

معوقات اعداد مشاريع التخرج وعلاقتها بمشكلات المجتمع من وجهة نظر طلاب قسم التربية الفنية

كلية التربية بنغازي أنموذجاً

د. أميرة محمد خليفة ابلاعو

قسم التربية الفنية، كلية التربية بنغازي، جامعة بنغازي، Amira.eblao@uob.edu.ly

الملخص:

هدف هذا البحث إلى تحديد المعوقات التي تواجه طلبة قسم التربية الفنية بكلية التربية بنغازي عند اعداد مشاريع التخرج العملية وهل ارتبطت مشاريعهم بموضوعات تعالج قضايا ومشكلات المجتمع وذلك من وجهة نظر الطلاب أنفسهم، ، وقد أعدت الباحثة استبانة لجمع البيانات والمعلومات التي ساعدت في تحقيق أهداف وتساؤلات البحث، وتكون مجتمع البحث من طلاب القسم الدارسين والخريجين والبالغ عددهم (194) طوال الأعوام من 2007 حتى العام 2024 وتكونت عينة الدراسة من (97) من طلاب القسم، بحيث تقيس الاستبانة تلك المعوقات ومدى ارتباطها بقضايا مجتمعية يمكن الإشارة لها أو معالجتها عن طريق مشاريع التخرج في التربية الفنية، كون مشروع التخرج من المقررات الأساسية في التخصص وانعكاس لكل ما تعلمه ونتاج كم المعلومات المتنوعة للمقررات المختلفة التي درسها والمفترض أنها تؤهله لإعداد المشروع بكل سهولة ويسر، وقد اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي لملائمته لطبيعة البحث، إذ تكونت الاستبانة من (30) فقرة موزعة على محورين هما (معوقات مشاريع التخرج، مشكلات المجتمع)، ، وتوصلت النتائج الى أن اتجاه عينة البحث نحو المحور الأول (محايد لكل بنسبة مئوية 65.6 %) وأعلى نسبة كانت لفقرة (ارتفاع تكاليف الخامات المنفذة للمشروع)، أما المحور الثاني كان الاتجاه الكلي للعينة نحو (موافق بنسبة مئوية 74.2%) والنسبة الأعلى للفقرة (المجتمع على قدر غير كافي من الوعي بأهمية مشاريع التخرج).

الكلمات المفتاحية: المقررات الدراسية، تربية فنية، مشكلات المجتمع، مشاريع التخرج، معوقات.

Abstract

This research aims to identify the impediments facing students of the Department of Artistic Education at the Faculty of Education - Benghazi when they prepare their practical graduation projects. Moreover, it aims to identify whether their projects were directed at topics that address issues and problems of society, from their perspectives. The researcher prepared a questionnaire to collect the data and information to achieve the objectives of the study and to answer the research questions. The population of study is the students and graduate students from the artistic education department which consists of 194 from 2007 to 2024. The sample of this study is 97 students. The questionnaire measures these impediments and the extent of their relation to the societal issues that can be addressed or solved by the graduation projects in the artistic education department. The graduation project is one of the basic courses in the specialty and a reflection of everything he/she has learned and the result of the amount of diverse information from the different courses he/she studied, which is supposed to qualify him to prepare for the project with complete ease. The researcher adopted the descriptive analytical approach to suit the nature of the research, the questionnaire consisted of (30) items divided into two factors: (impediments to graduation projects, and societal issues). The results showed that the trend of the research sample was towards the first factor (neutral for all with a percentage of 65.6%) and the highest percentage was for the statement (high costs of raw materials implemented for the project). As for the second factor, the overall trend of the sample was towards (agree with a percentage of 74.2%) and the highest percentage was for the statement (the society does not have sufficient knowledge about the importance of graduation projects).

Keywords: academic courses, artistic education, societal issues, graduation students, impediments.

المقدمة:

من ضمن المقررات الجامعية التي يُلزم بها الطالب الدارس مقرر مشروع التخرج ، حيث تعتمد الجامعات مشاريع التخرج ضمن مقرراتها التي تستعملها لربط نظامها التعليمي بسوق العمل، وتمكين طلابها من اكتساب المهارات التي تُعينهم في مرحلة البحث عن الوظيفة، حيث توفر مشاريع التخرج فرص لربط الاقتصاد بالمعرفة كما أن المشاريع هي بمثابة تنويع لبرنامج البكالوريوس من خلال تقديم جزء دراسي كامل على موضوع محدد يعكس بعض مما درسه الطالب أو حصيلة ما تعلمه ،حيث تنتوع دوافع الطلاب لاختيار مواضيع مشاريع التخرج فمنها الاهتمام الشخصي، والطموحات المهنية، "وعلى كل حال فإن المكانة التي تحظى بها مشاريع التخرج في النظام الأكاديمي الجامعي والمميزات التي تتمتع بها على غيرها من أدوات التعلم الذاتي لا تعني أن هذه الوسيلة التعليمية لا تواجه بالنقد من الباحثين والأكاديميين والطلاب، أو أنها لا تعاني من قصور يستدعي إعادة النظر فيها وتقييمها بشكل دوري ومنظم ". [1]

"وبحث التخرج جهد محدد يهدف لحل مشكلة حقيقية في أي مجال كان، مع مراعاة أن يكون الموضوع جديداً، يتبع ذلك تخطيط سليم للقدرات وللوقت والجهد، كما يمثل بحث التخرج اختباراً حقيقياً للطالب؛ إذ يكشف عن قدرات الطلاب في تحليل المشاكل وابتكار حلول جديدة لها عن طريق تصميم مشروع باستخدام إحدى التقنيات التي تم دراستها قبل الوصول لمشروع التخرج، وهو تجربة فعلية مهمة للطلاب تكون مقدمة للحياة العملية له بعد التخرج، والملاحظ عادة أن عدداً من الباحثين يختارون موضوعات بحوثهم بصورة عشوائية، ويكون كل مهمهم مجرد التسجيل دون قراءة عميقة لمجالات هذه المشاريع. ودون تحديد دقيق للمستوى الذي يجب عليهم البدء به، ولهذا نرى رسائل كبيرة الحجم جميعها لا تقدم إضافة حقيقية للعلم، ولا فائدة تطبيقية تعود على المجتمع ". [2]

إن مشروع التخرج هو تطبيق فكرة مخصصه ومحدده تهدف لحل مشكلة مرتبطة بمجالات الحياة المتنوعة أو طرح أفكار وحلول لمعالجة قضية مجتمعية ، مع مراعاة التخطيط الصحيح للقدرات والوقت والجهد والامكانيات ، "كما يمثل مشروع التخرج اختباراً حقيقياً للطالب؛ إذ يكشف عن قدرة الطالب في تحليل المشاكل وابتكار حلول جديدة لها عن طريق تصميم مشروع باستخدام إحدى التقنيات أو لغات البرمجة التي تم دراستها في المقررات الدراسية، قبل الوصول لمشروع التخرج، كما يقدم مشروع التخرج تجربة فعلية هامة للطلاب تكون مقدمة للحياة العملية له بعد التخرج إذ يعتمد الطالب في عمل المشروع على إبداعه اعتماداً كلياً، في حل العديد من المشكلات التي تصادفه " [3]

ان مؤسسات التعليم الجامعي وإدارتها ليست مجرد أجهزة مسؤولة ومؤتمنة فقط على نقل التراث الثقافي والفني للأجيال الصاعدة من خلال التخصصات المعنية بذلك ، بل أصبحت أجهزة فاعلة في تطوير المعرفة وتنمية المجتمع وتطويره ومساعدته في مواجهة التحديات والصعوبات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية من خلال مشاريع تخرج الطلاب الجامعيين التي من المفترض أنها تلامس قضايا مجتمعية وتساهم في وضع الحلول لها، وهذا ما يفرض على مؤسسات التعليم الجامعي العمل على تغيير وسائل التواصل مع المجتمع من خلال تقديم خدمات مجتمعية تحقق أهدافها بكفاءة وفاعلية وتقدم حلول يمكن تطبيقها على أرض الواقع .

عند القيام بتنفيذ مشروع التخرج من قبل طلاب قسم التربية الفنية بكلية التربية بنغازي فإن طلاب المشاريع تواجههم العديد من المعوقات التي تعيق اعدادهم للمشروع الفني ، قد تتفاوت تلك الصعوبات حسب قدرات كل طالب وطبيعة المجال الفني الذي يختاره ، وقد يعود الأمر الى عدم دراسة وافيه للمشروع وخطوات تنفيذه ، حيث يخضع جميع طلاب القسم في الفصول المتقدمة وتحديدا في الفصل السابع والثامن الى تقديم فكرة مشروع تخرج عملي يصاحبه تقريراً مكتوب عن خطوات تنفيذ العمل يكون المشروع انعكاس لجزيئات من المقررات الدراسية التي تعلم من خلالها مهارات فنية وبحثية الا أن الامر ينعكس عليهم بالسالب ويعانون من صعوبات في فترة انجاز العمل الفني ، الأمر الذي دفع الباحثة إلى الاهتمام بدراسة هذا الموضوع ومعرفة المعوقات التي واجهت طلاب مقرر مشروع التخرج (قسم التربية الفنية) كلية التربية بنغازي من وجهة نظرهم وتسببت في عدم إخراجهم بالصورة المطلوبة أو التي كانت تعترضهم أثناء التنفيذ وهل تلك المشاريع ارتبطت بموضوعاتها بطرح وإيجاد حلول لقضايا ومشكلات مجتمعية .

مشكلة البحث:

إن كليات التربية تعد من المؤسسات التربوية الواقعة تحت مظلة الجامعات الحكومية حيث تعمل على إعداد وتأهيل وتخريج معلمين ومعلمات مختصين بتدريس مادة التربية الفنية في المدارس للمراحل الابتدائية والإعدادية، وتتبع مخرجاتها الفنية على المجتمع كافة وتلعب دور أساسي وكبير في حل مشكلات المجتمع وتقديم حلول واقعية من خلال المشاريع الفنية التي تقدم من قبل طلابها المتخصصين في المجال الفني، وهذا يفرض على القائمين عليها القيام بإجراء دراسات علمية متعددة تتعلق بكل جوانب هذه المؤسسات التربوية من خلال استقراء واقعها المعاش من قبل طلابها وما يواجهون من معوقات قد تحول دون تقديم مشاريع تخرج بجودة عالية وترتبط بموضوعاتها بمشكلات مجتمعية ، والعمل على التخطيط لتلك الحلول وتنفيذها وتقييم مخرجاتها .

ومما سبق تأتي إشكالية هذا البحث من منطلق شكاوى الطلاب وضعف بعض مشاريعهم وعدم قدرتهم على الاعداد المسبق والربط بين المقررات لتسهيل عليهم عملية التخطيط لمشاريع فنية تقدم حلول لمشكلة في المجتمع بصورة غير تقليدية ومعاينتهم مع الزمن أثناء فترة تنفيذ المشروع، كما أن البعض من الطلاب لديهم قلق وتخوف من مناقشة مشروع التخرج.

وانطلاقاً مما تقدم فإن مشكلة البحث حددت في معرفة معوقات تنفيذ مشاريع التخرج ومدى ارتباطها بمشكلات المجتمع المختلفة من وجهة نظر طلاب قسم التربية الفنية في كلية التربية بنغازي، وانحصرت مشكلة البحث في الإجابة عن السؤال الرئيس: ماهي معوقات اعداد مشاريع التخرج وعلاقتها بمشكلات المجتمع ومن وجهة نظر طلاب قسم التربية الفنية؟ ويتفرع من السؤال الرئيس التساؤلات التالية:

- ما حجم المعوقات التي تواجه طلاب القسم عند إعداد مشروع التخرج بقسم التربية الفنية كلية التربية بنغازي؟
- هل ارتبطت مواضيع المشاريع بمشكلات المجتمع؟

أهداف البحث:

سعى هذا البحث إلى تحقيق الأهداف التالية:

- التعرف على معوقات اعداد مشاريع التخرج

- بيان علاقته مشاريع التخرج بمشكلات المجتمع ومن وجهة نظر طلاب قسم التربية الفنية وذلك من خلال المحاور التالية:

- محور معوقات مشاريع التخرج.
 - محور مشكلات المجتمع.
- أهمية البحث:**

تكمن أهمية الدراسة الحالية من أهمية مشروع التخرج حيث يعد من المقررات الأساسية في التخصص والتي تؤهل الطالب للتخرج وانعكاس لكل ما تعلمه ونتاج كم المعلومات المتنوعة للمقررات المختلفة التي درسها والمفترض أن يخوض في حل مشكلة مجتمعية أو تعليمية ترتبط بشكل رئيس بموضوعات معنية بمشكلات المجتمع والمحاولة لإيجاد الحلول لها بشكل فني، ويأتي هذا البحث لإلقاء الضوء على الصعوبات التي يواجهها طلاب القسم عند تطبيق مقرر مشروع التخرج وكيف تكون عملية الربط بين تلك المشروع وقضايا ومشكلات المجتمع بمختلف أنواعها، مما قد يساهم في تحديد نقاط القوة التي تساعد القائمين على الأقسام العلمية المعنية بهذا التخصص والكليات والجامعة ومتخذي القرار في التعليم العالي عامة للنظر في تلك المشكلات والعقبات للحد منها والرقى بنوعيه المواضيع والمشاريع التي تطرح من خلال الأقسام المعنية بنشر الثقافة الجمالية وتحسين الذوق العام.

حدود البحث:

- الموضوعية: معوقات اعداد مشاريع التخرج وعلاقتها بمشكلات المجتمع ومن وجهة نظر طلاب قسم التربية الفنية كلية التربية بنغازي أنموذجاً.
- المكانية: اجري البحث في قسم التربية الفنية، كلية التربية بنغازي، جامعة بنغازي.
- الزمانية: تقتصر فترة البحث العام 2024م.

منهجية البحث:

نظرا لطبيعة البحث وأهدافه فقد اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي للعمل به لمعرفة معوقات اعداد مشاريع التخرج وعلاقتها بمشكلات المجتمع كون مشروع التخرج من المقررات الأساسية التخصصية للتخرج والذي يعتمد في دراسته على تحصيل واجتياز العديد من المقررات الداعمة والأساسية لتنفيذ المشروع.

الدراسات السابقة:

- دراسة : **زهرة التكمك وأخرون (2023)** ، هدفت الدراسة إلى معرفة الصعوبات التي تواجه طلبة مقرر مشروع التخرج في كلية التربية جنزور ، واتبع الباحثون المنهج الوصفي لملائمته لطبيعة هذه الدراسة، اشتملت عينة الدراسة على 100 طالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، واعدت استبانة تكونت من 32 فقرة، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج ومن أهمها : عدم وجود أماكن مخصصة لطلبة المشاريع داخل الكلية، وعدم توافر خدمة الإنترنت داخل الكلية، كذلك قلة الكتب والمراجع بمكتبة الكلية، وضعف الطلاب في تحديد وصياغة مشكلة البحث، واعتماد بعض الطلبة على بعضهم البعض واعتماد غالبية الطلاب على البحوث الجاهزة، وأوصى الباحثون ضرورة توفير مصادر ومراجع تمكن الطلاب من الرجوع إليها، كذلك بتوفير منظومة إلكترونية يعتمد عليها الطلاب أثناء كتابة البحوث ومشاريع التخرج، واقترح الباحثون بضرورة التخفيف من العبء التدريسي عند دراسة مقرر مشاريع التخرج [4] ، ويستفاد

من هذه الدراسة فيما يتعلق بتصميم الاستبانة ومعرفة الصعوبات التي تواجه الطلاب ، واختلاف في طبيعة نوع المشروع.

– **دراسة: خالد قريط وآخرون (2020)**، هدف البحث إلى تحديد الصعوبات التي تواجه طلبة قسمي التربية وعلم النفس بكلية الآداب جامعة مصراته عند اجراء بحوث التخرج، وذلك من وجهة نظرهم، حيث ضمت الدراسة عينة عشوائية مكونة من 24 طالبة. واستخدم الباحثان المنهج الوصفي، وقاما ببناء استبانة مكونة من 36 فقرة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى اتفاق طلبة قسمي التربية وعلم النفس على وجود صعوبات تواجههم في بحث التخرج، واتفاق كلا المجموعتين على وجود صعوبات تواجههم، واختلافهم من حيث تحديد مستوى الصعوبات وما لها من مشاكل بسيطة من وجهة نظر طلبة قسم التربية، ومشاكل كبيرة لطلبة قسم علم النفس. [5] اختلفت هذه الدراسة عن البحث الحالي كونها اهتمت بالصعوبات التي تواجه طلاب قسمي التربية وعلم النفس بكلية الآداب جامعة مصراته بينما البحث الحالي يهدف لمعرفة المعوقات التي تواجه طلاب قسم التربية الفنية بكلية التربية بنغازي ومدى ارتباط مشاريعهم بمشكلات المجتمع ، ولكن يستفاد من هذه الدراسة في بعض الأساليب الإحصائية المستخدمة كون الدراسة اعتمدت على تصميم استبانة وتحتاج معالجات إحصائية .

– **دراسة: عبد الحسين وآخرون (2012)**، حيث هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أهم المشاكل البحثية التي تواجه طلبة كلية التربية الرياضية أثناء اعداد بحوث التخرج، حيث قام الباحث بإعداد استبانة تتعلق بالمشاكل البحثية، وتكونت عينة البحث من طلبة المرحلة الرابعة من نفس السنة وقد بلغ حجم أفراد العينة 23 طالباً وطالبة، واستخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت نتائج الدراسة الى أن المحور اللغوي هو العائق الأكبر أمام الطلبة لإتمام بحوث دقيقة وذات فائدة علمية. [6] يستفاد من هذه الدراسة في تحليل النتائج وفق المنهج المتبع مع نفس البحث الحالي واختلاف في مجتمع وعينه البحث.

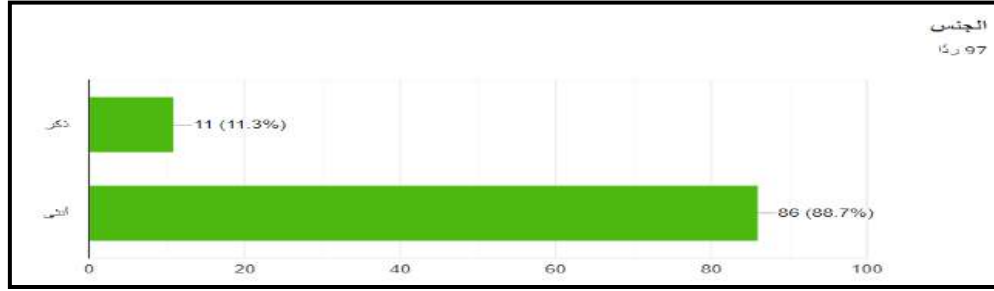
خلاصة الدراسات السابقة: الدراسات السابقة بتنوعها وتعددتها لا شك أن فيها أوجهاً موافقة وتستفيد منها الباحثة وتضيف عليها، وهناك في الدراسات السابقة اختلافات تعد بالنسبة للباحثة أوجهاً مغايرة لهذا البحث، وهنا لزم العمل على معالجة هذه الاختلافات ويتم ما من شأنه التحليل والمناقشة. عموماً تحدثت الدراسات السابقة في مواضيع متباينة عما كانت الباحثة بصددده كما يتضح في العنوان، مما يجعل هذا البحث يختلف عن الدراسات السابقة.

منهج البحث وإجراءاتها:

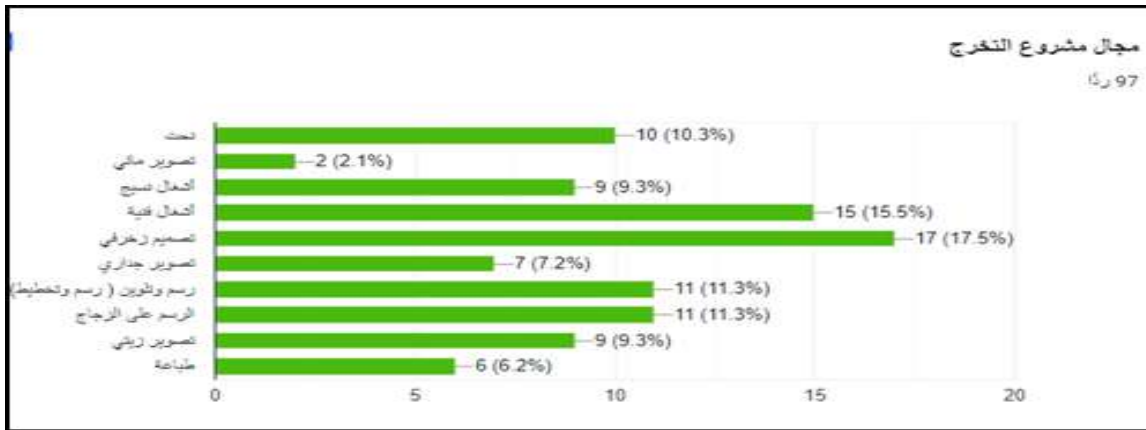
استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي وذلك لمناسبته لأغراض البحث.

مجتمع وعينة البحث:

اشتمل مجتمع البحث جميع طلاب قسم التربية الفنية بكلية التربية بنغازي حيث كان عددهم 194 طالب وطالبة، وتكونت عينة البحث من 97 من الطلاب، حيث شكلت هذه العينة نسبة 50% من المجتمع الأصلي، وقد استجابوا جميعهم لأداة البحث والجدول (1-2) تبين توزيع الخصائص الأولية لأفراد عينة البحث:



شكل 1: توزيع أفراد العينة من حيث الجنس



شكل 2: توزيع أفراد العينة من حيث مجال مشروع التخرج

يتضح من الاشكال السابقة (1-2) أن نسبة الإناث من عدد أفراد العينة بلغت 88.7% وعدددهن 86 من الطالبات ، في حين أن نسبة الذكور بلغت 11.3% وعدددهم 11 طالب ، وما نسبته 17.5 % من أفراد العينة كانت مشاريع تخرجهم في مجال التصميم الزخرفي، يليه 15.5% في مجال أشغال فنية ، كما يتبين أن اتجاه أفراد العينة كانت في مجالين هما الرسم على الزجاج ورسم وتلوين (رسم وتخطيط) بنسبة متساوية بلغت 11.3% ، يليه 10.3% للنحت و 9.3% توجهوا نحو أشغال النسيج والتصوير الزيتي ، و 6.2% للطباعة ، كما يتبين أن أقل نسبة كانت للمجال الفني التصوير المائي 2.1 % ، وترجع الباحثة أن السبب وراء إقبال الإناث على التخصص أكثر من الذكور ما هو إلا انعكاس لثقافة المجتمع الليبي نحو هذا المجال كونه مناسباً للإناث ، كما يعزى الأمر في اتجاه الطلبة لاختيارهم مجال مشروع التخرج نحو التصميم الزخرفي كون طبيعة تنفيذ المقرر غير مكلفة ماديا للطلاب عكس بقية المواد ، وفي ظل عدم توفير المواد الأساسية للتخصص من قبل المؤسسة ويعزى الأمر لعدم توافر ميزانية تسمح بتوفير كل متطلبات التخصص.

أداة البحث:

قامت الباحثة بتجهيز الاستبانة بما يخدم تساؤلات البحث وأهدافه وتكونت الاستبانة من جزأين، الأول: بيانات عامة عن الطلاب (الجنس، مجال المشروع)، وتكون الجزء الثاني من محوريين، وتكون كل محور من (15) فقرة تنصب على المحور المطلوب مع مراعاة عدم إدراج فقرات مقالية لتسهيل عملية تحليل النتائج كمياً، وقد كانت الاستبانة على فقرات الاستبانة حسب مقياس (ليكرت الخماسي) الذي يتكون من خمس درجات للاستجابة على كل فقرة على النحو التالي:

- موافق بشدة (5) درجات.
- موافق (4) درجات.
- محايد (3) درجات.
- غير موافق (2) درجات.
- غير موافق بشدة (1) درجات.

بحيث كلما زادت الدرجة، زادت درجة المعوقات والمشكلات.

صدق أداة البحث وثباتها:

للتحقق من صدق استبانة البحث تم عرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة والكفاءة، بعد أن تم تعديل بعض الفقرات والأخذ برأي المحكمين، واستقرت الاستبانة على (30) فقرة. وتم حساب ثبات الأداة بواسطة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا Cronbach's Alpha.

أداة البحث	عدد الفقرات	معامل كرونباخ ألفا
استبانة معوقات مشاريع التخرج وعلاقتها بمشكلات المجتمع	30	0.71

يتضح من الجدول أن معامل الاتساق الداخلي لمحاوَر استبانة معوقات اعداد مشاريع التخرج وعلاقتها بمشكلات المجتمع ومن وجهة نظر طلاب قسم التربية الفنية كلية التربية بنغازي أنموذجاً بلغت قيمة معامل الاتساق الداخلي للاستبانة الكلية (0.71) مما يشير الى درجة ثبات قوية يمكن الاعتماد عليها في الوصول الى نتائج.

المعالجات الإحصائية:

النسبة المئوية، والانحراف المعياري، والمتوسط الحسابي، ومعامل ألفا كرونباخ.

النتائج ومناقشاتها:

إتجاه العينة	النسبة المئوية	إنحراف معياري	متوسط حسابي	حجم العينة	غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة	البند
موافق بشدة	95.6	0.41	4.78	97	0	0	0	21	76	1
موافق بشدة	84.6	0.62	4.23	97	0	0	10	55	32	2
غير موافق	37	0.78	1.85	97	31	55	8	1	2	3
موافق بشدة	96	0.4	4.8	97	0	0	0	19	78	4
غير موافق	41.2	0.28	2.06	97	1	89	7	0	0	5
محايد	64.6	1.19	3.23	97	8	26	9	44	10	6
غير موافق بشدة	33.2	1.18	1.66	97	67	15	0	11	4	7
محايد	59.4	0.34	2.97	97	1	4	89	3	0	8
محايد	55.2	1.12	2.76	97	9	38	27	13	10	9
موافق بشدة	97.8	0.32	4.89	97	0	0	0	11	86	10
غير موافق	41.4	0.33	2.07	97	1	89	6	1	0	11
موافق	80.6	0.34	4.03	97	0	1	1	89	6	12
غير موافق بشدة	20	0	1	97	97	0	0	0	0	13
موافق بشدة	85.8	0.59	4.29	97	0	0	7	55	35	14
موافق بشدة	90.8	0.63	4.54	97	0	0	7	31	59	15
										16
										17
										18
										19
										20
										21
										22
إتجاه العينة النسبة المئوية إنحراف معياري متوسط حسابي المتوسط العام										
محايد 65.6 1.44 3.28 للمحور ككل										

شكل 3 : إتجاه أفراد العينة نحو المحور الأول معوقات مشاريع التخرج

يتضح من الشكل رقم 3 أن استجابات أفراد العينة بإتجاه كلي (محايد) وبنسبة مئوية عامة بلغت 65.6% نحو محور (معوقات مشاريع التخرج)، وإنحراف معياري بلغ 1.44، ومتوسط حسابي 3.28. وبلغت نسبة الفقرة العاشرة (ارتفاع تكاليف الخامات المنفذة لمشروع التخرج) 97.8%، تالية الفقرة الثامنة (تعاني من اختيار عنوان مشروع التخرج) بنسبة 95.6% وإتجاه موافق بشدة، وهذه نسب متوافقة في الإتجاه نحو معرفة المعوقات في هذا المحور. في حين نجد أن استجابات أفراد العينة بإتجاه المحايد نحو الفقرة السادسة (عدم مراعاة رغبة الطالب في اختيار المشرف) بنسبة بلغت 64.6% وهنا يمكننا الإيضاح بأن اختيار المشرف هو من اختصاص مجلس القسم ومرتبطة بتحديد الساعات التدريسية لعضو هيئة التدريس.

وتحصلت الفقرة الثانية عشر على نسبة 80.6% (هاجس الخوف والتفكير في المناقشة) وإتجاه موافق، وقد يعزى الأمر لعدم الإلمام الكافي عند الطلاب بالنظم الخاصة بالبحث العلمي وتقديم المشاريع وتسلسل الأفكار وقلة التطبيق العملي من خلال المقررات الدراسية المعنية بهذا المجال من حيث إعداد البحوث وتقديم العروض. واتجه أفراد العينة نحو غير موافق وبنسبة 41.4% فيما يخص الفقرة الخامسة (تتوفر في مكتبة الكلية بحوث وتقارير لمشاريع التخرج) وهو ما يعني تدني في تقديم خدمة توفر مصادر المعلومات البحثية التي تلي الاحتياجات التعليمية للطلاب.

إتجاه العينة	النسبة المئوية	إلتحاف معياري	متوسط حسابي	حجم العينة	غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة	البلود
موافق بشدة	96	0.73	4.8	97	1	3	3	0	90	1
محايد	60.2	0.3	3.01	97	0	4	88	5	0	2
موافق بشدة	92.2	0.64	4.61	97	0	0	8	22	67	3
غير موافق	37.2	0.35	1.86	97	14	83	0	0	0	4
غير موافق بشدة	31.2	0.84	1.56	97	65	10	22	0	0	5
موافق بشدة	98.8	0.32	4.94	97	0	0	2	2	93	6
غير موافق بشدة	31.4	0.82	1.57	97	63	13	21	0	0	7
غير موافق	44	0.62	2.2	97	8	65	21	3	0	8
موافق بشدة	97.2	0.45	4.86	97	0	0	4	6	87	9
موافق بشدة	96.2	0.69	4.81	97	1	2	4	0	90	10
غير موافق	39.8	1.3	1.99	97	53	12	22	0	10	11
موافق بشدة	97.6	0.6	4.88	97	0	4	0	0	93	12
موافق بشدة	99.2	0.2	4.96	97	0	0	0	4	93	13
موافق بشدة	99.2	0.2	4.96	97	0	0	0	4	93	14
موافق بشدة	92.2	0.64	4.61	97	0	0	8	22	67	15
										16
										17
										18
										19
										20
										21
										22
إتجاه العينة	النسبة المئوية	إلتحاف معياري	متوسط حسابي	المتوسط العام						
موافق	74.2	1.55	3.71	للمحور ككل						

شكل 4: اتجاه أفراد العينة نحو المحور الثاني مشكلات المجتمع

يتضح من الشكل رقم 4 أن اتجاه استجابات أفراد العينة نحو محور مشكلات المجتمع اتجهت الى (موافق) بنسبة مئوية عامة بلغت 74.2%، حيث تساوت النسب المئوية في الفقرات الثالثة عشر والرابعة عشر فبلغت 99.2% (المجتمع على قدر غير كافي من الوعي بأهمية مشاريع التخرج) (يمكن وضع حلول لمشكلات المجتمع الثقافية من خلال أعمال فنية تنفذ كمشاريع تخرج) باتجاه موافق بشدة. تلية الفقرة السادسة (هل القضايا المجتمعية يمكن معالجتها من خلال التربية الفنية) بنسبة 98.8% وباتجاه موافق بشدة، وهذه نسبة عالية جدا تعكس مقدار الوعي عند الطلاب بأهمية التخصص في معالجة وطرح قضايا ومشكلات مجتمعية بمختلف مجالاتها ومن خلال مشاريع التخرج العملية.

في حين نجد أن استجابات افراد العينة باتجاه موافق بشدة نحو الفقرة الثانية عشر حيث بلغت نسبها 97.6% (مشاريع التخرج في القسم عالجت قضايا بيئية) في حين نجد تقارب في النسب باتجاه موافق بشدة للفقرات الأولى 96% والثامنة 96.2% (عالج مشروع تخرجك مشكلة من مشكلات المجتمع) وهذه نسب متساوية ومتوافقة في الاتجاه نحو مدى ترابط مشاريع التخرج بمشكلات المجتمع. وتحصلت الفقرة الخامسة على نسبة 31.2% واتجه أفراد العينة نحو غير موافق بشدة (تهتم مشاريع التخرج بقضايا فنية ليس لها علاقة بالمجتمع) وبلغ المتوسط الحسابي العام لكل فقرات المحور (3.71).

الاستنتاجات والتوصيات:

بناء على النتائج المتحصل عليها من خلال ردود أفراد عينة البحث على جميع فقرات الاستبانة ترى الباحثة أن الإجابة عن التساؤل المتعلق بهذا البحث ماهي معوقات اعداد مشاريع التخرج وعلاقتها بمشكلات المجتمع ومن وجهة نظر طلاب قسم التربية الفنية؟ تذهب في اتجاه وجود معوقات أثناء التجهيز والتنفيذ لمشاريع التخرج طوال الفترة الزمنية المحددة في حدود البحث متماشيا مع اتجاهات عينة البحث في كل محور من محاور الاستبانة بين المحاييد والموافق ، وحسب ما ورد في الإجابات المتحصل عليها يعود بالدرجة الاولى لأسباب ارتفاع تكاليف الخامات والأدوات في ظل عدم توفرها من القسم والكلية وعدم وجود جهات داعمه لتلك المشاريع الفنية ، ومن ضمن الأسباب

هي عدم توفر مصادر المعرفة من كتب وأبحاث تساعد الطلاب على صياغة كامله وتصور شامل للمشروع ، وعدم قدرته على تحديد عنوان مشروعه وربطه بشكل مناسب للمحتوى وهذا فيما يخص المحور الأول مما جعل اتجاه العينة نحو المحايد .

أما ما يخص محور مشكلات المجتمع فالأرجح يعود السبب الى عدم وعي المجتمع نفسه بأهمية هذا التخصص وما يقدمه من حلول لمشكلات مجتمعية مصاغه بشكل فني لسهولة تقبلها والنظر في تفاصيلها حيث بينت نتائج الاستبانة أن مشاريع التخرج في قسم التربية الفنية تهتم بالقضايا المجتمعية في مختلف المجالات من ثقافة وتراث وتاريخ وعمارة.

وعليه توصي الباحثة بالتالي:

1. الوقوف على مختلف المشكلات المتعلقة بالتكاليف التي تعيق اعداد مشاريع التخرج والعمل على تذليلها لكونها ركيزة مهمة في تنفيذ المشروع ولها تأثيرها السلبي على جودة الحصاد التعليمي للطلاب.
2. العمل على ربط جسور التواصل مع المؤسسات المختلفة في الدولة لدعم مشاريع التخرج لطلاب قسم التربية الفنية مادياً.
3. نشر ثقافة الاهتمام بالأعمال الفنية وخصوصا مشاريع التخرج الفنية التي تنعكس بشكل إيجابي على الذوق العام للمجتمع.
4. الوعي بأهميته مشاريع التخرج وامكانية احداث تغيير من خلالها وإيجاد حلول لمشكلات مجتمعية في مجالات متعددة وذلك من خلال عقد ورش العمل والندوات والمؤتمرات التخصصية.
5. إجراء بحوث مماثلة لمختلف أقسام التربية الفنية بكليات التربية في الجامعات الليبية للمقارنة بينها والوقوف على نتائجها.

الهوامش:

1. عذاب، عمر علي، 2018. آلية مقترحة لتقييم مشاريع التخرج في الكليات الهندسية، مؤتمر اهمية التطوير والبحث العلمي في جودة التعليم الهندسي الذي نظمه اتحاد المهندسين العرب مع اتحاد المهندسين اللبنانيين، بيروت.
2. العيدة، محمد باسل. 2005، مهارات تصميم تنفيذ البحوث والدراسات العلمية وتحليلها إحصائياً، جامعة الكويت.
3. عذاب، عمر علي، 2018. أثر التعليم الهندسي في بناء الاقتصاد القائم على المعرفة في العالم العربي، المؤتمر الهندسي العربي الثامن والعشرون، مسقط، سلطنة عُمان.
4. التكمالك، زهرة منصور. السويح، مصباح على. المزوغي، آية صلاح، الصعوبات التي تواجه طلاب مشاريع التخرج بكلية التربية جنزور دراسة ميدانية على عينة من طلبة الكلية في التخصصات التطبيقية والانسانية، العدد 23، المجلد 1. مجلة القرطاس، الجمعية الليبية للعلوم التربوية والإنسانية.

5. قزيط، خالد مفتاح. زقلوم، بسمه بشير. 2020، الصعوبات التي تواجه الطلاب في إعداد بحث التخرج من وجهة نظر عينة من طلاب قسمي التربية وعلم النفس بكلية الآداب جامعة مصراتة. دراسة استطلاعية، المجلد 4، العدد 1، مجلة المنتدى الأكاديمي الجامعة الاسمرية الإسلامية، ليبيا.
6. عبد الرضا، عبد المحسن، وسالم صلاح، حسن مانتي. 2012، الدراسة التحليلية للمشاكل البحثية التي تواجه الطلبة في بحوث التخرج، كلية التربية بجامعة كربلاء، العراق.

الأمن النفسي وعلاقته بالفراغ الوجودي لدى طلاب كلية الآداب بجامعة الزيتونة

أ/ أم السعد شعبان الصادق اسويسي

عضو هيئة تدريس بكلية الآداب - جامعة الزيتونة

مخلص البحث:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الأمن النفسي، والفراغ الوجودي لدى طلاب كلية الآداب بجامعة الزيتونة، البالغ عددهم (166) طالباً، وطالبة خلال العام الجامعي 2023-2024، حيث تم سحب عينة ممثلة للمجتمع بطريقة العينة العشوائية الطبقية، بحيث بلغت (47) مبحوث، بواقع (25) طالباً، و (22) طالبة، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي باعتباره أنسب المناهج لتحقيق أهدافها، ولجمع بيانات الدراسة وقياس متغيراتها؛ تم استخدام مقياس الأمن النفسي من إعداد "زينب شكير"، ومقياس الفراغ الوجودي من إعداد "سارة حسام الدين"، وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى الأمن النفسي لدى طلاب كلية الآداب بجامعة الزيتونة مرتفع، في حين تبين أن مستوى الفراغ الوجودي لدى عينة الدراسة متوسط، ولا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى الأمن النفسي، ومستوى الفراغ الوجودي بين أفراد العينة، كما لا توجد فروق دالة إحصائية في مستوى الأمن النفسي، ومستوى الفراغ الوجودي تعزى لمتغير النوع.

الكلمات المفتاحية: الأمن النفسي، الفراغ الوجودي، طلاب الجامعة.

Summary:

The study aimed to explore the relationship between psychological security and existential emptiness among students of the Faculty of Arts at Al-Zaytouna University. The study included (166) male and female students during the academic year 2023-2024. A stratified random sample was drawn, which amounted to (47) participants, including (25) male students and (22) female students. The researcher used the descriptive analytical method as it is the most appropriate method to achieve the objectives of the study. To collect the data and measure the variables of the study, the researcher used the psychological security scale prepared by "Zeinab Shakir" and the existential emptiness scale prepared by "Sarah Hossam El-Din". The study found that the level of psychological security among students of the Faculty of Arts at the University of Azzaytuna is high, while the level of existential void among the study sample is moderate. There is no statistically significant correlation between the level of psychological security and the level of existential void among the sample individuals. There are also no statistically significant differences in the level of psychological security and the level of existential void attributed to the gender variable.

Keywords: Psychological security, existential void, university students.

مقدمة:

يشكل مفهوم الأمن النفسي أحد أهم مؤشرات الصحة النفسية، حيث يشير إلى شعور الفرد بأنه يعيش في بيئة غير عدائية تشعره بالثقة والطمأنينة والاستقرار الداخلي، ويعزز قدرته على مواجهة التحديات والصعوبات، والتكيف مع الازمات والمتطلبات الحياتية بشكل عام، إلا أن الأحداث التي حدثت في السنوات الأخيرة وبالأخص في المجتمع العربي، وتحديداً في ليبيا في ظل تدهور الأوضاع الأمنية يترتب على ذلك العديد من الاضطرابات النفسية مثل: القلق

من الحاضر، والخوف من المستقبل، والاكتئاب الذي يحدث نتيجة الأحداث المؤلمة التي يعيشها الفرد ويصاحبها انخفاض في تقدير الذات يتمثل في عدة أعراض نفسية كالمزاج المكتئب، والتفكير في الموت والانتحار والشعور بالحزن والاحساس بانعدام القيمة ناتج عن عدم الشعور بالأمن النفسي، حيث يؤدي بالفرد إلى حالة من الفراغ الوجودي، فالشعور بالفراغ وفقدان المعنى، والهدف من الحياة يمثل أحد المشكلات التي يعاني منها الشباب باعتبارها فئة مقبلة على تحمل المسؤوليات الشخصية والاجتماعية.

فالفراغ الوجودي ظاهرة واسعة الانتشار في عالم اليوم حتى أن بعضهم عبر عنها بعُصاب العصر، وتمثل هذه الظاهرة بخليط من مشاعر الخوف، والفراغ، والملل، والعجز، واللاجدوى التي تتناوب الفرد في هذا العصر (البرزنجي، 2015، ص521).

مشكلة الدراسة:

تعتبر الحاجة إلى الأمن النفسي من أهم وأقوى الحاجات التي يسعى الفرد إلى اشباعها، حيث تحدث عنها "Maslow" في سلم الحاجات ووضعها في المرتبة الثانية بعد الحاجات الفسيولوجية وذلك لأهميتها في حدوث التوازن والسلام الداخلي في كافة مراحل حياته، فالفرد يحتاج إلى الرعاية في جو آمن يشعر فيه بالحماية من أي عوامل مهددة وبالتالي فقدان الشعور بالأمن النفسي يؤدي إلى آثار سلبية على الفرد، وأثار وإضرار على المجتمع ككل، فالفراغ الوجودي ظاهرة نفسية يعاني منها المراهقون والشباب بصفة عامة، وهي شعور الفرد بوجود فجوة نفسية تؤدي إلى خليط من مشاعر الخوف والإحباط والملل، حيث نبعت مشكلة الدراسة من خلال المؤشرات التي تدل على انتشار ظاهرة الفراغ الوجودي، التي يتعرض لها الطلاب من أحداث، ومشاكل مختلفة، وهذا ما أكدته نتائج دراسة (مهدي شهاب، 2022)، ودراسة (عماد الدين مهمل، 2023)، التي ترى أن طلبة الجامعة يتمتعون بالفراغ الوجودي بمستوى متوسط، نتيجة لقلّة الفرص التي يوفرها المجتمع من حولهم. فنحن الآن نعيش عصر شديد التعقيد، ممتلئ بالتغيرات السريعة، والاضطرابات والضغط النفسي، والانحرافات السلوكية؛ وذلك لوجود الصراعات والأزمات التي تؤدي بهم إلى حالة من الفراغ، والخوف من الفشل في التعامل معها، مما يولد لديهم العديد من الصراعات والمشكلات النفسية، كالتوتر، والقلق، والاكتئاب، والعزلة الاجتماعية عن المحيطين، فالشعور بالفراغ الوجودي واللامعنى في الحياة يرتبط باغتراب الفرد عن نفسه، وانفصاله عن المجتمع، حيث إنه يعيش في خوف، ورعب، وقلق متصل، وتمزق، ويعيش في تنافس يغشي حياته العملية، والدراسية، والاجتماعية، والاقتصادية (اسويسي، 2023، ص2).

عليه فإن مشكلة الدراسة الحالية تهدف إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين الأمن النفسي والفراغ الوجودي لدى طلاب كلية الآداب بجامعة الزيتونة، وكذلك التعرف على الفروق في مستوى الأمن النفسي والفراغ الوجودي وفق النوع، وذلك من خلال الإجابة على التساؤل الرئيسي التالي:

هل هناك علاقة بين الأمن النفسي والفراغ الوجودي لدى طلاب كلية الآداب بجامعة الزيتونة؟

وينبثق عن هذا التساؤل عدد من الأسئلة الآتية:

- 1- ما مستوى الأمن النفسي لدى طلاب كلية الآداب بجامعة الزيتونة؟
- 2- ما مستوى الفراغ الوجودي لدى طلاب كلية الآداب بجامعة الزيتونة؟
- 3- ما العلاقة بين الأمن النفسي والفراغ الوجودي لدى طلاب كلية الآداب بجامعة الزيتونة؟

4- هل توجد فروق في الأمن النفسي والفراغ الوجودي بين طلاب كلية الآداب بجامعة الزيتونة وفقاً لمتغير النوع (ذكور-إناث)؟

أهمية الدراسة:

تستمد هذه الدراسة أهميتها من طبيعة المتغيرات التي تتناولها وتتحدد في الآتي:

1- أهمية المرحلة العمرية التي تتناولها الدراسة، فهي المرحلة التي يصل فيها الفرد من دائرة الحياة في الأسرة إلى دائرة الوجود الثقافي في المجتمع.

2- أهمية المتغيرات التي تتناولها الدراسة، حيث تتناول متغير الأمن النفسي الذي يؤدي بالفرد إلى حالة من الطمأنينة والرضا عن الذات، ومتغير الفراغ الوجودي كما وصفه "فرانكل" بأنه ظاهرة منتشرة في العصر الراهن الذي يؤدي بالفرد إلى الانتحار، أو الإقدام عليه، أو التفكير فيه.

أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

- 1- الكشف عن مستوى الأمن النفسي لدى طلبة كلية الآداب بجامعة الزيتونة بشكل عام.
- 2- الكشف عن مستوى الفراغ الوجودي لدى طلبة كلية الآداب بجامعة الزيتونة بشكل عام.
- 3- الكشف عن دلالة العلاقة الارتباطية بين الأمن النفسي، والفراغ الوجودي لدى طلاب كلية الآداب بجامعة الزيتونة.

4- التعرف على طبيعة الفروق في الأمن النفسي، والفراغ الوجودي بين طلاب كلية الآداب وفقاً لمتغير النوع.

مفاهيم الدراسة:

أولاً: الأمن النفسي "Emotional Security": يقصد به شعور الفرد بالاستقرار، والتحرر من الخوف، والقلق لتحقيق متطلباته، ومساعدته على إدراك قدرته، وجعله أكثر تكيفاً مع الذات، وبالتالي مع المجتمع (العقيلي، 2004، ص6).

- ويحدد إجرائياً: بدلالة الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب على مقياس الأمن النفسي الذي تم استخدامه في الدراسة الحالية.

ثانياً: الفراغ الوجودي "Existential Vacuum": يُعرّف "فرانكل" الفراغ الوجودي على أنه حالة ذاتية من السأم واللامبالاة والفراغ، إذ يشعر الفرد فيها بالتشاؤم، والشك في الدوافع البشرية، والتساؤل عن قيمة معظم أنشطة الحياة والإحساس بعدم القيمة في الحياة (مهمل، 2023، ص19).

ويُعرف إجرائياً: بالدرجة التي يتحصل عليها الطالب على مقياس الفراغ الوجودي المستخدم في هذه الدراسة.

ثالثاً: طلاب كلية الآداب: هم الطلاب الدارسين حالياً بمختلف أقسام كلية الآداب بجامعة الزيتونة، ومن الجنسين (الذكور والإناث).

الإطار النظري للدراسة:

أولاً: مفهوم الأمن النفسي:

هو شعور الفرد بالإيجابية تجاه حياته، والكفاءة في إدارة بيئته، وتحقيق الأهداف الشخصية وفقاً لقدراته، والإحساس بالمعنى والهدف من الحياة، والاتجاه الإيجابي نحو ذاته وتقبلها (حسين، 2017، ص246). ويُعد مفهوم الأمن النفسي من المفاهيم المركبة في علم النفس، ويتدخل في مؤثراته مع مفاهيم أخرى مثل الطمأنينة الانفعالية، الأمن الذاتي، التكيف الذاتي، الرضا عن الذات، مفهوم الذات الإيجابي، التوازن الانفعالي، الصحة النفسية (عدره، 2021، ص17). فالأمن والصحة النفسية كما يراها (Zotova & Karapetyan) أنهما مفهومان يشتملان على مجموعة من العوامل، أولها الذاتية، وهو ما يشعر به الأفراد حيث ينطوي على الجوانب المعرفية والعاطفية، وثانيها العامل الذي يربط بين الأمن، والرفاهية كظواهر اجتماعية نفسية تتكون من مجموعة من العوامل الموضوعية، والذاتية، نذكرها فيما يلي:

- عوامل الأمن الداخلي والخارجي.
- الضمان الاقتصادي والبيئي والاجتماعي.
- التهديدات التي يتعرض لها الأمن الثقافي والأمن العام.
- حماية التنوع الثقافي (Zotova & Karapetyan, 2018, p 108).

العوامل المؤثرة في الأمن النفسي:

هناك مجموعة من العوامل والمتغيرات المؤثرة في الأمن النفسي نذكر أهمها فيما يلي:

- الإيمان بالله والتمسك بتعاليم الدين: حيث يجعل الفرد في حالة رضا، ومأمن من الخوف والقلق.
- التنشئة الاجتماعية: فأساليب التنشئة الاجتماعية السوية مثل: التسامح، والتقبل، والتعاون، والاحترام تنمي الإحساس بالأمن النفسي.
- المساندة الاجتماعية: فعندما يشعر الفرد أن هناك من يشد أزره، ويقف بجانبه، ويساعده في اجتياز المحن والصعاب والعقبات، ينمو لديه الإحساس بالأمن.
- العوامل الاقتصادية: فالدخل المادي للأفراد يحقق إشباع الحاجات والدوافع، ويلبي الاحتياجات المادية والجسدية، ويؤمن قوت يومه، وضرورات الحياة.
- الصحة الجسمية والنفسية: ترتبط إيجاباً بالأمن حيث تجعل الفرد أكثر قدرة على التحمل والمواجهة، والتعاطي مع الأحداث.
- الاستقرار الأسري والاجتماعي: فالاستقرار الأسري والاجتماعي يجعل الإنسان أكثر إحساساً بالأمن (حسين، 2017، ص258).

أعراض الأمن النفسي:

هناك مجموعة من الأعراض التي تدل على أن الفرد يتمتع بأمن نفسي، إلا أنه في السنوات الأخيرة تعرضت ليبيا بصفة خاصة إلى العديد من التغيرات السياسية، والاقتصادية، والهزات الاجتماعية وغيرها، انعكست آثارها على الحياة الاجتماعية وعلى شعور الفرد بنفسه، وعلاقته مع الآخرين، حيث انعكست أعراض الشعور بأعراض عدم الشعور، وفي هذا الصدد أورد "Maslow" أعراض أساسية تتمثل في (الشعور بالحب، والانتماء، والأمن) التي تمثل الجانب

الموجب، في حين (الشعور بالنبذ، والعزلة، والتهديد)، ينتج عنه أعراضاً ثانوية نسبية حددها بأحد عشر عرضاً لكل جانب، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (1) يبين أعراض الشعور، وأعراض عدم الشعور بالأمن النفسي، كما أوردها "ماسلو"

أعراض الشعور بالأمن النفسي	أعراض عدم الشعور بالأمن النفسي
إدراك العالم كونه يبعث السعادة والتآخي.	إدراك العالم كونه مصدر تهديد وخطر وعداء.
التصور بأن الناس طيبون خيرون.	صوّر الناس بوصفهم أشراراً يشكلون مصدر تهديد له.
الشعور بالود والتعاطف مع الآخرين والثقة بهم.	الشعور بالغيرة والحسد والتعصب والكراهية للآخرين.
الميل لتوقع الخير والنظرة المتفائلة للمستقبل.	الميل لتوقع الأسوأ ونظرة متشائمة للمستقبل.
الميل للشعور بالرضى والسعادة.	الميل للشعور بالحزن وعدم الرضى.
الشعور بالهدوء والاتزان الانفعالي والخلو من الصراعات النفسية المرضية.	الشعور بالصراع والإجهاد وما ينسحب على ذلك من نتائج مثل الاضطرابات النفسية وعدم الاتزان الانفعالي.
عدم التركيز حول الذات والاهتمام بالآخرين.	التركز حول الذات وتفحصها بطريقة قهرية شاذة.
الواقعية وتقبل الذات والتسامح إزاءها.	الشعور بالذنب والخطيئة واليأس وإدانة الذات.
الثقة في قدرته على حل المشكلات بدلا من الرغبة في السيطرة على الآخرين بالقوة.	اضطرابات تعتري تقدير الذات مثل حب العظمة والعدوانية والتعطش للمال أو الاتكالية المفرطة.
الخلو النسبي من الاضطرابات العصبية والتعامل مع الحياة اليومية بواقعية.	التعطش للأمن وميول عصبية مختلفة والإفراط في اعتماد الآليات الدفاعية والأهداف الوهمية.
الاهتمام الاجتماعي والتعاطف والتعاون.	الميول الأنانية أو الذاتية المفرطة.

(كريمة، 2012، ص28).

النظريات المفسرة للأمن النفسي:

• **نظرية الحاجات لماسلو "Maslow":** قام ماسلو "Maslow" بوضع الحاجات الإنسانية في تنظيم هرمي، ثم قام بتقسيمه إلى خمسة مستويات إبدؤها بالحاجات الفسيولوجية، ثم الحاجة إلى الأمن والطمأنينة، ثم الحاجة إلى الانتماء والحب، ثم الحاجة إلى التقدير والاحترام، وفي رأس الهرم الحاجة إلى تحقيق الذات (إشتية، 2021، ص34). وبذلك أشار "ماسلو" إلى أن الفرد يسعى في سلوكه لإشباع مجموعة من الحاجات النفسية ومنها الشعور بالأمان والحماية، وعدم إشباع هذه الحاجات، وخاصة حاجة الأمن النفسي يؤدي إلى اضطراب في العمل وفي الوجدان، ويسعى الفرد إلى إشباع حاجته للشعور بالأمن (دميرال، 2020، ص466). كما يرى أن للأمن النفسي ثلاث أبعاد أساسية أولية، تتمثل فيما يلي:

- 1- شعور الفرد بأن الآخرين يتقبلونه، ويحبونه وينظرون إليه، ويعاملونه في دفاء ومودة.
- 2- شعور الفرد بالانتماء، وإحساسه بأن له مكانا في الجماعة.
- 3- شعور الفرد بالسلامة، وندرة الشعور بالخطر، والتهديد، والقلق (العقيلي، 2004، ص28).

- **نظرية النمو النفسي والاجتماعي لإريكسون "Erikson":** يقوم أريكسون "Erikson" بناء على هذه النظرية بتقسيم دورة حياة الفرد إلى ثماني مراحل، تبدأ كل واحدة منها بظهور أزمة، وتسعى الأنا بشكل حثيث إلى حل هذه الأزمة، وكسب الفعاليات النفسية، والاجتماعية، وإكسابها قوة جديدة يجعلها قادرة على مواجهة مصاعب الحياة (إشيتية، 2021، ص34)، حيث يشكل الثنائي الأول حالة الصحة النفسية، والثاني حالة المرض، أو الاضطراب في المراحل العمرية المتتالية من الميلاد وحتى الشيخوخة، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (2) يبين مراحل النمو حسب نظرية اريكسون.

المرحلة	حالة الصحة	حالة المرض	السن
1	الثقة القاعدية	مقابل عدم الثقة	0-1,5
2	الاستقلال	مقابل الخجل والشك	1,5-3
3	المبادرة	مقابل الشعور بالذنب	3-6
4	الصناعة والشغل (البناء والتركيب)	مقابل الشعور بالدونية	6-12
5	الهوية	مقابل انتشار الأدوار	المراهقة
6	العلاقات الحميمة	مقابل العزلة	سنوات الشباب
7	العطاء والانجاز	مقابل الركود	سنوات النضج
8	التكامل الشخصي	مقابل الأسى واليأس	التقاعد والشيخوخة

(حجازي، 2004، ص43).

وبذلك يرى "إريكسون" أن الحب والثقة بالآخرين تلازم الاحتياجات الأساسية للفرد، ويؤدي إشباعها خاصة في السنوات الأولى إلى الإحساس بالأمن النفسي في المراحل المتعاقبة (يحي، 2023، ص23)، ومن خلال العرض السابق للنظريات يتضح أن لهذه النظريات نظرة شمولية تتكامل مع بعضها البعض، فقد اجمعت على ضرورة الاهتمام بمراحل العمر الأولى من حياة الفرد، لما لها من تأثير عليه في المستقبل في تكوين شخصيته، بحيث تكون متكيفة مع الذات ومع الآخرين.

ثانياً: الفراغ الوجودي:

مفهوم الفراغ الوجودي:

عُرف "كرومباخ" الفراغ الوجودي على أنه: "الخبرة بافتقاد المعنى، والهدف في الوجود الشخصي للإنسان، والذي يحدث شعوراً بالفراغ يتجلى في حالة الملل، وهو ليس مرضاً عقلياً أو انفعالياً، وكما وصفه "فرانكل" حالة إنسانية في عصرنا الراهن". (غبريال، وآخرون، 2017، ص486).

فالفراغ الوجودي حالة يعاني منها الكثيرون، وهذا الإحساس هو حالة من انعدام المعنى الذي يحدث لدى الأفراد في فترات مختلفة من حياتهم، مثل فترة المراهقة، أو بعد التقاعد، أو في فترات الأزمة، ومن الممكن أن يتحول هذا

الإحباط والفراغ الوجودي إلى الكثير من الاضطرابات، وقد يؤدي إلى انحرافات سلوكية مثل الإدمان والانتحار (قاسم، 2013، ص660).

أبعاد الفراغ الوجودي:

1- **الشعور بالاغتراب النفسي:** وهو "شعور الفرد بفقدان العلاقة والفشل في تحقيق علاقة ذات مغزى بين الجوانب المختلفة للذات، أو بين الذات والبيئة المحيطة، فالاغتراب يعني الابتعاد والانفصال، ويعني أيضاً الابتعاد عن الوطن، وتعرف كلمة الغروب أو الاغتراب بالضعف والتلاشي، ويلاحظ ارتباط الاغتراب بفقدان السند والضعف، فالمغترب ضعيف لا سند (اسويسي، 2023، ص12).

2- **الشعور بفقدان المعنى للحياة:** يعد فرانكل "Frankl" من العلماء الأوائل الذين انتبهوا لمسألة المعنى الوجودي أو الهدف من الحياة "Purpose in Life"، وقد ساعدته خبرته في أن يطور نظرياته عن المعنى الوجودي "Meaning Existential" التي ترى أن كل فرد لديه شيء يشعر بأنه المعنى، وهو الذي يجعله يستمر في الحياة، فكل من لا يعتقد بأنه ذو معنى، ينتهي به الشعور إلى عدمية الحياة، وهؤلاء هم من يعانون من الفراغ الوجودي "Existential Vacuum" (أحمد، 2022، ص426).

3- **الشعور بالملل:** ويقصد به شعور الفرد بأن حياته نسخة مكررة من حياة الآخرين، وأنها لا تحتوي على جديد، والأمس يشبه اليوم، وأن كل أفعاله وأنشطته لا تنبئ بجديد، حيث يضطر لممارسة بعض أنواع الأنشطة بلا وعي أو تركيز، ويفقد الإيمان بالقيم المعروفة (قاسم، 2013، ص662).

4- **الشعور بالعزلة الاجتماعية:** ويقصد بها شعور الفرد بالوحدة والفراغ النفسي، والافتقاد إلى الأمن والعلاقات الاجتماعية، والبُعد عن الآخرين حتى وإن وُجد بينهم، كما قد يصاحب العزلة الشعور بالرفض الاجتماعي، والانعزال عن الأهداف الثقافية للمجتمع، والاتصال بين أهداف الفرد وبين قيم المجتمع ومعايير (الرواشدة، 2012، ص3).

أسباب الفراغ الوجودي:

هناك عدة أسباب وعوامل تؤدي بالفرد إلى الشعور بالفراغ الوجودي، نذكر منها ما يلي:

الفراغ الديني: إن الإيمان بالله يمنحنا الرضى والشجاعة، ويحمينا من التوتر والقلق والفراغ، ويجعل للحياة معنى وهدفاً، ويزيد من سعادتنا، ويمدنا بالطاقة اللازمة للصبر والمثابرة لتحقيق أهدافنا من خلال إرادة قوية لا تستسلم ولا تعرف لليأس طريقاً، والإيمان يساعد الفرد على مواجهة مصائب الحياة بنفس راضية مطمئنة، مما يمنحنا شعوراً بالطمأنينة، وراحة البال (مهمل، 2023، ص109).

زيادة أوقات الفراغ: إنه لمن المحتمل أن يؤدي تقدم التكنولوجيا إلى زيادة ملحوظة في أوقات الفراغ، وهذا يظهر خلال تجدد الشكوى من الفراغ الوجودي، وارتباطه بالعصر الحالي، حيث لم تكن موجودة في المجتمعات السابقة، والتي غالباً ما توفر المعنى للأفراد من خلال قيمها وتقاليدھا التي تقرضها عليهم، ومع تلاشي تلك الظروف حدثت الفجوة، وزاد وقت الفراغ وازداد في حدته، وبدأ الشعور باللامعنى (أحمد، 2022، ص431).

انهيار القيم واختفاء التقاليد: نحن نعيش اليوم في عصر انهيار القيم واختفاء التقاليد، بدلاً من ابتكار قيم جديدة، فإن الذي حدث هو أن القيم العالمية في طريقها إلى الزوال، وهذا هو السبب في تزايد إعداد الناس الذين يجدون أنفسهم سجناء لمشاعر اللاهدف، والفراغ الوجودي (غبريال، وآخرون، 2017، ص492).

النظريات المفسرة للفراغ الوجودي:

• **نظرية العلاج بالمعنى "لفرانكل" Frankl:** يرى "فرانكل" أن الفراغ الوجودي ظاهرة واسعة الانتشار في الوقت الراهن، ويعدّه من أهم المخاطر الوجودية الكبرى التي تواجه الإنسان المعاصر، ويرجع "فرانكل" سبب حدوثها إلى فقدان عام للمعنى في الحياة، يحدث نتيجة لفقدان من شقين أساسيين، الشق الأول هو فقدان الفرد لما كان محتوماً عليه أن يمر به، منذ أن أصبح كائناً بشرياً، أما الشق الثاني من هذا الفقدان فهو يتمثل فيما يجري الآن بسرعة كبيرة من تناقض في الاعتماد على التقاليد التي أدت إلى دعم سلوكه؛ لذا فهو لا يعرف ما يرغب فيه أو ما يريد أن يفعله، ومن ثم سوف يخضع أكثر إلى ما يريده الآخرون منه أن يفعل، وبالتالي سوف يقع بشكل متزايد فريسة للمسايرة والامتثال (البرزنجي، 2015، ص529).

• **نظرية "رولو ماي" Rollo May:** يرى "ماي" أن النتيجة الأساسية للإرباك، أو التشويش (Confusion)، تأتي من عدم التكامل في القيم حيث نشعر بالفراغ من الداخل وبالعزلة عن الرجال والنساء، وتعتقد المشاكل التي نواجهها تسهم في تكوين هذه المشاعر، والشعور (بالفراغ الوجودي)، كما يرى "ماي" أنه ينبغي أن لا يؤخذ بمعنى أننا فارغون فعلاً أو أننا غير قادرين على الشعور، بل إن خبرة الإحساس بالفراغ تأتي من الشعور بالعجز، إذ تبدو الحوادث خارج سيطرتنا، وأننا غير قادرين على توجيه حياتنا الخاصة، أو التأثير في الآخرين، أو تغيير العالم المحيط بنا، ونتيجة لذلك فنحن نميل لأننا نشعر بإحساس عميق باليأس، واللاجدوى (أحمد، 2022، ص432)، وبناءً على ما تم التطرق إليه نجد أن هذه الظاهرة تنتوع في أسبابها وتعدد عواملها بين النفسية والاجتماعية، حيث تحدث نتيجة الخلل الذي يصيب العلاقات الاجتماعية، حيث يشعر الفرد بالأسى، والحزن، والعجز، وعدم القدرة على إقامة علاقات متبادلة مع الآخرين، بحيث تتمثل في الانفصال عن الذات وعن الآخرين.

الدراسات السابقة:

في ضوء مراجعتنا للدراسات السابقة على ما بحث، ثمة ندرة في البحوث والدراسات التي تناولت متغير الأمن النفسي، ومتغير الفراغ الوجودي في البيئة المحلية، بالرغم من أهمية المتغيرات، لما لها من تأثير سلبي على حياة الأفراد، والمجتمعات، والتي هي في حاجة ماسة إلى مثل هذه الدراسات والأبحاث، نظراً لما تمر به بلادنا من ضغوطات وأحداث أصبحت آثارها واضحة على الفرد والمجتمع، وفيما يلي استعراض لبعض الدراسات وفقاً لمتغيرات الدراسة، وهي كالآتي:

• **دراسة أحمد عجيل (2020):** هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الأمن النفسي لدى طلبة جامعة كركوك، والفروق في الأمن النفسي وفقاً لمتغير الجنس، والتخصص، والعلاقة الارتباطية بين الأمن النفسي، والثقة بالنفس، وتكونت عينة الدراسة من (300) طالباً وطالبة من الجامعة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، ومقياس الأمن النفسي، ومقياس الثقة بالنفس، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن طلبة الجامعة يتمتعون بالأمن النفسي، كذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأمن النفسي وفقاً لمتغير الجنس، والتخصص، كما بيّنت النتائج وجود علاقة ارتباطية دالة إيجابية بين الأمن النفسي، والثقة بالنفس لدى طلبة جامعة كركوك.

• **دراسة إياد بسام إيشيتية (2021):** حيث تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على المهارات الحياتية كمتغير يتوسط العلاقة بين قلق البطالة والأمن النفسي لدى الطلبة المتوقع تخرجهم في جامعة القدس المفتوحة- فلسطين ونقصي مستوى كل من هذه المتغيرات الثلاثة، واستخدم الباحث المنهج الارتباطي بأسلوب تحليل المسار، إذ طبقت

مقاييس الدراسة على عينة عشوائية تكونت من (350) طالباً وطالبة من الطلبة المتوقع تخرجهم من الجامعة، وتوصلت النتائج إلى أن مستوى كل من قلق البطالة والأمن النفسي والمهارات الحياتية كانت متوسطة، كما بيّنت النتائج وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين متغيرات الدراسة الثلاثة.

• **دراسة أمينة السماك (2021):** تهدف إلى الكشف عن مستوى الأمن النفسي وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية، وتكونت عينة الدراسة من (562) طالباً وطالبة من جامعة الكويت، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، ومقياس الشعور بالأمن النفسي وقائمة (بك) الأولى للاكتئاب، ومقياس حالة القلق، ومقياس التعصب، ومقياس العصبية، ومقياس اندفاع الشخصية على عينة الدراسة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى إمكانية التنبؤ بمتغير الأمن النفسي باستخدام متغيري الاكتئاب والقلق، وتوصلت أيضاً إلى وجود فروق دالة إحصائية بين الجنسين في الأمن النفسي في اتجاه الذكور.

• **دراسة نهى صابر بكري (2020):** وهي تهدف إلى التعرف على العلاقة بين الفراغ الوجودي بالعجز المتعلم لدى طالبات المرحلة الثانوية، وتكونت عينة الدراسة من (450) طالبة بالمرحلة الثانوية، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، ومقياس الفراغ الوجودي، ومقياس للعجز المتعلم، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة بين الفراغ الوجودي والعجز المتعلم، كذلك عدم وجود فروق دالة تبعاً لمتغيري التخصص والنشأة في الفراغ الوجودي، والعجز المتعلم.

• **دراسة مهدي شهاب أحمد (2022):** والتي تهدف إلى التعرف على مستوى الفراغ الوجودي لدى طلبة الجامعة، وهل يوجد فروق بين الجنسين، والعلاقة بين الفراغ الوجودي، ونمطي الشخصية (A-B)، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي، ومقياس الفراغ الوجودي، ومقياس نمطي الشخصية (A-B)، وتكونت العينة من (200) طالب وطالبة من طلبة الجامعة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن طلبة الجامعة يتمتعون بالفراغ الوجودي بمستوى متوسط، ووجود فرق في مقياس الفراغ الوجودي لطلاب الجامعة لصالح الذكور، كذلك توجد علاقة طردية بين الفراغ الوجودي، ونمطي الشخصية (A-B).

• **دراسة عماد الدين مهمل (2023):** والتي تهدف إلى الكشف عن أثر الفراغ الوجودي على الكفاءة الذاتية المدركة، والدافعية للإنجاز الأكاديمي على عينة من الطلبة الجامعيين بجامعة محمد خيضر - بسكرة، وكذلك التعرف على دلالة الارتباط بين الفراغ الوجودي وكل من الكفاءة الذاتية المدركة والدافعية للإنجاز الأكاديمي، وكما هدفت أيضاً إلى الكشف عن الفروق تبعاً لمتغيرات الجنس، والمستوى الدراسي الأكاديمي، والكلية، ولتحقيق أهداف الدراسة اختار الباحث المنهج الوصفي، وتكونت العينة من (377) طالباً وطالبة، واعتمد الباحث في هذه الدراسة على مقياس الفراغ الوجودي، ومقياس الكفاءة الذاتية المدركة، ومقياس الدافعية للإنجاز الأكاديمي، وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج منها ما يلي: درجة الفراغ الوجودي لدى الطلبة جاء بدرجة متوسطة عكس درجة الكفاءة الذاتية المدركة، والدافعية للإنجاز الأكاديمي حيث جاءت بدرجة مرتفعة، كما بيّنت النتائج بأنه لا توجد فروق بين درجات الطلبة تبعاً لمتغير (الجنسين، والمستوى الدراسي، والكلية) في الفراغ الوجودي.

تعقيب على الدراسات السابقة:

يتضح من العرض السابق للدراسات التي تناولت الأمن النفسي والفراغ الوجودي لدى طلاب الجامعة، والتي أُجريت في بلدان مختلفة أن متغير الأمن النفسي ومتغير الفراغ الوجودي يرتبط بأحداث الحياة اليومية، سواء كانت

داخلية كالمشكلات النفسية والانفعالية والعاطفية، أم خارجية كالمشكلات المتمثلة في أحداث البيئة الخارجية المحيطة، والتي تسببت في إحداث ضغوطاً نفسية يعاني منها معظم أفراد المجتمع بشكل عام، ولها تأثيراتها المباشرة على حياة الطلاب بشكل خاص.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

تم الاستفادة من الدراسات السابقة في اختيار المنهج الوصفي؛ لأن معظم الدراسات تحكم أن طبيعة الدراسة تحتاج المنهج الوصفي؛ لأنه الأفضل والأنسب لمثل هذه الدراسة، كما تم الاستفادة من عرض الدراسات السابقة في اختيار عينة الدراسة، حيث استهدفت كل الدراسات طلاب المرحلة الجامعية، إلا دراسة "تهى صابر بكري (2020)"، استهدفت طلاب المرحلة الثانوية، نظراً لأن طلاب الجامعة هم الأكثر عرضة للضغوط النفسية التي تؤدي بهم للفراغ الوجودي نتيجة ضغوط الحياة والبيئة المحيطة، وتأثير ذلك على الأمن النفسي؛ حيث أن المرحلة العمرية لعينة الدراسة تقابلها سن المراهقة، كما أنه تم الاستفادة أيضاً من عرض الدراسات السابقة في اختيار أدوات جمع البيانات التي ستستخدم في هذه الدراسة. حيث استخدمت جميع الدراسات والبحوث مقياس الأمن النفسي، ومقياس الفراغ الوجودي كأداة أساسية للدراسة.

فروض الدراسة:

- 1- لا يعاني طلاب كلية الآداب بجامعة الزيتونة من تدني مستوى الأمن النفسي.
- 2- لا يعاني طلاب كلية الآداب بجامعة الزيتونة من ارتفاع مستوى الإحساس بالفراغ الوجودي.
- 3- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الأمن النفسي والفراغ الوجودي لدى طلاب كلية الآداب بجامعة الزيتونة.
- 4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الأمن النفسي والفراغ الوجودي بين طلاب كلية الآداب بجامعة الزيتونة وفقاً لمتغير النوع (ذكور - إناث).

المنهج وإجراءات الدراسة:

• **منهج الدراسة:** استخدمت الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي الارتباطي، الذي يهتم بعرض الظاهرة كما هي، ويُعد من أنسب المناهج لأهداف وأغراض الدراسة الحالية ومتغيراتها.

• حدود الدراسة:

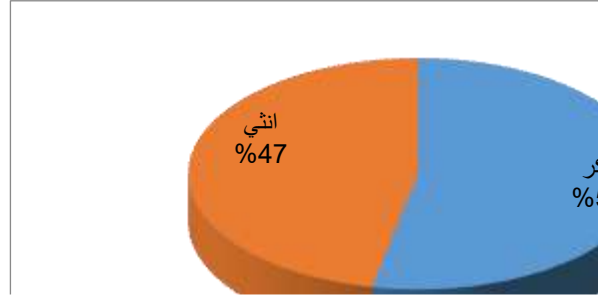
- **المكانية:** أجريت هذه الدراسة على طلاب كلية الآداب بجامعة الزيتونة (بترهونة).
- **البشرية:** تتحدد بعينة من الطلاب الدارسين في كلية الآداب بجامعة الزيتونة.
- **الزمنية:** أجريت الدراسة خلال شهر (1) للعام الجامعي (2024).

• مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب كلية الآداب بجامعة الزيتونة، والبالغ عددهم (166) طالباً وطالبة، منهم (86) طالب، و(80) طالبة، موزعين على التخصصات المختلفة بالكلية.

• عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (47) طالباً وطالبة؛ تم اختيارهم عشوائياً من طلبة كلية الآداب بجامعة الزيتونة، وكانت نسبة الذكور (53.2%)، ونسبة الإناث (46.8%).



شكل 1 توزيع عينة الدراسة حسب النوع

• أدوات الدراسة:

تم استخدام مقياس الأمن النفسي، ومقياس الفراغ الوجودي؛ لغرض تحقيق أهداف الدراسة، وقامت الباحثة بإعداد استمارة تم توزيعها على العينة المستهدفة تشتمل على البيانات الديموغرافية للمبحوثين المتعلقة بتساؤلات، وفرضيات الدراسة بالإضافة إلى:

1- مقياس الأمن النفسي: أعدت هذا المقياس "زينب شقير"، ويتكون من (54) فقرة، واعتمدت الباحثة على مقياس "ليكرث" الثلاثي في تصحيح فقرات المقياس بناءً على رأي المحكمين، بحيث تتم الإجابة على فقرات المقياس بواحدة من الإجابات (دائماً - أحياناً - لا). ومن خلال مجموع ما يتحصل عليه الطالب وفق إجاباته يتم تقييم مستوى الأمن النفسي لديه فإن أقل درجة يمكن أن يحصل عليها الطالب وفق هذا المقياس (0) درجة، وأعلى درجة يمكن أن يحصل عليها الطالب (108) درجة، ويتم تحديد مستوى الأمن النفسي طبقاً للجدول التالي:

جدول (1) مستوى الأمن النفسي على المقياس

المستوى	الدرجة	اتجاه التصحيح	الفقرات
منخفض	20 - 0	0 - 1 - 2	19 - 1
بسيط	41 - 21		
معتدل	64 - 42	2 - 1 - 0	54 - 20
مرتفع	87 - 65		
مرتفع جداً	108 - 88		

2- مقياس الفراغ الوجودي: أعدت هذا المقياس "سارة حسام الدين"، ويتكون من (58) فقرة متنوعة ما بين الإيجابية والسلبية، أُعطي لكل منها وزن وفق سلم متدرج ثلاثي (دائماً - أحياناً - نادراً)، وأعطيت الأوزان (3، 1، 2) للفقرات الإيجابية على أن تكون عكسية (2، 1، 3) للفقرات السلبية. ومن خلال مجموع ما يتحصل عليه الطالب وفق إجاباته يتم تقييم مستوى الفراغ الوجودي لديه، فإن أقل درجة يمكن أن يحصل عليها الطالب وفق هذا المقياس (58)

درجة، وأعلى درجة يمكن أن يحصل عليها الطالب (174) درجة، وتشير الدرجة الكلية المرتفعة للمبحوث على المقياس للجانب السلبي؛ أي أنه كلما ارتفعت الدرجة التي يحصل عليها المبحوث، دلّ ذلك على ارتفاع الإحساس بالفراغ الوجودي، ويتم تحديد مستوى الفراغ الوجودي طبقاً للجدول التالي،

جدول (2) مستوى الفراغ الوجودي على المقياس

الدرجة	المستوى	الدرجة المتوسطة
86 – 58	منخفض	72.5
115 – 87	متوسط	101.5
144 – 116	مرتفع	130.5
174 – 145	مرتفع جداً	159.5

الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة:

قامت الباحثة بتطبيق المقاييس المستخدمة في هذه الدراسة على عينة استطلاعية قوامها (20) طالباً، وطالبة، تم اختيارهم عشوائياً لمعرفة مدى صلاحية المقاييس للاستخدام، وتم ذلك من خلال الطرق التالية.

1- **الصدق الظاهري:** ويتحقق بعرض فقرات المقاييس على مجموعة من الخبراء للحكم على صلاحيتها، وقد تم التحقق من صدق المقاييس ظاهرياً؛ بعرض فقراته على مجموعة من المحكمين المختصين في علم النفس للتأكد من مدى ملائمة الفقرات لقياس ما وضعت لقياسه، وتم أخذ جميع الملاحظات التي قدمت من قبل المحكمين بعين الاعتبار، وتم التوافق على سلامة وصحة الفقرات من قبل المحكمين بنسبة تجاوزت 94%، تضمن التوافق على إعادة صياغة بعض الفقرات، واعتماد طريقة ليكرث الثلاثي في تصحيح مقياس الأمن النفسي على ثلاثة بدائل للإجابة، وتم أخذ ملاحظات المحكمين بعين الاعتبار.

2- **الثبات:** تم التأكد من ثبات المقاييس باستخدام معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha)، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (3) معاملات ألفا كرونباخ لثبات المقاييس

المحاور	عدد الفقرات	ألفا كرونباخ
مقياس الأمن النفسي	54	0.886
مقياس الفراغ الوجودي	58	0.741

3- **الصدق الذاتي:** تم حساب معامل الصدق الذاتي للمقاييس من خلال الجذر التربيعي لمعامل الثبات المستخرج بطريقة ألفا كرونباخ، وفي هذه الحالة يكون:

$$- \text{معامل الصدق الذاتي لمقياس الأمن النفسي: } \sqrt{0.688} = 0.941$$

$$- \text{معامل الصدق الذاتي لمقياس الفراغ الوجودي: } \sqrt{0.147} = 0.861$$

من خلال النتائج التي تم الحصول عليها، تبين أن المقاييس تتمتع بدرجة عالية من الثبات، وبالتالي يمكن الاعتماد عليها وفق متطلبات الدراسة الحالية.

عرض النتائج وتفسيرها:

الفرض الأول: لا يعاني طلاب كلية الآداب بجامعة الزيتونة من تدني مستوى الأمن النفسي.

للتحقق من صحة الفرض قامت الباحثة بتصحيح إجابات الطلاب على مقياس الأمن النفسي المعتمد بالدراسة، وبعد معالجة البيانات إحصائياً تم الحصول على النتائج المبينة في الجدول التالي:

جدول (4) مستوى الأمن النفسي على المقياس

الأمن النفسي		القيمة	الخطأ المعياري
المتوسط		70.43	1.993
تقدير فترة 95% ثقة للمتوسط	الحد الأدنى	66.41	
	الحد الأعلى	74.44	
الوسيط		72.00	
الانحراف المعياري		13.660	
القيمة الصغرى		44	
القيمة الكبرى		93	
الالتواء		-0.264	0.347
التفرطح		-0.896	0.681

يقدم خطأ! لم يتم العثور على مصدر المرجع.) مجموعة من الإحصائيات الوصفية مثل المتوسط، والخطأ المعياري، وحدود فترة 95% ثقة حول المتوسط، والانحراف المعياري، والقيمة الصغرى، والقيمة القصوى، والالتواء والتفرطح. فنرى أن (70.43) هو المتوسط العام للأمن النفسي لدى عينة الدراسة، بخطأ معياري (1.993)، وأن قيمة الانحراف المعياري هي (13.660) وتعكس درجة تفاوت البيانات حول المتوسط، كما أن القيمة الصغرى هي (44)، وتمثل أقل قيمة في العينة والقيمة القصوى هي (93)، وتمثل أعلى قيمة في العينة. ويتضح أيضاً من الجدول أنه بمقدار ثقة (95%)، وأن المتوسط لا يقل عن (66.41)، ولا يزيد عن (74.44)، وهي الواقعة في المستوى المرتفع (أنظر جدول (1))، كما يتضح أن معامل الالتواء الذي يوضح مدى التشوه في توزيع البيانات، ويدل على ما إذا كان توزيع البيانات متماثلاً، أم مائلاً يقترب من الصفر ما يشير إلى أن التوزيع قريب من التماثل، وأن معامل التفرطح الذي يعكس شكل توزيع البيانات وما إذا كانت ذروة منحنى التوزيع مدببة أم مسطحة، يقترب أيضاً من الصفر ما يشير إلى أن شكل التوزيع معتدل، وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة (أحمد عجيل 2020)، التي تؤكد نتائجها على أن طلاب عينة الدراسة يتمتعون بمستوى مرتفع من الأمن النفسي، وبالتالي ترى الباحثة أن هذا يدل على وعيهم نحو الأحداث بالرغم من الظروف التي مر بها مجتمعنا، فالفرد إذا شعر بأن الآخرين يساندونه ويدعمونه ويقفون إلى جانبه في كل

ما يتعرض إليه من مصاعب ومشاكل مختلفة في البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها، فإنه حتماً ستخف وتتلشى مشاعر الفراغ الوجودي لديه وترتفع مشاعر الأمن النفسي، حيث أكد (ناصر الدين زبيدي، يمينه فالح 2016) ، على أن مشاعر الأمن النفسي للفرد تتحدد في ثمانية أبعاد: التحرر من الخوف مهما كان مصدره، والثقة بالنفس، وإدراك الآخرين بوصفهم ودودين، وإدراك العالم كبيئة سارة وعادلة، والثقة في الآخرين، والارتياح للتواصل معهم، والتفاؤل وتوقع الخير والاستقرار الانفعالي، وتقبل الذات.

الفرض الثاني: لا يعاني طلاب كلية الآداب بجامعة الزيتونة من ارتفاع مستوى الإحساس بالفراغ الوجودي.

جدول (5) مستوى الفراغ الوجودي على المقياس

الفراغ الوجودي	القيمة	الخطأ المعياري
المتوسط	104.36	1.479
تقدير فترة 95% ثقة للمتوسط	101.39	الحد الأدنى
	107.34	الحد الأعلى
الوسيط	103.00	
الانحراف المعياري	10.137	
القيمة الصغرى	79	
القيمة الكبرى	124	
الالتواء	0.129	0.347
التفرطح	-0.009	0.681

يلاحظ أن (104.36) هو المتوسط العام لإحساس أفراد العينة بالفراغ الوجودي، بخطأ معياري (1.479)، وأن قيمة الانحراف المعياري هي (10.137). والقيمة الصغرى هي (79)، والقيمة القصوى هي (124)، ويتضح أيضاً أنه بمقدار ثقة (95%) لا يقل المتوسط عن (101.39)، ولا يزيد عن (107.34)، وهي الواقعة في المستوى المتوسط (انظر جدول (2)). وبذلك فإن معامل الالتواء للمقاييس يشير إلى توزيع قريب من التماثل، ومعامل التفرطح يشير إلى أن شكل التوزيع معتدل. وهو ما يؤكد

جدول (5)، وبذلك تتفق نتائج الدراسة مع نتائج دراسة (مهدي شهاب أحمد 2022)، ودراسة (عماد الدين مهمل 2023)، على أن مستوى الإحساس بالفراغ الوجودي متوسط، وترجح الباحثة الاتفاق التي كانت عليه نتائج الدراسات التي أجريت في البيئات الجزائرية، والبيئات العراقية، حيث تتوافق مع البيئة الليبية؛ لأن ظروف الحياة الاجتماعية ومتغيراتها، والعادات، والتقاليد، والأعراف الاجتماعية تشابه إلى حد كبير، وتتوافق مع مجتمعنا، إلى جانب الظروف

الاستثنائية التي عاشته وتعيشها هذه الشعوب وتبدو متشابهة من حيث الحروب والصراعات المسلحة، التي مرّت بها هذه البلدان، وما خلّفته من أزمات شملت معظم جوانب الحياة.

جدول (6) اختبار اعتدالية التوزيع

Shapiro-Wilk		Kolmogorov-Smirnov		
القيمة الاختبار	القيمة الاختبار	القيمة الاختبار	القيمة الاختبار	
0.139	0.963	0.200	0.093	الأمن النفسي
0.299	0.971	0.200	0.098	الفراغ الوجودي

في

جدول (6) يتم استخدام اختبارين للتحقق مما إذا كانت البيانات تتبع توزيعاً طبيعياً أم لا، وهو اختبار كولموجوروف-سميرنوف (Kolmogorov-Smirnov) واختبار شابيرو-ويلك (Shapiro-Wilk)، ويتضح أنه لكل من المتغيرين "الأمن النفسي" و "الفراغ الوجودي"، القيم الاحتمالية للاختبارات الإحصائية تتجاوز قيمة مستوى المعنوية (0.05)، وبالتالي لا يوجد دليل قوي يشير إلى أن البيانات لا تتبع توزيعاً طبيعياً، وهو ما يقودنا لاستخدام الاختبارات المعلمية لاختبار فرضيات الدراسة.

الفرض الثالث: لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الأمن النفسي، والفراغ الوجودي لدى طلاب كلية الآداب بجامعة الزيتونة.

من خلال ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، بيّنت مستويات الأمن النفسي، والفراغ الوجودي لدى طلاب كلية الآداب بجامعة الزيتونة، وقد دعت الضرورة إلى معرفة طبيعة العلاقة بين الأمن النفسي، والفراغ الوجودي، وللوصول إلى نتائج واقعية وموضوعية؛ وللتحقق من صحة هذه الفرضية؛ قامت الباحثة بإجراء عمليات تحليل إحصائي للبيانات، والمعلومات التي تم جمعها من العينة، وذلك باستخدام معامل ارتباط بيرسون للحصول على دلالة إحصائية لمعرفة الارتباط بين المتغيرين، وتوصلت إلى النتائج الواردة في الجدول التالي:

جدول (7) تحليل الارتباط

حدود فترة 95% ثقة	القيمة الاختبار	معامل ارتباط بيرسون	
الأعلى	الأدنى		
0.106	0.450-	0.203	0.189-

يوضح الجدول (7) تحليلاً للعلاقة الارتباطية بين الأمن النفسي، والفراغ الوجودي لدى عينة الدراسة، حيث تبين أن معامل ارتباط بيرسون بين الأمن النفسي، والفراغ الوجودي (-0.189)؛ وهذا يشير إلى وجود علاقة سلبية ضعيفة بين الأمن النفسي والفراغ الوجودي، وأن القيمة الاحتمالية لدلالة الارتباط هي (0.203)، وهي تشير إلى أن الارتباط غير معتبر إحصائياً (غير معنوي) عند مستوى الدلالة (0.05)، وهذا يدل على أنه كلما ارتفع مستوى الأمن النفسي

كلما انخفض مستوى الاحساس بالفراغ الوجودي، والعكس صحيح، وتري الباحثة أن مفهوم الأمن النفسي يرتبط بمجموعة من الأبعاد التي تتشكل فيها شخصية الفرد الإيجابية، والمتمثلة في قدرته على إدراك ذاته، وبذلك تنخفض وتتلاشى لديه مشاعر الاحساس بالفراغ الوجودي؛ نتيجة الاحساس بالشعور بالأمن النفسي الذي يُعبر فيه الفرد عن شعوره بالأمان، والاطمئنان الداخلي، والرضا بما يمتلكه من قدرات، والاعتماد على ذاته في حل الصراعات، والمنازعات، وقدرته على تحقيق ما يحتاجه من رغبات في ضوء ما تحكمه المحددات، وهذا ما أكدته "ماسلو" في نظريته، فالشعور بالأمن له أهمية وأولوية كبيرة، ويمثل رغبة الفرد في العيش بأمن وسلام وطمأنينة وتجنب القلق والخوف والاضطراب.

الفرض الرابع: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الأمن النفسي، والفراغ الوجودي بين طلاب كلية الآداب بجامعة الزيتونة وفقاً لمتغير النوع (ذكور-إناث).

لمعرفة نتيجة هذا الفرض تم تصحيح إجابات الطلاب على مقياس الأمن النفسي، ومقياس الفراغ الوجودي المعتمد بالدراسة، وبعد القيام بالمعالجة الإحصائية اللازمة لمعرفة المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، وتجانس إجابات العينة، واختبار (T) للتعرف على الفروق بين الجنسين لمتغير الأمن النفسي، والفراغ الوجودي، وبعد المعالجة تم الحصول على النتائج المبينة بالجدول التالي:

جدول (8) اختبار ت للفروق بين المتوسطات

	النوع	المتوسط	الانحراف المعياري	اختبار ليفين للتجانس		اختبار (ت) للفروق بين المتوسطات	
				ف	القيمة الاحتمالية	ت	القيمة الاحتمالية
الأمن النفسي	ذكر	69.36	13.910	0.009	0.926	-0.566	0.574
	أنثى	71.64	13.591				
الفراغ الوجودي	ذكر	103.96	11.721	2.928	0.094	-0.287	0.776
	أنثى	104.82	8.227				

يتضح من الجدول أن متوسط الأمن النفسي لدى الذكور (69.36) بانحراف معياري (13.910)، بينما المتوسط للإناث هو (71.64) بانحراف معياري (13.591)، وأن نتيجة اختبار ليفين للتجانس هي (0.009)، مع قيمة احتمالية (p-value) تبلغ (0.926) أكبر من مستوى المعنوية (0.05)، ما يشير إلى أن المجموعتين متجانستان، وبالتالي فإن قيمة اختبار (ت) لفحص الفرق بين المتوسطات للجنسين هي (0.566)، مع قيمة احتمالية (p-value) تبلغ (0.574) أكبر من مستوى المعنوية (0.05)، وهو ما يشير إلى أنه لا توجد فروق في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة كلية الآداب بجامعة الزيتونة يمكن أن تعزى لمتغير النوع.

وكذلك الأمر بالنسبة للفراغ الوجودي حيث اتضح أن متوسط الفراغ الوجودي لدى الذكور (103.96) بانحراف معياري (11.721)، بينما المتوسط للإناث هو (104.82) بانحراف معياري (8.227)، وأن نتيجة اختبار ليفين للتجانس هي (2.928)، مع قيمة احتمالية (p-value) تبلغ (0.094) أكبر من مستوى المعنوية (0.05)، وهو ما يشير إلى أن المجموعتين متجانستان، وبالتالي فإن قيمة اختبار (ت) لفحص الفرق بين المتوسطات للجنسين هي (0.278)، مع قيمة احتمالية (p-value) تبلغ (0.776) أكبر من مستوى المعنوية (0.05)، وهو ما يشير إلى أنه لا توجد فروق في مستوى الإحساس بالفراغ الوجودي لدى طلبة كلية الآداب بجامعة الزيتونة يمكن أن تعزى لمتغير

النوع، وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة كلا من: دراسة أحمد عجيل (2020)، في الأمن النفسي، ودراسة عماد الدين مهمل (2023)، في الفراغ الوجودي، بأنه لا توجد فروق في النوع، وبالتالي ترى الباحثة أن الشعور بالأمن النفسي، والشعور بالفراغ الوجودي لا يختلف بين الذكور والإناث، وهو ما يؤكد شمولية مشاعر الأمن النفسي وشمولية مشاعر الفراغ الوجودي عند الأفراد، سواء كانوا ذكوراً أو إناثاً، فهم يعيشون في نفس البيئة الاجتماعية "بيئة الجامعة" ويتعرضون فيه لنفس الظروف.

ملخص النتائج:

- 1- إن مستوى الأمن النفسي جاء بدرجة مرتفعة لدى طلاب كلية الآداب بجامعة الزيتونة.
- 2- إن مستوى الفراغ الوجودي جاء بدرجة متوسطة لدى طلاب كلية الآداب بجامعة الزيتونة.
- 3- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى الأمن النفسي، ومستوى الفراغ الوجودي لدى طلاب كلية الآداب بجامعة الزيتونة.
- 4- لا توجد فروق دالة إحصائية في مستوى الأمن النفسي، ومستوى الفراغ الوجودي لدى طلاب كلية الآداب بجامعة الزيتونة تعزى لمتغير النوع.

وعليه: فمن خلال ما سبق يتضح للباحثة أن طلبة كلية الآداب بجامعة الزيتونة يتمتعون بشعور مرتفع من الأمن النفسي وبشعور متوسط من الاحساس بالفراغ الوجودي، وقد يرجع هذا اعتبار أن أغلبية الطلبة الجامعيين لديهم خبرة سابقة بظروف الحياة، كما لديهم أيضاً علاقات اجتماعية عديدة مع الأصدقاء، وزملاء الدراسة في السنوات الأولى من حياتهم الدراسية.

التوصيات:

- في ضوء نتائج الدراسة الحالية وما قدمته الباحثة من تفسيرات وما واجهته من صعوبات خلال تطبيق إجراء الدراسة، فإنه يمكن تقديم مجموعة من التوصيات التربوية، وذلك على النحو التالي:
- 1- دعم وتشجيع الأسر لتوفير أجواء إيجابية تساهم في النمو المتكامل لشخصية الطلاب، وإرشادهم على مواجهة الأحداث الضاغطة التي تعترض حياتهم، وتنمية القدرة على التحمل، وتعزيز الأمن النفسي من خلال أساليب التنشئة الاجتماعية السوية التي تشعرهم بقيمتهم، وأهميتهم، مما ينعكس على توافقهم الشخصي، والنفسي والاجتماعي.
 - 2- وضع خطط تربوية، ودراسية وبرامج إرشادية بالمؤسسات التعليمية في جميع مراحلها، وأنواعها، للاهتمام بتنمية القوى الإيجابية لطلابها، حيث إن بناء الإنسان ينبغي أن يكون على قمة أولويات مجتمعنا، وعلى الأخص الأمن النفسي؛ نظراً لأننا نعيش في عصر مليء بالضغوط، والتحديات الهائلة نتيجة للتقدم السريع.
 - 3- تعزيز الأمن النفسي لدى طلاب الجامعات من خلال دورات تثقيفية وتوعوية، كإجراءات وقائية، لحمايتهم من تدني مستوى الأمن النفسي، وانتشار الاضطرابات، والمشكلات النفسية، وارتفاع الفراغ الوجودي لديهم.
 - 4- تفعيل دور وسائل الاعلام المختلفة المرئية منها والمسموعة، ووسائل التواصل الاجتماعي في تنمية الأمن النفسي، ومواجهة الفراغ الوجودي، ومن خلال البرامج الإذاعية والتلفزيونية ذات الصلة بالأمن النفسي.

المقترحات:

من خلال ما تقدم تقترحه الباحثة ما يلي:

- 1- إعداد برامج إرشادية وعلاجية لخفض مشاعر الفراغ، والوقاية من الاضطرابات المصاحبة له لدى الطلاب.

- 2- إجراء دراسة لمعرفة العلاقة بين الفراغ الوجودي، والتحصيل الأكاديمي لدى طلاب الجامعات.
- 3- إجراء دراسة للتعرف على مدى ارتباط الأمن النفسي بالإبداع، والابتكار لدى طلاب الجامعة.
- 4- إجراء دراسة للكشف عن العوامل التي تؤدي إلى الفراغ، وكذلك العوامل التي تؤدي إلى الأمن النفسي.

المراجع:

- 1- أحمد، مهدي شهاب. 2022. الفراغ الوجودي وعلاقته بنمطي الشخصية (A-B) لدى طلبة الجامعة، مجلة جامعة تكريت للعلوم الانسانية، المجلد 29، العدد7، الجزء الاول. ص ص 418-446.
نشر بموقع <http://dx.doi.org/10.25130/jtuh.29.7.2.2022.22>
- 2- اسويسي، أم السعد شعبان الصادق. 2023. الاغتراب النفسي وعلاقته بالصحة النفسية لدى طلاب جامعة الزيتونة، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية-جامعة الزيتونة.
- 3- أشنتية، إياد بسام. 2021. العلاقة بين قلق البطالة والأمن النفسي لدى الطلبة المتوقع تخرجهم في جامعة القدس المفتوحة-فلسطين: دراسة المهارات الحياتية كمتغير وسيط، أطروحة دكتوراه (غير منشورة)، كلية العلوم التربوية-الجامعة الأردنية.
- 4- البرزنجي، دنيا طيب. 2015. الفراغ الوجودي وعلاقته بالصحة النفسية لدى المعلمات الأرامل "دراسة ميدانية"، مجلة كلية التربية الأساسية، جامعة كرميان، المجلد 21، العدد 89، ص ص 521-552.
- 5- بكري، نهى صابر. 2020. الفراغ الوجودي وعلاقته بالعجز المتعلم لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية، مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية، كلية التربية، العدد الخامس، أكتوبر، ص ص 408-446.
- 6- حجازي، مصطفى. 2004. الصحة النفسية منظور دينامي تكاملي للنمو في البيت والمدرسة، الطبعة الثانية، الدار البيضاء، المغرب.
- 7- حسين، مفتاح سالم السويح، 2017، الأمن النفسي لدى الطلاب، المجلة العلمية لكلية رياض الاطفال، جامعة المنصورة، المجلد الرابع، العدد الثاني، أكتوبر، ص ص 240-265.
- 8- دميّرل، أحمد عجیل. 2020. الأمن النفسي وعلاقته بالثقة بالنفس لدى طلبة جامعة كركوك، مجلة جامعة تكريت للعلوم الانسانية، كلية التربية للعلوم الانسانية، جامعة كركوك، المجلد 27، العدد 11، ص ص 460-493. نشر بموقع: <http://www.jtuh.tu.edu.iq>
- 9- الرواشدة، علاء زهير عبد الجواد. 2012. الاغتراب الثقافي لدى الشباب الجامعي في ضوء الثقافية، مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد9، العدد3، عجلون، الأردن.
- 10- زيدي، ناصر الدين، فالح، بيمينة. 2016. فعالية برنامج الصحة النفسية للراشدين بتحقيق الأمن النفسي، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الشهيد حمة لخضر، الوادي، العدد 16، جوان 2016، ص ص 213-227.
- 11- السماك، أمينة. 2021. الأمن النفسي وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية لدى عينة من طلبة جامعة الكويت، مجلة كلية الآداب، جامعة القاهرة، المجلد 81، العدد 1، يناير، ص ص 14-50.
- 12- عدرة، مروة راشد. 2021. القدرة التنبؤية للكفاءة الذاتية والأمن النفسي في تحصيل طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل، رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة القدس المفتوحة، فلسطين.
- 13- العقيلي، عادل بن محمد. 2004. الاغتراب النفسي وعلاقته بالأمن النفسي "دراسة ميدانية على عينة من طلاب جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بمدينة الرياض"، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الدراسات العليا، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.

- 14- غبريال، طلعت منصور، وآخرون. 2017. الخصائص السيكمترية لمقياس الفراغ الوجودي لدى شباب الجامعة، *مجلة الإرشاد النفسي*، العدد 50، ج1، أبريل، ص ص 486-511.
- 15- قاسم، نادر فتحي. 2013. الخصائص السيكمترية لمقياس الفراغ الوجودي لدى عينة من الشباب الجامعي، *مجلة الإرشاد النفسي*، مصر، المجلد 1، العدد 35، أغسطس، ص ص 659-688.
- نشر بموقع: <http://search.mandumah.com/Record/480570>
- 16- كريمة، فرهي. 2012. الأمن النفسي وعلاقته بكل من الذكاء الوجداني والفاعلية الذاتية، دراسة ميدانية مقارنة بين المراهقين المتمدرسين من أبناء عائلات ضحايا العنف الإرهابي وزملائهم من العائلات الأخرى في ثانويات الأخضرية وعمر، رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة ألكلي محند أولحاج بالبويرة، الجزائر.
- 17- مهمل، عماد الدين. 2023. أثر الفراغ الوجودي على الكفاءة الذاتية المدركة والدافعية للإنجاز الأكاديمي لدى عينة من الطلبة الجامعيين "محمد خيضر بسكرة"، أطروحة دكتوراه (غير منشورة)، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر-بسكرة.
- 18- يحي، أحمد يحي عبد الكريم. 2023. أثر برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تحسين الأمن النفسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية بمحافظة مطروح، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة مطروح.
- Zotova, O.Y.,& Karapetyan, L.V.(2018) Psychological security as the foundation of 19 personal psychological wellbeing (analytical review). *Psychology in Russia: State of the Art*, 11(2), 101-102. doi: 10. 11621/ pir. 2018.0208.

المعوقات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في اعداد البحث العلمي.. دراسة تطبيقية على كلية الاقتصاد - جامعة طرابلس

د. يوسف علي الزروق
كلية الفندقية والسياحة طرابلس

د. حسني رمضان الشتيوي
كلية الاقتصاد . جامعة طرابلس

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة الى معرفة معوقات البحث العلمي في كلية الاقتصاد والعلوم السياسية من وجه نظر اعضاء هيئة التدريس، وقد تم اتباع المنهج الوصفي التحليلي لملائمته لطبيعة هذه الدراسة، وقد تم استخدام اداة الاستبيان لجمع البيانات من عينة البحث، حيث تم توزيع 185 استمارة استبيان المسترد منها 104 استمارة صالحة للتحليل، كما توصلت الدراسة الى عدد من النتائج اهمها: هناك تعقيد في الإجراءات الإدارية بالجامعة، وكذلك عدم توفير الدعم المالي لأعضاء هيئة التدريس، ويتم حجب البيانات المطلوبة لإنجاز البحث العلمي (خاصة التقارير المالية) مما يعيق البحث العلمي، وقد انبثق عن الدراسة عدد من التوصيات اهمها: يجب ان يكون هناك اهتمام بتنمية المهارات البحثية لدى الاكاديميين والباحثين، كما يجب ان تكون هناك قاعدة للبيانات والمعلومات الدقيقة اللازمة لإنجاز البحث العلمي.

الكلمات المفتاحية: البحث العلمي-معوقات البحث العلمي-اعضاء هيئة التدريس.

Abstract:

The study aimed at identifying the constraints of scientific research in the Faculty of Economics and Political Sciences from the perspective of lecturers. because of the nature of the study and its data, the study depended on the analytical descriptive approach. In addition, the questionnaire tool has been used to collect data from the sample of the research. Whereas, 185 questionnaires have been distributed to the research sample. And where 104 questionnaires were valid for analysis.

The study has also reached a number of findings: the complexity of the administrative procedures at the university, the lack of financial support for the faculty members, and difficulty getting data required to complete scientific research (especially financial reports). Which is one of the biggest obstacles to scientific research. On the other hand, the most recommendations have been reached: there must be an interest in developing research skills among academics and researchers, also, databases and accurate information must be required to complete scientific research.

Keywords: Scientific research- obstacles of scifiientc research- faculty members "lecturers."

مقدمة:

يعتبر البحث العلمي في أي مجتمع من المجتمعات هو أساس التقدم والازدهار، فهو أداة فعالة في التنمية الاقتصادية والصناعية والزراعية، حيث يساهم في إيجاد حلول لكافة المعوقات التي تواجهها تلك القطاعات والرفع من مستواها.

ويعتبر البحث العلمي من أهم الوظائف وأكثرها التصاقاً بالجامعة، وذلك يرجع لسببين، فهو يمثل مسلكاً حيوياً في حياة الدول، وجزءاً رئيسياً من مهام الجامعة وعضو هيئة التدريس، باعتباره القاعدة الأساسية للتخطيط والتنمية.

ولمؤسسات التعليم العالي ثلاثة وظائف رئيسية هي: التدريس، وخدمة المجتمع وتنميته والبحث العلمي، وهناك من يرى أن البحث العلمي وظيفة أساسية للجامعة، بحيث يتولى البحث العلمي إنتاج المعرفة وإثرائها وتنميتها (السمادوني، أحمد، 2005، 17) ومن خلال البحث العلمي يتم رسم ووضع الخطط التنموية وتصحيحها على أسس وقواعد سليمة.

مشكلة الدراسة:

عرفت المجتمعات الإنسانية مبكراً أهمية البحث العلمي فهو السبيل لنهضة الأمم، وتكتسب البحوث العلمية أهمية كبيرة في تطوير أي مجتمع، فمؤسسات التعليم العالي هي المكان المناسب التي يمكن أن تجرى فيها الدراسات والبحوث العلمية لمعالجة كافة المعوقات التي تواجه الدول العربية (التل، 11، 1991) للبحث العلمي دوراً فاعلاً في أحداث نقلة نوعية على كافة الأصعدة الاجتماعية والاقتصادية، غير أن الباحث من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الليبية عند قيامهم بالبحث العلمي تواجههم العديد من المعوقات التي تقف حبر عثرة أمام قدرتهم على إنجاز بحوثهم العلمية. وفي هذا الصدد حصر درويش، وغنية، وشلابي (2005) الصعوبات التي تواجه البحث العلمي في:

- الصعوبات المتعلقة بالمعلومات التي تخدم البحث.
 - صعوبة حصول الباحث على المراجع والمصادر التي تخدم البحث.
 - الصعوبات المتعلقة بعدم توفر التقنيات المختلفة.
 - صعوبة إيجاد الأفراد المتحمسين للبحث العلمي والانخراط فيه.
- وبناء على ما تقدم، يمكن صياغة المشكلة في التساؤلات الآتية:
- هل توجد معوقات تتعلق بالصفات الشخصية؟
 - هل توجد معوقات تتعلق بتوفير البيانات والمعلومات؟
 - هل توجد معوقات تتعلق بتعقيد الإجراءات الإدارية بالجامعة أو الكلية؟
 - هل توجد معوقات تتعلق بتوفير الدعم المالي؟
 - هل توجد فروق جوهرية عند مستوى معنوية 5% بين آراء أعضاء هيئة التدريس بكلية الاقتصاد؟

أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة في محاولتها الوقوف على المعوقات التي تواجه البحث العلمي في كلية الاقتصاد وتقديم مقترحات التي من شأنها تعزيز العملية البحثية وتطويرها وتزويد فاعليتها.

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة الى التعرف على معوقات البحث العلمي في كلية الاقتصاد طرابلس. وذلك من خلال الأهداف الفرعية الآتية:

الهدف الفرعي الاول: التعرف على المعوقات التي تتعلق بالصفات الشخصية لأعضاء هيئة التدريس في كلية الاقتصاد طرابلس.

الهدف الفرعي الثاني: التعرف على المعوقات التي تتعلق بتوفير البيانات والمعلومات لأعضاء هيئة التدريس في كلية الاقتصاد طرابلس.

الهدف الفرعي الثالث: التعرف على المعوقات التي تتعلق بتعقيد الإجراءات الإدارية بالجامعة او الكلية.

الهدف الفرعي الرابع: التعرف على المعوقات التي تتعلق بتوفير الدعم المالي.

حدود الدراسة

1. الحدود الجغرافية: تقتصر الدراسة على كلية الاقتصاد بجامعة طرابلس في ليبيا.
2. الحدود الزمنية: 2023.
3. الحدود الموضوعية: تركز الدراسة على المعوقات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في إعداد البحث العلمي، ولا تتعامل مع جوانب أخرى من العملية التعليمية.
4. الحدود العينية: تقتصر الدراسة على أعضاء هيئة التدريس في كلية الاقتصاد بجامعة طرابلس، ولا تشمل الطلاب أو الإداريين أو العاملين الآخرين.
5. الحدود المنهجية: تستخدم الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتعتمد على الاستبيان كأداة رئيسية لجمع البيانات

مصطلحات الدراسة

- **البحث العلمي:** هو منهج يستخدم لوصف الحقائق والظواهر من خلال مجموعة من المعايير التي تساهم في تطور المعرفة. يتميز البحث العلمي بأنه منهج منظم ومنطقي يهدف إلى اكتشاف وتفسير الأمور التي تحدث حولنا.
- **معوقات البحث العلمي:** هي العقبات والتحديات التي يواجهها الباحثون أثناء كتابة البحث العلمي. تشمل هذه المعوقات قلة المصادر والمراجع ذات الصلة بالبحث العلمي، صعوبة الوصول إلى مجتمع الدراسة، ضعف القدرات الإحصائية لدى الباحث، عدم الثقة في البحث العلمي ونتائجه من قبل مجتمع الباحث، وعدم تعاون المشرف على البحث مع الباحث.
- **أعضاء هيئة التدريس:** هم الأكاديميون الذين يقومون بتدريس الطلاب في الجامعات والكليات المختلفة. جميعهم حاصلون على شهادات جامعية ودرجات علمية أعلى من البكالوريوس. لديهم مجموعة من الحقوق التي يجب أن تمنحها لهم المؤسسة الأكاديمية، ولديهم مجموعة من الواجبات التي يجب أن يؤديوها.

منهجية الدراسة

للإجابة على تساؤلات الدراسة، وتحقيقاً لأهدافها، اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، الذي يصف الظاهرة (مشكلة الدراسة)، وذلك من خلال مراجعة ما ورد في الدراسات العلمية السابقة، كأساس لبناء أطارها النظري وحصر متغيراتها، ومن ثم استخدم الاستبيان لجمع البيانات اللازمة لإجراء الدراسة العملية للتعريف بالمعوقات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في البحث العلمي ومن ثم تحليل البيانات واستخلاص نتائج وتوصيات الدراسة.

الدراسات السابقة

تناولت العديد من الدراسات العلمية السابقة الصعوبات التي تواجه البحث العلمي من زوايا عديدة، ومن بين تلك الدراسات:

دراسة الشبيخي، نورية، وأحمد (2020): هدفت هذه الدراسة الي تحديد اهم معوقات البحث العلمي في جامعة بنغازي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكليات العلوم الإنسانية، حيث تم استخدام أداة الاستبيان وتم توزيعها علي عينة من أعضاء هيئة التدريس بالكليات قوامها 261 مفردة وقد توصلت الدراسة الي ان مستوي معوقات البحث العلمي في جامعة بنغازي مرتفع وان من اهم المعوقات هي المعوقات الإدارية ومن بعدها المعوقات الذاتية ثم المعوقات المالية وبعدها المعوقات الاجتماعية وأوصت الدراسة بانه يجب العمل علي تعزيز ثقافة البحث العلمي كذلك دعم المكتبات الجامعية بكل ماتتطلبه من كتب ومراجع ودوريات حديثة وتوفير الدعم المالي.

دراسة عبد النبي (2021): هدفت الدراسة الي الكشف عن معوقات البحث العلمي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية الآداب وقد تم استخدام المنهج الوصفي وتم اختيار عينة عشوائية من 84 عضو هيئة تدريس بالكلية وقد توصلت الدراسة الي مجموعة من النتائج أهمها: أن أعضاء هيئة التدريس يعانون بدرجة كبيرة من المعوقات المادية والمعوقات الخاصة بظروف العمل والمعوقات المعرفية، وقد اوصت الدراية بمجموعة من التوصيات أهمها الاهتمام بتنمية المهارات البحثية لدي الأكاديميين والباحثين، الاهتمام بإقامة الدورات التدريبية والورش المختصة بألية كتابة البحث العلمي.

دراسة ابوعمود (2022): هدفت هذه الدراسة الي معرفة معوقات البحث العلمي من وجهة أعضاء هيئة التدريس جامعة سرت ولتحقيق ذلك اعتمدت الدراسة علي المنهج الوصفي التحليلي وقد تم استخدام استمارة الاستبيان حيث بلغت عينة الدراسة 440 عضو هيئة تدريس وقد تم اختيار العينة المدروسة بالطريقة العشوائية مكونة من 205 عضو هيئة التدريس بمختلف الكليات وقد خلصت الدراسة الي مجموعة من النتائج أهمها ان هناك عدد كبير من المعوقات الهامة التي تحول دون تقدم البحث العلمي في جامعة سرت كعدم وضع الجامعة موازنة كافية للبحث العلمي وعدم توافر المراجع والكتب الحديثة في مكتبة الجامعة.

دراسة عيسى (2022)

هدفت الدراسة الي معرفة التحديات التي تواجه البحث العلمي في الجامعات الليبية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها وقد تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي لملائمته لطبيعة هذه الدراسة مستعينا بأداة الاستبانة كوسيلة لجمع البيانات من الجامعات عينة الدراسة وتوصلت الدراسة الي مجموعة من النتائج كان من أبرزها:

قلة مصادر المعرفة المطلوبة للبحوث العلمية وعدم توافر خدمات الانترنت على مستوي الأقسام العلمية في الكليات وافتقار المكتبات القائمة للكتب والدوريات والدراسات الحديثة وقد اوصت الدراسة بمجموعة من التوصيات أهمها:

تطوير المكتبات الجامعية وتطويرها بالكتب والدراسات والدوريات الحديثة بشكل دائم ومستمر، وعلى الجامعة أن تعقد مؤتمرات مصغرة لإعلان نتائج البحوث الجيدة والمتميزة لأعضاء هيئة التدريس.

هذه الدراسة تتميز بالعديد من الجوانب عن الدراسات السابقة:

1. التركيز على كلية محددة: تركز هذه الدراسة على كلية الاقتصاد في جامعة طرابلس، مما يمكنها من التعمق في المعوقات الخاصة التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في هذه الكلية بشكل خاص.
2. التركيز على مجموعة متنوعة من المعوقات: تتعامل هذه الدراسة مع مجموعة واسعة من المعوقات التي تواجه البحث العلمي، بما في ذلك المعوقات الشخصية، المادية، الإدارية، والمتعلقة بتوفير البيانات والمعلومات.
3. التركيز على الحلول المحتملة: بينما تركز العديد من الدراسات السابقة على تحديد المعوقات، تهدف هذه الدراسة أيضًا إلى تقديم مقترحات لتعزيز العملية البحثية وتطويرها.
4. الاستخدام الفعال للمنهج الوصفي التحليلي: تستخدم هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي بشكل فعال لتحليل البيانات واستخلاص النتائج، مما يمكنها من تقديم نظرة مفصلة وعميقة على المعوقات التي تواجه البحث العلمي

متغيرات الدراسة

بالنظر إلى أدبيات الدراسة، وما استعرضته الدراسات العلمية السابقة، يأتي هذا الجزء من هذه الدراسة لحصر متغيراتها التي تتمثل في معوقات البحث العلمي في العلوم الاقتصادية، والتي بلا شك تؤثر على الانتاج العلمي لأعضاء هيئة التدريس بكلية الاقتصاد جامعة طرابلس، ومن أهم تلك المعوقات التي يتم التركيز عليها ما يلي:

- المعوقات المتعلقة بتمويل البحث العلمي.
- المعوقات الشخصية المتعلقة بعضو هيئة التدريس.
- المعوقات الجامعية المتعلقة بالمؤسسة التي يتبعها عضو هيئة التدريس.
- المعوقات الادارية المتعلقة بالنواحي الاجرائية.
- المعوقات التقنية المتعلقة بتكنولوجيا المعلومات.
- المعوقات المكتبية والمتعلقة بتوفير قواعد البيانات والمراجع العلمية.

أدبيات الدراسة:

مفهوم البحث العلمي:

يتطور العلم بشكل متسارع بهدف زيادة المعرفة وتحسين فهم الظواهر الطبيعية والمشاكل الاجتماعية والاقتصادية، بهدف السيطرة عليها وإمكانية وضع الحلول المناسبة لها وابتكار أفضل الطرق العلمية لمعالجتها، يأتي ذلك من خلال الدراسة والتحليل المعمق لأسباب هذه الظواهر سواء كانت طبيعية أو انسانية، فالاستراتيجية العلمية لإنتاج المعرفة هي الطريقة المناسبة والناجعة التي يتم تنفيذها من خلال اجراء البحوث العلمية التي تتناسب مع هذه المشاكل والظواهر . (Enyioko, 2016 p4) إن مساهمة البحث العلمي في تقدم المعرفة التي ادت الى وصول المجتمعات الإنسانية إلى المرحلة الحالية من الحضارة والتطور في كافة المجالات، ما هو الاننتاج لمراحل متعاقبة ومتتالية من البحوث والدراسات التي ساهمت في حلحلة العديد من الاشكالات والظواهر الاجتماعية والاقتصادية والسياسية، حيث يمكن للمرء أن يحدد

الجانب العملي:

مقاييس وتصميم أداة الدراسة:

تم تصميم استمارة استبيان للتعرف على المعوقات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في البحث العلمي في كلية الاقتصاد جامعة طرابلس وقد تم استخدام نوعان من الأسئلة وهي كالتالي: استخدم الباحث مقياس Likert Scale على أساس مقياس مكون من 3 إلى 1 على النحو التالي:

(3) إذا كان البند موافق.

(2) إذا كان البند موافق الى حد ما.

(1) . إذا كان البند ارفض.

لقد اشتملت استمارة الاستبيان (3) محاور لمعرفة المعوقات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في البحث العلمي في كلية الاقتصاد جامعة طرابلس كما اشتمل على المعلومات الشخصية المتعلقة بالمشاركين في الاجابة علي أسئلة الاستبيان.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات:

تم الحصول على الإجابة عن تساؤلات الدراسة بعد تفريغ الاستبيان على برنامج الحزم الإحصائية (SPSS) وقد تم استخدام عدة أساليب لتحليل البيانات .وتتمثل هذه الأساليب فيما يلي:

1- مقاييس الإحصاء الوصفي Descriptive Statistics حيث تم استخراج التكرارات والنسب المئوية لوصف عينة الدراسة.

2- المتوسطات الحسابية Arithmetic Mean لتحديد معدل استجابة أفراد عينة الدراسة.

3- الانحرافات المعيارية Standard Deviation لقياس درجة تشتت المطلق لقيم الإجابات عن وسطها الحسابي.

4- اختبار ت One Sample T-Test لاختبار معنوية (دلالة) المتوسطات الحسابية.

5- معامل ارتباط بيرسون Person Correlation لاختبار العلاقة بين المتغيرات.

6- معامل كرونباخ ألفا Cronbach's alpha لقياس درجة الثبات في إجابات عينة الدراسة على أسئلة الاستبيان.

محاور الاستبانة وعدد فقرات كل محور موضحة في الجدول التالي:

يبين جدول (1) توزيع فقرات الاستبانة على محاورها

عدد الفقرات	المحور
20	المحور الأول: المعوقات التي تتعلق بتوفير البيانات والمعلومات
18	المحور الثاني: المعوقات التي تتعلق بتعقيد الإجراءات الإدارية بالجامعة او الكلية
7	المحور الثالث: المعوقات التي تتعلق بتوفير الدعم المالي

مجتمع الدراسة:

اشتمل مجتمع الدراسة اعضاء هيئة التدريس بكلية الاقتصاد والعلوم السياسية ويوضح الجدول التالي توزيع أعضاء هيئة التدريس بالأقسام المستهدفة.

جدول (2) توزيع أعضاء هيئة التدريس بالأقسام المستهدفة.

المجموع	الدرجة الأكاديمية										المؤهل العلمي				القسم	ت
	مساعد محاضر		محاضر		أستاذ مساعد		أستاذ مشارك		أستاذ		ماجستير		دكتوراه			
	اناث	ذكور	اناث	ذكور	اناث	ذكور	اناث	ذكور	اناث	ذكور	اناث	ذكور	اناث	ذكور		
38	1	5	4	8	1	10	1	3	0	5	3	16	4	15	الاقتصاد	1
52	6	4	5	7	3	6	0	9	1	11	12	11	3	26	إدارة الاصعمال	2
59	3	11	1	13	4	7	3	10	2	5	6	19	8	26	المحاسبة	3
31	3	3	3	11	0	3	0	3	0	5	5	13	1	12	العلوم السياسية	4
31	4	4	2	9	0	5	0	2	0	5	6	11	0	14	التمويل والمصارف	5
19	1	5	3	4	2	3	0	1	0	0	4	9	3	3	التخطيط المالي	6
21	2	2	2	8	1	5	0	1	0	0	3	8	2	8	التجارة الاكترونية	7
13	2	5	2	4	0	0	0	0	0	0	2	6	2	3	الإحصاء والاقتصاد القياسي	8
7	3	1	1	1	0	1	0	0	0	0	5	0	0	2	المرحلة العامة	9
271	25	40	23	65	11	40	4	29	3	31	46	93	23	109		المجموع

حجم عينة الدراسة = 185

حجم مجتمع الدراسة = 271

عدد الاستمارات التي تم الإجابة عنها = 104

عدد الاستمارات التي تم الإجابة عنها يمثل 39% من حجم المجتمع أي حجم مناسب للتحليل ويمثل المجتمع

بشكل جيد

تحديد معدلات الردود:

قام الباحثان بتوزيع (185) استمارة استبيان على أفراد عينة الدراسة التابعين لكلية الاقتصاد وبذلك بلغ عدد الاستمارات التي تم الإجابة عنها 104 استمارة وكانت جميعا قابلة للتحليل.

يبين جدول (3) عدد الاستمارات المستخدمة في البحث

العدد	
185	عدد الاستمارات الموزعة
104	عدد الاستمارات التي تم الإجابة عنها

تحديد معدلات الردود:

القسم الأول: قياس صدق وثبات أداة القياس (الاستبانة)

يقصد بمعامل الثبات درجة ثبات إجابات المشاركين في حالة تكرار توزيع الاستبيانات عليهم مرة أخرى حيث إن هذا التوزيع المتكرر يظهر مدى خلو إجابات المشاركين منهم من تأثير العشوائية بما يعني استقرار نتائج المقياس وقد استخدم الباحث معادلة ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاستبيان وقد بلغ معامل ألفا كرونباخ (0.858) وتعد هذه النتيجة درجة ثبات مرتفعة تشير إلى مدى التجانس بين فقرات المقياس.

يبين جدول (4) قيمة معامل ألفا كرونباخ

	Cronbach's Alpha معامل ألفا كرونباخ	N of Items
لجميع الأسئلة	0.858	50
للمحور الأول (المعوقات التي تتعلق بتوفير البيانات والمعلومات)	0.824	20
للمحور الثاني (المعوقات التي تتعلق بتعقيد الإجراءات الإدارية بالجامعة أو الكلية)	0.877	18
للمحور الثالث (المعوقات التي تتعلق بتوفير الدعم المالي)	0.770	7

صدق التجانس (الاتساق الداخلي):

يقصد بصدق التجانس (الاتساق الداخلي) مدى اتساق كل فقرة من فقرات الاستبانة مع المجال الذي تنتمي إليه هذه الفقرة، وقد تم حساب الاتساق الداخلي للاستبانة وذلك من خلال حساب معاملات الارتباط (معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlation) بين كل فقرة من فقرات مجالات الاستبانة والدرجة الكلية للمجال نفسه.

محاور الاستبانة:

1- المحور الاول: المعوقات التي تتعلق بتوفير البيانات والمعلومات لأعضاء هيئة التدريس في كلية الاقتصاد طرابلس.

يوضح الجدول (5) معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المحور الاول والدرجة الكلية للمحور، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة بالجدول دالة إحصائياً عند مستوى المعنوية 0.01، 0.05 وبذلك يعتبر المحور صادق لما وضع لقياسه باستثناء الفقرات (6،7،8،9،11،12،16،18) غير دالة إحصائياً.

جدول (5): معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المحور الاول والدرجة الكلية للمحور

ت	الفقرة	معامل ارتباط بيرسون	الدالة الإحصائية P-Value
1	عدم امتلاك أعضاء من هيئة التدريس للمعرفة الكافية المتعلقة بطرق وأدوات البحث العلمي (سواء في مرحلة تحديد مجال وموضوع البحث أو عند تحديد المشكلة أو عند تحديد الأهداف).	.819**0	.0000
2	عدم وجود الرغبة والدافعية لدى أعضاء من هيئة التدريس للقيام بالبحث العلمي.	.408**0	.0000
3	عدم وجود الوقت الكافي للانشغال بالبحث العلمي، نتيجة كثرة الأعباء الوظيفية والمعيشية لأعضاء من هيئة التدريس.	.365**0	.0000
4	عدم توفر الخبرة الفنية اللازمة لدى أعضاء من هيئة التدريس لاستخدام برامج وتطبيقات الحاسوب لإنجاز البحث العلمي.	.486**0	.0000
5	عدم تمكن أعضاء من هيئة التدريس من لغة كتابة البحث العلمي.	.544**0	.0000
6	ضعف مستوى اللغات الأجنبية لدى كثير من أعضاء هيئة التدريس ما يصعب عليهم مقارنة نتائج دراساتهم مع نتائج دراسات أجنبية.	.1660	.0920
7	غياب روح التعاون بين أعضاء هيئة التدريس في مجال البحث العلمي.	.1050	.2900
8	انكاس عضو هيئة التدريس على الآخرين في إنجاز البحوث، والتي عادة ما تكون لغرض الترقية.	.2490	11.00
9	عدم وجود الرغبة والدافعية في إنجاز البحوث العلمية بعد الحصول على الترقية الأخيرة (درجة أستاذ).	.1790	.0680
10	عدم تمكن أعضاء من هيئة التدريس من المعالجة الإحصائية للبيانات المجمعة لاستكمال البحث العلمي.	.322**0	.0010
11	اقتصار غرض البحوث العلمية التي ينجزها عضو هيئة التدريس على الترقية فقط.	.0530	.5910
12	تردي الأوضاع المادية لعضو هيئة التدريس.	.1410	.1520
13	ضعف أو عدم القدرة على التواصل مع مراكز الأبحاث والجهل بوجودها.	.309**0	1.000
14	عدم توفر المراجع العلمية والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث المراد انجازه.	.1090	.2700
15	عدم وجود قاعدة بيانات في المراكز البحثية أو في الجامعات والمؤسسات.	.239*0	15.00
16	صعوبة الحصول على البيانات اللازمة لإنجاز البحث العلمي	.1670	09.00
17	حجب البيانات المطلوبة لإنجاز البحث العلمي (خاصة التقارير المالية) بدعوى سريتها.	.237*0	16.00
18	عدم دقة أو موضوعية البيانات المتاحة لإنجاز البحث العلمي.	.1320	182.0
19	عدم قيام مكتبة الجامعة أو المؤسسة التي عمل بها على توفير نسخ من الأوراق البحثية المنشورة في دوريات محكمة أو نُوقشت في مؤتمرات علمية	.255**0	9.000
20	الحصول على بيانات البحث العلمي يتم في كثير من الأحيان على أساس العلاقات الشخصية.	.641**0	.0000

- * * الارتباط دال إحصائياً عند مستوى المعنوية 0.01

- * الارتباط دال إحصائياً عند مستوى المعنوية 0.05

المحور الثاني: المعوقات التي تتعلق بتعقيد الإجراءات الإدارية بالجامعة او الكلية.

يوضح الجدول رقم (6) معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المحور الثاني والدرجة الكلية للمحور، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة بالجدول دالة إحصائياً عند مستوى المعنوية 0.01، 0.05 وبذلك يعتبر المحور صادق لما وضع لقياسه.

جدول (6): معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المحور الثاني والدرجة الكلية للمحور

ت	الفرقة	معامل ارتباط بيرسون	الدالة الإحصائية P-Value
1	تركيز الكلية والجامعة على الساعات التدريسية على حساب ساعات البحث العلمي	.894**0	.0000
2	عدم توفر مساعدي باحثين، ما يقلل الجهد والوقت لإنجاز البحث العلمي	.534**0	.0000
3	عدم توفر عناصر خيرة من أعضاء هيئة التدريس مقترعين للإشراف على البحوث العلمية	.501**0	.0000
4	عدم توفر البيئة التي تساعد عضو هيئة التدريس على الإبداع والابتكار	.474**0	.0000
5	غياب الحافز المعنوي والمادي لأعضاء هيئة التدريس الذين ينجزون بحوث متميزة	.264**0	7.000
6	سوء إدارة الجامعة و/ أو الكلية، ما سبب عزوف أعضاء من هيئة التدريس عن القيام بالبحث العلمي	.314**0	1.000
7	تأخر بعض المقيمين في تحكيم البحوث العلمية المقدمة من أعضاء هيئة التدريس	.252**0	01.00
8	غياب الربط بين الجامعة والكلية من جهة ومؤسسات المجتمع الأخرى من جهة ثانية، ما يساعد الباحثين من أعضاء هيئة التدريس من المشاركة المباشرة في الرقي بهذه المؤسسات وحل مشاكلها	.528**0	.0000
9	عدم احتساب ساعات بحثية ضمن جدول عضو هيئة التدريس (الباحث) لإنجاز البحث العلمي	.526**0	.0000
10	عدم وجود فرص لحضور أو للمشاركة في المؤتمرات العلمية والندوات وورش عمل لاكتساب الخبرة في مجال البحث العلمي.	.385**0	.0000
11	عدم وجود دورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس للتعرف على استخدامات الحاسوب في البحث العلمي.	.373**0	.0000
12	عدم وجود دورات تدريبية للرفع كفاءة أعضاء هيئة التدريس في مجال طرق ومناهج البحث العلمي.	.432**0	.0000
13	عدم توفير البرامج وتطبيقات الحاسوب المساعدة لإنجاز البحث العلمي (مثل: البرامج الإحصائية)	.456**0	21.00
14	صعوبة النشر في المجلات والدوريات المحكمة المحلية.	.226*0	41.00
15	صعوبة النشر في المجلات والدوريات المحكمة العربية.	.201*0	3.000
16	صعوبة النشر في المجلات والدوريات المحكمة الأجنبية.	.288**0	14.00
17	عدم توفر مكتب مناسب وخاص بعضو هيئة التدريس بكليته يمارس من خلاله عمله الأكاديمي والبحثي	.241*0	.0000
18	غياب دور مراكز الأبحاث المتخصصة أو عدم وجودها.	.722**0	.0000

** الارتباط دال إحصائياً عند مستوى المعنوية 0.01

* الارتباط دال إحصائياً عند مستوى المعنوية 0.05

المحور الثالث: المعوقات التي تتعلق بتوفير الدعم المالي.

يوضح الجدول رقم (7) معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المحور الثالث والدرجة الكلية للمحور، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة بالجدول دالة إحصائياً عند مستوى المعنوية 0.01، وبذلك يعتبر المحور صادق لما وضع لقياسه.

جدول (7): معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المحور الثالث والدرجة الكلية للمحور

ت	الفرقة	معامل ارتباط بيرسون	الدالة الإحصائية P-Value
1	ضعف المخصصات المالية التي تضعها الدولة لأغراض البحث العلمي.	.619**0	.0000

ت	الفقرة	معامل ارتباط بيرسون	الدالة الإحصائية P-Value
2	ضعف الدعم المالي اللازم لحضور أعضاء هيئة التدريس المؤتمرات والندوات العلمية وورش العمل.	.469**0	.0000
3	ضعف الدعم المالي المخصص للجامعات لتغطية تكاليف البحث العلمي	.319**0	1.000
4	عدم حصول عضو هيئة التدريس على مكافآت مقابل ما يقوم به من جهود لإجاز البحث العلمي والنتائج الإيجابية التي توصل إليها .	.270**0	06.00
5	عدم وجود دعم مالي من الجهات المستفيدة من نتائج البحث العلمي.	.438**0	.0000
6	عدم توفير مستلزمات القرطاسية والطباعة لأعضاء هيئة التدريس عند إنجاز البحث العلمي.	.405**0	.0000
7	ضعف مساهمة القطاعين العام والخاص في تمويل البحث العلمي (مثل: التمويل اللازمة لإقامة المؤتمرات).	.859**0	.0000

* * الارتباط دال إحصائياً عند مستوى المعنوية 0.01

* الارتباط دال إحصائياً عند مستوى المعنوية 0.05

- يوضح الجدول رقم (8) معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للمحاور الثلاثة للدراسة، والذي يبين ان متوسط المحور الأول مرتبط دالياً مع متوسط المحور الثاني، ومتوسط المحور الثاني مرتبط دالياً مع متوسط المحور الثالث.

جدول رقم (8): معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للمحاور الثلاثة

المحاور	متوسط المحور الأول (توفير البيانات والمعلومات لأعضاء هيئة التدريس)	متوسط المحور الثاني (الإجراءات الإدارية بالجامعة أو الكلية)	متوسط المحور الثالث (توفير الدعم المالي)
معامل بيرسون للارتباط مستوى المعنوية المشاهد	1 ---	.369**0 .0000	.1700 .0850
معامل بيرسون للارتباط مستوى المعنوية المشاهد	.369**0 .0000	1 ---	.413**0 .0000
معامل بيرسون للارتباط مستوى المعنوية المشاهد	.1700 .0850	.413**0 .0000	1 ---

* * الارتباط دال إحصائياً عند مستوى المعنوية 0.01

القسم الثاني: التحليل الإحصائي لفقرات الدراسة

❖ تحليل المعلومات العامة عن المشاركين:

1- تصنيف المشاركين حسب الجنس: جدول رقم (9)

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكر	79	76.0%
انثى	25	24.0%
المجموع	104	%100.0

من البيانات المدرجة بالجدول السابق نلاحظ ان نسبة المشاركين بالاستبيان حسب التخصص الجنس كانت الأعلى هي للذكور إذا بلغت (76.0%) اما النسبة الأقل كانت للإناث بنسبة (24.0%) أي ا معدل الذكور تقريبا ثلاثة اضعاف الاناث بهذه الاقسام .

2- تصنيف المشاركين حسب الدرجة العلمية: جدول رقم (10)

الدرجة العلمية	العدد	النسبة المئوية
محاضر مساعد	11	10.6%
محاضر	26	25.0%
أستاذ مساعد	27	26.0%
أستاذ	16	15.4%
أستاذ مشارك	24	23.1%
المجموع	104	100.0%

من البيانات المدرجة بالجدول السابق نلاحظ ان نسبة المشاركين بالاستبيان حسب الدرجة العلمية كانت الأعلى هي للدرجة العلمية أستاذ مساعد إذا بلغت (26%) من اجمالي الاستبيانات الموزعة تليها الدرجة أستاذ بنسبة قريبة (25%) وهذا مما يدل على تقريبا 51% من هيئة التدريس لديهم درجة علمية اعلى من محاضر اما النسبة الأقل كانت للدرجة العلمية مساعد محاضر بنسبة (10.6%).

3- تصنيف المشاركين حسب التخصص العلمي:

جدول رقم (11)

التخصص العلمي	العدد	النسبة المئوية
اقتصاد	17	16.3%
إدارة أعمال	37	35.6%
تمويل ومصارف	5	4.8%
محاسبة	45	43.3%
المجموع	104	100.0%

من البيانات المدرجة بالجدول السابق نلاحظ ان نسبة المشاركين بالاستبيان حسب التخصص العلمي كانت الأعلى هي للتخصص الجامعي محاسبة إذا بلغت (43.3%) اما النسبة الأقل كانت للتخصص تمويل ومصارف.

4. تصنيف المشاركين حسب سنوات الخدمة:

جدول رقم (12)

سنوات الخبرة	العدد	النسبة المئوية
اقل من 5 سنوات	3	2.9%
من 5 الى اقل من 10 سنوات	16	15.4%
من 10 الى اقل من 15 سنة	50	48.1%
من 15 سنة أكثر	35	33.7%
المجموع	104	100.0%

من البيانات المدرجة بالجدول السابق نلاحظ ان نسبة المشاركين بالاستبيان حسب سنوات الخبرة كانت الأعلى للفئة من 10 الى اقل من 15 سنة إذا بلغت (48.1%) اما النسبة الأقل كانت للفئة من الأقل من 5 سنوات اذا بلغت النسبة (2.9%) وهذا مما يدل على ان اعضاء هيئة التدريس لديهم خبرة عالية في مجال عملهم.

5. تصنيف المشاركين حسب عدد البحوث التي نشرت:

جدول رقم (13)

عدد البحوث التي نشرت	العدد	النسبة المئوية
اقل من 2	16	15.4%
من 2 الى اقل من 5 بحوث	28	26.9%
من 5 الى اقل من 10 بحوث	19	18.3%
من 10 الى اقل من 14 بحث	16	15.4%
من 14 بحث فأكثر	25	24.0%
المجموع	104	100.0%

من البيانات المدرجة بالجدول السابق نلاحظ ان نسبة المشاركين بالاستبيان حسب عدد البحوث التي نشرت كانت الأعلى للفئة من 2 الى اقل من 5 بحوث إذا بلغت (26.9%) تليها الفئة من 14 بحث فأكثر بنسبة (24.0%) اما النسبة الأقل فكانت للفئة اقل من 2 اذا بلغت النسبة (15.4%) وهذا مما يدل على ارتفاع الاقبال على نشر البحوث.

تحليل القسم الثاني: الأسئلة المتعلقة بفرضيات البحث

- المحور الأول: المعوقات التي تتعلق بتوفير البيانات والمعلومات لأعضاء هيئة التدريس في كلية الاقتصاد طرابلس.

جدول (14) المتوسط المرجح والانحراف المعياري ونتائج اختبار T لفقرات المحور الأول

ت	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة T	قيمة المعنوية (Sig.)	الترتيب	الإيجابية السائدة
1	عدم امتلاك أعضاء من هيئة التدريس للمعرفة الكافية المتعلقة بطرق وأدوات البحث العلمي (سواء في مرحلة تحديد مجال وموضوع البحث أو عند تحديد المشكلة أو عند تحديد الأهداف).	2.1346	.763970	28.495	.0000	19	موافق الى حد ما بنسبة (43.3%)
2	عدم وجود الرغبة والدافعية لدى أعضاء من هيئة التدريس للقيام بالبحث العلمي.	2.3365	.705190	33.790	.0000	16	موافق بنسبة (4.1%)
3	عدم وجود الوقت الكافي للانشغال بالبحث العلمي، نتيجة كثرة الأعباء الوظيفية والمعيشية لأعضاء من هيئة التدريس.	2.4519	.695060	35.975	.0000	11	نوافق بسية (56.7%)
4	عدم توفر الخبرة الفنية اللازمة لدى أعضاء من هيئة التدريس لاستخدام برامج وتطبيقات الحاسوب لإنجاز البحث العلمي.	2.2885	.692160	33.717	.0000	17	موافق الى حد ما بنسبة (44.2%)
5	عدم تمكن أعضاء من هيئة التدريس من لغة كتابة البحث العلمي.	1.9038	.717590	27.057	.0000	20	موافق الى حد ما بنسبة (48.1%)
6	ضعف مستوى اللغات الأجنبية لدى كثير من أعضاء هيئة التدريس ما يصعب عليهم مقارنة نتائج دراساتهم مع نتائج دراسات أجنبية.	2.6154	.562720	47.398	.0000	3	موافق بنسبة (65.4%)
7	غياب روح التعاون بين أعضاء هيئة التدريس في مجال البحث العلمي.	2.3365	.691290	34.469	.0000	15	موافق بنسبة (46.2%)
8	انكاس عضو هيئة التدريس على الآخرين في إنجاز البحوث، والتي عادة ما تكون لغرض الترقية.	2.4135	.632620	38.906	.0000	13	موافق بسية (49.0%)
9	عدم وجود الرغبة والدافعية في إنجاز البحوث العلمية بعد الحصول على الترقية الأخيرة (درجة أستاذ).	2.5192	.622880	41.246	.0000	9	موافق بنسبة (58.7%)
10	عدم تمكن أعضاء من هيئة التدريس من المعالجة الإحصائية للبيانات المجمعة لاستكمال البحث العلمي.	2.4519	.636740	39.270	.0000	12	موافق بنسبة (52.9%)
11	اقتصار عرض البحوث العلمية التي يجزها عضو هيئة التدريس على الترقية فقط.	2.5865	.532640	49.523	.0000	6	موافق بنسبة(60.6%)
12	تردي الأوضاع المادية لعضو هيئة التدريس.	2.5962	.631210	41.944	.0000	5	موافق بنسبة (67.3%)
13	ضعف أو عدم القدرة على التواصل مع مراكز الأبحاث والجهل بوجودها.	2.4615	.606170	41.412	.0000	10	موافق بنسبة (51.9%)
14	عدم توفر المراجع العلمية والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث المراد انجازه.	2.1923	.738370	30.279	.0000	18	موافق الى حد ما بنسبة(42.3%)
15	عدم وجود قاعدة بيانات في المراكز البحثية أو في الجامعات والمؤسسات.	2.6154	.596230	44.734	.0000	4	موافق بنسبة (67.3%)
16	صعوبة الحصول على البيانات اللازمة لإنجاز البحث العلمي	2.5288	.622500	41.428	.0000	8	موافق بنسبة (59.6%)
17	حجب البيانات المطلوبة لإنجاز البحث العلمي (خاصة التقارير المالية) بدعوى سريتها.	2.6538	.553350	48.909	.0000	1	موافق بنسبة (69.2%)
18	عدم دقة أو موضوعية البيانات المتاحة لإنجاز البحث العلمي.	2.3846	.627950	38.727	.0000	14	موافق + موافق الى حد ما بنسب متساوية (46.2%)
19	عدم قيام مكتبة الجامعة أو المؤسسة التي أعمل بها على توفير نسخ من الأوراق البحثية المنشورة في دوريات محكمة أو توقفت في مؤتمرات علمية	2.5769	.602460	43.620	.0000	7	موافق بنسبة (63.5%)
20	الحصول على بيانات البحث العلمي يتم في كثير من الأحيان على أساس العلاقات الشخصية.	2.6538	.570630	47.429	.0000	2	موافق بنسبة (70.2%)

من خلال البيانات الواردة بالجدول السابق يتضح ان جميع الفقرات المتعلقة بالمحور (المعوقات التي تتعلق بتوفير البيانات والمعلومات لأعضاء هيئة التدريس) تمت الموافقة عليها، حيث سجلت قيم الدلالة الإحصائية لها أصغر من مستوى المعنوية 0.05، وقيمة المتوسطات الحسابية المناظرة لها أكبر من متوسط أداة القياس "2" في جميع ما عدا الفقرة 5" عدم تمكن أعضاء من هيئة التدريس من لغة كتابة البحث العلمي" فكان المستوى السائد موافق الى حد ما بنسبة (48.1%).

- أكثر الفقرات التي تمت الموافقة عليها هي الفقرة رقم (17) والتي تنص على " حجب البيانات المطلوبة لإنجاز البحث العلمي (خاصة التقارير المالية) بدعوى سريتها. " حيث سجلت قيمة المتوسط الحسابي لها 2.6538 وانحراف معياري 0.55335

- اقل الفقرات التي تمت الموافقة عليها هي الفقرة رقم (5) والتي تنص على " عدم تمكن أعضاء من هيئة التدريس من لغة كتابة البحث العلمي. " حيث سجلت قيمة المتوسط الحسابي لها 1.9038 وانحراف معياري 0.71759

المحور الثاني: المعوقات التي تتعلق بتعقيد الإجراءات الإدارية بالجامعة او الكلية.
جدول (15): المتوسط المرجح والانحراف المعياري ونتائج اختبار T لفقرات المحور الثاني

ت	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة T	قيمة المعنوية (Sig.)	الترتيب	الإجابة السائدة
1	تركيز الكلية والجامعة على الساعات التدريسية على حساب ساعات البحث العلمي	2.6058	.659780	40.277	.0000	8	موافق بنسبة (70.2%)
2	عدم توفر مساعدي باحثين، ما يقلل الجهد والوقت لإنجاز البحث العلمي	2.6058	.598030	44.436	.0000	9	موافق بنسبة (66.3%)
3	عدم توفر عناصر خبرة من أعضاء هيئة التدريس متفرغين للإشراف على البحوث العلمية	2.4327	.664850	37.315	.0000	15	موافق بنسبة (52.9%)
4	عدم توفر البيئة التي تساعد عضو هيئة التدريس على الإبداع والابتكار	2.7788	.439700	64.451	.0000	4	موافق بنسبة (78.8%)
5	غياب الحافز المعنوي والمادي لأعضاء هيئة التدريس الذين ينجزون بحوث متميزة	2.8269	.380150	75.837	.0000	1	موافق بنسبة (82.7%)
6	سوء إدارة الجامعة، أو الكلية، ما سبب عزوف أعضاء من هيئة التدريس عن القيام بالبحث العلمي	2.4904	.668210	38.007	.0000	12	موافق بنسبة (58.7%)
7	تأخر بعض المقيمين في تحكم البحوث العلمية المقدمة من أعضاء هيئة التدريس	2.3462	.707370	33.824	.0000	17	موافق بنسبة (48.1%)
8	غياب الربط بين الجامعة والكلية من جهة ومؤسسات المجتمع الأخرى من جهة ثانية، ما يساعد الباحثين من أعضاء هيئة التدريس من المشاركة المباشرة في الرقي بهذه المؤسسات وحل مشاكلها	2.6058	.564620	47.064	.0000	10	موافق بنسبة (64.4%)
9	عدم احتساب ساعات بحثية ضمن جدول عضو هيئة التدريس (الباحث) لإنجاز البحث العلمي	2.4712	.723490	34.833	.0000	14	موافق بنسبة (60.6%)
10	عدم وجود فرص لحضور أو للمشاركة في المؤتمرات العلمية والندوات وورش عمل لاكتساب الخبرة في مجال البحث العلمي.	2.7404	.502330	55.634	.0000	5	موافق بنسبة (76.9%)
11	عدم وجود دورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس للتعرف على استخدامات الحاسوب في البحث العلمي.	2.5769	.602460	43.620	.0000	11	موافق بنسبة (63.5%)
12	عدم وجود دورات تدريبية للرفع كفاءة أعضاء هيئة التدريس في مجال طرق ومناهج البحث العلمي.	2.6154	.579720	46.008	.0000	6	موافق بنسبة (66.3%)
13	عدم توفير البرامج وتطبيقات الحاسوب المساعدة لإنجاز البحث العلمي (مثل: البرامج الإحصائية)	2.4327	.707300	35.075	.0000	16	موافق بنسبة (55.8%)
14	صعوبة النشر في المجلات والدوريات المحكمة المحلية.	2.2788	.730160	31.828	.0000	18	موافق بنسبة (44.2%)
15	صعوبة النشر في المجلات والدوريات المحكمة العربية.	2.4904	.668210	38.007	.0000	13	موافق بنسبة (58.7%)
16	صعوبة النشر في المجلات والدوريات المحكمة الأجنبية.	2.6154	.643230	41.466	.0000	7	موافق بنسبة (70.2%)
17	عدم توفر مكتب مناسب وخاص بعضو هيئة التدريس بكلية يمارس من خلاله عمله الأكاديمي والبحثي	2.7981	.470070	60.703	.0000	2	موافق بنسبة (82.7%)
18	غياب دور مراكز الأبحاث المتخصصة أو عدم وجودها.	2.7981	.426770	66.863	.0000	3	موافق بنسبة (80.8%)

من خلال البيانات الواردة بالجدول السابق يتضح ان جميع الفقرات المتعلقة بالمحور (تعقيد الإجراءات الإدارية بالجامعة او الكلية) تمت الموافقة عليها، حيث سجلت قيم الدلالة الإحصائية لها أصغر من مستوى المعنوية 0.05، وقيمة المتوسطات الحسابية المناظرة لها أكبر من متوسط أداة القياس "2".

- أكثر الفقرات التي تمت الموافقة عليها هي الفقرة رقم (5) والتي تنص على " غياب الحافز المعنوي والمادي لأعضاء هيئة التدريس الذين ينجزون بحوث متميزة." حيث سجلت قيمة المتوسط الحسابي المناظر لها 2.8269 بانحراف معياري 0.38015

- اقل الفقرات التي تمت الموافقة عليها هي الفقرة رقم (14) والتي تنص على " صعوبة النشر في المجلات والدوريات المحكمة المحلية." حيث سجلت قيمة المتوسط الحسابي لها 2.2788 وانحراف معياري 0.73016

المحور الثالث: المعوقات التي تتعلق بتوفير الدعم المالي.

جدول رقم (16): المتوسط المرجح والانحراف المعياري ونتائج اختبار T لفقرات المحور الثالث

ت	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة T	قيمة المعنوية (Sig.)	الترتيب	الإجابة السائدة
1	ضعف المخصصات المالية التي تضعها الدولة لأغراض البحث العلمي.	2.8654	.419380	69.678	.0000	6	موافق بنسبة (%89.4)
2	ضعف الدعم المالي اللازم لحضور أعضاء هيئة التدريس المؤتمرات والندوات العلمية وورش العمل.	2.8750	.386360	75.887	.0000	4	موافق بنسبة (%89.4)
3	ضعف الدعم المالي المخصص للجامعات لتغطية تكاليف البحث العلمي.	2.9038	.355790	83.233	.0000	1	موافق بنسبة (%92.3)
4	عدم حصول عضو هيئة التدريس على مكافآت مقابل ما يقوم به من جهود لإنجاز البحث العلمي والنتائج الإيجابية التي توصل إليها.	2.8750	.360350	81.363	.0000	3	موافق بنسبة (%88.5)
5	عدم وجود دعم مالي من الجهات المستفيدة من نتائج البحث العلمي.	2.8750	.386360	75.887	.0000	5	موافق بنسبة (%89.4)
6	عدم توفير مستلزمات القرطاسية والطباعة لأعضاء هيئة التدريس عند إنجاز البحث العلمي.	2.8846	.401640	73.243	.0000	2	موافق بنسبة (% 91.3)
7	ضعف مساهمة القطاعين العام والخاص في تمويل البحث العلمي (مثل: التمويل اللازمة لإقامة المؤتمرات).	2.6827	.642570	42.576	.0000	7	موافق بنسبة (%77.9)

من خلال البيانات الواردة بالجدول السابق يتضح ان جميع الفقرات المتعلقة بالمحور (بتوفير الدعم المالي) تمت الموافقة عليها، حيث سجلت قيم الدلالة الإحصائية لها أصغر من مستوى المعنوية 0.05، وقيمة المتوسطات الحسابية المناظرة لها أكبر من متوسط أداة القياس "2".

- أكثر الفقرات التي تمت الموافقة عليها هي الفقرة رقم (3) والتي تنص على " ضعف الدعم المالي المخصص للجامعات لتغطية تكاليف البحث العلمي " حيث سجلت قيمة المتوسط الحسابي المناظر لها 2.9038 بانحراف معياري 0.35579

- اقل الفقرات التي تمت الموافقة عليها هي الفقرة رقم (7) والتي تنص على " ضعف مساهمة القطاعين العام والخاص في تمويل البحث العلمي (مثل: التمويل اللازمة لإقامة المؤتمرات)." حيث سجلت قيمة المتوسط الحسابي لها 2.6827 وانحراف معياري 0.64257

نتائج الدراسة:

توصلت الدراسة الى عدد من النتائج أهمها ما يلي:

- 1- هناك ضعف في قواعد البيانات مما أدى الى صعوبة حصول أعضاء هيئة التدريس على المعلومات اللازمة لإجراء البحوث العلمية.
- 2- يواجه أعضاء هيئة التدريس تعقيد الإجراءات الإدارية بالجامعة او الكلية.
- 3- يتم حجب البيانات المطلوبة لإنجاز البحث العلمي (خاصة التقارير المالية) مما يعيق البحث العلمي.
- 4- ضعف بعض أعضاء هيئة التدريس في منهجية البحث العلمي.
- 5- غياب الحافز المعنوي والمادي لأعضاء هيئة التدريس الذين ينجزون بحوث متميزة.
- 6- صعوبة النشر في المجلات والدوريات المحكمة المحلية والدولية.
- 7- ضعف الدعم المالي المخصص للجامعات لتغطية تكاليف البحث العلمي.
- 8- ضعف مساهمة القطاعين العام والخاص في تمويل البحث العلمي (مثل: التمويل اللازم لإقامة المؤتمرات والندوات العلمية وورش العمل).

التوصيات:

توصلت الدراسة الى عدد من التوصيات تمثلت في الاتي:

- 1- يجب العمل على وضع خطط دقيقة واستراتيجيات واضحة تساهم في تعزيز العملية البحثية وتطويرها.
- 2- يجب ان يكون هناك اهتمام بتنمية المهارات البحثية لدى الأكاديميين والباحثين.
- 3- يجب ان تكون هناك قاعدة للبيانات والمعلومات الدقيقة اللازمة لإنجاز البحث العلمي.
- 4- يجب ان يكون هناك دعم مالي للجامعات وللباحثين من شأنه المساهمة في تطوير البحث العلمي.

قائمة المراجع:

- 1- أبو عمود، فريحة أبو بكر (2022) مصروفات البحث العلمي كما يراها أعضاء هيئة التدريس بجامعة سرت مجلة كلية التربية المجلد (1) العدد (2).
- 2- التل، شادية، (1991) البحث العلمي في الوطن العربي و توجيهه لخدمة الجامعة و المجتمع بحث مقدم الى مؤتمر التعليم العالي في الوطن العربي في ضوء متغيرات العصر المنعقد في 15 ديسمبر جامعة الإمارات العربية العين.
- 3- درويش، بشير عاشور؛ وغنية، المهدي الطاهر؛ وشلابي، البهلول عمر، (2005)، البحث العلمي في العلوم الادارية والمالية (الأسس والمفاهيم والنماذج)، المكتب الوطني للبحث والتطوير، الطبعة الأولى.
- 4- السمدوني، أحمد (2005) تفعيل دور هيئة التدريب في الجامعات المصرية في مجال خدمة المجتمع، مجلة التربية، العدد (27)، الجزء الأول، العدد (27) كلية التربية جامعة الازهر، القاهرة.
- 5- الشخي، نورية، و أحمد (2020) معوقات البحث العلمي، بجامعة بنغازي، مجلة المختار للعلوم الاقتصادية، المجلد السابع العدد الثالث عشر.
- 6- عبد النبي، نادية علي (2021) معوقات البحث العلمي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية الاداب جامعة سبها، مجلة الاعلام و الفنون السنة الثانية العدد الخامس.
- 7- عودة، بشير هادي؛ والجوارين، عدنان فرحان (2016)، عوائق البحث العلمي ومتطلبات النهوض به في الدول العربية، مجلة الغري للعلوم الاقتصادية والادارة، السنة الثانية عشر، 4 المجلد الرابع عشر، العدد 38.
- 8- عيسى، امحمد (2022) التحديات التي تواجه البحث العلمي في الجامعات الليبية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها وسبيل تذليلها، مجلة كلية التربية جامعة سرت المجلد (1) العدد (1).
- 9- هند حجازي (2022). رؤية مقترحة لتطوير معوقات البحث العلمي في العالم العربي. المجلة العربية للقياس والتقويم، 3(5)، 248-226 .
- 10- أسماء مخلوف (2022). تعظيم رأس المال الفكري بجامعة السويس لتحقيق ميزتها التنافسية (تصور مقترح). مجلة كلية التربية (أسبوط)، 38(6)، 128-19 .
- 11- ربحي مصطفى عليان وآخرون (2008)، اساليب البحث العلمي. عمان، الاردن: دار صفاء للنشر.

المراجع الأجنبية:

- Algadheeb, N. A., & Almeqren, M. A. (2014). Obstacles to scientific research in light of a number of variables. *Journal of International Education Research (JIER)*, 10(2), 101-110. -12
- da Silva, J. G. C. (2022). Experimental research. -13
- Enyioko, N. C. (2016). The nature and essence of scientific research. *Social Science Research Networks*, 10-13. -14
- Hatamleh, H. M. (2016). Obstacles of Scientific Research with Faculty of University of Jadara from Their Point of View. *Journal of Education and Practice*, 7(33), 32-47. -15
- Karadsheh, M., Al-Mawali, N., & Rezaee, A. A. (2019). Academic and administrative obstacles facing scientific research in higher education institutions in the Sultanate of Oman: An analytical quantitative study. *Dirasat: Educational Sciences*, 46(4). -16
- Thomas, C. G. (2021). *Research methodology and scientific writing*: Springer. -17

فلسفة التعليم الرقمي في ضوء التجارب الدولية (الواقع والطموح)

أ.د/ سامي الكامل بركة
كلية التربية / جامعة الزاوية

أ.د/ عبد الحكيم أحمد عمر
كلية التربية / جامعة الزاوية

الملخص:

نظراً للتقدم العلمي والانفجار المعرفي أصبحت الحاجة ملحة لإعادة النظر في طبيعة فلسفة التعليم وجودته وجودة مخرجاته من خلال الخطط والبرامج التي يجب أن تقدم بصورة جيدة. كما أننا ندرك تماماً أن رقمنة المعرفة أمراً في غاية الأهمية لما تقدمه من يسر وسهولة في الحصول على المعلومات واستخدامها بطرق تمكننا من بلوغ أهدافنا. إن التعليم الرقمي هو بداية الحل لأي مشكلات طارئة مستقبلاً وضرورة الاهتمام به هو التنبؤ بالكارثة قبل وقوعها، ويهدف البحث للتعرف على فلسفة التعليم الرقمي في ضوء التجارب الدولية. وقد استخدم المنهج الوصفي التحليلي. ويسعى الباحثان من خلال هذا البحث وضع تصور مقترح لفلسفة التعليم الرقمي، ووضع أصحاب القرار في بؤرة الضوء للاستفادة من التجارب العالمية في تطبيقه وفق رؤى حديثة تتمثل في التغلب على الصعوبات التي تحد من تطبيقه وانتشاره. ولا يمكن أن تطبق تلك الرؤى إلا إذا تم تعميم التجربة على المدن الكبرى والمؤسسات التعليمية النموذجية حتى نتمكن من إنتاج معرفة يمكن الاعتماد عليها مستقبلاً في وضع أسس لبرامج تعليمية ذات فائدة.

كلمات مفتاحية: فلسفة . التعليم الرقمي . التجارب الدولية . التعليم التقني . التكنولوجيا . تصور مقترح .

Summary:

Due to scientific progress and the explosion of knowledge, there has become an urgent need to reconsider the nature of the philosophy of education, its quality, and the quality of its outcomes through plans and programs that must be presented well. We are also fully aware that the digitization of knowledge is extremely important because of the ease and ease it provides in obtaining information and using it in ways that enable us to achieve our goals. Digital education is the beginning of the solution to any urgent problems in the future, and the need to pay attention to it is to predict the disaster before it occurs. The research aims to identify the philosophy of digital education in light of international experiences. It has been used Descriptive analytical method. Through this research, the two researchers seek to develop a proposed vision for the philosophy of digital education, and to put decision-makers in the spotlight to benefit from global experiences in applying it according to modern visions of overcoming the difficulties that limit its application and spread. These visions cannot be applied unless the experience is generalized to major cities and model educational institutions so that we can produce knowledge that can be relied upon in the future to lay the foundations for useful educational programs.

Keywords: Philosophy - digital education - international experiences - technical education - technology - proposed vision.

مقدمة:

يواجه التعليم العام بصفة خاصة تحديات كبيرة من بينها الرقمنة المعرفية، أو ما يسمى التعليم الرقمي الذي يمكن من خلاله تحقيق الاتصال بكل سهولة ويسر بين المتعلمين والمعلمين إلكترونياً باستخدام شبكة الانترنت عبر وسائل التواصل المتعددة، كالتواتس، والفايبر والماسنجر، الإيميل وغيرها.

ونظراً للتقدم العلمي والانفجار المعرفي أصبحت الحاجة ملحة لإعادة النظر في طبيعة فلسفة التعليم وجودته وجودة مخرجاته من خلال الخطط والبرامج التي يجب أن تقدم بصورة جيدة. كما أننا ندرك تماماً أن رقمنة المعرفة أمراً في غاية الأهمية لما تقدمه من يسر وسهولة في الحصول على المعلومات وسبل إيصالها للغير عبر المنصات الإلكترونية. وبالرغم من التحديات التي تواجه مجتمعاتنا العربية على وجه العموم في تبني فكرة التعليم الرقمي، وليبيا على وجه الخصوص نظراً للتكلفة المالية التي نحتاجها لبناء قاعدة ومنصات تخص نظام التعليم الرقمي وانتشار المدارس في رقعة شاسعة يصعب تطبيقه على أقل تقدير في المرحلة الراهنة.

ولو نظرنا إلى مرحلة الجائحة كورونا لوجدنا كيف تم تكثيف الجهود لتيسير المعرفة لأبنائنا الطلاب عبر القنوات التلفزيونية، ووسائل الاتصال المختلفة، وربما نجحت بعض المحاولات في تلك الفترة، إلا أن العديد من المحاولات أجهضت وخلق أسباب واهية لعدم استمراريتها. ونسعى من خلال هذه الورقة البحثية لإعادة طرح الموضوع من زاوية مختلفة تماماً، نتناول لماذا نبحت عن الحلول وقت الأزمات فقط، في حين أن المشكلات قد تختفي. لكنها لا تلبث أن تعود من جديد في حال لم يتم إيجاد حلولاً لها.

إن التعليم الرقمي هو بداية الحل لأي مشكلات طارئة مستقبلاً وضرورة الاهتمام به هو التنبؤ بالكارثة قبل وقوعها، وقد يتساءل البعض عن التحديات التي تواجه تطبيقه بمؤسساتنا التعليمية بمراحلها المختلفة والحاجة إلى الاستمرارية بالنمط التقليدي في التدريس والاعتماد على الكتاب والسبورة والوسائل التعليمية المتمثلة في الصور والنماذج والعينات بدلاً من إضاعة الوقت والجهد في محاولات قد تبوء بالفشل.

إن النهوض بالتعليم يتمحور في ثلاث اتجاهات رئيسة وهي: المعلم، والمتعلم، والإمكانيات المادية التي تعد السبيل الرئيس لنجاح التعليم.

"هذا وما شهدته العالم في 2019م إبان جائحة كورونا التي أثبتت عدم جاهزية العديد من المؤسسات التعليمية لمجaraة التغيرات التي أدت إلى توقف الدراسة والبحث عن بدائل كتطبيق التعليم الإلكتروني حتى في الدول المتقدمة؛ إذ لا يوجد بديل عن المعلم والمدرسة في تقديم المعرفة لطلابها. كما توقفت المطالبات بتطبيق التعليم الإلكتروني بانتهاء الجائحة وإعطاء المحاضرات وورش العمل بهذا الخصوص، ونحن على يقين أن التعليم الإلكتروني صار إلزاماً على المؤسسات التعليمية في التخاطب وامتلاك المعرفة وحسن إدارتها لتدعيم دور المدرسة في الإيفاء بمتطلبات المتعلمين في اكتساب المعرفة". (1)

وبالرغم من الدراسة التي أجراها البنك الدولي، فإن الحصة المخصصة للتعليم من إجمالي الناتج المحلي في ليبيا من أعلى الحصص في العالم، إذ بلغت 7% لسنة 1977م، وهي نسبة عالية قياسياً بالمعايير الدولية. كما أكد وزير التعليم الحالي على زيادة نسبة الإنفاق على التعليم بنسبة 20% من ميزانية الدولة. وهذا رقم كبير جداً لو تم توظيفه في برامج تكفل النهوض بالتعليم العام. (2)

مشكلة البحث:

لم تعد المؤسسة التعليمية كما كانت عليه في السابق عبارة عن مبنى وأساتذة وأدوات تعليمية وطلاب ومناهج تم إعدادها مسبقاً في كتب يتم تطويرها من حين لآخر بإضافة أو حذف بعض الموضوعات، بل أصبحت المؤسسة التعليمية اليوم تزخر بالعديد من الأدوات والوسائل التكنولوجية كالحاسب، والسبورات التفاعلية وأجهزة العرض والمعامل والمختبرات الحديثة، وبخاصة في مجال تعلم اللغات، ومعامل الحاسوب مما زاد من وظائفها واهتماماتها.

كما أن أساليب التدريس واستراتيجياته في تسارع مستمر بتسارع التغيرات الحاصلة بفعل التكنولوجيا، حيث تعددت الطرق والأساليب والاستراتيجيات بحسب طبيعة المواد التخصصية، كما ظهرت المناهج الإلكترونية والكتب التي يمكن الاطلاع عليها عبر الانترنت أو ما يسمى بالمكتبات الإلكترونية مما زاد من الحاجة إلى استحداث طرق تعلم جديدة كالتعلم الرقمي أو ما يسمى بالتعليم الرقمي الذي يعتبر أحد الطرق المبتكرة لاستخدام التقنيات الرقمية أثناء إعطاء المحاضرات داخل القاعات الدراسية.

وبالإمكان عبر استخدام شبكة الانترنت أن تتم عملية التدريس بين الأستاذ والطالب عبر شبكة الانترنت أن تتم عملية التدريس بينهما عبر الشبكة الإلكترونية Google classroom.

بحيث يتم تبادل المعلومات والمعارف بينهما، ويعاب على هذا الأسلوب قلة الإمكانيات، وضعف شبكة الانترنت والتكلفة الباهظة، إضافة إلى عدم امتلاك الكثير من الطلاب لأجهزة الحواسيب والنقص في البرامج والمنصات التعليمية المفتوحة باستمرار.

ونسعى من خلال الورقة البحثية إلى تسليط الضوء على التعليم الرقمي أو ما يسمى بالتحول الرقمي والحد من التعليم التقليدي، واستخدام التكنولوجيا في مجال التدريس وفتح آفاق أمام الطلاب للتفكير والتعلم عن بعد والابتعاد عن التعلم المبني على الحفظ والتكرار. وتتحدد مشكلة البحث في الإجابة على التساؤل التالي: ما واقع فلسفة التعليم الرقمي في ضوء التجارب الدولية؟.

أهداف البحث:

- التعرف على فلسفة التعليم الرقمي في ضوء التجارب الدولية.
- التعرف على صعوبات تطبيق فلسفة التعليم الرقمي في ضوء التجارب الدولية.
- وضع تصور للتغلب على الصعوبات التي تحد من تطبيق فلسفة التعليم الرقمي في ضوء التجارب الدولية.

أهمية البحث:

- تسليط الضوء على أهمية التعليم الرقمي في ضوء المتغيرات الحاصلة بفعل التقدم التقني، ووسائل الاتصال الحديثة لمجاراة الدول المتقدمة.
- قد يفيد البحث القائمين على التعليم العام في وضع خطط استراتيجية بديلة عن الخطط الحالية للاستفادة من التجارب الدولية في مجال التعليم الرقمي.
- إبراز أكثر الصعوبات التي تعيق تنفيذ التعليم الرقمي وإيجاد حلول لذلك.
- وضع تصور مقترح يلبي فلسفة التعليم الرقمي في ضوء التجارب السابقة ويحد من أي عقبات قد تؤدي إلى صعوبة تطبيقه.

تساؤلات البحث:

- ما صعوبات تطبيق فلسفة التعليم الرقمي في ضوء التجارب الدولية؟
- ما التصور المقترح لتطبيق فلسفة التعليم الرقمي في ضوء التجارب الدولية؟

مصطلحات البحث:

- فلسفة التعليم الرقمي: هي موقف تعليمي يتم عن طريق تكوين مجموعات من المتعلمين تتفاعل مع بعضها البعض من خلال شبكة المعلومات الدولية (الانترنت)، ويعملون من أجل تحقيق أهداف مشتركة.
- التعليم الرقمي: هو التعليم الذي يتم من خلال شبكة الكترونية تحقق التواصل بين الطالب والأستاذ.
- الصعوبات: هي المشاكل والعوائق التي تعيق تنفيذ البرامج التعليمية من خلال التعليم الرقمي .
- منهج البحث: تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي باعتباره من أنسب المناهج التي يمكن الاعتماد عليها في جمع وتحليل المعلومات والمعارف وتضمينها في نتائج وتوصيات البحث.

ثانياً: الدراسات السابقة:

1. دراسة بلقيس الشرعي (2007) بعنوان التعليم الرقمي في البلاد العربية تحديات وافاق مستقبلية لمجتمع المعرفة. استخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي وعملت على تحديد مفهوم التعليم الرقمي وأهميته في البلدان العربية، والتعرف على التجارب العالمية للتعليم الرقمي، وأبرز التحديات التي تواجهها، ومحاولة وضع تصور مستقبلي للتعليم الرقمي في الوطن العربي.
- ومن أهم نتائج هذه الدراسة: أن التعليم الرقمي هو نتاج للتراكم المعرفي للتطور الإنساني الذي استفاد من التقدم التكنولوجي واستخدم أجهزته وآلياته من أجل التطور.
- ومن أهم توصيات الدراسة: الاهتمام بالبنية التحتية الخاصة بتقنية المعلومات، وتهيئة البيئة التعليمية في البلدان العربية لتكون ملائمة لمتطلبات التقنية الحديثة، والتركيز على تدريب الطلاب حتى يتمكنوا من التعامل مع شبكة المعلومات الدولية التي ستتيح لهم الحصول على المعلومات بكل سهولة.
2. دراسة أميمة سميح (2016) بعنوان التحول لعصر التعليم الرقمي تقد معرفي أم تقهر منهجي.
- استخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي، وهدفت إلى التعرف على فوائد التعليم الرقمي ومعوقاته، وتوصلت الدراسة إلى أن التعليم الرقمي سينتشر في كل القطاعات، وخاصة التعليم، نظراً لما يوفره من مرونة واختصار للوقت والجهد من خلال استخدام شبكة الانترنت التي ستتيح للأفراد التبادل العلمي والثقافي على نطاق واسع.
3. دراسة أسامة عبد السلام (2011) بعنوان التحول الرقمي للجامعات المصرية، المتطلبات والآليات.
- استخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي وهدفت إلى تحديد مفهوم التحول الرقمي في الجامعات والجهود التي بذلت والتحديات التي تواجه هذا التحول في الجامعات، ثم اقترحت بعض الآليات التي من خلالها يمكن تنفيذ هذا التحول الرقمي والتي منها: تحليل الفرص والتهديدات في البيئة الخارجية، وتقييم البيئة الداخلية من أجل تحديد نقاط القوة ونقاط الضعف، وكذلك تطوير الهياكل التنظيمية ووضع استراتيجية واضحة للتحول الرقمي، والتركيز على البعد التكنولوجي وتنمية الموارد البشرية في الجامعات، ووضع آلية لمحو الأمية الرقمية وتنمية الوعي بأهمية التعليم الإلكتروني لدى الطلاب وأعضاء هيئة التدريس.
4. دراسة الدوسري (2020) بعنوان مستقبل التعليم الرقمي في السعودية.
- استخدمت هذه الدراسة المنهج الاستقرائي، وهدفت إلى التأكيد على أهمية تكثيف الجهود في مجال رقمنة قطاع التعليم وإعداد الطلاب للتأقلم مع العليم الرقمي، وخلصت الدراسة إلى أن معدل قبول التعليم الرقمي عند المتعلمين يختلف من فرد إلى آخر بناء على تصور المتعلم لهذا التعليم.

5. دراسة خليفاتي وسليم (2019) بعنوان التعليم الرقمي في ظل التحديات المعاصرة. استخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وهدفت إلى إبراز دور الرقمنة في المنظومة التعليمية خاصة والتربوية عامة، واستعرضت أهم التحديات التي تواجهها الرقمنة في التعليم، وتوصلت الدراسة على أن التعليم الرقمي يضعف التواصل المباشر بين المعلم والمتعلم ، وهذا يؤدي إلى العديد من المشاكل السلوكية والأخلاقية.

الإطار النظري:

أولاً: مفهوم التعليم الرقمي:

يعد التعليم الرقمي من الأساليب المعاصرة في التعليم ، حيث يركز على الأجهزة والتقنيات العلمية الحديثة من أجل تقديم محتوى تعليمي يقوم على التفاعل بين المعلم والمتعلم، فالتعليم الرقمي يمثل منظومة تعليمية متكاملة تتطوي على استخدام تقنية المعلومات لإيصال المعلومة إلى المتعلم .

وقد حاول العديد من الباحث والمفكرين تعريف التعليم الرقمي، ومن هذه التعريفات:

1. التعليم الرقمي: هو "أحد الوسائل المهمة لثورة الاتصالات والتكنولوجيا في نقل المعرفة واستخداماتها لتطويرها وتوظيفها في تنمية القدرات البشرية وإتاحة بنية جديدة للاتصال والمعلومات بين الأفراد وبين جميع مصادر المعرفة في كل مكان تصل إليه هذه الشبكات".(1)

2. ويعرفه سهير حامد، وتلا عاصم (2019)، بأنه ذلك المحتوى الذي يتم تقديمه للمتعلم ويتضمن بعض التمرينات والشروحات، ويتم متابعته والتفاعل معه بشكل جزئي أو شامل في الفصل الدراسي أو عن بعد من خلال برامج شبكات الاتصال (الانترنت) أو مخزنة على جهاز الكمبيوتر. (1)

3. يعرفه رضا هاشم (2012) بأنه استخدام التكنولوجيا من أجل تقديم مساعدة للمتعلمين وتعزيز معرفتهم وسرعة تعلمهم في أقصر وقت وأقل جهد لتحقيق الأهداف العامة للتعلم عن بعد للمتعلمين الذين يرغبون في التعلم وهم يقطنون في أماكن بعيدة. (1)

4. وتعرفه دعاء أشرف (2020) بأنه نظام تعليمي يتحقق بواسطته التواصل الفعال بين المعلم والمتعلم والمادة العلمية بطريقة تقنية من خلال شبكات التواصل الإلكترونية، ويوفر بيئة تعليمية يتفاعل من خلالها المتعلم مع المعلم ويشارك في النقاش داخل البيئة التعليمية سواء كان بطريقة فردية أو جماعية. (1)

وعلى ذلك فإن التعليم الرقمي هو أحد الطرق التي يستخدم فيها وسائل التقنية وشبكات الاتصال الحديثة والوسائط المتعددة والمكتبات الإلكترونية بين المعلم والمتعلم لإيصال المعلومات بأقصر الطرق وأقل جهد ، وتوفير تواصل ثنائي لعقد لقاءات واجتماعات إما وجه لوجه أو من خلال الأجهزة الإلكترونية للحصول على أكبر فائدة ممكنة.

ثانياً: أهمية التعليم الرقمي:

شهد العالم المعاصر العديد من التطورات والتغيرات والتصورات والثورات المتسارعة في الجوانب الاقتصادية والسياسية والثقافية والتكنولوجية، وعن طريق هذه التطورات ظهرت الكثير من المفاهيم والمصطلحات العلمية الجديدة مثل مجتمع المعرفة، العولمة، إدارة المعرفة، الثورة التكنولوجية، التعليم الإلكتروني، التعليم الرقمي، وغيرها. وهذه المصطلحات كان لها أثر كبير على كل جوانب الحياة الإنسانية، مما أدى إلى ازدياد زخم المعارف إلى الضعف، وفي مقدمتها المعرفة التكنولوجية التي فرضت على المجتمعات الإنسانية تحديات كبيرة.

ولكي نسير في ركب التقدم العلمي والتكنولوجي ونساهم في تقدم وتطور مؤسساتنا التعليمية وندخل عصر التحول الرقمي، فإنه لا بد لنا من العمل على تحسين البنية الأساسية والتقنيات التعليمية لتتوافق مع التقدم العلمي والتكنولوجي الذي يحدث في دول العالم، لذلك فإن الجامعات اليوم أصبحت مطالبة أكثر من أي وقت مضى بالبحث عن الأساليب والنماذج التعليمية الجديدة من أجل مواجهة التحديات التي فرضت نفسها في جميع النواحي، ومن هذه التحديات : الزيادة الكبيرة في الطلب على التعليم، الزخم الهائل من المعلومات في مختلف فروع المعرفة، ازدياد التطور التقني والتكنولوجي(1).

ويعد التعليم الرقمي من المهارات الضرورية التي تتطلبها مهنة التعليم في المجتمع المعاصر، نظراً للتقدم العلمي والتكنولوجي الذي يشهده عالمنا المعاصر، لذلك فعدم معرفة المعلم بالمهارات الأساسية للتعليم الرقمي يفاقم الوضع التعليمي ويزيد من أزمة ضعف التحصيل العلمي، مما يؤدي إلى ضعف المخرجات ، وذلك يستدعي التخطيط لمواجهة التحديات والصعوبات والأزمات التي قد تحدث في المستقبل، ولهذا فإن الإلمام بالتقنية الحديثة وتوظيفها في مجالات الحياة سيؤدي إلى معالجة الهوة وتضييق الفجوة الموجودة بين سلوك الفرد اليومي وبين ما يحدث من تطورات علمية وتقنية وتكنولوجية.

وعلى ذلك فإن التعليم الرقمي يشهد في الآونة الأخيرة نمواً متزايداً واهتماماً كبيراً نتيجة التطورات العلمية والتقدم التقني والتكنولوجي السريع، وتزايد الاهتمام بدمج التقنية في التعليم واستغلالها بشكل أفضل من أجل تمكين المتعلمين من الحصول على المعلومات التي تمكنهم من التعامل مع مفردات العصر ومجرياته، مما أدى إلى زيادة الأعباء على المؤسسة التعليمية، وهذا بدوره يؤدي إلى زيادة الحاجة إلى ضرورة استخدام أجهزة الكمبيوتر والأجهزة التقنية والتكنولوجية وأجهزة الاتصال الحديثة في العملية التعليمية.(1)

وقد أوضحت العديد من الدراسات والبحوث العلمية أن التعليم الرقمي قد أثبت جدارته وزاد من فاعلية التعليم، وساهم في إعطاء فرص للمتعلمين للتعليم، وهو ما ينسجم مع الفلسفة التربوية الحديثة، وترك أثراً إيجابية في كثير من المواقف التعليمية من خلال تنمية مهاراتهم في حل المشكلات، وإتاحة الفرصة للتعرف على العديد من المصادر والمعلومات التي ساعدت على إنهاء الفروق الفردية بين المتعلمين.(1)

ثالثاً: مميزات التعليم الرقمي:

يساهم التعليم الرقمي بدور كبير في إنجاح العملية التعليمية، حيث يعمل على إتاحة الفرصة أمام المتعلمين لتلقي علومهم ومعلوماتهم بكب سهولة، وأقل جهد من خلال الوسائط المتعددة واستخدام أجهزة الكمبيوتر وشبكة الانترنت والهواتف الذكية في التواصل مع المتعلمين، وقد أكدت العديد من الدراسات والأبحاث العلمية والتجارب مدى فعالية التعليم الرقمي في جودة العملية التعليمية وتحسينها وتطويرها، لذلك سعت معظم الدول إلى مواكبة التطورات العلمية للحاق بالدول المتقدمة في هذا المجال.

ويتميز التعليم الرقمي بالمميزات الأساسية التالية:

1. يسهل على المتعلم الوصول إلى المصادر الرئيسية والمراجع الأساسية والروابط الإلكترونية التي تتعلق بها من خلال الشبكات الإلكترونية وشبكات الاتصال التي يختارها المعلم .
2. يعمل على بناء منظومة إلكترونية تعليمية للفرد والمجتمع، ويساعد في تحسينها وتطويرها، مما يؤدي إلى التعلم الذاتي والتعليم عن بعد.

3. يوفر الخبرات الضرورية واللازمة للمؤسسات التعليمية، مما يؤدي إلى مساعدة المتعلمين للحصول على المعلومات بكب أريحية.

4. يساهم في توفير المعلومات والمهارات التي يحتاج إليها المتعلم في مجال تخصصه ويسهل التواصل بين المتعلمين مع بعضهم من جهة، وبين المتعلم والمؤسسة التعليمية من جهة أخرى. (1)

رابعاً: أهداف التعليم الرقمي:

1. زيادة خبرة المعلمين في إعداد المناهج التعليمية.
2. تعويض النقص في الكوادر الأكاديمية وتوفير الدروس التعليمية للمعلم والمتعلم من خلال الفصول الافتراضية.
3. مساعدة المتعلم على فهم الدروس وذلك بإمكانية مراجعتها في أي وقت من خلال شبكات الانترنت والمادة الإلكترونية التي يزود بها المعلم المتعلمين.
4. الرفع من المستوى العلمي والثقافي للمتعلمين وتنمية قدراتهم على الإبداع.
5. بناء شبكة اتصالات ومنظومات في المؤسسات التعليمية تمكن أولياء الأمور من التواصل مع إدارة المؤسسة لمعرفة المستوى الأكاديمي لأبنائهم.
6. مساعدة المؤسسات التعليمية على التواصل مع الإدارات الحكومية والمؤسسات التربوية بكل سهولة ويسر. (1).

خامساً: الفرق بين التعليم الرقمي والتعليم التقليدي:

لا يمكن أن نبرز الفروق بين التعليم الرقمي، أو ما يسمى بالتعليم التكنولوجي، والتعليم التقليدي الذي يعتمد في أساسه على الفصول الدراسية. فالتعليم التقليدي رغم قدمه لا يزال مستخدماً إلى وقتنا الحاضر رغم التطور الهائل في المعارف والأساليب التقنية الحديثة المستخدمة في التدريس لعدة أسباب منها:

- أن التعليم الرقمي مكلف جداً ويحتاج بنية تعليمية تتماشى والتغيرات الحاصلة بفعل تلك التغيرات في جميع مجالات الحياة.

- يحتاج التعليم الرقمي إلى عناصر بشرية مؤهلة لتطبيقه ولها القدرة والكفاءة على تطوير ذاتها لمجاراة أي تغيرات في المجالات التقنية واستحداث برامج تتماشى وتلك التغيرات.

- في حين أن التعليم التقليدي أثبت وعن جدارة بأن له قاعدة صلبة ومؤيدوه لا يزالون يعتمدون اعتماداً مباشراً عليه، نظراً لعدم توافر الإمكانيات التقنية ونقص الدورات التدريبية على استخدام التقنية في مجال التعليم.

- يعتقد أنصار هذا النظام أنهم على حق في ظل فشل السياسات التعليمية في التحول من التعليم التقليدي للتعليم الرقمي مما يؤيد توقعاتهم بأهميته.

سادساً: فلسفة التعليم الرقمي:

أصبح التعليم الرقمي من الأشياء الضرورية في الفلسفة التطبيقية، فهو الأساس الذي يبنى عليه التعليم في التعلم الذاتي للمتعلم، فيصبح قاعدة فاعلة تقوم عليها العملية التعليمية، فيزداد نمو الروح الفلسفية لدى المتعلم ويتحسن أدائه وتتطور مهارته، مما يؤدي إلى تحقيق الغاية المعرفية للفلسفة، ولذلك فإن التعليم الرقمي يعد من أكثر التحديات من أجل بناء فلسفة تربوية تقوم على حرية الرأي والفكر الناقد، وبالتالي فإن نجاح المؤسسات التربوية والتعليمية يحتم عليها أن تكون منفتحة على التقدم العلمي والتطور التقني والرقمي الذي فرض نفسه على كل دول العالم من أجل التحسين

المستمر للبرامج التعليمية والمساعدة في إنجاح العملية التعليمية(1)، ولذلك فإن التعليم الرقمي يستند على فلسفة التعليم عن بعد، بحيث تنتقل عملية التعليم إلى تعلم ذاتي يعتمد فيه المتعلم على ذاته، وليس على علاقته المباشرة بالمعلم، وهنا تزداد أهمية شبكات التواصل والاتصالات في تحقيق المهارات الضرورية لعملية التعلم الذي يتمثل في الأجهزة التقنية والتكنولوجية المتطورة(1).

وعلى ذلك فإن التعليم الرقمي يعد ظاهرة فلسفية معاصرة، وهو يمثل ثورة تعبر عن فلسفة التكنولوجيا، وهي أحد فروع الفلسفة المعاصرة التي تولي اهتمام بالإنسان وعلاقته بالتقنية، حيث اهتم فلاسفة العصر الحديث اهتماماً كبيراً بالآلة، وخاصة في عصر ديكارت الذي اعتبر أن الإنسان والطبيعة آلات معقدة.

أما باسكال وليننتز فقد بذلا جهوداً كبيرة من أجل صنع آلات حاسبة، وازداد هذا الاهتمام مع ظهور الثورة الصناعية، فكان التقدم التكنولوجي من أهم الموضوعات التي شغلت تفكير فلاسفة التكنولوجيا. أما ياسبرز فقد تناول العلاقة بين الوجود الإنساني وعصر التكنولوجيا وانتقد الحضارة المعاصرة التي أعطت الأولوية للتقنية باعتبارها نفي للذاتية الإنسانية(1)، في حين اعتبر هايدجر أن التكنولوجيا تنظر إلى العالم كمصدر للطاقة، وهي أحد أدوات السيطرة على الطبيعة، ولذلك "فإنه من منظور فلسفة التكنولوجيا سواء تعلق الأمر بالفأس أو المحرك البخاري أو الحاسوب، فإنها جميعها مظاهر للتقنية حتى وإن اختلفت في درجة تعقيدها ونجاحاتها"(1).

سابعاً: فلسفة التعليم الرقمي والتجارب الدولية:

عملت العديد من الدول على وضع فلسفة للتعليم تهدف إلى تبني مشروع يربط المؤسسات التعليمية بشبكة الاتصالات الدولية لتتمكن من التطور في جميع المجالات، وخاصة مجال التربية والتعليم، لذلك فإن هناك العديد من التجارب الدولية التي يمكن الاستفادة منها في تطور التعليم في مجتمعنا، وهي على سبيل المثال لا الحصر ما يلي:

1. التجربة السنغافورية:

تقوم هذه التجربة على تبني وزارة التعليم مشروع بناء شبكة انترنت تربط كل المؤسسات التعليمية في الدولة من أجل توفير المصادر والمراجع للمؤسسات التعليمية وتوفير المعلومات اللازمة للمتعلمين، فعملت على ربط المسؤولين والمشرفين على قطاع التربية والتعليم بشبكة المعلومات الدولية، ولزيادة الاستفادة من شبكة الاتصالات والمعلومات قامت الحكومة بإنشاء خارطة عامة للمعلومات عن طريق شبكة الانترنت كدليل خاص بالمعلومات الحكومية، وعملت أيضاً على وضع خطة أطلق عليها اسم(تقنية المعلومات) لجعل سنغافورة (جزيرة الذكاء)، ولكي يتم تحقيق ذلك عملت على وضع خطة استراتيجية من أجل نشر تقنية المعلومات من خلال التعليم(1).

2. التجربة اليابانية:

بدأت هذه التجربة في سنة 1994م من خلال بث بعض المواد الدراسية المختلفة عبر التلفزيون، ثم تطور هذه التجربة بعد سنة، وأصبح يمثل مشروع، وأطلق عليه (مشروع المائة مدرسة)، حيث تم تجهيز بعض المؤسسات التعليمية بشبكات الانترنت، في محاولة للقيام بتجربة لبث الأنشطة التعليمية والمناهج الدراسية عن طريق شبكة الاتصالات الدولية، ثم تطور هذا المشروع ليشمل كل المؤسسات التعليمية في اليابان، حيث أصبحت اليابان الآن معتمدة كلياً على التعليم الرقمي كأسلوب من أساليب التعليم لمعظم مؤسساتها التعليمية(1).

3. التجربة الماليزية:

اعتمدت هذه التجربة على اتخاذ التقنيات التعليمية وسيلة لإنشاء وتنظيم عملية تعليمية ذات جودة عالية، حيث اعتمدت التجربة الماليزية على التعليم عن بعد في كثير من الجامعات الحكومية، فاستخدمت وسائل الاتصال والوسائط المتعددة كالفيديو والصور والصوت لإلقاء المحاضرات، حيث بدأ الطلاب يتواصلون من بيوتهم، وكذلك المحاضرون يتواصلون من بيوتهم أو من أماكن عملهم المجهزة بأجهزة الكمبيوتر المزودة بميكروفونات تتيح ما يسمى بالفصول الافتراضية، وقد تم وضع أنظمة تشترك في العملية التعليمية وربطها بالتعليم الرقمي بواسطة الانترنت، وهذه الأنظمة مثل نظام الفصول الافتراضية، ونظام إدارة التعليم وغيرها، وقد ساهمت هذه الأنظمة في تطور التعليم وتيسيره على أطراف العملية التعليمية، ولتواصل المتعلمين مع الجامعات تم إنشاء بوابة إلكترونية بها عشرات الآلاف من الكتب والمراجع والمصادر الإلكترونية مبنية ومفهرسة (1).

4. التجربة المصرية:

استندت التجربة المصرية على إدخال التعليم الرقمي لمعظم المؤسسات التعليمية، وكان التركيز على المدارس الإعدادية، فعملت وزارة التربية والتعليم على إضافة مواقع تعليمية على شبكة الاتصالات الدولية تحتوي على مناهج تعليمية وتدريبية مختلفة يستطيع المتعلم أن يتواصل معها عن طريق التعلم الذاتي، ولذلك تم ربط بعض القاعات التدريسية والتدريبية بالمؤسسات التعليمية بشبكة الانترنت، وأدخلت عليها نظام التعليم الرقمي، حيث جهزت كل مؤسسة بعدد من الحواسيب والطابعات، ووفرت الجامعات شبكة تقدم خدماتها التعليمية للمؤسسات التي تحتوي على أجهزة كمبيوتر مجهزة (1).

5. التجربة القطرية:

حرصت وزارة التعليم القطرية على السعي لوضع خطة استراتيجية لتحديث التعليم، لذلك عملت على مواكبة التقدم والتطور، والاستفادة من كل ما هو جديد خاصة التطورات العالمية المتعلقة بالتقنية الحديثة، لذلك عملت الحكومة القطرية على استبدال كل المعاملات الورقية داخل المؤسسات التعليمية بخدمات إلكترونية، فقامت بتحويل النظام من التعامل اليدوي والورقي إلى النظام الإلكتروني الرقمي، وذلك لتقديم خدمات للمتعلمين في المؤسسات التعليمية من جهة، وإتمام خدمات الموظفين بهذه الخدمات بدقة وجودة عالية، وبناءً على ذلك ألغت النظام التقليدي، وأصبح النظام المتبع إلكترونياً ورقمياً (1).

ثامناً: أهم الصعوبات التي تواجه التعليم الرقمي:

واجه التعليم الرقمي تحديات كبيرة، مما أدى إلى وجود بعض الصعوبات التي أعاققت تنفيذه بالشكل المطلوب في كثير من المجتمعات التي تسعى إلى تحسين وتطوير العملية التعليمية، ومن هذه الصعوبات التي واجهت التعليم الرقمي ما يلي:

1. كثرة المناهج الدراسية وعدم انسجامها مع التطور السريع للبرامج التعليمية الحديثة.
2. الأعداد الكبيرة للمتعلمين في الفصل الدراسي الواحد.
3. التخطيط الإداري ونقص الإرادة لدى بعض المسؤولين على التربية والتعليم، مما أدى إلى ضعف التأهيل والتدريب.
4. غموض أسلوب وأهداف التعليم الرقمي بالنسبة للمسؤولين عن التعليم.
5. عدم وضوح الطرق والأساليب المتبعة في هذا النوع من التعليم.

6. عدم وجود دعم فني ومعايير أكاديمية واضحة للعمل على وجود برنامج فعال ومستقل بهذا التعليم.
7. عدم وجود حوافز تشجيعية تحفز المتعلم والمعلم على التعليم الرقمي (1).
8. نقص الإمكانيات المادية لقيام مشروع يتعلق بالتعليم الرقمي.
9. عدم وجود برنامج لتدريب المعلمين على استخدام التقنيات والوسائل الرقمية في العملية التعليمية (1).

تاسعاً: التصور المقترح:

يسعى الباحثان من خلال هذا التصور وضع أصحاب القرار في بؤرة الضوء للاستفادة من التجارب العالمية في تطبيق التعليم الرقمي وفق رؤى حديثة تتمثل في التغلب على الصعوبات التي تحد من تطبيقه وانتشاره. ولا يمكن أن تطبق تلك الرؤى إلا إذا تم تعميم التجربة على المدن الكبرى والمؤسسات التعليمية النموذجية حتى يتمكن من إنتاج معرفة يمكن الاعتماد عليها مستقبلاً في وضع أسس لبرامج تعليمية ذات فائدة وفق الآتي:

- توفير بيئة تعليمية مجهزة بأحدث التكنولوجيا لإمكانية تطبيق التعليم الرقمي.
- البدء بتطبيق التجربة للتعليم الرقمي بشكل جزئي بالمدن الكبرى وبخاصة في المدارس النموذجية.
- مساهمة التعليم التقني في تنفيذ التجربة وتقديم كافة التسهيلات التقنية للمؤسسات التعليمية.
- ربط المدخلات التعليمية بالمرجات وسوق العمل وتعميم نتائجها على كافة المؤسسات التعليمية.
- استبدال المقاعد الدراسية الحالية بمقاعد تتماشى وفلسفة تطبيقه التعليم الرقمي لضمان نجاحه.
- رصد ميزانيات كافية لتطبيقه وضمان نجاحه بدعم من وزارتي التعليم العالي والتقني، وتوفير الكوادر المتدربة على استخدام التكنولوجيا الرقمية.

عاشراً: فلسفة التصور المقترح:

- تتمثل فلسفة التصور في تحديد الأسس التي يبنى عليها التعليم الرقمي وهي:
- بنية تعليمية تؤسس على أسلوب علمي يضمن نجاح التجربة مستقبلاً.
- كوادر بشرية قادرة على تنفيذ ما يطلب منها في ظل نقص الإمكانيات وتعميم التجربة على كل المؤسسات التعليمية.

- المؤامة بين فلسفة التعليم العام والعالي لتحقيق نجاحها على كافة الأصعدة بدون تحديد.
- إشراك التعليم التقني في ترجمة التصور والرؤى في مجال التعليم الرقمي إلى واقع دون الحاجة إلى نفقات إضافية.
- اختيار الخبرات المؤهلة في مجال التعليم الرقمي عن طريق عقد ورش عمل ودورات تدريبية واختيار الأفضل لتنفيذ فلسفة التعليم الرقمي بشكل جزئي.

- تجهيز المباني التعليمية بما يلزم من مواد تعليمية وبرامج تسهم في تطبيق تلك الرؤى ونجاحها.

الحادي عشر: أهداف التصور المقترح:

- إن التعليم في ظل الظروف التي شهدتها بلدان العالم أصبحت تواجه تحدياً كبيراً مما يستدعي منا الوقوف على الأسباب وسبل معالجة المشكلات وصولاً للحلول، ومن بين هذه الأهداف:
- مجارة البلدان المتقدمة في مجال التعليم الرقمي وإمكانية الأخذ ببعض التجارب كدليل يحتذي به.
- مقارنة نتائج بعض الدراسات في مجال التعليم الرقمي والاستفادة منها في تخطي العقبات وإيجاد حلول لها قبل البدء في البرنامج.

-الاطلاع على التجارب الناجحة واستثمارها في الخطط التي يمكن الاعتماد عليها كمؤشر نجاح يهتدي به في مجال التعليم الرقمي مستقبلاً.

-معرفة أوجه التشابه والاختلاف بين التعليم التقليدي والتعليم الرقمي للتأكد من قدرة مؤسساتنا التعليمية على تبني تلك التجارب في ضوء الإمكانيات البشرية والمادية.

الخاتمة:

من خلال ما سبق يخلص الباحثان إلى أن التعليم الرقمي يمثل فلسفة تربوية جديدة تكونت مع التقدم العلمي والتكنولوجي والسرعة في تقنيات الاتصالات والمعلومات التي تزداد أهميتها كل يوم، والتي أصبح عدداً كبيراً من الأكاديميين والمتعلمين والمعلمين متأقلمين ومنسجمين مع ها التقدم، ويتعاملون مع هذه التقنية في العصر الحاضر .

وعلى الرغم من أن بعض الدول العربية تفتقر إلى الإمكانيات المادية والبنية التحتية المناسبة، كما تعوقها الرؤية والأهداف الواضحة لأهمية التعليم الرقمي ودوره الكبير في تقدم المجتمع ، إلا أنها بدأت تحاول أن تضع أساساً للتعليم عن بعد معتمدة في ذلك على التعليم الرقمي ، والاستفادة من التقدم العلمي والتكنولوجي والتقني الذي يسير بسرعة كبيرة نحو التقدم والتطور الذي أصبح أمر واقع لا بد من الاستفادة منه لإنجاح البرامج التعليمية والأكاديمية وتوفير البيئة التعليمية المناسبة عن طريق التواصل مع هذه التقنية العلمية الجديدة التي شملت كل دول العالم .

التوصيات:

1. العمل على تشجيع البحث العلمي، وذلك بالدعم المادي والمعنوي لإنجاح برامج التعليم الرقمي.
2. تنظيم ورش العمل والندوات العلمية والمؤتمرات العلمية للتعريف بوسائل ووسائل وتقنيات التعليم الرقمي.
3. العمل على تنظيم برامج تدريبية للعاملين في التعليم الرقمي لإعداد وتصميم مناهج تعليمية على منصة الشبكة الدولية للمعلومات.
4. ضرورة العمل على بناء بنية تحتية مناسبة للتعليم الرقمي من خلال الشبكات الإلكترونية، وتدريب كوادر فنية للإشراف على العملية التعليمية عبر الشبكات والوسائط الإلكترونية.
5. ترسيخ ثقافة التعليم الرقمي من خلال تنظيم برامج إذاعية وتلفزيونية توضح أهمية هذا النوع من التعليم .
6. توفير المكتبات الإلكترونية ومراكز التوثيق والمعلومات، وذلك بتوفير المصادر والمراجع والكتب العلمية للمتعلمين في نظام التعليم الرقمي.

هوامش البحث:

- 1 عبد الحكيم غزالة، أمحمد عيسى، رؤية استشرافية لإصلاح التعليم العام في ليبيا في ضوء بعض التجارب العربية، المؤتمر العلمي الأول، كابو، 16، 17، أغسطس 2023 م . www.moe.gov.ly تاريخ الزيارة 2023/4/23 م .
- 1 زياد هاشم، خليل إبراهيم، دور التعليم الإلكتروني في زيادة كفاءة وفعالية التعليم المحاسبي، مجلة أداء المؤسسات الجزائرية، العدد (2)، 2012، ص48.
- 1 سهير عادل، تلا عاصم، التعليم الرقمي مدخل مفاهيمي ونظري، المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، العدد (7)، فبراير 2019، ص138.

- 1رضى هاشم، التعليم الإلكتروني فلسفته وقيمه، مجلة بحوث التربية النوعية، جامعة المنصورة، العدد(26) يوليو 2012، ص94.
- 1ادعاء أشرف، التعليم الرقمي، www.almrsal.com 31 مايو 2020م .
- 1مصطفى أمين، التحول الرقمي في الجامعات المصرية ، مجلة الإدارة التربوية، العدد التاسع، سبتمبر 2018، ص13
- 1قبس عباس، تقييم التعليم الإلكتروني في المدارس الابتدائية من وجهة نظر المعلمين، مديرية التربية، الأنبار، وقائع المؤتمر الدولي الأول، التعليم الرقمي في ظل جائحة كورونا، ص497.
- 1رضى عطية وآخرون، التعليم الإلكتروني، جامعة بنها، القاهرة، ص3، 4.
- 1ادعاء أشرف، مرجع سابق، www.almrsal.com .
- 1غسان قطيط، الحاسوب وطرق التدريس والتقويم، دار الثقافة، الأردن، ط1، 2009، ص34.
- 1مبارك فضيلة، ديالكتيك الفلسفة ونجاعة التعليم الإلكتروني، www.asjp.cerist.dz 2023/1/16م
- 1مجدي يونس، التعليم الإلكتروني، دار زهور المعرفة والبركة، الجيزة، ط1، 2017، ص14.
- 1ألشابي نور الدين، الثورة الرقمية من منظور فلسفي، مجلة الرسمية ، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان، العدد(2)، أكتوبر 2020م، ص40.
- 1المرجع السابق ، ص41 .
- 1احسن ربيع، تجارب رائدة في مجال التعليم عالمياً، www.omran.org 2021/12/30م.
- www.isdept.info
- 1محمد زاهد، تجارب رائدة في مجال التعليم بالعالم الإسلامي، العدد(2102) ديسمبر 2016، ص31.28.
- www.mugtma.com
- 1محمد زين الدين، أثر تجربة التعليم الإلكتروني في المدارس المصرية على التحصيل الدراسي للطلاب، المؤتمر العلمي الثاني، كلية التربية النوعية، جامعة قناة السويس، 2006.
- 1محمد زاهد ، مرجع سابق ، ص20.
- 1سهير عادل، تلا عاصم، مرجع سابق ، ص146.
- 1ادحمانى سمير، دور التعليم الرقمي في تلبية الحاجات والرغبات العلمية والمعرفية للمتعلم، المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، الجزائر، العدد(8)، 2019، ص36.

الاغتراب النفسي وعلاقته بالصحة النفسية دراسة ميدانية لاستقصاء آراء عينة من طلبة

وطالبات كلية الآداب والعلوم – مسلاته

أ. زهرة فرج سعد خرا رزة

كلية الآداب والعلوم . مسلاته Z_F22.1984@yahoo.com

الملخص

هدفت هذه الدراسة التعرف على الاغتراب النفسي وعلاقتها بالصحة النفسية لدى طلبة الجامعة ، وقد تكونت عينة الدراسة (221) طالب وطالبة من السنوات (الأولي- الثانية- الثالثة- الرابعة) ، قسمت عينة الدراسة علي بعض طلاب العلمي، وعلي بعض طلاب الأدبي ، خلال العام الدراسي 2023 / 2024 ، ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بتطبيق كلا من مقياس الاغتراب النفسي ومقياس الصحة النفسية ، واعتمدت الباحثة علي المنهج الوصفي التحليلي للوصول إلي نتائج الدراسة ، وقد توصلت هذه الدراسة إلي النتائج التالية : توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب كلية الآداب والعلوم مسلاته في درجة الاغتراب النفسي تبعاً للجنس لصالح الإناث ، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب كلية الآداب والعلوم مسلاته في درجة الاغتراب النفسي تبعاً التخصص واتضح من خلال الدراسة أن طلاب العلوم التطبيقية أكثر تأثراً بمتغير الاغتراب النفسي مقارنة بطلاب العلوم الإنسانية ، وأيضاً توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب كلية الآداب والعلوم مسلاته في درجة الاغتراب النفسي تبعاً لسنة الدراسة حيث يتبين أن قيمة الدلالة الإحصائية لصالح السنة الثالثة ، بمتغير الاغتراب النفسي من بقية السنوات الدراسية الأخرى ، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب كلية الآداب والعلوم مسلاته في الصحة النفسية تبعاً للجنس حيث تبين أن الذكور أكثر تأثراً بمتغير الصحة النفسية من الإناث، كما بينت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب كلية الآداب والعلوم مسلاته في الصحة النفسية تبعاً للتخصص حيث تبين أن طلاب العلوم الإنسانية أكثر تأثراً بمتغير الصحة النفسية من طلاب العلوم التطبيقية .

الكلمات المفتاحية: الاغتراب النفسي – الصحة النفسية – الطالب الجامعي

Abstract:

This study aimed to identify psychological alienation and its relationship to mental health among university students. The study sample consisted of (221) male and female students from the years (first - second - third - fourth). The study sample was divided among some scientific students and some literary students, during the academic year 2023/2024, the researcher used the study tool, which is a measure of psychological alienation and a measure of mental health. The researcher relied on the descriptive analytical method to reach the study results. This study reached the following results: There are statistically significant differences between the students of the College of Arts and Sciences in their grades. Psychological alienation according to gender in favor of females. There are also statistically significant differences between students of the College of Arts and Sciences in the degree of psychological alienation according to specialization. It became clear to us through the study that students of applied sciences have a greater influence on the psychological alienation variable than students of humanities. There are also significant differences. Statistics among the students of the College of Arts and Sciences in the degree of psychological alienation according to the year of study, as it turns out that the value of statistical significance is in favor of the third year, as they are more affected by the variable of psychological alienation than the rest of the academic years. There are also statistically significant differences between the students of the College of Arts and Sciences in psychological health. According to gender, as it was found that males are more affected by the mental health variable than females. The results of the study also showed that there are statistically significant differences between students of the College of Arts and Sciences in mental health according to specialization, as it was found that humanities students are more affected by the mental health variable than students of applied sciences.

Keywords: psychological alienation - mental health - university student.

مقدمة:

تعتبر الجامعة إحدى المحطات الهامة التي يمر بها الإنسان في حياته بعد كل من البيت والمدرسة، فهي تحوي على نخبة المجتمع من المتعلمين والمتفوقين ورافعه راية التعليم العالي باعتبارها قمة السلم التعليمي، فهي تسعى به إلى الرقي والتقدم والتطور، ساعية بذلك إلى تزويد الطالب معرفيا وعلميا وإعداده خلقيا واجتماعيا وروحيا وصحيا ونفسيا بمختلف الإمكانيات والهياكل المتاحة، كما أنها تحافظ على تراث وأصالة وثقافة المجتمع. (الزغير، 2010: ص149)

فالطالب الجامعي بطبيعته دائم الحركة والنشاط ويسعى لتحصيل العلم، من أجل تحقيق ذاته وأهدافه، فقد تواجهه مواقف حياتية تتطلب منه ردود أفعال أو استجابات أو انفعالات عديدة متنوعة من أجل التوافق بسلسلة من الطرق والأساليب التي تعمل على مساعدته في تحقيق توافقه وتكيفه وإيجاد توازنه النفسي البيولوجي للاستقرار الجسدي، والعمل على الحفاظ والاستمرارية في تواجده وتحقيقه لذاته، كما يسعى الطالب إلى محاولة التحكم والضبط هذه الانفعالات خلال حياته اليومية فهما يمثلان مصدر استمرار يته وتمتعه بصحة نفسية جيدة. (هلال، 2016: ص 41) فقد أشارت العديد من الدراسات أن الصحة النفسية تجعل الفرد أكثر قدرة على الثبات والصمود حيال الشدائد والأزمات ومواجهتها ومحاولة التغلب عليها، وتجعله أكثر حيوية وإقبالا على الحياة كما تجعله أقدر على المثابرة والإبداع والإنتاج وتساعد الفرد على فهم نفسه ولآخرين ممن حوله وتجعله يدرك دوافع سلوكه. (الزغير -2010: ص149)

وتعتبر الصحة النفسية ذات أهمية بالنسبة للفرد (الطالب) والتي تؤثر في حياته وفي توافقه وتحصيله الدراسي، حيث أن الطالب الجامعي الذي يكون تحصيله الدراسي ضعيف أو الذي يجد صعوبة في متابعة الدروس داخل القاعة وقد يكون ذلك راجع إلى معاناة الطالب لاضطرابات نفسية كالسوء توافقه مع نفسه، ويؤكد (جورج كيسكر GKISKE) على أن طالب الجامعة في المرحلة الانتقالية بين مرحلتين المراهقة والرشد لهم أنماط خاصة من الضغوط النفسية التي يواجهونها في حياتهم وتتمثل في مواجهة ضغوط الامتحانات، والمنافسة من أجل النجاح، كذلك إقامة بعض الطلاب بالمدن الجامعية وتعرضهم لمشكلات النفسية والاجتماعية دون وجود مساندة اجتماعية وعاطفية كاملة من أسرهم والبعيد عنهم، مما يشعرهم بالاغتراب عن أنفسهم وعن الآخرين. (عداكية، 2011: ص5)

ونتيجة لذلك قد يعاني الطالب من الاغتراب الحاد لعدم وضوح الرؤية أمامهم والازدواجية في الحياة التي يعيشها، والازدواجية في القدوة والتربية، وجميع مجالات التي تسهم في تكوين شخصية الشاب العربي ونسجه الفكري. (الجماعي، 2007: ص14)، فظاهرة الاغتراب النفسي ظاهرة اجتماعية نفسية ومشكلة إنسانية عامة مقبولة حيناً، مرضيه معوقه حيناً آخر، شائعة في كثير من المجتمعات بغض النظر عن النظم والايديولوجيات والمستوى الاقتصادي والتقدم المادي والتكنولوجيا، كما أنها تعتبر أزمة معاناة للإنسان المعاصر وإن تعددت مصادرها وأسبابها وإذا كانت دراسة الاغتراب مسألة مهمة بالنسبة لعامة الناس فتزداد أهميتها للشباب. (يوسف، 1980: ص 56)

وهذا ما دفع الباحثة لي إجراء الدراسة الحالية للتعرف على العلاقة بين الاغتراب النفسي والصحة النفسية من وجه نظر طلاب كلية الآداب والعلوم – مسلاته.

مشكلة الدراسة:

يمكن تحديد مشكلة الدراسة السؤال التالي: هل هناك علاقة بين الاغتراب النفسي والصحة النفسية لدى طلبة كلية الآداب والعلوم بمسلاته؟

تساؤلات الدراسة: ويتفرع من هذا التساؤل التساؤلات الفرعية التالية:

- 1- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب كلية الآداب والعلوم بمدينة مسلاته في درجة الاغتراب النفسي تبعاً لمتغير الجنس ؟
 - 2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب كلية الآداب والعلوم بمدينة مسلاته في درجة الاغتراب النفسي تبعاً لمتغير التخصص؟
 - 3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب كلية الآداب والعلوم بمدينة مسلاته في درجة الاغتراب النفسي تبعاً لمتغير سنوات الدراسة ؟
 - 4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب كلية الآداب والعلوم بمدينة مسلاته في الصحة النفسية تبعاً لمتغير الجنس؟
 - 5- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب كلية الآداب والعلوم بمدينة مسلاته في الصحة النفسية تبعاً لمتغير التخصص؟
 - 6- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب كلية الآداب والعلوم بمدينة مسلاته في الصحة النفسية تبعاً لمتغير السنوات الدراسية ؟
- هدف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الاغتراب النفسي وعلاقتها بالصحة النفسية لدى طلبة كلية الآداب والعلوم بمسلاته.

حدود الدراسة:

- 1- الحدود المكانية: شملت هذه الدراسة طلبة وطالبات كلية الآداب والعلوم _ مسلاته.
- 2- الحدود الزمنية: تم إجراء هذه الدراسة خلال الفترة الزمنية (2023-2024).

مفاهيم الدراسة:

الاغتراب النفسي: (Alienation) وهو شعور الفرد بالعزلة وعدم الانتماء وفقدان الثقة ورفض القيم والمعايير الاجتماعية والمعاناة من الضغوط النفسية وتعرض وحدة الشخصية للضعف والانهيار بتأثير العمليات الثقافية والاجتماعية التي تتم داخل المجتمع (العقيلي، 2004: ص37)

الاغتراب إجرائيا: وهو ما يعانيه الطالب من مظاهر مثل فقدان الشعور بالانتماء، وعدم الالتزام بالمعايير وبالعجز، وعدم الإحساس بالقيمة، وفقدان الهدف، وفقدان المعنى، والتمركز حول الذات من خلال ما تدل عليه الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب في المقاييس المستخدمة في الدراسة.

الصحة النفسية: حالة عقلية انفعالية ايجابية، مستقرة نسبيا، تعتبر عن تكامل طاقات الفرد ووظائفه المختلفة، وتوازن القوة الداخلية والخارجية لمواجهة لسلوكه في مجتمع ما ووقت ما ومرحلة نمو معين، متمتعة بالعافية النفسية والفاعلية. الاجتماعية. (القريطي 1998: ص28-29)

الصحة النفسية إجرائيا: ويحدد إجرائيا بدلالة درجة الصحة النفسية الكلية التي يتحصل عليها الطالب في الاختبار المستخدم في هذه الدراسة.

الطالب الجامعي: هو الطالب الذي اجتاز مرحلة التعليم المتوسط بنجاح، ويدرس بإحدى الكليات الجامعية بتخصصاتها العلمية والأدبية، وتشمل الدراسة الحالية الطلاب الذين يدرسون في السنوات الأربعة بتخصصاتها العلمية والأدبية، بمجتمع الدراسة للعام الجامعي (2023 2024-).

الإطار النظري والدراسات السابقة:

تمهيد : الاغتراب ظاهره إنسانيه لاقت اهتماما كبيرا من علماء النفس والتربية والاجتماع والفلسفة ، وهو ظاهره تستوجب الكشف عن مظاهرها والعوامل المؤيدة لها والمصادر المختلفة ليزوغها وهو ظاهره متعددة الأبعاد وليست أحادية البعد ، وخبرة يعيشها الفرد وتضرب بجذورها في الوجود الإنساني ، ومع التقدم الحضاري يزداد عدد البشر الذين يشعرون في كل المجتمعات بالاغتراب يشتي صوره وألوانه ، كما يزداد عدد الشخصيات السلبية وتتفاقم المشكلات وتتعدّد أساليب الحياة ، فالوضعية النفسية التي يتواجد فيها الفرد من حيث شعوره بالرضا وبالتوافق والتكيف مع ذاته ومع الآخرين وكذا شعوره بالسعادة والالتزان الانفعالي وخلوه من الأمراض الجسدية والنفسية ، ويتم قياسها عن طريق مقياس الصحة النفسية .

الاغتراب وعلاقته ببعض المتغيرات لدي الطالب الجامعي:

1-الاغتراب والتنشئة الاجتماعية: تختلف عملية التنشئة الاجتماعية من حيث بساطتها وتعقيداتها من المجتمع الآخر، فكل مجتمع مستوي نموه التاريخي وأنماطه الثقافية، فطبيعة الشخصية الإنسانية مرهونة إلي حد كبير بطبيعة ومستوي أسلوب التنشئة الاجتماعية ، حيث هو القالب الثقافي الذي يهب الإنسان خصائص إنسانية فالاغتراب هو انعكاس لدرجة الشدة والتسلط في أساليب التنشئة الاجتماعية السائدة في مجتمع ما. (يونسى، 2011: ص67)

2- الاغتراب وعلاقته بالانتماء : يتفق العلماء إلي الانتماء من الحاجات الأساسية تلح في الإشباع وتدفع الشخص إلي الارتباط بجماعة أو أكثر يحبها وتحبه، وعدم الانتماء هو شعور الفرد بأنه لا يناسب لجماعته الأساسية ولا عنها ولا يشعر بالفخر بها، وهو رافض للقيم السائدة وللثقافة الخاصة بمجتمعه، مع شعور عام بالغرابة والعجز وعدم الامتتان، ويلاحظ من هذا التعريف أن الاغتراب مصطلح يشابه إلي حد كبير عدم الانتماء، حيث يمثل الاغتراب في شعور

الفرد بالأشياء والتدمير والشعور بالعزلة والانفصال الفرد عن ذاته وفقدان مغزى الحياة أن الاغتراب هو نقيض الانتماء .
(زهران، 2004: ص137)

3- الاغتراب وعلاقته بالتوجهات القيمية: القيمة هي نتاج الأوضاع السياسية والاجتماعية والفكرية في ثقافة ما ، بمعنى آخر هي انعكاس للثقافة السائدة ، ويهدف الكشف عن التوجهات القيمية السائدة ، ينبغي دراستها وتحليلها ليتسنى بعد ذلك تحديد الفلسفة العامة للمجتمع ، وهذا سيساعد إلي معرفة الأنماط السلوكية المقبولة وغير المقبولة، علي ضوء المعايير التي يقرها المجتمع. (الحمداني، 2011: 144)

- الشباب والاغتراب: اختلف العلماء في تجديد الفترة العمرية لمرحلة الشباب حسب خلفية الباحث الثقافية ولمتغيرات وحضارية بكل مجتمع، كما أشار فايز الحديدي "إلي أن اغتراب طلبة الجامعة شغل كثير من أدهان علماء الاجتماع وعلماء النفس والتربية في فترة الستينيات من هذا القرن، تلك الفترة التي شهدت الانتفاضات الطلابية في أرجاء العالم المتقدم والنامي وبقدر ما أثار تدهور القيم من قلق لدي الباحثين والمفكرين في أوروبا وأمريكا، أدت في الوقت ذاته إلي الانعزال والضياع وانحرافات لدي الشباب المثقف وخاصة في المجتمع الأمريكي" (المالكي، 1994، ص: 29)

كما أشارت سميرة أبكر " أنه إذا تناولنا مرحلة الشباب الجامعي والاغتراب: فإن اختلف العلماء في تحديد الفئة العمرية لمرحلة الشباب، وهذه الاختلاف يخضع لمتغيرات ثقافية واجتماعية وحضارية وتربوية يتصف بها المجتمع بشكل يميز عن مجتمع آخر، بل ويختلف التحديد من ثقافة فرعية إلى ثقافة فرعية أخرى داخل المجتمع الواحد. (أبكر، 1989: ص15)

أهم الاضطرابات النفسية لدي الشباب:

1_ الوهن العصبي (Asthenic nervous): تعريفه: الأصل في الكلمة إغريقي وتعني دون قوة أي افتقاد القوة. (بييرداكو، 2007: ص253) ومفهوم الوهن العصبي مصطلح أطلقه بيرد (1879) للدلالة على عدد ضخم من الأعراض النفسية والجسمية التي تتم عن الضعف والإرهاق العصبي. (الصيخان، 2010: ص101)

2- الاكتئاب (Depression): يأتي مصطلح الاكتئاب من كلمة (كئِب) ، أي بمعنى تغيرت نفسه وانكسرت من شدة الهم والحزن (مصطفى، 2011: ص355) وهو حالة من الحزن الشديد المستمر تنتج عن الظروف المحزنة الأليمة، وتعبر عن شيء مفقود، وإن كان المريض لا يعي المصدر الحقيقي لحزنه (زهران، 2003: ص151) فهو ادن إحساس بالحزن لا يتناسب مطلقا مع أي مؤثر خارجي يتعرض له المريض (البواب، 2005: ص224) ، ولاشك في إن الاكتئاب هو حالة متواصلة من الحزن غير متلائمة مع الأسباب المؤدية لها سواء كانت داخلية أو خارجية، وقد تظهر عند الطالب الجامعي من خلال انطوائه وابتعاده عن حيز الجماعة وعدم تقبله ورضاه عن واقعه.

3 الوسواس القهري (Obsessive Compulsive): الوسواس هو الفكر المتسلط والقهري هو سلوك جبري يظهر بتكرار وقوة لدي المريض ويلزمه ويستحوذ عليه ويفرض نفسه، ولا يستطيع المريض مقاومته ، والوسواس القهر عادة متلازمان كأنهما وجهان لعملة واحدة (زهران، 2003: ص209) ، والوسواس أو الأفكار القهرية تعني وجود فكرة

غير منطقية لا تلبث أن تعاود الفرد وتسيطر عليه إلى الحد الذي يجعله يشعر بنوع من العبودية أو الانقياد لها والي الحد الذي يجعله لا يستطيع إن يفكر أو يعمل عملاً إيجابياً

مفيدا (الخالدي ، العلمي،:2009 ص220).

4- الرهاب (Phobia): الرهاب أو الذعر أو الخوف هو حالة شديدة من الخوف الذي لا يستطيع صاحبه أن يسيطر عليه، رغم إدراكه بأنه غير منطقي، ولا يستطيع الآخرين التخفيف من حدته فهو خوف غير طبيعي دائم وملائم للمرء من شيء غير مخيف في أصله، وهذا الخوف نفسه لدى أكثر الناس، إذن هو عبارة عن اضطراب وظيفي أو علة نفسية المنشأ لا يوجد معها اضطراب جوهري في إدراك الفرد. (الصيخان،2010: ص95)

الدراسات السابقة:

- **دراسة محمد(2000):** هدفت هذه الدراسة إلى تعرف علي مشاعر الاغتراب وعلاقتها ببعض السمات الشخصية لدى طلاب الجامعة بالإمارات العربية المتحدة، قام الباحث بإعداد مقياس مشاعر الاغتراب المكون من (50) عبارة موزعة بالتساوي علي خمسة أبعاد (العجز، اللامعني، العزلة الاجتماعية، الغربة عن الذات) وحسب الثبات بطريقة الجزئية النصفية فكان المعامل (0.86) وحسب صدق المحكمين وصدق الاتساق الداخلي فكانت المعاملات جيدة، وقد تكونت عينة الدراسة من (164) طالبا وطالبة من جامعة الإمارات العربية المتحدة منهم (58) من الذكور و(106) من الإناث، ومتوسط عمرهم (20،30) سنة، وكانت أهم النتائج وجود فروق بين الذكور والإناث في أبعاد الاغتراب حيث كان متوسط درجات الإناث أعلى في بعدي العجز والعزلة الاجتماعية، بينما الذكور كانوا أعلى في بعد فقدان المعايير.

- **دراسة عبد الله عبد الله (2007):** وهدفت هذه الدراسة إلى تعرف علي ظاهرة الاغتراب لدى طلاب الجامعة وعلاقتها بالصحة النفسية ، وقد تكونت عينة الدراسة من(260) طالب من مختلف كليات وأقسام الجامعة ومن مختلف التخصصات والمستويات الجامعية، ولقد لجأ الباحث إلي استخدام أداتين لتحقيق من أهداف البحث وهما مقياس الاغتراب للمرحلة الجامعية _ إعداد سميرة حسن (1989) ويتكون المقياس (105) عبارة موزعة علي سبعة أبعاد (فقدان الشعور بالانتماء، عدم الالتزام بالمعايير، الشعور بالعجز، عدم الإحساس بالقيمة، فقدان الهدف، فقدان المعني، مركزية الذات) أما المقياس الثاني فهو مقياس الصحة النفسية المعدل والذي يتكون من (90) عبارة تتدرج تحت تسعة أبعاد، وقد توصلت الدراسة إلي النتائج التالية :

- 1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الصحة النفسية لدى طلاب الجامعة تبعا لمتغير الجنس.
- 2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الصحة النفسية لدى طلاب الجامعة تبعا للكليات الأدبية والعلمية لصالح طلاب الكليات الأدبية.
- 3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الصحة النفسية تبعا لنوع السكن (الإقامة الجامعية).
- 4- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الصحة النفسية لدى طلاب الجامعة تبعا لتخصص والمستوى الجامعي لصالح التخصصات الأدبية والسنوات الأولى ندهم أقل مستوى في الصحة النفسية.

- دراسة افجوازي وتشوكورجي وزاتشويس (Ifeagwazi, Chukwuorji & Zacchaeus) (2015): هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الاغتراب النفسي والرفاه النفسي والاعتمادية لدى الطلاب الجامعيين، وقد تكونت عينة الدراسة من (337) طالبا جامعيًا منهم (164 ذكورا ، 173 إناثا) استجابوا لمقياس الاغتراب النفسي والرفاه، وقد أظهرت النتائج أن الاغتراب النفسي يرتبط بالاكئاب وتدني جودة الحياة لدى الطالب، وأن أكثر الطلاب شعورا بالاغتراب هم الطلاب الفقراء أو من خلفيات اجتماعية متدنية، مع وجود شعور أعلى بالاغتراب النفسي لدى الإناث منه لدى الذكور بسبب زيادة الاعتمادية علي الآخرين.

- دراسة نادية (2018): هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الصحة النفسية والضغط النفسي لدى طلبة الجامعة بالجزائر، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس الصحة النفسية الذي أعده "سيد عبد الحميد مربي" ومقياس الضغوط النفسية الذي أعده "عبد الحق لبوازه"، وبعد التحقق من الخواص السيكومترية لهذه المقاييس في الدراسة الاستطلاعية تم تطبيقها علي عينة قوامها (200) طالبا وطالبة، والذي تم سحبها عشوائيا من كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة "مولود معمري"، وأظهرت نتائج الدراسة بعد تحليلها إحصائيا باستخدام معامل الارتباط لبرسون رفض الفرضية الأولى لدراسة حيث تبين لوجود علاقة ارتباطية عكسية لدلالة الإحصائية بين درجات أبعاد إجابات الصحة النفسية (علاقات شخصية وطيدة، ومهارات اجتماعية، ومشاركة اجتماعية) ودرجات أبعاد الضغوط النفسية (الدراسة، الاقتصادية، الأسرية، الشخصية، الاجتماعية، الانفعالية) لدى طلبة الجامعة بالجزائر، في حين تم قبول الفرضية الثانية والتي تشير مفادها إلي وجود علاقة ارتباطية طردية لدلالة إحصائية بين درجات أبعاد سلبات الصحة النفسية (سلوك غير ناضج، عدم الاستقرار الانفعالي، الشعور بعدم التكيف، معوقات بدنية، مظاهر عصبية) ودرجات أبعاد الضغوط النفسية (الدراسة الاقتصادية، الأسرية، الشخصية، الاجتماعية، الانفعالية) لدى طلبة الجامعة بالجزائر.

إجراءات الدراسة الميدانية

- إجراءات الدراسة الميدانية: منهج هذه الدراسة هو الوصف والتحليل للبيانات التي تم تجميعها عن طريق نماذج الاستبيانات الموزعة، وبعد الوصف والتحليل تم تحليل النتائج وإظهارها وتقديم النتائج والواضحة ومن ثم تقديم الاستنتاجات والتوصيات الناتجة من عمق التحليل الواقعي لعينة الدراسة الواقعية حيث نستخدم البرنامج التحليل الإحصائي SPSS لتحليل استمارات الاستبيانات التي استخدمت لجمع المعلومات عن الموضوع من أجل تحقيق أهداف الدراسة، واشتملت استمارة الاستبيان على البيانات الشخصية عن المستهدفين بالدراسة كالجنس، والسنة الدراسية والتخصص .

مجتمع الدراسة: يمثل طلاب وطالبات كلية الآداب والعلوم مسلاته مجتمع الدراسة، وهو الذي يكون موضع الاهتمام في البحث والدراسة، إضافة إلى ذلك مجتمع الدراسة هو مجموعة من المتغيرات تشترك في صفات وخصائص محددة ومعينة من قبل الباحث، وقد أجريت الدراسة بمدينة مسلاته وهي أحد المدن الليبية التي تبعد عن العاصمة طرابلس مسافة 120 كيلو متر جهة الجنوب الشرقي، خلال السنة الدراسية (2023 - 2024).

عينة الدراسة: العينة هي جزء يمثل المجتمع الأصلي وتحقق أغراض البحث وتغني الباحث عن مشقات دراسة المجتمع الأصلي كاملاً أخذت بطريقة مقصودة من طلاب وطالبات كلية الآداب مسلاته وبجزم معين حسب طرق أخذ

العينات من الجنسين ومن تخصصات مختلفة وسنوات دراسية مختلفة، ويعتبر مجتمع كبير الحجم قليلاً حيث تم توزيع (226) استمارة استبيان فقد منها (5) استمارات لنقص الإجابات والبيانات المهمة وتبقى منها (221) صالحة للتحليل.

وبيين الجدول (1) عدد استمارات الدراسة الصالحة والفاقد ونسبة الصالحة منها:

عدد الاستمارات الموزعة	الاستمارات المفقودة والغير صالحة	نسبة الاستمارات المفقودة والغير صالحة	الاستمارات الصالحة	نسبة الاستمارات الصالحة
226	05	%2.2	221	%97.8

- حدود الدراسة المكانية:

- أدوات الدراسة:

استخدمت الباحثة المقاييس للاغتراب النفسي ومقياس للصحة النفسية وتم وضع مفتاح لتصحيح قياس فقرات الاستبانة كما هو مبين بالجدول.

جدول (2) ترميز بدائل الإجابة وطول فئة تحديد اتجاه الإجابة

اتجاه الإجابة	دائماً	أحياناً	لا
الترميز	1	2	3
طول الفئة	1 إلى 1.66	1.67 إلى 2.33	2.34 إلى 3

■ مقياس الاغتراب النفسي: وقد ضم هذا المقياس الفقرات الآتية -11-10-9-8-7-6-5-4-3-2-1 (30-24-21-18-17-16-15-14-13-12) وهو يضم في هذه الدراسة مظاهر الاغتراب المتعدد من الشعور بعدم الانتماء وعدم الإحساس بالقيمة وفقدان الهدف ومركزية الذات وغيرها.

■ مقياس الصحة النفسية: ويضم الفقرات الآتية -31-29-28-27-26-25-23-22-20-19-17 (33-32) وتقيس أبعاد الصحة النفسية حسب الإجابة مثل الصحة الجسمية والوسواس القهري والاكتئاب والحساسية التفاعلية والقلق والهلاوس السمعية وغيرها.

الوصف الإحصائي لمجتمع الدراسة وفق الخصائص والسمات الشخصية

التوزيع حسب الجنس:

يبيّن الجدول (5) التوزيع التكراري والنسبي المئوي لمجتمع الدراسة حسب الجنس

الجنس	التكرار	النسبة المئوية %
ذكر	61	27.6
أنثى	160	82.4
الإجمالي	221	100

يتضح من التوزيع السابق بالجدول أن نسبة الإناث بعينة الدراسة تفوق نسبة الذكور حيث بلغت نسبة الإناث (72.4%) بينما بلغت نسبة الذكور (27.6%)، وربما يرجع هذا إلى أن الإناث في مجتمع الدراسة أكثر من الذكور.

التوزيع حسب السنة الدراسية:

يبين الجدول (6) التوزيع التكراري والنسبة المئوية لمجتمع الدراسة حسب السنة الدراسية

السنة الدراسية	التكرار	النسبة المئوية %
السنة الأولى	73	33%
السنة الثانية	62	28.1%
السنة الثالثة	51	23.1%
السنة الرابعة	35	15.8%
الإجمالي	221	100%

من الجدول يتضح أن أعلى نسبة من عينة الدراسة كانت من مرحلة السنة الأولى حيث وصلت نسبتهم إلى (33%) ثم يليها السنة الثانية بنسبة (28.1%) ثم يليها السنة الثالثة بنسبة (23.1%) وتأتي في المرحلة الأخيرة السنة الرابعة بنسبة (15.8%).

التوزيع حسب التخصص:

يبين الجدول (7) التوزيع التكراري والنسبي المئوي لمجتمع الدراسة حسب التخصص

التخصص	التكرار	النسبة المئوية %
علوم تطبيقية	85	38.5%
علوم إنسانية	136	61.5%
الإجمالي	221	100%

الإجابة عن تساؤلات الدراسة

- الاعترا ب النفس ي:

جدول (7) التوزيعات التكرارية ونتائج التحليل الوصفي لمحور الاعترا ب النفس ي

ت	العبار ة	التكرار والنسبة	د الما	أحياناً	لا	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	اتجاه الإجابة
1	أشعر بالوحدة حتى عندما أكون بين أسر تي	ك	9	73	1	2.59	0.570	لا
		%	4.1	33	39.6			
2	أشعر أنني منعزل عن الناس من حولي	ك	5.1	97	1	2.43	0.618	لا
		%	6.8	43.9	49.3			
3	أشعر بعدم الانتماء إلى زملائي	ك	5.1	71	1	2.54	0.621	لا
		%	6.8	32.1	35.1			
4	أعتقد أن مستقبلي غامض وغير واضح	ك	3.4	114	6	2.10	0.691	أحياناً
		%	9.5	51.6	2.9			
5	أشعر أنني مفروض على زملائي وزميلاتي في الكلية	ك	8.1	29	1	2.71	0.610	لا

			7 8.7	13.1	8 .1	%		
أحياناً	0.741	2.24	9 4	87	4 0	ك	أفكر في المواقف التي تعرضت فيها للمخربة من قبل الآخرين	6
			4 2.5	39.4	1 8.1	%		
دائماً	0.600	1.49	1 2	84	1 25	ك	أساعد الآخرين في قضاء حوائجهم	7
			5 .4	38	5 6.6	%		
أحياناً	0.678	2.27	8 8	104	2 9	ك	أشعر بأنني يائس ولست على ما يرام	8
			3 9.8	47.1	1 3.1	%		
أحياناً	0.756	2.32	1 09	73	3 9	ك	أشعر أن الحياة ليس لها قيمة	9
			4 9.3	33.1	1 7.6	%		
أحياناً	0.656	2.26	8 4	111	2 6	ك	أفضل في إيجاد وسيلة تذهب الضيق عني	10
			3 8	50.2	1 1.8	%		
أحياناً	0.713	1.71	3 3	90	9 8	ك	أعتقد أنه لا شيء يستحق التفكير فيه أكثر من التفكير في نفسي	11
			1 5	40.7	4 4.3	%		
أحياناً	0.796	2.09	8 0	80	6 1	ك	أفضل العيش في أي بلد آخر غير الذي أعيش فيه	12
			3 6.2	36.2	2 7.6	%		
أحياناً	0.735	1.88	4 8	99	7 4	ك	أشعر بالانتماء والولاء للكلية التي أدرس فيها	13
			2 1.7	44.8	3 3.5	%		
لا	0.577	2.67	1 59	50	1 2	ك	أشعر أنني لا أعامل معاملة إنسانية من قبل الآخرين	14
			7 1.9	22.6	5 .4	%		
دائماً	0.697	1.46	2 6	50	1 45	ك	اهتمامي بنفسى لا يجعلني أتعدى على حقوق الآخرين	15
			1 1.8	22.6	6 5.6	%		
أحياناً	0.718	1.95	5 2	107	6 2	ك	ينبغي للإنسان أن يحاول الحصول على ما يجده أمامه	16
			2 3.5	48.4	2 8.1	%		
أحياناً	0.717	2.01	5 8	108	5 5	ك	يوجد لدي تخيلات وأفكار غريبة	18
			2 6.2	48.9	2 4.9	%		
لا	0.614	2.47	1 17	90	1 4	ك	أشعر بالوحدة حتى عندما أكون مع الناس	21
			5 2.9	40.7	6 .3	%		
لا	0.479	2.89	1 82	32	7	ك	أشعر بأنني أقل قيمة من الآخرين	24
			8 2.4	14.5	3 .2	%		
أحياناً	0.675	2.24	8 3	108	3 0	ك	أشعر بالضيق عندما أكون وحيداً	30
			3 7.6	48.9	1 3.6	%		

إجمالي الاغتراب النفسي	2	0.663	أحياناً
	.21		

من الجدول يتبين أن عبارات الاغتراب النفسي كانت ضمن حدود إجابات (أحياناً) أي أنها كانت ضمن الحدود المتوسط (1.67-2.33) حيث كانت (2.21) ومتوسط انحراف معياري (0.663).

ب. الصحة النفسية:

جدول (8) التوزيعات التكرارية ونتائج التحليل الوصفي لعبارات الصحة النفسية:

ت	العبارة	التكرار والنسبة	دائماً	أحياناً	لا	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	اتجاه الإجابة
17	أقوم نفسي على كل تصرف أقوم به	ك %	50 22.6	113 51.1	58 26.2	2.04	0.700	أحياناً
19	أشعر بالقلق والتوتر عند خروجي من البيت	ك %	30 13.6	105 47.5	86 38.9	2.25	0.680	أحياناً
20	أجد صعوبة في اتخاذ القرارات	ك %	39 17.6	148 67	34 15.4	1.98	0.576	أحياناً
22	توجد لدي أفكار غير موجودة عند الآخرين	ك %	63 28.5	122 55.2	36 16.3	1.88	0.660	أحياناً
23	أشعر بانغلاق الحلق وعدم القدرة على البلع	ك %	14 6.3	76 34.4	131 59.3	2.53	0.614	لا
25	أشعر بالحزن واليأس	ك %	20 9.1	101 45.7	100 45.2	2.36	0.643	لا
26	لدي الرغبة في تكسير وتحطيم أي شيء حولي	ك %	28 12.7	88 39.8	105 47.5	2.35	0.695	لا
27	أعتقد بأن الآخرين يسيطرون على أفكاري	ك %	12 5.4	66 29.9	143 64.7	2.59	0.593	لا
28	أعاني من مشكلات النوم مثل (الأرق والنوم المتقطع)	ك %	32 14.5	110 49.8	79 35.7	2.21	0.678	أحياناً
29	أشعر بالخوف فجأة وبدون سبب محدد	ك %	23 10.4	109 49.3	89 40.3	2.30	0.648	أحياناً
31	أشعر بأن الآخرين لا يفهموني	ك %	36 16.3	140 63.3	45 20.4	2.04	0.605	أحياناً
32	أسمع أصوات لا يسمعها الآخرون	ك %	14 6.3	33 14.9	174 78.7	2.72	0.573	لا
33	أشعر بأن أموري لا تسير على ما يرام	ك %	27 12.2	118 53.4	86 34.4	2.22	0.647	أحياناً
إجمالي الاغتراب النفسي								
						2.26	0.639	أحياناً

يتبين من الجدول أن المتوسط المرجح لعبارات الصحة النفسية كانت في حدود (أحياناً) أيضاً أي ما بين حدود (1.67-2.33) حيث كان المتوسط (2.26) ومتوسط انحراف معياري (0.639).

يوضح الجدول (9) اختبار الارتباط بيرسون للعلاقة بين الاغتراب النفسي والصحة النفسية

المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل بيرسون	الدالة المعنوية	القرار
الاغتراب النفسي	221	44.20	5.019	0.738**	0.000	دال
الصحة النفسية	221	29.47	3.970		0.000	دال

** دال إحصائياً عند 0.01 .

يبين الجدول العلاقة الارتباطية بين متغير الاغتراب النفسي وبين الصحة النفسية، وبعد استخدام معامل الارتباط بيرسون وتم الحصول على قيمة ترابطية كانت 0.738^{**} وكانت قيمة الدلالة المعنوية 0.000 وهي قيمة ادني من القيمة الحرجة 0.05 وعليه تقبل الفرضية البديلة التي مفادها وجود علاقة ارتباطية قوية موجبة دالة إحصائية، أي أنه كلما ارتفعت درجات الاغتراب النفسي زادت بالمقابل درجات انخفاض الصحة النفسية، ورفض الفرضية الصفرية، وهذه النتائج يمكن تعميمها وتعود لإجراءات الدراسة.

النتائج:

1- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب كلية الآداب والعلوم مسلاته في درجة الاغتراب النفسي تبعا للجنس لصالح الإناث ومن خلال (اختبارات) العينتين مستقلتين فإن الإناث أكثر تأثرا لمتغير الاغتراب النفسي من الذكور، وربما يرجع السبب إلى أن بعضهن يتأثر بالاغتراب لأنها تعيش في مجتمع منغلق، وغير مختلطة مع العالم الخارجي وهذا يؤثر على الصحة النفسية.

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب كلية الآداب والعلوم مسلاته في درجة الاغتراب النفسي تبعا التخصص واتضح لنا من خلال الدراسة أن طلاب العلوم التطبيقية أكثر تأثرا لمتغير الاغتراب النفسي أكثر من طلاب العلوم الإنسانية.

3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب كلية الآداب والعلوم مسلاته في درجة الاغتراب النفسي تبعا لسنة الدراسة حيث يتبين أن قيمة الدلالة الإحصائية لصالح السنة الثالثة، فهما لأكثر تأثراً بمتغير الاغتراب النفسي من بقية السنوات الدراسية.

4- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب كلية الآداب والعلوم مسلاته في الصحة النفسية تبعا للجنس حيث تبين أن الذكور أكثر تأثراً بمتغير الصحة النفسية من الإناث.

5- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب كلية الآداب والعلوم مسلاته في الصحة النفسية تبعا التخصص حيث تبين أن طلاب العلوم الإنسانية أكثر تأثراً بمتغير الصحة النفسية من طلاب العلوم التطبيقية.

6- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب كلية الآداب والعلوم مسلاته في الصحة النفسية تبعا السنة الدراسية وتبعاً للمتوسط الحسابي فإن الدلالة لصالح السنة الرابعة، أي أن طلاب السنة الرابعة هما لأكثر تأثراً بمتغير الصحة النفسية من بقية السنوات الدراسية

التوصيات

1- إطلاق برامج توعية وتنقيفية وتوفير الأخصائي النفسي المؤهل لمساعدة الطلاب على حل مشاكلهم النفسية والاجتماعية بهدف تحقيق الصحة النفسية لهم وأيضاً تفعيل دور الأخصائي الاجتماعي بالكليات على غرار الثانويات والمدارس.

2- ضرورة متابعة الطلاب بإجراء برامج واختبارات علمية حديثة سنوياً لمعرفة مستوى شعور طلاب الجامعات بالاغتراب وتوجيههم بالحلول المناسبة للتخفيف من آثاره.

3- تفعيل البرامج الرياضية والثقافية في الجامعات وتفعيل فكرة الحوار الحر الهادف للوصول إلى معرفة الدوافع النفسية والاجتماعية التي تسبب الاغتراب النفسي وتؤدي بالصحة النفسية.

4- إجراء المزيد من الأبحاث والدراسات المشابهة على مجتمعات مغايرة لمجتمع الدراسة.

المراجع:

- أبكر، سميرة حسن (1989). ظاهرة الاغتراب لذي طالبات كلية البنات بالمملكة العربية السعودية. رسالة دكتوراه كلية التربية للبنات جدة.

- البواب، خليل (2005). الموسوعة النفسية. دار اليوسف لطباعة والنشر والتوزيع ط، 1 لبنان.

- الجماعي، أحمد صلاح الدين (2007). الاغتراب النفسي والاجتماعي وعلاقته بالتوافق النفسي والاجتماعي. الطبعة الأولى مصر: مكتبة مديولي.

- الحمداني، إقبال (2011). الاغتراب التمرد وقلق المستقبل. الطبعة الأولى عمان دار الصفاء.

- ألكالدي، عطا الله فؤاد والعلمي، دلال سعد الدين (2009). الصحة النفسية وعلاقتها بالتكيف والتوافق. دار صفاء للنشر والتوزيع، ط1، الأردن.

- الزغير، رشيد حميد وصالح، يوسف محمد (2010). الانحراف والصحة النفسية. دار الثقافة والنشر والتوزيع ط1 الأردن.

- الصيخان، إبراهيم سالم (2010). الاضطرابات النفسية والعقلية. دار الصفاء للنشر والتوزيع ط 1 الأردن.

- العقيلي، عادل بن محمد (2004). الاغتراب النفسي وعلاقته بالأمن النفسي دراسة ميدانية علي عينه من طلاب جامعة الإمام محمد بن مسعود. رسالة ماجستير جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية الرياض.

- المالكي، سليمان عطية حمدان (1994). العلاقة بين الاغتراب النفسي وبعض المتغيرات المتعلقة بيه لدي طلاب وطالبات جامعة أم القرى لمكة المكرمة. رسالة ماجستير جامعة أم القرى مكة المكرمة.

- بيبير داکو (2007). ترجمة محمد الشريف الانتصارات المدهشة لعلم النفس. دار الهداء ط1 الجزائر.

- زهران، سناء حامد (2004). أرشاد الصحة النفسية لتصحيح مشاعر الاغتراب. الطبعة الأولى، القاهرة عالم الكتب.

- زهران، حامد عبد السلام (2003). دراسات في الصحة النفسية والإرشاد النفسي. عالم الكتب

- عبد الله، عبد الله (2008). الاغتراب النفسي وعلاقته بالصحة النفسية لدي طلاب الجامعة. مذكرة مكملة

لنيل شهادة ماجستير في علم النفس الاجتماعي، إشراف بوطاف مسعود، جامعة الجزائر.

- عدائكية، سامية (2011). الشعور بالاغتراب وعلاقته بمدي التوافق النفسي لدي طلبة الأجانب في الجزائر.

ماجستير (غير منشور) جامعة الجزائر: الجزائر.

- هلال، أحمد الحسني (2016). مفاهيم أساسية في الصحة النفسية. دار الكتاب الجامعي، ط1 القاهرة مصر.

- يونس، كريمة (2011). الاغتراب النفسي وعلاقته بالتكيف الأكاديمي لدي طلاب الجامعة. جامعة ميلود

معمرى بترووزو الجزائر.

- Ifeagwazi, C., Chukwuorji, J., and Zacchaeus, E. (2015). WWW .alminchaoui . COM.

فلسفة العلوم الإنسانية العربية من إشكال فلسفي إلى بحث في الماهية

د/ أحمد لطروش

قسم الفلسفة، جامعة وهران 2، محمد بن أحمد

ملخص البحث

تعبّر هذه الدراسة عن إشكالية مركزية في العالم العربي نظراً لغياب طرح جريء للدلالات الفلسفة في علاقاتها بنظرية التكامل المعرفي، وليس نظرية المعرفة التقليدية، وبصورة أكثر وضوحاً عندما تتعلق القضية بصراع الأفعال، ندرك حجم تعالي النزعة العلموية، وقدرة وسائلها المهيمنة على تعزيز النزعة الميثودولوجية على معطى العلوم الإنسانية، مقاصدها ومقولاتها التي تتعلق بالفهم والتفسير والتطبيق وهي: الترابط، الوعي، الانعكاس، الممكن.

وعليه نتتبع نسق الإشكالية من خلال المحاور التالية: 1. البعد الأنطولوجي الهوياتي لنظرية المعرفة العربية، 2. مناقشة مضامين العلاقات المعرفية في بعدين السيكلوجي والسببي، 3. مقارنة أنماط المعرفة الوضعية العربية على ضوء فرضيات الحداثة بين التفكير الماهوي والبعد الحضاري، 4. تفكيك النصوص الأنساق وفك شفرة مغايرات الحكم الأنطولوجي.

إذن بناء على هذا المعطى نعتبر مقولات البراديجم سبب مباشر في رفع الحصانة عن الأنطولوجيات المعلنة والقاصدة بأنها غرض ثابت ذو طابع غائي. عند هذا المنعطف نفكك جوهر الكيانات الفاعلة في العالم، وأنذاك يمكننا الانتقال وليس التحول نحو المستقبل، فمن يكتشف في المعطيات المقدمة إليه صور الانتظام يكتشف في الوقت نفسه عدم الانتظام والفوضى، فالعلم التطبيقي يسمح باكتشاف الصور الحصرية للذات من جهة، ويكتشف: القوانين والعلاقات والمفاهيم المحفزة فيها.

الكلمات المفتاحية: النظرية النقدية - المعرفة - الحقيقة - الرغبة - الهوية.

Summary:

This research analyses the issue of teaching philosophical thinking and its manifestations (creative, critical , pastoral , collaborative) and the necessity of localizing it in our educational curriculum , starting from basic to university . Therefore , it paves the way for students with the skill of analysis and abandoning the traditional approach . Teaching is based on the single discourse that filled the students mind with ineffective stuff , and deprived him of the skills of analysis , creativity , and dialogue , without detonating the minds blend to create his vision and his own cognitive identity.

Teaching philosophical thinking develops leadership skills among young people . These studies is based on constructivism education. Furthermore, it gives a sustainable skill for learning and logic on the one hand, and the emotional side , attentive listening, eloquent speaking , and expressing ideas clearly and concisely on the other hand . As a result , it is necessary to adopt learning philosophical thinking in educational curricula so that it creates a generation with leadership skills. Finally, it is better to solve problems through the lens of rationality and logic in order to establish a democratic state , whose citizens enjoy full rights .

key words : Decision making –critical thinking –teaching philosophical thinking

المقدمة:

إنّ مسألة هوية الهوية العربية، وعلاقتها بصوّر الفردية الدّريّة ما فتئت تثير إشكالاً إيتقيّاً، إشكالاً يماثلُ في حدّته أزمة الوجود، ووُصفت الأزمة بنزعة التّشكّل، وباستمرار، وفي سياق هذا التّشكّل تتحدّد العناصر الهويّانيّة الجوهرية لمكون ما و"الهوية هنا وجود وماهية... والماهية ليست معطى نهائي، بل هي شيء يتشكّل شيء يصير" 1، وتتضمّن هذه الهوية مبدأ المطابقة.

ومن هذا المعنى ندرك أنّ مفهوم الهوية يحتمل التّراكمية التي نفخت فيها نزاعات السّرديات النّاجزة، ولو أنّ تلك النّزاعات بالضرورة تحمل في داخلها بوادر التّفكك الداخلي، ويعني هذا أنّ كلّ ما يتصل بالذّات ليس بالضرورة يحمل معنى الاستمرارية أو هو منافٍ للثّبات والاستقرار، ويرجع السّبب في ذلك إلى الاختلاف في الفهم من جهة، والاختلاف في القدرة على التّعبير عن الشّعور الذّاتي الدّخلي للكينونة، وإذ يعني هذا يعني قدرة الذّات على التّواصل مع عوالمها الباطنية في زمنية لا تعرف الثّبات أو الحدود، وعند هذه المستويات يمكننا أن نشخص مفهوم العلاقة المتميزة، ولا نقصد هنا الحملات التّقافيّة للذّات التي في مضامينها تُحقّق المشترك، الذي ليس لديه القدرة على التّعديل.

إذن، مفاهيم الاستغلال تُدرّك كما ندرك مفاهيم الانتماء، وعند تخوم النّظريات السردية الناجزة، نشاهد تقهقر وتراجع ادعاءات نظريات الفرد والتجارب والاستقرائية في أطروحاتها الأيديولوجية.

1- البعد الأنطولوجي الهوياتي لنظرية المعرفة العربية:

لا شك أنّ عمليات التّفكير في المفاهيم تستلزم البحث في الشّروط الأولية التي كانت سببا في الأزمة الزاهنة، و نعتقد أنّها -أي الأزمة- ليست متماثلة عند جميع الشّعوب، ولا يعني ذلك أنّها لا تتفق في مسائل من قبل الخصوصية أو الشمولية في إنسانياتها، ونزولا عند تلك الرغبة في الكشف عن حقيقتها الماهوية، وفي بدايتها، وفي الإرادة التي تحقّق الغرض من معانيها وآلياتها، تجلت بوضوح معالم التّعديل التي عرفتها المنظومة العقلانية العربية، وهذا ساهم في حجب الواقع في معياريته من جهة، وعطّلت عمليات التّغيير المتعلّق، وهو الأمر الذي ساهم في تصاعد حدّة "اللاعقلانية الحدسية والموضوعية الزائفة في ترابط وثيق فكان الطّابع اللاّعقلاني بالأساس ووجد نفسه محجوباً بواقع" 1 مكلّ بمغامرات التّحديد الذّاتي.

انطلاقاً من هذا التّحديد التّفصيلي، بإمكاننا إدراك علاقات التّكيف للعالم العربي من الدّاخل، ومن أجل ذلك نعتقد أنّه من اللّزوم تمييز الشّروط المُلحّة لعملية تغيير الواقع، وهنا تظهر أهمية نظرية مبدأ "التأزّر الإدراكي - الحركي" كونها تجرّد وتبعد الفعل الحسي المباشر بظاهر العالم، أي أنّ التّجربة التّاريخية العربية غير كافية من أجل السّمو بالفرد العربي فوق حوادث العالم الاضطرابية، والسبب في ذلك غياب التّحديد الوافي لعمليات الذات أثناء حضور نظرية النّزعة الغائية في وجداننا، وفي هذا السّياق نعتقد أنّ فلسفة التّغيير حتمًا تعبّر عن التّسلسلات المباشرة للعقلانية العربية، وهنا "نجد كل من فلسفة "ريفز" (Revesw) و"أورليرون" (Oleron) تُحددان معاني الموضوعية في الوعي، وفي الشّعور، ومن أجل ذلك يجب علينا فهم آليات اشتغال نظريات القانون وفق مبدأ قانون التسلسل (Lois de serie)"، وتظهر أهميته في تحديد نسب الانتظام المباشر في العلاقات اليومية، فأهمية مبدأ "التأزّر الإدراكي - الحركي" تبدأ عندما نميز الشّروط الأولية، وليس الأولى، للفعل المرتبط بالتّاريخ، ولو أنّ هذا الفعل "غير كاف من دون معونة اللّغة، للنجاح في القيام بمهمة ما" 1

2- مناقشة مضامين العلاقات المعرفية في بُعديها السيكلوجي والسببي:

إنّ مسألة صراع الإرادات في العالم العربي لا تتعلق بالتّعقيد الذي تحمله نظرية المعرفة، كما لا تتعلق بالجهد الذي يرتبط بنظريات الممكن في العالم، ولا يعني هذا التّخلي عن علاقات التّعين أو التّرتيب أو التّخوم المتعالي مع النّزوع المطلق، كما وقعت فيه التجربة الغربية الأولى، وفشلت، ولو أنّ " الفشل الذي يلاقيه الإنسان في الحياة المعاصرة كافٍ لأن يولد فيه أي عدد من القضايا الخفية غير المحسوسة وهذا النّوع من التّعصّبات أكثر تهديدا من آية تعصّبات ظاهرة مكشوفة وقعت حتّى الآن، فالتّعصّب العنصري ليس أمرا معزولاً، إنّ جزء من سلسلة من الاتجاهات"1.

وفي هذا السّياق، القضية معقّدة جدّاً، ومن أجل فك الالتباس يحسُن لنا أن نعيد بناء آليات التّعبير، ولا نقصد هنا إعادة تعريف مفاهيم المسؤولية والحرية والواجب، كما لا نسعى إلى تجاوز التّعالي الميتافيزيقي الرّاسخ، فالتّجربة التأويلية تُبعدنا عن مُقتضيات التّعمق في الزّمنية الأنطولوجية، كما أنها لا تتوافر بمقتضيات الواقع، أو لنقل النّظرة الشّاملة لمشروعها، فهي تحمل نزعة أكسيولوجية تتعالي عن منظومة الفهم من منظور منعرجات الحسم، فهي ترتقي مع الفتوحات النقدية في فلسفتنا بأسلوب يسمح لنا بمد جسور العلاقة مع مدرسة " كونستانس النقدية" التي سبرت أغوار نظرية "التّلقّي / الاستقبال" في تقاطع منقطع النّظير من أجل تقاسم إرث التّثوير، رغم أنّه، ممثلاً في الحادثة والتي سعى فلاسفتها "إلى إبراز كيف أن مجالات الحقيقة والغلبة أو الانتصار والإقناع ليست مجالات متنافرة فيما بينها لا تصل بينها صلة، قد يصبح الاحتجاج احتجاجاً للرأي وقد يصبح الانتصار انتصاراً للرأي، كما قد يصبح انتصاراً على الخصم"1

لم يعد خفياً حجم الاستبداد والهيمنة في العلاقة بين أفراد البشرية، كما لم يعد يمكن إخفاء حجم الإخفاق الذي لحق جميع جوانب حياة البشر، فلم يعد هناك ما يعزز الفخر أو الرّبهة في سلوكنا اليومي، ولكن ذلك لا يعني قد تهرب منا بشريتنا، من الأرض إلى السماء، فهي تَعْلُقُ فينا، وهذا التّعلُّق هو سبب التّمرد ضد عالم الموجودات، وكما هو موضح في فلسفة " حنا أرنت " أنّه لم يعد الحديث عن صنع الإنسان لنفسه تاريخاً، ولا بالضرورة يُضللنا سلوك الآخر، لأنّه لا يوجد مثل هذا الشخص الذي يسكن العالم ويتصوّر أنّه من صنعه، وهذا يعني أن فكرة التّعددية البشرية في إمكانات الوجود فكرة جاهلة، ويعود هذا الجهل إلى محاولات إقناع الأفراد على التّحرر.

يظل موضوع الحرية هذا أحد أكثر الجوانب المحيرة والمثيرة للجدل في عالم البشرية، فبلول كل مرحلة جديدة يدشّن البشر حرية جديدة، ففي الوقت الذي كنّا نعتقد أنّ البشرية منهكة في البحث عن آليات تحيين وسائل الإنتاج والاستهلاك طفى إلى السّطح ما هو أبعد من تلبية الاحتياجات الطّبيعية، فتعدّدت أساليب التّعبير وبخاصة منها تلك التي تتعلق بمفهوم الغاية، لكنّها، أي الغاية تشير إلى أنّ هذه الصّناعة الحديثة قد عكست معاني جديدة للحياة اليومية، تلك الحياة المأهولة بمعياريّة الحضارة السابقة، والتي أبت إلا أن تسكنها، حيث أصبحت مشدودة إلى موضوعاتها، وها هنا نلمس بدايات التّحول في إعادة القصد من فلسفة الإنتاج الآلي للتّجربة الإنسانية في إيقاعاتٍ تداوتية محضة، وهو ما أوجب علينا إعادة تعيين مفاهيم للإنسانية بعيداً عن نظريات " التّكيّف".

إنّه، بكل بساطة، في العالم العربي مواضع مسألة "التّكيّف" مشاركة في كلّ ما يحصل من إخفاق ومأساة، كونها تُضمّر معاني التّعالي على أنّه تنازع في الوعي، ولما كان تابِعاً للتّعالي أصبح يُشكّل خصوصية تاريخية، بحيث تلك الخصوصية تسبّب الإخفاق والسطحيّة، وفي سياقها تتحدّد أسباب التّعارضات المزعومة اجتماعياً، وهي مزيج من " ثلاثة عناصر، لافتة، أو علامة فارقة، وفروق حيائيّة حقيقية أو متخيّلة، وفروق حضارية حقيقية"1.

إذا جاز القول لنا، أنَّ نظريات "التَّكْيُف" في مضمونها تتبلور المفاهيم، المنطلقات، الرَّمْزية، وبالأساس تلك هي مستويات التَّواجد الفاعل، والمفكر العربي هنا يحاول تكثيف هذه المستويات من أجل تغيير نمط الحياة الفردية، من خلال ملء الفجوة بين نظريتي السُّلطة والمسؤولية، وبالأساس هاتان النظريتان تعتبران من عوامل تقويض البعد الأيديولوجي في حياة الإنسان المعنوية، وتعتبر هذه الفاعلية توكيدا و تنكيرا للإنسان العربي بقدرته على التَّمرد، ولو أنَّ التَّمرد ليس حسبيًا يقوم في/على عتبات الفعل، والفعل المقصود ذلك العفوي، لأنه يتضمن مقولات العناية، فمفهوم العناية هنا تحوّل إلى أسس و آليات للفهم من جهة، و عامل من عوامل تحديد طبيعة الرِّسالة الأولى باعتبارها دعوة للارتقاء بالخاص إلى العام، ونقصد بالرِّسالة إرادة التَّغْيِير في التَّاريخ.

مفاهيم العناية، إذن، تتضمّن سيناريوهات توطین الفاعلية الإنسانية كقدرة وصفية للرَّاهن من جهة، ووصف التَّحوّلات التي قد تجرّنا إلى الفناء، و في سياق هذا الوصف تتحدّد بدايات خطابات الذات من جهة أخرى، و لو أنَّ الخطابية هي كلّ محاولة لفظية أو مكتوبة لإقناع شخص ما بأن يؤمن أو يرغب أو يفضل شيئًا ما، دون أن تسعى لتقديم أسبابا وجيهة لهذا الاعتقاد أو الفعل أو تلك الرِّغبة، لكنّها تحاول أن تثير الاعتقاد أو الرِّغبة، أو الفعل من خلال قوّة الكلمات التي تستخدمها فقط¹ وهكذا، تبعًا لهذه الشُّروط، تتشكل عقلانية الجماهير.

يمكننا وصف مضمون التجربة العربية بالاستناد إلى مقولات العناية، ولكن، لا يعني هذا أنها تحمل غايات مطلقة في ذاتها، كما أنه لا يمكن لها أن تتحوّل إلى تجربة منهجية في وضعيات ومراحل التَّاريخ، فهي في ماهيتها زاوية نظر انطلاقًا من معايير العقل والمقاصد الثابتة فقط، وعليه هي ضرورية بقدر ضرورة وسائلها، ولو أنَّ تلك الوسائل في مضمونها تنبثق معتقدات وأيديولوجيات، ولتحققها، أي المعتقدات يجب أن تكون التجربة شاملة لمجموع مصالح الجماهير.

3- مقارنة أنماط المعرفة الوضعية العربية على ضوء فرضيات الحداثة بين التَّفكير الماهوي والبعد الحضاري:

اللَّحظة الحاسمة في مشروع الوعي العربي في التَّاريخ المعاصر لم تستنفذ بعد كل جهودها، فالأوعية العميقة لها، لتزال بعيدة عن سطح الرَّاهن، رغم كل الادعاءات التي تحاول تغيير الواقع لم تنجح في تحديد أعماق الحركة التَّاريخية، كما أنها لم تتمكّن من وصف الهدف المعلن، والأقصى في علاقات الإنسان العربي، كما لا يمكنها أن تتحمل رسالة مناقضة للإيمان التقليدي، والقصد بالإيمان التقليدي هو ذلك الشُّعور الذي لم يعد يبعث على الأمل في الشُّؤون الإنسانية، ذلك أنَّ تلك الشُّؤون باتت عاجزة عن فهم أشكال العقلنة، والغاية من العقلنة هنا الإيمان بشرعية موضوعية نظرية النَّزعة الإنسانية، وتأتي هذه الشُّرعية طوعًا لا إكراهًا.

في ظل عدم التَّمسك بهذه الشُّرعية الهوياتية ذات الطَّابع الوجداني ظهرت معاني مجاورة لها تستوعب مقولات الالتزام، ومن المفترض بتعبير آخر: هل تبدو الحقائق مزيفة؟ إلا أنَّ البعض يعتقد أنها جديدة، فتلك الحقائق تأتي باستمرار إلى العالم، في شكل موضوعات فريدة في نوعها، قادرة على بناء أو تركيب مبادرات جديدة قد تؤدي بالأفعال السَّابقة إلى نموذج شرعي، وعليه تساهم في تحويل سلاسل الأحداث إلى بدايات تكافئ في مضمونها القوة العاقلة العاملة في العناية.

إذن، لن يبقى مصير البشرية مقيدا بالعناية إلى الأبد، ذلك لأن العناية لم تكن صناعة إنسانية، ونعني بالصناعة الإنسانية هنا أنَّ الإنسان بإمكانه أن يجدد في النُّوع، ولكن لا يمكنه أن يحوّل في بنيته، أو أن يُظهر القرارات بطريقة لا عقلانية مع طبيعته، كما لا يمكنه إخضاع صورته الأولى، ولو لفترة زمنية بسيطة، لأنه ببساطة يستمر في التَّطور

بخلاف تطور هؤلاء البشر المرتبطون بالزمن الأرضي إلى الأبد" إنَّ عالم الشُّروحات والأسباب ليس هو عالم الوجود. هو دائرة ليس عثية، ويُمكن تعليله جيّداً من خلال توازن دوران قطعة في اليمين من حول أحد أطرافه، ولكن دائرة لا توجد في الواقع، أما هذا الجذر بالعكس، فيوجد بمقدار ما أعجز عن شرحه"1 ، وهكذا كانت مفاهيم العناية.

المقصود بالعناية، مرّةً أخرى، تلك العلاقة بين مستويات الأيديولوجية في نظرية التّعقل العربي من جهة، ومن جهة أخرى نقصد العلاقة التي تتركها الخطابات التاريخية بين الخطابات السياسية والتعبير الاجتماعي لمجموع الجماهير، وليس من العسير على المتعقل المنفتح ملاحظة التّعبد والاختلال الحاصل بين التيارات السوسيولوجية، وبخاصة عند تعاملها مع مسألة الماهية التاريخية، والفورية للمجتمع، والفورية هنا الضّرورية، ووظيفة الأنساق الضرورية لا تتداخل مع الخطابات السياسية.

المقصود بالخطابات السياسية تلك العلاقات من وجهة العقل وتبريراته، وبما أنَّ الخطابات السياسية أصبحت رهينة تمثّلات أيديولوجية بات من الممكن الاعتراض على ظاهرة العلاقة بين التاريخ والأيديولوجية كونها سببا مباشرا في إذكاء مقولات الإستيلاّب التاريخي.

إذا صحَّ مبدأ عمل الإستيلاّب التاريخي في العلاقة بين الذات وموضوعها، فبالضرورة تصبح التجربة الاجتماعية مركبة بين العقل والأيديولوجيا، وهذا التّعبد هو سبب التّنازع في الفضاء العمومي، وفي الوقت نفسه ينتج عن هذا التّعبد تباين في مفهوم الحاجة عند الجماهير، وتحتل الشعوب ذهنيات الانقباض في التّصورات والمفاهيم.

وعند ذاك من الممكن مواجهة وفهم الحقيقة المتمثلة في أن ظاهرة معاداة الهوية السامية يمكن أن تصبح العامل المحفز أولاً، في إنشاء الحركات، وأخيراً إنشاء مصانع الموت، أو التّقاوت البشع بين السبب والنتيجة الذي أدخله عصر الإمبريالية، وهذه الأخيرة تسعى إلى سحق الكينونة، أي سحق التّفكير التاريخي، ويعني أن التّفكير التاريخي "متعلّق بهذه الكينونة بوصفها هي الآتي، وإنَّ الفكر من حيث هو فكر لمشدود إلى إتيان الكينونة، تكون من جهة ما هي قدرة الفكر، لكن الفكر في ذاته تاريخي، وإنَّ تاريخه قد أوتي بعد إلى اللغة في كلام المُفكر"1.

وبهذا المعنى العالم العربي يصارع من أجل تحديد مساحة وضعية للشرط الوجودي، ولا نقول خلق وضعيات وجودية حتّى لا نقع في التناقض الموضوعي بين وظيفة العقل والوظيفة الأيديولوجية للعقل، فليس من التّفكر السليم بحث ومساءلة الزّاهن بوسائل غير المفكّر فيه بعد، وإذا حصل فهو مغامرة في ماهيته، والشرط الوجودي، هو من جهة ماهية فكر الكينونة، ومن جهة أخرى مطالب من قبلها، إذن الفكر التاريخي بلغة مقولات الوجود هو تصورات منطقية لمقاصد العلاقة الصّحيحة بين الأيديولوجيا والسياسة.

4 - تفكيك النصوص الأنساق وفك شفرة مغايرات الحكم الأنطولوجي:

من المهمات الواجب على المفكر العربي الاضطلاع بها نقد مقولات الدّاتية المبدعة، كون تلك الدّاتية تنمو فيها مظاهر الصّورنة الشّاملة، وفي أوعيتها تتشكّل حلقات القهر والاستبداد، وفي الواقع، حتّى نتجنب ذلك، يجب علينا بكل جدية أن ننبت أنساق حياة مغايرة لم يعد فيها الكلام الأيديولوجي ذا معنى، والذي على الرّغم من أنه أي: الكلام الأيديولوجي كان المقصود منه في الأصل مجرد اختصار للبيان المنطوق، إلا أنه يحتوي الآن على عبارات تعبير لا يمكن بأي حال من الأحوال أن تترجم مرة أخرى إلى كلام في العناية، والسبب الذي قد يجعل منه حكمة عدم النّقة في المنطوق السّياسي في المقام الأول، ومن جهة أخرى افتقارهم أي السّياسيين إلى الشّخصية المتمثلة في نطاق ما يمكن التّحدث عنه.

أدت هذه الصعوبات الناتجة عن الحركات الوجودية السامية، في غضون بضعة عقود، إلى تحوّل عميق في الظروف السياسية العالمية، ويعود السبب في ذلك إلى التناقض الغريب بين ما تعلنه الحركات الشمولية من جهة، وتظهره من سخرية وازدراءها الواضح لنسيج الواقع برمته. فلا يزال الكثيرون يعتبرون أنه يجب أن تتمحور الأيديولوجية العالمية حول معاداة السامية وأن السياسات الوطنية بشكل ثابت وبلا هوادة تهدف في النهاية فقط إلى إشباع الرغبة، ولو أنّ الرغبة ظلت شرطاً أساسياً للمواطنة، وفي مضامينها تتجانس عناصر النسق بالضرورة أي لها القدرة على تجميع عناصر بارزة للجسم السياسي الزاهن.

إنّ نجاح التّنظيمات المجتمعة في معاداة الوجود الحقيقي للوطن ساهم في خلق كيانات فوق وطنية اعتمدت على اعتبارات أكثر أيديولوجية. وبالأخص في نهاية القرن الماضي، وحينذاك ندرك لماذا أصبحت مؤسسات الدولة الوطنية عتيقة لأنها لم تعد قادرة على الاستجابة بشكل مناسب للتحديات الجديدة من جهة، ومن جهة أخرى تنامي الشعور الداعم لنزعة التنظيمات، وقد أخذ يتعزّز دورها أكثر فأكثر، وساهم ذلك في تدمير الوازع الطبيعي للاجتماع الطبيعي للأفراد، وهذا الفيلسوف " إيريش فروم " يَصوّر حجم الضغط حيث يقول، "أتى لي أن أكون عفيفاً فاضلاً إذا لم يكن لي وجود، وأتّى أن يكون لي سريرة نقيّة إن لم أعرف شيئاً، ففي حال الاغتراب يتوقّف كلّ مجال من مجالات الحياة، لأنّ كل مجال يحدّد نطاقاً خاصاً للعمل البشري المغترب، وكلّ مجال يكون في حالة اغتراب أمام الاغتراب الآخر" 1.

تلك هي ماهية التّنازع في الواقع وآثاره على الاجتماع، ويعني ذلك أنه تم تجهيز المواطنة القومية بحجج الرغبة السامية، ورُسمت بذلك خطوطاً سامية تحت ذريعة الطّابع القومي الأساسي للدولة، والذي لا يمكن أن يكون للمستثمرين مبدأ التّمييز فيهما بين العلاقة وبين الظروف الخاصة للوجود الحقيقي، والوجود الأيديولوجي وفي مثل هكذا مواقف تتجلى بشكل أكثر وضوحاً التّنظيمات المجتمعة فيما وراء مسألة الهوية.

نعتقد أنّ إشكالية بناء نموذج براكسيس دولة عربية قابلة للتّطور من الدّاخل، يجب أن يمرّ أولاً عبر نزع مفهوم الخصوصية الهوياتية، فعالمنا المعاصر أصبح أضيق، إنه غرفة كونية غاصةً بمنجزات التّراكم البعسي، وأنّ ما يفصلنا عن بعض سوى نظريات الأشياء. وعليه باتت مفاهيم الخصوصية أسلوب خطاب المغفلين المثاليين الذين لا يفهمون مفردات الحياة الاعتيادية؛ والأخطر من ذلك أنها حوّلت تلك المفردات إلى سلاح، وهم كبير، ويعني هذا أنّ مقولات التّواصل مع العالم باتت فقط تتعلق بنظرتنا حول أنفسنا، وللأسف باتت أكثر تقنية ضمن أطر إبستيمية محدودة جداً.

في ضوء هذا التفسير، يمكن طرح هاجسنا عن معاني التّطور الدّخلي على النحو الآتي:

هل تتضمن الدّات العربية الصفات الموضوعية التي تجعل العالم يقبل حُجّتنا المتعلقة بالنمو والاكتمال والبقاء؟
هل تتضمن أفعالنا ابستمولوجيا أبعاداً متعددة، وفي أحد أبعادها أنها لم تعد تحتل مضامين الفعل الاجتماعي كسلوك يُحمل على مجموع أفراد المجتمع ذاته، بحيث " يكون الفرد المفهوم حينما يستجيب بالطريقة نفسها لعناصر لا متماثلة إلا أنها تنتمي إلى الصنف نفسه وذلك بوجود عناصر أخرى مغايرة للصنف المدروس" 1 ؟

أعتقد، أنه لكي نحيب على هذا التّساؤل، يجب أن ندرك أولاً، أنه ليس بالضرورة استحضار جميع أساسيات العقد العربي للدولة، ومن ثمة، يجب أن نفهم، أنّ المجتمعات المعاصرة لم تُعدّ تحمل دلالات عميقة، ومن جهة أخرى تلك الدلالات ليست محجوبة عن النّظر، ويعني هذا أنّ الممارسات الرّهنة لم ترقّ في مضمونها إلى مستويات التّحول من النّظر إلى التّشاكلات الثقافية، وصولاً إلى التراث العميق لبنية الواقع وحركته اليومية؛ ولا يعني هذا التّخلي عن نظرية

مبدأ - في معنى/ أو فيما يعني - بالضرورة، أو كما يسميها الفيلسوف الفرنسي " جون جاك روسو " في كتابه " في العقد الاجتماعي " الضرورة المنطقية في تحقيق الذات أو الاستغناء عن وقائع الجوهر.

ظهرت صراعات الذات المعاصرة جميعها في السياق الهوياتي للعالم، وكأن الذات بالضرورة ذاتها تحمل الصورة الأولى للوجود الأول؛ وهي بالضرورة تُظهر صورة الفاعلية الكونية كجزء من تكوين الصور الملحة للتواجد. وهذا هو الشيء المرعب في العالم العربي، كون مسألة الحرية الذاتية أصبحت تعبر فقط عن " ما أملك وما لا أملك"، حيث يرى " كريستنز " نقلا عن الفيلسوف " إرنست كاسيرر " صاحب مجلدات بعنوان " الفلسفة بوصفها شكل رمزي " (Forms philosophy as Symbolic) والمُلخصة في كتابه " مقال عن الإنسان " (An Essay on Man) من أن الخيارات التي أعطيت لنا عن الإنسان في الفكر الغربي ثلاثة: الإنسان ككائن عقلائي، الإنسان ككائن بيولوجي والإنسان ككائن رمزي، هذا الأخير (الرمزي) الذي يؤسس العالم ويدخل في مضاربات الفانتازيا والخيال، وكلها تعبر عن نظرة قاصرة للإنسان¹.

كشفت مسألة الحرية الذاتية عن جزء من الصراعات التي جعلت الإنسان كيانا تافهاً، وبالضرورة التفاهة ليست لها حدود، كما أنها تعدم العلاقة المباشرة الثرية بين البشر من جهة، ومن جهة أخرى تعدم الفوارق المميزة بين المحتوى ومضمون المشكلات الاتيقية التي تتجاوز بكثير مسألة العبور بالثقافة إلى الحرية، ويمثل هذا الدنو تنهاوى مفاهيم القيمة، حيث هناك نوعان من المجتمعات، فالفرد هو القيمة العليا، أتحدث عن الفردانية، وفي الحالة المقابلة، توجد القيمة في المجتمع بوصفها كلاً أتحدث عن الفيضية¹.

5- في ضرورة كسر جمود مفهوم القيمة:

يشير مفهوم القيمة إلى مضامين الاستعمال والتوظيف، والتحويل من حقيقة إلى حقيقة أكثر تفوقاً على عالم الأشياء، ولو أن الشيء بغيره يتحدد، وعليه ندرك أن أغلب جوانب الحرية في العالم العربي قائمة على هذه المعاني، بحيث تسلب قوى العولمة مصادر الهوية الثقافية وتلصق بدلاً عنها هويات كيانات، وبالتالي ستكون أداة في أيدي غيرها، تصبح مجرد أوعية خارج سياقها تُنفذ وتُعلق بها شعارات الإرادة.

ندرك أن معاني القيمة تتعدد وتتميز عن بعضها البعض، ولكنها بالضرورة تحاول مقارنة تصورات التفكير في البراديغم، ولما كان البراديغم ذاته قيمة، ندرك أن للعالم العربي في مقابل هذه التصورات والتعريف أنماطاً من التعلل في مقابل العقل الغربي، وعليه تصبح قيمه جدلية متعددة الأطراف والمستويات، ونقصد بالقيم تلك العلاقة المقصودة في الحاضر دون نقد الممارسات الاعتيادية التي يتمسك بها الأفراد، وذلك تجنباً للدخول في نقاشات سرديّة، ونفضّل استعمال موسوعات وقواميس التفكير في السوسيولوجي المحلي عند كل طرح.

إن مشكلة التفكير في السوسيولوجي المحلي والمقولات بشأنه والمتعلقة به، متعارضة، ومتفاوتة في التقابل، إلا أنها بالضرورة تُحدّد في الأساس معنى الإبداع، كما أن من مميزاتها تصنيف المعيار الأخلاقي كبعد عملي مقصود إنصافاً لكل سياق ثقافي في حدود حقول سيميائية المجتمع كإستميا تأويلية، وكمخيلة مرجعية، وإن كان "المخيل هنا هو عبارة عن شبكة من الصور التي تستثار في أي لحظة بشكل لا واعي، وكنوع من رد الفعل، بل ويوجد متخيل (مخيل) كاثالوكي ضد البروتستانت، أو الشيعي ضد السنة، كل فئة تشكّل صورة محدّدة عن الفئة الأخرى وترسخ هذه الصورة بمرور الزمن في الوعي الجماعي"¹، وقد يعني البحث عن موازنات ومواءمات معرفية منطقية، مع العلم أن ذلك ليس

إلى حد التّطابق أو الاندماج، لأننا نعلم جيدا أن ما بين السوسولوجي المحلي و السوسولوجي الغربي هناك تاريخية غير واقعية.

منذ البداية يجب أن نتوقف وبموضوعية عند السّياق الذي نشأ فيه التّفكير في السوسولوجي المحلي كنظرية نهائية لقضايا الفهم المشترك، والمقصود بقضايا الفهم المشترك الحسم في النّتائج التي تتعلق بالحقائق الواقعية، أو ما يعرف بالنّظام العملي لمقومات النّعايش، وعموما ظهر هذا كبراديجم مغلق السّياق مع ما يعرف بحركة تجديد الخطاب الاجتماعي من الدّاخل، كونه كان أكثر ميلاً إلى الطّرح الميتافيزيقي.

وعليه نشطت حركات ونزعات مختلفة من داخل المنظومة الواحدة، وهذا أبان عن حجم التّزييف في حق منظومة الارتباط المزيفة من جهة، ومن جهة ثانية عُرِفَتْ بتجربة التّحديث في التّعبير الاجتماعي الذي يرتبط بالأبعاد الأخلاقية، وبمقولات العدالة، وبالترتيب المنطقي للخطاب السّياسي، وهنا فقط ندرك حجم سطوة العلمية، والانزياح الذي عرفته في بنيتها الدّاخلية لما تتعلق بمسألة الانتماء، وأثارها على عملية تنشئة سلوكيات الانتماء الصّادق، أو الاعتقاد في أفهوماته، وليس ذلك فحسب، وإنما رفضت هندسة التّأويل السّياقي للتّعاليم على ضوء مفاهيم العلمية الحديثة، وذلك بتحليل العناصر المتحكّمة في الحدود الرّاسخة في المخيلة.

تجربة التّحديث في التّعبير الاجتماعي، تعتبر تجربة خلاقة، من وجهة نظر أكسيولوجية، ويعني هذا أنّ الحركات التي تدّعي فهم الحدود، هي حركات في الواقع تقفد لمعاني الحرية العاقلة، وإذا كانت هي كذلك يمكننا تعريف حدود وأشكال الكيانات السّياسية، ومبدأ اشتغال إيديولوجياتها من الدّاخل.

إذن تجارب التّحديث في التّعبير الاجتماعي تعتبر مقدمة منطقية في كل براديجم يدّعي الوطنيّة، وعليه تعتبر هوية الممارسة الاجتماعية هي ذاتها هوية الدّولة، وعليه نفهم لما هي مضغوطة في عناصرها المعنوية، ولما دائماً خطاباتها محرّجة للدّولة ذاتها، على الأقلّ داخلياً، وهنا بالذّات ظهرت عاجزة عن استيعاب الفقر الروحي والإيماني الذي طال أتباع المؤسسة، وتعالّت أصوات هذه الحركات تجهر به، شيئاً فشيئاً أمام تطور السّلطة السياسية للكيانات الجديدة، والتي يبدو أنها قادرة على تحويل الإيمان، من الإيمان بالدّولة إلى الجماعة على يد جيل السّاميين الجدد.

وهنا بالذّات نفهم المقولات النفسية للدّولة، بحيث تلك المقولات تحقق مقاصد التّيارات العلمية المتطرفة في صمت، وهنا ننقح جدلياً مع الفيلسوف الألماني "مندلسون" حينما حارب أنصار النّزعة العدمية بحجج محاربة تسلط المتدينين، وفي هذا الصّدّد يرى "كمال بكداش" أنه لما "يُدّعى الفرد في تجارب التّفكير الاستقرائي إلى أن يكتشف في المعطيات المقدمة إليه صور الانتظام غير البادية لإدراكه بصورة فورية، ويتخذ الانتظام الذي يُدّعى الفرد إلى اكتشافه صوراً عدّة منها : القوانين والعلاقات والمفاهيم " 1

في الحقيقة، يجب عقلنة التّفكير في الدّولة واقعياً، لأنه " لا يمكن للإنسان أن يعيش بلا واقع، فلكل إنسان واقعه ومحيطه بكل ما يحملانه من مكونات مادية وسنن طبيعية واجتماعية تؤثر على حياة الفرد، وتحدد إطار سلوكه ونشاطه وثقافته وفكره، فالواقع بهذا الاعتبار هو من أقوى المحددات التي تعمل على تقييد ثقافة الفرد وفكره، ويظلّ واهما أن الفاعلية التي تتمتع بها الذات الإنسانية تتحدّ بقدر ما يمكنها من صياغة مناسبة لما تستمدّه من خيارات الواقع مع ما تضيفه من قوالب ومضامين خصوصية تُعدّ من الأهمية بمكان، حيث بها يمكن للذّات أن تخفّف من وطأة الهيمنة التي يفرضها عليها الواقع بالتّجرد والتّحرر نسبياً ، أما العقل فهو تلك الأداة المدركة لذاتها ولغيرها، فالإدراك

هو خاصية العقل ووظيفته الجوهرية، على أن مراتب هذا الإدراك وقيمها تختلف بحسب ما تقتضيه العملية والشروط التي تحققها"1

6- من براديجم الواقعية إلى براديجم المعنوية:

الفكر الوضعي المعاصر لم يجد ردة فعل واضحة عند بعض الأوساط العربية المضطربة إيديولوجيا، والمعتدلة سياسيًا، وبالذات من داخل الكينونة التاريخية التي ترفض الاعتراضات المعرفية المؤدلجة بالسياق الثقافي المرتبط بنظام المصلحة، والحجج السياسية، وأكثر من يعبر بوضوح عن هذا التوجه الحبر "سامسون هارس"، الذي ميز بأدوات ابستمية، ودون الابتعاد عن السياق العرفي السردى المسيطر في تلك البيئة، بين "مقولات الإرادة" و"مقولات البراديجم المسيطر" في تعاليم الحداثة.

وإذا كان يقصد بتعاليم الحداثة هو التحول الذي طرأ على بنية مشروع الحداثة، أي أصبحت تحمل تعاليم البراديجم المعنوي، وبذلك جعلت الإنسان المعاصر يعيش في حالة بدائية معرفيا من خلال محددات التطابق الوهمي في مقومات المعنوية الفردية، وفي ذلك خلاف واضح للتواصل الطبيعي والرمزي كما عايشه الإنسان البدائي، ولو أن "حياة البدائي مليئة بالخطر الدائم من الأخطار النفسانية الكامنة، وما أكثر من المحاولات والإجراءات الزامية إلى التخفيف من هذه الأخطار، وما اصطناع المناطق المحرمة إلا دليل خارجي على هذه الحقيقة؛ فالمحرّمات التي لا حصر لها إنما هي مناطق نفسية محددة تجري مراعاتها بدقة مصحوبة بالخوف"1.

مما سبق ندرك حجم الانزلاقات التي امتدت إليها تعاليم الحداثة، خاصة في أوعيتها السياسية، وفي عدائها لمنظورات التدين في الفضاء العمومي، وإذا كنّا نعلم أن الفضاء العمومي العربي مبني و متمسك بالسلوك الديني، ويعني ذلك أن السلوك الديني يؤسس للفعل قبل النظر في عواقب هذا الفعل، وبالفعل نتيجة لهذا الضغط، شهدت المنظومة الدينية العربية تحولات عميقة، وظهرت آثار ذلك في الاختراق الكبير الذي لحق بالنص المقدس، والفهم الذي لحق بذلك الاختراق، من حيث الشرح والتفسير والكتابة، كما حدّدها الفقهاء بشقيها القول والفعل، وفي الوقت نفسه امتد هذا التدهور إلى درجة ميلاد حركات تجديدية واسعة من جهة، و من جهة أخرى طفى إلى السطح عمق التحولات الذي طرأ على بنية الخطاب المقدس.

إنّ تعالي الخطابات المقدسة، يبرهن عن تشاكل معرفي عميق، وعن هذا الموقف نجد موقف الفيلسوف "ميرلوبونتي"، يرى بأنّ على الدلالة الزمنية أن تكون دائماً سابقة على موضوعها، وأن لا تجد الواقع إلا بعد تمثله مُسبقاً في المخيال، فالدلالة الزمنية هي منبه لكل عقل ولكل لا عقل"1، وبالمثل يحاول "جون راندال" ترتيب ما يمكن ترتيبه أو درء الخطابات التي تحمل تشظيا في أساليب فهم النص المقدس، كل ما يمكن قوله أن قضايا الواقع تتبع طبيعة التلونات المتباينة فتبدأ صارخة في الطرف ثم تتناقص شيئاً فشيئاً حتى يلتبس الأمر عند الوسط وما يقاربه، ثم أيضا يكون بمثل هذا الحال عند الطرف المعاكس وإن اختلف في النتيجة الأمر الذي يمكن من خلاله ملاحظة أن إدراكنا للقضايا إنما يكون واضحا بيّناً بخصوص تلك التي تكون عند الطرفين وما يقاربهما في حين يتلاشى هذا الوضوح والبيان عند الاقتراب من الوسط "1 بغيّة مسايرة هذا التحول وبوعي نقدي، ودفع الصدام المذهبي بعيدا عن المساحات العمومية، وخاصة تلك التي اختلفت في وصف وظيفة هذا التجديد، في ماهيته، في منظور التّظهير ومنظور والممارسة.

ينتج عن هذه النظرية طرح يحمل نتيجة حتمية، مفادها أن الخطابات الإصلاحية قد لا تعبر في كل الوضعيات عن مبدأ تطور الواقع في ذاته، ولو أن الواقع في ذاته يحمل معانٍ تسمح بتطور التفكير في الديني، في نسخته العربية، ولا يعني ذلك أبداً ابتداءً، ومنذ عصر التنوير، فإن الفرد المصغر ظل ولا يزال في الغرب القيمة الثقافية الأساسية والمحدد لذلك النشاط الثقافي، إن الجذور الأساسية للعقل التنويري تكمن في الحرية السلبية، الحرية التي تفهم بوصفها هدفاً في حد ذاته؛ إن المسألة القائمة باستمرار تتمثل في دمج الحرية الإنسانية بالنظام الأخلاقي، وهو ما فشلت في حله الفلسفة التنويرية التي أصرت بحدّة على أن استقلالية الفرد أمر غير قابل للتفاوض " 1

الواقع في العالم العربي في تركيبته الماهوية يعبر عن تردد الحقيقة الخطابية الشاملة، خاصة منها تلك التي تدّعي التفوق التاريخي، وعليه انبثقت أوعية راديكالية عنيفة بطبعها، وأي اصطدام بها ابستيميا يعتبر بالأساس جريمة، وفي ذلك يعتبر مفهوم الخطأ أسلوباً منطقياً في التواصل، ويعبر الخطأ هنا عن تلك القضايا الشبيهة، وقضية الانتماء لا خطأ الإدراك، نعم إن إدراك الواقع لا يمكن أن يستغني عن العقل، ولا يكون إلاّ به، فليس هناك من سبيل غيره في الكشف عن تبريرات التقدير، لكن مبدأ الحقيقة ليس نابعا في الأساس من التعقل، إذ يمكن التشكيك في القيم العقلية، كما يمكن التشكيك في قيمة الواقع ذاته من حيث أنه وجود قبلي، فهو ليس في ذاته مقولات للصواب والخطأ، وإنما هو مقياس ذلك الصواب والخطأ.

نعتقد أن مفهوم الشر في العالم العربي يتعالى عن الإدراك الفكري التقليدي من جهة، وهو يسمو عن تلك الممارسات الحساسة بلغة الوجود، ولكن الإحساس هنا لا يقترب من مناطق الظل التاريخية لأي خطاب، خاصة تلك الخطابات القريبة، أو المتطابقة مع عناصر الهوية، والهوية هنا تبدو بعيدة عن صلب مسألة العناية المعتادة الرأفية في المخيلة، والمخيلة هنا تقوم بأدوار فكرية وأخلاقية في عمق المجتمع؛ ها هنا يكمن الجوهر الحقيقي لمشكلة التحرر، فلا يمكن أن نُحررنا ممارسات التحرر من قوة الواقع، "يعترض بعض الجماعين أمثال " شارل تايلور " Taylor charles " و" ميشال والزار " wazar mechaele " على الحياد الاتقي للقانون، ويعتقدون إنه من واجب دولة القانون أن تهَيء بشكل فعال في وقت الحاجة بعض تصورات الحياة "1.

لا نحتاج إلى جهد مضاعف لتفكيك شفرة العلاقة بين النزعة الواقعية في تفسير مفاهيم العناية والأدوار التي يضطلع بها المجتمع العربي من أجل ذلك، وإذا كان أمثال " شارل تايلور " Taylor charles " و" ميشال والزار " mechaele " قد فهموا العالم من منظور نظرية الاتيقا فيمكننا أن نفهم عالماً، على الأقل بمنظور التحرر من الواقع وليس الانخراط في آلياته، ويعني هذا أن نزعة تغيير العالم كما يعتقد بعض أنصار النزعة الأخلاقية في الوطن العربي مسألة وهمية.

الخاتمة:

نستطيع تعيين عتبات الإدراك الذاتي للذات العربية من خلال نقد مقولات الأسس ومقولات البراديغم، وفي الواقع، جميع التصورات التي راهنت على النظريات الغربية في إقامة علاقة بين المنظومة التراثية والمنظومة الهوياتية، إنما وقعت رهينة تبريرات نظريات الحدود.

يمكننا أن نطرح التساؤل التالي في أية حالة يمكن لنظرية الهوية أن تظهر أساساً للمجتمع، وفي الوقت نفسه أساساً للتطور؟، وفي حالة واحدة، وهي حالة تطابق حدود الانتماء بحدود الولاء.

إنّ مسألة الحدود حسمت حركات التّواجد الفردي في هذا العالم، العالم العربي، حسماً تارةً يتعلق بنقد الخطابات السّياسية، وتارةً بنقد النّقاوت في العلاقات مع الحدس، والحدس هنا هو تلك الحركة التي تتطور على حدود النّزوع العقدي، وضمن ما يسمح به من التّلازم المنطقي والمعنوي الذي أخذ معانيه من الحدود التّاريخية لنظرية التّحرر. وهذا يعني أنّ غاية السلوك الإنساني إقامة علاقة تضاييف بين مقولات العدم والأمل في الوقت نفسه، والعالم العربي نزع بعيداً في تجربة التّعالّي لما يتعلق الأمر بنظرية الممكن في الواقع المعيشي.

توصيات:

- التّحرر مفهوم دخیل على النّقافة العربيّة، ولا بدّ من جهود أصيلة تعمل على تفكيك المفردات.
- على المفكر العربي حسم معاني مقولات التّواصل مع العالم، خاصة منها التي تتعلّق بنظرتنا حول أنفسنا.
- علينا أن ننقّق أن مبحث الایستومولوجیا یحمل أبعاداً متعدّدة، وفي أحد أبعاده أنه يتحمل مضامين الفعل الاجتماعي كسلوك يُحمل على مجموع أفراد، وليس العكس.
- الدّخول في صراعات الدّات المعاصرة جميعها، وفي السّیاق الهویاتی للعالم بعيداً عن التّباسات الوضع الراهن.
- يجب أن ننقّق أنّ مسألة الحریة الدّاتیة هی جزء من الصّراعات التي جعلت الإنسان كياناً تافهاً، وبالضرورة النّقاها تعدم الفوارق المميّزة بين المحتوی ومضمون المشکلات الاتیقیة التي تتجاوز بكثير مسألة العبور بالنّقافة إلى الحریة.
- علينا الاعتراف بأنّ مفهوم القيمة إلى مضامين الاستعمال والتّوظيف، والتّحويل يجب أن يتوقف وبموضوعية عند السّیاق الذي نشأ فيه التّفكير في السوسیولوجی المحليّ كنظرية نهائية لقضايا الفهم المشترك، أو ما يعرف بالنظام العملي لمقومات التّعایش، عموماً.
- علينا العمل على تحديث تجربة التّعبير الاجتماعي الذي يرتبط بالأبعاد الأخلاقیة، وبمقولات العدالة، وبالتّرتیب المنطقي للخطاب السّیاسي.
- تثمين عملية تنشئة سلوكيات الانتماء الصّادق، أو الاعتقاد في أفهوماته، وليس ذلك فحسب، وإنما هندسة التّأویل السّیاقی للتعالیم الرّاسخة في المخيلة على ضوء مفاهيم العلمیة الحديثة، وذلك بتحليل العناصر المتحکمة في الحدود الرّاسخة في المخيلة.
- الوقوف إلى جانب الحركات التي تدّعي فهم الحدود، تحت إیدیولوجیات وطنیة مضغوطة في عناصرها المعنویة، وعليه يجب عقلنة التّفكير في الدّولة.

قائمة المصادر والمراجع

1. ایریش فروم: ما وراء الأوهام: تر: صلاح حاتم، دار الحوار، سوريا، ط1، 2012،
2. بیار، ف زیما: النّص والمجتمع (أفاق علم اجتماع النّقد) ترجمة: أنطوان أبو زید، مراجعة:
3. جورج لوكاش: تحطيم العقل: فلسفة الحیاة، تر: إلياس مرقص، دار الحقيقة، لبنان، ط1، 1982،
4. سمیر بلکفیف: الفلسفة الألمانية والفتوحات النّقدیة،
5. عبد الرحمان عزی : نظریة الواجب الأخلاقی في الممارسة الإعلامیة، تعلیق کلیفورد کریستنز ، الدار المتوسطة للنشر، تونس، ط1، 2016

6. عصام زكرياء: جميل المنطق والتفكير الناقد، دار الحسيرة -الأردن، ط1، 2012،
7. ك.غ، يونغ: الدّين في ضوء في علم النفس.
8. كلايد كلوكهون: الإنسان في المرأة: علاقة الأنثروبولوجي، بالحياة المعاصرة، تر: شاكّر مصطفى سليم، غوث الأنصاري، مؤسسة فرانكين للطباعة النّشر، بغداد، نيويورك، ط1، 1964،
9. كمال بكداش: مدخل إلى علم النفس التجريبي، دار الطليعة، بيروت، لبنان، ط1، 2000.
10. لويس دومونّ: مقالات في الفردانية، منظور انثروبولوجي للأيديولوجية الحديثة،
11. مانفريد فرانك، حدود التواصل (الإجماع والتنازع بين هابرماس وليوتار)، تر: عز العرب الحكيم بناني، أفريقيا الشرق، المغرب، ط1، 2003،
12. محمد الشّبة: مفهوم المخيال عند محمد أركون، منشورات ضفاف، لبنان، ط1، 2014
13. محمد عابد الجابري، مسألة الهوية: العروبة والإسلام والغرب، بيروت، لبنان، مركز دراسات الوحدة العربية، ط 3، 2006
14. مورييس أبو ناظر، المنظمة العربية للترجمة، لبنان، ط1، 2013،
15. يحي محمد: جدلية الخطاب والواقع، دار الانتشار العربي، بيروت، لبنان، ط 1، 2002 .
16. L'intégration Républicaine Essai de Théorie politique, TR, Rainer, Habermas Jürgen, Rochiez, Paris :Fayard , 19987

دور نهج التّعليم التّربوي وتعليم الحياة في تحقيق الاندماج العالمي عند إدغار موران د/ نسيمه حياهم

دكتوراه في فلسفة القيم وإبستمولوجيا العلوم إنسانية، الجزائر، hayahemnassima@gmail.com

المخلص:

نهدف في هذه الورقة إلى بيان الأسس والمبادئ التي يجب أن تبنى عليها التّربية عموما والتّعليم بأطواره المختلفة منها التّعليم العالي خصوصا، على طبق رؤية الفيلسوف وعالم الإجماع الفرنسي إدغار موران (1991) Edgar Morin ، لذا كان من المناسب البحث في أزمة التّعليم دون أي تحديد جغرافي ومناخي لاكتشاف الإشكاليات التي تواجهه، والمباني التي تمّ تقديمها من طرف المختصين لمواجهتها، ثم نقف بين يدي موران لنرى المباني التي قدمها كمفتاح لمواجهة أزمة التّعليم، ولم أعقد فصلا لبيان كل الرؤى والمباني بل أشرت إليها في ثنايا البحث باختصار، لأنّ المراد في هذا المقال هو تسليط الضوء على مباني موران وكيفية تفعيلها في تحقيق التّسمية والنّهوض بالتّعليم عموما، والتّعليم العالي خصوصا.

المقدمة:

يعدّ إدغار موران من بين الفلاسفة المعاصرين الذين حاولوا إصلاح النّظم التربوية والتّعليمية، وتغيير مبادئها وأسسها، التي بنيت عليها معارف مبتورة ومنقوصة وبسيطة، تتنافى والتنوّع والتعدّد والتّعليم الذي تشهده الحياة الأرضية، ومع تنامي الخطأ والوهم والعنف وسوء فهم الآخر أصبحت المهمة أكثر صعوبة. ورغم ذلك لازال يقوم -حسب اعتراف الفيلسوف الفرنسي "فرنسو ليفونيه- بجهود كبيرة في وزارة التّربية من خلال محاولاته الدؤوبة إصلاح البرامج التّربوية، ويحاول اقناع المختصين على تلك البرامج من خلال القيام بإزالة الحواجز بين الأنظمة ولما لا تربية المربين عن طريق إعادة صياغة سؤال ماركس: "من يربي المربين"¹، فالعملية التّعليمية يجب أن تركز على كافة العناصر: معلّم، متعلّم، معارف.

1- أزمة التّربية والتّحديات الإبستمولوجية المتعدّدة

لاشك أنّنا في زمن متأزم، وذلك بشهادة الباحثين والمختصين في جميع الميادين الاجتماعية والنّفسية والاقتصادية وحتى التّربوية والتّعليمية، بمعنى أنّ الأزمة كلفظ يمكن أن نطلقه على العصر الرّاهن، وإذا قلنا أنّ العصر عصر أزمة، أو عصر متأزم، فالمقصود من ذلك: "أنّه بلغ نقطة حرجة، أو بعبارة أخرى، إن تحوّل، عمقه يزيد أو ينقص، على وشك الوقوع، وأنّ تغييرا في الاتجاه سيحدث حتما، طوعا أو كرها، بكيفية مباغتة أو متدرّجة، إما بوقوع كارثة أو غيرها"¹. وكون عصرنا متأزما لا ينفي وجود الأزمات في عصور أخرى، باعتبار أنّ الأزمات في جوهرها اختلال في الأنظمة والتنظّمات مهما كانت طبيعتها.

أمّا إدغار موران فيرى أنّ كلمة أزمة (krisis) عند اليونان تطلق على لحظة تشخيص مرض معيّن، بينما اليوم الكلمة نفسها تدلّ على صعوبة التّشخيص وغياب اليقين¹، بمعنى أنّ الأزمة كانت تدلّ على القرار صارت تدلّ على التّردّد وغياب اليقين¹.

يستخدم موران مفهوم الأزمة بحذر وصرامة أكثر مقارنة مع غيره من المفاهيم، لأنه يمسّ جميع الميادين - كما سبق وأشرنا- لذلك يطرح سؤالاً عن ماهية الأزمة، ويقدم إجابته الواضحة على النحو التالي: "ما هي الأزمة؟ إنها تنامي الفوضى، وغياب اليقين عن نظام ما (أكان فردياً أم اجتماعياً) وتتجم هذه الفوضى عن تجميد الآلية التنظيمية وآلية الضبط - على وجه الخصوص - (الارتجاجات السلبية) أو تتسبب فيها"¹. إذن، الجانب الأزمي في أي نظام له سماته المميزة والفريدة أبرزها ظهور الفوضى وتعاضلها نتيجة غياب التحكم والتنظيم.

تتجلى أزمة التربية والتعليم بوضوح اليوم أكثر من أي وقت مضى، ولعلّ كثرة التساؤلات حولها اليوم لهو دليل قاطع على أزمتها المتجدّرة، صحيح أنّ التطور العلمي والتقني يعقبه تطور في جميع المجالات إلّا أنّه يخلف وراءه الكثير من الأزمات. يشير إدغار موران إلى ذلك بقوله: "لقد أثمرت العلوم مكاسب لم تكن في الحسبان في مضمار المعرفة لولا أنّها مكاسب كان لها مقابل من الجهل نراه في العجز عن وضع الأشياء في سياق، وعن الرّبط بين المنفصلات وفي تعذر الإحاطة بالظواهر الشمولية الكونية"¹.

إنّ أزمة التربية عند إدغار موران معقدة ومتعدّدة الجوانب وتمسّ الأطوار التعليمية الثلاثة وحتى التعليم الجامعي، ومن مظاهر الأزمة ما يلي:

أولاً العنف المدرسي: لقد أصبح العنف ظاهرة منتشرة في الوسط المدرسي، ويتجلى في صراع بين المراهقين والكهول (المدرسين)، والمتمثّل في الصراعات المتبادلة بينهما مثل: الضوضاء واللّهو والثّرثرة والعصيان والشّتيمة والحرمان من الخروج والطرد من القسم، وهذا العنف وتلك المعاناة سواء لدى المدرسين أو التلاميذ إنّما ينتجان عن الرّؤية القاصرة، أحادية الجانب، وسوء الفهم¹.

ثانياً الحركة الطّلابية: يقول إدغار موران "إنّ العالم الطّلابي هو المركز الامكاني للثورات"¹ في سياق إشارته إلى دور الحركات الطّلابية في تأجيج الصّراعات عن طريق تقديم أمثلة عديدة، ويرى أنّ هذه الثّورات التي كانت تنفجر بين الحين والآخر هي نتيجة اندفاعات مختلفة.

في العالم الثالث أو الدّول النامية التي يطغى عليها الفساد في جميع المجالات لم تعد الحركات الطّلابية تقوم بأي دور إيجابي في الدّفاع عن حقوق وحريات الطلبة، وحتّى المساهمة في القيام بأدوار تنموية وتوعوية في المجتمع، بل عكس ذلك أصبحت بؤراً للفساد، ولنهب خزينة الدّولة، فتحت أغشية ظاهريّة برّاقة تقبع كل أنواع الفساد والانحدار الأخلاقي والاجتماعي.

ثالثاً الفصل بين الاختصاصات: وهو ناتج عن أزمة عميقة (أزمة النّقافة)، فمنذ أن تمّ الفصل بين العلوم الطّبيعية والعلوم الإنسانية، وحدثت القطيعة التاريخية المعروفة بين المكوّن العلمي والمكوّن الإنساني، أصبحت الأولى تنتج معارف لا تناسب الثّانية، وتركّز على الموضوعات بدل الذات العارفة، فاقم تجزئة المعارف إلى اختصاصات عديدة وفرعية¹.

2- الثّورة البيداغوجيّة

على خطى كانط حينما طرح أسئلته الثلاث المشهورة (ماذا يمكنني أن أعرف؟ ماذا يجب عليّ أن أعرف؟ ماذا يحقّ لي أن آمل؟) وبلاستناد إلى فلسفة إدغار موران نطرح أسئلة مشابهة على النحو التالي:

- من يجب أن نعلم؟
- ماذا نعلم؟
- كيف يجب أن نعلم؟

فالسؤال الأول يشير إلى الشريحة أو المجموعة التي تُعَلَّم، والسؤال الثاني يشير إلى المعارف الضرورية أو المادة التي يجب تعليمها، بينما السؤال الثالث يركز على المنهج والاستراتيجيات المتبعة. كل هذه الأسئلة يجيب عليها إدغار موران في كتابه "تربية المستقبل: المعارف السبع الضرورية لتربية المستقبل" والتي يدعو فيها إلى القيام بما يمكن تسميته "ثورة بيداغوجية" على النحو التالي:

2-1- ماذا يجب أن نعلم؟

هناك الكثير من المعارف والعلوم والخبرات التي يجب أن نُعَلَّم للإنسان، وهي على اختلافها وتنوعها تتراوح بين رئيسية وثانوية، يمكن تعدادها على النحو التالي:

أ- **تعليم الشرط الإنساني:** يلح إدغار موران على أن يكون تعليم الشرط الإنساني الموضوع الأساسي للتعليم، والمقصود بالشرط الإنساني تحديد ماهية الكائن الإنساني، وتحديد ماهيته لا يتم دون تحديد مستقره ومستودعه، بمعنى أن السؤال عن الشرط الإنساني هو سؤال عن وضع الإنسان داخل العالم، وذلك لا يتأتى عن طريق تجزئ المعارف الإنسانية والطبيعية، بل عن طريق لم أجزاءها حيث تتيح الأولى تمثل تعدد الأبعاد والمركبات الإنسانية وتتيح الثانية موضعة الإنسان داخل العالم¹.

ب- **تعليم الهوية الأرضية:** يذهب إدغار موران للتأكيد على أن غاية التربية في الأساس هي تشكيل الهوية والوعي الأرضيين في هذا العصر الكوكبي (عصر العولمة)، عن طريق رؤية شمولية متعددة الأبعاد تبحث عن علاقة الكل بالأجزاء في بنية مركبة¹، إذن البشر لهم هوية مشتركة يجهلون بها بفعل الانتماءات العرقية والثقافية والتاريخية واللغوية والجنسية والأنثروبولوجية والمصائرية، وذلك منذ القدم، لكن مع بداية القرن الخامس عشر بدأ الغزو الأوروبي للعالم امتدت جسور الاتصال بين القارات مما أتاح بداية الوعي بالصلات الكونية، لذلك يعتقد موران أن للعصر الكوني مروحة مزدوجة الأولى هي الغزو، العنف، التدمير، التعقيد والاستغلال، فرغم الآثار السلبية لذلك الغزو والذي سبب الكثير من الخراب والدمار خاصة على إفريقيا، إلا أنه أتاح حصول تواصل وتبادل¹، والثانية مرحلة عولمة ثانية تؤكد على حقوق الإنسان والحرية والمساوات والإخاء وقيمة الديمقراطية¹

يقول إدغار موران في إشارات بالمرحلة الثانية للعولمة ودورانها في صالح البشرية ما يلي: "أخيرا يحدونا الأمل في أن احتياجات النهل التي تحرك اليوم أجزاء البشرية المشتتة التي تثير الرغبة في الدفاع عن الهويات الإثنية أو القومية تتمكن من التعمق والانتشار دون أن تنكر نفسها، من خلال النهل من هوية مواطن (الأرض الوطن)"¹. هكذا يتم تجاوز الانغلاق الاثني، القومي والثقافي، وهكذا يحصل اتحاد العولميين. إن تعليم الهوية الأرضية أو وحدة البشرية ينمي الوعي بالمصير المشترك أو وحدة المصير¹.

ج- **تعليم الفهم (أن نفهم):** إن العالم يشهد تعددية معرفية، اجتماعية، ثقافية، عرقية، علمية وتواصلية، ومع ذلك يشهد أيضا سوءا في الفهم، وربما وجود الكثير من وسائل التواصل المتاحة عمق سوء الفهم ذلك.

إنَّ اللَّافَهم هو المهيم بدل الفهم على الحياة المعاصرة، صحيح أنَّ الطَّابع الرَّقْمِي قد سهَّل التَّفاهم بين المتباعدين غير أنَّه هَدَّد العلاقات بين المقرَّبين، وبالتالي فهو ذو قطبين أحدهما موجب والآخر سالب،¹ وهنا تحضر الرِّسالة الحقيقية للتَّعليم. يقول موران: "يتعلَّق الأمر بتعليم الفهم بين الناس والذي هو الشَّرط والضَّامن لتحقيق التَّضامن العقلي والأخلاقي للإنسانية".¹

إنَّ الفرق واضح إذن بين تحصيل الفهم واكتساب الفهم الإنساني، بين الفهم العقلي الموضوعي والفهم الإنساني البين-ذاتي، فالأول إنَّما يقوم على التفسير الموضوعي بينما الثَّاني يقوم على الانفتاح والتَّعاطف والأريحية فهو محاولة معرفة الغير، وحتى التَّطابق معه، عن طريق استقطاب محبته.¹

د- تعليم أخلاق الجنس البشري: يعتبر إدغار موران أنَّ أحد أهداف التَّعليم الحقيقي تستلزم مناقشة أخلاق الجنس البشري، وتتعلَّق بتحقيق ما يسمى "الانثربولوجيا الأخلاقية"، حيث تتَّصف المنزلة البشرية بتركيبية ثلاثية هي: الفرد، المجتمع، النوع، وبالتالي يوجد نوعان من الأخلاق، الأولى قائمة على المراقبة المتبادلة بين الفرد والمجتمع (الديموقراطية)، والثَّانية تقوم على العلاقة بين الفرد والنَّوع أو (المواطنة الأرضية)، وممارسة البشرية على اندماج واحد أو الإنسانية الكوكبية¹، يقول موران: "بإمكاننا أن نحدِّد غايتنا والمتمثَّلة في الاستمرار في أنسنة الإنسانية عن طريق تحقيق المواطنة الأرضية في إطار جماعة بشرية كوكبية"¹. يقيم إدغار موران روابط متنوِّعة بين الفرد والمجتمع والنَّوع، حيث ينتقل من الديمقراطية إلى المواطنة الأرضية وصولاً إلى الإنسانية كمصير كوكبي، فهو يرى أنَّ الديمقراطية توصيف يتيح تحقيق المواطنة الأرضية.

هـ- تعليم أنواع العمى المعرفي: الخطأ والوهم: إنَّ المعرفة عند إدغار موران ليست بمنأى عن الخطأ والوهم، سواء كانت تلك الأخطاء ذهنية أو معرفية أو عقلية أو منظوماتية¹، لذلك فمُهمَّة التَّربية أساساً هي كشف الأخطاء والأوهام ومصادرها وبعبارة أخرى: "إنَّ كل معرفة معرضة للوقوع في الخطأ والوهم، ومن واجب التَّربية مواجهة هذا المشكل المعرفي المزدوج، إنَّ أكبر خطأ قد نرتكبه هو التَّقليل من مشكل الخطأ، وأكبر وهم قد نسقط فيه هو التَّقليل من مشكل الوهم، خصوصاً وأنَّه من الصَّعب بمكان الكشف عن الخطأ والوهم بسبب كونهما لا يتقدَّمان أبداً إلى المعرفة بوصفهما كذلك"¹.

ذكر موان أنَّ المعرفة لا توجد جاهزة، وهذا يعني أنَّه يجب فحصها أو معرفتها حتى نَميَّز الصَّحيح من الخاطئ والوهمي، ومن هذا المنطق أكَّد على جعل التَّبصر الحقيقي هو الهدف من عملية معرفة المعرفة، وكما نلاحظ فإنَّ هذا الرأى يدعو إلى أن يكون التَّعليم خوضاً في طبائع المعارف البشرية سواء كانت ذهنية أو عقلية أو ثقافية، من أجل النهوض بها¹. وحينما نمعن النظر في كتابات موران نفهم منها أنَّه لا يطرح معارف جديدة بل يدعو إلى المعرفة بشكل مغاير عما هو متداول، وذلك نابع من اعتقاده الراسخ بتسلُّل الخطأ والوهم إلى المعرفة.

و- تعليم مبادئ المعرفة الملائمة: يرى إدغار موران أنَّ المعرفة الحقيقية إنَّما تنطلق من تحديد مشاكل العالم أو معرفة العالم كعالم، وذلك لا يتأتَّى إلاَّ بإصلاح منظوماتي وليس برامجي للفكر، وهذه قضية التَّربية الأولى (تنظيم المعارف)، إذن، توجد هوة عميقة بين المعارف المجزأة والمقطَّعة، والمشاكل المتعددة والشَّاملة أو الكوكبية، وبذلك حصل عمى معرفي حجب العديد من المبادئ الصَّورية (السياق: وضع المعارف داخل سياقها، والشَّمولي أو المجموع الذي

يقسم الكل والجزء المتعدد الأبعاد (الإنساني كائن بيولوجي ونفسي واجتماعي ووجداني وعقلاني) المركب (العقلانية بين الوحدة والتعدد)¹.

ز- **تعليم مواجهة الالقينيات:** إن الالقيين حاضر في العالم بشكل أو بآخر، والتحدي هو مواجهة تلك الالقينيات، ولمواجهتها على البشرية أن تتعرف عليها، خاصة الالقينيات المتعلقة بالمعرفة مثل: مبدأ الالقيين الدماغي، والمنطقي العقلي والبيولوجي، والمقصود بالالقينية المعرفة: إمكانية التعرض للخطأ والوهم للوصول إلى اليقين المعرفي¹.

ح- **تعليم الحياة أو فن العيش:** يرى جون جاك روسو أن التعليم هو تلقين فن العيش في كافة الظروف والأحوال للطفل، وليس تلقينه سبل تحاشي الموت والهلاك¹، ويعتقد موران بنفس الفكرة، أي أن التعليم ما هو إلا اكتساب فن العيش، ويؤكد أن كلمة "عيش" تنطوي على معنيين، الأول يشير إلى الحياة البيوفيزيائية والبقاء على قيد الحياة، والثاني أن يعيش المرء حياته بكل التفاصيل مع الاستعداد لكافة الاحتمالات والتوقعات، إيجابية كانت أو سلبية، صحيح أن البقاء ضروري للحياة لكنه لا يعبر عن الحياة التي ينبغي أن نعيش لأجلها¹.

وعلى هذا الأساس فإن التعليم ليس مجموعة من المعارف في فروع مختلفة من التخصصات يجب معرفتها والاحاطة بها والتمكن منها كي يصبح الانسان متعلما، بل هو مشروع كامل وضخم يتضمن بالإضافة إلى هذه الأمور تعلم العيش في ظل البيئة الإنسانية والعالمية، حيث يحصل الانسجام والتناغم، وهنا يضحي التعليم مصبوغا بصبغة أنثروبولوجية، فهو قبل أن يكون تعليم معارف هو تعليم للإنسانية، وعلى ضوء اعتقاده بأن التعليم هو فن العيش تمنى أن يعيش كل انسان ويحيى حياته ويخوض معتركها بكل حب وتعقيد وتركيب.

ط- **التعليم على الجماليات أو من شقاوة النثر الى حلاوة الشعر:** إن الشعر عند إدغار موران مرادف للسعادة، ولا يقصد بالشعر القصائد فحسب، بل الحياة الشعاعية ككل، أو ما يسميه (شعر الحياة) ذلك أن الحالة الشعرية تمنح الإنسان السعادة والنشوة والفرح، بل هي لب وقلب كل المسرات، والحالة الشعرية الانفعالية التي تغمرنا أو تلبسنا حينما ننبره أمام ما يبدو جميلا ومحبوبا لا تقتصر على الفنانين، ولا تنحصر في حقل الفن، ولكنها تنظم تجارب حيواتنا، ولقاءاتنا، قد تكون حالة تأمل لوجه أو منظر، أو أثناء رقص واحتفال، أو حال سماع أغنية، أو في حالة العشق وبلوغ نشوة الوجد¹.

لقد هيمن النثر وحل محل الشعر في الحياة المعاصرة، وفي المناهج التعليمية، مما أدى إلى تدهور نوعية الحياة. أن يهيمن النثر بدل الشعر يعني: أن يهيمن الكم في تنظيم المجتمع والحياة، وأن يهيمن الكم معناه: أن يصبح كل شيء قابلا للقياس، وبالتالي تتراجع العاطفة والذاتية وتخفي، حيث تسطع كفاءة الإنتاج المحلي والإحصاءات واستطلاعات الرأي والنمو الاقتصادي¹.

من خلال التمييز بين الحياتين الشعاعية والنثرية يدعونا موران إلى إعادة الاعتبار للحياة الأولى، ولكل ما يرتبط بها، وإلى الاهتمام أكثر بالعلوم الإنسانية والاجتماعية لأنها لا تقل أهمية عن نظيرتها الطبيعية وهذا ما يجب أن يؤخذ بعين الاعتبار في المناهج الدراسية والتعليمية.

يقترح موران أن يتم تعليم تاريخ الفنون عن طريق موضعة الأعمال الفنية في تاريخها الفني، فلا يكفي تدريس الأدب والشعر والموسيقى بمعزل عن حقبتها الزمنية، وذلك لغرسها في نفوس التلاميذ والطلاب فهي ضرورية أكثر من الكتب المدرسية لأنها الزاد في سن الرشد والشيخوخة¹.

يعتقد إدغار موران أن فترة المراهقة أرض خصبة لبذر الفضائل المعرفية للجماليات والفنون الجميلة ويعود ذلك لكونها فترة مفصلية بين شرنقة الطفولة والدخول في عالم الكبار والحرية، فترة تحقيق الذات والبحث عن الحقيقة، لذلك فإن التعليم في الفترة الإعدادية والثانوية يجب أن يركز على الفنون والجماليات¹. وهذا الجانب يكاد يكون غائبا في مناهجنا التعليمية التي تركز على العلوم البيولوجية والتقنية حتى أصبحت الشعب الأدبية يوجه إليها التلاميذ الذين لديهم تحصيل دراسي سيئ، بينما يوجه أغلب التلاميذ الأوائل والمتفوقين إلى الشعب العلمية، ويختارون تخصصات تقنية في الجامعات بالرغم من أن فيهم من هم أقدر على كشف وخلق طرق جديدة للتغيير.

إن رسالة الفن في زمننا المعاصر تشبه عند موران رسالة النبوة فكلاهما يحاول انقراض العالم من الصمم الذي يهيم عليه، بل وتقدم فهما عميقا للإنسان، لكن رسالة الفنان بقدر نبليها لا تقوم بردة فعل ضد المجتمع وإنما تتغمس فيه وتحاول التعبير عنه، وإخراج رغباته، عكس رسالة النبوة التي تنتظر للمجتمع بعين الإصلاح، إذن، فالفن هو بوابة الإنسانية نحو التفاهم والتفاوض الذي لا ينضب بل وقبل ذلك اعتراف بكياننا الانساني المشترك، وهذا ما يجب أن يغرس في الطفل منذ نعومة أظفاره في المجال التعليمي، يقول موران: "تكون أفضل في المشاركة الجمالية، من جهة، لأنه يتم التعبير عن أفضل ما فينا من خلال التعجب والاعجاب: أن تكون قادرا على التعجب والاعجاب أمر مفيد جدا للفرد والمجتمع، ونكون أفضل من جهة أخرى، لأننا ننشط هذه القدرة الإنسانية التي تكون في كثير من الأحيان نائمة أو مجردة، أقصد الفهم"¹.

2-2- من نعلم؟

في مواجهة تحديات التعليم والتربية تطرح أسئلة حول أحقية فئة معينة بالتعليم، وتقع إجابات المتخصصين في مجال التربية بهذا الخصوص ضمن العديد من المجموعات، وللكشف عن موقف إدغار موران ينبغي تقديم تحليل دقيق، وعلى هذا الصعيد وبالعودة إلى كتابه "تعليم الحياة بيان لتغيير التربية" باعتباره المتن الأساسي في هذا الموضوع، نجد أنه تطرق إلى المسألة، حيث يمكن تلخيص نتيجة الدراسة كالتالي:

يدعو موران للالتفات إلى كافة عناصر العملية التعليمية والتعلمية بدلا من التركيز على عنصر دون آخر، ويوصي في خطوة أولى إلى التركيز على الطبقتين المكونتين للفصل المدرسي ألا وهما: المراهقين أو المتعلمين، والكهول أو المعلمين، ويشير أيضا إلى الصراع بين الطرفين، وهو ناشئ في الغالب عن السلطة والخاضعين لها من جهة، ومن جهة ثانية اختلاف الطبقتين في العادات والتقاليد والثقافة مما يؤدي إلى تصادم¹.

برأيه إن الصراع مرتبط بالسلطة التي يملكها المعلمون إزاء المتعلمين، وهو ما يسوق نحو العنف والتعصب، ويعتقد أن التفاوت بين الطبقتين معقد وليس مجرد قضية ترابعية أحدهما على الآخر (رتبي)، بل أيضا نوعي وثقافي وطبقي، وعلى هذا الأساس لا يحصر الصراع على سبب واحد، وإنما متعدد. كل هذا قاد إدغار موران إلى القول بضرورة أن يكون التعليم موجه للمربين أيضا أو المعلمين وتقع هذه الدعوة مقابل الحصرية التي ترى التعليم موجه للمتعلمين فقط.

يعتقد إدغار موران أنَّ التدريس يحتاج إلى الحب، أي حبَّ المدرّس لرسالته ومهمته وتلاميذه (حب البيداغوجيا). صحيح أنَّ سلك المدرّسين في التعليم الثانوي أصبح يشكو من خوران العزائم نتيجة تدهور منزلتهم لأسباب عديدة، وهذا ما يقود إلى الكره بدل الحب، وحتى في الجامعة أيضا يعانون من الانغلاق، وما زاد الأمر تعقيدا هو الهاجس النفسي ومقاييس الحاجة والمردودية، كل هذه التّحديات إنّما تدعو المدرّسين للصّمود والدّفاع عن النّقاّة وتتميّتها، والاعتراف بحق التّلميذ وإيجابياته دون اقصاء¹.

لابدّ من تعليم الفهم والنّقاّم بين المعلّمين والمتعلّمين لتجنب أي صراع محتمل داخل الفصل، لأنّه "حين يحتدّ الصّراع داخل الفصل تنشأ ثلاثة أضرب من الإهانة: التّلميذ الذي يهين المدرّس، والمدرّس الذي يهين التّلميذ، والتّلميذ الذي يهين التّلميذ، مما تنشأ عنها معاناة ثلاثية وانعدام ثلاثي"¹. هناك حل لهذه الصّراعات، ويتمثّل في إحلال مبدأ الاعتراف ببعضهما البعض.

إنّ تكوين المربين أو تعليمهم لهو ضرورة حتمية، ذلك أنّ التّربية المجددة ليس لها القدرة بمفردها على تغيير المجتمع نحو الأفضل، لكنها تستطيع تكوين كهول لهم القدرة على كشف الأخطاء والأوهام في نطاق المعرفة والقرار والفهم والفعل¹.

2-3- كيف يجب أن نعلّم (الاستراتيجيات والمناهج)

يغتبر إدغار موران رائد الفكر المركب مقابل الفكر التّبسيطي، فمنذ ستينيات القرن الماضي إلى يومنا هذا ومن خلال استقراره لتاريخ الفكر والمعرفة الانسانيين يدعوا إلى اتباع النّهج التّركيبي، وذلك لا يعني نفي واقصاء الفكر التّبسيطي المبالغ فيه، وإنّما القبول بهذا وعدم نفي ذلك.

لا يمكن إنجاح التّربية ومن ثمّ التّعليم إلّا بالفكر المعقد. والتّعقيد أو المعقّد يشير عادة إلى الاضطراب والغموض حال الوصف، أمّا الفكر المعقد أو المركّب فهو الفكر الهادف إلى تجاوز الصعوبات والاضطرابات والغموض والوهم والانزلاق في التّفكير لاعتماده على فكر منظّم له قدرة على الفصل والربط¹. انطلاقا من هذه المعضلة يرى موران أنّه لا يوجد أي حوار بين النّقاّتين العلمية والإنسانية، أو بين العلوم الطّبيعية والعلوم الإنسانية، لذلك فالتّفكير المعقّد يمنحنا إمكانية ربط الانسان بالطّبيعة والكون، بل وحتى إمكانية فصله عنهما، رغم وجود العديد من العراقيل التي من شأنها تأخير النتائج المرجوة، منها: البنى الدّهنية والمؤسّساتية، والنّماذج التّجزئية والتّبسيطية¹.

يمكن تقديم مثال عن الفكر المركب بتفسير طبيعة التّعلّم بطريقة مغايرة كما أقرته النّزعة الفطرية التي تذهب للاعتقاد أنّنا لا نتعلّم إلّا ما كنا نعرفه من قبل، والنّزعة الإنسانية التي تقول بأنّ التّجربة هي المصدر الوحيد لتعلّمنا عن طريق التّأكيد على التّحاور المنظّم بيننا وذاتنا بين الفطري والمكتسب والمبني أيضا¹.

يؤكد موران على التّركيب بين استراتيجيات التّعلّم بقوله: "يفترض البناء بناءً، ويفترض التّعلّم شيئا قبلنا، ويفترض الاكتساب شيئا فطريا، فالجهاز العصبي الدّماغي هو البناء القبلي الذي يحوز القدرة على التّعلّم"¹.

لكن السّؤال المطروح هنا وفي سياق الحديث عن الفكر الرّابط من أين نبدأ محاضرات الترابط البيولوجي الإنساني لإثبات أنّ الجانبين معا لازمان للفكر؟. للإجابة عن هذا السّؤال يعتقد موران أنّ البداية يجب أن تكون انطلاقا من المدرسة الابتدائية فهي الأساس الذي يبنى عليه الفكر المركب صحيح أنّ الفكر الرّابط موجود لدى الطفل في مراحل

الألى لكن بشكل غير منظم، عن طريق الإجابة عن الأسئلة الوجودية الكبرى: من نحن؟ ومن أين جئنا؟ وإلى أين نسير؟، يمكن الارتقاء إلى مستويات أرفع في بيان الترابط¹.

أما مرحلة التعليم الثانوي فيدعو موران إلى أن تكون مرحلة للربط بين المعارف والثقافة العامة والثقافة العلمية، والفكرين العلمي والفلسفي، بمعنى أن ادغار موران يرتضي في هذه المرحلة قبول جميع التخصصات والعلوم الطبيعية كانت أو إنسانية، حيث لا ينفي العلوم ولا الأدب ولا الفلسفة ولا حتى الفن والتاريخ، فبينما يعلمنا الأدب فن الحياة يربطنا التاريخ بهويتنا المتعددة¹.

أما عن الجامعة فيعتقد أنها عابرة للأوطان، ويجب جعلها عابرة للاختصاصات أيضا، ولجعلها كذلك يجب اصلاح الفكر أولا لأنها هي الأرض الخصبة لتطور تجديد وتداول المعارف والأفكار¹.

ويبدو أن موران يقدم لنا أساسا للتمييز بين الفهم البسيط والفهم المركب، يكمن في التواصل، التناغم، والترابط بين مختلف فروع المعرفة وتخصصاتها، مع منح كل منها حق التطور والتنامي بحرية تامة، فالمنظوماتية والعضوية التي يجب أن تكون بين التخصصات لا تعني التصلب والجمود، وإنما حركة سلسلة لتداعي المزيد من المعارف وتطورها وارتقاءها.

إن الاختلاف الحاصل بين العلوم الطبيعية والإنسانية لا يجب أن يستمر، من هنا دعا إدغار موران للتعليم متعدد الاختصاصات، وبالتالي حلقة العلوم والتي تعني كسر هرميتها، فلا الفيزياء هي قاعدة الهرم المعرفي ولا العلوم الإنسانية رأسه، لأن الفيزياء إنما ظهرت وتطورت على امتداد تاريخ المجتمعات - منتج تاريخي اجتماعي انساني - ونفس الشيء بالنسبة للعلوم الطبيعية والإنسانية المترابطتان تماما¹، ومن ثم وجب تجاوز النموذج الرسمي للجامعة التي تكون وتوجه المناهج والنخب.

خاتمة:

ذكرنا في ثنايا هذا البحث أن إدغار موران ضمن أبحاثه ونشاطاته العلمية دعا إلى المنهج المركب، حيث بادر إلى تحليل ومعالجة مختلف المواضيع وفق هذا المنهج، حيث أن كل أبحاثه دونت في نطاق قواعد الإدراك المعرفية والعقلية والتفسير والترتيب واستكشاف الروابط بين مختلف فروع المعرفة، والهدف الرئيسي من وراء كل هذه المساعي هو تجاوز الأزمة المعرفية والابستمولوجية، ومحاولة راب الصدع بين مختلف فروع المعرفة. نستنتج من جملة ما ذكر أن المنهج المركب يتلاءم مع التعليم، حيث من الممكن الاعتماد عليه لحل مشاكل التعليم وأزماته وتطويره.

فيما يتعلق بالتربية والتعليم عموما يجب أن يتأسس على مبادئ المنهج المركب، الذي لا يجزئ المعارف البشرية ولا يقبل بها وفق مبادئ العقلانية التبسيطية والتجزئية والتفصيلية، كي لا تتعارض مع الطبيعة الإنسانية التي تتمتع بالتركيب، وتشارك بالإضافة إلى ذلك في الشعور بالانتماء الهوياتي الأرضي، من هنا فمن تحديات التعليم الحقيقي هي تنمية الوعي بالمصير الكوكبي المشترك، والتخلي عن الحتميات التاريخية المهيمنة على النظم التعليمية واستبدالها في خطوة جريئة باللايقنيات مما يسهل التفكير في المصير الكوكبي، وهيئته لتجاوز كل خطر محتمل.

إننا في العالم العربي ككل بحاجة إلى إعادة النظر في التعليم وبرامجه، وأن نقبل بإيجابيات المقترح الموراني خاصة فيما يتعلق بإنسانية الإنسان والانفتاح والتواصل ونبذ خطابات العنف والكراهية، والصراع والاهانة، للمشاركة في دعم إنسانية عالمية، ومواطنة أرضية تقوم على الإيروس أو الحب والفهم والاعتراف.

صحيح أن هناك عوائق كثيرة تقف في سبيل تحقيق ذلك، أهمها اختلاف الواقعيين العربي والغربي مما ينجم عنه اختلاف في إمكانية تطبيق تلك المقترحات، فإذا ما قارنا الجامعات الغربية بالعربية على سبيل المثال نجد فروقات شاسعة من عدة نواحي: معرفية (البرامج والمواد المعرفية والمناهج)، اقتصادية (نقص التمويل وغياب التكنولوجيا) اجتماعية واستشرافية (غياب رؤية شمولية)، كما أن هذه الجامعات متواجدة في أوساط مضطربة، تملأها الحروب والأزمات والنكبات مما يجعل من مسارها الارتقائي مهدداً في أية لحظة بالعودة إلى نقطة الانطلاق في ظل غياب الحوار والتفاهم والانفتاح والتعقيد الذي يدعو إليه موران.

ومع ذلك، من واجب الجامعة باعتبارها فضاء وحاضنة معرفية أن تواكب التطورات الحاصلة في مختلف الجامعات الغربية، وأن توسّع العلاقات معها، فتأخذ منها وبالمقابل تقدّم لها الخبرات والمناهج والمعارف، وليس الأدمغة كما هو واقع حالياً.

كل هذا يتطلب اهتماماً أكبر بالنخب التي من شأنها أن تقدّم أبحاثاً رائدة باعتبار الأخيرة عصب الجامعة وذلك عن طريق تقديم الدعم والتحفيز اللّازمين، وبذلك يتوقّف التّزيف المعرفي الذي سبقه نزيف اقتصادي وآخر سياسي وأخير تاريخي. إنّ الجامعات العربية مطالبة اليوم أكثر من أي وقت مضى -في ظل التحولات الثقافية- أن تحافظ على مكتسباتها وأصالتها وأن تقدّم بصمتها في إثراء الحياة الأرضية، ومواجهة الأزمات المتعددة.

الإحالات والهوامش:

- ¹ - جان بودريان، إدغار موران، 2005، عنف العالم، ط1، تر عزيز توما، اللاتقية، دار الحوار للنشر والتوزيع، ص70.
- ¹ - روني غينون، 2017، أزمة العالم الحديث، ط1، تر عبد الباقي مفتاح، اريد، الأردن، عالم الكتب الحديث، ص6.
- ¹ - إدغار موران، 2008، في مفهوم الأزمة، ط1، تر بديعة بوليلة، بيروت، دار الساقي، ص11، 12.
- ¹ - المصدر نفسه، ص29.
- ¹ - المصدر نفسه، ص25.
- ¹ - إدغار موران، 2012، هل نسير إلى الهاوية، تر عبد الرحيم خزل، الدار البيضاء، المغرب، أفريقيا الشرق، ص26.
- ¹ - إدغار موران، 2016، تعليم الحياة بيان لتغيير التربية، ط1، تر الطاهر بن يحيى، بيروت، منشورات ضفاف، ص55.
- ¹ - إدغار موران، 1995، روح الزمان: النخر، تر أنطون حمصي، دمشق، منشورات وزارة الثقافة، ص368.
- ¹ - إدغار موران، 2002، تربية المستقبل: المعارف السبع الضرورية لتربية المستقبل، ط1، تر عزيز لزرقي، منير الحجوجي، الدار البيضاء، دار توبقال، ص57.
- ¹ - إدغار موران، تربية المستقبل، المصدر السابق، ص45، 46،
- ¹ - المصدر نفسه ص55
- ¹ - إدغار موران، 2009، النهج إنسانية البشرية الهوية البشرية، ط1، تر هناء صبحي، أبو ظبي، هيئة أبو ظبي للثقافة والتراث كلمة، ص268.
- ¹ - المصدر نفسه ص274.
- ¹ - المصدر نفسه، ص276.

- ¹ - المصدر نفسه ، ص284.
- ¹ - إدغار موران، تربية المستقبل، ص83.
- ¹ - المصدر نفسه، ص83
- ¹ - المصدر نفسه، ص88.
- ¹ - إدغار موران، تعليم الحياة، مصدر سابق، ص142.
- ¹ - إدغار موران، تربية المستقبل، مصدر سابق، ص108.
- ¹ المصدر نفسه، ص24،19.
- ¹ - المصدر نفسه، ص21.
- ¹ - إدغار موران، تعليم الحياة، المصدر نفسه، ص95.
- ¹ - إدغار موران، تربية المستقبل، المصدر السابق، ص35-38.
- ¹ - المصدر نفسه، ص68
- ¹ - جان جاك روسو، إميل، تر نظمي لوقا، القاهرة، الشركة العربية للطباعة والنشر، ص3.
- ¹ - إدغار موران، دروس قرن من الحياة، 2022، ط1، تر خليل كدري، المملكة العربية السعودية، صفحة سبعة للنشر والتوزيع، ص47.
- ¹ - إدغار موران، دروس قرن من الحياة، المصدر السابق، ص55،54.
- ¹ - المصدر نفسه، ص56.
- ¹ - إدغار موران، 2019، في الجماليات، تر يوسف تيبس، قطر، وزارة الثقافة والرياضة، ص111.
- ¹ - المصدر نفسه، ص105.
- ¹ - إدغار موران، في الجماليات، المصدر السابق، ص108، 109.
- ¹ - إدغار موران، تعليم الحياة، مصدر سابق، ص81، 82.
- ¹ - إدغار موران، تربية المستقبل، مصدر سابق، ص89، 91.
- ¹ - المصدر نفسه، ص88
- ¹ - المصدر نفسه، ص63
- ¹ - إدغار موران، تعليم الحياة، مصدر سابق، ص109.
- ¹ - إدغار موران، تربية المستقبل، المصدر السابق، ص110، 111
- ¹ - موران، 2013، المنهج، ج3، ط1، تر يوسف تيبس، الدار البيضاء، أفريقيا الشرق، ص67.
- ¹ - المصدر نفسه، الصفحة نفسها.
- ¹ - إدغار موران، تعليم الحياة، مصدر سابق، ص114.
- ¹ - إدغار موران، تعليم الحياة، مصدر سابق، ص115، 116.
- ¹ - إدغار موران، تربية المستقبل، مصدر سابق، ص106.
- ¹ - إدغار موران، تعليم الحياة، المصدر نفسه، ص117.

دفاعا عن العلوم الإنسانية - مشروع الفلسفة كعلم متشدد عند إيدموند هوسرل -

د/ سعيدة خنصالي s.khensali@univ-setif2.dz

قسم الفلسفة/ كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية / جامعة محمد لمين دباغين/ سطيف 2/ الجزائر

الملخص:

في القرن التاسع عشر تعرضت العلوم الإنسانية لأبشع الانتقادات، وذلك عند الدعوة إلى إبعادها وتعويض كل معرفة ميتافيزيقية بالمعرفة العلمية الدقيقة بحثا عن الموضوعية، وهو ما أثار عزم وتحدي بعض الفلاسفة وعلى رأسهم الفيلسوف الألماني إيدموند هوسرل نحو إعادة الاعتبار لهذه العلوم. داعيا إلى إقامة علم كلي يستطيع الوصول إلى معرفة الحقيقة الإنسانية بكل أبعادها، أي حقيقة النفس البشرية حيث حارب في كتابه " الفلسفة كعلم متشدد " الطريقة العلمية التي تسربت إلى العلوم الإنسانية مؤكدا أنها عاجزة عن وعي معنى العمق الحقيقي للحياة. أما منهجه فكان المنهج الفينومينولوجي عبر القصد، الحدس، وغيرهما، كأدوات لتعزيز هذا المشروع. والنهضة بعلوم الروح ورد الاعتبار لها من هنا نتساءل: ما دور الفكر الفلسفي الفينومينولوجي في النهوض بالعلوم الروحية أو الإنسانية؟ ماهي الأدوات والإجراءات اللازمة لذلك؟ وهل يمكن تطبيقها في مجال العلوم الإنسانية ككل؟

الكلمات المفتاحية: الإنسان، العلوم الحقة، الفلسفة، المنهج.

Summary:

In the nineteenth century, the human sciences were subjected to the ugliest criticism, when there was a call to banish them and replace all metaphysical knowledge with accurate scientific knowledge in the search for objectivity. This sparked the determination and challenge of some philosophers, led by the German philosopher Husserl, towards restoring these sciences to consideration, calling for the establishment of a comprehensive science that can Reaching knowledge of the human truth in all its dimensions, that is, the truth of the human soul. In his book "Philosophy as a Hard Science," he fought the scientific method that had seeped into the human sciences, stressing that it was incapable of realizing the meaning of the true depth of life. As for his approach, it was the phenomenological approach through intention, intuition, and others. , as tools to strengthen this project, and to advance the spiritual sciences and restore their reputation. From here we ask: What is the role of phenomenological philosophical thought in advancing the spiritual or human sciences? What tools and procedures are needed for this? Can it be applied in the field of humanities as a whole?

key words: Man, true sciences, method, philosophy.

مقدمة:

إن القول المأثور بأن الفيلسوف ابن عصره وبيئته، لا يمكن تنفيذه، فالنظرية الفلسفية هي حصيلة لوعي وتفكر فيما هو حاصل من مشكلات وعقبات تعكس وضعاً معيناً، وهو في حد ذاته انعكاس لثقافة الفيلسوف ومختلف مؤثراته الإيديولوجية وموارده القبلية منها والراهنة مُضافاً إليها مجموعة من العوامل مثل موقفه الحضاري، أي موقع مجتمعه حسب الزمن المتواجد فيه بمستوى الحضارة الإنسانية وتمثلاتها، وكذا الموقف السياسي والاجتماعي والطبقي، ثم اللغوي والأخلاقي والجمالي على المستوى الإنساني، ومن كل هذا ينتج الموقف الفلسفي بمستوى النظرية الفلسفية.

والحق أن مصطلح النزعة الإنسانية هو مصطلح بالغ التعقيد نظرا لتعدد الظواهر الفكرية التي ينطبق عليها، فالمصطلح يشير في معناه الخاص إلى ذلك المنحى الموجود لدى مفكري عصر النهضة والذي يسعى إلى ربط الصلة مع الفكر السابق القديم. ولتحديد ملامح النزعة الإنسانية يمكن القول أنها تتأسس على العبارة السفسطائية القائلة أن الإنسان هو مقياس الأشياء كلها، وإذا كانت هذه العبارة تمثل الأساس المعرفي للنزعة الإنسانية فإن ديكرت هو الذي أضاف لها الأساس الوجودي، وأضاف فلاسفة التنوير البعد الأخلاقي، أما هوسرل فقد أضاف البعد القسدي، أي القصد من وجود الإنسان وكذا التنويه بقيمة العلوم الروحية في مقابل العلوم المادية.

ومن هذا الباب تتحد الفلسفة بمفهومها الصارم والملتشد نحو فهم خصوصية الإنسان الذي يتميز عن بقية الأشياء بأنه يوجد خارج ذاته، ضمن الوجود، حيث تكتسب الحقيقة معنى جديدا، ولا يتحقق ذلك إلا من خلال استعادة الوظيفة المركزية للذات التي لا يساورها الشك في طبيعتها الخاصة المتعلقة بأزمة الإنسان الروحية قبل كل شيء.

إن مشروع هوسرل القاضي بإعادة التأسيس الجذري للفلسفة، وجعلها في خدمة الإنسان هو ما تهدف إلى تحليله هذه الورقة البحثية عبر المنهج التحليلي والمقارن والتاريخي، حيث تدور إشكالية هذه الورقة البحثية في النحو التالي: كيف استطاع هوسرل أن يسير بالفلسفة الجانب الإنساني؟ كيف أصبحت الفلسفة في خدمة العلوم الإنسانية؟ ولأجل ذلك تهدف هذه الدراسة إلى:

-الربط بين الدراسات الفلسفية والدراسات في الجانب الإنساني

-التأكيد على أن أزمة الفلسفة تزامنت وأزمة العلوم الإنسانية ومن ثم يمكن القول أن إصلاح الفلسفة هو إصلاح للعلوم الإنسانية في حد ذاتها نظرا للتقارب المنهجي بينهما

-التأكيد على جهود الفلاسفة في تطوير العلوم الإنسانية وجعلها في مصاف العلوم المتطورة، وإزاحة كل الشكوك القاضية بإزاحتها أو استبعادها.

1-العلاقة بين العلوم الإنسانية والفلسفة:

تعتبر الفلسفة الظاهرية أو الفينومينولوجيا إحدى أهم التيارات التي شكلت جسرا قويا بين مختلف التيارات اللاحقة في القرن العشرين، إذ يعود الفضل لتلك المقترحات التي قدمها مؤسسوها في بلورة مجموعة من المفاهيم، التي ساعدت في الكشف عن عمق المنجزات الجديدة وغزارة إنتاجها وأصالتها، مما يؤكد على الحمولة الظاهرية في توثيق الأبعاد الدلالية للعالم والإنسان معا.

إن حضور الإنسان الدائم على ساحة الفكر ليس مشروطا بإنكار المسائل الميتافيزيقية أو استبعادها، كما أصّر فلاسفة الأنوار والحداثة الغربية، الذين حاولوا تأكيد مركزية الإنسان، الأمر الذي قادهم إلى إنكار الميتافيزيقا أحيانا واستبعادها أحيانا أخرى، وأنتجت هذه الفلسفة أزمة الإنسان المعاصر التي تتجلى في فقدان إنسانيته، كما أن حضور الإنسان لا يكون بالطريق العكسي أي بتغييب فكرة الإنسان لصالح فكرة أخرى سواء كانت الله أو المادة أو أي جوهر آخر لا يحمل معنى إنسانيا. [1] (جاني، 2014، ص 55)

يشير هوسرل إلى أن مسألة ما بين الفلسفة والعلوم الطبيعية والإنسانية من صلات، ومسألة أن نتبين إن كان الطابع الفلسفي على التخصيص لعملها الذي يتصل مع ذلك بالطبيعة والروح الإنسانية اتصالاً جوهرياً، يتطلب من حيث المبدأ مواقف جديدة تقدم معها من حيث المبدأ أهداف ومناهج جديدة، ومن ثم مسألة أن نتبين إن كان هذا الطابع الفلسفي يدخلنا بالمثل في بُعد جديد أو أنه يقع والعلوم التجريبية للطبيعة والروح الإنسانية في مستوى واحد، ذلك أن تلك المسائل كلها حسب هوسرل ما تزال حتى اليوم مثار جدل. وكل ذلك يبين أن الدلالة الحقة للمشاكل الفلسفية لم تبلغ هي ذاتها مرتبة الوضوح العلمي [2] (هوسرل، 2002، ص 24)

ولذلك، يعتبر هوسرل الفلسفة وفقاً لغايتها التاريخية، أسمى العلوم جميعها وأدقها، تلك الفلسفة التي تمثل مطلب الإنسانية الدائم في المعرفة الخالصة والمطلقة، حيث يؤكد أن الإدراك النافذ في الحياة الكلية للروح يقدم للفيلسوف مادة للبحث أكثر أصالة وبالتالي أكثر أساسية من تلك التي يقدمها له ذلك الإدراك النافذ في الطبيعة. لأن مجال الظاهريات بوصفها نظرية في الماهية يمتد على الفور من الروح الفردية حتى يشمل ميدان الروح الكلية، ومن هنا يمكن الجزم بأن النظرية الفينومينولوجية هي الوحيدة القادرة على تقديم أساساً يمكن أن تقوم عليه فلسفة في الروح. [3] (هوسرل، 2002، ص 85)

ذلك أن كل فلسفة عظيمة حسب هوسرل ليست مجرد واقعة تاريخية فحسب، بل لها أيضاً دور كبير في تطور الحياة الروحية للإنسانية، أي أنها تسمو بالتجربة الحية وبالتكوين الثقافي وبالحكمة في عصرها إلى أقصى درجة ممكنة. فالفلسفة هي عبارة عن تصميم كامل لفكرة الإنسانية.

2- من الفلسفة إلى الفينومينولوجيا:

لقد كان لتصور النسبية الذي أطلقه اينشتاين في مجال العلم أثراً بالغاً في زعزعة اليقين المطلق بنتائج العلم في مقابل نتائج الفلسفة التي حُكم عليها آنذاك بالزوال والفناء، في ظل التطور والانتصارات البالغة لنتائج العلوم الوضعية. لكن الخلطة التي طرأ عليها في مطلع القرن التاسع عشر كانت فرصة سانحة لفلاسفة أمثال هوسرل للتقدم بمنهج جديد يكفل الطابع المتكامل للتوجه الفلسفي، فكانت الفينومينولوجيا بمثابة التيار والمنهج الحاسم لهذا الغرض، قصد إعادة الثقة في المنتج غير العلمي الذي نال حظّه من السبات والنسيان أمام إغراءات العلوم الرياضية والوضعية.

إن الفينومينولوجيا مصطلح يتألف من شقين: "فينومين" و"لوجوس"، وهي تعني علم الظواهر، جمع ظاهرة، وظاهرية، مظهرية، مذهب يقول بعدم وجود شيء سوى الظواهر، والظهورية هي عموماً دراسة وصفية لمجموعة ظواهر، كما تتجلى في الزمان والمكان، بالتعارض إما مع القوانين المجردة والثابتة لهذه الظواهر، وإما مع الحقائق المتعالية التي يمكنها أن تكون من تجلياتها، وإما مع النقد المعياري لمشروعيتها وهي على نحو خاص تطلق على النسق الذي أتى به إيدموند هوسرل، أي على المنهج الذي قال به. [4] (لاند، 2001، ص 973).

يعتبر هوسرل هو مؤسس الفينومينولوجيا والتي تُعنى بالتحليل الوصفي للماهيات بوجه عام. وقد اهتم اهتماماً بالغاً بالماهيات وأكد على أن المعرفة الحقيقية هي تلك التي تقوم على الماهيات فالفينومينولوجيا هي العلم الكلي الجديد الذي يستهدف إدراك الحقيقة الكلية المجردة، وهذا العلم هو الذي تسعى الفينومينولوجيا لأن تصير إليه، فتكون -الكلي العلم الكلي الدقيق للمعرفة الإنسانية، وتكمن مهمتها في أنها تدرس الشعور من الناحية الوصفية، دون أي محاولة

لتفسيره، والغاية من ذلك إدراك الماهيات الكامنة في الشعور، اعتمادا على الحدس، هنا فقط يمكن التوصل إلى المعرفة اليقينية الشاملة. وتأسيس العلم الكلي الدقيق الذي يمثل الغرض الحقيقي للفينومينولوجيا.

إن تأمل هوسرل لعالم الحياة يتضمن نقدا جذريا لروح العلم المعاصر. إلا أن الشيء المُلاحظ هو أن هذا النقد ليس معاديا في جوهره للعلم. على العكس يتعلق الأمر بالنسبة إلى هوسرل بتجديد الفلسفة بصفتها علما وأساسا لكل علم عموما. بهذا من الممكن أن يساعدنا تأمله لعالم الحياة على نقادي هذا التذمر المتزايد من العلم ومن الحضارة والذي يشهد انتشارا متواصلا في أيامنا هذه. حيث يتجلى من جديد، ومن خلال هذا التذمر والتوتر بين الثقافتين المتميزتين لعصرنا واللّتين تدور حولهما نقاشات تعود إلى الستينات وبالضبط إلى ظهور أطروحات الروائي والعالم الإنجليزي شارل سناو. يبدو أن الوجود المعاصر وكأنه منشطر إلى جزأين: جزء الحياة المجردة من الروح في عالم مطبوع بطابع علمي طبيعي- تقني عقلي مع مؤسساته، وجزء الوجود الممتلئ في عالم تاريخي- شخصي متطور بكل شهاداته الثقافية. بيد أن هذا التمزق ينعكس أيضا في تردد الفلسفة الحاضرة بين إرث جيلين ثقافيين. [5] (هالد، 2019، ص98)

3- أزمة الإنسان والعلوم الإنسانية حسب هوسرل

إذا كان القرن التاسع عشر قد عرف تطورا ملحوظا في ميدان العلوم بمختلف أنواعها، فإن القرن العشرين هو بمثابة بداية أزمة العلوم الإنسانية، نظرا للتطور الذي شهده المنهج التجريبي، حيث أصبح هذا الأخير عقبة في وجهها مما أدى ببعض الفلاسفة أمثال: غابرييل مارسيل و هيدجر و نيتش و شبنجلر إلى التنبؤ بزوال الحضارة الأوربية. وفي هذا الصدد جاءت الفلسفة الظاهرية لتُخفف من هذه الأزمة داعية إلى التشبث بعلم جديد يهدف إلى حل مختلف المشكلات الإنسانية والفلسفية [6] (غيو، 2002، ص89)

إن المنهج الجديد المتمثل في الفينومينولوجيا، الذي أسسه هوسرل وطبقه تلميذه هيدجر والعديد من الفرنسيين مثل سارتر، ظلّ يبحث عن معنى الإنسان من خلال البحث عن أسباب الأزمة التي تمر بها الإنسانية الأوربية، خاصة بعد ويلات الحروب التي مرّت بها المنطقة آنذاك، إذ حوّل هوسرل الفينومينولوجيا إلى فلسفة التاريخ وحارب في كتابه " الفلسفة كعلم صارم" الطبيعانية العلمية التي تسرّبت إلى علم النفس ، كونها عاجزة عن معرفة معنى العمق الحقيقي للحياة، وهاجم أيضا التاريخانية لأنها تحصر كل الفلسفات العظيمة ضمن معطيات مسبقة. [7] (فوكو، ترجمة: ميلاد، 2004، ص67).

في حين أن كل فلسفة عظيمة هي بداية جديدة تكمن أهميتها في عظمة المشاعر التي تثيرها الآن فينا. فالفينومينولوجيا بهذه الصورة تتسم بطابع يجلها بعيدة عن كل الفلسفات المثالية السابقة أو المعاصرة لها، حيث نجدها تعمل جادة على إبداع وخلق موضوعات في كل لحظة يعيشها الإنسان ويحيها.

ومن جهته أيضا يؤكد لوسيان غولدمان، في كتابه "العلوم الإنسانية والفلسفة" أن الفلسفة تعتبر أكثر من مجرد تعبير تصوري عن مختلف رؤى العالم لأنها تحمل أيضا بعض الحقائق الجوهرية المتعلقة بعلاقات الإنسان مع الناس الآخرين وعلاقة الناس مع الكون، وعليه فإن هذه الحقائق يجب أن توجد بالضبط في قاعدة العلوم الإنسانية وبالخصوص في مناهجها. فكل فلسفة هي قبل كل شيء فلسفة للوعي ولل فكر، فإذا كانت الفلسفة تحمل واقعا بعض الحقائق حول طبيعة الإنسان، فإن كل محاولة لإلغائها تحرف بالضرورة فهم الوقائع الإنسانية. [8] (غولدمان، 1996، ص46)

4- مهمة الفلسفة حسب إدموند هوسرل

إن الفلسفة حسب هوسرل هي الهدف الأول من مشروعه، حيث تتضمن فكرة الفينومينولوجيا مطلباً هوسرلياً لإعادة تأسيس الفلسفة. فالفينومينولوجيا هي التعبير الذي صاغ به هوسرل تصويره المُحدث عن الفلسفة وصلاحياتها. [9] (الزراعي، 2010، ص 131).

وهكذا تطورت أفكاره بمواكبة الدراسات الملائمة لمنهجه، وتواصلت إلى اليوم. إذ لم تخلُ الفلسفة المعاصرة على مختف أراجئها من مواقف هوسرل الفينومينولوجية. ذلك أن مشروع هوسرل يكاد يكون مشروعاً مثالياً يتجه نحو إعادة تأسيس الفلسفة بطريقة جذرية، مثلما حاول قبله ديكرت الذي دعا بدوره إلى تأسيس جذري للفلسفة من خلال اعتماد منهج الشك الذي يُفضي لليقين.

يتحدد الإنسان في تفكير هوسرل بوظيفته ككائن واع، أي كائن مقومٍ ومانحٍ للمعنى. وذلك يعني أن الإنسان على الحقيقة، هو الفيلسوف. إن هوسرل لا يقترح مثل ذلك الفهم المثالي للإنسان إلا لأنه منشغل بتوضيح المهني التام للحقيقة على أنها بداية مطلقة للفلسف. والفيلسوف يُطالب بأن يكون مستعداً دائماً لتقديم الحجج المثبتة للحق، وأن يدحض ما يتنافى مع ذلك الحق. وهو ينبّه أيضاً إلى أن الفيلسوف يظلّ معنياً بالتفكير دوماً في البداية. غير أن الحقيقة لا تُدرُك في المجال البشري بحسب عيار خاص، فهي لا تكمن في إخضاع الواقع البشري لمنطق رياضي محض. فقد تكون ضرورة التفكير في شكل من البداهة المنطقية الخاصة التي تُطالب بمقتضاها السمو بالبشرية إلى مرحلة تاريخية جديدة للحياة الإنسانية. [10] (الزراعي، 2010، ص 308)

إن هذا المشروع للنهوض بالعلوم الإنسانية هي أحد الرهانات الأساسية التي نبّه وشدّد عليها هوسرل في مسعاه الفينومينولوجي، حيث قصد إلى تخلص الإنسانية من الوضع اللاإنساني الذي فرضته النزعات التقنية والعنصرية على الفكر وعلى العصر أيضاً. ذلك أن التفكير الإنسانية من موقع حقيقة عقلانية يفترض استقلالية الإنسانية وقدرتها على إحكام توجيه اهتماماتها توجيهها عقلانياً وكذلك إنسانياً، يرمي إلى تحرير الإنسان وتطوره.

فالفلسفة الحقيقية ليست تلك التي بحث فيها السابقون وأخفقوا في نهجها وإنما هي تلك التي تتعلق بالفكر الذي يقوم على المنهج الفينومينولوجي، المنهج الذي يحد من أزمة العقل الأوروبي في خوضه لمباحث الفكر الفلسفي عامة والإنساني خاصة.

إن الاهتمام بالإنسان وقضاياها كما أسلفنا الذكر قديم قدم الفكر الإنساني باعتباره منتج للمعرفة، فهو الكائن الوحيد الذي يعقل ويتساءل عن حقيقة ما يحدث في نفسه وفي محيطه بل في الكون كله، وانطلاقاً من ذلك فقد تباينت النظريات حول مفهوم الإنسان، هل هو الذي ينتج المعرفة أم أنه يعتبر هو ذاته موضوعاً لها؟ ولماذا تأخر تأسيس العلوم الإنسانية مقارنة بالعلوم الطبيعية والرياضية؟

فإن الفلسفة تصنف ضمن أنواع العلوم الإنسانية، باعتبار أنها تطرح العديد من التساؤلات عن الحياة، بقصد فهمها، بالإضافة إلى ذلك، تشترك كلّ من الفلسفة والعلوم الإنسانية بسمة المرونة في تناولهما للقضايا المختلفة في العالم،

بغض النظر عن طبيعتها، والعصر الذي تنتمي إليه، ولهذا، يُمكن ملاحظة أنَّ الفلسفة والعلوم الإنسانية لا تركزان على القضايا القديمة فحسب، بل تتناولان أيضًا القضايا المعاصرة التي يشهدها العالم في العصر الحالي.

5- مآلات العلوم الإنسانية:

إن البشرية العاقلة على حد تعبير هوسرل لم تكن ترى في كل هذه الاتجاهات المناهضة للعقلانية سوى مجرد أشكال سيئة أو صور فاسدة للعقلانية، وكأن من شأن العقل حين يستبد به الكسل أو حين يعقده التواكل عن مواصلة البحث أن يقنع بأمثال هذه النزعات غير الفلسفية، ومن هنا أصبح لزاما على المشتغلين بالفلسفة أن يعملوا على استمرار التقليد العقلاني وأن يعيدوا إلى أهل العصر الحاضر ثقتهم الضمنية بجديّة البحث عن الحقيقة حاسم [11] (محي الدين الألوسي، 2017، ص212)

إن البحث عن مفهوم دقيق للعلوم الإنسانية غير ممكن نظرا لموضوعاتها المعقدة، وتعدد مجالاتها وارتباطها بالإنسان ككائن متعدد الأبعاد، تناولته العديد من الدراسات من زوايا معرفية مختلفة بالنظر للتوجهات والإيديولوجيات، ومصطلح العلوم الإنسانية هو "مفهوم حديث لكنه يعمّ أكثر فأكثر ليدل على ما كان متفقا على تسميته العلوم الأخلاقية، ويزداد تشديد هذا التعبير على السمات الممكن رصدها خارجيا لطريقة تصرف البشر وسلوكهم فرديا أو جماعيا [12] (لالاند، 2001، ص1254)

إن العلوم الإنسانية في العصر الحديث استطاعت أن تجد لها موقعا في المنظومة العلمية مستفيدة من فرصة التحولات المعرفية في تاريخ العلم، لا سيما الثورة العلمية في مجال الفيزياء ومراجعة الكثير من مفاهيم العلم ومناهجه كمفهوم الحتمية والمنهج التجريبي بتجاوز التصور الدوغمائي لمفهوم علمية المعرفة وحصرها في النموذج الفيزيائي، فبالرغم مما حققته العلوم الإنسانية إلا أنها ظلت تحت مرمى انتقادات من التقدم النسبي موضوعا ومنهجيا إلى بعض العلماء والإبستمولوجيين بالاعتراض على علميتها مقارنة بالنموذج المنهجي في العلوم الطبيعية وتخلفها .

خاتمة

إن النظرية الفينومينولوجية الهوسرلية تهدف إلى إعادة الاعتبار للفلسفة التي خاضت صراعا مريرا على مر العصور، وبالتالي إعادة مكانتها في إصلاح الذات الإنسانية من خلال العلوم الروحية، وهو المسعى الذي جعل من فلسفة هوسرل تبتعد عن الصبغة العلمية التي تنتظر للإنسان نظرة ستاتيكية، جاهدة لخلق تلك القصدية بين الإنسان وموضوعاته حيث يكشف الفهم الفينومونولوجي لمعنى الروح بمقتضى نظام الدواعي من صلات مهمة بين عالم الروح وعالم الأشياء الطبيعية. فالروح ليست مستقلة استقلالاً مطلقاً عن الطبيعة بل هي مشروطة بها.

إن العمل بمشروع هوسرل القاضي بجعل الفلسفة علما متشدداً لهو من أكبر الدواعي للنهوض بالعلوم الإنسانية وإعادة الاعتبار لها من خلال صورها المجردة، فإذا كانت الفلسفة محط اهتمام قديما، فإن أزمته تزامنت وأزمة العلوم الإنسانية ومن ثم يمكن القول أن إصلاح الفلسفة هو إصلاح للعلوم الإنسانية في حد ذاتها نظرا للتقارب المنهجي بينهما والطبيعة العقلية المتمثلة في الأبعاد الإنسانية المختلفة مما يجعل تطور العلوم الإنسانية يسير جنبا إلى جنب مع شيوع الفلسفة ومناهجها في الأوساط الفكرية للأمم.

النتائج والاستنتاجات:

- إن النظرية الفينومينولوجية الهوسرلية تهدف إلى إعادة الاعتبار للفلسفة التي خاضت صراعا مريرا على مر العصور
- إن إعادة مكانة الفلسفة في إصلاح الذات الإنسانية لا يتم إلا من خلال تطور العلوم الروحية.
- يكشف الفهم الفينومونولوجي لمعنى الروح بمقتضى نظام الدواعي من صلات مهمة بين عالم الروح وعالم الأشياء الطبيعية.
- لا يمكن الاستغناء عن النظريات الفلسفية في تحليل مشكلات الانسان
- إن مشروع هوسرل بجعل الفلسفة علما متشددًا هو من أكبر الدواعي للنهوض بالعلوم الإنسانية وإعادة الاعتبار لها ، ذلك لأن أزمته تزامنت وأزمة العلوم الإنسانية ومن ثم يمكن القول أن إصلاح الفلسفة هو إصلاح للعلوم الإنسانية في حد ذاتها
- إن الأبعاد الإنسانية المختلفة يجعل تطور العلوم الإنسانية يسير جنبًا إلى جنب مع شيوع الفلسفة ومناهجها في الأوساط الفكرية.

التوصيات والمقترحات:

- *تعزيز دور النقد الفلسفي في إصلاح الخطابات الإنسانية، قصد الانخراط في مشكلات الواقع مباشرة
- *ضرورة تجديد اللقاءات العلمية حول موضوع تطور العلوم الإنسانية وتكييفها مع مختلف المستجدات الراهنة على المستوى العالمي وليس المحلي فحسب هن خلال تبادل الآراء والأفكار
- *تفعيل العلوم الإنسانية قصد مواكبة التحولات التنموية الشاملة في عالما العربي ، خاصة في مجال الذكاء الاصطناعي والرقمنة
- *تعزيز التعاون الدولي لاستخدامات تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التنمية البحثية الجامعية مع تجاوز سلبياته
- *ضرورة الأخذ بكل الآليات التي من شأنها أن تعزز دور العلوم الإنسانية
- *ضرورة الاهتمام بمختلف العلوم والمعارف التي ترتبط بالعلوم الإنسانية في شقيها المجرد والنظري قصد الحد من أزمة البحث في علوم الإنسان
- *ضرورة مواكبة التطور الرقمي والتكنولوجي وإنشاء مؤسسات ناشئة تحتضن الطموحات المرجوة في الدراسات الإنسانية

*ضرورة الربط بين الدراسة الإنسانية والأبحاث الميدانية

قائمة المصادر والمراجع :

1. جيانى، فاتيمو. ترجمة: نجم، بوفاضل. 2014. نهاية الحداثة والنزعة الإنسانية. مركز دراسات الوحدة العربية- بيروت
2. هوسرل ، إيدموند. ترجمة : محمود، رجب. 2002. الفلسفة علم دقيق .المجلس الأعلى للثقافة- القاهرة.
3. لالاند، أندري . 2001. الموسوعة الفلسفية، الطبعة الأولى، المجلد الثاني. عوידات للنشر والطباعة- بيروت .

4. هالد ، كلاوس. ترجمة : نادية، بونفقة.2019. مشكلة التأسيس في فينومينولوجيا إدموند هوسرل.مجلة العالم. المجلد 8. العدد 11.
5. غيوة، فريدة.2002. اتجاهات وشخصيات في الفلسفة المعاصرة. الطبعة الأولى، شركة الهدى للطباعة والنشر والتوزيع - الجزائر.
6. فوكو، ميشال.ترجمة: محمد، ميلاد.2004. مسارات فلسفية. دار الحوار للنشر والتوزيع - سوريا.
7. غولدمان ، لوسيان.ترجمة: يوسف ، الأنطكي.1996. الفلسفة والعلوم الإنسانية. المجلس الأعلى للثقافة - القاهرة.
8. الزراعي، محمد محسن.2010. هوسرل، الفينومينولوجيا والمسألة المثالية.الطبعة الأولى، التتوير للطباعة والنشر والتوزيع-لبنان.
9. الألوسي، محي الدين.2017. الفلسفة والإنسان. الطبعة الأولى ،مكتبة المنصور للنشر والتوزيع - الكويت.

الدراسة بكلية التربية البدنية وعلوم الرياضة وأثرها على بعض السمات الشخصية للطلاب

د. عمران جمعة تنتوش

كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة . جامعة الجفارة

ملخص:

تهدف الدراسة إلى التعرف على أثر الدراسة التخصصية بكلية التربية البدنية وعلوم الرياضة على بعض السمات الشخصية المميزة للطلاب، والتعرف على السمات الشخصية المميزة للطلاب بكلية التربية البدنية وعلوم الرياضة قيد الدراسة، تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من كليات التربية البدنية وعلوم الرياضة بجامعات (الجفارة، طرابلس، غريان، الزاوية، والمرقب) وتكونت عينة الدراسة من (100) طالب من الطلاب الذكور بواقع (20) طالب من كل كلية، وبمعدل (5) طلاب من كل سنة دراسية، تم إختيارهم بالطريقة العشوائية، تم استخدام قائمة (فرايبورج) كأداة للدراسة بعد إجراء المعاملات السيكمترية عليها، وكانت أهم نتائج الدراسة كالتالي:

1. يوجد تأثير إيجابي ناتج عن الدراسة التخصصية بكلية التربية البدنية وعلوم الرياضة على السمات الشخصية للطلاب،
 2. كان ترتيب السمات المميزة لطلاب كليات التربية البدنية وعلوم الرياضة قيد الدراسة كالتالي: سمة الهدوء، سمة الاجتماعية، سمة الإكتئابية، سمة القابلية للاستتارة، سمة السيطرة، سمة الكف، سمة العدوانية، وسمة العصابية.
- الكلمات المفتاحية:** أثر الدراسة، السمات الشخصية، طلبة الجامعات، كليات التربية البدنية وعلوم الرياضة، الجفارة.

“Studying at the College of Physical Education and Sports Sciences and its impact on some personal traits of students”

summary:

The study aims to identify the impact of specialized study in the College of Physical Education and Sports Sciences on some of the distinctive personal traits of students, and to identify the distinctive personal traits of students in the Colleges of Physical Education and Sports Sciences under study. The descriptive analytical approach was used, and the study population consisted of colleges of physical education and sports sciences in universities (Al-Jafara, Tripoli, Gharyan, Al-Zawiya, Al-Marqab) The study sample consisted of (100) male students, with (20) students from each college, and an average of (5) students from each academic year. They were chosen randomly. The Freiburg list was used) as a tool for the study after conducting psychometric transactions on it, and the most important results of the study were as follows: 1- There is a positive effect resulting from the specialized study in the faculties of physical education and sports sciences on the personal traits of the students, 2- The order of the distinctive traits of the students of the faculties of physical education and sports sciences under study was as follows: the trait of calm. Sociability trait, depressive trait, irritability trait, control trait, withdrawal trait, aggressive trait, and neuroticism trait.

Keywords: impact of study, personal traits, university students, colleges of physical education and sports sciences, Al-Jafara.

المقدمة ومشكلة الدراسة:

تعد الجامعات من أهم المقومات الحضارية، بالنظر للدور الذي توليه في تطور المجتمع وتقدمه، فهي القناة الرئيسية لإنتاج الكوادر المؤهلة علمياً وعملياً لتحقيق الازدهار الاقتصادي والتطور الحضاري والتكنولوجي.

إن عملية التعليم في مراحلها المختلفة لا سيما المرحلة الجامعية تمثل محور البناء والدعم الحقيقي لتطور شخصية الطالب الإيجابية، فهناك علاقة ارتباطية تبادلية ما بين الشخصية وسماتها المختلفة وعملية التعلم والتعليم، فالسمات الشخصية للطالب تؤثر على أدائه الأكاديمي ايجابياً أو سلبياً ومن جهة أخرى فإن عملية التعليم ومجالاتها المختلفة تؤثر أيضاً في بناء الشخصية وقد تطور من سماتها المختلفة.

وتعد مهنة تدريس التربية البدنية من المهن ذات الأصول التربوية نظراً لاستنادها للعديد من الأسس العلمية والعملية التي تؤدي للارتقاء بمستوى الافراد والجماعات وزيادة كفاءتهم الإنتاجية وذلك من خلال مجموعة من الأنشطة التي تسهم في تشكيل الفرد المتزن المتكامل الذي لديه القدرة على التكيف مع البيئة والمجتمع الذي يعيش فيه. وبما أن التربية البدنية وسيلة تربوية تعمل على تطوير الفرد والمجتمع في العديد من الجوانب نظراً لتشعب مجالاتها دعت الضرورة الى توفير معلمين لديهم القدرة والكفاءة على تنفيذ برامج ومناشط التربية البدنية على مختلف أنواعها ومجالاتها.

ونظراً لأهمية موضوع السمات الشخصية كونه أحد المواضيع التي اهتم بها العلماء؛ لأنها تتناول الفرد في كل جوانبه النفسية والبدنية والعقلية وما يتعلق به من أنشطة متنوعة تؤثر عليه في تفاعله مع محيطه، وركز الباحثون على السمة؛ إذ اعتبروها أساسية في بناء اي شخصية، وذلك لكونها علامة مميزة للشخصية تتميز بالعمومية والثبات النسبي، لذا يمكن الاحتكام اليها في تقويم الشخصية والتمييز بين الأفراد وتصف الانسان بناء على ما يصدر عنه من سلوك في المواقف المختلفة.

إن الكثير من السمات الشخصية تكتسب في مرحلتي الطفولة والمراهقة كنتيجة للمؤثرات البيئية والممارسات البدنية، وبالتالي يمكن غرس وتعديل هذه السمات، وتعتبر الدراسة عبر مراحلها المختلفة مصدر وعامل أساسي في اكتساب وتعديل بعض السمات الشخصية للطلاب، فالشخصية تتألف من مكونات عديدة معرفية ووجدانية.

وقد حظيت الجوانب المعرفية وخاصة الذكاء والقدرات العقلية وعلاقتها بالدراسة لطلاب كليات التربية البدنية وعلوم الرياضة باهتمام العديد من الباحثين، أما الجانب الوجداني وخاصة ما يتعلق بقياس شخصية الطالب ومدى تطورها خلال سنوات الدراسة بالمرحلة الجامعية فقد لاحظ الباحثون وفي حدود اطلاعهم ندرة وجود دراسات سابقة في البيئة المحلية تهتم بهذا الجانب.

ويشير كل من محمد قاسم عبد الله (2000) حسين عبد الحميد رشوان (2006) رائد عبد الأمير عباس (2008) أن موضوع الشخصية من أهم موضوعات علم النفس لأن من يريد تناول دراستها فهو في الحقيقة يتناول دراسة الشخص بكل جوانبه الجسمية والانفعالية والعقلية والاجتماعية وما يتعلق بهذه الجوانب من أنشطة ذهنية وحركية، واتجاهات نفسية واجتماعية، تتعلق بتفاعل الشخص مع بيئته كما أنه يتناول الشخص والعوامل المؤثرة في نموه. [1]، [2]، [3]،

ويعد القياس الدقيق لسمات الشخصية من الأمور الصعبة، إذ لا توجد وسيلة للوصول الى مشاعر الفرد وأعماقه لتظهر آماله وآلامه وعواطفه، ويعتقد بعض علماء النفس أن أفضل طريقة لفهم شخصية الفرد هي دراسة تنظيم

السمات الموجودة فيه، فإن لكل فرد سمات شخصية ثابتة يمكن أن تلاحظ كما يمكن على أساسها أيضاً أن تفرق بين شخص وآخر وأن تميز بين الأشخاص، وذلك بسبب وجود استعدادات معينة عند الفرد تتميز بالثبات والاستمرار وهذه الاستعدادات هي مكونات شخصية للفرد. [4]

ومن خلال عمل الدارس وتجربته في التدريس الجامعي بكليات التربية البدنية وعلوم الرياضة فقد لاحظ أن للدراسة الجامعية في تلك الكليات أثراً في شخصية الطلاب الدارسين بها حيث يمتد هذا الأثر إلى ما بعد المرحلة الجامعية.

من هذا المنطلق نشأت فكرة إجراء هذه الدراسة كمحاولة للتعرف على أثر الدراسة بكليات التربية البدنية وعلوم الرياضة على بعض السمات الشخصية للطلاب الدارسين بها، والتي يجب توفرها بمستوى عالٍ لدى طلبة الجامعات ليستطيعوا مواجهة التحديات الأكاديمية والاجتماعية التي تفرضها عليهم البيئة الجامعية ليتمكنوا من مواصلة دراستهم وتعليمهم بنجاح.

كذلك تتبع أهمية هذه الدراسة من كونها تبحث في عنصر هام للطلاب الجامعي عامة ولطلبة كليات التربية البدنية وعلوم الرياضة وهي سماته الشخصية، وتعتبر هذه الدراسة - في حدود علم الدارس - من الدراسات الجامعية القليلة في البيئة المحلية التي تهتم بدراسة السمات الشخصية التي يتميز بها طلبة كليات التربية البدنية وعلوم الرياضة بالجامعات الليبية، لأن الدراسات التي تناولت السمات الشخصية لدى الطلبة كانت محدودة، ومن هنا ظهرت الحاجة إلى القيام بمثل هذه الدراسة.

أهداف الدراسة: تهدف الدراسة للتعرف على:

1. أثر الدراسة التخصصية بكليات التربية البدنية وعلوم الرياضة على بعض السمات الشخصية للطلاب.
2. السمات الشخصية المميزة لطلاب كليات التربية البدنية وعلوم الرياضة.

تساؤلات الدراسة:

1. ما الأثر الذي تتركه الدراسة التخصصية بكليات التربية البدنية وعلوم الرياضة على بعض السمات الشخصية للطلاب؟

2. ماهي السمات الشخصية المميزة لطلاب كليات التربية البدنية وعلوم الرياضة؟

مصطلحات الدراسة:

السمة: "هي أي طريقة متميزة ثابتة نسبياً، يتميز بها الفرد عن غيره من الأفراد." [5]

الشخصية: "هي نظام متكامل من الصفات يميز الفرد عن غيره." [6]

الإطار النظري:

انشغل الإنسان من قديم الأزل بمحاولات فهم ذاته ومعرفة صفات وسمات شخصيته، كما اهتم الناس أيضاً بمعرفة طبيعة السمات وصفات الشخصيات التي يتعاملون معها، ومعرفة كيف تتصرف تلك الشخصيات في المواقف المختلفة.

ولقد توصلت الدراسات إلى العديد من الأساليب والطرق العلمية لمعرفة هذه السمات وطباع الشخصية ومدى تكونها والتي تشكل سلوك الفرد الناتج من تفاعلات المكونات النفسية والاجتماعية والانفعالية.

الشخصية:

الشخصية كانت تعني القناع الذي يلبسه الممثل الذي يؤدي دوره على خشبة المسرح، وهي كلمة لاتينية الاصل، والشخصية تعبر عن نفسها عندما تتفاعل مع الآخرين، وقد تناولها العديد من المختصين بالدراسة والتحليل، فالمدرسة السلوكية ترى انها عبارة عن "كمية من النشاط الذي نستطيع التعرف عليه من خلال الملاحظة الدقيقة لمدة من الزمن"، في حين يراها المهتمون بالمدرجات والمفاهيم الكمية الكلية من الاستعدادات والميول والغرائز والدوافع والقوى البيولوجية الفطرية الموروثة. [7]

السمات الشخصية:

السمات الشخصية هي صفات يمكن من خلالها أن يميز الفرد بين الأشخاص ولأجل التعرف على هذه السمات لابد من إصدار الاحكام والتنبؤ بالسلوك الذي سيملكه هذا الفرد، فالسمة هي صفة فطرية أو مكتسبة يمكن أن نفرق على أساسها بين فرد وآخر، والسمات الشخصية لدى الفرد ثابتة رغم انها تتباين من فرد لآخر. والسمة مفهوم مجرد لا نلاحظها بطريقة مباشرة، وهي أكثر عمومية من العادة، فقد تنتظم مجموعة من العادات لتكوين سمة من السمات، وهي ذات دوام نسبي على خلاف الحالة، فالحالة مؤقتة سريعة الزوال، والسمات مرتبطة بصورة ايجابية بعضها ببعض الآخر، أي أننا إذا عرفنا أن فرداً ما قد حصل على قدر عالٍ من سمة ما ولتكن (المثابرة) عندئذ يمكننا أن نتوقع منه أن يحصل على نفس القدر من سمة أخرى مرتبطة بالأولى مثل (الصلابة) وهكذا. [8]

مفهوم السمة:

تعبر السمات عن الوحدات الأساسية للشخصية، ويرى الباحثون أن معنى السمة هي التهيئة العامة التي يتميز بها الفرد عن غيره في مواجهة المواقف المحاطة به واتخاذ القرارات المناسبة لها. والمقصود بلفظ "سمة" أي خاصية يختلف فيها الناس أو تتباين من فرد لآخر، مثال ذلك نقول إن فلان مسيطر وآخر مستكين، وقد تكون السمة استعداداً فطرياً كالسمات المزاجية، مثل شدة الانفعال أو ضعفه، وقد تكون السمة مكتسبة كالسمات الاجتماعية مثل الأمانة أو الخداع.

ويشير البورت أن السمة هي وحدة صالحة لدراسة الشخصية الإنسانية ويعرفها بأنها "نظام نفسي عصبي يتميز بالتصميم والتمركز ويختص بالفردية". [9]

ويعرفها جيلفورد (Guilford.1975) بأنها خصال للأفراد، نستنتجها من سلوكهم، تتسم بالدوام النسبي ويشترك في الاتصاف بها مختلف الأفراد بدرجات متفاوتة، ويرى ان السمة لها خصائص معينة، وأنها توجد لدى معظم الأفراد الذين ينتمون إلى ثقافة واحدة.

[10] (814 . 23:802)

فالسمة إذن هي صفة فطرية أو مكتسبة يمكن أن نفرق على أساسها بين فرد وآخر، والسمات الشخصية لدى الفرد ثابتة رغم أنها تتباين من فرد لآخر، ولكن هذه الفروق توجد في مستويات مختلفة ويمثل الطرفين أو القطبين

المتطرفين لها المظاهر الموضوعية للسلوك، فهناك الخصائص الجسمية مثل سمات الطول والوزن، أحداث سيكولوجية ذاتية وهي أحداث داخلية لا تلاحظ مباشرة من خارج الفرد كالمشاعر والرغبات.

فالسمة إذن إطار مرجعي ومبدأ لتنظيم بعض جوانب السلوك والتنبؤ به، وينظر (ستاجر satajnir) كذلك إلى السمات على أنها عمليات تنظيمية للذات من خلال وظائف ثلاث هي: الإدراك الانتقائي، النسيان، والتعلم الانتقائي.

[11]

أنواع السمات الشخصية:

بما أن لكل شخص سمة تميزه عن غيره وتتوقف على عدة عوامل وراثية وجسمية متعلقة بالجهاز العصبي مثلما تتوقف على عوامل البيئة والتعلم وتعتمد على قوة الترابط بين عوامل آخر، فإنه لابد من تحديد أنواع السمات الشخصية حسب العوامل كالتالي:

1. سمات معرفية: (الذكاء، المعارف العامة، القدرات الإدراكية).
 2. سمات وجدانية وانفعالية: (الحالة المزاجية، الاستقرار الانفعالي).
 3. سمات واقعية: (الرغبات، الميول، الاتجاهات، العواطف).
 4. سمات اجتماعية: (الحساسية للمشكلات الاجتماعية، الاشتراك في الأنشطة الاجتماعية).
- وقام (عبد الخالق، 1983) بعمل تصنيفات للسمات الشخصية على النحو الآتي:

- السمات العامة والخاصة.
- السمات الأساسية والسطحية.
- السمات أحادية القطب مقابل ثنائية القطب.
- السمة كمتصل قابل للتدرج.
- طبيعة السمات.
- مشكلة عدد السمات. [12]

خصائص السمات:

1. السمات يمكن تعديلها بالتعلم.
2. السمات منها ما هو إيجابي ومنها ما هو سلبي.
3. أن السمات موجودة داخل الفرد ذاته وجوداً حقيقياً وليست أسماء توضع للتصنيف.
4. تتصف وتختص بالعمومية بمعنى أن الشخص يمكن وصفه بشكل عام وبدرجة كبيرة من الثبات بأنه كذا وكذا من السمات المختلفة التي يمكن إسنادها إليه.
5. السمات تكوين فرضي لا يمكن ملاحظتها مباشرة وإنما نستدل على وجودها من خلال ملاحظتنا لسلوك الإنسان.
6. السمات لها قوة دافعية، فهي نظام دينامي داخل الشخص وهي تعمل بأسلوب دينامي متفاعل مما يؤكد دورها في تحديد سلوك الفرد ودورها كدافع للسلوك. [13]

معايير تحديد السمات:

لقد وضع العالم (جوردون ألبورت 1961 Allport) بعض المعايير لتحديد السمة وهي:

- 1) السمة دينامية تحرك سلوك الفرد.

- (2) السمة لهل أكثر من وجود أسمى.
- (3) يمكن تحديد السمة تجريبياً أو إحصائياً.
- (4) السمة قد تتفق أولاً مع المفهوم الاجتماعي.
- (5) السمات مستقلة نسبياً كل منها على الأخرى.
- (6) السمة أكثر عمومية من العادة فقد تُجمع عادتین فی صورة صفة.
- (7) السمات يمكن ان تكون عامة أو مشتركة أو فردية مثل الاستعدادات الخاصة.
- (8) الأفعال والعادات غير المستقلة ليست دليلاً على عدم وجود سمة، فقد تظهر سمات تناقضية لدى الشخص كالنظافة والإهمال. [14]

الدراسات السابقة والمرتبطة:

دراسة سمير، هاني أحمد. 2007م. [15] بعنوان (بعض السمات الشخصية لدى الممارسين وغير الممارسين للأنشطة الطلابية في الجامعة)، والتي هدفت إلى التعرف على الفروق بين الطلاب الممارسين وغير الممارسين للأنشطة الطلابية المختلفة، وال طالبات الممارسات لها في سمات الشخصية، وكانت عينة البحث (214) طالباً وطالبة، من النتائج التي توصل إليها البحث وجود فروق بين الطلاب الممارسين للأنشطة الطلابية والطلاب غير الممارسين لهذه الأنشطة في جميع السمات الشخصية، وأن السمات الإيجابية باتجاه الممارسين والسمات السلبية باتجاه غير الممارسين للأنشطة الطلابية، فضلاً عن وجود فروق بين الطلبة والطالبات الممارسين وغير الممارسين في سمة العصابية؛ أي الممارسين وغير الممارسين، يتصفون بهذه السمة.

دراسة حيمود، احمد. 2009م. [16] بعنوان (السمات الشخصية وعلاقتها باتجاهات طلاب أقسام التربية البدنية نحو مهنة التدريس)، هدفت الدراسة الى التعرف على طبيعة العلاقة بين سمات الشخصية والاتجاهات نحو مجالات مهنة تدريس التربية البدنية لدى طلاب قسم التربية البدنية في الصفوف الدراسية الأربعة وذلك من خلال العوامل التالية:

- نسبة التغير في سمات الشخصية لدى طلاب الصفوف الأربعة.
- الكشف عن الفروق في اتجاهات الطلاب نحو مجالات مهنة التربية البدنية في الصفوف الدراسية الأربعة.
- البحث عن العلاقة الممكنة بين سمات الشخصية والاتجاهات المهنية لدى طلاب عينة البحث في الصفوف الدراسية الأربعة.

وقد تم تطبيق مقياس "البروفيل الشخصي" لجوردن، ومقياس ليلي عبد السلام لقياس الاتجاهات نحو مهنة التربية البدنية على عينة قوامها (400) طالب.

ومن اهم النتائج التي توصلت اليها الدراسة وجد فروق دالة إحصائياً في السمات الشخصية لدى طلاب قسم التربية البدنية، كما توجد علاقة ارتباطية إيجابية دالة احصائياً بين كل من سمات السيطرة والمسؤولية والاجتماعية وبين الاتجاهات نحو المجالات المهنية (العلاقات العامة والتدريس والاعلام للتربية البدنية لدى طلاب قسم التربية البدنية)، يختلف ترتيب سمات الشخصية لدى طلاب الصفوف الأربعة المختلفة وفقاً للخبرات التي يتعرض لها الصف الدراسي.

دراسة حسن صميحة وآخرون، 2013م. [17] بعنوان (اثر طبيعة الدراسة بقسم التربية البدنية والأقسام الأخرى على بعض السمات الشخصية للطالبات بكلية التربية ككلية جامعة الجبل الغربي)، هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر طبيعة الدراسة التخصصية بالكلية على السمات الشخصية للطالبات بأقسام (التربية البدنية والحاسب الآلي ومعلمة الفصل ورياض الأطفال) بكلية التربية ككلية جامعة الجبل الغربي والسمات الشخصية المميزة لكل تخصص. واستخدم الباحثون المنهج الوصفي المسحي، وأجريت الدراسة على عينة قوامها (56) طالبة من طالبات التخصصات (التربية البدنية والحاسب الآلي ومعلمة الفصل ورياض الأطفال) تم تطبيق الدراسة الاستطلاعية على (15) طالبة يمثلون التخصصات الأربعة، كما أجريت الدراسة الأساسية على (41) طالبة يمثلون التخصصات الدراسية الأربعة، وتم استخدام مقياس السمات الشخصية بعد تقنيه على العينة الاستطلاعية في المجتمع الليبي.

وأُسفرت أهم النتائج عن أن كل تخصص يتسم بسمات شخصية تختلف نسبياً عن التخصص الدراسي الآخر حيث أكسبت الدراسة بقسم التربية البدنية الطالبات سمات القابلية للاستثارة والاجتماعية والسيطرة والضبط. كما أكسبت الدراسة بقسم الحاسب الآلي الطالبات سمات العصبية والعدوانية. في حين أكسبت الدراسة بقسم معلم الفصل ورياض الأطفال الطالبات سمات الإكتئابية والهدوء.

دراسة وتيراشيانو، مكري. 2005م. [18] بعنوان: "مميزات عالمية لسمات الشخصية من وجهة نظر المراقبين في المرحلة الجامعية"

هدفت الدراسة إلى اختبار فرضيات حول عالمية سمات الشخصية، وتألقت عينة الدراسة من (11985) من الطلاب الراشدين الذكور والإناث في المرحلة الجامعية من خمسون خلفية ثقافية.

ولتحقيق الهدف من الدراسة تم استخدام نسخة (الشخص الثالث) من قائمة الشخصية الجديدة المنقحة التي تحتوي على (240) فقرة لقياس أبعاد الشخصية الرئيسية (الانبساطية، الطيبة، حيوية الضمير، العصابية، والتفتح)، وأسفرت أهم النتائج عن وجود فروق احصائية في الجنس تطابق نتائج سابقة للتقرير الذاتي التي اظهرت اختلافات واضحة في الثقافات الغربية، وكذلك أسفرت عن فروق متوسطة في عمر المرحلة الجامعية وتغيرات بسيطة في ما بعد سن الأربعين، وهذه البيانات أسندت الفرضيات التي تظهر أن السمات الشخصية تتسم بالعمومية لدى كل المجموعات الانسانية.

[19]

إجراءات الدراسة:

منهج الدراسة:

اتبعت الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي نظراً لملائمته لطبيعة وإجراءات الدراسة، كون هذا المنهج هو الأنسب لدراسة الظواهر النفسية والاجتماعية، وذلك بوصف الظاهرة كما هي من خلال رصد وتحليل واقع المشكلة البحثية المطروحة.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة الحالية من طلبة كليات التربية البدنية وعلوم الرياضة بجامعة (الجفارة، طرابلس، الزاوية، غريان، المرقب) الدارسين في العام الجامعي (2022-2023م).

عينة الدراسة:

= **العينة الاستطلاعية:** تم أخذ عينة استطلاعية مكونة من (25) طالباً وبنسبة (2.4%) من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها الأساسية، بهدف التحقق من مُعامل الثبات لفقرات مقياس فرايبورج للسمات الشخصية المستخدم كأداة لجمع البيانات في هذه الدراسة.

= **العينة الأساسية:** تم اختيار عينة عشوائية قوامها (100) طالباً وبنسبة (12%) من مجتمع الدراسة، من الطلبة الذكور فقط بالكليات محل الدراسة بواقع (20) طالباً من كل كلية، وبمعدل (5) طلبة من كل سنة دراسية.

أداة الدراسة ووسائل جمع البيانات:

من أجل حل مشكلة الدراسة لابد من الاستعانة بأدوات تتناسب وتلك المشكلة، من أجل الحصول على بيانات دقيقة تساعد في حل المشكلة وإمكانية تحقيق أهداف الدراسة، فقد استخدم الباحث في هذه الدراسة مقياس (فرايبورج المعدل للسمات الشخصية. Jochen Fahrenberg) (وهو مقياس عام يتناول ثمان أبعاد (سمات) للشخصية وهي: (الإكتئابية، العصبية، العدوانية، القابلية للاستثارة، الاجتماعية، الهدوء، السيطرة، والكف) ويتكون المقياس من (56) عبارة.

صمم هذا المقياس أستاذ علم النفس بجامعة فرايبورج سنة (1970م) ويتكون من (12) بعداً، وتم تعديل المقياس على البيئة العربية من قبل محمد حسن علاوي بحيث أصبح يتكون من ثمان (8) أبعاد أو محاور وهي كالتالي:

أ- يتضمن البعد الأول (العصبية) سبع عبارات إيجابية وهي العبارات ذات الأرقام (3,4,15,18,23,38,54).

ب- يتضمن البعد الثاني (العدوانية) سبع عبارات إيجابية وترقيم العبارات هو (7,10,26,27,41,44,49).

ج- يتضمن البعد الثالث (الإكتئابية) سبع عبارات إيجابية والعبارات هي (21,25,34,37,40,52,55).

د- يتضمن البعد الرابع (القابلية للاستثارة) سبع عبارات إيجابية وأرقامها هو (31,33,36,39,46,53,5).

هـ - يتضمن البعد الخامس (الاجتماعية) سبع عبارات ثلاثة منها إيجابية وهي (12,28,48) والاربع الأخرى سلبية وهي (2,14,47,51).

و - يتضمن البعد السادس (الهدوء) سبع عبارات إيجابية وأرقامها (1,20,29,42,43,45).

ز - يتضمن البعد السابع (السيطرة) سبع عبارات إيجابية وأرقامها (9,11,16,22,24,30,50).

ح- يتضمن البعد الثامن (الكف) سبع عبارات إيجابية وأرقامها (6,8,13,17,19,32,35). ملحق (1)

أوزان عبارات المقياس:

- أوزان العبارات الإيجابية هي درجتان عند الإجابة بنعم ودرجة واحدة عند الإجابة بلا.

- أوزان العبارات السلبية هي درجة واحدة عند الإجابة بنعم ودرجتان عند الإجابة بلا.

التعريف بالأبعاد الثمانية لمقياس (فرايبورج):

1. **العصبية:** الدرجة العالية في هذا البعد تميز الأفراد الذين يعانون من اضطرابات جسمية كاضطراب النوم وسرعة الاحساس بالتعب واضطرابات حركية ووضوح بعض مظاهر العصبية والجسمية.
2. **العدوانية:** الدرجة العالية في هذا البعد تشير إلى الأفراد الذين يقومون بالأعمال العدوانية البدنية أو اللفظية أو التخيلية ويتميزون بالاندفاع وعدم السيطرة على أنفسهم.

3. **الإكتئابية:** الدرجة العالية في هذا البعد تميز الأفراد الذين يتسمون بالاكتئاب والتذبذب المزاجي وعدم الرضا والخوف والاحساس بالذنب.
4. **القابلية للاستثارة:** الدرجة العالية في هذا البعد تميز الأفراد الذين يتسمون بالاستثارة العالية وشدة التوتر وعدم الصبر والغضب عند الاحباط وسرعة التأثر والحساسية.
5. **الاجتماعية:** الدرجة العالية في هذا البعد تميز الأفراد القادرين على التفاعل مع الآخرين ومحاولة التقرب للناس وسرعة تكوين العلاقات ويتسمون بالمجاملة وسرعة البديهة.
6. **الهدوء:** الدرجة العالية في هذا البعد تميز الأفراد بالثقة بالنفس وعدم الارتباك واعتدال المزاج والابتعاد عن السلوك العدواني.
7. **السيطرة:** الدرجة العالية في هذا البعد تميز الأفراد بردود أفعال عدوانية والارتياح من الآخرين وعدم الثقة بهم والميل للسلطة ومحاولة فرض اتجاهاتهم على الآخرين.
8. **الكف:** الدرجة العالية في هذا البعد تميز الأفراد بعدم القدرة على التفاعل مع الآخرين وخاصة في المواقف الاجتماعية كما يتصفون بالخلل. [20]

صدق المقياس:

قام الباحث باستخدام الصدق الظاهري للتحقق من صدق المقياس، والذي يعتمد على عرض عبارات المقياس على مجموعة من الخبراء والمختصين لتقدير مدى صلاحيتها في قياس السلوك أو القدرة أو السمة أو الظاهرة المراد قياسها، ولمعرفة مدى مصداقية المقياس ومدى ملائمة فقراته لعينة الدراسة، وقد تحقق الصدق الظاهري من خلال عرض فقرات المقياس على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس الخبراء والمختصين في العلوم الانسانية، ببعض الجامعات الليبية، وقد تم الأخذ باقتراحاتهم وعدلت بعض الفقرات وطبقت في وصفها النهائي المعدل، والمتكون من (56) عبارة.

ثبات المقياس:

تم التحقق من ثبات أبعاد السمات الثمانية وفقرات المقياس من خلال تطبيق المقياس على عينة استطلاعية قوامها (25) طالباً من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها الاساسية، وذلك للتأكد من ملائمة وفهم عينة الدراسة لفقرات المقياس، والوقت المستغرق في استكمال الإجابة على المقياس، واستخدام الباحث معامل (الفا كرونباخ) للاتساق الداخلي، وتبين عند تطبيق هذا المعامل أن معامل الثبات للمقياس الكلي قد بلغت (0.78)، وتعد قيمة عالية للثبات، وبالنسبة لقيم معاملات الثبات للأبعاد الثمانية للمقياس فكانت كما في الجدول (1).

جدول (1) معاملات ثبات الاتساق الداخلي لأبعاد المقياس

أبعاد (سمات) المقياس	قيمة معامل الثبات
العصبية	0.79
العدوانية	0.82

الإكتئابية	0.85
القابلية للاستشارة	0.80
الاجتماعية	0.78
الهدوء	0.84
السيطرة	0.81
الكف	0.87

عرض وتحليل ومناقشة النتائج:

في ضوء مشكلة الدراسة وتساؤلاتها ومنهجيتها التي قامت عليها وإطارها النظري ونتائج الدراسات السابقة التي أطلع عليها الباحث تم التوصل الى عدد من النتائج يمكن عرضها وتحليلها ومناقشتها كالتالي:

للإجابة على التساؤل الأول لهذه الدراسة: (ما أثر الدراسة التخصصية بكليات التربية البدنية وعلوم الرياضة على بعض السمات الشخصية للطلاب؟)

جدول (2) تحليل التباين بين السنوات الأربعة (الأولى، الثانية، الثالثة، الرابعة) في السمات الشخصية بشكل عام

N = (100)

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	الدلالة
بين السنوات	3	0.005	0.002	0.662	0.591	غير دال
داخل السنوات	12	0.030	0.003			
المجموع	15	0.035				

يتضح من جدول (2) والخاص بتحليل التباين بين السنوات الأربعة (الأولى، الثانية، الثالثة، والرابعة) والبالغ عددهم (100) طالباً في مستوى متوسطات السمات الشخصية الثمانية قيد الدراسة بشكل عام ان قيمة اختبار (ف) قد بلغت (0.662) وهى قيمة غير دالة إحصائياً مما يبين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات السمات الشخصية وكان ضعيفاً وبنفس المستوى تقريباً، وبمستوى دلالة (0.591)، حيث انه لا توجد علاقة ارتباطية إيجابية ذات دلالة معنوية بين السمات الشخصية الثمانية قيد الدراسة (العصبية، العدوانية، الإكتئابية، القابلية للاستشارة، الاجتماعية، الهدوء، السيطرة، والكف) وبين السنوات الدراسية وداخل السنوات الدراسية.

ويرى الباحث ان هذه النتيجة تتفق مع جميع نظريات الشخصية التي تؤكد على وجود السمات الشخصية لدى جميع الأفراد بنسب متفاوتة، وهذا يتفق مع مبدأ الفروق الفردية، ويعود هذا التباين في سمات الشخصية لاختلاف العوامل المؤثرة فيهم مثل البيئة والثقافة وأساليب التنشئة الاجتماعية، وهذه النتيجة تؤكد على أهمية الدراسة بالكليات في التأثير في السمات الشخصية كما يراه الكثير من العلماء أمثال البورت وكاتل وجيلفورد. وان السمات الشخصية

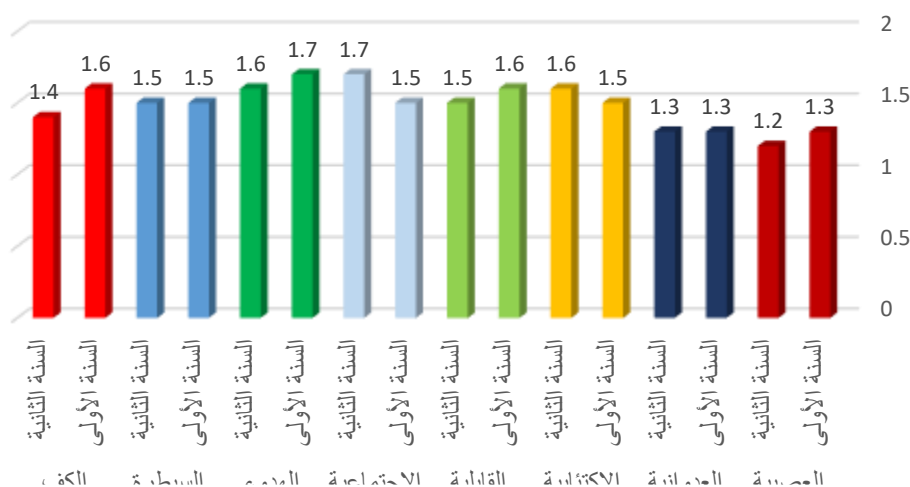
يمكن ان تكون مرتبطة بالشخص نفسه وبالتربية والثقافة والمعرفة التي يكتسبها عبر مراحل حياته والتي قد تعزز هذه السمات، على اعتبار ان أساليب التعليم تكاد تكون واحدة في كليتنا، وأن ممارسة الرياضة بشكلها العام وبمختلف الألعاب الرياضية تقلل من الإكتئابية وتبث روح التفاهم ورفع المعنويات وتنمية الإرادة والشجاعة والثقة بالنفس وهذه الصفات تساعد حتماً في إقلال من سمة الإكتئابية والعصبية عند الطلاب.

كما يمكن تفسير هذه النتائج الى أن عينة الدراسة من طلاب الكليات ان السمات الشخصية تختلف عن السمات الشخصية الرياضية، اذ تكون هذه السمات موجودة عند كل الافراد ولكنها تختلف من فرد الى آخر وذلك للظروف الاجتماعية التي يمر بها الطالب والظروف الغير مستقرة لديهم مما قد يؤثر على سماتهم الشخصية واطهار سمات العصبية والاكتئاب والعدوانية بشكل واضح وغياب باقي السمات في اغلب الاوقات.

جدول (3) يبين نتائج اختبار (ت) للسمات الشخصية بين طلبة السنة الأولى والسنة الثانية

N = (50)

السمات الشخصية	السنوات الدراسية	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	الدلالة
العصبية	السنة الأولى	1.3	0.08	1.22	0.277	غير دال
	السنة الثانية	1.2	0.14			
العدوانية	السنة الأولى	1.3	0.10	1.08	0.32	غير دال
	السنة الثانية	1.3	0.96			
الاكتئابية	السنة الأولى	1.5	0.26	- 0.52	0.63	غير دال
	السنة الثانية	1.6	0.11			
القابلية للاستثارة	السنة الأولى	1.6	0.15	0.88	0.42	غير دال
	السنة الثانية	1.5	0.08			
الاجتماعية	السنة الأولى	1.5	0.15	-- 1.69	0.15	غير دال
	السنة الثانية	1.7	0.09			
الهدوء	السنة الأولى	1.7	0.11	0.65	0.53	غير دال
	السنة الثانية	1.6	0.10			
السيطرة	السنة الأولى	1.5	0.06	1.73	0.18	غير دال
	السنة الثانية	1.5	0.00			
الكف (الضبط)	السنة الأولى	1.6	0.14	1.73	0.13	غير دال
	السنة الثانية	1.4	0.10			



شكل (1) الفرق في قيم الوسط الحسابي بين طلاب السنة الأولى والثانية

دلت النتائج في الجدول (3) الذي يبين قيم اختبار (ت) للسماة الشخصية بين طلبة السنة الأولى والسنة الثانية والشكل البياني (1) الذي يبين الفرق في قيم الوسط الحسابي بين طلاب السنة الأولى والثانية في الكليات عينة الدراسة والبالغ عددهم (50) طالباً بأنه لا توجد دلالة احصائية جوهريّة في درجة امتلاك السماة الشخصية الثمانية قيد الدراسة لطلبة السنوات الأولى والثانية، فالفرق بينهم غير دالة في السماة الشخصية المدروسة بالمقياس، ولا توجد اختلافات في أنماط الشخصية، حيث اشترك جميع الطلاب في حصولهم على درجات متقاربة في مقياس الشخصية المستخدم.

وهذه النتيجة تعني أن مستوى السماة الشخصية عند جميع الطلبة سواء كانوا في السنة الدراسية الأولى والثانية متشابه تقريباً، وأنه لم يكن هناك أثر للدراسة التخصصية بالكليات عليها.

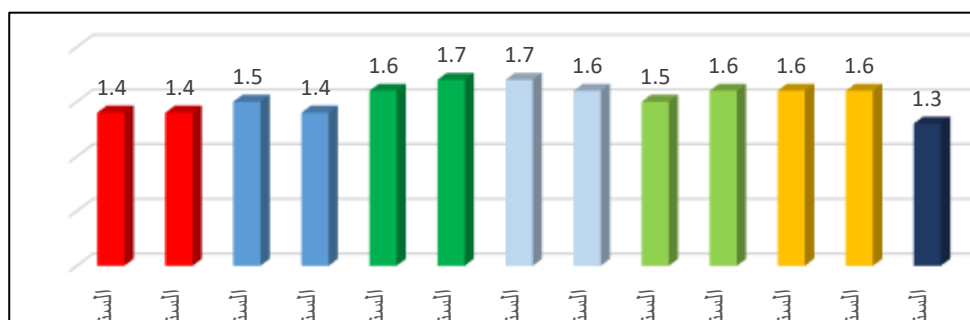
ويعزي الباحث السبب في هذه النتيجة بان الدراسة التخصصية والتخصص العلمي لا يؤثر بشكل مباشر في السماة الشخصية للطالب بدرجة واضحة في السنوات الدراسية الأولى، وأن معظم التغير الناتج في السماة يعود الى البيئة التي يعيش فيها الطالب، في حين أن التخصص العلمي تكون اثاره واضحة نسبياً على السماة الشخصية في السنوات الدراسية المتقدمة.

جدول (4) يبين نتائج اختبار (ت) للسماة الشخصية بين طلبة السنة الثانية والسنة الثالثة

N = (50)

السماة الشخصية	السنوات الدراسية	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	الدلالة
العصبية	السنة الثانية	1.3	0.11	1.09	0.32	غير دال
	السنة الثالثة	1.2	0.14			
العوانية	السنة الثانية	1.4	0.06	3.13	0.02	دال
	السنة الثالثة	1.3	0.09			
الإكتئابية	السنة الثانية	1.6	0.50	0.40	0.71	غير دال
	السنة الثالثة	1.6	0.11			
القابلية للاستشارة	السنة الثانية	1.6	0.09	2.00	0.09	غير دال
	السنة الثالثة	1.5	0.08			
الاجتماعية	السنة الثانية	1.6	0.06	- 0.45	0.67	غير دال
	السنة الثالثة	1.7	0.09			

الهدوء	السنة الثانية	1.7	0.09	1.08	0.32	غير دال
	السنة الثالثة	1.6	0.10			
السيطرة	السنة الثانية	1.4	0.05	- 3.00	0.05	دال
	السنة الثالثة	1.5	0.00			
الكف (الضبط)	السنة الثانية	1.4	0.10	0.00	1.00	غير دال
	السنة الثالثة	1.4	0.10			



شكل (2) الفرق في قيمة الوسط الحسابي بين طلاب السنة الثانية والسنة الثالثة

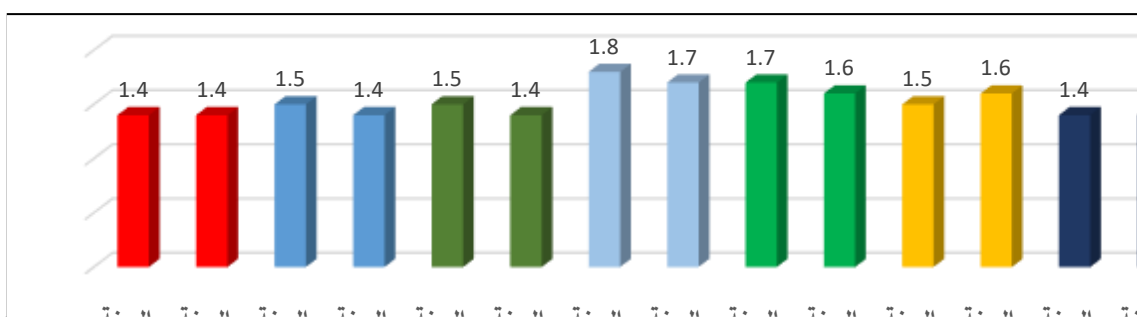
أظهرت النتائج بالجدول (4) والذي يبين اختبار (ت) للسمات الشخصية بين طلبة السنة الثانية والسنة الثالثة والبالغ عددهم (50) طالباً، والشكل البياني (2) بأنه توجد علاقة ارتباطية إيجابية ذات دلالة احصائية بين متوسطات كل من سمتي العدوانية بقيمة (ت) (3.13) وبمستوى دلالة (0.02) ولصالح السنة الثانية، والسيطرة بقيمة (ت) (-3.00) ومستوى دلالة (0.05) لصالح طلبة السنة الثالثة حيث كان لها أثر ذو دلالة احصائية مرتفع نسبياً. بينما لم تكن هناك فروق ذات دلالة معنوية في باقي السمات الشخصية من السمات الثمانية، حيث اظهرت النتائج انخفاض المتوسطات الحسابية ومستوى الدلالة لسمات العصبية، الاكتئابية، القابلية للاستشارة، الاجتماعية، الهدوء، والكف لدى عينة الطلبة بالسنة الثانية والثالثة قيد الدراسة.

ويمكن تفسير تلك النتائج ان سمة العدوانية كانت السمة السائدة لدى طلبة السنة الثانية نظراً لان الطالب يعتبر حديث الانتماء للتخصص الدراسي ولم تكتمل بعد عملية ضبط وتهذيب سلوكهم وفق مقتضيات التخصص، في حين أن سمة السيطرة كانت السمة السائدة لطلبة السنة الثالثة وهذا ناتج عن التأثير نسبياً بالتخصص الدراسي الذي يؤكد على ضرورة تعويد الطالب على تولي المهام والمسؤوليات أثناء التدريب والدراسة، كما يمكن القول بأن سمات الشخصية السائدة مرتبطة بالشخص نفسه وبالتربية التي قد تعزز هذه السمات وأن الدراسة بالكلية لم تغير بشكل كبير في السمات الشخصية لدى الطلبة وقد يكون ذلك بسبب عدم توفر الوقت والتعزيز المناسب لتنمية هذه السمات وتطويرها.

جدول (5) يبين نتائج اختبار (ت) للسمات الشخصية بين طلبة السنة الثالثة والسنة الرابعة

N = (50)

السمات الشخصية	السنوات الدراسية	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	الدلالة
العصبية	السنة الثالثة	1.3	0.11	- 0.65	0.53	غير دال
	السنة الرابعة	1.3	0.10			
العدوانية	السنة الثالثة	1.4	0.06	0.45	0.67	غير دال
	السنة الرابعة	1.4	0.09			
الإكتئابية	السنة الثالثة	1.6	0.05	2.78	0.04	دال
	السنة الرابعة	1.5	0.09			
القابلية للاستشارة	السنة الثالثة	1.6	0.09	1.34	0.24	غير دال
	السنة الرابعة	1.7	0.06			
الاجتماعية	السنة الثالثة	1.7	0.06	- 1.96	0.09	غير دال
	السنة الرابعة	1.8	0.05			
الهدوء	السنة الثالثة	1.4	0.09	0.92	0.40	غير دال
	السنة الرابعة	1.5	0.05			
السيطرة	السنة الثالثة	1.4	0.05	1.57	0.18	غير دال
	السنة الرابعة	1.5	0.08			
الكف (الضبط)	السنة الثالثة	1.4	0.10	1.34	0.24	غير دال
	السنة الرابعة	1.4	0.05			



شكل (3) الفرق في قيمة الوسط الحسابي لطلبة السنة الثالثة والسنة الرابعة

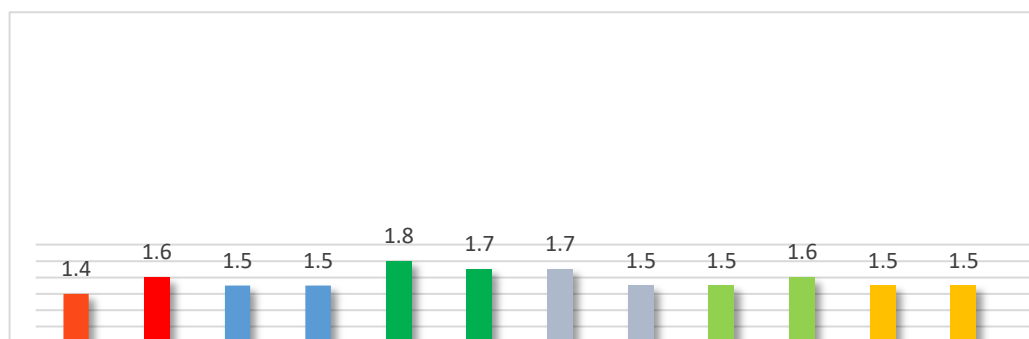
يتضح من جدول (5) والذي يبين نتائج اختبار (ت) للسمات الشخصية بين طلبة السنة الثالثة والسنة الرابعة والبالغ عددهم (50) طالباً، والشكل البياني (3) عدم وجود فروق معنوية داله إحصائياً في بعض أبعاد السمات الشخصية المدروسة لدى عينة الطلبة من السنوات الدراسية الثالثة والرابعة، وأشارت النتائج الى عدم وجود فروق جوهرية داله إحصائياً بين متوسطات سمات العصبية، العدوانية، القابلية للاستشارة، الاجتماعية، الهدوء، السيطرة، والكف، بين الطلبة عينة الدراسة، وظهرت وجود فروق داله إحصائياً في سمة الإكتئابية بمتوسط (1.6) للسنة الثالثة، 1.5 للسنة الرابعة) وكانت قيمة (ت) تساوى (2.78).

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن التخصص العلمي لا يؤثر مبكراً على سمات الشخصية بدرجة واضحة، وهو يعتبر من الأمور البيئية المحدود أثرها على الشخصية، ويزيد على ذلك ان التخصص العلمي يتم في سن متقدمة نسبياً، بينما يكون هناك العديد من الأمور الوراثية والبيئية قد رسمت سمات الشخصية وساهمت في تكوين سماتها.

جدول (6) يبين نتائج اختبار (ت) للسمات الشخصية بين طلبة السنة الأولى والسنة الرابعة

N = (50)

السمات الشخصية	السنوات الدراسية	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	الدالة
العصبية	الأولى	1.3	0.08	- 0.77	0.47	غير دال
	الرابعة	1.3	0.10			
العدوانية	الأولى	1.3	0.10	- 1.08	0.32	غير دال
	الرابعة	1.4	0.96			
الإكتئابية	الأولى	1.5	0.26	0.36	073	غير دال
	الرابعة	1.5	0.09			
القابلية للاستشارة	الأولى	1.6	0.15	0.31	0.77	غير دال
	الرابعة	1.5	0.06			
الاجتماعية	الأولى	1.5	0.15	- 2.530	0.04	دال
	الرابعة	1.7	0.05			
الهدوء	الأولى	1.7	0.11	- 1.19	0.28	غير دال
	الرابعة	1.8	0.05			
السيطرة	الأولى	1.5	0.06	1.00	0.36	غير دال
	الرابعة	1.5	0.08			
الكف (الضبط)	الأولى	1.6	0.14	3.00	0.02	دال
	الرابعة	1.4	0.05			



شكل (4) الفرق في قيم الوسط الحسابي بين طلاب السنة الأولى والسنة الرابعة

يتضح من عرض النتائج بجدول (6) والشكل البياني (4) والتي تبين قيم اختبار (ت) للسمات الشخصية بين طلبة السنة الأولى والسنة الرابعة والبالغ عددهم (50) طالباً، وجود فروق دالة احصائياً بين متوسطات درجات سماتي الاجتماعية بمتوسط (1.5 للسنة الأولى، 1.7 للسنة الرابعة) والكف (الضبط) بمتوسط (1.6 للسنة الأولى، 1.4 للسنة الرابعة) بينما لم تتوصل النتائج إلى عدم وجود فروق بين متوسطات سمات الشخصية العصبية، العدوانية، الإكتئابية، القابلية للاستشارة، الهدوء، والسيطرة، عند طلبة السنوات الأولى والرابعة عينة الدراسة.

كما توضح النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة السنة الأولى وطلبة السنة النهائية في جميع سمات الشخصية عدا سمات الاجتماعية والكف (الضبط) لصالح السنة الرابعة، وتعد هذه النتيجة منطقية من وجهة نظر الباحثون نظراً لعدد السنوات الدراسية التي قضاها الطالب بالكلية والتي بالتأكيد كان لها أثر إيجابي على جوانب هامة في شخصيته نتيجة للتفاعل المباشر مع الزملاء والخبرات العلمية والسلوكية والمهنية التي يكتسبها من أساتذته أثناء مدة الدراسة.

للإجابة على التساؤل الثاني لهذه الدراسة: ماهي السمات الشخصية المميزة لطلاب كليات التربية البدنية وعلوم الرياضة؟

جدول (7) يبين مجموع درجات جميع افراد عينة الدراسة في محاور البحث والنسبة المئوية لكل محور والوزن النسبي له

$$N = (100)$$

السمات الشخصية	مجموع درجات جميع افراد العينة	النسبة المئوية %	الوزن النسبي %
العصبية	914	65.3	10.3
العوانية	989	70.6	11.2
الإكتئابية	1109	79.2	12.7
القابلية للاستشارة	1108	79.1	12.6
الاجتماعية	1155	82.5	13.1
الهدوء	1201	85.8	13.6
السيطرة	1057	75.5	12.1
الكف (الضبط)	1053	75.2	12.0



شكل (5) ترتيب السمات الشخصية المميزة للطلاب عينة الدراسة

يتضح من عرض النتائج بجدول (7) والذي يبين مجموع درجات جميع أفراد العينة في كل سمة من السمات وكذلك يبين النسبة المئوية لكل سمة والوزن النسبي لها من المجموع الكلي للسمات الشخصية وكذلك من الشكل البياني (5) ترتيب السمات المميزة لهم كالتالي:

1. سمة الهدوء/ بمجموع درجات 1201 درجة، ونسبة مئوية 85.5%، ووزن نسبي 13.3%.
2. سمة الاجتماعية/ بمجموع درجات 1155 درجة، بنسبة مئوية 82.5%، ووزن نسبي 13.1%.
3. سمة الإكتئابية/ بمجموع درجات 1109 درجة، بنسبة مئوية 79.2%، ووزن نسبي 12.7%.
4. سمة القابلية للاستشارة/ بمجموع درجات 1108 درجة، بنسبة مئوية 79.1%، ووزن نسبي 12.6%.
5. سمة السيطرة/ بمجموع درجات 1057 درجة، بنسبة مئوية 75.5%، ووزن نسبي 12.1%.
6. سمة الكف(الضبط) / بمجموع درجات 1053 درجة، بنسبة مئوية 75.2%، ووزن نسبي 12.0%.

7. **سمة العدوانية /** بمجموع درجات 989 درجة، بنسبة مئوية 70.6%، ووزن نسبي 11.2%.

8. **سمة العصبية /** بمجموع درجات 914 درجة، بنسبة مئوية 65.3%، ووزن نسبي 10.3%.

ويُرجع الباحث هذه النتائج إلى أن ممارسة التربية البدنية والرياضة، تهيئ للطلاب الفرصة للتعبير عن الذات والإحساس بالإنجاز، والتفاعل مع المجتمع والاندماج فيه " الاجتماعية"، كما أن ممارسة التربية البدنية تساعدهم على خفض سمّي العصبية والعدوانية وزيادة القابلية للاستثارة، السيطرة، الكف " الضبط".

وفي هذا الصدد يشير أحمد محمد عبد القادر (1999) نقلاً عن عدنان جلون وآخرون (1994) على أن التربية البدنية والرياضة كنظام تعمل على اكساب المهارات الحركية وإتقانها، والعناية باللياقة البدنية من أجل صحة أفضل، بالإضافة إلى تحصيل المعارف، وتنمية اتجاهات إيجابية نحو النشاط البدني، وتحسين سمات الشخصية، والتي تتمثل في " الذكاء، القلق، العدوانية، الاجتماعية، الطموح، والثقة بالنفس. [21]

وتتفق تلك النتائج، ونتائج دراسة رائد عبد الأمير عباس (2008) إلى أن ممارسة الألعاب الرياضية تقلل من سمة العدوانية، وتتميز ناشئي الملاكمة بالقابلية للاستثارة، تميز ناشئي الجمناستك بسمة الهدوء والاجتماعية. [22]

وقد أشارت نتائج دراسة هيثم صالح كريم (2007) أن لاعبي كرة السلة يتميزون بسمة العصبية والهدوء والمتمثلة في (اضطرابات جسمية وحركية، الإرهاق والتوتر، الثقة بالنفس، اعتدال المزاج، والبعد عن السلوك العدواني). [23]

ويتفق هذا مع ما أشارت إليه نتائج دراسة صلاح الدين محمد مالك، وعمر محمد إبراهيم (1993) أن لاعبي كرة الماء يتسمون بدرجة منخفضة في سمّي العدوانية والسيطرة ومقابل ارتفاع درجاتهم في سمّي الهدوء والاجتماعية وتتميز لاعبو المستوى الأول بدرجة منخفضة في سمّي العصبية والقابلية للاستثارة مقابل تميزهم بدرجة عالية في سمة الهدوء.

[24]

ويتفق كلاً من احمد أمين فوزي (2003)، McCrae & Costa (2011)، Saul Kassin (1994) و McCrae (2007) أن الشخصية الرياضية، تتميز بمجموعة من السمات، تختلف في النوع والدرجة عن تلك السمات التي تميز الشخصية غير الرياضية، ومن أبرز هذه السمات " الثقة بالنفس والاجتماعية، العدوانية، الدافعية، تقبل الذات، القلق، السيطرة، والثبات الانفعالي. [25]، [19]، [26]، [18]

الاستنتاجات:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات السمات الشخصية وكان ضعيفاً وبنفس المستوى تقريباً بين السمات الشخصية الثمانية قيد الدراسة (العصبية، العدوانية، الإكثابية، القابلية للاستثارة، الاجتماعية، الهدوء، السيطرة، والكف) وبين السنوات الدراسية وداخل السنوات الدراسية.

2. لا توجد دلالة احصائية جوهريّة في درجة امتلاك السمات الشخصية الثمانية قيد الدراسة لطلبة السنوات الأولى والثانية، والفروق بينهم غير دالة في السمات الشخصية المدروسة بالمقياس، ولا توجد اختلافات في أنماط الشخصية، حيث اشترك جميع الطلاب في حصولهم على درجات متقاربة في مقياس الشخصية المستخدم.

3. توجد فروق في سمة العدوانية لصالح طلبة السنة الثانية عن طلبة السنة الثالثة، وسمة السيطرة لصالح طلبة السنة الثالثة عن السنة الثانية.

بينما لم تكن هناك فروق في باقي السمات الشخصية من السمات الثمانية، حيث اظهرت النتائج تقارب في السمات: العصبية، الإكتئابية، القابلية للاستثارة، الاجتماعية، الهدوء، والكف لدى عينة الطلبة بالسنة الثانية والثالثة قيد الدراسة.

4. توجد فروق في سمة الإكتئابية لصالح السنة الثالثة عن السنة الرابعة، أما باقي السمات فلا توجد فروق بينها.
5. عدم وجود فروق بين طلبة السنة الأولى وطلبة السنة الرابعة في جميع سمات الشخصية عدا سمات الاجتماعية والكف (الضبط) لصالح السنة الرابعة.

6. جاء ترتيب السمات المميزة لطلبة كليات التربية البدنية وعلوم الرياضة قيد الدراسة كالتالي:

- (1) سمة الهدوء .
- (2) سمة الاجتماعية.
- (3) سمة الإكتئابية.
- (4) سمة القابلية للاستثارة.
- (5) سمة السيطرة.
- (6) سمة الكف (الضبط).
- (7) سمة العدوانية.
- (8) سمة العصبية.

التوصيات:

- ❖ وضع برامج تأهيل نفسي لطلاب السنة الأولى والثانية بكليات التربية البدنية وعلوم الرياضة في جميع جوانب السمات الشخصية.
- ❖ وضع برامج تأهيل نفسي لطلاب السنة الثالثة لخفض سمة الإكتئابية.
- ❖ تنمية مختلف جوانب السمات الشخصية لدى الطلاب لمواجهة النتائج السلبية لديهم.
- ❖ عقد محاضرات للطلاب تركز على الجوانب النفسية للشخصية وتشجيعهم وحثهم على بذل المزيد من الجهد للارتقاء بمستوياتهم.
- ❖ الاهتمام بالفترة الدراسية .وبالأخص منها . العملي والميداني، والتربوي، والنفسي، والإعداد لها بشكل علمي.
- ❖ إجراء دراسات وبحوث للتعرف على طبيعة الدراسة على بعض السمات الشخصية للطلقات والطلاب " دراسة مقارنة.

المراجع:

1. عبد الله، محمد قاسم. 2000م. الشخصية، استراتيجياتها نظرياتها، وتطبيقاتها الاكلينيكية والتربوية، دار المكتبي للطباعة والنشر والتوزيع -دمشق.
2. رشوان، حسين عبد الحميد. 2006م. الشخصية دراسة في علم الاجتماع النفسي، مركز الإسكندرية للكتاب -الإسكندرية.
3. عباس، رائد عبد الأمير. 2008م. "دراسة مقارنة في السمات الشخصية عند ناشئ منتخبات بعض ألعاب الرياضة الفردية في محافظة بابل"، بحث منشور، مجلة كلية التربية الرياضية / جامعة بابل، مجلد الأول، العدد السابع، (ص 135-172)العراق.
4. ديزاني، محمد. 1993م. "السمات الشخصية للمشرفين التربويين في الاردن وعلاقتها ببعض المتغيرات الديمغرافية، المجلة الأردنية في الدراسات الإسلامية، مجلد 20، العدد الثالث، عمان -الأردن.
5. غنيم، سيد. 1973م. سيكولوجية الشخصية، دار النهضة العربية -القاهرة.
6. المنصوري، على عمر. 1980م. الرياضة للجميع، المنشأة الشعبية للنشر والتوزيع -القاهرة.
7. الداهري، صالح حسن، العبيدي، أحمد، ناظم، هاشم. 1994م. الشخصية والصحة النفسية، بغداد، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة بابل: كلية التربية -العراق.

8. صوالحة، عونية عطا، العبوشي، نوال عبد الرؤوف. 2010م. "دراسة وصفية لمستوى بعض السمات الشخصية لطلبة جامعة عمان الأهلية وعلاقتها ببعض المتغيرات". <https://www.researchgate.net/publication/298717> تاريخ الوصول (29-11-2023م).
9. أفندي، إسماعيل. 2009م. *الشخصية بين الايجابية والسلبية*، منتدى نافذة مصر للتنمية البشرية - القاهرة.
10. 82 (5), 802-814. Guilford, J.p. 1975. Factors of Personality Psychological Bulletin.
11. عبد الله، غنام ختام. 2005م. "السمات الشخصية والولاء التنظيمي لدى معلمات المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة نابلس" رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة النجاح الوطنية - نابلس. فلسطين.
12. عبد الخالق، أحمد محمد. 1983م. *الابعاد السياسية للشخصية*، تقديم ه.ج. أيزنك. دار المعرفة الجامعية - الاسكندرية.
13. جابر، عبد الحميد جابر. 1990م. *نظريات الشخصية*، دار النهضة العربية - القاهرة، مصر.
14. كفاقي، علاء الدين، وآخرون. 2010م. *نظريات الشخصية: الارتقاء - النمو - التنوع*، ط1، دار الفكر - عمان، الاردن.
15. سمير، هاني أحمد. 2007م. "بعض السمات الشخصية لدى الممارسين وغير الممارسين للأنشطة الطلابية في الجامعة جامعة عين شمس"، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم الدراسات النفسية والاجتماعية - معهد الدراسات العليا للطفولة - القاهرة.
16. حيمود، احمد. 2009م. "السمات الشخصية وعلاقتها باتجاهات طلاب أقسام التربية البدنية نحو مهنة التدريس"، *مجلة العلوم الإنسانية*، المجلد (أ)، العدد (32)، ص (239-247) ديسمبر - غزة، فلسطين.
17. صميذة، حسن وآخرون. 2013م. "أثر طبيعة الدراسة بقسم التربية البدنية والأقسام الأخرى على بعض السمات الشخصية للطلبات بكلية التربية ككلية جامعة الجبل الغربي" *مجلة المؤتمر العلمي الأول لكلية التربية البدنية وعلوم الرياضة جامعة طرابلس*، ليبيا. ص (63-85).
18. P.T & McCrae "Four ways five factors are basic. Personality and Individual Differences", 13, 2007.
19. McCrae R., & Costa, P. C, J " 2011 "Validation of the five - factor model across 91 instruments and observers. Journal of Personality and Social Psychology.
20. علاوي، محمد حسن، رضوان، محمد نصر الدين. 1987م. *الاختبارات المهارية والنفسية في المجال الرياضي*، دار الفكر العربي - القاهرة، مصر.
21. عبد القادر، أحمد محمد. 1999م. "أثر استخدام أسلوبيين للتعليم على مستوى أداء بعض المهارات الأساسية ومكونات القدرة الحركية للمبتدئين في الكاراتيه"، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة قناة السويس، كلية التربية الرياضية للبنين بورسعيد. مصر.
22. عباس، راند عبد الأمير. 2008م. "دراسة مقارنة في السمات الشخصية عند ناشئ منتخبات بعض ألعاب الرياضة الفردية في محافظة بابل"، بحث منشور، مجلة كلية التربية الرياضية / جامعة بابل، المجلد الأول، العدد السابع، ص (119-138).
23. كريم، هيثم صالح. 2007م. "دراسة مقارنة لبعض السمات الشخصية بين لاعبي المستويات الرياضية العالية في الألعاب الفرعية"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية، عمان، الاردن.
24. مالك، صلاح الدين محمد، إبراهيم، عمر محمد. 1993م. "السمات الشخصية للاعبين كرة الماء طبقاً لنتائج المسابقة"، مؤتمر رؤية مستقبلية للتربية البدنية والرياضة في الوطن العربي، كلية التربية الرياضية للبنين، جامعة حلوان. القاهرة.
25. فوزي، أحمد أمين. 2003م. *مبادئ علم النفس الرياضي (المفاهيم والنظريات)*، القاهرة، دار الفكر العربي.
26. Saul Kassin. 1994. Psychology USA: Prentice -Hall, Inc.

المهارات الاجتماعية لدى الطفل التوحيدي المندمج في المدارس العادية في مدينتي (رقداين والجميل)

أ/ غزالة مصباح الحناشي

كلية التربية زلطن . جامعة صبراتة

ghazalah.alhannashi@univ-alger2.dz

أ.د / ناصر الدين صالح زبدي

المدرسة العليا لأساتذة الصم والبكم بالجزائر

ملخص البحث:

هدف البحث الى التعرف على المهارات الاجتماعية للأطفال ذوي اضطراب التوحد المندمجين في المدارس العادية في مدينة رقداين والجميل، تكونت عينة البحث من (20) تلميذ وتلميذة من ذوي اضطراب طيف التوحد تراوحت أعمارهم ما بين (12-15) سنة وقد تم استخدام تقنية الملاحظة بالمشاركة في معرفة المهارات الاجتماعية لديهم وذلك عن طريق تطبيق مقياس المهارات الاجتماعية وقد خضع المقياس للتحكيم ، وتم تحليل البيانات الاحصائية المناسبة، وتوصلت النتائج إلى أن للاندماج دور في تطوير المهارات الاجتماعية لدى أطفال طيف التوحد المندمجين في المدارس العادية.

الكلمات المفتاحية: التوحد- الطفل التوحيدي - المدارس العادية-المهارات الاجتماعية - الاندماج.

Abstract:

The research aimed to identify the social skills of children with autism spectrum disorder who are enrolled in regular schools in the city of Raqdal. The research sample consisted of (20) male and female students with autism spectrum disorder whose ages ranged between (12-15) years. The technique of participant observation was used to find out Their social skills were achieved by applying the social skills scale, and the appropriate statistical data was analyzed, and the results concluded that integration has a role in developing the social skills of children on the autism spectrum who are integrated into regular schools.

Keywords: autism-autistic child - social skills - regular schools -integration.

المقدمة.

بدأ في الآونة الأخيرة الاهتمام بالاضطرابات النمائية التي تؤثر على الأطفال، وعلى نموهم بشكل طبيعي، وعلى مستقبلهم في الحياة، ويعتبر اضطراب طيف التوحد من بين أكثر الاضطرابات التي اهتم بها العلماء والباحثين والمتخصصين، خاصة مع تزايد نسب انتشار هذا الاضطراب وما يعانيه أطفال هذه الفئة من تأخر واضح في اكتساب المهارات اللفظية وغير اللفظية. مما سبب لهم صعوبة في القيام بالمهارات الحياتية، حيث أنهم لا يستطيعون الكلام ويعجزون عن تطوير مهاراتهم في تفاعلهم الاجتماعي مع الآخرين، وهذا يتطلب منا كمتخصصين وباحثين التدخل لمساعدة أطفال طيف التوحد في تنمية مهاراتهم الاجتماعية وذلك من خلال دمجهم في المدارس العادية، فالمدرسة هي المكان الطبيعي الذي يتيح الفرصة لطفل طيف التوحد لاكتساب المهارات الحياتية من خلال وجوده مع أقرانه، ومعلميه، كما يتيح له فرصة اكتساب المهارات الأكاديمية متمثلة في القراءة والكتابة والحساب. إن الهدف السامي الذي تسعى المجتمعات إلى تحقيقه هو الوصول بالطفل التوحيدي الى مستوى النضج، والاستقلال، والاعتماد على النفس ليكون عنصرا مساهما في المجتمع وتطوره وليس عالة عليه.

إن طفل طيف التوحد يعاني من صعوبات في العديد من المهارات، بسبب تشتت الانتباه، ونقص التركيز، وصعوبة التواصل، وهذا ينعكس أيضاً على التواصل الاجتماعي مع المحيط، هنا يأتي دور المدرسة من خلال المربين والمعلمين والأقران لخلق بيئة تواصل اجتماعي وما توفره المناشط المدرسية الصفية، واللاصفية من تفاعل مع الأقران العاديين، مما يسهم في اكتساب أطفال التوحد المهارات الاجتماعية، وتعزيز النمو العقلي والانفعالي والاجتماعي واللغوي لديهم، ومن هنا أتى اهتمامنا بدراسة المهارات الاجتماعية لدى طفل طيف التوحد المندمج في المدارس العادية.

اشكالية البحث:

تعد مرحلة الطفولة من المراحل المهمة في حياة الإنسان، فهي مرحلة تأسيس وبناء الشخصية في جميع جوانبها متأثرة في ذلك بالبيئة المحيطة، ابتداءً بالأسرة، ثم الاندماج في البيئة المدرسية التي تسهل للطفل اندماجه في المجتمع من خلال الاختلاط بالأقران والتفاعل معهم، وبالتالي يمكنه اجتياز هذه المرحلة بشكل سليم، ومتوازن في حال لم يتعرض لمشاكل واضطرابات تخل بهذا التوازن، والتي من شأنها أن تكون عائقاً لمسار حياته ومن بين هذه الاضطرابات اضطراب طيف التوحد، الذي يعد أحد اضطرابات النمو العصبي التي تتصف بعجز في التفاعل والتواصل الاجتماعي، وغالباً ما تكون علاقات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد ضعيفة مع غيرهم، فهم لا يهتمون بما يفعله الآخرون من حولهم، ويصعب عليهم بناء علاقات اجتماعية بسبب افتقارهم إلى مهارات التفاعل الاجتماعي، وصعوبة تعلم تلك المهارات، إذ أنهم يعانون صعوبة في فهم من حولهم ومشاعرهم، إضافة إلى ضعف القدرة على التصرف أو تبادل المشاعر مع الآخرين في معظم المواقف الاجتماعية.

إن القصور في هذه المهارات من الموضوعات المهمة المؤثرة في سلوك الطفل التوحدي، التي تحدد طبيعة تفاعلاته اليومية مع المحيطين به في السياقات المختلفة، ولعل اضطراب طيف التوحد هو أكثر الاضطرابات النمائية صعوبة بالنسبة للطفل، وهو لغز محير لكثير من الباحثين في مختلف المجالات التربوية، والنفسية، والاجتماعية؛ كونه يؤثر في كثير من مظاهر نمو الطفل، منذ اكتشاف هذا الاضطراب سنة (1943) على يد الطبيب النفسي (Kannere Leo)، أصبح محط اهتمام الباحثين في سعيهم للوصول الى معرفة كل ما يتعلق بهذا الاضطراب (شبيب، 2008، ص 15) خاصة مع تزايد نسبة انتشاره في السنوات الاخيرة بنسب سببت قلقاً كبيراً للمهتمين بالطفولة من أولياء أمور، ومربين، وباحثين في هذا المجال، فقد بينت الدراسات بأن حوالي 1-2 من كل 1000 طفل في جميع أنحاء العالم يصابون بالتوحد، حيث أفادت مراكز السيطرة على الأمراض والوقاية بإصابة 1.5% من أطفال الأمم المتحدة أي (1 من كل 68) طفلاً بالتوحد، وذلك في عام 2014 بزيادة بلغت نسبتها 30% عن عام 2012 حيث كان يصاب طفل واحد من 88 طفل، وعلى المستوى العالمي تقيد التقارير أن اضطراب طيف التوحد، قد أثر على 24.8 مليون شخص في عام 2015 (فراج، 2018، ص 3).

ووفقاً لدراسة أجرتها الجمعية الوطنية للتوحد في عام 2021، يوجد حالياً أكثر من 160 ألف طفل مصاب بالتوحد في المدارس في جميع أنحاء إنجلترا، تشير إلى أن 70% منهم يحصلون على خدمات عامة، على عكس المدارس المتخصصة.

كما تشير أحدث التقارير إلى أن معدلات انتشار اضطراب طيف التوحد في بعض البلدان العربية في تزايد، كما أكدت منظمة الصحة العالمية عام 2014، حيث قُدر عدد المصابين بالتوحد بنحو 800 ألف مصاب، ففي تونس

35 مصاب لكل 10000 طفل، وفي مصر وصلت النسبة إلى 1% في عام 2017، أكدت وزيرة التضامن الاجتماعي هذا العدد بالإشارة إلى وجود طفل مصاب من بين 160 طفل، وفي الجزائر 450.000 طفل مصاب بالتوحد. أما في ليبيا أوضحت الإحصاءات أن هناك ما بين 4-8 أطفال مصاب لكل 1000 طفل. ومن خلال هذه النسب المرتفعة وجب علينا الاهتمام، والتركيز، والمساهمة بهذه الدراسة من أجل أطفال اضطراب طيف التوحد (غلام، 2020، ص 181).

إن دمج أطفال التوحد في المدارس العادية وإشراكهم مع أقرانهم العاديين يساهم في تحقيق انعكاسات نفسية، واجتماعية إيجابية على أطفال التوحد، ومن شأنه أن يعزز جوانب النمو العقلي، والنفسي، واللغوي لديهم، حيث يتلقى هؤلاء الأطفال البرامج التربوية المناسبة لهم في الصفوف الدراسية، مع الاستعانة ما أمكن بالوسائل، وتهيئة البيئة الصفية لهم، فالدمج هو تعليم الأطفال التوحديين في بيئة قريبة من البيئة التربوية العادية التي تتيح لهم المشاركة والتفاعل مع أقرانهم العاديين في بعض الأنشطة، بهدف تقديم الاحتياجات التربوية لهم ضمن إطار المدرسة العادية وفقاً لأساليب تعليمية يشرف على تقديمها كادر تعليمي مؤهل.

فالدمج فرصة مناسبة للأطفال العاديين لمساعدة أقرانهم من ذوي اضطراب طيف التوحد حيث يتيح لهم الحصول على التدريب على حل المشكلات وتوجيه ذاتهم، بالإضافة إلى أن تعليم الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في قاعات مشتركة يمكن أن يلاحظوا كيف يقوم زملاؤهم العاديين بأداء واجباتهم المدرسية، وحل مشكلاتهم الاجتماعية، فالدمج يهدف إلى تمكين الأشخاص ذوي الإعاقة في المدارس العادية بدلاً من المؤسسات الخاصة.

لقد أهتم الباحثون في أمريكا بالدمج المدرسي منذ أن صدر القانون الأمريكي رقم (94/194) لسنة 1975م الذي نص على ضرورة توفير أفضل الأساليب لتقديم الرعاية التربوية لذوي الإعاقة مع أقرانهم العاديين، كما أقرت الأمم المتحدة في عام 1981 ميثاق الحقوق الإنسانية لهذه الفئة، ويعتبر هذا الميثاق اعترافاً عالمياً بحق الأشخاص ذوي الإعاقة بالمشاركة الكاملة في كافة أنشطة المجتمع، ونص مشروع العقد العربي للمعاقين لحصول الطفل على كافة الحقوق بالتساوي مع أقرانه العاديين وإزالة جميع العقبات (قزاز، 1999، ص 6).

بناءً على ما سبق نتحدد إشكالية الدراسة في التساؤلات التالية:

- 1- ما مستوى المهارات الاجتماعية لدى أطفال التوحد المندمجين في المدارس العادية بمدينة رقدالين والجميل؟
- 2- هل توجد فروق في المهارات الاجتماعية بين أطفال التوحد في المدارس العادية بمدينة رقدالين والجميل تعزى إلى متغير الجنس؟
- 3- هل توجد فروق في المهارات الاجتماعية بين أطفال التوحد في المدارس العادية بمدينة رقدالين والجميل تعزى إلى متغير المستوى الدراسي؟

فرضيات الدراسة:

- 1- يرتفع مستوى المهارات الاجتماعية لدى أطفال التوحد المندمجين في المدارس العادية الليبية عن الوسط الفرضي.
- 2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات الاجتماعية بين أطفال التوحد في المدارس العادية بمدينة رقدالين، والجميل تعزى لمتغير الجنس.

3- لا توجد فروق في المهارات الاجتماعية بين أطفال التوحد المندمجين في المدارس العادية بمدينة رقدالين، والجميل تعزى لمتغير المستوى الدراسي.

أهداف البحث:

- التعرف على مستوى المهارات الاجتماعية لدى الطفل التوحي المندمج في المدارس العادية في مدينة رقدالين والجميل.
- التعرف على الفروق في المهارات الاجتماعية لدى أطفال التوحد المندمجين في المدارس العادية وفق متغير الجنس.
- التعرف على الفروق في المهارات الاجتماعية لدى أطفال التوحد المندمجين في المدارس العادية وفق متغير المستوى الدراسي.

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث في التالي:

نظرياً:

- إضافة معلومات جديدة عن المهارات الاجتماعية لدى الطفل التوحي المندمج في المدارس العادية.
- تعتبر هذه الدراسة خطوة في مجال الدراسات العربية يستفيد منها الباحثون والمتخصصون في مجال علم النفس المدرسي.

تطبيقاً:

- تكمن في فتح المجال للباحثين في وضع برامج تدريبية لصالح الطفل التوحي لتنمية مهاراته الاجتماعية.
- يمكن أن تسهم نتائج البحث في فتح المجال لدراسات مستقبلية، ومحاولة إيجاد حلول لبعض الإشكاليات التي تواجه أطفال اضطراب طيف التوحد.

منهجية الدراسة:

استخدم الباحثان المنهج الوصفي، واستخدمت تقنية الملاحظة بالمشاركة لمعرفة المهارات الاجتماعية لدى أطفال اضطراب طيف التوحد.

مصطلحات الدراسة:

التوحد: تعريف منظمة الصحة العالمية (1992): هو نوع من الاضطراب النمائي يعرف بنماء غير طبيعي أو مختل يتضح وجوده قبل عمر الثلاث سنوات، يتميز باضطرابات في الاستجابات الحسية للمثيرات، واضطرابات في الكلام، واللغة والسعة المعرفية، واضطرابات في التعلق والانتماء للناس والاحداث أو الموضوعات (الخطيب وآخرون، 2007، ص29).

وتعريف الجمعية الأمريكية للتوحد: بأنه نوع من الاضطرابات التطورية (النمائية) الذي يظهر خلال الثلاث سنوات الأولى من عمر الطفل، حيث ينتج هذا الاضطراب عن خلل في الجهاز العصبي، يؤثر بدوره على وظائف المخ، ويؤثر على مختلف نواحي النمو، فيؤدي إلى قصور في التفاعل الاجتماعي، وقصور في الاتصال، سواء كان لفظياً أو غير لفظي، حيث نجد الاطفال المتوحدين يستجيبون دائماً إلى الأشياء أكثر من استجابتهم إلى الأشخاص،

ويضطرب هؤلاء الأطفال من أي تغيير يحدث في بيئتهم ودائماً يكررون حركات جسمانية أو مقاطع من الكلمات بطرق آلية متكررة (عبد الحميد، 2009، ص 44).

التعريف الإجرائي للتوحد: هو اضطراب يؤثر على وظائف المخ ويعيق الطفل عن التواصل اللفظي، وغير اللفظي مع المحيطين به.

الطفل التوحدي: هو الطفل الذي يعاني من نقص واضح في مهارات التواصل الاجتماعي والتفاعل مع الآخرين ويكون منطوياً ومنعزلاً، كذلك يعاني من غياب اللغة ويتميز بالنمطية (منايفي 2019، ص 377).

الدمج المدرسي:

يعرفه أحمد الخليل (2013) بأن الدمج هو إلحاق الطفل ذي الحاجة الخاصة بالطلبة العاديين في المدارس العادية مع تزويده بالحاجات والمواد اللازمة التي تساعد على التكيف والتعلم والبقاء أطول وقت ممكن في الصف العادي. (الشريف، 2018، ص 155)

أما إجرائياً هو وضع أطفال طيف التوحد في الأقسام العادية رفقة الأطفال العاديين لتعليمهم وفق برامج خاصة تراعي خصوصية حالتهم.

المهارات الاجتماعية: Social skills

عرفها عبد المقصود بأنها القدرة على التفاعل المقبول بين الفرد وغيره من الأفراد في إطار المعطيات الثقافية العامة للمجتمع (فتحي 2007، ص 57).

التعريف الإجرائي للمهارات الاجتماعية: هي قدرة التلميذ التوحدي على التواصل والتفاعل مع أقرانه في الوسط المدرسي ويعبر عنها بالدرجة الكلية التي يتحصل عليها التلميذ على الفقرات الخاصة بمقياس المهارات الاجتماعية المستخدم في البحث الحالي.

الإطار النظري للدراسة

توطئة:

كانت بداية التشخيص الدقيق للتوحد على يد العالم (Kanner 1943) الذي أطلق عليه لفظ (Autism) حين لفت انتباهه انماط سلوك غير عادي لاحد عشر طفلاً، الذين يعانون من انغلاق كامل على الذات، وبعدهم عن الواقعية وعن كل من حولهم، لا يتجاوبون مع أي مثير بيئي في المحيط الذين يعيشون فيه.

أعراض التوحد:

- أداء حركات نمطية متكررة.
- التكرار في الكلام وقد لا يتكلم نهائياً.
- روتيني.
- الاستجابة غير ملائمة للاستثارات الحسية.
- فشل التواصل البصري.
- عصبي انفعالي.

أسباب اضطراب التوحد:

تشكل العوامل الوراثية، والبيئية قاعدة مشتركة لأسباب اضطراب طيف التوحد أثناء الحمل أو نقص الأكسجين أثناء الولادة، التلوث البيئي، إصابة الأم أثناء الحمل بالأمراض المعدية، وعموماً، فإن الأسباب التي تم عرضها هي احتمالات متوقعة وليست مؤكدة ومازالت في طور البحث والدراسة.

خصائص الاطفال التوحدين:

- 1- العجز الاجتماعي: ويتضح في قصور واضح في تحقيق التفاعل الاجتماعي، كذلك قصور في فهم العلاقات الاجتماعية، عدم التأثر بوجود الآخرين، قصور في التواصل البصري.
- 2- العجز اللغوي: إن العجز المعرفي لدى الأطفال التوحدين يتمثل في العجز اللغوي، وعدم القدرة على التفكير المنطقي، صعوبات التعلم، وايضاً عدم فهم معاني الكلمات وعدم القدرة على استخدام قواعد اللغة، قصور واضح في القدرات التعبيرية، الاستخدام المضطرب للكلمات غير المناسبة للحوار، عدم القدرة على الربط بين المعنى والمضمون، عدم القدرة على استعمال المصطلحات المجردة.
- 3- قصور الإدراك الحسي: ويتمثل في الميل إلى الاستجابة لبعض المثيرات بشكل غير طبيعي، يبدو كأنه اصم وعدم التقدير للمخاطر التي يمكن أن يتعرض لها كما يميل طفل اضطراب طيف التوحد إلى تجاهل الأصوات، كما أن بعض الاصوات تزعجه.
- 4- السلوك النمطي المتكرر: مثل إدارة الرأس إلى الأمام وإلى الخلف، السير على أطراف الأصابع، التمسك بلعبة واحدة وإظهار حركات وتعبيرات غريبة.
- 5- إيذاء الذات: يتمثل في قيام الطفل التوحدي ببعض الأفعال التي تؤذي نفسه مثل: القفز من فوق الأسطح المرتفعة، الإمساك بمصادر الكهرباء وعض نفسه أو ضرب رأسه على الحائط.
- السلبية: حيث يرفض الدخول في أي علاقة كما يقاوم تعلم أي مهارة جديدة، يفهم إشارات الآخرين وكلامهم ولكنه لا يرغب في الإجابة، نوبات الغضب وحدة المزاج، الخوف من أشياء معينة، ولا يستجيب لمحاولة منعه أو إيقافه عن أي سلوك سلبي.

2-الدمج التربوي:

تبنّت معظم دول العالم مفهوم الدمج التربوي كتوجه جديد في التربية الخاصة، وذلك لتأكيد حق الأطفال ذوي الإعاقة في التعليم في المدارس العامة جنباً إلى جنب مع الأطفال العاديين ولتحقيق ذلك لابد أن تكون هناك محاولات جادة تبذل لتطبيق الدمج لما له من فوائد عديدة قد تتحقق، وهذه الفوائد لا تعود على الطفل ذو اضطراب التوحد فقط ولكنها تعود على الطفل العادي وهذا ما توصلت إليه دراسة (Alshurman,2015) حيث توصلت إلى أن الطفل العادي عندما يقوم بمساعدة زميله الذي يعاني من اضطراب طيف التوحد فإن هذا يحسن من مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي لهما.

ترى الباحثة إن الاندماج الفعلي هو تفعيل البيئة التفاعلية، التي يتعلم فيها التلميذ مع أقرانه ومعلميه، وذلك عن طريق دعمه بالفرص المتاحة له دون تمييز في الفصل.

أنواع الدمج:

الدمج المكاني:

حيث يلتحق الأطفال ذوي الإعاقة مع الأطفال العاديين في نفس المدرسة، ولكن في صفوف خاصة بهم في نفس الموقع ويتلقون بعض البرامج التعليمية في غرفة المصادر، كما يتلقون برامج مشتركة مع الأطفال العاديين في الصفوف العادية، ويتم ترتيب البرامج التعليمية وفق جدول زمني معد لهذه الغاية.

الدمج الأكاديمي:

يقصد به التحاق الأطفال ذوي الإعاقة مع الأطفال العاديين في الصفوف العادية طوال اليوم الدراسي، حيث يتلقى هؤلاء الأطفال برامج تعليمية مشتركة ويشترط في مثل هذا النوع من الدمج توفر الظروف التي تساعد على إنجاح هذا النوع من الدمج، وفي هذه الدراسة نسعى إلى معرفة مدى تقبل الأطفال العاديين لأطفال التوحد في الصف العادي ومن خلال ذلك يمكننا معرفة المهارات الاجتماعية وتطويرها لدى الطفل التوحيدي بمساعدة معلميه وزملائه العاديين.

الدمج الاجتماعي:

يقصد به الدمج في البرامج والأنشطة الرياضية والفنية داخل وخارج المدرسة ويهدف هذا النوع من الدمج إلى توفير الفرص المناسبة للتفاعل الاجتماعي والحياة الاجتماعية الطبيعية بين أطفال اضطراب التوحد والأطفال العاديين. وقد قدم (وارنوك) معلومات حول دمج أطفال اضطراب التوحد فهو يرى أن الأطفال الأقل شدة هم الذين يمكن دمجهم (الشخص، 2004، ص19).

الصعوبات التي تواجه دمج أطفال اضطراب التوحد:

- عدم إعداد برامج تعليمية خاصة بهم، فنجاح الدمج يعتمد إلى حد كبير على استخدام برامج تربوية مناسبة لحاجتهم النفسية والاجتماعية والأكاديمية في الصفوف العادية.
- صعوبة إعداد المناهج الدراسية، والتقييم الملائم، والبرامج التربوية المناسبة، التي تتيح للطفل التوحيدي التعليم، وتنمي لديه المهارات الشخصية، والاجتماعية، والتربوية، ومهارات الحياة اليومية إلى أقصى حد يساعدهم على التعلم والتوافق الاجتماعي سواء داخل المدرسة أو خارجها.
- لا توجد سياسة واضحة تحدد حقوق أطفال اضطراب التوحد في الانتفاع من جميع المرافق والتسهيلات التعليمية المتاحة بغض النظر على إعاقته.

المهارات الاجتماعية:

تم التركيز على تنمية مهارات الحياة اليومية، والاجتماعية للطفل التوحيدي بحيث يتم تزويد أولئك الأطفال بخبرة عملية يتم فيها تدريس المهارات الحياتية، والاجتماعية بطرق مستقلة من خلال برامج معدة مع التركيز على تنمية وتبديل السلوكيات غير المقبولة والسلبية والتي تعتبر سلوكيات شائعة بالنسبة للمصابين بالتوحد. إن مهارات الحياة اليومية (سواء الرعاية الذاتية أو العلاقات الاجتماعية)، هي مهارات مهمة لابد أن يتعلمها الطفل التوحيدي، لأن المهارات تساعد الشخص على أن يكون قادراً على المشاركة في النشاطات التي تقوم بها العائلة والمجتمع، وشغل وقته بشكل فعال وكذلك يزيد من استقلاليته.

شروط اكتساب المهارات الاجتماعية:

عند التخطيط لاكتساب الأطفال التوحيدين المهارات الاجتماعية يجب على القائم بالتدريب أو التعليم أن يراعي شروط اكتساب المهارة، وإن لم تكن موجودة لدى الطفل فيجب عليه بثها في نفسه عن طريق التوجيه، ومناهم هذه الشروط:

- 1- الاستعداد لتعلم المهارة.
- 2- أن يكون الطفل لديه رغبة في تعلم المهارة.
- 3- أن يتمتع الطفل بالنضج الجسمي والعقلي الذي يؤهله لاكتساب المهارة.
- 4- تشجيع دائم من جهة معلم الفئات الخاصة، ومعلم الفصل على الاداء الصحيح (كاشف، 2019، ص 198).

أشكال المهارات الاجتماعية:

بشكل عام يمكن تقسيم المهارات الاجتماعية إلى:

1- **مهارات التواصل** ويقصد بها التواصل اللفظي وغير اللفظي مع الأقران والمحيطين بالطفل، وتندرج تحت هذه المهارة:

- مهارة التعبير عن الذات.
 - مهارة تقديم الاقتراحات.
 - مهارة التساؤل.
- 2- **مهارة آداب السلوك**: يندرج تحت هذه المهارة التحية - الشكر - الاعتذار - الاستئذان.
- 3- **مهارة العلاقات الاجتماعية**:

يقصد بها أن يقوم الطفل التوحيدي بالاتصال المباشر بالآخرين والتفاعل معهم في عديد الأنشطة الاجتماعية، ينتج عن ذلك مهارة التعاون، والمشاركة، ومهارة تبادل العطاء.

4- مهارة احترام المعايير الاجتماعية وتشمل:

- المسؤولية عن الأفعال والتصرفات.
- الحفاظ على ملكية الآخرين.
- المحافظة على النظام.
- احترام العادات والتقاليد والقيم الإسلامية.

5- مهارة السلوك التوكيدي وتتضمن:

- التعبير عن المشاعر.
- التوكيد الإيجابي للسلوك.
- الدفاع عن الحقوق.

6- مهارات التعاون:

- التعاون من أجل الإنجاز.
- التعاون اللفظي بين الأطفال العاديين وأطفال اضطراب التوحد.

- اللعب التعاوني بين الأطفال العاديين وأطفال اضطراب التوحد، وعلى المعلم أن يشارك أكثر من طفل في اللعبة حتى يتم التعاون مع تعزيز ذلك السلوك.

هذه مجموعة من المهارات الاجتماعية التي يجب تدريب طفل اضطراب التوحد عليها، كي يتمكن من العيش مع أقرانه وكل المحيطين به حياة طبيعية، إن أنجز الطفل التوحيدي هذه المهارات كان قادراً على التعلم داخل المدرسة العادية مع الأطفال العاديين.

الدراسات السابقة:

أشارت العديد من الدراسات إلى أهمية الدمج لأطفال اضطراب طيف التوحد مما يسهم في تدعيم دافعتهم نحو التعلم، كذلك يتوقع منهم الاستجابة إلى تعليمات المعلم، ويحقق الدمج ما يصبو إليه إذا تم التواصل بين المعلمين وأولياء الأمور وبين التلاميذ على اختلافهم.

فقد اشارت دراسة رويلرز (Roeyers,1999)، إلى تحسين التفاعل الاجتماعي والانفعالي للأطفال التوحيدين عن طريق الدمج مع أطفال أسوياء، وتكونت عينة الدراسة من (85) من الأطفال التوحيدين و(85) من الأطفال العاديين، أظهرت نتائج الدراسة درجات ذات دلالة من التحسن في السلوك الاجتماعي والانفعالي لأطفال المجموعة التجريبية التي اشترك أفرادها في التفاعل مع الأطفال العاديين، أما المجموعة الضابطة التي لم يشارك أفرادها في التفاعل مع الأطفال العاديين فلم يظهر أي تحسن في سلوكها الاجتماعي والانفعالي. وفي دراسة (شلي والعوالي، 2022)، التي هدفت إلى محاولة تقديم أهم مضامين تكيف البيئة المدرسية لعملية الدمج المدرسي للطفل التوحيدي المؤهل لتحقيق الجودة في التربية الدامجة، حيث أجريت الدراسة على عينة من (79) طفلاً، موزعين حسب خصائص عدة، توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج تضمنت جودة المضامين أو الإجراءات التنظيمية لجودة الدمج المدرسي من منظور تكيف البيئة المدرسية.

بناءً على ما سبق وجب علينا دراسة المهارات الاجتماعية لدى الطفل التوحيدي خاصة ذلك المندمج في المدارس العادية، حيث أن المهارات الاجتماعية تُعدّ إحدى الأسس المهمة والضرورية للتفاعل الاجتماعي والنجاح اليومي في الحياة الواقعية مع الأقران والمدرسين وكافة المحيطين بالطفل التوحيدي.

إن العجز والقصور في المهارات الاجتماعية إحدى السمات الرئيسية التي يتصف بها الطفل التوحيدي؛ وذلك لوجود عجز واضح في تكوين العلاقات الاجتماعية لديه بشكل فعال، كما تلعب المهارات الاجتماعية دوراً مهماً في التفاعل الشخصي للفرد لذا وجب الاهتمام بتنمية مهارات الحياة اليومية، والاجتماعية للطفل التوحيدي بحيث يتم تزويده بخبرات عملية يتم فيها تدريبه على المهارات الحياتية والاجتماعية بطرق مستقلة مع التركيز على تغيير السلوكيات غير المقبولة، التي تعتبر سلوكيات شائعة بالنسبة للتوحيدين، وبما أن نجاحه في هذه الحياة يعتمد إلى حد كبير على المهارات الاجتماعية التي يكتسبها، كان لا بد من التعرف على هذه المهارات ودراساتها، وتطويرها وهي عديدة ومتنوعة منها اللفظية وغير اللفظية وكذلك مهارات التواصل واللغة، حتى يسهل عليه التكيف مع البيئة المحيطة ومن ضمنها البيئة المدرسية.

وقد أشارت عدد الدراسات لأهمية المهارات الاجتماعية لتكيف الطفل التوحيدي مع البيئة منها دراسة (بن عربية، 2020) التي هدفت إلى دراسة المهارات الاجتماعية لدى اطفال طيف التوحد بمختلف درجاته، على عينة مكونة من (4) أطفال بمختلف مستويات التوحد، وخلصت النتائج إلى أن المهارات الاجتماعية تختلف لدى أطفال التوحد باختلاف

الدرجة، كما أشارت دراسة Ball إلى تنمية المهارات الاجتماعية للأطفال التوحديين من أجل قيامهم بالتفاعل الاجتماعي مع أقرانهم الذين يعانون من السلوك النمطي، تكونت عينة الدراسة من (8) أطفال توحديين و(8) أطفال نمطيين، تراوحت أعمارهم بين 4-8 سنوات، أظهرت النتائج إلى تحسن أفراد العينة في العديد من المهارات الاجتماعية مما انعكس بشكل جيد على تفاعلهم الاجتماعي.

المهارات الاجتماعية للطفل التوحدي:

صدق وثبات أداة الدراسة:

صدق الأداة:

اختبرت الباحثة صدق أداة الدراسة إذ تم استخدام أسلوب الصدق وذلك من خلال عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين من أصحاب الخبرة في مجال الدراسة، وقد أخذت الباحثة بغالبية ملاحظات المحكمين لوضعها في صيغتها النهائية.

ثبات الأداة:

من أجل اختبار ثبات أداة الدراسة تم استخدام اختبار كرونباخ ألفا لاختبار الاتساق الداخلي للأداة، حيث تشير النتائج الواردة في الجدول (1) إلى درجة ثبات في استجابات عينة الدراسة كانت 81.7% وهي نسبة مقبولة، لأن قيمة ألفا المعيارية أكثر من 60%. وبالتالي يمكن القول بأن هذا المقياس ثابت بمعنى أن المبحوثين يفهمون بنوده بنفس الطريقة وكما تقصدها الباحثة، وعليه يمكن اعتماده في هذه الدراسة الميدانية لكون نسبة تحقيق نفس النتائج لو أعيد تطبيقه مرة أخرى تقدر 81.7%.

جدول (1): نتائج اختبار ثبات أداة الدراسة (كرونباخ ألفا)

المحور	عدد الفقرات	قيمة ألفا
فقرات الاستبيان ككل	49	0.817

أساليب تحليل البيانات:

لبيان مدى استجابة عينة الدراسة لأسئلة أداة القياس، تم استخدام الأسلوب الإحصائي الوصفي والتحليلي من أجل تحليل البيانات واختبار الفرضيات وذلك باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم والاجتماعية (SPSS) إذ تم استخدام الوسائل التالية:

1- الإحصاء الوصفي:

- 1) جداول التوزيع التكراري متمثلة في التكرارات والنسب المئوية.
- 2) الرسومات البيانية متمثلة في الأعمدة البيانية.
- 3) المتوسط الحسابي بهدف التعرف على تقييمات عينة الدراسة لكل فقرة.
- 4) الانحراف المعياري لقياس درجة تشتت قيم إجابات عينة الدراسة عن الوسط الحسابي لكل فقرة.

2- الاستدلال الإحصائي والمتمثل في:

- 5) اختبار t-test: لعينتين مستقلتين استخدم الباحث هذا الاختبار لاختبار الفروق في المهارات الاجتماعية يعزى لمتغير الجنس.

6) اختبار تحليل التباين الأحادي: استخدم الباحث هذا الاختبار لاختبار الفروق في المهارات الاجتماعية يعزى لمتغير المستوى الدراسي.

عرض النتائج:

هدفت الدراسة إلى الاطلاع على المهارات الاجتماعية للطفل التوحيدي، حيث تم تقسيم آلية عرض النتائج كالآتي:

- 1- وصف خصائص أفراد العينة.
- 2- عرض نتائج اتفاق أفراد العينة.
- 3- اختبار توزيع البيانات.
- 4- اختبار فرضيات الدراسة.

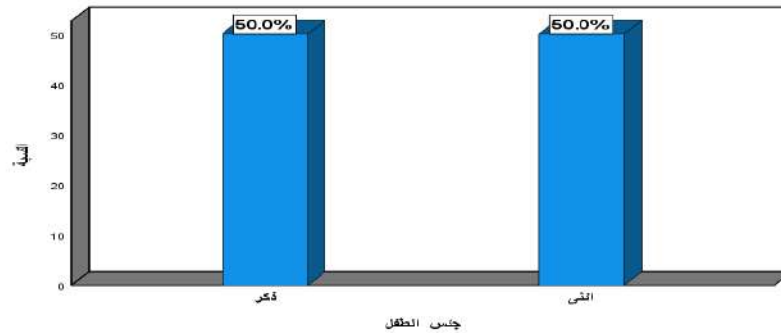
أولاً- وصف خصائص أفراد العينة:

يتناول هذا الجزء النتائج المتعلقة بخصائص عينة الدراسة من حيث الجنس والمستوى الدراسي والمدرسة التابع لها الطفل ومكان السكن.

جدول (2) توزيع أفراد العينة وفق الجنس

الجنس	العدد	النسبة
ذكر	10	%50.0
أنثى	10	%50.0
الإجمالي	20	%100.0

يظهر من الجدول (5) أن %50.0 من عينة الدراسة هم ذكور، وأن %50.0 من عينة الدراسة الباقي هم إناث.

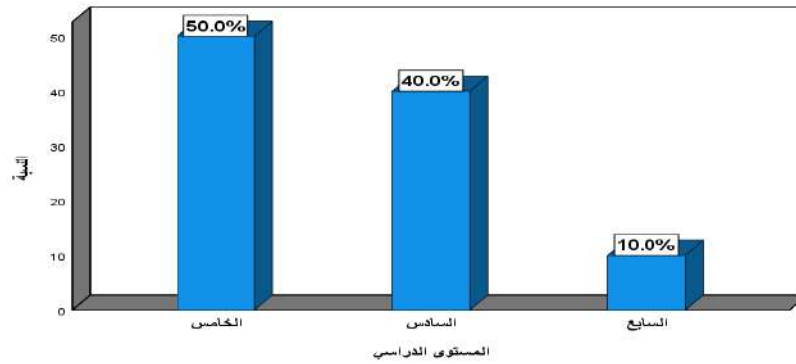


الشكل (1) توزيع أفراد العينة وفق الجنس

جدول (3) توزيع أفراد العينة وفق المستوى الدراسي

المستوى الدراسي	العدد	النسبة
الخامس	10	%50.0
السادس	8	%40.0
السابع	2	%10.0
الإجمالي	20	%100.0

يظهر من الجدول (3) أن 50.0% من عينة الدراسة يدرسون في الصف الخامس، بينما 40.0% من عينة الدراسة يدرسون في الصف السادس، في حين أن 10.0% من عينة الدراسة يدرسون في الصف السابع.

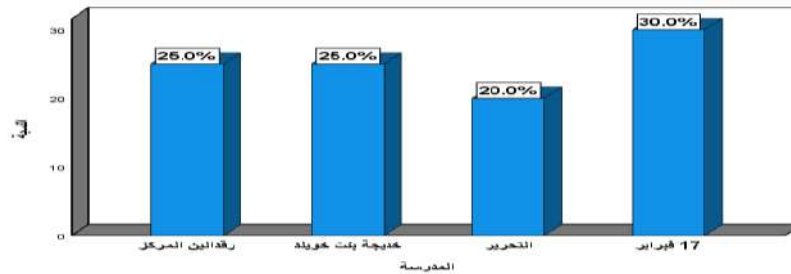


الشكل (2) توزيع أفراد العينة وفق المستوى الدراسي

جدول (4) توزيع أفراد العينة وفق المدرسة

المدرسة	العدد	النسبة
رقداين المركز	5	25.0%
خديجة بنت خويلد	5	25.0%
التحرير	4	20.0%
17 فبراير	6	30.0%
الإجمالي	20	100.0%

يظهر من الجدول (4) أن 25.0% من عينة الدراسة يدرسون في مدرسة رقداين المركز، وأن 25.0% من عينة الدراسة يدرسون في مدرسة خديجة بنت خويلد، بينما 20.0% من عينة الدراسة يدرسون في مدرسة التحرير، في حين أن 30.0% من عينة الدراسة يدرسون في مدرسة 17 فبراير.

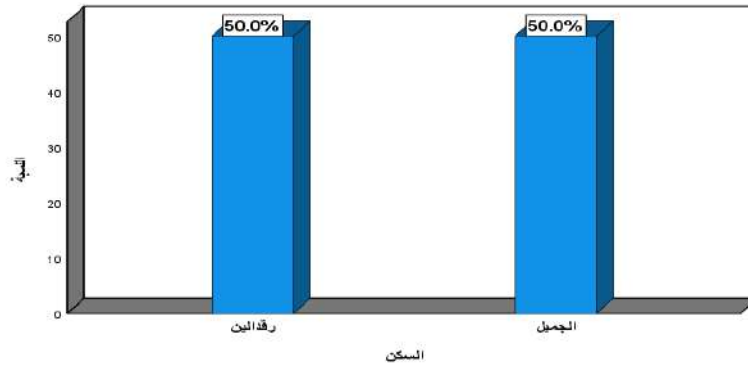


الشكل (3) توزيع أفراد العينة وفق المدرسة

جدول (5) توزيع أفراد العينة وفق مكان السكن

مكان السكن	العدد	النسبة
رقداين	10	50.0%
الجميل	10	50.0%
الإجمالي	20	100.0%

يظهر من الجدول (5) أن 50.0% من عينة الدراسة هم من سكان مدينة رقدالين، وأن 50.0% من عينة الدراسة الباقين يسكنون في مدينة الجميل.



الشكل (4) توزيع أفراد العينة وفق مكان السكن

اختبار مقياس الاستبانة:

لقد تم اعتماد مقياس ليكرت الرباعي (Likert Scale of four points) لتحديد درجة الأهمية النسبية لكل بند من بنود الاستبانة وذلك كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (6) قيم ومعايير كل وزن من أوزان المقياس الخماسي المعتمد من الدراسة

المقياس	دائماً	غالباً	بعض الأحيان	أبداً
الدرجة	4	3	2	1

مقياس الأهمية النسبية للمتوسط الحسابي

تم وضع مقياس ترتيبى للمتوسط الحسابي وفقاً لمستوى أهميته وذلك لاستخدامه في تحليل النتائج وفقاً لما يلي:

المقياس	دائماً	غالباً	بعض الأحيان	أبداً
الدرجة	4.00-3.25	3.24-2.50	2.49-1.75	1.74-1

جدول (7) مقياس الأهمية النسبية للمتوسط الحسابي

المتوسط الحسابي	الأهمية النسبية
1.74-1	منخفضة جداً
2.49-1.75	منخفضة
3.24-2.50	مرتفعة
4.00-3.25	مرتفعة جداً

ثانياً - عرض نتائج اتفاق أفراد العينة:

جدول (8) إجابات عينة الدراسة على فقرات السلوكيات الاجتماعية

ت	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن الملوي	السلوكيات الاجتماعية
1		3.50	0.889	%87.5	مرتفعة جداً
2		3.65	0.671	%91.3	مرتفعة جداً
3		3.15	0.489	%78.8	مرتفعة
4		3.95	0.224	%98.8	مرتفعة جداً
5		3.30	0.470	%82.5	مرتفعة جداً
6		2.20	0.616	%55.0	منخفضة
7		2.10	0.553	%52.5	منخفضة
8		2.85	0.813	%71.3	مرتفعة
9		2.30	0.470	%57.5	منخفضة
10		3.20	0.523	%80.0	مرتفعة
11		2.15	0.366	%53.8	منخفضة
12		2.95	0.394	%73.8	مرتفعة
13		2.70	0.470	%67.5	مرتفعة
14		3.60	0.503	%90.0	مرتفعة جداً
15		2.75	0.444	%68.8	مرتفعة
16		2.25	0.444	%56.3	منخفضة
17		1.95	0.394	%48.8	منخفضة
18		3.30	0.470	%82.5	مرتفعة جداً
19		1.70	0.801	%42.5	منخفضة جداً
20		1.95	0.224	%48.8	منخفضة
21		1.50	0.688	%37.5	منخفضة جداً
22		2.20	0.523	%55.0	منخفضة
23		2.15	0.366	%53.8	منخفضة
24		3.90	0.308	%97.5	مرتفعة جداً
25		3.90	0.308	%97.5	مرتفعة جداً
26		2.25	0.444	%56.3	منخفضة
27		1.40	0.681	%35.0	منخفضة جداً
28		1.40	0.754	%35.0	منخفضة جداً
29		3.15	0.489	%78.8	مرتفعة
30		2.55	0.945	%63.7	مرتفعة
31		3.25	0.550	%81.3	مرتفعة جداً
32		3.20	0.616	%80.0	مرتفعة
33		2.85	0.587	%71.3	مرتفعة
34		2.45	0.759	%61.3	منخفضة
35		3.05	0.394	%76.3	مرتفعة
36		1.90	0.641	%47.5	منخفضة
37		2.05	0.510	%51.2	منخفضة
	المتوسط العام	2.67	0.208		مرتفعة

من خلال الجدول رقم (8)، يتضح أن جميع المتوسطات الحسابية التي تقيس مستوى المهارات الاجتماعية من حيث السلوكيات الاجتماعية لدى أطفال التوحد تتراوح بين (1.40) - (3.95)، وجميعها تشير إلى أن مستوى المهارات الاجتماعية من حيث السلوكيات الاجتماعية لدى أطفال التوحد كان بدرجة من منخفضة جداً، إلى مرتفعة جداً. فلقد حصلت الفقرة القائلة "يحافظ على نظافته الشخصية" على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.95) وانحراف معياري (0.224) وتعتبر قيمة المتوسط لها مرتفعة، كما حصلت الفقرة القائلة "يقدم الإطاراء (المدح) للآخرين" على المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (1.40) وانحراف معياري (0.681) وتعتبر قيمة المتوسط لها منخفضة جداً، كما تشير النتائج إلى أن المتوسط العام لمستوى المهارات الاجتماعية من حيث السلوكيات الاجتماعية لدى أطفال التوحد يساوي (2.67)

بانحراف معياري (0.208)، وتعد قيمة المتوسط الحسابي لها مرتفعة، مما يدل على أنه هناك اتفاق بين أفراد العينة على أن مستوى المهارات الاجتماعية من حيث السلوكيات الاجتماعية لدى أطفال التوحد بشكل عام هو بدرجة مرتفعة.

جدول (9) إجابات عينة الدراسة على فقرات السلوكيات الاجتماعية

ت	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن المئوي	مدى التوافق
38		1.15	0.366	28.7%	منخفضة جدا
39		1.05	0.224	26.3%	منخفضة جدا
40		1.85	0.366	46.3%	منخفضة
41		2.10	0.553	52.5%	منخفضة
42		1.30	0.470	32.5%	منخفضة جدا
43		1.90	0.308	47.5%	منخفضة
44		1.25	0.444	31.3%	منخفضة جدا
45		2.30	0.865	57.5%	منخفضة
46		1.95	0.224	48.8%	منخفضة
47		1.85	0.366	46.3%	منخفضة
48		1.20	0.410	30.0%	منخفضة جدا
49		1.30	0.470	32.5%	منخفضة جدا
	المتوسط العام	1.60	0.113		منخفضة جدا

من خلال الجدول (9)، يتضح أن جميع المتوسطات الحسابية التي تقيس مستوى المهارات الاجتماعية من حيث السلوكيات الاجتماعية لدى أطفال التوحد تتراوح بين (1.05) - (2.30)، وجميعها تشير إلى أن مستوى المهارات الاجتماعية من حيث السلوكيات الاجتماعية لدى أطفال التوحد كان بدرجة من منخفضة جدا إلى منخفضة، فلقد حصلت الفقرة القائلة "لديه خبرات غير إيجابية التفاعل مع الآخرين" على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (2.30) وانحراف معياري (0.865) وتعتبر قيمة المتوسط لها منخفضة، كما حصلت الفقرة القائلة "يسيء فهم نوايا الآخرين" على المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (1.05) وانحراف معياري (0.224) وتعتبر قيمة المتوسط لها منخفضة جدا. كما تشير النتائج إلى أن المتوسط العام لمستوى المهارات الاجتماعية من حيث السلوكيات الاجتماعية لدى أطفال التوحد يساوي (1.60) بانحراف معياري (0.113)، وتعد قيمة المتوسط الحسابي لها منخفضة جدا، مما يدل على أنه هناك اتفاق بين أفراد العينة على أن مستوى المهارات الاجتماعية من حيث السلوكيات الاجتماعية لدى أطفال التوحد بشكل عام هو بدرجة منخفضة جداً.

ثالثاً - اختبار التوزيع الطبيعي للبيانات:

قبل البدء باختبار الفرضيات لابد من إخضاع البيانات للتحليل، للتأكد من أن هذه البيانات تخضع للتوزيع الطبيعي أم لا، وللوقوف على ذلك تم استخدام اختبار Shapiro-Wilk، وعلى أساس الفرضية التالية:

الفرضية الصفرية: البيانات تخضع للتوزيع الطبيعي.

الفرضية البديلة: البيانات لا تخضع للتوزيع الطبيعي

والجدول التالي يبين نتائج اختبار Kolmogorov-Smirnov.

جدول (10): نتائج اختبار Shapiro-Wilk

المتغير	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	Shapiro-Wilk	المعنوية المشاهدة
السلوكيات الاجتماعية	2.67	0.208	0.993	0.102
السلوكيات الاجتماعية	1.60	0.113	0.964	0.087

من نتائج الجدول أعلاه (10)، يتبين أن قيم مستوى المعنوية المشاهدة أكبر 0.05 مما يعني عدم رفض الفرضية الصفرية أي أن البيانات تخضع للتوزيع الطبيعي، وبالتالي يمكن استخدام أساليب التحليل الإحصائي المعمل في اختبار فرضية الدراسة.

رابعاً- اختبار فرضيات الدراسة:

الفرضية الأولى:

الفرضية الصفرية: لا يرتفع مستوى السلوكيات الاجتماعية لدى أطفال التوحد المندمجين في المدارس العادية الليبية عن الوسط الفرضي.

الفرضية البديلة: يرتفع مستوى السلوكيات الاجتماعية لدى أطفال التوحد المندمجين في المدارس العادية الليبية عن الوسط الفرضي.

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار t لعينة واحدة، حيث كانت النتائج كما موضحة بالجدول التالي:

جدول (11) نتائج اختبار حول المتوسط العام لمستوى السلوكيات الاجتماعية لدى أطفال التوحد

المتغير	المتوسط الفرضي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار t	P-value
السلوكيات الاجتماعية	2.5	20	2.67	0.208	3.569	0.002

من نتائج الجدول (11) يتبين أن قيمة الاختبار الإحصائي لاختبار المهارات الاجتماعية من حيث السلوكيات الاجتماعية تساوي 3.569 بدلالة إحصائية تساوي 0.002 وهي أقل من مستوى المعنوية 0.05، لذلك ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة، هذا يعني أن هناك دليل قوي يدعم وجود ارتفاع في مستوى المهارات الاجتماعية من حيث السلوكيات الاجتماعية لدى أطفال التوحد المندمجين في المدارس العادية الليبية.

الفرضية الثانية:

الفرضية الصفرية: لا ينخفض مستوى السلوكيات الاجتماعية لدى أطفال التوحد المندمجين في المدارس العادية الليبية عن الوسط الفرضي.

الفرضية البديلة: ينخفض مستوى السلوكيات الاجتماعية لدى أطفال التوحد المندمجين في المدارس العادية الليبية عن الوسط الفرضي.

ولاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار t لعينة واحدة، حيث كانت النتائج كما موضحة بالجدول التالي:

جدول (12) نتائج اختبار حول المتوسط العام لمستوى السلوكيات الاجتماعية لدى أطفال التوحد

المتغير	المتوسط الفرضي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار t	قيمة الدلالة الإحصائية
السلوكيات الاجتماعية	2.5	20	1.60	0.113	-35.485	0.000

من نتائج الجدول (12) يتبين أن قيمة الاختبار الإحصائي لاختبار المهارات الاجتماعية من حيث السلوكيات الاجتماعية تساوي 35.485- بدلالة إحصائية تساوي 0.000 وهي أقل من مستوى المعنوية 0.05، لذلك ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة، هذا يعني أن هناك دليل قوي يدعم وجود انخفاض في مستوى السلوكيات الاجتماعية لدى أطفال التوحد المندمجين في المدارس العادية الليبية.

الفرضية الثالثة:

الفرضية الصفرية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات الاجتماعية من حيث السلوكيات الاجتماعية والسلوكيات الاجتماعية لدى أطفال التوحد المندمجين في المدارس العادية الليبية يعزى لمتغير الجنس.

الفرضية البديلة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات الاجتماعية من حيث السلوكيات الاجتماعية والسلوكيات الاجتماعية لدى أطفال التوحد المندمجين في المدارس العادية الليبية يعزى لمتغير الجنس.

ولاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار t لعينتين مستقلتين، حيث كانت النتائج كما موضحة بالجدول التالي:

جدول (13) نتائج اختبار الفروق في مستوى المهارات الاجتماعية لدى أطفال التوحد وفق متغير الجنس

المهارات الاجتماعية	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار t	قيمة الدلالة الإحصائية
السلوكيات الاجتماعية	ذكر	10	2.59	0.086	-1.812	0.098
	أنثى	10	2.75	0.265		
السلوكيات الاجتماعية	ذكر	10	1.58	0.026	-0.985	0.349
	أنثى	10	1.63	0.158		

بناءً على النتائج في الجدول (13)، نجد أن:

1- بالنسبة للسلوكيات الاجتماعية، المتوسط الحسابي للذكور يبلغ 2.59 بانحراف معياري 0.086، بينما المتوسط الحسابي للإناث يبلغ 2.75 بانحراف معياري 0.265. قيمة اختبار t تساوي -1.812 وقيمة الدلالة الإحصائية تساوي 0.098 وهي أكبر من 0.05. وبالتالي عدم رفض الفرضية الصفرية. أي أنه لا يوجد دليل إحصائي قوي يدعم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في السلوكيات الاجتماعية بين الذكور والإناث.

2- أما بالنسبة للسلوكيات الاجتماعية، المتوسط الحسابي للذكور يبلغ 1.58 بانحراف معياري 0.026، بينما المتوسط الحسابي للإناث يبلغ 1.63 بانحراف معياري 0.158. قيمة اختبار t تساوي -0.985 وقيمة الدلالة الإحصائية تساوي 0.349 وهي أكبر من 0.05. وبالتالي عدم رفض الفرضية الصفرية. أي أنه لا يوجد دليل إحصائي قوي يدعم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في السلوكيات الاجتماعية بين الذكور والإناث.

بشكل عام، يشير هذا التحليل إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات الاجتماعية من لدى أطفال التوحد وفق متغير الجنس.

الفرضية الرابعة:

الفرضية الصفرية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات الاجتماعية من حيث السلوكيات الاجتماعية والسلوكيات الاجتماعية لدى أطفال التوحد المندمجين في المدارس العادية الليبية يعزى لمتغير المستوى الدراسي.

الفرضية البديلة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات الاجتماعية من حيث السلوكيات الاجتماعية والسلوكيات الاجتماعية لدى أطفال التوحد المندمجين في المدارس العادية الليبية يعزى لمتغير المستوى الدراسي.

ولاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي، حيث كانت النتائج كما موضحة بالجدول التالي:

جدول (14) نتائج اختبار الفروق في مستوى المهارات الاجتماعية لدى أطفال التوحد وفق متغير الجنس

المهارات الاجتماعية	المستوى الدراسي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار F	قيمة الدلالة الإحصائية
السلوكيات الاجتماعية	الخامس	10	2.55	0.120	4.796	0.022
	السادس	8	2.80	0.189		
	السابع	2	2.73	0.382		
السلوكيات الاجتماعية	الخامس	10	1.56	0.056	1.962	0.171
	السادس	8	1.63	0.141		
	السابع	2	1.71	0.177		

بناءً على النتائج في الجدول (14)، أتضح أن:

1- بالنسبة للسلوكيات الاجتماعية، نجد أن قيمة اختبار F تساوي 4.796 وقيمة الدلالة الإحصائية تساوي 0.022 وهي أقل من 0.05. وبالتالي رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة. أي أنه يوجد دليل إحصائي قوي يدعم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في السلوكيات الاجتماعية وفق المستوى الدراسي. ولتحديد هذه الفروق، تم استخدام أقل فرق معنوي LSD فكانت النتائج تشير إلى أن الفروق كانت بين الصف الخامس والصف السادس لصالح الصف السادس.

2- أما بالنسبة للسلوكيات الاجتماعية، نجد أن قيمة اختبار F تساوي 1.962 وقيمة الدلالة الإحصائية تساوي 0.171 وهي أكبر من 0.05. وبالتالي عدم رفض الفرضية الصفرية. أي أنه لا يوجد دليل إحصائي قوي يدعم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في السلوكيات الاجتماعية وفق متغير المستوى الدراسي.

التوصيات:

- توفير بيئة تعليمية مناسبة لأطفال اضطراب طيف التوحد المندمجين في المدارس العادية.
- العمل على تطوير مهارات المعلمين ومعلمي الفئات الخاصة بدورات تدريبية.
- توعية التلاميذ العاديين وكل العاملين بالمدرسة بأطفال اضطراب طيف التوحد.
- توعية الأسرة والمجتمع باضطراب طيف التوحد عن طريق عقد ندوات وورش عمل داخل المدارس.

المراجع:

- 1- كاشف، ايمان فؤاد(2019)، تنمية المهارات الاجتماعية لأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، دار الكتاب الحديث، القاهرة
- 2- العتيبي، بندر بن ناصر(2004)، مقياس فينلانل للسلوك التكيفي-المعايير السعودية، كلية التربية، جامعة الملك سعود.
- 3- الخطيب، جمال (2007)، تعديل السلوك الإنساني، الجامعة الأردنية، دار حنين للنشر والتوزيع.
- 4- عبيد، ماجدة السيد (2001)، تعليم الاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، دار الصفاء للنشر والتوزيع.
- 5- موسى، محمد سيد (2007) اضطراب التوحد، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
- 6- بهادر، سعاد، برامج تنمية المهارات الاجتماعية في الألفية الثالثة.
- 7- الزارع، نايف(2012)، اضطرابات التوحد والمفاهيم الأساسية وطرق التدخل، عمان، دار الفكر.
- 8- أبو هاشم، السيد محمد (2010)، سيكولوجية المهارات، زهراء الشرق. 108-عبد الرشيد، ناصر سيد جمعة (2013) مهارات السلوك التكيفي، دار الزهراء للنشر والتوزيع.
- 9- عبد العزيز وآخرون (2000)، ميادين علم النفس والتربية في البلدان العربية، علم الكتب، مصر.

- 10- الذيب، هالة فاروق جلال (2010)، تنمية المهارات الاجتماعية باستخدام الوسائط المتعددة لدى الأطفال المعاقين، مؤسسة حورس الدولية، الإسكندرية.
- 11- سليمان، نبيل علي (2012)، الدمج الأكاديمي للأطفال التوحديين - تجربة مملكة البحرين، الملتقى الثاني للجمعية الخليجية للإعاقة، سلطنة عمان، مسقط، جامعة الخليج العربي.
- 12- Autism Society of America. (2004)a: What Causes Autism? [http:// www. Autism – society.org/site/pagenameautismdiagnosis](http://www.Autism-society.org/site/pagenameautismdiagnosis). 29. Gerald M & Perales F.(2003). Using relation

دور إدارة جامعة اليرموك في تطوير البحث العلمي في كلية التربية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية

د. رغدة محمود علي بطاينة . باحث متفرغ إدارة تربوية . إربد . الاردن ragdaalbataineh@yahoo.com

د. سلام ممدوح عارف الروسان . باحث متفرغ إدارة تربوية . إربد . الاردن alrousansalam@gmail.com

د. علي كاظم علي السندي . الجامعة الإسلامية بمينيوستا . وزارة الداخلية . البحرين alikadeem@gmail.com

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الكشف عن دور إدارة جامعة اليرموك في تطوير البحث العلمي في كلية التربية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية ، وقد استخدم الباحثون المنهج الوصفي التحليلي، وتم اختيار أفراد عينة الدراسة وعددهم (50) بالطريقة العشوائية، وتم توزيع استبانة مُكوّنة من (26) فقرة موزعة على محورين وهي: محور دور إدارة الجامعة في تطوير البحث العلمي، معوقات تطوير البحث العلمي، وكشفت النتائج أن جميع المحاور جاءت بدرجة متوسطة، وجاء دور إدارة جامعة اليرموك في تطوير البحث العلمي في كلية التربية من وجهه نظر أعضاء الهيئة التدريسية ككل بدرجة (متوسطة)، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة حول دور إدارة جامعة اليرموك في تطوير البحث العلمي في كلية التربية من وجهه نظر أعضاء الهيئة التدريسية تُعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى)، ولمتغير الرتبة الأكاديمية. توصل الباحثون لمجموعة من التوصيات من أهمها: تلعب إدارة الجامعة دور رئيسي في نجاح أو فشل عملية تطوير البحث العلمي لذا يتوجب عليه توفير الدعم المادي والمعنوي اللازم لترتفع جودة البحوث العلمية، على إدارة الجامعة تكثيف الورش والدورات التدريبية للباحثين في مجال البحث العلمي لمواكبة كل ما هو جديد في مجال البحث.

الكلمات المفتاحية: دور، جامعة اليرموك، البحث العلمي، الأردن.

The role of Yarmouk University administration in developing scientific research in the faculty of education from the perspective of faculty members

Abstract:

The study aimed to reveal the role of yamouk university administration in developing scientific research in the faculty of education from the perspective of faculty members, the researcher used the descriptive-analytical method, and a sample of (50) was selected randomly, and a questionnaire consisting of (26) paragraphs distributed on two axes, namely: the role of Yarmouk university administration in the development of scientific research, the obstacles to the development of scientific research.

The result revealed that all axes came with a moderate degree, and the role of Yarmouk university administration in the development of scientific research in the faculty of education from the point of view of the faculty members as a whole came with a moderate degree, and that there are no satistically significant differences between the average of the estimates of the study sample on the role of the Yarmouk university administration in developing scientific research in the faculty of education from the perspective of faculty members due to gender variable (male, female), and academic rank variable.

The researcher came up with a set of recommendations, the most important of which are: the university administration plays a major role in the success or failure of the process of developing scientific research , so it must provide the necessary material and moral support to increase the quality of scientific research, the university administration should intensify workshops and training courses for researcher in the field of scientific researcher to keep abreast of all that is new in the field of research.

Keyword: the role, Yarmouk university, scientific research, Jordan.

مقدمة:

تعد الجامعات منبع الإشعاع الفكري ورائدة التطور والتقدم والازدهار في المجتمع، فهي مؤسسات أكاديمية ذات مستويات رفيعة تتركز مهامها الرئيسية في التعليم والبحث العلمي وخدمة المجتمع. ويقع على عاتقها هي وغيرها من المؤسسات التعليمية المعنية بالبحث العلمي والتعليم العالي مسؤولية كبيرة لقيادة برامج التطوير والتحديث في المجتمع في مجالات التعليم والتدريب ونشر الوعي المعرفي الذي لا يمكن تحقيقه إلا من خلال منظومات متطورة من ركائز البحث العلمي.

تعتبر الجامعات اليوم من خلال أهدافها ووظائفها الأساسية أحد أهم العناصر الداخلة في بناء وتطور الحضارة في عصرنا الحالي، فهي المؤسسة الأكبر وعقل الأمة وقلبها النابض الذي يغذيها العلماء والقادة والمفكرين والقوى العاملة المدربة في مختلف المجالات الذين يشكلون أداة الرقي والتقدم والازدهار (السباخي، 1994).

فالإدارة الجامعية هي المسؤولة عن تطوير وظائف الجامعة، فإن عدم وجود إدارة جامعية تتميز بكفاءة عالية قادرة على استيعاب آليات العصر وتقنياته ومواجهة التحديات والمتغيرات سيجعلها عقبة في طريق التطور الجوهري، ولذلك فهي تتميز بأهمية كبيرة بسبب الدور الفعال الذي تقوم به، بالإضافة إلى المسؤوليات التي تقع على عاتقها والقرارات التي تقوم باتخاذها والتي تعتمد عليها مسيرة الجامعة وفعاليتها، وبالإضافة إلى قدرتها على تحقيق أهدافها ومنح الاهتمام لعملية تخطيط البحث العلمي والعمل على توجيهه والقيام بتنفيذ مشاريعه، والتي تعتبر الركيزة الأساسية لتحقيق أهداف المؤسسة البحثية وتطويرها وجعلها أحد أركان الحضارة العلمية والتكنولوجية (عبيد، 1997).

ويعد نجاح الجامعات في أدائها لدورها على ما يتوافر لها من عناصر متميزة من أعضاء هيئة تدريس، فلا نجاح للجامعات بدون كفاءة الهيئات التدريسية إذ يعتبر عضو هيئة التدريس بالجامعة الطاقة المحركة لها والأداة والوسيلة لتحقيق أهدافها. فالدور الأكاديمي للجامعات لا يقتصر على التدريس فقط، بل يشمل البحث العلمي وتنمية المجتمع، علماً أن البحث العلمي يقع في قمة هذه الأدوار. فالدور الغربية لم ترتفع على قمة البناء المعرفي وامتلاك ناصية العلم والتكنولوجيا إلا بسبب اهتمام جامعاتها بالبحث العلمي (المفرجي، 2003).

يعد البحث العلمي أكثر صلة بالجامعة لتوافر الموارد الفكرية والبشرية القادرة على القيام بأنشطة الأبحاث المرتبطة بحاجات التنمية للدول، ولأن الجامعة هي المؤسسة الرئيسة التي يمكن عن طريقها القيام بأنشطة الأبحاث والتي يمكن أن تقدم الخدمات الاستشارية التي تحتاجها القطاعات الحكومية والخاصة في المجتمع. أصبح البحث العلمي من أبرز الأنشطة التي لا بد أن تمارسها مختلف المؤسسات بأشكالها المتنوعة لمواكبة التطورات السريعة التي أصبحت من ملامح العصر الحالي، فتقدم الأمم إنما يقاس بمدى التقدم العلمي والتقني الذي هو أحد أهم نتائج تطوير الدراسات العليا بالجامعات فهي المورد الأساسي للبحث العلمي باعتبارها الأسلوب الأمثل لتكوين العلماء والباحثين سواء بالجامعات أو المعاهد أو المراكز البحثية (مناعي، 2011).

ويعتبر البحث العلمي أحد المؤشرات الدالة على تطور ورقي الجامعات وتقدمها على سلم التصنيفات العالمية، وأيضاً ضرورة ملحة لتحقيق التنمية المستدامة وأحد الوظائف الهامة للجامعة ومعبر لتغيير الواقع ودفع عجلة التنمية داخل المجتمع، كما أنه يمثل أكبر الأساليب ملائمة للتحديث والتطوير وإيجاد حلولاً للكثير من مشاكلنا سواء على المدى القريب أو البعيد. لذا اعتمدت بعض الجامعات استراتيجيات خاصة لتشجيع الأساتذة والباحثين على النشر العلمي

والتأليف وفقاً لشروط ومتطلبات المنظمات والمؤسسات العالمية المعنية بتصنيف الجامعات ومؤسسات التعليم العالي تبعاً لجودة النشر العلمي فيها (رزق، 2012) (الكامري، 2019).

حيث يرى باتيل (Patel, 2016) أن إيجاد المعرفة من خلال البحث العلمي هو الوسيلة لتحقيق التنمية الاقتصادية في مجتمع المعرفة، وأن هذا المجتمع ناتج من خلال جامعة حديثة موجهة نحو البحوث العلمية. كما يرى أن الدول القوية تعمل على تشجيع عملية البحث العلمي في جامعاتها، ولتتمكن الدول من أن تصبح قوة عالمية في هذا القرن لابد أن تعمل على تشجيع البحث العلمي ليس فقط من خلال توفير الدعم المالي الكبير بل أيضاً من خلال العمل على تجديد ثقافة البحث العلمي والعمل على نقله بين الأجيال القادمة من الطلبة، حيث إن الجامعات البحثية تلعب دوراً أساسياً في الحفاظ على مجتمع المعرفة وذلك بطريقتين: الطريق الأولى تتمثل بإجراء البحوث الأساسية التي تعمل على إيجاد المعرفة الجديدة التي لا غنى عنها من أجل تطوير المنتجات والعمليات المستقبلية، والطريقة الثانية تتمثل بتخريج النخبة من المهندسين والأطباء والمعلمين والمهنيين والقادة القادرين على التفكير الإبداعي والذين يمكنون مجتمعهم من التكيف مع مجتمع المعرفة.

تعمل المؤسسات التعليمية اليوم كمؤسسات تنموية لتحقيق التقدم والتطور للمجتمع، وذلك من خلال عملية البحث العلمي والتي يعتبر العاملون في مؤسسات التعليم العالي مورداً أساسياً لها. حيث يشتمل عمل أعضاء هيئة التدريس مجموعة من الأنشطة التعليمية والبحثية والخدمية المتداخلة، كما تقوم هذه المؤسسات على التركيز بشكل كبير على الانتاجية البحثية من أجل تقديم الدعم والمكافآت والحصول على الترقية (Mantikatan & Abdulgani, 2018)

إن أعضاء هيئة التدريس والباحثين غالباً ما يواجهون بعض الصعوبات التي تعوقهم عن إجراء البحوث العلمية بالشكل المطلوب أو تقديمها في الوقت المناسب، وتختلف هذه الصعوبات التي تعيق مسيرة البحث العلمي من مجتمع إلى آخر، فقد ذكر (أحمد وآخرون، 2000) الصعوبات التي يشعر بها الباحثون من أعضاء هيئة التدريس والتي تتمثل باللامبالاة من قبل المبحوثين، وعدم دعم البحث العلمي، الأعباء التدريسية الكبيرة الملقة على عاتق عضو هيئة التدريس، مشكلات النشر وعدم توفر المصادر العلمية، عدم الموضوعية في طرح موضوع البحث وقلة حضور المؤتمرات والتعقيدات الإدارية، عدم العناية بالمكتبة الجامعية وقلة الدوريات، عدم وجود مساعدي البحث، عدم وجود الحوافز وصعوبة الحصول على الأجهزة والمواد والتزويد، عدم الوعي بأهمية البحث العلمي، عدم مصداقية المعلومات التي يحصل عليها، وقلة الخبرة في البحث.

ويرى بن طريف والزويد (2016) أن أحد الصعوبات التي يواجهها البحث العلمي هو نقص في الإرادة لدعم البحث العلمي والذي يرجع إلى عدم القدرة على الانتقال من مرحلة المنافسة الدولية، كما أن الاقتناع بوجود العديد من العقبات التي تواجه البحث العلمي على الرغم من أهميته يعتبر عائقاً أمام تطور البحث العلمي.

مشكلة الدراسة:

تقوم الجامعة بعدة وظائف رئيسية ويأتي في مقدمتها البحث العلمي الذي يلعب دور هام وأساسي في حل العديد من المشكلات التي تعاني منها المجتمعات، والذي يعتمد بشكل كبير على تفعيل الدور المعرفي للجامعة، وتقوم الجامعات بدورها بالنهوض والتطور بالبحث العلمي، فالبحث العلمي هو الذي يعطي للجامعة معناها الحقيقي وسبباً أساسياً ومهماً للنهوض بمستوى الجامعات ورفع مستوى أعضاء الهيئة التدريسية. الأمر الذي يدعو إلى البحث عن

كيفية تنمية وتطوير وإبراز دور إدارة الجامعة في تطوير البحث العلمي ومواجهة التحديات والصعوبات التي يعاني منها البحث العلمي والتي تجعل تطوره وتقدمه تسير بخطى بطيئة فجاءت هذه الدراسة للإجابة عن الأسئلة التالية:

أسئلة الدراسة:

- ما دور إدارة جامعة اليرموك في تطوير البحث العلمي في كلية التربية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية؟
- هل هناك فروق دالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة حول دور إدارة جامعة اليرموك في تطوير البحث العلمي في كلية التربية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، الرتبة الأكاديمية)؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة التعرف إلى دور إدارة جامعة اليرموك في تطوير البحث العلمي في كلية التربية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية، ومعرفة هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تقدير أعضاء الهيئة التدريسية تبعاً لمتغيرات الدراسة (الجنس، الرتبة الأكاديمية)، وإيجاد المقترحات والحلول اللازمة لمواجهتها.

أهمية الدراسة:

تحدد أهمية الدراسة من أهمية الموضوع الذي تتناوله وهو دور إدارة جامعة اليرموك في تطوير البحث العلمي في كلية التربية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية كون البحث العلمي ركيزة أساسية للتقدم الفكري وركن من أركان المعرفة وبناء القدرات والتميز، ويشكل أهمية عظيمة في تطور وتقدم المجتمعات وتنميتها، أيضاً تقديم معلومات جديدة حول دور إدارة جامعة اليرموك في تطوير البحث العلمي، والتعرف على بعض التحديات والصعوبات التي يعاني منها البحث العلمي وإيجاد الحلول المقترحة لمواجهتها.

مصطلحات الدراسة:

البحث العلمي إجرائياً: يعرفه فراخ (2000) بأنه أسلوب يهدف للكشف عن المعلومات والحقائق والعلاقات الجديدة والتأكد من صحتها مستقبلاً بالإضافة إلى تطوير وتعديل المعلومات القائمة والوصول إلى الكلية أو العمومية أي: التعمق في المعرفة العلمية والكشف عن الحقيقة والبحث عنها وكذلك يهدف إلى الاستعلام عن صورة المستقبل أو حل مشكلة معينة من خلال تحليل الظواهر والحقائق والمفاهيم.

ويعرف البحث العلمي في هذه الدراسة: على أنه ما يقوم به أعضاء هيئة التدريس من دراسات وفق المنهج العلمي وتكون هذه الدراسة صالحة للعرض في المؤتمرات العلمية أو قابلة للنشر في المجالات المحكمة وتضيف إلى المعرفة الإنسانية إضافة جديدة ويستفاد من نتائجها في دراسات لاحقة وتسهم في تطوير المجال الذي تناولته، كما ما يقوم به أعضاء هيئة التدريس من الإشراف على رسائل الماجستير والدكتوراه في الجامعات مما يعزز البحث العلمي ويرفع من كفاءة عضو هيئة التدريس في هذا المجال.

الدور: مجموعة من الأنماط المرتبطة أو الأطر السلوكية التي تعمل على تحقيق ما هو متوقع لمواقف معينة وتترتب على هذه الأدوار إمكانية التنبؤ بسلوك الفرد في مواقف مختلفة (فليه، الزكي، 2004:154).

ويعرف الدور إجرائياً: بأنه دور إدارة جامعة اليرموك في تطوير البحث العلمي لاعتباره من أهم وظائفها الأساسية لتحسين واقع البحث العلمي وتطويره وذلك للارتقاء بمستوى أداء أعضاء هيئة التدريس إلى أفضل ما يمكن، مما يساهم في تحقيق فوائد كثيرة للجامعة.

التطوير: هو الأسلوب الذي يتم به استخدام نتائج البحث الأساسي منه التطبيقي وتوظيفها من أجل إدخال تحسينات أو تعديلات على المنتجات أو العمليات أو الخدمات (الحايسن 2009:188).

ويعرف إحراني بأنه: تخطيط مقصود لتطوير البحث العلمي في جامعة اليرموك للاستفادة مما وصلت إليه الجامعات المتميزة في الدول المتقدمة من تطوير البحث العلمي وبما يناسب مع طبيعة جامعة اليرموك.

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: اقتصرَت الدراسة الكشف عن دور إدارة جامعة اليرموك في تطوير البحث العلمي في كلية التربية.

الحدود الزمانية: طبقت الدراسة في العام الدراسي 2024/2023.

الحدود المكانية: اقتصرَت الدراسة على أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة اليرموك.

الحدود البشرية: طبقت الدراسة على عينة من أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية في جامعة اليرموك.

الدراسات السابقة:

أجرى الضمور (2021) دراسة بهدف التعرف على تحديات البحث العلمي وأساليب التغلب عليها من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية، ولتحقيق أهداف الدراسة اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتم توزيعها على عينة عشوائية بلغت (460) عضو هيئة تدريس في الجامعات في الجامعات الحكومية والخاصة. وكشفت نتائج الدراسة ضعف التمويل المالي للبحث العلمي، عدم ربط البحث العلمي باحتياجات المجتمع وقضاياها الأساسية، ومن أبرز أساليب مواجهة التحديات، توفير الدعم المالي للبحث العلمي في الجامعات، توفير الدعم الفني والربط الإلكتروني مع قواعد البيانات الخاصة بالمؤسسات التعليمية ذات التصنيف العالمي المتقدم.

قامت الديكه وعليمات (2020) بدراسة هدفت التعرف على دور الإدارة الجامعية في تطوير البحث العلمي، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (144) عضو هيئة تدريس في جامعات شمال الأردن، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها: أن مستوى دور الإدارة الجامعي في تطوير البحث العلمي كان متوسطاً. كما أشارت النتائج إلى وجود فرق دال احصائياً لتقديرات أعضاء هيئة التدريس لدور الإدارة الجامعية في تطوير البحث العلمي تُعزى لمتغير الجامعة، ولصالح الجامعات الحكومية، وعدم وجود فروق دالة احصائياً لتقديرات أعضاء هيئة التدريس لدور الإدارة الجامعية في تطوير البحث العلمي تُعزى لمتغير الجنس، والرتبة الأكاديمية، وكان من أهم التوصيات: ضرورة العمل على الخطط المناسبة من أجل توفير التمويل الكافي لدعم عملية البحث العلمي من خلال مؤسسات المجتمع الحكومية والخاصة.

الدراسات الأجنبية:

هدفت دراسة غول وأرشاد (2018) إلى تحديد العوامل التي تؤثر على الإنتاجية البحثية لدى أعضاء هيئة التدريس في الباكستان، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتم توزيعها على عينة عشوائية بلغت (500) عضو هيئة تدريس، وكشفت النتائج عن أن كثرة أعباء العملية التعليمية والإدارية يؤثر بشكل سلبي على الإنتاجية البحثية لدى أعضاء هيئة التدريس، وأظهرت النتائج أن كلاً من الخبرة والمؤهل العلمي تؤثر على الإنتاجية البحثية لدى أعضاء هيئة التدريس.

قام فرزانه وآخرون (Farzaneh et al, 2014) بدراسة لتعرف على معوقات البحث العلمي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة في جامعة أردبيل للعلوم الطبية، فقد كشفت عن وجود أنظمة إدارية معقدة تعيق عملية إجراء البحوث العلمية، وكذلك عدم توفر الوقت الكافي لأعضاء هيئة التدريس لإجراء البحوث العلمية لكثرة الأعباء التدريسية لهم، وقلة الدعم المالي لإنتاج البحوث العلمية.

أجرى فاسكيز ودافيللا (Vasques, Davilla, 2011) دراسة للكشف عن سياسات الحوافز المادية البحثية في الجامعات الكولومبية وأثرها على سلوكيات البحث لدى أعضاء هيئة التدريس في هذه الجامعات، تم استخدام المنهجية النوعية من خلال مراجعة الوثائق ذات الصلة بنشر أعضاء هيئة التدريس للأبحاث والدراسات في المجالات العلمية المحكمة إضافة لمشاركتهم بالمؤتمرات العلمية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن سياسات الحوافز المادية البحثية في الجامعات الكولومبية غير فاعلة في تشجيع أعضاء هيئة التدريس في هذه الجامعات على نشر الأبحاث والدراسات والمشاركة في المؤتمرات العلمية المختلفة.

قام حبيب (2011) Habib بدراسة للتعرف دور الإدارات الجامعية ف دعم البحث العلمي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والعاملين وإلى تطوير نموذج لدعم البحث العلمي في الجامعات في بنغلاديش، واستخدمت الاستبانة والمقابلة الشخصية لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (439) عضواً من أعضاء هيئة التدريس والعاملين تم اختيارهم بطريقة عشوائية. وتوصلت الدراسة إلى أنه يجب العمل على تحسين قدرات أعضاء هيئة التدريس على البحث العلمي، وأهمية العمل على إنشاء المراجع والمكتبات المتطورة، وأهمية عقد دورات لدعم البحث العلمي في الجامعات، وأظهرت النتائج انخفاض مستوى الدعم المادي ويعتبر من أبرز التحديات التي تواجه البحث العلمي في الجامعات.

التعقيب على الدراسات السابقة:

اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسة السابقة (العربية – الأجنبية) من حيث ما يلي:

الهدف من الدراسة: -إذ تهدف الدراسة الحالية إلى هدفت الدراسة الكشف عن دور إدارة جامعة اليرموك في تطوير البحث العلمي في كلية التربية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية التي قد تم تناولها في دراسة الديكة وعليمات (2020) ودراسة حبيب (2011)

واختلفت في الهدف مع دراسة الضمور (2021) ومع دراسة غول وأرشاد (Gull & Arshad 2018) ومع دراسة فرزانه وآخرون (Farzaneh et al, 2014)، ومع دراسة فاسكيز ودافيللا (Vasques, Davilla, 2011)

ما توصلت إليه الدراسة :- إذ توصلت الدراسة الحالية إلى أهمية الدور الذي تلعبه إدارة الجامعة لتطوير البحث العلمي وأنه تبذل قصارى جهدها لتطوير للارتقاء بالبحث العلمي والباحثين في الجامعة وذلك أيماناً من إدارة الجامعة بأهمية البحث العلمي ودورها في ارتقاء المجتمع وتطويرها ولكن كشفت الدراسة عن وجود عدد من التحديات والمعوقات التي تعيق عملية تطوير البحث العلمي ومن أبرزها انخفاض مستوى الدعم المادي المقدم لدعم البحث العلمي والباحثين في الجامعة اتفقت في ذلك مع دراسة الضمور (2021) ودراسة الديكة وعليمات (2020) ودراسة فرزانه وآخرون (Farzaneh et al, 2014) ودراسة حبيب (2011) ودراسة غول وأرشاد (Gull & Arshad 2018) التي توصلت إلى أن كثرة أعباء العملية التعليمية والإدارية يؤثر بشكل سلبي على الإنتاجية البحثية لدى أعضاء هيئة التدريس ودراسة فاسكيز ودافيللا (Vasques, Davilla, 2011) التي توصلت إلى أن سياسات الحوافز المادية البحثية

في الجامعات غير فاعلة في تشجيع أعضاء هيئة التدريس في هذه الجامعات على نشر الأبحاث والدراسات والمشاركة في المؤتمرات العلمية المختلفة.

و اتفقت الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة في المنهجية المستخدمة والأداة إذ تم استخدام المنهج الوصفي واستخدام إداة الاستبانة باستثناء دراسة فاسكيز ودافيلا (Vasques, Davilla, 2011) التي استخدمت المنهجية النوعية واستخدام إداة مراجعة الوثائق ذات الصلة بنشر أعضاء هيئة التدريس للأبحاث والدراسات في المجالات العلمية المحكمة إضافة لمشاركتهم بالمؤتمرات العلمية.

حُدود الدّراسة ومُحدداتها:

اقتصرت هذه الدّراسة على عينة من أعضاء الهيئة التدريسية بجامعة اليرموك، للعام الدّراسي (2023 / 2024)، أما مُحدداتها فإنها تتحدد بمُستوى صدق الأداة وموضوعية استجابة أفراد العيّنة لفقرات الأداة.

الطريقة والإجراءات:

تضمن هذا الجزء وصفاً لمنهج الدّراسة، ومجتمع الدّراسة وعينتها وأداة الدّراسة والإجراءات اللازمة للتحقق من صدق وثبات أداة الدّراسة، والإجراءات والطرق الإحصائية التي تم استخدامها في تحليل البيانات.

منهج الدراسة:

تم استخدام المنهج الوصفي المسحي للتعرف على دور إدارة جامعة اليرموك في تطوير البحث العلمي في كلية التربية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية.

عينة الدراسة ومجتمعها:

تم اختيار عيّنة الدّراسة بالطريقة العشوائية من مجتمع الدّراسة، حيث اشتملت عينة الدّراسة والبالغ عددها (50) أعضاء الهيئة التدريسية، حيث تم توزيع استبانة إلكترونية على أفراد عيّنة الدّراسة، والجدول (1) يوضح التكرارات والنسب المئوية لأفراد عينة الدّراسة حسب متغيراتها.

جدول (1) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها

المتغير	المستوى/الفئة	العدد	النسبة المئوية%
الجنس	ذكر	21	42%
	انثى	29	58%
	المجموع	50	100%

يظهر الجدول (1) الإناث فقد بلغت نسبتهم (58%) هي الأعلى، وأن الذكور بلغت نسبتهم (42%).

أداة الدراسة:

لغايات تطوير أداة الدّراسة تم الرجوع إلى الأدب النّظري والدّراسات السابقة ذات الصلة.

صدق أداة الدّراسة:

للتحقق من صدق محتوى الاستبانة تم عرضها بصورتها الأصلية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في الإدارة التربوية في الجامعات الأردنية وتم الطلب إليهم تحكيم الاستبانة من حيث مناسبتها للكشف عن دور إدارة جامعة اليرموك في تطوير البحث العلمي في كلية التربية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية، ومدى وضوح الفقرات، وأي

ملاحظات وتعديلات يرونها مناسبة، وقد أشار المحكمون إلى أن المقياس مناسب للكشف عن للتعرف على دور إدارة جامعة اليرموك في تطوير البحث العلمي في كلية التربية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية، وتم تقديم ملاحظات وتعديلات طفيفة على الاستبانة، وتم الأخذ بها.

ثبات أداة الدراسة:

للتحقق من ثبات اختبار (ثبات الاستقرار) تم استخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test- Retest) من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة قوامها (5) من أعضاء الهيئة التدريسية، وتم إعادة التطبيق على نفس العينة بعد فاصل زمني مدته أسبوعان من التطبيق الأول، وباستخدام معامل ارتباط بيرسون تم التحقق من ثبات الاختبار (ثبات الاستقرار)، حيث بلغ (0.89)، كما تم استخدام معادلة كرونباخ ألفا للتحقق من ثبات (الاتساق الداخلي) للاختبار، حيث بلغ (0.91).

إجراءات الدراسة:

تم تحديد مشكلة الدراسة ووضع مخطط لها، وإعداد أداة الدراسة، والتحقق من صدقها وثباتها، ثم توزيع الاستبانات على جميع أفراد عينة الدراسة ثم جمعها بعد فترة من الزمن وتفرغها وإدخالها إلى الحاسوب باستخدام برنامج (SPSS) لمعالجتهما إحصائياً، وإجراء التحليلات الإحصائية المناسبة ثم استخراج النتائج وتفسيرها، وتقديم التوصيات الملائمة في ضوء النتائج.

المعالجة الإحصائية:

لأجل احتساب الدرجة الكلية للأداة، تم وضع خمسة بدائل يختار المستجيب أحد هذه البدائل التي تعبر عن رأيه، وأعطيت الدرجات (5، 4، 3، 2، 1) للبدايل الخمسة على التوالي لل فقرات، إذ أعطيت الدرجة (5) على البديل مرتفع جداً، والدرجة (4) للبديل مرتفع، وأعطيت الدرجة (3) على البديل متوسط، وأعطيت الدرجة (2) على البديل قليلة، وأعطيت الدرجة (1) على البديل قليلة جداً، كما تم اعتماد التدرج الثلاثي لأغراض تفسير النتائج وهو (درجة كبيرة، متوسطة، منخفضة)، وللحكم على مستوى المتوسطات الحسابية لل فقرات والمجالات والأداة، اعتمد المعيار الإحصائي باستخدام المعادلة الآتية:

مدى الفئة = (أعلى قيمة - أدنى قيمة) مقسوماً على عدد الخيارات

طول الفئة = $5 - 1 = 4$ $3 \div 4 = 1.33$ وبذلك يصبح معيار الحكم على النحو الآتي:

جدول (2) المعيار الإحصائي لتحديد دور إدارة جامعة اليرموك في تطوير البحث العلمي في كلية التربية من وجهة نظر

أعضاء الهيئة التدريسية

الدرجة	المتوسط الحسابي
منخفض	من 1.00 - 2.33
متوسطة	من 2.34 - 3.67
كبيرة	من 3.68 - 5.00

نتائج الدراسة ومناقشتها:

تضمن هذا الجزء عرضاً للنتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة من خلال إجابة أفراد العينة على أسئلة الدراسة، وعلى النحو الآتي:

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول: ما دور إدارة جامعة اليرموك في تطوير البحث العلمي في كلية التربية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب، ودرجات الفقرة لكل فقرة على حدة ثم الدرجة الكلية لكل مجال من مجالات الاستبانة، والجدول (3) يوضح النتائج المتعلقة بذلك.

جدول (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدور إدارة جامعة اليرموك في تطوير البحث العلمي في كلية التربية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية

الترتيب	المجال	المجال	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	الدرجة
2	المجال الأول	دور الجامعة في تطوير البحث العلمي	2.36	.623	متوسطة
1	المجال الثاني	معوقات تطوير البحث العلمي	2.39	.622	متوسطة
		الدرجة الكلية	2.37	.613	متوسطة

يبين الجدول (3) أن "المجال الأول: دور الجامعة في تطوير البحث العلمي" في جاء بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (2.36)، وانحراف معياري (0.62)، وبدرجة (متوسطة)، وجاء المجال الثاني: "معوقات تطوير البحث العلمي" قد المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (2.39) وانحراف معياري (0.62) وبدرجة (متوسطة)، وقد بلغ المتوسط الحسابي لدور إدارة جامعة اليرموك في تطوير البحث العلمي في كلية التربية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية ككل (2.37) وانحراف معياري (0.61) وبدرجة (متوسطة)، وقد يعزى ذلك إلى على الرغم من دور جامعة اليرموك في السعي للتطوير البحث العلمي إلا أن لاتزال هناك معوقات تحد من الوصول إلى أهداف البحث العلمي وتطوره. كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على كل فقرة من فقرات كل مجال من مجالات ل دور إدارة جامعة اليرموك في تطوير البحث العلمي في كلية التربية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية، وفيما يلي عرض لذلك:

المجال الأول: دور الجامعة في تطوير البحث العلمي

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة على فقرات دور الجامعة في تطوير البحث العلمي، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول (4).

جدول (4) المتوسطات الحسابية مرتبة تنازلياً والانحرافات المعيارية المتعلقة بمجال دور الجامعة في تطوير البحث العلمي

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
14	1	مرونة وفعالية الخطط التي تقدمها إدارة الجامعة لتحقيق أهداف البحث العلمي	1.75	.716	منخفض
13	2	تدار الوحدات والمراكز التي تهتم بالبحث العلمي من قبل أشخاص أكفاء متخصصين بالبحث العلمي	2.20	.834	منخفض
	3	تتسم إدارة الجامعة بالطابع الديمقراطي الذي يدعم البحث العلمي والباحثين	2.35	.813	متوسطة
3	4	توجه إدارة الجامعة بالبحوث العلمية لأعضاء هيئة التدريس لخدمة المجتمع وتنميته	2.54	.605	متوسطة
2	5	توفر إدارة الجامعة الاحتياجات اللازمة من أجهزة والبرمجيات للتطوير البحث العلمي	2.55	.604	متوسطة
11	6	تهتم إدارة الجامعة بإعداد أعضاء هيئة التدريس وطلبة الدراسات العليا متخصصين ومؤهلين للقيام في البحث العلمي	2.40	.821	متوسطة

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
7	7	تهتم إدارة الجامعة بتعزيز التعاون بين الجامعات ومراكز البحوث العلمية	2.35	.745	متوسطة
1	8	تحرص إدارة الجامعة على عقد دورات تدريبية مستمرة لأعضاء هيئة التدريس للطلاع على آخر المستجدات في البحوث العلمية	2.56	.605	متوسطة
5	9	توفر إدارة الجامعة لأعضاء هيئة التدريس تدريب مكثف على استخدام المكتبة الرقمية	2.41	.598	متوسطة
4	10	تقدم إدارة الجامعة دعم مادي للباحثين لتشجيعهم على البحث العلمي	2.45	.686	متوسطة
12	11	تحرص إدارة الجامعة على تخصيص جزء من وقت عضو هيئة التدريس لأعداد البحوث العلمية	2.32	.745	منخفض
8	12	تقدم إدارة الجامعة دورات مجانية في اللغة الإنجليزية لتطوير مهاراتهم البحثية	2.34	.745	منخفض
6	13	تحرص إدارة الجامعة على تدريب أعضاء هيئة التدريس على كيفية استخدام وسائل التكنولوجيا المتطورة	2.40	.681	متوسطة
7	14	سيطرة البيروقراطية على النظام الإداري في الكلية	2.35	.671	متوسطة
		المجال الأول: دور الجامعة في تطوير البحث العلمي	2.36	.623	متوسطة

يلاحظ من الجدول (4) أن المتوسطات الحسابية ل فقرات المجال تراوحت بين (1.75) و (2.56)، بدرجة (منخفض إلى متوسطة). حيث جاءت الفقرة (8) التي نصت على "تحرص إدارة الجامعة على عقد دورات تدريبية مستمرة لأعضاء هيئة التدريس للطلاع على آخر المستجدات في البحوث العلمية." في الترتيب الأول، بمتوسط حسابي (2.56) وبانحراف معياري (0.605) وبدرجة (متوسطة)، في حين جاءت الفقرة (1) التي نصت على "مرونة وفعالية الخطط التي تقدمها إدارة الجامعة لتحقيق أهداف البحث العلمي." في الترتيب الأخير، بمتوسط حسابي (1.75) وبانحراف معياري (0.716)، وبدرجة (منخفض)، وقد بلغ المتوسط الحسابي لدور الجامعة في تطوير البحث العلمي (2.36) وانحراف معياري (0.623) وبدرجة (متوسطة)، وقد يعزى ذلك إلى محاولة الجامعة لمواكبة المستجدات البحوث العملية وذلك من خلال زيادة البرامج التدريبية للباحثين للتدرب على المهارات الأساسية ومواكبة التقنيات الحديثة والتكنولوجية، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الديكه، وعليمات، 2020) حيث جاء محور دور الجامعة في تطوير البحث العلمي بدرجة متوسطة.

المجال الثاني: معوقات تطوير البحث العلمي

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال معوقات تطوير البحث العلمي وكانت النتائج كما يلي:

جدول (5) المتوسطات الحسابية مرتبة تنازلياً والانحرافات المعيارية المتعلقة بمجال استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
4	15	غياب تبادل الخبرات والاستفادة من تجارب الناجحة في الجامعات المحلية والعالمية في كيفية تطبيق البحوث العلمية	2.40	.681	متوسطة
3	16	ندرة توفر المجالات العلمية المحكمة والمصنفة في قاعدة البيانات باللغة العربية	2.45	.605	متوسطة
12	17	ضعف خدمة الانترنت بالجامعة مما قد يعيق عمل الباحث	2.26	.716	منخفض

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
3	18	افتقار إدارة الجامعة للتهيئة البنية الملائمة لتشجيع على العمل المشترك بين أعضاء هيئة التدريس	2.30	.657	منخفض
1	19	تركيز إدارة الجامعة على دعم البحوث في المجال العلمي وإهمال البحوث الإنسانية	2.25	.639	منخفض
9	20	نقص التمويل الكافي لدعم البحوث وخاصة البحوث في المواضيع الإنسانية	2.35	.745	متوسطة
13	21	لا تأخذ إدارة الجامعة نتائج البحوث التي يتم التوصل إليها في العلوم الإنسانية بجدية واهتمام كافي	2.25	.786	منخفض
4	22	لا تساهم إدارة الجامعة في الرسوم المطلوبة للنشر وخاصة في المجالات الأجنبية المحكمة	2.40	.598	متوسطة
2	23	ارتفاع تكاليف النشر في المجالات العلمية المتخصصة والمحكمة	2.55	.826	متوسطة
1	24	ضعف الدعم المقدم للباحث للمشاركة في المؤتمرات العلمية في الدول الخارجية	2.85	1.226	متوسطة
	25	الافتقار إلى وجود خطة استراتيجية واضحة لدى إدارة الجامعة بما يخص البحوث العلمية	2.40	1.188	متوسطة
14	26	غياب التنسيق والتعاون بين إدارة الجامعة والجهات المستفيدة من نتائج البحوث العلمية	2.20	.834	منخفض
		المجال الثاني: معوقات تطوير البحث العلمي	2.39	.622	متوسطة

يلاحظ من الجدول (5) أن المتوسطات الحسابية لفقرات المجال تراوحت بين (2.20) و(2.85)، بدرجة (منخفض إلى متوسطة). حيث جاءت الفقرة (24) التي نصت على " ضعف الدعم المقدم للباحث للمشاركة في المؤتمرات العلمية في الدول الخارجية." في الترتيب الأول، بمتوسط حسابي (2.85) وانحراف معياري (1.226) وبدرجة (متوسطة)، في حين جاءت الفقرة (26) التي نصت على "غياب التنسيق والتعاون بين إدارة الجامعة والجهات المستفيدة من نتائج البحوث العلمية." في الترتيب الأخير، بمتوسط حسابي (2.20) وانحراف معياري (0.834)، وبدرجة (منخفض)، وقد بلغ المتوسط الحسابي لمجال معوقات تطوير البحث العلمي (2.39) وانحراف معياري (0.622) وبدرجة (متوسطة)، وقد يعزى ذلك إلى حاجة للتطوير كل عنصر من عناصر منظومة البحث العلمي كفلسفة وأهداف البحث العلمي والسعي لتشجيع البيئة التربوية كنظام محفز والسعي للزيادة حوافز للتميز والإبداع والجودة، وإيضاً هذا يدل لكثرة أعباء العملية التعليمية والإدارية وقلة الحوافز يؤثر بشكل سلبي على الإنتاجية البحثية لدى أعضاء هيئة التدريس وكذلك ضعف التشجيع على المشاركة في المؤتمرات يؤثر بشكل سلبي. تتفق هذه النتيجة مع دراسات (الضمور، 2021)، (Vasques, Davilla, 2011)، (Farzaneh et al, 2014) (Habib, 2011) (Gull & Arshad 2018) حيث كشفت النتائج الدراسات انها تتفق ان كثرة أعباء العملية التعليمية والإدارية وقلة الحوافز تشكل عائق للتطوير البحث العلمي. ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في استجابات دور إدارة جامعة اليرموك في تطوير البحث العلمي في كلية التربية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية تعزى لمتغير (الجنس، الرتبة الأكاديمية)؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على محاور دور إدارة جامعة اليرموك في تطوير البحث العلمي في كلية التربية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية تعزى لمتغير الجنس، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول (6).

جدول (6) نتائج اختبار (ت) للدلالة للفروق بين متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة فتعزى لمتغير الجنس

الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	القيمة الاحتمالية (sig)
ذكر	.530	2.55	1.162	.217
انثى	.666	2.23		

يلاحظ من جدول (6) أن القيمة الاحتمالية (sig) المقابلة لاختبار (t) تساوي (0.217) وهي أعلى من مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)، وبذلك يمكن استنتاج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة حول دور إدارة جامعة اليرموك في تطوير البحث العلمي في كلية التربية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى)، وقد يعزى ذلك إلى تشابه الظروف للذكور والإناث من حيث المعوقات التي تواجههم في محاولة تطوير البحث العلمي.

نتائج: متغير الرتبة الأكاديمية

جدول (7) تحليل التباين الأحادي (ANOVA) إدارة جامعة اليرموك في تطوير البحث العلمي في كلية التربية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية، تبعاً لمتغير الرتبة الأكاديمية (أستاذ، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد، محاضر)

مصادر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
بين المجموعات	.487	.244	.602	.559
داخل المجموعات	6.880	.405		
المجموع	7.367			
بين المجموعات	.780	.390	1.008	.386
داخل المجموعات	6.571	.387		
المجموع	7.351			
بين المجموعات	.623	.312	.813	.460
داخل المجموعات	6.521	.384		
المجموع	7.144	.244		

يلاحظ من جدول (7) أن مستوى الدلالة لقيم (ف) في جميع المحاور الأربعة غير دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية (أستاذ، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد، محاضر) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة تحليل التباين الأحادي (ANOVA) إدارة جامعة اليرموك في تطوير البحث العلمي في كلية التربية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية، وقد يعزى ذلك إلى أن عينة الدراسة ترى أن على جامعة اليرموك أن تهتم بالتدريب المستمر لكافة العاملين بشكل أكبر فيها والاهتمام برفع مستوى الجامعة والنهوض بها في مجال البحث العلمي حتى تنافس الجامعات العالمية، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الديكه، وعليمات، 2020) حيث جاء متغير الرتبة الأكاديمية للعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية.

التوصيات والحلول المقترحة:

في ضوء النتائج يوصي الباحثون بما يلي:

- 1- ضرورة توفير الدعم المادي والمعنوي اللازم من قبل إدارة الجامعة للباحثين لتحسين مستوى جودة البحوث العلمية.
- 2- على إدارة الجامعة تكثيف الورش والدورات التدريبية للباحثين في مجال البحث العلمي لمواكبة كل ما هو جديد في مجال البحث.

3- تشجيع التفريغ الجزئي أو الكلي لأعضاء هيئة التدريس لتفريغ للبحث العلمي ومنح مكافآت مادية منجزه على الأبحاث المتميزة.

4- حماية حقوق الباحثين والتعهد بنشر أبحاثهم في مجلات عالمية بدعم من إدارة الجامعة

5- التركيز على إنشاء وحدات لتسويق نتائج البحوث وإقامة معارض لنشاط الابتكار والاختراع

6- أن تقوم الجامعة بالتنسيق مع الجامعات المتميزة في مجال البحث العلمي بتبادل الخبرات من خلال عقد زيارة منظمة ومنهجه بين الباحثين في كلا الطرفين للاستفادة مما وصلت إليه الجامعات المتميزة في الدول المتقدمة من تطوير البحث العلمي وبما يتلاءم مع طبيعة جامعة اليرموك

7- إنشاء إدارة أكاديمية خاصة تشرف على البحوث العلمية والباحثين

8- عمل مسابقات بحثية على مستوى الجامعات في المملكة الأردنية وخارجها

9- توظيف نتائج البحوث العلمية بشكل فعلي في تنمية المجتمع المحلي.

المراجع:

1. أحمد، أحمد عثمان إبراهيم، محمد، محمد عباس الحاج عبد الله، إدريس، جعفر عبد الله موسى، وزكي، منيرة محمد الأمين أحمد. (2013). أثر المتغيرات الشخصية والبيئية على الإسهام الفكري لأعضاء هيئة التدريس بفرع جامعة الطائف. أماراباك، مج 4(9)، 125-142. <http://search.mandumah.com/Record/459298>
2. بن طريف عاطفة الطويسي، أحمد. (2017). واقع البحث العلمي في الجامعة الأردنية من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، 10، (29)، 113-132.
3. الحائس، عبد الوهاب. (2009). الشراكة المجتمعية في مجال البحث العلمي وتحدياتها بسلطنة عُمان. دراسة ميدانية، بحث منشور في منتدى الشراكة المجتمعية في مجال البحث العلمي المنعقد في الفترة 25-26/ 2009 جامعة الأمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض المملكة العربية السعودية
4. الديك، عهدود سالم؛ عليما، صالح عليما. 2020م ، دور الإدارة الجامعية في تطوير البحث العلمي لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعات شمال الأردن من وجهة نظرهم المشكلات والحلول. رسالة دكتوراه. كلية التربية- جامعة اليرموك.
5. رزق، كوثر. (2012). ضمان جودة البحث العلمي بين الواقع والتطبيق، المؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي.
6. السباخي، عمر. (1994)، استقلال الجامعة بين الشعار والتطبيق، التربية المعاصرة، الاسكندرية، دار المعرفة الجامعية، (33).
7. الضمور، عدنان محمد. (2021). تحديات البحث العلمي وأساليب التغلب عليها من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية. المجلة الدولية لنشر البحوث والدراسات، المجلد الثاني ، العدد الخامس عشر، ص ص 1-40
8. عبيد، نايف، (1997). العولمة والعرب، بيروت، مركز دراسات الوطن العربي.
9. فراج، زين، (2000). أصول البحث القانوني، القاهرة: دار النهضة العربية.

10. فليه، فاروق، الزكي، أحمد. (2004). معجم مصطلحات التربية لفظاً واصطلاحاً، الاسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.
11. الكامري، ادريس. (2019). تحديات النشر العلمي الالكتروني الجامعي في العالم العربي، مؤتمر تقييم جودة أوعية النشر العلمي في الوطن العربي، ألمانان برلين.
12. المفرجي، (2003) من دراسة الريماوي، عمر، كردي، فؤاد، (2015). معوقات البحث العلمي من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الكليات الإنسانية لجامعة القدس، مجلة التربية الأساسية للعلوم التربوية و الإنسانية، جامعة بابل، (21)، 24-36.
13. مناعي، رانيا (2011). دور الجامعة الأردنية في تنمية البحث العلمي من وجهة نظر القادة الأكاديميين فيها، مجلة النجاح للأبحاث، 25، (4)، 1060.
14. Farzaneh, E., Amani, F., Taleghani, Y., Fathi, A ., Kahn mouei- aghdam, F., Fatthzadeh- Ardalani, G. (2014). Research barriers from the viewpoint of faculty members and students of Ardabil University of Medical Sciences, Iran, 2014. International Journal of Research in Medical Sciences, 4(6), 1926-1932
15. Gull, F. & Arshad, M. (2018). Factors affecting research productivity of faculty in higher education institutions. International Congress on Politic, economic and social studies , (4), 1-10.
16. Habib, M.(2011). An Exploratory Analysis of Educational Management for thr Universities . International Journal of Engineering & Business Management , 3(3), 32-47.
17. Mantikatan. J & Abdulgani, M.(2018). Factors affecting faculty research productivity; conclusion from a critical review of the literature. Jpair Multidisciplinary Research is produced,31,1-21.
18. Patel, P.(2016). Research culture in indian university. social change journal. 46, (2), 238-259.
19. Vasquez, A., & Davilla, M. (2011). Research Incentives Policies: A Critical Review Based on the Theory of Contracts General Studies, 27(120), 127-145.

مكونات التواصل البيداغوجي النشط الفعال في الأنظمة التربوية والتعليمية

د/ الحسين السعدي

جامعة قابس / المعهد العالي للفنون والحرف تطاوين: قسم علوم التربية houcine.saidi.saidi@gmail.com

الملخص:

أصبح التواصل في الآونة الأخيرة من المجالات التي تكتسي أهمية قصوى، نظرا لاختساحه كل مظاهر الحياة الإنسانية عبر اللغات المنطوقة، والإيماءات والحركات والطقوس والعادات والرموز وغيرها، أصبحنا اليوم نعيش في قرية صغيرة حيث تندثر وتدمج المسافات ويتقلص الزمن وغدا الإنسان بدوره مندمجا في حلقات اتصالية و تواصلية لا نهائية لها، وذلك بفضل الشبكة العنكبوتية والأقمار الاصطناعية التي غزت الفضاء من هنا يتحدد دور الإنسان بكونه دورا تواصليا بامتياز، من حيث ارتباطه بنسق من العلاقات المتشابكة و المعقدة التي أفرزتها متغيرات الواقع بكل تحولاته الجديدة وبذلك يعتبر التواصل تقنية إجرائية أساسية في فهم التفاعلات البشرية وتفسير النصوص والخبرات الإعلامية وكل طرائق الاتصال والإرسال، ويمكن الجزم بالقول أن التواصل أصبح علما قائما بذاته له تقنياته ومقوماته الخاصة وأساليبه وأشكاله المحددة له وهو في الآن نفسه بمثابة المعين والوعاء المتسع الذي تستقي منه باقي العلوم والفنون والتقنيات، فإن المجال التربوي بدوره أضحى مجالا لا يمكن الاستغناء عن خدمات التواصل به ليأخذ منه ما يتم به تحقيق أهدافه ونتائجه الإيجابية من أجل تسهيل عملية تبادل المعارف وتنمية العلاقات التواصلية على المستويات المعرفية والوجدانية والحس المشترك وتمتين العلاقات سواء على مستوى المحيط التربوي في المؤسسة أو في الفصل الدراسي هذا ما توصلنا إليه من خلال هذا البحث حول التواصل التربوي الفعال والذي أثبت بأن المعلم الجيد والفعال هو الذي له القدرة علي التواصل البيداغوجي النشط والمعرفة الجيدة لمفهومه وأنواعه ومكوناته وذلك من خلال المعرفة الجيدة للحقول المعرفة الإنسانية بهدف الرفع من الإنتاجية و المردودية في الفعل التربوي حتي يتحقق التواصل الجيد والفعال بين المعلم والمتعلم.

الكلمات المفتاحية: تقنيات التواصل، الفعل التواصلية التربوي، التقدم التكنولوجي، الاندماج الاجتماعي.

Summary

Communication has recently become one of the areas of utmost importance, as it encompasses all aspects of human life through spoken languages, gestures, movements, rituals, customs, symbols, etc. Today, we live in a small village where distances disappear and time shrinks. Man, in turn, has become integrated into endless communicative and communicative circles, thanks to the World Wide Web and the satellites that have invaded space. From here, the role of man is defined as being a communicative role par excellence, in terms of his connection to a system of intertwined and complex relationships produced by the variables of reality with all its new transformations, and thus Communication is considered an essential procedural technique in understanding human interactions and interpreting texts, media experiences, and all methods of communication and transmission. It can be said with certainty that communication has become an independent science with its own techniques, components, methods, and forms specified for it, and at the same time it serves as a helper and an expanding vessel. From which the rest of the sciences, arts and technologies are derived The educational field, in turn, has become a field in which communication services cannot be dispensed with, in order to take from it what its goals and positive results can be achieved in order to facilitate the process of exchanging knowledge, developing communicative relationships at the cognitive, emotional, and common sense levels, and strengthening relationships, whether at the level of the educational environment in the institution or in the classroom. This is what I will try to study through this modest research on effective educational communication to define the concept of communication, its types and components in order to shed light on this new concept in the fields of human knowledge with the aim of raising productivity and returns in educational action so that we can achieve good and effective communication between the teacher. And the learner

❖ المقدمة:

يعتبر التواصل الركيزة الحيوية التي تتوقف عليها الخدمات التربوية بجميع إشكالها ومختلف مجالاتها وبذلك يعرفها البعض بأنها الميكانيزم الذي تحدث بواسطتها العلاقات التربوية وتتطور وتتضمن تعابير الوجه وحركات الجسم ونبرات الصوت والكلمات والكتابات والتوافق الفردي والجماعي والمشاركة والتعاون والاستجابة للحاجيات عن طريق التبادلات. فالواصل التربوي هو العملية التي يتم من خلالها تجاوب وتفاهم بين المدرس و المتعلم فيستطيع الأول نقل معرفة أو مهارة أو استراتيجية معينة معتمدا على الترميز المناسب للقدرة الاستيعابية لدى المتعلم ومراعي القناة الملائمة لتبليغ أي الرسالة ويرتكز التواصل التربوي على مجموعة عناصر أساسية بهدف إحداث انسجام وتلاؤم بين المدرس المتعلم وتهدف عملية التواصل التربوي داخل الفصل الدراسي إلى تفعيل الحوار وتنشيط الدرس من خلال وضعيات تعليمية محددة ومدرسة وترتكز على مجموعة من المبادئ مثال التدرج والتكامل وذلك من أجل تحقيق لأهداف المرسومة في المناهج الدراسية ويعتبر التواصل التربوي المادة الدراسية التي هي بمثابة رسالة تربوية يعمل المدرس في إطارها نقل الخبرات والمهارات والقيم إلى المتعلم والعمل على ضبط طرائق التفاعل والتبادل عبر عناصر ومكونات

❖ موضوع الدراسة:

في المجال التربوي الفعال وفي العملية التعليمية تبنى علاقات تواصلية ثنائية متعددة بين المعلم والمتعلم لذلك لا يتم اكتساب المعارف والمهارات والتأثير في المواقف والاتجاهات إلا بواسطة التواصل فهو الأداة الرئيسية لتحقيق أهداف كل نظام تربوي وتبليغ رسالته التعليمية والتربوية بشكل جيد، وبدونه يظل المعلم عاجزا عن بلوغ غايته، ومن هذا المنطلق كان لزاما على المعلم الإلمام بمفاهيم تقنيات التواصل الجيد والفعال قبل الخوض فيه وذلك بالتدرب على اكتساب مهاراته وتجنب عوائقه. ماهي أهم تقنيات التواصل التربوي الفعال؟ وكيف يمكن تحقيق ذلك؟

❖ مفهوم التواصل لغة واصطلاحاً؟

• التواصل لغة:

تعني الكلمة " commuins " في اللاتينية معنى ربط العلاقة والمشاركة بل إن هناك من أرجعها إلى أصل common أي العام والمشارك وظهرت الكلمة لأول مرة في اللغة الفرنسية في النصف الثاني من القرن السادس عشر ثم عبرت عن معاني الإخبار ووسائل النقل. فمعجم (1974 " Le " Petit Larousse) (يُعرّف التواصل باعتباره «فعلا لإيصال شيء ما: رأي، رسالة، معلومة»، ويُضيف على أن المصطلح في علم النفس يشير إلى «نقل الخبر داخل مجموعة ما والنظر إليه في علاقاته مع بنية هذه المجموعة»

أما في اللغة العربية فقد اشتقت لفظة " التواصل " - وهي مصدر - من فعل مزيد " تواصل " من جذر ثلاثي (و.ص.ل) وفي لسان العرب لابن منظور ورد " وصلت الشيء وصلا .. ضد الهجران .وأوصله إليه ووصله أنهاه وأبلغه " وتواصل على وزن " تفاعل " يحمل دلالة التشارك والتفاعل في القيام بالفعل أي تبادل الأفكار والمعلومات والمواقف والآراء والمشاعر باستعمال اللغة أو الإشارات أو الإيماءات والحركات لتحقيق غرض معين، على أننا نجد أن المراجع العربية تستعمل كلمة " اتصال " ترجمة لكلمة communication وقد أشار بعضهم إلى أن فعل اتصل يعني وصل شيء بشيء أي احتكك بشيء أو بآخر فهو يعبر عن وجود رغبة من أحد الطرفين مع إمكانية قبول الطرف الآخر

التواصل أو رفضه. بينما يحمل فعل " تواصل" معنى وجود الرغبة المشتركة بين الطرفين في الآن نفسه فإن كلمة التواصل تحمل معاني متعددة بحسب مجال التخصص وبحسب السياق.

• اصطلاحا:

يدل مفهوم التواصل في الاصطلاح على عملية نقل الأفكار والتجارب وتبادل الخبرات والمعارف والمشاعر بين الذات والأفراد والجماعات ، ويتأسس التواصل على عناصر هي بمثابة أركان ضرورية حتى يتم وهي المرسل والمتلقي والشفرة، حيث يتفق في تسنينها كل من المرسل و المستقبل والرسالة التواصل بأنه: "الميكانيزم الذي Charles cooley ويعرف شارل كولي بواسطته توجد العلاقات و تتطور، إنه يتضمن كل رموز الذهن مع وسائل تبليغها عبر المجال وتعزيزها في الزمان ، و يتضمن أيضا تعابير الوجه و هيئات الجسم و الحركات و نبرة الصوت و الكلمات والكتابات والمطبوعات والقطارات (مازن لطيف علي، يورغن هابرماس ومدرسة النظرية النقدية التواصلية) و التلغراف والتلفون وكل ما يشمله آخر ما تم في الاكتشافات في المكان و الزمان و يتضمن لنا من خلال هذا التعريف أن التواصل هو جوهر العلاقات الإنسانية و محقق تطورها. وهناك من يزيد في تعريف التواصل بأنه: "تبادل المعلومات والرسائل اللغوية وغير اللغوية سواء أكان هذا التبادل قصديا أم غير قصدي، بين الأفراد والجماعات، وبالتالي لا يقتصر التواصل على ما هو ذهني معرفي، بل يتعداه إلى ما هو وجداني وما هو حس حركي وآلي، فهو بذلك تبادل للأفكار والأحاسيس والرسائل التي قد تفهم وقد لا تفهم بنفس الطريقة من طرف كل الأفراد المتواجدين في وضعية تواصلية وهذا ما سوف أتناوله في المباحث اللاحقة من هذه الدراسة.

❖ التواصل عند اللسانيين:

تتوقف خاصية التواصل الإنساني على اللغة التي تتميز عن أنساق التواصل الحيواني على عدة مستويات: فمن جهة إن اللغة تخضع لبنية هي في الآن نفسه دقيقة وغنية، وللتكوين... ومن جهة أخرى إن اللغة الإنسانية أداة تواصلية مرنة للغاية بسبب بنيتها التي تسمح بإبصال رسائل مختلفة انطلاقا من الكلمات نفسها وفي الآن نفسه لأن الكلمات والتعابير أو الجمل هي في الغالب متعددة المعاني، وغامضة أو مبهمه وتخضع في تأويلها كثيرا للسياق. لكن اللغويين القدامى واعين وعيا واضحا بالفعل التواصل، بل كانوا يعتبرون اللغة أداة ومجموعة من الرموز والدوال تنهض بوظيفة التواصل.

فابن جني مثلا في كتابه " الخصائص" عرف اللغة بأنها " اصوات يعبر بها قوم عن أغراضهم ". لكن فرديناند دي سوسير saussure ميّز بين اللغة والخطاب (الكلام) فجعل الأولى رموزا و أصواتا تعبر عن مفاهيم اجتماعية وثابتة متفق عليها وجعل الثاني اختيارا للمتكلم مايناسب من الدوال يتصرف فيه وينتجه حسب وضعياته التواصلية وهو ولئن اعتبر بعض اللغويين أن اللغة قادرة على التعبير عن عدة وظائف تواصلية، فإن ديكرودucrot اعتبرها غير قادرة على إبلاغ الرسالة بوضوح بل قد تكون غامضة مضمرة لمقاصد لم يصرح بها المتكلم أس التواصل . فاللغة نسق من العلامات والإشارات هدفها التواصل إذا ما تقاطعت الصورة السمعية مع الصورة الذهنية وأضاف تشومسكي Chomsky الذي يرى أن الموضوع الأول للنظرية اللسانية هو المتكلم-المستمع المثالي locuteur auditeur –idéal المنتمي إلى جماعة لسانية متجانسة تماما وتُعرف لغتها جيدا. وعلى النظرية اللغوية أن تنكب على دراسة الخطاب الذي ينتجه المتحدث مع المستقبل.

❖ التواصل عند علماء الاجتماع:

اعتبر علم الاجتماع في بداياته التواصل عملية اجتماعية يتم بواسطتها نقل الأفكار والتجارب والمعلومات بين الناس، فهي عملية ضرورية تتجسد بالتفاعل بين طرفين لاستمرارية الحياة الاجتماعية وتحقيق التكامل الاجتماعي. فدوركاوي Durkheim يعتبره "تفاعلا داخل شبكة تتبادل أو تتقاسم فيها تصورات جماعية "

❖ التواصل عند علماء النفس:

يعرف علماء النفس التواصل بكونه «نقل الخبر داخل مجموعة ما والنظر إليه في علاقاته مع بنية هذه المجموعة» أي نقل انطباع أو تأثير من فرد إلى آخر أو من منطقة إلى أخرى أو من البيئة إلى الفرد باعتماد أساليب مختلفة أهمها الكلام، والتواصل في علم النفس عملية عصبية حيوية من حيث أنه يتم فيها تسجيل معاني ورموز معينة في ذاكرة الأفراد وهو كذلك عملية نفسية حيث يتم اكتساب معاني الرموز من خلال التعلم. ويعرفه "بيرون" Piéron (1968) في معجم علم النفس بأنه "نقل الخبر". ونجد في "المعجم الكبير لعلم النفس" تعريفاً آخر: "نقل الخبر بين نقطة وأخرى، أي بين مصدر ومرسل إليه" ("كايل" Kail 1991)، أما أبريك (Abric) فيعرفه بأنه "جملة العمليات التي من خلالها تتم تبادلات المعلومات والدلالات بين الأشخاص في وضعية اجتماعية معينة "

❖ التواصل والإعلام:

إن الكلمة الأكثر شيوعاً في مجال الإعلام هي الاتصال ويعرف بأنه عملية بث رسائل واقعية أو خيالية في موضوعات معينة لجمهور واسع يختلف أفراده في خصائصهم الاجتماعية والثقافية والاقتصادية والسياسية والجغرافية. وقد أصبحت لوسائل الاتصال والإعلام في عصرنا هذا أهمية كبرى في تحقيق التفاعل بشكل التواصل إذن، في عالم اليوم، وسيلة هامة من الوسائل التي يستخدمها الإنسان في مختلف مرافق حياته اليومية. فهو واسطته الحية والمستمرة، مع محيطه الاجتماعي والثقافي والعالمي، والجماعات ويمكن تعريف التواصل كذلك بأنه، "العملية التي بموجبها يتم تبادل المعلومات والأفكار والآراء اعتماداً على وسائل متعددة كالكتابة أو الإشارات أو المحادثة...".

نلاحظ من خلال التعريفات السابقة أنها تؤسس مفهوماً متكاملًا للتواصل يستدعي الأبعاد اللغوية والنفسية والاجتماعية. فالتواصل عملية ديناميكية تنهض على نقل الأفكار وتلقيها وتبادل المهارات والمعلومات بأساليب وطرق مختلفة للتأثير في الآخر. "التواصل هو تبادل المعلومات والرسائل اللغوية وغير اللغوية، سواء كان هذا التبادل قصدياً أو غير قصدي، بين الأفراد والجماعات

❖ التواصل في التربية والتعليم:

نعلم أن التربية في الوسط العائلي والمدرسي تعتمد على حسن تواصل الكهول مع الأطفال والشبان فالإنصات الحقيقي والتفهم والتبادلات الإيجابية والمواقف الملائمة هي التي تبني العلاقات الطيبة والتأثير التربوي المنشود (مازن لطيف علي، يورغن هابرماس ومدرسة النظرية النقدية التواصلية). فأساس التنشئة الاجتماعية و الأخلاقية الملائمة تكمن في حسن التواصل مع الناشئة.

أما في التعليم بالذات وفي إكساب المهارات الفكرية والتقنية والعملية فإن تحفيز المتعلم على التحصيل وتسهيل هذا التحصيل لديه (بواسطة الطرق الملائمة ووسائل الإيضاح وغيرها) يندرج في مجال التواصل البيداغوجي فالعمل الجماعي وتشجيع التلاميذ على المشاركة في المدرسة وفي القسم يفرض العملية التواصلية

في المجال التربوي ربط علاقة بين شخصين مع ما يميزهما من خاصيات نفسية و معرفية و اجتماعية فهي (سلسلة دراسات يصدرها مجلس البحث العلمي، الأول: مجتمع المعرفة العربي ودوره في التنمية، جـدة 1425)ه تقوم على الاختلاف و على التشابه (المعارف ، التصورات ، الإنتظارات.(خالد بن محمد الشهري ، المعلم الناجح)

فالتواصل التربوي هو العملية التي يتم من خلالها تجاوب وتقاوم بين المدرس و المتعلم فيستطيع الأول نقل معرفة أو مهارة أو استراتيجية معينة معتمدا على الترميز المناسب للقدرات الاستيعابية لدى المتعلم و مراعي القناة الملائمة لتبليغ الرسالة و يركز التواصل التربوي الفعال على مجموعة من العناصر ويمكن تحديدها فيما يلي:

- المرسل وهو(المدرس)، و المتلقي(التلميذ)، والرسالة (المادة الدراسية)، و القناة (التفاعلات اللفظية و غير اللفظية)، والوسائل الديداكتيكية (البرنامج الدراسي و المنهاج الدراسي ووسائل الإيضاح و الوسائل السمعية البصرية) والمداخلات الكفايات والأهداف (المخرجات التي هي تقويم المدخلات والتغذية الراجعة أو الدعم والسياق (المكان والزمان والوحدات الدراسية والإيقاعات المدرسية.

ويمكن إجمال هذه العناصر في خمسة محاور هي المكونات الرئيسية للتواصل: مهما تنوعت عمليات الاتصال فإن مكوناتها الأساسية خمسة: (المرسل- المستقبل- الرسالة - الوسيلة - التغذية الراجعة)

1- المرسل: هو مصدر الرسالة أو النقطة التي تبدأ عندها العملية (المدرس، المطبوعات، الوسائل السمعية البصرية).

2- المستقبل: يمكن أن يكون شخصا أو مجموعة أو جمهورا وهو الجهة التي توجه إليها الرسالة وتقوم بحل رموزها.

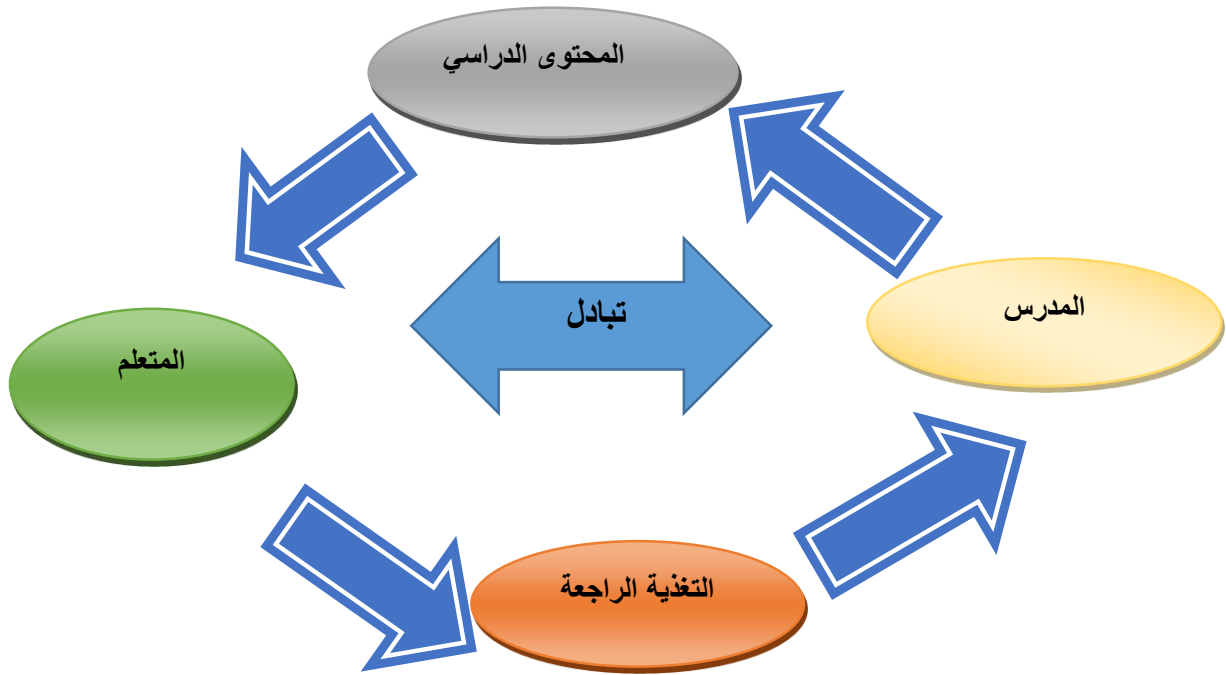
3- الرسالة: هي الموضوع أو المحتوى الذي يريد المرسل أن ينقله أو الهدف المراد بلوغه: معلومة، تأهيل، تغيير موقف جماعي...الخ.

4- الوسيلة: هي أداة التواصل أو القناة (القنوات) التي تمر خلالها الرسالة بين المرسل والمستقبل، وفي حالات يستعمل مصطلح الحامل (الحوامل) ويمكن أن نعتبر في بعض الحالات القناة وسيلة وفي نفس الوقت مرسل مثال: المذيع أو الكتاب وفي حالات يستعمل مصطلح الحامل (الحوامل) ويمكن أن نعتبر في بعض الحالات القناة وسيلة وفي نفس الوقت مرسل مثال: المذيع أو الكتاب.

5- التغذية الراجعة: وهي "إجابة" المتقبل على رسالة المرسل والرد المعرفي أو الانفعالي عليها وهي الحلقة التي تسمح بتقييم أثر الرسالة وتضمن مشاركة نشيطة للمتقبل في العملية التواصلية.

6- السياق: Le contexte هو مناخ التواصل وبيئته ويشمل كل الظروف المحيطة بعملية التواصل. ظروف الزمان والمكان، العوامل الثقافية والاجتماعية والنفسية. فالتواصل بين التلميذ والمدرس داخل القسم ليس هو نفسه خارجه، وهذه العلاقة تختلف من مستوى دراسي إلى آخر ومن مجتمع إلى آخر وهكذا..

مثال على ذلك علاقة المربي بالتلاميذ (النموذج التربوي)



التواصل التربوي هو العملية التي يتم من خلالها تجاوز و تفاهم بين المدرس و المتعلم فيستطيع الأول نقل معرفة أو مهارة أو استراتيجية معينة معتمدا على الترميز المناسب للقدرات الاستيعابية لدى المتعلم ومراعي القناة الملائمة لتبليغ الرسالة و يركز التواصل التربوي على مجموعة عناصر أساسية بهدف إحداث انسجام و تلاؤم بين المدرس و المتعلم وتهدف عملية التواصل التربوي داخل الفصل الدراسي إلى تفعيل الحوار وتنشيط الدرس من خلال وضعيات تعليمية محددة ومدرسة وترتكز على مجموعة من المبادئ مثال التدرج والتكامل وذلك من أجل تحقيق لأهداف المرسومة في المناهج الدراسية ويعتبر التواصل التربوي المادة الدراسية بمثابة رسالة تربوية يعمل المدرس في إطارها نقل الخبرات والمهارات والقيم إلى المتعلم والعمل على ضبط طرائق التفاعل والتبادل عبر عناصر ومكونات.

وتهدف عملية التواصل التربوي داخل الفصل الدراسي إلى تفعيل الحوار وتنشيط الدرس من خلال وضعيات تعليمية محددة ومدرسة وبذلك تركز الأهداف المرسومة، في المنهاج الدراسي (حسن عماد مكاي، 1998) الاتصال ونظر ته المعاصرة، بيروت: المصرية اللبنانية) فيعتبر التواصل التربوي المادة الدراسية بمثابة رسالة تربوية يعمل المدرس في إطارها نقل الخبرات و المهارات و القيم إلى المتعلم والعمل على ضبط طرائق التفاعل و التبادل و تتمظهر هذه العملية عبر مجالات تواصلية وهي التواصل المعرفي: وهو الذي يهدف إلى نقل و استقبال المعلومات و هو تواصل يركز على الجوانب المعرفية و مراقيها، و المتمثلة في تعليم طرائق التركيب والتطبيق والفهم والتحليل، و في هذا المجال يتم اعتماد الأسلوب اللفظي بصفة اكبر من السلوك غير اللفظي، أي كل ما يتعلق باستعمال اللغة و تقنيات التنشيط التربوي غير اللفظية مثل مسرحة النصوص واعتماد الإشارات والإيماءات التواصل الوجداني: كما سبق ذكره في المباحث السابقة بأن من وظائف التواصل التأثير على المتلقي وذلك بهدف إحداث تغيير في سلوك الآخر وتعتبر

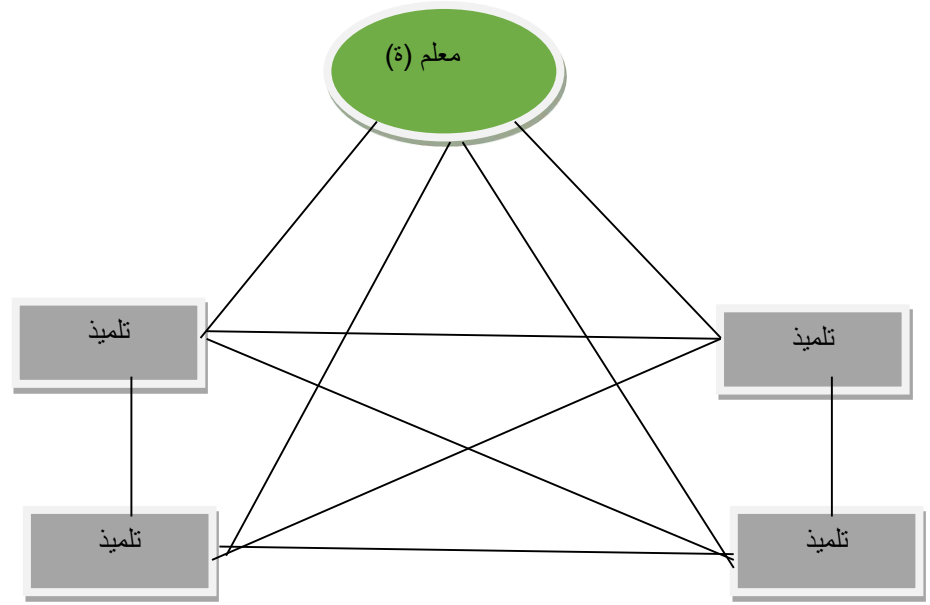
المدرسة السلوكية من أهم التيارات السلوكية التي ركزت على الوظيفة التأثيرية لأن التواصل حسب المنظور السلوكي يركز على مفهومي المثير والاستجابة، و من ثم فإن للسلوك اللفظي و غير اللفظي تأثيرات شعورية تكون لها انعكاسات إيجابية مثل التعاون كما يمكن له أن يترك تأثيرات سلبية مثل التعارض و الصراع إلا أن، العمليات الإيجابية هي أقوى أثراً و أبقى من السلبية ويقصد بالتواصل الوجداني في المجال التربوي اكتساب الميول و لاتجاهات و قيم الخير و الحق و تقدير جهود الآخرين وتعتبر في هذا المجال الفيلسوف كراتهول الأكثر شهرة فقد اهتم هذا الأخير بالمجال الوجداني و خصص له طريقة تتكون من خمس مستويات ذات صلة وثيقة بالمواقف و القيم و الانفعالات و الأحاسيس و المواقف و الاتجاهات و هذه المستويات هي: التقبل الاستجابة، الحكم القيمي ، التنظيم، التمييز بواسطة قيمة ما أو منظومة من القيم التواصل الحس حركي:

يتناول التواصل الحسي ما هو غير معرفي ووجداني ويرمي إلى تحقيق مجموعة من الأهداف التي تعمل على تنمية المهارات الحركية و استعمال أعضاء الجسم في التعبير و من أهم الطرق المعتمدة طريقة التي وضعها هاروو سنة 1972 وبذلك يقوم التواصل التربوي الفعال على التعليم التشاركي و التعلم الذاتي و التعلم القائم على الحرية وتعلم الحياة من خلال الحياة و يأخذ هذا النوع من التواصل أشكالاً متنوعة فهو يكون تواصلاً أفقياً و أخرى دائرية أو شبه دائرية معتمداً في ذلك على مبدأ الحوار في إطار البيداغوجيا اللاتوجيهية و البيداغوجيا الفارقية و البيداغوجيا الإبداعية، وحتى يكون التواصل فاعلاً و فعالاً على مستوى الكلام و الكتابة لابد من اعتماد أسلوب واضح و متين و متسق ويكون في نفس الوقت مشوقاً و مثيراً ، يحركه ذهنياً ووجدانياً و حركياً ، هذا من جانب المدرس أما من جانب التلميذ الذي هو المتلقي لابد من تلافي كل أشكال العوائق والتي تحول دون تحقيق تواصل مفيد وفعال وحتى يتحقق ذلك لابد من التركيز على تقنيات و أساليب متنوعة للتواصل التربوي فمنها التواصل الذي يصطلح عليه بالتواصل اللفظي أو التواصل اللساني وهو كل ما يتعلق باستخدام اللغة كأداة للتعبير وما يتعلق بها من تقنيات و قواعد تضبطها، وهناك التواصل غير اللفظي أو غير اللساني من استعمال للإيماءات و الإشارات والحركات من أجل التواصل و التفاعل مع الغير فرداً أو جماعة وبذلك يمكن ان نصنف التواصل حسب الشبكة التالية

❖ تصنيف التواصل حسب الشبكة:

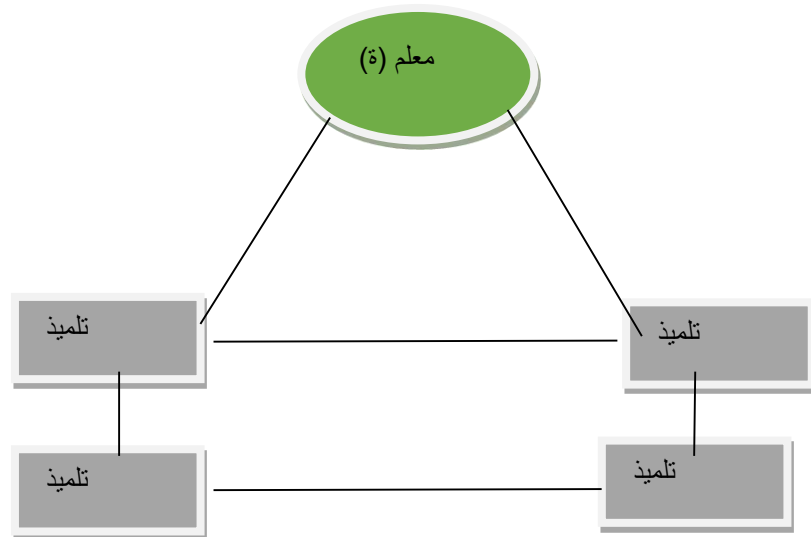
التواصل الديمقراطي:

وهو الأسلوب المناسب الذي يحاول فيه المنشط الاندماج في الجماعة. فالتوجيهات ليست سوى اقتراحات تكون موضوع مناقشة بين أفراد الجماعة، واقتراحات يثيرها المنشط ويشجعها، وقد يكون التعاون كلياً: لا يحدد المنشط سوى الأهداف المراد تحقيقها، ثم يتحول إلى عضو من الجماعة . أو جزئياً . يقترح المنشط خطة عمل، ثم يشارك بكيفية ديموقراطية في تنفيذ الخطة. ويجسد الشكل التالي هذا النوع:

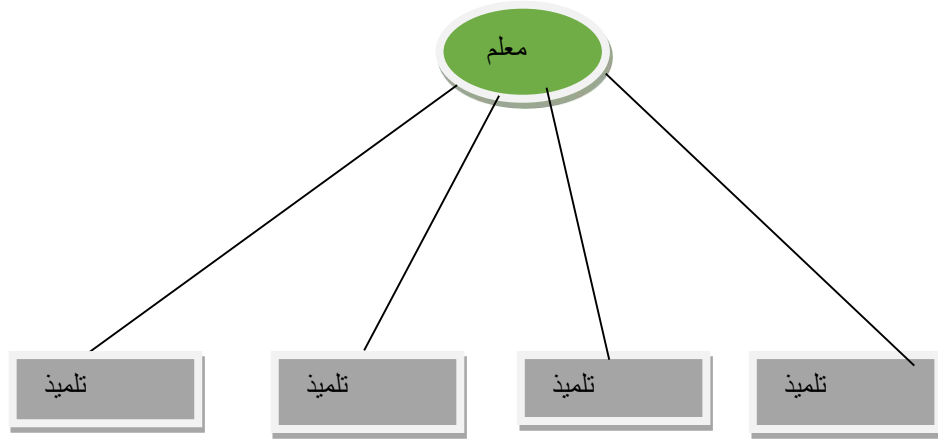


شبكة تواصل ديمقراطية

❖ التواصل الديمقراطي الجزئي / النسبي: وفيه يتفاعل المعلم مع بعض المتعلمين حسب أهدافه



❖ التواصل الأوتوقراطي السلطوي: وفي هذا الأسلوب يؤكد المنشط دوره باعتباره قائداً، فهو يضع جميع التوجيهات والتعليمات، ويؤمن الانضباط والنظام، ويسير الجماعة بحسب خطة وضعها مسبقاً لم يطلع الجماعة عليها، بحيث لا يكون توجيه الأنشطة واضحاً أبداً وثابتاً بالنسبة للجماعة. إنه يفرض المهام، ويوزعها، ويكون الجماعات الفرعية. كما يتتبع ويراقب الإنجازات ويقومها، ويتخذ الإجراءات المناسبة في الوقت المناسب.



ويمكن أن يتخذ شكلين، من الأسفل إلى الأعلى أو من الأعلى للأسفل. أما الأول فيكون في شكل قرارات وأوامر فوقية تصدر عادة من طرف له سلطة معرفية أو إدارية أو غيرها، أما النوع الثاني فيعتبر مكملاً لأول باعتباره إرسالاً في اتجاه المعاكس وهذا يسمى البعض تواصل أوتوقراطي نلاحظ من خلال هذه الأشكال أن الشبكة الديمقراطية أنها تتميز عن الشبكة الأوتوقراطية بثلاث مستويات:

وجود علاقات مباشرة بين المدرس والتلاميذ، تعدد قنوات الاتصال، وجود تواصلات ذات اتجاهين

❖ أهمية الكفاية التواصلية في التربية والتعليم:

تمثل هذه الكفاية التواصلية القاسم المشترك لكل الكفايات التعليمية لذلك أهتم بها علم الاجتماع التربوي واهتمت بها كذلك كل العلوم بطرق تمرير المحتويات وإدارة التعليمات و التواصل المختلفة، و بتكنولوجيا التعليم الحديث و تقنياتها و كل ما من شأنه التحكم في آليات التفاعل بين الطلاب أنفسهم و بين الطلاب و المدرس دون إغفال الإطار الزمني و المكاني للعملية التعليمية و سأحاول خلال هذه الورقة العلمية المتواضعة بيان ملامح المدرس المحترف وطريقة التواصل الناجح مع الطلبة بالاعتماد على مقاربات في التربية والتعليم و علم الاجتماع وعلم النفس ودعم ذلك بنماذج تواصلية تربوية مختلفة لأنّ التواصل البيداغوجي عملية ضرورية للحياة اليومية وخاصة التعليمية.

فالكفاية التواصلية داخل الفصل الدراسي تعتمد على تفعيل الحوار التربوي الهادف والبناء، وتنشطه بصياغة أسئلة ووضعيّات متدرجة من البساطة نحو الصعوبة، بغية التثبيت من مدى تحقق الكفايات المسطرة، وتنفيذ الأهداف المرسومة من قبل المدرس والمنهج المدرسي. وترتبط عملية التواصل، داخل الفصل الدراسي بين مرسل وهو المدرس، ومتلق وهو التلميذ المتعلم؛ فيقوم المدرس بتقديم المادة الدراسية وفق أهداف وكفايات محددة بدقة، وهذه الأهداف والكفايات قد تكون عامة أو نوعية أو خاصة أو إجرائية، ويقسم المدرس المادة الدراسية التي تعتبر في النموذج التواصلية عبارة عن رسالة تربوية إلى مراحل ووحدات دراسية وأنشطة تربوية، مع احترام وحدة التمهيد، ووحدة العرض، ووحدة

إن الكفاية التواصلية نسبية وليست مطلقة، ومن هنا يمكن التحدث عن درجات للكفاية التواصلية وليس درجة واحدة. (هادي نهر، احمد الخطيب، 2009 ص154) مظاهر الكفاية التواصلية لدى المدرس : بهدف التواصل داخل الفصل الدراسي إلى فهم آليات نقل الخبرات والتعلمات والقيم والأنشطة الحركية من المدرس إلى المتعلم، والعمل على إدراكها

وتفسيرها، وضبط طرائق التفاعل والتبادل والحوار . ومنه يمكن تقسيم الكفاية التواصلية إلى مظهرين (مجلة العلوم النفسية والتربوية، جامعة البحرين، المجلد 05، ال عدد 03، ص 9)

❖ الاستنتاج:

يمكن القول بان التواصل عملية حتمية ومستمرة في الحياة الاجتماعية: تقوم عليه العلاقات في الأسرة وفي المؤسسات بأنواعها مثال بين الأستاذ والتلميذ. وهو عملية ديناميكية تسمح بتبادل المعلومات والأفكار والخبرات بين الأفراد والجماعات والأقطار وتصنع المواقف والآراء الفردية منها والجماعية وتؤثر في الوجدان والسلوك . وهو عملية معقدة: فالتواصل الناجح هو الذي يعتمد على نفسية المستهدف أو المنتفع واحتياجاته وردود فعله وفي هذا المنحى يتطلب من المعلم الجيد والفعال اعتماد مواقف وطرق وتقنيات تسهل تحقيق الهدف المنشود

ومن ذلك: الإصغاء الجيد. وضوح البلاغات والمعلومات. تسهيل المشاركة والتبادلات في مجموعات العمل... الخ...

❖ الخاتمة:

لقد اهتم علم الاجتماع التربوي بطرق تمرير المحتويات وإدارة التعلّات وتقنيات التواصل المختلفة، وبتكنولوجيا التعليم الحديثة وتقنياتها وكل ما من شأنه التحكم في آليات التفاعل بين التلاميذ والتلاميذ أنفسهم وبين التلميذ والمعلم دون إغفال الإطار الزماني والمكاني للعملية التعليمية. وهي القاسم المشترك لكل الكفايات البيداغوجية ومن هذا المنطلق، يمكن القول إن التواصل الفعال هو الذي تعتمد النظريات البيداغوجية الحديثة وهو مشاركة المتعلم في الحوار والإثراء لإعداد الدرس وذلك بالطريقة الأفقية أو الطريقة البيداغوجية النشيطة ومن هنا يمكن القول إن المعلم الجيد والفعال هو الذي له القدرة علي التواصل الديمقراطي من خلال الكفاية التواصلية حتى يمكن إن يحقق نتائج جيدة وفعالة وسواء كان التواصل لفظيًا او غير لفظي ثنائيًا أو داخل مجموعة على المدرس المحترف أن يكون واعيا بشروطه

❖ المراجع:

1. مازن لطيف علي، يورغن هابرماس ومدرسة النظرية النقدية التواصلية
2. اللغة والتواصل - ديوان العرب
3. د. خالد بن محمد الشهري، المعلم الناجح
4. حسن إبراهيم وصالح بن علي أبو عراد الشهري، المعلم خصائصه وصفاته
5. 5-هناة افط بدوي، 2003 الإتصال بين النظرية والتطبيق الإسكندرية
6. حسن عماد مكاوي، 1998الاتصال ونظر ته المعاصرة، بيروت: المصرية اللبنانية.
7. د.عبد السالم عشير الكفاية التواصلية للغة وتقنيات التعبير والتواصل، ط:7، سنة:0331، ص:9
8. لودوفسون كتاب بعنوان: تعليم اللغة للتواصل، صدر في أوكسفورد سنة:7919.
9. •Aistolf, J.-P. (1992) *L'école pour apprendre*, Paris, ESF.
10. •Bourdieu, P., Passerons J.-C. & De Saint-Martin, M. (1965) *Rapport pédagogique et communication*, Paris, Mouton

العلاقة التربوية من منظور المقاربة النفسية-الاجتماعية

د/ سلام حرابي

مدرس سابقا بجامعة قابس (الدكتوراه في علم الاجتماع) harabisa@yahoo.fr

الملخص:

تهدف هذه الورقة البحثية إلى تسليط الضوء على قيمة العلاقة التربوية ودورها في نجاح العملية التربوية من خلال تحسيس كل الفاعلين التربويين بخفايا هذه العلاقات. ويتمثل موضوع البحث في مقارنة العلاقة التربوية مقارنة نفسية-اجتماعية بغاية الكشف عن خفاياها وضمنياتها وبغرض الوقوف على أهم العوامل الحَكَمَمة بالعلاقة بين شريكي راجع فكرية مختلفة، وأيضا على عملية سبر آراء لمجموعة من المتعلمين وأخرى من المدرسين مركزا في ذلك على تصورات كل طرف تجاه الآخر.

وقد خلص البحث إلى نتائج مفادها أن للمكانة والدور وللصورات والتصنيف أثرا في تحديد قيمة العلاقة التربوية وأن المتعلمين يؤكّدون على الصفات الانسانية في العلاقة التربوية في حين يضع المدرسون الصفات الانسانية للمتعلّمين في المرتبة الأخيرة من اهتماماتهم، وتمثّلت أهم توصيات هذا البحث في العمل على تحسيس مختلف الفاعلين التربويين بأثر العلاقة التربوية في نجاح العمل التربوي وبأهمية توعية الجميع بقيمة الجانب الخفي في العلاقات التربوية.

الكلمات المفتاحية: المدرسين، المتعلمين، المكانة والدور، العلاقة التربوية، التصورات، التصنيف.

Abstract

This research paper aims to shed light on the value of the educational relationship and its role in the success of the educational process by sensitizing all educational actors to the subtleties of these relationships. The subject of the research is to approach the educational relationship from a psychological-social approach with the aim of revealing its secrets and implications and for the purpose of identifying the most important factors controlling the relationship between the two partners in the educational process.

During this research, a descriptive analytical approach was adopted, based on interrogating various studies and intellectual references, as well as exploring the opinions of a group of learners and another group of teachers, focusing on the perceptions of each party towards the other.

The research came to the conclusion that status, role, perceptions, and classification have an impact in determining the value of the educational relationship, and that learners emphasize the human qualities in the educational relationship, while teachers place the human qualities of the learners in the last place of their concerns.

The most important recommendations of this research were to work to sensitize various educational actors to the impact of the educational relationship on the success of educational work and the importance of making everyone aware of the +value of the hidden side in educational relationships.

key words : Teachers, learners, status and role, the educational relationship, perceptions, classification.

المقدمة:

قد تشكل العلاقة التربوية في كلّ المستويات الدراسية أساس التواصل والتفاعل بين المدرّس والمتعلّمين باعتبارها توفر الدعم اللازم لهؤلاء لتحقيق أهدافهم التعليمية والتربوية والنفسية... وتلعب هذه العلاقة دوراً حاسماً في تحفيز المتعلّمين وتعزيز رغبتهم في التعلّم، دراتهم الذهنية والمعرفية وفي تطوير كفاياتهم الاجتماعية. وهي تساعد على تنمية الانضباط والسلوك الايجابي لديهم.

وقد عمل المختصّون في التربية على مقارنة هذه العلاقة مقاربات عديدة منها المقاربة التحليلية التي تستند إلى نظرية فرويد والمقاربة السوسولوجية التي يعتبر دوركايم من أشهر روادها ومنها أيضاً المقاربة النفسية الاجتماعية.

الاشكالية:

لقد بات اليوم واضحاً أنّ لمختلف المقاربات النظرية أثراً ذا دلالة في تشكيل العلاقة التربوية بين شريكي العملية التعليمية-التعلّمية. ويهمّ البحث هنا تحديداً الاشتغال على المقاربة النفسية-الاجتماعية من خلال تفكيكها إلى مكوناتها المختلفة والمتخلّلة بشكل أو بآخر في هذه العلاقة. يعني ذلك أنّه سيتمّ التّعرّض لمكونات ثلاث: تلك هي المكانة والدور والتصورات والتصنيف. هذا الثالث يبدو محدّداً في سيورة العلاقة المذكورة وفي نجاحها. فأى أثر لذلك في هذه العلاقة؟ وكيف يتدخّل كلّ مكون في إنجاح العلاقة التربوية؟

ذلك ما سيتناوله البحث بالدراسة على مستوى نظري من ناحية وعلى مستوى تطبيقي من ناحية ثانية من خلال دراسة تصوّرات كلّ من المتعلّمين والمدرّسين.

أهداف الدراسة:

من خلال الاطلاع على الأدبيات الفكرية والعلمية التي اهتمت بمجال البحث ومن خلال عملية سير لآراء مجموعة من المدرّسين وأخرى من المتعلّمين يمكن الإشارة إلى مجموعة من الأهداف تسعى الدراسة للوصول إليها ولعلّ أهمّها ما يلي:

- * محاولة تحديد مفهوم دقيق للعلاقة التربوية.
- * الوقوف على أهمية المكانة والدور في نجاح العلاقة التربوية.
- * تعرّف أثر التصوّرات المتبادلة بين شريكي العملية التعلّمية-التعليمية في العلاقة التربوية.
- * التّحسيس بالأثر السلبي الذي تحدثه عملية التصنيف على العلاقة التربوية

أهمية البحث:

تتمثّل أهمية البحث في كونه كشف استناداً إلى عدّة مراجع وأدبيات تربوية، عن صعوبات متنوّعة واشكاليات عديدة تساهم في فشل العلاقة التربوية بين المدرّس من جهة والمتعلّم من جهة ثانية، ما ينتج عنه ضعف في التّحصيل الدراسي وتوتّر علائقي بالمؤسسة التربوية.

كما تظهر أهمية هذا البحث أيضاً في كونه سعى إلى طرح بدائل ممكنة لأوضاع غير سليمة من شأنها أن تمكّن الجميع من تتاغم علائقي يفضي إلى النّجاح الدائم.

منهج الدراسة:

تقوم هذه الدراسة على البحوث النظرية من جهة وعلى بحث ميداني من جهة ثانية. لذلك قد تم في مستوى أول اعتماد المنهج التحليلي الوصفي كأحد مناهج البحث العلمي المعروفة، وذلك من خلال الاطلاع على بعض الدراسات العربية والأجنبية ومحاولة توظيفها خلال كامل ردهات البحث وتمت على مستوى ثان الاستعانة باستبانة لكشف تصورات كل من المدرسين والمتعلمين حول العلاقة القائمة بينهم وحول انتظارات كل طرف من الآخر.

2-ما العلاقة التربوية؟

تشكل العلاقة التربوية القائمة بين المعلم والمتعلم رابطا حقيقيا يتميز بقوة العاطفة، وتصبح هذه العلاقة بيداغوجية عندما تتعلق بالمعرفة الواجب نقلها إلى المتعلم أو المنقولة فعلا (Espinosa, net) أو أيضا بالمعرفة التي يستوعبها التلميذ ويتمثلها خلال الدرس.

ومعلوم أن هذه العلاقة تنشأ منذ دخول التلميذ إلى المدرسة في يومه الأول، لكن علاقة التلميذ بمعلمه في بداية السنة تكون علاقة مؤسسية أكثر منها إنسانية (Espinosa, net) بمعنى تكون منظّمة بقوانين وتراتبية وطنية من قبيل المنشورات الوزارية، أو بقوانين داخلية يتم تحديدها داخل المؤسسة التعليمية من قبيل جداول الأوقات وميثاق الفصل الذي ينجزه المدرسون صحبة منظوريهم.

إن تناول العلاقة التربوية على هذا النحو يقتضي منا فهم مسألة النفوذ الذي يمكن أن نلاحظه في هذا الإطار، ذلك أن النفوذ الاجتماعي والمؤسسي له تأثير كبير على هذه العلاقة (Remi. & Gabriele, 1994, p14) على اعتبار أن العلاقة تلميذ معلم تبنى دوما على عدم التماثل بين الطرفين ولكنها تعني أيضا وجود بعد إنساني يأخذ بعين الاعتبار مسألة النفوذ هذه.

وإذا كانت العلاقة البيداغوجية تدرس العلاقة المهنية بين المدرس والتلميذ والمتعلقة بتمرير المعرفة فإن العلاقة معلم تلميذ تهتم بما يحدث عموما بين المعلم والتلاميذ في المدرسة (Espinosa, net) بما في ذلك البعد اللاشعوري والعاطفي، ذلك أنه حسب فيلو فإن الحاجة العاطفية للتلميذ على علاقة وطيدة بحاجته إلى المعرفة، ويمكن أن نلمس ذلك في شكل رغبة في الحوار المتحرر من الحواجز المدرسية أو في شكل دعم عاطفي يكسر العزلة التي يعيشها المتعلم في ظل المؤسسة التربوية (Janine, 1974, p247) ولا يمكن أن يحصل ذلك إلا في إطار جو من الثقة والتفاعل.

إن الحديث عن الرغبات والعواطف يعني ضمنا الحديث عن ما يحمله الفرد من تصورات تجاه الآخر ولعل سعي التربويين إلى "أنسنة" العلاقة البيداغوجية هو نتيجة للتصورات التي يحملونها حول غياب البعد الانساني التفاعلي في هذه العلاقة.

وفي هذا الإطار يورد بوستيك مفهوما للعلاقة التربوية مفاده أن هذه العلاقة تمثل "مجموع الروابط الاجتماعية التي تنشأ بين المرابي ومن يقوم بتربيتهم بغرض تحقيق أهداف تربوية داخل مؤسسة معينة حيث تتميز تلك الروابط بخصائص معرفية وعاطفية ويكون لها سيرورة وتاريخ" (Postic, 1979, p19) ذلك أنه لكل مجتمع أهدافا تسعى التربية إلى تحقيقها عبر مدرّس ينوبه في تحقيق تلك الأهداف . وقد عبّر دوركايم عن ذلك بقوله أن التربية تتمثل في ذلك الفعل الذي تقوم به الأجيال الراشدة على الأجيال غير الراشدة والتي لم تتضح بعد للحياة الاجتماعية (Durkheim, 1977, p51).

وتجسيد العلاقة التربوية الفعل التربوي في ظل أهداف مجتمعية يسعى المربي لتحقيقها نيابة عن المجتمع فهي إذا أعمق من أن تكون بيداغوجية. وقد أكد أندري دي برتي هذا المعنى في قوله "إن العلاقة التعليمية تغدو تربوية حينما تتجاوز الاقتصاد على المعرفة وتتحول إلى لقاء يكتشف فيه كل من المربي والمربي الآخر" (الجمال، 2006-2007، ص9) وفي هذا السياق ننبه إلى خطورة مخاطبة التلميذ كتلميذ وإلى أهمية مخاطبته كإنسان له مشاعر وعواطف ورغبات مختلفة قد لا تتحقق خارج المدرسة.

إن الفعل التربوي الذي نتحدث عنه هو فعل معقد ومركب تتداخل فيه عدة عوامل وقد عرفه أنطوان ليون (1970) بكونه "عملية تبادل بين المربي ومن يروم تربيته تهدف إلى تغيير سلوك كل من المعلم والمتعلم وهي عملية تمر عبر موضوع الدرس وتجري في إطار مؤسسي معين" (الجمال، 2006-2007، ص7).

فمن شروط قيام هذا الفعل التربوي وبالتالي العلاقة التربوية التبادل والتفاعل والاشتغال على موضوع تعلم محدد ضمن وضعيات تعليمية محددة وفي إطار مؤسسة منظمة بضوابط وقوانين وذلك بغاية إحداث أثر في مختلف السلوكيات الظاهرة والخفية.

هذا ويمكن أن نجد مفهومًا جامعًا وشاملاً للعلاقة التربوية أورده موشي في قوله "تمثل العلاقة التربوية مجموع التفاعلات التي تحدث داخل جماعات التعليم والتي تتم في الوقت نفسه بين المدرس والمتعلم وبين المتعلمين أنفسهم وبين المدرس والمتعلمين ومواضيع التعلم. والإطار العام الذي تحدث في سياقه هذه التفاعلات هو الوضعيات التعليمية" (موشي، 2009، صص 11-17).

وبناء على ما سبق بيانه يمكن القول أن العلاقة التربوية عملية معقدة تتجلى من خلال الفعل التربوي وتتداخل فيها عدة معطيات وعدة عوامل تشتغل مع بعضها مجمعة لتحدث أثراً متبادلاً بين المتعلم والمعلم، فهي ذات بعد تفاعلي شامل، ويمكن تناولها في إطار عدة مقاربات ومنها المقاربة النفسية-الاجتماعية، تقوم هذه المقاربة على علم النفس الاجتماعي وتشتغل على التفاعلات التربوية الحاصلة بين شريكي العملية التربوية داخل الفصل، وكذلك على التفاعلات التربوية الحاصلة خارجه.

في هذا السياق سيتم تناول ثلاثة مفاهيم لهذه المقاربة تتشكل ضمنها وفي إطارها جملة العلاقات التربوية ومختلف التفاعلات الحاصلة بين كل من المدرس والمتعلم. ويتمثل المفهوم الأول في المكانة والدور، أما المفهوم الثاني فيتمثل في التصورات، في حين يتمثل المفهوم الثالث في التصنيف. فما المقصود بهذه المفاهيم وكيف يحدث التفاعل العلائقي ضمنها؟

3- أثر المكانة والدور في العلاقة التربوية:

يمكن القول أن المكانة هي المنزل أو الموقع الذي يحتله شخص ما في نظام اجتماعي معين، ويعتبر هذا الموقع نسبياً، إذ لا يمكن تحديده إلا في علاقة بمواقع أخرى. وقد أكد لنتون في هذا السياق على أن الفرد الواحد يتمتع بمكانات عديدة في الوقت نفسه (Linton, 1959, p70).

ومن خصائص مكانة التلميذ أنه كائن عابر، ذلك أنه ينتقل كل سنة من فصل إلى آخر فيكتسب مكانة جديدة حتى ولو كان راسباً في الفصل نفسه. وضمن المكانة الجماعية داخل مجموعة الفصل يمتلك التلميذ مكانة شخصية على علاقة بموقف المدرس تجاه عمله واجتهاده وعلى علاقة بتقوّه وجدّيته، وكذلك على علاقة بموقف زملائه منه وبمختلف أحكامهم تجاهه (postic, 1986, p79). وقد أكد جبلي أهمية المكانة المدرسية وأثرها في تقدير التلميذ لذاته ذلك أن

هذه المكانة يمكن أن تقود التلميذ الضعيف إلى تبخيس الذات وربما إلى الاحباط، والتلميذ المتفوق إلى تهمين الذات وربما إلى الغرور (Gilly, 1968, p219-235).

ونلاحظ في السياق نفسه أن للأوساط المختلفة أثرا في المكانات، فمكانة التلميذ في الزيف مثلا تختلف عنها في المدينة، ذلك أن الزيف يعني الانضباط والاحترام بينما تعني المدينة التسبب والعبث والدهاء وكلا المكانتين تحدّد العلاقة مع المعلم. وهذا يفترض أن يكون المدرّس واعيا بكل ذلك.

وجدير بالذكر أن نشير هنا إلى مكانة المدرّس التي تختلف كلياً عن مكانة المتعلّم باعتبار ما يملكه المدرّس من سلطة معرفيّة ومن فارق في السن ممّا يجعل مكانته أكثر أهميّة، وعلى هذا الأساس اشتغل المختصون منذ سنوات عديدة على تحليل نوعيّة العلاقة ال تراتبيّة بين الطرفين التي تقوم على اختلاف المكانات وتكون أحيانا سببا لمنع التبادل والتفاعل.

وفي هذا السياق يشير فيري إلى أن التلميذ يخضع دوما إلى كهل صاحب سلطة يعمل على تقييمه وعلى تقدير امكانياته وعلى متابعته أو تجاهله. (Gilles, 1969, p15) بمعنى أن للكل مكانة عليا يستطيع من خلالها أن يتحكّم بشكل أو بآخر في التلميذ. وهنا نؤكد على أن مكانة المربي مرتبطة عضويا بطريقته البيداغوجيّة المعتمدة خلال فعله البيداغوجي.

انطلاقا من المكانات التي يحتلّها في النظام الاجتماعي (الجمال، 2006-2007، ص37). وهنا يمكن القول أن الدور هو العمل الذي يترتب عن المكانة، بمعنى هو نمط السلوك المنتظر خلال التفاعل وعند إرساء العلاقات المختلفة بين الشركاء. وعلى سبيل المثال يمكن أن نتحدّث عن عمليّة قيادة تلميذ لأصدقائه لأنّه يتمنّع بمكانة القائد لديهم، فالمكانة القياديّة تجعله يقوم بدور القيادة.

ويمكن في هذا الإطار، أن نشير إلى أهميّة العقد البيداغوجي باعتباره يمثل القانون المنظم للعلاقة بين طرفي العمليّة التربويّة أو التعليميّة. ونؤكد في هذا الصدد على ضرورة التصرّيح بذلك العقد حتّى تكون العلاقة أكثر وضوحا وشفافيّة. إنّ العقد الزابط بين كلّ من المعلم والمتعلّم يؤشّر على شكل ما من العلاقات التي تتسج في كثير من الأحيان كما يرى بوستيك على مستوى اللاشعور، ولعلّ ذلك يعني أنّها تتسج في إطار تصوّرات مختلفة نجدها عن شريكي العمليّة التعليميّة أو التربويّة. فما التّصوّرات؟ وما أثر هذه التّصوّرات في العلاقة التربويّة؟

4- أثر التّصوّرات المتبادلة بين الشريكين في العلاقة التربويّة:

التصوّر مبدئيّا هو فعل ذهني تحصل به المعرفة أي الإدراك والتخيّل والحكم وغير ذلك. "وتفيد الأبحاث المجراة في علم النفس الاجتماعي أنّ سلوك الفرد يتأثر إلى حدّ كبير بتصوّره للطرف الذي يتعامل معه سواء كان الطرف شخصا أو وضعيّة" (شيشوب، 1986، ص247) وفي هذا الإطار يفضّل باجيس استعمال عبارة "تصوّر الآخرين" عوضا عن كلمة إدراك للتدليل على مجموع العمليّات الإدراكية التي لا تنحصر في الإدراك فحسب (بوستيك، 1986، ص79) وفي الحقيقة فإنّ مفهوم التّصوّر نشأ في حقل علم الاجتماع باعتباره على علاقة بالجوانب الكامنة المتخفيّة. وقد تطرّق دوركايم إلى ذلك في نهاية القرن التاسع عشر عند حديثه عن التّصوّرات الاجتماعية، وتدرّج هذا المفهوم ليدخل إلى علم النفس الاجتماعي ثمّ إلى علم النفس الاجتماعي التربوي حيث أصبحنا نتحدّث عن التّصوّرات في الوسط المدرسي.

وإذا كانت الدراسات الأولى للتصورات وصفية تقوم على تجميع المعطيات عبر المنطوق الشفوي للأفراد، فإن الأبحاث الحديثة تقوم على تحديد التصورات من خلال التصرفات الملاحظة مع العمل على فهم الآلية السببية المؤدية لتلك التصرفات (بوستيك، 1986، ص77).

"ولما كان للمدرسة مدلول اجتماعي فإن دراسة التصورات تمكّننا من معرفة ما إذا كانت هناك مجموعات يتباين تصورها للمدرسة" (بوستيك، 1986، ص77). وفي هذا السياق يشير بوستيك إلى أن الأولياء وأبناءهم يكونون فكرة عما يجب أن يكون عليه المعلم وعن العلاقة التربوية وذلك في علاقة بالقيم السائدة في بيئتهم وبحسب ماضيهم المدرسي الذاتي.

وفي هذا الإطار نتحدث عن التصورات المختلفة لكل من التلميذ والمعلم فالتلميذ مثلاً له تصورات الخاصة للمادة التعليمية وللمدرس ولذاته... والمعلم أيضاً له تصورات الخاصة به، والعلاقة التربوية تتسج ضرورة بناء على تلك التصورات. لذلك نحن في حاجة إلى دراستها من أجل إرساء علاقة تربوية أفضل.

- تصوّر المربي للتلميذ:

يتأثر هذا التصور بعدة عوامل منها تاريخ المربي كشخص (خصائصه كطفل: سلامة نموه... / كمراهق: أزمة الهوية... / ككهل: أزمة الكهولة...) وتاريخه كمرب (المربي المبتدئ له تصور معين للسيطرة على الفصل يختلف عن تصور المربي صاحب التجربة: مرونة - تساهل - افراط في اللعب / صلابة - حزم - جد - عنف...) والجدير بالذكر أن هذا السلوك ليس له ثبات فهو يتغير عبر المسار المهني الطويل.

كذلك أيضاً هذا التصور يتأثر بالعلاقة التربوية السابقة التي قد تكون ربطت بين كل من المعلم والتلميذ (تحول المربي من مدرسة إلى أخرى أو من فصل إلى آخر يحدث أثراً مرتبطاً بتصورات هذا المعلم بالعلاقة السابقة بتلاميذه) (الجمال، 2006-2007، ص47).

"ويرى جبلي أن الدور المهني للمعلم يقوده إلى تكوين تصوّره للتلميذ ابتداء من توقّعه للنتائج المدرسية فبحسب استجابة التلميذ أو عدم استجابته لتوقّعه المهني أي بحسب درجة النجاح المدرسي، يبدي المعلم فيه رأياً حسناً أو سيئاً" (بوستيك، 1986، ص78). فالمعلم هنا يبني تصوّره في علاقة بالكسب المعرفي الذي يتمكّن منه التلميذ ويولي قيمة كبرى للتلميذ كتلميذ وليس كإنسان.

وفي هذا الصدد يشير بوستيك إلى أن "المعلم في تصوّره للتلميذ يفضل المظاهر الإدراكية لشخصية الطفل وأوضاعه الأخلاقية تجاه العمل تاركاً في المقام الثاني الصفات العاطفية والعلائقية" (بوستيك، 1986، ص79)

- تصوّر التلميذ للمربي:

يتأثر هذا التصور بعدة عوامل، منها مثلاً تاريخ التلميذ (تلميذ عاش الحرمان ينتظر التعاطف من المعلم والرفق به) والفترة النمائية التي يمر بها التلميذ (المعلمة عند البنات في سن 12 سنة أفضل من المعلم) وجماعة الأنداد (لهم قوانين خاصة بهم مثلاً عدم الوشاية) كذلك أيضاً يتأثر تصور التلميذ بالمربي بمادة التدريس، فالرياضيات مثلاً على سبيل المثال مادة مثمنة اجتماعياً فهي عند التلميذ وسيلة للدفاع والمحافظة على الذات (النجاح فيها يصحبه تقدير للذات / الفشل يصحبه تخبس للذات) وهنا تُطرح مسألة ترغيب المدرس للتلميذ في هذه المادة أو في غيرها من المواد وهو بذلك يساهم في رسم العلاقة بين الطرفين.

ونؤكد هنا أيضا أن التلميذ عموما يرغب في توفر الصفات الإنسانية لدى المربي ويفضلها عن الصفات المعرفية. وفي هذا الصدد يشير بوستيك إلى أن التلميذ يضيف على الصفات الإنسانية والعلائقية للمعلم (التفهم والتلطف) أهمية أكبر من الأهمية التي يضيفها على الصفات المرتبطة بالتقنية التربوية.

وخلال حديثه عن التصورات يؤكد جيلي أن عدم الرضاء المتبادل الذي ينشأ بين شريكي العملية التربوية إنما هو نتيجة لاختلاف وتباين في التصورات بينهما، وينتهي به الأمر إلى طرح التساؤل التالي: هل يقوم التصور المتبادل بين المعلم والتلميذ على سوء التفاهم؟

وثمة مسألة أخرى على علاقة وطيدة بالتصورات، تلك هي مسألة التنبؤ بسلوك الطرف المقابل. يشير جاكبسون وروزنطال في هذا الإطار إلى أن "الناس يقومون عادة بالأعمال التي نترقبها منهم، فنحن نعتقد أن تنبؤنا بسلوك الطرف المقابل غالبا ما يؤثر على سلوك هذا الأخير" (Jackobson et Rosenthal, 1971, p17)

5- أثر عمليات التصنيف في العلاقة التربوية:

التصنيف هو عبارة عن منح هوية اجتماعية للآخر. "وتقوم عملية تصنيف الآخرين عن طريق نسبة بعض الخصائص إليهم على أساس انتمائهم إلى فئات معينة، اجتماعية اقتصادية واجتماعية ثقافية وحتى عرقية" (بوستيك، 1986، ص79). ولكن تجدر الإشارة هنا إلى وجود عدة تصنيفات غير دقيقة من قبيل كسول أو ذكي أو لا مبال... بمعنى أن للتصنيف منزلقات كثيرة يجدر الانتباه إليها.

وفي هذا الصدد يقول بوستيك "أن نصنف طفلا فهذا يعني أن نرفض مسبقا بلوغه حالة أخرى غير تلك التي نحتجزه فيها وهذا يعني بالنسبة للمربي أن ينقطع طوعا ونهائيا عنه وأن ه يقضي عليه بالخضوع أو التمرد" (بوستيك، 1986، ص80).

ويمكن في هذا الإطار الحديث عن تصنيف واع وتصنيف غير واع. فالتصنيف اللاواعي يعني احتجاز المتعلم وجعله حبيسا ضمن ذلك التصنيف وهو هدام وذو أثر سلبي على المتعلم، أما التصنيف الإيجابي فهو تصنيف يقوم على دراسة الأسباب السلبية في سلوك التلميذ والعمل على معالجتها وهذا ما يجعلنا نفكر في التفريق البيداغوجي خلال ممارساتنا التربوية والبيداغوجية.

وجدير بالذكر أن التصنيفات تتم بناء على التصورات التي بأذهاننا. بمعنى أنه بإمكاننا تصنيف الأفراد بالاعتماد على الأفكار التي لدينا وبالتصورات التي نحملها، فإدراكنا لما هو كامن داخل الطفل واكتشافنا للقوة التي يحملها والتي تنمو في ذاته والمراهنة على ذلك هما التصرفان الوحيدان اللذان يدلان على أننا نثق بالطفل والتربية (بوستيك، 1986، ص 80) وأنه بإمكاننا أن نغير السلوكيات السلبية إلى سلوكيات إيجابية.

وينبغي أن ننتبه في هذا الصدد، إلى أن التصنيف الصارم كثيرا ما يكون حجرة عثرة أمام التعلم لأن الفعل البيداغوجي تحديدا والفعل التربوي عموما يقتضي تفاعلا متواصلا بين شريكي العملية التربوية

6- تجارب ميدانية:

في سبيل دعم الجانب النظري من هذه الدراسة تم اعتماد دراسة ميدانية قامت على سبر آراء عيّنيتين: تتكون الأولى من 25 أستاذا بالمعاهد الثانوية وتتكون الثانية من 80 تلميذا بهذه المعاهد وتم في المناسبتين طرح 4 أسئلة لتعرف تصورات كل من المدرسين والمتعلمين. وكانت الأسئلة مقتبسة من أسئلة دراسة ميدانية قام بها الأستاذ شبشوب (شبشوب، 1986، ص279)

كانت الأسئلة الموجّهة إلى المدرّسين كالآتي:

- ما هي الأعمال التي يقوم بها تلاميذك وتقال رضاكم؟
 - ما هي الأعمال التي يقوم بها تلاميذك ولا تتال رضاكم؟
 - ما هي الأعمال التي تقومون بها في الفصل وتقال رضا منظوريكم؟
 - ما هي الأعمال التي تقومون بها في الفصل ولا تتال رضا منظوريكم؟
- وكانت الأسئلة الموجّهة للتلاميذ كالآتي:

- ما هي الأعمال التي يقوم بها أساتذتكم وتقال رضاكم؟
- ما هي الأعمال التي يقوم بها أساتذتكم ولا تتال رضاكم؟
- ما هي الأعمال التي تقومون بها في الفصل وتقال رضا أساتذتكم؟
- ما هي الأعمال التي تقومون بها في الفصل ولا تتال رضا أساتذتكم؟

وإثر مناقشة الأسئلة مع بعض المحكّمين (أساتذة جامعيين وخبراء) وإقرار صيغتها النهائيّة تمّ تمريرها وجاءت النتائج المتعلّقة بآراء المدرّسين وتصوّراتهم تجاه منظوريهم موزّعة بالجدول الموالي حسب ثلاثة مؤشّرات على النحو التالي:

جدول 1: جدول الصفات التي يرغبها الأساتذة في تلاميذهم

الصفات المرغوبة من الأساتذة	عدد الاجابات	النسبة المئوية
موقف التلميذ من المعرفة والتعلّم	80	73%
صفات التلميذ الفكرية	23	21%
صفات التلميذ الانسانية	7	6%
المجموع	110	100%

ونبتين من هذا الجدول أنّ النسبة المرتفعة للصفات المرغوبة من الأساتذة في منظوريهم تتعلّق بموقف هؤلاء من المعرفة والمدرسة والأستاذ ويقابل ذلك وضع الأساتذة للصفات الانسانية للتلميذ في المرتبة الأخيرة إذ لم تتجاوز نسبة ذلك 6%.

أما النتائج المتعلّقة بتصوّرات المتعلّمين نحو أساتذتهم فقد كانت موزّعة في الجدول الموالي بحسب ثلاثة مؤشّرات كما يلي:

جدول 2: جدول الصفات التي يرغبها التلاميذ في مدرّسيهم

الصفات المرغوبة من التلاميذ	عدد الاجابات	النسبة المئوية
الصفات الانسانية والعلاقية	95	50%
الصفات التربوية	93	49%
الصفات العلمية	2	1%
الجملة	190	100%

ونتبين من هذا الجدول أن النسبة المرتفعة للصفات المرغوبة من التلاميذ في أسانذتهم تتعلق بالصفات الانسانية والعلائقية ويقابل ذلك وضع التلاميذ للصفات العلمية للأستاذ في المرتبة الأخيرة إذ لم تتجاوز نسبة ذلك 1%. وبناء على البيانات المتحصل عليها في الجدولين السابقين يمكن أن نستنتج أهمية التصورات في صياغة العلاقات بين شريكي العملية التربوية، غير أن الملاحظ أن انتظارات المدرسين والمتعلمين كانت على طرفي نقيض ففي حين ينتظر المتعلم من المدرس أن يكون إنسانياً في علاقته به نرى هذا الأخير يهتم بالجانب المعرفي والمؤسسي أكثر من اهتمامه بما هو علاقات إنسانية. ويتناغم هذا مع ما ذهب إليه جيل فيما يملك المدرس من سلطة علمية وبيداغوجية يميل إلى توظيفها في عملية التحكم في المتعلم وبالتالي في النظر إلى الجانب الإنساني فيه نظرة الدونية مقابل الموقف من قيامه بواجبه الدراسي.

وفي هذا السياق نؤكد على أهمية العقد البيداغوجي الرابط بين كل من المدرس ومنظوريه في سير العمل بالفصل وبالسلوكيات المعتمدة عموماً بالمدرسة، وفي دوره في نسج علاقات تربوية سليمة متى كان واضحاً دقيقاً وصريحاً، ذلك أن العقد البيداغوجي باعتباره يلخص جملة الانتظارات التي ينتظرها كل طرف من الآخر، يمكن أن يكون عنصر إيجابياً متى تم حسن استثماره في العلاقات القائمة بين الطرفين.

7- الخاتمة:

اعتباراً لأهمية المقاربات النظرية في تحديد القوانين والسياقات التي يتنزل فيها الفعل الإنساني وبناء على ما تقدم بيانه على المستوى النظري فيما يتعلق بأثر المقاربة النفسية- الاجتماعية في العلاقة التربوية واستناداً إلى الممارسة الميدانية الواردة في هذا البحث، يمكن القول أن الحديث عن المكانة والدور وعن التصورات وعن التصنيف يشعرون بوجود خيط رابط بين هذه المفاهيم ذات العلاقة بالمقاربة النفسية الاجتماعية، ويجعلنا نقر بوجود صلات وطيدة بينها تمكنها من إحداث أثر في العلاقة التربوية عموماً وفي العلاقة البيداغوجية على وجه الخصوص، ذلك أن هذه المفاهيم محدّدة بقدر كبير في تمرير المعارف واكتسابها ضمن سياقات الفعل البيداغوجي وضمن سياقات الفصل عموماً.

8- نتائج البحث:

استناداً إلى ما ورد في متن الدراسة يمكن الإشارة إلى أن أهم النتائج التي توصل إليها هذا البحث تتمثل في كون العلاقة التربوية مكون أساسي من مكونات التنشئة المدرسية وأن لها أثراً مهماً في تحديد مستقبل الأجيال القادمة وعند التدقيق في المقاربة المعتمدة في هذه الدراسة ونعني المقاربة النفسية- الاجتماعية، نتبين أهمية الأدوار والمكانات التي يحتلها كل من المربي والمربي في المؤسسة التربوية وفي الفصل تحديداً، كما يمكن أن نتبين قيمة التصورات التي يحملها كل من المتعلم والمدرس تجاه الآخر وأثر ذلك في نجاح العلاقة التربوية وبالتالي العملية التعليمية برمتها، ويمكن أيضاً أن نتحسس أثر التصنيف حينما يعتمد المدرس في تراجع المردود الدراسي للتعلم وفي انطوائه على نفسه بصفة عامة. فما التوصيات العملية الممكن الخروج بها من هذا البحث والتي قد تساهم في تطوير العلاقة التربوية؟

9- التوصيات:

- في نهاية هذا البحث واعتماداً على النتائج سالفة الذكر يمكننا الإشارة إلى التوصيات الآتية:
- العمل على تحسيس المربين بقيمة العلاقة التربوية وذلك من خلال التكوين المستمر والمراقبة الدائمة لهم.
- تمكين المربين في المستويات التعليمية المختلفة على تملك وسائل وآليات دقيقة تمكنهم من فهم ممارسات منظوريهم في الفصل وخارج الفصل سيما ما شذ منها.

- دعوة المربين إلى عقد لقاءات دورية مع المتعلمين قصد بلورة مكونات العقد البيداغوجي الرابط بينهم وتعديله كلما اقتضت الحاجة.

- إعادة النظر في مناهج التعليم وبرمجة أنشطة تأخذ بعين الاعتبار قيمة العلاقة التربوية وأثرها في نجاح العملية التربوية سيما في ظل التغيرات الكونية الجديدة والسريعة.

- برمجة أنشطة ثقافية وترفيهية للمتعلمين تحسن العلاقة بينهم وبين مدرّسيهم وتعمل على تطويرها باستمرار.

المراجع

كتب بالعربية:

1. آيت محمد موحى (2009): العلاقة التربوية: طبيعتها وأبعادها، دفاثر التربية والتكوين، العدد 1 أكتوبر، المغرب.

2. بوستيك، مارسال (1986): العلاقة التربوية، ترجمة محمد بشير النحاس، تونس.

3. شبشوب، أحمد (1986): مطبعة الوفاق، تونس.

مراجع أخرى بالعربية:

4. الجمل، ليلي (2006-2007) العلاقة التربوية، درس جامعي بالمعهد الأعلى للتربية والتكوين المستمر، تونس.

كتب بالفرنسية:

5. Durkheim, Emile (1977) : éducation et sociologie, puf, paris.

6. Janine, Filloux(1974): du contrat pédagogique, bordas dunond, paris.

7. Linton, Ralph (1959): le fondement culturel de la personnalité, traduction française Dunod.

8. Postic, Marcel (1979): la relation éducative, puf, paris.

9. Rosenthal et Jakobson (1971): pygmalion à l'école , édition Casterman.

10. Gabriele Weigand & Remi Hess (1994): la relation pédagogique, Armand colin, paris.

مجلات بالفرنسية:

11. Gilles, Ferry (1969): les communications dans la classe, cahiers pédagogiques, no 81.

12. Gilly, Michel (1968): l'élève en fonction de sa réussite à l'école, Enfance, tome 21, no 3-4.

مراجع رقمية:

13. Espinosa, Gaelle, affectivité relation enseignant-élève et rapport à l'enseignant, www.researchgate.net

التحديات والفوارق الاقتصادية بين التعليم عن بُعد خلال جائحة كوفيد-19 والتعليم الحالي في جامعة طبرق (كلية الموارد الطبيعية وعلوم البيئة نموذجاً)

زهرة صالح أحميدة
Zhare.saleh@tu.edu.ly

موني عبد الله اللافي
Mona.allafa@tu.edu.ly

كلية الموارد الطبيعية وعلوم البيئة - جامعة طبرق

الملخص:

جاءت أهمية هذا البحث بعنوان للتأكيد على عدة جوانب من خلال فهم العوامل الاقتصادية التي تؤثر على الطلاب وأسرهم، يمكننا تطوير استراتيجيات أفضل لدعم الطلاب وضمان قدرتهم على الوصول إلى التعليم عن بُعد كذلك دعم صنع القرار سيساهم في توفير رؤى مفصلة للجامعة والجهات الحكومية حول التحديات الاقتصادية التي تواجه الطلاب، مما يمكنها من اتخاذ قرارات أفضل وتوجيه الدعم والمساعدات بشكل أكثر فاعلية، كذلك تأثير إيجابي على جودة التعليم وذلك بمعالجة الفوارق الاقتصادية وتوفير الدعم المالي اللازم، سيتمكن الطلاب من تحسين قدرتهم على التعلم وتحقيق النجاح الأكاديمي بشكل أكبر، مما يؤدي إلى رفع مستوى جودة التعليم عن بُعد وتعزيز فرص النجاح للطلاب، وتحددت مشكلة البحث في استقصاء العوامل الاقتصادية التي تؤثر على القدرة الاقتصادية للطلاب والأسر وكيف تؤثر على قدرتهم على الوصول إلى التعليم عن بُعد، و فحص كيفية تأثير الجائحة على الدعم المالي للطلاب والمساعدات المقدمة من الجامعة والجهات الحكومية، مما جعلت هناك تحديات وفوارق اقتصادية بين التعليم عن بُعد خلال جائحة كوفيد-19 والتعليم الحالي في جامعة طبرق، من خلال التركيز على هذه النقاط، يمكن للبحث أن يقدم رؤى مفصلة حول التحديات والفوارق الاقتصادية ويساعد في تطوير استراتيجيات وحلول فعالة لدعم الطلاب وضمان جودة التعليم، لذا هدف البحث إلى 1- فهم كيفية تأثير الظروف الاقتصادية على القدرة الاقتصادية للطلاب وأسرهم وكيف يؤثر ذلك على قدرتهم على الوصول إلى التعليم عن بُعد، 2- دراسة الفوارق في وصول الطلاب إلى التقنيات الضرورية للتعليم عن بُعد وتقييم تأثير ذلك على جودة التعلم والنجاح الأكاديمي، 3- تقييم كيفية تأثير الجائحة على الدعم المالي المتاح للطلاب والمساعدات المقدمة من الجامعة والجهات الحكومية، 4- تحديد الفرص لتطوير استراتيجيات وحلول فعالة لدعم الطلاب وضمان جودة التعليم، مع التركيز على معالجة التحديات والفوارق الاقتصادية المحددة، وسيتم تطبيق البحث من خلال استمارة استبيان توزع على عينة طلاب جامعة طبرق كلية الموارد الطبيعية وعلوم البيئة نموذجاً كذلك سوف يشمل الاستبيان الموظفين وأعضاء هيئة التدريس لمعرفة المشاكل والصعوبات التي واجهتهم في تلك الفترة، والوصول إلى توصيات تساهم في تطوير العملية التعليمية في الجامعة.

الكلمات المفتاحية: التعليم عن بُعد، التعليم التقليدي، جائحة كوفيد-19، جامعة طبرق.

Summary

The importance of this research is the emphasis on several aspects of understanding the economic factors that affect students and their families. We can develop better strategies to support students and ensure their ability to access distance education as well as support decision-making that will contribute to providing detailed insights for the university and government agencies on the economic challenges facing students. This will enable them to make better decisions and guide support and assistance more effectively, positively impacting education quality by addressing economic disparities and providing necessary financial support. Students can improve their learning abilities and achieve greater academic success, raising the quality of distance education and enhancing success opportunities for students. The research problem was identified by investigating the economic factors that impact the economic capability of students and families, how they affect their ability to access distance education, and examining the pandemic's impacts on student financial support and assistance provided by the university.

The research aims to: 1- Understand how economic conditions affect the economic capability of students and their families and their ability to access distance education. 2- Study the disparities in students' access to necessary technologies for distance education and evaluate the impact on learning quality and academic success. 3- Evaluate the impact of the pandemic on the available financial support for students and the assistance provided by the university and government agencies. 4- Identify opportunities to develop effective strategies and solutions to support students and ensure the quality of education, focusing on addressing specific economic challenges and disparities. The research will be applied through a questionnaire distributed to a sample of students at Tobruk University, Faculty of Natural Resources and Environmental Sciences, as well as including employees and faculty members to understand the problems and difficulties they faced during that period and reach recommendations that contribute to developing the learning process at the university.

Keywords: Distance education, traditional education, Covid-19 pandemic, Tobruk University.

المقدمة:

خلال جائحة كوفيد-19، شهد العالم تغييرات هائلة في نظم التعليم، وعانى العديد من الطلاب من تحديات اقتصادية جراء التحول إلى التعليم عن بُعد. قد تكون هذه التحديات مرتبطة بالوصول إلى التكنولوجيا، بيئة التعلم، الدعم الاقتصادي، المصادر التعليمية، والدعم النفسي والاجتماعي. تباينت هذه التحديات بين الطلاب وقد أدت إلى فوارق اقتصادية وتعليمية واضحة.

في الوقت الحالي بينما تبحث الجامعات عن سبل لتوفير تجربة تعليمية ممتازة، تظل الفوارق الاقتصادية تحدياً رئيسياً يشمل ذلك وصول الطلاب إلى الموارد التكنولوجية والدعم المالي، فضلاً عن تأثيرات بيئة الطلاب وفرص العمل يجب دراسة هذه الفوارق بعناية لتصميم سياسات وبرامج تعليمية تستهدف تقليل تلك الفوارق وتوفير فرص متساوية للجميع.

من المهم فهم هذه التحديات والفوارق الاقتصادية والتعليمية بعناية لضمان تحقيق التكافؤ في التعليم وتوفير بيئة تعليمية شاملة وعادلة لجميع الطلاب في الجامعات، بالتأكيد يمكن تحديد التحديات والفوارق الاقتصادية بين التعليم عن بُعد خلال جائحة كوفيد-19 والتعليم الحالي في جامعة طبرق (كلية الموارد الطبيعية وعلوم البيئة نموذجاً) من خلال النقاط التالية: الوصول إلى التكنولوجيا بعض الطلاب قد يواجهون صعوبة في الحصول على الأجهزة والاتصال بالإنترنت بسبب الحالة المالية، مما يؤثر على قدرتهم على الاشتراك في التعلم عن بُعد، بيئة التعلم الطلاب من الخلفيات الاقتصادية المتدنية قد يواجهون تحديات في إيجاد بيئة مناسبة للتعلم في المنزل، خاصة إذا كانوا يعيشون في بيئات غير ملائمة تؤثر على تركيزهم وقدرتهم على الاستفادة من التعلم عن بُعد، الدعم الاقتصادي بعض الطلاب قد يكونون مضطرين للعمل بدوام كامل أو جزئي لدعم أنفسهم أو عائلاتهم، مما يمكن أن يؤثر على قدرتهم على الالتزام بمتطلبات التعلم عن بُعد بشكل كامل، التفاوت في المصادر التعليمية بعض الطلاب قد يواجهون تحديات في الحصول على المصادر التعليمية الإضافية مثل الكتب الدراسية والمواد الاحتياطية بسبب القيود المالية، الدعم النفسي والاجتماعي الطلاب الذين يواجهون ضغوطاً اقتصادية قد يكونون عرضة لتأثيرات نفسية واجتماعية سلبية، مما يؤثر على تركيزهم ومشاركتهم في التعلم عن بُعد، ومن المهم فهم هذه التحديات والفوارق الاقتصادية للتعليم عن بُعد لتصميم سياسات وبرامج داعمة تهدف إلى تقليل هذه الفوارق وتوفير فرص متساوية للتعلم لجميع الطلاب. طبقاً لتوجيهات الخصوصية والأمان.

مشكلة البحث:

تتناول مشكلة البحث استقصاء العوامل الاقتصادية التي تؤثر على القدرة الاقتصادية للطلاب والأسر وكيف تؤثر على قدرتهم على الوصول إلى التعليم عن بُعد، كذلك تحليل الفوارق في الوصول إلى التقنيات اللازمة للتعليم عن بُعد وكيف تؤثر هذه الفوارق على جودة التعلم والنجاح الأكاديمي، و فحص كيفية تأثير الجائحة على الدعم المالي للطلاب والمساعدات المقدمة من الجامعة والجهات الحكومية، مما جعلت هناك تحديات وفوارق اقتصادية بين التعليم عن بُعد خلال جائحة كوفيد-19 والتعليم الحالي في جامعة طبرق، من خلال التركيز على هذه النقاط، يمكن للبحث أن يقدم

رؤى مفصلة حول التحديات والفوارق الاقتصادية ويساعد في تطوير استراتيجيات وحلول فعّالة لدعم الطلاب وضمان جودة التعليم.

أهداف البحث:

- 1- فهم كيفية تأثير الظروف الاقتصادية على القدرة الاقتصادية للطلاب وأسرهم وكيف يؤثر ذلك على قدرتهم على الوصول إلى التعليم عن بُعد.
2. دراسة الفوارق في وصول الطلاب وأعضاء هيئة التدريس إلى التقنيات الضرورية للتعليم عن بُعد وتقييم تأثير ذلك على جودة التعلم والنجاح الأكاديمي.
3. تقييم كيفية تأثير الجائحة على الدعم المالي المتاح للطلاب والمساعدات المقدمة من الجامعة والجهات الحكومية.
4. تحديد الفرص لتطوير استراتيجيات وحلول فعّالة لدعم الطلاب وأعضاء هيئة التدريس وضمان جودة التعليم، مع التركيز على معالجة التحديات والفوارق الاقتصادية المحددة.

أهمية البحث:

يمكن التأكيد على أهمية هذا البحث من عدة جوانب: من خلال فهم العوامل الاقتصادية التي تؤثر على الطلاب وأسرهم، يمكننا تطوير استراتيجيات أفضل لدعم الطلاب وضمان قدرتهم على الوصول إلى التعليم عن بُعد. تقديم مقترحات وحلول فعّالة بفهم فوارق الوصول إلى التقنيات الضرورية للتعليم عن بُعد وتأثيرها على جودة التعلم، يمكننا تطوير حلول عملية للتغلب على تلك الفوارق وتحسين تجربة التعلم عن بُعد.، كذلك دعم صنع القرار سيساهم في توفير رؤى مفصلة للجامعة والجهات الحكومية حول التحديات الاقتصادية التي تواجه الطلاب، مما يمكننا من اتخاذ قرارات أفضل وتوجيه الدعم والمساعدات بشكل أكثر فاعلية، كذلك تأثير إيجابي على جودة التعليم وذلك بمعالجة الفوارق الاقتصادية وتوفير الدعم المالي اللازم، سيتمكن الطلاب من تحسين قدرتهم على التعلم وتحقيق النجاح الأكاديمي بشكل أكبر، مما يؤدي إلى رفع مستوى جودة التعليم عن بُعد وتعزيز فرص النجاح للطلاب.

باختصار، فإن هذا البحث له أهمية كبيرة في تعزيز فهمنا للتحديات الاقتصادية وتقديم الحلول لتحسين تجربة التعلم عن بُعد وضمان جودة التعليم خلال فترة الجائحة وما بعدها.

مجتمع وعينة البحث:

تكون مجتمع البحث من أعضاء هيئة التدريس ومجموعة من طلاب كلية الموارد الطبيعية وعلوم البيئة من الجنسين الذكور والإناث الذين درسوا في فترة الجائحة وما بعدها، حيث تم اختيار العينة بطريقة عشوائية عن طريق إرسال استبيان إلكتروني وتحليل البيانات بطريقة إلكترونية لكل من أعضاء هيئة التدريس والطلاب المعنيين بهذا البحث.

الدراسات السابقة:

تعتبر تجربة استخدام التعلم الإلكتروني في برنامج التعليم عن بعد، مبادرة ابتكارية ذات أثر استراتيجي تسجل ضمن الانجازات والارتقاء بالعملية التعليمية، والتجربة اليبية في ظل الظروف الراهنة وكدولة رائدة ومتقدمة في مواجهة تهديدات ومخاطر وباء "كورونا"، مبادرة سيكون لها مساهمة في تطوير منظومة العملية التعليمية، وكذلك ستكون بمثابة خطة احتياطية مجربة في حال داهمتنا تهديدات جديدة وهذه هي كيمياء الابتكار من أجل استمرارية العمل والحفاظ على سلامة الانسان في القلب منها، مبادرة وضعت حياة وسلامة الطالب والمعلم والأسرة في مركز الاهتمام، لتكون النتيجة نجاحًا بكل المقاييس.

ويعرّف التعلم الإلكتروني ضمن الفصول الافتراضية والتي عرفتها (رزق، 2008، 220) بأنها " فصول شبيهة بالفصول التقليدية من حيث وجود المعلم والطلاب، ولكنها على الشبكة العالمية للمعلومات حيث لا تتقيد بزمان أو مكان وعن طريقها يتم استحداث بيانات افتراضية بحيث يستطيع الطلاب التجمع بواسطة الشبكات للمشاركة في حالات تعلم تعاونية". كما عرفها أيضاً (خليف، 2011، 12) بأنها " وسيلة من الوسائل الرئيسة في تقديم 3333 الدروس المباشرة والمحاضرات على الانترنت بالإضافة إلى التدريب عن بعد يتوغل فيها العناصر الأساسية التي يحتاجها كل من المعلم والطالب، تعتمد على أسلوب التعلم التفاعلي"، (الحسن، 2016) وهدفت دراسة واقع استخدام الفصول الافتراضية في برامج التعلم عن بُعد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس جامعة السودان المفتوحة نموذجاً، تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي. تمثل مجتمع البحث في الأساتذة الذين يقومون بالإسناد الأكاديمي وبدور المصمم والموجه بجامعة السودان المفتوحة، ولتحقيق أهداف الدراسة صُممت استبانة تم توزيعها على عينة عشوائية مكونة من (65) مفحوصاً، خلّصت الدراسة إلى النتائج التالية: أهمية استخدام الفصول الافتراضية في برامج التعلم عن بُعد بالجامعات السودانية، هناك صعوبات تحول دون استخدام الفصول الافتراضية في برامج التعلم عن بُعد بجامعة السودان المفتوحة، أما (سعيد وآخرون، 2018) هدفت الدراسة الكشف عن واقع الوسائل التعليمية والتقنيات الحديثة في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية بمدارس الحلقة الثانية من وجهة نظر مديرو ومشرفو ومعلمو المدارس بشمال الشرقية. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (11) مديراً ومديرة، (34) معلماً ومعلمة دراسات اجتماعية، و(7) مشرف دراسات اجتماعية في العام الدراسي 2018-2019 م، وتمثلت أداة الدراسة من استبانة احتوت على أربعة مجالات ، وأظهرت النتائج أن أكثر جهازاً توافراً من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة هو (آلة سحب)، وذلك بتكرار قدره (45)، ونسبة مئوية (82,7%)، وأن أكثر المواد والوسائل التعليمية توافراً من وجهة نظر عينة الدراسة هو الخرائط بتكرار قدره (48) ونسبة مئوية (92,3%)، كما أظهرت النتائج أن مستوى درجة استخدام الوسائل التعليمية والتقنيات الحديثة كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (4.20) وانحراف معياري (0.74)، وأن مستوى صعوبات استخدام وانتاج المعلمين للوسائل التعليمية والتقنيات الحديثة في مادة الدراسات الاجتماعية كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (2.13) وانحراف معياري (0.50)، وأظهرت النتائج أن مدى قدرة معلمو الدراسات الاجتماعية على انتاج وتطوير الوسائل التعليمية والتقنيات الحديثة كانت بدرجة متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (1.89) وانحراف معياري (0.52)، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية في استجابات معلمي الدراسات ومديرو المدارس ومشرفو الدراسات الاجتماعية على مجالات الدراسة تبعاً لمتغير

الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة العملية، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية في استجابات مشرفو الدراسات الاجتماعية على مجالات الدراسة تبعاً لمتغير الجنس، والمؤهل العلمي، وخرجت الدراسة بمجموعة من التوصيات أهمها: الاهتمام من قبل المشرفين ومديري المدارس بمتابعة المعلمين؛ لحثهم وتشجيعهم على استخدام الوسائل التعليمية والتقنيات الحديثة، أما في دراسة قامت بيها (صلاح الدين، 2018) أخذت معظم دول العالم تتجه نحو الأخذ بأسلوب التعلم الإلكتروني لتلبية الحاجات التعليمية والتدريبية ومعالجة الكثير من الاختلالات التي تعاني منها المؤسسات التعليمية مدركة أهمية تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات ودورها في الربط بين المنتج المعلوماتي المعرفي والمستخدمين لهذا المنتج، وأصبح من اليسير على الأجيال المعاصرة التعامل مع هذه التكنولوجيا من خلال مقاهي الإنترنت وانتشار بيع الأقراص المدمجة ورخص ثمن أجهزة تشغيلها قياساً بالأجهزة والوسائط مهماً التقليدي. في نشر الوعي بين أوساط كما لعب البث التلفزيوني الفضائي دوراً المتعلمين مما يسهل على البلدان النامية سرعة الدخول إلى عالم التعلم الإلكتروني وتقديم مواد التعلم لأبنائها الطلبة بهذه الوسائط العصرية، وهي إن لم تسرع بهذا التوجه فقد تفقد تدريجياً صلتها الحقيقية بأجيالها مما سيؤدي إلى نجاح القنوات والوسائط المنافسة لها للاستحواذ على عقولهم وقلوبهم الأمر الذي سيلقي بهم خارج مؤسسات التعليم الوطنية، لذلك ينبغي البحث عن سبل جديدة لتوصيل العلم لطلابه بوسائل مرنة، وغير مكلفة، وقابلة للتحديث المستمر تبعاً للتغيرات التي تطرأ بين الحين والآخر، فالتعلم الإلكتروني يلبي كل هذه المتطلبات في حال توافر بنيته الأساسية ليكون في مقدور الطلبة والمدرسين التعامل مع وسائله والاستفادة من محتواه للحصول على دعم مستمر للارتقاء بخبراتهم ومهاراتهم التعليمية متجاوزين معظم النواقص التي يعاني منها النظام القائم، وفي دراسة قام بها (فرماوي، 2010) هدفت هذه الدراسة التجريبية إلى قياس اثر استخدام (الفصول الدراسية الافتراضية) على التحصيل الدراسي للمتعلمين بدلاً من الفصول الدراسية التقليدية، واشتملت عينة الدراسة على (20) طالب، وصممت الدراسة على جميع المقررات الدراسية في قسم تكنولوجيا التعليم بطريقه رقميه ووضعها على الانترنت، وتوصلت نتائج هذه الدراسة إلى أن استخدام التعلم الإلكتروني في التعليم يعمل على تزويد تحصيل الطلاب بدل من الفصول الدراسية التقليدية وأن الطلاب لديهم قابلية وقدره كافيه لاستعمال التكنولوجيا والتفاعل معها وإحساسهم بالثقة والمسؤولية تجاهها، وأوضح (أبو شخيدم وآخرون 2020) هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن فاعليه التعليم الالكتروني في ظل انتشار فيروس كورونا من وجهة نظر المدرسين في جامعة الخضور، استخدم الباحثون المنهج الوصفي التحليلي تكونت عينة الدراسة من (50) عضو هيئة تدريس في جامعة خضوري ممن قاموا بالتدريس فترة انتشار فايروس كورونا من خلال نظام التعليم الإلكتروني كشفت نتائج الدراسة ان تقييم عينة الدراسة لفاعلية التعليم الإلكتروني في ظل انتشار فيروس كورونا من وجهة نظرهم كان متوسط، وجاء تقييمهم مجال استمرارية التعليم الإلكتروني ومجال معوقات استخدام التعليم الإلكتروني ومجال تفاعل اعضاء هيئة التدريس مع التعليم الالكتروني ومجال تفاعل الطلبة في استخدام التعليم الإلكتروني متوسط، (أبوزيد، 2021) دائماً ما يشغل التعليم حيزاً كبيراً من اهتمام المنظمات العالمية ووزارات التعليم في البلدان المتقدمة ولاسيما إن تحقق افضل مستوى من جودة التعليم، فهو السبيل الأهم من أجل اعتلاء قمة الدول في القطاعات والمجالات، ومن هنا وجدنا درجة غير عادية من الاهتمام بأن تفاصيل الاستراتيجيات على مراحل التعليم كافة تبين أن نظام التعليم الإلكتروني يساعد بشكل غير مسبوق على تحقيق الإبداع والابتكار في العملية التعليمية الى جانب تنمية مهارة البحث والاستكشاف والرغبة في الإبداع لدى المتعلمين، ويساعد المعلم على استخدام كثير من الطرق المختلفة والمتنوعة والمبتكرة للشرح و توصيل

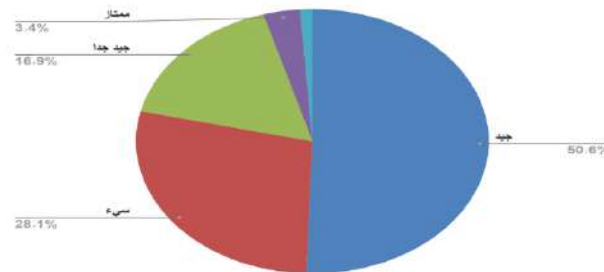
المعلومة للطالب وجميعها بطبيعة الحال تصب في صالح العملية التعليمية بشكل كبير، الأمر الذي يساعد في اتساع قاعدة استخدام هذا النظام في الدول المتقدمة والنامية أيضا، أما (فاطمة، 2021) يهدف البحث إلى الكشف عن واقع التعليم عن بعد بمدارس التعليم ال ثانوي في ظل جائحة كورونا بمحافظة الشرقية من وجهة نظر الطالب والمعلمين، كما تهدف أيضا إلى الكشف عن المعوقات التي تعترض تطبيق نظام التعليم عن بعد. أعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي وتكونت عينه البحث من (250) طالب وطالبة من طالب التعليم الثانوي العام وعدده (130) معلم ومعلمة تم اختيارهم بطريقة عشوائية توصل البحث إلى أن تطبيق التعليم عن بعد بمدارس التعليم الثانوي بمحافظة الشرقية من وجهة نظر الطالب والمعلمين تعوق تطبيقه مجموعة من المعوقات منها ما يلي: افتقار التعليم عن بعد إلى التفاعل والاتصال المباشر بين المعلم والمتعلم، وإهمال التعليم عن بعد للأنشطة الاجتماعية والترفيهية، وأيضا ارتفاع رسوم اشتراك الإنترنت، بالإضافة إلى أن التعليم عن بعد ال يراعى الفروق الفردية بين المتعلمين، كما توصل البحث إلى مجموعة من التوصيات للتغلب على المعوقات التي تعيق تطبيق التعليم عن بعد وأليات تحقيقها، وهدفت دراسة قام بها (محمد، 2021) إلى التعرف على أهم معوقات التعليم عن بعد في ظل جائحة (كورونا - COVID19) من وجهة نظر معلمي وأولياء أمور طلبة مدارس لواء الجيزة، ولتحقيق الهدف من هذه الدراسة تم تطوير أداة الاستبانة والتي تكونت من (42) فقرة، وقام الباحث بالتأكد من صدق وثبات الاستبانة الباحث وتكونت عينة الدراسة من (141) معلما ومعلمة و(143) ولي أمر من أمور طلبة مدارس لواء الجيزة التابعة لوزارة التربية والتعليم وتوصلت أمور طلبة مدارس لواء الجيزة التابعة لوزارة التربية والتعليم، وتوصلت نتائج الدراسة إلى ان معوقات التعليم عن بعد في ظل جائحة COVID19 من وجهة نظر معلمي مدارس لواء الجيزة ومن وجهة نظر أولياء الأمور في لواء الجيزة جاءت مرتفعة. وأوصى الباحث بعدد من التوصيات كان أهمها هو ضرورة إطلاع المسؤولين في وزارة التربية والتعليم بنتائج هذه الدراسة من أجل إفادة معلمي المدارس والتواصل مع أولياء الأمور، وتطوير برامج تدريبية وورشات عمل مشتركة لكل من أولياء الأمور ومعلميها وذلك لتطوير مهاراتهم التكنولوجي وتنمية معارفهم حول ماهية التعليم عن بعد وآلية تطبيق التعليم عن والتغلب على المعوقات في العملية التربوية التعليمية، وتطوير المنصات التعليمية الإلكترونية كتر للتغلب على المشكلات والمعوقات التي تواجه الطلبة، وفي دراسة قام به (بوعمر، 2021) اتخذت الجزائر عن طريق وزارة التعليم العالي إجراءات احترازية تقضي بتفعيل بروتوكول صحي منذ بداية جائحة كوفيد 19 بغية الحد من تفشي الفيروس في المؤسسات والمعاهد والإقامات الجامعية، كما سعت الى اعتماد نمط التدريس عن بعد بطرح الدروس على المنصة الرقمية، هذا النمط الحديث في طريقة التعليم لم يكن خيارا، وهو ما أثبت أن الرقمنة أصبحت ضرورة حتمية في القطاع، كما يبدو أنه سيتم مواصلة العمل بهذا النمط حتى بعد انحسار الوباء. جائحة كورونا COVID19) التي تجتاح العالم بأسره منذ بداية سنة 2020، تلقى التعليم صدمات قوية، حيث أغلقت المؤسسات التعليمية أبوابها في جل دول العالم استجابة لتحقيق شروط التباعد الاجتماعي، ومكث الطالب والتلاميذ في بيوتهم احتراما لتدابير الحجر الصحي المفروضة من قبل الحكومات لمنع انتشار الجائحة. لكن مع استمرار الازمة، بدأ الجميع يفكر في حلول تضمن مواصلة العمليات البيداغوجية وتكون بديلا للتعليم الحضوري، وكان هناك شبه اتفاق على أن اللح والمثل يكمن في تبني ما يسمى بنظام التعليم عن بعد. لذلك، فإن هذا المقال يهدف إلى التعرف على أهم الصدمات التي تلقاها التعليم في ظل جائحة كورونا، وعلى الحلول التي قدمها نظام التعليم عن بعد معالجة هذه الصدمات، والصعوبات التي واجهت المؤسسات التعليمية في توظيفه، مع التعرّيج على كل هذه القضايا في التجربة الجزائرية، على اعتبار أن المؤسسات

التعليمية الجزائرية قد تعرضت لنفس الصدمات.(بوراس،2022)لظالما كان نظام التعليم العالي والبحث العلمي يشقى الجامعات وفق النمط التقليدي (الحضوري). لكن بعد ظهور جائحة كورونا (كوفيد19) وجدت مؤسسات التعليم العالي نفسها امام خيارين لا ثالث لهما: إما أن تتبنى أنماطا جديدة للتعليم ومواصلة العملية التعليمية أو تعليق الدراسة وتوقفها. وضمنا لاستمرار العملية التعليمية، كان لزاما عليها الانصراف إلى استخدام تكنولوجيا الاتصال وتقنيات التحاضر عن بعد. جدير بالذكر أن كل جامعة من جامعات العالم خاضت غمار تجربة فريدة من نوعها في ظل أزمة الكوفيد-19؛ وعليه تهدف دراستنا هذه إلى إبراز دور وأهمية التعليم عن بعد والبرهان على قدرة الجامعات في استخدام التكنولوجيا الحديثة في السياق التعليمي. كما تتطرق الدراسة لمزايا وعيوب التعليم عن بعد، ومناقشة التقنيات الجديدة التي يتم من خلالها تطبيق هذا النمط من التعليم. وضرورة النظر إلى هذه الجائحة كفرصة لا كونها تهديد محض وجب استغلالها بما ينعكس إيجابا على قطاع التعليم العالي كضمان لاستمرار عجلة التعليم سواء في زمن الوبئة أو ما بعدها.(العلميات،فرحان وأخرون، 2022) ظهر ان فاعلية التعليم بالتعلم عن بعد في ظل انتشار فيروس كورونا على نحو عام كان متوسط وان ابعاد فاعلية التعليم بالتعلم عن بعد جاءت بدرجة متوسطة وعلى النحو الآتي: أولا:التفاعل، ثانيا: المحتوى ثالثا: أدوات التعليم عن بعد، رابعا: التقييم.(الشمري وأخرون،2022) استكشاف وجهة نظر طلبة كمية التربية الأساسية بدولة الكويت (بنين وبنات) حول التعميم عن بعد في ظل جائحة كورونا لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام منهجية البحث المختلط من خلال استخدام الاستبيان (المنهجي الكمي) والمقابلة الشخصية (المنهج النوعي) تم تطبيق البحث على عينة عشوائية من طلبة التربية الأساسية في دولة الكويت (بنين وبنات)من خلال 728استبيان، وأجراء 91 مقابلة شخصية أظهرت نتائج الدراسة تبان في وجهات نظر الطلبة حول التعليم عن بعد كونها تجربة جديدة بالنسبة لهم ، حيث يرى معظم الطلبة بأن التعليم عن بعد ينمي لديهم مهارة البحث والاستكشاف والتعليم الذاتي. من ناحية أخرى أتت النتائج لتوضح بأن هناك مجموعة من المعوقات التي الطلبة خلال محاضرات التعليم عن بعد مثل مشكلات تقنية خاصة بشبكة الإنترنت ،وانقطاع التواصل ، وعدم توفر بعض الاجهزة الإلكترونية اللازمة لتعليم عن بعد عند بعض الطلبة بالإضافة إلى بعض المعوقات الأكاديمية مثل صعوبة في فهم بعض المواضيع الدراسية وعدم توفر التدريب الكافي لاستخدام المنصات التعليمية في التعليم عن بعد قدمت بهذه الدراسة مجموعة من التوصيات التي تساهم بتطوير العملية التعليمية مستقبلا من خلال الاستفادة من التطور التكنولوجي و دمج التعليم التقليدي بالتعليم الإلكتروني وتقديم التدريب الكافي للطلبة حول استخدام التكنولوجيا الحديثة في العملية التعليمية.(مرداس،2022) هدف هذا البحث إلى التعرف على واقع التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في التعليم العالي، والتحديات التي واجهتهم رغم توفر البنية التقنية المطلوبة للمنظومة التعليمية. ولتحقيق هدف البحث، تم توظيف المنهج النوعي، والاعتماد على المجموعات البؤرية على عينة قصدية منتقاة من أعضاء التدريس (عددهم14 أستاذًا جامعيًا) وفقًا لتخصصاتهم، وذلك لاستخراج وتحليل وجهات النظر، والحصول على التصورات الجماعية حول الموضوع توصل اليها البحث إلى معاناة هيئة التدريس من زيادة الوقت الذي يتطلبه التعلم عن بعد، وزيادة الساعات المكتبية، وعدم توفر البرامج التعليمية المصممة لهذا النوع من التعليم، وأن أهداف التعليم كانت مرسومة مسبقًا مما حال دون تحقيقها بصورة مثالية أثناء تطبيق التعليم عن بُعد، بالإضافة إلى عدم توفر بعض المهارات التقنية التي يحتاج إليها أعضاء الهيئة التدريسية، وبناءً عليه اقترحت الباحثة بعض التوصيات، منها: إنشاء منصة إلكترونية يستطيع من خلالها أعضاء هيئة التدريس مشاركة أفكارهم ومقترحاتهم حول تطوير

تكنولوجيا التعليم، تحسين جودة المناهج وخلق محتوى تعليمي متطور باللغة العربية، تصميم مواقع شاملة الموارد التعليمية عبر الإنترنت، وإقامة تعليمية مجانية يُمكن الوصول إليها عبر الشبكة العنكبوتية. (نبيل، 2022) يعد التعليم الافتراضي من بين أنماط التعليم العالي المستحدثة، التي يمكن اللجوء إليها في الظروف العادية وغير العادية، وهو النمط الذي تم اللجوء إليه من طرف بعض الدول ومنها الجزائر في ظل جائحة كورونا التي جعلت من مواصلة التعليم العالي بنمطه التقليدي أو الكلاسيكي أمر غير ممكن، وتم تطبيق هذا النمط المستحدث من التعليم بالجزائر بموجب مذكرات ومراسلات صادرة من وزارة التعليم العالي والبحث العلمي موجهة إلى مدراء ومسؤولي مؤسسات التعليم العالي في الجزائر، إلا أنه من الواضح أن الجزائر قد تبنت هذا النمط من التعليم العالي في ظل ظروف استثنائية استدعتها الحاجة إلى مواصلة التعليم العالي والتكيف مع الظروف التي فرضتها جائحة كورونا، إذ لم يتم التحضير له مسبقاً، وهو ما جعل من الآنية أهم العوامل المؤثرة على جودة هذا النمط من التعليم العالي خاصة في هذا الظرف الاستثنائي (جائحة كورونا) التي تحتاج إلى فاعلية الأستاذ وتفاعل الطالب وتوافر شبكة الانترنت في آن واحد، وهو ما يعني أن مستقبل جودة التعليم العالي بنمطه الافتراضي في الجزائر مرهون بتوافر جملة من الحلول التي ترتبط أساساً بالطابع التنظيمي وتوفير التقنية وضمان. (أبوخيوط، ناجم محمد و أحمد رمضان نوبه 2022) هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع التعليم الإلكتروني في الجامعات الليبية في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة طرابلس، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: ضعف توافر بعض الامكانيات اللازمة لاستخدام التعليم الإلكتروني بالجامعة مثل (القاعات المجهزة لبرنامج التعليم الإلكتروني شبكة انترنت مجانية. أجهزة حاسوب لتسجيل المحاضرات كذلك وجود صعوبات وعراقيل تواجه تطبيق برنامج التعليم الإلكتروني بالجامعة.

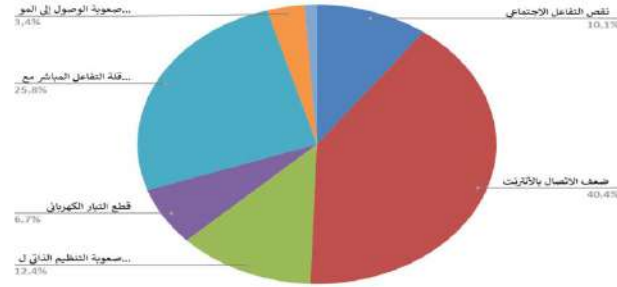
النتائج والمناقشة:

تطرق البحث للعديد من النقاط التي تهتم أعضاء هيئة التدريس والطلاب بكلية الموارد الطبيعية وعلوم البيئة حيث تم تلخيص هذه النتائج على شكل جدول ورسومات بيانية نبين فيها اثر التعليم عن بعد في وجود جائحة كورونا خلال فترة الدراسة، وكذلك للوصول إلى النتائج التي تبين فكرة التعليم عن بعض أن كانت ناجحة أم لا في دولة ليبيا وخاصة جامعة طبرق كلية الموارد الطبيعية وعلوم البيئة حالة دراسة حيث نلاحظ من الجدول رقم (1) والشكل رقم (1) أنه في وصف تجربة التعليم عن بعد خلال جائحة كوفيد -19 مقارنة بالتعليم الجامعي التقليدي وجد أن 50.6% من الطلبة كانت إجاباتهم جيد وأن 28% كانت الإجابات سيئ و 16% جيد جداً أما باقي النسب كانت من نصيب الممتاز والممتاز جداً .



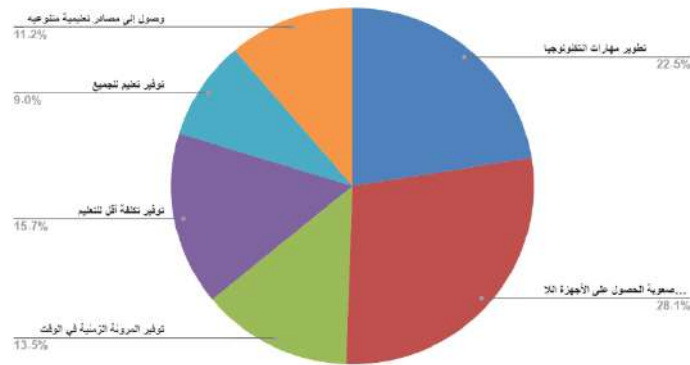
شكل (1) يوضح وصف تجربة الطلاب بين التعليم عن بعد خلال جائحة كوفيد -19 والتعليم الحاضر في الجامعة

كذلك من النتائج التي تم الحصول عليه التحديات الرئيسية التي واجهت الطلاب أثناء التعليم عن بعد حيث كانت ضعف الاتصال بالإنترنت أكبر تحدي يواجه الطلاب بلغت نيته حوالي 40%، ومن ثم قلة التفاعل مع الأستاذ بنسبة 25% ومن ثم كل من نقص التفاعل الإجمالي وصعوبة التنظيم الذاتي بنسبة 10%، 12% على التوالي والشكل (2) يبين ذلك.



شكل (2) يوضح التحديات الرئيسية التي تواجه الطلاب خلال التعليم عن بعد

أما بخصوص تأثير التعليم عن بعد على حياة الطلاب الشخصية والاقتصادية كانت صعوبة الحصول على الأجهزة اللازمة للتعليم عن بعد من أهم المؤثرات التي تؤثر على حياة الطلبة الشخصية والاقتصادية بلغت نسبتها نحو 28% ومن ثم تطوير مهارات التكنولوجيا بنسبة 22% وتأتي في المرتبة الثالثة توفير تكلفة أقل للتعليم بنسبة 15% والشكل (3) يبين ذلك .



شكل (3) يوضح تصف تأثير التعلم عن بُعد على حياة الطلاب الشخصية والاقتصادية

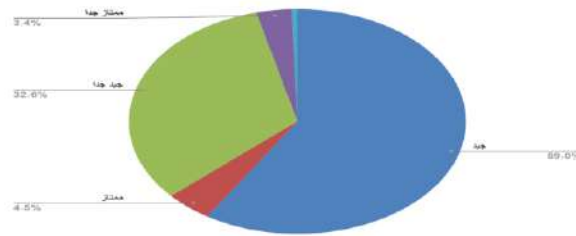
يوضح الجدول التالي بعض الأسئلة التي طرحت على الطلبة لمعرفة مدى تأثير الطلبة بالتعليم عن بُعد حيث كانت الإجابات بين الإيجابية والسلبية أوضحت النتائج الصعوبات التي واجهت الطلاب للوصول إلى التكنولوجيا للمشاركة في التعليم عن بُعد حيث بلغت حوالي 52% إجاباتهم لا و 48% نعم ، أما من خلال الفوارق الاقتصادية فقد إجابة 80% من الطلاب بأن هناك فوارق اقتصادية بين التعليم عن بُعد والتعليم الحالي بالجامعة وأن 20% لا يوجد لديهم هذه الفوارق ، ومن المشاكل التي واجهت الطلاب هي مشكلة الشعور بأن التعليم عن بُعد لا يسمح لهم بالتفاعل مع أعضاء هيئة التدريس حيث بلغت نسبة الطلاب الذين لا يشعرون بالتفاعل نحو 70%، وأنا حوالي 73% من الطلاب تجد صعوبة في التركيز والانتباه أثناء التعلم عن بُعد.

جدول يوضح بعض الأسئلة التي طرحت على الطلاب لمعرفة آراءهم حول التعليم عن بُعد ومقارنته بالتعليم الحالي بالجامعة

التسلسل	السؤال	نعم	لا
1	هل واجهت صعوبة في الوصول إلى التكنولوجيا اللازمة للمشاركة في التعلم عن بُعد	48	52
2	هل لاحظت فوارق اقتصادية بين التعلم عن بُعد والتعليم الحالي في الجامعة	80	20
3	هل تواجه التحديات في إدارة التوازن بين العمل والحياة الشخصية بسبب التعلم عن بُعد	54	46
4	هل لاحظت تغيراً في حالتك النفسية والعاطفية منذ بدء التعلم عن بُعد	51	49
5	هل تعتقد أن التعليم عن بُعد يؤثر على مستوى التوتر والقلق والاكتئاب لديك	66	34
6	هل تشعر بالوحدة أو الانعزالية نتيجة للتعليم عن بُعد	55	45
7	هل تجد صعوبة في التركيز والانتباه أثناء التعلم عن بُعد	73	27
8	هل تشعر بالإرهاق أو الإجهاد الناتج عن زيادة الشاشة والجلوس لفترات طويلة أثناء التعلم عن بُعد	81	19
9	هل تشعر أنك تتعلم بشكل فعال من خلال التعلم عن بُعد	30	70
10	هل تجد أن التعلم عن بُعد يساعدك في فهم المواد الدراسية بشكل أفضل	26	74
11	هل تشعر أن التعلم عن بُعد يمنحك مرونة أكبر في تنظيم وقتك الدراسي	48	52
12	هل تجد أن التعلم عن بُعد يساعدك في تطوير مهارات تكنولوجيا المعلومات والاتصال	72	28
13	هل تشعر أن التعلم عن بُعد يمكن أن يكون أكثر تحفيزاً وتشجيعاً لك من التعلم التقليدي	37	63
14	هل تشعر أن التعلم عن بُعد يوفر لك فرصاً أوسع للتعاون والتفاعل مع زملائك والمعلمين	44	56
15	هل تشعر أن التعلم عن بُعد يوفر لك مجموعة متنوعة من الموارد والأدوات التعليمية التي تدعم عملية التعلم الخاصة	44	56

المصدر: استمارة استبيان الإلكترونية، صممت من قبل الباحثتان.

يوضح الشكل البياني رقم (4) تأثير التعليم عن بُعد على أداء الطلاب الأكاديمي والتحصيلي حيث وجدت أن ما نسبته 59% من الطلاب التحصيل لديهم جيد وأن 33% جيد جداً، وبلغت النسب الأخرى نحو 5%، 4% للممتاز والممتاز جداً على التوالي.



شكل (4) يوضح التعليم عن بُعد وأثاره على أداء الطلاب الأكاديمي والتحصيلي

أما بالنسبة لأعضاء هيئة التدريس فقد تم طرح بعض الأسئلة لمعرفة هل أن التعليم عن بعد كان مناسب لهم أما لا والجدول التالي يوضح إجاباتهم عليها وجدول يوضح بعض الأسئلة التي طرحت على أعضاء هيئة التدريس لمعرفة آراءهم حول التعليم عن بُعد ومقارنته بالتعليم الحالي بالجامعة

التسلسل	السؤال	نعم	لا
1	هل كان لديك الوصول الكافي إلى اتصال بالإنترنت ثابت وسريع	67	33
2	هل كان لديك الوصول الكافي إلى التكنولوجيا اللازمة للتعلم عن بُعد	44	56
3	هل كان لديك الوقت الكافي للتعلم عن بُعد بنجاح	17	83
4	هل تواجه صعوبة في التكيف مع منهج التعلم عن بُعد	61	39
5	هل تواجه صعوبة في التواصل مع الطلاب أو الزملاء عبر الإنترنت	39	61
6	هل تواجه صعوبة في الحصول على الموارد التعليمية اللازمة للتعلم عن بُعد	67	33
7	هل تواجه صعوبة في إدارة الوقت وتحقيق التوازن بين العمل والحياة الشخصية أثناء التعلم عن بُعد	83	17
8	هل تواجه صعوبة في الحصول على الدعم الفني اللازم للتعلم عن بُعد	72	28
9	هل لاحظت فوارق اقتصادية بينك وبين زملائك فيما يتعلق بالتعلم عن بُعد	28	72
10	هل واجهت تحديات في تقديم محتوى التعليم والمواد التعليمية بشكل فعال عبر التعليم عن بُعد	83	17
11	هل تعتقد أن وجود فوارق اقتصادية يمكن أن يؤثر على تقييم أداء الطلاب وتقديمهم الأكاديمي	78	22
12	هل تم توفير التدريب والدعم الفني لأعضاء هيئة التدريس والموظفين لضمان قدرتهم على تقديم التعليم عن بعد بشكل فعال	17	83
13	هل تم توفير البرامج والمنصات اللازمة لتسهيل التعلم عن بعد وإدارة الدروس بشكل فعال	28	72
14	هل تم توفير الدعم الفني والتقني للطلاب للتأكد من الوصول واستخدام التكنولوجيا الخاصة بالتعليم عن بعد بشكل فعال	45	94
15	هل قدمت الكلية أو الجامعة وثائق ولوائح واضحة ومنظمة تحدد إجراءات وضوابط التعليم عن بعد خلال جائحة كورونا عملية التعلم الخاصة	39	61
16	هل كانت هناك استجابة سريعة وفعالة من قبل الكلية أو الجامعة لمواجهة تحديات التعليم عن بعد خلال جائحة كورونا	67	33
17	هل تم توفير البنية التحتية لجودة التعليم عن بعد وتقييم تجربة الطلاب وأعضاء هيئة التدريس خلال جائحة كورونا	89	11
18	هل كانت هناك زيادة في التكاليف المتعلقة بالتعليم عن بعد؟ مثل تكاليف الإنترنت، البرامج، والتقنيات الأخرى	61	39
19	هل شعرت بأن التعليم عن بعد أدى إلى زيادة الضغط النفسي نتيجة للتحديات والمتطلبات الإضافية	78	22
20	هل كانت هناك زيادة في الوقت المستغرق لإنجاز الواجبات والأنشطة التعليمية نتيجة للتعليم عن بعد خلال جائحة كورونا	89	11
21	هل واجهت تحديات مالية نتيجة للاحتياجات الإضافية المتعلقة بالتعليم عن بعد خلال جائحة كورونا	67	33
22	هل كانت هناك تكاليف إضافية مرتبطة بتوفير بيئة مناسبة للتعلم عن بعد، مثل تجهيز مكان هادئ للدراسة أو شراء مواد تعليمية إضافية	72	28
23	هل تم توفير الأجهزة اللوحية أو الحواسيب المحمولة للطلاب الذين لا يمتلكون وسائل تكنولوجيا الاتصال الخاصة بهم	5	94
24	هل تم تقديم دعم فني للطلاب الذين واجهوا مشاكل أثناء استخدام الأجهزة المقدمة	17	83
25	هل كان هناك توفر كافٍ للإنترنت عالي السرعة للطلاب الذين يحتاجون إلى التعلم عن بعد	11	89
26	هل قدمت الكلية بدائل للطلاب الذين لا يمكنهم توفير الأجهزة أو الإنترنت بأنفسهم	11	89

المصدر: استمارة استبيان الإلكترونية، صممت من قبل الباحثتان.

من خلال البيانات الواردة في الجدول والتي تم الحصول عليها من استمارة الاستبيان التي صممت خصيصاً لأعضاء هيئة التدريس والتي تم من خلالها معرفة آراءهم حول التدريس عن بعد خلال جائحة كوفيد-19 وهل تجربة الاستمرار في التعليم عن بعد نجحت في الكلية أم لا.

يوضح الجدول أن 83% من أعضاء هيئة التدريس يري بأن ليس لديهم الوقت الكافي للتعليم عن بُعد وأن 17% يمكنهم إدارة وقتهم للتدريس عن بُعد، أما بالنسبة للتوازن بين العمل والحياة الشخصية أثناء التعلم عن بُعد وجد أن 83% من أعضاء هيئة التدريس لا يستطيعون إدارة وقتهم لتحقيق التوازن وأن 17% لديهم القدرة على إدارة الوقت لتحقيق التوازن، كذلك من النتائج التي تم الحصول عليها تحمل أعضاء هيئة التدريس تحديات مالية نتيجة للاحتياجات الإضافية المتعلقة بالتعليم عن بُعد خلال جائحة كوفيد-19، ويتبين من الجدول كذلك الصعوبات التي واجهه أعضاء هيئة التدريس من أهمها عدم توفر كاف للأترنت للطلاب الذين يحتاجون إلى التعلم عن بُعد كذلك لم تقدم الكلية بخدمات للطلاب الذين لا يمكنهم توفير الأجهزة أو الأترنت بأنفسهم.

ومن خلال سؤالنا أعضاء هيئة التدريس عن الدعم الذي يمكن أن تقدمه الجامعة لتخفيف من الفوارق الاقتصادية في تأثيرات التعليم عن بعد كانت الإجابات كالآتي: توفير التكنولوجيا والبنية التحتية وتدريب والتطوير المهني ودعم البحث والتطوير كذلك تشجيع التعاون وتوفير الدعم النفسي والاجتماعي وتقليل من عدد المقررات المكلف بتدريسها حتى يبدع في تجهيزها ويتمكن من تحضيرها والقائها في الوقت المطلوب.

التوصيات:

يمكن للتعليم عن بُعد أن يكون أداة قوية لتعزيز التعليم في جامعة طبرق. ومع ذلك، هناك بعض التحديات التي يجب معالجتها لضمان فعالية التعليم عن بُعد وتحقيق أقصى استفادة منه. من خلال تنفيذ هذه التوصيات، يمكن للجامعة تحسين التعليم عن بُعد وتقليل الفوارق الاقتصادية بين التعليم عن بُعد والتعليم التقليدي، حيث توصلت الدراسة للعديد من التوصيات كان أهمها:

تحسين البنية التحتية الرقمية، من خلال تطوير شبكة الإنترنت في الجامعة بتعزيز سرعة الإنترنت وزيادة نطاق التغطية لضمان وصول الطلاب إلى مواد التعليم عن بعد.

توفير الأجهزة الإلكترونية، لدعم الطلاب الذين يفتقرون إلى الأجهزة الإلكترونية اللازمة للتعلم عن بعد.

استثمار في منصات تعليمية تفاعلية توفر محتوى تعليمياً غنياً وتدعم أنشطة التعلم التعاوني.

تدريب أعضاء هيئة التدريس على استخدام أدوات التعليم عن بعد وتطوير مهاراتهم في تصميم وتقديم المواد التعليمية عبر الإنترنت.

مساعدة أعضاء هيئة التدريس في حل المشكلات التقنية التي قد تواجههم أثناء استخدام أدوات التعليم عن بعد.

تنظيم ورش عمل وندوات لتبادل الخبرات بين أعضاء هيئة التدريس حول أفضل ممارسات التعليم عن بعد.

تصميم مواد تعليمية تتضمن مقاطع فيديو وصورًا وتفاعلات تجعل التعلم عن بعد أكثر جاذبية وفعالية.

استخدام أدوات التواصل مثل غرف الدردشة ومؤتمرات الفيديو لتعزيز التفاعل بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس. تشجيع الطلاب على العمل معًا في مجموعات لإنجاز المشاريع والأنشطة. تخصيص وقت للتواصل الفردي بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس لمتابعة تقدمهم وحل مشاكلهم. دعم الطلاب الذين يواجهون صعوبات اقتصادية في تغطية تكاليف التعليم عن بعد. دعم الطلاب في إيجاد فرص عمل لتغطية تكاليف دراستهم. قياس فعالية التعليم عن بُعد من خلال تقييم رضا الطلاب ومستوى تعلمهم.

المراجع:

1. أبو شخيدم، س؛ وآخرون (2020)، فاعلية التعليم الإلكتروني في ظل انتشار فيروس كورونا من وجهة نظر المدرسين في جامعة فلسطين التقنية (خضوري)، *المجلة العربية للنشر العلمي*، تموز.
2. أبوخويط، ناجم محمد؛ نوبة، أحمد رمضان (2022)، واقع التعليم الإلكتروني في الجامعات الليبية في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، دراسة حالة. *مجلة علوم الانسان والمجتمع. جامعة طرابلس. ليبيا. 11(20). 315-351.*
3. أبوزيد، وريدة محمد (2021)، "التعليم الإلكتروني ودوره في دعم العملية التعليمية وأهم المعوقات والمشكلات التي تواجهه". *مجلة القرطاس للعلوم الانسانية والتطبيقية، عدد الجزء الاول (يونيو).*
4. بوراس، وفاء (2022)، فعالية التعليم عن بعد في مؤسسات التعليم الحالي في ظل جائحة كوفيد19. *المجلة الجزائرية للأمن والتنمية، 11(2). 308-317.*
5. بوعمرة، اسيا (2021)، *Reve Algerenne des Sciences jrihidiques et politiques*، 58، 2، 233-256.
6. الحسن عصام إدريس كمتور (2016)، واقع استخدام الفصول الافتراضية في برامج التعلم عن بُعد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس جامعة السودان المفتوحة أنموذج نموذجاً، *مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، دمشق.*
7. خليس، سمر (2021)، التعليم عن بعد كعلاج لصدمات التعليم تحت تأثير جائحة كورونا (covid19). *مجلة تنمية الموارد البشرية المجلد 17(1). 242-263.*
8. خليف، زهير ناجي (2011)، استخدام الفصول الافتراضية من وجهة نظر الطلبة وطلاب الثانوية العامة في فلسطين، *المؤتمر الدولي الثاني للتعلم الإلكتروني والتعلم عن بعد، المركز الوطني للتعلم الإلكتروني والتدريب عن بعد، الرياض، السعودية.*
9. رزق، فاطمة مصطفى (2008)، أثر الفصول الافتراضية على معتقدات الكفاءة الذاتية والأداء التدريسي لمعلمي العلوم قبل الخدمة". *مجلة القراءة والمعرفة، العدد 90 ، 212 - 257.*

10. الشمري، أحمد شلال، ناجي الظفيري، دلال العنزي (2022)، واقع التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر طلبة كلية التربية الأساسية بدولة الكويت: دراسة وصفية تحليلية. 778-816. (2)97.
11. صلاح الدين، صفاء محمد (2018). دور التعليم الإلكتروني في تطوير التعليم بجمهورية مصر العربية. **مجلة بحوث الشرق الأوسط، العدد (45)، ص ص 597- 646.**
12. العليمات، فرحان وآخرون (2022)، مدي فاعلية التعليم بالتعلم عن بعد من وجهة نظر طلبة كلية الاعلام في جامعة يرموك في ظل ازمة كورونا ومستجداتها، **Dirasat, Educational Sciences, 29(2).258-217**
13. فرماوي، منار بدر (2010)، إثر استخدام الفصول الالكترونية على التحصيل الدراسي لدى طلاب تكنولوجيا التعليم، جامعة المنوفية، مصر.
14. مرداس، أيمن كميل (2022)، واقع التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في التعليم العالي (إمارة دبي أنموذجًا)، **مجلة العلوم التربوية والنفسية، 6(46)، 128-147.**
<https://doi.org/10.26389/AJSRP.S020322>
15. مصطفى، محمد فتحي (2021)، معوقات التعليم في ظل جائحة كورونا (COVID-19) من وجهة معلمي وأولياء أمور طلبة مدارس لواء الجيزة، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الاوسط، عمان، الاردن.
16. المطري، علي بن سعيد، عبد الله البدوي، جمعة العويسي (2018)، واقع استخدام الوسائل التعليمية والتقنيات الحديثة في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية بمدارس الحلقة الثانية من وجهة نظر مديرو ومشرفو ومعلمو المدارس بشمال الشرقية، **الملتقى العلمي الاول للدراسات 1 الاجتماعية، كلية التربية، جامعة قابوس، سلطنة عمان.**
17. نبيل؛ نوغي (2022)، جودة التعليم العالي من خلال التعليم الافتراضي "التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا أنموذجًا"، **مجلة العلوم الانسانية لجامعة أم البواقي، العدد 9، المجلد (2)، ص ص 943- 961.**

مناهج البحث العلمي وتطبيقاتها في بحوث التخرج لطلبة الأدب العربية بجامعة قسنطينة 1 (الجزائر) - الإشكاليات والحلول
د/ صباح غرايبية.
أ/ نعيمة بوكولة.

naima.boukeloua@umc.edu.dz

sabah.gheraibia@umc.edu.dz

قسم الآداب واللغة العربية. جامعة الإخوة منتوري - قسنطينة 1. الجزائر

الملخص:

إن هذه الورقة العلمية الموسومة "بمناهج البحث العلمي وتطبيقاتها في بحوث التخرج لطلبة الأدب العربي بجامعة قسنطينة 1 الجزائر - الإشكاليات والحلول"، هي دراسة ميدانية تتخذ من طلبة التخرج لطوري الليسانس والماستر عينة، ترافقهم في رحلة الغربة البحثية التي يعيشونها، وتعتمد على مخرجات الاستبيان الموجه لهم. وتهدف هذه الدراسة لمقاربة إشكالات المناهج البحثية في العلوم الإنسانية ومشكلاتها التطبيقية، وتبحث في أسبابها وطرق معالجتها، سعيا منها إلى تقديم مقترحات (علمية / عملية)، قد تشكل حولا لتتبر مسالك البحث أمام المشتغلين في الميدان. كما تركز على التحسيس بأهمية الآداب والعلوم الإنسانية ودورها في النهوض بالجانب الفكري للأمة. إلى جانب التعريف بقيمة مناهج البحث وعلاقتها بتحقيق الجودة في المنجزات العلمية للارتقاء بالجامعة والمجتمع. وتكمن أهمية هذا البحث في كونه دراسة ميدانية تنطلق من معطيات واقعية تكشف طبيعة الإشكاليات التي تواجه الطلبة / الباحثين في مسار البحث ومجال الأدب والعلوم الإنسانية، خاصة فيما يتعلق بمناهج البحث فيها، والتي تعد ركيزة ومطلبا علميا أكاديميا ضروريا تعتمد عليه صحة البحوث وجودتها. ولتحقيق ذلك اعتمدنا آليات المنهج الوصفي (الاستقراء/الإحصاء/ التحليل) الذي يتناسب وطبيعة الدراسة من أجل مقارنة موضوعية تستند إلى معطيات واقعية.

الكلمات المفتاحية: مناهج البحث، البحث العلمي، علوم إنسانية، الإشكاليات، الحلول.

Abstract:

This scientific paper, entitled "Scientific research curricula and their applications in graduation research for students of Arabic literature at the University of Constantine, 1 Algeria-Problems and Solutions", is a field study focusing on graduate students of Bachelor's Degree and Master and accompanying them in the research journey, based on the results of the survey directed at them.

This study aims to detect the problems of research curricula in humanities and their applied problems, and examines their causes and ways of addressing them, in an effort to make proposals (scientific/practical), which may be solutions that help interested researchers. in this area. It also focuses on sensitizing the importance of arts and humanities and their role in advancing the nation's intellectual aspect. Together with the value of research curricula and their relationship to achieving quality in scientific achievements to upgrade the university and society.

The importance of this research is that it is a field study based on factual data that reveals the nature of the problems faced by students/researchers in the course of research and in the field of literature and humanities, especially with regard to research curricula, which is a necessary academic pillar and scientific requirement on which the quality of research depends.

To achieve this goal, we have adopted the mechanisms of the descriptive curriculum (induction/statistics/analysis), which is commensurate with the nature of the study for an objective approach based on factual data.

Keywords: research curricula, scientific research, humanities, problems, solutions.

مقدمة:

يعد البحث العلمي والسعي وراء اكتساب المعارف من أعظم الوسائل للرفي الفكري والمادي للمجتمعات البشرية وذلك بالاستناد إلى نوع مخصوص من المعرفة يعتمد على توظيف مناهج البحث العلمي في تفسير وتحليل وفهم الظواهر الاجتماعية والنفسية والثقافية لها. وعلى هذا الأساس اهتمت البرامج التكوينية في جامعات الوطن العربي بهذا الاتجاه في مراحل ومستويات التدرج المختلفة، فجعلت من متطلبات الانتقال بينها أن يقوم الطالب بإنجاز البحوث والتقارير والرسائل العلمية ذات الطابع الأكاديمي الذي يعتمد على مناهج البحث ال تي تتميز بالصرامة والدقة بالدقة التنظيم المنطقي مما يبعدها عن الاعتباطية. وفي هذا السياق جاءت هذه الدراسة الميدانية لتجيب عن أكثر الأسئلة إلحاحا والمتعلق بإشكالية تطبيق مناهج البحث في الأدب والعلوم الإنسانية، وهو ما يقودنا ضمنا إلى طرح مجموعة من الأسئلة تشكل إجاباتها مفصل البحث وعناوينه الكبرى وهي:

- ماهي أنواع المناهج البحثية المعتمدة في العلوم الإنسانية؟
- ماهي أكثر المناهج تداولاً بين طلبة السنة الثالثة ليسانس (أدب عربي) والسنة الثانية ماستر (أدب عربي قديم)؟ وعلى أي أساس يكون هذا التوجه؟

وهو ما تسعى هذه الدراسة لمناقشته وفق ما يتوافر لديها من معطيات.

1- مفهوم المنهج:

يذكر ابن منظور (منظور، دت)، صفحة 383؛ أن كلمة (منهج) قد "وردت في القرآن الكريم في قوله تعالى (لِكُلِّ جَعَلْنَا مِنْكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا) سورة المائدة: الآية (48)، وفي حديث ابن عباس، رضي الله عنه: «لم يَمُتْ رسول الله ﷺ حتى ترككم على طرقٍ ناهجة"، وفي قول يزيد بن الخُذَّاق العبد :

ولقد أضاء لك الطريقُ وأُنْهَجَتْ سبلُ المكارم والهُدَى تُعْدَى (ثُعَيْن وثُعوي)"

تأتي اللفظة في هذه المواضع بمعنى الطريق الواضح، وهي الدلالة ذاتها التي اتسمت بها في بقية المعاجم اللغوية القديمة؛ حيث أوردها القزويني (ت395هـ) حين بين أن "(نَهَجَ) النُّونُ وَالْهَاءُ وَالْجِيمُ أَصْلَانِ مُتَبَايِنَانِ: الْأَوَّلُ النَّهْجُ، الطَّرِيقُ، وَنَهَجَ لِي الْأَمْرُ: أَوْضَحَهُ. وَهُوَ مُسْتَقِيمُ الْمَنْهَاجِ. وَالْمَنْهَاجُ: الطَّرِيقُ أَيْضًا، وَالْجَمْعُ الْمَنَْاهِجُ" (القزويني، 1979، صفحة 361)، وأبو بكر الرازي (ت666هـ) حين بين أن "(الْمَنْهَاجُ): الطَّرِيقُ الْوَاضِحُ، وَ(نَهَجَ) الطَّرِيقُ أَبَانَهُ وَأَوْضَحَهُ. وَ(نَهَجَهُ) أَيْضًا سَلَكَهُ" (الرازي، 1999، صفحة 320). ولعل هذه الدلالة قد ظلت ثابتة إلى العصر الحديث أين تخصصت أكثر وارتبطت بالمسار الواضح في التعليم والدراسة، فهي "طريقة موضوعية يسلكها الباحث في تتبع ظاهرة أو استقصاء خبايا مشكلة ما لوصفها أو لمعرفة حقيقتها وأبعادها ليسهل التعرف على أسبابها وتفسير العلاقات التي تربط بين أجزائها ومراحلها وصلتها بغيرها من القضايا، والهدف من ذلك هو الوصول إلى نتائج محددة يمكن تطبيقها وتعميمها في شكل أحكام أو ضوابط وقوانين للإفادة منها فكريا وفنيا " (حسن، صفحة 4)، وهو ما يتفق مع معنى اللفظة في معجم الوسيط (مادة نهج) ف" المنهاج: الطريق الواضح والخطة المرسومة، ومنه الدراسة ومنهاج التعليم ونحوهما (ج) مناهج والمنهج: المنهاج (ج) مناهج " (العربية، 1989، صفحة 636). وعلى هذا فالمنهج في اللغة العربية هو الطريق الواضح المستقيم الذي يطوي المتاعب ويوصل إلى الغاية المنشودة ببسر وسهولة.

كما تأتي لفظة (منهج) كمقابل سديد للفظة ((Method في الإنجليزية، و(méthode في الفرنسية وهي تعني الطريقة والمنهج، وتعود أصولها إلى الإغريق، واستعملها أفلاطون بمعنى (البحث أو النظر)، كما نجدها كذلك عند أرسطو أحياناً كثيرة بمعنى (بحث)، والمعنى الاشتقاقي الأصلي لها يدل على الطريق، أو المنهج المؤدي إلى الغرض المطلوب" (بدوي، 1977، صفحة 10). والواضح أن دلالة اللفظة لا تختلف عند جميع الأمم والألسن فبلوغ المقصد غاية كل إنسان والطريق الواضح هو المبتغى. ولعل هذا ما تضمنه اصطلاح الدارسين المعاصرين فالمنهج عندهم "هو مجموعة الركائز والأسس المهمة التي توضح مسلك الفرد أو المجتمع أو الأمة لتحقيق الآثار التي يصبو إليها كل منهم " (خضر، مناهج النقد الأدبي السياقية والنسقية، 2017، صفحة 13).

2-أنواع مناهج البحث في الأدب والعلوم الإنسانية:

خضع النص الأدبي -بوصفه منتجا إبداعيا إنسانيا - ومنذ أمد بعيد إلى محاولات حثيثة تسعى للكشف عن بناء وطرق تشكله حيناً وتبحث في معانيه ودلالاته ومقاصده حيناً آخر، وبين هذا وذاك تنازعت المناهج النقدية وتوزعت بين تيارات ثلاثة:

2-1-المناهج السياقية (دراسة النص من الخارج):

يرى أصحاب هذا الاتجاه أن النص الأدبي "علة لمعلول سابق ينبغي الكشف عن دلالاته بربطه بسياقه الخارجي "، (خضر، مناهج النقد الأدبي السياقية والنسقية، 2017، صفحة 14). ويدخل في هذا المجال المنهج التاريخي/ المنهج الاجتماعي/ المنهج النفسي/ المنهج الانطباعي/ المنهج الأسطوري ... وتضطلع هذه المناهج بدراسة الظواهر الإنسانية عامة، والنصوص الأدبية في علاقتها بظروف نشأتها والسياقات الخارجية لها، والتأثيرات التي يُتوقع للنص أن يحدثها فيما يحيط به. ويمكن أن يشمل كل الدراسات النقدية التي لا تجعل النص الأدبي وحده مدار اهتمامها؛ أي أنها تتوسل بوسائل خارجية ليست من داخل النص نفسه وذلك بالاهتمام بسياقاته المختلفة كالسياق العام الخارجي(للنص)، والسياق الذاتي، والسياق الاجتماعي، والسياق النفسي.

2-2-المناهج النسقية النصانية (دراسة النص من الداخل):

يحاول أصحاب هذا الاتجاه دراسة النص الأدبي انطلاقاً من العلاقات الداخلية التي تحكمه، وتهتم هذه المناهج بدراسة النص انطلاقاً منه على اعتبار أنه بنية مغلقة بعيداً عن السياقات الخارجية، وتأثيرات البيئة التي أنتجته وتنقسم إلى نوعين:

أ/ **المناهج الشكلية أو مناهج الحداثة:** وتشمل الشكلانية، والبنائية، والأسلوبية والسميائية. وجميعها تركز على النسق العام للنص /إلغاء المؤلف وملابسات نشأة النص / اعتماد مبدأ المحايثة (تحليل المكونات اللغوية واللسانية داخل فضاء النص).

ب/**مناهج ما بعد الحداثة:** وتشمل التفكيكية، ونظرية النص، التأويل الأدبي، نظريات النقد الثقافي ... وجميعها تتخذ من النص منطلقاً للقراءة والتحليل والتأويل.

2-3- المناهج التوفيقية:

وعمادها مقارنة العمل الأدبي بالمزاوجة بين الاتجاهين السابقين أي التوفيق بين داخل / وخارج النص؛ كالبنوية التكوينية مثلا (خضر، مناهج النقد الأدبي السياقية والنسقية، 2017، صفحة 14)

3- أهمية المناهج في الدراسات الإنسانية:

يسعى البحث العلمي في أي مجال من المجالات إلى تحقيق أهداف محددة يسطرها الباحث في بداية مشواره البحثي، وتتعلق في مجملها بكشف حقيقة ما أو العمل على الإقناع بفكرة معينة وإثبات صحتها أو دحضها، ولا شك أن تحقيق هذه الأهداف وبلوغ الغاية من البحث يفرض على الباحث أن يتبع مجموعة من الخطوات المنهجية التي من شأنها أن تنظم البحث وتحدد مساره، ولا يكتمل هذا التنظيم إلا بحضور منهج البحث العلمي الدقيق؛ وذلك لأن قيمة البحوث العلمية ومصادقيتها مرهونة بهذا الجانب؛ إذ تعتمد صحة أي بحث علمي، وبدرجة كبيرة، على المنهج المستعمل والكيفية التي استعمل وفقها لدراسة الواقع" (أنجرس، 2006، صفحة 36)، فالمنهج ينظم البحث، وذلك من خلال تنظيم طريقة تفكير الباحث، وما ينجم عنها من ترتيب للبحث ومعطياته العلمية، وتقرن هذه العملية التنظيمية باختيار المنهج المناسب، والذي من شأنه أن يقود إلى نجاح البحث العلمي.

من هنا يمكننا القول إن أهمية المنهج في البحث العلمي تتجلى في إمرين أساسيين:

- أولهما: يتعلق بالباحث؛ حيث يمهّد المنهج الطريق أمامه، فيحدد له المسار الذي يجب أن يسلكه، ويبين له طبيعة الدراسات التي يجب عليه أن يهتم بها ويتابعها فهو "الطريقة في البحث توصلنا إلى نتائج مضمونة أو شبه مضمونة في أقصر وقت ممكن، كما أنه وسيلة تحصن الباحث من أن يتيه في دروب ملتوية من التفكير النظري" (خضر، مناهج النقد الأدبي السياقية والنسقية، 2017، صفحة 13).
- وثانيهما: يتعلق بالبحث نفسه، فكلما كان منهج البحث واضحا دقيقا كان البحث أكثر جودة وأهمية.

وتظهر أهمية المنهج بشكل أوضح من خلال وظائفه التي تركز على: " تطبيق الإجراءات والقواعد المنهجية المستمدة من النظرية على دراسة الظاهرة أو نقدها، فالمنهج ما هو إلا تطبيق للنظرية، وتسهيل عملية الاتصال العلمي بين الباحثين، ووضع قواعد منهجية واضحة المعالم وقابلة للاختبار والصدق من خلال إعادة الدراسة بالطريقة ذاتها من قبل الباحث نفسه أو الآخرين" (السلام، 2020، صفحة 13)، فهو قاعدة علمية تنطلق منها البحوث وتنتهي إليها، وهذه القاعدة لا تتوقف عند التنظيم على مستوى البحث العلمي الواحد بل تتعداه إلى تنظيم العلاقة بين الباحثين والمختصين في المجال الواحد، وبذلك فهو يؤسس لسبل التواصل العلمي وتبادل الخبرات.

ولا تقتصر وظيفة المنهج على هذا الجانب فحسب بل تشمل جوانب أخرى تتمثل في " استخدامه كقواعد للاستدلال " (السلام، 2020، صفحة 14) وهو أمر تتطلبه طبيعة البحث العلمي القائم على الاستقصاء والبناء المنطقي، كما أن "الوظيفة البحثية لعلم المناهج تكمن في البيني الذاتي ... ومفهوم البين الذاتية يعني أن أحد الباحثين يستطيع أن يفهم ويقيم مناهج الباحثين الآخرين وأن يقوم بملاحظات مشابهة من أجل تأكيد الحقائق التجريبية" (السلام، 2020، صفحة 14). وبهذا فإن المنهج من شأنه أن يوسع مدارك الإنسان ويفتح أمامه آفاق العلم والمعرفة الصحيحة المبنية على قواعد علمية تخدم الإنسانية جمعاء.

4-الأدب وعلاقته بالعلوم الانسانية:

تهتم العلوم الانسانية بالإنسان؛ إذ يشكل هذا الأخير محور الاهتمام فيها وموضع عنايتها، و"يعتبر الانسان موضوع دراسة لها خصائصها و مميزاتها العلمية " (أنجرس، 2006، صفحة 58)، تتولى الكشف عنها العلوم الانسانية؛ فهي التي ترصد كافة أشكال التعامل الانساني في اتجاهاته المختلفة سواء كانت اجتماعية أو سياسية أو اقتصادية أو فكرية أو تاريخية أو حتى ثقافية، والهدف من مثل هذه الدراسات التي تجري في مختلف فروع العلوم الانسانية، هو "معرفة وفهم الانسان ومعنى أو دلالة أفعاله" (أنجرس، 2006، صفحة 58) خاصة، وهي تضم فروعاً مختلفة يهتم كل فرع منها بجانب من جوانب الإنسان، وهذه الفروع هي: " الأنثروبولوجيا، علم الإجرام، الديموغرافيا، الاقتصاد، الجغرافيا، التاريخ، الحضارات القديمة، علم النفس الاجتماعي، الإبداع الفني، العلاقات الصناعيّة، علم السّياسة، العلوم الإدارية، علوم اللغة، العلوم القانونية وعلم الاجتماع" (أنجرس، 2006، صفحة 60).

تسعى هذه العلوم من خلال بحوثها إلى الإجابة عن الأسئلة المتعلقة بقضايا الإنسان ومشكلاته الأساسية التي تتجلى في صور متعددة تظهر في شكل أفكار وصرعات إيديولوجية وثقافية وسياسية. وتحتاج هذه الصور والقضايا إلى أساليب متنوعة للطرح والدراسة والتعريف بها، وهنا يأتي دور الأدب باعتباره مظهراً من مظاهر الإبداع الفني وشكلاً من أشكال التعبير الإنساني، يظهر في قوالب فنية تتوزع بين شعر ونثر، ويضم كل منها أساليب متنوعة يعتمدها المبدع في صياغة التجارب الإنسانية المختلفة، وسرد الخبرات البشرية.

ويظهر اتصال الأدب بمشكلات الإنسان وقضاياه منذ القديم؛ إذ ارتبط عند أرسطو بالذات الإنسانية وخواياها النفسية وفي ذلك يقول: " ويبدو أن الشعر _ بوجه عام _ قد نشأ عن سببين، كليهما أصيل في الطبيعة الإنسانية: فالمحاكات فطرية، يرثها الإنسان منذ طفولته ويفترق الإنسان عن سائر الأحياء في أنه أكثرها استعداداً للمحاكاة، بأنه يتعلم عن طريقها معارفه الأولى. كما أن الإنسان _ على العموم _ يشعر بمتعة إزاء أعمال المحاكاة. والشاهد على ذلك هو التجربة: فمع أننا يمكن أن نتألم لرؤية بعض الأشياء، إلا أننا نستمتع برؤيتها هي نفسها، وهي محكية في عمل فني محاكاة دقيقة التشابه... بل إن ذلك يتضح في حقيقة أخرى، وهي أن التعلم يعطي أعظم المتع؛ لا للفلاسفة وحدهم، ولكن لسائر البشر مهما قل نصيبهم منه. وسبب استمتاع الإنسان برؤية صورة هو أنه يتعلم منها، فحين يتأملها يكسب معلومة، أو يستنبط ما تدل عليه" (أرسطو، صفحة 79)، ويتضح من هذا الكلام أن نشأة الشعر عند أرسطو ترتبط بالمعرفة والتعلم، وكلاهما حاجة إنسانية خالصة لا يمكن الاستغناء عنها، ولذلك نجد أن قيمة الشعر والأدب عند اليونانيين قد ارتبطت بنوع الوظيفة التي يؤديها من خلال انعكاسه على سلوك الإنسان وأدائه الفعلي على أرض الواقع وقد تباينت في ذلك المواقف والآراء عندهم، فإذا كان أرسطو كما مر بنا في القول السابق يربطها بالطبيعة الإنسانية التي تنشأ المتعة والإحساس بالجمال، فإنها عند أستاذه أفلاطون ذات تأثير سلبي " لأن في الشعر من الأوزان والإيقاعات والمؤثرات النفسية ما يصرف أذهاننا عن العلاقات الخارجية للأشياء ، ويحجب عنا صورة الوجود في حقيقته" (أفلاطون، 2004، صفحة 164) فيتحول الإنسان بذلك من الحقيقة إلى الوهم وهي بذلك لا تحقق المنفعة المرجوة.

لم يقتصر الاهتمام بوظيفة الأدب والشعر على اليونانيين فحسب، بل كان للعرب أيضاً موقف من النص الإبداعي؛ حيث سعوا إلى تحديد وظيفته، ويظهر هذا الاهتمام أولاً في النصوص الشعرية العربية القديمة نفسها التي تولت التعبير عن حاجات الإنسان وأفكاره ونزعاته المختلفة والتي تنوعت بين الولاء والتمرد ومشاعر الحب والوفاء، فلونت حياة

الإنسان العربي منذ العصر الجاهلي، وهي مهمة أساسية من مهام الشعر التي أشرف الشاعر عليها؛ حيث كان يترجم هذه الأفكار والمشاعر في نصوصه حتى جعل منها وثيقة تاريخية وثقافية تحدد ملامح العصر ومعالج الحياة في تلك المرحلة. كما أن الناظر في بطون الكتب النقدية يجد أنها أخذت على عاتقها البحث في كل ما يتعلق بهذا الجانب (الأدب وقضاياها)، وكان أول ذلك في تحديد مفهوم كلمة أدب، والذي ارتبط في مراحل معينة بالتعليم وتحصيل المعارف الدينية والأخلاقية وهي جوانب أساسية ومهمة في تكوين الإنسان، وكان ذلك في العصرين الأموي ثم العباسي، ثم تخصصت الكلمة لتتخصص في فنون الشعر والنثر، إلا أنها لم تخرج عن سياقها المعهود وهو التعبير عن قضايا الإنسان.

ولازال الأدب حتى يومنا هذا يتولى هذه المهمة، مهمة التعبير عن الذات الإنسانية ومشكلاتها، وبذلك فهو لا يقل أهمية عن بقية العلوم الإنسانية الأخرى، وإذا كان كل فرع من فروعها يهتم " بدراسة الإنسان من جوانب متعددة: ففي علم النفس، مثلاً، فإن التركيز يكون بصفة خاصة على الظواهر النفسية، أما في علم الاجتماع فإننا سنبحث خاصة عن تفسير الظواهر الاجتماعية، أما في التاريخ فإننا سنقوم بدراسة الأحداث والوقائع الماضية؛ أما العلاقات السياسية والاقتصادية والإدارية فإنها ستكون موضوع اهتمام فروع علم السياسة وعلم الاقتصاد والإدارة" (أنجرس، 2006، صفحة 58، 59)، فإن للأدب نصيب من هذه الاهتمامات، بل إنه يتقاطع مع جميع هذه الفروع ف" هو وسيلة اجتماعية ما دام ثمرة من ثمار المجتمع، يتوجب عليه كشف تناقضاته، و ميكانيزمات تطوره" (مونسي، 2014، صفحة 73).

وبهذا فإن الأدب يتجاوز كونه نصاً إبداعياً فنياً يقوم على الإمتاع إلى وسيلة من وسائل التعبير عن الذات والآخر، فيعكس من خلاله طموحات الأفراد وأحلامهم موضعاً لطبيعة العلاقة التي تحكمهم، وتتحكم في توجيه تلك الأحلام والطموحات التي يسعى إليها المجتمع عامة وحتى الكاتب نفسه، ولهذا "كان الأدب ذاتياً غيرياً في الوقت نفسه، فهو ذاتي في صدوره عن صاحبه وأحاسيسه ومشاعره، وغيري في تصويره لمشاعر الناس وأحاسيسهم وكل ما يموج به مجتمعهم من قيم مختلفة، وبذلك كانوا حين يقرءون أدبياً لا يقرءونه وحده وإنما يقرءون أنفسهم وأنفس من حولهم، وكأنهم يعيشون أحاسيسهم وأحاسيس مجتمعاتهم" (ضيف، 1972، صفحة 13)، ولا شك في أن هذه القراءة تفتح المجال أمامنا لفهم بعض المشكلات الإنسانية واكتشاف أسبابها، وتوجيه الأنظار نحو مفاتيح الحلول، أو على الأقل فهي تلفت انتباه القراء وتنتشر الوعي بينهم حول أهمية القيم الأخلاقية، وتحسسهم بأسباب المشكلات، وهو ما من شأنه أن يفسح المجال أمامهم لفتح حوارات جادة حول طبيعتها وأثرها على المجتمع مما يدفعهم للبحث عن السبل والوسائل التي تمكنهم من مواجهة تلك التحديات.

ولا يكتفي الأدب بعرض المشكلات أو توجيه الأنظار إليها، بل يعمل على تفسير الظواهر الاجتماعية والنفسية والثقافية السائدة في مجتمع ما، وفي مرحلة ما، فيشكل بذلك وثيقة ذات طابع نفسي واجتماعي وتاريخي وسياسي في الوقت نفسه، وهو مزيج إنساني هام يضم جملة من التيارات الفكرية والاتجاهات المختلفة، ويتحكم في نسجه التوجه الأيديولوجي القائم على مجموعة من التصورات والمعتقدات الثقافية التي تؤثر في مجملها على نظرنا إلى العالم، وفي هذا السياق يتجه الأدب إلى رسم صورة الإنسان والمجتمع بحثاً عن خبايا وأسرار كل منهما. فيظهر الأدب كنقطة انطلاق وتقاطع تجتمع عندها الاتجاهات المختلفة ليكون شاهداً على مرحلة ما، أو ظاهرة ما دون أن يغفل تلك المسارات

الفكرية التي تسعى إلى توجيه الظواهر الإنسانية وفق أيديولوجيات معينة، وتلعب العلوم الإنسانية هنا دورا هاما في الكشف عن هذه المسارات والتوجهات وتفسيرها.

وما دام مجال الأدب يطرح هذه القضايا ويهتم بها فإنه يستعين بفروع العلوم الإنسانية الأخرى في ذلك، وهذا عندما تتحول هذه العلوم (كالتاريخ وعلم النفس وعلم الاجتماع) إلى مهارات نقدية يستعان بها في تحليل النص الأدبي، واستكشاف خباياه التي تعكس في واقعها صورة الحياة البشرية بأشكالها المختلفة ليشكل بذلك فرعا مهما من هذه الفروع.

5-قراءة في تطبيقات مناهج البحث في مذكرات التخرج لطلبة قسم اللغة العربية بجامعة قسنطينة 1:

5-1-نظام التكوين الجامعي ومسارات التدرج في الجامعة الجزائرية:

تبنّت الجزائر منذ سبتمبر 2004 نظاما جديدا في هندسة التكوين بمؤسسات التعليم العالي يعرف بـ "نظام ل م د / (LMD)" وهو عبارة عن هيكلة جديدة تتمحور حول ثلاث شهادات هي ل: ليسانس، م: ماستر، د: دكتوراه، : ويتأسس هذا النظام على مراحل تكوينية ثلاثة تتوج نهاية كل منها بشهادة جامعية:



وقد خصصنا بحثنا هذا لمناقشة تطبيقات مناهج البحث العلمي في مرحلتي الليسانس والماستر. وبناء عليه اعتمدت الباحثتان في الجانب التطبيقي للدراسة على الإحصاء والعمل الميداني؛ حيث تم تقسيم العمل إلى مستويين على النحو الآتي:

أ- عند طلبة التخرج (السنة 3 ليسانس دراسات أدبية (2023-2024):

تعد مرحلة الليسانس والتي تدوم مدة ثلاث سنوات موزعة على ستة سداسيات، تنتهي بمذكرة-ينجزها الطالب في نهاية هذا المسار-هي بمثابة مرحلة تكوينية تمهيدية يُحصل خلالها الطالب جملة من المعارف والكفاءات المتعلقة بالاختصاص، ومن ضمن هذه المعاف تلك الخاصة بالبحث والمثثلة في المنهجية ومناهج البحث؛ حيث يتلقاها الطالب موزعة على مجموعة من المقاييس يدرسها خلال هذا الطور على النحو الآتي:

- أولا -السنة الأولى: تشمل: تقنيات البحث، تقنيات التعبير الكتابي، مصادر اللغة والأدب.
- ثاني-السنة الثانية وتشمل: مقاربات نقدية معاصرة، الأسلوبية، وتحليل الخطاب.
- ثالثا -السنة الثالثة وتشمل: منهجية البحث.

وتأتي مذكرة التخرج في سياق التدريبات التي يتلقاها الطالب في منهجية البحث، والتي تؤهله لكتابة بحث علمي وفق قواعد وتقنيات يكتشف من خلالها طريقة التفكير العلمي والتعامل مع المادة العلمية ودراستها وتحليلها بشكل

علمي. وتمثل مناهج البحث أولوية من الأولويات في هذه المرحلة؛ إذ تعد هذه البحوث قاعدة أساسية ينطلق منها الطالب لاكتشاف المناهج والتعامل معها تطبيقياً خلال فترة البحث. فهل حققت هذه المرحلة أهدافها؟

للإجابة على هذا السؤال ومناقشته اعتمدنا على العمل الميداني المستند إلى استبيان ورقي على النحو الآتي:

• **المجال المكاني:** تم إجراء الدراسة على طلبة السنة الثالثة ليسانس (دراسات أدبية) بجامعة قسنطينة 1 على مستوى كلية الآداب واللغات، قسم الآداب واللغة العربية.

• **المجال الزمني:** تم إجراء الدراسة خلال السداسي الأول من الموسم الجامعي (2023-2024).

• **المجال البشري:** تمثلت عينة الدراسة في مجموع طلبة فوجين بلغ عددهم (45) طالبا وطالبة.

ونشير هنا إلى أن التركيز على هذه العينة يرجع إلى تواصلنا الدائم معها من خلال حصص الدرس المقررة أسبوعياً، وقد حاولنا من خلال هذا الاستبيان التعرف على توجه الطلبة وميولهم البحثية وكذا المناهج التي يفضلونها، والإشكاليات التي تواجههم في هذا المجال وقد تبين لنا الآتي:

1- **طبيعة المدونة:** لاحظنا ميل الطلبة إلى النثر والسرد، وبالتحديد الرواية؛ حيث أحصينا (33) طالبا يشتغل على هذا النوع من المدونات، بينما بلغ عدد المهتمين بالشعر (12) طالبا منهم (08) طلبة يشتغلون على الشعر الحديث، و(04) فقط يشتغلون على الشعر القديم.

2- **طبيعة المنهج:** اتضح من خلال عملية إحصائية في نتائج الاستبيان:

• أن الطلبة الذين يشتغلون على المدونة السردية يطبقون المنهج وفق الترتيب الآتي: المنهج البنيوي (13) طالبا، المنهج الوصفي (09) طلبة، المنهج السيميائي (04) طلبة، المنهج النفسي (4) طلبة، النقد الثقافي طالبيين (02).

• أما بالنسبة للطلبة الذين يشتغلون على المدونة الشعرية فيطبقون المنهج الأسلوبي (10) طلبة، المنهج الوصفي التحليلي (02).

نستنتج من خلال هذا الإحصاء أن المنهج الأكثر تداولاً بين طلبة هذه العينة هو المنهج البنيوي بالنسبة للمدونة السردية، أما المدونة الشعرية فظهر فيها المنهج الأسلوبي بالدرجة الأولى يليه المنهج الوصفي، ولا شك أن هذه الخيارات لها أسبابها ودوافعها بين الطلبة، والتي تتقاطع مع انشغالات زملائهم في مرحلة الماستر والتي سنبينها لاحقاً.

ب- عند طلبة التخرج السنة الثانية ماستر أدب عربي قديم:

في البداية لا ضير من التذكير بأن مرحلة الماستر هي الخطوة الثانية في مسار التكوين في نظام (ل م د)، وفيها يتلقى الطالب مجموعة من المعارف التي تتوافق وطبيعة الاختصاص وتكون موزعة على سنتين، ونركز في هذا المقام على عرض تلك المقاييس المتعلقة بمنهجية البحث ومناهجه المرتبطة بالتخصص:

- السنة الأولى ماستر: إشكالية البحث، تحقيق النصوص، القراءة النقدية للمصادر والمراجع، تقنيات التحرير والتوثيق، حلقة البحث.

- السنة الثانية ماستر: خطة البحث، فنيات التدقيق والتوثيق، الفهرسة والمصادر والمراجع، الأدب القديم والنقد الجديد.

ولتحديد طبيعة مناهج البحث والمدونات المعتمدة لدى طلبة التخرج تخصص الأدب العربي القديم، تم تقسيم هذا الجزء من الدراسة إلى قسمين:

1. القسم الأول: يعتمد على إحصاء المذكرات التي نوقشت بقسم الآداب واللغة العربية بجامعة قسنطينة 1 في السنوات الثلاث الأخيرة (2020-2023)، وقد بلغ عددها 113 مذكرة، نوردتها في هذا المسرد مرتبة زمنياً:

عنوان المذكرة	المدونة	سنة التخرج
1	جماليات أدب الرحلة عند ابن بطوطة -دراسة تحليلية وصفية	النثر 2021
2	الغربة والحنين في الشعر الأندلسي "محمد بن عباد أنموذجاً	الشعر 2021
3	القيم الأخلاقية والجمالية في شعر ابن خفاجة	الشعر 2021
4	المكان في القصيدة الجاهلية "طرفة بن العبد أنموذجاً "	الشعر 2021
5	البنية النثرية في صدر الإسلام -خطب الرسول (ص) أنموذجاً	النثر 2021
6	الخطب عند عمر الفاروق -دراسة أسلوبية	النثر 2021
7	البينة السردية في مقامات أبي الفتح السرقسطي	النثر 2021
8	صورة نوبة في شعر ليلى الأخيالية دراسة وصفية تحليلية	الشعر 2021
9	جماليات الشعر النقشي عند ابن زمرك الأندلسي	الشعر 2021
10	الاعتزاز والحنين في شعر ابن حزم الأندلسي دراسة فنية	الشعر 2021
11	صورة الآخر في الحديث النبوي الشريف دراسة مقارنة	الحديث 2021
12	العتبات النصية في التراث النقدي العربي دراسة وصفية	النقد 2021
13	جماليات التشكيل اللغوي في قصيدة الرثاء عند ابن خفاجة الأندلسي	الشعر 2021
14	فن الترسل وهيكلة الفنية في العصر العباسي أبو إسحاق الصابي -دراسة أسلوبية	النثر 2021
15	الشوق والحنين في شعر ابن خميس التلمساني	الشعر 2021
16	دراسة أسلوبية في ديوان الصبيب والجهام والماضي والكهف للسان الدين ابن الخطيب	الشعر 2021
17	دراسة أسلوبية لقصيدة تأبط شرا	الشعر 2021
18	القراءات التحليلية لكتاب محاورات مع النثر العربي للدكتور مصطفى ناصف	النقد 2021
19	التفسير النفسي لشعر أبي نواس بين البوهي والمعاد في كتابيهما نفسية أبي نواس وأبو نواس الحسن بن هاني دراسة في التحليل	النقد 2021
20	صورة الحرب في أشعر غزوة أحد	الشعر 2021
21	التناص القرآني في شعر غزوات النبي -صلى الله عليه وسلم -	الشعر 2021
22	الحرب في شعر قبيلة تيم خلال العصر الجاهلي	الشعر 2021
23	صورة الخيل في شعر عامر بن الطفيل	الشعر 2021
24	الخصائص الأسلوبية في ثنائية دعبيل الخزاعي	الشعر 2021
25	جماليات الشعر المغربي من خلال كتاب الأموذج لابن رشيق	الشعر 2021
26	الخصائص الأسلوبية في قصيدة المنفرجة لابن النحوي	الشعر 2021
27	مناظرة السيف والقيم لابن برد الأصغر دراسة فنية	النثر 2021
28	التشبيه في شعر المرأة في العصر الجاهلي	الشعر 2021
29	التشبيه في شعر أبي تمام	الشعر 2021
30	لصورة الفنية في شعر ابن الرومي	الشعر 2021
31	الجمال في الشعر الأندلسي في القرن الخامس الهجري ابن خفاجة أنموذجاً	الشعر 2021
32	تلقي النقاد القديسي لشعر أبي نواس	النقد 2021
33	تجليات العروبة في بلاط سيف الدولة الحمداني: المتنبي أنموذجاً	الشعر 2021
34	البناء الفني في شعر غزوات النبي صلى الله عليه وسلم - غزوة مؤتة أنموذجاً	الشعر 2022
35	الموضوعات الشعرية في شعر غزوات كعب بن مالك	الشعر 2022
36	السلطان في شعر ابن زمرك الأندلسي الرؤى والآراء	الشعر 2022
37	الصورة الشعرية عند كعب بن مالك شعر الغزوات أنموذجاً	الشعر 2022
38	المقارنة في كتاب الجمهرة الأمثال لأبي هلال العسكري	النثر 2022
39	القيم الاجتماعية في كتاب المستقصى في أمثال العرب للزمخشري	النثر 2022
40	الوصف في كتاب زاد المسافرين ووغرة محيا الأدب المسافر لصفوان بن إدريس التجيبي	النثر 2022
41	الحقول الدلالية في شعر الأكتيري الأندلسي	الشعر 2022
42	الصورة البيانية في شعر ابن سيده البطلوسي	الشعر 2022
43	الصورة البصرية في قصيدة الرثاء عند الأعمى التليلي	الشعر 2022
44	الأساق الثقافية المضنمة في مقامات بدیع الزمان الهمداني دراسة في نماذج مختارة	النثر 2022
45	جماليات مطلع شعر الطبيعة في العصر العباسي	الشعر 2022
46	وصف الطبيعة في ديوان الصنوبري دراسة فنية	الشعر 2022
47	شعر المدح في ديوان ابن فركون القرشي دراسة أسلوبية	النثر 2022
48	الفن في شعر الصعاليك (عروة بن الورد أنموذجاً)	الشعر 2022
49	الرمز الصوفي عند ابن أبي حجلة التلمساني	الشعر 2022
50	تمظهرات العجائبية في رحلة ابن بطوطة	النثر 2022
51	الوصايا عند الخلفاء الراشدين دراسة تحليلية فنية	النثر 2022
52	التمرد في شعر الصعاليك	الشعر 2022

53	رثاء الزوجات في الشعر الأندلسي خلال القرنين الخامس والسادس الهجريين دراسة موضوعية فنية	الشعر	2022
54	شعر النبويات في الأندلس ابن الجان أنموذجاً دراسة فنية	الشعر	2022
55	شعر المحصنات لابن عبد ربه الأندلسي دراسة موضوعية فنية	الشعر	2022
56	الخصائص الأسلوبية في رائية الرصافي البلنسي الديني في شعر الرصافي البلنسي	الشعر	2022
57	النوادر في كتاب الطف واللطف لأبي منصور الشعالبي	النثر	2022
58	شعر المرأة في العصر العباسي وأبعاده النفسية	الشعر	2022
59	قضية عمود الشعر عند المرزوقي	النقد	2022
60	الحقول الدلالية في شعر غزوات حسان بن ثابت	الشعر	2022
61	الشكوى في شعر المدح عند الأعشى التطيلي	الشعر	2022
62	الصورة الشعرية في همزية ابن الرومي	الشعر	2022
63	جدلية المركز والهامش في ديوان الشفري	الشعر	2022
64	بنية الشخصية وأنماط الصيغ السردية في حكايات كليله ودمنة لابن المقفع -باب "اليوم والغريان" أنموذجاً	النثر	2022
65	جماليات المكان في ديوان ابن هاني الأندلسي	الشعر	2022
66	شعر الهجاء عند الشاعرة الأندلسية ولادة بنت المستنكي	الشعر	2022
67	صورة المرأة في شعر الصعاليك الجاهليين	الشعر	2022
68	وظائف الوصف وجمالياته في مقامات الهذلي نماذج مختارة	النثر	2022
69	فن الوصية في أدب العصر العباسي (دراسة فنية جمالية لبعض النماذج)	النثر	2022
70	العجائبية في أدب الرحلات (رحلة ابن بطوطة أنموذجاً)	النثر	2022
71	فن السيرة في الأدب العربي القديم (سيرة عبد الله بن بلقين من خلال كتابه التبيان أنموذجاً)	النثر	2022
72	تجليات الصوفية في الشعر الأندلسي (دراسة موضوعية فنية)	الشعر	2022
73	بناء الغني في شعر غزوات النبي ﷺ غزوة مؤتة أنموذجاً	الشعر	2022
74	الحقول الدلالية في شعر غزوات حسان بن ثابت	الشعر	2022
75	الموضوعات الشعرية في شعر غزوات كعب بن مالك	الشعر	2022
76	السلطان في شعر ابن زمرك الأندلسي الروية والآداء	الشعر	2022
77	الصورة الشعرية عند كعب بن مالك شعر الغزوات أنموذجاً	الشعر	2022
78	المفارقة في كتاب جمهرة الأمثال لأبي هلال العسكري	النقد	2022
79	القيم الاجتماعية في كتاب المستنقي في أمثال العرب للزمخشري	النقد	2022
80	الوصف في كتاب زاد المسافرين وغرة محيا الأدب السافر لصفوان بن ادريس التجيبي	النقد	2022
81	الحقول الدلالية في شعر الأثيري الأندلسي	الشعر	2022
82	الصورة البيانية في شعر ابن السيد البطليوسي	الشعر	2022
83	الصورة البصرية في قصيدة الرثاء عند الأعشى التطيلي	الشعر	2022
84	الأساق الثقافية المضمرّة في مقامات بدیع الزمان الهذلي -دراسة في نماذج مختارة-	النثر	2022
85	الشكوى في شعر المدح عند الأعشى التطيلي	الشعر	2022
86	جماليات مطالع شعر الطبيعة في العصر العباسي	الشعر	2022
87	مناظرة السيف والقلم لابن نباتة المصري -دراسة فنية	النثر	2023
88	جماليات الخطاب الشعري في سينية ابن زيدون	الشعر	2023
89	النص الواصف في كتاب سرح العيون في شرح رسالة ابن زيدون	النثر	2023
90	التجربة الجمالية في شعر ابن خفاجة	الشعر	2023
91	شعر الرثاء عند ابن الرومي دراسة أسلوبية	الشعر	2023
92	النقد في القرن الرابع الهجري بين الأصالة العربية والروافد الأجنبية	النقد	2023
93	البنية السردية في مقامات بدیع الزمان الهذلي المقامة الشيروانية، المقامة الصغرية، المقامة الغيلانية أنموذجاً	النثر	2023
94	ثنائية الخيل والسيف في شعر المعازي	الشعر	2023
95	الحقول الدلالية في ديوان الأمير ابن الربيع سليمان الموجد	الشعر	2023
96	المقامات والأحوال في شعر الششتري الأندلسي	الشعر	2023
97	صورة الممدوح في شعر الأمير حصص بيص	الشعر	2023
98	السرد في كتاب الطفيليين وأخبارهم للخطيب البغدادي	النثر	2023
99	أنماط الحوار ووظائفه في ديوان وضاح اليمن	الشعر	2023
100	بلاغة الصورة الشعرية في ديوان ابن خفاجة الأندلسي	الشعر	2023
101	التشكيل الغني في ديوان ابن فركون الأندلسي	الشعر	2023
102	القيم الخلقية والجمالية في ديوان ابن خاتمة الأصباري	الشعر	2023
103	الهجاء في شعر عبد الصمد بن المعتز وأبعاده الدلالية	الشعر	2023
104	الهجاء في شعر الطرماح	الشعر	2023
105	رثاء مدينة القيروان في قصيدة ابن شرف أنموذجاً	الشعر	2023
106	الشعر في مدينة قسنطينة خلال الفترة العثمانية	الشعر	2023
107	آليات الحجاج في مناظرة السف والقلم لابن الوردي	النثر	2023
108	المكان في الشعر العربي في ديوان المفضليات مثالا	الشعر	2023
109	جماليات الخطاب الشعري في زهديات الأمير أبي الربيع سليمان بن عبد الله الموحد	الشعر	2023
110	شعرية الضياء في الشعر الأندلسي المعتمد بن عباد أنموذجاً	الشعر	2023
111	الصورة النموذجية للفن العربي في الخطاب الشعري الجاهلي دراسة في نماذج	الشعر	2023
112	دراسة تحليلية للصورة الشعرية في شعر الدعوة	الشعر	2023
113	دراسة الحقل الدلالي في نونية ابن زيدون	الشعر	2023

ومن خلال قراءتنا لهذا المسرد نستوقفنا جملة من الملاحظات لعل أهمها:

- تركيز الطلبة في الأدب القديم على المدونة الشعرية؛ حيث أحصينا (79) مذكرة، تليها المدونة النثرية بتعداد (24) مذكرة أما النقد فقد جاء في المرتبة الثالثة ب(09) مذكرات، أما الدراسات التي تشتغل على نصوص الحديث النبوي الشريف فهي مذكرة واحدة (01) مع تسجيل غياب المدونة القرآنية. وذلك راجع لتخوف الطلبة من الاشتغال على نصوص القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف، لخصوصيتها وقداستها خاصة وأنهم – الطلبة – مازالوا في بداية مشوار البحث ويفتقرون إلى أدواته.
- القسم الثاني: الدراسة الميدانية:**

- **المجال المكاني:** تم إجراء الدراسة على طلبة السنة الثانية ماستر-تخصص الأدب العربي القديم بجامعة قسنطينة 1 على مستوى كلية الآداب واللغات، قسم الآداب واللغة العربية
 - **المجال الزمني:** تم إجراء الدراسة خلال السداسي الأول من الموسم الجامعي (2023-2024).
 - **المجال البشري:** تمثلت عينة الدراسة في مجموع الطلبة المسجلين في السنة الثانية ماستر – أدب عربي قديم وقد بلغ عددهم (52) طالبا وطالبة.
- قامت الباحثتان بنشر استبيان الكتروني <https://forms.gle/QSuisMLm4GuNFfbU9> الموجه لطلبة السنة الثانية ماستر، وذلك عبر فضائين رسميين:

الأول: المنصة الإعلامية الرسمية لقسم الآداب واللغة العربية جامعة قسنطينة 1: ورابطها

<https://www.facebook.com/profile.php?id=100062957003888>

الثاني: صفحة الدكتور غرابية للأدب والنقد : ورابطها

<https://www.facebook.com/profile.php?id=100090548152246>

وقد سجلنا نسبة تجاوب 100% من العينة المستهدفة (52 إجابة لـ 52 مسجلا)، وقد أظهرت نتائجها مايلي:

- إن توجيه الطلبة من السنة الثالثة ليسانس إلى السنة الأولى ماستر -تخصص أدب عربي قديم كان على أساس الترتيب وفق معدل الاستحقاق بنسبة (55,8 %)، ومراعاة رغبة الطالب كانت في المرتبة الثانية بنسبة (36,5%)، وهذا ما يتفق مع استبيان السنة الثالثة ليسانس الذي أوضح ميول الطلبة إلى الأدب الحديث والرواية خاصة .

بالاعتماد على نتائج الاستبيان الموضحة أدناه نتبين غلبة النص الشعري بنسبة (40,4%)، تليه المدونة النثرية القديمة ب(38.5%)، وفي المرتبة الثالثة المدونة النقدية ، وهذا الترتيب يتفق مع ما تمت ملاحظته في مسرد المذكرات

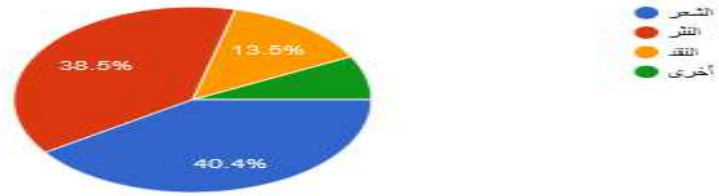
على أي أساس تم توجيهك لتخصص الأدب العربي القديم
52 responses



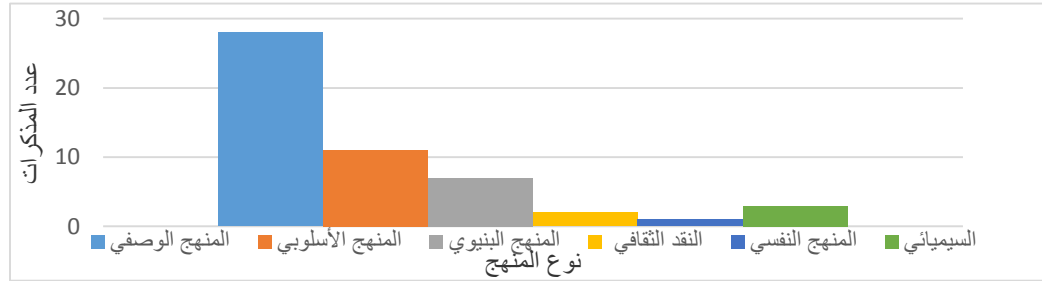
للسنوات الثلاث الأخيرة، وهذا يدل على استمرار توجه الطلبة إلى الشعر ، ومرد هذا حسب إجاباتهم في الاستبيان إلى سهولة المدونات الشعرية وتوافرها، وتعدد نصوصها ونماذجها، إلى جانب غنى المكتبات بالدراسات السابقة فيها.

ما طبيعة المدونة التي اختلعت عليها ؟

52 responses



• وعن طبيعة المنهج الذي اعتمدت هذه الدفعة تبنيه رصدنا مايلي : (30 منهج وصفي، 18 منهج أسلوب، (07) منهج بنيوي، (02) منهج النقد الثقافي، (02) المنهج النفسي، (03) المنهج السيميائي) موضحة في هذا الرسم البياني



يتضح من خلال هذا الرسم غلبة المنهج الوصفي، يليه المنهج الأسلوب في المرتبة الثانية ، ثم المنهج البنوي مع بروز محاولات جديدة في المنهج السيميائي والنفسي والنقد الثقافي. والسؤال الذي يستوقفنا هنا هو لماذا هذا النزوع إلى هذين المنهجين أكثر من غيرهما خاصة مع غنى الساحة النقدية بالمناهج السياقية والنسقية وتوافر المراجع فيها ؟

لعل توجه نحو المنهج الوصفي راجع إلى كونه أحد أهم مناهج البحث في العلوم الإنسانية وأكثرها تداولاً، لاسيما وأنه يمتاز بالمرونة ووضوح الإجراءات ، فهو "المنهج الأكثر أهمية وموضوعية والأكثر جذبا للانتباه والدراسة في العصر الحديث . تطور سريعا في السنوات الأخيرة " (يعقوب، 1986، صفحة 11)؛ إذ ينطلق من توصيف الظاهرة وتحليلها وفق السمات المميزة له وهي:

- اعتماد معايير واحدة في تحليل التنظيم اللغوي
 - اعتماد القواعد الأكثر وضوحا وتبسيطا في بيان عناصر اللغة ووصفها وتفسيرها .
 - شمول المستويات اللغوية (الصوتية ، والصرفية، والتركييبية، والدلالية) كافة واستنفاد القضايا اللغوية بالبحث
 - اعتماد الموضوعية (التجربة /التدقيق) (يعقوب، 1986، صفحة 12)
- وهذا مايشكل منطقة أمان للطلبة في بحثهم خاصة وأنهم يجدون صعوبة في التواصل مع النص القديم لفظا ومعنى. أما عن المنهج الأسلوب فهو " منهج نقدي يرصد الملامح المميزة للخطاب الأدبي " (حسن، صفحة 5) وقد لجأ إليه

الطلبة نظرا لالتسامه بوضوح الإجراءات وتوافر النماذج التطبيقية ؛ إذ تركز الأسلوبية على البحث في النص والكشف عن تميز لغته وخصوصيتها. كما أنها تعتمد على: (حسن، صفحة 6)

- دراسة الظواهر اللغوية ومحاولة تفسيرها
 - التجربة الجمالية وهي ميزة مشتركة بين الكاتب والقارئ.
- نستنتج أن هذين المنهجين يتسمان بوضوح الإجراءات التطبيقية وسهولتها وهذا ما تؤكد هذه النسب .

حيث جاءت السهولة في المقام الأول بنسبة (32,7%)، ثم توجيه المشرف أو التمكن منه في المرتبة لثانية بنسبة متساوية (23,1%)، وهي الأسباب ذاتها التي عبر عنها طلبة السنة الثالثة ،دون أن يغفل تأثير نصيحة الزملاء ، أو الإعجاب بالدراسات السابقة والرغبة في النسخ على منوالها دون بصيرة ومعرفة حقيقية بالمقولات الإجرائية للمناهج ،حتى أن مجموعة من الطلبة اعتبرت اختيار المنهج محاولة غير متأكد من نتائجها، وهذا مايشكل جوهر إشكالات تطبيق المناهج بحوث التخرج .

على أي أساس كان اختياره للمنهج؟
52 responses



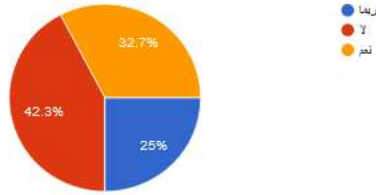
- وعن مسألة التحكم في المنهج وهل هي مسؤولية الطالب المتعلم ، أم أنها من المهام التي تقع على عاتق الأستاذ المشرف على مذكرة التخرج ، تقاجأنا بأن نسبة (67.3 %) من الطلبة يعتقدون بأن المشرف هو المسؤول عن ذلك ،في مقابل (21.2 %) ممن يؤمنون بأنها مسؤولية الطالب .في حين هناك نسبة (32%) من الطلبة غير متأكدة من أن مسؤولية التمكن من المنهج هي من مهام الطالب .

التمكن من المنهج يحتاج إلى
52 responses



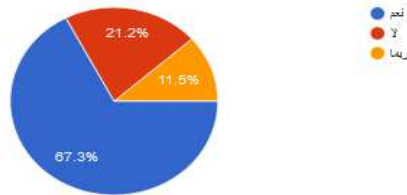
هل تتمكن من المنهج مسؤولية الطالب الباحث؟

52 responses



هل تعتقد أن المشرف مسؤول عن تطبيق المنهج ودرجه ذلك؟

52 responses



ولعل هذه الضبابية في الرؤية عند الطالب تتعكس سلبا على أدائه ومخرجات بحثه.

6- إشكاليات تطبيق مناهج البحث عند طلبة التخرج:

إن أهم الإشكاليات التي تم تحديدها انطلاقا من هذه الدراسة الميدانية الموجزة تنحصر في:

- 1- طبيعة التدريس في نظام (ل م د): الذي يعتمد على نظام السداسيات في تدريس المقاييس، فكان حظ مقياس (مناهج البحث) سداسيا واحدا في السنة الثالثة ليسانس، وسداسيا آخر (الأدب القديم والنقد الجديد) في السنة الأولى ماستر، مما يوجد فجوة بحثية بين فترة تلقي المنهج وكيفية تطبيقه.
- 2- مدة إنجاز بحث التخرج تجعل الطلبة يرهبون المجازفة بتطبيق مناهج جديدة ويلجئون إلى أكثرها شيوعا أو التي اعتادوا على تطبيقها المنهج الوصفي، المنهج الأسلوبي، خاصة وأن هذا الأخير قد خصص له مقياس منفصل لتدريسه في حين أدرجت بقية المناهج جميعها في مقياس واحد غلب عليه الطابع النظري.
- 3- كثافة الحجم الساعي المقرر على الطلبة حضوريا الذي أثر سلبا على تحصيلهم المعرفي الذاتي، وهو ما جعل أغلبهم يعتقد بأن الأستاذ المشرف هو المسؤول عن تلقينه أسس المناهج وطرق تطبيقها.
- 4- تهميش الأدب والعلوم الإنسانية بصفة عامة في الجامعات العربية مقارنة بالعلوم التطبيقية مما جعل البحث فيها-العلوم الإنسانية -بفروعها المختلف ينحصر ويتراجع مقارنة بالسنوات السابقة.
- 5- استيراد المناهج الغربية الجاهزة وتطبيقها في ميادين العلوم الإنسانية المختلفة ومنها الأدب دون مراعاة للفروق بينهما، وهو ما نلاحظه على مستوى الكتب المترجمة بصفة عامة التي ظللت على بعض المحاولات الجادة والجيدة في هذا المجال. وقد انعكست سلبا على الطلبة.

7-الحلول وآفاق تطوير البحث وتحقيق الجودة في مجال الأدب والعلوم الإنسانية:

من أجل تحقيقي جودة البحث العلمي والسير به قدما في الأدب والعلوم الإنسانية بفروعها المختلفة نقترح جملة من الحلول موزعة على النحو الآتي:

أ/ سبل تحقيق جودة البحث العلمي في مذكرات التخرج:

- من الحلول المقترحة من الطلبة في الاستبيان السابق، أن يتم توزيع المناهج على جميع الأطوار (ليسانس وماستر)، وتمديد فترة تدريسها.
- تكثيف الحصص التطبيقية مع إلزام الطالب بالتنوع في المناهج من خلال أعماله وتقاريره الدورية
- عقد ندوات وورشات تطبيقية خلال فترة إنجاز مذكرة التخرج (ليسانس، ماستر) لتقريبهم من أجواء البحث ومناهجه وسد الفجوة بينهما، أين سيجدون إجابات كافية تزيل مخاوفهم وهواجسهم البحثية.
- تحسيس الطلبة بقيمة البحث في مجال تخصصهم وبيان وأثره على الفرد والمجتمع وهذا من شأنه أن يفسح المجال للارتقاء بالبحث في هذا المجال وتحقيق الجودة العلمية المبتغاة.

ب/سبل تحقيق جودة البحث العلمي ومناهجه في الأدب والعلوم الإنسانية:

- فتح المجال لتبادل الخبرات بين فروع العلوم الإنسانية المختلفة، كالأدب والفلسفة وعلم النفس والاجتماع... خاصة وأنها تتكامل فيما بينها وتتقاطع في المناهج، ويكون ذلك في إطار الاستكتاب الجماعي مثلا، أو الندوات الملتقيات العابرة للتخصصات.
- تفعيل التوأمة بين الجامعات العربية في مجال البحث في ميدان العلوم الإنسانية، من أجل تبادل الخبرات والتجارب وتعميق الصلات بين الباحثين لتعم الفائدة.
- تفعيل دور تخصصات العلوم الإنسانية من خلال ربط الجامعة بالمحيط الاجتماعي، ومراكزه الثقافية والنفسية والاجتماعية.
- إعادة النظر في التوجه العام لتطبيق المناهج الغربية وإحياء التراث العربي القديم، وتأسيس قاعدة عربية للانطلاق نحو خلق فضاءات خاصة لبناء المنظومة البحثية بما يتناسب مع خصوصية المجتمعات العربية وهويتها.

خاتمة:

- ركزت هذه الدراسة على طرح إشكالية تطبيق مناهج البحث لدى طلبة التخرج في جامعة قسنطينة 1. الجزائر، وقد شملت فئتين هما: طلبة التخرج سنة ثالثة ليسانس دراسات أدبية -وطلبة التخرج سنة ثانية ماستر تخصص أدب قديم، معتمدة البحث الميداني، وقد خلصت إلى جملة من النتائج أهمها:
- إن البحث في العلوم الإنسانية مجال رحب يتسع لجملة من الفروع والتخصصات المهمة المرتبطة بالإنسان.
 - يشكل الأدب فرعا من فروع العلوم الإنسانية بوصفه فضاء لمطارحة الافكار وعرض مشكلات الانسان وقضاياها الأساسية.
 - يتقاطع الأدب مع بقية فروع العلوم الإنسانية في سياق الاهتمامات الكبرى
 - شكلت المناهج المنبثقة من العلوم الإنسانية، كالمنهج الاجتماعي والنفسي والتاريخي رافدا مهما لمقاربة النص الأدبي.

- تعاني مناهج البحث العلمي على الصعيد الاجرائي في العلوم الانسانية عامة والأدب خاصة بعض الاشكاليات المرتبطة بمسارات التكوين أولاً، وتعدد روافد المناهج الفلسفية والأيدولوجية الغربية التي تختلف في مجملها عن طبيعة التكوين الفكري العربي.
- بيان حقيقة إشكاليات تطبيق المناهج في بحوث التخرج التي ترتبط بأساليب تلقيها في المنظومة الفكرية والبحثية العربية.
- ضرورة الاهتمام بالعلوم الانسانية ومناهجها من أجل تحقيق الجودة في مجال البحث العلمي وضمان تطوير المجتمع ورقية.

قائمة المصادر والمراجع:

- أبو الفضل جمال الدين ابن منظور . ((دت)). لسان العرب (الإصدار (دط)). بيروت، لبنان: دار صادر .
- أحمد بن فارس بن زكريا القزويني. (1979). معجم مقاييس اللغة (الإصدار (دط)). بيروت، لبنان: دار الفكر.
- أرسطو. (بلا تاريخ). فن الشعر . (إبراهيم حمادة، المترجمون) مصر: مكتبة الأنجلو المصرية.
- أفلاطون. (2004). جمهورية أفلاطون. (فؤاد زكريا، المترجمون) الإسكندرية، مصر: دار الوفاء.
- إميل بديع يعقوب. (1986). منهجية البحث (الإصدار 1). طرابلس، لبنان: جروس برس.
- حبيب مونسى. (2014). نقد النقد في المنجز العربي دراسة في المناهج (الإصدار 1). الجزائر، الجزائر: دار التنوير.
- زين الدين أبو عبد الله محمد بن أبي بكر بن عبد القادر الحنفي الرازي. (1999). مختار الصحاح. المكتبة العصرية -الدار النموذجية: بيروت -صيدا.
- شوقي ضيف. (1972). البحث الأدبي طبيعته ومناهجه أصوله مصادره (الإصدار 2). القاهرة، مصر: دار المعارف.
- عبد الحفيظ حسن. (بلا تاريخ). المنهج الأسلوبى في النقد الأدبى. مكتبة نور .
- عبد الله خضر. (2017). مناهج النقد الأدبى السياقية والنسقية. بيروت: دار القلم.
- عبد الله خضر. (2017). مناهج النقد الأدبى السياقية والنسقية (الإصدار 1). (دار القلم، المحرر) بيروت، لبنان.
- علي عبد الرحمن بدوي. (1977). مناهج البحث العلمي. الكويت: وكالة المطبوعات.
- مجمع اللغة العربية. (1989). المعجم الوجيز . (مصر).
- محمد عبد السلام. (2020). مناهج البحث في العلوم الاجتماعية والانسانية. مكتبة نور .
- موريس أنجرس. (2006). منهجية البحث في العلوم الانسانية (الإصدار 2). (بوزيد صحراوي، كمال بوشرف، وسبعون سعيد، المترجمون) الجزائر، الجزائر: دار القصة للنشر .

التربية العملية بين الواقع وسبل التطوير في جامعة الزنتان - كلية التربية الزنتان أنموذج

د. عبد الله إبراهيم عمر فنير

fnnirabdallah@gmail.com جامعة الزنتان/ كلية التربية

الملخص

هدفت الدراسة الي التعرف على طرائق التربية العملية وسبل تطويرها في كليات التربية في الجامعات الليبية. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي في بيان نتائج هذه الدراسة. تأتي أهمية البحث من حيث كونه يسلط الضوء من خلال الدراسة الوصفية لواقع التربية العملية وبيانات الدراسات السابقة. اعتمدت الدراسة الاستبيان كأداة وقد كان الاستبيان مكون من (18) فقرة موزعة على ثلاث محاور وهي محور (المعلم المتعاون) وهو المعلم المقيم في المدرسة ومحور (الإدارة المدرسية) ومحور (أنظمة وتعليمات البرنامج) وكان مجتمع الدراسة مكون من كل طلاب السنة الرابعة بكلية التربية الزنتان البالغ عددهم (118) طالباً وطالبة. كما اعتمدت الدراسة العينة العشوائية للحصول على عينة الدراسة وكان عدد طلاب العينة (30) طالباً وطالبة موزعين على مختلف التخصصات. تمت الاستعانة ببعض الدراسات السابقة التي أجريت في البيئة الليبية او العربية خلال الفترة الزمنية القريبة نلاحظ تشابه الأوضاع في مشكلات التربية العملية عند معظم البلدان العربية وليبيا ليست استثناء من الواقع الذي نلاحظه. اوصت الدراسة بضرورة التنسيق بين إدارات المدارس والمشرفين التربويين والموجهين قبل البدء في برنامج التربية العملية خصوصاً في شفها العملي من اجل تذليل الصعاب امام جميع الأطراف من اجل تحقيق اهداف التربية العملية. اوصت الدراسة ايضاً بتوفير الدعم المادي والمعنوي بتشجيع المتميزين في العملية المعرفية اثناء التدريب والتنفيذ لعملية التربية العملية.

الكلمات المفتاحية: التربية العملية/ الواقع / سبل التطوير/ كليات التربية / ليبيا.

Abstract

The study aims to identify practical education and its development methods in the faculties of education at Libyan universities. The study adopted an analytical-descriptive approach in explaining the results statement. This study, through the author's daily monitoring of the progress of the educational process in the Faculty of Education at the University of Zintan, has indicated that despite the efforts implemented for instructing teachers to cover various stages of education and schools, from basic and secondary education to teaching assistants in Libyan universities, there is still a lack of preparation programs in general and practical education in particular. The study adopted the questionnaire as a tool. The questionnaire consisted of (18) items distributed over three axes: the axis of (the cooperating teacher), who is the resident teacher in the school, the axis of (school administration), and the axis of (program systems and instructions). The study population was composed of all fourth-year students in the College of Education. Zintan: (118) male and female students. The study also adopted random sampling to obtain the study sample, and the number of students in the sample was (30) male and female students distributed among various specializations. Some previous studies were used that were conducted in the Libyan or Arab environment during the recent period of time. We note the similarity of the situation in the problems of practical education in most Arab countries, and Libya is not an exception to the reality that we observe. The study recommended the need for coordination between school administrations, educational supervisors, and mentors before starting the practical education program, especially in its practical aspect, in order to overcome the difficulties facing all parties in order to achieve the goals of practical education. The study also recommended providing material and moral support by encouraging those who excel in the cognitive process during training and implementation of the practical education process.

Key words: Practical education / reality / ways of development / colleges of education / Libya.

المقدمة:

تمثل التربية العملية ركناً مهماً لا يمكن أن يُستغنى عنه في العملية التربوية، وإن كان الاهتمام بها متفاوتاً بين تخصص وآخر، أو مؤسسة وأخرى ومجتمع وآخر، لذلك نجد أن التربية العملية بدأت منذ فجر التاريخ، لا بل سبقت الكتابة والتدوين، وبدأت مع التربية البدائية أي مع بدايات وجود الإنسان على وجه الأرض. وتمثلت في التدريب على الصيد والسباحة وركوب الخيل، بينما كان الجانب الشفوي أو النظري يقوم على أساس الروحانيات والغيبيات التي تعتمد الملاحظة والحفظ والاستظهار، ولذلك نجد أن هذا الاهتمام ينبع من عدة أمور ترجع إلى أمر شامل جامع ألا وهو الواقع التربوي، وهذا الواقع دائماً ما يلقي بآثاره على طموح القائمين على العملية التربوية في إطارها العام، والتربية العملية في إطارها الضيق.

وتشير الرمالي: ان المعلم الكفاء يعد ركيزة أساسية لتطوير العملية التعليمية، فهو يمثل أحد العناصر الأساسية الثلاثة في الموقف التعليمي المنهج والمعلم والتلميذ (2021-ص630) [1].

لذلك لابد من توجيه الأنظار إلى الواقع، والمرور إلى الآثار المترتبة على برامج التربية العملية بأبعادها ونتائجها، بدءاً من كليات التربية ووصولاً إلى مراقبات التربية التي ستحتضن مخرجات هذه الكليات. ومن هنا ينبغي التعريف بمفهوم التربية العملية ومراحلها والأهداف المرجوة وكيفية الوصول إليها ، وهذا ما سيتم عرضه من خلال هذه الدراسة وواقع التربية العملية في مؤسساتنا التربوية ، والصعوبات والعراقيل التي تحول دون تطبيق معايير واقعية من شأنها النهوض بجانب التربية العملية ، من خلال التطبيق الأمثل والتدريب المطلوب لمعلمي المستقبل – ومن هنا نضع بعض التساؤلات والتي يمكن من خلال الإجابة عليها ، الوصول الي بعض النتائج المهمة التي تسلط الضوء علي واقع التربية العملية ، وهل بالإمكان وضع معايير لتحسين برامج التربية العملي؟

مشكلة البحث:

تعد كليات التربية في بلادنا الحبيبة ليبيا هي الركن الأساسي والجهة المخولة قانوناً بإعداد الطالب المعلم، من خلال اعطائه المناهج والبرامج التدريسية التي تؤهله علمياً وتربوياً، حتى يستطيع ان يؤدي عمله في المستقبل، هذا من الجانب النظري على الأقل ولكن ما يهم في هذا الجانب هو التطبيق العملي لما درسه الطالب المعلم، ويصبح بالتالي ملماً بشكل جيد بما تعلمه، وتطبيق ذلك في غرفة الصف الدراسي. ان من الملاحظ من خلال الممارسة العملية والتعليمية في مهنة التدريس، هو وجود تآمر وعدم رضا من جانب مدراء المدارس، ومكاتب التوجيه التربوي، ومراقبات التعليم بالبلديات، وذلك في العديد من المدن الليبية من تدني مستوى الخريجين، الامر الذي يبين وينذر بوجود خلل في مخرجات كليات التربية، والمؤسسات العلمية المناط بها اعداد الخريجين قبل توجيههم لسوق العمل في الدولة.

كما تذكر سويسبي وديكنة: ان إهمال كليات التربية متابعة ما يحدث أثناء برامج التربية العملية والوقوف على الأدوار الحقيقية التي يؤديها كل من الطالب المعلم والمشرف ومديري المدارس والمعلم المتعاون، مما أدى إلى عشوائية التنفيذ وفقدان الجدية (2021، ص228) [2].

وهذا بدوره يتطلب إعادة التفكير ملياً في اساسيات مناهج وطرق تدريب الطلاب، أي انه وكلما كانت البرامج والمناهج التي تعطي للطالب المعلم جيدة، وتغطي الجوانب المعرفية والعلمية والسلوكية والمهارية بشكل جيد، ومتي تمكن الطالب من استيعاب تلك المعلومات -استطاع القيام بعمله بالوجه المطلوب، وبالتالي تؤدي هذه الجهود الي تحسن مخرجات التعليم الجامعي، بما يواكب مسيرة المجتمع وتطلعه نحو الرقي والتقدم في كافة المجالات.

ومن خلال الاطلاع على الدراسات السابقة التي أجريت في بعض الجامعات الليبية وما يجب ان تكون عليه برامج تعليم وتدريب الطلاب المعلمين، اثناء أدائهم للتربية العملية في المدارس قبل تخرجهم. ان نقص وضعف في العملية التعليمية، وما يترتب على ذلك من اهدار للوقت والمال في تدريب المعلمين اثناء العمل من اجل الرفع من مستواهم الأكاديمي، الامر الذي ينعكس على الطلاب من تأخر في الدراسة، وضعف المعلومات المقدمة لهم، وهو ما يدعونا لإعادة تقييم العملية التعليمية ولعل التربية العملية تمثل جزءاً مهماً من هذه العملية. تسلط هذه الدراسة بعض الضوء على واقع التربية العملية الحالي، بشقيها الجانب النظري في القاعات الجامعية، والجانب العملي في المدارس، وما يجب القيام به من اجل الرفع من مستوي الأداء داخل كليات التربية، والفصول الدراسية حتى يحصل الطالب المعلم علي حقه من التدريب العملي، قبل مرحلة التخرج والتحاقه بالعمل داخل المؤسسات التعليمية.

تساؤلات البحث:

- 1 - ما هو واقع التربية العملي الحالي في كلية التربية الزنتان؟
- 2 - ما اهم العراقيل والصعوبات التي تعيق أداء الطلاب المعلمين بالشكل المطلوب؟
- 3 - ما هي سبل تحسين برامج التربية العملية بكلية التربية الزنتان؟

أهمية البحث:

لهذا البحث اهمية من كونه يبحث في واقع التربية العملية داخل كليات التربية، وهي الجهة المخولة من المجتمع لإعداد كوادر تدريسية فنية تعني بتنشئة الجيل، وتظهر أهمية البحث في جانبين اثنين هما:

أهمية نظرية، وأهمية تطبيقية. من حيث الأهمية النظرية: وهو تسليط الضوء علي واقع التربية العملية الحالية داخل كليات التربية بشكل عام وبيان المشاكل والعراقيل التي تحول دون الوصول الي التطبيق الأمثل ، وكيفية تطويرها نحو الاحسن ، وانه ومن خلال العمل اليومي في مجال التدريس المباشر بكلية التربية الزنتان ، والممارسة الفعلية بالتدريس والاشراف علي طلاب بعض الأقسام العلمية بالكلية في مجال التربية العملية وما نلمسه من واقع يومي معاش اثناء تأدية طلاب التربية العملية والمواقف التعليمية التدريبية داخل الكلية وخارجها في المدارس المحيطة ، ومن خلال سرد واقعي لمجريات الأمور خلال القيام بنشاطات الشرح النظري لمنهاج التربية العملية المعتمد بالكلية ، وكذلك الشق العملي الذي يقوم به الأساتذة بالإشراف المباشر علي زيارة الطلاب المعلمين للمدارس المختلفة، وفي جميع التخصصات داخل الكلية ، والاحتكاك المباشر بشرائح الطلاب من مختلف المراحل والعمرية والدراسية ، وبيان مدي فهم وقبول الطلاب المتدربين وتشجيعهم لخوض تجربة التعليم المباشر ، وتسجيل كل الملاحظات ، وما يتعلق بأسلوب الشرح وتقديم المادة الدراسية بحرفية وإخلاص. ومن هنا فأننا نلاحظ بعض القصور الذي قد يشوب أحيانا هذه الخبرات المقدمة، مما يترتب عليه مراجعة برنامج التربية العملية وتعديل ما يلزم، من اجل حصول الطلاب المتدربين على قدر كاف من التعليم والتدريب.

اما الجانب التطبيقي فيتمثل في خلاصة نتائج هذا البحث، وما سيقدمه من توصيات لتدارك جوانب القصور في برنامج التربية العملي داخل كليات التربية، متي تم الاخذ بها من جانب الجهات المختصة، كما سيكون هذا البحث نوع من دليل للبحث لدي الطلبة التربية العملية، وتوجيه لهم حتى تتم هذه العملية أي التربية العملية علي أكمل وجه، من خلال بيان القصور في بعض جوانبها التعليمية والتطبيقية والنفسية والتربوية.

أهداف البحث:

يهدف البحث الي الوصول الي النتائج التالية:

- 1-معرفة واقع التربية العملية داخل كلية التربية الزنتان.
- 2-التعرف على اهم المعوقات التي تعترض برنامج التدريب العملي والنظري عند تنفيذ خطة التربية العملية اثناء العام الدراسي.
- 3-معالجة أوجه القصور، سواء في البرنامج النظري او العملي عند تنفيذ متطلبات خطة التربية العملية.
- 4-تقديم التوصيات المطلوبة من اجل تحسين التربية العملية داخل كلية التربية الزنتان والتي يمكن تعميمها على بعض الكليات ذات نفس التخصص سواء في جامعة الزنتان او حتى في الجامعات الليبية بشكل عام.

منهج البحث:

سوف يستخدم هذا البحث المنهج الوصفي التحليلي في دراسة مشكلة البحث.

حدود البحث:

- أولا الحدود المكانية: وهي كليات التربية بالجامعة الزنتان وتحديدًا كلية التربية بجامعة الزنتان كأنموذج.
- ثانيا الحدود الزمانية: وهي العام الجامعي 2023-2024م.

مصطلحات البحث:

- التربية العملية: يعرفها مرعي ومصطفي: بأنها الجانب التطبيقي من برنامج اعداد المعلمين قبل الخدمة وتأهيلهم في اثناء الخدمة وتدريبهم في اثناء الخدمة أيضا الذي يتم في الصف وخارجه من قبل الدارس المعلم وبإشراف هيئة الاعداد أو التأهيل أو التدريب في الجامعة (2014، ص7) [3].
- سبل تطوير التربية العملية: هي كيفية تطوير هذه المادة او المنهج الذي يدرس للطلاب المعلمين وتدريبهم قبل التخرج بشقيه النظري والعملي.
- كليات التربية: وهي تلك الكليات التي تتبع عادة جامعة من الجامعات الليبية والتي أنشئت بموجب قرار من جهة تنفيذية وتخص كليات التربية عادة بإعداد الطلبة المعلمين.
- كما عرفتها، سويس وديكنة: بأنها مؤسسات تربوية أكاديمية جامعية في ليبيا تعمل على تطوير المعرفة التربوية وتطبيقاتها لخدمة المجتمع وتخريج كوادر بشرية مؤهلة أكاديميا وتربويا من المعلمين يتحصل الطلبة على درجة الليسانس أو البكالوريوس في التربية، يدرس فيها الطلبة التخصصات الإنسانية والتطبيقية ومدة الدراسة ثمانية فصول دراسية (2021، ص228) [4].

الإطار النظري للدراسة:

مفهوم التربية العملية: وهي ذلك البرنامج الذي تعده كليات التربية ومعاهد إعداد المعلمين للطلاب الذين يدرسون بها تمهيداً لممارستهم مهنة التدريس، وفيه يتم تزويد الطالب المعلم بالمعلومات والمهارات والقيم والاتجاهات اللازمة له في أدائه كمعلم مستقبلي. وقد أضافه جامعة دباغين: ويشتمل هذا البرنامج على عدد من الأنشطة التي يجري بعضها في الكلية وبعضها الآخر في المدرسة التطبيقية حيث ينخرط الطالب المعلم في الموقف الصفي الحقيقي ليلعب دوره كمعلم متدرب ينفذ مجموعة من الفعاليات التي يستدعيها الموقف الصفي (2024) [5].

تعريف التربية العملية: عرفها دباغين: بأنها هي جميع الأنشطة والخبرات التي يعدها لها وتنظم في إطار برامج تربيته للمعلم وإعداداته التي ترمي تهيئته الطالب المعلم لمهنة التعليم وتكسبه الاساليب التعليمية والكفايات المهنية والسلوكية التي يحتاجها في اثناء ادائه المهمات والفعاليات التعليمية داخل الصف وخارجه (2021) [6].

تعريف اخر: كما عرفت النجار: بأنها هي مجمل الأنشطة والخبرات التي تنظم في إطار برامج تربية المعلمين وتستهدف مساعدة الدارس المعلم علي اكتساب الكفايات المهنية والسلوكية التي يحتاجها في أدائه لمهامه التعليمية (2018) [7].

كما عرفها متمم: بأنها فرص التدريب المتنوعة التي تنتج للطالب المعلم مشاهدة وممارسة التدريب في مواقف واقعية وطبيعية داخل الصف الدراسي ويتم في ضوئها ترجمة المعارف النظرية المتعلقة بالتدريس إلى سلوك تدريسي وأداء ملموس، وهو تحت إشراف ومتابعة الأستاذ الجامعي المعني بالتربية العملية (2018) [8].

ومن خلال التعاريف السابقة نستنتج ان التربية العملية هي عبارة عن منهج دراسي وجهد مشترك بين الأستاذ الجامعي والطالب المعلم من خلال التطبيق الصحيح لمقررات التربية العملية بشقيها النظري والعملي وتطبيق من قبل الطالب لما سمعه وشاهده في غرفة الصف وتكون مخرجات هذه العملية تفي بمتطلبات التعلم الكافية لإعداد معلمين قادرين على النهوض بأعباء العملية التعليمية التعلمية مستقبلاً.

مراحل التربية العملية:

أولاً: مرحلة المشاهدة

يرى الأمين: أن المشاهدة تمثل الركن الأساس الأول في التربية العملية والخطوة الأولى الممهدة للتدريس الفعلي، ومن أجل أن تحقق أهدافها في إكساب المتعلمين الخبرات والمهارات اللازمة وترسيخ الأشياء النظرية التي درسوها سابقاً بشرط أن تبدأ قبل سنة من التطبيقات التدريسية وأثنائها وحتى بعدها، وأن تتم بمشاركة المعلم المضيف لتخصص الطالب المطبق في المدرسة، وأن يحضر لها مسبقاً (2005) [9].

ثانياً: مرحلة التطبيق العملي في قاعات الجامعة

والذي ينبغي على الطالب ان يقوم به كمرحلة ثانية من مراحل التربية العملية ويتم أمام الأقران في قاعة الجامعة، ويهدف منه أولاً إلى كسر حاجز القلق والخجل لدى بعض الطلبة وتصحيح الهفوات التي قد يعاني منها البعض، وهنا تعد ورش تدريبية تمهيدية مصغرة تعود الطالب المطبق على ضبط الصف واستخدام طريقة التدريس المناسبة والخطوات اللازمة للتدريس بمساعدة وتصويبات أستاذ التربية العملية وملاحظات الأقران.

ويري مرعي ومصطفي: ان المشاهدة تكون بداية لما هو داخل اسوار المدرسة من عملية اصطفاف الطلبة وحفظ النظام والمناوبة والنظافة وتنظيم العاب الطلبة، وعمليات دخولهم للصفوف وخروجهم منها، وكذلك مشاهدة ما يتم في اجتماعات هيئة التدريس بالمدرسة، ثم تبدأ المشاهدة الصفية لسلوك المعلم المضيف وسلوك المتعلمين ملاحظة التفاعلات الصفية والاجتماعية واللفظية ثم تنتقل المشاهدة للمحتوي التعليمي وأنواع التقويم والتغذية الراجعة التي يستخدمها المعلم داخل الصف (ص12 مرجع سابق) [10].

ثالثاً المشاركة الفعلية:

وهي تكون علي حسب الموقف التعليمي المراد انخرط الطالب المعلم فيه، فقد تكون مشاركة خارج الصف مثل المشاركة في الاجتماعات او في بعض الأنشطة داخل المدرسة بهدف كسر جليد الخوف والتردد داخل الطالب او

بهدف تعويده على البيئة المدرسية باعتبارها بيئة جديدة لم يألفها من قبل، او قد تكون مشاركة عشوائية غير مخططة مثل ان يدخل الطالب المعلم بدل معلم متغيب او إدارة نشاط تدريسي معين بطريقة ارتجالية، وقد تكون مشاركة مخططة مسبقا من قبل المعلم الطالب وتحت اشراف استاذة او المعلم الزائر .

أهمية التربية العملية:

تبرز أهمية التربية العملية من كونها تطبيق لما تعلمه ودرسه الطالب المعلم أثناء تلقيه العلوم المختلفة في قاعات الدراسة الجامعية وهي تتوجا لمجهودات قام بها الأساتذة وتكبدته خلالها الطالب من عنا المذاكرة والالام بطرق التدريس المختلفة والمناهج التربوية، وقد حان الوقت لصقل هذه الخبرات عن طريق التفرغ لبرنامج التربية العملية النظرية والتطبيقية التي تعلمها الطالب. تمثل التربية العملية فرصة مهنية للطالب المطبق كي يطلع على بعض الضوابط المدرسية ويتمرن على الانضباط المدرسي والذي يبدأ من احترام نظام المدرسة وهو أول درس يتعلمه طالب التربية العملية ومنها الالتزام بالوقت كونه من المقدسات في الالتزام المدرسي، كما وأن المظهر العام وشكل الملابس يمثل أهمية كبيرة في المدرسة انطلاقا من مبدأ المعلم القدوة، ثم إن مرحلة مشاهدة المدرس الأصيل للمادة التي سيدرسها من قبل المطبق (الطالب المعلم) ومرافقته له في بعض الدروس مهمة جدًا في اكتساب خبرات متعددة سواء في اختيار الطريقة التدريسية الملائمة والوسيلة المناسبة لمواقف التعلم ، وكذلك أسلوب التدريس الأمثل الذي يمكنه من التعامل مع المتعلمين من تمهيد للدرس الشرح هي مكتسبات لها أهمية قصوى وعرض وإشراك للمتعلمين وأساليب التقويم، كل هذا يحقق للطالب المطبق سهولة ويسر فترة التطبيق إذا أحسن التخطيط لها ومارسها بإصرار ورغبة في الحصول علي الفائدة.

وقد أضاف مرعي ومصطفي: ان التربية العملية تعتمد جانبين مهمين لإعداد المعلم، الجانب الأول يتمثل في الدراسات النظرية لمواد التخصص والمواد التربوية وتتم داخل الكليات، وهي وسيلة لتعويد الطالب على أداء واجباته المستقبلية كمعلم، وكل ذلك وبالرغم من أهميته لا يحقق شيئاً دون أن يتم تطبيقه بشكل حي، وهنا يظهر الدور الأبرز للجانب الثاني وهو التدريب العملي في المدارس وهو الممارسة التطبيقية الواقعية لما درسه وتعلمه نظرياً وتجربته في الحقل المدرسي والذي يعطيه خبرات ومهارات تمكنه من أداء واجباته الوظيفية بثقة واطمئنان(2014،ص12،13) مرجع سابق [11].

اهداف التربية العملية:

تهدف التربية العملية إلى تحقيق اهداف عديدة ولعل اهمهما ما يأتي:

الاهداف العامة:

- 1-تطبيق الخبرات التي تعلمها واكتسبها الطالب من دراسته الجامعية أثناء التطبيق العملي
- 2-تزويد الطالب المطبق بالمهارات العامة والخاصة التي يحتاجها مستقبلاً
- 3-تطبيق المبادئ والأسس التربوية المتعلقة بالفروق الفردية وظروف الموقف التعليمي الذي يعيشه الطالب المطبق في الواقع تطبيقاً فعلياً.

الأهداف الخاصة:

- 1-تعريف الطالب المطبق بمناهج المدرسة في مجال تخصصه وتزويده بالأدلة المساعدة والنشرات التربوية ذات العلاقة بالتخصص لتمكينه من تحليلها وتفسيرها وتقديم ملاحظاته بشأنها

- 2-توفير فرص المشاهدة المتعددة والمستمرة للمعلمين الأكفاء في التخصص أو المعلم الذي يقدم درسا نموذجيا ناجحا كون (ان التدريس الجيد يؤثر في الملاحظين والتدريس الناجح يؤثر في المتعلمين).
- 3-تنمية الخصائص المهنية والصفات الشخصية الاجتماعية للطلاب المطبق.
- 4-تعميق الصلة بين المؤسسات الأكاديمية (بين كليات التربية وبين المدارس التي تفتح أبوابها للتدريب العملي) (1986، ص17) [12].

كما حدد التربويين ثلاثة مستويات من الأهداف التربوية وهي كالتالي:

- 1- أضاف براون: ان الأهداف التربوية العامة – وتتمثل في اهداف التعليم العام او اهداف المجتمع: وهي اهداف استراتيجية بعيدة المدى ويحتاج تحقيقها الي فترة زمنية مثل: (تكوين الانسان الصالح).
- 2- اهداف متوسطة العمومية: وهي تشمل اهداف المرحلة الدراسية او اهداف المواد التي يتم تدريسها.
- 3- اهداف سلوكية إجرائية – وهي اهداف قصيرة المدى تتمثل في التغير السلوكي المتوقع حدوثه بعد انتهاء الوحدات او الدروس (2005 ص 42) [13].

ومن هنا نري انه لابد من التركيز على هذه الأهداف اثناء تأدية برنامج التربية العملية في قاعات الدراسة الجامعية التدريبية او في اثناء تقييم الطالب المعلم داخل الصفوف المدرسية والمعامل وغيرها.

ومن هنا فإن (التدريس الجيد وهو ما يلاحظه المقيمين للطالب المعلم اثناء أداء التربية العملية ويتأثرون به – اما التدريس الناجح فهو التدريس الذي يترك اثراً علمياً لدى المتعلمين بعد كل نشاط تعليمي).

اهم المعوقات التي تعترض سير التربية العملية:

يصطدم واقع التربية العملية ببعض المعوقات لعل اهمها:

- 1- كثرة أعداد الطلبة في الصف الواحد يفرض واقعاً حرجاً يعيق إعداد الطلبة إعداداً مثالياً كون هذا الأمر يؤدي بالقائم على تدريبهم إلى اعتماد أساليب تميل إلى الإلقاء وتبتعد عن إشراك المتعلمين مشاركة فعلية في تقديم النشاطات العملية للمحافظة على الوقت أولاً.
- 2- ازدحام قاعة الدراسة بالطلبة الامر الذي لا يترك مجالاً لتطبيق خطوات التدريس العملي ثانياً.
- 3- نظام المحاضرات الذي لا يسمح بالوقت المفتوح، مما يدفع بالقائمين على التربية العملية إلى استخدام التدريس النظري استغلالاً للوقت المتاح وسعيًا للمحافظة على النظام، مما يدفع إلى تقليص نظام التربية العملية بجانبها العملي إلى فترة كورس دراسي واحد وفي مرحلة متأخرة من الدراسة ألا وهي المرحلة الرابعة، واتساع الفترة النظرية على حساب الهدف الأسمى منها وهو الممارسة العملية.
- 4- عدم اهتمام أغلب المدرسين وضعف تعاونهم في إنجاح دروس التربية العملية وهذا يكون إما بعدم تشجيعهم لهذه المادة والمواد المرتبطة بها، أو عدم تطبيقهم لفقرات الاستمارة الخاصة بتقييم الطلبة المطبقين بشكل جدي، مما يضعف من تحقيق النتائج التي يطمح المعنيون في التوصل إليها، من إعداد مدرسين يتمتعون بقدر هام من الكفايات أثناء ممارستهم لمهنة التدريس.
- 5- عدم التزام أغلب مديري المدارس ومديراتها بتكليف الطلبة المطبقين بالحصص والواجبات التي يراد أن يؤديها المطبق من أجل إعدادة عملياً وتعويده على الالتزام بالدوام اليومي والتدريس اليومي والانضباط وحب المهنة.

6- عدم اهتمام القائمين على المؤسسات التربوية بالتربية العملية سواء على مستوى المشاهدة أثناء فترة الدراسة، إذ نجد أن تحديد المدارس لا يتم بشكل مخطط له، وإنما بشكل دائم، ما نجده الأقرب للعشوائية، والدليل على ما ورد هو أن أغلب المدرسين في المدارس المختارة يتهرب من تقديم درس نموذجي ما للطلبة، أو أن المدارس لا توجد فيها قاعات لتقديم الدروس النموذجية.

7- تدني مستوى التطبيق نجد أن بعض المدارس غير مؤهلة للتطبيق إما لكثرة أعداد الطلبة فيها مما يجعل من المطبق لا يدرس العدد المحدد له من الدروس أسبوعياً.

8- يعتبر بعض مديري المدارس أن فترة التطبيق العملي هي فترة استراحة للطلاب وهذا بحد ذاته يمثل واقعا مدمراً للطاقات المستقبلية على مستوى الأعداد والتدريب في كليات التربية.

كما ذكر (رامي) بعض النقاط مثل:

أ- معوقات اقتصادية ومالية مثل:

- 1- ضعف وندرة الوسائل التعليمية التي يستلزمها التعلم والتعليم.
- 2- عدم وجود أو كفاية حوافز مادية للمعلمين، وتدني الراتب الشهري.
- 3- عدم كفاية أجهزة الكمبيوتر وضعف خدمات الانترنت لدي بعض المعلمين التربويين.

ب - معوقات إدارية مؤسسية:

- 1- ارتفاع الأعباء الإدارية علي المعلم التربوي.
- 2- قلة الدورات التدريبية للمعلمين التربويين.
- 3- ضعف الوعي بمسؤولية العمل لدي بعض المعلمين التربويين.
- 4- تذمر بعض مدراء المدارس من التحاق المعلمين بدورات خلال عملهم الرسمي (2021) [14].

ج - معوقات تربوية ومهنية:

- 1- عدم تقيد بعض المعلمين بتنفيذ توجيهات المشرفين التربويين.
- 2- مقاومة العديد من المعلمين للتغيير والتجديد والتطوير.
- 3- صعوبة بعض المناهج التربوية.
- 4- ازدحام الطلاب في الصفوف الدراسية.

د - معوقات شخصية وهي تتعلق بشخصية الطالب المعلم.

- 1- ضعف متابعة المستجدات في المجال التربوي.
 - 2- قلة الثقة بالنفس واضطراب المشاعر وعدم الاستقرار العاطفي.
 - 3- عدم وجود جهاز فني كفء في المدرسة لمتابعة مجريات التربية العملية (2012) نفس المرجع السابق [15].
- في ضوء ما ذكر أعلاه نجد أن التربية العملية لا يمكنها أن تلبي الطموح الذي يسعى المعنيون للوصول إليه، والمتمثل في إعداد مدرسين أكفاء معدين إعداداً تربوياً كافياً، مما يجعل أغلبهم لا يفتقرون الى الكثير من المهارات على مستوى التخطيط وإدارة الصف، وتنويع الطرائق والاستراتيجيات، واستغلال الإمكانيات المتاحة وأساليب التقويم والاختبارات.

وتأسيساً على ما تقدم : نستخلص أنه يتحتم علينا كمعنيين بالتدريس في المجال التربوي ، بمطالبة القائمين على المؤسسات التعليمية والتربوية معاً بتكثيف الجهود من أجل إعداد خطة للنهوض بواقع إعداد معلمي ومدرسي المستقبل إعداداً يتناسب ومستوى النهوض الذي تطمح البلاد أن تصل إليه، وبما يتلائم والانفجار المعرفي الهائل ، والتقدم التكنولوجي المتسارع الذي نشاهده في مختلف العلوم ، علناً نستطيع تقليل الفارق بيننا وبين الدول الأخرى، وهذا بدوره سيكون تلبية للطموحات ، وتغييراً للواقع المتردي وذلك يبدأ من تهيئة الظروف اللازمة وتنقيف العاملين بمؤسسات التربية والتعليم ، والتعليم العالي وتوعيتهم بأهمية التربية العملية وحثهم على المساهمة في تحقيق أهدافها.

الدراسات السابقة:

1- دراسة: سالم علي أبو عائشة.

هدفت هذه الدراسة الي التعرف على واقع وافاق التربية العملية في برنامج إعداد المعلم في كليات التربية في ليبيا. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي. بينت الدراسة ان ليبيا اهتمت اهتماماً كبيراً بإعداد المعلم، لمختلف مراحل التعليم، حيث يتم إعداد المعلم بطريقتين: معلم مرحلة التعليم الأساسي: يتم إعداد معلميه عن طريق معاهد متخصصة. ومعلم مرحلة التعليم المتوسط: يتم إعداد عن طريق كليات في كليات التربية بالجامعات الليبية. تناولت الدراسة عدة نقاط تمثلت أولاً: إعداد المعلم في بعض كليات التربية مثل (كلية التربية جنزور- قصر بن غشير - وكلية التربية الزاوية).

جاءت نتائج الدراسة مؤكدة ان عدم استقرار كليات التربية إدارياً ودراسياً أدى الي ضعف نوعية الخريجين، وعدم وجود نظام فعال للتوجيه والإرشاد، يتيح للطالب القدرة على اختيار الأفضل من بين التخصصات التي تناسب قدراته المهنية. وان التربية العملية لا تحضي باهتمام كبير في برامج كليات التربية فهي تدرس في السنة النهائية بواقع مقرر تدريسي واحد فقط.

أوصت الدراسة بضرورة وضع نظام ثابت وفعال لاجتذاب واختيار أفضل العناصر من الطلبة الجدد. كما أوصت الدراسة بضرورة متابعة الخريجين عند ممارستهم لمهنة التعليم فعلياً حتى يتم الاستفادة من التغذية الراجعة في تعديل برامج التربية العملية [16].

2- دراسة كل من: سميرة ابريك، ونورية الرتيمي بعنوان (التربية العلية في كليات التربية بجامعة الزاوية ليبيا). هدف البحث إلى معرفة المشكلات التي تواجه طلاب التربية العملية الميدانية في كليات التربية بجامعة الزاوية من وجهة نظرهم، كذلك الكشف عما إذا كانت هناك فروق دالة بين استجابات أفراد العينة ودرجة المشكلات تعزى لمتغير الكلية والتخصص.

ولتحقيق أهداف البحث استخدمت الباحثتان المنهج الوصفي بالاعتماد على استبانة مكونة من (36) فقرة في صورتها النهائية، وتم تطبيقها على عينة بلغت (133) طالب وطالبة، اختيرت بطريقة طبقية ونسبة (10%) من مجتمع البحث البالغ عدده (1325) طالب وطالبة، وبعد تفريغ استجابات العينة وتحليلها إحصائياً توصل البحث إلى النتائج التالية:

1- أن أهم المشكلات شيوعاً التي تواجه طلاب كليات التربية بجامعة الزاوية أثناء تطبيقهم لبرنامج التربية العملية الميدانية جاءت مشكلات تتعلق بالطالب المعلم في المرتبة الأولى بمتوسط الحسابي (30.0376)، بينما جاءت

مشكلات تتعلق بالمشرف في المرتبة الثانية بمتوسط الحسابي (16.3985)، وفي المرتبة الثالثة جاءت مشكلات تتعلق بمعلمة المادة بمتوسط حسابي (13.8421)، وفي المرتبة الرابعة جاءت مشكلات تتعلق بإدارة المدرسة بمتوسط حسابي (11.9925)، في حين جاءت المرتبة الخامسة مشكلات تتعلق بإدارة التربية العملية بمتوسط حسابي (11.7669).
2- أشارت نتائج البحث إلى وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث بحسب متغير الكلية والتخصص ودرجة المشكلات التي تواجه طلاب التربية العملية أثناء ممارستهم لها وأبعادها [17].

3- دراسة (التميمي محمد عبد العزيز سليمان) بعنوان (مستوى الوعي بالمنهج الخفي لدى طلاب التربية الميدانية في الكلية التربوية بجامعة حائل). منشورات جامعة بغداد -مركز البحوث التربوية والنفسية
هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الوعي بالمنهج الخفي لدى طلاب التربية الميدانية في كلية التربية بجامعة حائل، وتعرف اختلاف مستوى الوعي بالمنهج الخفي لدى طلاب التربية الميدانية في كلية التربية بجامعة حائل، تبعاً لمتغير التخصص، ومتغير التقدير في مقرر المناهج وطرق التدريس العامة.
وتم استخدام المنهج الوصفي المسحي. وتكون أفراد مجتمع الدراسة من (182) طالباً، منهم 78 طالباً في تخصص الثقافة الإسلامية، و46 طالباً في تخصص الصفوف الأولية، و58 طالباً في تخصص التربية البدنية.
ولتحقيق أهداف الدراسة تم تصميم مقياس وعي بالمنهج الخفي، تكون من 36 فقرة، وأظهرت نتائج الدراسة: مستوى الوعي بالمنهج الخفي لدى طلاب التربية الميدانية في كلية التربية بجامعة حائل، جاء بدرجة متوسطة، وجود اختلاف في مستوى الوعي بالمنهج الخفي لدى طلاب التربية الميدانية، يعزى لصالح تخصص الصفوف الأولية. وعدم وجود اختلاف في مستوى الوعي بالمنهج الخفي، يعزى لمتغير التقدير في مقرر المناهج وطرق التدريس العامة.
ومن أهم توصيات الدراسة: عقد اجتماع عام في كلية التربية، قبل توزيع طلاب التربية الميدانية على مدراس التطبيق، يهدف إلى التعريف بالمنهج الخفي وتطبيقاته الإيجابية التي يمكن الاستفادة منها، والسلبية التي يمكن تلافيها، أثناء فترة التربية الميدانية [18].

4- دراسة الكندري كلثوم محمد بعنوان (تجربة التربية العملية في كلية التربية بجامعة الكويت - تخصص التربية الإسلامية وأثرها على المسارات الوظيفية المستقبلية للطلبة من وجهة نظرهم)
تهدف الدراسة إلى الكشف عن وجهة نظر طلبة كلية التربية في جامعة الكويت - تخصص التربية الإسلامية نحو تجربة التربية العملية وأثرها على القرار المستقبلي لهم في تكوين اتجاهات إيجابية نحو مزاوله مهنة التدريس من عدمها. كما تسعى الدراسة إلى التعرف إذا ما كان هناك توافق ما بين الدوافع الرئيسة لالتحاق الطلبة بكلية التربية مع توقعاتهم في أثناء فترة التربية العملية لمهنة التدريس. تم توظيف استبانة أداة للدراسة، أعدتها الباحثة، وطبقت على عينة عشوائية، قوامها (173) من طلبة كلية التربية في تخصص التربية الإسلامية: (142 من الإناث) و (31 من الذكور)، الملحقين ببرنامج التربية العملية للعاملين الجامعيين الدراسيين (2015 - 2016م) و(2016 - 2017م).
أسفرت نتائج الدراسة عن وجود دوافع فعلية وهادفة لالتحاق طلبة كلية التربية بتخصص التربية الإسلامية من أجل العمل في مهنة التدريس، كما كشفت الدراسة أن الطلبة لديهم توقعات إيجابية عالية تجاه تجربة التربية العملية، التي كونت توجهها إيجابياً فعلاً على القرار المهني المستقبلي لديهم في الاستمرار في مهنة التدريس. وخلصت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات التي تسهم في تطوير برامج إعداد المعلمين [19].

5- دراسة، الشطي خليل إبراهيم ربيع بعنوان (تقويم أداء مشرفي التربية العملية بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت في ضوء واقع الممارسات الإشرافية من وجهة نظرهم على الطالب المعلم)

هدف البحث إلى الكشف عن "تقويم أداء مشرفي التربية العملية بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت في ضوء واقع الممارسات الإشرافية من وجهة نظرهم على الطالب المعلم". واستخدم البحث المنهج الوصفي. وتكونت عينة البحث من (24) عضو من أعضاء هيئة التدريس والتدريب بمكتب التربية العملية للمشرفين على التربية العملية بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت وذلك للعام الجامعي 2015/2016. وتمثلت أدوات البحث في استخدام استبيان واقع الممارسات الإشرافية على الطالب المعلم، وذلك للتعرف على واقع الممارسات الإشرافية على الطالب المعلم بالفرقتين الثالثة والرابعة أثناء التربية العملية بمدارس المرحلة المتوسطة والثانوية. وجاءت نتائج البحث مؤكدة على ضعف الرغبة لدى بعض المدارس في استقبال الطالب المعلم باعتباره عامل إيجاب في المدرسة، وضعف التزام بعض المعلمين المتعاونين بالخطة التدريبية التي وضعتها الكلية، وتوزيع الطالب المعلم على معلمين متعاونين تنقصهم الخبرة والكفاءة في التدريس، وتوجيه النقد المستمر للطالب المعلم من قبل المعلم المتعاون أمام التلاميذ في الحصة، وإحجام بعض المعلمين المتعاونين عن تقديم التوجيه والإرشاد للطالب المعلم، وقلة التنسيق بين المشرف والإدارة المدرسية في متابعة الطالب المعلم. وأوصي البحث بضرورة اهتمام قسم الإشراف على التربية العملية بكليات التربية بالنمو المهني المستمر للمشرفين من خلال إجراء دورات تدريبية لهم وعقد مؤتمرات وندوات تساهم في تطوير وتحديث مفاهيم الإشراف لديهم في ضوء الاتجاهات الحديثة [20].

6- دراسة: النجار رنا عبد الرحمن: حيث أوردت الباحثة في كتابها بعنوان (التربية العملية) جملة من أهداف التربية العملية - أن لها مدخلات ومخرجات، وأهم مدخلاتها المعلم، وأهم مخرجاتها المتعلم وأن لها أي التربية العملية أربعة عناصر وهي: الأهداف - والمحتوي - والأنشطة - والتقييم. كما ذكرت أن هناك فرق بين هدف التربية والتعليم، والتربية العملية: هو أن هدف التربية والتعليم هو الطالب وتنظيم تعلمه، وهدف التربية العملية هو مساعدة الطالب المعلم في تنظيم التعليم أعداداً وتأهيلاً وتدريباً. كما أوضحت الباحثة بوجود التركيز على الأهداف التربوية والأهداف الوجدانية والسلوكية أثناء تأدية الطالب المعلم لبرنامج التربية العملية تدريباً وتطبيقاً في غرفة الصف [21].

7- دراسة: مصلح معتصم محمد عزيز: المشكلات التي تواجه طلبة التربية العملية في جامعة القدس المفتوحة، مركز بيت ساحور الدراسي في التطبيق العملي لمقرر التربية العملية، 2012.

هدفت الدراسة إلى فحص درجة المشكلات التي تواجه طلبة التربية العملية في جامعة القدس المفتوحة. استخدمت الدراسة المنهج الوصف التحليلي والاستبانة كأداة للدراسة، وقد تضمن الاستبيان خمسة محاور: الأول لمشكلات تتعلق بإدارة الجامعة ويحتوي (10) عبارات، والثاني يتعلق بمشكلات مدير المدرسة ويحتوي (18) عبارة، والحوار الثالث يختص بمشكلات تتعلق بالمعلم المتعاون ويحتوي (20) عبارة، والرابع يختص بمشكلات عضو هيئة التدريس ويحتوي (22) عبارة والخامس يتعلق بمشكلات الطالب المتدرب ويحتوي (12) عبارة. أوصت الدراسة بضرورة عقد ورش عمل فصلية بين إدارة الجامعة ومديري المدارس والمشرفين الأكاديميين من أجل تذليل الصعاب أمام الطلبة أثناء تطبيق التربية العملية [22].

أنه من خلال مناقشة الدراسات السابقة ومن خلال الملاحظة العملية وخبرة الباحث كعضو هيئة تدريس في جامعة الزنتان -كلية التربية. فإن الإجابة عن تساؤلات الدراسة تكون بالشكل الآتي:

مناقشة نتائج الدراسات السابقة:

نلاحظ ان الدراسات السابقة تتوافق مع بعض تساؤلات الدراسة كالاتي:

* بالنسبة للسؤال وهو: ما هو واقع التربية العملي الحالي في كليات التربية في ليبيا؟

ان واقع التربية العملية لا يختلف كثيراً عما كان عليه في السنتين الأخيرتين، ومن خلال المشاهدة اليومية ولما يجري في قاعات التدريس بكلية التربية بالزنتان فإن التربية العملية منهج متبع وأسلوب دراسي يتم تكراره كل عام دراسي لطلاب السنة الأخيرة من الكلية، وعلي الرغم من ان معظم النشاطات المتلفة لتدريب الطلاب المعلمين تتم منذ دخولهم الكلية والالتحاق ببرنامج تدريس الطلاب المعلمين ،الا انه نلاحظ عدم تغير الروتين المتبع وهو إعطاء مادة التربية العملية في شكل منهج دراسي نظري في البداية ثم يتم الالتحاق بالمدرس المحيطة وينخرط الطلاب في التدريب الميداني والتمرين الحقيقي بالاحتكاك بالمعلمين وطلاب المدارس ولا نري فرق بين ما كان يعطي في السابق والوقت الحالي بالرغم من توفر وسائل المعرفة الحديثة ، وبعض الجهود المشكورة من بعض أعضاء هيئة التدريس بعض القائمين بإدارات المدارس ، ولكن هذه الجهود لا زالت تنقصها بعض الإجراءات والقرارات الإدارية للرفع من مستوى تدريب الطلاب المعلمين. ومن خلال الدراسات السابقة نلاحظ تكرار نفس المشكلات السابقة من عدم الاهتمام في بعض الأحيان بالطلاب المعلمين في المدارس وقلة خبرة المعلمين المضيفين في أحيان اخري وهي ظروف مشابهة لما يجري في بعض البلدان العربية مثل دراسة كل من (ابريك والرتيمي ودراسة الشطي).

* أما بخصوص السؤال الثاني: - ما اهم العراقيل والصعوبات التي تعيق دون أداء الطلاب بالشكل المطلوب؟

نلاحظ انه ومن خلال الدراسات السابقة وخصوصا منها المطبقة في بعض كليات التربية في ليبيا خاصة والوطن العربي عامة فإنه توجد عدة عراقيل منها عراقيل اكاديمية مثل:

ضعف المقرر التدريسي الذي يعطي للطلاب المعلمين وقصر الوقت او الوعاء الزمني المخصص لذا البرنامج وكذلك ضعف المشرفين التربويين في أحيان اخري - وعدم مبالاة الطلاب المعلمين بما يصدر من إجراءات تقويمية من المعلم المضيف والمشرفين في أحيان اخري وهو ما يتوافق مع دراسة كل من (ابوعائشة - والشطي ودراسة ابريك والرتيمي).

* أما بخصوص السؤال الثالث وهو: ما هي سبل تحسين برامج التربية العملية بكلية التربية بالزنتان؟

فإن إجابة هذا السؤال تتطلب الاهتمام بشقين من سبل التحسين الأول:

وهو الاهتمام بنوعية المادة المعطاة للطلاب اثناء التدريب أي الشق النظري من التربية العملية وذلك بالتركيز التدريب الصحيح على كيفية تطبيق الأهداف التربوية اثناء أداء الحصص في الشق العملي وهي (الأهداف المعرفية والاهداف الوجدانية والاهداف المهارية) بحيث تتوفر هذه الأهداف ضمناً بطريقة علمية سواء اثناء عملية تحضير الدرس او اثناء الشرح للطلاب وهو ما يتوافق مع (دراسة النجار ، ودراسة الكندري).

* أما الشق الثاني من الإجابة على هذا السؤال فيتمثل في تذليل كافة الصعوبات التي تقف سدا ضد تطبيق

برنامج التربية العملية من تحسين للظروف المادية والمعنوية للمعلمين القارين وكذلك تحسين البني التحتية التعليمية في الجامعات والمدارس وتوفير كل الظروف الملائمة لنجاح الطلاب من معامل ومختبرات دراسية وتعليمية وكذلك توفير معدات العرض المناسبة اثناء تدريب الطلاب وقت الانطلاق برنامج التدريب في التربية العملية. وكذلك تذليل السبل امام المشرفين التربويين بالحصول على مدارس جيدة التقييم، وذات الإدارات الناجحة من خلال عقد الاجتماعات بين

القائمين على التربية العملية وعمداء الكليات المعنية ومراقبات التعليم بالبلديات ومدراء المدارس قبل انطلاق برنامج التربية العملية من اجل التغلب على الصعوبات التي تعترض كل من المدرسة والطالب المعلم المقيم والمشرف التربوي والطالب المتدرب حتى يتم تلافي كل الصعوبات في المستقبل وهو ما يتوافق مع دراسة كل من (الكندري - ابوعائشة - التميمي - ودراسة ابريك والرتيمي، ودراسة مصلح).

الجانب العملي:

منهجية الدراسة: استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لمناسبته لمثل هذه الدراسات.

مجتمع وعينة الدراسة:

كان مجتمع الدراسة هو طلاب السنة الرابعة من العام الجامعي (2023-2024) بكلية التربية الزنتان ضمن كليات جامعة الزنتان والبالغ عددهم (118) طالب وطالبة، كما استخدمت الدراسة العينة العشوائية في اختيار افراد عينة الدراسة والبالغ عددهم (30) طالب وطالبة أي بنسبة (25,4%) تقريباً. وقد بلغت النماذج المعادة والصالحة لتفريغ البيانات (28) نموذجاً، وهو ما يعادل نسبة (93,4%) تقريباً. وقد كانت خيارات الإجابة وهي (نعم - أحياناً - لا).

أداة الدراسة:

استخدمت الدراسة الاستبيان كأداة للدراسة، موجه للطالب المتدرب، وهو استبيان محكم وكان الاستبيان مكون من (18) ثمانية عشرة فقرة موزعة على ثلاث محاور كل محور يحتوي على (6) ست فقرات وهي: المحور الأول: عن تقييم (المعلم المتعاون)، أما المحور الثاني فهو يقيم (الإدارة المدرسية)، أما المحور الثالث فهو يقيم (أنظمة وتعليمات البرنامج) وقد تم الاستعانة ببعض الدراسات السابقة في الحصول على نموذج استبيان، وقد تم تعديل بعض فقرات الاستبيان التي لا تتماشى مع الدراسة او لا تناسب البيئة اللبية اثناء تطبيق الاستبيان ، كما تم تعديل اختيارات الإجابة علي الأسئلة. (2019، ص 359: 361) [23].

الأساليب الإحصائية:

اعتمدت الدراسة بعض الأساليب المناسبة لتحليل مثل أسلوب النسبة والتناسب في بيان تحليل فقرات الاستبيان وكذلك بيان وجود الخاصية في كل فقرة من فقرات المحاور الثلاثة الموجودة في نماذج الاستبيان.

الجدول الأول ويبين فقرات الاستبيان حول مجال تقويم (المعلم المتعاون)

مجال التقويم	ت	الفقرات	خيارات الإجابة / والنسبة المئوية %			المجموع
			نعم	أحياناً	لا	
المعلم المتعاون	1	يُشجعي المعلم المتعاون على حضور الحصص الصفية.	67,3%	67,3%	صفر %	100%
	2	يُساعدني المعلم المتعاون على توظيف مهارة إدارة الصف.	64,3%	25%	10,7%	100%
	3	يُقدم لي المعلم المتعاون التغذية الراجعة (النصائح) اثناء التدريب في المدرسة.	75%	10,7%	14,3%	100%
	4	أتعلم من المعلم المتعاون مهارة حل المشكلات التي تُواجهني اثناء التدريب في المدرسة.	64,3%	35,7%	صفر %	100%
	5	لا يُكفني المعلم المتعاون يشغل حصص خارج نطاق تخصصي.	46,3%	14,4%	39,3%	100%
	6	يُقبل المعلم المتعاون استفساراتي ولا يتنمر منها.	85,7%	صفر %	14,3%	100%

أولاً: تحليل فقرات الجدول الأول وهو مجال تقويم المعلم المتعاون:

نلاحظ انه عند تحليل الفقرة الاولى: (يُشجعي المعلم المتعاون على حضور الحصص الصفية). ضمن تقييم المعلم المتعاون (أي المقيم في المدرسة المضيفة للطالب المتدرب) ان نسبة الإجابة متساوية بين خيار نعم، وخيار

وأحياناً، بينما تتعدم النسبة في خيار لا وهو ما يبين نقص هذه الميزة من المعلم المتعاون او هي ليست بالكيفية المطلوبة.

أما الفقرة الثانية وهي (يساعدني المعلم المتعاون على توظيف مهارة إدارة الصف) كانت نسبة الإجابة بنعم تعتبر جيدة اذا ما قورنت بخيار لا، اما بالنسبة لخيار أحياناً نسبة مرتفعة قليلاً.

الفقرة الثالثة وهي (يُقدم لي المعلم المتعاون التغذية الراجعة (النصائح) اثناء التدريب في المدرسة) تعتبر نسبة جيدة ولكن يوجد بعض الطلبة الذين يلاحظون بعض القصور من جانب المعلم المقيم.

الفقرة الرابعة (أتعلم من المعلم المتعاون مهارة حل المشكلات التي تُواجهني اثناء التدريب في المدرسة) فكانت النسب متفاوتة بين اختيار نعم واحياناً وهو ما يؤكد وجود هذه الخاصية وهي مهارة حل المشكلات ويستفيد منها عدد من الكلاب المتدربين.

الفقرة الخامسة: وهي (لا يكلفني المعلم المتعاون بشغل حصص خارج نطاق تخصصي) كانت النسب متفاوتة بين الخيارات الثلاثة ونلاحظ قرابة نصف الاستجابات ناحية الخيار نعم والخيار أحياناً، فيما كانت النسبة لخيار لا مرتفعة وهو ما يبين وجود بعض الخلل من خلال تكليف بعض المتدربين الطلاب ببعض المواد ليس من صلب تخصصهم. الفقرة السادسة وهي (يتقبل المعلم المتعاون استفساراتي ولا يتذمر منها). وهو ما يفسر ارتفاع نسبة الخيار نعم مما يدل علي وجود هذه الخاصية لدي معظم المعلمين المقيمين من تقبل الملاحظات والاستفسارات من المتدربين مع وجود نسبة قليلة للخيار لا.

الجدول الثاني: ويبين فقرات الاستبيان حول مجال تقويم (الإدارة المدرسية)

مجال التقويم	ت	الفقرات	خيارات الإجابة / والنسبة المئوية %			المجموع
			نعم	أحياناً	لا	
الإدارة المدرسية	1	يسهل مدير المدرسة تنظيم مجيئي الي المدرسة.	68%	17.7%	14.3%	100%
	2	تتعاون إدارة المدرسة معي وتقدم التسهيلات لاستخدام الأجهزة والوسائل التعليمية.	71.5%	28.5%	صفر %	100%
	3	يحرص مدير المدرسة على حضور حصة دراسية وتقديم التغذية الراجعة لي.	10.7%	35.7%	53.6%	100%
	4	أشعر بأنني ضيف مرحب بي في المدرسة.	78.5%	21.5%	صفر %	100%
	5	زحبت مدير المدرسة بي عند قدومي الي المدرسة.	64.2%	14.4%	21.4%	100%
	6	تتعامل إدارة المدرسة معي بمرونة وتقبل الاعتذار .	85.7%	صفر %	14.3%	100%

ثانياً: تحليل فقرات الجدول الثاني وهو تحليل فقرات تقييم الإدارة المدرسية:

أولاً استجابات الفقرة الاولى هي (يسهل مدير المدرسة تنظيم مجيئي الي المدرسة). وهو ما يفسر وجود هذه الخاصية لدي عديد الإدارات المدرسية ولكن وجود قلة او انعدام وجودها لدي بعض إدارات المدارس يوضح وجود بعض القصور من جانب الإدارة المدرسية في التعامل مع الطلاب المتدربين.

الفقرة الثانية: وهي: (تتعاون إدارة المدرسة معي وتقدم التسهيلات لاستخدام الأجهزة والوسائل التعليمية) ونلاحظ ارتفاع نسبة الخيار نعم الي ما يقارب ثلي النسبة الكلية مع وجود الخاصية في خيار أحياناً، مع انعدام هذه النسبة في الخيار لا.

الفقرة الثالثة: وهي (يحرص مدير المدرسة على حضور حصة دراسية وتقديم التغذية الراجعة لي) وهو ما يفسر قلة وجود هذه الخاصية الا من قليل من مدرء المدارس وهو ما يفسر ارتفاع نسبة الخيارين أحياناً ارتفاعها كذلك في الخيار لا.

الفقرة الرابعة وهي (أشعر بأنني ضيف مرحب بي في المدرسة) وهو ارتفاع نسبة الخيار نعم، مما يؤكد وجود هذه الخاصية وهي حسنة مع وجود نسبة متوسطة للخيار احياناً، وانعدامها في الخيار لا وهو يعتبر في الجانب الإيجابي للإدارة المدرسية.

الفقرة الخامسة وهي: (رَحِب مدير المدرسة بي عند قدومي الي المدرسة) يعد خيار نعم ذو نسبة جيدة مع وجود نسبة قليلة للخيار احياناً، مع ارتفاع النسبة للخيار لا، وهو ما يظهر قلة اهتمام الإدارة المدرسية في بعض إدارات المدارس عند تنفيذ مهام التربية العملية.

الفقرة السادسة وهي: (تَتَعامل إدارة المدرسة معي بمرونة وتقبل الاعذار) يفسر ارتفاع نسبة الخيار نعم وجود هذه الخاصية من إدارات المدارس عند تعاملها مع الطالب المتدرب وهو امر جيد ويعكس نوع من الاهتمام من الإدارة المدرسية مع وجود نسبة قليلة للخيار لا.

الجدول الثالث: ويبين فقرات الاستبيان حول مجال تقويم (أنظمة وتعليمات البرنامج)

مجال التقويم	ت	الفقرات	خيارات الإجابة والنسبة المئوية %			المجموع
			نعم	أحياناً	لا	
أقلية وتعليمات البرنامج	1	من السهل علي الموازنة بين محاضراتي في الجامعة والتدريب في المدرسة.	17,8%	14,4%	67,8%	100%
	2	يَتَقَبَّلُ اساتذتي في الكلية عذر غيابي عن المحاضرات لأداء التربية العملي.	78,6%	10,7%	10,7%	100%
	3	التنقل بين الجامعة والمدرسة للتدريب ميسراً وسهلاً.	71,4%	14,3%	14,3%	100%
	4	تُزَوِّدني المحاضرات الجامعية بالمهارات المطلوبة في التربية العملي.	35,7%	35,7%	27,4%	100%
	5	تُعْتَبَر اللقاءات النظرية من المشرف التربوي الجامعي كافية للإلمام بالمهارات المطلوبة في إدارة التدريب.	38,5%	31,5%	30%	100%
	6	المهام المطلوبة مني في التدريب العملي واقعية ويمكن تنفيذها.	57,5%	32%	10,5%	100%

ثالثاً: تحليل النتائج النسب المئوية للجدول الثالث وهو تقييم أنظمة وتعليمات البرنامج.

الفقرة الاولى وهي (من السهل علي الموازنة بين محاضراتي في الجامعة والتدريب في المدرسة) ان تدني مستوي النسبة للخيار نعم والخيار احياناً، وارتفاعها للخيار لا، يوضح صعوبة لدي الطلاب المتدربين في الموازنة بين واجباتهم في التربية العملية وحضور المحاضرات الجامعية مما يتطلب تعديل في بعض البرنامج المتعلقة ببرنامج التربية العملية. الفقرة الثانية وهي: (يَتَقَبَّلُ اساتذتي في الكلية عذر غيابي عن المحاضرات لأداء التربية العملي) وهو ما يفسر وجود هذه الخاصية بارتفاع نسبة الخيار نعم، كما تظهر نسبتي الخيارين أحياناً لا. وهي نسبة متدنية الي حد ما. الفقرة الثالثة وهي: (التنقل بين الجامعة والمدرسة للتدريب ميسراً وسهلاً) وهو ما يظهر وجود بعض الطلاب يعانون من بعض المشاكل اثناء التنقل بين المنزل والجامعة ومدارس التربية العملية رغم ارتفاع نسبة الخيار نعم مما يقلل من نسبة وجود هذه المشكلة.

الفقرة الرابعة وهي (تُزَوِّدني المحاضرات الجامعية بالمهارات المطلوبة في التربية العملي) تظهر النسب المختلفة للاستجابات الثلاثة تباين في الآراء بين المستجيبين ولكن تظهر بعض القصور لدي الطلاب في استيعاب الملاحظات والمعلومات اثناء المحاضرات المتعلقة بالتربية العملية.

الفقرة الخامسة وهي (تُعْتَبَر اللقاءات النظرية من المشرف التربوي الجامعي كافية للإلمام بالمهارات المطلوبة في إدارة التدريب) تظهر نسب الاستجابات تباين بين المستجيبين وتقاري في النسب بين الخيارين: نعم وحياناً وارتفاع النسبة للخيار لا مما يظهر عدم استفادة بعض الطلاب من اللقاءات مع المشرفين التربويين.

الفقرة السادسة وهي: (المهام المطلوبة مني في التدريب العملي واقعية ويمكن تنفيذها) تظهر النسب وجود عدم فهم من الطلاب المتدربين للمهام المطلوبة منهم وهو ما يدعو الي ضرورة التعديل في بعض المهام المطلوبة من الطلاب المتدربين.

نتائج الدراسة:

توصلت الدراسة الي النتائج التالية:

انه من خلال نتائج الاستبيان وملاحظات الدراسات السابقة تلاحظ الدراسة ما يلي:

- 1- لازال هناك قصور في برامج اعداد التربية العملية على مستوى كليات التربية وهو ما يفسر القصور الحاصل بين ما هو مأمول من الخريجين المعلمين والواقع.
- 2- توجد بعض المشكلات من جانب المعلم المقيم حسب ملاحظات واستجابات افراد العينة فيما يخص بعض فقرات الاستبيان.
- 3- هناك قصور فني في تدريب الطلاب المعلمين، وهو ما نراه من تذمر من المشرفين التربويين وادارات المدارس، لذا يجب التركيز على ما يسمى بالأهداف التربوية المنهجية اثناء تدريب الطلاب المعلمين، وما يرافقها من اهداف معرفية وجدانية ومهارية، حتى تكون ضمن متطلبات الحصول على برنامج التدريب النظري أولاً، ثم تطبيقاً من الطالب المعلم في فصله ثانياً.
- 4- عدم متابعة برامج التربية العملية بالجدية المطلوبة من قبل إدارات الكليات الجامعية، ومراقبات التربية والتعليم بالبلديات وادارات المدارس والمشرفين التربويين من اجل تذليل كل الصعاب التي تحول دون تحقيق الأهداف المطلوبة.
- 5- عدم تشجيع الطلاب المتميزين اثناء إقامة برنامج التربية العملية، وكذلك المعلمين المضيفين بالمدارس واداراتها المتميزة مما يؤدي الي قلة التنافس وإظهار القدرات اثناء مرحلة التدريب.

توصيات الدراسة:

اوصت الدراسة بالنقاط التالية وهي:

- 1- ضرورة التركيز على تحقيق اهداف التدريب اثناء تطبيق الطلاب المعلمين في التربية العملية، وكذلك تركيز المشرفين الأكاديميين والتربويين على تطبيق الطالب المعلم اثناء التطبيق العملي للدروس.
- 2- توصي الدراسة بتطبيق المعايير الخاصة بالمدارس المقام بها برنامج التربية العملية من حيث توفر الكادر الفني الإداري المناسب والمعلمين الكفاء، في عميلة الاشراف وتوجيه الطلاب المعلمين.
- 3- ضرورة عقد الاجتماعات، او سبل التواصل المناسبة بين إدارات الكليات وادارات المدارس ومراقبات التعليم والتوجيه التربوي بشكل دوري، او على الأقل قبل انطلاق برامج التربية العملية، من اجل تذليل الصعاب امام كل الأطراف (المدارس، والمعلمين المضيفين والطلاب المعلمين).
- 4- اعتماد برنامج مكافأة تشجيع مادية معنوية للمتميزين من الطلاب المعلمين، والمعلمين بالمدارس، وادارات المدارس والجامعات والكليات من اجل تشجيعهم على العطاء الجيد.

فهرس المراجع

- [1]- الرمالي، حنان، عمر بشير، برنامج التربية العملية وتطويره، 2021، مجلة التربوي، جامعة المرقب العدد 19
<http://tarbawej.elmergib.edu.ly>
- [2]- سويسى، فوزية، محمد، و ديكنة، فهمية، الطيب، المشكلات التي تواجه طلبة التربية العملية في كلية التربية جنزور، 2021، كلية التربية جنزور-جامعة طرابلس المؤتمر العلمي الأول لكلية التربية العجالات، والأول لقسمي التربية وعلم النفس واللغة العربية ص 226.
<https://alqurtas.alandalus-libya.org.ly/ojs/index.php/qjhar/article/view/315/263>
- [3]- مرعي، توفيق ومصطفى، شريف، 1996، التربية العملية، ط1، جامعة القدس المفتوحة، عمان، الأردن، ص.
<https://kolalkotob.com/book3903.html>
- [4]- سويسى، فوزية، محمد، و ديكنة، فهمية، الطيب، مرجع سابق، ص 228.
<https://alqurtas.alandalus-libya.org.ly/ojs/index.php/qjhar/article/view/315/263>
- [5]- مشورات الكلية الجامعية للعلوم التربوية، 2015، مفهوم التربية العملية رام الله، فلسطين. <https://tarbiyaa.com>
- [6]- جامعة، دباغين، محمد، الامين، تعريف التربية العملية، ولاية سطيف، الجزائر. <https://cte.univ-setif>
- [7]- النجار، رنا عبدالرحمن، التربية العملية، 2018، كلية التربية، دبلوم التأهيل التربوي.
https://tahren7.blogspot.com/2018/07/blog-post_12.html
- [8]- الياسري، منتهم، جمال، التربية العملية بين الواقع والطموح، 2018، مؤسسة تاج للتعليم الجديد، كلية التربية للعلوم الإنسانية جامعة بابل في العراق. <https://www.new-educ.com>
- [9]- الأمين، شاكر، محمود، الشامل في تدريس المواد الاجتماعية، 2005، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
[library.kapl.org.sa > cgi-bin > Koha](http://library.kapl.org.sa/cgi-bin/Koha)
- [10]- الياسري، منتهم، جمال، 2018، مرجع سابق. <https://www.new-educ.com>
- [11]- مرعي، ومصطفى، مرجع سابق، ص 12-13. <https://kolalkotob.com/book3903.html>
- [12]- مطاوع، إبراهيم، عصمت، و واصف، عزيز، واصف، التربية العملية واسس طرق التدريس، 1986، كتاب، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، لبنان.
<https://archive.org/details/amp-./page/n11/mode/2up?view=theater>
- [13]- براون، جورج، ترجمة، البغدادي، محمد، رضا والبغدادي، هيام، محمد، رضا، 2005، التدريس المصغر، والتربية العملية، كلية التربية، الفيوم، جامعة القاهرة، ط2، دار الفكر العربي للنشر والطبع، مدينة نصر القاهرة.
https://ia903208.us.archive.org/1/items/tadris_misagher/tadris_misagher.pdf
- [14]- رامي، موسوعة، عين علي المعرفة، 2021، معوقات التربية العملية. <https://www.ainpedia.com/article>
- [15]- رامي، موسوعة، عين علي المعرفة، مرجع سابق. <https://www.ainpedia.com/article>
- [16]- ابوعائشة، سالم، علي، واقع وأفاق تطبيق التربية العملية في برامج اعداد المعلمين في كليات في ليبيا، 2015، جامعة الزوينة، مجلة جامعة الزوينة، مجلة محكمة، العدد 16، دار المنظومة، دولة ليبيا.
<https://search.mandumah.com/Record/841390>
- [17]- سميرة، محمد ميلاد، والرتيمي، فوزية، عبدالله، التربية العملية في كليات التربية جامعة الزاوية، 2019، المؤتمر العلمي الأول لكلية التربية، جامعة سرت، مجلد العدد 1، جامعة سرت، كلية التربية.
<https://search.mandumah.com/Record/1107258>

- [18]- التميمي، محمد، عبدالعزيز سليمان، مستوى الوعي بالمنهج الخفي لدى طلاب التربية الميدانية في كلية التربية جامعة حائل، 2020، مشورات جامعة بغداد مركز البحوث التربوية والنفسية، مجلد العدد 66.
<https://search.mandumah.com/Record/1065381>
- [19]- الكندري، كلثوم ، محمد، تجربة التربية العملية في كلية التربية بجامعة الكويت - تخصص التربية الإسلامية وأثرها على المسارات الوظيفية المستقبلية للطلبة من وجهة نظرهم، 2018، مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية ،جامعة الكويت ، مجلس النشر العلمي ،مجلة محكمة، دولة الكويت. <https://search.mandumah.com/Record/946869>
- [20]- الشطي، خليل، خليل ، إبراهيم ، تقويم أداء مشرفي التربية العملية بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت في ضوء واقع الممارسات الإشرافية من وجهة نظرهم على الطالب المعلم ، 2016، مجلة بحوث التربية الرياضية ، جامعة الزقازيق، كلية التربية الرياضية للبنين ، مصر. <https://search.mandumah.com/Record/816369>
- [21] - النجار ، رنا، عبدالرحمن ، مرجع سابق. https://tahren7.blogspot.com/2018/07/blog-post_12.html
- [22] -مصلح، معتصم، محمد عزيز، المشكلات التي تواجه طلبة التربية العملية في جامعة القدس المفتوحة، مركز بيت ساحور الدراسي في التطبيق العملي لمقرر التربية العملية، 2012.
<https://journals.qou.edu/index.php/nafsia/article/view/41/3>
- [23] - صليح، يمان، مؤيد، سليم، هبة، خالد، تقييم برنامج التربية العملية من حيث المشكلات التي يواجهها الطلبة المعلمون من وجهة نظرهم أنفسهم. جامعة النجاح الوطنية "انموذجاً"، المجلد الخامس والثلاثون - العدد الرابع - الجزء الثاني - 2019.
http://www.aun.edu.eg/faculty_education/arabic

اشكالية المفاهيم ومقومات التكامل بين العلوم القانونية والعلوم الرقمية (دراسة تحليلية في التحديات والمقاربات - مفهوم "العدالة القانونية الرقمية" نموذجاً)

د/ محمد عبد الكريم الحسيني

قسم القانون، كلية الشريعة والقانون، جامعة IUM، drkarimlawyer1@gmail.com

الملخص:

يهدف البحث لفحص وتشخيص أسباب "الفجوة البينية" بين مجالين معرفيين هما العلوم الإنسانية ممثلة في علم القانون والعلوم التطبيقية ممثلة في علم الذكاء الاصطناعي للعمل على مواجهة تحديات تلك الفجوة واقتراح الحلول والبدائل بشأنها، وذلك من خلال أطروحة عامة تقوم على درس تأصيلي تطبيقي بناء على مفهوم قانوني رقمي ناشئ يعبر عن الاعتمادية والتكاملية بين فرعين معرفيين - قد يبدو في الظاهر تفارقهما - وهو مفهوم "العدالة القانونية الرقمية"؛ إذ يعبرُ شقّه الأول "العدالة القانونية" عن "العلوم القانونية" وأصولها الاجتماعية - الإنسانية، ويعبر شقّه الثاني "الرقمية" عن "علم الحاسوب والذكاء الاصطناعي" وأصوله الطبيعية والتطبيقية، وذلك من خلال منهجية نقدية تحليلية بمشمولاتها من عمليات الوصف الموضوعي والتصنيف والتسلسل والربط خلوصاً إلى إنتاج المفاهيم والمبادئ والضوابط الأطاريح المتماصة، مترسمين ذلك في مبحثين متصلين، أولهما: ينظرُ لإشكالية "البينية" والتباعدية بين الفروع العلمية والثاني: عن مبررات التكاملية وبراهينها بدلالة مفهوم "العدالة الرقمية" وبعض الدلالات التطبيقية

• **الكلمات المفتاحية:** التكاملية المعرفية، الفجوة المعرفية، العدالة القانونية الرقمية

Abstract:

The research aims to examine and diagnose the reasons for the "cognitive gap" between two fields of knowledge: the humanities represented in the field of law and the applied sciences represented in the field of artificial intelligence. It seeks to address the challenges of this gap and propose solutions and alternatives through a comprehensive study based on a nascent digital legal concept that expresses the dependence and integration between two seemingly disparate branches of knowledge - the concept of "digital legal justice". The first aspect, "legal justice," represents "legal sciences" and their social-humanistic principles, while the second aspect, "digital," represents "computer science and artificial intelligence" and their natural and applied principles. This is achieved through a critical analytical methodology, including objective description, classification, sequencing, and linkage processes, leading to the production of coherent concepts, principles, rules, and frameworks. These are outlined in two connected chapters: the first examines the problem of "cognitive gap" and divergence between scientific branches, and the second explores the justifications for integration and its evidence through the concept of "digital justice" and some practical implications.

Keywords: Cognitive Integration, Cognitive Gap, Digital Legal Justice

المقدمة:

ليس يخفى على الملاحظ العلمي وجود "فجوات بينية" بين المعارف من مجالات متنوعة أو من فروع علمية متعددة تنتمي لمجال معرفي واحد بسبب ضرورة التخصصية ولزوم الاستقلال المعرفي المنظم لمواضيع العلوم ومفاهيمها (وما ينبني عليها من تخصص مناهجها - إلى حد ما - وتقرّد القوانين والمبادئ العلمية المتخصصة التي تحكم ذلك الفرع المعرفي)، وهو ما يمكن أن نسميه "الشخصية العلمية - scientific personalit" لذلك الفرع العلمي. ومن زاوية أخرى هناك ضرورات تحتم الاتصال والترابط بين المجالات والفروع العلمية لتقديم تفسيرات أكثر شمولية للظواهر العلمية ولتحقيق التجديد والابتكار والتغلب على المشكلات المعقدة التي تستدعي "تكاملية النظرة العلمية" لها، ويذهب البحث إلى طرح مفاده أن هناك مداخل رئيسة يمكنها تحقيق التوازن بين "موجبات التخصص" و"ضرورات التكامل" بين المجالات والفروع العلمية مع بعض الضوابط وأبرزها.

المدخل الأول: المدخل النظري، وهو يعنى بإحداث التكامل بين المعارف والعلوم ويمكن الكشف عن طرائقه المباشرة والضمنية في الآتي:

الطريق الأول: "تقارب المنبع" ونعني به ذلك "التقارب الفلسفي" و "الأصولي" بناء على أن الفلسفة هي "أم العلوم" فيما أكده العلماء من أن لكل علم أصلا فلسفيا.

الطريق الثاني: إعمال "المفاهيم" والتي هي في حقيقتها معطيات علمية محققة ولكنها محايدة تخصص المعرفة وتركزها وفقا لمادتها، هذا بالإضافة إلى استخدام الأدوات العلمية التي تقود إلى صناعة المفاهيم من مثل: "الوصف" وأبرز عملياته حيث التصنيف ومتعلقاته. وقد يقودُ الطريقتان السابقتان معا إلى طريق ثالث ألا وهو "النظرية" بالنظر إليها معطى علميا قادرا على الجمع بين المعارف المتعددة وبين الفروع العلمية في مجال واحد باعتبارها مركبا عقليا من أفكار ومفاهيم وافتراضات مترابطة.

المدخل الثاني: الوظيفي، وقد نسميه بـ"المدخل الاجتماعي" أو "المدخل الحاجي"، وهو مدخل مجتمعي يغلب عليه الطابع العملي والوظيفي لتلبية حاجات المجتمع وإشباع متطلبات أفرادها، وهو ما يفتح أبوابا للترابط بين المجالات والتكامل بين الفروع العلمية مع توفير فرص واسعة لطوائف الفنيين والحرفيين والمهنيين وغيرهم للاستجابة للحاجات المجتمعية والفردية عن طريق الابتكارات للآلات والأدوات وعموم التقنيات أو بإحداث تعديلات وتطويرات في الموجودات منها بما يلبي الحاجة في كافة المجالات، إذ يمكن لأيٍّ منهم العمل على الجمع بين معطيات فنية وتطبيقية -في ابتكاره أو مصنوعاته- تنتمي لأكثر من حقل معرفي أو فرع علمي في أي صورة وعلى أية هيئة ومتابعتها حتى تؤدي مهامها المرصودة لها، وهو ما يعني -بالضرورة على المستويين العملي والنظري- اتصال وترابط بين مجالات معرفية أو فروع علمية عدة تنتمي إليها تلك التقنيات والأدوات.

بما يعني أن تعزيز هذه المنتجات وتطوير تلك التقنيات رهن بتدخل فني على أساس علمي، وهو ما يعني استدعاء المدخل الأول حيث الروابط النظرية بين الفروع العلمية من خلال فلسفتها أو مفاهيمها أو نظرياتها، ولعل هذا ما قد ينطبق على "تقنيات الذكاء الاصطناعي" باعتباره علما تطبيقيا في كافة مجالاته الوظيفية في الطب أو القانون أو الهندسة أو غيرها، ويأتي البحث معنا بـ"العلاقات القانونية الرقمية" ممثلة للعلاقة بين مجالين معرفيين كبيرين هما: "مجال العلوم الإنسانية" و"مجال العلوم التطبيقي" وبكل ما من شأنه تحقيق التكاملية والاعتمادية بينهما.

(1) موضوع البحث:

يتعلق موضوع البحث في عمومته بـ"العلاقات" بين المجالات المعرفية والحقول العلمية في ضوء استقلال كل حقل وتميُّز كلِّ فرع معرفي عن الآخر بموضوعاته ومفاهيمه ونظريته العامة، وفي خصوصه يُعنى بالمجالين المعرفيين "الإنساني" من خلال "العلوم القانونية" و"التطبيقي" من خلال "علوم الذكاء الاصطناعي" ومشكلات التباعد والبينية وأساليب ووسائل التقارب وتحقيق التكاملية بينهما، وذلك من خلال مدخلين متكاملين نظري وعملي وما يلزم عنها من طرائق يمكنها تحقيق تلك "التكاملية" وتعزيز "التشاركية" فيما بينهما، مع التركيز على المدخل النظري من خلال مفهومين رئيسين: أولهما مفهوم "العدالة القانونية الرقمية" والثاني مفهوم "الفلسفة القانونية الرقمية" أو "الذكائية"، باعتبارهما مفهومين ذكيين يمكنهما التعبير بعلمية وفاعلية عن طبيعة "العلاقات التشاركية" بين "العلوم الاجتماعية" و"العلوم التطبيقية" على المستويين القانوني والرقمي، وإمكان تحقيق التكاملية وردم "الفجوة البينية" بينهما.

(2) مشكلة البحث:

بناء على موضوع البحث في بُعديه العام والمتخصص تأتي مشكلته في "الفجوة المعرفية" القائمة بين الحقلين المعرفيين الإنساني والتطبيقي ممثلة في "القطيعة" و"البينية" بين "العلوم القانونية" و"العلوم الرقمية"، ثم في ضرورات البحث عن حلول حقيقية لتجاوز هذا التباعد، وهو ما يستدعي إيجاد مداخل واستحداث طرائق نظرية وأخرى عملية لتحفظ حتميات "التخصص" وتحقق مقتضيات "التكامل" بين العلوم القانونية والتطبيقية نظرا للحاجة الملحة إلى "التقنيات الرقمية الذكية" في المجال القانوني.. كل هذا مع وجوب ملاحظة حتمية التخصص ووجوبية استقلال كل مجال معرفي وفرع علمي (بمصطلحاته وموضوعاته الدقيقة) عن الآخر؛ ومن ثم فلا مناص من السير على جادة التوسط وفي درب الموازنة بين الرغبة في تحقيق "الاعتمادية" وتعزيز "التكاملية" وبين حتميات "التخصص" و"الاستقلال المعرفي".

وليس بخاف طبيعة العلم وخصائصه التي يمتاز بها عن الفلسفة فبينما تقوم الأخيرة في مفهومها العام على التركيب والشمول والانتساق الكلي بين المعارف المتنوعة، تقوم العلوم على التخصص الدقيق في المعارف الموضوعية وعلى استقلال مفاهيمها وتميز متعلقاتها، وهو ما يؤدي إلى تمايز فروعها وعمق مسائلها بما قد يؤول -غالبا- إلى عزلتها وتباعدها أو قطيعتها عن الفروع العلمية في الحقول المعرفية الأخرى، بما تشدد معه الحاجة إلى تحقيق التكامل وتعزيز التوازن للحفاظ على "مسطرة التقدم العلمي" وبوابة الإبداع التقني ماثلة في مجموع نواتج الاختصاص والاستقلال المعرفيين وقوة الارتباط بين مجالات المعرفة وفروع التخصصات العلمية، إذ لا يعقل أن تقع القطيعة بين المجالات العلمية وفروعها باسم التخصص الدراسي والتعمق البحثي، كما لا يصح تسطيح العلوم وتداخلها باسم وحدة أصولها وتقارب مقوماتها العامة (الفلسفية أو التنظيرية)، بل لابد من ميزان علمي وسيط ومعياري إجرائي عدل يوازن بينهما شأنه يقوم على رعاية "التخصصية العلمية" وعلى تعزيز "الاتصال والتشاركية" بما يضمن تحقيق النجاح على الأصعدة كافة. ويمكن تخصيص ما سبق مباشرة على موضوع البحث من حيث علاقة العلوم القانونية بالعلوم التطبيقية، لملاحظة وقياس مدى التباعد أو التقارب بينهما، والبحث في إمكانية إحداث الترابط الموضوعي والسير به نحو تحقيق الاتصال النوعي الفعال لكليهما، وهو ما نعتقد أنه يمكن مقارنته إلى درجة جيدة على المستوى النظري من خلال مفهومين رئيسين، "الفلسفة القانونية الرقمية"، و"العدالة القانونية الرقمية" كما يعبر عن ذلك المدخل الأول النظري، وقد جعلناه مدخلا مفاهيميا (قانونيا رقميا معا) يجمع بين هذين الفرعين المعرفيين جمعا منهجيا يعبر عن التكامل النظري والتشارك التطبيقي بينهما، بما يهيئ إلى الاعتداد به نموذجا في التقريب بين العلوم الإنسانية والعلوم التطبيقية بعامه أو بحسب فروعها العلمية.

ويمكن التعبير عن مشكلة البحث أيضا في سؤال محوري قوامه: ما أبرز مقومات التقارب بين العلوم القانونية وعلوم الذكاء الاصطناعي؟ وعنه يمكن طرح تساؤلات فرعية من مثل: ما أبرز مشكلات التباعد بين العلوم القانونية والعلوم التطبيقية؟ كيف يمكن تحقيق التقارب بين فرعين معرفيين: اجتماعي قانوني وتطبيقي عملي وإحداث التكامل بينهما؟ كيف يمكن إحداث التوازن بين التخصصات المعرفية القانونية (العلوم القانونية) وتلك الرقمية (حيث علوم الذكاء الاصطناعي-artificial intelligence) بما يراعي طبيعة التخصص ومقتضياته ومقومات التقارب وآلياته؟.

(3) أطروحة البحث:

يذهب البحث إلى افتراض رئيس مفاده أن "استحقاقات التخصص وموجباته -وفقا للمنهجية العلمية- ذات أهمية وأسبقية زمنية على غيرها، مع ما لها وما عليها من تأثير عرضي مؤقت في إحداث تباعد و"بينية" أو "فجوة معرفية"

cognitive gap" -من نوع ما- بين التخصصات الدقيقة لضرورة التخصص العلمي، ويجادل البحث أيضا عن طرح مفاده أن "التصنيف العلمي-scientific classification" باعتباره مدخلا لتمييز المعطيات العلمية (الوقائع، الظواهر، والبيانات، والأفكار...) وصولا إلى تكوين "المفاهيم"، وأنه -أي التصنيف- مع "المفاهيم العلمية-Scientific concepts" ما هما إلا أدوات علمية أساسية "محايدة" لبناء المعرفة العلمية وفقا لمعطياتها، وعليه فقد يقومان بالعمل على استقلال المعرفة وبما يلزم من موجبات التخصص، وقد يقومان أيضا بالعمل على التقريب بين الحقول المعرفية والفروع العلمية وفقا لموجبات التكامل وضرورات "الاعتمادية العلمية".

كما وي طرح البحث فكرة أن مقومات الارتباط المعرفي بين العلوم الإنسانية والعلوم التطبيقية قائم ويمكن تعزيزه (نظريا وتطبيقيا) عن طريق مدخلين رئيسيين.

أولهما: المدخل النظري، وطرائقه تكمن في:

أ- الفلسفة العامة وفي الفلسفة الخاصة لكل فرع علمي مع فلسفة الفرع الآخر لإنتاج مركب فلسفي مشترك بينهما، وليس يخفى استناد الحقول المعرفية كافة لفلسفة عامة وأخرى خاصة تعبر عن تصوراتها وعن "براديمها الأساسي-Basic paradigm".

ب- "المفاهيم - Concepts" بالنظر إليها أدوات علمية محايدة، يمكنها أيضا أن تعبر عن الخصائص المشتركة للفروع العلمية المراد تشاركتها؛ ومن ثم فهي تجمع رابطتها وتعزز دلالة التكامل وروابط الاعتمادية فيما بينها.

ج- النظرية، الإطار النظري-Theory (theoretical framework) مع ملاحظة أنها عبارة مجموع ما سبق (الفلسفة والمفاهيم) وناتج عنهما بالضرورة، وهو ما يعني إنتاج إطار نظري أو نظرية مشتركة بين المجالين أو الفرعين المعرفيين أو أكثر

المدخل الثاني: المدخل التطبيقي وهو من المداخل المفتوحة؛ إذ يمكن لكل أحد أن يبتكر تقنية ما أو يعدل على تقنية ما لتخدم المجتمع وتيسر حياة الناس وهو ما يحدث ربطا بين مجالات معرفية أو فروع علمية تتعلق بها هذه التقنية أو تلك الأداة، ومن ثم فلا سبيل إلى تطويرها أو تحسينها إلا بالجمع بين المعارف والتخصصات التي تقوم عليها جمعا تكامليا واعتماديا، بما يعتد به مدخلا من مداخل التقريب وتعزيز البنية المعرفية والعلمية، وهو ما تعبر عنه "التقنيات القانونية الرقمية" والتطبيقات الذكائية المشتركة بين القانون والذكاء الاصطناعي المستحدثة والمائلة وتلك المتوقع إنتاجها.

كما ويذهب البحث إلى وجوبية مراعاة التوازن بين "التخصصية" و"التشاركية" للمجالات المعرفية وفروعها العلمية، وأن تحقيق هذه التشاركية على مستوى الفرع العلمي الواحد وعلى مستوى العلوم المتنوعة يُعد كلمة السر في تحقيق التقدم والنهضة على المستويين النظري والعملية وتحقيق الاستجابة للمشكلات العملية المعقدة في عالم الواقع.

(4) منهجية البحث:

اعتمد هذا البحث على منهجية تتناسب مع موضوعه وغايته فاتخذنا المنهجية التحليلية ابتداء بما تقتضيه من وصف وما يقتضيه الوصف من تحليل وتفكيك ثم تركيب، وهو ما ينتظم منهجيا في عمليات التصنيف والتسلسل والربط بين مكوني البحث حيث "العلوم القانونية" ممثلة لـ"العلوم الإنسانية"، و"الذكاء الاصطناعي" ممثلا لـ"العلوم التطبيقية" لسبر أغوار العلاقة بينهما وفقا لمقتضيات موضوع البحث وطبيعة مشكلته وغايته معا، كما عولنا على المنهجية الاستقرائية باعتبارها أداة لاستقصاء الروابط وجمع الدلالات المعبر عنها في مفهوم "الفلسفة القانونية الرقمية"، و"العدالة

القانونية الرقمية" راصدين أصولها ومستقرئين جوانبها التي يمكن أن تنتج علاقات متوازنة تضمن التخصص الموضوعي وتحقيق التكامل المعرفي معا بين العلوم القانونية والذكاء الاصطناعي.

هذا مع العمل قدر المستطاع على تحقيق شروط النزاهة العلمية والموضوعية فيما اتخذناه من الأساليب والإجراءات في جمع البيانات العامة وفي عمليات تحويلها إلى معلومات محددة ومن ثم توظيفها في سياق البحث للاستدلال بها والخلوص عنها بنواتج تعمل على حل مشكلة "التباعدية" و "العزلة" بين المجالات والفروع العلمية، وللإجابة عن تساؤلات البحث وتشديد معادلة التوازن بين الاختصاص العلمي والتقارب المعرفي بين هذين الفرعين العلمين (القانوني والرقمي). جاءت في مقدمة، تشمل موضوع البحث، ومشكلته، وأطروحاته، ومنهجيته، وخطته. ثم تلاها مبحثان أولهما: عن إشكالات التباعد بين العلوم والمعارف القانونية والتطبيقية، وفيه مطلبان وكل مطلب فيه فرعان، المطلب الأول: حتمية تصنيف العلوم لتحقيق المعرفة العلمية العميقة، وفرعاه الأول: عن مفهوم التصنيف وأدواره العلمية، والثاني: عن مشكلات تصنيف للمعرفة وأثرها في تباعد المجالات والفروع المعرفية، ثم جاء المطلب الثاني في تعريف العلوم القانونية والتطبيقية وعلاقتهما التصنيفية بفرعين الأول: عن التعريف التصنيفي بالعلوم القانونية والتطبيقية، والثاني: في أثر تصنيف العلوم القانونية وعلاقته بالعلوم التطبيقية.

ثم تلاه المبحث الثاني بعنوان: مداخل ومقومات التقارب بين العلوم القانونية والرقمية من خلال مطلبين الأول: دور المدخل النظري وطرائقه في تحقيق التقارب بين العلوم القانونية والرقمية ، وفرعاه جاء الأول منهما بعنوان، أطروحة المداخل المفاهيمية والتطبيقية وأثرها في تعزيز التقارب المعرفي والتكامل العلمي والثاني: الحياد المفاهيمي والتصنيفي ودوره في تعزيز التقارب بين العلوم القانونية والرقمية .ثم المطلب الثاني بعنوان: "العدالة القانونية الرقمية" نموذجا للتقارب المفاهيمي والفلسفي بين العلوم القانونية والرقمية، وفرعاه الأول منهما عن: الطريقة المفاهيمية باعتبارها مقوما للتقارب بين العلوم القانونية والرقمية، والفرع الثاني: طريقة المنبع الفلسفية باعتبارها مقوما للتقارب بين العلوم القانونية والرقمية ثم جاءت الخاتمة بمحملاتها من النتائج والتوصيات، وكان الختام بقائمة مصادر ومراجع البحث.

• المبحث الأول: إشكالات التباعد بين العلوم والمعارف القانونية والتطبيقية

- المطلب الأول: حتمية تصنيف العلوم لتحقيق المعرفة العلمية العميقة:

الفرع الأول: مفهوم التصنيف وأدواره العلمية:

تبدأ المعرفة العلمية بالملاحظة ثم بمَوْضعة الملاحظات ووصفها وصفا علميا موضوعيا من خلال عمليات متسلسلة، ويكاد يكون من المتفق عليه في فلسفة العلوم ومنهجيات البحث أن (الوصف، والتفسير، والتنبؤ، والتحكم) من أهم الوظائف المنهجية للعلم(قنصوه:1981م:144، 145)، وما يهنا الآن هو بعض العمليات التي تندرج تحت "الوصف" -وخاصة "عملية التصنيف CLASSIFICATION" وعمليتي التسلسل SERIATION والارتباط CORRELATION وما يتعلق بها من إنتاج المفاهيم- باعتباره وظيفة منهجية وعملية أولية بسيطة يبدأ بها البحث العلمي بعد الملاحظة مباشرة، ثم ينبني عليها الوظائف التالية الأكثر تعقيدا مثل: التفسير والتنبؤ، ويمكن تعريف "الوصف - the description" بأنه: "عملية عقلية بسيطة لا بد أن تدفع إلى عمليات أشد تعقيدا (قنصوه:1981م:145).

أما التصنيف وفقا للاند فهو: توزيع مجموعة أشياء على عدد معين من المجاميع الجزئية المتناسقة والمتلاحقة" -أو هو- "كيفية ترتيب الكليات وفقا لبعض العلاقات (لاند: 2001م:174) ، ويقوم -باعتباره أحد مراحل العلم

الأساسية الأولى- على رؤية فكرية وفرضية عقلية أو موضوعية قابلة للتحقق على نحو ما بناء على عدة اعتبارات، الأول: التصنيف وفقا لموضوعات المعرفة ومجالاتها، وهو التصنيف الأبرز والأقرب إلى تحقيق التنظيم الموضوعي للعلم، ومن ثم يعد هو التصنيف الأول والأساسي. الثاني: التصنيف وفقا للمنهج، أي تبعا للطريقة التي يتم البحث بها في المجال المعرفي، وهو فيما يبدو تصنيف لاحق للتصنيف الموضوعي؛ لأنه لا يمكن تحقيقه على وجه الدقة إلا بعد حصول التصنيف الموضوعي، وتتمثل أهميته في تحديد الأساليب والتقنيات المناسبة لتناول كل فرع معرفي بناء على موضوع هذا الفرع وعلى نظرياته العلمية الأساسية، فالمناهج فرع عن نظرياتها وهو ما يساعد في تحقيق الاتساق والدقة العلمية المطلوبة. ثم يأتي الاعتبار الثالث حيث التصنيف وفقا للغاية، وهو تصنيف إجرائي ووظيفي لاحق للتصنيفين السابقين (روزنتال: 1997م: 126). ويتفق كثير من فلاسفة العلم على أهمية التصنيف وأنه أصل من أصول العلم حيث يردون في رده "نشأة العلم إلى تطور الرموز الإنسانية، وتطور عمليات التسمية والتصنيف (قنصوه: 1981م: 86). أما عن أهم أدوار التصنيف في "موضوعة" المعرفة العلمية وتخصيصها وفي إنتاج مفاهيمها فهي:

1- التمييز والتنظيم بين الحقول المعرفية بحيث يمكن وضع معايير لكل حقل منها، وهو ما يساعد على تحديد تلك الحقول المعرفية بناء على أساس علمي، ومن ثم إنتاج المفاهيم المتعلقة بها وتوزيع الاختصاصات وتنظيم المؤسسات العلمية والتعليمية وفقا لذلك.

2- توفير الإطار النظامي لتركيز المعرفة وتعميقها من خلال المفاهيم، حيث إن تمييز فئات الأشياء وتعميمها في مفهوم هو شرط أساسي لمعرفة قوانين الطبيعة، وكل علم يشتغل بمفاهيم محددة تتركز فيها المعرفة التي تجمعها العلوم (روزنتال: 1997م: 488) من خلال الممارسات العلمية الموضوعية.

3- ترسيم الهياكل العامة للتخصص المعرفي العميق، بهدف تحقيق العمق التخصصي في تلك الفروع المعرفية، بما يمكن تصويره على أنه تخصص معرفي دقيق داخل التخصص المعرفي الواحد المفرد، ولا يخفى أهمية ذلك في العمل على تركيز الجهود وبلوغ الغاية في هذا التخصص وفهم أبنيتها المعرفية الداخلية والمساعدة في فهم ظواهر ذات الصلة وتفسيرها العلمي العميق، فضلا عن الإحاطة بأوليات كل علم على حدة.

4- تعيين الأنساق المنهجية المناسبة وتقنياتها وأدواتها الفاعلة في دراسة الموضوعات العلمية ووضع معايير لها من خلال عمليات التصنيف المنهجي الصحيح، وهذا ما يساعد الباحثين على : أ- تحديد المناهج المناسبة لموضوعات دراستهم. ب- تحقيق التناسق العلمي وما يتلوه من الدقة والموثوقية بشأن منهج دراستهم ومخرجاته الدراسية.

الفرع الثاني: مشكلات تصنيف للمعرفة وأثرها في تباعد المجالات والفروع المعرفية:

يعبر التصنيف بالنظر إلى الحالة الجوهرية للأشياء المصنفة كأساس له عن حالة معرفية جوهرية في العمليات العلمية ، فهو "حالة خاصة من تطبيق تقسيم المفاهيم، تمثل كلا إجماليا معينا من التقسيمات، تقسم المفاهيم إلى أنواع وتقسّم هذه الأنواع إلى فصائل وتقسّم الفصائل إلخ) (روزنتال: 1992م: 126) وبصرف النظر عن "التصنيف التنظيمي" -والذي لا يعدو كونه تنظيما للأشياء وبالأحرى ترتيبا لها- يؤدي "التصنيف العميق" وقد يطلق عليه "التصنيف الطبيعي" للمعرفة من حيث الأصل إلى التمييز والاختصاص بين الفروع المعرفية في العلم الواحد فضلا عن التباين بين المجالات المعرفية المختلفة، بناء على طبيعته التي "تظهر أجه الشبه والاختلاف الجوهرية بين الأشياء (روزنتال: 1992م: 126)، وهو ما يمكن استيعابه بالنظر إلى تخصصية العلم وطبيعته الجزئية خلافا للفلسفة،

غير أنه قد يتسبب - حال القطيعة مع الفروع العلمية البينية ومع المجالات المعرفة الأخرى - في مشكلات عدة بسبب تقنت المعرفة وعزلتها إلى إعاقة التكامل بين العلوم والتشارك التعددي بين تخصصاتها، ويمكن تقسيم هذه المشكلات إلى:

- **أولاً: المشكلات العامة،** وهي الناتجة عن عمليات التصنيفات العميقة إذ قد تؤدي إلى:

1. إحداث تمييز بين المجالات المعرفية الأساسية الطبيعية والإنسانية والتطبيقية، فضلاً عما يسببه ذلك من قطيعة وعزلة بين فروع تنتمي إلى نفس المجال العلمي الواحد، مثلما هو الشأن في العلوم الاجتماعية والعلوم القانونية، فكلاهما ينتمي إلى العلوم الإنسانية، والعلوم القانونية فرع عن العلوم الاجتماعية وتقوم عليها في كثير من الفروض والأطاريح¹

2. إحداث بنية كبيرة بين تخصصات الفرع العلمي الواحد والتسبب في عزلة التخصصات بعضها عن بعض وتفتت قطاعات البحث العلمي وغيبة شبه كلية للمناظير الكبرى الجاهرية التي يمكنها رسم صورة عامة لهذا الفرع المعرفي العام، مثلما هو واقع - على سبيل المثال - في الفروع الطبية إذ قد يموت مريض ما في مستشفى نظراً لاحتياجه إلى تخصص طبي آخر، وكذلك أيضاً في العلوم القانونية كما في التخصصات الدقيقة بين القوانين الدستورية والإدارية والجنائية فكثيراً ما يقوم التنازع بين القانونيين نظراً لعزلة كل تخصص قانوني عن الآخر أو بسبب فقدان المبادئ العامة الكلية التي تربط بينها مع أنها تنتمي إلى ذات العلوم القانونية وإلى الحقل القانوني العام، وكذلك الأمر نفسه على مستوى القانون الخاص.

وللإنصاف فإن اعتبارات التصنيف المنهجية والعقلية تقتضي ذلك التمييز بين المجالات والفروع المعرفية بما يشكل أفكاراً وتصورات محددة حول كل مجال معرفي أو فرع علمي تضمن استقلاله وتعبير عن مفاهيمه الخاصة، وإذا كان هذا معقولاً أو مقبولاً في سياق التخصص العلمي فلا يعقل إذن تجاوز هذه التخصصية الضرورية - ذات الحيثيات المعتمدة للتصنيف - إلى مسالك أخرى توسيع الهوة فيما بين العلوم والمعارف وتقطع التقارب المعرفي بين التخصصات بما يعيق التواصل بين العلماء - في المعارف المتنوعة - وبما يؤدي إلى تعطيل تبادل المعارف والخبرات فيما بينهم حول المشكلات العميقة والمعقدة التي تتطلب تعاوناً وتكاملاً في الرؤية.. وهو ما سيؤدي - بالضرورة - إلى الحد من تكامل الرؤية بين العلوم والمعارف

- **ثانياً: المشاكل العلمية،** على نحو ما سبق قد تؤدي التخصصية الدقيقة الناتجة بناء على تعميق عمليات التصنيف وصناعة المفاهيم إلى مشكلات علمية أيضاً تتمثل في:

1. نقص في البحث العلمي التشاركي أو ما قد يسمى "البحوث العلمية البينية" والتي تقتضي تعدد الاختصاصات المتشاركة بما يمكن أن يحد من النمو العلمي ومن ارتداد مجالات علمية جديدة أو حتى من طرح التساؤلات البحثية التعددية المشتركة والتي لا يخفى أهميتها في إثارة الذهن العلمي وفتح الآفاق نحو المجاهيل، وهو ما قد يؤدي إلى سيادة التقليدية ومنع تطوير حلول شاملة ومبتكرة.

2. تكرار الجهود وإهدار الموارد: قد يؤدي التصنيف العميق غير المعزز بمدخل تقريبية بين المجالات والفروع العلمية إلى تعزيز "المعرفة المعروفة" وتعميق لا ما طائل علمي وراء تعميقه، وهو ما سوف يقود إلى تكرار الجهود البحثية وبدء الشوط من أوله وإهدار كثير من الموارد وهذا من سوء التخطيط العلمي الذي يؤدي إلى استنزاف الوقت

والجهد والمال بلا جدوى أو داع ملح إلى ذلك؛ بسبب جهل الباحثين أو القائمين على الإدارة العلمية بالأعمال العلمية المماثلة في الميادين الأخرى والتي يمكن الانطلاق عنها والبناء عليها.

3. حصول الفهم المنقوص للمعارف أو الفهم غير الكامل لجوانبها وعلى وجه أخص لتلك الظواهر المعقدة التي تستدعي تشاركاً حتمياً بين أكثر من حقل معرفي وفرع علمي، بما يؤدي إلى مزيد من تقنيت المعرفة المنعزلة ودراسة جوانب مختلفة بشكل منفصل دون النظر إلى ترابطها أو ملاحظة علاقاتها وتقارب أطرها العامة.

- **ثالثاً: المشاكل المعرفية:** وعلى المستوى المعرفي العام قد يقود التخصص العميق -غير المعزز أيضاً- إلى إشكال حقيقي يمكن تسميته "إشكال الحدود المعرفية الضيقة" -"The problem of narrow cognitive boundaries" وانقطاعاً عن التجديد والابتكار وهو ما يمكن أن يؤدي إلى:

1. تركيز الباحثين على مجالاتهم المتخصصة فقط دون النظر إلى سياقاتها الواسعة، وهو ما ينتج منظوراً ضيقاً للمعارف وأفقاً محدوداً لتكاملها بما يحجم أدوارها في فهم الظواهر العامة وتفسيرها.

2. النقص في الإبداع والابتكار نظراً لأن العلم فعالية إنسانية تقوم على التكامل بين المعارف وعلى أرضية مشتركة من الرؤى المتنوعة (قنصوه: 1981م: 231)، هذا فضلاً عن عموم إعاقته لظهور أفكار وطرق جديدة في فهم الظواهر وتفسيرها والتنبؤ بها بناء على تقنيت المعارف وقطع الروابط ما بين المعارف والعلوم.

- **رابعاً: المشاكل التطبيقية:** يؤدي ما سبق إيراده أيضاً إلى تركيز المعرفة مع تقنيتها إلى مشكلات تطبيقية يأتي أبرزها في:

1. القصور في فهم الظروف والأوضاع المحيطة بالمشكلات المطروحة بسبب تقنيت المعرفة بين التخصصات الدقيقة وانقطاع أطرافها، وهو ما يعني الفشل في تحليل ظواهرها وفهم معطياتها والالتباس في تفسيرها.

2. الفشل في طرح الحلول العلمية الفعالة للمشكلات الملحة وخاصة تلك التي تحتاج إلى أكثر من تخصص لمعالجتها وتحليلها والتصدي لها بحلول ناجعة.

3. صعوبة إيجاد حلول فعالة للمشكلات نظر لتعدد موضوعاتها وتشابك ظواهرها وعدم كفاية تصدي جهة واحدة لها وبالأحرى التعاون والتكامل بين التخصصات بشأنها

4. بالنظر إلى أهمية اتخاذ القرار باعتباره ناتجاً رئيساً من نواتج أطروحات الحل وعملياته فليس يخفى أن ثم قصوراً حتمياً سوف ينجم عما سبق في قصور وفشل التشخيص والفهم والتفسير.. يتمثل في تلك القرارات اللازمة (الشاملة والمستتيرة) للتصدي للمشكلات مع ما يتبع هذا بالضرورة من فشل في وضع السياسات اللازمة لطرح خطط وبرامج تنفيذ الحلول على أرض الواقع. وهذا يناقض الانفتاح العلمي والتعاقب الواجب النهوض بمقتضياته بين المعارف العلمية الإنسانية وتلك الطبيعية والتطبيقية حيث " كان للنظرة العلمية السائدة التي تدخل فيها تطبيقات نتائج العلم السابقة وتكنولوجيته أثرها البالغ في المكتشفات العلمية الجديدة" (قنصوه: 1981م: 231).

- **المطلب الثاني: إطار العلوم القانونية والتطبيقية وعلاقتها التصنيفية**

الفرع الأول: الإطار التصنيفي للعلوم القانونية

تتتمي العلوم القانونية إلى طائفة العلوم الإنسانية وبالأحرى العلوم الاجتماعية حيث فئة "العلوم المعيارية" التي تدرس ما ينبغي أن يكون لا من حيث هي علوم وضعية Positive تقتصر على ما هو كائن (الطويل: 1981م: 86، 377)، وبناء على الأساس الثلاثي -من الموضوع والمنهج والغاية- الذي يقوم عليه تصنيف العلوم بعامة والعلوم

الاجتماعية فكذلك العلوم القانونية تستصحب هذا الأساس باعتباره إطارا عاما يجمع العلوم الاجتماعية ويضاف إلى ذلك أيضا الإطار الخاص الذي يعبر عن الموضوع القانوني ومنهج البحث في العلوم القانونية والغاية القانونية. وتعتبر العلوم القانونية أيضا عن مجموعة المعارف المتصلة التي تُكوّن مادة القانون الخام ومنهجيات وآليات فهمهما وتحليلها واستخلاص قواعدها والسير بهذه القواعد نحو تطبيقها على نحو عادل بهدف تنظيم المجتمع وحماية الحقوق والحريات، ونظرا لتعدد الارتباطات وتنوع المعاملات بين أفراد المجتمع وكياناته كان يلزم أن تتعدد القواعد القانونية ومساقاتها الإجرائية لتحقيق غاية القانون في التنظيم والحماية وهو ما أنتج أنواعا عديدة من المعارف ذات السمات والخصائص المشتركة داخل النظام القانوني العام، وهو ما اقتضى أيضا نشوء وتكوين علوم قانونية تتعلق بهذه المعارف، ومن هنا تعددت العلوم القانونية لتلائم موضوعاتها بما يمكن جمعها في: 1- فلسفة القانون (الفلسفة العامة والفلسفة المتخصصة وفقا لبعض الموضوعات مثل الفلسفة القانونية الذكائية) 2- تاريخ القانون. 3- نظرية القانون (النظرية العامة للقانون). 4- فروع القانون العام. 5- فروع القانون الخاص. 6- القانون المقارن، وهذه نبذة عن تصنيف العلوم القانونية وآثاره العامة التي سبقت الإشارة إليها.

تصنيف العلوم القانونية: يوجد على المستوى القانوني الداخلي عدة تصنيفات للقانون تختلف وفقا لفلسفة ورؤية كل مدرسة، ولأن القانون علم اجتماعي تنقسمه مدارس عدة ذات أصول فكرية وفلسفية تعبر عن تصوراتها الفكرية والقانونية فقد انعكس كل هذا في رؤيتها للقانون، وأبرز هذه المدارس:

• **المدرسة الأولى: المدرسة التقليدية،** وهي تعبر عن الاتجاه العام التقليدي المعياري في رؤيتها للعلوم القانونية وتصنفها بناء على المصادر الأساسية للقانون وعلى رؤيتها للقواعد القانونية إلى القانون العام ومداره يقوم على طبيعة أطراف العلاقة القانونية وهي علاقة الدولة، والقانون الخاص الذي يقوم على تنظيم علاقات الأفراد، وتتميز بعراقتها وبساطة تصنيفها إضافة إلى وضوحه بما لا يحتاج إلى الكثير من التسبيبات.

• **المدرسة الثانية: المدرسة الوضعية،** وهي تنتمي إلى الفلسفة الوضعية الكونتية ابتداء بملاحظة تطور الوضعية الاجتماعية. و تصنف العلوم القانونية بناء على: أ- المصادر الرسمية للقانون باعتبارها المنطلق الأساسي للتصنيف ب- رؤية وضعية تستمد أصولها الفلسفية من تصنيف كونت المشهور للعلوم (كريسون: 1983م: 332-برهيه: 1983م: 264) وكذلك من تصنيف الوضعية المنطقية الذي يقوم على مبدأ التحقق والذي آل بها إلى فصل القانون عن الدين نهائيا ثم فصله عن الأخلاق، والسير به منهجيا مثل العلوم الطبيعية وفقا لمبدأ الواحدية العلمية أو الواحدية المنهجية Methodological Monism (إسلام: 1983م: 21)¹ ، وبناء على منطلقهم فهم يقسمون العلوم إلى : 1- القانون الخاص الداخلي وهو القانون المدني الذي ينظم علاقات الأفراد داخل الدولة. 2- القانون الخاص الداخلي وهي القواعد التي تنظم علاقة الأفراد مع الدولة داخل الدولة. 3- القانون الدولي وهي ما يقوم على تنظيم العلاقات بين الدول ، وقد اتسمت تصنيفاتهم بالتأسيس العلمي وبمظاهر الدقة والشمول بناء على رؤيتهم الوضعية الفلسفية ومبادئهم التي عبرت عنها الواحدية العلمية.

• **المدرسة الثالثة: المدرسة الاجتماعية (Cotterrell: 1992م: 13):** وهي في أصلها مدارس وضعية تأثرت مباشرة بوضعية كونت مؤسس علم الاجتماع وهي ما يطلق عليها "الوضعية القانونية" أو تأثرت إلى حد ما به مع تبنيها رؤى ومنطلقات أخرى وجميعها ينظر إلى القانون في سياقه الاجتماعي ، يأخذ في اعتباره الحالة الاجتماعية وسياقها وتأثيراتها على المفهوم القانوني وعلى تطويره وتطبيقه (برهيه: ب ت ن: 250، 251)¹ وبناء على رؤيتها

الاجتماعية فهي تقسم العلوم القانونية إلى أربعة أقسام على نحو تصنيف المدرسة الوضعية مع إضافة قسم رابع ينظم علاقة الأفراد مع الأفراد والشخصيات الاعتبارية (الشركات) من جنسيات مختلفة (Teubner:1983م:239-286 - Trubek:2005م:-1700، 1675).

كما ويمكن تصنيف العلوم القانونية أيضا في الفئات التالية أ- فئة العلوم القانونية الفلسفية والتطبيقية وهي العلوم النظرية التي تعنى بالفكرة القانونية والتأصيل لها واستتباع تاريخها وهي علوم فلسفة القانون ونظريته العامة ومنطقه، إضافة إلى علم تاريخ القانون (شريف:2017م:11-عبدالله:2018م:12-عبد الله:2019م:13)، ب- فئة العلوم القانونية التأصيلية وهي فرعان كبيران، أولهما: القانون العام (القانون الدستوري، القانون الإداري، القانون الجنائي، القانون الدولي) ثانيهما: القانون الخاص (قانون العقوبات، قانون الملكية، قانون الأسرة، قانون الجرائم) ج- فئة العلوم والفنون المتعلقة بتطبيق القانون: حيث القانون التجاري (قانون الشركات، قانون الملكية الفكرية، قانون التجارة الدولية، قانون البيئة - قانون حقوق الإنسان - القانون الدولي الإنساني، قانون الضرائب، قانون العقارات (شريف:2017م:11).

الفرع الثاني: إطار العلوم التطبيقية وعلاقتها بالإطار التصنيفي للعلوم القانونية

لتصنيف العلوم القانونية على نحو ما سبق أثر مهم في تعزيز التخصص وفي تعميق الدراسات القانونية ومن ثم في فهم القانون وطبيعته والقدرة على استيعاب أطره المعرفية العامة وهو ما يمهّد لتطويره وتجديده للوفاء بحاجات موضوعاته وهذا ينطبق على كل فروع القانون حيث : 1- فلسفة القانون (الفلسفة العامة والفلسفة المتخصصة وفقا لبعض الموضوعات مثل الفلسفة القانونية الرقمية أو الذكائية) 2- تاريخ القانون 3- نظرية القانون (النظرية العامة للقانون) 4- فروع القانون العام 5- فروع القانون الخاص. 6- القانون المقارن.

ولهذا الإطار التصنيفي -سابق الذكر- للعلوم القانونية أثر على المستويين القانوني الداخلي وعلى المستوى الخارجي كما هو مع العلوم التطبيقية وبيان في الآتي :

أولاً: الأثر الداخلي لإطار العلوم القانونية التصنيفي، أما عن أثر تصنيف العلوم القانونية على تباعد أو ترابط المعرفة القانونية فيمكن استصحاب ما سبق ذكره من أدوار التصنيف الحاسمة -بعمامة وفي سياق العلوم القانونية خاصة- في تعزيز التخصص وتعميق الدراسات القانونية، وتطوير المعرفة القانونية وتجديدها. إذ من خلال تنظيم التخصصات القانونية في فروع ومجالات فرعية متميزة، يمكن للباحثين التركيز على مجالات قانونية محددة، واستكشاف القضايا المعقدة بعمق، والمساهمة في تطوير النظرية القانونية والممارسة، وعلى الجانب الآخر فقد أثر ذلك التصنيف على مدى تماسك العلوم القانونية وفعالية التشاركية القانونية المتعددة والمتخصصة، وتعزيز الدراسات القانونية، والمساهمة في حل المشكلات (قنصوه:1981م:225-230- روزنتال:1997م:126).

ثانياً: الأثر الخارجي لإطار العلوم القانونية التصنيفي، يمكن لنا إيراد هذا الأثر التصنيفي في الآتي :

(1) طبيعة العلوم التطبيقية، يمكن النظر عموماً إلى العلوم التطبيقية باعتبارها تابعة للعلوم الطبيعية فهي في الأصل تقوم على تطبيق نظريات العلوم الطبيعية وإنتاج المخرجات أياً كانت بناء على أصول وقواعد تلك العلوم، وهناك من يفصل في التصنيف بينهما ويجعلها علوماً مستقلة وقسيماً ثالثاً للعلوم الطبيعية والإنسانية (قنصوه:1981م:225-230) وأبرز هذه العلوم هي العلوم التطبيقية والتي تقوم بناء على نظريات العلوم في الفيزياء هندسة الإلكترونيات و"علوم الحواسيب" التي تقوم بناء على النظريات الرياضية ونظريات المنطق والفلسفة

لتصميم الأنظمة الحاسوبية وبناء الكمبيوترات لأغراض عامة ولأغراض متخصصة إضافة إلى تصميم وبناء الآلات الذكية¹.

أما عن أهم العلوم التطبيقية في سياق البحث فهو "علم الذكاء الاصطناعي - Artificial intelligence science"، وهو فرع من علوم الحاسوب يهدف إلى تصميم وبناء أنظمة ذكية تُحاكي القدرات البشرية مثل التعلم، والتفكير وحلّ المشكلات، ويعتمد على تقنيات مثل التعلم الآلي، ومعالجة اللغة الطبيعية، والرؤية الحاسوبية، واتخاذ القرارات، يُستخدم في مجالات واسعة أبرزها هنا في المجال القانوني وفي تيسير إدارة مؤسسات العدالة، وهو كما غيره من العلوم التطبيقية يعتمد على مبادئ العلوم التطبيقية الأساسية لتطوير تقنيات وحلول عملية، وينظر إليه هنا باعتباره علماً تطبيقياً يراد به التكامل مع العلوم الإنسانية ممثلة في "العلوم القانونية" (كيفين واريك: 2013م: 88، 21 - خليفة: 2020م: 19، 15، [24].

(2) أثر تصنيف العلوم القانونية على علاقتها بالعلوم التطبيقية (ممثلة في الذكاء الاصطناعي)

على رغم ما للتصنيف من أدوار سبق تفصيلها -وهي أدوار محايدة في أصلها- في "مؤسعة" المعارف والدفع باستقلال العلوم وتكوين ما أسميناه "شخصيتها العلمية - scientific personality" وهي أدوار إيجابية في صالح تعميق المعرفة إلا أنه قد يبدو ذا أثر سلبي في توسيع الفجوة البينية بين فروعه العلمية فضلاً عن المجالين المعرفيين القانوني والرقمي، وهذا حاصل بفعل التصنيف العميق ما لم يعزز بما يحد من هذه الفجوة المعرفية - Knowledge gap ، فمن أثره أنه مايز ما بين الفروع العلمية التي تنتمي إلى المجال القانوني المعرفي بعامة حيث "فروع القانون العام"، و"فروع القانون الخاص"، بالإضافة إلى تمييزه ما بين الفروع العلمية المنضوية تحت ذات "القانون الخاص"، أو ذات "القانون العام" رغم انتمائها إلى فرع علمي عام واحد ومجال معرفي قانوني واحد، على نحو ما سبق ذكره.

أما بالنسبة لأثر "التصنيف العميق - Deep classification" على علاقة "العلوم القانونية" مع "العلوم التطبيقية" فهي مُكلّلة بمشكلات سبق إيرادها بتفصيل وهي: 1- المشكلات العامة حيث القطيعة والعزلة وإحداث الفجوة المعرفية والبينية الكبيرة أو "البينونة العلمية الكبرى" بينهما. 2- المشاكل العلمية المتمثلة في فقر أو انعدام البحوث العلمية التشاركية وما يترتب ذلك من آثار أبرزها سيادة التقليدية وتكرار الجهود وإهدار الموارد المالية والبشرية. 3- المشاكل المعرفية: حيث تقنت المعارف وانقطاع الروابط بينها وإنتاج ما أسميناه بـ "إشكال الحدود المعرفية الضيقة - The problem of narrow cognitive boundaries" وانقطاعها عن التجديد والابتكار وصعوبة فهم الظواهر العلمية وتفسيرها، فضلاً عن إعاقة ظهور أفكار وطرق جديدة في فهم الظواهر وتفسيرها والتنوُّب بها. 4- المشاكل التطبيقية: متمثلة في صعوبة إيجاد حلول فعالة للمشكلات العامة والحاجات الاجتماعية الملحة؛ نظر لتعدد موضوعاتها وتشابك ظواهرها بما يؤدي بالضرورة إلى صعوبة ابتكار تقنيات تشاركية تساعد على حلها وتلبية إشباع الحاجات الاجتماعية بشأنها. ويعبر ما سبق عن جوهر مشكلة البحث وتساؤلاته.. بما يستدعي طرح تقنيات وأدوات علمية وتطبيقية لحلها والإجابة عنها، وهو ما سوف يتم مناقشته في المبحث الثاني تفصيلاً.

• **المبحث الثاني: مداخل ومقومات التقارب بين العلوم القانونية والرقمية**

- **المطلب الأول: دور المدخل النظري وطرائقه في تحقيق التقارب بين العلوم القانونية والرقمية**

الفرع الأول: أطروحة المداخل المفاهيمية والتطبيقية وأثرها في تعزيز التقارب المعرفي والتكامل العلمي

يأتي هذا المبحث الجوهرى من خلال مطلبه للتعبير عن أطروحة البحث الرئيسة والتي تذهب إلى إمكانية التكامل المعرفي بين المجالات والفروع العلمية أيا كانت (إنسانية، طبيعية، تطبيقية) بناء على مدخلين وعدة طرائق، على المستويين التنظيري والتطبيقي، وبناء على المبدأ العلمي العام في قيام تطبيقات العلوم على أساس من نظريتها العامة وتأصيلاتها النظرية (Tuomas: ب ت ن: 29-قنصوة: 1981م: 178، 177)¹ كان لزاما البدء بمقومات التقارب النظرية والتي يمكن لنا إجمالها في المقومين الفلسفي والنظري -من حيث إطاره التنظيري والمفاهيمي على وجه الخصوص- والمقوم الموضوعي.

أولاً: مبررات التقارب القانوني الرقمي، تأتي مبررات التقارب بين العلوم القانونية والعلوم الرقمية بناء على المدخل الأول (النظري) بطرائقه المباشرة والضمنية ماثلاً في ثلاثة طرق:

أولها: طريقة "تقارب المنبع" حيث "التقارب الفلسفي" تأسيساً على أن الفلسفة هي "أم العلوم" بما يمكن القول معه إنها طريقة عامة تعبر عن المدخل الأول النظري في كافة المقاربات الممكنة بين المجالات والحقول المعرفية المتنوعة وبين الفروع العلمية، ذلك لارتباط العلوم والمعارف المنظمة بنظرياتها بالضرورة ولارتباط النظريات العلمية بفلسفة علومها بالضرورة أيضاً (قنصوة: 1981م: 177).

ثانيها: طريقة التقارب بـ "المفاهيم" وكذلك التقارب بـ "عمليات التصنيف" باعتبارهما أدوات علمية محايدة تعمل على تخصص المعرفة وتركيزها وفقاً لمادتها، وهو ما يمكن التأكيد عليه هنا من حيثيتين، الأولى: أن مادة "التصنيف" و"المفاهيم" قد تكون واحدة، أي: في مجال معرفي واحد أو في فرع علمي محدد ضمن ذلك المجال مثل القانون باعتباره من جملة العلوم الاجتماعية والإنسانية في مقابل العلوم الطبيعية والتطبيقية، أو في القانون العام أو الخاص باعتباره فرعاً علمياً ضمن المجال المعرفي القانوني باعتباره حقلاً معرفياً إنسانياً.. وحينئذ يكون هدف التصنيف وما يتلوه من صناعة المفاهيم هو تعزيز استقلال ذلك الحقل أو هذا الفرع وإكسابه "الشخصية العلمية المنفردة" - Single scientific personality وقد تكون مادة التصنيف والمفاهيم -على نحو آخر- تجمع بين مجالات معرفية أو بين عدة فروع علمية من حقول متنوعة أو ضمن حقل معرفي واحد يراد أن يُقارب بينها، فهي حينئذ -أي: التصنيف وعملياته والمفاهيم ومقاصدها- تعمل على تعزيز التقارب بينها من خلال تحقيق الاعتمادية والتكامل مثلما هو الشأن في مفهومي "الفلسفة القانونية الرقمية" و"العدالة القانونية الرقمية" وهما المفهومان الأبرز المطروحان في إحداث ذلك التقارب المرجو بين المجالين المعرفيين الإنساني والتطبيقي ممثلين في العلوم القانونية والعلوم الرقمية.

والطريقة الثالثة: هي "النظرية"، من النظري ولها معنى أبستمولوجي إذ تطلق على وجهات النظر والمذاهب المشتملة على النظريات، وهي أيضاً قضية تثبت ببرهان، وعند الفلاسفة تركيب عقلي مؤلف من تصورات منسقة، تهدف إلى ربط النتائج بالمبادئ. وتدل على "ما هو موضوع تصور منهجي منظم ومتناسق تابع في صورته لبعض الموصفات العلمية التي يجدها عامة الناس" (لالاند: 2001م: 1445 - صليبا: د.ت.ن: 2/ 475) وبناء على كونها مركباً عقلياً فهي تتكون ابتداءً من الأفكار والمفاهيم ومجموعة الافتراضات والمبادئ والتعريفات والعلاقات فترجع إذن بالضرورة إلى المفاهيم ومتعلقات المفاهيم من المواد الأولية حيث الظواهر والوقائع والبيانات.. كما ترجع بالضرورة إلى الاتجاه الفلسفي

الذي يعبر عنه "براديم-Paradigm" النظرية، ومن هنا يمكننا القول بأن الطريق النظري إنما هو طريق ناتج عن الطريقين النظريين قبله يقوم عليهما ويتشكل بناء على طبيعتهما معا فهي إنشاء تنظير للعقل يربط النتائج بالمبادئ على ما سبق.

وتأسيسا على ما سبق يمكن الخلوص إلى أن المدخل المفاهيمي الأمثل -بعد المدخل الفلسفي العام- لإحداث التكامل المعرفي والعلمي بين العلوم القانونية وعلوم الذكاء الاصطناعي يتمثل عموما في طريقة المنبع أي الطريقة الفلسفية على سبيل العموم وفي المفاهيم الموضوعية المترابطة معا ارتباطا وثيقا مثل مفهوم "العدالة القانونية الرقمية-Digital legal justice" فهو فيما نفترضه من أفضل النماذج المفاهيمية في التعبير عن المدخل النظري الأول لتحقيق المقاربة وسد الفجوة المعرفية بين العلوم القانونية والرقمية. أما عن كيفية تكوين هذا المفهوم فهي ينتمي إلى الفرعين العلميين القانوني والرقمي -ممثلين لمجاليهما الإنساني والتطبيقي- عن طريق تنظيم المعاني والأدلة لمركبيه (العدالة معبرة عن القانون، والرقمية معبرة عن الذكاء الاصطناعي) ثم دمجها معا وبالأحرى سبكها سبكا فعّالا بما يشكل كيانا نظريا مؤتلفا ومنسبكا حيث "العدالة القانونية الرقمية" .. وبتعميق هذه المفاهيم المؤتلفة والمنسبكة معا تتشكل الأطر العامة لنظريتها وهي "النظرية العامة للعدالة القانونية الرقمية" بناء على أن النظرية ما هي إلا دمج وتنظيم للمفاهيم والأدلة لمكوناتها (لاند:2001م: 1445- الحسيني:2024م: 07-12)، ويمكننا أيضا تبرير ما سبق والمجادلة عنه بناء على ما تقرر في "فلسفة العلوم" من كون "النظريات العلمية هي التتويج النهائي للمنهج العلمي، وحصاد خطواته الأخير، فكل ما يهدف إليه المنهج العلمي نجده دوماً في النظرية العلمية، فهي التي تحشد الوقائع والمفاهيم والفروض والقوانين في سياق ملتئم واحد. بل إن وجودها متضمن بصورة أو بأخرى في كل منها"(قنصوه:1981م: 202، 201، 10).

ثانيا: أسباب التقارب الأخرى، وفي جملة المدخل النظري أيضا يمكن الإشارة إلى أسباب التقارب الأخرى بين القانون والذكاء الاصطناعي وهي أسباب موضوعية يعبر عنها "المنطق المشترك" بينهما وهو "المنطق القانوني- legal logic" الصارم على المستويات الموضوعية والإجرائية، وذلك "المنطق الرياضي والرمزي- mathematical and symbolic logic" في الذكاء الاصطناعي (واريك:2013م: 228)، وللتقارب المنطقي بين القانون والذكاء الاصطناعي أسس غير قليلة تناولناها في كثير من أبحاثنا (الحسيني:2024م: 13-17). وبمثل ما سبق ذكره يمكن تفهم ذلك التقارب الفلسفي العميق بين القانون والذكاء الاصطناعي ممثلا في هذا المصطلح الذي فرضناه باسم "الفلسفة القانونية الرقمية- أو الذكائية"(الحسيني:2024م: 07-12).

أما عن سر التقارب بينهما على المدخل أو المستوى التطبيقي فهو يقوم بناء ضرورات اجتماعية تتمثل في حاجيات وإشباكات الأفراد مستندة إلى قدرة الذكاء الاصطناعي على الاستجابة لمتطلبات العلوم والمؤسسات القانونية فيما يتعلق بالمجتمعين القانوني والمجتمع العام من حيث احتياجاته القانونية، ويعززها في ذات الوقت تلك الاستجابة القانونية النظرية (بأصولها ومفاهيمها وإطارها النظري العام ومنطقها ونماذجها) لمقتضيات الذكاء الاصطناعي من الدقة والمعايرة والاتساق القاعدي واللغوي، إضافة إلى الحاجة الماسة إليه من قبل العلوم القانونية بخاصة والعلوم الأخرى في كل مجالاتها وبكل فروعها فهو ثورة العصر الحقيقة (واريك:2013م: 121).

وهو ما يقتضي العمل على تبني وجهات نظر متطورة ومتقدمة بناء على أن "وجهات النظر التقليدية في التفكير، لا تستطيع أن تساير نتائج البحث في المفاهيم المصنفة، وحل المسائل ، والتفكير الخلاق(جرين:1992م: 09) ولمزيد

من توضيح ذلك يمكن استدعاء أطروحة البحث المعبرة عن المدخل الثاني: الوظيفي أو "المدخل الاجتماعي" أو "الحاجي"، وهو كما سبق يغلب عليه الطابع العملي والوظيفي وهو مدخل متسع تتفتح أبوابه لتحقيق الترابط بين المجالات والتكامل بين الفروع العلمية بعامة مع توفير فرص واسعة لكافة الطوائف للمساهمة من خلاله والمشاركة فيه استجابة للحاجات المجتمعية والفردية عن طريق الابتكارات للآلات والأدوات وعموم التقنيات أو بإحداث تعديلات وتطويرات في الموجودات منها.

الفرع الثاني: الحياد المفاهيمي والتصنيفي ودوره في تعزيز التقارب بين العلوم القانونية والرقمية.

أولاً: حيادية المفاهيم وتعزيزها للتقارب المعرفي والعلمي، تأتي "المفاهيم العلمية" باعتبارها من أبرز مقومات التقارب بين العلوم النظرية القانونية والعلوم التطبيقية الحاسوبية في سياق البحث، وقد يثير هذا إشكالا فوريا يعبر عنه تساؤل ملح: كيف يمكن للمفاهيم التي هي عبارة عن مستخلصات علمية عميقة للدراسة والتحليل والتعمق الدراسي في الظواهر القانونية أو في الظواهر الحاسوبية تقوم على تركيز المعرفة المتخصصة وتمييزها عن غيرها من المعارف أن تكون هي نفسها وسيلة من وسائل التقريب بين المعارف؟ ويعزز من طرح هذا السؤال عنوان البحث ومعالجة مبحثه الأول والذي قام على رصد إشكاليات عمليات تصنيف العلوم وإنتاج المفاهيم واستقراء أدوارها في إحداث القطيعة بين المجالات المعرفية وعلى التسبب في تفتت المعرفة بين الفروع العلمية..!

والإجابة المباشرة عنه هي: أن المفاهيم عبارة عن "نواتج علمية" بناء على منهجية الدراسة في أي تخصص كان، فهي نتائج ومخرجات تعبر عن تحليل المادة العلمية وعن الصفات المشتركة التي تجمع بين فئاتها للتعبير عن انعكاس المعرفة في العقل من خلال مصطلحات تجمع خصائصها وتعبر عن تمييزها وتقرّد اختصاصاتها، وهي أيضا ناتج علمي عن تلك الدراسات العلمية التي تقوم على المجانسة والتقريب بين التخصصات المعرفية في المجال العلمي الواحد، أو في المجالات العلمية المتعددة (قنصوه: 1981م: 187، 186- لالاند: 1983م: 195)، مفهوماً مثل "المشروعية"، أو "الشرعية" أو "الجنائية" هي مفاهيم قانونية عميقة تبين عن التخصص العميق وعن التقرد والاستقلال الموضوعي بناء على المواد القانونية فحسب، ومفاهيم أخرى مثل "الحق الرقمي"، و"الفلسفة القانونية الرقمية (أو الذكائية)"، و"العدالة القانونية الرقمية"، و"الذكاء القانوني الرقمي" هي مفاهيم علمية ترتبط مادتها بتخصصين علميين في مجالين معرفيين كبيرين، أحدهما: المجال الإنساني والثاني المجال التطبيقي، وهي أيضا مفاهيم تقوم على الخصائص المشتركة وتركز على الصفات الأولية بين الفئات فيها على وجازة لفظها (الحسيني: ب ت ن: 33، 11).

وبناء عليه يمكننا القول بأن: (المفاهيم إنما هي معطيات علمية محايدة لا ترتبط بالضرورة بإشكالات معينة) مثل إشكالات التباعد بين العلوم أو مشكلات قطع الصلات والروابط بينها، فهي تأتي وفقا لسياقها وغايتها وتبعا لمادتها التي تعبر عنها، ومن فهي في سياق هذا المبحث تأتي باعتبارها من أهم المداخل النظرية التي يمكن الاعتماد عليها في التقريب ما بين العلوم النظرية والتطبيقية.

ثانياً: حيادية التصنيف وإمكان تعزيزها للتقارب المعرفي والعلمي، لا يقتصر ما أوردناه سابقا على المفاهيم فحسب بل ينطبق الأمر نفسه على طبيعة "تصنيف العلوم - Classification of sciences" وعملياته والذي يمهّد بدوره إلى إنتاج "المفاهيم" بخصائصها ووظائفها سابقة الذكر، ومن ثم فما ينطبق عليها ينطبق على التصنيف تماما في هذا السياق. وهو ما يمكن الدفع بها ضد ما يتبادر إلى الذهن من أن التصنيفات وما تبني عليه من مفاهيم أساسية أو معدلة يقسم العلوم ويسورها ويعزز الفجوة المعرفية بينها -بذاته وبحكم طبيعته- فهذا لا يصح على إطلاقه بل التصنيف

كما المفاهيم أداة علمية تتبع سياقها والمادة العلمية (الظواهر أو الوقائع أو البيانات) التي يستمد منها معطياته ويشملها بعملياته، وإذا صح ما سبق فيمكن لنا النظر إلى التصنيف -كم هو الحال مع المفاهيم- من زاويتين متعادلتين إحداهما: زاوية تفريد العلم وتمييزها موضوعيا أو منهجيا أو غائيا بما يعمل على تعزيز التخصصية والتمييز العلمي الموضوعي¹. ومن زاوية أخرى باعتباره طريقا ووسيلة علمية تتيح فرصا للتلاقح بين العلوم وتكاملها وسد الفجوات العلمية بينها. ويمكن إيراد أبرز وجوه مقارنة التصنيف للاعتمادية العلمية وتعزيزه للتكاملية بين الحقول المعرفية والفروع العلمية من خلال ملاحظة آثاره التقريبية في:

1. رسم صورة مكبرة تفصيلية للمعرفة بما يساعد الباحثين على رصد مواطن التقارب بين المعارف المختلفة وبما يسمح للعلماء والباحثين أن يرسموا خريطة موضوعية لنقاط التقارب البيني بين عناصر المعرفة.
 2. يشارك التصنيف أيضا في الربط بين التخصصات المختلفة من خلال كشف السمات والخصائص المشتركة على المستويات الموضوعية والمنهجية والغائية وهي جملة اعتبارات التصنيف.
 3. يعتبر التصنيف دليل العلماء في التواصل العلمي بين المواضيع المتنوعة ومرشدا للتعاون وتعزيز النهج التعددي في الدراسات العلمية الواسعة من خلال أطر لتصنيف العلمي وهياكله.
 4. يتيح التصنيف فرصا حقيقية للتكامل المنهجي بين مختلف التخصصات في سبيل التوصل لحلول علمية للمشكلات العملية والاجتماعية المعقدة والتي لا يمكن لتخصص واحد النهوض بها.
- يمكن للتصنيف أن يسهل من كشف مواطن الارتباط والتفاعل بين التخصصات المتنوعة بما يعزز نهج التعاون التعددي (ويليام:1840م:44).

المطلب الثاني: "العدالة القانونية الرقمية" نموذجا للتقارب المفاهيمي والفلسفي بين العلوم القانونية والرقمية

الفرع الأول: الطريقة المفاهيمية باعتبارها مقوماً للتقارب بين العلوم القانونية والرقمية

سبق التعرض للمفاهيم ولأدوارها في سبيل تعزيز التقارب بين العلوم القانونية والرقمية باعتبارها أدوات ووسائل علمية محايدة وبالنظر إليها باعتبارها نواتج أساسية لموادها الأولية بعد القيام بعمليات الوصف وخاصة عملية التصنيف، وباعتبارها إحدى الوحدات الأساسية التي تشكل الأبنية المنهجية حيث (الوقائع، المفاهيمات، الفروض، القوانين، النظريات) هذا بالإضافة إلى أن المفاهيم هي الوحدة أو المادة العلمية الأولى التي بناء عليها يمكن استخلاص القوانين بناء على علاقاتها الكمية وهو ما يهيئ لوظيفة التنبؤ في العلوم الطبيعية على وجه الخصوص، كما أنها وحدات تكوين المبادئ والذي غالبا ما يكون في العلوم الإنسانية (قنصوه:1981م:177،187).

يمكننا الآن الكشف عن البنية العلمية ومتعلقاتها الموضوعية لأحد أبرز المفاهيم التي تقوم عليها المقاربة بين العلوم القانونية والعلوم الرقمية بناء على المدخل النظري سابق ألا وهو مفهوم ("العدالة القانونية الرقمية" - Digital legal justice) فهو يأتي هذا السياق بصفته نموذجا مفاهيميا محققا للتعبير عن الاتساق والتقارب بين القانون والذكاء الاصطناعي على المستوى النظري، إذ يعبرُ شقه الأول "العدالة" عن "العلوم القانونية" وأصولها الاجتماعية- الإنسانية، ويعبر شقه الثاني "الرقمية" عن العلم التطبيقي- الطبيعي، ويجمع بينهما من المشتركات النظرية والتطبيقية الكثير بما يعتبر مفهوما مشتركا ومقربا بين الفرعين المعرفيين¹.

أولا: مفهوم "العدالة القانونية الرقمية" بين الاتساع والضيق: "العدالة القانونية الرقمية" مفهوم قانوني تقني مركب يجمع ما بين العلم القانوني وتمثله العدالة، وهي مفهوم مركزي كلي من المفاهيم القانونية الأساسية مثل "مفهوم الحق

الرقمي"، وما بين "الرقمنة - digitization" أو "الرقمنة القانونية - Legal digitization" ذلك المفهوم التقني معاصر الذي يعبر عن التكنولوجيا الرقمية الحديثة أو التكنولوجيا الذكية ممثلة في أعلى صورها المعاصرة وهي "الذكاء الاصطناعي - artificial intelligence"، ويفيد هذا المفهوم الوصفي المركب معنيين من خلال شقي مفرداته (العدالة القانونية - الرقمية)

المعنى الأول: العدالة القانونية الرقمية العامة (بالمعنى الواسع) أي القانون مؤيدا بالتكنولوجيا والتكنولوجية متضمنة في القانون وتقوم وفقا لنظريته ومقوماته وما يفرضه من صلاحيات قانونية عليها، بناء على أن القانون فكرة فلسفية تقوم على نسق علمي وتنظيمات تمثل "النظام القانوني" الوطني أو الدولي فيما يطلق عليه: "النظام القانوني الوطني" و"النظام القانوني الدولي"، وعلى "نسق إجرائي تقني" لتطبيق القواعد القانونية وإنفاذ القانون، وهو ما يشير - مع وصف القانون بالرقمية - إلى التحقق التقني الرقمي في كل مظاهر القانون ابتداء من فلسفته العليا ثم تنظيماته (الدستورية فالأساسية فالعادية فالفرعية وما بعدها) ثم التحقق التقني في تطبيقاته وفي إجراءاته التنفيذية.

إضافة إلى تمدد الدلالة القانونية الرقمية واتساعها لبلوغ أعلى مستويات القانون الرقمي العام (أو الخارق)، وهو ذلك المستوى القانوني الرقمي المتصل بالذكاء الاصطناعي العام ونعبر عنه بـ "مستوى الاستقلال القانوني الرقمي"، وهذا معنى واسع وطموح يعتمد على مدى تطور الذكاء الاصطناعي أولا أكثر من اعتماده على القبول القانوني لهذه التصورات؛ لأن القانون تنظيم قاعدي عام وكلية يسمح بطبيعته وخصائصه لأي نظام فكري عادي أو ذكي بأن يمارسه ويقوم به وأن يستوعبه ويوظفه، سواء رضي القائلون على القانون أو لم يرضوا؛ لأن هذه طبيعة وخصيصة قانونية ذاتية، وإنما يحدد التطور التقني (التكنولوجيا) هذا القبول (الحسيني: 2024م: 07-12).

المعنى الثاني: العدالة الرقمية في معناها الضيق: قد يأتي هذا المفهوم مستوعبا للتكنولوجيا في بعدها العلمي النظري حيث التحليلات والتأصيلات القانونية، وكذلك في بعدها الإجرائي التنفيذي، وقد يتسع ليشمل بعضا من الأعمال التطبيقية أو كل الأعمال التطبيقية سواء الأعمال القضائية أو الاستدلالية أو أعمال التحقيق أو الدفاع أو أعمال الخبرة، وهذا واقع إلى حد كبير في كثير من الدول الغربية وإلى حد ما في عالمنا العربي¹، وهو ناتج لمقومات تقريبية جمعت بين القانون والتقنية على المستويين النظري والعملية بل واللسفي.

ثانيا: مفهوم "العدالة القانونية الرقمية" المركب الوصفي بالنظر إلى شقيه، يبدو المفهوم بالنظر إلى شقيه مفهوما مركبا، يجمع في مفردتيه المركبتين معا فرعين معرفيين كبيرين :

أولهما: عام يتدخل في كل شأن إنساني اجتماعي تنظيميا وتقويما له، وثانيهما علم تطبيقي تجلت آثاره في واقعنا الفردي والاجتماعي والدولي والعالمي بما يعمل على تشكيل حضارة ذكية جديدة للبشر (خليفة: 2020م: 25)، وكما هو ملاحظ فإن طبيعة الشق الأول "العدي" ممثلا للقانون تشير إلى طبيعة تنظيمية تقويمية، أدواتها هي النصوص والمؤسسات التطبيقية والتنفيذية لأحكام هذه النصوص ومقتضياتها الدلالية، وهي تقوم على أصول ومقومات فكرية وفلسفية تمثل الأساس أو "البنیان القانوني الميتافيزيقي" للمسارات القانونية اللاحقة عليها.

والشق الثاني: "الرقمي" يعبر عن علوم الحاسب -في قسم الذكاء الاصطناعي- وهي ذات طبيعة رقمية حسابية منطقية، وسمته هي "الاستخدامية" أي إنها مستخدمة من قبل الأفراد والمجتمعات والمؤسسات والدول وكافة الأنظمة الاجتماعية بعامة بما يكشف عن العلاقة الاستخدامية للرقمنة أو للذكاء الاصطناعي في كل المجالات.

وبما سبق يمكن الخلوصل إلى أن هذا المفهوم الرئيس "العدالة القانونية الرقمية" يعبر موضوعيا ومفاهيميا عن أطروحة المدخل النظري الأول في تحقيق التكامل والاعتمادية بين العلوم القانونية والرقمية، حيث يعد مفهوما محايد ابتداء وبالنظر إلى محله فهو يجمع بين مواد القانون والذكاء الاصطناعي معا وهو حينئذ يقود إل المقاربة وإلى تعزيز التكاملية فيما بينهما ونقلها إلى ذهن من خلال هذا المفهوم حيث توفر المفاهيم وعلى نحو دائم الإطار النظامي لتركيز المعرفة وتعميقها ثم عكسها على ذهن باعتبار ذلك أحد شروط المعرفة العلمية (روزنتال:1997م:488)، وهو ما يمكن استيعابه أيضا بناء على دراسة لنا أخرى عززت من الطرح وكشفت عن نظرية مشتركة بينهما وفلسفة خاصة تعبر عن كليهما في الغايات وفي كثير من الإجراءات التطبيقية، وفي هذا بالضرورة حث على التشارك المعرفي على المستويات النظرية والتطبيقية بين كل من علماء القانون في السياق التكنولوجي وعلماء الذكاء الاصطناعي في مسالكه الوظيفية فيما يتعلق بموضوعات العدالة ومتعلقاتها (الحسيني:2024م:233-235، 268، 269).¹

ثالثا: مفاهيم (ذات صلة تعزز التقريب بين العلوم ملحق في مفاهيم مقارنة لمفهوم العدالة القانونية الرقمية لتعزيز لتقارب): قياسا على مفهوم العدالة القانونية الرقمية يمكن إنتاج مفاهيم أخرى غيرها (مطابقة أو مقارنة أو في نفس غايتها) من خلال الجمع والتنظيم والدمج بين الحقائق الجزئية القانونية الرقمية المشتركة والقابلة للترابط والتي تكشف عنها الظواهر القانونية والرقمية معا؛ وسوف تتشكل من هذا المجموع المتشارك كيانات مفاهيمية ومبادئ وقيم وروابط مشتركة يمكن من خلالها تكوين بنية ونظام يعبر عن أصول نظرية مشتركة سوف تمهد بالضرورة للعلاقات البينية بينهما على المستويين النظري والإجرائي، ومن أبرز هذه المفاهيم التي يمكن الإشارة إليها:

المفهوم الأول: "القانون الرقمي" أو "التقنين الرقمي": وهو المفهوم العام والأوسع الذي يعبر عن عموم القانون وعموم الرقمنة -في المجال القانوني العام بمشمولاته ومتعلقاته- وهو يتسع عند إطلاق معناه ليشمل البنية الفلسفية العليا لكل منهما أيضا، كما ويتمدد مستوعبا الإطار المعرفي العام للقانون الرقمي بشقيه النظري والمفاهيمي، فضلا عن استيعابه للتنظيمات القانونية الرقمية العامة وتقنياتها على مستوى النظام القانوني الوطني، وما يترتب على التنظيمات من تطبيقات للقوانين الرقمية؛ انتهاء بالتنفيذ القانوني الرقمي بناء على النصوص القانونية الرقمية وعلى القواعد القانونية الرقمية العامة المجردة الملزمة.

المفهوم الثاني: "العدالة القانونية الرقمية": وهو مفهوم أساسي واسع وشامل يشير إلى عموم العدالة القانونية في كل ما يتعلق بالظواهر القانونية الرقمية، بما بحمي الحقوق ويفرض العدالة في ظل التطورات الرقمية بعامة ويضمن عدم انتهاكها أو الانحراف عنها في أي مستوى من المستويات القانونية الرقمية التطبيقية على وجه الخصوص، وقد يأتي هذا المفهوم ضيقا ومحدودا حسب سياق استخدامه وتناول "ماصداقاته" ومتعلقاتها (الحسيني:2024م:09).

المفهوم الثالث: "سيادة القانون الرقمي" أو "سيادة القانون الرقمية": وهو مفهوم يشير إلى وجوب إعلاء القانون وتطبيقه على الكافة في كل المجالات القانونية الرقمية وعلى كل الأطراف القانونية أيا كانت، بما يضمن التزام جميع الأطراف بالقواعد القانونية (فودة: ب د ت:70).

المفهوم الرابع: "الأمن القانوني الرقمي" أو "الأمن السيبراني القانوني": وهو مفهوم يشير إلى حماية النظام القانوني من المخاطر المحتملة المرتبطة باستخدام التكنولوجيا الرقمية (فوزي:2019م:29، 129).

هذا بالإضافة إلى مفاهيم من مثل: "الذكاء الاصطناعي القانوني": وهو مجال من مجالات القانون يدرس العلاقة بين القانون والذكاء الاصطناعي. ومفهوم "الذكاء القانوني الاصطناعي": وهو في مثل معنى سابقه إلا أنه يصف

الذكاء مباشرة بالقانونية باعتبار أنه يخضع لصلاحيات قانونية قاعدية إضافة إلى خضوعه لمقوماته الذكائية الفلسفية والفنية

- الفرع الثاني: طريقة المنبع الفلسفية باعتبارها مقوما للتقارب بين العلوم القانونية والرقمية

(1) الطريقة الفلسفية في تحقيق التكامل بين المعارف والعلوم: ليس يخفى أهمية الفلسفة بالنسبة للعلوم فهي أم العلوم وهي أصلها حتى وإن طرأ تغيير من وجه ما على معنى هذه العبارة حديثاً بحكم استقلال العلوم واستقلال مناهجها، أما عن سبب هذا الإطلاق السابق فهو يرجع إلى أن: الفلسفة قائمة في الأصل على أساس المعرفة وتداولها. فضلاً عن دراسة المعرفة وتمحيصها والعناية بمبادئها، وأشكالها. وذلك من خلال طرح الأسئلة العميقة بخصوصها والعمل على التحقق من صحتها: "الأمر الذي أدى لانبثاق العلوم منها، واعتبار أن لكل علمٍ من العلوم الموجودة في العالم أصلاً فلسفياً، -وفق ما ذهب إليه Tuomas K Pernu - إلى أن لكل علمٍ من العلوم الموجودة في العالم أصلاً فلسفياً"¹ وهو ما يتجلى في فلسفة العلوم ونظرياتها¹.

وفي سياق ما سبق تأتي الطريقة الفلسفية باعتبارها إحدى طرق المدخل النظري الأول -حسب أطروحة البحث- للتعبير عن عن مسار مهم من مسارات الارتباط الفلسفي بين العلوم الإنسانية ممثلة في علوم القانون وعلوم الذكاء الاصطناعي، وهي تجمع بين الفلسفة العامة والفلسفة القانونية وفلسفة الذكاء الاصطناعي بناء على طرح الأسئلة الأساسية حولهما مثل: ما هو القانون وما هو الذكاء الاصطناعي؟ ما أساس القانون وما أساس الذكاء الاصطناعي وهل هناك رابط بينهما؟ ما طبيعة القانون وما هي طبيعة الذكاء الاصطناعي؟ ما علاقة القانون بالذكاء الاصطناعي؟ ومن ثم تسعى فلسفة القانون إلى تقديم إجابات على هذه الأسئلة، من خلال تحليل مفهوم القانون وطبيعته وأهدافه وعلاقته بالذكاء الاصطناعي وطبيعته وأهدافه. وبناء على طبيعة الذكاء الاصطناعي وأنه محاكاة لعمل العقل الإنساني يمكن القول بأن إطاره الفلسفي الذي يحكمه هو ذات الإطار الفلسفي للعقل. هذا الإطار يحدد طبيعة العقل، وإمكانياته، وعلاقته بالجسد، والواقع، والقيم. ولا يوجد إطار فلسفي واحد يحكم الذكاء الاصطناعي بشكل عالمي. بدلاً من ذلك، تسهم منظورات فلسفية مختلفة في تشكيل فهم وتطوير الذكاء الاصطناعي (مكارثي: د.ت. ن: 12، 13- يونيو: 1993م: 11-13)

وبعد تحقيق العلاقة بين "العلوم القانونية" و"علوم الذكاء الاصطناعي" بناء على ما تم تأسيسه (الحسيني: 2024م: 09)¹ وقفنا على أن "الفلسفة العامة" على وجه العموم و"الفلسفة الخاصة" -وبالأحرى المشتركة بين الفروع المعرفية- على وجه الخصوص من أبرز المداخل العلمية للتقريب بين المجالات العلمية الثلاثة الطبيعية والإنسانية والتطبيقية¹. أما عن الفلسفة المشتركة فيعبر عنها مفهوم "الفلسفة القانونية الذكائية" أو "الفلسفة القانونية الرقمية" وهو مركب وصفي حرصنا أن نجمع فيه بين الشقين: "القانوني الإنساني" و"الحاسوبي التطبيقي"، وهو مفهوم عميق يعبر بوضوح وجلاء عن قوة الالتقاء بينهما وعن مدى تكاملهما واتساقهما في استشراف وضبط المعارف وتفسير التطبيقات القانونية الذكائية وهذا بيان عنها في رقم (2).

(2) مفهوم "الفلسفة القانونية الرقمية أو الذكائية مفهوم قانوني رقمي عام يعبر عن مجموع المفاهيم القانونية الرقمية العليا مثل: مفهوم "الأنطولوجيا القانونية الرقمية" أو "الوجود القانوني الرقمي"¹، ومفهوم "الأيستولوجيا القانونية الرقمية" أو "المعرفة القانونية الرقمية"، ومفهوم "الإكسيولوجيا القانونية الرقمية" أو "القيم القانونية الرقمية"، وما ينبني على ما سبق من مثل: مفهوم "الحق القانوني الرقمي"، وما يتبعه من مفهوم "الحقيقة القانونية الرقمية"، ومفهوم "العدالة

القانونية الرقمية" باعتبارها مبنية على الحق، ومفهوم "المساواة القانونية الرقمية"، و"الإنصاف القانوني الرقمي"، وهي جملة المصطلحات التي تنتمي للفلسفة القانونية الرقمية أو كما نسميها أحيانا بـ "الفلسفة القانونية الذكائية".

وأرى أن هناك عدداً غير قليل أيضاً ممن يتبنون هذا الطرح -مباشرة أو غير مباشرة - بالنظر إلى "الفلسفة القانونية" في محيط الذكاء الاصطناعي القانوني باعتبارها ظهيرا له ومرجعية فكرية عليا يستند عليها في تأطير مفاهيمه وتكييف برامجه وتقنياته، ويقوم الموضوع على ركنين أساسيين، أولهما: الفلسفة القانونية، وثانيهما: الذكاء الاصطناعي (في الحقل القانوني) من حيث: مفاهيمه وبرامجه وتقنياته ذات الصلة بالقانون، ومن ثمَّ فهو يغوصُ في معالجة النسق المفاهيمي لهذين الركنين فضلا عن تقصّيه ماهية الدوائر المفاهيمية الناتجة عن تلاقيهما وعن تعالقهما (الموضوعي والشكلي والغائي)، إضافة إلى مخرجات تلك العلاقة والتي تشكل "كيانا فلسفيا قانونيا ذكائيا" يُعنى بالأصول والمفاهيم والمبادئ الأساسية فيما يمكن أن نطلق عليه: "الفلسفة القانونية الذكية" أو "الفلسفة القانونية الرقمية"، ويمكن أيضا أن نسميها -بمقاربات أخرى- بإضافة المفاهيم القانونية العليا لتكون "فلسفة الحق الرقمي" أو "فلسفة العدالة الرقمية".

وتنهض هذه الفلسفة للتقريب بين هذين الفرعين المعرفيين القانوني والإنساني والرقمي التطبيقي لتتصدى لإشكالات كثيرة تواجه الفرعين المعرفين معا بطرحها ذلك التقدم الهائل في الاستخدام القانوني للذكاء الاصطناعي وفي الاستلاب الرقمي لمهام وأعمال القانون؛ والذي أنتج "محاميا رقميا" (مدافعا إلكترونيا) و"خبيرا قانونيا رقميا"، وهو يمهدُ لإنتاج "سلطة استدلال وتحقيق رقميتين".. ثم "قاضيا رقميا".. إلى غير ذلك من عناصر "منظومة العدالة الرقمية القانونية" التي تسعى إليها الدول حثيثا (الحسيني: 2024م: 7 - 12).

وجدير التأكيد على أن فكرة " الفلسفة القانونية الذكائية " تنهض على أساس : "أن القانون بعامته إنما فكرة معيارية (قاعدية تنظيمية) ذات جوانب اجتماعية ومنطقية ولغوية، وأنه يتجلى في تنظيمات تقنية تعبر عنها نصوص متماسكة، وأن الذكاء الاصطناعي يقوم بكفاءة على تمثيل تلك النصوص وعلى معالجتها والاستجابة لكافة المواقف المتعلقة بشأنها؛ وهو ما يعني علاقة قوية وروابط وثيقة (موضوعية وسلوكية وغائية) بينهما، وهو ما يوجب إعادة إنتاج فلسفة قانونية ذكية تدعم هذا التوجه وتوطر لمبادئه وغاياته وتوصل لمفرداته وتؤسس لممارساته، مع الاهتمام بالإطار المعرفي (النظري المفاهيمي) للعلاقات القانونية والذكاء الاصطناعي في الحقل القانوني. وذلك الإطار الفلسفي القانونية في تقويم وتطوير التقنيات القانونية الذكية (الحسيني: ب ت ن: 7 - 12). وبناء على تلك الفلسفة أيضا يمكن طرح عدة مفاهيم فلسفية (قانونية ذكائية معا) تعبر مباشرة وضمنيا عن مدى التقارب والتكامل الممكن تحقيقه بين هذين الفرعين العلميين في الآتي.

(3) مفاهيم فلسفية أخرى تعزز الارتباط وتدعم التقارب بين العلوم القانونية وعلوم الذكاء الاصطناعي: تتعدد هذه المفاهيم الفلسفية المشتركة بين الفلسفة القانونية وفلسفة الذكاء الاصطناعي وما يعبر عنهما معا " الفلسفة القانونية الذكائية" وهي مفاهيم ناتجة عن الغوص في المبادئ الفلسفية الأساسية التي تقوم عليها كل من العلوم القانونية والذكاء الاصطناعي. ويمثلها عدة مفاهيم تقوم على مجموعة الأفكار والتصورات والمفاهيم والمصطلحات والأطروحات التي تجمع بين القانون والعدالة أو بين العدالة القانونية وأنظمة ومخرجات الذكاء الاصطناعي على كافة المستويات الفلسفية والتطبيقية والفكرية والحوارية، وحتى التداولية التي لم تستقر مصادقاتها (أي نماذجها وتمثيلات الشاخصة المحسوسة التي تصدق مفاهيمها تصدقها واقعا على أرض الواقع القانوني وفي فضائه).

ولعل من أبرزها الفلسفة القانونية الذكائية، أو "الفلسفة القانونية الرقمية" -على ما سبق- ومفهوم "الحق الرقمي" أو "الحقانية الرقمية"، الإطار القانوني الرقمي، " العدالة القانونية الرقمية"، "المشرع الرقمي"، أو "المقنن الرقمي"، "الصائغ التقني الرقمي"، "القاضي الرقمي"، "المحقق الرقمي"، "مأمور الضبط القضائي الرقمي"، "الخبير القانوني الرقمي"، "المساعد القضائي الرقمي"، ويمكن الإسهاب في هذا من خلال استعراض تفاصيل كل مجال قانوني أو قطاع من قطاعات العدالة -هذا بعد تكوين مركبات وصفية أو إضافية من الكيانات والعناصر والوظائف القانونية ونسبتها إلى الرقمنة أو إلى الذكائية (مقصودا بها الذكاء الاصطناعي)-.

وليست هذه المفاهيم القانونية الرقمية - عند تأملها وأخذها مأخذ الجد في اعتبارها مفاهيم تقدمية يمكنها أن تربط بين العلوم القانونية والحاسوبية وأن تؤسس للتكامل البيني الفلسفي بينهما- بالمفاهيم العادية، بل باتت مفاهيمًا تشغل الدول المتقدمة وتلك الدول التي تهدف إلى اللحاق بركب التكنولوجيا القانونية، فقد أصبحت هدفًا وغاية وطنية من قبل الدول والحكومات والسلطات القانونية تستلزمها وتحرص على اقتناء تقنياتها الذكية لتساعدها في رقمنة أنظمتها القانونية و"أتمتة" Automation¹ مؤسساتها العدلية؛ لكي تحقق أهدافها القانونية والعدلية في كل القطاعات، وعليه فليس من غرابة في أن معظم الدول تتسابق بل وتفاخر بإحداث الأتمتة والرقمنة في مؤسساتها وقطاعاتها القانونية بعمامة وفي أجهزتها العدلية بصورة خاصة، وكذلك فإن شركات الذكاء الاصطناعي تعدُّ بكثير من التقنيات الذكية الآلية وتلك البرمجيات والتطبيقات التي تقوم على تحقيق الغايات القانونية وتمنح القانونيين مساعدات واسعة في أداء أعمالهم.

(4) مفهوم "الحق الرقمي" : يأتي مفهوم "الحق القانوني الرقمي" أو مباشرة "الحق الرقمي" باعتباره المفهوم الفلسفي الأول -بعد مفهوم الفلسفة القانونية الرقمية أو الذكائية- بناء على جلالته مفهوم "الحق" واعتباره الفكرة القانونية الأولى يبنى عليها ما بعدها من أفكار ومفاهيم العدالة والكرامة والمساواة وغيرها، ويقصد به بالنظر إلى الأصول القانونية الفلسفية والرقمية مفهوم الوجود "الأنطولوجيا القانونية"، والآنطولوجيا الرقمية وطبيعة وجودها وماهيتها وهل هي من طبيعة مادية أو فكرية إلى غير ذلك من المفاهيم الفلسفية القانونية الرقمية العليا (غريغوا: ب ت ن: 06)، والتي يترتب عليها تأسيس الوجود القانوني الرقمي وتقرير طبيعته الحقيقية القانونية الرقمية والتي بناء عليها تقوم العدالة القانونية الرقمية باعتبارها وسيلة للوصول إلى الحق والحقيقة القانونية الرقمية، كما هو الشأن في الفلسفة القانونية التي تقوم العدالة فيها بناء على المذهب الفلسفي الحق (حسين: 2010م: 1265).

فإن كان الحق موضوعيا وواقعا مفارقا للأذهان ولا يرتبط وجوده بها كانت العدالة أيضا تقوم في مطابقة الوقائع والحكم بناء على الوقائع الطبيعية أو المجتمعية بعيدا عن المثاليات وعن الدين والأخلاق، وإذ كان مذهب الحق مثاليا وفقا للمعيارية القانونية المثالية كانت العدالة كذلك تقوم وفقا للمثل والقيم أو للنصوص الدينية المساوية التي تعبر عن الحق الإلهي.. وهكذا بناء على مفهوم الحق تتشكل "العدالة" باعتباره أصلا لها-مع الإشارة إلى أن بعض الفلاسفة يذهبون إلى تأسيس الحق على العدالة-

الخاتمة والنتائج والتوصيات:

الخاتمة:

تقتضي المعارف العلمية مصطلحات خاصة ومفاهيم محددة تعبر عن مضمونها وحقائقها النظرية وعن خصائص "مصاديقها" أو فئاتها في عالم الواقع، وتقوم المصطلحات العلمية بالضرورة على الاختصاص بمعارفها وعلى التقرد في التعبير عن موضوعاتها وظواهرها، وهو ما يعني استقلالا مؤكدا لكل معرفة عن الأخرى، ومن هنا ينشأ الإشكال في

الارتباط والتواصل بين العلوم والمعارف في عمومها وبين الفروع العلمية للمجال العلمي الواحد، إذا تعمل المفاهيم المتخصصة والدقيقة على تعميق المعرفة وتفردها وإلى عزلتها إلى حد ما عن غيرها.. وتلك هي الإشكالية الأساسية والتي تحتاج إلى أطاريح علمية فاعلة لتحقيق الاختصاص المعرفي لإبقاء الروابط التكاملية بين المجالات والفروع المعرفية .

وللمعالجة ذلك كان يلزم البحث في مسارات هذا التكامل وبالأحرى في مقوماته وأصوله العليا على المستويين النظري والتطبيقي لتحقيق معادلة التوازن بين التفرد المعرفي والاتصال التكاملي بين المجالات العلمية لتعزيزها وتعضيد مسالكها، وهو ما نرى إمكانية تحقيقه من خلال أطروحات أطروحتنا السابقة والتي لخصناها في مدخلين وطرائق عدة إضافة إلى مقترحات عن حيادية التصنيف والمفاهيم، وهو ما نعتقد أننا مارسناه على نحو محقق على مدار البحث.

النتائج:

خلصنا بناء على المعالجة السابقة على مدار البحث إلى عدة نتائج أبرزها:

النتيجة الأولى: التحقق من افتراض البحث الرئيس والذي يذهب إلى أن "التصنيف" باعتباره عملية علمية معرفية لازم على نحو ضروري لأنه أحد المداخل الرئيسة في جمع الخصائص المشتركة بين الفئات وسماتها الرئيسة لتكوين المفاهيم العلمية، وهذا بدوره ما يكفل للمعارف العلمية تميزها واستقلالها وإعادة موضعتها، حتى وإن تسبب نسبيا في إحداث "عزلة" نسبية بين المعارف لضرورة التخصص العلمي، لأن "استحقاقات التخصص -وفقا للمنهجية العلمية- ذات أهمية وأسبقية زمنية، مع ما لها وما عليها من تأثير عرضي مؤقت يمكن تداركه فيما بعد، وعليه فلا ينبغي مهاجمة التصنيف لذات التصنيف واتهامه بأنه من أسباب العزلة بين العلوم، فهو "أداة علمية أساسية محايدة" كما "المفاهيم العلمية" يحقق غايته في كل سياق يوضع فيه.

النتيجة الثانية : تعد "المفاهيم العلمية" أداة علمية أساسية محايدة في كل أحوالها؛ فهي ليست بذاتها سببا مباشرا في تفتيت المعرفة أو في عزلتها وقطع الارتباطات بينها، بل تحقق وظائفها في ترميز المعرفة وعكس تصوراتها للعقل البشري وجعلها أكثر دقة في التعبير عن مصادقاتها، وهي وإن ميزت بين العلوم والمعارف من خلال خصائصها فهي كذلك أدوات علمية للتقريب بين المجالات والفروع المعرفية بحسب سياق استخدامها ووفقا للغاية المرسومة لها، وهو ما تجلى في "العدالة القانونية الرقمية" باعتبارها طريقة فلسفية ومفاهيمية حيث جاءت معبرة عن أوجه الارتباط بين العلوم القانونية وعلوم الذكاء الاصطناعي.

النتيجة الثالثة: مقومات الارتباط المعرفي بين العلوم الإنسانية والعلوم التطبيقية كائنة وقائمة بالفعل من خلال المداخل النظرية المتمثلة في المفاهيم العلمية المشتركة وفي عمليات التصنيف المشتركة أيضا مع ملاحظة حيادها الأساسي، فضلا عن تمثلها في النظريات العلمية والتي هي ناتج عن الطريقتين الفلسفية والمفاهيمية بتنظيم معين مثلما عبرت عن ذلك " النظرية العامة للعدالة القانونية الرقمية".

النتيجة الرابعة: يعد مفهوم "الفلسفة القانونية الرقمية-أو الذكائية" من المفاهيم القانونية الرقمية الجامعة والتي تعبر بوضوح عن أحد أهم مقومات الترابط والتكامل بين العلوم القانونية علوم الذكاء الاصطناعي، وهو مقام أعلى يلتبس علوه من علو الفلسفة وكونها أصلا أوليا وأما عامة في كل العلوم (النظرية الطبيعية التطبيقية).

النتيجة الخامسة: أن التطبيقات القانونية الرقمية تعد مظهرا من مظاهر التقارب بين العلوم القانونية وعلوم الذكاء الاصطناعي من حيث تلبية الحاجات المجتمعية وجلب الرفاه والاستقرار العدلي والتطور الرقمي معا.

النتيجة السادسة: خلص البحث إلى ضرورة إحداث التوازن بين التخصصية والتشاركية في فروع العلم الواحد وبين المجالات العلمية المتنوعة، وأن تحقيق هذه التشاركية (الموضوعية المعرفية) على مستوى الفرع العلمي الواحد وعلى مستوى العلوم المتنوعة يُعدُّ كلمة السر في تحقيق التقدم والنهضة على المستويين النظري والعملية في العلوم والمعارف العلمية وتحقيق الاستجابة للمشكلات العملية المعقدة في عالم الواقع.

التوصيات:

هناك عديد من التوصيات الصريحة والضمنية بناء على المعالجة العلمية، أبرزها:

1. نرى وجوب محاكاة مفهوم "العدالة القانونية الرقمية" باعتبار إطارها الفلسفي والمفاهيمي، وباعتبارها نظرية يمكن تطبيقها في معظم العلوم الإنسانية والتطبيقية، وفقاً للنهج الذي اتبعناه وبناء على الطرح الذي تبنيناه على مدار البحث.

2. ندعو إلى تشجيع بل وفرض "الدراسات البينية" بين المجالات المعرفية والفروع العلمية على طلبة الدراسات العليا في مرحلتَي الماجستير والدكتوراه، نظراً لأهميته على المستويات النظرية وعلى المستويات التطبيقية العلمية باعتباره مدخلاً لتفعيل التطبيقات العلمية للمعارف النظرية والتي تمتلئ بها أدرج مكتبات الدول العربية وأرففها.

3. نرى وجوب تعميم المدخل النظري باعتباره مقوماً من مقومات التقارب العلمي في طريقته الفلسفية - على وجه الخصوص - لإنتاج ما يمكن تسميته بـ "الفلسفات البينية" بين المجالات والفروع المعرفية والعلمية، ونراه من أهم ما يمكن العناية به من قبل القائمين على إدارة المشاريع العلمية وإنتاج المناهج الدراسية الجامعية بل وفي المراحل الثانوية وقبلها، لتهيئة أبنائنا نحو استيعاب التصورات وبناء القناعات (البراديجمات) إزاء التكامل بين العلوم والمعارف في المجالات النظرية الإنسانية وفي المجالات التطبيقية من خلال الطرائق الفلسفية وغيرها من الطرائف المفاهيمية والمداخل التطبيقية.

المراجع:

- إسلام، عزمي (1983)، مفهوم التفسير في العلم (من زاوية منطقية)، حوليات كلية الآداب، جامعة الكويت.
- برهيه، إميل (1983)، تاريخ الفلسفة ترجمة جورج طرابيشي، دار الطليعة، بيروت، لبنان.
- توفيق الطويل (د. ت)، أسس الفلسفة، دار النهضة العربية، القاهرة.
- جرين، جودت (1992)، التفكير واللغة، د. عبد الرحيم جبر، ط الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- حسين، فايز (2010)، فلسفة القانون ونظرية العدالة، مجلة الحقوق والبحوث القانوني، العدد (2) جامعة الإسكندرية.
- الحسيني، محمد عبد الكريم أحمد (2024)، النظرية العامة للعدالة القانونية الرقمية، مجلة العلوم الإسلامية والإنسانية، العدد 5.
- الحسيني، محمد عبد الكريم أحمد (2024)، مذكرة الفلسفة القانونية الذكائية، المحاضرة الثانية وهو مقرر دراسي تم تدريسه على مدار الفصل الدراسي الثاني 1445 هـ - 2024 م في اثنتي عشرة محاضرة متصلة، الجامعة الإسلامية بمينيسوتا، كلية الشريعة والقانون، قسم القانون والسياسة الشرعية.
- خليفة، إيهاب (2020)، الذكاء الاصطناعي (مستقبل حياة البشرية في ظل التطورات التكنولوجية)، ط1، الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- دوبريت، تفكيك (2005)، دراسة معرفية في النظرية والتطبيق، مجلة الفلسفة والعلوم والقانون، متاح على الإنترنت [تصنيف . دوى: jpsl200551310.5840]
- شريف، عبد الله (2017)، مقدمة في العلوم القانونية، دار الفكر العربي، القاهرة.
- الطويل، توفيق (د - ت)، أسس الفلسفة، ط دار النهضة العربية: القاهرة.

- عبد الله، عبد الله (2018)، القانون والعدالة، دار الكتب العلمية، لبنان.
- عثمان، أمال (2018)، النموذج القانوني للجريمة، دار نهضة مصر.
- غريغوار، فرانسوا (د - ت)، المشكلات الميتافيزيقية الكبرى ترجمة أ. نهاد رضا، منشورات مكتبة الحياة، بيروت.
- فودة، رأفت (د. ت)، دروس في قضاء المسؤولية الإدارية، ص7، وتعميق هذا المفهوم على المستوى الحكومي وما بعدها، دار النهضة العربية، مصر.
- فوزي، أيمن (2019)، الأمن السيبراني، المجلة الاجتماعية القومية، المجلد السادس والخمسون، العدد الثاني.
- قنصوه، صلاح (1981)، فلسفة العلم، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة.
- كريسون، أندريه (د - ت)، تيارات الفكر الفلسفي من القرون الوسطى حتى العصر الحديث، ترجمة نهاد رضا، مطبعة عويدات،
- لالاند، أندريه (د - ت)، موسوعة لالاند الفلسفية، ترجمة خليل أحمد خليل، ط2، عويدات، بيروت وباريس.
- م. روزنتال، ب. يودين (1997)، الموسوعة الفلسفية، ترجمة سمير كرم، ط7، دار الطليعة، بيروت.
- معتوق، فردريك (د - ت)، قاموس علم الاجتماع، تحرير ومراجعة د. محمد دبس، دار الأكاديمية، بيروت.
- موي، بول (1981)، المنطق وفلسفة العلوم، ترجمة د. فؤاد زكريا، مكتبة دار العروبة، الكويت.
- واريك، كيفين (2013)، أساسيات الذكاء الاصطناعي مسرد المصطلحات، ترجمة هشام أحمد محمد، مراجعة د. السيد عطا، الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- Automation in Law: The State of the Art" by M. P. D'Orazio and F. Russo (2021)
- Cotterrell, R. (1992). **The Sociology of Law: An Introduction**. Butterworths.
- Feyerabend, Paul. (1975). **Against Method: Outline of an Anarchistic Theory of Knowledge**. Verso.
- Hacking, Ian. (1999). **The Social Construction of What?** Harvard University Press.
- Jurisprudence: Theory and Context" (Bix, B., 2011)
- Kuhn, Thomas Samuel. (1962). **The Structure of Scientific Revolutions**. **University of Chicago Press**.
- Philosophy of Law :Andrei Marmor :**Princeton University Press**
- Smith, E. E., & Medin, D. L. (1981). **Categories and concepts**. Harvard University Press.
- Teubner, G. (1983). **Substantive and Reflexive Elements in Modern Law**. Law & Society Review, 17(2), 239-286.
- **The Concept of Law** : H. L. A. Hart :Oxford University Press-
- **The Concept of Law"** (Hart, H. L. A., 2012
- to this view, philosophy, science has philo- sophical origins. **Philosophy and the Front Line of Science, Page 29. Edited**
- Trubek, D. M., & Trubek, L. G. (2005). New Approaches to Comparative Law: **Comparisons, Connections, and Categories**. **Stanford Law Review**, 57(6), 1675-1700
- Tuomas K Pernu, to this view, philosophy, science has philo- sophical origins. **Philosophy and the Front Line of Science, Page 29. Edited**
- Will, William. (1840) **The Philosophy of the Inductive Sciences**, Founded upon Their History. John W. Parker.
- Winsberg, E., 2010, Science in the Age of Computer Simulation, Chicago: University of Chicago Press.
- Stanford Encyclopedia of Philosophy:"<https://plato.stanford.edu/entries/scientific-method/>

الضمانات القانونية في مشروع قانون البصمة الوراثية الليبي .. "قراءة تحليلية وصفية"

أ.د/ مسعود محمد خليفة شلندي

كلية القانون صرمان – جامعة صبراتة masoud.shilandi@sabu.edu.ly

الملخص:

نهدف من هذه القراءة التحليلية الوصفية، إلى إبراز الضمانات القانونية ضمن مشروع القانون الليبي، والمتعلق بتنظيم واستعمال واستخدام البصمة الوراثية في الأغراض المتعلقة بالبحث العلمي والمسائل الطبية، وفي التعرف على الأشخاص المفقودين، أو مجهولي الهوية، أو المشتبه فيهم جنائياً، وفي دعاوي النسب بما لا يتعارض مع حكم الملاعة، وجاء العمل في مشروع القانون على تحديد المقصود بمعاني: البصمة الوراثية، الحمض النووي، العينة الحيوية، الهيئة. ومن ثم تطرق إلى تبيان كيفية تحليل واستخلاص البصمة الوراثية، وصداقية حجيتها، وضوابط، واجراءات الالتجاء إليها من حيث الحماية التنظيمية، والجنائية، وتنظيم قاعدة بيانات البصمة الوراثية، وتخزين بيانات السمات الوراثية للأشخاص، دون أن يهمل التنظيم الإداري للهيئة الوطنية لأبحاث، وتحليل البصمة الوراثية، وفي الأخير تطرق إلى الأحكام الانتقالية، وقد عملنا في هذه القراءة على تبويب ثنائي من مطلبين يظهر الضمانات القانونية لمشروع القانون لنقف على مدى النجاح في تحقيق التوازن بين المصالح المتعارضة التي نظمها، ومدى إلمامه بمختلف جوانبها.

الكلمات المفتاحية: (البصمة الوراثية، الحمض النووي، العينة الحيوية، الهيئة الوطنية، السمات الوراثية، الأشخاص، مشروع القانون، القاضي الجنائي، الجزاء الجنائي).

Summary :

We aim, through this descriptive analytical reading, to highlight the legal guarantees within the Libyan draft law, related to the organization, use and use of genetic fingerprinting for purposes related to scientific research and medical issues, and in identifying missing persons, persons of unknown identity, or criminal suspects, and in claims of paternity without exception. It conflicts with the rule of curses. The work in the draft law was to define what is meant by the meanings of: genetic fingerprint, DNA, biological sample, and body. Then he touched on the methods of analyzing and extracting the genetic fingerprint, the credibility of its authenticity, controls, and procedures for resorting to it in terms of regulatory and criminal protection, organizing the genetic fingerprint database, and storing data on the genetic traits of people, without neglecting the administrative organization of the National Authority for Research and Genetic Fingerprint Analysis. Finally, he touched on the transitional provisions. In this reading, we worked on a dual classification of two requirements that shows the legal guarantees of the draft law in order to determine the extent of success in achieving a balance between the conflicting interests that it organized, and the extent of his knowledge of its various aspects.

key words : (Genetic fingerprint, DNA, biological sample, national authority, genetic traits, people, draft law, criminal judge, criminal penalty).

المقدمة:

نحمد الله تبارك وتعالى، ونصلي ونسلم على رسوله الكريم ﷺ، أن حسمت (الهيئة) الأمر وعزمت على اقتحام عالم القوانين الأحيائية، استجابة للتطور العلمي، والقانوني والواقع الذي يفرض تجاوز المرحلة الرمادية التي طال أمدها وكثرت عيوبها، للاستفادة من هذه التقنية العلمية تدعيماً لكل السياسات في شتى المجالات في حياة أبناء ليبيا، وطموحهم لبناء دولة القانون.

وسبحان الله الذي خلق الإنسان فسواه في أحسن تقويم، وركب بنيته من الخلايا التي لا يحصيها إلا هو ﷻ عدداً، وجعل مركز الخلية مما تحتويه: "الأحماض النووية" (DNA)، لتكون تلك هي الحقيقة المذهلة فيما اكتشفه العالم الانجليزي "اليك جيفرس- 1984م"، وهي مادة "البصمة الوراثية"، أو تقنية الحمض النووي.

وهي تتابعات تميز الفرد، ويرثها بالمناصفة عن والديه، وهي إن طُوِّرت ضمن قواعد علمية وتكنولوجية، وتنظيمية، وأخلاقية وسيلة مستقبلية تجلب النفع في مجالات حياتية متعددة، كمواجهة التطورات المستقبلية في الجينومات لتحسين صحة أفراد المجتمع، إذ تُعد ضمانة أساسية في منع انتشار الأمراض، وتقنية فعالة في البحوث الجنائية، واكتشاف الجرائم، ومقترفيها، ودليل علمي يكاد يكون قاطعاً للفصل في الدعاوي الأخرى.

ولذلك فإن استخدام هذا الأسلوب العلمي الحديث "البصمة الوراثية" يثير عديد الإشكاليات سواء من حيث التنظيم الإداري، والتقني، وإعداد قاعدة البيانات، أو من حيث الاستخدام، وتأثيره على الحقوق بالنسبة للأفراد، وما تثيره مشكلة صدقية القيمة الثبوتية لما يُسفر عن استخدامها من نتائج، وضبط كل ذلك وفق المعايير الشرعية الإسلامية.

وبهذا، فإن اكتشاف "البصمة الوراثية" كحقيقة علمية يرتب على المشرع الليبي مسألة الاستجابة، لجلب النفع، ومن ثم كان لزاماً وضع ضوابط، وآليات قانونية للاستفادة منها، على اعتبار إمكان الإساءة في الاستخدام، والتسخير. فالموضوع إنسان، وقد يضر بحقوقه، ويؤثر على خصوصيته الجينية، وهكذا اتجه العمل على المستوى الوطني من خلال "الهيئة الوطنية لأبحاث وتحاليل البصمة الوراثية" إلى صياغة مشروع قانون البصمة الوراثية الليبي.

وللأهمية المزدوجة لموضوع البصمة الوراثية، ومشروع تنظيمها معاً، جاءت هذه القراءة وفق منهج تحليلي وصفي بهدف الوقوف على الضمانات القانونية ضمن مسودة مشروع قانون البصمة الوراثية، من حيث الالتجاء لاستعمالها المشروع، ولتطرح إشكالية طبيعة البصمة الوراثية، وماهية الشروط، والحدود التي وضعها مشروع القانون لأجل استعمال تقنية البصمة الوراثية، ولم لاَ التعرض لتقييم التنظيم الإداري للهيئة القائمة إدارياً على شؤونها.

وسوف نعالج هذه الإشكاليات ضمن خطة القراءة في مشروع القانون التالية :

• **المطلب الأول : الطبيعة القانونية للبصمة الوراثية.**

- **الفرع الأول : مفهوم البصمة الوراثية.**

- **الفرع الثاني : استخلاص البصمة الوراثية وصدقيتها.**

• **المطلب الثاني : ضوابط الالتجاء للبصمة الوراثية.**

- **الفرع الأول : الحماية التنظيمية للجوء إلى البصمة الوراثية.**

- **الفرع الثاني : الحماية الجنائية للجوء إلى البصمة الوراثية.**

ونختتم بإبراز أهم الأحكام ضمن مسودة مشروع القانون، وأهم النتائج والتوصيات.

المطلب الأول : الطبيعة القانونية للبصمة الوراثية.

ليس أدل من دلالات البصمة الوراثية القاطع لإثبات هوية الإنسان، إلا اتجاه الدول إلى التقنين للأخذ المشروع بها. فيما ثبت نفعه، لذلك جاءت مسودة مشروع القانون الليبي بشأن "البصمة الوراثية" تحاكي وتتناغم مع التشريعات المقارنة، إذ جمعت في خمسة فصول تنظيم الالتجاء المشروع، وإجراءات اللجوء إلى البصمة الوراثية وما تعلق بشروط استعمالها، لتظهر في شكل جلي ما اعتمدته مشروع القانون بشأن البصمة الوراثية من مفاهيم ومصطلحات علمية،

وأساس قانوني وصلاحي، والقوة الثبوتية مما يستوجب ضبط طبيعة المفهوم في (الفرع الأول)، لنتخلص إلى استخلاص البصمة الوراثية وصدقيتها في (الفرع الثاني).

الفرع الأول: مفهوم البصمة الوراثية.

نصت المادة الأولى من مسودة المشروع - وهي نص تفسيري - على ضبط اصطلاحي لأربعة معاني تؤسس لمفهوم البصمة الوراثية، وبيئت المقصود قرين كل من هذه المعاني مما يعني التركيز على المعنى الاصطلاحي دون اللغوي، وهذا يستوجب السياق في الصياغات القانونية، لأنها وحدها محل التفسير والبحث عن مراد المشرع، وأما هذه المعاني فهي : البصمة الوراثية، الحمض النووي، العينة الحيوية، ونحدد مقصودها (أولاً)، لنتخلص إلى تنظيم الهيئة (ثانياً).

أولاً: من حيث تحديد مقصود المعاني:

في اللغة: "البصمة الوراثية" هي، مُركب وصفي من كلمتين: "البصمة - الوراثية"، والبصمة من البصم (ابن منظور: 1999م: 423)، أي مقدم الاصبع، والبصمة كلمة عامية معناها "العلامة"، أما الوراثية فهي من التوارث: "الشيء بعضه من بعض" (أنيس وآخرون: 1972م: 1024). أي جملة الصفات الفيزيولوجية والتشريحية التي تربط بين الأفراد بصلة قرابة وتتوارث من جيل لآخر، أو كما جاء في القانون الجزائري رقم (03/16) المؤرخ في (14/رمضان/1437هـ) الموافق (19/يونيو/2010م) في المادة الثانية منه المتعلقة باستعمال البصمة الوراثية في الاجراءات القضائية، والتعرف على الأشخاص: "البصمة الوراثية: التسلسل في المنطقة غير المشفرة في الحمض النووي" (بوشليق: 2022م: 40).

وفي الاصطلاح، فإن مشروع القانون عبر عن "البصمة الوراثية" بأنها : ما يميز الفرد عن غيره من صفات تحدد هويته بدقة في صورة خارطة لجيناته البيولوجية الموروثة عن أصوله (الرفاعي: 2013م: 716)، وتجسد السمات البيولوجية أو الخط الجيني للمواقع غير المشفرة عالية البيان في الحمض النووي الذي يظهر من العينات البيولوجية، وهي بذلك تُعد دليل علمي لتحقيق الشخصية (عبد الدائم: 2010م: 92)، ومن ثم أحال النص إلى معنى "الحمض النووي، والعينة الحيوية".

وبهذا فإن مشروع القانون ضبط مصطلح "البصمة الوراثية": كدلالة على الهوية الوراثية التي تثبت لكل فرد، وهي بنية جينية بيولوجية للتركيب الوراثي الناتج عن فحص "الحمض النووي" الذي يحتوي على أنظمة الدلالات الوراثية التي تحمل الصفات الموروثة التي تنتقل من الأصول إلى الفروع، والموجودة في خلايا الانسان، ويُستدل بدقة معطياتها للتمييز، كوسيلة بيولوجية تظهر حقيقة المعرف، بكيفية قانونية تتعين بطريق تحليل العينة الحيوية التي تؤخذ من الافرازات الحيوية لجسم الانسان كالدّم واللّعاب والمني والبول (الصغير: 2007م: 22).

والمتمعن في المادة (01) يلاحظ أن المشروع أورد فقرات متتالية، في تعريفات علمية للمصطلحات تحدد النطاق القانوني لحقيقة البصمة الوراثية كتقنية علمية محددة الأغراض كما تضمنته النصوص اللاحقة لهذا التحديد للمعاني، واستعمالاتها في المجال المدني، أو الجنائي والعلاجي والعلمي، كما حصرت مصادرها في الافرازات الجسدية (العربي: 2012م: 31).

ونشير إلى أن مشروع القانون أهمل ، مصطلح : المقاربة، أي المقارنة والمضاهات بين بصمتين وراثيتين، وهي مرحلة ضرورية لاستظهار البصمة الوراثية، يقوم بها القائمون على تحاليل البصمة الوراثية سواء بشكل علمي بحت،

أو فني لتخزين قاعدة البيانات للأشخاص أو لاستظهار المخزون من البيانات للسمات الوراثية للحمض النووي عبر استخدام نظام الحاسب الآلي (زنادة: 2016م: 38). وننتهي إلى أن البصمة الوراثية في مشروع القانون تتطابق في المعنى الاصطلاحي مع ما أنهى إليه مجمع الفقه الاسلامي بقوله أنها: "البنية الجينية التي تدل على هوية كل إنسان بعينه" (المجمع الفقهي. مكة: 2004م: 314). فدالتها على الهوية تمنحها مصطلح "البصمة"، والتصاقها بجوار موروثات بعينها وتوارثها يمنحها مصطلح "الوراثية"، وبذلك فإن اعتماد مصطلح "البصمة الوراثية" - منحنى سارت عليه أغلب القوانين النافذة الآن والمنظمة لها (عبد الدائم: 2008م: 83).

ثانيا: من حيث الهيئة المشرفة: وفي شأنها نص مشروع القانون في المادة (19) من الفصل الثالث بعد أن اكتفت المادة الأولى بتحديد الاسم الرسمي بشكل تعريفي، بأن تنشأ هيئة عامة باسم "الهيئة الوطنية لأبحاث وتحاليل البصمة الوراثية" تتبع مجلس الوزراء ولها شخصية اعتبارية، وذمة مالية مستقلة، كما نظمت ذلك المواد (20 - 26)، والهيئة مكلفة بإدارة برنامج البصمة الوراثية، بشكل مركزي على المستوى الوطني، وإنشاء وحفظ وتخزين قاعدة البيانات الخاصة بالسمات الوراثية للحمض النووي للأشخاص المخزنة بياناتهم، وسيكشف التنظيم الإداري لها عن طبيعة تركيبتها. وفي مقابل هذا التركيز الإداري (احواس: 2020م: 58) وجب الربط الآلي لها بالجهات ذات العلاقة في مرحلة أولى، لإمداد الجهات المختصة بنتائج تحاليل البصمة الوراثية، في شكل فني، في انتظار التعديل القانوني لفتح فروع للهيئة، وذلك تناسبا مع جغرافيا ليبيا.

والادارة من خلال هيئة مستقلة تتبع مجلس الوزراء ضمانا تعود بالأساس إلى وضع حماية وظيفية في مثل هذا النوع من التنظيم للهيئات العلمية وبيوت الخبرة والمشورة ومراكز البحوث، ويمثل هذا النوع من التنظيم منح استقلالية ادارية، ومالية وفنية للقيام بوظيفتها مع بقائها تابعة للحكومة حيث تدار الهيئة بخطة "مدير عام" من ذوي الخبرة والتخصص في مجال عملها، "يرأس كل من فيها، وله سلطة توزيع العمل على رؤوسيه" (احواس: 2020م: 58). ويصدر بتسمية "مدير عام الهيئة" قرار من مجلس الوزراء طبقا للمادة (21) من مشروع القانون، وهذا الاتجاه تسمية: "الهيئة الوطنية لأبحاث وتحاليل البصمة الوراثية" في مشروع قانون البصمة الوراثية الليبي، وتبعيتها لمجلس الوزراء مباشرة، هو أسلوب مغاير لما جرت عليه العادة، من اعتماد خطة المراكز التابعة لإحدى الوزارات، كالعدل، أو الداخلية، ... الخ.

ونؤكد أن الحاكمية في موضوع إدارة البصمة الوراثية بأي كيفية كانت أمر مهم، وقد أظهرت النصوص التنظيمية في المواد (01 - 17، 27 - 32) من مشروع القانون حرصا يوازي حمل أمانة إدارة هذه الأمانة، ونستخلص منها الآتي:

أن تدار الهيئة بخطة "مدير عام". المادة (21).

أن يشترط في المدير العام التمتع بالخبرة والتخصص في المجال. المادة (21).

أن يمنح المدير العام صلاحيات رئيس المصلحة. المادة (22).

أن يساعد المدير العام مجلس أمناء للهيئة المادة (23).

أن يمنح المدير العام سلطة تشكيل اللجان الفنية وتحديد مهامها، ولها صلاحية الدراسة للموضوعات دون النص

على الالتزام برأيها. المادة (22- ف: 06).

ولكن اختيار خطة وصفة "المدير العام"، شيء وإن استحسنه مشروع القانون وتبناه، ولكنه أفرغ مشروع القانون من كل حرص قد تم تبنيه، وخاصة أن حرص الشخص المؤسس غير من يخلفه في الإدارة، لأن المدير العام، شخص واحد، أي "فرد" - وهذا يعني الإدارة الفردية في موضوع حساس، ودور مجلس الأمناء رسم السياسات العامة ومحاسبة المدير العام، أي دور (يؤسس ويعقب)، ولا يتدخل في الإجراءات التنفيذية، والرقابة اللاحقة تعالج الأخطاء ولا تمنعها أصلاً.

لذلك ننصح أن يُرفد بلجنة إدارة، ولم لا تكون مُنتخبة على أي صعيد، تقول إليها سلطة القرار (التشريع)، ويبقى للمدير العام صلاحية تنفيذ قرارات لجنة الإدارة، والصلاحيات والسلطات الاجرائية، في حين يبقى "مجلس الأمناء" كما نصت المادة (23) وبصلاحياته المحدودة مجرد جمعية عمومية، ورقابة خارجية، وسلطة اشراف ووضع سياسات عامة (احواس: 2020م: 92).

الفرع الثاني : استخلاص البصمة الوراثية وصدقيتها.

بالنظر إلى دقة ابحاث البصمة الوراثية، وأهمية التطبيقات التي اعتمدها لها مشروع القانون، لذلك فقد روعي في أمر استخلاصها طبيعة معينة (أولاً)، ومن ثم حددت اغراض الالتجاء إليها في ضوء مصداقيتها التي تقبل اثبات العكس (ثانياً).

أولاً : شروط استخلاص البصمة الوراثية:

يقصد بالاستخلاص : مجموعة الخطوات الطبية والعلمية والفنية والقانونية التي تُجرى على العينات الحيوية بهدف الحصول على البصمة الوراثية (ابن تقيوت: 2019م: 132)، وهي بالنظر لكل النتائج التطبيقية للبصمة الوراثية في مشروع القانون الليبي محل اعتبار وتشكل أهمية كبيرة، وتلافياً لأي خطأ يُفقد تلك النتائج قيمتها الدلالية مما يربط الشك في حجيتها (الخليفة: 2019م: 30)، لذلك ومن أجل ضمان صحة النتائج وضعت نصوص المشروع شروط تحت طائلة البطلان لعمليات أخذ واستخلاص وتحليل وإنشاء قاعدة البيانات وحفظ البصمة الوراثية في المواد (06، 07، 12، 17، 18) من مشروع القانون.

ويستخلص من نصوص مشروع القانون الشروط التالية:

1. ألا يتم أخذ عينة البصمة الوراثية، أو يسمح باستعمالها إلا بترخيص من الهيئة، أو النيابة العامة، أو المحكمة، أو وزارة الصحة بحسب الأحوال.
2. أن يتم أخذ العينة وفقاً للأصول العلمية المتعارف عليها دولياً.
3. أن يتم توثيق كل خطوة من خطوات تحليل البصمة الوراثية بدءاً من أخذ العينات ونقلها واستخلاص النتائج، وحفظها، حرصاً على سلامة تلك العينات، وضماناً لصحة نتائجها مع حفظ هذه الوثائق تقليدياً، والإلكترونية للرجوع إليها عند الحاجة.
4. أن يتم حفظ بيانات البصمة الوراثية بواسطة نظام الحاسب الآلي، ويخزن فيه البيانات الخاصة بالسمات الوراثية للمرض النووي للأشخاص المخزنة بياناتهم.
5. أن يتم اتخاذ كافة الإجراءات، والاحتياطات الواجب مراعاتها في عمليات أخذ، وحفظ ونقل العينة، وتحليلها.
6. أن يتم الالتزام بواجب السرية التامة للبيانات في جميع مراحل الالتجاء إلى البصمة الوراثية.

7. أن لا يتم تبادل البيانات، والمعلومات بشأن البصمة الوراثية مع الجهات القضائية الأجنبية، والمنظمات الدولية إلا وفقا للتشريعات النافذة.

ويجدر بالذكر أن البصمة الوراثية تمتاز بخاصية الثبات، وعدم التغير حتى ولو كبر صاحبها من دون أن تتأثر بأي شيء، وبحيث تظهر على هيئة خطوط سهلة القراءة، والحفظ، والتخزين إلى حين الرجوع إليها(قنديل: 2012م:480)، وقد تنبه مشروع القانون إلى ذلك في المادة الثالثة فنص على أن: "تنشأ قاعدة بيانات للبصمة الوراثية بالهيئة بواسطة نظام خاص للحاسب الآلي تخزن فيه البيانات الخاصة بالسماوات الوراثية للحمض النووي للأشخاص المخزنة بياناتهم".

ولكن مشروع القانون أهمل النص على كيفية اتلاف العينات الحيوية المستخدمة، بعد الفراغ منها، ولم يقرر المدة اللازمة للاحتفاظ بتلك العينات، وكذلك قاعدة البيانات الخاصة بالسماوات الوراثية للحمض النووي للأشخاص المخزنة بياناتهم، وهذا يتطلب المعالجة في التعديل اللاحق.

ثانيا : أغراض وصديقة البصمة الوراثية :

تمثل البصمة الوراثية أداة علمية على درجة عالية في مجال تحقيق الشخصية، وفي المجالات الحياتية عموما كالباحث العلمي، والمجال الطبي، والقانوني(سرور: 2000م:85) كما أشار إلى ذلك مشروع القانون في أكثر من موضع، فالبصمة الوراثية تقنية دقيقة ومتطورة، ومتعددة الاستعمال(زيدان: 2006م:155)، ومع ذلك يظهر مشروع القانون تحديد معين للأغراض الجائزة الاستعمال، في حين يحجر استخدامها في بعض الأغراض(هاللي: 2002م:358)، وبالجمع بين نصي الإباحة، والتحجير يترجح اتجاه المشروع إلى التقييد فقط فيما يتعلق بتحقيق أهداف هذا القانون، وهو إن كان هذا يُعد ضمانا تشريعية فقد يضع القانون في تعارض مع تطور الواقع العلمي، والعملية، أو التطبيقية للبصمة الوراثية في مستقبل الأيام(قويدر: 2012م:279).

فمن حيث الأغراض :

فإن البصمة الوراثية بحسب نص المادة (04) من مشروع القانون، لا يجوز أخذها، أو استخدامها إلا لأغراض مشروعة، وواضحة، ومحددة تتعلق بتحقيق أهداف هذا القانون، وحددت المادة (02) من القانون تلك الأغراض.

.. وعليه، يكون الالتجاء إلى البصمة الوراثية في الأحوال الآتية :

1. في حالة الأغراض التي تتعلق بالصحة.
 2. في حالة الأغراض التي تتعلق بالبحث العلمي.
 3. في حالة التحقق من المشتبه فيه في مجال الاجراءات الجنائية.
 4. في حالة التعرف على المفقودين، أو مجهولي الهوية.
 5. وفي حالة إثبات النسب ما لم يتمسك الزوج بزنا الزوجة، أو يتعارض مع حكم المُلَاعنة.
- وفي المقابل لم يجز مشروع القانون استخدام البصمة الوراثية في الأحوال التالية :
1. لا يجوز استخدام البصمة الوراثية في تحديد الأصول العرقية، أو الجينية.
 2. لا يجوز استخدام البصمة الوراثية لإثبات النسب إذا تمسك الزوج بزنا زوجته.
 3. لا يجوز استخدام البصمة الوراثية لإثبات النسب، أو نفيه في حالة معارضة الزوج المتوفى صراحة حال حياته.

4. لا يجوز استخدام البصمة الوراثية في حالة نفي النسب إلا بناء على طلب الزوج، وعلى أن ترفع الدعوى خلال سنة من العلم بحمل الزوجة، أو وضعها للمولود.

5. لا يجوز استخدام البصمة الوراثية في دعاوي النسب في حالة تعارضها مع حكم الملاءنة.

وأما من حيث المصادقية:

إن صدقية أو حجية البصمة الوراثية في الإثبات (السلامي: 2002م: 456)، يلاحظ بشأنها أن مشروع القانون في المادة (05) منه عدها "قرينة قانونية تقبل إثبات العكس"، وهذا الاتجاه يتجافى مع مقتضيات العقل والمنطق، فالقرينة القانونية هي، ما ينص عليه القانون، ولكن "البصمة الوراثية" قرينة فعلية علمية، أو مادية، وليست مجرد استنتاج مُستخلص (بكار: 2007م: 901)، فهي واقعة ثابتة قام الدليل عليها، لأن البصمة الوراثية تستند إلى أساس علمي صحيح يجعلها - إن وُلدت بأصول علمية سليمة - دليلاً قوياً لا يقبل الشك إلا في التوائم المتماثلة، أو في الحالة المعروفة بالامتصاص داخل الرحم، وهذا الاتجاه هو ما عليه التشريعات المقارنة.

وتأكيد حجية البصمة الوراثية تنبأه نص المادة (78- مكرر - 1 إلى 5) من قانون الاجراءات الجنائية الفرنسي المعدل بقانون رقم (466 لسنة 1983م)، وهو ما ذهب إليه المشرع المصري حيث اعترف بالبصمة الوراثية كدليل له حجتيه المطلقة في الإثبات الجنائي، وكذلك المشرع الجزائري في القانون رقم (03/16)، وانتهت المؤتمرات الدولية للشرطة الجنائية (الانتربول) التي تعرض معظمها لدليل البصمة الوراثية، ومدى حجتيه في المسائل الجنائية، حيث انتهت إلى أنها دليل قاطع لا سبيل إلى الشك في صحته (الخليفة: 2019م: 35).

لذلك - في تقديرنا : وجب التفريق بين مسألتين جمع بينهما مشروع القانون من حيث الأغراض في استخدام "البصمة الوراثية"، وهما : المجال الجنائي وغيره (حسني: 1995م: 04)، ففي الأولى : تخضع لسلطة القاضي التقديرية، واقتناعه حتى ولو كانت المسألة المطروحة من المسائل الفنية البحتة، التي تحتاج رأي خبير، لأن إثباتها بالخبرة لا يمنع إثبات العكس، وهذا يُبقي قاضي الموضوع هو المسؤول الأول والأخير في تقدير الأدلة ومدى حجيتها (بوشليق: 2020م: 48)، بما يتفق والعقيدة التي تكونت لديه في الدعوى بكامل حريته طبقاً للمادة (275- إ.ج.ل).

وأما في الأغراض الأخرى (الصلابي: 2011م: 15) يكون الاتجاه إلى اعتمادها قرينة علمية قاطعة، وخاصة أن مشروع القانون في المواد (03، 04، 12، 17، 18، 20) قصر التعامل معها بمعرفة الهيئة الوطنية لأبحاث وتحاليل البصمة الوراثية، أو بموافقتها، أو بترخيص منها، ومن مؤهلين تجيزهم الهيئة، أو الطب الشرعي (محمد: 2001م: 98). وبالتأسيس على ذلك فإن الضمانات الفنية العملية عند إجراء الاختبار للبصمة الوراثية مؤطره بحماية إجرائية في مشروع القانون (هرجه: 1996م: 07)، والحال هذه تعني توافر الشروط الأكثر تحكم ودقة وتعطي قطعية في النتائج مما يوجب التعديل للمادة (05) كالتالي: "البصمة الوراثية دلالة علمية وقوة القرينة القانونية وفي الإثبات الجنائي قابلة لإثبات العكس".

وتدعيماً لذلك، فإنه يتفق فقهاء الشريعة الإسلامية المعاصرين (الرفاعي: 2013م: 716)، على أن البصمة الوراثية تقوم على قواعد علمية ثابتة، وأنها وسيلة علمية متطورة لعلوم القياس القديمة، فهي وسيلة شرعية جديدة، استناداً إلى قرار مجلس المجمع الفقهي في دورته (16) المنعقد بمكة المكرمة، في المدة (05 - 10 / يناير / 2002م) (هنية: 2009م: 19، 20).

المطلب الثاني : ضوابط واجراءات الالتجاء للبصمة الوراثية.

تشكل البصمة الوراثية إحدى المعطيات العلمية الحديثة التي فتحت بابا واسعا في مجالات متعددة كتقنية بيولوجية، غير أن استخدامها يثير اشكاليات عديدة، لذلك لزم التوقي والاحتياط لهذا الاستعمال(السبيل:2002م:41)، ومن ثم وُضِعَتْ الضوابط والاجراءات في حالة اللجوء إلى البصمة الوراثية(هاللي:2012م:274)، والتي نصت عليها مواد الفصل الثاني من مشروع القانون في المواد (08، 09، 10، 11، 13، 14، 16)، والتي تأتي كحماية تقيد اللجوء إليها منها ما هو تنظيمي (الفرع الأول)، ومنها ما هو مجرم ويعاقب عليه (الفرع الثاني).

الفرع الأول : الحماية التنظيمية للجوء إلى البصمة الوراثية.

نظرا لفاعلية إجراء تقنية البصمة الوراثية، والخطورة في حالة عدم التقيد بمشروعية الالتجاء إليها، وضعت نصوص المواد (08، 09، 10، 11، 13، 16) من مشروع القانون حماية تنظيمية كضمانة قانونية من أجل ضمان الاستخدام المشروع للبصمة الوراثية (ابن تغاوت:2019م:132)، وتمثلت هذه الحماية في شروط اجرائية (أولا)، وأخرى موضوعية (ثانيا).

أولا : الشروط الاجرائية للجوء إلى البصمة الوراثية :

جاء النص في المواد (08، 10، 11، 14، 16) من مشروع القانون على الأحوال التي يجوز فيها اللجوء إلى تحليل العينة الحيوية المتعلقة بالحمض النووي للحصول على البصمة الوراثية، كما بينت ذات المواد الكيفيات التي يجوز فيها اللجوء إلى البصمة الوراثية(عبد العاطي: 2001م:290)، واشترطت الآتي :

الشروط الشكلية المتعلقة باللجوء إلى البصمة الوراثية :

وهي جاءت بنص المواد (09، 10، 11، 14، 16) من مشروع القانون كالتالي :

1. الحصول على الموافقة الكتابية(عبد الدائم: 2007م:898)، وأن تكون شخصية، أو بنائب قانوني، أو بإذن القاضي وتقديره، أو بأمر قضائي، أو بناء على تقرير طبي(طوماش، 2020م:49)، وذلك بحسب الأحوال.
2. تسجيل البيانات المتعلقة بالشخص في محرر مستقل مع السرية إلا لضرورة وبضوابط.
3. عدم نشر البيانات الشخصية مع نتائج البحث إلا بموافقة شخصية.
4. أن يتضمن طلب إجراء اللجوء إلى البصمة الوراثية البيانات المعنية فمن طلبها.
5. ألا توجد معارضة لإجراء اللجوء إلى البصمة الوراثية في الأحوال المنصوص عليها.
6. أن تتخذ الاجراءات والاحتياطات اللازمة لضمان التقيد بالغرض المستهدف والمحافظة على سرية البيانات الشخصية.

البيانات التي يتضمنها طلب اللجوء إلى البصمة الوراثية :

وهي قد تضمنها نص المادة (13) من مشروع القانون كالتالي :

1. اسم مصدر الأمر وصفته.
2. تاريخ إصدار الأمر ومكانه.
3. الغرض من البصمة.
4. موضوع العينة.

5. إسم وصفة القائم بأخذ العينة.
 6. تاريخ إصدار الأمر ومكانه.
 7. الجهة المخولة بإجراء التحليل والمدى الزمني له.
 8. يجب تسبب الأوامر القضائية الجنائية للجوء إلى البصمة الوراثية في حالة المفقودين أو مجهولي الهوية، ويكون الأمر قد صار نهائيا في أحوال النسب ونفيه.
- وذلك بحسب ما نصت عليه المادتين : (14- ف:01، والمادة (16- ف:5) من مشروع القانون، ففي المادتين يتطلب التسبب من القاضي المصدر للأمر، وتقررت الأخير بإجازة تحليل البصمة وصيرورته نهائيا.

ثانيا: الشروط الموضوعية للجوء إلى البصمة:

وهي قد بينتها المواد (08، 10، 11، 14، 16) من مشروع القانون، وهي إما شروط تتعلق بتقنية البصمة الوراثية، أو شروط تتعلق بموضوع استخدامها (طوماش: 2020م:53)، وذلك على النحو التالي:

فمن حيث الشروط المتعلقة بتقنية الصمة الوراثية:

1. أن تراعى الأصول العلمية المتعارف دوليا.
2. أن تراعي أخلاقيات البحث العلمي.
3. أن تُجرى تحاليل البصمة الوراثية في معامل الهيئة طبقا للقواعد المتعارف عليها دوليا.
4. لا يجوز تحليل العينة في الخارج إلا لضرورة أو بناء على اتفاقية أو معاهدة نافذة.
5. أن يقوم على أخذ العينة وتحليلها أشخاص مؤهلين لهذا الغرض أو مرخص لهم.
6. أن يتولى أخذ العينة المتعلقة بجثث مجهولي الهوية والمفقودين الطب الشرعي التابع لمراكز الخبرة القضائية.
7. أن تؤخذ العينة من خلايا أو انسجة الشخص المعني.
8. أن يتم أخذ العينة بحضور من نص عليهم القانون.
9. أن تتخذ الاجراءات والاحتياطات الواجب مراعاتها في أخذ وحفظ ونقل العينة وتحليلها.
10. أن يراعي التقيد بالجهة المخولة بإجراء التحليل في المهل والمدة المحددة.
11. أن يراعي التقيد بأخذ العينة في حالة التعرف ممن عينهم القانون بحسب الأحوال.
12. أن تراعي متطلبات الكرامة الانسانية في أخذ البصمة الوراثية.

ومن حيث شروط محل الاستخدام للبصمة الوراثية :

1. أن تكون حالة المريض الصحية تستدعي ذلك.
2. أن توجبها حالة الضرورة لإصلاح المنظومة الصحية.
3. أن توجبها حالة البحث في الأمراض والأوبئة.
4. أن تكون الجريمة مما يجوز فيها هذا الاجراء.
5. أن توجد دلائل كافية على الاشتباه في ارتكاب جريمة.
6. أن توجبها حالة التمييز بين الإثار في مسرح الجريمة.
7. أن يكون اللجوء إلى البصمة ضروري للفصل في الدعاوي.
8. أن تكون من الحالات الأخرى التي ينص عليها القانون.

وهكذا يلاحظ أن مشروع القانون وفر الحماية التنظيمية للجوء إلى البصمة الوراثية سواء أكانت شروطاً شكلية، أو موضوعية جاءت كضمانات قانونية في مشروع القانون تلبى المعايير الدولية في هذا الشأن (الصغير: 2001م: 69).

الفرع الثاني : الحماية الجنائية للجوء إلى البصمة الوراثية.

استحدث مشروع القانون تجريماً لأفعال جاء النص عليها في الفصل الرابع في المواد (27، 28، 29، 30، 31) حيث تضمن التجريم لهذه الأفعال سواء في صورة العمد أو الخطأ، وفي صورة جرائم خاصة تُردع بموجبه (هاللي: 2001م: 40)، في حين أحالت المادة (32) من المشروع على أحكام قانون العقوبات فيما لم يرد التصييص عليه، وتراوحت العقوبات على الأفعال المجرمة بموجب هذا المشروع فيما بين عقوبة السجن (أولاً)، وعقوبة الحبس (ثانياً).

أولاً: الأفعال المعاقب عليها بالسجن :

بداية، يلاحظ أن مشروع القانون غلب استخدام لفظة (لا يجوز) في كثير من نصوصه، وهي ميزة نصية، وأسلوب صياغة في هذا القانون، فعندما يحدد النص ما لا يجوز، فهذا يعني أن الأفعال التي يُعقب بها على ما لا يجوز، تشكل سلكيات مُجرمة، وبذلك عند الانتقال في مشروع القانون إلى تحديد العقوبة تكون العقوبة أثراً قانونياً لما حدد القانون أصلاً عدم جواز (بن جعفر: 2022م: 42).

وبالتالي يمكن بيان الأفعال المجرمة ذات الوصف المشدد، والجرائم المخففة، ومن ثم التعقيب العقابي عليها (مطر: 2003م: 174)، وذلك على النحو التالي:

1. **الفعل الأول :** كل من استبدل العينة المخصصة لتحليل البصمة الوراثية، وهي جريمة عمدية، وتكون العقوبة عليها السجن مدة لا تزيد على سبع سنوات، وأقل مدة السجن هي (03) سنوات كما نصت المادة (21-ع.ل).
2. **الفعل الثاني :** كل من قام بتزوير المحررات الخاصة بالبصمة الوراثية أو استعمالها مع علمه بالتزوير، ولها وجهين للوقوع : **الأول**، القيام بتزوير المحررات المتعلقة بالبصمة الوراثية دون الاستعمال أو مع الاستعمال أي القرن بين الفعلين، **والثاني**، شخص آخر يعلم بأن المحررات المتعلقة بالبصمة الوراثية مزورة، ومع ذلك يقدم على استعمالها، وفي الحالتين يتطلب العمد في التزوير والاستعمال، وتكون العقوبة في الفعلين السجن مدة لا تزيد على (10) سنوات.
3. **الفعل الثالث :** جمع بين صورتَي الاستعمال والافشاء في صورة القصد الجنائي، ففي : **الأولى**، كل من استعمل تحليل العينات الحيوية أو البصمة الوراثية في غير الأغراض المسموح بها قانوناً، وفي **الثانية**، كل من أفشى المعطيات المسجلة في قاعدة البيانات الوطنية لغير الجهات المخولة قانوناً بالاطلاع عليها، ويمكن أن يقرن بين الفعلين، وتكون العقوبة السجن مدة لا تتجاوز (05) سنوات.
4. **الفعل الرابع :** يتعلق بتعمد القيام بإحداث العبث أو الاتلاف لقاعدة البيانات الخاصة بالبصمة الوراثية، ويمكن أن يستقل العبث عن الاتلاف، باعتبار الممايزة بينهما بالحرف (أو)، وتكون العقوبة السجن مدة لا تزيد على (10) سنوات.

ويلاحظ أن مشروع القانون لم يشير إلى عقوبة الشروع في الأفعال الأربعة المتعلقة بالبصمة الوراثية، وهذا يحيل إلى القواعد العامة التي نصت عليها المادة (60-ع.ل) بحكم أن العقوبة هي السجن المؤقت، وبالتالي يعاقب على الشروع في هذه الأفعال والتي تكون جنائيات بالنظر للعقوبات المقررة لها في المواد (28 - 31) مع خفضها إلى النصف.

ثانيا: الأفعال المعاقب عليها بالحبس:

تضمن مشروع القانون حالتين يعاقب عليهما بالحبس إذا ارتكبت الأولى في صورة الخطأ، وإذا ارتكبت الثانية في صورة القصد الجنائي، وبالتالي كلا الفعلين حبسا مشروع القانون بالجروح إلى التخفيف فيهما في صورة الجرح وهما :

- **الفعل الأول:** الخطأ، كل من استبدل على سبيل الخطأ العينة المخصصة لتحليل البصمة الوراثية، يعاقب بالحبس مدة لا تقل عن سنة، وهي وإن كانت جريمة ارتكبت خطأ إلا أن مشروع القانون شدد العقاب عليها، فطبقا لنص المادة (22-ع.ل) فإن عقوبة الحبس لا تقل عن (24) ساعة ولا تزيد على (03) سنوات.

- **الفعل الثاني:** كل من امتنع عن اعطاء العينة الحيوية اللازمة للتعرف على بصمته الوراثية وفقا لأحكام هذا القانون، أي في حالة الامتناع يعاقب الممتنع عمدا بالحبس مدة لا تقل عن سنة.

والذي تظهره النصوص العقابية في مشروع القانون أنه وفر حماية جنائية للبصمة الوراثية ضد اساءة استعمالها أو تحويلها عن الغرض الذي أخذت لأجله، وقد حصر المشروع الأغراض حسب مفهوم هذا القانون، وإن كان الذي يبدو أن مشروع القانون أغفل معاقبة الأشخاص المعنوية ، فلم ينص على مسؤوليتهم الجنائية على الجرائم المنصوص عليها في هذا القانون.

كما لم يراعي مشروع القانون رضا الشخص الخاضع لإجراء فحص البصمة الوراثية، ونص على عقابه في حالة الامتناع عن اعطاء العينة الحيوية، واعتبار امتناعه جريمة ، ومرد ذلك تغليب الأثر الذي يفرزه الدليل المستمد من البصمة الوراثية على متطلبات احترام الحرية الشخصية ، بما تشتمل عليه من حق في السلامة الجسدية وحق في الخصوصية.

وننتهي بملحظ مهم، وهو تدعيم مستقبلا.. تسوية هذا النوع من النزاعات الجنائية وجبر الأضرار الحاصلة، فيتم تبني في التعديلات اللاحقة، الصلح على مبلغ من المال يُقدر بحسب الضرر الشخصي أم العام، ويرتب نزع صفة التجريم عن هذه الأفعال، وبما يؤدي إلى عدم تتبع مرتكبيها بالرغم من تحقق الأركان القانونية للجريمة موضوع الملاحقة، هذا من حيث الأصل.

واحتما.. يضاف إلى المواد (27، 28، 29، 30، 31) من مشروع القانون في حالة الجرائم التي لا يجوز التصالح الجنائي فيها عقوبة الغرامة المالية بحيث تكون في حالة الحكم بالسجن (10000) دينار، وفي حالة الحكم بالحبس (5000) دينار، على أن تدفع المبالغ المحكوم بها إلى خزانة هيئة البصمة الوراثية.

الخاتمة:

وبالبناء على ما قدمنا، يمكن القول أن مشروع القانون يُستبان من نصوصه وبشكل واضح وجلي التحكم الظاهر والغالب في مختلف جوانب موضوع البصمة الوراثية، وهذا يجعلنا نتخلص إلى أن مشروع قانون البصمة الوراثية الليبي يعد ضمانا قانونية وطنية عند اللجوء إلى هذه التقنية ذات الدلالة العلمية وقوة القرينة القانونية في الأحوال التي شُرعت بموجب أحكامه، وفي اطار الضوابط والإجراءات التي نص عليها، كما يوفر الحماية اللازمة لقاعدة البيانات والمعلومات من أي استخدام غير مشروع لها، ويضع تنظيم اداري لعمل الهيئة بشكل يضمن استقلاليتها.

نتائج القراءة:

1. أن مشروع القانون تمكن من تحقيق التوازن بين المصالح المتعارضة كحق المجتمع في أن يكون الاستخدام بأمان وضمان فاعلية القانون، وحق الفرد في عدم انتهاك خصوصية الإنسان وعدم الاعتداء على سلامته الجسدية.
2. أن مشروع القانون نجح في التوفيق بين الرأي المقيد، والرأي الذي يرى إباحة مشروعية الاستخدام لتقنية البصمة الوراثية، بوضع ضوابط الالتجاء للبصمة، والتي تقدم ضمانات قانونية كافية.
3. إن مشروع القانون نجح في إباحة استخدام أحدث التقنيات العلمية الحديثة، فموجب أحكامه أصبح بالمقدور الاعتماد على تقنية البصمة الوراثية كدليل علمي أدق من الطرق التقليدية وأكثر قطعياً، وكدليل قانوني حاسم.
4. إن مشروع القانون عد البصمة الوراثية قرينة قانونية تقبل إثبات العكس، وهذا يعكس الرقابة القضائية على النتائج المستخلصة، وفي ذلك يسائر في مختلف أحكامه المعايير الدولية المعمول بها في هذا الشأن.
5. أن مشروع القانون نجح في الموازنة، وعدم التعارض مع الكليات التي تعيق مجالات استخدام البصمة الوراثية، واتخذ موقف حيالها بما يحقق مصلحة المجتمع والفرد، وهي :

- الأمن القومي.
 - متطلبات تطور الحياة.
 - حماية الحقوق الأساسية للأفراد.
 - الالتزام نحو المواثيق الدولية.
6. أن مشروع القانون سيفتح مجالاً واسعاً للجدل والنقاش البناء بين مختلف التخصصات العلمية والطبية والقانونية التي تُعنى بشأنه، والذي يؤدي إلى تطوير وتحسين تقنيات البصمة الوراثية المختلفة، وزيادة التدخل للإثراء الموضوعي والشكلي.
 7. أن مشروع القانون في حالة إقراره يشكل إضافة إيجابية وحقيقية، وتدعياً فعالاً لسياسات المجتمع العلمية والعلاجية والمدنية والجنائية ... الخ.

توصيات القراءة:

1. رفع القيود أمام القضاء الجنائي للأخذ بالبصمة الوراثية من أجل إثبات التهمة أو نفيها.
2. الأخذ بتسوية النزاعات الجنائية وجبر الأضرار الحاصلة، في تبنى الصلح المالي بدلا عن العقوبة، ويُقدر بحسب الضرر الشخصي أم العام.
3. تبني مسؤولية الأشخاص المعنوية على الجرائم المنصوص عليها في هذا القانون، والنص على عقوبتهم.
4. الأخذ بعقوبة الغرامة المالية في هذا النوع من التجريم المنصوص عليه بموجب أحكام هذا القانون.
5. توسيع نطاق الجرائم التي يسمح للسلطات المختصة بإخضاع مرتكبها لفحص تقنية البصمة الوراثية.

• هوامش:

1. رغم أن الفقه غالباً ما ينتقد موقف المشرع عند قيامه بتعريف أيّاً من الألفاظ والمصطلحات التي يستخدمها في صياغة التشريع إلا أن هناك العديد من التشريعات قد أوردت في طياتها تعريفاً للمستملك لتحديد نطاق الحماية التي تمتد إليه وفقاً للقانون حتى لا يترك ذلك للقضاء، ومن ثم يختلف مفهومه من قضية لأخرى، مما يؤدي إلى توسيع الحماية وتضييقها، ويخلق نوعان من التخبط يؤدي إلى تفاوت حقوق الأفراد، رغم تطابق مراكزهما القانونية إلا أن هناك جانب من الفقه يرى أن مسلك التشريعات

- في تحديد مفهوم المستهلك مسلك محمود، د. صالح محمد صالح مبارك، حماية المستهلك في الإعلان التجاري، دراسة موسعة للتشريعات العربية، ط1، د.ت، 2016م، ص22.
2. هذا النص المعدل بموجب أحكام القانون رقم (6) لسنة 2016 بشأن تعديل بعض أحكام القانون المدني الصادر عن المؤتمر الوطني العام بتاريخ 19 يناير 2016م وقد كانت الفقرة الثانية من المادة قبل التعديل تنص على (إذا عدل من دفع العربون فقده وإذا عدل من قبضه رد ضعفه هذا ولو لم يترتب على العدول أي ضرر).
3. ويعرف الشرط التعسفي: بأنه الشرط الذي يفرض من قبل الموجب نتيجة التعسف في استعمال السلطة الاقتصادية بهدف الحصول على ميزة مجففة.
4. نصت المادة 100 من القانون المدني "القبول في عقود الإذعان يقتصر على مجرد التسليم بشروط مقررة يضعها الموجب ولا يقبل مناقشته فيها".
5. نصت المادة 149 من القانون المدني "إذا تم العقد بطريق الإذعان وكان قد تضمن شروطاً تعسفية جاز للقاضي أن يعدل هذه الشروط أو أن يعفي الطرف المذعن منها وذلك وفقاً لما تقتضي به العدالة ويقع باطلاً كل اتفاق على خلاف ذلك".
6. ينظر: الطعون المدنية ذات الأرقام 475، 478، 481/65ق المكتب الفني س47، ج2، موسوعة أحكام محكمة النقض المدنية الالكترونية، إعداد المحامي سعيد الذيب.
7. قانون أصول المحاكمات السوري في المادة 12 منه، وقانون الإجراءات المدنية السوداني في المادة 34 منه، ونظام المرافعات الشرعية السعودي في المادة 5 منه.
8. مدونة التشريعات عدد خاص س10 بتاريخ 2010/8/21م ص856.
9. كما فعل المشرع اليمني في المادة 44 من قانون حماية المستهلك حيث نصت "تعتبر القضايا المتصلة بحقوق المستهلك من المسائل المستعجلة وتنتظر أمام القضاء وفقاً للقواعد والإجراءات المتعلقة بالقضاء المستعجل المنصوص عليها في قانون المرافعات".

المراجع :

- القرآن الكريم.
- ابن منظور. (1999م). لسان العرب، الطبعة الثالثة، دار احياء التراث، بيروت.
- احواس، خليفة صالح. (2020م). القانون الاداري الليبي الحديث، الطبعة الثانية، مكتبة طرابلس العالمية، ليبيا.
- السبيل، عمر بن محمد. (2002م). البصمة الوراثية ومدى مشروعيتها استخدامها في النسب والجناية، دار الفضيحة، الرياض، الطبعة الأولى.
- السلامي، محمد المختار. (2002م). التحليل البيولوجي للجينات البشرية وحجته في الإثبات، بحث مقدم لمؤتمر الهندسة الوراثية بين الشريعة والقانون، جامعة الامارات، كلية الشريعة والقانون، في الفترة من (05 - 07) مايو.
- العربي، بلحاج. (2012م). الجوانب القانونية لإثبات النسب بالبصمة الوراثية في ضوء قانون الأسرة الجزائري الجديد، مجلة المحكمة العليا، قسم الوثائق والدراسات القانونية والقضائية، العدد الأول.
- الصغير، جميل عبد الباقي. (2001م). أدلة الاثبات الجنائي والتكنولوجيا الحديثة، دار النهضة العربية، القاهرة.
- الصلابي، أسامة محمد. (2011م). مجالات البصمة الوراثية وحجتها في الإثبات، مجلة كلية الآداب، العدد (35)، منشورات جامعة بنغازي (قار يونس) - ليبيا.
- الرفاعي، عبد الرحمن أحمد. (2013م). البصمة الوراثية وأحكامها في الفقه الاسلامي والقانون الوضعي - دراسة فقهية مقارنة، منشورات الحلبي الحقوقية، بيروت، الطبعة الأولى.

- الخليفة، بدر خالد. (2015م). التنظيم القانوني والفني للبصمة الوراثية: دراسة تحليلية للقانون رقم 78 لسنة 2015، مجلة كلية القانون الكويتية العالمية، السنة السابعة، العدد الثاني، العدد التسلسلي 26، شوال 1440هـ / يونيو.
- أنيس، إبراهيم، وآخرون. (1972م). المعجم الوسيط، الطبعة الثانية، القاهرة.
- بن تغاوت، نور الدين. (2019م). البصمة الوراثية بين حقيقتها العلمية وحجيتها لدى القاضي الجنائي، بحث منشور في مجلة الدراسات القانونية المقارنة، المجلد 05، العدد الثاني، ديسمبر.
- بكار، حاتم حسن. (2007م). أصول الإجراءات الجنائية، منشأة المعارف، الاسكندرية.
- بوشليق، كمال. (2022م). الضمانات العلمية والقانونية لاستخدام البصمة الوراثية، مجلة المنار للدراسات والبحوث القانونية والسياسية، كلية الحقوق والعلوم السياسية، جامعة يحي فارس المدية، الجزائر، المجلد السادس، العدد الأول، يونيو.
- بن جعفر، مصطفى. (2022م). دروس في القانون الجزائري التونسي، القسم العام، مجمع الأطرش، تونس.
- هلاي، سعد الدين مسعد. (2002م). البصمة الوراثية ومجالات الاستفادة منها - دراسة فقهية مقارنة، أعمال وبحوث الدورة السادسة للمجمع الفقهي الإسلامي في مكة المكرمة، المنعقد في الفترة ما بين (05 - 10) يناير.
- هرجه، مصطفى المجري. (1996م). الإثبات الجنائي والمدني في الفقه والقضاء، الموسوعة القضائية الحديثة، مصر.
- هنية، مازن اسماعيل. (2009م). إثبات نسب ولد الزنا بالبصمة الوراثية، مجلة الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، المجلد 17، العدد الأول، شهر /يونيو.
- زبيري، قويدر. (2012/11م). النسب في ظل التطور العلمي والقانوني، أطروحة دكتوراه، كلية الحقوق والعلوم السياسية، جامعة تلمسان، الجزائر.
- زيدان، فاضل. (2006م). سلطة القاضي الجنائي في تقدير الأدلة، الطبعة الأولى، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- زنادة، عبد الرحمان. (ديسمبر 2016م). قراءة في القانون المتعلق باستعمال البصمة الوراثية في الإجراءات القضائية والتعرف على الأشخاص، مجلة الدراسات القانونية المقارنة، العدد الثالث، الجزائر.
- حسني، محمود نجيب. (1995م). شرح قانون الإجراءات الجنائية، دار النهضة العربية، القاهرة.
- طوماش، إبراهيم. (2020م). الشروط القانونية لاستخدام البصمة الوراثية في التشريع الجزائري، مجلة الباحث للدراسات الأكاديمية، المجلد السابع، العدد الثالث، جامعة البليدة 2، الجزائر.
- محمد، عبد الجبار يوسف. (1996م). إجراءات الشرطة في الكشف عن الجريمة، أطروحة دكتوراه، كلية القانون، جامعة بغداد، العراق.
- مطر، صلاح (2003). ترجمة: قارو، رونيه، موسوعة قانون العقوبات العام والخاص، منشورات الحلبي الحقوقية، بيروت، الجزء الأول.
- سرور، أحمد فتحي. (2000م). الحماية الدستورية للحقوق والحريات، دار الشروق، مصر.
- عبد العاطي، عطا. (2001م). بنوك النفط والأجنة، دار النهضة العربية، القاهرة.
- عبد الدائم، حسني محمود. (2007م). البصمة الوراثية ومدى حجيتها في الإثبات، دار الفكر العربي، الاسكندرية.
- قنديل، أشرف جمال. (2012م). حرية القاضي الجنائي في تكوين اقتناعه، الطبعة الأولى، دار النهضة العربية، مصر.
- رابطة العالم الإسلامي، المجمع الفقهي الإسلامي (2003)، القرار السابع بشأن البصمة الوراثية ومجالات الاستفادة منها، الدورة السادسة عشرة المنعقدة برابطة العالم الإسلامي، تقرير اللجنة العلمية عن البصمة الوراثية، مجلة المجمع الفقهي الإسلامي، السنة (14)، العدد (16).

تقييم الأداء العملي لمعامل الفيزياء بكليات التربية جامعة الزنتان ودورها في إتمام العملية التعليمية

أ/ علي رمضان الشوشان

كلية التربية الزنتان، جامعة الزنتان، ليبيا aliramadanshoshan@gmail.com

الملخص:

يهدف هذا البحث إلى تقييم الأداء العملي لمعامل الفيزياء بكليات التربية جامعة الزنتان ودورها في إتمام العملية التعليمية، وذلك من واقع محتويات معاملهم من أجهزة وأدوات يمكن استخدامها في التجارب العملية التي تؤدي الغرض المطلوب منها، وقد تكونت عينة البحث من عدد (4) رؤساء أقسام الفيزياء بكليات التربية جامعة الزنتان، وصمم الباحث أداة للبحث هي استمارة تعمل على تقييم أداء معامل الفيزياء بكليات التربية جامعة الزنتان، إذ تكونت من (103) تجربة.

الكلمات المفتاحية: الأداء العملي، التجارب العملية، طلبة الفيزياء، كليات التربية جامعة الزنتان، معامل الفيزياء.

Abstract:

This research aims to evaluate the practical performance of the physics laboratories in the faculties of education at the University of Zintan and their role in completing the educational process, based on the contents of their laboratories of devices and tools that can be used in practical experiments that fulfill their required purpose. The research sample consisted of (4) heads of physics departments In the Faculties of Education, University of Zintan, the researcher designed a research tool, which is a form that evaluates the performance of physics laboratories in the Faculties of Education, University of Zintan, as it consisted of (103) experiments.

Keywords : practical performance, practical experiments, physics students ,colleges of education, Zintan University, physics laboratories

المقدمة:

تعد الفيزياء من أهم العلوم الأساسية التي ساهمت بشكل كبير في تطور الحياة الإنسانية، من خلال الإنجازات العلمية والتقنية المتجددة التي تدفع مسيرة التقدم إلى الأمام [1]، حيث إنها تبحث في طبيعة المواد وكيفية تركيبها ونوعية القوى المسؤولة عن إعطاء الكون، بكل ما يحتويه من دقائق وعجائب تكوينه الرائع والبديع. لقد وقف الإنسان حائراً أمام الكثير من الظواهر الفيزيائية، وذلك لعدم فهمه لمكوناتها ومسبباتها. ولقد سعى العديد من العلماء لكشف هوية هذه الأغااز وأسرارها من خلال البحث والتقصي لمعرفة خفايا الأمور واستنباط الحقائق التي تتفق مع التجربة وهي الحكم النهائي على مصداقية تلك النتائج المستخلصة. فالعلم هو تحدي للعقل البشري ويبحث دائماً عن الحقيقة ويسعى ورائها [2].

في أواخر القرن التاسع عشر اعتقد العلماء أنهم قد توصلوا إلى كل ما يحتاجونه في علم الفيزياء، وذلك لأن قوانين نيوتن بالإضافة إلى القانون العام للجاذبية، وتوحيد الكهربائية والمغناطيسية عن طريق (ماكسويل)، وقوانين الديناميكا الحرارية (هذه الفروع التي تُعرف الآن بالفيزياء الكلاسيكية) حققت نجاحاً في تفسير العديد من الظواهر. ولكن مع بداية القرن العشرين فقد هز عالم الفيزياء ثورتان رئيسيتان، الأولى في سنة (1900) والتي وضع فيها (بلانك) الأفكار الأساسية التي قادت إلى النظرية الكمية، وأما الثانية في سنة (1905) والتي وضع فيها (أينشتاين) النظرية النسبية. كلا النظريتين ساهمتا في إحداث تطورات جديدة في مجالات الفيزياء الذرية، والفيزياء النووية، وفيزياء الحالة الصلبة، والتي تعرف الآن بالفيزياء الحديثة [3].

إن فهم هذا العلم بدقة وتعمق لا يتم الا من خلال التجارب العملية التي تؤدي إلى ترسيخ وتعميق الدراسة النظرية التي يتلقاها الطالب وتساعد على اكتساب مهارة علمية تقوده إلى ميادين العمل مستقبلاً [1]. يبدأ العمل التجريبي بالملاحظة الدقيقة للظواهر ودراستها، فيتم إخضاعها للتجربة باستخدام بعض الأجهزة والأدوات، ثم يعبر عن تلك الظواهر بالقوانين.

من هنا تأتي أهمية تعليم الطالب العمل التجريبي، فدخوله المعمل والاعتياذ على التعامل مع الأجهزة والأدوات التي تمكنه من التحقق بنفسه من القوانين الفيزيائية الأساسية (التي لا شك ولا ريب فيها)، سيكون من أهم الأسس لترسيخ المعلومات النظرية التي يدرسها، وهي بدورها ستكون الخطوة الأولى نحو تعلمه البحث العلمي، فيتدرب على بدء التجربة وكيفية استخدام الأجهزة والأدوات والتعرف عليها، فهناك أجهزة معقدة في تركيبها ولكنها تبسط طريقة الحصول على نتائج دقيقة وفي زمن قياسي، فمن خلال التجربة سيتعلم الطالب إجراء قياسات وملاحظات دقيقة بعناية تامة واستقراء النتائج التي تحصل عليها [4].

إن استخدام الأنشطة العلمية في تدريس الفيزياء له دور كبير على تنمية التفكير الابتكاري واكتساب المفاهيم لدى الطلاب [5]. هناك علاقة ارتباط إيجابية بين درجة استخدام المعلم للمختبرات وبين تحصيل الطلبة فكما كانت درجة الاستخدام أعلى كان التحصيل أفضل، وفي ضوء تلك النتائج أوصت الدراسة بضرورة تشجيع معلمي العلوم على استخدام المختبرات، وإعادة تأهيلها من أجل إتاحة الفرصة للمعلمين لإجراء التجارب [6]. أيضاً نشر الوعي بين معلمي ومعلمات الفيزياء نحو أهمية استخدام الأجهزة والأدوات في المختبر من خلال إشراكهم بحلقات بحث وورشات عمل تهدف إلى تطوير المهارات المتعلقة بالتعامل مع الأجهزة، وضرورة الاهتمام بإزالة المعوقات التي تؤدي إلى عدم تفعيل العمل المخبري بتدريس الفيزياء، وعقد دورات تدريبية للمعلمين والمعلمات تتعلق بكيفية استخدام الأجهزة المتوفرة في المختبر لإجراء التجارب [7].

كذلك ضرورة تطبيق المختبر الافتراضي على التخصصات الدقيقة في الفيزياء ولاسيما التي لا تتوفر أجهزة لها بسبب خطورتها، مثل: الفيزياء النووية [8]. وبالرغم من أهمية الفيزياء العملية وأنها أحد المعايير والمتطلبات الأكاديمية لبعض المقررات الدراسية إلا أن هناك عجزاً كبيراً في الأجهزة والأدوات في معامل الفيزياء بكليات التربية (جامعة الزنتان)، وأن بعض المعامل غير مجهزة على أساس أنها معمل بل هي في الحقيقة قاعة دراسية. ورغم المناشدات والمطالبات بدعم وتجهيز وصيانة المعامل إلا أنه ليس هناك أي استجابة لأبسط الأمور.

لذا ومن منطلق عمل الباحث أكاديمي في قسم الفيزياء بكلية التربية الزنتان حاول تسليط الضوء على أهم جانب من جوانب دراسة علم الفيزياء ألا وهو إجراء التجارب العملية من خلال تقييم الأداء العملي لمعامل الفيزياء بكليات التربية جامعة الزنتان لإعادة توجيه رسالة واضحة إلى المسؤولين وصناع القرار لتدارك هذه المشكلة، ومواكبة المستجدات التي طرأت على هذا المجال، فدراسة الفيزياء العملية تعمل على تنمية العقل والتفكير لدى الطلبة وتفسح المجال لمزيد من الابتكارات والاكتشافات العلمية.

الإطار النظري:

مفهوم التجربة العلمية:

يمكننا أن نعرف التجربة العلمية على أنها ملاحظات منظمة، يستطيع الباحث بعد استقراءها أن يخرج بنتيجة حول ظاهرة ما قد تكون إيجابية، أو سلبية، أو يستطيع أن يحدد العلاقة بين متغيرين أو أكثر. قد تكون النظرية وليدة

تجربة علمية، كما كانت النظرية الذرية الحديثة وليدة تجربة أجراها (رذرفورد) عندما قذف شريحة ذهب بجسيمات ألفا. أي أن التجربة شيء لا بد منه سواء سبقت النظرية أم تبعتها، فالتجربة هي خير معلم [9]. كما أننا نضع نصب أعيننا المثل الذي يقول: إن الصورة تعادل ألف كلمة، كما نأخذ بالمثل الذي يقول إن التصديق يأتي عن طريق النظر، فبدون وضع أيدينا على النتائج العملية فإن المفاهيم والقوانين الفيزيائية سوف تبقى تجريدية [10].

الاستعدادات العلمية للطالب قبل إجراء التجربة [11، 12]:

1- أن يعلم الغرض من إجراء التجربة، أي الهدف الذي يبحث عنه، كقياس ثابت فيزيائي معين مثل (ثابت بلانك h)، أو دراسة خصائص نبيطه (device) معينة مثل (الترانزستور) أو التحقق من صحة قانون فيزيائي معين مثل (قانون أوم).

2- أن يأخذ فكرة ولو ضئيلة على نظرية التجربة، وأن يتأكد من وجود الأدوات والأجهزة اللازمة لإجراء التجربة.

3- تنظيم الأدوات والأجهزة المستخدمة لإجراء التجربة بشكل مناسب ليعمل بكفاءة.

4- عدم تفكيك الأجهزة إلا بعد التأكد من الحصول على جميع القياسات.

5- وأخيراً بعد أن يكمل الطالب تجربته ويسجل كل القياسات المطلوبة عليه أن يكتب تقريراً علمياً.

عناصر التقرير العلمي للتجربة العملية [13]:

1- عنوان التجربة وتاريخ إجرائها.

2- ملخص الغرض من التجربة.

3- الأجهزة والأدوات: أي ذكر جميع الأجهزة والأدوات المستخدمة لإجراء التجربة ورسمها بوضوح.

4- فكرة عامة عن نظرية التجربة.

5- طريقة العمل: يراعى فيها تسلسل العمل في التجربة بدقة كبيرة.

6- النتائج والحسابات: تدون كافة القراءات بشكل جداول منظمة يسهل تتبعها مع كتابة وحدات القياس وفق نظام (SI).

7- الأشكال البيانية: وهي أفضل وسيلة لعرض المعلومات والنتائج ومقارنتها وتوضيح العلاقة بين المتغيرات ويمكن من خلالها إيجاد قيمة كمية ما.

8- المناقشة والاستنتاجات: تكتب بصيغة المبني للمجهول وتشمل ذكر الفائدة من إجراء التجربة، وكذلك مصادر الخطأ في القياسات، ثم مناقشة النتائج ومقارنتها مع القيم المتعارف عليها وحساب نسبة الخطأ.

الأهداف العامة للفيزياء العملية:

- تعريف الطالب بمفهوم موضوع التجربة.
- تعريف الطالب بأهداف إجراء تجربة معينة.
- تعريف الطالب بالتطبيقات لموضوع التجربة في حياتنا اليومية.
- تدريب الطالب على المعرفة العلمية المطلوبة عند المشاركة كفريق عمل في تطبيق التجارب العملية.
- أن يتمكن الطالب من إعادة تنظيم المعلومات للموضوع العام للتجربة وربطها بالحياة اليومية.
- تنمية قدرات التفكير الابتكاري وذلك من خلال استيعاب المفاهيم والحقائق والمبادئ الفيزيائية الخاصة بفروع الفيزياء العملية، والتدليل على صحة القوانين الفيزيائية المتعلقة بموضوع التجربة.

• اكتساب الطلاب الاتجاهات الإيجابية بطريقة وظيفية مثل حب المغامرة والتخيل وتحدي المواقف الصعبة وحب الاستطلاع.

• إتاحة الوقت والمجال والتشجيع للطلاب المبتكرين ليكتشفوا أنفسهم وقدراتهم في مادة الفيزياء العملية واستخدام التكنولوجيا في اجراء التجارب وتحليل النتائج.

الأهداف السلوكية (الإجرائية):

أولاً: -الأهداف المعرفية:

- يستطيع المتعلم أن يحدد مفهوم الموضوع العام للتجربة العملية.
- يستطيع المتعلم أن يشرح ويذكر أمثلة عن موضوع التجربة العلمية.
- يستطيع المتعلم أن يوضح التطبيقات العملية لموضوع التجربة.

ثانياً: -الأهداف الوجدانية:

- يستطيع المتعلم أن يشارك في التجارب العملية.
- يستطيع المتعلم اكتساب الاتجاهات الإيجابية نحو التعلم الذاتي بطريقة وظيفية.

ثالثاً: -الأهداف المهارية:

- يستطيع المتعلم أن ينفذ التجارب العملية لمقرر الفيزياء العملية.
- يستطيع المتعلم أن يرسم بيانياً نتائج التجربة.
- يستطيع المتعلم أن يرسم ما يشاهده من ظواهر أثناء اجراء التجربة.

مشكلة البحث وأسئلته:

من خلال عمل الباحث باعتباره عضو هيئة تدريس بكلية التربية الزنتان، وعضويته لمجلس قسم الفيزياء، وكذلك أثناء فترة تعاونه مع بعض كليات التربية في جامعات مختلفة، ومن شكاوى رؤساء أقسام الفيزياء بها بأن هناك عجزاً شديداً في الأجهزة والأدوات الواجب توافرها في المعامل، إذ ظهر ذلك جلياً من خلال عدم احتواء بعض الكليات على معمل فيزياء وأخرى تقتصر لأبسط الأدوات والأجهزة، حيث يتم تدريسها نظرياً، وهذا سوف يؤثر سلباً على التحصيل العلمي للطلاب في المقررات المبنية على التجارب العملية، وبمعنى آخر أن عدم وجود معمل خاص بالفيزياء مجهز بكل الإمكانيات والأجهزة والأدوات اللازمة أو عدم إجراء التجارب العملية يصعب على الطالب عملية الفهم. وبناءً على ما سبق حددت مشكلة البحث بمحاولة الكشف عن نسبة الإنجاز في الجزء العملي من خلال تقييم الأداء العملي لمعامل الفيزياء بكليات التربية جامعة الزنتان، إذ يمكننا التعبير عن مشكلة البحث في السؤال الرئيسي الآتي: **ماهي الأجهزة المتوفرة والتجارب التي يمكن إجراؤها في المعمل؟** وهناك أسئلة فرعية ولكنها مهمة وهي:

- هل المعمل مجهز على أساس أنه معمل أم هو قاعة دراسية؟
- كم عدد معامل الفيزياء في كليتيكم؟
- ما هو تاريخ أول تجهيز للمعمل بالأجهزة والأدوات؟
- هل تم تحديث للمعمل أو تزويده بمعدات جديدة من الجهات المختصة؟ وكم عدد المرات التي تم فيها التحديث؟
- ما هو تاريخ آخر تحديث للمعمل وتزويده بأجهزة جديدة؟
- في حالة وجود عجز في الأجهزة والأدوات فهل يقومون بحل بديل؟

➤ هل أنت راضٍ عن أداء المعمل؟

إجراءات البحث:

تتضمن وصفا للطريقة والإجراءات التي اتبعها الباحث في تحديد مجتمع البحث وبناء أدواته، وخطوات التحقق من صدق الأداة، إضافة إلى وصف الطريق الإحصائية المتبعة في تحليل البيانات.

منهجية البحث:

لتحقيق أهداف البحث تم إتباع أسلوب النسب المئوية للتعبير عن نتائج الدراسة باعتباره أنسب منهج لوصف الأداء لمعامل الفيزياء ومن ثم تقييمها.

مجتمع البحث:

تكوّن مجتمع البحث من أعضاء هيئة التدريس بأقسام الفيزياء بكلّيات التربية جامعة الزنتان كما في الجدول(1):

جدول 1: مجتمع البحث

الكلية	ذكور	إناث	العدد
التربية الزنتان	1	1	2
التربية يفرن	1	2	3
التربية تيجي	0	5	5
التربية درج	1	1	2
المجموع	3	9	12

عينة البحث:

تكوّنت عينة البحث من رؤساء أقسام الفيزياء بكلّيات التربية جامعة الزنتان، وحيث إن كليات التربية بجامعة الزنتان التي يوجد بها أقسام فيزياء عددها أربع كليات وهي: كلية التربية الزنتان، كلية التربية يفرن، كلية التربية تيجي وكلية التربية درج وعلى هذا الأساس فقد تكونت عينة البحث من (4) أعضاء هيئة تدريس يحملون نفس الصفة الأكاديمية والإدارية كما في الجدول(2):

جدول 2: توزيع عينة البحث من أعضاء هيئة التدريس

الكلية	الجنس	المؤهل العلمي	الدرجة العلمية	عدد سنوات الخبرة
التربية الزنتان	أنثى	ماجستير فيزياء	محاضر مساعد	7
التربية يفرن	ذكر	ماجستير فيزياء	محاضر مساعد	7
التربية تيجي	أنثى	ماجستير فيزياء	محاضر	12
التربية درج	ذكر	ماجستير فيزياء	محاضر	7

أداة البحث:

استخدم الباحث في هذا البحث أسلوب المقابلة وجهاً لوجه، وعن طريق الهاتف، ووسائل التواصل الاجتماعي وذلك عن طريق مجموعة أسئلة منها المفتوحة ومنها المغلقة، دونت في استمارة لتجميع البيانات والمعلومات [14، 15، 16]، وصممت أداة البحث من خلال:

❖ تحديد نسب الأداء العملي لمعامل الفيزياء بتسعة فروع حسب الخطة الدراسية لنظام الفصل الواردة من وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، ومن محتويات كتب الفيزياء العملية [17، 18]، كما في الجدول (3):

جدول 3: توزيع التجارب ونسبها المئوية على فروع معامل الفيزياء

ر. ت	اسم المعمل	عدد التجارب	النسبة المئوية (%)
1	ميكانيكا-خواص مادة-حرارة	20	19.41
2	صوت - وضوء	10	9.71
3	الكهربية والمغناطيسية	10	9.71
4	دوائر كهربية	10	9.71
5	المعمل المتقدم (بصريات)	16	15.53
6	المعمل المتقدم (حديثة وذرية)	10	9.71
7	المعمل المتقدم (الإلكترونية)	10	9.71
8	المعمل المتقدم (فيزياء نووية)	7	6.8
9	المعمل المتقدم (فيزياء الحالة الصلبة)	10	9.71
	المجموع	103	100

❖ تم عرض الاستمارة على عدد من المحكمين من حملة درجة الدكتوراه في الفيزياء والقياس والتقويم التربوي، وهم أعضاء هيئة تدريس من الكلية ومن خارج الكلية للتأكد من صحتها، ودقة صياغتها، ووضوحها، وحذف بعض الفقرات وتعديل أخرى وفق رؤيتهم لتحقيق صدق الأداة.

❖ أجريت التعديلات كما رأى المحكمون، ثم ثبتت الاستمارة بصورتها النهائية دون تعديل تقسيم المعامل وعدد التجارب.

❖ اعتمد (50%) كمعيار لتحديد فاعلية أداء العملي، وذلك لأن سلم الاستجابة يتكون من استجابتين (نعم) و(لا) لكل تجربة من التجارب.

المعالجة الإحصائية:

بعد الانتهاء من عملية جمع البيانات من خلال تفريغ الاستمارات، وحساب النسب المئوية لكل فرع من فروع الفيزياء العملية، ولكل كلية ومن ثم للجامعة، وتوضيح نسب الأداء من خلال التمثيل البياني لإجراء التقييم.

النتائج والمناقشة:

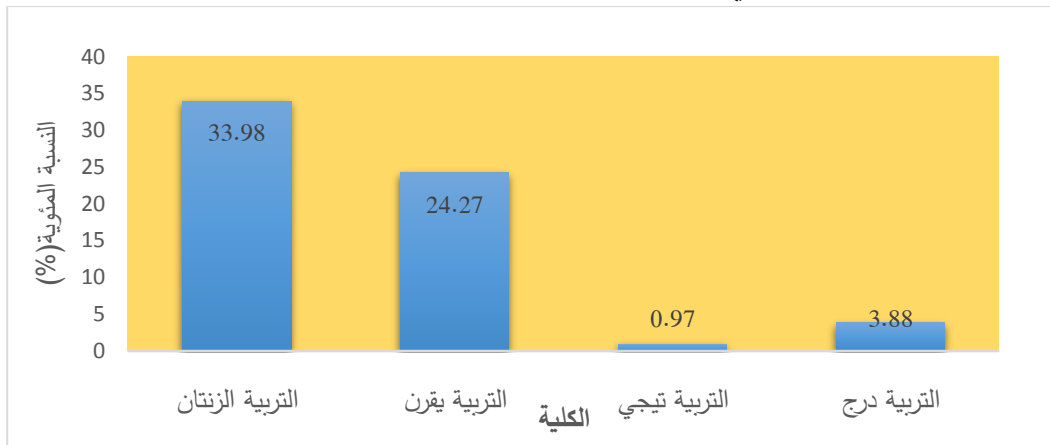
تم استخلاص النتائج من خلال الإجابة عن أسئلة البحث وذلك على النحو التالي:

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الرئيسي للبحث والذي ينص على:

ما هي الأجهزة المتوفرة والتجارب التي يمكن إجراؤها في المعمل؟

تمت الإجابة عنه من خلال قيام الباحث بحساب النسب المئوية لكل فرع من فروع الفيزياء العملية، ولكل كلية من

كليات الجامعة، فكانت النتائج كما في الشكل (1):



شكل 1: نتائج النسب المئوية لأداء معامل الفيزياء بكليات التربية جامعة الزنتان

يتضح من خلال الشكل السابق أن هناك تفاوت بين نسب الأداء في الجانب العملي، وذلك لأن المعامل شبه فارغة من محتوياتها، وأنها لا تؤدي الغرض الذي صممت من أجله، حيث إنه في بعض الكليات معظم التجارب غير موجودة. لقد أظهرت نتائج البحث أن أعلى نسبة أداء لمعمل الفيزياء كانت لصالح كلية التربية الزنتان حيث بلغت (33.98%)، ثم تليها كلية التربية يفرن بنسبة (24.27%)، وبعدها تأتي كلية التربية درج بنسبة (3.88%)، وأخيراً كلية التربية تيجي بنسبة (0.97%)، وأن النسبة العامة للكليات الأربعة مجتمعة هي (49.51%).

ثانياً: النتائج المتعلقة بالأسئلة الفرعية والتي تتضمن:

➤ هل المعمل مجهز على أساس أنه معمل أم هو قاعة دراسية؟

فكانت الإجابات أن معامل كليات التربية يفرن ودرج وتيجي مصممة على أنها معامل فيزياء، أما كلية التربية الزنتان فإنه قاعة وغير مصمم كمعمل.

➤ كم عدد معامل الفيزياء في كليتكم؟

اللافت للنظر أن كلية التربية يفرن تحتوي على ثلاثة معامل فيزياء، ولكن أدائها كان متدني، في حين أن كلية التربية الزنتان فإنها تحتوي على قاعة دراسية واحدة مخصصة بمثابة معمل، ولكن أدائها كان أفضل وهذه مفارقة كبيرة، كما تحتوي كليتي التربية تيجي ودرج على معمل واحد لكل منهما.

➤ ما هو تاريخ أول تجهيز للمعمل بالأجهزة والأدوات؟

تم تجهيز معمل الفيزياء بكلية التربية الزنتان ببعض الأجهزة والأدوات في سنة (1998م)، أما التربية يفرن في (1996م)، وكلية التربية درج في (2009م)، وأخيراً كلية التربية تيجي في (1999م).

➤ هل تم تحديث للمعمل أو تزويده بمعدات جديدة من الجهات المختصة؟ وكم عدد المرات التي تم فيها

التحديث؟

تمت إعادة تزويد معمل الفيزياء بكلية التربية الزنتان ببعض الأجهزة والأدوات من الجهات المختصة لمرة واحدة فقط في سنة (2002م)، وكذلك بالنسبة لكلية التربية يفرن مرة واحدة في سنة (1997م)، أما كليتي التربية تيجي ودرج لم يتم التحديث منذ تاريخ تجهيز المعمل للمرة الأولى.

➤ في حالة وجود عجز في الأجهزة والأدوات فهل تقومون بحل بديل؟

كانت الإجابة على هذا السؤال بنعم لكل الكليات، بالنسبة لكلية التربية الزنتان فهناك تعاون مشترك بينها وبين كلية العلوم الزنتان وكذلك تم جلب بعض الأجهزة والمعدات بعلاقات شخصية من بعض المؤسسات التعليمية، وبالنسبة لكلية التربية درج فإنها تقوم باستعارة بعض الأدوات من المدارس وكذلك استخدام برامج المحاكاة، أما بالنسبة لكلية التربية يفرن فتعتمد على الاستعارة من المدارس المجاورة بالمنطقة، في حين أن كلية التربية تيجي تقوم بإعطاء التجارب العملية بطريقة نظرية، أي أنها نفس المحاضرة التقليدية وهذا ليس حلاً بديلاً لأنه لا يقرب الصورة للطلاب ولن يستطيع أن يشاهد مثلاً عملية تحليل الطيف للضوء، أو تكون أهداب التداخل أو حلقات نيوتن..... وغيرها، وسوف تضل الصورة ضبابية وغير واضحة، ولن يستطيع أن يربط بين النظرية والتطبيق، وهذا ما من شأنه أن يؤثر سلباً على التحصيل العلمي للطلاب ويصعب عليهم عملية الفهم في ظل عدم وجود معمل أو عدم اجراء التجارب العملية [5].

➤ هل أنت راضٍ عن أداء المعمل؟

أجمع الكل على أنهم غير راضيين عن أداء المعمل.

الاستنتاجات:

من خلال النتائج التي حصلنا عليها نستنتج أن أداء معامل الفيزياء بكليات التربية جامعة الزنتان كان من الضعيف جداً إلى الضعيف، وهذا راجع إلى قلة الإمكانيات من أجهزة وأدوات في معظم فروع الفيزياء العملية، وأن هناك نقصير واضح في دعم العمل التجريبي من قبل الجهات المختصة، وكذلك عدم الاهتمام به.

التوصيات:

1. تجهيز وصيانة معامل الفيزياء حسب المواصفات والهيكلية المتعارف عليها، وصيانة الأجهزة التي بها أعطال.
2. توفير الأجهزة والأدوات اللازمة لإجراء التجارب العملية.
3. عمل دورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس والمعيدين وفنيي المعامل على كيفية استخدام الأجهزة في التجارب العملية.
4. إجراء الزيارات العلمية للطلبة إلى المراكز البحثية والجامعات التي بها معامل متقدمة للتعرف على تطبيق المفاهيم والنظريات الفيزيائية على أرض الواقع.

5. يجب أن يكون فني المعمل ممن لديهم الخبرة في التعامل مع الأجهزة الكهربائية والإلكترونية ولا يشترط أن يكون متخصص في الفيزياء.

6. الاستعانة بالمعامل الافتراضية- وهي بيئة تعليمية تفاعلية أشبه بالألعاب الإلكترونية من خلال محاكاة ثلاثية الأبعاد لتجارب العلوم - نظراً لأهميتها باعتبارها ركيزة أساسية في التعلم الإلكتروني في المجال العملي والتطبيقي وسهولة الحصول عليها وتوفيرها في معامل الفيزياء مثل معامل براكسيلابس (Praxilabs) و (Crocodile Clips)، وموقع المحاكاة (The Physics Aviary) وغيرها، أيضاً يمكن الاستعانة ببعض البرامج مثل (MATLAB & Simulink) و (Electronic Workbench) وذلك لتعويض النقص في التجارب وخاصة التي تتعامل مع المواد الخطرة مثل تجارب النووية، أو التي يصعب الحصول عليها [19].

7. على المسؤولين وصناع القرار في الكليات والجامعة ووزارة التعليم العالي والبحث العلمي تحمل مسؤولياتهم في توفير المعامل وتبني الحلول المقترحة لها.

المقترحات:

1. إجراء دراسة مماثلة في أقسام العلوم الأساسية الأخرى.
2. إجراء دراسة تبحث في أسباب افتقار معامل الفيزياء لأبسط المعدات والإمكانات لتفعيل العمل التجريبي.
3. توسيع الدراسة لتشمل معظم الجامعات الليبية.

قائمة المراجع:

- إبراهيم، بثينة عبد المنعم (2006)، تجارب في الفيزياء العملية، الطبعة الأولى، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- أبو زنت، ليال سمير (2015)، أثر استخدام المختبر الافتراضي على تنمية المهارات المخبرية والاتجاهات نحو استخدامه في تعلم الفيزياء لدى طلبة قسم الفيزياء بكلية العلوم في جامعة النجاح الوطنية، رسالة ماجستير (منشورة)، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.
- جودة، محفوظ (2008)، التحليل الإحصائي الأساسي باستخدام SPSS، الطبعة الأولى، دار وائل للنشر والتوزيع، الأردن.
- الحامض، منير عبد الحميد (1996). الفيزياء العملية، الطبعة الأولى، جامعة عمر المختار-البيضاء.
- الحمداني، موفق؛ الجاردي، عدنان؛ قنديلجي، عامر؛ بني هاني، عبد الرزاق؛ أبوزينة، فريد (2006)، مناهج البحث العلمي، الكتاب الأول، أساسيات البحث العلمي، الطبعة الأولى، جامعة عمان للدراسات العليا، الأردن.
- داي، روبرت؛ جاستيل، بريرا (2008)، ترجمة: حسن، محمد والجوهري، أمجد ومحمد، خالد، كيف تكتب بحثاً علمياً وتنشره، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.
- دخيل، المدني أبو القاسم (1999). سلسلة أساسيات الفيزياء الجامعية، منشورات ELGA-ما.
- رحيل، أحمد عبد السلام (1995)، الفيزياء العملية، الطبعة الأولى، الهيئة القومية للبحث العلمي، طرابلس.
- الشريف، كريمة محمد؛ حسن، يوسف مولود؛ المزوغي، فرج جمعة؛ لياس، محبوبية (2005)، تجارب في الفيزياء المتقدمة، الجزء الأول، جامعة طرابلس.
- الشريف، كريمة محمد؛ حسن، يوسف مولود؛ المزوغي، فرج جمعة؛ لياس، محبوبية (2005)، تجارب في الفيزياء المتقدمة، الجزء الثاني، جامعة طرابلس.
- الصوص، رضى علي (2021). أثر استخدام الأنشطة العلمية في تدريس الفيزياء على تنمية مهارات التفكير الابتكاري واكتساب المفاهيم العلمية لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في الأردن. المجلة التربوية الأردنية-الجمعية الأردنية للعلوم التربوية، المجلد السادس، العدد الثاني، ص ص 246-270.

- العبد الله، رياض؛ مطر، عامر (1997). **الفيزياء العملية**، الطبعة الأولى، جامعة المرقب-الخمس.
- العيساوي، منعم راشد (2016)، واقع العمل المخبري في تدريس الفيزياء في مدارس مديرية تربية قسبة اربد من وجهة نظر المعلمين، رسالة ماجستير(منشورة)، كلية التربية-جامعة اليرموك، الأردن.
- قرار وزير التعليم العالي والبحث العلمي رقم (503). 2023م. **دليل الدراسة لكليات التربية بالجامعات الليبية**، طرابلس، ليبيا.
- اللبد، محمد سالم (2009). **مقدمة في الفيزياء الحديثة وميكانيكا الكم**، الطبعة الأولى، الدار الأكاديمية للطباعة والتأليف والترجمة والنشر، طرابلس.
- اللبد، محمد سالم (بدون تاريخ)، **الفيزياء التجريبية**، مكتبة مصر بالفعالة، القاهرة.
- المصري، هدى اطعيمة (2020). درجة استخدام معلمي العلوم للمختبرات العلمية وعلاقتها بتحصيل طلبتهم، **مجلة وادي النيل للدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية والتربوية**، جامعة القاهرة، فرع الخرطوم، المجلد الخامس والعشرون، العدد الخامس والعشرون، ص ص 235-256.
- المعامل الافتراضية ثلاثية الأبعاد للعلوم/ براكسيلابس
Praxilabs. <https://www.Praxilabs.com>
- معتوق، محمد؛ القاضي، صادق؛ ربحان، طلعت (1994)، **أساسيات الفيزياء العملية**، الطبعة الأولى، الدار العربية للنشر والتوزيع، القاهرة.

أسباب عزوف الطلبة عن الالتحاق بتخصص الفيزياء بكلية التربية الزنتان

أ/ آمنة إمقيق

قسم الفيزياء / كلية التربية الزنتان / جامعة الزنتان amnam0364@gmail.com

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أسباب عزوف الطلبة عن الالتحاق بتخصص الفيزياء بكلية التربية الزنتان -جامعة الزنتان، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي لملاءمته لطبيعة الدراسة ، وصممت الباحثة استبانة كأداة للدراسة مكونة من (19) فقرة) موزعة على ثلاث مجالات، وكانت عينة الدراسة مكونة من (70 طالباً) اختيرت عشوائياً من مجتمع الدراسة وهم طلبة كلية التربية بالزنتان في جميع التخصصات عدا تخصص الفيزياء (خريف 2023) والحاصلين على الشهادة الثانوية/ القسم العلمي، أظهرت الدراسة أن أهم الأسباب لعزوف الطلبة عن الالتحاق بتخصص الفيزياء هي ما يتعلق بضعف إعداد الطالب في المرحلة ما قبل الجامعة (بمتوسط 2.14)، ثم أسباب تتعلق بميول الطالب ورغباته (بمتوسط 2.10) وفي المرتبة الأخيرة أسباب تتعلق بمعلمي مادة الفيزياء وتحضير الدروس في المرحلة الثانوية (بمتوسط 2.05)، وانتهت الباحثة إلى عدة توصيات منها: ضرورة عمل الجهات المختصة على إعداد الطلبة في المرحلة ما قبل الجامعة إعداداً جيداً، وذلك بإعداد الكتاب الجيد من حيث المحتوى والتصميم، وإعداد المعلم الجيد القادر على إيصال المعلومة وتعزيزها بالنشاط العملي، وأيضاً توجيه وتوعية الطلاب بأهمية التخصصات العلمية للرقى بالبلاد.

الكلمات المفتاحية: أسباب عزوف، التربية الزنتان، الطلاب، تخصص الفيزياء، قسم الفيزياء.

Abstract:

This research studies why students don't prefer to enroll in Physics Department program in the Faculty of Education in Alzintan University. A Descriptive method was used in this research. A survey of 19 points in three fields was given to 70 random participant from different departments other than the Physics department, all from the Faculty of Education in Alzinta (Autumn semester 2023) who had finished their secondary school in scientific part. The study revealed that students don't prefer to enroll in the Physics department due to many reasons; such as insufficient preparation in the secondary stage (average of 2.14) , students' wishes and desires (average of 2.10), other reasons are related to the instructors and course preparation in secondary schools (average of 2.05) , The researcher recommends a very well students preparation in the secondary school by giving them a good material and well-designed books. Moreover, teachers need to be very good on class activities and passing information, besides they ought to show students the importance of science in developing their country.

مقدمة:

إن كل ما نشهده من تقدم تكنولوجي في جميع مجالات الحياة ما هو إلا نتاج للعلوم الأساسية والتطبيقية، ويعتبر تخصص الفيزياء أحد أهم هذه التخصصات اللازمة لمواكبة هذا التقدم في جميع المجالات (الطب، الصناعة، الاتصالات). فعلم الفيزياء هو العلم الذي يدرس الظواهر الطبيعية لكي تفهم و يستفاد بها في حياتنا اليومية، حيث بدأ الإنسان منذ نشأته تأمل البيئة المحيطة به و رغبة في تفسير ما يحدث حوله ،و تبع ذلك وضع قوانين و مبادئ من قبل العلماء فكانت هي الأسس التي بُني عليها العديد من الاكتشافات العلمية الحديثة، الفيزياء هو العلم الذي يُعنى بدراسة الجسيمات و الموجات والتفاعلات، ويقدم المفاهيم والقوانين والنظريات، وهو القاعدة الأساسية لمختلف العلوم فهو يقدم التفاصيل العميقة لفهم كل شيء بدء بالجسيمات الأولية وهي جسيمات متناهية في الصغر وانتهاءً بالكواكب والمجرات.[9]

ولأهمية هذا العلم وجب علينا إعداد كوادر تعليمية في هذا التخصص ذات كفاءة عالية، مهمتها إعداد الطالب في المرحلة ما قبل الجامعة ليتجه إلى التخصصات التقنية والعلمية المختلفة، أي إننا نحتاج إلى معلم فيزياء لتعليم النظريات والمهارات العملية الأساسية في الفيزياء للمرحلة ما قبل الجامعة وهذه مهمة كليات التربية، ولكن عزوف الطلبة عن الالتحاق بهذا التخصص ينتج عنه عجزاً في معلمي هذا التخصص وبالتالي خلل في العملية التعليمية وعثرة في طريق التقدم.

تعول الكثير من الدول على المستوى التعليمي لأبنائها، لأن هذا هو السبيل لنهضتها وتقدمها، فالتعليم أهم وسيلة لتنمية الطاقات البشرية، ويمثل التعليم الجامعي قمة الهرم التعليمي في إحداث التنمية المنشودة منه [2]. ولذلك ترى الباحثة أن رسالة كليات التربية؛ هي إعداد وتنمية معلمين واختصاصيين مهنيين أكفاء، يمتلكون المعرفة النظرية والتطبيقية الحديثة والمهارة، في استخدام تكنولوجيا التعليم، من خلال تقديمها لبرامج تعليمية مناسبة.

فالتخصصات العلمية ومنها الفيزياء تتطور بشكل مستمر، لتواكب العصر والتقدم، وبالمقابل نلاحظ أنه لا يوجد تطوير مكافئ لهذا التقدم للمعلمين في المدارس الثانوية ببلادنا، لتشجيع الطلاب على التوجه نحو هذا التخصص، فالمعامل والمختبرات لا يتم تجهيزها وفق مقاييس علمية وعالمية، لتجذب الطلاب نحو التخصصات العلمية [1].

ومما لا شك فيه؛ أن الاكتشافات العلمية في مجال الفيزياء، كان لها الدور البارز في حياة البشر على مر التاريخ العلمي. وقد تبع هذه الاكتشافات الكثير من المخترعات التكنولوجية التي وفرت جهد الإنسان ووقته، والتي تطورت بتطور علم الفيزياء، ولذلك اهتمت به معظم دول العالم [2]، وتصدرت التخصصات العلمية في العصر الحديث، قيادة التقدم العلمي والتكنولوجي في العالم [8].

وعلى الرغم من ذلك لاحظت الباحثة وجود تراجع في نسبة إقبال والتحاق الطلبة بهذه التخصصات العلمية التطبيقية، ولذا تسعى من خلال هذا البحث إلى التعرف على أسباب عزوف الطلاب عن تخصص الفيزياء، من خلال تسليط الضوء على هذه الأسباب ووضع اقتراحات لمعالجتها.

مشكلة الدراسة:

توفير متطلبات سوق العمل في كل المجالات يتوقف على إعداد الكوادر، وذلك بداية من مرحلة التعليم الأساسي ثم الثانوي أو المتوسط ثم التعليم العالي، وهذا الإعداد يحتاج إلى معلمين في جميع التخصصات ومن بينها تخصص الفيزياء، ولذلك فإن العزوف عن الالتحاق بتخصص الفيزياء في كليات التربية، سوف يسبب نقص في المعلم المتخصص الذي يقع على عاتقه تعليم الأسس النظرية والعملية اللازمة في هذا التخصص، مما يسبب خلل في العملية التعليمية، وبالتالي يسبب ضعف في كل الكوادر البشرية المؤهلة ذوي التخصصات العلمية مثل: الهندسة والحاسوب والعلوم وتقنية المعلومات والتخصصات الطب ومراكز الأبحاث.... إلخ، وبالتالي يحدث تكدر في تخصصات أخرى وبطالة ومما ينتج عنه عدم استقرار في الدولة، وقد تعالج الدولة هذا النقص بالاستعانة بكوادر غير وطنية، وخاصة إذا كان ذلك في المجال العسكري فيعد تهديد آماني للدولة.

وقد لاحظت الباحثة لكونها عضو هيئة تدريس بكلية التربية الزنتان، مع مجلس قسم الفيزياء ومجلس كلية التربية الزنتان منذ عدة أعوام دراسية؛ أن هناك عزوف من الطلاب عن الالتحاق بالتخصصات العلمية؛ وخاصة تخصص الفيزياء بل أصبحت ظاهرة، ولذلك ارتأت الباحثة ضرورة دراسة أسباب هذا العزوف لإيجاد حلول وعلاج لهذه الظاهرة.

ولذلك يمكن صياغة مشكلة البحث في التساؤل الآتي: (ما هي أسباب عزوف الطلبة عن الالتحاق بتخصص الفيزياء بكلية التربية الزيتان).

أهداف الدراسة:

- الوقوف على واقع الأعداد الفعلية لطلاب قسم الفيزياء وآلية قبولهم بكلية التربية الزيتان.
- التعرف على أسباب عزوف الطلبة عن الالتحاق بتخصص الفيزياء في كلية التربية الزيتان – جامعة الزيتان.
- تقديم توصيات ومقترحات قد تفيد في علاج هذا العزوف وتشجيع الطلاب، على الالتحاق بقسم الفيزياء وغيره من التخصصات العلمية التطبيقية.

أهمية الدراسة:

1. لا توجد دراسة تخصصت في معرفة أسباب عزوف الطلبة عن الالتحاق بتخصص الفيزياء في كلية التربية الزيتان.
2. ضرورة معرفة الأسباب التي تكمن وراء عزوف الطلبة عن الالتحاق بتخصص الفيزياء في هذه الكلية.
3. قد تفيد هذه الدراسة في وضع خطط لعلاج هذه الأسباب من قبل مجلس القسم أو إدارة الكلية أو الجامعة.
4. قد تساعد هذه الدراسة صانعي القرار بوزارة التعليم في معالجة هذه الظاهرة.

حدود الدراسة:

- **الحدود المكانية:** كلية التربية بالزيتان
- **الحدود الزمنية:** الفصل الدراسي (خريف 2023)
- **الحدود البشرية:** طلبة كلية التربية جميع التخصصات عدا الفيزياء

مصطلحات الدراسة:

- **العزوف:** لغة هو الانصراف عن الشيء والزهد فيه، بينما اصطلاحاً: يعني عدم رغبة الطلبة في كلية التربية الزيتان في الالتحاق بتخصص الفيزياء، رغم توفر لديهم شروط القبول لهذا التخصص.
- **كلية التربية الزيتان:** هي إحدى كليات جامعة الزيتان، والكائنة في مدينة الزيتان، وهدفها إعداد معلمين لطلبة مرحلة التعليم الأساسي والمتوسط.
- **تخصص الفيزياء:** هو أحد التخصصات العلمية التي تدرس في كلية التربية لإعداد معلم فيزياء لطلبة المرحلة الثانوية من التعليم العام.

الدراسات السابقة والإطار النظري:

اطلعت الباحثة على ما هو متاح في التراث والأدبيات التربوية والعلمية، من بحوث ودراسات سابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، وكان من أبرز هذه الدراسات ما يلي:

- **دراسة (زربية نسرين، 2023)** هدفت هذه الدراسة الى معرفة أسباب عزوف طلاب المرحلة الثانوية عن دراسة علم الفيزياء في منطقة جنزور، استخدمت المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (186) طالباً وطالبة، منهم 93 من السنة الثانية الثانوي و93 السنة الثالثة الثانوي للعام الدراسي 2021\2022 تم اختيارها عشوائياً، واستخدمت استبانة كأداة للدراسة وأظهرت النتائج بأن آراء الطلبة في السنتين الثانية والثالثة ثانوي تشابهت في أن الفيزياء مادة معقدة، وأن الفيزياء تحتاج لوقت طويل للفهم وأيضاً عدم توفر طرق تدريس مناسبة وكافية لمادة الفيزياء،

وأوصت الباحثة حث ودعم وتدريب المعلمين على استخدام طرائق التدريس الحديثة، والاهتمام بالجانب العملي، وايضاً إعادة النظر في موضوعات ومناهج الفيزياء في المرحلة الثانوية من قبل متخصصين.

- **دراسة (الهدور وآخرون، 2023)** هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أسباب العزوف عن الالتحاق بالتخصصات العلمية (الرياضيات، الفيزياء، الكيمياء، علوم الحياة) في كليات التربية بالجامعات اليمنية حيث جمع الباحثون بيانات الطلبة في التخصصات العلمية للأعوام من 1017/2016 إلى 2022/2021 في كليات التربية في ثمان جامعات يمنية، وأخذت هذه البيانات من بوابة التنسيق الإلكتروني للجامعات اليمنية، ولمعرفة أسباب العزوف طبقت استبانة مكونة من 47 فقرة موزعة على أربعة مجالات، تكونت العينة من (443) فرداً، وأظهرت النتائج انخفاض أعداد الطلبة في التخصصات العلمية بمرور الأعوام، كما أظهرت النتائج أن أهم أسباب عزوف الطلبة عن التخصصات العلمية هي: الأسباب الاقتصادية ثم الأسباب المتعلقة بطبيعة التخصصات العلمية، وقد أوصى الباحثون بعدة توصيات من بينها (دعم معامل الأقسام العلمية بالمعدات الحديثة والاهتمام بالجانب العملي - استخدام طرائق التدريس الحديثة عند تدريس المقررات العلمية - إعادة النظر في سياسة القبول لتضمن توجيه عدد كافي إلى هذه التخصصات)

- **دراسة (الفضيل عجائب، 2022)** هدفت الدراسة إلى معرفة أسباب عزوف الطلاب عن الالتحاق بقسم الرياضيات بكلية التربية بالقبّة وسبل علاجها، باستخدام استبانة مكونة من (30) فقرة موزعة على أربعة محاور، وكان أعلى المحاور نسبة هي الأسباب المتعلقة بالطالب نفسه، ثم الأسباب المتعلقة بالمعلم، تليها الأسباب المتعلقة بطبيعة المادة، وآخرها أسباب بيئية أخرى، وكانت من مقترحات العلاج التي أوصت بها الباحثة العمل على تثقيف الطلاب بأهمية الرياضيات، تعزيز ثقة الطلبة بقدراتهم لدراسة الرياضيات، إعادة النظر بمقررات الرياضيات، تقوية معلمي المادة.

- **دراسة (أبو عرقوب وآخرون، 2021)** هدفت الدراسة إلى التعرف على أسباب عزوف الطلاب عن تخصص الفيزياء من وجهة نظر الطلاب واستخدم الباحثون الاستبانة كأداة لجمع البيانات على عينة مكونة من (185) طالباً وطالبة اختيرت عشوائياً من مجتمع البحث وهو طلبة الأقسام العلمية في كليات التربية طرابلس، وقد أظهرت الدراسة أن أعلى نسبة لأسباب عزوف الطلبة عن الالتحاق بتخصص الفيزياء هو (أن بعض معلمي مادة الفيزياء ليس لديهم المقدرة على توصيل المعلومة، ثم (عدم اتفاق التخصص مع ميول الطالب) يليه (صعوبة فهم بعض المواضيع في مادة الفيزياء في المراحل ما قبل الجامعة، ولذلك أوصى الباحثون على توعية الطلاب المراحل المبكرة لأهمية تخصص الفيزياء، استخدام طرائق التدريس الحديثة لجذب الطلاب ودفعهم للتعلم، وأيضاً أوصى الباحثون بإجراء مزيداً من الدراسات حول هذه ظاهرة عزوف الطلبة عن تخصص الفيزياء في كليات أخرى في مناطق جغرافيا مختلفة.

- **دراسة (بدر وآخرون، 2021)،** هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أسباب عزوف طلبة جامعة القدس عن دراسة العلوم من وجهة نظرهم، للعام الجامعي (2020/2019)، وتكون مجتمع الدراسة من طلبة السنة الأولى للكليات العلمية باستثناء طلبة كلية العلوم والتكنولوجيا، وزعت على عينة بلغت (100) طالباً وطالبة تم اختيارهم بالطريقة التطبيقية العشوائية، استخدم الباحثون الاستبانة كوسيلة لجمع البيانات، تكونت من (25) فقرة موزعة على خمس مجالات، وكانت نتيجة الدراسة أن المجال الأول (صعوبة الدراسة في التخصصات العلمية) كان أعلى نسبة، ثم مجال (أسباب تتعلق بقلّة التوعية المدرسية)، فمجال (أسباب تتعلق بمجالات العمل واستكمال الدراسات العليا، في مجال (أسباب اجتماعية وأسرية)، وأخيراً (أسباب تتعلق بميول الطالب ورغباته)، وأوصى الباحثون بعدة توصيات أهمها التركيز على جودة التعليم في المدارس، قبل الوصول للجامعة، وزيادة التوعية بأهمية العلوم البحتة وتحسين طرق تعليمها للطلبة في

المراحل الأساسية، كما أوصى الباحثون بمتابعة أسباب الظاهرة بإجراء دراسات أكثر عمقاً لمعرفة أسبابها ومحاولة علاجها.

- **دراسة (الكلباني والعديلي، 2020)** هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أسباب عزوف طلبة الصف العاشر عن اختيار مادة الفيزياء في سلطنة عمان، من وجهة نظرهم ،استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (367) طالباً وطالبة تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية، استخدمت الاستبانة كأداة للدراسة، وأظهرت النتائج أن مستوى التأثير مرتفع لكل من الأسباب المتعلقة بمواضيع الفيزياء في مادة العلوم، والمتعلقة بمعلمي المادة، وأوصى الباحثان أن يعمل مختصين في المجال التربوي والعلمي على إعادة تصميم وتخطيط وبناء مناهج الفيزياء بما يتناسب مع التطور العلمي، وإرشاد الطلبة بمتطلبات سوق العمل المتعلقة بالعلوم وخاصة الفيزياء .

- **دراسة (نضال القاسم وآخرون، 2018)** هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أسباب عزوف طلاب جامعة فلسطين التقنية -خضوري عن الالتحاق بتخصصات الفيزياء والكيمياء والرياضيات، وتكونت عينة الدراسة من (244) طالباً من الذكور، واستخدم المنهج الوصفي لملاءمته لطبيعة الدراسة، وأداة الدراسة هي الاستبانة التي احتوت على (25) فقرة) موزعة على (خمس محاور)، وأظهرت الدراسة أن أعلى المحاور في أسباب العزوف هو قلة التوعية لأهمية تخصصات الفيزياء والكيمياء والرياضيات، ثم مجال العمل واستكمال الدراسات العليا، ثم مجال صعوبة الدراسة بهذه التخصصات، ثم مجال ميول الطالب ورغباته، ثم الأسباب الاجتماعية والأسرية، وأوصى الباحثون عدة توصيات منها تشكيل فرق علمية وتربوية من الخبراء في الجامعات ووزارة التربية والتعليم لإعداد كتب لتبسيط العلوم (الفيزياء والكيمياء والأحياء والرياضيات) للمراحل الدراسية جميعها، إعداد برامج للتدريب والتنمية المهنية لمعلمي العلوم والرياضيات، وكذلك تدريبهم على الاتجاهات الحديثة في تدريس العلوم والرياضيات، توعية الطلاب وأولياء الأمور بأهمية التخصصات العلمية .

- **دراسة (منصور وسليمان ، 2011)** هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أسباب عزوف الطلبة عن التقدم إلى قسم الرياضيات في الجامعات العراقية باستخدام استبانة مكونة من (40 فقرة) موزعة على أربعة محاور، وكانت عينة الدراسة عبارة عن (20عضواً) من أعضاء هيئة التدريس، و(60)طالباً، كلاهما من أقسام الرياضيات في كليات التربية والعلوم في جامعة بغداد والجامعة التكنولوجية، وأظهرت النتائج أن أكثر الأسباب حدة هو (شعور الطالب بجمود مادة الرياضيات و انقطاعها عن التطور)، وأوصى الباحثان بضرورة إعادة النظر بمقررات ومناهج الرياضيات، وتوسيع فرص العمل أمام الخريجين، وتطوير الكفاءات التدريسية للمدرسين، وكان قد حدد الباحثان أسباب العزوف عن دراسة مادة الفيزياء في (معلمي المادة - المقرر الدراسي - ارتباط مقرر الفيزياء بمادة الرياضيات - سوق العمل - ميول الطالب ورغباته وتأثره بآراء الآخرين).

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال مراجعة مجموعة من الدراسات السابقة لاحظت الباحثة؛ أن العزوف عن الالتحاق بالأقسام العلمية مثل الرياضيات والكيمياء وخاصة الفيزياء أصبح ظاهرة تعاني منها أغلب الجامعات، وأن لذلك أثاره السلبية على المجتمعات، ولذلك فقد اهتمت هذه الدراسات بالبحث عن أسباب هذه الظاهرة، كذلك لاحظت الباحثة أنه استخدمت عدة طرق ودراسات لغرض التعرف على أسباب عزوف الطلاب عن دراسة التخصصات العلمية ومن بينها تخصص الفيزياء، وقد استفادت الباحثة من الاطلاع على هذه الدراسات لمعرفة المنهج العلمي المستخدم فيها وفي تصميم الاستبانة كأداة

للدراصة، واختلفت الدراصة الحالية في بعض المتغيرات وفي الحدود المكانية والزمنية وبأنها الدراصة الأولى التي تناولت أسباب العزوف عن تخصص الفيزياء في كلية التربية الزنتان.

إجراءات الدراصة:

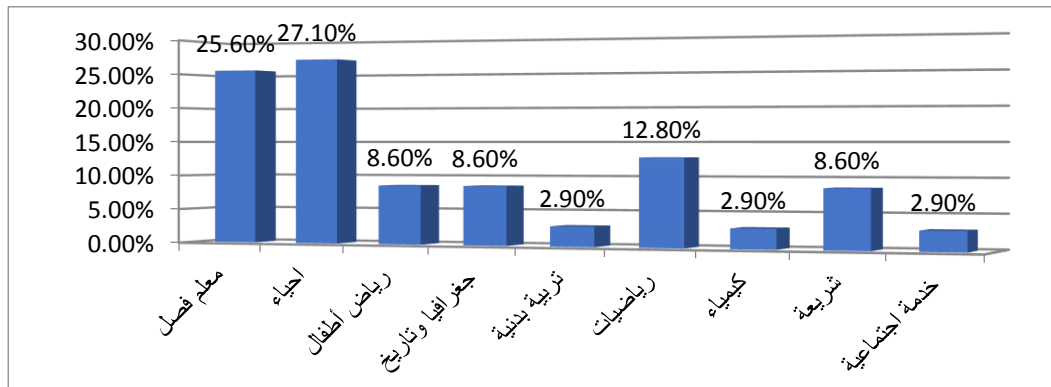
مجتمع وعينة الدراصة:

تكون مجتمع الدراصة من طلبة كلية التربية بالزنتان، للفصل الدراسي (خريف 2023)، ذوي الشهادة الثانوية القسم العلمي لجميع التخصصات عدا تخصص الفيزياء، وتكونت عينة الدراصة من (70) طالباً وطالبة، والجدول رقم (1) يبين توزيع العينة وفق التخصصات.

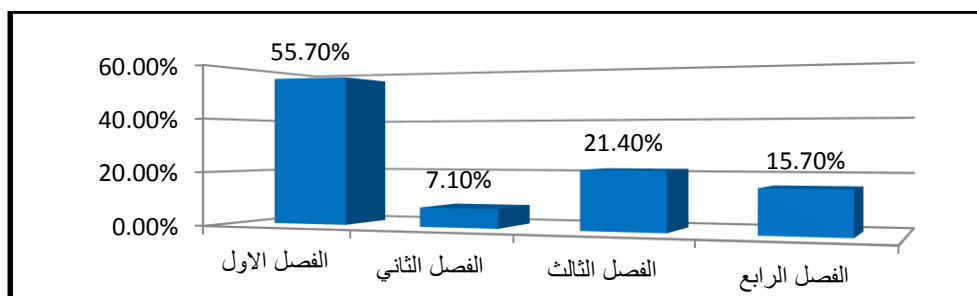
خصائص عينة الدراصة:

جدول رقم (1) يبين خصائص عينة الدراصة.

الخصائص	الفئة	التكرار	النسبة المئوية
التخصص	معلم فصل	18	25.6%
	احياء	19	27.1%
	رياض أطفال	6	8.6%
	جغرافيا وتاريخ	6	8.6%
	تربية بدنية	2	2.9%
	رياضيات	9	12.8%
	كيمياء	2	2.9%
	شريعة	6	8.6%
	خدمة اجتماعية	2	2.9%
	المجموع	70	100.0%
	الفصل الاول	39	55.7%
الفصل الدراسي	الفصل الثاني	5	7.1%
	الفصل الثالث	15	21.4%
	الفصل الرابع	11	15.7%
	المجموع	70	100.0%



الشكل رقم (1) يبين التوزيع النسبي للتخصص



الشكل رقم (2) التوزيع النسبي للفصل الدراسي

يتضح من الجدول (1) والشكل (1 و 2) أن عينة الدراسة تتميز بالآتي:

- أن نسبة 27.1% تخصصهم أحياء، ونسبة 25.7% تخصصهم معلم فصل، ونسبة 12.9% رياضيات.
- أن نسبة 55.7% في الفصل الأول، ونسبة 21.4% في الفصل الثالث.

أداة الدراسة:

أداة الدراسة هي عبارة عن استبانة صممت استنادًا إلى ملاحظات الباحثة واستطلاع آراء مجموعة من الطلبة وبالاتعانة بالدراسات السابقة، وتكونت الاستبانة من (19 فقرة) موزعة على أربعة محاور هي (أسباب تتعلق بضعف إعداد الطالب في المرحلة ما قبل الجامعة)، (أسباب تتعلق بمعلمي مادة الفيزياء و تحضير الدروس)، (أسباب تتعلق بميول الطالب و رغباته).

صدق الأداة:

تم عرض الاستبانة على محكمين من أعضاء هيئة تدريس بالكلية أصحاب تخصص الفيزياء وتخصصات تربوية ذوي خبرة لا تقل على عشر سنوات، وأبدوا ملاحظاتهم على الاستبانة من ناحية الصياغة تجانس الفقرات وتم التعديل ووضع الاستبانة بصورتها النهائية.

كما تم حساب الاتساق الداخلي لمقياس الدراسة وذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات أبعاد المقياس والدرجة الكلية للبعد نفسه، وكانت النتائج على النحو التالي:

أسباب تتعلق بضعف إعداد الطالب في المرحلة ما قبل الجامعة		أسباب تتعلق بمعلمي مادة الفيزياء و تحضير الدروس في المرحلة الثانوية		أسباب تتعلق بميول الطالب و رغباته	
الترتيب	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	الترتيب	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	الترتيب	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
1	0.465**	1	0.647**	1	0.662**
2	0.595**	2	0.599**	2	0.409**
3	0.596**	3	0.576**	3	0.570**
4	0.292*	4	0.569**	4	0.438**
5	0.319**	5	0.659**	5	0.650**
6	0.373**	6	0.493**	6	0.693**
		7	0.656**		

جدول رقم (2) معامل الارتباط بيرسون بين كل فقرة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه

** علاقة ارتباط عند مستوى معنوية أقل من 0.01 * علاقة ارتباط عند مستوى معنوية أقل من 0.05

يتضح من الجدول رقم (2) وجود ارتباط إيجابي دال إحصائياً بين كل فقرة والبعد الذي تندرج تحته.

ثبات الأداة:

استخدمت الباحثة معادلة (ألفا كرونباخ)، وطريقة التجزئة النصفية على محاور الدراسة، وظهرت النتائج في الجدول التالي رقم (3).

المحاور	عدد العبارات	ألفا كرونباخ	معامل الارتباط بيرسون	معامل الثبات سبيرمان براون
أسباب تتعلق بضعف إعداد الطالب في المرحلة ما قبل الجامعة	06	0.618	0.408	0.589
أسباب تتعلق بمعلمي مادة الفيزياء وتحضير الدروس في المرحلة الثانوية	07	0.701	0.449	0.620
أسباب تتعلق بميول الطالب ورغباته	06	0.684	0.427	0.594

جدول رقم (3) نتائج اختبار ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية لمحاور الدراسة

يتضح من الجدول السابق رقم (3) أن معامل ثبات محاور الدراسة (معامل ألفا كرونباخ) قد تراوح بين (0.618، 0.701) لمختلف محاور الدراسة، ويتبين وجود علاقة ارتباط بين أجزاء محاور الدراسة، حيث تراوح معامل ارتباط بيرسون بين (0.408، 0.449)، كما إن معامل ثبات سبيرمان براون بين النصف الفردي والزوجي تراوح بين (0.589، 0.594)، وتعد هذه القيم عالية ومناسبة للتحقق من ثبات المقياس.

ترميز بيانات الدراسة:

بعد تجميع استمارات الاستبيان استخدمت الباحثة الطريقة الرقمية في ترميز البيانات، وبما أنه يقابل كل عبارة من عبارات المحاور الأساسية للاستبيان اختيارات وفقاً لمقياس لايكارت الثلاثي : (أوافق-أوافق إلى حد ما- لاأوافق) فقد تم إعطاء كلا من الاختيارات السابقة درجات لتتم معالجتها إحصائياً على النحو التالي : أوافق (3) ثلاث درجات ، أوافق إلى حد ما (2) درجتان، لا أوافق (1) درجة واحدة، واعتبر الوسط الحسابي مساوياً للرقم (2) باعتبار أن $(1+2+3)/3 = 2$ ، وبالتالي فإن المتوسطات الحسابية التي قيمتها أقل من (2) تعبر عن درجة موافقة متدنية، والمتوسطات الحسابية التي قيمتها (2) تعبر عن درجة موافقة متوسطة، والمتوسطات الحسابية التي قيمتها أكبر من (2) تعبر عن درجة موافقة مرتفعة.

❖ الأساليب الإحصائية:

لتحقيق أهداف الدراسة وتحليل البيانات التي تم جمعها من مفردات العينة التي تم اختيارها من مجتمع الدراسة، فقد تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة بالاعتماد على استخدام برمجية الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية " Statistical Package for Social Sciences" والتي يرمز لها اختصاراً بالرمز (SPSS) الإصدار 26، وفي ما يلي مجموعة الأساليب الإحصائية التي قامت الباحثة باستخدامها:

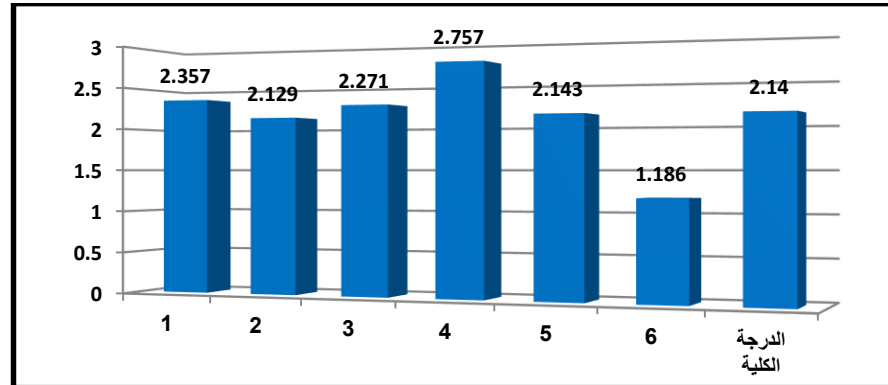
- معامل ألفا كرونباخ، ومعامل ارتباط بيرسون، معامل ارتباط سبيرمان براون.
- التوزيع النسبي، والوسط الحسابي، والانحراف المعياري.
- اختبار t لعينة واحدة كأحد أساليب الإحصاء الاستدلالي، لإمكانية تعميم النتائج من العينة إلى المجتمع.

❖ عرض وتحليل نتائج الدراسة:

- أسباب تتعلق بضعف إعداد الطالب في المرحلة ما قبل الجامعة

الترتيب	مستوى المعنوية	قيمة اختبار t	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة الموافقة			محتوى الفقرة	الترتيب	
					أوافق	أوافق إلى حد ما	لا أوافق			
2	0.000	21.877	0.901	2.357	45	05	20	الكتاب المدرسي لا يشرح المواضيع بشكل مبسط		
					64.3	7.1	28.6			
5	0.000	18.231	0.977	2.129	38	03	29	الكتاب المدرسي لا يحتوي على أمثلة توضح الفائدة من النظريات الفيزيائية في مجالات الحياة المختلفة مثل الصناعة والهندسة و		
					54.3	4.3	41.4			
3	0.000	22.360	0.850	2.271	37	15	18	الأسئلة في الكتاب المدرسي لا تشبه أسئلة الامتحان النهائي في الشهادة الثانوية وذلك يزيد من احتمالية الرسوب		
					52.9	21.4	25.7			
1	0.000	38.422	0.600	2.757	59	05	06	تحتاج مادة الفيزياء إلى كثير من الجهد للنجاح فيها		
					84.3	7.1	8.6			
4	0.000	20.160	0.889	2.143	33	14	23	ضعف إعداد الطالب في المرحلة الأساسية والثانوية في مادة الرياضيات التي تعتمد عليها الفيزياء		
					47.1	20.0	32.9			
6	0.000	17.340	0.572	1.186	06	01	63	عند التحضير للامتحان أدرس فقط في كراسة الحصة و ليس في الكتاب		
					8.6	1.4	90.0			
	0.000	49.338	0.362	2.140	الدرجة الكلية حول أسباب تتعلق بضعف إعداد الطالب في المرحلة ما قبل الجامعة					

جدول رقم (4) نتائج تحليل أسباب تتعلق بضعف إعداد الطالب في المرحلة ما قبل الجامعة



الشكل رقم (3) يبين الوسط الحسابي حول أسباب تتعلق بضعف إعداد الطالب في المرحلة ما قبل الجامعة

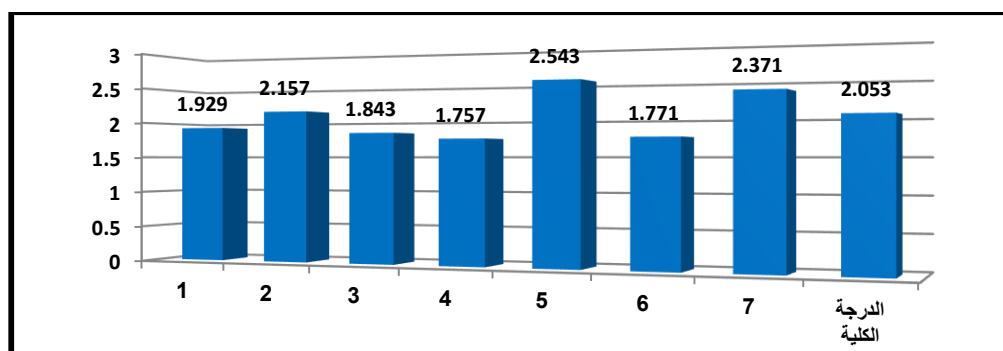
- من الجدول (4) و الشكل (3) يتضح أن المتوسطات الحسابية حول (أسباب تتعلق بضعف إعداد الطالب في المرحلة ما قبل الجامعة) جاءت أغلبها أكبر من 2 (المتوسط الافتراضي للمقياس الثلاثي) أي أنها في اتجاه الموافقة، وإن المتوسط العام للمحور أكبر من (2) مما يشير إلى أن مفردات عينة الدراسة موافقين على وجود أسباب تتعلق

بضعف إعداد الطالب في المرحلة ما قبل الجامعة يترتب عليها عزوف الطلاب الالتحاق بتخصص الفيزياء، كما أن مستوى المعنوية لاختبار (t) أقل من 0.05 مما يتيح تعميم النتائج المتحصل عليها من العينة على مجتمع الدراسة.

❖ أسباب تتعلق بمعلمي مادة الفيزياء و تحضير الدروس في المرحلة الثانوية:

الترتيب	مستوى المعنوية	قيمة اختبار t	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة الموافقة			محتوى الفقرة	ت
					أوافق	أوافق إلى حد ما	لا أوافق		
4	0.000	16.935	0.953	1.929	34	07	29	معاملة معظم معلمي الفيزياء في المرحلة الثانوية خشنة (ليس له شخصية محبوبة من الطلبة)	1
3	0.000	19.152	0.942	2.157	26	07	37	عدم فهم الدرس من معلمي الفيزياء	2
5	0.000	15.615	0.987	1.843	40	01	29	خطوات الدرس غير مرتبة بشكل واضح	3
7	0.000	15.916	0.924	1.757	40	07	23	لا يملك معلم الفيزياء من فهمنا للدرس	4
1	0.000	25.151	0.846	2.543	16	00	54	غياب النشاط العلمي في مادة الفيزياء	5
6	0.000	15.848	0.935	1.771	40	06	24	لا يكتفينا المعلم بولجيات و تقارير في مادة الفيزياء	6
2	0.000	21.577	0.920	2.371	21	02	47	لا يستخدم المعلم الوسائل التعليمية الحديثة التي تساعد على فهم الدرس	7
	0.000	30.848	0.556	2.053				الدرجة الكلية حول أسباب تتعلق بمعلمي مادة الفيزياء و تحضير الدروس في المرحلة الثانوية	

جدول رقم (5) نتائج تحليل أسباب تتعلق بمعلمي مادة الفيزياء و تحضير الدروس في المرحلة الثانوية



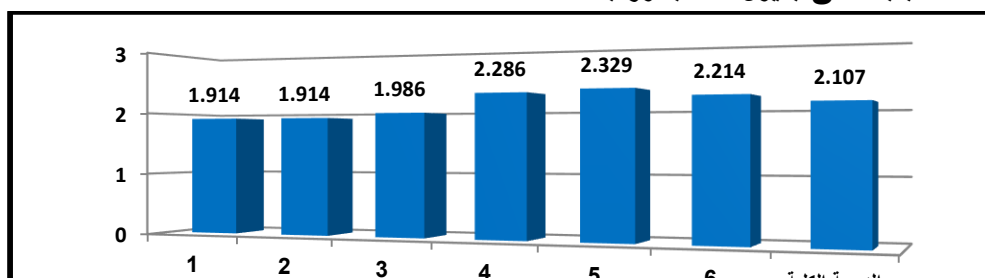
شكل رقم (4) يبين الوسط الحسابي حول أسباب تتعلق بمعلمي مادة الفيزياء و تحضير الدروس في المرحلة الثانوية

جدول رقم (6) نتائج تحليل أسباب تتعلق بميول الطالب ورغبته.

ت	محتوى الفقرة	الترتيبي	درجة الموافقة			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار t	مستوى المعنوية	ب	الترتيبي
			أوا	أوافق إلى	لا أوافق						
1	مستقبل هذا التخصص غير واضح بالنسبة لي	ت	29	06	35	1.91	0.959	16.69	0.000	5	5
		%	41	8.6	50.0			7			
2	لا توجد فرص عمل لخريجي هذا التخصص غير التعليم	ت	29	06	35	1.91	0.959	16.69	0.000	5	5
		%	41	8.6	50.0			7			مكرر
3	ليس هناك فرق في المرتب لخريجي هذا التخصص والتخصصات الأخرى	ت	31	07	32	1.98	0.955	17.38	0.000	4	4
		%	44	10.0	45.7			9			
4	الخوف من الرسوب وإطالة مدة الدراسة	ت	42	06	22	2.28	0.919	20.80	0.000	2	2
		%	60	8.6	31.4			7			
5	صعوبة مواصلة الدراسات العليا في هذا التخصص	ت	43	07	20	2.32	0.896	21.73	0.000	1	1
		%	61	10.0	28.6			4			
6	أثارت بما يشاع عن صعوبة هذا التخصص	ت	40	05	25	2.21	0.946	19.57	0.000	3	3
		%	57	7.1	35.7			8			
الدرجة الكلية حول أسباب تتعلق بميول الطالب ورغبته											
						2.10	0.535	32.92	0.000		

من الجدول رقم (5) والشكل (4) يتضح أن المتوسطات الحسابية حول (أسباب تتعلق بمعلمي مادة الفيزياء وتحضير الدروس في المرحلة الثانوية) جاءت أغلبها أكبر من 2 (المتوسط الافتراضي للمقياس الثلاثي) أي أنها في اتجاه الموافقة، وإن المتوسط العام للمحور أكبر من (2) مما يشير إلى أن مفردات عينة الدراسة موافقين على وجود أسباب تتعلق بمعلمي مادة الفيزياء و تحضير الدروس في المرحلة الثانوية يترتب عليها عزوف الطلاب الالتحاق بتخصص الفيزياء، كما أن مستوى المعنوية لاختبار (t) أقل من 0.05 مما يتيح تعميم النتائج المتحصل عليها من العينة على مجتمع الدراسة.

❖ أسباب تتعلق بميول الطالب ورغبته



الشكل رقم (5) يبين الوسط الحسابي حول أسباب تتعلق بميول الطالب ورغبته

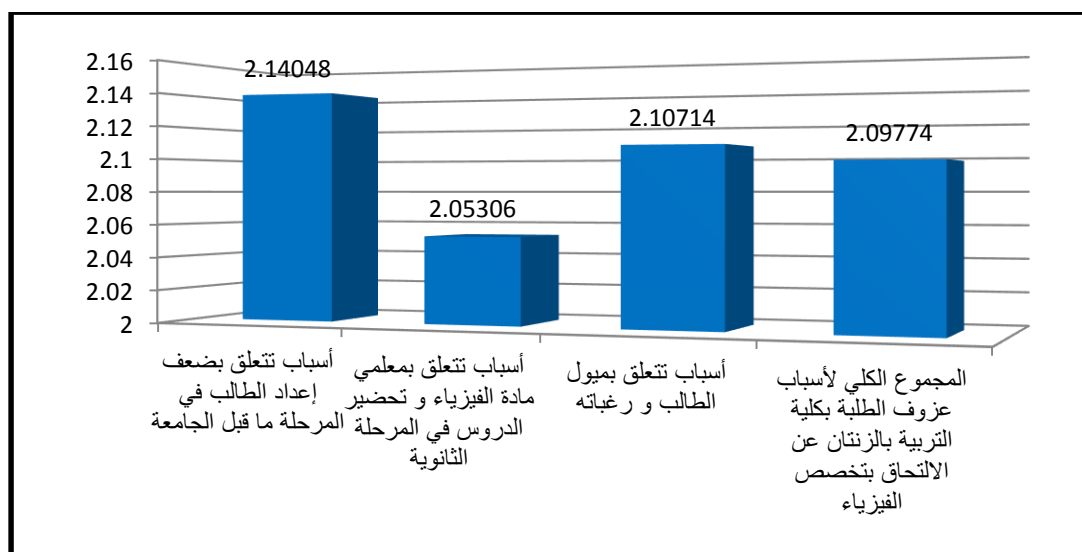
من الجدول (6) والشكل (5) يتضح أن المتوسطات الحسابية حول (أسباب تتعلق بميول الطالب ورغبته) جاءت أغلبها أكبر من 2 (المتوسط الافتراضي للمقياس الثلاثي) أي أنها في اتجاه الموافقة، وإن المتوسط العام للمحور أكبر

من (2) مما يشير إلى أن مفردات عينة الدراسة موافقين على وجود أسباب تتعلق بميول الطالب ورغباته يترتب عليها عزوف الطلاب الالتحاق بتخصص الفيزياء، كما أن مستوى المعنوية لاختبار (t) أقل من 0.05 مما يتيح تعميم النتائج المتحصل عليها من العينة على مجتمع الدراسة.

❖ المجموع الكلي لأسباب عزوف الطلبة بكلية التربية بالزنتان عن الالتحاق بتخصص الفيزياء

الترتيب	مستوى المعنوية	قيمة t المحسوبة	95% فترة ثقة لمتوسط المجتمع		الانحراف المعياري للعينة	متوسط عينة الدراسة	المتغيرات
			الحد الأدنى	الحد الأعلى			
1	.000 0	49.338	2.2270	2.0539	0.36298	2.14048	أسباب تتعلق بضعف إعداد الطالب في المرحلة ما قبل الجامعة
3	.000 0	30.848	2.1858	1.9203	0.55684	2.05306	أسباب تتعلق بمعلمي مادة الفيزياء و تحضير الدروس في المرحلة الثانوية
2	.000 0	32.927	2.2348	1.9795	0.53541	2.10714	أسباب تتعلق بميول الطالب ورغباته
	.000 0	49.859	2.1817	2.0138	0.35201	2.09774	المجموع الكلي لأسباب عزوف الطلبة بكلية التربية بالزنتان عن الالتحاق بتخصص الفيزياء

جدول رقم (7) نتائج أسباب عزوف الطلبة بكلية التربية بالزنتان عن الالتحاق بتخصص الفيزياء



الشكل رقم (6) يبين الوسط الحسابي لأسباب عزوف الطلبة بكلية التربية بالزنتان عن الالتحاق بتخصص الفيزياء

- الجدول (7) و الشكل (6) يوضح متوسطات درجة إجابة مفردات عينة الدراسة حول المجموع الكلي لأسباب عزوف الطلبة بكلية التربية بالزنتان عن الالتحاق بتخصص الفيزياء، ومن الجدول يلاحظ أن متوسط الإجابة حول (أسباب تتعلق بضعف إعداد الطالب في المرحلة ما قبل الجامعة) يساوي (2.14) وبالتالي فإن ضعف إعداد الطالب في المرحلة ما قبل الجامعة تعد من أكثر أسباب عزوف الطلبة بكلية التربية بالزنتان عن الالتحاق بتخصص الفيزياء،

و(أسباب تتعلق بميول الطالب ورغباته)، جاء في المرتبة الثانية بمتوسط (2.10)، وجاء(أسباب تتعلق بمعلمي مادة الفيزياء و تحضير الدروس في المرحلة الثانوية) في المرتبة الثالثة والأخيرة بمتوسط (2.05). كما أن متوسط إجابات مفردات عينة الدراسة حول (المجموع الكلي لأسباب عزوف الطلبة بكلية التربية بالزنتان عن الالتحاق بتخصص الفيزياء) تدل على وجود أسباب لعزوف الطلبة بكلية التربية بالزنتان عن الالتحاق بتخصص الفيزياء، لأن المتوسط الحسابي يساوي (2.09) وهو أكبر من 2 (المتوسط الافتراضي للمقياس الثلاثي). وبما أن قيمة (t) المحسوبة لجميع المحاور أكبر من قيمة (t) الجدولية، التي تساوي (1.69)، وبما أن قيمة مستوى المعنوية المشاهد المقابلة لجميع المحاور أقل من (0.05) مستوى المعنوية المعتمد في الدراسة، عليه فإنه يمكن القول أن النتائج التي توصلت إليها الدراسة في عينة الدراسة تنطبق على مجتمع الدراسة.

التوصيات والمقترحات:

- أهم ما نوصي به الجهات المختصة العمل على إعداد الطلبة في المرحلة ما قبل الجامعة إعدادًا جيدًا وذلك من خلال:
- 1- إعداد الكتاب الجيد من حيث المحتوى والتصميم وطريقة عرض الموضوعات.
- 2- تضمين أمثلة في الكتاب المدرسي تربط بين النظريات وتطبيقها على أرض الواقع، كي يتعرف الطالب على أهمية دراسة الفيزياء.
- 3- العمل على استخدام طرائق التدريس الحديثة في المرحلة الجامعية وما قبلها و التي من شأنها إيصال المعلومة للطالب.
- 4- العمل على رفع كفاءة معلمي تخصص الفيزياء ليكون متمكنًا من تدريس هذه المادة
- 5- حث المعلمين على استخدام النشاط العملي الذي من شأنه تعزيز العملية التعليمية و أقناع الطالب بالنظريات الفيزيائية.
- 6- توعية الطلاب بأهمية التخصصات العلمية وخاصة الفيزياء ودورها في تحقيق التقدم التكنولوجي والرفي بالبلاد.

المراجع:

- القاسم، نضال؛ أبو صاع، جعفر؛ عواد، روية (2020)، أسباب عزوف الطلاب عن الالتحاق بتخصصات الفيزياء والكيمياء والرياضيات في جامعة فلسطين التقنية، خضوري، مجلة جامعة الاستقلال للأبحاث، المجلد 5، العدد 2، ص ص 172 - 202.
- أبو عرقوب، عبد السلام؛ الصويغي، هناء؛ حسن، حدهم (2021)، عزوف طلاب كليات التربية بجامعة طرابلس عن الالتحاق بتخصص الفيزياء، مجلة الأستاذ، العدد 21، ص ص 43 - 66.
- الكلباني، سعيد محمد؛ العنيلي، عبد السلام (2020)، أسباب عزوف طلبة الصف العاشر عن اختيار مادة الفيزياء من وجهة نظرهم في سلطنة عمان، مجلة العلوم التربوية والنفسية، العدد 42، ص ص 89 - 104.
- الهدور، زيد أحمد ناصر؛ النهاري، عبد الله أحمد؛ الترب، سناء محمد (2023)، أسباب عزوف الطلبة عن الالتحاق بالتخصصات العلمية في كليات التربية بالجامعات اليمنية، المجلة العلمية لكلية التربية، العدد 18، ص ص 9 - 48.
- بدر، عبد الكريم خالد؛ صالحة، محمد عمران؛ لافي، زياد عبد الله (2021)، أسباب عزوف طلبة جامعة القدس عن دراسة العلوم من وجهة نظرهم، مجلة ألفا للدراسات الإنسانية والعلمي، المجلد 2، العدد 2، ص ص 27 - 33.
- الفضيل، عجائب موسى عبد الحميد (2018)، عزوف الطلاب عن الالتحاق بقسم الرياضيات بكلية التربية بالقبة، المجلة الليبية العالمية، العدد السادس والثلاثون، نشرت على الموقع <https://doi.org/10.37376/1570-000-036-010>
- منصور، جمعة سريسيح؛ سليمان، تهناني علي (2011)، أسباب عزوف الطلبة عن دخول أقسام الرياضيات في الجامعات، مجلة البحوث التربوية والنفسية، العدد 29، ص ص 1-28
- أبو شوقه، فائق سعيد؛ سلامة، هبة رمضان (2020)، أسباب عزوف الطالبات عن تخصص الرياضيات في الجامعات الفلسطينية، تاريخ الاسترجاع 26-4-2022. نشر بموقع https://www.researchgate.net/publication/360208945_asbab_zwf_altalbat_n_tkhss_alryadyat_fy_aljamat
- زربية، نسرين عبد الواحد إمام (2023)، أسباب عزوف طلاب المرحلة الثانوية عن دراسة علم الفيزياء في منطقة جنزور، مجلة القرطاس، العدد 22، ص ص 59 - 69.

توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم العالي ودورها في تحسينه مستقبلاً

أ/ أحمد البوسيفي

كلية التربية الرجبان، جامعة الزنتان، ليبيا ahmadalbosife87@gmail.com

الملخص:

هدف البحث إلى توجيه الاهتمام إلى استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم العالي، حيث أن الذكاء الاصطناعي يمثل تطبيقاً مبتكراً يعزز من جودة التعليم العالي، ويسهم في تحسين تجربة الطلاب والمدرسين على حد سواء، حيث تُعد التقنيات الحديثة المبنية على الذكاء الاصطناعي من أهم الابتكارات التي تعمل على تحسين العديد من المجالات، بما في ذلك التعليم العالي، ويُظهر الاهتمام المتزايد بتكنولوجيا الذكاء الاصطناعي في التعليم العالي تأثيراً كبيراً على تطوير وتحسين العملية التعليمية، فهذه التقنيات تقوم بتحسين تجربة المعلمين من جهة، حيث تساعدهم في اختصار الجهد والوقت في تحضير الدروس، والقيام بالأبحاث العلمية، وأيضاً في سرعة ودقة تحضير خطط التعليم واختباراته وتصحيحها وتقويمها، وإنتاج مواد ووسائل تعليمية مبتكرة، وأيضاً يساهم في تحسين تجربة الطلاب: يساهم الذكاء الاصطناعي في تخصيص تجربة التعلم لكل طالب بناءً على احتياجاته الفردية وأسلوب تعلمه، مع توفير تغذية راجعة فورية ودقيقة للطلاب، مما يساعدهم على تحسين أدائهم وفهم المفاهيم بشكل أفضل، وإيجاد الحلول لكل الأسئلة التي تخطر ببال المتعلم أو يحتاجها، كما توفر أدوات تعليمية متقدمة: مثل نظم إدارة التعلم الذكية، والمحاكاة التفاعلية، ومن أهم نتائج الدراسة الحالية: أن توظيف استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم العالي ممكن، ومهم أيضاً، وتتمثل أهميته في قدرته على تحسين العملية التعليمية، والتطلع إلى مستقبل واعد ومبهر، إذا توفرت بيئة استخدامه بشكل سليم وآمن، مع التدريب والتأهيل والقابلية لاستخدامه، من قبل المؤسسات العامة في التعليم، وأيضاً من قبل المعلمين والمتعلمين بشكل شخصي وذاتي، وتوصل البحث أيضاً إلى وجود الكثير من التطبيقات الذكية المساعدة في التعليم العالي والتي يمكن الوصول إليها واستخدامها بسهولة من قبل المؤسسات والأفراد.

الكلمات المفتاحية: التعليم، تكنولوجيا التعليم، التعليم العالي، الذكاء الاصطناعي، العلوم الإنسانية.

Abstract

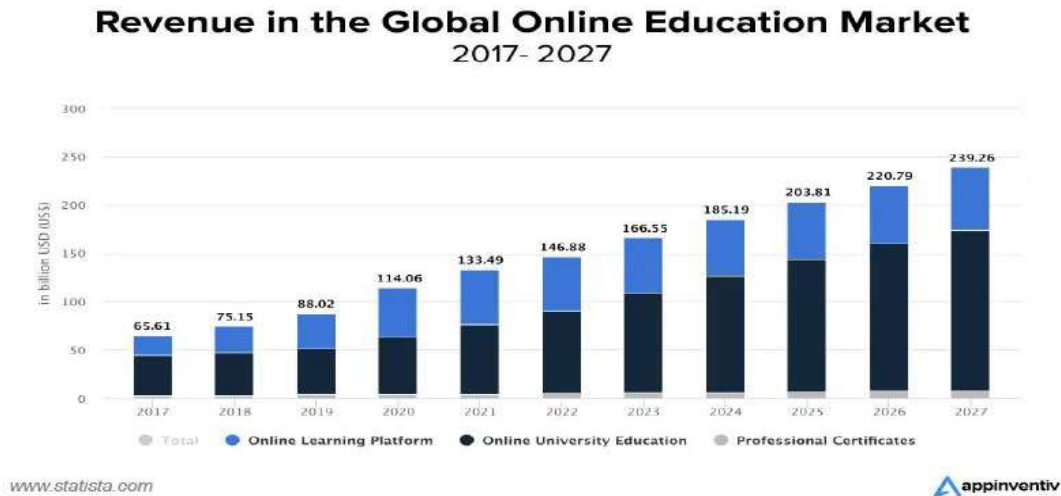
The research aimed to direct attention to the use of artificial intelligence in higher education, as artificial intelligence represents an innovative application that enhances the quality of higher education and contributes to improving the experience of students and teachers alike, as modern technologies based on artificial intelligence are among the most important innovations that work to Improving many fields, including higher education, and the growing interest in artificial intelligence technology in higher education shows a significant impact on developing and improving the educational process. These technologies improve the experience of teachers on the one hand, as they help them reduce the effort and time in preparing lessons and conducting scientific research. It also contributes to the speed and accuracy of preparing, correcting and evaluating education plans and tests, and producing innovative educational materials and methods. It also contributes to improving the student experience: Artificial intelligence contributes to customizing the learning experience for each student based on his individual needs and learning style, while providing immediate and accurate feedback to students, which It helps them improve their performance and understand concepts better and find solutions to all the questions that come to the learner's mind or needs. It also provides advanced educational tools: such as smart learning management systems and interactive simulations. One of the most important results of the current study is that employing the use of artificial intelligence in higher education is possible. And it is also important, and its importance is represented in its ability to improve the educational process, and to look forward to a promising and impressive future, if the environment for its safe and safe use is provided, with training, qualification, and the ability to use it, by public institutions in education, and also by teachers and learners personally and independently, and it reaches... Research also indicates that there are many smart applications that help in higher education and that can be easily accessed and used by institutions and individuals.

Keywords: education, educational technology, higher education, artificial intelligence, humanities.

المقدمة:

منذ بدأ التاريخ والبشرية في تطور وازدهار مستمر، وذلك جزء من فطرة التفكير والإبداع البشرية، التي تسعى دائماً إلى اختراع كل ما هو جديد، وتحسين جودة الحياة البشرية في شتى جوانبها، وحل المشكلات التي تواجهها، ومن هذه الجوانب "التطور التكنولوجي"، الذي صار اليوم مؤثراً مباشراً في حياة كل فرد في كل مجتمع، وأصبح رمزاً للحضارة والتقدم البشري، وجوانب هذا التطور التكنولوجي كثيرة، لعل أحدثها وأكثرها شهرة ما نعرفه بمسمى: الذكاء الاصطناعي، الذي يجتاح اليوم العالم بسرعة كبيرة، إنه الانفجار التكنولوجي الجديد، والمستقبل الرقمي الواعد، ولكن هذه المرة لا يقتصر هذا الاختراع على عالم التكنولوجيا وحده، بل يتعدى انتشاره وتأثيره التكنولوجي ذاتها إلى شتى مجالات الحياة، ولم يستغرق هذا الانتشار الكبير سوى سنوات قليلة، حتى صار يدخل الذكاء الاصطناعي بشكل مباشر ومؤثر في التعليم، والصحة، والصناعة، والزراعة، والسياسة... إلخ، هذا الذي دفعنا إلى البحث في ماهية الذكاء الاصطناعي وأهميته، وطرق استخدامه في مجال التعليم خصوصاً، وتوظيف تطبيقاته ودورها في تحسين التعليم العالي، وهو تعليم المرحلة الجامعية فما فوق.

وتتسابق اليوم الدول والحكومات، والمؤسسات العالمية لامتلاك هذه التكنولوجيا بكامل إمكانياتها، والبحث عن أفضل الطرق للاستفادة منها كأداة تكنولوجية متطورة تختصر الجهد والوقت وتخرج أفضل النتائج، حيث تبلغ الاستثمارات الخاصة بالذكاء الاصطناعي المليارات، كما يوضح الشكل التالي:



شكل (1) رسم بياني للاستثمار العالمي في الذكاء الاصطناعي

"يوضح الرسم البياني أعلاه كيف تستثمر الشركات بشكل جماعي مليارات الدولارات في مجموعة واسعة من تطبيقات الذكاء الاصطناعي، بدءاً من تطوير تطبيقات التعليم والروبوتات والمساعدة الافتراضية واللغة الطبيعية إلى رؤية الكمبيوتر والتعلم الآلي في التعليم. للحفاظ على فوائد التكنولوجيا هذه في ديناميكية التعليم". [1]

مشكلة البحث:

يواجه التعليم العالي بشكل عام تحدي مواكبة تطور تكنولوجيا التعليم، من وسائل و طرق واستراتيجيات حديثة مرتبطة بالتكنولوجيا، حيث يتسارع الاهتمام بالجانب التكنولوجي في التعليم، وهذا السباق يتضمن كل أركان العملية

التعليمية، من طالب ومعلم ومؤسسات، ووزارات، ومراكز أبحاث، ومركز التدريب والتأهيل، ولكن رغم كل هذا التقدم في مجال التعليم، إلا أن أغلب المؤسسات المحلية لا تعمل على اللحاق بتكنولوجيا التعليم، بل وترفضها أحياناً، ولا تسعى لتوظيفها في مجالات عملها، رغم وضوح فائدتها، وانتشارها في العالم، وحاجة سوق العمل لها، ويرجع ذلك إلى عجز المعلمين بشكل شخصي على استخدام تكنولوجيا التعليم، وأيضاً عدم توفر هذه التكنولوجيا من قبل المؤسسات المسؤولة عن التعليم، وعدم تدريب المعلم والمتعلم على استخدامها، وتوظيفها في حال توفرها.

انطلاقاً من ذلك فإن بحثنا الحالي يثير تساؤلاً رئيسياً:

- هل يمكننا توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي التعليم العالي؟
- ومن أهم الأسئلة الفرعية التي تنتج عن هذا التساؤل:
- هل تحسن تطبيقات الذكاء الاصطناعي من العملية التعليمية في التعليم العالي؟
- هل نحتاج إلى توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم العالي؟
- ما هو مستقبل المعلم والمتعلم في ظل تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم؟
- ما هي أدوار ومميزات وفوائد استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم العالي؟

أهمية البحث:

تتمثل أهمية البحث في قدرة تطبيقات الذكاء الاصطناعي على تحسين التعليم العالي، والرفع من القدرات والكفاءات للمعلم والمتعلم وكذلك تطوير الموقف التعليمي، ولا يمكننا إغفال أهمية استخدام هذه التطبيقات الذكية في التعليم العالي لسوق العمل، ولتضييق الهوة الشاسعة بين التعليم التقليدي والتعليم الحديث المواكب لتكنولوجيا التعليم، وأيضاً يكتسب موضوع البحث أهميته لمواكبته لطفرة الاهتمام الحالي الواسع بالذكاء الاصطناعي، واستخدامه في مجال التعليم، كما أن أهمية الموضوع تأتي من الأهمية الحالية الكبيرة للذكاء الاصطناعي، حيث "يتزايد الاهتمام بتطبيقات الذكاء الاصطناعي يوماً بعد يوم، بشكل أكاديمي في كل انحاء العالم". [2]

أهداف البحث:

- معرفة أهمية توظيف الذكاء الاصطناعي في التعليم العالي مع بيان مميزاته وفوائده للمعلم والمتعلم.
- معرفة مدى إمكانية تحسين التطبيقات الذكية للتعليم العالي.
- التعرف على أمثلة لبعض تطبيقات ومنصات الذكاء الاصطناعي المختصة بالتعليم العالي.
- توجيه المؤسسات المسؤولة عن التعليم العالي إلى استخدام تكنولوجيا الذكاء الاصطناعي في الجامعات والكليات، وفق المعطيات والاشتراطات التي تتماشى مع لوائح وقوانين واحتياجات التعليم العالي.
- فهم التطلعات المستقبلية للتعليم العالي في ظل تطبيقات الذكاء الاصطناعي.

منهج البحث:

يستخدم الباحث المنهج الوصفي فقط لتبيين أهمية وأهداف من خلال تتبع مفهوم الذكاء الاصطناعي، وتطوره، وكيفية توظيفه في التعليم اعلاي والخروج بنتائج نظرية حول الموضوع.

مصطلحات ومفاهيم البحث:

- التعليم العالي: "يشمل التعليم العالي وحسب تعريف اليونسكو جميع أنواع التعليم (الأكاديمي، والمهني، والتقني، والفني، والتربوي، والتعلم عن بعد، وما إلى ذلك) التي تقدمها الجامعات والمعاهد التكنولوجية وكلليات تدريب المعلمين وغيرها، والتي عادة ما تكون مخصصة للطلاب الذين أكملوا تعليمهم الثانوي والذين يهدفون إلى الحصول على لقب، أو درجة، أو شهادة، أو دبلوم تعليم عالي.
- يسمى التعليم العالي بالتعليم ما بعد الثانوي أحياناً، ومع ذلك هناك اختلاف في المفهوم، حيث إن التعليم ما بعد الثانوي هو مظلة تشمل جميع مراحل التعليم ما بعد تلك المرحلة: يشمل ذلك التعليم والتدريب التقني والمهني وكذلك التعليم الجامعي ولذلك لا يستخدم مصطلح التعليم ما بعد الثانوي بشكل عام في القانون الدولي لحقوق الإنسان، حيث تستخدم الصكوك مصطلح التعليم والتدريب التقني والمهني والتعليم العالي". [3]
- الذكاء الاصطناعي: يعد الذكاء الاصطناعي دراسة للسلوك الذكي (في البشر والحيوانات والآلات)، ومحاولة إيجاد السبل التي يمكن بها إدخال سلوك الذكاء في الآلات الاصطناعية، وهو من أكثر الموضوعات إثارة للجدل للبشرية بأسرها، [4] وهو ذلك الفرع من علوم الحاسوب الذي يمكننا من خلق وتصميم برامج حاسوب تحاكي الذكاء الاصطناعي"، [5] وأيضاً من تعريفاته الأخرى: هو الذكاء الذي يحقق اليوم فوائد عظيمة على الجانبين العلمي والفكري، من خلال التطبيقات العديدة للذكاء الاصطناعي من ناحية علمية، والتي ساهمت في تطوير التكنولوجيا والمجتمع، فضلاً على التأثير المستقبلي المنتظر. [6]
- قمنا مساعد الذكاء الاصطناعي Brad عن تعريف الذكاء الاصطناعي: "الذكاء الاصطناعي (AI) هو فرع من علوم الكمبيوتر يهتم بتطوير أنظمة قادرة على أداء مهام ذكية، مثل التعلم والتفكير وحل المشكلات واتخاذ القرار، وهو قدرة النظام على تفسير البيانات الخارجية بشكل صحيح، والتعلم من هذه البيانات، واستخدام تلك المعرفة لتحقيق أهداف ومهام محددة مثل: محاكاة الذكاء البشري وقدرات الإنسان مثل التعلم والتفكير وحل المشكلات، وأتمتة المهام: يهدف الذكاء الاصطناعي إلى أتمتة المهام الروتينية والشاقة، مما يسمح للبشر بالتركيز على المهام الأكثر أهمية، ومن ثم تحسين جودة الحياة من خلال تطوير أنظمة ذكية تُحسن من والتعليم والنقل والعديد من المجالات الأخرى. [7]
- العلوم الإنسانية: العلوم التاريخية والإنسانية هي دراسة الفعل الإنساني، وبنيته، والتطلعات التي تحييه، والتحول التي يخضع لها، وذلك على العكس من العلوم الفيزيائية والكيميائية التي تعنى بدراسة وقائع خارجية عن الناس. [8]

تطور الذكاء الاصطناعي:

"كانت بدايات ما نعرفه اليوم بالذكاء الاصطناعي، فور انتهاء الحرب العالمية الثانية وقد بدأها العالم (شانون) عام 1950م، ببحثه عن لعبة الشطرنج وانتهت بالعالم، فيجن باووم و (فيلد مان) عام 1963م، وتميزت هذه المرحلة بإيجاد حلول للألعاب وفك للألغاز باستخدام الحاسب، والتي اعتمدت على الفكرة الأساسية بتطوير طرق البحث، بالاعتماد على ثلاث عوامل هي:

أ- تمثيل الحالة البدائية للموضوع قيد البحث (مثل لوحة الشطرنج عند البدء في اللعب).

ب- اختيار شروط ادراك الوصول الى النهاية (الوصول الى التغلب على الخصم).

ج- مجموعة القواعد التي تحكم حركة اللاعب بتحريك قطع الشطرنج على اللوحة". [9]

وهذه البدايات هي التي وصلت أدت اليوم إلى وجود محركات ذكاء اصطناعي تحليلية تحكم لعبة الشطرنج، مثل "ستوكفيس (Stockfish)"، الذي يساوي مقياس نقاطه في اللعبة 3500 نقطة بينما مستوى نقاط اللاعب المحترف ما بين 2500 إلى 2800.

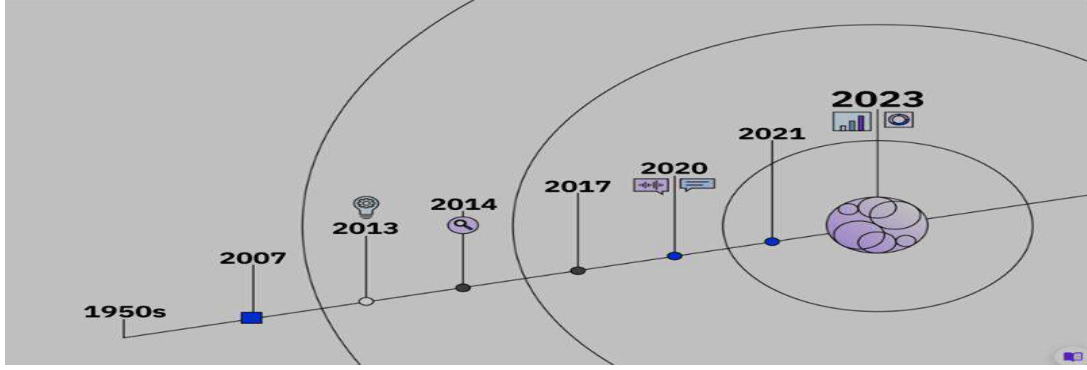
إذا بحلول خمسينيات القرن العشرين، كان لدينا جيل من العلماء والرياضيين والفلاسفة الذين استوعبوا مفهوم الذكاء الاصطناعي (أو الذكاء الاصطناعي) ثقافيًا في أذهانهم، كان أحد هؤلاء الأشخاص هو آلان تورينج، وهو عالم بريطاني شاب اكتشف الإمكانية الرياضية للذكاء الاصطناعي، اقترح تورينج أن البشر يستخدمون المعلومات المتاحة وكذلك العقل، ومن أوائل من كتب مصطلح الذكاء الاصطناعي وأشار إليه كان (مارفن مينسكي) Marvin Minsky وذلك في مقالته Steps Toward Artificial Intelligence المنشورة عام 1961، والتي تحدث فيها عن ذكاء أجهزة الحاسوب وقدرتها على التخطيط والتحليل، وإيجادها لنتائج تراكمية متنوعة" [10]، ثم توالى الأبحاث والمقالات والكتب المصنفة عن الذكاء الاصطناعي حتى انتقل من تحليل الآلات وأجهزة الحاسوب، إلى مراحل أكثر تطوراً تمثلت في:

"ثم في نهاية السبعينيات ظهرت بعض العلوم المتعلقة به مثل النظم الخبيرة، معالجة اللغات الطبيعية، وهو عبارة عن حاسوب خارق من صناعة شركة ، 1997 ، حيث فاز هذا الحاسوب على بطل العالم في الشطرنج في مباراة أثارت الرعب في قلوب كثيرين، وطرحت سؤالاً، في أي مجالات أخرى سيتفوق الذكاء الاصطناعي على الإنسان؟ ثم انتشر في الأسواق حاسوب يحتوي على ذكاء اصطناعي، Watson الحاسوب واطسون الذي اعتمدت عليه الشركات في العمليات الصعبة والتوقعات، وذلك لتضمنه على خوارزميات رياضية معقدة ومتقدمة، حتى وصل تطور الذكاء الاصطناعي لاختراع المساعدات الصوتية الذكية مثل: Siri ، إلى غيرها من المساعدات الصوتية، والمنازل الذكية والسيارات ذات القيادة الذاتية، التي أطلقتها الشركة الأمريكية Waymon 2020،" [11] حتى وصلنا إلى مرحلة وجود ذكاء اصطناعي يولد الأشياء من تلقاء نفسه سواء كان نصاً مكتوباً، أو صورة، أو وسائط فيديو، وغيرها.

إذا في القرن الحادي والعشرين يمكننا اختصار مراحل تطور الذكاء الاصطناعي في ثلاثة مراحل هي:

- "من سنة 2000 وحتى 2010: مرحلة تعلم الآلة: كمجال أساسي للذكاء الاصطناعي في تحليل البيانات، واكتشاف الأنماط، وتوليد الاستنتاجات والتنبؤات، وأتمتة المهام بسرعة وعلى نطاق غير مسبوق.
- من سنة 2010 وحتى 2020: التعلم العميق: Deep Learning مرحلة الرؤية والتعرف على الأصوات، وهي مرحلة القدرة على الرؤية وتحليل الصور ومقاطع الفيديو التي تستخدمها محركات البحث، والسيارات ذاتية القيادة، بالإضافة إلى التعرف على الأصوات؛ مما أتاح التفاعل مع الذكاء الاصطناعي بشكل طبيعي.
- من 2020 وحتى الآن: الذكاء الاصطناعي التوليدي: Generative AI مرحلة إتقان اللغة، حيث يتمحور العقد الثالث حول إتقان اللغة، ويعتبر نموذج اللغة (GPT-4) بداية لمرحلة جديدة في قدرات الذكاء الاصطناعي اللغوية". [12]

بذلك يمكننا القول أن الذكاء الاصطناعي ليس وليد اللحظة، وليس حديثاً كمفهوم ومصطلح، ولكنه اليوم يصل مرحلة متقدمة من التطور، وإليك صورة تختصر تطور الذكاء الاصطناعي كما صورتها شركة IBM الشهيرة:



شكل (2) سبعون عاماً من تطوير الذكاء الاصطناعي

- الحاجة إلى تطبيقات الذكاء الاصطناعي المتطورة في التعليم العالي:

"لا ندري حقيقة ما ستكون عليه الأمور في المستقبل لا البعيد، بل القريب، ذلك أن وتائر التقدم العلمي والتقني في هذه الأيام تسير بسرعة مجنونة، وتتقدم في حقول غير مسبوقه تقدماً لا يدعو إلى الدهشة وحسب، بل يدعو إلى القلق والخوف وربما التوتر .

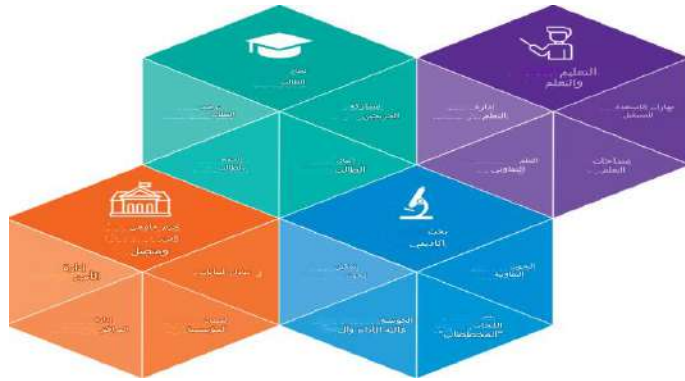
وهذا التوتر هو ما يمنع مسؤولي التعليم العالي على اتخاذ قرارات جريئة فيما يخص توظيف تكنولوجيا التعليك بشكل صحيح وبقدرات ذاتية" [13]، أهدافها تعليمية صرفاً، وعدم الانتظار حتى يتم فرض أنواعا من التكنولوجيا بشكل تجاري لا علاقة للتعليم به.

كما أنه كلما مرت السنين ازدادت أشكال وأنواع التكنولوجيا الحديثة، وعدم توظيفها في التعليم يزيد من المسافة الفارقة بين التقدم والتخلف في التعليم العالي، وأيضاً متطلبات سوق العمل، وأيضاً فروقات التفكير والتواصل بين المعلم والمتعلم، لذلك فإننا نحتاج بشدة إلى توظيف تكنولوجيا الذكاء الاصطناعي في التعليم العالي.

- خصائص تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم

"في وقتنا الراهن لا يخلو أي مجال علمي من توظيف الذكاء الاصطناعي"، مما يضع على عاتق الوزارات والمؤسسات التربوية مسؤولية كبيرة لتطوير السياسات والمناهج والاستراتيجيات لمواكبة الثورة الاصطناعية الحديثة، والتي تعد شرارة أنارت الطريق للتربويين، بأفكار وإبداعات جديدة في البحث العلمي والتعليم، مما يبرز أهمية توظيف الذكاء الاصطناعي وتضمينه في مراحل التعليم المدرسي والتعليم العالي نظرياً وتطبيقياً". [14]

تتميز تطبيقات الذكاء الاصطناعي بخصائص فريدة تتمثل في سرعة عملها، ودقة نتائجها، وإنتاجيتها العالية، وقد ظهرت في الآونة الأخيرة العديد من تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم، والتي تعد ناتجة عن التطور المتسارع في العالم التقني وتضخم البيانات، إذ يُعد الذكاء الاصطناعي أحد أبرز التقنيات التي كان ومازال لها دور كبير في دفع عجلة النمو والازدهار، والتأثير الكبير في القطاعات المختلفة للمجتمعات وعلى رأسهم قطاع التعليم، ونظراً لارتفاع التوقعات حول تمكين الذكاء الاصطناعي للمزيد من التقدم الابتكار في المستقبل، تتسارع الدول في تضمين استراتيجيته وتطبيقاته ضمن خططها الاقتصادية لإسهامه بشكل كبير في النمو الاقتصادي وخفض التكاليف، وزيادة الإنتاجية ورفع كفاءة الأعمال.



- كيف يعمل الذكاء الاصطناعي على تحسين التعليم؟

"يقوم الذكاء الاصطناعي بتحسين التعليم العالي بعدة طرق، من روبوتات الدردشة التي توفر الدعم الفوري للطلاب، إلى المساعدين الافتراضيين الذين يمكنهم المساعدة في المهام الإدارية، وتوفير المعلومات بشكل سريع، خاصة التطبيقات الواعدة للذكاء الاصطناعي الداعمة للتعلم الشخصي، باستخدام منصات التعلم المدعومة بالذكاء الاصطناعي، يمكن للمعلمين إنشاء تجارب تعليمية مخصصة تتكيف مع احتياجات، وأيضاً يسحن الذكاء الاصطناعي التعليم العالي ن خلال استخدام التحليلات التنبؤية، وإيجاد الحلول والأجوبة التي يطرحها أو يبحث عنها المتعلم". [15]

شكل (3) شبكة طرق تحسين الذكاء الاصطناعي للتعليم العالي

وبشكل أوضح يمكننا القول أن طرق تحسين الذكاء الاصطناعي للتعليم بشكل عام في التالي:

1. "رفع كفاءة الأعمال الإدارية في المؤسسات التعليمية.
2. تقليل الجهد والوقت عبر أتمتة المهام التشغيلية الروتينية من التقييم والتصحيح وغيره.
3. معالجة نقص عدد المعلمين الأكفاء في بعض المجالات ومساعدتهم في تطوير قدراتهم وتسهيل عملهم.
4. زيادة إنتاجية المعلمين ومساعدتهم في اتخاذ القرارات المناسبة واستخدام أساليب تدريس أكثر فاعلية.
5. رفع كفاءة عمليات تطوير المناهج التعليمية عبر استنتاج المهارات والمعارف المطلوبة في وقت محدد.
6. الارتقاء بجودة التعليم وتحسين وصول الفئات المختلفة إلى مواد تعليمية عالية الجودة.
7. دعم المتعلمين مع وضع مستويات الذكاء المختلفة في الحسبان وفهم متطلباتهم وسلوكهم وتقديم الدروس بصورة مناسبة لاحتياجاتهم وقدراتهم". [16]

- ما دور تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم العالي؟

يعمل التعليم المعتمد على الذكاء الاصطناعي على تغيير أساليب التدريس التقليدية وتشكيل مستقبل التعليم بحيث يكون مُعتمداً على التكنولوجيا بشكلٍ كامل. كمثال على ذلك، يُقدّم الذكاء الاصطناعي إمكانيّة للمُحادثة مع روبوت بهدف الحصول على مُساعدة سريعة، مثل برامج الدردشة الآليّة والمُدّرّسين الافتراضيين، ممّا يُعزّز التعلّم المُستقل بشكلٍ كبير.

تمتلك تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم أدواراً متعددة مهمة تهدف جميعها لرفع كفاءة العملية التعليمية، وتتمثل في الآتي:

1. دعم التعلم الذاتي للمتعلم وتعدد مصادر تعليميه.
2. "إنشاء المحتوى الدراسي: أصبح الذكاء الاصطناعي يُسهّل مهمّة القائمين على وضع المناهج بشكل كبير ممّا ينعكس في النهاية على جودة التعليم المُقدّم للطلّاب.
3. تسهيل عرض المعلومات، والوسائط.
4. التقييم الفوري للطلّاب ورصد درجاتهم، وتصنيفهم، وأيضا تصحيح الأخطاء وتقديم الإرشادات.
5. تقديم التغذية الراجعة للطلّاب بصورة فورية ومستمرة.
6. تقديم تقريراً للمعلم حول وضع المتعلم ونتيجة تعلمه وتحصيله الدراسي". [17]
7. توفر المساعدة بشكل دائم طيلة الوقت حتى مع اختلاف الزمان والمكان.
- **متطلبات توظيف الذكاء الاصطناعي في التعليم العالي:**

"إن التعليم القائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي والقادر على مواجهة تحديات المستقبل، يتطلب أموراً أساسية، لا بد من التعليم العالي أن يراعيها حتى يؤتي ثمرته المرجوة في التعامل المستقبلي مع هذه التطبيقات الذكائية الاصطناعية، وهذه الأمور هي:

- التوعية والتعريف بتطبيقات الذكاء الاصطناعي وتشكيل بيئة تعليمية متقبلة لها.
- سلامة وأمن نقل وترجمة وتوطين تطبيقات الذكاء الاصطناعي". [18]
- استخدام التطبيقات والبرامج بشكل رسمي وتعاقد مؤسسات التعليم والوزارات مع الشركات المبرمجة مباشرة.
- التدريب والتأهيل للقدرة على استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي.
- التأكد من صحة المعلومات الواردة عن التطبيقات المستخدمة.
- هذا بالنسبة للمتطلبات التقنية والفنية، أما بالنسبة للمتطلبات البشرية:
- "قيادة إدارية ذكية وواعية قادرة على توفير مدربين لتأهيل الكوادر التعليمية وتوفير خبراء قادرين على تصميم وتطوير تطبيقات خاصة بالذكاء الاصطناعي.
- إدارة مألوفة باللوائح والأنظمة التي تحكم تطبيق الذكاء الاصطناعي في العملية التدريسية.
- وجود كوادر علمية مؤهلة وطلبة مدربين وقادرين على التفاعل والانغماس مع تطبيقات الذكاء الاصطناعي.
- وجود فنيين لصيانة ومعالجة الحواسيب وأعطال الشبكة". [19]
- **مميزات وفوائد الذكاء الاصطناعي للتعليم العالي للمعلم والمتعلم:**

1. "زيادة الكفاءة، وتعزيز مشاركة الطلاب، وتحسين نتائج التعلم.
2. يؤدي ذلك إلى نتائج تعليمية أكثر فعالية ومشاركة أكبر للطلاب. يمكن للذكاء الاصطناعي.
3. يساعد المعلمين على تعزيز التعاون والتواصل بين الطلاب". (سيلفيا)

4. إتاحة قدر كبير من المشاركة النشطة التي تجذب انتباه المتعلم.
 5. تزويد المتعلم بالمعلومات الواضحة والدقيقة مما يزيد من دافعيته للتعلم.
 6. تدريب المتعلم على توظيف المعلومات وممارسة المهارات، مما يجعل التعلم ذا أثر باقي.
 7. تمنح قدراً كبيراً من التفاعلية لبيئات التعلم، كونها تجيب على تساؤلات المتعلمين المتكررة بعدد لا محدود من المرات، وتقدم لهم المساعدات المتنوعة.
 8. يختصر الجهد والوقت على المعلم في الحصول على المعلومات، وتحضيرها، وتطوير طرق ووسائله التعليمية.
 9. إضافة مواد تعليمية جديدة من إنتاج المعلم نفسه، وتعبير عن تصوره وأفكاره وما يريد إيصاله إلى المتعلمين.
- مجالات توظيف وتطبيق الذكاء الاصطناعي في التعليم العالي:

إن عدد تطبيقات ومنصات الذكاء الاصطناعي اليوم ليست بال عشرات أو بالمئات، بل هي بالآلاف، وتنتشر انتشاراً رهيباً في شتى مجالات الحياة، الطب، والهندسة والبناء، والدعاية والاعلام، والصناعة، وكل ما يخطر ببالك من مجال حياتي إلا ويدخله الذكاء الاصطناعي، ومن هذه المجالات التي يدخها بقوة التعليم، وأحد فروع التعليم بشكل عام التعليم العالي، والذي يتكون من عدة أركان وأنواع، فما هي أهم مجالات التعليم العالي التي يمكننا توظيف الذكاء الاصطناعي فيها:

"تتعدد مجالات توظيف الذكاء الاصطناعي بتطبيقاته المختلفة في الميدان التعليمي، ومن مجالات هذا التوظيف أنها تساعد في تمكين المتعلمين بالحصول على الاستقلالية والإنتاجية"، [20] مما يعني انضمام فئات مهمشة أو ذات قدرات مختلفة إلى عملية التعليم بشكل متساوي مع الفئات الطبيعية، وذلك من خلال تخصيص العديد من التطبيقات الذكية لكل الطبقات المجتمعية في كل مجالات التعليم.

- مستقبل التعليم العالي في ظل تطبيقات الذكاء الاصطناعي:

تتجه التوقعات إلى تطورات متفائلة حول مساهمة تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تطوير وتحسين التعليم العالي من خلال "دعم المعلمين والطلاب في أربع مجالات واسعة (التنميط والتنبؤ، وأنظمة التدريس الذكية، والتقييم، وأنظمة التكيف والتخصيص)، حيث يرى الباحثون أن التعليم القادم سيكون تعليمًا مدعماً بقوة من قبل تطبيقات الذكاء الاصطناعي، وسيتيح العديد من الخيارات الجديدة للمعلم والمتعلم، في البحث، والدراسة، اختصار الجهد والوقت، والحصول على كم كبير من المعلومات والخيارات، وأيضاً أسلوب جديد ومبهر". [21]

ولأن الذكاء الاصطناعي يتمتع قدرات هائلة في توفير تجربة تعليمية أكثر جاذبية واستدامة؛ ودمج الخوارزميات والتعلم الآلي في تحليل بيانات الطالب، وتكييف المناهج الدراسية لتلبية احتياجاته، وفق نمط تعلمه الشخصي، وإمكاناته الفردية، كما سيسهم الذكاء الاصطناعي في الارتقاء بجودة العملية التعليمية، وتقليل التكلفة، وبالأخص فيما يتعلق بالمهارات الأساسية مثل القراءة والكتابة والحساب، وهذا ما جعل بعض الحكومات ذات النظرة المستقبلية تدرج الذكاء الاصطناعي في النظم التعليمية التوليدي، مثل: Chat GPT، وجوجل بارد Google Bard، وغيرها من التقنيات الوليدة في سد الاحتياجات التعليمية للطالب، والتغلب على تحديات البيئة التعليمية، وتحسين طرق ومنهجيات التعلم".

[22]

مستقبل الطالب في ظل الذكاء الاصطناعي:

"إن تقنيات الذكاء الاصطناعي ستعمل على زيادة مهارات الطالب، ومراعاة الفروق الفردية والقدرات الذاتية، وأيضاً تقدم تحديات جديدة للطالب من حيث تحسين اللغة وتعلم التكنولوجيا، وحس البحث العلمي.

- مستقبل المعلم في ظل الذكاء الاصطناعي:

إن الدور الذي سيقوم به المعلم في المستقبل سيتبدل مما عليه الآن؛ فيتوقع في المستقبل القريب، بأن يكون دور المعلم مشرفاً وقائداً لعملية التعليم، وموجهاً ومرشداً لطلابه، وستعمل تطبيقات الذكاء على تعزيز هذا للمعلم، وإدارته للبيئة التعليمية والموقف التعليمي". [23]

- نماذج من تطبيقات ومنصات الذكاء الاصطناعي التي يمكن توظيفها في التعليم العالي:

تتنوع تطبيقات الذكاء الاصطناعي من حيث الدور التي تقوم به وطريق العمل، ومن هذه الأنواع:

أولاً - "الأنظمة الخبيرة: وهذه النظم تقوم بتزويد الحاسوب بمعلومات كثيرة جداً تسمى بالخبرة البشرية في مجال أو تخصص معين تمكنه من تنفيذ المهام التي لا يستطيع تنفيذها إلا الخبراء في هذا المجال فتعطي نتائج تماثل الخبير البشري.

ثانياً - تمييز الكلام: هي برامج تستطيع تحويل الأصوات إلى كلمات مكتوبة، وتستطيع صياغة وتحسين ذلك الكلام في حال تم السؤال عن ذلك.

ثالثاً - معالجة اللغات الطبيعية: هي برامج تغذي الحاسوب باللغات الطبيعية/ حتى يستطيع الحاسوب أن يتلقى الأوامر مباشرة بهذه اللغة، وبالتالي يتمكن الحاسوب من التعامل مع الناس ومحادثهم بهذه اللغة بكل سهولة". [24]

وبعد البحث في عديد مواقع الانترنت والمنصات المتاحة لدعم المعلم في التعليم العالي، إليك بعض الأمثلة:

أولاً: المنصات التعليمية:

- "منصة Fetchy وهي منصة تقوم بمساعدة المعلم في تبسيط جميع مهامه التعليمية من تحضير الدروس، وتقسيم المناهج، وتجهيز الامتحانات والاختبارات وتصحيحها، وأيضاً تسجيل الملاحظات التعليمية، وإعداد الخطط". www.fetchy.com.



شكل (4) مثال تطبيقي لمنصة Fetchy في تحضير درس تعليمي

- منصة Gradescop والتي تعمل على:
- انشاء وإدارة الاختبارات والامتحانات.
- تجميع الأسئلة بمساعدة الذكاء الاصطناعي وترتيبها.
- التصنيف بمساعدة الذكاء الاصطناعي.
- زيادة الكفاءة والعدالة في التقييم.



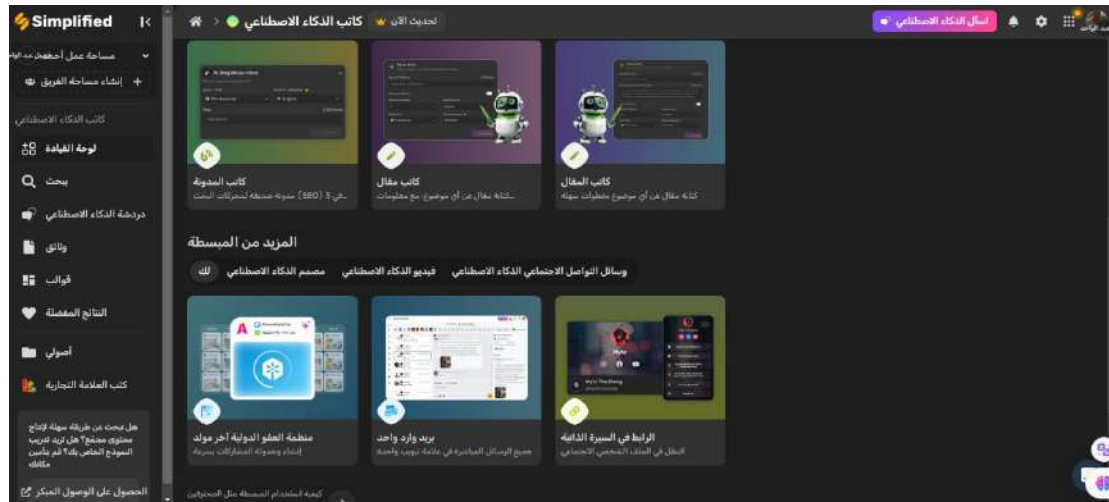
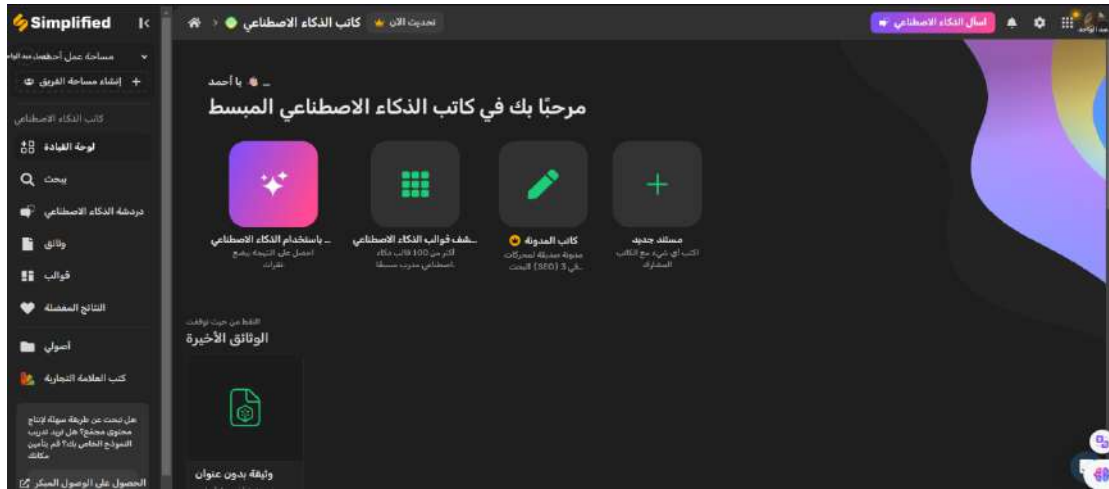
شكل (5) واجهة منصة Gradescop

ثانياً: مساعدات الذكاء الاصطناعي:

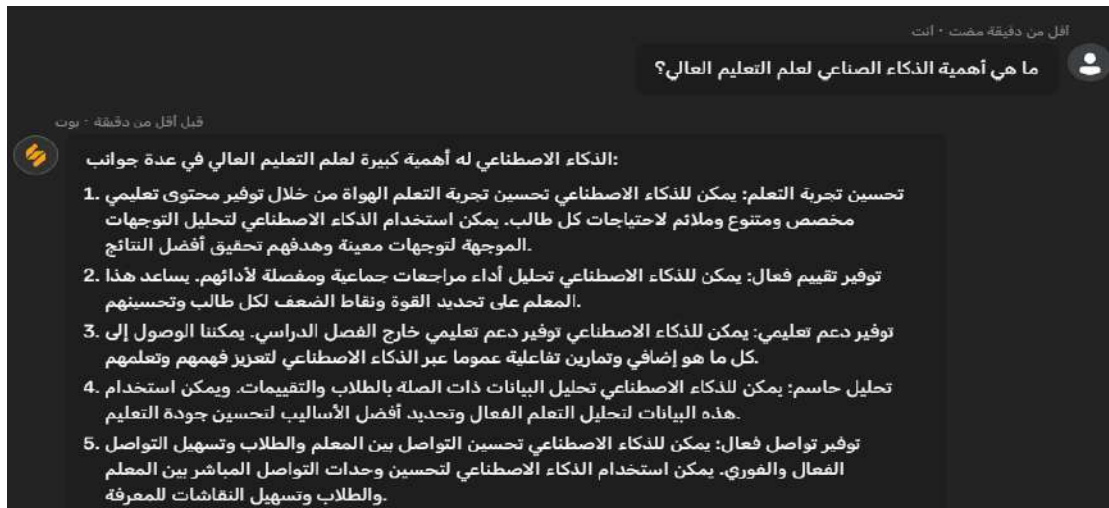
وهي اليوم الأشهر على الإطلاق، حيث إن مهمة هذه المساعدات هي الإجابة عن أي تساؤل، أو المساعدة المباشرة في كتابة محاضرة أو مقالة أو بحث ما، إلى غير ذلك، ولقد استخدمت هذه المساعدات في صياغة كل فقرة من فقرات هذا البحث لتكون النتيجة عن تجربة، حيث في نهاية كل عنوان من عناوين هذا البحث قمنا بسؤال الذكاء الاصطناعي وأخذت جزءاً من الإجابة دون تعديل، وإليك أهم مساعدات الذكاء الاصطناعي:

- المساعد الذكي: Simplified

المهام الممكنة: الإجابة عن التساؤلات، كتابة موضوعات مقترحة، تصحيح نصوص سابقة، كتابة وصياغة التقارير والرسائل الإلكترونية، المحادثة المتقدمة، الترجمة، التصحيح الإملائي واللغوي...

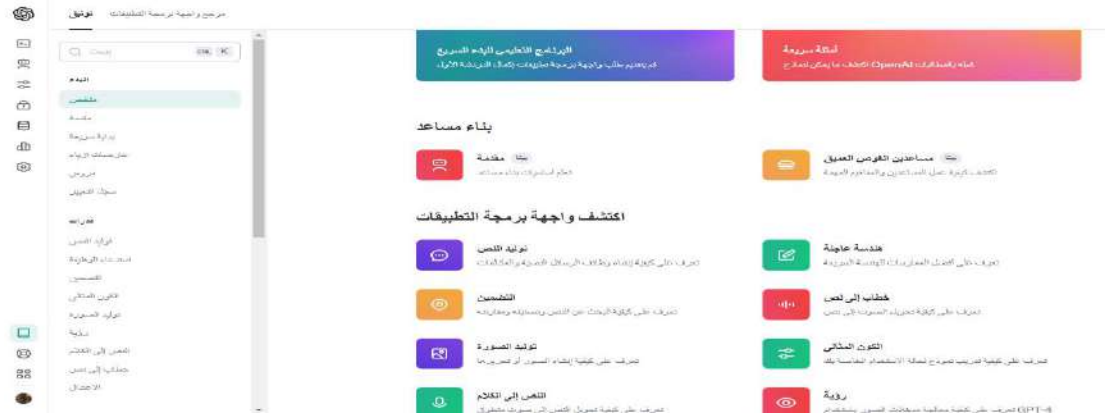


شكل (6) واجهة المساعد الذكي simplified



شكل (7) استخدام المساعد الذكي simplified

- المساعد الذكي الشهير ChatGPT

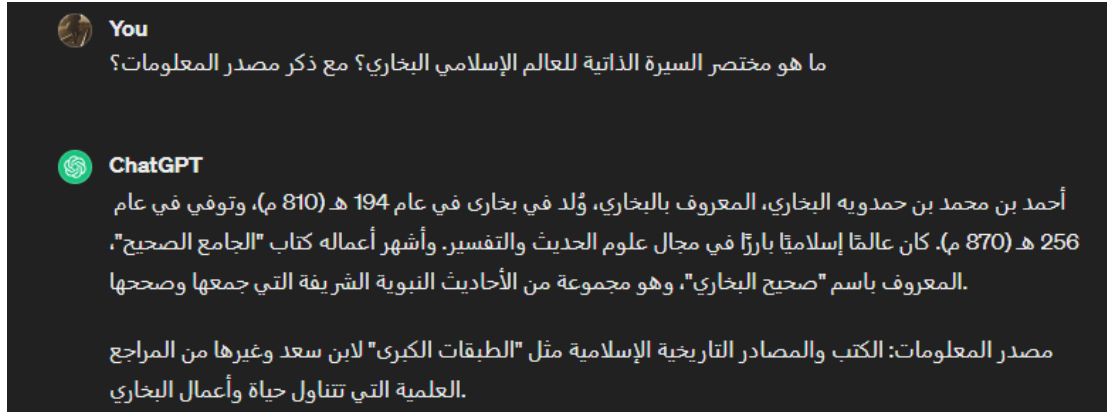


شكل (8) واجهة مساعد الذكاء الاصطناعي CHATGPT

وهو أشهر المساعدات الذكية عالمياً ويقوم بتقديم الكثير من الخدمات التي تقيد المعلم والمتعلم في مجال التعليم العالي، ومن أهم تلك المهام الممكنة: توليد النصوص، وتصحيحها، والبحث عن المصادر، والترجمة، وتحويل النصوص المكتوبة إلى كلام مسموع، والعكس، وغير ذلك، وقد قمنا بسؤال المساعد عن سيرة ذاتية مختصرة للإمام البخاري مرة دون مصدر، ومرة كان السؤال مع ذكر المصادر المقترحة للتأكد من صحة المعلومات وكانت الإجابات كما هو بالشكل المرفق.



شكل (9) ChatGPT يجب عن الأسئلة المستخدمة في تحضير درس



شكل (10) ChatGPT يجب عن الأسئلة المستخدمة في تحضير درس

ويمكن للأستاذ الجامعي استخدام هذه المساعدات خصيصاً في دعم قدرات طلابه على النقاش وإيجاد الحلول، مثال على ذلك، "استخدمت أستاذة في جامعة مسيسيبي الشات جي بي تي لمساعدة طلابها على تحسين تفكيرهم النقدي والبراهين لديهم؛ حيث طلبت من طلابها استخدام الشات جي بي تي لإنشاء براهين وحجج لموضوع ما ثم التعليق عليها، وأيضاً إنشاء حجج مضادة لموقف الطالب، أو تقديم وجهات نظر مختلفة حول موضوع ما، وقد يساعد ذلك الطاب في البحث عن نقاط الضعف، وتطوير مهارات التفكير". [25]

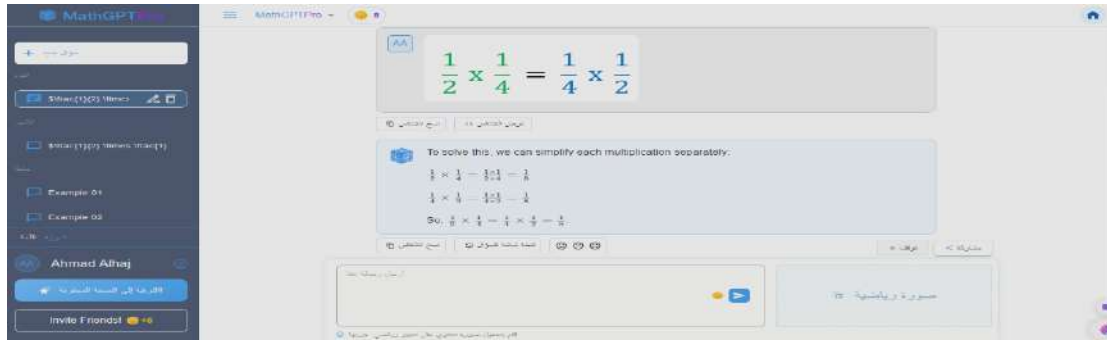
وكل هذه المساعدات تعتمد فقط على اسئلتك أو محادثتك على شكل " Prompts أي كتابة موجه أمر، وهذا لا يتطلب أي تخصص أو معرفة، يمكن لأي شخص كتابة مثلاً "ما هو الذكاء الاصطناعي" وستحصل على إجابات عديدة من هذه المساعدات بشكل مباشر، والاستمتاع بالنتائج، لذا فهي ليست جراحة صاروخية بمعنى ما، ومع ذلك، هناك العديد من التقنيات التي يمكنك استخدامها لاكتساب المزيد نتائج مبهره". [26]

- المساعد الذكي للتطبيقات الرياضية: MathGPT

حيث يقوم هذا المساعد بإيجاد الحلول لكل العمليات والمعادلات الرياضية، وتقديم الأمثلة لطرق الحل، ولا يكفي بذلك فقط، بل يقوم بالإجابة على الأسئلة النظرية، مثل المساعدات السابقة.



شكل (11) واجهة المساعد الذكي MathGPT

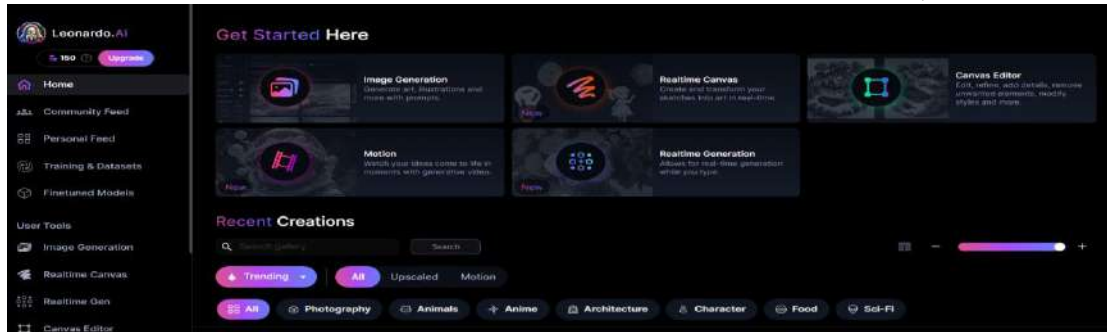


شكل (12) يقوم MathGPT بحل معادلة رياضية

ثالثاً: مساعدات الذكاء الاصطناعي المولدة للوسائط:

وهذه المساعدات تختلف عن مساعدات توليد النصوص، حيث هذه المساعدات تختص بتوليد صوراً تخيلية بناء على نصوص مكتوبة، وهذه المساعدات يمكن استخدامها في توليد صور لشخصيات تاريخية أو موضوعات تاريخية، أو أي موضوع يحتاج فيه إلى المعلم أو المتعلم إلى صورة ما حول موضوع يدرسه أو يبحث فيه، ومن أهم هذه المساعدات:

- المساعد الذكي Leonardo AI



شكل (13) واجهة المساعد الذكي LIONARDO AI

وهذا المساعد يقدم للمعلم والمتعلم أي صورة يريد استخراجها أو موقف تعليمي يريد تصويره أو تخيله أو شرحه، مما يتيح وسيلة تعليمية، أو موقفاً تعليمياً ذاتياً في عدة دقائق فقط. فإذا كان الطالب أو المتعلم يتساءل عن حدث تاريخي ما، أو شكل عالم من العلماء حسب وصفه في أحد الكتب، أو شكلاً لمكان تاريخي غير موجود مثل حدائق بابل المعلقة، أو احتاج إلى خريطة معينة بطريقة محددة، أو غيرها، فهذا المساعد يمكنه إيجاد صورة مقربة للوصف الموجود في دقائق معدودة، لقد سألنا هذا المساعد عن تجربة، إلى غير ذلك مما يقدمه هذا المساعد الذكي.

- Copilot

وهو المساعد الشهير لشركة مايكروسوفت ولديه قدرات متقدمة في مجالات الانشاء التحريري، والإجابة عن الأسئلة، وأيضاً توليد الرسوميات، والتحويل الصيغ الصوتية والكتابية بشكل ذكي.



شكل (14) واجهة المساعد الذكي Copilot

يقوم المساعد بتقديم ردودا مطولة فيما يخص الموضوعات الكتابية، حيث طلبت منه ترتيب الزلازل التي ضربت العالم في آخر عشر سنوات، فقدم ما يزيد عن السبع ورقات للطباعة متضمنة كافة المعلومات المهمة عن تلك الزلازل مع المصادر التي استخرجت منها خوارزميات الذكاء الاصطناعي للتطبيق تلك المعلومات، ولكن كان الهدف للاستفادة من هذا التطبيق بشكل كبير هو سؤاله عن تصميم خريطة حديثة للوطن العربي بكامل معلوماتها وذلك لاستخدامها في مادة علمية، وكانت النتيجة كام في الأشكال التالية.



شكل (15) استخدام المساعد الذكي Copilot



شكل (16) المساعد الذكي Copilot

وهذه الأمثلة هي مجرد غيض من فيض من التطبيقات الكثيرة والتي تقدم خدمات تعليمية متنوعة لا تقتصر عما أدرج في هذا البحث فقط، وإنما هذه نماذج توضيحية فقط.

ختاماً:

يعد استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم العالي مجالاً مثيراً للبحث والتطوير، حيث يمكن أن يسهم بشكل كبير في تحسين جودة التعليم وتعزيز تجربة الطلاب والمدرسين على حد سواء، ومع مواجهة التحديات المتعلقة بالتبني والخصوصية، يتعين على الجهات المعنية العمل معاً لتحقيق الاستفادة القصوى من هذه التقنيات في الساحة التعليمية.

النتائج:

- يدخل الذكاء الاصطناعي في مجالات التعليم العالي.
- تطبيقات الذكاء الاصطناعي مهمة وعملية، ويمكنها تحسين وتطوير العملية التعليمية بالتعليم العالي.
- يمكن لتطبيقات الذكاء الاصطناعي تحسين أداء المعلم ورفع كفاءته فيما يخص التخطيط للتدريس، وتحضير الدروس والمحاضرات، وتطوير وسائل وطرق التعليم، والدعم اللامحدود في مجال البحث العلمي.
- يمكن لتطبيقات الذكاء الاصطناعي مساعدة الطالب في دراسته، وكيفية حصوله على مصادر معلومات سريعة ودقيقة، وأيضاً في الحصول على التغذية الراجعة، وسرعة التواصل مع الآخرين في التعليم، والقدرة على التعلم الذاتي.
- يمكن لتطبيقات الذكاء الاصطناعي تطوير عمل مؤسسات التعليم في الجانب الأكاديمي، والجانب الإداري.
- تطبيق الذكاء الاصطناعي في التعليم العالي يحتاج إلى متطلبات فنية وبشرية.
- يتطلع الباحثون إلى مستقبل واعد ومبهر في ظل توظيف الذكاء الاصطناعي في التعليم العالي.

المراجع:

- (1) Dileep Gupta, 10 Ways AI in Education is Transforming the Industry, appinventiv.com February 13, 2024 <https://appinventiv.com/blog/10-ways-artificial-intelligence-transforming-the-education-industry>
- (2) عبد الهادي، زين، 2000، الذكاء الاصطناعي والنظم الخبيرة في المكتبات، المكتبة الأكاديمية، الطبعة الأولى، 21.
- (3) اليونيسكو، 1998، المؤتمر العالمي بشأن التعليم العالي في القرن الحادي والعشرين، الرؤية والعمل، باريس، 16.
- (4) ويتباي، بلاي، الذكاء الاصطناعي، دار الفاروق، 2008م، ص15.
- (5) كاظم، أحمد، 2012، الذكاء الاصطناعي، جامعة جعفر الصادق، العراق، 5.
- (6) ويتباي، بلاي، الذكاء الاصطناعي، دار الفاروق، 2008م، ص19.
- (7) براد AI، 2024، <https://bard.google.com/chat/97e254bd2d07b161?hl=ar> تم استرجاع المعلومات: 30 يناير 2024م.
- (8) غوللمان، 1996، لوسيان، العلوم الإنسانية والفلسفة، ترجمة: يوسف الأتطكي، منشورات المجلس الأعلى للثقافة، الطبعة الثانية، 59.
- (9) كاظم، أحمد، الذكاء الاصطناعي، جامعة جعفر الصادق، العراق، 2012م، ص7.
- (10) MARVIN MINSKY, Steps Toward Artificial Intelligence, January, 1961, 8.)
- (11) عمر سليم، الذكاء الاصطناعي، (بدون حقوق) 11.
- (12) شريف، محمد، 2023م، قوة أدوات الذكاء الاصطناعي وانعكاسها على مستقبل التعليم، مجلة المستقبل بعيون الذكاء الاصطناعي، العدد الأول، سبتمبر 2023م، مركز المعلومات واتخاذ القرار المصري، 31.
- (13) أحمد، عزت السيد، 2007، تطوير التعليم العالي، الواقع والمشكلات والاقتراحات، دار الفكر الفلسفي، دمشق، 7.
- (14) الغامدي، 2024 محمد فوزي، الذكاء الاصطناعي في التعليم، الألوكة، الطبعة الأولى ص7.

- (15) نيقويان، سيلفيا، 2023، دور الذكاء الاصطناعي في التعليم العالي
<https://www.classpoint.io/blog/ar/%D8%AF%D9%88%D8%B1-%D8%A7%D9%84%D8%B0%D9%83%D8%A7%D8%A1-%D8%A7%D9%84%D8%A7%D8%B5%D8%B7%D9%86%D8%A7%D8%B9%D9%8A-%D9%81%D9%8A-%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%B9%D9%84%D9%8A%D9%85-%D8%A7%D9%84%D8%B9%D8%A7%D9%84>
- (16) الغامدي، 2024 محمد فوزي، الذكاء الاصطناعي في التعليم، الألوكة، الطبعة الأولى ص48.
- (17) Dileep Gupta, 10 Ways AI in Education is Transforming the Industry, appinventiv.com
 .February 13, 2024
- (18) [https://appinventiv.com/blog/10-ways-artificial-intelligence-transforming-the-](https://appinventiv.com/blog/10-ways-artificial-intelligence-transforming-the-education-industry)
 .education-industry
- (19) المهدي، مجدي صلاح طه، التعليم وتحديات المستقبل في ضوء فلسفة الذكاء الاصطناعي، جامعة المنصورة، مجلة كلية التربية، 33.
- (20) الغامدي، 2024 محمد فوزي، الذكاء الاصطناعي في التعليم، الألوكة، الطبعة الأولى ص98.
- (21) المهدي، مجدي صلاح طه، التعليم وتحديات المستقبل في ضوء فلسفة الذكاء الاصطناعي، جامعة المنصورة، مجلة كلية التربية، 21.
- (22) Zawacki-Richter et al. International Journal of Educational Technology in Higher, Education2019, Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education – where are the educators? (2019), International journal of education technology in higher education, P20
- (23) شريف، محمد، قوة أدوات الذكاء الاصطناعي وانعكاسها على مستقبل التعليم، مجلة المستقبل بعيون الذكاء الاصطناعي، العدد الأول، سبتمبر 2023م، مركز المعلومات واتخاذ القرار المصري، ص 24.
- (24) الغامدي، 2024 محمد فوزي، الذكاء الاصطناعي في التعليم، الألوكة، الطبعة الأولى، 36.
- (25) المصري، أماني محمد، 2019، استشراف المستقبل التعليمي في ضوء منظومات الذكاء الاصطناعي، جامعة آل البيت، الأردن، (20).
- (26) (شريف، محمد، قوة أدوات الذكاء الاصطناعي وانعكاسها على مستقبل التعليم، مجلة المستقبل بعيون الذكاء الاصطناعي، العدد الأول، سبتمبر 2023م، مركز المعلومات واتخاذ القرار المصري، ص 27).
- (27) عمر سليم، الذكاء الاصطناعي، (بدون حقوق) 51.

دور المؤسسات الدينية في الحفاظ على الموروث الثقافي في ليبيا

د/عبد الحميد ابسيس شعيب

د/المبروك محمود صالح سليمان

قسم الآثار الإسلامية/ كلية الآثار والسياحة/ جامعة طبرق قسم التاريخ/ كلية الآداب/ جامعة طبرق

الملخص:

تتناول هذه الورقة البحثية المؤسسات الدينية في ليبيا ودورها في الحفاظ على الموروث الثقافي، ودورها الريادي في الحياة العلمية في ليبيا، حيث أن المؤسسات الدينية كان لها دور أساسي في الحياة الفكرية والنهوض بالعلم وتطويره، وتكمن رسالة المؤسسات الدينية في إعداد حفظة كتاب الله والعلماء، وليس فحسب بل تطورت تلك الرسالة لتصبح المؤسسات نواة المؤسسات العلمية من كتاتيب لتحفيظ القرآن الكريم وعلومه، ومن ثم معاهد تدرس جميع العلوم النقلية والعقلية، وهي منابع ومؤسسات إشعاع علمي وحضاري، ولم تقف هذه الرسالة بل تطورت أكثر فأكثر حتى أصبحت جامعات، مما يدل على الزوايا في ليبيا لهن قاعدة علمية قوية. وقد أثبتت المصادر والمراجع أن تلك المؤسسات الدينية لم تكن تعطي رسائلهن داخل ليبيا فقط، بل امتدت الجذور العلمية لأبعد من ذلك إلى البلدان المجاورة.

الكلمات المفتاحية: (المساجد - الزوايا - الكتاتيب - التعليم الديني - المؤسسات الدينية - الموروث الثقافي).

Abstract:

This research paper deals with religious institutions in Libya and their role in preserving cultural heritage, and their pioneering role in scientific life in Libya, as religious institutions had a fundamental role in intellectual life and the advancement and development of science, and the mission of religious institutions lies in preparing memorizers of the Book of God and scholars. And not only that, but that message developed to become the institutions the nucleus of scientific institutions, from bookshops for memorizing the Holy Qur'an and its sciences, and then institutes that teach all the traditional and mental sciences, which are sources and institutions of scientific and civilizational radiation. This message did not stop, but rather developed more and more until they became universities, which indicates that Al-Zawiya in Libya has a strong scientific base. Sources and references have proven that these religious institutions were not only giving their messages inside Libya, but rather the scientific roots extended beyond that to neighboring countries .

key words: Mosques- Angles- Books- religious education- Religious institutions- Cultural heritage)

المقدمة:

منذ أن فتح المسلمون ليبيا عام 643 م بدأت هوية ليبيا الثقافية كبلد عربي إسلامي، حيث ارتبط الفتح الإسلامي بتأسيس المؤسسات الدينية: المساجد ورياطات والتي نتج عنها ظهور منارات علمية انطلق منها شعاع الثقافة الإسلامية إلى سائر المجتمع، حيث أدت هذه المنارات دوراً مهماً في احتفاظ البلاد بهويتها العربية الإسلامية ووقفت حائلاً دون محاولات الاستلاب الثقافي التي شهدتها البلاد بسبب الغزو المسيحي، حيث ظلت الوسيلة الوحيدة للحفاظ على التراث الثقافي في الوقت الذي سادت فيه الفوضى السياسية البلاد، وقد اختلفت هذه المؤسسات العلمية باختلاف موقعها، ففي الحواضر أخذت المساجد والمدارس الملحقة بها على عاتقها مهمة نشر العلم والثقافة الدينية في المجتمع الليبي، بينما قامت بهذا الدور في الدواخل الرياطات والزوايا.

أهمية الدراسة:

جاء الاهتمام بالدراسة لما لها من أهمية مختلفة الأنماط: أن هذه الدراسة تعطي إشارة واضحة على مدى الاهتمام بإقامة المساجد في هذه الرقعة من أراضي الدولة الإسلامية، وقد ألحقت ببعض هذه المساجد الكتاتيب والمدارس الهادفة إلى تعليم مبادئ القراءة والكتابة وتحفيظ القرآن والحديث ومبادئ الشريعة الإسلامية.

إلى جانب ذلك فإن الموضوع غني من الناحية التاريخية مما يجعلها مؤهلة للدراسة؛ دراسة تاريخية جادة، تقوم بالتعريف بدور المؤسسات الدينية في الحفاظ على الهوية والموروث الثقافي بليبيا.

اشكالية الدراسة:

تسعى الدراسة إلى توضيح أثر المؤسسات الدينية في المحافظة على الموروث الثقافي في ليبيا، وكيفية انتقالها من دورها الدعوى والاصلاحي إلى مساهمتها بشكل كبير في النهوض الفكري وحفاظ على الموروث الثقافي. ولا يمكن إدراك هذا الهدف إلا من خلال الإجابة على جملة من التساؤلات والتي كان من بينها:

ما هي المؤسسات الدينية وما أثرها في الحياة العلمية والاجتماعية؟ وكيف ساهمت في الحفاظ على الموروث الثقافي؟.

ما هو الدور الذي لعبته المؤسسات الدينية في الحفاظ على الموروث الثقافي بليبيا؟ وكيف كان موقف المؤسسات الدينية في الحفاظ على الموروث الثقافي إبان فترات الاستعمار المسيحي؟.

ولتوضيح الدراسة تم تقسيمها إلى عدة مباحث هي:

المبحث الأول: دور المؤسسات الدينية الليبية في المحافظة على الموروث الثقافي إبان العهود الإسلامية:

المبحث الثاني: المؤسسات الدينية ودورها في الحفاظ على الموروث الثقافي خلال العهد العثماني:

المبحث الثالث: التعليم الديني العام ودوره في المحافظة على الموروث الثقافي:

المبحث الأول: دور المؤسسات الدينية الليبية في المحافظة على الموروث الثقافي إبان العهود الإسلامية:

يعد المسجد مدرسة بكل ما تحمله هذه الكلمة من معانٍ؛ ففيه تلقى الدروس الدينية، كما يعد ملتقى للمثقفين من الطلاب والباحثين عن العلم، وقد انتشرت المساجد في ليبيا منذ الفتح الإسلامي، وهو ما أشار إليه التيجاني عند زيارته في القرن الرابع عشر الميلادي بأن جوامع ومساجد طرابلس كثيرة وتقوم بعدة وظائف(1).

المطلب الأول: دور المساجد في الحفاظ على الموروث الثقافي خلال العهود الإسلامية:

عندما فتح عمرو بن العاص طرابلس عام (23هـ/643م) شيده بها مسجده الذي حمل اسمه(1)، كما بناء جامع العُمُرُوض شرق طرابلس(1)، وبالتالي أصبح الاهتمام ببناء المساجد والتي كان أشهرها: مسجد أبي عبيدة عبد الحميد الجناوني الذي اتسع ليستوعب سبعين عالماً من علماء قرية جناون بجبل نفوسة(1).

أما في العهد الفاطمي، فتم تشييد (جامع الناقة)(1)، بالإضافة إلى بناء الجامع الأعظم الفاطمي سنة 300 هـ (1)، الذي بلغ أقصى شهرته في عهد الصنهاجيين، حيث اشتمل التعليم فيه على مختلف العلوم الإسلامية والعربية، وأصبح بذلك بمثابة جامعة ليبية قائمة بذاتها(1).

وفي العهد الحفصي، تم شيد العديد من المساجد، وأبرزها: مسجد سيدي عبدالوهاب القيسي(1) وجامع سالم المشاط وجامع الدروج الذي قام ببنائه الشيخ إسماعيل بن يربوع، وهو من أشهر جوامع في مدينة طرابلس(1). هذا كما اهتم الحفصيين ببناء المدارس، ومن أهمها: المدرسة الشماعية: التي تعد أول مدرسة ظهرت في عهد السلطان أبي زكريا الأول عام 1229م، والمدرسة التوفيقية: التي شيدت في عهد السلطان المنتصر عام 1249م. وقد تميزت تلك المدارس بصغر حجمها وبتوفيرها لأماكن الصلاة والدرس وإقامة الطلاب(1). وفي العهد الإسلامي ضمت مدينة درنة أحد عشر مسجداً قديماً، من بينها جامعان، والتسعة الأخرى مساجد صغيرة، خمسة منها مجمدة إلى زوايا حديثة، كمسجد الصحابة ومسجد أبو منصور ومسجد ميمون ومسجد الجبيلة(1).

وفي القرن الثامن الميلادي أنشئت العديد من المدارس في جبل نفوسة(*)، حيث يعد مركزاً للعديد من المدارس، مثل: مدرسة عمرو بن يمكتن بقرية إيفاطمان. كما اشتهر القرن العاشر الميلادي بالكثير المدارس في جبل نفوسة منها: مدرسه يحيى سليمان بن ماطوس ومدرسة أبي هارون موسى بن يونس الجالامي ومدرسة أبي يحيى زكريا بن إبراهيم الباروني، بالإضافة إلى مدرستي كل من: أبي عثمان سعد بن أبي يونس الطمزي وأبي المنيب محمد بن يانس(1).

هذا وقد تعدد العلوم التي يدرسها طلابها، إلا أنه لم تبلغ من الشهرة ما بلغته المدرسة المنتصرية التي بناها الفقيه أبو محمد عبد الحميد بن أبي البركات بن أبي البركات بن أبي الدنيا بين عامي 1160 - 1162م في عهد الموحدين أثناء ولاية بني مطروح على طرابلس. وقد أثنى التيجاني على هذه المدرسة ووصفها بأنها من أفضل مدارس تلك الفترة اهتماماً بالحفاظ على الموروث الثقافي(1).

ولم يكن مقتصر التعليم في تلك المدارس على الذكور، بل أن هناك مدارس لتعليم البنات: كمدرسة أمسين بجبل نفوسة، بالإضافة إلى وجود المدارس المختلطة التي تتلقى فيها الفتاة دروسها الدينية إلى جانب الفتي، مثل: مدرسة أبي محمد خصيب بن إبراهيم في قرية تمصمص، وقد درست بهذه المدرسة فتاة تدعى أم ماطوس وهي أول فتاة ليبية تتلقى تعليماً في مدرسة للفتيات(1).

وبذلك فإن ليبيا شهدت خلال العصور الوسطى ما شهدته غيرها من البلدان الإسلامية من اهتمام بالمراكز التعليمية، التي عملت على ترسيخ الطابع الإسلامية بما تقدمه لطلابها من تعاليم دينية، كما نلاحظ ارتباط أسماء كثير من المساجد والمدارس بأسماء الفقهاء مما يعطي مؤشراً على مجهودات هؤلاء المخلصين سواء في تأسيس هذه المناورات أو القيام بأعمالها.

المطلب الثاني: الزوايا ودورها في الحفاظ على الموروث الثقافي في العهود الإسلامية:

لقد قامن الزوايا الليبية بدور بارز في مجال نشر العلم والثقافة الإسلامية وحماية الموروث الثقافي: زاوية أحمد الزروق بمصراته التي تعد أقدم معهد ديني في البلاد، حيث كان يصدها من أكمل حفظ القرآن الكريم في الكتاتيب. وقد حوت مكتبة زاوية الزروق على الكثير من المخطوطات في مختلف فروع المعرفة سواء تلك التي ألفها أحمد الزروق أو ما استجلبه من البلدان التي زارها، بالإضافة إلى مؤلفات علماء الزاوية والدارسين بها: كأحمد بن غلبون والشيخ رمضان أبو تركية(1).

وفي منطقة مسلاته تقع زاوية الشيخ الدوكالي بقرية زعفران بمسلاته والتي تأسست في نهايات القرن الخامس الهجري وبداية القرن السادس الهجري، ومؤسسها الشيخ عبدالله الدوكالي وهو سابق الشيخ عبدالواحد الدوكالي الذي ولد عام 840هـ بزمان طويل وهو من أجداد الشيخ عبدالواحد وتعرف الزاوية بزاوية عبدالواحد الدوكالي(1). وكان الشيخ قد تلقى علومه في مصر ومن أبرز شيوخه الذين تأثر بهم والده الشيخ محمد بالفتح بن أحمد بن أبي عبدالله محمد الدوكالي(1).

وكانت المناهج الدراسية بزاوية منوعة ومختلفة منها: العلوم الشرعية وعلم الفقه الإسلامي وعلم الحديث والتفسير والبلاغة والأدب وعلم التصوف. وكان من أبرز طلاب الزاوية الشيخ ميلاد بن محمد شنيش والشيخ أحمد أبوبكر الشريف والشيخ امحمد الكراتي الفقيه والشيخ المهدي محمد الشوماني والشيخ ابراهيم محمد الأحمدي وغيرهم(1).

اشتهرت زليتن من بين المدن الأكثر تعليم للفقه المالكي وتحفيظ القرآن في واحدة من أهم المؤسسات التعليمية في البلاد على مر 500 عام، لتكون وسيلة جذب لكثير من الأسر، التي استقرت بها القادمة من بلاد المغرب الأقصى: كأسرة الفواتير التي كان لها دوراً مهماً في الحياة العلمية والدينية بالمدينة، إلى جانب استقرار أسر أخرى أتت من بلاد الأندلس: كأسرة الفطيسي والتي لعبت دوراً مهماً في الحياة الثقافية بالمدينة. ومن خلال تلك الأسر ظهرت أولى الزوايا العلمية بزليتن وهما: زاويتا الستة وأولاد سليمان السبعة، لتكون منطلق للحركة العلمية وتتطور عبر فترات زمنية وتوافد الشيوخ وطلبة العلم الوافدين إليها. ولأشك أن تأسيس الشيخ عبدالسلام الأسمر لزاويته خلال القرن العاشر الهجري وتحديدًا عام 1494م اكسب المدينة مكانة علمية مرموقة(1).

وتعد من أشهر زوايا ليبيا وتعرف بزاوية الشيخ ومهمتها تعليم وتحفيظ القرآن الكريم، وفيها حجر كثيرة لسكنى طلبة العلم والقرآن الكريم، ونظراً لذبوع صيت هذه الزاوية وما تقوم به من نشاط تعليمي؛ أطلق عليها اسم المعهد الأسمر. ولهذه الزاوية فضل كبير في ليبيا بل حتى في العالم الإسلامي لما حملته من دور بارز في المحافظة على الموروث الثقافي الإسلامي(1).

إن مراحل التطور العلمي لزاوية الشيخ عبدالسلام الأسمر قد مرة بعدة تطورات علمية، فبدأت بكتاب لتحفيظ القرآن الكريم لأبناء المسلمين، ومن ثم معهداً دينياً يدرس العلوم العربية الإسلامية ويمنح إجازات علمية تسمى أهلية، وكذلك الإجازة العالمية، ومن ثم جامعة سميت باسمها إلى حد الآن، وفي رحاب زاوية الشيخ عبدالسلام الأسمر بزليتن كان ميلاد الجامعة الأسمرية للعلوم الإسلامية(1).

ان مكان الميلاد هذا لم يكن اعتباطاً أو وليد الصدفة، وإنما هو تقدير للدور الحضاري والعلمي الذي قامت به هذه الزاوية في مجتمعنا الليبي. فمنذ ما يزيد عن خمسة قرون، وتحديدًا في العقد الثاني من القرن العاشر الهجري (912هـ/1506م). وكانت في هذه الزاوية مكتبة عظيمة تحوى أكثر من خمسمائة مجلد في مختلف العلوم، وكان من بين هذه المجلدات مؤلفات الشيخ نفسه، وقد نهبت أغلبها(1)..

هذا بالإضافة إلى وجود زوايا أخرى أدت نفس الدور العلمي الثقافي مثل: زاويتي الجعراني، وأبي جعفر بجنزور والبازة بزلتين وطبقة بأرض الزنتان وزاوية السنى بمزدة(1). إلى جانب زاوية الطواهرية التي تأسست في منطقة بوزيان في غريان، حيث أسسها السيد عبدالله بن السيد عبيد الشارف، وقد اشتهرت في تعليم أبناء تلك المنطقة، وما جاورها وبها حجر يسكنها طلاب العلم الذين تبعد بيوتهم عن مكان الزاوية(1).

المبحث الثاني: المؤسسات الدينية ودورها في الحفاظ على الموروث الثقافي خلال العهد العثماني:

عندما حل العثمانيون بالبلاد عام 1551م، وجدوا البلاد على شيء من الإرث الثقافي الإسلامي، وورث عهدهم الكثير من المؤسسات الدينية التي تعد الطابع الإسلامي الذي اتسم به العهد العثماني:

المطلب الأول: المساجد ودورها في الحفاظ على الموروث الثقافي:

لقد حذا الحكام العثمانيون حذو أسلافهم من أمراء المسلمين، فتنافسوا على تأسيس الجوامع وما يتبعها من مدارس(1)، ومن أشهر تلك المساجد والجامع: جامع مراد أغا: بناه مراد أغا بمنطقة تاجوراء عام 1552م، وجامع درغوت باشا أسس في عام 1560م(1). ومسجد عثمان باشا: بناه الوالي العثماني عثمان باشا الساقلي (1649-1672م)، وجامع الدباغ: أسسه الشيخ محمد الدباغ خلال حكم خليل باشا الأرنؤوطي بوسط المدينة القديمة. جامع سيدى أبوسعيد: تم بناؤه خلال حكم الوالي حسن أبازة (1680-1697م) بمنطقة ابي مشماشة بطرابلس. وجامع شائب العين: أسسه الوالي العثماني محمد باشا الملقب بشائب العين (1699-1698م) (1).

وقد ألحقت بتلك المساجد العديد من المدارس التي كان لها شأن في نشر العلم والحفاظ على الموروث الثقافي من بينها: مدرسة عثمان باشا التي أسست بطرابلس عام 1654م، ومدرسة أحمد باشا التي أسسها أحمد باشا القرمانلي وألحقها بمسجده الذي بناه 1738م، وكذلك مدرسة الكاتب التي أسست في عهد علي باشا القرمانلي عام 1769م، ومدرسة قرجي التي أسسها مصطفى قرجي عام 1834م ومدرسة ميزران التي أسسها مصطفى ميزران في نفس الفترة تقريباً بشارع الزاوية بطرابلس. ورغم أن المنهج بهذه المدارس لم يكن موحدًا، فإنه كان متقارباً حيث كان معتمداً على كتب التراث العربي الإسلامي التي تضم مناهجها: القرآن الكريم، وعلوم التفسير، الحديث النبوي، الفقه، أصول علم الكلام، علم التصوف، الأدب العربي شعراً ونثراً الحساب، الجبر العلوم الهندسية، المساحة، الفلك، علم الموراث وغيرها(1).

وكان شيوخ المساجد يلعبون دورها مهما في رفع مستوى الطلاب بإقامة الحلقات الدراسية، وبجانب تحفيظ القرآن الكريم؛ يدرسون الطلبة علوماً أخرى: كعلوم الحديث والفلك والمنطق وعلم الكلام واللغة، مما جعل الدراسة بهذه المراكز تشبه إلى حد كبير الدراسة بالأزهر من حيث العلوم التي تدرس فيها، والطريقة التي يتم بها تدريس تلك العلوم. لذا فقد

كان بعض الطلبة يلتحقون بالدراسة بالأزهر بمصر أو الزيتونة بتونس عند استيفائهم للدروس المقررة بالحلقات التي يعقدها هؤلاء الشيوخ(1).

وقد قادة كثير من خريجي الأزهر والزيتونة الحركة الفكرية في ليبيا، وتتلذذت على أيديهم طائفة من المثقفين الذين تمكنوا من النهوض بالحياة الفكرية في البلاد، ويكفي أن نستدل على أهمية دور هؤلاء العلماء بالدور الذي قام به محمد كامل بن مصطفى الذي أتم تعليمه بالأزهر عام 1854م، وأسند إليه منصب الإفتاء بطرابلس عام 1893م، كما جلس للتدريس في معظم مدارس طرابلس، كمدرسة عثمان وأحمد باشا ومصطفى قرجي، بالإضافة إلى تدريسه اللغة العربية بالمدرسة المرشدية. وكان على اتصال بمشايخ الأزهر والزيتونة، فقد راسل كلا من مفتي الديار المصرية العباس المهدي، وصديقه أحمد بن الخوجة مفتي تونس في كل ما يشق عليه فهمه من مسائل الفتاوى. بالإضافة إلى ذلك كانت له جلسات ومحاورات مع كثير من أعلام عصره أثناء ترحاله، ففي تونس جالس العالم صالح البترسقي وناقش معه مسألة دخول الفرنسيين البلاد، وما آلت إليه أحوال المسلمين، وفي تركيا التقى بالعلامة أحمد فارس الشدياق وجرت بينهما بعض المجادلات اللغوية(1).

وكان ما يميز وجود محمد كامل في طرابلس خلال نهايات القرن التاسع عشر الميلادي، حضور الكثيرين مجلسه، فتتلذذ على يديه كثير من الطلاب ممن كان لهم أثر في الحياة الفكرية في ليبيا، ومن بين تلامذته الذين توثقت صلته بهم: إبراهيم باكير، عبدالرحمن البوصيري، وأحمد الفقيه حسن وهم من كبار علماء طرابلس وأدباءها، حيث أقبل هؤلاء على العلم بشغف ونظروا إليه من زاوية جديدة، فتفتحت أمامهم آفاق جديدة دفعتهم للتطلع لتطور أكثر، وأخرجتهم من النطاق المحدود الذي كان يحيط بهم(1).

المطلب الثاني: الزوايا ودورها في الحفاظ على الموروث الثقافي:

لقد انتجت الزوايا عناصر ساهمت في المحافظة على الموروث الثقافي في الوقت الذي تعرضت فيه لمحاولة الاستلاب الثقافي، فعلي سبيل المثال قام أحد طلبة زاوية الأسمر بزيلطن وهو الشيخ محمد الصفراني بافتتاح بيته في بنغازي عام 1936م مدرسة للمثقفين والفقهاء ليتزودوا أكثر بعلوم الدين(1).

وفي عام 1843م أسس محمد بن علي السنوسي الزاوية البيضاء بالجبل الأخضر، لتكون بذلك اللبنة الأولى للحركة الإصلاحية التي ظهرت في ليبيا في النصف الثاني من القرن التاسع عشر(1)، ولم تلبث الزوايا السنوسية أن انتشرت في ليبيا حتى بلغ عددها تسعاً وثمانين زاوية، منها تسع وأربعون في إقليم برقة أشهرها: الزاوية البيضاء(*) تقع في الجبل الأخضر وهي أول زاوية تم تأسيسها في برقة وهب مربعة الشكل وفيها 23 حجرة لسكنى طلبة العلم وحفاظ القرآن الكريم. وكذلك زاوية العزيات النجيلة أوجلة مسوس واللبه في جالو(1).

أما في إقليم طرابلس فقد بلغ عددها ثمانين عشرة زاوية أشهرها النزورات، الرجبان، بو مهدي، العمامرة، ورفلة، وغيرها. وفي فزان بلغ عدد الزوايا السنوسية اثنين وعشرين زاوية ممتدة من الجغبوب إلى غات ومن غدامس إلى الكفرة ومن أهمها سنوان وغدامس ومزدة(1). والزاوية كما يقول عنها التيجاني: "...المركز التعليمي للقبيلة، ففيها المدرسة القرآنية، التي يتلقى فيها أطفال القبيلة العلم، والمسجد الذي تقلم فيه الصلوات، وتلقى الدروس التي يحضرها أفراد القبيلة(1).

بذلك فإن الزاوية قامت بدور المؤسسة التعليمية، التي يتلقى فيها التلاميذ تعليمهم الديني، كما أنها مصدر إشعاع ثقافي من خلال ما تقدمه من محاضرات لكبار السن من أفراد القبيلة، وتخلفت الزوايا في أهمية ما تقدمه لمريديها من علوم، فزاوية الجغبوب التي بناها مؤسس الحركة السنوسية 1856م واتخذها مركزاً لدعوته بدلاً من الزاوية البيضاء، هي أهم الزوايا السنوسية قاطبة وهي بمثابة معهد أو مدرسة عليا تجاوز التعليم فيها حفظ القرآن إلى تدريس مختلف العلوم العقلية والنقلية وقام بالتدريس في هذا المعهد كبار العلماء وحفظ القرآن، ولذا فقد أعد طائفة لا بأس بها من العلماء والشعراء والقراء والكتاب، ويكفي دليلاً على شدة الاهتمام بتحفيظ القرآن أن المدرسة القرآنية بهذا المعهد خرجت في إحدى السنوات ثمانين طالباً ينتمون لقبيلة واحدة، ومما لاشك فيه أن أعداداً مماثلة لهذا العدد جاءت لقراءة القرآن وحفظه عدا الطلاب العلوم الدينية الأخرى(1).

ورغم أن مركز الدعوة تحول في عام 1894م إلى الكفرة فإن معهد الجغبوب احتفظ بطابعه الديني ومكانته المعنوية، وظلت مكتبته التي ضمت كثيراً من المخطوطات والكتب المستجلبه من مصر والحجاز والشام والآستانة وتونس ومراكش والتي قدرها الحشاششي عند زيارته للبلاد بحوالي ثمانية آلاف مجلد وتؤدي دورها التثقيفي لكل الراغبين في الاستزادة من معينها(1).

وقد بلغت مراكز زوايا السنوسية خلال عام 1897م قرابة ست وعشرين مركزاً إصلاحياً علمياً وأن خمسة آلاف تلميذ تم تسجيلهم في تلك السنة وأن ألفي تلميذ تم تسجيلهم بالزاوية السنوسية في الجغبوب وحدها(1). وفي عام 1900م بلغ عدد المراكز التعليمية في الدواخل الليبية قرابة ثمان وسبعون مركزاً تعليمياً، وأن نحو ستة عشر ألف وخمسمائة تلميذ قد تم تسجيلهم في تلك المراكز فقط(1).

وقد هيا التعليم الديني في الزوايا السنوسية وغيرها من الزوايا عناصر ساهمت في النهوض بالحياة الثقافية في ليبيا، ومن أمثال هؤلاء: الشيخ محمد الحبيب عزالدين الذي حفظ القرآن في مقر إقامته بغدامس، ثم سافر إلى تونس ليتم تعليمه في جامع الزيتونة، حيث تحصل على شهادة التطويع وهي أعلى الشهادات التي تمنحها هذه المؤسسة العلمية ثم سافر إلى مصر واتصل بمشايخ الأزهر، وعندما عاد إلى بلاده احترف مهنة التدريس والتوجيه، وكان إلى جانب دروسه المستديمة بالمساجد، يعطي دروساً خاصة للمتقوين من تلاميذه بمنزله، كما كان من هواة جمع الكتب، حيث حوت مكتبته العديد من المجلدات والمخطوطات(1).

كما درس الشيخ عزوز بالأزهر، ونال شهادة العالمية بعد إتمامه لتعليمه الديني في الكتاتيب والزوايا، وعاد ليتولى القضاء بدرنة عام 1929م، وقد تتلمذ على يد هذا الشيخ الشاعر إبراهيم الأسطى عمر وهو أحد قادة الحركة الفكرية في ليبيا في عهد الإدارة البريطانية. أما الشيخ عبدالجواد أفريطيس فقد عين عقب عودته من الأزهر في العهد الإيطالي كاتباً بمحكمة درنة الشرعية ثن مدرساً ومحرراً لبعض الصحف، وإلى جانب هؤلاء هناك الكثيرون أمثال: الشيخ عبدالرحمن الديبالي، الشيخ عبدالقادر الحصادي، محمد خلوصي ومحمد سالم بنه عمران وغيرهم ممن أخذوا على عاتقهم مهمة التعليم في مدينة درنة(1).

ولولا وجود تعليم مبدئي منحته الزوايا والكتاتيب لهذه النخبة المثقفة جعلها تلتحق من أجل رفع مستواها العلمي بـ(الأزهر والزيتونة)، ولذا فإن الدور الذي لعبته هذه المراكز الدينية يكمن في أنه كان أساس التعليم في ليبيا في غياب المدارس الحديثة ذات الطابع الوطني.

المبحث الثالث: التعليم الديني العام ودوره في المحافظة على الموروث الثقافي:

كان بداية ظهور التعليم الديني العام بليبيا؛ مع إنشاء معهد السيد محمد بن علي السنوسي بمدينة البيضاء عام 1952م، وكان نظامه التعليمية شبيه للنظام التعليم الأزهرى، وكانت الغرض من تأسيسه هو تشجيع الطلاب على حفظ القرآن الكريم وتعميم الثقافة الإسلامية، وكانت المعهد عبارة عن زوايا دينية انظم البعض منها تحت إدارة معهد السيد محمد بن علي السنوسي، والزوايا التي انضمت للمعهد السنوسي هي: زاوية الشيخ عبدالسلام الأسمر عام 1957م ثم تلتها زاوية السبعة الفواتير عام 1961م، ثم زاوية ابجيج ومسجد سيدي أبورجيل وزاوية الباز(1):

أما عن المناهج الدراسية بالتعليم الديني، فمنذ الفترة من 1955 حتى 1961م تم استحداث مناهج تربوي للعلوم الحديثة، تدرس كل سنة دراسية من السنوات الست: كالدين، والتهذيب، والقواعد النحوية، والتعبير، والإملاء والخط، والمطالعة، والمحفوظات والحساب، والصحة، والرسم والأشغال، والتجويد، والتربية البدنية(1). والقرآن الكريم فكان يدرس في كل السنة جزءاً إلى عدة أجزاء، والدراسة صباحية(1).

وكانت عودة شيوخ وعلماء أبناء زليتن ممن درسوا بجامعة الأزهر والزيتونة، مثل: الشيخ منصور سالم أبوزيدة والشيخ أحمد مفتاح المحجوب عام 1934م، وقدم الشيخ فرج عبد السلام الفينوري والشيخ أبوبكر محمد حمير بعد إتمام دراستهما بالأزهر والتحاقهما بالزاوية عام 1947م، دوراً مهماً في رفع المستوى اللغوي بزليتن والمنطق المجاورة، وإدخال السياسة التعليمية المتطورة ما بين عامي (1948-1951م)(1). فتم تطبيق النظام التدريسي الأزهرى وتقسيم الدراسة إلى مراحل متعددة بالتعاون مع إدارة المعهد(1)، فاستحداث الشهادة الأهلية والعالمية، مع بقاء الدراسة بشكلها المعتاد، وبلغ عدد المقررات اثنا عشر مقررًا: (الفقه وأصول الفقه والبلاغة والحديث ومصطلح الحديث وتفسير القرآن الكريم والتوحيد والمنطق والنحو والصرف)، بحيث يجرى لهم امتحان لنيل الشهادة الأهلية أو العالمية. أما عامي 1952-1955م فانتقل المعهد إدارياً وعلمياً من الأسلوب الحر إلى الأسلوب المنظم(1):

وفي شهر نوفمبر 1954م أصدر الملك إدريس توجيهاته إلى حكام الولايات الثلاث لاتخاذ السبل الكفيلة بضرورة تدريس العلوم الدينية على الطلبة في جميع المدارس كمادة أولية مفروضة وفرض الصلاة في أوقاتها(1).

كما كان للإناث مكانة في التعليم الديني، فمثلاً: تم تأسست أول مدرسة بـ(زليتن) عامي 1965-1966م وهي (مدرسة الأسمرى القرآنية للبنات) ونظامها مرحلتين هما: الأولى: مدتها ست سنوات، تحفظ بها التلميزة القرآن الكريم، وتدرس مواد: (الدين والتهذيب، والقراءة، وقواعد اللغة العربية، ومبادئ العلوم والصحة، والتربية الوطنية، والتاريخ، والجغرافيا، والتربية الفنية، والأشغال اليدوية النسوية). أما المرحلة الثانية: مدتها أربع سنوات، وتدرس بها التلميزة أغلب المواد السابقة بالإضافة إلى مادة (تفسير آيات الأحكام من القرآن الكريم، والحديث، والفقه والمواثيق، والتربية النسوية الشاملة للمنزل وتربية الأطفال)(1).

أما ما يخص الامتحانات فتقام في نهاية العام الدراسي، ويكون أحدها تحريري لكل المواد، والآخر شفوي للقرآن الكريم وبعض المواد الدراسية كمادة التجويد والمطالعة والمحفوظات التي درسها التلميذ طوال العام الدراسي، ويحدد من خلالها نجاح التلميذ رسوبه، وتعطى له بطاقة درجات بذلك في نهاية آخر العام(1).

كما كانت الدراسة بـ(المعهد الأسمرى الدينى الفرعى)، الذى انضم إلى إدارة معهد السيد محمد بن علي السنوسى الدينى عام 1957م بنفس المناهج المستحدثة ومراحله الدراسية، وشهدت فترة انضمامه بفترتين كان لها أثرهما في تطور والحفاظ على الموروث الثقافى، فبدأت الفترة الأولى أعوام 1957-1961م حيث تحول خلالها المعهد السنوسى إلى جامعة تحت اسم جامعة السيد محمد بن علي السنوسى الإسلامية، وجاءت مراحلها التعليمية كما يلي: المرحلة الابتدائية مدة دراستها أربع سنوات، وفي هذه المرحلة يكمل الطالب حفظ القرآن الكريم، وبعد نجاح الطالب بعد اتمام مدة الدراسة يحصل على الشهادة الابتدائية التي تؤهله للانتقال إلى المرحلة الثانوية. ويدرس الطلبة في هذه المرحلة عدة مقررات؛ فجاءت مقررات اللغة العربية كالتالي: (الإنشاء والنحو والصرف والإملاء والمطالعة والمحفوظات وتجويد القرآن الكريم)(1). والمرحلة الثانوية ومدتها خمس سنوات، وبعد اتمام الخمس سنوات يحصل الطالب على شهادة اتمام الدراسة الثانوية التي تؤهله للانتساب إلى إحدى الكليات أو العمل في إحدى الدوائر الحكومية، ودرس في هذه المرحلة مقررات: (الفقه التفسير والتوحيد والنحو والصرف والبلاغة والإنشاء والأدب والمطالعة والمحفوظات والمنطق وأدب البحث) وغيرها من مواد أخرى(1).

أما عن الفترة الثانية فتميزت بالتطور من خلال تغيير المراحل الدراسية وتطوير المناهج حيث تكونت من: المرحلة الابتدائية مدتها ثلاث سنوات. والمرحلة الإعدادية ومدتها ثلاث سنوات وكذلك المرحلة الثانوية ومدتها ثلاث سنوات. وقد جاءت المقررات كما يلي في تلك المراحل: (الفقه وأصول الفقه و التوحيد والتفسير والحديث والنحو والصرف والبلاغة والأدب والمنطق والإنشاء والإملاء والخط والافتاء والاخلاق). من المعلوم أن هذه المقررات قد أسهمت في النهوض باللغة العربية والاحتفاظ بالهوية الإسلامية بزلتين خلال تلك الفترة. كما التحق بدراسة أبناء المدن المجاورة لزليتن، وذلك لوجود قسم داخلي لمبيت الطلاب وتوفر وجبات الغذائية المختلفة، إلى جانب وجود مستوصف صحي وبذلك بلغ عدد الطلاب الذين درسوا بالمعهد إلى 210 طالباً، وكان عدد المعلمون إلى 21 معلماً في العام الدراسي 1961-1962م. بالتالي كانت نسبة النجاح عالية جداً وخاصة في المرحلتين الإعدادية والثانوية، وهذا دليل على المستوى العاليي للتحصيل عند طلاب المعهد، بفضل الظروف التي تهيئت لهم من إقامة وإعاشة، لينعكس ذلك بالإيجاب على مستواهم العلمي، إلى جانب الكفاءة العلمية للمعلمين الوطنيين والمصريين من خريجي الجامع الأزهر الذين كان له دور في تفوق الطلاب(1).

وكانت وزارة المعارف تمنح الطلبة المتفوقين في علوم القرآن الكريم فرص لدراسة خارج ليبيا من خلال إيفاد بعضهم ومنحهم مكافآت مالية بعد وضع مقارنات مع ما يتقاضه نظرائهم في المؤسسات التعليمية في الدول المجاورة فمثلاً: الطالب الجامعي يقتضى 17 جنيها ليبيا شهرياً، وفي الأزهر يأخذ 4 جنيهاً؛ ولأن الطالب سيدرس سنة واحدة نرى منحه 15 جنيها ليبيا شهرياً(1).

وأن أبرز أشكال الرعاية والاهتمام بالعملية التعليمية في المعاهد الدينية فهو إنشاء القسم العالي بمعهد السيد محمد بن علي السنوسي والغرض منه؛ تخريج علماء يوكل إليهم نشر الثقافة الإسلامية ورعايتها وأعمال الوعظ والإرشاد وتولى الوظائف والأعمال التي يحددها المجلس الأعلى وفقاً للقوانين واللوائح السارية(1) ..

وفي هذا الصعيد كانت جامعة محمد بن علي السنوسي تسعى من أجل النهوض بمستوى الطلبة الدارسين به من خلال تطوير النظام التعليمي بها؛ حيث صدر قانون منح الشهادة العالمية المؤقتة لمن يريد الحصول عليها من خلال إجازة امتحان خاص، وقد رصدت ميزانية لأجل تغطية مصاريف الجامعة واعتبرت ذات ذمة مالية مستقلة(1).

الخاتمة:

لقد أسست المؤسسات الدينية الركيزة الأولى في البرامج التعليمية في ليبيا، حيث لعبت دوراً مهماً في الحفاظ على ما أمكن من التراث الثقافي الليبي أكثر من كونها مركز إشعاع علمي ونهوض بالثقافة، وبالإطلاع على التاريخ الثقافي والعلمي للأحقاب السابقة يكفى أن نلاحظ بروز العديد من العلماء الذين أجادوا في جنوب مختلفة من الفكر والأدب، خاصة في مجالات العلوم الدينية واللغوية والآداب والتاريخ رغم حياة البؤس التي فرضتها الظروف السياسية والاقتصادية السيئة آنذاك.

- أن انتشار المساجد والزوايا في ليبيا وما حولها، يعد من أهم العوامل التي ساعدت في المحافظة على الموروث الثقافي، وذلك من خلال حفظ القرآن الكريم ودراسة العلوم الشرعية وغيرها.

- أن دراسة علماء ومشايخ الزوايا الليبية الدارسين بـ(الأزهر والزيتونة) واحتكاكهم بالمتقنين العرب، أدى إلى نشوء طبقة مثقفة بليبيا؛ جعلهم يقومون بدور أساسي في المحافظة على الموروث الثقافي آنذاك.

- أن انضمام معهد الأسمرى لمعهد السيد محمد بن السنوسي، إنما يشير إلى تطور المنظومة التعليمية بليبيا، ودل على ذلك وجود شخصيات مهمة درست في هذا المعهد أمثال إدريس ديب الذي تولى لرئاسة الجمهورية التشادية.

- أن الفقر والعادات الاجتماعية في المدن الليبية، كانتا من أهم العوائق التي واجهت الدارسين وعدم الالتحاق بالمدارس.

- حاربت الدولة ظاهرة الأمية، وهو ما لاحظنا في التعليم المجاني للبنات والذكور، ناهيك عن الدورات المكثفة من أجل الحد من محو الأمية.

- أن الزيادة في عدد المتعلمين والمؤسسات التعليمية قد زاده في المحافظة على الموروث الثقافي.

قائمة المصادر والمراجع:

أولاً: الوثائق:

- م. ج. ل. ط، شعبة الوثائق المعاصرة، م/8/13/96، رسالة من مجلس الوزراء الى مدير عام إدارة الخدمة المدنية 1960/11/26م.
- أ. م. و، وزارة الأوقاف، الملف رقم 13، الوثيقة رقم 34 مذكرة نظارة المعارف بشأن إيفاد الطالب الصادق عبدالرحمن الغرياني بدراسة فن التجويد، وعلوم القراءات بمصر، بتاريخ 1958م، وهي إحدى الحالات التي تم دراسة وضعها.

ثانياً: الكتب:

- أبو الرحاب، محمد السيد محمد (د - ت)، تصاميم العماير الدينية الحفصية والزيرية والمرينية ببلاد المغرب: دراسة أثرية مقارنة، دار المنظومة، فاس، المغرب.
- أبو ديب، الصيد محمد (1968)، شاعر من ليبيا، مراجعة: أحمد قنابة، ط1، لبنان، بيروت، دار الكتاب اللبناني.
- أبو عزة، فتح الله محمد (2012)، مساجد مدينة درنة- دراسة أثرية، ليبيا، طرابلس، منشورات المركز الليبي للمحفوظات والدراسات التاريخية.
- الأثرم، رجب عبدالحميد (1994)، محاضرات من تاريخ ليبيا القديم، ط2، ليبيا، بنغازي، جامعة قاريونس.
- الأشهب، محمد الطيب (1956)، السنوسي الكبير، مصر، القاهرة، مطبعة محمد عاطف.
- بالحاج، محمد الكوني (2000)، التعليم في مدينة طرابلس الغرب في العهد العثماني الثاني 1835-1911، ليبيا، طرابلس، مركز جهاد الليبيين للدراسات التاريخية.
- البوشي، علي مسعود (2006)، تاريخ معمار المساجد في ليبيا في العهدين العثماني والقرماني 1551-1911م، ليبيا، بنغازي، دار الكتب الوطنية.
- بوكرحومة، رحومة حسين (1999)، الزاوية الأسمرية العلمية بزلتين ودورها التربوي في ليبيا من 1935 الى 1957م، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الفاتح.
- التيجاني، أبو محمد عبدالله بن محمد بن أحمد (1980)، رحلة التجاني، تونس، تونس، دار العربية للكتاب.
- جامعة السيد محمد بن علي السنوسي الإسلامية، ماضيها وحاضرها، (1962م) ليبيا- البيضاء، إدارة الوعظ والإرشاد.
- الحاجري، طه (1962)، الحياة الأدبية في ليبيا (الشعر)، مصر، القاهرة، معهد الدراسات العربية.
- الحشاشي، محمد بن عثمان (1965)، رحلة الحشاشي الى ليبيا 1985، جلاء الكرب من طرابلس الغرب، لبنان، بيروت، دار لبنان.
- الحوات، علي (1993) التعليم العالي في ليبيا نشأته وتطوره وإنجازاته، مجلة الجامعي، العدد الأول، النقابة العامة لأعضاء هيئة التدريس الجامعي، طرابلس.
- الدجاني، أحمد صدقي (1967)، الحركة السنوسية: نشأتها ونموها في القرن التاسع عشر، لبنان، بيروت، دار لبنان.
- الزاوي، الطاهر (2004)، أعلام ليبيا، ط3، دار المدار الإسلامي، لبنان، بيروت.
- الزاوي، الطاهر أحمد (1968)، معجم البلدان الليبية، ليبيا، طرابلس، مكتبة النور.
- الزاوي، الطاهر أحمد (1968)، معجم البلدان الليبية، ليبيا، طرابلس، دار الاتحاد العربي للطباعة.
- الزريقاني، فتحي سالم محمد (2014)، الحياة الثقافية بمدينة زلتن 1951-1969م، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الآداب، جامعة مصراتة.
- السنوسي، أحمد الشريف (1913)، بغية المساعد في أحكام المجاهد، القاهرة، مطبعة جريدة الشعب.
- الشريف، عبدالله محمد؛ الطوير، محمد امحمد (1987)، دراسات في تاريخ المكتبات والوثائق والمخطوطات الليبية، ليبيا، مصراتة، الدار الجماهيرية للنشر.

شعيب، عمران عبدالسلام (2000)، عبدالواحد الدوكالي المسلاتي ودور زاويته في الحياة الثقافية في ليبيا، ليبيا، بنغازي، دار الكتب الوطنية.

شكري، محمد فؤاد (1948)، السنوسية دين ودولة، مصر، القاهرة، دار الفكر العربي.
الشيخ، رأفت غنيمي (1972)، تطور التعليم في ليبيا في العصور الحديثة، ليبيا، طرابلس، دار التنمية للنشر والتوزيع.
الصلابي، علي محمد (1999)، الحركة السنوسية في ليبيا، الأردن، دار البيارق.
الصلابي، علي محمد (2011)، تاريخ الحركة السنوسية في أفريقيا، لبنان، بيروت، دار المعرفة.
الطرابلسي، مصطفى عبدالعزيز (1999)، درنة الزاهرة، ليبيا، درنة، منشورات جامعة درنة.
العربي، غيث عبدالله (2014)، الزوايا التعليمية ودورها في الحياة الثقافية خلال العصر الحديث - عبدالله الدوكالي نموذجاً، مجلة القلعة، العدد الأول، كلية الآداب والعلوم مسلاته.

العربي، نصرالدين البشير (2024)، نوراللاي في معالم زاوية الدوكالي، ليبيا، مسلاته، مكتبة الكون للنشر والطباعة والتوزيع.
عمر، أحمد مختار (1971)، النشاط الثقافي في ليبيا من الفتح الإسلامي حتى بداية العصر التركي، لبنان، بيروت، دار الكتب.
عمران، رابعة مصطفى (2003)، الجامعة الأسمرية أسس وجذور، مجلة الجامعة الأسمرية، السنة الأولى، العدد الأول، ص 469.
الكعك، عثمان (1958)، محاضرات في مراكز الثقافة في المغرب من القرن السادس عشر إلى القرن التاسع عشر، مصر، القاهرة، معهد الدراسات العربية.

الكيب، نجم الدين غالب (1978)، مدينة طرابلس عبر التاريخ، ليبيا- تونس، دار العربية للكتاب.
المصراي، علي مصطفى (1955)، أعلام من طرابلس، ليبيا، طرابلس، مطبعة ماجي.
موسى، عبدالله كامل (2002)، دراسات في الآثار الإسلامية في ليبيا، مصر، القاهرة، دار الآفاق العربية، القاهرة.
الهماللي، الهماللي مفتاح (2010)، الوقف في ولاية طرابلس، ليبيا، الزاوية، منشورات جامعة 7 أكتوبر.
يوشع، بشير قاسم (1973)، غدامس ملامح وصور، لبنان، بيروت، دار لبنان.
صالح، المبروك محمود؛ عبدالرزاق، أكرم عثمان (2019)، جهود المعهد الديني بجغبوب ودوره في النهوض باللغة العربية، أعمال ندوة علمية يوم إحياء اللغة العربية، منشورات المركز الليبي للأبحاث، طرابلس.

ثالثاً- الصحف والجرائد:

- الجريدة الرسمية للمملكة الليبية المتحدة، العدد رقم 13، السنة العاشرة، الصادر بتاريخ 15/9/1960م.
- الجريدة الرسمية للمملكة الليبية، عدد خاص، السنة الحادية عشر، الصادر بتاريخ 29 أكتوبر 1961م.
- مذكرات محمد عثمان الصيد، محطات في تاريخ ليبيا، اعددها للنشر طلحة جبريل ، ط1، 1996م، ص 405.

رابعاً- شبكة الانترنت:

- جمعة قاجة، ملامح العمارة في طرابلس الإسلامية، بحث منشور على الموقع الالكتروني التالي:

<https://historylibya.wordpress.com>

- الجبل الغربي: بحث منشور على موقع ويكيبيديا- الموسوعة الحرة، على الموقع التالي:

<https://ar.wikipedia.org/wiki>

- موقع ويكيبيديا - الموسوعة الحرة- أهم مدينة زليتن التاريخية: مقال منشور على الموقع التالي:

<https://ar.wikipedia.org/wiki>

الموروث الثقافي وعلاقته بالدراسات التاريخية والأثرية في الجبل الغربي (193 – 222 الزنتان نموذجاً)

د. توفيق مسعود راشد

قسم التاريخ - كلية الآداب الأصابعة - جامعة غريان

الملخص:

تناولت هذه الدراسة الموروث الثقافي، الذي كان شاهداً على حياة الإنسان وحضارته في تلك المناطق، التي ظهرت فيها وهي خير دليل على حياة الإنسان إلى جانب علاقتها بالتواجد الأجنبي في تلك المناطق، سواء أكان ذلك التواجد إغريقي أو فينيقي أو روماني، وقد أسهم الموروث الثقافي في صنع تاريخ الحضارة من جميع جوانبها السياسية والاقتصادية والثقافية ويتضح ذلك جلياً فيما خلفه إنسان ذلك العصر من مخلفات أثرية منها على سبيل المثال المخربشات والرسوم والنقوش والأبنية والقبور وغيرها، فالتاريخ والآثار توأمان متصلان ببعضهما لكشف الحقائق المخفية عن الكثير فلا يوجد بين التاريخ والآثار حواجز أو فوارق وتعد المخلفات الأثرية الممتدة من الحمادة الحمراء إلى الحدود المتاخمة للصحراء الليبية من أهم المخلفات الأثرية في العالم القديم وأكثرها اتساعاً وأهمية؛ لأنها بمثابة مجموعة من الأحزمة لمحاولة فصل الجنوب على الشمال والغرب ولذلك كانت محل اهتمام الرومان أثناء محاولتهم السيطرة على تلك المناطق.

من هنا جاءت هذه الفكرة لدراسة بعض المواقع الأثرية والأهداف التي وجدت من أجلها، وهل حققت تلك المواقع أهدافها؟ ونظراً لتعدد المواقع الأثرية في الجبل الغربي سيكون حديثنا على بعض المواقع الأثرية المهمة في مدينة الزنتان (ثنتيوس Thenteos) ومنها بعض القصور والحصون التي تمتد على خط واحد، وقد توصلت الدراسة إلى نتائج أهمها: أن هذه المواقع الأثرية كانت على خط واحد، وجلبها قد شيد على الأودية والمناطق الزراعية ومناطق تواجد المياه، وإن هذه المواقع الأثرية كانت لأهداف عسكرية بالدرجة الأولى ثم الاقتصادية للسيطرة على طرق القوافل التجارية وسيتم التحدث بالتفصيل عن ذلك من خلال هذا البحث.

Summary;

This study dealt with the cultural heritage that was a witness to human life and civilization in those regions in which it appeared and it is the best evidence of human life in addition to its relationship with the foreign presence in those regions, whether that presence was Greek Phoenician, or Roman. And the in heritor has contributed to all its political, economic and cultural aspects. This is evident from archaeological remains, including for example, scribbles newspaper History and antiquities are twins connected to each other to reveal many truths. There are no barriers or differences between History and antiquities, and the extensive archaeological remains are considered the Reveal the facts.

Hidden from many there are no barriers or differences between History and antiquities. The archaeological remains extending from Hamada al- Hamra to the borders adjacent to the Libyan Desert are among the most important archaeological remains in the ancient world and the most extensive and important because it's like aset of belts to trying to separate the south from the north and the west. therefore they were the subject of interest of the Romans during they are trying to control those areas from here came the idea to study some goals for which they were found. did these sites achieve their goals ? cairn the multiplicity of archaeological sites in the western mountain, our discussion will be a bout some of the important archaeological sites in the city of Zintan(Thenteos) in cluding some palaces and the for tesses.

The study reached results the most important of which are ; that these archaeological sites were on line and most of them were bilit on valleys agricultural areas and water areas and that these archaeological sites were primarily purposes then economic ones to control trade caravan routes and this will be in this research .

المقدمة:

تناولت هذه الدراسة الموروث الثقافي الذي يمثل الصورة الشاملة التي كانت عليها حياة الإنسان وحضارته في تلك المناطق، وقد تعددت التسميات للموروث الثقافي من عادات وتقاليد ولغة إلى مفاهيم أخرى، منها الإرث المادي الذي يمثل الحصون والقلاع التي ورثها الليبيون من الشعوب الأخرى، التي استوطنت الأراضي الليبية، وهذا ما يهمننا في هذا البحث وتشير الأدلة الأثرية إلى وجود العديد من القلاع والحصون التي تعد شاهداً على أحداث تلك العصور الغابرة، ومنها نستمد معلوماتنا التاريخية وعلاقتنا بالحضارات القديمة، ولها علاقة وثيقة بتاريخنا القديم، وتعد مصادر أصلية، وهي خير دليل على حياة الإنسان القديم، ولا زال ذلك الموروث حاضراً موجوداً في جديدة، وقد حمل الهوية الثقافية الليبية وعلاقتها بالتواجد الأجنبي واحتكاكها سلباً وإيجاباً مع ذلك المستعمر لتلك المناطق سواء أكان ذلك التواجد إغريقي أم فينيقي أم روماني، وقد أسهم الموروث الثقافي في صنع تاريخ الحضارة من جميع جوانبها السياسية والاقتصادية والثقافية، ويتضح ذلك جلياً فيما خلفه إنسان ذلك العصر من مخلفات أثرية، منها على سبيل المثال المخربشات والرسوم والنقوش والأبنية والقبور وغيرها فالتاريخ والآثار توأمان متصلان ببعضهما؛ لكشف الحقائق المخفية والغموض لأحداث تاريخية كانت موجودة فلا يوجد بين التاريخ والآثار حواجز أو فوارق، وتعد المخلفات

الأثرية الممتدة من الحمادة الحمراء إلى الحدود المتاخمة للصحراء الليبية من أهم المخلفات الأثرية في العالم القديم وأكثرها اتساعاً وأهمية؛ لأنها بمثابة مجموعة من الأحزمة لمحاولة فصل الجنوب على الشمال والغرب من جانب التواجد الأجنبي، ومحل اهتمام الرومان أثناء محاولتهم السيطرة على تلك المناطق.

من هنا جاءت الفكرة لدراسة بعض المواقع الأثرية والأهداف التي وجدت من أجلها وهل حققت تلك المواقع أهدافها؟ ونظراً لتعدد المواقع الأثرية في الجبل الغربي؛ سيكون حديثنا على بعض المواقع الأثرية المهمة في مدينة الزنتان (ثنتيوس Thentios) ومنها على سبيل المثال بعض القصور والحصون التي تمتد على خط واحد، وقد توصلت الدراسة إلى نتائج أهمها: إن هذه المواقع الأثرية كانت على خط واحد وجلبها قد شيد على الأودية والمناطق الزراعية ومناطق تواجد المياه وإن هذه المواقع الأثرية كانت بالدرجة الأولى لأهداف عسكرية لمراقبة هجمات القبائل على القوات الرومانية ثم السيطرة الاقتصادية على طرق القوافل التجارية، وسيتم التحدث بالتفصيل عن ذلك من خلال هذا البحث.

كان من أهم الأماكن التي حرص الرومان على إنشاء محطات ومراكز فيه؛ المراقبة تحركات القبائل الليبية التي تهاجم الرومان في المناطق الصحراوية منطقة الجبل الغربي؛ نظراً لموقعها الجغرافي المهم بين غرب ليبيا وشرقها بالإضافة إلى أنها تعد بوابة للجنوب الليبي؛ التي منها ينطلق الرومان ثم بعدها نحو أواسط إفريقيا، ليس هذا فحسب، بل كان الهدف من تلك المحطات والمراكز هو السيطرة على الأراضي الزراعية من ناحية، ومراقبة طرق التجارة البرية القادمة من أواسط إفريقيا ومعرفة مصدر البضاعة الصحراوية من ناحية أخرى، و سرعان ما تحولت تلك المحطات إلى أماكن ثابتة للإقامة عندما نجحت في تحقيق أهدافها كالحد من هجمات القبائل الليبية، ووصول السلع التجارية إلى إقليم المدن الثلاث، وقد جاء ذكر تلك المحطات لدى الكتاب القدامى والمؤرخين المحدثين.

ذكرت الوين بروقان إن نظام المحطات ومراقبة الطرق كان قادراً على صد هجمات القبائل الليبية في العصر الروماني من حيث المواقع المهمة التي اختارها الرومان لإنشاء تلك المحطات وصلابة دفاعاتها، وقد شيدت تلك المراكز والمحطات تحت إشراف مهندسين عسكريين رومانيين، كانوا تابعين للجيش الروماني، ويظهر ذلك جلياً من خلال الكتابات اللاتينية التي وجدت على مداخلها وأغلب الظن أنهم كانوا من الجنود المتقاعدين من الخدمة العسكرية بعد انتهاء خدمتهم في الجيش الروماني حيث منحت لهم أراضي زراعية ومواش وغيرها، والذي أطلق عليهم فيما بعد (الليميتاني Limitanei) وقد ربطت تلك المحطات بشبكة من الطرق منها ما تم صيانته، والبعض الآخر تم تشييده من قبل الرومان وقد استخدمت تلك الطرق لأغراض عسكرية واقتصادية كان هدفها حماية القوافل التجارية القادمة من الجنوب باتجاه الشمال كما استخدمت هذه الطرق في نقل الأوامر والبريد من روما إلى تلك المناطق، ووضعت العيون لمراقبة تلك الطرق، وعدم تعرض التجارة البرية للقرصنة، ربما اقتبس الرومان فكرتها من القرطاجيين الذين سبقوهم في هذا المجال كما أشار إلى ذلك ديودوروس الصقلي، الذي ذكر أن قرطاجة كان لها شوارع مرصوفة وقد قام الرومان بتحديد المسافات على هذه الطرق والفواصل بينها لكنها للأسف قد تكون معدومة بالنسبة لمناطق الجبل الغربي ربما كان ذلك بسبب الإهمال أو بسبب العوامل الطبيعية.

أولاً - أسباب اختيار الموضوع:

كانت الرغبة في اختيار هذا الموضوع لتوضيح السياسة التي اتبعها الرومان في ليبيا، وما تبعها من تسخير لإمكاناتهم العسكرية والمادية؛ لوقف هجمات القبائل الجنوبية، وتحالفها مع القبائل الشمالية، التي كانت تشكل مصدر قلق للرومان إلى جانب محاولة الرومان السيطرة على الأراضي الزراعية وحمايتها ومنحها للجنود الرومان سواء أكانوا ليبيين حلفاء أو جنود رومان متقاعدين إلى جانب معرفة مصادر التجارة البرية، والسيطرة عليه، وتحقيق أكبر قدر من الاستفادة منها.

ثانياً - أهمية الدراسة:

تبرز أهمية الدراسة في كونها تناقش موضوعاً مهماً من مواضيع التاريخ القديم وأنها تهتم بفترة مهمة من فترات التاريخ الليبي القديم وهي فترة التوسع الروماني للدواخل وانعكاساتها على السكان المحليين، وإقامة المحطات والمراكز؛ للإقامة فيها وأهم الطرق التي سلكها الرومان لتحقيق أهدافهم، وما نتج عنه من تغير سياسي واقتصادي واجتماعي في ليبيا من خلال السياسة التي اتبعها الرومان في توطيد المواطنين الرومان، والسيطرة على الأراضي الزراعية، والدراسة لا تسعى إلى إعادة ترتيب الأحداث وسردها بقدر ما تسعى إلى الغوص في التفاصيل التي واكبتها والتغيرات التي حدثت بعدها، والأثر الذي تركته.

ثالثاً - أهداف الدراسة:

1- يسعى هذا البحث إلى دراسة الجوانب والآثار السياسية والاقتصادية والعسكرية من جراء إقامة المحطات ومراكز المراقبة في منطقة الجبل الغربي وانعكاساتها على السكان المحليين، الذين وقفوا في وجه التدخل الروماني

بالتورات والمواجهات المسلحة ولم يستطيع الرومان التوغل في الدواخل إلا بطرق سلمية، وإقامة تلك المحطات والمراكز في فترة متأخرة جداً.

2- التعرف على أهم المواقع الأثرية الموجودة في منطقة الجبل الغربي موضوع الدراسة التي ما زالت باقية والتعرف عليها وتوضيح الأغراض التي أنشئت من أجلها.

3- التطرق إلى أهم الأسباب والدوافع التي أدت إلى قيام هذه المحطات والمراكز.

رابعاً — إشكالية الدراسة:

تتمحور في طرح أسئلة مهمة مفادها: ما هي الوسائل التي اتبعها الرومان وتمكنوا بعدها من السيطرة على الدواخل ثم المناطق الجنوبية ومنها إلى أواسط إفريقيا؟.

• هل كانت مهمة الرومان سهلة في السيطرة على دواخل ليبيا وجنوبها أم قوبل ذلك التدخل بالتورات والمواجهات لمنعهم من التوغل.

• ما الهدف الذي كان يسعى المستعمر الروماني لتحقيقه؟.

• هل كان هدف الرومان من إنشاء هذه المحطات تحسين أوضاع السكان المحليين في المنطقة أم لديهم نوايا أخرى؟. مثل السيطرة على الأراضي الزراعية لسد احتياجات روما من القمح والسيطرة على مصادر التجارة البرية بدل من استلامها على الساحل من قبائل الجر منت والوقوف في وجه ثورات القبائل.

خامساً — فرضيات الدراسة:

• سيعتمد الباحث على أن المحطات والمراكز الدفاعية التي أنشئت في الجبل الغربي كان هدفها سياسياً وعسكرياً واقتصادياً بالدرجة الأولى، وتحقيق مكاسب تعود على الرومان بالنفع والفائدة.

• وجود مثل هذه المحطات والمراكز المتقدمة خلف المدن الثلاث دليلاً على محاولة الرومان فصل الجنوب والغرب على الشمال، والحد من هجمات القبائل الجنوبية.

• إن ربط هذه المحطات والمراكز بشبكة من الطرق يعني أنها مهمة وذات موقع استراتيجي بالنسبة لهم وحتى يسهل التنقل بينها وإقامة العيون؛ لمراقبتها، وهذا يفسر بأنها ذات مورد اقتصادي مهم ومنطقة عبور لتجارة القوافل الصحراوية.

سادساً — منهج الدراسة:

بما أن الدراسة تعد دراسة تاريخية في المقام الأول تناقش حدثاً بني على ما قبله، وصاغ ما بعده من وقائع تاريخية لذلك فإن المنهج الذي يتبع في هذه الدراسة هو المنهج التاريخي التحليلي؛ لحاجة بعض المعلومات إلى تفكيك وتحليل الباحث ورأيه في ذلك.

سابعاً — مجال الدراسة:

يغطي هذا البحث مجاًلاً جغرافياً قد لا يتفق مع التحديد الدقيق لمدينة الزنتان، وذلك تمشياً مع مجريات الأحداث التاريخية.

الأصل ومظاهر السطح للزنتان*:

يشير الزاوي إلى أن الزنتان تعرف باسم تاغرمين نسبة إلى المكان الذي نزلوا فيه، وهو الزنتان الحالية، ويرجعون في أصولهم إلى قبيلة الدواشر في نجد التي ينتمي إليها أيضاً قبائل الرجبان، وهم عصبية واحدة، وتقع في جبل نفوسة، وهي من أكبر القبائل العربية، ولها شهرة واسعة وقرى كثيرة منها القريتان الغربية والشرقية وطبقة وهم من قبائل بني سليم الذين ينتمون إلى عدنان، وهم من عرب نجد في الحجاز، وجدهم الحسن بن المحسن الحجازي النجدي بن سليم بن منصور بن عكرمة، ويعدون من القبائل العربية المهاجرة من شبه الجزيرة العربية إلى الشمال الإفريقي⁽¹⁾.

لم تكن الحدود الغربية لليبيا معروفة قديماً فقد كانت حدود المنطقة الغربية تمتد من شط الجريد بتونس غرباً حتى البحر المتوسط شمالاً أم الحدود جنوباً فتتعد حتى تصل إلى أراضي الجرمنت في الصحراء الكبرى، وشرقاً يحدها خليج سرت الكبير⁽¹⁾.

كانت البيئة الليبية قديماً تنقسم إلى ثلاث مناطق جغرافية أساسية منها السهل الساحلي (سهل الحفارة) والسلسلة المنحنية للجبل الغربي، ثم أراضي ما قبل الصحراء المنبسطة بعد الجبل، وقد ذكر سترابون جبلاً وسهولاً تقع بين السهل الساحلي والصحراء (موطن الجر منت حيث مخازن البضائع الصحراوية⁽¹⁾)، وقد أسهم الموقع الجغرافي لمدينة الزنتان (تنتيوس) بدوراً مهماً وخطيراً في تاريخ المدينة السياسي، وتطورها الحضاري حيث تشغل الركن الشمالي الغربي من الجبل الغربي مما جعلها تتوسط مدن الجبل الغربي شكل (1) وتمثل قديماً حلقة وصل بين إقليم المدن الثلاث وأواسط أفريقيا شكل (2) مما جعلها معبراً لطرق تجارة القوافل البرية بينهما، الأمر الذي جعل الرومان يضعونها هدفاً للسيطرة عليه وذلك بإقامة حواجز وموانع دفاعية لحماية المدن الساحلية من هجمات القبائل الجنوبية التي أفلقت الرومان

خاصة قبائل الجر منت وحتى يسهل عليهم السيطرة على الطرق التجارية البرية، ومعرفة مصدر البضائع القادمة من أواسط إفريقيا والمتجه نحو المدن الثلاث، والتي تسيطر عليها قبائل الجرمنت⁽¹⁾. وتمثل سلسلة الجبل الغربي حدودا طبيعية لمدينة الزنتان، وهي عبارة عن سلسلة جبلية تعرف أحيانا بأسماء محلية منها الجبل الغربي، وجبل نفوسه، وهي تمتد من الشمال الغربي حتى الشمال الشرقي، وترتفع سلسلة الجبل الغربي ارتفاعا تدريجيا إلى الجنوب من سهل الحفارة، ويبلغ أقصى ارتفاعها في مدينة غريان حوالي 850 م تقريبا فوق مستوى سطح البحر وتتحدر انحدارا تدريجيا نحو الجنوب حتى منطقة القبلة⁽¹⁾.

المناخ:

تخضع مدينة الزنتان للمناخ شبه الصحراوي؛ ونظرا لوقوع ليبيا ضمن المنطقة المدارية داخل الكتلة اليابسة الكبرى التي يتكون منها مناخ العالم القديم فإنها ولا شك يتداخل فيها مناخ البحر المتوسط بالمناخ الصحراوي، ولا تستثنى مدينة الزنتان من ذلك المناخ، وقد يسود أحدهما على الآخر في بعض السنوات، وتتأثر المنطقة بدرجات الحرارة المتفاوتة، ويلعب ارتفاع التضاريس وانخفاضها دوراً في ذلك، حيث تساعد الجبال على انخفاض في درجات الحرارة في المنطقة الغربية بأكملها⁽¹⁾ أما بالنسبة للرياح فإن مدينة الزنتان عرضة لعدة أنواع من الرياح أسوأ بالمدن الليبية الأخرى، منها الرياح التجارية الشمالية الغربية، أما في فصل الشتاء؛ فتهب الرياح الغربية العكسية التي تسبب في سقوط الأمطار كما تساهم رياح القبلي التي تهب في فصل الربيع وأوائل الصيف إلى إثارة الأتربة والغبار، وإفساد بعض المزروعات⁽¹⁾.

الدوافع التي أدت لقيام الرومان بإنشاء خطوط دفاعية متقدمة:

لم تكن هناك نظم دفاعية أو خطوط واضحة المعالم قبل الأسرة السيفيرية بل كان الرومان يعتمدون على مهاجمة القبائل الليبية التي تقوم بمهاجمة القوات الرومانية في عقر دارهم، وقد كلفهم ذلك خسائر كبيرة إلا أن في عهد الإمبراطور سبتيموس سيفيروس* تفتن لذلك ربما لدرابته بالقبائل الليبية، وأسلوبها في القتال، وكيفية صدها، وتمكن من إقامة خطوط دفاعية متقدمة عرفت باسم الليمس (Limes)⁽¹⁾ وهي النتيجة التي أتت أكلها حيث بدأت بحفر الخنادق، ثم تطورت إلى إقامة المعسكرات، وبعدها أنشئت الحصون، ومن أهم الدوافع التي جعلت سبتيموس يقوم بذلك:

أولا / الدوافع الإستراتيجية والعسكرية لإقامة النظم الدفاعية:

1. محاولة الرومان عزل المناطق الجنوبية عن الساحل، وعدم اتصال القبائل الشمالية على الساحل بالقبائل الجنوبية، وعلى سبيل المثال قبائل الجر منت والنسامونيس، وإقامة مزارع محصنة تكون محمية من الجنود الرومان، ومنح حلفائهم من الجنود الليبيين بعض تلك المزارع للدفاع عليها، وبذلك تكون هناك انقسامات وصراعات بين الليبيين في الوقت نفسه يتمتع الرومان بخيرات البلاد⁽¹⁾.

2. استفاد الرومان كثيرا من الفراعنة أثناء صراعهم مع القبائل الليبية، حيث لم يتمكنوا من هزيمة القبائل الليبية التي حاولت الاستقرار في وادي النيل إلا بإقامة خطوط دفاعية متقدمة ومراكز مراقبة؛ لمنع القبائل من التسلل إلى وادي النيل على طول الحدود بينهما⁽¹⁾.

3. تكرار هجمات القبائل الجنوبية على القوات الرومانية في المدن الساحلية على الساحل، وتكبيد القوات الرومانية خسائر فادحة، ومنعهم من التوغل نحو الدواخل⁽¹⁾.

4. نجح سبتيموس سيفيروس وخلفاؤه من بعده في إقامة نظام دفاعي قوي حول إقليم المدن الثلاث وحماية القوات الرومانية من هجمات القبائل الجنوبية التي اتبعت سياسة الكر والفر، وتمكن من مراقبتها والسيطرة على الأراضي الزراعية⁽¹⁾.

5. أقيمت هذه التحصينات بخبرة الفرقة الاوغسطسية الثالثة (Legio iii Augusta)⁽¹⁾ التي كان لها خبرة في إقامة التحصينات الدفاعية. وقد استقر أفرادها في تلك المواقع.

6. القضاء على الثورات التي قامت ضد الرومان، وتحالفهم مع بعض القبائل، وبالفعل تم تضيق الخناق عليهم بعد إقامة تلك الخطوط الدفاعية⁽¹⁾.

7. محاولة القبائل الجنوبية مهاجمة المدن الساحلية، وطرد الرومان من تلك المدن؛ لكي يسهل عليهم السيطرة على البضائع البحرية⁽¹⁾.

ثانياً / الدوافع الاقتصادية:

قد تكون الدوافع الاقتصادية هي الأهم؛ لإقامة تلك الخطوط لما لها من فائدة تعود على روما بالخير والنفع، وتتمثل في:

1. فترات المجاعة التي مرت بها روما خاصة بعد الحروب الطويلة التي كانت تخوضها بين الحين والآخر وخلال تلك الفترات احتاجت للقمح الغذاء الرئيس للرومان، ولا يتم لروما ذلك إلا بالسيطرة على الأراضي الزراعية في شمال إفريقيا، التي تنتج الغلال بكثرة، وهو ما أوضحتها الأدلة الأثرية، ونشر الأمن والاستقرار والتوغل نحو الدواخل، ومنع القبائل من هجماتها على القوات الرومانية في الشمال، وفي سبيل ذلك قامت بإنشاء خطوط دفاعية⁽¹⁾.

2. محاولة روما السيطرة على طرق القوافل التجارية القادمة من أواسط أفريقيا، التي تسيطر عليها قبائل الجر منت ومعرفة مصدر البضائع القادمة من جنوب المدن الثلاث، ومنع قبائل الجر منت من الاستفادة منها الأمر الذي أدى إلى وقوع الصراع بين الجرميين والرومان.

3. حصر القبائل التي تهاجم الرومان، ومنها النسامونيس والجرمنت، ومنعم من رحلتهم الموسمية، أو الاتصال بينهم لخلق تحالف ضد القوات الرومانية⁽¹⁾.

كان الرومان يعتمدون في صد أي هجوم من القبائل الليبية على قوات متحركة تتغلغل في الدواخل لاستئصال الخطر لكن هذه الخطوة، لم تأت بنفع على الرومان، بل أنهكت قواتهم، وقد تفتن سبتيموس سيفيروس لذلك؛ ولم يتبع هذه السياسة بل وضع نظام دفاعيا ثابتا للدفاع عن المدن الساحلية، وتشير نقوش قصر ذويب التي تعود إلى القرن الثالث الميلادي (Praepositus Limitis Tripolitanae) إلى وجود تحصينات عسكرية؛ لحماية إقليم المدن الثلاث تتعلق بقطاع من الحدود يقع على شكل خط مستقيم من الزنتان حتى أبونجيم⁽¹⁾.

وقد نجح الإمبراطور سبتيموس في ذلك ومنها النظم الدفاعية في منطقة الزنتان، والتي سيتم التركيز عليها وأهمها:

قصر سانية ذويب (Edref near Zintan).

تقع سانية ذويب أو ما يعرف بقصر ذويب شكل(3) وأحيانا وادي ذويب في منطقة أدرف قرب الزنتان(ثنتيوس Thenteos)*⁽¹⁾ وعلى تل صغير قرب وادي ذويب، وهو رافد أيمن ونقطة التقاء مع وادي سوف الجين، وليس هو الوادي الوحيد بل هناك أودية أخرى على جانبي القصر حسب ما رواه الأهالي منها وادي مرموثة ووادي أم القذف، وجلها أودية صالحة للزراعة، وقصر وادي ذويب هو نفس تصميم قصر وامس الذي لا يبعد عنه كثيرا حيث يصل بين القصرين وادي الغبي، ويقعان على مكان مرتفع عن الوادي، وجل هذه الأودية تلتقي في وادي سوف الجين ويبدو أن الفرقة التي شيدت قصر ذويب هي نفسها التي شيدت قصر وامس، وهذا بالتأكيد بعد زيارة القصرين على عين المكان، وقد اعتاد الرومان على بناء القصور والحصون، على الأودية، لغرض الاستفادة من مياه الأمطار الشتوية وتخزينها⁽¹⁾، وربما كان للكتيبة السورية المختص في هذا المجال والمتمركزة في أور(العوينية) دورا في تشييد بعض الآبار قرب سانية ذويب⁽¹⁾ (شكل4) التي لا زالت موجودة على حافة وادي ذويب وتشير الأدلة الأثرية إلى أن بناء هذا القصر قد تم في عهد الأسرة السيفيرية حيث تؤكد أن هناك نظام دفاعي على طول المنطقة الحدودية بالزنتان قبل تسريح الفرقة الأوغسطية الثالثة عام 238 التي يرجع لها الفضل في تشييد هذه القصور والحصون وربما كان التاريخ الذي يشير إلى البناء بعده كان إعادة ترميمه وبناءه من جديد⁽¹⁾ في حين تشير النقوش التي وجدت على أحجار متناثرة حول القصر(5) إلى تاريخ قديم ربما إلى إنشاء قلعة بونجيم، وهي مبنى عبارة عن قصر روماني يحمل صفات القصور والحصون الرومانية، التي أقيمت على المسافة بين الزنتان، وحتى القرى، التي تمثل خطوط دفاعية ومراقبة؛ لحماية المدن الساحلية من هجمات القبائل الجنوبية وفي مقدمتها قبائل الجر منت ومن هنا نستدل على التواجد الروماني في المنطقة وخلال عصور مبكرة، وقد تم تشييده في عهد الإمبراطور الروماني فيليب الحوراني، وهو عبارة عن موقع يمثل حصن رئيسي، ربما أعيد بنائه خلال القرن الثالث الميلادي، ويوجد بالقرب منه آبار للمياه، وقد حرص الرومان على إقامة تلك القصور والقلاع على الأودية لتزويد القوات الرومانية بالمياه خاصة الفرقة الأوغسطية الثالثة، ويشير ما تتغلي إلى أن هذا الموقع له إبعاد عسكرية، وذلك بسبب موقعه الاستراتيجي، وقد أشار موقع قصر ذويب إلى التواجد الروماني في منطقة الزنتان التي كانت ذات موقع حيوي وحلقة وصل بين الجنوب والشمال، ويتكون القصر من عدد من الغرف التي تتجمع حول الفناء المركزي وهو يشبه إلى حد كبير قصر وامس الذي يقع في قرية وامس، وسنقارن بين القصرين، لأن اختيار الموقع والأودية ووجود آبار المياه واحد وأيضا وجد داخل القصر سلم للصعود إلى الطابق العلوي، وفي الأعلى يوجد برج ربما كان لغرض المراقبة، وعلى بساطة المبنى إلا أنه يبين لنا تواجد الرومان في منطقة الزنتان، وتشير الأدلة على إن حجم قلعة ذويب على أنها أكثر أهمية من قلعة أبونجيم وربما كانت مقرا للقيادة الرومانية⁽¹⁾.

حصن القرى الغربية (Alghheriat Elgarbia) :

يقع حصن القرى الغربية قرب الطرف الشرقي للحمادة الحمراء على مرتفع على حافة الحزام الصحراوي الليبي(6) وله أهمية كبيرة حيث يتحكم في طرق تجارة القوافل التجارية البرية القادمة من فزان وأواسط إفريقيا نحو المدن الثلاث والعكس⁽¹⁾

ويعد حصن القرى الغربية مصدراً مهماً للتزود بالمياه واستراحة للمسافرين وللحيوانات، حيث توجد عين ماء بجانب الحصن لذلك كانت هذه المنطقة محل اهتمام الرومان؛ لإنشاء الحصن ومقر عسكري حول القلعة شكل(7) وبرج مراقبة واتخاذ أهم الخطوط الدفاعية ومن المرجح أن الحصن قد تم تشييده في عهد الأسرة السيفيرية، لأن جل الخطوط والحصون الدفاعية قد تم تشييدها أيام تلك الأسرة، وتشير المراجع إلى أن تشييد هذا الحصن قد تم في عهد ابن سبتيموس لاسكندر سيفيروس وأن الفرقة الأوغسطية الثالثة هي من قامت بتشبيده لما لها من خبرة في هذا النوع من الحصون،

ويبدو أن لاسكندر سيفيروس قد استعان بالجنود الليبيين المتقاعدين من الخدمة العسكريين، للبقاء في هذه القصور والحصون والدفاع عنها مقابل منحهم قطع زراعية وإعفائهم من الضرائب⁽¹⁾ وتشير بروقان إلى أن هذا النوع من المزارع هو النظام الوحيد الذي أدى إلى وقف هجمات القبائل الجنوبية خلال العصر الروماني ومن خلال معاينة حصن القريات الغربية تبين أن هذا الحصن له عدة بوابات شكل (8) يتقدمها باب رئيسي وبوابة أساسية حتى يشعر المارة بهيبة الحصن حيث تحتوي البوابة على أبراج للمراقبة شكل (9) العديد من الأقواس كان الغرض منها الزينة وكتابة الشعارات وصور الإمبراطور إلى جانب وجود بوابة من الناحية الغربية شكل (10) لمراقبة تحركات القبائل ويوضح شكل (11) إحدى البوابات المتهاكمة، وهكذا حرص الرومان على تضيق الخناق على هجمات القبائل التي أصبحت تحركاتها في مسافات ضيقة ومن اللافت للنظر وجود بئر ماء (12) للترؤد بالماء كما في قصر ذويب⁽¹⁾.

لقد تأكد أن الغرض من إقامة تلك القصور والحصون لوضع المنطقة تحت رحمة الرومان وتدل دلالة واضحة على التواجد الروماني في مناطق الجبل الغربي، واتخاذ خطوط دفاعية على شكل قوس، لحماية المدن الثلاث والتمتع بخيرات الأراضي الزراعية بعد نشر الأمن والاستقرار والسيطرة على الأراضي الزراعية إلى جانب السيطرة على طرق القوافل البرية الصحراوية⁽¹⁾، ولا يوجد فرق بين حصن القريات الغربية والشرقية؛ لقرب المسافة بينهما، والهدف واحد لدرجة يمكن الاتصال بين القلعين بالإشارة بين المغافر الرومانية؛ لأن أبراج حصن القريات الغربية يمكن رؤيته بوضوح من حصن القريات الشرقية⁽¹⁾.

قصر وامس:

يقع هذا القصر في نهاية قرية وامس على وادي متسع عرف بوادي وامس شكل (13) ويعود هذا القصر إلى العصر الروماني، ومن المرجح أنه كان مركزاً عسكرياً، وتقدر مساحته بحوالي ثلاثة عشر متراً من الخارج، ويحتوي الموقع على ثلاثة طوابق أخرى برج ربما كان للمراقبة، ولا تزال بعض الغرف موجودة، وهناك سلماً بالقرب من داخل المدخل استخدم في الصعود إلى السطح والمبنى محاط بخندق انهار جزء منه، ربما بفعل العوامل الجوية، والعبث به من قبل الإنسان، ومحاط أيضاً بسياج خارجي.

ولا يوجد تاريخ محدد لبناء هذا القصر ولكن يبدو أنه مشابه لقصر ذويب الذي يقع إلى الغرب من قصر وامس وله نفس الموصفات ولا يبعد كثيراً عن هذا القصر ويبدو أن هناك تعاون كبير بين القصرين ويعد قصر وامس موقعا عسكرياً ويقع على وادي ذويب لذلك كانا القصران يؤديان نفس الغرض⁽¹⁾.

ومن خلال الزيارة الميدانية لهذه المواقع يلاحظ أنها شيدت على جانب الأودية الزراعية، وأنها تمتد على خط واحد، وتمر بها طرق مختلفة الاتجاه منها ما هو واضح المعالم، والبعض الآخر اندثر بفعل العوامل الجوية.

نستنتج أن هذه المواقع قد نفذت من متخصصين في بناء القلاع وأنها متشابهة في كونها وضعت على أماكن مرتفعة، وعلى الأودية، وربما تكون هذه القلاع قد خطط لها قبل السيطرة على المناطق الغربية، وبدراسة علمية، وأثمرت هذه القلاع على وقف هجمات القبائل، والثوار نحو المدن الثلاث.

لقد أقام الرومان هذه الحصون بشبكة من الطرق كان أهمها الطريق الممتد من تاكابي حتى لبدة، ويذكر الدليل الانطونياني أهم المحطات على هذا الطريق، منها : مدينة دوغة، وعين ويف، والصلاحات، والاصابعة، والعوينية، والزنتان⁽¹⁾ وهناك طريق أيضاً يمتد من ثينتيوس حتى هضبة غريان وترهونه ويتجه نحو المدن الساحلية،⁽¹⁾ وجل الطرق الطرق العسكرية عبر هذه التحصينات تربط بين القلاع والحصون أما الطرق الفرعية الأخرى فهي تربط بين المدن بعضها ببعض، والطريق الأهم الطريق الرئيسي عبر الجفارة والجبل والمسمى بالطريق المركزي أو طريق الجبل يلتقي هذا الطريق في مزدة مع طريق آخر قادم من الشمال الغربي، بحيث يتشعب طريق أعالي سوف الجين من طريق التخوم في الزنتان، ويبدو أنه ينتهي في مزدة، وهو مهم من الناحية العسكرية، ومن المرجح أن نقطة تقاطعه في الزنتان ومزدة كانت موقعين لحصنين عسكريين رومانيين⁽¹⁾.

توصلت هذه الدراسة إلى عدة نتائج وتوصيات منها:

أولاً .. النتائج:

- أصبح وجود الحصون والقلاع الرومانية سبباً في ازدهار المدن الثلاث خصوصاً مدينة لبدة الكبرى التي شهدت نهضة معمارية بسبب الأموال التي تحصلت عليها من ازدهار تجارة القوافل البرية الصحراوية والسيطرة عليها على اعتبار أن لبدة هي مسقط رأس الامبراطور سبتيموس سيفيروس.

- كان الدافع الأساسي لإقامة الحصون والقلاع دافعا اقتصاديا بالدرجة الأولى، ثم يأتي بعده الدافع العسكري الذي كان الغرض منه حماية المدن الثلاث من هجمات القبائل الجنوبية، وفي مقدمتها قبائل الجر منت ونشر الأمن والاستقرار في المدن الساحلية.

• سيطرة الرومان على الأراضي الزراعية والاستفادة منها من حيث تسليمها للموالين لهم من الجنود المسرحين من الخدمة العسكرية، والموالين للرومان الذين مهمتهم الدفاع عن تلك الأراضي مقابل إعفائهم من الضرائب وتسليمهم بعض المواشي.

• أصبحت الحصون والقلاع الرومانية الموجودة على خط واحد من الجنوب والغرب إلى الشرق بمثابة موروث ثقافي يدل على حضارة كانت موجودة في المناطق التي وجدت فيها ويؤكد التواجد الروماني في تلك المناطق التي وجدت فيها.

• يدل التواجد الروماني، وقيامه بإنشاء المراكز الدفاعية المتمثلة في الحصون والقلاع على مقاومة القبائل الجنوبية والغربية للرومان في المدن الثلاث بعد تدمير قرطاجة 146 ق.م.

• تمثل الحصون والقلاع التي أنشأها الرومان في الزنتان حماية لإقليم المدن الثلاث وهو الحد الأقصى للمناطق التي احتلها الرومان بأفريقيا.

• كان الهدف الاقتصادي المهم هو معرفة مصدر البضائع الصحراوية، والاستفادة من ذلك، وكان الجرمنطيون على دراية بتلك المناطق، ولذلك حرص الرومان على مسالمتهم، وأقاموا مراكز دفاعية متقدمة لكي يسهل مراقبتهم .

• يلاحظ على حصون وقصور القرن الثالث التي أقامها الإمبراطور سبتيموس سيفيروس بأن بعضها اتخذ الشكل المستطيل، ويوجد عليها أبراج مراقبة ، وليس بها أسوار مما يعلل إنها وضعت للمراقبة، وليس للدفاع عن تلك الحصون مع وجود البوابات.

ثانياً. التوصيات:

• الموروث الثقافي المتمثل في الجانب الأثري في الجبل الغربي عامة والزنتان خاصة يحتاج إلى وقفة خاصة وجادة بسبب الإهمال والدمار بفعل الإنسان والعوامل الجوية.

• توفير الإمكانيات الى إعادة ترميم المواقع الأثرية وربطها بشبكة التواصل الاجتماعي الانترنت.

• توفير الإمكانيات لمكاتب السياحة في المنطقة حتى يستطيعوا تقديم المعلومات إلى الباحثين والسياح لمعرفة المواقع الأثرية في الزنتان وغيرها.

• طبع كتيب يتناول المواقع الأثرية والخرائط لها خاصة في وجود العديد من المواقع الأثرية الممتد من غدامس وحتى إقليم المدن الثلاث على الساحل.

قائمة المصادر والمراجع:

(1) الزاوي، أحمد الطاهر (1968)، معجم البلدان الليبية، مكتبة نور، طرابلس، ط1، ص ص 78، 144، 145.

(1) روجز كريستون (1979)، ترجمة د- عماد الدين غانم، الرومان والصحراء الكبرى، (الصحراء الكبرى)، منشورات مركز جهاد الليبي للدراسات التاريخية، ص195.

(1) Strabo, 5, 26. 38. 35.

(1) منصور علي سعد(2006)، النمو السكاني في منطقة الزنتان وأثره على استهلاك المياه، رسالة ماجستير (غير منشوره)، جامعة طرابلس، ص17.

(1) محمود محمد الصياد(2010)، معالم جغرافية الوطن العربي، مج 1، جامعة تورنتو، ص174.

(1) طريح عبد العزيز شرف (1971)، جغرافية ليبيا، منشأة المعارف، الإسكندرية، ط2، ص93.

(1) ماتينغلي (2009)، ترجمة د- محمد الطاهر الجارري، محمد عبد الهادي حيدر، منطقة طرابلس في العهد الروماني، المركز الوطني للمحفوظات والدراسات التاريخية، ص60.

* إمبراطور ليبيا حكم من(193 – 211 م) ولد في لبة (145م) أخضع القبائل الليبية في الغرب والحد من خطورتها بإقامة الحصون والقلاع الدفاعية لحماية المدن الثلاث وطرق القوافل الصحراوية عرفت باسم التخوم الطرابلسية وتمتد على هيئة قوس من قابس بتونس ويلتف من غدامس وحتى لبة الكبرى ينظر : المحبوب عبد المنعم (2018)، ليبيا القديمة، دار الاتحاد للنشر والتوزيع، تونس، ص187.

(1) أختلف المؤرخون في كلمة الليس فمنهم من رأى أنها الحد الذي يقسم بين الإمبراطورية الرومانية وجيرانها في حين يرى البعض أنها تعني تلك النظم الدفاعية والحصون والقلاع التي أنشأها الرومان لوقف زحف القبائل الليبية وأعدائهم من غيرهم. أندريه شارل جوليان، ت، محمد مزالي وعلي أبو سلامه 1985 م . تاريخ أفريقيا الشمالية ، الدار التونسية للنشر ، تونس ، ص184.

(1) الطاهر محمد الجارري (1984)، الاستيطان الروماني في ليبيا، منشورات مركز جهاد الليبي ضد الغزو الايطالي، مجلة الدراسات التاريخية، العدد 3، ص17.

(1) Gardener, New Literary Works Ancient Egypt, J.E.A VI, P270.

(1) الطاهر محمد الجارري (1988)، موالروماني، الليبية من الحكم الروماني، مجلة البحوث التاريخية، العدد الثاني، ص6

وما بعدها.

(1) ماتينغلي ، مرجع سابق ، ص ص 161 – 236 .

(1) نشأة هذه الفرقة بعد الاتفاق بين أوغسطس (اوكتافيوس) وبين مجلس الشيوخ الروماني على أن تبقى الولايات التي لا تحتاج إلى دفاعات عسكرية تحت إمرة مجلس الشيوخ أم التي تحتاج إلى تحصينات وقوات عسكرية فتولى أمرها أوغسطس ونتيجة لذلك أصبحت شمال أفريقيا تحت قيادة أوغسطس الذي أسس لها فيلق خاص وفرقة خاصة عرفت باسمه وحملت اسم (الفرقة الاوغسطية الثالثة) ينظر: هابنز . د . ا . ل : ت، عدليه حسن مياس . 1965. آثار طرابلس الغرب (دليل أثري وتاريخي لما قبل العصر الإسلامي) ، مصلحة الآثار ، طرابلس، ص27 .

(1) حول قلاع وحصون الفرقة الاوغسطية الثالثة ينظر: ر. ج. جود تشايلد: ت . عبد الحفيظ الميار، أحمد اليازوري، 1999 دراسات ليبية، مركز جهاد الليبي للدراسات التاريخية، ص93 وما بعدها .

(1) كمال مصطفى عبد العليم. 1966 م. دراسات في تاريخ ليبيا القديم، المطبعة الأهلية بنغازي، ص 100 وما بعدها.

(1) محجوبي عمار . 1985م . (تاريخ أفريقيا العام) مج2، جين أفريك ، اليونسكو، ص444.

(1) عبد الحفيظ فضيل الميار، من نقائش الحدود الرومانية في ليبيا ، مجلة تراث الشعب، العددان الثالث والرابع، ص196.

(1) كنريك فيليب . 2015م. دليل المواقع الأثرية في ليبيا (إقليم المدن الثلاث)، جمعية الدراسات التاريخية، ص5 .

(1) الاسم القديم للزنتان كما أشار إليه ماتنغلي، مرجع سابق، ص605.

(1) هابنز ، مرجع سابق، ص133.

(1) المرجع نفسه، ص254.

(1) جمعه أبو بكر الغابر . 2012م. النظم الدفاعية في عهد الأسرة السيفيرية، منشورات المركز الليبي للمحفوظات والدراسات التاريخية، 2012، ص132.

(1) ماتنغلي، مرجع سابق، ص ص 246، 247.

* تمثل القلعة الثالثة في خط الدفاع السيفيري وهي قرب الطرف الشرقي للحمادة الحمراء في موقع جغرافي مهم يتحكم في طرق القوافل الصحراوية المتجه من والى فوان وتشبه قلعة أبونجيم ولكنها أكثر اتساعاً وأهمية. المحجوبي عبد المنعم، مرجع سابق، ص 258.

(1) هابنز، مرجع سابق، ص124.

(1) نفسه، ص27...

(1) السيد مها محمد. 2008م. الحصون والحصينات الدفاعية في شمال أفريقيا في العصر الروماني، مكتبة الإسكندرية، ص331.

(1) الميار عبد الحفيظ فضيل. 2001م. الحضارة الفينيقية في ليبيا، منشورات مركز جهاد الليبي للدراسات التاريخية، 2001، ص362، 414.

(1) ماتنغلي، مرجع سابق، ص 269 .

(1) حول القصور الرومانية على حدود الزنتان ينظر كنريك، مرجع سابق، ص196 وما بعدها.

(1) هابنز، مرجع سابق، ص120.

(1) ماتنغلي، مرجع سابق، ص189.

(1) المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

ملحق بالخرائط والصور



شكل (1) موقع الزنتان بالنسبة للمدن المجاورة.

شكل

(2) موقع الزنتان بالنسبة لاقليم المدن الثلاث والجبل الغربي



شكل(4) بئر ماء بجانب قصر ذويب ويرتبط بنفق مع القصر وذلك لتخزين المياه



شكل(3) قصر ذويب على تل مرتفع يطل على وادي ذويب



شكل(6) قصر القريات الغربية متهاك رغم الترميم الواجهة الأمامية



شكل(5) احد الن التي وجدت متناثرة في قصر ذويب ربما تشير إلى تاريخ إنشاء القصر
(تصوير الباحث).

الدراسات التاريخية والحفاظ على الموروث الثقافي والتاريخي

أ. هدى عبد الله خليفة سروين

قسم معلم فصل، كلية التربية الرجبان، جامعة الزنتان، ليبيا huda985hdosh@gmail.com

الملخص:

يعد موضوع الدراسات التاريخية وكيفية الحفاظ على الموروث الثقافي والتاريخي، من المواضيع المهمة التي تبحث عن التعريف بالهوية الوطنية والموروث الذي يميز كل أمة عن أخرى، ويعد بمثابة البصمة لأصالة التراث القديم، كما يعد صلة بين الماضي والحاضر. ولهذا أوجب التركيز على الحفاظ على الموروث الثقافي والتاريخي الذي بدأ يتعرض للإهمال مؤخراً، نتيجة لعدة أسباب سيتم الحديث عنها لاحقاً، وستبرز من خلال هذا البحث توضيح الأسس العلمية والتاريخية لكيفية الحفاظ على الموروث بعد التوصل إلى عدة نتائج وتوصيات.

Abstract

The subject of historical studies and how to preserve the cultural and historical heritage is one of the important topics that seeks to define the national identity and the heritage that distinguishes each nation from another and is considered an imprint of the authenticity of the ancient heritage and is also a link between the past and the present This is why it is necessary to focus on preserving the cultural and historical heritage, which has begun to be neglected recently, as a result of several reasons that will be discussed later. This research will highlight the clarification of the scientific and historical foundations of how to preserve the heritage after reaching several results and recommendations.

المقدمة:

يعد التراث الثقافي والتاريخي من القيم المهمة، فهو بمثابة الهوية التي تميز الأمم، ودليلاً على اعتزازها بعراقتها، ويعد جسراً للتواصل بين الشعوب وانسجام الحضارات بعضها مع بعض، وهو أيضاً صلة وصل بين الماضي والحاضر. والتراث أو الموروث بأنواعه يعود في جذوره إلى مئات السنين أي إلى عصور قديمة، إلا أن هذا التراث أصبح عرضة للإهمال والاندثار بسبب أعمال النهب والتخريب، وخاصة أن الأجيال الناشئة ليس لديهم اهتمام بهذا الموروث، ولهذا يتوجب علينا أن نهتم بالدراسات التاريخية التي من خلالها نتعرف على هذا الموروث. مما سبق تركز إشكالية البحث على أنه ليس هناك الوعي الكافي من الشعوب للاهتمام بموروثهم الثقافي والتاريخي، ولا الدراية بكيفية المحافظة على إرثهم الذي هو بمثابة هوية لهم، وتقودنا هذه الإشكالية إلى طرح التساولين التاليين:

- هل هناك فائدة من دراسة التاريخ والمحافظة على الموروث الثقافي والتاريخي؟
 - كيف يمكننا المحافظة على الموروث الثقافي والتاريخي؟
 - ومن خلال هذه الإشكالية يتم طرح العديد من التساولات الفرعية:
 - ما هو التاريخ وما الهدف من دراسته؟ وما هو التراث وما هي أنواعه؟
 - لماذا يجب علينا الحفاظ على الموروث الثقافي والتاريخي؟
- ويهدف هذا البحث إلى: التعريف بالتاريخ وإبراز الفائدة والهدف من دراسته، والوقوف على ماهية التراث وأنواعه، وكيفية حمايته، وتحديد الإمكانات التي تحافظ على الموروث الثقافي والتاريخي. وتتمثل أهمية البحث في توعية الشعوب بضرورة دراسة التاريخ، وضرورة المحافظة على موروثهم الثقافي والتاريخي.

اعتمد هذا البحث على المنهج الاستقرائي، ويشتمل البحث على المحاور التالية:

- التاريخ (تعريفه وأهميته).
 - أهداف الدراسات التاريخية.
 - التراث (تعريفه وأهميته).
 - أنواع التراث.
 - المخاطر التي يتعرض لها التراث الثقافي.
 - كيفية المحافظة على الموروث الثقافي والتاريخي.
 - مقترحات وتوصيات.
- الكلمات المفتاحية: التاريخ، التراث، الثقافة، الدراسات التاريخية، الموروث الثقافي.

التاريخ (تعريفه - أهميته):

ما هو التاريخ؟ وما الفائدة من دراسته والاهتمام به في الوقت الحاضر؟
هذه التساؤلات قد تتردد كثيراً على ألسنة الناس، وقد تور في أذهانهم، ومن هنا وجب علينا أن نعرف التاريخ لغة واصطلاحاً، ونشير إلى أهميته.
تعريف التاريخ لغة:

تستعمل كلمة (تاريخ) في بعض اللغات الحية مثل الإنجليزية، والفرنسية، والألمانية، والإسبانية، للتعبير عن الماضي البشري تارة، وعن الجهد المبذول لمعرفة ذلك الماضي، ورواية أخباره تارة أخرى، وقد حاول بعض الباحثين الغربيين محاولات شتى الرجوع إلى جذر الكلمة فوجدوا أنها في اليونانية يدل جذرها على الرؤية فالإيستور (histor) وهو الذي رأى أو قام شاهداً، ثم تطورت في الانجليزية لتعني التعلم، ثم أصبحت تعني سرداً للظواهر الطبيعية. [1]
أما في اصطلاح العربية فإن عامة التاريخ تعني الوقت والتورخ ويقال أرخت وورخت، وأرخ الكتاب ليوم كذا أي وقته. [2]

تعريف التاريخ اصطلاحاً:

في اصطلاح المؤرخين ظهرت العديد من التعريفات نذكر بعضاً منها:

- 1) التاريخ هو قصة ماضي الانسان.
 - 2) التاريخ هو عرض منظم مكتوب للأحداث التي تؤثر في أمة، أو نظام، أو علم، أو فن.
 - 3) والتاريخ هو فن يسجل الاحداث الماضية ويسعى إلى إيضاح أسبابها ودلالاتها. [3]
- أما التاريخ عند المؤرخ الاغريقي (هيرودوت) الذي عاش في القرن الخامس قبل الميلاد فهو يشتمل على التحري والبحث والتحقيق في أحداث الماضي وتسجيلها، ولا يتم هذا التحري إلا إذا قام به المؤرخ نفسه وسافر إلى الأماكن التي يراد دراستها تاريخياً.

أما عبد الرحمن بن محمد بن خلدون فيرى أن التاريخ هو: فن من الفنون التي تتداوله الاسم والأجيال وهو في ظاهره لا يزيد على أخبار عن الأيام والدول والسوابق من القرون الأولى، وفي باطنه نظر وتحقيق وتعليل للكائنات، ومبادئها، وعلماً بالوقائع، وأسبابها. [4]

أهمية التاريخ:

"من المهم جداً دراسة التاريخ، لأنه يؤثر علينا في عقلنا ونشاطنا من خلال إكسابنا مهارات نجهلها، ويعودنا على المحاكمة، ويولد فينا الرغبة والحركة للقيام ببعض الأعمال المفيدة لمجتمعنا، وإذا كانت غاية التربية والتعليم يفهم الجيل الناشئ العالم الذي يعيش فيه ويهتم به، فالتاريخ من هذه الناحية يربنا العالم الاجتماعي الذي نعيش فيه، ويجعلنا أهلاً للمساهمة في الحياة الاجتماعية". [5]

أهداف الدراسات التاريخية:

للدراسات التاريخية العديد من الأهداف والفوائد التي يمكن أن نجملها في هذه النقاط:

- 1) يدرس التاريخ الحوادث البشرية خلال العصور والتبدلات التي نشأت عنها، وهو يدرس الأحداث التي جرت في الماضي، ولا نستطيع ملاحظتها مباشرة في الحاضر.
 - 2) تتيح لنا دراسة التاريخ الاطلاع على نواحي الحياة المختلفة، سواء السياسية، أو الاقتصادية، أو الاجتماعية والفكرية، وفي كل ناحية من هذه النواحي، نكتسب معارف خاصة تعطي صورة عن المجتمع، وإذا قارنا مجتمعات الماضي مع بعضها، وقارناها مع مجتمعات الحاضر، نرى وجه الاختلاف في هذه النواحي.
 - 3) التاريخ يدرس المجتمع بأحوال المتعاقبة التي مر بها من حركات داخلية، وإصلاح وحروب، واضطرابات، وفتوحات، واستعمار، ولا شك أن لهذه الحوادث نتائجها في تبديل المجتمع". [6]
 - 4) التاريخ يؤكد بأن دراسة الماضي لا يمكن أن تنفصل عن حاضر الإنسان وما يتطلع اليه، فهو يفيد في اتخاذ العبر، وتدبر شؤون الحاضر، والمستقبل.
 - 5) دراسة التاريخ تقوي اعتزاز المواطن بتاريخ شعبه وأمته، وتغرس فيه التوعية القومية.
 - 6) التاريخ يساعد على تكوين حوافز وقيم لدى ابنائنا الناشئين، فيجعلهم يحيطون إحاطة تامة بتاريخ أمتهم ويعتزرون بترائها الحضاري والإنساني.
 - 7) يساعد التاريخ أيضاً من الناحية الأخلاقية في توسيع مدارك الناس، وتعويدهم على الإنصاف في الحكم، ووضع الأشخاص والحوادث في وضعها الصحيح على مسرح الشؤون العامة.
 - 8) فائدة المتعة في دراسة التاريخ وذلك معرفة ما خلفه السلف في مختلف أرجاء العالم، من دور، وقصور، ومعابد، وتمائيل، وأطلال، وأثار". [7]
- التراث (تعريفه – أهميته):**

تعريف التراث:

أولاً: لغة: "هو من مصدر الفعل ورث، وهو ما يخلفه الرجل لورثته، ويقال ورث وارث وميراث، قال تعالى: □
ثانيه نه نو نو □. (سورة الفجر - الآية 19).
والتراث أيضاً ما يخلفه الميت من مال فيورث عنه، ويقال ورث العلم والصلاح ونحوهما، أي أدركه وناله واستقر
له ذلك كانت ملك في يده". [8]
وعن علي بن أبي طالب - رضي الله عنه - أن رسول الله - صلى الله عليه وسلم - قال: "... وإليك مآبي، ولك
رب تراثي". [9]
ثانياً: اصطلاحاً: "هو ذلك الإرث الذي يتوارثه الخلف عن السلف، مما يستوجب ضرورة الحفاظ عليه وإحيائه
ونقله، واستمراره، وتوريثه من جيل إلى آخر". [10]
ويعرف التراث أيضاً بأنه ما تراكم خلال الأزمنة من تقاليد وعادات وتجارب وخبرات وفنون وعلوم، في شعب
من الشعوب، وهو جزء أساسي من قوامه الاجتماعي، والإنساني، والسياسي، والتاريخي. [11]

أهمية التراث:

"تتمثل أهمية التراث بأنواعه في كونه ينمي الإحساس بالهوية، والشعور بالاستمرارية، لدى الجماعات والأفراد،
إلى جانب دوره في تعزيز الترابط الاجتماعي، واحترام التنوع الثقافي والإبداع البشري، وكذلك تعزيز قدرة الجماعات
على بناء مجتمعات مرنة وسلمية وشاملة للجميع". [12]
كما تتمثل أهمية التراث الثقافي أيضاً في تعزيز الاقتصاد وإنعاشه، خاصة الاقتصاد المحلي، الذي ظهرت أهميته
في جلب السياح من خارج البلاد، ويساهم التراث في تعزيز الروابط بين الماضي والحاضر والمستقبل، وله أهمية
كبرى في تغذية العقل ومده بالقيم". [13]

أنواع التراث:

قامت المنظمات المختصة وعلى رأسها منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة (اليونسكو) بتصنيف التراث
الثقافي لعدة أقسام [14] وهي كالتالي:

أولاً : التراث الثقافي المادي:

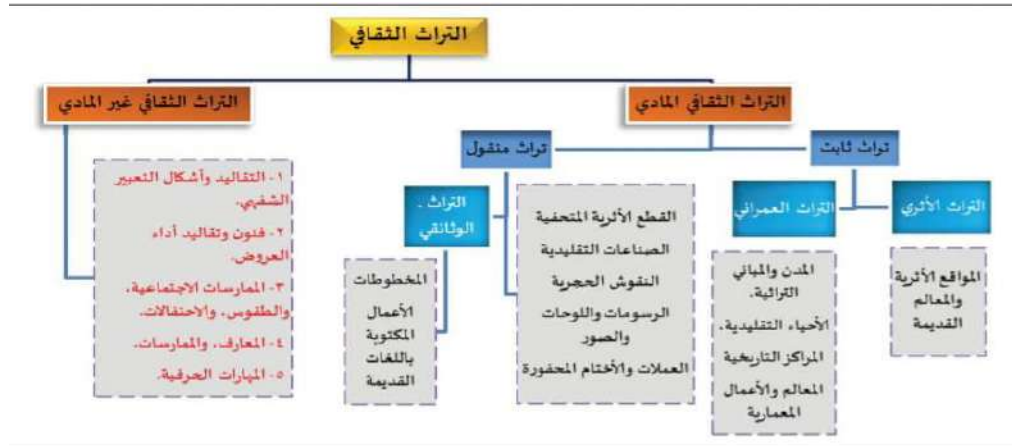
تعريف التراث الثقافي المادي، وهو التراث الملموس الذي تم اكتشافه من قبل الحفريات، وما احتوت عليه
المتاحف عبر العصور المختلفة، ويشمل أيضاً الآثار المنقولة كالمخطوطات والمسكوكات والآثار الثانية كبقايا المدن
التاريخية والعمارة والمنشآت العسكرية" [15] ويمكن تقسيمه إلى:
(1) التراث الثابت: ويشتمل على المباني والمواقع الأثرية والنقوش والرسوم الصخرية، والمتاحف، والمراكز
التاريخية". [16]

"ويندرج ضمن التراث الثابت أيضاً التراث العمراني، وهو وثيقة وشهادة تاريخية وفنية يحمل رمزية سياسية أو
روحية أو اجتماعية، ويرتبط مباشرة بالتراث الثقافي واستمراره، ويعرف أيضاً بأنه كل ما شيده الإنسان من مدن
وقرى وأحياء ومبان وحدائق ذات قيمة تاريخية أثرية". [17]
(2) التراث المنقول: يشتمل هذا النوع من التراث على القطع الأثرية والعملات، والاختام المحفورة واللوحات
والرسوم والصور المنحوتة وكذلك المخطوطات والطوابع ويشمل أيضاً التراث الوثائقي الذي يرسم صورة للتطور
الفكري للمجتمع الإنساني. [18]

ثانياً: "التراث الثقافي غير المادي:

ويعرف بأنه ذلك الإرث الروحي والمعنوي الذي يبرز هوية أفراده وانتمائهم إلى حضارة ما، ومتمثل في السلوك
والعادات والتقاليد والقيم الاجتماعية التي تشكل بناءاً خلفياً متماسكاً له تأثير على الأفراد". [19]
"ويشتمل التراث غير المادي على الموروثات الشخصية المتمثلة في الحكايات والأمثال الشعبية واللهجات المحلية،
وكذلك العادات والتقاليد المتمثلة في الأكل واللباس، إلى جانب الفنون الشعبية كالغناء والموسيقى والرقص". [20]

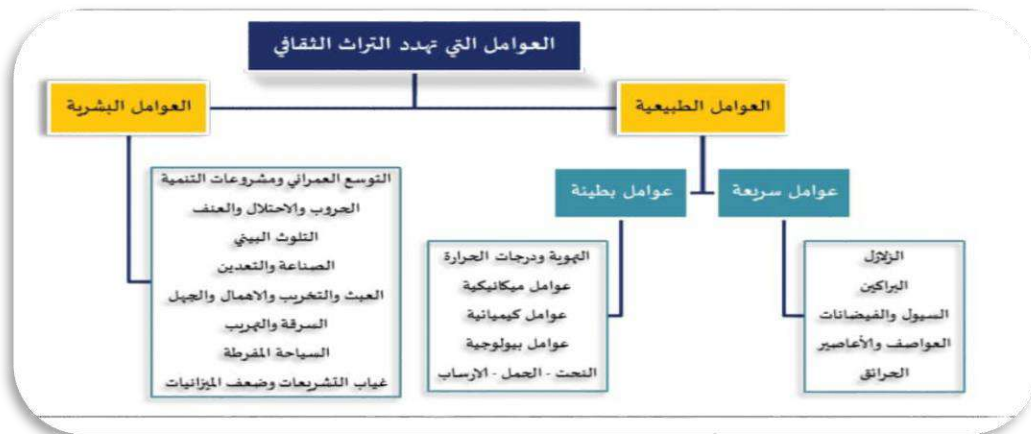
"وأهم ما يميز التراث الثقافي غير المادي هو الحيوية التي تجعله قادراً على الاستمرار والحياة، كائن حي يتكيف
باستمرار مع تطور المجتمعات والبيئة المحيط، ليمضي في وجوده رغم هشاشته". [21]



شكل (1) أنواع التراث الثقافي.

المخاطر التي يتعرض لها التراث الثقافي:

يتعرض التراث الثقافي بكل انواعه إلى العديد من الأخطار والعوامل الطبيعية والبشرية، التي تهدد أمنه وسلامته، مما تجعله عرضة للتدمير والتشويه ومن أهم العوامل التي تؤثر على التراث: العوامل الطبيعية الناتجة عن البيئة والمتمثلة في الإشعاع الشمسي، والمناخ من حرارة ورياح وأمطار، والكوارث الطبيعية مثل الفيضانات والزلازل والبراكين. العوامل البشرية المتمثلة في اعتداءات البشر على مواقع التراث الثقافي مثل الحرائق، وأعمال الهدم والتخريب والسرقة والحروب، إلى جانب عدم الوعي الثقافي والاجتماعي لدى السكان بأهمية القيمة التاريخية والجمالية لهذه المواقع". [22]



شكل (2) العوامل التي تهدد التراث الثقافي.

الحفاظ على الموروث الثقافي والتاريخي:

إن فكرة حماية التراث الثقافي، والحفاظ عليه تعود إلى عصور قديمة جداً، حيث إن الإنسان منذ أن خلقه الله على وجه الأرض كان يحاول أن يخلد منجزاته وحضارته بشتى الطرق ويصونها لتنتقل عبر الأجيال، وكل جيل يحاول الحفاظ على الموروث لينقله للجيل الذى بعده، هكذا حتى وصل هذا الموروث إلى الوقت الحاضر، ولكي يبقى ويستمر وينتقل إلى الأجيال القادمة؛ لابد أن نتعرف على أهداف الحفاظ على هذا الموروث الثقافي وكذلك أهمية الحفاظ عليه وطرق وأشكال حمايته.

أهمية وأهداف الحفاظ على التراث الثقافي:

تكمن أهمية الحفاظ في الطرق التالية:

وكانت ولأول مرة في التاريخ توجد منظمة دولية تسعى لمعالجة المشاكل العديدة في مجال صون وحفظ التراث، فقد جاء في المادة الأولى من الميثاق الذي وضعته، (تعمل المنظمة على حفظ المعرفة وصون وحماية التراث ويبدو أن هذه المواقع حانت أماكن مقدسة تحظى باحترام الشعوب).

جاءت بعد ذلك مؤسسات مجتمع الدولي التي وضعت العديد من الاتفاقيات واعتبرت أن الاعتداء على التراث يعد جريمة حرب يعاقب عليها القانون، وأبرز منظمة اهتمت بالتراث الثقافي هي منظمة الأمم المتحدة للعلوم والتربية المعروفة باليونسكو، التي شجعت على إعداد برامج ومشاريع للطلبة من خلال به الشهيدة المستدامة تحتهم اتفاقية الاهتمام بالتراث وكيفية الحفاظ عليه.

دور التعليم في الحفاظ على التراث الثقافي:

في النصف الثاني من القرن العشرين أصبح ينظر إلى الثقافة بوصفها عنصراً مهماً من عناصر التنمية المستدامة، ولذلك أصبح الاهتمام بحفظ التراث الثقافي وحمايته جزءاً لا يتجزأ من سعي المجتمعات لتحقيق أهداف التنمية المستدامة. فقد نصت المادة (27) من اتفاقية اليونسكو لحماية التراث العالمي الثقافي والطبيعي، الصادرة عام 1972م على أن "تعمل الدول الأطراف في هذه الاتفاقية بكل الوسائل المناسبة الخاصة بمناهج التربية على تعزيز احترام تعلق الشعوب بتراثها الثقافي والطبيعي، وتتعهد بإعلام شعوبها عن الأخطار الجاثمة على هذا التراث، وعن أوجه النشاط التي تتم تنفيذاً لهذه الاتفاقية". [29] [30].

"وتمثلت أهداف هذا المشروع في تطوير المناهج التربوية بحيث تسعى إلى حفظ دعم حفظ التراث العالمي، خاصة في أقسام التاريخ وعلوم الاجتماع، من خلال تمكين الطلبة من تعلم المزيد عن المواقع الثقافية والطبيعية ذات القيمة العالمية المدرجة على قائمة التراث العالمي، ومساعدتهم على اكتساب المهارات اللازمة للمشاركة في حفظ هذه المواقع وحمايتها والحفاظ على التنوع الثقافي في العالم". [31]

الخاتمة:

بعد الدراسة والبحث توصلت الباحثة إلى الآتي:

- يعد التراث من القيم المهمة فهو بمثابة، الهوية التي تميز كل أمة عن أخرى.
- التراث يعزز ارتباط الماضي بالحاضر والمستقبل.
- الحفاظ على التراث الثقافي ينعش اقتصاد البلدان، وذلك يجلب السياح لها.
- هناك أنواع عديدة للتراث منها ما هو مادي ثابت ومنقول، ومنها ما هو غير مادي.
- يتعرض التراث للعديد من الأخطار المتمثلة في عمليات التخريب والسرقة، وأيضاً الزلازل والأمطار وغيرها.

- تعود فكرة الحفاظ على التراث إلى عصور قديمة وتناقلتها الأجيال جيلاً بعد جيل إلى وقتنا الحاضر.

- كانت فكرة حماية التراث قديماً مرتبطة بالجانب الديني، والمعتقدات الدينية.

التوصيات والمقترحات:

تقترح الباحثة التالي:

- القيام بتنظيم ورش عمل داخل البلديات، ومؤسساتها التعليمية، خاصة المدارس التوعية الأجيال الناشئة بأهمية التراث وضرورة المحافظة عليه.
- أن يكون هناك تواصل بين البلديات وبين مراقبات مصلحة الآثار وجهاز المدن التاريخية للتبليغ عن أي عمليات تخريب، أو سرقة وكذلك لترميم وصيانة المواقع المتهالكة.
- توعية رجال الأمن بدورهم في الحفاظ على هذا الموروث من خلال دورات وبرامج خاصة بهم.
- تحفيز وسائل الإعلام على إقامة برامج حول أهمية التراث وكيفية المحافظة عليه.
- ولا تنسى أن نوصي طلبة وطالبات قسم التاريخ بكل الجامعات بإعداد بحوث حول هذا موضوع حماية الموروثات الثقافية.

المصادر والمراجع:

- (1) طه، عبد الواحد دنون، أصول البحث العلمي، دار المدار الإسلامي، لبنان، 2004م، ص14.
- (2) نصر الله، سعدون، المدخل إلى علم التاريخ، دار النهضة العربية، بيروت/ لبنان/ 2007م، ص 11
- (3) نصر الله، سعدون، المدخل إلى علم التاريخ، دار النهضة العربية، بيروت/ لبنان/ 2007م، ص 12
- (4) طه، عبد الواحد دنون، أصول البحث العلمي، دار المدار الإسلامي، لبنان، 2004م، ص117-18.
- (5) نصر الله، سعدون، المدخل إلى علم التاريخ، دار النهضة العربية، بيروت/ لبنان/ 2007م، ص 93.
- (6) نصر الله، سعدون، المدخل إلى علم التاريخ، دار النهضة العربية، بيروت/ لبنان/ 2007م، ص 93-94.
- (7) طه، عبد الواحد دنون، أصول البحث العلمي، دار المدار الإسلامي، لبنان، 2004م، ص30-33.

- (8) عبد الله، يوسف محمد، الحفاظ على الموروث الثقافي والحضاري وسبل تنميته الهيئة العامة للآثار والمتاحف والمخطوطات، اليمن، د، ت) ص1.
- (9) الألباني، السلسلة الضعيفة، أخرجه الترمذي (3520)، ص 2918، (حكم الحديث: ضعيف).
- (10) البكري بن معيث البكري وآخرون، معوقات الحفاظ على الموروث الثقافي في المجتمع الريفي بالأقصر بمصر، ووادي حلفا بالسودان، مجلة أسوان، مج 2، العدد 2، مصر، 2022، ص: 89-90.
- (11) السلامي، أوراس سلمان، توظيف الموروث عند شعراء عصر الاسلام، مجلة كلية الفقه، مج1، العدد 35، العراق، 2021م، أهمية التراث: ص 7.
- (12) اتفاقية صون التراث الثقافي غير المادي، التراث العبي، منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة، ص 3
- (13) أميمة زغبى، التعدي على التراث الثقافي العقاري، رسالة ماجستير، جامعة العربي التبسي، الجزائر، 2020م، ص 109.
- (14) الهياجي، ياسر هاشم، دور المنظمات الدولية والإقليمية في حماية التراث الثقافي وإدارته وتعزيزه، مجلة أدوماتو، العدد 34، جامعة الملك سعود السعودية 2016، ص89
- (15) درقاوي منصور الموروث الثقافي العثماني بالجزائر ما بين القرنين (10 هـ - 13 هـ / 16م - 19م) بين التأثير والتأثر، رسالة ما جشير، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الإسلامية، الجزائر، 2015م، ص 45.
- (16) الهياجي، ياسر هاشم، دور المنظمات الدولية والإقليمية في حماية التراث الثقافي وإدارته وتعزيزه، مجلة أدوماتو، العدد 34، جامعة الملك سعود السعودية 2016، ص 89.
- (17) الضباعين، أشرف، إدارة الآثار والتراث وفقا للمعايير العالمية، ج2، دار ورد للنشر والتوزيع الأردن، 2020م، ص389.
- (18) الهياجي، ياسر هاشم، دور المنظمات الدولية والإقليمية في حماية التراث الثقافي وإدارته وتعزيزه، مجلة أدوماتو، العدد 34، جامعة الملك سعود السعودية 2016، ص89
- (19) درقاوي منصور الموروث الثقافي العثماني بالجزائر ما بين القرنين (10 هـ - 13 هـ / 16م - 19م) بين التأثير والتأثر، رسالة ما جشير، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الإسلامية، الجزائر، 2015م، ص 93.
- (20) عبد الله، يوسف محمد، الحفاظ على الموروث الثقافي والحضاري وسبل تنميته الهيئة العامة للآثار والمتاحف والمخطوطات، اليمن، د، ت) ص3.
- (21) معلا، طلال، التراث الثقافي غير المادي تراث الشعوب الحي، مجلة أوراق ومشق، عدد (4) مركز دمشق للدراسات والأبحاث، سوريا، 2017م، ص 7.
- (22) الهياجي، ياسر هاشم، دور المنظمات الدولية والإقليمية في حماية التراث الثقافي وإدارته وتعزيزه، مجلة أدوماتو، العدد 34، جامعة الملك سعود السعودية 2016، ص 91.
- (23) حميدة، حسن، مقياس التراث الثقافي، جامعة البليدة، الجزائر، 2022، ص 41.
- (24) اللجنة الدولية للصليب الأحمر، أن حماية التراث الثقافي للشعوب حماية للهوية الإنسانية"، مجلة الإنساني، تصدر عن اللجنة الدولية للصليب الأحمر، العدد 47، لسنة: 2010م.
- (25) الهياجي، ياسر هاشم، دور المنظمات الدولية والإقليمية في حماية التراث الثقافي وإدارته وتعزيزه، مجلة أدوماتو، العدد 34، جامعة الملك سعود السعودية 2016، ص 91
- (26) عليان، جمال، الحفاظ على التراث الثقافي- نحو مدرسة عربية للحفاظ على التراث الثقافي وإدارته، عالم المعرفة، الكويت، 2005 م، ص 71-76.
- (27) اللجنة الدولية للصليب الأحمر، أن حماية التراث الثقافي للشعوب حماية للهوية الإنسانية"، مجلة الإنساني، تصدر عن اللجنة الدولية للصليب الأحمر، العدد 47، لسنة: 2010م.
- (28) الهياجي، ياسر هاشم، دور المنظمات الدولية والإقليمية في حماية التراث الثقافي وإدارته وتعزيزه، مجلة أدوماتو، العدد 34، جامعة الملك سعود السعودية 2016، ص 92.
- (29) منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة، اللجنة الدولية الحكومية لحماية التراث العالمي والثقافي والطبيعي، مركز التراث العالمي، 10 يوليو 2019م.
- (30) البازي، هناء، دور الامم المتحدة في خط حماية الموروث الثقافي، مركز الدراسات القانونية والدستورية، جامعة كربلاء، العراق، د، ت، ص 266 - 267.
- (31) العسكري، سليمان ابراهيم، دور التعليم في الحفاظ على التراث الثقافي، الملتقى العربي الأول للتراث الثقافي، الشارقة الامارات العربية المتحدة، 2018م، ص 57-59.

علاج الاضطرابات السيكوسوماتية بواسطة الحجامة "ضغط الدم انموذجاً" (دراسة حالة)

د- محمد رمضان سرار

قسم التربية وعلم النفس - كلية التربية القصيبة - جامعة الزيتونة - mrsarrar66@gmail.com

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على علاج بعض الاضطرابات السيكوسوماتية بواسطة إحدى وسائل العلاجات المستخدمة في الطب البديل، وهي (الحجامة)، وقد أجريت الدراسة على حالة مرضية مصابة بأحد الاضطرابات السيكوسوماتية (ضغط دم مرتفع)، بمنطقة الخضراء بترهونة، وقد اعتمد الباحث في ذلك على مقابلات إكلينيكية قبل وبعد الحجامة، وتم استخدام مقياس تاييلور للقلق، ومقياس بيك للاكتئاب، واعتمد الباحث المنهج الإكلينيكي لملائمته طبيعة متغيرات الدراسة، وتوصلت إلى النتائج الآتية:

الحالة قبل الحجامة: تعاني من حالة ضغط نفسي شديد، بسبب إصابته بمرض ضغط الدم، ويصاحب هذا الضغط اضطرابات نفسية تمثلت في القلق، حيث بلغ مجموع درجاته على المقياس (31) درجة، وهو مستوى مرتفع جداً، كما تبين أنه تحصل على (12) درجة على مقياس الاكتئاب، وهو يقع في المستوى البسيط.

الحالة بعد الحجامة: عدم معاناة الحالة من الاضطرابات النفسية المصاحبة لحالة ارتفاع ضغط الدم وذلك نتيجة إجراء الحجامة. فلم يعد يشعر بأي آلام جسدية مصاحبة، مثل: اضطرابات النوم - الإرهاق - آلام المعدة - القلب - الصداع. كما تحسنت حالته النفسية فلم يعد يشعر المعنى بالقلق، حيث تحصل على (14) درجة، ويؤكد هذا المستوى عدم وجود قلق، في حين تحصل على درجة (صفر) على مقياس بيك للاكتئاب، وبالتالي فإن المعنى لم يعد يشعر بأي اضطراب؛ حيث استقرار حالته الجسدية والنفسية. **الكلمات المفتاحية:** الاضطرابات السيكوسوماتية، الطب البديل، ضغط الدم، الحجامة.

Abstract :

The Aim of This Study is to Explore the Treatment of Some Psychosomatic Disorders Using Cupping therapy, Which is one of the Alternative Medical Treatments. The Study was Conducted on a Patient suffering from Psychosomatic Disorders (high blood pressure) at Al-Khadra area in Tarhuna. The researcher relied on clinical interviews before and after cupping therapy, Using Taylor Anxiety Scale and Beck Depression Inventory. The Researcher adopted the Clinical method to suit the nature of the Study Variables. The following Results Were Obtained :

Pre-cupping therapy condition : The patient was experiencing severe psychological distress due to hypertension, accompanied by anxiety with a total score of 31 on the anxiety scale, indicating a very high level. The patient also scored 12 on the depression inventory, indicating a mild level of depression.

Post-cupping therapy condition: The patient no longer suffers from the psychological disturbances associated with high blood pressure as a result of cupping therapy. The patient no longer experiences any physical symptoms such as sleep disturbances, fatigue, stomach pain, heart issues, or headaches. Furthermore, the patient's mental state improved, as they no longer feel anxious with a score of 14, indicating the absence of significant anxiety. The patient scored zero on the Beck Depression Inventory, indicating the absence of any depressive symptoms. Therefore, the patient no longer experiences any psychological disturbances, demonstrating stability in both their physical and mental condition.

Keywords : Psychosomatic disorders, alternative medicine, blood pressure, cupping therapy.

مقدمة:

يتسم العصر الحاضر بالتطور والتغير السريع والمتلاحق في معظم جوانب الحياة، ويؤثر هذا التغير على نسق الحياة التي يعيشها الفرد، وذلك نتيجة الضغوط التي تحدث بسبب كثرة المطالب والتعقيدات الناجمة عنها، وتؤدي هذه الضغوط إلى الإصابة بالتوتر والقلق الناتج عن الإرهاق الجسدي والنفسي، وتؤثر بشكل مباشر على صحة الفرد النفسية والجسمية، وتعد أحداث الحياة والمواقف الضاغطة؛ عاملاً مؤثراً في البناء النفسي للفرد، من خلال علاقته بالبيئة الاجتماعية، وينشأ الضغط النفسي نتيجة قدراته المحدودة في مواجهة الصراعات المتعددة، والتي ترجع لمتغيرات ذاتية؛ يكون الفرد مصدرها تتمثل في طريقة ادراكه لما يدور حوله، أو لمتغيرات بيئية ناتجة عن عدم قدرته في متابعة وملاحقة مطالبه ورغباته وتحقيق أهدافه، والتي تسبب له ضغطاً نفسياً وتوتراً؛ ينجم عنه قلق وصراع؛ يمهد للإصابة بالاضطرابات النفسية، وبما أن الانفعال يمثل استجابة طبيعية لذلك الصراع؛ ويحدث تغيرات وجدانية وتغيرات في وظائف الأعضاء، تشمل الجهاز العصبي والغدي والعضلي؛ فإن ظهور اضطرابات جسمية، هو نتيجة حتمية لذلك

الصراع، وتسمى بالاضطرابات السيكوسوماتية، التي تختلف درجة شدتها وخطورتها من مجتمع لآخر تبعاً لعدة عوامل، منها طبيعة ودرجة تحضر تلك المجتمعات، وما تفرضه آليات التفاعل ونوع الصراع، وسرعة معدلات التغيير، إلى جانب نمط الحياة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية، كما تختلف درجة هذا التأثير من فرد لآخر، وفقاً لقدراته على تحمل المواقف الضاغطة ومستوى احباطه، فإن كانت هذه المواقف شديدة وصعبة لا يستطيع تحملها؛ فإنها تسبب له اضطرابات، تجعله عاجزاً على التوافق مع المجتمع الذي يعيش فيه، وتؤدي الاضطرابات السيكوسوماتية؛ إلى الشعور بالضيق والاحباط والقلق، إلى جانب استجابات سلوكية سلبية، كالعزلة والغربة عن الذات وفقدان المعنى، فهي تنشأ نتيجة أسباب نفسية، وتحدث تلفاً في البناء العضوي لجسم المصاب، ومن بينها أمراض السكري وضغط الدم، ونظراً لطبيعة هذه الاضطرابات المتعلقة بالضغط النفسي التي يتعرض لها الفرد؛ ونظراً لعدم فعالية العلاج الدوائي لتحقيق الشفاء أو التخفيف من الأعراض المصاحبة، إلى جانب الزمن الذي يستغرقه العلاج والتعامل مع المرض؛ كان من الأهمية التعرف على طبيعة هذا المرض، والضغوط المتعلقة به، والعوامل النفسية المسببة له، إلى جانب خيارات العلاج وتنوع وسائله وأساليبه، ومن بينها وأهمها لجوء المصابين إلى استخدام العلاج بواسطة أساليب الطب البديل، والمتمثل في الحجامة، التي تعد من الوسائل العلاجية القديمة الحديثة، التي عرفت المجتمعات والحضارات البشرية منذ زمن بعيد، وقد أثبتت نجاحها في علاج العديد من الأمراض، التي عجز الطب الحديث عنها.

مشكلة الدراسة:

تعد الاضطرابات السيكوسوماتية من أكثر الاضطرابات النفسية انتشاراً في العالم، حيث بينت بعض الدراسات أن نسبة (40 – 60%) من المرضى المترددين على المصحات الطبية؛ يعانون من اضطرابات جسمية، وأشارت أن نسبة (90 – 95%) منهم، توجد لديه مشكلات انفعالية واجتماعية، وأن نسبة (25%) يعانون من القلق والاكتئاب. (يوسف، 2017، ص 192). كما تشير كذلك إلى أن أمراض القلب والأوعية الدموية، أحتلت المركز الأول من بين الأمراض المؤدية للوفاة، ويعتقد أن ارتفاع ضغط الدم؛ من العوامل الرئيسية المسببة لأمراض القلب، حيث أن ضغط الدم يحدث نتيجة مقاومة الأوعية الدموية لتدفق الدم؛ الذي يدفعه القلب إليها، وبما أن ضغط الدم من أكثر الاضطرابات السيكوسوماتية التي تتأثر بالضغوط النفسية، وفي إطار سعي الفرد للتخلص من حدة تلك الضغوط وما تسببه من صعوبات وآلام؛ تفقده القدرة على التوازن والتوافق مع الذات والآخر؛ فإنه أجتهد في إيجاد استراتيجيات لمواجهة تلك الاضطرابات، للتخفيف من حدتها على ذاته، وإعادة الاتزان لنفسه كي يشعر بالراحة والطمأنينة، وهناك العديد من الأساليب العلاجية الطبية المتمثلة في الأدوية والمستحضرات الدوائية المتاحة لتلك الأغراض؛ إلا أنه يلجأ في كثير من الأحيان إلى اتباع طرق علاجية واستشفائية أخرى، أهمها العلاج بالطب البديل والمتمثل في الحجامة، التي تعد من أهم الطرق العلاجية القديمة المستخدمة كعلاج للتخلص من الدم الفاسد، لتجديد النشاط والحيوية للجسم، والحجامة هي عملية شطف الدم من الجلد بواسطة استخدام كؤوس مفرغة من الهواء، تهدف إلى التخفيف من حدة الآلام التي يشعر بها المصاب بعدة أنواع من الأمراض السيكوسوماتية، أهمها ضغط الدم المرتفع، وللتعرف على أهمية هذا النوع من العلاج؛ جاءت فكرة القيام بهذه الدراسة للتعرف على مدى فعاليتها في التخفيف من الأمراض السيكوسوماتية، والمتمثلة في ضغط الدم وذلك من خلال الإجابة على التساؤل التالي:

- هل للحجامة كأحد أساليب العلاج بالطب البديل فعالية في علاج أعراض الاضطرابات السيكوسوماتية (ضغط الدم)؟.

أهداف الدراسة:

- التعرف على فعالية الحجامة في التخفيف من أعراض ضغط الدم كأحد الاضطرابات السيكوسوماتية.
 - أهمية الدراسة:**
 - تنبثق أهمية هذه الدراسة من أهمية الموضوع الذي تدرسه، وهو العلاج بالحجامة كأسلوب من أساليب العلاج بالطب البديل، لعلاج أحد الاضطرابات السيكوسوماتية.
 - تسليط الضوء على هذا النوع من العلاج النفس جسدي، باعتباره موروث قديم – حديث، وإبراز دوره في علاج الاضطرابات السيكوسوماتية.
 - تزايد انتشار الاضطرابات السيكوسوماتية، وتأثيراتها السلبية على حياة الأفراد المصابين.
 - لفت انتباه المسؤولين والمصابين بهذه الأمراض، لمدى فعالية هذا النوع من العلاج، ودوره في التخفيف من حدة الأعراض الناجمة عنه.
 - تقدم هذه الدراسة بعض التوصيات والمقترحات، التي من شأنها تحسين قدرات الأفراد على مواجهة الضغوط والأعراض المرضية الناجمة عن هذه الاضطرابات؛ للحفاظ على التوازن النفسي والجسدي.
- المفاهيم والمصطلحات:**

الأمراض السيكوسوماتية: هي مجموعة من الأعراض الطبية الواضحة، يسبب اضطراب أو خلل أو إصابة بعض الأعضاء أو أجهزة جسم المصاب، لكنها ترتبط ارتباطاً وثيقاً بمتغيرات وعوامل نفسية، أبرزها العوامل الانفعالية والوجدانية، والضغط البيئية. (الباهي سلامي، 2009، ص 60).

ضغط الدم: هو قوة دفع الدم عبر الأوعية الدموية، تجعل القلب يعمل بجهد كبير، والأوعية الدموية بضغط عالي، مما يجعلها عامل رئيسي للإصابة بأمراض القلب والسكتة الدماغية، ومشاكل صحية أخرى، ويتحدد مقدار الضغط؛ بكمية الدم التي يضخها القلب؛ وحجم مقاومة الشرايين لقوة تدفق وجريان الدم، ويعد ارتفاع ضغط الدم مرضاً يتطور على مدى سنوات.

الحجامة: هي إحدى أساليب العلاج بالطب البديل، وتقوم على استخراج الدم من نواحي الجسم المتمثلة في الأوعية والشرايين، بواسطة الشفط عن طريق كؤوس مفرغة من الهواء.

الحدود الموضوعية: فعالية الحجامة في التخفيف من حدة أعراض الاضطرابات السيكوسوماتية.

- **الحدود المكانيّة:** منطقة الخضراء - ترهونة - ليبيا.

- **الحدود البشرية:** حالة مصابة بمرض ضغط الدم.

- **الحدود الزمنيّة:** أجريت الدراسة في شهر يناير 2024م.

الأمراض السيكوسوماتية:

تمهيد:

الكائن البشري وحدة يعمل فيها الجسم والنفس معاً في نظام متكامل، ومن خلال التفاعل مع مواقف الحياة المختلفة؛ تنشأ العديد من الضغوط النفسية الناجمة عن عدم قدرة الفرد في إحداث توازن بينهما، مما يسبب في إحداث اضطرابات نفسية وجسمية مختلفة، تسمى الأمراض السيكوسوماتية، وهي مجموعة من الأمراض المتمثلة في ضغط الدم الشرياني والقرحة المعدية والربو الشعبي، وهذه الأمراض تلعب العوامل النفسية دوراً هاماً في ظهورها، فهي التي تصيب أحد أجهزة الجسم نتيجة لضغوط نفسية متراكمة، تسبب أثراً فسيولوجية في أعضاء الجسم المرتبطة بالجهاز العصبي.

التعريف اللغوي:

مصطلح سيكوسوماتي، هي كلمة مشتقة من جزئين: سيكو (Psycho)، وتعني الروح أو النفس، و سوما (Soma)، وتعني البدن أو الجسم في اللغة اليونانية، أما في اللغة العربية؛ فيطلق على مصطلح (سيكوسوماتي)، (نفس - جسمي). (الزرد، 2006، ص 19).

وفي الدليل التشخيصي والاحصائي الخامس للجمعية الأمريكية للطب النفسي والعقلي (DSM5)، عرفت الاضطرابات السيكوسوماتية بأنها: متلازمة متعددة الأعراض، لا يمكن تفسيرها طبياً، وهي مرتبطة بالضيق النفسي والاجتماعي، والسعي الدائم للمساعدة في الرعاية الصحية، وهي أعراض غامضة ومبالغ فيها. (APA, 2013).

المفهوم الاصطلاحي:

هي كل مرض نفسي ناتج عن التوتر العصبي منها مرض ضغط الدم، التهاب القولون العصبي، وهذه الأمراض تجعل الحالة الجسمية؛ تميل إلى التذبذب مع مختلف الضغوط التي يتعرض لها الإنسان لمهنته، أو دراسته أو حياته الاجتماعية أو المعيشية. (الخالدي، 2006، ص 46).

وتعرف بأنها: اضطرابات عضوية يلعب فيها العامل الانفعالي دوراً مهماً وقوياً وأساسياً، وعادة ما يكون ذلك من خلال الجهاز العصبي اللاإرادي. (عكاشة، 2010).

وهي كذلك: اضطرابات عضوية ناتجة عن عدم قدرة الفرد على التنفيس الانفعالي، والتعامل مع التوترات النفسية المتراكمة؛ التي تسببها مواقف وضغوط انفعالية أو اجتماعية أو اقتصادية أو سياسية، يكون الفرد عاجزاً عن التعبير عنها أو اخراجها، وبالتالي فإنها تعمل في الداخل، مما يؤثر على أعضاء الجسم ووظائفه. (الشهري، 2021، ص 135).

وبالرغم من تنوع وتعدد تعريفات الأمراض السيكوسوماتية السابق الإشارة؛ إلا أنها تتفق في:

- الأمراض هي أعراض طبية يعاني منها المصاب.

- الاستجابة الجسمية للضغوط الانفعالية.

أسباب الأمراض السيكوسوماتية:

هناك العديد من الأسباب التي تؤدي إلى الإصابة بهذه الأمراض منها:

- **الوراثة:** ويقصد بها عوامل الاستعداد الوراثي؛ التي تؤثر على الجنين قبل ولادته، إلى جانب ظروف الحمل والولادة والأمراض المتعلقة بالأم، وظروف التغذية وتناول العقاقير الطبية أو الكحول أو المخدرات أو التعرض للحوادث، إلى جانب تناول التدخين وتأثيراته النفسية على الأم، وتعرضها للأشعة الطبية، وكذلك ظروف الولادة المصاحبة مما يعرض الجنين للإصابة بالاضطراب العضوي، ويؤدي إلى ضعف قدراته بعد الولادة والتعرض للإصابة المختلفة والأمراض، مع ضعف عام بجهاز المناعة. (خان، 2020، ص 63).
- **أمراض الطفولة العضوية:** وهي الأمراض التي يصاب بها الطفل في مرحلة الطفولة، وتصيب أعضاء معينة من الجسم، وتؤدي إلى قلق الفرد على صحته.
- **اضطرابات العلاقة بين الطفل وأسرته:** الأسباب الاجتماعية: وتتمثل في تذبذب العلاقة بين الطفل وأسرته، وتشمل اضطرابات الغذاء وعملية التنشئة الأسرية، والتدرب على الإخراج، ونقص الشعور بالأمن، والخوف من الانفصال، وفقدان الحب والحرمان، والاضطرابات الانفعالية في المحيط العائلي، والعنف والعدوان، والخلافات الأسرية وسوء التوافق الزواجي.
- **الاضطرابات الانفعالية:** والمتمثلة في الصراع بين الاعتماد على الغير والاستقلال عنهم، والعدوان والضغط الانفعالي الشديد والمستمر، والتوتر النفسي والاحباطات المتكررة والمتراكمة في الأسرة والعمل.
- **الخبرات الصادمة:** وتشمل التجارب الجنسية الصادمة، أو الحب المحرم ومشاعر الإثم وعدم الرضا، كذلك التعرض للمواقف الصادمة كقتل عزيز، أو نتيجة وفاة أو انفصال أسري، كذلك الأزمات والكوارث والحروب، وتأثيراتها القوية على الذات والآخر.

ومع تعدد وتنوع الأسباب المؤدية للأمراض السيكوسوماتية؛ إلا أن أهم ما يميزها الآتي:

- وجود أساس فسيولوجي للاضطرابات.
- تشمل الأعضاء والأحشاء التي تتأثر بالجهاز الذاتي، وبالتالي لا تخضع للجهاز اللاإرادي.
- وجود تغيرات بنائية قد تهدد الحياة.
- تكون أكثر سيطرة على العضو المصاب.

أنواع الاضطرابات السيكوسوماتية:

- 1- اضطرابات الجهاز العصبي: وتشمل احساس الأطراف الكاذب – الصداع النصفي.
- 2- اضطرابات الجهاز الدوري: مثل الذبحة الصدرية – عصاب القلب – انخفاض ضغط الدم أو ارتفاعه.
- 3- اضطرابات الجهاز الغدي: مرض السكر – البدانة – التسمم الدرقي – فرط افراز الغدة الدرقية.
- 4- اضطرابات الجهاز التنفسي: الربو الشعبي – الحساسية الأنفية – التهاب مخاطية الأنف.
- 5- اضطرابات الجهاز الهضمي: التهاب القولون العصبي – قرحة المعدة – التهاب المعدة – الشراهة – التقبؤ العصبي – الإمساك – الإسهال المزمن.
- 6- اضطرابات الجهاز التناسلي: العنة – الضعف الجنسي عند الرجال – القذف المبكر – القذف البطيء – البرود الجنسي عند المرأة – اضطراب الحيض – العقم – الحمل الكاذب – الاجهاض المتكرر – الولادة العسرة.
- 7- اضطرابات الجهاز البولي: احتباس البول – كثرة مرات التبول – التبول اللاإرادي.
- 8- اضطرابات الجهاز العضلي: آلام الظهر – التهاب المفاصل الروماتزم – اضطرابات العضلات – ضعف النشاط – الكسل.
- 9- اضطرابات الجهاز الجلدي: الحكة – الأكزيما – العصبية – سقوط الشعر – فرط العرق – الحساسية – حب الشباب. (زهران، 2005، ص 471).

ضغط الدم:

الضغوط النفسية التي يصاب بها الفرد؛ تؤدي إلى العديد من الأمراض الجسدية، وتسبب خلل في وظائف الأعضاء المتصلة بها، ومن بينها مرض ضغط الدم؛ الذي يعد من أكثر الأمراض السيكوسوماتية؛ تأثراً بالضغوط الانفعالية والتوتر النفسي والاستثارة العصبية، وهو من الأسباب الرئيسية لأمراض القلب والأوعية الدموية، ويحدث نتيجة مقاومة الأوعية للدم الذي يدفعه القلب إليها، وتسمى المقاومة التي تواجه الدم بالضغط الانقباضي، ويطلق على مقاومة الدم بين نبضتين بالضغط الانبساطي.

مفهومه:

هو من الأمراض الشائعة التي تحدث نتيجة ضغط مستمر على جدران الشرايين وعلى مدى طويل. وهو الضغط داخل شرايين الجسم الرئيسية، وذلك نتيجة دفع القلب للدم ومقاومة الشرايين الطرفية لممره، فالدم المؤكسد يتدفق من القلب بسبب انقباض البطين الأيسر، ليصل إلى الشريان الأورطي (الأبهر)، وهو الشريان الرئيسي

للجسم، والذي يتفرع إلى شرايين عديدة تغذي أجهزة الجسم المختلفة، وتتفرع إلى شرايين طرفية صغيرة، ثم شعيرات دموية دقيقة تتخلل الأنسجة والخلايا، ثم يعود الدم برفيمين:

- الرقم الأعلى: يشير إلى ضغط الدم الانقباضي.
- الرقم الأدنى: يمثل ضغط الدم الانبساطي.

ويشير الرقم الأعلى إلى أقصى قيمة للضغط أثناء الدورة القلبية، والتي يصل إليها أثناء انقباض البطين الصمام الأورطي، ويصل ضغط الدم الطبيعي للفرد البالغ السليم 80/120 ملم من الزئبق. (إبراهيم، 2000، ص ص 11 – 12).

أسبابه:

- زيادة ضغط العمل على القلب والأوعية الدموية.
- يعتمد اكتشاف الإصابة به على قراءة قياسات ضغط الدم.
- يمكن التحكم به من خلال اتباع نمط حياة صحي، وتناول الأدوية عند الضرورة.

أنواعه:

- ضغط الدم المرتفع الثانوي: وهو الذي يصيب (5%) من مرضى ضغط الدم المرتفع، وأسبابه عضوية تتمثل في الفشل الكلوي – أمراض الغدة الدرقية والكظرية.
- ضغط الدم الأساسي: تبلغ نسبته (90%) من المرضى، ولم تعرف أسباب ارتفاع نسبته على الرغم من أن بعض العوامل أن توفرت؛ قد تزيد احتمال الإصابة به. (الحبيس وآخرون، 2007، ص 2).

النظريات المفسرة للأمراض السيكوسوماتية:

- **التحليل النفسي:** يرى فرويد أن التغيرات الجسدية تحمل معنى رمزي كما هو الحال في تشخيص الهستيريا التحولية، وأن الطاقة النفسية تجد منفذاً لها من خلال الوظائف الفسيولوجية، وتوصل فرويد في دراساته حول الهستيريا إلى مبدأ تحويل الصراع إلى مظاهر جسدية كتعويض جنسي. وتعتمد نظرية التحليل النفسي على افتراض وجود علاقة بين مكونات الشخصية والاضطرابات السيكوسوماتية، فالانفعالات التي تم كبته وأصبحت لا شعورية؛ قد تجد تقريباً لها في صورة القرح. ويؤكد إلكسندر Alexander، أن بعض الصراعات تؤثر على أعضاء معينة، فالخوف والغضب لهما تأثير على القلب والأوعية الدموية، في حين أن مشاعر التبعية والحاجة إلى الحماية ينعكسان على الجهاز الهضمي، كما أشار إلى أن الاستعداد للإصابة بمرض ما بسبب الوراثة أو طبيعة الجسد؛ غير كاف للإصابة بهذا المرض، ما لم تضاف إليه العوامل الانفعالية المكبوتة. (عباس، 2015، ص 69).
- **النظرية المعرفية:** ترى أن حدوث الاضطرابات السيكوسوماتية؛ لا يتوقف على الاجتهاد النفسي للفرد وما يعانيه من ضغوط نفسية في حياته، إنما على ادراك المريض لصعوبة المواقف التي يمر بها في حياته، وأن مستوى التفاعل مع الاجتهاد النفسي؛ يتأثر بالمدى الإدراكي للفرد، والذي هو واقعه الفعلي، ويرتبط مستوى الاجتهاد النفسي للفرد بادراك المواقف، وهذا الإدراك قد يكون من خلال الاطار المرجعي الداخلي للفرد. (الزرد، 2006، ص 49). ويرى ألبرت أليس، أن هناك علاقة بين مواقف الحياة الصعبة التي يمر بها الفرد وانفعالاته؛ وأن ادراكه لهذه المواقف يترتب عنها انفعالاته قد تضر بالجسم، حيث لا يمكن الفصل بين الجوانب الانفعالية والاضطراب الذي يعاني منه. والادراك عادة يتوسط بين المواقف الحياتية؛ وبين ما يقوم به الفرد من سلوك أو ما يحدث إليه من اضطرابات فسيولوجية، فالاضطراب الانفعالي يكون متفاعلاً مع مدركات الفرد ونشاطه الفكري. (الزرد، 2006، ص 50).

- **النظرية السلوكية:** تؤكد هذه النظرية؛ أن طرق الاشارات الكلاسيكي لدى بافلوف، والاشراط الاجرائي لدى سكينز؛ يمكن استخدامها للحصول على تغيرات في استجابات الأعضاء الواقعة تحت إشراف الجهاز الذاتي، وهذه الأعضاء التي تتعرض لاضطرابات سيكوسوماتية، ويؤكد بافلوف أن السلوك السوي يتم بين النظم الثلاثة للجهاز العصبي (نظام الأفعال المنعكسة – النظام الإشاري الأول – النظام الإشاري الثاني)، وأن التأثر بين النظم العصبية؛ يؤدي إلى التوازن بين النشاط العصبي، وهو الذي يشرف على عمل الأحشاء الداخلية، التي تعد مقدمات للاضطرابات السيكوسوماتية، واضطراب هذا التوازن؛ يصيب الفرد بالاضطراب، وقد تأثر بافلوف بجون واطسون الذي أكد على أن الاستجابة (حسية حركية)، لا يشترط أن تكون خارجية، فهناك استجابات داخلية (عضلية – غدية – عصبية)، وأن الاضطرابات السيكوسوماتية، هي عادات تعلمها الفرد؛ ليحقق بها درجة من القلق والتوتر، ويجد فيها حلاً لصراعاته. ويؤكد إيزينك في موسوعة علم النفس؛ بعض الافتراضات المتعلقة برد الفعل النوعي لدى الأفراد والتعرض للاضطرابات السيكوسوماتية، إذ يرى أن كل فرد يختلف عن الآخر في عدة صفات خاصة من

حيث الاستجابة إلى المواقف الشديدة، وأكد على أهمية نمط الشخصية والاستعداد، وكذلك طبيعة الأحداث الانفعالية، ومواقف الشدة المسببة للاضطرابات. (عباسي، 2015، ص 75).

الحجامة:

بذلت العديد من الجهود لتفسير ممارسات الطب البديل والتكميلي، وقد تركزت هذه الجهود حول الطب الصيني الشعبي خصوصاً الوخز بالإبر، وقد ثبتت فعاليتها في علاج بعض الحالات المرضية، إلا أن العلاج بالحجامة لم ينل اهتمام الباحثين رغم إنها من أقدم الأساليب الطبية، وكلمة حجامة تعني في الطب الشعبي؛ المص أو الشفط والتي يمارسها المسلمون، فقد وردت في حديث نبوي شريف، حيث قال النبي صلى الله عليه وسلم: "خير ما تداويتم به الحجامة" كما ورد في صحيح البخاري.

وقد أظهرت المراجعات المنهجية؛ أن الألم هو سبب لجوء المرضى إلى الطب البديل، وقد أشارت إلى ذلك براهين متزايدة تؤكد قدرتها على تخفيف الأعراض المرضية وتقليل الألم.

وتعمل الحجامة على تنبيه الجلد في منطقة معينة، لغرض زيادة عدد التنبيهات العصبية في الجلد، بحيث تجعل المخ لا يعمل، وبالتالي يزول الشعور بالألم، وعليه يتم تجميع الدم بالشعيرات الدموية التي تؤدي إلى إعادة الدم إلى نصابه الطبيعي، وتقوم بتنشيط الدورة الدموية لإزالة مسببات المرض والألم، والتخلص من الشوائب الدموية؛ التي عجز الجسم في التخلص منها.

ولتتمركز الدم بجسم الإنسان البالغ في منطقة معينة من مناطق الجسم؛ انعكاسات سلبية تسبب في عرقلة سريانه في الجسم، ليصبح ضعيفاً وهزياً أمام الأمراض، وتعد الحجامة وسيلة للتخلص من الضغط الذي تسببه هذه العملية، ويندفع الدم النقي المحتوي على كرات حمراء ناضجة وغنية بالأكسجين؛ تغذي كافة الخلايا والأعضاء المختلفة، وتصبح الاستفادة من الدواء أسرع. (عسان، 2005، ص 102).

أنواع الحجامة:

العلاج بالحجامة؛ أسلوب يعتمد على إحداث نوع من الاحتقان الدموي الموضعي على سطح الجلد، باستعمال كؤوس خاصة مفرغة من الهواء، عن طريق استخدام التسخين، أو استخدام جهاز خاص لشفط الهواء داخل الكأس الموضوعة على الجلد، في الأماكن المحددة سلفاً طبقاً لقواعد خاصة، ومن أهم أنواع العلاج بالحجامة ما يلي:

- 1- **الرطبة:** وهي الأكثر انتشاراً، فقد كان يستخدمها الرسول صلى الله عليه وسلم، ويتعالج بها من أمراض مختلفة، حيث كان الدم هو السبب في إحداث تلك الأمراض، وهو عملياً نوع من الجراحة التي تحجم موضوع الداء، ثم تستخرج الدم الفاسد المسبب للمرض، وتخفف من هيجان الدم وحدة ضغطه، مما يريح القلب والكبد والكلية والرتنين والمخ وكل الخلايا، مع تنشيط مركز الطاقة الكامنة والظاهرة، وتنشيط الدورة الدموية، وسحب السموم من المناطق التي تتمركز في الجسم.
- 2- **الجافة:** وهذا النوع لا يتم استخراج الدم خارج الجسم، وإنما يخرج من العروق الدقيقة تحت الجلد محدثاً أثراً مثل الكدمة البسيطة، وبذلك يزول احتقان المناطق الواقعة تحت الجلد، ويستخدم هذا النوع من أمراض الرئة واحتقان الكبد، والتهابات الكلية، كما يمكنها التخفيف من الألم بدرجة كبيرة في حالات الشد العضلي والام الرقبية.
- 3- **المتحركة:** وهي عمليات التدليك المعروفة للعضو المصاب، والناجم عن تعرض عضلات الجسم للتعب أو الشد، مما يسبب ألماً كثيراً تستوجب إجراء مثل هذه العمليات، لكي يعود إلى طبيعته، ولهذا النوع فوائد كثيرة إذا تم استخدامها بالطريقة الصحيحة. (مارديني، 2008، ص 24)

تأثير الحجامة على الدهون:

لمعرفة تأثير الحجامة على تركيز الدهون في الدم؛ أجريت دراسة (Rct)، على مجموعة من الشباب الأصحاء، وأظهرت النتائج أن الحجامة قد تكون فعالة في خفض نسبة الدهون منخفضة الكثافة، وبالتالي قد يكون لها تأثير وقائي ضد تصلب الشرايين. (السباعي، 2016، ص 34).

النظريات المفسرة للحجامة:

ظهرت العديد من النظريات التي فسرت الحجامة كأسلوب علاجي للعديد من الأمراض السيكوسوماتية، وما يحدث إثنائها وكيفية الحصول على الشفاء، ويمكن تفسيرها علمياً من خلال:

- **نظرية الارتواء الدموي:** اعتمدت هذه النظرية على أن الدم المستخلص من الحجامة؛ يحتوي على كثيراً من الأجسام الضارة، وأن كرات الدم الحمراء الموجودة به غير طبيعية الشكل، وأن نسبة الهيموجلوبين كانت أقل من الدم الوريدي بنسبة تتراوح ما بين الثلث والعشر، وعليه فإن الجسم قد تخلص من جزء كبير من السموم العالقة به، ليكون أدائه أكثر فاعلية في حمل الأكسجين وتوزيع الغذاء، مما يعطي الجسم القدرة على مقاومة المرض. (مارديني، 2008، ص 103).

وتعد منطقة الكاهل الواقعة في أعلى نقطة على الظهر؛ أكثر منطقة لترسبات الدم، وذلك لبطء حركته في هذا الموضع، وكثرة الشعيرات الدموية إلى جانب عدم وجود مفاصل متحركة تزيد من سرعة حركة الدم، وترى هذه النظرية أن أفضل وقت لسحب ترسبات الدم؛ هو خلال ساعات الصباح الأولى، وأثبت أن الدم في هذا التوقيت يكون لزجاً ومتخثراً في قوامه، ويميل لونه إلى السواد. (خان، 2020، ص 38).

- **نظرية رد الفعل الانعكاسي:** تقوم على الربط بين موضع الحجامة على الجلد؛ والعضو المراد حثه على الشفاء، وهذه النظرية تعزى إلى تطور الجنين من طبقاته المختلفة، حيث الربط بين خلق الجلد من طبقة؛ والعضو المراد علاجه من هذه الطبقة نفسها بعملية رد فعل تسمى رد الفعل الانعكاسي، كما ترى هذه النظرية؛ أن المنطقة التي تقع عليها الحجامة لها تأثير غير مباشر على الأعضاء التي يغذيها العصب نفسه، والذي يعطي الاحساس بتلك المنطقة من الجلد، أو المشترك في الجملة العصبية نفسها. (خان، 2020، ص 39). وتستند هذه النظرية على رأي عالم النفس الفسيولوجي بافلوف، والتي يسميها التثبيط الواقعي للجهاز العصبي. كما ترى أن المخ عندما يصله تنبيه عن طريق الأعصاب؛ فإنه يقوم بترجمته حسب مصدره، ويحدد نوع هذا التنبيه وإذا وصلت أعداد كثيرة من التنبيهات إلى المخ في وقت واحد؛ فإنه لا يستطيع التمييز بينها، حينها يقوم المخ بالغاء الشعور من المنطقة ويزول الألم، وتطبق هذه النظرية على الكثير من أجهزة العلاج الطبيعي. (مارديني، 2008، ص 107).

الدراسات السابقة:

- **دراسة كريمة نايت (2013)،** التي تهدف إلى التعرف على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في سمات القلق وفي أساليب التعامل مع الضغط، وذلك على عينتين مختلفتين من الأفراد، أجريت الدراسة على عينة من المصابين بضغط الدم المرتفع؛ وغير المصابين بهذا الاضطراب، تكونت من (40) من المصابين وأخرى تتكون من (40)، من غير المصابين، وتوصلت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عالية بين كلتا العينتين في كل متغيرات الدراسة، حيث ارتفعت درجة سمة القلق عند عينة المرضى، وكان الفرق دال إحصائياً، كما بينت النتائج فروقاً دالة إحصائياً في أساليب التعامل مع الضغط لدى العينتين.

- **دراسة: كمالي؛ وشان (2014)،** بعنوان الحجامة ودورها في التخفيف من حدة أعراض الاضطرابات السيكوسوماتية، وتهدف إلى التعرف على دور الحجامة في التخفيف من حدة أعراض الاضطرابات السيكوسوماتية، وعلى هذا الأساس قسمت هذه الدراسة إلى قسمين قسم نظري وقسم تطبيقي، وقد طبقت الدراسة الميدانية بعيادة الاحسان، حي المحطة القديمة - خنشلة بالجزائر، حيث اعتمدت على دراسة أربع حالات قبل الحجامة وبعدها، تمثلت اضطراباتهم في حالتين سكري، حالة ضغط دموي حالة صداع نصفي. معتمدين في ذلك على مقابلات قبل الحجامة ومقابلات بعد الحجامة، بتطبيق مقياسي تايلور للقلق، بيبك للاكتئاب، تطبيقاً قبل وبعد على الحالات السابقة الذكر. وتوصلت نتائجها إلى: تخفض الحجامة من نسبة السكري في الدم لدى المصابين بالسكري. - تخفض الحجامة من مستوى الضغط الدموي لدى المصابين بالضغط. - تخفف الحجامة من حدة القلق لدى المصابين بالصداع النصفي - تخفض الحجامة من حدة الاكتئاب لدى المصابين بالاضطرابات السيكوسوماتية. - تخفض الحجامة من حدة القلق لدى المصابين بالاضطرابات السيكوسوماتية.

- **دراسة مي موسى يوسف (2017)،** هدفت الدراسة إلى التعرف على تأثير ضغط الدم على عمليات تحمل الضغوط النفسية، أي مدى توفر أساليب ايجابية لدى الأصحاء مقارنة بالمرضى المتوقع لديهم أساليب سلبية في مواجهة الضغوط النفسية، أجريت الدراسة على عينة من (60) من المرضى المصابين مقسمة إلى مجموعتين متساويتين، استخدمت الدراسة مقياس عمليات تحمل الضغوط للدكتور لطفي عبد الباسط، وتوصلت نتائجها إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي الأصحاء والمرضى في متوسط درجات عمليات تحمل الضغوط بشكل عام. كما توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي الأصحاء والمرضى في متغيري التحول إلى الدين لصالح المرضى، كما وجدت النتائج فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي الإناث والذكور الأصحاء في متوسط إجمالي الدرجات على عمليات تحمل الضغوط بشكل عام لصالح الإناث، ولا توجد ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي الذكور المرضى والإناث المريضات في متوسط إجمالي درجات عمليات الضغوط في المكونات الفرعية.

- **دراسة عبير خان (2020)،** للتعرف على مدى فعالية الحجامة في التخفيف من الضغوط النفسية لدى نساء يعانين من الضغوط، التي سببت لهن أمراض جسدية، أجريت الدراسة على عدد (4) حالات مصابات ببعض الأمراض السيكوسوماتية، استخدمت الباحثة المنهج الاكاديمي، كما استخدمت اختبار ليفانستين لمعرفة مؤشر ادراك الضغط، أجريت مقابلات الدراسة قبل الحجامة وبعدها، ووصلت نتائجها إلى أن الحالات قبل الحجامة يعانين من ادراك مرتفع لمستوى الضغط، بينما كانت النتيجة بعد الحجامة تؤكد انخفاض في مستوى ادراك الضغط.

تعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال عرض الدراسات السابقة؛ لاحظ الباحث أن هذه الدراسات قامت بتناول متغيراتها بشكل متفاوت، وعلى عينات متباينة، وبأدوات مختلفة، كما وجد اختلاف في نتائجها، ويعزى الباحث ذلك، لطبيعة تلك الدراسات وظروف المجتمعات التي أجريت عليها، من حيث الاستقرار والأمن، والعادات والتقاليد والقيم الاجتماعية السائدة بها، ونظراً لعدم وجود دراسات مماثلة على البيئة الليبية في حدود علم الباحث، لذا اعتبرت هذه الدراسة من النوع الاستكشافي، حيث أن هدفها هو البحث في العلاج بالحجامة لتخفيف الأعراض المرضية لاضطراب ضغط الدم، ومن خلال نتائج البحوث والدراسات السابقة، تم الاستفادة من منهجياتها وأدواتها ونتائجها، في وضع خطة الدراسة الحالية.

المنهج وأجراءات الدراسة:

المنهج: استخدم الباحث المنهج الإكلينيكي؛ الذي يعد من أهم المناهج المستخدمة في البحوث النفسية، حيث يهتم بالتفصيل الشامل للحالة، أو مجموعة من الحالات بشكل منفرد، ويرتكز على دراسة الحالة للتعرف على التاريخ التفصيلي والتطوري لحالة الفرد المضطرب، وتسهيل عملية المتابعة النفسية والعلاج النفسي، للتخلص من الحالة المرضية، ويعتمد على عدة أدوات، مثل الملاحظة والمقابلة والاختبارات النفسية.

حالة الدراسة:

أجريت لدراسة على حالة مرضية مصابة بمرض ضغط الدم المرتفع، تم اختيارها وفق شروط ومتطلبات الدراسة، حيث أن المعنى مصاب بمرض ضغط الدم المرتفع، ويخضع للحجامة بشكل دوري.

أدوات الدراسة:

أعتمد الباحث على عدة فنيات إكلينيكية، تسمح بجمع معلومات كافية عن المصاب، وقد ركز على أن يكون فيها مساحة وافية من الحرية، للتعبير عن ما يدور حول حالته الصحية، وما يصاحبها من أحاسيس ومشاعر وانفعالات، تساعد في التعرف على الحالة قبل الحجامة وبعدها، وخلال هذه الدراسة تم الاستفادة من الفنيات التالية:

- **المقابلة الإكلينيكية:** هي وسيلة منظمة تبدأ بدوافع تحقيق الهدف الذي أجريت من أجله؛ وتنتهي بتوقعات الأخصائي الإكلينيكي، وتكون وجها لوجه مع الفرد المضطرب، كما يمكن أن تكون مع أحد أفراد محيطه حسب الضرورة، هدفها العمل على حل المشكلات التي يواجهها المريض، والإسهام في تحقيق توافقه، وتتضمن التشخيص والعلاج.

ولإتمام المقابلة بنجاح لتحقيق هدفها؛ قام الباحث بصياغة عدداً من الأسئلة التي تساعد في تغطية محاور الدراسة، وذلك بالتعرف على مدى فعالية الحجامة؛ في التخفيف من أعراض الاضطرابات السيكوسوماتية، والمتمثلة في ضغط الدم المرتفع، والتخلص من الأعراض المصاحبة مثل القلق والتوتر والضيق.

- **الملاحظة الإكلينيكية:** وهي عبارة عن جهد حسي وعقلي يقوم به الأخصائي؛ لمراقبة سلوك معين أو ظاهرة معينة، ودراسته للحصول على معلومات دقيقة؛ تساعد في تشخيص الحالة المرضية، وهي موجهة ومركزة على سلوك أو مجموعة من السلوكيات لتفسيرها بشكل دقيق.

- **الاختبارات النفسية:** هي أدوات مكملية للملاحظة الإكلينيكية، تمثل تقييمات مكتوبة أو بصرية أو لفظية يتم إجراؤها من أجل تقييم الأداء المعرفي والعاطفي والانفعالي لقدرات الفرد المصاب، ومعرفة سماته الشخصية واهتماماته ومواقفه، وقد تم استخدام الأدوات التالية للتعرف على الاضطرابات النفسية التي تعاني منها الحالة التي تم اختيارها للدراسة وهي:

1- **مقياس تايلور للقلق:** يقيس بدرجة موضوعية مستوى القلق الذي يعانيه الأفراد نتيجة إصابتهم بأعراض نفسية، ويصلح لجميع الأعمار، قامت بإعداده (J. A. Taylor)، وقام مصطفى فهمي بتعريبه وتقنيته على البيئة العربية، ويتكون المقياس من (50) عبارة يتم الإجابة عليها من خلال خيارين (نعم) و (لا)، وتعطى درجة واحدة عن كل إجابة بنعم، وتتحدد مستويات القلق الذي يعانيه الفرد كما بالجدول التالي:

جدول رقم (1) يبين مفتاح تصحيح مقياس تايلور للقلق.

الفئة	الدرجة	مستوى القلق
أ	0 - 16	لا يوجد قلق
ب	17 - 20	قلق بسيط
ج	21 - 26	قلق نوعاً ما
د	27 - 29	قلق شديد
هـ	30 - 50	قلق شديد جداً

2- **مقياس بيك للاكتئاب:** أعده أرون بيك، ويهدف إلى تقدير سريع لمستوى الاكتئاب لدى الفرد المصاب، وقام عبد الستار إبراهيم بترجمته وتقنيته إلى العربية، ويتكون المقياس من (21) سؤال، كل سؤال متدرج إلى (4) بدائل مرتبة حسب شدتها، والتي تمثل أعراضاً للاكتئاب، وتستخدم الأرقام من (خ - 3)، لتوضيح شدة الأعراض، تجمع الدرجات وتصنف وفق الجدول التالي:

جدول رقم (2) يبين مفتاح تصحيح مقياس بيك للاكتئاب.

الدرجة	مستوى الاكتئاب
0 - 9	لا يوجد اكتئاب
10 - 15	اكتئاب بسيط
16 - 23	اكتئاب متوسط
24 - 36	اكتئاب شديد
37 - فما فوق	اكتئاب شديد جداً

كيفية تطبيق وتصحيح المقاييس المستخدمة في الدراسة:

سيقوم الباحث بشرح تعليمات المقاييس وطريقة الإجابة على الفقرات المتضمنة له، والتي تصف حالة الفرد المعني بالدراسة وفق الخيارات المتاحة، والمحددة أمام كل عبارة، كما سيقوم بتصحيح الإجابة وتقييمها وفق تعليمات التصحيح المذكور سلفاً، والتي تبين مستوى ودرجة الإصابة بالأعراض المرضية.

عرض وتفسير ومناقشة النتائج:

تقديم الحالة:

• البيانات الشخصية:

- الاسم: م - ي.
- العمر: 52 سنة.
- الحالة الاجتماعية: متزوج.
- الحالة الاقتصادية: جيدة.
- نوع المرض: ضغط دم مرتفع.

• **ملخص المقابلة الأولى قبل الحجامة:** لم يمانع المفحوص من مشاركته في الدراسة، وقد أجريت عدة مقابلات سابقة للتعرف على طبيعة الحالة الجسمية والنفسية له، حيث تبين أن المعني مصاب بهذا المرض منذ (9) سنوات، وأن التاريخ العائلي للمرض وراثي، حيث أكد على إصابة والده ووالدته بمرض ضغط الدم المرتفع، كما أنه أكد على أنه يصاب بضغط نفسي عالي مصحوباً بتوتر وقلق وعدم الرغبة في الخروج من البيت أو التحدث مع أحد، ويعتقد أن ذلك سببه ارتفاع ضغط الدم لديه، وعند ظهور هذه الأعراض؛ يبادر مباشرة وبشكل سريع إلى اللجوء إلى أقرب مصحة مختصة في الحجامة؛ ليقوم بإجراء جلسة للتخفيف من حدة الأعراض، والعودة لحياته الطبيعية، وذلك اتباعاً لسنة النبي محمد صل الله عليه وسلم، وهذا الأمر جعله يداوم على إجراء الحجامة بشكل دوري.

• **تحليل المقابلة الأولى قبل الحجامة:** المعني يعاني من حالة ضغط نفسي شديد، بسبب إصابته بمرض ضغط الدم المرتفع، وبصاحب هذا الضغط اضطرابات نفسية تتمثل في التوتر والقلق، والجدول التالي يبين النتائج التي تم الحصول عليها:

جدول رقم (3) يبين إجابة الحالة على مقياس تايلور للقلق قبل الحجامة.

م	العبارة	نعم	لا
1	نومي مضطرب ومتقطع.	×	
2	مخاوفي كثيرة جداً مقارنة بأصدقائي.	×	
3	يمر علي أيام لا أنام بسبب القلق.	×	
4	أعتقد أنني أكثر عصبية من الآخرين.	×	
5	أعاني كل عدة ليالي من الكوابيس المزعجة.		×
6	أعاني من الأم بالمعدة في كثير من الأحيان.		×
7	كثيراً جداً ألاحظ أن يداي ترتعش عندما أقوم بأي عمل.		×
8	أعاني من إسهال كثيراً جداً.		×
9	تثير قلقي أمور العمل والمال.	×	
10	تصيبني نوبات من الغثيان.		×
11	أخشى أن يحمر وجهي خجلاً.	×	
12	دائماً أشعر بالجوع.		×
13	أنا لا أثق في نفسي.	×	
14	أتعب بسهولة.	×	
15	الانتظار يجعلني عصبي جداً.	×	
16	كثيراً ما أشعر بالتوتر لدرجة أعجز عن النوم.	×	
17	عادة لا أكون هادئاً أي شيء يستثيرني.	×	
18	تمر بي فترات من التوتر لا أستطيع الجلوس طويلاً.	×	
19	أنا غير سعيد في كل الأوقات.	×	

20	من الصعب علي جداً التركيز أثناء العمل.	×
21	دائماً أشعر بالقلق دون مبرر.	×
22	عندما أشاهد مشاجرة أبتعد عنها.	×
23	أتمنى أن أكون سعيداً مثل الآخرين.	×
24	دائماً ينتابني شعور بالقلق على أشياء غامضة.	×
25	أشعر بأنني عديم الفائدة.	×
26	كثيراً ما أشعر بأنني سوف أنفجر من الضيق والضغط.	×
27	أعرق كثيراً بسهولة حتى في الأيام الباردة.	×
28	الحياة بالنسبة لي تعب ومضايقات.	×
29	أنا مشغول دائماً بالخوف من المجهول.	×
30	أنا بالعادة أشعر بالخجل من نفسي.	×
31	كثيراً ما أشعر أن قلبي يخفق بسرعة.	×
32	أبكي بسهولة.	×
33	خشيت أشياء وأشخاص لا يمكنهم إيذائي.	×
34	أنا متوتر كثيراً بالأحداث.	×
35	أعاني كثيراً من الصداع.	×
36	أشعر بالقلق على أمور وأشياء لا قيمة لها.	×
37	لا أستطيع التركيز في شيء واحد.	×
38	من السهل جداً أن ارتبك وأغلط عندما أعمل شيئاً ما.	×
39	أشعر بأنني عديم الفائدة، وأعتقد أحياناً بأنني لا أصلح نهائياً.	×
40	أنا شخص متوتر جداً.	×
41	عندما أرتبك أحياناً أعرق ويسقط مني العرق بصورة تضايقتي.	×
42	يحمّر وجهي خجلاً عندما أتحدث للآخرين.	×
43	أنا حساس أكثر من الآخرين.	×
44	مرت بي أوقات عصيبة لم أستطع التغلب عليها.	×
45	أشعر بالتوتر أثناء قيامي بأي عمل.	×
46	يؤدي وقديماً باردتان غالباً.	×
47	أنا غالباً أحلم بحاجات من الأفضل ألا أخبر بها أحد.	×
48	تتقصني الثقة بالنفس.	×
49	قليل ما يحصل لي حالات إمساك تضايقتي.	×
50	يحمّر وجهي من الخجل.	×
الدرجة = عدد مرات الإجابة بنعم (31)		

من خلال الجدول السابق يتبين أن الحالة تعاني من اضطراب القلق بدرجة شديدة جداً، حيث أن مجموع درجات المقياس بعد التصحيح، بينت أن مستوى القلق (31) درجة، وهو مستوى مرتفع، مما يدل على أن مرض ضغط الدم؛ كأحد الأمراض السيكوسوماتية؛ يسبب له اضطراباً نفسياً شديداً، وتدل إجاباته على حجم معاناته، فقد أكد أنه يعاني من ضغط نفسي شديد، ويشعر بتوتر وقلق متواصل حيث أنه يعاني من اضطرابات في النوم، وأحياناً لا ينام لعدة أيام بسبب المعاناة، كما أن لديه مخاوف كثيرة ومتنوعة لا مبرر منطقي لها، إلى جانب شعوره بوجود عصبية زائدة مقارنة بالآخرين المحيطين به، وتعب دون أدنى مجهود وإرهاق متواصل، وعدم القدرة على تحمل الانتظار، كما أنه قلقاً جداً من ممارسة مهام عمله ومناشط حياته المختلفة، ويفقد التركيز أثناء قيامه بأي عمل، ويخشى من ظهور انفعالاته التي تسبب له خجلاً واحراجاً أمام الآخرين، ويشعر بالاستثارة من أي شيء؛ مما يفقده صوابه وهدوئه، إلى جانب شعوره بعدم وجود معنى لحياته، كما أنه يعاني من تقدير ذات منخفض بسبب مضاعفات المرض والأعراض المصاحبة له، ويسود علاقته بأفراد أسرته التوتر والتذبذب في التصرفات، مما يؤكد عدم توازنه وانخفاض مستوى توافقه مع ذاته والآخرين، وهو مؤشر لتدني صحته النفسية.

أما عن قياس مستوى الاكتئاب لدى الحالة قبل إجراء عملية الحجامة؛ فقد تم استخدام مقياس أرون بيك، وكانت إجابته كما هو مبين بالجدول التالي:

جدول رقم (4) يبين نتائج إجابة الحالة على مقياس بيك للاكتئاب قبل الحجامة.

م	العبر	الدرجة
1	0- لا أشعر بالحزن.	
	1- أشعر بالحزن.	
	2- أشعر بالحزن طوال الوقت، ولا أستطيع أن أتخلص منه.	
	3- أنا حزين بدرجة لا أستطيع تحملها.	
2	0- لست متشامماً بالنسبة للمستقبل.	
	1- أشعر بتشاؤم بالنسبة للمستقبل.	
	2- أشعر بأنه ليس هناك شيء يشدني للمستقبل.	

	3-	أشعر بأن المستقبل لا أمل فيه، وأن الأمور لن تتحسن.
3	0-	لا أشعر بأنني فاشل.
	1-	أشعر بأنني فشلت أكثر من المعتاد.
	2-	عندما أنظر إلى ما مضى من سنوات عمري؛ فأنا لا أرى سوى الفشل الذريع.
4	3-	أشعر بأنني شخص فاشل تماماً.
	0-	استمتع بدرجة كافية بجوانب الحياة كما اعتدت من قبل.
	1-	لا أستمتع بدرجة كافية بجوانب الحياة على النحو الذي تعودت عليه.
5	2-	لم أعد أحصل على استمتاع حقيقي في أي شيء في الحياة.
	3-	لا أستمتع إطلاقاً بأي شيء في الحياة.
6	0-	لا أشعر بالذنب.
	1-	لا أشعر بأنني قد أكون مذنباً.
	2-	أشعر بعميق الذنب في أغلب الأوقات.
7	3-	أشعر بالذنب بصفة عامة.
	0-	لا أشعر بأنني أتلقى عقاباً.
	1-	أشعر بأنني قد أتعرض للعقاب.
8	2-	أتوقع أن أعاقب.
	3-	أشعر بأنني أتلقى عقاباً.
9	0-	لا أشعر بعدم الرضا عن نفسي.
	1-	أنا غير راضي عن نفسي.
	2-	أنا ممتعض من نفسي.
10	3-	أكره نفسي.
	0-	لا أشعر بأنني أسوأ من الآخرين.
	1-	أنفذ نفسي بسبب ضعفي وأخطائي.
11	2-	ألوم نفسي معظم الوقت على أخطائي.
	3-	ألوم نفسي على كل شيء سيء يحدث.
12	0-	أشعر بضيق من الحياة.
	1-	ليس لي رغبة في الحياة.
	2-	أصبحت أكره الحياة.
13	3-	أتمنى الموت إذا وجدت فرصة لذلك.
	0-	لا أبكي أكثر من المعتاد.
	1-	أبكي الآن أكثر من ذي قبل.
14	2-	أبكي طوال الوقت.
	3-	لقد كنت قادراً على البكاء فيما مضى، ولكنني الآن لا أستطيع البكاء حتى لو كانت لدي الرغبة في ذلك.
15	0-	لست متوتراً أكثر من ذي قبل.
	1-	أنتضايق أو أتوتر بسرعة من ذي قبل.
	2-	أشعر بالتوتر كل الوقت.
16	3-	لا أتوتر أبداً من الأشياء التي كانت توترني فيما مضى.
	0-	لم أفقد الاهتمام بالناس الآخرين.
	1-	أنا أقل اهتماماً بالآخرين مما اعتدت أن أكون.
17	2-	لقد فقدت معظم اهتمامي بالناس الآخرين.
	3-	لقد فقدت كل اهتمامي بالناس الآخرين.
18	0-	أخذ قرارات على نفس المستوى الذي اعتدت عليه.
	1-	لقد توقفت عن اتخاذ القرارات بصورة أكبر مما مضى.
	2-	أجد صعوبة أكبر في اتخاذ القرارات عما كنت أقوم به.
19	3-	لم أعد أستطيع اتخاذ القرارات على الإطلاق.
	0-	لا أشعر أنني أبداً في حالة أسوأ مما اعتدت أن أكون.
	1-	يقلقني أن أبداً أكبر سناً وأقل حيوية.
20	2-	أشعر بأن هناك تغيرات مستديمة في مظهري تجعلني أبداً أقل حيوية.
	3-	أعتقد أنني أبداً قبيحاً.
21	0-	أستطيع أن أقوم بعمل ما تعودت.
	1-	أحتاج لجهد كبير لكي أبداً في عمل شيء ما.
	2-	علي أن أضغط على نفسي بشدة لعمل أي شيء.
22	3-	لا أستطيع أن أقوم بأي شيء على الإطلاق.
	0-	أستطيع أن أنام كالمعتاد.
	1-	لا أنام كالمعتاد.
23	2-	أستيقظ قبل مواعيدي بساعة أو ساعتين وأجد صعوبة في النوم مرة أخرى.
	3-	أستيقظ قبل بضعة ساعات من مواعيدي المعتاد، ولا أستطيع العودة للنوم مرة أخرى.
24	0-	لا أشعر بتعب أكثر من المعتاد.
	1-	أتعب بسرعة عن المعتاد.
	2-	أتعب من القيام بأي جهد في عمل أي شيء.
25	3-	أنا أتعب لدرجة أنني لا أستطيع أن أقوم بأي عمل.
	0-	شهيتي للطعام ليست أقل من المعتاد.
	1-	شهيتي للطعام ليست جيدة كالمعتاد.
26	2-	شهيتي للطعام أسوأ كثيراً الآن.
	3-	ليس لدي شهية على الإطلاق في الوقت الحاضر.
27	0-	لم ينقص وزني في الآونة الأخيرة.
	1-	فقدت أكثر من كيلو جرام من وزني.
	2-	فقدت أربعة كيلو جرامات من وزني.
28	3-	فقدت ستة كيلو جرامات من وزني.
	0-	لست مشغولاً على صحتي أكثر من السابق.
	1-	أنا مشغول جداً ببعض المشكلات البدنية مثل الأوجاع واضطرابات المعدة والإمساك.
29	2-	أنا مشغول جداً ببعض المشكلات اليومية، ومن الصعب أن أفكر في أي شيء آخر.
	3-	أنا مشغول جداً ببعض المشكلات البدنية، لدرجة أنني أستطيع أن أفكر في أي شيء آخر.
30	0-	لم لاحظ أي تغيرات حديثة في اهتمامي الجنسي.
	1-	أنا أقل اهتماماً بالجنس عن المعتاد.
	2-	لقد قل الآن اهتمامي بالجنس كثيراً.
31	3-	لقد فقدت اهتمامي بالجنس تماماً.
مجموع درجات مستوى الاكتئاب (12)، وتمثل اكتئاب من النوع البسيط.		

من خلال إجابة الحالة على المقياس، وقيامنا بجمع درجات إجاباته؛ تبين أنه تحصل على (12) درجة من مجموع درجات المقياس، مما يدل وفق دليل مفتاح التصحيح؛ بأن مستوى الاكتئاب لدى المفحوص؛ يقع في المستوى البسيط، وتبين أنه يعاني من تشاؤم تجاه المستقبل، وغير مهتم بما سيحدث لاحقاً، ويشعر بفشله في حياته الحاضرة والمستقبلية، ويعاني من التوتر والصراع بدرجة غير مسبوقة، ويؤكد عدم اهتمامه بالآخرين، إلى جانب عدم قدرته على اتخاذ القرارات التي تخصه، وإحساسه بأنه أكبر سناً وأقل حيوية من ذي قبل، حيث يحتاج إلى بذل جهداً كبيراً للقيام بأي عمل، وكذلك يعاني من اضطرابات في النوم، وشعور دائم بالتعب مع فقدان للشهية للأكل، وانشغاله على حالته الصحية التي لم تعد كما في السابق، كل هذه المشاعر والأحاسيس؛ تعبر فيما لا يدع مجالاً للشك فيه؛ بأنه يعاني من حالة اكتئاب بسيط؛ تجعله يبحث جاهداً للحصول على أنواع مختلفة من العلاجات، لغرض تخفيف حدة الضغوط الناجمة عن الإصابة بالأعراض المرضية الجسدية والنفسية.

ملخص المقابلة الثانية بعد الحمامة: أجريت المقابلة الثانية بعد قيام المفحوص بالحمامة مباشرة، وكانت يوم الأحد الموافق 2024/02/04م، ومن خلال ملاحظتنا لحالته الجسمية والنفسية بشكل عام تبين الآتي:

- وصف الحالة العام بعد إجراء الحمامة: ممتاز.
 - ملامح الوجه: إيجابية.
 - تغيرات المزاج العام: إيجابية وممتازة.
 - حدة الضغوط: ضعيفة.
 - الحالة الجسدية: جيدة جداً، حيث لا يشعر بالألم مصاحبة كانت قبل الحمامة.
 - السلوك العام: لديه الرغبة في الاختلاط والحديث مع الآخرين، وممارسة حياته بصورة طبيعية.
- ولتوضيح وصف الحالة بعد إجراء الحمامة، وتفسير وتحليل نتائج الإجابة على المقاييس المستخدمة في الدراسة، تم التوصل إلى البيانات الواردة في الجدول التالي:

جدول رقم (5) يبين إجابة الحالة على مقياس تايلور للقلق بعد الحمامة.

م	العبارة	نعم	لا
1	نومي مضطرب ومنقطع.		×
2	مخاوفي كثيرة جداً مقارنة بأصدقائي.		×
3	يمر على أيام لا أنام بسبب القلق.		×
4	أعتقد أنني أكثر عصبية من الآخرين.	×	
5	أعاني كل عدة ليالي من الكوابيس المزعجة.		×
6	أعاني من الأم بالمعدة في كثير من الأحيان.		×
7	كثيراً جداً لاحظ أن يداي ترتعش عندما أقوم بأي عمل.		×
8	أعاني من إسهال كثيراً جداً.		×
9	تثير قلقي أمور العمل والمال.	×	
10	تصيبني نوبات من الغثيان.		×
11	أخشى أن يحمّر وجهي فجلاً.		×
12	دائماً أشعر بالجوع.		×
13	أنا لا أثق في نفسي.	×	
14	أتعب بسهولة.		×
15	الانتظار يجعلني عصبي جداً.	×	
16	كثيراً ما أشعر بالتوتر لدرجة أعجز عن النوم.		×
17	عادة لا أكون هادئاً وأي شيء يستثيرني.		×
18	تمر بي فترات من التوتر لا أستطيع الجلوس طويلاً.		×
19	أنا غير سعيد في كل الأوقات.		×
20	من الصعب عليّ جداً التركيز أثناء العمل.		×
21	دائماً أشعر بالقلق دون مبرر.	×	
22	عندما أشاهد مشجرة أبتعد عنها.	×	
23	أتمنى أن أكون سعيداً مثل الآخرين.	×	
24	دائماً ينتابني شعور بالقلق على أشياء غامضة.	×	
25	أشعر باتني عديم الفائدة.	×	
26	كثيراً ما أشعر بأنني سوف انفجر من الضيق والضغط.		×
27	أعرق كثيراً بسهولة حتى في الأيام الباردة.		×
28	الحياة بالنسبة لي تعب ومضايقات.		×
29	أنا مشغول دائماً بالخوف من المجهول.		×
30	أنا بالعادة أشعر بالخجل من نفسي.		×
31	كثيراً ما أشعر أن قلبي يخفق بسرعة.		×
32	أبكي بسهولة.		×
33	خشيت أشياء وأشخاص لا يمكنهم إيذائي.		×
34	أنا متأثر كثيراً بالأحداث.	×	
35	أعاني كثيراً من الصداع.		×
36	أشعر بالقلق على أمور وأشياء لا قيمة لها.	×	
37	لا أستطيع التركيز في شيء واحد.		×
38	من السهل جداً أن أرتبك وأغلط عندما أعمل شيئاً ما.		×
39	أشعر باتني عديم الفائدة، وأعتقد أحياناً بأنني لا أصلح نهائياً.		×

40	أنا شخص متوتر جداً.	✖
41	عندما أرتبك أحياناً؛ أعرق ويسقط مني العرق بصورة تضايقتي.	✖
42	يحمر وجهي خجلاً عندما أتحدث للآخرين.	✖
43	أنا حساس أكثر من الآخرين.	✖
44	مرت بي أوقات عصبية لم أستطع التغلب عليها.	✖
45	أشعر بالتوتر أثناء قيامي بأي عمل.	✖
46	يداي وقدماي باردتان غالباً.	✖
47	أنا غالباً أحلم بحاجات من الأفضل ألا أخبر بها أحد.	✖
48	تتقصني الثقة بالنفس.	✖
49	قليل ما يحصل لي حالات إمساك تضايقتي.	✖
50	يحمر وجهي من الخجل.	✖
الدرجة = عدد مرات الإجابة بنعم (14)، تفيد عدم وجود قلق.		

وللتعرف على اضطراب الاكتئاب الذي من المحتمل أن يعاني منه أعراضه الحالة المصابة بمرض ضغط الدم، فقد تم إجراء القياس بعد إجراء عملية الحمامة، والجدول التالي يبين النتائج التي تم الحصول عليها:

جدول رقم (6) يبين نتائج إجابة الحالة على مقياس بيك للاكتئاب بعد الحمامة.

م	العبر	الدرجة
1	-0 لا أشعر بالحزن.	
	-1 أشعر بالحزن.	
	-2 أشعر بالحزن طوال الوقت، ولا أستطيع أن أتخلص منه.	
	-3 أنا حزين بدرجة لا أستطيع تحملها.	
2	-0 لست متشامماً بالنسبة للمستقبل.	
	-1 أشعر بتشاؤم بالنسبة للمستقبل.	
	-2 أشعر بأنه ليس هناك شيء يشدني للمستقبل.	
	-3 أشعر بأن المستقبل لا أمل فيه، وأن الأمور لن تتحسن.	
3	-0 لا أشعر بأنني فاشل.	
	-1 أشعر بأنني فشلت أكثر من المعتاد.	
	-2 عندما أنظر إلى ما مضى من سنوات عمري؛ فأنا لا أرى سوى الفشل الذريع.	
	-3 أشعر بأنني شخص فاشل تماماً.	
4	-0 استمتع بدرجة كافية بجوانب الحياة كما اعتدت من قبل.	
	-1 لا استمتع بدرجة كافية بجوانب الحياة على النحو الذي تعودت عليه.	
	-2 لم أعد أحصل على استمتاع حقيقي في أي شيء في الحياة.	
	-3 لا استمتع إطلاقاً بأي شيء في الحياة.	
5	-0 لا أشعر بالذنب.	
	-1 لا أشعر بأنني قد أكون مذنباً.	
	-2 أشعر بعميق الذنب في أغلب الأوقات.	
	-3 أشعر بالذنب بصفة عامة.	
6	-0 لا أشعر بأنني أتلقى عقاباً.	
	-1 أشعر بأنني قد أتعرض للعقاب.	
	-2 أتوقع أن أعاقب.	
	-3 أشعر بأنني أتلقى عقاباً.	
7	-0 لا أشعر بعدم الرضا عن نفسي.	
	-1 أنا غير راضي عن نفسي.	
	-2 أنا ممتعض من نفسي.	
	-3 أكره نفسي.	
8	-0 لا أشعر بأنني أسوأ من الآخرين.	
	-1 أنقذ نفسي بسبب ضعفي وأخطائي.	
	-2 ألوم نفسي معظم الوقت على أخطائي.	
	-3 ألوم نفسي على كل شيء سيء يحدث.	
9	-0 أشعر بضيق من الحياة.	
	-1 ليس لي رغبة في الحياة.	
	-2 أصبحت أكره الحياة.	
	-3 أتمنى الموت إذا وجدت فرصة لذلك.	
10	-0 لا أبكي أكثر من المعتاد.	
	-1 أبكي الآن أكثر من ذي قبل.	
	-2 أبكي طوال الوقت.	
	-3 لقد كنت قادراً على البكاء فيما مضى، ولكنني الآن لا أستطيع البكاء حتى لو كانت لدي الرغبة في ذلك.	
11	-0 لست متوتراً أكثر من ذي قبل.	
	-1 انضابق أو أتوتر بسرعة من ذي قبل.	
	-2 أشعر بالتوتر كل الوقت.	
	-3 لا أتوتر أبداً من الأشياء التي كانت توترني فيما مضى.	
12	-0 لم أفقد الاهتمام بالناس الآخرين.	
	-1 أنا أقل اهتماماً بالآخرين مما اعتدت أن أكون.	
	-2 لقد فقدت معظم اهتمامي بالناس الآخرين.	
	-3 لقد فقدت كل اهتمامي بالناس الآخرين.	
13	-0 اتخذ قرارات على نفس المستوى الذي اعتدت عليه.	
	-1 لقد توقفت عن اتخاذ القرارات بصورة أكبر مما مضى.	
	-2 أجد صعوبة أكبر في اتخاذ القرارات عما كنت أقوم به.	
	-3 لم أعد أستطيع اتخاذ القرارات على الإطلاق.	
14	-0 لا أشعر أنني أبداً في حالة أسوأ مما اعتدت أن أكون.	
	-1 يقلقني أن أبداً أكبر سناً وأقل حيوية.	
	-2 أشعر بأن هناك تغيرات مستديمة في مظهري تجعلني أبداً أقل حيوية.	
	-3 أعتقد أنني أبداً قبيحاً.	
15	-0 أستطيع أن أقوم بعمل كما تعودت.	
	-1 أحتاج لجهود كبير لكي أبداً في عمل شيء ما.	
	-2 علي أن اضغط على نفسي بشدة لعمل أي شيء.	
	-3 لا أستطيع أن أقوم بعمل أي شيء على الإطلاق.	

16	-0- أستطيع أن أنام كالمعتاد.
	-1 لا أنام كالمعتاد.
	-2 أستيقظ قبل مواعي بساعة أو ساعتين وأجد صعوبة في النوم مرة أخرى.
17	-3 أستيقظ قبل بضعة ساعات من مواعي المعتاد، ولا أستطيع العودة للنوم مرة أخرى.
	-0 لا أشعر بتعب أكثر من المعتاد.
	-1 أتعب بسرعة عن المعتاد.
18	-2 أتعب من القيام بأي جهد في عمل أي شيء.
	-3 أنا أتعب لدرجة أنني لا أستطيع أن أقوم بأي عمل.
	-0 شهيتي للطعام ليست أقل من المعتاد.
19	-1 شهيتي للطعام ليست جيدة كالمعتاد.
	-2 شهيتي للطعام أسوأ كثيراً الآن.
	-3 ليس لدي شهية على الإطلاق في الوقت الحاضر.
20	-0 لم ينقص وزني في الأونة الأخيرة.
	-1 فقدت أكثر من كيلو جرام من وزني.
	-2 فقدت أربعة كيلو جرامات من وزني.
21	-3 فقدت ستة كيلو جرامات من وزني.
	-0 لمست مشغولاً على صحتي أكثر من السابق.
	-1 أنا مشغول جداً ببعض المشكلات البدنية مثل الأوجاع واضطرابات المعدة والإمساك.
	-2 أنا مشغول جداً ببعض المشكلات اليومية، ومن الصعب أن أفكر في أي شيء آخر.
	-3 أنا مشغول جداً ببعض المشكلات البدنية، لدرجة أنني أستطيع أن أفكر في أي شيء آخر.
	-0 لم لاحظ أي تغيرات حديثة في اهتمامي الجنسي.
	-1 أنا أقل اهتماماً بالجنس عن المعتاد.
	-2 لقد قل الآن اهتمامي بالجنس كثيراً.
	-3 لقد فقدت اهتمامي بالجنس تماماً.
مجموع درجات مستوى الاكتئاب (2)، وتعني عدم وجود اكتئاب.	

• **تحليل المقابلة الثانية بعد الحجامه:** بعد إجراء المقابلة، وملاحظة سلوك الحالة قيد الدراسة؛ توصل الباحث إلى ما يلي:

- 1- عدم معاناة الحالة من الاضطرابات النفسية المصاحبة لحالة ارتفاع ضغط الدم وذلك نتيجة إجراء الحجامه.
- 2- الحالة الجسدية: لا يشعر بأي آلام جسدية مصاحبة، مثل: اضطرابات النوم - الإرهاق - آلام المعدة - القلب - الصداق.
- 3- الحالة النفسية: لم يعد يشعر المعني بالقلق، حيث تحصل على درجة (14) على مقياس تايلور للقلق، ويؤكد هذا المستوى عدم وجود قلق أساساً، في حين تحصل على درجة (صفر) على مقياس بيك للاكتئاب، وبالتالي فإن المعني لم يعد يشعر بأي اضطراب نفسي؛ والمتمثل في التوتر والقلق والاكتئاب بعد إجراء عملية الحجامه.
- 4- الخوف من المستقبل: يشعر المعني باستقرار حالته الجسدية والنفسية، وبسعادة تغمره نتيجة لاختفاء الأعراض المرضية المصاحبة لحالة ضغط الدم المرتفع.

• **التحليل العام للحالة:** من خلال عرض وتحليل نتائج دراسة الحالة؛ تبين أنه يعاني من حالة ضغط دم مرتفع مزمن منذ سنوات، ويعاني المعني من اضطرابات نفسية وجسدية مصاحبة لارتفاع مستوى الضغط الدموي، ومن خلال المقابلات التي أجريت معه قبل إجراء عملية الحجامه، والفنيات التي استخدمها الباحث في محاولة تشخيص الحالة وقراءة انفعالاته وملاحظة جوانب سلوكه، إلى جانب إجابته على المقاييس المستخدمة في الدراسة، والتي بينت ان مستوى القلق بلغ (31) درجة على مقياس تايلور للقلق، وهو تقييم يقع في الفئة (هـ) من جدول التصحيح المصاحب للمقياس، الذي يؤكد أن الدرجة من (30 - 50)؛ تمثل مستوى قلق شديد جداً، كما بينت إجابات الحالة على مقياس بيك للاكتئاب، انه تحصل على (12) درجة، وهي تقع حسب تصنيف بيك في مستوى الاكتئاب البسيط، وهذه النتائج تؤكد إصابة الحالة باضطرابات نفسية، مما يجعله يبحث عن العديد من الأساليب العلاجية المتاحة، سواء كانت الطبية أو من خلال اللجوء إلى أساليب العلاج بواسطة الطب البديل، حيث أنه يستخدم العلاج بالحجامه، تم خلالها الإجابة على المقاييس المعتمدة بالدراسة، وبعد تصحيحها تحصل المعني على (14) درجة على مقياس تايلور للقلق، وهذا يقع في مستوى الفئة (أ)، التي تؤكد خلو المعني من الإصابة بالقلق، في حين تحصل على (2) درجتان على مقياس بيك للاكتئاب، مما يبين أن الحالة لا تعاني من هذا الاضطرابات الجسدية والنفسية (السيكوسوماتية) بعد إجراء عملية الحجامه، فقد أصبح ينام بشكل اعتيادي، ولا يشعر بأي مخاوف غير مبررة، كما أنه لا يعاني من العصبية التي كانت موجودة قبل إجراء الحجامه، إلى جانب أنه لم يعد يشعر بالتوتر والقلق والاحباط والتعب، وتخلص من كافة العوائق والقيود التي كانت تؤرقه وتزعجه، وتشغله عن ممارسة حياته العادية مع أسرته والمجتمع المحيط، حيث لعبت عملية إجراء الحجامه دوراً هاماً في شعوره بالسعادة والتفاؤل، وتجددت ثقته بنفسه وأصبح راضياً عنها وعن تصرفاته، ويرغب في ممارسة دوره في وظيفته مع أسرته وزملائه، حيث يشعر بقدرته على القيام بعمله وواجباته بصورة مثالية، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كلاً من: (كريمة نايت، 2013)، (كمالي؛ وشأن، 2014)، (عبير خان، 2020)، والتي بينت أن ارتفاع درجة سمة القلق لدى المصابين بالأمراض السيكوسوماتية، وأن الحجامه تساعد في التخفيف من حدة الاضطرابات النفسية المتمثلة في القلق والاكتئاب لدى المصابين بمرض ضغط الدم المرتفع. كما تتسجم هذه النتيجة مع رؤية مدرسة التحليل النفسي، التي تؤكد أن الانفعالات التي تم كبثها وأصبحت لا شعورية؛ قد تجد تفريغاً لها في صورة مرض،

ويؤكد ألكسندر أن الصراعات تؤثر على أعضاء معينة، فالخوف والغضب لهما تأثير على القلب والأوعية الدموية، كما تبين النظرية المعرفية أن الإصابة بالأمراض السيكوسوماتية؛ لا يتوقف على الإجهاد أو الضغط، بل على إدراك المريض بصعوبة المواقف التي يمر بها في حياته، وهو ما يتوافق مع رأي النظرية السلوكية، التي تبين أن الاضطرابات السيكوسوماتية؛ هي عادات تعلمها الفرد ليحقق بها درجة من القلق والتوتر، ويجد فيها حلاً لصراعاته، ويعتقد المريض أن الحجامة التي هي عملية شفط الدم، وبالتالي فإنه تخلص من السموم والترسبات الضارة العالقة بالدم، ليكون جسمه أكثر فعالية وقدرة على مقاومة الأمراض، وخفض ضغط الدم الذي قد يضر نتيجة التخثر الذي يسببه مرض ضغط الدم وتضيق الشرايين، وتتفق النتائج مع رؤية نظرية الارتواء الدموي؛ التي أكدت أن الدم المستخلص من الحجامة؛ يحتوي على كثيراً من الأجسام الضارة، وأن كرات الدم الحمراء غير طبيعية، وهذا ما يعتقده المريض، حيث أكد من خلال المقابلة؛ أن الدم المستخلص منه يميل إلى اللون الأسود، وبه ترسبات وتخثر. كما أن الحجامة هي إحلال ألم بديل، لكي يتناسى المريض الألم الحقيقي الذي يعاني منه، وهذا الرأي يتفق مع نظرية رد الفعل الانعكاسي، التي ترى أن الإشارات التي تصل إلى المخ؛ يتم ترجمتها عن طريق الأعصاب حسب مصدرها، إلا أن كثرة التنبيهات إلى المخ في وقت واحد، لا يمكن للمريض تمييزها، وبالتالي فإن المخ يقوم بإلغاء الشعور ويزول الألم.

نتائج الدراسة والإجابة على تساؤلها:

من خلال النتائج التي تم التوصل إليها في هذه الدراسة؛ تبين أن الحجامة كأحد أساليب العلاج بالطب البديل؛ لها فعالية نفسية وجسدية ساهمت في التخفيف من حدة الأعراض المرضية المصاحبة للحالة التي تم دراستها، سواء كانت هذه الأعراض نفسية أو جسدية، وكان الفرق واضحاً من خلال نتائج المقابلات التي أجريت مع الحالة قبل وبعد عملية الحجامة، حيث كان المريض يعاني من اضطرابات جسدية ونفسية قبل عملية الحجامة، وبعدها اختفت تلك الأعراض بشكل نهائي، وأصبح يمارس حياته الطبيعية الاعتيادية، سواء كانت على الصعيد الشخصي، والتي تبين في انفعالاته، وأنماط السلوك الصادر عنه؛ أو من خلال اختفاء الكثير من الأعراض المرضية، وبهذا تكون الإجابة على سؤال الدراسة الرئيسي قد تحقق، حيث أثبتت فعالية الحجامة في التخفيف من حدة أعراض بعض الأمراض السيكوسوماتية، والمتمثلة في هذه الدراسة بضغط الدم المرتفع لدى الحالة التي تمت دراستها، ولا يمكننا تعميم هذه النتائج؛ كون المنهج المستخدم بالدراسة الحالية، هو المنهج الكلينيكي (دراسة حالة).

التوصيات:

- 1- التأكيد على أهمية الاضطرابات السيكوسوماتية من حيث الأسباب والمآل، وذلك في غياب الشفاء التام والتركيز على العوامل النفسية والاجتماعية المسببة لظهورها.
- 2- توعية وتأهيل المصابين بالأمراض السيكوسوماتية؛ لإكسابهم مهارات وأساليب مواجهة الضغوط الناجمة عن الإصابة.
- 3- متابعة وتقنين دور المصحات والمراكز المختصة بالحجامة، وتأهيل المختصين الممارسين.

المقترحات:

- 1- إجراء دراسات نفسية وطبية عن استخدام الأساليب العلمية لممارسة مهنة الحجامة.
- 2- إقامة دورات تدريبية وورش عمل وندوات للتعريف بالحجامة كأسلوب من أساليب العلاج بالطب البديل، والتركيز على فوائد إجرائها لعلاج الأمراض السيكوسوماتية.
- 3- إعداد برامج توعوية وإرشادية؛ لتوضيح العلاقة بين سمات الشخصية والضغوط النفسية والاجتماعية، ونوع ودرجة الإصابة بالأمراض السيكوسوماتية.

المراجع:

- إبراهيم، محمد محسن (2000)، **أمراض ضغط الدم أنواعها - أسبابها - مخاطرها**، القاهرة، مركز الأهرام للترجمة والنشر.
- الحبس، فراس؛ العامري، أروى؛ موسى، أياس (2007)، تأثير التنفيس العميق والاسترخاء العضلي على ضغط الدم المرتفع مع تقدم العمر، **دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد (34)، العدد (2)، ص ص 1 - 10**.
- الخالدي، أديب (2006): **الصحة النفسية**، الدار العربية للنشر والتوزيع، المكتبة الجامعية، غريان، ليبيا.
- خان، عبير (2020)، **فعالية الحجامة في التخفيف من الضغوط النفسية (دراسة عيادية)**، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خضير - بسكرة، الجزائر.
- الزراد، فيصل محمد (2006)، **الأمراض النفسية والجسدية**، دار النفائس للطباعة والنشر، بيروت، لبنان.
- زهران، حامد عبد السلام (2005)، **الصحة النفسية والعلاج النفسي**، ط (4)، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- السباعي، إبراهيم سليمان (2016)، **مراجعة منهجية للبراهين العلمية لممارسة الحجامة**، مجلة طب، المركز الوطني للطب البديل والتكميلي، العدد (3)، المملكة العربية السعودية، ص ص 29 - 37.
- سعود، ناهد (2014)، **أحداث الحياة الضاغطة وعلاقتها بمستوى الاضطراب النفسي الجسدي (السيكوسوماتي)**، دراسة ميدانية على عينة من المرضى المراجعين بمستشفى الأمراض الجلدية بجامعة دمشق، **مجلة جامعة دمشق، المجلد (30)، العدد (2)، ص ص 237 - 270**.

- سيلاحي، الباهي (2009)، مصادر الضغوط المهنية والاضطرابات السيکوسوماتية (النفسجسمية) لدى معلمي المدرسة الابتدائية (دراسة ميدانية على عينة من معلمي أربع ولايات جزائرية)، دراسات في العلوم الإنسانية، الجزائر، العدد (3)، المجلد (9)، ص ص 167 – 202.
- الشهري، نواف مناع (2021)، الصلابة النفسية وعلاقتها بالاضطرابات السيکوسوماتية (دراسة تطبيقية لدى عينة من السجناء وغير السجناء في محافظة جدة)، رسالة ماجستير (منشورة)، المجلة العربية للنشر العلمي، العدد (27). www.ajsp.net.
- عباسي، صبرينة (2015)، الاغتراب النفسي وعلاقته بالأمراض السيکوسوماتية (الهضمية – الوعائية القلبية – الجلدية) لدى عينة من طلبة الجامعة، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد بوضياف المسيلة، الجزائر.
- عبد السلام، كريمة نايت (2013)، سمة القلق وطرق التعامل مع الضغط النفسي لدى المصابين بارتفاع ضغط الدم الشرياني الجوهري (دراسة مقارنة)، دراسات نفسية وتربوية، العدد (11)، جامعة تيزي وزو، الجزائر، ص ص 97 – 108.
- عكاشة، أحمد (2010)، الطب النفسي المعاصر، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
- غسان، جعفر (2005)، الحجابة العلاجات بكاسات الهواء، دار الكتاب الحديث، القاهرة، مصر.
- كمالي، خولة؛ وشنان، مريم (2014)، الحجابة ودورها في التخفيف من حدة أعراض الاضطرابات السيکوسوماتية، مجلة جامعة أم البواقي، قسم العلوم الاجتماعية، ولاية خنشلة. <http://hdl.handle.net/123456789/2874>
- مارديني، عبد الرحيم (2008)، الحجابة، دار المحبة للنشر والتوزيع، دمشق، سوريا.
- محجوب، قذافي إبراهيم (2016)، الحجابة والام أسفل الظهر، مجلة طب، المركز الوطني للطب البديل والتكميلي، العدد (3)، المملكة العربية السعودية، ص ص 38 - 41.
- الوحيددي، عمار يوسف؛ عامر، زاهرة خالد (2022)، الاضطرابات السيکوسوماتية من منظور علم النفس الجسدي، مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية، المجلد (10)، العدد (4)، ص ص 205 – 232.
- الوحيددي، عمار يوسف؛ عامر، زاهرة خالد (2022)، أمراض الاضطرابات السيکوسوماتية من منظور علم النفس الجسدي، مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية، المجلد (10)، العدد (4)، ص ص 205 – 232.
- يوسف، مي موسى (2017)، العلاقة بين عمليات تحمل الضغوط والإصابة بضغط الدم المرتفع لدى عينة من المرضى بضغط الدم، مجلة الخدمة النفسية، كلية الآداب، جامعة عين شمس، مصر، ص ص 189 – 227.
- APA (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM5®)*. American Psychiatric Pub, Washington, D.C.
- general?. In Global Gureje, O. (2016), The Pattern and nature of mental–physical comorbidity: Specific or perspectives on mental–physical comorbidity in the WHO World Mental. Health Surveys **Cambridge, MA:** (pp.51–83)..Cambridge University Press

المنهج الجامعي والأنشطة الطلابية ودورها في صقل شخصية الطالب الجامعي

د. عمر محمد عبد الرزاق السعداوي
كلية التربية بين وليد

د. أحمد محمد أحمد أبوسوار
كلية الآداب والعلوم جامعة سرت

ملخص:

تعد الأنشطة الطلابية في المرحلة الجامعية حلقة مهمة جدًا لكنها مفقودة لدى الكثير من الطلاب، وتأتي أهمية الأنشطة الطلابية في المرحلة الجامعية من كونها تساهم في تنمية الشباب ثقافيًا، اجتماعيًا وعلميًا وفي كثير من المجالات الأخرى. علاوة على ذلك فإن لجيل الشباب دورًا بارزًا في توجيه مستقبل البلاد والمجتمعات، لذلك سنتعرف في هذا البحث على أهم المعلومات حول الأنشطة الطلابية في الجامعة وما دورها في بناء شخصية الطالب وكيفية الاستفادة منها، والآن هيا بنا نبدأ رحلتنا سوياً. وقد لاحظ الباحثان افتقار بعض الجامعات للنشاط الطلابي رغم أهميته فكان هذا البحث لإبراز أهمية تطوير المناهج ليشمل الأنشطة الطلابية والتي تساهم في صقل شخصية الطالب. وقد برز افتقار عدد من الجامعات الليبية لممارسة الأنشطة الطلابية كما لمسها الباحثان من خلال بعض الدراسات المذكورة في هذا البحث ضمن الدراسات السابقة إضافة الي ان الباحثين يعملان في جامعتين مختلفتين تفتقرا والي حد ما من ممارسة الأنشطة الطلابية، وقد اتبع الباحثان المنهج الوصفي، وتوصلا الي التأكيد على أن تهتم الجامعات بالأنشطة الطلابية وأن تفرد لها مجالا من خلال البرنامج الدراسي اليومي حتى لا يتعارض الزمن المخصص للمحاضرات مع أوقات الأنشطة وفي نهاية البحث قدم الباحثان عددا من التوصيات والمقترحات في سبيل الارتقاء بشخصية الطالب الجامعي.

Summary:

Student activities at the university level are a very important link, but they are missing for many students. The importance of student activities at the university level comes from the fact that they contribute to the development of young people culturally, socially, scientifically and in many other fields.

In addition, the younger generation has a prominent role in directing the future of the country and societies, so in this research we will learn about the most important information about student activities at the university and their role in building the student's personality and how to benefit from them. Now let us begin our journey together.

The researchers noticed the lack of student activity in some universities, despite its importance, so this research was to highlight

The importance of developing curricula to include student activities that contribute to refining the student's personality. The lack of a number of Libyan universities in practicing student activities has become apparent, as the researchers noticed through some of the studies mentioned in this research among previous studies, in addition to the fact that the researchers work in two different universities that lack to some extent the practice of student activities.

Research Methodology: The researchers followed the descriptive approach:

They reached an emphasis on universities paying attention to student activities and devoting space to them through...

The daily study program so that the time allocated for lectures does not conflict with the times of activities

At the end of the research, the researchers presented a number of recommendations and proposals in order to improve the personality of the university student

المقدمة:

تعمل الجامعات العريقة والفاعلة في دول العالم على مراجعة وتطوير مناهجها وخططها الدراسية، لمتابعة المتغيرات العلمية المتسارعة، والوصول الى تعليم نوعي مدروس، يعزز ثقة المتعلم بنفسه ويرفد السوق المحلي بأحدث التخصصات المطلوبة، فالتطور في العملية الدراسية له أثر في تقدم الدول في كافة الأصعدة وكافة مجالات العلم والمعرفة، وفي نهضة المجتمعات، وإعداد جيل قادر على التعامل مع معطيات العصر ومتغيراته (محمد سلمان الخزاعلة وهاني يوسف جراح 2023)

وتسعى الجامعات باستمرار الى تطوير مناهجها وخططها التربوية وذلك من كونها انعكاس لثقافة المجتمع بجميع جوانبها ومكوناتها وصفاتها، وفي ضوء هذا برزت أهمية المحافظة على المناهج والخطط وتطويرها بما يتلاءم مع روح العصر. (سعادة وابراهيم، 2008).

إن لعملية تطوير المنهج والخطط الدراسية أهمية لا تقل في أهميتها عن عملية بنائه، وحيث أن المنهج يتأثر بالمتعلمين، والبيئة والمجتمع الثقافي والنظريات التربوية، فيصبح تطوير المنهج أمراً لا غنى عنه ولا مفر منه، ولذلك فإن عملية تحسين جوانب المنهج عملية مستمرة بحد ذاتها، ولا يوجد لها شكل نهائي، بل تتصل وتستمر بهدف الوصول إلى أحسن النتائج بغية تحقيق الأهداف التربوية التي تنتشدها (طعيمة والمهدي وكامل، 2009). وكأساس علمي ينبو النشاط الطلابي مكانة هامة ضمن مكونات المنهج في مفهومه الواسع ولا يعيبه أن يطلق عليه في بعض برامج مصطلح "لا صفي" أي أن فعالياته تترجم ما يدور في "الصف" وتضيف مهارات حياتية هامة للطلاب

وقد اهتمت المناهج الحديثة اهتماماً بالغاً بالأنشطة الطلابية التي تمثل جانباً مهماً من جوانب العملية التعليمية التي أصبحت اليوم شمولية تكاملية، لا تقتصر على ما يتم تدريسه في الصف، ولا على الجهد الذي يبذله المعلم، أو على الوسائل المساندة للعملية التعليمية وحدها، فاهتمت بكل ما يواكب التطورات الجارية في المجالات العلمية والاجتماعية، واتجهت إلى عملية تحسين عناصر المنهج والمؤثرات عليه، ورفع كفاية المنهج على وجه العموم في تحقيق الأهداف المنشودة، من أجل الوصول بمستوى المناهج الدراسية إلى أفضل صورة ممكنة حتى تتحقق الأهداف التربوية المنشودة. وتعد الأنشطة الطلابية في المرحلة الجامعية حلقة مهمة جداً لكنها مفقودة في بعض الجامعات ولدى الكثير من الطلاب، وتأتي أهمية الأنشطة الطلابية في المرحلة الجامعية من كونها تساهم في تنمية الشباب ثقافياً، اجتماعياً وعلمياً وفي كثير من المجالات الأخرى.

علاوة على ذلك فإن لجيل الشباب دوراً بارزاً في توجيه مستقبل البلاد والمجتمعات، و يتجسد ذلك من خلال الأنشطة الطلابية في الجامعة و دورها في بناء شخصية الطالب وكيفية الاستفادة منها (آية عنبر : ٢٠٢٣)

مشكلة البحث:

كثيراً ما نسمع عن حاجة المنهج للتطوير فكل تقصير في العملية التعليمية أو في مخرجاتها يتبادر إلى الذهن أن هناك ضعف في المنهج الدراسي القائم ولا بد من تطوير هذا المنهج. فالمنهج لابد أن يواكب أي تطور يحدث في المجتمع كما وأنه لابد أن تصاحب المناهج الحديثة برامج للأنشطة الطلابية والتي يجد فيها الطلاب متنفساً وميداناً يمارسون فيه بعضاً مما نالوا من معارف وقيم. وقد لاحظ الباحثان افتقار بعض الجامعات للنشاط الطلابي رغم أهميته فكان هذا البحث لإبراز أهمية تطوير المناهج ليشمل الأنشطة الطلابية التي تساهم في صقل شخصية الطالب. فتمثلت أسئلة البحث في الإجابة على الأسئلة التالية:

- 1/ كيف يتم تطوير المناهج الجامعية وكيف لها أن تشمل الأنشطة الطلابية؟
- 2/ كيف يمكن أن تساهم المناهج الجامعية والأنشطة الطلابية في صقل شخصية الطالب.
- 3/ ماهي أهمية النشاط الطلابي وماهي وظائفه في مؤسسات التعليم العالي؟
- 4/ ما هو دور الأنشطة الطلابية في تنمية شخصية الطالب في مؤسسات التعليم العالي؟
- 5/ ماهي المهارات التي يمكن تنميتها من خلال الأنشطة الطلابية في شخصية الطالب في مؤسسات التعليم العالي؟
- 6/ ما هو الأثر الذي يمكن أن تحدثه الأنشطة الطلابية في حياة الطالب الدراسية والعملية؟

أهداف البحث:

- 1/ معرفة مدى أهمية اشتمال المناهج لبرامج الأنشطة الطلابية.
- 2/ معرفة كيفية مساهمة المناهج والأنشطة الطلابية في صقل شخصية الطالب

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث في:

- 1/ أهمية تطوير المناهج واشتمالها على برامج الأنشطة الطلابية
- 2/ أهمية الدور الذي تلعبه المناهج والأنشطة الطلابية في صقل شخصية الطالب الجامعي.

منهج البحث:

اتبع الباحثان المنهج الوصفي، وذلك لأنه واحد من الأساليب العلمية المهمة في دراسة الظاهرة المراد دراستها بطريقة منظمة وموضوعية للوصول إلى نتائج علمية.

مصطلحات البحث:

- أ/ تطوير المناهج: العمل على مواكبة التطورات التي تحدث في العالم وتضمينها في المنهج والسير على هداها
- ب/ الأنشطة الطلابية: كل برنامج يتم تنفيذه خارج قاعات الدراسة يحقق أهمية للطلاب ولا بد أن تكون مرسومة وواضحة
- ج/ الشخصية: مجموعة الميزات والصفات والعادات التي ينفرد بها الشخص وتميزه عن غيره من الناس

الإطار النظري/ المنهج الجامعي

يرتبط تقدم المجتمعات وتخلفها بصفة عامة بنظامها التربوي والتعليمي ارتباطاً وثيقاً، فالمتابع لتاريخ نهوض الأمم وانتكاساتها يجد وراء ذلك نظاماً تربوياً وتعليمياً ناجحاً أو فاشلاً، بل إن السباق بين الأمم في الوقت الحاضر هو سباق تربوي تعليمي بالدرجة الأولى، فالأمة التي تعلم وتربي بكفاءة أكبر هي الأعلى في السبق الحضاري، والسبب أن النظام التربوي والتعليمي بمؤسساته يعد مصانع الرجال والأجيال، فكلما كانت هذه المؤسسات جيدة وقوية كلما كان نتاجها جيد وقوي.

وإن على رأس هذه المؤسسات وفي مقدمتها التي تلعب دوراً إيجابياً أو سلبياً في المجتمعات الجامعات التي تحوي نخب المجتمع وأكثرهم كفاءة، فيقدر ما تقدمه هذه المؤسسات بقدر ما تنتجه وتحققه، فإذا أرادت أن تنتج جيلاً يقود ركب الأمة ويتولى زمام الأمور فما عليها إلا أن تقدم جهداً يؤهل لذلك، والمناهج الدراسية الجامعية القوية والفعالة هي ما يحقق ذلك، إذ أنها النواة واللبننة الأساس في الجامعات.

وتتقدم الدول وتزدهر عندما تكون مهتمة بتقديم التعليم الجيد لأبنائها حيث لا يمكن تحقيق التميز والتقدم إلا بتعليم يسائر هذه التغيرات، والتطورات السريعة ويستثمرها من أجل أن يليي ويحقق الآمال والطموحات والتطلعات لهذه المجتمعات؛ لأن مستقبل الأجيال القادمة يعتمد بشكل رئيس على نوعية التعليم المقدم لهم .

وتعد المناهج الدراسية عموماً والجامعية خصوصاً وسيلة هامة من وسائل التربية، كما أنها تعتبر جوهر العملية التربوية والتعليمية؛ لما تحتوي عليه من القيم والمبادئ والخبرات والمهارات والعلوم والمعارف، والتي هي أساس بناء وتنمية وصقل جميع الطلاب عموماً والشخصيات القيادية خصوصاً، فمتى تم بناء المناهج أو تطوير الموجود منها بما يحقق الأهداف المرجوة منها، فإنه يصبح بدور الشخصيات القيادية – مخرجات تلك المناهج – الإمساك بدفة القيادة في مجالات الحياة المختلفة [12] (عائشة البادي، 2014)

ولا يغيب عن بال أحد الدور المهم الذي تلعبه الجامعات في التنمية لأن الجامعات هي أرفع المستويات التعليمية التي يناط بها توفير ما يحتاجه المجتمع وعمليات التنمية. وتؤدي الجامعات دوراً كبيراً في المجال الاجتماعي بجانب دورها في المجال المعرفي، فهي تعمل على تلبية احتياجات الفرد والمجتمع (شرقي 2008: 171/174)

وتعتبر مؤسسات التعليم العالي بيئة خصبة ومتقدمة لممارسة الأنشطة الطلابية، إذ تختلف عن المدرسة من حيث توسعها في الأنشطة لتكون أكثر تنوعاً وعمقاً وشمولية، تتناسب الأعمار الجامعية الواسعة الأفق، فتتطرق نحو مساحات أرحب، وتحاول تخصيب الفكر وتتناول مجالات إبداعية متفردة. حيث يخرج الطالب من أجواء المدرسة والأنشطة المحدودة، ويدخل إلى الجامعة متطلعا إلى حياة مليئة بالعلم والاثارة وأصدقاء جدد وفعاليات ومناشط، واضعا نصب عينيه طموحا لا حدود له من اكتساب المعرفة. وصفة الطموح هذه يكتسبها الطالب المجتهد والموهوب، إذ لا توجد هذه الصفة في جميع الطلبة، فمنهم من يدخل الجامعة ولا يرى غير المنهج فقط، تاركا خلفه جميع الأنشطة والحياة الاجتماعية الجامعية طائفا في قرارة نفسه بأن الأنشطة قد تبعده عن الدراسة، دون أن يعي بأنه سيقع في الخسارة، ودون أن يعرف مدى أهمية اكتساب العلم والمعرفة من واقع التجريب واستثمار الموهبة والاطلاع والاحتكاك بأصدقاء موهوبين، وربما لا يكتشف بأن لديه موهبة قد تساعده يوما في حياته، حتى وإن اجتهد وحصد تقدير (ممتاز) فإن هذا لا يشفع له بأن يكون إنسانا ناجحا في عمله أو أن يكون ذو شخصية قيادية، وربما في الحياة المهنية يتفوق عليه زميلا كان ذو تقدير جيد وممارس للأنشطة وموهوب، ولهذا " تشير البحوث على عينات معاصرة إلى أن التفوق الدراسي لا ينبئ بالنجاح المهني".

تعنى المؤسسات التعليمية في المجال الأول بصياغة الشخصية وتكوينها من خلال ثلاث مجالات رئيسية، تعمل بشكل متكامل، وهي: المجال المعرفي، والمجال الوجداني، والمجال السلوكي والمهاري.

أولاً – المجال المعرفي: يقصد به التكوين الفكري والثقافي للطلاب خلال المرحلة الجامعية، ويكون من خلال ما يدرسه من علوم متنوعة، بحيث تشكل عقليته، ولا شك أن المجال الذي يدرسه الإنسان له تأثيره على عقليته وثقافته وتفكيره.

ثانياً- الجانب الوجداني: ليس من الحكمة أن يقتصر جانب التكوين عند الطلاب في المؤسسات التعليمية على جانب المعلومات والفكر فحسب، لأن الإنسان لا يحتاج إلى الفكر وحده، بل لابد أن يهتم بجانب الوجدان والعاطفة؛ إذ لها تأثيرا كبيرا في حياته، وهي أيضا تتلاحم مع جانب الفكر والسلوك لتشكل حياة الإنسان.

ثالثاً – الجانب المهاري والسلوكي: إن الأصل في المؤسسات التعليمية أنها تكون الطالب حتى يمتلك مهارات يستطيع أن يعمل بها، وتتوغل المهارات التي يتعلمها الطالب في المؤسسات التعليمية فلا تتوقف عند مهارات الوظيفة، بل الي إكساب الطلاب مهارات في الحياة، بحيث تكون مهارات متنوعة، مثل المهارات الاجتماعية من التواصل وفن التفاوض، وحل المشكلات، وتأهيله لقيامه بدور الزوج والأب، وتأهيل الفتيات لدور الزوجة والأم وغير ذلك.

لذا فإن على المناهج الجامعية أن:

1- تسهم الجامعة في النمو العلمي والمعرفي للطلاب. من خلال القاعات الدراسية والمناهج العلمية.

2- تقام العديد من الدورات التدريبية في المجتمع من حولنا التي توجه للجمهور في مجال تطوير الذات وتنمية الشخصية، وتكون بأجور ومبالغ كبيرة، ومن باب الحرص على الطالب في مستقبل أيامه فالأولى أن تقوم الجامعة بتقديم هذه الدورات له داخل الجامعة تهيئة له مما يساعده على اقتحام ومجاراة الحياة العملية والاجتماعية فيما بعد.

3- تسهم الجامعة في تعويد الطالب على ممارسة بعض المهارات الاجتماعية وإشباع الحاجات النفسية من خلال الأنشطة اللاصفية، ولكن الإقبال ضعيف جداً.

4- الوقاية خير من العلاج، هذا هو المبدأ المتعارف عليه عبر الأجيال، وكلما استطاع المجتمع أو المؤسسة أيا كانت أن تتقن الوقاية في برامجها التنفيذية كلما وفرت الكثير من الجهد والمال والوقت، ولذا فإن الطالب يحتاج إلى المهارات التي تقيه من التعثر الدراسي، و تقيه من الانحراف السلوكي، و تقيه من الوقوع في الاضطرابات والتوترات النفسية، وتقيه من ضياع الوقت وفقد القيمة أو تضییع الفرص الأكاديمية، ويحتاج المهارات التي توفر له الوقت والجهد في اتخاذ القرارات وتنفيذ البرامج الشخصية.

كما أن تهيئة الطلاب التي تبرز عليهم سمات الشخصيات القيادية وتنميتهم لا بد أن تستند على أسس موضوعية رصينة تتدرج من نقطة اكتشافهم وانتقائهم، وتقديم البرامج التي تؤدي إلى تنمية قدراتهم ومهاراتهم إلى نهاياتها القصوى فكما قيل: إذا كانوا يستطيعون الطيران فلا ندعهم يمشون (وبعد ذلك تحفيزهم وتشجيعهم على حسب ميولهم واستعداداتهم وقدراتهم ومهاراتهم وحاجات المجتمع لهم). (نايف بن ثنيان بن محمد آل سعود 1414هـ: 269)

وعلى مؤسسة التعليم العالي اختيار مشرفين ومنشطين من ذوي كفاءات وقيادات قادرة على التعامل مع الطلبة ، بحيث يمتلكون صفات معينة كالموهبة والثقافة والصبر والعطاء وحب العمل ، وعليها أيضا أن تحسن تدريبهم وتأهيلهم بالحقاقهم في ورش عمل ودورات تدريبية في الأنشطة الطلابية والارشاد النفسي ، وتنظم لهم برامج لزيارات الجامعات في الدول المتقدمة لاطلاعهم على الانجازات في مجال الأنشطة الطلابية وشؤون الطلاب ، كما على هذه المؤسسات أن تسعى لمكافأة هؤلاء المشرفين ماديا ومعنويا ليظل عطاؤهم متدفقا دائما ، وإبعادهم عن عوامل الاحباط وغيرها التي تؤثر سلبا على الأمور المتعلقة بالطلبة.

إن إعداد الجامعات للطلاب باعتباره مواطنا صالحا يمكنه من تحمل مسؤوليته في تنمية المجتمع كما يتطلب تنمية شاملة متوازنة لشخصيته لا تشمل الجانب المعرفي فقط وإنما تضطلع بدور مهم في تنمية باقي جوانب الإنسانية الإيمانية والجسمية والعقلية والأخلاقية والاجتماعية والوجدانية. (الشحود 1430: 17)

ومن أجل أن تتطلع الجامعات بدورها كاملا في صقل شخصية الطالب يري الباحثان ان تقوم الجامعات بتطوير مناهجها حتى تتمكن من القيام بهذا الدور

والتطوير هو تحسين العملية التربوية وصولا الي تحقيق الأهداف التربوية المنشودة بصورة أكثر كفاءة. ويقصد رفع كفاية العملية التربوية، أو النظام ككل في تحقيق الأهداف المرجوة (الدمرداش سرحان المذكور في عبد الرحمن علي عبد الله مكارى وعائشة عبد القادر سعيد الميرغني 2002:52)

لقد كان تطوير المناهج قديما مقتصرًا على تعديل المقررات بطرق وأساليب مختلفة، أما في ظل المفهوم الواسع للمنهج الذي ينظر الي المنهج على أنه الحياة المدرسية الصادقة اختلف مفهوم التطوير و اتسع مجاله فشمّل جميع جوانب المنهج من أهداف تحدد معالم العملية التربوية، و تساعد علي تحديد خططها، و مادة دراسية تمثل جانبًا من جوانب المعرفة التي يتضمنها التراث الثقافي الي طريقة و وسيلة يُراد بهما مساعدة المتعلم الي أقصى درجة ممكنة علي استيعاب الخبرة و تمثيلها و السيطرة عليها و الاستفادة منها و الي منهج يُراد به تحديد مدي ما بلغته العملية التربوية من نجاح في تحقيق رسالتها و تحديد المشكلات و اقتراح أساليب مناسبة للتغلب عليها (عزيمة خاطر 2002: 263)

53

المنهج التربوي الحديث هو جميع الخبرات(النشاطات أو الممارسات) التي توفرها المدرسة لمساعدة الطلبة علي تحقيق النتائج التعليمية المنشودة الي أفضل ما تستطيعه قدراتهم(توفيق مرعي و محمد الحيلة 2010: 30/29)

و عملية تطوير المناهج الدراسية يتم فيها تدعيم جوانب القوي و معالجة الضعف في كل عنصر من عناصرها سواء كان في جانب التصميم أو التقويم أو التنفيذ، و في كل عامل من العوامل المؤثرة فيه و المتصلة به، و في كل أسس من أسسه و في ضوء معبر محدد و طبقا لمرحلة معينة(توفيق احمد مرعي و محمد محمود العينة 2000: المناهج التربوية الحديثة، مناهجها و عناصرها و أسسها و عملياتها، دار النشر و التوزيع، 2000)

شخصية الطالب الجامعي:

تمثل الجامعة أرقى حلقات التعليم التي يمر بها المواطن في حياته التعليمية، اذ تشكل بيئة تعليمية تعليمية متفردة بما توفره من خبرات ومهام وأنشطة تعليمية نوعية، ومجالات التفاعلات الاجتماعية الواسعة، وإمكانيات تساعد في إتمام البناء للشخصية الوطنية المتكاملة عقلا ووجدانيا وأدانيا، ولتقوم بذلك ليس فقط ان تكون قادرة على تمثيل جميع معاني الانتماء الوطني، بل والقادرة على تعظيمه أيضا. ويعتقد بعض الباحثين بأن من أهم المداخل في استثمار هذه البيئة

وتوجيهها نحو هذا الهدف هي الأخلاق، إذا أن بقاء الأمم وتقدمها مرهون بمنظومة القيم والأخلاق الحميدة التي تتسم بها، وتسير وفقاً لمذلولاتها في تفاعلات أفرادها وشعوبها. ويرى باشيو (2005) أن الجامعة من أهم الأدوات التي تعمل على تعظيم الأخلاق عند الناشئة. فقد أكد بدران (2007) أن الجامعة تبني الأخلاق التي تجعل الطلاب أكثر انتماء وإيماناً بوطنهم، وأشد حرصاً على مستقبل بلادهم، وأفضل استعداداً للتضحية من أجل مجتمعهم وأكثر انفتاحاً في عقولهم وتفكيرهم وحوارهم ونقاشهم. ويكون البناء الثقافي العلمي والسلوكي لتلك الشخصية متماسكاً، ويساعد في تقبل التنوع، والتعامل مع الآخر ومحاورته بعقلانية وثقة، لتكون الشخصية الجامعية فادرة على المساهمة في إزالة الفوارق الاجتماعية. وتعمل على توحيد النسيج الوطني والشخصية في علم النفس مفهوم مجرد يصعب تعريفه، ولكن نستطيع أن نستدل عليه من خلال السلوك الظاهري للإنسان، والسلوك في هذه الحالة يشمل نمط التفكير والحركة وحتى الجانب النفسي من عواطف ومشاعر، وعلى هذا الأساس تُعرف الشخصية على أنها مجموعة الميزات والصفات والعادات التي ينفرد بها الشخص وتمييزه عن غيره من الناس (إبراهيم، يحيى، عبد الحميد 2001)

ومن أبرز تعريفات علماء النفس للشخصية: [٢] أنها الطرق والاستجابات التوافقية للفرد مع بيئته؛ أي حالة التوازن بين الدوافع الذاتية والمُتطلبات البيئية. وكذلك تعريف مورتن بريس الذي يفسر الشخصية على أنها المجموع الشامل لخصائص الفرد، والاستعدادات البيولوجية المورثة، والخبرات والأنماط المكتسبة من البيئة الخارجية، ويركز هذا التعريف على النواحي والجوانب الداخلية التي تُكوّن شخصية الفرد. (عائشة البادي 2014: 17)

كما يمكن تعريف الشخصية بأنها مجموعة السمات التي تميز الفرد الساعي للتطور في الجوانب المعرفية والثقافية والاجتماعية والوجدانية والسلوكية بعيداً عن التأخر والتطرف والانحراف (أبوصعيليك 2012: 8) تقوم عملية بناء الشخصية على ثلاث قواعد أساسية هي البناء العقلي أو الفكري، البناء النفسي والبناء القيمي، ويذكر علماء النفس والتنمية البشرية أن شخصية الفرد يمكنها التأثير فيها وإعادة بنائها انطلاقاً من هذه المستويات الثلاث مع مراعاة الجانب الفطري فيها (غالب، مصطفى 1983: 78/76 بتصرف)

يغلب على الطلاب الملتحقين بالجامعة تجاوز سن الثامنة عشرة، وهذا العمر يعتبر ضمن إطار مرحلة البلوغ والتي تمتد من سن (14-21) سنة، كما أن مرحلة النضج (40-21) سنة هي المرحلة التي تغلب على الطلاب الجامعيين، وتتصف هاتان المرحلتان بخصائص متعددة من أهمها:

النمو الجسمي: حيث تشهد هذه الفترة وبالأخص مرحلة البلوغ نمواً جسمانياً سريعاً، كما تبرز علامات الرجولة في الرجال والأنوثة في الإناث مما يوجب على المناهج مراعاة هذه الخصائص. ودور المناهج في هذه الحالة هو تبصير الطالب ومساعدته على تقبل مشكلاته والتغيرات التي تطرأ على جسده وتهيئة الطالب لهذه التغيرات وتبصيرهم بماهياتها ووظائفها وتزويدهم بالمفاهيم والمهارات اللازمة للتعامل معها، ومن ناحية أخرى على المنهج أن يعمل على تنمية المهارات الحركية بما يناسب كل جنس ومرحلة، كما يجب أن يحتوي المنهج على بيان الحدود التي جعلها الله عز وجل فاصلاً بين الحلال والحرام في مجال التنمية الجسمية للفرد.

النمو العقلي: تشهد الخصائص العقلية للطالب في هذه المراحل تغيراً كبيراً، كما تظهر الفروق بين الجنسين وبين أفراد كل جنس، ودور المناهج في هذه الحالة دقيق للغاية وبقدر تلاحق التغيرات في الفرد وتنوعها تمتد أبعاد هذه المهمة فيصبح المنهج مسؤولاً عن تنمية الفرد التنمية السليمة.

النمو النفسي: إن النمو النفسي الذي يمر به الطالب في هذه المراحل وبالأخص بداية مرحلة البلوغ من أهم العوامل المؤثرة عليه فقد يتعرض لتدخل في الاستقرار العاطفي وقد يشعر بالإحباط نتيجة للتناقض بينه وبين المجتمع من حوله، أو التغيرات الجسمية السريعة، مما يحتم على المناهج القيام بدورها في ظل هذه الأمور، فمن مهام المنهج في هذه الحالة أن يساعد على التخلص من هذا التذبذب العاطفي والقلق والإحباط، وأن يعمل على النمو العاطفي السليم.

النمو الاجتماعي: النمو الاجتماعي السليم للشخصية القيادية يثري حياته ويجعله يشعر بالأمن والحب والتقدير، أما إذا لم يهتم المنهج الدراسي بذلك فقد يؤدي بهذه الشخصيات إلى الانطواء والانعزال عن المجتمع فتخسر المجتمعات شخصيات تتمنى وجودها، كما أن دور المناهج في هذا يتمثل في الإسهام في تحقيق الذات وإكساب المهارات القيادية والأخلاقيات العليا، والعمل على جعله يسهم في بناء وتطوير مجتمعه وحل مشكلاته، والقيام بأدواره المتوقعة منه (غالب، مصطفى 1983: 78/76 بتصرف)

وإذا كان الهدف الأساسي الذي تسعى إليه الجامعة هو الاستثمار في العنصر البشري بتكوين أجيال تراكم مستوى التحولات العالمية، وقادرة على النهوض بالمجتمع، فإن الغاية لن تتحقق إلا بإعادة بناء شخصية الفرد الطالب علي أسس من التفكير العلمي والروح العلمية، أو بتعبير آخر علي أساس المنهج العلمي القائم على التفكير المنطقي والذي يتميز بالمرونة في المعالجة والتطبيق ويقوم على أساس الأخذ بقانون السببية، الملاحظة، الاستدلال، المساءلة، الموضوعية والتحرر الفكري. (عواندي، عمار 1987: 111)

النشاط الطلابي:

تعددت التعريفات و تنوعت لمفهوم الأنشطة الطلابية و يرجع ذلك لأن هذا المصطلح شامل لذا مهمة تعريفه ليست أمرا سهلا، فهذا المصطلح يشير الي جوانب السلوك الذي يقوم به الفرد أثناء التحاقه بمؤسسات تعليمية، لذا لا يُنظر الي الأنشطة باعتبارها منفصلة عن المحتوي التعليمي و المبادئ السائدة داخل الأنظمة التعليمية(عطية،1985: مذكورة في منال بنت عمار 2014: 64) و الأنشطة الطلابية في الجامعة أو ما يُطلق عليه النشاط خارج المنهج هي عبارة عن تلك الأنشطة التي تحدث خارج قاعات الدرس و تشمل الأنشطة الفكرية ، الاجتماعية ، الثقافية و الإعلامية و هذه الأنشطة تتطلب الاعتراف من الجهات المسؤولة في الجامعة و يشترك في تلك الأنشطة أشخاص متعددون في الكلية من الطلاب و هيئة التدريس (عطية،1985 : مذكورة في منال بنت عمار 2014: 66)

ويري البعض أن مفهوم الأنشطة الطلابية يشير الي جميع ألوان الأنشطة الاجتماعية والرياضية والفنية والعلمية التي تمارس بطريقة حرة أو منتظمة للترويج أو لاكتساب مهارات خارج نطاق الدراسة الأكاديمية، فهي الخبرات التي يمر بها الطالب خارج قاعات المحاضرات. (أفندي 1985: 29)

يمكن تعريف النشاط الطلابي إجرائياً على أنه: "البرامج والأنشطة التي تنظمها الجامعة أو المدرسة والتي تقبل عليها الطلاب وفق قدراتهم وميولهم ورغباتهم وإمكاناتهم ويشبع حاجاتهم بحيث يحقق هدف تربوي واضح داخل الفصول وخارجها وداخل المدرسة وخارجها."

(عبد الله القرزعي ب.ت) http://edu-arb.blogspot.com/2011/05/blog-post_7.html

كل برنامج يتم تنفيذه هو في أصله يحقق أهمية والتي لا بد أن تكون مرسومة وواضحة، والنشاط الطلابي له أهمية بالغة لا تقل عن أهمية ما يحدث داخل القاعات الدراسية إذ أنه يعتبر ركن من أركان المنهج بمفهومه الواسع ووسيلة من الوسائل الفعالة لتحقيق الأهداف التربوية ويتبوأ النشاط الطلابي مكانة هامة ضمن مكونات المنهج في مفهومه الواسع ولا يعيبه أن يطلق عليه في بعض برامج مصطلح "لا صفي" أي أن فعالياته تترجم ما يدور في "الصف" وتصنيف مهارات حياتية هامة للطلاب (المرجع السابق)

مفهوم النشاط وفلسفته: يُعد النشاط الطلابي من أهم مقومات العملية التربوية التي تسهم في تربية النشء تربية متكاملة، ويمثل النشاط الجانب التقدمي في التربية المعاصرة لأنه يهتم اهتماما كبيرا بالجوانب العلمية والحياتية اليومية للطلاب (الفهد 2001: 211)

تعرف دائرة المعارف الأمريكية النشاط الطلابي بأنه: "يتمثل في البرامج التي تنفذ بإشراف وتوجيه المؤسسة التعليمية والتي تتناول كل ما يتصل بالحياة الجامعية ونشاطاتها المختلفة ذات الارتباط بالمواد الدراسية أو الجوانب الاجتماعية أو البيئية أو الأندية (الجماعات والجمعيات) ذات الاهتمامات الخاصة بالنواحي العلمية أو العملية أو الرياضية أو الموسيقية أو المسرحية.. الخ" (الحربي 2006: 12)

ويعرف العصيمي النشاط بأنه: "الخبرات المربية التي تعطيها المؤسسة التعليمية لطلابها داخلها وخارجها بهدف مساعدتهم على النمو الشامل والكامل، ويقصد بالخبرات المربية الخبرة البناءة التي تسهم في تنمية سلوك المتعلم بجوانبه الثلاثة المعرفية والمهارية والوجدانية" (المرجع السابق: 16)

ومن هنا نرى أن التربية الحديثة تنظر الي النشاط الطلابي علي أنه كل نشاط عقلي أو حركي يصدر من الطلاب تحت اشراف المؤسسة التعليمية، سواء كان هذا النشاط داخل المؤسسة أم خارجها، و النشاط الطلابي جزء من المنهج يكمله و يتممه، أو هو الجانب التطبيقي لما يشتمل عليه المنهج من مواقف أو خبرات (المرجع السابق: 20)

وقد اهتمت المناهج الحديثة اهتماماً بالغاً بالأنشطة الطلابية التي تمثل جانباً مهماً من جوانب العملية التعليمية التي أصبحت اليوم شمولية تكاملية، لا تقتصر على ما يتم تدريسه في الصف، ولا على الجهد الذي يبذله المعلم، أو على الوسائل المساندة للعملية التعليمية وحدها (عبد الله القرزعي ب.ت.)

وتعد الأنشطة الطلابية في المرحلة الجامعية حلقة مهمة جداً لكنها مفقودة لدى الكثير من الطلاب، وتأتي أهمية الأنشطة الطلابية في المرحلة الجامعية من كونها تساهم في تنمية الشباب ثقافياً، اجتماعياً وعلمياً وفي كثير من المجالات الأخرى.

علاوة على ذلك فإن لجبل الشباب دوراً بارزاً في توجيه مستقبل البلاد والمجتمعات، لذلك سنتعرف في هذا المقال على أهم المعلومات حول الأنشطة الطلابية في الجامعة وما دورها في بناء شخصية الطالب وكيفية الاستفادة منها، والآن هيا بنا نبدأ رحلتنا سوياً.

إن النشاط الطلابي اللاصفي أهمية كبيرة في التعليم وإن لم يكن مرتبطاً بالمقررات الدراسية إلا أنه يُعد جزءاً مهماً فيها، فهو يعد مكملاً للكثير من مفردات، فيتعلم الطلبة في النشاط الكثير من المواقف التعليمية واكتساب الخبرات التربوية مما يصعب تعلمه داخل قاعات الدراسة (البحاوي 1428: 28)

ويعلم الطلاب من خلال النشاط أشياء ضرورية لنموهم السوي (من مهارات وخبرات اجتماعية وعلمية وعملية) مما يجعل شخصياتهم مستنيرة كما أنه وسيلة لتنمية ميول الطلاب ومواهبهم وفرصة للكشف عن هذه الميول والمواهب

مما يساعد على توجيههم التوجه التعليمي والمهني الصحيح وهذا يؤدي الي نجاحهم في حياتهم ويدعم صحتهم النفسية (محمد السيد الهابط 1987: المذكور في هاني أحمد سمير محمد يونس 2007: 2)
فالنشاط الطلابي الذي يمارس خارج قاعات الدرس هو جزء لا يتجزأ من تكوين شخصية الطالب الجامعي ويسهم في صفق مواهبه و شخصيته و يؤهله لمواجهة أعباء الحياة بعد تخرجه و يصبح أكثر عطاء من الطلاب الذين لا يمارسون نشاطا (عطية منصور 1985: مذكور في منال بنت عمار 2014: 75)

أهداف الأنشطة الطلابية:

- تبدو أهمية الأنشطة الطلابية بالجامعة بصورة واضحة من خلال ما تسهم به لتحقيق الأهداف التربوية، ومنها:
 - 1/ الكشف عن قدرات الطلاب وميولهم وتنميتها والاستفادة منها.
 - 2/ الاسهام في غرس القيم وتنميتها.
 - 3/ تنمية جوانب شخصية الطالب من خلال ممارسة الأنشطة المختلفة.
 - 4/ استثمار وقت الفراغ فيما يعود بالنفع على الطلاب والمجتمع
 - 5/ تنمية قدرات الطالب علي استخدام لغتهم القومية استخداما سليما من خلال الندوات الثقافية والمحاضرات والصحف الحائطية.
 - 6/ التعرف على مشكلات المجتمع والإشارة اليها والمساهمة في إيجاد الحلول المناسبة
 - 7/ تكوين علاقات اجتماعية بين الطلاب واسرة الجامعة بتخصصاتهم المختلفة (إبراهيم وصديق 2006: 11)
 - 8/ المساعدة في بناء شخصية الطالب الجامعي وفتح باب العلاقات الاجتماعية والتعرف على الآخرين والاستفادة من تجاربهم الذاتية وحياتهم اليومية
 - 9/ تعميق المبادئ والقيم في نفوس الطلاب لينشئوا مواطنين صالحين " عقيدة وفكراً ومنهجاً وسلوكاً وتعاملاً وعملاً"
 - لتحقيق تقدم ورقي المجتمع في إطار سليم.
 - 10/ تنمية قدرة الطالب على التفاعل مع المجتمع والبيئة التي يعيش فيها بما يحقق التكيف السليم وذلك من خلال برامج النشاط المختلفة التي تقدم له.
 - 11/ تدريب الطالب على كيفية استثمار الفراغ بما يلبي حاجاته الروحية والاجتماعية والنفسية ويُنمي خبرته ويثري ثقافته وينشط قدراته الإبداعية.
 - 12/ ممارسة الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية وتنمية القيادة الرائدة والتبعية الواعية واحترام الآخرين والتعاون البناء .

أهمية ممارسة الأنشطة الطلابية في المرحلة الجامعية

د وائل طوبار 2018 <https://ae.linkedin.com/pulse>

الأسس العامة للأنشطة الطلابية:

- اتفقت بعض الدراسات على بعض الأسس التي يجب مراعاتها عند ممارسة الأنشطة، منها:
- 1/ اتساق أهداف الأنشطة الطلابية مع الأهداف العامة للدولة بصفة عامة وأهداف التعليم بصفة خاصة.
 - 2/ تنوع الأنشطة وذلك لاختلاف ميول ورغبات الطلاب حتى تتاح الفرصة لكل طالب للمشاركة في النشاط الذي يناسب ميوله
 - 3/ مراعاة الهدف الأساسي للأنشطة وهو غرس القيم والعادات والاتجاهات الإيجابية التي يرتضيها المجتمع وتعمل على تكوين شخصية متوازنة للطالب
 - 4/ مراعاة عدم حدوث تعارض بين أوقات ممارسة الأنشطة وأوقات المحاضرات حتى لا يؤثر ذلك سلباً على الطلاب سواء في انتظامهم في المحاضرات او ممارستهم للنشاط يستند الي الآتي:
- حفظ وثائق كل نشاط في ملف خاص ليتمكن تقويمه
 - تحديد موعد ومكان مناسبين لكل نشاط من الأنشطة المختلفة (علام وآخرون 1962، مذكورة في منال بنت عمار 2014)
 - 5/ وجود تنظيم دقيق لكل نشاط
- ويتمثل النشاط الطلابي في الجامعة، في أنه:
- برنامج تنظمه الجامعة جنباً إلى جنب مع البرنامج التعليمي، ويتمثل بعمل يقوم به الطلاب الجامعيين من أجل تحقيق هدف تغيير معين قد يكون تغييراً سياسياً أو اقتصادياً أو بيئياً.
 - كما قد يتضمن تأثيراً إيجابياً على التعليم مثل زيادة الإنفاق على عملية التعليم العام أو مشاركة الطالب بكثرة في صياغة المناهج وتشكيلها.

- يُقبل الطالب الجامعي على هذه الأنشطة الطلابية برغبة وميل كبير بما يضمن تحقيق أهداف تربوية محددة قد ترتبط بتعليم مواد دراسية معينة، أو اكتساب مهارة، أو اتجاه علمي أو عملي داخل الجامعة أو خارجها. والجدير ذكره هنا أن الأنشطة الطلابية تحصل إما أثناء اليوم الدراسي في الجامعة أو بعد انتهاء الدراسة بما يحقق تنمية كبيرة لخبرة المشارك ومواهبه وقدراته في مجاله الدراسي وحياته الاجتماعية (آية عنبر 2023: 55)

أهمية النشاط الطلابي

يمكن تلخيص أهمية النشاط الطلابي فيما يلي:

1. النشاط الطلابي مجال خصب لتعبير الطلاب عن ميولهم وإشباع حاجاتهم، ومما لا شك فيه أن إشباع حاجات الطلاب عامل من العوامل التي تحببهم في الدراسة وتمنعهم من الجنوح والتمرد.
2. من خلال النشاط الطلابي يتعلم الطلاب أشياء يصعب تعلمها داخل القاعات الدراسية، فعن طريق هذا النشاط يمكن أن يزود الطلاب بالخبرات العديدة الخفية والعلمية والعملية التي لا يتاح لهم اكتسابها داخل القاعات الدراسية، مثل التعاون مع الغير، وتحمل المسؤولية، وضبط النفس، والمشاركة في اتخاذ القرار، والتخطيط وغير ذلك من الأشياء التي من شأنها تدعيم شخصية الطالب.
3. يساهم النشاط الطلابي في تعزيز ثقة الطالب بنفسه، وقد أشارت دراسة (Gullen,2000) إلى أن الطلاب الذين شاركوا في الأنشطة الطلابية ازداد احترامهم وثقتهم بأنفسهم.
4. يساهم النشاط الطلابي في إكساب الطلاب خبرات اجتماعية في تكوين العلاقات الإنسانية السليمة، وفي تنمية أفكارهم وأساليبهم وخلق المنافسة الشريفة بينهم، وقد بينت دراسة (الخرشي 2004 المذكور في عبد الله القرزعي ب.ت) أن الأنشطة الطلابية الجامعية لها تأثير كبير في عملية إكساب وتنمية المسؤولية الاجتماعية للطلاب كجانب أساسي في بناء شخصياتهم.
5. يساهم النشاط الطلابي مساهمة فعالة في تنمية ميول الطلاب وتوجيههم التوجيه السليم.

الحقيل، 1996: المذكور في المذكور في عبد الله القرزعي ب.ت)

تولي الجامعات الأنشطة الطلابية اهتماما كبيرا يتوازى مع الاهتمام بالجانب الأكاديمي، ويعد هذا توجهها حضاريا يري أن الجامعة منهج للفكر ورؤية جيدة للتعامل والحوار الدائم بين المناهج والأفكار، وبين النظرية والتطبيق مما يخلق مناخا طيبا لبناء شخصية الفرد وبناء مجتمع معاصر أصيل قادر على السير وسط التحديات والمتغيرات المختلفة (حمد بن حمود بن سليمان الغافري 2009: 5)

تتنوع هذه الأنشطة من دينية واجتماعية وثقافية وعلمية وفنية ورياضية وغيرها ليستفيد الطلبة منها خلال أوقات فراغهم خلال حياتهم الجامعية. كما قامت الجامعات بتخصيص الميزانيات وتوفير الكوادر البشرية الفنية والإدارية اللازمة لتنفيذ هذه الأنشطة (المرجع السابق: 6)

وظائف النشاط الطلابي:

يسعى النشاط الطلابي الي تحقيق جملة من الوظائف المتنوعة، و قد اسهب الباحثين و المؤلفين في تناول هذه الوظائف المهمة للنشاط الطلابي. و تتمثل هذه الوظائف بجوانب ثلاثة هي: الجانب التربوي، و الجانب النفسي، و الجانب الاجتماعي.(الحربي 2006: 88)

أولا: الوظائف النفسية للنشاط الطلابي:

- 1/ يعمل النشاط الطلابي على تنمية مواهب الممارسين للنشاط، وتلبية احتياجاتهم وميولهم ورغباتهم.
- 2/ يعمل النشاط على تنمية المفاهيم والخبرات وأنماط السلوك لدي الطالب.
- 3/ يساعد النشاط على غرس حب العمل، والعمل اليدوي لدي الطالب، وتعزيز مفهوم الخدمة العامة وتنميته
- 4/ يعمل النشاط من خلال الممارسة على تحقيق الذات عند الطالب، وينمي لديه مفهوم احترام الرأي والرأي الآخر
- 5/ يتيح النشاط فرصا متعددة للكشف عن ميول الطلاب ويعمل على تنمية مواهبهم، مما يساعد على توجيههم الوجهة الصحيحة
- 6/ يعتبر النشاط الطلابي من أهم مصادر الدافعية عند الطالب للتعلم.
- 7/ يساعد النشاط على صقل شخصية الطالب، ويعمل على نموها نموا متكاملا متوازنا.
- 8/ إن مرور الطالب بخبرات ومواقف متعددة يساعدان في زيادة خبرته وقدرته على استيعاب المواقف التي قد يتعرض لها.

الوظائف التربوية للنشاط الطلابي:

- 1/ يسهم النشاط الطلابي في مساعدة الطلاب على فهم مناهجهم الدراسية، ويعمل على سرعة استيعابها، وذلك من خلال زيادة محصولهم المعرفي، وزيادة المعلومات لديهم.

2/ يسهم النشاط الطلابي بالنمو وتكوين العادات والاتجاهات الأفضل لدى الطلاب والعمل على غرس القيم في نفوس المشاركين

3/ تشجيع أصحاب الميول الأدبية والعلمية والإبداعية على القيام بالبحوث وجمع العينات.

4/ تحقيق العادات السليمة في القراءة والذاكرة.

5/ العمل على زيادة خبرات الطالب على اعتبار أن الخبرة التعليمية هي الخبرة التي يقبل عليها الطالب و يمارسها

6/ إتاحة الفرصة أمام الطالب بالاتصال بالبيئة المحلية بطرق سليمة

7/ إثراء المحصول الفكري والطلاقة اللغوية وحب الاستطلاع والاستبصار لدى الطالب والعمل على تنميتها وجعلها سلوكاً اعتيادياً

8/ يسهم النشاط في إشباع بعض الدوافع الاجتماعية والانشائية والبحث والاستقصاء والتعبير عن النفس

9/ يكسب النشاط الطلاب مجموعة من الاتجاهات المرغوبة، مثل: الاتجاه نحو الدقة، والنظافة والأمانة والعمل

الوظائف الاجتماعية للنشاط الطلابي:

1/ العمل على بناء العلاقات الاجتماعية بين الطلاب ومن ثم العمل على تنميتها

2/ إشباع الرغبات الاجتماعية عند الطالب

3/ العمل الجماعي

4/ التدريب على الخدمة العامة

5/ ممارسة الديمقراطية

6/ احترام الأنظمة والقوانين

7/ القيادة والتبعية

8/ تدريب الطلاب على خدمة البيئة و المساهمة في تطويرها

9/ تعويد الطالب على حسن التصرف في المواقف الاجتماعية

10/ العمل على تعديل السلوك لدى الطالب سواء تم ذلك بإزالة هذا السلوك أو تعديله

11/ المساهمة في تشخيص المشكلات الشخصية والاجتماعية والعمل على حلها

12/ ممارسة مهارات الاتصال والتدريب عليها.

13/ تنمية الصداقات وإيجاد صداقات جديدة ضمن مجموعا العمل لتحقيق الذات عند الطالب

14/ يكسب النشاط الطلابي الطلاب مجموعة من الاتجاهات المرغوبة مثل: احترام الآخرين، و الحفاظ على الملكية العامة

و من هنا يمكن القول أن المناشط الطلابية تُعد من أهم الوسائل التي يمكن استخدامها لتدعيم الحياة السوية للطلاب و الرفع من إنتاجهم و تحصيلهم الدراسي.

صقل شخصية الطالب الجامعي بواسطة الأنشطة الطلابية

تعتبر الأنشطة الطلابية على اختلاف أنواعها وأشكالها في المرحلة الجامعية بمثابة التطبيق العملي للمعلومات والأفكار النظرية، ومن خلال الفوائد سابقة الذكر فإنها بالتاكيد ستساعد في صقل شخصية الطالب من خلال النقاط التالية:

- الانخراط في مجتمعات جديدة وبالتالي تعلم أفكار جديدة والتعرف على التجارب الشخصية للآخرين.
- التواصل الفعال الذي من شأنه تقوية شخصية الفرد وتعزيز قدرته على تقديم نفسه بقوة.
- تنمية قدراته واكتساب مهارات جديدة مهمة من خلال مختلف الأنشطة الفعالة التي يقوم بها.
- تعلم الإبداع والقدرة على التفكير النقدي وحل المشكلات، لأن الأنشطة الفكرية والاجتماعية ستقدم أفكاراً متنوعة لحل المشكلات والتغلب عليها وتعلم قيم مختلفة وهادفة. (آية عنبر 2023: 96)

أمثلة على الأنشطة الطلابية

هناك العديد من الأمثلة على الأنشطة الطلابية التي يمكن للمتعلّم المشاركة فيها، مثل:

- الأندية الطلابية: يمكن للطلاب الانضمام إلى أندية مثل نادي العلوم، نادي الفنون، نادي الكتابة الإبداعية، نادي الرياضة، والعديد من الأندية الأخرى التي تتنوع وفقاً لاهتماماتهم.
- الفرق الرياضية: المشاركة في فرق المدرسة لممارسة الرياضة مثل كرة القدم، كرة السلة، التنس، الجيم، وغيرها.
- النشاطات الثقافية: مثل المشاركة في مسابقات النشيد والشعر، أو المشاركة في عروض الفنون المسرحية والموسيقى.
- المشاركة في المسابقات: مثل الرياضيات، العلوم، الكتابة، والتاريخ، وغيرها من المسابقات التعليمية.

- الأنشطة التطوعية :مساعدة في أعمال التطوع المجتمعية مثل تنظيف الشوارع، زيارة دور الرعاية للمسنين، أو تنظيم حملات تبرع بالدم.
 - النوادي الثقافية :مثل نادي اللغات الأجنبية، نادي الأدب، نادي الفلسفة، وغيرها لتوسيع المعرفة وتنمية الفهم الثقافي.
 - المشروعات البحثية :المشاركة في مشروعات بحثية تحت إشراف المعلمين لتعزيز مهارات البحث والتحليل.
 - الأنشطة التكنولوجية :مشاركة في أنشطة تعليمية تتعلق بالتكنولوجيا مثل تطوير تطبيقات الهاتف المحمول أو بناء الروبوتات.
 - ورش العمل والدورات التدريبية :حضور ورش العمل والدورات التدريبية لتعلم مهارات جديدة مثل التصوير الفوتوغرافي، الطهي، البرمجة، والمزيد.
 - المجالات البيئية :المشاركة في مشاريع حفظ البيئة وزراعة الأشجار وتنظيف الشواطئ.
- <https://abhath.net>
- قام الباحث حمد بن حمود بن سلمان 2009 باستطلاع لعينة مكونة من (50) طالبا وطالبة من خريجي جامعة السلطان قابوس شاركوا في أنشطة وجماعات مختلفة خلال مسيرتهم الدراسية، وقد توصل الي عدة نتائج من أهمها:
 - الأنشطة الطلابية كان لها الأثر والدور الفاعل في تشكيل شخصية الطالب.
 - في الأنشطة الطلابية وجدت ذاتي، فعرفت من أنا؟ وماذا أريد أن أكون؟
 - الأنشطة الطلابية أوجدت علاقة حميمة بيني وبين البيئة الجامعية، وبصراحة كنت أفكر في ترك الجامعة وذلك بسبب عدم تمكني من الاندماج فيها حتى السنة الثالثة وحينما ارتبطت بالأنشطة الطلابية غير الأكاديمية أصبحت الجامعة من ضمن أولوياتي
 - اجمع أفراد العينة على أن للأنشطة الطلابية دور في تنمية مهاراتهم الدراسية والعملية، فمن المهارات والمجالات الدراسية التي كان للأنشطة دور فاعل فيها:
 - المساهمة في رفع المستوي التحصيلي.
 - الثقة بالنفس
 - عامل محفز للجد والاجتهاد
 - جعلت حياتي الدراسية ممتعة
 - مجال رحب للتفيس
 - تولي المهام القيادية في التخصص
 - اكسبتي العديد من المهارات الحياتية
 - اكتساب خبرات خارج نطاق التخصص (حمد بن حمود بن سليمان الغافري 2009 :24/21 بتصرف)

الدراسات السابقة:

توصلت بعض الدراسات الي أن الطلاب المتفوقين دراسيا هم غالبا من فئة الممارسين للنشاطات الطلابية، إذ غالبا ما تؤدي هذه النشاطات الي تنمية المعارف والمهارات العقلية والاجتماعية (الحربي 2006) وتشير نتائج تيري وبيار 1970 أن الطلبة الذين يمارسون الأنشطة الرياضية يمتازون بدافع قوي نحو التحصيل الدراسي (إبراهيم، وصديق 2006)

وفي دراسة للأنشطة الطلابية قام بها مكتب البحث و التطوير التربوي الأمريكي لمعرفة أثر مشاركة الطلبة في الأنشطة الطلابية في المدرسة الثانوية علي أدائهم في بداية التحاقهم في الدراسة الجامعية. فمن أبرز النتائج التي أظهرتها هذه الدراسة أنه كلما كان اشتراك الطلبة في الأنشطة مرتفعا، كان أدائهم الأكاديمي مرتفعا أيضا (طناش 1992: 143) **وفي الولايات المتحدة قام قرين Green بدراسة للأنشطة الطلابية في كليات المجتمع الريفية في ولاية يوتا. و** قد أظهرت نتائج هذه الدراسة أن الأنشطة الطلابية هي جزء تكاملي لخبرات الطلبة التعليمية، و أن برامج الأنشطة المعدة جيدا تساعد الطلبة علي حسن التذكر و التعلم (طناش 1992: 144)

كما اشار (الفهد 2001: 121) أن الطلاب الذين يشاركون في الأنشطة الطلابية أكثر تفوقا في دراستهم و في حياتهم العملية بعد التخرج، حيث اثبتت هذه الدراسات أن النشاط الطلابي الذي يمارس من خلال جماعات النشاط الطلابي له أثر إيجابي علي التحصيل العلمي للمواد المتصلة بهذا النشاط

و توصلت دراسة (ذياب 1994، في إبراهيم، و صديق 2006 : 88) الي أن الطلاب الممارسين للأنشطة الرياضية يمتازون بدرجة أعلي من التوافق النفسي و الاجتماعي مقارنة بأقرانهم من الطلبة الآخرين غير الممارسين للأنشطة الرياضية

و أشار بروكنو (Prochnow) الي أن الطلاب المشاركين في برامج النشاط يتمتعون بروح قيادية و ثبات انفعالي و تفاعل اجتماعي(العنزي، و أخرس 2003: 127)

وفي دراسة لمبارت Lambert بهدف تحليل الصفات الشخصية لدي طلبة جامعة شيكاغو، ومعرفة هل هناك فروق بين الطلبة المشاركين في الأنشطة وغير المشاركين فيها، تبين أن الطلاب المشاركين في الأنشطة الطلابية يكونون أكثر ثقة بأنفسهم وأكثر إيجابية في علاقتهم مع الآخرين وأنهم يمتلكون القدرة على اتخاذ القرار والمثابرة عند القيام بأعمالهم (محسن 1995: 191)

دراسة: د. غادة حمزة الشربيني و د. عبد العزيز السيد عبد العزيز: تقويم الأنشطة الطلابية بكلية التربية للبنات بأبها من وجهة نظر الطالبات

هدفت الدراسة الي:

أ/ تحديد أسباب عدم إقبال الطالبات على المشاركة في الأنشطة الطلابية من وجهة نظرهن

ب/ تحديد الأنشطة التي تفضل الطالبات المشاركة فيها من خلال مقترحاتهن بشأن تطوير الأنشطة الطلابية

ج/ تقديم تصور مقترح لتطوير الأنشطة الطلابية بكلية التربية للبنات بأبها

حدود الدراسة:

الموضوعية: الأنشطة الطلابية الاختيارية

الزمنية : العام الدراسي 1427/ 1428 هـ

الجغرافية : كلية التربية للبنات بأبها(الأقسام الأدبية)

منهج الدراسة: المنهج الوصفي التحليلي

مجتمع الدراسة: كل طالبات كلية التربية للبنات بأبها(الأقسام الأدبية) في كل الفرق الدراسية بالأقسام المختلفة للعام

الدراسي 1427/1428 هـ

العينة: تم اختيار (480) طالبة بالطريقة العشوائية

أداة الدراسة: تم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة

أهم النتائج: بالنسبة للنشاط الثقافي، تفضل الطالبات المشاركة في المسابقات الثقافية و عمل المطويات و المجلات و اللقاءات العلمية

ب/ بالنسبة للنشاط الاجتماعي ، تفضل الطالبات الزيارات الميدانية و الرحلات التعليمية و اليوم المفتوح

ج/ بالنسبة للنشاط الفني، تفضل الطالبات الدورات المتخصصة و ورش العمل في المجالات الفنية المتخصصة

كالتمثيل و الديكور و تنسيق الزهور

د/ بالنسبة للنشاط الصحي، تفضل الطالبات الأنشطة المرتبطة بالانفتاح علي المجتمع مثل الاستعانة بالمؤسسات و

المراكز الصحية المتخصصة ذات العلاقة بالقضايا و الموضوعات التي تشغل الطالبات في مرحلتهم العمرية التي يعيشونها

و قد تمثلت آراء الطالبات في ممارسة الأنشطة في:

أ/ النشاط الثقافي: تنتج هذه الأنشطة فرص العمل الجماعي و التعاون مع الزميلات و أعضاء الهيئة التعليمية

ب/النشاط الاجتماعي: يتيح لهن فرص القيام بأدوار لم يعهدهن من قبل بالإضافة الي شعورهن بالمسؤولية الاجتماعية

ج/ النشاط الفني: يتيح لهن فرص تنمية مواهبهن و ممارسة هواياتهن و أن مشاركة الطالبات في هذه الأنشطة موضع تقدير و اهتمام و ليست أمورا هامشية

د/ النشاط البيئي: يتيح لهن التعبير عن آرائهن و وجهة نظرهن تجاه عدد من القضايا و الموضوعات البيئية

هـ/ النشاط الصحي: يتيح لهن طرح قضايا و موضوعات محل اهتمام خاص بالطالبات في مرحلتهم الجامعية

كما توصلت الدراسة حسب وجهة نظر الطالبات أن ما يعوق ممارسة الأنشطة الطلابية:

أ/تعارض الأنشطة مع الخطة الدراسية مثل الاختبارات الخاصة بأعمال السنة و المحاضرات

ب/ عدم تخصيص وقت كاف للأنشطة

ج/ التأخر في بدء برنامج النشاط

د/ عدم وجود حوافز و تقدير كاف

هـ/ تركيز الاهتمام عل مجالات دون غيرها من الأنشطة.

دراسة: امحمد عمر أمحمد عيسي وأحمد الأمين علي وسعاد محمد سالم، بعنوان: معوقات ممارسة الأنشطة الطلابية بكلية التربية جامعة سرت و سبل تذليلها من وجهة نظر طلابها

المنشورة في مجلة كلية التربية/ جامعة سرت/ المجلد (1) العدد (2) يوليو 2022

هدف البحث الي التعرف علي:

أ/ المعوقات و الصعوبات التي تواجه الأنشطة الطلابية بكلية التربية / جامعة سرت
ب/ كيفية تذليل المعوقات التي تواجه ممارسة الأنشطة الطلابية بكلية التربية / جامعة سرت
استخدم الباحثون المنهج الوصفي التحليلي

حدود البحث:

أ/ الموضوعية: التعرف علي آراء طلاب كلية التربية جامعة سرت حول الصعوبات التي تواجههم في ممارسة الأنشطة الطلابية و سبل تذليلها في الكلية

ب/ الحد البشري: اجري البحث علي طلاب كلية التربية جامعة سرت و بلغت العينة عدد (96) طالبا من اقسام علمية متنوعة و فصول دراسية متعددة و مستويات تعليمية مختلفة

ج/ الحد الزمني: تم اجراء البحث خلال الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي 2021/ 2022م

د/ الحد المكاني: اجري البحث علي طلاب كلية التربية بمدينة سرت

أهم النتائج: توصلت الدراسة الي ان أهم العوامل التي تواجه تنفيذ الأنشطة الطلابية:

أ/ العامل المادي و ذلك لغياب الدعم المالي المخصص لممارسة الأنشطة الطلابية و غياب الحوافز المادية و المعنوية للمشاركين في الأنشطة

ب/ غياب لتخطيط الفعال للأنشطة الطلابية داخل الكلية و عدم وجود خطة واضحة و دليل ارشادي بالأنشطة الطلابية داخل الكلية

ج/ قلة الأماكن المخصصة لممارسة الأنشطة المختلفة

د/ ضعف الاهتمام بالأنشطة المدرسية في مراحل التعليم الأساسي و الثانوي كان سببا في ضعف الأنشطة الطلابية في الجامعة

هـ/ ضعف فعالية اتحاد الطلاب للقيام بالأنشطة الطلابية كانت سببا في ضعف الأنشطة الطلابية

و/ عدم وجود تقدير للأنشطة المدرسية في الجانب الأكاديمي

و عن سبل تذليل هذه المعوقات توصلت الدراسة الي:

أ/ الاعتماد علي منهجية التخطيط العلمي للقيام بالأنشطة الطلابية و ذلك من خلال العمل علي وضع دليل ارشادي و خطة سنوية للنشاط الطلابي داخل الكلية

ب/ مراعاة ميول الطلاب و رغبتهم عند التخطيط للأنشطة الطلابية من خلال إيجاد محفزات مادية و معنوية للطلاب الممارسين للأنشطة

ج/ أن يعمل و منذ بداية العام الجامعي علي تخصيص أوقات لممارسة الأنشطة بحيث لا تتعارض مع المحاضرات الدراسية و حت أعضاء هيئة التدريس لمشاركة الطلاب في الأنشطة المختلفة

د/ العمل علي الاهتمام بالمسؤولين علي إدارة النشاط الطلابي و تخصيص حوافز مادية و معنوية للمشرفين علي الأنشطة بالكلية.

أهم ما توصلت اليه الدراسات:

من خلال عرض الدراسات السابقة نجد أنها جميعا أكدت على دور الأنشطة الطلابية في تنمية شخصية الطالب في مؤسسات التعليم العالي، كما اشارت الدراسات الاخيرات الي المعوقات التي تتسبب في عدم ممارسة النشاط الطلابي في الجامعة ونوجز أهم ما توصلت اليه هذه الدراسات:

- الطلاب المتفوقون دراسيا هم غالبا من فئة الممارسين للنشاطات الطلابية
- غالبا ما تؤدي الأنشطة الي تنمية المعارف والمهارات العقلية والاجتماعية لدي الطلبة
- الطلبة الذين يمارسون الأنشطة الطلابية يمتازون بدافع قوي نحو التحصيل الدراسي
- الأنشطة الطلابية هي جزء تكاملي لخبرات الطلبة التعليمية وأن برامج الأنشطة المعدة جيدا تساعد الطلبة علي حسن التذكر والتعلم
- وجود علاقة إيجابية بين ممارسة الأنشطة بشكل عام والتحصيل الدراسي وهذا مرتبط بارتفاع مستوى الطموح لدي الفئة الممارسة للنشاط والي توافر ما يسمى بالدافعية للإنجاز
- ساهمت الأنشطة الطلابية في حصول الطلبة على تجربة العمل، وتنمية اهتماماتهم ومهاراتهم القيادية، وتفهم مشكلات المجموعة التي يدرس فيها الطالب والمساعدة على تسيير العمل الدراسي وتوفير الاستقلالية للطالب
- الطلاب الممارسين للأنشطة تتطور لديهم الاستقلالية وغاياتهم وتكون لديهم علاقات شخصية ناضجة.
- الطلبة المشاركون في برامج النشاط يتمتعون بروح قيادية وثبات انفعالي وتفاعل اجتماعي.

ومن الأسباب التي تعوق ممارسة الأنشطة الطلابية في الجامعة:

أ/ عدم تخصيص وقت كاف للأنشطة

- ب/ قلة الأماكن المخصصة لممارسة الأنشطة المختلفة
ج/ التأخر في بدء برنامج النشاط
د/ عدم وجود حوافز و تقدير كاف
هـ/ تركيز الاهتمام عل مجالات دون غيرها من الأنشطة
و/ العامل المادي و ذلك لغياب الدعم المالي المخصص لممارسة الأنشطة الطلابية و غياب الحوافز المادية و المعنوية للمشاركين في الأنشطة
ز/ غياب لتخطيط الفعال للأنشطة الطلابية داخل الكلية و عدم وجود خطة واضحة و دليل ارشادي بالأنشطة الطلابية داخل الكلية

التوصيات:

- بناء على ما جاء في هذه الدراسة من معلومات وحقائق ودراسات سابقة، يمكن ان نتقدم بهذه التوصيات:
- 1/ تحديد الاحتياجات النفسية والاجتماعية والتربوية للطلاب وتصميم خطة الأنشطة الطلابية في ضوء هذه الاحتياجات.
 - 2/ التنسيق بين مواعيد المحاضرات ومواعيد إقامة الأنشطة الطلابية بحيث يترك خلال الأسبوع الدراسي وقت كاف لممارسة الأنشطة.
 - 3/ التوعية بأهمية ممارسة النشاط الطلابي والفوائد التي تعود على المشاركين فيه.
 - 4/ أن تركز الأنشطة الطلابية على نبذ العنف والتعصب بين الطلاب وزيادة روح العمل الجماعي.
 - 5/ أن تركز الأنشطة الطلابية على قضايا ومشكلات المجتمع ومساهمة الطلاب الإيجابية في حلها.
 - 6/ تخصيص أوقات وأماكن وأجهزة أدوات مختصة للممارسة الأنشطة الرياضية بحيث لا تعوق أو تتعارض مع الدراسة الأكاديمية.
 - 7/ توفير متخصصين مؤهلين للأنشطة الطلابية المختلفة والميزانيات المناسبة لهم وللأنشطة الطلابية.

المقترحات:

- 1/ اجراء دراسات تركز على التعرف على اتجاهات الطلاب نحو المشاركة في الأنشطة الطلابية والمجالات التي يرغبون فيها أكثر.
- 2/ اجراء دراسات حول كيفية تنمية شخصية الطلاب بواسطة الأنشطة الطلابية.

المراجع

- 1/ إبراهيم، محمد عبدالله وصديق، سيدة عبد الرحيم 2006 : دور الأنشطة الرياضية في جودة الحياة لدي طلبة جامعة السلطان قابوس، بحوث ندوة علم النفس و جودة الحياة، مسقط، مطبعة جامعة السلطان قابوس.
- 2/ إبراهيم ، يحي، عبد الحميد 2001 : استراتيجيات النجاح و أسرار التميز، مطابع دار الطباعة و النشر الإسلامية، القاهرة، مصر.
- 3/ ابوصعيليك، ضيف الله عودة سليمان 2012: أثر شبكات التواصل الاجتماعي الإلكترونية على اتجاهات طلبة الجامعات في الأردن و دورها المقترح في تنمية الشخصية المتوازنة لديهم.رسالة دكتوراه، الجامعة الأردنية كلية الدراسات العليا.
- 4/ افندي، محمد رسمي أحمد (1985): العلاقة بين مكونات المسؤولية الاجتماعية و الأنشطة المدرسية والجامعية لدي طلاب دور المعلمين، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ، جامعة عين شمس (مذكورة في منال بنت عمار 2014).
- 5/ الحربي، يحي صالح 2006 : النشاط الطلابي: دليل شامل يجمع بين التنظير و التطبيق، الطبعة الأولى: الرياض، دار الحضارة للنشر و التوزيع.
- 6/ الشحود، علي 1430: الخلاصة في أصول التربية الإسلامية، بهانج، دار المعمورة، ماليزيا 23/17.
- 7/ العنزي، خالد عون وأخرس، نائل 2003 : مشاركة طلاب كليات المعلمين في الأنشطة بين الإقبال والعزوف، ورقة عمل مقدمة في الحلقة النقاشية عن النشاط الطلابي، إدارة النشر العلمي و المطابع، جامعة الملك سعود.
- 8/ الفهد، عبدالله 2001: معوقات النشاط الطلابي في التعليم العام، مجلة مستقبل التربية، الإسكندرية، المكتب الجامعي الحديث، المجلد السابع، العدد 20.
- 9/ امحمد عمر أمحمد عيسى و د. أحمد الأمين علي و أ. سعاد محمد سالم 2022: معوقات ممارسة الأنشطة الطلابية بكلية التربية جامعة سرت و سبل تذليلها من وجهة نظر طلابها، المنشورة في مجلة كلية التربية/ جامعة سرت/ المجلد (1) العدد (2) يوليو 2022.
- 10/ النحلاوي، عبد الرحمن 1428: أصول التربية الإسلامية و أساليبها في البيت و المدرسة و المجتمع. دار الفكر، الطبعة 25 ص(21).

- 11/ الوكيل، حلمي أحمد 1991م: تطوير المناهج. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- 12/ آية عنبر تاريخ : 2023 : ما أهمية الأنشطة الطلابية في المرحلة الجامعية.
- 13/توفيق احمد مرعي و محمد محمود العينة 2000: المناهج التربوية الحديثة، مناهجها و عناصرها وأسسها وعملياتها، دار النشر والتوزيع،2000).
- 14/ حمد بن حمود بن سليمان الغافري 2009 : دور الأنشطة الطلابية في تنمية شخصية الطالب في مؤسسات التعليم العالي، في الفترة 19 الي 20 /4 /2009.
- 15/ سعادة، جودت أحمد، وإبراهيم، عبد الله محمد. 2008: المنهج المدرسي المعاصر (ط5). عمان: دار الفكر مذكورة في محمد سلمان الخزاعلة و هاني يوسف جراح 2023.
- 16/شرقي، ساجد 2008 : دور الجامعات في تطوير و تنمية المجتمع، مركز دراسات الكوفة، جامعة البصرة، العدد 10 ص ص 171 /174
- 17/ طناش، سلامة 1992: الأنشطة الطلابية في الجامعة الأردنية: دراسة استطلاعية لأراء الطلبة: دراسات تربوية، المجلد التاسع عشر (أ) العدد الثاني.
- 18/ طعيمة، رشدي والمهدي، أحمد وكامل، محمود 2009: المنهج المدرسي المعاصر ،ط2، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع مذكورة في محمد سلمان الخزاعلة و هاني يوسف جراح 2023.
- 19/عائشة البادي 2014: بعض سمات الشخصية وعلاقتها بفاعلية الذات لدى الأخصائيين الاجتماعيين، جامعة نزوي، كلية العلوم و الآداب، قسم التربية و الدراسات الإنسانية.
- 20/عبد الرحمن علي عبد الله ما كاري و أ. عائشة عبد القادر سعيد الميرغني2018: المناهج التعليمية وسبل تطويرها (الرؤى الحديثة في تصميم وتطوير المناهج) مجلة البحوث و الدراسات الأمنية، العدد الرابع.
- 21/عبد السلام، عبد السلام مصطفى2006 تطوير مناهج التعليم لتلبية متطلبات التنمية ومواجهة تحديات العولمة، مؤتمر التعليم النوعي ودوره في التنمية البشرية في عصر العولمة، جامعة المنصورة 12-13 ابريل 2006م، 272-310.
- 22/ عوايدي، عمار 1987: مناهج البحث العلمي وتطبيقاتها في ميدان العلوم القانونية والإدارية، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائرية
- 23/عزيمة سلامةخاطر 2002: المناهج مفهومها، أسسها، تنظيمها، تقويمها و تطورها ، دار الكتاب الوطنية، بنغازي.
- 24/غادة حمزة الشربيني و د. عبد العزيز السيد عبد العزيز 2007: تقويم الأنشطة الطلابية بكلية التربية للبنات بأبها من وجهة نظر الطالبات ، سلسلة دراسات عربية في التربية و علم النفس، المجلد الأول، العدد الثالث، يوليو .
- 25/غالب، مصطفى 1983: علم النفس التربوي، مكتبة الهلال، بيروت.
- 26/مازن، حسام الدين محمد عبد المطلب2007: أصول المنهج التربوي الحديث والتكنولوجي. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية للطباعة والنشر.
- 27/محسن، سمير عبد اللطيف لطفي 1995: اتجاهات طلبة جامعة النجاح الوطنية نحو ممارسة الأنشطة الطلابية، رسالة ماجستير غير منشورة، نابلس، جامعة النجاح الوطنية.
- 28/محمد سلمان الخزاعلة، هاني يوسف جراح 2023: دور سياسات الجامعة في تطوير المناهج والخطط الدراسية في كليات التربية بالجامعات الأردنية وسبل الارتقاء بها. مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية.
- 29/ منال بنت عمار مزيو 2014: الدور التربوي للأنشطة الطلابية في تنمية بعض المبادئ التربوية لدى طالبات المرحلة المتوسطة بنبوك/ مجلة العلوم التربوية العدد الرابع أكتوبر 2014.
- 30/ نايف بن ثنيان بن محمد آل سعود 1414هـ: المستشرقون وتوجيه السياسة التعليمية في العالم العربي، دراسة تطبيقية على دول الخليج العربي، دار أمية للنشر، الرياض.
- 31/هاني أحمد سمير محمد يونس 2007 :بعض سمات الشخصية لدي الممارسين و غير الممارسين للأنشطة الطلابية من طلاب الجامعة ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، قسم الدراسات النفسية و الاجتماعية.

مواقع النت:

- 1/ باشبوة لحسن عبد الله 2005 : السياسات التربوية و التعليمية في المغرب العربي(شمال افريقيا
http://www.ulum.nl/a213.html
- 2/ بدران، عدنان 2007 : مستقبل التعليم في الأردن يبشر بالخير
http://www.jordan.jo/News/wmview
- 3/عبدالله القرزعي :النشاط الطلابي ... أحد أهم أركان المنهج بمفهومه الواسع
http://edu-arb.blogspot.com/2011/05/blog-post_7.html
- 4/وائل طويار 2018
<https://ae.linkedin.com/pulse>

بعض الآثار الاجتماعية المترتبة عن العنف ضد المسنين

أ. عمر حسن رحومة

د. إسماعيل عمر الوكواك

قسم علم الاجتماع/ كلية الآداب والعلوم الشقيقة / جامعة غريان

الملخص:

تكمن المشكلة الأساسية التي ينطلق منها هذا البحث في إن هناك نوعاً من التنامي في الاتجاه الكمي والنوعي لسوء معاملة كبار السن في المجتمع الليبي بصفة عامة وفي الأسرة بصفة خاصة، فلم يعد يشكل كبار السن في المجتمع مكانة مميزة في السلم الاجتماعي. ومن منطلق آخر يمكننا أن نتساءل لماذا يلجأ أقارب المسنين إلى إلحاق الضرر بمن يقومون برعايتهم من المسنين؟ ويهدف البحث إلى: 1. التعرف على الظروف الاجتماعية والنفسية والاقتصادية التي تنتج ظاهرة سوء معاملة الآباء في الأسرة الليبية. 2. الكشف على الأسباب والأساليب التي يمكن إتباعها في معاملة كبار السن. تم استخدام المنهج الوصفي لإجراء هذا البحث، حيث توصل من خلال البحث إلى مجموعة من النتائج والمقترحات التي تساعد في التعرف على الآثار الاجتماعية الهامة ضد كبار السن.

الكلمات المفتاحية: العنف - المسنون - الأسرة - محيط الأسرة - التحولات الاقتصادية - المؤسسة الاجتماعية - الآثار الاجتماعية
مقدمة:

أضحت ظاهرة العنف بمعناها الواسع من أهم المشاكل التي استرعت انتباه واهتمام سكان العالم علي مختلف ثقافتهم ومنطلقاتهم ، وبالرغم من خطورة الظاهرة في معناها السياسي والاجتماعي الواسع فان العديد من المجتمعات لازالت لم تعطي الاهتمام الكافي لفداحتها ومدى تأثيرها علي الأسرة بصفة عامة وعلي كبار السن بصفة خاصة وهؤلاء الذين صاروا يتعرضون للضرر من قبل أفراد أسرهم وأقاربهم ومن إهمال مؤسسات المجتمع لاحتياجاتهم المتزايدة ، ويشكل العنف الأسري ظاهرة عالمية وسلوك شائع في ثقافات عديدة مع الاختلاف في أوجه الخطورة والمسببات والآثار المترتبة علي ممارسته وينظر الي العنف ضد كبار السن بأنه جزء لا يتجزأ من ظاهرة العنف الأسري والذي يشمل جميع الأعمال التي ترتبط بالإساءة أو الإيذاء من طرف ضد طرف أو أطراف داخل العائلة الواحدة . ويكتسب تحليل الآثار المختلفة لمفهوم تعنيف كبار السن أهمية بالغة لكونه يرتبط بأمن واستقرار وتماسك الأسرة وسياسات وبرامج التنشئة الأسرية والتعليمية والعدالة الاجتماعية والطريقة التي يدرك بها الرأي العام ما يدور في الأسر الإسلامية العربية فكرياً أو عملياً.

ويعبر مفهوم العنف عن حقيقة سيئة من حقائق الحياة الاجتماعية والأسرية معاً. ففهم هذه الحقيقة فهماً واضحاً ودقيقاً يجنب المجتمع الكثير من المشاكل الاجتماعية الأمر الذي يجعل من الأهمية القصوى طرح موضوع العنف الأسري وما مدي سيطرته كموجه ثقافي لتفكير وسلوك أفرادها بدلاً من توخي ثقافة التسامح والمحبة والشعور بالآخرين واحترامهم ، وبات من المفيد في ظل التحولات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية التي يشهدها المجتمع الليبي خلال الأربعة العقود الأخيرة والتحديات التي يواجهها من جراء متطلبات العولمة والمصلحة ضرورة الاهتمام بدراسة كافة أشكال العنف التي باتت تشكل مظهراً من مظاهر الحياة المعاصرة أخذة في النمو والتنوع سببت الكثير من المشاكل علي كافة أنماط الحياة .

فالأمر الذي أصبح يدعو الي المزيد من المراقبة الجيدة دون تهويل أو تهوين. ولقد كان تاريخ الأسرة المسلمة يحمل في طياته مظاهر ثقافية عقلانية تدعو إلي المحبة والسلام والتعاون والتعايش وحسن المعاملة والمعاشرة ، إلا إن هذه المعطيات قد تعرضت بفعل سياسات التحديث والمعاصرة وتقليد و محاكاة الغرب الي معتقدات ظلامية أفرزتها ثقافات أخرى تسعى لهدم النماذج المثالية للترابط والتماسك الاجتماعي ، بحجة مساندة وتمجيد الحريات الفردية و ترسيخ مفهوم الاستقلالية ، الأمر الذي جعل من مكونات المحيط الاجتماعي المستحدث تفرز العديد من صور الضرر المادي والمعنوي التي لم تألفها المجتمعات العربية الإسلامية ، ولمعرفة الصور المستحدث للتعنيف الأسري الذي يُرتكب ضد شريحة كبار السن في المجتمع الليبي يتطلب الأمر تحليل منظومة العلاقات الاجتماعية والمعطيات الثقافية القيمة التي تحكم أنماط التفاعل بين المسنين وبقية أفراد أسرهم أي بمعنى أن هذا البحث بوصفه بحث اجتماعي فهو يهتم في الأساس بكشف وتحليل العوامل التي تجعل من أفراد اسر كبار السن يقومون بارتكاب سلوكيات تلحق الضرر والإساءة بكبار السن داخل أسرهم ، فهو بحث يركز علي العوامل المتعلقة بالضغط ((الشد)) الحياتية المصاحبة للتحولات الاجتماعية والنفسية والاقتصادية التي يشهدها المجتمع ، أو تلك العوامل التي تتعلق بمسألة تنامي ضعف الروابط والعلاقات بين أفرادها .

اولاً / مشكلة البحث:

تكمن المشكلة الأساسية التي ينطلق منها هذا البحث في إن هناك نوعاً من التنامي في الاتجاه الكمي والنوعي لسوء معاملة كبار السن في المجتمع الليبي بصفة عامة وفي الأسر بصفة خاصة، فلم يعد يشكل كبار السن في المجتمع مكانه مميزة في السلم الاجتماعي.

فأصبح ينظر إلى كبار السن على أساس أنهم مصدر للتمويل المادي أو الحصول على ارث، الأمر الذي يجعلنا نتساءل عما إذا كان كبار السن لازالوا يشكلون أهمية لأفراد أسرهم أم أن هذه الأهمية أصبحت تتضاءل وتقل بحكم العديد من الظروف الاجتماعية والنفسية والاقتصادية؟

ويمكن اجمال فيما سبق ذكره في سؤال عام كالآتي: -

ما هي الآثار الاجتماعية المترتبة عن العنف ضد المسنين داخل الأسرة الليبية؟

ثانياً / أهمية البحث:

يشكل هذا البحث أهمية علمية وتطبيقية في كونه يبحث في مظاهر وأساليب العنف السلبية التي يتعرض لها كبار السن في المجتمع الليبي وذلك في ظل المعطيات البنائية والاجتماعية والثقافية والمكانية التي يتعرض لها كلا من الأبناء والآباء.

وتكمن أهمية هذا البحث في كونه:

- 1- تكمن أهمية هذا البحث في الكشف عن ما إذا كان للتفكك الاسري دوراً في العنف ضد المسنين.
- 2- معرفة الآثار الاجتماعية الناجمة عن العنف ضد المسنين.
- 3- إن نتائج هذا البحث وتوصياته تساعد المهتمين بالإصلاح الأسري في وضع البرامج والسياسات التي من شأنها حماية كبار السن والأسرة ودعم استقرارها.
- 4- يفيد هذا البحث في إثراء المكتبة الليبية وطرح العديد من المسائل الأسرية التي تحتاج الي المزيد من البحث والدراسة.

ثالثاً / أهداف البحث:

يرتكز هذا البحث على مجموعة من الأهداف وهي:

- 1- التعرف علي الآثار الاجتماعية والنفسية والاقتصادية التي تنتج ظاهرة سوء معاملة الآباء في الأسرة الليبية.
- 2- الكشف علي الأسباب والأساليب التي يمكن إتباعها في معاملة كبار السن داخل الأسرة.
- 3- الكشف عن الظروف الاجتماعية والاقتصادية المحيطة بالسن داخل الأسرة.
- 4- الكشف عن الرؤى الآنية والمستقبلية لحل هذه الإشكالية.

رابعاً / تساؤلات البحث:

1. ما هي الآثار الاجتماعية والنفسية والاقتصادية التي تنتج ظاهرة سوء معاملة الآباء في الأسرة الليبية؟
2. ما هي الأسباب والأساليب التي يمكن إتباعها في معاملة كبار السن ؟
3. ما هي الظروف الاجتماعية والاقتصادية المحيطة بالسن داخل الأسرة
4. ما هي الرؤى الآنية والمستقبلية لحل هذه الإشكالية؟

خامساً / مفاهيم البحث:

1- العنف:

العنف في اللغة العربية ضد الرفق، ويُقال عَنَّفَ به وعليه، وعَنَّفَ أي اخذ بشدة وقسوة فهو عنيف، وعنف الشيء أوله، ويقال: هو في عنفوان شبابه أي في نشاطه وشدته. [1]
وتقترب دلالة اللفظ في العربية من نظيرتها الانجليزية فكلمة عنف (Violence) بالإنجليزية مشتقة من الكلمة اللاتينية (Violentia) وهي تعني الغلظة والقوة. [2]

وتعني كذلك الاستخدام غير المشروع للقوة المادية بأساليب عدة لإلحاق الأذى بالأشخاص والإضرار بالملكات ويتضمن ذلك معاني العقاب والتدخل في حريات الآخرين.

إن مفهوم العنف يحمل جملة من المعاني المختلفة تتراوح بين الشدة والإيذاء والتعمد والقوة، لذلك تعددت الحقول المعرفية التي تتناولها بين علم النفس والأخلاق والقانون والسياسة والاجتماع والأنثروبولوجيا والتربية " فالعنف في علم النفس هو انفجار للقوة يتخذ صيغة لا تخضع للعقل. وفي علم القانون استخدام غير مشروع أو غير مبرر للقوة، وفي علم الأخلاق عدوان على ملكية الآخر وحرية، وفي علم السياسة استعمال للقوة استعمالاً عاماً تتغير طبيعته بحسب لعبة السلطة.[3]

ويرى الباحث من حيث وجهة نظرة إن العنف هو كل فعل أو سلوك سيئ يتعرض له كبار السن داخل الأسرة وعلى الرغم من كثرة التعريفات وتنوعها يمكن تصنيفها في فئات محددة، فمن ناحية هناك التعريف القانوني للعنف وهو يضم مجموعة محاولات لصياغة تعريف يتضمن سمات العنف، وفي هذا الصدد فقد يشار إلى العنف في سياقات تستخدم مصطلحات القوة والإكراه والتهديد والترويع، إذا كان العنف موجهاً ضد الأشخاص، وتشير إلى مصطلحي التخريب والإتلاف إذا كان موجهاً ضد الأموال.

ومن أمثلة تلك التعريفات تعريف موسوعة الجريمة والعدالة للعنف على أنه " مفهوم عام يشير إلى كل صور السلوك، سواء كانت واقعية أو تهديدية، التي ينتج عنها تدمير وتحطيم للممتلكات، وإلحاق الأذى والموت للشخص.

ويقصد في التشريع الجنائي الإكراه المادي بصفة خاصة ذلك أن غالبية التشريعات لا تنص على الإكراه المعنوي أو النفسي، وعلى ذلك لا يعد إكراهها التهديد بالأقوال أو الإشارات مهما بلغ أن تأثيرها على المجني عليه، وهذا يعني أن الإكراه المقصود قانوناً هو إذن الإكراه الذي يتمثل في الضغط العنيف على الشخص باستعمال وسائل من شأنها التأثير في إرادته.[4]

فيعرف احمد زكي بدوي العنف على أنه استخدام الضغط أو القوة استخداماً غير مشروع أو غير متطابق مع القانون من شأنه التأثير على إرادة شخص ما. ومن تعريفات العنف أيضاً أنه " تسخير واستخدام الطاقة المادية المتاحة لدى الإنسان بغية المساس بحق يحميه القانون للمجني عليه بهدف تحقيق غاية يسعى الجاني إلى تحقيقها.

يلاحظ في التعريفات القانونية للعنف أن العنف محل تجريم أية جريمة يعاقب عليها القانون لذا فهو أمر غير مشروع يخرج عن القواعد العامة ويسمى جريمة.

فمن ناحية ثانية هناك تعريفات تؤكد على المضمون المادي للعنف، أو أثاره المادية الجسدية؛ وهي لذلك تركز على العنف البدني. وعلى ضوء ذلك يعرف العنف بأنه " أي فعل يحمل في طياته هدفاً بقصد التسبب في ألم بدني أو إذا لشخص آخر، ويصنف الألم البدني بدءاً من الإهانة والصفعة إلى القتل العمد.[5]

من ناحية ثالثة هناك مجموعة من التعريفات توسع من مفهوم العنف ليشتمل على جوانب أخرى غير الجوانب المادية، مثل الجانب النفسي أو الانفعالي. فمن أمثلة تلك التعريفات تعريف العنف بأنه " كل فعل مادي أو معنوي تم بصورة مباشرة أو غير مباشرة ويستهدف إيقاع الأذى البدني أو النفسي أو كليهما بالفرد (الذات أو الآخر) أو الجماعة أو المجتمع بما يشمل من مؤسسات مختلفة ويمكن أن يأخذ هذا الفعل أساليب عديدة ومتنوعة معنوية كانت مثل: التهديد والترويع والنزب) أو مادية مثل: التشاجر والاعتداء على الأشخاص والممتلكات والانتهاكات الجسدية والمعنوية في أن (واحد) ".

يتفق مع هذا الاتجاه تعريف آدم كوبر في موسوعة العلوم الاجتماعية للعنف بأنه " مظهر من مظاهر التدمير المادي والنفسي والانفعالي والجنسي وهو يتضمن استخدام الأفراد للقوة والاعتداء، وذلك من أجل تحقيق أهداف معينة أو تحقيق مصالحهم الخاصة ".[6]

العنف: إلحاق الضرر بالمسنين مادياً ونفسياً وجسدياً.

2- المسنون:

المسنون جمع كلمة مسن وتطلق على مجموعة من الأفراد الذين تقدمت بهم السن ووصل بهم العمر إلى آخره، وقد يعبر (بالسن) عن العمر و (أسنً) الرجل كبير أي بمعنى تقدم بالعمر إلى آخر مراحل. [7]

أسنً: كبرت سنّه. وهو أسنً منه أكبر سنّاً. [8]

المسنً: هو من كبرت به السنُّ أي صار كبيراً في عمره. [9]

السَّن: وهي مراحل عمر الإنسان وتنقسم إلى أربعة مراحل، سن النمو وهي (أول مراحل العمر حتى عشرين سنة)، ثم سن الوقوف يتوقف فيها النمو وتبدأ من (20 سنة حتى 40 سنة)، ثم سن الانحطاط مع بقاء القوة من (40 سنة) إلى سن (60 سنة)، بعدها المرحلة الرابعة والأخيرة وهي (سن الانحطاط مع ظهور الضعف في القوة وتسمى (سن الشيخوخة أو الكهولة). [10]

ويعرف المسنون ديموغرافياً وإحصائياً (بأنهم السكان ذوي الأعمار "60" سنة فأكثر). وقد اعتبرت أغلب الدول العمر من 60 - 65 سنة هي بدء سن الشيخوخة وصرف المعاش للمستحقين من الرجال وسن 55 سنة بالنسبة للنساء ويرتبط بكثير من الأحيان بمتوسط الأعمار في كل دولة. [11]

علم المسنين: هو علم دراسة الأفراد المتقدمين في السن من أجل الوصول إلى انجح السبل لعلاج المشكلات التي يمرون بها أثناء تفاعلهم مع البيئة سواء كانت اجتماعية أو نفسية أو صحية. [12]

كما يختلف مفهوم المسنين في الأنماط المجتمعية المختلفة حيث نجد أن التقدم في السن في المجتمع البدوي له معنى اجتماعي أكبر قيمة من المعنى الفسيولوجي، حيث أن كبير السن يحظى باحترام الجميع، فهو صاحب الرأي السديد والقرار والقيادة والسيادة في أغلب أمور الحياة، بينما نجد أن فئة كبار السن في المجتمع الحضري محددة بسن (60 سنة) وهي سن استحقاق المعاش التقاعدي، ذلك أن أغلبهم يعملون في وظائف تابعة للدولة عكس المسنين البدويين الذين يعملون بالزراعة وتربية المواشي ولا يحسبون للعمر الزمني حساب. [13]

ويمكن تعريف أيضاً كبار السن: هم المسنون الذين تتراوح أعمارهم ما بين (60 فما فوق) من الجنسين داخل محيط الأسرة وخارجها (المؤسسة الاجتماعية).

3- الأسرة:

مفهوم الأسرة لغة واصطلاحاً: - الأسرة من "أس ر" الألف والسين والراء، ومعناه الحبس والإمساك، وأسر إساره هي شدة وربطه، وقد اشتق مصطلح الأسرة من هذه المادة اللغوية لما يترتب على كل واحد من أعضائها من التزامات نحو الآخرين. كما أنها تعطي معنى القوة والشدة، وهي الدرع الحصين فهي تعد لكل من أعضائها الدرع الحصين. [14]

هذا المعنى اللغوي للأسرة كسور حصين يصعب اختراقه يُشعر المرء بأهمية هذا السور، والذي بهدمه تضعيف العلاقات في المجتمع ولن تبقى هناك أبوة أو أمومة أو بنوة أو عمومة أو خؤولة. الخ، وهي عشيرة الرجل ورهطه الأقربون وسميت بهذا لما فيها من معنى القوة حيث يتقوى بها الرجل. ومفهوم الأسرة هذا من خواص الإنسان، فلا يطلق على ذكر الحيوان وأثناء أنها أسرة لأن العلاقة بينهما لا تدوم ولا تبقى، ولا تتوقف العلاقة بينهما على شروط ولا تترتب عليها أية التزامات.

مفهوم الأسرة في علم الاجتماع: أجمع علماء الاجتماع على أن مفهوم الأسرة الزوجية الصغيرة، أو الأسرة النواة هي الوحدة الأساسية في شبكة أي علاقة قرابة، وهي أن يتعايش أي زوجين ناضجين رجل وامرأة في بيت مع أطفالهما الطبيعيين. أما عندما تضم الأسرة ثلاثة أجيال أو أكثر (الأجداد، والآباء، والأبناء، والأخوة وزوجاتهم، والعمات والخالات وأزواجهن، والأعمام والأخوال وزوجاتهم، وأبناء العمومة، وأبناء الخؤولة) فإننا نتحدث عن الأسرة الممتدة.

فالأسرة الممتدة كبيرة الحجم ومتشابكة العلاقات، ومتعددة المراكز والأدوار حيث يشغل فيها كل فرد ثلاثة مراكز أو أكثر ويقوم بثلاثة أدوار أو أكثر، أي أن الأسرة الممتدة في الدراسات الاجتماعية هي: تجمع بعض الأسر النووية المستقلة استقلالاً داخلياً داخل الأسرة الكبيرة، وتضم بذلك أجيالاً مختلفة. [15]

فالأسرة بصفة عامة "هي الجماعة التي ترتبط ركناتها - الزوج والزوجة - بالزواج الشرعي والتزمت بالحقوق والواجبات بين طرفيها وما نتج عنها من ذرية، وما اتصل بها من أقارب". وعلى هذا فإن الأسرة في الإسلام لها ركنان أساسيان هما الزوج والزوجة وركنان تابعان هما: الأولاد وذوي القربى. أي أن الأسرة الممتدة في الإسلام تنشأ بالزواج والإنجاب، كالأسرة النواة وتكمل بزواج الأبناء وإنجاب الأحفاد وتتأسس العلاقة فيها على مجموعة من القيم أبرزها: ير الوالدين، وصلة الأرحام. والمقصود بها هنا: ذوي القربى سواء كانوا ذوي رحم أو ذوي نسب من قبيل إطلاق السبب والرحم في أصل الوضع اللغوي: مستقر خلق الإنسان واكتمال تكوينه في بطن أمه. وصلة الرحم هي إسداء البر والخير والمعروف وأداء الحقوق والواجبات والمندوبات لذوي القربى قبل غيرهم من سائر الناس.

4- محيط الأسرة: وهي معيشة المسن مع كل أو بعض أفراد أسرته في نطاق مسكن واحد.

5- التحولات الاقتصادية: وهي التغيرات التي أثرت على وضع المسن أثر وصوله مرحلة الكبر

6- المؤسسة الاجتماعية

لقد ظهرت المؤسسات في حياة المجتمع الإنساني باعتبارها منظمات رسمية عندما بدأت الجماعات الأولية - كالأُسرة والقبيلة - تتخلى عن القيام ببعض وظائفها الرئيسية، وفي مقدمتها وظيفة التنشئة الاجتماعية وهي تحويل الكائن البيولوجي إلى كائن اجتماعي وهي اكتسابه قيم وعادات وتقاليد المجتمع وأعداده لدوره في المجتمع. وكذلك وظيفة الضبط الاجتماعي والرعاية الاجتماعية، فالمؤسسات التعليمية والتربوية أخذت تقوم بوظيفة التعليم والتربية لمختلف المعارف والمهارات.

فالمؤسسة الاجتماعية هي: إقامة المسن داخل مؤسسة الرعاية الاجتماعية للمسنين والعجزة.

7- الآثار الاجتماعية: وهي تدني المكانة الاجتماعية لدى المسنين وعدم توافقهم مع الآخرين وكثرة الخلافات معهم وتعرضهم للعدوان من قبلهم وسوء النظرة التي يحملها الآخرون نحوهم. [16]

*النظريات المفسرة للبحث:

1- النظرية البنائية الوظيفية:

ينظر هذا الاتجاه إلى المجتمع باعتباره يمثل كلاً مؤلفاً من أجزاء مترابطة يؤدي كل منها وظيفة لخدمة أهداف الكل، فالمجتمع ما هو إلا نسق يضم مجموعة من العناصر المتساندة التي تسهم في تحقيق تكامله، إلا إن هذا التكامل لا يتم بصورة مثالية، فمن المتوقع حدوث بعض الانحرافات في النسق تحول دون أداء وظائفه على النحو الكامل.

فينظر الاتجاه الوظيفي للعنف على أساس أن له دلالة داخل السياق الاجتماعي فهو إما أن يكون ناتجاً لفقدان الارتباط بالجماعات الاجتماعية التي تنظم وتوجه السلوك، وإما أن يكون نتاجاً للامعيارية وفقدان التوجيه والضبط الاجتماعي الصحيح. [17]

وبما إن العنف يرجع إلى خلل وظيفي في الأسرة، كما يرى أصحاب النظرية البنائية الوظيفية عندما ينظرون إلى الأسرة باعتبارها نظاماً اجتماعياً له بناؤه وعلاقاته المتبادلة وحدوده التي تحفظ توازنه، وبالتالي فإن توازن الأسرة يمكن أن يصيبه الخلل نتيجة اضطراب البناء أو العلاقات أو الحدود، وبهذا يمكن القول بأن وجود العنف هو دليل على وجود خلل ما في الأجهزة المكونة، وإذا تغيرت القواعد والقوانين والمسؤوليات التي تعمل على توازن النظام الأسري، فإن من المتوقع أن تظهر في الأسرة علاقات سلبية. كما إن البنيوية الوظيفية تنظر إلى الظاهرة الاجتماعية على إنها وليدة الأجزاء البنيوية التي تظهر في وسطها وإن لظهورها وظيفة اجتماعية لها صلة مباشرة أو غير مباشرة بوظائف الظواهر الأخرى المشتقة من الأجزاء الأخرى لهذا البناء، فإن الجزء كما ترى البنيوية الوظيفية يؤثر في الأجزاء الأخرى، ولهذا بنيت فكرة البنيوية الوظيفية على فكرة تكامل الأجزاء والاعتماد المتبادل بين العناصر المختلفة للمجتمع الواحد. كما يرى هذا الاتجاه أن تقليص حدة العنف يكمن في زيادة التكامل الاجتماعي من خلال زيادة ارتباط الأشخاص بالجماعات الأولية التي تعمل على إشباع احتياجاتهم النفسية والاجتماعية وتغرس القيم الدينية وقيم الانتماء.

2- النظرية التبادلية:

تستند هذه النظرية إلى قاعدة أولية مفادها أن موقع الناس الكبار في السن يعتمد بدرجة كبيرة على التوازن بين إسهامات قام بها أولئك الناس الكبار للمجتمع من جانب وبين من يساندتهم من جانب آخر وطبقاً لهذه النظرية فإن الأفراد والمجموعات في المجتمع سوف تعمل على تضخيم المكتسبات وتقليل التكاليف والخسائر. وبما إن الكبار في السن ينظر إليهم في الغالب بأنهم غير منتجين، فسيكون لهم موقع اجتماعي منخفض. [18]

وبذلك يتضاءل التفاعل الاجتماعي معهم وتتضاءل موارد سلطاتهم ولا يبقى منها إلا القدرة على الخضوع لما يقر لهم وقبول التقاعد الإجباري كنوع من التبادل مقابل الإعالة والأمن الاجتماعي والرعاية الصحية المتاحة وغيرها.

كما تعني الفكرة الرئيسية للنظرية التبادلية إلى الأخذ والعطاء، بمعنى الحصول على شيء يعني الالتزام برد شيء ذي قيمة مماثلة، ويرى البعض أن هذا المبدأ هو الأساس الذي يقوم عليه المجتمع، ومن هذا يمكن تفسير مركز كبار السن في المجتمع تفسيراً جزئياً أي يفترق إلى القيمة التبادلية، فهم لا يملكون شيئاً يقدمونه مقابل الرعاية والاهتمام، وقاعدة التبادلية ليس لها أجل محدد بمعنى الالتزام حتى يتم الوفاء برد القيمة، وفي العلاقات بين الأشخاص فإن كبار السن في علاقاتهم بالشباب يمكن تفسيرها في ضوء ذلك. [19]

فالواقع " أن الغرض الأساسي لهذه النظرية هو أن كل شخص يسعى في أي تفاعل لتعظيم العائد منه"، بينما في نفس الوقت يستهدف في المقابل تحقيق الحد الأدنى من التكلفة بما في ذلك من احترام للذات والمكانة والمتغيرات النفسية الأخرى. [20]

فالحقيقة أن الفرق في النفوذ والمكانة الاجتماعية يمكن أن ترفع أو تخفض احتمالات المكسب أو الخسارة في العملية التبادلية، وبالتالي يصبح احتمال تفاعل الأفراد مع أفراد آخرين أكثر أو أقل تقبلاً، وحيث إن الأفراد يميلون للاستمرار في وصل العلاقات التي يجدونها (مجزئه) وإلى قطع العلاقات التي تكون (مكلفة) والإفراد اللذين لا يملكون إلا القليل ليقدّموه قد يجدون صعوبة في الحصول على ما يريدون من الآخرين. [21]

وتستخدم هذه النظرية نموذج التبادل كبدائية لتفسير التفاعل وليس كغاية في حد ذاتها حيث تقرر أن معايير التبادل العادل التي تنقرر على أساسها نتيجة التفاعل هي مكونات اجتماعية يمكن أن تكون على شكل توقعات معيارية للجماعات الاجتماعية تنتقل إلى أعضاء الجماعة بطرق رسمية وغير رسمية.

- الدراسات السابقة:

يتناول الإطار النظري في هذا البحث العلمي مجموعة من الدراسات السابقة لموضوع البحث من حيث أهدافها ونتائجها والتي يستعين بها الباحث وتسهم في تعمقه في دراسته الحالية موضوع البحث: -

الدراسة الأولى: بعنوان: التوافق الاجتماعي للمسنين:

هدفت هذه الدراسة لمعرفة التغيرات الاجتماعية التي تصاحب عملية التقاعد وآثارها على الأسرة بصفة عامة، والمتقاعد بصفة خاصة، كما هدفت الدراسة أيضاً لمعرفة الخصائص المميزة لأفراد العينة الذين يتوافقون توافقاً ناجحاً مع مرحلة التقاعد، ولقد بلغ حجم العينة (100) متقاعد من الذكور، بمدينة القاهرة، واعتمد الباحث في جمع بياناته على استمارة استبيان لقياس التوافق الاجتماعي للمسنين، وتوصلت الدراسة لمجموعة من النتائج من أهمها ما يلي: -

- 1- يساهم التقاعد في انخفاض مستوى التوافق الاجتماعي.
- 2- وجود علاقة سالبة بين التوافق الاجتماعي والحالة الاقتصادية، فكلما كان راتب المتقاعد قليلاً كلما شعر أفراد الأسرة بعدم الأمان الاقتصادي.
- 3- إن المسنين المتزوجين أكثر توافقاً من الناحية الاجتماعية من المسنين الأرمال.
- 4- يؤثر أوجه النشاط الذي يمارسه المسن المتقاعد على توافقه الاجتماعي فكلما كان للمسّن هوايات ونشاطات يشغل به أوقات فراغه بطريقة مثمرة كلما يساعد ذلك على توافقه الاجتماعي لحياة الفراغ.
- 5- تؤثر علاقات المسن المتقاعد بأصدقائه ومدي أهميتهم في نظره على توافقه الاجتماعي بطريقة إيجابية (نهى فهمي، 1967، العدد 2). [22]

الدراسة الثانية: بعنوان: الشيخوخة بين الرعاية المنزلية والرعاية المؤسسية:

هدفت هذه الدراسة للتعرف على حياة المسنين من خلال الرعاية الاجتماعية وخدمات التي تقدمها لهم الدار، كما حدثت أيضاً لمعرفة وجهة نظر المسنين حول وجودهم بالدار باعتبارها مؤسسة رعاية، وكذلك هدفت لعقد المقارنة بين حياة المسنين بدار الرعاية والمسنين خارجها، وتم اختيار عينة عشوائية بحجم (60) مفردة، منهم (30) من داخل الدار، و(30) من خارج الدار، واعتمد الباحث في دراسته على منهج المسح الاجتماعي عن طريق العينة بالإضافة إلى المنهج المقارن، واستخدام الباحث صحيفة المقابلة كوسيلة لجمع البيانات.

وأُسفرت الدراسة على مجموعة من النتائج من ضمنها ما يلي: -

- 1- يعاني أغلب المسنين من مشاكل اجتماعية واقتصادية سواء من داخل الدار أو من خارجها
- 2- إن المسنين يفضلون البقاء مع أسرهم ويرون إن دار الرعاية لا تخدمهم وترعاهم كما ترعاهم أسرهم.

3- أشار اغلب المسنين بان المعاش الذي يتقاضونه غير كافي لحل مشاكلهم الاقتصادية.

4- عدم وجود برامج وأنشطة ترفيهية خاصة بالمسنين المقيمين مع أسرهم. [23]

الدراسة الثالثة: بعنوان المسنين في الجماهيرية:

دراسة اجتماعية لأوضاع المسنين وحاجاتهم اجري هذه الدراسة كل من الأساتذة: د. الوحيشي بيري، د. أبوبكر شلابي، د. الجيلاني جبريل، د. صالح علي الزين، د. زينب الزهري، بتكليف من اللجنة الوطنية للتخطيط الاجتماعي، 1997 ف.

أجريت هذه الدراسة على كافة مناطق الجماهيرية، البعض يعيشون في بيوتهم الخاصة، والبعض الآخر يعيشون داخل ديار العجزة التالية الذكر: ديار للعجزة والمسنين وهي:

دار العجزة والمسنين الموجودة بطرابلس. دار المسنين الموجودة بمدينة بنغازي.

أهم ما تهدف إليه هذه الدراسة هو الحصول على إجابة للتساؤلات التي طرحتها وهي: -

1- هل يوجد بالمجتمع الليبي عدد كبير من المسنين بالقدر الذي يستدعي الدراسة والاهتمام؟

2- فإذا كان الأمر ذلك فما حجم هذه الشريحة؟ ومن أي الجنسين تكون الأغلبية؟

3- هل هناك مشاكل حقيقية وجوهرية يعاني منها المسنون في المجتمع العربي الليبي؟

4- وإذا كان الأمر كذلك فما نوع هذه المشاكل؟ وما مدي خطورتها؟ وماهي الأسباب التي أدت الي وجودها؟

5- ماهي الحاجات الضرورية التي يري المسنون ضرورة تحقيقها وإشباعها؟ وأي منها تكون لها الأولوية في التحقيق والإشباع؟

6- ما هو الواقع الذي توجد عليه ديار العجزة والمسنين بالجماهيرية؟ وما مدي وملاءمتها وصلاحياتها؟ وما مدي رضا المسنين عن خدماتها؟ وكانت أهم النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة ما يلي:

1- إن أكثر من نصف المسنين هم من غير المتزوجين وهذا لا يعني أنهم يحتاجون لأفراد لرعايتهم والعناية بهم.

2- وتوضح النتائج إن هناك تغيرا في معاملة الأبناء للآباء والأمهات بعد زواج الأبناء.

3- وضحت نتائج الدراسة إن المسنين يتعرضون إلي مضايقات من أفراد المجتمع دون تفريق ومن الأبناء و زوجة الابن الأحفاد.

4- إما بالنسبة لعلاقة المسن مع زوجة الابن فكانت ما بين قوية وعادية ومتوسطة حيث بلغت نسبة الذين أجابوا بذلك (50%) من أفراد العينة.

5- وتبين إن معظم المسنين أي ما يقرب من (71%) من أفراد العينة يشكون من أمراض جسمانية.

6- جميع المسنين كانوا يفضلون الأبناء والبنات أو الأحفاد وزوجة الابن للقيام برعايتهم عند عجزهم إلا أنهم يفضلون إن يقوموا برعاية أنفسهم بقدر المستطاع.

7- أغلبية أفراد العينة (59%) يشعرون بالفراغ بعد انقطاعهم عن العمل الوظيفي أو عند ترك الأبناء لهم.

8- غالبية المسنين يشعرون بان الشيخوخة مرحلة رديئة من العمر.

9- غالبية المسنين يشعرون بتجاهل الآخرين لأرائهم ومطالبهم.

10- يشعر معظم المسنين بوجود وقت فراغ طويل وممل. [24]

التعليق على الدراسات السابقة:

تناولت اغلب الدراسات السابقة مشكلة رعاية المسنين بصورة جزئية فهناك من يحاول إيجاد حلول لمشكلة أثر تقاعد المسنين على توافقهم الاجتماعي بصفة خاصة وعلى الأسرة بصفة عامة، وهناك من يدرس الجانب السلوكي لكبار السن وأساليب رعايتهم وهناك من تناول قضية تواصل الأجيال ومحاولة تغيير اتجاه الشباب نحو كبار السن، حيث نجد إن بعض الدراسات السابقة الذكر اتفقت على وجود مشكلات اجتماعية يعاني منها المسنين ولكن ركزت كل منها على جانب من جوانب هذه المشكلات إلا أنها أسهمت في إظهار هذا البحث من حيث شكله وموضوعه ومادته العلمية وترتبط تلك الدراسات بهذا البحث من حيث الموضوع الذي يدرسه) شريحة كبار السن ، والهدف الذي يسعى إليه وذلك لمعرفة المشكلات التي يعاني منها كبار السن.

إلا إن هذا البحث الحالي ركز اهتمامه بشكل بارز علي بعض الآثار الاجتماعية لممارسة العنف ضد كبار السن فهو في الأساس يهتم بكشف وتحليل العوامل التي تجعل من أفراد أسر كبار السن يقومون بارتكاب سلوكيات قد تلحق الضرر والإساءة بكبار السن داخل أسرهم ،أو بمعنى آخر أنه يشكل أهمية علمية وتطبيقية في كونه يبحث في مظاهر وأساليب العنف السلبية التي يتعرض لها كبار السن في المجتمع الليبي وذلك في ظل المعطيات البنائية والاجتماعية والثقافية والمكانية التي يتعرض لها كلا من الأبناء والآباء ،و فيما يلي نعرض محاور البحث :

العنف في الحياة الاجتماعية.

تعتبر ظاهرة العنف من الظواهر القديمة في المجتمعات الإنسانية فهي قديمة قدم الإنسان الذي ارتبط ومازال يرتبط بروابط اجتماعية مع الوسط الذي فيه يؤثر وبه يتأثر إلا أن مظاهره وأشكاله تطورت وتنوعت بأنواع جديدة فأصبح منها العنف السياسي والعنف الأسري الذي تنوع وانقسم هو أيضا إلي: العنف الأسري ضد المرأة – العنف الأسري ضد الأطفال – العنف الأسري ضد المسنين.

كما أن ازدياد انتشاره أصبح أمراً مثيراً للدهشة سواء على مستوى العالم أو على مستوى الوطن العربي وباعتبار الجماهيرية جزء من الوطن العربي فقد كان لها نصيب في انتشاره خصوصا في فترة التسعينيات بعد انتشار الفضائيات والانترنت والمجلات.

وتعد هذه الظاهرة بكافة أشكالها من أكثر المشاكل الاجتماعية التي حظيت باهتمام المعالجين والباحثين في جميع أنحاء العالم وتعتبر جرائم العنف التي ترتكب بحق كبار السن من أخطرها خاصة بعد أن تزايد معدل جرائم العنف ضدهم في الفترة الأخيرة حيث أشارت معظم الدراسات أن كبار السن يتعرضون يوميا لسوء المعاملة ، وأن حالات العنف التي ترتكب بحقهم تنوعت ما بين العنف اللفظي المعنوي والعنف الجسدي المادي وأن ما يساهم في زيادة هذه الجرائم هو عدم إبلاغ المسن عما يرتكب بحقه من جرائم خوفا من فقدان مصدر رعايته ، والذي يعتمد عليه بشكل أساسي أو اعتقاده أنه لا جدوى من شكواه ومن المخجل في حوادث العنف ضد المسنين إنها ترتكب من قبل أقرب الناس لهم فنجد بعض الأبناء الذين تجردوا من إنسانيتهم يعنفون بالضرب والإساءة اللفظية والديهم مما يحط من كرامتهم ، ويعرضهم لمشاكل صحية ونفسية .وحيث أن مشكلة العنف جاءت نتيجة للحياة العصرية، فالضغط النفسي والإحباط، المتولد من طبيعة الحياة العصرية اليومية، وتعد من المنابع الأولية والأساسية لمشكلة العنف الأسري. والعنف سلوك مكتسب يتعلمه الفرد خلال أطوار التنشئة الاجتماعية فالأفراد الذين يكونون ضحية له في صغرهم، يمارسونه على أفراد أسرهم في المستقبل، وكذلك فإن القيم الثقافية والمعايير الاجتماعية تلعب دورا كبيرا ومهما في تبرير العنف، إذ أن قيم الشرف والمكانة الاجتماعية تحددها معايير معينة تستخدم العنف أحيانا.

ويعبر العنف عن حقيقة سيئة من حقائق الحياة الاجتماعية والأسرية معا ففهم هذه الحقيقة فهما واضحا ودقيقا يجنب المجتمع الكثير من المشاكل الاجتماعية. [25]

أولاً / أنواع العنف:

تتخذ ظاهرة العنف ضد المسنين عدة أنواع أو أشكال ومنها العنف الجسدي والعنف النفسي والعنف المادي والإهمال.

1- العنف الجسدي (البدني):

يتضمن هذا النمط مختلف صور الإيذاء البدني الذي يمكن أن يتراوح بين الصفع، الدفع، إلى الضرب الشديد أو التقييد بالحبال أو السلاسل، عندما يستخدم الخادم أو أي شخص آخر قوة كافية لإحداث ألم وجرح دون داعي، حتى لو انعدت النية أصلاً على مساعدة كبير السن، ومن ثم فإن مثل هذا التصرف ينظر إليه كسلوك إيذائي. ومن أساليب الإيذاء البدني: الضرب، العض، الدفع، الركل، القرص، الحرق، أو اللدغ، ويمكن أيضاً أن يشمل أفعالاً أخرى كالعلاج الزائد على الحد أو الناقص عنه، وحرمان كبير السن من الطعام أو تعريضه للضرب القاسي بقصد أو بدون قصد. [26]

2- العنف النفسي:

يتضمن هذا النمط صور الإيذاء العاطفي والنفسي التي يفترضها المحيطون بكبير السن وتشمل التجريح اللفظي، وفرض العزلة الاجتماعية، والظن عليه بالمحبة، وعدم مساعدة على المشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بحياته الخاصة، ويتراوح هذا الإيذاء بين الشتم أو القهر الصامت، والتهديد، عندما يقوم أحد أفراد الأسرة أو الخدم أو شخص آخر بتصرف غير إنساني تجاه هؤلاء الكبار، مما يسبب الخوف أو الألم الوجداني والنفسي أو الحزن أو الكمد، وكل هذا يعتبر إيذاء. ويجوز أن تشمل الإهانة أو الإيذاء العقلي أو الاستخفاف والتسفيه أو الوعيد، ويمكن أن تشمل أيضاً معاملة كبير السن كطفل، أو عزلة عن العائلة، والأصدقاء، والأنشطة الاعتيادية المنظمة، أما بالقوة أو التهديد، أو من خلال المناورة.

3- العنف المادي:

يتضمن سوء التصرف المالي في الملكية الخاصة بكبار السن، ويحتوي أيضاً الاحتيال والتلاعب والنصب أو استخدام اعتمادات كبار السن لغير أغراضهم وحاجاتهم واهتماماتهم. ويتراوح ما بين سوء التصرف في مال الكبار إلى الاختلاس والابتزاز والاستغلال والخداع وانتزاع المال بقوة والتزوير والبهتان في التحويلات المملوكة لهم، واقتناء المشتريات الباهظة من أموال كبير السن دون معرفته أو إذنه، أو إنكار سلب أمواله. إلى جانب ذلك فإن الاستغلال المالي يتضمن الاستخدام الخاطئ لترتيبات الحضانة القانونية، وهي أيضاً مجموعة من الأساليب غير السوية التي يقوم بها الموظفون الماليون في إدارة الخدمات الصحية، وشركات المراهنات، والمديرون الماليون الذين عادة ما يعرفون بالأصدقاء لدى كبار السن. ويتضمن سوء الاستغلال جانبين- هما الجانب المادي، والجانب المالي الذي عادة ما تتورط فيه الزوجة أو ربت البيت أو المشرفة على خدمة كبير السن، أو الاختلاس وسوء التصرف في الاعتمادات أو المخصصات المالية، أو الممتلكات أو وضع اليد على هذه الملكية أو الأصول المادية.

ودائماً ما يعبر القائلون على مسؤولية ممتلكاتهم عن القلق فيما يتعلق بوضعهم المالي، ولا يظهرون إلى ما يعكس إشفاقاً على حالتهم البدنية، ولا ببالون أو يباهون بوضعهم الصحي أو العقلي. ومن مظاهر الانتهاكات المالية، فقدان الكثير من المتعلقة الشخصية لكبار السن، مثل مجوهراتهم ولوحاتهم الفنية، إلى جانب ظهور الإمضاءات على الشيكات والمستندات التي دائماً ما يثبت أنها تزوير لإمضاء الشخص المسن. [27]

4- الإهمال:

ويشير إلى القصور في انجاز الواجبات الخاصة بكبار السن واقتراف أنماط أخرى من سوء المعاملة؛ مثل التأخير في إمدادهم بالطعام، أو في خدمات الرعاية الصحية، أو منع الساعات أو النظارات عنهم، وتركهم مهجورين ومنعزلين.

ولعل إهمال الخدم لكبار السن يمثل أحد الأنماط الملموسة، ويمكن أن يتراوح بين حجب الرعاية واللامبالاة في الفشل والتغاضي المتعمد عن تلبية الاحتياجات الجسدية والاجتماعية والعاطفية للشخص الكبير. وقد يكون الإهمال نشيطاً أو سلبياً، وهما يختلفان من ناحية القصد أو النية. فالإهمال النشط يؤكد إن المخولين بالمساعدة الخاصة يفشلون في أداء الالتزامات المتوقعة منهم تجاه المسنين والمسنات، أما الإهمال السلبي، فهو الفشل الغير المقصود وهو دائماً ما يأتي نتاجاً للعبء الزائد، على القائم بالرعاية، أو لنقص المعلومات التي لديه حول استراتيجيات هذه الرعاية، ولا سيما كيفية أدائها، ولقد أوضح الباحثون إن الإهمال ينعكس بآثار عدة على كبار السن؛ كسوء التغذية، وفقدان الوزن، والآثار السوداء أسفل العين مما يجعلهما باهتتين، وعديد من المشكلات البدنية أو النفسية. [28]

ومن وجهة نظر الباحث يعرف الإهمال: بأنه عدم إعطاء اهتمام وخدمات للمسنين بهدف التسبب بألم جسدي ونفسي لديهم، وهذا النوع من العنف يضم عدة تصرفات مثل: منع الأكل والدواء عن المسن وعدم الاهتمام بنظافة بيئته ونظافته الشخصية، وعدم الاهتمام بشروط معيشية آمنة وغيرها وينقسم إلى:

أ- **الإهمال السلبي:** المتمثل في عدم مقدرة الأسرة على إشباع حاجات المسن الصحية والنفسية والاجتماعية والاقتصادية، بسبب ظروف الأسرة الاقتصادية، أو بسبب تركيبة الأسرة، وبسبب نقص وعي المرتبط برعاية المسن.

ب - **الإهمال الغير مقصود:** ويحدث هذا النوع من الإهمال بغير قصد أو نية نتيجة للأعباء الكبيرة الملقة على عاتق من يقوم بالرعاية أو عن جهل بأفضل السبل لرعاية المسن، كما ينجم هذا النوع من الإهمال لغياب المعلومات ذات الصلة بالعناية بالمسنين وكذلك ضالة الدعم الفني والاجتماعي لمقدم الخدمة، مما يجعله يعتمد من ناحية على ما لديه من معلومات قد تكون قاصرة أو مغلوطة، ومن ناحية ثانية اجتهادات شخصية.

ويرى الباحث إن هذا النوع من الإهمال الذي يتعرض المسن هو إهمال غير واضح، أو بسبب عدم وجود من يعتني به، وغالبا لا يشعر المسن بهذا الإهمال اعتقادا منه انه ليس بالمكان الحصول على ما هو أكثر.

ج - **الإهمال المقصود:** ويعني هذا النوع من الإهمال أن من يقوم بعملية رعاية المسن يعتمد التقصير في أداء واجباته نحو من يقوم برعايته، فقد يقصر في إطعامه أو يتركه يعاني من العطش، أو يقصر في نظافته لجسمه أو ملبسته أو مفرشه، أو يعتمد حرمانه من ممارسة نشاطاته الاجتماعية، ويتمثل أيضاً في الإهمال المتعمد لحاجات المسن من جانب الأسرة كعدم الاهتمام بصحته وعلاجه، وإهمال المواعيد المخصصة لتناول الأدوية والذي يترتب عليه الإضرار برعاية المسن.

د - **إهمال النفس:** وذلك من جانب المسن نفسه. أي إن المسن عنده استطاعة بان يقوم برعاية نفسه ولكن لا يعمل هذا قصداً منه أن ينال عطف الآخرين والشفقة عليه.

و - **الإهمال النفسي والعاطفي:** من خلال عدم مخاطبته والتحدث إليه، وعدم إشراكه في الأمور الأسرية.

5- العنف المجتمعي:

يؤكد علماء الاجتماع أهمية العلاقات الاجتماعية في تحقيق الحاجات الشخصية، حيث يشير وايس إلى أنها تمنح الإنسان فرصاً متباينة للحصول على العون الاجتماعي. ويؤكد وايس أنه إذا فقد الإنسان علاقة اجتماعية معينة، فإنه يصبح بحاجة إلى مرحلة توازن لكي يعوض هذا النقص. ويتوقف ذلك على ما يمكنه تحقيقه من التوازن في الحصول على العون الاجتماعي الذي يجد الإنسان من خلاله الأمن والطمأنينة، وتتاح له فرصة الاندماج الاجتماعي الذي يسمح له بمنظومة من العلاقات الاجتماعية يشعر من خلالها بمدى الاهتمام الذي يوليه الآخرون له، ومن ثم يتولد لديه الإحساس بأهمية وبالاتلاف الموثوق به، الذي ينشأ من خلال علاقات يستطيع بمقتضاها الحصول على المساعدة تحت أي ظرف. ويرى وايس إن المجتمع وما يرتبط به من انساق اجتماعية يقوم بمنح الفرد كثيراً من صور العون الاجتماعي.

وامتداداً للواقع الأليم الذي يعيشه كبار السن، فأنهم يرون في ردود فعل الشباب والفجوة القائمة بين الجيلين، تشخيصاً سيئاً لما يلاقونه من عدم الاحترام والتقدير. [29]

ثانياً: مجالات العنف ضد كبار السن:

المجال العائلي:

يشير العنف العائلي ضد كبار السن إلى صور مختلفة من سوء المعاملة يقع فيه أشخاص تربطهم علاقة خاصة؛ مثل الزوجة، الأخ، الأبناء، الأطفال، الأصدقاء، أو شخص ما يقوم برعاية كبير السن في بيت يملكه المسن، أو يملكه القائم بالرعاية.

المجال المؤسسي:

ويشير إلى الألفاظ البذيئة التي يسمعها كبير السن في مؤسسات رعاية المسنين، ومن ناحية أخرى يشير إلى أي من الصور المشار إليها سابقاً عن أشكال العنف، والتي قد تحدث في المرافق السكنية، ويكون مرتكبو العنف المؤسساتي عادة أشخاصاً يقومون بأدوار تعاقدية أو قانونية توكيلاً عن كبار السن، أو يقومون برعايتهم وحمايتهم، ومنهم على سبيل المثال من يقومون بالدفع المالي للقائمين بالرعاية، والموظفون، ومحترفو الرعاية.

المجال الذاتي:

ويتمثل في الصور المختلفة من الهجر والإهمال، ويعني الإهمال رفض تلبية احتياجات الشخص كبير السن أو الإخفاق في ذلك، ويتضمن الفشل في دفع مقابل للخدمات الخاصة بكبار السن وفشل مسئول الخدمة المحلي في إبداء الاهتمام الكافي، ويعتبر الإهمال واضحاً أو ملموساً من خلال رفض إمداد الشخص الكبير السن بضرورات الحياة أو الفشل في ذلك.

ويمكن تعريف الهجر، بأنه هروب الشخص الكبير السن من الفرد الذي يتولى مسؤوليته، وتتضمن علامات الهجر، هروب كبار السن من المشافي أو مؤسسات رعاية المسنين، ودائماً ما يصير هروبهم إلى أماكن عامة أو بعيدة، حيث يعبرون عن امتعاضهم من هذه الحياة المأسوية. [30]

ثالثاً: دوافع العنف:

تؤكد التساؤلات الكثيرة حول دوافع العنف ضد المسنين إن الأسباب عادة ما تكمن وراء ضغوط الحاجة المادية الباهظة والتي تسبب في مشكلات جمة لهم ولذويهم الذين يقومون على رعايتهم.

فيمكن القول إن العنف يصبح أكبر كلما عرقلت الضغوط التي يعانيها كبار السن تفاعلهم الاجتماعي الصحيح، وخصوصاً إذا كان المسنون يعانون المشكلات الصحية التي، التي تعني إن الأسرة أو القائمين بالرعاية يتعين عليهم العناية الفائقة وتحمل التكلفة المالية الباهظة التي قد ترهن الأسرة المتوسطة أو البسيطة.

ولقد أكدت بعض الدراسات إن الدوافع وراء العنف ترتبط بما يمكن تسميته بالعوامل الموقفية، كالبطالة التي يعانيها المسن، وتعتبر مؤثراً سلبياً فيه وفي كبير السن معاً، وكذلك المشكلات الزوجية والاقتصادية المتعلقة بتوفير الرعاية لكبار السن، وهناك أيضاً الضغوطات ذات المنشأ المالي مثل الضغوط الخاصة بتأمين الرعاية الشاملة، وضغوط المشكلات الصحية، ويمكن أن تتضمن هذه العوامل المواقف السلبية تجاه كبار السن التي تساهم في شعورهم بأنهم عديمو الفائدة. وتتمثل هذه الدوافع فيما يلي:

1- التعبير عن النفس، حيث يستخدم البعض لغة العنف للتحرر من مشاعر الغضب، والإحباط التي تدور بداخلهم، لأنهم لا يجدون إجابات على المشاكل التي يواجهونها، وبالتالي يجدون هذا المخرج في إطلاق سراح غضبهم، والذي يترجم في صورة العنف.

2- وسيلة للمناورة: والمناورة هنا للسيطرة على الآخرين أو الوصول إلى شيء يريدونه.

3- وسيلة لأخذ الثأر والانتقام: حيث يكون الثأر والانتقام مبرراً لأشخاص آخرين سواء للدفاع عن فرد يهتم به أو الانتقام من شخص قام بإذائه.

4- سلوك مكتسب: مثله في ذلك مثل السلوك المكتسبة، يتعلمها الشخص بمرور الوقت ولكن من السهل تغييرها.

[31]

رابعاً: العوامل المرتبطة بالعنف:

العوامل المرتبطة بالعنف معقدة ومتشابكة ويصعب تحديد عامل واحد أو عامل مباشر بل هي تفاعل بين مجموعة عوامل منها:

1- **العوامل الاجتماعية:** هي الوسائل المجتمعية التي تؤدي إلى نتائج سلبية أو ايجابية أو تكون ممهدة لنشوء ظاهرة اجتماعية جديدة.

أ- التمييز بين الجنسين

ب- أفضلية الذكر عن الأنثى ومنحه سلطة الولاية حتى لو كان الأخ الأصغر عمراً من الأنثى.

ج- نمط الأسرة، الأسرة الممتدة فيها عنف أكثر من الأسرة النووية

د- المفاهيم الخاطئة التي تتعلق بالحقوق والواجبات للزوج والزوجة.

2- العوامل النفسية ومنها:

- أ- الضغط النفسي.
- ب- القلق واليأس.
- ت- اضطراب الشخصية.
- 3- العوامل الاقتصادية:

أ - الظروف الاقتصادية الصعبة

ب- يزداد العنف لدى الأسرة التي لا تمتلك منزلاً.

ج - دخل الأسرة. كلما قل الدخل المالي للأسرة، كلما زادت نسبة العنف الجسدي والنفسي والاجتماعي في الأسرة.

خامساً: آثار العنف:

يساهم العنف الأسري في إعاقة الأسرة، ويجعل من الصعب عليها القيام بوظائفها، وتختلف الآثار التي تظهر على الضحية التي تتعرض للعنف الأسري باختلاف الشخص الذي يقع عليه العنف، فالطفل الذي لم تتكون شخصيته بعد يختلف عن المرأة التي تتعرض للعنف الزوجي بعد زواجها، وكذلك عن العنف الممارس ضد كبير السن الذي يحتاج في آخر شيخوخته لمن يحترم سنه، ويشبع حاجته للحب والرعاية والحنان.

ان معظم الدراسات تؤكد على آثار صحية عديدة تظهر نتيجة العنف الممارس في الأسرة، فقد أبرز التقرير الذي صدر عن منظمة الصحة العالمية في 24 نوفمبر 2005 جنيف / لندن، إن ظاهرة العنف المنزلي تتسبب في آثار صحية وخيمة، وكذلك جاء في دراسة أخرى: إن المشقة المزمنة الناجمة عن التعرض للعنف والخوف المتواصل من حدوثه يدفع بالضحايا إلى التردد علي عيادات الأطباء طلباً للعلاج من بعض الأعراض النفس جسمية، كالصداع والسعال والشعور بالوخز والتنميل والأرق ونقص الوزن.[32]

وفي محاولة لذكر بعض الآثار التي تظهر على المرأة والطفل والمسن يلاحظ ما يلي:

1_ آثار العنف علي المرأة: تتراوح الآثار النفسية للعنف علي المرأة بين أمراض نفسية وأخرى نفس – جسدية كالمشكلات النسائية والأمراض الصدرية شأن مرض الربو. والي ما هنالك من أمراض لا أساس عضوي لها، والتي هي نتيجة مباشرة للعنف الممارس على المرأة. ومن أهم الآثار النفسية التي تبدو على المرأة الشعور بالخوف بعد تعرضها للعنف أو إثناء الاعتداء عليها، وقد يعتريها الشعور بالذنب دون أن تكون قد ارتكبت خطأ، فقط تشعر بأنها مسؤولة عن هذا العنف.

ومن الآثار الأخرى التي تظهر على المرأة المعنفة داخل أسرتها انخفاض قدرتها على رعاية أطفالها والاهتمام بهم بل يزيد احتمال ضربها لأطفالها.

2_ آثار العنف عن الطفل : تبدأ نتائج هذا العنف تظهر علي الأطفال في سن مبكرة عندما يكونون أجنة في بطون أمهاتهم حيث يصابون بأذى نتيجة ضرب إبنائهم أمهاتهم ، وبعد ولادة هؤلاء الأجنة فإن الخطر يتسع ، ومن التأثيرات الأكثر خطورة ما يصيب الأبناء في حياتهم العلائقية مع الجنس الآخر مستقبلاً، إذ أن الكثير منهم وبخاصة البنات تترسخ لديهم قناعة لا واعية بأن الحياة الزوجية عذاب بعداب ، لذا نري أن البنات يمتنعن عن الزواج ويرفضن أي شاب يتقدم لخطبتهن لأنه برأيهن يمثل صورة الأب الظالم العنيف ، وأن حياة العزوبية هي أرحم بكثير من الحياة الزوجية.

3_ آثار العنف ضد المسنين: تختلف نتائج العنف الممارس ضد كبار السن من العنف الممارس ضد الطفل أو المرأة من ناحية إمكانية عدم شفاء كبار السن الذين يتعرضون لسوء المعاملة ، وربما لا يبرؤون أبداً من الأهم الجسدية أو النفسية ، فقد وجدت الباحثة سميرة المستهراوي في رسالة الماجستير التي قامت بها حول الروابط الأسرية وعلاقتها بمشكلات المسن أن هناك علاقة طردية بين سوء معاملة المحيطين بالمسن، والمشكلات النفسية التي يعاني منها وإحساسه بالترابط الأسري ، ومن مظاهر سوء المعاملة التي تظهر علي المسن ما يلي:

- 1- عدم الالتزام بتناول الأدوية.
- 2- عدم انتظام المواعيد في المراجعات الطبية.
- 3- الإصابات الجسمية المتكررة بدون أسباب واقعية وذكر تبريرات واهبة لها.
- 4- العزلة الاجتماعية.

- 5- الشعور بالخوف الدائم.
 - 6- التردد في الحديث والشعور بفقدان المساعدة.
 - 7- تكرار الزيارات الفردية للأطباء والشكوى من أعراض جسمانية مختلفة.
 - 8- الشعور بالاكتئاب النفسي والقلق عند زيارة الأطباء (سوء معاملة كبار السن، موقع وزارة الصحة مملكة البحرين على الشبكة العنكبوتية، www.moh.gov.bh).
- سادساً: الرؤية المستقبلية لنتائج البحث:**

هناك بعض الخصائص السائدة بين المسنين في هذه المرحلة والتي تتمثل في بعض المظاهر والخصائص الجسمية، وهي تدهور الحالة الصحية للمسن بالنسبة لجميع أعضاء الجسم سواء بضعف الحواس من أبصار وسمع وشم، وأيضاً الترهل في العضلات، والخصائص النفسية، وهي الشعور بالخوف والقلق مما يؤثر في زيادة حالات الاكتئاب والتقلب المزاجي وانتشار الأمراض السيكوسوماتية وعدم القدرة على التكيف مع الآخرين، وأيضاً هناك مجموعة من الخصائص الاجتماعية. وهي الفراغ الاجتماعي نتيجة لتفريق الأصدقاء وفقدان شريك الحياة والشعور بالفتور العام نتيجة لانشغال الأبناء وأسرهم مما يجعله يفكر في نفسه بأنه ليس لديه قيمة في المجتمع.

فمن خلال ما تم استعراضه في هذا البحث يمكن أن نتنبأ ببعض الرؤى المستقبلية التي تكفل حق كبار السن في العيش بحياة كريمة، والتي تبعده عن بعض المشاكل الحياتية وهي:

- 1- وضع برامج ترفيهية لتشغل وقت فراغه وتجعله يشارك في الحياة الاجتماعية مع الأسرة والمجتمع.
 - 2- عمل محاضرات دينية في النوادي والإذاعات المرئية تجعل كبير السن غير منعزل على المجتمع ويكون عنصراً فعالاً فيه وتبعده عن الشعور بالاكتئاب.
 - 3- توعية الأبناء اتجاه والديهم وحرصهم على رعايتهم وتقديم لهم مد العون وتوفير سبل الراحة لهم، تجعل الكبير في السن يشعر بالطمأنينة داخل الأسرة وخارجها.
- نتائج البحث:**

- 1- معظم الدراسات تؤكد أنَّ المسنين سواء داخل محيط الأسرة أو خارجها، ترتفع نسبة الأمية لديهم.
- 2- تؤكد الدراسات إن المسنون داخل الأسرة وخارجها، بان علاقاتهم قد تغيرت إلى الأسوأ مع الأبناء ومع أفراد المجتمع بعد وصولهم سن الشيخوخة.
- 3- درجة العنف في المجتمع في الماضي كانت غير موجودة، أو تكاد تكون قليلة الوجود، بينما في الوقت الحاضر بدأت في ازدياد بشكل مفرط.
- 4- معظم الدراسات تؤكد إن غالبية المسنين من داخل محيط الأسرة، هم من يقيم معهم الأبناء، وليس المسن هو الذي يقيم مع الأبناء، إلا في حالات قليلة جداً أو بسبب وفاة أحد الزوجين.
- 5- غالبية العنف الذي يحدث داخل محيط الأسرة، هو بسبب تدخل زوجة الابن في شأن الأسرة، أو لعدم رضاها بإعالة المسن.
- 6- أن أسباب ممارسة الأبناء للعنف ضد كبار السن أو آبائهم، يكمن في الغالب في ضعف الوازع الديني لدى الأبناء، وعدم رد الجميل للآباء.
- 7- معظم الدراسات تؤكد إن الدخل المرتفع للأبناء يزيد من ممارسة العنف في حقهم.
- 8- التعليم سواء للإباء أو الأبناء، هو الذي يحد من ممارسة العنف عليهم، ويزيد من توافق الأبناء مع إبتائهم، وهو سبب في حدوث الاستقرار بين أفراد الأسرة.
- 9- أغلب الدراسات تؤكد إنه نادراً ما يوجد عنف في المجتمع يمارس ضد كبير السن في الماضي، في أن حين ازدياد هذه الظاهرة بشكل كبير في الحاضر، سواء كان العنف يمارس ضد الأبناء أو النساء أو ضد كبار السن.
- 10- نلاحظ أنَّ العنف الممارس ضد كبار السن يتراوح بين الإهمال، والعنف اللفظي، في حين يكون العنف الجسدي، له وجود ولكن بصورة قليلة.

11- يعاني معظم المسنين من داخل الأسرة وخارجها، من وجود بعض الخلافات بينهم وبين

المحيطين بهم، وذلك بسبب كثرة مطالب المسنين وتنوعها والاختلاف في وجهات النظر.

12- يرى المسنون من داخل محيط الأسرة، أنَّ ذهابهم إلى دور الرعاية ، إهانة للمسن في آخر أيام العمر، في حين يراها المسنين الذين ضاقت بهم السبل وعدم وجود عائل شرعي لهم، بأنها مكان آمن، وهي غير إهانة للمسن.

13- غالبية المسنين سواء من داخل الأسرة أو خارجها، يشعرون بان المسؤولين غير مهتمين بهم، ولا تسن قوانين صارمة تحافظ على حقوقهم.

14- من خلال ما تبين من نتائج، فإنَّ التربية الجيدة للأبناء، وطريقة الحوار بينهم وبين أبنائهم هي التي تحد من ممارسة العنف ضدهم في الكبر.

15- معظم الدراسات تؤكد أنَّ التنشئة الجيدة للأبناء، هي مصدر القبول بالآخر واحترام كبار السن، وإعطائهم مكانة مرموقة بين أفراد الأسرة، ومحيطهم الاجتماعي.

16- للإعلام الهادف ، دور بارز في زياد الوعي للأبناء اتجاه أبنائهم.

17- معظم الدراسات تؤكد أنَّ سبب ممارسة العنف بجميع إشكاله من قبل الأبناء ضد أبنائهم ، راجع إلى انشغال الأبناء، ولفترة كبيرة خارج الأسرة، وكذلك التغير السريع للمجتمع، دون التيقظ إلى الدين ، والعادات ، والتقاليد التي تربيا عليها الآباء، التي تعطي اهتمام كبير في رعاية كبير السن.

توصيات البحث:

في سياق البيانات والنتائج التي توصل إليها هذه البحث، وفي إطار التزايد المستمر والسريع لأعداد كبار السن داخل المجتمع، ولعدم الاهتمام بهذه الشريحة من المجتمع بالشكل الأمثل؛ عليه فان الباحث يوصي بالآتي:

1- القيام بعمل جماعي منظم يشمل أخصائيين اجتماعيين يكون دورهم توعية أفراد الأسرة والأبناء تحديداً بكيفية التعامل مع كبار السن، ومشاكلهم المختلفة، وتكثيف الجهود الإعلامية في المساعدة في هذا العمل ، والتعريف بأهميته.

2-العمل على إنشاء أندية للمسنين تتوفر بها وسائل الترفيه المختلفة، والتنقيف المناسب الذي يساعد على تمضية وقت فراغ المسنين بطريقة مجدية.

3-السماح للمسنين القادرين على العمل بالاستمرار فيه ما أمكن مما يضمن لهم وضعاً اقتصادياً جيداً، وتقديراً لمشكلات وقت الفراغ.

4-إعادة النظر في المناهج التعليمية في جميع المراحل الدراسية، ولاسيما التعليم المتوسط والجامعي من حيث اهتمامهم بموضوع المسنين بجوانبه المختلفة ، وخاصة طب المسنين ورعايتهم اجتماعياً.

5- زيادة العناية الطبية والعلاج لكبار السن وخاصة أولئك الذين يعانون من بعض الأمراض الجسدية ، والنفسية، وتزويد دور الرعاية بالأخصائيين في الخدمات الاجتماعية والنفسية.

6- إقامة دورات تدريبية وندوات علمية للعاملين على رعاية المسنين لتجديد معلوماتهم حول دورهم في رعاية المسنين، ومحاولة إيجاد برامج محو الأمية لتعليم المسنين داخل دور الرعاية.

7- وأخيراً ، يوصي الباحث بدعوة الأبناء إلى إرجاع آبائهم من دور الرعاية إلى أسرهم الطبيعية ما أمكن، وذلك لأنه المكان الطبيعي هو الاسرة.

8-نظراً لما كشفت عنه الكثير من الدراسات وهذه البحث تحديداً الذي يهتم بموضوع كبار السن بان أفضل مكان لرعاية المسنين هو بيئتهم الطبيعية "الأسرة"، وعليه فلا بد من الاهتمام بها ودعمها لكي تقوم بهذا الدور.

المقترحات:

كان هذه البحث خطوه في طريق إيجاد حلول للمشكلات التي تتعرض لها هذه الفئة من المسنين فلا بد من رفع العنف الواقع على هذه الفئة، فلا ننكر فضلهم علينا في صغرنا وتحملهم مشقة تربيتنا وفيضهم بالحنان والرعاية فلا يكون الرد بالعنف والإهمال واللامبالاة، فعلى كل أفراد المجتمع انه سيأتي اليوم الذي يصبح فيه مسن ولا يجد من يرفع عنه العنف. ويقترح الباحث جملة من النقاط التي يجب الأخذ بها بعين الاعتبار:

- 1- إنشاء أندية للترفيه
- 2- وضع قوانين صارمة للحد من العنف ضد كبار السن
- 3- تكريم كبار السن في كل المحافل
- 4- الاهتمام بالأسرة ودعمها لكي تقوم بدورها الطبيعي اتجاه كبار السن .

قائمة المراجع

- 1- أولا / الكتب
- 2- ابن منظور: لسان العرب ، دار الجبل - دار لسان العرب ، بيروت ، 1988.
- 3- دياب: محمد حافظ، العنف والمقدس في خطاب الإسلام الراديكالي في ظاهرة العنف في المجتمع المصري، دار الثقافة، القاهرة، 2005.
- 4- سعد: منال محمد عباس، التحليل السوسيولوجي للعنف الأسري في المجتمع الحضري (دراسة تطبيقية في مدينة الإسكندرية) رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية الآداب، جامعة الإسكندرية، 2009.
- 5- أبو زيد: محمود، معجم في علم الإجرام والاجتماع القانوني والعقوبة، دار الكتاب للنشر والتوزيع، القاهرة، 1999.
- 6- بدوي: احمد زكي، معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية، 1986.
- 7- Adam Kuper, Jessica Kipper, The Social Science Encyclopedia, Second Edition, Rout ledge, London, 1996.
- 8- الرازي: محمد بن أبي بكر، مختار الصحاح، دار الحكمة للطباعة والنشر، دمشق 1973.
- 9- 8- الزاوي: الطاهر احمد ، مختار القاموس ، الدار العربية للكتاب ، الجماهيرية ، 1981.
- 10- 9- رفيق العجم: تحقيق: علي دحروج ، موسوعة كشاف إصلاحات الفنون والعلوم "ج 2 -" مكتبة لبنان، بيروت ، 1996.
- 11- نكري: عبد النبي عبد الرسول الأحمـد، موسوعة مصطلحات جامع العلوم "تحقيق " رفيق العجم، مكتبة لبنان، بيروت، 1997.
- 12- فهمي: محمد سيد، الرعاية الاجتماعية لكبار السن، دار المعرفة الجامعية، 1995.
- 13- مجموعة باحثين: موسوعة بهجت المعرفة، الكتاب الثاني (الإنسان والمجتمع) الشركة العامة للنشر والتوزيع والإعلان، الجماهيرية.
- 14- دعبس: محمد يسري، أوضاع المسنين في الثقافات المختلفة، دار المطبوعات الجديدة، 1991 الإسكندرية.
- 15- عمر: معن خليل، البناء الاجتماعي أنساقه ونظمه، الشروق للنشر والتوزيع، 1999.
- 16- بيري: الوحيشي، علم اجتماع الاسرة، منشورات الجامعة المفتوحة، طرابلس، ليبيا، 2001.
- 17- السرحان: عبد الله ناصر، رعاية المسنين في الإسلام، ط1، 1998.
- 18- فهمي: محمد سيد، مرجع سابق.
- 19- الزبيدي: علي جاسم عكلة، سيكولوجية الكبر والشيخوخة، إثراء للنشر والتوزيع، الأردن، 2009.
- 20- قناوي: هدى محمد، سيكولوجية المسنين، مركز التنمية البشرية، القاهرة، 1987.
- 21- حسين: مدحت فؤاد، تنظيم المجتمع، دار النهضة العربية، ط2، القاهرة 1996.
- 22- قناوي: مرجع سابق.
- 23- فهمي: نهى السيد حامد، التوافق الاجتماعي للمسنين، المجلة الاجتماعية القومية في مصر، المجلد 4، العدد2، مايو 1967.
- 24- عباس: حسين ونيس، الشيخوخة بين الرعاية المنزلية والرعاية المؤسسية، 1980.
- 25- بيري: الوحيشي، وآخرون، المسنون في الجماهيرية، اللجنة الوطنية للتخطيط الاجتماعي، طرابلس، 1997.
- 26- العبيدي: إبراهيم محمد، علم الشيخوخة الاجتماعي، الزهراء للنشر، الرياض، 2003.
- 27- العبيدي، مرجع سابق.
- 28- العبيدي، مرجع سابق.

- 29- سليمان: محمود صادق، المجتمع والإساءة إلى كبار السن، مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاجتماعية، أبو ظبي، 2006.
- 30- سليمان، مرجع سابق.
- 31- سوء معاملة كبار السن، موقع وزارة الصحة مملكة البحرين على الشبكة العنكبوتية، www.moh.gov.bh

تصور مقترح لتوطين مهنة الخدمة الاجتماعية في مناطق الجبل الغربي

د. انتصار جبريل البراهمي
كلية العلوم والتقنيات - جامعة طرابلس

د. العايش سعد اقليوان
كلية التربية - جامعة الجفارة

الملخص:

تناول البحث التعريف بمهنة الخدمة الاجتماعية والتطور التاريخي والأهمية العلمية والمهنية لهذه المهنة وأهداف الخدمة الاجتماعية في المؤسسات الاجتماعية، وعلاقة الخدمة الاجتماعية بالرعاية الاجتماعية وخصائص وطرق ومبادئ الخدمة الاجتماعية، والتعريف بمجالات الخدمة الاجتماعية، وتسليط الضوء على المجالات العلمية المختلفة، كما تطرق البحث إلى الخدمة الاجتماعية في المجال المدرسي، والتعريف بالأخصائي الاجتماعي وموصفاته ومهاراته ودور الأخصائي الاجتماعي في المجالات المختلفة الأخرى، كما تطرق إلى الصعوبات والعراقيل التي تواجه هذه المهنة والأخصائي الاجتماعي الممارس للخدمة الاجتماعية، ومن خلال الموضوعات العلمية القيمة وبعض الدراسات السابقة والنظريات الاجتماعية، توصل البحث إلى العديد من التوصيات والمقترحات التي تساهم في توطين مهنة الخدمة الاجتماعية في مناطق الجبل الغربي في تصور علمي يساهم في تحقيق أهداف الخدمة الاجتماعية في المؤسسات الاجتماعية المختلفة.

الكلمات المفتاحية: الخدمة الاجتماعية، الجبل الغربي، الأخصائي الاجتماعي، مقترح توطين وممارسة مهنة الخدمة الاجتماعية.

Abstract

Localizing the profession of the social service is considered within the crucial fundamentals in the educational process as it is pursued in the different social and educational constitutions with the variations of its methods and principles owing to the fact that it is a specialized occupation with its occupational rules and scientific means since the problem of the study presents in a conceptualization in order to localize the occupation of the social service in the Aljabal Elgarby regions where there from comes the importance of the study by spotting the light on this occupation and drawing attentions to the necessity about caring the social service in the rural regions and also enriching the scientific library by new topics and enabling the responsible ones to visualize the importance of the social service as this study aims for trying to reaching a conception contributes in developing the skills of occupational pursuing due to the social service in the different constitutions up on which we have used the descriptive method and obtained to many results that we mention of it the approaching to a scientific conception contributes in upgrading the social service and applying the occupational principles due to the social service drawing out from knowledgeable , valuable and skillfull fundamentals and depending on the perspective of public pursue due to the social service .

مقدمة:

تعتبر مهنة الخدمة الاجتماعية من المهن الإنسانية التي تمارس من خلال مؤسسات يتم إنشاؤها ويتحدد لها أهداف وتخصص لها إمكانيات، فترجم الأهداف إلى برامج تتضمن مجموعة من الخدمات التي يحتاج إليها المجتمع الذي تخدمه المؤسسة ، وتقدم المؤسسة خدماتها للمواطنين بواسطة أفراد تم إعدادهم الإعداد العلمي والفني والمهني ، الذي يمكنهم ويؤهلهم لأداء أدورهم المهنية على أساس من العلم والمعرفة ، لهذا فالجانب العلمي يحتل أهمية عظمى في إعداد الاختصاصيين الاجتماعيين الممارسين ، والخدمة الاجتماعية لها أساليبها ومبادئها وأهدافها وأخلاقياتها ، وعلى الاختصاصيين الاجتماعيين الالتزام بها عند تعاملهم مع الوحدات والأنساق المختلفة، نسق الفرد ، نسق الجماعة ، نسق المجتمع ، لهذا يجب أن يتصف الاختصاصيون الاجتماعيون بمجموعة من القيم الإيجابية والمبادئ الإنسانية عند القيام بعملهم ، فعليهم الالتزام بالصدق والشرف والأمانة والإخلاص والانتماء للمهنة والعمل على تدعيمها وتنميتها في المجتمع، وعليهم أن يتحلوا بالسلوك السوي القويم ، فالاختصاصي الاجتماعي نموذج ومثل أعلى لكل من يتعامل معهم ، وهو الأمين على الأسرار الخاصة التي يتحصلوا عليها من صاحب المشكلة وتعتبر هذه المهنة إحدى المجالات التي تحظى باهتمام الاختصاصيين الاجتماعيين ، وتمارس فيها مهنة الخدمة الاجتماعية ، حيث تعمل هذه المؤسسات على توفير الجو الملائم والمناسب للنزلاء والعاملين ، وتقدم لهم أفضل الخدمات الصحية والاجتماعية والتعليمية والثقافية ، وتعمل دائما على تقوية وتدعيم العلاقة بين الأعضاء داخل المؤسسة ، وتعمل على تدعيم وربط العلاقة بين الأخصائي الاجتماعي والعاملين والنزلاء وتعمل على تدريب النزلاء مهنيا وفنيا ، وتشجعهم على ممارسة هواياتهم وتحفزهم على

التفوق وتعمل على إعدادهم ليكونوا أعضاء صالحين في المجتمع ،وهي مؤسسات تقدم خدمات الرعاية الاجتماعية والتربوية ، وتلوي الذين حالت ظروفهم الاجتماعية دون ممارسة حياتهم الطبيعية

مشكلة الدراسة:

بعد توطین مهنة الخدمة الاجتماعية في مناطق الجبل الغربی من الأسس العلمية التي يسعى المجتمع الى تحقيقها حيث تمارس المهنة من خلال مختصين اجتماعيين مزودين بالخبرات والمهارات العلمية والأساليب والطرق والمبادئ وتعد الممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية أحد الأسس التطبيقية الفنية التي يمارسها الاختصاصيون الاجتماعيون ، ويحققون من خلالها الأهداف التي تسعى إليها المهنة سواء مع الأفراد أو الجماعات أو المجتمعات ، خصوصاً بمؤسسات الرعاية الاجتماعية المختلفة والمؤسسات التعليمية بشكل عام ومن خلال إطلاع الباحث على الأدبيات والدراسات السابقة المحلية، والعربية والأجنبية ، المتعلقة بمعوقات ممارسة الخدمة الاجتماعية في المؤسسات الاجتماعية والتعليمية المختلفة ، والتي لها علاقة بموضوع الدراسة .أدرك أن هناك معوقات تحد من ممارسة الخدمة الاجتماعية بالمؤسسات الاجتماعية والتعليمية ، وتحول دون تطبيق الخدمة الاجتماعية من قبل الاخصائيين الاجتماعيين وهي : افتقار الأخصائي الاجتماعي نفسه إلى معلومات ومهارات مهنة الخدمة الاجتماعية ، وتكليفه بمهام ليس لها علاقة بالمهنة . وعدم اطلاع العديد من الاختصاصيين الاجتماعيين على قنوات الاتصال في المجتمع مما يعرقلهم في تنفيذ برامجهم . وضعف الإعداد النظري لبعض الاختصاصيين الاجتماعيين الذي يعتمد عليه العمل المهني بالمؤسسات المختلفة وإن بعض المؤسسات لا توجد بها مقومات لعمل الأخصائي الاجتماعي و عدم وعى العديد من الإدارات التي يتبعها الأخصائي في أغلب المؤسسات الاجتماعية ، وعدم الاعتراف بأهمية تواجد الأخصائي الاجتماعي داخل المؤسسة وتهميشه . ومن خلال ما ذكر جعل الباحث محور اهتمامه ويضع هذا التساؤل وهو ما التصور الذي يسهم في توطین الخدمة الاجتماعية في مناطق الجبل الغربی.

اهمية الدراسة:

- 1- تسليط الضوء على أهمية توطین مهنة الخدمة الاجتماعية في مناطق الجبل الغربی.
- 2- من خلال هذه الدراسة يسعى الباحثان الى إثراء البحث العلمي ، وإضافة حقائق ومعارف علمية تتعلق بالجانب التطبيقي الفني للخدمة الاجتماعية.
- 3- إضافة معلومات جديدة من خلال تصور علمي يسهم نوطین مهنة الخدمة الاجتماعية.
- 4- تتيح الدراسة للممارس المهني للخدمة الاجتماعية فرصة صفق مهاراته وقدراته العلمية والبحثية للرفع من مستوى قدراته التحليلية لاستنتاج معوقات ممارسة الخدمة الاجتماعية.
- 5- يمكن من خلال هذه الدراسة إفادة المسؤولين في التعرف على الصعوبات والعراقيل التي يتعرض لها الممارس المهني في المؤسسات التعليمية والاجتماعية المختلفة.

أهداف الدراسة:

- الكشف عن معوقات ممارسة الخدمة الاجتماعية في المؤسسات التعليمية والاجتماعية.
- التعرف على طرق ومبادئ وأهداف وأساليب الخدمة الاجتماعية
- التعرف على المهارات المهنية التي يستخدمها الأخصائي الاجتماعي خلال ممارسته لأنشطته بالمؤسسات المختلفة
- محاولة الوصول الى تصور يسهم في تطوير مهارات الممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية بالمؤسسات المختلفة .

تساؤلات الدراسة:

- ما معوقات ممارسة الخدمة الاجتماعية في المؤسسات الاجتماعية في المجتمع.
- ما طرق ومبادئ وأهداف وأساليب الخدمة الاجتماعية.
- ما المهارات المهنية التي يستخدمها الأخصائي الاجتماعي خلال ممارسته لأنشطته بالمؤسسات المختلفة.
- ما التصور الذي يسهم في تطوير مهارات الممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية بالمؤسسات المختلفة.

المنهج المستخدم في الدراسة:

لقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي باعتباره اقرب المناهج ويفسر موضوع الدراسة تفسير دقيق.

تحديد المصطلحات والمفاهيم:

يعد تحديد المصطلحات أحد الخطوات الأساسية بالبحث العلمي، ذلك أن تحديد المراد بالمصطلح يعطي أهمية وتوضيح لمعناه، والاتفاق على مضمونه النظري ومدلوله العلمي أحد أساسيات البحث العلمي ،فلغتنا العربية تحمل الكثير من المضامين والمعاني لذا يجب تحديدها بدقة في لغة البحث العلمي، وهذه الدراسة لا يخلو من المصطلحات التي ينبغي تحديد مضامينها ومعانيها وهي كالتالي:

مفهوم التوطين: ويقصد به عملية تخطيط للتعليم والتدريب لممارسة مهنة الخدمة الاجتماعية وجعل أدوار المهنة متمشية مع الاحتياجات والمشكلات الموجودة في البلد التي تمارس فيها.

مفهوم التوطين: هو عملية تكييف الأفكار المستوردة للخدمة الاجتماعية من الخارج لتتناسب وتلائم الاحتياجات والمشكلات المحلية..

تعريف المعوقات: بأنها تلك المشكلات التي تعترض العمل المهني للخدمة الاجتماعية، فهي شيء ضار وظيفي وبنائيا وتقف حائلا أمام إشباع الحاجات الإنسانية. (ابولقيس) 1985

تعريف الممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية: تعتبر الممارسة المهنية هي الإطار الذي يوضح القدرات والخبرات التي يتميز بها الاخصائى الاجتماعى ومقدرة الاخصائى الاجتماعى على التطبيق. (زغلول 2001)

وتعرف الممارسة المهنية أيضاً: بأنها قدرة الاختصاصيين الاجتماعيين على العمل مع مختلف الأنساق مثل الأفراد والجماعات والمجتمعات والتنظيمات باستخدام إطار نظري يتيح الفرصة إليهم وذلك باختيار أساليب واستراتيجيات التدخل المهني مع مختلف مستويات الأنساق .

تعريف الخدمة الاجتماعية: هي مهنة تقوم على أساس من الحقائق العلمية والمهارة في مجال العلاقات الإنسانية الغرض منها مساعدة الأفراد كافرين أو في جماعات على تحقيق الرفاهية الشخصية والاجتماعية وتنمية قدراتهم على توجيه شئونهم بأنفسهم وتكون ممارسة الخدمة الاجتماعية داخل مؤسسات اجتماعية متخصصة (يونس 1978).

تعريف مهنة الخدمة الاجتماعية: بأنها طريقة علمية لخدمة الإنسان ونظام اجتماعي يقوم بحل مشكلاته وتنمية قدراته ومعاونة النظم الاجتماعية الموجودة في المجتمع للقيام بدورها وإيجاد نظم اجتماعية يحتاجها المجتمع لتحقيق رفاهية أفراد. (فهمي، 1998).

الاطار النظري للبحث:

اولا : الدراسات السابقة:

تعد الدراسات السابقة من الأساسيات التي ينطلق منها الباحث في موضوع دراسته ، وأن عرض الدراسات السابقة من الأمور العلمية في كل دراسة حيث تنير الطريق أمام الباحث وتمكنه من مواصلة دراسته على الوجه المطلوب ، وتمكن أهميتها في أن الباحث يبدأ دراسته من حيث ما انتهت منه الدراسات السابقة ، ومعنى ذلك ينبغي أن تكون هناك علاقة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية ، فالدراسة الحالية التي يقوم بها الباحث هي مكمل للدراسات السابقة كونها تحقق المادة العلمية وتضيف أفكار ومعلومات جديدة ، ومن خلال اطلاع الباحث على العديد من الرسائل العلمية التي تناولت مواضيع الممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية ، أدرك أن هناك عدداً قليلاً منها تناول موضوع الممارسة المهنية الأمر الذي دفع الباحث إلى إجراء هذه الدراسة.

الدراسة الأولى : وقام بها الباحث سعد مسفر العقيب بعنوان معوقات الممارسة المهنية للأخصائي الاجتماعي في المدرسة بمدينة الرياض السعودية عام 1980 وتهدف هذه الدراسة الى التعرف على معوقات الممارسة المهنية في المجال المدرسي والتعرف على المعوقات التي توجه الاخصائيين الاجتماعيين بمدارس التعليم المتوسط واستخدم الباحث المنهج الوصفي وتوصل الى اهم النتائج نذكر منها وجود معوقات للممارسة المهنية للأخصائي الاجتماعي في المجال المدرسي وهي معوقات شخصية تتمثل في عدم التزام الأخصائي بمبادئ المهنة ومعوقات ترجع لإدارة المدرسة ومعوقات ترجع لأعضاء هيئة التدريس ومعوقات ترجع الى أولياء الأمور .

الدراسة الثانية : وقام بها الباحث مصطفى احمد حسان بعنوان ممارسة الخدمة الاجتماعية في المدرسة في اطار فريق العمل بمدينة القاهرة جمهورية مصر العربية وتهدف هذه الدراسة الى إدراك أعضاء فريق العمل بالمدرسة بأهمية ممارسة الخدمة الاجتماعية بالمدرسة .وتوصلت الى اهم النتائج نذكر منها عدم وجود الوقت الكافي لدى العاملين للمشاركة في فريق العمل ووجود علاقة طردية بين الاعداد النظرى والعملى للأخصائيين الاجتماعيين وعدم الاهتمام بإعداد الاخصائى الاجتماعى وعدم اجراء الدورات التأهيلية للأخصائى الاجتماعى

الدراسة الثالثة : وقام بها الباحث عبدا لرحمن ضوفى عثمان بعنوان المعوقات التي تواجه الاخصائى الاجتماعى لدورة في الممارسة والتخطيط لمواجهتها .القاهرة 1996 م وتهدف هذه الدراسة الى مقارنة بين المعوقات التي تواجه الاخصائى الاجتماعى لدوره في المجال المدرسى في مصر ودولة قطر ومحاولة الخروج بإطار تخطيطى في مواجهة تلك المعوقات .واستخدم الباحث المنهج الوصفى باستخدام أسلوب المسح الشامل وتوصلت الى اهم النتائج نذكر منها وجود معوقات تواجه الاخصائى الاجتماعى في المجال المدرسى تتمثل في معوقات ترجع لإدارة المدرسة ومعوقات ترجع لأعضاء هيئة التدريس ومعوقات ترجع لأولياء الأمور .

الدراسة الرابعة : وقام بها الباحث نصر الدين ابو غمجة بعنوان الاعداد المهني للاخصائيين الاجتماعيين . ليبيا 1997 م وتهدف هذه الدراسة الى مدى كفاية الجانب العملى والنظري في الاعداد المهني للاخصائيين الاجتماعيين والتعرف على مدى ترابط الجانب النظرى بالجانب العملي في تعليم الخدمة الاجتماعية والتعرف على العوائق التي تواجه الاعداد المهني وتحول دون تحقيقه وتوصلت الى اهم النتائج نذكر منها عدم ملائمة المناهج الدراسية مع احتياجات وطبيعة المجتمع وعدم استفادة المبحوثين من دراسة الجانب النظرى .

الدراسة الخامسة : وقام على على التامى بعنوان تقويم الممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية في ظل اليوم الدراسي الكامل . القاهرة 1997 م وتهدف هذه الدراسة الى التعرف على مدى توفير اليوم الكامل للوقت الكافى الذى يساعد الاخصائى الاجتماعى على الممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية في المدارس الثانوية والتعرف على عوائق الممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية والتعرف على المقترحات التي تسهم في تطوير هذه الممارسة .واستخدم الباحث المنهج الوصفى باستخدام أسلوب المسح الشامل وتوصل الى اهم النتائج نذكر منها قلة استفادة الطلاب من الخدمات الفردية التي يقدمها الاخصائى الاجتماعى ووجود بعض المعوقات التي تحد من استفادة الطلاب من الممارسة المهنية وضعف تعاون الإدارة المدرسية مع فريق العمل

التعقيب على الدراسات السابقة :

مما لاشك فيه أن الدراسة الحالية استفادت كثيرا مما سبقها من الدراسات حيث حاولت توظيف كثير من الجهود للوصول الى تشخيص دقيق لهذه الدراسة بشكل ولو بسيط للاستفادة العلمية من تلك الدراسات فيما يلى :

1. استفادت الدراسة الحالية من جميع الدراسات السابقة في الوصول الى توضيح كامل في عملية توظيف مهنة الخدمة الاجتماعية .
 2. استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في اثراء الجانب النظرى .
 3. وظفت الدراسة الحالية توصيات ومقترحات الدراسات السابقة في دعم هذه الدراسة وأهميتها خصوصا في دراسة مصطفى حسان بأهمية ممارسة الخدمة الاجتماعية حيث ذكر في احدى النتائج بأنه توجد علاقة طردية بين الاعداد النظرى والعملى للأخصائي الاجتماعي. وكذلك دراسة ابو غمجة اكدت على مزيد من وجود اقسام للخدمة الاجتماعية وتعليم الخدمة كباقي التخصصات.
- أوجه الاختلاف كالاتى:**

أوجه الاختلاف العام فقد كانت في الأهداف حيث لكل دراسة أهدافها الخاصة بها وينتج عن ذلك اختلاف في التساؤلات وحجم العينة ونوعها

تأنيا : النظريات المفسرة لموضوع البحث:

تتعدد النظريات التي تفسر موضوع الدراسة ومنها نظرية الدور ونظرية الانساق والنظرية الاجتماعية ونظرية التركيز على المهام والنظرية السلوكية ولقد اكتفينا بنظرية واحدة في هذا الدراسة وهى النظرية الوظيفية.

النظرية الوظيفية:

تعتبر البنائية الوظيفية من أهم الاتجاهات النظرية في علم الاجتماع والانثروبولوجيا، فقد ذكر روبرت بزيت إن البنائية الوظيفية كانت بدون ادنى شك أهم نظرية في العلوم الاجتماعية في القرن العشرين.

وتركز البنائية الوظيفية كنظرية للمجتمع علي أربع مقدمات منطقية أساسية هي:

- 1- المجتمع نظام كلي، أي أنه كل يتكون من أجزاء تعتمد على بعضها البعض.
- 2- هذا الكل النظامي يأتي قبل الأجزاء أي انه لا يمكن فهم أي جزء من أجزائه (مثل السمات الثقافية، والمؤسسات القانونية، والنظم الأسرية والخصائص الاجتماعية والاقتصادية والسياسية) إلا بالإشارة إلي نظام المجتمع ككل.
- 3- إن فهم الجزء بالإشارة إلي الكل يتم بالنظر إلى الجزء يقوم بوظيفته من أجل المحافظة علي الكل وتوازنه، وبذلك تكون العلاقة بين الجزء والكل علاقة وظيفية.

إن الاعتماد المتبادل بين الأجزاء في حد ذاته هو اعتماد وظيفي حيث إن الأجزاء تعزز بعضها البعض وتتطابق مع بعضها وبهذه المطابقة المشتركة تعمل الأجزاء على المحافظة على الكل (الاحمر، 2004) فالوظيفية تعتمد على أساس فكرة النسق العضوي وهذا النسق يتكون من عدد من الأجزاء المترابطة ولكل نسق احتياجات أساسية لابد الوفاء بها، وإلا النسق سوف يفي أو يتغير تغيراً جذري ويجب إن يكون النسق في حالة توازن ولكي يتحقق التوازن لابد إن تلبي أجزاؤه المختلفة (عبد المعطي، 1982).

"تالكوت بارسونز" أن البناء الاجتماعي هو مجموعة من الأنساق ذات الوظائف المختلفة تعمل كل وحدة ضمن الكل من أجل ضمان التوازن والاستقرار فإذا أصيب النسق الاجتماعي بخلل على مستوى أحد عناصره تعرض للتصدع والتفكك الاجتماعي. (الوريكات، 2013) ومن خلال اطلاع الباحثان على النظريات المذكورة تعد هذه النظرية اقرب النظريات التي تخدم الدراسة ولها علاقة وطيدة بتوطين مهنة الخدمة الاجتماعية من الناحية الوظيفية وخاصة في عملية التوطين في الداخل ومن خلال مفاهيم النظرية يتم التركيز على المهنة من ناحية وظيفية ومهنية في المؤسسات المختلفة .

ماهية الممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية

تعتبر الممارسة المهنية احد التطورات الحديثة التي طرأت على الخدمة الاجتماعية، وعلى الرغم من حداثة "إلا أنها مرت بمراحل وأطوار مختلفة استطاعت خلالها اكتساب الخبرات والمهارات والقدرة على مساعدة المجتمع في مواجهة مشكلاته، والسعي نحو التنمية الاجتماعية والاقتصادية وخلال جهود مهنة الخدمة الاجتماعية، وسعيها المستمر لمواكبة التطورات التي تعيشها المجتمعات، ورغبتها الأكيدة في تطوير علومها ومناهجها عن طريق استخدام الوسائل البحثية والعلمية الحديثة". ولقد أصبحت مهنة الخدمة الاجتماعية الآن جزءاً أساسياً من نسيج المجتمع، فتوسعت برامجها وانتشرت معاهدها التعليمية، ودخلت مجالات جديدة ونجحت في الحصول على اعتراف المجتمعات بخبرتها وفعاليتها.

التطور التاريخي للممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية:

إن أول من قدم نظرية الممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية تعود لماري ريتشموند في أوائل القرن العشرين وذلك من خلال مفاهيم التشخيص الاجتماعي والتدخل العلاجي والتدخل الوظيفي، من خلال أعمال ماري ريتشموند وجوردون هامتمون وأوتورنك وهيلسين برلمان وغيرهم وهذه المرحلة بدأت من سنة (1917م - 1960م)، أي بعد الاعتراف الرسمي بطرق الخدمة الاجتماعية، ثم بدأت المرحلة الثانية للممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية وهي المرحلة التي بدأت من (1961م - 1975م)، والتي تعتبر أغنى المراحل التي شهدت فيها مهنة الخدمة الاجتماعية عدة تطورات، منها إدخال مفاهيم جديدة للممارسة المهنية، وذلك بإدخال مداخل نظرية جديدة، كالمدخل النفسي الاجتماعي والتفاعل الاجتماعي، وتوظيف الأنساق الاجتماعية ونظرية الاتصال في الممارسة المهنية، ومن خلال كتابات كل من كارل ماير وهاربت بار تليت، وكتابات ينكس و سيناها خلال فترة السبعينات من القرن الماضي، وأصبحت مهنة الخدمة الاجتماعية تمثل أساساً جوهرياً في مناهج تعليم الخدمة الاجتماعية في أغلب دول العالم، ولم يتم الاعتراف العلمي بأقسام الخدمة الاجتماعية في الولايات المتحدة الأمريكية من اتحاد تعليم الخدمة الاجتماعية إلا بعد أن أثبتت أن نماذجها العلمية تتضمن الممارسة العامة للخدمة الاجتماعية كإطار أساسي لدراسة تخصص الخدمة الاجتماعية كما اتجهت بعض بلدان العالم النامي إلى تبني الممارسة العامة كأساس لتعليم الخدمة الاجتماعية (سليمان واخرون 2005) كدول المغرب العربي، والإمارات العربية ومصر والسعودية وليبيا، وكما بدأت في مصر إدخال الممارسة كجزء من تعلم الخدمة الاجتماعية بها في بعض الجامعات المصرية، فمند نشأة مهنة الخدمة الاجتماعية وهي تسعى إلى بلورة نماذج علمية تساعد في تفعيل وجودها وتأثيرها في المجتمع المعاصر وتحقيق أهدافها، وأتخذت هذه النماذج كمبررات علمية تساعد في تحديد وجهتها العلمية للعمل مع أنساق الممارسة المختلفة ومحاولة التوصل إلى تكامل بين هذه الأنساق نسق الفرد، نسق الجماعة، نسق الأسرة، نسق البيئة، ونسق المنظمة ونسق المجتمع المحلي، ونسق المجتمع الأكبر، وبين البيئة التي تعيش فيها هذه الأنساق انطلاقاً من أن هذه الأنساق، لا تعيش وتنمو وتتطور بمعزل عن الأنساق الأخرى .

مفهوم الممارسة المهنية:

تعرف الممارسة المهنية بأنها الإطار الذي يوفر للأخصائي الاجتماعي أساساً نظرياً انتقائياً للممارسة المهنية حيث يتناول تغيير البناء لكل مستوى من مستويات الممارسة من الفرد وحتى المجتمع ويمكن تعريف الممارس المهني الذي

يطبق العمل بالمؤسسات الاجتماعية الإيوائية بأنه الشخص الذي اكتسب معارف الممارسة المهنية ومهاراتها على نطاق واسع دون الارتباط بإطار نظري معين أو طريقة معينة، حيث يقوم بتقدير مشكلات العملاء وإيجاد الحلول لها بصورة شمولية متكاملة تتناول جميع الأنساق التي تنظمها هذه المشكلات (عبدا حميد، 2008).

أهمية الممارسة المهنية:

تعتبر الممارسة المهنية من أهم وأحدث النماذج التي فرضت نفسها على ممارسة الخدمة الاجتماعية خلال الربع الأخير من القرن العشرين. حيث تمثل الممارسة اتجاه انتقائيا يبتعد عن النمط التقليدي للخدمة الاجتماعية الذي يقسمها إلى طرق أساسية مثل خدمة الفرد وخدمة الجماعة وتنظيم المجتمع ، ويعتبر مجلس تعليم الخدمة الاجتماعية في الولايات المتحدة الأمريكية أكبر هيئة علمية تمنح الاعتماد الأكاديمي العالمي لمعاهد وكليات الخدمة الاجتماعية في جميع أنحاء العالم ، وقد حدد التزام الكليات والمعاهد بتعليم الممارسة العامة في برامجها شرطاً أساسياً للحصول على الاعتماد ، وقد بدأ تطبيق الممارسة العامة أى تكامل طرق الخدمة الاجتماعية في السبعينات عندما أكتشف الأخصائيون الاجتماعيون عدم فاعلية التعامل مع العملاء من خلال استخدام الطرق التقليدية . والأكثر من ذلك أنهم رأوا أن البرامج بين هذه الطرق تحتاج إلى عملية الممارسة المهنية، ويرى العديد من العلماء في موسوعة الخدمة الاجتماعية أن ممارسة الخدمة الاجتماعية كأساس هي ممارسه عامة والمهنة تفرض نفسها على أنها تركز على التفاعل بين الإنسان والبيئة ، حيث تهتم بالعوامل التي تتراوح بين الحاجات الفردية والسياسات الاجتماعية .

خصائص الممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية:

الممارسة المهنية تتسم بعدة خصائص نشير إلى بعضها فيما يلي:

1- تتكون الممارسة المهنية من معارف وعلوم ومهارات وقيم يمكن التدخل المهني من خلال توظيف تلك المعارف والعلوم في المساعدة لحل مشكلات الأفراد والجماعات والمجتمعات.

2- الاعتماد على النسق الايكولوجي ومدخل الحاجات.

3- للممارسة المهنية إطار نظري ذو أبعاد متعددة يتضمن الاختيار الحر للنظريات ونماذج التدخل المهني ، حيث يتم التركيز على المشكلة والتركيز على الإنسان في البيئة والتي تعكس التداخل بين المشكلة الإنسانية ومواقف الحياة والظروف الاجتماعية (امطير 2011)

- تقدير جيد للمشكلة وأبعادها الاجتماعية حيث يوجه هذا التقدير نحو الفردية ونوع نسق العملاء والثبات ولا يتقيد هذا التقدير بإطار نظري معين ولا نسق معين.
 - مراعاة حاجات التنوع البشري بمؤسسات الرعاية الاجتماعية الإيوائية وفق مراحل النمو المختلفة فهذه الحاجات تتمثل في الثقة في الذات، والاستقلال الشخصي والتفاعل مع الآخرين.
 - المشاركة في الأنشطة والتحصيل الدراسي مقابل الشعور بالنقص والشعور بالهوية مقابل غموض الدور أو المكانة الاجتماعية.
 - التواصل مع الآخرين في مقابل العزلة وتحقيق الذات مقابل اليأس.
- أهداف الممارسة العامة للخدمة الاجتماعية:

- 1- تمكين أنساق العملاء سواء بشكل فردي وجماعي لكي يتمكنوا من حل مشكلاتهم وإشباع حاجاتهم واستثمار قدراتهم.
 - 2- التأثير في السياسات الاجتماعية القائمة لرعاية الإنسان ومحاولة تنمية متطلبات اجتماعية جديدة لصالح الإنسان.
 - 3- إيجاد روابط وعلاقات بين الناس والموارد المجتمعية ومصادر الخدمات في المجتمع والمؤسسات التي تقوم برعايتهم في المجتمع.
 - 4- تحقيق العدالة والمساواة بين مختلف أنماط السكان من ناحية وبين مشاركتهم بطريقة كاملة .
 - 5- تشجيع تبادل المعلومات والخبرات والموارد بين مختلف الأنساق المؤسسية.
 - 6- - تبني وجه نظر علمية وعامة للقضايا الإنسانية ، وأيضاً إيجاد حلول للمشكلات.
- نماذج الممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية:

لقد طورت العديد من نماذج التدخل المهني في إطار الممارسة العامة للخدمة الاجتماعية وصنفت تحت مسميات وقوائم تعد النماذج العلمية شكل من أشكال الممارسة المهنية الحديثة للتدخل المهني، في الخدمة الاجتماعية والتي يمكن اعتبارها في الوقت الحاضر الأكثر انتشاراً في ممارسة الخدمة الاجتماعية، لأنها تتمتع بالمنطقية والوضوح. ولكل نموذج من هذه النماذج افتراضاته وأساليبه وكيفية التعامل معه، حيث يتم التدخل وفق تلك الافتراضات والأساليب التي يتعامل معها، ولنماذج الممارسة المهنية في الخدمة الاجتماعية عدة خصائص منها:

- أن تكون لهذه النماذج مسلمات واضحة ومفاهيم محددة.
 - أن تكون هذه النماذج قد تم مناقشتها واستخدامها واختبارها في عدد من البحوث الامبريقية.
 - أن يكون لهذه النماذج بعداً وتصوراً تاريخياً يعطيها نوع من المصداقية في التطبيق.
 - أن تكون هذه النماذج معترف بها رسمياً بواسطة المراكز العلمية التطبيقية، ولا تكون نماذج حديثة التدريب.
- ومن هذه النماذج:** النموذج الإدراكي المعرفي الذي لاقى منذ ظهوره تأييداً واسعاً من الأخصائيين الاجتماعيين نظراً لما يتمتع به من المنطقية والوضوح و نموذج التركيز على المهام الذي أُنبت عن الممارسة الميدانية، ولم يعتمد على إطار نظري محدد، النموذج السلوكي الذي يهدف إلى زيادة أنماط السلوك المرغوب فيه والتقليل من أنماط السلوك غير المرغوب فيه وتعديل السلوك وتغيير السلوك، نموذج الدور الاجتماعي الذي يمكن من خلاله فهم العلاقات والتفاعلات بين الناس، وفهم وتفسير الظواهر الاجتماعية الأخرى داخل المجتمع، نموذج النسقي الايكولوجي الذي يجمع ما بين النسق البيئي والنسق الأسري، والذي يدور محاوره حول الإنسان في البيئة، ويرى الباحثان من خلال هذه النماذج العلمية التي أثبتت وجودها من خلال خصائصها العلمية ومصداقيتها وتطورها التاريخي أنها هي الأساس في التعامل مع العملاء في الممارسة المهنية الحديثة للخدمة الاجتماعية، (عبد الحميد 2008) وينصح الباحثان باستخدامها في البحوث والرسائل العلمية لأنها تنير الطريق أمام الباحث، حيث أن لكل نموذج من هذه النماذج خطوات أساسية وطرق التعامل ومزايا ونوع المشكلات التي يتعامل معها

مجالات الخدمة الاجتماعية

ويقصد بمجالات الخدمة الاجتماعية هي الاطار او الحيز او الميدان الذى يتم فيه العمل المهني للخدمة الاجتماعية (خاطر 1998) وقد تعددت مجالات الخدمة الاجتماعية نذكر منها الاتي الخدمة الاجتماعية في المجالى التعليمي والخدمة الاجتماعية في المجال الصحى والخدمة الاجتماعية في المجالى الاسرى والطفولة والخدمة الاجتماعية في المجال الصناعى والخدمة الاجتماعية في مجال الشباب والخدمة الاجتماعية في مجال المسنين وغيرها من المجالات والجدير بالذكر ان هذه المهنة نطاقها واسع وتدخل في جميع المجالات الخدمية وقد اکتفينا فى هذا البحث بتوضيح احد المجالات وهو المجال التعليمي باعتباره اقرب المجالات للممارسة حاليا وبممكن توضيحه كالآتي

الخدمة الاجتماعية في المجال التعليمي

تعتبر الخدمة الاجتماعية إحدى المهن الاجتماعية التي ظهرت كاستجابة لمجموعة من العوامل الملحة. و تتبنى معاهد وكليات الخدمة الاجتماعية اعداد الاخصائيين الاجتماعيين نظريا وميدانيا بالأسلوب الذي يؤهلهم لاكتساب الخبرة والمعرفة والمهارة لكي يستعطوا ممارسة ادوارهم المهنية في مجالات خدمته الاجتماعية ومن ضمنها المجال المدرسي ولكن نجاح الاخصائي الاجتماعي في اداء دوره المهني المتمثل في مساعدة التلاميذ للاستفادة بالعملية التعليمية ومساعدة المدرسه على تحقيق وظيفتها. وتعتبر بداية ظهور الخدمة الاجتماعية في الولايات المتحدة الأمريكية حيث تسببت مجموعة من المتغيرات الاجتماعية والاقتصادية والصناعية في بناء المجتمع الأمريكي إلى إيجاد مجموعة من الاحتياجات والتي نتيجة لعدم إشباعها تطورت لتتكون المشكلات، ومن هنا يبدأ دور الخدمة الاجتماعية في معالجة هذه المشكلات. ونتيجة لنجاح هذه المهنة في أداء دورها في المجتمع الأمريكي بدأت تنتقل إلى سائر أنحاء دول العالم، بل وأخذت تجتاح معظم القطاعات في المجتمعات مثل المجال الطبي والمجال الأسري والمجال التعليمي.. الخ. و دور الاخصائي الاجتماعي يختلف عن دور المدرس، فدوره لا بداية له ولا نهاية، لا يتقيد بجدول المدرسة الرسمي، إنما عمله في معالجة القضايا والمشكلات الاجتماعية والنفسية وغيرها للتلاميذ، داخل المدرسة وخارجها ومتابعتها باستمرار طول مدة العام الدراسي، والعام الذي يليه وهكذا، ومفهوم الخدمة الاجتماعية هو تقديم خدمات معينة لمساعدة الأفراد والتلاميذ أما بمفردهم أو داخل جماعات ليتكيفوا على المشاكل والصعوبات الاجتماعية والنفسية الخاصة والتي تقف أمامهم وتؤثر في قيامهم بالمساهمة بمجهود فعال في الحياة وفي المجتمع، وهي كذلك تساعد على إشباع حاجاتهم الضرورية وإحداث تغييرات مرغوب فيها في سلوك التلاميذ وتساعد على تحقيق أفضل تكيف يمكن للإنسان مع نفسه ومع بيئته الاجتماعية التي يترتب عليها رفع مستوى معيشتهم من النواحي الاجتماعية والسياسية.

الوظيفة الاجتماعية للمدرسة:

تعتبر المدرسة أحد المؤسسات الاجتماعية التي أنشأها المجتمع من أجل أداء بعض الوظائف الاجتماعية والتي بدورها تؤدي إلى إشباع بعض الاحتياجات الضرورية في المجتمع. وتحدد وظائف المدرسة نتيجة للتغيرات التي تحدث في البناء المجتمعي، حيث تتفاعل المدرسة مع المؤسسات الاجتماعية الأخرى في المجتمع وتتساند معها تسانداً وظيفياً. حيث نرى إن المدرسة كانت في بداية ظهورها عبارة عن مؤسسة تعليمية بحتة ولكن بسبب تخطي بعض المؤسسات الاجتماعية الأخرى في المجتمع عن أداء وظائفها تزايدت مهام المدرسة. فعلى سبيل المثال كانت الأسرة هي المؤسسة التي تهتم بالتنشئة الاجتماعية إلا إنه بسبب تحلل بعض القيم المجتمعية وتشعب متطلبات المجتمع المعاصر بدأت الأسرة تتخلى عن هذه الوظيفة لتتبنها المدرسة. ومن هنا نرى إن المدرسة لم تعد فقط مؤسسة تعليمية بل وأخذت على عاتقها مجموعة من الوظائف الأخرى مثل الوظائف التربوية والاقتصادية والاجتماعية والسياسية ومن هنا ومع تعاظم دور المدرسة بدأت الخدمة الاجتماعية بالتغلغل إلى وسط هذا البناء الاجتماعي من أجل مساعدة الطلاب على رفع مستوى وأداء قدراتهم الطبيعية ومساعدتهم على التكيف مع أبنية المدرسة المادية منها والمعنوية، بالإضافة إلى مساعدة الطلاب على تجاوز الصعوبات التي تحول عن استغلالهم لموارد المدرسة وحتى لا تتحول هذه الصعوبات إلى مشكلات. ويتم هذا بأكمله عن طريق البرامج التي يصممها الأخصائي الاجتماعي في المدرسة باعتباره الشخص المؤهل لأداء هذا الدور.

مفهوم الخدمة الاجتماعية المدرسية .

من المسلم به أن المدرسة ليست مؤسسة تعليمية فقط وإنما هي مؤسسة تربوية تعليمية لها وظائفها الاجتماعية الهامة ، ومن الضروري أن يتم التفاعل بينها وبين المجتمع المحلي ، فهي جزء لا يتجزأ من واقع هذا المجتمع تتأثر به وتؤثر فيه وتعد أفراد الحياة والمساهمة الإيجابية في تنميته وفي البداية لابد لنا أن نحدد مفهوم الخدمة الاجتماعية في المجال المدرسي حتى يتسنى لنا فيما بعد أن نتكلم بشكل أوسع عن الخدمة الاجتماعية في المجال المدرسي. ومن هنا سأحاول أن أوجز أهم عناصر الخدمة الاجتماعية في المجال المدرسي في هذا التعريف: فهي عبارة عن مجال من مجالات ممارسة مهنة الخدمة الاجتماعية يقوم بها أخصائيو اجتماعيون مدربون علمياً وعملياً على العمل في المجال المدرسي، وتكون المدرسة والمعاهد والكلية هي مكان الممارسة، وتعتمد على معارف ونظريات وفلسفة وقيم الخدمة الاجتماعية في مساعدة الطلاب على الاستفادة من موارد المدرسة ومساعدتهم على مواجهة مشكلاتهم والانخراط في الحياة المدرسية بهدف إنجاز وظيفة المدرسة. و هي مجموعة من المجهودات المهنية التي يهيئها الأخصائي الاجتماعي لطلبة المدارس لتحقيق أهداف التربية الحديثة أي تنمية شخصياتهم والاستفادة من الفرص والخبرات إلى أقصى حد تسمح به مقدراتهم واستعداداتهم المختلفة وبذلك فهي تهتم بباحثين لكي تنمو شخصية الطالب نمواً متكاملًا من خلال إشباع حاجات الفرد الجسمية والعقلية والوجدانية والاجتماعية وكذا تشجيع العلاقات الاجتماعية السليمة للفرد مع البيئة ومجتمعهم. (ماهر 2006)

وأصبح النشاط المهني للأخصائي الاجتماعي في المرسة أساساً لمحاولة مساعدة تلاميذ المدرسة على حل مشاكلهم والتغلب على الصعوبات التي تواجههم وذلك لازالة أية عوائق قد تعرقل التحصيل الدراسي للتلاميذ أو تمنع استفادتهم المناسبة من موارد وامكانيات المدرسة , والهدف الاساسي من وراء ذلك العمل هو مساعدة التلاميذ على القيام بأدوارهم الاجتماعي بطريقتهم طبيعیه وسليمه , ومساعدة المدرسه على تحقيق رسالتها في التربيّه وتعليم التلاميذ واعدادهم للمستقبل كما تعرف بأنها تقديم خدمات معينة لمساعدة الأفراد والتلاميذ إما بمفردهم أو داخل جماعات للتكيف مع العراقل والصعوبات التي تقف أمامهم وتؤثر في قيامهم بالمساهمة بمجهود فعال في الحياة والمجتمع ، كما تساعد على إشباع حاجاتهم الضرورية وإحداث تغييرات مرغوب فيها في سلوك التلاميذ ، وتساعد على تحقيق أفضل تكيف يمكن للإنسان مع نفسه ومع بيئته الاجتماعية

والخدمة الاجتماعية المدرسية رسالة تربوية قبل أن تكون مهنة وتقوم على :

- مساعدة الطالب - كحالة فردية وكعضو يعيش في المجتمع لتحقيق النمو المتوازن المتكامل الشخصية ، والاستفادة من الخبرة التعليمية إلى أقصى حد ممكن، وهي بذلك أداة لتنمية الطالب والجماعة والمجتمع .
- تنشئة الطالب اجتماعياً وتدريبه على الحياة والتعامل الإنساني الإيجابي .
- تزويد الطالب بالخبرات والجوانب المعرفية لإعداده لحياة اجتماعية أفضل .
- تعديل سلوكه وإكسابه القدرة على التوافق الاجتماعي السوي .
- مساعدة الطالب للتعرف على استعداداته وقدراته وميوله وتنميتها والاستفادة منها لأقصى حد ممكن.
- التكامل مع المجتمع من أجل استثمار الطاقات البشرية المتاحة وحفزها على العمل البناء ، وربط الطالب بالبيئة المحلية بما يحقق الرفاهية الاجتماعية .

- وبهذا المعنى تكون الخدمة الاجتماعية المدرسية جانباً أساسياً محورياً في الوظيفة التربوية التعليمية للمدرسة

مفهوم الأخصائي الاجتماعي المدرسي:

يعرف الأخصائي الاجتماعي في المجال المدرسي بأنه " ذلك الشخص الفني والمهني الذي يمارس عمله في المجال المدرسي في ضوء مفهوم الخدمة الاجتماعية ، وعلى أساس فلسفتها ملتزماً بمبادئها ومعاييرها الأخلاقية ، هادفاً إلى مساعدة التلاميذ الذين يتعثرون في تعليمهم ، ومساعدة المدرسة على تحقيق أهدافها التربوية والتعليمية لإعداد أبنائها للمستقبل". كما يعرف الأخصائي الاجتماعي في المجال المدرسي بأنه: ذلك الشخص الفني والمهني المؤهل لممارسة عمله بالمجال المدرسي ، هادفاً إلى مساعدة التلاميذ في جميع النواحي ليستطيع التكيف والتأقلم البيئة المدرسية والبيئة المجتمعية المحيطة به .(ماهر 2006).

طرق الخدمة الاجتماعية في المجال المدرسي:

كما أشرنا سابقاً إلى إن الخدمة الاجتماعية في المجال المدرسي تعتمد على معارف ونظريات وطرق الخدمة الاجتماعية، لذا نرى إن الأخصائي الاجتماعي في المدرسة يستخدم طرق الخدمة الاجتماعية في عملية المساعدة. وسأحاول أن أعطي نبذة لكيفية عمل الأخصائي في المدرسة مستخدماً طريقة خدمة الجماعة وتنظيم المجتمع وسأتوسع قليلاً في شرح دور الأخصائي في استخدام طريقة خدمة الفرد في حل مشكلة دراسية.

أولاً: طريقة خدمة الجماعة:

إن المدرسة هي المؤسسة الاجتماعية التي تتحمل العبء الأكبر في تنشئة الطلاب التنشئة الاجتماعية السليمة وأعدادهم للمستقبل. ومادامت الجماعات المدرسية هي الأداة التي تؤدي إلى التأثير في نمو الطلاب وتساهم في اكسابهم مقومات الشخصية السوية فمن الضروري تنظيم أساليب الحياة في المدرسة سواء في جماعة الفصل أو جماعة النشاط حتى تستطيع أن تحقق الغرض منها. وتتكون داخل المدرسة مجموعة من الجماعات المدرسية، وهي عبارة عن مجموعة من التلاميذ لهم ميل مشترك لمزاولة هواية معينة وهم يسعون إلى إشباع هذا الميل في نشاطهم ويكمن دور الأخصائي الاجتماعي في استغلال هذه الجماعة في تنمية خبرات أعضائها وتشجيع هوايتهم وتدريبهم على السلوك الاجتماعي الذي يتطلبه المجتمع. ويتحقق هذا عندما يقوم الأخصائي بإيجاد نوع من التجانس والتنظيم بين أعضاء الجماعة ومساعدتهم على وضع برنامج يحقق أهدافهم واختيار قائد كفء لقيادة الجماعة ويمكن تلخيص دور الأخصائي الاجتماعي لخدمة الجماعة في المجال المدرسي كما يلي:-

1. التخطيط والتنظيم لتكوين جماعات النشاط بالمدرسة
2. تحديد الموارد والإمكانات اللازمة لكل جماعة.
3. نشر الدعوة بين التلاميذ للانضمام إلى الجماعات التي يرغب أن ينضم إليها الطالب .
4. الإشراف على انتخاب مجلس إداره لكل جماعة كالرئيس ونائب الرئيس والسكرتير
5. تعميم نماذج من السجلات الخاصة بنشاط الجماعة .
6. اختيار رائد مناسب من بين مدرسي المدرسة لكل جماعة ماعدا الأنشطة الاجتماعية فهي يقوم بها الأخصائي الاجتماعي (خدمه عامه، نادي مدرسي، خدمة بيئية).
7. مساعدة رواد الجماعات عن طريق تزويدهم بالمعلومات .
8. اعداد سجل عام يحصر فيه بيانات اجماليه عن جماعات النشاط بالمدرسة .
9. جمع المعلومات الخاصة بكل جماعة في نهاية العام الدراسي .

ثانياً: طريقة تنظيم المجتمع:

يقوم الأخصائي باستخدام طريقة تنظيم المجتمع داخل المدرسة على اعتبار إن المدرسة مجتمع محلي داخل المجتمع الأكبر، ويتجلى دور الأخصائي الاجتماعي في محاولة تنسيق العلاقة بين المدرسة والمجتمع. وهي من أجل ذلك تسعى إلى العمل مع التنظيمات المختلفة مثل مجالس الآباء والمعلمين و الخدمة العامة المدرسية واتحاد الطلاب ويقوم دور الأخصائي على ما يلي:

1. المساعدة في تكوين تنظيمات على مستوى المدرسة للانطلاق من خلالها .
2. المساعدة في وضع برامج هذه التنظيمات والعمل على نموها وتطورها.

ثالثاً / خدمة الفرد

يستخدم الأخصائي الاجتماعي طريقة خدمة الفرد لمحاولة مساعدة الأفراد الذين يعانون من مشكلات تعوق من استفادتهم من البرامج والخدمات المدرسية. لذا فهو يسعى للعمل مع الحالات التي لها تأثير مباشر على تحقيق الوظيفة الاجتماعية للمدرسة. ومن هنا تتحدد مجموعة من المشكلات التي ترتبط بإعاقة وظيفة المدرسة ومنها الغياب المتكرر والتأخر في الصباح والمشكلات السلوكية وهي طريقه اساسية لمهنة الخدمة الاجتماعية تهدف الى مساعدة الطالب الذي

يواجه موقفا عسيرا ولا يمكنه الاستمرار فيه ويمكن تلخيص أهم الخدمات الفردية التي يستطيع تقديمها الاخصائي الاجتماعي نتيجة لتطبيق خدمة الفرد فيما يلي:-

- بحث الحالات التي تحتاج الى معونات اقتصادية
- بحث المشكلات الاجتماعية والنفسية والدينية والسلوكية والأخلاقية والتعليمية والصحية
- تحويل الحالات التي تعجز امكانيات المدرسه عن علاجها الى الهيئات والمؤسسات والتنظيمات
- ادوار الأخصائي الاجتماعي في المجال المدرسي: (خاطر 1998)
- يتمثل الدور الرئيس للأخصائي الاجتماعي المدرسي في العمل على تحقيق أمرين:
أولهما: تحقيق توافق الطالب مع واقع الحياة والبيئة المدرسية.
- ثانيهما: وضع البرامج التي من شأنها تنمية الطالب اجتماعياً وسلوكياً.
- وبتحقق توافق الطالب من خلال عدة أسس، نذكر منها: استثمار طرق الخدمة الاجتماعية (فرد، جماعة، تنسيق) فيما يحقق تأهيل الطالب بما يمكنه من مواجهة معركة الحياة المعاصرة، وبما يهيئه لتوجيه قدراته وإمكاناته الشخصية والبيئية للحيلولة دون ترديّه في مهاوي التخلف الدراسي.

التصور المقترح للممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية :بناء على نتائج الدراسات السابقة يرى الباحثان الاتي :

أولاً: الأساس النظري للتصور المقترح:

- 1- تطبيق الأسس المهنية للخدمة الاجتماعية من أساس معرفي وأساس مهاري وأساس قيمي.
- 1- الاعتماد على منظور الممارسة العامة للخدمة الاجتماعية والذي يعتمد بدوره على منظور الأنساق الايكولوجية ومدخل التمكين وينظر إلى الإنسان بوصفه فاعلاً في علاقة تبادلية مع بيئته.

ثانياً : أهداف التصور المقترح :

1. وضع آليات مناسبة من شأنها تفعيل مهنة الخدمة الاجتماعية في مرحلة التعليم الاساسي والاعدادي والثانوي.
2. مشاركة مؤسسات المجتمع المدني في تفعيل مهنة الخدمة الاجتماعية من خلال تنظيم الندوات والمحاضرات والمسابقات.
3. إيجاد الحلول المناسبة للمعوقات التي تعيق تقديم الخدمة الاجتماعية داخل المدارس العامة والخاصة.
4. وضع تخطيط مستقبلي يضمن استمرار تقديم الخدمات الاجتماعية وتنمية روح الولاء والانتماء في المجتمع والمحافظة على قيم المجتمع الليبي الأصيلة والحفاظ على بعضنا البعض عن طريق تنمية الاتجاهات الإيجابية لأفراد المجتمع وخاصة طلاب المدارس حول مشكلاتهم و مشاكل المجتمع والمشاركة في حل مشكلات المجتمع.

ثالثاً: مكونات المقترح وآليات التنفيذ:

اعتمد الباحثان على نتائج الدراسة المكتبية في تكوين التصور المقترح:

1. تعريف الأفكار الخاطئة لدى طلاب المدارس ومصادرها والتي أدت إلى بعض الظواهر الهدامة والمشكلات الاجتماعية وتقديم برامج توعوية لأهالي المجتمع وخاصة الطلاب لزيادة وعيهم بمشكلاتهم والعمل والمساهمة في حل المشكلات الموجودة من خلال تفعيل الخدمة الاجتماعية بشكلها الصحيح.
2. استراتيجية إعادة البناء المعرفي وتعتبر طريقة تنظيم المجتمع احدي طرق الخدمة الاجتماعية أو بمعنى أكثر تحديدا احد الاستراتيجيات العلمية التي تستند عليها حيث ارتكزت علي أساليب فنية للممارسة من خلال مجموعة من الطرق والأساليب التي تستخدمها لتحقيق أهدافها التي تسعى إليها والتركيز علي أهمية الإنسان ودوره في المجتمع وتحديد الأفكار والمعلومات الخاطئة لدى طلاب المدارس سواء كانت خاصة بطبيعة العلاقة السليمة بين طالب و اخر في نفس المدرسة وتوضيح الحدود التي يجب أن تكون عليها هذه العلاقة.

رابعاً : متطلبات إنجاح التصور المقترح:

- تعزيز الوعي بأهمية الخدمة الاجتماعية من خلال إقامة الندوات وحلقات النقاش في المؤسسات ذات العلاقة عن طريق الإذاعات المرئية والمسموعة.
- توسيع المشاركة من خلال إشراك الجهات التي تساهم في تذليل الصعوبات التي يمكن أن تعيق تقديم الخدمات الاجتماعية.
- توفير وتطوير الإمكانيات البشرية من خلال توفير كوادر متخصصة لها خبرة واسعة في مجال الخدمة الاجتماعية وإقامة شعبة متخصصة في التطوير المستمر لتدريب وتأهيل كوادر الخدمة الاجتماعية.

- أدوار الأخصائي الاجتماعي كممارس عام يجب ان تلعب أدوارا مثل دور التربوي في تزويد الطلاب بالمعارف والمعلومات عن الخدمة الاجتماعية ومشكلات المجتمع عامة.
- خامساً: المعوقات التي يمكن أن تعيق تنفيذ التصور المقترح وكيفية التغلب عليها:**
- عدم إدراك المؤسسات التعليمية والاجتماعية بأهمية الخدمة الاجتماعية والحلول التي يمكن أن تقدمها والتي تنعكس على الوضع العام.
- عدم اقتناع الجهات المسؤولة بأهمية الخدمة الاجتماعية.
- التوصيات والمقترحات**
- من خلال نتائج الدراسات السابقة والدراسة الحالية نتوصل الى الاتي:

أولا التوصيات:

- نوصى بفتح مكاتب للخدمة الاجتماعية المدرسية بالمؤسسات التعليمية المختلفة بمناطق الجبل الغربى.
- نوصى بفتح شعب او اقسام للخدمة الاجتماعية في مدارس التعليم الاساسي والثاتوى.
- نوصى بتزويد الأخصائي الاجتماعي بالجديد في الخدمة الاجتماعية.
- نوصى بفتح اقسام علمية للخدمة الاجتماعية في جامعات الجبل الغربى وفروع الاكاديمية الليبية لغرض تخريج كوادر علمية.
- اعداد برامج توعية عبر وسائل الاعلام المختلفة حول أهمية الخدمة الاجتماعية والأخصائي الاجتماعي الممارس لهذه المهنة.

ثانياً المقترحات:

- 1- العمل على عقد ندوات وورش عمل علمية حول أهمية الخدمة الاجتماعية في المجتمع ودور الأخصائي الاجتماعي الممارس في المجالات المختلفة.
- 2- العمل على عقد محاضرات تثقيفية عبر الوسائل الإعلامية المختلفة حول مجالات الخدمة الاجتماعية ودورها في المجتمع.
- 3- العمل على اجراء دورات تدريبية مهنية لممارسي الخدمة الاجتماعية.

المراجع:

1. احمد لبو القيس, توفيق مرعى, الميسر فى علم النفس التربوى , مصر , القاهرة, 1985.
2. زغلون عباس حسين, المعوقات التى تواجه التدريب الميدانى عند استخدام الاجتماع الاشرافى الفردى , المؤتمر الرابع عشر , جامعة حلوان , 2001 .
3. عقيل حسين عقيل , البرمجية القيمية لمهنة الخدمة الاجتماعية , ليبيا , طرابلس , منشورات جامعة الفاتح سابقا , 2007 .
4. عبدالرحمن ضوفى عثمان , المعوقات التى تواجه الاخصائى الاجتماعى لدوره فى الممارسة والتخطيط لمواجهتها , القاهرة , 1996
5. عابد عواد الوريكات نظريات علم الجريمة الاردن: دار وائل للنشر والتوزيع (2013) .
6. على على التمامى, تقويم الممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية , توصل اليوم الدراسى , القاهرة , 1997
7. سعد مسفر العقيب, معوقات الممارسة المهنية للاخصائى الاجتماعى فى المدرسة , الرياض , السعودية , 1980
8. طه نجم. (2002). علم اجتماع المعرفة "دراسة في مقولة الوعي والإيديولوجية". الأزاريطة: دار المعرفة الجامعية
9. عبد الباسط عبد المعطي اتجاهات نظرية في علم الاجتماع. الكويت عالم المعرفة . (1982).
10. مصطفى احمد حسان , ممارسة الخدمة الاجتماعية فى المدرسة القاهرة , مصر .
11. نصر الدين ابو غمجة , الاعداد المهني للاخصائى الاجتماعى , ليبيا , 1997 .
12. محمد سيد فهمى , اسس الخدمة الاجتماعية , الاسكندرية , المكتب الجامعى الحديث 1998 ,
13. حسين سليمان واخرون , الممارسة العامة للخدمة الاجتماعية مع الفرد والاسرة , مصر , جامعة حلوان , المؤسسة الجامعية للنشر 2005
14. هشام سيد عبد الحميد , المدخل الى الممارسة العامة للخدمة الاجتماعية , مصر , 2008 .
15. احمد خاطر , نظريات تاريخية -مجالات الممارسة , 1998 .
16. على ماهر الخدمة الاجتماعية فى المجال المدرسى , القاهرة , مكتبة زهرة الشرق 2006

تصور مقترح لتطوير دور المؤسسات التربوية (مؤسسات المجتمع) في التنشئة الاجتماعية للطفل

د. طارق عبد الرؤف محمد عامر

كلية الآداب والعلوم - الجامعة الأفروايسوبية - مصر tark1966@yahoo.com

الملخص:

تهدف الدراسة إلى التعرف على أهداف وأهمية التنشئة الاجتماعية وخصائصها والتعرف على أهم محكات كفاءة التنشئة الاجتماعية وأهم أدوار المؤسسات التربوية للتنشئة الاجتماعية للطفل وبناء تصور مقترح لتطوير دور المؤسسات التربوية في التنشئة الاجتماعية للطفل.

استخدم الباحث المنهج الوصفي باعتباره المنهج الملائم لهذه الدراسة. يتناول هذه الدراسة مفهوم التنشئة الاجتماعية، أهداف التنشئة الاجتماعية، أهمية التنشئة الاجتماعية، خصائص التنشئة الاجتماعية، مراحل التنشئة الاجتماعية، شروط التنشئة الاجتماعية، محكات كفاءة التنشئة الاجتماعية، أشكال التنشئة الاجتماعية، عناصر التنشئة الاجتماعية، أساليب التنشئة الاجتماعية، دور المؤسسات التربوية في التنشئة الاجتماعية، التصور مقترح لتطوير دور المؤسسات التربوية في التنشئة الاجتماعية للطفل

الكلمات المفتاحية: أهداف - الأهمية - شروط - مراحل - خصائص - أشكال - عناصر - أساليب - دور.

summary

The study aims to identify the goals and importance of socialization and its characteristics, identify the most important criteria for the efficiency of socialization and the most important roles of educational institutions for the socialization of the child, and build a proposed vision for developing the role of educational institutions in the socialization of the child.

The researcher used the descriptive approach as the appropriate method for this study. This study deals with the concept of socialization, the goals of socialization, the importance of socialization, the characteristics of socialization, the stages of socialization, the conditions of socialization, the criteria for the efficiency of socialization, the forms of socialization, the elements of socialization, the methods of socialization, the role of educational institutions in socialization. The vision is proposed to develop the role of educational institutions in the socialization of children

Keywords: objectives - importance - conditions - boilers - characteristics - forms - elements - methods - role.

مقدمة:

تعتبر التنشئة الاجتماعية من العمليات الأساسية من حياة الإنسان ذلك أن مقومات شخصية الفرد تتبلور خلالها وتمكن أهميتها في أنها تقوم بتحويل الفرد من مخلوق ضعيف عاجز إلى شخصية قادرة على التفاعل في المحيط الاجتماعي الذي يحتويه، كما تساعد الفرد على الانتقال من الاتكالية المطلقة والاعتماد على الآخرين والتمركز حول الذات في المراحل الأولى من عمره إلى الاستقلالية والايجابية والاعتماد على النفس وذلك عبر المراحل الارتقائية من عمره. (عمر، 1988 ، ص 78)

وتقوم المؤسسات الاجتماعية بدور مهم في التنشئة الاجتماعية لكل مرحلة من المراحل العملية للفرد ، فالأسرة والمدرسة والقرناء والمسجد ووسائل الإعلام كل منهم يقوم بتزويد الفرد بمفاهيم وقيم وعادات وتقاليد ومعتقدات المجتمع ، ومن ثم فإن لكل مؤسسة من هذه المؤسسات أهميتها الخاصة بها في عملية التنشئة الاجتماعية ولكن الأسرة تلعب أهم الأدوار وأكثرها تأثيراً في حياة الأفراد ، حيث أنها البيئة الأولى التي يتعلم فيها الطفل أنماط الحياة ، إذ يعتمد اعتماداً كبيراً على الوالدين في السنوات الأولى ويكون علاقة وثيقة معهما مما يتيح لهما تشكيل شخصية وتكوين اتجاهاته وميوله ، ونظرته إلى نفسه وإلى الحياة من حوله ، فالمواقف الاجتماعية التي يتعرض لها الطفل في سنواته الأولى لها أثر كبير في إدماجه في الإطار الثقافي المحيط به هذه العملية قد تتم بشكل مباشر عن طريق تدريب الطفل على نماذج السلوك المقبولة اجتماعياً وتعويداً على طرق التفكير السائد في المجتمع ، وقد تتم بشكل غير مباشر عن طريق تقليده ومحاكاته لسلوك الكبار من أفراد المجتمع بحيث يصبح التراث الثقافي جزءاً لا يتجزأ من عناصر شخصيته، وتشير الكثير من الدراسات النفسية والانثروبولوجية إلى أن كثيراً من ملامح شخصية الأفراد البالغين تعتبر امتداداً للخبرات التي تعرضوا لها في مرحلة الطفولة الأولى فالتنشئة الاجتماعية في أي مجتمع انعكاس لثقافة المجتمع التي هي جزء منه ، ذلك أن هناك علاقة وثيقة ومتبادلة بين أساليب التنشئة الاجتماعية والثقافة السائدة في المجتمع . (الأعضاء هيئة التدريس ، 2006 ، ص 103) وعن طريق الوسائل تتم التنشئة الاجتماعية ، فالطفل الذي يولد في أسرة تعد الجماعة

الأولى التي يتعلم فيها الطفل لغته التي تسمى بحق لغة الأم ، وعاداته وتقاليده وقيمه ، عن طريق هذه الأسرة وبين أحضان الأم تبدأ عملية التنشئة الاجتماعية فيتعلق الطفل بأمه ويطمئن لجوارها ثم تدرج به الحياة فيمتد بتعلقه إلى أبيه وأخوته وذويه ، ثم يستقل إلى حد ما عن أسرته لينتظم في دراسته ، وتتطور التنشئة الاجتماعية من البيت إلى المجتمع عن طريق تلك المدرسة وما تهيئه للطفل من جماعات أخرى تسير به قدما في مدارج تلك التنشئة وذلك عندما يتصل بأقرانه وذلك ليصبح معهم عضوا في جماعة النظائر أو لتصبح جماعة النظائر له جماعته المرجعية شأنها في ذلك شأن الأسرة والمدرسة . (فؤاد، 1993، ص 187).

وهناك العديد من الوسائط التي يتم عن طريقها القيام بعملية التنشئة الاجتماعية سواء كانت بطريقة مباشرة مثل الأسرة ودور الحضانة والمدرسة ، ودور العبادة والكتاتيب وجماعة الرفاق ، أو التي تقوم بعملية التنشئة الاجتماعية بطريقة غير مباشرة مثل الكتب والصحف والمجلات والإذاعة والتلفزيون فكل منها له تأثيره العام والفعال في تشكيل سلوك الفرد وإكسابه العديد من القيم الأخلاقية والاجتماعية الهامة والتي إن صلحت تكون قد نجحت عملية التنشئة الاجتماعية إلى حد كبير وينعكس تأثيرها على التفاعلات الاجتماعية مع الآخرين في المجتمع .

- مشكلة الدراسة:

تصاغ مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية:

- 1: ما هي أهداف وأهمية التنشئة الاجتماعية وخصائصها؟
- 2: ما هي أهم محكات كفاءة التنشئة الاجتماعية؟
- 3: ما هي أساليب التنشئة الاجتماعية؟
- 4: ما هي أهم أدوار المؤسسات التربوية في التنشئة الاجتماعية للطفل؟
- 5: ما التصور المقترح لتطوير دور المؤسسات التربوية للتنشئة الاجتماعية للطفل؟

- هدف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية التعرف على:

- 1- أهداف وأهمية التنشئة الاجتماعية وخصائصها.
- 2- أهم محكات كفاءة التنشئة الاجتماعية
- 3- أهم أدوار المؤسسات التربوية للتنشئة الاجتماعية للطفل
- 4- بناء تصور مقترح لتطوير دور المؤسسات التربوية في التنشئة الاجتماعية للطفل .

- أهمية الدراسة:

تظهر أهمية الدراسة في الجوانب التالية :

- 1- تطوير أداء المؤسسات التربوية (مؤسسات المجتمع) والقائمين عليها في التنشئة الاجتماعية للطفل.
- 2- دعم جهود رجال التخطيط التربوي وخاصة في مجال التربية اللامدرسية في وضع التصورات لتطوير دور المؤسسات التربوية في التنشئة الاجتماعية للطفل.
- 3- مساعدة المسؤولين في توعية الناشئة وتوجيه قرائهم لتحقيق التنشئة الاجتماعية للطفل.
- 4- مساعدة المسؤولين في تلك المؤسسات على تطوير أدائهم في دور نتائج هذه الدراسة.

- منهج الدراسة:

سوف يتبع الباحث المنهج الوصفي باعتباره المنهج الملائم لهذه الدراسة.

- مصطلحات الدراسة:

- التنشئة الاجتماعية:

تعرف التنشئة الاجتماعية بأنها عملية التفاعل الاجتماعي التي يكتسب فيها الفرد شخصيته الاجتماعية التي تعكس ثقافة مجتمعه، وهي تتضمن عملية اكتساب الفرد لنظام مجتمعه ولغته، والمعاني والرموز والقيم التي تحكم سلوكه ، وتوقعات سلوك الغير والتنبؤ باستجابات الآخرين والإيجابية في التفاعل معهم . (حسين، 2008، ص 203)

ويري الباحث أن التنشئة الاجتماعية تتضمن عمليات تعلم وتربية ، وتقوم على التفاعل الاجتماعي وتهدف إلى اكتساب الفرد (طفلا مراهقا فراشا فشيخا) سلوكا ومعايير واتجاهات مناسبة لأدوار اجتماعية معينة، تمكنه من مساهمة جماعته والتوافق معه وتكسبه الطابع الاجتماعي وتيسير له الاندماج في الحياة الاجتماعية.

الإطار النظري:

تعد التنشئة الاجتماعية في مرحلة الطفولة والشباب على درجة كبيرة من الأهمية سواء بالنسبة للفرد نفسه أو بالنسبة للمجتمع ففيها يتم رسم ملامح شخصية الفرد وتشكل عاداته واتجاهاته وقيمه وتنمو ميوله واستعداداته وتتفتح قدراته وتتكون مهاراته ، وتكتسب أنماطه السلوكية ، وخلالها أيضاً يتحدد مسار نموه العقلي والنفسي والاجتماعي

والوجداني وفقا لما تساهم به مؤسسات التنشئة الاجتماعية والأسرة والنظم التعليمية ودور العبادة والأندية ووسائل الإعلام .

المحور الأول مفهوم وأهداف : أهمية التنشئة الاجتماعية :

- مفهوم التنشئة الاجتماعية :

لقد حظيت التنشئة الاجتماعية باهتمام كبير ومن ثم تعددت التعريفات حولها ومنها الطريقة التي يتم بها تشكيل الأفراد منذ طفولتهم حتى يمكنهم المعيشة في مجتمع ذي ثقافة معينة أو العملية التي بواسطتها يتم تعلم وتعليم أعضاء الجماعة الجدد المشاركة الفعالة التي تجعل الفرد قادرا على النشاطات الاجتماعية للجماعة. (حسان، 1991، ص 79) ويعرف بارسونز التنشئة الاجتماعية بأنها هي عملية تعليم تعتمد على التلقين والمحاكاة والتوحيد مع الأنماط العقلية والعاطفية والأخلاقية عند الطفل والراشد وهي عملية دمج عناصر الثقافة في نسق الشخصية وهي عملية مستمرة . (سميح وآخرون ، 2002 ، ص 15)

كما تعرف التنشئة الاجتماعية على أنها التطبيع الاجتماعي للإنسان ، أو هي العملية التي تساعد على بناء الشخصية الإنسانية التي بمقتضاها يتحول الفرد من كائن بيولوجي عند مولده إلى كائن اجتماعي ، يكتسب خبراته وتجاربه ممن سبقوه على الحياة ويؤثر ويتأثر بثقافة المجتمع الذي يعيش فيه. (طلعت ، ص 135)

وتعرف أيضا التنشئة الاجتماعية إيجابياتها بأنها العملية التي يتمكن الفرد من خلالها من اكتساب المعايير الاجتماعية الخاصة بمجتمعه في أي وقت وتساعدهم على تنمية قدراتهم درجة كافية وتساعدهم على الأداء وخاصة فيما يرتبط بالنواحي الجسمية الاقتصادية والعاطفية . (إقبال ، 2002 ، ص 16)

كما يقصد بالتنشئة الاجتماعية بأنها العملية التي يكتسب بها الفرد من خلالها أنماطا محددة من الخبرات والسلوك الاجتماعي وذلك من خلال التفاعل مع الآخرين بمعنى آخر هي العملية التي يتم من خلالها وضع الفرد في قالب ثقافي معين ، ويكتسب من خلالها الخصائص الأساسية لمجتمعه (كاللغة والمعارف والخبرات والعادات والاتجاهات والقيم والمهارات الاجتماعية) والتي تمكنه من أن يتكامل مع المجتمع الذي يعيش فيه ويسلك طريقه توافقيه بداخله . (عبد اللطيف ، 2004، ص 16)

أهداف التنشئة الاجتماعية:

أبرزت البحوث المتنوعة أهدافا عديدة تحاول التنشئة الاجتماعية تحقيقها وتستهدف عملية التنشئة الاجتماعية اكساب الفرد أنماط السلوك السائدة في مجتمعه بحيث يمثل القيم والمعايير التي يتبناها المجتمع وتصبح قيما ومعايير خاصة به ، ويسلك حيالها بأساليب تنسق معها بما يحقق مزيداً من التوافق النفسي والتكيف الاجتماعي ، كذلك إيجاد ما يسمى بالشخصية المنوالية للمجتمع أي الشخصية التي تجسم العلاقات البارزة التي تسم الأفراد الذين يعيشون في مجتمع ما بحيث يؤدي هذا إلى وجود إطار مشترك تتحدد من خلاله الملامح المميزة لها المجتمع. (زين الدين وآخرون، 1993، ص 68)

كما أجمع علماء الاجتماع والتربية على أن أهداف التنشئة الاجتماعية وان اختلفت الصيغ التي وردت بها في كتاباتهم يمكن تحديدها كما يلي:

- 1- إعداد الرابطة النفسية التي تربط الفرد بمن حوله ، بحيث يكتسب من خلالها إمكانية الاقتراب نحو الغير ومعرفة نمط السلوك المرغوب من جانبه نحوهم .
- 2- تحقيق توافق الفرد مع مجتمعه من خلال عمليات تعلمه وتنمية قدراته وإشباع حاجاته .
- 3- تلقين الفرد نظم مجتمعه من خلال تدريبه على ممارسة العادات والامتثال لثقافة المجتمع .
- 4- غرس المستوى الملائم من الطموح بحيث يستطيع الفرد العيش في مجتمعه كفرد يعمل وينتج بالمستوى الذي يحقق ذاته .
- 5- غرس قيم وأهداف المجتمع الذي ينتمي إليه الفرد ، حتى يشب متوافقاً مع أفراد جماعته.
- 6- إكساب الفرد المعايير التي تنظم علاقاته مع غيره من أفراد المجتمع .
- 7- غرس الهوي الذاتية من خلال محصلة الخبرات ، والتأكيد على المعتقدات التي تساعد الفرد في عملية التنشئة وفقاً لقدراته واستعداداته ومتطلبات المجتمع .
- 8- غرس الهوية القومية لدى الفرد من خلال توجيه سلوكه بما يتفق مع عادات المجتمع وتقاليده وأعرافه . (دلال ، 2000 ، ص 83)

وبالإضافة إلى هذه الأهداف توجد أهداف أخرى للتنشئة الاجتماعية والتي من أهمها :

- 1- إكتساب المعايير والقيم والمثل السائدة في المجتمع.
- 2- ضبط السلوك وأساليب إشباع الحاجات وفقاً لما يفرضه ويحدده المجتمع مثل : إكتساب اللغة من الأسرة والعادات والتقاليد وإشباع الرغبات والحاجات الفطرية والاجتماعية والنفسية .

- 3- تعلم الأدوار الاجتماعية المتوقعة من الفرد بحسب جنسه ومهنته ومركزه الاجتماعي وطبقته الاجتماعية التي ينتمي إليها . (سميح وآخرون ، 2002 ، ص 15)
- 4- اكتساب المعرفة والقيم والاتجاهات وكافة أنماط السلوك مثل أساليب التعامل والتفكير الخاصة بجماعة معينة أو مجتمع معين يعيش فيه الإنسان.
- 5- اكتساب العناصر الثقافية للجماعة التي تصبح جزءا من تكوينه الشخصي.
- 6- تحويل الطفل من كائن بيولوجي إلي كائن اجتماعي بمعنى تحول الفرد من طفل يعتمد علي غيره إلي طفل يعتمد علي نفسه يدرك معنى المسؤولية.

ويذكر ليفين Levine 1975 أن هناك ثلاث أهداف للتنشئة الاجتماعية يشترك فيها جميع الآباء حول العام هي:

- 1- المحافظة على صحة وسلامة الطفل الفسيولوجية ، وخاصة في الفترة الأولى من حياته .
- 2- تطوير القدرات السلوكية للأطفال، بحيث تصبحون قادرين على توفير كفايتهم الاقتصادية كراشدين.
- 3- تطوير قدرات الأطفال بحيث يساهمون في المحافظة على بقاء واستمرار قيم المجتمع وثقافته . (سهام 2004 ، ص 82)

- أهمية التنشئة الاجتماعي :

تظهر أهمية عملية التنشئة الاجتماعية ويمكن الحكم علي مدى اكتمالها ومدى سلامتها في المواقف التي يعمل من خلالها الأفراد معا بحيث يكونون جماعات فبقدر اشتراكهم في العمل سويا وبقدر إحساس كل منهم بأن الجماعة التي ينتمي إليها ذات أهداف مرسومة يقبلها ويعمل لتحقيقها وتحركها قيم اجتماعية معينة يحترمونها ويقدمونها ويرون في العمل علي بقاءها واستمرارها خير ضمان لبقائهم واستمرارهم بقدر تحقق كل ذلك يمكن الحكم علي مدى اكتمال عملية التنشئة الاجتماعية ومدى سلامتها.

والتنشئة الاجتماعية هي وسيلة الآباء لأن يتمثل أبنائهم معايير ثقافتهم ومعايير توافقهم وتحدد وسائل إشباع الأبناء لحاجتهم المختلفة وكيفية التعبير عنها اجتماعيا وحدود هذا التعبير وأن يجدوا بعض هذه التفسيرات الجاهزة للكثير ممن حولهم ولمعاني الأشياء والمواقف والسلوك فيها باختصار تشكل المعالم الرئيسية لشخصياتهم.

كما تظهر أيضاً أهمية التنشئة الاجتماعية في كونها تلعب دورا أساسيا في تشكيل شخصية الفرد في المستقبل وفي تكوين الاتجاهات الاجتماعية لديه وفي إرساء دعائم شخصيته فالشخصية هي نتاج هذه الأساليب وعلي ذلك فإن الدعائم الأولى للشخصية توضع في مرحلة الطفولة وطبقا لأساليب التنشئة الاجتماعية التي يمارسها الوالدان علي الطفل في هذه المواقف. بصفة عامة حتى يكون عضوا مقبولا فيه تبدو أهمية التنشئة الاجتماعية للطفل من خلال محورين هما كالتالي :

المحور الأول : أن عملية التنشئة الاجتماعية تعتبر وسيلة أساسية لتطوير شخصية الفرد وإعداده لمواجهة التغير الاجتماعي الذي يمر به المجتمع الإنساني المحيط به.

المحور الثاني : أن عملية التنشئة الاجتماعية عملية تعلم وتعليم أي تربية تقوم علي التفاعل الاجتماعي وتهدف إلي اكساب الطفل سلوكا ومعايير أو اتجاهات مناسبة تمكنه من مسايرة جماعته والتوافق معها وتكسبه الطابع الاجتماعي وتيسر له الاندماج في الحياة الاجتماعية وعلي ذلك تكون التنشئة الاجتماعية عملية تحويل الكائن الحي البيولوجي إلي كائن اجتماعي ويتم ذلك بأخذ أسلوبين هما :

الأسلوب الأول : الإعداد والتوجيه والتدريب ويتدرج ذلك مع مراحل النمو تبعا لاستعدادات الطفل الجسمية والعقلية والنفسية.

الأسلوب الثاني : التقليد والمحاكاة تبعا للظروف المحيطة بالطفل وكلما كانت القدوة حسنة من تصرفات وأنماط سلوكية كانت النشأة سليمة كما تساهم عملية التنشئة الاجتماعية في التوفيق بين دوافع الفرد ورغباته ومطالب وإهتمامات الآخرين المحيطين به ، وبذلك يتحول الفرد من طفل متمركز علي ذاته ومعتمد عل غيره هدفه إشباع حاجاته الأولية ، إلى فرد ناضج يتحمل المسؤولية الاجتماعية ويدركها ويلتزم بالقيم والمعايير الاجتماعية السائدة فيضبط أنفعالاته ويتحكم في إشباع حاجاته وينشئ علاقات اجتماعية سليمة مع غيره .

والشكل النهائي لعملية التنشئة الاجتماعية هو مساعدة الطفل علي النمو حتى يصبح فردا مزودا باستعدادات شخصية يستطيع عن طريقها معايشة مجتمعه ومزود بمهارات حركية ولفظية واجتماعية ومعرفية يكتسبها من البيئة الاجتماعية المحيطة به. (السيد ، 2005 ، ص 132 ص 136)

- **المحور الثاني : خصائص ومراحل وشروط التنشئة الاجتماعية :**

- **خصائص التنشئة الاجتماعية:**

طبيعة التنشئة الاجتماعية تجعلها تتميز بعدد من الخصائص منها :

- 1- أنها عملية تعلم اجتماعي يتعلم من خلالها الفرد وعلاقته بالمجتمع .

- 2- عملية تحول اجتماعي أي أن الطفل من خلالها يتحول من كائن بيولوجي إلى كائن اجتماعي .
 - 3- أنها عملية فردية ومجتمعه أي أنها عملية موجهة للفرد من قبل المجتمع .
 - 4- أنها عملية مستمرة تبدأ من الميلاد وتستمر مع الفرد طوال حياته .
 - 5- أنها عملية تفاعلية تستمر في تفاعلها وتغيرها للفرد ليكتسب ثقافة مجتمعه .
 - 6- أنها عملية تنموية أي أنها تصاحب الفرد في المجتمع الذي ينتمي إليه .
 - 7- أنها مؤسسة أي أنها تتم في إطار مؤسسي كالأُسرة والمدرسة والأفاد والأندية والمؤسسات العبادية وغيرها .
 - 8- أنها عملية مشتركة يسهم فيها العديد من المؤسسات المجتمعية .
- كما أن هناك جماعات مرجعية في التنشئة الاجتماعية وتشمل الجماعات الأولية المتمثلة في الأسرة وجماعة اللعب لها تأثير عميق في تكوين شخصية الفرد وتشكيل نمط سلوكه ، وهناك الجماعات الثانوية كالمؤسسات الاجتماعية والثقافية والرياضية والدينية ، ثم المؤسسات الإعلامية والتي تسمى بالتنشئة الاجتماعية الموازية ، كما أن هناك العديد من العوامل التي تؤثر في عملية التنشئة الاجتماعية منها العوامل الطبيعية والطبقة الاجتماعية والدين والفكر والوضع السياسي والوضع الاقتصادي والمستوى التعليمي والمؤسسات المجتمعية ، وأن للتنشئة الاجتماعية أبعاداً تكمن في البعد الاجتماعي والثقافي والنفسي والتربوي. (دلال، 2000، ص49)
- وأن من أهم خصائص التنشئة الاجتماعية ما يلي :-
- 1- أنها عملية تعلم يتعلم الفرد من خلالها وبواسطة التفاعل الاجتماعي العادات والتقاليد والقيم والمعارف والمعتقدات والأدوار الاجتماعية
 - 2- أنها عملية تحول اجتماعي، فهي تحول الفرد من كائن عضوي إلى كائن اجتماعي من خلال العوامل الاجتماعية المحيطة .
 - 3- أنها عملية مستمرة تبدأ مع الفرد منذ ولادته ولا تنتهي إلا بموته .
 - 4- أنها عملية ديناميكية تتضمن التفاعل الدائم والتغيير، لأنها عملية تعتمد على التفاعل الاجتماعي بشكل كبير.
 - 5- أن الفرد يتعلم من خلالها ثقافة مجتمعه وقيمه ومعتقداته وأساليب الحياة فيها . (عبد الله ، 1404 هـ ، ص 178 ، ص 179)

- مراحل التنشئة الاجتماعية :-

وان التنشئة الاجتماعية ثلاث مراحل هي كالآتي:-

المرحلة الأولى: تبدأ من الميلاد الي سن الخامسة او السادسة داخل الاسرة

المرحلة الثانية : تتميز بالاتساع حيث تتم من خلال المدرسة وفيها يبحث الطفل عن نماذج اخري غير والديه

ليحتذى بسلوكها

المرحلة الثالثة : حيث يبدأ فيها الفرد في الانضمام الي جماعات العمل .

- شروط التنشئة الاجتماعية :

هناك ثلاثة شروط للتنشئة الاجتماعية هي:

1- الشرط الأول : المجتمع القائم:

يولد الطفل في مجتمع قائم وموجود قبل ولادته لهذا المجتمع معايير ومثله وضوابطه السلوكية وفيه نظم ومؤسسات التي تمارس التنشئة الاجتماعية وتحدد للطفل شكل السلوك المرغوب وطرق التفاعل معه ليتمكن من القيام بالأدوار المطلوبة منه ويمكن أن ينظر للمجتمع القائم علي أنه المجال الذي تتم في عملية التنشئة الاجتماعية وفيه مجموعة من العوامل التي تساعد علي حدوث هذه العملية ونجاحها وهي:

- أ- المعايير والقيم
- ب- المكانة والدور
- ج- المؤسسات الاجتماعية
- د- أقسام المجتمع الفرعية والثانوية والطبقة الاجتماعية
- هـ - التغيير الاجتماعي.

2- الشرط الثاني : الميراث البيولوجي:

الميراث البيولوجي أو الوراثة البيولوجية التي تسمح لعمليات التعلم بالحدوث والوراثة البيولوجية هي مجموعة الصفات والاستعدادات التي يرثها الطفل وتنتقل إليه عن طريق الجينات فهو يولد مزودا بالعقل والجهاز العصبي والهضمي والقلب وغيرها من أجزاء جسم الإنسان التي تعتبر متطلبات أساسية وضرورية لعملية التنشئة الاجتماعية وبالرغم من أهميتها إلا أنها غير كافية لأن هناك عوامل أخرى قد تعيق أو تؤثر في عمليات التنشئة الاجتماعية مثل الطول الشديد والقصر الشديد.

3- الشرط الثالث : الطبيعة الإنسانية:

تتصف الطبيعة الإنسانية في كل المجتمعات البشرية بعدد من الصفات تميز الإنسان عن غيره من الحيوان كالقدرة علي التعامل مع اللغة والرموز والقدرة علي التصميم والتجريد وهي قدرات ضرورية للتفاعل الاجتماعي ومنها كذلك القدرة علي القيام بدور الآخرين والقدرة علي الشعور مثلهم والقدرة عموماً علي التعامل بالرموز وهذا يعني إعطاء المعنى للأفكار المجردة ومعرفة الكلمات والأصوات والإيماءات وبصفة عامة نستطيع القول أن هذه الأشياء طبيعية ويتفرد بها البشر دون غيرهم من المخلوقات. (سميح وآخرون ، 2002 ، ص 16 ، ص 17)

- **المحور الثالث : محكات وأشكال وعناصر التنشئة الاجتماعية :**

- **محكات التنشئة الاجتماعية :**

تقاس كفاءة التنشئة الاجتماعية من خلال قياس مقدار ما تحققه من أهداف وتجدر الإشارة إلى أن الهدف الرئيسي للتنشئة هو إكساب الأفراد السلوك الاجتماعي الملائم، وفيما يلي بعض المحكات التي يمكن من خلالها قياس كفاءة عملية التنشئة الاجتماعية للأفراد وفعاليتها.

- 1- تبنى الفرد لسق القيم الاجتماعية السائدة بالمجتمع والتي تودعه سلوكه.
- 2- التوافق النفسي للفرد وعدم وجود دلائل على اضطرابات نفسية كالقلق والاكتئاب.
- 3- التوافق الاجتماعي كما ينعكس في العلاقات الإيجابية مع الآخرين والكفاءة الاجتماعية.
- 4- عدم وجود مشكلات سلوكية لدى الطفل، كالسلوك العدواني، أو الجناح وضبط ما ينشأ من مظاهر سلوكية في هذا المجال .

5- عدم التعارض أو التناقض بين إسهامات وسائط التنشئة الاجتماعية في النواتج السلوكية بعدم التنشئة الاجتماعية .

6- وجود خصال إيجابية لدى الفرد بدرجات مرتفعة كالدافع للإنجاز والميل نحو الاستقلال والثقة بالنفس.

7- قيام الفرد بالعديد من النشاطات الإبداعية في حياته الاجتماعية .

8- أن يتخذ الارتقاء العقلي للفرد مساراً مطرداً مع العمر .

9- تمتع الفرد بسمات إيجابية في الشخصية كالمثابرة والالتزان الوجداني .

10- تكوين شخصية متكاملة وسوية من النواحي النفسية والعقلية والاجتماعية .

ونجد أن هذه المحكات تتناول الجوانب النفسية والسلوكية في الحياة الاجتماعية من خلال عملية التنشئة الاجتماعية وهي محكات تعكس ما ينادي به علماء التربية في مجل التنشئة الاجتماعية والتطبيع والضبط الاجتماعي وأنهم يتفقون معهم على كثير منها وأنها محكات يمكن من خلالها قياس مقدار نجاح وسائط التنشئة في إكساب السلوك الاجتماعي الملائم من وجهة نظر الجميع . (زين ، 1993 ، ص 86)

- **أشكال التنشئة الاجتماعية :**

للتنشئة الاجتماعية شكلين رئيسيين هم كالتالي :

الشكل الأول : التنشئة الاجتماعية المقصودة :

وتتم من خلال ما يلي:

أ- الأسرة : فهي تعلم أبنائها اللغة والسلوك وفق نظامها الثقافي ومعاييرها وتحدد لهم الطرق والأساليب والأدوات التي تتصل بتشرب هذه الثقافة

ب- المدرسة : فالتعلم المدرسي يختلف مراحله يكون تعليمياً مقصوداً له أهدافه وطرقه وأساليبه ونظمه ومناهجه التي تتصل بتربية الأفراد وتنشئتهم بطرق معينة.

الشكل الثاني : التنشئة الاجتماعية غير المقصودة:

ويتم هذا النمط من خلال وسائل التربية والثقافة العامة مثل : وسائل الاعلام المختلفة وودور العبادة (المسجد والكنائس) والنوادي وجماعة الرفاق وغيرها من المؤسسات التي تسهم في عملية التنشئة الاجتماعية. (سميح وآخرون ، 2002 ، ص 17 ، ص 18)

- **عناصر التنشئة الاجتماعية :**

تتمثل عناصر عملية التنشئة الاجتماعية في العناصر التالية :-

1- عند الفرد :

أ- الجوع الاجتماعي والدوافع الاجتماعية والحاجات النفسية الأخرى ثم بدء عملية التنشئة الاجتماعية التي تنتهي بعملية الاندماج الاجتماعي

ب- الميراث والإمكانات الحيوية التي تسمح بالتنشئة الاجتماعية ويعتمد عليها التعلم الاجتماعي .

ت- قابلية الفرد للتعلم .

ث- القدرة على التعاطف مع الآخرين .

2- لدى المجتمع

أ- الضغوط الاجتماعية المختلفة التي توجهها الجماعة لأفرادها حتى يعدلوا فرديتهم للإنتظام مع معايير الجماعة.

ب- المعايير الاجتماعية .

ت- الأدوار الاجتماعية التي تتطلب الجماعة من كل فرد القيام بها .

ث- المؤسسات الاجتماعية مثل الأسرة والمدرسة وجماعة الرفاق .

ج- القطاعات الاجتماعية والثقافية والاقتصادية . (سميح وآخرون ، 2002 ، ص 18)

- المحور الرابع: أساليب التنشئة الاجتماعية :

تتعدد الأساليب التي تتبع في تنشئة أبناء المجتمع الواحد، ولذلك فإن الأسلوب الذي يتبع في التنشئة الاجتماعية يؤثر في شخصياتهم ومدى توافهم الاجتماعي وتكيف مع الحماسة التي يتفاعلون معها وتختلف أساليب التنشئة من مجتمع لآخر بناء على نوع التربية السائدة وعوامل أخرى، وكذلك تختلف أساليب التنشئة من أسرة إلى أخرى بناء على اختلاف المستوى التعليمي والثقافي للوالدين من جهة والمستوى الاجتماعي والاقتصادي من جهة أخرى ، واختلاف أساليب التنشئة الاجتماعية يؤثر في تكوين الفرد النفسي والاجتماعي .

أ- أسلوب السيطرة : يقصد بها هيمنة الوالدين أو أحدهما على الطفل وإخضاعه بطريقة تعسفية ورغباتهما وتتأثر شخصية الطفل بهذا الأسلوب تأثيراً سلبياً وتنمو شخصية ولديه مشكلة الخوف من الكبار وضعف الشخصية في مواجهة المواقف الاستقلالية في الحياة ، وشخصية الطفل في ظل هذا الأسلوب تصبح منقاداً تابعة في معظم الأحيان، ويصبح الطفل خجولاً ، ويعتقد أن هذا الأسلوب على الرغم من أنه من الأساليب الخاطئة في التنشئة إلا أنه قد يجعل الطفل بعيداً عن أخطار تعاطي المخدرات والإدمان ولك نتيجة لحرص الوالدين الشديد على طفلها من كافة المور ومن بينها المخدرات أو الإدمان بصفة عامة .

ب- أسلوب الحماية الزائدة : ويقصد بها حساسية الوالدين في فرض نوع من حماية طفلها ورعايته بطريقة تتحكم في تصرفاته ومراقبة كل ما يقوم به ، وعلى الرغم من أن هذا الأسلوب قد يحمي الأبناء من خطر الوقوع في المخدرات أو الإدمان ، إلا أن مثل هذا الأسلوب في التنشئة له أضراره إذ لا يساعد على نضج شخصية الطفل أو تحمله للمسؤولية ويصبح الفرد في ظله غير قادر على الاعتماد على نفسه واتكالياً.

ج- أسلوب المفاضلة: ويقصد به قيام الوالدين أو أحدهما بتفضيل أحد الأبناء على بقية الأخوة في المعاملة وفي الاهتمام به بصورة واضحة ومحاباته ومنحه الكثير من المميزات التي لا تعطى لباقي أخوته، ويعد هذا الأسلوب من الأساليب الخاطئة في التنشئة إذ يؤدي إلى وجود نوع من الحساسية والحقد والحسد والغيرة .

د - أسلوب الخضوع للطفل: تعنى به خضوع الوالدين لرغبات وميول الطفل وفرض هذه الرغبات عليهما وعلى الأساس تكمل واستجابتهما لتحقيق هذه الرغبات حتى ولو كانت غير سليمة ويلاحظ أن هذا الأسلوب غير صحيح من حيث التنشئة إذ يتمادى الطفل في طلباته ويصبح عنيداً أنانياً متحيزاً لطلباته مفرطاً في رغباته ويتعود على الأخذ دون العطاء ولا يقدر دور والديه في تربيته.

هـ - أسلوب التدليل: ويقصد به الرعاية الزائدة بالحب خاطئ يخلو من التقويم والجدية في تنشئة الطفل ويلاحظ أن هذا الأسلوب يؤدي إلى ضعف الشخصية والاعتماد على الغير والأنانية وبأنه أسلوب خاطئ من أساليب التنشئة.

و - أسلوب التذبذب والتناقض في المعاملة: ويقصد به عدم الثبات في المعاملة فالتشدد والتساهل في وقت واحد يؤديان إلى عدم استقرار شخصية الأبناء وإلى عدم وضوح القيم والمعايير وأنماط السلوك التي يجب أن ينشئوا عليها وعدم ثبات سلوكهم.

ر - أسلوب التساهل: ويقصد به عدم وجود ضبط لسلوك الأبناء من جانب أولياء الأمور إذ أن التساهل الخالي من التوجيه والإرشاد يعتبر أسلوباً ضار يصبح الأبناء في ضوئه يتصرفون بدون مسؤولية وبدون تمييز بين الصواب والخطأ ونتيجة لعدم وجود معاني للثواب والعقاب في نشئهم. (دلال، 2000، ص 101).

- المحور الخامس: دور المؤسسات التربوية في التنشئة الاجتماعية:

تعتبر التنشئة الاجتماعية واتجاهاتها وأساليبها هي الديناميات التي توجه سلوك الآباء والأمهات في تنشئة الأبناء، وهي أهم ما ينبغي دراسته في محيط الأسرة ومن هنا فإن أساليب المعاملة الوالدية في التنشئة هي ما يراه الآباء ويتمسكون به من أساليب في معاملة الأطفال في مواقف حياتهم المختلفة.

أولاً : دور الأسرة في التنشئة الاجتماعية:

إن دور الأسرة في عملية التنشئة الاجتماعية وما يمارسه الوالدين من أساليب للقضاء والتعامل مع الأبناء إنما يعكس الاتجاهات الوالدية في تنشئتهم ورعايتهم وتربيتهم وتختلف هذه الأساليب وتتعدد وفقاً للخلفية الاجتماعية والثقافية للوالدين وتبعاً لخصالها الشخصية، والعلاقات بينهما، وليس الطفل وترتيبه الميلادي وعمره وغير ذلك من متغيرات التفاعل الأسري ومن والد يستخدم أسلوب الضرب ، وإلى والد يستخدم أسلوب النصيح والإرشاد وإلى والد يهمل الطفل

كلية ، وهكذا وتختلف هذه الأساليب من والد إلى آخر بل تختلف أيضاً من موقف إلى آخر ، فالشدة قد تبدو واضح في موقف والتسامح قد يظهر جلياً في موقف آخر . ومع ذلك فقد لوحظ أن الوالدين وإن كان سلوكه يختلف نسبياً من موقف إلى آخر ، قد لا يصل غالباً إلى درجة التناقض أو التعارض ، ولكن يمكن بصفة عامة ملاحظة أن تصرفات الوالد تختلف في درجة شدتها من موقف إلى آخر ، بل أكثر من ذلك فإن هناك صفات عامة بين الأفراد تختلف من طبقة إلى أخرى ، ومن ذلك يتضح أن دور الأسرة وأفرادها ذو أهمية كبيرة في عملية التنشئة الاجتماعية ، ففي محيط الأسرة يتعلم الطفل النماذج الأولية لمختلف الاتجاهات ، وفي المناخ الأسري توضع بذور الحب والكره والغيرة والايثار والتنافس والتعاون وباختصار تتكون الدعائم الأولى لشخصيته .

إن التفاعل بين الوالدين والأبناء وما ينشأ بينهم من علاقات وأساليب للتعامل تعتبر عاملاً مهماً في تشكيل شخصية الطفل ونموها ، حيث تختلف شخصية الفرد الذي نشأ في بيئة تتسم بالتدليل والعطف الزائد والحنان المفرط ، عن شخصية فرد آخر نشأ في بيئة تتسم بالحب والثقة تحول نموه إلى شخص يستطيع أن يحب غيره ويثق فيهم ، على عكس الفرد الذي نشأ في جو ملئ بالحرمان من الحب والشعور بالرفض والذي سيكون أنانياً وعدوانياً لا يعرف الحب وليس لديه أي ثقة في الآخرين .

ويتأثر الطفل في تنشئته الاجتماعية بالمستوى الاقتصادي الاجتماعي لأسرته وبأثر ذلك المستوى على تحقيق مطالبه ، ويختلف أثر تلك التنشئة أيضاً تبعاً لاختلاف جنس الطفل فالأسرة لا تعامل الذكور من الأطفال كما تعامل الإناث .

وكما يتأثر الطفل بأسرته يؤثر أيضاً فيها ، ولذا يختلف سلوك الأب والأم قبل ولادة الطفل عن سلوكهما بعد ولادته ، وبذلك تصبح عملية التنشئة الاجتماعية عملية متبادلة أي عملية تأثير وتأثر . (فؤاد ، 1993 ، ص 187 ، ص 188)

ثانياً : دور المدرسة في التنشئة الاجتماعية :

قد زاد أثر المدرسة في التنشئة الاجتماعية أيضاً بعد أن اضمحل أثر الوراثة في تحديد المكانة الاجتماعية ، وأصبحت المكانة الاجتماعية تكتسب عن طريق التعليم ، وبذلك أصبح الفرق الأول بين الأسرة والمدرسة في التنشئة الاجتماعية هو أن الفرد يكتسب مكانته في الأسرة عن طريق السن والجنس وصفاته الخاصة ، لكنه يكتسب مكانته الاجتماعية في المدرسة عن طريق المنافسة والامتحانات التي تؤهله بعد ذلك للمهنة التي يعد نفسه لها في المستقبل وما تتصف به هذه المهنة من مكانة اجتماعية مرموقة أو غير مرموقة .

فالمدرسة بهذا المعنى عامل من أهم عوامل الحراك الاجتماعي ، وتعني بالحراك الاجتماعي هو الحركة الاجتماعية العليا التصاعدية التي ترقى بالفرد إلى المستويات الاجتماعية والمهنية في المجتمع المعاصر ، فهي لذلك تثير في الأفراد حافز الإنجاز وتنميته وتمهد الطريق لتعديل نماذج طموح الفرد في تلك التي يتخذها قوة يهتدى بها في مسيرة نمو إلى نماذج من التخصصات والأعمال والمهن التي يطمح لممارستها في مستقبل حياته ، وتسائر المدرسة الابتدائية هذا التحول في انتقاله من رعاية مدرس الفصل في السنوات الأولى من تلك المدرسة إلى مدرس المادة في السنوات النهائية . (فؤاد ، 1993 ، ص 195 ، ص 196)

وتقوم المدرسة بتوسيع الدائرة الاجتماعية للطفل حيث يلتقي بجماعة جديدة من الرفاق ، وفي المدرسة يتعلم الطفل المزيد من المعايير الاجتماعية بشكل منظم ويتعلم أدواراً اجتماعية جديدة ، فهو يتعلم الحقوق والواجبات وضبط الانفعالات والتوفيق بين حاجاته وحاجات الغير ويتعلم التعاون والانضباط السلوكي والمدرسة دوراً هاماً في تنمية المجتمع بما لها من إمكانات مادية ومعنوية ففي استطاعتها القيام بدور فعال في النهوض بالمجتمع من خلال ما يأتي :

- 1- تنشيط وعي الناس بالمشكلات الموجودة بالمجتمع كالمشكلات الصحية والاجتماعية والزراعية والصناعية وغيرها .
- 2- دراسة المشكلات التي يعاني منها المجتمع وتحديد أبعادها وأسبابها ونتائجها ثم التفكير في إيجاد الحلول المناسبة .
- 3- الإسهام في تنمية المجتمع المحلي بفتح فصول لتعليم الكبار أو فتح ورش لتحسين إنتاج الصناعات المحلية أو الريفية

• وللمعلم بصفة خاصة دور هام في عملية التنشئة الاجتماعية إلى جانب دوره التربوي ويلخص فيما يلي :

- أ- المعلم كنموذج سلوك حي يحتذى به التلميذ ويتقمص شخصيته .
- ب- المعلم كممثل للسلطة يقدم القيم العامة وإن اختلف عن غيره من المعلمين سناً أو جنساً أو فلسفة .
- ت- المعلم كمنفذ للسياسة التربوية يقدم ما يحدده المجتمع بأمانة وموضوعية . المعلم كملقن للعلم والمعرفة ينمي معارف التلميذ ومهارته ووجدانياته .
- ث- المعلم كموجه للسلوك يصحح سلوك التلميذ إلى الأفضل عن طريق وضعه في خبرات سلوكية سوية .
- ج- المعلم كممثل قيم للنظام العام وقيم المعرفة والتحصيل الدراسي وقيم المسايرة الاجتماعية يؤثر في التلميذ في كل المواقف التربوية .

ولابد من وجود تعاون وثيق بين المدرسة والأسرة من أجل تحقيق الأهداف التربوية المنشودة ومن أجل تقليل أي فقد في التعليم ناشئ عن عدم متابعة الأسرة للنمو التعليمي لأبنائها أو لوجود خلافات أسرية تؤثر سلباً على نمو الطفل ، كذلك فإن كلا من الأسرة والمدرسة لا تستطيع وحدها أن تحقق التربية الشاملة لجميع جوانب النمو لدى الطفل فلا بد من وجود تعاون بين المدرسة والأسرة لتحقيق ذلك وأيضاً من أجل القضاء على أي صراع قد ينشأ نتيجة وجود تعارض وجهات النظر بين الأسرة والمدرسة ويقع ضحيتها الطلاب .

وتنحصر مجالات التعاون بين الأسرة والمدرسة في مجالس الآباء التي تتعقد في المدارس وفي تبادل الزيارات بين المدرسين والآباء وفي إعداد البرامج اتوعية والتنقيفية للآباء والأمهات ، وفي تنظيم اليوم المفتوح الذي تقوم فيه المدرسة بدعوة الآباء لمشاركة أبنائهم ذلك اليوم . (حسين ، 2008 ، ص 11 ، ص 13)

ولكي تحقق المدرسة هذه المهام وتلك الأدوار والوظائف فإنها تتخذ مجموعة من الوسائل والأساليب ومنها ما يلي:-

- القدوة والأسوة الحسنة .
- المشاركة في المواقف الاجتماعية .
- الحوار والإقناع .
- حزب الأمثال .
- * المناهج والأنشطة الاجتماعية .
- * الإرشاد والتوجيه .
- * القصص الاجتماعي .
- * الثواب والعقاب .

ثالثاً : دور جماعة الرفاق في التنشئة الاجتماعية

تتألف جماعة الرفاق من أعداد الطفل يجمعهم تقارب السن ، أو الإقامة في قطاع سكني معين أو تماثل الوضع الطبقي أو مجموعة الأصدقاء في اللعب أو الفصل المدرسي ، أو مجموعة الأطفال الذين يشكلون فريقاً من الفرق الرياضية أو المعسكرات الكشفية أو مجموعة الأطفال في العائلة ، وبذلك لا توجد مجموعة رفاق واحدة وإنما تختلف جماعات الرفاق ليصبح هناك في الحقيقة عالم الرفاق.(يوسف ، 1985 ، ص 145)

ومن ثم تلعب جماعة الرفاق دوراً هاماً في تنشئة الطفل ونمو شخصيته فمن خلاله يستطيع إشباع ميوله وتحقيق رغباته بالإضافة إلى اكتساب السلوك والمفاهيم عن طريق عملية التأثير والتأثر عند حدوث التفاعل الاجتماعي بين أفرادها .

وتحدد جماعة الرفاق قواعد السلوك التي يمكن قبولها ، كما تمارس ضغوطاً على الفرد لكي يتوافق مع قوانينها خاصة إذا كانت الجماعة متجانسة ومن ثم تؤثر على تصورات الفرد للواقع فكل شخص يميل أن يرى الأشياء في حدود توقعات الجماعة بل إن تصوره لذاته وقدراته متصل اتصالاً إيجابياً بالصورة التي يدرك الفرد أن الآخرين قد رسموها له ، وهكذا فإن التفاعل بين الفرد والجماعة يصل إلى درجة أعمق من مجرد السلوك والملاحظ حيث بصورة كبيرة على تنمية التصورات والقيم والاتجاهات ومن ثم تتميز جماعة الرفاق بأنها تجمع مجموعة من الأفراد في حالة من التوافق الموضوعي والتفكير المشترك . (على ، 2000 ، ص 145 ، ص 146)

كما تشير العديد من الدراسات أن لجماعة الرفاق دوراً في التنشئة الاجتماعية يعادل دور المدرسة في التنشئة الاجتماعية لتلاميذها .

كما تلعب جماعة الرفاق دوراً وظيفياً من الناحية السلوكية في حياة الفرد الاجتماعية ويعتبر علماء الاجتماع وجماعة الرفاق أحد التنظيمات الاجتماعية التي تؤثر في عملي التنشئة ، ولذلك يتفاوت مستوى عملية التنشئة الاجتماعية حسب اختلاف مستوى هذه الجماعة وعدد أفرادها ومدى ارتباطهم ببعض بعلاقات إيجابية تركز على العمل بروح الجماعة و التخلق بنمط سليم من السلوك .

وإن جماعات الرفاق التي ينخرط فيها الطفل بعد خروجه من المنزل تسهم بقدر كبير في تشكيل سلوكه الاجتماعي ، واكتساب معظم مهاراته الاجتماعية المتمثلة في المهارة في تكوين علاقات اجتماعية ناجحة وكيفية ضبط الانفعالات والمشاركة الوجدانية والعمل الجماعي والتعاون واكتساب اتجاهات ومهارات السلوك الاجتماعي وأساليب التفاعل الاجتماعي وإبقاء الأطفال في المراحل الأولى من العمر بعيداً عن الانغماس التام في القواعد التي تحكم عالم الكبار ، وإكساب الطفل أو خبراته الحياتية التي تتعلق بالمساواة داخل الجماعة والمحافظة على الصالح العام، واحترام ملكية الغير ، وغير ذلك من أنماط السلوك المناسب والذي يتفق مع القيم في المجتمع ، وتعليم الطفل الأصغر احترام الطفل الأكبر أو من هو أكبر منه سناً كنموذج للسلوك الحسن في تفاعل الطفل وتعامله مع غيره من الأفراد خارج الجماعة كما تتيح للفرد فرص تطوير علاقات حميمة وصداقات مع بعض رفاق الجماعة ، يتعلم من خلالها مبادئ وأخلاقيات الصداقة ، وتتيح للطفل منذ الصغر فرصة الاحتكاك بجماعة الذكور أو الإناث ومعرفة ما يميز كل نوع منها ، وكذلك تتيح للأفراد إقامة ثقافة فرعية خاصة بهم يحددها عمرهم الزمني في الجماعة وأنه مما تجدر الإشارة إليه أن جماعة الرفاق لها دور اجتماعي يتميز بالإيجابية في حالة استكمال الثغرات التي قد تتركها الأسرة أو المدرسة وبخاصة بالنسبة للمشكلات التي يصغى فيها الفرد لأصدقائه أكثر مما يصغى للكبار ، وفي الوقت ذاته قد يكون لها دور سلبي في عملية

التنشئة الاجتماعية ، وذلك عندما يكون للرفاق عادات ومعايير غير ملائمة تؤدي إلى تدمير شخصية الفرد في غياب إشراف الأسر والمدرسة . (دلال ، 2000 ، ص110 ، ص 113) .

كما تتميز جماعة الرفاق أو الأقران بدور هام في عملية التنشئة الاجتماعية وفي النمو الاجتماعي للفرد ، فهي تؤثر في معايير الاجتماعية ، وتمكن له القيام بأدوار اجتماعية متعددة لا تيسر له خارجها ، ويتوقف تأثير الفرد بجماعة الأقران على نوعية ولاتته ومد تقبله لمعاييرها وقيمها واتجاهاتها وعلى تماسك هذه الجماعة ونوع التفاعل القائم بين أعضائها .

ففي هذه الجماعات يعيش الفرد ويكتسب من خلالها مجموعة من الأنماط السلوكية وتتوقف نوعية هذه الأنماط على نوعية هذه الجماعات ، وطبيعة العلاقات القائمة فيما بين أفرادها ، والروابط التي تربطهم مع بعضهم البعض ، بالإضافة إلى المركز الذي يحتله الفرد والأدوار التي يمارسها في تلك الجماعة . (حسين ، 2008 ، ص214 ، ص 215) .

رابعاً : دور وسائل الإعلام في التنشئة الاجتماعية :

إن وسائل الإعلام تعد من أبرز وأهم المؤسسات الاجتماعية التي يمكن أن تلعب دوراً فعالاً في تحقيق احتياجات الأطفال ، فهؤلاء الأطفال يحتاجون إلى أسر وبيئة ومناخ عام يتقبلهم ويتقبل مواهبهم وأفكارهم وأرائهم وهذا لا يتحقق إلا عن طريق الإعلام الجيد المدرك لأهمية الأطفال ، فالإعلام يمكنه أن يلعب دوراً مهماً في إلقاء الضوء على المهارات والمواهب المختلفة لدى الأطفال سواء بتسليط الضوء الإعلامي عليها أو بتيسير الطرق للكشف عن هذه المواهب وتهئية السبيل لإبراز هذه المهارات ، فالإعلام عموماً يمكنه أن يلعب دوراً حيوياً في عملية التنشئة المتكاملة لأطفالنا وخصوصاً في ظل عالمنا الواسع الرحب الذي يؤثر في الإعلام بقنواته المحلية والفضائية وعبر الانترنت وبصحافته ومجلاته وكتبه في عقول النشء ويخاطبهم مباشرة ليحاول تنمية مهاراتهم وقدراتهم وتعتبر وسائل الإعلام كالإذاعة والتلفزيون والسينما والمسرح والكتب والمجلات والصحافة من أخطر المؤسسات الاجتماعية في التنشئة الاجتماعية للطفل بما تتضمنه من معلومات مسموعة أو مرئية أو مقروءة .

أ – التلفزيون :

هو جهاز خطير وأشد تأثيراً على الناس من الإذاعة ، بسبب قدرته الفائقة على جذب الانتباه وخصوصاً مع انتشاره الآن بين الناس مثل الإذاعة تقريباً وذلك أيضاً إلى جانب قيامه بما تقوم به الإذاعة ، فإنه أكثر قدرة منها على جذب ومنع التشتت بما يتيح من ربط الصورة بالعبارة المنطوقة مما يزيد المعرفة وضوحاً ، كما أنه وسيلة حية بمعنى أنه يتيح الفرصة لنقل الأحداث والأنشطة والمنجزات والمناقشات واللقاءات في أي مكان في العالم بالصوت والصورة ، وعلى الهواء مباشرة مما يجعله أكثر تأثيراً على الأفراد ويساعدهم في تكوين البناء التربوي والثقافي الجيد ، هذا بالإضافة إلى قيامه بتقديم بعض البرامج ذات الصبغة التربوية البحتة مثل برامج محو الأمية ، والبرامج التعليمية في اللغات والمواد الدراسية المختلف ومن ثم يمكنه أن يسهم في القضاء على مشكلة الأمي ومشكلة الدروس الخصوصية . ونحن نعترف دون تردد أن التلفزيون هو جهاز وأنه موجوداً قائماً بذاته أصبح جزءاً حيوياً وأساسياً في البيت والعائلة إذ أنه يتصدر غرف اللقاء وحوله تجتمع العائلة وحول برامجه يجرى الحديث في الساعات القليلة التي يتسنى فيها لبعض الناس أن يتحدثوا وهو محور بعض العبارات التي تتسرب بانفعال وتسرى بين جميع أفراد العائلة ومنهم الأطفال في شكل خاص .

وحتى يمكن ترشيد الدور التربوي للتلفزيون يقترح تعزيز التعاون والتكامل بين أجهزة التلفزيون والتربية عن طريق فتح قنوات الاتصال بينهما وتمثيل التربويين في مجال أجهزة التلفزيون والعكس ، بهدف تحقيق الانسجام والتناغم بين برامج التلفزيون للقيم الدينية والتقاليد الاجتماعية كذلك تأكيد ضرورة تحديد ساعات المشاهدة للأطفال وتوعية البرامج التي يشاهدونها ، مما يتناسب مع المرحلة العمرية التي يمرون بها ، ويقترح أيضاً تعرف محتوى المادة التلفزيونية قبل مشاهدة الأطفال لها والإعلان من جانب التلفزيون عن السن المناسبة لمشاهدة مادة كل برنامج قبل عرضه ، ومن المفيد أيضاً أن يناقش الآباء والأمهات الأبناء فيما قاموا بمشاهدته للوقوف على مدى الاستفادة وتوضيح بعض جوانب الغموض والفهم الخاطئ ، ويمكن استخدام التلفزيون في البرامج التربوية المباشرة كالبرامج التعليمية وبرامج التعلم من بعد في محو الأمية وتدريب المعلمين بشكل أوسع . (على وآخرون ، 2004 ، ص182 ، ص183)

ب- الإذاعة :

تمثل الإذاعة أهم وسائل الثقافة والتربية وأكثرها انتشاراً نظراً لسهولة انتشار الكلمة المنطوقة بين جميع فئات المجتمع ولسهولة نقلها للثقافة بين أبناء المجتمع من خلال برامجها المتنوعة ، علاوة على قدرة الإذاعة على نشر الوعي السياسي والعلمي والمعرفي بين أبناء المجتمع . (حسين ، 2007 ، ص213).

وتعتبر الإذاعة من أكثر وسائل التثقيف والتربية انتشاراً ، إذ أن إرسالها يغطي البلاد طولا وعرضا ، ومن ثم يتيح الفرصة لأفراد الشعب من جميع أنحاء البلاد بالتعرض لمؤثر ثقافي وتربوي واحد بصفة مستمرة ، مما قد يساعد على إحداث نوع من التجانس الفكري والثقافي بين أبناء البلد الواحد من ناحية ومن ناحية أخرى يستطيع الإنسان أن يستمع

إلى الإذاعة سواء في وقت فراغه أو أثناء عله وسواء كان لديه معرفة سابقة بالقراءة والكتابة أو أمي لا يقرأ ولا يكتب وعلى ذلك يمكن استغلال برامجها المتنوعة في المجالات الإعلامية والتثقيفية والترويحية في خدمة الأهداف التربوية المختلفة فالبرامج الإعلامية يمكن أن تسهم في زيادة الوعي السياسي والقومي للأفراد بما تقدمه من أخبار سياسية وعلمية ورياضية، كما أن البرامج التثقيفية يمكن أن تسهم في زيادة معلومات الأفراد في ميادين المعرفة المختلفة بما تحرص عليه من متابعة التقدم الإنساني في ميادين العلوم والفنون والثقافة عامة، وكذلك البرامج الترويحية يمكن أن تسهم في تنشيط الأفراد وتخليصهم من الملل والتعب بما تقدمه في المناسبات الوطنية والقومية . (علي وآخرون 2004 ، ص 180 ، ص 181)

وتعتبر الإذاعة من أكثر وسائل التثقيف والتربية انتشاراً وترجع أهميتها إلى عدة عوامل منها أن الكلمة المنطوقة ذات أثر كبير لأنها تحتاج إلى معرفة سابقة بالقراءة والكتابة كما هو الحال في الكتب والمجلات وغيرها . ومنها أن الإذاعة وسيلة سهلة لتحصيل الثقافة ولإثراء الفكر، إذا يستطيع الإنسان أن يسمع الإذاعة وهو يؤدي أعمالاً أخرى وتبعاً لذلك فإننا نستطيع أن نستفيد من هذه المميزات والكلمة المذاعة في خدمة الأهداف التربوية من خلال برامجها المتنوعة في مجالات إعلامية وتثقيفية وترويحية .

ولاهمية الإذاعة والتلفزيون في مجال التربية يجب الاعتماد عليها إلى حد كبير في القضاء على الأمية بين الأفراد ، ذلك أن سياسة دور الإذاعة الموجهة توجيهاً سليماً قد أدركت الحاجة الثقافية لطوائف الشعب المختلفة ، فخصصت لكل طائفة فترة إذاعية تتضمن برامج خاصة بها، لبرامج أهل الريف والعمال والمرأة والأطفال وغيرهم بالإضافة إلى البرامج العامة التي تصلح للجميع مع الاختلاف في درجة الصلاحية . (السيد ، 2005، ص221، ص223)

خامساً : دور العبادة في التنشئة الاجتماعية:

تعتبر دور العبادة من المؤسسات الهامة التي تسهم في عملية التربية وتشكيل شخصية الفرد فهي تكسب الفرد اتجاهات وعادات خلقية واجتماعية سليمة ، علاوة على دورها في توجيه السلوك نحو الخير وممارسته ونبذ الشر وتجنبه.

وتسهم دور العبادة إسهامات كبيرة في عملية التنشئة الاجتماعية في أنها تقوم بتعليم الأفراد والجماعات للتعاليم الدينية والمعايير السماوية التي تحكم السلوك بما يضمن سعادة الفرد والمجتمع وتنمية الضمير، كذلك فهي تقوم بالدعوة إلى ترجمة التعاليم السماوية السامية إلى سلوك عملي علاوة على تقريبها بين مختلف الطبقات الاجتماعية. وهي تتبّع في سبيل تحقيق ذلك بعض الأساليب النفسية والاجتماعية كالترهيب والترغيب والطمع في الثواب وتجنب العقاب علاوة على تناولها للنماذج السلوكية المثالية التي ينبغي احتذائها. (حسين، 2008، ص 216-217)

وبذلك تعتبر دور العبادة مصدر خصب للمعرفة الدينية ، كما أنها موقع هام لممارسة الشعائر والطقوس والصلوات والمبادئ الروحية ، بل تكاد تكون المجال الحقيقي الذي تذوب فيه الفوارق الطبقيّة بمفهومها الاقتصادي والاجتماعي كما أنها تثبت في الإنسان القيم الخلقية والاجتماعية والمعنوية المنبثقة من العقيدة الدينية ، كما تكاد تكون المصدر الأعظم لبحث قيم التضحية والجهاد في سبيل العقيدة والوطن. (محمود 1983، ص 93 – 94)

ولاريب أن دور العبادة تعد إحدى المؤسسات التربوية الهامة التي تساهم في عملية التنشئة الاجتماعية للأطفال، بما تقوم به من تعليم للطفل على معرفة مبادئ ديننا الإسلامي الحنيف، وكيفية التعامل مع الآخرين وغرس القيم الإسلامية في نفوس الأطفال.

فلرجال الدين دور كبير يمكن أن يقوموا به في مجال التنشئة الاجتماعية للطفل ، ممثلة في القدوة الحسنة والرأي الثاقب، لأن هؤلاء الرجال لديهم الحكمة والموعظة الحسنة لما درسوه وفهموه من أمور الدين والدنيا ، فعن طريقهم يمكن أن يرشد الأطفال لما ينفعهم وما يضرهم.

وإذا تعود الطفل منذ صغره على ارتياد المساجد والتردد عليها لا شك في أن ذلك سوف يغرس فيه المبادئ الإسلامية السليمة من تسامح ومعاملات وأداء الأمانة وحسن السلوك ، وستظل هذه القيم لديه بعد ذلك ، لأن ما يتم غرسه في الصغر يصعب انتزاعه في الكبر.

وكذلك فإن دور العبادة تساهم في عملية التنشئة الاجتماعية بطريقة أخرى حيث أن معظم دورة العبادة بمها مكتبات إن لم يكن كلها تلك المكتبات مخصص فيها ركن للمواد المطبوعة المناسبة لمرحلة الطفولة على مختلف مستوياتها يمكن أن يستفيد بها الطفل ويتنقّف منها ويتزود بالمعارف والمعلومات بالإضافة إلى ذلك تعمل دور العبادة على اكتساب الأطفال العادات والتقاليد والسلوكيات الصحيحة والتي تتفق مع ما جاء في الرسائل السماوية ن وتدعوا الأطفال إلى عبادة الله سبحانه وتعالى وتحثهم على الاجتهاد والعمل لكسب العيش، واحترام الصغير للكبير.

فالمجتمع الإسلامي لا يقوم إلا إذا غذيت فيه العقيدة الإسلامية التي حددت الأوامر والأفعال التي يأمرنا بها الله وتلك التي ينهى عنها، أما الأفعال فلا شك أن التنشئة إحداهما سواء أكانت للأبناء أو في الأهل والأسرة أو في المجتمع أو دور العبادة. (السيد، 2005، ص 209 – 211)

وتشكل دور العبادة سواء في المسجد أو الكنيسة وسطاً تربوياً هاماً في تنشئة وتربية الصغار، ففي دور العبادة يمارس الصغار والكبار معا الشعائر والطقوس الدينية التي تدعم القيم الروحية لدى المواطنين وتنمي لديهم قيم أصيلة قد يفقدونها في حياتهم المعاشة نظراً لقسوتها وشدتها.

وترجع الأهمية لدور العبادة إلى أنها لا تعترف بالفروق الطبقية لدى الصغار والكبار أثناء ممارسة الشعائر الدينية وتدعم لديها الإحساس بالتضامن والتآخي والتآزر في المحن التي قد يبتلى بها الإنسان ، ولا تتوقف دور العبادة على ممارسة الطقوس والشعائر فقط بل هي تزود الناشئة بالكتب والدراسات التي تعينهم على فهم دينهم وتعينهم أيضاً على تدعيم وبث القيم الروحية التي لا غنى عنها في تماسك وتعاضد المجتمع الإنساني.

وتعد دور العبادة بصفة عامة من المؤسسات الهامة التي تلعب دوراً كبيراً في تربية الأفراد وتشكيل شخصياتهم سواء كانوا صغاراً أم كبار، ذلك أنها ليست أماكن للعبادة وممارسة الشعائر الدينية فقط، ولكنها إلى جانب ذلك أماكن للدرس والتوجيه والإرشاد، فمن خلال ما يلقي فيها من خطب ودروس أسبوعية بصفة منتظمة ، إلى جانب الخطب والدروس التي تلقى في المناسبات الدينية المختلفة يمكن التأثير على مفاهيم الأفراد وقيمهم واتجاهاتهم، بمعنى أنه يمكن أن تسهم في تصحيح المفاهيم الخاطئة لدى الأفراد سواء منها ما هو متعلق بأمور الدنيا، ومنها ما هو متعلق بأمور الآخرة كما يمكن أن تسهم في دعم الفضائل المتعلقة بالاستقامة وحب الخير وكره الشر والأمانة والصدق ، واخترام الآخرين سواء كانوا الوالدين أم غيرهم من أفراد المجتمع، والعدل والتسامح والتعاون والصبر وغير ذلك من الفضائل الخلقية التي يحدث عليها الدين ويدعوا إلى التحلي بها هذا إلى جانب دورها في مواجهة مشكلات المجتمع الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والقومية من خلال إظهار أحكام الدين فيها من ناحية ومن ناحية أخرى من خلال دعوة الأفراد إلى حشد جهودهم وتوحيد صفوفهم في مواجهة هذه المشكلات خالدين بصفة عامة له أثره القوى في نفوس الأفراد . ويرى التربويون في السياق المعاصر أهمية قصوى للمسجد كوسيط تربوي ، حتى إن البعض عده مؤسسة فريدة في التربية اللامدرسية وفي التربية التعويضية ، وخاصة بعد أن تناقص الأداء المدرسي، وأخفقت المدرسة الحديثة في الاستجابة لكثير من التحديات التي تواجهها.

فإضافة إلى الوظائف التقليدية المشار إليها هناك وظائف استخدمت في إطار مفهوم التعليم المستمر، وتعليم الكبار ، ومحو الأمية وفي التنوير الثقافي عموماً ، ثم دوره في الارتقاء بالمستوى الصحي والاجتماعي للأفراد .

ويعزز هذه الأدوار كافة ما يتمتع به المسجد من جاذبية ومكانة في نفوس المسلمين على اختلاف مستوياتهم وأعمارهم ، وأنه لما يزيد من فاعلية دور المسجد كوسيط تربوي إمكانية استخدام طرق وأساليب مؤثرة ينفرد بها المسجد كطرائق : القدوة والمحاكاة ، الاستمالة والعاطفية والانواع بالحجة والدليل والبرهان ، والوعظ والإرشاد والتوجيه وغيرها من الطرق التي تصل برسالة المسجد إلى الأشخاص كافة بغض النظر عن الفروق الفردية بينهم كما تعتبر الكنيسة إحدى المؤسسات التربوية التي تستهدف تربية الفرد وفقاً لمبادئ الديانة المسيحية فهي لا تقتصر في وظيفتها على أن تيسر للمسيحي سبل تعلم وأداء الطقوس والشعائر الدينية المسيحية وإنما تيسر له كذلك فرصة التزود بألوان من الثقافة الدينية وتشرب الاتجاهات والقيم التي تحث عليها المسيحية.

وتنتهز الكنيسة هذه الفرصة لتوجه إلى الوالدين الكثير من النصائح والوصايا التي تتصل بتربية الطفل، وتقترن عملية العماد بتغيير ملاب الطفل كلها وإلباسه ملابس جديدة بيضاء إشارة إلى أنه لبس الإنسان الجديد . وحيث يصل الطفل إلى مرحلة البلوغ توجه الكنيسة إلى ممارسة سر التوبة وأهم خطواته الاعتراف بالخطأ على دأبيه الروحي وهو الكاهن.

وتوسلت الكنيسة في تربية روادها بالطقوس الدينية المسيحية باعتبارها وسيلة للتعليم المسيحي ، وكذلك استخدمت الألحان الكنيسة فضلاً عن الصور.

وحرصت الكنيسة في عهودها الأولى على أن تلحق بها مدرسة أولية يلتحق بها من يريد الأطفال في سنة الخامسة من عمره ليدرس اللغة، وتعاليم الكتاب المقدس، ويستظهر بعض المزامير والألحان الكنيسة ، بالإضافة إلى تعليم بعض أساسيات المعرفة العامة.

كذلك دعت الكنيسة في مصر على سبيل المثال المسيحيين إلى إنشاء ما عرف باسم مدارس الأحد ليكون الغرض منها:

- 1- تعويد الأطفال والشبان حضور الكنيسة.
- 2- تزويدهم بعلوم الدين وحقائق الإنجيل.
- 3- تقديس يوم الأحد.
- 4- العناية بنظافة ملابسهم وصحة أبدانهم.
- 5- بث الروح القومية وتعويدهم خدمة شعبهم .
- 6- تعويدهم الفضائل والأخلاق السامية وإعدادهم ليكونوا رجالاً نافعين لوطنهم .

ويجب التنويه بأن الكنيسة لم تنفرد وحدها بالتعليم الديني المسيحي وإنما شاركتها الأديرة ذلك ، فقد أتاحت لها فرصة وجودها غالباً، في مكان بعيد عن العمران أن تنجو من سلبات فترات الاضطراب ، ويتفرغ العاملون بها للعبادة والتعليم والتعلم ومن هنا كانت الدراسة والتأليف من أهم أعمال الرهبان.

ونظراً لحياة العزلة التي عاشتها الأديرة فقد تميز دورها التربوي بإشماله على ألوان من التربية المهنية سعياً وراء الاعتماد على النفس، كبعض أعمال الزراعة وصناعة بعض الأديرة الكبرى تطور الأمر بها في بعض البلدان الأوروبية الأخرى إلى أن تتحول إلى جماعات مرموقة منذ العصور الوسطى حتى الآن.

- وتتضح أهمية الدور التربوي لدور العبادة في ضوء الاعتبارات التالية :-

- 1- إن ارتياد الفرد لدور العبادة يكون غالباً بدافع من نفسه وهو بذلك يكون قد أعد نفسه لتقبل ما يلقي إليه فيها من تعليم، وهو أمر لا يتوفر دائماً في غيرها من المؤسسات .
- 2- أن دور العبادة تتعامل مع الأفراد في فئاتهم العمرية المختلفة ودون تقيد بعمر معين أو بفترة زمنية محددة.
- 3- إن دور العبادة يرتادها الأفراد من كافة المستويات الاجتماعية والاقتصادية والوظيفية وهي بذلك تقدم خدماتها لهم جميعاً وتسوي بينهم في المعاملة .
- 4- إن التربية الروحية والخلقية التي تقدمها دور العبادة تكون جنباً هاماً من جوانب شخصية الفرد وتلعب دوراً هاماً في تكاملها واتزانها .
- 5- إن هناك استعداداً نفسياً وروحياً من الأفراد لتقبل ما يلقي إليهم من دور العبادة من أوامر ونواهي ووقواعد للسلوك لما يحيط بمصادرها من تقديس. (علي وآخرون 2004 ، ص 189 – 192)

سادساً : دور الأندية في التنشئة الاجتماعية:

إن الأندية هي أماكن لشغل أوقات الفراغ بما يعود على الفرد بالنفع حيث يجد النشء فيها فرصة لتنمية مواهب وسط مناخ أسري يجد فيه حرية التحرك والتوجيه المطلوب له نحو ممارسة الهوايات والأنشطة .

وأن الأندية تلعب دوراً مماثلاً لما تلعبه جماعة الرفاق في بعض الأمور ومماثلاً لما تلعبه الطبقة والأسرة الثقافية الوطنية في بعض الأمور الأخرى، فقد تقوم بتغذية الطفل بكل ما تغذيه به هذه الجماعات تأكيداً وتدعماً أو دحضاً أو تحريراً على أن الأندية بما نشاطات غنية بالمجالات التربوية ، فالملاعب يعرف الطفل كثيراً من قوانين اللعب وتنظيمات الفرق الرياضية والاجتماعية والمسرحية، كما يتعلم منها العمل من خلال فريق ومعنى القيادة والتبعية ، ومعنى كثير من القيم التي تربط الفرق المختلفة، وفيها يكشف العضو عن إمكانياته واستعداداته ففي الملعب يستطيع الطفل أن يكتشف نفسه كما يستطيع الكبار والأخصائيون والنفسيون والاجتماعيون أن يكتشفوه كذلك (محمود 1983 ، ص 93)

وأن أهم ما يميز الأندية هو تعدد نواحي النشاط فيها مثل النشاط الثقافي والنشاط الرياضي والنشاط الاجتماعي، حتى يمكن الفرد أن يمارس النشاط الذي يميل إليه ويرغب فيه ويتمشى مع قدراته وإمكاناته واتجاهاته الثقافية والاجتماعية والنفسية ، وإذا كانت الأندية تركز على الناحية الرياضية ، فإن انطلاق الطاقة الجسمية خلال ممارسة لعبة معينة تؤدي إلى الاستقرار النفسي والعاطفي كما أن التعاون بين الأعضاء يخلق علاقات إنسانية سوية تؤدي إلى تقويم القيم الخلقية والاجتماعية كحب الجماعة والولاء لها . (خليل وآخرون 2004 ، ص 197)

كما تسعى تلك الأندية إلى إقسام المجال لتكوين الصداقات وعمل العلاقات الاجتماعية بين الأفراد والمنتسبين ، وأيضاً غرس الاتجاهات والمبادئ الديمقراطية الحق، كالتنافس الشريف والتعاون وإنكار الذات في سبيل المجموع علاوة على إعداد المتميزين رياضياً واجتماعياً .

وبالإضافة إلى ذلك تمثل المؤسسات الرياضية مجالا خصبا للتنشئة الاجتماعية فهي لا تقل تأثيراً عن المؤسسات المجتمعية الأخرى فهي تهتم بالجسم وبالمهارات الحركية وإكساب الشباب مفاهيم القيم وأساليب تعامل معينة تدخل ضمن تكوين شخصياتهم وكذلك التفاعل الاجتماعي من خلال اللقاءات ومد الأفراد بالخبرات التي تدخل ضمن إطار التربية بالخبرة أو من خلال النشاط وتنمية الشخصية والصفات المقبولة والقيم البدنية واستثمار أوقات الفراغ والاستمتاع به وتنمية الشخصية الاجتماعية وتطويرها ووصولها إلى مرحلة النضج الاجتماعي ، وتنمية الروح القيادية لدى الأفراد، واكتشاف الميول والاهتمامات وتنمية الشعور بالانتماء إلى الجماعة لتفريغ طاقاتهم الزائدة وامتصاص العنف لديهم وتعريفهم بالقيم والاتجاهات الاجتماعية وإكسابهم المهارات الحركية والاجتماعية والعقلية. (دلال، 2000، ص 119)

ويمكن تحديد الوظيفة الاجتماعية للمؤسسات الرياضية فيما يلي :

- 1- إعداد الشباب إعداد سليماً من كافة النواحي الجسمية والاجتماعية والخلقية والروحية والقومية والرياضية والعسكرية لتحمل المسؤولية في المجتمع الذي يعيشون فيه .
- 2- تدريب وتزويد الشباب بالمهارات المختلفة اللازمة لهم في مراحلهم العمرية المختلفة والتعامل مع أفراد المجتمع.
- 3- استخدام البرامج التي تنمي شخصياتهم وتوجد لديهم روح المثابرة والجد والاجتهاد .

- 4- تنظيم البرامج الخاصة بالمناسبات المختلفة وعقد المؤتمرات والمسابقات .
 - 5- خلق روح الخدمة الاجتماعية والتعاونية بين الشباب ، من أجل تقوية روح الانتماء إلى الجماعة المحلية ومن ثم إلى الوطن بأسره .
 - 6- تثقيف الشباب ثقافة مناسب وملائمة لمستوياتهم الفكرية المختلفة بحيث تمكنهم هذه الثقافة من حياة سعيدة متسمة بنوع من التوافق والتكيف السليم مع المجتمع .
 - 7- تعليم الشباب وتدريبهم على أساليب النهوض بالمهارات الزراعية والتربة الحيوانية وتزويد أعضاء النادي بالمعلومات المتعلقة بصيانة موارد الطبيعة.
 - 8- توفير أنواع من النشاط ترتبط ارتباطاً مباشراً بالبيئة المحلية التي توجد فيها مثل هذه النوادي ، وإقامة المعسكرات المحلية وغيرها للشباب وإعدادهم للحياة الحاضرة والمستقبلية ورعاية بعض المشروعات الإنتاجية لخدمة البيئة المحلية وافتتاح دور للحضانة وأخرى للرعاية الاجتماعية ونوادي نسائية وأخرى للتثقيف الاجتماعي لجميع أفراد المجتمع بها ولامتصاص أوقات فراغهم.(محمد وآخرون 1994 ، ص119)
- المحور السادس : التصور المقترح لتطوير دور المؤسسات التربوية في التنشئة الاجتماعية للطفل:**
- تعتبر التنشئة الاجتماعية من العمليات الأساسية من حياة الإنسان ذلك أن مقومات شخصية الفرد تتبلور خلالها وتكمن أهميتها في أنها تقوم بتحويل الفرد من مخلوق ضعيف عاجز إلى شخصية قادرة على التفاعل في المحيط الاجتماعي الذي يحويه ، كما تساعد الفرد على الانتقال من الاتكالية المطلقة والاعتماد على الآخرين والتمركز حول الذات في المراحل الأولى من عمره إلى الاستقلالية والإيجابية والاعتماد على النفس وذلك عبر المراحل الارتقائية من عمره .

-أهداف التصور المقترح لتطوير دور المؤسسات التربوية في التنشئة الاجتماعية للطفل:

- 1- تحقيق توافق الفرد مع مجتمعه من خلال عمليات تعلمه وتنمية قدراته وإشباع حاجاته.
- 2- إكساب الطفل مبادئ واتجاهات المجتمع الذي يعيش فيه حتى يسهل اندماجه ويؤدي واجباته دون أي عائق.
- 3- تشكيل شخصية الفرد وبناء مفهوم الذات ومراحل تكوين الهوية .
- 4- إكساب الفرد المعايير التي تنظم علاقاته مع غيره من أفراد المجتمع .
- 5- تعلم الفرد الأدوار الاجتماعية في الأسرة والعمل في المجتمع بكافة مؤسساته .
- 6- تعليم الفرد النظام وضبط النفس والالتزام بقيم وأخلاقيات وقوانين المجتمع الذي يعيش فيه .
- 7- تشرب الطفل للقيم الاجتماعية الإيجابية مثل التعاون والحرية والاستقلال والاعتزاز بالنفس والانتماء للجماعة واحترام الكبير .
- 8- الإبقاء على ثقافة المجتمع وتراثه الاجتماعي .
- 9- تكوين الفرد لصالح التفاعل مع الجماعة والمتحكم في سلوكه بحيث يتوافق مع مجتمعه ويكون عضواً مقبولاً فيه

- محاور التصور المقترح :

المحور الأول : تطوير دور الأسرة في التنشئة الاجتماعية :-

1- الرعاية :

- أ - التحدث والتفاعل اللفظي مع الأبناء في جوانب متعددة .
- ب - الإصغاء الجيد إلى الأبناء .
- ج - إتاحة الفرصة للأبناء للتعبير عن أنفسهم .
- د - بث الطمأنينة والارتياح عند الأبناء .
- هـ - مساعدة الأبناء جميعاً حينما يواجهون مشكلات أو متاعب .
- و - إشعار الأبناء بالسند والمعبة معهم .

2- الإثابة الوجدانية :

- أ - التعاطف مع الأبناء .
- ب - تقديم المديح والاستحسان في المواقف المناسبة .
- ج - إبداء الاعتزاز والتقدير .

3- الرفقة العلمية :

- أ - تقديم المساعدة إلى الأبناء في أعمالهم المدرسية حينما يحتاجون إلى مساعدة بشأنها .
- ب - تعليم الأبناء شيئاً يرغبون في تعلمه .
- ج - مسا عدتهم في هوايتهم ونشاطاتهم .

4- الرفقة الودية :

- أ - مصاحبة الأبناء في فرص ومواقف مختلفة للترويج .
- ب - إبداء الارتياح والسرور في رفقة الأبناء .
- ج - الاستمتاع الجيد بالحديث مع الأبناء .

5- التوجيه :-

- أ - التعامل مع الأبناء على أساس من توقعات إيجابية منهم .
- ب - طلب المساعدة من الأبناء في شؤون المنزل وتوقع قيامهم .
- ج - تكليف الأبناء بمهام يؤدونها .
- د - توجيه الأبناء إلى المحافظة على النظام والانضباط .

المحور الثاني : تطوير دور المدرسة في التنشئة الاجتماعية :

- 1- يجب على المدرسة أن تقوم بعقد ندوات لأولياء أمور التلاميذ ، وأن ترسل نشرات لهم تتضمن أساليب التنشئة الأسرية الإيجابية وآثارها على الطفل والمجتمع .
- 2- ينبغي على المدرسة إقامة دورات تدريبية لأولياء الأمور للتوعية بأساليب التربية والتنشئة الاجتماعية للأطفال

- 3- يجب تضمين مناهج الدراسة موضوعات حول أساليب التنشئة الأسرية السوية لدى الطلاب والطالبات في المرحلة الإعدادية والثانوية في إطار إعدادهم للحياة الأسرية .
- 4- يجب على المدرسة أن تتعرف على الجوانب الإيجابية في شخصية التلميذ وتدعمها والجوانب السلبية وتعالجها

- 5- ينبغي على المدرسة زيادة فرص التفاعل الاجتماعي للتلاميذ من خلال تقوية العلاقة بين الإدارة والتلاميذ ، والمعلمين والتلاميذ ، فضلاً عن علاقة التلاميذ فيما بينهم من خلال برامج الأنشطة المختلفة في المدرسة .

المحور الثالث : تطوير دور الرفاق في التنشئة الاجتماعية :

- 1- نمو الولاء للجماعة والمنافسة مع جماعات أخرى .
- 2- تنمية اتجاهات نفسية نحو موضوعات عديدة في البيئة الاجتماعية .
- 3- مساعدة الطفل على النمو الجسمي من خلال الأنشطة الرياضية ، وعلى النمو المعرفي من خلال ممارسات الهوايات والأنشطة ، وعلى النمو الاجتماعي عن طريق أوجه النشاط الاجتماعي ، وأخيراً على النمو الانفعالي عن طريق تنمية العلاقات العاطفية والصداقة بين أفراد الجماعة .
- 4- الإسهام في الوصول بالطفل إلى مستوى معتدل من الاستقلالية واتزان الشخصية والاعتماد على النفس .
- 5- تصحيح أي بوادر للتطرف أو الانحراف في السلوك بين الأعضاء .
- 6- إتاحة الفرصة لتقليد الراشدين ومحاكاتهم في مناخ اجتماعي يتميز بالمرونة والانفتاح ، وبالتالي إفساح المجال للتدريب والتدريب على معايير السلوك الاجتماعي .

المحور الرابع : تطوير دور مؤسسات العبادة في التنشئة الاجتماعية

- 1- شرح القيم وتنشئتها في المجتمع مما يساعد على توجيه حياة الأفراد الوجهة الصحيحة في جميع مواقف الحياة .
- 2- العمل على زيادة كم المعرفة المقدمة لأفراد المجتمع وذلك من خلال توضيح الأمور الغامضة والتفسير والتبسيط للآيات القرآنية والأحاديث النبوية حتى يتفهمها أفراد المجتمع الإسلامي ويطبقوا تعاليمها في حياتهم .
- 3- إكساب أفراد المجتمع الإسلامي الصفات الاجتماعية الإسلامية الضرورية كالصدق والأمانة والتعاطف والتراحم والتعاون والوفاء بالعهود .
- 4- المؤسسات العبادية تقوم بدور تربوي كبير في المجتمع ، فالمسجد يعتبر مؤسسة اجتماعية لها صيغة معينة من حيث اكتسابها لاحترام الجماهير وذلك لمشاركتها في حل المشكلات المجتمعية ، كما أن علماء الدين يمتلكون مكان لا يستهان به في المجتمع .

المحور الخامس : تطوير دور الإعلام في التنشئة الاجتماعية:

- 1- ضرورة تنظيم حملات توعية أسرية عبر وسائل الإعلام لإرشاد الآباء والأمهات إلى أساليب التنشئة الأسرية السوية، والابتعاد عن أساليب التنشئة الأسرية اللاسوية ، وبيان أثرهما على الطفل وشخصيته .
- 2- ضرورة نشر الوعي الأسري بأهمية التوافق والتفاهم بين الوالدين في استخدام أساليب التنشئة الاجتماعية في تربية الأطفال .
- 3- أن تقدم برامج هادفة للأطفال تنمي فيهم الجوانب الإيجابية والتي يحرص المجتمع عليها .

المحور السادس : تطوير دور النوادي في التنشئة الاجتماعية :

- 1- إعداد الشباب إعداداً سليماً من كافة النواحي الجسمية والاجتماعية والخلقية والروحية والقومية والرياضية والعسكرية لتحمل المسؤولية في المجتمع الذي يعيشون فيه .
- 2- تدريب وتزويد الشباب بالمهارات المختلفة اللازمة لهم في مراحلهم العمرية المختلفة والتعامل مع أفراد المجتمع.
- 3- استخدام البرامج التي تنمي شخصياتهم وتوجد لديهم روح المثابرة والجد والاجتهاد .
- 4- تنظيم البرامج الخاصة بالمناسبات لمختلفة وعقد المؤتمرات والمسابقات .
- 5- خلق روح الخدمة الاجتماعية والتعاونية بين الشباب، من أجل تقوية روح الانتماء إلى الجماعة المحلية ومن ثم إلى الوطن بأسره .
- 6- تثقيف الشباب ثقافة مناسبة وملئمة لمستوياتهم الفكرية المختلفة بحيث تمكنهم هذه لثقافة من حياة سعيدة متممة بنوع من التوافق والتكيف السليم مع المجتمع .
- 7- تعليم الشباب وتدريبهم على أساليب النهوض بالمهارات الزراعية والتربية الحيوانية وتزويد أعضاء النادي بالمعلومات المتعلقة بصيانة موارد الطبيعة .
- 8- توفير أنواع من النشاط ترتبط ارتباطاً مباشراً بالبيئة المحلية وغيرها للشباب وإعدادهم للحياة الحاضرة والمستقبلية ورعاية بعض المشروعات الإنتاجية لخدمة البيئة المحلية وافتتاح دور للحضانة وأخرى للرعاية الاجتماعية ونوادي نسائية أخرى للتثقيف الاجتماعي لاجتماع أفراد المجتمع بها ولامتصاص أوقاف فراغهم.

المراجع

- 1- أعضاء هيئة التدريس الاصول الاجتماعية والثقافية للتربية، كلية التربية، جامعة الازهر 2006
- 2- اقبال الامير السمالوطى ، دراسة عن التنسنة الاجتماعية ودورها في تعميق ثقافة الطفل مجلة القاهرة للخدمة الاجتماعية المعهد العالي للخدمة الاجتماعية ، ع 13 سنة 2002
- 3- حسان محمد حسان ، الاصول الاجتماعية للتربية ، القاهرة ، عام 1991
- 4- حسين احمد عبد الرحمن ، المدخل الي دراسة السلوك الانسانى ، مقدمة في العلوم السلوكية ، القاهرة ، الدار العالمية للنشر والتوزيع 2008
- 5- دلال عبد الواحد الهدود ، علي عبد المحسن تقي ، المدخل الي اصول التربية ، الكويت ، مطابع الوزان العالمية 2000،
- 6- زين العابدين درويش واخرون ، علم النفس الاجتماعي اسسه وتطبيقاته ، القاهرة سنة 1986
- 7- سمح ابو مغلي واخرون ، التنسنة الاجتماعية للطفل ، اليازوري للنشر والتوزيع ، عمان الاردن 2002
- 8- سميرة عبدالرحمن الصويغ ، التنسنة الاجتماعية للطفل العربي وعلاقته بتنمية المعرفة " دراسة تحليلية " مجلة الطفولة والتنمية ، القاهرة ، المجلس العربي للطفولة والتنمية ، مجلد 4 ، ع 13 ، ربيع 2004
- 9- السيد عبد القادر شريف ، الاصول الفلسفية والاجتماعية للتربية ، كلية رياض الاطفال جامعة القاهرة 2005
- 10- طلعت ابراهيم لطفي مدخل إلى علم علم الاجتماع ، القاهرة ، مكتبة عريب ،
- 11- عبد اللطيف محمد خليفة ، تنسنة الاطفال ورعايتهم في الاسلام ، مجلة الطفولة والتنمية ، مجلد 4، ع 2004، 4
- 12- عبد الله الرشيدان : علم الاجتماع التربوى عمان ، دار عمان للنشر والتوزيع ، 1404
- 13- علي خليل ابو العنين واخرون ، تأملات في علوم التربية كيف نفهمها ، القاهرة ، الدار الهندسية ، 2004
- 14- فؤاد البهى السيد ، علم النفس الاجتماعي ، القاهرة ، دار الفكر العربى 1993
- 15- فايزة نظيف القنطار ، دور الروضة في نمو الطفل ، مجلة التربية الكويت ، مكتب البحوث التربوية والناهج بوزارة التربية ، ع 33 ابريل 2000
- 16- ماهر عمر ، سيكولوجية العلاقات الاجتماعية ، الاسكندرية ، دار المعرفة الجامعية ، 1988
- 17- محمد عبدالسميع عثمان واخرون ، البناء التربوى لكل من المؤسسات التربوية النظامية واللا نظامية ، الاصول الاجتماعية والثقافية للتربية ، 1994
- 18- محمود السيد سلطان مقدمة في التربية ، دار الشروق للنشر والتوزيع المملكة العربية السعودية ، جدة ، 1983
- 19- يوسف القرضاوى ، مشكلة الفقر وكيف عالجه الاسلام ، بيروت ، مؤسسة الرسام ، سنة 1985