

جامعة الزاوية

المجلة العلمية المحكمة لكليات التربية بجامعة الزاوية

مجلة محكمة تعنى بنشر مختلف البحوث الإنسانية والتطبيقية تصدر عن كليات
التربية بجامعة الزاوية

العدد : الرابع عشر

يونيو 2019م

رقم الإيداع القانوني / 347 - 2017م دار الكتب الوطنية بنغازي

التقديم الدولي للمجلة / ISSN;2521-9227

هيئة التحرير

مشرف عام المجلة	د . خيرى محمد حمزة
رئيس تحرير المجلة	د . فرج المبروك عمر عامر
مدير التحرير	د . قاسم حسن ابوالقاسم القفة
مراجع لغوي	أ د . أبوبكر العربي المجدوب
مراجع لغوي	د . علي أبوالقاسم علي المغربي
عضوا	أ د . محمد ساسي علي عمران
عضوا	د . عمران محمد مسعود التويب

البحوث المنشورة في المجلة تعبر عن رأي أصحابها فقط ويتحملون المسؤولية
الأدبية والقانونية عما يطرحونه من آراء وأفكار وليست بالضرورة تعبر عن رأي
المجلة .

جميع الحقوق محفوظة لمجلة كليات التربية ، ولا يسمح بإعادة نشرها
أو أي جزء منها أو تخزينها أو نقلها بأي شكل من الأشكال دون إذن خطي
مسبق من المجلة .

المراسلات

المجلة العلمية المحكمة لكليات التربية بجامعة الزاوية

مقر المجلة – كلية التربية بالزاوية

هـ 0926788556

0919645092

البريد الإلكتروني للمجلة farajalmbrok@gmail.com

رقم الإيداع القانوني / 347 - 2017م دار الكتب الوطنية بنغازي

الترقيم الدولي للمجلة / ISSN;2521-9227

شروط النشر بالمجلة :

- 1- أن تكون البحوث المقدمة تتضمن إضافة جديدة ومبتكرة وألا يكون قد سبق نشرها في جهة أخرى وألا تكون مستلة من رسائل علمية .
- 2- ألا يزيد عدد صفحات البحث عن عشرين صفحة .
- 3- أن يكون البحث مكتوبا باللغة العربية ومصححا لغويا وترحب المجلة بالبحوث المكتوبة باللغة الأجنبية على أن ترفق بملخص واف باللغة العربية .
- 4- أن يرفق بالبحث وعلى صفحة مستقلة اسم كاتبه رباعيا وبمعلومات عن عمله ومكانه ودرجته العلمية ومؤهله العلمي ورقم هاتفه وبريده الإلكتروني على أن يعيد كتابة عنوان البحث في الصفحة الأولى .
- 5- تخضع البحوث الواردة إلى المجلة للتقييم بشكل سري من قبل أساتذة متخصصين لتحديد مدى صلاحية البحث للنشر من عدمه ، وتقوم المجلة بإخطار الباحثين بآراء المقيمين ومقترحاتهم
- 6- أن يقدم البحث مطبوعا على جهاز الحاسوب وتكتب العناوين بخط حجم 16 وبقية السطور بحجم Times New Roma 14 وعلى وجه واحد على ورق مقاس (A4) مرفقا بنسخة ورقية ، بالإضافة إلى نسخه على قرص (CD) وأن ترقم الصفحات ترقيما متسلسلا بما في ذلك الجداول والأشكال والصور واللوحات وقائمة الهوامش .
- 7- عند قبول البحث للنشر يجب ألا تتجاوز مدة التعديلات من طرف الباحث عن (10) أيام .
- 8- أن يلتزم الباحث بالمنهج العلمي في البحث ، وأن يشير إلى الهوامش بأرقام متسلسلة في المتن ، وأن ترد قائمتها في نهاية البحث لا في أسفل الصفحة .
- 9- البحوث الواردة إلى المجلة لا ترد لأصحابها سواء نشرت أم لم تنشر .
- 10- الآراء والأفكار والاستنتاجات الواردة بالبحوث لا تعبر إلا عن آراء وأفكار أصحابها فقط .

11- تحتفظ المجلة بحقها في نشر المادة المجازة في العدد المناسب ، ووفق خطة المجلة على أن تكون مستوفية الشروط السالفة الذكر .

12- يمنح الباحث نسخة من عدد المجلة المنشور فيها بحثه ، ورسالة تفيد بالنشر إذا طلب ذلك .

13 - تسلم البحوث إلى مكتب المجلة العلمية الكائن بكلية التربية بالزاوية .
ولأي معلومات أخرى يمكن زيارة المجلة على صفحتها في الفيس بوك :

almajalah. alalmia @ gmail . com

صفحتها على الفيس بالعربي : المجلة العلمية

كلمة العدد :

عزيزي القارئ :

مع كل عدد تزداد المسؤوليات الملقاة على عاتق أسرة التحرير لهذه المجلة التي ولدت في عام 2014م ووصلت إلى العدد الرابع عشر بفضل جهود المشرفين عليها ، وثقة الباحثين الذين اختاروها لنشر أبحاثهم على صفحاتها ، وها هو اليوم أصبح ما يُنشر فيها يجده القارئ منشورا على صفحات الإنترنت من خلال صفحة الجامعة على العنوان التالي : <https://zu.edu.ly/university> أو يكتب بالعربي جامعة الزاوية ، ثم يدخل إلى صفحة مجلة كليات التربية ليجد الأعداد السابقة منشورة على الموقع الإلكتروني للجامعة ، وبهذه المناسبة نشكر المهندس أحمد سليمان على ما يبذله من جهد في تطوير موقع الجامعة عامة ، ونشر أعداد مجلة كليات التربية خاصة لتزداد الفائدة العلمية ، وسهولة الوصول إلى المعلومة للسادة القراء .

وإذ نحن نقدم العدد الرابع عشر من مجلة كليات التربية نتمنى من الله العليّ القدير التوفيق والسداد ، وأن نكون دائما عند حسن ظن السادة القراء فيما ننشره إليهم من أبحاث ، وأن يجدوا فيها ما يفيدهم ، ويشبع رغباتهم .
والله ولي التوفيق .

د . فرج المبروك عمر

رئيس التحرير

محتويات العدد : أولا - البحوث العربية :

-
- 1- الحماية التشريعية للحريات العامة في القانون الليبي
د. حسام علي الحاج - كلية القانون - جامعة طرابلس/ ليبيا
1
-
- 2- جودة مؤشرات عضو هيئة التدريس في التعليم العالي
د/ جلال البشير عبد السلام علي - كلية الآداب - جامعة صبراته
22
-
- 3- المشكلات الاجتماعية والتربوية التي تواجه الطالبة الجامعية المتزوجة "كلية التربية جنزور نموذجاً"
د . مصباح علي عمار السويح ، أ. صلاح الدين الفيتوري كرواط - كلية التربية جنزور جامعة طرابلس
41
-
- 4- مقترح لتنمية مهارات المعلم لأداء دوره في ضوء تحديات عصر اقتصاد المعرفة
أ.نادية المبروك رعدان - كلية التربية طرابلس - جامعة طرابلس
55
-
- 5- أهمية استخدام الوسائل التعليمية في مرحلة التعليم الثانوي من وجهة نظر
مدرسيها (معلمو مدارس تعليم حي الأندلس أنموذجاً)
د . عصام أحمد الكوني - كلية التربية العجيلات - جامعة الزاوية
93
-
- 6- الأصالة والهوية والمعاصرة في الفن التشكيلي (دراسة فلسفية للموروث والحداثة
وما بعد الحداثة في الفن التشكيلي)
د.صالح عبدالسلام الكيلاني - كلية الفنون والعمارة - جامعة عمر المختار
د.عبدالجواد العبد جبريل - كلية التربية - جامعة عمر المختار
115
-
- 7- أثر القياس والإفصاح المحاسبي عن التكاليف البيئية على جودة المعلومات
المحاسبية دراسة تطبيقية على شركة الهروج النفطية
د . ربيع نجم الدين الجعفري ، أ . منيرة عبدالحميد بلق - كلية اقتصاد العجيلات - جامعة الزاوية
143
-

8- أثر الأيديولوجيات الدينية في الفكر السياسي	
د. محمد عبد الرحمن الحنين - قسم علم الاجتماع . كلية التربية - جنزور . جامعة طرابلس .	
175	
9- التصوف الإسلامي (مفهومه- نشأته وتطوره - مصادرہ)	
د . عفاف مصباح بلق - كلية الشريعة والقانون/العجيلات - جامعة الزاوية	
190	
10- التربية السياسية في الفكر الفلسفي الإسلامي	
د. أمال سليمان الحجازي - كلية التربية الزاوية - جامعة الزاوية	
213	
11- حصاد مياه الأمطار وتنمية موارد المياه في الشريط الساحلي / للبطنان (عين الغزالة - البردي)	
أ.د. زهران الرواشد - كلية الآداب والعلوم درنة - جامعة عمر المختار د. فوزي مفتاح عبدالعظيم - كلية العلوم البيضاء - جامعة عمر المختار	
232	
12- الطاقة الشمسية في ليبيا	
د. سهيلة الطاهر جمعة الصواني - كلية التربية الزاوية - جامعة الزاوية	
268	
13- مقترح لتدريس (التربية السكانية) كمقرر في أقسام كليات الآداب والتربية بالجامعات الليبية	
د. فائزة عبدالسلام ونيس البريدان - كلية آداب الخمس - جامعة المرقب	
281	
14- الغزل في صدر الإسلام	
أ. فوزية مولود خفافة - كلية التربية العجيلات - جامعة الزاوية	
291	
15- تحليل نص أدبي (قصيدة شعرية لابن زيدون)	
د. جمعة حسين المفجر - كلية التربية الزاوية - جامعة الزاوية	
308	
16- الآثار النفسية والاجتماعية والاقتصادية المترتبة عن الإصابة بالتهاب الكبد الوبائي	
أ. حنان الهادي فرعون - كلية التربية العجيلات - جامعة الزاوية	
318	

17- دراسة بعض التغيرات الفسيولوجية المرافقة للفشل الكلوي المزمن وتأثيراتها
السلبية على مرضى الفشل الكلوي
أ. سكينه أبوزيد سعيد أبوزيد / أ. أسماء محمد أحمد خماس - كلية التربية الزاوية , جامعة الزاوية
331

ثانيا - البحوث الأجنبية :

18- حول شبه الدوال المستمرة البسيطة
د . رقية محمود محمد راشد - كلية التربية الزاوية - جامعة الزاوية
1

19- دراسة مدي استقرار المتغيرات الاقتصادية الرئيسية في الاقتصاد الليبي
د. ابو عجيبة عثمان أحمد الكوم - كلية الاقتصاد - جامعة الزاوية
15

20- النشاط الإشعاعي الطبيعي لعينات التربة السطحية في المناطق الساحلية بين
طرابلس و الزاوية
أ . عبد الرحمن سالم العجيلي- كلية التربية ككلة - جامعة غريان
43

الحماية التشريعية للحريات العامة في القانون الليبي

د. حسام علي الحاج - كلية القانون - جامعة طرابلس/ ليبيا

المقدمة :

طالما أن الفرد والمجتمع متلازمان ولا ينفصلان، فإنه يجب تنظيم العلاقة بين سلطة الدولة وحريات الأفراد في المجتمع، وبما أن الدستور يمثل وسيلة الحكم الديمقراطي في المجتمعات المتقدمة، فعليه تقع مهمة تنظيم هذه العلاقة كونه يستحيل تصور مجتمع بشري بدون تشريع، فالرابطة الاجتماعية هي رابطة قانونية قبل كل شيء وحيث يكون المجتمع يكون القانون.

وفي الواقع، لا تكون حماية ممارسة الحريات العامة دائما وفي كل مكان بنفس الطريقة، حتى داخل الدولة الواحدة، كما أن الحلول تختلف تبعا للحريات المعنية، أي تبعا للنشاط الإنساني المعني، وأنماط تنظيمها لا يقع دائما على ذات المستوى، وإنما يتغير تبعا للحالات العادية التي يكون فيها المجتمع والظروف الاستثنائية التي تمر بها البلاد.

لذلك فإن أساليب تنظيم الحرية ليست واحدة فقد تكون عن طريق الدستور أو القانون كما قد تكون عن طريق القرارات الإدارية التنظيمية⁽¹⁾.

أولا- أهمية الموضوع :

إن لموضوع الحقوق والحريات العامة أهمية بالغة تتمثل في أنها من بين الركائز التي يقوم عليها النظام الديمقراطي في العصر الحالي، حيث إن هذه الأخيرة تطورت بتطور الأزمان والأذهان بسبب ثورة الشعوب على استبداد الحكام، فالاعتراف بالكرامة المتأصلة في جميع أعضاء الأسرة البشرية وحقوقهم المتساوية الثابتة هو أساس الحرية والسلام في العالم الذي لا يكون إلا باعتراف وضمن شيء واحد هو (الحقوق والحريات).

لذلك يعد موضوع الحريات العامة من الموضوعات المهمة التي تطرح في مجال البحث في وقتنا الحاضر، فقد كانت الحريات ولا تزال سبباً للكثير من المشاكل

التي يتعرض لها الإنسان سواء كان ذلك بشكل جماعي أو فردي ، وعلى الأصعدة الاقتصادية والاجتماعية والسياسية ، إذ إن الحرية بالمفهوم المطلق هي أن للإنسان القيام بفعل أي شيء على أن لا يضر بالآخرين ، ولا بد من إيجاد ضمانات لممارسة هذا الفعل من جهة وبيان حدوده من جهة أخرى، الأمر الذي يحتاج إلى تنظيم الحريات وحمايتها.

ثانيا- إشكالية الدراسة وتساؤلاتها :

إذا كانت النصوص الدستورية والقانونية قد قررت حفظ النظام العام من خلال سيادة القانون، فهل يمكن القول في الوقت ذاته إن تلك النصوص كافية لحماية الحريات العامة وضمن ممارستها من قبل الأفراد ؟ وفي حال سكوت الدستور عن النص على حريات معينة أو تنظيمها فهل يكون القانون هو البديل في المعالجة ؟ وما هو دور الإدارة في تنظيم الحريات وهل يمكن للظروف الاستثنائية التي تطرأ بالبلاد أن تكون سببا لمصادرة الحريات العامة أو تقييدها؟

كل هذه الأسئلة وأخرى سيتم طرحها ستكون مدارا للإجابة في هذا البحث.

ثالثا- فرضيات البحث:

تتمثل فرضية البحث بالإجابة عن الأسئلة الآتية:

ما هي الكيفية التي تتم من خلالها الحماية الدستورية والقانونية للحريات العامة ؟ وهل أن التشريعات الليبية قد حققت الحماية الكافية للحريات العامة ؟ هل أن فرض القيود على الحريات يعد انتقاصاً لها ، أم أنه ضمانتها لها ؟

رابعا- أهداف البحث:

يهدف هذا البحث إلى بيان الحماية الدستورية للحريات العامة، فضلاً عن البحث في المبادئ الأساسية التي تتبناه الإدارة في تنظيم الحريات، وكذلك بحث تنظيمها في الظروف العادية و الاستثنائية.

خامسا- خطة البحث:

من أجل الإحاطة بالموضوع من جوانبه كافة ، فقد تم تقسيمه على ثلاثة مباحث، سيتناول المبحث الأول تنظيم الدستور للحريات العامة ، وسيخصص المبحث

الثاني لتنظيم القانون للحريات العامة، أما المبحث الثالث والأخير فسيعالج تنظيم الأنظمة للحريات العامة، وسيتم ختم الدراسة بخاتمة تضمنت أهم ما تم التوصل إليه في البحث.

المبحث الأول - تنظيم الدستور للحريات العامة :

إذا كانت الدولة تهتم بالتوفيق بين الحرية والمصلحة العامة ، فإن مهمة الدستور هي تنظيم التعايش السلمي بين السلطة والحرية في إطار الدولة⁽²⁾ ، ولأجل تسليط الضوء على ذلك، سيتم توزيع هذا المبحث إلى مطلبين ، يتناول الأول اعتراف الدستور بالحريات العامة ، أما الثاني فيعالج القيمة القانونية للحريات العامة في الدستور.

المطلب الأول - اعتراف الدستور بالحريات العامة :

تتضمن الدساتير مجموعة من الحقوق والحريات التي يتمتع الأفراد بها داخل الدولة، لكفالة احترامها وتحقيق ضمانات ممارستها ، ووضع القيود التي تحد من تقييد السلطات العامة لها ، بشرط أن تبقى في حدود عدم مساسها بحقوق وحريات الآخرين وعدم الإضرار بالمصالح الأخرى للمجتمع⁽³⁾.

ومن أجل أن لا تتغول أي سلطة من السلطات العامة على هذه الحقوق والحريات، كان لا بد من وجود ضابط لتلك السلطة يتمثل في نص الدستور على احترام تلك الحقوق والحريات وأن يتم إدراج المبادئ الرئيسية التي تنظم الحريات العامة في صلب الوثيقة الدستورية ، وأن لا يترك للسلطة التنفيذية أن تنظمها عن طريق اللوائح أو المراسيم وغيرها فتتوغل في تلك الحريات وتجعل ممارستها والتمتع بها استثناء .

لذلك أن تقرير الحقوق والحريات العامة في الوثيقة الدستورية يسبغ عليها من القوة ما للنصوص الدستورية الأخرى، الأمر الذي يحول دون تلاعب السلطتين التشريعية والتنفيذية فيها من خلال تقييدها أو مصادرتها، ومن ثم جعل كل تشريع يتعارض مع ما نص عليه الدستور من حقوق وحريات يعد غير دستوري وواجب الإلغاء، وتحقيقاً لذلك فقد ورد في المادة السابعة من الإعلان الدستوري الليبي 2011 على (تصون الدولة حقوق الإنسان وحرياته الأساسية وتلتزم بالانضمام للإعلانات

والمواثيق الدولية والإقليمية التي تحمي هذه الحقوق والحريات)، ونص مشروع الدستور الليبي الجديد 2017 في الباب الثاني المعنون بالحقوق والحريات العامة في المادة 31 وما بعدها على جملة من الحقوق والحريات العامة باعتبارها حقاً لكل مواطن، كما تجدر- أيضاً- الإشارة إلى أن الدستور الملكي الليبي 1951 قد نص على جملة من الحقوق وإن كانت بشكل مقتضب من المادة 11 وما بعدها .

وتعمد الدساتير المقارنة النص على الحريات العامة في متونها أو في مقدماتها أو بإعلانات الحقوق الملحقه أو يرتب ذلك أثرا مهما يتمثل في أن تكون لها القيمة القانونية نفسها المقررة لسائر النصوص الدستورية وبمرتبتها نفسها في سلم البناء القانوني للدولة⁽⁴⁾ ، ولكن الأساليب التي تسلكها الدساتير في تنظيم الحريات ليست واحدة وإنما تسلك في ذلك أحد الأساليب الآتية :

أولاً - إن المشرع الدستوري عندما يعترف بالحقوق والحريات في متن الدستور ، فإنه قد ينص -أيضا- على القيود الواردة عليها ، ومثال ذلك ما تنص عليه المادة 22 من دستور المملكة الليبية 1951 حرية الفكر مكفولة ولكل شخص الإعراب عن رأيه وإذاعته بجميع الطرق والوسائل ولكن لا يجوز إساءة استعمال هذه الحرية فيما يخالف النظام العام أو ينافي الآداب، وكذلك نص المادة 23 المتعلق بحرية الصحافة ، وبذلك فإن السلطة التشريعية عندما تنظم أحد أشكال حرية التعبير مثل حرية الصحافة فإنها ملزمة بالنص على ذلك القيد في متن التشريع ، وبعبارة أخرى فإن نص المادة المذكورة يتضمن قيودا على السلطة التشريعية بعدم سن قانون يجيز التعبير عن الرأي إذا كان مخالفا للنظام العام والآداب ، وواجبا على الإدارة منع الأفراد من القيام بأي صورة من صور التعبير عن الرأي إذا كانت مخالفة للنظام العام والآداب، وهذه النصوص المذكورة أعلاه قريبة لنص المادة 14 من الإعلان الدستوري 2011 ومشروع الدستور الليبي 2017 في المواد 31-34-35 وما بعدها.

ثانياً- أن ينص الدستور على الحريات والحقوق من دون أن يشير إلى قيود معينة مفروضة عليها فضلا عن إغفاله الإشارة إلى جواز تنظيمها من المشرع ، ومن ثم لا يمكن المساس بها إلا عن طريق تعديل دستوري ولعل هذا ما تجنب المشرع الدستوري الليبي الوقوع فيه من خلال عرضنا للدستور الملكي والإعلان الدستوري الليبي 2011 ومشروع الدستور لسنة 2017.

ثالثاً- تنص الدساتير على بعض الحقوق والحريات وتجزئ تنظيمها بتشريع ، وهذا هو الاتجاه السائد في الدساتير المقارنة، ومثال ذلك ما جاءت به المادة 15 من الإعلان الدستوري الليبي (تكفل الدولة حرية تكوين الأحزاب السياسية والجمعيات وسائر منظمات المجتمع المدني ويصدر قانون بتنظيمها) ، فيأتي التشريع مكملاً للدستور في تنظيم هذه الحرية وتحديد شروط ممارستها وبيان حدودها.

المطلب الثاني - القيمة القانونية للحريات العامة في الدستور:

تختلف القيمة القانونية للحريات العامة باختلاف طبيعة الدساتير التي تتضمنها، وإذا نظرنا إلى القواعد الدستورية من حيث طرق تعديلها أو إلغاؤها فسنجد أننا أمام نوعين من الدساتير:

1- الدساتير المرنة :

والمقصود بها أن الدستور قابل لتعديل أحكامه عن طريق السلطة المختصة بالتعديل بذات القواعد والإجراءات المتبعة التي تعدل بها القوانين العادية ، بمعنى آخر فمرونة الدستور تعني أن إجراءات وطرق تعديله لا تختلف عن إجراءات تعديل القوانين العادية ، فالمرونة تعني سهولة التعديل وبساطته.

وهذا النوع من الدساتير لا يثير أية إشكالية فيما يتعلق بموضوع دستورية القوانين العادية ، وذلك بسبب سهولة تعديله،⁽⁵⁾ فهو دستور متجدد ومتطور بتطور الظروف السياسية والاجتماعية والاقتصادية السائدة في كل عصر.

2-الدساتير الجامدة :

المقصود بالدستور الجامد ، الدستور الذي لا يمكن تعديل أحكامه وقواعده إلا بإجراءات وطرق تختلف عن تلك التي يتطلبها تعديل أحكام القوانين العادية ، والاختلاف هنا اختلاف في درجة الصعوبة والتعقيد في إجراءات التعديل.

ولا يعني وصف الدستور بالجامد ثباته واستعصاء قواعده ونصوصه على التعديل والإلغاء وإنما يعني اشتراط إجراءات معينة وأغلبية معينة لتعديل نص فيه أو أحد أحكامه، والجمود بهذا المعنى يحقق للدستور سموً شكلياً فوق مرتبة القوانين العادية .

والهدف من جعل الدستور جامدا ، هو كفالة نوع من الثبات لأحكامه عن طريق تنظيم يجعل تعديله عسيرا، وكون الدستور جامدا يحمي مواده من العبث والتغيير المستمر، لسبب ولغير سبب، لذلك نرى أن الدستور الجامد هو الذي يوفر الحماية الكافية للحريات العامة لتكون بمنأى عن التعديل أو التلاعب من السلطة التشريعية من خلال تقييدها أو حتى إلغائها. إذ ان في جمود الدستور يتحقق سموه ، وسمو قواعد الدستور يعني علوها على باقي القواعد القانونية على تدرجها من تشريعات وقوانين ولوائح وقرارات إدارية ، فإذا إذا انتظمت التشريعات في شكل هرمي فإن القواعد الدستورية بما فيها من حقوق وحريات تعطي قمة هذا الهرم وتهيمن على كافة التشريعات والقواعد الأخرى التي يتكون منها هذا الهرم، ولأجل تحقيق الحماية الكافية للحريات العامة، يجب أن يشدد الدستور على أن جميع حقوق وحريات الأفراد المدنية والثقافية والاقتصادية والسياسية والاجتماعية تتمتع بالحماية وهي غير قابلة للتجزئة. من خلال النص في الدستور على أن جميع الحقوق تتمتع بنفس القدر من الحماية في الدستور، وتكون فيه مكفولة وقابلة للإعمال على قدم المساواة. وهذا سيعكس الوضع المتساوي لجميع حقوق وحريات الأفراد.

ولكن ما يؤخذ عن المشرع الدستوري ابتداءً من الدستوري الملكي 1951 والإعلان الدستوري 2011 ومشروع الدستوري الليبي لسنة 2017 انه لا يوجد نص في ما ذكر أنفا بهذا المعنى أي يجعل من الحريات العامة تتبوأ ذات الأهمية من الحماية بصرف النظر عن طبيعتها أو نوعها ، لذلك نوصي المشرع الدستوري الليبي في مشروعه لسنة 2017 بالنص على مفهوم عدم التجزئة للحقوق والحريات العامة إذ ينبغي أن يكفل الدستور المنتظر جميع الحقوق والحريات في جميع الأوقات ، إلا إذا أمكن تقييدها أو تعليقها بموجب شروط محددة من قبل الدستور نفسه ، ومتماشية مع القانون الدولي، فالعهد الدولي الخاص بالحقوق المدنية والسياسية مثلاً، لا يجيز فرض قيود إلا على بعض الحقوق الواردة فيه، ويمكن فرض قيود على الحق في حرية التنقل والحق في اختيار مكان السكن المادة (12-1) وحرية التعبير المادة (19-3) والحق في التجمع السلمي (المادة 20-2) وحرية تكوين الجمعيات المادة(22-2) وغيرها من الحقوق، ولا يُسمح بهذه القيود عموماً إلا إذا نص عليها القانون وكانت ضرورية لحماية الأمن القومي والنظام العام.⁽⁶⁾

وفي القانون الدولي، هناك عدد من الحقوق التي لا يجوز صراحة وقف العمل بها أبداً حتى خلال حالات الطوارئ، فوفقاً للمادة (4) من العهد الدولي الخاص بالحقوق المدنية والسياسية، لا يجوز اتخاذ تدابير طارئة تستلزم الانتقاص من حقوق الإنسان إلا في حالات الطوارئ الاستثنائية التي تتهدد حياة الأمة وفي أضيق الحدود التي يتطلبها الوضع والمعلن قيامها رسمياً.

ولا يجوز أن تتعارض التدابير الطارئة مع الواجبات الأخرى المترتبة بموجب القانون الدولي ولا يجوز أن تتضمن التمييز فقط بسبب العرق أو اللون أو الجنس أو اللغة أو الدين أو الأصل الاجتماعي. لذلك يجب أن يكون الدستور واضحاً إزاء حالة الطوارئ، وإزاء الحقوق التي يسمح بوقف العمل بها أثناء قيام هذه الحالة.

ومن ضمن الحقوق غير الخاضعة للانتقاص: الحق في الحياة وحظر التعذيب والمعاملة المهينة وحظر التجارب الطبية أو العلمية بدون موافقة، وحظر الرق وتجارة الرق والعبودية وحظر الزج بالسجن بسبب عدم القدرة على الوفاء بواجب تعاقدية ومبدأ القانونية في حقل القانون الجنائي، الاعتراف بكل إنسان كشخص أمام القانون وحرية الفكر والوجدان والدين. ويقتضي مبدأ القانونية وسيادة القانون وجوب احترام الشروط الأساسية للمحاكمة العادلة خلال حالة الطوارئ. ولا يجوز ممارسة التمييز في تنفيذ التدابير خلال حالة الطوارئ. فضلاً عن ذلك، لا يمكن في أية ظروف التذرع بحالة الطوارئ كمسوغ للتصرف في انتهاك للقانون الإنساني أو معايير القانون الدولي كالحرمان التعسفي من الحرية أو الانحراف عن المبادئ الأساسية للمحاكمة العادلة، بما فيها افتراض البراءة.

المبحث الثاني - تنظيم القانون للحريات العامة:

القانون هو مجموعة من القواعد العامة المجردة المنظمة للعلاقات الاجتماعية بين الأشخاص والمقترنة بجزاء مادي تفرضه السلطة العامة على من يخالفها. ولما للقانون من دور كبير في تنظيم الحريات سيتم بحث ذلك في مطلبين:

المطلب الأول - كفالة القانون للحريات العامة:

لا يمكن حصر الحقوق والحريات بنصوص محددة، إذ إن ما يذكره المشرع الدستوري من حقوق وحريات هو على سبيل المثال، ولا يعني عدم النص على حقوق وحريات أخرى أن المشرع الدستوري لا يكفل حمايتها..

لذلك فإن الدستور قد يحيل للتشريع مهمة تنظيم حرية معينة، وقد استخدم المشرع الدستوري الليبي في الإعلان الدستوري 2011 والدستور الملكي 1951 ومشروع الدستور الجديد لسنة 2017 عبارات متعددة (.....وينظم ذلك بقانون) كما قد استخدم عبارة (... في حدود القانون).

ويجد مبدأ إحالة الدساتير إلى القانون لتنظيم الحقوق والحريات مسوغاته باعتبارات متعلقة بأن السلطات في الدولة تلتزم باحترام التشريع بوصفه الناطق بالقاعدة القانونية ولا يجوز لها فرض قيود على الحريات ليس لها سند من القانون،⁽⁷⁾ فضلا عن أنه لا يمكن فرض أي التزام قانوني على الأفراد إلا إذا أجاز التشريع ذلك بصورة مباشرة أو غير مباشرة⁽⁸⁾.

ويرى البعض من الفقه أن المشرع العادي يتمتع بسلطة تقديرية عند تنظيمه للحرية في حال كونه مفوضا بذلك على أن لا ينحرف عن قصد المشرع الدستوري في كفالة الحقوق والحريات العامة، والحال نفسها تنطبق على السلطة التنفيذية عندما تكون مفوضة بتنظيم الحرية⁽⁹⁾.

في حين يرى آخر ونحن نؤيده أن التسليم بذلك يؤدي إلى هدم فكرة ضمانات الحرية من أساسها إذ إن الحريات تعد قيودا تفرض على سلطة المشرع لا يمكن أن يتحلل منها أو يستبيحها⁽¹⁰⁾، مسوغاً من ذلك إلى القول إن سلطة المشرع في تقييد الحريات سلطة مقيدة للأسباب الآتية:

- 1- ترد في مجال دستوري وترد على موضوع من الموضوعات الدستورية التي يتخصص بمعالجتها المشرع الدستوري في الأصل واستثناء أجزء للمشرع الاعتيادي تنظيمها.
- 2- إن الأصل هو الحرية وإن سلطة المشرع تعد استثناء عليها فلا يجوز التوسع في الاستثناء وحصره في أضيق الحدود..
- 3- إن المشرع عندما يصدر تشريعا مقيدا للحرية يعد مخالفا للدستور وليس فقط منحرفا في استعمال السلطة.

المطلب الثاني – حدود تنظيم القانون للحريات العامة :

تنص بعض الدساتير على عدم جواز إصدار تشريع يقيد حرية معينة ومثالها نص الدستور الأمريكي في إحدى مواده (لا يصدر الكونغرس أي قانون خاص بإقامة دين من الأديان أو يمنع حرية ممارسته، أو يحد من حرية الكلام أو الصحافة، أو من حق الناس في الاجتماع سلمياً، وفي مطالبة الحكومة بإنصافهم من الإجحاف).

ولكن المشرع الدستوري الليبي لم يأخذ بذلك ،فقد نص المشرع الدستوري الليبي في دستوره الملكي وما بعده وصولاً إلى مشروع الدستور 2017 على أن لا يكون تقييد ممارسة أي من الحقوق والحريات الواردة في هذا الدستور أو تحديدها إلا بقانون أو بناء على (حكم قضائي)، ويؤيد هذا الطرح حكم المحكمة العليا في ليبيا الصادر سنة 1971 عندما نصت على (حق الأفراد في تكوين هيئات اجتماعية من الحريات العامة ومقيد بصالح الجماعة وينظمه القانون) (11)

واستناداً إلى ما ذكر أعلاه نجد أن المشرع الدستوري الليبي قد هدم كل حماية للحقوق والحريات العامة من خلال منح السلطة التشريعية صلاحية تقييد الحريات العامة، لا بل ذهب إلى أكثر من ذلك جعل الحريات العامة أداة بيد السلطة التنفيذية تستطيع في أي وقت ومكان مصادرتها متى ما وجدت أن ممارستها يشكل خطراً على من يكون في سدة الحكم. وهذا بالطبع يتنافى مع أسس الدولة الديمقراطية التي تعد وسيلة لتحقيق الحريات العامة، ويؤكد هذا الطرح إصدار القانون رقم 37/2012 والمقيد لحرية التعبير والمتعلق بعقوبة من يقوم بتمجيد القذافي وهو ما يعد خرقاً لحرية التعبير في ليبيا ، ولكن القضاء الليبي كان أكثر حرصاً من مشرعنا الكريم في الحفاظ على هذا الحق الذي توج بإصدار حكم المحكمة العليا في ليبيا باعتبار القانون الأخير غير دستوري(12)، فقد أعلنت المحكمة العليا الليبية «عدم دستورية» قانون يجرم تمجيد القذافي بعدما طعن به مدافعون عن حقوق الإنسان مؤكداً أن من شأنه أن يقيد حرية التعبير.

وأعلن رئيس الغرفة الدستورية في المحكمة العليا خلال جلسة مقتضية «باسم الشعب قررت المحكمة عدم دستورية القانون رقم 2012/37».

وكانت جمعية ليبية مدافعة عن حقوق الإنسان طعنّت أمام المحكمة العليا في هذا القانون الذي صادق عليه المجلس الوطني الانتقالي وأصدره تحت اسم « القانون رقم 2012/37 ».

وينص القانون الصادر في 2 مايو 2012، على « أن إذاعة أي أخبار أو دعاية كاذبة أو مغرضة » تضرر « بالاستعدادات الحربية للدفاع عن البلاد أو إلقاء الرعب بين الناس أو إضعاف الروح المعنوية للمواطنين يعتبر جريمة يعاقب عليها بالسجن لمدة غير محددة ».

ويجرم القانون « الدعاية » لـ « تمجيد القذافي أو نظامه أو أبنائه » و« إذا أدت الدعاية أو الأخبار إلى ضرر بالبلاد » من الممكن أن يحكم من يقوم بها « بالسجن المؤبد». كما يقضي بتجريم وسجن «أي شخص يفعل أي شيء يمس بثورة 17 فبراير»، كما يمكن توجيه اتهامات لأي شخص « أهان الدين الإسلامي، أو هيبة الدولة ومؤسساتها النظامية والقضائية أو أهان علانية الشعب الليبي أو شعار الدولة أو علمها ».

وأكد المجلس الليبي لحقوق الإنسان أن هذا القانون يتناقض مع الإعلان الدستوري الذي أصدره المجلس الوطني الانتقالي، أعلى هيئة تشريعية في ليبيا، والذي يحمي حرية التعبير.

واعتبر المجلس أن ذلك القانون يشكل «تراجعا خطيرا» و«انتهاكا خطيرا للحريات العامة وحقوق الإنسان»، ونحن نرى بضرورة التزام المشرع بالنصوص الدستورية الحامية للحريات العامة وعدم خرقها بإصدار قوانين تخالفها بحجة المحافظة على النظام العام في الدولة.

ويرى بعض الفقهاء أن التزام المشرع بالنصوص الدستورية يختلف بحسب ما إذا كانت تلك النصوص تقريرية أو توجيهية فإذا كانت تقريرية تتميز بالتحديد فإنها تكون واجبة التنفيذ مباشرة دون الحاجة لتدخل المشرع الذي يقتصر التزامه حيالها بعدم مصادراته للحرية المنصوص عليها فيه ، ومثالها كفالة حق التقاضي للجميع وإذا ما تدخل المشرع فإن سلطته تكون في ذلك محدودة ولا يستطيع إصدار قوانين تخالفها ، أما إذا كانت النصوص القانونية توجيهية غير محددة بمضمونها وتوجه خطابها إلى المشرع وليس إلى الأفراد فيكون للمشرع إزاءها سلطة تقديرية واسعة ومثالها ما

تنص عليه الدساتير من كفالة الدولة الحفاظ على الطابع الأصيل للأسرة ، وما يتمثل فيه من قيم وتقاليد فيكون مثل هذا النص بحاجة إلى تشريع ولكن لا يستطيع المشرع إصدار تشريع يخالف هذا النص الذي يضمن حقوق الرابطة الأسرية وإلا عد التشريع غير دستوري وهو ما استحدثه المشرع الدستوري الليبي في مشروع الدستور المنتظر 2017 في المادة 27.

ولكن بهذا أو ذلك نرى أنه لا بد أن يتوافر في التشريع المنظم للحرية والضابط حدودها والهادف أساسا إلى تحديد إطار العمل والممارسة لكل من السلطة والفرد بعض الشروط المهمة من بينها(13) : أن يكون التشريع المنظم للحرية قائم على أسس دعم وكفالة الحرية ، وهنا نجد أن مصدر تنظيم الحريات وتحقيقها هو التشريع والذي يهدف أساسا إلى تحديد إطار العمل والممارسة لكل من السلطة والفرد بإيضاح كافة جوانب التحديد اللازمة لبيان ماهية الحرية ووسيلة تنظيمها والضمانات المقررة لها وحتى يحقق التشريع التنظيم للحرية ويكون كاملا وأمينا في هذا المجال فإنه يجب أن يقوم في أسبابه وأسس على دعم الحرية ، لا الحد منها أو القضاء عليها بحيث يصبح تنظيم الحرية هو الكافل لممارستها ، ويجب أن يتجه التشريع إلى فرض ضمان الحرية وإقرارها تجاه السلطة ومنها سلطة الضبط تجاه الأفراد ، لأن المشرع هو الذي يقوم بوضع القانون ويجب أن يتجه إلى وضع أسس تدعم وجود الحرية وتضمن عدم خرقها من أي سلطة كانت، وأن تكون متفقة تماما مع الأحكام القانونية الواردة في الدستور ، وان تكون محاطة بسياج الجزاءات عند انتهاكها.

المبحث الثالث – تنظيم الأنظمة للحريات العامة :

لأجل الإحاطة بهذا الموضوع سيتم تقسيم المبحث إلى ثلاثة مطالب ، الأول سيتناول المبادئ الأساسية لتدخل الإدارة في تنظيم الحريات العامة ، والثاني فسيعالج تنظيم ممارسة الحريات العامة في الظروف العادية، أما المطلب الثالث فسنبحث فيه تنظيم ممارسة الحريات العامة في الظروف الاستثنائية.

المطلب الأول – المبادئ الأساسية لتدخل الإدارة في تنظيم الحريات العامة :

إن حرية الإنسان مقيدة بعدم المساس بحرية الآخرين . فإذا اتجهت لإفساد حرية الآخرين ، فهنا يكون واجبا على من له الاختصاص التدخل لتقييدها(14) ،

وإيقاف كل مخترق لها عند حده ، ويقتضي أن تكون تصرفات السلطة الإدارية لتحقيق هذه الغاية خاضعة لقواعد المشروعية القانونية ، لذلك فإن تقييد الحريات في الواقع تعد مشكلة كبيرة وتدخل مجال التعارض بين متطلبات الإدارة الحديثة والمحافظة على النظام العام من جهة ، وبين الاحترام الواجب للحقوق والحريات العامة من جهة أخرى.

وقد منح المشرع الدستوري من خلال الإعلان الدستوري 2011 ومشروع الدستور المنتظر 2017 سلطة الإدارة الحرية الكاملة بتقييد الحريات العامة(15) ، إما بناء على عدم الإخلال بالنظام العام أو الآداب العامة ، أو بناء على قانون ، أو لضرورة أمنية أو بحكم قضائي فاستناداً لأحكام المادة 15 من الإعلان الدستوري الليبي 2011 (تكفل الدولة حرية تكوين الأحزاب السياسية والجمعيات وسائر منظمات المجتمع المدني ، ويصدر قانون بتنظيمها ، ولا يجوز إنشاء جمعيات سرية أو مسلحة أو مخالفة للنظام العام أو الآداب العامة ، وغيرها مما يضر بالدولة ووحدة التراب الوطني) .

فالنظام العام مصطلح واسع يحمل في طياته العديد من التفسيرات ولذلك قد يكون كذريعة تركز عليها سلطة الإدارة لكبح الحريات الأمر الذي يكون غير مقبول وفق مبادئ الديمقراطية والتي يجب على السلطة أن تتمسك بهذه المبادئ لتحافظ على مشروعيتها ، وبما أن كلمة النظام العام كلمة واسعة المفهوم كما أسلفنا وتخضع للتأويل والتفسير وخشية استغلالها من سلطة الإدارة لاستعمالها لهذا الحق في تصرفاتها التعسفية ، لذا يتطلب وضع نص دستوري ينص على كل تقييد أو حق أساس تسوغه المصلحة العامة يجب أن يخضع لرقابة القضاء(16).

ولما كانت مسؤولية صيانة الحريات العامة وضمن حمايتها ملقاة على عاتق الدولة، فإنه لا مناص من خيارين:

الخيار الأول : يفسح المجال لممارسة الحرية بدون أي شرط أو إجراء مسبق، لكن هذا لا يعني أن الحرية مطلقة وأن ممارستها غير خاضعة لأي حد. فالحدود معينة بالقانون ومعلومة مسبقاً وتجاوزها يؤدي إلى إيقاع الجزاء، إلا أنه وفي صورة تسجيل تجاوزات لحدود الحرية(17) ، كالاعتداء على حرية الغير، أو عدم احترام القانون،

تلجأ الدولة إلى فرض عقوبات جزائية، وتسمى هذه الطريقة بالنظام الجزائي، والرقابة في هذا النظام رقابة لاحقة ذات طبيعة قضائية.

أما الخيار الثاني : فهو يضع شروطا وإجراءات سابقة لممارسة الحرية، فهذه الأخيرة لا تمارس إلا إثر إجراء رقابة سابقة ذات مرمى وقائي ، وتسمى هذه الطريقة النظام الوقائي والرقابة رقابة سابقة ذات طبيعة إدارية(18) .

والجدير بالذكر أن كلا النظامين يمكن تطبيقهما معا في آن واحد حسب طبيعة الحرية محل التقنين. أما على الصعيد العملي ، فإن النظامين يؤديان إلى نفس النتائج ، فالنظام الجزائي له آثار ردعية تثني عن تجاوز الحدود المقررة.

المطلب الثاني – تنظيم ممارسة الحريات العامة في الظروف العادية :

بشكل عام يميز في مواجهة نشاط الأفراد بين فئتين من الأنظمة لتدخل الإدارة : النظام العقابي أو الجزائي والنظام الوقائي وفي جميع الأحوال ، يجب على الإدارة أن تحترم المبادئ الأساسية في تدخلها لمواجهة مختلف التصرفات أو أفعال الأفراد ، واللجوء إلى هذا النظام أو ذاك مسألة تتحكم فيها اعتبارات عديدة تجعل من الوسائل المعتمدة من الإدارة إما عقابية أو وقائية وهذا ما سنبحثه تباعا.

الفرع الأول – النظام العقابي :

يفترض هذا النظام ترك الفرد يمارس نشاطه بحرية ، ولا تتدخل السلطة إلا لمعاقبة تجاوز الأفراد للحدود التي رسمها القانون لمباشرة نشاطاتهم وممارسة حرياتهم ، بمعنى آخر يرتكز هذا النظام على منع بعض الأعمال التي يعدها تجاوزات يقابلها عقوبات ، وينتج عن ذلك أن النظام العقابي هو – في المبدأ – تطبيق للقاعدة الأساسية التالية الحرية هي القاعدة، ووضع قيود عليها هو الاستثناء ، فكل ما لا يمنعه القانون الجزائي هو جائز، ويبدو أن النظام العقابي هو النظام الأكثر ملاءمة لمتطلبات الحريات العامة ، وذلك لأنه إذا كان المشرع والسلطة التنظيمية هما حسب الحالات ، أصحاب الصلاحية في تحديد التجاوزات ، فإن العقوبات لا يمكن أن تفرض مبدئيا إلا من قبل السلطة القضائية ، وأمام هذه السلطة يتمتع الفرد الذي يخالف القانون بكل الضمانات التي تحول دون انتهاك حقوقه .

أما من الناحية العملية للنظام الجزائي، فإن تخصص وضع حدود الحرية وقيود لها يرجع بالنظر إلى المشرع نفسه الذي يجرم بعض الأفعال ويحجزها بقوانين

سابقة الوضع غير رجعية ، تعين بوضوح الجزاء المرتقب في حال ارتكاب المخالفة، وهذه الطريقة لها مزايا عديدة منها:

أولاً- إعلام الشخص فقبل ارتكاب الفعل يكون الشخص على علم يقيني بما ينتظره من عقاب.

ثانياً- هذا النظام يجنب تدخل الإدارة ولا يجعلها رقيباً على الحرية ، فممارسة الحرية غير مشروطة بالقيام بإجراءات إدارية ، بل تمارس مباشرة مع العلم بأنها مقيدة ولها حدود.

ثالثاً- إذا تم تجاوز الحدود الموضوعه بصفة قانونية فإن القضاء هو المكلف بملاحظة المخالفة أولاً، وإيقاع الجزاء ثانياً.

رابعاً- تكليف القضاء بهذا الدور هو ضمان للحرية، فالقضاء هو الحارس والحامي الطبيعي للحريات الفردية ولا يقضي إلا إثر محاكمة تكفل فيها جميع الضمانات الإجرائية وهي ضمانات قد تكون مفقودة أمام جهة الإدارة.

ومن الحريات الخاضعة لهذا النظام في النظم الديمقراطية(19) أغلب الحريات الأساسية مثل حرية ممارسة الشعائر الدينية وحرية المسكن التي لا تحتاج ممارستها القيام بإجراءات، لكن ممارستها بطريقة مخالفة للأمن العام والأخلاق الحميدة يفتح الباب للتبعات القضائية.

على أن النظام الجزائري برغم جعله المشرع والقاضي رقيبين على ممارسة الحرية ، وهذا في حد ذاته ضمان مهم إذا علمنا أن المشرع والقاضي هما من بين أجهزة الدولة الحليين الطبيعيين للحرية ، إلا أن هذا الضمان قد يكون نسبياً، فالمشرع هو في الواقع أغلبية سياسية أو حزب سياسي يملك الأغلبية في البرلمان ولا يمثل أحيانا إلا أقلية في الرأي العام ، من أجل هذا لم تعد القاعدة القانونية تعبر عن إرادة الشعب، بل أصبحت في الواقع إرادة فئة سياسية معينة لها نظرة خاصة للصالح العام وقد تتحرف بالسلطة التشريعية، ولذلك فلا مناص من إخضاعها لرقابة قضائية تسهر على مطابقة القوانين للدستور واحترامها للحريات وحقوق المواطنين.

ومن جهة أخرى فكما تقدم، من ميزات هذا النظام تكليفه القضاء بمراقبة شرعية ممارسة الحرية، إلا أن هذه الميزة قد تنقلب جوراً على الحريات إذا لم يكن القضاء يتمتع باستقلالية فعلية عند استخدامه لمآرب سياسية.

أخيراً لا بد من الإشارة إلى أن تحرر النظام الجزائي مرتبط إلى حد بعيد بمدى دقة تعريف المخالفة وتقييد السلطة التقديرية للقاضي، (20) وكذلك بالمحكمة المختصة التي يتعين أن تكون محكمة حق عام لا محكمة استثنائية لا ضمانات إجرائية أمامها.

الفرع الثاني – النظام الوقائي :

بموجب النظام الوقائي يمكن للإدارة أن تتدخل في مسالة تنظيم ممارسة الحريات العامة وفقاً لوسائل تحدد بموجب الدستور والقانون، وهي:

أولاً- الأنظمة والتعليمات :

تتضمن الأنظمة والتعليمات قواعد عامة مجردة تهدف إلى المحافظة على النظام العام، وتتضمن كذلك تقييد لحريات الأفراد ، كونها تعد من أهم أساليب الضبط الإداري وأقدرها في حماية النظام العام ، وتتخذ هذه اللوائح مظاهر عدة في تقييدها لنشاط الأفراد منها المنع ، والترخيص المسبق وتنظيم النشاط.

فالمنع المقصود منه أن تتضمن لوائح الضبط منع مزاوله نشاط معين منعاً كاملاً أو جزئياً، والأصل أن لا يتم الحظر المطلق لنشاط ما ، لان ذلك يعنى انتهاكاً للحرية ومصادرة للنشاط، ولكن أجاز القضاء استثناء المنع الكامل للنشاط عندما يشكل إخلالاً بالنظام العام كمنع إنشاء مساكن للبعاء أو لعب الميسر، وفي إطار نظام المنع الحرية – كما في النظام العقابي – تبقى القاعدة ، ولكن بإمكان الإدارة أن تتدخل عفويًا لمنع مسبق لممارسة الحرية العامة إذا قُدرت أن ذلك يؤدي إلى اضطراب يهدد النظام العام ولكن تشكل هذه الصلاحية في تدخل الإدارة خطراً على الحريات ، لأنه حتى وإن تمت مراقبة هذا التدخل من القاضي الإداري فإنه يسبب دائماً ضرراً كبيراً يطل الأفراد ، ذلك أن الطعن أمام القضاء الإداري ليس له مفعول توقيفي لقرار المنع ، وإبطال العمل الإداري يحصل لاحقاً بعد أن يتحقق الضرر نهائياً.

أما عن الترخيص المسبق ففيه لا يسمح للأفراد بممارسة حرية معينة إلا بعد تقديم طلب للإدارة والحصول منها على إذن بذلك، (21) وحسب النصوص التي تنظم

الترخيص المسبق ، يمكن أن يكون الترخيص بممارسة الحرية صريحا أو ضمنيا ويتحقق الترخيص الضمني نتيجة سكوت الإدارة عن الرد بالموافقة أو الرفض على طلب الترخيص ، ويجب الرجوع -أيضا- إلى النصوص التي تنظم الترخيص المسبق لمعرفة درجة خطورة هذا النظام فإذا كانت النصوص تترك للإدارة الحرية برفض إعطاء الترخيص لأي سبب كان ، فإن نظام الترخيص المسبق يفتح على سلطة إدارية استثنائية من الصعب مراقبتها ، وقد تصل إلى حد التعسف ، وإذا حددت النصوص القانونية أسباب الرفض ، فإن رقابة القاضي الإداري تصبح أكثر مصداقية ، وحرية الإدارة أكثر قبولا بالرغم من أنها تكون دائما مهددة ، وإذا فرضت النصوص على الإدارة إعطاء التراخيص عند استيفاء الشروط التي ينص عليها القانون ، فإن نظام الترخيص المسبق لا يمثل نظريا أية خطورة لأن سلطة الإدارة تصبح مجرد صلاحية مقيدة.

أما فيما يتعلق بتنظيم النشاط ، فقد لا تتضمن القرارات التنظيمية على منع نشاط معين أو اشتراط الحصول على إذن مسبق أو الإخطار عنه ، وإنما قد تكتفي بتنظيم النشاط الفردي وكيفية ممارسته ، كما لو تم تحديد سرعة المركبات في الطرق العامة أو تحديد أماكن وقوفها.

ثانياً- القرارات الفردية :

وهي عبارة عن أوامر فردية صادرة من جهة الإدارة، تلجأ إليها لتطبيق على فرد أو أفراد معينين بذواتهم .

وقد تتضمن هذه القرارات أوامر بالقيام بأعمال معينة كالقرار الصادر بهدم منزل آيل للسقوط أو نواهي بالامتناع عن أعمال أخرى ، مثال ذلك الأوامر الصادرة بمنع عقد اجتماع عام أو القرار الصادر بمنع عرض فلم سينمائي.

والأصل أنه يجب أن تستند هذه القرارات إلى القوانين واللوائح فتكون تنفيذاً لها، إلا انه استثناء من ذلك قد تصدر القرارات الإدارية دون أن تكون مستندة إلى قانون أو لائحة تنظيمية عامة، فاللائحة أو التشريع لا يمكن أن ينصا على جميع التوقعات أو التنبؤات التي قد تحدث، كما أن مفهوم النظام العام متغير ، فإذا ظهر تهديد أو إخلال لم يكن التشريع أو اللائحة قد توقعاه فإن طلب أن يكون القرار الفردي

مستنداً إلى قاعدة تنظيمية يؤدي إلى تجريد سلطة الضبط من فاعليتها ، ولكن بلا شك سيؤدي في الوقت ذاته إلى تقييد الحريات العامة إن لم تصدرها .

ثالثاً- استخدام القوة :

قد تستخدم الإدارة القوة المادية لإجبار الأفراد على تنفيذ القوانين والأنظمة والقرارات الإدارية لمنع الإخلال بالنظام العام، وتعد هذه الوسيلة أكثر وسائل الضبط شدة وعتفاً بكونها تستخدم القوة الجبرية ولا يخفى ما لذلك من خطورة على حقوق الأفراد وحرياتهم.

ومن الحالات التي يمكن فيها اللجوء إلى القوة التي يبيح القانون أو اللوائح استعمال هذه الوسيلة، أن يرفض الأفراد تنفيذ القوانين واللوائح ولا يوجد أسلوب آخر لحمل الأفراد على احترام القوانين واللوائح غير القوة المادية أو القسر ، كما يتم اللجوء إلى هذا الأسلوب في حالة الضرورة. ولكن يشترط في جميع الحالات أن يكون استخدام القوة المادية متناسباً مع جسامة الخطر الذي من الممكن أن يتعرض له النظام العام ، فضلاً عن استخدام القوة المادية لا يعني حتماً مجازاة الأفراد عن أفعال إجرامية ارتكبوها ، وان يقصد بالقوة المادية تلك القوة المستخدمة لمنع وقوع أي إخلال بالنظام العام.

ولكن مما تجدر الإشارة إليه أنه لا يكفي أن يكون قرار التنظيم أو التقييد للحريات العامة جائزاً قانوناً أو أنه قد أُصدر بناءً على أسباب جديّة ، وإنما تتسع رقابة القضاء لبحث مدى اختيار الإدارة الوسيلة الملائمة للتدخل ، فيجب أن لا تلجأ إلى استخدام وسائل قاسية أو لا تتلاءم مع خطورة الظروف التي أُصدر فيها. ومن الضروري أن نبين أن سلطة القضاء في الرقابة على الملاءمة هي استثناء على القاعدة العامة في الرقابة على أعمال الإدارة فالأصل هو استقلال الإدارة في تقدير ملاءمة قراراتها،⁽¹¹⁾ لكن بالنظر لخطورة قرارات الضبط على الحقوق والحريات فإن القضاء يبسط رقابته على الملائمة منها، وفي هذا المجال لا يجوز مثلاً لرجال الأمن أن يستخدموا إطلاق النار لتفريق تظاهرة في الوقت الذي كان استخدام الغاز المسيل للدموع أو خراطيم المياه كافياً لتحقيق هذا الغرض .

المطلب الثالث – تنظيم ممارسة الحريات العامة في الظروف الاستثنائية

إن الحديث عن الظروف الاستثنائية طويل وقد لا يسعنا في بحثنا المصغر تغطية كل جوانبه ولهذا سيتم عرض ماهية الظروف الاستثنائية وأثرها القانوني على الحريات العامة بشكل مختصر.

فالظروف الاستثنائية (حالة الطوارئ) هي حالة استثنائية تهدد سلامة الدولة كالحروب والكوارث الطبيعية ، وتجعلها عاجزة عن توفير وحماية النظام العام باستخدام القواعد والإجراءات السابق بيانها، وفي هذه الحالة لا بد أن تتسع سلطات السلطة التنفيذية لمواجهة هذه الظروف من خلال تمكينها من اتخاذ إجراءات سريعة وحازمة لمواجهة الظروف الاستثنائية .

على أن الظروف الاستثنائية أيا كانت صورتها حربا أو كوارث طبيعية لا يجعل الإدارة في منأى من رقابة القضاء بشكل مطلق، فلا يدعو أن يكون الأمر توسعا لقواعد المشروعية القانونية ، فالإدارة تبقى مسؤولة في الظروف الاستثنائية على أساس الخطأ الذي وقع منها ، غير أن الخطأ في حالة الظروف الاستثنائية يقاس بميزان آخر غير ذلك الذي يقاس به الخطأ في الظروف الطبيعية أو العادية، بمعنى آخر، الظروف الاستثنائية أو حالة الطوارئ هي عبارة عن توافر مجموعة من الظروف الموضوعية التي تنطوي على مخاطر عامة تمس بالأمن والنظام العام واستقرار المواطنين، والتي تستلزم تطبيق التدابير المنصوص عليها في قانون الطوارئ.

فإعلان حالة الطوارئ نظام استثنائي شرطي مسوغ بفكرة الخطر المحدق بالكيان الوطني يسوغ اتخاذ تدابير قانونية مخصصة لحماية البلاد ضد الأخطار الناجمة عن عدوان مسلح داخلي أو خارجي يمكن التوصل إلى إقامته بنقل صلاحيات إلى السلطة التنفيذية، والحديث عن الظروف الاستثنائية يطول ويفتح الباب أمام كتابة العديد من الصفحات ، وقد اشرنا إليها هنا باعتبارها حالة من الحالات التي تقييد فيها حريات الأفراد .

خاتمة البحث :

إن تقرير الحقوق والحريات العامة في صلب الوثيقة الدستورية يسبغ عليها من القوة ما للنصوص الدستورية الأخرى، الأمر الذي يحول دون تلاعب السلطتين

التشريعية والتنفيذية فيها من خلال تقييدها أو مصادرتها، ومن ثم جعل كل تشريع يتعارض مع ما نص عليه الدستور من حقوق وحريات يعد غير دستوري وواجب الإلغاء.

ونلاحظ أنه ومن خلال ما جاء في المادة (187-188-189) من مشروع الدستور الليبي ، يفهم أن المشرع الدستوري الليبي قد منح السلطة التنفيذية الحق في تقييد ممارسة أي من الحقوق والحريات الواردة فيه مع مراعاة المواد (31-32-34) ، واشترط أن تكون هذه القيود بالقدر الضروري لحماية النظام العام وجعل كل الإجراءات والتدابير المتعلقة بحالة الطوارئ تحت رقابة القضاء.

كما أن مبدأ إحالة الدساتير إلى القانون لتنظيم الحقوق والحريات له مسوغاته باعتبارها متعلقة بأن السلطات في الدولة تلتزم باحترام التشريع بوصفه الناطق بالقاعدة القانونية ولا يجوز لها فرض قيود على الحريات ليس لها سند من القانون ، فضلا عن أنه لا يمكن فرض أي التزام قانوني على الأفراد إلا إذا أجاز التشريع ذلك بصورة مباشرة أو غير مباشرة، وبالتالي في نظرنا أن مشروع الدستور الليبي 2017 قد وضع حماية كافية للحريات العامة تضمن عدم التعدي عليها من أي جهة كانت ، وهو ما لم يفعله الإعلان الدستوري الليبي 2011 والدستور الليبي 1951، وإن كان القضاء في ليبيا قد نجح نسبيا في توفير حماية للحريات العامة في ليبيا.

قائمة الهوامش:

1. Maurice Torrelli et René Baudouin. Les droits de l'homme et les libertés publiques par les textes. Éditeur: Montréal : Les presses de l'Université du Québec, 1972, p.89.
2. Dominique Turpin. Libertés publiques et droits fondamentaux. Éditeur: Vanves : Sup' Foucher, 2009 ,p.163.
3. Jean Morange. Manuel des droits de l'homme et libertés publiques. Éditeur: Paris : Presses universitaires de France, 2007, p. 172.
4. نجيب محمود ، سلطة الإدارة في حماية الأخلاق العامة وأثرها في الحريات العامة ، دراسة مقارنة ، أطروحة دكتوراه، كلية القانون ،جامعة بغداد، 2006، ص166.
5. منصور ميلاد يونس . القانون الدستوري والنظم السياسية: ليبيا. دار الكتاب الوطنية، 2008، ص 211.
6. لمزيد من التفاصيل عن الحريات العامة وضماداتها انظر سراج الدين الكيلاني . المواقف الليبرالية للمحكمة العليا في ليبيا . أطروحة دكتوراه ،كلية القانون جامعة باريس 10، 2018، ص231 وما بعدها.
7. حسام على الحاج . الفصل بين السلطات في العالم العربي، أطروحة دكتوراه في القانون العام، كلية القانون جامعة باريس 10، 2018، ص.189.
8. عادل أبو الخير ، الضبط الإداري وحدوده ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، القاهرة ، 1995 ، ص334.
9. عبد الرزاق السنهوري ، مخافة التشريع للدستور والانحراف في استعمال السلطة التشريعية ، مقال منشور في مجلة مجلس الدولة ، السنة الثالثة ، 1952، ص63.
- 10 . محمد عصفور ، الحرية في الفكرين الديمقراطي والاشتراكي ، الطبعة الاولى ، لم يذكر مكان الطبع ، ص80.
- 11 . مجلة المحكمة العليا ، الدائرة الإدارية ، العدد 7/3 الطعن الإداري 07/3 /1971، ص.9.
- 12 . حكم المحكمة العليا في ليبيا الصادر عن الدائرة الدستورية بتاريخ 2012/06/15 والقاضي بعدم دستورية القانون رقم 37 لسنة 2012 ، حكم غير منشور .
13. محي شوقي احمد ، الجوانب الدستورية لحقوق الانسان ، القاهرة ، الطبعة الاولى ، دار الفكر العربي ، 1986، ص325.
14. MORANGE, Jean. Les libertés publiques. Éditeur: Paris : Presses universitaires de France, 2007, p.66.
15. حاتم الطعان، مشروع سلطة الإدارة في تقييد الحريات العامة ، دراسة مقارنة ، 2008، ص22.

16 . Michel Dran. Le contrôle juridictionnel et la garantie des libertés publiques. Éditeur: Paris : Librairie générale de droit et de jurisprudence, 1968,p.29.

17. احمد سليم سعيغان ، الحريات وحقوق الإنسان ، منشورات الحلبي ، 2010، ص380.

18. رافع بن عاشور ، الحريات العامة في النظم الديمقراطية ، العدد25، مجلة التسامح تونس ، ص1.

19 .Henri Oberdorff et Jacques Robert . Libertés fondamentales et droits de l'homme : textes français et internationaux. Édition: 15^e , 2017,p.125.

20. محمد صبحي نجم . شرح قانون الإجراءات الجزائية الجزائري ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الطبعة الثانية ، 1988 ، ص65-92.

21. محمد عبد الله الحراري ، الرقابة على أعمال الإدارة. دار الكتاب الوطنية ، الزاوية، 2010 ، ص158.

جودة مؤشرات عضو هيئة التدريس في التعليم العالي

د/ جلال البشير عبد السلام علي - كلية الآداب - جامعة صبراته

ملخص :

يهدف البحث إلى الكشف عن جودة مؤشرات مهام عضو هيئة التدريس في التعليم العالي، ومفهومها وأهميتها، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لملاءمته لموضوع البحث، وتوصل إلى نتائج عدة كان من أهمها: الجودة في التعليم العالي ليست أمراً كمالياً بل هي ضرورة حتمية فرضها تسارع وتيرة التطور الهائل في العالم المعاصر، لعضو هيئة التدريس في التعليم العالي دور محوري كمدخل أساسي للعملية التعليمية، بل أهم ركائزها، تعد مؤشرات جودة عضو هيئة التدريس أحد مكونات منظومة الجودة الشاملة، إن جودة مؤشرات عضو هيئة التدريس هي التي تحقق الأهداف المنشودة للتعليم العالي، وأن نجاح عضو هيئة التدريس في التعليم العالي يتوقف على مدى تطبيقه لمؤشرات الجودة، لا تتوقف مهام الأستاذ الجامعي على التدريس فقط بل تتعداها إلى إجراء البحوث، وخدمة المجتمع، وأختتم البحث ببعض التوصيات.

المقدمة :

يشهد عالمنا المعاصر، اهتماماً بالغاً بجودة التعليم العالي على مختلف المستويات العالمية وبطريقة واضحة وجليّة من خلال التحديات التكنولوجية والعلمية المتسارعة مما ألقى مسؤوليات مضاعفة على كاهل التعليم العالي لبلوغ هذا الهدف فتعددت وظائف الجامعة من وظيفة التعليم التي يتم من خلالها نشر المعرفة، والبحث العلمي لإنتاج المعرفة وتوظيفها لخدمة وتنمية المجتمع وفي الحقيقة تتداخل هذه الوظائف مع بعضها بحيث لا يمكن وضع حدود فاصلة بينها لأنها مترابطة بصلة تبادلية اعتمادية وتكاملية بحيث تزيد كل منها فعالية الأخرى.

يعتبر مبدأ التعلم للمعرفة ومبدأ التعلم للعمل مترابطين لا ينفصلان، ولكن المبدأ الثاني أكثر ارتباطاً بمسألة الواقع العملي، أي كيف نعلم الطالب أن يطبق معارفه

تطبيقاً عملياً وذلك بان تراعي الجامعات التوجه العالمي نحو الاقتصاد الحر وتطبيق مبدأ حرية السوق في مجال التعليم، فإن عدم وجود معايير واضحة ومستويات محددة للممارسة المهنية في مجال التعليم العالي من شأنه ان يفتح المجال أمام أصحاب الجامعات الخاصة وتجار المعرفة من راغبى الكسب الضخم والسريع من الاستعانة بمعلمين غير مؤهلين لملء الفراغات التدريسية لديها، وتخرج أعداد هائلة من الطلاب غير المؤهلين لسوق العمل، يعد كل من التعليم والعمل وجهين أساسيين للنشاط الإنساني في كل المجتمعات البشرية، فالتعليم هو لإطار النظري لعملية اكتساب المعارف والقدرات والتوجهات الاجتماعية والثقافية، وهو استثمار يهدف إلى زيادة مستوى التراكم في رأس المال البشرى الذي يعكس بدوره المستوى الكلي للمهارة المتاحة للمجتمع، بينما العمل هو المشاركة في النشاط الاجتماعي والاقتصادي أي في إنتاج السلع والخدمات.

ولقد حظيت عمليات جودة التعليم العالي وإصلاحه باهتمام كبير في معظم دول العالم إلى حد جعل المفكرين يطلقون على هذا العصر اسم عصر الجودة الشاملة، باعتبارها إحدى الركائز الأساسية لنموذج الإدارة الجديدة، وتعد إدارة المؤسسات التعليمية هي المفتاح الرئيسي لعمليات تحسين الجودة، ويعتبر تحسين الجودة فلسفة إدارية وممارسة لأعمال المؤسسات التعليمية تهدف إلى تسخير الموارد المادية البشرية للمؤسسة التعليمية لتكون أكثر كفاءة لإنجاز الأعمال وتحقيق الأهداف، ويعتبر التعليم العالي حلقة متقدمة لمنظومات التعليم والتطبيق والبحث العلمي لأي دولة متحضرة حيث تقوم منظومات التعليم العالي وعناصرها وعلاقاتها على خطة واضحة الأهداف والمعنى وقابلة للتقييم والتطوير والإنجاز وتكون طويلة المدى ومتعددة المراحل.

وتعد مؤشرات جودة عضو هيئة التدريس أحد مكونات منظومة الجودة الشاملة يتم في ضوئها تطور التعليم الجامعي، مما له من الأثر البالغ على طلاب الجامعة من حيث تكوين شخصياتهم وتنمية قدراتهم ومواهبهم، والذي يتوقف على مهارة الأستاذ الجامعي وبراعته في تهيئة المناخ التدريسي للتعلم وتنمية الإثارة الفعلية لدى طلابه والتواصل الإيجابي فيما بينه وبينهم، كما يعتبر عضو هيئة التدريس الجامعي العنصر الأساسي والجوهري في العملية التعليمية لأنه يقود العمل التربوي والتعليمي، ويتعامل مع الطلاب مباشرة فيؤثر في تكوينهم العلمي والاجتماعي، ويعمل على تقدم المؤسسات وتطويرها.

- مشكلة البحث:

يعد الإنسان هو وسيلة التنمية وغايتها فلا بد من الاهتمام بهذا المورد الأساسي عن طريق تحسين جودة عضو هيئة التدريس في التعليم العالي لإعداد مخرجاته والعمل على تحسين كفاءة تلك المخرجات لتحقيق التوازن بين عرض مخرجات التعليم العالي من الكوادر المؤهلة وبين طلب المجتمع من تلك المخرجات من حيث الأعداد والتخصصات الخدمية والإنتاجية الأمر الذي يتطلب تدخل الجودة لتوجيه مدخلات هذا النوع من التعليم لتوائم مخرجاته احتياجات المجتمع من الكوادر المؤهلة لتحقيق التنمية المنشودة، وتواجه الأنظمة التعليمية في علاقتها بالواقع في الدول النامية تحديات ومصاعب جمة، حيث إنها تعاني من ضعف تطابق مخرجاتها وطلب سوق العمل، وافتقارها إلى المرونة للتكيف مع احتياجاته المتغيرة والمتجددة.

إن جودة التعليم العالي تتوقف على جودة مدخلاتها الأساسية والتي من أهمها عضو هيئة التدريس الذي يعد إحدى أهم ركائز العملية التعليمية برمتها، فجودة عضو هيئة التدريس تنطوي على جودة مؤشرات قدراته العلمية و المهنية في أداء وظائفه ومهامه العلمية الأساسية من تدريس وبحث علمي وخدمة المجتمع.

يعد تطبيق جودة مؤشرات عضو هيئة التدريس في التعليم العالي معياراً يقاس به مدى تقدم المجتمع من تخلفه، لذا حاولت الكثير من البلدان النامية ومازالت تحاول تطبيق جودة مؤشرات عضو هيئة التدريس في التعليم العالي لتصحيح الأوضاع القائمة فكانت عملية التنمية أداةً وهدفاً في آن واحد وصولاً للهدف الأسمى لكل عمليات التنمية وهو رفاهية المجتمع.

بالرغم من أهمية الدور المحوري لعضو هيئة التدريس في التعليم العالي كمدخل أساسي للعملية التعليمية بل أهم ركائزها إلا أن الكثير من الدراسات والتقارير وكذلك الواقع المرير للجامعات الليبية تؤكد عدم قيام عضو هيئة التدريس بالدور المطلوب منه كاستخدام الأساليب التقليدية في التدريس وضعف الإنتاجية البحثية وارتباط البحث العلمي للحصول على الترقّيات الوظيفية فقط، وبالتالي ضعف مؤشرات جودة عضو هيئة التدريس في التعليم العالي.

- تساؤلات البحث:

يسعى هذا البحث للإجابة عن التساؤلات التالية:

- 1- ما مفهوم جودة مؤشرات عضو هيئة التدريس في التعليم العالي؟
- 2- ما أهمية جودة مؤشرات عضو هيئة التدريس في التعليم العالي؟
- 3- ما مهام عضو هيئة التدريس في التعليم العالي وجودة مؤشراتها؟

- أهمية البحث: يحتل التعليم العالي مكاناً بارزاً في التنمية، وقد لا نتجاوز الحقيقة حين نذكر أن التنمية حتى عند الذين يتصورون مفهومها تصوراً جزئياً (اقتصادية فقط) لا يغفلون دور التعليم العالي ويجعلونه في مقدمة الركائز الأساسية التي تقوم عليها التنمية، باعتبار الإنسان هو العنصر الأساس في كل مشروعات التنمية، ولا يمكن صياغة الإنسان وإعداده إلا من خلال الالتزام بمؤشرات جودة برامج وخطط تعليمية وتربوية تتناسب مع متطلبات التنمية الاجتماعية الشاملة علمياً وفكرياً ومهنيّاً بحيث يكون الإنسان مهيناً للقيام بالدور المطلوب منه في استخدام التكنولوجيا الحديثة والتطور والتقدم العلمي في مجالات الإنتاج والخدمات.

كما تنطوي أهمية هذا البحث على مدى تطبيق مؤشرات الجودة في مدخلات التعليم الجامعي وخاصة في أهم ركائزها ألا وهو عضو هيئة التدريس، والعمل على توجيهه وتطويره، ومدى مواكبته للتطور العلمي وانسجامه مع متطلبات سوق العمل وخطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية، وصولاً إلى الهدف المنشود وهو الارتقاء بمستوى جامعاتنا من حيث الأداء وتحقيق أهداف المجتمع.

إن نجاح عضو هيئة التدريس في التعليم العالي يتوقف على توافر العنصر البشري الكفاء والفعال في إعداد كوادرات ذات مقدرة وخبرة على تحديد الأهداف من خلال جودة مؤشرات عضو هيئة التدريس في التعليم العالي، والواضح أن تفعيل برنامج جودة الخطط والبرامج التعليمية والنظم والمتابعة والتقييم حسب الأهداف المحددة لتلبية احتياجات سوق العمل من كفاءات بشرية ذات جودة عالية في شتى مجالات الحياة والحرص على أن يتوافق عدد المؤهلين من مهنيين وأكاديميين ومبدعين وغيرهم مع معايير التخصصات المطلوبة، وينتج عن عدم توافق الخطط والبرامج مع المخرجات حدوث بطالة وسوء توزيع أو نقص في الكوادرات المؤهلة كماً ونوعاً وحتى يستجيب التعليم العالي لمتطلبات التنمية المستقبلية لا بد من تطوير جودة مؤشرات عضو هيئة التدريس لكي تتمكن من الاستجابة لمتطلبات سوق العمل حاضراً ومستقبلاً

على مختلف الأصعدة، وعلى منظومة التعليم العالي والجامعي أن تخضع لعملية تغير شامل وجذري يتعدى الشكل إلى المضمون حتى تتناسب مع متطلبات العصر.

- أهداف البحث:

- 1- التعرف على مفهوم جودة مؤشرات عضو هيئة التدريس في التعليم العالي.
- 2- الكشف عن مؤشرات جودة مؤشرات عضو هيئة التدريس في التعليم العالي.
- 3- إبراز مهام عضو هيئة التدريس في التعليم العالي وجودة مؤشراتها.

- منهج البحث:

استخدم المنهج الوصفي التحليلي لتفسير بعض المفاهيم والأفكار المتعلقة بمؤشرات جودة عضو هيئة التدريس في التعليم العالي.

- مصطلحات البحث:

1- **الجودة:** المعنى اللغوي للجودة كما جاء في معجم لسان العرب: بأن أصلها "جود" والحيد نقيض الرديء، وجاد الشيء جودة أي صار جيداً، وأجاد أي أتى بالجيد من القول أو الفعل بأنها شيء ما يقترب من الكمال. (1)

أما المعنى الاصطلاحي للجودة: بأنها مجموع الصفات لمنتج ما ترضي حاجات مستخدم هذا المنتج.

وتعرف الجودة: بأنها تكامل الملامح، وهناك تعريف قياسي وضعته المنظمة الدولية للتوحيد القياسي "ISO" بأنها الخصائص لمنتج أو خدمة ما بصورة تمكن من تلبية احتياجات ومتطلبات محددة أو معروفة ضمناً أي أنها درجة الامتياز لنوعية معينة من المنتج.

2- **عضو هيئة التدريس:** هو أحد أهم محاور العملية التعليمية لأنه يقود العمل التربوي والتعليمي، ويتعامل مع الطلاب مباشرة فيؤثر في تكوينهم العلمي والاجتماعي، ويعمل على تقدم المؤسسات وتطورها، وحمل أعباء رسالتها العلمية والعملية لخدمة المجتمع وتحقيق أهدافه. (2)

وتعني الجودة في التعليم العالي، بأن المؤسسة التعليمية التي تنتم بالجودة هي التي تحقق الأهداف المنشودة بالكامل وليس بكمية مقبولة، وقد تم تبني هذا المفهوم للجودة حتى يمكن قياسها والحكم عليها من خلال مؤشرات محددة.

3- التعليم العالي: يقصد بعبارة تعليم عالٍ جميع أنواع التعليم الجامعي والمهني والتقني والتربوي الذي يعطى في مؤسسات التعليم العالي (الجامعات والكليات والمعاهد التربوية والتكنولوجية). حيث يقبل المرشحون في هذا النوع من التعليم بعد إنهاء الدراسة الثانوية، ويحصلون في نهاية دراستهم العالية على درجة علمية معينة، وتشرف وزارة التعليم العالي على هذه المؤسسات حيث تتولى اقتراح السياسة التربوية والثقافية والعلمية والتكنولوجية العليا، ووضع الخطط لرفع المستويات العلمية وتطوير المناهج.(3)

4-المؤشر: يعرف قاموس أكسفورد المؤشر بأنه يشير أو يوجه الانتباه إلى شيء ما دقته قليلة أو كبيرة، كما يشير إلى حالة الموقف الذي نختبره.(4)

ويتصف المؤشر بعدة سمات منها: أنه لا يعطي تفسيرات مجملية عن حالة أو طبيعة الشيء الذي نختبره، ويطبق لفترة محددة من الزمن، ويرى الباحث بأنه معيار يحدد درجة تحقيق هدف معين، وبالتالي فهو يساعد في بناء تصنيفات صادقة وثابتة للنظام التعليمي وفي توضيح مدى التشابه أو الاختلاف في المجال التربوي.

- الدراسات السابقة :

اختلفت الكثير من الدراسات والبحوث حول قضية مدخلات العملية التعليمية من مناهج، وإمكانات تعليمية من مبانٍ وورش وأجهزة ومعدات، وطلبة وغيرها، غير أنها اتفقت جميعاً على أن عضو هيئة التدريس من أهم تلك المدخلات في التعليم العالي، وضابط لجودة المخرجات.

* دراسة القرني (5): هدفت الدراسة إلى التعرف على طرق وأساليب تنمية أداء الأستاذ الجامعي التدريسي، وقد حققت الدراسة هذا الهدف من خلال مسح استطلاع أدبيات التدريس الجامعي وقد انتهت الدراسة إلى مجموعة من الطرق والأساليب وكذلك مجموعة من خطوات التدريس الواجب اتباعها من قبل أستاذ الجامعة المتميز فيما يلي عرض موجز لبعض منها: تحديد أهداف كل مقرر دراسي، ومفرداته، ومراجعته، ومتطلبات تنفيذه،

وطرق تقويمه، خطة المقرر، في أول لقاء للأستاذ مع الطلبة في بداية كل فصل دراسي وتنويع طرق وأساليب التدريس وتشجيع الطلبة على المشاركة.

* دراسة بطاينة (6) التي دعت إلى استخدام أسس ومعايير واضحة قابلة للقياس، وهي التدريس، الإنتاج العلمي، الإشراف على الرسائل الجامعية، النشاط العلمي، خدمة المجتمع، الأعمال الإدارية، ورأي الطلبة، وبينت الدراسة أن هذه المعايير قابلة للزيادة والنقصان تبعاً لأهداف المؤسسة، حيث يجب تقويم أعضاء هيئة التدريس في مدى إسهامهم في تحقيق أهداف المؤسسة التعليمية.

* دراسة خالد خميس السر، (7) اعتمدت في تقويمها لمهارات التدريس لأساتذة جامعة الأقصى في غزة على أربعة مجالات وهي مهارات التخطيط للتدريس، مهارات تنفيذ التدريس، مهارات تقويم تعلم الطلبة وتقديم التغذية الراجعة، مهارات الاتصال التواصل مع الطلبة وقد أعد الباحث لهذا الغرض استبانة معايير جودة مهارات التدريس الجامعي تكونت من 72 فقرة موزعة على أربعة جوانب، وبلغت عينة البحث 92 أستاذاً، وقد أظهرت النتائج أن متوسطات التقديرات التقويمية لإجمالي المهارات، ولمهارات التخطيط ومهارات الاتصال والتواصل وصلت مستوى الجودة، حيث بلغت 4.01-80%، 4.13-82%، 4.35-87% على التوالي، غير أن متوسطي تقديراتهم لمهارات تنفيذ التدريس، ومهارات تقويم لم يبلغوا مستوى الجودة، حيث بلغا 3.86-77%، -3.80% وقد وجد أثر ذو دلالة لمتغير المؤهل على تقديرات الأساتذة التقويمية لجودة مهارات التدريس في حالة الجانبين الثاني والرابع وإجمالي الجوانب، بينما لم يوجد ذلك الأثر لمتغيري الخبرة والكلية.

تعقيب على الدراسات السابقة :

استفاد الباحث من الدراسات السابقة الواردة في هذا البحث من حيث الطرح الأكاديمي لموضوع كفاءة عضو هيئة التدريس في التعليم العالي من حيث التعرف على طرق وأساليب تنمية أداء الأستاذ الجامعي، واستخدام أسس ومعايير محددة لتقويم عضو هيئة التدريس، غير أن هذا البحث تميز بتحديد مؤشرات جودة عضو هيئة التدريس في التعليم العالي بشكل دقيق حسب المهام المطلوبة من عضو هيئة التدريس تأديتها وهي التدريس، إجراء البحوث، وخدمة المجتمع.

محاور البحث**المحور الأول – ماهية جودة مؤشرات عضو هيئة التدريس في التعليم العالي :**

تلعب مؤشرات جودة عضو هيئة التدريس دوراً مهماً في تطوير التعليم الجامعي إذا ما أحسن فهمها وتوظيفها، وقد يحدث تبني مؤشرات الجودة أساساً للتقويم والتطوير ثورة حقيقية في مجالات التربية والتعليم.

وتتناول مؤشرات الجودة جوانب المواقف التعليمية المختلفة، ولذا يحدد الكثير من الباحثين في حقل التعليم مصادر الجودة في المباني الجيدة، والمعلمين البارزين، والقيم الخلقية العليا ونتائج الخبرات الممتازة، والتخصص، وتعاون كل من أولياء الأمور ورجال الأعمال والمجتمع المحلي ومصادر أخرى عديدة منها التطبيق التكنولوجي وقوة هدف القيادة ورعاية شؤون الطلاب والتوازن الجيد للمناهج، وقد صنفت منظمة أليبرت في التربية مؤشرات الجودة التربوية وأوردتها في مقالة خاصة بالعناصر التالية : الهيكل التعليمي، البيئة المحيطة، المدخلات، العمليات، المسؤولية، التمويل التربوي، الإصلاح التربوي، العوامل الاقتصادية والاجتماعية للأسرة، فعالية الإدارة الدراسية، فعالية تدريس المعلم، والإنجاز ويتضمن نتائج الاختبارات المعرفية والتحصيلية.(8) ويتحمل أعضاء هيئة التدريس عبء ومسؤولية تحقيق الجودة الشاملة، لذلك فهم يملكون مفتاح النجاح أو الفشل في تحقيق الجودة وفقاً لثقافتهم ودافعيتهم، واستعدادهم وإيمانهم بما يقومون به.

وقد أكد العديد من الباحثين في مجال جودة النوعية في التعليم العالي على دور أعضاء هيئة التدريس باعتبارهم عنصراً مستهدفاً في نظام الجودة ، كما أن على عاتقهم تقع مسؤولية تحقيق العديد من المعايير الخاصة بجودة التعليم، لأنهم يمثلون أهم المدخلات بحكم أدوارهم، وبالتالي يتوقف على مدى جودتهم مستوى جودة المخرجات كما رأى.(9)

إن تحديد جودة مؤشرات عضو هيئة التدريس في التعليم العالي أمر ضروري لنجاح عملية التنمية، حيث إنها تساعد في تعريف أعضاء هيئة التدريس بما هو مطلوب منهم بخصوص تحقيق أهداف التعليم العالي وتوجيه المسؤولين إلى الأمور التي ينبغي أن تؤخذ بعين الاعتبار لتطوير الأداء، وتحقيق جملة من الأهداف كمعايير

العمل، القيادة، الإبداع، الأداء، حجم العمل، القدرة على اتخاذ القرارات، القدرة علي حل المشاكل، وتفويض السلطات، ومن التحديات والمشكلات التي تقف حائلا دون تحقيق جودة إعداد عضو هيئة التدريس الجامعي في بعض الدول هي النظرة إلي الكم أي أعداد الخرجين، وليس الكيف، إضافة إلى ضعف برامج ونظم إعداد عضو هيئة التدريس ذي الجودة المطلوبة.

المحور الثاني - أهمية جودة مؤشرات أعضاء هيئة التدريس في التعليم العالي :

جودة المعلم تساوي في أهميتها جودة العمل، فالمعلم الجيد هو شديد الاهتمام بالطلاب وبالمادة التي يدرسها لهم، وبذلك تكون وظيفة المعلم القائد تسهيل الأمور باستمرار، فلا يهدد ولا يعاقب، وعليه أن يبذل المزيد من الوقت والجهد في محاولة لإشباع حاجة التلاميذ، ولكي يتحقق ذلك لابد من زيادة الاهتمام بإعداد المعلم وتدريبه ورعايته، وكذلك الاهتمام بالعائد الاقتصادي له وإعطائه الحرية الأكاديمية الكاملة مع الاهتمام بضماناتها المختلفة حتى يؤدي رسالته بإيجابية مع ضرورة المشاركة في وضع المناهج.(10)

يتبوأ عضو هيئة التدريس الجامعي المركز الأول من حيث أهميته في نجاح العملية التعليمية، فمهما بلغت البرامج التعليمية من الجودة فإنها لا تحقق الفائدة المرجوة إذا لم ينفذها أساتذة أكفاء ومؤهلون، وفي نفس السياق يركز معظم المهتمين بمجال جودة الخدمة التعليمية على أنه إذا كان تحسين جودة التعليم يعتمد على النظر لمدخلات ذلك النوع من التعليم فإن من أهم تلك المدخلات الهيئة التدريسية التي هي عصب العملية العالي، هذا وبالنظر إلى مختلف الأدوار التي يقوم بها سواء تجاه الطلبة من تدريس، تقييم، إرشاد، توجيه، إشراف على البحوث والرسائل والدراسات، وإعداد المواد التعليمية، أو تجاه مؤسسة التعليم العالي من خلال المشاركة في وضع السياسات والخطط والمشاركة في الاجتماعات واللجان المختلفة، أو اتجاه المجتمع المحيط به كإجراء الدراسات والبحوث التي من شأنها حل المشكلات التي يعاني منها المجتمع وتدعيم علاقة مؤسسة التعليم العالي بالمجتمع المحلي، أو تجاه نفسه من خلال السعي وراء تطوير ذاته مهنيا والمشاركة في الندوات والمؤتمرات وتنظيم الزيارات والدورات التدريبية وورش العمل، وتتوقف جودة أداء عضو هيئة التدريس على توافر جملة من المواصفات تتمثل فيه.(11)

1- التوازن النفسي: إن استمرارية أعضاء هيئة التدريس في ممارسة مهنة التدريس وهم تحت الضغوط النفسية سيكون له آثار سلبية على الطلاب وعلى العملية التعليمية، ولذلك يجب أن يخضع عضو هيئة التدريس لاختبارات نفسية تؤكد قدرته على استيعاب ضغوط التدريس النفسية، والقدرة على ضبط النفس تحت تأثير إلهام الطلاب على الفهم وتكرار طلباتهم قصد الاستيضاح منه، كما تلعب البيئة التي يعيش فيها عضو هيئة التدريس والطلاب دوراً مهماً في التأثير على حالتهم النفسية، فلا بد من توافر بعض المقومات التي تحقق الحد الأدنى من البيئة المناسبة للأستاذ كتوفر النظافة والمساحة الخضراء.

2- المواصفات والمهارات: ويمكن تقسيمها إلى قدرات الإلقاء والعرض، هضم المعلومات ونقل الأحاسيس، والقياس والتقييم.

أ- قدرات الإلقاء والعرض: يجب أن يكون عضو هيئة التدريس على علم بفنون الإلقاء، فلا يمكن التنازل على سلامة اللغة، ووضوح الألفاظ كميّار لقبول أي عضو هيئة تدريس.

ب- هضم المعلومات ونقل الأحاسيس: يجب على عضو هيئة التدريس أن يقدم المعلومات وينقلها عبر أحاسيسه بصورة تمكن الطالب من هضمها.

ج- القياس والتقييم: يجب أن يجد عضو هيئة التدريس أسلوباً مناسباً لتقييم طلابه خلال فترة الدراسة، فلا يمكن تقييم الطالب في نهاية العام بامتحان لمدة ساعتين واعتبار ذلك تقييماً عادلاً، ولتطوير أساليب التقييم لعضو هيئة التدريس يجب اتباع أسس واضحة في بناء وتطبيق الاختبارات بالنسبة لجميع المقاييس، ومحاولة إجراء بحوث علمية ودراسات واضحة في مجال التقييم، وهذا الخلق نوع من العدالة في معاملة الطلبة.

والمعلم الفعال هو المعلم صاحب التأثير القوي على الطلاب، وهو الذي يجعل ما يحصل عليه طلابه من معارف ومعلومات ومهارات يدركون فائدته في حياتهم، ويهتم برعايتهم، ويجعل تعلمهم متعاً، ويستخدم حوافز وحيلاً متعددة ومتنوعة ليستثير الدافعية الداخلية للتلاميذ، ويخلق مواقف تعليمية حافزة للتعلم ويستخدم أساليب تدريسية ذكية تجعل تلاميذه يريدون تعلم ما يقدمه لهم، وأن يكون ذا خبرة وكفاءة في مجال معين من مجالات المعرفة وله مهارة في التدريس، ويقترّب من تلاميذه ويتفاعل

معهم، ويبث فيهم الثقة بالنفس، إذ يجب إجراء تقييم دوري للعملية التعليمية لمعرفة أداء العاملين بها، وعملية تقييم الأداء هي عملية تقدير أداء كل فرد من العاملين خلال فترة زمنية معينة لتقدير مستوى ونوعية أدائه، وبناء علي ذلك تزايدت محاولات الدول لتطوير نظم إعداد المعلم، عن طريق تطبيق معايير الجودة والاعتماد داخل المؤسسات المسؤولة عن إعداده وخاصة كليات التربية، وعلى أن يكون هذا الإعداد مواكباً للتغيرات الحادثة في العالم، وذلك عن طريق وضع خطة عمل من قبل الكليات لتسهيل تحقيق الأهداف الاستراتيجية لعملية التطوير، التي تتضمن تكوين خلفية معرفية، وإعداد البرامج وتنفيذها وتحسينها، وتضم هذه البرامج أساليب التدريس، والتقييم، وعلى الجامعات أن توفر البيئة المناسبة للتطوير، ودعمها بشكل جيد من خلال تهيئة مناخ التطوير والاستفادة من مجموعة الخبرات الدولية في ميدان التربية في التقييم الخارجي للكليات، والالتزام بالمعايير العالمية لإعداد المعلمين حيث إن جودة هيئة التدريس من العوامل المهمة لجودة التعليم الجامعي، ويرتبط هذا المحور بحجم الهيئة التدريسية وكفاية أعضائها، وتعدد المؤشرات التي ترتبط بهذا المحور فيما يلي(12):

- 1- حجم أعضاء هيئة التدريس، وكفايتهم إلى الحد الذي يسمح بتغطية جميع الجوانب المنهجية للتخصص.
- 2- امتلاك أعضاء هيئة التدريس للكفايات التدريسية، حيث إن امتلاك أعضاء هيئة التدريس للكفايات التدريسية، إضافة إلى نموهم المستمر في مجال تخصصهم عامل أساسي في الجودة.
- 3- إسهام أعضاء هيئة التدريس في خدمة المجتمع المحيط بهم.
- 4- مستوى التدريب الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس.
- 5- الإنتاج العلمي لأعضاء هيئة التدريس، حيث يعد حجم البحوث والدراسات والكتب المنشورة والمقالات من مؤشرات الجودة، وبخاصة المنشورة في مجلات جيدة، فهذه الأعمال مقياس غير مباشر للجودة في التعليم الجامعي.
- 6- مدى تفرغ أعضاء هيئة التدريس للعمل الجامعي، وتحسين مستواهم العلمي.
- 7- مشاركة أعضاء هيئة التدريس في الجمعيات العلمية والمهنية وغيرها.

8- احترام أعضاء هيئة التدريس لطلابهم.

المحور الثالث- مؤشرات جودة مهام عضو هيئة التدريس في التعليم العالي :

1: التدريس: يحتل التدريس المكانة الأولى في سلم أولويات مهامه الأساسية إذ يشمل هذا الجزء الخطة التدريسية خلال العام متضمنا المقررات الدراسية التي يقوم عضو هيئة التدريس بتدريسيها أو التي سيقوم أو يشارك في تطويرها مع إيضاح أوجه التطوير في كل مقرر، وكذلك الأنشطة التي ينوي القيام بها لتحسين طرائق وكفاءة التدريس وفاعليته أو التحديث أي استعمال التقنيات والوسائل التعليمية. (13)

ويعبر التدريس عن مجموع العمليات والإجراءات والأساليب التي يقوم بها عضو هيئة التدريس أثناء الموقف التعليمي ، وهي تشكل نمطا متميزا لسلوكه في التدريس.(14)

كما يوصف الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس بأنه كل ما يقوم به عضو هيئة التدريس من مهام ومسؤوليات داخل قاعات المحاضرات أو في أي موقف أو نشاط تعليمي، ويراها أقرانه أو رؤسائه أو طلابه لإحداث تغييرات مرغوب فيها في شخصية طلابه وذلك في ضوء أهداف وتوقعات جامعته ومجتمعه.(15)

يتضح مما سبق أن التدريس هو درجة قيام عضو هيئة التدريس الجامعي بالعمل على تنفيذ مهام الجامعة عبر وظيفة التدريس لتحقيق مستويات عالية من الكفاءة والفعالية، ويمثل الأداء التدريسي لعضو هيئة التدريس العمود الفقري للأداء المهني له، وهو المهمة الرئيسية التي يقضي معظم وقته فيها، ويحتاج التدريس إلى درجة عالية من الكفاءة لا تقاس فقط بما لدى عضو هيئة التدريس من حقائق العلم المتخصص فيه، وإنما تقاس أيضاً بكفاءة تدريسية من حيث المداخل والطرق الاستراتيجية، وهناك مجموعة من مؤشرات جودة أداء عضو هيئة التدريس في التعليم العالي اتفق حولها كثير من الباحثين في مجال العلوم التربوية ومنها:(16)

أ- الجانب العلمي: ويقصد به ما يمكن عضو هيئة التدريس من تأدية واجبه بشكل جيد والاهتمام بالمجال المهني، والاطلاع على كل ما هو جديد، والتحسين المستمر في مستواه العلمي والتدريسي.

ب- المهارات التدريسية: وتشمل الإعداد الجيد للدروس، والقدرة على عرض المادة العلمية للطلاب بشكل منظم ومشوق، وكذلك تقويم أداء الطلاب بطريقة موضوعية، وتشجيع الطلاب على المشاركة الإيجابية الفعالة أثناء الدرس، وإتاحة الفرصة لهم للتعبير عن آرائهم بحرية تامة.

ج- السمات الشخصية وتشمل: الاحترام والصدق والأمانة والعدالة مع الطلاب ومراعاة الفروق الفردية بينهم ويشتمل التدريس على عدة مهام فرعية وهي التحضير والتدريس وتقييم الطلاب وتقييم عملية التدريس ذاتها .

د- ومن أهداف التدريس الجامعي تكوين شخصية جديدة غير تقليدية تتماشى مع متطلبات العصر وما تقتضيه من سمات مميزة كالإبداع والابتكار والإقدام والبحث عن المعرفة، والتدريس الجامعي هو المسؤول عن تكوين هذه الشخصية عن طريق الأستاذ الجامعي، المؤهل، الكفاء، الذي يتسم تدريسه وأساليبه وطرائقه بالجودة.

2: البحث العلمي (إنتاج المعرفة): يمثل البحث العلمي عنصرا أساسيا من عناصر تقويم نشاطات عضو هيئة التدريس، إذ إن البحث العلمي الأصيل يساعده على الرقي بممارسته المهنية في معيدان اهتمامه، كما أن التدريس الجامعي وثيق الصلة بالبحث العلمي ويوضح هذا الجزء الإسهامات الفكرية لعضو هيئة التدريس التي تضيف قاعدة المعارف والتطبيقات في مجال التخصص شاملا الأبحاث المنشورة في مجالات علمية متخصصة ومحكمة، ومن الضروري الاهتمام بالنشر في مجالات علمية متخصصة والتي تمثل الجزء الأكبر من إنتاج البحث العلمي، كما أن البحث العلمي إحدى الوظائف الثلاث التي يستند إليها التعليم الجامعي في مفهومه المعاصر، حيث تسعى الجامعة إلى تنمية المعرفة، وإنمائها، وتطويرها من خلال ما تقوم به من أنشطة البحث العلمي الذي يعتبر ركنا رئيسيا من أركان الجامعة، ولن تتحقق وظائف الجامعة بدون فعالية البحث العلمي بها، ويوصف البحث العلمي بأنه: نشاط أكثر تنظيما موجه لاكتشاف وتنمية بناء معرفي يقوم على التحليل المنظم والموضوعي ويعتمد على تسجيل الملاحظات وتجميع البيانات والمعلومات التي تقود إلى نظريات ومبادئ ونتائج وتعميمات تسهم في التنبؤ والحكم على الغريب من الأحداث و الظواهر⁽¹⁷⁾.

كما يوصف البحث العلمي بأنه نشاط فكري منظم يثق به المتخصصون في حقول المعرفة المختلفة وفق منهجيات علمية معينة وذلك من أجل إثراء المعرفة الإنسانية

وتطويرها وتجديدها، وكذلك معالجة المشكلات والقضايا التي تعيشها المجتمعات المعاصرة في المجالات الاقتصادية والاجتماعية والتقنية والبيئية، وهو يمثل وظيفة أساسية من وظائف الجامعة في الوقت الحاضر. ومن هنا نجد أن البحث العلمي يعبر عن مجموعة من الجهود العلمية القائمة على الأساليب والطرق العلمية الهادفة إلى اكتشاف الحقائق والمعارف والتأكد من صحتها من ناحية وإيجاد الحلول المختلفة للمشكلات التي تواجه الإنسان في حياته، وتصنف البحوث العلمية وفقاً لهدفها المباشر ومدى صلتها بالتفكير النظري أو الواقع العملي إلى نوعين من البحوث.

أ- البحوث الأساسية: تعبر عن النشاط الذي يمارسه الباحثون في الجامعات و مراكز البحوث المختلفة بهدف اكتشاف المجهول من أجل توليد وإثراء المعرفة الإنسانية وتراكمها، دون استهداف عائد اقتصادي.

ب- البحوث التطبيقية: تعني تطبيق المعرفة العلمية المتولدة من البحوث الأساسية وغيرها في خدمة الإنسان وحل مشاكله الحياتية، واستغلال نتائجها لتحقيق عائد اقتصادي.

وبالتالي فإن البحث العلمي يحتل مكانة مهمة في مجتمع المعرفة، حيث يمثل عاملاً أساسياً في إنتاج المعرفة، وتجديدها وتطويرها، كما أنه أصبح يمثل ركيزة لتمييز الجامعات، وأساساً لترقية أعضاء هيئة التدريس بالجامعة، بالإضافة لذلك فإنه يمثل مورداً حيوياً لتمويل التعليم الجامعي، وقاعدة رئيسية للتنمية المهنية المستدامة لأعضاء هيئة التدريس.

كما أدى ظهور اقتصاد المعرفة إلى تعزيز وظيفة البحث العلمي بالجامعات، لأنه يعتمد على إنتاج المعرفة من خلال ما يقوم به أعضاء هيئة التدريس من دراسات وبحوث تضيف لمجالات العلم معارف جديدة تسهم في تطوير المجتمع وحل مشكلاته وهذا ما يسهم بدور كبير في تفعيل متطلبات اقتصاد المعرفة، إلا أنه وبعد استعراض محور البحث العلمي، يتضح أن للبحث العلمي دوراً في خدمة المجتمع من خلال إعداد البحوث العلمية التطبيقية التي تستهدف إيجاد الحلول المتعلقة بالمشكلات المجتمعية، حيث لم يعد دور الجامعة مقتصرًا على التدريس والبحث العلمي بل تعداه ليشمل خدمة المجتمع المحلي والقومي.

3: خدمة المجتمع (تطبيق المعرفة): تفرض التحديات المعاصرة من تطور علمي في مختلف مجالات الحياة تحلي عضو هيئة التدريس بالتعليم العالي بجملة من معايير الجودة لتجاوز الأداء التقليدي لعضو هيئة التدريس الجامعي، والذي ينحصر فقط في (التدريس) إلى فضاء أوسع وأرحب ألا وهو فضاء خدمة المجتمع.

ويتضح دور عضو هيئة التدريس في خدمة المجتمع شاملا في تلك الاستشارات لحل المشاكل المؤسسية والمساهمة في تنظيم ندوات أو ورش عمل محلية أو إقليمية في مجال التخصص أو أية إسهامات أخرى، مثل براءة الاختراع والاستشارات المهنية، ونقل التكنولوجيا إلى الصناعة أو دورات التعليم المستمر. (18)

كما تمثل خدمة المجتمع أحد أهم الأدوار التي يقوم بها عضو هيئة التدريس في مجتمع المعرفة حيث تعمل باستمرار على تطبيق المعرفة، وتوظيفها لخدمة المجتمع وتطويره، ومن ثم يخرج عضو هيئة التدريس عن دوره التقليدي، والعمل خارج أسواره، إلى المجتمع ليتفاعل معه ويؤدي أدوارا جديدة في مجالات خدمة المجتمع منها:

1- مؤشرات جودة عضو هيئة التدريس في مجال التوعية والخدمة العامة (19):
أ- إصدار النشرات الإعلامية والثقافية لنشر الوعي بالمشكلات الاجتماعية وطرق الحماية منها.

ب- تنمية احترام الرأي والرأي الآخر.

ج- التوعية الصحية والثقافية والاجتماعية لمختلف شرائح المجتمع.

د- نقل المهارات والقيم الاجتماعية عبر وسائل الاتصال المختلفة.

هـ- ترسيخ حب الوطن والانتماء إليه كلما أتاحت الفرصة.

و- المشاركة في المحاضرات والندوات لمناقشة قضايا المجتمع.

ز- الالتزام بالقيم والأخلاق الفاضلة في التعامل مع الآخرين.

ح- إقامة الندوات والمؤتمرات وورش العمل لمعالجة بعض الظواهر السلبية في المجتمع ومحاربتها كالتدخين، والمخدرات، والتقليد الأعمى للغرب وغيرها.

2- مؤشرات جودة عضو هيئة التدريس في مجال البرامج التدريبية. (20)

- أ- الاشتراك في الدورات التدريبية وتنفيذها لرفع كفاءة العاملين بالمجتمع المحلي كالمزارعين، والمعلمين، والحرفيين، والمهنيين، والموظفين وغيرهم.
- ب- المشاركة في تصميم البرامج العلاجية والتربوية والتعليمية والاجتماعية والثقافية القائمة على التقنية الحديثة، ليسهل نشرها في أفراد المجتمع ومؤسساته.
- ج- المشاركة في عمليات المسح الاجتماعي، والطبي، والإحصائي، لمواجهة المشكلات التي يتعرض لها المجتمع.
- د- تنظيم الحملات الطلابية لخدمة المناطق النائية، أو التي بها كوارث.
- هـ- الاشتراك في إنشاء الجمعيات العلمية، والإعداد لها، وإقامة علاقات مع المجتمع المحلي.
- و- القيام بزيارات ميدانية للتعرف على المشكلات الاجتماعية الواقعية لفهمها وتفسيرها ووضع حلول لها.
- ز- الإسهام في التخطيط والتنفيذ للقضاء على الأمية.

3- مؤشرات جودة عضو هيئة التدريس في مجال التعليم. (21)

- أ- الإسهام في حل المشكلات التربوية والتعليمية وتطويرها في البيئة المحيطة.
- ب- تقديم برامج دراسية حرة للمهتمين من أبناء المجتمع بإشراف الجامعة.
- ج- العمل مع مختلف الهيئات والمؤسسات الحكومية، والأهلية لخدمة المجتمع.
- د- ربط التعليم بمؤسسات المجتمع لتحقيق التنمية.
- هـ- استخدام الإنترنت ووسائل الاتصال الحديثة لطرح مشكلات المجتمع وتفسيره.

نتائج البحث:

- 1- إن الجودة في التعليم العالي ليست أمراً كمالياً بل هي ضرورة حتمية فرضها تسارع وتيرة التطور الهائل في العالم المعاصر.

2- لعضو هيئة التدريس في التعليم العالي دور محوري كمدخل أساسي للعملية التعليمية، بل أهم ركائزها.

3- تعد مؤشرات جودة عضو هيئة التدريس أحد مكونات منظومة الجودة الشاملة.

4- إن جودة مؤشرات عضو هيئة التدريس هي التي تحقق الأهداف المنشودة للتعليم العالي. 5- إن نجاح عضو هيئة التدريس في التعليم العالي يتوقف على مدى تطبيقه لمؤشرات الجودة. 6- لا تتوقف مهام الأستاذ الجامعي على التدريس فقط بل تتعداها إلى إجراء البحوث، وخدمة المجتمع.

التوصيات:

1- العمل على أن يكون عضو هيئة التدريس في التعليم العالي على دراية وإدراك بمؤشرات الجودة المعاصرة في مجال تخصصه.

2- تأهيل عضو هيئة التدريس بالشكل الذي يتوافق ومتطلبات التنمية الفعلية وذلك بتوفير الأساتذة المؤهلين ومن لديهم خبرات طويلة للقيام بعملية التدريس.

3- توفير الإمكانيات التعليمية الحديثة لعضو هيئة التدريس لمساعدته على القيام بعمله بالشكل المطلوب منه.

4- أن يخضع عضو هيئة التدريس لمعايير الجودة ومؤشراتها قبل تعيينه وأثناء التطبيق العملي.

5- مراعاة مؤشرات جودة عضو هيئة التدريس للبيئة الاجتماعية التي يعيش بها من قيم ومعتقدات وعادات وتقاليد المجتمع.

6- ربط مؤشرات جودة عضو هيئة التدريس في التعليم العالي بمتطلبات التنمية وسوق العمل.

قائمة الهوامش :

- 1- William. Little, H.W. Fowler & Coulson, "The shorter Oxford English Dictionary", U.S.A., Carendon press PDF created(1974).p.48.
- 2- سهيل رزق دياب، مؤشرات الجودة في التعليم العالي الفلسطيني، جامعة القدس المفتوحة، فلسطين، 2002، ص 4.
- 3- حازم زكي عيسى ، تقييم الكفاءات المهنية لأعضاء هيئة التدريس وفق معايير الجودة، المؤتمر التربوي الثالث، غزة، فلسطين، 2009، ص33.
- 4- ابن منظور، لسان العرب ، مجلد 2 ، دار المعارف، القاهرة، مصر، 1984، ص24.
- 5- ، علي سعد القرني، طرق وأساليب تنمية أداء الأستاذ الجامعي التدريسي، دراسة قدمت لندوة تنمية أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي التحديات والتطوير، جامعة الملك سعود، كلية التربية، السعودية، 2005.
- 6- منذر بطاينة، قياس أداء أعضاء هيئة التدريس في المؤسسات التعليمية، مديرية المتابعة وضبط الجودة، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، الأردن، 2004 .
- 7- خالد خميس السر، تقييم جودة قدرات التدريس الجامعي لدى أساتذة جامعة الأقصى في غزة" الانترنت، 2003، (www.alaqa.edu.ps.ar.aqsamagazine.eight.28.pdf).
- 8- حلمي الوكيل، المناهج التعليمية، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، مصر، 2004، ص56.
- 9- ريتشارد فرمان، توكيد الجودة في التدريب و التعليم، ترجمة سامي حسن الفرس وناصر محمد العديلي، الرياض، دار آفاق للإبداع العالمية للنشر والأعلام، السعودية، 1995، ص85.
- 10- سلامة عبد العظيم حسين، الجودة الشاملة والاعتماد التربوي، دار الجامعة الجديدة، الازارطة، مصر، 2008، ص118.
- 11- فتحي سالم ابوزخار، تأهيل جودة التعليم العالي في عيون أعضاء هيئة التدريس، المؤتمر العربي الثاني حول تقييم الأداء الجامعي وتحسين الجودة، منشورات المنظمة العربية للعلوم الإدارية، مصر، 2007، ص288.
- 12- سهيل رزق دياب، مؤشرات الجودة في التعليم العالي الفلسطيني، جامعة القدس المفتوحة، فلسطين، 2002، ص10.

- 13- عبد الوهاب بن محمد النجار، أساليب تقويم أعضاء هيئة التدريس الجامعي، مجلة الملك مسعود للعلوم التربوية، مجلد 5، عدد 2، المملكة العربية السعودية، 2004، ص75.
- 14- حياة خطاب، اتجاهات ونماذج لتقويم أداء الطالب وعضو هيئة التدريس والإداريين، المؤتمر القومي الثالث عشر للجامعات العربية في القرن الواحد والعشرين، مركز تطوير التعليم الجامعي، جامعة عين شمس، 26-27 نوفمبر، مصر، 2006، ص122.
- 15- جمال علي الدهشان، تقويم بعض جوانب الأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس، مجلة البحوث النفسية والتربوية، كلية التربية المنوفية، العدد3، السنة19، مصر، 2004، ص395.
- 16- المرجع السابق نفسه، ص 398.
- 17- Best, W Reaches in Education Forth Edition, New Delhi, Prentice, Hall of India.2001,P,18.
- 18- فراس رحيم العزاوي، دور نظام معلومات الموارد البشرية في تحقيق متطلبات تقويم أعضاء الهيئة التدريسية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، العراق، 2007، ص85.
- 19- علي راشد، خصائص المعلم العصري وأدواره، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، سنة 2002، ص 109.
- 20- عبد العظيم السعيد مصطفى السيد، التربية المستمرة وعلاقتها بتنمية المجتمع، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة المنصورة، القاهرة، مصر، 1993، ص 241.
- 21- محمد عوض الترتوري، الإشراف التربوي الحديث في معالجة المشكلات التعليمية، موقع المنشاوي للدراسات والبحوث، ([http: www.minshawi.com/other/tartury2.htm](http://www.minshawi.com/other/tartury2.htm)).

المشكلات الاجتماعية والتربوية التي تواجه الطالبة الجامعية المتزوجة

"كلية التربية جنزور نموذجاً"

د. مصباح علي عمار السويح ، أ. صلاح الدين الفيتوري كرواط - كلية التربية جنزور جامعة طرابلس

ملخص البحث :

يهدف هذا البحث إلى التعرف على مدى تأثير العلاقات الاجتماعية على دراسة الطالبة الجامعية والمتزوجة خاصة، وتحديد تأثير دراسة الطالبة الجامعية المتزوجة على قيامها بأدوارها المنزلية وتحديد مدى قدرة تأثير الطالبة الجامعية على التوفيق بين أدوارها المتعددة. استخدم الباحثان في هذا البحث المنهج الوصفي للتعرف على المشكلات التي تواجه الطالبة الجامعية المتزوجة ويعتبر هذا المنهج الأكثر ملاءمة لطبيعة البحث. اعتمد الباحثان على اختيار عينة عشوائية وهي العينة التي يختار فيها الباحثان 100 من أفراد العينة من مجتمع الدراسة الأصلي من إجمالي الطالبات المتزوجات بكلية التربية جنزور جامعة طرابلس. توصل البحث إلى عدد من النتائج، من أهمها خروج الطالبة الجامعية للدراسة له أثر سلبي على علاقاتها الاجتماعية، وذلك بسبب انشغالها أغلب الوقت في الدراسة بالجامعة أو مراجعة الدروس والذاكرة في البيت. ومعظم الأزواج يساعدون أو يشجعون زوجاتهم في أمور البيت، وذلك استكمالاً لتعليمهن والحصول على شهادة جامعية تؤهلها للعمل المناسب. وفي النهاية عدد من التوصيات والمقترحات للبحوث المستقبلية.

المقدمة :

أصبح تعليم المرأة في وقتنا الراهن أمراً ضرورياً لا يستهان به، تستعين به المرأة في مواجهة مصاعب الحياة المختلفة، وإكمال المرأة لدراستها الجامعية أمر مهم جداً، ومع التغيرات الاجتماعية والثقافية والاقتصادية التي تطرأ على المجتمعات أثرت هذه التغيرات على الزواج حيث لم يقف التعليم حائلاً دون زواجها. وبطبيعة الحياة وسنة الله في كونه، تتزوج لتكمل مسيرة من قبلها في هذه الحياة، فتحقق الاستقرار للمجتمع. فالطالبة الجامعية المتزوجة تقع عليها مسؤوليات كثيرة منها ما يتعلق بشؤون الزواج ومنها ما يتعلق بتربية الأبناء وإدارة شؤون البيت، وإذا ما أضفنا إلى ذلك مسؤوليات

الدراسة الجامعية والأوضاع الاجتماعية والاقتصادية التي تعيشها، (1) ولكي تستطيع التوفيق بين حياتها الدراسية كطالبة وحياتها الزوجية كزوجة وأم لابد من توفر بعض العوامل النفسية والأسرية والاقتصادية التي تساعد على القيام بأدوارها المتعددة المكلفة بها بنجاح. وقد لا توفق في القيام بأدوارها ما لم يكن بجانبها زوج يقوم بأدوار تخفف عن كاهلها الكثير من المشاكل والذي قد يساعدها على تحقيق التحصيل الدراسي المرغوب فيه وبالمثل وجود الطالبة الجامعية المتزوجة في وسط اجتماعي خال من المشاكل الزوجية ويوفر لها مساحة يمكن استثمارها في قضايا أخرى الدراسة إحداها (2).

مشكلة البحث :

تختلف شدة معاناة الطالبة الجامعية المتزوجة من المتاعب والمشاكل التي تواجهها، فقد يحصل تضارب في الأدوار والواجبات التي يلزم المرأة القيام بها، فهناك مسؤولية الدراسة الموزعة على الواجبات الدراسية والامتحانات، إضافة إلى البحوث، وهناك الواجبات المنزلية والأسرية لا سيما إذا كان لديها أطفال.

لعل اصعب الفترات التي تعاني منها المرأة هي فترة الحمل وبعد الولادة، إذ تمثل هاتان الفترتان منعطفاً خطيراً للطالبة الجامعية المتزوجة، في هذه الحالة تعاني من عدم توافر الوقت الكافي مما يجعلها تقصر في أحد أدوارها، فقد يظهر التقصير في واجباتها تجاه زوجها أو أبنائها أو بيتها أو في علاقاتها الاجتماعية (3) وقد يظهر التقصير في دراستها ومستقبلها، فتضطر إلى أن تغيب عن حضور المحاضرات لشعورها بالعجز أمام الكم الكبير من الواجبات والأدوار الملقاة على عاتقها، كل هذه الضغوطات تجعل الطالبة المتزوجة تعاني من تعب جسدي قد يؤثر على توازنها النفسي والانفعالي والاجتماعي، ويؤدي بها إلى الفشل إما في الحياة الزوجية أو الفشل في الدراسة .

تساؤلات البحث:

- 1- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين دراسة الطالبة الجامعية المتزوجة وتأثيرها على علاقتها الاجتماعية ؟
- 2 - هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين دراسة الطالبة الجامعية المتزوجة والقيام بأدوارها المنزلية ؟

3 — هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين دراسة الطالبة الجامعية المتزوجة والتوفيق بين ادوارها المتعددة؟

أهمية البحث :

نظراً لحاجتنا إلى المزيد من الدراسات والبحوث التي تسعى لتحديد أهم المشكلات التي تواجه الطالبة الجامعية المتزوجة خاصة ومنها :

— الإلمام بأهم المشكلات التي تواجه الطالبة الجامعية التي من شأنها أن تسهم في وضع البرامج والخطط المناسبة من أجل مساعدتها على تحصيلها الدراسي.

— تناول الأسباب والعوامل المؤدية إلى ظهور المشكلات في مسيرة الطالبة الجامعية المتزوجة خاصة بالدراسة والتحليل يساعد المختصين في إتخاذ التدابير الوقائية بهذه الظاهرة ووضع الحلول لها.

أهداف البحث:

1— التعرف على مدى تأثير العلاقات الاجتماعية على دراسة الطالبة الجامعية المتزوجة خاصةً.

2— تحديد تأثير دراسة الطالبة الجامعية المتزوجة على قيامها بأدوارها المنزلية.

3 — تحديد مدى قدرة تأثير الطالبة الجامعية المتزوجة على التوفيق بين أدوارها المتعددة.

مصطلحات البحث :

المشكلات الاجتماعية : هي كل لظواهر السلبية التي تصادف الطالبة الجامعية المتزوجة والتي قد تعيق استمرارها بالدراسة. مثل التزامات البيت. والأبناء. والعلاقات الأسرية.

المشكلات التربوية: هي جميع المشاكل التي تعاني منها الطالبة الجامعية المتزوجة أثناء التحاقها بالدراسة الجامعية. مثل نقص الكتب والمراجع. صعوبة المواصلات. المبني الجامعي.

الطالبة الجامعية المتزوجة: يقصد بها كل طالبة بالمرحلة الجامعية متزوجة وملتحقة بالدراسة.

الدراسات السابقة :

1- دراسة رحمة ميلاد خير محمد (2003) جامعة سبها ليبيا.(4) حول الآثار الاجتماعية والنفسية لعمل المرأة المتزوجة على أدوارها الأسرية بمدينة سبها. وقد توصلت الدراسة إلى أن هناك تأثير عمل المرأة في مستوى أدائها لأدوارها الأسرية. يؤثر عمل المرأة على اهتمامها بزوجها من حيث عدم تمكنها من مشاركته اهتماماته ومشاكله وانزعاج بعض الأزواج من شكوى زوجاتهم حول مشاكلهن في العمل. كما كشفت النتائج أن أغلب النساء العاملات يؤثر عملهن خارج المنزل على مستوى أدائهن للأعمال المنزلية بسبب عدم حصولهن على الوقت الكافي لجل تلك الأعمال وعدم تمكنهن من الاحتفاظ ببرنامج منظم لشؤون البيت. محاولة أغلب الأمهات التغلب على الأثر الذي يحدثه عملهن خارج البيت على اهتمامهن بأطفالهن وذلك بتعويضهن عن ساعات غيابهن عنهم.

2- دراسة هناء المرصفي (2009) جامعة عينة شمس مصر.(5). تحت عنوان "النجاح في السياق المهني ومكانة المرأة داخل الأسرة" وقد توصلت إلى أن النظام السياسي والتوجيه الأيديولوجي للدولة قد يساعد على نجاح المرأة المهني، وقد يحد أو يقف كمعوق أمام نجاحها. كما توصلت إلى أن النظام الأسري يلعب دوراً أساسياً في نجاح المرأة المهني. على الرغم من اكتساب المرأة الناجحة مهنياً لأدوار جديدة فإنها ما زالت تهتم بدورها التقليدي كربة بيت. قد تواجه المرأة الناجحة صراعاً إذا شعرت بأنها أكثر نجاحاً من الزوج.

3- دراسة عفاف محمود أبوغالي(2010) جامعة الاقصى فلسطين(6). فاعلية الذات وعلاقتها بضغط الحياة لدى الطالبات المتزوجات في جامعة الأقصى فلسطين. وقد توصلت الدراسة إلى أن هناك علاقة ارتباط سلبية بين فاعلية الذات وضغوط الحياة لدى الطالبات المتزوجات. كما بينت الدراسة أن ضغوطات الأبناء جاءت في المرتبة الأولى بينما ضغوطات الزوج جاءت في المرتبة الثانية ثم الضغوطات الاقتصادية وأخيراً جاءت الضغوطات الاجتماعية.

4- دراسة الخرعان، هيا بنت إبراهيم عبد العزيز (2011) السعودية.(7) الرضا الزوجي وعلاقته بالمسندة الاجتماعية. عينة من الطالبات المتزوجات ، جامعة أم القرى، السعودية وقد أكدت نتائج الدراسة على وجود علاقة موجبة بين الرضا الزوجي والمسندة الاجتماعية، كما يمكن إمكانية التنبؤ بالرضا الزوجي والمسندة الاجتماعية من الأهل والأصدقاء والزوج. وهذا يعني أن الزواج يتأثر بالمسندة

الاجتماعية. وتوجد فروقات في الرضا الزوجي بين مرتفعات ومنخفضات المساندة الاجتماعية تعزى لاختلاف مدة الزواج لصالح 5 سنوات. كما توجد فروقات في الرضا الزوجي وعدد الأبناء والمرحلة الدراسية. جاءت لصالح عدد الأبناء (طفل واحد) وكذلك توجد فروقات بالرضا الزوجي جاءت لصالح الفصول المتقدمة.

التعقيب على الدراسات السابقة :

من خلال ما عرض من دراسات سابقة والتي تناولت جميعها المرأة المتزوجة وخاصة العاملة وبعض المشاكل التي تعترضها أثناء تأدية عملها كموظفة من جهة وربة بيت من جهة أخرى، وخاصة من المحيطين من حولها. فقد كانت الدراسات ذات اهمية للبحث الحالي من حيث المنهج المتبع والنتائج المتوصل إليها، كما كان لنتائجها الأثر الواضح من خلال ما توصلنا إليه من نتائج.

المنهج المستخدم في البحث :

استخدم الباحثان في هذا البحث المنهج الوصفي التحليلي للتعرف على المشكلات التي تواجه الطالبة الجامعية المتزوجة ويعتبر هذا المنهج الأكثر ملاءمة لطبيعة البحث، ذلك لأنه يستهدف الحقائق الراهنة المتعلقة بطبيعة الظاهرة بهدف الحصول على معلومات كافية ودقيقة (8) ومن الأدوات المستخدمة في البحث المصادر المكتوبة ذات العلاقة بطبيعة البحث، وأيضا الدراسات السابقة التي استعان بها الباحثان، واستمارة الاستبانة.

حدود البحث:

اشتمل البحث على الحدود المكانية والمتمثلة في مكان إجراء البحث حيث كان كلية التربية بجنزور.

أما فترة إجراء البحث فقد كانت العام 2015 / 2016م.

مجتمع الدراسة واختيار العينة:

يسعى البحث إلى معرفة المشكلات التي تواجه الطالبة الجامعية المتزوجة، حيث يشمل مجتمع البحث جميع الطالبات المتزوجات في كلية التربية جنزور فقد بلغ إجمالي الطالبات المتزوجات في الكلية ما يقارب 400 طالبة.

عينة البحث:

اعتمد الباحثان على اختيار عينة عشوائية وهي العينة التي يختار فيها الباحثان أفراد العينة من مجتمع الدراسة الأصلي لكي نستطيع تعميم النتائج على المجتمع كله وقد كانت عينة الدراسة عبارة عن (100) طالبة من إجمالي الطالبات المتزوجات بكلية التربية جنزور. وذلك ليسهل تحديد النسبة المئوية لجوانب البحث.

الخصائص العامة لعينة البحث:

الجدول رقم (1) يوضح عينة البحث

النسبة	العدد	العمر عند الزواج
7%	7	18
26%	26	19
67%	67	20 فما فوق
100%	100	المجموع

يتضح من الجدول رقم (1) أن معظم عينات البحث من الطالبات الجامعيات المتزوجات قد تزوجن في سن العشرين فما فوق وقد يرجع السبب في ذلك إلى أن كثيراً من الفتيات يتزوجن وهن على وشك التخرج حتى لا يضيعن فرص الزواج. واقلهن الطالبات المتزوجات في سن الثامنة عشرة، لأنهن ينظرن للزواج على أنه يعيقهن عن مواصلة الدراسة وكذلك رفض أغلب أولياء الأمور زواج بناتهن في سن مبكرة من العمر وكذلك في مراحل مبكرة من الدراسة الجامعية.

الجدول رقم (2) يوضح سكن عينة البحث

النسبة	العدد	مكان السكن
81%	81	مستقلة
19%	19	مع أهل الزوج
100%	100	المجموع

يتضح من الجدول رقم (2) أن معظم عينات البحث يعشن في سكن مستقل عن أهل الزوج ، وهذا يوضح أن السكن المستقل للطالبة الجامعية المتزوجة من العوامل المساعدة على استكمالها لدراستها، حيث إن السكن المستقل يعني مسؤوليات أقل، مقارنة بالسكن المشترك مع أهل الزوج، خصوصاً مع وجود زوج متفاهم لصعوبات دراسة زوجته.

الجدول رقم (3) يوضح عينة البحث وتوزيعها حسب الفصول الدراسية

النسبة	العدد	الفصل الدراسي
3%	3	الأول
4%	4	الثاني
5%	5	الثالث
8%	8	الرابع
3%	3	الخامس
9%	9	السادس
30%	30	السابع
20%	20	الثامن
18%	18	ما بعد الثامن
100%	100	المجموع

يتضح من الجدول رقم 3 أن النسبة الغالبة للطالبات المتزوجات كانت في السنوات الأخيرة للتخرج وذلك لفربهن من التخرج، وهذا لا يمثل عائقاً في نظرهن على تحصيلهن الدراسي. وأن معظم الأهالي يفضلون أن تدرس بناتهن عدداً من الفصول الدراسية قبل زواجها وخاصة في الفصول المتقدمة والتي أتت النسبة الغالبة في ذلك، حتى لا تتعرض بناتهن للضغوط التي تحدث نتيجة عدم القدرة على التوفيق بين الدراسة ومسؤوليات الزواج.

الجدول رقم (4) يوضح عدد الأبناء لدى عينة البحث

النسبة	العدد	عدد الأبناء
56%	56	لا يوجد
35%	35	1
5%	5	2
4%	4	3
100%	100	المجموع

يتضح من الجدول رقم 4 عدد أبناء الطالبات الجامعية ان النسبة الغالبة من الطالبات المتزوجات ليس لديهن أطفال. إذ بلغت نسبتهن 56% أما اللواتي لديهن أطفال فقد

بلغن 44% وهذا يدل على أن زواج الطالبات في مراحل متقدمة من الدراسة. الأمر الذي يجعل لديهن فرصة لتكملة الدراسة في عدم وجود الأطفال والذي تراه بعض المتزوجات أنه يعيقهن على مواصلة الدراسة.

تحليل البيانات :

استخدم الباحثان الأسلوب الإحصائي والنسب التكرارية من خلال الإجابة عن فقرات الاستبيان بنعم أو لا.

الجدول رقم (5) يوضح تعليم المرأة بعد الزواج مسألة ضرورية

النسبة	التكرار	فئة الإجابة
90%	90	نعم
10%	10	لا
100%	100	المجموع

يتضح من الجدول رقم 5 أن النسبة الغالبة رأت أن تعلم المرأة بعد الزواج مسألة ضرورية لحماية مستقبلها ومستقبل أطفالها. والحصول على الشهادة تؤهلها للحصول على فرص عمل تواجه بها الحياة.

الجدول رقم (6) يوضح أن العادات والتقاليد تؤثر سلباً على مواصلة الدراسة بعد الزواج

النسبة	التكرار	فئة الإجابة
72%	72	نعم
28%	28	لا
100%	100	المجموع

يتضح من الجدول رقم 6 أن معظم عينات البحث تشير إلى أن العادات والتقاليد لا تزال تؤثر سلباً على مواصلة المرأة المتزوجة لدراسها الجامعية. هذا الأمر يرجع إلى نظرة المجتمع لأجيال عديدة أن المكان الطبيعي للمرأة بعد الزواج هو البيت، حيث واجباتها المنزلية والاهتمام بزوجها وأطفالها.

الجدول رقم (7) يوضح خروج المرأة إلى الدراسة يؤدي إلى تفاقم المشكلات الأسرية والاجتماعية

النسبة	التكرار	فئة الإجابة
35%	35	نعم
65%	65	لا
100%	100	المجموع

يتضح من الجدول السابق أن أغلب عينات البحث تشير إلى أن خروج المرأة المتزوجة للدراسة لا يؤدي إلى تفاقم المشكلات الأسرية، ويرجع ذلك إلى أن استقلالية معظم الزوجات مع أزواجهن في السكن يقلل من تلك المشاكل الأسرية، وأيضاً اتفاق يتم بين أهل الزوج والزوجة على استكمال الطالبة لدراستها بعد الزواج.

الجدول رقم (8) يوضح الأفضل للمرأة أن تكمل تعليمها قبل الزواج

النسبة	التكرار	فئة الإجابة
92%	92	نعم
8%	8	لا
100%	100	المجموع

يتضح من الجدول السابق أن النسبة الغالبة حول الأفضل للمرأة أن تكمل تعليمها قبل الزواج وهذا دليل على أنه قد تواجه صعوبات في عدم التوفيق بين الدراسة وشؤون البيت.

الجدول رقم (9) يوضح أن لدراسة المرأة الجامعية تأثيراً على الزوج من حيث تلبية احتياجاته اليومية

النسبة	التكرار	فئة الإجابة
53%	53	نعم
47%	47	لا
100%	100	المجموع

يتضح من الجدول السابق أن هناك توفيقاً بين أدوار المرأة في البيت وأثناء الدراسة ، وهذا راجع إلى التفاهم بين الزوجين في هذه الأمور المتعلقة بالبيت. وخصوصاً عندما تكون الطالبة على وشك التخرج.

الجدول رقم (10) يوضح مساعدة الزوج في القيام ببعض الأعمال المنزلية

النسبة	التكرار	فئة الإجابة
67%	67	نعم
33%	33	لا
100%	100	المجموع

يتضح من الجدول السابق أن مساعدة الزوج لزوجته من الأمور التي تحافظ على كيان الأسرة لأن كلا منهما يكمل الآخر في بناء الأسرة. وهذا يعطي للزوجة مساحة أكبر حتى تتمكن من الاهتمام بدراساتها واستكمالها.

الجدول رقم (11) يوضح عجز بعض الطالبات الجامعيات المتزوجات على التوفيق بين الدراسة وشؤون الأسرة

النسبة	التكرار	فئة الإجابة
69%	69	نعم
31%	31	لا
100%	100	المجموع

يتضح من الجدول السابق أن النسبة الغالبة من المبحوثات رأت أن بعض الزوجات يعجزن عن التوفيق بين الدراسة وبين شؤون البيت، فالدراسة الجامعية تحتاج إلى فراغ كبير وإدارة البيت تحتاج إلى وقت أكبر، فالتوفيق بينهما يحتاج إلى همة عالية وبذل الجهد وهذا يتفق مع ما توصلت إليه دراسة رحمة ميلاد والتي رأت أن عمل المرأة يؤثر على أدوارها الأسرية .

الجدول رقم (12) يوضح معاناة الطالبة الجامعية المتزوجة من ضغوطات جسدية ونفسية واجتماعية بسبب كثرة الأدوار

النسبة	التكرار	فئة الإجابة
81%	81	نعم
19%	19	لا
100%	100	المجموع

يتضح من الجدول السابق أن غالبية أفراد العينة رأت أن الطالبة الجامعية المتزوجة تعاني من ضغوط جسدية ونفسية واجتماعية بسبب كثرة الأدوار فالغالبية منهن تصاب بالإرهاق نتيجة هذه الضغوطات أثناء الدراسة أو العودة للبيت. ولكن في وجود زوج متفهم لزوجته ومقدر لظروفها يقلل من حدة هذه الضغوطات. وأيضا وجود أهل وأقارب متفهمين لوضعها. يحد من كل هذه الضغوطات.

الجدول رقم (13) يوضح تأثير الدراسة على الرضاعة الطبيعية للطفل واتباع الرضاعة الصناعية

النسبة	التكرار	فئة الإجابة
33%	33	نعم
11%	11	لا
44%	44	المجموع

من الجدول السابق يتضح أن الغالبية من عينة الدراسة رأت أن الدراسة لها تأثير سلبي على رضاعة الطفل الطبيعية، وذلك لأن الرضيع يحتاج إلى الرضاعة في أوقات منتظمة ومتقاربة كل يوم، وبخروج الطالبة للدراسة كل يوم أحيانا ولساعات طويلة. تلجأ الأمهات إلى الرضاعة الصناعية ليتم إشباع رغبات الطفل يوميا من الغذاء، وهذا يتفق مع دراسة رحمة ميلاد التي رأت أن خروج المرأة للعمل يؤثر على الرضاعة الطبيعية للطفل وتتنج الأمهات إلى الرضاعة الصناعية.

الجدول رقم (14) يوضح تأثير وجود الأبناء على الدراسة والتحصيل الدراسي

النسبة	التكرار	فئة الإجابة
34%	34	نعم
10%	10	لا
44%	44	المجموع

يتضح من الجدول السابق أن معظم الطالبات الجامعيات المتزوجات اللاتي لديهن أبناء يؤكدن على أن وجود الأبناء يؤثر على دراستهن، حيث أن وجود الأبناء يعني بشكل وآخر زيادة أدوار المرأة وزيادة مسؤولياتها. وبالتالي يقل تحصيلها الدراسي.

نتائج البحث :

توصل الباحث إلى النتائج التالية:

— خروج الطالبة الجامعية للدراسة له أثر سلبي على علاقاتها الاجتماعية، وذلك بسبب انشغالها أغلب الأوقات في الدراسة بالجامعة أو مراجعة الدروس والمذاكرة في البيت.

— معظم الأزواج يساعدون أو يشجعون زوجاتهم في أمور البيت على استكمال تعليمهن.

— خروج المرأة للدراسة يحد من قدرتها على التوفيق بين أدوارها المتعددة. وبسبب كثرة الأدوار وتراكمها مما يسبب لها ضغطاً جسدياً واجتماعياً ونفسياً.

— خروج الطالبة الجامعية المتزوجة للدراسة يؤدي إلى تقصيرها في رعاية أبنائها. وذلك لضيق الوقت وكثرة خروجها للدراسة وعدم بقائها في البيت بجوار ابنائها.

التوصيات :

— التأكيد على أهمية الدراسة الجامعية بالنسبة للمرأة سواء أكانت متزوجة أم غير متزوجة ، كما يجب.

— التأكيد على أهمية حصول المرأة على الشهادات العليا كونها أهم الأسلحة في مواجهة مصاعب الحياة.

— زيادة نشر الوعي بين أوساط الأهالي والشباب المقبلين على الزواج بأهمية إكمال المرأة تعليمها الجامعي، وأن التعليم يفيدها من جانبين مهمين هما زيادة مستواها الفكري والثقافي، والحصول على شهادة عليا تمكنها من الحصول على وظيفة مناسبة.

— أن تهتم إدارة الجامعات والكليات بالمشاكل التي تواجه الطالبة الجامعية المتزوجة، حتى يتسنى لها معرفة المشاكل التي تواجهها أثناء الدراسة .

– أن يقدر أعضاء هيئة التدريس بالجامعة والكليات المختلفة ظروف الزوجة الجامعية المتزوجة بشكل أكبر، والعمل على تشجيعها لاستكمال الدراسة.

المقترحات :

– إقامة المحاضرات والندوات التي تتحدث عن أهمية تعليم المرأة، وأهمية التعليم الجامعي بالنسبة لها، وقيمة الشهادة الجامعية بالنسبة للمرأة.

– عمل الدراسات الميدانية عن الأسباب الحقيقية التي تؤدي إلى تدني مستوى التحصيل الدراسي للطالبة الجامعية المتزوجة خاصةً.

– عمل دراسات عن الآثار الناتجة عن خروج المرأة الجامعية المتزوجة للدراسة على الزوج والأبناء.

– أن تهتم الجامعة بظروف الطالبات المتزوجات خاصة وتقدير تلك الظروف حتى تواكبن العملية التعليمية بنجاح.

قائمة الهوامش :

- 1_ الداهري، صالح حسن، الإرشاد الزواجي والأسرين دار الصفاء، عمان: الأردن 2008.
- 2_ الوافي، علي عبد الواحد ، الأسرة والمجتمع، ط8 دار النهضة، القاهرة: مصر، 2003.
- 3- هناء المرصفي، النجاح في السياق المهني ومكانة المرأة داخل الأسرة. رسالة دكتوراه، جامعة عين شمس: مصر، 2009.
- 4- رحمة ميلاد خير، الآثار الاجتماعية والنفسية لعمل المرأة المتزوجة على ادوارها الأسرية، رسالة ماجستير، جامعة سبها: ليبيا 2003.
- 5- عطاف، محمود أبو غالي، فاعلية الذات وعلاقتها بضغوط الحياة لدى الطالبات المتزوجات، جامعة الأقصى : فلسطين، 2010.
- 6- هيا، بنت إبراهيم عبد العزيز الخرعان، الرضا الزواجي وعلاقته بالمساندة الاجتماعية، لدى عينة من الطالبات المتزوجات جامعة أم القرى: السعودية ، 2011.
- 7_ شركس، العجيلي وآخرون، البحث العلمي وأساليبه وتقنياته. الجامعة المفتوحة طرابلس: ليبيا، 2002.

مقترح لتنمية مهارات المعلم لأداء دوره في ضوء تحديات

عصر اقتصاد المعرفة

أ. نادية المبروك رعدان – كلية التربية طرابلس – جامعة طرابلس

البريد الإلكتروني : nadiaradan8@ gmail.com

المقدمة :

لقد استهلكت الألفية الثالثة إطلالتها بمتغيرات انبثق عنها رؤى اقتصادية أدت إلى تغييرات جذرية في النشاط الاقتصادي فكرا وممارسة ، حيث أفرزت تكنولوجيا المعلومات والاتصالات اقتصادا مختلفا عن اقتصاد الزراعة والصناعة، ويمثل الثورة الثالثة في تاريخ الاقتصاد البشري ، ويمتاز عن الاقتصاديات الأخرى بكونه اقتصاد وفرة أكثر منه اقتصاد ندرة ، فأغلب الموارد تنفذ بالإستهلاك ، فيما تزداد المعرفة في اقتصاد المعرفة بالممارسة والإستخدام وتنتشر بالمشاركة ، وهذا يؤكد بأن المورد المعرفي أصبح المورد الحاسم للاقتصاد ، على عكس الاقتصاد الكلاسيكي الذي اعتمد على عوامل الإنتاج التقليدية، وهي الموارد الأولية، والعمال، ورأس المال، والأرض، فالعلم والمعرفة المتجددة هما المعياران الأساسيان للقوة والغنى والتقدم على الصعيد المحلية والدولية

وبناء على تلك التوجهات العصرية فإن المنهجية التقليدية القائمة في عمليات التعليم لم تعد ذات جدوى في ضوء هذه التوجهات ، وتستلزمه تغييرا في سياساتها وأهدافها ومضامينها وبنائها، وفي أدوار معلمها على وجه الخصوص تطوير المناهج الدراسية من حيث الأهداف والمحتوى والطرائق والأساليب التعليمية وأساليب التقويم وترجمتها إلى نشاط تربوي واقعي، بما يمكن المدرسة من تقديم تعليم راقي النوعية، إنما يعتمد على المعلمين من حيث كفاياتهم ووعيهم بمهامهم وإخلاصهم في أدائها، لأن المعلم هو عصب العملية التربوية، والعامل الرئيسي الذي يتوقف عليه نجاح التربية في بلوغ غاياتها وتحقيق دورها في إعداد الجيل لمستقبل أفضل . " فالعلم الجيد حتى مع المناهج التقليدية - يمكن أن يحدث أثرا طيبا في تلاميذه، بينما المعلم السيئ حتى مع المناهج الجيدة لا يمكنه أن يقدم شيئا "

وينظر علماء " التنمية البشرية" للمعلم على أنه يشكل المصدر الأول للبناء الحضاري الاقتصادي الاجتماعي للأمم من خلال إسهاماته الحقيقية في بناء البشر ، وعبرت عنه نظرة " رأس المال البشري " كلما نجح المعلم في زيادة المستويات التعليمية لأبناء الأمم ، كلما ارتفعت معها مستويات المعرفة ، ومن ثم ترتفع مستويات دخل الأمم وتحقق الرفاهية الاجتماعية (1) .

ولا شك في أن مقدرة المعلم على الوفاء بمسؤولياته تجاه المجتمع والتلميذ تتحدد بمدى استيعابه لمتطلبات المجتمع ، وما يتوقع من دوره كمعلم ، ومن جهة أخرى يتأثر ادائه لدوره التربوي والتعليمي بمدى إتقانه للمهارات والمعارف المرتبطة بتخصصه وقدرته على الانتقاء والاختيار من خبراته بما يؤثر به على خبرات ومهارات الآخرين باستجابته واستيعابه للمستحدثات التربوية ، وللمتطلبات العصرية .

مشكلة الدراسة :

من خلال ما أسهلت به في المقدمة...بات من المعروف أن نمطا جديدا من الاقتصاد قائماً على المعرفة بدأ بالشكل مع بداية الألفية الجديدة في الدول المتقدمة والدول النامية الصاعدة على المستوى العالمي . هذا لا يعني أن المعرفة لم تكن موجودة أو مستخدمة في النشاط الاقتصادي ، وإنما الجديد هو حجم تأثيرها في الحياة الاقتصادية والاجتماعية وفي نمط حياة الإنسان عموماً ، وما يطرحه من التحديات على الصعيد الإنساني،

ورغم بروز اقتصاد المعرفة في العالم منذ وقت ليس بالقصير إلا ان الكثير من مؤسسات التعليم في العالم العربي وفي بلدنا الحبيب ليبيا مازالت تنأى بنفسها بعيداً عن هذا المفهوم ، فالدولة التي لاتدرك أن المعرفة هي العامل الأكبر أهمية للانتقال من التخلف إلى التطور ومن الفقر إلى الغنى ستجد نفسها حتماً على هامش مسيرة التقدم وتجد نفسها عاجز على ردم الفجوة المعرفية للولوج في بوابة الاقتصاد المعرفي.

لذى أصبح لزاماً على منظومة التربية والتعليم الليبية أن تقوم بتجويد منطلقاتها وغاياتها وأساليبها والرفع من كفايات معلميهما بإعادة النظر في الأدوار الموكولة لهم استجابة لتلك المتغيرات لتوليد قدرات بشرية قادرة على صناعة وقيادة التغيير في مجتمعهم اللازمة لدخول مجتمع اقتصاد المعرفة، مبدعين منتجين يعرفون كيف يتعلمون ذاتياً ، ويتعلمون باستمرار .

وعليه فإن مشكلة الدراسة تتمحور في محاولة تحديد مهارات المعلم في ضوء التحديات التي يفرضها عصر إقتصاد المعرفة وطرق تنميتها من خلال الإجابة عن التساؤلات التالية :

1. ماهي التحديات التي يواجهها المعلم في عصر اقتصاد المعرفة ؟
2. ما أدوار المعلم في ضوء التحديات التي يواجهها في عصر اقتصاد المعرفة ؟
3. ماهي المهارات المطلوبة من المعلم لأداء أدواره المتوقعه في ظل تحديات عصر اقتصاد المعرفة ؟
4. كيف يمكن تنمية مهارات المعلم لأداء ادواره المتوقعه في ظل تحديات عصر اقتصاد المعرفة؟

أهداف الدراسة :

تسعى الدراسة لتحقيق مجموعة من الأهداف منها :

1. التعرف على التحديات التي يواجهها المعلم في عصر اقتصاد المعرفة
2. التعرف على أدوار المعلم في ضوء التحديات التي يواجهها في عصر اقتصاد المعرفة
3. التعرف على المهارات المطلوبة من المعلم لأداء أدواره المتوقعه في ظل تحديات عصر اقتصاد المعرفة .
4. التعرف على سبل تنمية مهارات المعلم لأداء أدواره المتوقعه في ظل تحديات عصر اقتصاد المعرفة .
5. الوصول إلى مجموعة من التوصيات التي قد تفيد المعنيين بشؤون التعليم في وضع خطط من شأنها أن تسهم في تنمية مهارات المعلمين بما تواكب متطلبات المعلمين وبما تواكب متطلبات عصر إقتصاد المعرفة .

أهمية الدراسة :

تكتسب الدراسة الحالية أهميتها من الآتي :

أولا - الأهمية النظرية :

1. كونها تناولت موضوعا معاصرا مازالت مبادئه غير واضحة لشريحة واسعة من المعلمين بليبيا ، ويتوقع أن تثري معرفتهم من خلال ما تحتويه هذه الدراسة من أدب تربوي يتعلق باقتصاد المعرفة.

2. كون هذه الدراسة من الدراسات الرائدة في هذا المجال، حيث لم تجر أية دراسة تناولت مهارات المعلمين في ضل إقتصاد المعرفة (حسب علم الباحثة)
3. يؤمل أن تفتح نتائج هذه الدراسة المجال لإجراء دراسات أخرى تتناول أفاق تأثير وتأثر عصر إقتصاد المعرفة بالمعلم .
4. تمثل هذه الدراسة استجابة للاتجاهات الحديثة التي تنادي بالاهتمام بأداء المعلم المعاصر في عصر الإقتصاد المعرفي .

ثانيا - الأهمية العملية :

يؤمل أن يستفيد من نتائج هذه الدراسة أصحاب القرار في وزارة التربية والتعليم ، ومراكز التدريب والتطوير ، وقسم التفتيش التربوي بليبيا ، بالعمل على بناء البرامج المناسبة لتطوير وتدريب المعلمين على امتلاك المهارات المطلوبة لقيامهم بالأدوار في ظل تحديات إقتصاد المعرفة بما يسهم في رفع كفاياتهم ، استجابة لمتطلبات بناء مجتمع المعرفة وما يستلزمه من تغيير .

منهج الدراسة :

نظراً لأن الدراسة المنظوره ذات منهج نظري تعتمد على البحث في الأدب النظري السابق، وكذلك المكتبي المنشور ذي العلاقة لاستخلاص الحقائق والاستنتاجات ، فالمنهج المستخدم هو المنهج الوصفي التحليلي الذي يقوم على وصف الظاهرة وصفاً دقيقاً وتحليل الدراسات والبحوث لتحديد مفهوم إقتصاد المعرفة وخصائصه ومتطلباته ، وما يعكسه من تحديات ادت بدورها لتغيير دور المعلم ليكون قادرا على مواجهتها ، والوصول إلى استنتاجات تسهم في التعرف على مهارات المعلم في ظل عصر إقتصاد المعرفة وطرق تنميتها .

محددات الدراسة :

ستقتصر الباحثة في الدراسة على تحديد أدوار المعلم في مراحل دورة المعرفة بعصر إقتصاد المعرفة ، وتحدياته ، وما تتطلبه هذه الأدوار من مهارات للقيام بها ، وهذه المراحل

1. توليد المعرفة
2. نشر المعرفة
3. توظيف المعرفة.

مصطلحات الدراسة :

تعرف الباحثة في هذه الدراسة :

- 1- عصر اقتصاد المعرفة : هو ذلك العصر الذي يقوم اقتصاده على إنتاج المعرفة وتنظيمها ونشرها في مجالات الحياة كافة من خلال استخدام التقنية الرقمية وتوظيفها لخدمة الإنسان وتحسين مستوى حياته .
- 2- المعلم : هو الخبير الذي أقامة المجتمع ليحقق أغراضه التربوية من التعليم في أبنائه ، ولا بد أن يمتلك المهارات الأدائية الضرورية لعمله وأن يتصف بصفات خاصة تؤهله للمهمة الصعبة التي يقوم بها .
- 3- الدور: مجموعة من الوظائف والمسئوليات المخططة والمنظمة التي يتوقع أن يقوم بها المعلم لتحقيق أهداف المجتمع من التعليم في ظل تحديات عصر اقتصاد المعرفة.
- 4- مهارات المعلم في ضوء الاقتصاد المعرفي :وتشمل في الدراسة الحالية الأنشطة الفنية والإدارية والمهنية التي يؤديها المعلم بدرجة عالية من الإتقان ، وتستلزم للقيام بأدواره المختلفة في توليد المعرفة ، ونشرها وتوظيفها بعصر اقتصاد المعرفة

إجراءات الدراسة :

لقد تم وضع تأطير منهجي لإشكالية الدراسة عند التنفيذ من خلال :

– مدخل عام ، ويشمل : المقدمة، مشكلة الدراسة وأسئلتها، أهداف الدراسة، أهمية الدراسة، منهج الدراسة

حدود الدراسة ، محددات الدراسة ، التعريف بالمصطلحات.

– الإطار النظري للدراسة ويشتمل :

أولاً- الإطار المفاهيمي لعصر اقتصاد المعرفة واشتمل على : ركائز الاقتصاد المعرفي، خصائص عصر اقتصاد المعرفة ، دورة المعرفة في عصر اقتصاد المعرفة، فجوة المعرفة

ثانياً- الدراسات السابقة في متغيرات الدراسة

– الإجابة عن تساؤلات الدراسة

الإطار النظري للدراسة

أولاً - الإطار المفاهيمي لعصر اقتصاد المعرفة :

تعود بدايات اقتصاد المعرفة إلى الخمسينيات على يد الاقتصادي ماكلب حيث قام بدراسات على إنتاج المعرفة حينما كانت الدراسات تعتمد على أنواع أخرى من المنتجات ، وقد كان الاهتمام بمنتجات المعرفة ضعيفاً آنذاك . (2)

ويشير بيترلى إلى أن مصطلح الاقتصاد المعرفي ثبت وجوده في الأدب المتنوع منذ 50 عاماً ؛ حيث بدأ عام 1959 فيما يسمى بـ"تنبؤات دركر" وفي بداية الستينات كان ماكلب أول من نظر في أهمية المعرفة والتربية ودورها في الاقتصاد الحديث ، أما في عام 1997 أكد سايمون مارجنسون على أن الاقتصاد المعرفي العالمي يستند انتشاره على اتصالات جديدة ، بالإضافة إلى تكنولوجيا المعلومات ، وفي التسعينات أضاف برز الفرق بين الاقتصاد المعرفي والاقتصاد التقليدي؛ حيث يتميز الاقتصاد المعرفي بأنه اقتصاد وفرة ، يلغي المسافات ، ويتجاوز الحدود ، متأسس على المعرفة ، ويستخدم العقل البشري كرأس مال معرفي ثمين (3)

وقد ظهرت الآراء متعددة في تعريف الاقتصاد المعرفي إلا أنها في جوهرها واحدة، ومن أهم تعريفاته كما جاء في برنامج الأمم المتحدة لإنمائي الاقتصاد المعرفي بأنه : "نشر المعرفة وإنتاجها وتوظيفها بكفاية في جميع مجالات النشاط المجتمعي، الاقتصادي، والمجتمع المدني، والسياسة، والحياة الخاصة وصولاً لترقية الحالة الإنسانية باطراد، أي إقامة التنمية الإنسانية باطراد، ويتطلب ذلك بناء القدرات البشرية الممكنة والتوزيع الناجح للقدرات البشرية على مختلف القطاعات الإنتاجية. أما فيما يتعلق بمحفزات الاقتصاد المعرفي فتتمثل في العولمة وانتشار الشبكات مما أدى إلى زيادة انتقال المعلومات بشكل أسرع وإتاحتها للجميع.

ويعرفه البنك الدولي بأنه اقتصاد عالمي للمستقبل الذي يركز على التعلم لما له من أهمية أساسية كوسيلة للاستثمار الإنساني والبحث في إنتاج المعرفة (4)

وفيما يراه الخضيرى، إنه الاقتصاد الذي يدور حول الحصول على المعرفة والمشاركة فيها واستخدامها وتوظيفها وابتكارها وانتاجها بهدف تحسين نوعية الحياة بمجالاتها كافة من خلال الاستفادة من خدمات معلوماتية ثرية، وتطبيقات تقنية متطورة، واستخدام العقل البشري كرأس مال معرفي ثمين وتوظيف البحث العلمي لإحداث مجموعة من التغيرات الإستراتيجية في طبيعة المحيط الاقتصادي وتنظيمه(5)

ويرى الحمود (2011) أن الاقتصاد المعرفي تعبير يستخدم في عصرنا الحاضر إما في معرض الحديث عن الاقتصاد المركز في إنتاج وتوليد وإدارة المعرفة ونشرها، وإما في معرض الاقتصاد ذي الأساس المعرفي وهذا الأخير هو المعنى الأكثر استخداماً . ويعني المعرفة من أجل إنتاج فوائد اقتصادية. (6)

بينما يرى عبد الخالق فاروق (2005)، أنه في ظل التحولات والتغيرات الطارئة لا يوجد فرق بين تعبير اقتصاد المعرفة والاقتصاد القائم على المعرفة ففي كلاهما تشغل المعرفة بكل أشكالها وتجلياتها من تكنولوجيا وبحوث وأعمال ذهنية مساحة أوسع وأكبر من حيث العمق والحجم.(7)

ركائز الاقتصاد المعرفي :

يستند الاقتصاد المعرفي في أساسه كما يرى الصمادي(2005)، إلى اربع ركائز وهي على النحو التالي(8)

1. الابتكار(البحث والتطوير): نظام فعال من الروابط التجارية مع المؤسسات الأكاديمية وغيرها من المنظمات التي تستطيع مواكبة ثورة المعرفة المتنامية واستيعابها وتكيفتها مع الاحتياجات المحلية.
2. التعلم : وهي من الاحتياجات الأساسية للإنتاجية والتنافسية الاقتصادية حيث يتعين على الحكومات أن توفر اليد العاملة الماهرة والإبداعية أو رأس المال البشري القادر على الإدماج التكنولوجيات الحديثة في العمل وتنامي الحاجة إلي دمج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، فضلا عن المهارات الإبداعية في المناهج التعليمية وبرامج التعلم مدى الحياة.
3. البنية التحتية المبنية على تكنولوجيا المعلومات والاتصالات :التي تستهل نشر وتجهيز المعلومات والمعارف وتكييفه مع الاحتياجات المحلية، لتتدعم النشاط الاقتصادي وتحفيز المشاريع على إنتاج قيم مضافة عالية.
4. الحاكمة الرشيدة :والتي تقوم على أسس اقتصادية قوية تستطيع توفير كل الأطر القانونية والسياسية التي تهدف لزيادة الإنتاجية والنمو ، وتشمل هذه السياسات كل ما يهدف إلى جعل تكنولوجيا المعلومات والاتصالات أكثر إتاحة ويسر، وتخفيض التعريفات الجمركية على منتجات تكنولوجيا وزيادة القدرة التنافسية للمؤسسات الصغيرة والمتوسطة .

ويعتمد اقتصاد المعرفة اعتماداً أساسياً على نشر المعلومات واستمرارها بالإضافة إلى توليدها طبعاً، فنجاح المؤسسات التعليمية يعتمد كثيراً على جمع المعرفة واستعمالها في برامج إنتاجية وتوليد سلع وصفات جديدة، وقد أصبح الاقتصاد يقاد من قبل سلسلة هرمية من شبكات المعرفة التي تتغير فيها المعلومات بمعدلات سريعة، وهناك أنواع عديدة من الشبكات المعرفة مثل شبكات الجامعات وشبكة مراكز البحوث، وشبكات مؤسسات المعلومات كالمكتبات ودور النشر ومراكز التوثيق، وشبكات الصناعات المختلفة وغير ذلك من الشبكات، وأصبح المجتمع الذي لا يعتني بتشبيك مؤسسات المعرفة مجتمعاً متأخراً عن الركب الإقتصادي العالمي

خصائص عصر اقتصاد المعرفة :

يمكن تحديد أهم الخصائص التي يتميز بها مجتمع اقتصاد المعرفة كالتالي :

- الخصائص الاقتصادية : يتميز اقتصاد مجتمع المعرفة بظهور مفاهيم وقواعد جديدة ، فقد تغير مفهوم العمل وآلياته ومهاراته ، وإزداد فيه الاستخدام الواسع للتكنولوجيا في المجال الاقتصادي، والاعتماد على عمال المعرفة القادرين على اكتساب المعرفة وتحمل المسؤولية وحل المشكلات ، والتغير المتسارع والمستمر للمنتجات والأساليب والأدوات ، كما يتميز اقتصاد مجتمع المعرفة بالعالمية وغياب الفواصل الزمنية والمكانية (9) .
- الخصائص التكنولوجية : يتميز عصر اقتصاد المعرفة بالكثافة الاتصالية ، والتقدم التكنولوجي ، والإنجاز التكنولوجي ، وبراءات الاختراع ، والجاهزية الشبكية في البنية التحتية للمعرفة ، واستخدام وسائل الإعلام والذكاء المعلوماتي(10)
- الخصائص الثقافية : ينظر في عصر اقتصاد المعرفة إلى التنوع الثقافي على أنه مصدر إنماء للمعارف، كما يرى أن المحافظة على قيمة التراث غير المادي وسيلة للتشجيع على الحفاظ على المعارف المحلية والإصلية ، وتعزيز طرق حمايتها ، كما يتسم بالاندماج بين حقول المعرفة المتعددة ، ويدعم الثقافة التي تبعد وتجدد ، من خلال إثارة التفكير بأنواعه في المستقبل(11)، كما تتسم تقنية المعلومات في بلورة الثقافة الإلكترونية في عصر اقتصاد المعرفة ، مما يزيد من عمليات التلاقح الثقافي بين المجتمعات، خاصة ثقافة المعرفة التي تحفز على اكتساب المعرفة وتوظيفها ، والسبل الفاعلة لنشر المعرفة. (12)

• الخصائص الإجتماعية : إن المجتمع في عصر اقتصاد المعرفة مجتمع افتراضي أكثر منه مجتمعاً واقعياً محسوساً، تبرز فيه صفات العالمية ، والبعد الإنساني يعطي لهذا المجتمع تجده واستمراريته ، فالمعرفة في الأصل قدرة إنسانية ، وهو كذلك مجتمع تشاركي يتشارك أفرادها في صناعة المعرفة من خلال التعاون والعمل الجماعي ، كما يتسم أفراد هذا المجتمع على اختلاف طبقاته بالتعامل مع المعلومات على مستويات متعددة (13)

• الخصائص السياسية : للمجتمع في عصر اقتصاد المعرفة بعض المضامين والمظاهر السياسية ، من أبرزها انتشار الديمقراطية ، وزيادة المشاركة السياسية للشعوب في تقرير مصيرها ، والتعبير عن إرثها بحرية ، وكذلك الاهتمام بحقوق الإنسان ، كما أن القوة لم تعد بالسلاح أو الثورة المادية ، بل أصبحت المعرفة المتجددة القادرة هي القوة ، وبالتالي ظهرت أسلحة وأساليب جديدة في الحرب اصطلاحاً على تسميتها " حرب المعلومات " والتي تعمل على أساس تقليص تدفق المعلومات ، ومنع الوصول للخدمات ، وكشف الأسرار والتلاعب بها من قبل المخترقين (14) .

• الخصائص التربوية : يتميز عصر اقتصاد المعرفة بكل ما عرض أعلاه من خصائص وغيرها مما لايسمح المجال للإطالة فيها، والتي أضفت بظلالها على مفهوم التربية وغايتها ، وماهية التعلم ومضامينه ، وأدوار المعلم والمتعلم ، والبنية التنظيمية للمؤسسة التعليمية وعلاقتها بالسياق العام محلياً وعالمياً .

فلم تعد التربية هي عملية النقل الآلي للثقافة وممارسات الآباء الحياتية إلى جيل الأبناء فقط ، بل أصبحت عملية تهيئة للأبناء يتم من خلالها تزويدهم بالقدر المناسب من الرؤى والأفكار وأنماط السلوك اللازمة في العيش في مجتمع دائم التغير في أنشطته وعلاقاته سريع التأثير بما يجري خارج حدوده ، لقد بات البعد العالمي في التربية يقف على قدم المساواة مع البعد المحلي ، وأصبحت التربية الموجهة إلى المستقبل مطلباً أساسياً لكل من التربية التراثية والتربية الآنية .

ولم يعد التعلم غاية في حد ذاته بل صار وسيلة لاكتشاف العالم وبناء القدرة على فهم علاقاته ، والتعامل مع متغيراته من خلال مزيد من التعلم مدى الحياة ، كذلك لم يعد دور المعلم يقتصر على التنفيذ الحرفي لأجزاء المنهج ومفرداته ، أو توصيل المحتوى المعرفي من المنهج إلى أسماع المتعلمين وعقولهم ، حيث انتقل محور الارتكاز في العملية التعليمية من مواد الدراسة إلى شخصية الدارس ، وما لديه من

استعداد وقدرات ، وما يتطلبه النمو الكامل لهذه الشخصية من معارف ومهارات وقيم واتجاهات . وتزايد بعصر اقتصاد المعرفة أهمية التعلم مدى الحياة ، والتعليم الذاتي ، وبروز الحاجة إلى مهارة الاستقصاء ، وتكوين منظمات التعلم لتخريج عمال المعرفة، واتقان الجودة وإدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية (15)

دورة المعرفة في عصر اقتصاد المعرفة :

في ظل التغيرات المتسارعة على الاقتصاد العالمي الناتجة عن دخول المعرفة ، وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات كل ركن من أركان اقتصاد المعرفة ، وأصبحت حجر الزاوية الذي يركز عليه الاقتصاد الحديث .

فالمعرفة اليوم تحررت من الحجز وانتشرت إلى عقول الناس في كل أنحاء العالم ، فكما يقال أن الحصاد الأول للمعرفة المولدة في البداية لمن ولدها واكتشفها وابتكارها ، وهذا لا يستمر لأن المعرفة تنتشر ليتناسب حصادها بعد ذلك مع الأقدار على استخدامها الاستخدام الصحيح ، والإفادة منها بشكل أفضل ومردود أعلى . وإذا حاولنا تصور منطقي بسيط لتسلسل دورة المعرفة فإننا نجد أن الدورة ثلاث مراحل

أولها – مرحلة توليد المعرفة :

في هذه المرحلة يتم استخراج وإضافة معارف جديدة إلى رصيد المعرفة القائم ، يقصد بمفهوم توليد وإنتاج المعرفة ، كما يوردها مبارك (16) إنها الممارسة العملية المنظمة والمبينة على قواعد ومبادئ وضوابط يتوصل بها إلى استخراج ، أو صياغة ، أو تطوير ، أو تنظيم ، أو إبداع أفكار ، ومفاهيم ، وآراء ، ونظريات ، ومناهج وأدوات ، وأساليب ووسائل .

ويعد برامج الأمم المتحدة الإنمائي(17) مرحلة إنتاج وتوليد العرفة المرحلة الأرقى من اكتساب المعرفة في أي مجتمع ، والمدخل الأوسع ، إن لم يكن الوحيد ، لولوج مجتمع المعرفة العالمي ، باعتبار إن إنتاج المعرفة ينطوي على امتلاك المجتمع المعني القدرة على الإضافة إلى رصيد المعرفة الإنسانية الذي يغترف منه البشر جميعاً

ثانيها – مرحلة نشر المعرفة :

في هذه المرحلة تتاح وتشتاع المعارف المتوافرة من المصادر المعرفية المختلفة ، وتعد عملية نشر وتقاوم المعرفة من وجهة نظر تقرير منظمة الأمم المتحدة للتربية

والعلم والثقافة(18) حجر الأساس للممارسات والقيم في مجتمعات المعرفة ، اعتبار أن تقاسم المعارف واسطة لترويج روح المبادرة والفضول والتبادل والتعاون ، ومصدرا للاستقلال الذاتي .

آخرها – مرحلة توظيف المعرفة :

تعد هذه المرحلة ثالث مراحل دورة المعرفة ، ويقصد بها استخدام المعرفة وتفعيلها ، فبقدر استخدام المعرفة في تنظيم الأعمال ، وتسخير الوسائل ، وحل المشكلات تكون كفاءة الأعمال ، ويكون مردودها وفوائدها المرجوة ، فقوة المعرفة تأتي من توظيفها بكفاءة في شؤون الحياة(19) وتوظيف المعرفة يرتبط بالجانب التطبيقي للمعرفة المميز للحقبة الحالية من تطور الإنساني ، باعتبار أن بقاء المعرفة نظرية دون جوانبها التطبيقية يفقدها مصدقيتها ، ويطرح عنها عامل النماء والتطور الذي يكلفه التطبيق ، من كفاءتها وفعاليتها ، ومن ثم قوتها ، وربما قدرتها على البقاء(20).

وتغذي محطات دورة المعرفة بعضها بعضاً ، فنشر المعرفة وكذلك استخدامها ، يؤديان إلى ظهور مصادر جديدة لتوليدها ، وتوليد المعرفة يتطلب نشرها وجعلها متاحة للجميع(21)

وبالقراءة المتمعنة للمراحل الثلاث السابقة ، يمكن أن نلاحظ أن العلاقة بينهم علاقة تبادلية ، فتوليد المعرفة يتطلب نشرها ، ونشر المعرفة وتبادلها مع الأفراد يشجع على توليد معارف جديدة ، كما يتطلب توليد المعرفة تفعيلها وتوظيفها في جميع المناشط المجتمعية ، وتوظيف المعرفة من شأنه أن يكشف عن جوانب جديدة تسهم في توليدها معارف حديثة ، كما يساعد نشر المعرفة وتشاؤها على عملية توظيفها في حل جميع القضايا ، وتوظيف المعرفة بحد ذاته قد يهيئ البيئة الملائمة لإيصال تلك المعارف للأفراد المجتمع .

فجوة المعرفة :

يمكن تعريف الفجوة المعرفية بأنها الفجوة بين الدول النامية والدول المتقدمة ليس فيما يتعلق بالمعرفة وامتلاك التكنولوجيا(22) ، بل إن الفجوة المعرفية هي تلك الهوة بين من يملك المعرفة ومصادها ويعمل على توليد المعرفة وتوظيفها في جميع المناشط المجتمعية ومن لا يملكها ولا يملك القدرة على استغلالها لأغراض التنمية الشاملة ، القضية كما أسلفت أعلاه ليست امتلاك التكنولوجيا والمعرفة فحسب ، بل

القدرة على إنتاجها ، وتوليدها و تخزينها وإسترجاعها وتطبيقها للا استفادة منها في اتخاذ القرارات الاستراتيجية التي تؤثر على أداء المؤسسة ، والخطورة تكمن في أن الفجوة في خلق المعرفة هي أكبر بكثير من فجوة المعرفة ذاتها.

إذن فجوة المعرفة تقوم على فكرة اللافتقار للمهارات الأساسية على الصعيد النظري والعملي للتعامل مع تدفق المعرفة ، ونقص الخبرة في إدارة المعرفة يؤدي إلي ضعف القدرة على استيعاب المعرفة المتوافرة لدى المؤسسات والأفراد على النحو المطلوب

وتتفق الباحثة مع ما يراه علي(23) في أن أفضل طريق للتحويل إلى مجتمع المعرفة في عصر اقتصاد المعرفة والعمل على ردم الفجوة المعرفية هو اهتمام المجتمع بدورة المعرفة ، بحيث يوفر البيئة المناسبة لتفعيلها وتنشيطها وزيادة عطائها ، بما في ذلك البيئة التقنية الحديثة في إطارها العام ، وبيئة تقنيات المعلومات على وجه الخصوص ، بشكل يسهم في تطوير إمكانيات الإنسان ، وتعزيز التنمية في كل الصعد، والسعي نحو بناء حياة كريمة لأفراد المجتمع

ولما كان المعلم من أهم عناصر العملية التعليمية لبناء مجتمع المعرفة والتحول له ، نظرا للدور الذي يقدمه في التنمية البشرية ، سعت الدراسة لتوضيح دور المعلم في دورة المعرفة بعصر اقتصاد المعرفة .

ثانياً- الدراسات السابقة في متغيرات الدراسة

بالرغم من كثرة الدراسات السابقة المرتبطة بأدوار الحديثة للمعلم وبمهارته لتنفيذ هذه الأدوار بشكل عام ، إلا أن الدراسات المرتبطة بتوظيف متطلبات الاقتصاد المعرفي في العملية التعليمية بشكل عام وبأدوار المعلم وبمهارته لتنفيذ هذه الأدوار في ضوء الاقتصاد المعرفي بشكل خاص والذي هو بحد ذاته موضوع جديد في الأنظمة التربوية العالمية والمحلية ما زالت محددة جدا . ولعله من المفيد استعراض بعض هذه الدراسات :

- وأول هذه الأدبيات تأتي دراسة : (عبداللطيف حسن حيدر ، 2004م) (24) فقد هدفت إلى استخلاص الأدوار الجديدة التي يفرضها مجتمع المعرفة على مؤسسات التعليم في الوطن العربي بمستوياتها العام والجامعي، وعرضت للحديث عن خصائص مجتمع المعرفة ، وأظهرت كيف أن التعليم يشكل أهم العوامل المؤثرة في بناء هذا المجتمع ، وكشف النقاب في الوقت ذاته عن أبرز أوجه القصور الحالية في مؤسسات

التعليم في الوطن العربي لمواكبة مجتمع المعرفة . واستخلصت الدراسة الأدوار الجديدة التي ينبغي أن تلعبها هذه المؤسسات في وطننا لإعداد المتعلمين القادرين على التوائم مع مجتمع المعرفة .

– وانتهت دراسة (محمود عبدالحميد عساف ، 2012م) (25) إلى ضرورة التخلص فوراً من النموذج النمطي في تنفيذ المناهج ليحل محله نموذج الفروق الفردية ، والمطلب الشخصي للمتعلم ، والذي يحقق التنوع والتفرد ، ويدرب الطلاب على استخدام مصادر تعليمية جديدة تتفق ومتطلبات مجتمع المعرفة ، ، ودعت الدراسة كذلك إلى تدريب المعلمين على استخدام تقنيات حديثة وأساليب تدريسية متنوعة من أجل أن يتمكنوا من تنمية المهارات العليا في التفكير لدى الطلاب ، وتكوين اتجاهات ايجابية لديهم نحو التعلم المستمر .

– في حين أن دراسة (بشير خلف العنزي ، 2010م) (26) تؤكد أن الكفايات الضرورية لمعلم المستقبل تتمثل في : الإعداد النظري والعلمي المتميز ، والالتزام بقواعد المهنة الأخلاقية ، الاستعداد الطيب لخدمة المجتمع المحلي والتواصل معه ، وأخيراً إجراء البحوث العلمية .

– واستهدفت دراسة (عقيلة محمد موسى ، الطاهر الحنان ، 1434هـ) (27) تقديم تصور مقترح لتطوير كفايات معلمي اللغة العربية والتاريخ في ضوء متطلبات مجتمع المعرفة ، وكذلك الوقوف على اتجاهات المعلمين نحو تطبيق هذه المتطلبات ، علاوة على رصد المعوقات التي تحول دون تحقيق تطوير هذا الكفايات وفقاً لمتطلبات مجتمع المعرفة .

من خلال عرض الدراسات السابقة يمكن استخلاص ما يلي :

شكل موضوع الاقتصاد المعرفي وأثره في الواقع التربوي أهمية بالغة لدى كثير من الباحثين في مختلف الدراسات والأبحاث العربية ، وفي ضوء ما تم استخلاصه من الدراسات السابقة، قامت الباحثة بإجراء هذه الدراسة مستقيماً من تلك الدراسات في بلورة فكرة الدراسة الحالية وصياغة أسئلتها، وهي من الدراسات المنفردة في تحديد أدوار المعلم في : توليد المعرفة ، ونشر المعرفة ، وتوظيف المعرفة ، بعصر اقتصاد المعرفة ، وما تتطلبه هذه الأدوار من مهارات للقيام بها بحسب علم الباحثة واطلاعها .

الأجابة عن تساؤلات الدراسة :

الإجابة عن التساؤل الأول – ما التحديات التي يواجهها المعلم في عصر اقتصاد المعرفة ؟

إن طبيعة عصر اقتصاد المعرفة وخصائصه تلقى على المعلمين العديد من التحديات والمطالب وبخاصة في دول العالم الثالث، ومنها الدول العربية، منها ما هو مائل للعيان وصارت تؤثر بقوة على تلك النظم التربوية، دون استجابة حقيقية لتلك التحديات، أو في غالب الأحوال شكلية، ومنها لا يزال في طور التشكل، والتي يتوقع أن تشدد قوة تأثيرها على النظم التربوية، وتؤثر على دور المعلم ومهامه لذا على المعلم أن يعيها حتى يتمكن من أداء رسالته على أكمل وجه ، ومن أهم هذه التحديات التي تواجه المعلم في عصر اقتصاد المعرفة :

أولاً – التحديات العالمية ، ومن أهمها :

1. الثورة المعرفية والتطور التكنولوجي : لقد أحدثت ثورة الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات ونظمها تغييرات واسعة ومهمة جداً، وبدأت القيم النسبية للمعرفة تبرز في مجتمع عالمي يتوجه نحو الاقتصاد المعرفي، ويشير التل آخرون (28) إلى أن المعلم يعيش في وسط اجتماعي ذائب التغير فالمعارف و المعلومات والمكتشفات شكلت أكبر التحديات لعمل المؤسسات الاجتماعية والتربوية المستقبلية . وبالتالي تزايدت أعباء المعلم لمواجهة هذا التحدي الذي لم يعد مطلوباً منه الاكتفاء بنقل المعرفة للمتعلم، وإستخدام الوسائل التقنية بإتقان فحسب، بل أصبح المطلوب منه تنمية قدرات المتعلمين على الوصول للمعرفة من مصادرها المختلفة، وكذلك الاستثمار الأمثل للمعلومات من خلال البحث عن الطرق الفعالة معها لتحقيق أقصى استفادة ممكنة. وتشجيع التعلم الذاتي وتطويره وإعادة النظر في آليات بناء المعرفة ، من خلال تصميم البيئة التقنية ، ومواكبة التطورات المتلاحقة في تقنيات المعلومات والتعامل معها بكفاءة ومرونة (29)، وهذا ما أكده داود عندما قال : (30) أننا بحاجة إلى إيجاد الإنسان الذي تعلم كيف يتعلم .

2. تطور البحث العلمي في مجالات العلوم المختلفة : هذا الأمر يعد تحدياً كبيراً للباحثين و العلماء والتربويين الذين يسعون الي تنشئة الأجيال بما يواكب تطورات العصر وطموح المستقبل . وتشير الشرعي(31) في دراستها إلى تقرير التنمية

الإنسانية العربية 2003 القائل إن البحث العلمي في البلدان العربية يشكو من ضعف في مجالات البحث الأساسية وغياب في الحقول المتقدمة مثل ثقافة المعلومات وغيرها، ويعاني كذلك من انخفاض الإنفاق عليه .

وفي ظل غياب إستراتيجية بحثية للدول العربية سيظل البحث العلمي وتطوره يمثل تحدياً وعقبة أمام تطور مؤسسات الدولة وعلى رأسها المؤسسة التربوية التي يمثل المعلم أحد أركانها الأساسية، ولهذا ينبغي على المعلم أن يكون مطلعاً على كل جديد في ميدان الأبحاث العلمية والدراسات الميدانية.

3. العولمة في عصر اقتصاد المعرفة وأثرها على الهوية: فالعولمة تمثل تحدياً ثقافياً ، وأصبح الوعي بهذا التحدي وغيره من التحديات العولمة أمراً إلزامياً لجميع أفراد المجتمع ، وأكثر إلزاماً للمعلم ، إذ تعد المدرسة من أكثر المؤسسات المجتمعية التي تعد الأفراد لمواجهة التغيرات التي يتعرض لها المجتمع في ظل العولمة ومحاولة ترجمتها لدى الطلاب على شكل أنماط سلوكية عملية (32) ، لذا يتطلب على المعلم في هذا العصر أن يكون ذا طبيعة خاصة لمواجهة العولمة الدولية وإذابة دورها ، والحافظ على الطابع القومي أثناء إدخال التكنولوجيا في التعليم وفي تنفيذ الدروس وعند تعليم كل ما هو مستحدث وجديد ، ويشير الخضري (33) إلى الأثر السلبي للعولمة في عصر اقتصاد المعرفة على الثقافة في تغييب الهوية الشخصية تغييب الثقافة والحضارة الوطنية المحلية ، وحتى يمكن الاستفادة من وسائل الاتصال لتثقيف المعلم الذي يلعب الدور الأساسي في تعميق شعور الطالب نحو مجتمعه ، فإن ذلك يفرض على المعلم أن يصل إلى مستوى من الفهم والثقافة العالمية لكي يستطيع تحقيق هدفين أساسيين مع طلابه لتدعم هوية وثقافة مجتمعه وهما:

أ . دعم الهوية الثقافية للمجتمع العربي والإسلامي ، ولا يعني ذلك الانغلاق أو التقوقع الثقافي ورفض التفاعل مع الثقافات الأخرى فالثقافة العربية الإسلامية ثقافة منفتحة على الثقافات العالمية منذ القدم ، فقد صنع العرب واحد من أهم موجات "العولمة" في التاريخ الإنساني عندما خرجوا إلى شتى بقاع المعمورة تجاراً وهداة وباحثين عن المعرفة . ولعل من أهم مسؤوليات نظام للتعليم ومنظومة المجتمع العلمي وعلى رأسه معلم المستقبل هو إقامة علاقة متوازنة بين أفراد المجتمع أولاً، ثم الانفتاح على المجتمعات الخارجية

ب. شرح الخطط الوطنية والقومية لتعزيز الأفكار والقيم الإيجابية السائدة في مجتمعاتنا والأفكار والثقافات العالمية المناسبة، وهذا يعني أن على المعلم أن يكون على قدر من الفهم والإدراك بهذا للتعامل معها(34) انتهاء ظاهرة التوظيف مدى الحياة :- سيشهد عصر اقتصاد المعرفة انتهاء عهد استمرار الفرد في عمل واحد لدى شركة أو مؤسسة واحدة طيلة حياته العملية، بل سنجد أن الكثيرين سيضطرون لتغيير وظائفهم ومنهم أماكن عملهم بشكل مستمرة كل ثلاث أو خمس سنوات ، وستكون الحاجة للتربية المستدامة التي تمتد طوال الحياة في أوقات وأماكن متعددة خارج حدود المدرسة النظامية والإفادة من فرص التعلم التي تمكنه من اكتساب الكفايات التي تؤهله بشكل عام لمواجهة المواقف الحياتية المختلفة وتمكنه على البقاء في الوظيفة، أو الانتقال لوظيفة أفضل والتعايش مع الآخرين. لذا على المعلم مراعاة ثلاثة جوانب لتحقيق التربية المستدامة ولتستجيب إلى متطلبات العصر ويمتلك الأدوات لمواجهة تحدياته:

أ- التعلم للمعرفة: والذي يتضمن كيفية البحث عن مصادر المعلومات وتعلم كيفية التعلم للإفادة من فرص التعلم مدى الحياة.

ب- التعلم للعمل: والذي يتضمن اكتساب الكفايات التي تؤهله بشكل عام لمواجهة المواقف الحياتية المختلفة، وانتقاء مهارات العمل.

ت- التعلم للتعايش مع الآخرين: والذي يتضمن اكتساب لمهارات فهم الذات والآخرين، وإدراك أوجه التكافل فيما بينهم، والاستعداد لحل النزاع، وإزالة الصراع، وتسوية الخلافات.

5. **تمهين التعليم** : تتجه أغلب الدول لتمهين التعليم في عصر اقتصاد المعرفة ، وتتمثل تلك الثورة في اتخاذ السبل الكفيلة بجعل التعليم مهنة ترقى لمصاف المهن المرموقة والتميزة في المجتمعات العربية كالطبيب والمهندس، ويرتبط التمهين بأنظمة ضمان الجودة ومعاييرها ومواصفات أداء للمعلمين ، وقد توجهت معظم النظم العالمية إلى تحديد السلم الوظيفي للمعلم بخمسة مستويات ويعتبر درجة معلم خبير أعلى الدرجات في السلم الوظيفي والترقية من درجة الى درجة تتم وفق مستويات الخبرة والأداء وبرامج التدريب التي يحصل عليها المعلم ولكل مستوى من المستويات مؤشرات التي تعكس المعايير الخاصة به، كل هذا حتم علي المعلم أن يقوم بتطوير أدائه من أجل رفع كفاءته الإنتاجية وزيادة فاعليته، والاستخدام المتقدم

للتكنولوجيا، والتحول إلى المصمم المحترف لبيئة التعليم وأدواتها ، وذلك لكي يستجيب إلي متطلبات ومعايير أداء الجودة.

6. **التنوع المتزايد في المجتمع الطلابي والتعدد الذين تتميز بهما الحياة المعاصرة :** إن المعلم يحتاج إلى أن نتعامل مع التنوع في الطلاب والتعدد الذي تتميز به الحياة المعاصرة بأسلوب علمي وبما يتفق مع الاتجاهات الجديدة. فمثلاً من أهم ملامح نظرية الذكاءات المتعددة لجاردن أن لدى كل فرد نصيباً من الذكاءات المختلفة، وأنه يمكن تنمية هذه الذكاءات والارتقاء بها إلى مستوى مناسب، الأمر الذي يتطلب من المعلم تنمية هذه الذكاءات لدى تلاميذه وطلابه. هذا إضافة إلى الأنواع الأخرى من التنوع مثل التنوع في الثقافة والبيئة والتقاليد والمظهر... ويستلزم الأمر أيضاً إعداد المتعلمين للتعامل مع ظاهرة التعدد التي أصبحت سمة العصر الذي نعيشه .

7. **الأهداف المعاصرة للتعليم :** إن هذا التحدي للمعلم في عصر اقتصاد المعرفة يتركز في تحقيق تعلم فعال للجميع والطلاب وهذا يتطلب: التركيز على المفاهيم الجديدة للتعلم، التعلم طوال الحياة، التعلم الذاتي الذي يعتبر ركيزة أساسية للتنمية المهنية للمعلم

ثانياً – التحديات المحلية ، ومن أهمها :

1. **التحديات السياسية :** ليبيا تعد من الدول التي تعيش مرحلة تحول وتغيير سياسي ، وذلك أعطى تطوير النظام التعليمي والتدريبي أولوية مطلقة كي ينسجم مع مبادئ الدولة الجديدة ، مع التأكيد على عالمية المعرفة وحق الإنتفاع بها وفق المصالح الوطنية والقومية . وبما أن هناك علاقة وثيقة بين التربية والتعليم وبين النظام السياسي في المجتمع ، تصبح هذه العلاقة أكثر ضرورة في المجتمع الديمقراطي

2. **التحديات الاجتماعية :** تعاني ليبيا من سياق اجتماعي غير موات للتعلم ، وبيئة خصبة تترعرع فيها اللاعلمية ، وغياب ثقافة التعلم ، وعقلية مقاومة للتغيير ، وضعف إسهام رأس المال البشري في التنمية الاجتماعية .

3. **تحديات تربوية :** فالعقل التربوي ضائع بين التعبئة والبحث عن الهوية تفرضها عليه الضغوط السياسية والاقتصادية والاجتماعية ، وفقدان ثقة كثير من الليبيين في مؤسسات التعليمية الرسمية ، وترسخ ذلك مع تكرار فشل جهود إصلاح التعليم .

4. **الالتزام بمبادئ حقوق الإنسان وثقافة التسامح** : ويتعلق هذا التحدي بقدرة المعلم تجاه إدخال مفاهيم وقيم ومبادئ جديدة في النظام التعليمي أوجدتها التداخيات السياسية والاقتصادية، حتى ولو لم يتضمنها المنهج ، تتعلق بالالتزام بمبادئ وقيم حقوق الإنسان ، وإزالة كافة أشكال تعصب والتمييز القائمين علي التبعية القبائلية أو التنظيم المسلح ، وتوجيه الطلاب نحو حماية هذه الحقوق لتعزيز التعاون والتراحم والتضامن وتنمية روح التفتح والحوار الهادف والتشاور واحترام آراء الآخرين، والتأكيد علي مبادئ العدالة والمصالحة الوطنية وتوحيد صف أبناء الوطن

وهذا يحتم على المعلم مسؤوليات للتعامل مع هذه التحديات المحلية ،والقيام بأدوار جديدة مخططة بإسلوب علمي في كل سبل الحياة التعليمية ، حيث إن بناء اقتصاد معرفي سليم ليس مجرد مشكلة اقتصادية ليبية فحسب ، بل هو أيضاً مشكلة بشرية ، لأن التنمية الإقتصادية في حاجة ماسة إلى الطاقات الخلاقة والعقول المدبرة .

الإجابة عن التساؤل الثاني – ما أدوار المعلم في ضوء التحديات التي يواجهها في عصر اقتصاد المعرفة ؟

أولاً – دور المعلم في إنتاج المعرفة :

إن جوهر مجتمع المعرفة يركز على عمليات ابتكار وتكوين المعرفة من خلال توظيف التراكم المعرفي الموجود بالمؤسسات الوطنية والأفراد لتكوين معرفة جديدة ، ونعني بالابتكار هنا تقديم منتجات أو خدمات جديدة بما من شأنه أن يوفر قيمة مضافة للمجتمع ، وقد يكون الابتكار تعديل أو تطوير نموذج عمل معين (35)

ومن أهم ادوار المعلم في إنتاج المعرفة ما يلي :

تمكين الطلاب من القيام بأنماط إنتاج المعرفة وهي :

– اكتساب المعرفة الموجودة من مصادر خارجية ، ويكون ذلك من خلال تدريب الأفراد وتعليمهم .

– توليد معرفة جديد من خلال الأستكشاف والتجربة ، والإبداع والابتكار.

– تكوين قدرات العقل وطرائق التفكير التي يمكن تطبيقها على حالات جديدة من الواقع ، وهذا يعني اكتساب المتعلمين مهارات في اكتشاف طراق لتطوير نظام أعلى من مهارات التعلم، وهذا مفتاح الإبداع والإنتاج المعرفي .

- تشجيع الطلاب على تطبيق مهارات التفكير الناقد وحل المشكلات ، والعمل التعاوني لاكتساب الطلاب القدرة على مواصلة التعلم مدى الحياة (36)
- التركيز على اكتساب المتعلمين مهارات تكنولوجيا المعلومات والإتصالات والإسهام في تطويرها باعتبارها أحد مصادر توليد المعرفة واقتصادها ، فهي تستخدم كوسائط لنقل المعرفة ، وتداولها بطريقة ميسرة وسريعة ، ومن جانب آخر تعد معرفة ومصدراً رئيسياً ومشاركاً بارزاً في الاقتصاد المعرفي(37)
- تدريب الطلاب على حل المشكلات بأسلوب التفكير العلمي .
- تطوير الأطر المعرفية والمهارية للمتعلم ، وتوظيف المخزون المعرفي والمهاري للمتعلم في عمليات التفكير (38) ، فعلمية تطوير المخزون المعرفي وتوظيفه ينتج عنها معارف جديدة.
- الإهتمام بالتعلم مدى الحياة وذلك من خلال :
 1. توجيه المتعلمين نحو مصادر المعرفة .
 2. التعلم من خلال العمل .
 3. تعلم المتعلمين في مجموعات تعاونية ، ومن بعضهم بعض .
 4. استخدام التقييم لتوجيه إستراتيجيات التعلم .
 5. تطوير آليات تعلم المتعلمين من خلال التعلم الفردي .
 6. اعتماد التدريب والتطوير المهني المستمر كمبدأ للتعلم مدى الحياة .
 7. امتلاك المتعلمين فرص التعلم مدى الحياة(39)

وعليه ترى الباحثة أن المعلم يحتاج إلى عدد من المعارف والمهارات لكي يقوم بدوره المنوط في تمكين طلابه من إنتاج المعرفة ، مثل المعرفة المهنية ، المعرفة العلمية ، المعرفة الوظيفية ، المعرفة المستمدة من التجارب اليومية ، والمرتبطة بالقدرات الخاصة بحل المشكلات والقدرات الإبداعية .

ثانياً – دور المعلم في نشر المعرفة :

إن عملية نقل المعرفة هي الخطوة الأولى في عملية استخدام المعرفة ، وتعني " إيصال المعرفة المناسبة إلى الشخص المناسب في الوقت المناسب وضمن شكل مناسب وبتكلفة مناسبة ، مما يعني ضرورة أن يجيد الأفراد القائمين على نقل ونشر المعرفة - ومنهم المعلم - اختيار الأنسب من بين عدة خيارات متاحة ، وأن يتوفر الحافز للقيام بذلك ، وألا تكون هناك معوقات تحول دون إتمام العملية .

ومن آليات نشر المعرفة داخل المنظمات المتعلمة ، ما أشار إليه (40) أن المعرفة تنتقل داخل المنظمات بشكلين هما :

1- الشكل المقصود (الرسمي) : ويعني أن تنتقل المعرفة وتنتشر قصدياً داخل المنظمة من خلال الاتصالات الفردية المبرمجة بين الأفراد ، عن طريق الأساليب المكتوبة مثل : المذكرات ، والتقارير ، والنشرات الدورية ، ومختلف أنواع المطبوعات الداخلية ، أو من خلال استخدام الفيديو والأشرطة الصوتية ، وعقد المؤتمرات والندوات الداخلية ، وبرامج الإرشاد ، وبرامج التدريب ، بحيث تكون مبرمجة وهادفة ومخططاً لها مسبقاً .

2- الشكل غير المقصود (العفوي) : ويعني أن تنتقل المعرفة وتنتشر بصورة غير مقصودة داخل المنظمات من خلال : الشبكات غير رسمية ، واللقاءات الدورية لتبادل الخبرات السابقة لدى الأفراد ، والقصص اليومية ، وما يشبه ذلك .

وعليه فإن دور المعلم في نشر المعرفة يكون في مستويين : الأول رأسي بين المعلم والطلاب من خلال التدريس سواء داخل الصف أو خارجه ، والثاني أفقي بين مجموعة الزملاء الآخرين من المعلمين . ويكون النشر على شكلين هما : رسمي مقصود من خلال الوثائق والتقارير والبحوث العلمية ، وعفوي غير مقصود من خلال الأحاديث الشفهية مع الطلاب وزملاء المهنة في اللقاءات المختلفة .

ولما كانت المكتبات هي الوسيلة الأهم تاريخياً لنقل المعرفة ونشرها بين المجتمعات على مر العصور، فإن على المعلم أن يقوم بدور فعال في نشر المعرفة من خلال المكتبات بأنواعها (التقليدية والحديثة) من خلال الآتي :-

1- أن يكون عضو فاعلاً ومؤثراً في بناء مركز مصادر تعلم متطور وشامل يخدم العملية التعليمية والتربوية ، وهذا يتطلب معرفة المعلم بالأسس الفنية والعلمية لمصادر التعلم وكيفية التعامل معها .

2- أن يحقق مبدأ التعلم الذاتي للطلاب من خلال تشجيع الطلاب على ارتياد مصادر التعلم داخل المدرسة وخارجها (41)

وهناك وسائل عديدة أخرى على المعلم استخدامها في نشر المعرفة ، مثل استخدام الحاسب الآلي ، وتطبيقات تكنولوجيا المعلومات كالإنترنت والوسائط المتعددة

والتعليم الإلكتروني ، وكذلك تشمل عملية نقل الخبرات المعرفية إلى العاملين الجدد عن طريق التدريب وطرق وتقنيات تقديم النصح والإرشاد(42)

ولما كان نشر المعرفة يقضي تشاركتها مع الآخرين ، فإن تعليم الطلاب كيفية الحوار مع الآخرين يعد من الجوانب المهمة في دور المعلم في نشر المعرفة ، حيث يجب أن يعلم المعلم الطلاب حسن التواصل مع الآخرين ، من خلال استخدام طرق التدريس المختلفة كالتعلم التعاوني وغيرها ، وتعلم الطلاب ألا يكونوا أحاديي الرأي ، وبهذا نضمن تشاركاً معرفياً صحياً(43)

ثالثاً – دور المعلم في توظيف المعرفة :

ينبغي على المعلم تدريب طلابه على توظيف معارفهم من خلال عدد من الوسائل والأساليب منها :

– الاهتمام بإستراتيجيات التدريس ونماذجه ، وخاصة تلك التي تسهم في تحقيق سمات وأركان مجتمع المعرفة مثل : إستراتيجية التعليم الذاتي ، إستراتيجية حل المشكلات ، إستراتيجية الاكتشاف، إستراتيجية التدريس بالفرق ، إستراتيجية المناقشة والحوار، إستراتيجية التعليم التعاوني، إستراتيجية العصف الذهني .

ومن الملاحظ أن جميع الإستراتيجيات السابقة تعمل على تنمية القدرة على التفكير وتحرير العقل دون فرض رقابة أو قيد من أجل التوصل إلى أفكار وحلول ممكنة للمشكلات والموضوعات المطروحة (44) كما إن جميعها أمور ملائمة للركن الأول من أركان مجتمع المعرفة القائم على حرية التفكير والتعبير وتلبية متطلباتها .

– التمييز بين نوعين من الأداء الموهوب لدى الطلبة :

1- الموهبة المدرسية : والتي تتميز بسهولة اكتساب المعرفة والقيام بالاختبار، وتظهر من خلال الدرجات المرتفعة على الإختبارات .

2- الموهبة المبدعة المنتجة : وهي التي تنطوي عن خلق نتاج وأفكار جديدة لها تأثير مجال معين وعلى المعلم أن ينمي نقاط القوة لدى كل نوع ، ويعالج نقاط الضعف التي يعانون منها من خلال الإستعانة بالنظريات التي تعتمد على النظرة المتعددة للموهبة .

– رعاية الطلاب ذوي الحاجات الخاصة من الموهوبين ، حيث تمكن فيهم قدرات ومعارف ينبغي توظيفها ، وذلك من خلال : الكشف والتعرف إلى الموهوبين

باكتشاف قدراتهم الأكاديمية ، أو تفكيرهم الإبتكاري ، أو قدراتهم على الإنجاز والتخطيط الجيد للدرس ، وتهيئة البيئة التعليمية المناسبة ، وتطوير وبناء المناهج الدراسية وتطبيقها ، وإثراء تلك المناهج وتقييمهم وتوعيتهم ، وارشادهم وتدريبهم على الإنتاجية المبدعة (45)

– تطبيق واستخدام ممارسات وطرق تقويم حديثة ، فمتطلبات العمل ومهاراته ومعارفه في مجتمع المعرفة تختلف على النمط القائم ، ولذلك يحتاج الى أنواع وبدائل واستراتيجيات تقويم حديثة (46) ، وعلى المعلم تقع مسؤولية تقويم عملية التعليم والتعلم لدى الطلاب ، وقياس المهارات والمعارف التي اكتسبها الطلاب بمستوياتها العليا لتناسب مع متطلبات العصر .

– أن يتعامل المعلم مع طلابه بإنسانية ، ويوضح إهتمامه بهم ، ويوجد علاقة دافئة معهم ، ويشجع الاحترام المتبادل بينهم ، ويشجع التقويم الذاتي والعمل التعاوني بينهم ، ويحد من كراهية الطلاب لبعضهم - إن وجدت - (47)

– ربط ما يدرسه لطلابه بما يوجد في المجتمعات ، أي توظيف ما تعلمه هؤلاء الطلاب من معلومات ومهارات وخبرات في حياتهم ، وان يقوم ببناء علاقات بين المدرسة والمجتمع المحلي.(48)

الإجابة عن التساؤل الثالث – ماهي المهارات المطلوبة من المعلم لأداء

أدواره المتوقعه في ظل تحديات عصر اقتصاد المعرفة ؟

أولاً – المهارات المطلوبة للقيام المعلم بدوره في توليد المعرفة :

1- الإبتكار : إن الابتكار والإبداع يعد المظلة التي تحث على تفعيل قدرات المعلمين في المؤسسة التعليمية ، من خلال أنشطة المتنوعة للوصول إلى حالة التميز ، وتقديم ما هو جديد بصورة مستمرة لتتولد من خلال ذلك الميزات التنافسية التي تجعل المؤسسة رائدة في مجالها .

وترى الباحثة أنه ليقوم المعلم بتوليد المعرفة المبتكرة فلا بد من توافر المعرفة عنده وتطويرها بالبحث والتجربة، وتوظيفها ليتولد منها معرفة جديدة ، وكذلك عليه القيام برعاية الأفكار والمواهب واكتشافها لدى الطلاب، وتقديم الدعم والتشجيع في هذا المجال

2- التفكير الإبداعي : يسهم قدرة المعلم في التفكير الإبداعي في توليد المعرفة وتطوير مواهبه الفردية ، وتحسين نموه المهني بشكل يعكس على تنمية التفكير

الإبداعي لدى طلابه، من خلال تمكنه من : تعامله مع الأشياء غير متوقعة، تطبيقه للمعرفة التي يعرفها في المواقف الجديدة، وكشفه للعلاقة التي تربط بين الأشياء والمعلومات المختلفة، وإستخدامه للمعرفة بطريقة جيدة، وتفاعله مع المتغيرات السريعة، والاستفادة من الأفكار والأدوات المختلفة، وتميزه بالمرونة في التفكير، تشجعه لنقاشات الطلاب المفتوحة وإدريتها بحكمة، وإعطاء الطلبة فرصة لبيدعوا في أفكارهم ويخرجوا فيها بمعارف ومهارات جديدة.

3- التفكير الناقد : يسهم التفكير الناقد بمهارته المختلفة (الاستقراء، الاستنباط، التقويم) في عملية توليد وإنتاج المعرفة الجديدة، من خلال الحكم على المعرفة المتاحة، وتقييمها وتطويرها بما يتناسب مع الفرد، فتقييم المعرفة جزء مهم من توليد المعرفة، فليس كل الأفكار الجديدة هي أفكار جيدة، ولذا على المعلم أن يجيد مهارة تحليل الأفكار ونقدها وتقييمها ومن ابر السمات التي يجب أن يتميز بها المعلم المفكر الناقد كما أوردها جروان(49) أن يكون : منفتح على الأفكار الجديدة، لا يجادل في أمر لا يعرف عنه شيئاً، يعرف متى يحتاج إلى معلومات أكثر حول شيء ما، يعرف أن لدى الناس أفكار مختلفة حول ذات الموضوع، تسأل عن أي شيء يبدو غير معقول أو غير مفهوم له، يحاول الفصل بين التفكير العاطفي والتفكير المنطقي، يتخذ موقف يتخلى عن موقف عند توافر أدلة وأسباب كافية لذلك، يأخذ جميع جوانب الموقف بالقدر نفسه من الأهمية، يحاول تجنب الأخطاء الشائعة في تحليل الأمور، يستخدم مصادر علمية موثوق بها ويشير لها، يتوخى الدقة في تعبيرته اللفظية وغير اللفظية، يبقى على صلة بالنقطة الأساسية أو جوهر الموضوع، وتساعد هذه السمات التي تكسب المعلم مهارة التفكير الناقد، لتقييم المعارف القائمة وتوليد منها معارف جديدة تناسب المجتمع وظروفه.

4- اسلوب حل المشكلات : تعتبر أسلوب حل المشكلات إحدى المهارات لتوليد وإنتاج المعرفة الجديدة من معلومات ومعارف سابقة للمعلم، ومهاراته المكتسبة، يعيد تنظيمها، لتلبية موقف غير عادي يواجهه، وتتطلب مهارة حل المشكلات من المعلم القدرة على التحليل والتركيب لعناصر الموقف الذي يواجهه.

5- اللغات الأجنبية للتواصل العالمي : إن من ابرز المعالم الأساسية لمجتمع اقتصاد المعرفة هو تخطي المحلية إلى العالمية، واللغة هي وسيلة التواصل مع العلم الخارجي، ولن يتمكن المعلم من الإستفادة من المصادر المتنوعة للمعرفة وتقييمها بما يتناسب ومجتمعنا، واستخدامه في توليد معارف جديد ونشرها دون إجادة اللغة

الإنجليزية، باعتبارها اللغة الدولية الرسمية . وهذا الخيار الأفضل في الوقت الذي اتسم فيه الترجمة في البلدان العربية بالركود والفوضى .

6- البحث العلمي : يسهم البحث العلمي بمهارته المختلفة في عملية توليد وإنتاج المعرفة الجديدة ، من خلال: تعاون المعلم مع زملائه كفريق واحد متجانس متعاون يتبادلون الخبرة فيما بينهم ، وإملاكه روح المبادرة والنزعة الى التجريب والتجديد ، وإملاكه عدداً من الكتب والمراجع العربية والأجنبية حسب التخصصه ، بالإضافة لإتقانه التعامل مع الكمبيوتر والانترنت ووسائل التكنولوجيا الحديثة للوصول لمصادر معرفة المختلفة من الدوريات والمجلات والنشرات التربوية والعلمية ، وإنتسابه إلى إحدى الجمعيات التربوية والتعليمية ،

6- التعلم المستمر مدى الحياة : يتضمن التعلم مدى الحياة تعلم المعلم في أماكن مختلفة - وقت الفراغ - بالمدرسة والمنزل ، وليس فقط ضمن مؤسسات تعليمية محددة ، وأماكن رسمية .

وترى الباحثة أن التعلم مدى الحياة يصعب قياسه لدى المعلم ، لذا يمكن أن يقاس بعض المؤشرات الدالة عليه مثل حرص المعلم على حضور الدورات التدريبية وتفعيلها في المجال المهني .

ثانياً - المهارات المطلوبة للقيام المعلم بدوره في نشر المعرفة :

إن قصر المعرفة على أفراد وفئات معينة يفقدها قيمتها ، والغرض من نشر المعرفة هو إيصال المعرفة لكل من يهمهم أمرها داخل المؤسسة وخارجها .

وهذا يجعلنا ندرك أهمية توافر مهارات الاتصال الفعال التي تعين المعلم على أن يشارك المعرفة مع زملائه داخل المدرسة ، ومع الطلاب داخل الفصل ، ومع المؤسسات التعليمية الأخرى ، سواء كانت محلية أو عالمية ، ليتحقق التلاحق الثقافي والمعرفي بين الأفراد والجماعات ، بما يحقق أهداف العملية التعليمية ، وترى الباحثة أنه كلما كان المعلم متمكناً من مهارات الاتصال الفعال ، زادت قدرته على نشر المعرفة واقتناع الآخرين بها

ثالثاً - المهارات المطلوبة للقيام المعلم بدوره في توظيف المعرفة :

1- استخدام المعرفة في حل المشكلات التربوية : أصبحت المعرفة مبدأ أساسياً في حل المشكلات ، بدلا من إستخدامها في البحث وأساليبه فقط ، وبالتالي فإن المعرفة

أصبحت تلعب دوراً مهماً في حياتنا اليومية ، لذا ينبغي أن يكون هدف التعليم ليس تحسين المعرفة فقط وإنما استخدامها في حل المشكلات .

وعليه ينبغي على المعلم الاستفادة من المعلومات والخبرات والتجارب التي يمر بها ويتعلمها ، ويوظفها في حل المشكلات التي يمر بها مع طلابه بطريقة وأساليب مبتكرة ، علماً بأن توظيف المعرفة في حل المشكلات التربوية يحتاج الى امتلاك مهارات التفكير الناقد والإبداعي والأسلوب العلمي لحل المشكلات وتوظيفها في الحياة الواقعية .

2- توظيف البرمجيات التعليمية بهدف تجويد التعلم لدى الطلاب في المقررات الدراسية : يعد النشر الكامل للتعليم راقى النوعية ، أحد أسس قيام مجتمع المعرفة التي أكد عليها برنامج الأمم المتحدة الإنمائي(50) وعليه فأن على المعلم استهداف تجويد العملية التعليمية والمساهمة فيها بكل قدراته .

وقد ظهرت أنماط لبرمجيات تعليمية تستخدم وفقاً لأنشطة ومراحل العملية التعليمية تهدف إلى رفع كفاءة العملية التعليمية ، منها : نمط التدريس الخصوصي ، التدريب والمرن ، وحل المشكلات ، والألعاب التعليمية ، والتشخيص والعلاج ، والمحاكاة .

3- استخدام طرق التدريس الحديثة المعتمدة على تنمية التفكير : تتجسد الغاية الرئيسية من التدريس في نقل وإكتساب المعرفة للطلبة ، وعملية النقل ولاكتساب تتضمن في حد ذاتها عملية عملية نشر وتوزيع المعرفة .

ويقع على المعلم واجب الاطلاع الدائم على الاستراتيجيات الجديدة و المناسبة للتدريس في مجتمع المعرفة وتتلائم مع مستويات الطلاب وحاجاتهم وتوظيفها هذه المعرفة في تنفيذ الدرس .

4- تكوين مجتمعات معرفية تخصصية تجمع المعلمين والطلاب على شبكة الإنترنت : في ظل العجز نظام التعليم التقليدي على تلبية حاجات المتعلمين ، وفي ضوء التحول السريع في عصر اقتصاد المعرفة والتطور الذي تشهدها الاتصالات ، أصبحت المؤسسات التعليمية مطالبة بمواكبة هذا العصر ، والاستفادة من جميع التقنيات واستثمار المعلم لهذه المواقع على الوجهة الأمثل وتوظيفها للتواصل مع طلابه وتوطيد العلاقات معهم لأن العلاقات الإنسانية تخفف من كم المعلومات الكثيرة التي يتلقاها الطلاب في مجتمع المعرفة .من جهة و يضمن نشر المعرفة وتداولها بين أفراد هذه التجمعات ، لتحقيق أهداف العملية التربوية في هذا العصر .

5- توظيف المعرفة لبناء علاقة شراكة قوية مع الأسرة والمجتمع المحلي : على المعلم أن يتمكن من تعريف الطلاب بأهم المشكلات الإجتماعية ، ثم يدرب الطلاب على حل هذه المشكلات بأسلوب علمي ، وأن يعمل على خدمة المجتمع المحلي والبيئة المحلية من خلال مادة التخصص ، وأن يكون قادراً على إعداد دورات وندوات حول تداعيات المشكلات الاقتصادية والإجتماعية والسياسية العالمية على المنطقة المحلية .

وترى الباحثة أن المعلم الجيد لديه إمكانية بناء علاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي من خلال مشاركة الطلاب في القيام بزيارات ميدانية لأماكن ومواقع في المجتمع توجد فيها المشكلات ، ومشاهدة أبعادها وأثارها على الطبيعة ، وذلك للأحساس العميق بوجود هذه المشكلة وهو القادر ايضا على تطوير أساليب التعاون بين المدرسة وأسر الطلاب ، والمشاركة الفاعلة في إجتماع مجالس الأباء والمعلمين .

6- توظيف المعرفة في المواءمة مع سوق العمل : ترى البطارسة (51) أن أهم الكفايات التي لا بد للمعلم من امتلاكها في مجال التوجيه والإرشاد المهني في عصر الإقتصاد المعرفي هي :

- توجيه الطلاب للدراسة المستقبلية ، وفرص العمل المتاحة في السوق .
- تعريف الطلاب بأنواع وإجراءات وفوائد إقامة المشروعات الصغيرة ، والتشغيل الذاتي ضمن التخصص المهني .
- التعرف بمتطلبات سوق العمل وأخلاقيات العمل في المهنة المحددة ..

وهذا الدور للمعلم يتطلب منه أن يكون قادر على كل هذه المهام ، من خلال اهتمامه وسعة اطلاعة ومتابعة كل ما هو جديد في مجال تخصصه وإقامة علاقة إيجابية بينه وبين أصحاب سوق العمل في المجتمع ضمن تخصصه المهني ، ليكون حلقة وصل بين الطرفين .

7- استغلال الموارد البيئية المتوافرة بكفاءة عالية : وترى الهوارى(52) أن إدارة الموارد التعليمية وتوظيفها من أهم مهارات المعلم الناجح وتشمل:

- القدرة على انتقاء الموارد التعليمية المناسبة والتعامل معها .
- أن يتأكد من وجود المواد التعليمية اللازمة ، وكيفية الاستخدام الأمثل لها .
- ان يحدد المواد التعليمية والأجهزة المناسبة ، واقتراح المواد البديلة .
- أن يشجع دور الطالب في اختيار الموارد التعليمية وتنظيمها وإدارتها .

- أن يجرب المواد التعليمية المبتكرة بغية تطويرها .
- أن يصمم بعض المواد التعليمية المناسبة ، وينتجها ويستخدمها بفاعلية .

الإجابة عن التساؤل الرابع – كيف يمكن تنمية مهارات المعلم لأداء ادواره المتوقعة في ظل تحديات عصر اقتصاد المعرفة ؟

إن عمليات التنمية والتغير تتطلب تبنى سياسيات ومعايير وإجراءات جديدة لدعم الجهود التي تتم لتحقيق التغير، ويمكن أن يتم تغير حقيقي فقط عندما تتوفر الفرص للعاملين في المدرسة والمؤسسات التعليمية لتنمية الاتجاهات والمعتقدات والمهارات والمعارف اللازمة لترجمة هذه الأفكار والمفاهيم إلى خطط محدودة للتغيير، وانعكاس هذا على ممارساتهم اليومية وأنماط تفكيرهم

إن أي إصلاح يحاول تغيير التعليم دون تفهم ودعم تام لأداء المعلمين داخل حجرة الدراسة سيكون أكثر فشلاً حتى من أي إصلاح آخر لم تتوافر له التكاليف اللازمة فالمنهج الجيد، والكتاب المتميز، والمبنى النموذجي، والوسائل المعينة المتطورة جميعها لا تجدي إذا لم يكن المعلم قادراً ، مطلعاً على المهارات المطلوبة المحددة لكل ادواره المتجدده. ولن يستجيب لتوقعات المجتمع من الإصلاح إلا عندما تنمو شخصيته وثقافته العامة والمهنية بوتيرة أسرع من نمو شخصية وثقافة الناشئة وجمهرة العاملين، وبرؤية استشرفيه للمستقبل المتوقع ومتطلبات التعامل معه.

ولتنمية مهارت المعلم للقيام بأدواره في ضوء تحديات عصر اقتصاد المعرفة وتحسين جودة التعليم ومخرجاته التعليمية وتخريج طلبة متعلمين يمتلكون مهارات تمكنهم من التعامل بسلاسة وتميز وإبداع مع معطيات هذا العصر ويشارك فيه ، فإن الباحثة تقدم رؤية لتنمية هذه المهارات .

ولكن بداية هناك مسائل مهمة في تنمية مهارات المعلم للقيام بدوره في عصر اقتصاد المعرفة الأولى : تتصل بتعدد عملية التدريس ، وأهمية الإبداع والتأمل فيه. أما الثانية : تتصل بإعداد المعلم ، إذ إن التعليم لعصر اقتصاد المعرفة يتطلب معلماً : مثقف ، مبدع ، متأمل ولأ كيف سيزود الطلاب بمهارات هذا العصر إن لم تكن قد أصبحت جزءاً من سلوكه وتدريبه اليومي العادي ؟ لقد أصبحت الحاجة ماسة إلى مؤسسات إعداد معلمين ومناهج تنتمي إلى هذه المهارات . والمسألة الثالثة : تتصل بالتدريب أثناء الخدمة، فإذا نظرنا إلى التنمية مهارات المعلم على أنها تعد قاطرة

رئيسية لعمليات التنمية وتطوير التعليم فإننا ينبغي أن نخرج من الممارسات التقليدية لأنشطة التنمية المهنية والتدريب، فالتدريب أثناء الخدمة يركز غالباً على مساعدة المعلمين لتنمية مهارات محدودة بصورة معزولة لتحسين جانب أو أكثر من عمليات التعليم والتعلم وهذه النظرة جاءت بسبب الاتجاه التقليدي الذي ينظر غالباً إلي مهارات المعلم بأنها مهارات منفصلة غير مترابطة يمكن أن يتم تنميتها منفصلة ، ونتيجة لذلك فإن أنشطة التدريب تعالج قصور المعلمين بصورة مجزأة ولا تعكس العلاقات والتداخل بينه وبين جوانب العملية التعليمية .

لذا فالباحثة تقترح لتنمية مهارات المعلم لإداء أدوار في ضوء تحديات عصر إقتصاد المعرفة أن يكون خلال منظومة شاملة ومتكاملة تبدأ من الإعداد قبل الخدمة ، وتستمر أثناءها وتتداخل فيها عناصر كثيرة ومتعددة ، فإذا اختل أي عنصر فإن هذه المنظومة سوف تفقد فاعليتها ، وبالتالي يفقد الموجه الأساس فيها وهو المعلم قدرته على لعب الدور الحضاري الحيوي.

أولاً - فترة الإعداد للمعلم :

لا يمكن أن ينفصل الحديث عن المعلمين وفاعلية أدائهم التربوي عن نظام إعدادهم، وأسلوب اختيارهم حيث أدى التغير في دور المعلم إلى إعادة النظر في نظام إعدادهم وأسلوب اختياره .

1. يجب انتقاء أفضل المتقدمين للالتحاق بكليات التربية: فعندما نحسن اختيار المعلم فإننا نكون قد حققنا إنجازاً تربوياً نوعياً ينعكس أثره على تحصيل طلاب التعليم العام، بل على النظام التعليمي برمته ، لذا يجب ألا يكون الهدف من المقابلة الشخصية جس الثقافة العامة عند الطالب أو فحص قدراته المعرفية ، بقدر ما يهم كيف يقوله ويعرضه.

2. تطوير مناهج كليات التربية في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصر لعصر إقتصاد المعرفة.

3. استقطاب الكفاءات المميزة للعمل بكليات المعلمين للاستفادة من خبراتهم لتحسين نوعية البرنامج المنفذ.

4. تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس والارتقاء بمستويات أدائهم وإقامة ندوات علمية وتوعوية لهم.

5. توظيف تكنولوجيا التعليم في مناهج التخصصات المختلفة لمواكبة العصر.

6. ربط الكليات بعضها ببعض وبالوزارة بواسطة شبكة الحاسب لتسهيل الاتصال والتشاور المعرفي.
 7. تنويع استراتيجيات التدريس بكليات التربية ، وزيادة استخدام الأساليب التعليمية المتطورة مثل التعلم الذاتي، التعلم التعاوني، وحل المشكلات وغيرها.
 8. تشريع أنظمة اعتمادية لمتابعة وتقويم كليات التربية بشكل دوري وقد شرعت بعض الدول منذ زمن في تحديد أنظمة وقواعد وكفايات اعتمادية لتقويم وتصنيف المؤسسات التربوية وفق معايير محددة للجودة .
 9. تكليف الطالب/ المعلم بإعداد مشروع للتخرج يكشف من خلاله عن مدى إلمامه بأصول المهنة وأساسياتها، ودرجة تمكنه من مادة تخصصه.
 10. تطوير التربية الميدانية وفتح المجال لدى الطالب/ المعلم للمشاهدة الصفية المبكرة، والتطبيق العملي الميداني، حيث تعد التربية العملية عصب الإعداد التربوي المهني ومواجهة حقيقية للمهنة ومشكلاتها .
- ثانياً - الاهتمام بالتنمية المهنية للمعلم أثناء الخدمة في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصر وتحديات عصر اقتصاد المعرفة :**

فلا يكفي لضمان التميز في التدريس أن يتخرج الطالب من كلية تربوية بتقدير مرتفع، بل الأهم أن يتطور مستواه من حسن إلى أحسن في ميدان العمل المدرسي، فالتدريب أثناء الخدمة هو الذي يحدد نوعية التعليم الذي يتلقاه التلاميذ والطلاب في المدارس ولذا يجب أن يراعى في برامج التنمية المهنية للمعلم ما يلي:

1. وضع قائمة بمعايير معتمدة للجودة الأداء التدريسي وإطلاع المعلم عليها بهدف الوصول إليها أثناء أدائه وتحديد احتياجه من برامج التدريب في ضوء معايير الأداء هذه.
2. إعادة النظر في بنود تقويم الأداء الوظيفي للمعلم ليتماشى مع معايير الجودة الأداء التدريسي .
3. تصميم برامج تدريبية للمعلم وفقاً للمهارات المطلوبة في ضوء تحديات عصر اقتصاد المعرفة كما وردت في هذه الدراسة.
4. أن يكون التعلم الذاتي والتعليم المستمر هما نقطة ارتكاز عملية تنمية المعلمين مهنيًا.

5. الإبقاء على علاقة وطيدة مستمرة بين المعلمين ومؤسسات الإعداد وتزويدها بتغذية راجعة مستمرة.
6. البدء في تنفيذ مشروع الاختبارات الدورية للمعلمين كل أربع سنوات لقياس مستواهم في الجانب العلمي والتربوي والثقافي، ويترتب على ذلك ما يلي:
 - حصول المعلم على رخصة التدريس لمزاولة المهنة.
 - اختيار المشرفين التربويين ومديري المدارس من المتفوقين في هذه الاختبارات.
 - إتاحة فرص الدراسات العليا للمتفوقين في هذه الاختبارات.
 - منح المتفوقين في هذه الاختبارات درجة إضافية في السلم الوظيفي.
 - إنذار المقصرين في هذه الاختبارات، وإعطائهم مهلة محددة لتعويض هذا القصور.
7. وضع الأنظمة والقوانين التي تجعل من التنمية المهنية في أثناء الخدمة مطلبًا للاستمرار في مهنة التعليم والتقدم فيها.
8. وضع سلم لرتب المعلمين على أن تكون معايير الجودة من ضمن الشروط اللازمة لترقية المعلم من رتبة إلى أخرى.
9. توطين الإشراف التربوي في المدرسة، وجعل المدرسة مسؤولة عن تطوير برامجها ونشاطاتها، وتدريب المعلمين على الأخذ بطرق التقويم الذاتي وتقويم الأقران.
10. التحول من مفهوم تدريب المعلمين أثناء الخدمة كإطار محدود إلى مفهوم التنمية المهنية كإطار عام يشمل جميع العاملين بقطاع التعليم من جهة، وتتعدد فيه المؤسسات والجهات المسؤولة عن التنمية المهنية من جهة أخرى.
11. تحسين دافعية المعلمين نحو التدريب المستمر أثناء الخدمة من خلال توفير الحوافز البعدية، وتجديد محتوى البرامج التدريبية، وتطوير أساليب تنفيذها.
12. عمل دورات تدريبية مستمرة للمشرفين التربويين لمتابعة تطبيق وتنفيذ معايير الجودة في أداء المعلم بشكل مستمر.
13. وضع معايير علمية عند اختيار المشرفين التربويين بناء على مواصفات جديدة ترتبط بكفايات وخبرات علمية ترتبط بمفاهيم الجودة ومعاييرها في التعليم .
14. تهيئة الجو العام في المدرسة وخارجها على تقبل وانتشار ثقافة الجودة في التعليم.

16- تطبيق نظام ماجستير الممارسة كما هو معمول به في الولايات المتحدة الأمريكية للمعلم الذي يرغب في الحصول على الماجستير وهو مستمر في العمل بدون أخذ إجازة دراسية كاملة ويعمل بالتدريس بعد حصوله على درجة الماجستير.

17- يمكن تفعيل التنمية المهنية الموجهة ذاتياً بواسطة المعلم نفسه عن طريق ما يلي :

أ – تعويد المعلم على كيفية تقدير احتياجاته من خلال :

- ممارسة التأمل حيث تعتمد عملية التقدير الذاتي للاحتياجات من برامج التنمية المهنية على مدى تمكن المعلم من ممارسة التأمل بحيث يفكر بالموقف التدريسي ومكوناته، وكيفية أدائه والأهداف المراد تحقيقها منه ثم يشرع في التخطيط لهذا الموقف، ثم يعود ويمارس التفكير بعد تنفيذ الدرس وتقييم جدواه ، ويتعامل مع الفجوة بين ما كان مستهدفاً من خلال النظرية ، وبين ما تحقق فعلياً من خلال الدرس. حيث تعد هذه الفجوة مشكلة مهنية ينبغي تشخيصها والوصول إلى علاجها بالتنمية المهنية .

- تنمية مهارة المعلم في قراءة وتحليل التقارير والبيانات ونتائج طلابه وغيرها من مصادر المعلومات التي تعد بمثابة مؤشرات كمية ونوعية على نقاط القصور والضعف في أدائه.

ب – النمو الذاتي عن طريق استخدام مصادر التعلم من خلال ما يلي:

- تشجيع المعلم على إعداد البحوث الإجرائية حول مشكلات منبثقة من داخل حجرة الدراسة حيث تعد من أهم وأغنى مصادر التعلم والنمو المهني الذاتي فهي تتيح للمعلم فرصة اختبار معارفه ومهاراته المهنية ، والخروج بأخرى معدلة ومطورة من خلال الواقع المعيش ، وليس من خلال الكتابات النظرية فقط .

- تكوين مجتمع مهني للتعلم يضم المشرف التربوي والزملاء داخل المدرسة يمكن الاعتماد عليه والتفاعل معه .

- النمو المهني المقارن حيث يعتمد المعلم إلى مقارنة أدائه (نفسه) بما يتاح لها من مشاهدة دروس نموذجية ، أو من كتابات توثيقية حول التجارب الناجحة .

ج - متابعة التقدم والتغلب على المشكلات ويتم من خلال:

- وضع معايير لأداء المعلم، بحيث يستطيع المعلم تقييم مدى تقدمه في ضوء معايير الأداء ويستطيع رصد أوجه القصور وتشخيص المشكلات والمعوقات التي

تعرض ذلك التقدم.

- ضرورة وجود شبكات للمعلومات المتعلقة بالنمو المهني للمعلمين ومعايير ذلك النمو ومستوياته.

نتائج الدراسة :

عملت الباحثة في هذه الدراسة على تحديد مهارات المعلم في ضوء التحديات التي يفرضها عصر اقتصاد المعرفة وطرق تنميتها، وتوصلت إلى :

1. إن طبيعة عصر اقتصاد المعرفة وخصائص تلقى على المعلمين العديد من التحديات والمطالب وبخاصة في دول العالم الثالث، ومنها الدول العربية، منها ما هو مائل للعيان وصارت تؤثر بقوة على تلك النظم التربوية، دون استجابة حقيقية لتلك التحديات، أو في غالب الأحوال شكلية .
2. أدوار المعلم في ضوء تحديات عصر اقتصاد المعرفة تتمثل في :

- **دوره في توليد المعرفة :** فالمعلم يحتاج إلى عدد من المعارف والمهارات لكي يقوم بدوره المنوط في تمكين طلابه من إنتاج المعرفة ، مثل المعرفة المهنية ، المعرفة العلمية ، المعرفة الوظيفية، المعرفة المستمدة من التجارب اليومية ، والمرتبطة بالقدرات الخاصة بحل المشكلات والقدرات الإبداعية .

- **دوره في نشر المعرفة** ويكون في مستويين : الأول رأسي بين المعلم والطلاب من خلال التدريس سواء داخل الصف أو خارجة ، والثاني أفقي بين مجموعة الزملاء الآخرين من المعلمين ، ويكون النشر على شكلين هما : رسمي مقصود من خلال الوثائق والتقارير والبحوث العلمية ، وعفوي غير مقصود من خلال الأحاديث الشفهية مع الطلاب وزملاء المهنة في اللقاءات المختلفة .

- **دوره في توظيف المعرفة** ينبغي على المعلم تدريب طلابه من خلال عدة أساليب ووسائل على توظيف معارفهم لتستفيد منها البشرية ونشرها وكيفية تلاحقها مع معرف أخرى لتطويرها وتوليد معرفة جديدة منها

3. ليتمكن المعلم من أداء ادواره المناطه به في توليد المعرفة ونشرها وتوظيفها في عصر اقتصاد المعرفة، هناك مهارات يجب أن تتوفر في المعلم ونعمل على تنميتها وهي :

– المهارات المطلوبة لأداء المعلم لدوره في توليد المعرفة : الابتكار، التفكير الإبداعي، التفكير الناقد ، أسلوب حل المشكلات، اللغات الأجنبية للتواصل العالمي، البحث العلمي، التعلم المستمر مدى الحياة

– أما المهارات المطلوبة لأداء المعلم لدوره في نشر المعرفة فهي : توافر مهارات الاتصال الفعال التي تعين المعلم على ان يشارك المعرفة مع زملائه داخل المدرسة ، ومع الطلاب داخل الفصل ، ومع المؤسسات التعليمية الأخرى ، سواء كانت محلية أو عالمية ، ليتحقق التلاحق الثقافي والمعرفي بين الأفراد والجماعات ، بما يحقق أهداف العملية التعليمية ، وكلما كان المعلم متمكنا من مهارات الإتصال الفعال ، زادت قدرته على نشر المعرفة وإقتناع الآخرين بها ، تمكين طلابه من نشر محاولاتهم فيما توصلو اليه من معارف .

– والمهارات المطلوبة في المعلم لأداء دوره في توظيف المعرفة تتمثل في استخدام المعرفة في حل المشكلات التربوية، وتوظيف البرمجيات التعليمية بهدف تجويد التعلم لدى الطلاب في المقررات الدراسية ، وتوظيف طرق التدريس الحديثة المعتمدة على تنمية التفكير في تنفيذ الدروس ، وتكوين مجتمعات معرفية تخصصية تجمع المعلمين والطلاب على شبكة الإنترنت ، وتوظيف المعرفة لبناء علاقة شراكة قوية مع الأسرة والمجتمع المحلي، وتوظيف المعرفة في مجال التوجيه والإرشاد المهني للطلاب في عصر الاقتصاد المعرفي.

4. ولتنمية مهارات المعلم للقيام بأدواره في ضوء تحديات عصر إقتصاد المعرفة وتحسين جودة التعليم ومخرجاته التعليمية وتخرج طلبة متعلمين يمتلكون مهارات تمكنهم من التعامل بسلاسة وتميز وإبداع مع معطيات هذا العصر ويشارك فيه ، من خلال منظومة شاملة ومتكاملة تبدأ من الإعداد قبل الخدمة وتستمر أثناءها وتتداخل فيها عناصر كثيرة ومتعددة ، فإذا اختل أي عنصر فإن هذه المنظومة سوف تفقد فاعليتها ، وبالتالي يفقد الموجة الأساس فيها وهوالمعلم قدرته على لعب الدور الحضاري الحيوي.

التوصيات:

1. إجراء دراسة تقويمية لبرامج إعداد المعلمات بكليات التربية للوقوف على كفايتهن المهنية في ضوء متطلبات مجتمع اقتصاد المعرفة.

2. وضع معايير لقياس الأداء الوظيفي للمعلم ويمكن الاستفادة من المهارات التي وردت في هذه الدراسة لبناء هذا المقياس .
3. الرصد المستمر للتحديات المحلية والعالمية التي تواجه المعلم والتخطيط بناء عليه بأسلوب علمي استشرافي لإدواره في كل سبل الحياة التعليمية .

قائمة الهوامش :

1. على بن حسين القرني : 2009، متطلبات التحول التربوي في المدارس المستقبل الثانوية بالمملكة العربية السعودية في ضوء تحديات اقتصاد المعرفة (تصور مقترح) رسالة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية، ص10
2. محمد خضري :2005، أثر الاقتصاد المعرفي في تحقيق القدرة التنافسية للاقتصاديات العربية، وقائع مؤتمر اقتصاد المعرفة والتنمية الاقتصادية ، جامعة الزيتونة ، الأردن، عمان ، ص 93
3. محمد عواد الزيادات : 2008 ، اتجاهات معاصرة في إدارة المعرفة ، دارالصفاء للنشر والتوزيع ، الأردن ، عمان، ص14
4. محمد بن علي بن أحمد القيسي : 2011 ، ملامح الاقتصاد المعرفي المتضمنة في محتوى مقررات العلوم الشرعية في مشروع تطوير التعليم الثانوي بالمملكة العربية السعودية : رسالة ماجستير ،جامعة مؤتة ،الأردن ، ص 6
5. محسن احمد الخضري : 2001 ، اقتصاد المعرفة، مجموعة النيل العربية ، القاهرة ، مصر، ص23
6. عمر حمدو الحمود:2011 ، اقتصاد المعرفة وتحديات التعليم العربي ، دار عالم الكتب للنشر والتوزيع ، المملكة العربية السعودية ، ص65
7. عبد الخالق فاروق : 2005 ،اقتصاد المعرفة في العالم العربي مشكلاته وافق تطوره ،دار عالم الكتب ، للنشر والتوزيع ، الامارات العربية المتحدة، ص33
8. ماهر الصمادي، :2005، المدخل المنظومي في تطوير التعليم نحو الاقتصاد المعرفي في الأردن ، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر الأردني المصري جامعة اربد الأهلية، الأردن، 45 - 48
9. سهير عبد الرحمن عويضة : 2013 ، معوقات بناء مجتمع المعرفة في الجامعات السعودية :جامعة طيبة أنموذجا رسالة ماجستير غير منشورة ، أصول التربية ، جامعة طيبة ،ص46
10. نبيل على ،نادية وحجازي : 2005،، الفجوة الرقمية رؤية عربية لمجتمع المعرفة ، عالم المعرفة ، العدد 318 ، الكويت ، نسخة الكترونية .
11. أشرف السعيد محمد : 2008 ، دور التعليم العالي في مواجهة تحديات تأسيس مجتمع المعرفة في مصر ، مجلة كلية التربية ، المنصورة، مصر ، العدد 68 ج1 ص 3-121
12. تقرير التنمية الإنسانية العربية للعام: 2003، نحو إقامة مجتمع المعرفة ، عمان ،المكتب الإقليمي للدول العربية وبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي
13. أشرف السعيد محمد : مرجع سابق، ص 3-121
14. سهير عبد الرحمن عويضة : مرجع سابق ، ص 49

15. رمزي أحمد عبد الحي : 2013، التربية وبناء مجتمع المعرفة ، الأردن ، عمان،الوراق للنشر والتوزيع ، ص45
16. عبد القادر حسن مبارك : 2005 ،فلسفة التعليم الجامعي في الوطن العربي بين إنتاج المعرفة واستهلاكها (كلية التربية نموذجاً) ، مجلة جامعة الزقازيق ، كلية التربية ، العدد ، مجلد 15، ص 156
- 17.برامج الأمم المتحدة الإنمائي والصندوق العربي للإنماء الإقتصادي والإجتماعي : 2003 ، تقرير التنمية الإنسانية العربية للعام 2003 ، نحو إقامة مجتمع المعرفة ، عمان ، المكتب الإقليمي للدول العربية وبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي ، ص69
- 18.منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو) : 2005 ، التقرير العالمي لليونسكو،من مجتمع المعلومات لمجتمع المعرفة ، اليونسكو ، فرنسا -190 ص 181-190
- 19.أحمد علي: 2012 ، مفهوم المعلومات وإدارة المعرفة ، مجلة جامعة دمشق ،المجلد 28 العدد الأول،ص439
20. أشرف سعيدمحمد: مرجع سابق ، ص25
21. أحمد علي : 2012، مرجع سابق ، ص439
22. أحمد عبد الونيس، مدحت أيوب : 2006 ،اقتصاد المعرفة ، مركز دراسات وبحوث الدول النامية ص22
23. أحمد علي : مرجع سابق، ص439
24. عبد الطيف حسن حيدر: 2004 ، الأدوار الجديدة لمؤسسات التعليم في الوطن العربي في ضل مجتمع المعرفة ، مجلة كلية التربية ، جامعة الإمارات العربية ،السنة 9 العدد 21 ، ص1- 44
- 25.محمود عبد الحميد عساف: 2012 ، الأدوار الجديدة لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية في ظل تطورات مجتمع المعرفة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بالجامعة وموجهي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية ، كلية التربية ، جامعة الفيوم ، مصر، ص 2130 - 2149
- 26.بشير خلف العنزوي: 2010 ، تطوير كفايات المعلم في ضوء معايير الجودة في التعليم العام ، بحث مقدم للقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية بعنوان : الجودة في التعليم العام ، جامعة القصيم ،الرياض ، ص 1-34
27. عقيلة محمد موسى ، الطاهر الحنان : 1434 ، تصور مقترح لتطوير كفايات معلمي اللغة العربية والتاريخ في متطلبات مجتمع المعرفة والوقوف على اتجاهاتهم نحو تطبيقها ، جامعة اسيوط ، مصر، ص4
28. سعيد التل وآخرون : 1993 ، مبادي التربية ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، ص93

29. أحمد عوضه الزهراني ، يحيي عبدالحميد إبراهيم: 2012 ، معلم القرن الحادي والعشرين ، مجلة المعرفة متوفرة على
http://www.almarefh.net/show_content_sub.php?CUV=400&SubModel=138&ID=1682
30. حسان داود : 2000 ، ماهي التربية ، دار الأمان ، الإمارات العربية المتحدة .
31. بلقيس غالب الشرعي: 2005، تفعيل دور المعلم من منظور اسلامي لمواجهة تحديات الاجتماعية ، مجلة الدراسات ، العدد 20
32. محمد إبراهيم المنوفي: 1999 ، التعليم المصري وتحديات العولمة ، مجلة التربية المعاصرة الإسكندرية ، دار المعرفة الجامعية ، العدد 46 ، 1999 ، ص 178
33. محسن أحمد الخضري : 2000 ، العولمة مقدمة في فكر الاقتصاد وإدارة عصر "اللدولة، مطبعة النيل العربية ، القاهرة.
34. ماهر جويحان : 1999 الدور الثقافي للمعلم في ضوء التطورات الدولية ، رسالة المعلم ، العدد 2 المجلد 39. الأردن
35. جامعة الملك عبد العزيز : 1433 هـ ، سلسلة دراسات نحو مجتمع المعرفة ، الإصدار الثلاثون ، فجوة المعرفة ، مركز الإنتاج الإعلامي ، جامعة الملك عبد العزيز ، جدة ، ص 13
36. محمد مصطفى ، عبد الله الجراح : 2007 ، الإحتياجات التدريبية للمعلمين وفقا للخصائص المهنية للمعلم في ضوء توجهات تطوير التعليم نحو الإقتصاد المعرفي ، مجلة كلية التربية ، جامعة عين شمس ، العدد 31 ، الجزء 3 ، الإردن ص 357
37. خميس عبد الرحمن القفعي : 2011 ، الإحتياجات التدريبية للمشرف التربوي في مجتمع المعرفة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، قسم المناهج وطرق التدريس ، المملكة العربية السعودية ، كلية التربية جامعة أم القرى ، ص 63
38. سلوى شرف: 2003، المربي وتحديات الدور، بحث منشور على موقع [wafa / studr8.htm](http://wafa/studr8.htm) WWW//.net ص 9-1
39. برامج الأمم المتحدة الإنمائي والصندوق العربي للإنماء الإقتصادي والإجتماعي :مرجع سابق ، ص 69
40. ماركوردت : مرجع سابق ، ص 38
41. أحمد عبد الله العلي : 2001 ، المكتبة المدرسية والمنهج المدرسي ، دراسة نظرية ميدانية ط2 ، مركز الكتاب للنشر ، مصر .
42. جامعة الملك عبد العزيز :مرجع سابق ، ص 20

43. بشير خلف العنزي : 2007 تطوير كفايات المعلم في ضوء معايير الجودة في التعليم العام ، بحث مقدم للقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية بعنوان : الجودة في التعليم العام ، جامعة القصيم ، الرياض ، ص 7
44. محمد عويس إبراهيم : 2011 ، الأدوار الجديدة لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية في ظل تطورات مجتمع المعرفة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بالجامعة وموجهي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية ، كلية التربية ، جامعة الفيوم ، مصر ، ص 1124
45. فادي محمد عويدات : 2006 ، بناء قائمة بالكفايات المهنية والإجتماعية والخصائص الشخصية لمعلمي الطلبة الموهبين، رسالة ماجستير في التربية ، كلية الدراسات التربوية العليا ، جامعة عمان، عمان، ص 45-46
46. جمال عبد الفتاح العساف ، وأيمن سليمان مزاهرة : 2010 ، التربية والمجتمع المعرفي ، دار القنديل ، الأردن ، ص 327
47. فكر صالح الهواري : 2013 ، مدى ممارسة معلمي العلوم للمرحلة الثانوية لكفايات اقتصاد المعرفي من وجهة نظر المعلمين أنفسهم في محافظة كرك ، رسالة ماجستير غير منشورة قسم مناهج وطرق تدريس ، جامعة مؤتة ، الأردن .
48. بشير خلف العنزي : مرجع سابق، ص 7
49. فتحي عبد الرحمن جروان : 1999 ، تعلم التفكير ، مفاهيم وتطبيقات ، دار الكتاب الجامعي ، العين ، الإمارات العربية المتحدة ، ص 63
50. برنامج الأمم المتحدة الإنمائي : مرجع سابق
51. منيرة البطارسة: 2005 ، بناء برنامج تدريبي قائم على الكفايات الاقتصاد المعرفي لتنمية المهنية لمعلمات الإقتصاد المنزلي في الأردن ، اطروحة دكتوراه ، جامعة عمان العربية للدراسات العليا ، الأردن . ص 81
52. فكر صالح الهواري : مرجع سابق ، ص 18

أهمية استخدام الوسائل التعليمية في مرحلة التعليم الثانوي من وجهة نظر مدرسيها (معلمو مدارس تعليم حي الأندلس أنموذجاً)

د . عصام أحمد الكوني - كلية التربية العجيلات - جامعة الزاوية

المقدمة :

تعتمد العملية التعليمية في مرحلة التعليم الثانوي على تدريس الطلبة وتلقينهم المعلومات والمعارف بأساليب ووسائل تقليدية ، وقد اقتضت العملية التعليمية على الكتاب والمعلم في نقل المعرفة إلى الطالب، مما جعله متلقياً للمعلومات دون فهمها واستخدامه لأساليب التفكير العلمي المنطقي ؛ إن عصر الثورة التكنولوجية فضلاً عن الانفجار المعرفي فرض على رجال التربية التركيز على استخدام الوسائل التعليمية التي تساعد في اكتساب الطالب الكثير من المعارف . وتجدر الإشارة إلى أن الوسائل التعليمية تلعب دوراً كبيراً ومهماً في تعليم الطالب وذلك من خلال العمل على إثارة انتباه الطالب .

ولقد أجمع المربون على أهمية الدور الذي تلعبه الوسائل التعليمية لنجاح العملية التعليمية ، كما أيدت ذلك نتائج البحوث التي أجريت في هذا المجال ، ويتكامل عمل المدرس وكفاءته بالاستخدام الأمثل لكل مكونات عملية التدريس ومن ضمن هذه المكونات الوسائل التعليمية التي يحتاج إليها المدرس بين الحين والآخر .

وتعتبر الوسائل التعليمية وتقنيات التعليم أحد أركان العملية التربوية التعليمية الأساسية، وجزءاً من النظام التعليمي مما دفع المؤسسات التعليمية عالمياً، إلى الأخذ بتقنيات التعليم والاتصال لتحقيق أهدافها ثم مواجهة التحديات التي يواجهها العالم اليوم نتيجة للتغيير السريع الذي طرأ على ثورة المعلومات والاتصالات ، لذا أصبح استخدام الوسائل التعليمية ضرورة من ضروريات التدريس التي يمكن للطلاب الاستفادة منها، ليتم إعدادهم على درجة عالية من الكفاءة تؤهلهم لمواجهة تحديات العصر الحديث.

مشكلة البحث وتساؤلاته:

لقد أصبح من الضروري استخدام الوسائل التعليمية ذات الكفاءة والفعالية والجودة العالية في العملية التدريسية ، لأن نجاح الوسائل التعليمية المستخدمة في العملية التدريسية تقود إلى إحداث بعض التغييرات المرغوب فيها مختلف سلوك الطلاب ، فالوسائل التعليمية المستخدمة في التدريس بالمرحلة الثانوية في الوقت الحاضر ما زالت في أغلب المدارس تعتمد على الكتاب المدرسي والمعلم فحسب ، علما بأن هناك العديد من الوسائل والوسائط التي وفرتها التقنية الحديثة التي يمكن الاستعانة بها .

من هنا برزت مشكلة البحث في محاولة الإجابة عن التساؤل الرئيسي التالي : ما أهمية استخدام الوسائل التعليمية في مرحلة التعليم الثانوي من وجهة نظر مدرسيها ؟

أهمية البحث :

1- إن إعداد المعلم يعتبر جزءا لا يتجزأ من المدارس الثانوية التي هي في حاجة إلى قدراته الفنية التي تسهم في إعداد الطلاب بالمرحلة الثانوية لمجابهة الواقع العملي في ضوء التطور والتكنولوجيا .

2- للوسيلة التعليمية الهادفة دور فعال في زيادة استيعاب الطلاب والاستفادة منها في حياتهم العملية .

3- إثراء البيئة التعليمية من الناحية الفنية والأسلوبية والتقنية في التدريس بالمدارس الثانوية.

أهداف البحث :

1- التعرف على أنواع وأهمية استخدام الوسائل التعليمية لطلبة المرحلة الثانوية من وجهة نظر مدرسيهم .

2- البحث عن فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين بعض المتغيرات (النوع - المؤهل العلمي - سنوات الخبرة) وأهمية استخدام الوسائل التعليمية لطلبة المرحلة الثانوية من وجهة نظر مدرسيهم .

حدود البحث :

- الحدود الموضوعية : أهمية استخدام الوسائل التعليمية في مرحلة التعليم الثانوي من وجهة نظر مدرسيها.

- الحدود البشرية : هم معلمو مرحلة التعليم الثانوي.
- الحدود المكانية : المدارس الثانوية في بلدية حي الأندلس بمدينة طرابلس.
- الحدود الزمنية : 2019 م .

ولتحقيق الأهداف السابقة قسمت الورقة البحثية إلى المحاور التالية :

المحور الأول – ويتكون من العناوين التالية :

أولا - مفهوم الوسيلة التعليمية :

يتطلب التدريس في أي مستوى أن يتعرض الطلاب إلى شكل من أشكال المحاكاة ، كما أن الوسائل التعليمية هي أشياء أو أدوات تساعد المعلم لجعل التعلم ذا معنى للمتعلمين ، والوسائل التعليمية هي مدخلات تعليمية ذات أهمية حيوية لتدريس أي موضوع في المناهج الدراسية ، ويضيف أيضا أن هذه الوسائل والموارد تشمل ومسجلات الأشرطة السمعية ، ومسجلات شريط الفيديو، وأجهزة عرض السيدات، والصور الثابتة، وشرائط الأفلام التعليمية المبرمجة والخرائط والرسوم البيانية وغيرها. تقدم مجموعة متنوعة من تجربة التعلم بشكل فردي أو في تركيبة لتلبية مختلف الخبرات التعليمية والتعلم .

في حين تعني وسائل التدريس والتعلم بأنها تلك التي يتم الوصول إليها في البيئة المدرسية ويمكن أن تكون ثلاثية الأبعاد ،ثنائية الأبعاد وغيرها من الوسائل الإلكترونية .

تعرف الوسيلة التعليمية بأنها : " الأداة التي يوظفها المعلم ويقدم عبرها العناصر التعليمية، أو ليوضح بها في أثناء تفاعله مع المتعلمين سواء كان ذلك في الصف ، أو بالرزوم أو الحقايب أو بالأشرطة المسجلة " (1).

وتعرف – أيضا- بأنها " الأجهزة والأدوات والمواد المستعملة من المعلم لتحسين عملية التعليم والتعلم".

وتجدر الإشارة إلى أن للوسائل التعليمية دوراً مهماً في العملية التعليمية، كما أنها تساعد في تحسين وزيادة فعالية عملية التعلم والتعليم حيث إنها تساعد المعلم على تقديم العناصر التعليمية وتوجيه التفاعل الصفي ، وتوظف إمكاناته المعرفية والعملية والشخصية، وتربطه بعمله وبالبيئة المحلية وبمجتمعه، وتقربه من المتعلمين، وتوسع

مجالات اطلاعه ومعرفته، وتخدم المتعلم فتقدم له المفردات المنهاجية، وتساعده على التفاعل وربط ما يقدم بإمكاناته وبالواقع، وتنمية قدراته (2).

ثانيا - أنواع الوسائل التعليمية :

1- الوسائل المرئية والتي تشمل السبورة، ولوحات النشرات والعرض، والرسوم البيانية، والملصقات، والخرائط والكرات الأرضية، والنماذج المجسمة والعينات، كما تشمل المرئيات الثابتة الألية من خلال استعمال الشرائح ، والشفافيات .

2- الوسائل السمعية وتشمل التسجيلات السمعية والإذاعة المدرسية.

3- وسائل البيئة المحلية مثل الزيارات والرحلات التعليمية، وزيارة الخبراء، وإجراء المقابلات.

4- الوسائل الحركية مثل الأفلام التعليمية، والتلفزيون التعليمي، والكمبيوتر، وأشرطة الفيديو.

حيث تم استخدام الوسائل التعليمية لتحسين أداء المعلم وأدواره العملية التعليمية ، وفي نفس الوقت مساعدة الطالب في التعليم وزيادة الاستيعاب والتحصيل وتساعد الوسائل التعليمية في فهم الطالب للمعارف والمعلومات وتخزين هذه المعلومات في ذاكرة الطالب لمدة طويلة كما أنها تعمل على تنمية الجوانب الحسية وتكسب الطالب القدرة على تصنيف الأشياء وتنمي لديه القدرة على حل المشكلات التعليمية التي يواجهها (3).

ثالثا- دور الوسائل التعليمية في تحسين عملية التعليم والتعلم :

لقد أصبحت الوسائل التعليمية جزءاً مهماً في أي عملية تعليمية وقد تفاوت الاعتماد عليها حتى استحالة تحقيق الأهداف التربوية بدونها في بعض الأحيان فالتعليم الذي يعتمد أساساً على الخبرات الحسية التي تقدمها الوسائل التعليمية هو تعليم أفضل وأبقى أثراً (4).

وتعتبر الوسائل التعليمية جزءاً مهماً من الأدوات المستخدمة في العملية التربوية وهي الأدوات المادية والمعنوية التي يستعين بها المعلم في النواحي الغامضة في دروسه لتسهيل فهم الطلاب ، ومن مصادر الوسائل التعليمية البيئية الأجواء المحلية والخارجية والعمل المحلي في المدرسة (5)

كما تزداد حاجة المعلمين لاستخدام الوسائل التعليمية ، لأنها تجعل التعليم أكثر ارتباطاً وسرعة وخصوصية ، وتوفر مناهج أفضل ، كما توفر التعامل مع الأعداد المتزايدة من الطلاب ، وتجعل التعليم عملية مستمرة وتفيد تعليم المعوقين وتنمية الموهوبين⁽⁶⁾

وقد أكد بعض الباحثين على أهمية الوسائل التعليمية للتلاميذ أثناء استخدامهم لها ، حيث يمكن أن يتحركوا ويتحدثوا بعضهم إلى بعض وأن يناقشوا المدرس ، وأن يتناول المعلم الأشياء بالفحص أو التركيب أو التشغيل أو غير ذلك من النشاط الذي يكون فيه التلميذ إيجابياً ، وأن مثل هذا الجو يساعد التلميذ على تركيز الانتباه والفهم والتعلم⁽⁷⁾.

واستخدام الوسائل التعليمية لها دور في تحسين عملية التعليم والتعلم وأن دورها يتمثل في الآتي :

- 1- يؤدي استخدامها في التدريس إلى جذب اهتمام المتعلم وإشباع حاجاته إلى التعلم وجذب انتباهه إلى الدرس .
- 2- جذب انتباه المتعلم ، حيث أكدت الأبحاث أن استخدام الوسائل السمعية والبصرية التي تجمع بين الصوت والصورة والحركة أقدر على جذب انتباه المتعلمين أكثر من التقليدية التي لا تستخدم الوسائل التعليمية .
- 3- يمكن عن طريق استخدامها تنوع الخبرات التعليمية التي تهيئها المدرسة للمتعلم.
- 4- تؤدي إلى زيادة مشاركة المتعلم الإيجابية في اكتساب الخبرة وتنمية قدرته على التأمل والملاحظة واتباع التفكير العلمي للوصول إلى حل المشكلات .
- 5- يمكن عن طريقها تنويع أساليب التعزيز التي تؤدي إلى تثبيت الإجابة الصحيحة وتأكيد التعلم .
- 6- يمكن عن طريقها مواجهة الفروق الفردية .
- 7- تؤدي إلى تعديل سلوك المتعلم وتكوين اتجاهات جديدة⁽⁸⁾.

فاستخدام الوسائل التعليمية بصورة فاعلة يؤدي إلى تحسين نوعية التعليم أو زيادة فاعليته وذلك عن طريق تدريب المعلمين في مجال إعداد الأهداف والمواد التعليمية وطرائق التعليم المناسبة واستثارة اهتمام التلاميذ وإشباع حاجاتهم للتعلم وزيادة خبرات التلاميذ في العلمية التربوية وتنمية القدرة على التأمل وعلى التفكير العلمي⁽⁹⁾

تتضح أهمية الوسيلة التعليمية في مقدار تبسيطها وتوضيحها للموضوع المراد تعليمه وفي مقدار اختصارها للوقت والجهد ، وقدرتها على غرس الأفكار ، المفاهيم

بطريقة أفضل وبالتالي تزويد التلاميذ بالخبرة الحسنة الكافية بدلا من اعتماد المعلم على الكلمات والألفاظ المجردة فقط⁽¹⁰⁾.

من خلال ما تقدم يمكن للوسائل التعليمية أن تلعب دوراً مهماً في النظام التعليمي ورغم أن هذا الدور أكثر وضوحاً في المجتمعات التي نشأ فيها هذا العلم ، كما يدل على ذلك الحمى المفاهيم للمجال من جهة ، والإسهامات العديدة لتقنية التعليم في برامج التعليم والتدريب من جهة أخرى ، إلا أن هذا الدور في مجتمعاتنا العربية عموماً لا يتعدى الاستخدام التقليدي لبعض الوسائل إن وجدت دون التأثير المباشرة في عملية التعلم .

ويرى الباحث أن الذي تلعبه الوسائل التعليمية في تحسين عملية التعليم والتعلم يكمن في الآتي :

- 1- إثراء عملية التعلم : أي توسيع خبرات المتعلم وتسهيل بناء المفاهيم لدى المتعلم.
- 2- اقتصادية التعليم : أي زيادة نسبة التعلم إلى تكلفته ، أي تحقيق أهداف التعلم من حيث التكلفة في الوقت والجهد .
- 3- تساعد الوسائل التعليمية في استثارة اهتمام التلاميذ وإشباع حاجتهم للتعلم : يأخذ المتعلم من خلال استخدام الوسائل التعليمية المختلفة بعض الخبرات التي تثير اهتمامه وتحقق أهدافه ، وكلما كانت الخبرات التعليمية التي يمر المتعلم أقرب إلى الواقعية أصبح لها معنى ملموس وثيق الصلة بالأهداف التي يسعى المتعلم إلى تحقيقها .
- 4- تساعد على زيادة خبرة المتعلم مما يجعله أكثر استعداداً للتعلم : أي تهيئة الخبرات اللازمة للتعليم وتجعله أكثر استعداداً للتعلم من خلال عرض الموضوعات بواسطة الوسائل التعليمية .
- 5- تساعد الوسائل التعليمية على اشتراك جميع حواس المتعلم : فاشتراك جميع الحواس في عمليات التعليم يؤدي إلى ترسيخ وتعميق هذا التعلم والوسائل التعليمية تساعد على اشتراك جميع حواس المتعلم مما يترتب عليه بقاء أثر التعلم .
- 6- تساعد الوسائل التعليمية على تحاشي الوقوع في اللفظية : والمقصود باللفظية استعمال المدرس ألفاظاً ليست لها عند المتعلم الدلالة التي لها عند المدرس ولا يحاول توضيح هذه الألفاظ المجردة بوسائل مادية محسوسة تساعد على تكوين صورة مرئية لها في ذهن المتعلم .

7- تساعد في زيادة المشاركة الإيجابية من المتعلم في اكتساب الخبرة : تنمي الوسائل التعليمية قدرة المتعلم على التساؤل يؤدي بالضرورة إلى تحسين نوعية التعلم ورفع الأداء عند المتعلمين .

8- تساعد على تنويع أساليب التعليم لمواجهة الفروق الفردية بين المتعلمين .

رابعا - تقويم الوسيلة التعليمية :

التقويم جزء لا ينفصل عن العملية التعليمية ، والتقويم يبدأ بمعرفة الأهداف المطلوب تحقيقها ويتضمن عدة خطوات ، الهدف منها الوقوف على ما تحققه من أهداف .

وينبغي أن يراعي المدرس بعض الأسس المهمة والتي تتمثل فيما يلي :

- هل حققت الوسيلة التعليمية الأهداف التي من أجلها اختيرت واستخدمت ضمن الدرس؟

- هل الوسيلة والمادة عرضها سليم من الناحية العلمية ؟ وهل تتناسب مع مستوى تحصيل أعمار التلاميذ ؟

- هل ساعدت الوسيلة في زيادة فهم التلاميذ لموضوع الدرس ؟

- هل تستحق الوسيلة الوقت والجهد والتكاليف المبذولة في إعدادها واستخدامها ؟

- ما مواطن القوة والضعف عند استخدام الوسيلة التعليمية ؟ (11)

خامسا - الدراسات السابقة التي تناولت استخدام الوسائل التعليمية :

1- دراسة كابلي (Cabli, 2005م) بعنوان : العوامل التي يمكن أن تؤثر على استخدام المدرسين للتقنيات التعليمية أثناء التدريس في المدارس الأساسية التابعة لمنطقة المدينة المنورة التعليمية بالسعودية. (12)

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العوامل التي يمكن أن تؤثر على استخدام المدرسين للتقنيات التعليمية أثناء التدريس في المدارس الأساسية التابعة لمنطقة المدينة المنورة التعليمية وهي: الخبرة التدريسية للمدرس، وإعداد المعلم وتدريبه على استخدام الوسائل التعليمية المناسبة، والمادة العلمية التي يدرسها، ومدى توافر التقنيات التعليمية في المدرسة، وميول المعلمين واتجاهاتهم. وقد تكونت عينة الدراسة من (500) معلم يدرسون في المنطقة التعليمية نفسها.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

- إنه كلما زادت سنوات الخبرة للمدرس زاد استخدامه للتقنيات التعليمية.

- بينما لا توجد علاقة بين طول فترة التدريب واستخدام المدرس للتقنيات التعليمية. وبينت الدراسة - أيضاً - أنه كلما كانت حجرة الدراسة مزودة بالسائتر وشاشات العرض ومصادر الكهرباء زاد استخدام المدرسين للأجهزة التعليمية، وأكد معظم أفراد عينة الدراسة على أهمية التقنيات التعليمية في عملية التدريس .

2- دراسة عامر خالد مرشد بني عبده (2017م) بعنوان : مستوى امتلاك معلمي لواء الشوبك لمهارات استخدام الوسائل التعليمية .⁽¹³⁾

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى امتلاك معلمي لواء الشوبك لمهارات استخدام الوسائل التعليمية ، ولتحقيق ذلك طور الباحث استبانة مكونة من (20) فقرة ، ووزعت الاستبانة على مجتمع الدراسة المكون من (82) معلما ومعلمة ، وقد استخدم المنهج الوصفي التحليلي من أجل تحقيق أهداف الدراسة .

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس والمؤهل العلمي في استخدام الوسائل التعليمية .

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة العملية ولصالح فئة أكثر من 10 سنوات .

3- نافذ أيوب (2009م) بعنوان : معوقات استخدام الوسائط التعليمية في المدارس الحكومية من وجهة نظر المديرين والمعلمين .⁽¹⁴⁾

هدفت الدراسة إلى معرفة أهم معوقات استخدام الوسائط التعليمية لدى المديرين والمعلمين في المدارس الحكومية في محافظة سلفيت بفلسطين ، وتكونت عينة الدراسة من جميع مديري ومعلمي المدارس الحكومية في محافظة سلفيت في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2008-2009م . ولتحقيق أغراض الدراسة أعد الباحث استبانة تحتوي على (30) فقرة تشتمل على أهم المعوقات استخدام المعلمين للوسائط التعليمية .

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

- عدم وجود فروق في معوقات استخدام الوسائط التعليمية من وجهة نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغيرات الجنس ، والوظيفة ، التخصص ، سنوات الخبرة ، الحالة الاجتماعية ، المرحلة التعليمية .

- توجد فروق في معوقات استخدام الوسائط التعليمية في التعليم من وجهة نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي .

4- دراسة مي الكيلاني ونادية ثابت (2011م) بعنوان : أهمية استخدام الوسائل التعليمية في حصة الرياضيات من وجهة نظر الطلبة أنفسهم في فلسطين .⁽¹⁵⁾

هدفت الدراسة إلى معرفة أهمية استخدام الوسائل التعليمية في حصة الرياضيات من وجهة نظر الطلبة أنفسهم ، وتكونت عينة الدراسة من (235) طالبا من مجتمع الدراسة المكون من طلبة مرحلة التعليم الأساسي الثانية في المدارس الحكومية ، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي ، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثتان استبانة تم التأكد من صدق وثبات الأداء .

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

- أظهرت النتائج درجة كبيرة لأهمية الوسائل التعليمية من وجهة نظر الطلبة .

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية وفقا لمتغير الجنس .

المحور الثاني - الإجراءات المنهجية في الدراسة الميدانية :

1- مجتمع البحث : تكون مجتمع البحث من جميع المعلمين بالمدارس الثانوية الثلاث (مدرسة الدوحة الثانوية ، مدرسة قرطبة الثانوية للبنات ، مدرسة الأندلس الثانوية بنين) الواقعة في نطاق بلدية حي الأندلس بطرابلس البالغ عددهم (220) معلما ومعلمة وتم اتباع أسلوب المعاينة لجمع البيانات منهم للعام الجامعي 2019م .

جدول (1) يبين عدد المعلمين والمعلمات بالمدارس الثانوية في بلدية حي الأندلس بطرابلس حسب إحصائية 2019م .

ر.م	المدارس الثانوية	عدد المعلمين	عدد المعلمات	المجموع
1-	مدرسة الدوحة الثانوية بنين	7	79	86
2-	مدرسة قرطبة الثانوية بنات	0	67	67
3-	مدرسة الأندلس الثانوية بنين	7	60	67
	المجموع			220

1- الخصائص العامة للمجتمع البحث :

جدول (2) يبين توزيع أفراد العينة حسب النوع

النسبة المئوية	التكرار	النوع
17.7	14	ذكر
82.3	65	أنثى
100.0	79	المجموع

من خلال البيانات الواردة بالجدول (2) نلاحظ أن نسبة 82.3% من مجموع أفراد العينة هن من الإناث ، في حين أن نسبة 17.7% من مجموع أفراد العينة هم من الذكور .

جدول (3) يبين توزيع أفراد العينة حسب المؤهل العلمي

النسبة المئوية	التكرار	المؤهل العلمي
38.0	30	تعليم متوسط
62.0	49	تعليم جامعي أو عالي
100.0	79	المجموع

من خلال البيانات الواردة بالجدول (3) نلاحظ أن نسبة 62.0% من مجموع أفراد العينة مؤهلهم العلمي عند التعليم الجامعي أو العالي ، في حين أن نسبة 38.0% من مجموع أفراد العينة مؤهلهم العلمي عند التعليم المتوسط .

جدول (4) يبين توزيع أفراد العينة حسب سنوات الخبرة

النسبة المئوية	التكرار	سنوات الخبرة
25.3	20	1- 10 سنوات
74.7	59	من 11 سنة فأكثر
100.0	79	المجموع

من خلال البيانات الواردة بالجدول (4) نلاحظ أن نسبة 74.7% من مجموع أفراد العينة سنوات خبرتهم من 11 سنة فأكثر ، في حين أن نسبة 25.3% من مجموع أفراد العينة سنوات خبرتهم من 1- 10 سنوات .

2- أداة البحث :

لتحقيق أهداف البحث أعد الباحث استبانة ، تم بناؤها وتطويرها بالاستعانة بالأدب النفسي ، والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع البحث .

صدق وثبات الأداة :

أولا - الصدق :

أعدت الاستبانة بصورتها الأولية ، وتم عرضها على مجموعة من المحكمين والبالغ عددهم (5) محكمين متخصصين في مجال المعرفة ، وتم إجراء التعديلات اللازمة من حيث حذف أو إضافة أو تعديل ، فأصبح عدد فقرات الاستبانة بعد التعديل (25) فقرة ، علما بأن بدائل الإجابة عن فقراتها تنحصر في (موافق - إلى حد ما - غير موافق) .

الاتساق الداخلي :

تم حساب صدق الاتساق الداخلي لفقرات الاستبيان وفقا لما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (5) الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية

معامل الارتباط	الفقرات
.955**	1
.914**	2
.879**	3
.955**	4
.879**	5
.935**	6
.935**	7
.879**	8
.932**	9
.902**	10
.955**	11
.899**	12
.811**	13
.900**	14
.900**	15
.946**	16
.927**	17
.685**	18
.894**	19
.560**	20
.917**	21

.914**	22
.899**	23
.942**	24
.620**	25

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات ارتباط بيرسون بين درجات أهمية استخدام الوسائل التعليمية في مرحلة التعليم الثانوي بمحل الدراسة من وجهة نظر مدرسيها، كانت دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) الأمر الذي يؤكد صدق الاتساق الداخلي، ومن ثم الوثوق فيه للاستخدام والتطبيق.

ثانياً - الثبات :

جدول (6) معامل ثبات الاستبيان باستخدام طريقة ألفا كرونباخ

معامل الثبات	الفقرات
.956	1
.957	2
.947	3
.946	4
.937	5
.937	6
.927	7
.927	8
.927	9
.927	10
.966	11
.967	12
.967	13
.967	14
.957	15
.956	16
.947	17
.948	18
.947	19
.939	20
.937	21
.937	22
.937	23
.926	24
.928	25

يتضح من الجدول (6) أن جميع قيم معاملات الثبات عالية ، حيث تراوحت قيم معاملات الثبات في فقرات الاستبانة بين (0.926-0.967) ، وبلغ معامل الثبات الكلي (0.987) ، وتشير هذه القيم العالية من معاملات الثبات إلى صلاحية الاستبانة للتطبيق وإمكانية الاعتماد على نتائجها والوثوق بها .

2- الأساليب الإحصائية :

من الأساليب الإحصائية التي تم استخدامها في معالجة بيانات الدراسة ما يلي :

معامل ارتباط بيرسون : لحساب الاتساق الداخلي لأداة الدراسة .

معامل ارتباط ألفا كرو نباخ : لحساب ثبات أداة الدراسة .

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية .

اختبار (T-test) : لإيجاد الفروق بين متغيرات الدراسة (النوع ، المؤهل العلمي ، سنوات الخبرة) وأهمية استخدام الوسائل التعليمية في مرحلة التعليم الثانوي بمحل الدراسة من وجهة نظر مدرسيهم .

سابعاً – تحليل البيانات وتفسيرها :

1- عرض نتائج التساؤل الأول : " ما أهمية استخدام الوسائل التعليمية في مرحلة التعليم الثانوي بمدارس محل الدراسة من وجهة نظر مدرسيها ؟

للتعرف على أهمية استخدام الوسائل التعليمية في مرحلة التعليم الثانوي وأكثرها شيوعاً لدى أفراد عينة الدراسة تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على مجموع استبيان أهمية استخدام الوسائل التعليمية بمرحلة التعليم الثانوي وجاءت النتائج على النحو المبين بالجدول التالي :

جدول (7) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب الفقرات حسب أهميتها في مجال أهمية استخدام الوسائل التعليمية في مرحلة التعليم الثانوي بمدارس محل الدراسة من وجهة نظر مدرسيها .

الدرجة	الترتيب	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرات	ر.م
عالية	9	0.69542	2.5190	تستخدم الوسيلة التعليمية في التدريس لتجذب انتباه الطالب بسرعة	1
عالية	10	0.68720	2.3924	ترى أن هناك فروقا فردية في استيعاب الطالب الدرس عند استخدام الوسيلة	2

التعليمية				
3-	تساعد الوسيلة التعليمية على إيصال المعلومات إلى الطلبة	2.7215	0.57594	2 عالية
4-	تستخدم الوسيلة التعليمية لزيادة مستوى التحصيل الدراسي عند الطالب	2.5190	0.69542	9 عالية
5-	ترى أن الوسيلة ذات أهمية كبيرة في العملية التعليمية بشكل عام	2.7215	0.57594	2 عالية
6-	تعتقد بأن للوسيلة التعليمية أثرا باقيا في ترسيخ المعلومة عند الطلبة	2.5823	0.69074	6 عالية
7-	ترى بأن الطالب يتذكر دروس المادة العلمية بسرعة عند استخدام الوسيلة	2.5823	0.69074	6 عالية
8-	يستطيع الطالب تذكر الدروس بعد فترة عند استخدام الوسيلة	2.7215	0.57594	2 عالية
9-	استخدام الوسيلة من قبل المدرس تعمل على تأدية واجبه على أكمل وجه	2.3924	0.68720	10 عالية
10-	تساعد الوسيلة التعليمية في تحقيق الأهداف المرسومة من قبل المدرس	2.6456	0.68008	5 عالية
11	تساعد الوسيلة التعليمية على كسب المعلومات	2.5190	0.69542	9 عالية
12-	تقلل الوسيلة التعليمية من ظاهرة الغش لدى الطلبة	2.5190	0.69542	9 عالية
13-	تساعد الوسيلة التعليمية في إظهار النتائج الحقيقية للطلبة	2.8101	0.42595	1 عالية
14-	تساعد الوسيلة التعليمية في تنفيذ الخطط اليومية للمدرس	2.6962	0.58517	4 عالية
15-	تعتقد أن تدني مستوى التحصيل في المرحلة الثانوية راجع إلى عدم استخدام الوسيلة التعليمية في الدرس	2.6962	0.58517	4 عالية
16-	تتغلب الوسيلة على المشاكل التي تواجه المدرس في إيصال المعلومة للطلبة	2.5443	0.65628	8 عالية
17-	تساعد الوسيلة التعليمية في التغلب على مشكلة إعطاء الدروس الخصوصية	2.5823	0.59069	6 عالية
18-	يستوعب الطالب الدروس عند عدم وجود الوسيلة التعليمية	1.6076	0.68720	11 متوسطة

عالية	3	0.55820	2.7089	تعتقد بضرورة استخدام الوسيلة التعليمية في الدروس	19-
متوسط	12	0.82598	1.5823	ترى أن استخدام أكثر من وسيلة تعليمية في الدرس الواحد تعمل على تشتت أفكار الطالب	20-
عالية	5	0.57819	2.6456	تساعد الوسيلة التعليمية في حل بعض المشكلات المدرسية	21-
عالية	10	0.68720	2.3924	تزيد الوسيلة التعليمية من مستوى التحصيل لدى الطالب	22-
عالية	9	0.69542	2.5190	تساعد الوسيلة التعليمية الطالب على استيعاب المقررات الدراسية أولاً بأول	23-
عالية	7	0.63543	2.5570	تساعد الوسيلة التعليمية في التغلب على مشكلة الفروق الفردية بين الطلبة في المادة العلمية	24-
متوسط	11	0.77489	1.6076	تعيق الوسيلة التعليمية تحصيل بعض الطلبة	25-

يتضح من الجدول (7) أن الفقرة (13) والتي تنص على (تساعد الوسيلة التعليمية في إظهار النتائج الحقيقية للطلبة) احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (2.8101) وانحراف المعياري (0.42595) وجاءت بدرجة عالية ، في حين جاءت الفقرات (3- 5- 8) والتي نصت على (تساعد الوسيلة التعليمية على إيصال المعلومات إلى الطلبة - ترى أن الوسيلة ذات أهمية كبيرة في العملية التعليمية بشكل عام - يستطيع الطالب تذكر الدروس بعد فترة عند استخدام الوسيلة) في المرتبة الثانية بنفس متوسط الحسابي (2.7215) وانحراف معياري (0.57594) وجاءت بدرجة عالية ، وفي المرتبة الثالثة من حيث الأهمية جاءت الفقرة (19) والتي نصت على (تعتقد بضرورة استخدام الوسيلة التعليمية في الدروس) بمتوسط حسابي (2.7089) وانحراف معياري (0.55820) حيث جاءت بدرجة عالية .

ويعزى ذلك إلى أن أهمية الوسائل التعليمية تكمن في تركيز تدريس مقرر العلم على التعلم بالعمل والممارسة وإعطاء الطالب الحرية ليعمل بيده ، وأن يسعى جاهداً للاكتشاف بنفسه تحت إشراف معلم المقرر ، وبالتالي لا يمكن للمعلم الاستغناء عن الأجهزة في المواقف التعليمية المختلفة ، ولكي يقوم المعلم بهذه المهمة خير قيام فعلى

الجهات المسؤولة توفير التجهيزات المادية والأجهزة التعليمية المناسبة التي تخدم المقرر .

كما أن هناك مشكلات تواجه بعض المعلمين في مجال استخدام الوسائل التعليمية هي عدم قناعة المعلمين بأهمية الوسائل التعليمية ومعرفتهم بقواعد استخدامها خاصة في المرحلة الثانوية ، ولا يكمن الحل فقط من وجهة نظر الباحث بإصدار التعليمات للمعلمين باستخدام وسائل تعليمية محددة عند تدريس موضوعات معينة ، بل يستوجب – أيضا- وجود قناعة لدى هؤلاء المعلمين بأهمية استخدامها . وهنا تقع المسؤولية الكبرى على الجهات المختصة ذات الصلة بالتدريب بغية تطوير قنوات المعلمين حتى يقبلوا على استخدام الوسائل التعليمية بكل ثقة وجرأة .

ويتضح من النتائج الواردة بالجدول أن أقل ثلاث فقرات أهمية لدى أفراد العينة حول أهمية الوسائل التعليمية بمرحلة التعليم الثانوي هي الفقرة (20) والتي تنص على (ترى أن استخدام أكثر من وسيلة تعليمية في الدرس الواحد تعمل على تشتت أفكار الطالب) فقد احتلت المرتبة الثانية عشرة بمتوسط حسابي (1.5823) وانحراف معياري (0.82598) . و يليها الفقرات (18- 25) والتي تنص على (يستوعب الطالب الدروس عند عدم وجود الوسيلة التعليمية - تعيق الوسيلة التعليمية تحصيل بعض الطلبة) احتلت المرتبة الحادية عشرة بنفس متوسط حسابي (1.6076) وانحراف معياري (0.77489) ، والفقرات (2- 9- 22) والتي تنص على (ترى أن هناك فروقا فردية في استيعاب الطالب الدرس عند استخدام الوسيلة التعليمية - استخدام الوسيلة من قبل المدرس تعمل على تأدية واجبه على أكمل وجه - تزيد الوسيلة التعليمية من مستوى التحصيل لدى الطالب) احتلت المرتبة العاشرة بنفس متوسط حسابي (2.3924) وانحراف معياري (0.68720) .

عرض نتائج التساؤل الثاني : هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) حول أهمية استخدام الوسائل التعليمية بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر مدرسيها تعزى لمتغيرات (النوع – المؤهل العلمي – سنوات الخبرة) ؟

جدول (8) يبين نتائج اختبار (ت) بين متوسطين عينة البحث لاستبيان أهمية استخدام الوسائل التعليمية بمرحلة التعليم الثانوي وفقا لمتغير النوع .

المجال	النوع	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة " ت	مستوى الدلالة
أهمية استخدام الوسائل التعليمية بمرحلة التعليم الثانوي	ذكر	14	36.6429	8.54497	12.266-	0.00
	أنثى	65	67.2000	8.02379		

يتبين من الجدول (8) أن أفراد العينة الإناث يرون بأهمية استخدام الوسائل التعليمية بمرحلة التعليم الثانوي سجلن متوسطا حسابيا أعلى (67.2000) من أفراد العينة الذكور (36.6429) وكانت قيمة اختبار (ت) للفرق بين المتوسطين (-12.266) وهي قيمة دالة إحصائيا لأن مستوى دلالتها (0.000) أقل من مستوى (0.05) .

وعليه يمكن القول إن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) حول أهمية استخدام الوسائل التعليمية بمرحلة التعليم الثانوي وفقا لمتغير النوع وكانت الفروق لصالح أفراد العينة الإناث .

وقد يعزى ذلك إلى التفاوت بين المعلمين في استخدام الوسائل التعليمية والى نقص في الخبرات والمهارات لدى بعض المعلمين في كيفية التعامل مع الوسائل التعليمية ، وعدم وجود الدورات والورش التدريبية التي تنمي قدراتهم في هذا المجال ، وعلى العكس من ذلك يوجد بعض من المعلمين يتعاملون مع هذه الوسائل بحرفية وخبرة .

وتختلف هذه النتيجة مع دراسة كل من (عامر خالد مرشد بني عبده ، 2017م) ودراسة (نافذ أيوب ، 2009م) ودراسة (مي الكيلاني ونادية ثابت ، 2011م) والذين توصلت نتائجهم بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس في استخدام الوسائل التعليمية .

جدول (9) يبين نتائج اختبار (ت) بين متوسطي عينة البحث لاستبيان أهمية استخدام الوسائل التعليمية بمرحلة التعليم الثانوي وفقا لمتغير المؤهل العلمي.

المجال	المؤهل العلمي	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
أهمية استخدام الوسائل التعليمية بمرحلة التعليم الثانوي	تعليم متوسط	30	46.2667	11.27075	11.868	0.000
	تعليم جامعي أو عالي	49	71.2857	3.20806		

يتبين من الجدول (9) أن أفراد العينة الذين مؤهلهم العلمي عند التعليم الجامعي أو عالي يرون بأهمية استخدام الوسائل التعليمية بمرحلة التعليم الثانوي حيث سجلوا متوسطا حسابيا (71.2857) أعلى من أفراد العينة الذين مؤهلهم العلمي تعليم متوسط ، (46.2667) وكانت قيمة اختبار (ت) للفرق بين المتوسطين (-11.868) وهي قيمة دالة إحصائيا لأن مستوى دلالتها (0.000) أقل من مستوى (0.05) .

وعليه يمكن القول إن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) حول أهمية استخدام الوسائل التعليمية بمرحلة التعليم الثانوي وفقا لمتغير المؤهل العلمي وكانت الفروق لصالح أفراد العينة الذين مؤهلهم العلمي عند التعليم الجامعي أو العالي . وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (نافذ أيوب ، 2009م) والتي ترى بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متغير المؤهل العلمي واستخدام الوسائل التعليمية . وتختلف هذه النتيجة مع دراسة (عامر خالد مرشد بني عبده ، 2017م) والتي ترى بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متغير المؤهل العلمي واستخدام الوسائل التعليمية .

جدول (10) يبين نتائج اختبار (ت) بين متوسطي عينة البحث لاستبيان أهمية استخدام الوسائل التعليمية بمرحلة التعليم الثانوي وفقا لمتغير سنوات الخبرة .

المجال	سنوات الخبرة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة " ت "	مستوى الدلالة
أهمية استخدام الوسائل التعليمية بمرحلة التعليم الثانوي	10 سنوات	20	40.7000	9.61413	12.317-	0.000
	من 11 سنة فأكثر	59	68.9322	6.10784		

يتبين من الجدول (10) أن أفراد العينة الذين سنوات خبرتهم من (11 سنة فأكثر) يرون بأهمية استخدام الوسائل التعليمية بمرحلة التعليم الثانوي حيث سجلوا متوسطا حسابيا (68.9322) أعلى من أفراد العينة الذين سنوات خبرتهم من (1- 10 سنوات) ، (40.7000) وكانت قيمة اختبار (ت) للفرق بين المتوسطين (-12.317) وهي قيمة دالة إحصائيا لأن مستوى دلالتها (0.000) أقل من مستوى (0.05) .

وعليه يمكن القول إن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) حول أهمية استخدام الوسائل التعليمية بمرحلة التعليم الثانوي وفقا لمتغير سنوات الخبرة وكانت الفروق لصالح أفراد العينة الذين سنوات خبرتهم من (11 سنة فأكثر) .

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من (عامر خالد مرشد بني عبده ، 2017م) ودراسة (كابلي ، 2005م) والتي توصلت نتائجهم بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة العملية ولصالح فئة أكثر من 10 سنوات . وتختلف هذه النتيجة مع دراسة (نافذ أيوب ، 2009م) والتي ترى بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين سنوات الخبرة واستخدام الوسائل التعليمية .

نتائج البحث :

1- أشارت نتائج البحث بأهمية استخدام الوسائل التعليمية بمرحلة التعليم الثانوي بمحل الدراسة حيث جاءت أهميتها بدرجة عالية ، حيث احتلت الفقرة (13) والتي تنص على (تساعد الوسيلة التعليمية في إظهار النتائج الحقيقية للطلبة) المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (2.8101) وانحراف المعياري (0.42595) وجاءت بدرجة عالية ، في حين جاءت الفقرات (3- 5- 8) والتي نصت على (تساعد الوسيلة التعليمية على

إيصال المعلومات إلى الطلبة - ترى أن الوسيلة ذات أهمية كبيرة في العملية التعليمية بشكل عام - يستطيع الطالب تذكر الدروس بعد فترة عند استخدام الوسيلة) في المرتبة الثانية بنفس متوسط الحسابي (2.7215) وانحراف معياري (0.57594) وجاءت بدرجة عالية ، وفي المرتبة الثالثة من حيث الأهمية جاءت الفقرة (19) والتي نصت على (تعتقد بضرورة استخدام الوسيلة التعليمية في الدروس) بمتوسط حسابي (2.7089) وانحراف معياري (0.55820) حيث جاءت بدرجة عالية .

ويتضح من النتائج الواردة بالجدول أن أقل ثلاث فقرات أهمية لدى أفراد العينة حول أهمية الوسائل التعليمية بمرحلة التعليم الثانوي هي الفقرة (20) والتي تنص على (ترى أن استخدام أكثر من وسيلة تعليمية في الدرس الواحد تعمل على تشتت أفكار الطالب) فقد احتلت المرتبة الثانية عشرة بمتوسط حسابي (1.5823) وانحراف معياري (0.82598) . و يليها الفقرات (18- 25) والتي تنص على (يستوعب الطالب الدروس عند عدم وجود الوسيلة التعليمية - تعيق الوسيلة التعليمية تحصيل بعض الطلبة) احتلت المرتبة الحادية عشرة بنفس متوسط حسابي (1.6076) وانحراف معياري (0.77489) ، والفقرات (2- 9- 22) والتي تنص على (ترى أن هناك فروقا فردية في استيعاب الطالب الدرس عند استخدام الوسيلة التعليمية - استخدام الوسيلة من قبل المدرس تعمل على تأدية واجبه على أكمل وجه - تزيد الوسيلة التعليمية من مستوى التحصيل لدى الطالب) احتلت المرتبة العاشرة بنفس متوسط حسابي (2.3924) وانحراف معياري (0.68720) .

2- أكدت نتائج البحث أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) حول أهمية استخدام الوسائل التعليمية بمرحلة التعليم الثانوي وفقا لمتغير النوع وكانت الفروق لصالح أفراد العينة الإناث .

3- أوضحت نتائج البحث أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) حول أهمية استخدام الوسائل التعليمية بمرحلة التعليم الثانوي وفقا لمتغير المؤهل العلمي وكانت الفروق لصالح أفراد العينة الذين مؤهلهم العلمي عند التعليم الجامعي أو العالي .

4- بينت نتائج البحث أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) حول أهمية استخدام الوسائل التعليمية بمرحلة التعليم الثانوي وفقا لمتغير سنوات الخبرة وكانت الفروق لصالح أفراد العينة الذين سنوات خبرتهم من (11 سنة فأكثر) .

التوصيات :

في ضوء نتائج البحث يوصي الباحث بما يلي :

- 1- توجيه اهتمام المسؤولين إلى ضرورة تزويد مدارس التعليم الثانوي كافة بالوسائل التعليمية التي يمكن أن يستعين بها المدرسون .
- 2- إعداد ورشات عمل للمعلمين لتوضيح أساليب استخدام الوسائل التعليمية .
- 3- توفير الإمكانيات المادية التي يحتاجها المعلمون لتطبيق الاستراتيجيات الحديثة بشكل صحيح .
- 4- الاستفادة من المعلمين المؤهلين لإعداد ورشات عمل لزملائهم في أماكن عملهم دون الحاجة إلى التنقل إلى أماكن مختلفة .
- 5- تصميم وإنتاج نماذج للوسائل التعليمية قليلة التكلفة مع أدلة توضيحية .
- 6- إجراء دراسات أكثر حول العوامل التي تقلل من استخدام الوسائل التعليمية .
- 7- تقديم التعزيز والمكافآت المادية للمعلمين عند استخدام الوسائل التعليمية .

قائمة الهوامش :

- 1- على محمد القاسمي ، مفهوم التربية الإسلامية وطرائق التدريس ، دار المنار للطباعة والنشر والتوزيع ، دولة الإمارات العربية ، 1970م ، ص 9 .
- 2- عماد شاهين ، مبادئ التعليم المدرس للأهل والمعلمين ، بيروت ، دار الهادي للطباعة والنشر والتوزيع ، 2004م ، ص 22 .
- 3- مجدى الزامل ، أثر استخدام الوسائل التعليمية الحية في التحصيل المباشر والمؤجل لدى طالبات الصف الثالث الأساسي في العلوم العامة، مجلة جامعة الخليل ، مجلد 8، العدد(1) ، 2006م ، ص 40 .
- 4- محمد رضا بغدادي تكنولوجيا التعليم ، جامعة الأزهر ، كلية التربية ، القاهرة ، 1983 م ، ص 11 .
- 5- لطفية القيادي ، دراسات تربوية ، دار الجماهيرية للنشر والتوزيع والإعلان مصراته 1986 م ، ص 36 .
- 6- بدر عبدالله الصالح ، الحواس المؤثرة في استخدام للوسائل بكليات التربية في جامعات المملكة العربية السعودية ، المجلة العربية للبحوث التربوية المجلد السادس ، العدد الثاني ، الكويت ، 1985م ، ص 17 .
- 7- أحمد جدي ناظم ، جابر عبد الحميد صابر ، الوسائل التعليمية والمنهج ، دار النهضة ، القاهرة ، 1990م ، ص 65 .
- 8- عبدالقادر المصراطي ، المعلم والوسائل التعليمية ، منشورات الجامع المفتوحة طرابلس ، 1993 م ، ص 76 .
- 9- أحمد منصور التلفزيون كوسيط تعليمي من بين التقنيات التربوية المتعاملة ، مجلة التكنولوجيا التربوية ، المجلد (12) العدد (3) ، 1983م ، ص 105 .
- 10- محمد علي السيد ، الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعلم ، ط6 ، مكتبة النهضة العربية ، القاهرة ، 1986 م ، ص 39 .
- 11- سالم محمد أبو القاسم الهيمسي ، مقالات تربوية، ط2، دار الكتب الوطنية ، بنغازي ، 2005م ، ص22.
- 12-Cabli, H. (2005). Selected Factors Influencing The use of Instructional Media by Elementary School Male Teachers. Dissertation Abstracts International, 47 (10) 37-38.
- 13- عامر خالد مرشد بني عبده ، مستوى امتلاك معلمي لواء الشوبك لمهارات استخدام الوسائل التعليمية ، رسالة ماجستير منشورة ، 2017م .
- 14- نافذ أيوب ، معوقات استخدام الوسائل التعليمية في المدارس الحكومية من وجهة نظر المديرين والمعلمين ، رسالة ماجستير منشورة ، جامعة القدس المفتوحة ، سلفيت ، فلسطين ، 2009م .
- 15- مي الكيلاني ونادية ثابت ، أهمية استخدام الوسائل التعليمية في حصة الرياضيات من وجهة نظر الطلبة أنفسهم ، رسالة ماجستير منشورة ، مديرية التربية والتعليم ، نابلس ، فلسطين ، 2011م .

الأصالة والهوية والمعاصرة في الفن التشكيلي

(دراسة فلسفية للموروث والحداثة وما بعد الحداثة في الفن التشكيلي)

د.صالح عبدالسلام الكيلاني - كلية الفنون والعمارة - جامعة عمر المختار

د.عبدالجواد العبد جبريل - كلية التربية - جامعة عمر المختار

ملخص البحث :

من خلال ما تم طرحه في هذا البحث من مواضيع تتعلق بقضية الاستلهام والمعاصرة والهوية والحداثة وما بعد الحداثة ، وتطور الخامات والتقنيات في التصوير ، فقد توصل الباحثان إلى أن هناك اختلافاً حول فهم الأصالة والأصيل وعلاقتها بالحديث والمعاصر في التصوير ، وتعددت الاتجاهات النقدية التي تناولت هذه العلاقة ، حيث إن الأصالة والمعاصرة هي رفض التبعية للوافد ، وفي نفس الوقت عدم التوقع مع ما هو موروث من الفكر والفن ، وأن المعاصر في الفن هو البحث عن تركيب فني جديد ، له صلته بالمحدث من الفن ، وبالموروثات من التراث وله دوره في معالجة المشكلات الراهنة.

إن الحداثة تعني الانفصال عن الموروث ، وما بعد الحداثة تعني الاهتمام بالماضي وذلك بالرجوع إلى التراث الإنساني للحضارات المختلفة ، وهذا هو الذي يتمشى مع مفهوم الأصالة والمعاصرة ، أي اتجاهات ما بعد الحداثة .

ثم تناول الباحثان التطور في تقنيات وخامات فن التصوير والخروج من المعتاد - التقنيات والخامات الأكاديمية- وذلك تمشياً مع تطور العصر والتكنولوجيا والعلم .
إذاً فإن كلمة فن تعني كل اتجاهات الإنسان عبر تاريخه لغرض جمالي ، وهو يشمل أشكال التعبير التي قدمها ، لابتكار أدوات نفعية لها جمالياتها أيضاً ، وما استخدم من مواد خام لتقديم الرؤية الجمالية ، ومهما اختلفت هذه الروى ، ومهما تعددت أشكالها .والفن يرتبط بالإنسان الذي ابتكره وقدم فيه رسالة جمالية جديدة ، يقدمها فرد لجماعة ، حيث إن الفنان الماهر هو الذي يعالج المادة الخام المتوفرة في محيطه ، ليقدم نفسه لأقرانه ، وعن طريق لغة مبتكرة تأخذ من التراث ، ولكنها لا تقف عند الأخذ ولا تنقل ، وإنما تبتكر وتضيف ما هو جديد ومفيد .

مقدمة البحث :

يعتبر الفنان حلقة الوصل بين المجتمع وأفراده عاكساً ظروف عصره وفلسفته مؤكداً على الأبعاد الثقافية من عادات وتقاليد وأنماط معيشية وأفكار قد تكون حديثة أو قديمة ، وتعد الفنون الجميلة بصفة عامة والتصوير بصفة خاصة من أكثر المجالات تنوعاً سرداً للتاريخ (مثل ما هو في الفنون القديمة) بحثاً في المستقبل وتأكيداً للحاضر في منظومة كلية شكلية ، لونية ، ساكنة متحركة ، والمصور إما مسجلاً للأحداث أو معبراً عنها في إطار رؤية فنية إبداعية تشكيلية يقدمها بدوره كرسالة تؤثر في المجتمع .

وعند الحديث عن التراث في الفنون التشكيلية فإن المعنى ينصرف إلى الميراث أو الموروث الشعبي الذي تلقاه الخلف عن السلف. وهذا الموروث متعدد الأغراض والاتجاهات والمصادر.

فرغم تعددية واختلاف تيارات واتجاهات هذا الموروث الفني كأبي نشاط إنساني يسعى إلى حل مشاكل اجتماعية في إطار الزمان والمكان ، إلا أن عمليات الاختزال والإزاحة والتثنية والتفكيح ، القائمة على فهم معين ، عادةً ما تكون هي المهيمنة أيديولوجياً ، وتقضي على هذه التعددية والاختلاف . " فالتراث الفني هو الترجمة الملموسة والمادية لمفاهيم وأفكار وعادات وتقاليد ... أي ثقافة مجتمع ما في زمن ما ، وتفرض نوعاً معيناً من الرؤية يعرف بالهوية. فالتراث هو الهوية الثقافية للأمة ، والتي من دونها تضحل وتتفكك" (1).

والحق أن الهوية هي تاريخ ، وليست طبيعة ، وأي تاريخ لا يكون كذلك دون تفاعل مع الزمن ، وهذا التفاعل . هو الذي يطرح لنا التغير ، الذي هو الصيرورة وأي تغير من شأنه إيجاد عادات تقوم بالتفاعل والإزاحة لعادات ماضية وثقافات تقوم هي الأخرى بالتفاعل والإزاحة لثقافات ماضية (2).

فالهوية أو الأصالة مفهوم ذهني قبل أن تكون وجوداً محسوماً فالهوية ضرب من البؤرة الوهمية التي لا غنى عن الرجوع إليها من أجل تفسير عدد من الأمور، لكن ذلك لا يعني أن لها بحد ذاتها وجوداً فعلياً (3).

لذلك فإن (هاجس الهوية والأصالة) موجود عند الفنانين المشتغلين بالتجريد الذهني ، ولكنه غير موجود عندما يمارس الفنان الحياة الفعلية ، ويزداد هذا الهاجس عندما تعتقد جماعة أنها ذات إرث تاريخي معين ، ودور عالمي ينبثق من ذلك الإرث

التاريخي وأن هذا الإرث وذلك الدور مهددان بهيمنة هوية أخرى وانتشار فنونها وثقافتها .

والمشكلة ليست في خيار العزلة والرفض القائم على نظرة أحادية للهوية والفنون التشكيلية إذ أن ذلك مستحيل موضوعياً ، وخاصة في مثل العصر الذي نعيشه ، ولكنها في تشويه علاقة التراث الفني التاريخي بين جانبي ثقافة الجماعة حين الإصرار على تصور أحادي لها يجب حمايته والوصاية عليه . فالمتغيرات في الفن سوف تجد لها منفذاً مهما كانت أسوار الحماية عالية ، ولكن ذلك سوف يؤدي إلى إنتاج أعمال تصويرية ذات نمط فني مشوه نتيجة الفصل التعسفي بين ما هو أصيل وما هو دخيل . ذلك عند حديثنا عن الهوية الليبية في الفن التشكيلي عامة وفي التصوير خاصة على افتراض أنها هويتنا الذاتية المتفق عليها عند الفنانين كافة بصفة ليبيا الأرض الحاضنة لجماعة الفنانين .

هناك من يتخذ من الأصالة ذلك المفهوم المرتبط بالماضي ، مرتكزاً وقاعدة ومعياراً للتحديث ، والتغيير ، فيسعى لتكييف الحاضر بمقتضى ما يراه من ثوابت في الماضي التراثي ، وهو يقر قطيعة مطلقة بين ثوابت هذا الماضي ، وبين وقائع الحاضر والمعاصر – فبينهما ثنائية استيعادية ضدية حاسمة .

فبالرجوع إلى التراث ودراسته بطريقة جديدة ومتعمقة بنظرة تحليلية لا يجعل الهوية ضد الحداثة أو ما بعدها ولكنها أثرت وما زالت تثري رؤية العالم الحديثة. فكل عمل إبداعي يهدف إلى استشراف المستقبل هو حادثة ، وإذا أردنا أن نصل إلى العالمية فلنؤكد هويتنا أولاً ، بل ونميزها بالفرادة . فالهوية في معناها تحمل ما يرتبط بالبيئة والثقافة التي تفاعلت مع الإنسان على هذا المكان ولكن بوعي بالمدى الذي نستطيع أن نأخذه من تراثنا لتأكيد هويتنا بلغة إبداعية حديثة حتى لا نبتعد بها إلى معنى النقل والتقليد ذي التأثير السلبي ولكن بأن نتبع الإيجابيات التي تثبت جذورها لتمتد إلى أصولنا الحضارية (4) .

ولن تكون الأصالة والهوية والفنون القديمة بمثل ما كانت بالأمس القريب أو البعيد ، وهل هناك ثبات مطلق في أي شيء ؟ إذ لا بد في النهاية من الانخراط في المتغيرات الفنية السائدة والتعايش معها بما يغير الكثير من المفاهيم والسلوكيات التي كانت ، ولكن ذلك لن يجعلنا نكف عن أن نكون فنانين معاصرين أو خلاف ذلك من عناصر الهوية والفن .

قد يقال أن هناك مبالغة في الأمر ، وإنه من الممكن ولوج حضارة العصر دون التخلي عن التراث وثقافته ، أو ما هو متصور ومقدم على أنه ثقافة ذاتية بحتة وذلك وفق المبدأ التوفيقي في أخذ أفضل ما عندهم وأفضل ما عندنا ، وكأنا مخيرون في ذلك . وقد يبدو مثل هذا الحل جميلاً وموفقاً نظرياً ، ولكن هل ذلك ممكن عملياً ومعرفياً ؟ هذا هو السؤال . فمن المعلوم أن أي منتج حضاري هو نتاج ثقافة معينة ، كما أنه يخلق ثقافته الخاصة عندما ينتقل إلى بيئة ثقافية أخرى . وعلى ذلك فهل يمكن إيجاد اتفاق، أو مساومة بالأصح، بين التحدي المعاصر للثقافة العالمية الجديدة وبين طرقنا في النظر إلى الأشياء ؟ بمعنى آخر ، هل من الممكن التوفيق بين التقنية وثقافتها وبين التقليد وموروثه ؟ بين إنقاذ الذاكرة وبين الوقوع ضحية صيرورة تضيع الذاكرة.(5)

فالتراث الفني يراعي دون رؤيته كعقبة في سبيل التحديث ذلك لأنه لا يخشى أن يصبح التراث الفني عاملاً سلبياً ويغدو مرآة للذات لا حياة فيها إلا عندما يفقد الرمز معناه ، إنه يبدو على الأرجح سجلاً للخبرات التي عاشتها الجماعة واكتسبتها على مر التاريخ وطوال القرون ، فمن الممكن خلال التحديث الفكري أن يسترد التراث الفني وضعه ويندمج في أحداث العصر بل ويساعد على التنمية والتقدم .

مشكلة البحث وتساؤلاته :

الأصالة والمعاصرة .. قضية شغلت عقول كثير من الفنانين والنقاد وكيفية الجمع بينهما بأسلوب يأسر قلوب الكثيرين بأهمية طرح التراث بأسلوب معاصر يتفانى مع الأساليب الحديثة بصورة إبداعية لتخرج الفنان بشكل متميز.

س1- ما المقصود بالاستلهام ؟ وما مصادره بالنسبة للفن التشكيلي والمثيرات الجمالية التي تجذب الفنان التشكيلي ؟

س2- ما معني الحداثة عامة والحداثة في الفن التشكيلي وعلاقتها بالأصالة والموروث ؟

س3- ما هو فن التصوير وتطور التقنيات ؟

أهداف البحث :

يهدف البحث إلى :

1. دراسة الاستلهام ومصادره بالنسبة للفن التشكيلي والمثيرات الجمالية التي

تجذب الفنان التشكيلي .

2. توضيح معنى الحداثة عامة والحداثة في الفن التشكيلي وعلاقتها بالأصالة والموروث .

3. التعرف على فن التصوير وتطور التقنيات .

المحور الأول – الاستلهام في الفن التشكيلي :

إن لقضية أو مسألة الاستلهام علاقة قوية بفن التصوير. أي المواضيع التي يتأثر بها الفنان ويقوم بتوضيها في أعماله الفنية ، ويبدأ هذا الفصل بإعطاء تعريف عام وشامل لمعنى الاستلهام والمحاكاة وكذلك الاستلهام والذاكرة الشعبية . حيث إن التراث يعتبر من أهم مصادر الاستلهام لدى الفنان وذلك لأنه يمثل الهوية والخصوصية . ثم مناقشة موضوع ، فن التصوير بين الأصالة والهوية والمعاصرة ، حيث إن الأصالة والهوية ذلك المفهوم المرتبط بالماضي ، ويعتبر قاعدة ومعيارا للتحديث والتعبير ، فيسعى الفنان في هذا المجال إلى تكييف الحاضر مع ما يراه من ثوابت الماضي التراثي .

ويأتي دور المفاهيم والمداخل الرئيسية لمعنى ومفهوم الأصول الثقافية والاجتماعية لاتجاهات الحداثة وما بعد الحداثة المصاحبة لفن التصوير المعاصر حيث تأتي هذه المفاهيم كمحور رئيسي يرتكز عليه الباحثان في دلالات الأصول الثقافية والاجتماعية لأشكال فن التصوير ، كما يقوم الباحثان بالطرح الموضوعي والدراسي لكل من معنى ومفهوم وتعريف ونشأة اتجاهات الحداثة وما بعد الحداثة . يقوم الباحثان - أيضاً - بتوضيح السمات والخصائص المختلفة لاتجاهي الحداثة وما بعدها ودراسة تطور التصوير من حيث التقنيات وأهم الخامات والآلات الحديثة في فن التصوير .

وأهمية التطرق لهذه المفاهيم لأنها بمثابة المدخل المهم لإتاحة الرؤية الشمولية والكلية لمعنى ومفهوم الأصول الجمالية والثقافية لأشكال فن التصوير الحديث والمعاصر ، والوقوف على العلاقة التبادلية بين هذه الأصول وفن التصوير من خلال التعرض لبعض المفاهيم والأطر النظرية المصاحبة للمحاور الرئيسية لموضوع البحث الحالي.

1- معنى الاستلهام:

يعرف محمد بن أبي بكر عبد القادر الرازي ⁽⁶⁾ _ في معجمه الشهير. مختار الصحاح ، الإلهام _ ، بأنه يلقي في الروح ، ويعني أن مصدرا خارجيا هو الذي ألهمه ، والاستلهام اشتقاق لغوي من الإلهام ، ويعني أن الذات المستلهمة هي الفاعل

وليس المفعول به ، أي أن إرادة الفعل نابعة من ذات الفعل ، ولكنها موجهة نحو قيمة ما خارجه ، تأثر بها .

2- الاستلهام والمحاكاة :

لقد اهتمت فلسفة الجمال اليونانية بدراسة الفن بوصفه صدى للعبقرية والإلهام وركزت على العلاقة القائمة بين نتاج الفن والمحاكاة ، على أساس أن (المحاكاة) هي التصوير الفردي للمثال ، وأنها الدليل على وجود عملية (الاستلهام) في الفن بوصفها الوسيط الحسي الذي يتم من خلاله التعبير الفني⁽⁷⁾ . وكان أفلاطون يرى أن لكل موجود مشخص في العالم الحسي (مثالا) غير مشخص موجود في العالم العقلي وكان يرى أن هناك جمالا أزليا موجوداً بوصفه معنى قائما بذاته غير قابل للتغيير وهذا هو المثال .

إن الاتجاه الذهني الذي يتوجه به الفنان عندما يطلع على التراث ، إنما هو اتجاه البحث عن نماذج يستطيع من خلالها أن يحقق نفسه ، وهو في ذلك كالطفل الذي ينظر للكبار وهم يصرون التعبيرات المختلفة من سخط أو سرور أو غضب أو انفعال ، ويجد فيهم نماذج يريد أن يمثّلها ، ليحقق نفسه من خلالها .

ويتملذ الفنان على التراث بطريقة تشبه في بعض ملامحها طريقة الطفل عندما يتعلم الكلام ، فكلاهما (الطفل) و (الفنان)⁽⁸⁾ يعتمد على تقليد بعض النماذج التي يتلقاها ، وإعادة محاكاتها في بعض مراحل تعليمه ، وفي مرحلة تالية يتعرف الفنان الناشئ في كلية الفنون على نسخ من تماثيل قديمة ، بهدف محاكاتها ودراستها ، كما يذهب للمتاحف ليدرس وجهاً لوجه نماذج من التراث⁽⁹⁾ ، وهذه الفكرة- استلهام التراث بالمحاكاة - قد تؤدي إلى نتائج مزيفة وخاصة إذا أسيء استخدامها ، فمن المسلم به أن المدخل إلى التراث لا يتم بتقليده ، وإنما يتم باختزال القيم التراثية التي يمكن أن تثري الرصيد الذاتي دون أن نفقد شخصيتنا⁽¹⁰⁾ .

إن الفنان الناشئ لا يقتصر على محاكاة النماذج ، بل كثيرا ما يحاول النتاج التلقائي ، ملتصقا لنفسه قسطاً من الحرية بين النماذج ، التي تسيطر عليه أحيانا وتترك له بعض التلقائية أحيانا أخرى ، فتكون هذه المحاولات تمريناً ، وهو في ذلك يشبه الطفل عندما يحاول أن يردد ما تعلمه منفرداً ، ثم يعيد تكرار ذلك على مسمع من الآخرين ليرى صدى أثرها فيهم .

3- الاستلهام والذاكرة الشعبية:

ليس هناك عمل فني إلا وله (ماضٍ) في نفس صاحبه ، هذا الماضي هو تجربة قديمة مرت بالفنان ، فتركت آثارا في نفسه قد تختفي هذه الآثار من السطح ولا يعني هذا أنها انتهت ، فإذا مر الفنان في الوقت الحاضر بتجربة تشبه في بعض جوانبها تلك التجربة القديمة ، عندئذ تكون هذه التجربة هي التجربة الخصبة التي يتوقف عندها الفنان ليبدع من خلالها ، وفي هذا الصدد يقول (ستيفن سبندر) " إن الذاكرة هي جذر العبقرية المبدعة فهي تمكن الفنان من أن يصل لحظة الإدراك المباشرة التي تسمى { الإلهام } باللحظات الماضية التي حملت إليه انطباعات مماثلة ، وهذا الوصل للانطباعات الراهن بالانطباعات الماضية ، يمكن الفنان في اللحظة من أن يبدع تأليفاً عبر الزمن قوامه انطباعات متمثلة تلقاها الفنان في أوقات متباينة ، ووصل بينها في علاقة متوافقة تحتويها جميعاً " (11) إن ما يميز فنانا عن آخر هو نوع ذاكرته والطريقة التي يستخدمها بها ، وثمة نوعان من الذاكرة نوع يمكن تسميته بالذاكرة الصريحة التي نشعر بها ، فهي ذاكرة الانطباعات التي صيغت في الذهن على هيئة أفكار وقت تلقيناها ، وأما الذاكرة الخفية اللاشعورية فهي ذاكرة الانطباعات التي لم نصغها شعورياً وقت تلقيناها وبالتالي فإن تذكرها يبدو وكأنه التقاء بها لأول مرة .

ويرجع بعض علماء الجمال الاجتماعي * التشابه الواضح بين الأعمال الفنية التي تنتمي إلى حقبة تاريخية معينة إلى تلك العلاقة القوية العميقة القائمة بين الفنان ومجتمعه " فالفنان يعتمد على المجتمع ويحصل على نغمته وإيقاعه وقوته من المجتمع الذي هو عضو فيه" (12) . إلى جانب اعتماد الفنان على فرديته وإرادته المبتكرة ، إلا أن إبداعه يأتي في النهاية محملاً بالظروف المحيطة بمجتمعه أو بالمشاغل السائدة في بيئة الفنان بجوانبها الجغرافية والسياسية والاقتصادية والفكرية، لذلك نلاحظ ذلك التشابه الواضح بين جميع الأعمال الفنية المنفذة في فترة زمنية واحدة وفي مكان واحد، ولهذا فإننا نجد أنفسنا نميز بسهولة بين الفن الإغريقي والروماني والبيزنطي، وكذلك بين الفن المصري المعاصر والفن الليبي المعاصر .

والفنان في نظر أصحاب النزعة الاجتماعية "مخلوق أرضي يعيش في بيئة جمالية ذات صبغة اجتماعية خاصة ويستجيب لطائفة من المنبهات الفنية ويتأثر بمجموعة من التيارات الجمالية السائدة بحيث لو تغيرت بيئته الاجتماعية ، لترتب

* * أمثال " تيسن (1877-1893) و" جيو " (1854-1888) و" شارل لالو " (1877-1953) .

على هذا التغيير بالضرورة انقلاب هائل في نوعية إنتاجه الفني" (13)، وأصحاب هذه النزعة لا ينكرون على الفنان أنه هو الذي يقوم بتحديد أسلوبه الفني ورؤيته الجمالية التي تشيع في البيئة المحيطة به .

ويؤكد مؤرخ الفن "فولفن" على أهمية دراسة الأسلوب الشخصي الذي يعكس طابع أو مزاج الفنان الخاص ، والأسلوب القومي " الذي يحدد الخصائص المميزة لأمة معينة من حيث مزاجها العام وسلوك أفرادها وانعكاس ذلك على الفن الذي تنتجه أمة معينة يمكن أن تحدد من خلال دراسة الأشكال الفنية المفضلة في فترة ما وعصر معين " (14)

إن منابع الرؤية في الفن والتي من خلالها يبديع الفنان وتتكون شخصيته الفنية المتميزة والمنفردة تأتي عن طريق التعايش ، في بيئة معينة لها ثقافة ذات طابع مميز ، فالبيئة تمثل عند الفنان العوامل الثقافية والاجتماعية والجغرافية والوراثية التي تؤثر فيه ، وتشجعه وتحفزه على الإنتاج والإبداع الفني ، فهي تحرك كيانه الداخلي وينعكس أثر ذلك حتماً على إنتاجه الفني ، مهما اختلفت خاماته وموضوعاته وأساليبه (15) ، أي أن الفنان تستثيره وجدانياً بعض المثيرات أو الأشكال في بيئته .. وتمتاز هذه الأشياء بذات الفنان المبدعة فتخرج في صياغة فنية جديدة ومبتكرة (16)

ويشترط دعاة النظرية الاجتماعية في الفن على الفنان الذي يستلهم فنوناً من الشعوب الأخرى أو من التراث أن تندمج المؤثرات الجمالية الخارجية التي تأثر بها من هذه الفنون التراثية في شخصية الفنان وسلوكه ، لا عن طريق التأمل الشعوري فحسب بل عن طريق الاختمار اللاشعوري أيضاً ، وفي أثناء هذه الفترة التي يصح أن نسميها باسم مرحلة (الحمل الفني) تجيء بعض الصور المحملة بشحنة وجدانية ومن مصادر عديدة متباينة ، فتمتاز وتتألف فيما بينها رويداً رويداً ثم لا تلبث أن تكون منتجات جديدة ، والفنان الأصيل بهذا المعنى إنما هو الذي يدخل على التراث الفني بمجمعه تعديلات أو تطورات أو تأليفات تقرب بين عناصر ظلت متباعدة منفصلة حتى ذلك الحين ، فيسبغ على بعض العناصر وظائف جديدة تشبع حاجة عصره الجمالية . (17)

المحور الثاني - الحداثة في التصوير والانفصال عن الموروث :

الحداثة هي حركة انفصال وقطيعة مع معطيات الماضي وقيمه الراسخة ، فهي ترفض كل ما هو ثابت ، وبخاصة ثبات الأسلوب ، فجاءت بدعوة للتخلي عن كل أعباء التراث والتاريخ ، لتشكل صدمة للموروث ، وتعيد النظر في مفهوم القيمة

الجمالية وتؤكد التزامها بالتجديد المستمر، ورفضها لسلطة التقاليد لتحطم الأطر الكلاسيكية وتنادي بأهمية ممارسة البحث والتجريب والاكتشاف، وقد تبنت عدداً من المفاهيم المركزية مثل مفهوم الحرية - الذاتية - العقلانية - العدمية. والحداثة بذلك لم تأت بأسلوبها الخاص المميز لأنها تمارس حتى على نفسها ثورة ضد ثبات الأسلوب وهو ما يميزها كحداثة فهي تصنع لنفسها في كل مرحلة أساسها المناسب الذي يتفق وطبيعة المتغيرات السياسية والاجتماعية والفكرية والفنية.

هذا ما يؤكد (محمد سبيلا و عبد السلام بن عبد العالي) في مفهومهما عن الحداثة إذ يقولان : " الحداثة حركة انفصال ، إنها تقطع مع التراث والماضي ، ولكن لا لنبذها وإنما لاحتوائه وتلويحه وإدماجه في مخاضها المتجدد ومن ثم فهي اتصال وانفصال ، استمرار وقطيعة : استمرار تحويلي لمعطيات الماضي وقطيعة له . هذا الانفصال والاتصال تمارسه الحداثة حتى على نفسها " (18)

إن الحداثة هي ميل نحو الفوضى لإنتاج ما يعرف بالاستيئاس الشكلي وهذا يعني أن الحداثة كحركة وقد لا تعني طريقة أو أسلوبية جديدة في الفنون فحسب بل نوعاً من كارثة رائعة ، وهي بعيدة عن التجريبية ، حيث الحذقة والصعوبة ، والجدية في الفن ، وتوحي بالقتامة والسواد والاعتراب ، والتشكك في الحق .

والحداثة بذلك تشكل صدمة للموروث أو التقليد والثابت، وهي تدخل الاضطراب في الرؤية المستقرة ، وتعيد النظر في الفهم المشترك للأشياء . " ونستطيع أن نعود بالمحاولات الأولى لهذه الحداثة إلى منتصف القرن التاسع عشر" (19)

لكن المثير للانتباه هو أن هذه الحداثة هي حداثة مترحلة . فهي تنتقل من عشاها المرجعي عبر التقنية والإعلام والتجارة والغزو وعبر أساليب وأدوات الانتشار . بل إنها تحدث صدمات بل إن تسربها إلى هذه المجتمعات جعلها تعيش مخاضاً عسيراً يدعي بصمة الحداثة . فالمجتمع الليبي التقليدي الذي تعرض لهذه الصدمة يشهد اهتزازات وتحولات في كل مستويات نسقه الاجتماعي إما في اتجاه التكيف مع الحداثة أو في اتجاه رفضها ، مطلقة في هذه المجتمعات صراعاً عسيراً بين مقومات التقليد ، ومقومات الحداثة . وهذا الصراع ليس اختياراً أو إرادياً بل هو مخاض موضوعي ناتج عن مظاهر تقدم الحداثة التي تتحول إلى تيار كاسح يغزو كل الآفاق والفضاءات بمختلف الوسائل والآليات . كما أنه صراع مفتوح لأنه يقتحم هذه المجتمعات في مخاض من التحول طويل المدى .

ويتبلور مفهوم الحداثة عند (تورين Alain Touraine) في أنها دعوة إلى صنع عالم وإنسان جديدين وذلك بالتخلي عن الماضي ، وعن العصور الوسطى ، وبالعثور لدى القدماء على الثقة في العقل ، وبإعطاء أهمية مركزية للعمل ، ولتنظيم وللإنتاج ، ولحرية التبادل ، ورفع القدسية عن الطبيعة ، والعلمنة ، وإقامة سلطة عقلانية مشروعة (20).

لقد جاءت الحداثة انفتاحاً على كل الفضاءات الفردية والاجتماعية ، وعلى كل ما هو جديد وما يتحقق من خلال التقدم السريع للعلوم والتقنيات . ولأنها مرتبطة بكل ما هو مستحدث فإن زمنها قورن بزمن الاستكشافات والفتوحات الرائدة .

ويرى محسن عطية " أنه لا يقصد بفنون الحداثة في عصر تاريخي معين بقدر ما هي تدل على شكل من أشكال الصياغة الفنية ، وتمثل اتجاهاً فنياً وقف في مواجهة الفنون التقليدية الأوربية بالذات ، التي يطلق عليها الكلاسيكية ، ولذلك فليس كل فن حديث من الضروري أن يكون معاصراً ، أو أن يكون كل فن معاصر فناً حديثاً (21)

وإذا كان للحداثة خيال خلاق واع يستطيع تحويل كل ما هو بسيط وساذج إلى شيء ذي بال، فالحداثة - أيضاً - تعني القدرة على الإتيان بكل ما هو مدمر. إنها رحلة إلى عوالم فنية مجهولة لا يمكن أن يكتب لها دائماً التوفيق إنها - أيضاً - تصور عوالم تكتنفها المخاطر والكوابيس . إذا عدت الحداثة الماضي عبناً ، فالواقع بالنسبة إليها أكثر إيلاماً (22).

فالحداثة بذلك خير ما يمثل الفوضى الحضارية والفكرية التي تعم حياتنا المعاصرة ، وإن موت القيم الذي رافق حركة الحداثة نشوءاً وتطوراً قد انتهى إلى إنتاج الحداثة (23)

إن الانفصال الذي أوجدته الحداثة بين الفن والتراث أو بين الفن والماضي عموماً اعتماداً على نظريات عديدة ساعدت على اتساع الفجوة والقطيعة للجذور ، واعتقاداً بأن التحديث يعني التغيير بل والتغيير المستمر للقديم وجعل ذلك شكل فن التصوير في فترة الحداثة في حالة قلق واضطراب مستمرين بسبب البحث عن الجديد دائماً. الأمر الذي أهدر حقوق القيم ، والجماليات ، وأصبح ذلك للعدمية وفلسفتها دوراً رائداً في بلورة شكل الفن .

والشيء الجديد (الذي تحقق) في عالم الفن في مرحلة الحداثة هو " أنها انفصلت عن كونها معرفة كما كانت في العهود الاتباعية ، وأصبح الفن متوقفاً يبحث

عن المفاجأة والدهشة ، مدعياً بذلك أن يصبح أكثر قرباً من المتذوق والجمهور الذي يبحث عن المدهش ، قبل أن يرى الفن مجرد وسيلة لتأكيد معرفته بالطبيعة " (24).

ويتعارض هذا الرأي مع (بودلير) حيث يقول في عبارته الشهيرة " لأن الجميل مدهش دوماً ، سيكون من العبث الافتراض أن كل ما هو مدهش جميل دوماً " (25) ، وهو يعني بذلك أنه ليس كل نتاج للحداثة يدعي أنه مغاير للتقليد وثورة عليه ، ليس بالضرورة أن يتصف بالجمال ، حيث إن كثيراً من نتاجات الحداثة جاءت كفن يبتعد ابتعاداً صارماً عن المجتمع .

ويعرف (مالكوم ومكفارلين) (26) الحداثة بأنها عالم التغيرات والتعدّدات للجماليات الثقافية بإبعادها عن حساسية نظم تاريخ الفن وإبداعاته . ويقول (مالكوم برادبري ، جيمس مكفارلين) (27) عن (C.S.Louis) في محاضرة التحديث بجامعة كامبريدج عام 1954 بعنوان (De Description) إن الحداثة هي الخط الفاصل بين الماضي والحاضر ، في الفنون التعددية الأسلوبية التي أحدثت تميزاً في القرن العشرين. ويعرف (كيونيل تريلينج) (28) الحداثة Modernity في الفنون بأنها المنطقة الحاسمة لواقعية ظاهرة التحول والاتجاه للتغير .

قد يتم الخروج بمفهوم يحدد معنى الحداثة في فن التصوير من منطلق الفنانين منطلق الحركة الفنية الليبية المعاصرة يجسد معنى الحداثة ، في اتجاهين مترابطين والحديث هو الجديد والطلائعي ، بمعنى المغامرة نحو المستقبل والانفلات من قيود الحاضر وماضيه ، غير أن الحديث ليس هرباً من الحاضر بل تأكيداً له . فالإبداع والابتكار لا يحدثان إلا في اللحظة الحاضرة التي تتحول إلى زمن جديد . الحاضر هو أرض المستقبل وهدفه . ودون العمل في الحاضر وتغييره لا يمكن العمل في المستقبل وبناءه .

ولعل ليبيا كجزء من العالم العربي هي الأخرى لا تخلو من بعض التأثيرات لفنون الأساليب الأوروبية الحديثة ، وإن كانوا قلة هم المصورون الليبيون الذين في أعمالهم جوانب من التجريد والخروج عن المألوف، مقارنة مع فناني الدول العربية الأخرى . حيث إن ظهور هذا العدد القليل من المصورين في ليبيا الذين تناولوا هذا الاتجاه ، ربما ناتج عن تأخر ظهور الفن الحديث في العالم العربي، وأيضاً لحداثة الحركة الفنية التشكيلية في ليبيا .

وكذلك عدم تذوق هذا النوع من الفن الذي يقوم على العقل والعلم وتقليد الواقع ، حيث سعى جل الفنانين الليبيين إلى تناول موضوعات وأساليب قد تكون قريبة من

الواقع المعيش لحياة الناس الشعبية ، بحيث تكون على قدر من الفهم الثقافي عند المشاهد الليبي لهذا النوع من الفنون .

فالأعمال الفنية الحديثة والتي تناول فيها الفنان أساليب واتجاهات بعيدة عن الواقع المعيش والاعتماد على التقنيات والأساليب الحديثة ، قد بدأت عند بعض المصورين الليبيين كمحاولات حديثة تمثل مرحلة من مراحل البحث والتجديد في أعمالهم الفنية . وعليه فالحداثة في التصوير ليست مفهوماً إجرائياً يمكن الاستعانة به أثناء التحليل لأنه ليست هناك قوانين للحداثة ، بل كل ما هنالك هو معالم للحداثة ، كما أنها ليست نظرية ، وإنما منطلقاً أيديولوجياً .

1- نشأة الحداثة :

في ضوء ما سبق يُلاحظ أن مصطلح الحداثة جاء بمفاهيم عديدة ومتنوعة حول معناه ، أيضاً نجد تعدد وتباين نشأة الحداثة ، وما يؤكد ذلك أن النقاد والمفكرين هم أنفسهم قد اختلفوا ليس فقط على تاريخ الحركة وإنما - أيضاً - في مدى استمراريتها وتأثيرها . فالبعض يرى أن فترة العشرينات من القرن الماضي هي الفترة التي ازدهرت فيها الحداثة وتبلورت ونضجت نضوجاً تاماً . على الرغم من أن آخرين يؤكدون أن الحداثة في هذه الفترة استهلكت نفسها ، وآخرون يؤكدون أن الحداثة لن تستهلك نفسها أبداً لاسيما أنها مستمرة حتى الآن كحركة لها حضورها المتميز ، وأن فترة الحرب العالمية الأولى كانت تطور لها .

ويرى الباحثان أنه على الرغم من تباين واختلاف الآراء حول تحديد بدايات الحداثة ، وفترة نضوجها ، إلا أن البدايات الحقيقية للحداثة تعتبر في العقد الأخير من القرن التاسع عشر ، بينما يمثل بداية الربع الأول من القرن العشرين مرحلة تطورها أما نهاية الربع الأول من القرن العشرين فإنه يمثل فترة نضوجها وازدهارها ، هذا وتمثل الفترة الواقعة بين بداية الربع الثاني من القرن العشرين حتى نهاية الحرب العالمية الثانية نهاية عصر الحداثة ، وعلى الرغم من استمراريتها في بعض البلدان ، إلا أنها لا تمثل نموذجاً واضحاً لها يمكننا الاستناد إليه أثناء البحث والتحليل والتصنيف ، ذلك لأنه في هذه الفترة بدأت تظهر ملامح وخصائص لاتجاه ما بعد الحداثة أو ما أطلق عليه في هذه المرحلة بـ(الحداثة المتأخرة) .

وإذا كانت البدايات الأولى للحداثة الفلسفية قد تبلورت خلال العقد الأخير من القرن التاسع عشر فإن الحداثة التشكيلية في فن التصوير قد تزامنت مع الحداثة الفلسفية في نفس الفترة . فمنذ نهاية القرن التاسع عشر بدأ ظهور منتجات فنية خارجة عن حدود

المجتمع وعن التقديرات الرسمية، والذوق العام . وكان الطابع المميز والمسيطر على الفن الحديث هو التحرر والتمرد على جميع المظاهر الفنية وعلى جميع القيم الجمالية التي كانت مسيطرة قبل حدوثها. وبناءً على ما سبق فقد أمكن تحديد أهم الاتجاهات الفنية التي تمثل الحداثة في مجال الفن وكذلك تحديد بدايتها.

2- سمات ومعالم الحداثة في فن التصوير:

- 1 . الفردانية (بمقابل حلولية الفرد في الجماعة Holism) .
 - 2 . أولوية العلاقات مع الأشياء (بمقابل أولوية العلاقات بين البشر) .
 - 3 . التمييز المطلق بين الذات والموضوع (بمقابل نوع من التمييز النسبي فقط ، بل العائم سابقاً) .
 - 4 . فصل القيم عن الواقع والأفكار (بمقابل عدم التمييز بينها أو الخلط الواسع بينهما) .
 - 5 . تقسيم المعرفة إلى مستويات (فروع معرفية) مستقلة، متناظرة ومتجانسة.
- ومن أهم معالم (الحداثة) في القرن العشرين هي طبيعة العلاقة بين الفنان والواقع المرئي وأصبحت حرية التعبير عن الموضوع هي الهدف العام للفن في هذا القرن . لكن ينبغي التحفظ من العبارة والإشارة إلى أنها لا تلغي (الموضوع) ولا تعني العبثية الفردية . فهناك (ضوابط) أكدها فيلسوف التجريدية : (بول كلي) ، فيما ألمحنا إليه من تشبيهه الفنان بجذع الشجرة ، ومقارنة الإبداع بنتاجها بما يحويه من فروع وأوراق وأزهار وثمار ، وارتباط هذا النتاج بالجذور العميقة – أي الواقع وخبرات الفنان – بالرغم من أنه لا يشبه الجذور من حيث الشكل الظاهري ، فليس هناك من يستطيع أن يفصل نفسه عن واقعه وبلده ومجتمعه بما فيه من شكوك وقلق لكن الوجه العام للحداثة في الفنون يتضمن إقبالها على مصادر إلهام العصر الحديث من الفضاء والمادة والطاقة أسوة بالفنون الأخرى من أدب وشعر وموسيقى . فقد طرأت أبعاد جديدة للعقل والإحساس وتغيرت المعايير.⁽²⁹⁾
- لكن بعض المتغيرات الفنية توجد لتبقى وتولد لتعيش . وقد ضرب (هربرت ريد) مثلاً بالفرنسي (بول سيزان) الذي لم يترك (مدرسة) كالتأثيرية أو التكعيبية ، ولكنه ترك الفن الحديث كله الذي يرى اليوم، ولعله المؤثر على الفنان الروسي (كاندنسكي 1866-1944) ، مما جعل (كاندنسكي حتمية التحديث فقال (إن العمل الفني وليد عصره . فكل فترة ثقافية تسفر عن فن خاص لا يمكن تكراره وأي جهود تبذل لإحياء مبادئ فنية قديمة ، لن تتمخض إلا عن فن جهيضم) ثم يستطرد شارحاً ومحللاً فيقول : " لكن الفنون – قديمها وحديثها – بينها تشابه في الحقائق الأساسية .

في اتجاه الجو الداخلي العام للروح والأخلاق والمثل ، تكون الحصيلة المنطقية حينئذ إحياء أشكال خارجية كانت تعبر عن مشاعر داخلية في عصر سابق⁽³⁰⁾.

إن معالم الحداثة التي تبدو من خلال مفهوم الذاتية وترفض التمرکز في قضية محددة ، أو جمال محدد ، قد وصلت إلى حد عدم التطابق بين الجمال المطلق والجمال النسبي ، فتغيرت في عصر الحداثة المفاهيم المرتبطة بالقيمة الجمالية مما شكل جدلاً عنيفاً داخل حركة الحداثة نفسها وبخاصة في مجال الفن⁽³¹⁾.

إلا أن (الأسلوب الفني) قد يتسم بالـ (حداثة) في مجتمع معين ، ويكون هو نفسه مجرد (بدعة) بلا جدوى في مجتمع آخر مختلف الثقافة بما تتضمنه من عادات وتقاليد ومعتقدات ولغة وتراث . لأن هذه الأبعاد تفرض ضوابط ومعايير لما يتطلبه المجتمع من (حداثة) تساعد على نموه وتطوره حتى يتكيف مع البيئة الحضارية الجديدة . لذلك يرتبط الإبداع الفني بالتراث المحلي وإلا أصبح عقيماً⁽³²⁾.

من هنا يرى الباحثان أن ما يعتبر (حداثة) في فنون مجتمع صناعي متقدم، لا يعتبر كذلك في فنون المجتمعات النامية نظراً لاختلاف نوعية الثقافة . وما نراه من نزعة بعض فناني العالم الثالث إلى تقليد فنون الغرب بدعوة الحداثة ، قد يلعب دوراً عكسياً لأنه لا يلبي الاحتياجات المحلية والفكرية ، بل يشيع (الاكتئاب الاجتماعي) .

3- اتجاهات ما بعد الحداثة الفنية وموقفها من الموروث الشعبي:

إذا كانت الحداثة تتميز بعقلانية أدائية صارمة ، وبنزعة تقنية وبقدرة لا متناهية للسيطرة على الطبيعة والإنسان ، فإن ما بعد الحداثة تحاول تقديم صور أكثر إنسانية عن الحداثة بحيث تدمج في منظورها الذات البشرية الفاعلة والمعاني الغائبة ، والأبعاد الجمالية محاولة الحد من بعض مظاهر أدائيتها .

اعتمدت حركة ما بعد الحداثة في فن التصوير المعاصر على استعادة الماضي وذلك بالرجوع إلى التراث الإنساني للحضارات المختلفة لتتعلم وتطور ، وقد اعتمدت جميع فروع العلوم الإنسانية على هذه الأيدلوجية – طريقة الفكر – إذ إنها تبحث عن الإنسان وطريقة تفاعله مع البيئة وظروفه المحيطة وأسلوبه في التغلب على المشكلات التي تواجهه حتى يتمكن من التكيف مع المجتمع لتحقيق الرفاهية والتعايش السلمي . وذلك بعد أن فقد الثقة في الحداثة التي كانت ممثلة بالشعارات وإطلاق العنان للفرد ليحقق ويبحث عن ذاته ، فكان لا بد من وقفة لاستعادة التوازن ومراجعة العديد من المفاهيم مثل : العدل والخير والمساواة الاجتماعية ، والرجوع والبحث في مفاهيم الحق والخير والجمال ، واستعادته ذكرى المدينة الفاضلة التي

تحتوي على جميع اللغات والجنسيات ويتحقق فيها الشباب الدائم والحيوية التي ما هي إلا مطلب بحثه جميع الحضارات ، أي أن حلم وأسطورة أو رمز يبحث الإنسان عبر البرية منذ فجر التاريخ الخاص ما بعد الحدائثة ، والذي فيه خبر موت حركة الحدائثة في التصوير⁽³³⁾

وورد في كتاب الظرف ما بعد الحدائثة للفيلسوف الفرنسي (جان فرانسوا ليو تار): إن أهم معالم المرحلة الراهنة من معالم المعرفة الإنسانية هو سقوط النظريات الكبرى وعجزها عن قراءة العالم وسقوط فكرة الحتمية سواء في العلوم الطبيعية كما عبرت عن ذلك فلسفة العلوم المعاصرة ، أو في التاريخ الإنساني . لكن سرعان ما شهد الثلث الأخير من القرن العشرين حركات فكرية وفلسفية بدأت في التبلور منذ أواخر الستينات فهي ما يطلق عليها ثقافة ما بعد الحدائثة Post Modernism وهي ثقافة غيرت كثيراً من معالم الحياة بعد تحقق الثورة الإلكترونية التي ترتب عليها أن ارتبطت أجزاء العالم عبر الأقمار الصناعية والشبكات الإلكترونية.⁽³⁴⁾

لذلك فإن جميع الحضارات الإنسانية نشأت معتمدة على مجموعة فلسفات متشابهة تعمل على إيجاد توازن بين الإنسان وما يحيط به .⁽³⁵⁾

حركة ما بعد الحدائثة أشبه بفعل رمزي بارز يشير إلى سقوط النماذج النظرية التي سادت الفكر والعلم والفن في القرن العشرين ، وهي تأخذ طريقها بعمق نحو أهداف كبرى تتعلق بتحديد النماذج النظرية الأساسية والمناهج الفكرية والأدوات البحثية ، تمهيداً لصياغات نظرية جديدة ، بحيث تكون لديها القدرة على قراءة العالم بتحدياته الجديدة والتنبؤ بمستقبله وفق ما تصنعه من تصورات ومفاهيم جديدة .⁽³⁶⁾

عند إذ قرر فنان ما بعد الحدائثة أن يشتغل فقط على ما يتاح له أن يراه ويسمعه ، أو يلمه أو يدركه بحواسه إدراكاً مباشراً ، لذلك ثبت في التفاصيل المادية الصغرى دون إدعاء للعمق والمعزى والسطح المادي للبعدين دون منظور أو فكرة .⁽³⁷⁾

وما بعد الحدائثة يعني الوظيفة في العمارة والتجريد في الفن ، وهو المفهوم الذي يرتب بالتحديث ويفرق بين مفهوم الحدائثة وما بعدها ، حيث ربط فنون الحدائثة بعصر الصناعة ، وفنون ما بعد الحدائثة بعصر ما بعد الصناعة ، وهي فنون الاستمرارية . وترتكز فنون ما بعد الحدائثة على (الدادية) والتلاعب والصدفة والفوضى وهي نوع من المحاكاة التهكمية .

تعتبر حركة ما بعد الحداثة طرفاً اجتماعياً ديناميكياً منظماً يقدم المعلومات والمفاهيم والتصورات لمختلف فروع المعرفة في المجتمعات التي ينتشر فيها استخدام التكنولوجيا وتتميز بالحساسية الزائدة للجوانب التاريخية ، والوعي بأهمية التراث وإعادة دمجه في أشكال وصياغة جمالية جديدة . كما أنها تعني العودة إلى التاريخ وتجاوز النزعة الفردية ، ونظام النخبة البرجوازية والتخلص من العبودية الأمتناهيية . لقد أراد الفنان في عصر ما بعد الحداثة أن يعيد الفن إلى طبيعته التاريخية، وأن يتحرر من النظرة الواحدة الجانبية ، وأن يصل بالرؤية إلى مستوى (التعددية Plurality) والتحول من عالم النخبة والتفوقية إلى عالم ديمقراطية التنوع الذي يقف فيه مقابل قطيعة الحداثة مع الجمهور .

فانتقل الفن إلى الشوارع وامتألت الجدران بالصور وخرج الفن عن نطاق المتحف والافتناء الخاص ، وتحرر من قيود وشروط أصحاب قاعات العرض الخاصة . وكانت رغبته أساسية وواضحة في الانطلاق من مبدأ التحرر الاقتصادي لجعل الثقافة عالماً مستقلاً⁽³⁸⁾ .

والجدير بالذكر هنا أن مصور ما بعد الحداثة في ليبيا ميال إلى التجريب والمحاولة لينقل إلينا أبرز إحساسات عصرنا هذا ، ونظراً لأننا نعيش عصر التكنولوجيا والكمبيوتر والمحركات القوية التي تتدفق منها حياة جديدة يعيشها الفنان الحديث ، فدخلت إلى عالمه الخاص وأصبحت الرؤية الفنية للمصور الليبي المعاصر على مستوى التجربة التكنيكية التي يتمثل فيها وجه العصر ، فحركة الحياة الفنية تتكون من خلال غزو التكنولوجيا لها .

وقد نبه فنان العصر الحديث إلى أن الآلة صفة جديدة من صفات الحضارة، والاعتداد بهذه الصفة خطوة كبيرة لتكوين فن يقف شامخاً وشاهداً على حضارة العصر⁽³⁹⁾ .

هناك مفهوم آخران لحركة ما بعد الحداثة أولهما يعرف ما بعد الحداثة " بأنها جاءت تتضمن مفهوم المزاجية بين الطرز المختلفة " ⁽⁴⁰⁾ وثانيهما يفسرها بأنها " تمثل العلاقة المركبة بين الماضي وإعادة تفسير التراث والمزج بين الطرق المختلفة ، وتقوم على استخدام المفارقة الساخرة والغموض والتناقض ، والهرمونية غير المتجانسة وتعدد الآلات الرمزية " ⁽⁴¹⁾ .

لهذا يمكننا أن نعتبر درجة الكتابة مكافئاً أدبياً للاتجاهات الأدبية المعاصرة أو ما بعد الحداثة فالمهم لديها: تفاصيل قليلة يسهل عدها، وهو ما يجعلها صورة واضحة، ونقية، تلقائية محددة .

وهي مع ذلك ساعة في الفضاء في الوقت ذاته أو هي التعبير عن البرود والعزلة، ورفض الاعتراف بأي أفضلية أو أسبقية بين المشاعر أو الأشياء أو الأحداث . لقد انهارت المركزية، وانقرضت الصلات القديمة، وأعلنت المعقولية الرصينة السابقة عن إفلاسها .

إن فنون ما بعد الحداثة في التصوير اللببي المعاصر تعتبر قلباً لفكرة التقدم رأساً على عقب، تلك الفكر التي كانت في الماضي تتجه نحو التجريد الإدراكي، وفنون ما بعد الحداثة تعود إلى الطراز القديم في الوقت نفسه تمضي إلى الأمام .

" قد تلاعب هذا الاتجاه بالمعنى كي يستخدم المفارقة الساخرة مواجهة الطبيعة التحليلية للتصوير الحديث بروح توفيقية جديدة، واستبدل العناصر الجافة المتشددة التي ميزت تيار الحداثة بعناصر الثراء المترف الزخرفة وتعدد الطراز، كما تجاوز العدمية إلى التبادل الثقافي المتفتح " (42)

فقد اتصفت لغة فناني ما بعد الحداثة بكونها هجينة، فيها الاتجاه التمثيلي، وفيها تقنيات تقليدية، وفيها التورية والتهكمية، والمضاهاة والهزلية، وفيها الإحلال والتبسيط، لقد تزاوجت المعاني المتناقضة، مثل التقدمية والحنين للماضي أو الهروبية (43)

ولذلك لابد من ظهور جيل من الفلاسفة والفنانين الذين أرسوا قواعد فنون ما بعد الحداثة، والتي تحتوي على كل أنواع الفنون في الحضارات القديمة والتراث باعتبار أن أي نشاط خلفه الإنسان يمكن له أن يتعايش مع بعضه البعض، كما يؤكد ذلك الناقد الإيطالي (بونيتو اوليفا Bonit Oliva) حيث يرى " أن أنصار الأشكال الأسطورية العقائدية الرمزية، مع الأشكال الخاصة والعلاقات المرتبطة بتاريخ الفن والثقافة يصنع شكلاً خاصاً للفنان المعاصر يسهم في تشكيله كفن مستقبلي، وكذلك آراء (رودلف ارنهيم Rudolf Arnheim) وتحليله لأعمال (بيكاسو Bicasso) قادها إلى أهمية البعد التاريخي والثقافي المعرفي وأن الفنون البصرية Visual Arst هي أساس للتفكير البصري . واكتشف بيكاسو فناً أسماه (الفن السببي) ويمكن تسميته فن المفاهيم Conceptual Art وهو رؤية المفاهيم العقلانية في الفن " (44)

وقد ارتبطت فنون ما بعد الحداثة بالفنون التجريدية ، وفنون البوب آرث والدادائية في ليبيا ، وظهرت فنون السخرية ، وفنون الاستغناء عن الأساطير والتقاليد الكلاسيكية . إن فنون ما بعد الحداثة هي فنون التناثر بين الفن الرفيع والثقافة الشعبية . وعلى ما سبق يمكن تحديد تعريف إجرائي لمفهوم ما بعد الحداثة في التصوير الليبي المعاصر حيث يرى الباحثان أن حركة ما بعد الحداثة : هي حركة توصيلية تراثية ، تتبنى نزعة فلكلورية وشعبية ، وتتجه نحو المزوجة بين الطراز والاتجاهات الفنية المختلفة ، وتعود إلى التشخيصية ، وتداخل التجريدية و الرمزية مع الوصفية ، وتقوم على المزوجة والهرمونية المتنافرة والمحاكاة الساخرة ، وتميل إلى الإحالة التاريخية والرمزية ، وتتخلى عن التشدد الأسلوبي والانغلاق المذهبي وتنطلق من المفاهيم العالمية والمنجزات التكنولوجية وتتفاعل مع المعطيات والتقنيات التقليدية وتكتسبها رؤية جديدة ومغايرة . إنها حركة تعمل على تأكيد دور فن التصوير كظاهرة اجتماعية .

4- سمات وخصائص ما بعد الحداثة في التصوير:

عند التحدث عن سمات فنان ما بعد الحداثة اعتقد كل من (فرويد) و(نيتشة) بأن اللاوعي أو اللاشعور يمكن أن يحرر الإنسان من المتاهات التي صنعتها الحداثة العقلانية ، أي أن ما بعد الحداثة يؤكد إقلاع الإنسان من عالم الجذور والأصول إلى عالم اللاوعي والتاريخ . " فالتحرر في الفنون والبعد عن مناطق الجذب المرتبطة بالتاريخ والتراث يمكن أن يحقق للإنسان إبداعاً جديداً " (45)

وثقافة العصر الحديث متمثلة في حركة ما بعد الحداثة ، هي ثقافة غربية بالدرجة الأولى، وهي نتاج الحياة الصناعية ، والتقدم التكنولوجي الهائل الذي حقق طفرة غير مسبوقه في مجال المعلومات والاتصالات في الغرب ، وعلى الأخص عقب الحرب العالمية الثانية .

وتفرض ثقافة ما بعد الحداثة المعايير التي تدعي لنفسها القدرة على الحكم والاختيار بين القيم المختلفة ، وثقافة ما بعد الحداثة تضع الإرادة والحرية الإنسانية على رأس الأوليات قبل العلم وتعطي الديمقراطية الأسبقية على الكفاءة العقلية ، المصير الإنساني فوق الاعتبارات. وتؤكد أن الاختلاف و الصيرورة من سمات ما بعد الحداثة ، ووظيفة الصيرورة تكمن في التحري عن كل نموذج صوري للحقيقة . وتستبعد ثقافة ما بعد الحداثة أن يكون هناك ما يطلق عليه ثقافة المركز لإيمانها بإيجابية وإبداعية الاختلافات بين البشر. (46)

هناك أفكار محددة وجديدة حول التاريخ والزمن والجغرافيا، فيما يتعلق بالتاريخ كعلم مستقل فإن حركة ما بعد الحداثة تريد أن تنزله من موقعه، وتقلل من أهميته، ومن كثرة الاعتماد عليه ولا يرون له أهمية سوى كونه شاهداً على الاستمرار، أو وسيلة للبحث عن الجذور، أو أساساً للفهم السببي للواقع في التاريخ حيث إنهم يعتبرون أن الحاضر الذي نعيشه باعتباره نصاً ينبغي أن يكون محور الاهتمام⁽⁴⁷⁾ واتجاه ما بعد الحداثة في التصوير اللبني يرتكز على تجاوز الصيغة الإنسانية للحياة على الأرض حيث يتعامل فنان ما بعد الحداثة مع كل المتناقضات التي تجذبه (المذاهب، الشمولية، التفقت، التوحد، الفقر، السلطة... إلخ) ويعتبر اتجاه ما بعد الحداثة في التصوير اللبني وليد الوعي شديد الاتساع الذي أنجزته التكنولوجيا باعتبارها حجر الأساس في المعرفة الروحية للعصر الحديث.

وتوحي ما بعد الحداثة بنمط جديد من التقاء الفن بالمجتمع، ويتطلع اتجاه ما بعد الحداثة إلى الأشكال المفتوحة، المرحلة الطموحة، والانفصالية المتروكة. وبالتالي فقد تحول الفن عن إطار اللوحات والتماثيل، أصبح حدثاً ولقد تخلى الفن عن مفهوم المتحف والمعرض في تقييم أعمال الفن، ومع أهمية دور وسائل الإعلام والتكنولوجيا الحديثة، في عملية توسع نطاق انتشار العمل الفني بين أكبر عدد من الجمهور.⁽⁴⁸⁾

فتمثلت ما بعد الحداثة في مجال فن التصوير بالعودة إلى الأسلوب التشخيصي، ولكن بعد نزع روحه الواقعية أو التعبيرية ليتحول إلى ما يشبه صور الدعاية والإعلان، باختيار الهبوط إلى مستوى الثقافة الشعبية والاستهلاكية، وتخلي هذا الفن لفكرة وأسلوباً، عن الادعاء (بالأصالة والفردية) وترك لنفسه حرية إعادة إنتاج اضاعته بطريقة شبه آليه.⁽⁴⁹⁾

5- ويمكن إيجاز السمات والخصائص لاتجاه ما بعد الحداثة في التصوير المعاصر فيما يلي⁽⁵⁰⁾

1. سعت حركة ما بعد الحداثة إلى تحطيم السلطة الفكرية القاهرة للأنساق الفكرية، والتي عادة ما تأخذ شكل الإيدولوجيا، على أساس أنها في زعمها تقدم تفسيراً كلياً للظواهر، قد ألغت حقيقة التنوع الإنساني، وأطلقت من حتمية وهمية لا أساس لها.
2. هناك في مشروع الحداثة الغربي تقابل شهير بين الفئتين، الذات والموضوع، وتدعو حركة ما بعد الحداثة في جانبها التشكيلي إلى إلغاء الذات الحديثة.

3. لحركة ما بعد الحداثة أفكار محددة وجديدة حول التاريخ والزمن والجغرافيا. فيما يتعلق بالتاريخ كعلم مستقل ، أو كمدخل لعديد من العلوم الاجتماعية .
4. هناك في حركة ما بعد الحداثة أفكار عن دور النظرية ، وعن نفي ما يطلقونه عليه (إرهاب الحقيقة) وهم يعتبرونه السعي إلى الحقيقة ، كهدف أو مثال إحدى سمات الحداثة التي يرفضونها
5. ترفض حركة ما بعد الحداثة كل عمليات التمثيل Representation سواء أخذت شكل الإنابة بمعنى أن شخصاً يمثل الآخرين أو التشابه ، حين يزعم الفنان المصور أنه يحاكي في عملية الفن ما يراه في الواقع .

المحور الثالث – فن التصوير وتطور التقنيات :

التقنية كمفهوم هي "مجموعة العمليات التي يمر بها أي عمل فني أو صناعي حتى يصبح منتجاً قائماً" (51) ولقد جذب التقدم التكنولوجي الصناعي انتباه المصور وأثرى خياله نحو تجربة جمالية من نوع جديد ، حيث أصبحت الآلة جزءاً من الحياة الحديثة ، وأصبح الواقع الجديد للمجتمع في ظل تلك التطورات يختلف من حيث نظم الحياة والتقاليد والمفاهيم حتى أصبح ذلك الواقع يفرض نفسه على المصور ويستثير في نفسه النزعة إلى إيجاد صيغ تشكيلية جديدة تجمع بين مفهوم الشكل في العمل التصويري ومضمونه الطبيعي الذي يتوافق مع طبيعة عصره .

حيث إن التقنية تمثل النظام أو النسق الذي ينظم المصور من خلاله مواد الفنية لتتلاءم مع موارده الروحية والنفسية فإن ذلك ما يميزه عن الحرفي والصانع بالرغم من اشتراك كل من المصور والحرفي في الهدف التقني من إنتاج شكل له مواصفات صناعية معينة ، إلا أن هدف المصور يختلف من حيث تحقيق القيمة الكيفية والنوعية لبلوغ هدف آخر . فليس من اليسير إذاً فصل التقنية عن بقية العناصر الداخلية في بناء العمل التصويري ، حيث لا بد من توافر وحدة تجمع هذه العناصر ، وتمثل التقنية النسيج الذي يربط تلك العناصر ببعضها ببعض ، ويساعد على بروز شخصية الفنان المتفرد من خلال اتباعه لمنهج ذاتي في استخدام إحدى طرائق التقنية في إحداث نظام محدد ومقصود .

فعلى الرغم من تعدد الصنعة – التقنية – إلا أن الفن التشكيلي المعاصر أصبح مسألة فردية تتعلق بشخصية الفنان ، وينم عن طابعه المميز ، والفن حينما يكون إبداعاً يتطلب صفة لها سماتها الفردية ، أما إذا كان تقليداً فإنه يلتزم فيه بإجراءات مقننة لا دور لشخصية الفنان في إبرازها (52) .

ومن خلال ذلك يتحدد دور التفاعل الذي يتم بين المصور وعمله الفني من خلال التقنية ، حيث يقوم المصور بالتجريب المستمر في الوسائط المتعددة مستخدماً العديد من الطرق والأساليب الفنية للتعرف على الإمكانيات والخواص التشكيلية لتلك الوسائط المادية ، حتى يتمكن المصور من خلال ذلك التفاعل من اتباع أفضل النتائج حينما يشرع في بناء فكرة تصويرية تستلزم التوسط بتقنيات محده ، " يؤكد ذلك التفاعل أن المادة لا تتشكل في انتاجات فنية بلا عمل ، والعمل لا يتم إلا بواسطة فنان وهنا نلمس أن بين الفنان وعمله ومادته أقوى الأواصر والصلات ، وأنه ليس في الإمكان التغافل عن أحد هذه العناصر "(53)

استخدمت التقنيات من جانب المصورين المعاصرين في محاولة لتمثيل الواقع حيث الاهتمام بمحاكاة المظهر الجمالي للخامات المستخدمة . وقد أثرت تلك الخامات المستحدثة في فن التصوير على التقنيات المستخدمة في تشكيلها ، فكانت الخامة في ظل هذا المفهوم مجرد وسيط مادي يحمل شكلاً يتطابق في مظهره بالواقع .

وعلى الرغم من تعدد الموضوعات الفنية التي تناولها المصورون في الماضي إلا أن بناء تلك الأعمال قد استخدمت فيه طرق وأساليب تقنية واحدة فلم يكن اختلاف الموضوعات ذا أهمية وتأثير على المدخل التقني للمصور ، ويؤكد ذلك المعنى أن " تباين مختلف الأساليب الفنية لدى الفنانين القدماء لا يعود إلى اختلاف في التقنية بل إلى الطريقة التي اتبعها كل منهم في التفسير أو التأويل الموضوعي ، ويقابل هذا الواقع مفهوم جديد للخامة والتقنية اللتين أصبحتا جزءاً متمماً للعمل الفني والأسلوب ذاته "(54)

وحقيقة الأمر أن ما يشغل المصور بصفة عامة هو التعبير عن صورة ذهنية تتكون نتيجة التفاعل المستمر بين المدركات والمفاهيم التي ترتبط بخبرات الفنان وثقافته ، ومن خلال هذا التفاعل يسعى الفنان إلى تحقيق فكرته الفنية بتسخير الإمكانيات المتاحة كافة من خامات وأدوات ومن خلال رؤية الأعمال التصويرية الحديثة بتقنياتها المتعددة والمتنوعة من حيث الأسلوب ، فإنه يمكن استنباط قيم جمالية جديدة تختلف في نوعها عن المفهوم الكلاسيكي لقيمة الجمال في الأعمال التصويرية التقليدية حيث أصبحت التقنية في هذه الأعمال فعلاً إرادياً موجهاً ومقصوداً لإظهار قيم تشكيلية وتعبيرية وتحقيق قيم جمالية محددة تتفق مع فكر المصور .

لذا ينبغي التأكيد على أن " التقنيات الخاصة بالفن ليست جوهر الشكل وإنما هي ظواهره الميكانيكية السطحية ، وهي تُعنى بالأدوات والخامات والقواعد اللازمة

للعمل بها ، أما جوهر الفن فقوامه مفهوم الفنان وقدرته على الإبداع عند استخدام تلك التقنيات والخامات" (55).

حيث تشتمل التقنيات الفنية على جميع ما للفن من قدرات وعمليات يمكن اكتسابها وانتقالها ثقافياً ، وهذا يؤكد أن " النظريتين التعبيرية والتقنية في الفن نظريتان متماسكتان ومتكاملتان ، في التعبير في عمل الفنانين المبدعين أمر بالغ الأهمية ، بحيث يتطلب تقنية محكمة ودقيقة ، فالنظرية التقنية تشتمل على كل ما هو صادق وصحيح لخدمة النظرية التعبيرية " (56).

ومن ذلك يتضح أن النظام الذي يحدثه الفنان – المصور – من خلال توسطة بمصادر من الطبيعة في صورة خامة وتقنية هو الذي يكشف عن مواطن الجمال وعلى ذلك فإنه لا بد للفنان من الاستعانة بطرق تقنية محددة مقصودة للقيام بهذا التنظيم وإظهار القيم الجمالية التي يسعى إلى تحقيقها في صورة عمل فني .

مما سبق يتضح أن دور التقنية في فن التصوير لا يتوقف على مرحلة التنفيذ الآلي فقط ، بل يمكن القول إن المضمون التعبيري لبعض الأعمال الفنية يتوقف على كيفية تنظيم العناصر ، وتتمثل هذه الكيفية في التقنية التي تبرز جماليات تلك العناصر حيث إن العناصر التشكيلية بالنسبة للمصور هي وسائل تعينه على بلوغ غايته وأهدافه الفنية ، وانتقائه لهذه العناصر مع قراراته في تشكيلها فقد ينتج عنها نظام محدد المعالم يحمل طابعاً جمالياً ، أو قد ينتج عنه تركيبات عشوائية لا تحمل صفة جمالية ، لذلك فإن كيفية تنظيم المفردات التشكيلية تساعد على توضيح الرؤية بين المتلقي وبين العمل الفني ، أما شكل وكيفية تنظيم مفردات العمل الفني فيزيد من الخبرة الجمالية لدى المتلقي من خلال تتبعه لأثر طريقة تنظيم المفردات التشكيلية المكونة للعمل الفني .

استحداث الخامات وتطور الآلات:

أدى التطور العلمي والتكنولوجي في العصر الحديث إلى تطور الخامات والآلات مما كان له الأثر في دعم الثورة الفنية لإمكانيات الفن بصفة عامة وفن التصوير بصفة خاصة ، حيث أفسحت الطريق إلى تكوين مفاهيم تشكيلية جديدة ، فلم يعد المفهوم التقليدي السابق يتناسب مع الأطروحات التشكيلية للتصوير المعاصر القائمة على استخدام الوسائط والعمليات الأكثر تطوراً مثل الطاقة الكهربائية والمغناطيسية والمكونات الإلكترونية من خلال ما قدمه للمصور المعاصر من خامات لم تكن

معروفة من قبل ، وكذلك الآلات والأدوات فإنها لم تعد قاصرة على الأدوات التقليدية التي كان يستخدمها المصور في الماضي

تحررت القدرات التشكيلية للمصور المعاصر من الحدود التي فرضتها عليه خامات الماضي ، وذلك نتيجة لسعي العلم والتكنولوجيا العصرية في استحداث وتطوير الخامات والآلات ، فتوفر للمصور المعاصر أدوات و وسائط مادية معينة ومثيرة للإبداع الفني وأدخلت في مجال التصوير خامات أخرى حديثة وعديدة بفعل المنجزات التكنولوجية للتقدم الصناعي لهذا القرن.

ويعطي العصر الحديث الطول المباشرة في التحرر من الخامات التقليدية الأكاديمية ، و الاستجابة لخامات جديدة يمكن بالعين المبتكرة أن تصاغ في قوالب فنية ، فيها إبداع وتجديد .

وكذلك ابتكرت خامات جديدة سواء بالتجريب أو بالصدفة ومنها الجص ، والبلاستيك ، والمعادن ، والخيش والورق والكرتون والتراب والرمل والأخشاب، وخامات مختلفة من البيئة استخدمت لتعطي أشكالاً تصويرية مبتكرة .

إن وجود هذا الكم الهائل من الخامات المتعددة سواء من حيث ملمسها أو لونها أو إمكانياتها التشكيلية المميزة لكل منها عن الأخرى قد سحر تنوعها المصورين ، فتعددت رؤية المصور لهذه الخامات الحديثة من ناحية ، مع سعيه المستمر من ناحية أخرى للبحث والتجريب ومعرفة معلومات كافية عنها ،فصار أكثر معرفة بتكنولوجيا هذه الخامات وطرق معالجتها ، ولما كان اختيار الخامة التي يعبر المصور بواسطتها غير متروك للمصادفة ، إذ أن لكل منها إمكانيات وحدود وخواص مميزة تختلف عن الخامات الأخرى ، مما تتطلب توفر المهارة الكافية في معالجتها ، فقد أصبحت رؤية الخامة كوسائط تشكيلية واختيارها ومعالجتها خطوة ضرورية لفهم التصوير وتذوقه ، الأمر الذي جعل الكثير من المتخصصين في علم الجمال اليوم يعتبرون التصوير مرتبطاً مباشرةً بالمواد المستخدمة بواسطة المصور وبالعمليات التي تم إجراؤها أثناء تشكيلها أيضاً⁽⁵⁷⁾.

ومن ذلك يتضح ارتباط الخامة والآلة كعنصر مهم من عناصر تطور التصوير الليبي المعاصر ، فالخامة من خلال المفاهيم المعاصرة لتناول الأشكال المسطحة أصبح لها دور أساسي في المفهوم التشكيلي للعمل الفني ولم تصبح مجرد وسيط لتمثيل العمل فيها .

وإذا كان الشكل المسطح في مجموعة يرى في النهاية كمجموعة من الأحاسيس والانفعالات في صورة منظمة في داخل التكوين بما يحتويه من عناصر المساحة والفراغ... الخ ، فإن الوعاء الحاوي لكل هذا هو بلا شك الخامة التي عن طريقها يستطيع الفنان أن يجسد أفكاره . ولقد زادت مقدرة المصور المعاصر على استخدام الخامات المستحدثة في عمل فني بترويضها أو بتطويعها لتعطي تنغيماً يتفاوت في درجاته واتجاهاته داخل إطار منسجم يخدم العمل في نهاية الأمر ، فالقيم الجمالية التي أضيفت إلي الأعمال التصويرية، من خلال مفرداتها من مساحة وفراغ قد تضاعفت بتنوع ملامس الخامات وأثرها التشكيلي العام على العمل الفني ، فالخامات المتنوعة أصبحت تتحدث بلغة بصرية بالغة الثراء تستقبلها عين المشاهد حسبما أراد المصور المعاصر .

ومما سبق فإن التطور الذي طرأ على حضارة العصر في مجالات متعددة وانتشار الصناعة قد نتج عنه تطور في المفاهيم الفنية ولا سيما في مجال التصوير ، حيث أصبحت التقنية في التصوير الحديث عنصراً من عناصر تقييم العمل التصويري حيث تأكد في كثير من الأعمال المعاصرة إبراز البعد الجمالي لبعض التقنيات من خلال أساليب التنوع المتعددة في استخدام التقنية لإعطاء مدلول تعبيرية في إطار التكوين العام للعمل الفني .

الخلاصة والاستنتاجات :

لا تعني الأصالة العودة إلى القديم واجترار الماضي، والفخر بالآثار، والاعتزاز بها، وكان الماضي يحتوي على قيمة في ذاته، وكان العودة إليه تكون غاية في ذاتها وليس وسيلة لتعميق الجذور، واكتشاف معوقات الحاضر أو الدوافع على تقدمه. وكثيراً ما يعبر هذا الموقف عن قصور في فهم الحاضر، وانعزال عنه كلية، وتعويض عن ذلك بجعل الماضي بديلاً عنه، فيتم الغرق فيه إلى الأذقان. كما يكشف عن إسقاط تام للمستقبل، ولا يشير إلى أي رؤية له تجعل الحاضر إحدى مراحل.

وعلى الجانب الآخر لا تعني المعاصرة العيش على مستوى العصر سواء في الفكر أو في أسلوب الحياة. فلا تعني نقل أحدث الأفكار، والحديث عن آخر النظريات، ولا اللسان بأعقد المصطلحات. فالنظريات نفسها لا تنشأ في فراغ بل هي ردود أفعال على نظريات سابقة، وهذه بدورها ردود أفعال أخرى على نظريات أسبق، وهكذا. فالنظريات لها جذورها التاريخية، وبيئاتها الطبيعية. والمعاصرة بهذا المعنى تقتلع

الجنور، وتسقط البيئة من الحساب، وتجعل النظريات تنشأ في فراغ، وتنقلها في فراغ، فتصبح هامشية.

حيث تحتل قضية الأصالة والهوية والمعاصرة عموماً في الفن التشكيلي والتصوير خاصة موقعاً مهماً في قلب العصر الحديث وتجلياتها وأفاقها ، والأهم في هذه القضية (الأصالة والهوية في ظل المعاصرة) هي أنها عملية تاريخية جارية ، أي أنها حتم معيش . وبالتالي فالقضية ليست قضية اختيار أيديولوجي في أن نقبلها أو لا نقبلها ، بقدر ماهي قضية سؤال حول كيفية التعامل معها واستيعابها . فالرافضون من الفنانين للمعاصرة رفضاً مُطلقاً ، باسم حماية الخصوصية للتراث والهوية ، مصيرهم الاندثار، والطاركون أنفسهم للموج يحملهم كيف شاء وأنى شاء ، مصيرهم الاندثار أيضاً . الحل يكمن في (الوعي) بمعنى المعاصرة وجوهرها ، والاندماج فيها بمثل هذا الوعي ، دون الغرق في جدل حول فرعيات سلوكية لا تمس الجوهر . فعزلة الفنون عن الواقع المعاصر تؤدي لعدم تطوره كفن فاعليه أن يسعى وراء الحديث والجديد دائماً في مختلف مجالات الفنون التشكيلية ومسايرة أحداث التقنيات وباقي صور التطور التكنولوجي والصناعي والعلمي فلن يؤدي ذلك إلى فقدانه هويته .

في هذه الحالة فقط ، أي بالتعامل الواعي للفنان التشكيلي مع الحداثة والمعاصرة ، يمكن الحفاظ على الذات والخصوصية دون الغرق في المتغيرات ، أو العزلة عنها . ففي مثل هذه الحالة ، تكون الذات مشاركة مع ذوات أخرى في بناء الحركة العالمية للفنون التشكيلية ، مهما كانت المشاركة ضئيلة ، فإنها أفضل من الاندثار المطلق على أية حال .

وخلاصة القول إن إشكالية الأصالة والهوية والمعاصرة ، هي إشكالية ذهنية بحتة ، مبالغ فيها ، ونوع من آليات الدفاع الذاتي المستفزة في حالات الإحباط والفشل ، وعدم القدرة على التوافق مع تحولات المكان والزمان ، بغرض إعطاء نوع من أنواع التوازن للذات المنجرفة ، حتى وإن كان ذلك على حساب المعطى الواقعي غير المقدر التغلب عليه ، ولكنها كما تطرح لا تشكل حقيقة موضوعية.

قائمة الهوامش :

1. محمد عبدالعال عبدالسلام ، الهوية الثقافية الفنية وتحديات العصر ، بحث منشور ، مؤتمر : الفن والثقافة وآفاق القرن الحادي والعشرين ، كلية الفنون الجميلة ، جامعة الإسكندرية ، 1995 ، المجلد الأول ، ص 449
2. أحمد فؤاد سليم ، الخصوصية بين الهوية والعولمة ، الحركة التشكيلية المصرية الحاضر والمستقبل ، مؤتمر نقابة الفنانين لتشكيليين ، القاهرة ، 1999 ، ص 24
3. تركي الحمد : الثقافة العربية في عصر العولمة ، دار الساقي ، لبنان ، 1999 ، ص 89
4. زينب علي إبراهيم السيد ، التربية الفنية بين الهوية والعولمة ، الحركة التشكيلية المصرية الحاضر والمستقبل ، مؤتمر نقابة الفنانين التشكيليين ، القاهرة ، 1999 ، ص 45
5. داريوشن شايجان ، أوهام الهوية ، ترجمة : نذير الزيات ، دار الساقي ، لبنان ، 1993 ، ص 27
6. محمود خاطر بك ، عن محمد بن أبي بكر عبد القادر الرازي ، مختار الصحاح ، دار الفكر ، 1972م ، ص 607.
7. هاني جابر ، القيمة الاجتماعية للاستلهام في الفن ، الفن المعاصر ، المجلد الأول ، العدد الثاني ، 1986م ، ص 92.
8. مصطفى سويف ، العبقورية في الفن ، مطبوعات الجديد ، القاهرة ، 1973م ، ص 70.
9. محمود البسيوني ، الطابع القومي لفنوننا المعاصرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ب ت ، ص 204.
10. نفس المرجع السابق ص 204.
11. مصطفى سويف ، العبقريه في الفن ، نفس المرجع السابق ، ص 77.
12. هربرت ريد ، معنى الفن ، ترجمة -ساملي خشبة ، دار الكاتب العربي ، القاهرة ، 1968 ، ص 297 .
13. زكريا إبراهيم ، مشكلة الفن ، مكتبة مصر ، القاهرة ، ب ت ، ص 159
14. شاكر عبد الحميد ، العملية الإبداعية في التصوير ، مرجع سابق ، ص 18 .
15. محمود بسيوني ، سبق ذكره ، ص 51 .
16. نفس المرجع ، ص 121 .
17. زكريا ابراهم سبق ذكره ، ص 163_ 164 .
18. محمد سبيلا و عبد السلام بن عبد العالي ، الحداثة ، دار توبقال للنشر ، المغرب ، 1996 ، ص 5
19. محمود أمين العالم ، نحن والحداثة ، دار توبقال للنشر ، المغرب ، 1996 ، ص 32.
20. آلان تورين ، نقد الحداثة ، ترجمة ، صياح الجهيم ، منشورات وزارة الثقافة ، سوريا ، 1998 ، ص 45 .
21. محسن محمد عطية ، اتجاهات في الفن الحديث ، دار المعارف ، القاهرة ، 1995 ، ص 9 .
22. مالكوم برادبري ، الحداثة ، ترجمة ، مؤيد فوزي حسن ، مركز الإنماء الحضاري ، سوريا ، 1995 ، ص 36 .

23. نفس المرجع السابق ، ص 110.
24. عفيف البهنسي ، من الحداثة إلى ما بعد الحداثة في الفن ، دار الكتاب العربي ، القاهرة ، 1997 ، ص 88 .
25. شربل دانجر ، الطليعة وتحولات الصورة والزمن ، الندوة الدولية الموازية لبينالي القاهرة الدولي الخامس التحول وتحول التحول في الفن الحديث ، وزارة الثقافة ، قطاع الفنون التشكيلية ، القاهرة ، 1994 ، ص 34 .
26. مالكوم برادبري ، جيمس مكفارلين ، حركة الحداثة (1890-1930) ترجمة ، سى سمعان ، دراسات فكرية الجزء الأول العدد (40) وزارة الثقافة ، سوريا ، 1998 ، ص 13 .
27. محمد برادة ، إعتبرات نظرية لتحديد مفهوم الحداثة ، مجلة فصول ، المجلد الرابع ، العدد الثالث ، أبريل ، يونيو 1984 ، ص 15-16.
28. مالكوم برادبري ، جيمس مكفارلين ، حركة الحداثة (1980-1930) ، مرجع سابق ، ص 17 .
29. مختار العطار ، الفن والحداثة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، القاهرة ، 1999 ، ص 69 .
30. نفس المرجع السابق ، ص 47 .
31. عفيف البهنسي ، من الحداثة إلى ما بعد الحداثة في الفن ، مرجع سابق ، ص 83 .
32. مختار العطار ، الفن والحداثة ، مرجع سابق ، ص 92 .
33. السيد يس : الحداثة وما بعد الحداثة – نصوص مختارة في الحداثة – دار توبقال للنشر – المغرب – 1996- ص 118 ، 119 .
34. أميرة حلمي مطر ، نقد الحداثة وما بعدها ، الحركة التشكيلية المصرية الحاضر والمستقبل ، مؤتمر نقابة الفنانين ، القاهرة ، 1999 ، ص 17
35. فراس السواح ، لغز عشتر الألوهية المؤنثة وأصل الدين والأسطورة ، دار علاء الدين ، سوريا ، 1993 ، ص 10
36. . Docherty T، After theory post Modernism ، Routledge، London ، 1990 ، P87
37. صلاح قنصوه ، حساسية فنان ما بعد الحداثة إزاء أوهام الحاضر ، الحركة التشكيلية المصرية الحاضر والمستقبل ، مؤتمر نقابة الفنانين ، القاهرة ، 1999 ، ص 20
38. محسن محمد عطية ، الفنان والجمهور ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، 2001 ، ص 103
39. عفاف خليل إبراهيم ، الفنان وقضايا المجتمع ، الحركة التشكيلية المصرية الحاضر والمستقبل ، مؤتمر نقابة الفنانين ، القاهرة ، 1999 ، ص 30-31 .
40. مارجرت روز ، ما بعد الحداثة ، ترجمة أحمد الشامي ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، القاهرة ، 1994 ، ص 56 .

41. CH. Jencks ، The Language of postmodern architecture ، London، 1979، p18
42. مارجرت روز ، ما بعد الحداثة ، مرجع سابق ، ص 122 ، 123 .
43. محسن عطيه : فن الحداثة ، فن ما قبل الحداثة ، فن ما بعد الحداثة – الندوة الدولية الموازية لبيئالي القاهرة السادس وزارة الثقافة – قطاع الفنون التشكيلية - القاهرة 1997
44. جمال لمعي : التراث والتعددية الثقافية في فن ما بعد الحداثة خطة عمل مستقبلية لكليات الفن والتربية في العالم العربي المؤتمر العلمي السابع كلية التربية الفنية – القاهرة- جامعة حلوان – 1999 – ص – 150 .
45. سامي ادهم، ما بعد الحداثة ، انفجار عقل أواخر القرن العشرين ، دار كتابات بيروت ، لبنان ، 1994 ، ص 17 .
46. مجدي عبد الحافظ، العولمة، لابد من رفض الاشتباك اولاً بين مصطلح العولمة والهيمنة ، مرجع سابق ، ص 42.
47. السيد يسن ، الوعي السياسي والثورة الكونية ، ط 2 مركز الأهرام للدراسات ، القاهرة ، 1996، ص 154 ، 159 .
48. محسن محمد عطيه ، الفنان والجمهور ، مرجع سابق ، ص 105 .
49. كمال شياح ، في ثقافة ما بعد الحداثة وسياساتها ، مجلة قضايا فكرية ، القاهرة ، 1999 ، ص 316 .
50. السيد يسن ، الحداثة وما بعد الحداثة ، مرجع سابق ، ص 120-123 .
51. المجمع اللغوي : المجلد الخامس – المطابع الأميرية – القاهرة – 1973 - ص 18 .
52. محمود البسيوني ، أسرار الفن التشكيلي ، عالم الكتاب ، القاهرة ، 1980 ، ص 66 .
53. على عبدالمعطي ، فلسفة الفن ، دار النهضة العربية ، بيروت ، 1985 ، ص 255 .
54. محمود امهز ، الفن التشكيلي المعاصر ، دار المثلث ، بيروت ، 1981 ، ص 205 .
55. محمود أبو القاسم ، تعدد خامات التشكيل لخدمة القيم الجمالية ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية الفنون الجميلة ، جامعة حلوان ، القاهرة ، 1983 ، ص 44 .
56. توماس مونرو ، التطور في الفنون ، ترجمة عبدالعزيز جاويش و آخرون ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، القاهرة ، 1982 ، ص 85-86 .
57. Nathan Knobler, The visual Dialogue, Thir Edition, Hont Pinehart and Winston , N . y , 1980 , P 1

أثر القياس والإفصاح المحاسبي عن التكاليف البيئية على جودة المعلومات المحاسبية

دراسة تطبيقية على شركة الهروج النفطية

د. ربيع نجم الدين الجعفري ، منيرة عبدالحميد بلق – كلية اقتصاد العجيلات – جامعة الزاوية

مقدمة الدراسة :

في ظل التقدم الذي شهده العالم خلال القرن العشرين في المجالات الصناعية ظهرت مشكلة التلوث البيئي، وهي ظاهرة ليست حديثة، إلا أن الاهتمام بها يعد حديثاً. فالشركات الصناعية لم تكن تهتم بمسؤولياتها تجاه البيئة، ويرجع ذلك إلى أن هذه الشركات تنظر إلى البيئة كملكية عامة مفتوحة أمام الجميع، ولم يكن هناك ما يلزم الشركات بتحمل تكلفة التلوث⁽¹⁾.

ومع ظهور القوانين والتشريعات البيئية بدأ الاهتمام يتجه نحو هذه الشركات التي تمارس أنشطة ضارة بالبيئة، وبدأت منظمات حماية البيئة تطالب بضرورة المحافظة على البيئة وصيانة مواردها الطبيعية للأجيال القادمة، وبحلول سنة 1972 عُقد أول مؤتمر عالمي للبيئة في ستوكهولم، والذي أشار للمرة الأولى إلى العلاقة ما بين التنمية الاقتصادية والتدهور البيئي، وقد توالى بعد ذلك المؤتمرات التي كان من أبرزها مؤتمر قمة الأرض بريو دي جانيرو سنة 1992، والذي توصل إلى نتيجة مفادها ترسيخ البعد البيئي وتغيير النظرة التقليدية للشركات الصناعية، والتي كانت تركز على الربحية فقط، وقد تبنت الأمم المتحدة هذا الاتجاه وأصدرت المبادئ التوجيهية للمحاسبة والإفصاح المالي عن التكاليف والالتزامات البيئية، وهذه المبادئ وفّرت الأساس لتوصيات الاتحاد الأوروبي بشأن المحاسبة البيئية⁽²⁾⁽³⁾.

في مطلع سنة 1980 ظهر مصطلح المحاسبة البيئية أو المحاسبة الخضراء للمرة الأولى من قبل الخبير الاقتصادي بيتر، والذي يقيس التأثير الاجتماعي والاقتصادي والبيئي للأنشطة الصناعية، وهو فرع حديث من المحاسبة المالية يهدف إلى المحاسبة عن البيئة ورفاهيتها⁽⁴⁾. وقد ترتب على الاهتمام بالبيئة ظهور عناصر جديدة من التكاليف، مما جعل الفكر المحاسبي يولي اهتماماً خاصاً بالمعلومات

المحاسبية المتعلقة بالمسؤولية البيئية بصورة دقيقة وموضوعية، قابلة للمقارنة والفهم في محاولة منه للتوصل إلى نظام محاسبي يتم من خلاله القياس والإفصاح المحاسبي عما يترتب على الشركات الصناعية بمسؤولياتها البيئية، تحكمها معايير محاسبية مناسبة، ويعمل هذا النظام على توفير وتوصيل المعلومات المحاسبية اللازمة إلى الأطراف المعنية سواء داخل أو خارج الشركات الصناعية والمتعلقة بالنواحي البيئية التي تساعد في تقييم هذه الشركات فيما يتعلق باستخدام مواردها الاقتصادية، ومدى التزامها بمسؤوليتها تجاه حماية البيئة من التلوث⁽⁵⁾.

وقد لعبت المنظمات والجمعيات المهنية الدولية دوراً كبيراً في مجال دعم المحاسبة البيئية، حيث إن مجلس المحاسبة الأمريكي (FASB) أصدر المعيار رقم (5) للإشارة عن احتمال حدوث خسارة احتمالية، ولغرض تفسير هذا المعيار فقد أصدر المجلس عدة تفسيرات منها التفسير رقم (14) الخاص بالمحاسبة عن الظروف الطارئة والتفسير رقم (39) الخاص بتسوية المبلغ المرتبط بعقود معينة⁽⁶⁾. كما أصدرت مؤسسة لجنة معايير المحاسبة الدولية مجموعة من معايير المحاسبة الدولية، والتي من بينها معيار المحاسبة الدولي رقم (1) الذي ينص في فقرته التاسعة على تقديم المؤسسات بيانات إضافية متمثلة في التقارير البيئية وبيانات القيمة المضافة؛ كما أضاف المعيار الدولي رقم (16) في فقرته الثالثة عشرة أنه يمكن الحصول على الممتلكات والمصانع والمعدات لأغراض السلامة والبيئة، كما أن الاتحاد الدولي للمحاسبين أصدر المعيار رقم (1010) للمراجعة متضمناً مجموعة من الاعتبارات والإرشادات الرئيسية للمراجع والمتعلقة بالأمور البيئية⁽⁷⁾.

وفي إطار حماية البيئة في ليبيا فقد صدر القانون رقم (7) لسنة 1982 المعدل بالقانون رقم (15) لسنة 2003 بشأن حماية وتحسين البيئة⁽⁸⁾، حيث يهدف هذا القانون إلى تحقيق الرقابة على البيئة بقصد حمايتها من التلوث وتحسينها باعتبارها المحيط الذي يعيش فيه الإنسان، كما صدر قرار اللجنة الشعبية العامة (سابقاً) رقم (263) لسنة 1999 بشأن إنشاء الهيئة العامة للبيئة⁽⁹⁾، حيث تهدف هذه الهيئة إلى حماية المحيط الذي يعيش فيه الإنسان من التلوث، وبالتالي أصبحت الشركات الصناعية اللببية مطالبة وفقاً للقوانين والتشريعات البيئية بالمحافظة على البيئة وتخفيض مخاطرها إلى أدنى حد ممكن، وتتحمل مسؤولياتها البيئية نحو المجتمع والدولة. وستحاول هذه الدراسة تحديد أهم أساليب القياس المحاسبي للتكاليف البيئية وكيفية الإفصاح عنها بما يضمن جودة المعلومات المحاسبية وفعاليتها لمتخذ القرار.

مشكلة الدراسة:

يترتب على مزاوله الشركات الصناعية لأنشطتها الإنتاجية والتسويقية آثار بيئية تسبب بعض الأضرار السلبية على صحة العاملين بتلك الشركات وأفراد المجتمع ككل، وعلى الرغم من الاهتمام المتزايد حديثاً حول المحافظة على البيئة عالمياً، وتبني الشركات الدولية مفاهيم إدارة الجودة البيئية الشاملة ونظم المعلومات البيئية، فإن نصف الشركات الصناعية اللبيرة لا تقوم باتخاذ إجراءات لحماية البيئة ولا تلتزم بالقوانين والاعتبارات البيئية عند ممارستها لأنشطتها المختلفة⁽¹⁴⁾، ووفقاً لقانون حماية البيئة في ليبيا ألزمت الجهات التي تمارس نشاطا تنتج عنه أضرار بيئية بضرورة تطبيق جميع الإجراءات المنصوص عليها في القانون، كما أن اللائحة التنفيذية لقانون حماية البيئة اشترطت إعداد التقارير التي توضح الوضع البيئي للمشروع، وذلك لمعرفة مدى الالتزام بالموصفات والمعايير البيئية. والسؤال الذي يطرح نفسه هنا: لماذا تتجاهل نصف الشركات الصناعية اللبيرة أثر أنشطتها على البيئة المحيطة بها؟ بالرجوع إلى الدراسات المحاسبية (حول معوقات تطبيق المحاسبة البيئية) نجد أن هناك مجموعة من الأسباب⁽¹⁵⁾⁽¹⁶⁾:

- 1- غياب الوعي البيئي لدى المسؤولين في تلك الشركات.
 - 2- صعوبة القياس والإفصاح المحاسبي عن التكاليف البيئية.
 - 3- غياب المنافسة بين الشركات الصناعية على أساس الجانب البيئي.
 - 4- عدم وجود عقوبات أو جزاءات لمن يخالف التشريعات واللوائح البيئية.
- هذه الأسباب المذكورة أعلاه تؤدي إلى انخفاض جودة المعلومات المحاسبية بسبب التجاهل الصريح للتكاليف البيئية، من حيث القابلية للفهم والمقارنة والملاءمة والموضوعية من ناحية⁽¹⁷⁾، وعدم إيفائها باحتياجات مستخدميها من ناحية أخرى، والذي بدوره يقود إلى اتخاذ قرارات غير صحيحة سواء كانت تلك القرارات مالية أو إدارية⁽¹⁸⁾. وبناء على ما سبق يمكن صياغة مشكلة الدراسة في الأسئلة التالية :

- 1- ما هي الصعوبات التي تواجه الشركات الصناعية اللبيرة في القياس والإفصاح المحاسبي عن تكاليفها البيئية؟
- 2- كيف يمكن قياس التكاليف البيئية للشركات الصناعية والإفصاح عنها؟
- 3- كيف يمكن الحكم على جودة المعلومات المحاسبية ؟

أهمية الدراسة:

ترجع أهمية هذه الدراسة إلى أهمية القياس والإفصاح عن التكاليف البيئية، وما يتبع ذلك من تحسن في جودة المعلومات المحاسبية التي تقدمها الشركات التي تمارس أنشطة تسبب أضراراً للبيئة، والتي تعتبر أساساً في اتخاذ قرارات رشيدة من قبل الأطراف المهتمة تنعكس آثارها الإيجابية على البيئة والمجتمع، كما تكمن أهمية هذه الدراسة كمحاولة من الباحثين في إثراء المكتبة المحاسبية للبيئة بدراسة حول أهمية التكاليف البيئية، وأثر القياس والإفصاح المحاسبي عنها على جودة المعلومات المحاسبية الصادرة عن الشركات الصناعية، حيث لاحظ الباحثان ندرة الأبحاث في هذا المجال، كما أن نتائج وتوصيات هذه الدراسة قد توفر حلولاً للمشاكل التي تعيق تطبيق المحاسبة البيئية في ليبيا من ناحية، وتمثل أساساً يمكن الاسترشاد به من قبل الباحثين لدراسات مستقبلية من ناحية أخرى.

أهداف الدراسة:

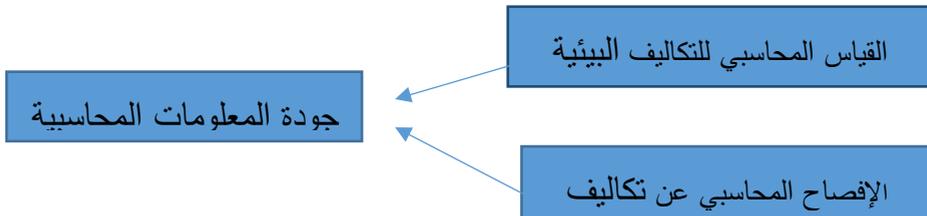
الهدف العام من الدراسة معرفة أثر القياس والإفصاح المحاسبي عن التكاليف البيئية على جودة المعلومات المحاسبية.

أما الأهداف الفرعية فهي:

- 1- معرفة الصعوبات التي تواجه الشركات النفطية الليبية في قياس وتحليل التكاليف البيئية والإفصاح عنها.
- 2- تحديد أساليب القياس المحاسبي عن التكاليف البيئية وكيفية الإفصاح عنها.
- 3- معرفة مدى تطبيق الشركات النفطية الليبية للمحاسبة البيئية.
- 4- تقديم اقتراحات وتوصيات لأصحاب القرار وذوي العلاقة بموضوع الدراسة.

متغيرات الدراسة :

يوضح الشكل رقم (1) العلاقة بين متغيرات الدراسة، حيث حدد الباحثان القياس والإفصاح المحاسبي (متغيرات مستقلة) على جودة المعلومات المحاسبية (متغير تابع).



شكل رقم (1) يوضح متغيرات الدراسة

فرضيات الدراسة :

لتحقيق أهداف الدراسة، تمت صياغة الفرضيات الرئيسية التالية:
 الفرضية الأولى : يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لمستوى القياس المحاسبي للتكاليف البيئية على مستوى جودة المعلومات المحاسبية.
 الفرضية الثانية : يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لمستوى الإفصاح المحاسبي عن التكاليف البيئية على مستوى جودة المعلومات المحاسبية.
 الفرضيات الفرعية :

- 1- مدى قيام شركة الهروج النفطية بقياس التكاليف البيئية والإفصاح عنها.
- 2- مدى قيام شركة الهروج النفطية بتوفير معلومات محاسبية ذات جودة عن التكاليف البيئية.
- 3- توجد صعوبات تواجه شركة الهروج النفطية في قياس وتحليل التكاليف البيئية والإفصاح عنها.

منهجية الدراسة :

اعتمد الباحثان في هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وذلك بعد التأكد من صدق وثبات أداة الدراسة، وهي صحيفة الاستبيان. ومن ثم جمعت البيانات وبوّبت بشكل كمي. وتم إجراء الاختبارات الإحصائية المناسبة عليها، واستقراء المواضيع والدراسات التي تناولها الأدب المحاسبي ذات الصلة بموضوع الدراسة، لبيان ووصف أساليب القياس والإفصاح المحاسبي للتكاليف البيئية وأثرها على جودة المعلومات المحاسبية، وذلك لوصف وقياس المتغيرات المستخدمة في الدراسة، ثم استنباط النتائج ومعرفة العلاقات بين المتغيرات.

حدود الدراسة :

الحدود المكانية: شركة الهروج النفطية.
 الحدود الزمنية: سنة 2019.
 الحدود البشرية: تتمثل في المحاسبين الماليين لدى شركة الهروج النفطية.
 الحدود الموضوعية: دراسة أثر القياس والإفصاح المحاسبي عن التكاليف البيئية، على جودة المعلومات المحاسبية الصادرة عن شركة الهروج النفطية.

مفاهيم الدراسة :

2.1 - مفهوم وأهمية المحاسبة البيئية:

ظهرت المحاسبة البيئية في بداية التسعينيات نتيجة للجهود المبذولة من قبل المهتمين بهذا المجال، وقد برزت عدة مصطلحات في هذا الجانب منها: المحاسبة الخضراء، المحاسبة البيئية من أجل التنمية المستدامة، المحاسبة البيئية والاقتصادية، وأياً كانت التسمية، فإنها تعني شمول وتكامل عملية القياس والإفصاح المحاسبي والاقتصادي عن الأنشطة والبرامج التي تؤثر في البيئة⁽¹⁹⁾، من ناحية المنظور المالي للمحاسبة البيئية، فإنها تهتم بالقياس المحاسبي للأداء البيئي والإفصاح عنه في القوائم المالية، وقد عرفها خبراء الاتحاد الدولي للمحاسبين بأنها عملية تضمين التقارير المالية بمعلومات متعلقة بالبيئة كالإيرادات والنفقات المتصلة بالاستثمارات المرتبطة بالبيئة، الالتزامات البيئية وغيرها من النفقات ذات الصلة بأداء المنظمة البيئية⁽²⁰⁾. كما عرفها⁽²¹⁾ بأنها: عملية تحديد وقياس وتخصيص التكاليف البيئية سواء الداخلية أو الخارجية أو كليهما، بهدف توفير معلومات للمستخدمين الداخليين أو الخارجيين. وعرفها⁽²²⁾ بأنها: المحاسبة التي تبحث في كيفية تأثير البيئة من حيث التكاليف والمنافع على نظم المحاسبة المالية. بناء على ما سبق يمكن القول: إن المحاسبة البيئية هي فرع من فروع المحاسبة المالية، تهتم بالقياس والإفصاح عن المعلومات البيئية المتعلقة بأنشطة وإجراءات المؤسسات في شكل تقارير مالية.

ووفقاً للجنة الاقتصادية والشؤون الخاصة بالأمم المتحدة، تكمن أهمية المحاسبة البيئية في مساعدة المديرين في اتخاذ القرارات التي من شأنها تخفيض التكاليف والأعباء المالية والتوصل إلى فهم أفضل للتكاليف البيئية، حيث إن تجاهل قياس التكاليف البيئية الناتجة عن تلوث البيئة من شأنه أن يضلل العديد من مؤشرات قياس الأداء⁽²³⁾.

2.2 - التكاليف البيئية وأسباب نشأتها:

يعد تلوث البيئة من أهم المشاكل التي تواجه العالم مؤخراً؛ نظراً لأثره الصحي على المجتمع والطبيعة وعلى أداء العاملين، حتى الذين يحددون أهداف الشركة وسياساتها يدركون أن صورة الشركة لدى المجتمع لها تأثير على القدرة في تحقيق الأرباح. وعليه فإن أخذ التكاليف البيئية بنظر الاعتبار سيجعل مهنة المحاسبة قادرة على توفير معلومات أكثر أهمية وملاءمة لصنع القرارات الإدارية، وتعرف التكاليف البيئية على أنها: التكاليف التي تتعلق بالتدهور الفعلي أو المحتمل للموارد

الطبيعية والبيئية الناشئة عن الأنشطة الاقتصادية⁽²⁴⁾. كما عرفت بأنها: المبالغ التي يتم إنفاقها نتيجة التزام المشاريع الاقتصادية بالمسؤوليات الاجتماعية وتطبيقها لقوانين الدولة بها⁽²⁵⁾، وعرفت التكاليف البيئية من وجهة نظر المؤسسة بأنها: جميع التضحيات التي تتحملها المؤسسة لأجل منع الأضرار البيئية أو تجنبها نتيجة لمزاولتها لأنشطة مختلفة⁽²⁶⁾. أما من وجهة نظر الباحثين فيمكن تعريف التكاليف البيئية بأنها: مجموعة من عناصر التكاليف ذات العلاقة برقابة وتصحيح الأخطاء الناتجة عن قرارات أو تصرفات سلبية على البيئة.

وهناك عدة أسباب تؤدي إلى نشوء التكاليف البيئية⁽²⁷⁾⁽²⁸⁾ وهي:

- 1- الأسباب القانونية، وهي أسباب تتعلق بالقوانين البيئية التي أصبحت مفروضة على المؤسسات وكذلك التعليمات الحكومية التي تقضي بفرض اشتراطات خاصة واجبة الاتباع لحماية البيئة.
- 2- الأسباب الاجتماعية، وهي أسباب تتعلق بتوقعات المجتمع تجاه المؤسسات، حيث تهتم المجتمعات اليوم بأهمية الحفاظ على البيئة والموارد الطبيعية، مما يفرض على المؤسسات أن تعمل بأسلوب صديق للبيئة.
- 3- أسباب خاصة بالمستهلك والأعمال، وهي التي تتعلق باحتياجات ومتطلبات المستهلك بشأن استخدام منتجات غير ضاره بالبيئة، فالمستهلك يرغب في شراء منتجات يسهل التخلص منها أو في إعادة تدويرها مما يدفع المنتجين إلى مراعاة ذلك عند الإنتاج أو التسويق كوسيلة لزيادة القدرة التنافسية.

2.3 - القياس المحاسبي للتكاليف البيئية :

ازداد الاهتمام بتحديد وقياس التكاليف البيئية نتيجة الضغوط المتزايدة على الشركات الصناعية من قبل المنظمات والهيئات التي تطالب بضرورة تطبيق القوانين والتشريعات الصادرة لحماية البيئة بشكل عام، وذلك بهدف تحسين الأداء البيئي، ويُعرف القياس المحاسبي البيئي بأنه: تحديد قيم لجميع عناصر التكاليف المتولدة عن التزام المؤسسة بمسؤوليات اجتماعية وبيئية معينة، سواء كان هذا الالتزام اختيارياً أو بموجب القانون⁽²⁹⁾. وعرفها⁽³⁰⁾ بأنها: ترجمة لنشاط المؤسسة في البيئية بشكل كمي أو مالي يمكن بواسطتها الحصول على معلومات بيئية مفيدة لمستخدمي القوائم المالية. ويرى الباحثان أن القياس المحاسبي البيئي هو تحديد قيمة الأحداث الاقتصادية ذات الطابع البيئي والتي من شأنها أن تؤثر في قيم القوائم المالية وذلك لإظهارها داخل تلك القوائم.

و تتمثل الطرق الملائمة للقياس المحاسبي للتكاليف البيئية فيما يلي (31)(32):

- 1- الطرق والمناهج التي تعتمد على الأسواق التقليدية. 2- طريقة ومناهج الأسواق الافتراضية. 3- النموذج البيئي المتوازن. 4- دورة حياة المنتج. 5- مدخل التحليل المحاسبي العيني للعمليات البيئية والموارد الطبيعية. 6- الطرق والمناهج التي تعتمد على الأسواق الضمنية. 7- مدخل القياس متعدد الأبعاد. 8- القياس الكمي ذو المضمون الواحد.

2.4 - الإفصاح المحاسبي عن التكاليف البيئية وأهميته:

يلعب مفهوم الإفصاح المحاسبي دوراً مهماً سواء في نظرية المحاسبة أو في الممارسات المحاسبية؛ لأن المحاسب يستطيع من خلاله التعبير عن جهوده في توفير المعلومات المحاسبية وعرضها بصورة ملائمة، كما أنه يشكل أحد المبادئ المحاسبية المتعارف عليها عند إعداد القوائم المالية التي تساعد مستخدميها على اتخاذ قرارات رشيدة. ويُعرف الإفصاح البيئي بأنه: عرض المعلومات كافة التي تتعلق بأداء وأنشطة الإدارة البيئية للشركة والآثار المالية المترتبة عليها في تقارير مالية لتحقيق رغبات الأطراف المستفيدة منها (33)(34)، كما عُرّف بأنه: الأسلوب أو الطريقة التي بواسطتها تستطيع الشركات إعلام المجتمع عن نشاطاتها المختلفة ذات المضمون البيئي، وتعد القوائم المالية أو التقارير الملحقة أداة مناسبة لتحقيق ذلك (35)، وعُرّف بأنه: العملية التي بمقتضاها يتم عرض المعلومات الخاصة بالالتزامات البيئية والناجمة عن ممارسة المنظمة لأنشطتها اليومية وبيان مدى استجابة المنظمة لهذه الالتزامات (36)(37).

ويتضح من التعريفات السابقة أنه ينظر إلى الإفصاح البيئي من زاويتي الشكل والموقع، فمن حيث شكل الإفصاح عن الأداء البيئي للشركات فيمكن التمييز بين ثلاثة أساليب: 1- التقارير الوصفية البحتة والتي لا تحمل أي نوع من التعبير الكمي، فهي غير مدعمة بالأرقام أو الإحصائيات. 2- التقارير الكمية وهي المدعمة بالأرقام والإحصائيات والنسب والمعدلات. 3- تقارير مالية وهي التي يتم التعبير عن جميع عناصرها بوحدات نقدية.

وتكمن أهمية الإفصاح البيئي في كونه يشكل قاعدة بيانات ممتازة لإجراء دراسات عن الآثار البيئية للصناعات المتشابهة، كما أنه يساعد على إزالة الخوف بالنسبة لإدارة الشركة حول ما يتعلق بسلامة العمليات وكفاءة إجراءات حماية البيئة. إلى

جانب ذلك، فإن الإفصاح البيئي يوضح مدى التزام مالكي الشركات بحجم مسؤولياتهم تجاه البيئة واحترامهم للقوانين والتشريعات البيئية (38).

2.5 - جودة المعلومات المحاسبية :

لكي تكون التقارير والقوائم المالية مفيدة لقراءها ومستخدميها لا بد أن تكون ذات جودة معينة، وتتوفر فيها خصائص نوعية معينة. ويقصد بها تلك الخصائص المتعلقة بمتخذ القرار والخصائص الرئيسية (الملاءمة والمصادقية) والخصائص الثانوية (الثبات والقابلية للمقارنة) التي يجب أن تتسم بها المعلومات المحاسبية المفيدة، وأن هذه الخصائص تشكل معايير أساسية للاسترشاد بها في الحكم على مدى كفاءة وفعالية تلك المعلومات وجودتها في تحقيق الأهداف المرجوة منها في أداء دورها في اتخاذ القرارات.

وتُعرف المعلومات المحاسبية بأنها: كل المعلومات الكمية وغير الكمية التي تخص الأحداث الاقتصادية التي تتم معالجتها والتقرير عنها بواسطة نظم المعلومات المحاسبية في القوائم المالية المقدمة للجهات الخارجية، وفي خطط التشغيل والتقارير المستخدمة داخلياً⁽³⁹⁾، كما عرفت بأنها: بيانات تمت معالجتها من خلال إجراء عمليات مالية وتحليلية لتعطي معنى كاملاً يمكّن من استخدامها وبشرط أن يتوفر في هذه المعلومات شرطان هما: أن تؤدي إلى تقليل حالة عدم التأكد لدى متخذ القرار، وكذلك تساعده على اتخاذ القرار⁽⁴⁰⁾. ويرى⁽⁴¹⁾ أن مفهوم جودة المعلومات المحاسبية يعكس ما تتمتع به هذه المعلومات من خصائص ومدى مصداقيتها وقدرتها على تحقيق احتياجات مستخدميها، وأن تكون خالية من التحريف وتعد في ضوء المعايير المحاسبية المتعارف عليها. من خلال التعريفات السابقة يمكن القول إن جودة المعلومات المحاسبية تعني مصداقية المعلومات المحاسبية الواردة في التقارير المالية، وخلوها من أية تحريفات بما يضمن تحقيق منفعة لمستخدمي هذه التقارير.

الدراسات السابقة:

سوف يتناول الباحثان في هذا الجانب أهم الدراسات حول المحاسبة البيئية خلال العقد الحالي:

1- دراسة (الشحادة، 2010)⁽¹⁰⁾.

تمثلت مشكلة الدراسة في ضرورة الاهتمام ببيان مقدار مسؤولية النظام المحاسبي، ومقدرته على قياس وتحليل سلوك عناصر تكاليف الأداء البيئي للشركات السورية العامة للأسمدة والرقابة عن عناصرها المختلفة. هدفت هذه الدراسة إلى

بيان قدرة النظام المحاسبي المطبق في الشركة السورية للأسمدة على إنتاج معلومات نافعة يمكن من خلالها قياس التكاليف البيئية لنشاطاتها. وكانت فرضيات الدراسة:

1- وجود علاقة بين تحسين الأداء البيئي والقدرة التنافسية في مجال الجودة. 2- وجود علاقة بين التحليل والرقابة والتقرير عن التكاليف والأداء البيئي وتحسين الأداء البيئي. وقد نجحت الدراسة في إثبات صحة هذه الفرضيات.

2- دراسة (Nor, et.al., 2016)⁽¹¹⁾.

قام الباحثان بدراسة العلاقة في ما بين الإفصاح البيئي والأداء المالي للشركات الصناعية الماليزية، وتم استخدام القوائم المالية لعدد 100 شركة صناعية لفترة 5 سنوات بداية من سنة 2010، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة طردية ما بين الإفصاح البيئي والأداء المالي للشركات، وأوصت الدراسة بضرورة دراسة الأسلوب الأمثل لقياس التكاليف البيئية ومعرفة أثر التكاليف البيئية على المنافسة بين الشركات الصناعية.

3- دراسة (Alatish & Atawneh, 2017)⁽¹²⁾.

اختبر الباحثان تأثير الإفصاح البيئي على قرارات الاستثمار من قبل الشركات الأردنية المدرجة في بورصة عمان، ومن أجل اختبار فرضية الدراسة تم توزيع استبانة على 27 شركة مدرجة، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة إحصائية بين حجم الإفصاح المحاسبي المتعلق بالبيئة وملاءمة القوائم المالية لهذه الشركات، كما أظهرت وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين محددات الإفصاح المحاسبي وقرارات الاستثمار التي اتخذت من هذه الشركات، وقد أوصى الباحثان بإجراء دراسات مستقبلية حول معوقات القياس والإفصاح المحاسبي للتكاليف البيئية.

4- دراسة (الفرجاني وآخرون، 2017)⁽¹³⁾.

حدد الباحثون مشكلة الدراسة في السؤال التالي: ما مدى توفر الإفصاح البيئي في شركات صناعة الإسمنت الليبية؟ وهدفت الدراسة إلى التعريف بمدى أهمية الإفصاح البيئي في الشركات الصناعية ومعرفة مدى إدراك مسؤولي الشركات لدورهم في خدمة البيئة. وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي لوصف متغيرات الدراسة، أما الدراسة الميدانية، فقد تمت عن طريق جمع التقارير المالية للشركة من 2011 إلى 2014، كما تم إجراء مقابلات شخصية مع مسؤولي الإدارة المالية، وقد توصلت الدراسة إلى غياب الإفصاح البيئي في التقارير المالية للشركة وقصور في

ملاءمة النظام المالي لمتطلبات الإفصاح البيئي. وقد أوصى الباحثون بضرورة إصدار تشريعات واضحة تلزم الشركات الصناعية بالمسؤولية البيئية.
من خلال المعلومات المذكورة أعلاه يتضح أن هذه الدراسة تختلف عن الدراسات السابقة من حيث:

- 1- متغيرات الدراسة المستخدمة (قياس التكاليف البيئية، الإفصاح عن التكاليف البيئية، جودة المعلومات المحاسبية).
- 2- الهدف من الدراسة (معرفة أثر القياس والإفصاح المحاسبي عن التكاليف البيئية على جودة المعلومات المحاسبية لشركة الهروج النفطية).
- 3- بيئة الدراسة (تم تطبيق هذه الدراسة تحديداً على إحدى الشركات النفطية اللبية).
- 4- العينة المختارة (المحاسبون العاملون في شركة الهروج).
- 5- أسلوب التحليل الإحصائي المستخدم (اختبار ولكوكسون، الارتباط والانحدار).

الجانب العملي للدراسة

1- آلية الدراسة :

مجتمع الدراسة: حدد الباحثان شركة الهروج لإدارة العمليات النفطية كمجتمع للدراسة، وهي شركة محاصة بين المؤسسة الوطنية للنفط وشركة النفط الكندية (بترو كندا)، تأسست سنة 1987، مقرها الرئيسي في مدينة طرابلس، ويبلغ عدد المحاسبين العاملين في الإدارة المالية 72 محاسباً، وقد بلغ حجم العينة المختارة 30 محاسباً، واستخدم الباحثان استمارة الاستبيان لجمع البيانات المتعلقة بالدراسة، وتحتوي على 31 سؤالاً قُسمت إلى 6 مجموعات:

المجموعة الأولى: تضم 4 أسئلة شخصية (العمر، المؤهل العلمي ، الخبرة ، التخصص).

المجموعة الثانية: تشمل 5 عبارات حول الصعوبات التي تواجه الشركات الصناعية في قياس وتحليل التكاليف البيئية والإفصاح عنها.

المجموعة الثالثة: تشمل 5 عبارات حول مدى قيام الشركات الصناعية بقياس التكاليف البيئية.

المجموعة الرابعة: تشمل 6 عبارات حول مدى قيام الشركات الصناعية بالإفصاح عن التكاليف البيئية.

المجموعة الخامسة: تشمل 6 عبارات حول مدى قيام محاسبة التكاليف البيئية بتوفير معلومات عن التكاليف البيئية تتسم بالقابلية للفهم والمقارنة والموضوعية والملاءمة والموثوقية.

المجموعة السادسة: تشمل 5 عبارات حول مدى قيام محاسبة التكاليف البيئية بتوفير معلومات عن التكاليف البيئية مفيدة لمستخدمي المعلومات المحاسبية. وقد استخدم مقياس التقييم (Likert Scale) الخماسي، ويعتمد هذا المقياس على ردود تدل على درجة الموافقة أو الاعتراض على صيغة ما وهي: أوافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة. وقد استخدم الباحثان برنامج SPSS لتحليل البيانات، وذلك من خلال تطبيق اختبار ولكوكسون، تقنية الارتباط، والانحدار المتعدد.

2- تحليل البيانات

أولاً- تحليل البيانات الديموغرافية:

الجدول رقم (1) يوضح توزيع مفردات عينة الدراسة حسب العمر والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة والتخصص

العمر بالسنوات	النسبة	المؤهل العلمي	النسبة	سنوات الخبرة	النسبة	التخصص	النسبة
من 26 الي 35	20%	دبلوم متوسط	10%	اقل من 5	10%	محاسبة	80%
من 36 الي 45	46.2%	بكالوريوس	66.7%	من 6 الي 10	66.7%	إدارة	13.3%
من 46 الي 55	23.3%	دبلوم عالٍ	10%	من 11 الي 15	10%	اقتصاد	3.3%
من 56 فأكثر	10%	ماجستير	10%	من 16 الي 20	10%	تجارة إلكترونية	3.3%
		دكتوراه	3.3%	اكثر من 21	3.3%		
المجموع	100%	المجموع	100%	المجموع	100%	المجموع	100%

من خلال الجدول رقم (1) نلاحظ ارتفاعاً في أعمار مفردات عينة الدراسة، حيث أشارت النتائج إلى أن من كانت أعمارهم تتراوح ما بين 36 الي 45 يمثلون ما نسبته (46%) من مفردات العينة، وبلغت نسبة المتحصليين على درجة بكالوريوس (66.3%). أما عن مدة الخبرة والتخصص الدقيق لعينة الدراسة فكانت على التوالي: (30%) لمن تزيد خبرتهم عن 11 سنة. ونسبة (80%) للمتخصصين في مجال المحاسبة، مما يزيد من الثقة في النتائج التي سوف نحصل عليها عند تحليل إجاباتهم.

ثانياً- اختبار الثبات والصدق:

للتأكد من ثبات الاختبار قام الباحثان بحساب درجة الثبات باستخدام معامل كرونباخ ألفا والصدق الذاتي عن طريق الجذر التربيعي للثبات للتأكد من صدق الاستمارة. فكانت النتائج كما بالجدول رقم (2).

جدول رقم (2) نتائج اختبار كرونباخ ألفا

م	المجموعة	عدد العبارات	معامل الثبات	معامل الصدق
1	مدى قيام شركة الهروج النفطية بقياس التكاليف البيئية والإفصاح عنها.	11	0.755	0.869
أ	مدى قيام شركة الهروج النفطية بقياس التكاليف البيئية.	5	0.619	0.787
ب	مدى قيام شركة الهروج النفطية بالإفصاح عن التكاليف البيئية.	6	0.745	0.863
2	مستوى جودة المعلومات المحاسبية بشركة الهروج النفطية.	11	0.838	0.915
أ	مدى قيام محاسبة التكاليف البيئية بشركة الهروج النفطية بتوفر معلومات عن التكاليف البيئية تتسم بالقابلية للفهم والمقارنة والموضوعية والملاءمة والموثوقية.	6	0.661	0.813
ب	مدى قيام محاسبة التكاليف البيئية بشركة الهروج النفطية بتوفير معلومات عن التكاليف البيئية مفيدة لمستخدمي المعلومات المحاسبية.	5	0.898	0.948
3	الصعوبات التي تواجه شركة الهروج النفطية في قياس وتحليل التكاليف البيئية والإفصاح عنها.	5	0.742	0.861

من خلال الجدول رقم (2) نلاحظ أن قيم معامل كرونباخ ألفا (α) (معامل الثبات) ومعامل الصدق لكل مجموعة من عبارات استمارة الاستبيان تتراوح بين (0.619 إلى 0.898)، وهي قيم كبيرة أكبر من 0.60. وهذا يدل على توفر درجة عالية من الثبات الداخلي في الإجابات، وكذلك فإن معاملات الصدق تتراوح بين (0.787 إلى 0.948) وهي كبيرة قريبة من الواحد الصحيح، وهذا يدل على توفر درجة عالية من الصدق مما يمكننا من الاعتماد على هذه الإجابات في تحقيق أهداف الدراسة وتحليل نتائجها.

ثالثاً- اختبار الفرضيات الفرعية للدراسة:

أولاً- مدى قيام شركة الهروج النفطية بقياس التكاليف البيئية والإفصاح عنها:

1. مدى قيام شركة الهروج النفطية بقياس التكاليف البيئية:

لاختبار معنوية درجة الموافقة على كل عبارة من العبارات المتعلقة بمدى قيام شركة الهروج النفطية بقياس التكاليف البيئية، تم استخدام اختبار ولكوكسون حول متوسط المقياس (3). فكانت النتائج كما في الجدول رقم (3)، حيث كانت: - الفرضية الصفرية: متوسط درجة الموافقة على العبارة لا يختلف معنوياً عن متوسط المقياس (3). - الفرضية البديلة: متوسط درجة الموافقة على العبارة يختلف معنوياً عن متوسط المقياس (3).

جدول رقم (3) نتائج اختبار ولكوكسون حول متوسطات إجابات مفردات عينة الدراسة على العبارات المتعلقة بمدى قيام شركة الهروج النفطية بقياس التكاليف البيئية

م	العبارة	المتوسط	الانحراف المعياري	إحصائي الاختبار	الدلالة المحسوبة
1	يتم قياس التكاليف البيئية باستخدام مدخل دورة حياة المنتج.	3.07	.740	-486	.627
2	يتم قياس التكاليف البيئية باستخدام أسلوب وحدة المنفعة الاجتماعية.	3.87	.776	-3.963	.000
3	يتم قياس التكاليف البيئية باستخدام مناهج الأسواق الافتراضية.	3.17	.791	-1.165	.244
4	يتم قياس التكاليف البيئية باستخدام الأسواق التقليدية.	3.20	0.847	-1.264	.206
5	يتم قياس التكاليف البيئية باستخدام نموذج الأداء البيئي المتوازن.	3.17	.874	-1.098	.272

من خلال الجدول رقم (3) نلاحظ أن الدلالة المحسوبة أقل من مستوى المعنوية (0.05)، ومتوسط إجابات مفردات عينة الدراسة يزيد عن متوسط المقياس (3) للعبارة التالية: يتم قياس التكاليف البيئية باستخدام أسلوب وحدة المنفعة الاجتماعية لذلك نرفض الفرضية الصفرية لهذه العبارة ونقبل الفرضية البديلة لها، وحيث إن متوسط إجابات مفردات عينة الدراسة على هذه العبارة يزيد عن متوسط المقياس (3)، فهذا يدل على ارتفاع درجة الموافقة على هذه العبارة.

الدلالات المحسوبة أكبر من مستوى المعنوية (0.05) للعبارات التالية: 1- يتم قياس التكاليف البيئية باستخدام مدخل دورة حياة المنتج. 2- يتم قياس التكاليف البيئية باستخدام مناهج الأسواق الافتراضية. 3- يتم قياس التكاليف البيئية باستخدام الأسواق التقليدية. 4- يتم قياس التكاليف البيئية باستخدام نموذج الأداء البيئي المتوازن، لذلك لا نرفض الفرضيات الصفرية لهذه العبارات، وهذا يدل على أن درجات الموافقة على هذه العبارات متوسطة. ولاختبار الفرضية الفرعية المتعلقة بمدى قيام شركة الهروج النفطية بقياس التكاليف البيئية، تم إيجاد المتوسط العام لإجابات مفردات العينة على جميع العبارات المتعلقة بهذه الفرضية واستخدام اختبار (Z) حول متوسط المقياس (3)، فكانت النتائج كما بالجدول رقم (4)، حيث كانت:

- الفرضية الصفرية: المتوسط العام لدرجة الموافقة على العبارات المتعلقة بمدى قيام شركة الهروج النفطية بقياس التكاليف البيئية لا يختلف معنوياً عن متوسط المقياس (3).

- الفرضية البديلة: المتوسط العام لدرجة الموافقة على العبارات المتعلقة بمدى قيام شركة الهروج النفطية بقياس التكاليف البيئية يختلف معنوياً عن متوسط المقياس (3).
الجدول رقم (4) نتائج اختبار (Z) حول المتوسط العام لإجابات مفردات عينة الدراسة على جميع العبارات المتعلقة بمدى قيام شركة الهروج النفطية بقياس التكاليف البيئية

البيان	المتوسط العام	الانحراف المعياري	إحصائي الاختبار	درجات الحرية	الدالة المحسوبة
مدى قيام شركة الهروج النفطية بقياس التكاليف البيئية	3.2933	.47192	3.404	29	.002

من خلال الجدول رقم (4) نلاحظ أن قيمة إحصائي الاختبار (3.404) بدلالة محسوبة (0.002)، وهي أقل من مستوى المعنوية (0.05). لذلك نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة، وحيث إن المتوسط العام لإجابات مفردات عينة الدراسة (3.2933)، وهو يزيد عن متوسط المقياس (3)، وهذا يشير إلى قيام شركة الهروج النفطية بقياس التكاليف البيئية، حيث إنه يتم قياس التكاليف البيئية باستخدام أسلوب وحدة المنفعة الاجتماعية، وكذلك الأساليب الأخرى في بعض الأحيان.

2- مدى قيام شركة الهروج النفطية بالإفصاح عن التكاليف البيئية:

لاختبار معنوية درجة الموافقة على كل عبارة من العبارات المتعلقة بمدى قيام شركة الهروج النفطية بالإفصاح عن التكاليف البيئية، تم استخدام اختبار ولكوكسون حول متوسط المقياس (3). فكانت النتائج كما في الجدول رقم (5)، حيث كانت:

- الفرضية الصفرية: متوسط درجة الموافقة على العبارة لا يختلف معنوياً عن متوسط المقياس (3).

- مقابل الفرضية البديلة: متوسط درجة الموافقة على العبارة يختلف معنوياً عن متوسط المقياس (3).

جدول رقم (5) نتائج اختبار ولكوكسون حول مدى قيام شركة الهروج النفطية بالإفصاح عن التكاليف البيئية

م	العبارة	المتوسط	الانحراف المعياري	إحصائي الاختبار	الدلالة المحسوبة
1	تقوم الشركة بالإفصاح المحاسبي عن تكاليفها البيئية بأسلوب كمي وذلك ضمن التقارير المالية السنوية.	3.77	.817	-3.758	0.000
2	تقوم الشركة بالإفصاح المحاسبي عن تكاليفها البيئية من خلال إعداد تقارير خاصة ومنفصلة عن القوائم المالية.	3.63	.999	-2.899	.004
3	تقوم الشركة بإعداد قائمة الدخل متضمنة بيانات عن التكاليف البيئية.	3.70	.877	-3.424	.001
4	تقوم الشركة بإعداد الميزانية متضمنة بيانات عن التكاليف البيئية.	3.87	1.008	-3.590	.000
5	تقوم الشركة بالإفصاح عن المعلومات كافة عن التكاليف البيئية للشركة.	3.47	1.137	-2.035	.042
6	تقوم الشركة بالإفصاح فقط عن المعلومات الضرورية عن التكاليف البيئية للشركة.	3.73	.907	-3.461	.001

من خلال الجدول رقم (5)، نلاحظ أن الدلالات المحسوبة أقل من مستوي المعنوية (0.05)، ومتوسطات إجابات مفردات عينة الدراسة تزيد عن متوسط المقياس (3) لجميع العبارات المتعلقة بمدى قيام الشركات الصناعية بالإفصاح عن التكاليف البيئية، لذلك نرفض الفرضيات الصفرية لهذه العبارات ونقبل الفرضيات البديلة لها، وحيث إن متوسطات إجابات مفردات عينة الدراسة على هذه العبارات تزيد عن متوسط المقياس (3)، فهذا يدل على ارتفاع درجات الموافقة على هذه العبارات. ولاختبار الفرضية الفرعية المتعلقة بمدى قيام شركة الهروج النفطية بالإفصاح عن التكاليف

البيئية، تم إيجاد المتوسط العام لإجابات مفردات العينة على جميع العبارات المتعلقة بهذه الفرضية. استخدام اختبار (Z) حول متوسط المقياس (3) فكانت النتائج كما بالجدول رقم (6)، حيث كانت الفرضية الصفرية: المتوسط العام لدرجة الموافقة على العبارات المتعلقة بمدى قيام شركة الهروج النفطية بالإفصاح عن التكاليف البيئية لا يختلف معنوياً عن متوسط المقياس (3).

الفرضية البديلة: المتوسط العام لدرجة الموافقة على العبارات المتعلقة بمدى قيام شركة الهروج النفطية بالإفصاح عن التكاليف البيئية يختلف معنوياً عن متوسط المقياس (3)

الجدول رقم (6) نتائج اختبار (Z) حول المتوسط العام لإجابات مفردات عينة الدراسة على جميع العبارات المتعلقة بمدى قيام شركة الهروج النفطية بالإفصاح عن التكاليف البيئية

البيان	المتوسط العام	الانحراف المعياري	إحصائي الاختبار	درجات الحرية	الدلالة المحسوبة
مدى قيام شركة الهروج النفطية بالإفصاح عن التكاليف البيئية	3.6944	.63891	5.953	29	.000

من خلال الجدول رقم (6) نلاحظ أن قيمة إحصائي الاختبار (5.953) بدلالة محسوبة (0.000)، وهي أقل من مستوى المعنوية (0.05). لذلك نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة، وحيث إن المتوسط العام لإجابات مفردات عينة الدراسة (3.6944)، وهو يزيد عن متوسط المقياس (3)، فإن هذا يشير إلى قيام شركة الهروج النفطية بالإفصاح عن التكاليف البيئية.

3- مدى قيام شركة الهروج النفطية بقياس التكاليف البيئية والإفصاح عنها:

لاختبار الفرضية الفرعية المتعلقة بمدى قيام شركة الهروج النفطية بقياس التكاليف البيئية والإفصاح عنها، تم إيجاد المتوسط العام لإجابات مفردات العينة على جميع العبارات المتعلقة بهذه الفرضية المتمثلة في: (مدى قيام الشركة بقياس التكاليف البيئية ومدى قيام الشركة بالإفصاح عن التكاليف البيئية)، واستخدام اختبار (Z) حول متوسط المقياس (3). فكانت النتائج كما بالجدول رقم (7)، حيث كانت الفرضية الصفرية: المتوسط العام لدرجة الموافقة على العبارات المتعلقة بمدى قيام شركة

الهروج النفطية بقياس التكاليف البيئية والإفصاح عنها لا يختلف معنوياً عن متوسط المقياس (3).

الفرضية البديلة: المتوسط العام لدرجة الموافقة على العبارات المتعلقة بمدى قيام شركة الهروج النفطية بقياس التكاليف البيئية والإفصاح عنها يختلف معنوياً عن متوسط المقياس (3).

الجدول رقم (7) نتائج اختبار (Z) حول المتوسط العام لإجابات مفردات عينة الدراسة على جميع العبارات المتعلقة بمدى قيام شركة الهروج النفطية بقياس التكاليف البيئية والإفصاح عنها

البيان	المتوسط العام	الانحراف المعياري	إحصائي الاختبار	درجات الحرية	الدلالة المحسوبة
مدى قيام شركة الهروج النفطية بقياس التكاليف البيئية والإفصاح عنها.	3.5121	0.48251	5.813	29	.000

من خلال الجدول رقم (7) نلاحظ أن قيمة إحصائي الاختبار (5.813) بدلالة محسوبة (0.000)، وهي أقل من مستوى المعنوية (0.05). لذلك نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة، وحيث إن المتوسط العام لإجابات مفردات عينة الدراسة (3.511)، وهو يزيد عن متوسط المقياس (3)، فإن هذا يشير إلى قيام شركة الهروج النفطية بقياس التكاليف البيئية والإفصاح عنها.

ثانياً- مستوى جودة المعلومات المحاسبية بشركة الهروج النفطية:

1- مدى قيام شركة الهروج النفطية بتوفير معلومات عن التكاليف البيئية تتسم بالقابلية للفهم والمقارنة والموضوعية والملاءمة والموثوقية.

لاختبار معنوية درجة الموافقة على كل عبارة من العبارات المتعلقة بمدى قيام محاسبة التكاليف البيئية بشركة الهروج النفطية بتوفير معلومات عن التكاليف البيئية تتسم بالقابلية للفهم والمقارنة والموضوعية والملاءمة والموثوقية تم استخدام اختبار ولكوكسون حول متوسط المقياس (3) فكانت النتائج كما في الجدول رقم (8)، حيث كانت الفرضية الصفرية: متوسط درجة الموافقة على العبارة لا يختلف معنوياً عن متوسط المقياس (3). الفرضية البديلة: متوسط درجة الموافقة على العبارة يختلف معنوياً عن متوسط المقياس (3).

جدول رقم (8) نتائج اختبار ولكوكسون حول متوسطات إجابات مفردات عينة الدراسة على العبارات المتعلقة بمدى قيام محاسبة التكاليف البيئية بشركة الهروج

النفطية بتوفر معلومات عن التكاليف البيئية تتسم بالقابلية للفهم والمقارنة
والموضوعية والملاءمة والموثوقية

م	العبرة	المتوسط	الانحراف المعياري	إحصائي الاختبار	الدلالة المحسوبة
1	توفر محاسبة التكاليف البيئية معلومات عن تكاليف المنازعات القضائية نتيجة لإخلال الشركة بقوانين ولوائح حماية البيئة.	3.57	1.040	-2.531	.011
2	توفر محاسبة التكاليف البيئية معلومات عن التكاليف المتعلقة بتقليل أضرار المخلفات الصناعية.	3.87	.681	-4.290	0.000
3	توفر محاسبة التكاليف البيئية معلومات عن تكاليف المعالجات الطبية للأمراض التي تسببها الشركات الصناعية	3.63	.890	-3.152	.002
4	توفر محاسبة التكاليف البيئية معلومات عن تكاليف ناتجة عن إعادة التدوير.	3.70	.750	-3.766	.000
5	توفر محاسبة التكاليف البيئية معلومات عن تكاليف تتعلق بمشاريع البحث والتطوير للمسائل المتعلقة بالبيئة.	4.13	.681	-4.540	.000
6	توفر محاسبة التكاليف البيئية معلومات عن تكاليف بيئية وقائية تمنع حدوث الأضرار البيئية	4.10	.712	-4.504	.000

من خلال الجدول رقم (8)، نلاحظ أن الدلالات المحسوبة أقل من مستوى المعنوية (0.05)، ومتوسطات إجابات مفردات عينة الدراسة تزيد عن متوسط المقياس (3) لجميع العبارات المتعلقة بمدى قيام محاسبة التكاليف البيئية بشركة الهروج النفطية بتوفر معلومات عن التكاليف البيئية تتسم بالقابلية للفهم والمقارنة والموضوعية والملاءمة والموثوقية. لذلك نرفض الفرضيات الصفرية لهذه العبارات ونقبل الفرضيات البديلة لها وحيث إن متوسطات إجابات مفردات عينة الدراسة على هذه العبارات تزيد عن متوسط المقياس (3)، فهذا يدل على ارتفاع درجات الموافقة على هذه العبارات. ولاختبار الفرضية الفرعية المتعلقة بمدى قيام محاسبة التكاليف البيئية بشركة الهروج النفطية بتوفير معلومات عن التكاليف البيئية تتسم بالقابلية للفهم والمقارنة والموضوعية والملاءمة والموثوقية تم إيجاد المتوسط العام لإجابات مفردات العينة على جميع العبارات المتعلقة بهذه الفرضية واستخدام اختبار (Z) حول متوسط المقياس (3)، فكانت النتائج كما بالجدول رقم (9)، حيث كانت الفرضية الصفرية: المتوسط العام لدرجة الموافقة على العبارات المتعلقة بمدى قيام محاسبة

التكاليف البيئية بشركة الهروج النفطية بتوفر معلومات عن التكاليف البيئية تتسم بالقابلية للفهم والمقارنة والموضوعية والملاءمة والموثوقية لا يختلف معنوياً عن متوسط المقياس (3).

الفرضية البديلة: المتوسط العام لدرجة الموافقة على العبارات المتعلقة بمدى قيام محاسبة التكاليف البيئية بشركة الهروج النفطية بتوفر معلومات عن التكاليف البيئية تتسم بالقابلية للفهم والمقارنة والموضوعية والملاءمة والموثوقية يختلف معنوياً عن متوسط المقياس (3).

الجدول رقم (9) نتائج اختبار (Z) حول المتوسط العام لإجابات مفردات عينة الدراسة على جميع العبارات المتعلقة بمدى قيام محاسبة التكاليف البيئية بشركة الهروج النفطية بتوفر معلومات عن التكاليف البيئية تتسم بالقابلية للفهم والمقارنة والموضوعية والملاءمة والموثوقية

البيان	المتوسط العام	الانحراف المعياري	إحصائي الاختبار	درجات الحرية	الدلالة المحسوبة
مدى قيام محاسبة التكاليف البيئية بشركة الهروج النفطية بتوفر معلومات عن التكاليف البيئية تتسم بالقابلية للفهم والمقارنة والموضوعية والملاءمة والموثوقية	3.8333	.48935	9.327	29	.000

من خلال الجدول رقم (9) نلاحظ أن قيمة إحصائي الاختبار (9.327) بدلالة محسوبة (0.000)، وهي أقل من مستوى المعنوية (0.05). لذلك نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة، وحيث إن المتوسط العام لإجابات مفردات عينة الدراسة (3.8333) وهو يزيد عن متوسط المقياس (3)، فإن هذا يشير إلى قيام شركة الهروج النفطية بتوفير معلومات عن التكاليف البيئية تتسم بالقابلية للفهم والمقارنة والموضوعية والملاءمة والموثوقية.

2- مدى قيام شركة الهروج النفطية بتوفر معلومات عن التكاليف البيئية مفيدة لمستخدمي المعلومات المحاسبية:

لاختبار معنوية درجة الموافقة على كل عبارة من العبارات المتعلقة بمدى قيام محاسبة التكاليف البيئية بشركة الهروج النفطية بتوفر معلومات عن التكاليف البيئية مفيدة لمستخدمي المعلومات المحاسبية، تم استخدام اختبار ولكوكسون حول متوسط المقياس (3). فكانت النتائج كما في الجدول رقم (10)، حيث كانت الفرضية الصفرية والبديلة لها لكل عبارة على النحو التالي:

الفرضية الصفرية: متوسط درجة الموافقة على العبارة لا يختلف معنوياً عن متوسط المقياس (3).

الفرضية البديلة: متوسط درجة الموافقة على العبارة يختلف معنوياً عن متوسط المقياس (3).

جدول رقم (10) نتائج اختبار ولوكسون حول متوسطات إجابات مفردات عينة الدراسة على العبارات المتعلقة بمدى قيام محاسبة التكاليف البيئية بشركة الهروج النفطية بتوفير معلومات عن التكاليف البيئية مفيدة لمستخدمي المعلومات المحاسبية

م	العبارة	المتوسط	الانحراف المعياري	إحصائي الاختبار	الدلالة المحسوبة
1	قرارات الإدارة والعاملين	3.87	.819	-3.926	.000
2	قرارات المستثمرين الحاليين والمتوقعين	3.93	.868	-3.957	.000
3	قدرة الشركة في الحصول على إعانات من الدولة	3.77	1.040	-3.130	.002
4	قدرة الشركة في الحصول على قروض من المصارف	3.53	.973	-2.583	.010
5	القرارات الإستراتيجية طويلة الأجل والخاصة بالتوسعات	3.77	1.040	-3.171	.002

من خلال الجدول رقم (10) نلاحظ أن الدلالات المحسوبة أقل من مستوى المعنوية (0.05)، ومتوسطات إجابات مفردات عينة الدراسة تزيد عن متوسط المقياس (3) لجميع العبارات المتعلقة بمدى قيام محاسبة التكاليف البيئية بشركة الهروج النفطية بتوفير معلومات عن التكاليف البيئية مفيدة لمستخدمي المعلومات المحاسبية. لذلك نرفض الفرضيات الصفرية لهذه العبارات ونقبل الفرضيات البديلة لها. وحيث إن متوسطات إجابات مفردات عينة الدراسة على هذه العبارات تزيد عن متوسط المقياس (3)، فهذا يدل على ارتفاع درجات الموافقة على هذه العبارات.

ولاختبار الفرضية الفرعية المتعلقة بمدى قيام محاسبة التكاليف البيئية بشركة الهروج النفطية بتوفير معلومات عن التكاليف البيئية مفيدة لمستخدمي المعلومات المحاسبية، تم إيجاد المتوسط العام لإجابات مفردات العينة على جميع العبارات المتعلقة بهذه الفرضية واستخدام اختبار (Z) حول متوسط المقياس (3). فكانت النتائج كما

بالجدول رقم (11). حيث كانت الفرضية الصفرية: المتوسط العام لدرجة الموافقة على العبارات المتعلقة لا يختلف معنوياً عن متوسط المقياس (3).
الفرضية البديلة: المتوسط العام لدرجة الموافقة على العبارات المتعلقة يختلف معنوياً عن متوسط المقياس (3).

الجدول رقم (11) نتائج اختبار (Z) حول المتوسط العام لإجابات مفردات عينة الدراسة على جميع العبارات المتعلقة بمدى قيام شركة الهروج النفطية بتوفير معلومات عن التكاليف البيئية مفيدة لمستخدمي المعلومات المحاسبية

البيان	المتوسط العام	الانحراف المعياري	إحصائي الاختبار	درجات الحرية	الدلالة المحسوبة
مدى قيام محاسبة التكاليف البيئية بشركة الهروج النفطية بتوفير معلومات عن التكاليف البيئية مفيدة لمستخدمي المعلومات المحاسبية	3.7733	.80298	5.275	29	.000

من خلال الجدول رقم (11) نلاحظ أن قيمة إحصائي الاختبار (5.275) بدلالة محسوبة (0.000)، وهي أقل من مستوى المعنوية (0.05). لذلك نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة، وحيث إن المتوسط العام لإجابات مفردات عينة الدراسة (3.7733)، وهو يزيد عن متوسط المقياس (3)، فهذا يشير إلى وجود ارتفاع في مستوى قيام محاسبة التكاليف البيئية بشركة الهروج النفطية بتوفير معلومات عن التكاليف البيئية مفيدة لمستخدمي المعلومات المحاسبية.

3- مستوى جودة المعلومات المحاسبية بشركة الهروج النفطية:

لاختبار الفرضية الفرعية المتعلقة بمستوى جودة المعلومات المحاسبية بشركة الهروج النفطية، تم إيجاد المتوسط العام لإجابات مفردات العينة على جميع العبارات المتعلقة بهذه الفرضية المتمثلة في: (مدى قيام محاسبة التكاليف البيئية بالشركة بتوفير معلومات عن التكاليف البيئية تتسم بالقابلية للفهم والمقارنة والموضوعية والملاءمة والموثوقية، وقيام محاسبة التكاليف البيئية بالشركة بتوفير معلومات عن التكاليف البيئية مفيدة لمستخدمي المعلومات المحاسبية) واستخدام اختبار (Z) حول متوسط المقياس (3). فكانت النتائج كما بالجدول رقم (12). حيث كانت الفرضية الصفرية: المتوسط العام لدرجة الموافقة على العبارات المتعلقة بمستوى جودة المعلومات المحاسبية بشركة الهروج النفطية لا يختلف معنوياً عن متوسط المقياس (3).

الفرضية البديلة: المتوسط العام لدرجة الموافقة على العبارات المتعلقة بمستوى جودة المعلومات المحاسبية بشركة الهروج النفطية يختلف معنوياً عن متوسط المقياس (3).

الجدول رقم (12) نتائج اختبار (Z) حول المتوسط العام لإجابات مفردات عينة الدراسة على جميع العبارات المتعلقة بمستوى جودة المعلومات المحاسبية بشركة الهروج النفطية

البيان	المتوسط العام	الانحراف المعياري	إحصائي الاختبار	درجات الحرية	الدلالة المحسوبة
مستوى جودة المعلومات المحاسبية بشركة الهروج النفطية	3.8061	.54006	8.175	29	.000

من خلال الجدول رقم (12) نلاحظ أن قيمة إحصائي الاختبار (8.175) بدلالة محسوبة (0.000)، وهي أقل من مستوى المعنوية (0.05). لذلك نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة. وحيث إن المتوسط العام لإجابات مفردات عينة الدراسة (3.8061)، وهو يزيد عن متوسط المقياس (3)، وهذا يشير إلى تحسن في مستوى جودة المعلومات المحاسبية بشركة الهروج النفطية.

ثالثاً- الصعوبات التي تواجه الشركات الصناعية في قياس وتحليل التكاليف البيئية والإفصاح عنها:

لاختبار معنوية درجة الموافقة على كل عبارة من العبارات المتعلقة بالصعوبات التي تواجه الشركات الصناعية في قياس وتحليل التكاليف البيئية والإفصاح عنها، تم استخدام اختبار ولكوكسون حول متوسط المقياس (3). فكانت النتائج كما في الجدول رقم (13)، حيث كانت الفرضية الصفرية: متوسط درجة الموافقة على العبارة لا يختلف معنوياً عن متوسط المقياس (3). الفرضية البديلة: متوسط درجة الموافقة على العبارة يختلف معنوياً عن متوسط المقياس (3).

جدول رقم (13) نتائج اختبار ولكوكسون حول متوسطات إجابات مفردات عينة الدراسة على العبارات المتعلقة بالصعوبات التي تواجه الشركات الصناعية في قياس وتحليل التكاليف البيئية والإفصاح عنها

م	العبارة	المتوسط	الانحراف المعياري	إحصائي الاختبار	الدلالة المحسوبة
1	المحاسبة البيئية عملية معقدة وعالية التكاليف	3.80	1.064	-3.352	.001
2	عدم وجود عقوبات واضحة لمن يخالف التشريعات المتعلقة بالبيئة	3.93	1.081	-3.640	.000

3	غياب الوعي البيئي لدى المسؤولين في الشركات الصناعية	4.27	.828	-4.474	.000
4	غياب المنافسة ما بين الشركات الصناعية على أساس الجوانب البيئية	4.17	.913	-4.136	.000
5	لا تعد الاعتبارات البيئية من الاهتمامات التي لها أولوية للشركات الصناعية في الوقت الحالي	4.27	.828	-4.427	.000

من خلال الجدول رقم (13)، نلاحظ أن الدلالات المحسوبة أقل من مستوى المعنوية (0.05)، ومتوسطات إجابات مفردات عينة الدراسة تزيد عن متوسط المقياس (3) لجميع العبارات بالصعوبات التي تواجه الشركات الصناعية في قياس وتحليل التكاليف البيئية والإفصاح عنها. لذلك نرفض الفرضيات الصفرية لهذه العبارات ونقبل الفرضيات البديلة لها. وحيث إن متوسطات إجابات مفردات عينة الدراسة على هذه العبارات تزيد عن متوسط المقياس (3)، فهذا يدل على ارتفاع درجات الموافقة على هذه العبارات. ولاختبار الفرضية الفرعية المتعلقة بالصعوبات التي تواجه الشركات الصناعية في قياس وتحليل التكاليف البيئية والإفصاح عنها، تم إيجاد المتوسط العام لإجابات مفردات العينة على جميع العبارات المتعلقة بهذه الفرضية واستخدام اختبار (Z) حول متوسط المقياس (3)، فكانت النتائج كما بالجدول رقم (14). حيث كانت الفرضية الصفرية: المتوسط العام لدرجة الموافقة على العبارات المتعلقة بالصعوبات التي تواجه الشركات الصناعية في قياس وتحليل التكاليف البيئية والإفصاح عنها لا يختلف معنوياً عن متوسط المقياس (3). الفرضية البديلة: المتوسط العام لدرجة الموافقة على العبارات المتعلقة باختلاف معنوياً عن متوسط المقياس (3).

الجدول رقم (14) نتائج اختبار (Z) حول المتوسط العام لإجابات مفردات عينة الدراسة على جميع العبارات المتعلقة بالصعوبات التي تواجه الشركات الصناعية في

قياس وتحليل التكاليف البيئية والإفصاح عنها

البيان	المتوسط العام	الانحراف المعياري	إحصائي الاختبار	درجات الحرية	الدلالة المحسوبة
الصعوبات التي تواجه الشركات الصناعية في قياس وتحليل التكاليف البيئية والإفصاح عنها	4.0867	.66578	8.940	29	.000

من خلال الجدول رقم (14)، نلاحظ أن قيمة إحصائي الاختبار (8.940) بدلالة محسوبة (0.000)، وهي أقل من مستوى المعنوية (0.05) لذلك نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة، وحيث إن المتوسط العام لإجابات مفردات عينة الدراسة (4.0867) وهو يزيد عن متوسط المقياس (3)، فهذا يشير إلى وجود

صعوبات تواجه الشركات الصناعية في قياس وتحليل التكاليف البيئية والإفصاح عنها.

رابعاً- اختبار الفرضية الرئيسية للدراسة:

لاختبار الفرضية الرئيسية المتعلقة بأثر مستوى القياس المحاسبي للتكاليف البيئية والإفصاح عنها على مستوى جودة المعلومات المحاسبية، تم استخدام معامل الارتباط (بيرسون) على متوسطات إجابات مفردات العينة على جميع العبارات المتعلقة بمستوى القياس المحاسبي للتكاليف البيئية والإفصاح عنها، ومتوسطات إجابات مفردات العينة على جميع العبارات المتعلقة بمستوى جودة المعلومات المحاسبية فكانت النتائج كما في الجدول رقم (15)، حيث كانت الفرضية الصفرية: لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لمستوى القياس المحاسبي للتكاليف البيئية والإفصاح عنها على مستوى جودة المعلومات المحاسبية. مقابل الفرضية البديلة: يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لمستوى القياس المحاسبي للتكاليف البيئية والإفصاح عنها على مستوى جودة المعلومات المحاسبية.

جدول رقم (15) نتائج اختبار أثر مستوى القياس المحاسبي للتكاليف البيئية والإفصاح عنها على مستوى جودة المعلومات المحاسبية

م	البيان	قيمة معامل الارتباط	الدلالة المحسوبة	نسبة الأثر %
1	أثر مستوى القياس المحاسبي للتكاليف البيئية على مستوى جودة المعلومات المحاسبية	0.388	0.034	15.05
2	أثر مستوى الإفصاح عن التكاليف البيئية على مستوى جودة المعلومات المحاسبية	0.701	0.000	49.14
3	أثر مستوى القياس المحاسبي للتكاليف البيئية والإفصاح عنها على مستوى جودة المعلومات المحاسبية	0.679	0.000	46.10

من خلال الجدول رقم (15)، نلاحظ أن قيمة معامل الارتباط لأثر مستوى القياس المحاسبي للتكاليف البيئية على مستوى جودة المعلومات المحاسبية (0.388) بدلالة معنوية (0.000)، وهي أقل من مستوى المعنوية (0.05)، لذلك نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة، وهذا يدل على وجود أثر طردي (موجب) ذي دلالة إحصائية لمستوى القياس المحاسبي للتكاليف البيئية على مستوى جودة المعلومات المحاسبية، حيث إن 15.05% من التغير في مستوى جودة المعلومات المحاسبية يعود إلى التغير في مستوى القياس المحاسبي للتكاليف البيئية إذ لم يتأثر مستوى جودة

المعلومات المحاسبية إلا بمستوى القياس المحاسبي للتكاليف البيئية. قيمة معامل الارتباط لأثر مستوى الإفصاح عن التكاليف البيئية على مستوى جودة المعلومات المحاسبية (0.701) بدلالة معنوية (0.000)، وهي أقل من مستوى المعنوية (0.05). لذلك نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة، وهذا يدل على وجود أثر طردي (موجب) ذي دلالة إحصائية لمستوى الإفصاح عن التكاليف البيئية على مستوى جودة المعلومات المحاسبية، حيث إن 49.14% من التغير في مستوى جودة المعلومات المحاسبية يعود إلى التغير في مستوى الإفصاح عن التكاليف البيئية إذ لم يتأثر مستوى جودة المعلومات المحاسبية إلا بمستوى الإفصاح عن التكاليف البيئية. قيمة معامل الارتباط لأثر مستوى القياس المحاسبي للتكاليف البيئية والإفصاح عنها على مستوى جودة المعلومات المحاسبية (0.679) بدلالة معنوية (0.000)، وهي أقل من مستوى المعنوية (0.05). لذلك نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة، وهذا يدل على وجود أثر طردي (موجب) ذي دلالة إحصائية لمستوى القياس المحاسبي للتكاليف البيئية والإفصاح عنها على مستوى جودة المعلومات المحاسبية. حيث إن 46.10% من التغير في مستوى جودة المعلومات المحاسبية يعود إلى التغير في مستوى القياس المحاسبي للتكاليف البيئية والإفصاح عنها إذ لم يتأثر مستوى جودة المعلومات المحاسبية إلا بمستوى القياس المحاسبي للتكاليف البيئية والإفصاح عنها. ولتحديد أثر كل من مستوى القياس المحاسبي للتكاليف البيئية والإفصاح عنها معاً على مستوى جودة المعلومات المحاسبية، تم استخدام أسلوب تحليل الانحدار المتعدد، فكانت النتائج كما بالجدول رقم (16) والجدول رقم (17).

جدول رقم (16) نتائج اختبار أثر مستوى القياس المحاسبي للتكاليف البيئية والإفصاح عنها على جودة المعلومات المحاسبية

النموذج	قيمة المعلمة β	قيمة T	الدلالة المحسوبة لـ T
أثر مستوى القياس المحاسبي للتكاليف البيئية على مستوى جودة المعلومات المحاسبية	.388	2.703	.012
أثر مستوى الإفصاح عن التكاليف البيئية على مستوى جودة المعلومات المحاسبية	.678	5.319	.000

من الجدول رقم (16)، نلاحظ أن قيمة المعلمة الانحدارية لأثر مستوى القياس المحاسبي للتكاليف البيئية على مستوى جودة المعلومات المحاسبية (0.388) بدلالة محسوبة (0.012)، وهي أقل من مستوى المعنوية 0.05. وهذا يدل على معنوية أثر مستوى القياس المحاسبي للتكاليف البيئية على مستوى جودة المعلومات المحاسبية،

حيث إن زيادة مستوى القياس المحاسبي للتكاليف البيئية بوحدة واحدة يؤدي إلى زيادة جودة المعلومات المحاسبية 0.388 من الوحدة.

كما بلغت قيمة المعلمة الانحدارية لأثر مستوى الإفصاح عن التكاليف البيئية على مستوى جودة المعلومات المحاسبية (0.678) بدلالة محسوبة (0.000)، وهي أقل من مستوى المعنوية 0.05. وهذا يدل على معنوية أثر مستوى الإفصاح عن التكاليف البيئية على مستوى جودة المعلومات المحاسبية، حيث إن زيادة مستوى الإفصاح عن التكاليف البيئية بوحدة واحدة يؤدي إلى زيادة مستوى جودة المعلومات المحاسبية ب 0.678 من الوحدة.

جدول رقم (17) نتائج تقييم اختبار لأثر كل من مستوى القياس المحاسبي للتكاليف البيئية والإفصاح عنها معاً

تحليل التباين الأحادي (ANOVA)						قيمة معامل التحديد R ²	قيمة معامل التحديد R ²	قيمة معامل الارتباط R
الدلالة المدسوبة F	قيمة F	متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	المتغيرات	R ²	R ²	R
.000	1186.471	218.937	2	437.875	تباين الانحدار	.988	.988	.994
		.185	28	5.167	تباين البواقي			
			30	443.041	التباين الكلي			

من الجدول رقم (17)، يتضح الآتي: بلغت قيمة معامل الارتباط المتعدد أثر كل من مستوى القياس المحاسبي للتكاليف البيئية والإفصاح عنها معاً (0.994)، وهو ارتباط موجب. كما بلغت قيمة معامل التحديد (0.988)، وهذا يعني أن مستوى القياس المحاسبي للتكاليف البيئية والإفصاح عنها تسهم في تفسير 98.8% من التغير الحاصل في مستوى جودة المعلومات المحاسبية.

كما أوضح تحليل التباين الأحادي (ANOVA) أن قيمة إحصائي الاختبار (1186.471) بدلالة محسوبة 0.000، وهي أقل من مستوى المعنوية 0.05. وهذا يدل على معنوية أثر كل من مستوى القياس المحاسبي للتكاليف البيئية والإفصاح عنها معاً.

نتائج الدراسة:

من خلال تحليل البيانات السابقة توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1- يوجد أثر طردي (موجب) ذو دلالة إحصائية لمستوى القياس المحاسبي للتكاليف البيئية على مستوى جودة المعلومات المحاسبية، حيث إن 15.05% من التغير في

مستوى جودة المعلومات المحاسبية يعود إلى التغير في مستوى القياس المحاسبي للتكاليف البيئية، إذ لم يتأثر مستوى جودة المعلومات المحاسبية إلا بمستوى القياس المحاسبي للتكاليف البيئية.

2- يوجد أثر طردي (موجب) ذو دلالة إحصائية لمستوى الإفصاح عن التكاليف البيئية على مستوى جودة المعلومات المحاسبية، حيث إن 49.14% من التغير في مستوى جودة المعلومات المحاسبية يعود إلى التغير في مستوى الإفصاح عن التكاليف البيئية، إذ لم يتأثر مستوى جودة المعلومات المحاسبية إلا بمستوى الإفصاح عن التكاليف البيئية.

3- توجد صعوبات تواجه الشركات الصناعية في قياس وتحليل التكاليف البيئية والإفصاح عنها، وتتمثل في غياب الوعي البيئي لدى المسؤولين في الشركات الصناعية، وفي عدم وجود عقوبات واضحة لمن يخالف التشريعات المتعلقة بالبيئة وفي غياب المنافسة ما بين الشركات الصناعية على أساس الجوانب البيئية، وكذلك في ارتفاع تكاليف تطبيق المحاسبة البيئية في الشركات الصناعية.

توصيات الدراسة :

1- تطوير الفريق المحاسبي والإداري في قطاع الصناعات النفطية، حتى يستطيع التعامل مع قضايا التلوث البيئي والتكاليف المرتبطة به بشكل فعال، وذلك من خلال توفير برامج تدريبية تُسهم في الرفع من كفاءتهم المهنية.

2- تصميم نظام لإدارة محاسبة التكاليف البيئية من شأنه أن يساعد في تحديد وقياس وتحليل التكاليف البيئية، لأن نتائج القياس المحاسبي لهذه التكاليف سيساعد في تحسين جودة المعلومات المحاسبية.

3- التأكد من الالتزام بالقوانين والأنظمة والمعايير والمقاييس البيئية في قطاع الصناعات النفطية الموضوعه من قبل المشرع الليبي، مع ضرورة فرض عقوبات صارمة على الشركات المخالفة.

4- على القائمين في قطاع الصناعات النفطية في ليبيا تبني خطط وسياسات واضحة من أجل الحفاظ على البيئة من الملوثات التي تصدرها المراحل الإنتاجية المختلفة لقطاع الصناعات النفطية.

خلاصة الدراسة:

يعد تلوث البيئة من أهم المشاكل التي تواجه العالم مؤخراً ، نظراً لأثره الصحي على المجتمع والطبيعة وعلى أداء العاملين، حتى الذين يحددون أهداف الشركة وسياساتها يدركون أن صورة الشركة لدى المجتمع لها تأثير على قدره في تحقيق الأرباح. وعليه

فإن أخذ التكاليف البيئية بنظر الاعتبار سيجعل مهنة المحاسبة قادرة على توفير معلومات أكثر أهمية وملاءمة لصنع القرارات الإدارية. ولا شك أن المعلومات المحاسبية الصادرة عن هذه الشركات تحدد مدى نجاحها أو فشلها في احترام البيئة. لذلك فإن الهدف الأساسي من إجراء هذه الدراسة هو معرفة أثر القياس والإفصاح المحاسبي عن التكاليف البيئية على جودة المعلومات المحاسبية. ولتحقيق هذا الهدف، تم تصميم استمارة استبيان تحتوي على 31 سؤالاً وزعت على 30 محاسباً يزاولون أعمالهم في شركة الهروج النفطية، وكانت الفرضية الرئيسية في هذه الدراسة وجود علاقة ذات دلالة إحصائية ما بين القياس والإفصاح المحاسبي لتكاليف البيئية وجودة المعلومات المحاسبية، والتي نجحت الدراسة في إثباتها، وذلك من خلال استخدام اختبار ولكوكسون والارتباط والانحدار المتعدد وفقاً لبرنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS). وقد أوصى الباحثان بضرورة تصميم نظام لإدارة محاسبة التكاليف البيئية من شأنه أن يساعد في تحديد وقياس وتحليل التكاليف البيئية؛ لأن نتائج القياس المحاسبي لهذه التكاليف سيساعد في تحسين جودة المعلومات المحاسبية، أما عن التوصيات المستقبلية، فيمكن إجراء دراسة مقارنة ما بين الشركات النفطية الليبية لعملية القياس والإفصاح عن التكاليف البيئية وأثره على جودة المعلومات المحاسبية، كما يمكن إجراء دراسة حول

قائمة الهوامش :

- 1- Elnagy, Nasereldeen Gidam. (2014). Measurement and disclosure about costs environmental quality and its impact on the financial statements published, International journal of scientific and research publication, Vol 4, No 12, P2.
- 2-المخادمة، أحمد. العيسى، ياسين. (2006).مدى التزام الشركات الصناعية بالإفصاح عن تكاليف التلوث البيئي. مجلة المحاسبة والإدارة والتأمين، كلية التجارة، جامعة القاهرة، المجلد 45 العدد 67 ، ص 338.
- 3-الأمم المتحدة.(2007). توقعات البيئة العالمية البيئة من أجل التنمية تقييم تقرير التوقعات البيئية العالمية الرابع ، برنامج الأمم المتحدة للبيئة، ص24.
- 4-Kumer,Anil. Sai Pranithy, Kiran Kumer, (2015). Study on green accounting and its practices in India, Vol 12, No 8, P33.
- 5- بوكثير، جابر. مناخ، بسمة.(2018). القياس المحاسبي للتكاليف البيئية والإفصاح عنها كمدخل لتحقيق الميزة التنافسية للمؤسسات الصغيرة والمتوسطة الصناعية. الملتقى الوطني حول إشكالية استدامة المؤسسات الصغيرة والمتوسطة في الجزائر، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، ص7.
- 6=Chang, H.C. (2013), Environmental Management Accounting in the Taiwanese Higher Education Sector issues and Opportunities, International Journal of Sustainability in Higher Education, 14(2), pp. 135.
- 7-Eugenio,T.Lourenco,I.C.& Morais, A. I. (2010), Recent developments in social and environmental accounting research, Social Responsibility Journal, 6(2), pp. 288.
- 8- مؤتمر الشعبي العام. القانون رقم (15) لسنة 2003، بشأن حماية وتحسين البيئة.
- 9- اللجنة الشعبية العامة. القرار رقم (263) لسنة 1999 بشأن انشاء الهيئة العامة للبيئة.
- 10=الشحاته، عبدالرزاق قاسم.(2010). القياس المحاسبي لتكاليف الأداء البيئي للشركة السورية العامة للأسمدة وتأثيرها في قدرتها التنافسية في مجال الجودة. دمشق، جامعة دمشق، كلية الاقتصاد، مجلة جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية والقانونية، المجلد 26، العدد الاول، ص141
- 11-Nor, Norhasimah Md. Bahari,Norhabibi.Adnan,Nor Amiera.Kamal, Sheh. Ali,Inaliah Mohd. (2016). The effect of environmental disclosure on financial performance in Malaysia,P6. Available online at www.sciecedirect.com.
- مسعود، نجيب محمد. أثر المحاسبة البيئية في تحقيق الميزة التنافسية. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات الاقتصادية، مجلد 26، عدد 3، ص181 .
- 12-Algtish, Atala M. Atawneh, Adel M.(2017).The impact of accounting on environment costs to improve the quality of accounting information, International journal of business and management, Vol 12, No 6, PP104.
- 13- الفرجاني، منصور. أبوستالة، أبو القاسم. قطاطي، نوري. بكير، عز الدين. الإفصاح البيئي في شركات صناعة الإسمنت الليبية. المؤتمر الاقتصادي الأول للاستثمار والتنمية في منطقة الخمس، مجلة أكاديكو، ص17.
- 14- الفرجاني، منصور. أبوستالة، أبو القاسم. قطاطي، نوري. بكير، عز الدين. مرجع سبق ذكره، ص18.

- 15- Sief,Hanane saidi. (2014). Accounting framework to measure the environmental costs and disclosure in industrial companies, Chinese business review, Vol 13, No 6, pp 357.
- 16-Elnagy, Nasereldeen Gidam. OP- Cit, P1.
- 17- Magabliash, Ali Mustafa.(2017).The impact of green accounting for reducing the environmental costs in production companies, journal of modern accounting and auditing, Vol 13, No 6, P251.
- 18-.Algtish, Atala M. Atawneh, Adel M. OP-Cit.p106.
- 19-عبد الصمد، نجوى. مقري، زكية.(2016). واقع القياس المحاسبي في مؤسسات الإسمنت العمومية. المجلة الجزائرية لتنمية والاقتصاد، العدد 4 ، ص118.
- 20-IFAC,International Federation of Accounting. International guidance documents: Environmental management accounting. IFAC, Newyourk, 2005.P18.
- 21- عبدو، عبد الصاحب. حمدان، خولة.(2011). التأثيرات البيئية لنشاط الوحدات الاقتصادية وانعكاساتها على المحاسبة والاقتصاد. مجلة المنصورة ، العدد 15، ص 14.
- 22-Dumitrana,Jianu.Laptes and Popa.(2009).Sustainable development and environmental accounting: concepts trends and quality of accounting information. Accounting and management information systems, Vol 8 No 1 p28.
- 23- الأمم المتحدة، مرجع سبق ذكره، ص.19
- 24-السيد، ابراهيم جابر.(2014). محاسبة التلوث البيئي. ب ط، دار غيداء للنشر والتوزيع: الاردن،ص27.
- 25- الحمداني، خليل ابراهيم.(2011). التحديات التي تواجه قياس التكاليف البيئية. الملتقى الدولي الثاني حول الأداء المتميز للمنظمات والحكومات، جامعة ورقلة، ص.209
- 26- الشحاته، عبدالرزاق قاسم. مرجع سبق ذكره، ص 146.
- 27- فضيل، فارس. الصويفي، حمزه.(2011). المحاسبة البيئية كآلية لدعم وتحسين الأداء البيئي. الملتقى الدولي الثاني حول الأداء المتميز للمنظمات والحكومات، جامعة ورقلة، ص151.
- 28- جيجان، حدام فالج.(2012). أثر الإفصاح المحاسبي عن التكاليف البيئية في ترشيد القرارات والتمويل وتحقيق ميزه تنافسية للشركات. مجلة الإدارة والاقتصاد بالموصل، العدد 91 ، ص107.
- 29- Zachry, B. Gaharan, C. & Charisson, M.(2008). A Critical Analysis of Environmental Costing, American Business Review, 7(4), p49.
- 30-Blessing,N.I.(2015),The Role of Environmental Cost Accounting in Environmental Sustainability in Nigeria, American Journal of Business, Economics and Management, 3(6), p 397.
- 31- ناصر، طه عليوي. الخفاف، هيثم هاشم.(2012). أهمية القياس المحاسبي للتكاليف البيئية ودورها في تفعيل جودة المعلومات المحاسبية لاتخاذ القرارات. مجلة الإدارة والاقتصاد بالموصل ، العدد 92، ص106
- 32- السيد، ابراهيم جابر. (2014). ص.29

- 33- Ionescu, Cicila Ramona and Marin, (2014). Management strategies and environment accounting in economic entities, journal of economic development environment and people, Vol 3, No 1, P13.
- 34- Sief, Hanane saidi. , OP- Cit, p 356.
- 35- Okafor, Tochukwu Gloria. (2018). Environmental costs accounting and reporting on firm financial performance, International journal of finance and accounting, Vol 17, No 1, P2.
- 36- Algtish, Atala M. Atawneh, Adel M, OP-Cit, p106.
- 37- Siriyama, Kanthi Herath. (2017). Financial Reporting Quality: A Literature Review, International Journal of Business Management and Commerce Vol. 2 No2. P29.
- 38- Masoud, B. & Mahbube, A. (2013). Impact of professional ethics on financial reporting quality. American – Eurasian Network for Scientific Information, 7(10), 2863.
- 39- Algtish, Atala M. Atawneh, Adel M, OP-Cit .p10.
- 40- Tasios, S. & Bekiaris, M, OP-Cit, p58.
- 41- Gras –Gil, E, Mrin –Hernandez, S & Garcia-perez de lema, D. (2012) Internal Audit and Financial Reporting in the Spanish Banking Industry. Managerial Auditing Journal, 27(8), P59.

أثر الأيديولوجيات الدينية في الفكر السياسي

د. محمد عبد الرحمن الحنين - قسم علم الاجتماع . كلية التربية - جنزور . جامعة طرابلس

مقدمة :

إنَّ جميع الكتب السماوية سواء أكانت التوراة أم الإنجيل أم القرآن الكريم كرّمت الإنسان ، واعتبرته من أحسن المخلوقات على وجه الأرض ؛ ولكن بعض التفسيرات للدّين التي صدرت من بعض من ظنوا أنفسهم أنهم أوصياء على الدّين عن دون الناس انحرفت أفهامهم عن الهدى الحقيقي له ، فجعلت من بعض نصوصه مظهرا للتعصب ، واستغلت تلك النصوص لتحقيق أهداف سياسية ، ومآرب شخصية.

والواقع أن أغلب أصحاب الأهداف السياسية هم من وظفوا بعض نصوص الدّين لخدمة مصالحهم ، على الرغم من أن تعاليم الأديان - سيما الدين الإسلامي- تدعو إلى التشاور بين الناس ، وحرية الرأي ، يقول الله - تعالى- في كتابه العزيز (وَأَمْرُهُمْ شُورَى بَيْنَهُمْ) (1) ، فهذه الآية الكريمة تدعو إلى عدم فرض الفكر الواحد ، وإلى الالتزام بالرأي الجماعي الذي يخدم الفرد والمجتمع.

والنظام السياسي في أي مجتمع لا يكون وفق آراء جماعات تتستر بالإسلام ، وتسعى للحكم ، والمصالح الشخصية ؛ بل في عمومه ومبادئه ما هو إلا دعوة لإصلاح المجتمع بمبادئ وقيم سامية ، فكل الأيديولوجيات الدينية التي تتميز بالتطرف لها أثر كبير في الحياة لسياسية ، وهي سبب الصراع بين المجتمعات، فقد اختلق أصحاب تلك الأيديولوجيات المتطرفة من الدّين أفكارا تخدم مصالحهم السياسية ، فمنهم من اتكأ على الترسيمات اليهودية ، ومنهم من اتكأ على فكرة الحق الإلهي للملوك في أوربا ، كما أن فكرة الحاكمية وما تفرع عنها من أحزاب وحركات سياسية قامت على أساس أنه تمثل الدّين الإسلامي ، بينما في حقيقة الأمر أن الإسلام بريء منها .

أهمية الدراسة :

تعد الأيديولوجيات الدينية المتطرفة ظاهرة من الظواهر الهدامة التي تستوجب دراستها دراسة وصفية تحليلية لإظهار مدى أثرها السلبي على المجتمع ، فالصراع

الأيديولوجي وهو استغلال بعض النصوص الدينية ، وتفسيرها على الطريقة التي تخدم المآرب الشخصية ، هو السبب الرئيسي للتفكك الاجتماعي ، والسياسي في مجتمعاتنا .

وفي عالمنا العربي والإسلامي نعيش واقعا مرأاً نلمسه من خلال ما نراه من تصرفات صدرت من بعض تلك الجماعات المتطرفة . لذا سنستعرض في هذا البحث أثر الأيديولوجيات الدينية في الانقسام السياسي والاجتماعي ، وهذا سيتم توضيحه من خلال دراسة وتحليل عناصر الموضوع.

وفي الفكر السياسي المعاصر ثقافات وأيديولوجيات مختلفة تلبست باسم الدين يمثلها أفراد أو جماعات لها مطامع سياسية ، وتسعى سعياً حثيثاً للاستيلاء على السلطة والحكم ، ساعدها على تحقيق مآربها وجود الفراغ الثقافي في المجتمع ، فاستغلته تلك الأيديولوجيات لنشر أفكارها التي تروج لها ، كما ساعدها وجود الخلل الذي طرأ على العادات ، والتقاليد ، والقيم الاجتماعية نتيجة لامتزاج الثقافات المختلفة، فتلك الثقافات - خاصة الغربية منها- انتشرت عن طريق وسائل الإعلام وغيرها من الوسائل بين المجتمعات ، فتسببت في وجود انقسامات ، داخل المجتمعات تحتاج إلى تضافر الجهود المكثفة لمعالجتها

تحديد المشكلة :

الأيديولوجيات الدينية المعاصرة تظهر في كل فترة بمسمى يختلف عن الآخر، ولكن هدفها يكاد يكون واحداً وهو عدم استقرار المجتمع ، وخلق الصراعات بين فئاته ، وإذكاء نار الفتن بين أفرادها ، وبهذا يمكن القول بأن الأيديولوجيا يتم من خلالها تحقيق الذات القومية ، والاشتراك في مجموعة من الأفكار ، وتحديد المفاهيم ، والمهام التي يجب انجازها، وعلى الرغم من جهود الكتاب والباحثين الذين كتبوا عن الأيديولوجيات الدينية وأثرها في الأفكار السياسية لدى أفراد المجتمع ، وما توصلوا إليه من نتائج حول هذا الموضوع ، فما زالت هذه الأيديولوجيات مواكبة للعصر ، فهي تظهر في كل فترة بمسمى يختلف عن الآخر.

أهداف البحث :

تكمّن أهداف البحث فيما يلي:

- 1- تحديد تاريخ ظهور مصطلح الأيديولوجيا ، ومعرفة مفهومها وفق آراء الباحثين والكتّاب.

2- الكشف عن أسباب ظهور الأيديولوجيات الدينية في المجتمع العربي والإسلامي.

3- توضيح أثر الأيديولوجية الدينية في الوضع الاجتماعي والسياسي لدى المجتمع

منهج الدراسة :

سلكت في هذا البحث المنهج الوصفي التحليلي ؛ مستندا على أهم المعلومات والبيانات من خلال المصادر والمراجع ذات العلاقة بموضوع الدراسة، فسأبين من خلال جمع المعلومات معنى الأيديولوجية لغة واصطلاحا ، ومعناها - أيضا - من المنظور الاجتماعي والسياسي - وأيضا - سأتطرق إلى ذكر بعض العوامل المرتبطة بالعناصر المهمة في هذا البحث كالثقافة ، والعادات ، والتقاليد ، والقيم ، ومن ثم سأوضح أثر الأيديولوجية الدينية في الفكر السياسي مستعينا بأهم المصادر والمراجع التي تثرى موضوع البحث

خطة البحث :

وقد قسمت البحث إلى مقدمة ، وثلاثة محاور ، وخاتمة ، في المحور الأول تكلمت عن الأيديولوجيات ، وتعريفها ، وأنواعها ، وخصائصها ، وفي المحور الثاني : ظاهرة التطرف الديني ودورها في الانقسام الاجتماعي والسياسي ، وفي المحور الثالث : أثر الأيديولوجية في سياسة المجتمع ، ثم الخاتمة ، والتوصيات

المحور الأول – تعريف الأيديولوجيا ، وأنواعها ، وخصائصها:

1- تعريف الأيديولوجيا .

معنى الإيديولوجية لغة : لقد ورد تعريف مصطلح الإيديولوجية بنفس المعنى في كثير من المعاجم والقواميس اللغوية كلسان العرب ، والقاموس المحيط، والرائد، والمعجم الوسيط، معجم اللغة العربية المعاصر، فالأيديولوجية ، تعني في اللغة : مجموع الأفكار والمعتقدات خاصة بعصر ما أو مجتمع ، أو طبقة اجتماعية (2) ، وفي أحد القواميس اللغوية الأخرى وردت كلمة إيديولوجيات ، وهي : جمع لكلمة أيديولوجيا ، وتعني مجموعة الآراء ، والأفكار ، والعقائد ، والفلسفات التي يؤمن بها شعب، أو أمة ، أو حزب، أو جماعة (3) .

ومن خلال التعريفين السابقين يمكن القول بأن الأيديولوجيا ، هي : الفكر ، أو المذهب ، أو المبدأ ، أي : بمعنى أن الفرد في المجتمع يتمتع بمعرفة فلسفية أو عقائدية عميقة رافضا كل الحلول الوسطية ، أو الاشتراك مع من يختلف معهم في الرأي.

إنّ هذا المصطلح تناوله كثير من العلماء ، والكتاب ، والباحثين كل من منظور تخصصه ، واهتماماته ؛ ولكن إذا نظرنا إلى المعنى العام لهذا المفهوم ووفق استخدامه الأصلي ، فيمكننا القول بأن كلمة أيديولوجية وفق رأي العالم (دستت دي تريسي Destutt de Tracy 1754 . 1836 م) ، تعني : علم الأفكار ، حيث تشير إلى مجموعة من المعتقدات والقيم يتبناها فردا أو جماعة(4) .

والجدير بالذكر أن الأيديولوجية وفق تفسير أغلب العلماء والمفكرين أنها تعتبر: نسقا من الأفكار السياسية، والخلفية، والجمالية، والدينية.

ومن خلال اطلاعي على ما أشار إليه العالم (Destutt de) عن مفهوم الأيديولوجيا يمكن القول بأن هذا المفهوم يدلّ على الفلسفة التي تُطرح وفق النظرة الميتافيزيقية ، وتقتصر على دراسة المعاني والظواهر النفسية ، لذا انصرف هذا المصطلح إلى السخرية والتحقير ، فأصبح يدلّ على التحليل الأجوف والمنافسة العقيمة والتفكير الخيالي ، فهي إذن تميز بصفات متعددة أهمها: أنّها مكان أساسي للاتصال بين ما هو فردي وما هو جماعي - وأيضا- تتصف بالبعد الكبير عن التفسير العلمي باعتبارها معيارية وشاملة.

وربما هذا يتطابق مع ما جاء به (ماركس) في تفسيره للأيديولوجية حيث يقول : "إنها جزء من البنية فوقية ، ومن هنا فهي تعكس العلاقات الاقتصادية ، فقد تكون في نظره علمية عندما تعبّر عن الطبقات التقدمية الثورية ، وقد تكون غير علمية عندما تعبّر عن مصالح طبقات رجعية (5)، وفي هذا الصدد يمكن الإشارة إلى قول (نابليون) الذي أطلق مصطلح (الأيديولوجيون) على من كانوا يعارضونه في أطماعه الاستعمارية.

وإذا نظرنا إلى تفسيره للأيديولوجية عند (ماركس) نجده يقول أنها جزء من البنية فوقية ، ومن هنا فهي تعكس العلاقات الاقتصادية ، فقد تكون في نظره علمية عندما تعبّر عن الطبقات التقدمية الثورية ، وقد تكون غير علمية عندما تعبّر عن مصالح طبقات رجعية ، فالأيديولوجية في نظر (ماركس) تتطور وتتغير؛ ولكنها تقاوم التغير الجذري والأساسي ف : (ماركس) هو الذي وضع أسس الإيديولوجية الماركسية ؛ ولكن الآخرين الذين قاموا بتفسيرها ؛ لذلك فإن التغيرات في الأيديولوجية

تحصل ببطء شديد ، وفي الغالب تمر بمراحل الصراع المرکز بين التقليديين والمجددين حول الحاجة إلى التغيّرات بغض النظر عن مقاومة التجديدات، فكل الأيديولوجيات تدخل في تطور خاص وتغيرات مرئية وغير مرئية في المجتمع ، فيحدث تغيراً في الأيديولوجية مما يجعلها أكثر تلائماً مع الواقع الجديد ، فهذا الأمر يؤدّي بالأيديولوجيا إلى تغيير ذاتها (6)

وعلى الرغم من أن مصطلح الإيديولوجية له العديد من الاستخدامات والمفاهيم المتنوعة فإنه يعني : علم الأفكار ، وأكثر ما يستخدم هذا المصطلح يستخدم في علم الاجتماع السياسي ، أما من حيث المنظور الاجتماعي العام ، فهو يعتبر مفهوم محايد ؛ لأنه خليط من مجموعة معتقدات ومفاهيم ، فهو يسعى إلى تفسير كثير من الظواهر الاجتماعية المعقدة من خلال منطق يقوم بتوجيه وبسط الاختيارات السياسية والاجتماعية للأفراد والجماعات ، لذا يمكن القول هنا بأن الإيديولوجية هي : عبارة عن نظام من الأفكار المتشابهة ، كالمعتقدات ، والأساطير التي تؤمن بها مجموعة معينة ، أو مجتمع معين.

2-أنواع الأيديولوجية ، وخصائصها:

الأيديولوجية تتنوع إلى أنواع كثيرة ومتعددة ، منها : العلمية ، والطبيعية ، والفكرية ، والدينية . أما عن الخصائص التي يجب توفرها في الأيديولوجيا ، هي أن تمتلك السلطة على الإدراك ، وتكون لها القدرة في توجيه عملية التقييم عند الفرد والاستطاعة في توفير التوجيه تجاه العمل، فيجب أن تكون متماسكة منطقياً.

الإيديولوجية الدينية :

إن أغلب الباحثين الذين كرسوا اهتماماتهم بدراسة الأيديولوجيات لم يختلفوا في تعريفها من حيث المفهوم العام ، وباعتبار أن الأيديولوجية الدينية مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بالأيديولوجية السياسية والاجتماعية وغيرهما ، فهي تكتسب صفات متصلة بكل تحيّر إيديولوجي سواء أكان دينياً، أو فلسفياً ، والغرض من ذلك التحيّر من أجل تحقيق أهداف سياسية ، على الرغم من أن كل الأديان لو نظرنا إليها من زاوية غير متعصبة نجد أنها تنبذ خدمة المصالح الشخصية باسم الدين ، فهي ليست من صلبه ، فكل الأديان السماوية في أصلها لا علاقة لها بالأيديولوجية السياسية ؛ ولكن استغل بعض ضعاف النفوس تفسيرات تلك النصوص لخدمة مآربهم الخاصة ، ولخدمة جماعات بعينها تسعى بدورها للاستحواذ على السلطة والحكم باسم الدين، فهذه القوى

لها أجدتها وأفكارها ، فهي تحمل فكراً إيديولوجياً سياسياً من وصولها للسلطة ، وبقائها فيها باسم الدين.

وفي هذا السياق تجدر الإشارة إلى بعض الذين لهم إسهامات في علم الاجتماع والسياسة مثل (كارل ماركس) ، و (فيبر) ، و(دور كهيم) الذين رسموا جانباً مهماً من الملامح والخصائص العامة للدين حيث نجد ذلك واضحاً في كتاباتهم وآرائهم حيث أن كل واحد منهم يعد مكملاً للآخر من عدة جوانب فـ : (ماركس) اعتقد أن للدين بعداً إيديولوجياً يخدم مصالح الفئات الحاكمة ، ويبرر سلوكها على حساب الآخرين ، أما (دور كهيم) فقد شدد على أهمية القيم الدينية ، وما يرتبط بها من شعائر احتفالية في تعزيز التضامن والتماسك بين أفراد المجتمع ، فالمفاهيم التي طرحها (دور كهيم) حول دور الدين يمكن استخدامها في دراسة دور الدين داخلياً مثلما يقوم بدور فاعل في تأليب جماعة ضد جماعة أخرى ، ومن خلال ما طرحه (دور كهيم) من أفكار وتصورات نظرية عن دور الممارسات الشعائرية في حشد مشاعر الناس في جوانب الحياة النفسية ، والاجتماعية ، والدينية ، والسياسية نجد أنه يختلف عن (كارل ماركس) على الرغم من أن كل واحد منهما يعد مكملاً للآخر من حيث كتاباته وآراؤه ، إلا أن وجه الاختلاف بينهما هو أن (دور كهيم) يبرز في كتاباته البحثية دراسة الدين مع التركيز بصورة خاصة على الاعتقاد الديني في المجتمعات التقليدية الصغيرة ، وهذا واضح من مؤلفه المسمى : (الأشكال الأولية للحياة الدينية) ، فمن خلال ما كتبه نلاحظ أنه لا يربط بالتفاوت الاجتماعي ، أو السلطة ؛ بل يدرس علاقته بطبيعة المؤسسات الاجتماعية . (Durkheim.firstpub)

أما عن العلم الألماني (ماكس فيبر-1864 - 1920م) يتضح تشدده في معالجته لقضايا الإسلامية وهذا واضح من خلال كتابه : (علم اجتماع الدين) على عكس معالجته للعلاقة بين القيم والأخلاق البروتستانتية ، ونشأة الرأسمالية في أوروبا على الصلة الوثيقة بين الدين خاصة الدين الإسلامي والسلوك اليومي الهادف ذو المضمون الاقتصادي.

إن (ماكس فيبر) اعتبر القيم والمعتقدات الإسلامية جاء متناسقة من حيث المعالجات المادية للطبقة المحاربة ، فبعبارة أوضح اعتبر (ماكس فيبر) الإسلام زواج بين التجارية ، والقيم الفروسية ، والقيم الصوفية المعبرة عن عواطف الجماهير ، ونتيجة هذه المزوجة الثلاثية ، وجهت الطبقة المحاربة الإسلام باتجاه الجهاد .

لقد أسهمت هذه القيم التقليدية باستمرار في نزعة الولاء القبلي الأبوي لشخص السلطان ، وليس للمؤسسات والسلطة الإسلامية الجديدة ، وهو ما سماه (فيبر) مصطلح الولاء والطاعة لسلطان الحاكم(7) .

المحور الثاني – ظاهرة التطرف الديني ودورها في الانقسام الاجتماعي والسياسي:

إن الأيديولوجية الدينية السياسية لا تبحث عن سلطة الدين على الأرض والدفاع عنه ؛ بل تبحث عن سلطتها باسم الدين وتدافع عن مصالحها الأرضية، وما استغلال الوعي الديني الشعبي لتحويله إلى وعي أيديولوجي سياسي إلا تشويه للوظيفة الروحية الأخلاقية للدين

1- ظاهرة التطرف في الدين اليهودي:

لم يخل أي دين من الأديان السماوية من ظواهر التّطرف ، فقد استغلت تلك الأديان لأغراض سياسية الهدف منها الاستيلاء على السلطة ، فأحبار اليهود مثلا استغلوا من قبل أطراف عنصرية حاقدة حرفت كل ما جاء في التوراة ، وخرجت عن أصول الدين اليهودي، فكل الروايات التي ذكرها أغلب الكتاب اليهود المتطرفين كانت متناقضة ، ومخالفة لما جاءت به الأسفار والكتب المقدسة.

فاليهود المتطرفون لم يلتزموا بما جاء في التوراة التي جاء بها النبي موسى - عليه السلام- ، فحرفوا محتواها الصحيح ، وسخروها لتحقيق أهدافهم السياسية ، والطائفية ، والعنصرية ، وبهذا التطرف خلقوا الفتنة بين الشعوب والمجتمعات ، فأصبح الصراع السياسي بين اليهود أنفسهم، ففي هذا الصدد يقول الله- تعالى- :
(مَثَلُ الَّذِينَ حَمَلُوا التَّوْرَةَ ثُمَّ لَمْ يَحْمِلُوهَا كَمَثَلِ الْحِمَارِ يَحْمِلُ أَسْفَارًا بِئْسَ مَثَلُ الْقَوْمِ الَّذِينَ كَذَّبُوا بِآيَاتِ اللَّهِ وَاللَّهُ لَا يَهْدِي الْقَوْمَ الظَّالِمِينَ) (8)

شبه اليهود الذين كُفّفوا العمل بالتوراة ثم لم يعملوا بها، كسبه الحمار الذي يحمل كتباً لا يدري ما فيها، فَبَحَّ مَثَلُ الْقَوْمِ الَّذِينَ كَذَّبُوا بِآيَاتِ اللَّهِ، ولم ينتفعوا بها، والله لا يوفّق القوم الظالمين الذين يتجاوزون حدوده، ويخرجون عن طاعته.

ويحاول اليهود تربية المواطن الإسرائيلي على كره الإنسان المسلم ، والمسيحي، والواقع الملموس يبرهن على ذلك من خلال أفعال اليهود المتطرفة في فلسطين المحتلة ، فالأفكار التي يعتنقونها منافية تماما لما جاء في نصوص الأسفار سواء أكان سفر التكوين، أو سفر الخروج.

إن كل ما تناوله الكتاب والباحثون من الأمم الأخرى في كتاباتهم حول الثقافة اليهودية التي يحملها المتطرفون اليهود تشير إلى أن التطرف والتشدد في الثقافة اليهودية يحمل عناصر الأنانية والعنصرية ، وهذا واضح في ثقافة الكيان الصهيوني والإسرائيلي التي توضح حقدهم على الأمم الأخرى ، وخاصة الأمة الإسلامية.

2- ظاهرة التطرف في الدين المسيحي :

لقد انخرقت بعض الجماعات الدينية المسيحية المتطرفة عن أهداف الدين المسيحي ، فسرت مبادئه وتعاليمه وفق مصالحها السياسية ، فجاءت بفكر مغاير لما يدعو إليه ، وهكذا رأينا أن تاريخ الدين المسيحي مليء بالصراعات والمنازعات الباردة والساخنة بين مختلف الطوائف المسيحية وغيرها ، على الرغم من أن الكنيسة البابوية تمكنت ومنذ وقت مبكر من فرض نوع من الانسجام والاستقرار في عموم أوروبا المسيحية ؛ ولكن لم تخل من استخدام شتى ضروب القهر الديني ، والفكري.

ولكن منذ ظهور الحركة البروتستانتية في الشمال الأوربي وامتدادها نحو الوسط ، والتي أدت إلى قيام حروب دينية بين الكاثوليك ، ولم تستطع الكنيسة الكاثوليكية استعادة وحدة المسيحية البابوية ؛ إذ طغى الانقسام الطائفي على جميع المستويات ، وقامت الحركة الإصلاحية البروتستانتية بوضع أسس الفصل بين الكنيسة والدولة ، وأخضعت الكنيسة لسيادة الدولة ، ومن أعماق هذه الأزمة الواسعة بدأت تتخلق بذور التعايش بين مختلف الطوائف المسيحية ، ومن مساوئ هذه الحروب الدامية بدأت تتبلور مقولة التسامح الديني ، أي: فكرة التعايش السلمي مع حالة التعدد الديني ، والتنوع الطائفي ، وقد اقتضى ذلك جهدا كبيرا في إعادة تأويل مصادر التفكير المسيحي ليتطور مفهوم العلمانية على حساب الاستبداد باسم الدين ، فتم بذلك الدخول في مرحلة جديدة من أسلوب الحكم عبر التداول السلمي للسلطة ، وممارسة الأسلوب الديمقراطي في السياسة ، والأسلوب الليبرالي في الاقتصاد ، ويكاد يتجه العالم بأكمله - في الوقت الحالي - إلى تبني تلك الأفكار ما عدا المتضررين منها خاصة الأنظمة الاستبدادية باسم الأيديولوجيات.

3- ظاهرة التطرف في الدين الإسلامي:

يقوم مبدأ الإسلام السياسي على أن الإنسان قاصر عن تدبير شؤونه الدنيوية دون معونة إلهية سواء كانت هذه الشؤون سياسية ، كتقرير شكل الدولة ، ونظامها ، وإدارتها ، أو اقتصادية ، أو اجتماعية .

وقد اختلف الكتاب والباحثون- الذين تناولوا في كتاباتهم هذه الظاهرة- حول المرجعية لظاهرة التطرف الديني الإسلامي ، فمنهم من ردها إلى الخوارج ، ومنهم من ردها إلى غلاة الشيعة.

والواقع أن كل الجماعات المتطرفة والتي تسترت بالدين الإسلامي وجعلت منه غطاء لتحقيق أهدافها السياسية ، تعتقد أن أفكارها ورؤيتها مستمدة من القرآن الكريم ، والسنة النبوية الشريفة ، وهي تتبع آراء وأفكار بعض علمائها وزعمائها الذين وظفوا بعض نصوص الدين لخدمة مصالحهم الشخصية ، والسياسية ، ففسروا آيات القرآن الكريم والأحاديث النبوية ، وأولوها وفق اتجاهاتهم ورؤاهم وسياساتهم ، وبذلك تعددت المذاهب ، والملل ، والطوائف ، فاختلف التوازن الاجتماعي ، والثقافي ، فكثرت النزاعات والصراعات داخل المجتمع المسلم الواحد ، بسبب تعدد الطوائف الدينية المتطرفة ، ونحن نعلم أن الدين الإسلامي في بداية ظهوره وخاصة عهد الخلفاء الراشدين لم يسخر الدين في السياسة ، فلم تكن للخلفاء الراشدين امتيازات سياسية خاصة .

ولكن إذا نظرنا إلى بعض الطوائف الشيعية نجدها تسترت بأغراضها الشعوبية، والسياسية ، فتصنعت بكاء على الحسين بن علي – رضي الله عنه - ، وتظاهرت بمحبة أهل البيت ، وهي في أساسها تهدف إلى مآرب شعوبية ضد العرب ، وتوجهاتها السياسية (9)

وفي هذا السياق يمكننا القول بأن كل تلك الجماعات الطائفية ، أو المتطرفة التي ظهرت في التاريخ المعاصر ظهرت من خلال انتشار ثقافة الاستعمار الذي احتل المجتمع العربي الإسلامي .

وسخر المستشرقون جهودهم لطمس هوية اللغة العربية ، وتشويه الدين الإسلامي ، فالاستعمار وظّف العملاء ، وأصحاب المصالح الشخصية ، والأطماع السياسية في تفكك وانقسام العرب والمسلمين ، وفي هذا الصدد يمكن الإشارة إلى أن الدولة العثمانية التي سيطرت على أغلب المجتمع العربي ، ولمدة طويلة بعد انهيار الخلافة العباسية ، وانهيار الحكم الفاطمي في مصر سنة 568هـ - 1102م ، وحرق بغداد سنة 656هـ - 1258م على يد المغول ، حيث ظهرت في عهد هذه الإمبراطورية التي جاءت باسم الإسلام أمارات التفكك والانفصال في أغلب ولاياتها البعيدة ، مثل الجزيرة العربية التي قامت فيها الحركة الوهابية التي انتشرت في منطقة الحجاز سنة 1740م كما ظهرت دولة محمد علي باشا في مصر بعد قضائه على

المماليك سنة 1811م ، ونجح في إخضاع الوهابيين للسلطة العثمانية ، وقيام دولة الشهابيين المسيحيين في جبل لبنان سنة 1694م(10).

وهكذا كانت السلطة الحاكمة في المنطقة العربية هي سلطة العثمانيين، ومحمد على في مصر ، والقوى الاستعمارية في بعض المناطق كלבنا، ولا يخفى أن لهذه القوى المتواجدة على الرقعة الجغرافية العربية المسلمة لها أجنحتها ، فكلٌ منها يحمل فكراً أيديولوجياً سياسياً تضمن له بقاءه في السلطة باسم الإسلام أطول فترة ممكنة.

وقد انتشرت في التاريخ المعاصر تيارات إسلامية تحمل أفكاراً متطرفة بمسميات مختلفة ومتعددة ، وقد لعبت هذه التيارات دوراً أساسياً في الفكر السياسي المعاصر ، وما زالت تلعب دوراً سياسياً بارزاً ومؤثراً في بعض القوى السياسية التي تسعى حثيثاً لانتزاع السلطة ، سواء أكان ذلك على المدى القريب المنظور ظاهرة وواضحة يدركها كل حصيف ، أو أحياناً تكون على المدى البعيد خفي ، واللافت أنها حملت أسماء متعددة ، ومختلفة ؛ لكنها اتفقت جميعها على تبنيها فكرياً متطرفاً له أبعادٌ سياسية ، أدت إلى آثار اجتماعية ، واقتصادية ، وسياسية خاصة في العالم العربي، والإسلامي.

وإذا نظرنا إلى المبادئ التي جاءت بها الأديان السماوية نجدها في أساسها تدعو إلى العدالة و الترابط والتسامح بين الناس ، ولكن ما تفرع عنها من مذاهب وطرق أدى إلى التفكك الاجتماعي، والسياسي ، فالدين في حد ذاته مستقل عن الأيديولوجية السياسية ، ولا سيما الدين الإسلامي فهو لا يقبل التهاون أو التساهل مع من يعيثون بمصلحة المجتمع ؛ لأنه يهدف إلى المساواة بين الناس ، والترابط الاجتماعي بينهم ، فالعدالة الاجتماعية من الأهداف الأساسية في الدين الإسلامي ، لذا فإن هذا الدين الإسلامي يأمر أتباعه بالوقوف ضد من يسعون لتخريب المجتمعات ، والعبث بمصالحها.

ولا شك بأنّ الدين له دور بارز في تغيير الرأي العام عندما تُطبق تعاليمه الصحيحة ، فلا يمكن الجزم بأن يكون الرأي العام مقياساً للحق إذا خالف القيم والأخلاق المتعارف عليها لدى المجتمعات الإنسانية ، والتي تتمشى وفق المفاهيم الحضارية والثقافية ، فلا قيمة له ، ولو توافقت الآراء ، فالبشر خطؤون وتتحكم في آرائهم ومواقفهم ظروف كثيرة ، منها: الذاتية، والاجتماعية ، والسياسية.

وفي هذا السياق فإن الباحث يرى أن وظيفة الرأي العام تُحدّد من خلال النظام السياسي، فالفكرة العامة التي توضح دور الرأي العام ووظيفته في أي نظام سياسي معين تعتمد على الاتجاه السائد لدى الناس، وفكرة الرأي السياسي هي التعبير المختصر عن العلاقات السائدة بين عمليات تكوين الرأي ، وصياغة السياسة في المجتمع (11)، فتحديد النظام السياسي في أي مجتمع لا يكون وفق آراء جماعات تنتشر بالإسلام ، وتسعى للوصول إلى سدة الحكم ، وتحقيق المآرب والمصالح الشخصية ؛ بل بتطبيق مبادئ الدين السمحة التي تدعو لإصلاح المجتمع بقيم سامية ، وأفكار نبيرة نبيلة ، يقول الله- تعالى - في كتابه العزيز (لا خَيْرَ فِي كَثِيرٍ مِنْ نَجْوَاهُمْ إِلَّا مَنْ أَمَرَ بِصَدَقَةٍ أَوْ مَعْرُوفٍ أَوْ إِصْلَاحٍ بَيْنَ النَّاسِ وَمَنْ يَفْعَلْ ذَلِكَ ابْتِغَاءَ مَرْضَاةِ اللَّهِ فَسَوْفَ نُؤْتِيهِ أَجْرًا عَظِيمًا) (12) .

فكل الأيديولوجيات الدينية التي تتميز بالتطرف وجد لها أثر في الحياة السياسية، وذلك من خلال الاستقصاء والتتبع ، وهي التي تسبب الصراع بين المجتمعات ، فأصحاب تلك الأيديولوجيات المتطرفة ، وظفت النصوص الدينية لتخدم مصالحهم السياسية ، وإذا نظرنا إلى الأيديولوجية السياسية وفق ما جاء في أغلب الدراسات الاجتماعية ، فيمكن القول بأنها مجموعة معينة من المبادئ ، والأخلاق ، والعقائد التي تحكم الحركة الاجتماعية ، وتهتم الأيديولوجيا السياسية القائمة على المفاهيم الدينية بكيفية تقسيم القوة ثم إلى أي مدى يمكن استخدامها.

المحور الثالث – أثر الأيديولوجية في سياسة المجتمع :

إن الفرد الواعي والمتقف لأصول الأيديولوجية يدرك تماما بأنها مرتبطة بالنظم السياسية ، حيث إن أي نظام سياسي مهما كان نوعه أو شكله لا يمكن أن ينفصل عن فكر إيديولوجي ، فهو يعيش بها ولها ، فالمتتبع لنشأة الأيديولوجيا ، يستطيع أن يلمس بسهولة كيفية الموضوعات التي تناولتها، أو تطرقت إليها كانت كلها سياسية ، وكل ما حدث بها من تطورات كان للسياسة فيه النصيب الأكبر، فسياسة أغلب الدول كانت تدار تبعا للمذاهب ، والمعتقدات التي تؤمن بها ، فالمذاهب والمعتقدات تعد أساسا في شؤون الحكم ونظرياته ، فالأيديولوجية ذات صلة بالنظام السياسي مثلا كالأيديولوجية الشيوعية، أو البيينية ، والصهيونية ، وغيرها .

وقد ازداد الاهتمام بالأيديولوجية بصورة واضحة في النصف الثاني من القرن العشرين كنظرية ، ومنهج رغم أن الصلة بين الإيديولوجية ، والمجالات السياسية ،

والاجتماعية قديمة ، فهي ليست وليدة العصر ، ولا تزال بنفس قوتها حتى وقتنا الحاضر.(12).

والذي يجذر ذكره هنا أن القيم والتقاليد لأي مجتمع تلعب دورا بارزا في تحديد الاتجاه الذي يسير في النسق الأيديولوجي وطبيعة النظم وبناء علاقات المجتمع ، ومن ثم يتم صبغ الهيئة التي تظهر بها أمام الجميع ، أما عن النسق السياسي فيعد من أكثر الأنساق المتداخلة في النسق الإيديولوجي في المجتمع ، فأهمية الأيديولوجيات السياسية فيما تقدمه من معلومات عن الجماعات والشعوب الأخرى وكيفية الإدارة واتخاذ القرار واختيار النواب والممثلين والحكام وموقفهم من الواقع القائم وجوانب الضعف والقوة في تلك النظم والإدارات أو لدى تلك الجماعات وكيفية النفاذ إليها وزعزعتها.

وفي نفس السياق أن الأيديولوجية السياسية هي مجموعة معينة من المبادئ والأخلاق والعقائد التي تحكم الحركة الاجتماعية .

ولهذا فإن فصل الدين عن السياسة هو حرمان أهل المصالح من تحويل الدين إلى أيديولوجيا، وإلى أي نوع من أنواع الأصوليات القاتلة، وحمايته من النزعات التعصبية، والاحتفاظ بطابعه الإنساني الأخلاقي ووظيفته الخيرية في الحياة المجتمعية؛ بل إن حماية الحياة الروحية للمجتمع، فالدين، هو الحياة، والحياة لا تتم إلا بحماية الدين من الأيديولوجيا 12 ولوجيا الدينية السياسية، ومن الخطاب الذي يبحث عن السلطة باسم الدين.

إن الأيديولوجية الدينية السياسية لا تبحث عن سلطة الدين على الأرض والدفاع عنه، بل تبحث عن سلطتها باسم الدين وتدافع عن مصالحها الآنية ، فاستغلت الوعي الديني الشعبي لتحويله إلى وعي أيديولوجي سياسي فشوّت بذلك الوظيفة الروحية والأخلاقية للدين.

الخاتمة :

من خلال تناولنا لموضوع هذا البحث عن أثر الإيديولوجية الدينية في الفكر السياسي- الذي تتبعت في كتابته المنهج الوصفي التحليلي في شرح مفاهيمها ، والتعرف على أبعادها ، وأثرها في الحياة الثقافية ، والقيم الاجتماعية ، ودور التغيير والتبدل في نهجها القيمي ، والاجتماعي ، وما صاحبها من غزو ثقافي قد يكون له

أثر فعال ومباشر في تغيير المفاهيم والقيم الإنسانية لدى العديد من المجتمعات البشرية ، ومن خلال ما ذكر توصلت إلى مجموعة من النتائج، وهي :

النتائج :

- 1- إن الأسس والمبادئ التي جاءت بها الأديان تدعو إلى ترابط أفراد المجتمع وتهذيب سلوكهم.
- 2- لم تكن تعاليم الأديان السماوية سببا في صراع الشعوب بل تدعو إلى التسامح وتحث وعلى المحبة بين الناس.
- 3- ازداد اهتمام العلماء بالأيديولوجية بعد تأكيدهم على أهميتها في المجال السياسي والاجتماعي وأثرها في الحياة الثقافية.
- 4- الأيديولوجية وظيفة نزعية ؛ لأنها تدفع أعضائها إلى اتجاهات سلوكية وتزويدهم بأهداف وغايات معينة.
- 5- إن لكل فرد أيديولوجية فكرية خاصة بمعنى أن الإيديولوجية هي أسلوب حياة.
- 6- اختلاط مفهوم التغيير بالأيديولوجيات باعتبارها تمتاز بالمرونة ، وهي النسق الكلي للأفكار.
- 7- إن أصحاب الأيديولوجيات المتطرفة يستخدمون الدين لأغراضهم الشخصية ولأهدافهم السياسية.
- 8- أغلب الجماعات المتطرفة دينيا عاشت وترعرعت خارج أوطانها الأصلية ، فاستمدت بأفكار وأيديولوجيات منافية لتعاليم الأديان الصحيحة ، وهدفها سياسي أكثر ما هو ديني بثقافة .

التوصيات :

يوصي الباحث بالآتي:

- 1- اهتمام أهل العلم ، والمعرفة، والثقافة ، بتوعية أفراد المجتمع بمبادئ الأديان السماوية الصحيحة.
- 2- يوصي الباحث باستخدام مفهوم الإيديولوجية بما يتماشى مع مصالح المجتمع.
- 3- عدم تسخير الإيديولوجية الدينية لخدمة فئة أو طبقة معينة على حساب باقي أفراد المجتمع.
- 4- الاهتمام بالبحث العلمي والتوعية الثقافية التي تسهم في تقدم وتطور المجتمع وتعالج الظواهر الهدامة التي تواجهه.

- 5- قيام أساتذة علم الاجتماع والخدمة الاجتماعية والعلوم السياسية بدورهم الذي يهدف إلى بناء مجتمع مبني على مؤسسات تخلق التطور والتقدم والاستقرار.
- 6- قيام المؤسسات التعليمية بدورها التعليمي والتربوي لتأهيل عناصر لا تخرقها الأفكار التعصبية والعنصرية والطائفية.
- 7- على عاتق سائل الإعلام مهمة كبيرة ومسؤولية جسيمة وهي على توعية الشباب ، وغرس في أذهانهم روح الوطنية قبل الانتماء لأي فكر سياسي ، أو ديني.

قائمة الهوامش:

- 1- سورة الشورى، الآية: 38.
- 2- المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، باب الألف. مكتبة الشروق الدولية، باب الألف
- 3- عمر، أحمد مختار، معجم اللغة العربية المعاصر، مج1، منشورات عالم الكتب، (القاهرة:2008م)
- 4- رتش تدهوند، ترجمة: نجيب الحصادي، دليل اكسفورد للفلسفة ع 1 المكتب الوطني للبحث والتطوير ص 28، 129(طرابلس 2005م، ص: 28.
- 5- وهبة مراد، المعجم الفلسفي، معجم المصطلحات الفلسفية، دار قبا للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة: فبراير 1998م. ص: 126.
- 6- أنظر: وهبة مراد، المعجم الفلسفي، معجم المصطلحات الفلسفية، ص: 126.
- 7- غندر أنتوني، غندر انتوني، علم الاجتماع، ترجمة وتقديم فايز الصباغ، ع1 مركز دراسات الوحدة العربية، ص2005، 584م، ص: 584.
- 8- سورة الجمعة، الآية: 5.
- 9- العلوي هادي، خلاصة في السياسة والفكر السياسي في الإسلام، ع4 دار المدى للثقافة والنشر، دمشق: 2004م. ص: 222.
- 10- المراكشي محمد، الإيديولوجية والحداثة عند رواد الفكر السلفي، دار المعارف للطباعة والنشر، صفاقس 1992م. ص39
- 11- . - Leiserson, Avery. 1988 Vol.8.
- 12- سورة النساء الآية 113 .
- 13- أنظر: محمد فضل الله 2005م، ص: 45

التصوف الإسلامي

(مفهومه - نشأته وتطوره - مصادره)

د . عفاف مصباح بلق - كلية الشريعة والقانون/العجيلات - جامعة الزاوية

المقدمة:

يمثل التصوف بشكل عام نزعة إنسانية ظهرت في كل الثقافات بصورة متفاوتة ، وهي في جوهرها تعبير عن إشباع الجانب الروحي ، والزهد في متع الحياة الفانية ، والركون والدعة إلى قوة أعلى ، ورغبة في التعالي عن الشهوات المادية ، بغية الارتقاء في سلم الصفاء الروحي والوصول إلى السعادة .

والمسلمون ليسوا بدعاً في نزوع طوائف منهم إلى التحلي بهذه الصفة ونبذ المتع والزهد في الشهوات ، والسعي نحو الرقي الروحي ، غير إن لكل مجتمع خصائصه التي تميزه من منطلق عقيدته التي يؤمن بها ؛ لذلك نجد التصوف في المجتمع الإسلامي في منطلقاته وقيمه يستند إلى تعاليم الدين ، فهو امتداد لطريقة الزهد عند (الرسول صلى الله عليه وسلم) وعند الصحابة والتابعين رضوان الله عنهم جميعاً ، وظهور التصوف كان حالة طبيعية لمجتمع تكون ثقافته إسلامية متكاملة ، فهو قائم على النزعة الروحية المستمدة من الزهد على أساس الدين .

وسوف نتعرف من خلال هذا البحث على مفهوم التصوف ، وعلى مصادره ونشأته والمراحل التي مر بها .

مشكلة البحث وتساؤلاته :

كانت نظرة المجتمع الإسلامي للتصوف نظرة ريبية وشك ، بسبب ما أشيع عنه أنه مبتدع ووافد على الإسلام ؛ لذلك تعرض للنقد ومحاربتة من قبل الكثيرين ، ومن خلال ما تقدم تبرز الأسئلة التالية :

1. ما المقصود بالتصوف الإسلامي ؟
2. كيف نشأ التصوف الإسلامي وما هي أبرز المراحل التي مر بها ؟
3. ما هي مصادر التصوف الإسلامي وأثرها على التصوف ؟

أهمية البحث :

ترجع أهمية البحث في التصوف الإسلامي إلى توضيح مفهوم التصوف للقارئ ، وتوضيح نشأته وتطوره والمصادر التي تأثر بها ، كما ترجع أهمية البحث إلى رغبة الباحثة في توضيح أهمية التمسك بالقرآن الكريم والسنة النبوية والدفاع عنهما ، من أجل الحفاظ على أصول الدين (قل إن كنتم تحبون الله فاتبعوني يحببكم الله)⁽¹⁾ مدعماً ذلك بآيات من الذكر الحكيم والسنة النبوية.

وأيضاً إلى محاولة إبطال دعاوي الكثير من المستشرقين في إرجاع التصوف الإسلامي إلى أصول غير إسلامية (كالمسيحية واليهودية واليونانية والفارسية والهندية) موضحاً إن التصوف الإسلامي منابعه إسلامية (القرآن الكريم والسنة النبوية) وهو امتداد لحركة الزهد عند الرسول (صلي الله عليه وسلم) والصحابة .

أهداف البحث :

- 1- يهدف البحث إلى توضيح مفهوم التصوف الإسلامي، واختلاف مفهومه عبر العصور .
- 2- تناول نشأة التصوف ومراحل تطوره .
3. يسلط البحث الضوء على مصادر التصوف الداخلية من القرآن والسنة ، والخارجية من الأديان المعاصرة وأثرها على التصوف الإسلامي .

منهجية البحث :

يعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي مع الاستعانة بما يخدم جزئياته من مناهج أخرى ، فكما نعلم لا توجد فواصل دقيقة بين منهج وآخر ، فقد تجتمع عدة مناهج في بحث قضية واحدة ، وهذه ضرورة أكدها المنهج الحديث .
وتقوم عناصر هذا المنهج على ما يلي :

- 1- عرض الأفكار وتحليلها ومناقشتها وتحليل محتواها ، وربما مقارنتها مع غيرها في ذات الفكرة.
- 2- إبراز أهم القضايا المتصلة بالفكرة موضوع البحث أثناء تناولها.
- 3- استخلاص النتائج ومحاولة تقييمها مع بيان أوجه التصور في تلك النتائج إذا وجد إلى ذلك مدخل .

الدراسات السابقة :

دراسة **ثائر الحلاق بعنوان** (التصوف وتزكية النفس) (2) هدفت هذه الدراسة إلى التركيز على التصوف لأنه تجربة خاصة بل و فريدة في تاريخ الفكر الإسلامي على

المستويين الفردي والاجتماعي ، وكذا السلوكي والروحي ، وقد تلونت بكثير من المجاهدات والشطحات والرموز والأسرار ، ومن هنا فسبر أغواره يحتاج إلى تدنوق ومعاناة وتجربة وليس ذلك متاح لكل دارس ، وقد تضمنت هذه الدراسة مقدمات عامة حول التصوف تضمنت الكلام عن اشتقاق اسم التصوف وتعريفه ونشأته والأطوار التي مر بها وطرقه ومؤسساته التعبدية ، وموقف الاتجاهات الأخرى منه والتربية في الاتجاه الصوفي .

دراسة جميل حمداوي بعنوان (التصوف الإسلامي ومراحله) (3) هدفت هذه الدراسة إلى التركيز على مبحث التصوف باعتباره من أهم المباحث التي يستند إليها الفكر الإسلامي إلى جانب الفلسفة وعلم الكلام ، وقد أثار التصوف جدلاً كبيراً بين المستشرقين والباحثين العرب والمسلمين حول مفهومه ومواضيعه ومصطلحاته ومصادره وأبعاده المنهجية والمرجعية، ويركز التصوف على ثلاث مكونات أساسية وهي الكتابة الصوفية والممارسة الروحية والاصطلاح الصوفي .

دراسة العيد علاوي بعنوان (التصوف من إشكالية الفهم إلى تيه الممارسة) (4) تهدف هذه الدراسة إلى توضيح أن التصوف أحد التيارات الفكرية التي جعلت سلوك الإنسان مناط الاهتمام ، بغية العروج به إلى مدارج الكمال والخروج به من دائرة المادية إلى الروحانية وتركبية النفس ، فتعددت تعاريف العلماء له فمنهم من قارب الصواب ومنهم من حاد عن سنن الإستواء ، تأتي هذه الدراسة لإمطة اللثام عن نشأة علم التصوف ، والكشف عن أهم أعلامه ، وتحقيق القول في مفهومه وأنواعه ، من تصوف مذموم مرفوض _ التصوف الفلسفي ، وآخر محمود _ التصوف الأخلاقي ، والتصوف في الواقع والممارسة وفوائد التصوف ، ودور التصوف في نهوض الواقع ومدى إسهامه في تهذيب السلوك الإنساني .

تعقيب على الدراسات السابقة :

استفادت الباحثة من الدراسات السابقة ، فدراسة الباحثة كانت مقتصرة على توضيح مفهوم التصوف الإسلامي ونشأته ومراحله ومصادره ، في حين أن الدراسات السابقة الذكر تجاوزت المفهوم والنشأة والمراحل والمصادر إلى مجالات أخرى ، كطرق التصوف والمؤسسات التعبدية وموقف الاتجاهات الأخرى منه والتربية والاتجاه الصوفي وأبعاده المنهجية ، والتصوف في الواقع والممارسة وفوائد التصوف .

تقسيمات البحث :

- المبحث الأول - مفهوم التصوف
- أولاً - المفهوم اللغوي للتصوف
- ثانياً - المفهوم الاصطلاحي للتصوف
- المبحث الثاني - نشأة التصوف وتطوره
- أولاً - نشأة التصوف
- ثانياً - مراحل التصوف وتطوره
- المبحث الثالث - مصادر التصوف
- أولاً - المصادر الداخلية
- ثانياً - المصادر الخارجية
- المبحث الأول - المفهوم اللغوي و الاصطلاحي للتصوف :
- أولاً - المفهوم اللغوي :

تعددت الآراء واختلفت وجهات نظر الباحثين ومؤرخي التصوف في الأصل الاشتقاقي اللغوي لمفهوم التصوف ، ولقد ورد مفهوم التصوف في معاجم اللغة تحت مادة (صوف) على عدة معان منها إطلاق كلمة (صوف) على الصوف المعروف من شعر الحيوانات ، قال الله تعالى: (وَمِنْ أَصْوَابِهَا وَأَوْبَارِهَا وَأَشْعَارِهَا أَثَاثًا وَمَتَاعًا إِلَىٰ جِينٍ) (5).

والطوسي أيضاً يؤكد ذلك " كذلك الصوفية عندي نسبوا إلى ظاهر اللباس ، ولم ينسبوا إلى نوع من أنواع العلوم والأحوال التي هم بها متمرسون ؛ لأن لبس الصوف كان دأب الأنبياء عليهم السلام ، والصدّيقين وشعار المساكين المتسكعين" (6) فلبس الصوف خشن، وكانوا يؤثرون لبسه دليلاً على التقشف والخشونة .

وقيل إن الصوفية ينتسبون إلى الصفاء ، وأنهم سموا صوفية لصفاء أسرارهم وشرح صدورهم وضيء قلوبهم ، وهذا يرجع إلى حال الصوفية ، وليس إلى الاشتقاق اللغوي، ويرى القشيري أن هذا غير صحيح؛ لأن نسبة الصفاء هي صفائي (7) وهذا رأي الكلاباذي أيضاً فالصوفية ينتسبون إلى الصفاء ، وأنهم سموا صوفية لصفاء أسرارهم وشرح صدورهم وضيء قلوبهم ، صفاء القلب والروح والخلق ، فالصوفية أكثر الناس صفاء (8) .

كما تنسب أيضاً إلى أهل الصفة الذين نزلوا في مسجد رسول الله (صلي الله عليه وسلم) ، فهم الرعيل الأول من رجال التصوف ، فقد كانت حياتهم التعبيرية

الخالصة المثل الأعلى الذي استهدفه رجال التصوف ، وكانوا من شدة عفافهم وغيرتهم وفقدهم يجعلون الصوف لباسهم .

وأنها مشتقة من الصف الأول ، لأن الصوفية يقفون فيه أمام الله جل وعلا لارتفاع همومهم إليه وتقربهم إليه ، ووقفهم بسرائرهم بين يديه (9) فهم في الصف الأول بقلوبهم من حيث حضورهم مع الله تعالى وتسابقهم في سائر الطاعات .

وتطلق أيضاً على نبتة زغباء قصيرة (10) فهذه النبتة قصيرة لا تحتاج إلى رعاية وعناية، كذلك الصوفية يعيشون حالة التقشف والزهد في الأكل والشرب .

كما نسبت أيضاً سوفيا اليونانية ومعناها الحكمة ، والقائلون بذلك حجتهم إن القوم كانوا طالبين للحكمة ، حريصين عليها ، فأطلقت عليهم الكلمة وعربت أو حرفت صوفية وصوفي (11)

ويرى القشيري أن لفظ الصوفية لم يرد في القرآن الكريم ولا في السنة النبوية ولا في اللغة العربية " وليس يشهد لهذا الاسم (تصوف) من حيث اللغة قياس ولا اشتقاق ، والأظهر فيه إنه كاللقب ، فأما قول من قال إنه من الصوف وتصوف إذا لبس الصوف (...) فذلك وجه ولكن القوم لم يختصوا بلبس الصوف ، ومن قال إنهم منسوبون إلى صفة مسجد رسول الله (صلى الله عليه وسلم) ، فالنسبة إلى الصفة لا تجيء على نحو الصوفي ، ومن قال من الصفاء فاشتقاق الصوفي من الصفاء بعيد في مقتضى اللغة ، وقول من قال إنه مشتق من الصف فكأنهم في الصف الأول بقلوبهم من حيث الحاضرة من الله تعالى ، فالمعنى صحيح ، ولكن اللغة لا تقتضى هذه النسبة إلى الصف ، ثم إن هذه الطائفة أشهر من أن تحتاج في تعيينهم إلى قياس لفظ واستحقاق اشتقاق " (12) ، فالقشيري ينفي ورودها في القرآن والسنة واللغة العربية ، وإنها لقب وليس اسم .

من هذه التعريفات وغيرها يتضح لنا الاختلاف في التعريف اللغوي لمفهوم التصوف، فلم يتم الاتفاق على تعريف واحد يكون جامعاً لهذا المفهوم .

ثانياً - المفهوم الاصطلاحي للتصوف :

مفهوم التصوف من المفاهيم التي لم يتفق على تعريفها لغة واصطلاحاً ، فمن الصعب أن نحصر تعريفاً جامعاً مانعاً للتصوف ؛ لأن التصوف مر بالعديد من الأدوار والمراحل والتغيرات ، فلا بد أن يختلف مفهوم التصوف من عصر لآخر ، بالإضافة أن التصوف تجربة روحية فردية ، وهذه التجربة تختلف من شخص إلى آخر ، فيختلف معنى التصوف من صوفي إلى آخر باختلاف تجاربه " لقد اجتهد

الصوفيون في تقديم التعريف الجامع المانع ، وتفرقوا أو تنوعوا أكثر ما التفوا أو اتفقوا ، وبثوها مبعثرة ومعقدة ، كما قدموا تعريفات بسيطة أو مبسطة مكثفة" (13) .

وسوف أعرض لبعض من هذه التعريفات على سبيل المثال لا الحصر :

يعرفه الجرجاني بأنه : " هو علم القلوب الذي يبحث في أحوال النفس الباطنة ، ويسعى إلى تصفية القلوب والطهر والتجرد ، ويؤدي إلى الاتصال بالعالم العلوي" (14)

ويعرفه حجة الإسلام الإمام أبو حامد الغزالي بأنه : "هو طرح النفس في العبودية ، وتعلق القلب بالربوبية ، فإن تصفية القلب عن مرافقة البرية ومفارقة الأخلاق الطبيعية وإخماد الصفات البشرية ومجانبة الدواعي النقائمية ومنازلة الصفات الروحانية ، والتعلق بالعلوم الحقيقية ، وإتباع رسول الله (صلى الله عليه وسلم) في الشريعة" (15) فهو تركية النفوس وصفاء القلوب وإصلاح الأخلاق .

وعرفه ابن سينا : "هو ذلك الإنسان المنصرف بفكرة إلى قدس الجبروت ، مستديماً لشروق نور الحق في سره" (16) .

ويعرفه ابن خلدون بأنه: "العكوف على العبادة والانقطاع إلى الله تعالى والإعراض عن زخرف الدنيا والزهد فيما يقبل عليه الجمهور من لذة ومال وجاه والانفراد عن الخلق في الخلوة للعبادة" (17) فهو عباده وسلوك والإعراض عن الدنيا وملذاتها ، والابتعاد عن الفواحش وكل ما يخالف أوامر الله ، وتوثيق الصلة به .

وعند الجنيد : "لحوق السر بالحق ، ولا ينال ذلك إلا بفناء النفس عن الأسباب لقوة الروح والقيام مع الحق" (18) .

وقيل أيضاً في تعريف التصوف " التصوف خلق ، فمن زاد عليك في الخلق زاد عليك

في التصوف ... ومن شرط المنعوت في التصوف أن يكون حكيماً ذا حكمة ، وإن لم يكن فلاحظ له في هذا اللقب" (19) .

ويعرف الطوسي الصوفية في اللمع بأنهم : " هم العلماء بالله وأحكام الله العاملون بما علمهم الله تعالى ، المتحققون بما استعملهم الله عز وجل ، الواجدون بما تحققوا ، الفانون بما وجدوا ، لأن كل واجد قد فنى بما وجد" (20) .

وعرف التصوف أيضاً بأنه " كل من قصد إلى سلوك الطريق وجعل معتمداً أمره الأعمال القلبية والبدنية فعلاً وتركاً ، فهو من المهتدين إليه لا محالة ، إن كل ممن هم أهل له ، ومن وفق لهذه الأمور فهو من المؤهلين له ، فإن الأمر المتفق عليه

عند العارفين أنه لا وصول إلى الله إلا بالله ، ولا حجاب للعبد عن الله نفسه ، والنفس لا تجاهد بالنفس ، وإنما تجاهد بالله ، فإذا جوهدت بالله لم يتصور في طريق السلوك قاطع ولا مانع ، لوجود حفظ الله وتأبيده للمريد السالك بما شاء " (21) .

التصوف مذهب إسلامي ، وهو منهج أو طريق يسلكه العبد للوصول إلى الله ومعرفة العلم به ، عن طريق الاجتهاد في العبادة واجتناب نواهيهِ ، وتربية النفس وتطهير القلب من كل الشوائب الدنيوية والتحلي بالأخلاق الحسنة .

فالتصوف هو "مشاهدات القلوب ومكاشفات الأسرار لا يمكن العبارة عنها على التحقيق ، بل تعلم بالمنازل والمواجيد ، ولا يعرفها إلا من نازل تلك الأحوال وكل تلك المقامات " (22) ، وكل صوفي يعبر عما وجد ، لذلك التصوف يختلف من صوفي إلى آخر ، فلا ينطبق عليه حد واحد " إن علم التصوف لا يمكن حده ؛ لأنه إشارات وبوادر وعطايا وهبات يعرفها أهلها " (23) .

التصوف تهذيب النفس وتطهير القلب من الرذائل والخطايا ، ومجاهدة النفس للحد من الشهوات ، فهو يرتقي بالإنسان إلى تهذيب سلوكه ، عن طريق السمو عن الشهوات ، للفوز برضا الله والفوز بسعادة الدارين .

يترجح لدى الباحثة من خلال عرض التعريفات السابقة تعريف ابن خلدون للتصوف ، لأنه يدل على معنى التصوف وجامع لمعظم التعريفات السابقة .
مما سبق تبين لنا أن تعريفات التصوف هي تعريفات شخصية فردية مختلفة ، تبين لنا حال الصوفي في لحظة اتصاله مع الله ، وتختلف من صوفي لآخر في لحظة فردية روحية .

المبحث الثاني - نشأة التصوف ومراحل تطوره :

أولاً - نشأته:

يعتبر التصوف الإسلامي امتداداً لحركة الزهد التي نشأت في القرنين الأول و الثاني الهجريين ، فالزهد إسلامي النشأة ، والقرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة حثا على الزهد قال الله تعالى " زَيْنٌ لِلنَّاسِ حُبُّ الشَّهَوَاتِ مِنَ النِّسَاءِ وَالْبَنِينَ وَالْقَنَاطِيرِ الْمُقَنْطَرَةِ مِنَ الذَّهَبِ وَالْفِضَّةِ وَالْخَيْلِ الْمُسَوَّمَةِ وَالْأَنْعَامِ وَالْحَرْثِ ذَلِكَ مَتَاعُ الْحَيَاةِ الدُّنْيَا وَاللَّهُ عِنْدَهُ حُسْنُ الْمَآبِ " (24) ، فهذه الآية الكريمة تحذر المسلمين من متع الحياة وملذاتها كالنساء والأبناء والذهب والفضة ؛ لأنها تبعد العبد عن إخلاص العبادة لله ، فما عند الله أبقى والحياة زائفة .

ولنا في رسول الله (صلى الله عليه وسلم) أسوة حسنة ، فقد كان زاهداً في أكله وشربه ولباسه ، وكان لباسه الصوف وهو لباس الفقراء والمساكين .

يرى بعضهم أن مفهوم التصوف استحدث بعد عهد الرسول والصحابة ، فابن الجوزي يؤكد على أن لفظ الصوفية استحدث ولم يكن معروفاً في عهد الرسول والصحابة " كانت النسبة في عهد رسول (الله صلى الله عليه وسلم) إلى الإيمان والإسلام فيقال : مسلم ومؤمن ، تم حدث اسم زاهد وعابد ، تم نشأ أقوام تعلقوا بالزهد والتعبد فتخلوا عن الدنيا، وانقطعوا إلى العبادة ، واتخذوا في ذلك طريقة تفرّدوا بها ، وأخلاقاً تخلقوا بها ... وهذا الاسم ظهر للقوم قبل سنة مائتين ، ولما أظهر أوائلهم تكلموا فيه ، وعبروا عنه صفته بعبارة كثيرة .. " (25)

ويرد الطوسي على من قال إن الصوفية لفظ مستحدث " إن سأل سائل فقال : لم نسمع بذكر الصوفية في أصحاب رسول الله (صلى الله عليه وسلم) ورضي الله عنهم أجمعين ، ولا فيمن كان بعدهم ، ولا تعرف إلا العباد والزهاد والسائحين والفقراء ، وما قيل لأحد من أصحاب رسول الله (صلى الله عليه وسلم) : صوفي ، فنقول وبالله التوفيق : الصحبة مع رسول الله (صلى الله عليه وسلم) لها حرمة ، وتخصيص من شمله ذلك ، فلا يجوز أن يعلق عليه اسم على أنه أشرف من الصحبة ، وذلك لأشرف رسول (الله صلى الله عليه وسلم) وحرمة ... وأما قول القائل : إنه اسم محدث أحدثه البغداديون فمحال ؛ لأنه في وقت الحسن البصري (رحمه الله) كان يعرف هذا الاسم وكان الحسن قد أدرك جماعة من أصحاب رسول الله (صلى الله عليه وسلم) ورضي عنهم .. " (26)

ففي الصدر الأول من الإسلام لم تكن هناك حاجة إلى التصوف ؛ نظراً لقربهم من الرسول (صلى الله عليه وسلم) واتصالهم به ، فلفظ الصحابة أشرف من أي لفظ آخر ، شرف صحبة رسول الله ، ولا يعلو عليه شرف ، فكان يطلق عليهم لفظ الصحابة والتابعين وأهل البيعة والمؤمنين والمسلمين ، فهم أهل تقوى وورع وعبادة ومجاهدة ، فهم صوفيون فعلاً ، وإن لم يطلق عليهم متصوفة ، فهم لم يكتفوا بفروض الإسلام ، واقتربت لديهم بالتذوق والوجدان ، وابتعدوا عن المحرمات والمكروهات ، حتى استنارت قلوبهم وفاضت بالإسرار الربانية بصائرهم .

وفي القرن الأول لم يعرف أسم التصوف؛ بل كان أهله يعرف باسم الزهاد والنسك والبكائين ، وليس باسم الصوفية ، وكان اعتقادهم صافياً وإيمانهم نقياً خالصاً ، وما كان ابتعادهم عن الدنيا إلا لارتياحهم من عذاب الآخرة ، وهرعوا إلى الكهوف

والمغاور ورؤوس الجبال حيث الوحدة الصافية والانعزال عن صخب الحياة المادية (27)

وقد ظهرت مجموعة من الزهاد الأوائل منهم الحسن البصري المتوفى 110 هـ ، ومالك بن دينار المتوفى 131 هـ ، وإبراهيم بن الأدهم المتوفى 161 هـ ، وغيرهم كمثال الزهد الممتد من عهد الصحابة (رضي الله عنهم) " وكان الحسن البصري أشهر هؤلاء الزهاد في العصر الأول ، وظهرت من بينهم طائفة عرفوا بـ (البكائين) لفرط بكائهم تحسراً على ما اقترفوه من الذنوب، ولو كانت يسيرة، طمعاً في نيل عفو الله ورجاء لغفرانه، فكانت السمات المميزة لتلك الحركة الزهدية العظيمة المبالغة في التعبد تقرباً إلى الله بالنوافل والذكر وشدة العناية بالناحية الأخلاقية ، ومن أهم مظاهرها التوكل باعتباره أسأ من أسس الأخلاق الصوفية " (28) .

وكان أول ظهور للتصوف في البصرة وهذا ما أكده ابن تيمية " فإنه أول ما ظهرت الصوفية في البصرة " (29) .

بعد الفتوحات الإسلامية اختلط المسلمون بشعوب وحضارات وثقافات مختلفة ، وانغمس المسلمون في حياة الترف والملذات ، كرد فعل على هذه الحياة اتجه المسلمون المتشددون ، وخاصة عند أهل البصرة والكوفة إلى المغالاة في سلوكهم التعبدية ، الانعزال عن الدنيا والابتعاد عن النهج الإسلامي الصحيح ، وأيضاً ما حصل في المجتمع الإسلامي من الفتوحات والحروب وإراقة الدماء أسهم في ظهور المتصوفة الذين فضلوا العزلة على إراقة دماء المسلمين .

ثانياً - مراحل التصوف وتطوره :

لا شك أن التصوف الإسلامي قد مر بعدة أدوار ومراحل تاريخية ، وقد تميز كل دور بخصائص مميزة ، ولمع فيها العديد من الشخصيات التي كان لها تأثير كبير في بيئتها المعاصرة وفي العصور اللاحقة ، والواقع أن التجارب الروحية والنفسية التي مر بها المتصوفة المسلمون لا تقتصر فيها على كونها تجارب شخصية أو فردية ، وإنما تمتد بعضها ليصبح تجارب إنسانية بالغة العمق (30)

1- **المرحلة الأولى:** (مرحلة القرنين الأول والثاني الهجريين) مرحلة الزهد :نشأت تحت تأثير عوامل إسلامية صرفة وكان سبب نشأته سببان :
السبب الأول: تعاليم الإسلام ، التي منبعها القرآن والسنة والتي تدعو إلى الزهد والتبتل والعبادة وقيام الليل .

والسبب الثاني:- اتساع الرقعة الإسلامية ، وما نتج عنها من حياة البذخ والترف التي صاحبت الفتوحات الإسلامية ، واطلاعهم على حضارات وثقافات الشعوب الأخرى ، فأثار ذلك حفيظة مجموعة من المسلمين فاعتزلوا حياة البذخ والترف ، والحياة السياسية وإراقة الدماء كمقتل عثمان بن عفان (رضي الله عنه) ، ومقتل علي بن أبي طالب (رضي الله عنه) ، ومقتل عدد من الصحابة ، جعل بعضاً من المسلمين يعتزلون الحياة تعففاً منهم ، والاتجاه إلى القرآن والسنة ، فظهر الزهد ، ويعد الحسن البصري ⁽³¹⁾ مثلاً لهذه الحركة .

2- **المرحلة الثانية :** (مرحلة القرنين الثالث والرابع الهجريين) :- تطور الزهد لم يعد فردياً بل أصبح حركة منتظمة يطلق عليها التصوف ، وأخذ الصوفية يتحدثون في مواضيع جديدة كالسلوك والمقامات والأحوال والمعرفة ومناهجها والتوحيد والفناء ، وهناك نوعان من التصوف في هذين القرنين أحدهما : سني يتقيد بالكتاب والسنة ويعتمد عليهما باعتبارهما مصدرين من مصادر التصوف ، ويبتعد هذا النوع من التصوف عن الشطحات الصوفية والكرامات الخارقة ، وهذا هو التصوف المقبول ، والثاني فلسفي يمتزج فيه الذوق بالنظر العقلي ، ينطلق هذا النوع من الفناء ، إلى مرحلة الاتحاد والحلول ، وهذا النوع مرفوض " وفي هذا القرن وما بعده تولدت بعض الأبحاث الصوفية ، وظهرت تعاليم القوم ونظرياتهم التي تواضعوا عليها ، وأخذت هذا الأبحاث تنمو وتتزايد كلما تقادم العهد عليها ، وبمقدار ما اقتبسها القوم من المحيط العلمي الذي يعيشون فيه تطورت هذه الأبحاث والنظريات ، ولقد استفاد المتصوفة من الفلاسفة والمتكلمين والفقهاء ، ما كان له الأثر الأكبر في هذا التطور الصوفي ، غير أنهم أخذوا من الفلسفة بحظ وافر، بل كونوا فلسفة خاصة بهم ، حتى أصبحنا نرى بينهم رجالاً أشبه بالفلاسفة منهم بالمتصوفة ، وأصبحنا نرى بعضهم يدين بمسائل فلسفية لا تتفق ومبادئ الشريعة، مما أثار عليهم جمهور أهل السنة ، وجعلهم يحاربون التصوف الفلسفي ، ويؤيدون التصوف الذي يدور حول الزهد ، والتعشف وتربية النفس وإصلاحها " ⁽³²⁾

لقد تعرض بعض المتصوفة (الحلاج) ⁽³³⁾ إلى الاضطهاد من قبل الفقهاء والمتشددين "وظهر الخلاف على حقيقته حوالي منتصف القرن 9/3 م بين فقهاء البصرة والكوفة ومتصوفتهما ، تم تلمته سلسلة من الاضطهادات في مصر والشام والعراق انتهت بمأساة الحلاج " ⁽³⁴⁾ بتعذيبه ومقتله.

وفي القرن الخامس الهجري : استمر التصوف السني المعتدل ويمثله أبو حامد الغزالي⁽³⁵⁾ ، حيث حاول إرجاع التصوف إلى مسلكه الصحيح وإلى مصدره الإسلامي السني المعتدل " وإذا كانت محاولة القشيري ترمى إلى إعادة العقيدة الإسلامية إلى التصوف، فإن محاولة الغزالي ترمى إلى إدخال التصوف في طلب الإسلام السني ، وقد أصبح كتابه (إحياء علوم الدين) مصدراً للتصوف السني من غير جدال" ⁽³⁶⁾ فتصوف الغزالي مثال للتصوف الإسلامي المعتدل المستمد من القرآن الكريم والسنة النبوية ، ومن أبرز كتبه في التصوف إحياء علوم الدين والمنقذ من الضلال .

3- المرحلة الثالثة : (مرحلة القرنين السادس والسابع الهجريين) :

تتميز بظهور التصوف الفلسفي ، نظراً لتأثيره بالمؤثرات الخارجية كالفلسفة اليونانية ، والفارسية والهندية والمسيحية واليهودية ، ويبدو تأثير الفلسفة اليونانية على التصوف الإسلامي من خلال الأفلاطونية المحدثة وتأثيره على المذهب الإشراقي ، ويعد السهروردي⁽³⁷⁾ مثلاً لهذا المذهب " على الرغم من اختلاف الأسلوب والتعبيرات ، يلاحظ الباحث أن مذهب السهروردي لا يخرج عن كونه نسيجاً محكماً على منوال مدرسة ابن سينا الإشراقية المتأثرة بالأفلاطونية المحدثة⁽³⁸⁾ وتأثيرها أيضاً يظهر واضحاً على محي الدين ابن عربي⁽³⁹⁾ القائل بوحدة الوجود ، وابن سبعين⁽⁴⁰⁾ ونظريته في الوحدة المطلقة وغيرهما " وذلك كوسيلة حاولوا بها الجمع والتوفيق بين نصوص الشرع المنزل والأنظار الفلسفية استمدوها من دوائر الفكر الأجنبي ، ذلك إن التفسير المؤلف المعتمد على المآثور مما يتسع المجال فيه"⁽⁴¹⁾ .

بعد هذه المرحلة أصيب التصوف بنوع من التدهور ، فلم يُصَف جديد بعد القرن السابع الهجري ، إلا مجرد شروح وترديد لمن سبقهم من المتصوفة الأقدمين ، وربما يرجع السبب في ذلك لما تعرض له الصوفية من اضطهاد ، لا شك أن التصوف الإسلامي في مراحل تطوره المختلفة من تأثر مصادر إسلامية داخلية ومصادر خارجية ، وسوف نعرض لهذه المصادر وأثرها على التصوف الإسلامي .

المبحث الثالث - مصادر التصوف :

لاشك أن التصوف في مراحل تطوره المختلفة قد تأثر بمصادر إسلامية داخلية ومصادر خارجية ، وسوف نعرض لهذه المصادر وأثرها على التصوف الإسلامي .

أولاً- المصادر الداخلية :

التصوف الإسلامي منبعه القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة ، فهما عبارة عن مدرستين عمليتين لتطبيق العقيدة والشريعة ، والسلوك الإسلامي الصحيح للصحابة والتابعين ، فهو تطبيق عملي لأحكام الشريعة والموعظة الحسنة .

فلا شك أن المصادر الداخلية هي السبب في النشأة ؛ لأنها أكثر تأثيراً من المصادر الخارجية ؛ لأنه لا بد أن يكون مهياً ومستعداً للاستقبال بما هو موجود لديه من موروث ، قال تعالى " إِنِّي دَاهِبٌ إِلَىٰ رَبِّي " (42) هذه آية قرآنية وقد علمها المسلم قبل أن يعلم الأفلاطونية المحدثة أو النصرانية أو اليهودية أو الهندية أو الفارسية ، وذكر الغزالي أنه أطلع علي كتب الصوفية ولم تجعل منه متصوفاً ، لأن التصوف ذوق ومشاهدة وتصفية القلب " فابتدأت بتحصيل علمهم من مطالعة كتبهم مثل قوت القلوب لأبي طالب المكي - رحمه الله - وكتب الحارث المحاسبي ، المتفرقات الماثورة عن الجنيدي والشبلي ، وأبي يزيد البسطامي- رحمهم الله - وغير ذلك من كلام يمكن أن يحصل عن طريقهم بالتعليم والسماع "(43)

أ- القرآن الكريم :

يتضمن القرآن الكريم العديد من الآيات التي تشير إلى الإعراض عن الدنيا والتوجه إلى الآخرة " اَعْلَمُوا أَنَّمَا الْحَيَاةُ الدُّنْيَا لَعِبٌ وَلَهُمْ زِينَةٌ وَتَفَاخُرٌ بَيْنَكُمْ وَتَكَاثُرٌ فِي الْأَمْوَالِ وَالْأَوْلَادِ " (44) ، وقال تعالى " أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لَا تُلْهِكُمْ أَمْوَالُكُمْ وَلَا أَوْلَادُكُمْ عَنْ ذِكْرِ اللَّهِ وَمَنْ يَفْعَلْ ذَلِكَ فَأُولَئِكَ هُمُ الْخَاسِرُونَ " (45) ، فالقرآن الكريم هو المصدر الأول للشريعة الإسلامية دعا إلى الزهد ، ويحذر من أن الحياة لعب ولهو ومتاع الغرور وإنها فانية وزائلة والبقاء للآخرة ، كما يحتوي على آيات تشير إلى المقامات والأحوال عند الصوفية فهذه الآية تشير إلى التقوى " قُلْ مَتَاعُ الدُّنْيَا قَلِيلٌ وَالْآخِرَةُ خَيْرٌ لِمَنِ اتَّقَىٰ وَلَا تُظْلَمُونَ فَتِيلًا " (46) ، وأخرى تشير إلى الزهد " قُلْ مَتَاعُ الدُّنْيَا قَلِيلٌ وَالْآخِرَةُ خَيْرٌ لِمَنِ اتَّقَىٰ " (47) ، وأيضاً إلى التوكل " وَعَلَى اللَّهِ فَلْيَتَوَكَّلِ الْمُؤْمِنُونَ " (48) وإلى الرضا " رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُمْ وَرَضُوا عَنْهُ " (49) وفي الأحوال هناك آيات تشير إلى الحزن " وَقَالُوا الْحَمْدُ لِلَّهِ الَّذِي أَذْهَبَ عَنَّا الْحَزْنَ " (50) المعنى : الحزن أي الدنيا لأنها دار الحزن ، والخوف " يَدْعُونَ رَبَّهُمْ خَوْفًا وَطَمَعًا وَمِمَّا رَزَقْنَاهُمْ " (51) . والذكر " يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اذْكُرُوا اللَّهَ ذِكْرًا كَثِيرًا " (52) والدعاء " ادْعُونِي أَسْتَجِبْ لَكُمْ " (53) وقوله تعالى " وَادْكُرْ رَبَّكَ فِي نَفْسِكَ تَضَرُّعًا وَخِيفَةً وَدُونَ الْجَهْرِ مِنَ الْقَوْلِ بِالْغُدُوِّ وَالْآصَالِ وَلَا تَكُنْ مِنَ الْغَافِلِينَ " (54) كما دعاهم إلى التحمل

والصبر " وَسَبَّحَ بِحَمْدِ رَبِّكَ قَبْلَ طُلُوعِ الشَّمْسِ وَقَبْلَ غُرُوبِهَا وَمِنْ آنَاءِ اللَّيْلِ فَسَبَّحْ وَأَطْرَافَ النَّهَارِ لَعَلَّكَ تَرْضَى " (55)، فالصوفية يستمدون إلهامهم من القرآن الكريم ، وفيه إشارات واضحة إلى الزهد والانصراف عن الملذات الدنيوية ، فبعض من صفات الصوفية موجودة في القرآن الكريم ، وأشار الله إليها بقوله "التَّائِبُونَ الْعَابِدُونَ الْحَامِدُونَ السَّائِحُونَ الرَّاكِعُونَ السَّاجِدُونَ الْآمِرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَالنَّاهُونَ عَنِ الْمُنْكَرِ وَالْحَافِظُونَ لِحُدُودِ اللَّهِ وَبَشِّرِ الْمُؤْمِنِينَ" (56) وقوله تعالى "مُسْلِمَاتٍ تَائِبَاتٍ عَابِدَاتٍ سَائِحَاتٍ" (57) ، فالقرآن الكريم يدعو إلى الزهد ويؤكد عليه في الكثير من آياته ، حتى يتمكن الإنسان من أن يطهر قلبه ، عن طريق التعبد والتنسك ويكون هناك اتصال بين الله والعبد ، وهذا ما فسح المجال أمام الصوفية .

ب- السنة النبوية المطهرة :

هي المصدر الثاني للدين الإسلامي ، وقد استمد من القرآن الكريم ، فهو التطبيق العملي له " وتفسير لما جاء فيه " وَأَنْزَلْنَا إِلَيْكَ الذِّكْرَ لِتُبَيِّنَ لِلنَّاسِ مَا نُزِّلَ إِلَيْهِمْ " (58) وقوله تعالى " لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِّمَن كَانَ يَرْجُو اللَّهَ وَالْيَوْمَ الْآخِرَ" (59) لنا في رسول الله أسوة حسنة وقد كان مثالا للزهد ، فكان زاهداً في الحياة وزخرفها ، زاهداً في أكله وشربه ولباسه ، حتى قبل نزول الوحي عليه وقبل البعثة ، فكان يتعبد في غار حراء ، زاهداً ومتأملاً في الحياة ، إن تعبد الرسول في غار حراء مع زهده في الأكل والشرب جعلت الصوفية يستمدون منها مشروعية اعتزالهم في زهدهم في الحياة ، فمعرفة الله هي معرفة إشراقية إلهامية لدينه استناداً لما جاء في القرآن الكريم " وَعَلَّمْنَاهُ مِنْ لَدُنَّا عِلْمًا " (60)، فالرسول (صلى الله عليه وسلم) كان زاهداً عابداً ، وكانت نساء الرسول وأهل بيته وأمهات المسلمين زاهدات أيضاً قانعات بقلّة المال وضعف الحال " يَا أَيُّهَا النَّبِيُّ قُلْ لِّأَزْوَاجِكَ إِن كُنْتُنَّ تُرِدْنَ الْحَيَاةَ الدُّنْيَا وَزِينَتَهَا فَتَعَالَيْنَ أُمَتِّعَنَّ وَأَسْرَحَنَّ سَرَّاحًا جَمِيلًا وَإِن كُنْتُنَّ تُرِدْنَ اللَّهَ وَرَسُولَهُ وَالدَّارَ الْآخِرَةَ فَإِنَّ اللَّهَ أَعَدَّ لِلْمُحْسِنَاتِ مِنْكُنَّ أَجْرًا عَظِيمًا " (61).

فالصوفية مستمدة (أيضاً) من الأحاديث النبوية الشريفة ، فعن أبي هريرة ، قال رسول الله (صلى الله عليه وسلم) " يقول الله عز وجل " أنا عند ظن عبدي بي وأنا معه حين يذكرني ، إن ذكرني في نفسه ، ذكرته في نفسي ، وإن ذكرني في ملا ذكرته في ملا " هم خير منهم ، وإن تقرب مني شبراً تقربت إليه ذراعاً ، وإن تقرب إلى ذراعاً تقربت إليه باعاً ، وإن أتاني يمشي أتته هرولة " (62) وقوله عليه السلام " أن تعبد الله كأنك تراه ، فإن لم تكن تراه فإنه يراك " (63)

كان رسول الله قدوة حسنة لنا ، فقد كان زاهداً ولكنه لم يكن مبالغاً في تزهده ، فلم يكن منقطعاً على العمل؛ لأن العمل عبادة ، ولا على الجهاد في سبيل الله ، ولا على الزواج ولا على النوم ، فعن أنس بن مالك - رضي الله عنه قال : " جاء ثلاثة رهط إلى بيوت أزواج النبي (صلى الله عليه وسلم) ، فلما أخبروا كأنهم تقالوها ، فقالوا : وأين نحن من النبي (صلى الله عليه وسلم) ، قد غفر الله له من ذنبه ما تقدم وما تأخر؟ قال أحدهم أما أنا فإني أصلى الليل أبداً ، وقال آخر أنا أصوم الدهر ولا أفطر ، وقال آخر أنا اعتزل النساء فلا أتزوج أبداً ، فجاء رسول الله (صلى الله عليه وسلم) إليهم فقال " أنتم الذين قلتم كذا وكذا" أما والله لأخشاكم لله واتقاكم له ، لكني أصوم وأفطر ، وأصلى وأرقد ، وأتزوج النساء ، فمن رغب عن سنتي فليس مني" (64) فمن خرج عن سنة الرسول خرج عن ملته ، لأنه بدعة وكل بدعة ضلالة وكل ضلالة في النار .

وقد سار الصحابة على منهج الرسول (صلى الله عليه وسلم) ، وتعريف المسلمين بهذا المنهج ، وقد أوصى الرسول بالسير على نهجه ونهج الصحابة فقال عليه السلام " فعليكم بسنتي وسنة الخلفاء الراشدين المهديين عضواً عليها بالنواجذ، وإياكم ومحدثات الأمور، فإن كل بدعة ضلالة" (65) ، وقال عليه السلام " خيركم قربي ، ثم الدين يلونهم ، ثم الدين يلونهم " (66) ، وأوصى بالصحابة رضوان الله عنهم " لا تسبوا أصحابي لا تسبوا أصحابي ، فوالذي نفسي بيده لو أن أحدكم انفق مثل أحد ذهباً ما أدرك مد أحدهم ولا نصفيه " (67) .

أوصى عليه السلام بأصحابه والافتداء بهم ، فمن أحبهم أحب الرسول ، ومن آذاهم فقد آذى الرسول ومن آذى الرسول فقد آذى الله .

وكانت حياة الصحابة والخلفاء الراشدين مصدراً للزهد ومن ثم التصوف المعتدل، ويجمل الطوسي الحديث عنهم في كتابه اللمع فيقول " فمن ترك الدنيا كلها وخرج من جميع ما يملك فجلس على بساط الفقر والتجريد بلا علاقة فإمامه أبوبكر الصديق رضي الله عنه ، ومن أخرج بعضها وترك البعض لعياله ولصلة الرحم وأداء الحقوق فإمامه فيها عمر بن الخطاب رضي الله عنه، ومن جمع الله ومنع الله وأعطى الله وأنفق الله فإمامه فيها عثمان بن عفان رضي الله عنه ، ومن لا يحوم حول الدنيا ، وإن جمعت عليه من غير طلبه رفضها وهرب منها فإمامه في ذلك علي بن أبي طالب رضي الله عنه " (68) ، كان الصحابة في زهدهم وإعراضهم عن زخرف الحياة وملذاتها نموذجاً للمسلمين وقد اقتدوا بالرسول (صلى الله عليه وسلم) ، فكانوا يقرءون القرآن بتمعن وتأمل في الليل ، وفي النهار يمارسون أشغالهم ، فحياة الصحابة يغلب عليها الزهد

المعتدل القائم على الكتاب والسنة ، وكان الصحابة مثلاً للزهد والتصوف المعتدل وكذلك التابعون أساس التصوف هو القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة ، حيث استمد منه المسلمون التصوف المعتدل.

ثانياً - المصادر الخارجية :

التصوف الإسلامي ظاهرة إسلامية نبتت في جو الإسلام وبيئته ، وتأثرت أساساً بفعل النبي وأصحابه ، واعتمدت على ما جاء في الكتاب والسنة من حكمة وموعظة ، لكنها لم تسلم مما سرى إلى العالم العربي من عوامل خارجية، وكان لابد لها أن تتأثر بها وتأخذ عنها ، وإن كان الأثر لا يبدو بوضوح في المراحل الأولى ، فإننا نلمسه لدى الدارسين والمتخصصين في المراحل التالية (69).

لا ننكر تأثير التصوف بعناصر غير إسلامية في مراحل تطوره ، ولكن ليس معنى ذلك إن هذه العناصر هي الأساس في التصوف الإسلامي كما برغم الكثير من المستشرقين (70) . ومن هذه المصادر :

أ- **الديانة المسيحية** : انتشرت المسيحية في ربوع الجزيرة العربية والبلاد التي امتد إليها الفتح الإسلامي ، وإلى جانب أن معظم من قام بحركة الترجمة في العصور الإسلامية كانوا من النصارى ، كما ذكر بعض مؤرخو الفرق إن بعض متصوفة الإسلام كان في الأصل مسيحياً ، وإن يردد أصله إلى المسيحية (71) .

يؤكد بعض المستشرقين على أثر المسيحية في التصوف الإسلامي ، من خلال التواصل بين العرب والنصارى قبل الإسلام وفي الإسلام ، كما يؤكدون _ أيضاً _ على أن هناك تشابهاً بين الرهبان المسيحيين في الأقوال واللباس وبين المتصوفة في التعاليم كالخلوة والعزلة والرياضة وكثرة الذكر والصلوات وهذا ما أكده نيكلسون (72) " من الجلي أن ميول الزهد والتأمل التي أشرت إليها كانت على وفاق مع الفكرة المسيحية ، ومنها استمدت أسباب قوتها ، فكثير من نصوص الإنجيل ومن الأفعال المنسوبة إلى المسيح مقتبس في أقدم تراجم الصوفية ، والرهبانية المسيحيون كثيراً ما كانوا يظهرون في مقام المعلمين ، يولون النصح والتسديد لزهاد المسلمين المنتقلين ، وقد رأينا أن ثوب الصوف - الذي منه جاء الصوفي - مسيحي الأصل ، ونذروا الصوم عن الكلام ، والذكر ، ورياضيات الزهد الأخرى لعلها ترد إلى هذا الأصل نفسه " (73) .

ويمكن الرد على دعاوى المستشرقين أن هناك فرقاً واضحاً وجلياً بين التصوف والرهبنة ، فالتصوف الإسلامي لا يتجه إلى تعذيب البدن والانقطاع عن العالم

كالرهبان المسيحيين ، بل يكون بالصوم والصلاة والصبر والمجاهدة ، وقد ذكر القرآن الكريم الرهبانية المسيحية وأنها مبتدعة من بعد عيسى عليه السلام "ورهبانية ابتدعوها"⁽⁷⁴⁾ ابتدعوها الرهبان من عند أنفسهم عبادة ، والتزموا بها من أجل إرضاء الله وما رعوها حق رعايتها ، ولنا في رسول الله والصحابة خير قدوة في التصوف الإسلامي الصحيح .

لا ننكر أن هناك تشابهاً بين التصوف والمسيحية ، ولكن هذا ليس دليلاً على أن التصوف مبادئه مسيحية ، ولقد أشار القرآن الكريم إلى الرهبان والقسيسين قال تعالى " أقربهم مودة للذين آمنوا الذين قالوا إنا نصارى ذلك بأن منهم قسيسين ورهبانا وأنهم لا يستكبرون " ⁽⁷⁵⁾ فالمسيحيين أقرب وألين في التعامل مع المسلمين .

ب- **الديانة الفارسية** : انتشر الإسلام في بلاد فارس ، وأعتنق أهلها الإسلام ، وتؤكد هذه الديانة أن التحرر من القيود المادية للوصول إلى الحياة الروحية لا يكون إلا بالتحرر من قيود الجسد للوصول إلى الطهارة ، ويرى بعض المستشرقين أن أهل فارس لما اعتنقوا الإسلام نقلوا هذه التعاليم إلى الإسلام ، وأثر ذلك على التصوف الإسلامي .

ج- **الديانة البوذية الهندية**⁽⁷⁶⁾: يرى بعض إن تأثير الديانة الهندية على التصوف الإسلامي في التأمل والحلول الذي قال به حكماء الهند من البراهمة فالكهنة يصلون بالتأمل إلى الكمال الروحي ومنه إلى الحلول ، وأيضاً إلى التناسخ والفناء حيث تخرج الروح من جسد لآخر، والفناء المطلق هو عودة الروح إلى أصلها وتحل في الله ، هناك اختلاف واضح وصريح بين التصوف الإسلامي وبين الفكر البوذي الهندي فالتمتعن في تجارب الصوفية تبين له إن هناك اختلافاً بينهما وبين نظريات التناسخ والحلول عند الهند .

إن تأثير البوذية ليس قويا على التصوف الإسلامي " الفحص الدقيق يظهر أن التأثير البوذي لا يمكن أن يكون قوياً جداً ، إذ ثمة خلاقات أساسية بين النظريات الصوفية والبوذية ، ولكن التشابه الظاهري موجود بين البوذية وفناء النفس في الروح الإلهي عند الصوفية، ولكن العقيدة البوذية تمثل النفس على أنها تفقد ذاتها في الطمأنينة اللاعاطفية التي هي السكينة المطلقة ، في حين أن المذهب الصوفي رغم قوله بفقدان الفردية يعتبر أن الحياة اللامتناهية موجودة للتأمل الزهدي للجمال الإلهي ، أما الشبه الهندي للفناء فليس موجوداً في البوذية بل في وحدة الوجود "⁽⁷⁷⁾

د- **الديانة اليهودية** : تأثر التصوف الإسلامي بالديانة اليهودية ، فالمستشرق جولد تسيهر يرى أن الصوفية تأثرت باليهودية مستدلاً بدخول بعض اليهود الإسلام ووضعهم لكثير من الأحاديث (الإسرائيليات) وإن نظرية الاتحاد والحوال لدى الفلسفة الإسلامية ، وذكر الشهر سناني : وجدوا التوراة مملوءة بالمشابهات مثل الصورة والمشافهة والتكلم جهراً ، ونزول في طور سيناء والاستواء على العرش ، وينقض بعضهم هذه الأقوال بأن الاستواء والتكلم جهراً والتجسيم ليس من الصوفية، فهذا دخيل عليها وهناك فرق بين الفلسفة والتصوف⁽⁷⁸⁾.

هـ- **الفلسفة اليونانية** : تأثر التصوف الإسلامي بالمصدر اليوناني ، وحركة الترجمة التي حدثت في العصر العباسي ، والبعض يرجع الصوفية إلى أصول يونانية لأنها مشتقة من كلمة صوفيا اليونانية ، والتي تعني الحكمة ، أكد نيكلسون على معرفة المسلمين بالفلسفة اليونانية والأفلاطونية المحدثة " لكن المسلمين لم ينشعوا بالهلينية⁽⁷⁹⁾ عن طريق الأدب فقط ، ففي العراق والشام ومصر وجدوا أنفسهم على تربتها الأصلية التي أنتجت على وجه التأكيد حصداً وفيراً من الأفكار الأفلاطونية الجديدة والغنوصية⁽⁸⁰⁾ والمسيحية والصوفية ووحدة الوجود على حد سواء ، وقد عاش في بلاد ما بين النهرين قلب الإمبراطورية العباسية قوم غرباء- كانوا في الحقيقة وبين وثنيين سوريين ، واستمرت الطبقة المثقفة بالأخذ بفلسفة دينية وهي الأفلاطونية الجديدة " ⁽⁸¹⁾ فنظرية الفيض الإلهي في الأفلاطونية الحديثة التي هي عبارة عن العقل الأول والنفس الكلية والهبولي والنفوس الجزئية موجودة عند بعض الصوفية " فلاسفة الأفلاطونية الجديدة يقولون : إن الله واحد وإن العالم يفيض عنه كفيضان النور عن الشمس ، وإن للموجودات مراتب مختلفة إلا أنها لا تؤلف مع الله إلا موجود واحداً ⁽⁸²⁾ ويصوغها المتصوفة بصيغة أخرى " المتصوفون يقولون : إن الله هو الحق ، وليس هناك إلا موجوداً واحداً وهو الموجود المطلق ، أما العالم فهو مظهر من مظاهر الذات الإلهية ، وليس له وجود في ذاته لأنه صادر عن الله تعالى " ⁽⁸³⁾ هكذا يبدو تأثير التصوف الإشراقي الأفلاطونية الحديثة .

مما سبق عرضه حول مصادر التصوف الإسلامي يتضح لنا أن أصله ومنبعه إسلامي (القرآن الكريم والسنة النبوية) فهما البذرة الحقيقية للتصوف ، وقد اعترف بذلك أحد المستشرقين يقول ماسنيون⁽⁸⁴⁾ " كل بيئة دينية يتوافر لتقوى أبنائها الإخلاص والتفكير تصلح لظهور روح التصوف ، والتصوف لا يختص إذن بعنصر أو لغة أو أمة ، بل هو روحي لا تحلو لا تحده مثل هذه الحدود المادية ، فمن القرآن

يردد المسلم تلاوته ، ويتأمل في آياته ، وتقوم بفرائضه ، انبثق التصوف الإسلامي ونما تطوره " (85) .

فالتصوف إسلامي النشأة ولكنه تأثر بمصادر خارجية كالمسيحية واليهودية والهندية والفارسية واليونانية ، بعد أن تعرف عليها المسلمون عن طريق الفتوحات الإسلامية وحركة الترجمة في العصر العباسي ، وكان لها دور مهم في تطور التصوف الإسلامي ، والابتعاد عنه منبعه الأصلي ، وهذا بخلاف ما يدعيه المستشرقين من أن التصوف الإسلامي وليد المصادر الخارجية ، وكانت الحضارة حكر على الغرب ، وإن العرب مجرد نقله فقط للفكر الغربي .

نتائج البحث :

من خلال العرض السريع للتصوف الإسلامي (مفهومه - مصادر - نشأته وتطوره) نصل إلي النتائج التالية :

- 1- يمثل التصوف جانباً مهماً في تاريخ الفكر الإسلامي ، فهو جانب بارز في الحضارة الإسلامية علي اختلاف عصورها .
- 2- اختلاف الباحثين في مفهوم التصوف لغة واصطلاحاً ، وهذا راجع إلي غموض هذا المفهوم .
- 3- التصوف لفظ مستحدث ، ولم يكن موجوداً في عهد الرسول ولا الصحابة ، فكان يطلق لفظ زاهد وعابد ثم ظهر لفظ صوفي .
- 4- التصوف هو تهذيب للنفس وتطهير القلب من الرذائل والخطايا ، وذلك عن طريق العزلة والخلوة ، والابتعاد عن البشر ، ومجاهدة النفس للحد من الشهوات ، فهو يرتقي بالإنسان إلى تهذيب سلوكه ، عن طريق السمو عن الملذات الدنيوية والشهوات ، للفوز برضا الله والفوز بسعادة الدارين .
- 5- التصوف عبارة عن عبادة وسلوك ، وتمسك بكتاب الله وسنة نبيه منهجاً وسلوكاً ، فهما وعملا ، وبذلك نصل إلي نور القلب ، عن طريق التمسك بالكتاب والسنة ، وهذا النور هو الذي ينير القلب ، ويبعده عن الفواحش ، وكل ما يخالف أوامر الله وتوثيق صلته به .
- 6- التصوف الإسلامي مصدره القرآن الكريم والسنة النبوية .
- 7- انحراف التصوف عن مساره الإسلامي عندما اختلط بفلسفات وديانات أخرى .
- 8- حاول كثير من أعداء الإسلام أن يقضوا علي عقيدة التوحيد ، التي يمتاز بها الإسلام وتشويهه.

- 9- الفرق بين الزهد والتصوف ، إن الزهد متعارف عليه ولم يذمه أحد ، بينما التصوف فإنه مذموم عند الكثيرين لأنه مبتدع ولأنه تأثر بأديان وفلسفات أخرى .
- 10- جاء الإسلام من أجل هداية البشرية وإخراجها من الظلمات إلى النور فدعا إلي الوسطية والاعتدال في جميع مجالات الحياة ، فالإنسان جسد وروح ، فلم يهتم بالجسد كالمذاهب المادية ، ولم يهتم بالجانب الروحي فقط كالرهبانية ، قال عليه السلام "صم وأفطر وقم ونم فإن لجسدك عليك حقا ، وإن لعينك عليك حقا ، وإن لزوجك عليك حقا" (83)

التوصيات :

في الختام توصي الباحثة بالآتي :

التصوف منهج وأسلوب مازال منتشرأً إلي يومنا هذا ، لابد من دراسته دراسة نقدية بناءة ، لكي نرجعه إلى أصوله الإسلامية الصحيحة وإبعاد المبتدع منها ، كالتناسخ ووحدة الوجود وغيرهما من ليس لهم أصول في الكتاب والسنة .

قائمة الهوامش :

- 1- سورة آل عمران: الآية 31
- 2- دراسة جميل حمداوي. التصوف الإسلامي ومراحل. المصدر: التسامح فضيلة فكرية اسلامية/ العدد 18 /المجلد 2007 /سنة 2007 /الناشر وزارة الأوقاف والشؤون الدينية /سلطنة عمان
- 3- دراسة العبد علاوي: التصوف من إشكالية الفهم الي تيه الممارسة /مجلة المخبر /العدد الثامن /سنة 2012م /الجزائر
- 4- دراسة ثائر الحلاق التصوف وتزكية النفس /قسم العقائد والأديان كلية الشريعة جامعه دمشق
- 5- سورة النحل: الآية 80
- 6- الطوسي: اللمع، حققه عبد الحلیم محمود وطه عبد الباقي سرور ، دار الكتب الحديثة بمصر - مكتبة المثني بغداد ، د.ط، 1380 هـ - 1960 م ، ص41 .
- 7- القشيري: الرسالة القشيرية ، دار الكتاب العربي بيروت ، د.ت ، د.ط ، ص 127
- 8- الكلابادي : التعرف لمذهب أهل التصوف ، مكتبة الكليات الأزهرية ، القاهرة مصر ، ط3 ، 1400 هـ ، ص28
- 9- المصدر السابق، ص 28 ، 29
- 10- القاموس المحيط : مجد الدين ابو الطاهر محمد بن يعقوب الفيروزابادي ، تحقيق مكتب التراث في مؤسسة الرسالة : بيروت ، ط8، 2005 م ، مادة صوف ، ص 829
- 11- عرفان عبد الحميد : نشأة الفلسفة الصوفية ، ط8 ، ص 108 ،نقلا عن نيكلسون مؤلف دائرة معارف القرن العشرين
- 12- القشيري: الرسالة القشيرية ،مصدر سابق ذكره ،ص 126 .
- 13- علي زيعور : النظريات في فلسفة الوجود والعقل والخير ، أسئلة الأيسيات و المعرفيات والقيميات ، دار النهضة العربية : بيروت لبنان ، ط1 ، 1426 هـ ، 2006 م ، ص115 .
- 14- الجرجاني : التعريفات ، طبعة حلبي ، القاهرة - مصر ، د.ط ، 1938 م ، ص 46
- 15- الغزالي : روضة الطالبين وعمدة السالكين ، دار السعادة - مصر ، د.ط ، 1924 ، ص 143 .
- 16- ابن سينا : الإشارات والتنبيهات ، تحقيق سليمان دنيا ، القاهرة ، د.ط ، 1948 م ، ص 45 -17
- ابن خلدون : المقدمة ، دار العلم ، ط5 ، 1419 هـ ، 1984 م ، ص467 .
- 18- الكلابادي : التعرف لمذهب أهل التصوف ، مصدر سابق ذكره ، ص 91 .
- 19 - محمود محمود الغراب ، شرح كلمات الصوفية ، ط2 ، اشراف محمد ماجد الحناوي وأخرون ، مطبعة النصر ، 1419 هـ ، 1993م، ص361 .
- 20- الطوسي : اللمع ، مصدر سابق ذكره ص 47
- 21- الرسائل الصغري الشيخ ابن عابد الرندي ، نشر الأب بولس نويا اليسوعي ، المطبعة الكاثوليكية ، بيروت - لبنان ، د.ط ، 1357 هـ ، الرسالة السادسة عشر، ص113 .
- 22- الكلابادي : التعرف لمذهب أهل التصوف ، مصدر سابق ذكره ، ص 105
- 23- السهروردي: عوارف المعارف ، دار الكتاب العربي : بيروت - لبنان ، د.ط ، 1403 هـ ، ص54
- 24- سورة آل عمران :الاية 14

- 25- ابن الجوزي : تلبس إبليس ، عنيت بنشره وتصحيحه والتعليق عليه للمرة الاولى سنة 1403 هـ ، دار العلم: بيروت ، ص 156 - 157
- 26- الطوسي : اللمع ، مصدر سابق ذكره ، ص 42- 43
- 27- انظر ابن تيمية وموقفه من أهم الفرق والديانات في عصره : محمد عربي ، عالم الكتب، ط 1 ، 1407 هـ - 1987م ، ص 182
- 28 - محمد الطيب : إسلام المتصوفة ، رابطة العقليين العرب ، دار الطلائع : بيروت :لبنان ، ط 1 ، 2007م ، ص 34- 35
- 29- ابن تيمية : الصوفية والفقراء ، تقديم محمد جميل غازي ، دار المدني : القاهرة ، دبت، ص 15
- 30- حامد طاهر : الفلسفة الإسلامية مدخل وقضايا ، دار الثقافة العربية : القاهرة ، 1991م ، ص 27
- 31.الحسن البصري (21_ 110هـ/642_728م)الحسن بن يسار البصري ،تابعي كان إمام أهل البصرة ، وهو أحد العلماء الفقهاء الفصحاء الشجعان النساك ، ولد بالمدينة وشب في كنف علي بن أبي طالب وتوفى بالبصرة.
- 32.محمد حسين الذهبي : التفسير والمفسرون ، مكتبة وهبة : القاهرة ، ط 7 ، 2000م، ص 250- 251
33. الحسين بن منصور الحلاج ، فيلسوف أصله فارسي نشأ بتستر وانتقل إلى البصرة ودخل بغداد وعاد إلى تستر ، و ادعى حلول الإلهية فيه ، وكثرت الوشائيات به إلى المقتدر العباسي فأمر بالقبض عليه فسجن وعذب وقتل توفى (309هـ _922م).
- 34.محمد بن الطيب :إسلام المتصوفة ،مرجع سابق ذكره ،ص 38 .
- 35.أبوحامد محمد الغزالي الطوسي الشافعي الأشعري(450_505هـ/1058_1111م) أحد أعلام عصره وأحد أشهر علماء المسلمين في القرن الخامس الهجري ،الملقب بحجة الإسلام ،له من الكتب إحياء علوم الدين ،المنفذ من الضلال الاقتصاد في الاعتقاد ، تهافت الفلاسفة .
- 36.حنا الفاخوري. خليل الجر : تاريخ الفلسفة العربية ، دار الجيل: بيروت لبنان ، ط 3 ، 1993م ،(1/384) .
- 37.هو أبو الفتوح يحيى بن حبش بن أميرك السهروردي ويلقب بشهاب الدين ، ولد في سهرورد الواقعة شمال غرب إيران ،قتل بأمر من صلاح الدين بعض أن نسب البعض إليه فساد المعتقد في حلب 586 هـ ، من كتبه حكمة الإشراف والمشارع والمطارات وهياكل النور
- 38.محمد غلاب :التصوف المقارن ، مكتبة نهضة مصر ومطبعتها :القاهرة ، دبت ،ص 113.
- 39.محمد بن علي بن محمد بن عربي الحاتمي الطائي الأندلسي الشهير بمحي الدين بن العربي ، القائل بوحدة الوجود،لقبه أتباعه بالشيخ الأكبر ولد عام 558 هـ _ 1164 م وتوفى 638هـ _1240م
- 40.عبد الحق بن إبراهيم بن محمد بن نصر بن سبعين الأشبيلي الشهير ابن سبعين، (614_ 669هـ/1217_1269م) أحد الفلاسفة المتصوفة القائلين بوحدة الوجود ، أشتهر برسائله المسائل الصقلية .
- 41.عرفان عبد الحميد فتاح :نشأة الفلسفة الصوفية وتطورها ،دار الجيل بيروت، 199، 1 ، ص 77.
- 42.سورة الصافات : الآية 99
- 43.محمد عبدالفتاح سيد أحمد : التصوف بين الغزالي وابن تيمية ، دار الوفاة :المنصورة ،2000،ص 15.

- 44- سورة الحديد :الآية 20
 45- سورة المنافقون : الآية 9
 46- سورة الحجرات :الآية 13
 47- سورة النساء :الآية 77
 48- سورة التوبة :الآية 51
 49- سورة التوبة :الآية 100
 50- سورة فاطر :الآية 34
 51- سورة السجدة الآية 16
 52- سورة الأحزاب الآية 41
 53- سورة غافر :الآية 60
 54 - سورة الأعراف الآية 205
 55- سورة طه : الآية 130
 56- سورة التوبة: الآية 112
 57- سورة التحريم : الآية 5
 58.سورة النحل: الآية 44
 59-سورة الأحزاب :الآية 21
 60- سورة الكهف :الآية 64
 61 - سورة الأحزاب : الآية 28 - 29
 62 - صحيح البخاري ،كتاب التوحيد ،باب قول الله تعالى ويحذرکم الله نفسه ، رقم الحديث 6970 ، فتح الباری شرح صحيح البخاري ، أحمد بن علي العسقلاني ، دار الريان للتراث ، 1407هـ_1986م
 63- صحيح البخاري كتاب الإيمان ، باب سؤال جبريل النبي صلى الله عليه وسلم عن الإيمان والإسلام والإحسان وعلم الساعة ،رقم الحديث50 ،المرجع السابق .
 64- صحيح البخاري ، كتاب النكاح ، باب الترغيب في النكاح لقوله تعالى فانكحوا ما طاب لكم من النساء ، رقم الحديث 4776 ، المرجع السابق .
 65- سنن ابن ماجه ،كتاب المقدمة ،باب اتباع سنة الخلفاء الراشدين المهديين ، رقم الحديث42 ، شرح سنن ابن ماجه القزويني ، دار الجيل بيروت
 66- صحيح البخاري ، كتاب الشهادات ،رقم الحديث 2508 ، فتح الباري شرح صحيح البخاري ،مرجع سابق ذكره -
 67 .صحيح البخاري ،كتاب فضائل الصحابة ،باب قول النبي صلى الله عليه وسلم لو كنت متخذ خليلاً ، رقم الحديث 3470 ، المرجع السابق .
 68- الطوسي : اللمع ، مصدر سابق ذكره ، ص 179
 69- إبراهيم مدكور : في الفلسفة الإسلامية منهج وتطبيقه ، ج2 ، دار المعارف :القاهرة ، 1983م ، ص 134

70. المستشرقين ويطلق على كل من يبحث في أمور الشرق، ويقصد به ذلك التيار الفكري الذي يتمثل في إجراء الدراسات المختلفة عن الشرق الإسلامي، والتي تشمل حضارته وأديانه وآدابه ولغاته وثقافته، ولقد أسهم هذا التيار في صياغة التصورات الغربية عن الشرق عامة وعن الإسلام بصورة خاصة .

71- عادل محمود بدر : دراسات في الفلسفة الصوفية عند الإسلاميين بمنظور جديد ، ج1، المنوفية: مصر، 1992، ص17

72. نيكلسون مستشرق انجليزي عالم بالتصوف الإسلامي (1868_1945م) درس العربية والفارسية ودرسهما، له من الكتب بالإنجليزية: تاريخ الآداب العربية و الصوفية في الإسلام ودراسات في التصوف الإسلامي ترجمه إلى العربية أبو العلا العفيفي .

73- نيكلسون : الصوفية في الإسلام ، ترجمة نور الدين ، مصر ، د.ط، 1951م، ص12-13

71. سورة الحديد : الآية 27

74- سورة المائدة : الآية 82

75. البوذية: هي ديانة نشأت في القرن السادس قبل الميلاد على يد رجل هندي يسمونه بوذا وينسجون حوله الأساطير ويدعون أنه ابن الإله ، ولما مات دفن وصعد إلى السماء، وأنه سيعود إلى الأرض ليعيد السلام والبركة فيها، وتقوم العقيدة البوذية على تناسخ الأرواح .

76- دي لاسي أوليري: الفكر العربي ومركزه في التاريخ ، ترجمة إسماعيل البيطار ، بيروت لبنان، د.ط ، 1972 ، ص75.142

77- لمي فايق احمد : التصوف في دراسات المستشرقين ، مجلة التربية الأساسية ، المجلد العشرون ، العدد الثاني والثمانون ، كلية الآداب ، الجامعة المستنصرية بغداد العراق ، ص129

78. الهلينية: تعبر عن الثقافة والحضارة اليونانية القديمة البحتة، ترجع إلى ما قبل القرن الرابع الميلادي ، فعندما غزى الاسكندر الأكبر بلاد الشرق وحمل معه هذه الثقافة والحضارة الهلينية امتزجت هذه الحضارة بحضارات الشرق الروحية .

79. الغنوصية: نزعة فكرية تمزج الفلسفة بالدين ، قائمة على المعرفة الحدسية للوصول إلى معرفة الله ، ظهرت في القرنين الأول والثاني للميلاد.

80- نيكلسون : الصوفية في الإسلام ، مرجع سابق ذكره ، ص 78

81- جميل صليبيبا : المعجم الفلسفي ، ج2 ، بيروت لبنان ، دار الكتاب اللبناني ، 1982م، ص169 .

82 . المرجع السابق ص 18

83. ماسينيون (1883_1962) لويس ماسينيون مستشرق فرنسي مولده ووفاته في فرنسا ، تعلم العربية والفارسية والتركية و الألمانية والانجليزية ، درس تاريخ الاصطلاحات الفلسفية بالعربية ، له من الكتب مصطلحات الصوفية و أخبار الحلاج ونشر ديوان الحلاج .

84. ماسينيون ومصطفي عبد الرازق ، لبنان ، د.ط، 1984م، ص 480

85. صحيح البخاري ، كتاب النكاح ، باب لزوجك عليك حق ، رقم الحديث 4903 ، فتح الباري شرح صحيح البخاري، مرجع سابق ذكره .

التربية السياسية في الفكر الفلسفي الإسلامي

د. أمال سليمان الحجازي - كلية التربية الزاوية - جامعة الزاوية

ملخص الدراسة:

يتناول هذا البحث موضوع التربية السياسية في الفكر الفلسفي الإسلامي من خلال استقراء نصوص آيات القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة التي تعتبر الجانب العملي للدين، ومن خلال الآراء الفكرية والنظريات السياسية المتأثرة بأراء اليونانية القديمة، ويهدف البحث إلى تأصيل مفهوم التربية السياسية، وعلاقة السياسة بالتربية وعلاقتها بالشريعة الإسلامية في بث الوعي والفكر التربوي السياسي لدى الأفراد، وبيان مجالات التربية كافة بما فيها التربية السياسية للمسلم في جميع مراحل العمرية. وقد توصل هذا البحث إلى عدة نتائج كان أهمها بيان أن الإسلام قد اهتم بالتربية السياسية لأفراد المجتمع كافة وفي شتى المراحل العمرية، على اعتبار أن كل ما يتعلق بالموضوعات السياسية تعد من الأمور التعبدية التي تم تطبيقها بشكل عملي في حياة السابقين ومن تبعهم.

كما يوصي البحث بالعمل على إيجاد التنشئة السياسية الصحيحة للفرد المسلم، وتطوير تربية الأسرة المسلمة لأبنائها سياسياً، والاهتمام بدور الشباب المسلم في ممارسة الأدوار السياسية السليمة، والعمل على عودة دور المسجد في التربية السياسية الإسلامية الصحيحة.

المقدمة:

تتبع التربية السياسية في الفكر الفلسفي الإسلامي، من العقيدة الإسلامية، ومن مبادئ الإسلام وأصوله، ومن أحكام الشريعة الإسلامية ومقاصدها. فليست التربية السياسية في المنظور الإسلامي، خارجة عن سياق المنهج الإسلامي وعن روح الإسلام، وعن فلسفته العامة التي هي جوهر رسالته وجماع تعاليمه، وإنما هي جزء أصيل لا يتجزأ من المنظومة الشاملة المترابطة المتكاملة، التي تشكل القيم والمقومات الأساس للتعاليم الإسلامية الهادية إلى أقوم السبل في الحياة، على المستويين الفردي والجماعي.

وشمولية الإسلام ورحابته اللتان تجعلان منه منهجاً متكاملماً للحياة، تقضيان بأن تكون التربية السياسية أحد العناصر المكونة لمفهوم التربية على وجه العموم، في

دلالاته العميقة وفي مجالاته المتعددة، بحيث لا يجوز، بل لا يمكن إطلاقاً، الفصل، في المنظور الإسلامي، بين التربية السياسية، وبين التربية الأخلاقية، بين تربية الفرد، وبين تربية المجتمع، لوحدة المنهج الإسلامي، ولشمولية الرؤية الإسلامية إلى الإنسان وإلى المجتمع، وإلى الكون بصورةٍ أعمق وأشمل.

ولما كانت التربية تسعى إلى تنمية جوانب الشخصية الإنسانية تنمية متوازنة ومتكاملة فإن التربية السياسية تعتبر بعداً رئيسياً من أبعادها باعتبار أن الإنسان كائن سياسي فإنه بحاجة إلى الثقافة السياسية التي تمكنه من اتخاذ القرار السليم في المواقف التي توجب اتخاذ مثل هذا القرار لذلك فإن التربية السياسية تعمل على إعداد المواطنين لممارسة الشؤون العامة في ميدان الحياة وتحمل المسؤولية وتمكنهم من القيام بواجباتهم وتمسك بحقوقهم والعمل على تطوير وتوجيه السياسات التربوية والتعليمية ومن خلال تطوير وسائلها وأساليبها ومناهجها.⁽¹⁾

وبما أن العملية التربوية في الإسلام هي عملية ممارسة للإيمان وسعي موصول لبلوغ رضا الله سبحانه وتعالى سواء في خطتها ودوافعها في إجراءاتها وأهدافها ونشاطاتها وسواء كان ذلك على صعيد الفهم وتكوين المفهوم أم على صعيد التخطيط والممارسة، فالتربية في الإسلام منظومة متكاملة من المفاهيم والممارسات والنشاطات الإسلامية التي يتبناها المسلمون وينهضون بها لتربية الأفراد والجماعات في ممارسة الإسلام وليعدوا أنفسهم لحمل رسالة الإسلام.⁽²⁾

إشكالية البحث وتساؤلاتها :

تتمثل إشكالية البحث في تحديد مفهوم التربية السياسية من منظور الفكر الفلسفي الإسلامي وتوضيحها في المناهج الدراسية حتى يكتسبها الطالب المسلم؛ بحيث تمكنه من بناء الشخصية المسلمة المتكاملة المتوازنة التي تؤدي دورها في الحياة بتحديد المفاهيم ووضع النظريات واستنباط الاجتهادات المتعلقة بتربية الأجيال من القرآن الحكيم وسنة نبينا الكريم عليه الصلاة والسلام ، وعليه يمكن من خلال ذلك صياغة الأسئلة التالية :

- س1/ ما مفهوم التربية السياسية فغي الفكر الفلسفي الإسلامي؟
- س2/ ما علاقة التربية السياسية بالفكر الفلسفي الإسلامي؟
- س3/ كيف نشأة السياسة في الفكر الفلسفي الإسلامي ومن أهم روادها؟
- س4/ ما مبادئ التربية السياسية في الإسلام؟

أهمية البحث :

تعود أهمية البحث إلى أهمية نظرية وأهمية تطبيقية: فالأهمية النظرية تهتم بمعرفة أبعاد التربية السياسية في الفكر الفلسفي الإسلامي من خلال بيان آراء المفكرين الإسلاميين أمثال الفارابي وابن رشد، في محاولة منها التوفيق بين السياسية والدين، وبيان السياسية في الفكر اليوناني ومدى تأثيرها في الفكر الإسلامي. وبيان أهم مبادئ التربية السياسية في تطبيق المفهوم الصحيح للدين الإسلامي.

أما الأهمية التطبيقية تتمثل في أن في عريف التربية السياسية وعلاقتها بالفكر الفلسفي الإسلامي، يساعد إلى حد كبير في توعية وتربية الأفراد سياسياً وزيادة مفاهيمهم السياسية في حدود العلاقة بالدين الإسلامي، كما يساهم في تطوير كتب التربية الإسلامية في المؤسسات التعليمية، وإفادة القائمين على بناء مناهج التربية الإسلامية بضرورة تضمين مفاهيم التربية السياسية بكتب التربية الإسلامية. كما يؤدي إلى تفعيل دور البيت والمسجد في ترسيخ مبادئ التربية السياسية في الدين الإسلامي. وبيان أهمية طاعة الله ورسوله وولي الأمر، وأهمية الشورى في إتخاذ القرارات الهامة في حياة الفرد.

أهداف البحث :

تتمثل أهداف البحث في النقاط التالية:

- 1- التعريف بمفهوم التربية السياسية في الفكر الإسلامي.
- 2- بيان علاقة التربية السياسية بالفكر الإسلامي.
- 3- يتناول البحث بالشرح كيفية نشأة التربية السياسية في الفكر الإسلامي.
- 4- شرح المبادئ التي تقوم عليها التربية السياسية في الإسلام.

منهجية الدراسة :

اعتمدنا في تناولنا للبحث على المنهج الوصفي، ويعرف المنهج بأنه: (الجمع المتأنى والدقيق للسجلات والوثائق المتوافرة ذات العلاقة بموضوع البحث)، ومن ثم التحليل الشامل لمحتوياتها بهدف استنتاج ما يتصل بموضوع البحث من أدلة وبراهين تبرهن على إجابة أسئلة البحث.

محاوَر البَحْث

المحور الأول- مفهوم التربية السياسية في الفكر الإسلامي:

يمكننا تحديد مفهوم التربية السياسية من خلال تحديد معنى التربية السياسية في إطار النظام السياسي الإسلامي فهي: ((مجموعة العمليات التقليدية والتعليمية والتثقيفية وعمليات التنشئة والتطبيع والتدريب والتأسيس التي يباشرها المسلم فرداً كان أو أسرة أو حزباً أو سلطة لإكساب المواطنين قيم الإسلام ومفاهيمه واتجاهاته المتصلة بقضايا: الهوية والانتماء والقيادة والمشاركة والحقوق والواجبات، وذلك تحقيقاً لتكوين المسلم الصالح الذي يباشر مسؤولياته العامة بما يحفظ الشرعية الإسلامية ويدعم نموذجية التطبيق والممارسة ويسهم في تحقيق الأهداف العامة للمجتمع والدولة الإسلامية))⁽³⁾.

والتربية السياسية جزء أساسي من التربية الإسلامية، لأن التربية الإسلامية تربية شاملة للفرد والمجتمع، وهذه التربية السياسية واجب اليوم؛ من أجل إعداد اللبنة المسلمة الصالحة لتكوين المجتمع المسلم، وهي ركن أساسي من أركان التربية الإسلامية لأن التربية الإسلامية تشمل التربية الروحية، والتربية العقلية، والتربية الجسدية، والتربية الوجدانية، والتربية الاجتماعية (ومنها التربية السياسية)، والتربية العسكرية، والتربية الاقتصادية... الخ، فالإسلام دين للفرد وللمجتمع، ولا يقوم مجتمع مسلم بدون سياسة مسلمة، فالتربية السياسية (تعد المواطنين لممارسة الشؤون العامة في ميدان الحياة، عن طريق الوعي والمشاركة، وعن طريق إعدادهم لتحمل المسؤولية، وتمكينهم من القيام بواجباتهم، والتمسك بحقوقهم، وتبدأ التربية السياسية في مرحلة مبكرة من العمر، وتستمر خلال سنوات العمر كله)⁽⁴⁾ ولا بد أن تسهم جميع المؤسسات التربوية في المجتمع كالبيت والمدرسة والأندية ووسائل الإعلام من صحافة وإذاعة وتلفزة، والجامعات والمكتبات العامة؛ في إعداد المواطنين المسلمين إعداداً سياسياً، كي يقوم المجتمع المسلم.

لذلك فإن التربية الإسلامية في الإسلام تهدف إلى تكوين الإنسان السياسي والبيت الذي يشارك سياسياً؛ فالتربية السياسية تبدأ من البيت من خلال تربية الأبناء منذ الطفولة على الثقة بالنفس وعدم الخوف والتعبير عن الرأي بكل حرية وشجاعة أدبية على المشاركة، وتنمية روح المسؤولية، وتبدأ في نفس الوقت بالتوازي مع المدرسة والجامعة بإتاحة المشاركة في الأنشطة والاتحادات الطلابية التي تنمي روح المشاركة، وتعليم الطلاب مهارات التفكير التحليلي والتفكير النقدي الموضوعي حتى

لا ينساق الشباب إلى الشائعات المغرضة والتي لها أهداف خبيثة ضد الأوطان. وتكوين الرأي العام الإسلامي السياسي⁽⁵⁾. وتكوين الوعي والاعتزاز، والانتماء، والولاء للأمة، ولعقيدها، وفكرها وتراثها ومثلها وقيمها، والتحرر من التعصب والتحيز، وتكوين الثقافة السياسية المناسبة التي تمكن الإنسان من أن يمارس دوره السياسي بوعي وخلق وكفاية ومسؤولية. إذ أن هناك أهمية كبرى للتربية السياسية في الإسلام تكمن في ربط العلاقة بين أفراد المجتمع والفئة الحاكمة من خلال التأكيد على الأهداف السياسية وشرح بعض المفاهيم السياسية كعلاقة الحاكم بالمحكوم والحفاظ على أمن واستقرار وديمومة المجتمع السياسي وبالتالي استقرار العلاقة بين الشعب والدولة والحفاظ على استقرار نظام الحكم والدولة.⁽⁶⁾

وكذلك ترسيخ مبادئ الشورى والحرية والعدل وحماية المجتمع من الدكتاتورية بجميع أنواعها وأشكالها بضرورة السماح للراغبين من الطلاب والعاملين في المؤسسات التربوية بالعمل السياسي العام، وأن تعمل المؤسسات التربوية والتعليمية بدور فاعل في تشكيل الفكر السياسي للمتعلمين أو ما تتخذه الدولة من قرارات حيث يعد التعليم المدرسي من أهم الوسائل التي تكسب المتعلمين المبادئ والقيم والاتجاهات والمفاهيم التي تتفق مع الأيديولوجيا في المجتمع.⁽⁷⁾

والأنموذج لهذه السياسة هو ما قام به الرسول صلى الله عليه وسلم من أعمال عديدة وأقوال حكيمة من خلال دعوته صلى الله عليه وسلم إلى الله بالحكمة والموعظة الحسنة والجدال بالتي هي أحسن مع أهل الكتاب، وأمره بالمعروف ونهيه عن المنكر، وممارسة العدل بين الناس والتزامه به، ومؤاخاته بين المهاجرين والأنصار في المدينة، وعهوده ومواثيقه التي عقدها مع أحلافه وأعدائه وبعوثه إلى الرؤساء والأمراء يدعوهم إلى الإسلام وكتبه إليهم وما مارسه وما أرساه من دعائم وقيم في حكم الناس وقيادتهم إلى ما يصلح أمور دينهم ودنياهم.⁽⁸⁾

ويتضح مما سبق أن السياسة لها تأثير واضح على التربية بشكل مباشر وكبير؛ لأن الأنظمة التربوية تتأثر بالأنظمة السياسية في المجتمعات ثم إن التربية انعكاس للواقع السياسي القائم؛ لأن النظام السياسي المبني على العدل والمساواة ينشئ نظاماً تربوياً ذا كفاية عالية أساسها تكافؤ الفرص التعليمية، وأما النظام السياسي الذي يعمل على التفريق بين المواطنين والتعامل معهم بمعايير مختلفة فغالباً ما يقيم نظاماً تربوياً أساسه التمييز، وغياب العدالة في توزيع الفرص والخدمات والامتيازات.⁽⁹⁾

المحور الثاني- علاقة التربية السياسية بالفكر الفلسفي الإسلامي:

إن الفكر بصورة عامة – ((إنما يعني الآراء والمبادئ والنظريات التي يطلقها ويعتمدها العقل الإنساني في تحديده لموقف معينة إزاء الكون والإنسان والحياة)).⁽¹⁰⁾ والفكر الفلسفي الإسلامي يتضمن الآراء والمبادئ والنظريات التي تفسر علاقة الإنسان بخالقه؛ أما الفلسفة فهي تعني لغة (حب الحكمة) وتنطوي كنتاج عقلي على تأمل شمولي حول الكون والطبيعة والإنسان. أما الفلسفة الإسلامية؛ هي نظام يقوم بالتركيز على الكون والإنسان والحياة وما بينهم من علاقة تفاعل. والحياة في هذه الفلسفة ليست سوى معبر للحياة الأخرى بعد الوفاة. وتعمل الفلسفة التربوية الإسلامية على بقاء النوع البشري من خلال إحكام علاقات الإنسان بالخالق والكون والحياة والآخرة، ومن خلال تصوّرها الأشمل للحاجات الإنسانية الجسدية والمعنوية ثم تكامل هذه الحاجات المعنوية.⁽¹¹⁾

كما ذكر سابقاً أن التربية السياسية تتبع من الفكر الفلسفي الإسلامي، ومن العقيدة الإسلامية، ومن مبادئ الإسلام وأصوله، ومن أحكام الشريعة الإسلامية ومقاصدها. فليست التربية السياسية في المنظور الإسلامي، خارجة عن سياق المنهج الإسلامي وعن روح الإسلام، وعن فلسفته العامة التي هي جوهر رسالته وجماع تعاليمه، وإنما هي جزء أصيل لا يتجزأ من المنظومة الشاملة المترابطة المتكاملة، التي تشكّل القيمّ والمقوّمات الأساس للتعاليم الإسلامية الهادية إلى أقوم السبل في الحياة، على المستويين الفردي والجماعي.

قد قام مفهوم السياسة في الفكر الإسلامي، على المبادئ الإسلامية الخالدة، والتي يمكن أن نذكر في هذا المقام، ما يتصل منها بالنظرية السياسية، بوجه عام⁽¹²⁾:
أولاً- إن الإسلام عقيدة وشريعة، دين ودنيا، إيمان وعمل، أخلاق وسلوك. وقد وضع الإسلام القواعد الكلية التي تشمل جميع مجالات الحياة، ولا تقتصر على مجال واحد. ولهذا فإن الإسلام لا يقبل مقولة: (ما لله الله وما لقيصر لقيصر)، لأن ذلك يتعارض مع منهج الإسلام ومقاصد شريعته، فكّل ما في هذا الكون لله؛ الإنسان لله، والحياة لله، والكون جميعه لله.⁽¹³⁾

ثانياً- لم يترك الإسلام الدنيا سدى والمجتمع بلا ضوابط تحكم مساره وبلا قواعد تثبت كيانه، فلقد أحكم الإسلام تنظيم العلاقات الاجتماعية على مستوى الأسرة الواحدة، وعلى مستوى الجماعة المحدودة، وعلى مستوى المجتمع الواسع. وفي هذا المناخ أقام الرسول محمد صلى الله عليه وسلم القواعد للمجتمع الإسلامي الأول، فأنشأ

الدولة الإسلامية الرائدة، التي شرّع لها القرآن الكريم الأحكام العامة، وفصل الرسول صلى الله عليه وسلم نُظْمَهَا من هدى الوحي أولاً، ثم من خبرة الحياة ومن حكمة المجتمع الإسلامي عند نشأته الأولى، وكان يجمع سلطات سياسية وإدارية ومالية وقضائية، فهو مؤسس الدولة، وقائدها، فضلاً عن نبوته ورسالته التي بلغها عن ربّه. وكانت تجربة الدولة الإسلامية الأولى في المدينة المنورة، مثلاً اقتدى به المسلمون عبر العصور المتتالية.

ثالثاً- إذا كان الإسلام قد أتى بمنهج متكامل للحياة، فإنه لم يأت بالقواعد المفصلة لسياسة الدولة ونظامها الاجتماعي والاقتصادي والإداري، وإنما جاء الإسلام بالمبادئ العامة وبالأحكام الشرعية وبالتوجيهات الهادية إلى الصلاح والسعادة في الدنيا والآخرة. فالإسلام كفل للإنسان حريته في التفكير والتنظير والتخطيط، وفي تسيير شؤون حياته العامة، وفي تدبير أمور المجتمع والدولة، على هدي تلك الأحكام والمبادئ والتوجيهات. وكان في ذلك التيسير على الإنسان، والتكريم له، وتوجيهه نحو الاجتهاد والإبداع والتجديد والتطوير، بمقتضى ظروفه، وبحسب إمكانياته وموارده، وعلى ضوء ملاسبات الحياة التي يحيها والمحيط الذي يعيش فيه.

لقد استطاع النبي صلى الله عليه وسلم، أن يكون أمةً واحدةً في دولة موحدة، وأصبحت الأسس التي وضعها لهذه الدولة، من القواعد الدستورية لنظام الحكم بعده، حيث قام خلفاؤه، صلى الله عليه وسلم، بوضع نظم سياسية متممة ومكملة لنظم الرسول في حكم الأمة الإسلامية. وبتراكم الخبرة الميدانية المستندة إلى مبادئ الشريعة الإسلامية، نشأت النظرية السياسية الإسلامية.

رابعاً- اتسم المنهج الإسلامي للحياة بالمرونة التي تنسجم مع الفطرة الإنسانية؛ فلا الإسلام فرض نظاماً جامداً لتدبير شؤون المجتمع، ولا هو أقام هيكلًا ثابتاً لا يتغيّر للدولة، ولا هو وضع حدوداً ضيقة لا يجوز تجاوزها عند إنشاء الأنظمة وإقامة الدول وتأسيس الحكومات، وإنما وضع الإسلام ما يمكن أن نصطلح عليه بـ (الإطار العام) للمجتمع، أو بـ (النظام العام) للدولة، اللذين يقومان على المبادئ الثابتة للشريعة الإسلامية المستمدة أساساً من القرآن الكريم ومن السنة النبوية الصحيحة، وهي العدل، والشورى، والمساواة في الأحكام والحقوق والواجبات. وترك الإسلام للإرادة الإنسانية الحرة، الحق في التصرف لتحقيق المصالح للفرد وللمجتمع، على حدّ سواء، في ضوء هذه المبادئ.

ولذلك فإن القواعد الدستورية لنظام الحكم في الإسلام، ليست جامدةً، شأن قواعد الحكم في الأنظمة الشمولية التي تغلق أبواب الاجتهاد أمام المواطن، وتحجر عليه التفكير في صياغة حاضره وبناء مستقبله وتدبير أمور معاشه. وهذا يقتضي أن يكون الفكر السياسي الإسلامي، فكراً حياً، متحركاً، مساهراً للتطور، وإن كان في الإطار العام للمنهج الإسلامي.

تأسيساً على هذه المبادئ، فإن النظرية السياسية في الإسلام، قوامها تحقيق العدل في المجتمع الإسلامي، وهي مع ذلك مصطبغة بالصبغة الإنسانية، ومتسمة بالمرونة وبالفتح، وبالقدرة الذاتية على التجدد ومسايرة تطوّر الحياة على هذه الأرض. ولقد اتفق العلماء والمفكرون المسلمون الذين اشتغلوا بتأصيل النظرية السياسية في الإسلام وتقيدها وتفريغها والتأليف فيها، وهم كثر، على أن يطلقوا على هذه النظرية مصطلح (السياسة الشرعية)، التي تحقق مصالح العباد والبلاد في المعاش والمعاد. وقالوا بأن السياسة الشرعية تدور حول المصلحة العامة حيث دارت. وذهب بعض الفقهاء المسلمين إلى تأصيل نظرية (المصالح المرسلّة)، واعتبروها مصدرًا من مصادر التشريع، على أساس أنه كلما ثبتت مصلحة الأمة وتحققت في أمر من أمور الحياة، فثمة شرعٌ لله. فالمصلحة هي مناط الأمر في البدء والانتهاء. وهذا مفهوم إنساني وواقعي ومتفتحٌ للسياسة في المنظور الإسلامي.⁽¹⁴⁾

المحور الثالث- نشأة السياسة في الفكر الفلسفي الإسلامي وأهم روادها:

ظهر النشاط الفلسفي الإسلامي عمومًا نتيجة للاحتكاك بالفكر اليوناني (المنطق- الطبيعيات- الإلهيات). أما الكتابات الفلسفية السياسية فوردت - غالباً- في سياق التعليق على سياسات أفلاطون⁽¹⁵⁾ وأرسطو⁽¹⁶⁾ كما عند ابن رشد⁽¹⁷⁾ في تلخيصه "الجمهورية" أفلاطون و"أخلاق" أرسطو، أو بالبناء عليها كما عند الفارابي⁽¹⁸⁾ في "آراء أهل المدينة الفاضلة" و"تحصيل السعادة".

بوجه عام كانت الكتابات الفلسفية بعيدةً عن موقع التأثير في المدونة الإسلامية، التي انفرد بكتابتها الفقه والكلام المذهبي. وهو ما ينطبق على كتابات الفلسفة السياسية، التي لم تلعب أي دور في بناء النظرية السياسية الرسمية، ولم تقدم في مقابلها نظرية سياسية خاصة بها.

كان من الواضح أن الاحتكاك بالثقافة السياسية اليونانية لم يدفع الفلسفة الإسلامية إلى الانغماس في التفكير السياسي النظري؛ بما أن الفلسفة، بشكلٍ ما، هي تعقل كلي لأجزاء الواقع. فلم تنتج ما يمكن وصفه بنظرية عامة في الدولة، أو في

الدولة الإسلامية، ولم تتوقف أمام الاستبداد بما هو ظاهرة مناقضة للعقل والحرية، كي تقدم أطروحة نقدية واضحة حول الطابع الأوتوقراطي الثيوقراطي للنظرية الرسمية بشقيها السني والشيوعي. (19)

كان أفلاطون قد شن هجومًا قاسيًا على الديمقراطية في محاورته "الجمهورية"، وعلى الرغم من أنه عاد في محاورتي "السياسي" و"القوانين" فأقر بإمكانية وجود نمط مقبول من الديمقراطية بشرط الخضوع للقانون والمعرفة الصحيحة، فإنه ظل يضع هذا النمط في المرتبة الثالثة من مراتب الحكومة الصالحة بعد حكومة الفرد العادل، وحكومة القلة الأرستقراطية. أما أرسطو فبالرغم من حديثه عن حكومة دستورية وسط بين الأرستقراطية والديمقراطية، ظل يؤكد ضرورة أن يكون على رأس هذه الحكومة ملك عظيم يتسم بالحكمة. لدى الفارابي وابن رشد السياسيين يحضر أفلاطون أكثر من أرسطو. وحضور أفلاطون "الجمهورية" أوضح من حضور أفلاطون "القوانين" أو "السياسي". (20)

أهم رواد الفكر الفلسفي الإسلامي:

أ- السياسة عند الفارابي.

لم يكتف الفارابي (ت339هـ) بالتعليق على أفلاطون كما سيفعل ابن رشد لاحقاً، بل قدم محاولة للتأليف في الفكر السياسي تمثل فيها نموذج أفلاطون للمدينة الفاضلة مع تطعيمه بمفاهيم دينية وأفلاطونية محدثة، مثلما عند أفلاطون في الجمهورية، تدور الدولة عند الفارابي حول الرئيس، فالمدينة الفاضلة "تشبه البدن التام الصحيح الذي تتعاون أعضاؤه كلها على تتميم حياة الحيوان... وكما أن البدن أعضاؤه مختلفة متفاضلة الفطرة والقوى وفيها عضو واحد رئيس هو القلب.. وكل واحد منها جعلت فيه بالطبع قوة يفعل بها ابتغاء لما هو بالطبع غرض ذلك العضو الرئيس". (21)

وكما أن الحاكم في مدينة أفلاطون فيلسوف مفطور على الحكمة، فهو في مدينة الفارابي من يستطيع الامتزاج بالعقل الفعال، سواء عن طريق العقل المنفعل وهو الفيلسوف، أو عن طريق المخيلة وهو النبي أو الإمام المعصوم. وهو في جميع الأحوال مطلق السلطة واجب الطاعة، وهو فوق كل سلطة وكل قانون لأنه مصدر السلطة والقانون، ولذلك فهو لا يأتي باختيار الناس. (22)

تمسك الفارابي بالرئيس الفيلسوف كأصل أفلاطوني، ولكنه انطلق من هذا الأصل لتطوير رؤيته للرئيس لتشمل الإمام المفطور، فكل من الفيلسوف والإمام

المفطور قادر على إدراك الحكمة النظرية والعملية عن طريق الاتصال بالعقل الفعال واجب الوجود، الأول عبر العقل النظري والثاني عن طريق المخيلة والفيض.⁽²³⁾

لكن السلطة المطلقة – التي منحها أفلاطون للرئيس في محاوره الجمهورية ثم شهدت بعض الضبط في محاوره القوانين- كانت محدودة بحدود دولة المدينة، خلافاً للفارابي الذي كان يتكلم عن دولة عالمية تمتد سلطة رئيسها إلى "جميع الأمم وجميع أهل كل مدينة"؛ كما أن هذه السلطة عند أفلاطون كانت سلطة علمانية لا تقوم على الحق الإلهي، خلافاً للفارابي الذي جعل الإمام الحاكم بالنسبة للدولة مثل المبدأ الأول واجب الوجود بالنسبة للكون، وبالتالي جعل سلطة الإمام تقوم على معرفة إشرافية صادرة عن الفيض الإلهي. وهي أجواء ثيوقراطية بعيدة -على كل حال- عن مقدمات أفلاطون وأرسطو السياسية.⁽²⁴⁾

ب- السياسة عند ابن رشد.

لم يقدم ابن رشد نظرية سياسية إسلامية، ولم يؤلف في الفكر السياسي المجرد، واكتفى بعرض آرائه السياسية في التاريخ الإسلامي، وفي دولة الأندلس المعاصرة له من خلال التعليق على أفلاطون الذي لخص له محاوره الجمهورية في كتابه "تلخيص السياسة"، وعلى أرسطو الذي لخص له كتاب الأخلاق. ولكن فضلاً عن دقة استيعابه وعرضه للمفاهيم الأفلاطونية الأرسطوية، يتمثل إنجاز ابن رشد في تسكين هذه المفاهيم على أبنية الواقع السياسي الإسلامي، واستخدام منهجيتها "الاجتماعية" في تفسير التطورات التي أصابت شكل الدولة في الإسلام المبكر.⁽²⁵⁾

خلافاً للفارابي – الذي وجه مفاهيم أفلاطون السياسية وجهة شيعية- استطاع ابن رشد تسكين هذه المفاهيم داخل دولة الخلافة السنية. يقول ابن رشد في تلخيص السياسة: "تدرك ما يقوله أفلاطون عن كيفية تحول الحكم الفاضل إلى حكم المجد والشرف. وهو أمر يشبه ما حدث للعرب في أول عهدهم حيث اعتادوا النزوع إلى الحكم الفاضل حتى جاء معاوية فتحول حكمهم إلى حكم قائم على المجد والشرف (الأسرة المالكة)."⁽²⁶⁾

دولة الخلفاء الراشدين تقابل دولة المدينة الفاضلة عند أفلاطون. والخليفة المختار بالبيعة هو الذي يقابل الفيلسوف، يشرح ابن رشد: "حد الفيلسوف هو بعينه حد الملك والشارع والإمام، كلها بمعنى واحد. والذي يؤتم به ومن هذه صنعته فهو بصورة تامة فيلسوف وهو الإمام بصورة مطلقة".⁽²⁷⁾

ويقابل ابن رشد بين الفلسفة أو الحكمة التي تقوم عليها المدينة الأفلاطونية والفضيلة أو الشرع الذي تقوم عليه الدولة في الإسلام، "فدولة معاوية تقابل في سلم أفلاطون الدولة التيماركية التي تقوم على المجد والشرف لأجل ذاته ولأجل السمعة والجاه (العائلة) على خلاف المدينة الفاضلة التي لا يعتبر الشرف فيها غاية بحد ذاته وإنما مرتبط بالفضيلة"، وهو ما طبقه على دولة المرابطين الأندلسية (500-539هـ) "حيث إنهم في عهد ملوكهم كان دستورهم قائماً على الشرع، لكنهم فيما بعد تبدلوا في عهد ابنه إلى دستور المجد والشرف وقد مازجته الرغبة في المال. وحدث مع مجيء الحفيد أن تحولوا إلى دستور قائم على اللذة".⁽²⁸⁾

يربط هذا التقييم بين الدولة الفاضلة والشرع، وهو ينطوي - بدون شك - على نقد موجه للدولتين الأموية والمرابطية. ولكنه ليس نقداً فلسفياً (عقلياً) ولا قانونياً (يتعلق بالشرعية النظرية)، بل نقد تيولوجي لا يخرج عن نطاق الطرح التقليدي للسلفية السنية التي اصطنعت بالفعل فارقاً شفافاً (ولكنه غير مؤثر شرعياً) بين دولة الخلفاء الراشدين ودولة الملوك الأمويين، فحسب نصوص ابن رشد السياسية لا يترتب على التحول إلى دولة المجد والشرف سقوط شرعية الدولة من الناحية السياسية.⁽²⁹⁾

لم يذهب ابن رشد بعيداً عن الخط العام لنظرية الخلافة السنية، ولم يظهر حماساً للديمقراطية، التي لم ينتبه إليها كمرادف للحرية السياسية أي بما هي فكرة مقابلة للاستبداد الكامن في النظرية، بل فهمها من خلال أفلاطون وأرسطو بما هي فكرة سلبية تؤدي بالضرورة إلى الفوضى ومن ثم الاستبداد.

المحور الرابع- مبادئ التربية السياسية في الإسلام :

المبدأ الأول – الأمر بالجماعة :

الاجتماع الإنساني ضروري حيث لا يمكن أن تستقيم حياة الناس إلا بتعاون بعضهم مع بعض فيكون منهم المهندس والفلاح والطبيب حتى تنتظم حياتهم لذا حث الإسلام على الاجتماع بالناس ومشاركتهم ونهى عن الوحدة والانطواء عن الناس لما في ذلك من مخاطر كثيرة قال تعالى: (هُم يَفْسِمُونَ رَحْمَتَ رَبِّكَ، نَحْنُ فَسَنَّا بَيْنَهُمْ مَعِيشَتَهُمْ فِي الْحَيَاةِ الدُّنْيَا، وَرَفَعْنَا بَعْضَهُمْ فَوْقَ بَعْضٍ دَرَجَاتٍ لِيَتَّخِذَ بَعْضُهُمْ بَعْضًا سَخِرِيًّا، وَرَحِمَتْ رَبِّكَ خَيْرٌ مِّمَّا يَجْمَعُونَ)⁽³⁰⁾، وعن أبي ذر الغفاري رضي الله عنه عن النبي صلى الله عليه وسلم قال: ((اثنان خير من واحد وثلاثة خير من اثنين وأربعة خير من ثلاثة فليكنم بالجماعة فإن الله عز وجل لم يجمع أمتي إلا على

كذنب الغنم، يأخذ الشاة القاصية فإياكم والشعاب، وعليكم بالجماعة والعامّة والمسجد))⁽³²⁾. وفي الحديث الذي أخرجه البخاري من طريق ابن عمر رضي الله عنهما قال: قال صلى الله عليه وسلم: ((لو يعلم الناس ما في الوحدة ما أعلم ما سار راكب لبيل وحده))⁽³³⁾ وعن ابن عمر رضي الله عنهما ((أن النبي صلى الله عليه وسلم نهى عن الوحدة أن يببت الرجل وحده أو أن يسافر وحده))⁽³⁴⁾، وأيضاً حث على أن يصلي الرجل في جماعة وجعل صلاة الجماعة تفضل صلاة الفرد بسبع وعشرين درجة، كما في الحديث الذي رواه مسلم عن أبي عمر رضي الله عنهما قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: ((صلاة الجماعة أفضل من صلاة الفرد الفذ بسبع وعشرين درجة))⁽³⁵⁾.

المبدأ الثاني - تنصيب السلطان :

ولا يمكن أن ينتظم اجتماع الناس إلا بوجود سلطان يقيم فيهم الحقوق، ويمنع اعتداء بعضهم على بعض؛ لأن اجتماع الناس وحاجتهم إلى تبادل المنافع يترتب عليه نشوء الخلافات، وكذلك احتكاك بعضهم مع بعض يتولد منه اعتداء بعضهم على بعض فالظلم واقع في حياة الناس لمن يستخرج حقوقهم، وإلى من ينظم تبادل المنافع بينهم، ويراقبها، وكذلك بحاجة إلى من يقيم فيهم الأمن ومن يحمي بلادهم من الغزاة المتربصين، ومن ثم أصبح السلطان ضرورياً لبناء أي مجتمع إنساني، ومن هنا يتبين لنا الحكمة في حث الإسلام على اتخاذ الأمير فقال صلى الله عليه وسلم: ((إذا خرج ثلاثة في سفر فليؤمروا أحدهم))⁽³⁶⁾، هذا في أقل درجات الاجتماع الإنساني فكيف إذا اجتمع مئات الأولوف من البشر فلا بد لهم من أمير ولا بد أن يجتمع الناس عليه وأن يطيعوه، قال الإمام القلي: (أجمعت الأمة قاطبة إلا من لا يعتد بخلافة على وجوب تنصيب الإمام على الإطلاق وإن اختلفوا في أوصافه وشرائطه))⁽³⁷⁾، قال الإمام ابن حزم: واتفق جميع أهل السنة وجميع المرجئة وجميع الشيعة وجميع الخوارج على وجوب الإمام وإن الأمة واجب عليها الانقياد لإمام عدل يقيم فيهم أحكام الله ويسوسهم بأحكام الشريعة التي جاء بها رسول الله صلى الله عليه وسلم حاشاً النجدات من الخوارج ((فإنهم قالوا لا يلزم الناس فرض الإمامة وإنما عليهم أن يتعاطوا الحق بينهم))⁽³⁸⁾، وقال تعالى: (يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا أَطِيعُوا اللَّهَ وَأَطِيعُوا الرَّسُولَ وَأُولِي الْأَمْرِ مِنْكُمْ، فَإِن تَنَازَعْتُمْ فِي شَيْءٍ فَرُدُّوهُ إِلَى اللَّهِ وَالرَّسُولِ إِن كُنْتُمْ تُؤْمِنُونَ بِاللَّهِ

وَالْيَوْمِ الْآخِرِ، ذَلِكَ خَيْرٌ وَأَحْسَنُ تَأْوِيلًا.... (39)، وقال صلى الله عليه وسلم: ((من مات وليس إماماً مات ميتة جاهلية)) (40).

ومعلوم أن النبي صلى الله عليه وسلم كان يؤمر على الناس أميراً في الغزو، وفي السفر، بل حتى الصلاة جعل لها إماماً بمثابة أمير على المصلين ولا يمكن أن تقوم شرائع الدين في الناس وتتنظم حيلتهم إلا بسلطان ولذا فما اختلف أحد من أهل العلم وجوب تنصيبه وأنه لا ينبغي أن يخلو المجتمع من سلطان يسوسهم بالقرآن والسنة، وقال عمر بن الخطاب رضي الله عنه: ((لا إسلام بلا جماعة، ولا جماعة بلا إمامة ولا إمامة بلا سمع وطاعة))، و عن أبي سعيد الخدري قال صلى الله عليه وسلم: ((من استطاع ألا ينام نوماً ولا يصبح صباحاً ولا يمسي مساءً إلا وعليه أمير)) (41).

المبدأ الثالث – وجوب طاعة الإمام :

أوجب الله تبارك وتعالى على المسلمين طاعة أولياء أمورهم وقرنها تبارك وتعالى بطاعته وطاعة رسوله صلى الله عليه وسلم، قال تعالى: (يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا أَطِيعُوا اللَّهَ وَأَطِيعُوا الرَّسُولَ وَأُولِي الْأَمْرِ مِنْكُمْ فَإِن تَنَازَعْتُمْ فِي شَيْءٍ فَرُدُّوهُ إِلَى اللَّهِ وَالرَّسُولِ إِن كُنتُمْ تُؤْمِنُونَ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ ذَلِكَ خَيْرٌ وَأَحْسَنُ تَأْوِيلًا) (42)، وأخرج البخاري عن طريق عبادة بن الصامت قال بايعنا رسول صلى الله عليه وسلم على السمع والطاعة في المنشط والمكروه وأن لا ننازع الأمر أهله وأن نقوم بالحق حيثما كنا لا نخاف في الله لومة لائم. (43)

المبدأ الرابع – الحكم بكتاب الله وسنة رسوله :

قال تعالى: (وَأَنْزَلْنَا إِلَيْكَ الْكِتَابَ بِالْحَقِّ مُصَدِّقًا لِمَا بَيْنَ يَدَيْهِ مِنَ الْكِتَابِ وَمُهَيِّمًا عَلَيْهِ، فَاحْكُم بَيْنَهُم بِمَا أَنْزَلَ اللَّهُ، وَلَا تَتَّبِعْ أَهْوَاءَهُمْ عَمَّا جَاءَكَ مِنَ الْحَقِّ، لِكُلِّ جَعَلْنَا مِنْكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا، وَلَوْ شَاءَ اللَّهُ لَجَعَلَكُمْ أُمَّةً وَاحِدَةً وَلَكِن لِّيَبْلُوَكُمْ فِي مَا آتَاكُمْ، فَاسْتَبِقُوا الْخَيْرَاتِ، إِلَى اللَّهِ مَرْجِعُكُمْ جَمِيعًا فَيُنَبِّئُكُمْ بِمَا كُنتُمْ فِيهِ تَخْتَلِفُونَ) (44)، وقال تعالى: (أَنْ احْكُم بَيْنَهُم بِمَا أَنْزَلَ اللَّهُ وَلَا تَتَّبِعْ أَهْوَاءَهُمْ وَاحْذَرْهُمْ أَنْ يَفْتِنُوكَ عَنْ بَعْضِ مَا أَنْزَلَ اللَّهُ إِلَيْكَ، فَإِن تَوَلَّوْا فَاَعْلَمُ أَنَّمَا يُرِيدُ اللَّهُ أَنْ يُصِيبَهُمْ بِبَعْضِ ذُنُوبِهِمْ، وَإِن كَثِيرًا مِّنَ النَّاسِ لَفَاسِقُونَ) (45)، وأخرج مسلم عن أم الحصين رضي الله عنها أنها سمعت النبي صلى الله عليه وسلم يقول إن أمر عليكم عبد مجدع حسبتها قالت أسود يقودكم بكتاب الله تعالى فاسمعوا له وأطيعوا (46)، وأخرج أبو داود والترمذي عن معاذ بن جبل

أن رسول الله صلى الله عليه وسلم لما أراد أن يبعث معاذاً إلى اليمن قال كيف تقضي إذا عرض لك قضاء قال أقضي بكتاب الله قال فإن لم تجد في كتاب الله قال فبسنة رسول الله صلى الله عليه وسلم قال فإن لم تجد في سنة رسول الله صلى الله عليه وسلم ولا في كتاب الله قال أجتهد رأيي ولا ألو فضرب رسول الله صلى الله عليه وسلم صدره وقال الحمد لله الذي وفق رسول الله لما يرضى رسول الله⁽⁴⁷⁾، وأصبح سمة الدولة الإسلامية الحكم بكتاب الله وسنة نبيه صلى الله عليه وسلم فقد أخرج الإمام النسائي عن شريح أنه كتب إلى عمر يسأله فكتب إليه أن اقض بما في كتاب الله فإن لم يكن في كتاب فبسنة رسول الله صلى الله عليه وسلم فإن لم يكن في كتاب الله ولا في سنة رسول الله صلى الله عليه وسلم فاقض بما قضى به الصالحون.⁽⁴⁸⁾

المبدأ الخامس - الشورى :

ومن أبرز مبادئ التربية السياسية الشورى حيث هي معلم بارز في السياسة الإسلامية فقد أمر الله رسوله محمداً أن يشاور أصحابه مع ما فيه النبي من الكمال وتأييد الوحي إلا أن هذا المبدأ لأهميته في التربية السياسية أمر الله نبيه أن يستشير نفسه أصحابه حتى يعلمهم وجوب الاستشارة، قال تعالى (فَبِمَا رَحْمَةٍ مِّنَ اللَّهِ لِنْتَ لَهُمْ، وَلَوْ كُنْتَ فَظًا غَلِيظَ الْقَلْبِ لَانفَضُّوا مِنْ حَوْلِكَ، فَاعْفُ عَنْهُمْ وَاسْتَغْفِرْ لَهُمْ وَشَاوِرْهُمْ فِي الْأَمْرِ، فَإِذَا عَزَمْتَ فَتَوَكَّلْ عَلَى اللَّهِ، إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ الْمُتَوَكِّلِينَ...)⁽⁴⁹⁾، بل جعلها الله من أهم ما يميز المجتمع الإسلامي عن غيره حيث قرنها الله بطاعته وبالصلاة فقال تعالى: (وَالَّذِينَ اسْتَجَابُوا لِرَبِّهِمْ وَأَقَامُوا الصَّلَاةَ وَأَمْرُهُمْ شُورَىٰ بَيْنَهُمْ وَمِمَّا رَزَقْنَاهُمْ يُنْفِقُونَ...)⁽⁵⁰⁾

المبدأ السادس - العدل :

(إِنَّ اللَّهَ يَأْمُرُكُمْ أَنْ تُؤَدُّوا الْأَمَانَاتِ إِلَىٰ أَهْلِهَا وَإِذَا حَكَمْتُمْ بَيْنَ النَّاسِ أَنْ تَحْكُمُوا بِالْعَدْلِ، إِنَّ اللَّهَ نِعِمَّا يَعِظُكُمْ بِهِ، إِنَّ اللَّهَ كَانَ سَمِيعًا بَصِيرًا)⁽⁵¹⁾، كما يقول تعالى (إِنَّ اللَّهَ يَأْمُرُ بِالْعَدْلِ وَالْإِحْسَانِ وَإِيتَاءِ ذِي الْقُرْبَىٰ وَيَنْهَىٰ عَنِ الْفَحْشَاءِ وَالْمُنْكَرِ وَالْبَغْيِ، يَعِظُكُمْ لَعَلَّكُمْ تَذَكَّرُونَ)⁽⁵²⁾، (يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا كُونُوا قَوَّامِينَ لِلَّهِ شُهَدَاءَ بِالْقِسْطِ، وَلَا يَجْرِمَنَّكُمْ شَنَاٰنُ قَوْمٍ عَلَىٰ أَلَّا تَعْدِلُوا، اعْدِلُوا هُوَ أَقْرَبُ لِلتَّقْوَىٰ، وَاتَّقُوا اللَّهَ، إِنَّ اللَّهَ خَبِيرٌ بِمَا تَعْمَلُونَ)⁽⁵³⁾.

الخاتمة :

يتضح مما سبق عرضه أن التربية السياسية جزء لا يتجزأ من الدين الإسلامي، وأن التربية السياسية هي إعداد الفرد المسلم ليكون مواطناً صالحاً في المجتمع المسلم، يعرف واجباته فيؤديها من تلقاء نفسه، طمعاً في ثواب الله عز وجل، قبل المطالبة بحقوقه، كما يعرف حقوقه فيسعى إلى اكتسابها بالطرق المشروعة. أن الإسلام قد اهتم بالتربية السياسية لأفراد المجتمع كافةً وفي شتى المراحل العمرية، على اعتبار أن كل ما يتعلق بالموضوعات السياسية تعد من الأمور التعبدية التي تم تطبيقها بشكل عملي في حياة السابقين ومن تبعهم.

- إن الأسرة المسلمة كان لها بالغ الأثر في التنشئة السياسية من خلال قيامها بواجب التربية الشاملة التي تراعي جميع متطلبات الإنسان المسلم في جوانب التربية كافة، ومنها التربية السياسية.
- للمسجد دور مميز في التربية السياسية للمجتمع المسلم في عصور الإسلام السابقة كافة.

كما وضحنا السياسة عند الفارابي ليس ذلك كله من ابتكار الفارابي، وإنما كان نتيجة لتضافر عدة عناصر، منها التأثير الأفلاطوني الذي يبدو واضحاً على الفكر الفارابي، لكن هذا التأثير أو الاقتباس عن الفكر اليوناني والتأثير الشرقي لا يلغي الأصالة والطابع الخاص الذي أطر النظام الفلسفي وجعله قائماً بذاته. وإن آراء الفارابي في السياسية، إنما هي تطبيق لنظرياته الفلسفية، فلو تصفحنا كتاب (آراء أهل المدينة الفاضلة)) لوجدنا أن الفارابي يشرح العقائد التي يجب أن يملكها أفراد المدينة الفاضلة؛ أي الإلهيات الخاصة علاوة على مصادر الوجود وصفات الموجودات الثانوية، تكوين وظهور كائنات هذا العالم وغيره زيادة على كيفية بناء المدينة الفاضلة وهدم واجتثاث المجتمعات المتباينة مع هذه المدينة، فضلاً عن موضوعات متعددة مثل الفيض، النفس، الإرادة، الاختيار، السعادة، الوحي، المناجاة، القوة المخيلة. وإن دل هذا على شيء فإنه يدل على أن فلسفته الاجتماعية السياسية إنما هي تطبيق لمذهبه الفلسفي.

أما ابن رشد فإنه في إطار الرؤى السياسية التي يقدمها وفيما يشير إلى أنها تتجاوز كونها إشارات عابرة يعطي أهمية كبيرة للممارسة السياسية أي لما يطبق واقعياً، إذ يمكن لهذا الحاكم أو ذاك أن تكون آراؤه جميلة ولكن ممارسته تناقض ذلك

مما يتطلب الحكم على صنيع النظام السياسي لا من خلال ما يقوله أصحابه أنفسهم وإنما من خلال أعمالهم.

التوصيات:

يوصي البحث بالعمل على إيجاد التنشئة السياسية الصحيحة للفرد المسلم، وتطوير تربية الأسرة المسلمة لأبنائها سياسياً، والاهتمام بدور الشباب المسلم في ممارسة الأدوار السياسية السليمة، والعمل على عودة دور المسجد في التربية السياسية الإسلامية الصحيحة.

قائمة الهوامش:

- (1) حسن أحمد، (2002) معالم في الفكر التربوي للمجتمع الإسلامي، الأردن، دار الأمل للنشر والتوزيع، ص 230.
 - (2) جهاد تقي صادق، (1990)، الفكر السياسي العربي الإسلامي الحديث، جامعة بغداد، ص 19.
 - (3) على عبد الحليم محمود، (2001)، التربية السياسية الإسلامية، بدور سعيد، دار التوزيع والنشر الإسلامية، ص 16.
 - (4) د. خالد أحمد الشتوت، (2002) التربية السياسية، مجلة العلوم التربوية، جامعة الموصل، العراق، ع45، 2002، ص 23.
 - (5) سعيد التل، (1987)، التربية السياسية لأقطار الوطن العربي، ط1، عمان، دار اللواء للصحافة والنشر، ص 45.
 - (6) وليد فستق، (1990)، الفلسفة السياسية الإسلامية، مجلة الفكر المعاصر، ع12، ص 117.
 - (7) سعيد التل، (1995) كتابات سياسية، الأردن، ص 44.
 - (8) مولود زايد الطيب، علم الاجتماع السياسي، بنغازي جامعة السابع من إبريل، 2007، ص 68.
 - (9) عبد المنعم المشاط: " التعليم والتنشئة السياسية، القاهرة، جريدة الأهرام القاهرية، ع38825، 1993، ص 8.
 - (10) عبداللطيف الزبيدي، (2009) التربية السياسية، دار المعرفة، بيروت، ص 19.
 - (11) د. خالد أحمد الشتوت، التربية السياسية، المرجع السابق، ص 123.
 - (12) قاسم محي الدين محمد قاسم، (1997)، السياسة الشرعية ومفهوم السياسة الحديثة، سلسلة الرسائل الجامعية (27) المعهد العالمي للفكر الإسلامي، القاهرة، ط1، ص 24.
 - (13) على بن محمد بن حبيب المارودي، (1989) الأحكام السلطانية، تحقيق القاضي نبيل حياوي، شركة دار الأرقم بن أبي الأرقم - بيروت لبنان، ط1، ص 234.
 - (14) على حسن على، (1986)، دراسة تحليلية لمقومات التربية السياسية في ضوء القرآن والسنة، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس، ص 26.
 - (15) أفلاطون (عاش 427 ق.م - 347 ق.م) هو أرسطوكليس بن ارستون، فيلسوف يوناني كلاسيكي، رياضياتي، كاتب لعدد من الحوارات الفلسفية، ويعتبر مؤسس لأكاديمية أثينا التي هي أول معهد للتعليم العالي في العالم الغربي، معلمه سقراط وتلميذه أرسطو. وضع أفلاطون الأسس الأولى للفلسفة الغربية والعلوم، كان تلميذاً لسقراط، وتأثر بأفكاره كما تأثر بإعدامه الظالم. ظهر نبوغ أفلاطون وأسلوبه ككاتب واضح في محاوراته السقراطية (نحو ثلاثين محاوره) التي تتناول مواضيع فلسفية مختلفة: نظرية المعرفة، المنطق، اللغة، الرياضيات، الميتافيزيقا، الأخلاق والسياسة. انظر: منى عبد الرحمن المولد، محاضرات في الفلسفة اليونانية ابتداء من سقراط مطبعة السلام، ص39.
 - (16) أرسطو (384 ق.م - 322 ق.م) أو أرسطوطاليس أو أرسطاطاليس وهو فيلسوف يوناني، تلميذ أفلاطون ومعلم الإسكندر الأكبر، وواحد من عظماء المفكرين، تغطي كتاباته مجالات عدة، منها الفيزياء والميتافيزيقيا والشعر والمسرح والموسيقى والمنطق والبلاغة واللغويات والسياسة والحكومة والأخلاقيات وعلم الأحياء وعلم الحيوان. وهو واحد من أهم مؤسسي الفلسفة الغربية. انظر:
- McLeisch, Kenneth Cole (1999). Aristotle: The Great Philosophers. Routledge.P88.
- (17) أبو الوليد محمد بن أحمد بن محمد بن أحمد بن أحمد بن رشد (520 هـ - 595 هـ) يسميه الأوروبيون Averroes واشتهر باسم ابن رشد الحفيد (مواليد 14 إبريل 1126م، قرطبة -

توفي 10 ديسمبر 1198م، مراکش) هو فيلسوف وطبيب وفقه وقاضي وفلكي وفيزيائي عربي مسلم أندلسي. نشأ في أسرة من أكثر الأسر وجاهة في الأندلس والتي عرفت بالمذهب المالكي، حفظ موطأ الإمام مالك، وديوان المتنبي. ودرس الفقه على المذهب المالكي والعقيدة على المذهب الأشعري. يعد ابن رشد من أهم فلاسفة الإسلام. دافع عن الفلسفة وصحح للعلماء وفلاسفة سابقين له كابن سينا والفارابي فهم بعض نظريات أفلاطون وأرسطو. قدمه ابن طفيل لأبي يعقوب خليفة الموحدين فعينه طبيباً له ثم قاضياً في قرطبة. تولى ابن رشد منصب القضاء في أشبيلية، وأقبل على تفسير آثار أرسطو، تلبية لرغبة الخليفة الموحدي أبي يعقوب يوسف، تعرض ابن رشد في آخر حياته لمحنة حيث اتهمه علماء الأندلس والمعارضون له بالكفر والإلحاد ثم أبعده أبو يوسف يعقوب إلى مراکش وتوفي فيها (1198 م). انظر: محمد منصور (2001م)(إعداد)، موسوعة أعلام الفلسفة، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ص. 13، 14.

(18) أبو نصر محمد الفارابي هو أبو نصر محمد بن محمد بن أوزلغ بن طرخان الفارابي. ولد عام 260 هـ/874 م في فاراب في إقليم تركستان (كازاخستان حالياً) وتوفي عام 339 هـ/950م. فيلسوف مسلم، اشتهر بإتقان العلوم الحكيمة وكانت له قوة في صناعة الطب. ولد الفارابي في مدينة فاراب، ولهذا اشتهر باسمه. نسبة إلى المدينة التي عاش فيها. كان أبوه قائد جيش، وكان ببغداد مدة ثم انتقل إلى سوريا وتجول بين البلدان وعاد إلى مدينة دمشق واستقر بها إلى حين وفاته. يعود الفضل إليه في إدخال مفهوم الفراغ إلى علم الفيزياء. تأثر به كل من ابن سينا وابن رشد. تنقل في أنحاء البلاد وفي سوريا، قصد حلب وأقام في بلاط سيف الدولة الحمداني فترة ثم ذهب لدمشق وأقام فيها حتى وفاته عن عمر يناهز 80 عاماً ودفن في دمشق، ووضع عدة مصنفات وكان أشهرها كتاب حصر فيه أنواع وأصناف العلوم ويحمل هذا الكتاب اسم إحصاء العلوم. سمي الفارابي "المعلم الثاني" نسبة للمعلم الأول أرسطو والإطلاق بسبب اهتمامه بالمنطق لأن الفارابي هو شارح مؤلفات أرسطو المنطقية. انظر: انظر: محمد منصور (2001م)(إعداد)، موسوعة أعلام الفلسفة، المرجع السابق، ص 345.

(19) إبراهيم أحمد حامد، (1999) مدخل إلى الفلسفة الإسلامية، ومبادئها، ط1، دار النهضة العربية، القاهرة، ص 45.

(20) مصطفى حسن النشار، (2012)، مدخل إلى الفلسفة السياسية والاجتماعية، عمان، دار المسيرة، ص 33.

(21) يوسف فرحان، الفلسفة الإسلامية وأعلامها، ط1، دار ترادكسيم، 1986، جينيف، ص 43.

(22) أبو نصر الفارابي، (1993) آراء أهل المدينة الفاضلة، تحقيق: البير نصري نادر، ط3، بيروت، دار المشرق، ص 117.

(23) المصدر السابق، ص 125.

(24) منذر الكوثر، (2002) فلسفة الفارابي، دراسة تحليلية، ط1، لندن، دار الحكمة، ص 268.

(25) إبراهيم أحمد حامد، مدخل إلى الفلسفة الإسلامية، ومبادئها، مرجع سابق، ص 40.

(26) أبو الوليد محمد بن أحمد بن رشد، الضروري في السياسة (1998): مختصر كتاب السياسة لأفلاطون، نقلة عن العبرية إلى العربية أحمد شحلان؛ مع مدخل ومقدمة تحليلية وشروح للمشرف على المشروع محمد عابد الجابري، سلسلة التراث الفلسفي العربي، مؤلفات ابن رشد؛ بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، ص 87.

(27) المرجع السابق، ص 175-176.

(28) المرجع السابق، ص 176.

(29) عبد الرحمن بدوي، (1993)، الفلسفة والفلاسفة في الحضارة العربية، تونس، دار المعارف، ص 149.

(30) سورة الزخرف - آية 32.

(31) مسند الإمام أحمد، ج5، حديث رقم 21190. ص480.

- (32) مسند الإمام أحمد، المرجع السابق، حديث رقم 21652، ص 530.
- (33) محمد بن إسماعيل أبو عبد الله البخاري الجعفي، الجامع الصحيح، دار النشر ابن كثير، اليمامة، بيروت 1407-1987، ط3، تحقيق: د. مصطفى ديب البغا، حديث رقم 2931، ص456.
- (34) مسند الإمام أحمد، المرجع السابق، حديث رقم 5634، ص 623.
- (35) مسند الإمام أحمد، ج1، ص 450- حديث رقم 650، مرجع سابق ص 678.
- (36) سنن أبي داود، حديث رقم 2609، ص456.
- (37) أبو عبد الله محمد بن علي القلعي/ الرياسة وترتيب السياسة تحقيق إبراهيم يوسف عجور، مكتبة المنار- الأردن - الزرقاء، ط1، 1405، ص 74.
- (38) أبو محمد علي بن أحمد بن سعيد بن حزم الأندلسي القرطبي الظاهري (المتوفى: 456هـ) ابن حزم الفصل في الملل والنحل، ج4، ص87.
- (39) سورة النساء - آية 59.
- (40) صحيح ابن حبان، ج4، ص 282، حديث رقم 4483.
- (41) الأمام مسند أحمد، حديث رقم 11008.
- (42) سورة النساء - آية 59.
- (43) صحيح البخاري، ج6، ص 2633.
- (44) سورة المائدة آية - آية 48.
- (45) سورة المائدة - آية 49.
- (46) صحيح مسلم، ج2/ ص 944.
- (47) سنن أب داود - ج3/ ص 303، سنن الترمذي ج3/ ص 616.
- (48) سنن النسائي الكبرى ج3/ ص 468.
- (49) سورة آل عمران - آية 159.
- (50) سورة الشورى - آية 38.
- (51) سورة النساء - آية 58.
- (52) سورة النحل - آية 50.
- (53) سورة المائدة - آية 8.

حصاد مياه الأمطار وتنمية موارد المياه في

الشريط الساحلي / للبطنان (عين الغزالة - البردي)

أ.د. زهران الرواشده – كلية الآداب والعلوم درنة – جامعة عمر المختار
د. فوزي مفتاح عبدالعظيم – كلية العلوم البيضاء – جامعة عمر المختار

الملخص :

تعتبر المياه من أهم الموارد الطبيعية في إقليم الشريط الساحلي شبه الجاف / لمنطقة البطنان -شمال شرق ليبيا ، حيث يتحكم عامل توفير موارد المياه في تركيز السكان وتوطنهم . وبالرغم من امتداد الإقليم وساحل البحر المتوسط ، إلا أن عامل وقوعه في ظل المطر ، جعله يتصف بمناخ صحراوي شبه جاف ، تقل فيه الأمطار ، وتتباين زمانيا ومكانيا ، و تندرج فيه مصادر مياه سطحية دائمة يعتمد عليها . ومنذ القدم تركزت الأهمية في هذه المنطقة على أسلوب حصاد مياه الأمطار ، حيث تنتشر الآبار الرومانية والمواجن ... الخ . فيما تتباين معدلات الأمطار بين 93.3/ملم سنة في عين الغزالة غربا إلى 132.2 ملم/سنة في طبرق ، ثم 124 ملم/سنة في مناطق بئر لشهب والبردي . وفي ضوء التقديرات المتعددة للموازنة المائية في المنطقة والمقدر بموجبها معدل التبخر (ال فقد) بين 75 - 90% من مجمل معدلات الوارد المائي للأمطار ، فيما قدر التسرب(ال فقد) 5 - 15 % ، أما الجريان السطحي فقدر 5 - 10% في المنطقة . وفي عموم الساحل بلغ المعدل العام للأمطار 115.0 ملم، وقدر منه الوارد المائي للأمطار 253.7 م³ ، فيما حسب معدل الجريان السطحي العام لمياه الأمطار بين 12.7-25.4 م³ والتي تعادل (5.8ملم-11.5ملم) وهي التي يعتمد عليها في الحصاد المائي، وخلال السنوات الرطبة ترتفع معدلات الوارد المائي ، فيما تقل في السنوات شبة الجافة والجافة ، ومعها يهبط معها الوارد المائي للأمطار وينخفض كذلك الجريان السطحي . وفي ضوء قلة مشاريع تطوير وسائل الحصاد ، نشط الأهالي في التوسع في حفر الآبار و بناء مواجن المنازل (الحصاد الحضري) في مختلف المناطق الساحلية .

المقدمة :

يقصد بحصاد مياه الأمطار تجميعها في عدة أشكال خلال فترة زمنية معينة من الدورة الهيدرولوجية التي تبدأ من سقوط الأمطار إلى سطوح الأراضي والمباني

وحتى مرحلة جريان المياه كسيول أو بتخزين المياه بهدف الاستفادة منها خلال فترة الجفاف . وتعد الأمطار من أكثر الموارد الطبيعية أهمية في منطقة الشريط الساحلي شبه الجافة لإقليم البنان , حيث تشكل الأمطار المصدر الرئيسي للمياه السطحية وتغذية المخزون الجوفي . وتمثل الاستفادة من حصاد مياه الأمطار والسيول في هذه المناطق شبه الجافة ، أهمية كبيرة لأنها تتميز بتذبذب معدلات الأمطار زمانيا ومكانيا ، فيما تزداد أهميتها كذلك بسبب قلة مصادر أخرى كالمياه الجوفية ، وبهذا تصبح هذه الوسيلة الأكثر جدوى لتوفير المياه . ورغم ارتباط عمليات حصاد مياه الأمطار ببعض العوامل المختلفة التي لا يمكن التحكم فيها كالظروف المناخية السائدة أو طبيعة التربة ، إلا أن حسن إدارة استثمار مياه الأمطار، يسد جزءا من نقص المياه في المنطقة.

مشكلة الدراسة :

تعاني المنطقة النقص الحاد لموارد المياه , يضاف إليها مشكلة ارتفاع ملوحة المياه الجوفية , ثم ندرة موارد المياه السطحية , وبذلك يعتبر حصاد مياه الأمطار الوسيلة المتاحة لتوفير كميات من المياه لسد جزء من حاجة السكان ؛ كما تعد عمليات حصاد مياه الأمطار من أهم خطط تطوير موارد المياه في مناطق البيئات الجافة التي تنتمي لها منطقة الشريط الساحلي , كما يعتبر حصاد مياه الأمطار الأسلوب المتاح في عمليات جمع وخرن مياه الأمطار والسيول في هذه المنطقة التي تعاني نقصا حادا وندرة لموارد المياه الصالحة ، ومن هذا المنطلق تبرز التساؤلات الآتية :

- 1- ما مصادر مياه الأمطار و الحصاد المائي في بمنطقة الدراسة ؟
- 2- ما الخصائص المناخية والهيدرولوجية لمنطقة الدراسة ؟
- 3- ما خصائص نظام التساقط المطري ؟
- 4- ما الخصائص الهيدرولوجية للسنوات المطرية ؟
- 5- ما العلاقة بين التساقط - الجريان والحصاد المائي ؟
- 6- ما حساب الموازنة المائية الهيدرولوجية إلى حساب علاقة معدلات التساقط مع عناصر التبخر والتسرب ؟

أهمية الدراسة :

الاستفادة من تقنيات الحصاد المائي كونها الوسيلة الممكنة في توفير كميات من المياه الصالحة المطلوبة خاصة في مجال الشرب للسكان في هذه المنطقة ، وتعتبر هذه الدراسة بما تتضمنه من عرض وتحليل حول استخدام تقنيات حصاد المياه ، محاولة للتعرف على الأساليب السائدة لحصاد المياه وتحديد أنسب تقنيات وسائل حصاد المياه لتنمية موارد المياه في المنطقة. كما تعد مشاريع الحصاد المائي بأشكالها المختلفة في المنطقة أحد أهم أساليب التنمية الاقتصادية والاجتماعية في المنطقة.

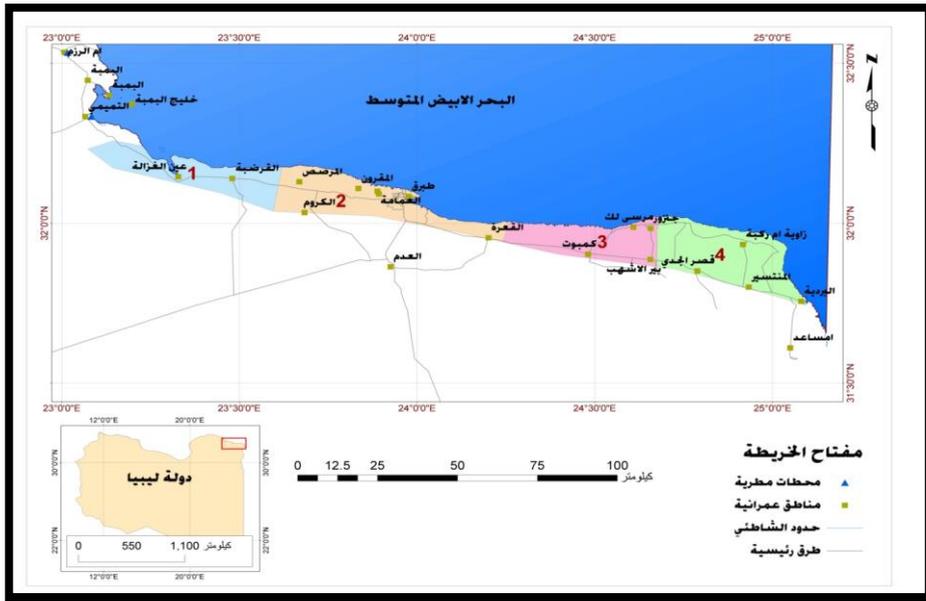
– أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة إلى ما يلي :

- 1- توضيح مصادر مياه الأمطار والحصاد المائي في منطقة الدراسة .
- 2- بيان الخصائص المناخية والهيدرولوجية لمنطقة الدراسة .
- 3- شرح خصائص نظام التساقط المطري .
- 4- توضيح الخصائص الهيدرولوجية للسنوات المطرية .
- 5- بيان العلاقة بين التساقط – الجريان والحصاد المائي .
- 6- حساب الموازنة المائية الهيدرولوجية إلى حساب علاقة معدلات التساقط مع عناصر التبخر والتسرب .

- المجال المكاني للمنطقة :

يمتد الشريط الساحلي في الجهة الشمالية الشرقية من الساحل الليبي ، يحده غربا خليج البمبة وجنوبا هضبة البطان وشرقا منطقة امساعد وشمالا البحر المتوسط . تمثل طبرق المركز الحضري الرئيسي نسبة سكانها نحو 70%، من سكان الشريط الساحلي التي تضم مراكز سكانية أخرى ، كعين الغزالة ، القرصبة وبالخائر والمرصص ، والقعرة وكمبوت والبردي شرقا . و فلكيا تقع المنطقة بين خطي طول 23 10 00 و 25 15 00 شرقا ودائرتي عرض '00 50" 31 و'10 45" 32⁰ شمالا، شكل(1).



شكل (1) موقع منطقة الدراسة^(*)

– منهجية الدراسة :

اتبع المنهج الوصفي التحليلي لوصف الأساليب والتقنيات المستخدمة في جمع وخرن وحفظ مياه الأمطار وتفسير وتحليل عناصر النظام الهيدرولوجي والمناخي وعلاقته بأساليب وتقنيات عمليات الحصاد المائي وكيفية إدارتها في المجالات المختلفة , ثم طبقت أساليب كمية لتفسير المتغيرات والعلاقات في المجالات المختلفة . كما طبقت طريقة (ثيسن) وفق مؤشر تأثير المحطة المطرية والمساحة بهدف حساب معدلات الجريان المائي السطحي للأمطار ملم /كم² م³ , وعليه^(*) فالأرقام 3+2+1 + 4 : هي مناطق قسمت إلى مساحات حسب طريقة (ثيسن) : 1- عين الغزالة 461.147 كم² . 2- طبرق 622.668 كم² و 3- كمبوت وبئر لشهب 453.668 كم² 4 - قصر الجدي والبردي 668.175 كم² والمجموع 2205.658 كم² .

- مصادر الدراسة:

شملت جمع البيانات والخرائط إضافة إلى مراجعة الدراسات من مؤسسات زراعية وموارد مياه , بالإضافة إلى الاستعانة بالإحصاءات ذات العلاقة في المنطقة . كما تم مقابلة العديد من سكان المناطق وسواقي تنكات المياه الذين لديهم خبرة واسعة في

إدارة جمع مياه السيول و تخزينها في الموجن والآبار, وسعتها , ومواقعها وأصحابها, وبيعها في مختلف المناطق.

– الدراسات السابقة :

– لقد درست شركة ب تشيرني (1974) ⁽¹⁾ 25 وادي في ساحل البطنان وتضمن المشروع دراسات وخرائط بهدف تنمية موارد المياه في هذه الأودية ؛ كما قامت إدارة السدود والموارد المائية (1978) ⁽²⁾ بدراسة الوديان في ليبيا بهدف إنشاء سدود وخزانات لجمع المياه واستغلالها في الأغراض المختلفة ، وتناولت وزارة الزراعة , والهيئة العامة للمياه تنفيذ مشاريع للحصاد المائي من خلال تقارير وبيانات للإعمال المنجزة عن البلط وقنواته والسدود التعويقية والسدود الترابية والخزانات والمواجن والجوابي والآبار الرومانية في منطقة البطنان , فمن هذه الدراسات خطة لتنمية موارد المياه (1998) ⁽³⁾ , (1999) ⁽⁴⁾ وللأعوام (2000–2013) ⁽⁵⁾ . وفي دراسة للأراضي الجافة أكساد (1983) ⁽⁶⁾ بعنوان مياه الأمطار في الجبل الأخضر حددت 11 موقع لتنفيذ بحيرات جبلية .

– كما درست شركة كومنير (1986) ⁽⁷⁾ الجريان السطحي لمياه الأمطار في منطقة عين الغزالة وقدرته بنحو 5%. فيما درست شركة ايتالكو كونسلتنت (1978) ⁽⁸⁾ الموازنة المائية وقدر الجريان السطحي لمياه الأمطار بحوالي 5% , وكذلك قدرت الهيئة العامة للمياه (2005) ⁽⁹⁾ الموازنة المائية لمنطقة ام الرزم –طبرق ومثل الجريان السطحي 10% . كما درس البابور والريشي (2008) ⁽¹⁰⁾ الحصاد المائي للأمطار والتنمية الزراعية في الأراضي الجافة في منطقة وادي الباب باستخدام تقنيات الحصاد المائي . ودرس صلاح مفتاح (2013) ⁽¹¹⁾ الحصاد المائي وخاصة في مناطق شرق ليبيا , كما قدر مكتب الجوف للأعمال الهندسية (2014) ⁽¹²⁾ الحصاد المائي اللازمة لتنمية الزراعة في منطقة أم الرزم – طبرق . وبحث الرواشدة (2015) ⁽¹³⁾ أهمية الحصاد المائي بهدف تنمية موارد المياه في البيئات الجافة

محاوِر الدراسة :

المحور الأول – مصادر موارد المياه ، والحصاد المائي في المنطقة :

أ – مصادر موارد المياه :

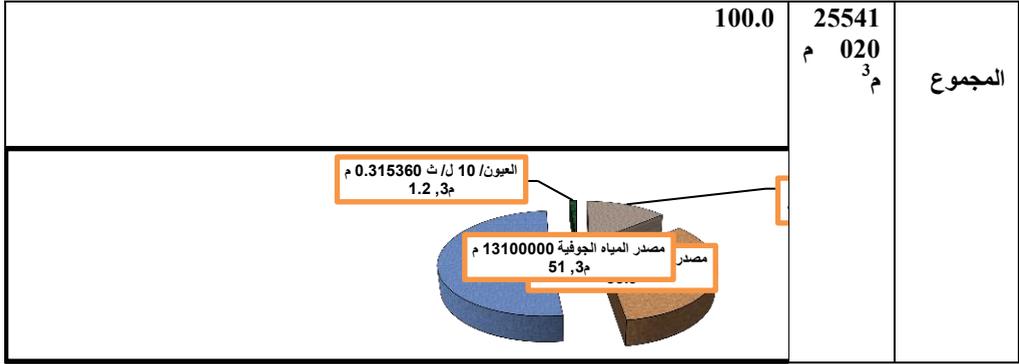
1– مصدر المياه الجوفية : قسمت المنطقة الشرقية من ليبيا إلى أربع وحدات هيدرولوجية رئيسية ، وصنفت منطقة الشريط الساحلي ضمن الوحدة الثانية وتضم

البمبة- طبرق ، وبمساحة 3839 كم² ، وقدر معدل الهطول فيها 537,4 م³/سنة ، وقدر معدل الجريان 53.7 م³/ سنة ، وتعادل 10% (14) . ويتصف هذا الخزان بارتفاع معدل الملوحة وقلة الإنتاجية، وبلغت كمية السحب من الخزان الرباعي للزراعة والصناعة (28540 م³/ اليوم) وللشرب (5000 م³/ اليوم) ، جدول (1) شكل (2) .

2- مصدر المياه السطحية : تعتبر الأمطار المصدر الرئيسي للمياه في المنطقة ، فيما يتميز النظام المطري بتفاوته كميا وزمانيا ومكانيا ، وفي ضوء ندرة وجود مصدر دائم للمياه، يعتبر حصد مياه سيول الأمطار المصدر الرئيسي والتي تقدر بمختلف وسائل جمعها وخبزنها حوالي 3.43 مليون م³/ سنة وتمثل نسبة 13.9% ، جدول (1) وشكل (2) .

جدول (1) التوزيع الكمي والنسبي لمصادر المياه في مناطق الدراسة (15 و16)

نوع مصدر المياه	معدل كمية المياه م ³ / سنة	%
مصدر المياه السطحية) حصاد مياه الأمطار (31240 م ³	12.0
تقدير الدراسة الميدانية (حصاد مياه أمطار)	0.3016 م ³	1.90
مجموع الحصاد المائي	34300 م ³	(13.9)
مصدر التحلية	87000 م ³	33.9
مصدر المياه الجوفية	13100 م ³	51.0
العيون/عين ن الغزالة / 10 ل/ ث	0.3153 م ³	1.20



شكل (2) التوزيع الكمي / م³ والنسبي % لمصادر المياه في المنطقة

3- مصدر مياه التحلية : وفي ضوء ندرة توفر أي مصدر مائي سطحي أو جوفي صالح للشرب ، أقيمت محطة لتحلية المياه في مدينة طبرق عام 1976 بطاقة إنتاجية 24 ألف م³/يوم ، وهي متوقفة ، وفي عام 2002 ، أقيمت محطة تحليه جديدة بطاقة إنتاجية 40 ألف م³/يوم ، تزود المدينة بنحو 25 ألف م³/يوم ، فيما تصل الحاجة إلى 40 ألف م³/يوم ، حيث يسكن طبرق حاليا نحو 150 ألف نسمة ، وفي حالة إضافة 21 مركزا سكانيا تضم حوالي 65 لف نسمة ، ترتفع الحاجة لنحو 25 ألف م³/يوم⁽¹⁷⁾ ، جدول (1) . 18 و 19

ب - الحصاد المائي في منطقة الدراسة :

يطلق مصطلح الحصاد المائي على أية عملية مورفولوجية ، كيميائية أو فيزيائية تنفذ على الأرض من أجل الاستفادة من مياه الأمطار و في جميع الحالات ، لا يشمل هذا التعريف جريان المياه في الأنهار والأودية الدائمة . ويعرف الحصاد المائي المباشر بأنه تجميع مياه الجريان السطحي لأغراض إنتاجية و نافعة ، ويمكن اعتباره وسيلة لتجميع وتخزين مياه الأمطار والجريان السطحي في مكان محدد من الأرض المزروعة⁽¹⁸⁾ .

ومنذ القدم شهدت هذه المنطقة وجود مظاهر لتقنيات الحصاد المائي ، حيث تنتشر في حوض البحر المتوسط السدود والآبار الحفائر، البلط balats ، وتبرهن هذه التقنيات مساعدتها للإنسان والحيوان على الاستقرار والبقاء في مناطق تواجده ، كما واستمرت أغلب هذه الوسائل كملكية خاصة وعائلية⁽¹⁹⁾ . فيما أشار كل من ابن خلدون وتوينبي على أن ظاهرة الصراع في شمال غرب آسيا وشمال إفريقيا تمثلت

بين مناطق الواحات وأراضي الأنهار مع مناطق الصحاري الجافة وكان السبب تعاقب فترات وفرة وجفاف يصاحبها مجاعات وطاعون وأمراض... الخ⁽²⁰⁾.

1- حصاد المياه في ليبيا : وخلال العقود الماضية نفذت مشاريع لحصاد مياه الأمطار من مياه السيول الموسمية في الأودية واستغلالها من خلال إقامة سدود وخزانات وأبار على الأودية . وفي ضوء ذلك قسمت ليبيا إلى سبع مناطق لتكون أساسا لدراسات خاصة بالحصاد المائي للأمطار والاستفادة من مياه سيول الأودية وإقامة السدود . كما نفذت خطط لمشاريع بناء السدود على الأودية الرئيسية في مختلف المناطق وبسعة نحو 200 مليون م³/سنة ، ومنها مشاريع لسدود على أودية الشريط الساحلي ، وقدرت سعتها نحو 11 مليون م³ (21) .

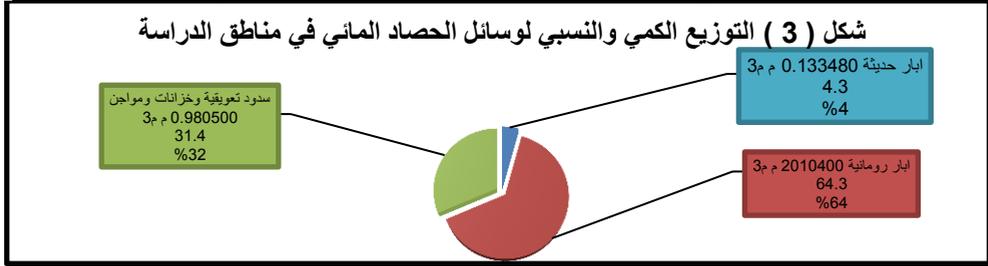
2- حصاد المياه في منطقة الدراسة: قامت عدة جهات كالزراعة والثروة الحيوانية والهيئة العامة للمياه بتنمية موارد للمياه من خلال عمليات الحصاد، وتنفيذ مشاريع لموارد للمياه في مختلف المناطق الساحلية. وفي ضوء ذلك ، أجريت دراسة للموازنة المائية في الشريط الساحلي من البمبه حتى طبرق ، حسب فيها إجمالي كميات الهطول بنحو 537.4 مليون م³/سنة، وقدر الجريان السطحي 53.7 مليون م³/سنة ويعادل (10%)⁽²²⁾ .

ولأهمية مشاريع الحصاد المائي نفذت مشاريع سدود صغيرة على 25 واديا تقع غرب وشرق طبرق ، وكذلك صيانة للسهاريج ، واقتراح إقامة عدة سدود بسعة 2.35 م³ (23) . 21 كما قسمت أودية البطنان إلى ثلاث مناطق وهي : أ- أودية المنطقة الغربية (تمتد من عين الغزالة إلى طبرق) . ب- المنطقة الوسطى: (جنوب طبرق إلى مطار طبرق) ، ج- المنطقة الثالثة الشرقية : (وتمتد من القعرة حتى امساعد) . وفي هذه المناطق حسب معامل الجريان بحوالي 5%⁽²⁴⁾ ، وقدرت مياه هذه الأودية بحوالي 1.0 مليون م³ (25) . و حسب كذلك الجريان لأقصى تساقط مطري في البطنان بنحو 250 ملم/سنة ، وأدنى تساقط 50 ملم/سنة ، وقدر الجريان السطحي بحوالي 1300 م³ / كم² في المنطقة (26) . كما قدرت كمية الأمطار/سنة القابلة للاستغلال في المنطقة الساحلية الممتدة من البمبة – امساعد بحوالي 16.6 مليون م³/سنة ، وقدر السحب/سنة، من المياه لهذه المنطقة بحوالي 9.8 م³/سنة⁽²⁷⁾ . وخلال مشاريع حصاد مياه الأمطار قدرت سعة الآبار الحديثة للفترة 2013/1990 نحو 133.48 ألف م³ وبنسبة 4.3% ، بينما زادت نسبة الحصاد المائي بالمواجهن إلى

31.4% وبحوالي 0.980500 م³ , و بالآبار الرومانية نحو 2010400 م³/سنة
64.3% , جدول (2) وشكل (3) .

جدول (2) تطور مشاريع وسائل الحصاد المائي حسب النوع والسعة في المنطقة (28) (29)

مشروع الحصاد المائي	السعة /م ³ للأعوام 2013/1990	%
آبار حديثة	0.133480 م ³ م	4.30
آبار رومانية	2010400 م ³ م	64.3
سدود تعويقية وخزانات ومواجن	0.980500 م ³ م	31.4
المجموع	3124380 م ³ م	100



و تعتبر الخزانات والمواجن أهم وسائل الحصاد المائي في هذه المناطق , وسجلت أعلى نسبة 72.2% و بسعة 196558 م³/سنة من إجمالي سعة وسائل الحصاد المائي كافة. ويلاحظ كذلك تركيز أكثر الخزانات عددا وسعة في مدينة طبرق كالمواجن الأرضية لحصاد أمطار مياه أسطح المساكن , وتمثل نسبتها نحو 40% من مباني المدينة التي تحصد مياه أمطار أسطح الأبنية , وتتراوح سعة المواجن بين 150 - 1000 م³ , وقدر مجموع سعتها نحو 184893 م³/سنة (30). كما سجلت وسائل الآبار الرومانية نحو 64122 م³ وبنسبة 23.5% , وظهر أكثرها عدد في منطقة عين الغزالة, وفي بئر الأشهب وتوزع أغلبها في المراكز السكانية. فيما تركزت أكثر الآبار سعة في منطقة بئر الأشهب 47.7% بسبب الاعتماد الكبير على حصاد المياه, وقدرت الآبار الحديثة نسبة 4.30% (31).

المحور الثاني : الخصائص المناخية والهيدرولوجية لمنطقة الدراسة :

1 - مناخ المنطقة : بالرغم من امتداد ساحل البطنان و البحر المتوسط إلا أن وقوعها خلف كتلة الجبل الأخضر شرقا , جعلها تقع في ظل المطر وبالمناخ شبة الجاف . وإذا ما استثنينا الشريط الساحلي الضيق ونطاق المرتفعات الجبلية في الشمال الشرقي والشمال الغربي , فإن ليبيا تخضع للمؤثرات القارية, وإن كانت تلك التأثيرات تتباين بدرجات تختلف باختلاف الفصول وبعد المكان عن ساحل البحر

المتوسط . فبينما يضعف تأثير القارية بالاقتراب من ساحل البحر المتوسط بسبب تفوق المؤثرات البحرية عليها فإنها تزداد قوة ووضوحاً كلما اتجهنا جنوباً (32) .

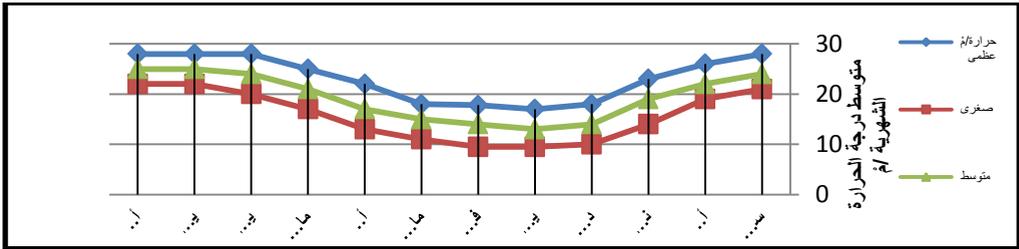
ويمكن دراسة عناصر المناخ على النحو الآتي :

أ - درجات الحرارة : TC يسود المناخ شبة الجاف إقليم الشريط الساحلي , و المناخ الجاف المنطقة الداخلية (الهضبة) جنوباً , وعموماً يتصف إقليم الشريط الساحلي بدرجات حرارة معتدلة بسبب المؤثرات البحرية , بحيث سجل المتوسط السنوي لدرجة الحرارة في محطة طبرق نحو 19.4م° , ترتفع متوسط درجات الحرارة العظمى إلى 23.2م° , و خلال أشهر فصل الصيف تسجل نحو 28م° وتصل فوق 40م° كحد أعلى , وخلال أشهر الشتاء تهبط إلى 17.6م° . وتنخفض متوسطات درجات الحرارة الصغرى بالمعدل السنوي إلى 15.6م° , وتقل في أشهر فصل الشتاء إلى 9.7م° . كما يتصف مناخ المنطقة كذلك بالتطرف الحراري اليومي والفصلي بحيث ترتفع درجة الحرارة صيفاً إلى 38م° في يوليو وتنخفض إلى 3.6م° شتاءً في يناير , جدول (3) شكل (4) .

جدول (3) المتوسطات الشهرية والفصلية لعناصر المناخ في منطقة الدراسة /طبرق (33)

شهر	سبتمبر	أكتوبر	نوفمبر	ديسمبر	يناير	فبراير	مارس	أبريل	مايو	يونيو	يوليو	أغسطس	المتوسط السنوي
حرارة/م° عظمى	28	26	23	18	17	17.8	18	22	25	28	28	28	23.2
صغرى	21	19	14	10	9.5	9.5	11	13	17	20	22	22	15.6
متوسط	24	22	19	14	13	14	15	17	21	24	25	25	19.4
المدى م	9.6	7	8.6	8.1	7.9	8.3	7.3	9	8.2	7.6	6.3	6	7.6
فصل	الخريف			الشتاء			الربيع			الصيف			
عظمى	25.6			17.6			21.7			28			23.2
صغرى	18.0			9.7			13.7			21.3			15.6
متوسط	21.6			13.7			17.7			24.7			19.4
المدى م	8.6			8.1			8.2			6.6			7.6
الرطوبة النسبية %	73.4	71.3	71.7	69.6	72.8	70.4	69.3	67.7	73.7	76.3	77.8	80	72.8
فصلي	72.1			70.9			70.2			78			72.8
معدل التبخر/م/يوم	5.0	4.9	4.5	4.4	3.9	4.0	4.6	5.1	4.5	4.7	4.4	4.6	54.6
فصلي	4.8			4.1			4.7			4.5			4.55
سرعة الرياح	8.5	7.3	8.4	9.5	9.3	10.1	9.7	9.7	8.6	8.8	10.6	10.3	9.2
فصلي	8.1			9.6			9.3			9.9			9.2

شكل (4) المتوسط الشهري لدرجات الحرارة العظمى والصغرى والمدى / م° -محطة طبرق

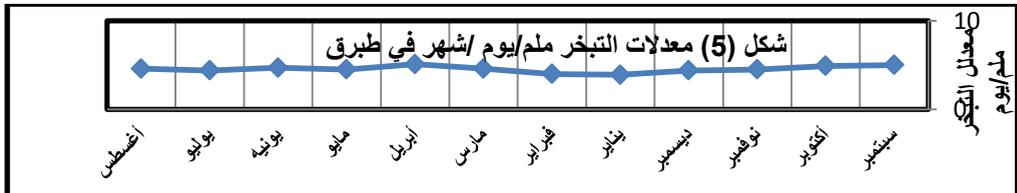


- المصدر : جدول (4)

ب - الرياح: تسود المنطقة الرياح الشمالية والشمالية الغربية و الشرقية وتمثل 67.5 % ، يليها الرياح الجنوبية 16.5% ثم الشرقية 10.0% ، والغربية 6.0%. فيما تمثل الرياح الجنوبية العواصف الرملية القبلي بحيث سجلت خلال 12عاما (1994-2005) نحو 423 يوما، وبمتوسط 35.2 يوم عاصف/سنة ، ويعود ذلك إلى قلة وصول المنخفضات الجوية وضعف فاعليتها ثم إلى هبوب رياح القبلي المحلية إلى المنطقة (34) ، جدول (3).

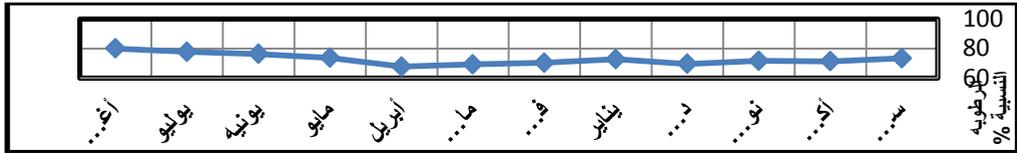
ج - التبخر / PE : تعد أحد العناصر الرئيسية في الدورة الهيدرولوجية ، وتؤدي دورا كبيرا في الحد من القيمة الفعلية للأمطار . وعموما يتوافق ارتفاع معدلات التبخر مع درجة الحرارة المرتفعة وانخفاض الرطوبة ، وبسبب تدني درجات الحرارة خلال أشهر فصل الشتاء البارد ، تنخفض معها معدلات التبخر بين 3.9-4.0ملم/يوم ، فيما ترتفع معدلات التبخر في أشهر الربيع 4.5 – 5.1 ملم /يوم، ويستمر الارتفاع في أشهر الصيف بين 4.4-4.7 مليون . أما في أشهر الخريف فقد تراوحت بين 4.5 – 5.0 ملم /يوم ، وسجل المعدل السنوي للتبخر في طبرق نحو 4.2 ملم /يوم او 54.6 ملم /يوم /سنة ، جدول(3) وشكل (5) .

د - الرطوبة النسبية : ترتفع معدلات الرطوبة النسبية بسبب تأثير البحر وقلة الارتفاع ، بحيث سجل المعدل السنوي 72.8 % ، وتتدنى المعدلات خلال الفصول الباردة بين 70.2 و70.9% ، فيما ترتفع في الفصول الحارة بين 72.1-78.0% ، جدول (3) وشكل (6)



المصدر : جدول (4)

شكل (6) المعدلات الشهرية للرطوبة النسبية %/طبرق



المصدر : جدول (4)

هـ - الأمطار Rain-Fall : يسود تساقط الأمطار الإعصارية المنطقة , وذلك لتعرضها للمنخفضات الباردة المصاحبة للمنخفضات الجوية المارة فوق مياه البحر الدافئة والقادمة من مختلف الجهات الشمالية والغربية المحملة بخار الماء , وبسبب تدني درجات الحرارة يحدث تساقط أمطار غزيرة , ويتوقف معدل التساقط على عمق المنخفض الجوي ومدى اقترابه ومساره من المنطقة وإلى تمر كزه وطبيعة الأحوال السينوبتكية في طبقات الجو العليا⁽³⁴⁾ .

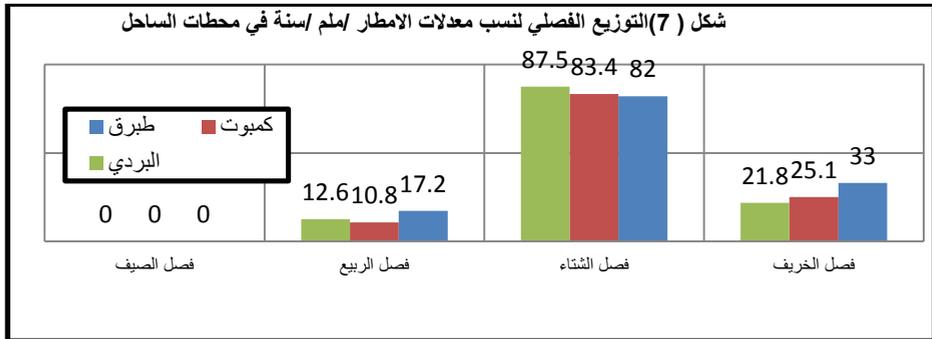
2- خصائص التساقط الشهري والفصلي في المنطقة : يتحكم في أشكال توزيع الأمطار في المنطقة اتجاه مرور الأعاصير ثم إلى عوامل تضاريسية وقربها من البحر وامتداد الساحل بموازاة مرور الرياح الممطرة مما جعل المنطقة تقع في ظل المطر وبمعدلات تتراوح 93.3 ملم/ سنة في عين الغزالة إلى 132.2 ملم/ سنة في طبرق , كما تسجل معدلات الأمطار بين 123-124 ملم / سنة في الأشهب والبردي.

وعموما تتركز الأمطار في فصل الشتاء 69.0 % ، و ببقية في يناير 26.2 % . فيما تتباين معدلات التساقط شهريا بين 17.0 % في فبراير إلى 20.6 % في ديسمبر . بحيث سجل فصل الشتاء أعلى معدل للتساقط 87.5 ملم في البردي إلى 82.0 ملم في طبرق , ويعود سبب تركيز الأمطار شتاء إلى فاعلية تأثير المنخفضات الجوية القوية خلال عبورها المنطقة في هذه الفترة . ويمثل فصل الخريف المرتبة الثانية في نسبة معدلات التساقط 23.5% إي 30.3 ملم، وتراوحت النسبة بين 1.8 % في سبتمبر ثم 12.3 % في أكتوبر إلى 8.0 % في نوفمبر . ومكانيا تتباين معدلات التساقط بين 17.9 % في البردي إلى 24.9 % في طبرق ، و سجل اعلي معدل للأمطار خلال هذا الفصل بين 33.0 ملم في طبرق ونحو 25.1 ملم في كمبوت . ولقد شكل فصل الربيع المرتبة الثالثة في نسبة معدلات التساقط 11.0 % ، وتراوحت النسبة خلال أشهر الربيع بين 1.3 % في مايو إلى 9.0 % في مارس . ، فيما يندر تساقط الأمطار في فصل الصيف , جدول (4) , شكل (7و8) وملحق (1) .

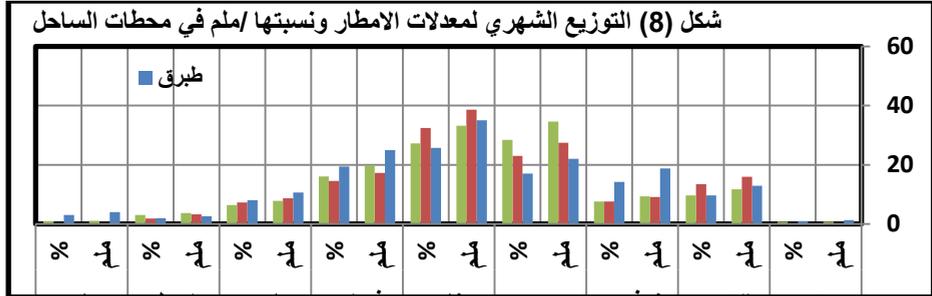
جدول (4) التوزيع الفصلي لمعدلات الأمطار ونسبتها في مناطق الدراسة

المجموع	فصل الصيف		فصل الربيع		فصل الشتاء		فصل الخريف		المحطات	
	%	ملم	%	ملم	%	ملم	%	ملم		
100.0	132.2	0.0	0.0	13.0	17.2	62.1	82.0	24.9	33.0	طبرق
100.0	123.6	0.0	0.0	9.0	10.8	69.9	83.4	21.1	25.1	كمبوت
100.0	122.7	0.0	0.0	10.4	12.6	71.7	87.5	17.9	21.8	البردي
100.0	124.4	0.0	0.0	11.0	13.5	69.0	84.3	20.0	26.6	المعدل

شكل (7) التوزيع الفصلي لنسب معدلات الامطار /ملم /اسنة في محطات الساحل



شكل (8) التوزيع الشهري لمعدلات الامطار ونسبتها /ملم في محطات الساحل



المحور الثالث - خصائص نظام التساقط المطري :

أ- عدد أيام الهطول: تفيد معرفة أعداد الأيام التي حدث فيها سقوط أمطار معينة وتركزها بزمان محدد في تقدير كميات مياه الأمطار التي تتسرب إلى التربة وتغذية المياه الجوفية ومعرفة حدوث جريان سطحي للمياه وكذلك معدلات التبخر . وتدرس على النحو الآتي ، جدول (5) :

- تراوحت أعداد الأيام التي سقط فيها مطر للفترة 1985 – 2003، خلال 19 سنة بين 52 يوما عام 1991 إلى 12 يوما عام 1999، وسجل متوسط هذه الفترة 32.2 يوما /للموسم المطري.

- وبحساب تحديد 6 أشهر أو 182 يوما من السنة المحتمل أن تسقط فيها أمطار، أما الفترة الباقية جافة لا يحدث فيها تساقط، وقد تراوحت بين 313 يوم إلى 353 يوم من السنة، فيما تراوحت فترة التساقط بين 3.0%-14.2% .

ب - تركيز وكثافة الأمطار : يستخدم التركيز أو غزارة التساقط : الكمية الساقطة = $\frac{\text{الكمية الساقطة}}{\text{الزمن / عدد الايام}}$ حيث يعادل الفصل المطير 182 يوما. بمعنى بلغت عدد الأيام

الماطرة في موسم عام 1991 نحو 52 يوم وهو الأعلى خلال الفترة 1985 -2003، وبذلك يقدر التركيز أو غزارة المطر في هذه الحالة: $100 \times \frac{52}{182} = 28.6\%$ من الموسم المطري أي أقل من ثلث الفترة المطرية، فيما سجل أدنى عدد أيام ماطرة نحو 12 يوما عام 1999، وبهذا تهبط إلى 6.6% وهي 12 يوما من 182 يوما أي شديدة الجفاف. وتشير كذلك أن فترة الجفاف لكل السنة تعادل في الحالة 85.8 % من أيام السنة تكون جافة، جدول (6) .

أما دليل التركيز فقد تراوح بين 8.6 ملم/يوم عام 1994 إلى 3.6 ملم /يوم عام 1991، ومن خلال هذا المؤشر تتضح أهمية العلاقة بين كمية التساقط وفترة ديمومتها /زمنها، أي أن الكمية لا تعني ارتفاع الشدة بل يمكن النظر إلى أن أعلى كمية مطرية سجلت عام 1988 والبالغة 266ملم، فيما سقطت خلال 52 يوما ووصل معها مؤشر التركيز أدناه خلال هذه الفترة. أما خلال 24 يوما فقد سقط 205.7ملم، أدت لرفع معدل التركيز إلى أقصاه .

ج- اقصى معدلات تساقط أمطار /يومية : سجل في محطة طبرق أعلى كمية مطر هطلت 77.7 ملم / يوم واحد / فبراير عام 1997 و76.0 ملم / يوم نوفمبر عام 1986، جدول (5) .

جدول (5) عدد أيام المطر ونسبتها /مواسم المطر/السنة وتركيزالمطر/ يوم وأعلى هطول/يوم⁽³⁶⁾

السنة	المطر /ملم	عدد أيام المطر	نسبة أيام لمطر من الموسم المطر	نسبة المطر من كل السنة	تركيز المطر /ملم/يوم	أعلى كمية مطر في يوم واحد
1985	175	26	14.3	7.1	6.7	40
1986	253	41	22.5	12.3	5.6	76
1987	164	40	22.0	11.0	4.1	13
1988	266	45	24.7	12.3	5.9	28
1989	154.4	36	19.8	10.1	4.2	18

31	5.7	7.1	14.3	26	150	1990
30	3.6	14.2	17.6	32	188	1991
29	8.5	6.6	13.2	24	204	1992
41	5.8	8.2	16.5	30	175.2	1993
29	8.6	6.6	13.2	24	206	1994
13	4.5	7.1	14.3	26	118	1995
29	5.0	8.5	17.0	31	154.5	1996
78	6.3	11.2	22.5	41	258	1997
16	5.0	10.4	20.8	38	190	1998
24	6.0	3.8	6.6	12	73	1999
36	4.9	10.4	20.8	38	188	2000
30	5.9	7.1	14.3	26	154	2001
-	4.0	7.1	14.3	26	106	2002
-	5.8	7.1	14.3	26	152	2003
-	5.4	8.8	17.7	613	175.2	والمعدل

4- فترة الرجوع أو تكرار تساقط الأمطار: يقصد بها الفترة الزمنية التي يتوقع فيها عودة أو تكرار كمية معينة من المطر ، وهو مؤشر مهم في الدراسات الهيدرولوجية وخاصة في برامج الحصاد المائي . وتفيد استخدام أعداد السنوات اللازمة لتكرار قيمة معينة ، أو تقدير نسبة احتمال تكرار قيمة معينة في فترة زمنية محددة ، وتحسب عادة من خلال ترتيب كميات التساقط من الأعلى إلى الأدنى تنازليا حسب الرتبة . أما فترة الرجوع فتحسب = $T = \frac{n+1}{m}$ ، $46 = \frac{45+1}{1}$. وتعني : T = الفترة الزمنية التي يتوقع تكرار كمية معينة من المطر ، و n = تعني عدد سنوات السلسلة الزمنية . m = الرتبة الكمية المطرية في الترتيب .

ولقد ربطت نظرية جامبل Gumbel ثلاثة عناصر بعضها ببعض وهي: شدة المطر وديمومة هذا المطر وتكرار هذه الشدة بهذه الديمومة . وتعني الشدة المطرية : مقدار المطر الساقط في وحدة الزمن ، فهذا لايعني كمية المطر الساقطة ، بل شدة المطر الساقطة في مكان ما . اما الديمومة : تعني استمرارية المطر بهذه الشدة لفترة ما من الزمن ، والتكرار يعني: تكرار شدة المطر وديمومته في وحدة الزمن ⁽³⁷⁾ . كأن يقال أن المطر الذي كانت شدته 100 ملم /في الساعة واستمر مدة 10 / دقائق متواصلة يتكرر مره كل خمس سنوات ، أو يتكرر في السنه مرتين وهكذا ، ومن المتعارف أن اقصى كمية أمطار / اليوم تتكرر كل 10 / سنوات، وهذا يعتمد معيارا لتصميم تدابير صيانة التربة، وتستخدم في برامج عمليات حصاد لمياه الأمطار ، و أن تكون الإنشاءات قادرة على الثبات أمام الجريان السطحي ⁽³⁸⁾ .

ويظهر أن الرجوع واحتمالية تكرار نفس كمية التساقط بين 46/ سنة في طبرق إلى 11/ سنة في محطتي بئر الأشهب والبردي. كما يتضح أن سقوط أمطار تزيد

كميتها عن 266م/سنة⁽³⁹⁾ تصل نسبة احتمال تكرارها إلى 2.2% وبفترة رجوع 46 سنة أي يتكرر سقوط هذه الكمية مرتين كل 46 سنة . فيما تحتاج اقل كمية مطر 60 ملم لفترة رجوع سنة 1.0 وبنسبة تكرار 97.8 % . وفي بقية المحطات تراوحت فترات الرجوع بين 46/ سنة في طبرق و 11/ سنة في الأشهب والبردي , ملحق (2)

5- القيمة الفعلية للأمطار : تستخدم المعادلة الآتية لحساب القيمة الفعلية للأمطار وكالاتي :

$$\text{معدل الامطار السنوية ملم} / \text{معدل الحرارة الشهرية} = 0 + م = \frac{107 \text{ ملم}}{19.8 + 10} = 3.6 \text{ ملم وهي قيمة اقل من 5 مما يعني انه مناخ جاف.}$$

ولتمييز نوع المناخ السائد ، استخدمت معادلة ديمارتون وكالاتي :

$$\text{معامل الجفاف} = \frac{\text{معدل المطر السنوي سنة ملم}}{\text{متوسط الحرارة السنوي } \text{م} + 10} + \frac{12 \times \text{متوسط المطر الشهري}}{\text{متوسط حرارة اجف الاشهر} + 10}$$

ويقسم الناتج على 2 وإذا كانت القيمة اقل من 5 يكون نوع المناخ جافا، كالاتي:

محاطة طبرق	متوسط الامطار السنوي للمنطقة	المتوسط المطري/شهري	متوسط الحرارة السنوي	متوسط اجف الشهور/م
	115.0/ملم	9.6/ملم	19.8	25.3

$$\text{معامل ديمارتون للجفاف} = \frac{\text{معدل المطر السنوي سنة ملم}}{\text{متوسط الحرارة السنوي } \text{م} + 10} + \frac{12 \times \text{متوسط المطر الشهري}}{\text{متوسط حرارة اجف الاشهر} + 10} = \frac{115}{10 + 19.8} + \frac{115}{10 + 25.3} = \frac{115}{29.8} + \frac{115}{35.3} = \frac{1150}{353}$$

$$\text{هو الجاف} = \frac{342700}{105194} + \frac{405950}{105194} = 7.12 = 2 \div 3.86 . \text{ إذا فالمناخ السائد في المنطقة هو الجاف}$$

وباستخدام معادلة كوبن التي طبقت وفقا للتوزيع الفصلي لكميات الأمطار/ الشتوية

للتمييز بين المناخ الصحراوي الجاف وشبه الجاف : $\frac{\text{سم/ المعدل السنوي للامطار}}{\text{م} / \text{ المعدل السنوي للحرارة}} = \text{إقليم}$

$$\text{الساحل} = \frac{11.5}{19.8} = 0.580 . \text{ وبما أن الناتج اقل من (1) فان المناخ السائد هو}$$

الصحراوي الجاف وفقا لكوبن خاصة , وان المنطقة اقل من 250ملم.

وحسب معادلة امبيرجية 1955 : المطورة عن معادلة ديمارتون تحدد القيمة الفعلية للأمطار على أساس العلاقة بين كمية الأمطار والمدى الحراري السنوي وكالاتي : $Q=R \div (M+m) \times (M-m) \times 100$ حيث أن $Q =$ القيمة الفعلية للأمطار أو معامل الجفاف $R =$ معدل المطر السنوي /ملم/ . $M+m =$ متوسط درجة الحرارة العظمى لأحر شهور السنة بالدرجة المئوية و $m =$ متوسط درجة الحرارة الصغرى لأبرد شهور السنة بالدرجة المئوية. يعطي الناتج صفة مناخ المنطقة , فكلما كبر المعامل يصبح المناخ أكثر رطوبة والعكس صحيح أي إذا صغر الناتج تكون المنطقة جافة ، وحسب هذه المعايير في طبرق 16.0 ، تصنف المنطقة بالجافة (40)

القيمة الفعلية للأمطار حسب معادلة امبيرجية* في الإقليم/ طبرق للفترة 2009-1957							
نوع المناخ *	φ *	2+1 x 2-1	2-1	2+1	معدل الأمطار/ ملم	متوسط الحرارة الصغرى لأبرد شهور السنة (2)	متوسط الحرارة العظمى لأحر شهور السنة (1) ()
جاف	16.0	825.6	22.55	36.61	132.2	7.03	29.58

المحور الرابع - الخصائص الهيدرولوجية للسنوات المطرية :

-السنوات المطرية الرطبة - شبة الجافة والجافة في محطات الشريط الساحل :

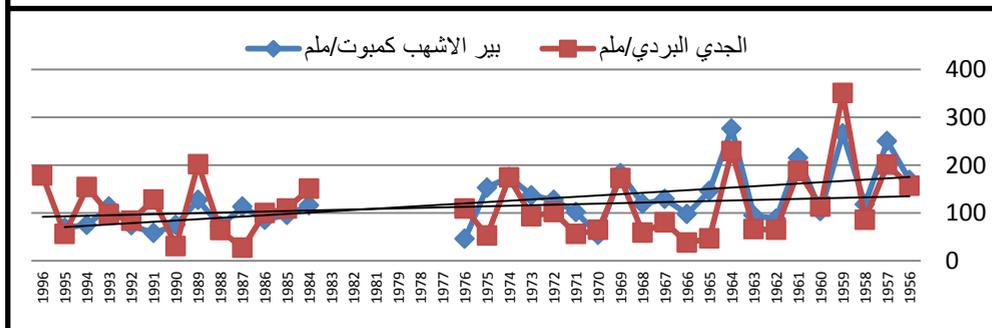
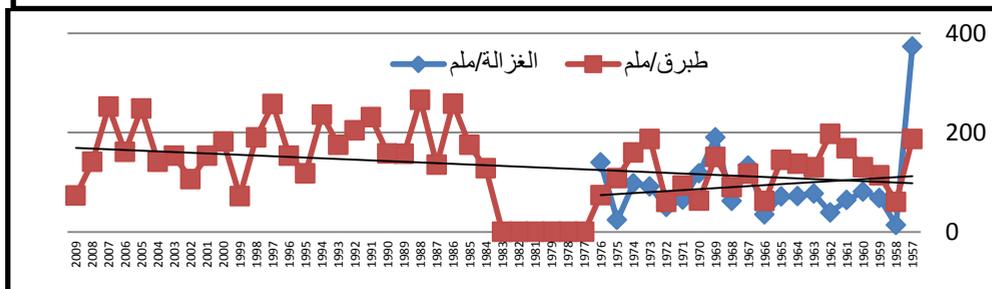
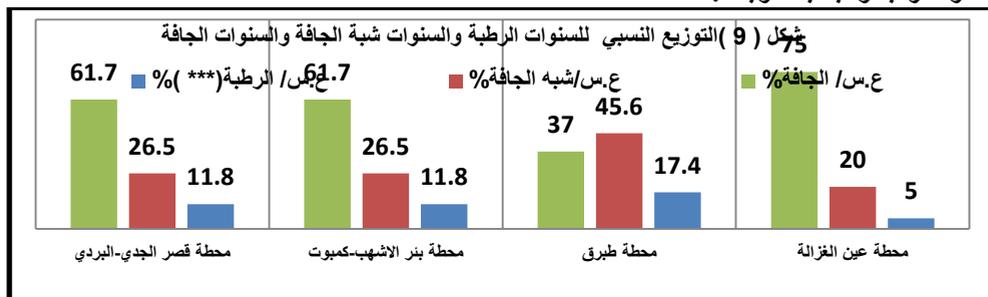
وبالرغم من اتجاه معدلات الحرارة للارتفاع خلال سنوات الجفاف , وهبوطها خلال السنوات الرطبة , إلا أن الفوارق تقل بين معدلات الحرارة خلال السنوات الجافة والرطبة , حيث وجد الشذوذ السلبي للتساقط الذي يتوافق مع شذوذ موجب لدرجات الحرارة . وخلال الفترات الرطبة تأخذ معدلات الحرارة بالانخفاض النسبي بسبب تأثير المنطقة بالجبهات الباردة والمنخفضات الجوية ووصول الهواء القطبي مسببا تدنيا في معدلات الحرارة (41) . وعموما يسود المناخ شبة الجاف الشريط الساحلي, ووفق التصنيف المناخي (امبرجية وكوبن وايفانوف) حددت السنوات الرطبة وشبه الجافة و الجافة , ومن جدول (6) والشكل (9و10) يتضح الآتي :

جدول (6) معدلات التساقط ونسبها حسب السنوات الرطبة-شبه الجافة والجافة

الحالة	محطة عين الغزالة	محطة طبرق	بنر الأشهب- كمبوت	قصر الجدي- البردي	خصائص
عدد السنوات	20	45	34	34	110
المعدل/ملم	93.3	132.2	124.3	123.6	115.5
ع.س/ الرطبة(***) %	5.0/1	17.4/8	11.8/4	11.8/4	12.7/14
المعدل/ملم	373	244	251.8	251.8	275.5
ع.س/شبه الجافة%	20.0/4	45.6/21	26.5/9	26.5/9	34.5/38

المعدل/ملم	154.3	153.6	149.6	162.2	145.3
ع.س/ الجافة %	52.7/58%	61.7/21	61.7/21	37.0/17%	75.0/15%
المعدل/ملم	81.6	86.5	89.14	94	60.7
أعلى معدل مطر/سنة	255.5	187.5	276	266	373
أدنى معدل مطر /سنة	42.87	28.5	46.0	60	24

- المصدر : ملحق (1) وجدول (3) / ع.س: عدد السنوات (***) وفق تصنيفات امبيرجية وكوبن وايفانوف
كسنوات رطبة وشبه جافة وجافة.



شكل (10) الاتجاه العام لمعدلات الأمطار /ملم في محطات الساحل

- لقد سجل المعدل العام للأمطار 115.0 ملم/سنة ، و تراوح المعدل بين 93.3ملم/سنة في عين الغزالة إلى 132.2ملم/سنة في طبرق ومن 123-124ملم في الاشهب والبردي . تمثل السنوات الرطبة معدل تساقط فوق 200ملم ، أما المعدلات

الأعلى بقليل من المعدل العام تصنف شبة جافة , فيما التي تقل عن المعدل العام تعتبر سنوات جافة و غالبا تقل معدلاتها عن 100 ملم.

- ولقد سجلت السنوات الرطبة نسبة 12.7% وبمعدل 275.5 ملم/سنة , يقابلها ارتفاع نسبة السنوات شبة الجافة إلى 34.5% وبمعدل 154.3 ملم/سنة , فيما ارتفعت نسبة السنوات الجافة إلى 52.7% أي أكثر من نصف السنوات , وهي التي يقل معدل الأمطار فيها عن 100 ملم/سنة . ولقد تبين كذلك تباين نسبة السنوات الرطبة في المحطات بين 5% وبمعدل 373 ملم/سنة في محطة الغزالة إلى 17.4% وبمعدل 244 ملم/سنة في طبرق

- أما بالنسبة للسنوات شبة الجافة فقد ارتفعت نسبتها من 20% في عين الغزالة وبمعدل 145.3 ملم/سنة إلى 45.6% وبمعدل 162.2 ملم/سنة. طبرق , ويظهر إن المؤثرات البحرية تبدو اقل أثرا بدلالة أن أكثر من ثلثي السنوات تتصف بالجفاف , بحيث سجلت نسبة السنوات الجافة بين 37% في طبرق , إلى 75% في الغزالة .

- يتبين قلة تتابع السنوات الرطبة , و انتظام السنوات شبة الجافة في محطات الشريط الساحلي .

- المحور الخامس - العلاقة بين التساقط - الجريان و الحصاد المائي:

يؤثر التباين في حجم الوارد المائي للأمطار بمعدلات التساقط وبنوع السنة الهيدرولوجية , كما تعد العلاقة طردية بين معدل الوارد المائي للأمطار ملم /م³ ومعدل الجريان المائي السطحي /م³ , وكذلك مع المساحة /كم² , حيث تمثل مساحة الشريط الساحلي 2205.7 كم² , تشكل الغزالة 461.2 كم² وبنسبة 20.9% . أما طبرق 622.7 كم² ونسبتها 28.2% , فيما تعادل الأشهب -كمبوت 453.7 كم² وبنسبه 20.5% , ثم البردي -الجدى 688.2 كم² وبنسبتعا 30.3% .

ولقد درست عدة جهات عناصر الموازنة المائية المناخية في إقليم الشريط الساحلي , ومنها قدرت دراسة لشركة كومنير 1985 معامل الجريان بحوالي 5% , كما قدرت الهيئة العامة للمياه (2005) ⁽⁴²⁾ معامل الجريان في المنطقة بحوالي 10% . وفي ضوء دراسة الموازنة المائية - المناخية قسمت المنطقة الشرقية من ليبيا إلى أربع وحدات - هايدروجيولوجية رئيسية لكل منها خصائص جغرافية خاصة بها . و حددت منطقة (البمبه- طبرق) بمساحة 3839 /كم² , وقدر فيها معدل الهطول بنحو 537.4 مليون م³/سنة , فيما حسب معدل الجريان فيها بنحو 53.7 مليون م³/سنة , أي تمثل (10%) , كما قدر معدل الرشح (15%) ومعدل التبخر (75%) . أما

(Italco Consulting 1978) (43) فقدرت معامل التبخر (90.0%) والتسرب (5.0%) ، والجريان السطحي (5.0%) . كما وقي دراسة لوزارة الزراعة والثروة الحيوانية والبحرية (2014) (44) تقرير المرحلة الثانية ، دراسة الموارد المائية ، قدر متوسط الجريان السطحي في هذه المنطقة 3465 كم² بحوالي 4.5 ملم/سنة ، وهي 2.37% من إجمالي التساقط ، وتمثل بين 1200-2800 م³/كم² ، وهذه التقديرات مماثلة لتقدير شركة اتالكو .

وعموما تستند تقديرات الموازنة لتأثير معدلات التساقط على معدل الوارد المائي للأمطار ، ثم على معدل الجريان السطحي التي تتباين معدلاتها في السنوات الرطبة و شبة الجافة ثم الجافة وكالاتي ، ملحق (1) وجدول (7 و 8) :

- لقد قدر المعدل العام للأمطار في الساحل بنحو 115.5 ملم/سنة ، فيما تراوح المعدل بين 93.3 ملم/سنة في عين الغزالة غربا - خليج البمبة و 132.2 ملم/سنة في طبرق إلى 123.6 ملم/سنة في البردي قرب الحدود مع مصر شرقا . ووفق هذه تقديرات الموازنة فقد تراوح معدل التبخر بين 86.6-104.0 ملم ، يضاف لها معدل التسرب بين 5.8-11.6 ملم/سنة ، فيما تراوح معدل الجريان السطحي للأمطار بين 5.8-11.6 ملم/سنة .

- كما و تتضح فوارق معدل الجريان السطحي /ملم ، والتي تصل فيها معدلات التساقط 275.5 ملم خلال السنوات الرطبة وبمعدل جريان تراوح بين 13.8 ملم-27.6 ملم ، بينما خلال السنوات شبة الجافة تدنى معدل الأمطار إلى 154.3 ملم ، انخفض معها حجم الجريان من 15.4 ملم - 7.7 ملم، فيما يتضح اتساع الفارق بهبوط معدل الأمطار خلال السنوات الجافة 81.7 ملم ، مما أدى إلى تدني معدل الجريان من 8.0 ملم -4ملم .

- وفي ضوء هذه التقديرات سواء لإجمالي الوارد المائي المحسوب من مساحة الشريط الساحلي 2205.7 كم² والبالغ حوالي 253.7 م³ ، ووفق ذلك قدر المعدل العام للجريان السطحي بين 12.7 - 25.4 م³ ، وهي كميات جريان معقولة بسبب قلة التساقط وسيادة المناخ شبة الجاف . كما و يظهر التباين في المعدل العام لمعدلات الجريان بين المناطق بحيث تراوح بين 4-8 م³/م إلى 5.8-11.6 م³/م

م³ في طبرق , فيما تراوح المعدل بين 2.8-5.7 م³ في الأشهب إلى 4.1-8.2 م³ في البردي , وذلك بسبب تباين معدل التساقط والمساحة.

- أما خلال السنوات شبه الجافة التي مثلت مع السنوات الجافة حوالي 88.0% من إجمالي الفترة, وبمعدل أمطار سجل حوالي 154.3 ملم , سجلت معدل وارد مائي مطري نحو 340.3 م³ , فيما قدرت منها معدل الجريان المائي بين 17.0-34.0 م³ . أما مكانيا فقد تراوح المعدل العام للأمطار بين 154.3 ملم وبوارد مائي 340.3 م³ , فيما تراوح معدل الجريان في مناطق الساحل بين 3.1-6.2 م³ إلى 5.1-10.2 م³ . وخلال السنوات الجافة التي مثلت ثلث إجمالي الفترة وبمعدل مطري منخفض سجل 81.7 ملم , قدر منه معدل الوارد المائي لهذه الأمطار 180.2 م³ فيما سجل معدل الجريان بين 9-18 م³ في عموم المنطقة , كما وظهر تفاوت مكاني في معدل الجريان بين مختلف المناطق بسبب تباين معدلات الأمطار , وسجل 1.3-2.7 م³ إلى 2.9-5.8 م³ .

المحور السادس - الموازنة الهيدرولوجية المناخية: Hydro Balance :-Climtological

تهدف دراسة الموازنة المائية الهيدرولوجية - المناخية إلى حساب علاقة معدلات التساقط مع عناصر التبخر والتسرب ثم مع الجريان السطحي للأمطار . و في هذا البحث اعتمد على دراسة شركة اتالكو(1978) (45) في تقدير عناصر الموازنة المائية - في المنطقة , وصيغت بموجبها عناصر المعادلة الهيدرولوجية :

$$E/90.0 + S/5.0 + R/5.0 = P/100.0 = \text{حيث إن التساقط } P/100 = 100 \text{ , التبخر}$$

E ويعادل 90.0 + التسرب أو الشحن S: /تعادل 5.0 + الجريان السطحي: R /تعادل 5.0 . فيما قدرت كذلك الهيئة العامة للمياه (2005) (46) الموازنة في المنطقة على النحو الآتي : $E/75.0 + S/15.0 + R/10.0 = P/100.0 = \text{حيث أن التساقط } P/100 = 100$, التبخر E ويعادل 75.0 + التسرب أو الشحن S: /تعادل 15.0 + الجريان السطحي: R /تعادل 10.0 .

وبالاستناد إلى تقديرات عناصر الموازنة العامة , قدرت نسبة السنوات الرطبة وفق التصنيف المناخية نحو 12.7% , فيما قدرت نسبة السنوات شبه الجافة والجافة نحو 87.3% من إجمالي الفترة . وعموما يسود منطقة الشريط الساحلي المناخ شبه

الجاف عدا بعض السنوات الرطبة المنفردة , إضافة إلى فترات فصل الشتاء حيث تنخفض درجات الحرارة وحدوث التساقط , فيما يتميز هذا المناخ بعدم انتظام التساقط كميًا ومكانيًا , وبدرجات حرارة وبمعدلات تبخر مرتفعة. ووفق الموازنة المائية ندرس الآتي , جدول (8) ملحق (1) وأشكال (11) .

أ - التبخر: Evaporation/PE يسود المناخ شبه الجاف ومعها يرتفع معدل التبخر , ووفق معاملي التبخر (75% - 90%) , تراوح المعدل العام للتبخر في المناطق كافة بين 190.2 مليون م³/سنة - 228.3 مليون م³/ سنة إلى 190.2 مليون م³/سنة من إجمالي المعدل العام للتساقط 253.7 مليون م³.

أما خلال تقدير الفقدان بسبب التبخر خلال السنوات الرطبة بين 455.7 م³ - 546.9 م³ , بينما تدنى الفقدان نتيجة التبخر خلال السنوات الجافة بين 255.3 م³ - 306.3 م³ , وانخفض المعدل العام للتبخر لقلّة التساقط في السنوات الجافة بين 135 م³ - 162.2 م³ . ويمكن اعتبار أسباب التباين بين معدلات التبخر وفق معامل 75-90% إلى تأثير تباين معدلات الأمطار واتساع مساحة كل منطقة في الساحل , بحيث تراوح التباين في معدلات التبخر وفق المعدل العام للأمطار بين 32.3 م³ - 38.7 م³ إلى 61.7 م³ - 74.1 م³ في كل من عين الغزالة وطبرق, فيما تراوحت في بقية المناطق ن 42.4 م³ - 50.9 م³ إلى 61.6 م³ - 74.0 م³ .

- ترتفع معدلات التبخر خلال السنوات الرطبة بسبب ارتفاع معدلات الأمطار وكذلك اتساع المساحة بين المناطق , وتراوحت هذه المعدلات بين 135.7 م³ - 161.2 م³ في البردي إلى 85.7 م³ - 102.8 م³ في الأشهب , فيما تراوحت على التوالي في كل من طبرق والغزالة بين 113.9 - 136.7 م³ إلى 129 م³ - 154.8 م³ .
- أما خلال السنوات شبه الجافة التي تنخفض فيها معدلات الأمطار , فيما تراوحت معدلات التبخر بين 47 م³ - 56.4 م³ في عين الغزالة إلى 61 م³ - 50.9 م³ في الأشهب لترتفع وبنفس المعدلات 76.9 م³ - 92 م³ في كل من البردي وطبرق . وتنخفض معدلات التبخر بشكل كبير خلال السنوات الجافة إلى أكثر من 20% عن المعدل العام للتبخر وفي كل المحطات , كما يظهر التباين الكبير بين معدلات التبخر خلال السنوات الرطبة التي تزيد عن السنوات الجافة بمعدل يصل ثلاثة إلى أربعة أضعاف في كل المناطق . بمعنى أن الفارق يصبح كبيراً بين معدلات الفترة الرطبة والجافة والذي يقدر بنحو 75% , ووفق ذلك يجب أن يستند التخطيط لمشاريع

الحصاد على هذه المعطيات. وعلى الرغم من ثبات معامل التقدير بين 75%-90% إلا أن هذه التباينات في معدلات التبخر خلال الفترات الزمنية وخصائصها الهيدرولوجية يعود إلى تأثير عوامل التذبذب في معدلات التساقط بين منطقة وأخرى.

ب - التسرب او الشحن : Seepage واستنادا إلى معامل التسرب لمياه الأمطار للخزانات الجوفية (5%-15%) ، قدر المعدل العام للتسرب في الشريط الساحلي بين 12.7 – 38.1 مليون/م³ ، يرتفع المعدل خلال السنوات الرطبة معدل التسرب بين 30.4-91.2م³ ، وخلال السنوات شبة الجافة تنخفض المعدلات بين 17.0-51.0م³ ، كما ينخفض المعدل كذلك خلال السنوات الجافة إلى 9.0-27.0م³ . ويتضح التباين المكاني في معدل للتسرب بين المناطق ، حيث تراوح المعدل في عين الغزالة بين 2.2-6.5م³ إلى 4.1-12.4م³ في طبرق ، فيما تراوح بين 2.8-8.5م³ في الاشهب إلى 4.1-12.3م³ في البردي .

و خلال السنوات الرطبة يرتفع معدل التسرب بفعل ارتفاع معدلات التساقط بين 8.6-25.8م³ في عين الغزالة إلى 7.6-22.8م³ في طبرق ثم بين 5.7-17.1م³ في الاشهب إلى 8.6-25.9م³ في البردي .

- أما خلال السنوات شبة الجافة ، لقد أثر تدني حجم التساقط على تدني المعدل العام للتسرب بين 3.1-9.4م³ ، كما وأثرت قلة المطر خلال السنوات الجافة على هبوط معدل التسرب إلى 1.3-4.0م³ في عين الغزالة ، وبين 2.9-8.8م³ في طبرق ، فيما تراوح في الاشهب في السنوات شبة الجافة بين 3.4-10.2م³ ، فيما ينخفض المعدل بشكل حاد لقلة التساقط في السنوات الجافة بين 2.0-6.0م³ . أما في البردي -قصر الجدي ، يتضح هبوط معدل التسرب خلال السنوات شبة الجافة إلى 5.1-15.4م³ ، كما وهبط معدل التسرب بشكل كبير في الفترة الجافة بين 2.9-8.7م³ ، بمعنى يعطي هذا التباين أهمية في تخطيط وإدارة مشاريع الحصاد في المنطقة.

ج - الجريان السطحي Rain fall -Runoff : يتأثر الجريان السطحي بعوامل كثيرة منها نوع المناخ وطبيعة نظام التساقط وكمياته وزمنه ثم نوع التربة والغطاء النباتي إضافة إلى تضاريس المنطقة . ولتقدير الجريان السطحي /م³ من معدلات التساقط المطري ملم/م³/كم² . يقدر المعدل العام للأمطار 115.0ملم ، فيما قدر منه

وارد مائي للأمطار 253.7 م³ , وأعطى معدلا عاما للجريان السطحي في المنطقة 12.7-25.4 م³ .

- لقد أدى ارتفاع معدل التساقط خلال السنوات الرطبة والبالغ 275.5 , إلى ارتفاع معدل الوارد المائي إلى 607.7 م³ , وكذلك إلى ارتفاع معدل الجريان السطحي إلى 30.4-60.8 م³ . أما خلال السنوات شبه الجافة وبسبب انخفاض معدل المطر إلى 154.3 ملم , أدى إلى تدني في معدل عام للوارد المائي للأمطار 340.3 م³ , فيما سجل معدل للجريان السطحي بين 17.0-34.0 م³ . كما يتضح الانخفاض في معدل الأمطار في السنوات الجافة والبالغ 81.7 ملم , فيما بلغ معدل وارد مائي 180.2 م³ , وسجل معها معدل الجريان السطحي انخفاضا واضحا بلغ 9-18 م³ في المنطقة . وفي ضوء ذلك يتضح التباين في معدلات الجريان السطحي بسبب التذبذب الكمي والمكاني للتساقط إضافة إلى عامل مساحة مناطق الدراسة , أشكال (11) .

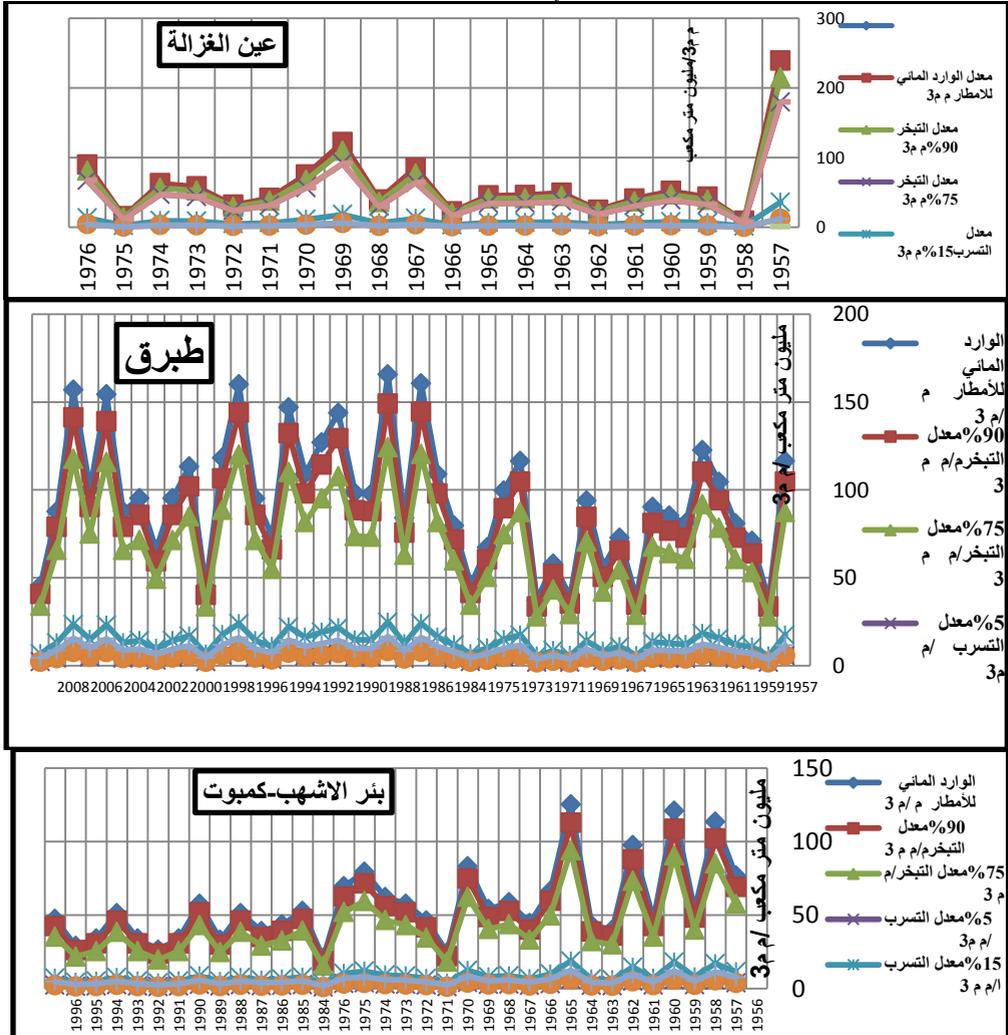
- يتضح التفاوت الكبير في معدلات الجريان السطحي في مناطق الشريط الساحلي , بين 2.2-4.3 م³ في عين الغزالة إلى 4.1-8.2 م³ في طبرق , فيما تراوح في منطقة كمبوت-بئر الأشهب المعدل بين 2.8-5.7 م³ , كما وسجل المعدل كذلك في البردي بين 4.1-8.2 م³ .

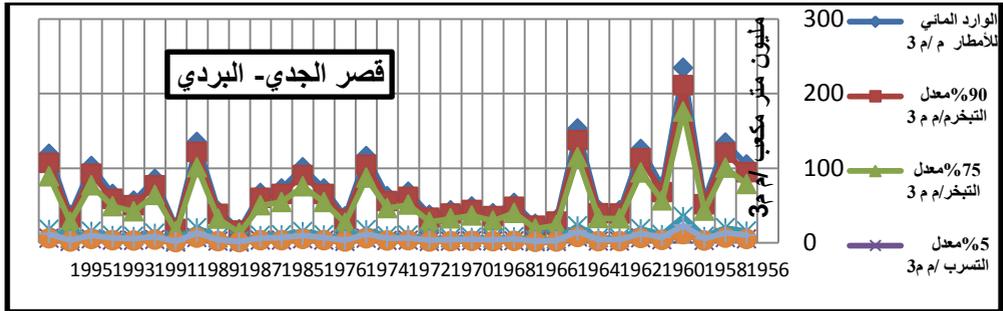
- وخلال السنوات الرطبة يؤدي ارتفاع معدلات الأمطار إلى ارتفاع في معدل الجريان السطحي للأمطار في المنطقة , بحيث تراوحت هذه المعدلات بين 8.6-17.2 م³ في عين الغزالة إلى 7.6-15.2 م³ في طبرق , كما وتراوح في الجهة الشرقية من الساحل بين 7.6-15.2 م³ في بئر الأشهب إلى 8.6-17.3 م³ . أما خلال السنوات شبه الجافة تنخفض معدلات الجريان السطحي بسبب تدني معدلات الأمطار أقل من 200 ملم /سن تقريبا , وعلية تراوحت معدلات الجريان بين 3.1-6.3 م³ في عين الغزالة إلى 5.1-10.2 م³ في طبرق , بينما تراوح في مناطق بئر الأشهب بين 3.4-6.8 م³ إلى 5.1-10.3 م³ في البردي . كما وأدى تدني معدلات الأمطار خلال السنوات الجافة التي يقل معدل التساقط خلالها عن 100 ملم /سنة , وتتراوح معدلات الجريان السطحي بين 1.3-2.7 م³ في عين الغزالة , فيما بلغ في طبرق نحو 2.9-5.8 م³ . و يتبين كذلك في السنوات الجافة انخفاض في معدلات الجريان السطحي وبلغ بين 2.0-4.0 م³ في بئر الأشهب , والى 2.9-5.8 م³ في البردي .

جدول (7) الموازنة المائية الهيدرولوجية في مناطق الدراسة

معدلات السنوات الجافة	معدلات السنوات شبه الجافة	معدلات السنوات الرطبة	المعدل العام	%	الموازنة الهيدرولوجية
58.0	135.8	373	93.3		عين الغزالة / ملم / المساحة 461.2 كم ² / م 3 / معدلات التساقط/ملم/سنة
26.7	62.6	172.0	43.0		معدلات الوارد المائي للأمطار / م 3/سنة
20.0	47.0	129.0	32.3	%75.0	معدلات التبخر م 3/سنة(*)
24.1	56.4	154.8	38.7	%90.0	
1.3	3.1	8.6	2.2	%5.0	معدلات الشحن الجوفي : م 3 /سنة
4.0	9.4	25.8	6.5	%15.0	
1.3	3.13	8.6	2.2	%5.0	معدلات الجريان السطحي / م 3
2.7	6.3	17.2	4.3	%10.0	
94.0	162.2	244	132.2		طبرق / ملم / المساحة 622.7 كم ² / م 3 معدلات التساقط/ملم/سنة
58.5	101.0	151.9	82.3		معدلات الوارد المائي للأمطار / م 3/سنة
43.9	75.8	113.9	61.7	%75.0	معدلات التبخر م 3/سنة
52.7	91.0	136.7	74.1	%90.0	
2.9	5.0	7.6	4.1	%5.0	معدلات التسرب المائي الجوفي : م 3 /سنة
8.8	15.1	22.7	12.4	%15.0	
2.9	5.0	7.6	4.1	%5.0	معدلات الجريان السطحي / م 3
5.8	10.10	15.2	8.2	%10.0	
89.4	149.6	251.8	124.5		كمبوت - بنر لشهب / المساحة 453.7 كم ² معدلات التساقط/ملم/سنة
40.6	67.9	114.2	56.5		معدلات الوارد المائي للأمطار / م 3/سنة
30.4	61.0	85.7	42.4	%75.0	معدلات التبخر م 3/سنة
36.5	50.9	102.8	50.9	%90.0	
2.0	3.4	5.7	2.8	%5.0	معدلات الشحن: م 3 /سنة
6.0	10.2	17.1	8.5	%15.0	
2.0	3.4	5.71	2.8	%5.0	معدلات الجريان السطحي / م 3
4.0	6.8	11.4	5.7	%10.0	
86.5	153.6	251.8	123.0		قصر الجدي - البردي / المساحة 668.2 كم ² معدلات التساقط/ملم/سنة
57.8	102.6	178.9	82.2		معدلات الوارد المائي للأمطار / م 3/سنة
43.3	76.9	135.7	61.6	%75.0	معدلات التبخر م 3/سنة
52.0	92.0	161.2	74.0	%90.0	
2.9	5.1	8.6	4.1	%5.0	معدلات الشحن: م 3 /سنة
8.7	15.4	25.9	12.3	%15.0	
2.9	5.1	8.6	4.1	%5.0	معدلات الجريان السطحي / م 3
5.8	10.3	17.3	8.2	%10.0	
81.7	154.3	275.5	115.0		المجموع / المساحة / 2205.7 كم ² معدلات التساقط/ملم/سنة/
180.2	340.3	607.7	253.7		معدلات الوارد المائي للأمطار / م 3/سنة
135.2	255.3	455.7	190.2	%75.0	معدلات التبخر م 3/سنة
162.2	306.3	546.9	228.3	%90.0	
9.0	17.0	30.4	12.7	%5.0	معدلات الشحن: م 3 /سنة
27.0	51.0	91.2	38.1	%15.0	
9.0	17.0	30.4	12.7	%5.0	معدلات الجريان السطحي / م 3
18.0	34.0	60.8	25.4	%10.0	
4.0	7.7	13.8	5.8	%5.0	معامل الجريان السطحي لمياه الأمطار /ملم
8.0	15.4	27.6	11.5	%10	

المصدر : ملحق (1) وجدول (8) / (***) م 3: مليون متر مكعب . و/ ف م 3: الف متر مكعب . (***) استخدم طريقة تيسين لحساب المساحات وفق تأثير المحطة المطرية في منطقتها . / (***) : حسب معادلة الموازنة المائية المستخدمة من قبل شركة ITALCONSULT : $P/100.0 = E/90.0 + S/5.0 + R/5.0$ تم تقدير: التبخر E تعادل 90.0 + التسرب والشحن S : تعادل 5.0 + الجريان السطحي R : يعادل 5.0 . التساقط الأمطار P. / (***) : كما اعتمد في هذا الجدول في حساب حجم مياه الجريان حسب تقديرات الموازنة المائية التي طبقت من قبل الهيئة العامة للمياه في منطقة الدراسة عام 2005 . و كالاتي : $P/100.0 = E/75.0 + S/15.0 + R/10.0$ تم تقدير الجريان السطحي م 3 / وتعني : التساقط الأمطار P = التبخر E % 75.0 + التسرب والشحن S : تعادل 15.0% + الجريان السطحي R : 10.0% .





شكل (11) خصائص عناصر الموازنة المائية في مناطق الدراسة(*)

- وفي مجال تقديرات عناصر الموازنة المائية ، يتبين ارتفاع معدلات الفاقد والممثلة بالتبخر والتسرب والمقدرة بين 90% - 95% من إجمالي الهطول بسبب أثر المناخ الجاف وشبه الجاف ، وتبقى النسبة القليلة التي تمثل الجريان السطحي والمقدرة بين 5%-10% . فيما قدر حجم الحصاد المائي وفقا لمعاملي الجريان خلال الدراسة الميدانية (للفترة 2004-2013) بحوالي 301.7 الف م³/سنة ، وهي تمثل نسبة بين 2.5 - 5.0% من إجمالي معدل الجريان السطحي (12.0 م³ م 24.0 م³ م³ في المنطقة . وفي حالة احتساب مشاريع الحصاد المنفذة (كالخزانات والآبار والمواجن) يصل معدل إجمالي الخزن 3.43 مليون م³ وتمثل نسبة بين 28.5-57.0% من إجمالي المعدل العام للجريان السطحي في مختلف المناطق . ويمكن الاستفادة من تنفيذ مشاريع الحصاد المائي وإدارتها جيدا خاصة قرب الأودية ، و تطوير وتنمية وسائل الحصاد المائي وبالذات الآبار و الصهاريج والخزانات الكبيرة في المراكز السكانية وفي مناط الرعي الممتدة في الأودية وعلى امتداد الشريط الساحلي .

- النتائج والتوصيات والمقترحات:

- لقد تبين التأثير الواضح لمعدلات التساقط على معدلات الجريان السطحي خلال السنوات المائية المختلفة . كما يتبين ندرة تتابع السنوات الرطبة ، وحسب التصنيف المناخي تزيد نسبة السنوات شبه الجافة الثلثين عن الرطبة ، وتعني سيادة المناخ شبه الجاف في المنطقة .

- وفي ضوء تقديرات عناصر الموازنة المائية ، يتبين ارتفاع معدلات الفاقد بالتبخر والمقدرة بين 75%-90% ، يضاف إليها الفاقد بسبب التسرب للمياه الجوفي إلى 5%-15% من إجمالي الوارد المائي للأمطار بسبب اثر المناخ شبه الجاف ، وتبقى النسبة القليلة للجريان السطحي والمقدرة بين 5%-10% . وهي التي يمكن الحصد منها . لقد سجل المعدل المطري العام للمنطقة 115 ملم ، فيما قدر معدل الوارد

المائي للأمطار 253.7 م³/سنة , بينما قدر المعدل العام للجريان السطحي من هذه الكمية نحو 12.7-25.4 م³ . وخلال السنوات الرطبة ارتفع معدل التساقط إلى 275.5 ملم , أدى لارتفاع معدل الوارد المائي إلى 607.7 م³ , كما ارتفع معه معدل الجريان السطحي بين 30.4-60.8 م³ . بينما ولانخفاض التساقط خلال السنوات شبة الجافة إلى 154.3 ملم , تدنى معه معدل الوارد المائي للأمطار إلى 340.3 م³ , فيما قدر معدل الجريان السطحي بين 17-34 م³ . كما أدى انخفاض معدل الأمطار في السنوات الجافة 81.7 ملم , وبوارد مائي يعادل 180.2 م³ , وانخفض معها الجريان السطحي إلى 9-18 م³ , ويعني التباين في معدلات الجريان التذبذب الكمي والمكاني للتساقط في المنطقة .

- لقد قدر إجمالي السعة التخزينية بمختلف مشاريع الحصاد المائي المقترحة والمنفذة للآبار والمواجن والخزانات بنحو 3.43 مليون م³ /سنة , وهي تمثل نسبة 28.5-57.0% , وفعليا لا تتجاوز عملية التخزين بين 10-15% من إجمالي المعدل العام للجريان السطحي في المنطقة , و رغم قلة الكمية إلا أنها جيدة خاصة وأن نسبة كبيرة من هذه الكمية تحصد في مناطق المراكز السكانية , علما بأن حصاد مياه الأمطار يعد المصدر الرئيسي لموارد المياه في المنطقة.

- مقترحات وتوصيات البحث :

- إيجاد إدارة مائية فاعلة تشرف على تنمية وصيانة مختلف وسائل الحصاد وذلك لتعميم الفائدة من خلال منهج علمي يحمي بيئة وصحة هذه الوسائل لتأثيرها المباشر على الكثير من الناس. كما تعطى هذه الإدارة صلاحيات مساعدة السكان في دعم ومتابعة صيانتها والتوسع فيها عددا وسعة لأهميتها التنموية في استقرار السكان خاصة في الريف و في المراعي , وكذلك في المراكز السكنية (الحصاد الحضري والمنزلي) .

- وضع برامج لإدارة عمليات الحصاد وإرشاد السكان في كيفية مواعيد الخزن والحفظ والصيانة والمتابعة الصحية. واختيار مواقع ملائمة كضفاف الأودية وأسفل السقايف والمنحدرات كي تعبأ الآبار او الخزانات خلال العواصف المطرية والسيول الفيضانية , كما ينصح باستغلال الآبار القديمة والحقف المنتشرة في مناطق الساحل . كما تعتبر الآبار الرومانية والخزانات أفضل وسائل الحصاد المائي , وأن أغلبها

أقيم على جوانب الأودية وأسفل المنحدرات , وبسعة مناسبة , بحيث أصبحت مصادر مهمة في مواجهة تزايد الطلب على المياه . ويمكن حصد أكبر كمية جريان في حالة تنفيذ مشاريع الحصاد المائي المطلوبة **Water Saved Water Gained** .

قائمة الهوامش :

- 1 - مجلس التنمية الزراعية (1974) الهيئة التنفيذية لمشروع الجبل الأخضر , البحوث والدراسات , 25 وادي في منطقة طبرق , مجلد 2 , التقرير النهائي , شركة باروسلفا تشرتي , بلغراد , يوغوسلافيا.
- 2 - الهيئة العامة للمياه (1978) إدارة السدود والموارد المائية, تقرير /الآبار والمواجن في الجبل الأخضر .
- 3- أمانة الزراعة والثروة الحيوانية , الأعمال المنجزة عن مشاريع البلط وقنوات البلط والسدود التعويقية والترايبية والخزانات والجوابي والخزانات المكشوفة والآبار 1998 و 1999 , تقرير 8 صفحة , طبرق .
- 4- أمانة الزراعة - قطاع الثروة الحيوانية , قسم المراعي والآبار , كشف بالآبار العربية والبلط بمناطق طبرق / 1998 و 1999 . و كشف بمشاريع الآبار والخزانات والمواجن الرعوية للفترة 2000 / 2004 . طبرق .
- 5- وزارة الزراعة والثروة الحيوانية والبحرية (2014) إدارة الزراعة والثروة الحيوانية والبحرية (جداول بيانات الأعمال التنموية المنفذة بمنطقة البنان للأعوام 2000 / 2004 و 2005 وللفترة 2006 / 2013 . وكذلك مكتب الغابات والمراعي , تقرير 7 صفحة.
- 6- المركز العربي للدراسات المناطق الجافة والأراضي القاحلة أكساد (1983) تطوير البحوث الزراعية في المركز الفرعي للبحوث الزراعية في الجبل الأخضر / ليبيا , 22 صفحة .
- 7- أمانة الزراعة والاستصلاح الزراعي (1985) ترب البنان , دراسة مقدمة من شركة كومنير , طبرق .
- 8- Italconsult Consulting, 1978, Preliminary Water Resources Investigations In Bombah , Ayn Ghazala and Tobruk Area. Ist Phase, Vol; 2A, text, 2B figures, Supervision of General Water Authority , Benghazi.
- 9- الهيئة العامة للمياه - فرع المنطقة الشرقية (2006) التقرير الرئيسي : الوضع المائي بالمنطقة الشرقية لسنة 2005 , دراسة هايدرولوجية (الموازنة المائية) المنطقة التميمي - ليمبه - الحدود المصرية , 76 صفحة .
- 10- البابور والريشي (2008) حصاد مياه الأمطار والتنمية الزراعية المستدامة في الأراضي الجافة : الري بالجريان في وادي الباب . مؤتمر التنمية المستدامة في ليبيا . 28 - 29 / 6 - 2008 / متوفر على الموقع الإلكتروني <http://www.libyafourm.org>
- 11- حمد , صلاح مفتاح عبدالله (2013) الفرص والتحديات لحصاد المياه والتغذية الجوفية الاصطناعية للمياه في ليبيا . المنظمة العربية للتنمية الزراعية , حلقة العمل القومية حول حصاد المياه والتغذية الجوفية الاصطناعية في الوطن العربي , سلطنة عمان , مارس 2013 .
- 12- وزارة الزراعة والثروة الحيوانية والبحرية , 2014 . هيئة تنمية منطقة الجبل الأخضر الزراعية , دراسة تأسيس مشروع الزيتون والنخيل ام الرزم - طبرق , تقرير المرحلة الثانية , دراسة الموارد المائية , تنفيذ مكتب الجوف للأعمال الهندسية (81 صفحة)
- 13- الرواشده , زهران (2015) الحصاد المائي واهميتها في الأقاليم الجافة , المجلة الدولية للبيئة والمياه , مج 4 (1) . International Journal Of Envirnement&Water; Issn 2052-3408. Vol. 4, Issue 1, 2015; p38-4.
- 14- الهيئة العامة للمياه , المنطقة الشرقية (2005) تقرير حول الوضع المائي بالمنطقة الشرقية , مصدر سابق

- 15- وزارة الزراعة والثروة الحيوانية والبحرية , إدارة الزراعة والثروة الحيوانية والبحرية (بيانات الأعمال التنموية المنفذة بمنطقة البطان للأعوام 2000 / 2004 و 2005 وللفترة 2006 / 2013 . وكذلك مكتب الغابات والمراعي , طبرق 2014 م , مصدر سابق .
- 16- الرواشده, زهران (1998) جمع وخرن مياه الأمطار كمورد عذب واوجة استعمالاته, بحث غير منشور
- 17- الشركة العامة للمياه (2014), طبرق والشركة العامة لتخليه المياه , طبرق تقرير 15 صفحة 2009 .
- 18 - إبراهيم موحوش (2005) استخدام تقانات حصاد المياه والتغذية الاصطناعية للمياه الجوفية في الدول العربية . ورقة مقدمة حول الحصاد المائي و التغذية الاصطناعية للمياه الجوفية . طرابلس : 10-13 جانفي 2005 , المنظمة العربية للتنمية الزراعية . الخرطوم
- 19- Lancaster, William and Fidelity; (1999) People, Land and Water in the Arab Middle East : Enveronments and Landscapes in the Bilad Ashsham. Hardwood academic publishers, Amsterdam – Netherlands.
20. Heathcote,R.L., (1983) The AridLands,Their Use and Abuse . Longman, London
- 21- وزارة الزراعة والثروة الحيوانية والبحرية (2014) , إدارة الزراعة والثروة الحيوانية والبحرية (بيانات الأعمال التنموية المنفذة بمنطقة البطان للأعوام 2000 / 2004 و 2005 وللفترة 2006 / 2013, و مكتب الغابات والمراعي , طبرق , مصدر سابق .
- 22- الشركة العامة لتخليه المياه (2009), طبرق تقرير 15 صفحة , مصدر سابق .
- 23- بقص , علي عياد (2005) تقانات حصاد المياه , الهيئة العامة للمياه , طرابلس ,
- 24- أمانة الزراعة والاستصلاح الزراعي(1985) عن ترب البطان , شركة كومنير / طبرق . صدر سابق
- 25- أمانة التخطيط الاقتصادي (1993) دراسة لتنمية منطقة البطان للفترة من 1992-2008 , طبرق
- 26- احمد, رضوان بشير (2000) تقرير أطلس التنمية :دراسة مسحية حول واقع القطاعات ببلدية البطان . .
- 27 - الجمهورية العربية الليبية , الهيئة العامة للمياه (1977) الوضع المائي, تقرير ص 23 .
- 28 - أمانة الزراعة وتعمير الأراضي (1991) تنمية منطقة البطان , مكتب المتابعة و الإحصاء , طبرق .
- 29 - وزارة الزراعة والثروة الحيوانية والبحرية (2014) إدارة الزراعة والثروة الحيوانية والبحرية – طبرق (بيانات متفرقة تشمل الأعمال التنموية المنفذة بمنطقة البطان للأعوام 2000 - 2013 . طبرق , مصدر سابق .
- 30- الرواشده, زهران (1998) جمع وخرن مياه الأمطار كمورد عذب واوجة استعمالاته, بحث غير منشور
- 31 - الرواشده, زهران (2015) لحصاد المائي واهميتها في الأقاليم الجافة , مصدر سابق .
- 32- إسماعيل , أنور (2018) التوزيع المكاني لمؤشر القارية, مجلة الاتحاد الجغرافي العربي , ع 39
- 33- المركز الوطني للأرصاد الجوية, بيانات المناخ للفترة 1956-1985-2009, محطة أرصاد طبرق.

- 34- عبدالعاطي, صالح عبدالعاطي 2007 اثر المناخ على حوادث المرور في إقليم البنتان , رسالة ماجستير جغرافيا , معهد الدراسات والبحوث العربية – قسم الدراسات والبحوث الجغرافية , القاهرة .
- 35 - هويدي , غادة (2008) الخصائص المناخية لمحطات الرصد الجوي شحات ودرنة والجيوب : دراسة كارتوغرافية باستخدام نظم المعلومات الجغرافية . رسالة ماجستير قسم الجغرافيا جامعة بنغازي غير منشورة .
- 36- مصلحة الأرصاء الجوية / طرابلس . بيانات للفترة 1985-2003 .
- 37- سعد , علي (1986) شدة المطر ومدته وتكراره , نشرة مهنية رقم 3 , وزارة المياه والري , عمان .
- 38- عادل الجدع (988) حصاد الأمطار و الاستفادة منها . نشرة مهنية رقم 13 , وزارة المياه والري , عمان
- 39- مصلحة الأرصاء الجوية , طرابلس , بيانات للفترة 1985-2009 .
- 40- شحاتة , سيد احمد (2002) فاعلية الأمطار والاحتياجات المائية في المدينة المنورة , المجلة الجغرافية العربية , ع 40 القاهرة
- 41- إسماعيل , انور 2013 الجفاف المناخي , سلسلة الدراسات المناخية , الدار الوطنية للنشر وتوزيع الكتب والمطبوعات , طرابلس .
- 42- الهيئة العامة للمياه / فرع المنطقة الشرقية (2006) التقرير الرئيسي : الوضع المائي بالمنطقة الشرقية لسنة 2005 , دراسة هايدرولوجية (الموازنة المائية) التيميمي - لبمبه – حتى الحدود المصرية , مصدر سابق .
- 43- Preliminary Water Resources ,1978 ,Italconsult Consulting - Investigations In Bombah , Ayn Ghazala and Tobruk Area. Op.cit .
- 44- وزارة الزراعة والثروة الحيوانية والبحرية (2014) هيئة تنمية منطقة الجبل الأخضر الزراعية , دراسة تأسيس مشروع الزيتون والنخيل ام الرزم –طبرق , تقرير المرحلة الثانية , مصدر سابق .
- 45- Preliminary Water Resources ,1978 ,Italconsult Consulting - Investigations In Bombah , Ayn Ghazala and Tobruk Area. op.cit .
- 46- الهيئة العامة للمياه / فرع المنطقة الشرقية (2006) الوضع المائي بالمنطقة الشرقية , مصدر سابق

ملحق (1) تقديرات الموازنة المائية المناخية

الموازنة المائية حسب الهيئة العامة للمياه (2005)			ITALCO-CONSULT الموازنة المائية			الوارد المائي للأمطار م ³ /م	معدل المطر/ملم	محطة الغزالة
معدل 75% التبخر/م م ³	معدل 15% التسرب /م م ³	10% الجريان السطحي /م م ³	5% الجريان السطحي /م م ³	5% معدل التسرب او الشحن الجوفي/م م ³	90% معدل التبخر/م م ³			
179.3757	35.87514	23.91676	11.95838	11.95838	215.2508	239.1676	373	1957
6.7326	1.34652	0.89768	0.44884	0.44884	8.07912	8.9768	14	1958
32.7012	6.54024	4.36016	2.18008	2.18008	39.24144	43.6016	68	1959
38.9529	7.79058	5.19372	2.59686	2.59686	46.74348	51.9372	81	1960
30.7776	6.15552	4.10368	2.05184	2.05184	36.93312	41.0368	64	1961

18.7551	3.75102	2.50068	1.25034	1.25034	22.50612	25.0068	39	1962
37.0293	7.40586	4.93724	2.46862	2.46862	44.43516	49.3724	77	1963
34.6248	6.92496	4.61664	2.30832	2.30832	41.54976	46.1664	72	1964
34.1439	6.82878	4.55252	2.27626	2.27626	40.97268	45.5252	71	1965
16.8315	3.3663	2.2442	1.1221	1.1221	20.1978	22.442	35	1966
63.9597	12.79194	8.52796	4.26398	4.26398	76.75164	85.2796	133	1967
29.8158	5.96316	3.97544	1.98772	1.98772	35.77896	39.7544	62	1968
91.371	18.2742	12.1828	6.0914	6.0914	109.6452	121.828	190	1969
56.7462	11.34924	7.56616	3.78308	3.78308	68.09544	75.6616	118	1970
31.2585	6.2517	4.1678	2.0839	2.0839	37.5102	41.678	65	1971
24.045	4.809	3.206	1.603	1.603	28.854	32.06	50	1972
43.7619	8.75238	5.83492	2.91746	2.91746	52.51428	58.3492	91	1973
47.1282	9.42564	6.28376	3.14188	3.14188	56.55384	62.8376	98	1974
11.5416	2.30832	1.53888	0.76944	0.76944	13.84992	15.3888	24	1975
67.326	13.4652	8.9768	4.4884	4.4884	80.7912	89.768	140	1976
32.3	6.5	4.3	2.2	2.2	38.7	43.0	93.3	المعدل
75%	15%	10%	5%	5%	90%	3م/م	المطر/ملم	كميات - الاشهيب
57.50648	11.5013	7.66753	3.833765	3.833765	69.00777	76.6753	169	1956
85.06875	17.01375	11.3425	5.67125	5.67125	102.0825	113.425	250	1957
40.15245	8.03049	5.35366	2.67683	2.67683	48.18294	53.5366	118	1958
90.51315	18.10263	12.06842	6.03421	6.03421	108.6158	120.6842	266	1959
35.3886	7.07772	4.71848	2.35924	2.35924	42.46632	47.1848	104	1960
73.15913	14.63183	9.75455	4.877275	4.877275	87.79095	97.5455	215	1961
29.9442	5.98884	3.99256	1.99628	1.99628	35.93304	39.9256	88	1962
32.32613	6.465225	4.31015	2.155075	2.155075	38.79135	43.1015	95	1963
93.9159	18.78318	12.52212	6.26106	6.26106	112.6991	125.2212	276	1964
49.68015	9.93603	6.62402	3.31201	3.31201	59.61618	66.2402	146	1965
33.34695	6.66939	4.44626	2.22313	2.22313	40.01634	44.4626	98	1966
43.89548	8.779095	5.85273	2.926365	2.926365	52.67457	58.5273	129	1967
40.49273	8.098545	5.39903	2.699515	2.699515	48.59127	53.9903	119	1968
62.27033	12.45407	8.30271	4.151355	4.151355	74.72439	83.0271	183	1969
18.37485	3.67497	2.44998	1.22499	1.22499	22.04982	24.4998	54	1970
34.70805	6.94161	4.62774	2.31387	2.31387	41.64966	46.2774	102	1971
43.21493	8.642985	5.76199	2.880995	2.880995	51.85791	57.6199	127	1972
46.61768	9.323535	6.21569	3.107845	3.107845	55.94121	62.1569	137	1973
59.54813	11.90963	7.93975	3.969875	3.969875	71.45775	79.3975	175	1974
52.06208	10.41242	6.94161	3.470805	3.470805	62.47449	69.4161	153	1975
15.65265	3.13053	2.08702	1.04351	1.04351	18.78318	20.8702	46	1976
39.4719	7.89438	5.26292	2.63146	2.63146	47.36628	52.6292	116	1984
32.6664	6.53328	4.35552	2.17776	2.17776	39.19968	43.5552	96	1985
29.26365	5.85273	3.90182	1.95091	1.95091	35.11638	39.0182	86	1986
38.45108	7.690215	5.12681	2.563405	2.563405	46.14129	51.2681	113	1987
24.84008	4.968015	3.31201	1.656005	1.656005	29.80809	33.1201	73	1988
43.21493	8.642985	5.76199	2.880995	2.880995	51.85791	57.6199	127	1989
25.52063	5.104125	3.40275	1.701375	1.701375	30.62475	34.0275	75	1990
19.73595	3.94719	2.63146	1.31573	1.31573	23.68314	26.3146	58	1991
25.52063	5.104125	3.40275	1.701375	1.701375	30.62475	34.0275	75	1992
38.45108	7.690215	5.12681	2.563405	2.563405	46.14129	51.2681	113	1993

25.52063	5.104125	3.40275	1.701375	1.701375	30.62475	34.0275	75	1994
21.7776	4.35552	2.90368	1.45184	1.45184	26.13312	29.0368	64	1995
35.3886	7.07772	4.71848	2.35924	2.35924	42.46632	47.1848	104	1996
42.4	8.5	5.7	2.8	2.8	50.9	56.5	124.5	المعدل
75%	15%	10%	5%	5%	90%	3م/م	المطر/ملم	الجدى- البردي
78.68055	15.73611	10.49074	5.24537	5.24537	94.41666	104.9074	157	1956
100.7312	20.14623	13.43082	6.71541	6.71541	120.8774	134.3082	201	1957
43.0989	8.61978	5.74652	2.87326	2.87326	51.71868	57.4652	86	1958
175.9037	35.18073	23.45382	11.72691	11.72691	211.0844	234.5382	351	1959
56.62995	11.32599	7.55066	3.77533	3.77533	67.95594	75.5066	113	1960
94.2162	18.84324	12.56216	6.28108	6.28108	113.0594	125.6216	188	1961
32.57475	6.51495	4.3433	2.17165	2.17165	39.0897	43.433	65	1962
33.0759	6.61518	4.41012	2.20506	2.20506	39.69108	44.1012	66	1963
114.7634	22.95267	15.30178	7.65089	7.65089	137.716	153.0178	229	1964
23.55405	4.71081	3.14054	1.57027	1.57027	28.26486	31.4054	47	1965
19.0437	3.80874	2.53916	1.26958	1.26958	22.85244	25.3916	38	1966
40.092	8.0184	5.3456	2.6728	2.6728	48.1104	53.456	80	1967
29.56785	5.91357	3.94238	1.97119	1.97119	35.48142	39.4238	59	1968
36.58395	7.31679	4.87786	2.43893	2.43893	43.90074	48.7786	73	1969
32.57475	6.51495	4.3433	2.17165	2.17165	39.0897	43.433	65	1970
28.0644	5.61288	3.74192	1.87096	1.87096	33.67728	37.4192	56	1971
51.1173	10.22346	6.81564	3.40782	3.40782	61.34076	68.1564	102	1972
46.60695	9.32139	6.21426	3.10713	3.10713	55.92834	62.1426	93	1973
87.2001	17.44002	11.62668	5.81334	5.81334	104.6401	116.2668	174	1974
26.56095	5.31219	3.54146	1.77073	1.77073	31.87314	35.4146	53	1975
54.62535	10.92507	7.28338	3.64169	3.64169	65.55042	72.8338	109	1976
75.67365	15.13473	10.08982	5.04491	5.04491	90.80838	100.8982	151	1984
54.62535	10.92507	7.28338	3.64169	3.64169	65.55042	72.8338	109	1985
50.115	10.023	6.682	3.341	3.341	60.138	66.82	100	1986
13.53105	2.70621	1.80414	0.90207	0.90207	16.23726	18.0414	27	1987
32.0736	6.41472	4.27648	2.13824	2.13824	38.48832	42.7648	64	1988
101.2323	20.24646	13.49764	6.74882	6.74882	121.4788	134.9764	202	1989
15.53565	3.10713	2.07142	1.03571	1.03571	18.64278	20.7142	31	1990
64.1472	12.82944	8.55296	4.27648	4.27648	76.97664	85.5296	128	1991
42.0966	8.41932	5.61288	2.80644	2.80644	50.51592	56.1288	84	1992
49.1127	9.82254	6.54836	3.27418	3.27418	58.93524	65.4836	98	1993
77.1771	15.43542	10.29028	5.14514	5.14514	92.61252	102.9028	154	1994
28.0644	5.61288	3.74192	1.87096	1.87096	33.67728	37.4192	56	1995
89.2047	17.84094	11.89396	5.94698	5.94698	107.0456	118.9396	178	1996
61.6	12.3	8.2	4.1	4.1	74.0	82.2	123.0	المعدل
75%	15%	10%	5%	5%	90%	3م/م	المطر/ملم	طريق/
87.33368	17.46674	11.64449	5.822245	5.822245	104.8004	116.4449	187	1957
28.0215	5.6043	3.7362	1.8681	1.8681	33.6258	37.362	60	1958
53.24085	10.64817	7.09878	3.54939	3.54939	63.88902	70.9878	114	1959
60.71325	12.14265	8.0951	4.04755	4.04755	72.8559	80.951	130	1960
78.4602	15.69204	10.46136	5.23068	5.23068	94.15224	104.6136	168	1961
92.00393	18.40079	12.26719	6.133595	6.133595	110.4047	122.6719	197	1962
60.71325	12.14265	8.0951	4.04755	4.04755	72.8559	80.951	130	1963
63.98243	12.79649	8.53099	4.265495	4.265495	76.77891	85.3099	137	1964

67.71863	13.54373	9.02915	4.514575	4.514575	81.26235	90.2915	145	1965
28.95555	5.79111	3.86074	1.93037	1.93037	34.74666	38.6074	62	1966
54.64193	10.92839	7.28559	3.642795	3.642795	65.57031	72.8559	117	1967
42.03225	8.40645	5.6043	2.80215	2.80215	50.4387	56.043	90	1968
70.52078	14.10416	9.40277	4.701385	4.701385	84.62493	94.0277	151	1969
29.42258	5.884515	3.92301	1.961505	1.961505	35.30709	39.2301	63	1970
43.43333	8.686665	5.79111	2.895555	2.895555	52.11999	57.9111	93	1971
28.0215	5.6043	3.7362	1.8681	1.8681	33.6258	37.362	60	1972
87.33368	17.46674	11.64449	5.822245	5.822245	104.8004	116.4449	187	1973
74.724	14.9448	9.9632	4.9816	4.9816	89.6688	99.632	160	1974
50.4387	10.08774	6.72516	3.36258	3.36258	60.52644	67.2516	108	1975
34.55985	6.91197	4.60798	2.30399	2.30399	41.47182	46.0798	74	1976
59.7792	11.95584	7.97056	3.98528	3.98528	71.73504	79.7056	128	1984
81.72938	16.34588	10.89725	5.448625	5.448625	98.07525	108.9725	175	1985
120.4925	24.09849	16.06566	8.03283	8.03283	144.5909	160.6566	258	1986
63.04838	12.60968	8.40645	4.203225	4.203225	75.65805	84.0645	135	1987
124.2287	24.84573	16.56382	8.28191	8.28191	149.0744	165.6382	266	1988
73.32293	14.66459	9.77639	4.888195	4.888195	87.98751	97.7639	157	1989
73.78995	14.75799	9.83866	4.91933	4.91933	88.54794	98.3866	158	1990
107.8828	21.57656	14.38437	7.192185	7.192185	129.4593	143.8437	231	1991
95.2731	19.05462	12.70308	6.35154	6.35154	114.3277	127.0308	204	1992
81.72938	16.34588	10.89725	5.448625	5.448625	98.07525	108.9725	175	1993
110.2179	22.04358	14.69572	7.34786	7.34786	132.2615	146.9572	236	1994
55.10895	11.02179	7.34786	3.67393	3.67393	66.13074	73.4786	118	1995
71.45483	14.29097	9.52731	4.763655	4.763655	85.74579	95.2731	153	1996
120.0254	24.00509	16.00339	8.001695	8.001695	144.0305	160.0339	257	1997
88.73475	17.74695	11.8313	5.91565	5.91565	106.4817	118.313	190	1998
33.6258	6.72516	4.48344	2.24172	2.24172	40.35096	44.8344	72	1999
84.99855	16.99971	11.33314	5.66657	5.66657	101.9983	113.3314	182	2000
71.45483	14.29097	9.52731	4.763655	4.763655	85.74579	95.2731	153	2001
49.50465	9.90093	6.60062	3.30031	3.30031	59.40558	66.0062	106	2002
71.45483	14.29097	9.52731	4.763655	4.763655	85.74579	95.2731	153	2003
65.85053	13.17011	8.78007	4.390035	4.390035	79.02063	87.8007	141	2004
115.8222	23.16444	15.44296	7.72148	7.72148	138.9866	154.4296	248	2005
75.19103	15.03821	10.02547	5.012735	5.012735	90.22923	100.2547	161	2006
117.6903	23.53806	15.69204	7.84602	7.84602	141.2284	156.9204	252	2007
65.85053	13.17011	8.78007	4.390035	4.390035	79.02063	87.8007	141	2008
34.09283	6.818565	4.54571	2.272855	2.272855	40.91139	45.4571	73	2009
61.7	12.4	8.2	4.1	4.1	74.1	82.3	132.2	المعدل

ملحق (2) احتمال تكرار تساقط الأمطار وفترة الرجوع /محطات الساحل⁽³⁹⁾

1975	1962	1968	1971	1965	1960	1970	1985	1969	1957	1 محطة عين الغزالة/السنة
24	39	62	65	71	81	118	140	190	373	المطر ملم
1.0	1.1	1.3	1.5	1.8	2.3	3.5	5.3	10.5	21	فترة الرجوع والتكرار/سنة
95.2	90.4	76.2	66.6	57.1	42.8	28.5	14.3	19.0	4.7	احتمال التكرار %
1972	2002	1995	1989	1985	1998	1992	1991	1997	1988	2 محطة طبرق /السنة

60	106	118	157	175	190	204	231	258	266	المطر ملم
1.0	1.3	1.4	2.3	3.3	4.6	5.8	6.5	23	46	فترة الرجوع والتكرار/سنة
97.8	78.3	69.5	43.5	30.4	21.7	17.4	15.2	4.3	2.8	احتمال التكرار %
1976	1984	1988	1987	1978	1989	1986	1977	1982	1975	3محطة كمبوت/ السنة
39	58	70	75	96	103	113	116	137	153	المطر ملم
1.0	1.1	1.3	1.5	2.1	2.4	4.3	5.7	8.5	17	فترة الرجوع والتكرار/سنة
94.1	88.2	76.4	64.7	47.0	41.2	29.4	17.6	11.7	5.8	احتمال التكرار %
1970	1972	1967	1966	1968	1971	1965	1973	1974	1969	4محطة بنر الاشهب
75	79	84	89	99	132	133	170	189	232	المطر ملم
1.0	1.2	1.4	1.6	1.8	2.2	2.8	3.6	5.5	11.0	فترة الرجوع والتكرار/سنة
90.9	81.8	72.7	63.6	54.5	45.4	36.3	27.3	18.2	9.0	احتمال التكرار %
1966	1971	1970	1965	1974	1963	1975	1973	1969	1964	5محطة قصر الجدي
38	47	49	51	64	84	115	156	173	191	المطر ملم
1.0	1.2	1.3	1.4	1.8	2.3	3.5	4.7	7	14	فترة الرجوع والتكرار/سنة
92.8	85.7	78.6	71.4	57.7	42.8	28.5	21.4	14.3	7.1	احتمال التكرار %
1984	1981	1982	1986	1987	1985	1989	1988	1990	1983	6محطة البردي
19	27	64	84	99	128	141	155	178	202	المطر ملم
1.0	1.2	1.4	1.6	1.8	2.2	2.8	3.6	5.5	11.0	فترة الرجوع والتكرار/سنة
90.9	81.8	72.7	63.6	54.5	45.4	36.3	27.3	18.2	9.0	احتمال التكرار %

////

الطاقة الشمسية في ليبيا

د. سهيلة الطاهر جمعة الصواني – كلية التربية الزاوية – جامعة الزاوية

المقدمة:

إن الطاقة المتجددة هي الطاقة المتولدة من مصادر طبيعية كأشعة الشمس، والرياح، والمد، والجزر، وغيرها، كما أن بعضها يمكن استخدامه بشكل دائم على مدار اليوم مثل: طاقة المحيطات، والوقود الحيوي، وبعضها الآخر متقطع مثل: الطاقة الشمسية، وطاقة الرياح وذلك لارتباطها بظواهر متباينة تتغير على مدار العام.

إن الطاقة الشمسية احدي الموضوعات المهمة في مجال الطاقة المتجددة، نظراً لتعدد مجالات استخدام الطاقة الشمسية وآثارها البيئية المحدودة فضلاً عن كونها مصدراً غير قابل للنفاذ⁽¹⁾، وصناعة الطاقة المتجددة ومنها الطاقة الشمسية تشهد نمواً، واستثماراً كبيراً حول العالم لكونها توفر مصادر بديلة عن الطاقة الأحفورية، وكذلك تعد مصدراً للطاقة النظيفة.

إن العالم يواجه مشكلة كبيرة في مجال توفير الطاقة النظيفة للحد من مخاطر تلوث الأرض بالغازات السامة، ومع زيادة الطلب على مصادر الطاقة في كل أنحاء العالم تزايد الطلب على الكهرباء حتى أصبح من الضروري العمل على توليدها بمختلف الوسائل⁽²⁾، وكذلك تزايد الطلب في ليبيا على الكهرباء وإن هذا الطلب في ازدياد مع السنوات القادمة ما لم يتم إنتاج طاقة بديلة للحفاظ على مصادر الطاقة التقليدية وحل أزمة الكهرباء.

وقد تكون البحث من ثلاثة مباحث، فضلاً عن مقدمة البحث، وخاتمة تضمنت الاستنتاجات والتوصيات، حيث تناول المبحث الأول الطاقة الشمسية، ومميزاتها، وعيوبها، في حين استعرض المبحث الثاني الإمكانيات المتاحة لاستثمار الطاقة الشمسية في ليبيا، بينما عرض المبحث الثالث أهم المعوقات التي تحول دون استثمار الطاقة الشمسية في ليبيا.

مشكلة البحث:

تتمثل مشكلة البحث بوجود إمكانيات هائلة لاستثمار الطاقة الشمسية في ليبيا، ولكنها غير مستثمرة، لذلك يحاول البحث الكشف عنها، وبيان هذه الإمكانيات واستعراض أهم التحديات التي تعرقل استثمارها.

أسئلة البحث :

- ماذا تعرف عن الطاقة الشمسية وما مميزاتاها وما عيوبه ؟
- ما هي الإمكانيات الطبيعية، والاقتصادية المتاحة لاستثمار الطاقة الشمسية في ليبيا ؟
- ما هي المعوقات التي تحول دون استثمار الطاقة الشمسية في ليبيا ؟

أهداف البحث:

- 1- معرفة الطاقة الشمسية ، وأهم مميزاتاها ، وأهم عيوبها .
- 2- دراسة الإمكانيات الجغرافية المتوفرة في ليبيا لإنتاج الطاقة الشمسية وبأنها من أفضل المناطق عالمياً لاستثمارها.
- 3- الكشف عن أهم المعوقات التي تقف حائلاً أمام استثمار الطاقة الشمسية في ليبيا.

منهجية البحث:

اعتمد البحث على المنهج الإقليمي من خلال استعراض الإمكانيات المتاحة في ليبيا لاستثمار الطاقة الشمسية، إضافة إلى استخدام المنهج التحليلي من خلال تحليل المعلومات، والبيانات المتعلقة بالموضوع ، إضافة إلى المنهج الإحصائي والوظيفي .

المبحث الأول – الطاقة الشمسية مميزاتاها و عيوبها:

1- توافر الطاقة الشمسية على سطح الأرض:

من المعروف أن الأرض تدور حول نفسها، وتتحرك حول الشمس وتتم دورتها في (365) يوماً وربع، وتأخذ الأرض مساراً بيضوي الشكل عند دورانها حول الشمس، ومحور دوران الأرض حول نفسها (23) درجة إلى (27) درجة وينتج عنه تعاقب الليل والنهار وأن الطاقة الشمسية هي ناتج التفاعلات النووية التي تحدث في الشمس بتأثير اشتقاق ذرات الهليوم من ذرات الهيدروجين وبذلك تولد الأشعة والطاقة التي يصل جزء منها إلى سطح الرض تقدر بنحو (3.7) مليار جول $Joule^*$ في الثانية⁽³⁾، ويتأثر الاشعاع الشمسي الواصل للأرض بعدة عوامل:

- أ- الثابت الشمسي والذي يختلف على سطح الأرض من مكان إلى آخر، ويختلف حسب بعد الشمس عن الأرض.
- ب- طول النهار وهو طول الفترة التي تتعرض فيها الأرض لأشعة الشمس وتتغير كمية الإشعاع الشمسي الحاصلة عليها الأرض حسب فترتي النهار والليل، وكذلك مع تغير الفصول الأربعة .
- ج- زاوية سقوط أشعة الشمس على الأرض.
- د- حالة الطقس من وغيوم، وأمطار تؤثر على مقدار الإشعاع الشمسي الواصل إلى الأرض.
- هـ- طبيعة سطح الأرض ولونه.

2- الإشعاع الشمسي: Solar radiation

الأشعة الشمسية هي الطاقة الإشعاعية التي تطلقها الشمس في كل الاتجاهات والتي تستمد منها كل الكواكب التابعة لها الحرارة، وأن الإشعاع الشمسي يصل إلى الأرض في شكل أشعة كهرومغناطيسية بسرعة الضوء .
وهذه الأشعة مقسمة علي ثلاثة أنواع رئيسة من الأشعة وهي⁽⁴⁾:

أ- الأشعة الحرارية: Thermal radiation

وتسمى أيضاً بالأشعة تحت الحمراء وهي أشعة غير مرئية ذات موجات طويلة إذ يتجاوز طول موجاتها (0.7) ميكرون**، وتشكل (46) من إجمالي الأشعة.

ب- الأشعة الضوئية: Sunlight radiation

وهي أشعة مرئية تشكل (45%) من إجمالي الأشعة يتراوح طول موجاتها من (0.4-0.7) ميكرون.

ج- الأشعة فوق البنفسجية: Ultraviolet radiation

وهي أشعة غير مرئية تعرف باسم الأشعة الحيوية وهي تحدث تغيرات كيميائية وتشكل (9%) من إجمالي أشعة الشمس، وهي أشعة قصيرة الموجة ويتراوح طول موجاتها بين (0.2-0.4) ميكرون.

ويتبعثر بعض الإشعاع الشمسي عند مروره خلال الغلاف الجوي كما يمتص بعضه في الغلاف الجوي، وينعكس بعضها إلى الفضاء الخارجي وبذلك ينقسم الإشعاع الشمسي علي التالي:

- أ- الإشعاع الشمسي المباشر: وهو الإشعاع الساقط على سطح الأرض مباشرة.

ب- الإشعاع الشمسي المنتشر: وهو الإشعاع الساقط على سطح الأرض بعد انتشاره خلال مروره.

ويتم تحويل الطاقة الشمسية إلى التحويل الحراري (المجمعات الشمسية أي طاقة حرارية)، والتحويل الفوتوفولتي أي الطاقة الكهربائية، والتحويل الكيمياوي أي طاقة كيميائية، وتستخدم الطاقة الشمسية في عدة مجالات من توليد الكهرباء، وعملية تحليل المياه، وأغراض الطبخ وتجفيف الأطعمة وغيرها.

3- مزايا وعيوب استخدام الطاقة الشمسية:

أ- المزايا:

- 1- الطاقة الشمسية طاقة نظيفة، واستخدامها لا يترتب عليه أي تلوث للبيئة والمناخ، وبذلك يمكن المحافظة على الغلاف الجوي وعلى الصحة العامة.
- 2- مصدر دائم للطاقة، وتتمتع بالديمومة والتجدد.
- 3- الطاقة الشمسية متوفرة في أغلب دول العالم، وخصوصاً في الوطن العربي، ومتوفرة بطريقة مشجعة على استثمارها على مستوى ليبيا.

ب- عيوبها:

- 1- ذات تكنولوجيا عالية.
- 2- تحتاج إلى مساحات كبيرة من الأراضي.
- 3- إنها لا تتوفر ليلاً إذ لا بد من استخدام أجهزة تخزين الطاقة المنتجة، كذلك تتفاوت كمياتها بين فصلي الشتاء والصيف.

المبحث الثاني – الإمكانيات المتاحة لاستثمار الطاقة الشمسية في ليبيا:

أولاً – الإمكانيات الطبيعية :

1- الموقع الجغرافي: تحظى ليبيا بموقع جغرافي جيد في علمية استثمار الإشعاع الشمسي لتوليد الطاقة الكهربائية، فهي تمتد بين دائرتي عرض (45° 18' و 57° 32' ج) شمالاً مما أتاح لها وصول كميات كبيرة من الإشعاع الشمسي فهو المادة الأولية لاستثمار الطاقة الكهربائية، وليبيا تتمتع بمساحة واسعة تبلغ (1.777.500) كيلو متر مربع أي ما يقارب (5.9%) من مساحة القارة الأفريقية⁽⁵⁾.

وتلعب دوائر العرض الجغرافية دوراً بارزاً في تحديد كمية الإشعاع الشمسي الساقط، وكميته على سطح الأرض، وبهذا الموقع للأراضي الليبية تمتد بمسافة قدرها

(12 ° 14) درجة عرضية مما يعني وجود تباين واضح في الإشعاع الشمسي، وأن موقع المكان بالنسبة لدرجة العرض يحدد زاوية سقوط الأشعة الشمسية على الأرض فإن هذه الزاوية تكاد تكون قائمة عند دائرة الاستواء وخصوصاً في الفصليين الاعتداليين ، وزاوية سقوط الأشعة تتغير خلال اليوم الواحد.

وترتبط كمية الإشعاع الشمسي بطول النهار الذي يتأثر بدرجات العرض، فخلال الصيف يزداد طول النهار على حساب الليل ويحدث العكس في الشتاء، وأن الاختلاف في كمية الإشعاع الشمسي نتيجة اختلاف درجة العرض الجغرافية ينعكس بوضوح على المسار السنوي لدرجة الحرارة، وأن عملية كمية الإشعاع الشمسي يتم حسابها باستخدام العلاقات الرياضية استناداً إلى معلومات معطاة من عناصر أخرى لها علاقة مباشرة مع الإشعاع الشمسي الواصل إلى سطح الأرض ومن أهم الطرق المستخدمة في حساب كمية الإشعاع الشمسي الواصل إلى سطح الأرض هي:

أ- الاعتماد على عدد ساعات النهار:

ب- درجة التغميم.

وذلك حسب العلاقة التالية⁽⁶⁾:

$$Q_n = Q_0 [1 - (a + b n)]$$

Q_n : كمية الإشعاع الشمسي الساقط على سطح الأرض.

Q_0 : كمية الإشعاع الشمسي في حالة خلو السماء من الغيوم.

a, b : معامل ثابت وهو كمية الإشعاع المحجوب عن سطح الأرض بسبب الغيوم.
(0.38).

n : درجة التغميم وتحسب بالأعشار.

وأن كمية الإشعاع المتمثلة Q_n لها علاقة وثيقة مع العرض الجغرافي ومكان محطة القياس، والفترة الزمنية من السنة.

وقام مركز البحوث ودراسات الطاقة الشمسية بتاجوراء بحساب السنة النمطية*** لمدينة تاجوراء من (2004-2008) وتبين من خلال النتائج المتحصل عليها من الدراسة للسنة النمطية أن البيانات المناخية للسنوات المقاسة متقاربة حيث إن مقدار الانحراف المعياري بين قيم السنة النمطية والبيانات المقاسة كان صغيراً جداً، وإن أدنى قيمة للمتوسط الشهري للإشعاع الشمسي الكلي على السطح الأفقي كان في شهر ديسمبر (3.26 ك.و.س/م²/يوم) بينما كانت أقصى قيمة في يوليو تعادل (8.9

ك.و.س/م²/يوم) وهي قيمة عالية جداً وتعبّر عن تمتع المنطقة بمعدلات إشعاع شمسي مرتفع وخاصة في فصل الصيف⁽⁷⁾.

2- موقع ليبيا بالنسبة لليابس والماء:

تقع ليبيا في الجزء الأوسط الشمالي من قارة أفريقيا حيث أكسبها هذا الموقع ميزة السيطرة على خطوط الاتصال والتجارة الدولية من غرب القارة إلى شرقها، ومن جنوبها إلى دول أوروبا، ويبلغ طول ساحلها على البحر المتوسط (1900) كم وتغطي الصحراء (80%) من مساحتها وبذلك فإن تأثير البحر محدود على المناطق الساحلية، أما الأقاليم الداخلية تتصف بالمناخ الصحراوي الجاف وندرة السحب، والأمطار الأمر الذي يساعد للحصول على كميات كبيرة من الإشعاع الشمسي على أغلب مناطق ليبيا.

3- المناخ:

تقع ليبيا داخل نطاق المناخ الصحراوي الحار الذي يسود معظم القسم الشمالي من قارة أفريقيا، ولا يستثنى من ذلك إلا شريط ضيق يمتد على طول ساحل البحر المتوسط وبعض المناطق الجبلية المتاخمة للشريط الساحلي. أما بالنسبة للرطوبة النسبية فهي مرتفعة طول العام على المناطق الساحلية بسبب هبوب الرياح الرطبة من جهة البحر، ومنخفضة جداً بالمناطق الصحراوية. ويعد الإشعاع الشمسي في ليبيا عالياً جداً، وتصنف موارد الطاقة الشمسية في ليبيا من بين الدول الأعلى في العالم لكونها تتمتع بشدة إشعاع شمسي مرتفع خلال معظم أيام السنة، حيث تتدرج ابتداءً من (1900) كيلو وات/ساعة/متر مربع في السنة على المناطق الساحلية وإلى ما يزيد عن (2800) كيلو وات/ساعة/متر مربع في السنة في المناطق الصحراوية الليبية⁽⁸⁾.

وتشير بعض الإحصائيات بأن ليبيا لها القدرة على إنتاج (7%) من الإنتاج العالمي للطاقة الشمسية وأن كمية الطاقة الشمسية الساقطة على كل مساحة ليبيا خلال سنة واحدة تبلغ (305) ملايين كيلو وات ساعة⁽⁹⁾.

الإشعاع الفعلي: يتباين السطوح الفعلي بين محطات المناطق مكانياً وزمانياً على وفق عدد ساعات النهار، وشفاء السماء، إذ عندما تكون السماء صافية خالية من الغيوم تكون مدة السطوح الفعلية طويلة، وعلى العكس عندما تكون السماء مليئة بالغيوم، أو مع وجود عواصف غبارية، وعلى هذا فإن أطول مدة للسطوح الفعلي في ليبيا تتمثل في أشهر الصيف بسبب طول ساعات النهار في جميع محطات المناطق وقلة الغيوم.

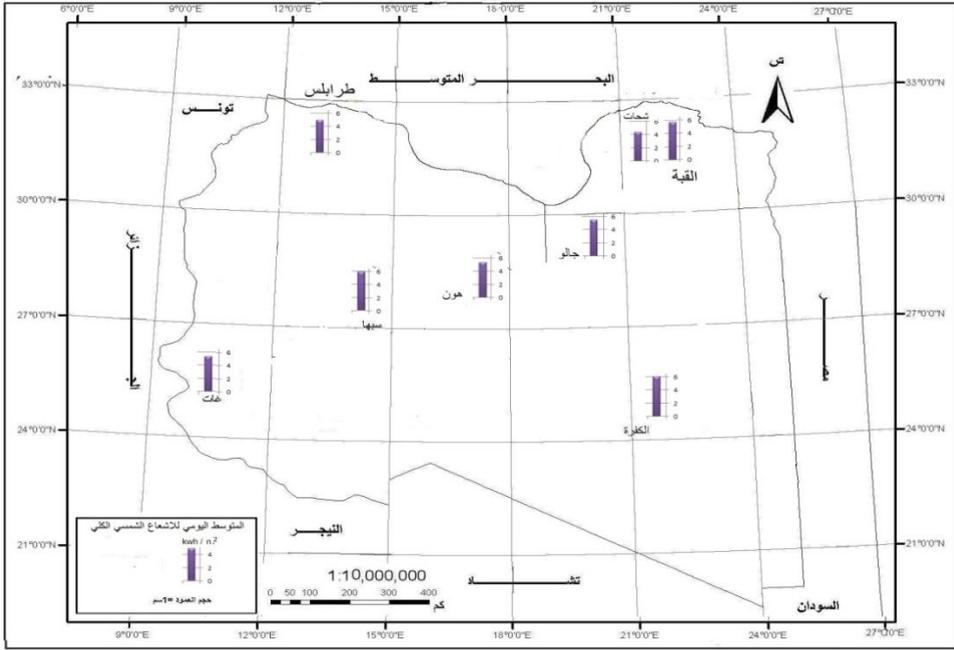
الجدول (1): المتوسط اليومي للإشعاع الكلي لبعض المناطق في ليبيا لسنة 2016

المتوسط	المتوسط اليومي للإشعاع الكلي												المنطقة
	تسمير	رفقة	الكني	سبتين	أفسطرن	بج							
4.94	1.8 3	3.1 5	4.0 0	5.4 8	6.47	7.0 5	7.0 9	6.4 5	5.9 7	5.0 0	3.8 7	2.9 5	طرابلس
5.36	3.5 0	4.1 0	5.1 0	5.3 0	6.30	6.6 0	6.3 0	6.3 0	6.3 0	4.7 0	4.8 0	4.0 0	غات
5.48	3.4 4	3.8 6	4.8 6	4.8 3	6.74	7.1 7	7.1 6	5.7 4	6.5 6	5.3 7	4.5 4	3.6 6	جالو
5.88	3.9 7	4.7 5	5.5 6	6.5 1	6.96	7.2 6	7.3 5	6.6 5	6.6 8	5.8 1	4.8 8	4.1 8	سبها
4.41	1.9 7	2.6 9	5.5 9	4.6 7	6.14	6.7 2	6.7 3	6.0 5	5.4 5	3.9 3	2.7 2	2.3	شحات
5.34	3.0 9	3.8 0	4.7 2	5.9 1	6.96	7.0 9	7.0 6	6.6 1	6.1 9	5.1 0	4.2 2	3.5 4	هون
6.05	3.9 9	4.7 0	5.6 7	6.4 5	7.19	7.2 5	7.4 3	7.2 4	6.8 6	6.0 4	5.3 8	4.4 3	الكفرة
5.77	3.5 1	4.0 0	5.1 3	6.2 2	7.10	7.6 6	7.6 7	7.1 0	6.7 1	5.5 9	4.7 0	3.8 0	القبة

المصدر: عمر علي شنب، معوقات استخدام الطاقات المتجددة في ليبيا، مرجع سبق ذكره.
الجدول (2) المعدل السنوي لدرجة الحرارة الصغرى والعظمى لبعض المحطات بمناطق ليبيا لسنة 2008

المنطقة	المعدل السنوي لدرجة الحرارة الصغرى م°	المعدل السنوي لدرجة الحرارة العظمى م°
الكفرة	17.9	31.4
غات	16.2	32.3
سبها	16.7	30.9
طبرق	17.8	24.7
مطار طرابلس	14.7	28
مصراثة	18	25.1

المصدر: الكتاب الاحصائي، 2008، مرجع سبق ذكره، ص38.



المصدر: عمل الباحثة استناداً إلى بيانات الجدول (1).

ومن الجدول (1) يتضح أن المناطق الشمالية طرابلس وشحات والقبة كان المتوسط اليومي للإشعاع الشمسي الكلي في شهر يونيو هو (6,73 ك.و.س/م²، 7.67 ك.و.س/م²) على التوالي للمناطق الثلاث وهو أعلى شهر على مدار السنة، بسبب صفاء الجو، وقلة الغيوم، وبلغ المتوسط اليومي للإشعاع الشمسي الكلي لمنطقة طرابلس (4.94 ك.و.س/م²) وهي أدنى قيمة في شهر ديسمبر نتيجة الغيوم والسحب⁽¹⁰⁾.

أما في المناطق الوسطى والجنوبية نجد أن المتوسط اليومي للإشعاع الشمسي الكلي يرتفع مقارنة بالمناطق الشمالية، حيث يصل في منطقة الكفرة في شهر يونيو إلى (1.83 ك.و.س/م²) وهو أعلى متوسط على مدار السنة ويرجع السبب إلى موقع الكفرة في المناخ الصحراوي، وقلة الغيوم.

أما الإشعاع النظري يقصد به ساعات سطوع الشمس النظرية بمعدل عدد ساعات النهار المضيئة، وتختلف ساعات السطوع النظرية زمنياً ومكانياً بين مناطق ليبيا، إذ تزداد عدد ساعات السطوع في فصل الصيف عنه في فصل الشتاء، كما أن معدل درجة الحرارة السنوي بين مناطق ليبيا يختلف والجدول (2) يوضح أن المعدل

السنوي لدرجة الحرارة الصغرى والعظمى لبعض المحطات بمناطق ليبيا لسنة 2008م⁽¹¹⁾، حيث يصل المعدل السنوي لدرجة الحرارة العظمى لمنطقة الكفرة إلى (31.4م) وذلك لوقوعها في نطاق المناخ الجاف والحار. ونلاحظ أيضاً أن المتوسط اليومي للإشعاع الشمسي الكلي لمنطقة الكفرة يصل إلى (6.05 ك.و.س/م²) وهي أعلى نسبة بين مناطق ليبيا.

ومن خلال الخريطة رقم (1) يتضح أن نسبة المتوسط اليومي للإشعاع الشمسي الكلي في المناطق الليبية مرتفع ويصل دوام الإشعاع الشمسي (3000-3500) ساعة/السنة.

ثانياً – الإمكانيات الاقتصادية:

1- الآثار البيئية المحدودة للطاقة الشمسية:

إن مصادر الطاقة التقليدية وهي (النفط والغاز الطبيعي، والفحم) مصادر ملوثة للبيئة بشكل كبير وخطير خاصة بعد أن تزايد استهلاك العالم من هذه المصادر بشكل مضطرد خلال السنوات الأخيرة، وأن استهلاك الطاقة من هذه المصادر يومياً تنفث إلى البيئة مليارات الأطنان المترية سنوياً من الغازات السامة والملوثة للبيئة، وبعد تفاقم مشكلات البيئة برزت مشكلة الاحتباس الحراري والتغير في مناخ العالم، وبرزت مشكلة تواجه الأرض خاصة بعد تآكل طبقة الأوزون، وهو ثقب في هذه الطبقة في القطب الجنوبي مما يعني تسرب الأشعة فوق البنفسجية إلى سطح الأرض، وهي أشعة مميتة لكثير من الكائنات الحية لذا جاءت دعوات سريعة من قبل الأمم المتحدة للبيئة، والتنمية لمعالجة مشكلات الأرض البيئية.

وأشارت اللجنة العالمية للبيئة والتنمية في تقريرها أن التنمية المستدامة تسعى إلى تحقيق التنمية الاقتصادية، والاجتماعية، وحماية البيئة بطريقة متوازنة⁽¹²⁾.

وقد نتج عن قمة الأرض في البرازيل 1992 الاتفاقية الإطارية لتغير مناخ العالم وهدفها تقليل الغازات السامة والملوثة وخاصة الدول الصناعية وتقليل مصادر الطاقة الأحفورية وهي ذلك أمام خيارين إما أن تلجأ إلى تقليل استهلاكها من مصادر الطاقة الأحفورية وهذا سوف يؤثر على نموها الاقتصادي، أو أن تتجه إلى مصادر الطاقة النظيفة.

أن الجدوى الاقتصادية لاستثمار الطاقة الشمسية مناسبة لإنتاج كميات كبيرة من الطاقة الشمسية وتصديرها إلى دول أوروبا الصناعية، وهذا الأمر يجعل ليبيا منطقة استراتيجية في المستقبل لامتلأها مصدر طاقة متجدد ونظيف.

2- تكاليف الإنتاج:

من الجوانب المهمة التي تساعد على إمكانية استثمار هذا المصدر المتجدد من الطاقة الشمسية هو انخفاض تكاليف الإنتاج مع مصادر الطاقة الأحفورية بصورة عامة، وبين مصادر الطاقة المتجددة بصورة خاصة وتعتمد نسبة تكاليف الإنتاج على طبيعة المنطقة من حيث استيعابها لكميات الإشعاع الشمسي وخصائص السطح الذي تتركز عليها الخلايا الشمسية.

وإن استخدام الطاقة الشمسية يمثل أهمية كبيرة في تزويد المناطق الريفية المعزولة في ليبيا بالكهرباء، وهي أقل تكاليف من نقل مصدر طاقة آخر لمسافة طويلة، ويمكن توجيه الفائض من العوائد النفطية إلى تنمية مشاريع الطاقة البديلة.

تم تأسيس مركز أبحاث الطاقة الشمسية سنة 1978م، للبحث في تطبيقات الطاقة المتجددة في ليبيا، وتم إنشاء الجهاز التنفيذي للطاقات المتجددة سنة 2007م، وقام مركز الطاقات المتجددة بمشروع الخلايا الشمسية مثل مشروع كهربية قرية بئر المرجان، وقرية وادي مرسيت الواقعين قرب مزدة بعدد مسطحات (53.500) مسطح، والطاقة المتوقع إنتاجها سنوياً (29.250) و (67.2) كيلو وات دورة على التوالي للمشروعين⁽¹³⁾.

كما توجد بعض المشاريع البحثية التطبيقية القائم عليها مركز الطاقة بتاجوراء.

3- الأيدي العاملة:

تلعب الإمكانيات البشرية دوراً كبيراً في استثمار الطاقة الشمسية من خلال تقديمها الخبرات المختلفة، وأنواعها الماهرة، وقليلة المهارة، وليبيا توجد بها العديد من الجامعات والمعاهد، إلا أن تلك الجامعات، والمعاهد تفتقر إلى وجود الفروع والأقسام العلمية المتخصصة بالطاقات البديلة ولا سيما الطاقة الشمسية.

ويتحدد أثر اليد العاملة في الإنتاج الصناعي على عددهم ومستوى كفاءاتهم، ويعتمد الأول على حجم السكان في المنطقة، أما مستوى الكفاءة فيعتمد على درجة التدريب، وتعد القوى العاملة عنصراً مهماً في النشاط الاقتصادي إلا أن دورها يختلف من نشاط إلى آخر خاصة في الطاقة الشمسية، فإن الكوادر ما لم تكن مدربة فإنها تشكل عائقاً أمام استثمار الطاقة الشمسية، وهذا يتطلب تنمية الموارد البشرية مع الدول التي لديها برامج صناعة الطاقات المتجددة لرفع قدرة وخبرة الكوادر المحلية.

المبحث الثالث — معوقات استثمار الطاقة الشمسية في ليبيا:

1- المعوقات الفنية والتقنية:

تحتاج إجراءات قيام توطين الطاقة الشمسية في أي منطقة إلى نقل معرفة تصنيع، وتقنيات هذه الطاقة، لذا يراعى التوسع في هذا المجال، وأن غياب الجانب المعرفي، والمعلوماتي ذو صلة بتصنيع مكونات، وأنظمة الطاقة المتجددة يعد من المعوقات الفنية التي تحول دون نشر تطبيقات الطاقة⁽¹⁴⁾.

إن الإمكانيات المخصصة للبحث العلمي في هذا المجال في ليبيا هي إمكانيات محدودة، وبصورة رئيسة فإن الطاقة الشمسية تحول إلى طاقة كهربائية، فالكهرباء لا يمكن تخزينها بسهولة لذا يجب استخدام تقنيات معينة.

ومن العوائق التقنية التي تواجه استثمار الطاقة الشمسية في ليبيا هو عدم تحديد الأراضي الصالحة لاستثمار الطاقة الشمسية، لأن إنتاج الطاقة الشمسية يحتاج إلى مساحات كبيرة من الأراضي.

2- المعوقات الاقتصادية والمالية:

تتركز هذه المعوقات في ارتفاع التكلفة لمشروعات الطاقة الشمسية مع قصور أو غياب آليات التحول الاقتصادي، فضلاً عن الاعتقاد الخاطئ بأن الاستثمار في مثل هذه المشروعات يمثل مخاطرة مالية، على الرغم من أنها تحافظ على البيئة، وتشكل مصدراً دائماً للطاقة في المستقبل، وعدم وجود تمويل كاف لمشاريع الطاقة الشمسية في ليبيا، وغياب الاستثمار في هذه المشاريع من أهم العوائق، إضافة إلى انخفاض أسعار النفط، ومنتجاته في ليبيا يجعل الاستثمار في الطاقة الشمسية غير منافس.

3- المعوقات القانونية والسياسية:

تعاني ليبيا من نقص التشريعات، والقوانين المتعلقة بتشجيع ودعم الاستثمار في مجال الطاقة الشمسية بصفة خاصة، والطاقة المتجددة بصفة عامة، كذلك غياب الحوافز، والقوانين التشريعية على التعاون مع الدول المتقدمة في هذا المجال، كذلك عدم وجود تشريعات لدعم المواطنين في استعمال الطاقة الشمسية في منازلهم. كما أن الاستقرار السياسي، والأمني من أهم المعوقات التي تمر بها ليبيا حيث إن الاستقرار الأمني يسهم في خلق بيئة مناسبة لاستثمار الطاقة الشمسية محلياً ودولياً.

الاستنتاجات :

- 1- تمتلك ليبيا من المقومات الجغرافية اللازمة لاستثمار الإشعاع الشمسي في توليد الطاقة من موقع جغرافي مناسب، وفضلاً عن مناخ تكون فيه درجة سطوع الشمس عالية، ولأسيما أن ليبيا تمتد في مساحة كبيرة في إقليم المناخ الصحراوي
- 2- هناك مقومات اقتصادية إلى جانب المقومات الطبيعية وهو توفر رأس المال لاستثماره في مشاريع الطاقة المتجددة وخاصة الطاقة الشمسية وهي غير مكلفة اقتصادياً.
- 3- عدم بروز دور الحكومات في تعزيز، وترسيخ استخدام تقنيات الطاقة الشمسية نظراً لاعتمادها بشكل كلي في اقتصادها على النفط.
- 4- توجد معوقات فنية، وتكنولوجية تقف أمام استثمار الطاقة الشمسية.
- 5- عدم وجود تعاون بحثي، وتبادل الخبرات بين المنظمات، ومراكز الأبحاث في ليبيا، ومع المنظمات، والمراكز الدولية إقليمياً، وعالمياً.

التوصيات:

- 1- إدماج الدراسات المتعلقة بالمناخ في الأبحاث المتعلقة بالطاقة الشمسية.
- 2- إقامة العديد من محطات الارصاد الجوي في عدة مناطق من ليبيا لتسهيل مهمة جمع البيانات المناخية.
- 3- تأهيل الكوادر الوطنية خصوصاً في الجانب المعرفي بتكنولوجية الطاقة الشمسية .
- 4- تشريع سياسات، وقوانين استثمار الطاقة الشمسية في ليبيا وتأكيد فائدتها الاقتصادية، وخاصة أن ليبيا تعاني من انقطاع التيار الكهربائي .

الهوامش

- (1) محمد مصطفى محمد الخياط، إيناس محمد إبراهيم الشيني، استخدام نظم المعلومات الجغرافية في تنمية مشروعات الطاقة المتجددة، دراسة حالة مصر، المؤتمر العلمي السابع عشر لنظم المعلومات وتكنولوجيا الحاسبات، القاهرة، فيفري، 2010، ص 40.
- (2) فاطمة مصطفى محمد سعد، امكانيات الطاقة الجديدة والمتجددة في مصر (دراسة في جغرافية الطاقة)، رسالة ماجستير، قسم الجغرافيا، كلية البنات، جامعة عين شمس، القاهرة، 1994، ص 87.
- (*) الجول Joule: هو وحدة طاقة او عمل (4.18) وحدة منها سعرا حراريا واحدا ، والسعر الحراري عبارة عن كمية الحرارة اللازمة لرفع حرارة جرام واحد من المياه درجة مئوية واحدة.
- (3) محمد خميس الزوكة، جغرافية الطاقة، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 2011، ص 285.
- (4) فرهاد محمد علي الأهدن، الموارد الاقتصادية موارد الطاقة والبترو، مكتبة الانجلو المصرية، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، 1999، ص 132.
- (**) الميكرون: وهو وحدة قياس طول موجة الضوء وهي جزء من ألف من المليمتر.
- (5) حسين مجاهد مسعود، جغرافية ليبيا، مكتبة طرابلس العلمية العالمية، طرابلس، 2012، ص 5.
- (6) محمد جمعة رحومة، فتحي محمد القماطي، أسماء الرقيعي، استنباط السنة المناخية النمطية لمدينة تاجوراء، الطاقة الشمسية والتنمية المستدامة، مركز بحوث دراسات الطاقة الشمسية تاجوراء، المجلد الأول، العدد الأول، طرابلس، يونيو، 2012، ص 3-4.
- (**) السنة النمطية: هي دراسة بيانات المتغيرات المناخية عند موقع معين لمدة سنة كاملة مبنية علي البيانات المقاسة لعدة سنوات.
- (7) محمد جمعة رحومة، نفس المرجع السابق، ص 4-5.
- (8) إبراهيم فتحي حمودة، الطاقة لعالم الغد والحقائق والخيارات الواقعية وبرنامج الإنجاز، لجنة مجلس الطاقة العالمي، القاهرة، 2001، ص 247.
- (9) www.solar.century.co.uk
- (10) عمر علي شنب، منصور سالم زغبين، ستار جابر العيساوي، محمد علي شتوان، معوقات استخدام الطاقات المتجددة في ليبيا، المؤتمر الدولي الأول في مجال الهندسة الكيميائية والنفطية وهندسة الغاز، مصراته، ليبيا، 20-22 ديسمبر، 2016.
- (11) الكتاب الإحصائي 2008، الهيئة العامة للمعلومات، طرابلس، ليبيا، 2008، ص 38-40.
- (12) Alain Beitone. D'autres; Economie. Dalloz.paris.2001.p.27.
- (13) تقرير غير منشور، مركز البحوث والطاقات المتجددة، تاجوراء، طرابلس، 2010.
- (14) محمد مصطفى محمد الخياط، سياسات الطاقة المتجددة إقليمياً وعالمياً، وزارة الكهرباء والطاقة، مصر، 2009، ص 11.

مقترح لتدريس (التربية السكانية) كمقرر في أقسام كليات الآداب والتربية بالجامعات الليبية

د. فائزة عبدالسلام ونيس البريدان - كلية آداب الخمس - جامعة المرقب

المقدمة:

التربية السكانية برنامج تعليمي يفتح المجال لدراسة الأوضاع السكانية في شتى البيئات بهدف غرس القيم والاتجاهات إزاء تلك المشكلات، وتعددت مفاهيم التربية السكانية من بلد لآخر تبعاً لاختلاف المشكلات السكانية والظواهر السكانية إضافة إلى مستوى الوعي بالمشكلات السكانية من بلد لآخر، ناهيك عن اختلاف الفلسفة والثقافة والعامل الديموغرافي والاقتصادي والسياسي والاجتماعي.

في نهاية الستينيات من القرن الماضي، ومع تفاقم أزمة السكان وتداعياتها في العالم، فتح الباب أمام ظهور مصطلح (التربية السكانية) للدلالة على البرامج التي تهتم بالجوانب الديموغرافية والاجتماعية والاقتصادية وحجم السكان ونموهم وغيرها.

وكانت تلك البرامج تنصب حول برامج مجردة ذات مفهوم عام متعارف عليه على المستويين القومي والعالمي ومع الوقت وتطور المشكلات السكانية، توصل المختصون في مجالات علم السكان والتربويين إلى تحديد بعض المفاهيم التي تتطابق مع مصالح الفرد والعائلة والجوانب المتعلقة بالحياة العائلية في المناهج التربوية (1).

أدراكاً منهم للقضايا والمشكلات السكانية، ومحاولة بلوغ الأهداف التي حددها، وإحداث تغييرات في نوعية الحياة في المجتمعات، يمكن تحديد مجالات التربية السكانية في بلد ما بحجم ونوعية الظواهر السكانية وتفاعلاتها المتعددة مع جوانب الحياة الأخرى، والظروف الاقتصادية والاجتماعية السائدة، هذا يشجعنا على تحديد المفاهيم الخاصة بالتربية السكانية، ومن ثم يمكننا تحديد المجالات الرئيسية للتربية السكانية التي تلائم المجتمع العربي بشكل عام والمجتمع الليبي بشكل خاص، حيث لاقت هذه المفاهيم ترحيباً لدى الكثير من الدول العربية التي أدخلت في مناهجها برامج التربية السكانية.

" تعتبر التربية السكانية من أهم مظاهر التجديد التربوي والتحديث في العملية التربوية ؛ لأنها تقدم محتوىً جديداً بأساليب جديدة وأهداف جديدة لعلاج مشكلات تتعلق بوجود الإنسان ورفاهيته وتربيته وتدريبه على تكوين اتجاهات إيجابية تمكنه من حل المشكلات. يتم هذا بأساليب عديدة مثل المناقشات وتبادل الأدوار وجلسات العمل القصيرة . إضافة إلى تعودهم ممارسة أساليب البحث العلمي الميداني، كإجراء مقابلات وتطبيق استبانات وتدوين ملاحظات وتقريرها والاستفادة منها (2).

كل ذلك يساعد على توظيف المعلومات التي يكتسبها الطلاب والخبرات التي يمرون بها ، مما يجعل للتربية السكانية دور في إصلاح التعليم وتجديده.

وللجامعة دور كبير في التنمية الشاملة في مختلف الجوانب الثقافية والاجتماعية والصحية والسياسية والاقتصادية والأمنية والمهنية والسكانية والنفسية ، ذلك من خلال ما تقدمه من برامج ومقررات دراسية متنوعة وشاملة ذات علاقة بتنمية وعي طلبتها بالمشكلات السكانية سواء قبل الخدمة أو اثنائها عبر الدورات والمؤتمرات والأيام الدراسية وورش العمل ، من خلال تنمية مداركهم بهذا النوع من المشكلات ، ومختلف القضايا ذات العلاقة بصحة وسلامة المجتمع .

تعد الجامعة المؤسسة الأهم التي تؤثر بشكل كبير في الأوساط الاجتماعية ، عن طريق مخرجاتها السنوية لأعداد كبيرة من الطلبة ، الذين بدورهم يتوزعون عبر مؤسسات الدولة ، معلمين ومرشدين ومتقنين ينقلون خبراتهم إلى الآخرين . عليه.. فإن المشكلة السكانية من أهم المشكلات المجتمعية التي تحتاج إلى الجامعة لتنمية وعي طلبتها بشكل يتفق مع حاجات المجتمع في نواحي الحياة كافة .

يتمحور دور الجامعة في ما يلي :

- 1- تخريج الجامعة كوادر علمية تسهم في تنمية المجتمع.
- 2- خلق وعي مجتمعي له علاقة بالمشكلة السكانية لأن السكان هم جوهر وهدف لأية عملية تنموية.
- 3- دور الملاك التربوي وأعضاء هيئة التدريس ذوي الخبرة والمؤهلين في نقل وتوصيل المعلومات إلى طلابهم بمختلف الطرق.
- 4- عقد الجامعة للدورات وإقامة المؤتمرات والندوات وورش العمل ، للتعرف على ما يستجد من مشكلات سكانية في المجتمع .

مشكلة البحث :

يعمل هذا البحث على إلقاء الضوء على أهم الاستراتيجيات التي يمكن للجامعات الليبية استخدامها لتنمية وعي طلابها بالمشكلات السكانية في المجتمع الليبي ، من خلال التعرف على طبيعة المشكلة السكانية وعلاقتها بالتنمية ، وتحاول الدراسة الإجابة عن التساؤل الآتي :

- ما دور الجامعات الليبية في تنمية وعي طلابها بالمشكلات السكانية ؟
ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة الآتية :

- 1- كيف نشأت التربية السكانية وما محتواها ومجالاتها وما أهدافها؟
- 2- ما علاقة التربية السكانية بالبرامج التربوية الأخرى؟
- 3- متى بدأ الاهتمام بتدريس التربية السكانية في المرحلة الجامعية ؟
- 4- ماهي معوقات إدراج برامج التربية السكانية في الدول العربية؟

أهمية البحث :

أهميته البحث تكمن في مساعدة المهتمين بمجالات التخطيط التربوي بضرورة تضمين المفاهيم السكانية بالمقررات الدراسية في الجامعات وفتح المجال أمام الباحثين للتعرف على موضوعات جديدة لها علاقة بتنمية الوعي المجتمعي لطلبة الجامعات ، إضافة إلى ندرة الدراسات والبحوث التي تهتم بموضوع التربية السكانية.

أهداف البحث :

يهدف البحث إلى ما يلي :

- 1/ التعرف بنشأت التربية السكانية محتواها ومجالاتها وأهدافها .
- 2/ بيان علاقة التربية السكانية بالبرامج التربوية الأخرى .
- 3/ شرح بداية الاهتمام بتدريس التربية السكانية في المرحلة الجامعية .
- 4/ التعرف على معوقات إدراج برامج التربية السكانية في الدول العربية .

منهج البحث:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي في دراسة مفهوم التربية السكانية والتعرف على طبيعة المشكلات السكانية .

مصطلحات البحث :

1-التربية السكانية : عرفها اليونيسكو "بأنها نشاط تربوي يهدف إلى توعية المتعلمين بأسباب الظواهر السكانية ونتائجها بغية تكوين مواقف عقلانية وسلوكيات رشيدة لديهم

، كلما واجهتهم مشكلة سكانية ، بما يخدم التنمية الشاملة ويساعد على تحسين نوعية الحياة للفرد والأسرة والمجتمع" (8).

وجاء تعريف المكتب الإقليمي لليونسكو للمنطقة العربية شاملاً حيث عبر عنها " مجموعة الجهود التربوية التي تشمل تقديم المعارف وتكوين الاتجاهات أو خلق المهارات في سبيل الوصول إلى مواقف إيجابية مسؤولة في قضية العمران البشري ، وذلك انطلاقاً من إدراك العلاقات المتبادلة بين النمو السكاني والتطوير الاجتماعي والاقتصادي بهدف إيجاد الحياة النوعية التي تليق بالإنسان على مستوى الفرد" (9).

وتُعرّف التربية السكانية بأنها عبارة عن " برنامج تربوي يضم العديد من الاختصاصات يهدف إلى تمكين شرائح المجتمع بشكل عام وطلبة كليات الآداب والتربية بشكل خاص من اكتساب المفاهيم والاتجاهات السكانية المختلفة وبالتالي إكسابهم سلوكاً عقلانياً يمكنهم من مواجهة المشكلات السكانية التي قد تواجههم في حياتهم الأسرية ، وحياتهم العملية مستقبلاً وكيفية التعامل معها.

2-المشكلات السكانية : عرفها اليونيسكو بأنها عبارة عن " مشكلات ارتبطت بوجود الإنسان تحتاج من الإنسان أن يتعامل معها بنوع من الواقعية والفتنة واستمراراً لبقائه ورفاهيته ، وذلك باعتبارها عناصر لسياسات تنمية اقتصادية واجتماعية وسياسية" (10).

وتُعرف المشكلات السكانية بأنها عبارة عن مواقف غير واضحة الملامح تواجه طلبة كليات الآداب والتربية بالجامعات في ليبيا في مختلف نواحي حياتهم ، وتحتاج إلى حلول ذات بُعد سكاني مجالاتها وأبعادها كافة الديموغرافية والاجتماعية والسياسية والاقتصادية.

الدراسات السابقة:

— وجاءت دراسة (المصباحي : 2004) وأكدت أن المشكلة السكانية تمثل أولوية ملحة في القضايا الوطنية لأي بلد ، وهي أحد الهموم الرئيسية للنظام التعليمي ، لما يمتلكه هذا النظام من إمكانيات كبيرة في تشكيل الوعي الواسع وإيجاد اتجاهات إيجابية نحوها ، وفي مقدمتها قدرة المدرسين والمدرّبين على فهم أدوارهم التربوية والمعرفية تجاه القضايا السكانية لتحقيق أهداف التنمية الشاملة.(4)

— دراسة (نوفل وآخرون ، 2006م) وفيها تم تحليل محتوى الكتب المدرسية في مجال التربية السكانية في مرحلة التعليم الثانوي ، كان لكتب الجغرافية نصيب يربو على 18% ، ارتكز التحليل على طريقة تحليل المحتوى ثم إدراج المفاهيم والمواضيع السكانية في مصفوفة يمكن خلالها إدراك وجود المفاهيم بحسب الكتاب والدرس والصفحة ، واستندت الدراسة إلى مراجع سكانية ووثائق دولية وإقليمية واسعة الثراء العلمي والتربوي .(5)

وفى دراسة مميزة قام بها (صالح معوضه عام 2009) أوضح فيها أهم أهداف التربية السكانية معاييرها سواء التربوية منها أم المتعلقة بخطط التنمية في الدولة ، كذلك خصائص التربية السكانية ، وكيفية تطوير المناهج ، وتجارب بعض الدول في هذا المجال ، وركز على محتوى منهج التربية السكانية في مختلف المراحل التعليمية ومن ضمنها التعليم الجامعي الذي يحتوي على موضوعات منها التفاعل بين النمو السكاني والأنشطة البشرية وأساسيات علم الديموغرافيا ، ونماذج النمو السكاني والخصوبة ومستقبل السكان العالمي.(6)

وتعد دراسة (الكبيسي : 2009) من أهم الدراسات الحديثة التي اهتمت بوضع التربية السكانية في العراق ومدى وضوح قضاياها لدى مدرسي التعليم الثانوي ، بوصفهم شريحة سكانية تربوية واعية ، وما هي درجة إلمامهم بمفاهيمها ومهاراتهم التدريسية ، واقتрحت الدراسة مجموعة من التوصيات موجهة إلى الوزارات والمؤسسات ذات العلاقة ، أبرزها إدخال برامج التربية السكانية بصورة رسمية في المناهج التعليمية وخاصة التعليم الثانوي.(7).

مما سبق يتضح قلة الدراسات التي اهتمت بتدريس مقرر التربية السكانية في الجامعات ، رغم دور التربية المهم في علاج ظاهرة النقص أو الزيادة في عد السكان من خلال تضمين المناهج الدراسية مفاهيم سكانية ، وإثارة وعي طلبة كليات الآداب والتربية بالذات نحو المشكلات السكانية .

محاور البحث

المحور الأول :

1- نشأت التربية السكانية :

جاء أول اهتمام بالتربية السكانية في السويد عام 1935 عندما انعقدت لجنة السكان في هذا البلد لدراسة ظاهرة انخفاض معدل المواليد انخفاضا ملحوظا يهدد بانخفاض عدد السكان ، وقد أثار ذلك قلقاً لدى المسؤولين ، وبعد دراسات مستفيضة للجنة السكان أوصت بما يلي :

- تشجيع الشباب على الزواج وإنجاب الأطفال .
- تنمية الشعور الوطني لدى أبناء الشعب نحو مستقبلهم ورفاهيتهم عن طريق وسائل الإعلام .

- تحقيق الأمن الاجتماعي والاقتصادي للشعب وتحسين أحواله المادية .
- تنظيم حملة تربية لتوضيح الأهداف والوسائل المتعلقة بالمسألة السكانية .

تكررت هذه الظاهرة في الولايات المتحدة الأمريكية خلال عامي 1937-1938، حين دلت المؤشرات على انخفاض معدل المواليد ، فاقترح خبراء السكان ادخال التربية السكانية في التعليم ، وكان ذلك عام 1943 بقصد أن تصبح المدارس مصدر واعي أكبر تجاه القضايا السكانية .

مع تطور أبعاد المشكلة السكانية في الولايات المتحدة صار هناك تأكيد على ضرورة إدخال التربية السكانية في المناهج الدراسية .

ومع بداية الخمسينيات من القرن الماضي، زادت الأنشطة التربوية والإعلامية في صورة برامج حكومية وغير حكومية موجهة للمتزوجين تدعوهم إلى التخطيط العائلي ، وتوعية المواطنين وإقناعهم بالحد من الإنجاب ، وذلك باستعمال وسائل تنظيم الأسرة ، وشرح المزايا التي تعود على الأسرة من خفض معدل الإنجاب .

غير أن هذه البرامج لم تأت بالنتائج المرجوة من وجهة نظر خبراء السكان ؛ لأن كثيرا ما استندت بالمعتقدات والتقاليد عميقة الجذور ؛ حيث سارعت الهند إلى إدخال التربية السكانية في مدارسها عام 1969، وتلتها الفلبين وكوريا الجنوبية وتايلاند والصين واندونيسيا ، وفي أمريكا اللاتينية في كل من كولومبيا وشيلي وغيرها وفي أمريكا الوسطى والمكسيك .

2- الأمم المتحدة والتربية السكانية :

يقوم صندوق الأمم المتحدة للسكان بدور في دعم أنشطة وبرامج التربية السكانية ، وذلك بتدبير التمويل اللازم لهذه الأنشطة . وعمل الدراسات السكانية في الكثير من دول العالم النامية وتقديم المعونة الفنية والعينية.

شاركت اليونيسكو في هذا المجال فعقد أول اجتماع استشاري للتربية عام 1976 بناء على تفويض المجلس التنفيذي من نفس العام – والمؤتمر العام 1986 ، بعمل الدراسات وتقديم الخبرة الفنية ، كما أسهمت اليونيسكو – منظمة التربية والعلوم والثقافة – في الاهتمام بعقد أول مؤتمر استشاري للخبراء والمعنيين بالتربية السكانية عام 1976 وآخر في عام 1978.

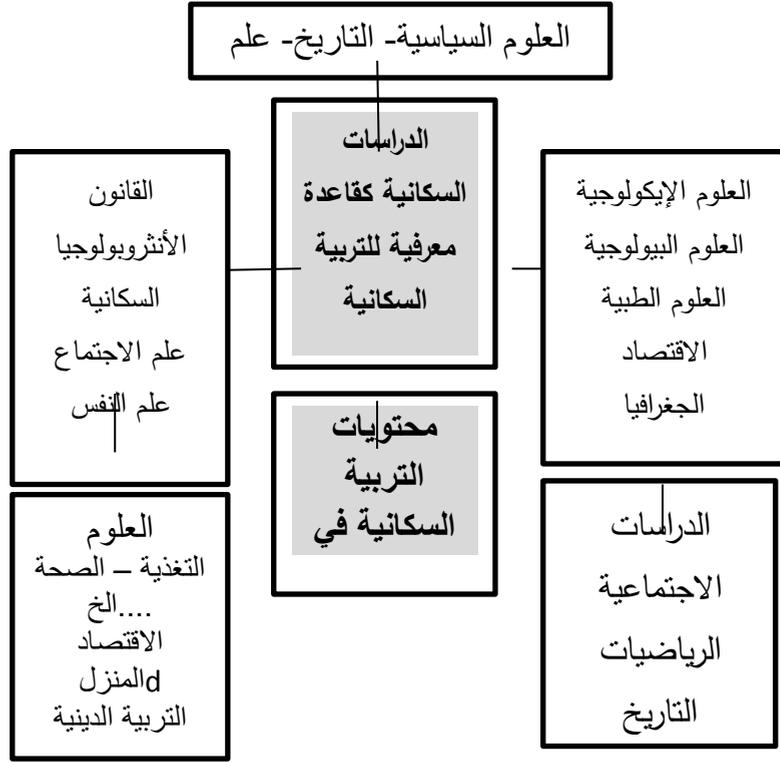
وتلاها في ذلك المجال عقد حلقة نقاش إقليمية حول التربية السكانية وأهدافها في بانكوك (تايلاند) 1970؛ وأصدرت الحلقة تقريراً بناء على انعكاسات إيجابية على تنشيط دور التربية السكانية في دول العالم النامي .

واستمرت اليونيسكو ، في اهتمامها بالتربية السكانية بعقد عدد من المؤتمرات والاجتماعات الإقليمية في شيلي والسنغال ومصر والأردن ، وأصدرت العديد من التوصيات ، وفي عمان – الأردن – عقد اجتماع إقليمي للتربية السكانية في سبتمبر 1988 شاركت فيه الدول العربية وممثلون عن اليونيسكو.

ومن المؤتمرات الدولية التي عقدتها اليونيسكو ، المؤتمر الدولي للتربية السكانية والتنمية في مطلع القرن الحادي والعشرين في اسطنبول – تركيا في ابريل 1993.

3- محتوى التربية السكانية :

تحتوي التربية السكانية على مفاهيم جغرافية وبيئية ، إضافة لمجالات الأحياء والاقتصاد والعلوم التطبيقية والطبية والاقتصاد المنزلي والاجتماع والدراسات الاجتماعية والنفسية، وكل هذه العلوم تمثل القاعدة المعرفية للتربية السكانية، وهذا يؤكد على أهمية التربية السكانية ليس فقط بالنسبة لأقسام كليات الآداب والتربية، ولكنها تدخل أيضاً في مجالات العلوم التي سبق ذكرها . (11)



4- مجالات التربية السكانية :

تشمل التربية السكانية المجالات الآتية :

1- مجال ديناميكية السكان الذي يتناول الظواهر السكانية، مثل معدلات المواليد والوفيات والخصوبة ومتوسطات العمر وموضوعات الهجرة والهرم السكاني والكثافة ونسبة الإعالة وتوزيع السكان والزيادة الطبيعية الخ، وتدمج الموضوعات في مواد الجغرافيا والإحصاء والرياضيات .

2- مجال عوامل التحكم في النمو السكاني ، وتشمل العادات والتقاليد الخاصة بالإنجاب في الريف والحضر ، وتفضيل الذكر على الانثى ، وعادات الزواج والطلاق وحجم الأسرة وتدمج هذه الموضوعات في علوم الاجتماع والجغرافيا والمجتمع والبيئة والاقتصاد.

3- مجال الآثار المترتبة على النمو السكاني وتشمل الآثار الاجتماعية والاقتصادية المنعكسة على الأسرة والمجتمع ، ومدى كفاية أو عجز الخدمات التي تقدمها الدولة

في مجالات الأسكان ومياه الشرب النقية ، وتوفير فرص العمل ومدى عجز الأسرة الكبيرة عن توفير احتياجاتها الأساسية على المستوي اللائق ، وهذه الموضوعات تدخل في إطار مواد العلوم والجغرافيا والصحة العامة وغيرها

4- مجال فسيولوجيا الإنجاب والتكاثر البشري ويشمل الموضوعات الخاصة بالأجهزة التناسلية عند الذكر والأنثى وأعراض البلوغ وحدث الدورة الشهرية ، وتكون البويضات عند الأنثى والحيوانات المنوية عند الذكر ، والزواج والطلاق والتلقيح والحمل ومراحل تكوين الجنين وأساليب تنظيم الأسرة والتحكم في الإنجاب ، هذه الموضوعات يمكن دمجها في مادة الأحياء .

5- مجال التخطيط للمستقبل ويعنى بأساليب التخطيط للمستقبل وأثر ذلك في الأسرة والدولة وتدريب الطالب على دراسة المشكلات وتقييم الموقف وإيجاد الحلول واتخاذ القرار المناسب من أجل أسرة سعيدة تستطيع أن تحصل على حاجاتها الضرورية بسهولة ويسر .

6- مجال السياسات السكانية ، وتعنى بالتعرف على السياسة القومية للسكان التي تنتهجها الدولة ، وخططها وبرامجها وتطورها في مراحلها المختلفة ، وما تحققه هذه السياسة من إنجازات سواء من خلال الإجراءات الحكومية أو الأنشطة الأهلية .

7- مجال أثر الظواهر السكانية على الفرد والجماعة، ويعنى بأساليب الاستثمار الأمثل للموارد الطبيعية والبشرية ، وأثر الانفجار السكاني في نوعية البشر وخصائصهم، أو العكس بالنسبة لانخفاض النمو السكاني ، وأثر المشكلة السكانية في بلدان العالم النامي وانعكاس ذلك على العالم المتقدم من ناحية واستقرار حكومات الدول النامية من ناحية أخرى .

5- أهداف التربية السكانية :

أولاً - أهداف بعيدة المدى :

يمكن تلخيص أهداف التربية السكانية سواء داخل الجامعة أو خارجها فيما يلي :

1- تنمية معارف ووعي الشباب بالمسائل السكانية والمشكلات المتعلقة بها والعوامل التي تؤثر وتتحكم في ظاهرة النمو السكاني . وعلاقة اتجاهات النمو بموارد البيئة وإمكاناتها . ونوعية البشر وقدرتهم على استثمار موارد بيئتهم.

- 2- تكوين اتجاهات عقلية وسلوكية بالنسبة للإنجاب بحيث تكون حياة الأسرة متوازنة بين حجمها ومواردها بما في ذلك مصلحة الأسرة والمجتمع .
- 3- اكتساب مهارة التخطيط واتخاذ القرار في الوقت المناسب في الأمور السكانية لتحقيق التوازن المطلوب بين الموارد والحاجات إنقاذا للبشرية من أخطار الانفجار السكاني .

ثانيا- أهداف قريبة المدى :

- 1- أن يكون عدد السكان في ليبيا متوازنا مع موارد البلاد الاقتصادية .
- 2- أن يشارك المواطن الليبي بفاعلية في تكوين الأسرة ، يستطيع تحقيق حاجاتها بقناعة وبمحض أرائته.
- 3- يتمكن المواطن الليبي من التكيف من الأوضاع الاقتصادية والبيئية الحالية ، وأن يتجاهل تقاليد الماضي وعاداته ، والتي لا تتلاءم مع ظروف العصر الحديث.

المحور الثاني :

أولا - التربية السكانية والبرامج التربوية الأخرى :

1-التربية البيئية:

التربية البيئية نشاط تربوي يهدف إلى التصدي لمشكلة تدهور البيئة ، وقد حدد مؤتمر بلغراد سنة 1975م مرمى تلك التربية بأنه جعل سكان العالم على وعي بالبيئة والاهتمام بها وبالمشكلات المرتبطة ، وتزويد السكان بالمعارف والمهارات والمواقف والحوافز، حتى يعملوا فرادى وجماعات لحل المشكلات القائمة وتلافي حدوث مشكلات جديدة مستقبلاً.

وإذا كانت التربية البيئية تهدف إلى تنمية فهم المتعلمين للعلاقات الكثيرة القائمة بين السكان والبيئة بغية تحسين هذه العلاقات لمصلحة الفرد والأسرة والمجتمع الناجم عن هذا التعامل أو على الأقل للتقليل من آثاره الضارة ، فإن المشكلات تعتبر نوعاً من سوء العلاقة بين الإنسان وبيئته لأنها نتيجة عدم التوازن بين تكاثر البشر من ناحية وقدراتهم على استغلال الموارد والإمكانات من ناحية أخرى.

فالتربية السكانية إذاً تخدم أهداف التربية البيئية وتعد عنصراً مهماً من عناصرها . فتحقيق نوعية جيدة من الحياة ، وإعادة التوازن بين النمو السكاني والتنمية الاقتصادية والاجتماعية هما السبيل إلى اصلاح الخلل الموجود في هذا النظام .

2- التربية الأسرية :

ثمة عدة تعاريف للتربية الأسرية ، وقد ورد في أحدها أن التربية الأسرية عملية تربوية تهدف إلى مساعدة الناشئة ، في نموهم الجسدي والاجتماعي والانفعالي والاخلاقي ، وتهتم التربية السكانية بتهيئة الشباب من الجنسين لبلوغ سن الرشد والزواج وإعالة الأسرة والتقدم في السن، وعلى إقامة علاقات اجتماعية في الإطار الاجتماعي والثقافي للأسرة والمجتمع" (12).

وهي في تعريف آخر "ذلك الجهد التعليمي الذي يهتم بتنمية العلاقة بين أعضاء الأسرة بهدف القيام بأدوارهم بصورة سليمة بين أعضاء الأسرة بهدف تحسين نوعية الحياة" (13).

لذا فالتربية الأسرية تهتم بالنمو الجسدي والنفسي لأعضاء الأسرة ، والعلاقة بين أفراد الأسرة ومواجهة المشكلات داخلها ، والاحتياجات العاطفية والصحية، والموارد المتاحة التي تساعد الأسرة على تحقيق الرفاهية العائلية ، وتنمية العقائد والقيم المجتمعية، وسبل التواصل بين الأسرة والمجتمع.

3- علم السكان (الديموغرافيا):

الديموغرافيا هي التحليل النظامي للظواهر السكانية ، وبعبارة أخرى الديموغرافيا هي دراسة السكان وتوزيعهم وخصائصهم وعوامل نموهم وتناقصهم ، وهي تفسير أسباب التغيرات في الحقائق الأساسية ، على معطيات تتعلق بالخصائص البيولوجية الحاضرة والمستقبلية للسكان (العمر، الجنس، العرق) وخصائصهم الاجتماعية (الوضع السكاني ، المهنة ، مستواهم التعليمي ... الخ).

وللديموغرافيا تعريف آخر فهي " العلم الذي يهتم بالدراسات الكمية للإحصائيات والتغيرات في السكان خلال فترة من الزمن من حيث الحجم والتكوين والتوزيع ، مع تفسير هذه التغيرات بأسلوب علمي وموضوعي يشمل الجانب الاجتماعي" (14).
إذاً فالتربية السكانية ليست علم السكان وإنما تستمد بعض مضامينها من هذا العلم .

ثانياً - التربية السكانية والتجديد التربوي :

تسهم التربية السكانية في عملية التجديد التربوي التي تشمل تطوير المناهج من حيث محتواها وعملية التعليم ، أما محتويات التربية السكانية فهي تشمل مجموعة من

المواضيع انطلاقاً من الاهتمامات السكانية إلى تحسين الحياة الجماعية والثقافية ، إلى المسائل الاجتماعية والصحية والجنسية ... الخ.

وهكذا فإن التربية السكانية تسهم عن طريق نهج متعدد الاختصاصات ، في عملية تجديد محتويات المناهج بإدخال المشكلات الراهنة في عملية التعلم (مواضيع سكانية ، مواضيع صحية ، مواضيع بيئية ... الخ)، كما تلجأ التربية السكانية إلى طرائق التعليم التي تركز على مشاركة المتعلم الفعالة في العملية التعليمية ، ويلجأ المربون الذين تدربوا على هذه التربية إلى استعمال وسائل الاتصال السمعية والبصرية المختلفة .

المحور الثالث - التربية السكانية في المرحلة الجامعية:

ظهر الاهتمام بدمج التربية السكانية في المناهج الدراسية في بداية سنة 1935 في السويد بهدف حل مشكلة النمو السكاني ، وقدمت البعثة السويدية اقتراحاً للحكومة السويدية بالتدخل لمواجهة هذه المشكلة التي تهدد وجود الدولة ، وشكلت هذه المشكلة بداية ظهور البرامج التعليمية المكثفة التي تهتم بالمسائل والقضايا السكانية ، وذلك استجابة للحملة التي ترعاها الدولة (15).

وظهرت نفس المشكلة في الولايات المتحدة الأمريكية بين عامي 1937 - 1938 ، وفي عام 1943 اقترح علماء الديموغرافيا أن تدخل الدراسات السكانية في المناهج الدراسية وذلك لمعالجة مشكلة انخفاض عدد السكان ، ومن هنا تزايدت الصيحات بأهمية دور المدرسة في نشر الوعي السكاني (16)

ثم ظهرت المشكلة في صورة زيادة النمو السكاني ، وتعاليت الصيحات لعلاج هذه الظاهرة ، من خلال البرامج المعدلة ، واستمرت الأبحاث والدراسات حول هذا الموضوع ، وقامت المؤسسات المختلفة بأنشطة مكثفة وواسعة في مجال التربية السكانية في الخمسينيات والستينيات من القرن الماضي ، وظهرت شعارات كثيرة كلها تدور حول الاهتمام بالعائلة وتنظيم الأسرة ، وتحديد النسل ، واهتمت البلدان المتقدمة بالتربية السكانية ، وكونت المنظمات والهيئات الرسمية وغير الرسمية التي لاتزال تقوم بدور في هذا المجال على سبيل المثال، أنشئت هيئات ومؤسسات ومنظمات رسمية وغير رسمية في المجتمع الأمريكي ، واهتمت الجامعات الأمريكية بدراسة موضوع التربية السكانية كمقرر دراسي ، فأنشأت المراكز والأقسام ، ووضعت

المناهج الخاصة في هذا المجال، وامتدت أنشطة بعض الجامعات إلى المدارس ، وشاركت في إنشاء أقسام ومناهج برامج مدرسية وغير مدرسية في الولايات المتحدة وخارجها. (17).

أما الدول النامية فقد زاد اهتمامها بالتربية السكانية في بداية السبعينيات من القرن الماضي ، لحل مشكلات النمو السكاني الكبير ، على عكس العالم الغربي الذى ظهرت فيه التربية السكانية نتيجة الانخفاض الشديد في معدلات النمو السكاني ، في حين تركز اهتمام الدول النامية بالتربية السكانية من أجل علاج الخلل الناتج عن عدم التوازن بين التقدم الاقتصادي والثقافي ومعدلات نمو السكان، الذى يعرقل إمكانية تحقيق التحسينات المرغوب فيها في نوعية الحياة ومستواها .

وترى الباحثة ان ليبيا تعد من الدول النامية التي مرت بفترات ارتفاع وانخفاض ملحوظ في معدلات النمو السكاني، مع وجود خلل لفترات زمنية متباعدة ما بين معدلات النمو والتقدم الاقتصادي والثقافي ، الذى مرت به ليبيا خلال الأربعة عقود الماضية ، ولا تزال تعاني من تداعياته إلى الوقت الحاضر.

المحور الرابع — معوقات إدراج برامج التربية السكانية في الدول العربية:

تأخر ظهور برامج التربية السكانية في المنطقة العربية بعض الوقت باستثناء تونس ومصر حيث عقدت اليونيسكو أول حلقة للتربية السكانية عام 1976 ، واتضح من استعراض المناهج الدراسية أنها تشتمل على دراسات سكانية لكنها دراسات مجردة وبعيدة عن حياة التلاميذ، فهي تتناول المشكلة على المستوى العالمي والإقليمي –والقومي – دون الاهتمام الكافي بالمشكلة على مستوى الفرد والمجتمع والأسرة ، وأثر ذلك في اتخاذ القرارات المناسبة لحجم الأسرة.(18).

ويرجع تأخير ظهور برامج التربية السكانية في البلاد العربية لعدة أسباب منها:-

1- عدم ظهور المشكلة بصوره ملحة في بعض الدول النفطية العربية حيث إن عائداتها من النفط

أكبر بكثير مما تحتاج إليه من أموال خطط التنمية ، هذا وإن كان نموها الديموغرافي يسير بخطى سريعة – كالكويت والجزائر والسعودية. (19).

هذا على اعتبار أن المشكلة تتمثل في مجال النمو السكاني السريع، مع إهمال مجال النمو السكاني البطيء والتوزيع السكاني والخصائص السكانية. بهذا يتأكد دور التربية السكانية في علاج ظاهره النقص أو الزيادة في عدد السكان من خلال تضمين المناهج الدراسية بالمفاهيم السكانية وإثارة وعي الناس نحو المشكلات السكانية ليكون الإنسان مسؤولاً عما يترتب على وجوده في هذه الحياة، وهذا مبرر طبيعي لظهور التربية السكانية، كعلم له أصوله وقواعده.

2- نقص المتخصصين في هذا المجال، ونقص البحوث والدراسات حول مضمون التربية السكانية ومحتواها ويمثل ذلك أهم التغيرات في هذا الميدان الجديد، باعتبار أن التربية السكانية مبنية على مجالات عامة، وفروع متعددة من المعرفة من أهمها الدراسات السكانية، التعليم البيئي، سيكولوجيا الأسرة، فسيولوجيا الإنجاب والتكاثر البشرى فهي خليط محوري لمحتوى يحاول إيجاد العلاقة بين المفاهيم المستمدة من فروع مختلفة، فإن أضفنا إلى ذلك ضرورة أن يتنوع هذا المحتوى لكي يتفق مع السياسات السكانية المختلفة التي تشتق منها أهداف التربية السكانية لأدركنا عدم سهولة إجراء مثل هذا العمل (20).

الخاتمة:

للجامعة دور ريادي كبير في معالجة قضايا التنمية ومشكلات المجتمع، من أجل النهوض بالمجتمع علمياً وثقافياً وفكرياً، وذلك من خلال التعاون الدائم والمستمر بين الجامعة وكوادرها العلمية، ومختلف الهيئات الحكومية ومراكز البحوث ومنظمات المجتمع المدني، لكي تسهم مجتمعة في أن تكون مخرجات الجامعة هي الدعامات الأساسية لنهضة المجتمع مستقبلاً.

إن إدراج مقرر التربية السكانية من ضمن مقررات كليات الآداب والتربية بالجامعات الليبية يعد خطوة مهمة في العملية التعليمية؛ لأنها عملية تربوية شاملة تستهدف تقديم المعارف عن الظواهر السكانية، وتكوين اتجاهات إيجابية نحوها تتفق والأهداف الوطنية للتنمية الشاملة لتطوير قدرات الطالب الجامعي ومهاراته كي يتمكن من تحسين ظروف معيشتة في ظل مقومات المجتمع الليبي، وسوف تسهم في التجديد التربوي من حيث جعل المتعلمين يدركون العلاقات القائمة بين المتغيرات السكانية وجوانب التنمية الاقتصادية والاجتماعية ونوعية الحياة.

التوصيات :

- 1- ضرورة استحداث قسم أو وحدة خاصة بالتحثيف السكاني تحت إشراف وزارة التعليم والهيئات ومراكز البحوث التابعة له.
- 2-وضع خطط تنفيذية وفق آلية مدروسة بشكل علمي بالاستعانة بالكفاءات العلمية والمختصين في هذا المجال ، ذلك بتطوير المناهج المتعلقة بالتربية السكانية خاصة بأقسام كليات الآداب والتربية بالجامعات الليبية.
- 3- ضرورة أن يراعى عند وضع مناهج التربية السكانية خصوصيات المجتمع الليبي والمواضيع المتعلقة بقضايا السكان ومشكلاتهم في ليبيا.
- 4-إن إدماج المفاهيم السكانية في صفوف التعليم الجامعي يعد أفضل الطرق وأنسبها للتوعية بالثقافة السكانية بشكل مستقل كمتطلب جماعي بواقع محاضرة واحدة كل أسبوع .
- 5-تعزيز الشراكة بين منظمات المجتمع المدني والجامعة بما يخدم إيصال الرسالة السكانية.
- 6- الاستفادة من تجارب الدول التي سبقتنا في هذا المجال.
- 7- التعاون بين إدارة الجامعات بوزارة التعليم وصندوق الأمم المتحدة للسكان والجهات المانحة بوضع الخطط التنفيذية لتحقيق إدماج المفاهيم والقضايا السكانية في التعليم الجامعي .

قائمة الهوامش :

- 1- جامعة القدس المفتوحة (الأردن - عمان) ، التربية السكانية ، 1997 ، ص 23.
- 2- أحمد حسن اللقاني ، تدريس التربية السكانية ، دار الثقافة للطباعة والنشر ، القاهرة ، 1981 ، ص 111.
- 3- اليونيسكو، برنامج التربية السكانية ، كتاب مرجعي في التربية السكانية ، الجزء الثاني ، الحياة الأسرية ، مكتب اليونيسكو الإقليمي ، عمان- الأردن، 1992 ، ص 9.
- 4- عزيز الدويك وآخرون ، المجتمع الفلسطيني، وزارة التربية والتعليم ، مركز تطوير المناهج ، رام الله ، فلسطين، 2000، ص 265.
- 5- اليونيسكو ، مرجع سابق ، 1992، ص 7.
- 6- عبد الوهاب المصباحي ، التربية السكانية ، المحور الخامس ، في الكتاب المرجعي في التربية السكانية ، منشورات وزارة التربية والتعليم ، صنعاء ، اليمن ، 2004، ص 171.
- 7 - حلا نوفل وآخرون ، دراسة محتوى الكتب المدرسية في مجال التربية السكانية مع التركيز على مفهومي النوع الاجتماعي والصحة الإنجابية ، منشورات المركز التربوي للبحوث والإنماء ، وزارة التربية والتعليم العالي مع صندوق الأمم المتحدة للسكان ، بيروت ، لبنان ، 2006 ، ص 19-64.
- 8- صالح أحمد على معوضه ، التربية السكانية : مفهوما وأهدافها ومجالاتها ومشاكلها ، جامعة أم القرى ، 2009 ، ص 45 .
- 9- عبد المجيد حميد ثامر الكبيسي ، مفاهيم التربية السكانية ومهارات تدريسها والاتجاهات نحوها لدى مدرسي التعليم الثانوي ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، الأكاديمية العليا للدراسات العلمية والإنسانية، قسم العلوم التربوية والنفسية ، بغداد - العراق ، 2009 ، ص 27.
- 10- عبد المنعم راضي وآخرون ، التربية السكانية ، كتاب مرجعي للجامعات ، جمهورية مصر العربية ، المجلس القومي للسكان بالتعاون مع صندوق الأمم المتحدة للسكان ، 2001 ، ص 149.
- 11- جورج شهلا وآخرون ، الوعي التربوي ومستقبل البلاد العربية ، بيروت ، دار العلم للملايين ، 1972، ص 230.
- 12- أحمد حسن اللقاني ، مرجع سابق ، 1981 ، ص 115.
- 13- أحمد حسن اللقاني ، مرجع سابق ، 1981 ، ص 85.
- 14- محمد السيد جميل ، مفهوم التربية السكانية ودورها في التنمية الاجتماعية والاقتصادية ، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (إيسيسكو) ، 1998 ، ص 9.
- 15- فادية بغداددي ، يوسف ديمتري ، برنامج مقترح للتربية السكانية مرتبط بالعلوم البيولوجية وأثره على تنمية المفاهيم والاتجاهات لدى طلاب كلية التربية ، جامعة المنصورة ، مجلة كلية التربية ، جامعة المنوفية ، شبين الكوم - مصر ، السنة الأولى ، العدد الاول ، 1986 ، ص 30.
- 16- إبراهيم ناصر ، أسس التربية ، دار عمار ، الأردن ، 1994 ، ص 320.
- 17- أحمد حسن اللقاني ، مرجع سابق ، 1981، ص 76.
- 18- جامعة القدس المفتوحة ، مرجع سابق ، 1997 ، ص 16-17.
- 19- أحمد حسن اللقاني ، مرجع سابق ، 1981 ، ص 86.

الغزل في صدر الإسلام

أ. فوزية مولود خفافة – كلية التربية العجيلات – جامعة الزاوية

المقدمة:

يُعدّ شعر الغزل من أصدق فنون الشعر وأجدرها بالاهتمام والدراسة؛ لأنه يعتبر صادراً عن عاطفة جياشة صادقة، فهو لا يجري وراء المطامع في كسب وليس فيه تفاخر بالفضائل، ولا انتقام، بل هو تيار هادر تزجيه العاطفة ليفصح عن التجربة الوجدانية التي خاض الشاعر غمارها.

يرجع اختيار الموضوع إلى (أنواع شعر الغزل في صدر الإسلام) لأن هذا الغرض قلّ فيه الاهتمام في صدر الإسلام، ويرجع هذا إلى:

- ضعف الشعر عامة.
 - الأساس الذي ينشده الإسلام في الشعر هو الصدق والخير.
 - وللرسول الكريم صلى الله عليه وسلم والخلفاء الراشدين الموقف ذاته، وقد انعكس الموقف العام على الموقف الأخلاقي للإسلام من شعر الغزل، وموضوع الحب، فقد سعى إلى تحقيق الألفة بين القلوب، وجعل العلاقة بين الرجل والمرأة قوامها العفة والمودة، والرحمة، وبالتالي نجد أنّ الشعراء- في صدر الإسلام- قد رفعوا من شأن المرأة وبوعوها مكانة مرموقة من خلال النصوص القرآنية، يقول الله تعالى: (وَمِنْ آيَاتِهِ أَنْ خَلَقَ لَكُمْ مِنْ أَنْفُسِكُمْ أَزْوَاجًا لِتَسْكُنُوا إِلَيْهَا وَجَعَلَ بَيْنَكُمْ مَوَدَّةً وَرَحْمَةً⁽¹⁾). وفي قوله تعالى: (وَغَاشِرُوهُنَّ بِالْمَعْرُوفِ)⁽²⁾.
 - وقد تنوع شعر الغزل في هذه المرحلة حسب تصنيف الشعراء، فمنهم من نهج نهج الجاهلية، حيث افتتح قصيدته بالمقدمة الغزلية وكان جزءاً من القصيدة، واتخذت القصيدة بعد تلك المقدمة منطلقاً آخر في الوصف والعتاب وغيرهما. ومنهم من كانت له قطع ذات موضوع واحد وهو الغزل. ويأتي موضوع الغزل في نوعين:
 - الغزل العفيف، والغزل الصريح الحسي.
- وقد اتخذت الدراسة نمط التحليل والوصف، وقسم البحث إلى أربعة مطالب:

المطلب الأول:

1- التعريف اللغوي والاصطلاحي لمفهوم الغزل.

المطلب الثاني - أنواع الغزل.

المطلب الثالث - نماذج لشعراء الغزل العفيف.

المطلب الرابع - نماذج لشعراء الغزل الصريح.

خاتمة.

المطلب الأول - التعريف اللغوي والاصطلاحي لمفهوم الغزل :

أولاً- التعريف اللغوي للغزل:

"عَزَلَ، يقال رجلٌ عَزَلٌ، أي: صاحب عَزَلٍ، وقد عَزَلَ غَزْلاً، ومُعَازَلَةُ النساءِ، مَحَادَثَتُهُنَّ، ومُراوِذُهُنَّ، تقول: غزلتها وغازلتني، ويقال: في المثل: هو أغزل من امرئ القيس"⁽³⁾.

ثانياً- التعريف الاصطلاحي لمفهوم الغزل:

الغزل عند العرب: هو اللهو مع النساء في الشعر، أو هو رقيق الشعر في النساء⁽⁴⁾. والغزل هو النسيب، ويكون حُلُوَ الألفاظ رَسَلَهَا، قريب المعاني سَهَلَهَا، غير كَزَّ ولا غامض ويختار له من الكلام ما كان ظاهر المعنى،...، وله يطرب الحزين، ويستخف الرصين⁽⁵⁾.

والنسيب هو الغزل والتشبيب، فالغزل هو إلفُ النساء، والتخلق بما يوافقهن⁽⁶⁾. وأما التشبيبُ عند العرب فهو ذكر الشاعر أيام اللهو والشباب في شعره، بأن يذكر في مقدمة القصائد أيام الأحبة والوقوف بأطلال منازلهن والحنين إلى سالف عهده معهن⁽⁷⁾، ويقال: شَبَّ الخِمَارُ وجهَ الجارية، إذا جلاه ووصف ما تحته من محاسنه، فكان الشاعر قد أبرز هذه الجارية في وصفه إياها وللعيون، والمنسوب الذي إذا رأيته فزعت لحسنه.

يقول الشاعر: يَدْفَعُ عَنْهَا كُلُّ مَشْبُوبٍ أَعَزَّ⁽⁸⁾.

" وينفي أن يكون التشبيب... دالا على شدة الصباية وإفراط الوجد والتهالك في الصبوة... ويكون برياً من دلائل الخشونة والجلادة وأمارات الإباء والعزة، ويتضمن ذكر الشوق والتذكر لمعاهد الأحبة بهبوب الرياح، ولمع البرق وما يجري مجراها من ذكر الديار والآثار... وكذا ينبغي أن يكون التشبيب دالا على الحنين والتحسر وشدة الأسف"⁽⁹⁾.

ويعد الغزل أحد الأغراض الشعرية الأساسية الأصلية في الأدب العربي في مختلف العصور والأزمان، وهو من أقدمها وأكثرها شيوعاً لاتصاله الوثيق بالطبيعة الإنسانية، وهو قريب من النفوس، لائظ بالقلوب، لما قد جعل الله في تركيب العباد من محبة الغزل، وإلف النساء، ولهذا فقد تعدد شعراؤه وأكثروا منه⁽¹⁰⁾

المطلب الثاني - أنواع شعر الغزل في عصر صدر الإسلام :

من خلال دراسة شعر الغزل في عصر صدر الإسلام اتضح أن شعر الغزل أخذ نمطين: نمط نشأ يدافع عن التقوى الإسلامية، ويتأثر من بمفهوم الحب في الإسلام وارتباطه بالعفة، وهذا ما يسمى بشعر الغزل العفيف.

أما النمط الآخر فقد ظل شعرهم امتداداً للنمط الجاهلي لذلك جاء غزلهم حسياً وهذا ما يسمى بشعر الغزل الصريح.

أولاً- الغزل العفيف:

هو التصوير لأحاسيس الحب المغروسة في نفوس الشعراء، مع التحفظ، وكظم الحب والنقاء والطهارة⁽¹¹⁾.

وهو يصور حباً صادقاً مخلصاً، ومشاعرَ ملتهبةً وعواطفَ حراقَةً، وتأثيرها في نفسه، ويصف فيها كذلك موقف المحبوبة من حبه، دون أن يتعرض إلى مواضع حسية مثل جسد المرأة ولا يشتمل على التعابير المكشوفة والألفاظ الفاحشة والصراحة المخجلة التي تخدش الحياء العام⁽¹²⁾.

ويقوم الغزل العفيف على عدة مضامين منها المعاناة واللوم والعدل وتتمثل المعاناة مثلاً في الحرمان، "فمن الطبيعي أن يتعذب العاشقون ويحزنوا ويتألموا، وتضعف أجسادهم ويبرحها العشق والهيام، ويصيبها المرض والسقام"⁽¹³⁾.

فهذا عبد الله بن أبي بكر الصديق، وهو زوج عاتكة بن زيد بن عمرو بن الطفيل، وهي امرأة ذات جمال وكمال، كانت وقد غلبته على رأيه، فمر عليه أبو بكر الصديق وهو ذاهب إلى صلاة الجمعة، ثم رجع فقال: يا عبد الله أجمعت؟ قال: أوقد صلى الناس؟ قال: نعم، ثم قال له: لقد شغلناك عاتكة عن المعاش والتجارة وألتهك عن فرائض الله تعالى، وأمره أن يطلقها، فطلقها، وبينما أبو بكر يصلي على سطح له في الليل سمع ابنه عبد الله يقول:

أَعَاتِكُ لَا أُنْسَاكِ مَا ذَرَّ شَارِقٌ وَمَا نَاحَ قُمْرِيَّ الْحَمَامِ الْمُطَوَّقُ
أَعَاتِكُ قَلْبِي كُلَّ يَوْمٍ وَلَيْلَةٍ لَدَيْكَ بِمَا تُخْفِي النُّفُوسُ مُعَلَّقُ

لها خُلِقَ جَزَلٌ ورأيٌ ومنطقٌ وخلقٌ مصونٌ في حياءٍ ومصدقٌ
فلم أر مثلي طلقَ اليوم مثلها ولا مثلها في غير شيءٍ تُطَلَّقُ⁽¹⁴⁾.

فسمع أبو بكر قوله: فرق له، وطلب منه أن يرجع عاتكة، وعندما رجعها أعطى مهرها حديقة وأنشد قائلاً:

أَعَاتِكَ قَدْ طَلَّقْتَ فِي غَيْرِ رَبِيَّةٍ وَرُجِعْتَ لِلأَمْرِ الَّذِي هُوَ كَائِنٌ
كَذَلِكَ أَمْرُ اللَّهِ غَادٍ وَرَائِحٌ عَلَى النَّاسِ فِيهِ أَلْفَةٌ وَتَبَائِنٌ
وَمَا زَالَ قَلْبِي لِلتَّفَرُّقِ طَائِرًا وَقَلْبِي لِمَا قَدْ قَرَّبَ اللَّهُ سَاكِنًا
لِيَهْنِكَ أَنِي لَا أَرَى فِيكَ سَخَطَةً وَأَنْكَ قَدْ تَمَّتْ عَلَيْكَ الْمَحَاسِنُ
فإِنَّكَ مَمَّنْ زَيْنَ اللَّهِ وَجْهَهُ وَلَيْسَ لَوَجْهِ زَانِهِ اللَّهُ شَائِنٌ⁽¹⁵⁾.

وفي هذا الغزل، عفة، ومودة ورحمة، وهل هناك من يكره أن يكون في رقة، وسماحة، ووداعة مثل هذا الغزل العفيف الذي يواكب العلاقات الأسرية ويرقى ويسمو بها، فديننا لا يرفض العلاقات العفيفة بل يدعو لها.

ومن روائع الشعر العفيف قول عمرو بن شأس، الذي يقول: بعد أن طلق زوجته أم حسان، وذلك بسبب سوء معاملة ابنه، وقد ندم على طلاقها، ولام نفسه قائلاً:

تَذَكَّرْتُ ذِكْرِي أَمْ حَسَانَ فَاثْتَعَزَّ عَلَى دُبُرٍ لَمَّا تَبَيَّنَ مَا انْتَمَرُ
فَكِدْتُ أذوقُ الموتَ لو أن عاشقاً أَمَرَ بِمُوسَاهِ الشَّوَارِبِ فَاثْتَحَرَّ⁽¹⁶⁾.

وهذا يدل على العاطفة الجياشة التي تلتهب بها نفس الشاعر حتى كاد أن ينتحر، وفي قوله تهذيب ومراعاة واحترام واختيار ألفاظ سهلة تصور المعاناة التي يشعر بها تجاه حبيبته.

ومن الحب العفيف يروي صاحب الأغاني أن أبا محجن هوى امرأة من الأنصار يقال لها شמוש فحاول النظر إليها بكل حيلة، فلم يقدر، فأجر نفسه من عامل يعمل في حائط إلى جانب منزلها، فاسترق النظر من حرق في الحائط فرآها فأنشد يقول:

ولقد نظرتُ إلى الشَّمُوسِ ودونها حَرَجَّ مِنَ الرَّحْمَنِ غَيْرُ قَلِيلِ
قد كنتُ أحسبني كأغنى واحدٍ وَرَدَّ المَدِينَةَ عَنْ زِرَاعَةِ قَوْلِ⁽¹⁷⁾.

والشاعر هنا يقول: لقد نظر إلى شמוש ولكنّه محرّجاً فقد استحي من الله. وقد تميزت ألفاظه بالرقة والسهولة والوضوح.

هكذا هو الغزل العفيف تميز بالعاطفة المتعففة والملتهبة في آن معاً.

ثانياً- الغزل الصريح:

هو التعبير الحسي عن الحب، وأن هذا الحب الحسي الذي تكون المرأة فيه من حيث المبدأ على خلق، فكلماته تدور حول كل ما يتصل بالشهوة ووصفاً لمحاسن المرأة⁽¹⁸⁾. ويعرف -أيضاً- بأنه تصوير لأحاسيس الحب التي يشعر بها الشعراء مع التصريح بذكرها وعدم التحفظ في البوح بها⁽¹⁹⁾.

ويتمثل شعر الغزل الصريح في وصف جسد المرأة وصفاً دقيقاً، ويتحدث عن مفاتها الأثوية، ويشبهها بأشياء مادية حسية، وقد يصل إلى حد التهتك الفاضح، وبالبحث في عصر صدر الإسلام لم أجد هذا الشعر الحسي إلا عند الشاعر العبد سحيم بن الحساس⁽²⁰⁾، الذي قتله قومه بسبب غزله الفاحش، فهو القائل:

كأن الصبيريّات يوم لقيننا ظباء أعارت طرفها للمكانس
وهن بنات لقوم أن يشعروا بنا يكن في بنات القوم إحدى الدّهارس
فكم قد شققنا من رداء منيرٍ ومن برقع عن طفلة غير عانس
إذا شقّ برد شقّ بالبرد مثله دوايك حتى كلنا غير لابس⁽²¹⁾.

الشاعر هنا يتعرض إلى ذكر بنات قوم من بني صبير بن يربوع، وقد كان من شأن هؤلاء القوم إذا جلسوا للغزل أن يتعابثوا بشق الثياب، وشدة المعالجة على أبداء المحاسن⁽²²⁾.

فهو قد جهر ببنات بني الصبير بقوله: (الصبيريّات) ويلجأ إلى الخيال وهو ينقل لنا صورة لظباء وهي تحنو بأعناقها في المكانس.

ثم ينتقل لي طرح صورة حقيقية الطفلة غير العانس، أي أنه يغازل بنات القوم اللالئ لازلن في سن المراهقة وإن هؤلاء القوم كانوا يشقون الأردية في قوله: (شقنا رداء منير) وهذه تدل على ترف وغنى البنات وإنهن بنات أسياد، مستمراً بإظهار المستور وهو قوله:

(كلنا غير لابس).

ونجده في أبيات يقولها أمام عمر بن الخطاب:

عميرة ودّع إن تجهّزت غاديا كفى الشيب والإسلام ناهيا
فقال عمر لسحيم: لو قلت شعراً مثل هذا لا أعطيتك، فلما قال:
وبتنا وسادانا إلى عجانة وحقق تهاداه الرّياح تهاديا
وهبت شمالاً آخر الليل قرّةً ولا ثوب إلا درعها وردانيا

توسدني كفاً وتثني بمعصمٍ عليّ، ونحوي رجلها من ورائيا
فما زال ثوبي طيباً من نسيمها إلى الحول حتى أنهج الثوب باليا
فقال عمر: ويلك إنك مقتول⁽²³⁾.

وهذه الأبيات تبقى دليلاً على غزل سحيم الفاحش الذي تجسد مقابلة حميمة وهي:
تصوير لتلك المغامرات الغرامية.

ومن أفحش ما قال وهو يتحدى الموت عندما قرر القوم قتله:

إِن تَبْغُضُونِي فَقَدْ أَسَخَنْتُ أَعْيُنَكُمْ وَقَدْ أَتَيْتُ حَرَامًا مَا تَظُنُّونَا
(وَقَدْ ضَمَمْتُ إِلَى الْأَحْشَاءِ جَارِيَةَ عَذْبًا مَقْبَلَهَا مِمَّا تَصُونُونَا)⁽²⁴⁾.

إنه التحدي إنه الموت، فالواقع أن سحيماً في هذا الموقف فقد وعيه وأصبح يصرخ
محتفظاً بالشجاعة التي جعلته يتجرأ على إغاضتهم بقوله: (عذبا مقبلها).

ومن خلال ما تقدم، يعتبر الشاعر الوحيد في عصر صدر الإسلام الذي رصد لنا
ظاهرة الغزل الصريح وربما يرجع ذلك إلى أنه لم يكن إسلامه نابع عن عقيدة، والله
أعلم.

المطلب الثالث - نماذج لشعراء من الغزل العفيف :

يُعتبر شعراء هذا النوع من الغزل كثر، وأغلبهم صار على نهج القصيدة الجاهلية،
أي: أنهم افتتحوها قصائدهم بمقدمة غزلية ومنهم:

• الشاعر كعب بن زهير⁽²⁵⁾.

بَانتْ سَعَادُ، فَقَلْبِي الْيَوْمَ مَثْبُورٌ مُتَيِّمٌ إِثْرَهَا، لَمْ يُفِدْ، مَكْبُورٌ
وما سَعَادُ، عَدَاةَ الْبَيْنِ، إِذْ رَحَلُوا، إِلَّا أَعْنُ غُضِيضُ الطَّرْفِ، مَكْحُولٌ
هَيْفَاءُ مُقْبِلَةً، عَجْزَاءُ مُدْبِرَةً، لَا يَشْتَكِي قِصْرَ مِنْهَا، وَلَا طُولَ
تَجَلُّو عَوَارِضَ ذِي ظَلَمٍ إِذَا ابْتَسَمَتْ كَأَنَّهُ مُنْهَلٌّ بِالرَّاحِ مَغْلُولٌ
شَجَّتْ بِذِي شَبَمٍ مِنْ مَاءِ مَخْنِيَةٍ صَافٍ بِأَبْطَحِ، أَضْحَى، وَهُوَ مَشْمُولٌ
يَا وَيْحَهَا خُلَّةً لَوْ أَنَّهَا صَدَقَتْ مَا وَعَدَتْ أَوْ لَوْ أَنَّ النَّصْحَ مَقْبُولٌ
أَمَسَتْ سَعَادُ بَارِضٍ لَا يَبْلُغُهَا إِلَّا الْعَتَاؤُ النَّجِييَاتِ الْمَرَاثِيلِ⁽²⁶⁾.

يعرض الشاعر كعب بن زهير لمقدمة غزلية عفيفة، يذكر فيها حبيبته سعاد التي
رحلت بعيداً دون أن تحفظ العهد، لكن قلبه ظل متعلقاً بها، وقد ذكر صفات محبوبته
وتذكر صوتها بأنه فيه غنة وقد شبهها بالغزال الأغن هو الذي في صوته غنة؛ لأنه
يخرج من خيشومه، وهذا الأغن غضيض الطرف بمعنى مكحول العين، وقد وصف

أسنانها وابتسامتها بالبياض اللّماع وأنها هيفاء أي أنها رقيقة الخاصرة وعظيمة العجيزة وهي مراكز الجمال في المرأة، ثم يستنكر لها بقوله: (يا ويحها) من خليلة لو كانت صادقة فهي تخلف المواعيد كما أخلف عرقوب⁽²⁷⁾.

ثم ينتهي إلى أنها أمست أي صارت بعيدة لا يصلها إلا النوق الصلبة والقوية التي تجوب الصحراء دون إرهاق.

وسعاد في قوله: (أمست سعاد)، يقصد بها الناقة السريعة في الطريق المجهول المحفوف بالمخاطر.

أما سعاد الأولى فهو ليس اسم المرأة التي يحبها بل هو رمز للسعادة التي تذوقها كعب في الجاهلية وقد تبدل مع ظهور الإسلام، وسعاد التي يريدها الشاعر هي السعادة الحقيقية وهي عفو الرسول عليه صلى الله عليه وسلم.

وعلى هذا النهج صار أيضاً الشاعر حسان بن ثابت في قصيدته: ⁽²⁸⁾.

عَفَّتْ ذَاتُ الْأَصَابِعِ فَالْجَوَاءُ إِلَى عِذْرَاءٍ مَنْزَلُهَا خَلَاءُ
لِشَعْنَاءِ الَّتِي قَدْ تَيْمَتَهُ فَلَيْسَ لِقَلْبِهِ مِنْهَا شِفَاءُ
كَأَنَّ سَبِيئَةً مِنْ بَيْتِ رَأْسٍ يَكُونُ مِرَاجِهَا عَسَلًا وَمَاءُ
عَلَى أَنْيَابِهَا، أَوْ طَعَمَ عَضُّ مَنْ التَّفَاحِ هِصْرَهُ الْجِنَاءُ ⁽²⁹⁾.

فالشاعر يبدأ بذكر الأطلال التي تغيرت ملامحها بسبب الرياح والأمطار، فأصبحت ديار بني الحسحاس خاوية من أهلها بعد أن كانت عامرة بهم، كما كانت مروجها تعمر بالنعيم والثناء، ثم تخلص الشاعر للحديث عن الخمر، وهو يلجأ للخمر لأنها تنسيه طيف الحبيبة شعناء التي أسرته بحبها وهذه الخمر ممزوجة بالماء والعسل وعصير التفاح.

وللأمانة يقول بعض مؤرخي الأدب أن هذه المقدمة ضلت في الجاهلية وليست بعد دخول الإسلام⁽³⁰⁾.

ومن الشعراء أصحاب الغزل العفيف، الشاعر النمر بن تولب العُكلي⁽³¹⁾.

له بعض المقطوعات حول غزله في زوجته جمره بنت نوفل، التي سبها أخوه الحارث بن تولب، فوهبه الضبة النمر، فتزوجها وأنجبت له أولاداً، وفي يوم طلبت منه، أن تزور أهلها، فقال لها: أخاف إن صرت إلى أهلك فلا ترجعي فواتقته لترجعن إليه، فقال فيها:

جَزَى اللهُ عَنَا جَمْرَةَ ابْنَةَ نُوْفَلٍ جِزَاءَ مُغَلٍّ بِالْأَمَانَةِ كَاذِبٍ

وصدَّتْ كأنَّ الشمسَ تحتَ قِنَاعِها بدأ حاجِبٌ منها وضنَّتْ بحاجِبِ

وكان في الحج يوماً فرأته، فبعثت إليه السلام وسألته عن نفسه ووصته خيراً بولده، وحادثة ترك زوجه له، تركت فيه أثراً واضحاً، حتى أنه قد رثى جمرة عندما توفيت، وحزن عليها حزناً عميقاً، الأمر الذي جعلت عشيرته يعتبرون عليه ويلومونه، وقالوا له: إن في نساء العرب مندوحة ومتسعاً وذكروا له امرأة من فخذة يقال لها دعد، ووصفوها بالجمال والصلاح، فتزوجها ووقعت من قلبه وشغلته عن ذكر جمرة، وفيها يقول:

أشأقتك أطلالٌ دوارسُ من دعد خلاء مغانيها كحاشية البُردِ
أهيمُ بدعدٍ ما حبيبتُ فإن أمتُ فواكبدا مما لقيتُ على دعدِ
على أنها قالت عشية زرتها هُبلت أُمُ ينبت لذا حلْمَةُ بَعْدِي
ألسْتُ بشيخٍ قد خُطمت بلحية فتقصر عن جهل الغرانقة المُردِ
وإني كما قد تعلمين لأتقي تُقاي وأعطي من تلامي للحمد⁽³²⁾.

والشاعر يبعث بالتحايا للمنازل التي كانوا يقيمون فيها، وقد شبه آثار الديار بحاشية الثوب المورقشتم يخبرنا بحبه لدعد إنه يهيم بها حياً وإن ميتاً فواكبدا، ثم إنها تلومه بأنه شيخ وما زال يحن للعشق ولم يعقل بقوله: (لم ينبت لذا حلمه)، ويقصد بذلك (ضرس العقل) وتقول ألسْتُ بشيخٍ خطم بلحية أو أنه يفعل كما يفعل الشاب الحسن الشعر الجميل الناعم، ويختم بقوله أنه رجلٌ تقي وإنه معطاءٌ من ماله الذي يرثه ويحمد الله على ذلك.

هكذا هو الغزل العفيف وما يتميز به من رقة ألفاظ ووضوح أفكار التي صورت الإحساس والوجدان الصادق، وتبين المعاناة لهؤلاء الشعراء دون التعرض إلى مواضع حسية.

المطلب الرابع - نماذج لشعراء من الغزل الصريح :

لقد سبق في المطلب الثاني أن الغزل الصريح كان محدوداً في عصر صدر الإسلام، ولم أجد من الشعراء إلا سحيماً عبد بني الحساس، وأستشهد بقصيدة يقول فيها:

وفي الشرطِ أني لا أباعُ وأنهم يقولون: غبقُ يا عسيفُ العذاريا
فأسندُ كسلى بزها النومُ ثوبها إلى الصِّدرِ والمملوكُ يلقى الملاقيا
فلما أبت لا تستغل ضممتها ترى الحسن منها وألمحه باديا⁽³³⁾.

وفي هذه الأبيات رأى نساء من ابن ايمن الأسيدي، وقد فتن بجمالهن فأثارته المشاهد والخواطر التي استقرت في ذهنه فتمنى أن يكون عبداً وأن يتصل عمله بعذراوات بني أسد.

ومن النصوص التي أثارَت ضغائن بني أسد قوله في امرأة ضحكت منه فقال لها:

فإن تضحكي مني فيا رب ليلةٍ تركتُك فيها كالقَبَاءِ المَفْرَجِ (34)

ودلالة هذا البيت استهتار مقيت.

وعندما كان مقيداً مرت المرأة التي اتهموه بها، فأهوى لها بيده، فقاموا عليه يضربونه فقال:

إن تقتلوني تقتلوني وقد جرى لها عرق فوق الفراش وماء (35)

ويتضح مما سبق أنّ شعراً غزلياً ماجناً تصدّره الشاعر سحيم عبد بن الحساس الذي اعتمد على الصورة الحسية في نقل المغامرات والقصص الغرامية التي عاشها، وكان مثلاً لنقل هذا الغزل الصريح في عصر صدر الإسلام.

نتائج البحث :

يُمكننا من خلال عرض موضوع أنواع الشعر الغزلي في عصر صدر الإسلام، أن ندون بعض النتائج التي أسفر عنها هذا البحث:

- 1- تنوع مفهوم الغزل إلى عدة معان منها النسيب، والتشبيب.
- 2- ينقسم الغزل إلى نوعين: الغزل العفيف وهو ما يعرف بالغزل العذري، الذي نهج منهج الأدب بدافع من الدين الإسلامي فاحترم المرأة ووقرها. وقد تميز بالعاطفة المتعفة والصادقة والمودة والرحمة التي واكبت العلاقات الأسرية وسمت بها.

3- النوع الثاني هو الغزل الصريح والمعروف بالغزل الحسي الذي يتعرض إلى تصوير مفاتن المرأة بل يصل إلى عرض المواقف الساخنة، إلا أن هذا الغزل الفاحش لا وجود له بين الشعراء الآخرين الذين عاصروا عصر صدر الإسلام، غير هذا الشاعر الموصوف بعبد بني الحساس.

وقد اتسم الغزل بين الواقع والخيال في توضيح وصف الصورة التي يردها الشاعر من خلال ألفاظ غاية في الدقة.

قائمة الهوامش :

- 1- القرآن الكريم- سورة الروم: (الآية:21).
- 2- سورة النساء: من الآية:19.
- 3- الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية، تأليف: أبي نصر إسماعيل بن حماد الجوهري، راجعه، د. محمد محمد تامر، وأنس محمد الشامي، وزكريا جابر أحمد، دار الحديث القاهرة: 847.
- 4- معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب، تأليف: مجدي وهي وكامل المهندس، مكتبة لبنان، بيروت، ط:1984، م:2، 265.
- 5- العمدة في نقد الشعر وتمحيصه، تأليف: أبو علي الحسن بن رشيق القيرواني، شرح وضبط د/ عفيف نايف ماطوم، دار صادر، بيروت، ط:2006، م:2، 397/2.
- 6- المصدر السابق:398/2.
- 7- ينظر: معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب:99.
- 8- العمدة:408/2.
- 9- الصناعتين، لأبي هلال العسكري، تح، محمد البجاوي، ومحمد أبو الفضل، ط:1، المكتبة العصرية، بيروت، 2006م:119.
- 10- الشعر والشعراء، لابن قتيبة، أبي محمد عبد الله بن مسلم، دار الثقافة، بيروت، لبنان، 1964م:21/1.
- 11- ينظر: معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب:266.
- 12- ينظر: اتجاهات الشعر العربي في القرن الثاني الهجري، تأليف محمد مصطفى هدارة، دار المعارف القاهرة، 1963م: 503.
- 13- طوق الحمامة في الألف والألف، تأليف ابن حزم الأندلسي، تحقيق: إحسان عباس، المؤسسة الربية للدراسات والنشر، بيروت، 1993م: 26.
- 14- الأغاني، لأبي فرج الأصبهاني، تحقيق: عبد الستار أحمد فراج، دار الثقافة، لبنان بيروت 8/18:
- 15- ينظر: الخبر في الأغاني الصفحة نفسها.
- 16- ينظر: الأغاني: 11- 188.
- 17- ينظر: الخبر والأبيات في الأغاني:18-290.
- 18- ينظر: تطور الغزل بين الجاهلية والإسلام، تأليف: د. شكري فيصل:173.
- 19- معجم المصطلحات:266.
- 20- الشاعر: سحيم بن الحساس، هو عبد حبشي من عبيد بني الحساس، اشتراه والد عمر بن أبي ربيعة الشاعر الإسلامي المشهور، بالشعر الغزلي (الحسي) أو الصريح، وبني الحساس قبيلة عربية كبيرة يقال لها بني أسد بن خزامة، في أرض نجد، وكان أهلها من الأحباش الذين هاجروا إلى بلاد نجد. وتعتبر حياة الشاعر منذ ولادته بين القبائل العربية، وعندما انتشر الإسلام فقد يكون دخوله الإسلام ليس عن عقيدة وتفهم لمبادئ الإسلام، ولهذا اتجاه غزله فاحشاً.

- ينظر: ديوان سحيم بن الحساس، تحقيق: الدكتور محمد خير حلواني، دار الشرق العربي، بيروت لبنان: 72/13. من ص 13-72.
- 21-المصدر السابق:116.
- 22-المصدر نفسه الصفحة نفسها.
- 23-طبقات فحول الشعراء، لابن سلام الجمحي، شرحه محمود شاكر، دار المدني بجدة، بدون سنة، ط:1: 150، 156.
- 24-الديوان:120.
- 25- هو الصحابي كعب بن زهير بن أبي سلمى، ربعة بن رياح المزني، وأمه كيشة بنت عمار بن عدي بن سحيم بن مرة أحمد بن عبد الله بن غطفان، وهو أحد الفحول المجودين في الشعر، وضعه ابن سلام في الطبقة الثانية من فحول الجاهلية، وقد وفد على الرسول صلى الله عليه وسلم ليعلن إسلامه، وهذه القصيدة هي قصيدة اعتذار للرسول، وقد افتتحها بمقدمة غزلية، ينظر: ديوان كعب ابن زهير، تحقيق وشرح: د. محمد يوسف نجم، دار صادر، بيروت، ط:2002، م:5-12.
- 26-الديوان:84.
- 27- عرقوب يقال له عرقوب بن نصر، رجل عملاق نزل بالمدينة وكا صاحب نخل، وقد وعد صديقاً له ثمر نخله، فلما حملت وصارت بلحاً أراد الرجل أن يقطعه، فقال له: عرقوب دعه حتى يصفر، فلما صفرت، قال له: دعهما تصير رطباً، فلما صارت رطباً، قال له: دعهما تصير تمرأ، وانطلق إليها عرقوب ليلاً وقطعها، فجاء الرجل بعد أيام فلم يجد إلا عوداً قائماً فذهبت مواعيد عرقوب مثلاً في الأخلاق. ينظر: الديوان:85.
- 28- الشاعر حسان بن ثابت المنذر الخزرجي الأنصاري من بني النجار، يلقب بشاعر الرسول (صلى الله عليه وسلم)، وكان شاعر الأنصار في الجاهلية، وهو من قرن الشعر بالتاريخ فقد دون في شعره أسماء المعارك بين المسلمين والمشركين، ينظر: ديوان حسان بن ثابت، ضبط عبد الرحمن البرقوقي، دار الأندلس، بيروت، ط:1، 1978م: ص: 19 وما بعدها.
- 29-المصدر السابق:57.
- 30- المصدر نفسه:59.
- 31- هو النمر بن توبل بن زهير العُكلي، وعُكل هو اسم أُمّه قد تزوجها عوف بن قيس فأنجبت له ثلاثة بنين ثم مات فحضنتهم، فنسبوا إليها، جاء وافد إلى الرسول وأعلن إسلامه، وهذه الأبيات التي استشهدت بها وهو مسلم. ينظر: ديوان النمر بن توبل، جمع وشرح الدكتور، محمد نبيل طرفي، دار صادر، بيروت، ط:1، 2000م: ص: 7 إله ما بعدها.
- 32- ينظر: المصدر السابق:57.
- 33- ديوان سحيم 119.
- 34-المصدر السابق: الصفحة نفسها.
- 35- المصدر نفسه: الصفحة نفسها.

تحليل نص أدبي
(قصيدة شعرية لابن زيدون)*
د. جمعة حسين المفجرّ – كلية التربية الزاوية – جامعة الزاوية

توطئة:

إن دراسة أي نص أدبي دراسة وافية تعتمد اعتماداً كاملاً على الثقافة الخاصة للقارئ، وفي هذا المجال ظهرت مدارس عدة في دراسة الأدب وتحليله، ومن هذه المدارس: الرومانسية، والواقعية، والاجتماعية، والنفسية، ومدارس أخرى، وفي هذه الدراسة التطبيقية لهذا النص من قصيدة للشاعر الأندلسي ابن زيدون، وموضوعها الغزل، والذي اشتهر به ابن زيدون مع محبوبته ولادة بنت المستكفي. نحاول أن نجتمع بين أكثر من نظرية، ولكنها تعتمد بشكل خاص على الدراسة الذوقية، القائمة على الفهم الخاص، وبإمكان من أراد الاستزادة في المذاهب النقدية الأخرى، العودة إلى دراسات كثيرة منها: الاجتماعية، والبنوية، والألسنية، وغيرها، ولكننا هنا ندرس هذا النص كونه نموذجاً فقط لا غير.

يقول ابن زيدون (من بحر المتقارب):

- | | |
|------------------------------|---------------------------|
| 1- لئن قصر اليأس منك الأمل | وحال تجنيك دون الحيل |
| 2- وناجك بالإفك في الحسود | فأعطيته جهرة ما سأل |
| 3- وراقك سحر العدا المفترى | وغرك زورهم المفتعل |
| 4- وأقبلتهم في وجه القبول | وقابلهم بشرك المقتبل |
| 5- فإن ذمام الهوى لم أزل | أبقيه حفظاً كما لم أزل |
| 6- فديتك إن تعجلي بالجفا | فقد يهب الريث بعض العجل |
| 7- علام اطبتك دواعي القلى؟ | وفيم ثنتك نواهي العذل؟ |
| 8- ألم أزم الصبر كيما أخف؟ | ألم أكثر الهجر كي لا أمل؟ |
| 9- ألم أرضى منك بغير الرضى؟ | وأبدي السرور بما لم أنل؟ |
| 10- ألم أعتفر موبقات الذنوب | عمداً أتيت بها أم زلل؟ |
| 11- وما ساء ظني في أن يسيء | بي الفعل حُسْنُكَ حتى فعل |
| 12- على حين أصبحت حسب الضمير | ولم تبغ منك الأمانى بذل |
| 13- وصاتك مني وفي أبي | لعلق العلاقة أن يُبتذل |

- 14 سعت لتركير عهد صفا
 15- فما عوفيت مقتى من أذى
 16- ومهما هزرت إليك العتاب
 17- كأنك ناظرت أهل الكلام
 18- ولو شئت راجعت حرّ الفعال
 19- فلم يك حظي منك الأخص
 20- عليك السلام سلام الوداع
 21- وما باختيار تسليت عنك
 22- ولم يدرك قلبي كيف النزوع
 23- وليت الذي قاد عفواً إليك
 24- يحيل عذوبة ذاك المي
 وحاولت نقص وداد كمل
 ولا أعفيت ثقتي من خجل
 ظهرت بين ضروب العلن
 وأوتيت فهماً بعلم الجدن
 وعدت لتلك السجيا الأون
 ولا عد سهمي فيك الأقل
 وداع الهوى مات قبل الأجل
 ولكنى مكرة لا بطل
 إلى أن رأى سيرة فامتثل
 أباي الهوى في عنان الغزل
 ويشفى من السقم تلك المقل⁽¹⁾

هذه هي القصيدة كاملة، وإنما ذكرناها كاملة لكي تتضح الصورة ولا يختل السياق، والمعنى، والهدف، إذ لو اقتصرنا على بعض الأبيات لما وضحت الفكرة، ولما تجلّى المعنى.

شرح بعض المفردات التي وردت في القصيدة حسب رقم كل بيت من (1) إلى (24):

- 1- تجنيك: من تجنى عليه، رماه بإثم لم يفعله.
- 2- ناجاك: أسر لك، الإفك، الكذب.
- 3- راقك: أعجبك، المفترى: المخلوق المصطنع، زورهم: كذبهم.
- 4- بشرك: وجهك الطليق.
- 5- الذمام: العهد.
- 6- الجفا: البعد والقطيعة، الريث: ضد العجلة.
- 7- أطبتك: أعجبتك، القلى: البغض، العذل: اللوم.
- 8- أخف: يذهب حلمي وألزم الطيش.
- 10- الموبقات: المهلكات، زلل: خطأ.
- 12- الأمانى: الأحلام.
- 13- صانك: حفظك، العلق: النفيس من كل شيء.
- 14- تكدير: جعله غير صافٍ.
- 15- عوفيت: خلصت، خلصت: خلصت.
- 16- ظهرت: جمعت، ضروب: أنواع، العلل: المعاذير.

17- أهل الكلام: علماء الكلام، وهو علم التوحيد.

18- السجايا: جمع سجية، وهي الطبيعة.

19- الأخص: القليل، سهمي: حظي ونصيبي.

20- الأجل: الغاية.

21- تسليت عنه: تلهيت.

22- النزوع: الشوق والحنين.

24- اللمى: سمره في الشفتين، المقل: العيون.⁽²⁾

الأفكار العامة في للقصيدة:

يتحدث الشاعر من البيت (1-4) في اليأس من المحبوبة، وكلام العذال والوشاة،

والكذابين، وتصديق محبوبته لكلامهم، والبعد عنه، والإعراض بوجهها عن حبيبها.

وفي الأبيات (5-6) يتحدث الشاعر عن حفظه لودها، والوفاء بعهدة لها، رغم مابدا

منها من الصد، والامتناع، وتصديقها للوشاة والكذابين.

وفي البيت (7) يتحدث الشاعر عن تمسك محبوبته بالبعد، واللوم.

وفي الأبيات (8-10) يتساءل الشاعر بتعجب، ويثبت الشاعر بهذا الصبر والعناد

الذين لاقاهما من محبوبته.

وفي الأبيات (11-13) يتحدث الشاعر عن الوفاء لمحبوبته، وأنه يحسن الظن بها

مهما وقع، وحصل، ورغم كيد الكائدين.

وفي الأبيات (14-18) يصف الشاعر محبوبته بأنها خانت العهد الذي بينهما، وعدم

وفائها بالعهد، رغم أنه يقابلها بالوفاء ويصفها بأنها مراوغة بكلامها، وتسويغ

المواقف.

والأبيات (19-24) يتحدث الشاعر عن كيفية العودة إلى المحبوبة، وتناسي ما

بدر، وصدر منها، لأن قلبه لا يطاوعه في فراقها، والبعد عنها⁽³⁾.

وقد يتساءل القارئ لماذا لم نشرح الأبيات شرحاً أدبياً؟ أقول: إننا قمنا بشرح

المفردات في القصيدة، وأوضحنا الأفكار العامة التي وردت فيها حسب الأبيات

الشعرية وعددها، وفي هذا كفاية، ومبرر، وذلك لوضوح الصورة، والمعنى عند

المتلقي.

أسلوب الشاعر في قصيدته:

ينبغي للدارس لأسلوب أي شاعر أو أديب، شعراً، أو نثراً، أن يلتفت إلى الألفاظ، والتراكيب.

فالألفاظ، تتسم بالسهولة، والبساطة، والوضوح، فلا تعقيد فيها، ولا غرابة، ولا تكلف، فالشاعر يتحدث عن موضوع وجداني عاطفي، يجب أن يبتعد فيه عن الألفاظ الوعرة، الحوشية، فالموقف يتطلب ألفاظاً حلوة رقيقة، عذبة، تتسلل إلى قلب المحبوب بسهولة، ويسر.

والألفاظ التي وردت في القصيدة، صعبة ووعرة هي قليلة جداً إن لم تكن نادرة. أما التراكيب، فكانت تتصف بالطول، فالجملة قد تكون شطراً كاملاً في البيت، ويضطر ذلك الشاعر إلى ربط الجمل باستعمال حروف الجر والعطف، وهمزة الاستفهام.

وغالب الأبيات أسلوبها خبري، أما الجمل الإنشائية فكانت موزعة، ومنفرقة في بعض القصيدة تمثلت في: الاستفهام، والتمنى وغيرهما. والألفاظ كانت مناسبة وموائمة للمعاني، وكأنها فصلت على مقياس المعاني، فالشاعر كان موفقاً في اختيار ألفاظه، كما كان موفقاً في اختيار معانيه، وصوره (4).

العاطفة :

القصيدة من أولها إلى آخرها تسير على وتيرة واحدة، وتسيطر عليها عاطفة ذاتية وجدانية، أهم صفاتها : الصدق، العمق، القوة، وحدة النسيج، الاستمرارية. الحب والعشق، والوله، واللوعة، والحرقة، والعذاب، والألم، والمرارة، واليأس والوصل، والفراغ، والشقاء، والبعد، والتجافي، كلها ألفاظ وردت في القصيدة لتخدم المعنى، والفكرة التي جاءت من أجلها. فشعر ابن زيدون ينبض بدقات متتابعة، متناسقة، متناغمة، تعبر عن مشاعر متنوعة، وأحاسيس، ومشاعر مختلفة، كان الشاعر موفقاً في صياغتها وتنسيقها، وبنها في ثنايا قصيدته.

الموسيقى :

إن العلاقة بين أحاسيس الشاعر، وأوزان الشعر، والبحر الذي اختاره في هذه القصيدة تبدو واضحة بحيث عزف الشاعر أبياته على أوتار تتبعث منها ألحان حزينة ذات جرس موسيقي مفعم بالحياة، واختار الشاعر بحر المتقارب، وهو من البحور العذبة الرقيقة، وروي اللام الذي اختاره الشاعر وقيده، لعله يريد أن يثبت من خلاله مشاعره، وأحاسيسه التي تخالج تلك النفس المقيدة بسلاسل الهجر والحرمان.

"جاءت القصيدة قطعة موسيقية مرصوفة بعناية عازف ماهر يجيد النغمات والتنقل بين نغمة وأخرى، فتارة يجد هذه مناسبة، وتارة تلك، ومهارته وقدرته تجلت في اختيار الأرشق"⁽⁵⁾.

ليس من الصعب أن يختار الشاعر موسيقاه في أي قصيدة يبدها، ولكن الصعوبة تتمثل دائماً في الروح والشفافية والأحاسيس التي تتسق مع هذه الموسيقى التي اختارها، والشاعر في هذه القصيدة كان موفقاً إلى حد كبير سواء بالكلمة أو بموقع هذه الكلمة، كذلك التقسيم المتكافئ في الجمل بين شطري كل بيت.

"إن البناء الفني للشعر لا يقوم على اللفظ وحده، ولا على المعنى أو الفكرة لوحدها، بل هو تلاحم ونسيج محكم بينهما، بالإضافة إلى ما يتميز به الشعر من الأوزان والقوافي. والبحور الشعرية عبارة عن تكرار تفعيلات معينة وفق نسق معين لكل بحر"⁽⁶⁾.

وابن زيدون يؤكد باختياره موسيقاه في هذه القصيدة أن الموسيقى مدروسة بشكل جيد، وتتناسب مع موضوعه وأهميته هذا الموضوع له، يدل ذلك كله على ذوق مرهف، تخدم فيه الألفاظ المعاني التي أرادها الشاعر، فتأتي الألفاظ سهلة بسيطة عذبة غير متكلفة، بحيث تؤدي الهدف والغاية التي جاءت من أجلها دون زيادة أو نقصان. وبوجه عام فإن الموسيقى التي اعتمد عليها الشاعر جاءت متناسقة متناغمة ألفاظاً ونبرة ومخرجاً وجناساً، وحديثنا هنا عن الموسيقى الداخلية والتي تنشأ عن تتابع الحروف في اللفظ أو التركيب وفق نسق محدد بعينه.

فالتكرار بأنواعه: حرفاً، وكلمة، وعبارة، وجملة، والجناس بنوعيه تماماً وناقصاً.

الخيال:

عادةً ما يطلق الشاعر بجناحين من الخيال بعيداً، تاركاً العالم المادي الذي يعيش فيه، إلا أنه يمنحنا الإذن لنسرح معه في هذا الخيال من خلال أشعاره، وصوره التي يبثها في قصائده.

وإذا قالوا قديماً: أجمل الشعر أكذبه، فأنا أقول: أجمل الشعر ما كان للخيال النصيب الأكبر فيه.

العلاقة بين الخيال والبلاغة علاقة قوية جداً، والرابط بينهما متين جداً، فالتشبيه، والاستعارة، والكناية، والسجع، والتصريع، والتورية، ورد العجز على الصدر، من أهم الأدوات التي يجب أن يعتمد عليها الشاعر في بث صورته للتأثير في المتلقي، ويصل من خلالها إلى المعنى والهدف المراد.

حفل النص الذي بين أيدينا بكثير من الصور البلاغية، وخاصة الاستعارة ومن أمثلتها قول الشاعر:

- قصد اليأس.

- هزرت إليك العتاب.

- لم يدر قلبي.

- عنان الغزل.

وذكر من الصور البيانية التشبيه - أيضاً - في قوله:

- كأنك ناظرت أهل الكلام.

وما اختياره للصور البلاغية كالاستعارة، والتشبيه، إلا ليضفي على قصيدته جواً من الخيال يزيد روعة وجمالاً واستحساناً.

وإلى جانب البيان فقد زخر النص بالمحسنات البديعية من مثل: التصريح في البيت الأول، والطباق في قوله:

- اليأس، الأمل.

- الريث، العجل.

- عمداً، زلل.

والتضمين في قوله:

- يهب الريث بعض العجل، هو تضمين للمثل المشهور "رب عجلة تهب ريثاً"⁽⁷⁾

- مكره لابطال، تضمين للمثل المشهور: "مكره أخاك لا بطل"⁽⁸⁾.

لم يكن اعتماد الشاعر على فنون البيان والبديع في قصيدته تكلفاً وتصنعاً، وإنما لتفيد التجسيد والتجسيم وتثبيت المعنى الذي يريده الشاعر.

" ومن يتوسع أكثر في دراسة ظاهرة الصور في شعره يجد أن هذه السمة هي التي منحت شعره شيئاً من الخلود، إن لم نقل كل شيء، إذ جعله شعراً فنياً أكثر منه ذاتياً وجدانياً"⁽⁹⁾.

ولعل ذلك هو السبب في أن القارئ يطرب لشعره في أي زمان، وفي أي مكان، ولعلها الصفة التي جعلت شعر ابن زيدون في الهوى شعراً ذا نكهة إنسانية عالمية.

الخاتمة:

- من خلال هذه الدراسة والتحليل لهذا النص توصل الباحث إلى النتائج التالية:
- التناسق في كل شيء. التناسق في الألفاظ، والمعاني، والإيقاع.
 - ثقافة الشاعر الواسعة وغازرة علمه والذي يشير إليه استعاراته لمصطلحات علم الكلام والجدل.
 - استطاع الشاعر أن يجسد لنا ما عاشه ورآه من شجون وشؤون.
 - الغنى الواضح في معجمه اللغوي.
- لا بد من القول أخيراً: إن هذه الدراسة ليست مقياساً، وليست طابعاً لا يمكن تجاوزه، وإنما هي نموذج وحسب قد يروق للكثير من الدارسين، وربما لا يروق لغيرهم.
- تقف بنا الدراسة عند هذا الحدّ تاركة للدارس المجال لمزيد من الغوص في مكامن النص لاستخراج المخبوء فيها.

قائمة الهوامش والإحالات:

- * ابن زيدون، هو أبو الوليد أحمد بن عبدالله بن زيدون، ولد بقرطبة عام 394هـ ينظر في الأدب الأندلسي، جودت الركابي، الطبعة الثانية، عام 1966، دار المعارف، مصر، ص 163.
- (1) ديوان ابن زيدون، تحقيق: محمد سيد كيلاني، الطبعة الثالثة، سنة 1956، شركة مكتبة ومطبعة مصطفى الحلبي وأولاده، القاهرة، مصر، ص 67.
- (2) ينظر لسان العرب لابن منظور، قدم له: عبدالله العلياني، بلا طبعة، سنة 1988، دار الجيل، لبنان.
- (3) ينظر في الأدب العربي الأندلسي والمغربي، على دياب، بلا طبعة، سنة 2002، مطبعة المحبة، جامعة دمشق، ص 153.
- (4) مقدمة لدراسة الصورة الفنية، وزارة الثقافة والإرشاد القومي، نعيم اليافي، 1982، ص 155.
- (5) في الأدب العربي الأندلس والمغربي، مرجع سابق، ص 161.
- (6) المرشد إلى فهم أشعار العرب وصناعتها، عبدالله الطيب، الطبعة الثانية، سنة 1970، دار الفكر للطباعة والنشر، ص 495.
- (7) مجمع المثال- لأبي الفضل أحمد بن محمد النيسابوري الميداني، الطبعة الثانية، بلا سنة، منشورات دار مكتبة الحياة، بيروت، لبنان، مج 1، ص 145.
- (8) المصدر نفسه، مج 2، ص 70.
- (9) في الأدب العربي الأندلسي والمغربي، مرجع سابق، ص 163.

الآثار النفسية والاجتماعية والاقتصادية المترتبة عن الإصابة بالتهاب الكبد الوبائي

أ. حنان الهادي فرعون - كلية التربية العجيلات - جامعة الزاوية

المقدمة :

منذ العهود القديمة والإنسان يكافح ويصارع الأمراض والأوبئة التي تهدد وجوده واستمراره وتحرمه من مواصلة حياته الطبيعية كما أرادها الله له في أن يكون خليفته في الأرض فيعمل ويجتهد ويحقق ذاته ويمارس أدواره الاجتماعية في محيط أسرته ومجتمعه ، ولكن في بعض الأحيان تحول العلل والأمراض التي تصيب الإنسان من تحقيق ذلك الهدف الذي بسببه أوجد الله سبحانه وتعالى البشر ، فقد يؤدي بعض الإصابات المرضية إلى اعتلال صحة الإنسان فتضعف قوته وتسلبه صحته وعافيته ، وتحوله إلى إنسان عاجز فاقده لكل المهارات التي أتقنها خلال سنوات حياته وينتهي قبل أوانه ، فالصحة والسلامة هما الحياة واستمرارها بالنسبة للبشر ، لهذا ظل الإنسان دائماً وعلى مر العصور يوظف كل طاقاته وإمكانياته للمحافظة على نفسه ، وحمائتها من كل أذى يعرقل المسار الطبيعي لحياته ، وعصرنا هذا يشهد انتشار الكثير من الأوبئة والأمراض والتي من بينها التهاب الكبد الوبائي ، الذي ولايزال ينتشر في الكثير من

الدول ، وهو مشكلة صحية كبيرة بسبب ما تفرزه الإصابة من انعكاسات سلبية اجتماعية ونفسية

واقتصادية ومجتمعا لا يستثنى الاجتياح الكاسح لفيروس التهاب الكبد الوبائي ، ومع تزايد عدد حالات الإصابة بالفيروس زادت أهمية الدراسة في اثاره السلبية الناجمة عن الإصابة بالمرض ، ناهيك عن ردة الفعل الاجتماعي تجاه المصابين والنظر إليهم كمحرفين عن السلوك السوي ، وذلك بسبب الخلفية المعرفية لعامة الناس .

إن عدوى التهاب الكبد الوبائي ذات طبيعة وأسباب محرمة اجتماعياً ودينياً ، فيوصم المصابين بصفات غير مقبولة ويتعرضون للنمذ الاجتماعي من قبل أفراد المجتمع ، وأحياناً قد تلجأ الأسرة إلى التكنم وعدم إفشاء حقيقة إصابة أحد أفرادها بالتهاب الكبد الوبائي ، حفاظاً على شرف وكرامة المجتمع وحرصاً منها على مكانة الأسرة الاجتماعية ، مما يترتب عليه ضغوطات نفسية وقلق وتوتر شديدان ، وحيث إن المرض معدٍ ، يتضاعف الخوف وتزداد وتيرة القلق بين أفراد الأسرة في الكيفية

التي يتعاملون بها مع المصاب الذي قد يتعرض للنبذ أو العزل حتى بين أفراد أسرته مما يزيد من تأزم حالته الصحية ، فيعيش المصاب بالتهاب الكبد الوبائي وأسرته في وضع صعب لا يحسد عليه صراع بين تقبل الواقع مرض أحد أفرادها والخوف من تفشي العدوى بينهم ، وبين القلق من الموقف الاجتماعي اتجاه خطير يهدد كيان الأسرة ، بداية بالمشاكل النفسية التي يواجهها المصاب وأفراد أسرته والتمثلة في صدمة الإصابة بالمرض وعدم الرغبة في تقبل الواقع المؤلم والخوف من تفشي العدوى بين أفراد الأسرة ، وعدم الثقة في جدوى العلاج مما قد يؤدي إلى استفحال الإصابة ويعرقل العلاج ، كذلك الخوف الكبير من نظرة المجتمع للمصاب ووصمه باللانحراف السلوكي والطعن في أخلاقه نتيجة إصابته بالتهاب الكبد الوبائي ، كذلك يعاني المصاب وأفراد أسرته من مشاكل اجتماعية كثيرة كالاشتباه في سلوكيات المصاب والاعتقاد أن العدوى بسبب مخالفة القيم والمعايير الاجتماعية و الدينية في المجتمع ، كتعاطي المخدرات بواسطة الحقن الملوثة ، أو ممارسة الجنس فالمصاب في نظر المجتمع في أغلب الأحيان إنسان سيء الأخلاق ، وإصابته نتيجةً لسلوكه المنحرف ، على الرغم من أن الحقيقة في بعض الأحيان خلاف ذلك تماماً فقد تكون الإصابة نتيجة لأسباب أخرى كنقل دم أو ما شابه ، ولكن هذا لن يغير من النظرة العامة للمصابين في مجتمعنا ومما يزيد من حدة الموقف إن التهاب الكبد الوبائي معد تلك حقيقة مخيفة للمجتمع ، لذلك ينعكس الخوف من العدوى على تصرفات الأفراد وطرق تعاملهم مع المصاب ، حتى أن البعض قد يبتعد عنه ويقاطعه بسبب إصابته بالمرض ، وتتسع دائرة الخوف من الوباء بحيث يمتنع بعض الأفراد عن مصافحة المصاب أو محادثته أو حتى الاقتراب منه . ولا يمكن تصور ما يشعر به المصاب حيال الموقف الاجتماعي السلبي جداً تجاه حاملي الفيروس ، ولن تكون المعاناة بمعزل عن أفراد أسرته الذين يشاركونه المعاناة ذاتها ، ونظرة الاتهام الموجهة إليهم من قبل أفراد المجتمع . وتتضاعف الأثار السلبية للإصابة بالتهاب الكبد الوبائي لتشمل الجانب الاقتصادي للمصاب وأسرته ، بحيث تزداد الخسائر المادية التي تتكبدها الأسرة لتوفير الدواء والعلاج للمصاب ، قد تفوق قدرة الأسرة على تحملها أو توفيرها مما يخلق أزمة اقتصادية خانقة تؤثر بشكل كبير على كل أفراد الأسرة . هذا بالإضافة إلى الوضع الصحي للمريض الذي قد يمنعه ذلك من العمل و الكسب ، ومما يجعل الأمر أكثر سوءاً أن يكون المصاب بالتهاب الكبد الوبائي هو رب العائلة ومسؤولاً عن أسرة ، لاشك في أن ذلك سيحدث خللاً كبيراً في الأسرة ، قد تحتاج إلى من يساندها مادياً ، في الحقيقة لا يمكن التنبؤ بالنتائج السلبية المترتبة عن الإصابة بالتهاب الكبد الوبائي

دون البحث في الأثار النفسية والاجتماعية والاقتصادية الناجمة عن الإصابة بالمرض ومدى انعكاساتها على المصاب وأفراد أسرته ، إنه من المفيد جداً إثارة مواضيع حيوية تهتم بما يعانيه المصابون بالتهاب الكبد الوبائي من تبعات هذا المرض ولعل طرح موضوع كهذا وتناوله بالبحث و الدراسة يكشف حقيقة تلك المعاناة ويخفف من حدة الأثار السلبية الناتجة عن الإصابة .

مشكلة الدراسة:

تتمثل في الأثار النفسية والاجتماعية والاقتصادية المترتبة عن الإصابة بالتهاب الكبد الفيروسي البائي و الجيمي (B – C) على المصابين وأسرهم .

تساؤلات الدراسة:

تسعى الدراسة إلى الإجابة عن التساؤلين التاليين :

- 1- ما هو التهاب الكبد الوبائي والجيمي ؟ وكيف تنتقل العدوى ؟ وما هي أعراضه ؟ وكيف يمكن الوقاية منه ؟
- 2 - هل يعاني المصاب بالتهاب الكبد الوبائي وأسرته من أي مشاكل نتيجة الإصابة بالمرض؟

أهمية الدراسة :

1. كشف وإبراز أهم المشاكل النفسية والاجتماعية والاقتصادية التي يعاني منها المصاب بالتهاب الكبد الفيروسي البائي و الجيمي وأسرته .
2. ندره الدراسات الاجتماعية التي تبحث في الأثار الاجتماعية المترتبة عن الإصابة بالتهاب الكبد الفيروسي البائي و الجيمي ، كذلك جاءت الدراسة كإسهام لسد بعض النقص الموجود في الدراسات المتعلقة بهذا الموضوع .
3. تفيد نتائج هذه الدراسة الأخصائيين الاجتماعيين العاملين في المستشفيات ، والذين يتعاملون مع المرضى وذلك بتعريفهم بالمشاكل النفسية والاجتماعية والاقتصادية التي يعاني منها المصاب بالتهاب الكبد الوبائي وبذلك تسهل مهمة الأخصائي الاجتماعي وتعيّنه على أداء واجبه نحو المرضى .
4. تفيد هذه الدراسة المسؤولين والمتخصصين وذلك بتعريفهم بأهم المشاكل الاجتماعية التي يعاني منها المصاب بالتهاب الكبد الوبائي ، والتي قد تعرقل نجاح العلاج وتؤخر الشفاء أو قد تؤدي إلى عدم رغبة المصاب في تقبل الدواء .
5. تتيح هذه الدراسة (بما تسفر عنه من نتائج لأي جهة أو باحث مهتم بموضوع الإصابة بالتهاب الكبد الوبائي) ، فرصة الاستفادة من المعلومات التي توفرها

في تنفيذ بعض البرامج في مجال مكافحة الإصابة والحد من الآثار السلبية
الناجمة عنها .

أهداف الدراسة:

- 1- التعرف على التهاب الكبد الوبائي والجيمي ، وكيف تنتقل العدوى ، وأهم أعراضه ، وكيفية الوقاية منه .
- 2 - توضيح ما يعانيه المصاب بالتهاب الكبد الوبائي وأسرته من مشاكل نفسية واجتماعية واقتصادية نتيجة الإصابة بالمرض .

منهج الدراسة :

ولتحقيق أغراض الدراسة سيتم اعتماد المنهج الوصفي ، الذي يعتبر من أفضل المناهج في دراسة ظاهرة الآثار النفسية والاجتماعية والاقتصادية المترتبة عن الإصابة بالتهاب الكبد الوبائي .

مصطلحات الدراسة :

1- الآثار النفسية المترتبة عن الإصابة بالتهاب الكبد الوبائي :

ويقصد بها الضغوط النفسية التي تقع على المصاب و أفراد أسرته نتيجة للمرض مما يتسبب في عدم القدرة على التوافق واعتلال الصحة النفسية .
ويعرف لازاروس الضغط النفسي : -

" ظرف خارجي يوقع على الفرد أعباء ومتطلبات فائقة ، ويهدده أو يعرضه للخطر بشكل أو بآخر " يؤكد هذا التعريف على جوانب الموقف الخارجي وعلى طبيعته غير العادية ومن أمثلة ذلك تعرض الأفراد للأوبئة ، وغيرها مما يؤثر على مستويات توافق الفرد بشكل مباشر ويختلف تأثير تلك الضغوط من شخص إلى آخر (1).

2- الآثار الاجتماعية المترتبة عن الإصابة بالتهاب الكبد الوبائي :

ويقصد بها تدني المكانة الاجتماعية للفرد المصاب في محيط أسرته أو خارجها ، وفقدانه لدوره الاجتماعي أو بعض منه وتعرضه للمعاملة السيئة من قبل الآخرين .
" إن الأثر الاجتماعي يبدأ عندما تكون هناك استجابة فرد ما أو جماعة معينة لآراء وسلوك ومطالب فرد أو جماعة أخرى سواء كان في شكل ضمني مضمّر أو كان في شكل فعلي مباشر ، إن التأثير الاجتماعي يشير إلى نوع من التوجيه والتنظيم

والتحديد والصفى لكل ما هو نفسي غريزي أي أن دخول الفرد في علاقة اجتماعية تفاعلية مع غيره تجعله يتأثر بطبيعة ونوعية هذه العلاقة ومن هنا فإن انعدام العلاقة أو غياب الحياة الاجتماعية أو حرمان الفرد منها أو من بعض مظاهرها ومجالاتها يؤثر تأثيراً بالغاً في سلوكه وتصرفاته وقدرته على التكيف مع ما تقره الجماعة أو المجتمع.⁽²⁾

3- الآثار الاقتصادية المترتبة عن الإصابة بالتهاب الكبد الوبائي :

ويقصد بها تعرض المصاب وأفراد أسرته لمشاكل مادية قد تحول دون القدرة على توفير الدواء أو العلاج ، أو قد تؤدي الإصابة إلى انقطاع مصدر الرزق .
" الوضع النفسي والأزمة الاقتصادية لدى الأسرة يجعل هناك علاقات متأزمة وغير سوية وغير طبيعية بين أفراد الأسرة كلها "⁽³⁾.

4- تعريف التهاب الكبد الوبائي :

هو أحد أنواع الالتهابات التي تصيب الكبد حيث يسبب هذا النوع من الالتهاب فيروس معين يرمز له بأحد الأحرف الأتية : E-D-C-B-A حسب نوع الفيروس المسبب للمرض .

المحور الأول :

التهاب الكبد الوبائي و الجيمي :

هناك العديد من الفيروسات التي تصيب الكبد ، أهمها خمسة وهي الفيروس E.D.C.B.A ، كل هذه الفيروسات المذكورة تسبب التهاباً حاداً في الكبد ، وهو الذي يعرف مجموعة الأعراض والعلامات الناجمة عن الإصابة الفيروسية و التي تستمر ستة أشهر فما دون ، وأما الالتهاب المزمن فهو عندما يستمر الفيروس في تواجده بالكبد لفترة تزيد عن ستة أشهر . وفي حين تكون كل التهابات الكبد الناجمة عن الفيروس E.A حادة و لا تترن عادة ، فإن التهابات الكبد C.B بنسب تختلف باختلاف الفيروس وحالة الإنسان المصاب⁽⁴⁾.

أولاً - التهاب الكبد الوبائي B مرض مستوطن في أرجاء العالم :

مسبب المرض فيروس يتكون من حمض نووي ريبوزي منقوص الأكسجين كروي الشكل محاط بغطاء خارجي .
في ليبيا نسبة الإصابة من 5 - 7 % وهي نسبة تتراوح بين المتوسطة إلى المرتفعة من حيث انتشار المرض .

طرق انتقال العدوى :

- الطرق غير معوية : عمليات نقل دم / تعاطي الإبر الملوثة من قبل المدمنين / عمليات ثقب الجلد " الوشم ، الوخز بالإبر " ، وكذلك الجروح الملوثة .
- جنسياً : عن طريق المومس / اللواط / الأم الحامل إلى الجنين .
- مدة الحضانة : 3 أشهر .

ناقل المرض وظهور الإصابة فقط بالإنسان⁽⁵⁾.

الأعراض :

بعد الإصابة بالفيروس من 60-120 يوم تبدأ ظهور الأعراض ولكن تظهر الأعراض فقط في 50% من المصابين البالغين ، أما بالنسبة للأطفال و الرضع فنسبة ظهور الأعراض تكون في الغالب أقل .

الأعراض المرضية :

يرقان واصفرار الجلد و العينين وتحول لون البول إلى اللون الداكن وتحول البراز إلى اللون الفاتح ، ضعف عام ، فقدان الشهية ، وإعياء ، وغثيان وقيء ، وحمى ، صداع وآلم في المفاصل ، طفح جلدي أو حكة ، آلم في الجزء الأيمن العلوي من البطن⁽⁶⁾ .

المضاعفات :

التهاب كبد وبائي نشط ومزمن ، في 2-10 % من حالات إصابة تليف الكبد ، وسرطان خلايا الكبد .

الوقاية من المرض :

إعطاء بروتينات المناعة ضد التهاب الكبد الوبائي حيث تعطي للجراحين والعاملين . في مجال التمريض ، وتعطي للمواليد حديثة من أم مصابة ، كذلك التطعيم ضد التهاب الكبد الوبائي ، التطعيم المستخرج من البلازما أو التطعيم المستخرج من الحمض النووي الحامل للشفرة الوراثية وهو أكثر أماناً وفعالية من التطعيم المستخرج من البلازما ، ويتم التطعيم بحقن الطعم في عضلة الكتف ، جرعة الأطفال نصف جرعة البالغين ، والمناعة تستمر مدة 3-5 سنوات حيث تعطي بعد وقبل التعرض للإصابة بالمرض.

التهاب الكبد الوبائي الجيمي (C) :

تم اكتشاف المرض في عام 1989 ف وفيروس C صغير جداً ، بدرجة عدم إمكانية رؤيته بالميكروسكوب الالكتروني ، ويتم التعرف على وجوده باستنساخ جيناته

ويعرف عن أنواعه الآن 6 سلالات على الأقل ، يحدث الفيروس تغيرات جينية مختلفة عن أصل الفيروس داخل جسم العائل بدرجة تفوق قدرة جهاز المناعة التعرف عليه ، وبالتالي فليس له نهاية إذ يغير باستمرار بصمته الوراثية وهنا تكمن خطورته ، ثم ينتقل مباشرة إلى الكبد عن طريق الدم (7) ، والتهاب الكبد C أعنف الفيروسات فتكاً بالكبد ، مسبب المرض فيروس يحتوي على حمض نووي أكسجيني.

طرق العدوى :

طريقة الانتقال الرئيسية عمليات نقل الدم الملوث ومشتقاته أكثر من 50% من الحالات نتيجة لمشاركة الإبر أثناء تعاطي المخدرات ، الجنس ، اللواط ، كذلك الأجهزة الطبية الملوثة مثل المناظير وأجهزة نقل الدم . فترة الحضانة من 6 - 7 أسابيع .

أعراض المرض :

تغير لون الجلد أو العينين إلى اللون الأصفر ، عدم القدرة على التركيز اضطراب المزاج ، زيادة الصفراء ، التهاب الجلد ، القيء ، والإمساك ، الألم أسفل البطن ، فقدان الشهية ، ارتفاع في درجة الحرارة .

المضاعفات :

من 15% - 20% يتمكنون من الشفاء دون حدوث أضرار للكبد ولكن النسبة الباقية يحدث لهم خلل وأضرار للكبد ، ويحدث ذلك ببطء شديد دون شعور المريض بوجود المرض ، حوالي 85% من المصابين HCV يحدث لهم تطور حاد ومزمن للفيروس ويصابون بتليف الكبد وسرطان الكبد ، وهو مرتفع عند الرجال أكثر من النساء (8) .

1- التهاب الكبد البائي (B) :

هو أحد أنواع التهابات الكبد يسببه فيروس مكون من حمض نووي من نوع DNA . ويسبب التهاب حاد في الكبد وأمراض أخرى .

2- التهاب الكبد الجيمي (C) :

هو أحد أنواع التهابات الكبد يسببه فيروس يحتوي على حمض نووي من نوع RNA . ويسبب أمراض مزمنة للكبد .

3- DNA :

حمض نووي منقوص الأكسجين وهو المسؤول عن نقل الصفات الوراثية من جيل إلى آخر .

4- RNA :

حمض نووي يوجد منه ثلاثة أنواع تسهم في عمليات تركيب البروتين في الجسم .
5- **الفيروسات :**

كلمة لاتينية بمعنى سم وتطلق على الكائنات الحية الدقيقة التي لا يمكن رؤيتها إلا بالمجهر الإلكتروني ، وهي كائنات لا تستطيع أن تتكاثر إلا داخل الخلايا الحية⁽⁹⁾.

6- **تليف الكبد :**

ظهور ندب بالكبد مصحوب بتدمير للبنية الأساسية لخلاياه الطبيعية وهو ناتج عن إصابة طويلة الأمد لأحد مسببات المرض النهائية لالتهاب الكبد الوبائي⁽¹⁰⁾ .

طرق الوقاية من المرض :

1. الحرص على اختبارات الدم المنقول وكذلك المشتقات المستخدمة من البلازما.

2. عملية الترشيد والوعي الصحي فيما يتعلق بتعاطي المخدرات والاتصال الجنسي .

3. للأسف لا يوجد لقاح فعال ضد التهاب الكبد C حتى وقتنا هذا .

المحور الثاني :

الآثار النفسية والاجتماعية والاقتصادية المترتبة عن الإصابة بالتهاب

الكبد الوبائي

" تعتبر الصحة هدفاً من أهداف التنمية و التطور الاجتماعي والاقتصادي وهي حق أساسي لكل الأفراد ، فالفرد الذي يتمتع بصحة جيدة يستطيع إنجاز واجباته وأدواره الاجتماعية ، ويستطيع التكيف مع البيئة التي يعيش فيها ، ويكون قادراً على التوفيق بين رغباته وأهدافه وبين الحقائق المادية والاجتماعية ، فإن عجز عن ذلك فلا يمكن وصفه بأنه يتمتع بالصحة⁽¹¹⁾ لم يهتم علم الطب بالجوانب الاجتماعية والنفسية للمرض العضوي و ينظر إليها نظرة علمية ، إلا في أوائل القرن الحالي ولقد جاءت البحوث الفسيولوجية الحديثة ، وكشوف مدرسة التحليل النفسي لفرويد ، تعزز أثر الانفعالات ، والتوترات النفسية . فالخوف و الغضب و الحزن كلها أمور تؤدي إلى اضطرابات جسمية متعددة قد ينشأ عنها استفحال المرض وتأخر شفاؤه ولقد أصبح الآن من الأمور الأساسية في العلاج اعتبار المريض وما يحيط به من عوامل اجتماعية ونفسية واقتصادية وحدة لا تتجزأ . والعلاج السليم هو الذي ينظر إلى المريض ويتعرف على شخصيته وظروفه ، ولا يقتصر على دراسة طبيعة المرض وحده⁽¹²⁾ فأى عارض مرضي يلم بالإنسان ويؤثر على صحته ينعكس ذلك مباشرة

على وضعه النفسي والاجتماعي تلك حقيقة ندرناها ولا جدال فيها ، ولكن المشكلة تكون أكثر تعقيداً إذا كان المرض الذي أصيب به الإنسان معدياً وله مسببات أخلاقية لاشك أن ذلك سوف يكون مشكلة اجتماعية للمصاب وأفراد أسرته لأن المجتمع في بعض الأحيان قد لا يكون متسامحاً مع المصاب بمرض معدٍ ولن يتقبل أفراد المجتمع وجوده بينهم ، بل ربما وصمة الإصابة بالمرض سوف تلاحقه طويلاً حتى إذا تم شفاؤه والذي يجعل الأمر أكثر سوءاً أن العدوى بالمرض لها أسباب أخرى متمثلة في بعض الانحرافات السلوكية ، مما يثير الشكوك حول المصاب ويعرضه لاتهامات انحرافية ، فقد يعتقد البعض أن المصاب بالتهاب الكبد الوبائي شخص منحرف أخلاقياً قد تعاطي الحقن الملوثة أو إنه مارس انحرافات جنسية أخرى شاذة ، فليس من المتوقع أن يكون هؤلاء متسامحين مع المصاب ولن يجدوا له العذر بل على العكس تماماً سوف يتم نبذهم ومعاقبته اجتماعياً خاصة في مجتمع كمجتمعنا المحافظ الذي تسيره معايير وضوابط اجتماعية لا يمكن لأي فرد الخروج عنها وتلك النظرة الاجتماعية لها انعكاسات على سلوكيات الأفراد الأصحاء تجاه المصابين الذين لا شك أنهم يشعرون بالخزي والعار بسبب الإصابة ، هذا الموقف الاجتماعي العام تجاه الإصابة بعدوى التهاب الكبد الوبائي (C-B) ، فالمصاب يواجه العديد من التحديات والصعوبات النفسية والاجتماعية فبالإضافة للموقف الاجتماعي من المرض ووضع المصاب الاجتماعي والنفسي المتأزم ، يعاني المريض أيضاً من الأم ومشاكل صحية بسبب المرض الذي أدى إلى قصور قابلياته ومحدودية قدراته في مواجهة المهام والمسؤوليات المطلوبة منه بحكم مركزه الاجتماعي وأدواره الاجتماعية التي اعتاد على القيام بها ، فالمصاب يعاني من عدة مشاكل نفسية واجتماعية ناجمة عن وقوعه في المرض وتعرضه لأخطاره وتهديداته التي لا يمكن التكهن بنتائجها مسبقاً والمشكلات النفسية والاجتماعية التي يعاني منها المريض هي على النحو الآتي :

1- النظرة الاجتماعية السلبية للأشخاص المصابين بأمراض معدية ، قد تعرضهم للنزب الاجتماعي فيتحاشاهم الجميع من أقارب وأصدقاء .

2- عدم قدرة المريض على أداء أدواره الاجتماعية الوظيفية اعتاد القيام بها طيلة حياته ، لو فرضنا أن المصاب يشغل عدداً من الأدوار كمثل كونه رب أسرة معينة أو موظفاً في دائرة رسمية أو عاملاً في مصنع أو عضواً في نادي أو طالباً في كلية ، أو قد تكون المصابة امرأة زوجة أو أما لأطفال ، في الحقيقة الأدوار متعددة التي يمكن أن يشغلها الفرد ، غير أن المرض لا يساعده على القيام بمثل هذه الأدوار وعدم قدرة المريض على القيام بمهامه الوظيفية والاجتماعية تجعله يشعر باليأس والإحباط ومن

عدم جدوى وجوده في الحياة وهذه الحالة النفسية لو سيطرت على أحاسيسه سوف لن تمكنه من مقاومة المرض بل قد تستفحل حالته وتشتد وتكون النتيجة سيئة جداً ، لذلك يحتاج المصاب لمن يدعمه نفسياً ويقوي معنوياته ويحسن حالته النفسية حتى يتمكن من مواجهة الإصابة ، وهنا يكمن دور الإخصائي الاجتماعي في التخفيف من حدة التوتر والقلق ومساعدة المصاب ليتخطى محنته " ولا يتمكن الأخصائي الاجتماعي من النجاح بالتدخل المهني إلا إذا كانت وسائله ملائمة لاحتياجات المريض وحالته العاطفية ، إذ يحتاج بعض المرضى إلى دعم نفسي واجتماعي ومادي إضافة إلى كلمات الطمأنة ، كما يحتاج إلى طرق عملية لحل المشاكل واتخاذ القرارات ، كما يشعر المريض بالحاجة للمساعدة (13) من الاحتياجات الحيوية للمريض حاجته إلى أن يكون مقبولاً من الناس ، كما هو مقبول كإنسان له حقوق ، مهما كان مظهره الخارجي ، وحالة مرضه أو مستواه الاجتماعي ، فإن الخطوة الأولى للعلاج لدى أي مريض هو شعوره بأنه مقبول ، فالحالة الوحيدة التي يستطيع فيها الطبيب المعالج أن يستمر في علاج المريض بنجاح هو أن يقبل المريض كما هو ، وبالإضافة إلى ذلك يحتاج المريض إلى شعوره بتأكيد ذاته وأن يعي أن الذين يقومون برعايته طبيباً يؤمنون بقيمته كإنسان ويلاحظ عدم تفهم ذلك يؤدي إلى تأخر العلاج(14) .

3- المستقبل المجهول للمريض :

نتيجة للإصابة بالمرض يشعر المصاب بأن مستقبله ومستقبل أسرته مجهول فهو لا يعرف متى يشفي من المرض وهل أن المرض الذي يعاني منه سيترك مضاعفات عنده قد تقعه عن العمل طيلة حياته؟ ، أو ربما أن المرض سوف يزداد ويتفاقم بحيث يقضي على حياته. وفي حالة وفاته من يتحمل مسؤولية أسرته ، هذه التساؤلات تجول في فكر المريض ، أن هذه الحيرة والقلق من المستقبل المجهول إنما تزيد من تردي أحواله النفسية ، الأمر الذي قد يعقد المرض عنده بحيث لا يستطيع الإفلات منه ، بسبب الضغوطات النفسية التي يتعرض لها المصاب نتيجة قلقه وخوفه من المستقبل(15).

اضطراب في العلاقات الاجتماعية بين أفراد الأسرة والأقارب و المعارف والأصدقاء ، إن إصابة أحد أفراد الأسرة بالأمراض وخاصة تلك التي تحتاج إلى عناية كبيرة مستمرة قد يحدث اضطراب في العلاقات الاجتماعية بين الأسرة ومحيطها وذلك بسبب الاتي :

أ- إنشغال الأسرة في علاج المريض وتفرضهم له تجعل الأسرة غير قادرة على إيجاد الوقت للتواصل الاجتماعي ، مما ينتج عنه جفاء وفتور في العلاقات الاجتماعية .
 ب - إصابة أحد أفراد الأسرة بالتهاب الكبد الوبائي تجعل الأسر الأخرى تخاف انتقال الإصابة لأفرادها فتسوء العلاقات الاجتماعية ، ويكون هناك نوع من الحساسية سواء عند أسرة المصاب أو الاسر الأخرى(16).

تأثير المساندة الاجتماعية على المرضى :

" اندهشت الأوساط الطبية في البداية من نتائج إحدى الدراسات التي توضح أن المساندة الاجتماعية أي مصادر الدعم التي يقدمها الآخرون ذو الأهمية في حياة الفرد يمكن أن تؤثر في الصحة الجسمية للفرد بنفس تأثيرها في السواء النفسي له ، وتدرجياً لم يعد هناك شك حول صحة هذه النتائج ، وقد ركزت إحدى الدراسات البريطانية التي تناولت هذا الموضوع على النساء المصابات بسرطان الثدي في مراحلها المتقدمة ، فوجدت أن النساء اللائي تلقين أفضل رعاية طبية متاحة ، وشاركن في مجموعات الدعم والمساندة الاجتماعية عشن فترة أطول تعادل ضعف الفترة ، التي عاشتها النساء المصابات بنفس المرض وتلقين نفس العلاج الطبي ولكن بدون حصولهن على المساندة الاجتماعية(17).

فالعوامل النفسية والاجتماعية لها تأثيرات كبيرة على الأفراد ، حيث تساعدنا الألفة النفسية على تجاوز صعوبات الحياة وتكون في غاية الأهمية في الأوقات العصيبة التي تمر بنا أحياناً ، فمن شأنها تحسين الصحة النفسية مما ينعكس ذلك على الصحة الجسمية ، وعلى القدرة لمقاومة الأمراض والتماثل للشفاء.

" إن الضغط النفسي له تأثيرات كثيرة ، اختلف العلماء فيها ، فهو الصراع ذو المطالب التي تفوق قدرة الشخص على تحملها ومواجهتها بصورة مستمرة ، منها البدنية و المادية والمعنوية والنفسية ، ويوجد اتفاق بين الباحثين على نواتج الضغط النفسي وهي الإنهاك والقلق والتوتر واضطراب السلوك وضعف المقاومة للأمراض الجسمية (18) ، وهنا تظهر أهمية توجيه النصائح و الإرشادات للمريض والتي تجعله مطمئناً ، ولا يخشى المستقبل وتزداد ثقته بالعلاج ، وهذه الثقة تعطيه القوة لمواجهة المرض . فالمريض عادة ضعيف الثقة بنفسه وإمكاناته لأنه يشعر بالعجز و الوهن وعدم القدرة على العمل والإنتاج والتخطيط للمستقبل . وهذه الأمور تجعله غير قادر على اتخاذ أي قرار يتعلق به أو بأسرته وهذه المشاعر قد تؤدي إلى تدهور حالته النفسية و هبوط معنوياته فتجعله فريسة سهلة للمرض .

المشكلات المادية والأسرية :

إن من أهم المشاكل التي يواجهها المرضى هي المشكلات المادية والأسرية ، فإصابة أحد أفراد الأسرة بالتهاب الكبد الوبائي ، يعني زيادة الأعباء الاقتصادية وزيادة النفقات المادية ، إن المريض الذي يختل توازنه الاقتصادي بسبب مرضه كأن ينقطع عن العمل أو أن تكاليف العلاج ترهقه ، أو نتائج المرض تعوقه عن الاستمرار في عمله ، يختلف معنى المرض بالنسبة له عن مريض آخر يستطيع أن يتحمل تكاليف العلاج ، فالمريض يزداد مرضاً إذا شعر بأن دخله الاقتصادي قد تأثر بسبب مرضه وعدم قدرته على العمل ، وقد تكون المشكلة أكثر تعقيداً إذا كان المصاب هو رب الأسرة ، فقد يتعرض الكثير من المرضى إلى انقطاع مصادر الرزق عنهم وعن أسرهم معاً مما يعرض أسرة المريض و المريض نفسه إلى الفقر (19) والحاجة المادية ، وانقطاع مصدر الرزق يسبب الأزمات النفسية والمعنوية للمريض فتسوء حالته المرضية ، خاصة أن مدة العلاج تستغرق وقتاً طويلاً ، يحتاج فيها المصاب إلى تكاليف مادية لتلقي العلاج قد تفوق قدرة الأسرة على تحملها مما يتسبب في أزمة اقتصادية خانقة ، قد تنشأ عنها مشاكل أسرية كثيرة مما قد يترتب عنها علاقات متأزمة وغير سوية وغير طبيعية بين أفراد الأسرة كلها ، وهذا يشكل تهديداً لكيان الأسرة وترابطها قد يضطر ذلك أحد أفراد الأسرة لتقديم التنازلات كالتخلي عن الدراسة من أجل البحث عن عمل ، أو مضاعفة الجهود للبحث عن أعمال أخرى وإن كانت غير مناسبة أو مرهقة لأجل تغطية النفقات ، مما يترتب عليه اضطراب وأزمة علاقة بين أفراد الأسرة مع بعضهم البعض ناتج عن الوضع النفسي لكل فرد في الأسرة مع اضطراب العلاقة الزوجية بين الأبوين ، وفي هذه الحالة لا بد من مد يد العون لهؤلاء المرضى وأسره ، وذلك بتقديم المعونة الاقتصادية للأسرة التي انقطعت عنها مصادر الرزق بسبب مرض أو لعدم قدرة الأسرة لتحمل نفقات العلاج

النتائج :

تشير نتائج دراسته إلى الأتي:

- 1- عدم وجود مراكز بحث علمي ، لدراسة المشاكل الصحية والاجتماعية والاقتصادية ، التي يواجهها مريض الكبد الوبائي.
- 2- أن مريض الكبد الوبائي ، يعاني من الشعور بالدونية وال فشل وقلة ، احترام المجتمع له .
- 3- عدم وجود مراكز استشارات أسرية لتوعية ، أفراد المجتمع بأهمية المراكز في التعامل مع المشكلات النفسية والاجتماعية ، الناجمة عن الإصابة بمرض الكبد

الوبائي، والتي بدورها تزود الأفراد بمهارات تمكنهم من التعامل مع هذه المشكلات والتغلب عليها.

4- عدم وجود برامج إعلامية، توضح أسباب انتشار مرض، الكبد الوبائي واعراضه، وطرق علاجه، وكيفية استخدام الطرق الوقائية.

5- عدم توفر العلاج المجاني من قبل المراكز الصحية التابعة للدولة، كما أن العلاج بالمصحات وبخاصة الخارج يتطلب مبالغ مالية كبيرة، قد يصعب على مريض الكبد الوبائي دفعه، مما يتسبب في تأخير علاجه.

6- أن الأهل يعتبر عنصرا داعما ومشجعا لمريض الكبد الوبائي، على تتبع الخطوات العلاجية الممكنة، وذلك بتعويض حالة المحاصرة والاحراج الى حالة التفهم والعطف الفاعل، لا الشفقة المحزنة.

التوصيات:

1_ ضرورة النظر الى مريض الكبد الوبائي على أنه إنسان له كيان ووجدان، وأن يتم تقدير الظروف التي أدت به إلى الإصابة بالمرض، حتى لا يشعر بالدونية وبالفشل و قلة احترام المجتمع له.

2_ توجيه برامج إعلامية إلى أفراد المجتمع هدفها مناقشة أسباب إنتشار مرض الكبد الوبائي، وأعراضه وكيفية مواجهتها.

3_ وعى الأهل من شأنه أن يجعلهم عنصرا داعما ومشجعا لمريض الكبد الوبائي، للصبر على تتبع الخطوات العلاجية الممكنة وذلك بتعويض حالة المحاصرة و الإحراج في موضوع المرض، بحالة من التفهم والعطف الفاعل لا الشفقة المحزنة.

4_ توفير العلاج المجاني من قبل المراكز الصحية التابعة للدولة، لأن العلاج في المصحات وبخاصة في الخارج يتطلب مبالغ مالية كبيرة، قد يصعب على مريض الكبد الوبائي دفعها مما يتسبب في تأخير العلاج.

5_ من مظاهر الوعي المطلوبة لمريض الكبد الوبائي، تحصين نفسه بالإيمان والرضا واليقين في قدرة الله تعالى التي تفوق كل قدرة والأخذ بالأسباب، ثم تحصينه بالتفافة الطبية المطلوبة لفهم حالات المرض و أساليب علاجها الممكنة وأن يتسلح بالإرادة القوية والإصرار على الأخذ بالأسباب إلى أبعد مدى ممكن.

6_ التوجه لإنشاء مراكز استشارات أسرية وتوعية ا أفراد المجتمع بأهمية هذه المراكز في التعامل مع المشكلات الاجتماعية الناجمة عن الإصابة بمرض الكبد الوبائي، وبدورها في تزويد الأفراد بمهارات تمكنهم من التعامل مع هذه المشكلات والتغلب عليها.

7_إنشاء مراكز البحث العلمي ودراسات مشتركة من واقع ظروف مريض الكبد الوبائي، وطبيعة المشكلات التي يواجهها، لإصدار خطط وبحوث ودراسات تعالج هذه المشكلات .

قائمة الهوامش :

- 1- رمضان محمد القذافي ، الصحة النفسية و التوافق : المكتب الجامعي ، الإسكندرية ، الطبعة الثالثة ، 1998 ف ، ص115 .¹
- 2- عبد السلام بشير الدويبي ، علم النفس الاجتماعي ، منشورات الجامعة المفتوحة ، طرابلس ، ليبيا ، السنة غير مذكورة ، ص 35 .
- 3- قدرى الشيخ وآخرون ، علم الاجتماع الطبي ، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، 2008 ف ، ص 171 .¹
- 4- د. بشير موفق دعيول ، مجلة طبيبك : مجلة صحية علمية اجتماعية ، العدد 541 مايو ، 2003 ف .¹
- 5- Muarry Longmore and others – Oxford HandBook of Clinical Medicine-seventh edition-2007.
- 6- www.sehha.com/diseases/liver/hbv.htm; .
- 7- www-Gabib-com/ask/showthread-php?t=1465
- 8- www-feedo-net/medicalencyclopedia/bodyhealth/liveranhdigestionsystem/virusc-ntm .
- 9- kennetns Saladin-Anatomy & physiology
- 10- www.Gabib.com/ask/showthread.php?t=1465 .
- 11- حسين عبد الحميد رشوان ، الأسرة و المجتمع دراسة في علم الاجتماع الأسرة ، مؤسسة شباب الجامعة ، الإسكندرية ، 2003 ف ، ص 193 .
- 12- إبراهيم المليجي ، الرعاية الطبية و التأهيلية من منظور الخدمة الاجتماعية ، المكتب الجامعي الحديث ، الإسكندرية ، 1991 ف ، ص164
- 13- فيصل محمود غرايبة ، الخدمة الاجتماعية الطبية من أجل صحة الإنسان ، دار وائل للنشر ، 2008 ف .
- 14- مجدي أحمد محمد ، علم النفس المرضي دراسة في الشخصية بين السواء والاضطراب ، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية ، 2006 ف ، ص 107
- 15- إحسان محمد الحسن ، علم الاجتماع الطبي دراسة تحليلية في طب المجتمع ، دار وائل للنشر ، 2008 ف ، ص375 .
- 16- أيمن مظاهر وآخرون ، علم الاجتماع الصحة ، دار اليازري العلمية للنشر و التوزيع ، عمان ، 2003 ف .
- 17- محمد السيد عبد الرحمن ، علم النفس الاجتماعي المعاصر مدخل معرفي ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، 2004 ف ، ص512-513
- 18- مدحت قاسم ، الحياة الصحية ، عالم الكتب ، القاهرة ، 2005 ف ، ص 59 .
- 19- سامي عبد الكريم الأزرق ، العلاقات الاجتماعية بين الأطباء و المرضى ، دراسة ميدانية في علم الاجتماع الطبي ، دار الشجرة ، دمشق ، 2008 ف ، ص 70 .

دراسة بعض التغيرات الفسيولوجية المرافقة للفشل الكلوي المزمن وتأثيراتها السلبية على مرضى الفشل الكلوي

أ.سكينة أبو زيد سعيد أبو زيد / أ. أسماء محمد أحمد خماس

كلية التربية الزاوية , جامعة الزاوية

الملخص :

أجريت هذه الدراسة في مستشفى كل من مدينتي صرمان, و صبراتة التعليمي في الفترة ما بين (2017/1/1 م) ولغاية (2017/ 9/1 م)، وتهدف هذه الدراسة لتقييم بعض التغيرات الفسيولوجية لمرضى الفشل الكلوي الخاضعين للديليزة الدموية ، وقد شملت هذه الدراسة متابعة 45 مريضا مصابين بالفشل الكلوي المزمن ، وتمت مقارنة المتغيرات المختلفة مع نفس المتغيرات لدى 20 شخصا أصحاء (غير مصابين بأي مرض) ولقد تم فحص المتغيرات الدموية خلال هذه الدراسة والتي شملت دراسة لمستوى تركيز الهيموجلوبين وكذلك الصفائح الدموية وخلايا الدم البيضاء، والمتغيرات الكيموحيوية في مصل الدم كالدهون الثلاثية والكوليسترول ، وكذلك وظائف الكلى.

وبينت النتائج الإحصائية انخفاض معنوي ملحوظ ($P\text{-value} < 0.05$) في مستوى تركيز الهيموجلوبين والصفائح الدموية لدى مرضى الفشل الكلوي المزمن بالمقارنة مع مجموعة الأصحاء. بينما وجد ارتفاع معنوي ($P\text{-value} < 0.05$) لعدد كريات الدم البيضاء في الدم لدى مرضى الفشل الكلوي المزمن مقارنة مع مجموعة الأصحاء . وأوضحت نتائج الفحوصات الكيموحيوية وجود ارتفاع معنوي ($P\text{-value} < 0.05$) في تركيز الدهون الثلاثية والكوليسترول لدى مرضى الفشل الكلوي المزمن مقارنة بالأصحاء. وكذلك وجود ارتفاع معنوي ($P\text{-value} < 0.05$) في تركيز كل من اليوريا والكرياتينين, بينما أظهرت النتائج ارتفاع معنوي طفيف في حمض اليوريك في مصل الدم لدى مرضى الفشل الكلوي المزمن مقارنة مع مجموعة الأصحاء. كما أظهرت النتائج ارتفاعا معنويا ($P\text{-value} < 0.05$) في تركيز أيونات البوتاسيوم والصوديوم لدى مرضى الفشل الكلوي المزمن مقارنة مع مجموعة الأصحاء.

وقد توصلت الدراسة الحالية إلى وجود تأثير سلبي لمرض الفشل الكلوي المزمن في أغلب المتغيرات الفسيولوجية والكيموحيوية المدروسة مقارنة بالأصحاء .

المقدمة :

يعد الجهاز البولي والمكون من الكليتين والمثانة والحالبين ومجرى البول من الأجهزة المهمة في جسم الإنسان لطبيعة العمل الذي تقوم به (تنقية الدم من المواد الضارة والمواد الفائضة عن حاجة الجسم والتخلص منها على شكل إدرار) وتعمل الكلي أيضا على الحفاظ على التوازن الداخلي للماء والمعادن (الصوديوم والبوتاسيوم والكلوريد والكالسيوم والفسفور والماغنسيوم... الخ) بالجسم [1]. والفشل الكلوي هو عدم قدرة الكلى على إزالة الفضلات والمحافظة على التوازن الداخلي للماء والأملاح المعدنية بالجسم [2]. والفشل الكلوي المزمن هو تدهور غير عكسي في عمل الكلية تفقد معه الكلية جزءا مهما من قدرتها الترشيحية وفعاليتها الفسيولوجية ، ويتم تشخيص الفشل الكلوي بالفحص المخبري لوظائف الكلى , وأحيانا بخزعة كلوية [3].و المشكلة الرئيسية عند مرضى الفشل الكلوي المزمن هي زيادة حموضة الدم مع ارتفاع مستويات البولينا والمركبات النيتروجينية ومتلازمة اليوريميا السريرية (التسمم الناتج عن تراكم الفضلات النيتروجينية في الدم) [4]. ويتطلب الفشل الكلوي المزمن العلاج إما بالمحافظة على التوازن الداخلي للسوائل والأيونات بالجسم عن طريق الغسيل الكلوي (الديليزة الدموية) أو بزراعة الكلى [2&3]. يعد الفشل الكلوي المزمن من الأمراض ذات الانتشار العالمي , وقد حذرت منظمة الصحة العالمية ومراكز الدراسات من التفشي الملحوظ والزيادة اللافتة لمرض الفشل الكلوي المزمن خلال السنوات الأخيرة ، والعدد الإجمالي للمرضى الذين يعانون من مرض الفشل الكلوي المزمن في الشرق الأوسط هو 100.000 مريض، وبمعدل انتشار 430 مريضا لكل مليون نسمة [5].

أما في ليبيا ففي عام 2003 كان معدل انتشار المرض 200 مريض لكل مليون نسمة , وفي عام 2007 زاد معدل انتشار المرض إلى 350 مريضا لكل مليون نسمة . وبين عام 2007 و2009 ، ارتفع عدد المرضى الذين يجرون عملية الغسيل الكلوي في ليبيا من 2116 مريضا إلى 2417 مريضا، ومن المتوقع أن يرتفع عدد مرضى الغسيل الكلوي من 2417 مريضا في عام 2009 إلى 7667 مريضا في عام 2024 [6] . وقد أظهرت

بيانات نشرتها منظمة الصحة العالمية في عام 2012 أن معدل انتشار مرض الفشل الكلوي عالمياً 282 مريضاً لكل مليون نسمة ، وزاد معدل انتشار المرض إلى 624 مريضاً لكل مليون نسمة [7] .

ونظراً لقلة الدراسات المتوفرة حول المتغيرات الفسيولوجية والكيموحيوية لمرضى الفشل الكلوي في ليبيا والتي لا تتناسب وخطورة المرض وسرعة انتشاره الملحوظة في السنوات الأخيرة ، لذا تم إجراء هذه الدراسة في مستشفى صرمان وكذلك صبراتة التعليمي لتقييم بعض التغيرات الفسيولوجية والكيموحيوية لمرضى الفشل الكلوي المزمن و لسد جانب من الفراغ الموجود في هذا المجال .

المواد وطرق العمل :

لقد أجريت هذه الدراسة على مرضى الفشل الكلوي الخاضعين للدليزة الدموية بوحدة الكلى التابعة لمستشفى صرمان وكذلك صبراتة التعليمي في الفترة (2017/1/1 م) ولغاية (2017/ 9/1) . وقد شملت الدراسة 45 حالة (17 ذكوراً , و 18 إناثاً) مصابين بالفشل الكلوي المزمن ، بالإضافة إلى مجموعة 20 حالة (10 ذكوراً , و 10 إناثاً) من الأشخاص الأصحاء وغير المصابين بأي أمراض أخرى .

جمع عينات الدم :

تم سحب عينات الدم (10 مل) من الدم الوريدي وللمجموعتين كليهما باستعمال محاقن طبية معقمة وتم نقل 6 أقسام من الدم لكل عينة إلى أنابيب خاصة تحتوي على مادة مانعة للتخثر (الإديتا) لقياس المتغيرات الدموية ، فيما وضع القسم الآخر من الدم في أنابيب خاصة خالية من أية مادة مانعة للتخثر وتركت بدرجة حرارة المختبر ولمدة (10-30) دقيقة ثم نبذت بواسطة جهاز الطرد المركزي بسرعة 3000 دورة / دقيقة لمدة (10) دقائق لفصل مصل الدم . ثم أخذ المصل وتم حفظه عند درجة حرارة -20 درجة مئوية لحين إجراء التحليل وقياس المعايير الكيموحيوية.

وقد تضمنت الدراسة قياس المعايير الآتية :

1- المتغيرات الدموية : وشملت قياس المعايير التالية :

أ- التعداد الكلي لخلايا الدم البيضاء Total Leucocytes Count

استعملت طريقة عداد خلايا الدم ومحلول التخفيف (Turks Fluid) لحساب

عدد خلايا الدم البيضاء الكلي [8].

ب- تقدير تركيز الهيموجلوبين (Hb).
تم استعمال جهاز مقياس تركيز الهيموجلوبين (Hemoglobin Meter) ومحلول درابكن بوصفه محلول تخفيف لتقدير تركيز الهيموجلوبين في عينة الدم [9].

ج- التعداد الكلي للصفائح الدموية Total Platelets Count
استعملت طريقة عداد خلايا الدم ومحلول اكسلات الأمونيوم , بوصفه محلول التخفيف لحساب عدد الصفائح الدموية الكلي [9].
2. المتغيرات الكيموحيوية : وشملت قياس المعايير التالية :

أ- تقدير الكوليستيرول الكلي للمصل
استعملت الطريقة الأنزيمية التي وصفها Siedel وجماعته [10] لتقدير الكوليستيرول الكلي في المصل .

ب- تقدير الدهون الثلاثية في مصل الدم : تم استعمال الطريقة الأنزيمية التي وصفها Fassati و Prenci [11]

ج- تقدير مستوى اليوريا في مصل الدم : تم تقديره باستخدام أنزيم اليوراز [12]

د- تقدير مستوى حمض اليوريك في مصل الدم : تم تقديره حسب طريقة Fossatti [13]

هـ- تقدير مستوى الكرياتينين في مصل الدم : تم تقديره بدون ترسيب بروتين [14]

و- تقدير مستوى أيونات الصوديوم والبوتاسيوم في مصل الدم : تم تقديره حسب طريقة Maruna & Trinde [15]

التحليل الإحصائي :

تم تحليل البيانات المتحصل عليها باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS حيث استخدم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للمتغيرات الداخلة في الدراسة . وتم استخدام اختبار T – test للمقارنة بين متوسطات مجتمعين الدراسة من خلال اختبار الفروض الإحصائية عند مستوى المعنوية $\alpha = 5\%$. (P-value < 0.05).

النتائج :

بعد إجراء التحليل الإحصائي للمتغيرات الدموية والكيموحيوية عند مرضى الفشل الكلوي تبين ما يأتي :-

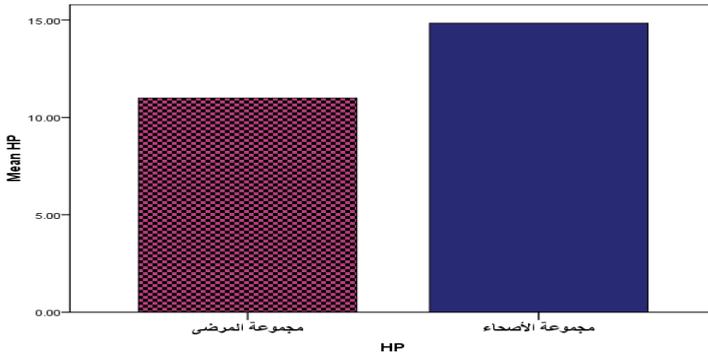
أولا - المتغيرات الدموية :

بينت نتائج التحليل الإحصائي وجود انخفاض معنوي في تركيز الهيموجلوبين (Hb) وتعداد الصفائح الدموية (Platelets) لدى مجموعة مرضى الفشل الكلوي المزمن مقارنة مع مجموعة الأصحاء كما في (جدول 1، و الشكلين 1، 2) . كما أشارت النتائج الحالية وجود ارتفاع معنوي لعدد كريات الدم البيضاء (WBC) لدى مرضى الفشل الكلوي المزمن بالمقارنة مع مجموعة الأصحاء كما في (جدول 1، و الشكل 3) .

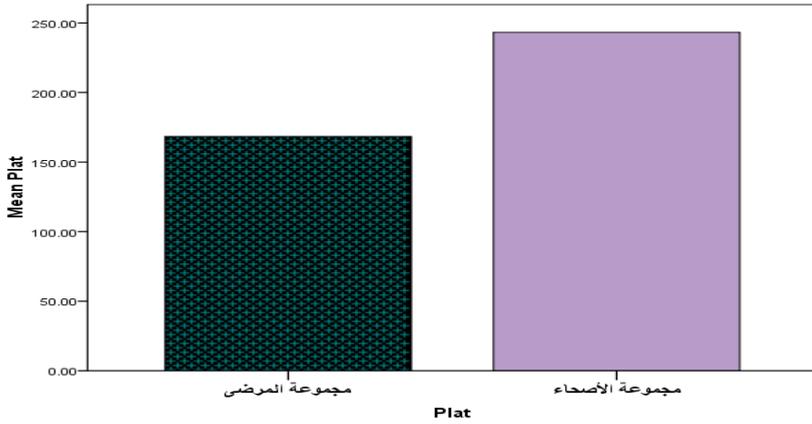
جدول (1) يوضح التغيرات الدموية لمرضى الفشل الكلوي و الأصحاء :

مجموعة الأصحاء Mean ± S.D	مجموعة المرضى Mean ± S.D	المجموعات المتغيرات	
14.8370 ± 0.21926	*10.9953 ± 0.71495	Hb g/dl	
15.6190 ± 0.14659	10.7636 ± 0.88727	الذكور	Hb g/dl
14.0550 ± 0.21353	11.3429 ± 1.22050	الإناث	
243.29 ± 40.717	*168.47 ± 64.2105	Platelets	
6.9510 ± 0.25078	8.5277 ± 1.04808	WBC	

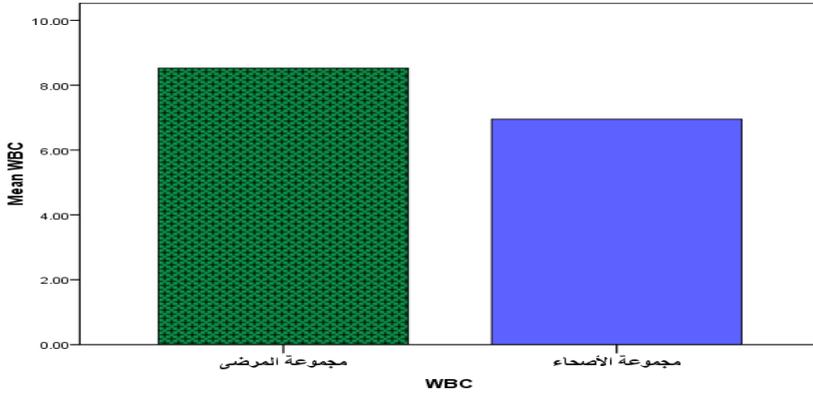
* تعني يوجد فرق معنوي عند مستوى المعنوية 5% (p-value < 0.05)



شكل (1) : يوضح التغيرات في مستوى الهيموجلوبين في الدم لمرضى الفشل الكلوي



شكل (2) : يوضح التغيرات في مستوى الصفائح الدموية في الدم لمرضى الفشل الكلوي



شكل (3) : يوضح التغيرات في مستوى كريات الدم البيضاء في الدم لمرضى الفشل الكلوي

ثانياً – المتغيرات الكيموحيوية :

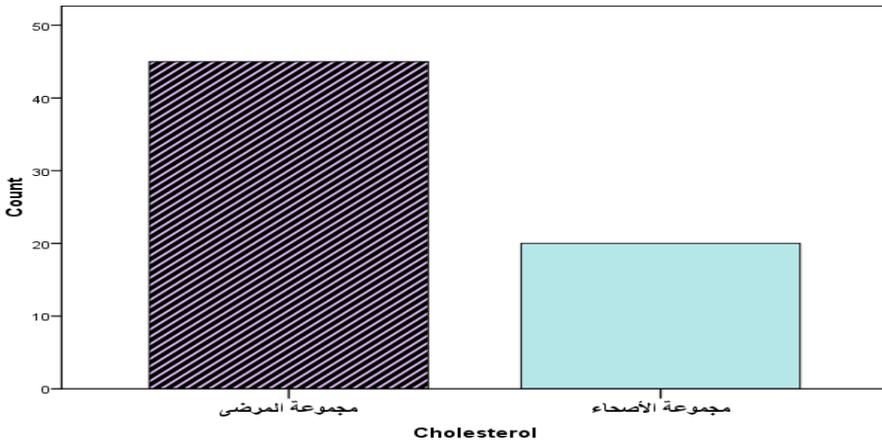
أ- المتغيرات الأيضية :

أظهرت نتائج الدراسة الحالية ارتفاعاً معنوياً لمستويات تركيز الدهون الثلاثية والكولسترول بين مرضى الفشل الكلوي المزمن بالمقارنة مع مجموعة الأصحاء كما مبين في (جدول . 2, الشكلين :4-5)

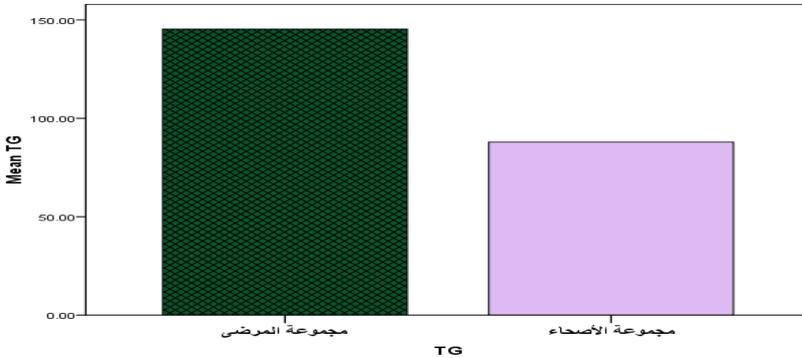
جدول (2) يوضح التغيرات الأيضية لمرضى الفشل الكلوي:

مجموعة الأصحاء Mean ± S.D	مجموعة المرضى Mean ± S.D	المجموعات المتغيرات
180.58± 11.65850	* 138.44± 38.86140	CHOL
87.9120 ±12.29069	*145.39 ±111.6913	TG

* تعني يوجد فرق معنوي عند مستوى المعنوية 5% (p-value < 0.05)



شكل (4) : يوضح التغيرات في مستوى الكوليسترول في الدم لمرضى الفشل الكلوي



شكل (5) : يوضح التغيرات في مستوى الدهون الثلاثية في الدم لمرضى الفشل الكلوي

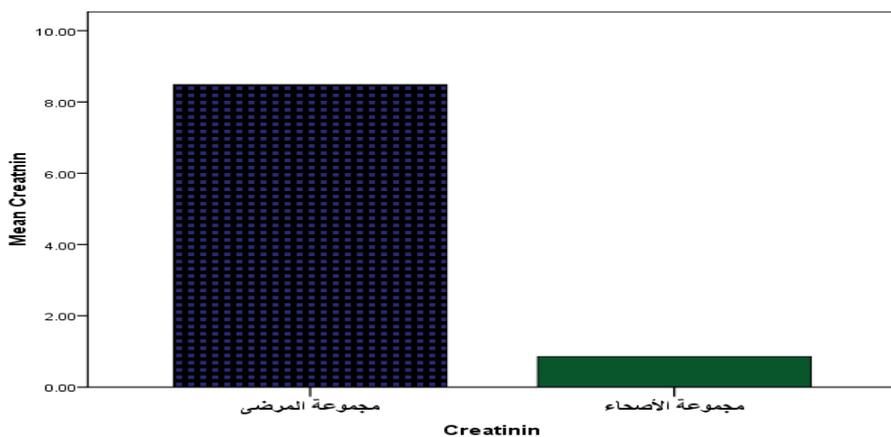
ب- وظائف الكلى :

1. وجود ارتفاعات معنوية واضحة في كل من تركيز اليوريا والكرياتينين في مصل الدم لمرضى الفشل الكلوي المزمن بالمقارنة بمجموعة الأصحاء (جدول 3، الشكل 6-7).
2. وجد ارتفاع غير معنوي في حمض اليوريك في مصل الدم لمرضى الفشل الكلوي المزمن عند مقارنته بالأصحاء (جدول 3، الشكل 8).
3. وجدت ارتفاعات في مستويات تركيز أيونات البوتاسيوم والصوديوم بين مرضى الفشل الكلوي المزمن مقارنتهم بالأصحاء (جدول 3، الشكلين 9-10).

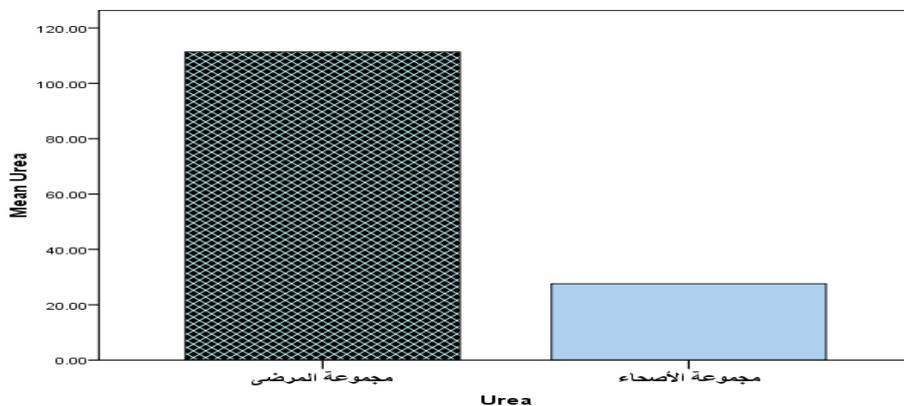
جدول (3) يوضح التغيرات الكيموحيوية في وظائف الكلى لمرضى الفشل الكلوي مقارنة بالأصحاء :

مجموعة الأصحاء Mean ± S.D	مجموعة المرضى Mean ± S.D	المجموعات المتغيرات
0.8550 ± 0.18771	* 8.4857 ± 5.17486	Creatnin
27.6150 ± 5.56590	*111.37 ± 33.97860	Urea
5.5510 ± 0.94960	8.8634 ± 10.52477	Uric acid
139.58 ± 1.92221	144.06 ± 62.84997	Na
4.1125 ± 0.34270	* 7.4131 ± 8.57527	K

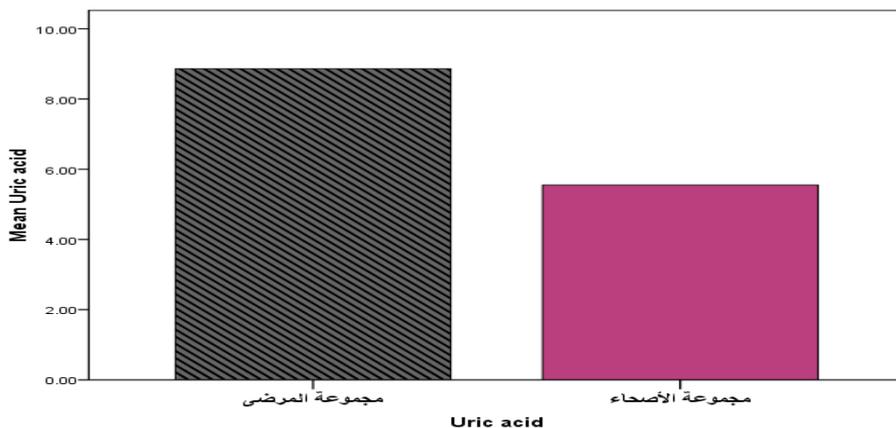
* تعني يوجد فرق معنوي عند مستوى المعنوية 5% (p-value < 0.05)



شكل (6) : يوضح التغيرات في مستوى Creatinin في الدم لمرضى الفشل الكلوي

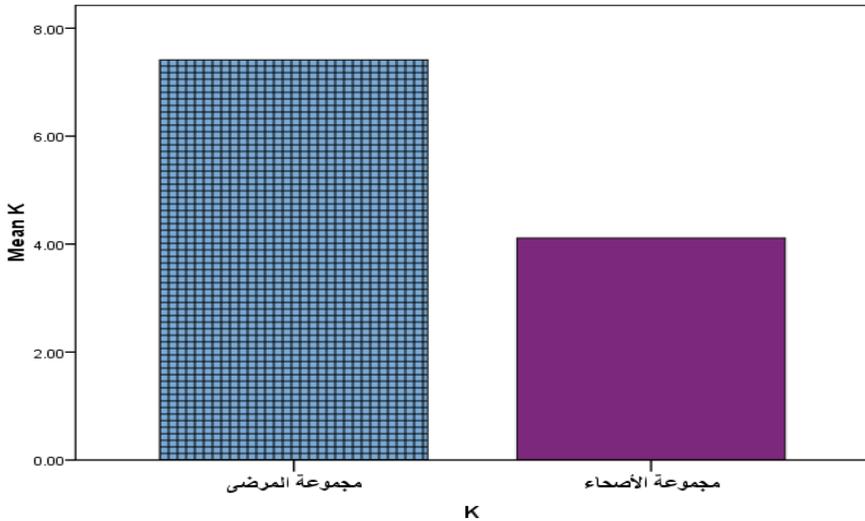


شكل (7) : يوضح التغيرات في مستوى Urea في الدم لمرضى الفشل الكلوي



شكل (8) : يوضح التغيرات في مستوى Uric acid في الدم لمرضى الفشل الكلوي

يوضح التغيرات في مستوى Na في الدم لمرضى الفشل الكلوي



شكل (9) : يوضح التغيرات في مستوى K في الدم لمرضى الفشل الكلوي

المناقشة :

يتضح من خلال نتائج الدراسة الحالية أنه يوجد انخفاض معنوي (P-value < 0.05) في تركيز الهيموجلوبين Hb وهي مؤشرات للإصابة بفقر الدم لدى مرضى الفشل الكلوي المزمن، وقد أشارت العديد من الدراسات أن فقر الدم يمثل أحد أهم المضاعفات التي ترافق الفشل الكلوي المزمن [16][17] وجاءت نتائج هذه الدراسة مطابقة للعديد من الدراسات التي أشارت إلى أن وجود فقر الدم لدى مرضى الفشل الكلوي المزمن يعزى إلى نقص في إفراز هرمون الأريثروبويتين Erythropoietin المسؤول عن تحفيز عملية تكوين خلايا الدم الحمراء Erythropoiesis في نخاع العظم [18][19]. وأحد الأسباب المهمة لانخفاض تركيز الهيموجلوبين هو النقص الحاصل في عنصر الحديد الذي يدخل في التركيب الكيميائي لجزيئه الهيموجلوبين، وينتج هذا النقص بسبب سوء التغذية التي يعاني منها مرضى الفشل الكلوي المزمن وتثبيط امتصاص الحديد من الأمعاء بسبب ارتفاع مستوى الساييتوكينات المناعية [20]. ومن الأسباب الأخرى التي تؤدي إلى حدوث فقر الدم لدى مرضى الفشل الكلوي المزمن تجمع الفضلات النيتروجينية في الدم التي تثبط إنتاج الخلايا المولدة لخلايا الدم الحمراء في نخاع العظم [21].

كما تشير نتائج الدراسة الحالية إلى وجود ارتفاع معنوي ($P\text{-value} < 0.05$) لعدد كريات الدم البيضاء في الدم لدى مرضى الفشل الكلوي المزمن بالمقارنة مع مجموعة الأصحاء , وقد اتفقت هذه الدراسة مع ما ذكره [22] تعد زيادة كريات الدم البيضاء إلى الحالة الالتهابية التي ترافق حالة اليوريميا , والعلاج بالديليزة الدموية , إذ تعد الخلايا المتعادلة والخلايا الوحيدة في مقدمة الخلايا البلعمية التي يرتفع عددها استجابة لأي تحفيز انتهazy .

وأوضحت النتائج الحالية إلى انخفاض معنوي ($P\text{-value} < 0.05$) لعدد الصفائح الدموية في مجموعة مرضى الفشل الكلوي المزمن مقارنة مع مجموعة الأصحاء , وقد اتفقت هذه النتائج مع [23] ويعزى سبب هذا الانخفاض إلى نتيجة تراكم المركبات النيتروجينية في الدم , إذ تعمل الفضلات النيتروجينية في تثبيط عملية تكوين الصفائح الدموية في نخاع العظم . ويمكن أن يعزى هذا الانخفاض إلى زيادة حموضة الدم لدى مرضى الفشل الكلوي المزمن , إذ وجد أن لها علاقة طردية بانخفاض تعداد الصفائح الدموية [24] , ومن العوامل المهمة هو النقص الحاصل في مستوى هرمون الترمبوبيتين المسؤول عن تنظيم عملية تكوين الصفائح الدموية والمفرزة من قبل الكلية [25] .

كما أظهرت نتائج هذه الدراسة وجود ارتفاع معنوي ($p\text{-value} < 0.05$) لمستويات تركيز الدهون الثلاثية والكوليسترول بين مرضى الفشل الكلوي المزمن بالمقارنة مع مجموعة الأصحاء , ويمكن يعزى الإرتفاع في تركيز الدهون الثلاثية إلى انخفاض مستويات الإنزيمات والبروتينات التي تشترك في الية التنقية الدموية للدهون الثلاثية [26] , وقد يرجع زيادة الكوليسترول في الدم بين مرضى الفشل الكلوي المزمن إلى انخفاض فعالية إنزيم (Lecithin-Cholesterol Acyltransferase) وهذا يؤدي على تعطيل نقل الكوليسترول الحر من الأنسجة المحيطية إلى جزيئات بروتينات دهنية عالية الكثافة high-density Lipoprotein (HDL-C) [27] .

و من المعروف أن اليوريا والكيراتينين وحمض اليوريك في مصل الدم يستخدم كإختبارا تشخيصية لوظائف الكلى , ولقد لوحظ في هذه الدراسة ارتفاعات معنوية واضحة في كل من اليوريا والكرياتينين وارتفاع طفيف في حمض اليوريك في مصل الدم لدى مرضى الفشل الكلوي المزمن بالمقارنة بمجموعة الأصحاء , وهذه

النتائج تتماشى مع العديد من الدراسات السابقة [28][29] وقد يعزى إلى ارتفاع تركيز اليوريا والكيراتين في مصل دم لمرضى الفشل الكلوي إلى أنهما من المخلفات الأيضية التي تطرح طبيعياً عن طريق الإدرار , وفي حالة العجز الكلوي يحدث خلل ونقص في وظيفة الكلية يؤدي إلى قلة طرح هذه المخلفات فتتجمع وتتراكم فيرتفع تركيزها في مصل الدم [28] . ويعود السبب في ارتفاع تركيز حامض اليوريك في مصل الدم عند المرضى إلى قلة طرح الكلية لحامض اليوريك نتيجة لانخفاض نسبة الترشيح الكلوي الكبيبي (GRF) فيحدث تجمع وتراكم لحامض اليوريك في الدم .

كما أشارت النتائج في هذه الدراسة إلى وجود ارتفاعات في مستويات تركيز أيونات البوتاسيوم والصوديوم بين مرضى الفشل الكلوي المزمن مقارنة بمجموعة الأصحاء , حيث يمكن أن يعزى زيادة البوتاسيوم إلى أسباب عديدة منها دور الكلية في طرح ما يقارب من (90-95%) من البوتاسيوم الداخل إلى الجسم , فعند حدوث العجز الكلوي المزمن فإن كفاءة هذه العملية تتضاءل , وقد اتفقت هذه النتائج مع [30] . أما بالنسبة لزيادة أيون الصوديوم فهذا قد يعود إلى حدوث انخفاض في كفاءة معدل الترشيح الكبيبي (GRF) تعمل على التقليل من ترشيح الصوديوم وزيادة تركيزه وهذا يتفق مع دراسة [31] , ولكن يختلف مع دراسة [32] والتي أشارت نتائج دراستها إنه يوجد انخفاض في مستوى تركيز أيونات الصوديوم في مصل الدم , قد يرجع نقص أيونات الصوديوم في مصل الدم بين مرضى الفشل الكلوي المزمن إلى نقص هرمون الألدوستيرون مما يزيد من فقد أيونات الصوديوم في البول [33]

التوصيات :

من خلال النتائج التي تم التوصل إليها هذه الدراسة نوصي بما يلي :

- 1- اتباع نظام غذائي قليل البروتين و البوتاسيوم والصوديوم للتقليل من النتائج السلبية وتأثيراتها الضارة على صحة المصابين بالفشل الكلوي.
- 2- تجنب الإفراط في تناول الأدوية , ومسكنات الألم فهي تضر بالكليتين.
- 3- يجب التحكم بكمية الصوديوم المتناولة بحيث لا تزيد عن 1-2 جرام باليوم لأن الملح يزيد من احتباس السوائل ويزيد من ضغط الدم، ومن أهم مصادر الصوديوم ملح الطعام والأطعمة الجاهزة والمصنعة.

- 4- يجب التقليل من كمية البوتاسيوم المتناولة بحيث لا تزيد عن 1500 مليجرام اليوم . ومن أهم مصادره الموز والبطاطا والمشمش والفاصوليا واللحوم الحمراء والحليب.
- 5- يجب الإسراع باتخاذ الإجراءات الطبية اللازمة عند إصابة الكلية خوفا من تفاقم المرض والدخول في عمليات الغسيل الكلوي للتخلص من الفضلات و المواد السامة.
- 6- التركيز علي شرب الماء النقي الصالح للشرب .

قائمة الهوامش :

1. **Clase, C. ; Gary A. and Kiberd B. (2004).** Classifying kidney problems: can we avoid framing risks as diseases? *B.M.J.*, 329 (7471): 912 - 915.
2. **Alghythan A. K. and Alsaeed A. H. (2012).** Hematological changes before and after hemodialysis. *Sci. Res. Essays*, 7(4): 490-497.
3. **Meyer, T.W. and Hastetler, T. (2007).** Medical progress uremia. *N. Engl. J. Med.*, 357(13): 1316 - 1325.
4. **Alpers, C. E. (2004).** The Kidney. In: Vinay Kumar, Abul K. Abbas and Nelson Fausto. Robbins "pathologic basis of disease", Seventh edition, Elsevier Inc., 20: 960-965.
5. **- Najafi I. (2009).** Peritoneal Dialysis in Iran and the Middle East. *Peritoneal Dial. Int.*, 29: 217-221.
6. **Akkari K. B.(2013).** Projecting requirements for end stage renal disease services in Libya 2014-2024. *Ibnosina J. Med. B.S.*, 5(6):354-362.
7. **Goleg F. A. ; Kong N.C., and Sahathevan R. (2014).** Dialysis-treated end-stage kidney disease in Libya: epidemiology and risk factors. *Int. Urol. Nephrol.*, 46(8):1581- 1587.
8. **Brown, B. A. (1976) .** Hematology : Principles and Procedures. 2nd ed. , Lea and Febiger , Philadelphia , USA.
9. **Sood , R. (1996) .** Haematology for Students and Practitioners . 4th ed. , Jaypee Brothers , New Delhi , India.
10. **Siedel , J. ; Schlumberger , H. ; Klose , S. ; Ziehenhorn, J. and Wahleteld, A. W.(1981) .** Improved Reagent for the Enzymatic Determination of Serum Cholesterol. *J Clin Chem Clin Biochem* , 19 (8) : 838 – 839.
11. **Fossati, P. and Prencipe, L. (1982).** Serum Triglycerides Determined Colorimetrically with an Enzyme that Produces Hydrogen Peroxide. *Clin Chem*, 28: 2077.
12. **Fawcett J.K. and Scott J.E.(1960).** A rapid and precise method for the determination of urea. *J. Clin. Path.*,13: 156 -159.
13. **Fossatti P. ; Prencipe L. and Berti G.(1980).** Use of 3,5-dichloro-2-hydroxybenzene-sulfonic acid/4-aminophenazone chromogenic system

- indirect enzymic assay of uric acid in serum and urine. *Clin. Chem.*, 26: 227- 231.
14. **Bartels H. ; Bohmer M. and Heierli C.(1972).** Serum creatinine determination without protein precipitation. *Clin. Chem. Acta*, 37: 193-197.
 15. **Maruna, RFL and Trinder P (1958):** *Clin Chem Acta* 1958; 2: 581.
 16. **Costa, E. ; Rocha, S. ; Rocha-Pereira, P. ; Castro, E. ; Miranda, V. ; Faria, M. d.S.; Loureiro, A. ; Quintanilha, A. ; Belo, L. and Santos-Silva, A. (2008) .** Band 3 Profile as a Marker of Erythrocyte Changes in Chronic Kidney Disease Patients . *The Open Clinical Chemistry Journal*, 1 : 57-63.
 17. **Hsu, C-Y. ; Bates, D. W ; Kuperman, G. J. and Curhan, G. C. (2001).** Relationship Between Hematocrit and Renal Function in Men and Women . *Kidney International*, 59 : 725–731 .
 18. **Brunelli, S. M. and Berns, J. S. (2009) .** Anemia in Chronic Kidney Disease and End-Stage Renal Disease. *Nephrology Rounds*,7(8) :1-6.
 19. **Erslev, A. J. and Besarab, A. (1997) .** Erythropoietin in The Pathogenesis and Treatment of The Anemia of Chronic Renal Failure. *Kidney Int*, 51 : 622-630.
 20. **Kausz , AT ; Obrador G. T. and Pereira B. J. (2000) .** Anemia managment in patients with chronic renal insufficiency . *Am J Kidney Dis* 30 (suppl 3) : S39 – S51.
 21. **Besarab , A. ; Amin N. ; Ahsan M. ;Vogels E. ; Zaznwa G. ; Frinak S. ; Zazra J. and Anandan J. (2000) .** Optimization of epoetin therapy with intravenous iron therapy in hemodialysis patients . *J Am Soc Nephrol* ;11 : 530 – 538 .
 22. **Kralova, S. ; Leva, L and Toman. M. (2009).** Polymorphonuclear function in naturally occurring renal failure in dogs *Veterinari Medicina*, 45(5):236-243.
 23. **Remuzzi, G. (1989).** Bleeding disorders in uremia: pathophysiology and treatment. *Adv Nephrol Necker Hosp*, 18:171-186.
 24. **Kopple, J. D. ; Kalantar-Zadeh, K. and Mehrotra, R. (2005) .** Risks of Chronic Metabolic Acidosis in Patients with Chronic Kidney Disease. *Kidney International*, 67:21.

25. **Altun, B. ; Arici, M. ; Haznedaroglu, C. ; Usalan, C. ; Erdem, Y. ; Yasavul, U. ; Turgan, C. ; Caglar, S. and Kirazli, S. (1999)** . Serum Thrombopoietin Levels in Haemodialysis Patients : Involvement of Arteriovenous Fistula . *Nephrol Dial Transplant*, 14 : 2173–2177 .
26. **Wu-Wong, J. R. (2008)** . Endothelial Dysfunction and Chronic Kidney Disease : Treatment Options . *Curr Opin Investig Drugs*, 9(9) : 970-982 .
27. **Saland, J. M. and Ginsberg, H. N. (2007)** . Lipoprotein Metabolism in Chronic Renal Insufficiency . *Pediatr Nephrol*, 22 : 1095–1112 .
28. **Zilva , J.F. ; Pannall , P.R. and Mayre , P.D. (1989)**. Clinical Chemistry in Diagnosis and Treatment" ,5th ed. , Edward Arnold , adivision of hodder and stoughton , pp. 14 – 16, 173-177, 190.
29. **جاسم , حلا حميد مجيد. (2004)**. دراسة بعض المتغيرات الفسلجية والكيموحيوية المؤثرة في حصى الكلى لدى مرضى في مدينة تكريت وضواحيها. رسالة ماجستير . كلية التربية بنات. جامعة تكريت. العراق.
30. **Kumar, A. (2004)**. Anemial physiology. Discovery publishing house.
31. **Harmon,W.E. (2009)**.Glomerular filtration rate in children with chronic kidney disease .*Clinical chemistry* .; 55 :400-401.
32. **الباشا, محمد عمر; عزب, عزب السيد (2015)** التغيرات الفسيولوجية المصاحبة للفشل الكلوي عند مرضى الفشل الكلوي المزمن بمستشفى الزهراء لعلاج وجراحة الكلى, مجلة كليات التربية بجامعة الزاوية, العدد الثالث . الزاوية. ليبيا ص 159 – 170 .
33. **Al-Abachi S. Z., Mustafa L.A., Hassan D. S. K. and Al-Hadidi A. (2012)**. Study of some biochemical changes in serum of patients with chronic renal failure. *Iraqi National J. Chem.*, 46: 270- 280.

Singh, S., Rani, A., & Mahajan, R. K. (2005). ^{226}Ra , ^{232}Th and ^{40}K analysis in soil samples from some areas of Punjab and Himachal Pradesh, India using gamma ray spectrometry. *Radiation Measurements*, 39: 431–439.

Taskin, H., Karavus, M., Ay, P., Topuzoglu, A., Hidiroglu, S. & Karahan, G. (2009). Radionuclide concentrations in soil and lifetime cancer risk due to gamma radioactivity in Kırklareli, Turkey. *Journal of Environmental Radioactivity*, 100: 49–53.

Tereesh, M.B, Radenkovic, M.B., Kovacevic, J. & Miljanic, S.S. (2013). Terrestrial radioactivity of the Jabal Eghei area in southern Libya and assessment of the associated environmental risks. *Radiation Protection Dosimetry*, 153: 475–484.

UNSCEAR, (2000). Sources and effects of ionizing radiation. United Nations Scientific Committee on the Effects of Atomic Radiation, United Nations Publication, New York.

UNSCEAR, (2008). Sources and effects of ionizing radiation. United Nations Scientific Committee on the Effects of Atomic Radiation, United Nations Publication, New York.

nuclear weapon depots in Valley Rwagh, Libya. *Environmental Forensics*, 18: 207-213.

El Samad, O., Baydoun, R. & Abdallah, M. (2018). Radioactive map of soil at Mount Lebanon province and external dose assessment. *Environmental Earth Sciences*, 77: 114.

European Commission (EC) (1999). Radiological protection principles concerning the natural radioactivity of building materials. *Radiation Protection 112*, Directorate General Environment.

Guidotti, L., Franca, C., Riccardo, R., Marina, G., Cenci, R.M. & Beone, G.M. (2015). Gamma spectrometric measurement of radioactivity in agricultural soils of the Lombardia region, northern Italy. *Journal of Environmental Radioactivity*, 142: 36–44.

Harb, S., El-Kamel, A.E.-H., Abbady, A.E.-B., Saleh, I.I. & El-Mageed, A.I.A. (2012). Specific activities of natural rocks and soils at quaternary intraplate volcanism north of Sana'a, Yemen. *Journal of Medical Physics*, 37: 54–60.

ICRP International Commission on Radiological Protection (1991). Recommendations of the International Commission on Radiological Protection. *Annals of the ICRP*, 21(1–3) (publication no. 60).

Jabbar, A., Arshed, W., Bhatti, A.S., Ahmad, S.S., Akhter, P., Rehman, S.U. & Anjum, M.I. (2010). Measurement of soil radioactivity levels and radiation hazard assessment in southern Rechna interfluvial region, Pakistan. *Environmental Monitoring and Assessment*, 169: 429–438.

Jallad, K. N. (2014). Radioactive characterization of sand samples from Failaka Island in Kuwait. *Journal of Radioanalytical and Nuclear Chemistry*, 303: 733–741.

Mohammed, R. S. & Ahmed, R. S. (2017). Estimation of excess lifetime cancer risk and radiation hazard indices in southern Iraq. *Environmental Earth Sciences*, 76: 303.

Organization for Economic Cooperation and Development (1979). Exposure to radiation from natural radioactivity in building materials, Report by a Group of Experts of the OECD Nuclear Energy Agency. Paris: OECD.

Shenber, M.A. (1997). Measurement of natural radioactivity levels in soil in Tripoli. *Applied Radiation and Isotopes*, 48: 147–148.

References :

- Ahmed, N.K. & Mohamed El-Arabi, A.G. (2005). Natural radioactivity in farm soil and phosphate fertilizer and its environmental implications in Qena Governorate, Upper Egypt. *Journal of Environmental Radioactivity*, 84: 51–64.
- Ajayi, O.S.(2009). Measurement of activity concentration of K-40, Ra-226 and Th-232 for assessment of radiation hazards from soils of the southwestern region of Nigeria. *Radiation and Environmental Biophysics*, 48:323–332.
- Al-Hamarneh, I. F., & Awadallah, M. I. (2009). Soil radioactivity levels and radiation hazard assessment in the highlands of southern Jordan. *Radiation Measurements*, 44: 102–110.
- Al-Trabulsi, H. A. , Khater, A.E.M. & Habbani, F.I. (2011). Radioactivity levels and radiological hazard indices at the Saudi coastline of the Gulf of Aqaba. *Radiation Physics and Chemistry*, 80: 343–348.
- Anagnostakis, M.J., Hinis, E.P., Simopoulos, S.E. & Angelopoulos M.G. (1996). Natural radioactivity mapping of Greek surface soils. *Environment International*, 22:3–8.
- Asgharizadeh, F., Ghannadi, M., Samani, A.B., Meftahi, M., Shalibayk, M., Sahafipour, S.A. & Gooya, E.S. (2013). Natural radioactivity in surface soil samples from dwelling areas in Tehran city, Iran. *Radiation Protection Dosimetry*, 156:376–382.
- Baeza, A., Delrio, M., Miro, C. & Paniagua, J.M. (1992). Natural radioactivity in soil of the province of Caceres (Spain). *Radiation Protection Dosimetry*, 45:261–263.
- Belivermis, M., Kılıç, Ö., Çotuk, Y. & Topcuoğlu, S. (2010). The effects of physicochemical properties on gamma emitting natural radionuclide levels in the soil profile of Istanbul. *Environmental Monitoring and Assessment*, 163: 15–26.
- Beretka, J. & Mathew, P.J. (1985) Natural radioactivity of Australian building materials, industrial wastes and by-products. *Health Phys* 48(1):87–95.
- Elnimr, M.A., Turhan, Ş., Khalid, M.M., Ali Madee, Y.G, Gala, H., Kurna, A. & Hançerlioğulları, A. (2017). Radiological impact assessment of

1. Conclusion

In this study, the activity concentrations of the terrestrial radionuclides ^{226}Ra , ^{232}Th , and ^{40}K in the soil samples collected from 11 sites along the coast between Tripoli and Zawiya, northwest Libya, were measured using gamma-ray spectrometry with a high-purity germanium detector. The results obtained showed that the values of the radionuclides concentration for all the selected sampling locations are found to be lower than the world averages. In addition, the results in this study are comparable to those determined in other Libyan regions and other countries.

Moreover, for more conclusive assessment of the radiological hazard due to gamma radiation emitted from the radionuclides present in the soil of the studied areas, the following radiological hazards parameters: absorbed gamma dose rate (D_{out}), total annual effective dose (D_{eff}), excess lifetime cancer risk (ELCR), radium equivalent activity (Ra_{eq}), and the external hazard index (H_{ex}), were calculated for each soil sample. All the calculated radiological parameters were below the international recommended limit values. Therefore, no significant radiological hazards are posed to the human population living in the investigated areas. Hence, these areas are safe and can be used as dwelling areas and sources of the building material without giving any radiological hazard to the local population.

The data obtained in the present study as reference data for monitoring any changes in the radioactive background level in the studied area, caused by nuclear activities in the future. The results may also be useful to establish soil radioactivity mapping in Libya.

Radiological Index					
Samp ling code	Absorbed dose rate. $D_{out} (nGyh^{-1})$	Annual effectiv e dose. D_{eff} ($\mu Sv y^{-1}$)	Excess lifetime cancer risk ($\times 10^{-5}$)	Radium equivalent activity R_{eq} ($Bqkg^{-1}$)	Exter nal hazar d index. H_{ex}
C01	20.53	25.18	8.81	41.84	0.113
C02	22.94	28.13	9.85	46.71	0.126
C03	22.42	27.50	9.63	45.83	0.124
C04	24.11	29.57	10.04	49.48	0.134
C05	18.94	23.23	8.13	39.14	0.106
C06	20.73	25.42	8.90	42.12	0.114
C07	25.13	30.83	10.08	51.74	0.140
C08	24.83	30.45	10.07	50.64	0.137
C09	23.85	29.25	10.02	48.72	0.132
C10	22.88	28.06	9.82	46.80	0.126
C11	18.78	23.03	8.06	38.66	0.104
Range	(18.78- 25.13)	(23.03- 30.83)	(8.06-10.08)	(38.66-51.74)	(0.104 - 0.140)
Average World average (UNSCE AR 2008)	22.29 58	27.33 70	9.57 25	45.61 370	0.12 1

used).

Radium equivalent activity and external hazard index H_{ex}

The estimated radium equivalent activities (Ra_{eq}) for the collected samples are shown in the six column of Table 4. The average value of Ra_{eq} in the present study was calculated as 45.61 Bqkg^{-1} , which is within the range of 38.66 and 51.74 Bqkg^{-1} . All estimated values of Ra_{eq} are lower than the suggested limit value of 370 Bqkg^{-1} as recommended by the Organization for Economic Cooperation and Development (OECD 1979). Therefore, soil from these regions is safe and can be used in building of dwellings and sources of construction material without giving any significant radiological threat to the population.

The calculated values of external hazard index (H_{ex}) for the soil samples of the study area are given in the last columns of Table 4. The obtained values of H_{ex} were found to range between 0.104 and 0.14 with an average value of 0.12. All results were found less than the recommended limits 1 as reported in the Radiation Protection 112 report given by the European Commission (EC) (European Commission 1999). Since the regions from which the soil samples were collected are safe and can be used as dwelling areas and sources of the building material without giving any radiological hazard to the local population.

Table 4: Absorbed gamma dose rate, annual effective dose, excess lifetime cancer risk, radium equivalent activity and the external hazard Index.

the ground surface (D_{out} , $nGy h^{-1}$) originates from the terrestrial radionuclides in soil were calculated using the Eq. (2). The results of D_{out} are presented in the second column of Table 4. It can be observed that the calculated absorbed dose rate varied in a range of 18.78-25.13 $nGyh^{-1}$ with an average value of 22.29 $nGyh^{-1}$. This average value is lower than the world average absorbed dose rate of 59 $nGyh^{-1}$ as reported by UNSCEAR (UNSCEAR, 2008).

Annual effective dose

The annual external effective dose (D_{eff}) from outdoor terrestrial gamma radiation received by the population living in the study area was calculated by using the Eq. (3). The calculated values of D_{eff} were found lower than the world average annual effective dose received from terrestrial gamma radiation of 70 $\mu Sv y^{-1}$ as reported by (UNSCEAR, 2008). They lie in the range of 23.03–30.83 $\mu Sv y^{-1}$ with an average value of 27.33 $\mu Sv y^{-1}$.

Excess life time cancer

The excess lifetime cancer risk (ELCR) of the soil in the study area has been estimated using the formula (5) and presented in the 4 column of Table 4. The calculated values of ELCR lie in the range of 8.06×10^{-5} - 10.08×10^{-5} , with an average value of 9.57×10^{-5} . This value is less than 24×10^{-5} which corresponds to the world average limit of ELCR for outdoor terrestrial gamma radiation. According to this result, the risk to develop mortal cancer among the local population caused by exposure to terrestrial radiations is about 95.7 out of a million adults, which is lower than the prediction reported by UNSCEAR which is 245 out of a million deaths due to cancer (if the UNSCEAR total natural radiation dose of 0.07 $mSv y^{-1}$ was

Sana'a/Yemen				(2012)
Coastline of the Gulf of Aqaba/ Saudi Arabia	11.42	22.48	641.08	Al-Trabulsy et al. (2011)
Failaka Island/Kuwait	14.7	9.69	333	Jallad, K. N. (2014)
Basrah/Iraq	58.44	19.38	321.76	Mohammed and Ahmed (2017)
Caceres/Spain	46.00	49.00	650.00	Baeza et al. (1992)
Lombardia/Italy	72.00	48.00	617.00	Guidotti et al. (2015)
Greece	25	–	355	Anagnostakis et al. (1996)
Southwestern/Nigeria	54.50	91.10	286.50	Ajayi (2009)
Tehran/ Iran	38.80	43.40	555.10	Asgharizadeh et al. (2013)
Istanbul/Turkey	27.70	32.50	388.00	Belivermis et al. (2010)
Rechna interfluvial/Pakistan	50.6	62.3	662.2	LaBrecque (1994)
Punjab andHimachal Pradesh/India	56.74	87.42	143.04	Singh et al. (2005)
World average	32	45	412	UNSCEAR (2008)

Radiological hazards

Absorbed gamma dose rate

The terrestrial gamma dose rates in outdoor air at 1m from

World average (UNSCEAR 2008)	32	45	412
------------------------------	----	----	-----

Table 3: Comparison of activity concentration (Average value) of ^{226}Ra , ^{232}Th and ^{40}K in soil samples with those reported for other countries and different regions of Libya.

Region and Country	Activity concentration (Bqkg ⁻¹)			Reference
	^{226}Ra	^{232}Th	^{40}K	
Tripoli/Libya	10.5	9.5	270	Shenber (1997)
Jabal Eghei/Libya	339	73	1224	Tereesh et al. (2013)
Valley Rwagh/Libya	121	202	73	Elnimr et al. (2017)
Coastal regions between Tripoli and Zawiya /Libya	11.67	8.81	277.47	This study
Algeria	50	25	370	UNSCEAR (2002)
Qena/Egypt	11.90	10.50	1636	Ahmed, N.K. and Mohamed El-Arabi (2005)
Amman/Jordan	44.00	20.90	241.6	Al-Hamarneh and Awadallah (2009)
Mount Lebanon/Lebanon	46	24	206	El Samad et al. (2018)
North of	48.2	41.7	939.1	Harb et al.

could be due to the different composition of the soil in each region, and to the types of the rock from which the soils originate and also to the formation and geological processes that are involved.

Table 2: Activity concentrations of ^{226}Ra , ^{232}Th and ^{40}K measured in the soil samples

Sampling code	Activity concentration (Bqkg^{-1})		
	^{226}Ra	^{232}Th	^{40}K
C01			269.19 ± 4.74
	9.46 ± 0.64	8.17 ± 0.47	
C02			299.84 ± 5.14
	11.22 ± 0.69	8.70 ± 0.57	
C03			278.00 ± 4.77
	12.66 ± 0.71	8.25 ± 0.49	
C04			297.81 ± 5.07
	11.81 ± 0.73	10.33 ± 0.61	
C05			208.33 ± 4.10
	12.17 ± 0.63	7.66 ± 0.56	
C06			272.95 ± 4.63
	10.57 ± 0.70	7.39 ± 0.49	
C07			304.55 ± 5.22
	11.88 ± 0.77	11.50 ± 0.57	
C08			316.92 ± 5.39
	13.08 ± 0.75	9.22 ± 0.55	
C09			300.46 ± 5.12
	12.65 ± 0.69	9.07 ± 0.50	
C10			288.21 ± 4.91
	11.40 ± 0.70	9.26 ± 0.48	
C11			215.88 ± 4.25
	11.53 ± 0.62	7.37 ± 0.41	
Range	(9.46-13.08)	(7.37-11.50)	(215.88-316.92)
Average	11.67	8.81	277.47

Eastern countries such as Egypt (Qena) (Ahmed and Mohamed 2005), Saudi Arabia (Coastline of the Gulf of Aqaba) (Al-Trabulsy et al. 2011) and Kuwait (Failaka Island) (Jallad 2014), it is lower than that measured at Jabal Eghei (Libya) (Tereesh et al. 2013), Valley Rwagh (Libya) (Elnimr et al. 2017), Algeria (UNSCEAR 2002), Jordan (Amman) (Al-Hamarneh and Awadallah 2009), Lebanon (Mount Lebanon) (El Samad et al. 2018), Yemen (North of Sana'a) (Harb et al. 2012), Iraq (Basrah) (Mohammed and Ahmed 2017), Spain (Caceres) (Baeza et al. 1992), Italy (Lombardia) (Guidotti et al. 2015), Greece Anagnostakis et al. 1996), Nigeria (Southwestern) (Ajayi 2009), Iran (Tehran) (Asgharizadeh et al. 2013), Turkey (Istanbul) (Belivermis et al. 2010), Pakistan (Rechna interfluvial) (LaBrecque 1994), and India (Punjab and Himachal Pradesh) (Singh et al. 2005). This behaviour is almost similar for ^{232}Th , except for Saudi Arabia and Kuwait the average activity concentration of ^{232}Th in this work is also higher than the values reported in these two countries.

The average activity concentration of ^{40}K obtained in the present work is higher than the average values of ^{40}K measured at Tripoli and Valley Rwagh in Libya, Lebanon (Mount Lebanon) and Yemen (North of Sana'a) and lower than that measured at Jabal Eghei in Libya, Algeria, Egypt (Qena), Saudi Arabia (Coastline of the Gulf of Aqaba) and Kuwait (Failaka Island), Jordan (Amman), Iraq (Basrah), Spain (Caceres), Italy (Lombardia), Greece, Nigeria (Southwestern), Iran (Tehran), Istanbul (Turkey), Pakistan (Rechna interfluvial), and India (Punjab and Himachal Pradesh). The variation among the activity concentrations of the radionuclides in soils of different countries

been measured by using the gamma spectrometry. The measured activity concentrations of ^{226}Ra , ^{232}Th and ^{40}K , with their range and their average value, are shown in Table 2. As can be seen from Table 2, the measured activity concentration of ^{226}Ra ranged from 9.46 to 13.08 Bqkg^{-1} with an average value of 11.67 Bqkg^{-1} . The highest value of the activity concentration of ^{226}Ra radionuclide has been reported in the soil sample collected from location C08, whereas the lowest value is found at location C01. For ^{232}Th , the range of measured activity concentration varies from 7.37 to 11.50 Bqkg^{-1} with an average value of 8.81 Bqkg^{-1} . The lowest value was measured in location C11 while the highest value is found at the location C07. The average value of the activity concentrations of ^{40}K is 277.47 Bqkg^{-1} in a range of 215.88–316.92 Bqkg^{-1} . The lowest value was found in location C08 and the highest value was observed in location C11. The differences in the activity concentrations of natural radionuclides in the different soil samples may be due to the different composition of the soil in each region, and to the types of the rock from which the soils originate and also to the formation and geological processes that are involved. The results revealed also that the measured activity concentration of ^{40}K is significantly higher than the measured activity concentration values of both ^{226}Ra and ^{232}Th in all the soil samples. This indicates that ^{40}K is a most abundant terrestrial radionuclide than the other radionuclides in the investigated soils.

It can be observed from Table 3 that average activity concentration of ^{226}Ra measured in the present study is quite close and comparable to those measured in Libya's Tripoli region (Shenber 1997), as well in some Arab countries and Middle

$$ELCR = D_{eff} . LE . RF \quad (4)$$

where LE is the average life expectancy (approximately 70 years) and RF (Sv^{-1}) is the risk factor, which reflects the fatal cancer risk per sievert (Taskin et al. 2009). For stochastic effects, RF is determined by the ICRP (1990) at 0.05 for the public (ICRP, 1990).

Radium equivalent activity (Ra_{eq}) and external hazard index H_{ex}

In order to assess if soil which could be used as dwelling areas and sources of building material without giving any significant, the two hazard index: radium equivalent (Ra_{eq}) activity in $Bq.kg^{-1}$ and external hazard index (H_{ex}) were calculated at all sampling locations. The Ra_{eq} is defined as a weighted sum of the specific activities of ^{226}Ra , ^{232}Th and ^{40}K on the base assumption that $370 Bq.Kg^{-1}$ of ^{226}Ra , $259 Bq.Kg^{-1}$ of ^{232}Th and $4810 Bq.Kg^{-1}$ of ^{40}K produce the same gamma-ray dose rate. Ra_{eq} is calculated through the following relation as defined by Beretka and Mathew (Beretka and Mathew 1985):

$$Ra_{eq} = A_{Ra} + 1.43 . A_{Th} + 0.077 . A_k \quad (5)$$

Where A_{Ra} , A_{Th} , and A_k are the activity concentrations ($Bq.Kg^{-1}$) of ^{226}Ra , ^{232}Th and ^{40}K respectively.

The external hazard index (H_{ex}) was calculated using the following the equation (Beretka and Mathew 1985):

$$H_{ex} = \frac{A_{Ra}}{370} + \frac{A_{Th}}{259} + \frac{A_k}{4810} \leq 1 \quad (6)$$

Results and discussion

Activity concentration results

The activity concentrations of terrestrial radionuclides ^{226}Ra , ^{232}Th and ^{40}K in investigated surface soil samples have

Where A_c is the activity concentration of the radionuclide in the sample, C_n is the net count rate under the corresponding peak, P_γ is the absolute transition probability of the specific gamma ray, M is the mass of the sample (kg) and ϵ is the detector efficiency at specific gamma ray energy.

Radiological hazards

Absorbed gamma dose rate and annual effective dose

The absorbed gamma dose rate in outdoor air at 1 m above the ground (D_{out} in $nGy\ h^{-1}$) and corresponding annual effective dose D_{eff} ($mSv\ y^{-1}$) were estimated by using the activity concentrations ($Bq\ kg^{-1}$) of ^{226}Ra , ^{232}Th and ^{40}K , and according to the following equations (UNSCEAR 2008):

$$D_{out}(nGy \cdot h^{-1}) = 0.462 \cdot A_{Ra} + 0.604 \cdot A_{Th} + 0.0417 \cdot A_K \quad (2)$$

$$D_{eff}(Sv \cdot y^{-1}) = D(nGy\ h^{-1}) \times 8760\ (h\ y^{-1}) \times 0.2 \times 0.7\ (Sv\ Gy^{-1}) \quad (3)$$

Where A_{Ra} , A_{Th} and A_K are the activity concentrations in the soil samples ($Bq\ kg^{-1}$) of ^{226}Ra , ^{232}Th and ^{40}K , respectively. 8760 is the annual exposure time, 0.7 is the conversion factor from the absorbed dose in air to the effective dose for adults) (UNSCEAR 2008) and 0.2 is the outdoor occupancy factor.

Excess life time cancer

The excess lifetime cancer risk (ELCR) is the probability of development of mortal cancer over a lifetime of an average adult individual caused by exposure to ionizing radiation. For outdoor exposure, ELCR can be calculated from outdoors annual effective dose D_{eff} using the following equation (Taskin et al. 2009):

sample was weighed, packed in 350 ml standard plastic Marinelli beakers, sealed, and stored for 1 month to ensure the establishment of secular equilibrium between ^{226}Ra , ^{232}Th and their short-lived progenies. The preparation of samples and radioactivity measurements were made in Tajoura Nuclear Research Centre (TNRC), Libya.

Calculation of activity concentration and estimation of radiological hazards

Activity concentration

In this study, High Purity Germanium detector (HPGe) mounted on 40 liter liquid Nitrogen Dewar is used to detect and measure the natural elements in the earth crust. This detector is connected to Gor Tec ACE multichannel analyzer (MCA) with efficiency of 30%. The ACE is made up of a model 916 card; it monitors the presets, lifetime, real time and other functions. It has an energy resolution of 1.8 keV for the 1332.5 keV gamma-ray transition of ^{60}Co . The shielding required around the detector or around the whole Dewar is Lead shield contained two inner concentric cylinders copper and cadmium to reduce the background level of the system.

The concentration of natural radionuclide was calculated by the application of Eq. (1), 1460 keV was used to determine ^{40}K and the series of ^{226}Ra daughters, respectively. The gamma ray lines of 295.1 – 351.7 keV (Pb-214) and 609.3 - 1120.3 -1764.5 (Bi-214) were used to determine ^{226}Ra . The gamma-ray lines of 238.63 (Pb-214), 338.4 - 911.19 - 968.9 keV (AC-228) and 583.19 keV (Tl-208) were used to determine ^{232}Th .

$$Ac(\text{Bq. kg}^{-1}) = \frac{C_n}{P_Y M \epsilon} \quad (1)$$

C09	32°49'40.04"N	13°00'08.60"E
C10	32°50'14.14"N	13°02'47.70"E
C11	32°50'36.39"N	13°04'21.54"E

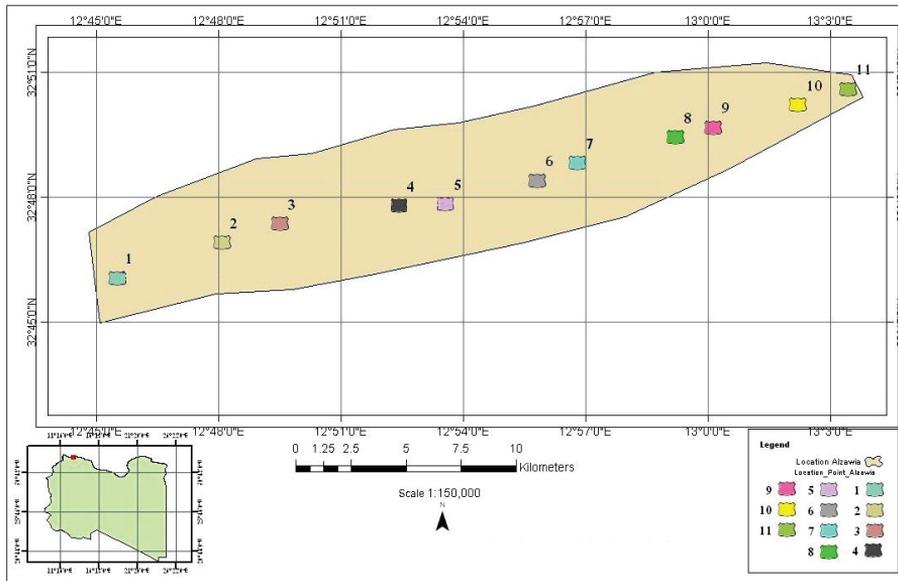


Fig1: Map of the sampling locations.

Sampling and sample preparation

At each selected site an area of 40×40 m was marked and three soil samples were randomly taken and thoroughly mixed together and homogenized to ensure a representative sample of the sampling site. After clearing the ground of selected sampling area from organic material, vegetation, roots, pebbles and stones, 1.5 kg of soils were collected from a depth of about 5–10 cm since topsoil and filled into labeled plastic bags and then transferred safely to the laboratory. The collected samples were ground into a fine powder and sieved through 2 mm mesh to ensure a homogenized uniform size. The samples were then dried in an oven at a temperature slightly above 100 °C to ensure that the moisture content was completely removed. Then each dried

(the capital of Libya) and Zawiya district. These two cities have a shoreline bordering the Mediterranean Sea, and they are the most populated areas in western Libya. Zawiya district is located on the northwestern side of Tripoli. The investigated region extends along the shore of the Mediterranean Sea at a few kilometres (1-2 km) from the water, between the latitudes $32^{\circ}46'02.32''\text{N}$ and $32^{\circ}50'36.39''\text{N}$ and the longitudes $12^{\circ}41'55.43''\text{E}$ and $13^{\circ}04'21.54''\text{E}$ and along the coastal highway which links the capital Tripoli with Zawiya district. The land use of these regions is mainly residential and agricultural.

In the present investigation, the soil samples were collected from 11 sites along the coastal highway between Tripoli Zawiya and along a distance of about 40 km. The sampling sites were at a distance 1-3 km from each other. The sampling sites locations in the study area are shown in Fig. 1. Table 1 shows the geographical coordinates (longitude and latitude) of sampling sites. The longitude and latitude of sampling locations were obtained by using the Global Positioning System (GPS).

Table 1: Geographical positions of soil sample locations.

Sample location code	Latitude	Longitude
C01	$32^{\circ}46'02.32''\text{N}$	$12^{\circ}41'55.43''\text{E}$
C02	$32^{\circ}46'54.12''\text{N}$	$12^{\circ}45'7.45''\text{E}$
C03	$32^{\circ}47'22.24''\text{N}$	$12^{\circ}46'52.03''\text{E}$
C04	$32^{\circ}47'47.40''\text{N}$	$12^{\circ}50'29.26''\text{E}$
C05	$32^{\circ}47'48.92''\text{N}$	$12^{\circ}51'54.22''\text{E}$
C06	$32^{\circ}48'22.97''\text{N}$	$12^{\circ}54'42.77''\text{E}$
C07	$32^{\circ}48'49.64''\text{N}$	$12^{\circ}55'58.91''\text{E}$
C08	$32^{\circ}49'26.69''\text{N}$	$12^{\circ}58'59.52''\text{E}$

for ascertaining of any changes in radiation levels with time as a result of the nuclear industries and other human activities. The measurements of radionuclide concentration in soil and assessment of radiological hazard from soil samples have been made by many researchers throughout the world (Baeza et al. 1992; Anagnostakis et al. 1996; Ahmed and Mohamed 2005; Singh et al. 2005; Ajayi 2009; Al-Hamarneh and Awadallah 2009; Belivermis et al. 2010; Jabbar 2010; Al-Trabulsy et al. 2011; Harb et al. 2012; Asgharizadeh et al. 2013; Jallad 2014; Guidotti et al. 2015; Mohammed and Ahmed 2017; El Samad 2018). In Libya, many studies related to determination of distributions of the terrestrial radionuclides and their concentrations in soil and rocks were performed (Shenber 1997; Tereesh et al. 2013; Elnimr et al. 2017).

However, according to thorough literature review, a comprehensive study related to measurement of activity concentrations of the terrestrial radionuclides and assessment of associated radiological hazards in soil samples collected from areas along the coast between Tripoli and Zawiya in northwest Libya has not yet been performed. Hence, the main objective of this study is to determine the activity concentrations of ^{226}Ra , ^{232}Th and ^{40}K radionuclides in 11 soil samples collected from the coastal region between Tripoli and Zawiya around the northwest Libya and to evaluate the absorbed gamma dose rate, annual effective dose, excess lifetime cancer risk, radium equivalent activity and the external hazard index.

Material and method

Description of study area

The study area is in the region situated between Tripoli

component of the natural radiations comes mainly from long-lived primordial radionuclides and their daughter nuclides, which are present on earth's crust since the creation of the earth. The most important primordial radionuclides present in the soil are the radionuclides with half-lives comparable to the age of earth, mainly Uranium-238 ($t_{1/2} = 4.47 \times 10^9$ y), Thorium-232 ($t_{1/2} = 1.4 \times 10^9$ y) and Potassium-40 ($t_{1/2} = 1.25 \times 10^9$ y) and their decay series nuclides.

The terrestrial radiations find their way from environment into human body through two main pathways; external and internal exposure. External exposure occurs when the body is exposed to gamma rays emitted by terrestrial radionuclides outside the body. While, the internal exposure occurs when the primordial radionuclides or their decay products are incorporated into the body. A major portion of the internal exposure from natural sources is formed by the inhalation exposure to inert radioactive gas and its progeny. This gas is produced from the disintegration of ^{238}U and ^{232}Th in the soil; it percolates through the soil, and diffuses into the air we breathe. The average effective dose from radon radiation is approximately 1.3 mSv y^{-1} (UNSCEAR 2000; UNSCEAR 2008).

The determination of natural radioactivity concentration in the environment, especially soil is of particular importance for assessing gamma radiation dose and terrestrial gamma dose rate, which plays a vital role for the health risk estimation due to the terrestrial external radiation exposure and internal exposure from inhalation and ingestion. Also, it is necessary to measure and monitor the activity levels of radionuclides in the soil to establish baseline map and database on environmental radioactivity levels

Introduction:

The exposure of human populations to ionizing radiation arises from natural and man-made sources. According to the United Nations Scientific Committee on the Effects of Atomic Radiation (UNSCEAR), the average annual dose received by the human population from ionizing radiation emitted from natural and artificial radiation is 2.8mSv of which 2.4 mSv y^{-1} is due to the natural radiations and 0.4 mSv y^{-1} is due to exposure to artificial radiations (UNSCEAR 2000; UNSCEAR 2008). The natural radiation arises from two main sources, cosmogenic (cosmic radiation or cosmic rays) and terrestrial radionuclides. The natural radiation (also called natural background radiation) arises from two main sources, cosmogenic (cosmic radiation or cosmic rays) and terrestrial radionuclides. Cosmogenic radionuclides are produced from the reaction of high-energy cosmic rays (emitted by the stellar sources) with the nuclei of atoms in the atmosphere. The average annual dose received by people from these radiations is 0.39 mSv y^{-1} , which varies with altitude and latitude.

The terrestrial radionuclides are the long-lived primordial radionuclides and their daughter nuclides, which are present on earth's crust since the creation of the earth. The soil is the most important source of the terrestrial

radionuclides, whose radiation level varies from place to place and it is related to the geological structure and composition of the soils. The presence of terrestrial radionuclides in soil originates from the disintegrating of rocks through the processes of erosion and deposition, and they are carried to the soil by rain and flows and become an integral component of the soil. The terrestrial

**natural radioactivity of surface Soil samples in
coastal regions between
Tripoli and Zawiya**

abdulrhman salem alajeeli

*^bUniversity of GRIAN, Faculty of Education, Department
of physics*

Abstract:

The activity concentrations of the natural radionuclides ^{226}Ra , ^{232}Th , and ^{40}K were measured using a high-purity germanium detector in surface soil samples collected from the regions along the coast between Tripoli and Zawiya, The radiological hazard indices like the outdoor absorbed gamma dose rate and their corresponding annual effective dose and excess lifetime cancer risk, radium equivalent activity and external hazard index were also calculated to assess the radiological impacts caused by the terrestrial radionuclides on the population working and living in the selected regions. The levels of natural radioactivity and radiation hazard parameters were compared with the international recommended values. All obtained results were found to be below the international recommended limit. This indicates that the soils considered were safe and can be used in the building of dwellings and sources of construction material without giving any radiological hazard to the local population.

Keywords: Natural radioactive nuclides; soil; activity concentration; absorbed gamma dose rate; annual effective dose and excess lifetime cancer risk

*Corresponding author Email: yousef [phy@hotmail.fr](mailto:youssef_phy@hotmail.fr)

النشاط الإشعاعي الطبيعي لعينات التربة السطحية في المناطق الساحلية بين طرابلس و الزاوية

أ . عبد الرحمن سالم العجيلي- كلية التربية ككلة - جامعة غريان

الملخص بالعربي

تم قياس تركيزات النشاط للنويدات المشعة الطبيعية لكل من (الراديوم 226) و (الثوريوم 232) و (البوتاسيوم 40) باستخدام كاشف الجرمانيوم عالي النقاوة في عينات التربة السطحية التي تم جمعها من المناطق على طول الساحل بين طرابلس والزاوية ، ومؤشرات المخاطر الإشعاعية مثل : معدل جرعة جاما للهواء الطلق الممتصة وما يقابلها من الجرعة السنوية الفعالة ، وزيادة خطر الإصابة بسرطان مدى الحياة ، ونشاط مكافئ الراديوم ، ومؤشر الخطر الخارجي التي تم حسابها - أيضا - لتقييم الآثار الإشعاعية التي تسببها النويدات المشعة الأرضية على السكان والعاملين في المناطق المختارة .

وتمت مقارنة مستويات النشاط الإشعاعي الطبيعي ، ومعايير خطر الإشعاع بالقيم الدولية الموصى ، وبعد تجميع جميع النتائج التي تم الحصول عليها وجد أنها أقل من الحد الموصى به دوليا .

وهذا يدل على أن التربة تعتبر آمنة ، ويمكن استخدامها في بناء المساكن ، ومصادر مواد البناء دون إعطاء أي خطر إشعاعي للسكان المحليين .

Phillips, P. and Perron, P. (1988). Testing for a Unit Root in Time Series Regression, *Biometrika*, 75, 335-346.

Schmidt, P., and Phillips, P., (1992), LM tests for a unit root in the presence of deterministic trends, *Oxford bulletin of economics and statistics*, vol.54, no.3.

Sen, A. (2003), On unit-root tests when the alternative is a trend-break stationary process. *Journal of Business and Economic Statistics*, 21(1).

Tang, C. (2008), Is inflation always a monetary phenomenon in Malaysia?, *MPRA Paper No. 19778*

Tehranchian, A., and Behraves, M., (2011). Testing Currency Substitution in Iran: An Application of Auto Regressive with Distributed Lags (ARDL) Model, *American Journal of Scientific Research*, ISSN 1450-223X Issue 39.

World Bank (2006). Socialist People's Libyan Arab Jamahiriya Country Economic Report, Social and Economic Development Group Middle East and North Africa Region, Report No. 30295-LY.

World Bank, various years, world development indicators (WDI) Washington, D.C.

Zivot, E. and Andrews, K. (1992), Further Evidence On The Great Crash, The Oil Price Shock, and The Unit Root Hypothesis, *Journal of Business and Economic Statistics*, 10 (10)

International Monetary Fund (2007), Country Report (Libya): 07/149

International Monetary Fund (2008), Country Report (Libya): 08/302

International Monetary Fund (IMF), international financial statistics, year book, 2005.

International Monetary Fund (IMF), international financial statistics, year book, 2008.

International Monetary Fund (IMF), international financial statistics, year book, 2011.

Lee, J, and Strazicich, M, (2001), Break Point Estimation and Spurious Rejections with Endogenous Unit Root Tests . *Oxford Bulletin of Economics and Statistics* 63, 535-558.

Lee,J., and Strazicich ,M.,(2003). Minimum Lagrange Multiplier Unit Root Test with Two Structural Breaks, *Review o economics and statistics*, vol. 85, no.4.

Lumsdaine, R. and Papell, D.(1997) , Multiple trend break and the unit-root hypothesis. *The Review of Economics and Statistics*, 79, 212–218.

Nelson, C. and Plosser, C,. (1982), Trends and random walks In macroeconomic time series, some evidence and implications, *Journal of Monetary Economics*

Nunes , L., Newbold,P,. and Kuan, C,. (1997), Testing for unit roots with breaks: evidence on the great crash and the unit root hypothesis reconsidered, *Oxford bulletin of economics and statistics*, vol.59, no.4.

Perron, P. (1989), The great crash, the oil price shock, and the unit root hypothesis, *Econometrica*, 57.

Perron, P. and Vogelsang, T.(1992) , Nonstationarity and level shifts with an application to purchasing power parity. *Journal of Business and Economic Statistics*, 10, 301–320.

XI. REFERENCES

Akhtaruzzaman, M,. (2005). Inflation in the Open Economy: An Application of the Error Correction Approach to the Recent Experience in Bangladesh, *Working Paper Series: WP 0602*.

Ali ,I ,. (2011). Oil revenue and economic development case of Libyan economy (1970-2007). *University of Wollongong Thesis Collections*

CBL 2003, The Central Bank of Libya, Economic Report, Tripoli, Libya.

CBL 2005, The Central Bank of Libya, Economic Report, Tripoli, Libya.

CBL various issues, The Central Bank of Libya, Economic Bulletin, Tripoli, Libya.

Dickey,D., and Fuller ,W.(1981),Likelihood ratio statistics for autoregressive time series with a unit root, *Econometrica (pre-1986)*,vol.49,no.4.

Dickey,D., and Fuller,W.(1979), Distribution of the estimators for autoregressive time series with a unit root, *Journal of the American Statistical Association* , vol.74,no.366.

Elbeydi,K,. and Hamuda,A ,. (2011) .Factors influencing the Libyan Investments. *International Scientific Conference Young Scientists*.

Elboiashi, H. (2011). The effect of FDI and other foreign capital inflows on growth and investment in developing economies. (*Doctoral Thesis, University of Glasgow, Scotland*)

Glynn, J., Perera,N., and Verma, R.,(2007), Unit Root Tests and Structural Breaks: A Survey with Applications, *Faculty of Commerce - Papers, University of Wollongong*

International Monetary Fund (2003), Country Report (Libya):03/327.

International Monetary Fund (2005), Country Report (Libya): 05/83

International Monetary Fund (2006), Country Report (Libya): 06/38

test of Perron (1989). The results obtained from the LM unit root test with one structural break indicate a rejection of the unit root null hypothesis for 4 out of 7 variables. These results confirmed the claim of Perron (1989) that the observed unit root behavior by traditional unit root tests may have resulted from failure to account for a structural break in the data.

Lee and Strazicich (2003) concluded that in many economic time series, allowing for only one structural break may be too restrictive. Thereby, applying the LM unit root test with one structural break is insufficient, since significant structural breaks are very likely to have occurred in the Libyan economy time series. Thus, LM unit root test with two-structural breaks was used to determine the most significant structural breaks in the data. the LM unit root test with two-structural breaks indicates that there is no additional evidence against the null hypothesis of unit root compared to the result of LM unit root test with one-structural break, except p^f .

X. Acknowledgments

Alhamdulillah, I thank Allah who has helped me during all the difficult time in the completion of this study. My appreciation also goes to Central Bank of Libya, especially Research and Statistics Department, and National Authority of Information and Documentation for their support in data gathering. I would also like to thank my sweet daughter, Libya for its lovely smile, which supported me during the time of writing this research.

official exchange rate in 1999; the lifting of sanctions imposed by UN in 2003; and the unification of the exchange rate in 2002.

Table 4: results of two-Break minimum LM unit root test, model C: breaks in intercept and slope

Variable	T-statistic	T_{B1}	T_{B2}	k	Result
Narrow money supply (M^S)	-4.5024	1988	2003	0	Unit Root
Real income (Y)	-4.9039	1988	2001	3	Unit Root
Domestic price level (P)	-6.0393*	1987	1999	3	Stationary
Exchange rate (EX)	-6.1139*	1999	2002	0	Stationary
Imported inflation (p^f)	-5.7927*	1987	1995	3	Stationary
Expected inflation (e)	-6.5385*	1989	1999	4	Stationary
Output gap (g)	-7.8602*	1987	2004	1	Stationary

Note: (1) The asterisk* denotes statistically significant at 5-percent. (2) The critical values at the five percent significance level are as follows for P, p^f is $\lambda = (0.2, 0.6) = -5.74$. for EX is $\lambda = (0.6, 0.8) = -5.73$, for e is $\lambda = (0.4, 0.6) = -5.67$, and for g is $\lambda = (0.2, 0.8) = -5.71$.

IX. Discussion and Conclusions

To test for the stationarity of the Libyan time series data, the ADF and PP tests were conducted for 7 time series. The regression results for ADF and PP tests with an intercept term and a liner trend indicates that the traditional unit root tests were able to reject 1 out of the 7 series, representing about 14 percent of the variables considered. Following the traditional unit root tests, the LM unit root test with one structural break was used to affirm the order of integration. The interesting features of the LM unit root test are that the break point is determined endogenously from the data; it does not exhibit spurious rejections in the finite sample when break occurs under the null hypothesis; and critical values of the test corresponds to the exogenous structural break

VIII. Empirical results of the LM unit root test with two endogenous structural breaks.

The two-break minimum LM unit root test is applied to Libyan data to analyze whether the time series is stationary or non-stationary, as well as to determine the major structural breaks. The regression results for the two-break LM unit root test are reported in Table 4. The LM unit root test with two-structural breaks indicates that there is no additional evidence against the null hypothesis of unit root compared to the result of LM unit root test with one-structural break, except p^f . Results of the endogenous two-break LM unit root test for model C (two changes in the level and trend) show that the variable imported inflation(p^f) is trend stationary when the structural break is considered under both the null and alternative hypotheses at unknown time in trend function.

Overall, the two-break points in the level and trend for time series are significant for 5 time series. However, for the remainder of the time series the two breakpoints are not statistically significant in the first and/or in second break. These being narrow money supply (M^S), and real income (Y). Regarding the stationary series the break dates were consistent with increasing oil prices during the period of the early 1980s ; collapse of oil prices during the mid 1980s until 1990s ;the economic reforms in the early 1990s and the beginning of this century in which the restrictions upon the private sector were alleviated; the United Nation sanctions in the early 1990s; the depreciation of the

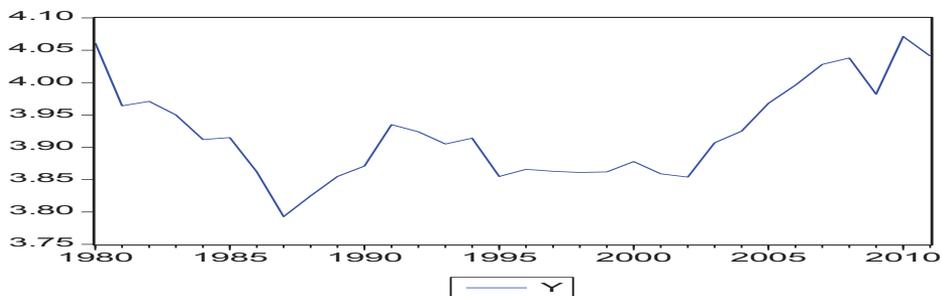
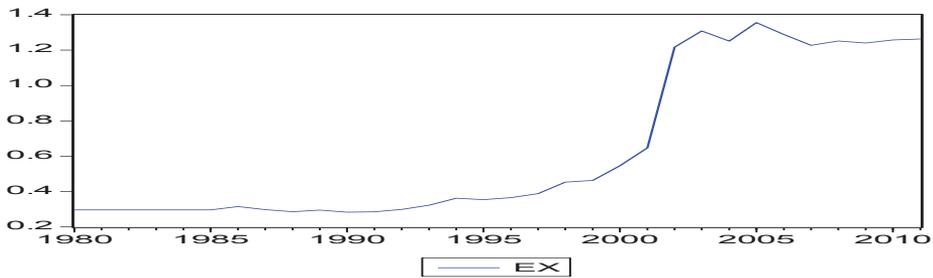
apparently indicates that the following three variables: i.e., M^S , Y , and p^f are non-stationary.

In general, the results of the LM unit root test with one-structural break indicate that there is additional evidence against the null hypothesis of unit root compared to the results of traditional unit root tests, namely ADF and PP unit root tests. In other words, while the traditional ADF and PP unit root tests suggest that P , EX , and e are non-stationary, results from the LM unit root test with one-structural break suggest that these time series are trend stationary when the structural break is considered under both the null and alternative hypotheses at unknown time in trend function. However, we have to perform an endogenous two-break Lagrange multiplier unit root test that allows for breaks under both the null and alternative hypotheses. Thereby, rejection of the null unambiguously implies trend stationary.

Table 3: Results of one-break minimum LM unit root test, model C: break in intercept and slope

Variable	t-statistic	T_B	K	Result
Narrow money supply (M^S)	-3.3958	2004	0	Unit Root
Real income (Y)	-3.8093	1995	3	Unit Root
Domestic price level (P)	-5.6217*	1999	3	Stationary
Exchange rate (EX)	-7.7313*	2000	4	Stationary
Imported inflation (p^f)	-3.7753	2001	1	Unit Root
Expected inflation (e)	-4.8022*	1998	4	Stationary
Output gap (g)	-5.4798*	1986	0	Stationary

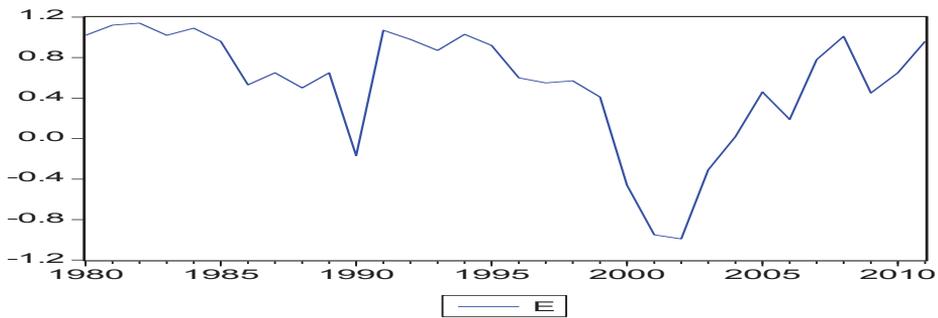
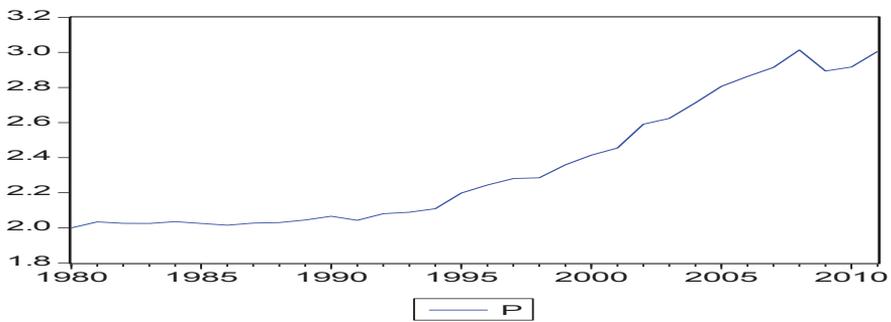
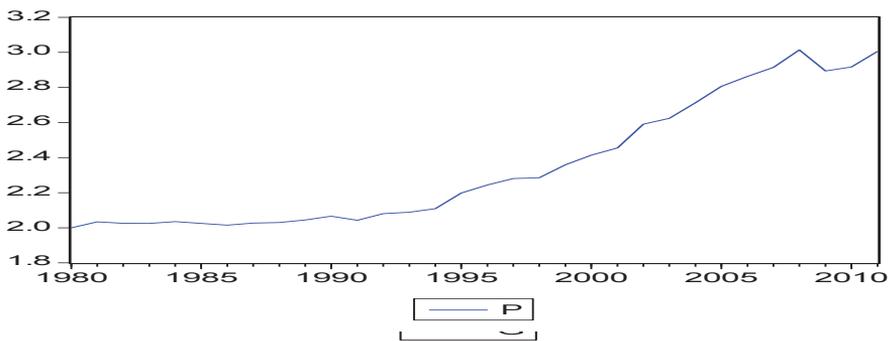
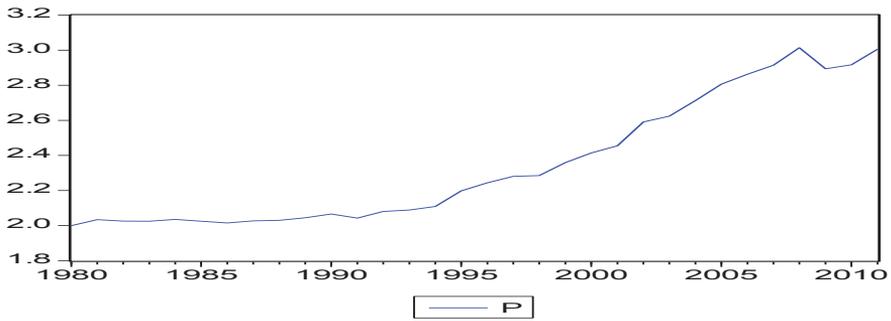
Note: (1) The asterisks * denotes statistically significant at 5-percent level. (2) The critical values at the five percent significance level are as follows for P , e is $\lambda = (0.4) = -4.50$, for EX is $\lambda = (0.3) = -4.45$, and for g is $\lambda = (0.2) = -4.47$.



VII. Empirical results of the LM unit root test with one structural break.

The LM unit root test with one-structural break is applied to Libyan data to analyze whether the time series is stationary or non-stationary. The regression results for the LM unit root test with one-structural break are presented in Table 3. One model is considered here; Model (C), which allows for two changes in the level and trend. All variables of interest are in log form, with exception of exchange rate. Due to the small sample size, a maximum of 4 lags was specified in GAUSS.

The results of the LM unit root test with one-structural break show a rejection of unit root null hypothesis for 4 out the 7 series. These are P , EX , e , and g . On the contrary, the rest of variables are revealed to be non-stationary series. That is, applying the LM unit root test with one-structural break

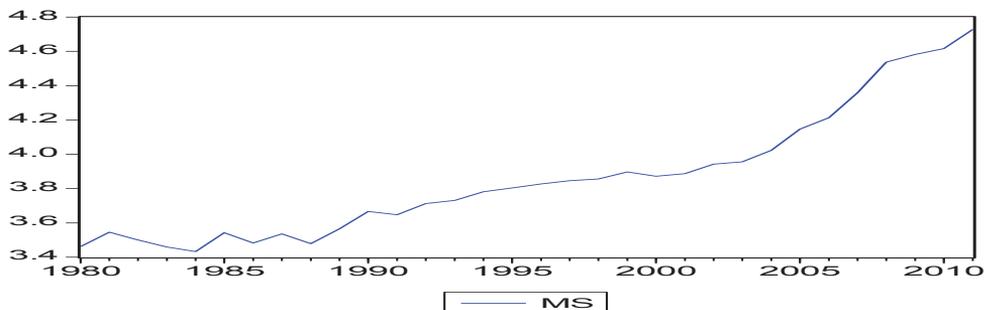


**Table 2: Traditional Unit Root Tests for Stationarity
(Includes an Intercept and a Linear Trend)**

Variables	$I(0)$	$I(1)$	$I(0)$	$I(1)$	Decision
	ADF Test Statistics	ADF Test Statistics	PP Test Statistics	PP Test Statistics	
Money supply (M^S)	-0.286395 [0]	-6.368664 [0]	- 0.286395	- 6.329874	$I(1)$
Real income (Y)	-2.727454 [0]	-6.664560 [0]	.- 2.729671	- 6.648633	$I(1)$
Domestic price level (P)	-1.611620 [0]	-5.490258 [0]	- 1.598359	- 5.490512	$I(1)$
Exchange rate (EX)	-1.704518 [0]	-4.249853 [0]	- 1.836334	- 4.231622	$I(1)$
Imported inflation (p^f)	-2.976146 [0]	-6.815383 [0]	- 2.809607	- 10.85428	$I(1)$
Expected inflation (e)	-1.995309 [0]	-5.988912 [0]	- 2.002951	- 6.027707	$I(1)$
Output gap (g)	-4.129314 [1]		- 4.410725		$I(0)$

- (1) All variables in the Table are in log form, with the exception of exchange rate.
 (2) Critical value of $I(0)$ at the 5 percent level is -3.536601, whereas critical value of $I(1)$ at the 5 percent level is -3.540328. The critical values are obtained directly from the empirical results generated by Eviews 5 package. (3) Figures in square brackets besides each ADF test represent optimum lags, selected automatically using Schwarz Bayesian Criterion (SBC). (4) The ADF and PP tests are based on the null hypothesis of unit roots.

Figure 1: Plots of the Time Series



(EX), expected inflation (e), and imported inflation (p^f), is rejected and this implies that these variables are stationary in first differences.

Overall, the stationary test results of time series variables using traditional unit root tests show that only output gap (g) is found to be to reject the null hypothesis of no stationary at level and this implies that the time series variable is relatively stable and integrated of order zero. While rest of time series variables accept the null hypothesis of no stationary at levels and are differenced once to make them stationary. This implies that the rest of variables data are not stable at levels but stable at first difference, i.e. integrated of order one.

Generally speaking, results from the ADF and PP model are able to reject only 1 out of the 7, representing almost 14 percent of the variables of interest. These results may be biased towards the non-rejection of the unit root test, and the observed unit root behavior, as Perron (1989) suggested, resulting from failure to account for a structural break in the data. Perron (1989) argues that the traditional unit root hypothesis tests may not be reliable in the presence of structural breaks. Hence ignoring structural break(s) in the trend function leads to considerable power reduction of traditional unit root tests. Thereby, applying traditional unit root tests in the absence of structural changes is insufficient, since significant structural breaks are very likely to have occurred in the Libyan economy time series. Thus, we will perform the LM unit root tests with one and two structural break(s) to affirm the order of integration.

trend can be justified in that most of times series considered here have a trend. The graphs of the times series of interest are revealed in Figure 1. The Schwarz Bayesian Criterion (SBC) and Newey-West Bandwidth are utilized to select the optimum lags in ADF and PP respectively. The null hypothesis of a unit root is rejected if the value of the ADF test statistic and /or PP test statistic is greater than the critical value. The findings in Table 1 show that both the ADF and PP tests reject only the null hypothesis of a unit root for output gap (g). This can be seen by comparing the observed values (in absolute terms) of both the ADF and PP test statistics with the critical values (also in absolute terms) of the test statistics at the 5% level of significance.

More specifically, the ADF and PP statistics for level series of output gap (g) exceeded their critical value at 5% level of significance and this implies that this variable is stationary in level. On the other hand, ADF and PP statistics for levels series of the rest of variables did not exceed their critical values at 5% level of significance and this implies that the rest of variables are not stationary in levels. Therefore, testing the rest of variables in their first differences is performed. The ADF and PP tests statistics for first differences of the rest of variables namely narrow money supply (M^S), real income (Y), domestic price level (P), exchange rate (EX), expected inflation (e), and imported inflation (p^f), exceeded their corresponding critical values at 5 percent. As a consequence, the null hypothesis of the existing of a unit root in the first differences of money supply (M^S), real income (Y), domestic price level (P), exchange rate

Where Δ denotes the first difference, μ is an intercept, u is an error term with zero mean and constant variance, and t is the time trend variable

The third model will be used to obtain the LM unit root tests with one and two structural breaks by the following regression:

$$\Delta y_t = \delta \Delta Z_t + \phi S_{t-1} + \sum_{i=1}^k y_i \Delta S_{i-1} + u_t \quad (9)$$

Where $S_{t-1} = y_t - \psi_x - Z_t \delta$, $t = 2, \dots, T$; δ are coefficients in the regression of Δy_t on ΔZ_t ; The lagged augmented terms ΔS_{i-1} are included into the model to remove the serial correlation problem; ψ_x is given by $y_t - Z_t \delta$; and y_1 and Z_1 denote the first observations of y_t and Z_t respectively. Z_t is a vector of exogenous variables. In the case of one structural break unit root test, $Z_t = [1, t, D_{1t}, DT_{1t}]$ while in the case of two structural breaks unit root test, $Z_t = [1, t, D_{1t}, D_{2t}, DT_{1t}, DT_{2t}]$, where $D_{jt} = 1$, $DT_{jt} = t - T_{Bj}$ for $t \geq T_{Bj} + 1$, $j = 1, 2$ and zero otherwise. T_{Bj} is the time period of the structural break(s) and $\delta = (\delta_1, \delta_2, \delta_3)$.

VI. Empirical Results for Traditional Unit Root Tests

The regression results of the ADF and PP unit root tests applied to Libyan data used in this study, with an intercept term and a linear trend, are revealed in Table 2. The inclusion of the

The theoretical frameworks of models have its foundation in the contributions of Dickey and Fuller (1979, 1981), Phillips and Perron (1988), and more recently and importantly Lee and Strazicich (2001, 2003).

To analyze whether the variables used in this study are stationary or non-stationary, as well as to determine the main structural breaks in Libyan time series, three models will be used. The first model is estimated by the following regression:

$$\Delta y_t = \mu + \beta_t + \alpha y_{t-1} + \sum_{i=1}^n \delta_i \Delta y_{t-1} + \epsilon_t \quad (7)$$

Where Δ denotes the first difference operator, y is a time series, t is a linear time trend, μ is a constant, n is the number of lags which are included in the model to ensure that the error term ϵ_t is serially uncorrelated, hence obtaining an unbiased estimate of α (i.e. ϵ_t is white noise with zero mean and constant variance).

The second model will be used to test the unit root hypothesis PP used the following specification:

$$\Delta y_t = \mu + \rho y_{t-1} + u_t \quad (8)$$

variables have a unit root, and to identify the major structural breaks in the data for the Libyan economy.

5.1 Data Sources

Due to data limitations, the period of analysis will be from 1980 to 2011. The relevant data was obtained from different local and international sources such as:

1. Central Bank of Libya (CBL), Economic Bulletin: <http://www.cbl.gov.ly/en/>.
2. National Authority for Information and Documentation: <http://www.gia.gov.ly/>.
3. International Financial Statistic, IFS, International Monetary Fund.
4. World Development Indicators (WDI), World Bank.

The data from these different sources for the entire time series from 1980 until 2011, except few of them, is only available in the form of annual data. Consequently, this study has chosen annual data instead of quarterly data. Like many other developing countries, some of data is either not available or may be available but not always in the form of a consistent time series.

5.2 Specification of the Models

Table 1: Unit Root Tests with the Nelson and Plosser's dataset (1982)

Empirical Studies by:	Type of Model	Unit Root	Stationary
Nelson and Plosser (1982)	ADF test with no break	13	1
Perron (1989)**	Exogenous with one break	3	11
Zivot and Andrews (1992)*	Endogenous with one break	10	3
Lumsdaine and Papell (1997)*	Endogenous with two breaks	8	5
Lee and Strazicich (2003)**	Endogenous with two breaks	10	4

* Assume no break (s) under the null hypothesis unit root.

** Assume break (s) under both the null and alternative hypothesis.

V. Basic Research Methodology

In order to achieve the research objective, two statistical estimation techniques will be used in this study. First, EVIEWS 5 package will be used to investigate the null hypothesis that main macroeconomic variables have a unit root, against that they do not, in the level of variables as well as in their first differences.

Second, The GAUUS programming codes will be also used to compute LM unit root test with one and two structural break(s) in order to examine the hypothesis that Libyan macroeconomic

structural breaks unit root test, $Z_t = [1, t, D_{1t}, D_{2t}, DT_{1t}, DT_{2t}]$, where $D_{jt} = 1$, $DT_{jt} = t - T_{Bj}$ for $t \geq T_{Bj} + 1$, $j = 1, 2$ and zero otherwise. T_{Bj} is the time period of the structural break(s) and $\hat{\delta} = (\delta_1, \delta_2, \delta_3)$. The LM unit root tests statistic is given by $\tau^{\hat{}} = t$ -statistic for testing the null hypothesis of a unit root ($\phi = 0$). The location of the structural break(s) (T_{Bj}) is determined by selecting all plausible break point(s) for the minimum statistic as follow:

$$\text{Inf } \tau^{\hat{}}(\lambda_i) = \text{Inf}_{\lambda} \tau^{\hat{}}(\lambda), \text{ where } \lambda = \frac{T_B}{T} \quad (6)$$

Lee and Strazicich (2003) also applied their two-break minimum LM unit root test to Nelson and Plosser's (1982) data and compared it with the two-break Lumsdaine and Papell test. They found stronger rejections of the null using the Lumsdaine and Papell test than the LM test. At the five percent significance level, they rejected the null for six series with the Lumsdaine and Papell test and four series with the LM test. Only the unit root null of industrial production and the unemployment rate are rejected by both the Lumsdaine and Papell and LM tests. Furthermore, Lee and Strazicich pointed out that the null was rejected at the five percent significance level for real GNP, nominal GNP, per-capita real GNP and employment using the Lumsdaine and Papell test, but the null for these variables was only rejected at the higher significance level with the LM test. Results from different methods of the unit root tests using the Nelson and Plosser's data-set are summarized below in Table (1).

test suggested by Lee and Strazicich has at least five advantages. First, the structural break(s) is allowed under the null and the alternative hypothesis. Second, avoid the problem associated with the previous tests of bias and spurious rejections. Third, the procedure of minimum Lagrange Multiplier (LM) unit root test corresponds to Perron's exogenous structural break with change in the level and the trend. Fourth, the minimum LM unit root test determines the break points endogenously from data. Fifth, it enables accurate break point estimation.

Lee and Strazicich (2001, 2003) proposed LM unit root tests with one and two structural breaks. They considered two models of structural change. "Model A" is known as the "crash" model, and allows for a change in intercept, as well as "Model C" allows for a shift in intercept and change in trend slope. In this study, we consider Model (C) for one and two breaks tests, because it performs better than Model (A) (Sen, 2003; Tang, 2008). The following regression can be used to obtain the LM unit root tests with one and two structural breaks.

$$\Delta y_t = \delta \Delta Z_t + \phi S_{t-1} + \sum_{i=1}^k y_i \Delta S_{i-1} + u_t \quad (5)$$

Where $S_{t-1} = y_t - \psi_x - Z_t \delta$, $t = 2, \dots, T$; δ are coefficients in the regression of Δy_t on ΔZ_t ; The lagged augmented terms ΔS_{i-1} are included into the model to remove the serial correlation problem; ψ_x is given by $y_t - Z_t \delta$; and y_1 and Z_1 denote the first observations of y_t and Z_t respectively. Z_t is a vector of exogenous variables. In the case of one structural break unit root test, $Z_t = [1, t, D_{1t}, DT_{1t}]$ while in the case of two

percent significance level, the three series found by Zivot and Andrews plus employment and capita real GNP.

4.3 Lagrange Multiplier Unit Root Tests

Extensions of the seminal work of Perron (1989) have been made by Perron and Vogelsang (1992), and Zivot and Andrews (1992), through accounting for one endogenous structural break, and by Lumsdaine and Papell (1997), through accounting for two structural breaks. This literature assumes no break(s) is allowed under the null hypothesis and derive their critical values in view of that, except Perron's (1989) exogenous break unit root test which allowed for a break under both the null and alternative hypothesis. However, Nunes, Newbold, and Kuan, 1997; and Lee and Strazicich 2003; indicated that the above unit root tests, based on the ADF test, suffer from spurious rejection in finite samples when a break is present under the null hypothesis.

Lee and Strazicich (2003) continued in this direction and stated that the rejections of the null hypothesis in the above endogenous unit root tests does not necessarily imply rejection of a unit root hypothesis per se, but may imply rejection of a unit root without breaks. Similarly, the alternative does not necessarily imply trend stationary with breaks, but may indicate a unit root with breaks.

Lee and Strazicich (2003) expanded the LM test procedure of Schmidt and Phillips (1992) and provided a remedy to the limitations noted in the above tests, assuming a break (s) under the null and alternative hypothesis. Applying the LM unit root

dummy variable for each possible break date. The break date is selected where the t-statistic from the ADF test of unit root is at a minimum. Consequently a break date will be chosen where the evidence is least favorable for the unit root null. The critical values in Zivot and Andrews (1992) are different to the critical values in Perron (1989). The difference is due to that the selecting of the time of the break is treated as the outcome of an estimation procedure, rather than predetermined exogenously.

Zivot and Andrews (1992) re-examine results of Perron (1989) by using data of Nelson and Plosser (1982). They reversed the conclusion of Perron by rejecting the unit root at the five percent significance level for only 3 of 13 series. Thereby, they provided evidence that confirmed findings of Nelson and Plosser, in the sense that the results are mostly in favor of the integrated model. In accordance to Zivot and Andrews this difference is attributed to two reasons. First, the break year defining dummy variables are estimated endogenous instead of being fixed at particular time, such as the Great Crash in 1929 and the oil price shocks in 1973. Second, Zivot and Andrews did not impose a structural break under their null hypothesis.

Unlike, Zivot and Andrews (1992) who re-examined the Nelson and Plosser data for a single endogenous break, Lumsdaine and Papell (1997) re-examined the Nelson and Plosser data for two endogenous breaks. They found more evidence against unit roots than Zivot and Andrews but less than Perron (1989). More specifically, using finite-sample critical values, they rejected the unit root null for five series at the five

fluctuations are indeed stationary around a deterministic trend function. According to Perron the only exogenous shocks which have had persistent effects are the Great Crash in 1929 and the oil price shock in 1973.

In accordance to Perron (1989) failure to allow for an existing break leads to a bias that reduces the ability to reject a false unit root null hypothesis. In order to overcome this problem, Perron (1989) used a modified Dickey-Fuller (DF) unit root test that included dummy variables to account for one known, or exogenous structural break. The break point of the trend function is fixed (exogenous) and chosen independently of the data. Using data of Nelson and Plosser (1982), Perron chose the stock market crash of 1929 as a break point that permanently changed the level of series. He found that his result is somewhat different from their result. Perron reversed their conclusion by rejecting the unit root for 11 out of 14 American macroeconomic variables. The results confirmed the view that where there is a structural break, the ADF tests are biased towards the non-rejection of the unit root.

Perron's known assumption of the break date i.e., the timing of break points is known a priori, was criticized because of its tendency to favor the alternative hypothesis. Therefore, subsequent literature, most notably, Zivot and Andrews (1992), Perron and Vogelsang (1992), have incorporated an endogenous single break time into the model specification. More specifically, Zivot and Andrews (1992) developed a unit root testing procedure which utilizes the full sample and uses a different

Where Δ denotes the first difference, μ is an intercept, u is an error term with zero mean and constant variance, and t is the time trend variable. The null hypothesis of the PP test is $\rho = 0$ (non-stationary series) against the alternative hypothesis of $\rho < 0$ (stationary series). Rejection of the null hypothesis implies that the time series y_t is stationary. On the other hand, non-rejection of the null hypothesis signifies the time series is non-stationary.

4.2 Unit Root Tests in the Presence of Structural Break

The traditional view held that current shocks only have a temporary effect and that the long-run movement in the series is unaltered by such shocks. Nelson and Plosser (1982) challenged this view and argued, using statistical techniques developed by Dickey and Fuller, that the current shocks in the United States have permanent effects on the long-run level of most macroeconomic variables by using long historical time series. The time series included money stock, velocity, Bond yield, common stock prices, real wages, wages, consumer price, GNP deflator, unemployment rate, employment, industrial production, real per capital GNP, nominal GNP, and real GNP. Nelson and Plosser could not reject the hypothesis that these series are non-stationary stochastic processes with no tendency to return to a trend. More specifically, they found evidence in favor of the unit root hypothesis (non-stationary) for 13 out of 14 macroeconomic aggregate. The results of Nelson and Plosser were challenged by Perron (1989), who argued that most macroeconomic time series are not characterized by the presence of a unit root and

$$\begin{aligned} \Delta y_t = & \\ & \alpha y_{t-1} + \sum_{i=1}^n \delta_i \Delta y_{t-1} \\ & + \epsilon_t \end{aligned} \quad (3)$$

Where Δ denotes the first difference operator, y is a time series, t is a linear time trend, μ is a constant, n is the number of lags which are included in the model to ensure that the error term ϵ_t is serially uncorrelated, hence obtaining an unbiased estimate of α (i.e. ϵ_t is white noise with zero mean and constant variance). The null hypothesis of the ADF test is $\alpha = 0$ (non-stationary series) against the alternative hypothesis of $\alpha < 0$ (stationary series), where $\alpha = \rho - 1$. Non-rejection of the null hypothesis implies that the time series y_t is non-stationary, and in this case the usual t-statistic can not be used, hence the ADF statistic is used. On the other hand, rejection of the null hypothesis signifies the time series is stationary.

The PP statistic is just modifications of the ADF statistic, which takes into account the less restrictive nature of the error process. Therefore, the ADF test corrects the serial correlation by including lagged differenced terms, while the PP test corrects the t-statistic of the coefficient ρ from the AR (1) model to account for the serial correlation in error terms (Elboiashi, 2011). The general form of PP test is estimated by the following regression:

$$\begin{aligned} \Delta y_t & \\ = \mu + \rho y_{t-1} & \\ + u_t & \end{aligned} \quad (4)$$

a unit root namely conventional unit root test, which does not take into account structural breaks, unit root test that takes into account one structural break, and unit root testing that takes into account multiple structural breaks. These tests are briefly discussed below.

4.1 Traditional Unit Root Tests

The most popular and widely used tests in empirical economic studies to examine the stationarity of a time series, in absence of a structural break, are the Augmented Dickey-Fuller (ADF) test (Dickey and Fuller, 1979, 1981), and Phillips and Perron (PP) test (1988). These tests are used to investigate the null hypothesis that all the variables have a unit roots, against that they do not, in the level of variables as well as in their first differences. The ADF test has three possible types of models, based on the following regression forms:

With constant

$$\Delta y_t = \mu + \alpha y_{t-1} + \sum_{i=1}^n \delta_i \Delta y_{t-1} + \epsilon_t \quad (1)$$

With constant and trend

$$\Delta y_t = \mu + \beta_t + \alpha y_{t-1} + \sum_{i=1}^n \delta_i \Delta y_{t-1} + \epsilon_t \quad (2)$$

Without constant and trend

stationary), then it is said to be integrated of order zero, denoted by $y_t \sim I(0)$ (Ali, 2011).

II. Research Problem

During the last four decades, the Libyan economy has faced several severe business cycles, marked by periods of expansion and periods of recession. These business cycles resulted into structural changes in most of the economic variables, which are attributed to several events. These events include the oil boom and oil post boom periods, and other important events which took place during the 1980s and 1990s such as the embargo and sanctions imposed by the United States and United Nations. Thereby, it is necessary, before starting to perform any empirical estimation of Libyan models, to analyze the time series data as to whether they are integrated of order $I(0)$ or $I(1)$, and not integrated of $I(2)$.

III. Research Objective

This research has a very limited objective, i.e. to investigate Libyan economic time series during the period from 1980 to 2011. The aim is to empirically identify whether the time series used in this study is stationary or non-stationary, as well as to determine the major structural breaks of Libyan data.

IV. Literature Review

The stationarity properties of a time series are scrutinized by carrying out the unit root test to avoid spurious or nonsense regressions. There are a number of tests available for conducting

I. Introduction

Any regression result with non-stationary time series provides spurious relationships between variables and therefore, provides misleading implication of the relationship. On the other hand, the presence of a deterministic trend indicates that the series has no unit root process and it is a required condition to provide valid economic implication of the empirical results generated from statistical estimation techniques (Elbeydi, and Hamuda, 2011; Akhtaruzzaman, 2005; Tehranchian, and Behravesh, 2011). Thereby, it is necessary, before starting to perform any empirical estimations of the model, to analyze the time series data as to whether they are stationary or non-stationary.

Stationary data refers to the condition in which the means, variances and of these variables remain the same over the length of the series; that is, they are time invariant. Variables whose means and variances change over time are known as non-stationary or unit root variables (Glynn, Perera, and Verma, 2007).

A non-stationary time series can be transferred into a stationary time series by differencing. Accordingly, if the time y_t has to be differenced one time to make it stationary, then y_t is said to be integrated of order 1, denoted by $y_t \sim I(1)$. Similarly, if y_t has to be differenced d times, then the time series y_t is said to be integrated of order d , denoted by $y_t \sim I(d)$. However, if the time series y_t does not require any differencing (i.e. it is

Examining the Stationarity of Main Economic Variables in the Libyan Economy

Dr. Aboagila Otman Ahmed Alkoum

**Department of Economics, Faculty of Economics,
Zawiyah University, Libya.**

Abstract: This research tests the stationarity of main economic variables using historical time series data, as well as to determine the significant structural breaks in Libyan economic data during the period from 1980-2011. The time series includes money supply, real income, domestic price level, exchange rate, imported inflation, expected inflation, and output gap. The results of the LM unit root test with two structural breaks showed that there is additional evidence against the null hypothesis of unit root compared to the results of traditional unit root tests. More specifically, results of the endogenous two-break LM unit root test indicated that domestic price level, exchange rate, imported inflation, and expected inflation are trend stationary when the structural break is considered under both the null and alternative hypotheses at un-known time in trend function. On the contrary, applying the LM unit root test with two structural breaks apparently indicated that the following two variables: i.e. money supply and real income are non-stationary during the period of study.

Keywords: ADF test, PP test, LM unit root test with one-structural break, and LM unit root test with two-structural breaks.

دراسة مدي استقرار المتغيرات الاقتصادية الرئيسية

في الاقتصاد الليبي

د. ابوعجيلة عثمان أحمد الكوم – كلية الاقتصاد – جامعة الزاوية

ملخص البحث:

يدرس البحث مدي استقرار المتغيرات الاقتصادية الرئيسية في الاقتصاد الليبي خلال الفترة من 1980 الي 2011م , بالإضافة إلي تحديد الفواصل الهيكلية المهمة في البيانات الاقتصادية الليبية باستخدام بيانات السلاسل الزمنية التاريخية. وتشمل السلاسل الزمنية متغيرات الاقتصاد الكلي الرئيسية وهي عرض النقود , الدخل الحقيقي , مستوي الأسعار المحلية , سعر الصرف , التضخم المستورد , التضخم المتوقع , وكذلك فجوة الناتج . وقد أظهرت نتائج اختبار جذر الوحدة (LM) مع اثنتين من الفواصل الهيكلية وجود دليل إضافي ضد فرضية العدم لجذر الوحدة مقارنة بنتائج اختبارات جذور الوحدة التقليدية (ADF test and PP test) . بشكل أكثر تحديد , أشارت نتائج اختبار جذر الوحدة (LM) مع فاصل ثنائي المنشأ إلي أن متغيرات الاقتصاد الكلي الرئيسية وهي مستوي الأسعار المحلية , سعر الصرف , التضخم المستورد , والتضخم المتوقع تكون مستقرة الاتجاه عند دراسة الفاصل الهيكلية تحت فرضيتي العدم والبديل في وقت غير معلوم. علي العكس تماما , أشار تطبيق اختبار جذر الوحدة (LM) مع اثنتين من الفواصل الهيكلية بشكل واضح الي أن باقي المتغيرات وهي عرض النقود والدخل الحقيقي غير مستقرة خلال فترة الدراسة.

- [11] Sierpinski W., Krieger C.(1952), "*General Topology*" University of Toronto Press.
- [12] Stone M. H." (1937), "*Applications of the Theory of Boolean Rings to General Topology*" 375-381, TAMS. 41.
- [13] Willaro S.(1970), "*General Topology*" Addison Wesley Readings, Massachusetts, Menlo Park, California London. Amsterdam. Do. Mills, Ontario. Sydney.

References

- [1] Abd El-Monsef M. E., Radwan, A. E. , Ibrahem F. A. and Nasir A. I. (2012),
"Some Generalized Forms of Compactness" International Mathematical Forum, vol.7,no.56,2767-2782, Egypt.
- [2] Abd El-Monsef M. E., El-Deeb S. N. and MahmoudR. A.(1983) ," β -*opensets and β -Continuous Mappings"* Bull. Fac. AssiutUniversity,12(1) 77-90.
- [3] Abd El-Monsef M.E.(1980), "*Studies on Some Pretopological Concepts*" Ph.D. Thesis, Faculty of Science, Tanta University, Egypt.
- [4] BenchalliS.S. and Neeli U.I.(2011), "*Semi-Totally Continuous Function in Topological Space*" International Mathematical Forum, 6,10,479-492.
- [5] Kelley J.L.(1975), "*General Topology*" Graduate Texts in Mathematics, Editorial universitaria de Buenos Aires, ISSN0072-5285.
- [6] Levine N.(1963), "*Semi Open Sets and Semi Continuous Mapping in Topological spaces*" Amr. Mathematical Monthly,36-41,70.
- [7] Liang T., Tseng. B., Huang C.(2007), "*Rough Set-Based Approach to Feature Selection in Customer Relationship Management*" Institute of Finance and Trade Economics, Chinese Academy of Social Sciences, 35:(4) pp. 365-383.
- [8] Lipschutz S.(1986), "*Theory and Problems of General Topology*" Schum's Outline Series.
- [9] Neubrunnove A.(1975), "*On Transfinite Sequence of Certain Types Of Functions*" Acta. Fac. Nature University Com. Mathematical, 121-126,30.
- [10] Salama A.S.(2008), "*Topologies Induced by Relations With Applications*" Department of Mathematic, Faculty of Science, Tanta University, Egypt, Journal of Computer Science vo.4 no.10 PP 877-887, ISSN1549-3636.

$\mathcal{B} = \{G_i: i \in I_0\}$ such that $X = (X - A) \cup (\bigcup_{i \in I_0} G_i) \in SO(X)$. Hence $A \subset \bigcup_{i \in I_0} G_i$ and A is $S - compact$ sub set of X .

Theorem 3.6

Let A & B be sub set of a topological space (X, τ) . If A is $S - compact$ with respect to X and B is $S - closed$ set in (X, τ) , then $A \cap B$ is $S - compact$ with respect to X .

Proof

Suppose that $\{U_i: i \in I\}$ be an semi-open cover of $A \cap B$, and since $B \in SC(X)$ then $(X - B) \in SO(X)$, $(X - B) \cup \{U_i: i \in I\} \subset SO(X)$ which is cover of A . And since A is $S - compact$ w.r.t. X , then there exist a finite sub cover $\{U_i: i \in I_0\}$ such that $A \subset \{U_i: i \in I_0\} \cup (X - B)$. Then $A \cap B \subset \{U_i: i \in I_0\} \cup (X - B) \cap B \subset \bigcup \{U_i: i \in I_0\}$. Thus $A \cap B$ is $S - compact$ with respect to X .

Theorem 3.7

Every $S - open$ subset of X is $S - compact$ iff it is $S - compact$ with respect to X .

Proof

Let A be $S - compact$, and let $\{U_i: i \in I\}$ be an $S - open$ cover of A . Since A is $S - compact$ then $A \subset \bigcup \{U_i: i \in I\}$, and hence there exact a finite subset sub cover $\{V_i: i \in I\}$ such that $A \subset \bigcup \{V_i: i \in I\}$. Hence A is $S - compact$ relative to X . Conversely, let $\{W_i: i \in I\}$ be $S - open$ cover of A , since A is $S - compact$ set relative to X . Thus $A \subset \bigcup \{W_i: i \in I\}$ and hence there exist a finite sub cover $\{B_i: i \in I\}$ such that $A \subset \bigcup \{B_i: i \in I\}$. Then A is $S - compact$.

Example 3.3 [13]

1- \mathcal{R} is not compact. In fact, the cover of \mathcal{R} by the open sets $(-n, n)$, for $n \in \mathcal{N}$, can have not finite sub cover.

Theorem 3.2 [13]

The continuous image of a compact space is compact.

Theorem 3.3

The continuous image of a $S - compact$ space is $S - compact$.

Proof

Suppose that (X, τ) be a $S - compact$ space and $f: (X, \tau) \rightarrow (Y, \mu)$ is a continuous function. Let $\{V_i: i \in I\}$ be a semi open cover of $f(A)$ such that

$$f(A) \subset Y, A \subset X \ \& \ A \subset f^{-1}(f(A)) \subset f^{-1}(\cup\{V_i: i \in I\}) \subset \cup\{f^{-1}(V_i): i \in I\}.$$

Since f is continuous, then $\{f^{-1}(V_i): i \in I\} \subset SO(X)$, since X is $S - compact$ and $\{f^{-1}(V_i): i \in I\}$ is an $S - open$ cover of X , then there exist a finite sub set I_o of I such that $A \subset \cup\{f^{-1}(V_i): i \in I_o\}$, $\Rightarrow f(A) \subset \cup\{ff^{-1}(V_i): i \in I_o\} \subset \cup\{V_i: i \in I_o\}$.

Thus $f(Y, \mu)$ is $S - compact$.

Theorem 3.4 [13]

Every closed sub set of a compact is compact.

Theorem 3.5

A $Semi - closed$ sub set of a $S - compact$ space (X, τ) is $S - compact$.

Proof

Let $A \in SC(X)$, then $X - A \in SO(X)$. Let $\{G_i: i \in I\} \subset SO(X)$ be a semi-open cover of A , since X is $S - compact$ then there exist a finite sub cover

then there exist an open cover \mathcal{A} which has no finite sub cover that is for \mathcal{A} , we have $X = \bigcup_{i=1}^n A_i$ which is equivalent to $\bigcap_{i=1}^n A_i^c \neq \emptyset$ for any finite sub collection $\{A_1, A_2, \dots, A_n\}$ from \mathcal{A} .

Definition 3.7 [13]

- 1- A space X is H – closed iff every open filter has a cluster point.
- 2- A space X is H – closed iff every open cover has a finite sub collection whose closures cover (i.e. a finite dense sub system). If an open filter dose not have a cluster point, the complement of closures of its elements from an open cover with no finite dense sub system.
- 3- An H – closed space is compact iff it is regular.

Definition 3.8

- 1- A space X is H – semiclosed iff every open semi-filter has a cluster point.
- 2- An H – semi – closed space is S – compact iff it is regular.

Definition 3.9

A space (X, τ) is said to be simply compact (S^M – compact) if every simply open cover of X has a finite sub cover.

Example 3.2

$$\text{Let } X = \{a, b, c, d\}, \tau = \{X, \emptyset, \{a\}, \{b\}, \{a, b\}, \{b, c, d\}\},$$

$$\bar{\tau} = \{X, \emptyset, \{a\}, \{c, d\}, \{a, c, d\}, \{b, c, d\}\},$$

$$SO(X) =$$

$$\{X, \emptyset, \{a\}, \{b\}, \{a, b\}, \{b, c\}, \{b, d\}, \{a, b, c\}, \{a, b, d\}, \{b, c, d\}\},$$

$$S^M O(X) = \{X, \emptyset, \{a\}, \{b\}, \{c\}, \{d\}, \{a, b\}, \{a, c\}, \{a, d\}, \{b, c\}, \{b, d\}, \{c, d\}, \{a, b, c\}, \{a, b, d\}, \{a, c, d\}, \{b, c, d\}\}$$

Then we have X is semi-compact.

Definition 3.6

A topological space (X, τ) is called semi-compact (*S – compact*) if every semi-open cover of X has a finite sub cover.

Remark 3.1

Every *S*-compact is compact.

Example 3.1

A discrete space is *S – compact* \Leftrightarrow it is finite. That is an infinite discrete space is not *S – compact*, since $\{\{x\}: x \in X\}$ is semi-open cover with no finite sub cover.

Theorem 3.1

The following are equivalent

- i- X is a *S – compact*.
- ii- Every semi-filter has a cluster point.

Proof

i \rightarrow ii Since X is a *S – compact* then there exist *S – open* cover has a finite sub cover. Let \mathcal{F} be any filter on X and \mathcal{A} be aclosed collectionsuch that $\bigcap_{C \in \mathcal{A}} C = \emptyset$ then we get $\bigcup_{C \in \mathcal{A}} C^c = X$ so $\{C^c\}_{C \in \mathcal{A}}$ is an open cover to the space X but $\{C^c\}_{C \in \mathcal{A}}$ has no finite sub cover since $c_1, c_2, \dots, c_n \in \mathcal{A}$ with

$X = c_1^c \cup c_2^c \cup \dots \cup c_n^c$ then $\bigcap_{i=1}^n C_i = \emptyset$.A contradiction. Then every closed collection has a non-empty intersection where $\bar{C}_i \in \mathcal{F}$ for all $i = 1, 2, \dots, n$ and so $\bigcap_{i=1}^n \bar{C}_i \in \mathcal{F}$, there for $\{\bar{C}: C \in \mathcal{F}\}$ has a finite intersection property so every semi filter has a cluster point.

ii \rightarrow i since every semi filter has a cluster point then $\{\bar{F}: F \in \mathcal{F}\}$ is a closed collection and if $f_1, f_2, \dots, f_n \in \mathcal{F}$ then $\bar{F}_i \in \mathcal{F} \forall i = 1, 2, \dots$, and so $\bigcap_{i=1}^n \bar{F}_i \neq \emptyset$, suppose that X is not *S – compact*

3- Semi-filter and semi-Compactness

In This section we shall state (special) types of compact a spaces, semi-filter and their properties.

Definition 3.1 [3]

Let $K = (U, R)$ be a general knowledge base, R is any binary relation on U , then we can define two new approximations namely, semi-lower and semi-upper approximation as follows

$$\underline{S}(X) = X \cap \overline{R}(\underline{R}(X)) \quad , \quad \overline{S}(X) = X \cup \underline{R}(\overline{R}(X)).$$

Definition 3.2 [8]

Let $\mathcal{A} = \{G_i\}$ be a class of subset of X such that $A \subset \cup_i G_i$ for some $A \subset X$. Really that \mathcal{A} is then called a cover of A , and an open cover if each G_i is open. Furthermore, if a finite subclass of \mathcal{A} is also a cover of A i.e. if $\exists G_{i_1}, G_{i_2}, \dots, G_{i_m} \in \mathcal{A}$ such that $A \subset G_{i_1} \cup G_{i_2} \cup \dots \cup G_{i_m}$ then \mathcal{A} is said to be reducible to a finite cover, or contains a finite sub cover.

Definition 3.3 [8]

A subset A of a topological space X is compact if every open cover of A is reducible to a finite cover. In other words, if A is compact and $A \subset \cup_i G_i$, where the G_i are open sets, then one can select a finite number of the open sets, say

$$G_{i_1}, G_{i_2}, \dots, G_{i_m}, \text{ so that } A \subset G_{i_1} \cup G_{i_2} \cup \dots \cup G_{i_m}.$$

Definition 3.4 [12]

A sub set A of a topological space (X, τ) is called regular open set if

$$A = \text{int}(\text{cl}(A)).$$

Definition 3.5 [2]

A topological space (X, τ) is called compact space if every open cover of X has a finite sub cover.

Example 2.2

Let $X = \{a, b, c, d, e\}$, $Y = \{u, v, z, w, k\}$,

$\tau = \{X, \emptyset, \{a\}, \{a, b\}, \{a, c, d\}, \{a, b, c, d\}\} \&$

$\mu = \{Y, \emptyset, \{u\}, \{u, v\}, \{u, v, z\}, \{u, z, w\}, \{u, v, k\}\}$.

Let $f: (X, \tau) \rightarrow (Y, \mu)$ defined by $f(a) = u$, $f(b) = v$,
 $f(c) = w$, $f(d) = k$,

$f(e) = z$ &

$SO(X) = \left\{ \begin{array}{l} X, \emptyset, \{a\}, \{a, b\}, \{a, c\}, \{a, d\}, \{a, e\}, \{a, b, c\}, \\ \{a, b, d\}, \{a, b, e\}, \{a, c, d\}, \{a, c, e\}, \{a, d, e\}, \\ \{a, b, c, d\}, \{a, b, c, e\}, \{a, b, d, e\}, \{a, c, d, e\} \end{array} \right\}$. We

have f is s -continuous but not continuous, since there exist $\{u, v, z, w\} \in \mu$ such that $f^{-1}(\{u, v, z, w\}) = \{a, b, c, e\} \notin \tau$.

Example 2.3

Let $X = \{a, b, c, d\}$, $Y = \{u, v, z, w\}$, $\tau = \{X, \emptyset, \{a\}, \{b, c\}\}$,
 and

$\mu = \{Y, \emptyset, \{u\}, \{v\}, \{u, v\}, \{v, z, w\}\}$. Let $f: (X, \tau) \rightarrow (Y, \mu)$
 defined by $f(a) = u$, $f(b) = w$, $f(c) = z$ and $f(d) = v$ &

$SO(X) = \{X, \emptyset, \{a\}, \{a, d\}, \{b, c\}, \{a, b, c\}, \{b, c, d\}\}$,

$S^M SO(X) = \left\{ \begin{array}{l} X, \emptyset, \{a\}, \{b\}, \{c\}, \{d\}, \{a, d\}, \{b, c\}, \\ \{b, d\}, \{c, d\}, \{a, b, c\}, \{b, c, d\} \end{array} \right\}$, we have f is

$S^M S$ -Continuous but not S -continuous, since there exists $\{v\} \in \mu$ such that $f^{-1}(\{v\}) = \{d\} \notin SO(X)$. We have $SO(Y) =$

$\{Y, \emptyset, \{u\}, \{v\}, \{u, v\}, \{v, z\}, \{v, w\}, \{u, v, z\}, \{u, v, w\}, \{v, z, w\}\}$,

and it is f is $S^M S$ -continuous but not $S.S^M$ -continuous, since there exist $\{u, v\} \in$

$SO(Y) \ni f^{-1}(\{u, v\}) = \{a, b\} \& f^{-1}(\{u, v, z\}) = \{a, c, d\} \notin S^M SO(X)$.

Example 2.1

Let $X = \{a, b, c, d\}, \tau = \{X, \emptyset, \{d\}, \{a, d\}\}$, then

$$SO(X) =$$

$$\{X, \emptyset, \{d\}, \{a, d\}, \{b, d\}, \{c, d\}, \{a, c, d\}, \{a, b, d\}, \{b, c, d\}\},$$

$$S^M O(X) = \{X, \emptyset, \{a\}, \{b\}, \{c\}, \{d\}, \{a, b\}, \{a, c\}, \{a, d\}, \{b, c\}, \{b, d\}, \{c, d\}, \{a, b, c\}, \{a, b, d\}, \{a, c, d\}, \{b, c, d\}\},$$

$$S^M SO(X) = \{X, \emptyset, \{a\}, \{b\}, \{c\}, \{d\}, \{a, b\}, \{a, c\}, \{a, d\}, \{b, c\}, \{b, d\}, \{c, d\}, \{a, b, c\}, \{a, b, d\}, \{a, c, d\}, \{b, c, d\}\},$$

&

$\{c, d\} \in SO(X)$ but $\{c, d\} \notin \tau, \{b, c\} \in S^M SO(X)$ but $\{b, c\} \notin \tau, \{a, b\} \in S^M SO(X)$ but $\{a, b\} \notin SO(X)$.

Note that in this example $S^M O(X) = S^M SO(X)$.

Theorem 2.1 [1]

If A is an open subset of a space X , then $Cl_S(A) = int(cl(A))$, where $Cl_S(A)$

Semi-closure of A .

Definition 2.4 [4]

A space X is semi-totally continuous if the inverse image of every semi-open subset of Y is clopen in X .

Definition 2.5

A function $f: (X, \tau) \rightarrow (Y, \mu)$ is called

1- Semi-continuous ($S - continuous$) iff $f^{-1}(G) \in SO(X)$ for every $G \in \mu$.

2- Simply S -Continuous ($S^M S - Continuous$) iff $f^{-1}(G) \in S^M SO(X)$ for every

$G \in \mu$.

3- Semi-Simply continuous ($S.S^M - continuous$) if $f^{-1}(G) \in S^M SO(X)$ for every $G \in SO(Y)$.

4- $(A \cup B)^\circ \supset A^\circ \cup B^\circ$.

5- $(A)^\circ^\circ = A^\circ$.

2- Semi continuous functions in topological spaces

In this section we introduce the concept of simply $S - open$ (for short, $S^M S - open$) set in topological spaces by using of simply open sets (for short $S^M - open$). We use these concept to introduce type of semi-continuous function in topological space.

Definition 2.1[6]

A sub set A of topological space (X, τ) is called semi open set if $A \subseteq cl(int(A))$.

Definition 2.2 [9]

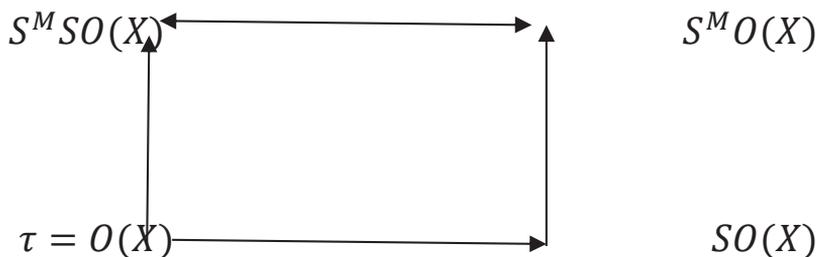
A sub set A of topological space (X, τ) is called simply open set (resp. $S^M - open$) if $A = G \cup N$ where G is open set and N is nowhere dense, where $cl(int(A)) = \emptyset$.

Definition 2.3

A sub set A of a topological space (X, τ) is called simply semi open (resp. $S^M S - open$) if $A = G \cup N$, where G is semi open set and N is nowhere dense.

Remark 2.1

The relation between $S^M SO(X)$ and some types of near open sets shown in the following diagram.



named simply semi-open as a generalization of simply open sets, new types of continuous functions between topological spaces, and we used the new types of sets to introducing some types of semi-compact sets and semi-filters in topological spaces.

Definition 1.1 [13]

A filter \mathcal{F} on a set S is a non-empty collection of non-empty subset of S with the properties

- 1- If $F_1, F_2 \in \mathcal{F}$ then $F_1 \cap F_2 \in \mathcal{F}$.
- 2- If $B_1, B_2 \in T$ then $B_1 \cap B_2 \in T, \forall B_1, B_2$.
- 3- If $F \in \mathcal{F} \ \& \ F \subset G$, then $G \in \mathcal{F}, G \subseteq S$.

Definition 1.2

A semi filter \mathcal{F}_S on a set X is a non-empty collection of non-empty subset of X with the properties

- 1- If $f_{s_1}, f_{s_2} \in \mathcal{F}_S$ then $f_{s_1} \cap f_{s_2} \in \mathcal{F}_S$.
- 2- If $f_s \in \mathcal{F}_S \ \& \ f_s \subset G$, then $G \in \mathcal{F}_S, G \subseteq X$.

Properties of closure of any set [5]

If (X, τ) is a topological space, $A, B \subseteq X$, then

- 1- $A \subset \bar{A}$ s.t. $\bar{A} = \bigcap \{F : F \text{ closed}, A \subset F\}$.
- 2- $\overline{\bar{\phi}} = \bar{\phi}, \bar{X} = X$.
- 3- $\overline{A \cup B} = \bar{A} \cup \bar{B}$.
- 4- $\overline{A \cap B} \subset \bar{A} \cap \bar{B}$.
- 5- $\overline{\bar{A}} = \bar{A}$.

Properties of interior of any set [5]

If (X, τ) is topological space, $A, B \subseteq X$, then

- 1- $A^\circ \subset A$ s.t. $A^\circ = \bigcup \{G \subset X, G \in \tau, G \subset A\}$.
- 2- $X^\circ = X, \emptyset^\circ = \emptyset$.
- 3- $(A \cap B)^\circ = A^\circ \cap B^\circ$.

also introduced the concepts of semi-compact sets and semi-filter. Furthermore, some properties of these functions are investigated.

Objectives

1 - Study groups close to opening and closing because they are in fact scientific

more accurate.

2. The development of new types of such groups.

3. Create new relationships based on these groups.

Conclusions and recommendations

In this paper, we succeeded in obtaining a new family of semi-open groups that simply adopts the concepts of open set, as well as studying a new concept, semi-filter and semi-compactness. We presented examples of its existence, studied its properties and its relation to the corresponding concepts, results in establishing new types of communication and studying their characteristics. The future work after this topic is to use the results of this research and previous research to prepare a new research in which we study a new relationship of the topological relations with the theory of the group is β -Rough Sets

Kay Words

Simply semi-open, simply semi continuous function, semi-simply continuous function, semi-compact sets and semi- filter.

1- Introduction

Levine N.[6] introduced the concept of semi-continuous function in 1963. Some of definitions and theorems with respect to a base for topology, neighborhood, compact space, closure operator and quasi-discrete topology have been handled in [2,5,7,10,11]. In this paper we introduce new type of classes

On Semi Simply Continuous Functions

Rukaia M. Rashed

*Department of Mathematics, Faculty of Education,
Azzawia University, Libya*

Abstract

Topology branch of mathematics studies the properties that do not change only increasingly in steps with correct numbers, rather than changing continuously. Topology has a very significant role in the recovery of other sciences such as physics, where three scientists received the Nobel Prize for their research in the physics of condensed materials, for their work on transient topological. Their work has revealed new horizons concerning with the behavior of the materials called topological insulators, which may make it possible to manufacture computers with more complex and sophisticated quantity. These scientists' researches have shown great importance in the development and understanding of topological insulators.

The research of these scientists has proved to be of great importance in the development and understanding of topological insulators, new materials that prevent the flow of electrons in their internal parts while allowing the transmission of electricity across their surfaces. This unique property can make topological insulators very useful in arriving at new types of elementary particles and in the composition of the circuitry within the quantum computers.

In this paper we defined simply semi-open, simply semi continuous function, and semi-simply continuous function. We

حول شبه الدوال المستمرة البسيطة

د . رقية محمود محمد راشد – كلية التربية الزاوية – جامعة الزاوية

المخلص العربي :

يقوم قسم توبولوجيا الرياضيات بدراسة الخصائص التي لا تتغير بشكل متزايد في خطوات ذات أرقام صحيحة ، بدلاً من تغييرها باستمرار ، وللتوبولوجيا دور مهم جدا في انعاش العلوم الأخرى مثل علم الفيزياء ، حيث حصل ثلاثة علماء على جائزة نوبل لأبحاثهم في فيزياء المواد المكثفة ، لعملهم على التوبولوجيا العابرة (التحولات الطورية التوبولوجية والأطوار التوبولوجية للمادة) ، وهي ظاهرة تقف وراء الحالات الغريبة للمادة مثل الموصلات الفائقة والموائع الفائقة والطبقات المغناطيسية الرقيقة ، وقد كشف عملهم عن آفاق جديدة تتعلق بسلوك المواد التي تسمى العوازل التوبولوجية ، والتي قد تجعل من الممكن تصنيع أجهزة الكمبيوتر مع كمية أكثر تعقيداً وتعقيداً. لقد أظهرت أبحاث العلماء أهمية كبيرة في تطوير وفهم العوازل الطوبوغرافية ، حيث أثبتت الأبحاث التي أجراها هؤلاء العلماء أنها ذات أهمية كبيرة في تطوير وفهم العوازل التوبولوجية ، والمواد الجديدة التي تمنع تدفق الإلكترونات في أجزائها الداخلية بينما تسمح بنقل الكهرباء عبر أسطحها . هذه الخاصية الفريدة يمكن أن تجعل العوازل التوبولوجية مفيدة جدا في الوصول إلى أنواع جديدة من الجسيمات الأولية وفي تكوين الدوائر داخل أجهزة الكمبيوتر.

وفي هذه الورقة نتناول المجموعة شبه المفتوحة والمجموعة شبه المغلقة في الفضاء التوبولوجي حيث تستخدم لتعريف الدالة شبه المستمرة ، والدالة شبه البسيطة المستمرة ، والدالة البسيطة شبه مستمرة. نحن أيضا نقدم مفاهيم مجموعات شبه المتراسة وشبه المصفاة ، وعلاوة على ذلك يتم التحقيق في بعض خصائص هذه الدوال .

Journal of faculties of education

A scientific review journal of faculties of education,
university of Zawia, which concerned with
publishing humanities and applied researchers

The Fourteenth issue of June 2019

Colleges of education university of Zawia