مجلة الباحث

البحث من أجل التغيير

مجلة تعنى بنشر البحوث العلمية المحكمة

العدد السادس

يوليو 2015 م

مؤسسة طلال أبوغزالة للملكية الفكرية

مجلة الباحث : مجلة تعنى بنشر البحوث العلمية المحكمة

العدد السادس : يوليو 2015م

http://www.elbahithmagazine.com

info@elbahithmagazine.com

مسجلة في دول العالم بمؤسسة طلال أبوغزالة للملكية الفكرية www.agip.com

TN/T/2015/00406

عضو المجلس الدولي للغة العربية – بيروت – www.alarabiah.org

عنوان المجلة في أندونيسيا:

Jl. Masjid Cidodol RT 005/012 Grogol Selatan –Kebayoran West of DKI Jakarta - Jakarta

Daud Lintang 6281435365

عنوان طباعة المجلة في تونس :

مطبعة الخدمات السريعة، 32 نهج الرفق، بالقرب من STB بنك، جارة قابس، سلام راجح GSM 98279849. البريد الالكتروني: impsr64@yahoo.fr

المكتب الإعلامي للمجلة:

Youcan – B4 – Im – Zouhour , rue AL – Maarifa 6000 Gabes Tunisie

site web : www.youcan.tn E-mail : contact@youcan.tn

حسام الدين مصطفى بن عبد الملك 25163280 .

حقوق الطبع والنشر والاقتباس محفوظة

All rights reserved Copyright ©مجلة الباحث2015

البحث من أجل التغيير

مجلة الباحث

مجلة تعنى بنشر البحوث العلمية المحكمة

العدد السادس

يوليو 2015م

مؤسسة طلال أبوغزالة للملكية الفكرية

الرؤية والرسالة والأهداف

شعار المجلة : البحث من أجل التغيير .

رؤية المجلة : مجلّة علميّة عالمية، تعنى بنشر البحوث العلمية المتنوعة، في مجالاتها المتعددة، لخدمة و تطوير الإنسانية .

رسالة المجلة: إيصال العلوم بالنشر، والتبادل المعرفي في ضوء المعايير البحثية العالمية، لخدمة الباحثين والطلبة في سائر أنحاء العالم، بما تخدم المجتمع وتحافظ على القيم.

أهداف المجلة :

- فتح نافذة علمية تسعى لنشر البحوث العلمية وتحكيمها .
- الإسهام في خدمة البحث العلمي الرصين.
- تنمية القدرات في الدراسات والبحوث العلمية لدى المتخصصين وفق منهجية متميزة .

- تشجيع البحوث العلمية التي تتناول قضايا العصر والمستجدات العلمية ذات الرؤى الحديثة.

اهتمامات المجلة :

- البحوث العلمية الرصينة المستندة إلى مناهج البحث العلمي.
- تحقيق التراث الذي يسهم في إغناء المكتبة المعاصرة.
- بحوث العلوم العصرية المرتبطة بالتقنية الحديثة التي تخدم الإنسان وترتقي به؛ لنشرها والتعريف بالجهود العلمية الجادة.
- مراجعات الكتب والرسائل الجامعية وعرضها.

ضوابط النشر في المجلة

تصدر مجلة الباحث وفق الضوابط الآتية:

- مبادئ الدين الإسلامي الحنيف.
- قوانين الإصدار والنشر .
- رؤية ورسالة وأهداف المجلة .
- أن تتماشى البحوث وأهداف المجلة وضوابطها.
- أن تكون لغة البحث لغة سليمة وفصيحة.
- تزويد هيئة التحرير بنسخة من البحث على نظام استمارة النشر في الموقع، ويجب أن يكون البحث مكتوبا بواسطة الحاسوب وذلك وفقاً لضوابط التحرير الآتية:

أ- إرسال نص البحث بوساطة برنامج.(Word)

ب- متن النص في اللغة العربية Traditional Arabic عادي (حجم 16).

ج- متن النص في اللغة الإنجليزيةTimes New Roman عادي (حجم 12).

د- متن الهامش في اللغة العربية Traditional Arabic عادي (حجم 14).

هـ- متن الهامش في اللغة الإنجليزيةTimes New Roman عادي (حجم 8).

و- العناوين الرئيسة في اللغة العربية Traditional Arabic أسود (حجم 18).

ز- العناوين الرئيسة في اللغة الإنجليزية Times New Romanأسود (حجم 14)

ح- العناوين الفرعية في اللغة العربية Traditional Arabic أسود (حجم 16).

ط- العناوين الفرعية في اللغة الإنجليزيةTimes New Roman.عادي (حجم 10)

- أن تكون معلومات البحث موثقة توثيقا علميا رصينا.
- أن يكون البحث متصفا بالموضوعية والحيادية والأمانة، متسما بالعمق والأصالة خاليا من الأخطاء اللغوية والمطبعية.

● أن يتضمن البحث قائمة المصادر والمراجع التي اعتمدها الباحث مع ذكر المعلومات الضرورية لها.

● ترتيب المصادر حسب الحروف الأبجدية.

● الالتزام بالمنهج العلمي والموضوعي وقواعد النشر واتباع الأصول العلمية والقواعد المرعية في البحث العلمي.

● البحوث لا ترد لأصحابها سواء نشرت أم لم تنشر.

● أن لا يكون البحث قد نُشِرَ، أو قُدِّمَ للنشر إلى أية جهة كانت.

● تخضع البحوث المقدّمة إلى المجلّة للتحكيم من قبل أعضاء لجنة تحكيم تعينها المجلة.

● يلتزم الباحث بعدم إرسال بحثه لأية جهة أخرى للنشر حتى يصله رد المجلة.

● الإجراءات التي يجب على الباحث أن يتبعها لنشر بحثه في المجلة:

أن يقوم الباحث بإرسال نسخة إلكترونية إلى عنوان المجلة بصيغة ملف (Word) من بحثه وفق ضوابط النشر في المجلة.

أن يقوم الباحث بإرسال رسوم النشر والتحكيم المتفق عليها مع إدارة المجلة.

يلتزم الباحث بإجراء التعديلات المقترحة من المحكمين على بحثه وفق التقارير المرسلة إليه، وموافاة المجلة بنسخة معدلة في مدة لا تتجاوز عشرين يوما.

الهيئة الاستشارية للمجلة

رئيس التحرير : د. قاسم حسن القفة، جامعة الزاوية، ليبيا .

مدير التحرير : الأستاذ : داود لنتانج اليمين، جامعة جاكرتا الحكومية.

سكرتيرة التحرير : الأستاذة : زهرة بنت عبد الله بوبكري ، تونس.

أعضاء الهيئة الاستشارية :

- الأستاذ الدكتور أندي هاديانتو، جامعة الشافعية الإسلامية، اندونيسيا.

- الأستاذ الدكتور عبد القادر سلامي، جامعة تلمسان، الجزائر.

- الأستاذ الدكتور محمد بن عبد الله بن صويلح المالكي، جامعة أم القرى، المملكة السعودية.

- الأستاذ الدكتور سعيد شواهنة، جامعة النجاح، فلسطين.

- الأستاذ الدكتور صالح محمد حسن أرديني، جامعة الموصل، العراق.

- الأستاذ الدكتور هيثم سرحان ، جامعة قطر، قطر.

- الأستاذ الدكتور عبد العليم محمد إسماعيل، جامعة كردفان، السودان.

- الأستاذ الدكتور عز الدين الناجح، كليّة الآداب منّوبة، قسم العربيّة، تونس.

- الأستاذ الدكتور أحمد البايبي، جامعة مولاي إسماعيل بمكناس، المغرب.

- الأستاذ الدكتور إبراهيم محمد منصور، جامعة دمياط، جمهورية مصر العربية.

-الأستاذ الدكتور الصديق آدم بركات، جامعة أفريقيا العالمية، السودان.

- الأستاذ الدكتور عبد الله أحمد عبد الله البسيوني، جامعة المدينة العالمية، ماليزيا.

-الأستاذ الدكتور عبد الخالق فضل رحمة الله علي، جامعة السودان المفتوحة.

- الأستاذ الدكتور كنزاي محمد فوزي، جامعة20 أوت1955، سكيكدة، الجزائر.

- الأستاذ الدكتور سردار رشيد، جامعة السليمانية، كردستان العراق.

كلمة العدد

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين، سيدنا وحبيبنا المصطفى محمد ، وعلى آله الأطهار، وأصحابه الكرام أجمعين، وعلى التابعين، وتابع التابعين، ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين، وبعد :

منذ بدايتها حاولت (الباحث) أن تكون المنبر الذي يلتقي فيه الباحثون من كل مكان لقاء الإبداع والتألق ، ومهما كانت المعوقات التي عادة ما تواجه أي عمل ينحى هذا الاتجاه، خاصة إذا كان في مناخ ما زال طور التأسيس على صعيد نشر الثقافة الحديثة وأسئلتها وواقعها ، فإن الباحث تحاول نشر الموضوعات دون رقابة أو منع أو هاجس أو خوف، ومهما كان للتخلف من محدودية التأثير، فإنه علينا دائماً التفكير في مضيق النجاة للخروج بأقل الأضرار، والحمد لله .

لقد استقطب العدد السادس من مجلة الباحث ثلة من الباحثين المهتمين بالدرس العلمية التي تخدم الإنسان، فتنوّعت بحوثهم واستغرقت جملة من مجالات المعرفة أملنا كبير في أن تكون المجلة عنوان الجدية والجدة، ولكنها لن تنال المقصود بغير توفيق الله، فنسأله تعالى توفيق الباحثين ليكونوا أصحاب اليد الطولى في تطوير المجلة، حتى تكون منارة في البحث الأكاديمي بعده الإنساني في إطار الرؤية التي تحقق للإنسان الحرية والسعادة.

أملنا كبير أن يكون العدد في مستوى التطلّعات، فإن كان ذلك فذاك ما نبغي، وإن كان غير ذلك، فننتظر منكم ما يرفع التحدي، ويجعلنا في مستوى تطلعاتكم، وذلك بمساهماتكم المعرفية والمنهجية والدعاء بالتوفيق . والله من وراء القصد وهو يهدي السبيل .

المحتويات

الموضوع	الباحث	الصفحة
تحكيم الشريعة وإصلاح المجتمع	**الدكتور : إبراهيم علي صالح المحجوبي**	**01**
ضمانات الحرية في النظم الديمقراطية المعاصرة	**الدكتور: علي جمعة أبوعميّد**	**13**
فاعلية الأمثال الشعبية الليبية في عملية التعليم والتعلم	**الدكتورة: ربيعة أبو القاسم علي الواعر**	**35**
قدرة اللغة العربية في استيعاب مصطلحات العلم والثقافة	**الدكتورة: خيرية بشير أحمد بشير**	**52**
التجديد في أهم أغراض الشعر (عند نخبةمن شعراء العصر العباسي)	**الدكتورة : ربيعة امحمد أحمد الجهمي**	**77**
دور بعض الجامعات السعودية في تدعيم قيمة المواطنة في نفوس طالباتها (في ظل التربية الإسلامية)	**الدكتورة: منال عمار إبراهيم الشريف مزيو**	**108**

المحتويات

الموضوع	الباحث	الصفحة
دور التربية البيئية في المحافظة على البيئة من منظور القرآن والسنة	الدكتور: عبد الغنى سعيد أبوزيد	136
التربية البيئية ودورها في حماية البيئة	الدكتورة:حميدة علي البوسيفي	156
أثر البيئة في التنشئة الاجتماعية للطفل (الأسرة أنموذجاً) " دراسة نظرية"	الأستاذة:خديجة مسعود محمد الأستاذ:عبد الله عبد السلام محمد	177
(مفهوم العدل في القرآن الكريم)	الأستاذ: عادل جمعة المبروك أبوسعيدة	203
التأثير الثقافي العربي الإسلامي في تشكيل الكيانات السياسية ذات الصبغة الإسلامية في المجتمع الأفريقي .	الدكتور: محمد الهادي السائح	227
دراسة العوامل المؤثرة في تنفيذ درس التربية البدنية من وجهة نظر معلمي ومعلمات مرحلة التعليم الأساسي .	الدكتور: محمد على عامر الأستاذ: عبدالله عمر عامر	241

المحتويات

الموضوع	الباحث	الصفحة
واقع ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي في ليبيا (كلية الاقتصاد صرمان– جامعة الزاوية حالة دراسية)	الدكتور: محمد ساسي كردمين	265
القياس المحاسبي عن المشتقات المالية في القوائم المالية المنشورة (دراسة ميدانية علي شركة ليبيا للتأمين)	الدكتور: فيصل عبدالسلام الحداد. الأستاذ: أسامة عبدالسلام علي سلطان.	308
التعدد المظهري لقوقع Theba pisana في منطقة البرناوي بمدينة الزاوية – ليبيا	الأستاذة:حنان الهادي البب. الأستاذ:إبراهيم صاكال. الأستاذ:مصطفى محمد عمر.	333
الأنظمة العدية (العددية) "بحث جامعي تعليمي"	الأستاذ:المبروك أمحمد محمد قنش	349

تحكيم الشريعة وإصلاح المجتمع

الدكتور : إبراهيم علي صالح المحجوبي

قسم الدراسات الإسلامية

كلية التربية – جامعة الزاوية

ليبيا

المبحث الأول :

تحكيم الشريعة :

لا شك إن عدم التحاكم إلى شرع الله من أخطر ما يواجه المسلمين في الوقت الحالي نظرا لابتعادهم عن حكم الله الذي فيه الحل الناجع لكل مشاكل الحياة التي امتلأت بالفساد والظلم والذل لا يخرجها منه إلا العودة لكتاب الله وتطبيق منهجه لأن الله تعالى فرض الحكم بشريعته وأوجب تطبيقها على عباده دستور حياة وهي الغاية من نزول القرآن الكريم نرى ذلك في كثير من الآيات منها:

1- ﴿إِنَّا أَنزَلْنَا إِلَيْكَ الْكِتَابَ بِالْحَقِّ لِتَحْكُمَ بَيْنَ النَّاسِ بِمَا أَرَاكَ اللّهُ وَلاَ تَكُن لِّلْخَآئِنِينَ خَصِيماً ﴾النساء105.

2- وتفرده تعالى بالحكم في قوله تعالى : ﴿مَا تَعْبُدُونَ مِن دُونِهِ إِلاَّ أَسْمَاء سَمَّيْتُمُوهَا أَنتُمْ وَآبَآؤُكُم مَّا أَنزَلَ اللّهُ بِهَا مِن سُلْطَانٍ إِنِ الْحُكْمُ إِلاَّ لِلّهِ أَمَرَ أَلاَّ تَعْبُدُواْ إِلاَّ إِيَّاهُ ذَلِكَ الدِّينُ الْقَيِّمُ وَلَكِنَّ أَكْثَرَ النَّاسِ لاَ يَعْلَمُونَ ﴾يوسف40

3- وقوله تعالى : ﴿وَهُوَ اللَّهُ لَا إِلَهَ إِلَّا هُوَ لَهُ الْحَمْدُ فِي الْأُولَى وَالْآخِرَةِ وَلَهُ الْحُكْمُ وَإِلَيْهِ تُرْجَعُونَ ﴾القصص70.

4- وتأكيدا على أن الحكم بكتاب الله من صفات المسلمين والتحاكم لغيرة تحاكم للطاغوت والشياطين من صفات المنافقين قال تعالى : ﴿ وَيَقُولُونَ آمَنَّا بِاللَّهِ وَبِالرَّسُولِ وَأَطَعْنَا ثُمَّ يَتَوَلَّى فَرِيقٌ مِّنْهُم مِّن بَعْدِ ذَلِكَ وَمَا أُوْلَئِكَ بِالْمُؤْمِنِينَ وَإِذَا دُعُوا إِلَى اللَّهِ وَرَسُولِهِ لِيَحْكُمَ بَيْنَهُمْ إِذَا فَرِيقٌ مِّنْهُم مُّعْرِضُونَ وَإِن يَكُن لَّهُمُ الْحَقُّ يَأْتُوا إِلَيْهِ مُذْعِنِينَ فِي قُلُوبِهِم مَّرَضٌ﴾ وقوله تعالى: ﴿وَمَا اخْتَلَفْتُمْ فِيهِ مِن شَيْءٍ فَحُكْمُهُ إِلَى اللَّهِ ذَلِكُمُ اللَّهُ رَبِّي عَلَيْهِ تَوَكَّلْتُ وَإِلَيْهِ أُنِيبُ ﴾الشورى10.

5- ﴿أَم ارْتَابُوا أَمْ يَخَافُونَ أَن يَحِيفَ اللَّهُ عَلَيْهِمْ وَرَسُولُهُ بَلْ أُوْلَئِكَ هُمُ الظَّالِمُونَ ۚ إِنَّمَا كَانَ قَوْلَ الْمُؤْمِنِينَ إِذَا دُعُوا إِلَى اللَّهِ وَرَسُولِهِ لِيَحْكُمَ بَيْنَهُمْ أَن يَقُولُوا سَمِعْنَا وَأَطَعْنَا وَأُوْلَئِكَ هُمُ الْمُفْلِحُونَ ﴾النور 47-51.

6- وقال تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُواْ أَطِيعُواْ اللّهَ وَأَطِيعُواْ الرَّسُولَ وَأُوْلِي الأَمْرِ مِنكُمْ فَإِن تَنَازَعْتُمْ فِي شَيْءٍ فَرُدُّوهُ إِلَى اللّهِ وَالرَّسُولِ إِن كُنتُمْ تُؤْمِنُونَ بِاللّهِ وَالْيَوْمِ الآخِرِ ذَلِكَ خَيْرٌ وَأَحْسَنُ تَأْوِيلاً أَلَمْ تَرَ إِلَى الَّذِينَ يَزْعُمُونَ أَنَّهُمْ آمَنُواْ بِمَا أُنزِلَ إِلَيْكَ وَمَا أُنزِلَ مِن قَبْلِكَ يُرِيدُونَ أَن يَتَحَاكَمُواْ إِلَى الطَّاغُوتِ وَقَدْ أُمِرُواْ أَن يَكْفُرُواْ بِهِ وَيُرِيدُ الشَّيْطَانُ أَن يُضِلَّهُمْ ضَلاَلاً بَعِيداً وَإِذَا قِيلَ لَهُمْ تَعَالَوْاْ إِلَى مَا أَنزَلَ اللّهُ وَإِلَى الرَّسُولِ رَأَيْتَ الْمُنَافِقِينَ يَصُدُّونَ عَنكَ صُدُوداً فَكَيْفَ إِذَا أَصَابَتْهُم مُّصِيبَةٌ بِمَا قَدَّمَتْ أَيْدِيهِمْ ثُمَّ جَآؤُوكَ يَحْلِفُونَ بِاللّهِ إِنْ أَرَدْنَا إِلاَّ إِحْسَاناً وَتَوْفِيقاً ﴾النساء 59-62

قال ابن تيمية في الفتاوي الكبرى : وَفِي هَذِهِ الْآيَاتِ أَنْوَاعٌ مِنْ الْعِبَرِ مِنْ الدَّلَالَةِ عَلَى ضَلَالِ مَنْ يَتَحَاكَمُ إلَى غَيْرِ الْكِتَابِ وَالسُّنَّةِ، وَعَلَى نِفَاقِهِ وَإِنْ زَعَمَ أَنَّهُ يُرِيدُ التَّوْفِيقَ بَيْنَ الْأَدِلَّةِ الشَّرْعِيَّةِ، وَبَيْنَ مَا يُسَمِّيهِ هُوَ عَقْلِيَّاتٍ مِنْ الْأُمُورِ الْمَأْخُوذَةِ عَنْ بَعْضِ الطَّوَاغِيتِ، مِنْ الْمُشْرِكِينَ وَأَهْلِ الْكِتَابِ، وَغَيْرِ ذَلِكَ مِنْ أَنْوَاعِ الِاعْتِبَارِ[1].

منزلة الحكم بما أنزل الله :

الحكم بما أنزل الله وحده إفراد له بالطاعة والطاعة لا تصرف إلا لله الواحد القهار لا شريك له قال الله تعالى في سورة يوسف : ﴿إِنِ الحكم إلا لله أمر ألا تعبدوا إلا إياه ﴾[2].

مع الجهل بحقيقة الإسلام والبعد عنه، ومع جهود المحادين لله ورسوله للصّد عن سبيل الله، أخذت عدّة مفاهيم شرعية تتغير وتتبدل في تصورات الناس وتنحرف عن معناها الأصلي، ومن تلك المفاهيم التي أصابها الضمور وعدم وضوح التصور الصحيح لها (قضية تحكيم الشريعة) أو ما يطلق مفهوم (الحكم بما أنزل الله)،فقد انحصر مفهوم الحكم بما أنزل الله على شموله واتساعه في بعض أجزائه، فبعضهم يحصره في التشريعات والأحكام المتعلقة بالأسرة من زواج وطلاق وحضانة وغير ذلك، بل إن

[1] – الفتاوى الكبرى لابن تيمية ،تقي الدين أبو العباس أحمد بن عبد الحليم بن أبي القاسم بن محمد ابن تيمية الحراني الحنبلي الدمشقي ج 146/1 الناشر: دار الكتب العلمية
الطبعة: الأولى، 1408هـ - 1987م

[2] – سورة يوسف الآية 40

البعض إذا ذُكر أمامه لفظ الحكم بما أنزل الله فلا يكاد يفهم منه غير قطع يد السارق أو رجم الزاني، ويتصور أن هذا هو المراد بالحكم بما أنزل الله[3].

ونحن نعتقد أن الدين الإسلامي هو نظام شامل ، جاء ليدير كل صغيرة وكبيرة من قضايا هذه الحياة ، وذلك لأن الإسلام دين كامل بشهادة رب العالين ، قال الله تعالى: ﴿الْيَوْمَ يَئِسَ الَّذِينَ كَفَرُوا مِنْ دِينِكُمْ فَلَا تَخْشَوْهُمْ وَاخْشَوْنِ الْيَوْمَ أَكْمَلْتُ لَكُمْ دِينَكُمْ وَأَتْمَمْتُ عَلَيْكُمْ نِعْمَتِي وَرَضِيتُ لَكُمُ الْإِسْلَامَ ﴾ ، وقال جل شأنه:﴿ ونزلنا عليك الكتاب تبيانا لكل شيء ﴾ ، وجعل تحكيم الشريعة في جل قضايا الحياة شرطا من شروط الإيمان بالله واليوم الآخر ، قال ربنا جل جلاله:﴿ يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا أَطِيعُوا اللَّهَ وَأَطِيعُوا الرَّسُولَ وَأُولِي الْأَمْرِ مِنْكُمْ فَإِنْ تَنَازَعْتُمْ فِي شَيْءٍ فَرُدُّوهُ إِلَى اللَّهِ وَالرَّسُولِ إِنْ كُنْتُمْ تُؤْمِنُونَ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ ذَلِكَ خَيْرٌ وَأَحْسَنُ تَأْوِيلًا[4] ﴾ ، وعليه فلا يجوز للمسلم أن يأخذ بجزئية ويترك جزئية مما جاء به الرسول الكريم – صلى الله عليه وسلم – ، وحول هذا المعنى يقول الله تعالى:﴿ادخلوا في السلم كافة[5]﴾، وفي هذا رد على بعض المبتدعة الذين قسموا الدين إلى قشر ولب ، كما هو حال العلمانيين وأذنابهم ، مع العلم أن هذا تقسيم ما انزل الله به من سلطان ، بل هو تقسيم صدر عن أهواءهم[6].

وقد أوضح العلماء رحمهم الله أن الواجب على حكام المسلمين أن يحكموا بشريعة الله في جميع شؤون المسلمين، وفي كل ما يتنازعون فيه، عملاً بهذه الآيات الكريمات، وبينوا أن الحاكم بغير ما أنزل الله إذا استحل ذلك كفر كفراً أكبر مخرجاً له من الملة الإسلامية، أما إذا لم يستحل ذلك وإنما حكم بغير ما أنزل الله لرشوة أو غرض آخر مع إيمانه بأن ذلك لا يجوز، وأن الواجب تحكيم شرع الله، فإنه بذلك يكون كافراً كفراً أصغر، وظالماً ظلماً أصغر، وفاسقاً فسقاً أصغر.

فنسأل الله سبحانه أن يوفق حكام المسلمين جميعاً للحكم بشريعته والتحاكم إليها وإلزام شعوبهم بها، والحذر مما يخالف ذلك، إنه جواد كريم، ولا شك أن في تحكيم الشريعة والتحاكم إليها، والعمل بها صلاح أمر الدنيا والآخرة وعز الدنيا والآخرة، والسلامة من مكائد الأعداء والإعانة على النصر عليهم،

[3] – أرشيف ملتقى أهل التفسير ص9908

[4] – سورة النساء الآية 59.

[5] – سورة البقرة الآية 208.

[6] – منتدى الألوكة بلا.

كما قال الله سبحانه: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِن تَنصُرُوا اللَّهَ يَنصُرْكُمْ وَيُثَبِّتْ أَقْدَامَكُمْ﴾[7] وقال سبحانه: ﴿وَكَانَ حَقا عَلَيْنَا نَصْرُ الْمُؤْمِنِينَ﴾[8] ، وقال عز وجل: ﴿ وَلَيَنصُرَنَّ اللَّهُ مَن يَنصُرُهُ إِنَّ اللَّهَ لَقَوِيٌّ عَزِيزٌ * الَّذِينَ إِن مَّكَّنَّاهُمْ فِي الْأَرْضِ أَقَامُوا الصَّلَاةَ وَآتَوُا الزَّكَاةَ وَأَمَرُوا بِالْمَعْرُوفِ وَنَهَوْا عَنِ الْمُنكَرِ وَلِلَّهِ عَاقِبَةُ الْأُمُورِ[9]﴾، وقال عز وجل: ﴿إِنَّا لَنَنصُرُ رُسُلَنَا وَالَّذِينَ آمَنُوا فِي الْحَيَاةِ الدُّنْيَا وَيَوْمَ يَقُومُ الْأَشْهَادُ * يَوْمَ لَا يَنفَعُ الظَّالِمِينَ مَعْذِرَتُهُمْ وَلَهُمُ اللَّعْنَةُ وَلَهُمْ سُوءُ الدَّارِ﴾[10] والآيات في هذا المعنى[11] كثيرة.

فلله در كبار علمائنا – رحمهم الله – الذين لم يجاملوا في الحق أحدًا، ولم تأخذهم في الله لومة لائم، في مناصحة ولي الأمر بالطريقة الشرعية – لاسيما في هذا الأمر الخطير: تحكيم الشريعة في كل نظام يصدر، وهذا – لو تأمل المرء – فيه نفعٌ لولاة الأمر؛ لأنه يباعد بينهم وبين سخط الله، ولأنه يكون سببًا لنصرهم والتمكين لهم؛ كما قال سبحانه: ﴿إن تنصروا الله ينصركم[12]﴾. أما لو سكت العلماء عن المخالفات، وداهنوا في دين الله؛ فقد خسروا جميعًا، وعادت مخالفاتهم وبالا عليهم وعلى دولهم ومجتمعاتهم[13].

المبحث الثاني :

التحاكم إلى الشريعة الإسلامية :

بعض الناس يعتذر للحكام بأعذار واهية لا يستسيغها العقل، فضلا عن الشرع، فيقول بأن هؤلاء الحكام فيهم الطيبة وحب الوطن وحب الناس وفيهم العدل والحكمة وفيهم وفيهم، ولكنهم (الحكام)

[7] – سورة محمد الآية 7.

[8] – سورة الروم الآية 46.

[9] – سورة الحج الآية 41.

[10] – سورة غافر الآية 52.

[11] المصدر السابق 22506.

[12] – سبق تخريجها.

[13] – أرشيف ملتقى أهل الحديث 3، ج361/44 رقم 114677.

غفلوا عن حكم الشرع أو جهلوا حكم التحاكم إلى الشريعة أو لا يستطيعون تحكيم الشرع، أو هم متأولون، وغيرها من الأعذار التي لا تنطلي على من له عقل، وهذا ربنا جل في علاه يحذر نبي من أنبيائه إن هو عدل عن الحق، قال تعالى ﴿يَا دَاوُودُ إِنَّا جَعَلْنَاكَ خَلِيفَةً فِي الأَرْضِ فَاحْكُمْ بَيْنَ النَّاسِ بِالْحَقِّ وَلاَ تَتَّبِعِ الْهَوَى فَيُضِلَّكَ عَنْ سَبِيلِ اللهِ إِنَّ الَّذِينَ يَضِلُّونَ عَنْ سَبِيلِ اللهِ لَهُمْ عَذَابٌ شَدِيدٌ بِمَا نَسُوا يَوْمَ الْحِسَابِ﴾[14]، وعلى المسلم أن يؤمن بأن كل ما خالف الشرع فهو باطل وإن أخبره عقله بأنه حق، فلا حق في مخالفة الشرع، فمن اتبع هواه وحكّم غير الشرع فهو من الفئة الضالة، لم يستثن ربنا – جل في علاه – في هذا أحد إلا المكره ...

لقد حذرنا الله سبحانه وتعالى من اتباع الطواغيت، فقال سبحانه ﴿وَلَقَدْ بَعَثْنَا فِي كُلِّ أُمَّةٍ رَسُولاً أَنِ اُعْبُدُوا اللهَ وَاجْتَنِبُوا الطَّاغُوتَ فَمِنْهُمْ مَنْ هَدَى اللهُ وَمِنْهُمْ مَنْ حَقَّتْ عَلَيْهِ الضَّلاَلَةُ فَسِيرُوا فِي الأَرْضِ فَانْظُرُوا كَيْفَ كَانَ عَاقِبَةُ الْمُكَذِّبِينَ[15]﴾، فالطواغيت موجودون في كل أمة وفي كل زمن، ومن تبعهم ولم يجتنبهم ويبغضهم فهو من الفئة الضالة، وموقف هذه الفئة الضالة التابعة للفئة المضلة يوم القيامة موقف تقشعر منه الأبدان، قال تعالى ﴿وَقَالُوا رَبَّنَا إِنَّا أَطَعْنَا سَادَتَنَا وَكُبَرَاءَنَا فَأَضَلُّونَا السَّبِيلاَ * رَبَّنَا آتِهِمْ ضِعْفَيْنِ مِنَ الْعَذَابِ وَالْعَنْهُمْ لَعْنًا كَبِيرًا﴾[16] ، فانظر كيف يتزلفون لهم في الدنيا ويبيعون دينهم لهم مقابل حضوة عندهم وبعض فتات المال، ثم يلعنونهم في الآخرة ويدعون الله عليهم، ومن الفئة الضالة من يتابعون آبائهم وأجدادهم على الخطأ بدون علم أو هدي من الله، وإذا قيل لهم بأن ما يفعلون مجانب للصواب قالوا ﴿هذا ما وجدنا عليه آبائنا﴾، فهؤلاء قال الله فيهم ﴿قَالَ ادْخُلُوا فِي أُمَمٍ قَدْ خَلَتْ مِنْ قَبْلِكُمْ مِنَ الْجِنِّ وَالإِنْسِ فِي النَّارِ كُلَّمَا دَخَلَتْ أُمَّةٌ لَعَنَتْ أُخْتَهَا حَتَّى إِذَا ادَّارَكُوا فِيهَا جَمِيعًا قَالَتْ أُخْرَاهُمْ لأُولاَهُمْ رَبَّنَا هَؤُلاَءِ أَضَلُّونَا فَآتِهِمْ عَذَابًا ضِعْفًا مِنَ النَّارِ قَالَ لِكُلٍّ ضِعْفٌ وَلَكِنْ لاَ تَعْلَمُونَ﴾[17]

[14] – سورة ص الآية 26.

[15] – سورة النحل الآية 36.

[16] – سورة الأحزاب الآيتان 67– 68.

[17] – سورة الأعراف الآية 38.

التحاكم إلى الشريعة عمل قلبي متعلق بالاعتقاد، وهو يعني إفراد الله تعالى بالطاعة، فلا يكمل التوحيد إلا به؛ لأنه قسم من أقسامه، وهو المعبر عنه بتوحيد الطاعة والانقياد، لهذا فهو من مسائل الأصول لا الفروع :

1 – التحاكم إلى غير ما أنزل الله، قسمٌ من أقسام الشرك، وهو المعبر عنه بشرك الطاعة والانقياد.

2 – الحكم بشريعة، حكماً عاماً؛ لا يكون إلا عن تحاكم إليها، فمن تحاكم إلى شرع الله حكم به، ومن تحاكم إلى غيره حكم به.

3 – طريقة القرآن في الوصول إلى توحيد الإلهية عن طريق توحيد الربوبية، هي التي يمكن بواسطتها إثبات انفراد الله تعالى بالأمر والحكم، بعد تفرده بالخلق والملك والرزق والتدبير.

4 – تفرد الله تعالى بالحكم نوعان:

الأول: تفرده بالحكم الكوني القدري، ومعناه تفرده سبحانه بتقدير أحوال المخلوقات من منشأ وميلاد ومعاش وممات ومعاد، وتعيين حظوظهم من الأرزاق، والآجال، والعافية والابتلاء والصحة والسقم والغنى والفقر والسعادة والشقاء، ونحو ذلك. ويتفرع عن هذا الحكم: الحكم الجزائي، وهو قضاء الله تعالى بين الناس يوم القيامة وما يقسمه بينهم من درجات.

الثاني: الديني الشرعي المتعلق بالتحليل والتحريم والمنع والإباحة.

5 – لله تعالى صفات مقدسة، بيَّن القرآن الكريم أنه –سبحانه– لأجلها استحق التفرد بالحكم قدراً وشرعاً، وهي صفات اختص بها –جل وعلا–، ولا يمكن أن يدعي بعضها الذين ينازعون الله في حكمه من المتشرعين الوضعيين، مثل كونه تعالى بكل شيءٍ عليم، وأنه سبحانه على كل شيءٍ قدير، ورؤوفاً بالعباد، وغنياً عن العالمين، وبصيراً بكل المبصرات، وسميعاً لكل المسموعات، وحكيماً، وخبيراً، ورحيماً ... وغير ذلك من الصفات العُلا.

6 – الأحكام الخمسة: التحريم والإيجاب والاستحباب والكراهة والإباحة. كلها محظور على المخلوقين اشتراعها سواءً في العبادة والنسك، أو في المأكل والملبس والمنكح، أو فيما يتعلق بأحكام الأزمنة والأمكنة[18].

المبحث الثالث :

[18] – نتائج البحوث وخواتيم الكتب، هذه نتائج وخواتيم رسائل علمية وأبحاث لمؤلفين مختلفين تحوي خلاصات ما فيها ،لناشر: موقع الدرر السنية على الإنترنت.

تعطيل القوانين الوضعية التي تخالف أوامر ونواهي الدين. :

من واجب كل مسلم سواء كان موظفًا أو غير موظف، قاضيًا أو غير قاض، أن يهاجم القوانين والأوضاع المخالفة للإسلام، وأن يهاجم الحكومات والحكام الذين يضعون هذه القوانين أو يتولون حمايتها وحماية الأوضاع المخالفة للإسلام، وعلى المسلمين في أنحاء الأرض أن يتعاونوا على تغيير القوانين والأوضاع المخالفة للإسلام وتحطيمها بأيديهم، فإن عجز أحدهم أو بعضهم عن الاشتراك في تحطيمها بيديه فعليه أن يسل عليها لسانه ويهاجمها بقلمه متعاونًا مع إخوانه الذين يستطيعون التغيير بأيديهم، فإن عجز أحد المسلمين أو بعضهم عن العمل أو القول الذي يهدم به القوانين والأوضاع المخالفة للإسلام،فعليه أن يهدمها في نفسه، وأن يلعنها ويلعن القائمين عليها في قلبه.

وكفى المسلمين أداءً لواجبهم ونجاحًا فيه أن يتعاون أقصاهم وأدناهم دَارًا، وأقواهم وأضعفهم إيمانًا، على تغيير المنكر وهدم هذه الأصنام والطواغيت.

إن أول ما يجب على المسلم أن يتعاون فيه مع أخيه المسلم هو الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، والله – جَلَّ شَأْنُهُ – يقول: ﴿وَتَعَاوَنُوا عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَى وَلاَ تَعَاوَنُوا عَلَى الإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ[19]﴾. فليتعاون المسلمون على هدم هذه المنكرات الفاشية يُعِنْهُم اللهُ وَيَمُدَّهُمْ بِنَصْرِهِ، ويد الله مع الجماعة، والله في عون العبد ما دام العبد في عون أخيه[20].

لِيُؤَدِّ كل مسلم واجبه في محاربة القوانين والأوضاع المخالفة للإسلام، وما على المسلم وهو يؤدي واجبه بأس مما يقوله أو يفعله الجاهلون، ما دام على بَيِّنَة من دينه، وعلى يقين من أمر ربه ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا عَلَيْكُمْ أَنْفُسَكُمْ لاَ يَضُرُّكُمْ مَنْ ضَلَّ إِذَا اهْتَدَيْتُمْ﴾[21].

فعلى المسلم أن يكيف أخلاقه وعاداته وتقاليده وآدابه ومعاملاته وَصِلاَتُهُ وكل ما يصدر عنه من قول أو فعل تكييفًا إسلاميًا بحتًا على مقتضى ما جاء به الدين الإسلامي، ولما كانت الشريعة الإسلامية هي مجموعة الأوامر والنواهي والتوجيهات التي جاء بها الدين الإسلامي، فمعنى ذلك أن كل نص من

[19] – سورة المائدة الآية 2.

[20] – الإسلام وأوضاعنا القانونية ،عبد القادر عودة ص 18/،الناشر: المختار الإسلامي للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة ،الطبعة: الخامسة، 1397 هـ - 1977 م

[21] – سورة المائدة الآية 105

نصوص الشريعة الإسلامية يقوم على الدين ويرجع إليه ويتصل بعقيدة الأفراد وإيمانهم ويمس قلوبهم ونفوسهم.

وليس الحال كذلك في القوانين الوضعية التي إذا قام فيها نص على الدين أو الأخلاق أو العادات والتقاليد قامت بجانبه مئات النصوص على رغبات الحكام ومطامعهم، فالعنصر الروحي إذن لا يمكن أن يكون له نصيب في دائرة القوانين الوضعية إلا في قليل من القواعد القانونية[22].

والقوانين لا تقوم على أساس وإن اهتمت بعض نصوصها بالدين، ومعظم نصوصها يقوم على أساس الواقع وما تعارف عليه الناس. والقواعد القانونية الوضعية قابلة بطبيعتها للتغيير والتبديل، ويقوم بوضعها وتغييرها عادة الأفراد الظاهرون في المجتمع بالاشتراك مع الحكام، وهم يتأثرون في عملهم بأهوائهم وضعفهم البشري ونزوعهم الطبيعي إلى التحلل من القيود، فكان من الطبيعي أن تهمل القوانين الوضعية المسائل الأخلاقية شَيْئًا فَشَيْئًا، وأن يأتي وقت تصبح فيه الإباحية هي القاعدة والأخلاق الفاضلة هي الاستثناء، ولعل البلاد التي تطبق القوانين الوضعية قد وصلت إلى هذا الحد الآن[23].

ومصدر الشريعة هو الله – جَلَّ شَأْنُهُ –، لأنها تقوم على الدين الإسلامي وهو من عند الله ﴿إِنَّ الدِّينَ عِنْدَ اللَّهِ الإِسْلاَمُ﴾[24]. ﴿وَمَنْ يَبْتَغِ غَيْرَ الإِسْلاَمِ دِينًا فَلَنْ يُقْبَلَ مِنْهُ﴾[25] . أما مصدر القوانين الوضعية فهم البشر الذين يقومون بوضع هذه القوانين، ويترتب على كون الشريعة الإسلامية من عند الله **نتيجتان هامتان:**

النتيجة الأولى: احترام القواعد الشرعية احترامًا تَاما سواء من الحاكم أو المحكوم لأن كليهما يعتقد أنها من عند الله وأنها واجبة الاحترام، وهذا الاعتقاد بالذات يحمل الأفراد على طاعة القواعد الشرعية، لأن الطاعة تقربهم إلى الله طبقا لقواعد الدين الإسلامي، ولأن العصيان يؤدي إلى العقوبة في الدنيا وإلى ما هو شر من العقوبة في الآخرة، فنسبة الشريعة إلى الله أدت إلى احترام الأفراد لها وطاعتها، وكل شريعة في العالم تقدر قيمتها بقدر ما لها في نفوس الأفراد من طاعة واحترام، وليس في العالم اليوم شريعة تداني

[22] – الإسلام وأوضاعنا القانونية ص36.

[23] – المصدر نفسه ص 41

[24] – سورة آل عمران الآية 19.

[25] – سورة آل عمران الآية 85.

الشريعة الإسلامية فيما لها من سلطان، ولا شك أنه كلما احترم الأفراد شريعتهم وأطاعوها وأحبوها استقرت أمورهم وحسنت أحوالهم وتفرغوا لشؤون دنياهم.

النتيجة الثانية: ثبات القواعد الشرعية واستمرارها، ولو تغير الحكام أو اختلفت أنظمة الحكم، فيستوي أن تكون الهيئة الحاكمة محافظة أو مجددة، ويستوي أن يكون نظام الحكم جمهوريا أو ملكيا، فإن ذلك لن يؤثر على القواعد الشرعية في شيء ما، لأن القواعد الشرعية لا ترتبط بالهيئة الحاكمة ولا بنظام الحكم وإنما ترتبط بالدين الإسلامي الذي لا يتغير ولا يتبدل، والذي يؤمن به كل حاكم ويستخدم له كل نظام، وليس الأمر كذلك في القوانين الوضعية التي يضعها الحكام لحماية المبادئ التي يعتنقونها، وخدمة الأنظمة التي يقيمونها، فإن هذه القوانين عرضة للتغيير المستمر، وفي طبيعتها عدم الاستقرار، ويكفي أن تتغير الهيئة الحاكمة أو يتغير النظام القائم لتغيير القوانين وتنقلب الأوضاع. هذا هو شأن الشريعة وما ترتب على نسبتها لله – جَلَّ شَأْنُهُ – أما القوانين الوضعية فهي كما قلنا من صنع الفئة الحاكمة، وهي حين تضعها تراعي مصلحتها دون غيرها من الفئات، وتحاول أن تحمي بالقوانين أشخاص الحاكمين، والمبادئ التي يعتنقوها والأنظمة التي يقيمونها، فإذا ما ذهبت هذه الفئة وجاء غيرها تغيرت القوانين لتحمي الفئة الجديدة والمبادئ الجديدة والأنظمة الجديدة، وهكذا تتغير القوانين بتغير الحاكمين والمبادئ والأنظمة التي يقوم عليها الحكم، وهي لا تفتأ تتغير وتتبدل بين حين وآخر، وهذا يؤدي إلى عدم احترام القانون وذهاب سلطانه من النفوس.

ولقد أصبحنا اليوم نرى الأحزاب المعارضة في العالم تحرض أنصارها على الاستهانة بالقانون والخروج على أحكامه لتصل على أشلائه إلى أغراضها. وما على الأحزاب المعارضة وأصحاب الدعوات الجديدة حرج فيما يدعون إليه ما داموا يرون أن القانون من صنع أفراد مثلهم، وأنه وضع لحماية أفراد ليسوا خَيْرًا منهم، أو أنظمة هي شر في نظرهم.

ولعل فيما هو حادث اليوم في البلاد الأوروبية من تبدل الأنظمة والحكام وشكل الحكومات الدليل المقنع على زوال سطوة القانون وانعدام سلطانه، وإذا استمر الحال كذلك فسيأتي قريبًا الوقت الذي تفقد فيه القوانين الوضعية قيمتها، وَلاَ تُقَوَّمُ بأكثر من الورق الذي كتبت عليه[26].

[26] – المصدر السابق ص 43.

المبحث الرابع :

تثقيف الناس في دينهم ونشر التربية الإسلامية في المؤسسات التعليمية وغيرها :

إن الثقافة التي نحتاج إليها هي معرفة الدين الصحيح والعمل به والتقيد بأحكامه والدعوة إليه فمفتاح هذه الثقافة هي لغة القرآن والسنة، فللحديث في الثقافة الإسلامية أثير لنفس المسلم حبيب إليها؛ فهو وثيق الصلة بالعقل والقلب والفكر والشعور، مرتبط أتم ارتباط بالماضي الزاهر، والحاضر القلق، والمستقبل المنشود... إنه –في أقرب أهدافه الكثيرة– يزود العقول بالحقائق الناصعة عن هذا الدين وسط ضباب كثيف من أباطيل الخصوم، ويربي فيها ملكة النقد الصحيح التي تقوم المبادئ والنظم والمذاهب التقويم السليم، وتميز –في نزعات الفكر والسلوك– بين الغث والسمين؛ فتأخذ النافع الخير، وتطرح الضار الفاسد، ملتزمة في ذلك التوجيه النبوي الكريم:

دونها لا يمكن أن نعرف هذا الكنز العظيم الذي فرض مقدس على جميع الشعوب العربية والإسلامية وعلى قدر أدائه والتقدم فيه يكون تقدمها[27].

والحديث في الثقافة الإسلامية أثير لنفس المسلم حبيب إليها؛ فهو وثيق الصلة بالعقل والقلب والفكر والشعور، مرتبط أتم ارتباط بالماضي الزاهر، والحاضر القلق، والمستقبل المنشود.. إنه –في أقرب أهدافه الكثيرة– يزود العقول بالحقائق الناصعة عن هذا الدين وسط ضباب كثيف من أباطيل الخصوم، ويربي فيها ملكة النقد الصحيح التي تقوم المبادئ والنظم والمذاهب التقويم السليم، وتميز –في نزعات الفكر والسلوك– بين الغث والسمين؛ فتأخذ النافع الخير، وتطرح الضار الفاسد، ملتزمة في ذلك التوجيه النبوي الكريم[28] .

وحين يكون ذلك الفهم والوعي والولاء والتفاعل عميقًا قويًا شاملًا؛ فلا بد أن تنبثق من ذلك روح جديدة تتسم بالإيمان الصادق، والعمل المنتج، والعزيمة القوية، وبذلك تتجدد ثقة المسلمين بمهمتهم القيادية الكبرى، وتتلاشى عوامل الانهزام الفكري والنفسي، وتزول أعراض ذلك المرض العضال من الشعور بالنقص، وشيوع الضعف والخور، والإخلاد إلى الراحة، والاستكانة إلى المتاع العاجل، والتعلق

[27] – الثقافة التي نحتاج إليها، ص38 أبو شكيب محمد تقي الدين بن عبد القادر الهلالي الناشر: الجامعة الإسلامية ،لطبعة: السنة الأولى، العدد الثالث، ذو القعدة 1388هـ/شباط 1969م

[28] –لمحات في الثقافة الإسلامية ص8. عمر عودة الخطيب ،الناشر: مؤسسة الرسالة الطبعة: الخامسة عشرة 1425هـ-2004م

بالأهواء والشهوات، والخضوع لسلطة الأقوياء، والانبهار بحضارة الأعداء.. وتتقد –من جديد– جذوة الكفاح الصامد لنشر الدعوة، ومواجهة التحدي، وقيادة الركب الحضاري النير الذي فتح العقول والقلوب، ورفع لواء الكرامة والعدالة والحرية، وبسط راية العلم والمعرفة والسلام في أرجاء المعمورة...

ذلك هو الأمل الذي نرجو أن يحققه الحديث في الثقافة الإسلامية في كل جوانبها المشرقة المضيئة، ومع مصادرها الحية الوفيرة، ومنهجها المتكامل القويم، وتوجيهها السوي السليم، وبنائها شخصية الفرد والمجتمع، وتحريرها الإنسان من ركام الجهل والتخلف والضياع، وتطهيرها لروحه ونفسه وضميره من دنس الشر والانحراف والفساد...وهو أمل كل مسلم غيور على دينه[29] .

أما المناهج في مؤسساتنا التعليمية فهي فقيرة جدا للثقافة الإسلامية لدرجة مخجلة فيتخرج الطالب من الجامعة وليس في جعبته شيء من أمور دينه ضرورياته على الأقل (ما هو من الدين بالضرورة) ونتذكر منذ عقد تقريبا أنني شاهدت برنامجا تلفزيونيا في قناة سودانية وهو عبارة عن مسابقة ثقافية بين طلبة الجامعة شد اهتمامي سؤال يقول (ما هو الإحصار في الحج عند المذاهب الأربعة وما دليل كل مذهب ؟) ووجه منشط البرنامج لأحد الطلبة ، وأجاب إجابة كافية وافية عن السؤال ، وكنت متأكدا في قرارة نفسي أن الطلبة من كلية أصول الدين أو كلية الشريعة، وكانت المفاجأة بالنسبة لي على الأقل عندما تبين أن الطلبة من كلية الزراعة.

نأمل من القائمين على مؤسساتنا التعليمية بجميع مراحلها إعادة النظر في الدراسات الإسلامية وتعميمها على جميع المراحل والتخصصات ،طبية هندسية تكنولوجيا نفط علوم حياة ...الخ فالأجر والثواب لمن يقوم بذلك، والإثم والعقاب لمن بيده ويتركه عن عمد والله لا يضيع أجر من أحسن عملا

[29] – المصدر السابق ص 5.

المصادر والمراجع:

1-القرآن الكريم .
2--إرشيف ملتقى أهل الحديث 3، ج361/44 رقم 114677.
3-الإسلام وأوضاعنا القانونية ،عبد القادر عودة ص 18،الناشر: المختار الإسلامي للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة ،الطبعة: الخامسة، 1397 هـ - 1977 م.
4-الثقافة التي نحتاج إليها، ص38 أبو شكيب محمد تقي الدين بن عبد القادر الهلالي الناشر: الجامعة الإسلامية ،لطبعة: السنة الأولى، العدد الثالث، ذو القعدة 1388هـ/شباط 1969م.
5-الفتاوى الكبرى لابن تيمية ،تقي الدين أبو العباس أحمد بن عبد الحليم بن أبي القاسم بن محمد ابن تيمية الحراني الحنبلي الدمشقي ج 146/1 الناشر: دار الكتب العلمية ،الطبعة: الأولى، 1408هـ - 1987م.
6-لمحات في الثقافة الإسلامية ص8. عمر عودة الخطيب ،الناشر: مؤسسة الرسالة الطبعة: الخامسة عشرة 1425هـ-2004م .
7-منتدى الألوكة بلا.
8-نتائج البحوث وخواتيم الكتب، هذه نتائج وخواتيم رسائل علمية وأبحاث لمؤلفين مختلفين تحوي خلاصات ما فيها ،لناشر: موقع الدرر السنية على الإنترنت.

ضمانات الحرية في النظم الديمقراطية المعاصرة

د. علي جمعة أبوعميّد

قســـم الدراسات الإسلامية

جامعة طرابلس – كلية الآداب

الحمد لله، والصلاة والسلام على رسول الله، وعلى آله وصحبه ومن والاه، (أمّا بعد) :

فإنّ مشكلة الحرية تُعدّ من أقدم وأعقد المشكلات التي واجهت الباحثين والمفكرين منذ القدم، وما زالت مركز اهتمام مفكري وباحثي اليوم؛ لأنها اكتسبت أهمية في كل المراحل التاريخية، وهي من الحقائق التاريخية الثابتة للفرد؛ لأن اكتمال إنسانية الفرد ونقصانها، مرهون بقدر ما يتمتع به من حقوق، وما ينعم به من حريات، والإنسان يُقاس بقدر حقوقه وحرياته، فإذا كان يتمتع بكافة حقوقه وحرياته كان إنساناً كامل الكرامة، وإذا ما انتقص حق من حقوقه، أو بعض من حرياته الأساسية كان ذلك اعتداءً على إنسانيته التي منحها الله تعالى له ([1]).

فالإنسان منذ القدم يتوجس خيفة من الضرورة التي تطوّق وجوده ([2]) ووجود الأشياء من حوله، لا سيما وهو يرى الناس مختلفين في أوضاعهم، وسلوكهم، لذا دار في خلد الإنسان، أنّ ثَمّة قَدَرا يتحكم في حياته وأفعاله، وهو بمثابة قسّر لحريته، إذ بالغ اليونانيون، وذهبوا إلى أن القدر، يتحكم بالآلهة كما يتحكم بالإنسان، فتاريخياً كان التزود بالعلم، والحكمة عن طريق ممارسة الطقوس الدينية من خلال النظر والتأمل الذي يعدّ سبيلا للحرية لا سيما وأن الإنسان يسعى إلى تحسين ظروف معيشته المحدودة التي تتطلب الجهد والكدّ، وتجنب الأذى الذي كان يهدّد وجوده.

([1]) سعاد الشرقاوي، نسبية الحريات العامة وانعكاساتها على التنظيم القانوني، دار النهضة – القاهرة 1979م.

([2]) الضرورة تعني القسر الطبيعي، ومثال ذلك مملكة النحل التي تمارس حياتها بفعل القسر الطبيعي. أمّا المرحلة الأسطورية فهي المرحلة التاريخية التي كانت الأسطورة فيها، تمثل طابعها المعرفي لدى الأفراد. يراجع: حضارة العراق، عبد الواحد فاضل، ط 2، دار الحرية للطباعة بغداد 1985م، ص 326- 333.

ولهذا حاول فلاسفة الغرب في القرون الوسطى، التوفيق بين ما لاحظوه من إرادة الإنسان، وبين النعمة الإلهية، ولكنهم اصطدموا بالفكرة التي تقول: إنّ الله قد سبق فاختار للبعض السعادة، واختار للبعض الآخر الشقاء، فالله يختار الخلاص لمن يشاء، ويترك من يشاء، وبذلك يكون الإنسان مجبراً لا حراً.

وبالتالي فإن الحرية محدّدة أزلياً، وحرة في الآن نفسه؛ لأن الخير المطلق أو السعادة القصوى، تلزم الإرادة، والإرادة الإنسانية تكون حَرة أمام الخير المطلق، ولما كانت السعادة المطلقة غير موجودة، تبقى إرادة الإنسان المطلقة غير موجودة، وبما أن الخير في الدنيا نسبيRelativity، تكون إرادة الإنسان متردّدة بين الخير والشر، وهنا يأتي دور العقل، ليساعد الإرادة على الاختيار، وتبقى أفكاره غامضة، ومتهافتة مادامت، لا تستند إلى العقل الذي يدعمها.

ولهذا لا يمكن تحقيق الكرامة الإنسانية، إلا في ظل تكافؤ الحقوق والواجبات، حتى لا تتعارض مع الوجود الإنساني، وهو ما لم يمكن إدراكه؛ لأن حرية التصرف المطلق هي لله وحده، وحرية الإنسان تُعدّ نسبية Relativity، نتيجة لعوامل منها قوانين الطبيعة ذاتها، والحرية الحقيقية لا تتحدّد في الاستقلال عن قوانين الطبيعة وحدها، وإنما تتحدّد في مدى فهم، وإدراك تلك القوانين.

لذلك جاء الإسلام ليحدث حركة اجتماعية، وفكرية، ودينية، واسعة وعميقة، ونقلة للحرية بأسمى معانيها، ليحرّر الإنسان، ويصل به إلى حقائق ثابتة بالمعرفة الحقة التي ارتكزت على حرية العلم القائم على التجربة وتحرير العقل من الجهل إلى التأمل Cogitation، والتدبر Forethought، والبحث بإرادة ثابتة من أجل بناء دولة قائمة على الاعتدال، والتوسط بين متطلبات المادة والروح، والتدبر في ملكوت السماوات والأرض، ليهتدي الإنسان إلى الإيمان الكامل لوجود الله تعالى.

وحول ذلك اختلفت آراء الفقهاء في مدلول الحرية في الفقه الإسلامي ([1])؛ لأنه من واجب الدولة تحدّيد سقف الحرية، والمحافظة على حرية أفرادها، فمن واجبها إيجاد فرص عمل، وهو ما يكون دوراً ايجابياً، وهناك من يرى بأن كلمة الحرية عامة تشير إلى تدخل السلطة، ومن ثمّ لا توجد حرية، والالتزام المفروض على الأفراد هو احترام حرياتهم المتبادلة ([2])، وهذا يفرض بالضرورة تدخل الدولة.

([1]) عبد المنعم محفوظ، علاقة الفرد بالسلطة- الحريات العامة وضمانات ممارستها، ط 1، دار الهناء، ص 44.

([2]) ثروت بدوي، النظم السياسية، دار النهضة العربية – القاهرة 1975م، ص 446.

والحرية في المفهوم الإسلامي، هي تكليف إلهي يقع من جانب الفرد، إذ لا يحق له التنازل عنها، والإسلام أولى مبدأ المساواة اهتماماً خاصاً، وعدّها أساساً لكافة التشريعات التي أقرتها الشريعة، لخدمة الفرد والأفراد؛ لأن مبدأ الحرية في الإسلام قد يتفق مع النظرة العامة للنظم الوضعية من حيث المبدأ، إلا أن مفهومها في الإسلام يختلف كلياً عن النظم الوضعية؛ فالأولى مصدرها إلهي يقدر مصلحة الأفراد بحسب الزمان والمكان، بينما النظم الوضعية نجدها تفسر مفهوم الحرية وفق قوانين وضعية، لخدمة مصالح آنية، ولطبقات سياسية واقتصادية معينة.

وبالتالي فإن أساس الحقوق في الشريعة الإسلامية، المحافظة على الأنفس والأموال، والأعراض، ولا أخذ، أو عقاب إلا لأسباب قانونية مشروعة، وهذا ما بيّنه الرسول صلى الله عليه وسلم، وأوضحه في كثير من أحاديثه، وخطبته في حجة الوداع التي تضمنت الكثير من قواعد نظام الحياة في الإسلام خير شاهد ذلك، ومما جاء في خطبة الوداع: " إن دماءكم، وأموالكم، وأعراضكم حرام كحرمة يومكم هذا "، وهذه الحرمة ما استثنى منها، إلا أمر واحد بينه الرسول صلى الله عليه وسلم في حديث آخر له، وهو قوله: " إلا بحق الإسلام "، أي أن الإنسان إذا وجب عليه حق بحكم قانون الإسلام كالنفس، أو المال، أو العرض يؤخذ وفقاً لأحكام الشريعة ([1]).

والشريعة الإسلامية تهدف إلى المحافظة على الحرية الشخصية، و لا يحل في الإسلام سلب الفرد حريته من غير أن تثبت عليه الجريمة، ويسمح له بالدفاع عن نفسه، وقد جاء في سنن أبي داود عن بهز بن حكيم، عن أبيه أنّ جده قام إلى النبي صلى الله عليه وسلم وهو يخطب، فقال: جيراني بِمَ أُخذوا ؟ فأعرض عنه صلى الله عليه وسلم مرتين، ثمّ ذكر ما شاء، فقال النبي صلى الله عليه وسلم: " خلو جيرانه " ([2])، وهذا دليل على أنه لا يجوز القبض على أي إنسان ما لم تثبت عليه جريمة معينة بوجه قاطع.

([1]) نظرية الإسلام وهديه، أبو الأعلى المودودي، دار الفكر 1378هـ - 1967م، ص 305.

([2]) رواه أبو داود، في كتاب القضاء.

قال الخطابي: إن الحبس على ضربين: حبس عقوبة، وحبس استظهار، والعقوبة لا تكون إلا في واجب ، وأمّا ما كان في تهمة، فإنما يستظهر بذلك ليكشف به عما وراءه ([1]).

قال أبو يوسف القاضي في كتابه الخراج: " لا يحل، و لا يسع أن يحبس رجل بتهمة رجل، وكان الرسول صلى الله عليه وسلم لا يأخذ الناس بالقرّف ([2]) أي التهمة؛ لأن الواجب يحتم الجمع بين المدعي، والمدعى عليه، فإن كانت له بينة على ما ادّعى، حُكم له بها، وإلا أخذ من المدعى عليه كفيل، وخلى سبيله، وإن أوضح المدعى عليه بعد ذلك شيئاً، وإلا لم يتعرض له. روي عن عمر أنه قال: "والله لا يؤسر رجل في الإسلام بغير العدل" ([3]).

وعليه فإنّ الشريعة الإسلامية تضمن الحرية بأسمى معانيها، من خلال إبداء الرأي والمبدأ، وقد أوضح ذلك علي بن أبي طالب (رضي الله عنه) قانون الإسلام عندما كاتب علي معاوية بن سفيان بعد حكم الحكمين، خرج عليه ثمانية آلاف من قراء النّاس، وقيل لهم الخوارج، وكانوا يشبهون الطوائف الفوضوية، ويجهرون بنفي وجود الدولة علناً، ويصرون على إزالتها بالقوة، فبعث إليهم على بن أبي طالب عبد الله بن عباس فناظرهم، فرجع منهم أربعة آلاف، فبعث علي إلى الآخرين أن ارجعوا، فأبوا فأرسل إليهم قائلاً: " كونوا حيث شئتم، وبيننا وبينكم أن لا تسفكوا دماً حراماً، و لا تقطعوا سبيلاً، ولا تظلموا أحداً، فإن فعلتم، نبذت إليكم الحرب " قال: عبد الله بن شدّاد فو الله ما قاتلهم حتى قطعوا السبيل، وسفكوا الدم الحرام، وقال لهم علي بن أبي طالب مرة أخرى: لا نبدأكم بقتال ما لم تحدثوا فساداً" ([4]).

والإسلام أكد على مبدأ الحرية من خلال واجب الدولة نحو أفرادها، وذلك من واجبها الأساسي، ويتم ذلك بكفالة الحاجات الضرورية، واللازمة لكل فرد من أفراد المجتمع، ولأجل ذلك فُرضت الزكاة في

([1]) نظرية الإسلام وهديه للمودودي، ص 305.

([2]) نظرية الإسلام وهديه للمودودي، ص 306.

([3]) الموطأ، للإمام مالك، باب شرط الشاهد.

([4]) نيل الأوطار للشوكاني، ج 7، ص 133، 139.

الإسلام، قال صلى الله عليه وسلم: " أنا وارث من لا وارث له، أعقل له، وارثه " ([1]). قال ابن تيميه بشأن ولاية أمر الناس التي تُعدّ من أعظم واجبات الدين، إذ لا قيام للدين إلا بها([2])، وأكد على أن مصلحة الإنسان لا تتم من دون غيره، لما ركبه الله عليه من الحاجة، ودرء الأخطار، فإذا لم يتعاون هلك؛ لأن الاجتماع البشري ضروريٌ.

وما دامت الطبيعة الاجتماعية للفرد ظاهرة أولية، ظهرت منذ وجود الإنسان، فإن السلطة ظاهرة اجتماعية، لازمت الجماعات البشرية منذ المراحل التاريخية الأولى، وتلك علاقات تحتاج بالضرورة إلى سلطة تنظمها، إلا أنها كثيراً ما كانت في اضطراب، بسبب ميول الإنسان إلى النزعة الفردية، وحب السيطرة.

وهذا الشأن تحدث الشيخ محمد الطاهر بن عاشور في كتابه " مقاصد الشريعة الإسلامية " عن الحريّة، وبين معنى الحرية الذي جاء في كلام العرب مطلقاً على معنيين، أحدهما ناشئ عن الآخر:

الأول: أنّ الحرية ضد العبودية، أي أن يكون تصرف الشخص العاقل في شؤونه، بالإحالة تصرفاً غير متوقف على رضا أحد آخر.

الثاني: ناشئ عن الأول بطريق المجاز في الاستعمال، وهو تمكّن الشخص من التصرف في نفسه، وشؤونه كما يشاء، دون تعارض في نسبته للمعني الأول، فإطلاقه في الشريعة منفرد مشهور، ومن قواعد الفقه قول الفقهاء: " الشارع متشوق للحرية "، ومن أهم مقاصد الشريعة إبطال العبودية، ونشر الحرية، والشريعة الإسلامية حاربت الرّق الذي كان سائداً وأبطلت أسبابه، فأبطلت الاسترقاق الاختياري، وهو بيع المرء لنفسه، أو بيع كبير العائلة بعضِ من أبنائه، وأبطلت الاسترقاق لأجل الجناية، والاسترقاق في الفتن، والحروب الداخلية بين المسلمين.

وأمّا المعنى الثاني للحرية: فله مظاهر تتعلق بأصول الناس في معتقداتهم وأقوالهم، وأفعالهم، فحرية الاعتقادات أسَّسها الإسلام، بإبطال المعتقدات الضالة التي أكَره دعاة الضلالة أبناءهم ومريديهم على

([1]) رواه أبو داود، كتاب الفرائض.

([2]) السياسة الشرعية، لابن تيميه، دار الشعب – مصر، ص 184.

اعتقادها من دون فهم، ولا هدى ولا كتاب منير، وحرية الأقوال، والتفرد بالرأي، والاعتقاد في منطقة الإذن الشرعي، والشريعة خوفاً على اتباعها، تقيد حرية تصرفاتهم بقدرها ([1]).

والإسلام لا يفرق في هذا بين سكان الدولة من المسلمين وغيرهم، بل يضمن لكل فرد من أهل الذمّة حريته، كما يضمن حرية كل فرد من المسلمين. حدّث عمير بن رافع عن أبي بكرة قال: مر عمر بن الخطاب (رضي الله عنه) بباب قوم وعليه سائل يسأل شيخاً كبيراً ضرير البصر، فضرب عضده من خلفه وقال: من أي أهل الكتاب أنت ؟ فقال: يهودي. قال فما ألجأك إلى ما أرى ؟ قال أسأل الجزية، والحاجة، والسن. قال فأخذ عمر بيده، وذهب به إلى منزله فرضخ له بشيء من المنزل، ثمّ أرسل إلى خازن بيت المال، فقال: انظر هذا وضرباءه، فوالله ما أنصفناه إنّا أكلنا شبيبته، ثمّ نخذله عند الهرم.

لذلك فرضت الشريعة الإسلامية على الدولة، التزاماً قانونياً برعاية من لا تسعفهم مواهبهم، وقدراتهم على خوض غمار الحياة ([2])، وهو ما يعرف بالضمان الاجتماعي حالياً، قال صلى الله عليه وسلم: " ما من مؤمن، إلا أنا أولى به في الدنيا والآخرة، اقرءوا إن شئتم " النبي أولى بالمؤمنين من أنفسهم" ([3])، وقال: صلى الله عليه وسلم " كلكم راعٍ، وكلكم مسئول عن رعيته " ([4]). قال عمر بن عبد العزيز رضي الله عنه: " إن الراعي مسئول عن رعيته، فلا بد له من أن يتعهد رعيته بكل ما ينفعهم الله به ويقربه إليه، فإن من ابتلي بالرعية، فقد ابتلي بأمر عظيم" ([5])؛ لأن الالتزام الشرعي للدولة، يشمل كل أفراد المجتمع بصرف النظر عن عقيدتهم الدينية، أو السياسية.

وبالتالي فإن الحرية السياسية تعدّ من أهم مكونات الحريات التي تمس الفرد مباشرة؛ لأنه منذ نشأة الفرد والدولة في العصور القديمة، أظهرت السلطة السياسية مساوئها من خلال استغلالها الأفراد،

([1]) بتصرف: عن كتاب مقاصد الشريعة الإسلامية، محمد الطاهر بن عاشور، دار كتون، ط2، 2007م، ص 126.

([2]) دعائم الحكم في الشريعة الإسلامية والنظم الدستورية المعاصرة، إسماعيل البدوي، دار الفكر العربي- القاهرة، ط 1، 1981م، ص497.

([3]) صحيح البخاري، باب الاستقراض، حديث رقم 2224، موسوعة الحديث الشريف.

([4]) صحيح البخاري، للبخاري، حديث رقم 844، دار القلم بيروت 1978.

([5]) إسماعيل البدوي، دعائم الحكم في الشريعة الإسلامية، ص 517.

وإهدارها حقوقهم وحرياتهم العامة، حتى وصفت السلطة، بأنها شر لا بد منه، وهى ضرورة لا يمكن الاستغناء عنها لأي تنظيم في المجتمع الإنساني.

فالحرية السياسية يراها (جيل شرست (R.N Gilchrest [1])، بأنها متمثلة في الحكومة الدستورية، التي يكون فيها للشعب دور أساسي في تكوينها، أي أنّ طبيعة الحكم يكون بيد حكومة ديمقراطية، والشعب وحده، يقرر نوع وشكل الحكومة التي يراها تخدم مصالحه، وآخر يراها: "بالحقوق التي تثبت للفرد باعتباره مواطنا في دولة معينة، تخوله حرية الإسهام في حكم الدولة، مثل حق الترشيح للمجالس النيابية، وحق التصويت في الانتخابات العامة، لأجل المشاركة في النظام السياسي ([2]).

ولهذا وصفت الحرية السياسية بأنها: قدرة إسهام المواطن في الشؤون العامة عن طريق توليه مراقبة السلطة الحاكمة، وتأسيس الجمعيات، وتكمن أهمية الحرية السياسية في الحقوق المتعلقة بالمصلحة العامة، التي تهم المواطنين مباشرة؛ لأنها مقدمة على غيرها من حيث الأهمية، ولكونها ذات أثر مباشر على الفرد ([3])، وإذا كانت الحقوق المتعلقة بحياة الإنسان مهمة، فإن الحقوق المرتبطة بالشؤون المعنوية، لا تقل أهمية عنها أيضاً، لذلك تعدّ حرية الفرد في التعبير عن آرائه، والمشاركة السياسية، ثمرة من ثمرات الكفاح التي كان يبحث عنها، وإلا فأنه لا معنى لحياة إنسان حبيس الكلمة والفكر والرأي .

وبالتالي فإن ممارسة واستمرارية السلطة، تعرف بالحرية المدنية التي يكفلها الدستور في ظل وجود مجتمع ديمقراطي، يحافظ على النظام؛ لأن الحرية قد تصبح عرضة للتجاوزات، وقد ينتج عنها سلبيات ([4])؛ لأنه من خلال تتبع تاريخ النظم السياسية المعاصرة، بشأن السلطة والفرد يلاحظ أنها أفرزت تقلبات اهتم بها المفكرون، والباحثون، كالإعلان الفرنسي للحقوق، الذي أكّد على حرية المواطن السياسية، واتخاذه قرارات تخص السياسة العامة للدولة على أساس القانون، واعتبار القانون المعبر عن

([1]) R.N. Gilchrest; Principles of political Science, edition fully Revised, 1957, p.120.

([2]) مقدمة الدراسات القانونية، محمود جمال الدين، ط 2، المطابع الأميرية بالقاهرة 1969م ص 265.

([3]) الوسيط في القانون الدستوري العام، ج 2، أيدمون رباط، دار العلم للملايين، بيروت 1965م، ص 231.

([4]) Robert K. Carr & Marvel H. Bernstein & Donald H. Morrison; Democracy in theory and practice, 3ed, Hole Rinehart and Winston, New York , 1961, p.511.

إرادة الأفراد، إذ لكل مواطن حق الإسهام في تشريعه شخصياً أو بواسطة ممثليه، والجميع متساوون في هذا الحق ([1]).

وعليه فإن الضمانات والقيود الدولية، والإقليمية تهدف في أساسها إلى إقامة توازن حقيقي بين حقوق الفرد، وحرياته الأساسية، وبين حقوق الجماعة ومصالحها، إلا أنّ التخوف من التعسّف في استعمال السلطة، جعل حقوق الإنسان تحاط بجملة من الضمانات والقيود، والشروط التي تحد من تعسف السلطة على حريات الأفراد.

فالمادة التاسعة عشرة من العهد الدولي لحقوق الإنسان، تناولت حق الفرد وحريته في التعبير، بما يحمله من أراء مؤثرة في الرأي العام. ففي الفقرة الثالثة وضعت قيوداً، تنص صراحة على إمكانية إخضاع حرية التعبير، لبعض القيود المحدّدة بنص قانوني، وذلك من خلال المادة الحادية والعشرين، الخاصة بالتجمع السّلمي التي وضعت قيوداً على حرية الإنسان ([3]).

وهذا فإن مفهوم نصوص العهد الدولي، الخاصة بالقيود الواردة في الظروف العادية، لا تُعدّ من مطلقات السلطة، وإنما نجدها محاطة بهالة من الضمانات المتمثلة في القيود المستوحاة من القانون، وهي ضرورية في المجتمعات الديمقراطية، بالمعنى المتعارف عليه لديمقراطية نظام الحكم، الذي يرفض التعسف في ممارسة السلطة، وانتهاكها لحقوق الإنسان.

ولذلك ازداد الاهتمام الدولي والعالمي بحقوق الإنسان وحرياته الأساسية، الذي تبلور بعد الحرب العالمية الثانية عن طريق تنصيصه في المواثيق والإعلانات، والاتفاقات الدولية، والإقليمية والنص صراحة على ضرورة توفير الحماية القانونية في كافة دساتير دول العالم، بما يكفل ضمانة الحقوق والحريات الأساسية لكل الأفراد، وحمايتهم من تعسف السلطة. لذا تميّزت ضمانات الحرية بوضع اشتمل على معنى الاستعمال من خلال ممارستها، عن طريق التوازن بين الحرية وحمايتها، وبناءً على ذلك أدرك، واضعو الدستور الفرنسي 1958م أهمية الربط بين النص على الحرية، وبين كفالة الممارسة وفق المادة

([1]) الإعلان الفرنسي للحقوق لسنة 1789م، الحريات العامة في الفكر والنظام السياسي في الإسلام، عبد الحكيم حسن العيلى، دار الفكر العربي 1983م، ص 110.

([2]) حقوق الإنسان تطبيقاته الوطنية والدولية، الشافعي محمد بشير، ط 2، 2004م، منشأة المعارف، ص 270.

الرابعة والعشرين، التي بموجبها حدّد القانون القواعد، والنصوص التي تختص بالحقوق والضمانات الأساسية الممنوحة للأفراد، لممارسة حقوقهم.

فدو فرجيه ([1]) يرى أنّ حماية الحرية لا تتم إلا بتوفير جانبين: الأول ويكمن في تحديد ماهية الإجراءات التي يمكن من خلالها تقييد السلطة الحاكمة، والثاني يكمن في تحديد الوسائل الفنية التي تضمن فعالية تلك القيود، وبذلك سدّ الفقه الدستوري الفرنسي ما قد يكون فراغاً تشريعياً، بإحكامه الأساليب الفنية التي تكفل حق الممارسة، وهو شرط لقيام مجتمع ديمقراطي.

وهذه الإجراءات تحدّدت ملامح الضمانات التي تهدف إلى ضمانة حق الممارسة، من خلال النصوص الدستورية حول الحرية، لتبقى في نطاقها النظري ذات معانٍ مثالية، ما لم تواكبها وتدعمها نصوص أخرى، تكفل حق الممارسة الفعلية لتلك الضمانات.

وعلى الرغم من تبني الدساتير المعاصرة لقضايا الحرية، وحرصها الدائم على إفراد أبواب كاملة لما تؤمن به من حريات، تحت عنوان حقوق وواجبات المواطنين، إلا أنّ واقع الحال لا يبدو متوافقاً مع النصوص النظرية في الغالبية من الأنظمة السياسية المعاصرة، سواء أكان ذلك في المذهب الشمولي أم المذهب الفردي؛ لأن تعدّد الضمانات وتشعبها، أوجدت آثاراً غاية في الصعوبة إذا ما تم حصرها، أو ردّها لأصول كلية.

وبالتالي فإن كل ما يسهم في كفالة حق الممارسة الحرة لكافة أوجه النشاط الإنساني، يدخل بحسب هذه الغاية في معنى الضمان، والتاريخ السياسي أثبت أن الرقابة القضائية على إجراءات السلطة ودستورية القوانين، تمثل أهم الضمانات التي تعّرض لها الفكر القانوني لضمانة وتطبيق النصوص الدستورية، سواء أكان ذلك في المساواة التي تقيمها الدولة بين المواطنين، أم في توزيعها للسلطات بين أجهزة الحكم، والفصل بينها.

والفقه الدستوري عالج ذلك بأساليب متعدّدة ومتباينة، فهناك من عالج ضمانات الحرية في ضروب من التعدّد، دون محاولة ردّها لأصول كلية، وحصرها البعض الآخر في مبدأ الفصل بين السلطات، ومبدأ المشروعية والرقابة القضائية. فالفقه الفرنسي يرى بأنها استخلاص الأصول العامة، وردّها إلى سائر

([1]) Duverger (M) ; Les Institution Politiques, Paris 1972. P 204.

الضمانات التي قسمها "هوريو" ([1]) إلى ضمانات عامة تنحصر في مبدأ الفصل بين السلطات، وما قد ينشأ عنها، والحماية المقررة لحرية الأفراد بوصفها قيداً على حرية الآخرين، أو في الحماية المتبادلة، وفي الضمانات الخاصة بالسلطة، وأخرى في مواجهة السلطات القضائية، وثالثة في مواجهة السلطة التشريعية.

وقسم جورج "بوردو" ([2]) الضمانات إلى القيود التي أقرها القانون على سلطات الدولة، وأوجزها في القيود المستمدة من القانون الدستوري، الخاصة بالحقوق الفردية، إضافة إلى ما تقرره طبيعة السلطة السياسية، المتمثلة في الجزاءات، والضمانات المنظمة للقوانين، المستخدمة في مواجهة السلطة التشريعية أو تعسف الإدارة، أو في الضمانات غير المنظمة، مثل مقاومة الطغيان والثورة.

وعليه فإنه من الصعوبة بمكان اعتماد أحد التقسيمين، الذين أوردهما هوريو، وبوردو، لتداخل حدود الضمانات، واختلاط معانيها بين العامة والخاصة عند هوريو، وغموض التقسيم الذي انفرد به بوردو، ولكي يمكن التمييز بين القيود والعقوبات، يمكن الاستئناس إلى تقسيم الضمانات حسب طبيعتها إلى قانونية وسياسية، وهي كالآتي:

أولاً: الفصل بين السلطات Separation of powers:

يُعدّ مبدأ الفصل بين السلطات الضمانة الدستورية، لحماية حقوق الإنسان وحرياته الأساسية التي ينبغي التركيز عليها، ولا يتم ذلك إلا بإقامة النظم القانونية في الدولة الحديثة، وتضمين مبدأ تقسيم أجهزة الدولة إلى ثلاثة أقسام رئيسة، تتمثل في الجهاز التشريعي، والجهاز القضائي، والجهاز التنفيذي، والفصل بينهم، وأن يكون لكل جهاز اختصاصه الذي لا ينبغي الخروج عنه.

فمبدأ الفصل بين السلطات، ظهر نتيجة للسلطة المطلقة التي كان يحظى بها الملوك، حيث نادت الثورة الفرنسية، وعدّته الوسيلة الوحيدة للقضاء على التعسف في استعمال السلطة المطلقة؛ لأن كفالة

([1]) Hauriou (u) ; Précis de droit Constitutionnel et institutions politiques, Paris 1929. P : 702, 735.

([2]) جورج بوردو فرنسي له عدة كتابات في القانون، والسياسة، منها المطول في القانون الدستوري.

Burdeau G. Les Libertés pulques. P : 61- 86.

الحقوق والحريات تكمن في الدعوة إلى توزيع السلطات بين الهيئات المختلفة، وتحول بينها وبين الاستبداد المطلق للسلطة، ووقوف كل هيئة من الهيئات السياسية على ضرورة توزيع السلطة في الدولة ([1])؛ لأنه عادة متى اجتمعت سلطتان، أو أكثر في يد هيئة واحدة انعدمت الحرية، ولو كانت في يد الشعب. لذلك يُعدّ مبدأ الفصل بين السلطات الضمانة الأساسية لقيام الدولة الديمقراطية الحديثة، و لا يتم ذلك إلا بمراعاة المساواة واحترام الحقوق والحريات، وإسناد الوظائف في الدولة إلى سلطات مختلفة ([2]) إلا أنه ومن خلال التطبيقات العملية لهذا المبدأ، فإن بعضاً منها قد أبقى على التوازن بين السلطتين التشريعية والتنفيذية، والبعض الآخر أهدرَ هذا المبدأ وترجيح كفة أحد السلطتين على الأخرى.

ففي النظم البرلمانية، يتم التوازن بين السلطتين المذكورتين على أساس مبدأ المساواة، وأمّا في حالة النظام الرئاسي، فإنه يتم ترجيح كفة السلطة التشريعية؛ لأن تطبيق مبدأ الفصل بين السلطات، وإقامة علاقات بين السلطة التشريعية والتنفيذية، يُعدّ أمراً غير واقعي ([3]).

وعلى الرّغم من أن الدستور الفرنسي كان نظاماً برلمانياً، وازن بين السلطة التشريعية والسلطة التنفيذية، إلا أنّ السلطة التنفيذية من الناحية العملية كانت خاضعة للسلطة التشريعية، وعليه فإنّ تركيز السلطة التنفيذية بيد السلطة التشريعية لا يعني أنها بعيدة عن الاستبداد؛ لأن دور الرقابة القضائية، يلزم كل سلطة بعدم تجاوز السلطات الممنوحة لها دستورياً، وإلا سوف يتم إلغاء القوانين والتشريعات التي تخالف نصوص الدستور، حتى يؤدي إلى تحقيق الهدف الأساسي بشأن مبدأ الفصل بين السلطات، ومنع تركيز السلطة في يد هيئة واحدة، والحد من ظاهرة انحراف السلطة التشريعية، والإبقاء على مهمتها الأساسية وهي التشريع، وأمّا التنفيذية، فهي التي تخص السلطة القضائية ([4]).

([1]) الحريات العامة، عبد الحميد متولي، الإسكندرية 1975م، ص 84 .

([2]) النظم السياسية، عبد الغنى بسيونى، ص 178 وما بعدها.

([3]) الرقابة على دستورية القوانين في مصر، السيد الباز، ص 689.

([4]) الحريات العامة في الفكر والنظام السياسي في الإسلام، عبد الحكيم حسن العيلي، ص 570.

ثانياً: الرقابة القضائية Judicial review :

وتُعنى بضمانة حقوق الفرد وحرياته الأساسية، ومنع الانتهاكات والتعسف ضد ممارسيها من قبل السلطات العامة، ويتم ذلك بتوفير الحماية القانونية، وحماية الحريات التي قد يلجأ إليها الفرد عندما تنتهك حقوقه لرفع الظلم.واللجوء إلى القضاء يُعدّ حصانة قانونيةً، أقرّتها السلطة التشريعية، لمقاضاة السلطات العامة عند انتزاع الحقوق التي تمت مصادرتها؛ لأن التخويل القانوني الذي بمقتضاه، يستطيع الفرد اللجوء إلى جهة مستقلة، توفر له الضمانات القانونية سواء كان ذلك بإلغاء، أم تعديل، أم تعويض عن الإجراءات التي قد تتخذها السلطة بالمخالفة للقواعد القانونية المقررة بشأن حقوق الأفراد، وحرياتهم الأساسية.

ولذلك يُعدّ مبدأ الفصل بين السلطات القضائية أمراً ايجابياً، خاصة عندما تكون الضمانات الكافية لصيانة وحفظ الاستقلالية، مكفولة بالقانون الذي يمكن من خلاله تحقيق الرقابة الصارمة، والنزيهة على كافة الإدارات العامة في الدولة، وإخضاعها لأحكام القانون ([1]).

وبناءً على ما تقدم فإن الرقابة القضائية، تمتد لتشمل كافة السلطات العامة في الدولة من تشريعية، وتنفيذية، بل وتسرى على السلطة القضائية، وأمّا الرقابة القضائية على إجراءات السلطة التشريعية، فإنها تتم عن طريق الرقابة الدستورية للقوانين التي بموجبها يحق لها النظر في عدم دستورية أو مشروعية القوانين المخالفة لنص الدستور، لتقضي بعدم دستوريتها ([2]). وبالتالي فهي الهيئة التي يحق لها الامتناع عن تطبيقه في الدعوى المعروضة أمام القضاء، إذا أجاز لها الدستور ذلك، أو عند وجود هيئة قضائية خاصة، أو محكمة دستورية مختصة؛ لأن الفقه الدستوري يرى أن كافة التصرفات الاستبدادية من انتهاكات لحقوق الإنسان في الغالب تصدر عن السلطة التنفيذية، وليس الأمر كذلك بالنسبة للسلطة التشريعية.

وعلى الرغم من ذلك فإنه ما يزال يلاحظ أن كثيراً من الدول، تصدر قوانينها مخالفة لمبادئ الحقوق والحريات التي أقرها الدستور، مثل إصدار قوانين الأحكام العرفية، والقوانين الاستثنائية التي تُعدّ

([1]) النظم السياسية، ثروت بدوى، ص 180.

([2]) الحريات العامة، عبد الحميد متولي، ص91.

تعدياً على حريات الأفراد، ولذلك تتم الرقابة على الإجراءات القضائية عن طريق الطعن في أحكام القضاء ([1]).

وبعد ذلك كله يمكن القول بأن الرقابة القضائية، إمّا أن تتمّ بموجب نص دستوري، أعطاها حق الاختصاص القضائي في الرقابة، لتنظيم كيفية مباشرتها وإمّا أن يتم ذلك دون الاستناد إلى نص دستوري، ومباشرة القضاء والرقابة معاً خاصة عند الدفع بعدم دستورية القوانين المعروضة أمامها، شريطة عدم وجود نص دستوري، يمنع القضاء من مزاولة الرقابة، فليس له مباشرتها؛ لأن الدستور نص على رقابة القضاء في حدود معينة، ووفق قوانين محدّدة.

وفي حالة عدم تنظيم الدستور للرقابة القضائية، ولم يحترمها، فقد اختلفت الآراء حول تطبيقات الدول بهذا الشأن، فبعض من الدول ترفض مباشرة الرقابة على دستورية القوانين، مثل فرنسا، ومصر ([2])، ويرى البعض الآخر بأن يقوم القضاء مباشرة الرقابة على دستورية القوانين، واعتباره حقاً له.

وبالتالي فإن مبدأ استقلالية القضاء، يُعدّ من المكونات الأساسية للدستور، خاصة عندما وضعت قواعد حقوق الإنسان في الدساتير الديمقراطية، وفقاً لمبدأ فصل القضاء عن السلطة التشريعية والتنفيذية؛ لأجل الضمانات الدستورية التي تضمن استقلالية القضاء ([3])، وهذا ما نصت عليه معظم الدساتير والمواثيق الدولية الحديثة؛ لكفالة حقوق الإنسان، وضمان كفالتها من القضاء وأجهزته الرقابية.

([1]) الإعلان العالمي لحقوق الإنسان 1948م، وبه تكفل حقوق الفرد وحرياته، حيث تنظم الدول أوضاعها القانونية بما ينسجم وأحكام الاتفاقيات الدولية، فقد يقتضي الأمر إلغاء أو تعديل بعض التشريعات الداخلية بما ينسجم والاتفاقيات، كالاتفاقيتين الدوليتين بشأن الحقوق المدنية، والسياسية. يراجع: القانون الدستوري والأنظمة السياسية، عبد الحميد متولي، دار المعارف بالقاهرة 1966م، ص 191.

([2]) القانون الدستوري والأنظمة السياسية، عبد الحميد متولي، ص 191.

([3]) الرقابة القضائية على أعمال التشريع، خليل جريح، معهد البحوث والدراسات العربية بالقاهرة 1971م، ص 43.

ثالثاً: الضمانات الدولية International protections:

أقرت المواثيق والإعلانات الدولية، والإقليمية ([1]) جملة من الضمانات القانونية، لحماية حقوق الإنسان وحرياته الأساسية، التي تراوحت ما بين وضع النصوص القانونية لحمايتها، وكفالة عدم الاعتداء عليها، أو انتهاكها، ووضع ضمانات قانونية ذات فعالية، لحماية الحقوق والحريات التي نصت عليها المواثيق، والمعاهدات الدولية، وهي كالآتي:

أولاً: الأمم المتحدة ([2]) United Nations:

وردت بعض النصوص القانونية في الأمم المتحدة، التي تهدف في جملتها إلى حماية حقوق الإنسان، من خلال نص المادة الثانية والعشرين، والثالثة والعشرين، إلا أن تلك النصوص كانت تشير إلى حماية فئات معينة من الشعوب التي كانت تخضع لنظام الانتداب Deputation، طبقاً للمادة الثانية والعشرين من العهد الدولي لحقوق الإنسان، ولكنها لم تكن ذات جدوى، أو فاعلية تذكر في مجال حماية الأفراد؛ لأن التطبيق كان يخضع لإدارة الدولة المسئولة عن الانتداب. ففي عهد الأمم المتحدة وجد نظام حماية الأقليات، الذي يتمثل في المعاهدات التي تنص على حمايتهم ([3])، وتلك المعاهدات لا يمكن تعديلها، أو إلغاؤها، إلا بعد الرجوع إلى جمعية الأمم المتحدة وعرضها من جديد، وصدور قرار بالأغلبية.

وأمّا بشأن الشق المتعلق بحقوق الإنسان في نظام الانتداب، فقد أوضحت المادة الثانية والعشرون، بأن المسئولية ملقاة على الدولة المنتدبة، الخاضعة لها الدولة أو الإقليم، أي لا بد من أخذ

([1]) اللجنة الأوربية لحقوق الإنسان، خير الدين عبد اللطيف، ص 321- 363 .

([2]) أنشئت هيئة الأمم المتحدة في أكتوبر 1945م، لحفظ السلم والأمن الدوليين، لها ستة أجهزة رئيسة تقع خمسة منها في نيويورك: الجمعية العامة، ومجلس الأمن، والمجلس الاقتصادي والاجتماعي، ومجلس الوصاية، والأمانة العامة، ومحكمة العدل الدولية في لاهاي بهولندا.

([3]) الحقوق والحريات في القانون الدولي والشريعة الإسلامية، جابر إبراهيم الراوي، ص 216.

ورعاية رغبة تلك الشعوب في الحسبان، وأن تكفل حرية العقيدة والدين، ووضع تلك المادة للرقابة عند تنفيذ نظام الانتداب، وإلزام السلطة القائمة بالانتداب على تقديم تقرير سنوي إلى مجلس الأمم المتحدة، وتوضيح أوضاع أفراد الإقليم الذي اضطلعت بمسئولية إدارته، وخولت الفقرة الثامنة من المادة المذكورة، مجلس الأمم المتحدة تحديد درجة الرقابة، والإدارة التي تمارسها السلطة القائمة بالانتداب، حيث يتّم ذلك بتعاون مجلس الأمن ولجنة الانتداب في وضع سلطة الرقابة، والإشراف.

ثانياً: ميثاق الأمم المتحدة ([1]) The Convention of United Nations:

أولى ميثاق الأمم المتحدة اهتماماً كبيراً في مجال حقوق الإنسان في العديد من نصوص المواد: (المادة 1 فقرة 133، 550، 56، 60، 62، 76، 87) وعلى الرغم من الإشارة إلى هذه النصوص، فإن الميثاق لم يحدّد المقصود بحقوق الإنسان التي ينبغي احترامها، وإذا كان ميثاق الأمم المتحدة يعدّ المعاهدة الدولية ملزمة توجب كافة الأطراف المعنية، ضرورة الالتزام بها، إلا انّه لم تحدّد تلك الحقوق ([2])؛ لأن العبارات كانت عامة، قد تفسّر بمفاهيم متباينة، لذلك فهي تتطلب تعريفاً يحدّد معنى الحقوق، وتحديد الوسائل لحمايتها، وهذا ما لم يفعله الميثاق.

إنّ نظام الوصاية الدولي الذي ورد نصه في المادة السابعة والثمانين من الميثاق أوجد نظاماً خاصاً، لرقابة وضمانة حقوق الأفراد يلزم الدولة القائمة بإدارة الإقليم الخاضع لسلطتها، بإشراف مجلس الوصاية، يتّم بموجبه تقديم تقرير، يشمل كافة النواحي السياسية، والاقتصادية التي تمس حياة الأفراد داخل الإقليم الخاضع للاحتلال، أو نظام الوصاية.

وبناءً على ذلك يطلب من السلطة القائمة بالإدارة، ضرورة الإجابة على الأسئلة بموجب تقرير سنوي، يعرض على الجمعية العمومية للأمم المتحدة، طبقاً للمادة الثامنة والثمانين، ويضاف إلى ذلك بأن مجلس الوصايا، يحق له تنظيم وإرسال البعثات، والهيئات لزيارة الأقاليم في الميادين السياسية،

([1]) وقع ميثاق الأمم المتحدة في يونيو 1945م في سان فرانسيسكو في مؤتمر الأمم المتحدة.

([2]) الضمانات الدولية لحقوق الإنسان، عز الدين فوده، المجلة المصرية للقانون الدولي، المجلد العشرون 1964م، القاهرة، ص 91.

والاقتصادية والاجتماعية، وتقديم التقارير الخاصة بذلك إلى مجلس الأمن، للإطلاع على الطلبات، والشكاوى التي قد تعرض لها سكان الأقاليم، وتقديمها إلى مجلس الأمن بالطريقة المباشرة، أو عن طريق السكرتير العام لهيئة الأمم المتحدة.

وعلى الرغم من فعالية الرقابة، وتنوع ضماناتها لحقوق الإنسان في نظام الوصاية، إلا إنها لم تتمكن من تضمين توقيع الإجراءات الجزائية، والعِقابية على الدولة المخالفة لنصوص ميثاق الأمم المتحدة، بشأن نظام الوصاية.

ثالثاً: الإعلان العالمي للحقوق ([1]) Declaration of Human Rights:

استناداً إلى الفقرة الثالثة من المادة الأولى في ميثاق الأمم المتحدة، لعدم نص يحدد صراحة الحقوق والحريات الأساسية، جاء الإعلان العالمي لحقوق الإنسان، لسد النقص في الميثاق، خاصة عندما قامت لجنة حقوق الإنسان بوضع نصوص الإعلان العالمي للحقوق الذي أقرته الجمعية العامة للأمم المتحدة في سنة 1948م على شكل توصيات، وتضمين الإعلان العالمي نصوص واضحة بشأن حقوق الإنسان، وحرياته الأساسية التي اختلف الفقه الدولي في مدى إمكانية تطبيق التوصيات الصادرة عن الجمعية العامة للأمم المتحدة في تنفيذها، إلا أن الرأي الراجح يفيد بأنها غير ملزمة التطبيق لأعضاء هيئة الأمم، وإن كانت تتمتع بقوة أدبية في المجتمع الدولي، والتوصيات الصادرة من الجمعية العامة تصدر بالإجماع، لذا فهي تتمتع بأهمية في المجتمع الدولي.

رابعاً: الاتفاقيات الدولية International agreements :

تشمل الحقوق المدنية والسياسية، والحقوق الاقتصادية، والاجتماعية النافذتان لسنة 1976م، وتشمل الضمانات المنصوص عليها في الاتفاقيتين الدوليتين لحقوق الإنسان ([2])، الخاصة بتنظيم قواعد العدالة وكفالتها، وحق الطعن للفرد في الدفاع عن حقوقه وحرياته الأساسية.

([1]) اعتُمدت الجمعية العامة للأمم المتحدة في ديسمبر 1948م، الإعلان العالمي لحقوق الإنسان وإصدارته، وطلبت الجمعية العامة من كافة الأعضاء، الدعوة إلى الإعلان ونشره، وتوزيعه، وشرحه.

([2])يراجع: عبد العزيز سرحان، المدخل لدراسة حقوق الإنسان، ص 185.

وأمّا بخصوص الجرائم، والعقوبات فقد نصت المادة الخامسة من الاتفاقية الدولية بشأن الحقوق المدنية والسياسية: بأنه لا يجوز إدانة أي فرد بجريمة جنائية نتيجة فعل أو امتناع عن فعل، ما لم يشكل وقت ارتكابه جريمة جنائية بموجب القانون الوطني، أو الدولي.

وكذلك لا يجوز تطبيق عقوبة أشد من العقوبة واجبة التنفيذ في وقت ارتكاب الجريمة، بقصد استفادة المتهم من أي نص قانوني قد يصدر بعد ارتكاب الجريمة، إذا جاء متضمناً لقواعد أخف، إضافة إلى عدم وجود ما يفيد في المادة ما يمنع محاكمة، أو معاقبة أي شخص عن أي فعل، وقت ارتكابه جريمة طبقاً للمبادئ العامة للقانون المقرر في المجتمع الدولي.

وبشأن القواعد الخاصة بالتقاضي، فقد نصت المادة الرابعة عشرة من الاتفاقية الدولية، بشأن الحقوق السياسية، والمدنية على الضمانات الخاصة بالتقاضي، التي تقر في عمومها على تساوي جميع الأفراد أمام القضاء، أي لكل فرد حق النظر في أية تهمة جنائية ضده، أو في حقوقه والتزاماته في إحدى القضايا القانونية في محاكمة عادلة عن طريق محكمة مختصة وطنية، أو مستقلة وربما حيادية قائمة استناداً إلى أحكام القانون.

وفي مثل هذه الحالات يجوز استبعاد الصحافة والجمهور من المحكمة، لأسباب تتعلق بالأخلاق، أو النظام العام، أو لمصلحة الأمن الوطني، أو لدواعي الحياة الخاصة لأطراف القضية، أو إلى المدى الذي تراه المحكمة ضرورياً، أو في ظروف خاصة، إذا حكم في قضية جنائية، أو مدنية علنا، إلا إذا اقتضت مصالح الإجراءات الخاصة بالمنازعات الزوجية أو الوصاية على الأطفال.

وبالتالي فإن كل فرد متهم جنائياً برئ؛ لأن الأصل براءة ذمته، ما لم تثبت إدانته وفقاً للقانون، كما يحق له التمتع بكافة الضمانات التي تؤكد مبدأ المساواة وإبلاغه عن سبب التهمة الموجهة إليه، حتى يتسنى له إعداد دفاعه الذي يراه صالحاً له، وإجراء المحاكمة بحضوره، أو حضور دفاعه، وضمانة حقه في الحصول على مترجم، إذا لم يفهم اللغة التي تُجرى بها المحاكمة، ولذلك لا يجوز محاكمة شخص، أو معاقبته على جريمة سبق وإنّ صدر ضده حكم نهائيّ عنها، أو أفرج عنه لعدم ثبوت الجريمة.

وبالإضافة إلى النصوص الوارد ذكرها، فإن الاتفاقية الدولية بشأن الحقوق السياسية والمدنية نصت في المادة الثامنة والعشرين على تشكيل لجنة لحقوق الإنسان، تقدم من الدول الأعضاء تقارير في

أمور اتخذتها، لتأمين حقوق الإنسان، وفقاً للمادة الأربعين من الاتفاقية، وتقديمها إلى السكرتير العام للأمم المتحدة.

كما نص ميثاق الأمم المتحدة في كثير من مواده على حقوق الإنسان ومنها ما ورد في الإعلان العالمي للحقوق، الذي نص صراحة على احترام وكفالة حقوق الفرد، وحرياته الأساسية بشكل مفصّل.

وعلى الرغم من الجهود المبذولة تبقى النصوص التي تم تناولها، عاجزة عن تقديم ضمانات حقيقة، توازى القيمة الأساسية لحقوق الإنسان، وحرياته الأساسية، إلا إذا كانت الدول الأعضاء، قد نصت دساتيرها الداخلية صراحة على إلغاء، أو إجراء تعديلات، تتوافق مع ما ورد في نصوص الإعلان العالميّ للحقوق.

وما يلاحظ أنّ بعضاً من الدول، قد لجأت إلى سن قوانين استثنائية، عطّلت حقوق الأفراد، وحرياتهم الأساسية، مثل الضمانات القانونية المنصوص عليها في الدستور، استناداً إلى الأحكام العرفية، أو حالة الطوارئ ([1])، وأمّا عن الضمانات الوارد ذكرها في الاتفاقيتين الدوليتين، بشأن الحقوق المدنية، والسياسية والاقتصادية والاجتماعية، فإنّ الضمانات التي نصت عليها، تُعدّ أفضل ما ورد في الإعلان العالمي لحقوق الإنسان، ويبقى الفرق بينهما في مدى إمكانية الرقابة عند تنفيذ الضمانات، التي لا وجود لها في الإعلان العالمي للحقوق.

الخاتمة:

عاشت المجتمعات البشرية، مراحل متعدّدة من النظم السياسية، المتباينة التي استمدت ثقافتها من مصادر فكرية متعدّدة، ومتنوعة منها سماوي، وآخر وضعي، والنظم الوضعية الأكثر انتشاراً في العالم، هي النظم الليبرالية التي استمدت مصادرها الفكرية من نظرية القانون الطبيعي، ونظرية العقد الاجتماعي، والنظام الاشتراكي الذي أسس نظريته على المجتمع الشمولي بدلاً، ويعدّ المادة الجدلية هي المحرك الأساسي للتاريخ، وبذلك ألغى القدرة الإلهية، بل وعدّ الدين محنة الشعوب، وبين هاتين

([1]) تعزيز حقوق الإنسان العربي، منذر عنتاوي، مجلة المستقبل العربي، مركز دراسات الوحدة العربية 1983/6/2م، ص 8.

النظريتين، يقف الإسلام شامخاً، بما يحمله من مبادئ سماوية سامية، تقدر مصلحة الفرد والجماعة في الزمان والمكان في آن واحد.

فالمذهب الليبرالي اعترف بحقوق الفرد المستوحاة من القانون الطبيعي، وعدّه ذا كيان لا ينبغي للسلطة التدخل فيه، وترك له كل مظاهر النشاط الاقتصادي، للمنافسة الحرة بين الأفراد، الأمر الذي قد يؤثر سلباً على حقوق وحريات الأفراد الأقل حظاً في القدرات والمواهب.

وفي المقابل قام النظام الاشتراكي على أساس المجتمع الشمولي، واستعمل المنهج الجدليّ للمادة في تحليله للتطور التاريخي، وبذلك انقسم العالم بعد الحرب العالمية الثانية إلى قطبين، يدعي كل منهما أنه أعطى الحرية مفهوماً تقدمياً يختلف عن الآخر، غرب يدّعي الحرية، وشرق يدعي الاشتراكية، والحقيقة أن ما في الغرب، لم يكن إلا حرية الرأسماليين، وما كان في الشرق، لم يكن اشتراكية، وإنما عبودية الأفراد، وسحقهم في الدولة.

وفي المقابل جاء الدين الإسلامي، ليحدّد علاقة الفرد بالسلطة، وتنظيم الحريات العامة من خلال التشريع الإلهي، فالشريعة الإسلامية ثابتة، وصالحة لكل زمان ومكان، أصولها ثابتة طبقت في الصدر الأول للدولة الإسلامية على عهد سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم، وخلفائه الراشدين بكامل الحقوق، وأعطى الحريات للأفراد التي لم تعترف بها النظم الوضعية، إلا في أواخر القرن التاسع عشر، حيث بدأت حيز التطبيق على استحياء، وما زالت تتلمس طريقها بين النصوص الدستورية، والقوة المسيطرة على مقاليد السلطة، ما جعلهم يحاولون تطبيق مفهوم الحرية.

وبالتالي فإن المتتبع للنظم السياسة في عالمنا المعاصر، يرى أنّ هناك حيزاً لحقوق الإنسان في السياسة الدولية من الناحية الشكلية، إذ تتجه الأنظار إلى ما يصدر عن المنظمات والهيئات الدولية لحقوق الإنسان، وما يقوله النشطاء في مجال حقوق الإنسان، وما يصدر عن هذه المنظمات، والهيئات، وما يصدر عن هؤلاء من أقوال وأفعال لما يجرى في العالم من ظلم على فئات بشرية، تقع من السلطة الحاكمة على شعوبها.

وبالرجوع إلى ما تم تناوله من مطالبة كثير من الدساتير، والمنظمات الدولية، بشأن تنظيم حقوق الإنسان وضماناتها، فإن المتتبع يلاحظ أن حقوق الإنسان، لا تحتاج إلى النص عليها فقط في الدساتير،

وإنما يجب تطويرها من خلال العمل الجاد؛ للوقوف على معاناة الإنسان، والانتهاكات المتكررة التي يتعرض لها، سواء كان من الدول، أم من الأفراد.

وعليه فإن حقوق الإنسان في النظم الوضعية، ومقارنتها بما جاءت به الشريعة الإسلامية، نرى أن حقوق الإنسان في الشريعة، قد شكلت أنموذجاً يُحتذى به لدى كافة الهيئات، والمنظمات الدولية من خلال دساتيرها، وتشريعاتها المختلفة. لذا فإن حقوق الإنسان في القوانين الوضعية، يجب أن تستند إلى قواعد دستورية، لها ملك حجّة الإلزام.

وبذلك فإن الأنظمة الدستورية العالميّة، وضعت ضمانات للأفراد في المجتمعات من خلال النص عليها، والعمل بمبدأ فصل السلطات التشريعية والتنفيذية، والرقابية؛ لأن الأنظمة الدستورية في العالم الثالث، وعلى الرغم من محاولاتها المتعددة، فإنها ما زالت تعاني، وبالتالي لا بدّ من تأصيل مبدأ الحرية في الدول من خلال النص عليها دستوريا، لإبقاء الحقوق ضمن إطار القيود القانونية، والدينية، والأخلاقية التي تحفظ البشر وتنصفهم.

ولهذا يتوجّب على الدساتير الإقليمية، أو الدولية تنظيم مسألة الضمانات بشكل مباشر، وصريح، وليس فقط بالنصّ عليها، ولا يتمّ ذلك إلا بتفعيل دور الرقابة على دستورية القوانين، وتطبيقها بشكل يضمن الحقوق، وحمايتها من تعسف السلطة ضد الأفراد.

وأخيراً وليس آخر أتمنى أن تنتهج الجامعات، والمراكز البحثية المعنية بحقوق الإنسان في الدول العربية، وجمعيات المجتمع المدني إنشاء فروع متخصصة في مجال حقوق الإنسان، لما لهذا الموضوع من أهمية في نشر الثقافة القانونية عالمياً، حتى نرقى بالمجتمع إلى ما نصبو إليه من حرية، وتطبيقها من خلال الديمقراطية المباشرة بأسمى معانيها.

المصادر والمراجع

1- الحريات العامة نظرات في تطورها وضمانتها ومستقبلها، عبد الحميد متولي، منشأة المعارف بالإسكندرية 1975م.

2- الحريات العامة في الفكر والنظام السياسي في الإسلام، عبد الحكيم حسن العيلي، دار الفكر العربي 1983م.

3- حقوق الإنسان تطبيقاته الوطنية والدولية، الشافعي محمد بشير، الطبعة الثانية، منشأة المعارف 2004م.
4- حقوق الإنسان الأساسية في القانون الدولي والشريعة الإسلامية، جابر إبراهيم الراوي، الطبعة الأولى 1999م، دار وائل للطباعة عمان.
5- حضارة العراق، عبد الواحد فاضل، الطبعة الثالثة، دار الحرية للطباعة بغداد **1985**م.
6- دعائم الحكم في الشريعة الإسلامية والنظم الدستورية المعاصرة، إسماعيل البدوي، الطبعة الأولى، دار الفكر العربي، القاهرة 1981م.
7- تعزيز حقوق الإنسان العربي، منذر عنتاوي، مجلة المستقبل العربي، مركز دراسات الوحدة العربية 1983م.
8- الرقابة على دستورية القوانين في مصر، السيد الباز، دار الجامعات المصرية بالإسكندرية 1978م.
9- الرقابة القضائية على أعمال التشريع، خليل جريح، معهد البحوث والدراسات العربية – القاهرة 1971م.
10- السياسة الشرعية، ابن تيميه، دار الشعب – مصر.
11- صحيح البخاري، الإمام البخاري المتوفى 256 هـ، دار القلم بيروت 1978م.
12- الضمانات الدولية لحقوق الإنسان، عز الدين فوده، المجلة المصرية للقانون الدولي، المجلد العشرون، القاهرة 1964م.
13- علاقة الفرد بالسلطة – الحريات العامة وضمانات ممارستها، عبد المنعم محفوظ، الطبعة الأولى – دار الهناء.
14- القانون الدستوري والأنظمة السياسية، عبد الحميد متولي، دار المعارف بالقاهرة 1966م.
15- مقاصد الشريعة الإسلامية، الشيخ الإمام محمد الطاهر بن عاشور، دار كتون للنشر والتوزيع، الطبعة الثانية 2007م.
16- المدخل للعلوم القانونية – النظرية العامة للحق، عبد المنعم البدراوي، دار النهضة العربية بيروت 1966م.
17- مقدمة الدراسات القانونية، محمود جمال الدين، الطبعة الثانية، الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية القاهرة 1969م.
18- الموطأ، للإمام مالك، دار إحياء العلوم – بيروت 1988م.
19- نسبية الحريات العامة وانعكاساتها على التنظيم القانوني، سعاد الشرقاوي، دار النهضة – القاهرة **1979م**.
20- نظرية الإسلام وهديه، أبو الأعلى المودودي، دار الفكر 1378هـ – 1967م.
21- النظم السياسية، ثروت بدوي، دار النهضة العربية – القاهرة 1975م.
22- النظم السياسية – دراسة لنظرية الدولة والحكومة والحقوق والحريات العامة في الفكر الإسلامي والفكر الأوربي، عبد الغنى بسيونى عبد الله، الطبعة الرابعة، منشأة المعارف – الإسكندرية 2002م.

23- الوسيط في القانون الدستوري العام، أيدمون رباط، دار العلم للملايين- بيروت 1965م.

المصادر الأجنبية:

1 - Duverger (M); Les Institution Politiques, Paris 1972.

2 - Hauriou (u); Précis de droit Constitutionnel et institutions politiques, Paris, 1929.

3 - Robert K. Carr & Marvel H. Bernstein & Donald H. Morrison; Democracy in Theory and practice, 3ed, Hole Rinehart and Winston, New York , 1961.

4 - Robert K. Carr & Marvel H. Bernstein & Donald H. Morrison; Democracy in Theory and practice, 3ed, Hole Rinehart and Winston, New York , 1961.

فاعلية الأمثال الشعبية الليبية في عملية التعليم والتعلم

الدكتورة. ربيعة أبو القاسم علي الواعر
جامعة الزاوية – ليبيا

يعد المثل الشعبي الليبي بصفة خاصة علماً مستقلاً بذاته؛ لأنه موروث ثقافي لا يمكن الاستغناء عنه، وهذا الأدب الشفهي المتكامل يحوي الحكايات والقصص والألغاز والأغاني والأساطير والأمثال الشعبية وغيرها، وهي مقارنة حال حاضرةٍ بحال مضت، تركت بصماتها في أذهان الناس تُردّدها بشكل عفوي[1]، وهي مرآة صافية لحياة كل الشعوب تنعكس عليها عاداتها وتقاليدها وعقائدها وسلوك أفرادها ومجتمعاتها. إذن هو الذاكرة الحية والمتحركة لها، لأنه يُتلقى المخالفات الثقافية شفهياً ويتداولها جيلاً بعد جيل يحفظها في الذاكرة الاجتماعية سواءً المتعلم أو غير المتعلم على حدٍ سواء، وهذا السبب الذي ضمن خلودها بين فئات المجتمع، وهي بصفةٍ عامة الخطوط الواضحة لملامح الصورة الحقيقية للمجتمع المنتج لها على اتساع رقعة الزمن التي تقلّب فيها وخاض تجاربه في نطاقها حتى اكتسب خبراته المختلفة والمتعددة التي منحته ملامحه المرسومة على صفحة المثل الشعبي بريشة أبنائه المتمثلة في اللسان الاجتماعي المترجم للصورة الملتقطة بعيون أفكارهم الناقدة والممحصة والحنونة والراصدة لتقلبات مجتمعهم في كل الأوقات وفي شتى البيئات وتحت كل الظروف[2].

والاهتمام بالتعليم من أبرز التقاليد الجيدة للأمة العربية بصفةٍ عامة، ففي رأي العرب أن جمال الإنسان في لسانه، وكان الجاهليون يرون أن البطل الحقيقي لا يجيد الرمي بالسهم، وركوب الجواد فقط، بل يحسن التعبير عن مشاعره وعواطفه بالشعر والنثر بلباقة، ومن أهم المساهمات للعلماء الجاهليين ترك بعض القصائد البالغة النضج والجمال وبعض أوزان الشعر العالية الدقة، إضافة إلى تركهم تراثاً غنياً جداً في علوم الفلك والطب والحكم وغيرها، بفضل الاهتمام بالعلم والتعلم، وبعد ظهور الإسلام أصبح طلب العلم من الفرائض الإسلامية الأساسية، فأول ما نزل من القرآن الكريم قوله تعالى:﴿ إِقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ﴾[3]، وكان النبي محمد –صلى الله عيه وسلم- يشجع المسلمين على طلب العلم،

---

[1] الأمثال الشعبية مرآة الطبيعة والناس/د. علي حجازي/ دار الكتاب الحديثة/ط1: 1427هـ- 2006م/ 17.

[2] البيئة" مجلة دورية"/كلية اللغات .جامعة طرابلس/ العدد الأول/ 1436هـ- 2014م/ ص170/ الموضوع دستورية المثل الليبي/د.أحمد علوان القنصل.

[3] سورة العلق/ آية 1.

وتمشياً مع نشر الإسلام خارج شبه الجزيرة استفاد العرب كثيراً من علوم الأمم المستعربة، وأن حركة الترجمة المشهورة استغرقت مئة سنة في تاريخ الثقافة العربية التي هي خير دليل على اهتمام الأمة العربية بالعلم والتعليم، وهذا التقليد المجيد يتمثل بوضوح في الأمثال العربية عامة والليبية خاصة– التي هي موضوع دراستنا–

المثل الشعبي لغة :

مأخوذ من المثال، وهو قول سائر يشبه حال الثاني بالأول، والأصل فيه التشبيه، فقولهم مثل بين يديه إذا انتصب، معناه أشبه بالصورة المنتصبة، وفلان أمثل من فلان أي بماله من فضل، هذا على حد قول المبرد، والمثل ما جعل كالعلم للتشبيه مجال الأول، كنحو قول كعب بن زهير:

كانت مواعيد عرقوب لها مثلاً وما مواعيدها إلا الأباطيل[1]

يقول الميداني سميت الحكم القائم صدقها في العقل أمثالاً لانتصاب صورها في العقول، وهي مشتقة من المثول الذي هو الانتصاب[2]، ويكون بوجود متجاورين أحدهما يتحدث والآخر يستمع إلى نصيحته أو يتلقى منه معلومة ما[3] في حدث ما.

المثل الشعبي اصطلاحاً : هو كل إبداع تقليدي لأي شعب من الشعوب سواءً أكان بدائياً أو متحضراً، وهذا الإبداع يتجلى باستخدام الأصوات والكلمات شعراً أو نثراً[4]، ويعرفه ابن عبد ربه الذي يركز على الخاصية الجمالية، فيقول: الأمثال هي وشي وجوهر اللفظ وحلي المعاني التي تخيرتها العرب، وقدمتها العجم ونطق بها في كل زمان ومكان وعلى كل لسان، فهي أقرب أبقى من الشعر وأشرف من الخطابة لم يسر شيء مسيرها ولا عم عمومها، حتى قيل: أسير من مثل[5]، أما الفارابي فيعرفه بقوله: هو ما ترضاه العامة والخاصة في لفظه ومعناه، حتى ابتذلوه فيما بينهم وفاهوا به في السراء والضراء، واستدروا به الممتع من الدر وهو أبلغ من الحكمة[6]، كما يعرفه أحمد أمين بقوله:" إن الأمثال الشعبية نوع من أنواع الأدب يمتاز بإيجاز اللفظ وحسن المعنى ولطف التشبيه وجودة الكناية، ولا تكاد تخلو منه أمة من

---

(1) مجمع الأمثال/لأبي الفضل الميداني/منشورات دار مكتبة الحياة.لبنان/ مج 1/ ط2/ د.ت/ص 13.

(2) نفس المصدر/14.

(3) حوارية المثل الشعبي/د. أحمد علوان القنصل/منشورات مجلة فكر وإبداع/أ.د حسن البندراني/ الجزء الخامس والسبعون مايو 2013م/ القاهرة/ص29.

(4) الأمثال الشعبية/د.. علي حجازي/9.

(5) العقد الفريد/ لابن عبد ربه/ دار الكتاب العربي.بيروت. لبنان/ج3/ 1402هـ- 1982م/ص 63.

(6) ديوان الأدب/ الفارابي/ج1/ منشورات دار المعارف.مصر/د.ت/ ص74.

الأمم[1]، كما يعرفه أيضاً د. علي حجازي بقوله: الأمثال فرع من فروع الثقافة الشعبية تختزنه الذاكرة تجرب لأناس سبقوا يمكن الإفادة منها، وهو غني بالتناقضات الأساسية التي تُضح أبعاد الثقافة الشعبية وتجعلها أكثر مسايرة للزمن[2].

والمثل الشعبي الليبي يندمج في تلك التعريفات، بحيث كان صورة صادقة ومرآة صافية لحياة الشعب الليبي منذ القدم، وهي أنموذج مصغر عنه وميزان دقيق لرقي وانحطاط وبؤس ونعيم وأدب ولغة الشعب منذ زمن بعيد، فقد جمع المثل الليبي الاختلاف إلى الائتلاف والتعارض إلى الانسجام والتوحد إلى التكاثر وغيرها الكثير من أمور الحياة التي نمر بها، ولم تقتصر الأمثال الشعبية الليبية عن حياة الناس في أمورهم بعامة بل دخل في مراحل التعليم بمختلف مراحلها، حيث استخدمها المعلم والمتعلم على حدٍ سواء كإحدى وسائل الحوار أو كما نقول نحن ضرب من المعاني سواءً في زجر التلميذ أو الطالب أو تحذيره من شيء أو ربط معلومةٍ ما بذلك الدرس أو للتذكير أو التأنيب واللوم وغيرها مما سنتطرق إليه لاحقاً.

وقد قسمنا هذه الأمثال من حيث المعنى إلى ثلاثة أنواع: أمثال للحث على التعلم، وأمثال لاحترام الأساتذة وتمجيد العلم، وأمثال الاجتهاد في الدراسة.

أولاً: الحث على التعلم: أي التشجيع على طلب العلم، ففي المجتمع الليبي يرون أن طلب العلم أمر يجب أن يمارسه الإنسان طول حياته، وأن الجهل أشد من الفقر،وهو القدوة السنة لمن يصدفهم الحظ في الحصول على التعليم ولمن يتقاعسون ويتذرعون عن طلب العلم، والأمثال التي تعبر عن ذلك كثيرة منها:

رأس الدين المعرفة.

ابن على الهمة يجيك المال(يجوك الفلوس[3])

الجهل شر الأصحاب.

العلم في الصدور لا في السطور.

مكان علم خير من العبادة شهر.

ثانياً: احترام الأساتذة وتمجيد العلم، يعني احترام ذوي العلم والمعرفة وتبجيل العلم نفسه، إن احترام العلم والرغبة الصادقة في التعلم والاهتمام بالتعليم والتعلم هي أساس فكري لتبجيل المعلمين وطلب

---

[1] قاموس العادات والتقاليد والتعابير المصرية/ أحمد أمين/ مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر. القاهرة/ 1935م/ 61.

[2] الأمثال الشعبية/د.علي حجازي.بتصرف يسير/ 6.

[3] معجم الأمثال الشعبية/ حبيب يوسف/ 69.

العلم، فالازدهار الذي أتى به العلم للمجتمع الليبي بعد الفقر والجهل الذي خيم علية طويلاً سعادة أتى بها لليبيين كافة، والأمثال خير دليل على ذلك في قوهم: **من علمني حرفاً صرت له عبداً.**

رأس الدين المعرفة.

لولا المربي ما عرفت ربي.

العلم أنفع من المال.

أللي يفسده الحل ما يصلحه غير العلم

ثالثاً: الاجتهاد في الدراسة ينقسم إلى ثلاثة معانٍ: الأول يعني الجد، فالعلم الحقيقي لا يكون إلا للمجد، والثاني يعني السؤال، فالمتعلم لا يستطيع تحديد علمه وتوسيع معارفه إلاَّ بالسؤال والاستفهام بكل صدق وتواضع، والثالث يعني المذاكرة والتمرين، فالعلم لا يمكن أن يكون راسخاً إلاَّ بالمذاكرة والتطبيق عليه، وكما قال الشاعر:

أَعَزُّ مَكَان فِي الْدُّنَا سَرْجُ سَابح وَخَيْرُ جَلِيْسٍ فِي الْزَّمَان كتَابُ

وخير مثال على ذلك العالم الكبير عمرو بن بحر الجاحظ في الاجتهاد وطلب العلم الذي خالط أهله فأخذ عنهم واستفاد منهم وأغرم بالمطالعة اغرما شديداً، فكان يكتري حوانيت الوراقين ويبيت فيها للمطالعة، فلم يقع في يده كتاب قط إلا واستوفى قراءته واستوعب مادته، حتى أحصى مسائل العلوم واستبطن دخائل الفنون، وأصبح في الأدب منقطع القرينن، وفي آثاره خير تبيين، والأمثال الليبية التالية خير مثال في التعبير عن الجد والاجتهاد، نحو قولهم: **ماري ولا تكون حسود**[1]

اربط تلقى ما تحل[2]**،**

اخدم في جهنم وبات في الظل[3]**،**

صنعة اليدين خير من ملك الجدين[4]

فطلب العلم عنصر مهم لتطور المجتمع وخطوة لابد منها للتهذيب الخلقي والنفسي .

ميزات المثل الليبي في مجال التعليم:

الأمثال الشعبية التعليمية على كثرتها التي لا تحصى بورقة عمل صغيرة أو بحث علمي بل تحتاج إلى دراسات عدة مفصلة، وما هو بين أيدينا قد حاولنا إبراز بعض مهامه في الجانب التعليمي التربوي، وبما أن المثل الشعبي مجهول المؤلف وحتى وإن وجدنا نسبته فهي موضع شك بالأدب الشعبي عموماً لذا فهو

---

[1] نفس المصدر/ 346.

[2] ثلاثية تراثية/شلوف/150.

[3] نفس المصدر/ 149.

[4] من الأمثال الشعبية والحكم في ليبيا/ الطيب الشريف/263.

يتميز بالجماعية، وصاحبه الأصلي فرد من جماعة أطلقه ثم ذابت ذاتيته في جماعة ليبقى مثله سائر وصاحبه مجهول، ومن ميزاته:

1: تتميز الأمثال الليبية بصدق التعبير فهو ينقل المطلوب إلى الطالب بصدق دون خوف من المعلم أو المسئول عن الإدارة التعليمية في كافة مراحل التعليم، ولا من نقد النقاد والدارسين.

2: الإيجاز الذي تمحور بين كلماته، وما انتقي منها للعملية التعليمية ليست بخارجة عن هذا الإطار كنحو قول المعلم: **اقطع الراس ييبسن العروق**[1] يضرب هذا المثل للمشاغبين من الطلاب في تحويل أحدهما بعيداً عن الآخر وخاصةً وقت الامتحانات.

3: يمتاز المثل التربوي بخاصية التوجيه، حيث أنها تحمل رسالة للمخاطب سواءٍ المعلم أو المتعلم على التزام أفعال وسلوكيات معينة يرى كثير من الباحثين أنها مفيدة للعملية التعليمية بخاصة كجانب الإلزام الإيجابي في قولهم:" **دير الخير وانساه وادير الشر وتفكره**[2] : أو في جانب الترك التخلي كقولهم:" **ابعد عن الشر وغنيله**" [3].

4: ومن ميزات الأمثال الشعبية التي تنطبق على العملية التعليمية خاصية الترسيخ بين ما هو مثل وما يدور من مواقف داخل المؤسسة التعليمية في ترسيخ بعض المبادئ المهمة التي يحوي لب المثل ما يحدث بإبرازها في مواقف مختلفة بعبارات متباينة، لكنها تخدم نفس الهدف، وذلك لترسيخها في ذهن المتعلم لأجل إثبات فكرة أو الإقلاع عن الغش في الامتحانات أو أي سلوك خاطئ، كنحو قولهم:

" اللي تزرعه تفكر وراه حصيده

أقطع الراس ييبسن العروق،

واحد يحلب وواحد ايشد القرون[4].

استعجل تبطى[5].

وغيرها الكثير من الأمثال التي تفسر ذاك الموقف بينهما.

5: يمثل المثل الليبي التعليمي فلسفة المعلم والمتعلم في الحياة؛ لأنه خلاصة تجارب الناس، ومرآة ثقافة تلك الأمة وتجاربها ونظرتها إلى الحياة، فقد نقلت لنا عن مكونات الواقع الاجتماعي التعليمي الصادق

---

[1] ثلاثية تراثية. ألف غناوة، ألف شتاوة، ألف مثل، دراسة النصوص وجمع وتحقيق. عبد السلام محمد شلوف/ دار الفضيل للنشر والتوزيع. بنغازي ليبيا/ 2007م/ 151.

[2] معجم الأمثال الشعبية الليبية/ حبيب يوسف مغنية/ الدار الجماهيرية للنشر والتوزيع. سرت/ 1424مهـ/ 270.

[3] ثلاثية تراثية/ عبد السلام شلوف/149.

[4] ثلاثية تراثية/ عبد السلام شلوف/15، 52، 26.

[5] معجم الأمثال الشعبية/ حبيب يوسف/183.

التعبير، وبعض استعمالاته لكثير من الأشياء تعد الآن تراثية بالنسبة لنا، هذه الأمثال تداولها التعليم بمختلف مراحله من بداية الدراسة وحتى نهاية العام الدراسي، كنحو قولهم:" **اللي في القدر جاباته المغرف**. يضرب هذا المثل أثناء الامتحان عندما يحاول الطالب الجلوس الوقت بكامله لعله يسرق أجوبة من مكان ما فيقال له هذا المثل، أو **الملدوغ يتخايل الحبل**[1]، **استعجل تبطى**[2].

6: يعرض المثل الليبي التربوي الفكرة أو الموقف، ثم يترك المجال للغير مفتوحاً، سواءً بتقبل النصيحة أو التوجيه والعمل بهما، أو برفضها، وذلك مثل:

" **الحق الغراب ايدلك على الخراب**[3]، **يضرب لرفقة السوء في المدرسة.**

ارتاحوا العرايا من غسيل الصابون[4] **يضرب للسخرية.**

اسرق تنجى، اسرق تنجى، اسرق تحصل[5].

7: وكما للشعر وزنه وقافيته وموسيقاه الخاصة كذلك لكثير من الأمثال التي تنطبق على الجانب التعليمي وزنها وإيقاعها التي تميزت بها وجعلتها تتماسك وتصمد أمام الزمن، وذلك بالاعتدال والتناسب بين الكلمات، وفي التقديم والتأخير، والتراكيب والأساليب البلاغية المتنوعة، فإيقاع إذا ما وجد في المثل عمل على إظهاره أكثر من الكلام العادي والمتكلم عندما يعتمد على الأمثال في حديثه، فإن السامع يتفطن إلى التعابير المثلية، وذلك لتغير صوت المتكلم، حتى وإن كان المعلم نفسه بين طلابه، كنحو قولهم: " **يا شارب اللبن مرجوعك للميه**[6]

يا دار بوي ما عليك غنوة[7] يضرب مثلاً لمن عمل برأيه ثم عاد إلى جماعته.

الجهل شر الأصحاب

العلم في الصدور لا في السطور.

مكان علم خير من العبادة شهر

اجعلك يا مادي بين جاي وغادي[8].

---

(1) الأمثال الشعبية/ حبيب يوسف/20، 83.

(2) معجم الأمثال الشعبية الليبية/ حبيب يوسف/ 83.

(3) ثلاثية تراثية/ عبد السلام شلوف/ 149.

(4) معجم الأمثال الشعبية/حبيب يوسف/80.

(5) معجم الأمثال الشعبية الليبية/ حبيب يوسف/ 80، 83.

(6) من الأمثال الشعبية/الطيب الشريف/406.

(7) نفس المصدر/ 404.

(8) معجم الأمثال الشعبية/ حبيب يوسف/ 73.

أهمية ووظائف الأمثال الشعبية الليبية في العملية التعليمية:

بما أن المثل الشعبي أكثر تداولاً واستعمالاً بين فئات المجتمع وخاصةً الاجتماعية فقد لاحظنا أكثر استعمالاته في العملية التربوية وتوظيفه في كثير من المواقف بين المعلم والمتعلم، وربما يرجع سبب ذلك إما لخصائصها الفنية وإما دعماً لقوله وإقناعاً لغيره بأهمية ما يقوله، والمجتمع لا يسمح التعليمي لا يسمح بتداول مثل ما إذا لم يكن موافقاً لعاداته وتقاليده وأعرافه، وكما أنه أداة ضابطة لتوجيه سلوك الأفراد وهذا بصورة اختيارية وليست بصورة إجبارية إلزامية، فطبيعة المثل الشعبي هي التي حددت وظيفته كأداة للتواصل والتخاطب بين أسرة التعليم. إذاً هو أداة تواصلية بين مخاطب ومتلقي، وهو يظهر دون حاجة إلى ذكره أو ضرورة إلى ذلك، وبما أن كثير من الأمثال تهدف إلى غرض تعليمي، فإنها تهدف أيضاً من تلخيصها للتجارب الفردية إلى نقد الحياة، ولأهمية المثل الشعبي في حياتنا من خلال الوظائف التي يؤديها على اختلاف مجالاتها والتي من بينها:

1: الوظيفة التربوية التعليمية. وهي وظيفة تهدف إلى تهذيب النفس والسلوك قبل التعليم والتعلم وتقويمها وتعليم الفرد في مرحلة من مراحل تعليمه طرق التعامل وسبل العيش في ظل التجربة التي يضمنها المثل ، فالأمثال تعد مدرسة يتعلم من خلالها الفرد السلوك الصحيح والاتجاه السليم الذي يسلكه في حياته، فهي تساعد قليلي التجارب وعديمي الخبرة بتوجيههم عن طريق بعض الأمثال، كنحو قولهم قي القسمة الجائرة بين المتعلمين أحياناً في أي برنامج بينهم:

" **قسمة القمي والقايد عمورة.**

حوت بياكل حوت والضعيف يموت.

حكم مادي على منّة[1].

خششني انطلعك اغرسني انقلعك[2].

أللي تحسبه موسى يطلع فرعون.

أغفل على فمك يريحوا اسنونك[3] " وغيرها الكثير.

2: الحث والتشجيع على التعلم وطلب العلم، فكثيراً ما نلاحظ في بعض الأمثلة الشعبية الحث على العلم وطلبه وشتى السبل والوسائل، وهو أمر يجب أن يمارسه الإنسان طوال حياته، وأن الجهل أشد من الفقر، ومن قولهم في ذلك:" **الجهل شر الأصحاب.**

العلم في الصدور لا في السطور

---

[1] الأمثال الشعبية/ حبيب يوسف/21، 23- 24، 28.

[2] معجم الأمثال الشعبية الليبية/ يوسف مغنية/ 252.

[3] دستورية المثل الشعبي/د. أحمد القنصل/178.

مكان علم خير من العبادة شهر ...وغيرها كثير.

3: ومن وظائف الأمثال الشعبية الليبية تهذيب النفس والإخلاص والالتزام بالوعود من الأخلاق الحميدة التقليدية للأمة العربية، وهي عنصر من العناصر التي تتكون منها نفسية الأمة العربية وطبيعتها، فهي تؤثر منذ القدم وحتى يومنا هذا في حياتنا، فالعرف الأخلاقي السائد للمجتمع يتوقف على الوعي الأخلاقي والمستوى الرفيع، فينعكس بالتالي على أفراد المجتمع بكافة ليس على المستوى التعليمي فقط، وهذا أمر متبع في مؤسساتنا التعليمية من قبل المرشدين، وذوي الخبرة من بين أعضاء تلك المؤسسات للأجيال المتعاقبة وغرس الروح النبيلة بينهم وإبعادهم عن الحسد والطمع والمشاجرة وجعل المحبة والألفة بساطهم الدائم، وتصحيح الأخطاء والاعتذار والاعتدال في كل الأمور العلمية بينهم، وتوبيخ التكبر والإخلاص والالتزام بالوعد وغيرها، وقد عبرت أمثالنا عن ذلك يقولها في العدائية واللهفة والمنافسة غير الشريفة:" **الشر والعنترة**[1]، **يتعارك هو وجرده**[2]، **الفروج ما ينقب غير عين خوه**[3]، **اللي سبق غز النبق، حوت ياكل حوت وقليل الجهد يموت**[4]، كما عبرت الأمثال الليبية عن الطمع بين بعض المتعلمين والميل إلى سرقة الأجوبة في الامتحانات في قولهم:" **الخانب يغلب العساس**[5]، **الفم في المخلة والعين في النادر**[6]، **خانب وفي يده شمعة**[7]، **أغفل على فمك يريحوا سنونك**[8]"

4: كشفت الأمثال الشعبية الليبية التي تنطبق على جانب التعليم القناع والقشور عن الأمانة العلمية والتزوير والتقاعس عن أداء الواجب على أتم وجه بقولهم

" **حرك بالعود واعطي لمسعود**[9].

اللي تديره العمشة ياكلوه ضناها[10].

نقصله من حقه يرضى[11]

---

(1) عن الأمثال الشعبية والحكم في ليبيا/ الطيب علي الشريف/ دار الكتب الوطنية.بنغازي/ط1: 2006م/ ص83.

(2) نفس المصدر/416.

(3) نفس المصدر/106.

(4) التعابير الشعبية الليبية/ علي مصطفى المصراتي/ مكتبة الحضارة.طرابلس/ط2: 1993م/ 154.

(5) ذعن الأمثال الشعبية/ الطيب علي الشريف/ 74.

(6) نفس المصدر/107.

(7) نفس المصدر/218.

(8) نفس المصدر/2184

(9) معجم الأمثال/ حبيب يوسف/234.

(10) ثلاثية تراثية/عبد السلام شلوف/150.

(11) الأمثال شعبية/ الطيب الشريف/ 283.

5: ومن وظائف الأمثال الشعبية التعليمية في تهذيب الأخلاق وردع النفس وعدم الكذب والنفاق وخيبة الأمل في المعلم والمتعلم معاً، وتعذر المتعلم أحياناً بأعذار واهية تقرب إلى الكذب، وفي المقابل يرد المعلم بأمثلته فيقول:

" اللي تحسبه موسى يطلع فرعون[1].

الملدوغ يتخايل الحبل[2].

ما أعطب من الثوم غير الكرات[3].

اصبر على جار السو، يا يموت يا تجيه مصيبة تاخذه[4].

ومما لا شك فيه أن هذه الأمثلة تقابلها أمثال أخرى في نفس المجال تحث على فعل الخير وتظهر أفراد المؤسسة في صورة إيجابية كنحو قولهم:" **دير الخير وانساه ودير الشر وتفكر[5]هـ، ارخ روحك تعوم[6]، اللي تديره العمشة ياكلوه ضناها[7]**، وغيرها الكثير من تلك الأمثلة التي تنطبق على مواقفهم.

6: ومن وظيفة الأمثال الشعبية التعليمية أيضاً التي تمجد أصحاب التعليم وتمجد العلم، والرغبة الصادقة في التعلم، وكما تقول العرب إن رأس الدين المعرفة، وأن التعلم والتعليم كليهما من أعمال الخير ورقي الأمة وازدهارها الذي أدى إلى السعادة التي لا نهاية لها إلا بوجود العلم والعلماء، ومن الأمثلة الشعبية التي تعبر عن ذلك:" **من علمني حرفاً صرت له عبداً.**

رأس الدين المعرفة.

لولا المربي ما عرفت ربي.

ابن على الهمة يجيك المال(يجوك الفلوس[8]) وغيرها الكثير من تلك الأمثلة.

7: ومن أهمية الأمثال الشعبية الليبية الحذر في الكلام بين المعلم والمتعلم، وكما يقال لكل مقام مقال، فلا يجوز رفع الكلفة والمساواة بين المعلم والمتعلم ولو تفوق المتعلم على معلمه، فعلى المعلم أن يكون كلامه بعد تفكير دقيق وأن يكون بسيطاً وواضحاً ذا أساس متين، كما أنه على المتعلم أن يكون قيلي

---

(1) التعابير الشعبية الليبية/ المصراتي/ 30.

(2) الأمثال الشعبية الليبية/ حبيب يوسف/ 30.

(3) نفس المصدر/22.

(4) كتاب ثلاثية تراثية/عبد السلام شلوف/ 150.

(5) عن الأمثال الشعبية والحكم في ليبيا/الطيب الشريف/ 230.

(6) ثلاثية تراثية/ عبد السلام شلوف/ 150.

(7) نفس المصدر/ 152.

(8) معجم الأمثال الشعبية/ حبيب يوسف/ 69.

الكلام بل وعدمه حين يكون في غير موضعه، والكلام العشوائي مصدر الحقد والمناوشات بينهما وبين المتعلمين أنفسهم، ومن المعروف أن الأمة العربية بعامة تشتهر بفصاحة اللسان، ولكنها في نفس الوقت تدعو إلى الحذر في الكلام وإلى أسلوب اللباقة والتروي، وهذا يحافظ المعلم على شخصيته المتزنة السليمة، ويلتزم كلاً منهما الحد المطلوب،والأمثال الليبية في هذا المجال كثيرة وواسعة المعاني منها:"

اللسان هبرة ويكسر العظم[1]. **لسانك حصانك كان صنته صانك وكان خنته خانك.**

ابعد عن الشر وغني له[2].

أقطع الراس ييبسن العروق[3].

زم لسانك تسلم جوارحك الملدوغ يتخايل الحبل[4].

8: ومن وظيفة وأهمية الأمثال الشعبية التعليمية تصحيح الخطاء، وهي مسألة كثيراً ما يواجهها التهذيب الأخلاقي، والإنسان المهذب الخلوق لا يعني أنه لا يخطئ، بل يعني الإنسان الذي يخطئ ويصحح خطأه ويعتذر، وكثيراً ما يحدث الخطأ بين المعلم والمتعلم ليس تعمداً وإنما الأمور التعليمية بينهم وعدم الصبر وقلة الحلم تؤدي إلى ذلك، وقد عبرت الأمثال الليبية عن ذك بقولها:

اللي خصيم القاضي لشكون يشكي[5]

اللي عضّك وقضك في سنونك[6]

اللي ما عنده شاهد كذّاب

اللي يعطيك حبل كتفه بيه[7]

صفي نيتك وخش البحر، وصفي نيتك يستوي الحساب[8]

حبل الكذب قصير[9]

ماري ولا تكون حسود[10]

---

(1) الأمثال الشعبية/ يوسف حبيب/ 27.

(2) ثلاثية تراثية/ عبد السلام شلوف/149.

(3) نفس المصدر/ 151.

(4) الأمثال الشعبية الليبية/ يوسف مغنية/ 30.

(5) نفس المصدر/ 25.

(6) حوارية المثل الشعبي/د. أحمد القنصل/29.

(7) نفس المرجع/29

(8) الأمثال الشعبية/ الطيب الشريف/ 261.

(9) نفس المصدر/ 209.

(10) نفس المصدر/ 346.

هذه الأمثلة وغيرها الكثير ترمي إلى التمسك بالمواقف الإيجابية والواقعية في حياة المعلمين والمتعلمين كليهما.

9: ومن أهمية الأمثال الشعبية أيضاً الواقعية، فبالنظر إلى ديننا الإسلامي الذي هو دين واقعي يحث الناس على طلب العلم والنَّاس على العمل، وأن المنقطع عن العبادة ليس خيراً من المؤمن العامل، والدين يسر في كل أموره وهذه الأفكار الواقعية هي عبارة عن مناهج تعليمية تدرّس من خلال مواد مخصصة ومفصلة من قبل المعلمين المتخصصين، وهذا الكم من العلم الديني لابد أن يؤثر تأثيراً عميقاً في حياة المؤسسات التعليمية، وقد عبرت أمثالنا الليبية على ذلك يقولها:

اسأل مجرب ولا تسأل طبيب[1].

استعجل تبطى[2].

اربط تلقى ما تحل[3].

اسرق تنجى، اسرق تنجى، اسرق تحصل[4].

10: كما أن من الخصائص التعليمية التي تميزت بها المؤسسات التعليمية روح التسامح والعفو والمدارة والمحاباة والعفو عند المقدرة والتماس جانب اللين وغيرها من المواقف الايجابية التي تعد من المتطلبات الأساسية لمعالجة المواقف والمشاكل التي تحدث أحياناً بين كثير مت المتعلمين والمعلمين أو بين المتعلمين أننفسهم، وعلى المعلم أن يكون حليماً واسع الصدر شديداً على النفس متسامحاً مع طلابه من أجل تحبيبهم في العلم لا تنفيرهم منه، فلا يغتر بعلمه ولا يجبرهم على شيء لا يتقبلونه، وتسهيل المناهج والصعوبات التي تواجههم؛ لأن المعلم يوماً ما كان تلميذاً، والإنسان في الدنيا كائن معرض لشتى المصائب والمواقف الإيجابية والسلبية، وأمام ذلك كله هو المتسامح الصبور، وكما تقول العرب أن كثرة اللوم تأتي بالحقد والكراهية، فإن لكل جوادٍ كبوة، والحلم سيد الأخلاق، وحتى لا ينفر المتعلم من العلم، ويتحجج لأسرته بأعذار واهية تضطره للكذب أحياناً بسبب الخوف من المعلم، فيضيع مستقبله وتضيع معها حياته بسبب تشدد معلم أو معاملةٍ قاسية منه، وقد عبرت وهونت أمثالنا الشعبية عن ذلك بقولها:

---

[1] معجم الأمثال الشعبية/82.

[2] نفس المصدر/ 83.

[3] ثلاثية تراثية/شلوف/150.

[4] معجم الأمثال الشعبية/ 83.

الحلم سيد الأخلاق

اجب ولا ترد حتى الجبال تنهد[1]

الإيد ألي ما تقدرش تعضها بوسها[2]

من خاف اسلـــم[3]

المحتاج يقول للكلب يا سيدي[4]

اللي تتركـه تعيش بلاه[5]

أللي افم الدار يكذب اعللي افقعرها[6]

أللي تحسابه موسى يطلع فرعون[7]

وغيرها الكثير من الأمثلة التي تحث على فعل أو ترك شيء لصالح الطرفين.

وكما للأمثال الشعبية وظائف تربوية أيضاً للمجال الترفيهي التعليمي نصيب في ذلك من خلال البرامج التعليمية وحصص الترفيه، فبعض الأمثال الليبية حملت الناس على الضحك والانشراح كونها صيغت في قالب جمالي فكاهي، لكنها تحمل بعداً جوهرياً أخلاقياً تعليمياً يزجر أو ينهى أو يأمر أو يحث أو يهدف أو يستهزئ وغيرها بطريقة غير مباشرة، لتصل الفكرة من المعلم أو المتعلمين فيما بينهم، والعاقل من يتدبر، وذلك كنحو قولهم: **أللي بعقله ما يموت سمين[8]**.

إللي تديره العمشة ياكلوه ضناها[9].

اصبر ياجحيش نين يكبر الحشيش[10]

---

[1] معجم الأمثال الشعبية الليبية/ حبيب يوسف/70.

[2] نفس المصدر/164.

[3] من الأمثال الشعبية/ الطيب الشريف/ 368.

[4] نفس المصدر/165.

[5] ثلاثية تراثية/شلوف/152.

[6] من الأمثال الشعبية/ الطيب الشريف/ 125.

[7] ينظر المصراتي مصدر سابق/ 250.

[8] ثلاثية تراثية/ عبد السلام شلوف/152..

[9] نفس المصدر/150.

[10] ثلاثية تراثية/ شلوف / 150.

إلي بعقله ما يموت سمين[1]، يضرب للتدبر في الشيء قبل الوقوع في الخطأ.

أجعلك يا مادي بين جاي وغادي[2].

ارتاحوا العارايا من غسيل الصابون[3].

الملدوغ يتخايل الحبل[4]، يضرب للشك وخاصة وقت الامتحانات.

الفم في المخلة والعين في النادر[5]، يضرب أيضاً للسرقة والغش في الامتحانات.

ما ينفع في البايد ترقيع[6]، يضرب للسخرية.وغيرها من الأمثال التي تحمل مغزىً جوهرياً يحوي معناً أكثر منه كلاماً، وقد استخدمت هذه الأمثلة وغيرها في مجالات التعليم والتعلم بنسبة متفاوتة على حسب ما يحدث وثقافة الشخص نفسه.

الهدف من المثل الشعبي:

وكما للمثل ميزاته ووظائفه التي اختص بها والتي لعبت دوراً بارزاً في العملية التعليمية، فأيضاً للمثل هدف يرمي إليه من وراء سرده، فلم تكن الأمثال قديماً تضرب عشوائياً، إنما من تجارب وحكايات وحوادث غريبة أو ليست غريبة، فالإنسان لا يعيش في عالمه الكبير بقدر ما يعيش في عوالمه الصغيرة أي في تجاربه المتعددة، وهذه التجارب جعلته أشد ميلاً للتعبير عنها وعن نتائجها، فقد يحدث الفشل في أمرٍ ما كان يُتوقع نجاحه فيه، فإذا شاء هذا الشخص أن يصف سوء مصيره وعجزه لشخص أخر يدرك موقفه تماماً، فإنه يعبر عن ذلك بكلمة حظ[7]، كما يحدث بين المتعلمين أثناء الامتحان عندما ينوي أحدهما الغش وسرقة الأجوبة الصحيحة بطريقة ما، ولم يكن الحظ رفيقه، وراوده الشك في ا، يفتضح أمره ويعدل عن فعلته، فيعبر عن ذلك بقوله حظ، ومن خاف اسلم[8].

إذاً المثل وسيلة للنقل تجارب الآخرين سواءً أكانت مفرحة أو محزنة، وهو رصد للسلوك الإنساني في حالات ومواقف متغيرة، وكثيراً ما نجدها تستخدم طريقة الإرشاد والتوجيه، حيث تقوم بعرض الواقف ثم يترك الفرصة للفرد في الالتزام بذلك السلوك أو تجاهله، زمن هنا يمكن القول أن المثل الشعبي الليبي

---

[1] نفس المصدر/ شلوف/ 151.

[2] معجم الأمثال الشعبية/ حبيب يوسف/73.

[3] الأمثال الشعبية/ حبيب يوسف/ يوسف/ 80.

[4] نفس المصدر/ 30.

[5] من الأمثال الشعبية/ الطيب الشريف/ 107.

[6] نفس المصدر/ 351.

[7] أشكال التعبير في الأدب الشعبي/ إبراهيم نبيلة/ مرجع سابق/ 177.

[8] من الأمثال الشعبية/ الطيب الشريف/ 36.

ينسجم تمام الانسجام مع نظرية التربية المعاصرة التي تحاول أن توفق بين استعدادات الفرد ومتطلباته البيئية الاجتماعية المعقدة، وعملية التوفيق في جوهرها تتلخص في وضع المرء أمام حقائق عليه أن يهتدي بنفسه إلى إدراك ما هو صالح وما هو طالح فيها[1]، لذلك كان جانب التعليم الذي هو من الجوانب المهمة في حياة الفرد وتطور المجتمع وخطوة لابد منها للتهذيب الخلقي، وقد أوضحت لنا الأمثال الشعبية بكل معنى أن مؤسساتنا الليبية تهتم بالعلم والتعليم والتعلم، وتقدر ذلك كل تقدير، إذاً فالهدف من المثل الشعبي يبقى أولاً وأخيراً محاولة تقويم سلوك الفرد للإنسان- أي المعلم والتعلم- بتوجيهه الوجهة السليمة التي فيها كل الخير والرقي لكلا الطرفين.

وبما أن الحضارة منبعها الإنتاج والحياة، لذا تترتب ميزتها على الإنتاج والحياة، وفي نفس الوقت تنعكس الحضارة على الإنتاج والحياة، والأمثال الشعبية الليبية التي تنعكس على العملية التعليمية كانت ذات عنصر مهم من عناصر حضارة البلاد والعباد، وتنعكس مباشرة من حيث المضمون عن سمات إنتاج البلاد وحياتها، كما تجسّد الحضارة الروحية للأمة العربية بصفة عامة، فهذه الأمثال تطلب العلم بالشيء بلا كلل ولا ملل، فهو ثروة لا تنفذ.ومن هدف المثل الشعبي أيضاً تقويم الاعوجاج لدى المتعلم بصفة خاصة- إن وجد- ومحاولة مساعدته وإرجاعه إلى إطار الجماعة المحيطة به.

ومن أهدافه أنها وسيلة تربويه محضة تهدف إلى التذكير والوعظ والحث والزجر وتصوير المعاني[2]، فالمثل عبارة عن تكريس للخلق الحميد، كونه يعبر عن طبقات المتفوقين فيما بينهم من المراحل الأولى للتعليم وحتى المراحل المتقدمة منها.

كما تهدف الأمثال الشعبية وتظهر أهميتها معاً في المجال النفسي وما يعانيه المتعلم أو المعلم ذاته من ضغوطات نفسية وخاصةً في الوضع السياسي الراهن الذي انعكست سلبياته على كليهما، تلك الأوضاع خلقت جواً من الإحباط واليأس وعدم الثقة بالآخرين، فكان المثل أحد المنافذ التي يلجأ إليها المعلم والمتعلم، وعلى إيجاد الترويح عن النفس المتعبة والترويح عليها ولو بابتسامة باعته، فهو يلجأ إليها بطريقة غير مقصودة، كما يقلل المثل من توتره الناتج عن شعوره بالفشل أو الإحباط أو غيرها من أمور العلم والتعلم، وذلك كنحو قولهم:**اللي ما يبكي خانقاته العبرة**[3]

اللي تشكيله يبكيلك[4]

---

[1] منطلقات التفكير في الأدب الشعبي/ ابن الشيخ التلي/. نقلاً عن منطلقات المثل الشعبي/ أ: سليمان181. مرجع سابق.

[2] الأمثال والحكم/ فؤاد عبد المنعم/ الجزائري/ منشورات دار الوطن. الجزائر/1999/ ص 20.

[3] الأمثال الشعبية الليبية/ حبيب يوسف/ 26.

[4] نفس المصدر والصفحة.

اللي إيديرها الذيب ما يكرهها الكلب[1]

اللي خصيم القاضي لشكون يشكي؟!![2]

وغيرها من الأمثال التي تجسد تلك المواقف الاعتيادية فيما بينهم. ومن الأهداف المميزة للمثل الليبي تأثيرها القوي على السامع، فهو يجعل المتعلمين ينصاغون بكل جوارحهم، كما تقتضي به قوة العلم وبعض صعوباته وخاصة المجالات الأدبية منها، فتأثيره بهذه الطريقة يبرز ما له من مكانة وأهمية في الثقافة التعليمية، إذ نجد هذا الشكل الفريد بطريقته التخييرية والإرشادية يساعد بشكل واسع على نشر الخلق القويم، والتعامل مع المواقف المتجددة والمتغيرة بشكل واضح وسليم مع الحفاظ على العرف والعادات معاً، وذلك مثل قولهم:

واحد يحلب وواحد يشد القرون[3]

يدفنوا كراع تطنش كراع[4]

استعجل تبطى[5]

اللي تزرعه تفكر وراه حصيدة[6]، وغيرها الكثير **ومن خلال تلك الأمثلة البسيطة والقصير والمفيدة تبيّن لنا:**

1: أن الأمثال الشعبية الليبية تجسّد الحضارة الروحية لأبنائها، فهي تدعو إلى طلب العلم بلا توقف. إذ أن العلم ثروة لا تنفذ وإلى الحذر في الكلام ومعاتبة المبالغة والكذب، وإلى الاستقامة والعدل والصدق والالتزام بالوعد، وإلى الكرم والسخاء بين المعلمين والمتعلمين على حدٍ سواء، وإلى التسامح والصبر ومصادقة الأصدقاء المخلصين، إذ أن المدرسة هي البيت الثاني وأحياناً في كثير من المواقف تكون البيت الأول للعلم والمعرف والثقافة.

2: بينت الأمثال احترام العمل بالنسبة للمعلمين والجد فيه والتمسك بالموقف الإيجابي والواقعي في الحياة.

3: عالجت الأمثال الليبية التعليمية الأخلاق والحكمة والعضة والتربية والتوجيه والسخرية والتهكم والفكاهة والعبرة والحب والكره والاضطراب والاطمئنان والخوف والأمن من كلا الطرفين.

---

[1] نفس المصدر/ 23.

[2] نفس المصدر /25.

[3] نفس المصدر/ 26.

[4] نفس المصدر/ 27.

[5] معجم الأمثال الليبية/ حبيب يوسف/ 83.

[6] ثلاثية تراثية/ شلوف/ 152.

4: كان المثل الليبي الذي استعمل لبرنامج التعليم فلسفة تشع أفكار نيرة يسعى المعلم أو المتعلم من خلاله إلى تأسيس هرم العلاقات المتينة بينهما، فكان رسالة تحمل أبعاداً دلالية غاية في المثالية، وهو بالتالي يمثل باباً مفتوحاً على مصراعيه من مختلف المواقف التي يمر بها المتعلم في حياته.

5: حذرت كثير من الأمثال الليبية الوقوع في فخ الارتجال والتهور وقصر النظر بين المعلم والمتعلم؛ لأن الحياة بما فيها عالم من التجارب التي منها المر ومنها الحلو، ومنها القاسي والعنيف، واللين واللطيف، لكنها تمثل سلسلة متصلة الحلقات بين المعلم والمتعلم وواقعهما، ونهاية الأمر الإنسان وظروفه التي تفرض عليه شيئاً معيناً.

ومن كل هذا تبرز أهمية ومكانة المثل في الحياة بصفة عامة، ومدى قدرته الكبيرة على التعبير عن مختلف مواقف الحياة، ومعالجتها، وإيجاد حلول بديلة لها، كل هذا يؤكد لنا على أولويته والرسوخ في نفوس الناس، كما كان له أثر عليهم، وسلطان على أرائهم، حتى أنهم يلجئون إلى تداوله وترديده في مواقف مختلفة، لحسم خلاف، أو إثراء حوار، أو إسكات عدو أو ثرثار كثير الكلام في غير موضعه يثير الغضب، والأمثال أكثر أنواع الأدب الشعبي قدرة على حفظ وحمل وترجمة أفكار وذهنيات أفراد المجتمع، وكذا عاداته وتقاليده وأعرافه ومعتقداته الاجتماعية، بمعنى أنها تعد وعاء تصب فيه ثقافة المجتمع الذي أنتجها، وحافظ عليها بالت داول والتناقل مشافهة، جيلاً بعد جيل، فالمثل الشعبي الليبي الذي يخص برنامج التعليم قد عبر أيضاً عن فلسفة المجتمع وأحلامه وآماله في الحياة وكما بينا أهميته في المجال النفسي، لأنه يعتبر متنفساً عن الرغبات الإنسانية، فإنسان يمر في حياته بلحظات أليمة، فيجد نفسه محبطاً أو يائساً من الحياة، أو فاقد الأمل فربما يكون أحياناً من نتائج امتحاناته، فنجد الأمثال الشعبية تساعده وتزيل بعض الغشاوة عنه، يقول الشيخ عبد الرحمن المجذوب في إحدى رباعياته:

لا تخمم في ضيق الحال — شف عند الله ماوسعها

الشدة تهزم الأرذال — أما الرجال لا تقطعها[1]

وهكذا في كل أمور الدنيا لا العلم فحسب، لأن الحضارة منبعها الحياة والإنتاج، فهي تدعو إلى طلب العلم في كل زمان ومكان وهو ثروة لا تنفذ، واحترام العمل والجد فيه والتمسك بالمواقف الإيجابية والواقعية الهادفة في حياة المعلم والمتعلم على حدٍ سواء، لأنه ما بني على الأساس الصحيح يبقى ببقاء تلك الأمة ومحافظتها على تراثها المجيد مهما كان وكيف كان!...

[1] القول المأثور/ عبد الرحمن المجذوب. تصنيف: أ. نور الدين عبد القادر/ المطبعة الثعالبية/د.ت/ص 80.

المصادر والمراجع:

1: الأمثال والحكم/ فؤاد عبد المنعم/ الجزائري/ منشورات دار الوطن. الجزائر/.1999

2: الأمثال الشعبية مرآة الطبيعة والناس/د. علي حجازي/ دار الكتاب الحديثة/ط1: 1427هـ- 2006م. .

3: أشكال التعبير في الأدب الشعبي/ إبراهيم نبيلة./د.ت

5: التعابير الشعبية الليبية/ علي مصطفى المصراتي/ مكتبة الحضارة.طرابلس/ط2: 1993م.

6: ثلاثية تراثية. ألف غناوة، ألف شتاوة، ألف مثل، دراسة النصوص وجمع وتحقيق. عبد السلام محمد شلوف/ دار الفضيل للنشر والتوزيع. بنغازي ليبيا/ 2007م.

7: حوارية المثل الشعبي/د. أحمد علوان القنصل/منشورات مجلة فكر وإبداع/أ.د حسن البندراني/ الجزء الخامس والسبعون مايو 2013م/ القاهرة.

4: دستورية المثل الليبي/د.أحمد علوان القنصل.البيئة" مجلة دورية"/كلية اللغات .جامعة طرابلس/ العدد الأول/ 1436هـ- 2014م/

8: ديوان الأدب/ الفارابي/ج1/ منشورات دار المعارف.مصر/د.ت.

9: العقد الفريد/ لابن عبد ربه/ دار الكتاب العربي.بيروت. لبنان/ج3/ 1402هـ- 1982م.

10: عن الأمثال الشعبية والحكم في ليبيا/ الطيب علي الشريف/ دار الكتب الوطنية.بنغازي/ط1: 2006م

12: قاموس العادات والتقاليد والتعابير المصرية/ أحمد أمين/ مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر. القاهرة/ 1935م.

13: مجمع الأمثال/لأبي الفضل الميداني/منشورات دار مكتبة الحياة.لبنان/ مج 1/ ط2/ د.ت.

14: معجم الأمثال الشعبية الليبية/ حبيب يوسف مغنية/ الدار الجماهيرية للنشر والتوزيع. سرت/ 1424هـ.

15: منطلقات التفكير في الأدب الشعبي/ ابن الشيخ التلي/د.ت.

قدرة اللغة العربية في استيعاب مصطلحات العلم والثقافة

د. خيرية بشير أحمد بشير

كلية التربية – جامعة الزاوية – ليبيا

المقدمة :

يتحدث هذا البحث عن قضية مهمة جداً، وهي مقدرة اللغة العربية على مواكبة حضارة العصر وتمثيل علومه، كما مثلث علوم العصر القديم وأسهمت في بناء حضارته، وكرم الله سبحانه وتعالى هذه اللغة بأن جعلها لغة الإسلام، هذا الدين الذي دفعها لارتياد آفاق العلم والحضارة، لتصبح لغة العلم والحضارة.

ولقد منح القرآن ألفاظ العربية مرونة كبيرة ومقدرة عظيمة للتعبير عن مختلف المعاني الطارئة في حياة الناس، وبذلك اتسعت العربية لكل مستحدث في العلم، أو مستنبط في الفكر، واستطاعت استيعاب كمية كبيرة من المصطلحات والاستعمالات الجديدة بسرعة فائقة، وهذا خير دليل على أن هذه اللغة قادرة على مواجهة أعسر الظروف وأعقدها والتفوق عليها.

وفي هذا العصر جاءت الحضارة الغربية وفرضت علينا أنماطاً جديدة من المخترعات والصناعات لم نكن نعلمها من قبل، وكان لهذا السيل المنهمر من الصناعات أثر كبير في إحساس بعضنا بأن العربية قاصرة عن استيعاب هذه القضايا، لكن الشخص المدقق في شؤون هذه اللغة يدرك أن لها خصائص ومزايا جعلتها قادرة على هضم كل ما جدّ من مصطلحات، وسيدور الحديث في هذا البحث حول توضيح هذه المزايا والخصائص التي من خلالها ندرك أن العربية قادرة على استيعاب كل ما يجد من مصطلحات، وأنها لغة العلم والحضارة قديماً وحديثا.

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على مدى قدرة العربية على استيعاب مصطلحات العلم والثقافة من ناحية، ومواكبة روح العصر، وذلك بأن يستعملها أبناؤها في جميع نواحي الحياة العلمية والتعليمية والفنية والحضارية من ناحية أخرى.

لذا فإن اللغة ترتبط بحياة أصحابها ارتباطاً وثيقاً؛ فهي لسان أهلها المعبر عن أحوالهم المختلفة، ولما كان من طبيعة الحياة التجدد والتغيّر وجب على اللغة التكيف مع هذه الطبيعة، وتلبية مطالبها، وتعتمد اللغة في ذلك على وسائل مختلفة نستعين بها في إيجاد مفردات جديدة، وتنمية نفسها.

ولعل أهم هذه الوسائل التعريب والترجمة: وهو أن تتكلم العرب بالكلمة الأعجمية على نهجها وأسلوبها، أي أن الكلمات المستعارة في العربية لم تبق على حالها، كما كانت في لغاتها، وإنما طوعها العرب لمنهج لغتهم في أصواتها وبنيتها، وكما استطاعت العربية في عصورها الأولى أن تواكب الحضارة العالمية باستخدام التعريب لهذا الأمر، فإنها تستطيع اليوم الاعتماد عليه في هذا الصدد ليساعدها على السير في ركب الحضارة العالمية.

وهذه مزايا أخرى تُسهم في إثراء العربية كالاشتقاق والتوليد والنحت، فالاشتقاق يعد إحدى الوسائل الرائعة، التي تنمو عن طريقها اللغات وتتسع، ويزداد ثراؤها في المفردات، فتتمكن به من التعبير عن الجديد من الأفكار والمستحدث من وسائل الحياة، وهو توليد لبعض الألفاظ من بعض والرجوع بها إلى أصل واحد، يحدد مادتها، ويوحي بمعناها المشترك الأصيل، مثلما يوحي بمعناها الخاص الجديد، وكذلك النحت الذي يعد من ضروب الاشتقاق وهو أن تعهد إلى كلمتين أو جملة فتنتزع من جموع حروفها كلمة تدل على ما كانت تدل عليه الجملة نفسها.وهناك ميزة أخرى يمكن الإفادة منها في تنمية العربية وإثرائها وهي تحديث الألفاظ أي بعث الألفاظ القديمة لتدل على معانٍ جديدة.

وتعد هذه الدراسة من أهم قضايا أمتنا العربية، قضية اللغة العربية وقدرتها على تمثيل علوم العصر واستيعاب مصطلحاته، كما سبق لها أن استوعبت علوم اللغة وفنونها المختلفة، إضافة إلى جهود أبنائها المتواصلة التي تمكنت من استغلال مزايا هذه اللغة وطواعيتها أحسن استغلال أثروا بها لغته وارتقوا بهذه اللغة لتكون لغة عالمية، لغة العلوم والحضارة، ولعل —كما ذكرناها — من أهم هذه المزايا ما يأتي:

أولاً – الاشتقاق:

يعد الاشتقاق وسيلة مهمة لتوليد الألفاظ، وتحديد الدّلالات، ففيها توليد مستمر، والاشتقاق هو إحدى الوسائل التي تنمو عن طريقها اللغات وتتسع، ويزداد ثراؤها في المفردات، فتتمكن به من التمييز عن الجديد من الأفكار، والمستحدث من وسائل الحياة.

وقد أولى علماء العربية في عصور مختلفة موضوع الاشتقاق، أهمية بالغة فقد تناوله العلماء بالبحث والتأليف، منذ أواخر القرن الثاني الهجري، وتعددت صور البحث في هذا الموضوع، غير أنه لم يبق منه إلا القليل[1].

ولقد كان للغة حظ وافر في هذا المجال، وعرف القدماء هذه الوسيلة، فساروا عليها في إثراء لغتهم، وتجديدها، وكان لهم النظريات والقواعد التي تساعد على ضبط اللغة، وتنميتها، وإثرائها.

أ– الاشتقاق لغة: الاشتقاق مشتق من مادة (شقَّ)، وشقَّ: صدّهُ، وفرقه، قال ابن منظور:((الشقَّ مصدر قولك: شققتُ العودَ شقاً، والشقُّ: الصّدعُ البائن، وهو الشيء المشقوق، وشققت الشيء فانشقَّ؛ أي انفتحتْ فيه فُرجةً فانصدع، وكذلك: شقّ فلانٌ العصا؛ أي فارق الجماعة، واشتقاقُ الشيء: بنيانُهُ من المرتجل، واشتقاق الكلام: الأخذ فيه يميناً وشمالاً، واشتقاق الحرف من الحرف: أخذه منه، ويقال: شقق الكلام، إذا أخرجه أحسن مخرج))[2].

وعرفه الفيروزآبادي بقوله:((والاشتقاق: أخذ شقّ الشيء، والأخذ بالكلام، وفي خصومه يميناً وشمالاً، وأخذ الكلمة من الكلمة))[3]، إلاّ أن هذا المعنى في تطور، وأصبح مقصوراً على الألفاظ وأخذ صيغها من بعض.

ب– **الاشتقاق اصطلاحاً**: لقد تعددت تعريفاته الاصطلاحية فقد ذكر السيوطي أن الاشتقاق هو:((أخذ صيغة من أخرى، مع اتفاقهما معنى، ومادة أصلية، وهيئة تركيب لها، ليدل بالثانية على معنى الأصل، بزيادة مفيدة، لأجلها اختلفا حروفاً، أو هيئة، كـ:" ضارب" من ضرب، وحَذِرٌ" من:

---

[1] ينظر الاشتقاق، لابن دريد، ص28 إلى 30.

[2] لسان العرب، مادة " ش ق ق" 2300/4.

[3] القاموس المحيط، مادة " ش ق ق"، 259/3.

حَذِرَ))[4].وعرف الشريف الجرجاني الاشتقاق بأنه:((نزع لفظ من آخر، بشرط مناسبتهما معنىً وتركيباً، ومغايرتهما في الصيغة)) [5].

وجمع فؤاد ترزي المعاني الأصلية للاشتقاق كما يلي:((اقتطاع فرع من أصل يدور في تصاريفه (حروف ذلك) الأصل " وأخذ كلمة من أخرى بتغير ما مع التناسب في المعنى" و"ردّ كلمة إلى أخرى لتناسبهما في اللفظ والمعنى" و" نزع لفظ من آخر بشرط مناسبتهما معنى وتركيباً ومغايرتهما في الصيغة))[6].

وعرفه سعيد الأفغاني بقوله:((أخذ لفظ من آخر مع تناسب بينهما في المعنى وتغيير في اللفظ يضيف زيادة على المعنى الأصلي، وهذه الزيادة هي سبب الاشتقاق)) [7].وإن الدافع للاشتقاق هو زيادة معنى على المعنى الأصلي.

شروط الاشتقاق:

هناك شروط لابد من مراعاتها عند الاشتقاق وتوفرها في المشتق ذكرها التهانوي بقوله:((أعلم أنه لابد من المشتق اسماً كان أو فعلاً، من أمور، أحدها: أن يكون له أصل، فإن المشتق فرع مأخوذ من لفظ آخر، ولو كان أصلاً في الوضع غير مأخوذ من غيره لم يكن مشتقاً، وثانيهما: أن يتناسب المشتق الأصل في الحروف، إذ الأصالة والفرعية باعتبار الأخذ لا تتحققان بدون التناسب بينهما والمعتبر المناسبة في جميع الحروف الأصلية من السبق مثلاً يناسب الاستعجال من العجل في حروفه الزائدة والمعنى وليس مشتقاً منه بل من السبق وثالثهما: المناسبة في المعنى سواء لم يتفقا فيه وذلك الاتفاق بأن يكون في المشتق معنى الأصل أما مع زيادة كالضرب فإنه للحدث المخصوص والضرب فإنه لذات ما له ذلك الحدث وأما بدون زيادة سواء كان هناك نقصاً كما في اشتقاق الضرب من ضرب على مذهب الكوفيين

---

[4] المزهر، 346/1.

[5] التعريفات، ص37.

[6] الاشتقاق، ص12، 13.

[7] في أصول النحو، ص130.

أولا بل يتحدان في المعنى كالمقتل مصدر من القتل، يمنع نقصان أصل المعنى في المشتق وهذا هو المذهب الصحيح وقال البعض، لابد في التناسب من التغاير من وجه فلا يجعل المقتل مصدراً مشتقاً لعدم التغاير بين المعنيين وتعريف الاشتقاق يمكن حمله على جميع هذه المذاهب))[8].

هذه الشروط لابد من توفرها في المشتق، كما قال علماؤنا القدماء الذين رأوا في الاشتقاق وسيلة مهمة في إثراء اللغة ونموها لتعبر عن متطلبات العصر ومستجداته، والحقيقة أن الاشتقاق عملية خلق وإبداع في اللغة يسعفها بسيل لا ينقطع من الألفاظ والمعاني تجعلها لا تقف أمام ما يستجد من مخترعات ولا تعجز عن التعبير عن كل المصطلحات فهو ((يجعل اللغة جسماً حياً تتوالد أجزاؤها ويربطها بأواصر قوية، ولذا لم ينقطع سيل الألفاظ الجديدة في العربية من مواد قديمة))[9].

لأنه ((خلق كلمة جديدة من جذر يتضمن فكرة معينة بإضافة عنصر جديد إلى الجذر، وهذه الكلمة الجديدة المشتقة تتضمن المعنى الأول القائم في الجذر مع زيادة مفيدة))[10].

وإذا كان الاشتقاق بهذه الأهمية وله هذا الدور المهم في إثراء اللغة وإغنائها بهذا الكم الكبير من المعاني ورفدها بما تحتاج إليه من ألفاظ، فهو إذا ((إحدى الوسائل الرائعة التي تنمو عن طريقها اللغات وتتسع، ويزداد ثراؤها في المفردات، فنتمكن به من التعبير عن الجديد من الأفكار والمستحدث من وسائل الحياة))[11].

أنواع الاشتقاق:

عرف علماء العرب القدماء الاشتقاق وما له من أهمية في إثراء اللغة فاستغلوه استغلالاً جيداً من أجل تنمية مفردات العربية وفي سبيل تطويعها لقبول المعاني الوافدة عليها، وأفادوا من عملية

[8] كشاف اصطلاحات الفنون، 766/2.

[9] عوامل تنمية اللغة العربية، توفيق شاهين، ص16.

[10] في اللغة العربية وبعض مشكلاتها، أنيس فريحة، ص111.

[11] فصول في فقه العربية، رمضان عبد التواب، ص257.

الاشتقاق هذه إفادة كبيرة، واستخدموا أنواعه المختلفة، والتي انحصرت في أربعة أنواع: صغير، وكبير، وأكبر، وكبّار.

1- الاشتقاق الصغير أو الأصغر: وهو ما أطلق عليه علي عبدالواحد وافي اسم "الاشتقاق العام"[12]، وهو نزع لفظ من آخر أصل منه، بشرط اشتراكهما في المعنى والأحرف والأصول وترتيبها[13]، وهو ما اتفق فيه المشتق والمشتق منه في الأحرف الأصلية وفي ترتيبها[14].

2- الاشتقاق الكبير: وهو ما سماه ابن جني، الاشتقاق الأكبر[15]، ويسميه بعض المحدثين بالقلب اللغوي[16]، ويسميه بعضهم الآخر بالقلب[17]، وهو أن يكون بين الكلمتين تناسب في المعنى واتفاق في الأحرف الأصلية من دون ترتيبها مثل حمد ومدح، واضمحلَّ وامضحلَّ[18].

3- الاشتقاق الأكبر: وهو ((أن يكون بين الكلمتين تناسب في المعنى واتفاق في الأحرف الثابتة وتناسب في مخرج الأحرف المغيّرة، مثل نهق ونعق، وعنوان وعلوان، لكن تتبعات اللغويين هدت إلى عدم لزوم هذا القيد))[19].

---

[12] ينظر فقه اللغة، علي عبد الواحد وافي، ص178.

[13] ينظر فقه اللغة العربية، أميل بديع يعقوب، ص188.

[14] ينظر في أصول النحو، سعيد الأفغاني، ص131.

[15] ينظر الخصائص، لابن جني، 134/2.

[16] ينظر الاشتقاق، فؤاد ترزي، ص323.

[17] ينظر الاشتقاق والتعريب، عبد القادر المغربي، ص10.

[18] ينظر المصدر السابق، ص10، وفي أصول النحو، سعيد الأفغاني، ص131.

[19] في أصول النحو، سعيد الأفغاني، ص131.

وعرفه صبحي الصالح بقوله:((هو ارتباط بعض المجموعات الثلاثية الصوتية ببعض المعاني ارتباطاً عاماً لا يتقيد بالأصوات نفسها بل بترتيبها الأصلي والنوع الذي تندرج تحته، وحينئذ، متى وردت إحدى تلك المجموعات الصوتية على ترتيبها الأصلي فلابد أن تفيد الرابطة المعنوية المشتركة، سواء احتفظت بأصواتها نفسها أم استعاضت عن هذه الأصوات أو بعضها بحروف أخر تقارب مخرجها الصوتي أو تتحد معها في جميع الصفات))[20].

وتتبعات اللغويين هدت إلى لزم هذا القيد "تناسب المخارج" كما يظهر لك من الزمر الآتية:

أ- صرير البكرة وصريفها، الخَرْق والخَرْب، وهديل وهدير.
ب- الحرف المضعف من آخر، نحو: كدّ، وكَدَحَ، ورَصَّ، ورَصَف، وضمَّ وضمد.
ج- الناقص مع حرف آخر، نحو: رَسَا، ورَسَبَ، وسَمَا وسَمَقَ.
د- المضعفُ يُحول ناقصاً، نحو: ربَّ، وَرَبَا، وطمّ وطَمَى.
هـ- المضعف يحول أجوفاً، نحو: ضَرَّ، وضَارَ، كعّ، وكَاعَ ... إلخ[21].

ويسمى هذا النوع من الاشتقاق " بالإبدال" وهو ارتباط بعض المجموعات الثلاثية الصوتية ببعض المعاني ارتباطاً عاماً لا يتقيد بالأصوات نفسها، بل بترتيبها الأصلي، والنوع الذي تندرج تحته، ويمثل له عادة بكلمات، مثل: امتقعَ، وانتقعَ لونُهُ، والجثل، والجفل، فأجدر به أن يعد من الكلمات التي تطورت أصواتُها، والتي تُبحثُ عادة في فصل القلب والإبدال[22].

4- الاشتقاق الكبُّار "النحت":

احتلت قضية النحت مكانة مرموقة في العصر الحديث ولاسيما في المجامع والمؤسسات العربية الوطنية، أو الإقليمية، وعالجتها دراسات عديدة من بداية النهضة العربية المعاصرة إلى الوقت الحاضر.

---

[20] دراسات في فقه اللغة، صبحي الصالح، ص210، 211.

[21] ينظر في أصول النحو، سعيد الصالح الأفغاني، ص131، 132.

[22] ينظر دراسات في فقه اللغة، صبحي الصالح، ص210.

والنحت لغة هو النشر والبري والقطع[23] هذا، وقد عرفه القدماء واهتموا به وأفادوا منه كثيراً في التعبير عن المعاني المستجدة، وأفادوا منه أيضاً في إثراء اللغة، ومن أوائل من قالوا به من القدماء ابن فارس، الذي أرجع أكثر الرباعي والخماسي إلى هذا من الاشتقاق، إذ قال:((العرب تنحت من كلمتين كلمة واحدة، وهو جنس من الاختصار، وذلك " رجل عبشمي" منسوب إلى اسمين ...، وهذا مذهبنا في أن الأشياء الزائدة على ثلاثة أحرف فأكثرها منحوت، مثل قول العرب للرجل الشديد: ضبطر، من ضَبَطَ، صبر)) [24].

وقال أيضاً في مقاييسه:((أعلم أن للرباعي والخماسي مذهباً في القياس يستنبطه النظر الدقيق، وذلك أن أكثر ما تراه منه منحوت، ومعنى النحت أن تؤخذ كلمتان، وتنحت منهما كلمة تكون آخذة منهما جميعاً بحظ)) [25]، فإذا كان أكثر الرباعي والخماسي في اللغة منحوتاً على ما ذهب إليه ابن فارس، فهذا يدل دلالة واضحة على دور النحت في عملية إثراء اللغة ورفدها بما تحتاج إليه من مفردات ومعانٍ، وهذا ما يجعل اللغة قادرة على الوفاء بمتطلبات المجتمع في كافة العصور.

وأضاف علماء اللغة المحدثين زيادات مهمة على تعريف ابن فارس السابق الذكر.

فعرفه فؤاد ترزي بقوله هو:((أن ينتزع من كلمتين أو أكثر كلمة جديدة على معنى ما انتزعت منه. وتكون هذه الكلمة إما اسماً كالبسملة (من قولك باسم الله)، أو فعلاً كحمدل (من عن وما) ولابد لها في الحالتين الأوليين من أن تجري وفق الأوزان العربية، ومن أن تخضع لما تخضع له هذه الأوزان من تصاريف)) [26].

أما عبد القادر المغربي فعرفه بقوله النحت هو:((أن تعمد إلى كلمتين، أو جملة فتنزع من مجموع حروف كلماتها كلمة فذّة تدل على ما كانت تدل عليه الجملة نفسها)) [27].

---

[23] ينظر لسان العرب، لابن منظور، مادة " ن ح ت"، 4363/6.

[24] الصاحبي، لابن فارس، ص461.

[25] مقاييس اللغة، لابن فارس، 328/1.

[26] الاشتقاق، فؤاد ترزي، ص351، 352.

[27] الاشتقاق والتعريب، عبد القادر المغربي، ص13.

وذكره علي عبد الواحد وافي بقوله النحت هو:((أن تنتزع أصوات كلمة من كلمتين، فأكثر أو من جملة للدلالة على معنى مركب من معاني الأصول التي انتزعت منها)) [28].

ويتضح مما سبق أن النحت نوع مهم من أنواع الاشتقاق ، يقوم في أساسه على استخلاص كلمة واحدة من مجموعة من الكلمات، توحي بدلالة واضحة على المعنى العام المركب من اجتماع تلك الكلمات بنفس الصورة التي كانت عليها عند استخلاص تلك الكلمة، فهي تدل على معنى مستخلص تكوّن من مجموعة المعاني الخاصة لتلك الألفاظ المجتمعة، وهذا يعني ابتكاراً لألفاظ جديدة بطريقة مختصرة.

إذاً النحت طريق لاختصار الجمل أو العبارات في كلمة واحدة، ولجأ إليه أبناء اللغة في العصر الإسلامي، تعبيراً عن جمل كثّر دورانها على الألسنة، فأشاروا إليها بهذا الاختصار، وأطلقوا عليه (النحت) [29].

وينقسم النحت إلى أربعة أنواع:

قسم الباحثون " النحت" إلى أربعة أقسام، جاءت على النحو الآتي:

1- **النحت الفعلي**: وهو أن تنحت من الجملة فعلاً، للدلالة على النطق بها، أو حدوث مضمونها، فمن أمثلة الحالة الأولى " بأبأ" أي يأبي أنت، و" جعفل " أي قال " جعلني الله فداك"، و" سبحل" أي قال " سبحان الله" ومن أمثلة الحالة الثانية " بعثر" أي بعث وأثار[30].
2- **النحت الوصفي**: وهو أن تنحت من كلمة واحدة، تدل على صفة بمعناها، أو بأشد منها، مثل "ضِبْطَر" المتنزعة من " ضبط" و"ضبر" للدلالة على الرّجل الحازم، ومثل " صَلْدَم" وهو شديد الحافر المنحوتة من " صلد" و"صدم"[31].

---

[28] فقه اللغة، ص186.

[29] ينظر العربية لغة العلوم والتقنية، عبد الصبور شاهين، ص285، 286.

[30] ينظر في أصول النحو، سعيد الأفغاني، ص134، 135.

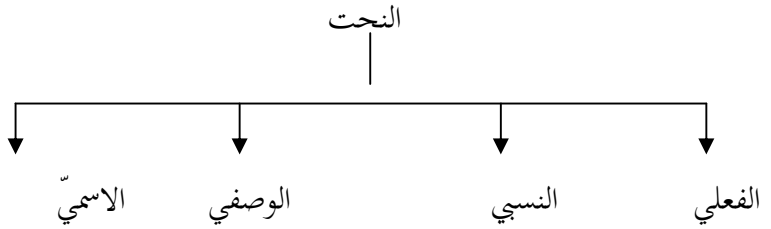
[31] ينظر علم المصطلح، أسسه وتطبيقاته العلمية، علي القاسمي، ص433.

3- **النحت الاسمي**: وهو أن تنحت من كلمتين اسماً، مثل "جُلمُود" للصخر القاسي من " جَلَدَ"، ومن " جَمَدَ"[32].

وينبغي أن نلاحظ أن كثيراً من المنحوتات، مهما كان نوعها، تخضع لقواعد العربية كالاشتقاق، والتثنية، والجمع فنقول: بَسْمَلَ يُبسملُ بسملة، فهو مُبسمل، وحَولَقَ يُحَولَقَ حولقةً فهو مُحَولق[33].

4- **النحت النسبي**: وهو أن نتحت نسبة إلى علمين، مثل "طبرخزي" نسبة إلى " طَبَرستانَ" و" خُوارزمَ" أو ينسب إلى اسم مكان أو قبيلة مركب تركيباً إضافياً مثل "حَصْكَفي" المنحوتة من " حصن كيفا" و"عبشمي" المنحوتة من " عبد شمس"[34].

ويبين الشكل الآتي أنواع النحت:



ولم تقف عملية النحت عند الأسماء فقط، بل امتدت لألفاظ اللغة الأخرى من أدوات وحروف ومكنها ذلك من أن تخلق معانٍ جديدة لتلك الحروف المنحوتة، ونجد هذا في مؤلفات اللغويين القدماء، فمنهم من يرى أن الحرف " لولا" مركب من "لو" و"لا" ولكل حرف من هذين الحرفين دلالة خاصة قبل أن يركب مع الحرف الآخر، وبعد امتزاجهما نشأ معنى جديد، وحرف آخر جديد يختلف عن كل

[32] ينظر عوامل تنمية اللغة العربية، توفيق محمد شاهين، ص114، 115.

[33] ينظر علم المصطلح، أسسه وتطبيقاته العلمية، علي القاسمي، ص433.

[34] ينظر الاشتقاق والتعريب، عبد القادر المغربي، ص13، 14، وأصول النحو، سعيد الأفغاني، ص135، وفصول في فقه اللغة العربية، رمضان عبد التواب، ص267.

منهما في لفظه ومعناه، إذ قال ابن جني:((إن الشيئين إذا خلطا حدث لهما حكم ومعنى لم يكن لهما قبل أيمتزجا، ألا ترى أن " لولا" مركبة من "لو" و"لا" ومعنى "لو" امتناع الشيء لامتناع غيره، ومعنى "لا" النفي أو النهي، فلما ركبا معاً حدث معنى آخر هو امتناع الشيء لوقوع غيره))[35].

وأشار إلى هذا الأمر مهدي المخزومي بقوله:((ولا تقتصر عملية النحت على الأسماء وحدها دون الحروف كما زعم بعض الباحثين، فقد ذهب إلى أنه لا يكون بين الأدوات والحروف، واعتبر رأي الخليل في أدوات منحوتات من الآراء التي انفرد بها وشذّ بها عن جمهرة النحاة وليس الأمر كما زعم، فإن النحت عملية لغوية، قائمة على الاختصار في الكلمات التي يكثر دورانها على الألسنة فيكون في الأسماء كما يكون في الأدوات والحروف، على أنه ليس وحده هو الذي يرى أن النحت يقع في الأسماء حتى يُعد شاذاً عن جمهرة الباحثين، فإن الكسائي والفراء وغيرهما من الكوفيين يرون هذا الرأي أيضاً))[36].

وإذا كان للنحت هذه القيمة والأهمية في إثراء العربية وتكثير مفرداتها، واستحداث دلالات ومعانٍ لم تكن موجودة في اللغة، وقد استعمل منذ القدم لهذا الغرض، فإنه ((قد أصبح اليوم من الوسائل المفضلة لصنع الكلمات الكثيرة، التي تحتاج إليها الحضارة ولاسيما في مجال الأدوية والمؤسسات والمخترعات))[37].

من كل ما سبق ندرك أهمية الاشتقاق ودوره في تمكين اللغة من الوفاء متطلبات العصر، فلابد من استخدامه من أجل إثراء اللغة ضمن عملية مقننة، مبنية على أسس علمية سليمة، كما يجب ألا يلجأ إليها إلا في الأمور الضرورية والحاجات الملحة على ألا نسرف فيها إسرافاً يفقدها قيمتها ويشوه وجه اللغة ((فالاعتدال أن نشتق ما نحتاج إليه اليوم على أوزان العرب وأساليبها في تشقيق الصيغ دلالة على تنويع المعاني، فإذا أردنا أن ندل على الثبوت مثلاً في صفة ما من مادة لم يرد فيها عن العرب صفة

---

[35] سر صناعة الإعراب، لابن جني، 306/1.

[36] مدرسة الكوفة، مهدي المخزومي، ص209، 210.

[37] عوامل تنمية اللغة العربية، توفيق محمد شاهين، ص130.

مشبهة اشتققنا منها (فعيلاً) إذ كانت (فعيل) أكثر الصيغ دوراناً في الصفات المسموعة، وكذلك نفعل في مزيدات الأفعال وصيغ الأسماء)) [38].

ويجب أن نكون أكثر جرأة في عملية الاشتقاق، ولا نجعله حكراً على نفر معين من أفراد الأمة، فاللغة ليست ملكاً لأحد، بل اللغة ملك الجميع، يستخدمها الجميع، ووسيلة اتصال وتواصل عند الجميع، ويشارك الجميع في تطويرها فلابد من السماح للكتاب والأدباء والشعراء بالاشتقاق للتعبير عن معانيهم وأفكارهم إلى جانب هذا يجب ألا يبقى الاشتقاق محصوراً في بعض مواد اللغة من دون غيرها، وليست هذه اللفظة أحق بالاشتقاق من تلك، وكل مواد اللغة صالحة للاشتقاق منها، وهذا ما يدعو إليه سعيد الأفغاني حين قال:((فإذا خطونا خطوة تالية فأبحنا للكتّاب والشعراء اشتقاق المزيدات والصيغ كلها في الأفعال والأسماء من كل مادة، بشرط الحاجة والتوفيق في الاشتقاق، ومراعاة المعنى الذي أرادته العرب من كل صيغة، إذا تمّ ذلك رجونا أن يكون على أيدي العبقريين من المطوعين استجابة اللغة العربية لكل المطالب الحضارية في حياتنا المادية والوجدانية)) [39].

فإذا أردنا تطوير لغتنا ودفعها إلى الأمام لمواكبة التطور الحضاري وتمثيل كل علوم العصر ومصطلحاته، فلابد من الإفادة من هذه الخاصية اللغوية، ومعرفة مدى استعداد العربية لهذا الأمر، والإفادة من مرونتها وطواعيتها، والعمل على بعث الألفاظ القديمة، وإحياء دلالتها ومعانيها، فنشتق من كل الألفاظ كل ما تدعو الحاجة إليه، إذ يقول سعيد الأفغاني:((لابد إذن من إعادة النظر في باب الاشتقاق، والوقوف على استعداد اللغة العربية فيه، والإفادة من مرونتها وطواعيتها وكنزوها المعطلة، لتلبي حاجات عصرنا الحديث بل حاجات كل عصر؛ فنطرد من قواعده ما كان غير مُطّرد، ونكمل المواد الناقصة في المعاجم، ونشتق من الأعيان وغيرها كل ما تدعو إليه حاجة؛ فلا تزال لغتنا غنية بإمكاناتها تنتظر إقدام من الواقفين على مزاياها وأسرارها بعد أن طال بلاؤها من إحجام المحجمين أحقاباً طوالا)) [40].

---

[38] في أصول النحو، الأفغاني، ص156، 157.

[39] في أصول النحو، سعيد الأفغاني، ص157.

[40] المصدر السابق، ص157.

ويجب ألا يفهم من كل ما سبق أن العرب قصروا الاشتقاق على المصادر فقط، بل أنهم اشتقوا من أسماء أخرى كأسماء الذوات وأسماء المعاني وأسماء الأزمنة والأمكنة، فاشتقت من أسماء ومعانٍ ومن ذوات حسية ومن أسماء الأزمنة والأمكنة ومن أسماء الأصوات ومن الحروف وإليك البيان:

1- عمدوا إلى الأعداد وهي أسماء معانٍ جامدة فقالوا: وحُد، وتوحد، في وحده، وثَّنيته تثنية جعلته اثنين، وثلثتهم جعلتهم ثلاثة، وربعتهم وخمستهم إلى عشرتهم، وفي المخصص: كانوا تسعة وعشرين فثلثتهم: أي صرت لهم تمام ثلاثين، وكذلك جميع العقود إلى المئة، فإذا بلغت المئة قلت: كانوا تسعة وتسعين فأمأيتهم، وكانوا تسعمائة وتسعين فآلفتهم.

2- واشتقوا من أسماء الأزمنة وهي أيضاً أسماء معانٍ جامدة، اشتقاقاً صريحاً يكاد يكون مطرداً، ففي اللسان: أخرف القوم: دخلوا في الخريف، شتوت بموضع كذا وتشتيت: أقمت في الشتاء، وأربعوا دخلوا في الربيع، وتربعوا الموضع: أقاموا فيه بالربيع، وأصافوا دخلوا في الصيف وصافوا بمكان كذا.

3- واشتقوا من أسماء الذوات كأعضاء الإنسان، فقالوا: أذنه ورآه وسره، أي ضرب أذنه ورئته وسرته ... ومن غير أعضاء الإنسان قالوا: أبرته العقرب: لسعته بأبرتها، وأبل الرجلُ: كثرت إبله، وأزرته، ألبسته إزاراً، وأستأسد وأسد؛ صار كالأسد.

4- واشتقوا من أسماء الأصوات ...

5- واشتقوا من حروف المعاني أفعالاً ومصادر، فقالوا: أنعم الرجل، قال نعم، سوَّف الحاجة: إذا ماطل وقال مرة بعد مرة: سوف أقضيها.

6- بل كان الاشتقاق عندهم كالعصارة المعدية تخالط كل غذاء فتهضمه وتمثله للجسم متحولاً إلى جنس دمه، فقد صبت هذه العصارة على الأعلام العربية فقالوا تنزَّر وتقحطن بمعنى انتسب إلى نزار وقحطان بل صبوها حتى على الأسماء الأعجمية ومازالت بها حتى لينتها للعربية وطوعتها فاشتقت منها، قال أبو علي الفارسي: إن العرب اشتقت من الأعجمي النكرة كما تشتق من أصول كلامها[41].

لم يقتصر الاشتقاق على نوع معين من مفردات اللغة، بل امتد ليشمل معظم الصيغ اللغوية، واتضح الدور المهم الذي يقوم به من أجل إثراء اللغة وإمدادها بما تحتاج إليه من ألفاظ ومعانٍ للتعبير عمّا وفد إليها من مصطلحات ومسميات ناتجة عن تطور الحياة، فهو وسيلة مهمة في توليد الصيغ وابتكار المعاني وتحديد الدلالات، كما أنه عملية مستمرة في نماء اللغة وإغنائها ورفدها بما تحتاج إليه، وفي

[41] ينظر مجلة مجمع اللغة العربية بالقاهرة، 385/1، وفي أصول النحو، سعيد الأفغاني، ص141، 142.

ذلك يقول توفيق محمد شاهين:((إن في الاشتقاق بأنواعه وسيلة رائعة لتوليد الألفاظ، وتحديد الدلالات، ففيها توليد مستمر، ورغم ما توحي به ظاهرة السبك القالبي من رتابة وجمود في القياس، فإن هذا وذاك أسدى إلى العربية يداً طولى، وأصبح لنا أن نزيد على الصيغ وأن ننقص منها، وأن نحيي الميت، ونقيس على مثاله، ونشتق على منواله)) [42].

ثانياً – الاقتراض اللغوي:

تعد ظاهرة الاقتراض اللغوي من أهم الظواهر اللغوية العالمية التي لا تكاد تستغني عنها لغة أي لغة من اللغات، والمقصود بالاقتراض اللغوي هنا الألفاظ المعرّبة والدخيلة التي أضيفت إلى القواميس العربية من لغات أجنبية، وكان المعرّب فيها خاضعاً للقوانين الصوتية العربية؛ مما يسهل النطق بها، ويسهل انتشارها، وكان الدخيل فيها مستعملاً بلفظه الأجنبي من دون خضوع للقوانين الصوتية العربية، وقبل الحديث عن المعرّب لابد من ذكر التعريفات التي ذكرها علماؤنا له، والوقوف عليها حتى نستطيع تصور دقيق للمقصود بهذا المصطلح، الذي كثرت تعريفاته وتعددت قديماً وحديثاً.

ورد في اللسان:((تعريب الاسم الأعجمي، أن تتفوه به العرب على منهاجها فنقول: عرَّبته العرب وأعرّبته أيضاً، وأعرب الأغتم، وعُرب لسانه، بالضم عُروبة أي صار عربياً، وتَعرَّب واستعرب: أفصح)) [43].

وقال الجوهري:((تعرّيب الاسم الأعجمي؛ أن تتفوه به العرب على منهاجها، فتقول عرّبته وأعربته)) [44].

وعرفه السيوطي بقوله:((هو ما استعمله العرب من الألفاظ الموضوعة لمعانٍ في غير لغتها)) [45].

---

[42] عوامل تنمية اللغة العربية، ص104.

[43] لسان العرب، لابن منظور، مادة " ع ر ب"، 2866/4.

[44] الصحاح، مادة " ع ر ب"، 179/1.

[45] المزهر، 268/1.

وأطلق عليه سيبويه اسم الأعراب في الباب الذي عقده بعنوان ((هذا باب ما أعرب من الأعجمية)) [46].

وقالوا عن التعريب:((نقل اللفظ من العجمية إلى العربية)) [47]، وهو تعريف ورد معناه في كلام المحدثين، بل ((هو لفظ استعاره العرب الخلص في عصر الاحتجاج باللغة من أمة أخرى واستعملوه في لسانهم)) [48].

وقد وحد مجمع اللغة العربية بالقاهرة المفهوم الاصطلاحي بأنه:((كل ما استعمل في اللغة العربية من ألفاظ سواء ألحقت بأبنية عربية أم لم تلحق)) [49].

وعرفه علي عبد الواحد وافي بقوله:((هو ما استعمله فصحاء العرب في عصور الجاهلية)) [50]، أو كما قال توفيق شاهين:((هو الكلمات التي نقلت من اللغات الأجنبية إلى اللغة العربية، سواء وقع فيها تغيير أو لم يقع)) [51].

ويطلق – كما ذكرنا – على العملية التي يتم بها تعريب الألفاظ الأعجمية اسم " التعّريب " وهي عملية مهمة جداً في رفد اللغة بألفاظ جديدة للتعبير عن مستجدات العصر ومخترعاته، وقد ألف الجواليقي كتاباً قال فيه:((وأعلم أن التعريب نقل لفظ من العجمية إلى العربية، والمشهور فيه التعريب وسماه سيبويه وغيره إعراباً)) [52].

---

[46] الكتاب، 303/4.

[47] شفاء الغليل فيما في كلام العرب من الدخيل، للخفاجي، ص23.

[48] كلام العرب، حسن ظاظا، ص79.

[49] المصطلحات العلمية في اللغة العربية، مصطفى الشهابي، ص19.

[50] فقه اللغة، علي عبد الواحد وافي، ص199.

[51] عوامل تنمية اللغة العربية، ص147.

[52] المعرب، للجواليقي، ص51.

وأوضح لنا سيبويه الكيفية التي يتمّ بها التعريب فقال:((أعلم أنهم ممَّا يغيرّون من الحروف الأعجمية ما ليس من حروفهم البتة، فربما ألحقوه ببناء كلامهم، وربّما لم يلحقوه ... وربَّما غيَّروا حاله عن حاله في الأعجميَّة مع إلحاقهم بالعربية غيرَ الحروف العربية، فأبدلوا مكان الحرف الذي هو للعرب عربيًّا غيرّه، وغيَّروا الحركة وأبدلوا مكان الزيادة، ولا يبلغون به بناء كلامهم، لأنَّه أعجميُّ الأصل، فلا تبلغ قوَّتهُ عندهم إلى أن يبلغ بناءهم. وإنما دعاهم إلى ذلك أنّ الأعجمية يغيّرها دخولُها العربية بإبدال حروفها، فحملهم هذا التغييرُ على أن أبدلوا وغيَّروا الحركة كما يغيّرون في الإضافة إذا قالوا: هنِيّ نحو زبانيّ وثقفيّ. وربما حذفوا كما يحذفون في الإضافة، ويزيدون كما يزيدون فيما يبلغون به البناء وما لا يبلغون به بناءهم، وذلك نحو: آجُرٍّ، وإبريسم، وإسماعيل، وسَرَاوِيل، وفَيرُوز، والقهرَمَان، وقد فعلوا ذا بما ألحق ببنائهم وما لم يُلحق، من التغيير والإبدال، والزيادة والحذر، لما يلزمه من التغيير، وربّما تركوا الاسم على حاله إذا كانت حروفه من حروفهم، كان على بنائهم أو لم يكن، نحو: خُراسان، وخُرَّم، والكركُم، وربما غيَّروا الحرف الذي ليس من حروفهم ولم يغيِّروه عن بنائه في الفارسية نحو: فِرِند، وبقمٍ، وآجُرٍّ، وجُربُزٍ))[53].

هذا يدلنا على أنه قد وفدت للعرب ألفاظ كثيرة من الأمم التي احتكوا بها، ولم يكن بإمكانهم تجاهلها أو طردها من لغتهم وألسنتهم لأنها تعبّر عن حاجات استجدت، فكان لابد لهم من قبولها في لغتهم، بعد أن يخضعوها لعملية تلوين باللون العربي من زيادة أو حذف أو تغيير لحرف أو أكثر أو تغيير لحركة حتى تلاءم مع لغتهم ويسهل على اللسان العربي استعمالها والنطق بها، وقد ذكر أبو حيان الطرق والأساليب التي استخدمها العرب لهذا الغرض، وجعلها ثلاث طرق إذ قال:((قسمٌ غيَّرته العربُ وألحقته بكلامها، فحُكمُ أبنيته في اعتبار الأصلي والزائد والوزن حُكمُ أبنية الأسماء العربيةِ الوضع؛ نحو درهم وبَهْرَج، وقسمٌ غيّرته ولم تُلحقه بأبنية كلامها، فلا يُعتبرَ فيه ما يُعتبر في القسم الذي قبلَه، نحو آجر وسِفسِير. وقسمٌ تركوه غيرَ مغيرَّ؛ فما لم يُلحقوا بأبنية كلامهم لم يُعدّ منها، وما ألحقوه بها عُدّ منها؛ مثال الأول: خُرَاسان، لا يثبت به فُعالان. ومثال الثاني: خُرّم ألحق بسُلّم، وكُركُم ألحق بقُمقُم))[54].

---

[53] الكتاب، لسيبويه، 402/4، 403.

[54] المزهر، للسيوطي، 269/1، 270.

وهذا ما أشار إليه ابن جني في الباب الذي عقده بعنوان:"باب في أن ما قيس على كلام العرب فهو من كلام العرب" قال أبو علي:((إذا قلت: طاب الخُشكُنان فهذا من كلام العرب؛ لأنك بإعرابك إيّاه قد أدخلته كلامَ العرب. ويؤكّد هذا عندك أن ما أعرِب من أجناس الأعجميّة قد أجرته العرب مجرى أصول كلامها؛ ألا تراهم يصرفون في العلم نحو آجُرّ، وإبريسيم، وفِرند، وفيروزج، وجميع ما تدخله لام التعريف، وذلك أنه لمّا دخلته اللام في نحو الدِّيباج، والفِرند، والسُّهريز، والآجُرّ؛ أشبه أصول كلام العرب، أعنى النكراتِ فجرى في الصرفَ ومنعه مجراها)) [55]. بهذه الزيادات على الألفاظ الأعجمية تعربت وأصبحت من ضمن الألفاظ العربية، وصبغت بصبغتها، وأصلحت بطريقة خاصة جعلتها من بين الألفاظ العربية.

وهذا يدل أن العرب القدماء أدركوا أهمية التعريب وفائدته واستخدموه استخداماً واسعاً من أجل إثراء لغتهم بألفاظ ودلالات لم تكن معروفة لديهم، ولم يتجاوز الأمر موافقة اللفظ لطرائق نطقهم وأساليب لغتهم، واتبعوا في هذا الأمر طريقين إما إتباع الألفاظ الأعجمية لألفاظهم ومعاملتهم كأنها ألفاظ عربية وذلك إذا كانت هذه الألفاظ على أوزان اللغة العربية، وإما عدم إتباعها لألفاظهم، بل تبقى بطبيعتها الأعجمية مع بعض التعديل، من هنا ندرك أن التعريب عملية مهمة جداً أفاد منها القدماء في تنمية لغتهم حتى أصبحت قادرة على مواكبة العلم والحضارة، وقادرة على استيعاب مصطلحات العلوم والفنون والثقافة كافة في العصور السابقة.

وإذا كان للتعريب هذا الدور المهم في إثراء العربية وجعلها قادرة على مواكبة علوم العصر قديماً، وجعلها لغة الحضارة والعلم في تلك العصور، أفلا نستخدمه الآن من أجل هذه الغاية، ونحن أحوج ما نكون إلى إثراء لغتنا وإنمائها، لأننا نعاني من نقص هائل في الألفاظ الدالة على أسماء الصناعات والمخترعات، ومصطلحات العلوم والثقافة.

وفي العصر الحاضر ومنذ بداية فجر النهضة العربية والآراء والأقوال تراهن على صلاح لغتنا للتعبير عن متطلبات هذا العصر، وكان سبب تخلفنا علمياً وثقافياً راجع إلى عجز لغتنا عن استيعاب علوم العصر وفنونه، ونسينا أو تناسينا أن سرّ تخلفنا وعجز لغتنا عن استيعاب علوم العصر هو نحن أنفسنا لا اللغة، فاللغة ليست إلا أداة للتعبير، تضعف بضعف الناطقين بها، وتقوى بقوتهم، فضعف العربية في عصرنا الحاضر دليل قاطع على ضعف العرب وهم الناطقون بها، وإذا أردنا لهذه اللغة أن تنمو

[55] الخصائص، 358/1.

وتزدهر فلابد من العمل الجاد والمخلص في سبيل بناء مجتمع متحضر وأمة قوية تتحدث لغة قوية، وقد ذهب كثير ممن يراهنون على قدرة اللغة على استيعاب فنون العصر إلى عدم صلاحية اللغة لهذه الغاية، وبدأوا يطالبون بالإصلاح، فمن مطالب بتسيير النحو إلى مطالب بتسيير الإملاء ومطالب بتغيير الحروف إلى مطالب باستعمال العاميات.

وصدرت هذه الدعوات للمطالبة بالإصلاح عن عدد من الآراء تزعم كل رأي منهم فريق، ففريق طالب ولازال يطالب بضرورة إصلاح العربية، إذ يصدر رأيه هذا عن قناعات تامة بضرورة الإصلاح الحقيقي، ورأيه ينمّ عن نوايا صادقة حريصة كل الحرص على تجديد هذه اللغة، وبعث الحياة فيها من جديد، لتنهض شامخة تأخذ مكانها بين اللغات المختلفة لتسهم في صنع الحضارة العالمية، لتصبح لغة العلم والثقافة، وهم يرون فيها القدرة، على هذا، لكنها بحاجة إلى بعض الإصلاح، كتيسير النحو مثلاً.

أما الفريق الآخر، فقد طالب ولا يزال يطالب بالإصلاح، إلا أن مطالباتهم كلمات حق أريد بها باطل، فمطالباتهم هذه نابعة من قناعات بضرورة هذه اللغة، والعمل على تغييرها إلى لغة أخرى رسماً ونطقاً، وأن المطالبين بهذا يعلمون أنهم بحملهم هذا لو كتب له النجاح سيفضون على العربية تماماً، وهم يعلمون أن مشكلة الرسم تعاني منها أغلب الشعوب، ويقول فندريس عند حديثه عن التفريق بين اللغة المكتوبة والمنطوقة ((هذا الخلاف يتجلى في أوضح صورة في مسألة الرسم فلا يوجد شعب لا يشكو منه إن قليلاً وإن كثيراً غير أن ما تعانيه الفرنسية والإنجليزية من جرائه قد يفوق ما في غيرهما، حتى أن بعضهم يعدّ مصيبة الرسم كارثة وطنية)) [56].

هذا رأي عالم لغوي مشهور في مشكلة الرسم، وأصحاب هذا الرأي يدركون هذا جيداً ومع ذلك يصرون على تغيير حروف العربية إلى حروف لاتينية، وكأن اللاتينية لا تعاني من مشكلة الرسم، أو كأن تغيير حروفنا إلى اللاتينية فيه يسرّ تطور لغتنا وتطور أمتنا، كلا يريدون هذا، وليسوا إلا دعاة هدم لا دعاة إصلاح يخدمون أعداء هذه الأمة، ويتربصون بها الدوائر.

---

[56] اللغة، فندريس، ص405.

وهناك من ينادي باستعمال اللهجات العامية بدلاً من اللغة الفصحى، مبرراً دعوته بصعوبة الفصحى حيناً، وبإرادة التطور اللغوي حيناً آخر، زاعماً أن العامية هي التعبير الدقيق والصادق عن اللغة المنطوقة التي يستعملها كافة أفراد المجتمع، ورافق هذه الدعوة دعوات تطالب بأن يكون التأليف باللهجات العامية، كما رافقها إنشاء مطابع باللهجة العامية، وكل ذلك سيعمق الفوارق بين اللهجات العربية أكثر وأكثر في وقت نحن فيه أحوج ما نكون لإذابة هذه الفوارق اللهجية. إلى أن تصبح كل لهجة لغة قائمة بذاتها، مستقلة من غيرها ((لأنه متى كثرت هذه الصفات الخاصة، بعدت اللهجة عن أخواتها، فلا تلبث أن تستقل وتصبح لغة قائمة بذاتها)) [57]، وهذا سيؤدي حتماً إلى اختفاء العربية الفصحى، وإحلال " لغات" إقليمية مكانها، وهذا تنتهي هذه اللغة، التي هي أكبر رابطة بين أفراد هذه الأمة، ويصبح كل إقليم من أقاليم الأمة العربية أمة قائمة بذاتها لا علاقة لها بغيرها من الأقاليم، وهذا نفس ما حصل للاتينية إذ أصبحت مجموعة من اللغات، لعدد من الأمم.

كل هذه مؤامرات حيكت ولا تزال الغرض منها تدمير هذه الأمة بتدمير لغتها وصولاً لهدم دينها، لكن أبى الله إلا أن يتم دينه ولو كره الكافرون.

واختار الله سبحانه هذه اللغة لتكون لغة لآخر دين سماوي نزل للبشر كافة، وفي هذا إشارة إلى خلود هذه اللغة بخلود هذا الدين، بل لا أغالي إذا قلت أنه إرهاص بأن هذه اللغة ستعم العالم أجمع، خدمة لهذا الدين الذي نزل للناس جميعاً وأن ((أبرز ما تفتخر به عربيتنا أنها قادرة على متطلبات العصور بما تتصف به من مرونة التعبير ووسائل الاشتقاق، مع محافظتها على صفات الأصالة والخلود، وهي لولا هاتان الصفتان جميعاً لما بقيت حتى اليوم ولما اتسعت لكتب الطب والفلسفة وسائر العلوم، ثم ظلت يفهمها ابن القرن الحاضر عن ابن الجاهلية، لم تنقطع بينهما الأيام، ولم تختلف بينهما الحروف)) [58].

وإذا أردنا تطوير هذه اللغة وجعلها قادرة على التعبير عن مصطلحات العصر وفنونه، يجب علينا ألا نلجأ إلى الوسائل الهدامة السابقة الذكر، بل أننا نملك من الوسائل والأساليب ما فيه الكفاية لتطوير هذه اللغة وإثرائها، ومن أشهر هذه الوسائل وأهمها التعريب، وقد عرف –كما ذكر سابقاً – قدماؤنا

[57] في اللهجات العربية، إبراهيم أنيس، ص17.

[58] نحو وعي لغوي، مازن المبارك، ص38.

التعريب وأفادوا منه في إثراء لغتهم، أفلا نستعمله نحن لهذا الغرض نفسه، ولقد تناول التعريب عدد من علمائنا الأفاضل وحثوا على استخدامه والعمل به، فقد تعرض له عبد الصبور شاهين وعرفه بقوله:((التعريب هو إقامة اللفظ الأجنبي على وزن عربي، بوساطة النقص أو الزيادة، أو القلب)) [59]، وتحدث عنه محمد الأنطاكي وعرفه بقوله:((اقتباس كلمة من لسان أعجمي وإدخالها في اللسان العربي)) [60].

أما حسن ظاظا فعرفه بأنه:((لفظ استعاره العرب الخلص في عصر الاحتجاج باللغة من أمة أخرى واستعملوه في لسانهم)) [61].

إن استخدام التعريب كان ولا يزال أمر مهم في إثراء العربية وجعلها تساير الركب الحضاري، فقد استعمله أسلافنا، وحفظوا هذه اللغة من الجمود والضياع، فعبرت عن كافة العلوم والفنون، وصلحت لأن تكون لغة عالمية، نقلت العلوم والفنون إلى أوروبا والعالم أجمع، بعد أن عرّبت المصطلحات العلمية والفنية واستوعبتها استيعاباً تاماً، ثم أضافت إليها، لأن الثقافة أخذ وعطاء، إذ يقول إبراهيم السامرائي:((وقد أضافت العصور الإسلامية المتعاقبة مادة كثيرة في ميدان المصطلح العلمي، معتمدين حيناً على الأصول العربية، وآخذين بمبدأ التعريب حيناً آخر، وربما توسعوا فأخذوا الكلمة الدخيلة مجرين عليها الطابع العربي)) [62].

فالعرب القدماء استعملوا شتى الوسائل لتنمية لغتهم، ونقلوها من حدودها الضيقة إلى مصاف اللغات العالمية، مستوعبة كافة الفنون والعلوم، إذ يقول علي وافي:((انتقل العرب من همجية الجاهلية إلى حضارة الإسلام، ومن النطاق العربي الضيق الذي امتازت به مدينتهم في عصر بني أمية إلى الأفق العالمي الواسع الذي تحولوا إليه في عصر بني العباس، فلم تعجز لغتهم عن مواجهة هذه الشؤون الجديدة، ولم تضق ذرعاً بالتعبير عن أية ناحية منها، بل اتسعت للعلوم والفنون على اختلاف أنواعها، وللحضارة كثرة

[59] العربية لغة العلوم والتقنية، ص309.

[60] الوجيز في فقه اللغة، ص442.

[61] كلام العرب، ص79.

[62] فقه اللغة المقارن، ص179.

مظاهرها، فنهضت بالمواد الشرعية واللغوية والطبيعية والرياضية وعلوم النفس والاجتماع، وصارت لسان الفلسفة والسياسة والقصص والصناعة والفن ومختلف ضروب المعاملات: وبالجملة لم تقف أمام أية شعبة من شعب العلم أو الحضارة وقفة المتعثر الحائر، بل كان لها من قوة حيويتها، وعظيم مرونتها، وغزارة ثرواتها، وسلامة أسسها ما أتاح لها الخوض في مختلف مناحي القول والتعبير عن شتى مظاهر التفكير)) [63].

فالعربية كما مرّ عبرت عن كل علوم العصر سابقاً وتمكنت من إيجاد المصطلحات العلمية والثقافية التي كانت تنقصها من خلال التعريب، ويمكننا في هذا العصر أن نستفيد مما أفاد منه أسلافنا، إذ يقول إبراهيم السامرائي:((إن توفير المصطلح ممكن، وقد دلت التجربة على ذلك، ولدينا طريقان إلى ذلك، الطريق الأول هو التعريب، وهو جعل المصطلح الجديد على هيئة الأبنية العربية ما أمكن ذلك، ولنا في مصطلحات القدامى خير دليل يرشدنا إلى إمكان تحقيق الموضوع فقد عرّبوا المصطلحات الأعجمية فقالوا الموسيقى والفلسفة والهيولي والجغرافيا والكيمياء والفيزياء وغيرها)) [64].

ولابد لنا هنا –كما ذكرنا سابقاً – من الإشارة الدخيل وعلاقته بالمعرب:

الدخيل:

جاء في لسان العرب: كلمة دخيل ((أدخلت في كلام العرب وليست منه))[65]، وجاء في المعجم الوسيط ((الدخيل كل كلمة أدخلت في العرب وليست منه)) [66].

يتضح من التعريفين السابقين للدخيل أنه كل ما دخل العربية وليس له أصل فيها، لكن التعريفين السابقين لا يذكران شيئاً عما حصل لهذه الكلمة التي دخلت العربية، هل بقيت كما هي دون

---

[63] فقه اللغة، ص244، 245.

[64] تنمية اللغة العربية في العصر الحديث، ص16.

[65] لسان العرب، لابن منظور، مادة " د خ ل"، 1342/2.

[66] المعجم الوسيط، مادة " د خ ل"، 259/1.

أي تغيير أو تحريف أم أصابها شيء منه؟ فلو أصابها شيء من التغيير فهي من باب المعرب، وقد وجدنا أن علماءنا المعاصرين ينقسمون إزاء الدخيل إلى فريقين هما:

الفريق الأول: لا يجد فرقاً يذكر بين المعرب والدخيل، فيطلق اللفظان ويراد بهما معنى واحد، والفريق الآخر يفرق بينهما ويجعل كل منهما قسماً قائماً بذاته وممن يرى أن المعرب هو الدخيل مصطفى صادق الرافعي إذ يقول:((الدخيل هو ألفاظ دخلت لغات العرب من كلام الأمم التي خالطتها فتفوهت بها العرب على منهاجها في العبارة بها على ما ليس من مألوفها، وتجعل منها سبيلاً إلى ما يجد من المعاني جديدة)) [67].

أما توفيق شاهين فقد عرف المعرب بقوله:((هو الكلمات التي نقلت من الأجنبية إلى العربية، سواء وقع فيها تغيير أو لم يقع، وربما تناولته بالاشتقاق، أو هو لفظ غير علم استعملته العرب في معنى وضع له في غير لغتهم، أو هو ما استعمله فصحاء العرب من عصور الاحتجاج، أو هو اقتباس كلمة من لسان أعجمي وإدخالها في اللسان العربي)) [68].

يتضح من التعريفات السابقة التي ذكرها "توفيق شاهين" إن مدلول المعرّب ينحصر في كل اقتباس قامت به العرب، واستعمله الفصحاء في عصر الاحتجاج، وقد عرف الدخيل بقوله:((ما دخل في العربية من مفردات أجنبية، سواء استعمله الفصحاء في الجاهلية والإسلام، أو استعمله من جاء بعدهم من المولّدين، وهم مَن يُسمون بمن بعد عصور الاحتجاج، ولو كانوا من أصول عربية أو الدخيل، كل كلمة دخلت لغة العرب، واستعملها الناطقون بها، وليست في الأصل منها)) [69].

ويتضح من أقوال " توفيق شاهين" أن الدخيل لا يشترط فيه أن يستعمله الفصحاء من عصور الاحتجاج، أي أنه لا يفرق بين المعرب والدخيل إلا استعمال كل منهما في عصور الاحتجاج.

---

[67] تاريخ آداب العرب، مصطفى صادق الرافعي، 200/1.

[68] عوامل تنمية اللغة العربية، ص147.

[69] المرجع السابق، ص147.

أما " عبد الصبور شاهين" يرى أن هناك فرقاً واضحاً بين المعرب والدخيل، إذ لابد في المعرب من التغيير، فإن لم يتعرض اللفظ الأجنبي للتغيير فهو دخيل، إذ قال:((فالتعريب هو إقامة اللفظ الأجنبي على وزن عربي، بوساطة النقص، أو الزيادة، فإذا لم يتعرض اللفظ الأجنبي لتغيير ما اعتبر دخيلاً، لأن الدخيل هو: اللفظ الأجنبي الذي دخل إلى العربية دون تغيير، كالأكسجين، التلفون)) [70].

يتضح من كلام " عبد الصبور شاهين" أن المعرب لابد أن يحصل فيه تغيير ما حتى تقبله العربية وتستخدمه مع ألفاظها، أما الدخيل فلا يجب أن يحصل فيه تغيير إنما يدخل العربية كما كان في لغته الأم. ونرى أن هذا الرأي أكثر وجاهة من الآراء السابقة، ونميل إلى تأيده والأخذ به.

والحديث عن الدخيل ملازم للحديث عن المعرب، فإذا كان الحديث عن المعرب معروفاً منذ العصور الأولى، فإن الحديث عن الدخيل معروف منذ تلك العصور أيضاً، إذ يقول توفيق شاهين:((والكلام في المعرب قديم يتجدد على وجه العصور بنشر العلم، واتساع الحضارة، وانتشار الثقافة وتنوعها، وما يجد من جديد في دنيا الاختراعات، وقد كان في الماضي المصدر الثاني للمفردات التي تحتاج إليها العربية، ولعله اليوم – للحاجة – يأتي في المقام الأول)) [71].

هذا الكلام الذي قاله توفيق شاهين ينطبق أيضاً على الدخيل، فالدخيل والمعرب صنوان، وربما كانت عملية التدخل أكثر يسراً من عملية التعريب؛ لأنها ليست إلا السماح للفظ الأجنبي بالدخول إلى العربية، من دون الحاجة إلى تغيير أو تبديل في بنيته وحروفه، ولنستعمل الدخيل كعامل مهم في تكثير مفردات اللغة العربية، وذلك عند الحاجة الماسة لذلك حتى يبقى للعربية وجهها المشرق.

الخاتمة:

من خلال هذه الدراسة المتواضعة نستنتج ما يأتي:

1- إن اللغة العربية قادرة على استيعاب مصطلحات العلم والثقافة والحضارة، وذلك من خلال توليد الألفاظ وتجديد الدلالات.

---

[70] العربية لغة العلوم والتقنية، ص309.

[71] عوامل تنمية اللغة العربية، ص147.

2- إن علم الاشتقاق بأنواعه المتعددة، هو علم تطبيقي، وهو من أهم الوسائل التي ساهمت في بناء العربية وإثرائها، وتنميتها ومواكبتها للعصر.

3- محاربة الدول الاستعمارية للغة العربية، لأنها أصبحت ترتبط بمفاهيم الحرية.

4- أصبحت مسألة التعريب جزءاً لا يتجزأ من قضيتنا الحضارية وتقدمنا العلمي والتعليمي، لذا يجب أن تأخذ شكلها الإيجابي والعلمي المنظم لكي يُحقق لنا الوصول إلى الهدف في وقت وجيز يتناسب وحاجتنا المُلحّة إلى مواكبة الركب الحضاري في هذا العالم.

فهرس المصادر والمراجع :

1- الاشتقاق، لأبي بكر محمد بن الحسن بن دريد، حققه وشرحه عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، الطبعة الثالثة، سنة 1411هـ=1991م.

2- الاشتقاق، فؤاد ترزي، دار الكتب، بيروت، سنة 1968م.

3- الاشتقاق والتعريب، عبد القادر المغربي، القاهرة، سنة 1947م.

4- تاريخ آداب اللغة العربية، مصطفى صادق الرافعي، الطبعة الأولى، سنة 1911م.

5- تنمية اللغة العربية في العصر الحديث، إبراهيم السامرائي، مطبعة الجبلاوي، القاهرة، سنة 1973م.

6- الخصائص، لابن جني، تحقيق محمد علي النجار، دار الكتب بالقاهرة، سنة 1952م.

7- دراسات في فقه اللغة، صبحي الصالح، دار العلم للملايين، بيروت، الطبعة العاشرة، سنة 1983م.

8- شفاء الغليل فيما في كلام العرب من الدخيل، شهاب الدين أحمد الخفاجي المصري، تصحيح وتعليق محمد عبد المنعم خفاجي، مكتبة الحرم الحسيني، الطبعة الأولى، سنة 1952م.

9- الصاحبي، لأبي الحسين أحمد بن فارس بن زكريا، تحقيق السيد أحمد صقر، مطبعة عيسى البابي الحلبي وشركاه، القاهرة، سنة 1977م.

10- الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية، إسماعيل بن حماد الجوهري، تحقيق أحمد عبد الغفور عطار، القاهرة، سنة 1956م.

11- العربية لغة العلوم والتقنية، عبد الصبور شاهين، دار الاعتصام، القاهرة، الطبعة الثانية، سنة 1406هـ=1986م.

12- علم اللغة، علي عبد الواحد وافي، دار نهضة مصر للطباعة والنشر، الطبعة التاسعة.

13- علم المصطلح أسسه النظرية وتطبيقاته العلمية، علي القاسمي، بيروت، لبنان، الطبعة الأولى، سنة 1980م.

14- عوامل تنمية اللغة العربية، توفيق محمد شاهين، مكتبة وهبة بالقاهرة، الطبعة الأولى، سنة 1980م.

15- فقه اللغة، علي عبد الواحد وافي، دار نهضة مصر للطباعة والنشر، الطبعة الثامنة.

16- فقه اللغة العربية وخصائصها، أميل بديع يعقوب، دار العلم للملايين، الطبعة الأولى، سنة 1982م.

17- فقه اللغة المقارن، إبراهيم السامرائي، دار العلم للملايين، الطبعة الثانية، سنة 1978م.
18- فصول في فقه العربية، رمضان عبد التواب، مكتبة دار التراث بالقاهرة، الطبعة الأولى، سنة 1977م.
19- في أصول النحو، سعيد الأفغاني، دار الفكر، دمشق، سنة 1383هـ=1963م.
20- في اللغة العربية وبعض مشكلاتها، أنيس فريحة، دار النهار للنشر، بيروت، الطبعة الثانية، سنة 1980م.
21- في اللهجات العربية، إبراهيم أنيس، مكتبة الأنجلو المصرية، الطبعة السادسة، سنة 1984م.
22- القاموس المحيط، مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروزآبادي، إعداد وتقديم محمد عبد الرحمن المرعشلي، دار إحياء التراث العربي، الطبعة الأولى، سنة 1417هـ=1997م.
23- الكتاب، لسيبويه، تحقيق عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجي بالقاهرة، الطبعة الثانية، سنة 1402هـ=1982م.
24- كشاف اصطلاحات الفنون، للتهانوي، جمعية النبغال الآسيوية، كلكتا، سنة 1962م.
25- كلام العرب، حسن ظاظا، دار النهضة العربية، بيروت، سنة 1976م.
26- لسان العرب، جمال الدين محمد بن مكرم الأنصاري، ابن منظور، مطبعة بولاق، القاهرة.
27- اللغة، فندريس، تعريب عبد الحميد الدواخلي، ومحمد القصاص، مكتبة الأنجلو المصرية، مطبعة لجنة البيان العربي، سنة 1950م.
28- مدرسة الكوفة، مهدي المخزومي، دار الرائد العربي، بيروت، الطبعة الثالثة، سنة 1986م.
29- المزهر في علوم اللغة وأنواعها، عبد الرحمن جلال الدين السيوطي، تحقيق محمد أحمد المولى، وآخرون، دار الفكر، بيروت.
30- المصطلحات العلمية في اللغة العربية في القديم والحديث، مصطفى الشهابي، معهد الدراسات العربية العالية، القاهرة، سنة 1965م.
31- المعرب من الكلام الأعجمي على حروف المعجم، أبو منصور موهوب بن أحمد الجواليقي، تحقيق أحمد محمد شاكر، مطبعة دار الكتب، الطبعة الثانية، سنة 1389هـ=1969م.
32- مقاييس اللغة، أبو الحسين أحمد فارس، تحقيق عبد السلام محمد هارون، دار الجيل، الطبعة الأولى، بيروت، سنة 1991م.
33- نحو وعي لغوي، مازن المبارك، مؤسسة الرسالة، بيروت، الطبعة الثانية، سنة 1985م.
34- الوجيز في فقه اللغة، محمد الأنطاكي، مكتبة دار الشروق، بيروت، الطبعة الثالثة.

التجديد في أهم أغراض الشعر
(عند نخبة من شعراء العصر العباسي)

الدكتورة : ربيعة امحمد أحمد الجهمي

كلية التربية

جامعة الزاوية – ليبيا

المقدمة :

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام علي خاتم المرسلين وأفصح المبلغين سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين، هناك عوامل كثيرة شجعتني على هذه الدراسة المتواضعة حول التجديد في أغراض الشعر العباسي، عند نخبة من شعراء هذا العصر لما يحمله شعر هذا العصر من معاني جديدة ومبتكرة وصور شعرية رائعة، آمل من الله أن أكون قد وفقت في وضع إشارات مضيئة حول هذا الموضع للباحثين من بعدي .

أهداف الدراسة :

- يعد العصر العباسي من أغزر العصور الأربعة شعراً ونثرا سواء أكان قديماً أو حديثاً ؛نظراً لنمو الحضاري والتغيرات السياسية والاجتماعية والفكرية والعلمية ...الخ فهذه أدت إلي صنع مجتمع عربي جديد .
- إن الهدف من اختيار الموضوع هو جمع وتصنيف وتحليل المعلومات الخاصة بالتجديد في أغراض الشعر العباسي .
- إن نتاج شعراء العصر العباسي ملئ بالمعاني الجديدة المبتكرة .

أهمية الموضوع :

الموضوع ذو أهمية خاصة من حيث محتواه ، فهو يتناول التجديد في أغراض الشعر عند نخبه من شعراء العصر العباسي؛ لكثرة التغيرات السياسية والاقتصادية والاجتماعية، والانفتاح المصاحب لهذه

التغيرات؛ والذي كان سبباً في نمو وبروز هذا التجديد في الشعر العربي ، فكان شعرهم معبراً عن هذه الحياة في العصر العباسي من خلال ما استحدثه الشعراء وجدد فيه .

منهج الدراسة :

اتبعت في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي من أجل الوصول إلي الأهداف التي من أجلها كانت دراسة هذا الموضوع .

هيكلية البحث :

يتكون البحث من مقدمة وأربعة محاور تضم أبرز الموضوعات التي جدد فيها الشعراء شعرهم في الوصف ، الغزل ، والهجاء ، والمدح، و خاتمة، وينتهي بمجموعة من المصادر والمراجع التي ساعدت في إخراج هذا البحث المتواضع .

توطئـــة :

لم تكن محاولات التجديد في الموضوعات التقليدية هي الظاهرة الوحيدة في هذا العصر ، فقد صاحبتها محاولات تجديد أخرى في الشعر وأسلوبه ، والسبب في ذلك يرجع إلي التطورات التي طرأت على هذا العصر فكانت دافعاً قوياً إلى ظهور هذا التجديد .

إن الشعر في العصر العباسي لقي الكثير من الازدهار والتجديد، وشعراء العصر العباسي من الشعراء المتميزين بهذا الفن الشعري الجميل؛ حيث كان للحياة السياسية دورها الفعال في ذلك الوقت فكان لها الأثر القوي في الحياة الأدبية والشعر في ذلك الوقت، ويمثل مظهراً من مظاهراً الحياة وكان للحياة الاقتصادية تأثيرهاً الكبير في اتجاهات الشعر " أن الاقتصاد يحدد وجهات الناس في الحياة ويهيئ لهم حبل التفاؤل أو التشاؤم ويشبع فيهم السعادة أو الشقاء أنه يدعوا إلي الأيمان أو يؤدي بهم إلي الجحود والنكران "[1] وازدهر الاقتصاد، وعندهم أوجدت ثروات عظيمة ساعدتهم على تحقيق مشروعاتهم داخل البلاد، ومما لا شك فيه أن هذه الأوضاع كانت لها نتائجها، وارتبط تطور الاقتصاد بالحياة الاجتماعية أدي إلى تأثير السكان وتغيرها، فهناك طبقة تنعم بثراء العيش وطبقة محرومة ، ثم بعد ذلك أمتد هذا الترف فرفرف على كل مناحي الحياة فقد تأثرا المجتمع العباسي بحضارات غيرهم من

[1] اتجاهات الشعر العربي في القرن الثالث الهجري ،د.محمود مصطفي هداره –107 .

الأجانب فكثرت المباني الجميلة والقصور الشاهقة مثل قصر الخلد عندما شبهوه﴿ أَمْ جَنَّةُ الْخُلْدِ الَّتِي وُعِدَ الْمُتَّقُونَ﴾ [1] ، "وقصر السلام الذي ذكر في القرآن قوله تعالي: ﴿ لَهُمْ دَارُ السَّلَامِ عِنْدَ رَبِّهِمْ ﴾[2] .

وكان عندهم الحدائق المنسقة والمناظر الجميلة من ورود وياسمين ...الخ،ودخلت عليهم كثير من الثقافات امتزجت كلها وارتباطها المجتمع العربي؛ لذلك فقد تأثر الأدب العباسي بهذه الأحداث المختلفة وانعكس هذا على حياة الشاعر العباسي بالواقع الحضاري الجديد فأثر كل ذلك على الشعر؛ لأن الشعر بمثابة المرآة التي تعكس واقع حياته في جميع أغراضه الشعرية من وصف وغزل وهجاء ومدح...الخ.

ومما لا شك فيه أن أغراض الشعر تختلف في كل عصر من العصور؛ لأنها تخضع للحياة الاجتماعية التي تسيطر عليها، وكذلك السياسية التي تتحكم فيها، والثقافية التي تزدهر بالعلم والمعرفة فكان شعرهم ينبع من تلك الحياة وما يحدث فيها؛ فكان تعبيراً صادقاً ورسماً ناطقاً، وهذا ما أثر في الشاعر العباسي من خلال التحول الحضاري الذي حدث في عصره ،ولكنه مرتبط بالقديم الموروث وربطه بالجديد الذي كان استجابة صادقة لأحاسيس جديدة، فهذا الجديد هو امتداد للأغراض القديمة وزيادة عليها، حيث كان له أثراً نتيجة للحضارة في ذلك الوقت والثقافة الواسعة التي أخذت الشعراء من معانيها وحياة الترف، وتعدد ألوان الثقافة وتجدد أساليب العيش" ولهذا نجد أن أغراض الشعر وموضوعاته قد انتهجت اتجاهات جديدة، واتخذت طابعاً يلائم ما يوحي به العصر من موضوعات" [3].

يسير البحث في جملة من المطالب كانت على النحو التالي :

المطلب الأول :- الوصف

المطلب الثاني :- الغزل

المطلب الثالث :- الهجاء

---

[1] سورة الفرقان ، الآية 16

[2] سورة الأنعام ، الآية 128

[3] انظر الأدب العربي تاريخه في العصر الأموي والعصر العباسي، د إبراهيم رفيده ، ط1، مطبعة دار الطباعة المحمدية ، القاهرة 1966 م – 146 .

المطلب الرابع :– المدح

المطلب الأول :– الوصف .

الوصف من أهم الأغراض الشعرية الذي يعبر به الشعراء عن تجاربهم من خلال الصورة الشعرية الجميلة التي ينقلها الشاعر ، والوصف يندرج تحته معان كثيرة وقد أصاب ابن رشيق حين قال " الشعر كله – إلا أقلة – راجع إلى باب الوصف فلا سبيل إلي حصره واستقصائه ".[1] وجمال وصف الصورة الشعرية بأنه " جوهر الشعر وأداته القادرة علي الخلق والابتكار والتحرير والتعديل لأجزاء الواقع ، بل اللغة القادرة على استقاه جوهر التجربة الشعرية وتشكل موقف الشاعر من الواقع وفق إدراكه الجمالي الخاص " [2].

والوصف يندرج تحته كثير من المعاني ، وقد صدق ابن رشيق حين قال: الشعر كله – إلا أقله – راجع إلى باب الوصف ، فلا سبيل إلى حصره و استقصائه [3]" لذلك يقول ابن رشيق إن معظم أغراض الشعر تندرج تحت الوصف لان الوصف أخبار عن حقيقة الموصوف[4] " والوصف فن واسع يتناول كل شي بأساليب متنوعة [5]" لذلك سنتحدث عن نخبة من شعراء العصر العباسي وفنهم في تجديد الشعر ودقة الوصف للظواهر الطبيعية وغيرها .

فالشاعر يجسد الظاهرة كما تبدو للحواس ، فيقف ويتأمل ويراقب الأشياء ويقرر ما يبصره من شكلها فيصفه بإبداع .

---

[1] العمدة في صناعة الشعر ونقده ، ابن رشيق القيرواني ، نشر مكتبة الخانجي، القاهر 1907 ، ج2 ، 1059 .

[2] الصورة الشعرية عند ابوالقاسم الشابي ، مدحت سعد محمد الجيار ، الدار العربية للكتابة والمؤسسة الوطنية للكتاب ، ط4 ، 198 م ، ص6 .

[3] العمدة في صناعة الشعر ونقده لابن رشيق، مكتبة الخانجي القاهرة ، 1907 ، ج2 ، 1059 .

[4] العمدة في صناعة الشعر ، ابن رشيق تحقيق محمد محي الدين عبد الحميد ، ط4 ، دار الجيل ، بيروت 1972 ،ج1،294

[5] الأسلوب دراسة تقوية تحليله لأصول الأساليب الأدبية ، أنظر أحمد الشايب " مطبعة الفاروقية ، الإسكندرية ، 83 ـ84

ومن أمثلة ذلك في وصف الربيع قول البحتري :

أَتَاكَ الرّبيعُ الطّلقُ يَختالُ ضَاحِكاً مِنَ الحُسنِ حتّى كادَ أنْ يَتَكَلّمَا

فالنزعة النفسية تغلب على الشاعر فيبدع الشاعر حتى يجعل الطبيعة وكأنها كائن حتى فيضفي عليها ملامح إنسانية تعج بالحياة ، تبكي وتضحك وتشفي وتطرب وتعاني فكأنها إنسان متكامل فقد شخص كل ماراه أمامه .

فالشعور الواسع هو الذي يستوعب كل ما يشاهده في الأرض والسماء من الأشياء فيصفها بأنها حية لأنها جزء من تلك الحياة والشعور الذي يتأثر بما يراه ولعل وصف ابن الرومي للطبيعة لم يكن أقل إبداعا من أبا تمام لقد كانت الطبيعة بالنسبة له تحقيقاً لأمانيه وأحلامه " فهو يصف المشاهدة متوحدة بين مظاهرها وذاته المخذولة الفاشلة ، حتى غدا وصفة الوحداني للطبيعة بوحا و اعترافا بخفايا ضميره و ما يتعقده خلاله[1] " قال ابن الرومي يصف جدولاً :

عَلى حِفافَيْ جَدْولٍ مَسجورِ أبيضَ مثلِ المُهْرَقِ المنشورِ

أو مثل متن المنصل المشهور ينساب مثل الحية المذعور[2]

فهذا الشاعر العباسي الذي خلف في شعر الطبيعة الجديد في موضوعاته ومادته وصورة وشكله ، فقد كان الشعراء الأقدمون يصفون الصحراء والحيوانات المتوحشة أصبحوا يصفون في هذا العصر البساتين والإزهار والأنهار والرياحين والبرك...الخ.

ويصور لنا ابن الرومي روضة عذراء، جاءت عليها السماء بالغيث النافع فألبستها خُلاً خضراء تعج بمختلف الألوان والأشكال، وتسربت فيها نسمة من نسمات الحياة فجعلت نورها يبدو ضاحكاً فرحاً والبهار أصبح لونه ساطعا كلون الشمس وتدلت أعضائه الناعسة نحو الأرض متأملاً بعينه اليقضى.

[1] فن الوصف، إيليا الحاوي ،ج1،ص17 .

[2] ديوان ابن الرومي، ص 71 .

يقول الشاعر :

«لهوتُ عن وصف الطلول الدّارسَهْ بروضةٍ عذراءَ غير عانسَـهْ

جادتْ لها كلُّ سماءٍ راجسـه رائحةٍ بالغيث أو مُغالسـه

فأصبحتْ من كل وشيٍ لابسـه خضراءَ ما فيها خَلاة يابسـه

كأنما الألسنُ عنها لاحسـه ضاحكة النوار غير عابسـه

كأنّها معشوقة مُؤانسـه فيها شموسٌ للبهارِ وارسـه

كأنّها جَماجم الشَّمـامسه ذوي القدود من ذوي القَمامسـه

تروقك النَّورة منها الناكسـه بعينِ يقظى وبجيد ناعسـه[1]

وهذا ما أكاد عليه د.عثمان موافي بقوله " لم تعد الروضة التي يصفها العباسي هي الروضة اليدوية الفطرية ، ولكنها أصبحت روضة مصنوعة تحشد فيها صنوف الورود والرياحين التي لم يعرفها العرب وتنسق تنسيقاً تجري خلالها الجداول ، وتغني فيها الأطيار والبلابل التي لم تعرفها بادية العرب ... فإذا صور ذلك كله رأيت خيالا مترفا يستمد عناصره من المدينة " [2].

وتعرض شعراء العصر العباسي لذكر الليل ووصفه بما فيه من معاناة وسهاد وظلمة وغير ذلك يقول بشارين برد في الليل :

طال هذا الليلُ بل طال السهر ولقد أعْرِفُ ليلي بالقِصَر

لم يَطُل حتى جفاني شادِنٌ ناعم الأطراف فتان النظر

لي في قلبي منه لَوْعَةٌ مَلَكَتْ قلبي وسَمْعِي والبَصَر

[1] ديوان ابن الرومي تحقيق عبد الأمير مهنا ، دار الهلال ، بيروت 1991 ، ط1 ، ج3 ، ص116 .

[2] التيارات الأجنبية في الشعر العربي، ص132 .

وكأنّ الهَمّ شَخْصٌ مَاثِلٌ كلَّما أبْصَرهُ النَّوْمُ نَفَرْ[1]

وقال ابن الرومي في وصفه الليل :

رب ليل كأنه الدهر طولاً قد تناهى فليس فيه مزيد

ذي نجوم كأنّهن نجوم الشـ يب ليست تزول، لكن تزيد[2]

وكذلك خصص الشعراء العباسيين مساحة كبيرة في وصفهم للطبيعة وخاصة في الرياض والبساتين والإزهار ومن أحسن ما قيل في وصفه الروض والزهر قول أبي الفتح كشاجم :

وروض عن صنيع الغيث راضٍ كما رضي الصديق عن الصديق

كأنه شقائق النعمان فيـه مخضرة شقائق من عقيـق

يذكروني بنفسجه بقايا صنيع اللطم في الخد الرقيـق[3]

ومما قيل في الورد قول علي بن الجهم :

كأنّهن يواقيت يطيـف بها زبرجد وسطها شذر من الذهب[4]

وقد عرج الشعراء العصر العباسي على وصفهم للفواكه بمختلف أنواعها وأشكالها وقد أبدع ابن المعتز في وصفه للعنب حين قال :

---

[1] ديوان المعاني العسكري ،ص350 .

[2] ديوان ابن الرومي ، تحقيق حسين نصار ، مطبعة دار الكتاب القاهرة 1974 -ج2-691

[3] زهرة الآداب وثمر الألباب ، للحصري ،ص533 .

[4] ديوان المعاني ،ج2-23 .

ظلت عناقيدها يخرجن من ورق كما أختبي الذبخ في خضر من الأرز[1]

وقال الصنوبري في وصفه للتفاحة :

أعطت يداه محبة تفاح تعطي المحب أمانة من صده

فعلمت حين لثمتها من كفة أني سألثم أختها من خده [2]

وخصصوا كذلك مساحة للحيوان كمظهر من مظاهر الطبيعة ومن ذلك وصف أبي نواس للثعلب يقول:

قد طالَما أفلتَّ يا ثعالا وطالما وطالما وطالا

جُلت بكلبي يومَكَ الأجوالا ما طَلْتَ منْ لا يسأمُ المِطالا

حتَّى إذا اليومُ حدا الآصالا أتاك حَيْنُ يقدمُ الآجالا[3]

ومما تناوله الشعراء في هذا العصر وصفهم للخمرة :

يقول ابن المعتز في وصفه للخمر :

كأن بكأسها نار تلفظَّى فلولا الماءُ كان لها حريق[4]

وتعرض كذلك أبو نواس لوصف الحفر فقال في رقة الإناء والخمر .

رَقّ الزُّجاجُ وَرَقَّت الخَمرُ َتشابَها فَتَشاكل الأَمرُ

فَكَأَنّها خَمرٌ وَلا قَدح وَكَأَنّها قَدحٌ وَلا خَمرُ[5]

---

[1] ديوان المعاني العسكري ،ج3،ص38 .

[2] ديوان الصنوبري ، تحقيق إحسان عباس، م دار الثقافة ، بيروت 1970 م.

[3] الحيوان للجاحظ ،ج2، 43

[4] محاضرات الأدباء ومحاورات الشعراء والبلغاء ، الأصفهاني ، مطبعة مكتبة الحياة ، بيروت 1961 ،ج2 ، 686

[5] نفس المرجع السابق .

ولم يقف وصفهم عند هذا الحد بل تعرضوا لذكر وسائل الثقافة وأدواتها فيتصفون (مكتب والأقلام وآلات الكتابة والحساب ...الخ.

ومن ذلك وصف ابن المعتز للقلم :

ولطيف المعنى جليل نحيف وكبير الأفعال وهو صغيرُ[1]

وقول أبي الفتح كشاجم في محبرة يقول :-

يضاء والحبر في قراراتها أسود كالمسك جد منفتق

مثل بياض العيون زينه مسود ما شابه من الحدق[2]

سنقتصر عن هذا الجزء البسيط من شعر الشعراء حول الحديث عن فن فنون الشعر ومظاهر التجديد فيه وهو الوصف الذي توسع فيه الشعراء بمظاهر الحياة الجديدة التي انعكست بأجمل صورها وأدق تفاصيلها في شهر العصر العباسي .

المطلب الثاني :- الغزل

الشعر وليد البيئة التي ينشأ فيها ، فهو يجسد الحياة فيها بكل ظروفها وأبعادها وصفاتها ، فيحمل طابعها فيكون مرآة من صادقة بصور الشاعر من خلالها شعره ، فالشعر في العصر العباسي صورة عكست واقع البيئة العباسية بكل ما فيها ، لذلك كان لنمو الحركة الفكرية والعلمية والفلسفية وانتشار الثقافات المتنوعة كالثقافة الفارسية والهندية واليونانية أثرها الواضح في ازدهار الشعر في ذلك الوقت فتناول الكثير من الشعراء الشعر القديم وألبسوا حلاً جديدة قائمة على الإبداع والابتكار فاخترعوا صورا شعرية جميلة معبرة وموجه بالإيداع الشعري الجميل الذي له وقعه في النفوس فكانت البيئة العباسية الميدان الفسيخ الذي انتزع الشاعر منه القصائد الشعرية الجميلة بفضل صياغته وإيداعه وعمق إحساسه وهذا ما جعله شاعراُ فذأ ذا تجربة شعرية ناجحة " إن الشعر يختلف في أسلوبه ومعانية تبعاً

[1] زهرة الآداب للحصري ،ج1 ،ص618 .

[2] نفس المرجع السابق ،ج1،ص518 .

للطبع والجبلة التي خلق عليها الشاعر ، والبيئة المكانية والاجتماعية ، والزمن والمكان ، والموهبة والذكاء ، ثم الثقافة التي تهيئ للشاعر أو الأديب " [1].

وقد أبدعوا النخبة من شعراء العصر العباسي في هذا الغرض .

فالغزل من الأغراض المهمة في الشعر العربي لأنه متصل بطبيعة الإنسان وبتجاربه الحياتية فالشعراء يصورون هذا الحب بعاطفة صادقة فيتدفق على ألسنتهم من حسن مرهف ليعبر به عما في ظاهره وما يختلج صدره من غزل لأنه ينبع من النفس بمكانته التي شغلت حيزاً كبيراً من الشعر وفي مختلف العصور ونظمه أكثر الشعراء وتغنوا بالمرأة ووصفوا وافقهم وخفقات قلوبهم وعواطفهم بأروع اللوحات الوصفية والقصصية ، والغزل كغيره من أغراض الشعر يخضع للتطور والتجديد من خلال الواقع المعاش لان الشاعر كان ينساق في عاطفته ويستر سل معبراً عنها بعفوية فالغزل أنواع منه الصريح العفيف وغير العفيف فتطوره في هذه الفترة بصراحته " فالمرأة العربية الحرة لم تعد موضوعاً لهذا الغزل إلا في القليل النادر لكثرة الإماء والجواري والقيان وغزوهن المجتمع غزواً لم يشهد له المجتمع العربي مثيلاً ، إذ تقدمنا هؤلاء الصفوف وتنحت المرأة الحرة جانباً "[2] .

" وأصبح الغزل في جملته تعبيراً عن لذة عابرة وشهوة طارئة لا تصل إلى طوايا النفس ولا تثبت على حال ...وهكذا كانت الحاضرة جنابة من بعض الوجوه على الغزل ..." [3].

ولقد دارت موضوعات الصورة في غزل ابن المعتز حول وصف عواطف الحب العابرة والجمال الساحر والوداع واللقاء فكانت صوراً ترضي الحواس دون الوجدان ، فقد حرص الشاعر على تصوير المرأة تصويراً حسباً يبرز ملامحها الجسدية ويظهر جمالها الشكلي فشبهها بالبدر في قوله :-

بليت بشادن كالبدر حسناً يعذبني بأنواع البلاء [4]

---

[1] أسس النقد الأدبي عند العرب ، أحمد بدوي ، ط السادسة، دار النهضة مصر 2004 م، ص123 -130 .

[2] الفن ومذاهبه في الشعر العربي ، شوقي ضيف ، م دار المعارف ،ط64، ص145 .

[3] الشعر في بغداد ، أحمد عبد الستار الجواري ، دار الفكر دمشق ، ط1 ، 1961 ،ص37 .

[4] الديوان ،تحقيق د.محمد بديع شريف ،ص308 .

ويلجأ أحيانا إلي تصوير ملامح المرأة فيقول :-

أهلكت نفسي بدور طلعت في دحي الشعر ورود من حدود

وارتواء من مدام بشفاه واعتناق لغصون من قدود [1]

فقد توسل بالتشبيه البليغ لكي يبرز الصور الجزئية فالوجوه بدور ، والشعر يدن ، والحدود ورود ، والقدود غصون والريق مدام .

وهناك نوع جديد من الغزل في العصر العباسي استجد بسبب كثرة الجواري الغلاميات في تلك الفترة قال أبو نواس في جارية من جواري القصر :-

أفديك خذها من يدي وهات عذبني حب غلاميات

وذوات أصداغ معقربات مقومات الغد مهضومات

يمشين في قمص مزررات يلصحن .....[2]

وقد شارك الحسن بن الضحاك في هذا النوع من الشعر فقال في غلامية :-

رمتك غداة السبت شمس من الخلد بسهم ألهوي عمداً وموتك في العمد

موزرة السربال مهضومة الحشي غلاميه التقطيع شاطرة القد[3]

وكذلك استحدث نوع أخر من الغزل الحسي الفاحش نتيجة لانتشار الجواري فكان الجو ملائم لهذا الغزل وكانت البيئة كذلك عامل من العوامل التي ساعدت على انتشار هذا الغزل الفاحش .

وذكر الشعراء في غزلهم هذا ما يريدونه وما يفعلونه مع النساء بكل صراحة وجرأة يقول مطبع في جارية بعد أن طلب منها أن تقبله :

---

[1] الديوان، تحقيق د.محمد بديع شريف ،ص 344 .

[2] ديوان أبي نواس، مطبعة مصر ، 1961 ، ص254 .

[3] أشعار الخليج ، ص44.

قبلني سعاد بالله قبلة وأسالبني لها فديتك نحلة

فوربَ السماء لو قلتي لي صل لوجهي جعلته الدهر قبلة [1]

ويحدثنا الحسين بن الضحاك عن زائرة زارته على غفلة :-

(زائرة زادت على غفلة يا حبذا الزورة والزائره)

(فلم أزل أخدعها ليلتي خديعة الساحر للساحرة)

(حتى إذا ما أذعنت بالرضا وأنعمت دارت بها الدائرة)

(بت إلى الصبح بها ساهرا وباتت الجوزاء بي ساهرة)[2]

وقال المسلم بن الوليد في هذا النوع من الشعر وانغماسه في اللذات :-

لم أصح من لذة ولا طرب وكيف يصحو قرين اللهو و اللعب

نفسي تنازعني اللذات دائبة وإنما اللهو واللذات من أدبي

كم ليلة بت مسرورا معتبطاً جزلان منغمساً في اللهو والطرب

إذا دعيت إلى لهو أجبت وإن لم أدع للهو واللذات لم أجب [3]

ونعرج على علم من أعلام هذا الغزل بشار بن برد رائد من رواد الغزل الصريح الماجن في العصر العباسي الذي قيل عنه " ضخماً عظيم الخلق والوجه مجدوراً طويلا جاحظ المقلتين قد تغشاهما لحم أحمر ، فكان أقبح الناس عمر فأضعه منظراً ...[4] .

---

[1] الأغاني الأصفهاني ، تحقيق عبد الكريم إبراهيم الغرياني، مطبعة مؤسسة جمال للطباعة، بيروت 1970 ، ج14 ،ص354 .

[2] أشعار الخليج ، 67

[3] ديوان مسلم بن الوليد ، فؤاد حنا ترزي ، دار الكتاب ، بيروت 1961م ، 209 .

[4] الأغاني، الأصفهاني ،ج3،ص141.

فهذا النقص الذي يشعر به الشاعر جعله يقوم بإثبات جدارته ، قال عالم النفس " ادلر " هو تغطية شعور بالنقص للوصول إلى الشعور بالتفوق [1] ومن أشهر قصائده رائيته المشهورة بقول :-

قد لامني في خليلي عمرُ واللوم في عنبر كنهه قدر [2]

إن هذه القصيدة حسب الروايات أتت على هيئة قصة وضم إليها الكثير من نسج خيالة إشباعاً لرغبته .

ثم تأتي على النوع الثاني من الغزل والغزل الحسي غير الفاحش ، فيتحدث هذا الغزل عن جمال المرأة وذكر مفاتنها وآخذو من النهج القديم وجددوه من الواقع وما فيه من تقدم حضاري يقول مسلم بن الوليد في وصفه لجمال صاحبته :-

وردفها ثقيل بخصرها يميد

كأنه عبثت لبده الجليد[3]

فوصف ردفها الثقيل وجمع بين الكثبان والجليد ويرسم الشاعر ربيعة الرقي صورة يصف فيها جمال صاحبته فجعلها مخلوقة من مسك وبقية البشر من الطين وجمالها بعد سيدنا يوسف عليه أفضل الصلاة والسلام :

خلقت من مسكه والناس خلقهم من لازب الطين من صلصاله القتم

ما صور الله إنسانا كصورتكم من بعد يوسف في عرب ولا عجم [4]

وذكر الشعراء ريق المرأة فقال مطيع:

---

[1] أسس الصحة النفسية ، عبد العزيز القوسي ، مكتبة نهضة مصر ، ط4 ، 1952م ،ص 139 .

[2] راجع القصيدة في ديوان بشار ، ج3، ص170 -171

[3] ديوان مسلم 195 .

[4] طبقات الشعراء ابن المعتز 168 .

يشفي بريقها السقا م كأن ريقها العقار[1]

وللمكانة المرأة حديثها الساحر الرقيق ما يثير نفوس الشعراء قال أبو نواس:-

يصيد عقول الناس حسن كلامها وأحسن بها من قبل أن تتكلما [2]

وقد تناول بشار أوصاف المرأة من هذا الاتجاه فشبه حديثا بأزهار الروض المختلفة الألوان يقول :-

وحديث كأنه قطع الروض زهته الصفراء والحمراء[3]

وتعرض لذكر العصر والطيب كقوله في معشوقته :-

عبيدة مالك مسلوبة وكنت معطرة حالية [4].

إن الإبداع الفني الحقيق لابشار حينما يدخل عاهته " العمر في صياغته ومعانيه فيأتي بالعجب[5] وحين يبعد عاهته عن شعره ، فشعره عادي كغيره من الشعراء " وإنما كان غزله وصفاً للذات الحس التي يباشرها أو يشتاق إليها ..."[6] ومن أفضل الأبيات التي توضح حب بشار للنساء كان حباً جسدياً قوله :-

إن المحبين لا يشفي سقامهما إلا التلاقي فداوي القلب واقتربي[7]

---

[1] شعراء عباسيون غستاف غرنباوم ترجمه وتحقيق محمد يوسف نجم الدين منشورات دار مكتبة الحياة –بيروت 1959 ،ص52 .

[2] ديوان أبو نواس 394

[3] ديوان بشار ج1،ص 119 .

[4] بشار بن برد للمازني ،ص70.

[5] ينظر الشعر والشعراء في العصر العباسي ، مصطفي الشكعة ، دار العلم، بيروت ، 1979م، ص180 .

[6] مراجعات في الأدب والفنون، للعقاد ، المطبعة العصرية بالفجالة ،ط1 ،ص135 .

[7] ديوان بشار ج1،ص164 .

ومن مظاهر التجديد في غزل شعراء العصر العباسي ذكر الهدايا وتبادلها بين المحبين بقول مسلم بن الوليد :

جزي الله من أهدي التريج تحية ومن بمن يهوي عليه وعجلاً

أتتنا هدايا منه أشبهن ريحه وأشبه في الحسب الغزل المكحلا

ولو أنه أهدي إلي وصاله لكان إلي قلبي ألذّوأ فضلا [1]

ومن مظاهر التجديد في شعر مسلم بن الوليد تشبيه عيني صاحبته بالراح وحديثها بالريحان ولون خديها بلون الورد فكان تشبيهه بأشياء جديدة استمدها من عصره ومن بيئته فيقول :

عيناك راحي وريحاني حديثك لي ولون خديك لون الورد يكفيني

إذا نهاني عن خمرا الطلا مرج فتخمر عينيك بعيني ويجزيني [2]

ومن الحداثة في شعر بشار أنه ميز الجمال بالحاسة السمع بدل البصر وجعل القلب هو الذي يشعر بهذا الجمال وذكر هذا الظاهرة في شعره فقال :

يا قوم أدني لبعض الحي عاشقة والأذن تعشق قبل العين أحيانا

قالوا بمن لا تري تهزي فقلت لهم الأذن كالعين توفي القلي ما كانا [3]

وقال :

فما تبصر العينان في موضوع الهوى ولا تسمع الأذنان إلا من القلب [4]

---

[1] ديوان مسلم ،ص355 .

[2] ديوان أبو مسلم 382 .

[3] ديوان بشار ج4،ص206.

[4] ديوان بشار ج4،ص12.

ومن المعاني الجديدة في العزل وصف الحديث مع الحبيبة بأوصاف كثرة ومعاني جديدة بقول ابن الرومي :

وحديثها السحر الحلال ولو أنه لم يجن قتل المسلم المتحرز

إن طال لم يملك وإن هي أوجزت ود المحدث أنها لم توجز [1]

ويقول البحتري في الحديث :

فمن لؤلؤ تجلوه عند ابتسامها ومن لؤلؤ عند الحديث تساقطه [2]

أن المعاني الجديدة في الغزل عند شعراء العصر العباسي كثيرة جداً وفيها شيء من الجمال والروعة والإبداع مصاحب بالاختراع والتوليد في المعاني " أما الاختراع فخلق المعاني التي لم يسبق إليها ، وأما الإبداع فالإثبات بالمعني المتطرق الذي لم تجر العادة بمثله " [3].

ومن هنا نصل إلى أن الغزل في العصر العباسي تطور بشكل مختلف عن العصور السابقة فظهر أكثر من نوع من أنواع الغزل وجاءُ وبمعان جديدة لم يسبق إليها في الغزل فالشاعر يعتمد على شاعريته التي يوظفها في داخله ليفجر طاقاته الشعرية المتنوعة .

المطلب الثالث :– الهجاء

من الفنون القديمة التي وجدت في الشعر العربي منذ العصر الجاهلي وهو يمثل مساحة واسعة في الشعر ولا نكاد نجد شاعراً ولا باحثاً قديماً تحدث عن فنون الشعر إلا وجعل للهجاء مكانا بارزاً فيه فوجوده أمر طبيعي مع المديح " شهد مطلع العصر العباسي تطوراً مجيرا في مظاهر الحياة المختلفة ، إذا كانت الحياة العباسية الجديدة ذات متغيرات سياسية واجتماعية وفكرية واسعة أثرت في حياة الناس العامة، وانعكس هذا التأثير على الشعر والشعراء لأنهما جزء من هذا الحياة، فالشعراء أظلتهم حياة

[1] ديوان ابن الرومي، ج3،ص1164 .

[2] ديوان البحتري، ج2، ص1230 .

[3] العمد لابن رشيق ،ج1،ص234 -235 .

حضرية لينة ظهرت أثارها على صفحة شعرهم والشعر العباسي استجاب للمؤثرات وعمقاً من فن إلي فن ومن شاعر إلي شاعر"[1]

ويري ابن رشيق " أن معالم التطور في الهجاء أعمق و أوسع منها في المديح الخالص ، إذا كان يتصل بحياة الشعب والعامة ... وقد عمت فيه روح جديدة ، إذا أخذوا يرشونه سهاماً مصميه " [2] ومن أهم التطورات التي نلاحظها على شعر الهجاء عند شعراء العصر العباسي قربة من العامية في معانية وأسلوبه ، لأن الهجاء بهذه اللغة يجعل معانية قريبة من نفوس الشعب مما يحقق له انتشارا واسعاً وشعر الهجاء من الأغراض الشعرية العتيقة ضرب فيه أغلب الشعراء بسهم وافر غير أنهم يتفاوتون في المقدرة الأدبية لهذا الغرض وقد تأثر كثير من الشعراء بالمؤثرات الجديدة في العصر العباسي .

ويأتي في مقدمة المتأثرين بظواهر هذا العصر الشاعر العباسي ابن الرومي ومن ذلك قوله يهجو أحدهم بالجهل :

طول وعرض بلا عقل ولا أدب فليس يحسن إلا وهو مصلوب [3]

فكانت عنده قدرة بارعة على استقلال العيوب الجسدية في مهجية، حتى أصبح شبهاً بأصحاب الصور الكاريكاتورية ، فهم يستغلون العيوب الخلقية ويظهرونها بالطول أو العرض أو بالتضخيم أو بالتصغير أبرزاً مضحكاً في كل صورة بأدق التفاصيل، وكان هجاءً ساخراً يعرف كيف يصور العيوب الجسدية أو المعنوية تصويراً مضحكاً، فكان يتشاءم من رؤية جارة الأحدب يقول فيه :

قرت أخادعة وطال قذالة فكأنه متربص أن يصفعا

وكأنما صفعت فقاه مرة وأحسن ثانية لها فتجمعا [4]

---

[1] فصول في الشعر ونقده ، شوقي ضيف،ص 61.

[2] العصر العباسي الأول، شوقي ضيف ،ص 167 .

[3] ديوان الشاعر ،ج1،ص 330.

[4] ثقافة الناقد الأدبي ، محمد النويهي ،ص252 .

ومن ذلك قوله يصف امرأة بصغر جسمها:

دحداحة الخلقة حدباؤها قامتها قامة فقاعة

تظل في السربال من قلة كصهوة في جوف قفاعه[1]

فقد وصف هذه المرأة لصغر جسمها و دحدحته فيشبه قامتها المدورة بفقاعة ماء صغيرة الحجم .

ويأتي بكل براعة ويرسم صورة فنية أخري يقول فيها:

فوجهه بأخذ من رأسه أخذ نهار الصيف من ليلة[2]

ففي البيت يصف هذا الأصلع الذي يحاول أن يغطي صلعته بمؤخرة رأسه وهذا يدل على خياله الحقب وقد صدق العقاد حين قال " كان فناناً بارعاً أوتي ملكه التصوير ولطف التخيل والتوليد وبراعة اللعب بالمعاني " [3] فقابل بين الوجه والنهار من ناحية البياض وبين الليل وشعره الأسود و بين لليل الصيف القصير كما يقصر شعر هذا الأصلع إلي الوراء فاستطاع بخياله الواسع وحسه ودقة شعوره أن يأتي بهذا الوصف الرائع .

والصنوبر يصف رجل ثقيل بقوله :

لو مَرَّ من ميل توهمته فدمرَّ بين العين والحاجب[4]

ووجد من هذا الهجاء الساخر لون يعتمد على توليد المعاني واستقصائها في دقة ومهارة ومن ذلك قول باشر أيضا في رجل ثقيل :

ربما يثقل الجليس وإن كان خفيفا في كّفة الميزان

---

[1] ثقافة الناقد الأدبي ، محمد النويهي ،ص252 .

[2] ديوان ابن الرومي ج5،117 .

[3] ابن الرومي للعقاد :ص171 .

[4] العصر العباسي الثاني، شوقي ضيف ،ص315 .

كيف لا تحمل الأمانة أرض حملت فوقها أبا سفيان[1]

وقد ظهرت في هذا العصر اتجاهات جديدة للهجاء كهجاء المدن يقول ابن المعتز في هجاؤه للمدن :

أفما تري بلداً أقمت به أعلى مساكن أهلة خص

وولاته نبط زنادقة ملاء البطون وأهلها أخمص[2]

كنى عن خراب هذا البلد وقلة السكان فيه يقول " أعلى مساكن أهله خص " والخص : هو البيت من القصب ، وبعد أن وصف ولاته بأنهم حجم زنادقة كني عن تمردهم واستيلائهم على أموال الرعية بقوله " ملائي البعون وأهلها خمص ".

أما المتنبي فلم يحتل الهجاء في شعره مساحة كبيرة ولكن شهرته عمت الأفاق حتى جعلته من ضمن شعراء الهجاء ، وأول دوافع المتنبي للهجاء سخطه على أوضاع المجتمع ورفضه الأحوال عصره فذم أهل زمانه بقوله :-

أدم إلى هذا الزمان أهله فأعلمهم قدم وأحزمهم وغد

وأكرمهم كلب وأبصرهم عن وأسدهم فهد وأشجعهم قرد[3]

فهذا هو رأي المتنبي في أهل زمانه مما جعل الدكتور هادي نصر ينشف أنه " كان يجد متعة في التعبير عن نفسه من خلال رأيه في الآخرين كما كان يجد ثغرة يزيل بها صدأ هم دفين من خلال ما كان يقوله فيهم :[4]"

---

[1] الأغاني، للأصفهاني ج3،ص187 .

[2] الديوان، تحقيق د.محمد بديع شريف ،ج2،451 .

[3] الديوان، ج1،378 .

[4] مع المتنبي في شعره الحربي، د.هادي نصر ،ط الأولى،1979، مطبعة الجامعة المستنصرية بغداد ،ص15 .

والشطر الأخير من هذا الشعر يشير إلي أسباب الهجاء عند المتنبي هو إزالة رواسب نفسية والترويح عن هجوم دفينة أو هو الانتقام كما يراه الأستاذ كاظم حطيط عندما قرر أن المتنبي " مدفوعا إلي التشفي والانتقام لشرفه وكبريائه ومطامحه الجريحة ودافعاً لأذى لحق به أو لخطر بات يتهدده " [1].

أذن الهجاء نابع من مواقف شخصية وعوامل نفسية فها هو يصف أهل عصره بعد أن عرفهم على حقيقتهم فيصفهم بالمخادعة في الود والصداقة وبالنفاق في الدين وعدم الإخلاص والصدق فيه :-

إذا ما الناس جربهم لبيب فأني قد أكلتهم وذاقا

فلم أر ودهم إلا خداعاً ولم أر دينهم إلا نفاقاً [2]

وللصنوبري نصيب في الهجاء فهجاء مغني اسمه فرج :-

كل أغاني فريج غلط وجوهر الجوهر منه سقط

أضحكنا في وقت غني لنا كأنه في وقت غني .....

فقل له حسبك من نخوة لن تذهب التحوة برد النبط

لست لعمري (فرجا) كاملا وإنما أنت فريج) فقط[3]

فصغر اسمه إلي فريج" دليلاً على نقصه وصور جهله بصنعته وإثارته للضحك في غنائه واستخدام لفظه بذئيه للسخرية وقد هجاء أبو نواس الزندة وشرب الخمر والشذوذ وذلك في قوله :-

قولا لإبراهيم قولا هترا غلبتني زندقة وكُفراً

إن قلت ما تشرب قال خمراً أو قلت ما تنكح قال دبرا

---

[1] أعلام ورواد في الأدب العربي ، كاظم حطيط ، مكتبة الدار العربية للكتاب ،ط3 ، 2003 ن القاهرة ، ج2 : 211 .

[2] الديوان ،ج3،ص275 .

[3] الديوان الصنوبري ، مخطوط مصور على شريط بمعهد المخفوظات العربية ، ثم طبعه الدكتور إحسان عباس ،ص303

أو قلت ما تترك قال براً أو قلت ما ترهب قال بحراً[1]

وقد اشتهر البحتري بهجاء بعض ممدوحية حيث يأتي عليهم الدهر مثل أحمد بين الخصيب الذي نكسة المستعين فقال منه شعراً نخبة على مصادرة أمواله وسفك دمه وظل يهجوه طويلاً يمثل قوله :

لابن الخصيب الويل كيف انبري بإفكه المردي وإبطاله

كاد أمين الله غي نفسه وفي مواليه وفي ماله

والرأي كل الرأي في قتله بالسيف واستصفاء أمواله [2]

وله قصائد كثيرة بمجد فيها المستعين ، وبذلك يكون الهجاء يرسم المساوي الفردية والاجتماعية التي ينبغي التخلص منها والمديح يرسم الثالثة الخلقية التي ترفع بقدر الإنسان واحترامه .

وكان أبو العتاهية يعرف كيف يهجو بهذه النبال المصمية فقد بعدت العلاقة بينه وبين وألبه فوجه إليه هجاء حامياً يعترف فيه بانتسابه المزيف للعرب ، إذ كان ينسب نفسه لبني أسد يقول :

أوالب أنت في العرب كمثل الشيص في الرُّطب

هلم إلى المولي الصيـ ـد في سعة وفي رحب

فأنت بنا لعمر الله أشبه منك بالعرب[3]

وقد تعجب إذا عرفت أن والبه بن الحباب كان خارج عن التقاليد ومنحل أخلاقيا أضطر إلي الفرار من شعر أبي العتاهية وترك بغداد ومن الهجاء في هذا العصر السخرية من الذين ينسبون أنفسهم إلي أصل عربي وما هم بعرب يقول بشار في أبي عمر وبن العلاء – وكان يغمر في نسبه :

---

[1] ديوان أبي نواس ،ص146 .

[2] العصر العباسي الثاني ، شوقي ضيف ،ص210

[3] الأغاني، الأصفهاني ج2 ، ص22 .

أرفق بعمر وإذا حركت نسبته فإنه عربي من قوارير[1]

وكذلك قول أبي نواس في الهيثم بن عدي :

الحمد لله هذا أعجب العجب الهيثم بن عُدي صار في العرب

كأنني بك فوق الجسر مُنتصباً على جواد قريب منك في الحسب

لله أنت فما قربي تهم بها إلا اجتلت لها الأنساب من كتب

فلا تزال أخا حل ومر تحل إلي الموالي وأحياناً إلي العرب [2]

لذلك نرجح القول إلي أن هذا النوع من الهجاء يرجع إلي مشكلات اجتماعية وهي محاولة الموالي لانتساب إلي القبائل العربية نكتفي بهذا القدر حول الهجاء لأنه يمثل مساحة واسعة من الشعر العربي .

من خلال ما ذكرنا يتضح لنا أن الهجاء قد تطور تطوراً كبيراً في العصر العباسي في معانية وأهدافه وأسلوبه وألفاظه وصوره المتنوعة وهذا يرجع إلي العوامل المختلفة التي كان لها الدور الفعال في تطور المجتمع نفسه واختلاف المعايير والقيم كما رأينا من قبل فقد كان الهجاء وثيق الصلة بالحياة شديد الارتباط بها ." فلغة الهجاء في هذا القرن استقت الكثير من العبارات والألفاظ التي شاع تداولها في الوسط العلمي والعقلي بحكم تأثير الهجائيين بالحياة العامة بكل اتجاهاتها الثقافية والفكرية " [3].

المطلب الرابع :– المديح

تطور شعر المديح مع نهاية العصر الجاهلي ودخول الإسلام أرض الجزيرة العربية ، لأن أسلوب المدح في ذلك العصر دخله شيء من التعديل من وجهة النظر الإسلامية ، فوصف الممدوح بالفتوة والشراب والمقامرة والإقبال علي الشهوات أصبح من الأشياء والرذائل التي ينبغي للمسلم أن يتجنبها ومع

[1] الأغاني، الأصفهاني ج3،190 .

[2] ديوان أبي نواس،ص 140 .

[3] اتجاهات الهجاء في القرن الثالث الهجري ، قحطان التميمي، ص253 .

ذلك كان شعر المديح في الجاهلية مجموعة من الفصائل الإنسانية الباقية مع الزمن فقد أحصاها قدامه من جعفر في أربع فضائل هي : العقل ، والعفة ، والعدل ، والشجاعة واستمرت هذه الفضائل في شعر المديح العربي في مختلف العصور، ثم نما هذا الغرض وتطور مع التطور الحضاري الذي شهده المجتمع العربي ، فامتد وتوسع بعد أن كان مقتصرا على الملوك والسادة وظهرت فيه قيم جديدة التي نحن بصدد الحديث عنها ، ومما لا شك فيه أن المعاني الإسلامية كانت أول تطور موضوعي يصاحب شعر المديح منذ القرن الأول الهجري ، حيث وجدت هذه المعاني الإسلامية في قصائد شعراء الإسلام مثل حسان بن ثابت وغيره ، ثم كثر ظهورها بعد ذلك في مختلف العصور وكانت القيم التي جعلها الشعراء محوراً لمدحهم تتمثل في القوة والكرم وحسن الجوار والنسب، وبدأ الشعراء يهتمون بالفضائل المعنوية أكثر من اهتمامهم بالفضائل الحسية ومن هنا كان الشاعر يحرص على إعلاء هذا القيم وتمجيدها أكثر من شخص الممدوح لا تقصد بذلك إنه أهمل الممدوح ولكنه جعل هذا القيم مساحة أكبر ، وقد حصر ابن طباطبا العلوي هذه القيم والمثل في قوله :

" وأما ما وجدته في أخلاقها وتمدحت به ومدحت به سواها وذمت من كان على ضد حالة فيه فخلال مشهورة كثيرة منها في الخلق الجمال والبسطة ومنها في الخلق السخاء والشجاعة والحلم والحزم والوفاء والعفاف والبر والعقل والأمانة والقناعة والغيرة والصدق والصبر والورع والشكر والمدارة والعفو والعدل والإحسان وصلة الرحم وكتم السر والمؤاتاة وأصالة الرأي والأنفة وعلو الهمة والتواضع والبيان والبشر والجلد والتجارب والنقض والإبرام " [1] ومن هنا نجد أن جميع الأغراض الشعرية بقت مستمرة ولكن مع شيء من التحوير والتعديل والتطوير والتجديد وبثقافة العصر وتطور الأحوال السياسية والاجتماعية والاقتصادية وقد طرأ تغيير كبير على مقدمات القصائد في شعر المديح عند شعراء العصر العباسي فيدل من افتتاح بالبكاء على الإطلال والنسيب التقليدي بدأ الشعراء يفتتحون هذه القصائد بوصف الخمر والتعبير عن إقبالهم على ملذات الحياة ، وكانت دعوة عامة بين الشعراء وتأثر بها كثير من الشعراء من بينهم مسلم بين الوليد الذي يميل إلي التيار المحافظ فقد بدا قصيدته التي مدح بها هارون الرشيد بوصف الخمر والتي يقول بها .

[1] عيار الشعر ، لابن طباطبا العلوي ، تحقيق د.طه الحاجري ، د . محمد خليل سلام المكتبة التجارية ، القاهرة 1956 م،ص12 .

هات اسقني طال بي الحبس من قهوة بائعها وكس[1]

ويقول أبو العتاهية في مدح الرشيد :-

وراع يراعي الله في حفظ أمة يدافع عنها الشر غير رقود

تجافي عن الدنيا وأيقن أنها مفارقة ليست بدار خلود [2]

وصفه بأجمل الصفات التي يجب على أن الحاكم أن يتحلي بها فالرشيد راعي لهذه الأمة الإسلامية بعيونه الساهرة حتى يحفظها من المخاطر وأنه مستعد دائما للذود عن حياضها ، فقد جعله اهتمامه بهذه الدنيا أن يزهد فيها ولا يهتم بها لأنه يعلم أنها دينا مؤقته ، وقريبا ستزول والخلفاء العباسيون كانوا يحبون المدح الذي يقوي من حقهم السياسي وتميز الشعر بالمدح عند بعض الشعراء بالغلو في معاني مديحهم فأبو نواس يقول :-

وأخفت أهل الشرك حتى إنَّه لتخافك النطف التي لم تخلق[3]

وقام ابن عبد ربه بمحاولة الاعتذار لأبي نواس في هذا الغلو إنَّ مجاز هذا قريب إذ لاحظ أنَّ من خاف شيئا بجوارحه وسمعه وبصره ولحمه وروحه والنطف داخله في هذه الجملة ، فهو إذا أخاف أهل الشرك أخاف النطف التي في أصلابهم[4] ومن الغلو عند الشاعر أبو نواس أيضاً قوله :

حتى إذا في الرحم لم يك صوره لفؤاده من خوفه خفقان[5]

---

[1] ديوان مسلم بن الوليد ،ص279 .

[2] طبقات الشعراء، لابن المعتز، تحقيق عبد الستار أحمد ، دار المعارف بمصر ،سنة 1891م ، طبعة ثانية ،بدون تاريخ ،ص245 .

[3] الأغاني، للأصفهاني، ج4،104 .

[4] العقد الفريد، ابن عبد ربه ، ج3،117

[5] ديوان أبو نواس،ص 45 .

وفي هذا البيت يقول المرزباني :" وما لم يكن صورة فكيف يكون له فؤاد ، فقد أحال وأسرف وتجاوز " [1] ومن الاتجاهات الجديدة التي تناولها شعراء المديح في العصر العباسي مدح المدن والتعصب لها والكثرة من ذكر محاسنها ونواحي جمالها وكان أكثر هذا النوع من شعر المديح يدور حول الكوفة أو البصرة أو بغداد لاعتبارها المراكز الأساسية للحياة الفكرية والاجتماعية والاقتصادية المتحركة وخاصة بالنسبة لشعراء المدح :-

ومن ذلك قول عمارة بن عقيل في مدح بغداد :

أعانيت في طول من الأرض والعرض كبغداد داراً إنها جنة الأرض

صفاء العيش في بغداد واخضر عوده وعيش سواها غير صاف ولا غض

وقد أشار بشار في مدحه إلي موضوع المهدي المنتظر في مدحه للخليفة المهدي وهي فكرة جديدة لم تعرفه في الشعر الجاهلي عندما قال :

يحثي لهذا وذا وذاك ولا يحسب معروفه كمن حسبا

وقد شرح ابن عاشور هذا البيت بقوله " إن بشاراً يشير إلي ما روي في بعض الأخيار عن أبي سعيد الخدري أن رسول الله صلي الله عليه وسلم قال: إن في أمتي المهدي فيجيء إليه الرجل فيقول : يا مهدي أعطني فبحثي له في توبة ما استطاع أن يحمله والمال يومئذ كدوس ، ومع ذلك فالحديث ضعيف[2] .

ونلاحظ في العصر العباسي كيف يصور الشعراء المثل الخليفة صور أخيه ناطقة ومعاني جميلة تتمثل في السماحة والكرم والحلم والمروءة والعفة وعلو الهمة والشجاعة واليأس والعدل وقد جسموها في الممدوحين تجسيماً قوياً ، وقد طوروها الشعراء بعقولهم الخصبة وأخيلتهم البارعة بقول البحتري في المتوكل وكان اسمه جعفراً :

خلق الله جعفرا قيم الدنـ يا سداداً وقيم الدين رشدا

[1] الموشح، للمرزباني ، تحقيق محمد علي البيجاوي ، لجنة البيان العربي القاهرة ، 1965 م ، ص269 .

[2] ديوان بشار ، ج1 ،230 .

أظهر العدل فاستتارت به الأرض وعمُ البلاد غوراً ونجدا [1]

ومن أروع قصائده قصيدة يهيئ فيها الموقف بقمعه لثورة المزيج بقول :

أخذت بوتر الدين مثني وظفرت يداك فلم يفلت عدو تطالبه [2]

نعرج على أبي تمام بفتح المعتصم لأنقرة وحرق عمورية في بايئته المشهورة التي يتهكم فيها من الخرافات التي كانت تسود المجتمع الجاهلي كالتنجيم وزجر الطير وغيرها من التنبؤات التي كان يؤمن بها الشاعر الجاهلي بمثابة العقيدة الدينية ، ويري أن السيف والقتال أهم من هذه المعتقدات فيقول :

السيفُ أصدق أنباءً من الكتب في حدِّ الحد بين الجـد واللعب

يبقي الصفائح الأسود الصحائف في متونهن جـلا الشك والريب

أين الرواة بل أين النجـوم وما صاغوه من زخرف فيها ومن كذب [3]

وبعد هذه الصورة التي صور فيها عادات الجاهلين حول النجوم والسحر ينتقل ليوضح وجه مشرق لانتصار المعتصم بتأييد من الله وعونه وهدم للشرك يقول :

لو يعلم الكفر كم من أعصر كمنت له العواقب بين السمر والقضب

رمي بك الله برجيها فهدمهـا ولو رمي بك غير الله لم يصب

حتى تركت عمود الشرك منغفراً ولم تفرح على الأوتاد والطنب [4]

أما المتوكل فهو صفوة الله ، اختاره لعباده ، وهو الميثاق والعهد الذي عاهد الله الناس عليه أن يسمعوا أو يطيعوا بقول ابن الجهم له :

---

[1] ديوان البحتري ،ج2،712 .

[2] ديوان البحتري ج1،224 .

[3] ديوان أبي تمام شرح التبريزي ج1 ، ص40 وما يليها .

[4] نفس المرجع ج1،ص42 وما يليها ..

أنت ميثاقا الذي أخـذ الله علينا وعهده المسؤل

بك تزكو الصلاة والصوم والحج و يزكو التسبيح والتهليل [1]

كما أهتم الشعراء في العصر العباسي بالحكمة وهي ليست جديدة عليهم بل هي موروث ضخم ورثوه من تجارب أجدادهم وما نتج عن تلك التجارب من أراء كانت حكم في مفهومها فموضوعاتهم كانت تدور حول الموت والحياة وشقاء الإنسان ومعاناة من الحياة القاسية أما الحكمة في العصر العباسي تتناول أموراً أخرى النفس البشرية وخيرها وشرها ، ثم التأمل في الحياة وفائدة المرء من هذه الحياة .

يقول أبو تمام في فضل المحسود ونقص الحسود :-

أراد الله نشر فضيلة طويت أتاح لها لسان حسود

لولا استعمال النار فيما جاورت ما كان يعرف طيب عرف العود [2]

الفضيلة في مفهومها كعرف الطيب كالناس ترغب للتزود منها والحسود في عمله كالنار تحرق ما حولها فتؤذيه إن لم تقتله وحول هذا الموضوع بقول ابن المعتز :-

اصبر على مغض الحسو دفان صبرك قاتله

فالنـار تأكل نفسها إن لم تجد ما تأكله [3]

معان تحمل في مدلولها خيرة هائلة بالنفس الإنسانية وهو الصبر على أذي الآخرين و نأتي على نوعاً أخر من التجديد لشعراء هذا العصر وهو توليداً المعاني بعضها من بعض ، وهذا نجده عند ابن الرومي الذي قال عنه ابن خلكان " صاحب النظم العجيب والتوليد الغريب يغوص على المعاني النادرة فيستخرجها من مكانها ويبرزها في أحسن صورة ولا يترك المعني حتى يستوفيه إلي أخره ولا يبقي فيه بقية

[1] العصر العباسي الأول، شوقي ضيف ، 259 .

[2] الديوان، شرح الخطيب التبريزي مج 1 ، ص397 .

[3] ديوان ابن المعتز ،تحقيق :محمد بديع شريف، دار المعارف بمصر، ج2 ، ص412 .

" [1] إن الفلسفة والمنطق كان لهما أصرا بارزاً في شعره فقد جعلهما أصول صنعته الشعرية مما دفع شوقي إلي القول " بأن أبياته في كثير من نماذجه تأخذ بشكل أقيسه منطقية ، يقدم لها بمقدمات ويخرج منها بنتائج وكأنه رجل من رجال المنطق ، بل هو رجل من رجال الفكر الحديث ، وهو لذلك يأبي إلا أن يخرج نماذجه إخراجاً جديداً حديثاً فيه فكر وفلسفة وفيه منطق ، وفيه تلك الصفات العقلية الجديدة التي يمتاز بها شعراء العصر العباسي عن أسلافهم القدماء "[2] من قوله :

لما تؤذن الدنيا له من صروفها يكون بكاء الطفل ساعة يولد

وإلا فما يبكيه منها وإنها لأفسح مما كان فيه وأرغد

إذا أبصر الدنيا استهل كأنه بما سوف يلقي من اذاها مهدد

وللنفس أحوال تظل كأنها تشاهد فيها كل غيب سيشهد [3]

وقد أثار أعجاب النقاد وقالوا عنه إنه شجرة الاختراع ، وثمرة الإبداع "[4] فشعر ابن الرومي صورة لثقافته الواسعة كما يقول ابن رشيق " إنه أكثر الشعراء اختراعاً للمعاني " فقد كان أعجوبة العصر في فئة " [5].

وخلاصة القول أن شعر المدح في العصر العباسي يمثل تياراً واحداً جديداً في الشعر العربي من حيث أفكاره وصوره فازدهر المدح على لسان الشاعر العباسي ليس بما رسم فيه من البطولات العربية ومن سجل الإحداث ومن المثالية الخلقية بل من خلال العناصر القديمة وبما أضاف عليها من عناصر جديدة استمدها من بيئته الحضارية ومن نفسيته وملكاته العقلية الخصبة فمدحوا بأوصاف جميلة يتوفر

---

[1] وفيات الأعيان لابن خلكان ، تحقيق إحسان عباس بيروت ن 1969 ج3 -42 وما يليها .

[2] الفن ومذاهبه في الشعر العربي ، شوقي ضيف ، ص205 .

[3] ديوان ابن الرومي ج1،ص350 .

[4] رسائل البلغاء من رسائل الانتقاد ، ابن شرف، ص249 .

[5] الشعر في العصر العباسي مظاهره وأهم اتجاهاته ،دكتور علي نجيب عطوى ، مؤسسة عزالدين للطباعة ،ط1993 –ص66 .

فيها الفكر الدقيق والتعبير الرشيق لقد حمل هؤلاء الشعراء إحساسا عميقاً فحاولوا من خلاله القبور إلي مجتمعهم وتجديد شعرهم بما يتمشى مع بيئتهم الجديدة .

الخاتمـــــة :

من خلال هذه الدراسة التجديد في أهم الأغراض الشعرية عند نخبة من شعراء العصر العباسي .

توصلت الباحثة إلي ما يأتي :-

- تأثير الأدب العباسي بالحياة العباسية الجديدة التي أثرت في الشعراء من خلال الأحداث السياسية وما كان يجري فيها والاقتصادية التي كان كلها الأثر في الحياة الاجتماعية التي انتشر فيها نوع من التحضر والترف .
- كما تأثر شعرهم بالحياة الثقافية والعلمية والفكرية نتيجة لاختلاط الثقافات ونتيجة لتلك المظاهر التي عاصروها الشعراء من خلال بيئتهم الجديدة ، فكان لابد للشاعر أن يتأثر بواقعة الحضاري الجديد ويظهر في شعره لان الشعر مرآة تعكس واقع الحياة التي كان يعيشها الشاعر .
- اتخذ الشعراء العصر العباسي لوناً جديداً على العصر فقد توسعوا في استخدام العصور الشعرية توسعاً لم يشهده الشعر العربي من قبل .
- اتخذ الغزل في عصرهم طابع جديد مختصا عما كان عليه في العصور السابقة .
- تطور شعر الهجاء تطورا كبيراً في معانية وأهدافه وأسلوبه وألفاظه وصوره .
- ازدهر المديح في العصر العباسي على اللسنة الشعراء بعناصر جديدة استخدمها من بيئته الحضارية .
- **أهم النتائج :**

1. بروز ظاهرة التجديد في أغراض الشعر العباسي .
2. اجتماع أسباب وعوامل أدب إلي ظهور التجديد في الشعر .
3. تميز شعر التجديد بسمات فنية عالية من حيث الأسلوب واللغة والصورة.
4. التصوير ببراعة تصويراًُ يفوق فيه الرسام لأنه يمزجه بعقلة القطن لثقافات عصره .

التوصيات : دراسة بقيت الأغراض الشعرية وتوضيح مظاهر التجديد فيها .

المصادر والمراجع :

- القرآن الكريم .
- اتجاهات الشعر العربي في القرن الثالث الهجري ،د محمود مصطفي هدارة .
- الأدب العربي تاريخه في العصر الأموي والعصر العباسي ، د إبراهيم رفيده – ط1- مطبعة دار الطباعة المحمدية ، القاهرة 1966 م .
- العمدة في صناعة الشعر ونقده – ابن رشيق القيرواني – نشر مكتبة الخانجي القاهر 1907 .
- الصورة الشعرية عند ابوالقاسم الشابي ، مدحت سعد محمد الحبار – الدار العربية للكتابة والمؤسسة الوطنية للكتاب .
- الأسلوب دراسة تقوية تحليله لأصول الأساليب الأدبية – أحمد الشايب " مطبعة الفاروقية – الإسكندرية .
- فن الوصف ، إيليا الحاوي دار الشرق الجديد ،ط1،1959 .
- ديوان ابن الرومي تحقيق عبد الأمير مهنا – دار الهلال – بيروت 1991 ، ط1 .
- التيارات الأجنبية في الشعر العربي ،د عثمان الموافي ، مؤسسة الثقافة الجامعية ، الإسكندرية ،1973 .
- ديوان المعاني العسكري ،مكتبة القدسي ، القاهرة ،1953 هجري.
- ديوان ابن الرومي – تحقيق حسين نصار – مطبعة دار الكتاب القاهرة 1974 .
- زهرة الآداب وثمر الألباب – الحصري – نشر المكتبة التجارية – القاهرة 1929 م .
- ديوان الصنوبري – تحقيق إحسان عباس – م دار الثقافة – بيروت 1970 .
- الحيوان للجاحظ ، نشر مكتبة مصطفي ألبابي الحلبي- القاهرة – 1938 م .
- محاضرات الأدباء ومحاورات الشعراء والبلغاء – الأصفهاني – مطبعة مكتبة الحياة – بيروت 1961م .
- أسس النقد الأدبي عند العرب – أحمد بدوي ، ط السادسة دار النهضة مصر 2004 م.
- الفن ومذاهبه في الشعر العربي – شوقي ضيف – م دار المعارف – ط6 .
- الشعر في بغداد – أحمد عبد الستار الجواري – دار الفكر دمشق ، ط1 ، 1961.
- الديوان ابن المعتز ، د- محمد بديع شريف.
- ديوان أبي نواس مطبعة مصر – 1961.
- الأغاني الأصفهاني ، تحقيق عبد الكريم إبراهيم الغرياني مطبعة مؤسسة جمال للطباعة بيروت 1970.
- ديوان مسلم بن الوليد – فؤاد حنا ترزي – دار الكتاب – بيروت1961
- أسس الصحة النفسية ، عبد العزيز القوسي ، مكتبة نهضة مصر ، ط4 ، 1952 .
- طبقات الشعراء ابن المعتز .

- شعراء عباسيون غستاف غرنباوم ترجمه وتحقيق محمد يوسف نجم الدين منشورات دار مكتبة الحياة –بيروت 1959م.
- ديوان أبو نواس – تحقيق أحمد عبد المجيد الغزالي – طبع دار الكتبه العربي – بيروت –1953 م .
- ديوان بشار– جمع محمد بدر الدين العلوى – م مطابع المثني الحديثة – بيروت – 1963 م .
- بشار بن برد للمازني .
- الشعر والشعراء في العصر العباسي – مصطفي الشكعة – دار العلم – بيروت –1979 .
- مراجعات في الأدب والفنون للعقاد ، المطبعة العصرية بالفجالة،ط1.
- ديوان البحتري – تحقيق كامل الصيرفي – م دار المعارف – القاهرة –1963 م .
- فصول في الشعر ونقده ، شوقي ضيف– ط دار المعارف – مصر – القاهرة .
- العصر العباسي الأول شوقي ضيف– دار المعارف – القاهرة – ط 12 – 1993 م .
- ثقافة الناقد الأدبي ، محمد النويهي– القاهرة – 1949م .
- ابن الرومي للعقاد.
- العصر العباسي الثاني شوقي ضيف – دار المعارف – القاهرة – ط 8 – 1992 م .
- مع المتنبي في شعره الحربي د.هادي نصر ،ط1979،1 ، مطبعة الجامعة المستنصرية بغداد .
- أعلام ورواد في الأدب العربي ، كاظم حطيط ، مكتبة الدار العربية للكتاب ،ط3 ، 2003 ن القاهرة .
- الديوان الصنوبري – مخطوط مصور على شريط بمعهد المخفوظات العربية ، ثم طبعه الدكتور إحسان عباس.
- اتجاهات الهجاء في القرن الثالث الهجري ، قحطان التميمي.
- عيار الشعر – لابن طباطبا العلوي – تحقيق د–طه الحاجري – د – محمد خليل سلام المكتبة التجارية – القاهرة 1956.
- طبقات الشعراء لابن المعتز تحقيق عبد الستار أحمد – دار المعارف بمصر سنة 1891 ، طبعة ثانية،د.ت.
- العقد الفريد ابن عبد ربه .
- الموشح للمرزباني ، تحقيق محمد علي البيجاوي – م لجنة البيان العربي القاهرة ، 1965 م .
- ديوان أبو تمام – تحقيق محمد عبده عزام – دار المعارف – 1965م .
- ديوان أبو تمام – شرح الخطيب التبريزي ، د– ت– ط .
- ديوان ابن المعتز تحقيق محمد بديع شريف دار المعارف بمصر– وفيات الأعيان لأبن خلكات ، تحقيق إحسان عباس بيروت ن 1969
- الفن ومذاهبه في الشعر العربي ، شوقي ضيف دار المعارف –القاهرة–ط 6–1960.
- رسائل البلغاء من رسائل الانتقاد – ابن شرف مطبعة لجنة التاليف والترجمة والنشر القاهرة 1946 .
- الشعر في العصر العباسي مظاهره وأهم اتجاهاته –دكتور علي نجيب عطوى ، مؤسسة عزالدين للطباعة ،ط1993.

دور بعض الجامعات السعودية في تدعيم قيمة المواطنة في نفوس طالباتها

(في ظل التربية الإسلامية)

منال عمار إبراهيم الشريف مزيو

أستاذ مساعد بجامعة تبوك

ملخص:

تهدف الدراسة إلى الآتي:

1. إبراز ملامح المواطنة في الفكر التربوي الإسلامي.
2. الكشف عن درجة وعي الطالبات بقيم المواطنة.
3. الكشف عن درجة قيام بعض الجامعات السعودية بدورها في تدعيم المواطنة من وجهة نظر طالبتها.
4. معرفة أثر متغيرات الدراسة على درجة قيام ا بعض لجامعات السعودية بدورها في تدعيم المواطنة من وجهة نظر طلبتها.

وتبرز مشكلة هذه الدراسة التي يمكن عرضها في الأسئلة التالية:

أسئلة الدراسة:

1) ما درجة تدعيم بعض الجامعات السعودية بقيم المواطنة في نفوس طالباتها؟
2) هل توجد فروق في درجة تدعيم الطالبات بقيم المواطنة تعزى إلى الجامعة؟
3) هل توجد فروق في درجة تدعيم بعض الجامعات السعودية بقيم المواطنة في نفوس طالباتها تعزي إلى (المستوى الأولى – المستوى الرابع)؟
4) هل توجد فروق في درجة تدعيم بعض الجامعات السعودية بقيم المواطنة في نفوس طالباتها تعزى إلى التفاعل بين الجامعة والتخصص؟

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في النقاط التالية:

1) تحاول هذه الدراسة تقديم تصوراً إسلامياً لمفهوم المواطنة في ظل التربية الإسلامية.

2) قد يستفيد من هذه الدراسة المدارس والجامعات، بما يمكنها من التأكيد على ترسيخ مفهوم المواطنة وغرسها في نفوس الطلبة، بالوسائل المتعددة والمتاحة في المدارس والجامعات السعودية باعتبارها مسئولة في غرس وتكوين هذه القيم.

3) قد تفيد الدراسة في الكشف عن الغموض الذي يكتنف مفهوم المواطنة حيث تناولته العديد من العلوم كعلم السياسة وعلم الاجتماع وعلم النفس والفلسفة والتربية، ولعله من الصواب أن تستجلى حقيقة هذا المفهوم وتأصيله بما يتفق وثقافتنا كسبيل لتعزيز دور التربية في إنمائه.

4) قد تفيد هذه الدراسة واضعي السياسات والمناهج التعليمية من خلال أهداف المقررات التي تنمي قيم المواطنة.

واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واشتملت عينة الدراسة على عشوائية بلغ حجمها (500) طالبة بواقع 100 طالبة من كل جامعة، وتضمنت أداة الدراسة أربعة محاور، تناول المحور الأول الوعي بقيمة الثقافة العربية الإسلامية ، وتناول المحور الثاني تناول الوعي بأهمية اللغة العربية ، و تناول المحور الثالث الوعي بأهمية المناسبات الدينية، وتناول المحور الرابع دور كليات التربية كما تم الاعتماد على المتوسطات الحسابية بالإضافة إلى تحليل التباين المتعدد، وتمت جميع المعالجات الإحصائية باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS (v12. وبينت نتائج الدراسة الميدانية أن الطالبات على وعي كبير بقيم المواطنة وكذلك بدور كليات التربية، فجميع المتوسطات اقتربت من النهاية العظمى لكل بعد، كما بينت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستو وعي الطالبات بقيم المواطنة ودور كليات التربية تبعاً لمتغير الجامعة والفرقة والتفاعل بينهما.

الكلمات المفتاحية: قيم المواطنة–طالبات الجامعة–كليات التربية–الفكر التربوي الإسلامي.

مقدمة:

يعد الشباب العنصر الاقتصادي المنتج الذي يعتمد عليه أي مجتمع في تحقيق مشروعاته الخاصة بالتنمية، كما يعتمد عليه في المحافظة على المبادئ والقيم الاجتماعية التي يسير عليها المجتمع، والعمل على الدعوة لهذه المبادئ وكذا محاولة نشرها، وعلى قدر ما يكون لشباب الأمة من قوة وكفاءة وخلق وعلم يكون قدر الأمة من تقدم وازدهار ورخاء" (يونس، 1994، ص55) ولهذا تولي معظم دول العالم أهمية كبرى برعاية الشباب من حيث توفير المناخ الملائم لنموهم نمو متكاملاً، وإعدادهم إعداد سليماً يمكنهم من التكيف والتوافق مع مجتمعهم والمساهمة الإيجابية الفعالة في تطويره ودوام تقدمه.

التربية الوطنية تساهم في إكساب الناشئة قدراً مشتركاً من الثقافة الوطنية، وتزودهم بالمفاهيم والقيم اللازمة لتعميق الانتماء والولاء للوطن، وهذه المسئولية الملقاة على عاتق التربية الوطنية، تتطلب أن يكون الشباب على درجة كبيرة من الوعي بوطنهم.

فالمواطنة هي "الموقف الذي يتحمس بمقتضاه المواطن دفاعاً عن حقوقه ولتأدية واجباته، بناءً على قواعد في الوطنية، والروح التي تنبعث من التربية الوطنية تنشأ من مبادئ وتعليم وتربية خاصة، يفضل المواطن بناءً عليها المصلحة العامة على مصلحته الخاصة" (العمري، 1085، ص62).

وما لا يختلف عليه الكثير أن المواطنة هي جملة من القيم المعيارية تمثل حق الإنسان في الحياة الآمنة الكريمة وفي العدالة والمساواة في الحقوق الاجتماعية بصرف النظر عن جنسه أو دينه أو مذهبه، وكذا حقه في التعبير عن رأيه وانتخاب من يمثله على قمة السلطة السياسية في وطنه" (عيوري، 2..5م، ص:1).

ومما يعزز الآن من دور الجامعة في تعميق وتأصيل الثقافة العربية الإسلامية وتنمية قيم المواطنة لدى شبابها، أن التربية العربية بواقعها الحالي تتنازعها مذاهب فلسفية ومدارس فكرية مختلفة، ولا سبيل لإيجاد هوية واحدة تجمع شتات الفلسفات التربوية المتناقضة بحيث يكون لها فكر مستقل لفلسفة الحياة، دون أن يكون لديهم فكرة كلية عن الحياة (يونس، 1994، ص161).

والجامعة عن طريق نظمها وتقاليدها وتعليمها وأبحاثها وبرامجها الثقافية والميدانية، قادرة أن تجعل من الثقافة العربية الإسلامية وتنمية قيم المواطنة ليست فقط مجموعة من الاهتمامات الإسلامية كحفظ ما تيسر من آى الذكر الحكيم أو بعض الأحاديث النبوية، أو تأكيد المحافظة على العبادات، أو تأكيد الالتزام بالفضائل الإسلامية، وإنما الثقافة العربية الإسلامية والمواطنة التي يجب أن تعمقها وتؤصلها الجامعة في نفوس شبابها هي سلوك حي ونموذج ناطق لكل ما يصلح أمر الإنسان في معاشه ومعاده.

فالجامعة بما تقدمه من تعليم وثقافة يجعلان المتعلم لديه القدرة على الموازنة بين طموحه كإنسان وضرورات الحياة، فيحقق ذلك توازنه الاجتماعي ويعدل من سلوكه نحو الأفضل في إطار منظومة اجتماعية اقتصادية، لذا ينبغي أن يهدف التعليم الجامعي إلى تزويد المتعلم بالمهارات العلمية والإنسانية التي تساعده على مواجهة المطالب الحياتية والمستقبلية له كإنسان، وعلى مواجهة احتياجات المجتمع الآنية والمستقبلية في مجال الإنتاج والخدمات وكذا ينبغي أن تهيئ الجامعة الفرص المناسبة كي يتدرب المتعلم على اتخاذ القرارات الحكيمة العقلانية، وليشارك مشاركة إيجابية بناءة في العمل العملي الجامعي حتى يكون لديه القدرة على تحليل المواقف بموضوعية في شتى المجالات السياسية والاقتصادية

والاجتماعية وهذا لا تنفصل الجامعة عن المجتمع وتتقوقع على نفسها بحجة أن دورها منحصر فقط في الجانب العلمي من خلال نقل المعرفة للطلاب (إبراهيم، 2002، ص78).

وتعد المرحلة الجامعية من المراحل التعليمية الأساسية والتي يقع على عاتقها مسئولية توفير كافة الإمكانيات البشرية والمادية لإشباع الاهتمامات والاحتياجات المتنوعة لطلابها، سواء كانت احتياجات ثقافية أو اجتماعية أو مهنية، وكذلك تنمية قدراتهم على الابتكار ومسايرة التقدم العلمي، فالجامعة لم تعد مجرد مكان لدراسة مجموعة من المقررات الدراسية ينتقل الطالب باجتيازها من فرقة دراسية إلى فرقة دراسية أعلى فحسب. بل لقد تغير هذا المفهوم تغيراً جذرياً فأصبحت الجامعة مؤسسة تعليمية يلتحق بها الطالب ليحقق النمو الكامل في جميع جوانب شخصيته فيتزود بالعلوم والمعارف الحديثة وينمي خبراته ومهاراته ويمارس هواياته من خلال المشاركة في مختلف البرامج والأنشطة التي تقدمها الجامعة، ولا يقتصر دور الجامعة على هذا فحسب بل تقع عليها مسئولية كبيرة في إكساب ودعم القيم الإيجابية التي ارتضاها المجتمع لطلابها، والتي من شأنها أن تسهم في إعداد مواطنين قادرين على تحمل المسئولية والمشاركة في دفع عملية التنمية في المجتمع (حسين، 2005، ص3، 4).

ومجتمعنا العربي والإسلامي في أحوج ما يكون لدعم القيم التي تدعو إلى التماسك والولاء، والانتماء للوطن، والتفاني من أجل وحدته، خاصة في ظل تلك المرحلة من الفوضى في النظام العالمي والتي يعيشها العالم في الفترة الحالية والتي أدت إلى حدوث تغيرات سياسية واقتصادية كبيرة تمثلت في ظهور نظام عالمي جديد تصاغ قواعده عن طريق بعض الدول من منطلق القوة وتوجهه نحو تحقيق مصالحها الشخصية ضاربةً عرض الحائط بكل الأعراف والقوانين مستغلة القوة العسكرية والاقتصادية في فرض واقع جديد من شأنه أن يعيد صياغة الخريطة العالمية وفق أهوائها ومصالحها بغض النظر عن مصالح الدول الأخرى أو حقوق شعوبها (حسين، 2005، ص3).

الأمر الذي يتطلب أن تهيئ الجامعة لشبابها محتوى ثقافيا ومعرفيا متكاملا، يجمع بين النظرية والتطبيق، وبين الأصالة والمعاصرة، بحيث يؤدي كل ذلك في النهاية إلى أن يصبح شباب الجامعة أشد ما يكون ارتباطهم وتعلقهم بثقافتهم العربية الإسلامية وقيمهم الوطنية.

في ضوء ما سبق وأهمية مرحلة الشباب وضرورة تنمية قيم المواطنة لديهم تبرز مشكلة هذه الدراسة التي يمكن عرضها في الأسئلة التالية:

أسئلة الدراسة:

5) ما درجة تدعيم بعض الجامعات السعودية بقيم المواطنة في نفوس طالباتها؟

6) هل توجد فروق في درجة تدعيم الطالبات بقيم المواطنة تعزى إلى موقع الجامعة؟
7) هل توجد فروق في درجة تدعيم بعض الجامعات السعودية بقيم المواطنة في نفوس طالباتها تعزي إلى (المستوى الأولى – المستوى الرابع)؟
8) هل توجد فروق في درجة تدعيم بعض الجامعات السعودية بقيم المواطنة في نفوس طالباتها تعزى إلى التفاعل بين الجامعة والتخصص؟

أهداف الدراسة: تهدف الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

5. إبراز ملامح المواطنة في الفكر التربوي الإسلامي.
6. الكشف عن درجة وعي الطالبات بقيم المواطنة.
7. الكشف عن درجة قيام بعض الجامعات السعودية بدورها في تدعيم المواطنة من وجهة نظر طالبتها.
8. معرفة أثر متغيرات الدراسة على درجة قيام ا بعض لجامعات السعودية بدورها في تدعيم المواطنة من وجهة نظر طلبتها.

أهمية الدراسة : تكمن أهمية الدراسة في النقاط التالية:

5) تحاول هذه الدراسة تقديم تصوراً إسلامياً لمفهوم المواطنة في ضوء الفكر التربوي الإسلامي.
6) قد يستفيد من هذه الدراسة المدارس والجامعات، بما يمكنها من التأكيد على ترسيخ مفهوم المواطنة وغرسها في نفوس الطلبة، بالوسائل المتعددة والمتاحة في المدارس والجامعات السعودية باعتبارها مسئولة في غرس وتكوين هذه القيم.
7) قد تفيد الدراسة في الكشف عن الغموض الذي يكتنف مفهوم المواطنة حيث تناولته العديد من العلوم كعلم السياسة وعلم الاجتماع وعلم النفس والفلسفة والتربية، ولعله من الصواب أن تستجلى حقيقة هذا المفهوم وتأصيله بما يتفق وثقافتنا كسبيل لتعزيز دور التربية في إنمائه.
8) قد تفيد هذه الدراسة واضعي السياسات والمناهج التعليمية من خلال أهداف المقررات التي تنمي قيم المواطنة.

مصطلحات الدراسة :

قيم المواطنة: الإطار الفكري لمجموعة المبادئ الحاكمة لعلاقات الفرد بالنظام الديمقراطي في المجتمع، والذي يجعل للإنجاز الوطني روحاً في تكوين الحس الاجتماعي والانتماء، بما يسمو بإرادة الفرد للعمل الوطني فوق حدود الواجب مع الشعور بالمسئولية لتحقيق رموز الكفاءة والمكانة لمجتمعه في عالم الغد.(مكروم، 2004، ص9)، وتعرف إجرائيا في البحث الحالي بأنها مجموعة المعارف والقيم التي

تغرسها كليات التربية بالجامعات السعودية في الشباب من خلال البرامج التعليمية والأنشطة التربوية التي تقدمها لتنمية قيم الولاء والانتماء للمجتمع. ومجموعة البرامج التعليمية والأنشطة التربوية التي يقوم من خلالها أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية بالجامعات السعودية بتدعيم قيم المشاركة في قضايا ومشكلات البيئة والمحافظة عليها وتنميتها، كما تشمل جميع الجهود المهنية والعلمية التي يبذلها فريق العمل بكليات التربية بالجامعات السعودية لتنمية قيم المسئولية الاجتماعية.

المواطنة:

تتبنى الباحثة تعريف الغامدي للمواطنة وهي تعني انتماء المواطن السعودي إلى وطنه والالتزام بما يحمل هذا الوطن من عقيدة دينية وقيم وعادات وتقاليد اجتماعية متوارثة، محافظاً عليها ومدافعاً عنها ضد أي خطر سواءً كان خارجياً أو داخلياً، في ضوء الحقوق والواجبات (الغامدي، 2009، ص13). ويمكن تحديد المكونات الإجرائية لمفهوم المواطنة في هذه الدراسة على النحو التالي: مجموعة من الحقوق والواجبات التي تتيحها كليات التربية بالجامعات السعودية لتعزيز قيم المواطنة لدى طلابها.

الإطار النظري :

المواطنة :

"المواطنة في الفكر المعاصر- تعني – كما تقول دائرة المعارف البريطانية علاقة بين فرد ودوله كما يحددها قانون تلك الدولة وبما تتضمنه تلك العلاقة من واجبات وحقوق متبادلة في تلك الدولة، متضمنة هذه المواطنة مرتبة من الحرية مع ما يصاحبها من مسئوليات" (الكواري، 2001م، ص:66)، و أشار سليمان ونايف (2001م) إلى: "أن الدراسات الاجتماعية تسعى لتحقيق هدف تربوي مهم وهو تنمية المسؤولية المدنية – حقوق المواطنة – لدى المتعلم فيشعر بمساهمة الآخرين ودورهم في المجتمع ويقدر دور الحاكم والمؤسسات المدنية، وفي نفس الوقت يعرف حقوقه، وهكذا تتحقق المواطنة الصالحة التي تجعل الفرد يعتز بانتمائه لوطنه ولأمته وثقافتها وحضارتها الإنسانية ويقدر في نفس الوقت ما تقدمه الشعوب الأخرى في سبيل استمرار حضارة الإنسان وتقدمها" (سليمان، ونايف 2001م، ص 34).

المواطنة في الإسلام :

في ضوء اهتمام الإسلام بحقوق المواطنة أشار موسى (1426هـ) إلى "أن المواطنة التي دعت العقيدة الإسلامية إليها وحفظت حقوقها وواجباتها، وأقامت دعائمها ووطدت أركانها وأسسها هي التي تهدف إلى ائتلاف القلوب والمشاعر وتقوية الروابط بين مواطني البلد الواحد، وهي التي تحدد فيها أهداف المواطنين وغاياتهم حتى يصبوا كالجسد الواحد" (موسى، 1426هـ، ص30).

ويؤكد الحسان (1416هـ)" أن كلمة (مواطنة) في حقيقتها وعلى مدى الحقب التاريخية أنها ليست "سوى انعكاس أو تعبير عن العلاقة بين الدولة والمواطن، وبالرغم مما يبدو من وضوح المصطلح وتحديده فقد دار جدل شديد بين العديد من الفقهاء والمدارس الفكرية حول طبيعة هذه العلاقة وأطرها والقواعد التي تحكمها والتزامات أطرافها من حيث الحقوق والواجبات"(الحسان، 1416هـ، ص27) "والإسلام في رؤيته للمواطنة قد تجنب العيوب والمثالب الخطيرة التي طالت جميع النظريات الوضعية، وذلك من خلال رؤيته الشاملة للمواطنة باعتبارها وسيلة من وسائل تحقيق صلاح المجتمع ومن وسائل تطبيق الشريعة وهيمنتها على مقدرات المجتمع، وليس من كونها وسيلة لتحقيق التوازن في العلاقات بين الدولة والأفراد كما ذهبت إلى ذلك كافة النظريات الوضعية " (عمارة، 1988م، ص268).

وبالتالي فإنه يمكن تعريف قيم المواطنة بأنها"الإطار الفكري لمجموعة المبادئ الحاكمة لعلاقات الفرد بالنظام الديمقراطي في المجتمع، والتي تجعل للإنجاز الوطني روحا في تكوين الحس الاجتماعي، والانتماء، بما يسمو بإرادة الفرد للعمل الوطني فوق حدود الواجب، مع الشعور بالمسئولية لتحقيق رموز الكفاءة والمكانة لمجتمعه في عالم الغد" (مكروم،2005م، ص:314).

أهمية التربية الوطنية في إعداد المواطن الصالح :

التربية الوطنية تهتم بإعداد المواطن الصالح وتعليمه الأسس التي يجب أن تقوم عليها المواطنة الحقة، من خلال معرفة التلميذ بتعاليم الدين، ونظامه السياسي والاجتماعي والاقتصادي، وتاريخه القديم والحديث، والقضايا التي يتعرض لها وطنه، والقدرة على المشاركة في مواجهتها في ظل المتغيرات العالمية المعاصرة.

ومن ثَّم، هناك مفاهيم هامة تجد الباحثة ضرورة في توضيحها، كالمواطنة، والمواطن الصالح والسمات العامة له، وذلك لارتباطها بأهمية التربية الوطنية.

وعلى ذلك، يمكن تعريف المواطنة بأنها: "صفة مكتسبة للفرد من المجتمع الذي نشأ فيه، يمنح بموجبها حرية ممارسة حقوقه السياسية والاقتصادية والثقافية والاجتماعية والدينية التي كفلها المجتمع له مقابل الانتماء والولاء لهذا المجتمع شكلاً ومضموناً" (زايد، 1997، ص206).

فالمواطنة صفة المواطن التي تحدد حقوقه وواجباته تجاه وطنه، والمساهمة الفعالة في بناء الوطن، أما المواطن الصالح، "ذلك الإنسان الصالح الذي يعي المسئولية الملقاة على عاتقه نحو أمته الإسلامية والعربية، ثم مجتمعه المحلى الذي يعيش فيه، وهو أيضاً ذلك الإنسان الذي يعتز بكرامته ويعي حقوقه وواجباته، مستمداً كل ذلك من عقيدته الإسلامية وإيمانه القوى بالله" (سليمان، 1992، ص277)،

وهناك سمات عامة للمواطن الصالح التي يتطلبها المجتمع من التربية الوطنية لإعداده لكي يتصف بها (الشبيني، 2000، ص61):

1- أن يتصف المواطن بالوعي وحسن الإدراك بما له من حقوق وما عليه من واجبات تجاه نفسه وأمته.
2- أن يتصف المواطن بالتمسك بالعقيدة والقيم والمثل العليا الأخلاقية، واحترام التقاليد والعادات والتراث الذي ورثته أمته في تاريخها الطويل، والمحافظة على هوية مجتمعه وذاتيته.
3- أن يتصف المواطن بالحرص على التعاون والإسهام في أنشطة وبرامج الجماعات والمؤسسات التي تعمل على خدمة المجتمع.
4- أن يتصف المواطن بحرصه على تنمية استعداداته وميوله وقدراته حتى يصبح قادراً على الابتكار والإبداع والتحديث.
5- أن يتصف المواطن بالحرص على التعليم المستمر مدى الحياة حتى يواصل تجديد معارفه، وتحديث أفكاره ومعلوماته، والوقوف على كل جديد في حياته المعاصرة.

فالتربية الوطنية لا يمكن أن تكون ضرورة لتقدم المجتمع، إلا إذا أصبحت أداة إيجابية في إعداد المواطن الجيد لتنمية مجتمعه وتطوره في عالم متغير.

أهداف التربية الوطنية :

من أهم أهداف التربية الوطنية ما يلي (إبراهيم، 1988، ص110، 111):

1- تعريف الطلاب بالخصائص الاجتماعية والاقتصادية والسياسية وأنواع العلاقات التي تسود المجتمع والمبادئ التي تنطلق منها مبادئ الديمقراطية وذلك في محاولة المجتمع لبناء الدولة العصرية.
2- تكوين عاطفة قوية تربط الطلاب بوطنهم وأمتهم، وتنمى فيهم روح الانتماء والولاء مع دعم الشعور الوطني في ارتباطه بالقيم الروحية والإيمان المستنير، وتأكيد أهمية الوحدة الوطنية.
3- إكساب الطلاب شتى أنواع السلوك القومي الممكن في مختلف المجالات في المجتمع، وحفزهم على ممارسته علمياً، بحيث يصبح المواطن قادراً على الاندماج في المجتمع وأداء العمل الجاد والمنتج.
4- إبراز دور أهمية الأسلوب العلمي في تنمية المجتمع اقتصاديا واجتماعياً وإدارياً، وأنه من العوامل الأساسية لبناء الدولة العصرية.
5- بيان أهمية السلام كقيمة إنسانية على المستوى الداخلي والقومي والعالمي، وتأكيد دور المملكة في دعم التضامن العربي والدول، ونشر السلام العالمي.

بالإضافة إلى دور التربية الوطنية في عرض الأحداث والوقائع التاريخية، وإبراز دور الشخصيات الوطنية والقومية في صنع التاريخ والحضارة.

إنَّ الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها التربية الوطنية تتمثل في المعارف والمعلومات والقيم الأساسية التي يحتاج إليها الطلاب في كل المجالات السابقة، اللازمة لبناء المجتمع على أسس علمية سليمة، والقدرة على مواجهة التغيرات العالمية المعاصرة، وفى ضوء النظام العالمي الجديد، الذي يحتاج إلى مواطن عربي مثقف قادر على المشاركة وإصلاح مجتمعه وتطويره، والوقوف ضد الأخطار الإرهابية في العصر الحالي.

معالم المنظور الإسلامي في تحقيق الانتماء للوطن(مختار، 1986، ص20، 21):

1- المنظور الإسلامي يعتبر بمثابة الإطار الصحيح الذي يمكن من خلاله ممارسة كل طرق الخدمة الاجتماعية، وعلى أساس تكاملي عند إشباع الحاجات الإنسانية (هدف وقائي) أو لمواجهة وحل المشكلات المجتمعية (هدف علاجي) أو لتحسين الظروف المعيشية للناس اجتماعياً واقتصادياً (هدف تنموي).

2- يعتبر المنظور الإسلامي بمثابة الاتجاه الإنساني المتوازن الذي يدعو إلى توجيه جهود متوازنة تستهدف تحقيق أقصى معدلات الرفاهية للإنسان في صورته كفرد أو في صورته كعضو في جماعة، أو عدة جماعات أو كمواطن يعيش في مجتمع محلي أو إقليمي أو قومي أو دولي.

3- يتضمن المنظور الإسلامي نظاماً كاملاً وتنظيم للعلاقات بين الناس وهو نظام لا يأتيه الباطل، ويعتبر نظاماً إنسانياً متوازناً يمكن تطبيقه في أي زمان ومكان وفي كل المجتمعات بشرط توافر الظروف والأوضاع المناسبة والمهنية والمواتية لتطبيق هذا النظام.

4- ولا عجب في ذلك فالنظام الإسلامي في خدمة المجتمع وتنميته ليس من صنع الإنسان، وليس محصلة اجتهادات إنسان، ولكنه من صنع الله عز وجل، والذي أبدع كل شيء صنعه، والذي يعرف خفايا وأسرار جميع مخلوقاته ومن بينها الإنسان الذي كرمه الله على باقي مخلوقاته، ولكننا فقط مدعوون ومطالبون بدراسة هذا النظام وفهمه وتطبيقه.

الدعائم الأساسية للمنظور الإسلامي: يرتكز المنظور الإسلامي في الخدمة الاجتماعية على أربع دعائم رئيسية هي:

1- أن التغيير يجب أن ينبثق من الداخل ولا يفرض من الخارج، وهذه الدعامة تستمد مضمونها ومعناها من الآية الكريمة التي تخبرنا بأن الله سبحانه وتعالى لا يغير ما بقوم حتى

يغيروا ما بأنفسهم، وأن الناس عندما يبدأ كل منهم بنفسه ويبدأ ببناء وتغيير وتنمية نفسه فإن ذلك سوف يؤدي إلى تنمية وتقدم ورفاهية المجتمع ككل.

2- ضرورة تهيئة المناخ وكافة الظروف الاجتماعية والاقتصادية والسياسية القائمة في المجتمع والمواتية لتحقيق العدالة بين أفراد المجتمع المسلم. وأن نتمثل أخلاق وأفعال وسلوك الرسول ﷺ ومستندين إلى مبدأ " كلكم راع وكلكم مسئول عن رعيته".

3- تأكيد مبدأ تكافؤ الفرص بين جميع أفراد المجتمع المسلم، وأن تتم جميع مواقف الحياة بين الناس وفقاً لهذا المبدأ – وأن المسلمين كأسنان المشط لا فضل لعربي على أعجمي إلا بتقوى الله وطاعته سبحانه وتعالى – وأن أفراد المجتمع المسلم يشتركون في صنع كافة القرارات التي تتصل بصياغة الظروف التي يجب أن يعيش في ظلها الناس وتتفق مع تعاليم وقيم الإسلام، وذلك على أساس اتباع مبدأ الشورى ﴿ وَشَاوِرْهُمْ فِي الأَمْرِ﴾، ﴿وَأَمْرُهُمْ شُورَى بَيْنَهُمْ﴾ وأن مبدأ تكافؤ الفرص هو الأساس في توزيع الحقوق والواجبات بالنسبة لكافة أفراد المجتمع دون أي تمييز حسب اللون أو الجنس أو اللغة.

4- يعتبر المنظور الإسلامي مبدأ التكافل الاجتماعي هو أساس العلاقات بين الأفراد والجماعات داخل المجتمع الإسلامي، وهو أساس إحداث أي تغيير مقصود ونقطة الانطلاق في تحقيق التنمية المتوازنة والتقدم والرفاهية للمجتمع، وهذا المبدأ يستمد مضمونه ومعناه من أحاديث رسولنا وقدوتنا صلى الله عليه وسلم عندما يدعونا إلى التكاتف والتضامن والوحدة.

دور الجامعة في تعميق وتأصيل الثقافة العربية الإسلامية وتنمية قيم المواطنة لدى شبابها:

1- التوعية الثقافية والفكرية لشباب الجامعة:

وتتمثل توعية وتثقيف الشباب الجامعي في "إعداد الطالب وتكوين شخصيته المتكاملة جسميا، وعقليا، وخلقيا، ونفسيا، وتربويا، هذا الإعداد يتطلب تزويده بالمعرفة والعلم وتدريبه على كيفية استخدام أسلوب التفكير الصحيح في المواقف المختلفة، واتباع منهاج السلوك القويم في إطار من القيم الخلقية والروحية النابعة من الدين الإسلامي، وبذلك يتعمق الانتماء الإسلامي لدى الشباب الجامعي بمظاهره العقدي والاجتماعي والوطني، فيكتسب القدرة على الإيجابية والمشاركة في بناء وطنه وإعادة صياغة الحياة على أرض مجتمعه بما يتفق مع قيم الإسلام، وبذلك تترجم الجامعة روح المنهج الإسلامي الذي يعمق الانتماء لدى الشباب الجامعي" (عطية، 1990، ص91)، كما تتمثل توعية وتثقيف الشباب

الجامعي كذلك في إتاحة الفرصة لممارسة الديمقراطية والحوار البناء والقيام بالنشاط الفكري والثقافي والاجتماعي والرياضي وكذلك تنمية المفاهيم الإنسانية والعلمية (مرسي، 2002، ص29).

ويعني هذا أن الجامعة مطالبة أن تخرج إنساناً متعلما قادرا على توظيف ما تعلمه في الحاضر، بل ولديه استعداد لاكتساب المعارف الجديدة في المستقبل؛ "لأنه لا يكفي في هذا العصر أن يكون الشخص متعلما وهو عاجز عن الوصول إلى المعارف عن طريق الحاسب الآلي أو وسائل اكتساب المعرفة الحديثة، ويتوقع بعض الباحثين أن المنزل الذي يخلو من أجهزة الحاسب الآلي في المستقبل يكون مماثلا للمنزل الخالي من الهاتف هذه الأيام، كما أن المكتبة العامة في أيامنا هذه، ستكون تقريبا في متناول يد الفرد في منزله تماما كالطقس أو حالة الجو أو الوقت الذين نستطيع الآن معرفتهما بإدارة قرص الهاتف" (بدران، 1996، ص67).

2- المقررات الدراسية:

وعلى قدر نجاح الجامعة فيما تقدمه لشبابها من علوم ومعارف تجعلهم قادرين على التعامل مع تقنيات العصر الحديث من ناحية، ومزودين بثقافة عربية إسلامية تمكنهم من توظيف ما تعلموه توظيفاً إسلامياً من ناحية أخرى، على قدر ما تسهم في تحقيق أهم وظائفها وهى بعث الثقافة العربية الإسلامية في نفوس شبابها؛ لأن" الإيمان بأهمية الدين في المجتمع، وضرورته في بناء الإنسان وحرصه علي تعميق العقيدة والشريعة في نفوس جيل الغد من أبنائنا وبناتنا على وجه يعصمهم من الزلل ويحميهم من التعصب المذهبي ويبعدهم عن الانحراف وعن التأثر بالأفكار المسمومة ويهيئ لهم الانتفاع بما شرع الله لعباده" (المجالس القومية المتخصصة، 1977، ص175).

وهذا يعني أن ربط المقررات الدراسية في الجامعة بتعاليم الدين الإسلامي ومفردات الثقافة العربية الإسلامية، يجعل لهذه المقررات مغزى تربويا عظيما تنعكس آثاره الإيجابية على الطلاب، فهما وخلقا وعلما، وعلى المجتمع رخاء واستقرار.

وفى إطار ما يمكن أن تسهم به المقررات الدراسية في الجامعة من تعميق للثقافة العربية الإسلامية لدى شبابها أيضا، فإنه يجب زيادة العناية بهذه المقررات وتحديثها وإدخال تعديلات عليها بما يتسق والتطور العلمي والتكنولوجي بحيث تتضمن هذه المقررات أمورا من أهمها: (إبراهيم، 2002، ص92).

- تنمية شعور حب الوطن والانتماء له، والتضحية في سبيله عند الطلاب مما يقوى لديهم الاستعداد للنهوض بالمهام التي يعهد إليهم بها، ويجعلهم قادرين على تحمل المسئوليات التي تلقى

على عاتقهم، وفى كل الأحوال يؤدون ما يطلب منهم تحقيقه برضا وأمانة، مادام ذلك شرعيا وفى ظل العرف والقوانين السائدة والمعمول بها.

- أن تكون المقررات التي يدرسها الطلاب في الكليات المختلفة مرتبطة ارتباطا وثيقا وعضويا باحتياجاتهم المستقبلية، وعلى أن تعالج المفاهيم المتضمنة في هذه المقررات معالجة جديدة على ضوء الفكر المعاصر.
- يجب أن تتضمن تلك المقررات ما يساعد الطلاب على الاستيعاب والتمكن التكنولوجي وعلى ممارسة الحياة التعاونية، وعلى اكتساب مهارات المحافظة على البقاء وعلى الاختيار المهني المناسب لهم، وعلى التمكن من التعلم الذاتي، وعلى التفكير والابتكار في حل المشكلات واتخاذ القرارات، وعلى التواصل، وعلى اكتساب المواطنة الصالحة على المستويين المحلى والعالمي، وعلى اكتساب مقومات السلوك الحميد والتربية الأخلاقية وعلى ما يبرز الاهتمام بإنسانية الإنسان.
- إخضاع المناهج والمقررات الدراسية بصفة دورية لما تسفر عنه نتائج الدراسات العلمية، وذلك لتحديد جوانب السلوك التي تحتاج إلى تعديل، كذا عدم الاقتصار على الجانب المعرفي والتركيز على وحدة السلوك الإنساني.

وهذا تحقق المقررات الدراسية هدفاً أسمى من أهداف التعليم الجامعي هو تعميق وتأصيل الثقافة العربية الإسلامية في نفوس الطلاب، من خلال إعدادهم إعداداً متكاملاً علمياً ونفسياً واجتماعياً ويوازن بين المعرفة النظرية والتطبيقية، ويربطهم بوطنهم ومتغيرات عصرهم.

3- الريادة الطلابية:

تعنى لكل مجموعة من الطلاب عضو هيئة تدريس يرجع إلى الطلابي لمحاورتهم والتعرف على ميولهم واتجاهاتهم وأفكارهم..، فيقوم بتوجيههم توجيها سليماً، كما يمكن أن يساعدهم على التغلب على بعض المشكلات الدراسية والشخصية مما يحبب الطالب في أستاذه وبالتالي كليته وجامعته، كما يمكن أن يعمق عضو هيئة التدريس بعض القيم الإسلامية التي توجه سلوك الشباب الجامعي توجيها سليماً بعيداً عن التيارات والثقافات الوافدة التي قد تؤدي بالشباب إلى الانحراف وبالتالي إلى ضعف الانتماء، من هنا تتضح أهمية الدور الذي يمكن لعضو هيئة التدريس في الجامعة أن يقوم به.

وتبدو أهمية الريادة الطلابية لشباب الجامعة، فهم في حاجة إلى التوجيه النفسي والثقافي والاجتماعي، "لأن مجتمعنا العربي يعانى العديد من الظواهر السلبية، كالركود الاقتصادي والاجتماعي والسياسي والثقافي، حتى وصل الحال في العصر الحالي إلى حالة من حالات التخلف بأبعادها المتشابكة

والتي نرى مظاهرها في الهيمنة البيروقراطية والتفاوت الاجتماعي، وضيق القاعدة الإنتاجية، وهدر الإمكانات الاقتصادية للمجتمع، وتصدير رؤوس الأموال العربية إلى الخارج" (حجازي،2001، ص127)، علاوة على الانبهار بالمظاهر البراقة والأنماط السطحية من الحضارة الغربية، والاعتقاد بأن التطور، والتميز، والتقدم منوط بالغرب، وحاول جمهور من المتعلمين ووسائل الإعلام التأكيد على أن الحضارة الغربية هي أعلى حضارة إنسانية (عز الدين، 1984، ص70)، الأمر الذي تأثر به كثير من أبناء المجتمع ولاسيما بعض شباب الجامعة، وهذا ما أكدته نتائج إحدى الدراسات"، أن طاقات الشباب وإبداعاته تتعرض للكثير من الضغوط التي تزيد من احتمالات ظهور أعراض الاغتراب عليه، بل وتعرضه لأمراض نفسيه وعصبية لشعوره بالإحباط والكبت والكآبة، وعدم استطاعته التكيف مع الأوضاع والظروف" (الكاشف، وآخرون، 1987، ص119).

4- الخدمة المكتبية:

وعلى الرغم من دور المكتبة في إعداد الشباب إعداداً معرفيا وثقافياً، فهي لم تعد في الوقت الراهن مركزاً لتخزين الكتب، ولكنها تطورت إلى أن أصبحت مكتبة شاملة وبنوك معلومات بما تضمه من كتب وقوى بشرية ومادية تسهم في التنمية الثقافية بمقدار ما يستفاد منها، وليست بكمية الكتب والمجلدات فيها (كافور، 1998، ص22)، يكتسب طلاب الجامعة من خلال المكتبة مجموعة من الخبرات والفوائد العلمية والفنية والثقافية التي تصقل مواهبهم فيزدادوا تعمقا في المعرفة، مما يفيد مجتمعهم وثقافتهم، ومن هذه الخبرات والفوائد، إشغال العقل في الأعمال التي تنمى التفكير والتأمل، إعداد الشباب للمساهمة الفعالة – مستقبلاً – في تطوير العلم عن طريق تربيتهم على أساليب البحث العلمي (دونا آتشايدا وآخرون، 1996، ص29) ، المحافظة على الطالب من شراء الكتب الخارجية التي قد يبث في بعضها بعض المعلومات التي قد لا تتفق مع عقيدتنا وقيمنا الإسلامية، مما يكون له أثره السيئ على الانتماء فيضعفه، بالإضافة أن كثيراً من الكتب الخارجية مرتفعة الثمن لا يقدر على شرائها الطالب فيجدها متوفرة له في مكتبته، فيزداد حبا لكليته وانتماء لها (عطية، 1990، ص99)، علاوة على أمور أخرى كثيرة كتعود النظام والتنسيق والترتيب واحترام الغير وتقدير قيمة الوقت.

من هنا تعد المكتبة الجامعية عنصراً هاماً من عناصر المحتوى الثقافي والمعرفي للطلاب، فهي تعزز دور المقررات الدراسية وطريقة التدريس وتوجيهات الأساتذة والنشاط الطلابي، الأمر الذي يستلزم من المكتبة الجامعية "توفير المواد المرجعية والدراسية المطلوبة لتغطية ما تم تدريسه داخل حجرة الدراسة وكذلك تلبيه الاحتياجات التي لم يتم تلبيتها في المنهج أو في المحاضرة أو في غير ذلك من المصادر

التعليمية بالكلية، وتتضمن هذه المواد كتب المراجع العامة والمتخصصة والدوريات ومطبوعات الهيئات والجمعيات والمطبوعات الحكومية والنشرات والخرائط والشرائح التعليمية وغيرها من العلوم والمعارف (عطية، 1990، ص99)، وهذا تقوم المكتبة بدور التغذية الرجعية، سواء لما اكتسبه الطلاب من معارف وخبرات أو لما فاتهم من ذلك أثناء تطبيق المنهج الدراسي بصورة عملية وتطبيقه تدعو إلى التشويق والترويج.

كما أن المكتبة من خلال دورها التثقيفي والتعليمي لا تخدم الطلاب والباحثين فحسب، بل يمتد نشاطها لخدمة المجتمع، من خلال التربية المستمرة للجماهير

5- الإسهامات التربوية التي تقدمها رعاية الشباب بالجامعة لتعميق وتأصيل المواطنة والثقافة العربية الإسلامية:

- الإسهامات الوقائية: وتنصب على حماية الشباب من كل الأخطار الروحية والبدنية التي تضر بالشباب كالانحراف العقدي والشك الديني والانحلال الخلقي، واللجوء للمخدرات، والعلل والأمراض العضوية (صالح، 1985، ص74) وهذه أهم الإسهامات التربوية التي تقدمها رعاية الشباب بالجامعة للطلاب، لأنها توفر كثيراً من الجهد والمال...، الذي يبذل عندما يقع بعض الشباب في براثن بعض العلل والانحرافات، وتكون هذه الإسهامات في شكل توجيهات ونصائح من خلال الندوات والمؤتمرات التثقيفية التي توضح أخطار بعض العلل والأمراض السلوكية والاجتماعية كالمخدرات والفكر التطرفي والعنف والاغتراب الثقافي، كما تكون هذه الإسهامات في شكل أعمال وأفعال إجرائية تقدمها رعاية الشباب للطلاب تقيهم بها من هذه العلل والأخطار، كحسن استغلال فراغهم فيما يفيد وبث الروح الجماعية وروح الفريق في نفوسهم من خلال الأنشطة المتنوعة التي يؤدونها في إطار التعاليم الإسلامية.
- الإسهامات البنائية: وتهدف إلى صقل شخصية الشباب وتكوين وعيهم الإسلامي السليم وبناء معارفهم وعاداتهم وقيمهم الثقافية والخلقية والاجتماعية (صالح، 1985، ص75) كما تسعى إلى تكوين الفرد الذي يشارك مشاركة فعالة بعقله وقلبه ويده في شئون مجتمعه، فتوسيع مجالات المشاركة في الحياة وتعميقها من أهم مسئوليات التنشئة، كالمشاركة بالفكر والتوجيه وإبداء الرأي وقد تكون بالعمل أو تقديم القدوة وقد تكون بهما جميعاً (النجيحي، 1988، ص99). وهذا يعني تكوين شخصية متكاملة واعية، في كافة النواحي العقدية والمعرفية والثقافية والأخلاقية والقيمية والاجتماعية...، تنطلق في حركتها من الوعي الإسلامي المستنير.

- الإسهامات العلاجية: وتهدف إلى مساعدة الشباب الذين وقعوا بالفعل في بعض المشكلات الاجتماعية والشخصية والدينية والسلوكية والأخلاقية...، على إصلاح أحوالهم والرجوع إلى جادة الحق والخير والصواب وتحقيق السواء البدني والنفسي والاجتماعي (صالح، 1985، ص75)، وبالتالي يتحولون من قوة معطلة غير قادرة على العطاء وعالة على المجتمع إلى قوة دفع تساعد على بناء المجتمع وتقدمه. ويشعرون الشباب بتقدير الذات وأن لهم هدفا في الحياة يسعون إلى تحقيقه ومجتمع يجب المحافظة عليه وعلى ثقافته وهويته.

الدراسات السابقة:

1– دراسة الشاماني (2012):هدفت إلى التعرف على دور أعضاء هيئة التدريس بجامعة طيبة في تعزيز قيم المواطنة لدى طلابهم، واستخدم الباحث استبانة للحصول على البيانات، وتكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس في كليتي التربية والعلوم وبلغ عددهم (270) عضواً وعضوة هيئة تدريس، استجاب منهم (139) وقد توصلت الدراسة إلى أن تقديرات أعضاء هيئة التدريس في ممارسة دوهم في تعزيز قيم المواطنة لدى طلابهم جاءت بدرجة كبيرة على بعدي قيمة الانتماء واحترام القوانين بينما جاءت متوسطة على بعد الرموز الوطنية، وتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس ومتغير الاختصاص العملي في حين وجدت فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير الجنسية لصالح السعوديين.

2– دراسة جيدوري (2012): هدفت إلى التعرف على دور أعضاء هيئة التدريس بجامعة طيبة في تنمية قيم المواطنة العالمية لدى طلبة المرحلة الجامعية، واستخدم الباحث الاستبانة في جمع البيانات، وقد تكونت عينة البحث من (163) عضوا، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئة التدريس فيما يتصل بدورهم في تنمية قيم المواطنة العالمية لدى طلابهم تعزى لمتغير التخصص لصالح التربية، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئة التدريس فيما يتعلق بدورهم في تنمية قيم المواطنة العالمية لصالح الذكور، فيما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئة التدريس في ممارستهم لدورهم في تنمية قيم المواطنة العالمية تعزى لمتغير الدرجة العلمية.

3– دراسة زيدان (2011): هدفت إلى التعرف على واقع الدور التربوي لمراكز الشباب في تنمية قيم المواطنة ووضع تصور مقترح لتفعيل هذا الدور في المجتمع ، وفي سبيل هذا الهدف قدمت الدراسة تحليلاً لمفهوم المواطنة وأهم مقوماتها وأهداف مراكز الشباب وخدماتها، واستخدمت الدراسة المنهج

الوصفي، وقامت الدراسة بتطبيق استبانة موجهة إلى عينة من الشباب وكذا عينة من القائمين على خدمات مراكز الشباب بمحافظة دمياط حيث بلغ حجم العينة (2..) عضوا من الشباب و(5.) عضوا من القائمين على خدمات تلك المراكز، وقدمت الدراسة مجموعة من التوصيات والنتائج لتفعيل دور مراكز الشباب في ضوئها.

4– دراسة الغامدي (2009)هدفت إلى: تحديد مفهوم المواطنة، والقيم المرتبطة بها في الإسلام، تحديد مفهوم الأمن الفكري، وأهميته في الإسلام، الوقوف على العلاقة بين قيم المواطنة والأمن الفكري لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمكة المكرمة، وتم استخدام المنهج الوصفي،و تكوَّن مجتمع الدراسة من طلاب الصف الثالث الثانوي، بمدارس التعليم العام والأهلي بمدينة مكة المكرمة، والبالغ عددهم (3337) طالب "الدليل الإحصائي، إدارة تعليم البنين بمكة المكرمة"، ثم تم اختيار عينة عشوائية من أولئك الطلاب الذين بلغ عددهم (8.3) ثمانمائة وثلاثة طلاب،واستخدم الباحث استبانة من إعداده كأداة للدراسة، وكان من أهم نتائج الدراسة: وجود علاقة ارتباطية لقيم المواطنة والأمن الفكري لدى طلاب الصف الثالث (بدرجة مرتفعة)،وجود فروق ذات دلالة معنوية لقيم المواطنة والأمن الفكري فيما يتعلق بعبارات المحور الأول والثاني والسادس والسابع بين الطلاب الذين يدرسون في مباني حكومية والطلاب الذين يدرسون في مباني مستأجرة لصالح المباني المستأجرة، وجود فروق ذات دلالة معنوية لقيم المواطنة والأمن الفكري فيما يتعلق بقيم تعظيم الحرمين الشريفين بين طلاب التخصص الشرعي وطلاب التخصص العلمي لصالح طلاب التخصص الشرعي.

5– دراسة أبو سليمة (2009): هدفت إلى إبراز ملامح المواطنة في الفكر التربوي الإسلامي، والكشف عن درجة قيام كليات التربية بدورها في تدعيم المواطنة لدى طلبتها، وبيان أثر متغيرات الدراسة على درجة قيام كليات التربية بدورها في تدعيم المواطنة من وجهة نظر طلبتها، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليل للحصول على المعلومات للإجابة عن أسئلة الدراسة، كما بلغت عينة الدراسة (478) طالباً وطالبة في الجامعات الفلسطينية، وبلغ المجتمع الأصلي (9558) طالبا وطالبة، وكانت أداة الدراسة عبارة عن استبانة، وكان من أهم النتائج: أن كليات التربية لها دور في تدعيم المواطنة لدى طلبتها، وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى كليات التربية في تدعيم المواطنة بين أفراد المستوى الأول والمستوى الرابع لصالح المستوى الرابع، وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى كليات التربية في تدعيم المواطنة تعزى لنوع المؤسسة التعليمية حيث كانت النتيجة الأفضل لصالح جامعة الأزهر.

6– دراسة زرزورة (2008): تناولت تصميم برنامج مقترح لتنمية خصائص المواطنة الصالحة لدى الطلاب المشاركين في النادي الصيفي، وذلك من خلال تنمية الشعور بالانتماء والمسئولية الاجتماعية والمحافظة على المكانة العامة، وطبقت الدراسة على (24) طالبة من مدارس الثانوية الفنية بنات بمركز شربين محافظة الدقهلية، أعمارهن من (16- 18) سنة، وتوصلت الدراسة إلى أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين البرنامج المقترح، وتنمية الشعور بالانتماء والمسئولية الاجتماعية والشعور بقيمة المحافظة على الممتلكات العامة.

7– دراسة الحفظي (2006): هدفت إلى تأكيدُ دورِ التربية الوطنية في تنمية المواطنة في المجتمع السعودي. واعتمد الباحث في هذه الدراسة على المنهجِ الوصفي التحليلي، كما اعتمد على المنهجِ التأريخي، ومن أهم النتائج: التّأكيدُ على أن للتربية الوطنية بكل أبعادها وتطبيقاتها أثراً واضحاً في تنمية المواطنة والرّقي بها، أنّ التربيّةَ الوطنيّة تتضمّن التّربيةَ للوطنيّة، والتربيةَ للمواطنة ؛ حيث إن التربية للوطنية تعني الانتماءَ للوطن والاعتزاز به، وبمنجزاته، وبمنظومته القيميّة والأخلاقيّة والفكريّة، ومن ثَمَّ الدّفاعُ عنه، وأمّا التربيةُ للمواطنة فتعني تعريفَ المواطن ماله من حقوق وما عليه من واجبات، ومن ثَمَّ تزويده بالمهارات اللاّزمة للمشاركة الفاعلة، وتحمّلِ المسؤوليّة والالتزام، أنّ التّربية الوطنيّة في المجتمع السّعودي، رهانٌ تربويٌ، وتحدٍّ لإبراز المواطَنة، إذ لا تزالُ نظريّةً فكريّةً – ناقصةً – أكثر منها ممارسةً عمليّة، وأنّها لا تزال تحتاج إلى تضافر جهود العالِم الدّيني مع رجل السّياسة، مع الفلسفي، ورجل التّربيّة ؛ لإبراز النّظريّة الوطنيّة كنبتةٍ خرجت من أرضها الطّيبة، وليست مستوردةً أو مطلوبةً من الخارج.

8– دراسة عيوري(2005):هدفت إلى الوقوف على دور المدرسة الأساسية في الجمهورية العربية اليمنية في تحقيق مفهوم قيم المواطنة لدى طلابها، وكذلك التعرف على دور البحث التربوي في تدعيم دور المدرسة في ذلك، وتكونت أداة الدراسة من استبانة تضمنت في قسمها الأول بيانات شخصية عن المفحوصين والأخرى عن بعض جوانب البيئة التعليمية التي تساعد على تنمية قيم المواطنة لدى التلاميذ والقسم الثالث عن دور المدرسة في تنمية قيم المواطنة لدى التلاميذ، وتوصلت الدراسة في نتائجها إلى: أن المدرسة تستطيع أن تقوم بدور فعّال في مجال تنمية قيم المواطنة لدى طلابها من خلال: دور المعلم في تنمية قيم المواطنة عن طريق القدوة الحسنة أمام تلاميذه، وقيامه بدور المربي الفاضل الذي تتجسد فيه تلك القيم، المناهج والمقررات الدراسية، خاصة تلك المعنية بالعلوم الإنسانية والاجتماعية واللغات حيث يمكن أن يحتوي مضمونها على القيم التي يتضمنها مفهوم

المواطنة، وكيفية تنميتها، كما بينت الدراسة الدور الفعال للمدرسة في تنمية وتعزيز الانتماء بأنواعه: الإسلامي، الوطني، القومي.

التعليق على الدراسات السابقة:

يتضح من عرض الدراسات السابقة أهميتها بالنسبة للدراسة الحالية حيث تتفق معها في الاهتمام بقضية المواطنة وضرورة تنميتها وبالتالي استفادت منها الدراسة الحالية في جانبها النظري وفي إعداد أدوات الدراسة وإجراءاتها إلى أنها تختلف عنها في التطبيق ومجتمع الدراسة وعينتها.

فروض الدراسة:

1) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة هل تدعيم الطالبات بقيم المواطنة تعزى إلى الجامعة.
2) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تدعيم بعض الجامعات السعودية بقيم المواطنة في نفوس طالباتها تعزي إلى (المستوى الأولى – المستوى الرابع).
3) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تدعيم بعض الجامعات السعودية بقيم المواطنة في نفوس طالباتها تعزى إلى التفاعل بين الجامعة والتخصص؟

إجراءات الدراسة الميدانية:

1- منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وذلك لملائمته لطبيعة الدراسة، والذي يعتمد على جمع المعلومات والبيانات والحقائق، كما أنه يستخدم لوصف الواقع، ويهتم أيضاً بتحديد الظروف والعلاقات التي توجد بين الحقائق.

2- المجتمع وعينة الدراسة:

يتألف المجتمع الذي اشتقت منه عينة الدراسة من بعض طالبات الجامعة،بخمس من الجامعات السعودية. وقد تم اخذ عينة عشوائية بلغ حجمها (500) طالبة بواقع 100 طالبة من كل جامعة،ويوضح الجدول التالي توزيع عينة الدراسة وفق الجامعة والفرقة الدراسية.

جدول (1)

توزيع عينة الدراسة وفق الجامعة والفرقة الدراسية

الجامعة	المستوى الأول	المستوى الرابع	المجموع
جامعة أم القرى بمكة	50	50	100
جامعه الملك عبد العزيز بجدة	50	50	100
جامعة الإمام سعود بالرياض	50	50	100

جامعة تبوك بتبوك	50	50	100
جامعة الباحة بالباحة	50	50	100
المجموع	250	250	500

أداة الدراسة:

تضمنت أداة الدراسة أربعة محاور، تناول المحور الأول الوعي بقيمة الثقافة العربية الإسلامية ، ويندرج تحته (10) عبارات، المحور الثاني تناول الوعي بأهمية اللغة العربية ، ويندرج تحته (10) عبارات، و تناول المحور الثالث الوعي بأهمية المناسبات الدينية ، ويندرج تحته (10) عبارات، و تناول المحور الرابع دور الجامعة، ويندرج تحته (10) عبارات. وأمام كل عبارة من هذه العبارات اختيارات ثلاث هي: نعم- إلى حد ما- أبدا وهذه الاختيارات تأخذ التقديرات 3-2-1 على الترتيب.

ثبات الاستبانة: تم حساب ثبات الاستبانة باستخدام معامل ألفا، وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS)، ويوضح الجدول التالي نتائج ذلك والذي يتضح منه تمتع الاستبانة بقيم ثبات مرتفعة ومرضية.

جدول (2)

قيم معاملات ثبات الاستبانة بطريقة ألفا

البعد	معامل ألفا
الوعي بقيمة الثقافة العربية الإسلامية	0.87
الوعي بأهمية اللغة العربية	0.86
الوعي بأهمية المناسبات الدينية	0.88
دور كليات التربية	0.89

صدق الاستبانة:

أ- صدق المحكمين:اعتمدت الدراسة على الصدق الظاهري، وبعد إعداد الاستبانة في صورتها الأولية تم عرضها على مجموعة من السادة المحكمين من أساتذة التربية(ملحق1)، وقد أبدي المحكمين ملاحظات تجاه صياغة بعض العبارات واقترحوا عدداً من التعديلات والإضافات التي استفادت منها الباحثة عند صياغة الصورة النهائية للاستبانة.

ب- صدق التكوين الفرضي: تم استخدام طريقة صدق التكوين الفرضي حيث تم تقدير معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للاستبانة وجميعها قيم مرتفعة ودالة عند مستوى دلالة 0.01، ويوضح الجدول التالي نتائج ذلك.

جدول (3)

معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للاستبانة

البعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
الوعي بقيمة الثقافة العربية الإسلامية	0.71
الوعي بأهمية اللغة العربية	0.68
الوعي بأهمية المناسبات الدينية	0.68
دور الجامعات	0.73

4- الأساليب الإحصائية:

تم الاعتماد على المتوسطات الحسابية بالإضافة إلى تحليل التباين المتعدد، وتمت جميع المعالجات الإحصائية باستخدام البرنامج الإحصائي (v12) SPSS.

حدود الدراسة:

الحد المكاني: أجريت هذه الدراسة على بعض الطالبات في خمس من الجامعات في المملكة العربية السعودية.

الحد البشري: أجريت هذه الدراسة على طالبات كليات التربية في الجامعات السعودية ، وقد اشتملت الدراسة على (500) طالبة من طالبات المستوى الأولى والرابعة.

الحد الزماني: أجريت هذه الدراسة في الجامعات السعودية الثلاث المذكورة خلال عام 2014-2015م.

نتائج الدراسة الميدانية:

1- للتحقق من صحة الفرض الأول للدراسة والذي ينص على: ما درجة وعي الطالبات بقيم المواطنة. تم استخدام المتوسطات الحسابية والجدول التالي يبين نتائج ذلك.

جدول (4)

المتوسطات الحسابية لوعي الطالبات بقيم المواطنة بالجامعات السعودية ودور كليات التربية

	الوعي بقيمة الثقافة العربية الإسلامية	الوعي بأهمية اللغة العربية	الوعي بأهمية المناسبات الدينية	دور الجامعات

جامعة أم القري بمكة	27.66	27.26	27.33	27.47
جامعه الملك عبد العزيز بجدة	27.74	27.41	27.60	27.41
جامعة الإمام سعود بالرياض	27.56	27.92	27.64	27.90
جامعة تبوك بتبوك	27.24	27.85	27.74	27.73
جامعة الباحة بالباحة	27.36	27.57	27.55	27.59

يتضح من الجدول السابق أن الطالبات بالجامعات السعودية على وعي مرتفع بقيم المواطنة، فجميع متوسطات الطالبات بالجامعات المختلفة تدور حول الدرجة المتوسطة؛ فنهاية كل بعد 30 درجة والدرجة المتوسطة 20، ومن الملاحظ في الجدول السابق أن هذه المتوسطات تقترب من النهاية العظمى لكل بعد.

2- للتحقق من صحة الفرض الثاني للدراسة والذي ينص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تدعيم بعض الجامعات السعودية بقيم المواطنة في نفوس طالباتها تعزي إلى (المستوى الدراسي – التفاعل بينهما). تم استخدام تحليل التباين المتعدد ويوضح الجدول التالي نتائج ذلك.

جدول (5)

نتائج تحليل التباين المتعدد لاختلاف وعي الطالبات بقيم المواطنة باختلاف الفرقة والجامعة والتفاعل بينهما

المصدر	الأبعاد	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	"ف"	مستوى الدلالة
الجامعة	الوعي بقيمة الثقافة العربية الإسلامية	1.982	4	.495	1.651	.160
	الوعي بأهمية اللغة العربية	2.167	4	.542	1.968	.098
	الوعي بأهمية المناسبات الدينية	.377	4	.094	.390	.816
	دور كليات التربية	1.504	4	.376	.918	.453
المستوى	الوعي بقيمة الثقافة العربية الإسلامية	.126	1	.126	.419	.518
	الوعي بأهمية اللغة العربية	.261	1	.261	.949	.330

	الوعي بأهمية المناسبات الدينية	.084	1	.084	.349	.555
	دور كليات التربية	.111	1	.111	.270	.604
الجامعة* المستوى	الوعي بقيمة الثقافة العربية الإسلامية	.575	4	.144	.479	.751
	الوعي بأهمية اللغة العربية	1.052	4	.263	.955	.432
	الوعي بأهمية المناسبات الدينية	.983	4	.246	1.016	.398
	دور كليات التربية	1.535	4	.384	.936	.443
الخطأ	الوعي بقيمة الثقافة العربية الإسلامية	147.017	490	.300		
	الوعي بأهمية اللغة العربية	134.897	490	.275		
	الوعي بأهمية المناسبات الدينية	118.452	490	.242		
	دور كليات التربية	200.851	490	.410		

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستو وعي الطالبات بقيم المواطنة ودور الجامعات تبعاً لمتغير الجامعة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستو وعي الطالبات بقيم المواطنة ودور الجامعات تبعاً لمتغير الفرقة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستو وعي الطالبات بقيم المواطنة ودور الجامعات تبعاً للتفاعل (الجامعة * الفرقة).

لقد بينت نتائج الدراسة الميدانية أن الطالبات على وعي كبير بقيم المواطنة وكذلك بدور الجامعات، فجميع المتوسطات اقتربت من النهاية العظمى لكل بعد، كما بينت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستو وعي الطالبات بقيم المواطنة ودور الجامعات السعودية تبعاً لمتغير الجامعة والمستوى والتفاعل بينهما.

إن نتائج الدراسة الحالية تتفق مع الواقع الذي تعيشه الطالبات بالجامعات المختلفة في المملكة العربية السعودية. كما تعكس هذه النتيجة حقيقة عدم الاختلاف بين الجامعات المختلفة بالمملكة العربية السعودية من الناحية الفكرية والفلسفية ومن الناحية العملية، فالجامعات بالمملكة العربية السعودية تستند إلى فلسفة دينية، وبالتالي مناهجها تتوافق مع هذه الفلسفة، من حيث أنها لا تسمح بوجود مناهج تحمل أفكاراً تتعارض مع هذه الفلسفة.

التوصيات والمقترحات:

في ضوء النتائج التي أسفرت عنها الدراسة الحالية يمكن تقديم جملة من الاقتراحات والإجراءات لتفعيل دور كليات التربية في تنمية قيم المواطنة بالمملكة العربية السعودية، على النحو التالي:

- أن تتصف الأنشطة الطلابية بالتنوع لمشاركة أكبر عدد ممكن من الطلبة
- أن تتضمن المقررات الدراسية في محتواها قيم المواطنة كالروح الجماعية والالتزام بمعايير المجتمع ونظمه.
- أن تتيح الأنشطة الطلابية الفرص لمؤسسات المجتمع للمشاركة فيها.
- أن تسمح الأنشطة الطلابية بمشاركة أولياء الأمور جنباً إلى جنب مع الطالبات.
- أن تعزز الأنشطة الطلابية مفاهيم المواطنة، كالهوية والانتماء والمشاركة السياسية.
- أن تنمي المقررات الدراسية قدرة الطالبة على التمسك بحقوقها.
- أن تنمي المقررات الدراسية لدى الطالبات مبدأ حرية التعبير عن الرأي وثقافة الحوار الإيجابي.
- أن يتطابق سلوك الأستاذ الجامعي مع أفكاره في المواقف التعليمية.
- أن يتعامل الأستاذ الجامعي بقدر من المرونة والتسامح والتعامل بعقلانية مع الطلبة.
- أن يحترم الأستاذ الجامعي استقلالية الطالبات وتفكيرهن.
- التأكيد على مواصلة اتحادات الطلبة والأنشطة الطلابية إحياء المناسبات الوطنية؛ لما لذلك من أهمية في ربط الطالبات بقضايا وطنهم.
- إجراء دراسات مماثلة على عينات أخرى مثل الدراسات العليا والطالبات في مراحل التعليم قبل الجامعي.

المراجع :

1. إبراهيم، مجدي عزيز (2002): المنهج التربوي وتحديات العصر، عالم الكتب، القاهرة.

2. إبراهيم، محمد سعيد إبراهيم (1988) "فعالية الصحافة المدرسية بالمرحلة الثانوية فى تنمية وعى الطلاب بقضايا المجتمع الواردة في مادة التربية الوطنية"، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

3. ابن محمد، عبد الرحمن بن عبد القادر (2006): دورُ التَّرْبِيَة الوَطَنِيَّةِ فِي تَنْمِيَةِ الـمُوَاطَنَةِ فِي الـمُجْتَمَعِ السُّعُودِي الحفظي، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى.

4. أبو سليمة، يوسف محمد سليم (2009): المواطنة في الفكر التربوي الإسلامي ودور كليات التربية بغزة في تدعيمها من وجهة نظر طلبتها، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.

5. بدران، شبل (1996) الجامعة وثقافة الذاكرة، مجلة التربية المعاصرة، رابطة التربية الحديثة، القاهرة، عدد 41.

6. جيدوري، صابر(2012) .تنمية قيم المواطنة العالمية لدى طلبة المرحلة الجامعية .شؤون اجتماعية – الإمارات،مج 29، ع 116.

7. حجازي، أحمد مجدي (2001): الثقافة العربية في زمن العولمة، دار قباء، القاهرة0

8. الحسان، محمد إبراهيم (1416هـ): المواطنة وتطبيقاتها في المملكة العربية السعودية، دار الشبل، الرياض.

9. حسين، محمد عبده أحمد محمد (2005): دور الأنشطة الطلابية في إكساب قيم المشاركة

10. دونا آتشايدا وآخرون (1996): إعداد الطلاب للقرن الحادي والعشرين، ترجمة السيد محمود، بدر إبراهيم رزق وحش، عالم الكتب، القاهرة.

11. زايد، علاء إبراهيم (1997)، "خصائص المواطنة في محتوى منهج التاريخ وانعكاسها على المعلمين والطلاب في المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية"، المؤتمر العلمي الخامس- التعلم من أجل مستقبل عربي أفضل- في الفترة من 29 إلى 30 أبريل 1997م، المجلد الثاني، كلية التربية، جامعة حلوان.

12. زرزورة، أماني صالح (2008): برنامج مقترح لتدعيم دور المدرسة في تنمية قيم المواطنة لدى طلابها في عصر العولمة الثقافية، المؤتمر العلمي الثانوي الثامن عشر، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان.

13. زيدان، أسامة محمود (2011)الدور التربوي لمراكز الشباب في تنمية قيم المواطنة: رؤية مستقبلية .دراسات تربويه ونفسية: مجلة كلية التربية بالزقازيق – ، ع 73.

14. سليمان، سعد أحمد سليمان (1992) "التنشئة السياسية في كتب المواد الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية"، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد (16)، الجزء الثاني، 1992م.

15. سليمان، يحي عطية، نايف، سعيد عبده (2001م): تعليم الدراسات الاجتماعية، ط2، دار التعليم، دبي.

16. الشاماني، سند بن لافي (2012) .دور أعضاء هيئة التدريس بجامعة طيبة في تعزيز قيم المواطنة لدى طلابهم .رسالة الخليج العربي –السعودية،س 33، ع 125.

17. صالح، محمد عزمي (1985): التأصيل الإسلامي لرعاية الشباب، دار الصحوة، القاهرة

18. عبد الرازق، محسن لبيب ويونس، أحمد: اهتمامات النشء والشباب الي ومعوقات إشباعها، وزارة الشباب، الإدارة العامة للبحوث، 1994.

19.عبد العزيز عبد الله مختار: مجلة الخدمة الاجتماعية، العدد 32، السنة التاسعة، دار الطباعة الحديثة، القاهرة،1986.

20.عبد الودود، مكروم (2004): الإسهامات المتوقعة للتعليم الجامعي في تنمية قيم المواطنة، مجلة مستقبل التربية العربية، جامعة المنصورة، العدد 32.

21.عز الدين، يوسف (1984): التحدي الحضاري والغزو الفكري – ماذا يريد التربويون من الإعلاميين، مكتب التربية لدول الخليج، السعودية، جزء3 0

22.عطية، عبد العزيز محمد (1990): تعميق الانتماء لدى شباب الجامعات الية في إطار المنهج الإسلامي، (دكتوراه غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الأزهر.

23.على بن محمد المصورى: نحو تأصيل إسلامي للتربية العربية، مجلة كلية التربية، جامعة الإسكندرية، مجلد5، عدد1، 1992م.

24.عمارة، محمد (1988م): ضرورات لا حقوق، دار الشروق، جدة.

25.العمري، أحمد سويلم، معجم العلوم السياسية الميسر، (القاهرة: الهيئة الية العامة للكتاب، 1985م،) ص62.

26.عيوري، فرج عمر (2005م): دور المدرسة الأساسية في تنمية قيم المواطنة لدى التلاميذ، دراسة مقدمة لندوة السياسة التعليمية نحو التحول الديمقراطي والمواطنة المتساوية، عدن.

27.الغامدي، عبد الرحمن بن علي الحمود (2009): قيم المواطنة لدى طلاب المرحلة الثانوية بمكة المكرمة وعلاقتها بالأمن الفكري، من منظور تربوي إسلامي، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى.

28.الكاشف، علي وآخرون (1987): التغير الاجتماعي واغتراب الشباب الحضري- العمال، أكاديمية البحث العلمي والتكنولوجيان، (المجالس النوعية)، مجلس بحوث العلوم الاجتماعية والسكان، شعبة التربية وعلم النفس بالاشتراك مع كلية التربية جامعة الأزهر.

29.كافور، محمد عبد الرحيم (1998): المكتبات المدرسية وتعزيز دورها المستقبلي في المجالات التربوية والثقافية، مجلة التربية، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، قطر، عدد 125 0

30.الكواري، علي خليفة (2001م): مفهوم المواطنة في الدول القومية، مجلة المستقبل العربية، العدد2، البحرين.

31.لدى طلاب جامعة الأزهر – دراسة ميدانية – رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الأزهر.

32.المجالس القومية المتخصصة (1977): دور الأزهر في نشر الثقافة الإسلامية وتحفيظ القرآن الكريم، تقرير المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي، الدورة الرابعة، أكتوبر- يوليو، القاهر0

33.محمد الشبيني (2000): أصول التربية الاجتماعية والثقافية والفلسفية- رؤية حديثة للتوفيق بين الأصالة والمعاصرة، القاهرة: دار الفكر العربي.

34.مرسي، محمد منير (2002): الاتجاهات الحديثة في التعليم الجامعي المعاصر وأساليب تدريسه، عالم الكتب، القاهرة0

35.مكروم، عبد الودود (2005م): القيم في الفكر الغربي "رؤية وتحليل" دار الفكر العربي، القاهرة.
36.موسى، علي حسين (1426هـ): العقيدة الإسلامية وعلاقتها بالوطنية وحقوق المواطنة، مجلة البحوث الأمنية، ج14، العدد31، كلية الملك فهد الأمنية، الرياض.
37.النجيحي، محمد لبيب (1998): الأسس الاجتماعية للتربية، دار النهضة العربية، بيروت، ط8، 0
38.Lee،Lloyd: 21st Century Dine Cultural Identity ، (Ph. D) Dissertation Abstracts International، Section A، Vol. 65 – 08، 2004.، P. 3034.
39.Gwon: Globalization and National Identity – Sun – Yim، English Language Textbooks of Korea، Dissertation Abstracts International، Vol. 63- IIA، 2003 ، P. 3886.
40.Munoz – Sylvia – Guadalupe: Donative American and Hispanic Women Maintain their Cultural Identity in an Interracial Marriage، Dissertation Abstracts in international، Vol. 40 – 06 of ، 2001 – 2004/02. P. 14.
41.McQueen – Naoko: Radically and Or Culturally Mixed Individuals how does Education influence Identity of their individuals and Conversely How does their Cultural Identity Influence Schooling? MA. Dissertation Abstracts International، Vol. 419 – 03، 2002.، P. 656.
42.Sauer – Lou: Construction of American Indian Cultural Identity in European Spaces: Psychological Query ، Dissertation Abstracts International، PHD.، Vol. 63 – 12 B، 2002، P. 147.
43.Tarwneh – Muse – Salim: House Form and Cultural Identity the Case & Bedouin Housing in southern Jordan، Dissertation abstracts International، Vol. 41 – 01 of ، 2001 – 2004/02. P. 3.
44.Joseph Kahne،Joel Westheimer، "Education the" Good" Citizen: Political Choices and Pedagogical Goals، Political Science & Politics Apr.2004.، P. 147.

ملحق (1)

استبانة وعي الشباب السعودي بقيم المواطنة ودور كليات التربية في تدعيمها

م	العبـــارة	دائماً	أحياناً	نادراً
أولا:	الوعي بقيمة الثقافة العربية الإسلامية:			
1	الثقافة العربية الإسلامية غير متطورة ولا تتمشى مع الأوضاع الراهنة.			
2	أعتقد أن سلوكيات الأجانب أفضل من سلوكياتنا لمناسبتها للعصر.			
3	يفضل بعض شباب الجامعة الحلول المستوردة لمشاكلنا الاجتماعية لأنها علمية ومجربة.			
4	الكثير من تقاليدنا تحد من حريتنا .			

5	يفضل بعض شباب الجامعة خطوط الموضة الأجنبية لتهميشها مع العصر.				
6	أشعر أن التراث العربي غير مهم في حاضرنا .				
7	الأغاني الأجنبية هادفة وتساعد على تفجير الطاقة عند الشباب.				
8	الصداقة الحقيقية لم تعد موجودة .				
9	قيمنا جامدة ولا تتمشى مع الحياة العصرية .				
10	الثقافة العربية الإسلامية غير متطورة ولا تتمشى مع الأوضاع الراهنة.				
ثانيا: الوعي بأهمية اللغة العربية					
11	اللغة الإنجليزية من وسائل الرزق الوفير في هذا العصر.				
12	اللغة العربية من وسائل التفوق والتميز في العصر الحالي.				
13	استخدام أسماء أجنبية للشركات والمحال يضاعف من أرباحها.				
14	التعليم باللغة الإنجليزية أفضل من التعليم باللغة العربية في عصرنا الحالي.				
15	مدرس اللغة العربية يحظى بمكانة مرموقة في المجتمع.				
16	اللغة الإنجليزية من وسائل الرزق الوفير في هذا العصر.				
17	التوسع في مدارس اللغات يزيد من تقدمنا الحضاري.				
18	التحدث باللغة العامية أسهل من الفصحى لصعوبتها .				
19	التحدث باللغة العربية الفصحى يجب أن يقتصر على المتخصصين فيها .				
20	زيادة الاهتمام باللغة الإنجليزية يضعف من ارتباطنا بلغتنا العربية .				
ثالثا:	الوعي بأهمية المناسبات الدينية				
21	أحرص على الاحتفال بالمناسبات الدينية مع الأسرة				
22	ما زال معيار الحلال والحرام هو الذي يحكم تنظيم حياة الأفراد في المجتمع				

23	التزام بالصلاة وواجباتي الدينية في مواعيدها			
24	الحرص على حضور الندوات وحلقات العلم الدينية مفيد لمعرفة الدين على أسس صحيحة			
25	استمع إلى البرامج الدينية بالإذاعة والتليفزيون			
26	أرحب بالصداقة بين الشاب والفتاة لأنها تدعم الروابط الاجتماعية			
27	الالتزام بالعبادات كالصوم والزكاة لا تقيد حرية الفرد			
28	يحرص الكثيرون على الأخذ بآراء رجال الدين في مشكلاتهم الحياتية			
29	يسيطر على الشعور بالكآبة والحزن عند تأخير الواجبات الدينية			
30	أرى أن من الشروط الضرورية للزواج التمسك بالقيم الدينية			
رابعا: دور كليات التربية:				
31	مساعدة الطالبات في تلبية حاجاتهن			
32	تعزيز الإدراك بقيمة الحرية الشخصية واستقلالية الذات لدى الطالبات			
33	تعزيز الانتماء والولاء الوطني لدى الطالبات			
34	تعزيز مبدأ نبذ العنف والتمييز بكل أشكاله لدى الطالبات			
35	تقدير قيمة العمل الجماعي والانخراط فيه لدى الطالبات			
36	تنمية قيم التضامن بين الطالبات			
37	تنمية مهارات الحوار والانفتاح على الآخرين لدى الطالبات			
38	تعزيز الثقة بالنفس لدى الطالبات			
39	تنمية حرية التعبير عن الرأي لدى الطالبات			
40	تعزيز قيم التسامح لدى الطالبات			

دور التربية البيئية في المحافظة على البيئة من منظور القرآن والسنة

الدكتور عبد الغنى سعيد أبوزيد

كلية التربية / جامعة الزاوية/ ليبيا

مقدمة:

تواجه البشرية اليوم مشكلات وكوارث بيئية تدلّ على غياب الوعي البيئي الإسلامي الذي يحكم سلوكياتنا وتصرفاتنا تجاه بيئتنا التي أنعم الله علينا بها، والتي يجب أن نسعى لحمايتها والمحافظة عليها كما أراد الله تعالى، وقد حذر جلّ شأنه كلّ من يسيء إليها أو يفسد فيها بالعقاب الشديد، حيث قال تعالى: ﴿ظَهَرَ الْفَسَادُ فِي الْبَرِّ وَالْبَحْرِ بِمَا كَسَبَتْ أَيْدِي النَّاسِ لِيُذِيقَهُمْ بَعْضَ الَّذِي عَمِلُوا لَعَلَّهُمْ يَرْجِعُونَ﴾[الروم: 40].

وقد حظيت البيئة بقدر عظيم من الاهتمام حيث وضع الإسلام الإطار العام لقانون حماية البيئة في قوله جلَّ جلاله: ﴿وَلاَ تُفْسِدُواْ فِي الأَرْضِ بَعْدَ إِصْلاَحِهَا ذَلِكُمْ خَيْرٌ لَّكُمْ إِن كُنتُم مُّؤْمِنِينَ﴾ [الأعراف: 84]، وفي قوله جلَّ شأنه: ﴿وَلاَ تَعْثَوْاْ فِي الأَرْضِ مُفْسِدِينَ﴾ [البقرة: 59].
وفي قوله تعالى: ﴿وَلَا تَبْغِ الْفَسَادَ فِي الْأَرْضِ إِنَّ اللَّهَ لَا يُحِبُّ الْمُفْسِدِينَ﴾[القصص: 77].

وقد عنى الإسلام عناية بالغة بالتربية البيئية بمعناها الشامل والمتكامل مما انعكس على سلوكيات المجتمع المسلم، و نرى أن القرآن ربى المسلمين على التربية البيئية، وربط الإنسان بالسلوك البيئي الإيجابي برباط وثيق يترتب عليه الحياة الآمنة المطمئنة في الدنيا، والسعادة الأبدية في الآخرة، و خلق الله سبحانه وتعالى الأرض، وعلَّم الإنسان كيف يستغل مواردها ونعمها الاستغلال الأمثل، وربط حياته في الدنيا بهذه الموارد حيث قال تعالى: ﴿ هُوَ الَّذِي جَعَلَ لَكُمُ الْأَرْضَ ذَلُولًا فَامْشُوا فِي مَنَاكِبِهَا وَكُلُوا مِن رِّزْقِهِ وَإِلَيْهِ النُّشُورُ ﴾ [الملك : 15] .

وقال تعالى أيضاً : ﴿هُوَ الَّذِي خَلَقَ لَكُم مَّا فِي الأَرْضِ جَمِيعاً ثُمَّ اسْتَوَى إِلَى السَّمَاء فَسَوَّاهُنَّ سَبْعَ سَمَاوَاتٍ وَهُوَ بِكُلِّ شَيْءٍ عَلِيمٌ﴾ [البقرة : 28] .

كما اهتمت السنة النبوية المطهرة بالبيئة وعناصرها، فقد وردت الكثير من الأحاديث النبوية التي تلفت نظر المسلم إلى الاهتمام بالبيئة وحمايتها، و في هذا الصدد جاءت أحاديث كثيرة منها:

عن أنس بن مالك قال: قال رسول الله ﷺ: «ما من مسلم يغرس غرساً أو يزرع زرعاً فيأكل منه طير، أو إنسان، أو بهيمة إلا كان له به صدقة»[1] .

وقال رسول الله ﷺ: «إن قامت الساعة وفي يد أحدكم فسيلة فإن استطاع أن لا تقوم حتَّى يغرسها فليغرسها »[2].

وتأسيساً على ماسبق يجب ضرورة تطبيق ما أقره الدين الإسلامي من تشريعات تعمل على المحافظة على البيئة وحمايتها، لأن القوانين الوضعية تتصف بالضعف وعدم الاستمرار وهذا ما نلاحظه هذه الأيام من عجزها في تلبية مطالب أنصار البيئة للمحافظة عليها، لذلك كان لزاماً علينا العودة إلى عقيدتنا التي توجهنا نحو السلوك القويم، لأن أصولها مستمدة من القران الكريم والسنة النبوية المطهرة، حيث نجد فيها كثيرا من النصوص التي توجهنا إلى كيفية تعاملنا مع البيئة وعناصرها بشكل يحفظ لها اتزانها واستمرارها في العطاء.

مشكلة البحث:

تعاني الدول من مشكلة تدهور البيئة نتيجة للممارسات الخاطئة الصادرة من سلوك الإنسان، مما دعت الحاجة إلى المحافظة على البيئة من منظور إسلامي، على اعتبار أن المعرفة الشاملة للمحافظة على البيئة لا تتم إلا من خلال الرجوع إلى التوجيهات العملية الصادرة من القران الكريم والسنة النبوية المطهرة من خلال إيجاد حلول للمشكلات البيئية الحالية، والحيلولة دون حدوث مشكلات بيئية جديدة لضمان تحقيق تنمية مستديمة و سليمة بيئياً.

---

[1] البخاري ومسلم ،رقم 2320 ج103/3 .
[2] البخاري في الأدب المفرد والإمام أحمد في مسنده ج183/3.

ومن خلال ملاحظة الباحث إلى ما يحدث من عبث وتدهور للبيئة وبخاصة في السنوات الأخيرة مما يدل على عدم وعي العديد من أفراد المجتمع بخطورة هذا الموضوع ، رأى الباحث وفى محاولة منه أن يذكر ما بينه القرآن الكريم، وبما جاءت به السنة المطهرة للمحافظة على البيئة.

واستناداً على مما سبق تتمحور مشكلة البحث في التساؤل التالي:**كيف نحافظ على البيئة من خلال المنهج الإسلامي المتمثل في التشريعات والتوجيهات والضوابط الأخلاقية المستمدة من القران الكريم والسنة النبوية الشريفة ؟**

أهمية البحث:

تبرز أهمية البحث في كونه يتناول موضوعاً في غاية الأهمية من منظور القرآن الكريم والسنة المطهرة ، وعليه تتمثل أهميته في النقاط التالية.

1- جاء هذا البحث مركزاً في المحافظة على البيئة من المنظور الإسلامي، لما لها من أهمية بارزة في حياة الفرد والمجتمع.

2-تأتي أهمية هذا البحث في كونه ركَز على الجوانب الفكرية العقائدية والجوانب التشريعية في الفكر التربوي الإسلامي ودورها في المحافظة على البيئة.

3- جاء البحث ليبين الرؤية الإسلامية الثاقبة للآثار المترتبة على الإضرار بالبيئة والاعتداء عليها ، وما ورد في ذلك من نصوص شرعية ، وما أقره الإسلام من أحكام شرعية في ذلك.

4-يحاول هذا البحث تعديل سلوك الإنسان نحو الاستمرار في المحافظة على البيئة وفق التشريعات الإسلامية.

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى إبراز توجيهات التربية البيئية الإسلامية نحو البيئة وقضاياها المختلفة من أجل المحافظة عليها و فق التوجيه الرباني القائل في محكم التنزيل: ﴿وَهُوَ الَّذِي جَعَلَكُمْ خَلاَئِفَ الأَرْضِ وَرَفَعَ بَعْضَكُمْ فَوْقَ بَعْضٍ دَرَجَاتٍ لِّيَبْلُوَكُمْ فِي مَا آتَاكُمْ إِنَّ رَبَّكَ سَرِيعُ الْعِقَابِ وَإِنَّهُ لَغَفُورٌ رَّحِيمٌ ﴾ [الأنعام :167]، وقال تعالى: ﴿وَلاَ تُفْسِدُواْ فِي الأَرْضِ بَعْدَ إِصْلاَحِهَا وَادْعُوهُ خَوْفاً وَطَمَعاً إِنَّ رَحْمَتَ اللّهِ قَرِيبٌ مِّنَ الْمُحْسِنِينَ ﴾ [الأعراف :55]

كما يمكن تحديد **أهداف البحث** في النقاط التالية:

1- تعميق الشعور الديني حول المسؤولية اتجاه البيئة.

2- تسليط الضوء على النظرة الإسلامية للحفاظ على البيئة من خلال التعريف ببعض الموضوعات المهمة مثل، إصلاح البيئة، والاستخدام الأمثل للموارد البيئية، والتعريف بالسلوكيات السلبية الضارة بالبيئة والناتجة عن سوء استخدام الموارد البيئية واستنزافها، الارتقاء بالأفراد وإكسابهم الوعي والاهتمام بالبيئة والتعرف على مشكلاتها واقتراح الحلول لها.

3- تزويد الأفراد والمجتمع بالأحكام الشرعية المرتبطة بالبيئة، والتي تحمل في طياتها الإلتزام بالواجبات البيئية، مثل حماية البيئة والحفاظ على مقدراتها، والنهي عن الإضرار بالبيئة كالإسراف في استخدام المياه وتلوث البيئة.

منهج البحث:

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لملاءمته للبحث الحالي ولمعرفة ما جاءت به التوجيهات الربانية في القرآن الكريم، وما بينته السنة المطهرة للمحافظة على البيئة، ويعد المنهج الوصفي التحليلي أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة، عن طريق جمع بيانات ومعلومات مقننة عن الظاهرة أو المشكلة، وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة.

مصطلحات البحث:

التعريف بالبيئة:

البيئة في اللغة: مشتقة من (البوء) وهو القرار أو اللزوم [1]، ومنه الآية ﴿والذين تبوءوا الدار والإيمان﴾[الحشر : 9] والتبوء اتّخاذ المسكن وألفه والتزامه.

وفي الاصطلاح:

هي المحيط الذي يوجد فيه الإنسان وما فيه من عوامل وعناصر تؤثر في تكوينه وأسلوب حياته [2].

وهي "الوسط أو المجال المكاني الذي يعيش فيه الإنسان، بما يضمّ من ظواهر طبيعية وبشرية يتأثر بها ويؤثر فيها". وعُرفت أيضاً: بأنها: "الإطار الذي يعيش فيه الإنسان ويحصل منه على مقومات حياته من غذاء وكساء ودواء ومأوى ويمارس فيه علاقاته مع أقرانه من بني البشر"[3].

التربية البيئية: هي عملية إعداد الأفراد للتفاعل مع البيئة الطبيعية بما تشمله من موارد مختلفة، كما تعرف أيضاً بأنها عملية توجيه لسلوك الأفراد للمحافظة على البيئة. ويعرف الباحث **التربية البيئية الإسلامية بأنها:**إكساب الأفراد الخبرات المتعلقة بالوسط الذي يعيشون فيه، وتوجيههم نحو السلوك البيئي الأمثل في إطار أحكام الشريعة الإسلامية ومقاصدها.

الإطار النظري:

التربية البيئية في الفكر الإسلامي (مفهومها وأهدافها):

مفهوم التربية البيئية:

---

[1] القاموس المحيط للفيروز آبادي.

[2] أبو زريق، البيئة والإنسان ،ص17.

[3] شلبي، البيئة والمناهج الدراسية، ص16.

هي القيم والاتجاهات والمهارات البيئية اللازمة لفهم علاقة الإنسان بالوسط المحيط الذي يعيش فيه، وتفاعله معه وتوضيح كيفية المحافظة عليه وحسن استثماره بشكل يضمن الرفاهة للأجيال القادمة بعده.

ولما كان للتربية الأثر البعيد المدى في تنشئة وإعداد الأجيال إعدادا تربويا يتفق والقيم الأصيلة، ويؤصل لدى الأجيال مفاهيم خلقية، واجتماعية تحض على احترام البيئة وتقديرها، فهذا يلقي على المؤسسات التربوية (المدارس، والجامعات، والمساجد، ... الخ) العبء الأكبر في تحقيق هذا الهدف الأسمى.

ولعل الواقع الذي نحياه يملى علينا من المشكلات البيئية بأبعادها (المادية، والمعنوية) ما يجعل المؤسسات التربوية عاجزة عن القيام بمهامها، وقد يرجع السبب إلى عدم وجود منهج واضح وخطة واضحة ذات أهداف يسهل تحقيقها، وكذلك غياب مفهوم التربية البيئية الإسلامية لدى تلك المؤسسات.

والتربية البيئية في الإسلام هي: "النشاط الإنساني الذي يقوم بتوعية الأفراد بالبيئة وبالعلاقات القائمة بين مكوناتها، وبتكوين القيم والمهارات البيئية وتنميتها على أساس من مبادئ الإسلام وتصوراته عن الغاية التي من أجلها خلق الإنسان، ومطالب التقدم الإنساني المتوازن".

وفي ضوء هذا التوضيح للتربية البيئية من منظور إسلامي يجب أن يكون هناك تفاعل إيجابي بين الإنسان والبيئة، وأن يكون ذلك التفاعل شاملا ولا يقتصر على زمان أو مكان معين، وليصبح جهد الإنسان موحدا وموظفا توظيفا حضاريا وتاريخيا في ضوء العقيدة الإسلامية.

وتتضح حاجتنا الماسة إلى وجود التربية البيئية الإسلامية بصورة تطبيقية وليست نظرية في عصرنا الحالي، خاصة إذا تعرفنا على نتائج سوء استخدام البيئة اليوم، ونذكر منها على سبيل المثال وليس الحصر: ما أوصت به المؤتمرات العالمية حول البيئة والتنمية خلال القرن الماضي وبدايات القرن الحالي.

والتربية البيئية الإسلامية ليست مجرد معلومات تدرس مشكلات البيئة كالتلوث وتدهور الوسط الحيوي أو استنزاف الموارد ولكنها يمكن أن تتمثل في شقين، الأول هو إيقاظ الوعي بالقوانين الإسلامية الناقدة للعوامل الاقتصادية والسياسية والتكنولوجية والأخلاقية الكامنة في جذور المشكلات البيئية، والثاني هو تنمية القيم الأخلاقية الإسلامية التي تحسن من طبيعة العلاقة بين الإنسان والبيئة.

وفي هذا السياق يجب علينا أن نميز بين دراسة البيئة والتربية البيئية الإسلامية، فالدراسات البيئية تقتصر على إمداد الفرد بالمعلومات والحقائق والمفاهيم البيئية في المجالات والتخصصات المختلفة دون الاهتمام بتوجيه وتعديل أنماط السلوك.

أما التربية البيئية الإسلامية فتهدف إلى معايشة الفرد للمشكلات البيئية وتعريفه بالقوانين الإسلامية التي تساعده على حماية بيئته وتنمية مواردها، وإكسابه للقيم الإسلامية والاتجاهات الإيجابية نحو حماية البيئة وتحسينها بقصد إعداد وتربية جيل واع ببيئته الطبيعية والاجتماعية والنفسية وفق الشريعة الإسلامية

والتربية البيئية بصفة عامة هي تربية عن البيئة تتم في البيئة ومن أجل البيئة؛ وذلك لتحقيق التفاعل الناجح بين الفرد والبيئة لحسن استثمارها والمحافظة عليها وتطويرها فهي تربية للبيئة، حيث تقوم على عمليات التفاعل بين الفرد ومكونات البيئة وتكاملها في منظومة بيئية، كما أنها تربية في البيئة، حيث تكون البيئة مصدراً للمعرفة، والتي من خلالها يتكون المجال الإدراكي للفرد، وهي أيضًا تربية من أجل البيئة، حيث تقوم على غرس المفاهيم والقيم في تعامل الفرد مع البيئة التي يعيش فيها.

وبناءً على إحسان الله إلى الإنسان بالبيئة المتزنة يجب عليه أن يحسن بالحفاظ على مواردها واستغلالها الاستغلال الأمثل وعدم الإفساد فيها أو الإخلال باتزانها.

قال تعالى : ﴿ وَأَحْسِن كَمَا أَحْسَنَ الله إِلَيْكَ وَلَا تَبْغِ الْفَسَادَ فِي الْأَرْضِ إِنَّ الله لَا يُحِبُّ الْمُفْسِدِينَ ﴾ [القصص :77].

أهداف التربية البيئية من المنظور الإسلامي:

وتأتي أهمية وحتمية وجود أهداف للتربية البيئية من منظور إسلامي لتؤكد للجميع أن الإسلام دين يؤكد على احترام وتقدير البيئة، ومن هذه الأهداف:

1 ـ تنمية الوعي البيئي لدى الإنسان المسلم عن طريق تزويده بالرؤية الصحيحة عن البيئة ومكوناتها بما يحقق دوره المطلوب في الأرض باعتباره خليفة الله فيها، وإنه لا إنقاذ للبشرية إلا بالقوانين الإسلامية.

2 ـ تنمية وتكوين القيم والاتجاهات والمهارات البيئية الإسلامية لدى الإنسان المسلم، حتَّى يستطيع على ضوئها مواجهة مختلف مشكلاتها والبحث عن حلولها، واستغلالها بصورة نافعة بما يحقق أهداف الإسلام.

3 ـ تنمية قدرة الإنسان المسلم على القيام ببرامج تربوية متصلة بالبيئة من أجل تحقيق تربية بيئية إسلامية أفضل.

4ـ إيجاد التوازن وتعزيزه بين العناصر الاجتماعية والاقتصادية والبيولوجية المتفاعلة في البيئة لِما فيه صالح الإنسان المسلم.

5ـ فهم الأنظمة الاجتماعية والاقتصادية والتكنولوجية والطبيعية وعلاقة الإنسان المسلم بالقضايا البيئية والتلوّث.

المحافظة على البيئة وأهميتها في الإسلام:

أهمية المحافظة على البيئة بصفة عامة:

ظهرت مشكلة التلوث البيئي في الأرض نتيجة التطور الصناعي المذهل، ولم تقتصر مشكلة التلوث على إقليم أو مكان بعينه، وإنما تعدت إلى أماكن بعيدة، حتى أصبحت مشكلة عالمية لا يسلم منها مكان على الأرض، عندئذ بدأت الحكومات والمنظمات تنظر إلى الأمر بجدية، فعقدت المؤتمرات وأصدرت الدول قوانين ونظماً وتشريعات للمحافظة على البيئة

ومع كل هذه الجهود لم يقدم النظام الحالي الحلول القانونية الكافية لمواجهة مشكلة تلوث البيئة، سواء في مجال الأعراف الدولية والتي يتنكر لها من يجدها تتعارض مع مصالحه، أم في مجالات الاتفاقات التي تتصف عملية تحويلها إلى قانون بالبطء وعدم التأكيد » [1].

ولا شك في أن هذه الاتفاقيات والمؤتمرات تسعى إلى تحقيق المصالح ودرء المفاسد فيما يتعلق بعناصر الأرض، وانضمام الدول الإسلامية إليها، والتزامهم بتنفيذ ما ورد بها بما لا يتعارض مع أحكام

[1] ماجد الحلو، قانون حماية البيئة في ضوء الشريعة، ص31.

الشريعة الإسلامية، والإسهام في تطويرها وتفعيلها، والذي يعتبر من المبادئ التي أمر بها القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة، ولم يكتف علماء الإسلام بما استنبطوه من أحكام ترعى البيئة وتحافظ عليها وتبعد عنها أشكال التلوث والفساد، وإنما ظهر اهتمامهم واضحاً بدراسة العديد من العناصر الموجودة فى الأرض لتنمية الوعي البيئي، وتفسير الظواهر الطبيعية، [1]:

وانعكس هذا النشاط المعرفي على التطبيق العملي في المجتمع الإسلامي لرعاية البيئة وحمايتها من الأضرار التي قد تلوثها أو تتلفها وتفسدها، ويتبين شيء من ذلك فيما قام به نظام الحسبة في الماضي، وما يقوم به القضاء الشرعي في الحاضر.

وجاء في لسان العرب: احتسب فلان على فلان: أي أنكر عليه قبيح عمله[2]، قال الماوردي: الحسبة: أمر بالمعروف إذا ظهر تركه، ونهي عن المنكر إذا ظهر فعله [3].

وقد بدأت الحسبة في عهد النبي ﷺ، وكان يقوم بها بنفسه، فقد مر يوماً بسوق المدينة فوجد شخصاً يبيع الطعام، وقد أخفى الطعام المبتل داخل الصرة، فأدخل النبي ﷺ يده وسطها، فنالت أصابعه بللاً، فقال: ما هذا يا صاحب الطعام؟ قال: أصابته السماء يا رسول الله صلى الله عليه وسلم فقال: أفلا جعلته فوق الطعام حتى يراه الناس، ثم قال: من غش فليس منا » [4]

---

(1) سيد رضوان علي، العلوم والفنون عند العرب ودورهم في الحضارة العالمية ، ص90.

(2) ابن منظور، لسان العرب، ص314.

(3) الماوردي، الأحكام السلطانية: ص299.

(4) الترمذي في كتاب البر: 332/4.

وكثير من المؤرخين يرجع ولاية الحسبة إلى العصر العباسي، وقد دونت في ذلك مؤلفات عدة، وفي هذه المؤلفات إرشاد وتفصيل لما ينبغي أن يقوم به والي الحسبة أو المحتسب، من الحفاظ على سلامة البيئة ونظافتها.

وخلاصة القول في ذلك: أن نظام الحسبة في الإسلام كان هو التطبيق العملي لأحكام الشريعة في المحافظة على البيئة وحمايتها من التدهور.

ونستنتج من ذلك أن المحافظة على البيئة قضية أكدتها الكتب السماوية عامة والقرآن بصفة خاصة، الذي جعل الإنسان خليفة الله في الأرض مسئولاً عن البيئة وذلك لقدرته على التأثير فيها، فسخرها الله له وحمله مسئولية رعايتها والمحافظة عليها، وفى هذا يقول سبحانه وتعالى: ﴿ اللَّهُ الَّذِي خَلَقَ السَّمَاوَاتِ وَالأَرْضَ وَأَنزَلَ مِنَ السَّمَاءِ مَاءً فَأَخْرَجَ بِهِ مِنَ الثَّمَرَاتِ رِزْقاً لَّكُمْ وَسَخَّرَ لَكُمُ الْفُلْكَ لِتَجْرِيَ فِي الْبَحْرِ بِأَمْرِهِ وَسَخَّرَ لَكُمُ الأَنْهَارَ ﴾[إبراهيم: 34].

وقال تعالى:﴿ وَهُوَ الَّذِي سَخَّرَ الْبَحْرَ لِتَأْكُلُوا مِنْهُ لَحْمًا طَرِيًّا وَتَسْتَخْرِجُوا مِنْهُ حِلْيَةً تَلْبَسُونَهَا وَتَرَى الْفُلْكَ مَوَاخِرَ فِيهِ وَلِتَبْتَغُوا مِنْ فَضْلِهِ وَلَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ﴾ [النّحل:14].

ويتمتّع الإسلام بنظرة أعمق وأوسع للبيئة، حيث طالب الإنسان أن يتعامل مع البيئة ويحافظ عليها حتَّى يستمر الوجود،وقد قال تعالى: ﴿وَلا تُفْسِدُوا فِي الْأَرْضِ بَعْدَ إِصْلاحِهَا ذَلِكُمْ خَيْرٌ لَكُمْ إِنْ كُنْتُمْ مُؤْمِنِينَ﴾ [الأعراف: 84].

ويرى الدارس للإسلام أن القرآن الكريم وجه سلوك المسلمين للحفاظ على البيئة والاهتمام بها، وكما فعلت السنة النبوية المطهرة ، ولذلك لم يُفسد السلف الصالح في الأرض في يوم من الأيام ، إلى أن تخلف المسلمون فبدأت المشاكل البيئية تظهر في حياتهم نتيجة لبعدهم عن الهدى الإسلامي للتربية البيئية والمحافظة على نعم الله في الأرض.

وقد أصبحت قضيَّة البيئة بمشكلاتها المتعددة بدءا من تلوّثها، واستنزاف مواردها، وصولاً إلى الإخلال بتوازنها، من القضايا الملحة في عالمنا المعاصر، وما تواجهه البشرية اليوم من مشكلات وكوارث بيئية وإن دلّ على شيء، فإنَّمَا يدلّ على غياب الوعي والحس البيئي الإسلامي وتجاهلنا للبعد الإسلامي الذي يجب أن يحكم سلوكياتنا وتصرفاتنا تجاه بيئتنا.

ولا شكّ أن سلوك الإنسان الخاطئ وغير الرشيد في تعامله مع موارد البيئة جعلها تتعرض لخطر شديد، وما يعانيه العالم اليوم من مشكلات بيئية هي نتاج ما اقترفناه في حقّ بيئتنا من استغلال مدمّر ومستنزف لِمواردها، و يلفت الحقّ جلّ في علاه نظرنا إليها لعلَّنا نرجع إلى تعاليم الإسلام وضوابطه في التعامل مع البيئة.

ومن هذا المنظور، تأتي ضرورة تنمية الوعي البيئي لدى الفرد من خلال تربية بيئية إسلامية، عن طريق المؤسسات التربوية من خلال نشر المعلومات الخاصة بالتربية البيئية الإسلامية من منطلق التعريف بالمشكلات البيئية والدعوة إلى استخدام موارد البيئة استخداما سليما وغير هدام، وذلك يشكل أهمية بالغة في المحافظة على البيئة، فالموارد الطبيعية تتعرض لمشكلات هي من صنع الإنسان وعليه كان لزاماً من حماية هذه الموارد من الإنسان نفسه، وهذا يتطلب تنمية وعياً بيئياً لديه، وغرس الشعور بالمسؤولية تجاه بيئته من خلال التوجيهات الإسلامية التي جاءت في القران الكريم والأحاديث النبوية الشريفة .

وقد جاء الإسلام ليستخلف الإنسان في الأرض وينهاه عن التخريب والفساد في قوله تعالى﴿ وَإِلَى مَدْيَنَ أَخَاهُمْ شُعَيْباً قَالَ يَا قَوْمِ اعْبُدُواْ اللّهَ مَا لَكُم مِّنْ إِلَهٍ غَيْرُهُ قَدْ جَاءتْكُم بَيِّنَةٌ مِّن رَّبِّكُمْ فَأَوْفُواْ الْكَيْلَ وَالْمِيزَانَ وَلاَ تَبْخَسُواْ النَّاسَ أَشْيَاءهُمْ وَلاَ تُفْسِدُواْ فِي الأَرْضِ بَعْدَ إِصْلاَحِهَا ذَلِكُمْ خَيْرٌ لَّكُمْ إِن كُنتُم مُّؤْمِنِينَ ﴾ [الأعراف: 84].

ولا سبيل إلى ذلك إلا بالتربية البيئية التي من خلالها نستطيع خلق إدراك واسع للعلاقة بين البيئة والإنسان، على أن لا تكون إدراكية فحسب، وإنما ينبغي أن تكون سلوكية أيضا، تشعره بمسئوليته في المشاركة في حماية البيئة الطبيعية وتحسينها، وتجنب الإخلال بها.

و الإسلام ينظر إلى البيئة ببصيرة ثاقبة حيث دعا الإنسان أن يتعامل مع البيئة بلطف من منطلق أنها ملكية عامة يجب المحافظة عليها من أجل ديمومة الحياة واستمرارها، فلذلك يولي اهتماماً كبيرا لصلاح العقيدة والالتزام بالمنهج الإلهي ونشر الأخلاق الفاضلة عناية خاصة لتأثير الإنسان بشكل ايجابي أو سلبي على عناصر البيئة ، ومن جهة أخرى حثتا سبحانه وتعالى أن نتعامل مع البيئة ومكوناتها بالنظر والتأمل والتفكر بها باعتبارها دليلاً مهماً على قدرة الله عز وجل يوجب الإيمان به لقوله تعالى في سورة يونس﴿ قُلِ انْظُرُوا مَاذَا فِي السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَمَا تُغْنِي الْآيَاتُ وَالنُّذُرُ عَنْ قَوْمٍ لَا يُؤْمِنُونَ﴾ [يونس:101].

وللأهمية التي تكتسبها العلاقة الفكرية بين الإنسان والبيئة ، منح الله سبحانه وتعالى الإنسان مكانة مميزة في هذه البيئة مقارنة بالكائنات الأخرى، والناس في نظر القرآن والواقع يعيشون في بيئتهم مبادئ ومثلاً وقيماً، أو أنهم فاقدون لها مما ينعكس أثره سلباً على البيئة ومواردها.

وقد تناول الإسلام التربية البيئية في بعديها، فأتت جميع المفاهيم البيئية في مصادر الشريعة الإسلامية في القرآن الكريم والحديث الشريف،...وكذلك في سيرة النبي وتراجم الصحابة والتابعين وعلماء المسلمين، وزخر الفقه الإسلامي بقضايا بيئية بينت السلوك البيئي الإسلامي الواجب تمثله طاعة لله ولرسوله والتزاماً بتعاليم الدين الإسلامي، وحذرت من السلوك البيئي المحرم القائم على الإساءة للبيئة من خلال هدر مقدراتها والإسراف في استخدامها، وتلويثها، وإتلاف مكوناتها والإضرار بها.

ولا جدال في القول بأن التربية البيئية الإسلامية تشمل في مفهومها الشامل جميع العمليات والجهود ذات العلاقة التي تبذل لتحقيق التغير المرغوب في سلوك الإنسان بما في ذلك الجهود التعليمية.وإذا كان مفهوم التربية في الأساس هو عملية تغير داخلي يحدث في الإنسان نتيجة لنشاطه وخبرته، فإن التربية البيئية تمثل الجانب الخارجي الذي يمكن ملاحظته في العملية التربوية والجهود التي تبذل في سبيل تنمية المعارف والمهارات والاتجاهات المرغوبة نحو المحافظة على البيئة[1].

[1] الشيباني، أسس التربية البيئية ومناهج التعليم البيئي في ليبيا،ص85.

وقد وجه القرآن الكريم المسلمين إلى التربية البيئية بمعناها الشامل والمتكامل، وربط سلوك الفرد بالسلوك البيئي الإيجابي برباط وثيق يترتب عليه الحياة الآمنة المطمئنة، كما علمنا الله سبحانه وتعالى على أن الفساد في الأرض جاء نتيجة للأنشطة البيئية الخاطئة للناس حيث قال تعالى ﴿ظَهَرَ الْفَسَادُ فِي الْبَرِّ وَالْبَحْرِ بِمَا كَسَبَتْ أَيْدِي النَّاسِ ﴾ [الروم : 40] .

المحافظة على البيئة كما دلت عليها السنة المطهرة:

كما جاءت السنة النبوية المطهرة تطبيقاً واقعياً لما حواه القرآن الكريم من آيات تدل على الاهتمام بالتربية البيئية، حيث بين لنا رسول الله ﷺ أن الاهتمام بالطرقات والحفاظ عليها يعتبر من الهدى النبوي الشريف، فقال رسول الله ﷺ: « إماطة الأذى عن الطريق صدقة »[1]، عن طريق الالتزام بحق الطريق بكف الأذى عنها و باحترام العلامات المرورية والسرعة المقررة والإشارات الضوئية، وغض البصر عن المحرمات أثناء المرور في الطرقات. وعن أبي هريرة رضي الله عنه عن النبي ﷺ: «بينما رجل يمشي بطريق وجد غصن شوك فأخره فشكر الله له فغفر له »[2] .

وفي رواية لقد رأيت رجلاً يتقلب في الجنة في شجرة قطعها من ظهر الطريق كانت تؤذي المسلمين . ومن حق الطريق في الإسلام غض البصر وإماطة الأذى كما هو معلوم لنا جميعاً .

أمر رسول الله ﷺ بالمحافظة العملية على البيئة المائية من التلوث ، وأرشدنا إلى عدم استخدام الماء الملوث ، وربانا على ذلك فقال ﷺ: « لا يبولن أحدكم في الماء الدائم الذي لا يجري ثم يغتسل فيه » وفى رواية « ثم يتوضاء فيه»[3].

---

[1] مسلم ،المسند الصحيح المختصر، رقم 58.

[2] مسند الإمام أحمد بن حنبل،طبعة الرسالة رقم 10896.

[3] مسند الإمام أحمد رقم 7525.

وقال رسول الله ﷺ : « اتقوا الملاعن الثلاث "البراز في الموارد ومنها موارد الماء" وقارعة الطريق والظل»[1].

كما حرمت السنة المطهرة الإسراف في استخدام الماء فقد مر رسول الله ﷺ بسعد بن أبي وقاص وهو يتوضأ فقال له : « لا تسرف» ، فقال : أو في الماء إسراف ؟ قال : « نعم وإن كنت على نهر جار »[2] وفي هذا الموقف التربوي التعليمي عملية للمسلمين للحفاظ على الماء من الهدر.

ولقد أمر الإسلام الإنسان بإرساء قواعد العدل والصدق والحرية والمساواة، وحارب الظلم والفقر وكل أشكال الاستغلال والإسراف والتبذير، وهذا يعني أن الإسلام قد عمَق الوعي للمحافظة على البيئة في وجدان كل مؤمن ليسهم في تحقيق الحياة الكريمة على وجه الأرض[3].

المحافظة على البيئة في القرآن الكريم :

وردت في القران الكريم آيات عديدة تؤكد على أن الله سبحانه وتعالى هو وحده الذي خلق الكون ووضع القوانين التي تحفظ التوازن البيئي، حيث قال تعالى﴿ وَالْأَرْضَ مَدَدْنَاهَا وَأَلْقَيْنَا فِيهَا رَوَاسِيَ وَأَنْبَتْنَا فِيهَا مِنْ كُلِّ شَيْءٍ مَوْزُونٍ﴾ [سورة الحجر : 19]

ودلت هذه الآيات على أن كل شيء خلقه تعالى بمقدار حسب علمه، وهو وحده الذي يعلم أن هذا القدر هو الذي يكفل لأي عنصر من عناصر البيئة أن يؤدى دوره المحدد له في صنع الحياة في انسجام غاية في الدقة، وليس أدل على ذلك من أن حدوث أي تغيير واضح في أي عنصر من عناصر البيئة سيؤدى حتما إلى مشكلات عديدة.

---

(1) سنن ابن ماجه،رقم 328.

(2) سنن ابن ماجة رقم 425.

(3) كفتارو، التربية البيئية في الإسلام، ص45.

وقد اقتضت حكمة الله عز وجل أن جعل الأرض ذلولة للإنسان لكي يعمرها ويستفيد من خيراتها ويحافظ عليها من أجل استمرار الوجود البشرى، وقال تعالى ﴿هُوَ الَّذِي جَعَلَ لَكُمُ الْأَرْضَ ذَلُولًا فَامْشُوا فِي مَنَاكِبِهَا وَكُلُوا مِن رِّزْقِهِ وَإِلَيْهِ النُّشُورُ﴾ [الملك: 15]

إن المتتبع للتراث الإسلامي يجده يعج بالكثير من القيم والأخلاق البيئية تحمل كل معاني قيم الطهارة والعفة والنظافة والهدوء ، وإماطة الأذى عن الطريق وإتباع آداب الطريق من (غض البصر، وكف الأذى) وعدم الإسراف في استهلاك الموارد الطبيعية ، والدعوة للرفق بالبيئة والاهتمام بها.

لقد حثنا الله سبحانه وتعالى للعمل والاجتهاد واستغلال الموارد الطبيعية وقال تعالى ﴿ إِنَّا جَعَلْنَا مَا عَلَى الْأَرْضِ زِينَةً لَّهَا لِنَبْلُوَهُمْ أَيُّهُمْ أَحْسَنُ عَمَلًا ﴾ [الكهف: 7] والعمل في الإسلام بمعناه الشامل والحقيقي يشمل العبادة وهذا يلزم الله سبحانه وتعالى الإنسان بالاستغلال الأمثل للموارد الطبيعية، ويربي فيه قيمة المحافظة عليها، وهنا يتضح الفارق بين التربية البيئية المادية التي تعبث كل يوم بالبيئة، والتربية البيئية الإسلامية التي ربطت سلوك الإنسان للمحافظة على البيئة من التدهور والتلف.كما جاء الإسلام ليستخلف الإنسان في الأرض وينهاه عن التخريب والفساد في قوله تعالي: ﴿ وَلاَ تُفْسِدُواْ فِي الأَرْضِ بَعْدَ إِصْلاَحِهَا ذَلِكُمْ خَيْرٌ لَّكُمْ إِن كُنتُم مُّؤْمِنِينَ﴾ [الأعراف: 84] .

وقد علم الله الإنسان أن يمنع أخاه الإنسان من الإفساد في الأرض و قال تعالى : ﴿ وَلَوْلاَ دَفْعُ الله النَّاسَ بَعْضَهُمْ بِبَعْضٍ لَّفَسَدَتِ الأَرْضُ وَلَكِنَّ الله ذُو فَضْلٍ عَلَى الْعَالَمِينَ ﴾ [البقرة : 249] .

وأمرنا الله بالدفاع عن البيئة وبخاصة أماكن التربية والتنشئة وتعديل السلوك بالتعلم قال تعالى: ﴿ وَلَوْلَا دَفْعُ الله النَّاسَ بَعْضَهُم بِبَعْضٍ لَّهُدِّمَتْ صَوَامِعُ وَبِيَعٌ وَصَلَوَاتٌ وَمَسَاجِدُ يُذْكَرُ فِيهَا اسْمُ الله كَثِيراً ﴾ [الحج : 38] .

وحذر الله الإنسان من عاقبة سلوكه الخاطئ في النظام البيئي والإفساد في الأرض وأن ما يترتب على ذلك من خلل هو من صنع الإنسان فقال تعالى : ﴿ ذَلِكَ بِمَا قَدَّمَتْ أَيْدِيكُمْ وَأَنَّ اللهَ لَيْسَ بِظَلاَّمٍ لِّلْعَبِيدِ ﴾ [آل عمران : 182] .

وفي هذا تربية إصلاح في البيئة وبيان نتائج السلوك الخاطئ وقد جعل الله سبحانه وتعالى الإصلاح في البيئة من العمل الصالح ، وعدَ الله سبحانه وتعالى الإفساد في الأرض من الأعمال السيئة التي يعاقب عليها العبد في الدنيا والآخرة وقال تعالى : ﴿ إِنَّا جَعَلْنَا مَا عَلَى الْأَرْضِ زِينَةً لَّهَا لِنَبْلُوَهُمْ أَيُّهُمْ أَحْسَنُ عَمَلًا ﴾ [الكهف : 7] .

ويقصد بالعمل هنا كل الأنشطة البشرية من عبادات ومعاملات وتعمير واستثمار وحماية وزراعة وتشجير وتربية وغير ذلك وقد قال تعالى : ﴿ وَأَحْسِن كَمَا أَحْسَنَ اللهُ إِلَيْكَ وَلَا تَبْغِ الْفَسَادَ فِي الْأَرْضِ إِنَّ اللهَ لَا يُحِبُّ الْمُفْسِدِينَ ﴾ [القصص : 77] . وأمر الله سبحانه وتعالى عباده بعدم الإسراف والتبذير والتزام الاعتدال في كل شيء في آيات عديدة منها قوله عز وجل ﴿ وَالَّذِينَ إِذَا أَنفَقُوا لَمْ يُسْرِفُوا وَلَمْ يَقْتُرُوا وَكَانَ بَيْنَ ذَلِكَ قَوَاماً ﴾ [الفرقان: 67]

وفى قوله تعالى ﴿ وَهُوَ الَّذِي أَنشَأَ جَنَّاتٍ مَّعْرُوشَاتٍ وَغَيْرَ مَعْرُوشَاتٍ وَالنَّخْلَ وَالزَّرْعَ مُخْتَلِفاً أُكُلُهُ وَالزَّيْتُونَ وَالرُّمَّانَ مُتَشَابِهاً وَغَيْرَ مُتَشَابِهٍ كُلُواْ مِن ثَمَرِهِ إِذَا أَثْمَرَ وَآتُواْ حَقَّهُ يَوْمَ حَصَادِهِ وَلاَ تُسْرِفُواْ إِنَّهُ لاَ يُحِبُّ الْمُسْرِفِينَ ﴾ [الأنعام: 142] .

كما أوجب الإسلام على الإنسان حفظ سلامة بيئته وحسن استغلالها ونهاه عن الإفساد في الأرض وإلحاق الضرر بمجتمعه، حيث يقول تعالى ﴿وَإِذَا تَوَلَّى سَعَى فِي الأَرْضِ لِيُفْسِدَ فِيهَا وَيُهْلِكَ الْحَرْثَ وَالنَّسْلَ وَاللّهُ لاَ يُحِبُّ الفَسَادَ﴾ [البقرة:203] وقال سبحانه وتعالى أيضاً﴿ وَإِلَى مَدْيَنَ أَخَاهُمْ شُعَيْباً قَالَ يَا قَوْمِ اعْبُدُواْ اللّهَ مَا لَكُم مِّنْ إِلَهٍ غَيْرُهُ قَدْ جَاءتْكُم بَيِّنَةٌ مِّن رَّبِّكُمْ فَأَوْفُواْ الْكَيْلَ وَالْمِيزَانَ وَلاَ تَبْخَسُواْ النَّاسَ أَشْيَاءهُمْ وَلاَ تُفْسِدُواْ فِي الأَرْضِ بَعْدَ إِصْلاَحِهَا ذَلِكُمْ خَيْرٌ لَّكُمْ إِن كُنتُم مُّؤْمِنِينَ ﴾ [الأعراف: 84] كما قال جل جلاله ﴿ فَاذْكُرُوا آلَاءَ اللَّهِ وَلَا تَعْثَوْا فِي الْأَرْضِ مُفْسِدِينَ﴾ [الأعراف:

73]، إن هذه الآيات تدل على حرص الإسلام على المحافظة على البيئة، وتأكيده على ضرورة حماية الإنسان لها وعدم العبث بمواردها، وقال الرسول ﷺ « الإسلام بضع وستون أو سبعون شعبة أدناها إماطة الأذى عن الطريق»[1] .

وهذا تعد التربية البيئية من وجهة نظر الإسلام وفاءً للآباء والأجداد الذين تركوا لنا بيئة نظيفة غنية بموارد متنوعة لنأخذ نصيبنا منها بقدر حاجتنا ونحافظ عليها للأجيال من بعدنا.

وخلاصة القول في هذا الموضوع أن ديننا الحنيف قد أكد على ضرورة المحافظة على البيئة بكل أنماطها وأبعادها وحدد العلاقات بين الإنسان وبيئته، وهذه الحقيقة التي قدمها الإسلام يزعم علماء الغرب الريادة فيها، ويعتبرونها مجالاً جديداً لم يتطرق إليه أحد من قبل، وأنهم هم من وضع أسس ومبادئ التعامل بين الإنسان وبيئته، في حين أن الإسلام أكد على ضرورة وأهمية التربية البيئية ، وعلى أن الله قد خلق الكون بأسره في نظام دقيق للغاية، إذ نجد الربط بين كل عناصر البيئة في منظومة لا يرقى فيها مخلوق إلى إنشاء منظومة أخرى يتحقق فيها توازن أدق وأروع، والله يريد للإنسان أن يعيش حياة سعيدة من خلال ما يقدمه سبحانه وتعالى من مخلوقات سخرها جميعاً لإسعاد الإنسان، والبيئة هي إحدى هذه المخلوقات.

الخاتمة:

الأمر الذي لا خلاف عليه هو أن الحفاظ على البيئة ورعايتها هو واجب ديني تفرضه تعاليم الإسلام التي تحثّ على حماية البيئة والاهتمام بها، والتي تنهى عن الفساد والإفساد في الأرض، كما أنّه حماية البيئة والمحافظة عليها هو واجب اجتماعي، يجب أن تتكاتف من أجله الجميع المؤسسات والأفراد على حد سواء.

وما أحدقت الأخطار بالبيئة من حولنا إلاَّ حين تجاوز الإنسان حده وهو يتعامل معه؛ ولذلك فإنَّ خير ضمانة للمحافظة على البيئة هو أن نحيي مبدأ الوسطية ونحن نتعامل مع بيئتنا، فقد أقام الإسلام

[1] ابن ماجةِ، رقم 57.

بناءه كله على الوسطية والتوازن والاعتدال والقصد، وهذا ما أرشدنا إليه قوله تعالى: ﴿وَكَذَلِكَ جَعَلْنَاكُمْ أُمَّةً وَسَطا﴾ [البقرة: 142]، كما نهى عن الإسراف في غير آية في كتاب الله عزّ وجل، فقال سبحانه: ﴿وَكُلُوا وَاشْرَبُوا وَلا تُسْرِفُوا إِنَّهُ لا يحبّ الْمُسْرِفِينَ﴾[الأعراف:29]، وقال عزّ من قائل: ﴿كُلُوا مِنْ ثَمَرِهِ إِذَا أَثْمَرَ وَآتُوا حَقَّهُ يَوْمَ حَصَادِهِ وَلا تُسْرِفُوا إِنَّهُ لا يُحِبُّ الْمُسْرِفِينَ﴾ [الأعراف:31]، بل إنّه دعا إلى الاعتدال حتَّى في الإنفاق، فقال تعالى: ﴿وَالَّذِينَ إِذَا أَنْفَقُوا لَمْ يُسْرِفُوا وَلَمْ يَقْتُرُوا وَكَانَ بَيْنَ ذَلِكَ قَوَامًا﴾[الفرقان: 67].

فالوسطية الرشيدة إذن هي مسلك المسلمين ودعوة الإسلام لأتباعه في كلّ الأحوال وعموم الأوقات، ومن ثمَّ فإنّها خير ضمان لحماية التوازن البيئي الذي سنّه الخالق . جلّ وعلا . لاحتضان الحياة واستمرار الوجود على كوكب الأرض، ولقد أجمعت الدراسات التي أجريت حول مشكلات التلوّث البيئي على وجود علاقة وثيقة بين إسراف الإنسان في تعامله مع مكونات البيئة المختلفة وبين التلوّث البيئي بجميع أشكاله، كما أن الإسراف يفضي إلى مشكلات بيئية أخرى لا يقتصر تأثيرها على الإنسان وحده بل يَمتدّ ليشمل باقي الأحياء التي تشاركه الحياة على كوكب الأرض.

ومن خلال قراءة الباحث للآيات القرآنية والأحاديث النبوية الدالة على المحافظة على البيئة أستخلص الباحث أهم **النتائج والتوصيات** التالية:

1- غرس فكرة العناية بالبيئة والمحافظة عليها لدى الناشئة من خلال التربية البيئية الإسلامية عن طريق المناهج والكتب الدراسية في المؤسسات التعليمية.

2- تنمية الوعي البيئي بتثقيف الجماهير بصفة عامة، من خلال المؤسسات الثقافية ووسائل والإعلام.

3- وضع قوانين تشريعات من منظور إسلامي لملاحقة ملوّثي البيئة، وعدم التهاون في توقيع العقوبات الشديدة عليهم.

4- إقامة الندوات والمحاضرات العامة لإلقاء الضوء على المنهج الإسلامي في الحفاظ على البيئة بمشاركة علماء الدين في توعية المواطنين بواجباتهم تجاه البيئة والمحافظة عليها.

المصادر والمراجع:

أولاً المصادر:

1ـ القرآن الكريم، برواية قالون عن نافع المدني. مصحف ليبيا.

2 ـابن حنبل، أبو عبدالله أحمد بن محمد بن حنبل بن هلال بن أسد الشيباني. المسند. تحقيق: شعيب الأرناؤوط – عادل مرشد، وآخرون، إشراف: د. عبدالله بن المحسن التركي. الناشر: مؤسسة الرسالة ،ط1421،1هـ- 2001م، رقم 10033.

3 ـ ابن ماجه ، أبو عبد الله محمد بن يزيد القزويني، تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي، الناشر: دار إحياء الكتب العربية – فيصل عيسى البابي الحلبي، رقم 328.

4 ـ ابن منظور ، جمال الدين محمد بن مكرم، لسان العرب ،ت 711 هـ /1311 م ، دار الحديث ، القاهرة 2003 م

5 ـ البخاري ، أبو عبدالله محمد بن إسماعيل البخاري الجعفي، الجامع المسند الصحيح المختصر من أمور رسول الله ﷺ وسننه وأيامه .تحقيق: محمد زهير بن ناصر الناصر ،الناشر: دار طوق النجاة (مصورة عن السلطانية بإضافة ترقيم محمد فؤاد عبد الباقي) ،الطبعة: الأولى، 1422هـ رقم 2320 ج103/3.

6 ـ الماوردي،أبو الحسن علي بن محمد بن حبيب البصري.ت: 450هـ. الأحكام السلطانية ،المكتبة التوفيقية، جامعة الأزهر، 1970 .

7 ـ الفيروز آبادي، القاموس المحيط ، مجمع اللغة العربية القاهرة.

8 ـ مسلم بن الحجاج ، أبو الحسن القشيري النيسابوري . المسند الصحيح المختصر بنقل العدل عن العدل إلى رسول اللهﷺ. تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي ،الناشر. دار إحياء التراث العربي – بيروت ، ج1189/3- 1188 رقم 1552.

ثانياً :المراجع:

1 ـ علي رضا أبو زريق، البيئة والإنسان ،سلسلة دعوة الحق إصدار رابطة العالم الإسلامي، 1416هـ، ص17.

2 ـ أحمد إبراهيم شلبي، البيئة والمناهج الدراسية، ،(الرياض: مؤسسة الخليج العربي 1984م)ص16.

3 ـ أحمد كفتارو، التربية البيئية في الإسلام، (بيروت: مجلة صوت العرب 1990) العدد4، السنة 17ص45.

4ـ عمر التومى الشيبانى، أسس التربية البيئية ومناهج التعليم البيئي في ليبيا(طرابلس:جامعة طرابلس،2003)مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، العدد العشر، السنة العاشرة، ص85.

5ـ ماجد الحلو، قانون حماية البيئة في ضوء الشريعة(الإسكندرية: 2007)ص31.

6ـ سيد رضوان علي، العلوم والفنون عند العرب ودورهم في الحضارة العالمية(الرياض: دار المريخ للنشر،) ص90.

التربية البيئية ودورها في حماية البيئة

د.حميدة على البوسيفي

قسم الخدمة الاجتماعية –كلية الآداب

جامعة طرابلس – ليبيا

مقدمة :

جاءت هذه الدراسة انطلاقا من وظيفتي في تدريس مادة مجالات الخدمة الاجتماعية بكلية الآداب بجامعة طرابلس والتي تتضمن المجال البيئي ضمن المقررات الدراسية لطلبة قسم الخدمة الاجتماعية ، وتعد الممارسة المهنية التي تستند عليها طرق الخدمة الاجتماعية من المهن الجادة ، في وضع أسس ونماذج جديدة تسهم في إثراء ممارستها المهنية في كافة الميادين .

إن الخدمة الاجتماعية كمهنة لها رصيدها من الأسس المعرفية والقيمية والمهارية تحاول بطرقها المختلفة، الاستفادة من كافة العلوم الاجتماعية والإنسانية اتفاقا مع الأساس المعرفي للمهنة .

تعد البيئة مصدراً مباشراً للتربية ، حيث يكتسب فيها الإنسان خبرات تفاعله مع مكوناتها المختلفة ،ومن هذا المنظور تعتبر البيئة وسيلة للتربية يكتسب المتعلمين من خلال التفاعل معها الخبرات المتعددة والمتنوعة، سواء بشكل مباشر أو غير مباشر، وذلك أثناء تعلمهم للمواد الدراسية المختلفة .

وبتقدم العلم والتكنولوجيا وتطور المجتمعات وتعدد المشكلات والظواهر الاجتماعية والثقافية والبيئية التي تهدد البيئة ومواردها الطبيعية، بل وربما الإنسان نفسه وعلاقة تفاعله مع البيئة وما يمارسه من تصرفات خاطئة إزاء بيئته ومقوماتها الأساسية، وبسبب هذه التصرفات الخاطئة والمدمرة للبيئة من جانب الإنسان يكون في أغلب الأحيان نابعاً من جهله، وعدم درايته بالقوانين والعلاقات القائمة بين مكونات البيئة المختلفة، هذا الجهل بالبيئة وبأنظمتها جعل العديد من الباحثين والمربين ينادون بإدخال البرامج التربوية المتعلقة بالبيئة، ومن هذا المنطلق طرح التساؤل العام لهذه الدراسة البحثية والذي يتمثل في :

ماهو دور التربية البيئية في حماية البيئة ؟

أولاً : مشكلة الدراسة :

تعرضت البيئة منذ القدم لكثير من المشكلات البيئية ومع تقدم وتدخل الإنسان ومحاولته السيطرة على الطبيعة، بدأت تظهر هذه المشكلات بصورة واضحة ومتزايدة وبشكل مستمر، مما يتطلب من كافة المجتمعات الاهتمام بالدراسات والبحوث التي تهتم بإيجاد حلول لهذه المشكلات البيئية.

لقد أصبحت البيئة والمشكلات الايكولوجية ميدان اهتمام لعلوم متعددة وفى مقدمتها الجغرافيا و الاقتصاد والتخطيط والهندسة والعلوم السلوكية والاجتماعية والتربوية وغير ذلك من الأنظمة المعرفية ، واعتقد أن الدراسة العلمية للبيئة والمحافظة عليها وحمايتها يتطلب التعاون والتكامل بين كافة العلوم المختلفة ،ومن هذا المنطلق والأهمية رأت الباحثة ضرورة القيام بهذه الدراسة وهي الاهتمام بدور التربية البيئية وعلاقتها بحماية البيئة . الأمر الذي يستدعي البحث في العلاقة بين البيئة والمهن والتخصصات المسئولة عن توجيه السلوك الإنساني وفي هذا الإطار تبدو مهنة الخدمة الاجتماعية كمهنة تعمل مع الإنسان في كافة مجالات حياته .

لقد أصبحت الحاجة ماسة إلي إن تربية الوعي البيئي باتت ضرورية في المدارس والجامعات والمؤسسات الاجتماعية والمصانع وفي القرى والمدن على حد سواء ، ولكن مجرد التعريف بالتربية البيئية لا يكفى لتحقيق الغاية الرئيسية من التربية البيئية ، وهي تربية الإنسان كي يعيش مع بيئته على نحو إيجابي وبناء .

وتأسيساً على ما سبق فإن على كليات ومعاهد الخدمة الاجتماعية على اختلاف مستوياتها المساعدة على تكوين إطار معرفي للأخصائي الاجتماعي عن التربية البيئية حتى تستطيع أن يقدم مهارات ومدركات خاصة بالبيئة ومن ثم يصبح قادراً على إحداث التأثيرات الايجابية في الأفراد والجماعات والنظم الاجتماعية المختلفة ، من حيث تعديل القيم والاتجاهات وتعديل الأنماط السلوكية المتعلقة بحماية البيئة من كافة المشكلات والمخاطر الناجمة على جهل الإنسان للتعامل مع بيئته بطريقة صحيحة والمحافظة على تحقيق توازن بيئي بصفة عامة .

ثانياً : أهمية الدراسة :

تتضح أهمية الدراسة الحالية في الحاجة إلى الاهتمام بدراسة البيئة بشكل عام والتركيز على أهمية التربية البيئية بشكل خاص، كذلك الاهتمام بالقضايا المرتبطة بالبيئة وتعزيز العلاقة بين البيئة والتربية البيئية و دورها في إيجاد الحلول للمشكلات البيئية من خلال المؤسسات التعليمية وغيرها من الجهات ذات الاختصاص ،وبتفعيل دور الأخصائي الاجتماعي في المجال البيئي . كما يمكن لهذه الدراسة أن تمهد الطريق أمام الباحثين لإجراء بحوث

أخري تهدف إلي دراسة المشكلات الأكثر انتشاراً وأهمية وعلاقتها ببعض المتغيرات الأخرى المرتبطة بالمجال البيئي، وتعتبر الخدمة الاجتماعية البيئية مجال من مجالات الخدمة الاجتماعية التي تسعي إلى تدعيم قدرة الإنسان على تحديد مشكلاته البيئية وكيفية إيجاد حلول لها .

ثالثاً : أهداف الدراسة :

تهدف هذه الدراسة إلى الأهداف التالية :

1. التعرف علي مدي علاقة التفاعل بين الإنسان والبيئة.
2. التعرف على الدور الفعال للتربية البيئية في المحافظة على حماية البيئة .
3. التعرف على مدي مساهمة الخدمة الاجتماعية في تحقيق التربية البيئية .
4. تحديد المقترحات اللازمة للحفاظ على البيئة .

رابعاً : تساؤلات الدراسة :

تحددت التساؤلات التي طرحتها الباحثة للإجابة عنها من خلال هذه الدراسة إلي :

1. ما هو الدور الفعال الذي يقوم به الإنسان في تحديد علاقته بالبيئة ؟
2. ما الدور الذي تحققه التربية البيئية في المحافظة على البيئة ؟
3. ما مدي مساهمة الخدمة الاجتماعية في تحقيق التربية البيئية ؟
4. ما الوسائل المقترحة من وجهة نظر أفراد العينة للحفاظ على البيئة ؟

خامساً : مصطلحات الدراسة :

– **التربية البيئية** " بأنها عملية تكوين المهارات والاتجاهات والقيم اللازمة لفهم وتقدير العلاقات المعقدة التي تربط الإنسان وحضارته بمحيطه الحيوي وتوضيح حتمية المحافظة على مصادر البيئة وضرورة حسن استغلالها لصالح الإنسان وحفاظاً على حياته الكريمة ورفع مستوى معيشته "[1]

– **الدور:** " مفهوم مجرد لايعبر عن الشخص الذي يؤديه وإنما يعبر عن مجموعة الأنشطة التي يمارسها أي فرد يشغل مركزاً معيناً بغض النظر عن شخصية القائم بهذه الأنشطة "[2]

– **البيئة** : أنها الإطار التي يعيش فيه الإنسان ليستمد منها مقومات حياته من غذاء وكساء ودواء ومأوي يمارس فيه علاقاته مع أقرانه من بين البشر [3]

– **حماية البيئة** : حماية الأحياء البرية والمائية وحماية النظم الطبيعية واستغلالها بشكل يضمن استمرارها في العمل وفق نظام طبيعي متزن البشر [4]

الأسس النظرية للدراسة :

المحور الأول : نشأة ومفهوم التربية البيئية

أولاً : نشأة التربية البيئية :

([1])المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، المرجع البيئي في مراحل التعليم العام، القاهرة، الإسكندرية، 1976، ص12.

([2]) نبيل محمد صادق، طريقة تنظيم المجتمع في الخدمة الاجتماعية، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة، 1983، ص366.

([3])محمد عامر أبو المجد، دور الخدمة الاجتماعية في حماية البيئة، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية ، 1996، ص19.

([4]) Alexandre Kiss et Didier Sicault(Jean)La conference Desnations unissur1,environnement,A.F .D.I,1972,p603

التربية البيئية ليست حديثة العهد لها جذورها القديمة في مختلف ثقافات الشعوب، وفي الإسلام فإن استخلاف الإنسان على الأرض يقتضي الرحمة وينهي عن التخريب والفساد وهي علاقة خدمة ووصاية [5]. ويقول الله تعالي في القران الكريم :﴿ولا تفسدوا في الأرض بعد إصلاحها ﴾ [6]، وهناك الكثير من المبادئ و الأسس في الإسلام التي تحمي البيئة الإنسانية وتمنع بالتالي تدهورها، فقد أمر بالعدل والحرية والمساواة والصدق والأمانة ، وحارب الظلم والفقر وكل أشكال الاستغلال والنفاق والغش والكذب والإسراف والتبذير، وبمفهوم آخر فقد أحيا الإسلام الضمير البيئي في وجدان كل مؤمن ، وبذلك تتحقق الحياة الكريمة للإنسان، وهي غاية أساسية للتربية البيئية [7].

لقد اكتسبت التربية البيئية أهمية خاصة في العقدين الماضيين، نتيجة لظهور المشكلات البيئية الشاملة التي بدأت تؤثر على الحياة البشرية وتهدد الأجيال المقبلة على الكرة الأرضية كمشكلة الانفجار السكاني ومشكلة التلوث والتصحر ،واستنزاف الموارد والجوع ، وسوء التغذية وتدهور الأنظمة البيئية .

لقد أولت المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم اهتماماً بالتربية البيئية من أهم أنشطتها ، إصدار مرجعين للتربية البيئية واحد للتعليم العام والآخر للتعليم الجامعي ،كذلك إعداد ثلاث وحدات متكاملة في التربية البيئية لمراحل التعليم الابتدائي والإعدادي والثانوي .

إضافة إلي ذلك عقد لقاءات تتعلق بالتربية البيئية على مختلف الأصعدة منها :حلقة دراسية حول إدخال مضامين البيئة والتربية البيئية في مختلف مراحل التعليم، ودعم إعداد المعلمين وتدريبهم للرفع من قدراتهم في مجال البيئة والتربية البيئية .

([5])اليونسكو(الرابطة): الأخلاق البيئية العالمية الهدف النهائي للتربية البيئية،المجلد(16) العدد(2) ،عمان،1996،ص2-

([6])القرآن الكريم :الأعراف : (7/56 ،85).

([7])أحمد كفتارو:**التربية البيئية في الإسلام**، مجلة صوت العرب، العدد (4) السنة (17)بيروت، 1990، ص34-38.

ثانياً : مفهوم التربية البيئية :

تعددت تعريفات التربية البيئية تبعا لتعدد وتنوع وجهات النظر حولها ،وكذلك تعددت واختلفت باختلاف المجتمعات والثقافات ومن أبرز هذه التعريفات :كما جاء في ندوة "بلغراد" بأنها "ذلك النمط من التربية الذي يهدف إلى تكوين جيل واع ومهتم بالبيئة وبالمشكلات المرتبطة بها،ولديه من المعارف والقدرات العقلية والشعور بالالتزام مايتيح له أن يمارس فرديا وجماعيا حل المشكلات القائمة وأن يحول بينها وبين العودة إلي الظهور [8]

ويعرفها أحمد شلبي بأنها :"جهد تعليمي موجه أو مقصود نحو التعرف وتكوين المدركات لفهم العلاقات المعقدة بين الإنسان وبيئته بأبعادها الاجتماعية والثقافية والاقتصادية والبيولوجية والطبيعية حتى يكون واعيا بمشكلاتها وقادراً على اتخاذ القرار نحو صيانتها والإسهام في حل مشكلاتها من أجل تحسين نوعية الحياة لنفسه ولأسرته ولمجتمعه وللعالم [9] ،ويعتبر هذا التعريف من أفضل التعريفات المتعددة للتربية البيئية من حيث الشمولية فهو جامع لكل الجهود التعليمية سواء بقصد أو بغير قصد التي تهدف إلي تكوين وعى من خلال إدراك العلاقة المعقدة بين الإنسان وبيئته ، كذلك يوضح كل الأبعاد البيئية سواء الاجتماعية أو الثقافية أو الاقتصادية أو الطبيعية ،ومن هذا المنطلق فأنه يرى أن التربية البيئية تجعل الإنسان قادرا على اتخاذ القرار الصائب عند مواجهة المشكلات البيئية .

المحور الثاني : فلسفة وأهداف ومبادئ التربية البيئية

أولاً :فلسفة التربية البيئية :

تتلخص الأسس الفلسفية للتربية البيئية في ما يلي[10]:

1.أهمية العمل الفردي والجماعي وتضافر الجهود ومختلف التخصصات لحل المشكلات البيئية.

([8]) **Unesco ;UNEP**: La Charte de Belgrade Connexion ; Lere annce no 1Janvir 1976;Bulletin de L,EducationRelative L;Unvironment Paris;Unesco;P;2.

([9])سعيد محمد السعيد :بناء برنامج في التربية البيئية لطلاب المدرسة الثانوية الزراعية ، رسالة دكتوراه، كلية التربية ،جامعة عين شمس، 1984، ص78-79.

([10])مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية :كتاب مرجعي في التربية السكانية ، الجزء(5) ، السكان والبيئة في الوطن العربي ، عمان ، الأردن ،1990ص133.

2. تشجيع وتعزيز نمو المواطنين عالميين .(الشعار العالمي للمهتمين بيئياً هو فكر عالميا واعمل محلياً).

3. ينبغي النظر إلي المشكلات البيئية بدءاً من بيئة الفرد الداخلية التي تمثل شخصه فالبيئة المحلية فالإقليمية فالعالمية التي تشمل كوكب الأرض بأكمله ،وتكون التربية البيئية أكثر تأثيراً في الأفراد عندما توضح لهم امتدادهم في البيئة الخارجية وامتدادها في بيئتهم الداخلية .

4. تتصف المشكلات البيئية بالتعقيد،يتطلب مواجهتها عن طريق تكامل مختلف مجالات المعرفة .

5.لقد أحدث الإنسان إخلالا واضطرابا في البيئة،وعليه تحمل مسئولية تصحيح أوضاع البيئة

6.تعتمد رفاهية الجنس البشرى وحياته واستمرار وجوده على كوكب الأرض على القيم التي يمتلكها الناس مثل احترام الآخرين وحماية موارد البيئة وخدمة الإنسانية .

7. الحاجة إلى إيجاد أخلاقية بيئية للانسجام بين الإنسان والبيئة ،وأن تكون التربية البيئية مستمرة مدي الحياة تبدأ من الطفولة المبكرة وتستمر خلال برامج التعليم النظامي وغير النظامي .

ثانياً : أهداف التربية البيئية :

اهتم المتخصصون في التربية البيئية من خلال المؤتمرات والندوات التي تعقد حول التربية البيئية بتحديد أهدافها ،وفيما يلي أهداف التربية البيئية التي أجمعت عليها تلك المؤتمرات والندوات والاجتماعات الدولية :

1. إدراك واضح بأن الإنسان جزء لا ينفصل عن النظام البيئي وثقافته وبيئته الطبيعية والحيوية،وبأن الإنسان يستطيع أن يحكم العلاقات التي تربط بين أجزاء هذا النظام .

2. الوعي،معاونة الأفراد والجماعات على اكتساب الوعي والحس بالبيئة بمختلف جوانبها وبالمشكلات المرتبطة بها .

3. اكتساب الأفراد والجماعات مجموعة من الاتجاهات والقيم للاهتمام بالبيئة والمشاركة الإيجابية لحمايتها وتحسينها.

4. إتاحة الفرصة للأفراد والجماعات للمشاركة النشطة في العمل على حل المشكلات البيئية الملحة .

ثالثاً : مبادئ التربية البيئية: للتربية البيئية مبادئ هامة وهي [11] :

1.وحدة البيئة وتكاملها ،فلا فواصل أو حدود بين جوانبها الطبيعية والاقتصادية والثقافية والتقنية والسياسية والتاريخية والأخلاقية والجمالية . والتكامل ضروري لكل هذه الجوانب لمعالجة المشكلات البيئية وتوازنها وتحسينها .

2. التربية البيئية عملية مستمرة مدى الحياة ،وفي جميع مراحل التعليم النظامي وغير النظامي

3. التركيز على الأوضاع البيئية الراهنة والمحتملة.

4. تركز التربية البيئية على المسائل البيئية الكبرى من النواحي المحلية والإقليمية والدولية .

5.لا تقتصر التربية البيئية على فرع واحد من فروع العلوم ،بل تستفيد من المضمون الخاص بكل علم من العلوم في تكوين نظرة شاملة ومتوازنة .

المحور الثالث : الخدمة الاجتماعية في إطار التربية البيئية

أولاً : مفهوم الخدمة الاجتماعية البيئية:[12]

تعرف مهنة الخدمة الاجتماعية البيئية بأنها مهنة تمارس بواسطة أخصائيين اجتماعيين في مختلف المجالات ومن هذه المجالات (مجال البيئة) لتحقيق أهداف معينة يمكن من خلالها إكساب المواطنين قيم المحافظة على البيئة وحمايتها. والمفهوم الإجرائي للخدمة الاجتماعية البيئية :

- أحد مجالات الخدمة الاجتماعية .

- تمارس من قبل أخصائيين اجتماعيين تم إعدادهم نظريا وعمليا للعمل في مجال حماية البيئة

- تمارس في مؤسسات وهيئات حكومية وغير الحكومية على المستوى المحلى والدولي للاهتمام بمشكلات البيئة ومواجهتها وإيجاد حلول للكوارث الطبيعية والصناعية .

([11])اليونسكو:المؤتمر الدولي الحكومي للتربية البيئية :(تقرير نهائي)، تبليسي، (14-1977/10/26) ،ص28.

([12])رشاد أحمد عبد اللطيف :الخدمة الاجتماعية البيئية ، دار النهضة العربية ،القاهرة 1997 ،ص13.

- تهدف إلى تحسين العلاقة بين الإنسان والبيئة وما يترتب عن هذه العلاقة من آثار سلبية تضر بصحة الإنسان والمجتمع .

- المساهمة في وضع خطط وبرامج وسياسات تساهم في الحفاظ على البيئة .

سمات الخدمة الاجتماعية البيئية: ثانياً:

1. **التوجه نحو حل المشكلات الحقيقية للبيئة البشرية** : تعتبر أهم خاصية للخدمة الاجتماعية البيئية وتتمثل في معاونة الطلاب في جميع المراحل الدراسية ومستواهم على إدراكهم للمشكلات التي تقف حائلا دون ما فيه خيرهم كأفراد وجماعات واكتشاف أسبابها وتحديد الوسائل اللازمة الكافية لحلها .ومن هنا ينبغي للأخصائي الاجتماعي على مساعدة الطلاب على إعادة النظر في الأفكار الخاطئة التي تكونت عن شتى المشكلات البيئية .

2.**العمل الفريقي أساس التعامل** : يعد إدخال العمل الفريقي [13]لعدة فروع علمية في العملية التربوية البيئية مطلباً عسيراً ينبغي السعي إلى تحقيقه تدريجيا، وهو يفترض وجود اتصالات مستمرة بين المتخصصين بفضل ما يتلقاه المختصون من تدريب جديد ووضع نظام ملائم يأخذ في اعتباره الروابط الفكرية والمنهجية بين فروع العلم على اختلافها، وإتباع أسلوب العمل الفريقي نحو تناول مشكلات البيئة يعنى بدراسة النظام البيئي وتفسير الظاهرة في إطارها المرجعي .

3. **المزاوجة والاندماج بين أنشطة المدرسة وبيئة المجتمع المحلى** :لا ينبغي أن تهدف أنشطة البيئة المدرسية إلى حل مشكلات محددة أو أن تعمل على تنمية معارف وتقنيات فقط، بل يجب أن تعمل أيضا على تطوير الأعراف المحلية والتقاليد والمشاركات في البيئة التي تحيط بالمدرسة .

4.**اعتماد الخدمة الاجتماعية البيئية على التربية البيئية المستديمة** :التربية تتميز بحدوث تغيرات وطفرات عميقة ومستمرة ، فينبغي للخدمة الاجتماعية البيئية إن تستوعب التغيير،لذلك لابد من استخدام أساليب مناسبة لحل مشكلات البيئة تتسم بطابع الاستمرار وضماناً لاستمرار فعالية الأنشطة الخاصة بالعمل البيئي .

([13])مصطفى أحمد حسان، مها محمد موسى :الخدمة الاجتماعية في مجال البيئة، بدون ناشر،20011997 ،ص344-350.

ثالثاً : مقومات الخدمة الاجتماعية البيئية :

1.المقوم المعرفي : وهو الذي يشكل القاعدة العلمية للخدمة الاجتماعية[14]، وتستمد الخدمة الاجتماعية قاعدتها العلمية في مجال البيئة الطبيعية من العلوم الطبيعية والبيولوجية فيما يتصل بمكونات البيئة الطبيعية ومصادر تلوثها وأساليب حمايتها، وأيضا العلوم البيولوجية فيما يتصل بتأثيرات التلوث على الكائنات الحية ، ومن العلوم الإنسانية بصفة عامة والاجتماعية بصفة خاصة فيما يتعلق بالإيكولوجيا البشرية وعلاقتها بالإيكولوجيا الطبيعية ، كما تستمد الخدمة الاجتماعية قاعدتها العلمية من النماذج العلمية للممارسة الخاصة بالمهنة .

2.المقوم القيمي : يشكل الأساس القيمي للخدمة الاجتماعية الفلسفة التي يؤمن بها الأخصائيون الاجتماعيون ويسترشدون بها في مجالات عملهم ، وتقوم فلسفة الخدمة الاجتماعية بصفة عامة على الإيمان بقيمتين كبيرتين هما : الإيمان بقيمة الإنسان وكرامته – الاعتماد المتبادل بين الوحدات الإنسانية (فرد – جماعة – مجتمع).

3. المقوم المهاري : يقوم الأساس المهاري للخدمة الاجتماعية على قدرة الأخصائي الاجتماعي على أداء عمله مع الأفراد والجماعات والمجتمعات ، وفى مجال حماية البيئة، حيث يستخدم الأخصائي طريقة تنظيم المجتمع أثناء عمله في إطار التنمية المحلية من أجل تنمية الوعي البيئي لدى سكان المجتمع .

منهج الدراسة وأداة جمع البيانات :

1 . نوع الدراسة والمنهج المستخدم : تنتمي هذه الدراسة إلي نمط الدراسات الوصفية التحليلية التي تستهدف التعرف على دور التربية البيئية في حماية البيئة والحد من المشكلات البيئية .واستخدمت الباحثة منهج المسح الاجتماعي بالعينة العشوائية فتم اختيار(25) مفردة من مفردات المجتمع الكلي للطلبة الدارسين لمادة الخدمة الاجتماعية في المجال البيئي وعددهم (40) وطبقت عليهم استمارة استبيان لمعرفة دور التربية البيئية في الحفاظ علي البيئة ، وتم عرض الاستمارة على عدد (10) محكمين من أعضاء هيئة التدريس بقسم الخدمة الاجتماعية وعلم الاجتماع ،ونتيجة لذلك أضيفت بعض الأسئلة و ألغبعضها الآخر،وعدت نسبة اتفاقهم لا تقل عن (85%) صدق محكمين .

([14])أحمد السنهوري :الاتجاهات الحديثة وتطبيقاتها في مجالات الرعاية الاجتماعية ،القاهرة ،دار النهضة العربية 1985،ص77-81.

2. مجالات الدراسة :

المجال المكاني :تم إجراء الدراسة الميدانية بقسم الخدمة الاجتماعية –كلية الآداب – جامعة طرابلس .

المجال البشري : تم جمع بيانات هذه الدراسة من الطلبة الدارسين لمادة الخدمة الاجتماعية بالمجال البيئي.

المجال الزمني : تم جمع البيانات من مفردات مجتمع الدراسة بالفصل الدراسي ربيع 2013.

أولاً : نتائج تتعلق بوصف مجتمع الدراسة

جدول رقم (1) يوضح خصائص عينة الدراسة (الطالبات) ن=25

ر.ق	البيان	الفئات	التكرار	النسبة
.1	النوع	ذكر	0	%0
		أنثى	25	%100
	المجموع	-	25	100%
.2	العمر	20-18	3	%12
		022-2	7	%28
		24-22	9	%36
		26-24	6	%24
	المجموع	-	25	%100
.3	الحالة الاجتماعية	أعزب	24	96%

		متزوج	1	4%
	المجموع	-	25	%100
.4	الفصل الدراسي	الثالث	3	12%
		السابع	5	20%
		الثامن	5	20%
		التاسع	3	12%
		العاشر	9	%36
	المجموع	-	25	%100
.5	مهنة الأب	موظف	12	48%
		معلم	2	8%
		عمل حر	6	%24
		متقاعد	5	%20
	المجموع	-	25	%100
.6	مهنة الأم	موظفة	7	28%
		ربة بيت	18	72%

	المجموع	-	25	%100
.7	الحالة الاقتصادية	متوسطة	8	32%
		جيدة	17	68%
	المجموع	-	25	%100

يتضح من بيانات الجدول السابق مايلي :

1.أن مفردات البحث (100%) من الإناث ويشير ذلك إلي حقيقة الوضع الحالي بأن نسبة الطالبات من العنصر النسائي بقسم الخدمة الاجتماعية تفوق نسبة الذكور.

2.أن أعلي نسبة من المبحوثين (36%) تتركز في الفئة العمرية من (22الي24)، تليها نسبة (28%)وتتركز في الفئة العمرية (20الي22) ،كذلك يليه نسبة 24% وتتركز هذه النسبة في الفئة العمرية من(24الي26) وأخيراً بنسبة أقل (12%) تتراوح أعمارهم بين(18 إلي 20) وهذا يوضح الفئات العمرية للطالبات الدراسيين بالقسم

3.أن الغالبية العظمي من المبحوثين حالتهم الاجتماعية بنسبة 96%هم في وضع أعزب، بينما 4% هم في وضع اجتماعي متزوج.

4. نسبة كبيرة من الطالبات هم بالفصل الدراسي العاشر وبنسبة (36%) بينما(20%) هم بالفصل الدراسي الثامن، (و20%) منهم بالفصل الدراسي السابع ،والبقية من العينة المبحوثة بنسبة (12%)هم بالفصل الدراسي الثالث ،وهذا يوضح أن أغلب أفراد العينة هم في الفصول النهائية .

5.أن الغالبية العظمي من المبحوثين مهنة أباهم موظفين بنسبة (48%) و بنسبة (24%) بوظيفة عمل حر و بنسبة (20%) بوظيفة متقاعد ، بينما أقل نسبة (8%) بوظيفة معلم .

6.بالنسبة لمهنة أمهات العينة المبحوثة من الطالبات (72%) وهي أعلي نسبة تشغل وظيفة ربة بيت بينما (28%)يشغلون وظيفة موظفات بمصالح حكومية مختلفة .

7.أن نسبة (68%) من مجتمع الدراسة ظروفهم الاقتصادية جيدة بينما البقية بنسبة (32%) ظروفهم الاقتصادية متوسطة.

ثانياً : نتائج تتعلق بالإجابة عن التساؤل الأول : ما هو الدور الفعال الذي يقوم به الإنسان في تحديد علاقته بالبيئة؟

جدول رقم (2) : يوضح وجهة نظر المبحوثين حول علاقة التفاعل بين الإنسان والبيئة . ن=25

ت	العبارات	نعم ك	%	لاك	%	لم أكون رأي / ك	%	درجة الحدة	ترتيب الحدة
1	حماية البيئة يجب أن تكون لها الأولوية في حياة الإنسان	24	%96	0	_	1	4%	2.96	2
2	حماية البيئة واجب الفرد	22	%88	1	4%	2	8%	2.92	3
3	حماية البيئة واجب الفرد والمجتمع	25	%100	0		0		3	1
4	اعتقد أن لدي مفهوم عام حول حماية البيئة والمحافظة عليها	19	%76	1	4%	5	%20	2.72	6
5	اعتقد أنني لدي مفهوم واسع عن البيئة	11	%44	5	20	9	36%	2.24	7
6	أشعر بأنني مهم	24	%96	0	_	1	%4	2.96	2 مكرر

	للمحافظة على البيئة								
7	أري أن العدو الرئيسي للبيئة هو عدم احترام البشر لها	22	%88	0	_	3	%12	2.88	4
8	أعتقد أن الإنسان هو سبب المشكلات التي تعانى منها البيئة	23	%92	1	%4	1	%4	2.88	4 مكرر
9	لا أبالي بما يصيب البيئة من مشكلات	0	_	19	%76	6	%24	2.76	5
10	أري أن العلاقة بين الإنسان والبيئة علاقة مهمة .	25	%100	0	_	0	_	3	1 مكرر

يوضح الجدول رقم (2) نوعية العلاقة التفاعلية بين، الإنسان والبيئة وفي ضوء حساب درجة الحدة ومستوي ترتيبها وجد أن المستوي الأول للترتيب هو(أن حماية البيئة واجب الفرد) وبنفس المستوي العبارة التي توضح أن(العلاقة بين الإنسان والبيئة علاقة مهمة)ويليه ترتيب العبارة بالمستوي الثاني (حماية البيئة يجب أن تكون لها الأولوية في حياة الإنسان) وبنفس الدرجة العبارة التي توضح بأن (أشعر بأنني مهم للمحافظة على البيئة ، ومن هنا يتضح بأن هناك علاقة تفاعلية وطيدة بين الإنسان والبيئة حسب النتيجة الموضحة بالجدول السابق ،ويعكس الدور الهام للإنسان ومستوي علاقته بها .

ثالثاً : نتائج تتعلق بالتساؤل الثاني :ما الدور الذي تحققه التربية البيئية في المحافظة على البيئة ؟

جدول رقم (3) : يوضح وجهة نظر المبحوثين حول دور التربية البيئية في الحفاظ على البيئة . ن=25

ت	العبارات	نعم ك	%	لاك	%	لم أكون رأي / ك	%	درجة الحدة	ترتيب الحدة
1	هل لديك مفهوم عن التربية البيئية	19	67%	0	_	6	%24	2.76	4
2	هل تعتقد أنه من الضروري إدخال التربية البيئية ضمن المناهج الدراسية	24	96%	0	_	1	%4	2.96	1
3	هل تري عدم وجود التربية البيئية ضمن المناهج هو تقصير من الحكومة	15	60%	7	%28	3	%12	2.32	6
4	هل للتربية البيئية دور في تنمية الوعي البيئي لأفراد المجتمع	23	92%	0	_	2	%8	2.92	2
5	هل هناك علاقة بين التربية البيئية والصحة	23	%92	1	%4	1	%4	2.88	3
6	هل ضعف برامج التوعية البيئية يساهم في التدهور البيئي	24	96%	1	%4	0	-	2.92	2 مكرر
7	هل أنت مستعد للمشاركة في برامج التربية والتثقيف البيئي	23	%92	0	_	2	%8	2.92	2 مكرر

8	هل لأسرتك دور هام في المحافظة على أسس التربية البيئية	24	69%	0	-	1	%4	2.96	1 مكرر
9	ضرورة زيادة التوعية عن طريق وسائل الإعلام بالمشكلات البيئية	22	%88	2	%8	1	%4	2.8	5
10	أري ضرورة التقيد بالقوانين والتشريعات البيئية المشددة	20	%80	1	%4	4	%16	2.76	4 مكرر

يوضح الجدول رقم (3) التربية البيئية ودورها في الحفاظ على البيئة ، وفي ضوء حساب درجة الحدة ومستوي ترتيبها فأن المستوي الأول يؤكد على ضرورة إدخال برامج التربية البيئية ضمن المناهج الدراسية كذلك يؤكد مدي العلاقة بين الأسرة ودورها الهام في المحافظة على أسس التربية البيئية،فجاءت بنفس تكرار المستوى الأول يلي ذلك مستوي هام ، وهو المرتبة الثانية التي يوضح ويؤكد أن للتربية البيئية دور هام في تنمية الوعي البيئي للأفراد وبنفس المرتبة الثانية جاء أن ضعف برامج التربية البيئية يساهم في تدهور بيئي وعليه فأن هناك تأكيد واضح وعلاقة مرتبطة بين التربية البيئية والدور الذي تلعبه في المحافظة والاهتمام بالبيئة ، ويمكن ملاحظته في الجدول السابق (3) .

رابعاً: ما مدي مساهمة الخدمة الاجتماعية في تحقيق التربية البيئية ؟

تحاول الخدمة الاجتماعية من خلال تعاملها مع الإنسان في صوره الثلاثة (كفرد – كعضو في جماعة – كعضو في المجتمع)أن تسهم وتساعد الإنسان وبيئته على التغير والتطوير ، كما تعمل على تنمية الوعي والاهتمام بالبيئة وقضاياها ، كما أنها تهدف إلي إكساب الأفراد الخبرات والمعارف والمهارات والاتجاهات للمساهمة سواء بطريقة فردية أو جماعية في حل المشكلات البيئية القائمة والحيلولة دون ظهور مشكلات بيئية جديدة وتعتبر مساهمة الخدمة الاجتماعية واضحة من خلال تدريس مجال من مجالات الخدمة الاجتماعية البيئية التي بدأت بدراسة البيئة والمفاهيم المتعلقة بذلك ،وعليه فأنه الخدمة الاجتماعية تساهم إسهاما مباشر في العمل على تعديل السلوك الإنساني السلبي تجاه البيئة والحد من التلوث والمساعدة في إنماء الوعي البيئي، أيضاً من خلال العينة المبحوثة فأغلبية أفراد العينة

أكدوا على مساهمة الخدمة الاجتماعية في تحقيق التربية البيئية من خلال تواجد الأخصائي الاجتماعي وعمله في أي مكان مثل المدارس بكافة مراحلها الابتدائية والإعدادية والثانوية .

خامسًا: نتائج الدراسة الميدانية المتعلقة بالمقترحات اللازمة للمحافظة على البيئة من وجهة نظر العينة المبحوثة الطلبة .

جدول رقم (4) : يوضح المقترحات اللازمة للمحافظة على البيئة من وجهة نظر العينة ن=25

المقترحات	الاستجابات						المجموع	
	موافق		غير موافق		لم أكون رأي			
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
1.توفير الدعم المعنوي والمادي اللازم للعاملين بوزارة البيئة .	22	%88	0	-	3	%12	25	%100
2 .توفير الخدمات الفنية والأجهزة و المعدات اللازمة لجميع المؤسسات الحكومية العاملة والمرتبطة بالبيئة .	22	%88	0	-	3	%12	25	%100
3. توفير الحوافز والمكافآت والمسابقات التنافسية للرفع من المستوي التعليمي للحد من المشكلات البيئية .	21	%84	1	%4	3	%12	25	%100
4.التشجيع والدعم الكامل لذوي الاختصاص بالبيئة للمشاركة في المؤتمرات العلمية وورش العمل والندوات الدولية للاستفادة من خبرات الدول المتقدمة .	21	%84	2	%8	1	%4	25	%100
5.الاهتمام بالتربية البيئية في جميع مراحل التعليم العام والعالي	22	%88	1	%4	1	%4	25	%100
6.زيادة الأنفاق الحكومي الخاص بوزارة البيئة في ميزانية الدولة المعدة .	18	%72	0	-	7	%28	25	%100
7. بناء علاقات مع المنظمات العالمية والعربية من أجل	22	%88	1	%4	2	%8	25	%100

الاستفادة مما تقدمهن من برامج توعوية وإعلامية وصحف ومنشورات ومطويات تتعلق بالحد من المشكلات البيئية .								

يوضح الجدول رقم (4) المقترحات اللازمة للمحافظة على البيئة وحسب وجهة نظر العينة المبحوثة جاءت كالتالي :

1. ضرورة دمج التربية البيئية في مناهج التعليم في كل المراحل التعليمية كافة ، بنسبة 88% من أفراد العينة المبحوثة

2 . توفير الدعم المعنوي والمادي اللازم للعاملين بوزارة البيئة ، بنسبة 88%.

3. بناء علاقات مع المنظمات العالمية والعربية من أجل الاستفادة مما تقدمهن من برامج توعوية وإعلامية وصحف ومنشورات ومطويات تتعلق بالحد من المشكلات البيئية.

التوصيات :

1.الاهتمام بالتربية البيئية والصحية في بيئتنا المحلية .

2.الاهتمام بالتربية البيئية في المدارس .

3.الاهتمام بنشر التعاليم والتشريعات الإسلامية ذات المضامين التي تهتم بالبيئة والعناية الصحية بين جميع شرائح المجتمع وتوضيح ما يحققه الالتزام بهذه التعاليم من فوائد تعود على المجتمع بأسره .

4.صياغة مقررات للتربية البيئة تؤدي إلي الاهتمام بالبيئة ومشاكلها وكيفية الاهتمام بها والمحافظة عليها .

5.الاهتمام بإدراج مناهج التربية البيئية تعتمد على تكامل المناهج، مع التركيز على بث المعلومات البيئية من خلالها

6.القيام بدراسة الوضع الحالي للمناهج في مدارسنا ، لتلمس مدى الاحتياج لصياغة مناهج خاصة في التربية البيئية، مع التأكيد على المراحل التي تحتاج فيها إلي تدريس هذه المقررات.

7.ضرورة تطوير التشريعات البيئية لتناسب المرحلة الانتقالية الحالية فكثير من المخالفات التي ترتكب ضد البيئة اليوم

8. ازدياد محاولة التوعية بالمشكلات البيئية عن طريق وسائل الإعلام المختلفة ، والمؤتمرات والندوات بصورة مستمرة

9. سن القوانين الرادعة التي تحد من سلوك المتجاوزين على التوازن البيئي والذين يعرضون البيئة إلي الخطر بتلوثها سواء بدخان المصانع أو السيارات،والذين يلقون في الطرق والمساحات العامة والمناطق المدنية الفضلات والقمامة .

10.أن يتم تكثيف المناهج الدراسية وبما يتناسب مع أسس التربية البيئية المعمول بها في العالم، ومن ذلك إن يكون موضوع البيئة متضمنا ومتداخلا ضمن المواد الدراسية وأن لا يكون منفصلا عنها كموضوع مستقل .

الهوامش والمراجع العربية :

1.القرآن الكريم

2.أحمد كفتارو: **التربية البيئية في الإسلام** ، مجلة صوت العرب ، العدد (4) السنة (17)بيروت ، 1990.

3. أحمد السنهورى :الاتجاهات الحديثة وتطبيقاتها فى مجالات الرعاية الاجتماعية ،القاهرة ،دار النهضة العربية ،.1985

4.المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، **المرجع البيئي في مراحل التعليم العام** ، القاهرة ، الإسكندرية ، 1976.

5. اليونسكو(الرابطة): **الأخلاق البيئية العالمية الهدف النهائي للتربية البيئية** ،المجلد(16) العدد(2) ،عمان،.1996

6. اليونسكو:المؤتمر الدولي الحكومي للتربية البيئية : (**تقرير نهائي**)، تبليسي، (14-1977/10/26).

7. سعيد محمد السعيد : **بناء برنامج في التربية البيئية لطلاب المدرسة الثانوية الزراعية** ، رسالة دكتوراه، كلية التربية ،جامعة عين شمس، 1984.

8. رشاد أحمد عبد اللطيف : الخدمة الاجتماعية البيئية ، دار النهضة العربية ،القاهرة1997 .

9. عثمان علي أميمن، بدرية علي السامرائي : الاختبار النفسي أسسه ومعالجته الإحصائية ، مطابع الخمس 2001.

10. محمد عامر أبو المجد ، **دورا لخدمة الاجتماعية في حماية البيئة** ، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية ، 1996.

11. مصطفى أحمد حسان،مها محمد موسى : الخدمة الاجتماعية في مجال البيئة، بدون ناشر،2001 1997 .

12. مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية : **كتاب مرجعي في التربية السكانية** ، الجزء(5) ، السكان والبيئة في الوطن العربي ، عمان ، الأردن ،.1990

13. نبيل محمد صادق ، **طريقة تنظيم المجتمع في الخدمة الاجتماعية** ، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة، 1983.

المراجع الأجنبية :

1. Alexandre Kiss et Didier Sicault(Jean)La conference Desnations unis sur1,environnement,A.F .D.I,1972,p603

2.Unesco ;UNEP: La Charte de Belgrade Connexion ; Lere annce no 1Janvir . L,EducationRelative L;Unvironment Paris;Unesco;P;2..2 1976;Bulletin de

أثر البيئة في التنشئة الاجتماعية للطفل (الأسرة أنموذجاً)

" دراسة نظرية"

الباحثان:

خديجة مسعود محمد جامعة الزيتونة

عبد الله عبد السلام محمد جامعة الزاوية

المقدمة :

في غمرة التحولات الإنسانية الجديدة وفي نسق التغيرات الاجتماعية العاصفة في عصر الصدمات الحضارية تأخذ التنشئة الاجتماعية بأساليبها المتنوعة أهمية بالغة الجدة والخطورة ففي زمن الذي بدأت فيه الأمم والشعوب تتلمس مخاطر وجودها وتلملم أطراف هويتها إزاء عصف التغيرات العلمية الجديدة بدأت التنشئة الاجتماعية تطل بدورها التاريخي الجديد كصمام أمن وأمان بمنح الأمم قدرة متجددة على بناء هويتها والمحافظة على وجودها، أن دراستنا التي تتناول قضية التنشئة الاجتماعية في عصر العولمة وما بعد الحداثة بدأت الأمم المتقدمة تدرك وعلى نحو علمي أن تحقيق التوازن الوجودي المعاصر يقتضي أحداث تغيرات عميقة وجوهرية في طبيعة التنشئة الاجتماعية ذاتها بوصفها إدامة المجتمع وتأتي دراستنا حول أثر البيئة في التنشئة الاجتماعية للطفل (الأسرة أنموذجاً) أن موضوع التنشئة الاجتماعية الجوهري هو الإنسان الذي يعيش في جماعة ويتفاعل مع مجتمعه ضمن إطار ثقافي يؤمن به ويتمسك بمحتواه من أجل المحافظة على تراثه المتراكم عبر الحقب التاريخية وكلما ارتقى الإنسان وتقدمت وسائل الحضارة لديه احتاج للتربية أكثر وأكثر واحتاج إلى واسطة تنقلها إلى الأفراد بشكل منظم ولا يتم ذلك إلاّ من خلال التنشئة الاجتماعية والتي هي إليه تستخدم في تنمية سلوك الفرد الفعلي في مدى أكثر تحديداً وهو المدى

المعتاد والمقبول طبقاً لمعايير الجماعة التي ينشأ فيها وهي عملية لا تنتهي بانتهاء الطفولة بل تستمر ما دامت الحياة.

وتسعى دراستنا هذه إلى محاولة التعرف على أهم المؤثرات الأسرية التي تلعب دور في تنشئة الطفل ولتحقيق هذا الهدف فقد قسمت الدراسة إلى أربع مباحث يتضمن المبحث الأول الذي كان تحت عنوان الإطار العام للدراسة إذ تضمن عناصر الدراسة واشتمل على التعريف بمشكلة وأهمية وأهداف الدراسة .

حددت المفاهيم ذات العلاقة بموضوع الدراسة والمتمثلة بالمفاهيم الآتية:

1- التنشئة الاجتماعية.

2- العنف الأسري.

3- البيئة.

4- الطفل.

كذلك تضمن منهج البحث ونظرية البحث، أما المبحث الثاني فقد تضمن نماذج من الدراسات السابقة وقد جرى فيه استعراض لبعض الدراسات ذات الصلة بموضوع الدراسة، وجاء المبحث الثالث المتضمن نبذة تاريخية عن التنشئة الاجتماعية للطفل (الأسرة أنموذجاً)، أما المبحث الرابع المؤثرات الأسرية وتشمل خمسة محاور:

1- العنف الأسري.

2- مستوى الوعي الأسري والتوجه التربوي.

3- مستوى الاستقرار الأسري.

4- النتائج.

5- التوصيات والمقترحات.

المبحث الأول

الإطار العام للدراسة

مشكلة الدراسة:

لذا تعد التنشئة الاجتماعية من أخطر العمليات شأناً في حياة الفرد لأنها تلعب دوراً أساسياً في تكوين الشخصية الاجتماعية للفرد ... والتنشئة الاجتماعية في معناها العام هي العمليات التي يصبح بها الفرد واعياً ومستجيباً للمؤثرات الاجتماعية بكل ما تشتمل عليه هذه المؤثرات من ضغوط وما تفرضه عليه من واجبات، من خلال عمليات التنشئة الاجتماعية وما يحدث للطفل – بل والراشد أيضاً – من تغيرات ، وما يتعرض له من مؤثرات اجتماعية كلما دخل في دور من الأدوار الاجتماعية غير المؤلفة له ، والتي تتطلب منه تعديلاً لسلوكه ، أو اكتساباً لأنماط جديدة من السلوك .

تعد التنشئة ركيزة هامة من ركائز التربية وأساس هام من الأسس التي يقوم عليها فالإنسان طويل الطفولة حين يواجه الحياة وما فيها من مؤثرات طبيعية وفيزيائية وكيميائية وجودية وإنسانية يحاول أن يتكيف معها وفق متطلباتها وشرائطها وظروفها فإذا نجح في هذه عاش ونما وتطور وإلاّ انقرض ، فالعملية التنشئة قائمة على أساس من محاولة إعانة الفرد على حسن التكيف مع محيطة وهي قبل كل شيئاً تمرير الخبرة السابقة من جيل إلى جيل وتمكين الجيل الجديد من البقاء والحفاظ على الذات الفردية والذات الاجتماعية.

أهمية الدراسة:

إن البيئة بكافة أنواعها سوى طبيعية أو اجتماعية أو ثقافية تلعب دور كبير في تنشئة الطفل وعلى سبيل المثال المؤثرات الأسرية إذ أن العنف الأسري يلعب دور مهم في اكتساب الطفل لسلوك العنف الذي يقود أطفالنا نحو الهاوية. ولا تتم تلك التنشئة إلا عن طريق التفاعل الدائم مع البيئة الاجتماعية

التي يتواجد فيها ؛ ألا وهي الأسرة التي تحدد له أهم المواقف الاجتماعية التي يقابلها إبان سنوات طفولته ، ومدى تفاعله مع هذه المواقف ومعايير توافقه فيها .

ومرحلة الطفولة المبكرة تبدأ من نهاية السنة الثانية وتنتهي بنهاية السنة الخامسة ، وفيها يحتاج الطفل إلى توفير بيئة اجتماعية تضمن عوامل التربية الرشيدة التي تساعد على إنماء شخصيته وتكوينها ، ولن يستطيع الوالدان والمربون تهيئة هذه البيئة دون فهم خصائص مراحل النمو ومطالبه .

هدف الدراسة :

1- التعرف على أهم المؤثرات الأسرية التي تلعب دور في تنشئة الطفل.

2- الخروج بمجموعة توصيات ومقترحات الدراسة.

المفاهيم والمصطلحات:

تعد المفاهيم والمصطلحات العلمية من أكثر العناصر أهمية في موضوع البحث لذلك كانت المفاهيم والمصطلحات أكبر معبر في وضع منهاج البحث ورسم خطته وهي(حسن الساعاتي : 119:1982).

التنشئة الاجتماعية :

تعرف بأنها العملية التي يتم من خلالها التوفيق بين دوافع الفرد ورغباته الخاص وبين مطالب واهتمامات الآخرين والتي تكون متمثلة في البناء الثقافي الذي يعيش فيه الفرد، أو العملية التي تتناول الكائن الإنساني البيولوجي لتحوله إلى كائن اجتماعي (عبد الله زاهي الرشدان : 2002 :17).

ويعرفها حامد الزهران، بأنها عملية تعلم وتعليم وتربية وتقوم على التفاعل الاجتماعي، وتهدف إلى اكتساب الفرد (طفلاً فمراهقاً فراشداً فشيخاً، سلوك ومعايير واتجاهات مناسبة لأدوار اجتماعية معينة تمكنه من مساندة جماعته والتوافق الاجتماعي معها، وتكسبه الطابع الاجتماعي وتسير له الاندماج في الحياة الاجتماعية) (حامد عبد السلام زهران : 201:1974)

ويعرفها علي الكاشف بأنها عملية التفاعل التي يتم خلالها تكيف الفرد مع بيئته الاجتماعية وتشكيله ليتمثل معايير مجتمعه وتقوّم هذه العملية أساساً على نقل التراث الثقافي والاجتماعي(علي الكاشف :867:1981)

كذلك تعرف بأنها عملية تشكيل السلوك الاجتماعي للفرد وعملية استدخال ثقافة المجتمع في بناء الشخصية وتطبيع المادة الخام للطبيعة البشرية في النمط الاجتماعي والثقافي وبمعنى آخر هي عملية التشكيل الاجتماعي الخاصة بالشخصية (صالح محمد أبو جادوه:2010: 5)

العنف الأسري:

يشير مفهوم العنف إلى عدة معان فقد يشير هذا المفهوم إلى استخدام الضغط أو القوة استخداماً غير مشروع أو غير مطابق للقانون من شأنه التأثير على إرادة فرد ما، وقد يستخدم العنف بمعنى الإكراه، ومن الناحية القانونية نجد أن الإكراه إذا وقع على من تعاقد يكون سبباً في بطلان العقد (علياء شكري وآخرون:2011: 155)

أما العنف الأسري فيعرف بأنه الإيذاء الجسدي الذي يمارسه أحد أعضاء العائلة على فرد أو أفراد آخرين منها وتكشف الدراسات عن أن الإيذاء الجسدي يستهدف في أغلب الأحوال فئة الأطفال(انتوني غدنز: 2005: 267)

كما يعرف بأنه الاستخدام المتكرر من جانب كلا الوالدين أو أحدهما للعقوبات البدنية كالضرب المبرح والحرق واللكم أو العقوبات النفسية كالسخرية والتوبيخ والسب، سواء كان موجهاً نحو بعضها أو نحو أبنائها.(يامن سهيل مصطفى:2009: 18)

الطفولة:

هي المرحلة التي تبدأ بعد سن الثانية أي بعد مرحلة الرضاعة وتستمر حتى سنة الثانية عشر، أو أنها المرحلة التي يمر بها الإنسان منذ الولادة وتنتهي مع بداية مرحلة الشباب وقبل بلوغ سن الخامسة عشرة.(عصام توفيق قمر وآخرون: 2009: 209)

ويرى علماء النفس الطفولة بأنها الفترة ما بين قبل الميلاد وسن البلوغ وهي الفترة التي يكون فيها الفرد قادراً على التناسل، فتنقسم هذه الفترة إلى الطفولة المبكرة (early childhood) بين نهاية الرضاعة من الخامسة والسادسة والطفولة المتأخرة (cate childhood) من السادسة حتى سنة البلوغ في الثانية عشر عاماً.(علياء شكري وآخرون: مرجع سابق: 157)

ويرى علماء الاجتماع أن الطفولة بأنها المدة التي يعتمد فيها الفرد على والديه في المأكل والملبس والمأوى والتعليم والصحة والتزويج سواء أكانت مدة الطفولة حتى البلوغ أو حتى النضج الاقتصادي والنفسي والعقلي والاجتماعي.(نفس المرجع السابق:157)

البيئة (Environment):

هي المكان (المحيط) الذي يعيش فيه الإنسان والكائنات الأخرى (مثل الحيوانات والنباتات) ويشمل على التربة والماء والهواء والمكونات الجمادية، مثل الجبال والمظاهر الكونية (النجوم والشمس والقمر). وتكون البيئة طبيعية (Cultural Environment) والتي هي المكان أو المحيط الذي يعيش فيه الإنسان أو بيئة اجتماعية (Social Environment) هي النظام الاجتماعي والمؤسسات التي أقامها الإنسان أو البيئة الثقافية (Cultural Environment) والتي هي ما استحدثه الإنسان من مقررات أضيفت إلى مقررات البيئة الطبيعية والاجتماعية.(محمد الجوهري : 2010 :352)، والبيئة هو جميع الظروف والملابسات التي تحيط بالطفل وتؤثر فيه تأثيراً كبيراً سواء بطريقة مقصودة أو غير مقصودة.(حسن محمد علي جاد : 50:2009) .

نظرية البحث:

تعد نظريتا التفاعل الرمزي والتعليم الاجتماعي من المداخل النظرية العامة لدراسة السلوك الاجتماعي.

1 – نظرية التفاعل الرمزي:

تتلخص في أن التسليم بأن الإنسان يقوم بصياغة وتشكيل الواقع الاجتماعي الذي يعيش فيه من خلال عملية التفاعل الاجتماعي وعن طريق استخدام الرموز مثل اللغة، ويرى أصحاب التفاعلية الرمزية أن الشخصية لا تصبح ثابتة كما أن عملية التنشئة الاجتماعية تستمر مدى الحياة وإلى جانب أهمية الأم يكون الآباء والأجداد والمعلمون من نفس المستوى الأهمية للطفل والبالغ معها كما أن العالم الخارجي بما فيه من أشخاص وأفكار ومعان لابد من أخذه في الاعتبار ونجد أن التفاعلية الرمزية توضح كيفية تنشئة كل من الذكور والإناث على أدوار خاصة بكل منهما ونجد أن مؤسسات التنشئة الاجتماعية مثل الأسرة وجماعات الرفاق والمدرسة تدعم هذا الأسلوب في التفاعل فجميع مؤسسات التنشئة وما يسودها من تفاعل يؤكد على أن هناك أدواراً خاصة بالذكور وأخرى مختلفة خاصة بالإناث (علياء شكري وآخرون: مرجع سابق:158 – 159) .

وترى النظرية أن تعرف الفرد على صوره ذاته يحدث من خلال تصور الآخرين له ومن خلال تصوره لتصور الآخرين له ومن خلال شعور خاص بالفرد مثل الشعور بالكبرياء وتدل علاقة اللغة بالتنشئة الاجتماعية حين توجد عند الإنسان قدرة الاتصال والتفاعل من خلال رموز تحمل معان متفق عليها اجتماعياً.(صالح محمد أبو جادوا: مرجع سابق:56 – 57) .

2 – نظرية التعلم الاجتماعي:

تعد عملية التنشئة الاجتماعية بحد ذاتها عملية تعلم لأنها تتضمن تغير أو تعديلاً في السلوك نتيجة التعرف بخبرات وممارسات معينة، ولان مؤسسات التنشئة الاجتماعية المختلفة تستخدم أثناء عملية التنشئة الاجتماعية بعض الأساليب والوسائل المعروفة في تحقيق التعليم سواء كان ذلك بقصد أم بدون قصد وتعتبر التطبيع تعلماً يسهم في قدرة الفرد على أن يقوم بأدوار اجتماعية معينة.(نفس المرجع السابق:47).

منهج البحث:

لقد تم استخدام المنهج التاريخي فالتاريخ هو المادة الخام التي يمكن للباحث أن يستمد منه حقائق مفيدة للمعرفة الإنسانية.(مليحة عوين القصير ، معن خليل عمر: 1981: 49) ويهتم المنهج التاريخي بدراسة المجتمع الإنساني من أجل تقديم تفسير لعملية التنشئة الاجتماعية ولتقصي الظاهرة موضوع الدراسة.

المبحث الثاني:

الدراسات السابقة :

يسعى الباحث في كثير من العلوم إلى الاطلاع على بعض الدراسات السابقة في حقل اختصاصه لتنير له الدرب وتقوده إلى معرفة ما انتهت إليه تلك الدراسات لكونها تعزز الأسس العلمية وتعطي قيمة للدراسة وسيتم عرض دراسة عراقية وعربية وأجنبية.

الدراسة العربية :

1- دراسة أحمد شهاب:(الجماعة والتنشئة الاجتماعية) (بهيجة أحمد شهاب: 1982:353 - 355) ، تمثل هذه الدراسة المبحث الثاني من كتاب مدخل إلى الخدمة الاجتماعية للدكتورة بهيجة أحمد شهاب وتعد من الدراسات العراقية المهمة في هذا الجانب ولقد استخدم الباحث المنهج التاريخي في جمع البيانات والمعلومات متوصلاً إلى الهدف النهائي للدراسة وهو أن البيئة الاجتماعية المتمثلة بالأسرة تقوم بتدريب الطفل على تنظيم حركاته وتوجيهاتها نحو أهداف يحاول الوصول إليها كالوقوف والمشي وتنمية القدرات العقلية ومن خلال اللعب الذي من خلاله يصنع حياته وعن طريقه يقوم بتجاربه ويمتحن خبراته كذلك حاجة الطفل إلى الشعور بأنه محبوب ويحتاج من هذه المرحلة إلى الشعور بالطمأنينة. وأن الأسرة لها دور كبير على نمو الطفل وتنشئته التنشئة السليمة وغرس المبادئ والقيم والعادات الصالحة.

دراسة عربية:

2- (دراسة الدكتور صالح محمد أبو جادو) (العوامل التي تؤثر في عملية التنشئة الاجتماعية).

تحتل مبحث في الفصل الأول من كتاب سيكولوجية التنشئة الاجتماعية للدكتور صالح محمد أبو جادو أن المشكلة الأساسية التي تطرحها التنشئة الاجتماعية هي كيف نربي أطفالنا بحيث يصبحون أعضاء فاعلين قادرين على التكيف مع معطيات المجتمع الذي يعيشون فيه. وتهدف الدراسة إلى التعرف على العوامل التي تؤثر في عملية التنشئة هي البيئة والوراثة والنضج والتعلم الاجتماعي.

وتعتبر العوامل البيئية التي تلعب دوراً هاماً في تحديد مسار النمو الإنساني وهي البيئة الرحمية والبيئة الأسرية اللتان تلعبان دوراً أساسياً في توفير الشروط الأفضل لنمو الطفل فالأسرة تشبع حاجات الطفل ومطالب نموه البيولوجية والنفسية والاجتماعية.(صالح أبو جادو : مرجع سابق: 28 – 29)

دراسة أجنبية:

3- دراسة انتوني غدنز.(التنشئة الاجتماعية) (انتوني غدنز، : مرجع سابق:87 – 88)، تمثل هذه الدراسة مبحث في الفصل الثاني لكتاب علم الاجتماع لانتوني غدنز.

يرى غدنز أن التنشئة الاجتماعية هي التي تجعل من هذا الكائن الوليد بصورة تدريجية إنساناً واعياً لذاته وشخصاً ملماً ببعض المعارف والمهارات المتعلقة بمسالك الثقافة فالطفل كائن نشط منذ ولادته إذ أن له احتياجات ومتطلبات تؤثر في سلوك من يتولون رعايته والعناية به، وتتجسد العناية في الجوانب الاجتماعية المتعلمة غير الموروثة وهي عملية تجعل الأطفال المستجدون في المجتمع يتعلمون أساليب الحياة في مجتمعهم، وعبر التنشئة بتعلم الأطفال الأدوار الاجتماعية، وتجري التنشئة الاجتماعية الأولية في مرحلتي الرضاعة والطفولة وتعتبر هذه هي الفترة التي يصل فيها التعلم الثقافي أقصى درجات الكثافة وتكون العائلة الفاعل والمؤثر الأبرز والأكثر أهمية في هذه الفترة.

المبحث الثالث :

نبذة تاريخية عن التنشئة :

إن رعاية وتربية الوليد البشري مرحلة ما قبل المدرسة هو موضوع من المواضيع الأساسية فالأم كانت وما زالت في جميع العصور والبقاع تسعى جاهدة إلى الوصل إلى أفضل الطرق والوسائل لرعاية وتربية أطفالها حتى يصبحوا الامتداد البشري لأسرتها المجتمع الإنساني.

ونجد اهتمام العلماء منذ أقدم العصور بالبحث عن أنسب الطرق والوسائل التي تحقق النمو المتكامل فطفل ما قبل الست سنوات الأولى خاصة بعد أن بينت الأبحاث النفسية والتربوية أهمية هذه المرحلة في تشكيل شخصية الفرد وبنائها. (نجم الدين علي مردان وآخرون: 32:1990)، ونجد أن الأسرة العربية القديمة هي أيضاً المسؤولة عن تربية أطفالها في سنواتهم الأولى حيث تقوم بالتنشئة الاجتماعية وتعليم الطفل المشي والكلام وطريقة الأكل وبعض العادات الأخرى.

كذلك نجد افلاطون يلمح عن المعايير التي وضعها لتربية أهل المدنية وتنشئتهم ويعتقد أن التربية تخلق الكمال الإنساني والاجتماعي وأن المرأة تتساوى مع الرجل في التربية والتعليم وفرص العمل، ويعتبر التربية نظام يقود الطفل عن طريق اللعب وأن الدرس الذي يدخل إلى النفس قسراً لا يمكن محذرا من الاستعمال القسوة مع الأطفال وليكن هدفك على العكس تثقيفهم وهم يلعبون.(عبد الله زاهي الرشدان:مصدر سابق:143 – 144)

لقد أعطى العرب منذ القدم مكانة عزيزة للطفولة المبكرة، ونالت في نفوسهم منزلة رفيعة فحظيت بنظرة فريدة في تربيتها والعناية بتنشئتها فكانت حقاً فلذات أكبادهم وزينة حياتهم وكما قال حطان بن العلي وإنما أولادنا بيننا أكبادنا تعيش على الأرض وقال آخر: زينه الله في الفؤاد كما زينه في عين والده وكان العرب بالأخص في الحواضر الكبيرة يرسلون أطفالهم في مرحلة الطفولة المبكرة أي في السنوات الخمس الأولى إلى البادية حيث الهواء النقي المطلق والشجاعة الكريمة ويختارون لهم مرضعات صالحات فصيحات ليعيشوا في أجواء البادية على القوة والحيوية.(نجم الدين علي مردان وآخرون: مرجع سابق:60 - 61) .

وتعتبر التربية في الإسلام لوناً خاصاً يمثل أسلوب بناء الإنسان المتوازن المتكامل وطريقة لبناء ذاته وتكوين شخصيته عقلياً ووجدانياً وترمي إلى صقل العقل الإنساني إلى أقصى طاقاته من أجل خدمة الفرد من ناحية ورفع شأن المجتمع من ناحية أخرى (صالح محمد أبو جادو، :مرجع سابق:244) .

وكان الرسول محمد f يقدر حاجة الطفل إلى اللعب وبخاصة في سنواته الأولى ويعطي قيمه لألعابه والمشاركة في استمتاعه.(نجم الدين علي مردان وآخرون: مرجع سابق:64) وقد طرح ابن سينا آراء تربوية في كتابه السياسة فهو يبدأ بتربية الطفل وتنشئته منذ نهاية الرضاعة وحتى تعلم صناعة تؤهله لدخول الحياة العملية. (عبد الله العبادي: 1992: 7)

وكذلك نجد أبو الحسن الماوردي إذ يتناول أدب التنشئة الاجتماعية منذ الصغر والكبر ونجد الغزالي في كتابه إحياء علوم الدين فينصح الاعتزال من تأديب الصبي وأبعاده عن صحبة السوء وعدم التساهل معه في المعاملة، ويعرف ابن خلدون التنشئة الاجتماعية بأنها عملية بواسطتها تستطيع الأفراد اكتساب معارفهم وأخلاقهم وما يتحلون به من الفضائل والعلم وتعليم وتتأثر التنشئة الاجتماعية برأي ابن خلدون بمجموعة من العوامل أهمها الأسرة حيث يكتسب الفرد العادات وأنماط السلوك من الوالدين ويستطيع الطفل في هذه المرحلة التمييز بين أفعال الفضيلة والرذيلة.(بد الله زاهي الرشدان :مرجع سابق:39 : 40)

المبحث الرابع :

أثر البيئة في التنشئة الاجتماعية للطفل (الأسرة أنموذجاً) :

المؤثرات الأسرية:

إن الإنسان بعقله وعاطفته وإحساسه يستقبل المؤثرات ليستجيب لها حسب الظروف والمؤثر نفسه يكون له وقع مختلف عند الإنسان من وقت لآخر ومن فرد لآخر ويشير التفاعل الاجتماعي إلى سلسلة المؤثرات والاستجابات ينتج عنها أن الأطراف الداخلة في التفاعل تكون عند نهايته مغايرة لما كانت عليه عند بدايته.(حسن محمد علي جاد : 2009: 23) .

ويشير التفاعل الاجتماعي إلى تلك العمليات المتبادلة بين طرفين اجتماعيين في موقف أو وسط اجتماعي وتتخذ أشكالاً ومظاهر مختلفة تؤدي إلى علاقات اجتماعية معينة.

وحينما تحكم الطفل مؤثرات أسرية منحرفة فالنتيجة المحتملة جداً أن يكون الطفل منحرفاً وتتصارع المؤثرات الصالحة والمنحرفة فإن تغلبت المؤثرات الصالحة كان الطفل صالحاً وإلاّ كان فاسداً. (عبد الله الغريفي : 2010: 17) .

إن العائلة ومنظومة العلاقات الداخلية والخارجية تمثلان المحور الرئيسي للحياة البشرية والوجود الإنساني عامة غير أنها قد تحتوي في الوقت نفسه على الكثير من التوترات والمشاحنات التي تدفع أفراد العائلة إلى اليأس أو إحباط أو تملأهم بمشاعر السخط والقلق، ويرى بارسونز أن دور العائلة الأساسي تحقيق الاستقرار في الشخصية.(انتوني غدنز : مرجع سابق:258) .

فالطفل من خلال تفاعله مع والديه، يمكنه أن يكتسب العادات الخاصة بالرعاية البدنية والعلاقات الاجتماعية وإدراك العالم المادي أو الواقع من حوله والولدان يمثلان أمام الطفل رمز القوة والسلطة ومن ثم يتعين على الطفل أن يخضع رغباته لمقتضيات الطاعة والامتثال لتلك القوى الخارجية (حمد خاطب:1984: 395) فهو أفضل من وجوده في مؤسسة أخرى حيث تتصف رعاية الطفل فيها بالرتابة والافتقاد إلى العلاقات التي يتوفر فيها الجو الأسري فالمؤسسات لا يمكن تزويده بالإشباع العاطفي الكافي وتنمية الحس المناسب وتعليم أنواع السلوك الاجتماعي والانفعالي.(نيفين صابر عبد الحكم السيد:2009:696) .

ويعتبر التكيف ركيزة هامة من ركائز التربية ومن أهم مصالح التكيف البشري أنه أخذ وعطاء وكونه تأثيراً وتأثراً وكونه تقبلاً لما في المحيط أياً كان نوع المحيط ويعرف التكيف البشري على أنه عملية مستمرة تتصف بالمرونة وقابلة للتغيير والتبديل في الظروف المحيطة بالفرد داخل المجتمع والتغير الذاتي، فالتكيف عملية فردية اجتماعية.(حسن محمد علي جاد: مرجع سابق:15) .

وبصفة عامة لابد من توافر ثلاثة شروط ضرورية للتوصل إلى تنشئة اجتماعية صحيحة أولها ينطوي على أن الطفل حديث الولادة يدخل مجتمعاً موجوداً بالفعل بقواعده ومعاييره وقيمه واتجاهاته وبه بناءات اجتماعية عديدة منتظمة، أما الشرط الثاني فهو الميدان البيولوجي الذي يسمح لعمليات التنشئة بالحدوث ذلك مثل العقل والقلب أما الشرط الثالث يسمى بالطبيعة الإنسانية وهي تميز البشر عن غيرهم. (آمال عبد الحميد وآخرون :241:2010) ومن أهم العوامل التي تؤثر على الأسرة عن أداء دورها في عملية التنشئة الاجتماعية.(عبد القادر شريف : 2005: 198) .

1- خروج المرأة للعمل.

الذي يؤدي إلى وجود ظروف أو أخطاء من بديل الأم قد تكون الخادمة أو أهل الأم أو أهل الأب هذه الأخطاء تسيء إلى نفسية الطفل وتؤثر على سلامة سلوكه.

2- شدة وطأة الأعمال المنزلية:-

إن انفعال الأم المرهق بإدارة منزلها كثيراً ما يكون من العوامل المعوقة لها عن إشباع بعض حاجات الطفل ورعايته الرعاية الكاملة.

3- سوء الأحوال السكنية:-

إن هناك أسر تعيش في مساكن مزدحمة شديدة الضوضاء رديئة التهوية وغير متصلة بالمرافق الصحية ولا يخفى ما تسببه هذه الأحوال من أضرار للأطفال في سنوات نموهم الدقيقة.

4- الفقر وسوء التغذية:-

من الأمور التي تعيق الأسرة فقرها الذي لا يمكنها من توفير الغذاء الصحي الكافي في مقداره المتزن في نوعه المتكامل من حيث توفر العناصر الأساسية والفقر هو سبب أساسي يؤدي إلى انتشار أمراض سوء التغذية.

5- جهل الأمهات بالتربية السليمة:-

إن جهل كثير من الأمهات والآباء وعدم معرفتهم بالأساليب السليمة يوقعنا عن غير قصد في كثير من الأخطاء التي تؤثر على أطفالهم. ويعتبر مستوى الاستقرار الأسري والعنف الأسري ومستوى الوعي الأسري والتوجه التربوي من أهم المؤثرات الأسرية.

1- (مستوى الاستقرار الأسري):

حينما تهتز العلاقة بين الأبوين نتيجة مشاكل وخلافات وصراعات فإن هذا يخلق جواً أسرياً متأزماً ومتعثراً ومضطرباً له انعكاساته الخطيرة على الأطفال.ويمكن أن تصنف هذه الانعكاسات إلى(عبد الله الغريفي: مرجع سابق:90)

1. انعكاسات على الحالة العقلية:

وتتمثل هذه الانعكاسات في حدوث الآتي:

أ – التشويش الذهني نتيجة الأجواء القلقة المتأزمة.

ب – التخلف الذهني نتيجة الإهمال والانشغال بخلافات.

2. انعكاسات على الحالة النفسية.

وتتمثل هذه الانعكاسات في حدوث (التأزم، القلق، الحيرة، الكآبة، الخوف، التشاؤم، التبلد في المشاعر نتيجة الجفاف في عاطفة الحب والحنان والرحمة).

3. انعكاسات على الحالة السلوكية.

فالجو المتأزم يؤدي إلى هروب الأطفال وبدوره حصل الانحراف والتسيب والضياع.وقد يتعرض الطفل لأنماط متباينة من التنشئة الأسرية ومنها:(صالح محمد أبو جادو : مرجع سابق: 219 – 220)

1- نمط القسوة والتسلط: ويعني المنع والرفض لرغبات الطفل ومنعه القيام بما يرغب ويعني الصرامة والقوة في معاملة الأطفال.

2- نمط الإهمال: أن صور الإهمال كثيرة منها عدم المبالاة بنظافة الطفل أو عدم إشباع حاجاته الضرورية الفسيولوجية والنفسية أو عدم إثابته عندما ينجز عملاً.

3- نمط التذبذب: وهو أشد الأنماط خطورة بين التقلب بين اللين والشدة.

4- نمط التفرقة: كثير ما يلجأ الآباء التفرقة بين الأبناء في المعاملة وعدم المساواة.

إن الطفل الذي يتمتع بالتوافق النفسي على المستوى الشخصي والاجتماعي هو الطفل الذي ينشأ في مناخ أسري مستقر وهادئ وتعرض لأسلوب سليم في التنشئة الاجتماعية كما نجد الطفل الذي يعيش الحرمان في الرعاية الأسرية أو العيش في مناخ اسري غير مستقر نجد هذا الطفل ينحرف عن السلوك السوي المرغوب فيه .(حامد عبد السلام زهران، : 20:2003).

الظروف غير المناسبة وتأثيرها في نمو شخصية الطفل

فرض النظم الجامدة	1) المغالاة في اتهام الذات 2) المغالاة في الحاجة إلى تقبل الآخرين به 3) السلبية 4) السلوك العدوانية.
التضارب في النظم المتبعة	1) عدم تماسك قيم الطفل أو تضاربها 2) الميل نحو عدم الثبات 3) التردد في اتخاذ القرارات في المواقف المختلفة.
الخلافات بين الوالدين	1) القلق 2) التوتر 3) عدم الشعور بالأمن 4) الميل نحو النظر إلى العالم كمكان خطر وغير آمن.
الطلاق	1) عدم الشعور بالأمن 2) العزلة 3) عدم وجود من يتمثل الطفل بقيمهم وأساليبهم السلوكية.
الوالدان العصبيان	1) ميل الطفل إلى الخوف 2) عدم الشعور بالأمن 3) استخدام الحيل العصابية التي يستخدمها الوالدان.
المثالية وارتفاع مستوى الطموح	1) تعثر الطفل للمستويات العالمية المطلوبة 2) الاحباط 3) الشعور بالاثم 4) امتهان الذات نتيجة لما تتوقعه من فشل الطفل في الوصول إلى هذه المستويات.
الرفض	1) عدم الشعور بالأمن 2) الشعور بالوحدة 3) محاولة جذب انتباه الآخرين 4) السلبية 5) الشعور العدائي 6) عدم القدرة على تبادل العواطف.

الحماية الزائدة (التدليل)	1) الأنانية 2) عدم القدرة على تحمل الاحباط 3) رفض السلطة 4) عدم الشعور بالمسؤولية 5) الافراط في الحاجة إلى انتباه الآخرين.
الحماية الزائدة (التسلط)	1) الاستسلام 2) عدم الشعور بالكفاءة 3) نقص في المباداة 4) الميل إلى الاعتماد الكلي السلبي على الآخرين.
المغالاة في المستويات الخلقية المطلوبة	1) الجمود 2) أنواع قاسية من الصراع النفسي 3) الإحساس بالإثم 4) اتهام الذات 5) امتهان الذات (self Devalution)

(قحطان أحمد الظاهر: 2003: 95).

2- العنف الأسري:-

إن أكثر الدراسات التي تناولت العنف الأسري الذي يشير إلى وجود مجموعة من العوامل التي تساعد على وضوح العنف في هذه الأسر.(يامن سهيل مصطفى:59)- العوامل الشخصية: والتي مصدرها الفرد وهي:

أ – الشعور المتزايد بالإحباط.

ب – ضعف الثقة بالنفس.

ج – الاضطرابات النفسية والانفعالية.

د – ارتفاع قوة الأنا فالعنف هو صورة الأنا والأنانية في الفرد.

2- العوامل العائلية.

أ – الخلافات الأسرية.

ب – حجم الأسرة (كثرة الأطفال في المنزل يزيد من ظهور المواقف العصبية).

ج – صراع الدور الاجتماعي.

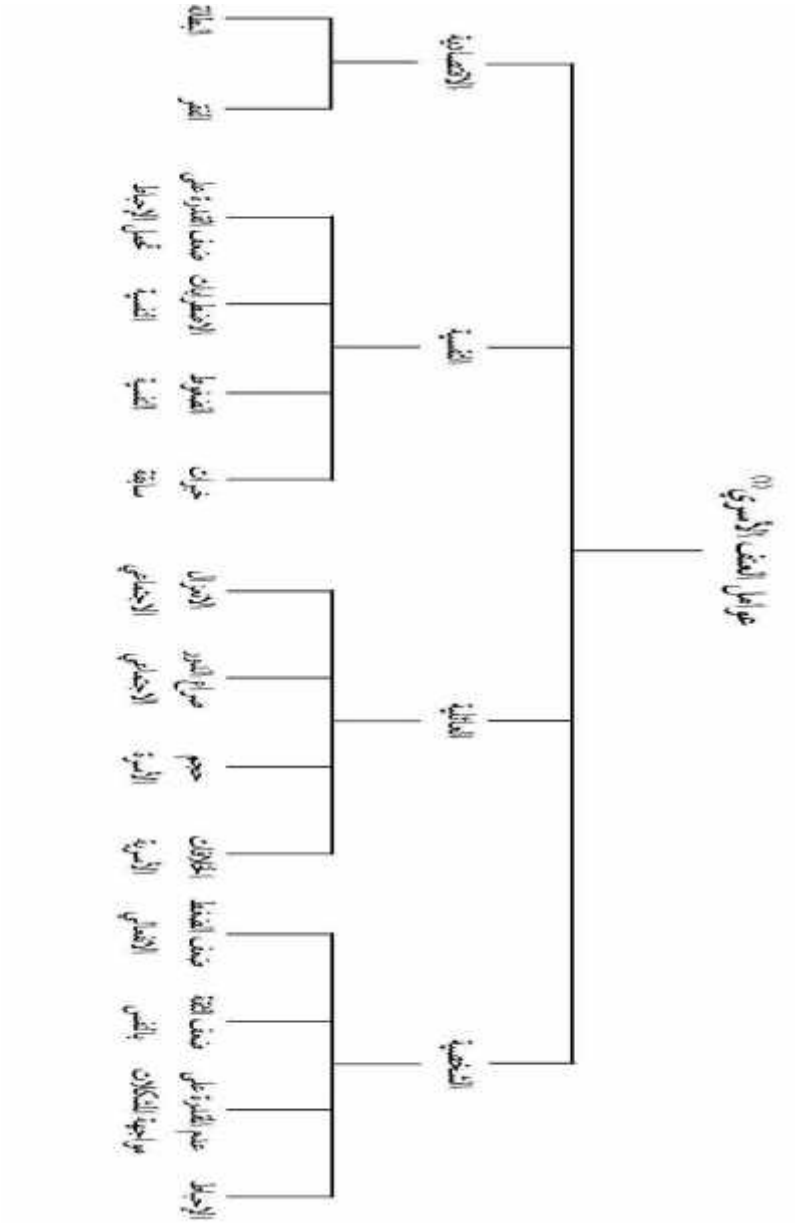
3- العوامل النفسية.

تؤكد الكثير من الدراسات الارتباط الوثيق بين العنف والاضطرابات النفسية.

4- العوامل الاقتصادية.

وتشمل البطالة والفقر، فمعاناة أفراد الأسرة من البطالة وخصوصاً الأب هو سبب مباشر للعنف وتوضح في المخطط رقم (1) العوامل السابقة.

مخطط رقم (1)



(1) ياسمن سهيل مصطفى، العنف الأسري، مصدر سابق، ص62.

إن ما يؤكد خطورة الأسرة وأثرها في اكتساب الأطفال لسلوك العنف ما ذهب إليه تيرير (J.S.Turer) من حيث أن العنف الأسري (Family Violence) قد أصبح منتشراً في المجتمع المعاصر وقد أصبح هناك حالات كثيرة من سوء استخدام أو إساءة معاملة الأسرة الذي يبدو في عدة مظاهر مثل إساءة معاملة الطفل (Child Abuse) مما يشير أن الأسرة قد أصبحت أشبه بميدان للمعركة يمتلئ بكثير من مظاهر العنف (علياء شكري وآخرون : مرجع سابق:47).إن وجود آباء وأمهات متزمتون لا يسمحون للطفل بالحرية ويتدخلون في جميع شؤون الطفل صغيرها وكبيرها فيقتلون بذلك الشعور بالاستقلال والاعتماد على النفس وهذا بدوره يؤدي إلى أن يقف الطفل في مستوى محدود من التكامل وهو بلا شك عداء في لباس الحب هؤلاء الآباء والأمهات يقودون أطفالهم نحو الحضيض بتزمتهم وسلوكهم ذاك.

كذلك بينت الدراسات أن نسبة الأحداث هم الذين يقومون مع أسرهم في حجرة واحدة والذي يسهم في هربهم من المنزل لعدم توفر وسائل الراحة إلى الشارع الذي من خلاله يتعلمون الجريمة.(عدلي السمري وآخرون:2010:147)

ويعتبر العنف اللفظي أكثر أنواع العنف انتشاراً ضد الأطفال وينخفض معدل تعرض الأطفال للعنف بازدياد المستوى التعليمي للوالدين، وقد تبين أن الأمهات الغير عاملات يمارسن العنف ضد الطفل أكثر من الأمهات العاملات وكذلك مستوى العنف الذي يتعرض له الأبناء في الريف أكثر من المدينة.(يامن سهيل مصطفى، مرجع سابق: 25)

إن البداية الطيبة لابد أن تثمر طيباً وهذا يتفق مع قوله الحق سبحانه وتعالى: ﴿أَفَمَنْ أَسَّسَ بُنْيَانَهُ عَلَى تَقْوَى مِنْ اللَّهِ وَرِضْوَانٍ خَيْرٌ أَمْ مَنْ أَسَّسَ بُنْيَانَهُ عَلَى شَفَا جُرُفٍ هَارٍ فَانْهَارَ بِهِ فِي نَارِ جَهَنَّمَ﴾. (سورة التوبة: الآية 109)

3 – مستوى الوعي الأسري والتوجيه التربوي.

إن الإنسان لا يحيا وحده ولكي تكتمل شخصيته وتنتظم سلوكياته وأفكاره وحركته العقلانية داخل المجموعة الإنسانية ومع نفسه أيضاً لابد من مكملات أخرى تدعم وتبلور شخصيته عبرها ولابد أن يكون هناك مواد متعددة تدعم صحته الجسمانية والعقلية والنفسية والفكرية وتغذيها بما هو مناسب لها. (فاضل الكعبي: 2010: 175)

إن الاتجاه السالب نحو الطفل وعدم الرغبة فيه وكرهه قبل مجيئه والاتجاه السلب نحو جنسه الطفل والرفض أو الإهمال ونقص الرعاية والحماية الزائدة وشدة التعلق بالوالدين واضطراب العلاقة بين الوالدين والطفل وعدم الثبات في معاملة الطفل ومشكلات التظلم والتضارب في الطرق التربوية والمغالاة في المستويات الخلقية المطلوبة وفرض النظم الجامدة. إذا ذلك يعوق عملية التنشئة الاجتماعية السليمة والتطبيع الاجتماعي والتي تخلق بدورها الإحباطات والتواترات لدى الطفل.(حامد عبد السلام زهران:مرجع سابق:320)

إن معظم الدراسات تشير إلى أن من العوامل المهمة جداً في تحديد متوسط عدد أفراد الأسرة مستوى تعليم الأم، ولم يكن دخل الأسرة أو مستوى تعليم الوالد مؤثراً بنفس درجة مستوى تعليم الوالدة، إن تعليم الفتاة يعتبر الركيزة الأولى لتغير بعض المفاهيم بالنسبة للأسرة (إبراهيم عصمت مطاوع: 2001: 138) .

إن الدور التربوي للأسرة في انتهاج أسلوب التنشئة السليم يكون كالآتي–

1– إشباع الحاجات النفسية للطفولة خاصة الحاجة إلى الحب والعطف والأمان.

2– إشباع الحاجة إلى الانتماء وهي من الحاجات المهمة التي تشعر الفرد بأنه جزء من جماعة معينة.

3– تنمية قدرات الطفل ومهاراته وتعليمه التمييز بين السلوكيات المختلفة.

4– تعليم الطفل المبادئ الأولى لكيفية العيش مع الآخرين والتكيف معهم.

5- ترسم الأسرة لأفرادها حدود الحركة داخل الإطار الاجتماعي العريض من خلال وعيها بموضعها في السلم الاجتماعي. (علي صالح جوهر وآخرون:2010 :140 – 141)

6- تكسب الطفل أهم أداة تساعده على الحياة داخل أي مجتمع وهي اللغة التي يستعملها في تلبية احتياجاته.

7- تعليم الطفل معظم المظاهر الثقافية للعادات والتقاليد وأنماط السلوك المختلفة.

8- تقوم الأسرة بتصفية ما يتلقاه الأبناء من خبرات وأفكار جديدة من خارجها.

ويعتبر مبدأ النضج النوعي أولى المبادئ التربوية التي تساعد الكائن البشري على أن يحقق في ذاته بيولوجيا.أما المبدأ الثاني للتربية فهو مبدأ الاندماج الاجتماعي. وهي أن يشترك الفرد في حياة الجماعة التي ينتمي إليها.

أما المبدأ الثالث للتربية (الحضارة) وهو تمكين الفرد اكتشاف القيم الحضارية الموجودة في الثروات الثقافية المختلفة.أما المبدأ الرابع للتربية (الفردية) أي مساعدة الإنسان أن يعرف نفسه ويحاول بناء ذاته.

فالطفل أثناء مروره بمرحلة فرض مطالب المجتمع المفروضة عليه يبدأ في اتخاذ مكان له في المجتمع وهذا ينتقل من دور الفردية البيولوجية لدور الإنسانية الاجتماعية . (حسن محمد علي جاد: مرجع سابق:15 – 17)

إن أهم الوظائف التربوية التي تقوم بها الأسرة: (فاهم حسين الطريحي، حسين ربيع، : بدون سنة :92)

1- التربية الجسدية.

2- التربية العقلية.

3- التربية الخلقية.

4- التربية الجمالية.

5- التربية النفسية.

6- التربية الترويحية.

7- التربية الدينية.

إن من خلال هذه الوظائف تستطيع الأسرة تربية النشء تربية سليمة وفيما يلي لمحة عن التربية الإسلامية.

التعاليم الإسلامية في تربية وتنشئته الأبناء:

إن التربية الحسنة هي التربية المتفقة مع أوامر الدين وتوجيهاته وهي أمانة في عنق الآباء والأمهات فعليهم أن يعرفوا أبناءهم برهم وبنبيهم وبكتاب الله وكل ما جاء في الدين من عبادات وأخلاق ومعاملات ومكارم الأخلاق ويحذر من الكذب على الأطفال، وأصر رسولنا صلّى الله عليه وآله على اللهو مع الأطفال ونهى عن زجر الطفل وجرح شعوره ويشجعه على مخالطة الكبار والاستفادة منهم.

وأن يكون توجيه الأولاد برفق وأدب واعتبارهم إخوة يتعامل معهم وأمرنا صلّى الله عليه وآله أنه لابد من التسوية بين الأبناء حتى في القبلة وكان الرسول صلّى الله عليه وآله يأكل مع الأطفال ويعلمهم آداب الطعام. أي أن الإسلام قد رسم للآباء والمدربين منهج التربية الذي يكفل استقامة النشء عن طريق الإيمان.(عصام توفيق حمزة وآخرون :مرجع سابق:180 – 182)

نظر الإمام علي عليه السلام للطفل ككتلة مشاعر وأحاسيس يجب صيانتها وإحاطتها ببيئة صالحة لتزدهر وتنمو حتى تترسخ قواعد الشخصية السوية، حيث يقول عليه السلام عن الطفل ((ذُو نِيَّةٍ سَلِيمَةٍ ونَفْسٍ صَافِيَةٍ)) ومن الحقوق المعنوية الرئيسية التي أدى الإمام إلى تحقيقها في المجتمع هو حق الأمن للأطفال حيث يقول (من أخاف طفلاً فهو ضامن على وفق نظام التعويضات الذي أسسه الإمام في عهد الرسول صلّى الله عليه وآله). (غسان السعد، حقوق الإنسان عند الإمام علي :218)

الخدمات الاجتماعية الأسرية:

إن جميع برامج وخدمات الرعاية الاجتماعية الأسرية تهدف إلى مساعدة الأفراد للتمتع بحياة نفسية واجتماعية راضية وإعانتهم للاشتراك في حياة الجماعة ومساهمتهم في المجتمع المساهمة الفعّالة كما تعمل هذه البرامج والخدمات على زيادة قدراتهم الشخصية والأسرية في عمليات التكيف المطلوبة وأهم هذه الخدمات:(أحمد خاطر: مرجع سابق:404).

1- خدمات إرشادية خاصة بتكوين الأسرة.

2- مساعدة الأزواج من تجنب الاضطرابات الأسرية.

3- المساعدة في فهم سلوك ومشاكل الأطفال.

4- المساعدات الاجتماعية والضمان الاجتماعي أو المساعدة المالية.

5- مساعدة العاطلين في إيجاد عمل مناسب.

6- الخدمات الترفيهية للأسر المحرومة.

7- مساعدة المعوقين من أفراد الأسرة.

8- مساعدة الأمهات العاملات في العناية بأطفالهن.

9- تنظيم النسل في الأسرة التي تهدد كثرة الأطفال.

10- العمل على حفظ وترابط الأسرة في حالة غياب الأم.

4 – النتائج:

قد خرجت الدراسة بمجموعة من النتائج التي توصلت إليها الدراسة النظرية والمحاولة في الخروج بتوصيات ومقترحات من شأنها أن تعمل على إثراء الباحثين موضع البحث:

أهم النتائج:

1- تبين أن التنشئة الاجتماعية هي تشكيل السلوك الاجتماعي للفرد وعملية استدخال ثقافة المجتمع في بناء الشخصية وتطبيع المادة الخام للطبيعة البشرية في النمط الاجتماعي والثقافة.

2- تبين أن الأسرة ليست أساس وجود المجتمع فحسب بل هي مصدر الأخلاق والدعامة الأولى للسلوك والإطار الذي يتلقى فيه الإنسان أول دروس الحياة الاجتماعية.

3- اتضح أن الضغوط التي يتعرض لها الأطفال لها علامة بتدني الانجاز عند هؤلاء الأطفال.

4- اتضح أن وجود الطفل في جو أسري حتى ولو لم يكن مناسب فهو أفضل من وجوده في مؤسسة أخرى حيث رعاية الطفل فيها بالرتابة والافتقاد إلى العلاقات الاجتماعية.

5- أن العلاقات بين الوالدين والأطفال في المنزل لها أثر على علاقات الأطفال مع الآخرين وعلى شعورهم بالمسؤولية تجاه الآخرين.

6- تبين أن أهم العوامل التي تؤثر على الأسرة عن أداء دورها في عملية التنشئة الاجتماعية.

1. خروج المرأة للعمل.
2. شدة وطأة الأعمال المنزلية.
3. سوء الأحوال السكنية.
4. الفقر وسوء التغذية.
5. جهل الأمهات بالتربية السليمة.

7- ظهر أن أهم المؤثرات الأسرية هي:-

1. مستوى الاستقرار الأسري.
2. العنف الأسري.
3. مستوى الوعي الأسري والتوجيه التربوي.

8- تبين ومن خلال التعاليم الإسلامية أن الدين الإسلامي والرسول محمد صلّى الله عليه وآله والأئمة الأطهار اهتموا بالتنشئة الاجتماعية الأسرية للطفل.

9- تبين أن الأطفال ذوي المشاكل السلوكية غالباً ما يأتون من بيوت تعاني من مشكلات حادة.

10- اتضح أن العنف في الأسرة والظروف الاجتماعية والاقتصادية السلبية للأسرة كالفقر والبطالة تؤدي إلى الإساءة للطفل.

11- اتضح أن جميع برامج وخدمات الرعاية الاجتماعية تهدف إلى مساعدة الأفراد للتمتع بحياة نفسية واجتماعية راضية وإعانتهم في المجتمع.

12- تبين أن الأطفال العدوانيين والمضطربين قد تعرضوا للعنف والنبذ من الوالدين.

13- تشير النتائج أن استخدام الأسلوب الديمقراطي من قبل الوالدين في تربية أبناءهم يؤثر بطريقة ملحوظة على التكيف الاجتماعي للطفل ويصبح أكثر إيجابية خارج البيت.

5 – التوصيات والمقترحات:

1- التوصيات:

1- نوصي بفتح الدورات داخل مؤسسات الرعاية الاجتماعية الخاصة بالمناطق لتوعية المرأة وخصوصاً الغير عاملة.

2- إن تكون توعية مستمرة من خلال الإعلام عبر القنوات التلفزيونية والسمعية للأسرة الليبية وإصدار كتيبات توزع مجاناً إلى الأسر.

3- تفعيل دور الخدمة الاجتماعية في المناطق بدراسة أحوال الأسر.

4- الإطلاع على تجارب الدول الأخرى في مجال التنشئة الاجتماعية من أجل الإفادة من تجاربها.

5- توفير الاحتياجات والإمكانيات المادية لتي تسهم في تحسين التنشئة الاجتماعية في الأسرة من خلال مراكز الرعاية الاجتماعية.

2- المقترحات:

1- إجراء دراسات ميدانية لمعرفة معوقات الأسرة ليبية وأسلوب التنشئة الاجتماعية.

2- اتخاذ إجراءات مكثفة للقيام بحملات التوعية فيما يتعلق بالتنشئة الاجتماعية.

3- اتخاذ التدابير الوقائية لمعالجة المشكلات الاجتماعية والاقتصادية التي تعاني منها الطبقات الفقيرة والكادحة التي تشكل الغالبية من سكان.

قائمة المصادر والمراجع:

1- إبراهيم عصمت مطاوع، التربية البيئية في الوطن العربي، دار الفكر العربي، مدينة النصر، القاهرة، 2001.

2- أحمد خاطر، الخدمة الاجتماعية، المكتب الجامعي الحديث، مصر، 1984.

3- آمال عبد الحميد وآخرون، علم الاجتماع القانوني، دار المسيرة، عمان – الأردن، 2010.

4- انتوني غدنز، علم الاجتماع، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، 2005.

5- بهيجة أحمد شهاب، المدخل إلى الخدمة الاجتماعية، جامعة بغداد، كلية الآداب، بغداد، 1982.

6- حامد عبد السلام زهران، علم النفس النمو، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، ط3، 2003.

7- ــــــــــــــ، علم النفس الاجتماعي، عالم الكتب، كلية التربية، عين شمس، مصر، 1974.

8- حسن الساعاتي ، تجمع البحوث الاجتماعية ، مكتبة النهضة العربية ، بيروت ، 1984 .

9- حسن محمد علي جاد، التربية البيئية، دار المسيرة، عمان – الأردن، 2009.

10- صالح محمد أبو جادو، سيكولوجية التنشئة الاجتماعية، دار المسيرة – الأردن، 2010.

11- عبد القادر شريف، الأصول الفلسفية الاجتماعية للتربية، القاهرة، حوس للطباعة، 2005.

12- عبد الله العبادي، الفكر الاجتماعي وتطوره عند العرب المسلمين، الرياض، مكتبة الملك فهد، 1992.

13- عبد الله الغريفي، كيف نربي أبناءنا، لجنة الغريفي الثقافية ، البحرين، 2010.

14- عبد الله زاهي الرشدان، التربية والتنشئة الاجتماعية، دار وائل، الأردن، 2002م.

15- عدلي السمري وآخرون، علم اجتماع الجريمة، دار المسيرة، عمان – الأردن، .2010

16- عصام توفيق قمر وآخرون، الرعاية الاجتماعية للأسرة والطفولة، المكتبة العصرية، مصر، 2009.

17- علي الكاشف، متطلبات التنشئة الاجتماعية في المجتمع المصري المعاصر، دراسة نقدية في إطار النظرية السيوسيولوجية التربية، مجلة الأبحاث التربوية، كية التربية، جامعة الأزهر، العدد (11)، .1988

18- علي صالح جوهر وآخرون، تنشئة الطفل العربي، مصر، .2010

19- علياء شكري وآخرون، علم الاجتماع العائلة، دار المسيرة، عمان – الأردن، .2001

20- غسان السعد، حقوق الإنسان عند الإمام علي، قسم شؤون الفكر والثقافة، العتبة العلوية، النجف الأشرف، .2012

21- فاضل الكعبي، الكيان الثقافي للطفل، مؤسسة العروة الوثقى ، العروب، المعمورة، .2010

22- فاهم حسين الطريحي، حسين ربيع، أسس التربية، العراق، بدون سنة.

23- محمد الجوهري وآخرون، علم الاجتماع البيئة، دار المسيرة، الأردن – عمان، .2010

24- محمد تقي فلسفي، الطفل بين الوراثة والتربية، مطبوعات دار الأندلس، بيروت – لبنان، .2008

25- مليحة عوين القصير، معن خليل عمر، المدخل إلى علم الاجتماع، مطبعة جامعة بغداد، بغداد، .1981

26- نجم الدين علي مردان وآخرون، تاريخ رياض الأطفال، بغداد، .1990

27- نيفين صابر عبد الحكم السيد، ممارسة العلاج المعرفي السلوكي في خدمة الفرد لتعديل السلوك اللاتوافقي لأطفال المعرضين للانحراف، جامعة حلوان، مصر، .2009

28- يامن سهيل مصطفى، العنف الأسري وعلاقته بالتوافق النفسي، كلية التربية، جامعة دمشق – سوريا، 2009.

(مفهوم العدل في القرآن الكريم)

الأستاذ: عادل جمعة المبروك أبوسعيدة
جامعة الزاوية
كلية الآداب زوارة
قسم الفلسفة

المقدمة :

الحمد لله الذي خلق الإنسان علمه البيان والصلاة والسلام على خاتم الأنبياء والمرسلين وعلى آله وصحبه ومن تبعه إلى يوم الدين وبعد :

للعدل بفتح العين معان ، منها ضد الظلم ، وفي الأمثال " من ساواك بنفسه ما ظلمك ". ومنها المثل والمساواة ، قال سبحانه :﴿ أو عدل ذلك صياماً ﴾المائدة:95. والمراد بالعدل هنا المساواة التي لا استغلال معها ولا محاباة .

والعدل والظلم مفهومان أخلاقيان يعبران عن مناقب أخلاقية متعددة للظواهر الاجتماعية : تزكية وإجازة ظاهرة اجتماعية ما ، بالاعتراف بأنها عادلة ، أو التنديد بها ونفيها عن طريق وصفها بأنها ظالمة . ويستخدم مفهوما العدل والظلم عادة في النظريات الفلسفية والأخلاقية والسياسية وغيرها . وكقاعدة عامة فان تفسير هذه النظريات للعدل والظلم كان يعتبر مطلقاً وصحيحاً في مختلف مراحل التاريخ . ومع ذلك فالحقيقة أن هذين المفهومين يتغيران من عهد لأخر تبعاً للتغيرات التي تطرأ على العلاقات الاجتماعية .

وتعد صفة العدل في معظم المذاهب الأخلاقية رأس الفضائل فأفلاطون قديماً جعل العدالة أسمى الفضائل من حيث هي الحالة الصالحة اللازمة عن اجتماع الحكمة والشجاعة والعفة ، وأرسطو من بعده يقول : العدل يحتوى كل الفضائل دون استثناء ، وأن كلمته ترادف كلمة الأخلاق بشتى أنواعها لأن العدل أساس الخير كله العام منه والخاص كما أن الظلم أساس الشر ... حينئذ لا يمكن أن يعتبر العدل جزء من الفضيلة بل إنه الفضيلة كلها وأن الظلم الذي هو ضده ليس واحداً من الرذائل بل هو الرذيلة بتمامها ، فالفضيلة من حيث كونها متعلقة بالغير فهي العدل ومن حيث أنها صفة خلقية محضة فهي الفضيلة على إطلاقها .

وقد جاء الإسلام فأقام أصوله وفروعه على العدل ، فأصوله الأساسية ثلاثة: الإيمان بالله الأحد ، وبرسله ، وباليوم الأخر ، ومن آيات الأصل الأول قوله تعالى: ﴿وتمت كلمة ربك صدقاً وعدلاً لا مبدل لكلماته﴾ (الأنعام :115) .

ومن آيات الأصل الثاني التي حدد سبحانه وتعالى رسالة الأنبياء ورسله بالقسط والعدل على أن يكرس هذا المبدأ عاملاً أساسياً في حياة البشرية كلها – قوله تعالى: ﴿ لقد أرسلنا رسلنا بالبينات وأنزلنا معهم الكتب والميزان ليقوم الناس بالقسط وأنزلنا الحديد فيه بأس شديد﴾ (الحديد :25) ، قرن سبحانه وتعالى الحديد والبأس الشديد ، بالقسط حيث لا عدالة بلا قوة ، كما أن القوة بلا عدالة ظلم وجور.

ومن آيات الأصل الثالث قوله تعالى : ﴿ وتضع الموازين القسط ليوم القيامة فلا تظلم نفس شيئاً وأن كان مثقال حبة من خردل﴾ (الأنبياء :47) . وأحوج ما يكون الإنسان للعدل حين يكون فرداً ولا ناصر ولا معين ولا حول ولا قوة إلا الحق والعدل.

أما في المعاملات والتصرفات فقد وضع لها رسول الله صلى الله عليه وسلم هذا المنهج الواضح الجامع : " عامل الناس بما تحب أن يعاملوك ". ويبين سبحانه وتعالى هذه المساواة في المعاملة بقوله :﴿ ولا يجرمنكم شنآن قوم على أن تعدلوا إعدلوا هو أقرب للتقوى ﴾ (المائدة :8) هذا هو دستور الأخلاق الإلهية والشرعية المحمدية في القول والفعل : عدل ومساواة بين النفس والقريب والبعيد حيث يستوي الجميع في ميزان الحق والعدل الذي لا يبخس عدواً ، ولا يحابي صديقاً . وعندما نتحدث عن العدل يجب إلا يغيب على بالنا بأن لكل فكر شارك في بناء الحضارة الإنسانية مرجعيته الخاصة به ، وللفكر الإسلامي مرجعيته الخاصة به إلا وهي كتاب الله وسنة رسوله الكريم عليه الصلاة والسلام ، والعدل من القيم الأخلاقية التي تشكل العلاقة المحورية بين الإنسان وخالقه ، وبين الإنسان وأخيه الإنسان[1].

ويهمنا في هذا البحث تبيان معاني العدل في القرآن الكريم من خلال الموضوعات التالية :

1 مفهوم العدل في اللغة والاصطلاح .

2 معاني العدل في القرآن الكريم .

أـ الآيات التي وردت فيها كلمة (العدل) مباشرة .

ب ـ الآيات التي لم ترد فيها كلمة (عدل) مباشرة .

الخاتمة .

[1] د: المهدي أحمد جحيدر:القيم الخلقية بين الفكر اليوناني والفكر الإسلامي ،الطبعة الأولى 1999م ، مؤسسة فينوس العالمية للنشر ،ص113.

العدل في اللغة والاصطلاح

في اللغة:

يعرف العدل بأنه الإرادة الراسخة والدائمة لاحترام كل الحقوق وأداء كل الواجبات ، والعدل فضيلة فردية واجتماعية معاً ، فردية من حيث أنها تدل على مزاج ذاتي خاص عند الإنسان العادل ، واجتماعية من جهة كونها تراعي حقوق الغير وتفترض بالضرورة تعدد الأشخاص .

ومن هنا كان الغموض في معنى العدل ، بمعنى أن مضمون العدل هو من الثراء والتنوع إلى درجة أنه يصعب انطباق التعريف إلا على جزء من هذا المضمون للانطباق على كل الوجوه التي استعملت فيها كلمة العدل[2] ومنها :

العدل في اللغة :

العدل : ما قام في النفوس أنه مستقيم ، وهو ضد الجور ، ويقال عدل عن الطريق عُدُولاً ، مال عنه وأنحرف .

والعَدْلُ : الحكم بالحق، يقال: هو يقضي بالحق، ويعدل ، والعَدْلُ والعِدْلُ والعَدِيلُ سواء،أي النظير والمثيل ، فعدل الشيء مثله من ضده، أو مقداره. والتعادل: التساوي ، وعدَّلته تعديلاً فاعتدل : سوَّيته فاستوى ، وعَدَلْتُ فلاناً بفلان، إذا سويت بينهما، وتعديل الشيء تقويمه ، يقال: عدَّلته تعديلاً ، فاعتدل ، إذا قومته فاستقام[3].

وجاء في الصحاح للجوهري(ص415 -416) : العدل خلاف الجور يقال : عدل عليه في القضية فهو عادل ، وبسط الوالي عدله ومعدِلته ومعدَلته . وفلان من أهل المَعدلة ، أي : من أهل العدل ، ورجل عدل ، أي : رضا ومقنع في الشهادة ، وهو في الأصل مصدر ، وقوم عدل وعدول أيضاً : وهو جمع عدل وقد عُدِل الرجل بالضم عدالة .. إلى أن قال : وتعديل الشيء : تقويمه ، يقال : عدلته فاعتدل ، أي: قومته فاستقام .

وجاء في المصباح المنير(397/2) : وعدلت الشاهد نسبته إلى العدالة ووصفته بها فمن هذه التعاريف اللغوية تبين أن معنى العدالة في اللغة الاستقامة ، وأن العدل هو الذي لم يظهر منه ريبة، وهو الذي يرضى الناس عنه ويقبلون شهادته ويقتنعون بها . والعدالة ليست جزء من الفضيلة بل هي الفضيلة كلها .

---

[2] عبد الرحمن بدوى : الأخلاق النظرية وكالة المطبوعات ، الكويت ، 1975م ، ص 165 ،166.

[3] ابن منظور : لسان العرب طبعة دار المعارف القاهرة 1979م (430/11-432) ، الرازي مختار الصحاح ، الناشر دار الكتب العلمية ، الطبعة الأولى (176/1) ، الفيومي : المصباح المنير (44/2-45) مادة عدل .

العدل في الاصطلاح :

العدالة اصطلاحاً : تنوعت عبارات العلماء في العدالة في الاصطلاح :-

عرف الخطيب البغدادي في الكفاية (ص103) العدالة بقوله : العدل هو من عرف بأداء فرائضه ولزوم ما أمر به وتوقي ما نهى عنه ، وتجنب الفواحش المسقطة وتحري الحق والواجب في أفعاله ومعاملته والتوقي في لفظه مما يثلم الدين والمروءة ، فمن كانت هذه حاله فهو الموصوف بأنه عدل في دينه ومعروف بالصدق في حديثه وليس يكفيه في ذلك اجتناب كبائر الذنوب التي يسمى فاعلها فاسقاً حتى يكون مع ذلك متوقياً لما يقول كثير من الناس أنه لا يعلم أنه كبير .

ويعرف أبن الحاجب العدالة بقوله كما في مختصر المنتهى (63/2) : محافظة دينية تحمل على ملازمة التقوى والمروءة ، وليس معها بدع ، وتحقيق باجتناب الكبائر وترك الإصرار على الصغائر .

تعريف أبن الهمام : ذهب ابن الهمام الدين في تعريف العدالة كما في كتابه التحرير (44/3) إلى أنها : ملكة تحمل على ملازمة التقوى والمروءة . والشرط : أدناه ترك الكبائر، والإصرار على صغيرة ، وما يخل بالمروءة .

وعرفه الجرجاني رحمه الله بقوله : هو عبارة عن الأمر المتوسط بين طرفي الإفراط والتفريط ، وأساسها المساواة وجوهرها الاعتدال والتوازن . ويقول في موضع آخر : والعدل مصدر بمعنى العدالة ، وهو عبارة عن الاستقامة على طريق الحق بالاجتناب عما هو محظور دينياً[4]. وأعْتدَلَ : توسط بين حالين في كم أو كيف أو تناسب يقال ماء معتدل بين الحار والبارد . والاعْتِدَالُ : الوقت يتساوى فيه الليل والنهار في أرجاء العالم جميعه وهو ربيعي ويكون في أول يوم من فصل الربيع .

والعدالة عند أهل الشرع هي الانزجار عن المحظورات الدينية، وعند الفلاسفة هي ملكة في النفس تمنعها عن الرَذائل، وهي المبدأ المثالي أو الطبيعي، أو الوضعي الذي يحدد معنى الحق، فإذا كان تعلقها بالشيء المطابق للحق دلت على المساواة، وإذا كانت متعلقة بالفعل كانت من الفضائل . وفي العدالة تتمثل كل الفضائل المعروفة، والعدل هو أن تعطى ما عليك وتأّخذ مالك ، وعند أهل الشرع العدل نعتُ من العدالة[5].

---

[4] الجرجاني : كتاب التعريفات ، دار أحياء التراث العربي ، بيروت لبنان ، الطبعة الأولى ،1424 هـ، 2003 م ص 121.

[5] ينظر عبدالمنعم حنفي : المعجم الشامل لمصطلحات الفلسفة ، مكتبة مدبولى ، الطبعة الثالثة 2000 م القاهرة ص522-223 .

[6] مجمع اللغة العربية : المعجم الوجيز ، الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية ،2005م ،ص409.

[7] عبدالمنعم حنفي : المرجع السابق ، ص522.

وهي أحدى الفضائل الأربع التي قال بها الفلاسفة من قديم ، وهي الحكمة والشجاعة ، والعفة ، والعدالة [6].

نلاحظ أن للعدالة عدة مفاهيم أخرى منها مثلاً : العدالة التوزيعية وغالباً ما يرتبط هذا المفهوم بالجانب الاقتصادي الذي يخص الدولة في توزيع ثروة المجتمع على أفراده ، ومن هذه المفاهيم أيضاً : العدالة التعويضية ، وغالباً ما يرتبط هذا المذلول بالجانب القانوني .

والعدالة في الاقتصاد هي عدالة المعاوضة Commutativej ، وتتعلق بتبادل المنافع ، وهي عدالة التوزيع j. Distributive ، وهي من مطالب العدالة الاجتماعية . Social J ، وهي المعنية بالمساواة بين المواطنين أمام القانون ، وإتاحة فرص التعليم والعلاج والإسكان والتقاضي والتوظيف للجميع ، وهي الضمان للحريات وللحد من الفوارق الاجتماعية [7].

وعندما نتحدث عن العدل يجب إلا يغيب على بالنا بأن لكل فكر شارك في بناء الحضارة الإنسانية مرجعيته الخاصة به ، وللفكر الإسلامي مرجعيته الخاصة به ألا وهي كتاب الله ، وسنة رسوله الكريم عليه الصلاة والسلام . والعدل من القيم الأخلاقية التي تشكل العلاقة المحورية بين الإنسان وخالقه ، وبين الإنسان وأخيه الإنسان[8].

معاني العدل في القرآن الكريم

أ_ الآيات التي وردت فيها كلمة (عدل) مباشرة .

ففي القرآن الكريم وردت كلمة العدل بمعانيها المختلفة في أربعة وعشرون أية، وهي على النحو التالي :

1- قال تعالى : ﴿وَلاَ يُؤْخَذُ مِنْهَا عَدْلٌ﴾ [سورة: البقرة – الآية: 48] .

2- قال تعالى : ﴿وَلاَ يُقْبَلُ مِنْهَا عَدْلٌ﴾ [سورة: البقرة – الآية: 123] .

3- قال تعالى : ﴿ وَلْيَكْتُب بَّيْنَكُمْ كَاتِبٌ بِالْعَدْلِ ﴾ ، ﴿ فَلْيُمْلِلْ وَلِيُّهُ بِالْعَدْلِ ﴾ [سورة: البقرة – الآية: 282] .

4- قال تعالى : ﴿فَإِنْ خِفْتُمْ أَلاّ تَعْدِلُواْ فَوَاحِدَةً﴾ [سورة: النساء – الآية: 3] .

5- قال تعالى : ﴿أَن تَحْكُمُواْ بِالْعَدْلِ﴾ [سورة: النساء – الآية: 58] .

6- قال تعالى : ﴿وَلَن تَسْتَطِيعُوَاْ أَن تَعْدِلُواْ﴾ [سورة: النساء – الآية: 129] .

7- قال تعالى : ﴿فَلاَ تَتّبِعُواْ الْهَوَىَ أَن تَعْدِلُواْ ﴾ [سورة: النساء – الآية: 135] .

---

[8] المهدي أحمد جحيدر: المرجع السابق ص113.

8- قال تعالى : ﴿وَلاَ يَجْرِمَنّكُمْ شَنَآنُ قَوْمٍ عَلَى أَلاّ تَعْدِلُواْ اعْدِلُواْ هُوَ أَقْرَبُ لِلتّقْوَى﴾ [سورة: المائدة – الآية: 8] .

9- قال تعالى : ﴿يَحْكُمُ بِهِ ذَوَا عَدْلٍ مّنْكُمْ هَدْياً بَالِغَ الْكَعْبَةِ أَوْ كَفّارَةٌ طَعَامُ مَسَاكِينَ أَوعَدْلُ ذَلِكَ صِيَاماً ﴾ [سورة: المائدة – الآية: 95] .

10- قال تعالى : ﴿ ذَوَا عَدْلٍ مّنْكُمْ﴾ [سورة: المائدة – الآية: 106] .

11- قال تعالى : ﴿ثُمّ الّذِينَ كَفَرُواْ بِرَبّهِمْ يَعْدِلُونَ﴾ [سورة: الأنعام – الآية: 1] .

12- قال تعالى : ﴿ وَإِن تَعْدِلْ كُلّ عَدْلٍ ﴾ [سورة: الأنعام – الآية: 70] .

13- قال تعالى : ﴿ وَتَمّتْ كَلِمَةُ رَبّكَ صِدْقاً وَعَدْلاً ﴾ [سورة: الأنعام –الآية: 115].

14- قال تعالى : ﴿ وَهُم بِرَبّهِمْ يَعْدِلُونَ﴾ [سورة: الأنعام – الآية: 150] .

15- قال تعالى : ﴿ وَإِذَا قُلْتُمْ فَاعْدِلُواْ﴾ [سورة: الأنعام – الآية: 152] .

16- قال تعالى : ﴿ وَبِهِ يَعْدِلُونَ ﴾ [سورة: الأعراف – الآية: 159] .

17- قال تعالى : ﴿وَبِهِ يَعْدِلُونَ﴾ [سورة: الأعراف – الآية: 181] .

18- قال تعالى : ﴿وَمَن يَأْمُرُ بِالْعَدْلِ﴾ [سورة: النحل – الآية: 76] .

19- قال تعالى : ﴿إِنّ اللّهَ يَأْمُرُ بِالْعَدْلِ وَالإِحْسَانِ ﴾ [سورة: النحل – الآية: 90] .

20- قال تعالى : ﴿ هُمْ قَوْمٌ يَعْدِلُونَ﴾[سورة: النمل – الآية: 60] .

21- قال تعالى : ﴿وَأُمِرْتُ لأَعْدِلَ بَيْنَكُمُ اللّهُ﴾ [سورة: الشورى – الآية: 15] .

22- قال تعالى : ﴿فَأَصْلِحُواْ بَيْنَهُمَا بِالْعَدْلِ﴾ [سورة: الحجرات – الآية: 9] .

23- قال تعالى : ﴿وَأَشْهِدُواْ ذَوَي عَدْلٍ مّنكُمْ ﴾ [سورة: الطلاق – الآية: 2] .

24- قال تعالى : ﴿الّذِي خَلَقَكَ فَسَوّاكَ فَعَدَلَكَ﴾ [سورة: الانفطار – الآية: 7] .

سوف نبحث أولاً في هذه الآيات الخاصة مباشرة بمفهوم العدل ، ومن بعدها سوف نتطرق إلى آيات أخرى تدل على العدل بالرغم من عدم ورود كلمة العدل في تلك الآيات .

هذه الآيات القرآنية تأمر الإنسان المسلم بتطبيق العدل أو تحقيقه قولاً وعملاً وحكماً أي في جميع مجالات الحياة الاجتماعية والسياسية والاقتصادية ، فهي تضع للمسلمين المحاور الرئيسية لمفهوم العدل في ثلاث نقاط :

1- تحقيق العدل في كل صورة هو أهم المبادئ الدينية والأخلاقية يقول جل شأنه : ﴿ وَأُمِرْتُ لأَعْدِلَ بَيْنَكُمُ ﴾ [سورة: الشورى – الآية: 15] .

2- الآيات القرآنية تأمر الإنسان بتحقيق العدل ومقاومة الظلم يقول تعالى: ﴿إِنّ اللّهَ يَأْمُرُ بِالْعَدْلِ وَالإِحْسَانِ ﴾ [سورة: النحل – الآية: 90] .

ويقول تعالى : ﴿إِنّ اللّهَ يَأْمُرُكُمْ أَن تُؤدّواْ الأَمَانَاتِ إِلَىَ أَهْلِهَا وَإِذَا حَكَمْتُمْ بَيْنَ النّاسِ أَن تَحْكُمُواْ بِالْعَدْلِ ﴾ [سورة: النساء – الآية: 58] .

3- كما يأمر الله جلت قدرته بتحقيق العدالة مهما كانت الأطراف المتنازعة ، أو بين الحاكم والمحكوم ، بين المسلمين وغير المسلمين بغض النظر عن القرابة أو العقائد الدينية حيث قال تعالى : ﴿ يَا أَيّهَا الّذِينَ آمَنُواْ كُونُواْ قَوّامِينَ بِالْقِسْطِ شُهَدَآءِ للّهِ وَلَوْ عَلَىَ أَنْفُسِكُمْ أَوِ الْوَالِدَيْنِ وَالأَقْرَبِينَ إِن يَكُنْ غَنِيّاً أَوْ فَقِيراً فَاللّهُ أَوْلَىَ بِهِمَا فَلاَ تَتّبِعُواْ الْهَوَىَ أَن تَعْدِلُواْ﴾ [سورة: النساء – الآية: 135] .

لو تمعنا في هذه الآيات لوجدنا أنها تمثل الخطوط الرئيسية في مفهوم العدل وتحقيقه حيث لا ميل إلى قريب في إقامته [9]..

والآن سوف نستعرض شرح موجز لمعاني هذه الآيات من خلال كتب التفاسير فدعونا نستعرض الآية ثم الشرح وهي كالتالي : –

1- قال تعالى : ﴿وَلاَ يُقْبَلُ مِنْهَا شَفَاعَةٌ وَلاَ يُؤْخَذُ مِنْهَا عَدْلٌ﴾ [سورة: البقرة-الآية:48] .

عند ابن كثير قوله تعالى : ﴿ وَلاَ يُؤْخَذُ مِنْهَا عَدْلٌ﴾ أي لا يقبل منها فداء كما قال تعالى : ﴿ أن الذين كفروا وماتوا وهم كفار فلن يقبل من أحدهم مل الأرض ذهباً ولو افتدى به ﴾[10] .

أما في تفسير القرطبي ، ﴿ وَلاَ يُؤْخَذُ مِنْهَا عَدْلٌ﴾ أي فداء أما بكسر العين هو الذي يساوي الشئ من جنسه وفي حرمه[11] .

2- وقوله تعالى : ﴿ وَلْيَكْتُب بّيْنَكُمْ كَاتِبٌ بِالْعَدْلِ ﴾ [سورة :البقرة – الآية: 282] .

عند ابن كثير يعني بالقسط والحق ولا يجر في كتابته على أحد ، ولا يكتب ألا ما اتفقوا عليه من غير زيادة ولا نقصان[12] .

---

[9] المهدي أحمد جحيدر: المرجع السابق،ص113.

[10] مختصر تفسير ابن كثير : للإمام عماد الدين أبي الفداء الدمشقي ،الطبعة السابعة ، اختصار وتحقيق الشيخ محمد الصابوني ، دار الصابوني للطباعة والنشر والتوزيع ، القاهرة 1988م ،المجلد الأول ، ص 62 .

[11] تفسير القرطبي : لأبي عبدا لله محمد أحمد الأنصاري القرطبي ، دار الريان للتراث ، القاهرة ، المجلد الأول ، ص 324

[12] تفسير ابن كثير : المرجع السابق ، ص 253 .

[13] تفسير القرطبي : المجلد الثاني ، ص 1191-1196 .

[14] تفسير أبن كثير : المجلد الأول ، المرجع السابق ، ص 357 .

[15] تفسير القرطبي : المجلد الثالث ، ص 1590 .

أما عند القرطبي معنى وليكتب بينكم كاتب بالعدل أي يكتب ويملل الذي عليه الحق وليتق ربه ولا يبخس منه شيئاً ، وإذ كان الذي عليه حق سفيهاً أو ضعيفاً ولا يستطيع هو فليملل وليه بالعدل[13] .

3- وقوله تعالى : ﴿فَإِنْ خِفْتُمْ أَلاّ تَعْدِلُواْ فَوَاحِدَةً﴾ [سورة : النساء–الآية:3] .

نجد في تفسير ابن كثير أي أن خفتم من تعداد النساء أن لا تعدلوا بينهن كما قال تعالى(ولن تستطيعوا أن تعدلوا بين النساء ولو حرصتم) فمن خاف فليقتصر على واحدة أو على الجواري السراري[14] .

أما في تفسير القرطبي : (وإن خفتم) شرط وجوابه فانكحوا ، أي أن خفتم ألا تعدلوا في مهورهن وفي النفقة عليهن فواحدة فيها كفاية أي تقنع كما قال ألكسائي[15].

4- قال تعالى : ﴿وَإِذَا حَكَمْتُمْ بَيْنَ النّاسِ أَن تَحْكُمُواْ بِالْعَدْلِ﴾ [سورة:النساء–الآية 58] .

عند ابن كثير معنى هذا القول أمر منه تعالى بالحكم بالعدل بين الناس وقال زيد بن أسام وغيرهم أن هذه الآية نزلت في الأمراء والحكام بين الناس[16].

أما عند القرطبي تعني هذه الآية ، قال الضحاك بالبينة على المدعي واليمين على من أنكر وهو خطاب للولاة والأمراء والحكام[17].

5- قال تعالى : ﴿وَلَن تَسْتَطِيعُوَاْ أَن تَعْدِلُواْ﴾ [سورة: النساء – الآية: 129] .

في تفسير أبن كثير نزلت هذه الآية في " عائشة " تعني أن النبي صلى الله عليه وسلم كان يحبها أكثر من غيرها[18].

كذلك عند القرطبي أن الله أخبر بنفي الاستطاعة في العدل بين النساء وذلك في ميل الطبع بالمحبة والجماع والحظ من القلب[19] .

6- قال تعالى : ﴿فَلاَ تَتّبِعُواْ الْهَوَىَ أَن تَعْدِلُواْ ﴾ [سورة: النساء – الآية: 135] .

---

[16] تفسير أبن كثير : المجلد الأول ، ص 406 .

[17] تفسير القرطبي : المجلد الثالث ، ص 1826-1828 .

[18] تفسير ابن كثير : المجلد الأول ، ص 445 .

[19] تفسير القرطبي : المرجع السابق ، ص 1977 .

في تفسير ابن كثير يعني إلا يحملنكم الهوى والعصبية وبغض الناس إليكم على ترك العدل في أموركم وشؤونكم ، بل ألزموا العدل في أي حال كان[20] .

7- قال تعالى : ﴿وَلاَ يَجْرِمَنّكُمْ شَنَآنُ قَوْمٍ عَلَىَ أَلاّ تَعْدِلُواْ اعْدِلُواْ هُوَ أَقْرَبُ لِلتّقْوَىَ﴾ [سورة: المائدة – الآية: 8] .

عند أبن كثير يعني لا يحملنكم قوم على ترك العدل فيهم بل استعملوا العدل في كل أحد صديقاً كان أو عدواً ، أي أعدلكم اقرب إلى التقوى من تركه[21] .

أما عند القرطبي بمعنى فقوموا بحقه واشهدوا بالحق من غير ميل إلى أقاربكم وحيف على أعدائكم ، كذلك دلت الآية على أن كفر الكافر لا يمنع من العدل[22] .

8- قال تعالى : ﴿يَحْكُمُ بِهِ ذَوَا عَدْلٍ مّنْكُمْ ﴾ إلى قوله ﴿ أَو عَدْلُ ذَلِكَ صِيَاماً ﴾ [سورة: المائدة – الآية: 95] .

في تفسير ابن كثير: ﴿ يَحْكُمُ بِهِ ذَوَا عَدْلٍ مّنْكُمْ ﴾ يعني أنه يحكم بالجزاء في المثل أو القيمة في غير المثل عدلان من المسلمين ، أما ﴿ أَو عَدْلُ ذَلِكَ صِيَاماً﴾ يعني إذ قتل المحرم شيئاً من الصيد حكم عليه جزاؤه من النعم[23].

وعند القرطبي : ﴿ يَحْكُمُ بِهِ ذَوَا عَدْلٍ مّنْكُمْ ﴾وهو ضمير راجع إلى مثل من النعم ﴿ أَو عَدْلُ ذَلِكَ صِيَاماً ﴾ وهو المثل وهو قول البصريين ولا يصح أن يماثل الصيام الطعام[24].

9- قال تعالى: ﴿ ذَوَا عَدْلٍ مّنْكُمْ﴾ [سورة: المائدة – الآية: 106] .

نجد قوله تعالى : ﴿ ذَوَا عَدْلٍ مّنْكُمْ ﴾ عند أبن كثير " ذو عدل " وصف الاثنين بأن يكونا عدلين ، وقوله " منكم " أي من المسلمين[25] .

أما عند القرطبي نفس المعنى السابق صفة لقوله اثنان منكم ممن ترضوه من الشهداء للمسلمين ، أو آخران من غيركم من الكافرين[26] .

10- قال تعالى : ﴿ ثُمّ الّذِينَ كَفَرُواْ بِرَبّهِمْ يَعْدِلُونَ ﴾ [سورة: الأنعام – الآية: 1] .

---

[20] تفسير ابن كثير : المجلد الأول ، ص 447 .

[21] تفسير أبن كثير : المجلد الأول ، ص 495 .

[22] تفسير القرطبي : المجلد الرابع ، ص 2107 .

[23] تفسير ابن كثير : المجلد الأول ، ص 549-550 .

[24] تفسير القرطبي : المجلد الرابع ، ص 2299 .

[25] تفسير أبن كثير : المجلد الأول ، ص 558 .

[26] تفسير القرطبي : المجلد ، ص 2342 .

في تفسير ابن كثير أي بمعنى : ومع هذا كله كفر به بعض عباده وجعلوا له شريكاً وعدلاً واتخذوا له صاحبة وولداً تعالى الله عز وجل عن ذلك علو كبيراً [27]. كذلك عند القرطبي أي يجعلون لله عدلاً وشريكاً وهو الذي خلق هذه الأشياء وحده[28]

11- قال تعالى : ﴿ وَإِن تَعْدِلْ كُلّ عَدْلٍ ﴾ [سورة: الأنعام – الآية: 70] .

في تفسير ابن كثير يعني أي ولو بذلت كل مبذول ما قبل منها، كقوله تعالى: ﴿ إن الذين كفروا وماتوا وهم كفار فلن يقبل من أحدهم ملء الأرض ذهباً ﴾[29].

أما عند القرطبي العدل ، الفدية ، وقد تقدم الشرح في البقرة[30] .

12- أما قوله تعالى : ﴿ وَتَمّتْ كَلِمَةُ رَبّكَ صِدْقاً وَعَدْلاً﴾[سورة:الأنعام-الآية:115] . عند ابن كثير معنى هذه الآية قال قتادة : صدقاً فيما قال ، وعدلاً فيما حكم . يقول صدقاً في الأخبار وعدلاً في الحكم ، فكل ما أخبر به فحق لا مرية فيه ولا شك وكل ما أمر به فهو العدل الذي لا عدل سواه ، وكل ما نهي عنه فباطل[31].

أما عند القرطبي ﴿ صدقاً وعدلاً ﴾ أي فيما وعد وحكم ، لا راد لقضائه ولا خلف في وعده[32].

13- قال تعالى: ﴿ وَهُم بِرَبّهِمْ يَعْدِلُونَ﴾[سورة: الأنعام – الآية: 150] . في تفسير أبن كثير معنى هذه الآية يشركون به ويجعلون له عديلاً [33] . أما عند القرطبي فقد سبق شرح هذه الآية .

14- قال تعالى : ﴿وَإِذَا قُلْتُمْ فَاعْدِلُواْ ولو كان ذا قربى﴾ [سورة:الأنعام-الآية: 152] .

يعني عند أبن كثير أن الله تعالى يأمر بالعدل في الفعال والمقال على القريب والبعيد ، والله تعالى يأمر بالعدل لكل أحد في كل وقت وفي كل حال[34].

أما عند القرطبي فهذا القول يتضمن الأحكام والشهادات ﴿ولو كان ذا قربى﴾ أي ولو كان الحق على مثل قرابتكم[35].

---

[27] تفسير ابن كثير : المجلد الأول ، ص 567 .

[28] تفسير القرطبي : المجلد الرابع ، ص 2384 .

[29] تفسير ابن كثير : المجلد الأول ، ص 589 .

[30] تفسير القرطبي : المجلد الرابع ، ص 2452 .

[31] تفسير ابن كثير: المجلد الأول ، ص 611 .

[32] تفسير القرطبي: المجلد الرابع ، ص 2506 .

[33] تفسير أبن كثير: المجلد الأول ، ص 630 .

[34] تفسير ابن كثير: المجلد الأول ، ص 633.

[35] تفسير القرطبي: المجلد الرابع ، ص 2572-2573 .

15- قال تعالى : ﴿ يَهدُونَ بِالحَقّ وَبِهِ يَعْدِلُونَ ﴾ [سورة: الأعراف- الآية: 159] .

عند ابن كثير يقول تعالى مخبراً عن بني إسرائيل أن منهم طائفة يتبعون الحق ويعدلون به[36].

وعند القرطبي من قوم موسى أمة يهدون بالحق وبه يعدلون أي يدعون الناس إلى الهداية "يعدلون" معناه في الحكم ، وهم قوم من وراء الصين ، ومن وراء نهر الرمل[37].

16- ﴿يَهدُونَ بِالحَقّ وَبِهِ يَعْدِلُونَ﴾ [سورة: الأعراف- الآية: 181] . عند ابن كثير يعملون ويقضون ، وجاء في الآثار أن المراد في هذه الآية هي أمة محمد صلى الله عليه وسلم[38]. أما عند القرطبي فهذه الآية نفس التي سبقتها في الشرح .

17- ﴿ يَأْمُرُ بِالْعَدْلِ﴾ [سورة: النحل - الآية: 76] . عند أبن كثير أي بالقسط فمقاله حق وفعاله مستقيمة[39]. أما عند القرطبي الذي يأمر بالعدل هو الله ، والله الأمر بالعدل الغالب على كل شي ، ومن يأمر بالعدل وهو على صراط مستقيم[40].

18- قال تعالى: ﴿إِنّ اللّهَ يَأْمُرُ بِالْعَدْلِ ﴾ [سورة: النحل - الآية: 90].

في تفسير أبن كثير أن الله يأمر عباده بالعدل وهو القسط والموازنة فقال أبن عباس : شهادة أن لا اله إلا الله ، وقال سفيان بن عينية : العدل في هذا الموضع استواء السريرة والعلانية من كل عامل لله عملاً[41].

أما عند القرطبي في حديث إن أبا طالب لما قيل له : إن أبن أخيك زعم أن الله أنزل عليه (إِنّ اللّهَ يَأْمُرُ بِالْعَدْلِ وَالإِحْسَانِ) قال اتبعوا أبن أخي فو الله إنه لا يأمر إلا بمحاسن الأخلاق"[42].

19- قال تعالى :﴿ بل هُمْ قَوْمٌ يَعْدِلُونَ﴾ [سورة: النمل - الآية: 60] .

عند ابن كثير، أي يجعلون الله عدلاً ونظيراً[43]. أما عند القرطبي ﴿ بل هُمْ قَوْمٌ يَعْدِلُونَ﴾ بالله غيره وقيل : (يَعْدِلُونَ) عن الحق والقصد ، أي يكفرون[44].

---

(36) تفسير ابن كثير: المجلد الثاني ، ص 57 .

(37) (7 تفسير القرطبي: المجلد الرابع ، ص 2738 .

(38) تفسير ابن كثير : المجلد الثاني ، ص 70 .

(39) تفسير ابن كثير : المجلد الثاني ، ص 340 .

(40) تفسير القرطبي : المجلد السابع، ص 3765 .

(41) تفسير أبن كثير : المجلد الثاني ، ص 343 .

(42) تفسير القرطبي :المجلد السابع ، ص 3781 .

(43) تفسير ابن كثير : المجلد الثاني ، ص 677 .

(44) تفسير القرطبي: المجلد السابع ، ص 4938 .

20- قال تعالى : ﴿وَأُمِرْتُ لأَعْدِلَ بَيْنَكُمُ﴾ [سورة: الشورى – الآية: 15] .

قال ابن كثير: أي في الحكم كما أمرني الله[45] .

أما عند القرطبي : أي أن أعدل : كقوله تعالى﴿ وَأُمِرتُ أَن أُسلِمَ لِرَبّ العَالَمِينَ ﴾[سورة : غافر – الآية 60] أي لكي أعدل ، حتى قال أبن عباس وأبو العالية : لأسوى بينكم في الدين فأومن بكل كتاب وبكل رسول ، قيل العدل في الأحكام وقيل العدل في التبليغ[46].

21- قال تعالى : ﴿فَأَصْلِحُواْ بَيْنَهُمَا بِالْعَدْلِ﴾ [سورة: الحجرات – الآية: 9] .عند أبن كثير : أي اعدلوا بينهما فيما كان أصاب بعضهم لبعض بالقسط وهو العدل[47].

أما عند القرطبي : فأصلحوا بينهم بالدعاء إلى كتاب الله لهما أو عليهما فإن تعدت أحدى الطائفتين ولم تجب إلى حكم الله وكتابه فقاتلوا التي تبغي حتى تفئ إلى أمر الله أي ترجع ، فإن رجعت أحملوهم على الإنصاف ، ومن العدل في صلحهم ألا يطالبوا بما جرى بينهم من دم ولا مال[48].

22- قال تعالى : ﴿وَأَشْهِدُواْ ذَوَي عَدْلٍ مّنكُمْ ﴾ [سورة: الطلاق – الآية: 2] .

في تفسير أبن كثير تعني هذه الآية : أي على الرجعة إذا عزمتم عليها كما روى عن عمران بن حصين أنه سئل عن الرجل يطلق المرأة ثم يقع بها ولم يشهد على طلاقها ولا على رجعتها ، فقال : طلقت لغير سنة ، ورجعت لغير سنة ، أشهد على طلاقها وعلى رجعتها ولا تعد .

وقال ابن جريج : كان عطاء يقول : لا يجوز في نكاح ، ولا طلاق ، ولا رجاع إلا شاهد عدل[49].

أما في تفسير القرطبي فهذا القول فيه ست مسائل منها قوله : أمر بالأشهاد على الطلاق ، وقيل على الرجعة ، ومنها أيضاً قال الحسن من المسلمين وعن قتادة: من أحراركم ، وذلك يوجب اختصاص الشهادة على الرجعة بالذكور دون الإناث لان ذوي مذكر[50].

23- قال تعالى : ﴿الّذِي خَلَقَكَ فَسَوّاكَ فَعَدَلَكَ﴾ [سورة: الانفطار – الآية: 7] .

معنى هذا القول في تفسير أبن كثير أي جعلك سوياً مستقيماً معتدل القامة منتصبها في أحسن الهيئات والأشكال[51].

---

[45] تفسير أبن كثير : المجلد الثالث ، ص 273 .

[46] تفسير القرطبي :المجلد التاسع ، ص 5833 .

[47] تفسير أبن كثير : المجلد الثالث ، ص 363 .

[48] تفسير القرطبي :المجلد التاسع ، ص 6135 .

[49] تفسير أبن كثير : المجلد الثالث ، ص 513-514 .

[50] تفسير القرطبي : المجلد العاشر ، ص 6636 .

[51] تفسير أبن كثير : المجلد الثالث ، ص 617 .

أما تفسير القرطبي معنى قوله تعالى هذا : أي جعلك معتدلاً سوي الخلق كما يقال : هذا شيء معدل[52] .

هذه جملة الآيات التي ذكرت فيها كلمة العدل مباشرة وهي بمعاني مختلفة وشاملة في جميع مناحي الحياة .

ب_ الآيات التي لم ترد فيها كلمة (عدل) مباشرة .

1- وردت آيات ذكر فيها كلمة " قسط " ففي القرآن الكريم وردت هذه الكلمة بمعانيها المختلفة في أثنين وعشرون آية ، وهذه الآيات لم ترد فيها كلمة " عدل " ولكن القصد أو المضمون يعني به العدل ، وهي كالتالي :-

1- قال تعالى : ﴿ذَلِكُمْ أَقْسَطُ عِندَ اللّهِ وَأَقْوَمُ لِلشّهَادَةِ ﴾ [سورة:البقرة – الآية: 282] .

2- قال تعالى : ﴿وَأُوْلُواْ الْعِلْمِ قَآئِمَاً بِالْقِسْطِ﴾ [سورة: آل عمران – الآية: 18] .

3- قال تعالى : ﴿وَيَقْتُلُونَ الّذِينَ يَأْمُرُونَ بِالْقِسْطِ مِنَ النّاسِ﴾ [سورة: آل عمران–الآية:21] .

4- قال تعالى : ﴿وَإِنْ خِفْتُمْ أَلاّ تُقْسِطُواْ فِي الْيَتَامَى ﴾ [سورة: النساء – الآية: 3] .

5- قال تعالى : ﴿وَأَن تَقُومُواْ لِلْيَتَامَى بِالْقِسْطِ وَمَا تَفْعَلُواْ﴾ [سورة:النساء–الآية:127] .

6- قال تعالى : ﴿يَا أَيّهَا الّذِينَ آمَنُواْ كُونُواْ قَوّامِينَ بِالْقِسْطِ شُهَدَآءِ للّهِ ﴾ [سورة:النساء الآية: 135] .

7- قال تعالى : ﴿يَا أَيّهَآ الّذِينَ آمَنُواْ كُونُواْ قَوّامِينَ للّهِ شُهَدَآءَ بِالْقِسْطِ ﴾ [سورة:المائدة الآية: 8] .

8- قال تعالى : ﴿وَإِنْ حَكَمْتَ فَاحْكُمْ بَيْنَهُمْ بِالْقِسْطِ إِنّ اللّهَ يُحِبّ الْمُقْسِطِينَ﴾ [سورة:المائدة – الآية : 42] .

9- قال تعالى : ﴿وَأَوْفُواْ الْكَيْلَ وَالْمِيزَانَ بِالْقِسْطِ﴾ [سورة: الأنعام – الآية: 152] .

10- قال تعالى : ﴿قُلْ أَمَرَ رَبّي بِالْقِسْطِ ﴾ [سورة: الأعراف – الآية: 29] .

11- قال تعالى : ﴿ وَعَمِلُواْ الصّالِحَاتِ بِالْقِسْطِ﴾ [سورة: يونس – الآية: 4] .

12- قال تعالى : ﴿ قُضِيَ بَيْنَهُمْ بِالْقِسْطِ ﴾ [سورة: يونس – الآية: 47] .

13- قال تعالى : ﴿ وَقُضِيَ بَيْنَهُمْ بِالْقِسْطِ﴾ [سورة: يونس – الآية: 54] .

14- قال تعالى : ﴿وَيَقَوْمِ أَوْفُواْ الْمِكْيَالَ وَالْمِيزَانَ بِالْقِسْطِ ﴾ [سورة:هود–الآية:85] .

15- قال تعالى : ﴿ وَأَوْفُوا الْكَيْلَ إِذَا كِلْتُمْ وَزِنُواْ بِالْقِسْطَاسِ الْمُسْتَقِيمِ ﴾[سورة:الإسراء الآية: 35]

16- قال تعالى : ﴿وَنَضَعُ الْمَوَازِينَ الْقِسْطَ ﴾ [سورة: الأنبياء – الآية: 47] .

17- قال تعالى : ﴿وَزِنُواْ بِالْقِسْطَاسِ الْمُسْتَقِيمِ﴾[سورة: الشعراء – الآية: 182] .

---

[52] تفسير القرطبي :المجلد العاشر ، ص 7037 .

18- قال تعالى : ﴿ادْعُوهُمْ لاَبَآئِهِمْ هُوَ أَقْسَطُ عِندَ اللّهِ ﴾ [سورة:الأحزاب-الآية: 5] .
19- قال تعالى : ﴿وَأَقْسِطُوَاْ إِنّ اللّهَ يُحِبّ الْمُقْسِطِينَ﴾ [سورة: الحجرات-الآية: 9] .
20- قال تعالى : ﴿وَأَقِيمُواْ الْوَزْنَ بِالْقِسْطِ وَلاَ تُخْسِرُواْ الْمِيزَانَ﴾ [سورة:الرحمن آية9] .
21- قال تعالى : ﴿ وَأَنزَلْنَا مَعَهُمُ الْكِتَابَ وَالْمِيزَانَ لِيَقُومَ النّاسُ بِالْقِسْطِ ﴾ [سورة:الحديد الآية: 25]
22-قال تعالى : ﴿وَتُقْسِطُوَاْ إِلَيْهِمْ إِنّ اللّهَ يُحِبّ الْمُقْسِطِينَ﴾ [سورة: الممتحنة-الآية:8] .

هذه هي عدد الآيات التي وردت فيها كلمة "قسط " في كتاب الله ، ومنها ما هي مكررة في الآيات الخاصة بالعدل .

لنؤكد هذا الكلام سوف نأخذ بعض هذه الآيات ونضعها تحت مجهر التفاسير ونبين ماذا تعني هذه الكلمة " القسط" الموجودة في هذه الآيات ، أهي بمعنى العدل وأن لم ترد بهذه الكلمة ، ومن هنا اتجهنا إلى كتب التفاسير فأما أحسن طرق التفسير فهي ما يفسر القرآن بالقرآن ، فإن أعياك ذلك فعليك بالسنة ، فأنها شارحة للقرآن وموضحة له قال تعالى : ﴿ وما أنزلنا عليك الكتاب إلا لتبين لهم الذي اختلفوا فيه ، وهي ورحمة لقوم يؤمنون﴾[سورة:النحل الآية :64] .ولهذا قال رسول الله صلى عليه وسلم " إلا أني أوتيت القرآن ومثله معه " يعني السنة المطهرة . جزء من حديث أخرجه أبو داود عن المقدام بن معدي كرب[53] . سوف نأخذ بعض هذه الآيات ثم نقف عند شرح هذه الآيات في هذه الكتب.

1- قال تعالى : ﴿قُلْ أَمَرَ رَبّي بِالْقِسْطِ﴾[سورة: الأعراف - الآية: 29] .نجد معنى القسط في هذه الآية في تفسير أبن كثير أي بالعدل والاستقامة [54].أما عند القرطبي فأن قوله تعالى : ﴿ قُلْ أَمَرَ رَبّي بِالْقِسْطِ ﴾ قال أبن عباس : لا إله إلا الله . وقيل : القسط العدل ، أي أمر بالعدل فأطيعوه[55] .

2- قال تعالى : ﴿ لِيَجْزِيَ الّذِينَ آمَنُواْ وَعَمِلُواْ الصّالِحَاتِ بِالْقِسْطِ ﴾[سورة : يونس الآية:4]في تفسير ابن كثير فقوله تعالى ﴿لِيَجْزِيَ الّذِينَ آمَنُواْ وَعَمِلُواْ الصّالِحَاتِ بِالْقِسْطِ﴾أي بالعدل والجزاء الأوفى[56] .
وفي تفسير القرطبي فمعنى قوله تعالى : (بِالْقِسْطِ) أي بالعدل[57] .

3- قال تعالى : ﴿وَزِنُواْ بِالْقِسْطَاسِ الْمُسْتَقِيمِ﴾ [سورة: الإسراء - الآية: 35] .في تفسير أبن كثير معنى قوله : ﴿وَزِنُواْ بِالْقِسْطَاسِ الْمُسْتَقِيمِ﴾ هو الميزان وقال مجاهد هو العدل وقوله المستقيم أي الذي لا

---

[53] تفسير أبن كثير : المجلد الثاني ، ص 7-9 .
[54] تفسير ابن كثير : المجلد الثاني ، ص 13 .
[55] تفسير القرطبي : المجلد الرابع ، ص 2624 .
[56] تفسير ابن كثير : المجلد الثاني ، ص 183 .
[57] تفسير القرطبي : المجلد الخامس ، ص 3148 .

اعوجاج فيه ولا انحراف ولا اضطراب[58] .نجد نفس المعنى عند القرطبي القسطاس المستقيم بضم الكاف وكسرها يعني العدل وكان مجاهد يقول هي لغة رومية، وكأن الناس قيل لهم : زنوا بمعدلة في وزنكم[59].

4- قال تعالى : ﴿وَنَضَعُ الْمَوَازِينَ الْقِسْطَ لِيَوْمِ الْقِيَامَةِ فَلاَ تُظْلَمُ نَفْسٌ شَيْئاً﴾ [سورة:الأنبياء – الآية: 47] .نجد في تفسير أبن كثير قوله تعالى : ﴿وَنَضَعُ الْمَوَازِينَ الْقِسْطَ لِيَوْمِ الْقِيَامَةِ فَلاَ تُظْلَمُ نَفْسٌ شَيْئاً ﴾ ، أي ونضع الموازين العدل ليوم القيامة الأكثر على أنه أنما هو ميزان واحد وإنما جمع باعتبار تعدد الأعمال الموزونة فيه : فلا تظلم نفس شيئاً وإن كان مثقال حبة من خردل أثينا بها وكفى بنا حاسبين .

وقال صلى الله عليه وسلم : (كلمتان خفيفتان على اللسان ثقيلتان في الميزان حبيبتان إلى الرحمن سبحانه الله وبحمده وسبحان الله العظيم) أخرجه الشيخان وختم البخاري صحيحة بهذا الحديث الشريف[60].معنى هذه الآية في تفسير القرطبي ، الموازين جمع ميزان. فقيل : إنه يدل بضاهره على أنه لكل مكلف ميزاناً توزن به أعماله ، فتوضع الحسنات في كفة ، والسيئات في كفة . وقيل يجوز أن يكون أن هناك موازين للعامل الواحد ، يوزن بكل ميزان منها صنف من أعماله . وقال مجاهد وقتادة والضحاك : ذكر الميزان مثل وليس ثم ميزان وإنما هو العدل والقسط العدل أي ليس فيها بخس ، ولا يظلم كما يكون في وزن الدنيا وميزان قسط مثل رجل عدل ورضا . " فلا تظلم نفس شيئاً" أي لا ينقص من أحسان محسن ولا يزاد في إساءة مسي[61].

5- قال تعالى : ﴿ادْعُوهُمْ لاَبَآئِهِمْ هُوَ أَقْسَطُ عِندَ اللّهِ﴾ [سورة: الأحزاب-الآية:5].عند ابن كثير قوله تعالى : ﴿ادْعُوهُمْ لاَبَآئِهِمْ هُوَ أَقْسَطُ عِندَ اللّهِ﴾ هذا أمر ناسخ لما كان في ابتداء الإسلام من جواز ادعاء الأبناء الأجانب وهم الأدعياء فأمر الله تبارك وتعالى برد نسبهم إلى آبائهم في الحقيقة وأن هذا هو العدل والقسط والبر. وروى البخاري عن عبد الله بن عمر قال : أن زيد بن حارثة رضي الله عنه مولى رسول الله صلى الله عليه وسلم ما كنا ندعوه ألا زيد بن محمد حتى نزل القرآن بهذه الآية[62] .

---

[58] تفسير ابن كثير : المجلد الثاني ، ص 367 .

[59] تفسير القرطبي : المجلد الخامس ، ص 3873 .

[60] تفسير ابن كثير : المجلد الثاني ، ص 510 .

[61] تفسير القرطبي : المجلد السابع ، ص 4333-4334 .

[62] تفسير ابن كثير : المجلد الثالث ، ص 81 .

أما عند القرطبي ، فمعنى الآية : ﴿ادْعُوهُمْ لآبَآئِهِمْ هُوَ أَقْسَطُ عِندَ اللّهِ﴾ أي أعدل ، فرفع الله حكم التبني ومنع من إطلاق لفظه ، وأرشد بقوله إلى أن الأولى والأعدل أن ينسب الرجل إلى أبيه نسباً[63].

هذا نموذج فيما يخص كلمة " قسط " التي وردت في هذه الآيات ، ورأينا في هذه التفاسير ماذا تعني هذه الكلمة ، وسوف نبحث في كلمة أخرى وهي " الميزان". وماذا تعني هذه الكلمة أيضاً ، أتعني العدل على غير ورود هذا اللفظ أم ماذا ؟

2- سوف نرى الآيات التي وردت فيها كلمة " الميزان" في كتاب الله وعددها تسع آيات وهي كالتالي :-

1- قال تعالى : ﴿وَلاَ تَقْرَبُواْ مَالَ الْيَتِيمِ إِلاّ بِالّتِي هِيَ أَحْسَنُ حَتّىَ يَبْلُغَ أَشُدّهُ وَأَوْفُواْ الْكَيْلَ وَالْمِيزَانَ بِالْقِسْطِ لاَ نُكَلّفُ نَفْساً إِلاّ وُسْعَهَا ﴾ [سورة: الأنعام – الآية: 152] .

2- قال تعالى : ﴿ فَأَوْفُواْ الْكَيْلَ وَالْمِيزَانَ وَلاَ تَبْخَسُواْ النّاسَ أَشْيَاءَهُمْ ﴾[سورة: الأعراف–الآية : 85]

3- قال تعالى : ﴿ وَلاَ تَنقُصُواْ الْمِكْيَالَ وَالْمِيزَانَ﴾[سورة: هود – الآية: 84] .

4- قال تعالى : ﴿ وَيَقَوْمِ أَوْفُواْ الْمِكْيَالَ وَالْمِيزَانَ بِالْقِسْطِ ﴾ [سورة: هود–الآية: 85] .

5- قال تعالى : ﴿ اللّهُ الّذِيَ أَنزَلَ الْكِتَابَ بِالْحَقّ وَالْمِيزَانَ ﴾ [سورة:الشورى–الآية:17] .

6- قال تعالى : ﴿ وَالسّمَآءَ رَفَعَهَا وَوَضَعَ الْمِيزَانَ ﴾ [سورة: الرحمن – الآية: 7] .

7- قال تعالى : ﴿ أَلاّ تَطْغَوْاْ فِي الْمِيزَانِ﴾ [سورة: الرحمن – الآية: 8] .

8- قال تعالى : ﴿ وَأَقِيمُواْ الْوَزْنَ بِالْقِسْطِ وَلاَ تُخْسِرُواْ الْمِيزَانَ ﴾ [سورة: الرحمن–الآية:9] .

9- قال تعالى : ﴿ وَأَنزَلْنَا مَعَهُمُ الْكِتَابَ وَالْمِيزَانَ لِيَقُومَ النّاسُ بِالْقِسْطِ ﴾ [سورة: الحديد–الآية: 25] .

سوف نعرض شرح موجز لبعض هذه الآيات التي وردت فيها كلمة"الميزان" في كتب التفاسير.

1– قال تعالى : ﴿ اللّهُ الّذِيَ أَنزَلَ الْكِتَابَ بِالْحَقّ وَالْمِيزَانَ ﴾ [سورة: الشورى–الآية: 17] .

في تفسير ابن كثير يعني الكتب المنزلة من عنده على أنبيائه " والميزان " هو العدل والإنصاف[64] .

أما في تفسير القرطبي معني هذه الآية أن الله أنزل القرآن وسائر الكتب المنزلة بالحق أي بالصدق ، " والميزان" أي العدل ، قاله ابن العباس وأكثر المفسرين والعدل يسمى ميزاناً ، لان الميزان آلة الإنصاف والعدل ، وقيل الميزان ما بين في الكتب مما يجب على الإنسان أن يعمل به ، وقال قتادة :

---

[63] تفسير القرطبي : المجلد الثامن، ص 5201 .

[64] تفسير ابن كثير : المجلد الثالث ، ص 273 .

الميزان العدل فيما أمر به ونهى عنه ، وقيل أنه الميزان نفسه الذي يوزن به ، انزله من السماء ، وعلم العباد الوزن به ، لئلا يكون بينهم تظالم وتباخس[65].

2- قال تعالى : ﴿وَالسَّمَآءَ رَفَعَهَا وَوَضَعَ الْمِيزَانَ {7} أَلاَّ تَطْغَوْاْ فِي الْمِيزَانِ {8} وَأَقِيمُواْ الْوَزْنَ بِالْقِسْطِ وَلاَ تُخْسِرُواْ الْمِيزَانَ{9}﴾ [سورة: الرحمن- الآية:7-8-9] .

معنى هذه الآيات الثلاث التي ذكرت فيها كلمة "الميزان" في تفسير أبن كثير ﴿وَالسَّمَآءَ رَفَعَهَا وَوَضَعَ الْمِيزَانَ﴾ يعني العدل ، كما قال تعالى : ﴿أَلاَّ تَطْغَوْاْ فِي الْمِيزَانِ ﴾ أي خلق السماوات والأرض بالحق والعدل ، لتكون الأشياء كلها بالحق والعدل ، ولهذا قال تعالى : ﴿وَأَقِيمُواْ الْوَزْنَ بِالْقِسْطِ وَلاَ تُخْسِرُواْ الْمِيزَانَ﴾ أي لا تبخسوا الوزن بل زنوا بالحق والقسط ، كما قال تعالى : ﴿وَزِنُواْ بِالْقِسْطَاسِ الْمُسْتَقِيمِ﴾[66] .

أما في تفسير القرطبي فهذه الآيات تعني الأتي : معنى قوله﴿وَوَضَعَ الْمِيزَانَ﴾ أي العدل عن أي العدل عن مجاهد وقتادة والسدي أي وضع الأرض العدل الذي أمر به يقال وضع الله الشريعة ، وقيل على هذا الميزان القرآن لان فيه بيان ما يحتاج إليه وهو قول الحسين بن الفضل ، وقال الحسن وقتادة والضحاك هو الميزان ذو اللسان الذي يوزن به لينتصف به الناس بعضهم من بعض وهو خبر بمعنى الأمر بالعدل .

أما قوله تعالى : ﴿أَلاَّ تَطْغَوْاْ فِي الْمِيزَانِ ﴾ فمن قال الميزان العدل قال طغيانه الجور. ومن قال : إنه الميزان الذي يوزن به قال طغيانه البخس. قال ابن عباس: أي لا تخونوا من وزنتم له . وعنه قال يا معشر الموالى وليتّم أمرين بهما هلك الناس: المكيال والميزان .

أما قوله تعالى : ﴿ وَأَقِيمُواْ الْوَزْنَ بِالْقِسْطِ وَلاَ تُخْسِرُواْ الْمِيزَانَ ﴾ ، ﴿وَأَقِيمُواْ الْوَزْنَ بِالْقِسْطِ﴾ أي افعلوه مستقيماً بالعدل . وقال أبو الدرداء رضي الله عنه ﴿وَأَقِيمُواْ الْوَزْنَ بِالْقِسْطِ ﴾ والعدل . وقال ابن عينة الإقامة باليد والقسط بالقلب .

وقيل هو كقولك أقام الصلاة أي أتى بها في وقتها . وقوله : ﴿وَلاَ تُخْسِرُواْ الْمِيزَانَ﴾ ولا تنقصوا الميزان ولا تبخسوا الكيل والوزن . وهذا كقوله : ﴿ وَلاَ تَنقُصُواْ الْمِكْيَالَ وَالْمِيزَانَ ﴾ .

وقال قتادة في هذه الآية أعدل يا ابن أدم كما تحب أن يعدل لك ، وأوف كما تحب أن يوفى لك فإن العدل صلاح الناس . وقيل المعنى ولا تخسروا ميزان حسناتكم يوم القيامة فيكون ذلك حسرة عليكم[67].

---

[65] تفسير القرطبي : المجلد التاسع ، ص 5835 .

[66] تفسير ابن كثير: المجلد الثالث ، ص 416 .

[67] تفسير القرطبي : المجلد الخامس ص 3765 ، 3781.

3- قال تعالى : ﴿ وَأَنزَلْنَا مَعَهُمُ الْكِتَابَ وَالْمِيزَانَ لِيَقُومَ النّاسُ بِالْقِسْطِ ﴾ [سورة:الحديد-الآية: 25].

يقول تعالى ﴿ لقد أرسلنا رسلنا بالبينات ﴾ أي بالمعجزات والحجج الباهرات والدلائل القاطعات ﴿ وَأَنزَلْنَا مَعَهُمُ الْكِتَابَ ﴾ وهو النقل الصدق " والميزان " وهو العدل الذي تشهد به العقول الصحيحة المستقيمة المخالفة للآراء السقيمة كما قال تعالى : "فطرة الله التي فطر الناس عليها" وكقوله تعالى : ﴿ وَالسّمَآءَ رَفَعَهَا وَوَضَعَ الْمِيزَانَ ﴾ ولهذا قال في هذه الآية " ﴿ لِيَقُومَ النّاسُ بِالْقِسْطِ ﴾ أي بالحق والعدل وهو إتباع الحق الذي ليس وراءه حق ، كما قال : ﴿ وَتَمّتْ كَلِمَةُ رَبّكَ صِدْقاً وَعَدْلاً ﴾ أي صدقاً في الأخبار وعدلاً في الأوامر والنواهي ، وقوله ﴿ وأنزلنا الحديد فيه بأس شديد ﴾ أي وجعلنا الحديد رادعاً لمن أبى الحق وعانده بعد قيام الحجة عليه . هذا معنى هذه الآية في تفسير ابن كثير[68].

أما في تفسير القرطبي فمعنى هذه الآية لا يختلف عن المعنى الذي نجده في تفسير أبن كثير ، " الميزان " قال ابن زيد : وهو ما يوزن به ويتعامل" ليقوم الناس بالقسط " أي بالعدل في معاملاتهم[69].

هذه مجموع الآيات التي تدل على " العدل " سواء وردت هذه الكلمة بهذا اللفظ أم بمعنى أخر مثل " القسط " أو " الميزان ". ونجد تكرار هذه الكلمة بنفس المعنى في العديد من الآيات . على الرغم من وجود آيات ذكرت فيها كلمة العدل وتدل على معنى واحد ، سواء في القول ، أو الفعل ، أو الشهادة ، أو النساء ، أو غير ذلك .

ونحن عندما نتأمل الوصايا العشر التي أوصى بها الله الإنسان في القرآن الكريم نبصر ميزان العدل – كضرورة وفريضة إنسانية – معياراً للحل والحرمة في هذه الوصايا ، يقول سبحانه وتعالى :

- ﴿ ألا تشركوا به شيئاً ﴾ .
- ﴿ وبالوالدين إحساناً ﴾.
- ﴿ ولا تقتلوا أولادكم من إملاق نحن نرزقكم وإياهم ﴾ .
- ﴿ ولا تقربوا الفواحش ما أظهر منها وما بطن ﴾ .
- ﴿ ولا تقتلوا النفس التي حرم الله إلا بالحق ، ذلكم وصاكم به لعلكم تعقلون﴾.
- ﴿ ولا تقربوا مال اليتيم إلا بالتي هي أحسن حتى يبلغ أشده ﴾ .
- ﴿ وأوفوا الكيل والميزان بالقسط ، لا نكلف نفساً إلا وسعها ﴾ .
- ﴿ وإذا قلتم فاعدلوا ولو كان ذا قربى ﴾ .
- ﴿ وبعهد الله أوفوا ، ذلكم وصاكم به لعلكم تذكرون ﴾ .

---

[68] تفسير ابن كثير : المجلد الثالث ، ص 454 ،ص 455.

[69] تفسير القرطبي : المجلد التاسع ، ص 6430

– ﴿ وَأَنّ هَـٰذَا صِرَاطِي مُسْتَقِيماً فَاتّبِعُوهُ وَلاَ تَتّبِعُواْ السّبُلَ فَتَفَرّقَ بِكُمْ عَن سَبِيلِهِ ذَلِكُمْ وَصّاكُمْ بِهِ لَعَلّكُمْ تَتّقُونَ ﴾ . [سورة الأنعام– الآية:151-153] [70].

وقد مدح الله العدل والإنصاف ولعن الظلم والظالمين ، والإسلام كدين يهدف إلى البقاء ويرمي إلى الخلود ويجتهد في إقامة مبادئ الحق وأركان العدل ونشر الفضيلة والخلق الكريم[71] .

وإذا كان " العدل " هو " الحق" ، فإن مجاوزة هذا الحق هو الظلم والجور وعندما يقع هذا الظلم والجور في علاقة الإنسان بعقيدة الإلوهية يكون كفراً أو شركاً أو نفاقاً "يقول تعالى : ﴿ إِنّ الشّرْكَ لَظُلْمٌ عَظِيمٌ ﴾ [سورة: لقمان – الآية: 13].

وإذا وقع هذا التجاوز أو الظلم في علاقة الإنسان بأخيه الإنسان سمي ظلماً قال تعالى : ﴿ إِنّمَا السّبِيلُ عَلَى الّذِينَ يَظْلِمُونَ النّاسَ ﴾ [سورة: الشورى– الآية:42]

كذلك تكون تسميته ظلماً عندما يكون التجاوز للحق واقعاً من الإنسان في حق نفسه حيث يقول تعالى : ﴿ فَمِنْهُمْ ظَالِمٌ لّنَفْسِهِ ﴾ [سورة: فاطر– الآية: 32].

وإذا كان الظلم مفسدة لشؤون الدين والدنيا فانه " ظلمات يوم القيامة " كما قال الرسول صلي الله عليه وسلم . رواه البخاري[72].

ووجدنا سبحانه وتعالى يذهب إلى تعليمنا كراهية الظلم بأن يخبرنا بأنه قد حرمه على نفسه وعلينا التشبه والتأسي والإقتداء به فيقول في الحديث القدسي "إني حرمت على نفسي الظلم وعلى عبادي ألا فلا تظالموا "رواه مسلم وابن حنبل[73].

كذلك في الحديث القدسي عن الله عز وجل أنه قال : " وعزتي وجلالي لانتقمن من الظالم في عاجله وأجله ولانتقمن ممن رأى مظلوماً فقدر أن ينصره ولم يفعل " .

وما اهلك الله الأمم السابقة ولا أباد القرون الغابرة إلا لأنهم سلكوا مسالك الظالمين ، فأكلوا حقوق الضعفاء وأزهقوا الأنفس والأرواح وسفكوا الدماء ، وعاشوا في الأرض فساداً وعلموا أن الله يرى ظلمهم وأنه لا بد أن ينتقم منهم مهما طالت الأيام لأنه أخذ على نفسه هذا العهد[74].

ويشيع هذا المعنى في القرآن الكريم حيث قال تعالى :﴿وَمَا اللّهُ يُرِيدُ ظُلْماً لّلْعِبَادِ ﴾ [سورة: غافر – الآية: 31] .

---

[70] محمد عمارة : الإسلام وحقوق الإنسان ، سلسلة عالم المعرفة الكويت، 1985م ، ص 59-60 .

[71] انظر أحمد الشهاوى : سمير الصالحين وأنيس المتقين لجنة التأليف القاهرة ،1970م ، ص 170 .

[72] انظر محمد عمارة : المرجع السابق ، ص 55-56 .

[73] محمد عمارة : المرجع السابق ، ص 60 .

[74] انظر أحمد الشهاوي : المرجع السابق ، ص 170-171 .

وقوله تعالى : ﴿ وَأَنّ اللّهَ لَيْسَ بِظَلاّمٍ لّلْعَبِيدِ ﴾ [سورة: آل عمران – الآية: 182] .
وقوله تعالى :﴿إِنّ اللّهَ لاَ يَظْلِمُ النّاسَ شَيْئاً وَلَـكِنّ النّاسَ أَنفُسَهُمْ يَظْلِمُونَ ﴾ [سورة: يونس – الآية: 44] .
وقال تعالى : ﴿ إِنّ اللّهَ لاَ يَظْلِمُ مِثْقَالَ ذَرّةٍ ﴾ [سورة: النساء – الآية: 40] .

فبعد أن ضرب الله لنا المثل على بشاعة الظلم عندما اخبرنا أنه قد حرمه على نفسه وأحال وقوع مثقال ذرة من الظلم من قبله سبحانه ، نهانا عنه وحذرنا من اقترافه ، فرسول الله صلى الله عليه وسلم يقول : " المسلم أخو المسلم لا يظلمه ولا يسلمه " رواه البخاري [75].

وقد أنبأنا رسول الله صلى الله عليه وسلم أن الصراع بين العدل والظلم في هذه الدنيا صراع دائم أبداً يقول صلى الله عليه وسلم : "لا يلبث الجور بعدي إلا قليلاً حتى يطلع فكلما طلع من الجور شيء ذهب من العدل مثله حتى يولد في الجور من لا يعرف غيره . ثم يأتي الله تبارك بالعدل فكلما جاء من العدل شي ذهب من الجور مثله حتى يولد في العدل من لا يعرف غيره " رواه ابن حنبل[76].

الخاتمة

جاء الإسلام فأقام العقاب على المسؤولية الأخلاقية ، لذا فان مناط المسؤولية هو التكليف ، والخطاب بأحكام الله المشرع للعقاب موجه إلى المكلف البالغ العاقل الذي لديه المقدرة على النظر والتعقل والتفكير ، فلا غور إن كان العقاب في الإسلام أساساً العدل ، فجزاء كل مجرم على ما أقترفه من ذنب هو إرضاء للشعور بالعدالة لدى كافة الناس ، والآيات التي تؤكد هذا المبدأ أكثر من أن تحصى كي يطمئن الناس للعدالة الإلهية ، يقول تعالى:﴿وجزاء سيئة سيئة مثلها ﴾ سورة الشورى : الآية رقم (40) قال تعالى : ﴿ والسماء رفعها ووضع الميزان ألا تطغوا في الميزان وأقيموا الوزن بالقسط ولا تخسروا الميزان ﴾ سورة الرحمن : الآية (9/7) وقال تعالى : ﴿ إن الله يأمر بالعدل والإحسان وإيتاء ذي القربى وينهى عن الفحشاء والمنكر والبغي يعظكم لعلكم تذكرون﴾ سورة النحل : الآية (90) ..

ومن هنا يتميز العدل عن الإحسان ، فالإحسان يخاطب المشاعر و يعمل على تغيير الأوضاع ، أما العدل فيهتم بالأفعال التي تقوم على تغيير الأوضاع ولذلك فقد قدم المولى عز وجل العدل على

[75] محمد عمارة : المرجع السابق ، ص 60 .
[76] محمد عمارة : المرجع السابق ، ص 63 .

الإحسان في الآية الكريمة السابقة وذلك لما للعدالة من قدرة على تغيير الأوضاع فالعدالة الحكم بالحق الذي ليس فيه ميل إلى أحد الجانبين .

الهوامش

القرآن الكريم.

1- المهدي أحمد جحيدر:القيم الخلقية بين الفكر اليوناني والفكر الإسلامي ، الطبعة الأولى 1999م ، مؤسسة فينوس العالمية للنشر ، ص113.

2- عبد الرحمن بدوى : الأخلاق النظرية وكالة المطبوعات ، الكويت ، 1975م ، ص 165 ، 166 .

3- ابن منظور: لسان العرب طبعة دار المعارف القاهرة 1979م(430/11-432) الرازي مختار الصحاح ، الناشر دار الكتب العلمية ، الطبعة الأولى (176/1) ، الفيومي : المصباح المنير (44/2-45) مادة عدل .

4- الجرجاني : كتاب التعريفات ، دار أحياء التراث العربي ، بيروت لبنان ، الطبعة الأولى ، 1424 هـ ، 2003 م ، ص 121 .

5- ينظر عبدالمنعم حنفي : المعجم الشامل لمصطلحات الفلسفة ، مكتبة مدبولى ، الطبعة الثالثة 2000 م القاهرة ، ص522-223 .

6- مجمع اللغة العربية : المعجم الوجيز ، الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية، 2005م ، ص409 .

7- عبدالمنعم حنفي : المرجع السابق ، ص522 .

8- المهدي أحمد جحيدر : المرجع السابق ، ص113 .

9- المهدي أحمد جحيدر : المرجع السابق ، ص113 .

10- مختصر تفسير ابن كثير : للإمام عماد الدين أبي الفداء الدمشقي ، الطبعة السابعة ، اختصار وتحقيق الشيخ محمد الصابوني ، دار الصابوني للطباعة والنشر والتوزيع ، القاهرة 1988م ، المجلد الأول ، ص 62 .

11- تفسير القرطبي : لأبي عبدا لله محمد أحمد الأنصاري القرطبي ، دار الريان للتراث ، القاهرة ، المجلد الأول ، ص 324 .

12- تفسير ابن كثير : المرجع السابق ، ص 253 .

13- تفسير القرطبي : المجلد الثاني ، ص 1191-1196 .

14- تفسير أبن كثير : المجلد الأول ، المرجع السابق ، ص 357 .
15- تفسير القرطبي : المجلد الثالث ، ص 1590 .
16- تفسير أبن كثير : المجلد الأول ، ص 406 .
17- تفسير القرطبي : المجلد الثالث ، ص 1826-1828 .
18- تفسير ابن كثير : المجلد الأول ، ص 445 .
19- تفسير القرطبي : المرجع السابق ، ص 1977 .
20- تفسير ابن كثير : المجلد الأول ، ص 447 .
21- تفسير أبن كثير : المجلد الأول ، ص 495 .
22- تفسير القرطبي : المجلد الرابع ، ص 2107 .
23- تفسير ابن كثير : المجلد الأول ، ص 549-550 .
24- تفسير القرطبي : المجلد الرابع ، ص 2299 .
25- تفسير أبن كثير : المجلد الأول ، ص 558 .
26- تفسير القرطبي : المجلد الرابع ، ص 2342 .
27- تفسير ابن كثير : المجلد الأول ، ص 567 .
28- تفسير القرطبي : المجلد الرابع ، ص 2384 .
29- تفسير ابن كثير : المجلد الأول ، ص 589 .
30- تفسير القرطبي : المجلد الرابع ، ص 2452 .
31- تفسير ابن كثير : المجلد الأول ، ص 611 .
32- تفسير القرطبي : المجلد الرابع ، ص 2506 .
33- تفسير أبن كثير : المجلد الأول ، ص 630 .
34- تفسير ابن كثير : المجلد الأول ، ص 633 .
35- تفسير القرطبي : المجلد الرابع ، ص 2572-2573 .
36- تفسير ابن كثير : المجلد الثاني ، ص 57 .
37- تفسير القرطبي : المجلد الرابع ، ص 2738 .
38- تفسير ابن كثير : المجلد الثاني ، ص 70 .
39- تفسير ابن كثير : المجلد الثاني ، ص 340 .
40- تفسير القرطبي : المجلد السابع ، ص 3765 .
41- تفسير أبن كثير : المجلد الثاني ، ص 343 .

42- تفسير القرطبي : المجلد السابع ، ص 3781 .
43- تفسير ابن كثير : المجلد الثاني ، ص 677 .
44- تفسير القرطبي: المجلد السابع ، ص 4938 .
45- تفسير أبن كثير : المجلد الثالث ، ص 273 .
46- تفسير القرطبي : المجلد التاسع ، ص 5833 .
47- تفسير أبن كثير : المجلد الثالث ، ص 363 .
48- تفسير القرطبي : المجلد التاسع ، ص 6135 .
49- تفسير أبن كثير : المجلد الثالث ، ص 513-514 .
50- تفسير القرطبي : المجلد العاشر ، ص 6636 .
51- تفسير أبن كثير : المجلد الثالث ، ص 617 .
52- تفسير القرطبي : المجلد العاشر ، ص 7037 .
53- تفسير أبن كثير : المجلد الثاني ، ص 7-9 .
54- تفسير ابن كثير : المجلد الثاني ، ص 13 .
55- تفسير القرطبي : المجلد الرابع ، ص 2624 .
56- تفسير ابن كثير : المجلد الثاني ، ص 183 .
57- تفسير القرطبي : المجلد الخامس ، ص 3148 .
58- تفسير ابن كثير : المجلد الثاني ، ص 367 .
59- تفسير القرطبي : المجلد الخامس ، ص 3873 .
60- تفسير ابن كثير : المجلد الثاني ، ص 510 .
61- تفسير القرطبي : المجلد السابع ، ص 4333-4334 .
62- تفسير ابن كثير : المجلد الثالث ، ص 81 .
63- تفسير القرطبي : المجلد الثامن ، ص 5201 .
64- تفسير ابن كثير : المجلد الثالث ، ص 273 .
65- تفسير القرطبي : المجلد التاسع ، ص 5835 .
66- تفسير ابن كثير : المجلد الثالث ، ص 416 .
67- تفسير القرطبي : المجلد الخامس ، ص 3765 ، 3781 .
68- تفسير ابن كثير : المجلد الثالث ، ص 454 ، ص 455 .
69- تفسير القرطبي : المجلد التاسع ، ص 6430 .

70- محمد عمارة : الإسلام وحقوق الإنسان ، سلسلة عالم المعرفة الكويت، 1985م ، ص 59-60 .

71- انظر أحمد الشهاوي : سمير الصالحين وأنيس المتقين ، لجنة التأليف القاهرة، 1970م ، ص 170 .

72- انظر محمد عمارة : المرجع السابق ، ص 55-56 .

73- محمد عمارة : المرجع السابق ، ص 60 .

74- انظر أحمد الشهاوي : المرجع السابق ، ص 170-171 .

75- محمد عمارة : المرجع السابق ، ص 60 .

76- محمد عمارة : المرجع السابق ، ص 63 .

التأثير الثقافي العربي الإسلامي في تشكيل الكيانات السياسية ذات الصبغة الإسلامية في المجتمع الأفريقي .

مملكة غانا الإسلامية 1076م–1203م

مملكة مالي الإسلامية 1200م–1469م

مملكة سنغاي الإسلامية 1464م–1591

الدكتور: محمد الهادي السائح

تشكيل الكيانات السياسية ذات الصبغة الإسلامية في غرب أفريقيا :

المقـدمـــة :

أحدث الإسلام تأثيراً ثقافياً واضحاً على المجتمع الأفريقي في جميع الجوانب وتناول هنا تأثيرها على الجانب السياسي،ممثلاً في قيام الكيانات السياسية ذات الصبغة الإسلامية العربية ،والتي كانت في بلاد السودان الغربي بالذات خلال الفترة السابقة لبداية القرن السادس عشر الميلادي،والتي كان لها دورهم في تاريخ الحياة الثقافية للمنطقة ،خريطة تبين الممالك الذكورة رقم (1)

أهمية هذه الدراسة .تكمن في تناول العلاقات العربية الأفريقية من ناحية تاريخية بل تقوم بدور مكمل في تشكيل الكيانات السياسية في السودان الغربي وانعكاساتكها على المجتمع الأفريقي دينياً وسياسياً وعلمياً واقتصادياً وما أحدثه من تبدل في النظم والعادات والتقاليد السائدة

أهداف الدراسة هو محاولة فهم التأثيرات التي تركتها العلاقات والاتصالات بين العرب والأفارقة على المجتمع الأفريقي،وما ترتب عن ذلك من امتزاج الثقافة العربية بالثقافات المتعددة للشعوب الأفريقية .

مشكلة الدراسة:التي تحاول إيجاد منظور يدرس أبعادها ويسعى لحلها تتمثل في أن المجتمعات الأفريقية التي وفدت عليها الثقافة العربية الإسلامية قد تقبلتها وتمازجت معها.

دراسات سابقة تناولت هذا الموضوع من زوايا مختلفة وتستكمل هذه الورقة جانب آخر وهو دور الثقافة العربية الإسلامية بناء الكيانات السياسية وتأثرها بهذه الثقافة ويظهر ذلك واضحاً في الكيانات السياسية التي كانت في منطقة غربي أفريقيا ومنها:

مملكة غانا الإسلامية:

تعد مملكة غانا من أقدم الممالك التي ظهرت في منطقة السودان الغربي، وتاريخها المبكر يكتنفه الغموض، فهناك من يرى أن تكون هذه المملكة يعود إلى فترة سبقت ظهور الإسلام لكن قوتها وازدهارها تجسدت في العصر الإسلامي، ورأى أخريري أنها وجدت منذ القرن الخامس الميلادي، وتبوأت مكانة ذات شأن منذ القرن التاسع الميلادي حتى النصف الأول من القرن الحادي عشر الميلادي،بينما هناك من يرجع قيامها إلى القرن الرابع الميلادي، ومن المرجح أن تاريخ تكوينها قد حدث قبل الإسلام بفترة طويلة.[1]

وبالنظر لعدم توفر المدونات التاريخية التي توضح أصل تسمية غانا،فقد اختلفت الآراء والتفسيرات ويرى أن لفظة غانا سمة لملوكهم وأسم البلد (أوكار) وظهرت بعض الدراسات الحديثة التي رأت بأن كلمة غانا تعني الغنى والثراء الكبير...وامتدت مملكة غانا من نهر النيجر إلى ساحل المحيط الأطلسي غرباً، وشمالاً حتى حافة الصحراء الكبرى[2]، والحقيقة أن موقعها عند التقاء منطقتين أحداهما صحراوية والثانية استوائية، وجعلها تتميز بإنتاج محاصيل متنوعة ومُتممة لبعضها.

[1] جاسم محمد ظاهر ،أفريقيا ما وراء الصحراء من الاستعمار إلى الاستقلال ،دراسة تاريخية ،المكتب المصري لتوزيع المطبوعات،القاهرة ط1 2003م ،ص35 .

[2] مسعود عمر محمد على ،تأثير الشمال الأفريقي على الحياة الفكرية في السودان الغربي فيما بين القرنين الرابع عشر والسادس عشر الميلاديين ،منشورات جمعية الدعوة الإسلامية ،طرابلس .ط1 2003م ص36.

هذا بالإضافة إلى وجود الذهب بكثرة في أراضيها، وهو السلعة التي اشتهرت بها مملكة غانا حتى أن ملوكها كانوا يسمون (ملوك الذهب) ولم يكن الذهب موجوداً في أراضيها فحسب وإنما أيضاً في الأراضي الواقعة إلى الجنوب منها وهي منطقة (ونقارة) وكان تجار غانا يشترون الذهب من مناجمه ويبيعونه إلى تجار آخرين من شمال أفريقيا ،وكان ذلك يدر عليهم ثراءً واسعاً من جانب ومن جانب آخر ارتبط الذهب ببلادهم كأنة كان مستخرجاً منها فنسب لهم.[3]

كانت مملكة غانا تبيع الذهب إلى أقطار مختلفة أهمها مصر والمغرب العربي وأوربا،وليس من المبالغة القول أن السودان الغربي كان أهم مكان لتصدير الذهب إلى البحر المتوسط خلال العصور الوسطي حتى اكتشاف أمريكا،وبسبب هذا الذهب أرتفع شأن مملكة غانا.انظر الخارطة رقم (2)

لقد استفادت مملكة غانا تجارياً من موقعها بين مناجم الملح في الشمال ومناجم الذهب في الجنوب ،حيث كانت تتم عملية التبادل بين المنتوجين ،إذ كانت حاجة الجنوب للملح شديدة لا تقل عن حاجة الشمال للذهب ،حتى كان الذهب يستبدل بالذهب وزناً بوزن.

كل ماسبق عرضة بشأن تنوع المحاصيل في غانا ووجود الذهب،أكسب المملكة مكانة تجارية بارزة.

هذا وقد تألف سكان غانا من عدة عناصر، أشهرهم قبائل (السونتل)soninre وهم فرع من قبائل الماندنجو أو الماندي mandingo-mande بالإضافة إلى العرب والفولانيين.[4]

ويري الباحث أن هذا الثراء وما تبعه من نشاط بين المملكة والساحل كان أحد العوامل الرئيسة التي أسهمت في نشر تعاليم الإسلام، والثقافة العربية عن طريق التواصل المباشر بين التاجر المسلم، والسكان المحليين.

[3] أحمد شلبي ،موسوعة التاريخ الإسلامي ،ج6 ، مكتبة النهضة المصرية ،القاهرة ط6ص111-113.

[4] سعاد البشير المبروك،تأثيرات الثقافة الإسلامية على المجتمعات الأفريقية رسالة ماجستير غير منشورة ،أكاديمية الدراسات العليا طرابلس ص36.

لقد عرف بلاد السودان في التاريخ الحديث حركة جهاد واسعة في نشر الإسلام ومقاومة الاحتلال الأوربي .ساهم عدد من العلماء الليبيين من الدعاة البرقاويين والطرابلسيين ومن أبرز هؤلاء في القرن التاسع عشر الداعية الشيخ محمد بن عبد الله السينى في السودان الغربي والأوسط وتجمع المصادر العربية والأجنبية أهمية دور هذا الداعية وكوكبة من العلماء الليبيين في نشر دعوة الإسلام وتعليمه في عدة أقطار من بينها تشاد والكنغوو نيجيريا والنيجر ومالي بيد أن هذه الحقبة، عاصرت ليبيا (برقة وطرابلس وفزان) حركة إصلاحية واسعة وامتدت في شمال الصحراء وجنوبها نذكر أهم مؤثرات العلماء الليبيين في نشر الدعوة على عدد كبير من الحركات الإصلاحية في السودان وهى جهاد رابح فضل الله في مقاومته ضد الفرنسيين في غرب السودان الشرقي وتشاد .وجهاد الصوفي محمد أحمد عبد الله المهدي قائد الحركة المهدية ضد الانجليز والزعيم كاوسن بن عدي الذي فجر جهاده ضد الفرنسيين في النيجر .

أما أمود سلطان الطوارق فساهم في حركة الجهاد الليبي ضد الايطاليين، وقائمة هؤلاء الدعاة تطول في التاريخ الحديث.[5]

وبالرغم من صعوبة تتبع مراحل انتشار الإسلام، وبالتالي الثقافة العربية الإسلامية في غانا فإنه بدأ يتصاعد وهج الإسلام بصورة فعلية منذ القرن الحادي عشر الميلادي، حيث بدأ على يد الملك الغاني (تنكامين) الذي كان يحكم غانا أثناء فتح المرابطين للعاصمة كومبى صالح عام 1076م وربما يكون هو الملك الذي تشير المصادر التاريخية بأنه أسلم وخضع لسلطان المرابطين، وربما يكون صالح المشار إليه في اسم العاصمة من ذرية صالح بن عبد الله أبن الحسن بن على بن أبى طالب – رضي الله تعالى عنهم – ومن هنا يبدأ في تاريخ غانا ما عرف بمملكة غانا الإسلامية، ومن هنا بدأت تتصاعد المؤثرات العربية

[5] محمد مسعود جبران ،العلاقات الليبية مع أفريقيا في أواخر القرن 19م كما يجسد دور داعية مسلم أعمال ندوة التواصل الثقافي والاجتماعي بين الأقطار العربية ،منشورات كلية الدعوة الإسلامية طرابلس ص210-214.

الإسلامية في غانا بحيث أعتنق العديد من سكانها الإسلام ،وصارت المؤثرات العربية الإسلامية أكثر وضوحاً،ومنها المساجد وقدوم العديد من العلماء والفقهاء والدعاة واستقرارهم فيها.[6]

وهناك من يرجح أن الإسلام قد دخل إلى غانا قبل حركة المرابطين ،ويبرر ذلك بأن المظاهر العربية الإسلامية والشعائر الدينية والمساجد وغيرها، لا يمكن أن تكون قد ظهرت في غانا فجأة وفي وقت قصير.[7]

إن حكم المرابطين لغانا لم يستمر طويلاً،وذلك بسبب ظروف دولتهم والصراع بين أمرائها على السلطة ،وكذلك بسبب انشغالهم في الشمال ولذلك لم يتم القضاء على دولة غانا الوثنية التي ظهرت من جديد ولم تكن كالأولى ،بل اختلفت عنها من ناحيتي الدين والنفوذ ،فمن الناحية الدينية أدي استيلاء المرابطين عليها إلى انتشار الإسلام فيها بدلاً من الوثنية ،وخاصة بين الطبقة الحاكمة ، وأصبح الإسلام هو الدين الرسمي للدولة .

أما من ناحية النفوذ،فأن الدخول ثم الخروج السريع للمرابطين كان سبباً في انحلال الدولة واستقلال الأمارات التي كان يتكون منها جسم الدولة ،وكثرت الفتن والثورات الداخلية ،الأمر الذي ساعد قبائل الصوصو(505) على توجيه الضربة القاضية لغانا الجديدة وتمكن قائدهم سومانجورو من الاستيلاء على كوبى صالح وإسقاط المملكة عام 1203م.[8]

مملكة مالي الإسلامية: كان لسقوط دولة غانا عام1076م في أيدي المرابطين أثراً مباشراً على عمل المنطقة وفى مقدمة ذلك أن المناطق التي كانت تحت سيادتها قد اتجهت إلى تشكيل وحدات مستقلة ومن بينها مملكة الصوصو الواقعة إلى الجنوب من غانا،ومن أشهر ملوكها سومانجورو والذي حكم بين الأعوام 1200-1235م والذي قرر أن يكون وارثاً لغانا فاستولى عليها ولكن مملكة الصوصو لم تعمر

[6] مطير سعيد غيث أحمد،الثقافة العربية الإسلامية وأثرها في المجتمع السوداني الغربي،دراسة في التواصل العربي الأفريقي دار المدار الإسلامي،بيروت ط1،2005 ،ص57،58

[7] مسعود عمر محمد ،مرجع سابق ،ص38-39.

[8] سعاد البشير المبروك،مرجع سابق ص38.

طويلا حيث تمكن شعب الماندنجو أو الماندي من الوقوف في وجه الصوصو والانتصار عليهم في معركة كيرينا1235م بزعامة سونديانا كيتا أو كما يسميه الكتاب العرب ماري جاطة وكلا الأسمين يعنيان الأسد الأمير أو الأمير الأسد[9]، وهكذا لاحت الفرصة لونديانا كيتا لبسط نفوذه على معظم الأجزاء التي كانت تحت سيادة مملكة غانا ،ويقيموا دولتهم الجديدة التي عرفت بمملكة مالي الإسلامية وذلك عام 1240م.

لقد أختلف الكثير من المؤرخين والجغرافيين العرب المسلمين في ضبط أسم هذه المملكة فالبكري[10] يضبطها (ملل)، وأبن بطوطة[11] يسميها (مالي)، والعمري[12] يطلق عليها(مالي)، والوزان[13] (مالي)والسعدي(ملي) ويرجع أحد الباحثين تسمية(مالي) كما وردت عند أبن بطوطة ،باعتبار أنة زارها في فترة ازدهارها ووصفها وصفاً ينم اللمامة الدقيق والكامل بأحوالها ،إضافة إلى صحبة العمري والوزان يشاركانه في ضبط الاسم [14] .انظر الخريطة رقم(3).

---

[9] عبد الرحمن أبن خلدون ،العبر وديوان المبتدأ والخبر في أيام العرب والعجم والبربر ومن عاصرهم من ذوي السلطان الأكبر ،ج6،ص81-83.

[10] أبو عبد الله عبد العزيز البكري ،المسالك والممالك ،تحقيق أدريان ليونستي واتوري ،المدرسة الوطنية للترجمة والتحقيق والدراسات ،تونس ط1 1992 م ص178.

[11] أبو عبد الله محمد إبراهيم(أبن بطوطة)،تحفة النظار في عجائب الأمصار وعجائب الأسفار ،دار الكتاب ط1ص444 .

[12] ابن فضل الله العمري ،مسالك الأبصار في ممالك الأمصار ،تحقيق وتعليق مصطفي أحمد،مطبعة النجاح الجديد،الدار البيضاء ،ط1 1988،ص34 .

[13] الحسن بن محمد الوزان ،وصف أفريقيا ج2،ترجمة محمد حجي ،محمد الأخضر ،دار المغرب الإسلامي بيروت، ط21983،ص164 .

[14] سعد غيث أحمد، مرجع سابق، ص67 ومابعدها.

شملت مملكة مالي جهورية مالي الحالية ،وأعمال السنغال الشرقي ،وشمال غينيا وشمال بوركينا فاسو وبنين ،والجنوب الأقصى من موريتانيا ،الأمر الذي يدل على أتساع مساحتها[15] .

وقد اتخذت عاصمة لها عرفت(بنياني) بمعنى المدينة الآمنة وكانت تتوسط المملكة، ولا تبعد عن مدينة(جني) الأسيرة بضعة أيام وفي أو الملاحظات عن إسلام هذه المملكة وأهلها أن أسلامها تم سلمياً، فقصة أسلام أميرها المعروف بالمسلماني قد أرخها البكري، رغم اختلاف المصادر التاريخية في تحديد شخصية ملكها، والداعية الذي تم على يديه ذلك الأمر كان سونديانا كيتا أوماري جاطة، أول من أسلم من ملوك مالي، وقد وضع قواعد إدارة حكم مملكة مالي ،قد أخذ عن مملكة غانا تنظيمها للطبقات الاجتماعية ومركزية الإدارة فضلاً عن أنه قد قنن نظام الطوائف الحرفية، وأصبح لزاماً على الابن الأكبر أن يتقن حرفة أبيه .انظر الخريطة رقم(3)، ومن أبرز خلفاء سونديانا كيتا ابنه منساولي أومنا الذي تولى مقاليد الأمور خلفاً لأبيه حوالي عام 1255م.ومن دلائل تصاعد المؤثرات العربية الإسلامية مبكراً في هذه المملكة، قيام هذا الملك برحلة حج إلى الأراضي المقدسة عام 1259م، وزار خلالها مصر زمن السلطان المملوكي الظاهر بيبرس .[16]

ويمكن القول بأن تعمق المؤثرات العربية الإسلامية بمملكة مالي الإسلامي، قد أزداد بشكل كبير في عهد السلطان المالي منسا موسى 1323م-1337م،خصوصاً عقب قيامة برحلة الحج الشهيرة إلى الأراضي المقدسة عام 1323م-1324م، وقد ذاع صيته في العالم الإسلامي عقب هذه الرحلة ،[17] انظر الخارطة رقم (4).

وتشير بعض الروايات أنة أشتري في مكة والقاهرة أراضى ومبان لإيواء الحجاج السودانيين، وعند عودته إلى بلاده عن طريق غدامس، أحضر معه عدداً من رجال العمارة ،وبعض العلماء الذين بفضلهم

[15] محمد ظاهر جاسم ،مرجع سابق ،ص38.

[16] سعد غيث احمد،مرجع سابق ،ص67 وما بعدها .

[17] محمد ظاهر جاسم ،مرجع سابق ،ص70

تم تأسيس عدد من المساجد والمدارس لتحفيظ القرآن الكريم، فضلاً عن اقتنائه كميات كبيرة من الكتب الدينية سواء من الأراضي المقدسة أم من القاهرة ، وفى عهده تم إنشاء جامعة سانكوري في تمبكتو.[18]

تولى منسا سلمان الحكم بعد شقيقه منسا موسى، ودام حكمة حوالي 21عاماً ،حيث ارتفعت مكانة مالي ارتفاعاً عظيماً، وأطبقت شهرتها الأفاق واتخذت مكانها الواسع في خرائط البصر، وأصبح لتمبكتو مكانة وصارت مركزاً لتجارة من جميع الأنحاء .انظر الخارطة (5)، ومن بين المآثر التي سجلها التاريخ لدولة مالي الإسلامية هو دفعها لمجموعات قبلية، إضافة إلى أعداد من الفقهاء إلى بلاد الهوساء ،وهو كان له الأثر الإيجابي في انتشار العقيدة الإسلامية[19]، وقد كان هذا الحاكم منصفاً لأبناء شعبه وعادلاً في إقرار الحق، فكانت ترفع إليه الشكاوى من كافة أنحاء المملكة.[20]

وتوفي منسى عام 1492م، ولقد أشتهر بقسوته مع أهالي المملكة،وذكرت المصادر أنه توفيّ أثناء عودته من إحدى غزواته، حيث داهمه سيل جارف في الطريق فأهلكه، تولى بعده أحد كبار قادته الملقب باسكيا وهو من قبيلة السونتكي المنحدرة من التكرور [21]، وبذلك بدأ عهد جديد لأسرة جديدة ،قدر لها أن تقود هذه المملكة ، وأن يلقب حاكمها بلقب أسكيا.[22]

[18] سعاد البشير المبروك،مرجع سابق ،ص40.

[19] سعاد البشير المبروك، مرجع سابق، ص40.

[20] عباس حمدي جعفر ،تاريخ أفريقيا الحديث والمعاصر ،دار الفكر للطباعة والنشر عمان2002،ص49.

[21] مسعود عمر محمد،مرجع سابق ،ص49-50.

[22] ظاهر جاسم محمد،مرجع سابق ،ص48.

لقد استطاع منسى على في أقل من ثلاثين سنة ،تحول سنغاي من دولة صغيرة إلى مملكة كبيرة كان هو أول ملك لها، ورغم ذلك فأنه لم يتخذ عاصمة ثانية لها، واصل أسكيا محمد ما أنجزه سنى على في توسيع المملكة من جميع الاتجاهات فأخضع مسينا وديانها وفرض سلطانه على الصحراء ، حتى مناجم تنكارة ،وفتح أغاديس، وبفضل هذه التوسعات قويت مملكته .وأسس إدارة حديثة في الدولة وقسمها إلى ست ولايات وعين ولاة لتلك الأقاليم .[23]هذه الخطوات فيها الدليل الواضح على تأثير السلطان أسكيا بمفردات الثقافة العربية الإسلامية ومحاولة تقليد نظمها، وهو ما يؤكد مدى الارتباط الثقافي بين السودان الغربي والمشرق العربي .

توصل الباحث إلى النتيجة التالية :

كان للبعد الجغرافي أثر واضح على التمازج الثقافي العربي الأفريقي في منطقة السودان الغربي ،حيث تجاوزت المنطقتين العربية الأفريقية جغرافياً ؛ مما أدى إلى التمازج بين الثقافة الأفريقية المقيمة والثقافة العربية الإسلامية الوافدة.

المصـادر والمـراجـع:

1– أبوعبد الله عبد العزيز البكري،المسالك والممالك،تحقيق إدريان ليوفتس واتوري بيزي،المؤسسة الوطنية للترجمة والتحقيق والدراسات،تونس .1992

2– أبوعبدالله محمد إبراهيم(أبن بطوطة)،تحفة النظار في غرائب الأمصار وعجائب الأسفار،تحقيق على النمتصر الكتاني ،مؤسسة الرسالة ،بيروت .1985

3– أبن فضل الله العمري ،مسالك الأبصار في ممالك الأمصار ،تحقيق وتعليق مصطفي أبوضيف أحمد،مطبعة النجاح الجديدة،الدار البيضاء المغرب 1958م.

4– أحمد شعبي،موسوعة التاريخ الإسلامي ،مكتبة النهضة المصرية ،القاهرة 2000م

5– الحسن محمد الوزان ،وصف أفريقيا، ترجمة محمد حجي ومحمد الأخضر ،دار المغرب الإسلامي ،بيروت 1983م

[23] محمد مصباح الأحمر ،أفريقيا والعرب ،شعبة التثقيف والإعلام والتعبئة طرابلس ليبيا،ص202–204.

6– جاسم محمد ظاهر،أفريقيا ماوراء الصحراء من الاستعمار إلى الاستقلال ،دراسة تاريخية ،المكتب العربي لتوزيع المطبوعات ،القاهرة .2003

7– عبد الرحمن أبن خلدون،العبر وديوان المبتدأ والخبر في أيام العرب والعجم والبربر ومن عاصرهم من ذوي السلطان الأكبر .

8– مسعود عمر محمد على ،تأثير الشمال الأفريقي على الحياة الفكرية في السودان الغربي فيما بين القرنين الرابع عشر والسادس عشر،منشورات جمعية الدعوة الإسلامية،طرابلس .2003

9– محمد مسعود جبران ،العلاقات الليبية مع أفريقيا في أواخر القرن التاسع عشر ،كما يجسد دور الداعية مسلم ،أعمال ندوة التواصل الثقافي الاجتماعي بين الأقطار الأفريقية على جانبي الصحراء ،منشورات كلية الدعوة الإسلامية ،طرابلس ليبيا.

10– أمطير سعد غيث أحمد، الثقافة العربية الإسلامية وأثرها في مجتمع السودان الغربي ،دراسة في التواصل الحضاري العربي،الأفريقي ،دار المدار الإسلامي ،بيروت .2005

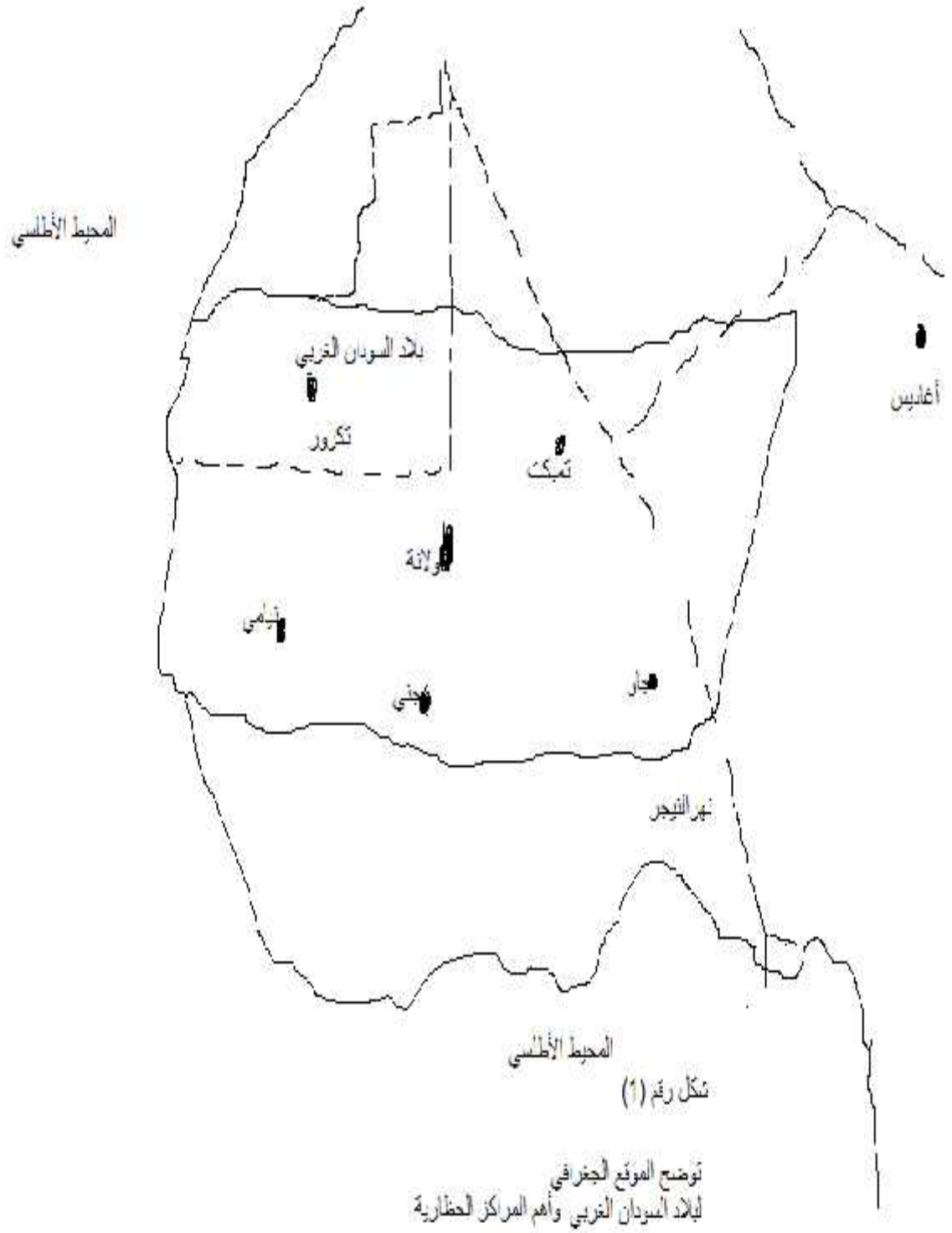
11– عباس حمدي جعفر،تاريخ أفريقيا الحديث والمعاصر،دار الفكر العربي للطباعة والنشر،عمان الأردن .2002

12– أمحمد مصباح الأحمر،أفريقيا والعرب،شعبة التثقيف والأعلام والتعبئة،طرابلس ليبيا .

13– سعاد البشير المبروك،تأثيرات الثقافة الإسلامية على المجتمعات الأفريقية ،رسالة ماجستير غير منشورة أكاديمية الدراسات العليا ،طرابلس ليبيا ،.2010

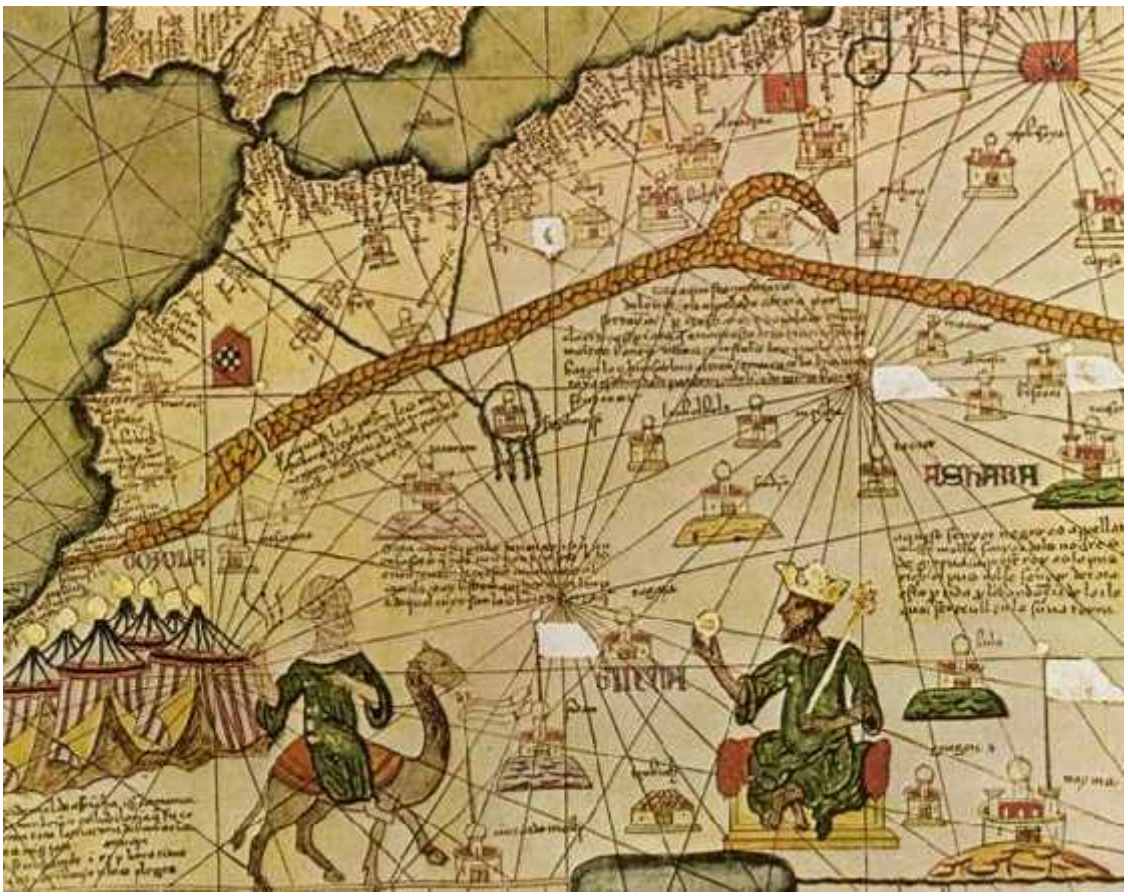
14-رابط الصور والخرائط : www.google.com/?gws-rd=cr'ssei=47rvk=bgm7habao#q

ملحق الخرائط والصور:



شكل رقم (1)

توضح الموقع الجغرافي
لبلاد السودان الغربي وأهم المراكز الحضارية



شكل رقم (2)

عاهل مالي منسا موسى ،وتاجه وصولجانه وعرشه من الذهب، وبيده كرة من الذهب يقدمها هدية للوافد عليه

شكل رقم (3)

دولة مالي الحالية.

شكل رقم(4)

إمبراطورية مالي في عهد ازدهارها في الفترة مابين القرنين(13-16)

دراسة العوامل المؤثرة في تنفيذ درس التربية البدنية من وجهة نظر معلمي ومعلمات مرحلة التعليم الأساسي [1]

د. محمد على عامر
أ. عبدالله عمر عامر
جامعة الزاوية – ليبيا

المقدمة وأهمية الدراسة :

لقد أصبح من الضروري الاهتمام بدرس التربية البدنية والذي يشكل التطبيق العملي لتطوير الأهداف التعليمية والتربوية وفق أسس علمية سليمة لضمان تحقيق أهداف الدرس العامة والخاصة للتوصل لمستوى الطموح، ويشكل مدرس التربية البدنية النقطة الرئيسية للتربية والتعليم وهو الذي يعمل على تحقيق هذه الأهداف من خلال استخدام أساليب، ووسائل تعليمية وتربوية متنوعة، تمتلك الفكرة المتطورة والحديثة، وتتناسب مع قدرات الطلبة، وتتلاءم مع قابليتهم وميولهم ورغباتهم (5) .

يتأثر درس التربية البدنية بمفاصل متعددة في العملية التعليمية التربوية، حيث تتجسد هذه المفاصل في الدرس وإمكاناته، وكذلك المادة المراد تدريسها والتجهيزات، والإمكانات المتوفرة لتصب جميعها في بوتقة واحدة وهي الطالب، وما ستفرزه هذه البوتقة من تأثيرات تعليمية وتربوية لنمو الطالب نموا شاملا ومتزنا (11) .

وعلى الرغم من تعاظم المسئوليات الملقاة على عاتق معلم التربية البدنية في المدارس العامة وتحمله من الاعباء ما يفوق دوره الوظيفي كمعلم، فهو ينظر إليه كمربي، ومدرب وإداري ومحفز على التعلم، ومثقف، ومصلح اجتماعي .

وتعد البنية التحتية والتي تتمثل في المنشآت الرياضية، والأدوات والأجهزة، والبرامج الرياضية وإعداد الكوادر الفنية المتخصصة الركائز الأساسية في إنجاح المناشط الرياضية، والتي بدونها لا يمكن أن تحقق أهداف النشاط الرياضي المدرسي، ولذلك كان من الضروري توفير هذه الأدوات والمنشات اللازمة لممارسة أي نشاط، وليس توفيرها فقط؛ بل توفيرها من المستوى الجيد (6) .

[1] الحد المكاني : بعض المدارس الواقعة في بلدية صرمان.

تبرز أهمية البحث في محاولة الباحثين التعرف على العوامل المؤثرة في تنفيذ درس التربية البدنية من وجهة نظر معلمي ومعلمات مرحلة التعليم الأساسي، وبذلك العمل على إجراء التقويم اللازم وتلافي المشاكل والمعوقات المؤثرة، ووضع المعالجات السليمة؛ لتحقيق أهداف الدرس التعليمية والتربوية .

مشكلة الدراسة :

إن التحدي الكبير للتعليم يتمثل في العوامل المؤثرة على تنفيذ الدروس بشكل عام، والتى من بينها درس التربية البدنية، والذي يمثل الجزء الأهم من مجموعة أجزاء البرنامج المدرسي للتربية البدنية، ومن خلاله تقدم كافة الخبرات والمواد التعليمية والتربوية التي تحقق أهداف المنهج ، وعلى ذلك يفترض أن يستفيد منه كل تلاميذ المدرسة مرتين أسبوعياً على الأقل، كما أنه يجب على معلم التربية البدنية مراعاة كافة الاعتبارات المتعلقة بطرق التدريس، والوسائل التعليمية،والتقويم حتى يمكن تحقيق تلك الأهداف بصورة سليمة (2) .

لذا فدرس التربية البدنية داخل المدرسة هو الوسيلة الرئيسية للحفاظ على القدرات البدنية والتي تعتبر أحد أهم مجالات النشاط الحركي المنظم والذي يهدف إلى تربية التلاميذ صحياً ونفسياً واجتماعياً . ونظراً لكون التلميذ الحلقة الأولى من التعليم يتمتع بطاقة متدفقة ومستمرة نحو النشاط والحركة ، نجد أن التربية البدنية تعتبر مجالاً تربوياً خصباً ، وركيزة أساسية لإشباع حاجته للحركة والنشاط وبالتالي تساهم في تحقيق التربية الشاملة المتزنة ، حيث أن نشاط التلميذ يعتبر همزة الوصل بين تفكيره والعمل الذي يقوم به كما أن تفكيره ينبثق من نشاطه الحركي (13)

ومن خلال اطلاع الباحثين ميدانياً وبعد المناقشات مع العديد من المعلمين والمتخصصين في هذه المرحلة فقد تم ملاحظة العديد من العوائق والمشاكل اذت الي ضعف امكانية تنقي درس التربية البدنية كما هو مقرر في المناهج لذلك رأى الباحثان دراسة العوامل المؤثر على تنفذ درس التربية البدنية من وجهة نظر معلمي ومعلمات مرحلة التعليم الأساسي .

أهدف الدراسة :

تهدف هذه الدارسة إلى **التعرف على أهم** العوامل المؤثرة في تنفيذ درس التربية البدنية **لمرحلة التعليم الاساسي ، وينبثق من هذا** الهدف **الرئيسي الاهداف الفرعية التالية :-**

1- **التعرف على** أهم مشكلات الطلبة التى تؤثر في تنفيذ درس التربية البدنية .

2- التعرف على تأثير البيئة المدرسية في تنفيذ درس التربية البدنية .

3- **التعرف على** الوجبات التى يقوم بها معلمين المادة وتأثيرها في تنفيذ درس التربية البدنية.

4- التعرف على محتوى منهج التربية البدنية بمرحلة التعليم الاساسي ومدى تحقيقه للأهداف المطلوبة.

5- التعرف على تأثير البرامج التربوية في تنفيذ درس التربية البدنية .

تساؤلات الدراسة :

تتحدد مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيسي الاتي :

ما هي العوامل المؤثرة في تنفيذ درس التربية البدنية لمرحلة التعليم الاساسي من وجهة نظر معلمي المادة ؟

وينبثق عن هذا التساؤل الرئيسي التساؤلات الفرعية التالية :

1- هل مشكلات الطلبة له تأثير على تنفيذ درس التربية البدنية ؟

2- هل للبيئة المدرسية تأثير على تنفيذ درس التربية البدنية ؟

3- هل الاعباء التى يقوم بها معلمي التربية البدنية لها تأثير على تنفيذ درس التربية البدنية؟

4- هل منهج التربية البدنية بمرحلة التعليم الاساسي يحقق الاهداف المطلوبة ؟

5- هل للبرامج التربوية تأثير على تنفيذ درس التربية البدنية ؟

الإطار النظري للدراسة :

التربية البدنية : هي مجموعة انشطة بدنية مصممة لأجل الفرد والمجتمع كخدمة مهنية للارتقاء قدما بالمستويات المرغوبة والمقبولة للحياة كتحقيق القيم الاساسية ، والاحتياجات والأماني العامة والتطلعات العامة للمجتمع والإفراد، وهذا يمكن للأهداف العامة في التربية الرياضية أن تكمل معالم الصورة التربوية الكلية (2)

مفهوم درس التربية البدنية : إن درس التربية البدنية يعد الوحدة الأساسية للمنهج، ومثل أصغر جزء من المادة الدراسية بل ويجمع كل خواصها ، إذ تمثل الأنشطة الحركية التي تقدم للمتعلمين في وقت يتم تحديده لهم مسبقاً في الجدول المدرسي أثناء اليوم الدراسي، ويجبرون على حضوره إلا من أعفي بسبب يستوجب الإعفاء، كما يعمل الدرس على تحقيق أهداف المنهج العام للتربية البدنية(2).

معلم مرحلة التعليم الاساسي : المعلم مصطلح شامل في معناه ودوره وقدراته واهتماماته،ويقصد بمعلم مرحلة التعليم الأساسي الطور الأول والثاني : ذلك الذي يسند له تدريس العربية ويندرج في ضمنها اللغة العربية والتربية الإسلامية والتربية المدنية والتربية العلمية التكنولوجية والرياضيات والتربية الموسيقية والتربية الفنية والتشكيلية والتربية البدنية .

–معلم التربية البدنية : يعد معلم التربية البدنية من أهم المدخلات البشرية للعملية التعليمية إن لم يكن أهمها على الإطلاق فهو العنصر الفعال المؤثر في جميع مدخلات النظام التعليمي وفي تحقيق أهدافه على نحو أفضل وكفاءة عالية .

أهمية درس التربية البدنية :

إن أهمية درس التربية البدنية يمكن تحديدها في عده نقاط وهي كما يلي:

- يساهم درس التربية البدنية في تحقيق أهداف برامج التربية البدنية ، وذلك بالاهتمام بتحقيق النمو البدني والمهاري والاجتماعي والعقلي والنفسي للمتعلمين

- إكساب المتعلمين المهارات الحركية و تزويدهم بأنواع من المعرفة المرتبطة بتعلم تلك المهارات المكتسبة، وتكوين لديهم القيم والاتجاهات التربوية

- إعداد جيل يتميز بقوة البنية واللياقة البدنية ليكون قادراً على بذل المجهودات ومواصلة العمل وذلك من خلال الاهتمام بقوام المتعلمين وتنمية لياقتهم البدنية ومعالجة بعض الانحرافات القوامية ورفع كفاءة الأجهزة الحيوية للجسم

- إعداد جيل يتميز بالصحة النفسية والعقلية وذلك من خلال تهيئة المواقف التي تشبع حاجات المتعلمين إلى تحقيق الذات والأمان والنجاح و إشباع الميل للحركة والهواية وإتاحة المواقف التربوية لتفريغ الانفعالات المكبوتة وتحقيق الاتزان النفسي ، وكذلك من خلال تنمية القدرات العقلية كالانتباه والإدراك والتصور والإبداع والابتكار والتفكير واتخاذ القرارات السليمة

- استثمار أوقات الفراغ ، إذ أن لدرس التربية البدنية دور تربوي مهم في تزويد المتعلمين بمهارات أوقات الفراغ واستغلالها وتنمية ميولهم الإيجابية نحو الترويح وذلك من خلال تنويع أوجه النشاط لتتفق مع ميول المتعلمين وتوفير الإمكانات حتى يتاح لهم الفرصة لممارسة أوجه النشاط التي تتمشي مع احتياجاتهم (1) .

الدراسات السابقة :

1. دراسة عمر العياط (7) (2002) وعنوانها واقع التربية البدنية المدرسية بمرحلة التعليم الاساسي بمنطقة طرابلس .بهدف التعرف علي ايجابيات وسلبيات واقع التربية البدنية المدرسية بمنطقة طرابلس من خلال معلم التربية البدنية–المتعلم-درس التربية البدنية-الخطط والبرامج والأنشطة الرياضية-الإمكانات)الأجهزة والأدوات والملاعب الرياضية).مستخدما المنهج الوصفي بالأسلوب المسحي. على عينة شملت مجموعتين الاولي معلمي التربية البدنية وبلغ عددهم 35 معلما ، والثانية مثلت التلاميذ وبلغ عددهم 370 تلميذا من 20 مدرسة تم اختيارهم بطريقة

عشوائية. اما اهم النتائج فقد كانت قلة الحوافز التشجيعية للتلاميذ المشاركين في الأنشطة الرياضية-الملاعب بالمدارس غير كافية وغير صالحة للاستخدام وتفتقر لعوامل الامن والسلامة للتلاميذ وتمثل سببا رئيسيا للإصابة.

2. دراسة كمال خليل مخامرة (8) (2012) وعنوانها أهم معوقات تدريس التربية الرياضية في مدارس مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين حيث هدفت الدراسة التعرف على أهم معوقات تدريس التربية الرياضية في مدارس مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين ، وبيان مدى اختلاف هذه المعوقات باختلاف متغيرات الدراسة ، الجنس ، والمؤهل العلمي ، وسنوات الخبرة ، ونوع المدرسة ، مستخدما المنهج الوصفي ، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي التربية الرياضية بمديرية تربية جنوب الخليل والبالغ عددهم (170) معلماً ومعلمة تم اختيار عينة عشوائية قوامها (61) معلماً ومعلمة بنسبة 35 % . وأظهرت نتائج الدراسة أن معوقات تدريس التربية الرياضية جاءت بدرجة متوسطة ، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لمعوقات تدريس التربية الرياضية تعزى بمتغير الجنس ، والمؤهل العلمي ، وسنوات الخبرة ، ووجود فروق تعزى لمتغير المرحلة التعليمية لصالح المرحلة الثانوية .

3. دراسة مناف عبدالعزيز محمد (12) (2013) وعنوانها مشاكل تنفيذ درس التربية الرياضية في المدارس الاعدادية للبنات من وجهة نظر المديرات والمدرسات الاختصاص بقضاء الكوفة حيث هدفت الدراسة على الكشف عن المشاكل التى تواجه تنفيذ درس التربية الرياضية في المدارس الاعدادية بقضاء الكوفة باستخدام المنهج الوصفي حيث تمثلت عينة الدراسة في مديرات المدارس الاعدادية للبنات ومدرسات التربية الرياضية في المدارس الاعدادية في قضاء الكوفة والبالغ عددهن (87) وهي تمثل نسبة 74% من المجتمع الاصلي من اهم نتائج هذه الدارسة عدم قناعة مسئولي المدارس بضرورة درس التربية الرياضية .

الاطار المنهجي للدراسة

منهج الدراسة : استخدما الباحثان المنهج الوصفي التحليلي بالاستبيان وذلك لمناسبته لتحقيق اهداف الدارسة .

حدود الدراسة :

الحد البشري : معلمين ومعلمات مادة التربية البدنية بمدارس مرحلة التعليم الاساسي .

الحد الزماني : من الفترة 15 / 2 / 2015 الى غاية 15 / 3 / 2015 ميلادي من العام الدراسي 2014 – 2015 .

الحد المكاني : بعض المدارس الواقعة في بلدية صرمان .

مجتمع الدراسة :

يتكون مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات مادة التربية البدنية بمدارس التعليم الاساسي بمدينة صرمان .

عينة الدراسة :

قامة الباحثان بتحديد عينة الدراسة من معلمين ومعلمات مادة التربية البدنية بمدارس مرحلة التعليم الاساسي بمدينة صرمان بطريقة عشوائية والبالغ عددهم(50) معلم ومعلمة.

أدوات جمع البيانات :

تم بناء استمارة (الاستبيان) لمعلمي مادة التربية البدنية واشتملت الاستمارة على خمس محاور رئيسية :

المحور الاول : الطلبة .

المحور الثاني : البيئة المدرسية .

المحور الثالث : مدرس التربية الرياضية .

المحور الرابع :محتوى الدرس والمنهج .

المحور الخامس : البرامج التربوية .

الدراسة الاستطلاعية :

للوصول إلى مقياس واضح ودقيق يظهر طبيعة الظاهرة كما هي موجودة على أرض الواقع الاجتماعي، والتأكد من مدى دقة استمارة المقابلة ، قام الباحثان بإجراء دراسة استطلاعية على عينة مكونة من (15) معلم وذلك لمعرفة مدى وضوح الفقرات وطريقة الإجابة عنها، مما أتاح ذلك للباحثين الفرصة الأخيرة في إمكانية تعديل صياغة بعض الأسئلة الواردة في استمارة المقابلة ، لتظهر مناسبة لطبيعة البحث من ناحية، ومدى توفر الفهم العام للمبحوثين من ناحية أخرى ، مما يؤدي الى ظهور الاستمارة بشكل يوصل إلى نتائج وحقائق تعكس طبيعة الظاهرة في الواقع الاجتماعي .

ثبات المقياس المستخدم في الدراسة :

يشير الثبات أو مأمونية وحدة القياس الى الدقة أو الاتساق بين وحدة القياس المطورة في **الاستمارة للحصول على بيانات تمثل الواقع تمثيلا مناسبا**، وكذلك يعني الاستقرار بمعنى إذا قمت **بإعادة استخدام وحدة القياس مرات متتالية لقياس صفة معينة ستحصل على نفس النتائج أو على** نتائج على درجة كبيرة من التقارب، إذا ما توافرت الظروف نفسها في عمليتي الاختبار **لحساب الصدق العاملي (الاتساق الداخلي)** لمقياس العوامل المؤثرة على تنفيذ درس التربية البدنية بمرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر معلمي ومعلمات المادة تم استخدام طريقة الجمع البسيط (Simple Summation) لمعرفة تشبع الأبعاد "العوامل " مع المقياس الكلي (العامل العام) وذلك عن طريق الخطوات التالية :

استخراج مصفوفة الارتباط بين الأبعاد .

استخراج مجموع الأعمدة .

جمع مجموع الأعمدة .

إيجاد الجذر التربيعي لمجموع الأعمدة .

قسمة مجموع كل عمود على الجذر التربيعي .

ناتج القسمة هو تشبع كل بعد بالعامل . ويشترط أن يكون مجموع **تشبعات العوامل أو الأبعاد** بالعامل العام يساوي نفس قيمة الجذر التربيعي .

يمثل جدول (1) مصفوفة معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس العوامل المؤثرة على تنفيذ درس التربية البدنية بمرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر معلمي ومعلمات المادة

الأبعاد	مشكلات تتعلق بالطلبة	مشكلات تتعلق بالبيئة المدرسية	مشكلات تتعلق بمعلم التربية الرياضية	مشكلات تتعلق بمحتوى الدرس والمنهج	مشكلات تتعلق بالبرامج التربوية والإشرافية
مشكلات تتعلق بالطلبة	1.000	0.732	0.974	0.938	0.867
مشكلات تتعلق بالبيئة المدرسية	0.732	1.000	0.694	0.889	0.935
مشكلات تتعلق بمعلم التربية	0.974	0.694	1.000	0.935	0.842

الرياضية					
مشكلات تتعلق بمحتوى الدرس والمنهج	0.938	0.889	0.935	1.000	0.968
مشكلات تتعلق بالبرامج التربوية والإشرافية	0.867	0.935	0.842	0.968	1.000
المجموع	4.511	4.25	4.445	4.73	4.612

1.جمع الأعمدة على النحو التالي :

مجموع العمود الأول :

4.511 = 0.867 + 0.938 + 0.974 + 0.732 +1.000

مجموع العمود الثاني :

4.25 = 0.935 + 0.889 + 0.694 + 1.000 + 0.732

مجموع العمود الثالث :

4.445 =0.842 + 0.935 + 1.000 + 0.694 + 0.974

مجموع العمود الرابع :

4.73 =0.968 + 1.000 + 0.935 + 0.889 + 0.938

مجموع العمود الخامس :

4.612 =1.000 + 0.968 + 0.842 + 0.935 +0.867

2.جمع مجموع الأعمدة :

22.548 = 4.612 + 4.73 + 4.445 + 4.25 +4.511

3.إيجاد الجذر التربيعي لمجموع الأعمدة المستخرجة :

الجذر التربيعي 22.548 = 4.748

قسمة مجموع كل عمود على الجذر التربيعي ، فان تشبع كل بعد بالعامل العام (**العوامل المؤثرة** على تنفيذ درس التربية البدنية بمرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر معلمي ومعلمات المادة)

كان على النحو التالي : بقسمة مجموع العمود على (4.748) نلاحظ أن مجموع التشبعات يساوي (4.748) وهو يساوي الجذر التربيعي لمجموع الأعمدة المستخرجة .

جدول (2) يوضح تشبع الأبعاد (أو العوامل) بالعامل العام العوامل المؤثرة على تنفيذ درس التربية البدنية بمرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر معلمي ومعلمات المادة

الأبعاد	مجموع الأعمدة	التشبع
مشكلات تتعلق بالطلبة .	4.511	0.950
مشكلات تتعلق بالبيئة المدرسية .	4.25	0.895
مشكلات تتعلق بمعلم التربية الرياضية .	4.445	0.936
مشكلات تتعلق بمحتوى الدرس والمنهج .	4.73	0.996
مشكلات تتعلق بالبرامج التربوية .	4.612	0.971
المجموع		4.748

ويتبين من النتائج أن درجات تشبع العوامل (الأبعاد) بالعامل العام (العوامل المؤثرة على تنفيذ درس التربية البدنية بمرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر معلمي ومعلمات المادة) قد تراوحت بين (0.996– 0.895) .

الثبات " درجة مأمونية وحدة القياس " :

تم حساب درجة معامل ألفا كرونباخ (Alpah Cronbach) للتأكد من ثبات المقاييس وكانت النتائج كالتالي :

مقياس العوامل المؤثرة على تنفيذ درس التربية البدنية بمرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر معلمي ومعلمات المادة (ككل) ويتكون من 16 فقرة ، وقد بلغت قيمة ألفا كرونباخ (0.969) .

ثبات أبعاد مقياس العوامل المؤثرة على تنفيذ درس التربية البدنية بمرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر معلمي ومعلمات المادة :

1.بعد مشكلات تتعلق بالطلبة : ويتكون من (3) فقرات من الفقرة (1) الى الفقرة (3) وبلغت قيمة ألفا كرونباخ (0.962) .

2.بعد مشكلات تتعلق بالبيئة المدرسية : ويتكون من (3) فقرات من الفقرة (4) الى الفقرة (6) وبلغت قيمة ألفا كرونباخ (0.972) .

3.بعد مشكلات تتعلق بمعلم التربية الرياضية : ويتكون من (3) فقرات من الفقرة (7) الى الفقرة (9) وبلغت قيمة ألفا كرونباخ (0.965) .

4.بعد مشكلات تتعلق بمحتوى الدرس والمنهج : ويتكون من (4) فقرات من الفقرة (10) الى الفقرة (13) وبلغت قيمة ألفا كرونباخ (0.953) .

5.بعد مشكلات تتعلق بالبرامج التربوية والإشرافية : ويتكون من (3) فقرات من الفقرة (14) الى الفقرة (16) وبلغت قيمة ألفا كرونباخ (0.954) .

ومن نتائج قياس ثبات القياس ، يتضح أن المقياس يتمتع بدرجة ثبات عالية (0.969) .

الإطار التطبيقي

أولا : تحليل خصائص العينة :

يسعى البحثان للتعرف على العوامل المؤثرة على تنفيذ درس التربية البدنية بمرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر معلمي ومعلمات المادة .

جدول (1) يبين توزيع أفراد العينة حسب العمر

العمر	التكرار	النسبة المئوية
25– 31	8	16.0
32– 38	27	54.0
39– 45	15	30.0
المجموع	50	100.0

من خلال الجدول (1) نلاحظ أن نسبة 54.0% من مجموع أفراد العينة تتراوح أعمارهم ما بين (32- 38 سنة)، في حين أن نسبة 30.0% من مجموع أفراد العينة تتراوح أعمارهم ما بين (39- 45 سنة) ، ونسبة 16.0% تتراوح أعمارهم ما بين (25- 31 سنة).

جدول (2) يبين توزيع أفراد العينة حسب الجنس

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	25	50.0

أنثى	25	50.0
المجموع	50	100.0

من خلال الجدول (2) نلاحظ أن نصف أفراد العينة من الإناث بنسبة 50.0% ، في حين أن نسبة 50.0% من مجموع أفراد العينة هم من الذكور .

جدول (3) يبين توزيع أفراد العينة حسب سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	التكرار	النسبة المئوية
5– 9 سنوات	6	12.0
10– 14 سنة	10	20.0
15– 19 سنة	18	36.0
20– 24 سنة	16	32.0
المجموع	50	100.0

من خلال الجدول (3) نلاحظ أن نسبة 36.0% من مجموع أفراد العينة سنوات خبرتهم (من 15- 19 سنة) ، تليها نسبة 32.0% سنوات خبرتهم (من 20- 24 سنة) ، ونسبة 20.0% سنوات خبرتهم (من 10- 14 سنة) ، ونسبة 12.0% سنوات خبرتهم (من 5- 9 سنوات) .

جدول (4) يبين توزيع أفراد العينة حسب المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة المئوية
دبلوم متوسط	23	46.0
دبلوم عالي	8	16.0
ليسانس	9	18.0
بكالوريوس	10	20.0
المجموع	50	100.0

من خلال الجدول (4) نلاحظ أن نسبة 46.0% من مجموع أفراد العينة مؤهلهم العلمي (دبلوم متوسط) ، تليها نسبة 20.0% مؤهلهم العلمي (بكالوريوس) ، ونسبة 18.0% مؤهلهم العلمي (ليسانس) ، ونسبة 16.0% مؤهلهم العلمي (دبلوم عالي) .

عرض النتائج وتحليلها ومناقشتها :

أظهرت النتائج الاحصائية التى تحصل عليها الباحثان بالنسبة لمحاور الاستبيان على مايلي :

جدول (5– أ) يبين الأهمية النسبية لفقرات مقياس مشكلات الطلبة

م	مشكلات الطلبة	ترتيب الفقرة حسب الأهمية	الوسط المرجح	الوزن المئوي
1	إن زيادة عدد الطلبة تؤثر على نجاح الدرس	1	2.7	90
2	إن مستلزمات الزى الرياضي لها الأثر في تنفيذ الدرس وإظهاره بالمظهر اللائق	2	2.3	76.6
3	إن الطلبة لديهم الرغبة والإقبال للمشاركة في فعاليات ونشاطات الدرس	3	2.0	66.6

فقرات مقياس مشكلات الطلبة مرتبة ترتيبا تنازليا وفقا للوسط المرجح والوزن المئوي

تظهر نتائج الجدول رقم (5-أ) أن الفقرة رقم (1) : (إن زيادة عدد الطلبة تؤثر على نجاح الدرس) .جاءت في المرتبة الأولى على بقية الفقرات إذ بلغ وسطها المرجح (2.7) وجاء وزنها المئوي (90%) ، وبالمقابل جاءت الفقرة رقم(3) : (إن الطلبة لديهم الرغبة والإقبال للمشاركة في فعاليات ونشاطات الدرس) في أخر مرتبة . إذ بلغ وسطها المرجح (2.0). ووزنها المئوي (66.6%).

ويتبين من خلال الجدول (5- ب) أن الدرجات المتحصل عليها أفراد العينة على مقياس مشكلات الطلبة قد تراوحت بين (3- 9درجات) بمتوسط حسابي (7.32) ، في الوقت الذي كان فيه المتوسط النظري للمقياس (6درجات) .

وتشير نتيجة مقارنة المتوسط الحسابي بالمتوسط النظري للدرجات التي تحصلت عليها العينة على مقياس مشكلات الطلبة ، إلى أن قيمة المتوسط الحسابي في العينة أكبر من قيمة المتوسط النظري مما يدل على أن مشكلات الطلبة جاءت عالية .

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة كل من (يونس 2007) وكذلك (حمدالله 2005) والتى اشارتا الى ان من اهم المشاكل التى تؤثر على نجاح الدرس العدد الكبير للطلبة في الصف الواحد فزيادة عدد الطلاب يؤثر على نجاح درس التربية البدنية ولا يعطي الفرصة لجميع الطلبة لممارسة النشاط في الدرس وإمكانية العمل على توفر مستلزمات الزي الرياضي لما له من دور فعال في تنفيذ الدرس وإظهاره بالمظهر اللائق (14) (4)

جدول (5- ب) يبين تصنيف المبحوثين على مقياس مشكلات الطلبة .

المقياس	الدرجة النظرية	التكرار الواقعي	النسبة المئوية
منخفضة	3- 5	10	20.0
متوسطة	6- 7	9	18.0
عالية	8- 9	31	62.0

المجموع						50		100.0	
المتوسط الحسابي	الوسط النظري	الوسيط	الانحراف المعياري	الالتواء	التفرطح	أقل قيمة	أكبر قيمة		
7.32	6	8.00	1.97	0.33	0.57-	3.00	9.00		

تظهر نتائج الجدول رقم (5- ب) أن الدرجات المتحصل عليها أفراد العينة على مقياس مشكلات الطلبة تراوحت ما بين (3- 9) بمتوسط حسابي(7.32) في الوقت الذي كان فيه المتوسط النظري (6) درجات.

بالنظر إلى تصنيف أعضاء العينة على مقياس مشكلات الطلبة .تبين أن مشكلات الطلبة جاء بدرجة عالية بنسبة (62.0%). ونسبة (20.0%) جاءت بدرجة منخفضة . ونسبة (18.0%)جاءت بدرجة متوسطة وتؤكد المقاييس الإحصائية المستخدمة أنه عند مقارنة المتوسط الحسابي بالمتوسط النظري للدرجات التي تحصلت عليها العينة على مقياس مشكلات الطلبة إلى أن قيمة المتوسط الحسابي أكبر من قيمة المتوسط الحسابي النظري ، الأمر الذي يرجع توصيف مشكلات الطلبة بأنها عالية .

وعند استخدام مقاييس التمركز والانتشار لهذا المقياس يتضح اقتراب قيمة الوسيط من قيمة المتوسط الحسابي ، وانخفاض درجة الانحراف المعياري ، وكذلك درجتي الالتواء والتفرطح وبالتالي فان شكل التوزيع الإحصائي لبيانات مقياس مشكلات الطلبة تعتبر قريبة من التوزيع الطبيعي ، مما يسمح بإمكانية استخدام الأساليب الإحصائية التي تشترط التوزيع الطبيعي عند البحث في العلاقات بين المتغيرات .

جدول (6- أ) يبين الأهمية النسبية لفقرات مقياس مشكلات البيئة المدرسية

ر.م	مشكلات البيئة المدرسية	ترتيب الفقرة حسب الأهمية	الوسط المرجح	الوزن المئوي
1	توفر المخصصات المالية لحوافز المدرسين والطلبة	1	1.8	60
2	إن إدارة المدرسة تهتم بدروس التربية البدنية ومتعاونة مع المدرس والطلبة	2	1.7	56.6
3	تتوفر في المدرسة الإمكانات والأدوات والأجهزة والملاعب بالحد الأدنى لتنفيذ دروس التربية الرياضية	3	1.6	53.3

فقرات مقياس مشكلات البيئة المدرسية مرتبة ترتيبا تنازليا وفقا للوسط المرجح والوزن المئوي.

تظهر نتائج الجدول رقم (6-أ) أن الفقرة رقم (1) : (توفر المخصصات المالية لحوافز المدرسين والطلبة) .جاءت في المرتبة الأولى على بقية الفقرات إذ بلغ وسطها المرجح (1.8) وجاء وزنها المئوي (60%) ، وبالمقابل جاءت الفقرة رقم(3) : (تتوفر في المدرسة الإمكانات والأدوات والأجهزة والملاعب بالحد الأدنى لتنفيذ دروس التربية الرياضية) في أخر مرتبة . إذ بلغ وسطها المرجح (1.6). ووزنها المئوي (53.3%).

ويتبين من خلال الجدول (6- ب) أن الدرجات المتحصل عليها أفراد العينة على مقياس مشكلات البيئة المدرسية قد تراوحت بين (3- 9درجة) بمتوسط حسابي (5.10) ، في الوقت الذي كان فيه المتوسط النظري للمقياس (6درجات) .

وتشير نتيجة مقارنة المتوسط الحسابي بالمتوسط النظري للدرجات التي تحصلت عليها العينة على مقياس مشكلات البيئة المدرسية، إلى أن قيمة المتوسط الحسابي في العينة أقل من قيمة المتوسط النظري مما يدل على أن مشكلات البيئة المدرسية جاءت منخفضة .

إن توفر المخصصات المالية والحوافز للمدرسين والطلبة، والتي احتلت أكبر نسبة من محور مشكلات البيئة المدرسية تؤكد على قلة أو شح المخصصات المالية والحوافز، سواء للطلاب أو المدرسين، وبالتالي تؤثر بذلك على أداء الدرس بشكله المتكامل ،وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (محمود سلمان، أحمد السمراي 1984)، والتي أشارت إلى أن قلة الموارد المالية تؤثر أثرا مباشر على تنفيذ الدرس، وكذلك توفرها يعزز ويحسن أداء الطلبة والمدرسين، ولا يمكن الاستغناء عنه مطلقاً (9).

جدول (6- ب) يبين تصنيف المبحوثين على مقياس مشكلات البيئة المدرسية

المقياس	الدرجة النظرية	التكرار الواقعي	النسبة المئوية
منخفضة	3- 5	30	60.0
متوسطة	6- 7	10	20.0
عالية	8- 9	10	20.0
المجموع		50	100.0

المتوسط الحسابي	الوسط النظري	الوسيط	الانحراف المعياري	الالتواء	التفرطح	أقل قيمة	أكبر قيمة
5.10	6	4.50	2.27	0.73	0.87-	3.00	9.00

تظهر نتائج الجدول رقم (6- ب) أن الدرجات المتحصل عليها أفراد العينة على مقياس مشكلات البيئة المدرسية تراوحت ما بين (3- 9) بمتوسط حسابي(5.10) في الوقت الذي كان فيه المتوسط النظري (6) درجات.

بالنظر إلى تصنيف أعضاء العينة على مقياس مشكلات البيئة المدرسية .تبين أن مشكلات البيئة المدرسية جاءت بدرجة منخفضة بنسبة (60.0%). ونسبة (20.0%) جاءت بدرجة متوسطة . ونسبة (20.0%)جاءت بدرجة عالية .

وتؤكد المقاييس الإحصائية المستخدمة أنه عند مقارنة المتوسط الحسابي بالمتوسط النظري للدرجات التي تحصلت عليها العينة على مقياس مشكلات البيئة المدرسية إلى أن قيمة المتوسط الحسابي أقل من قيمة المتوسط الحسابي النظري ، الأمر الذي يرجع توصيف مشكلات البيئة المدرسية بأنها منخفضة ، وعند استخدام مقاييس التمركز والانتشار لهذا المقياس يتضح اقتراب قيمة الوسيط من قيمة المتوسط الحسابي ، وانخفاض درجة الانحراف المعياري ، وكذلك درجتي الالتواء والتفرطح وبالتالي فان شكل التوزيع الإحصائي لبيانات مقياس مشكلات البيئة المدرسية تعتبر قريبة من التوزيع الطبيعي ، مما يسمح بإمكانية استخدام الأساليب الإحصائية التي تشترط التوزيع الطبيعي عند البحث في العلاقات بين المتغيرات .

جدول (7– أ) يبين الأهمية النسبية لفقرات مقياس مشكلات معلم التربية الرياضية

ت	مشكلات معلم التربية الرياضية	ترتيب الفقرة حسب الأهمية	الوسط المرجح	الوزن المئوي
1	أن هناك حاجة لإقامة دورات ومحاضرات تأهيلية تدريبية وتطويرية للمدرسين	1	2.7	90
2	أن المعلم لديه الرغبة والاهتمام للقيام بواجبه	2	2.4	80
3	أن المعلم يكلف بأداء أعمال إدارية ومدرسية لسد الفراغ الشاغر في المدرسة	3	2.4	80

فقرات مقياس مشكلات معلم التربية الرياضية مرتبة ترتيبا تنازليا وفقا للوسط المرجح والوزن المئوي تظهر نتائج الجدول رقم (7-أ) أن الفقرة رقم (1) : (أن هناك حاجة لإقامة دورات ومحاضرات تأهيلية تدريبية وتطويرية للمدرسين) .جاءت في المرتبة الأولى على بقية الفقرات إذ بلغ

وسطها المرجح (2.7) وجاء وزنها المئوي (90%) ، وبالمقابل جاءت الفقرة رقم(3) : (أن المعلم يكلف بأداء أعمال إدارية ومدرسية لسد الفراغ الشاغر من الدرس) في أخر مرتبة . إذ بلغ وسطها المرجح (2.4). ووزنها المئوي (80%).

ويتبين من خلال الجدول (7- ب) أن الدرجات المتحصل عليها أفراد العينة على مقياس مشكلات معلم التربية الرياضية قد تراوحت بين (3- 9درجات) بمتوسط حسابي (7.52) ، في الوقت الذي كان فيه المتوسط النظري للمقياس (6درجات) .

وتشير نتيجة مقارنة المتوسط الحسابي بالمتوسط النظري للدرجات التي تحصلت عليها العينة على مقياس مشكلات معلم التربية الرياضية ، إلى أن قيمة المتوسط الحسابي في العينة أكبر من قيمة المتوسط النظري مما يدل على أن مشكلات معلم التربية الرياضية جاءت عالية .

إن هناك حاجة لإقامة دورات ومحاضرات تأهيلية تدريبية وتطويرية للمدرسين وهذا يدل على أن هناك حاجة ماسة لإقامة دورات تساعد في تطوير المدرسين في أدائهم لتنفيذ درس التربية البدنية ومدهم بالمعلومات الحديثة والتجديد في اساليب الدرس والدورات التحكمية والإشراف .

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة كل من (شلثون 1990) وكذلك (شلبي 1993) والتي أكدت على أن من أهم المشكلات والمعوقات عدم عقد الدوارات التربية وورش العمل بالمدارس .كذلك رغبة المدرس القيام بواجبه في تنفيذ درس التربية البدنية وهي ناحية إيجابية جداً تساعد في تحقيق النجاح في دروس التربية البدنية وأظهر كثير منهم الرغبة والاهتمام بواجبه (3) (1).

جدول (7– ب) يبين تصنيف المبحوثين على مقياس مشكلات معلم التربية الرياضية .

المقياس		الدرجة النظرية		التكرار الواقعي		النسبة المئوية	
منخفضة		3– 5		10		20.0	
متوسطة		6– 7		10		20.0	
عالية		8– 9		30		60.0	
المجموع				50		100.0	
المتوسط الحسابي	الوسط النظري	الوسيط	الانحراف المعياري	الالتواء	التفرطح	أقل قيمة	أكبر قيمة
7.52	6	8.50	1.94	0.33	0.29	3.00	9.00

تظهر نتائج الجدول رقم (7- ب) أن الدرجات المتحصل عليها أفراد العينة على مقياس مشكلات معلم التربية الرياضية تراوحت ما بين (3- 9) بمتوسط حسابي(7.52) في الوقت الذي كان فيه المتوسط النظري (6) درجات.

بالنظر إلى تصنيف أعضاء العينة على مقياس مشكلات معلم التربية الرياضية .تبين أن مشكلات معلم التربية الرياضية جاءت بدرجة عالية بنسبة (60.0%). ونسبة (20.0%) جاءت بدرجة منخفضة . ونسبة (20.0%)جاءت بدرجة متوسطة .

وتؤكد المقاييس الإحصائية المستخدمة أنه عند مقارنة المتوسط الحسابي بالمتوسط النظري للدرجات التي تحصلت عليها العينة على مقياس مشكلات معلم التربية الرياضية إلى أن قيمة المتوسط الحسابي أكبر من قيمة المتوسط الحسابي النظري ، الأمر الذي يرجع توصيف مشكلات معلم التربية الرياضية بأنها عالية .

وعند استخدام مقاييس التمركز والانتشار لهذا المقياس يتضح اقتراب قيمة الوسيط من قيمة المتوسط الحسابي ، وانخفاض درجة الانحراف المعياري ، وكذلك درجتي الالتواء والتفرطح وبالتالي فان شكل التوزيع الإحصائي لبيانات مقياس مشكلات معلم التربية الرياضية تعتبر قريبة من التوزيع الطبيعي ، مما يسمح بإمكانية استخدام الأساليب الإحصائية التي تشترط التوزيع الطبيعي عند البحث في العلاقات بين المتغيرات .

جدول (8– أ) يبين الأهمية النسبية لفقرات مقياس مشكلات تتعلق بمحتوى الدرس والمنهج

ر.م	مشكلات تتعلق بمحتوى الدرس والمنهج	ترتيب الفقرة حسب الأهمية	الوسط المرجح	الوزن المئوي
1–	يجد المعلم صعوبة في الالتزام بتطبيق خطة الدرس	1	2.5	83.3
2–	أعتقد بوجود بدائل لأساليب تدريسية متنوعة حديثة تتلاءم مع الظروف الحالية	2	2.3	76.6
3–	أن محتوى الدرس يلاءم الإمكانيات المتوفرة في البيئة المدرسية	3	2.2	73.3
4–	إن الساعات المخصصة لدرس التربية البدينة والمناهج تحقق أهداف الدرس	4	1.7	56.6

فقرات مقياس مشكلات تتعلق بمحتوى الدرس والمنهج مرتبة ترتيبا تنازليا وفقا للوسط المرجح والوزن المئوي، تظهر نتائج الجدول رقم (8-أ) أن الفقرة رقم (1) : (يجد المعلم صعوبة في الالتزام بتطبيق خطة الدرس) .جاءت في المرتبة الأولى على بقية الفقرات إذ بلغ وسطها المرجح (2.5) وجاء وزنها المئوي (83.3%) ، وبالمقابل جاءت الفقرة رقم(4) : (إن الساعات المخصصة

لدرس التربية البدينة والمناهج تحقق أهداف الدرس) في أخر مرتبة . إذ بلغ وسطها المرجح (1.7). ووزنها المئوي (56.6%).

ويتبين من خلال الجدول (8- ب) أن الدرجات المتحصل عليها أفراد العينة على مقياس مشكلات تتعلق بمحتوى الدرس والمنهج قد تراوحت بين (4- 20درجة) بمتوسط حسابي (8.70) ، في الوقت الذي كان فيه المتوسط النظري للمقياس (8درجات) .

وتشير نتيجة مقارنة المتوسط الحسابي بالمتوسط النظري للدرجات التي تحصلت عليها العينة على مقياس مشكلات تتعلق بمحتوى الدرس والمنهج ، إلى أن قيمة المتوسط الحسابي في العينة تساوي قيمة المتوسط النظري مما يدل على أن مشكلات تتعلق بمحتوى الدرس والمنهج جاءت منخفضة .

يجد المعلم صعوبة في الالتزام بخطة الدرس كانت من اهم معوقات تنفيذ والالتزام بخطة الدرس حيث ان محتوى الدرس غير متلائم والإمكانيات الموجودة بأغلب المدارس وتطبيق مفرداته وكذلك استغلال حصص التربية البدنية في دروس اخرى وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (محمود سليمان 2006) والذي أكد فيها بأن معظم المدرسين لهم الرغبة في ايجاد بدائل لأساليب تدريسية متنوعة حديثة يمكن من خلالها تنفيذ الدرس بما يتلاءم مع الظروف الحالية (10) .

جدول (8– ب) يبين تصنيف المبحوثين على مقياس مشكلات تتعلق بمحتوى الدرس والمنهج

المقياس	الدرجة النظرية	التكرار الواقعي	النسبة المئوية
منخفضة	4– 7	20	40.0
متوسطة	8– 10	10	20.0
عالية	11– 20	20	40.0
المجموع		50	100.0

المتوسط الحسابي	الوسط النظري	الوسيط	الانحراف المعياري	الالتواء	التفرطح	أقل قيمة	أكبر قيمة
8.70	8	9.00	2.78	– 0.32	0.66	4.00	20.00

تظهر نتائج الجدول رقم (8- ب) أن الدرجات المتحصل عليها أفراد العينة على مقياس مشكلات تتعلق بمحتوى الدرس والمنهج تراوحت ما بين (4- 20) بمتوسط حسابي(8.70) في الوقت الذي كان فيه المتوسط النظري (8) درجات.

بالنظر إلى تصنيف أعضاء العينة على مقياس مشكلات تتعلق بمحتوى الدرس والمنهج .تبين أن مشكلات تتعلق بمحتوى الدرس والمنهج جاءت بدرجة منخفضة بنسبة (40.0%). ونسبة (40.0%) جاءت بدرجة عالية . ونسبة (20.0%)جاءت بدرجة متوسطة .

وتؤكد المقاييس الإحصائية المستخدمة أنه عند مقارنة المتوسط الحسابي بالمتوسط النظري للدرجات التي تحصلت عليها العينة على مقياس مشكلات تتعلق بمحتوى الدرس والمنهج إلى أن قيمة المتوسط الحسابي تساوي قيمة المتوسط الحسابي النظري ، الأمر الذي يرجع توصيف مشكلات تتعلق بمحتوى الدرس والمنهج بأنها منخفضة .

وعند استخدام مقاييس التمركز والانتشار لهذا المقياس يتضح اقتراب قيمة الوسيط من قيمة المتوسط الحسابي ، وانخفاض درجة الانحراف المعياري ، وكذلك درجتي الالتواء والتفرطح وبالتالي فان شكل التوزيع الإحصائي لبيانات مقياس مشكلات تتعلق بمحتوى الدرس والمنهج تعتبر قريبة من التوزيع الطبيعي ، مما يسمح بإمكانية استخدام الأساليب الإحصائية التي تشترط التوزيع الطبيعي عند البحث في العلاقات بين المتغيرات .

جدول (9– أ) يبين الأهمية النسبية لفقرات مقياس مشكلات البرامج التربوية

ر.م	مشكلات البرامج التربوية	ترتيب الفقرة حسب الأهمية	الوسط المرجح	الوزن المئوي
1–	إن الاجتماعات الدورية للمعلمين تساهم في الوقوف على الايجابيات والسلبيات المرافقة للنشاط الدراسي	1	2.3	76.6
2–	هناك فاعلية في زيارات المشرفين الفنيين التربويين وإرشاداتهم	2	1.9	63.3
3–	إن البرامج والنشاطات الصفية واللاصفية ملائمة للظروف الحالية	3	1.5	50

فقرات مقياس مشكلات البرامج التربوية مرتبة ترتيبا تنازليا وفقا للوسط المرجح والوزن المئوي

تظهر نتائج الجدول رقم (9-أ) أن الفقرة رقم (1) : (إن الاجتماعات الدورية للمعلمين تساهم في الوقوف على الايجابيات والسلبيات المرافقة للنشاط الدراسي) .جاءت في المرتبة الأولى على بقية الفقرات إذ بلغ وسطها المرجح (2.3) وجاء وزنها المئوي (76.6%) ، وبالمقابل جاءت الفقرة رقم(3) : (إن البرامج والنشاطات الصفية واللاصفية ملائمة للظروف الحالية) في أخر مرتبة . إذ بلغ وسطها المرجح (1.5). ووزنها المئوي (50%).

ويتبين من خلال الجدول (9- ب) أن الدرجات المتحصل عليها أفراد العينة على مقياس مشكلات البرامج التربوية والإشرافية قد تراوحت بين (3- 9درجات) بمتوسط حسابي (5.70) ، في الوقت الذي كان فيه المتوسط النظري للمقياس (6درجات) .

وتشير نتيجة مقارنة المتوسط الحسابي بالمتوسط النظري للدرجات التي تحصلت عليها العينة على مقياس ، إلى أن قيمة المتوسط الحسابي في العينة أقل من قيمة المتوسط النظري مما يدل على أن مشكلات البرامج التربوية والإشرافية جاءت منخفضة .

إن الاجتماعات الدورية للمعلمين تساهم في الوقوف على الايجابيات والسلبيات المرافقة للنشاط الدراسي والقيام بهذه الاجتماعات الدورية للمدرسين تساعد على التخلص من المؤثرات السلبية ومعالجتها لتطوير النشاط المدرسي ومما يتطلب وجود حاجة ملحة وضرورية لإجراء الاجتماعات التى من خلالها يتم طرح ومناقشة اراء المدرسين والمشرفين في ادارة المدارس وان تكون بصورة دورية ومستمرة على مدار السنة الدراسية وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (محمود سليمان ، 1984) والتى يؤكد فيها على اهمية دور المشرفين الفنيين في تطوير تنفيذ الدرس (9)

جدول (9– ب) يبين تصنيف المبحوثين على مقياس مشكلات البرامج التربوية

المقياس	الدرجة النظرية	التكرار الواقعي	النسبة المئوية
منخفضة	3– 5	25	50.0
متوسطة	6– 7	10	20.0
عالية	8– 9	15	30.0
المجموع		50	100.0

المتوسط الحسابي	الوسط النظري	الوسيط	الانحراف المعياري	الالتواء	التفرطح	أقل قيمة	أكبر قيمة
5.70	6	5.50	2.12	0.14	0.66	3.00	9.00

تظهر نتائج الجدول رقم (9- ب) أن الدرجات المتحصل عليها أفراد العينة على مقياس مشكلات البرامج التربوية والإشرافية تراوحت ما بين (3- 9) بمتوسط حسابي(5.70) في الوقت الذي كان فيه المتوسط النظري (6) درجات.

بالنظر إلى تصنيف أعضاء العينة على مقياس مشكلات البرامج التربوية والإشرافية .تبين أن مشكلات البرامج التربوية والإشرافية جاءت بدرجة منخفضة بنسبة (50.0%). ونسبة (30.0%) جاءت بدرجة عالية . ونسبة (20.0%)جاءت بدرجة متوسطة .

وتؤكد المقاييس الإحصائية المستخدمة أنه عند مقارنة المتوسط الحسابي بالمتوسط النظري للدرجات التي تحصلت عليها العينة على مقياس مشكلات البرامج التربوية والإشرافية إلى أن قيمة المتوسط الحسابي أقل من قيمة المتوسط الحسابي النظري ، الأمر الذي يرجع توصيف مشكلات البرامج التربوية بأنها منخفضة .

وعند استخدام مقاييس التمركز والانتشار لهذا المقياس يتضح اقتراب قيمة الوسيط من قيمة المتوسط الحسابي ، وانخفاض درجة الانحراف المعياري ، وكذلك درجتي الالتواء والتفرطح وبالتالي فان شكل التوزيع الإحصائي لبيانات مقياس مشكلات البرامج التربوية والإشرافية تعتبر قريبة من التوزيع الطبيعي ، مما يسمح بإمكانية استخدام الأساليب الإحصائية التي تشترط التوزيع الطبيعي عند البحث في العلاقات بين المتغيرات .

جدول (10) يبين تصنيف المبحوثين على مقياس العوامل المؤثرة على تنفيذ درس التربية البدنية بمرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر معلمي ومعلمات المادة .

المقياس	الدرجة النظرية	التكرار الواقعي	النسبة المئوية
منخفضة	16– 31	20	40.0
متوسطة	32– 40	10	20.0
عالية	41– 48	20	40.0
المجموع		50	100.0

المتوسط الحسابي	الوسط النظري	الوسيط	الانحراف المعياري	الالتواء	التفرطح	أقل قيمة	أكبر قيمة
34.34	32	35.50	10.56	– 0.29	0.66	16.00	48.00

تظهر نتائج الجدول رقم (10) أن الدرجات المتحصل عليها أفراد العينة على مقياس العوامل المؤثرة على تنفيذ درس التربية البدنية بمرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر معلمي ومعلمات المادة تراوحت ما بين (16- 48) بمتوسط حسابي(34.34) في الوقت الذي كان فيه المتوسط النظري (32) درجة.

بالنظر إلى تصنيف أعضاء العينة على مقياس العوامل المؤثرة على تنفيذ درس التربية البدنية بمرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر معلمي ومعلمات المادة .تبين أن العوامل المؤثرة على تنفيذ درس التربية البدنية بمرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر معلمي ومعلمات المادة جاءت

بدرجة عالية بنسبة (40.0%). ونسبة (40.0%) جاءت بدرجة منخفضة . ونسبة (20.0%)جاءت بدرجة متوسطة .

وتؤكد المقاييس الإحصائية المستخدمة أنه عند مقارنة المتوسط الحسابي بالمتوسط النظري للدرجات التي تحصلت عليها العينة على مقياس العوامل المؤثرة على تنفيذ درس التربية البدنية بمرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر معلمي ومعلمات المادة إلى أن قيمة المتوسط الحسابي أكبر من قيمة المتوسط الحسابي النظري ، الأمر الذي يرجع توصيف العوامل المؤثرة على تنفيذ درس التربية البدنية بمرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر معلمي ومعلمات المادة بأنها عالية .

وعند استخدام مقاييس التمركز والانتشار لهذا المقياس يتضح اقتراب قيمة الوسيط من قيمة المتوسط الحسابي ، وانخفاض درجة الانحراف المعياري ، وكذلك درجتي الالتواء والتفرطح وبالتالي فان شكل التوزيع الإحصائي لبيانات مقياس العوامل المؤثرة على تنفيذ درس التربية البدنية بمرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر معلمي ومعلمات المادة تعتبر قريبة من التوزيع الطبيعي ، مما يسمح بإمكانية استخدام الأساليب الإحصائية التي تشترط التوزيع الطبيعي عند البحث في العلاقات بين المتغيرات .

الاستنتاجات :

1. إن زيادة عدد الطلاب أثر بشكل كبير على نجاح درس التربية البدنية كما ان مستلزمات الزى الرياضي له الاثر في تنفيذ الدرس وإظهاره بالمظهر اللائق .
2. عدم توفر المخصصات المالية والحوافز سواء للمدرسين والطلاب وشحها لم تساعد في تنفيذ النشاطات الرياضية .
3. هناك حاجة ماسة لا قامة دورات تطويرية وتأهيلية للمدرسين وتوجد رغبة عالية من قبل المدرسين للقيام بواجبهم في تنفيذ درس التربية البدنية .
4. توجد بعض المعوقات التى يواجهها مدرس التربية البدنية عند تنفيذه لخطة الدرس ، وتمثل ذلك في عدم ملائمة محتوى الدرس مع الامكانيات الموجودة في اغلب المدارس .
5. يمكن ايجاد اساليب بديلة ومتنوعة تتلاءم والظروف الحالية للبيئة المدرسية .
6. التأكيد على اهمية اقامة اجتماعات دورية للمدرسين للوقوف على الايجابيات وتلافي السلبيات التى توافق درس التربية البدنية لغرض التقويم .
7. تشكل زيارات المشرفين الفنيين للمدارس فاعلية مؤثرة في تطوير اداء المدرسين .

التوصيات :

1. العمل على توجيه ادارات المدارس لزيادة توزيع حصص التربية البدنية والتقليل من عدد الطلاب داخل حصص التربية البدنية .
2. توفير المخصصات المالية والحوافز والأدوات والأجهزة الرياضية والتى تساهم في تنفيذ درس التربية البدنية والنشاطات الرياضية .
3. العمل على وضع مناهج بشكل يتلاءم مع ما هو متوفر من امكانيات بالمدارس ويتناسب مع الظروف الحالية .
4. البحث عن اساليب تدريب متنوعة وحديثة بديلة تتناسب مع ظروف اغلب المدارس .
5. العمل على اقامة اجتماعات دورية للمدرسين للوقوف على العوامل الايجابية والسلبية التى توثر في درس التربية البدنية لغرض التقويم وكذلك العمل على زيارات المشرفين المتخصصين والفنيين للمدارس بما له من دور مؤثر في تطوير اداء المدرسين .

المراجع :

1.الشلبي أسامة حسين (1993) الصعوبات التى تواجه معلمي التربية الرياضية في مرحلة التعليم الاساسي وأثرها على تنفيذ منهاج التربية الرياضية في مديرية عمان الكبر في الاردن – رسالة ماجستير كلية التربية الرياضية الجامعة الاردنية عمان الاردن .

2.امين الخولي (1996) اصول التربية البدنية والرياضية دار الفكر العربي القاهرة ، مصر .

3. حسن شلتوت – حسن معوض (1990) التنظيم والإدارة في التربية البدنية القاهرة ، دار الفكر العربي

4.حمد الله نجيب (2005) المشكلات التى تواجه المعلم في ادارة الصف في المدارسة التابعة لوكالة الغوث في الارون من وجهة نظر معلم الصف – رسالة غير منشورة ، الجامعة الاردنية ، الاردن .

5. رمزي الغريب (1977) التقويم والقياس النفسي وا.....مكتبة الانجلو المصرية القاهرة (1977).

6.عبدالحميد شرف (1999) الادارة في الرياضة بين النظرية والتطبيق مركز الكتاب للنشر ، الطبعة الثانية .

7.عمر العياط (2002) دراسة واقع التربية البدنية المدرسية بمرحلة التعليم الاساسي الحلقة الثالثة بمنطقة طرابلس مجلة التربية البدنية العدد الاول كلية التربية البدنية الزاوية .

8.كمال خليل مخامرة أهم معوقات تدريس التربية الرياضية في مدارس مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين .

9.محمود سليمان ، احمد السمراي (1984) دراسة العوامل المؤثر على تنفيذ درس التربية الرياضية للمرحلة الاساسية مجلة جامعة الازهر بغزة سلسلة العلوم الانسانية المجلد الثامن العدد الثاني .

10.محمود سليمان (2006) دراسة العوامل المؤثرة على تنفيذ درس التربية الرياضية للمرحلة الاساسية سلسة العلوم الانسانية المجلد الثامن العدد الثاني .
11.مروان عبدالمجيدي (2001) ، اتجاهات حديثة في كطرق تدريس التربية الرياضية مؤسسة لبورن عمان .
12.مناف عبدالعزيز محمد مشاكل تنفيذ درس التربية الرياضية في المدارس الاعدادية للبنات من وجهة نظر المديرات والمدرسات الاختصاص بقضاء الكوفة .
13.نادية محمد راشد التربية والأمان ، مشاءة المعارف الاسكندرية 1996 .
14.يونس كمال (2007) معقوات ادارة المدرسة الثانوية في مدرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر مديري المدارس ومديدراتها مجلة جامعة الخليل للبحوث المجلد 3 العدد 2 .

واقع ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي في ليبيا
(كلية الاقتصاد صرمان بجامعة الزاوية حالة دراسية)

د . محمد ساسي كردمين

كلية الاقتصاد صرمان– جامعة الزاوية

ليبيا

ملخـــص الدراسة :

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة وقياس واقع ضمان الجودة في كلية الاقتصاد – جامعة الزاوية – في محاولة لتطوير الأداء الأكاديمي والمؤسسي بالكلية ، وقد تضمنت الدراسة على قسمين الأول النظري والذي تناول بعض المفاهيم منها : إدارة الجودة ،وكذلك مفهوم ضمان الجودة وأهميته ،ونبذة على واقعه في ليبيا ، أما القسم الثاني فهو الدراسة الميدانية والتي ركزت على جمع البيانات ذات العلاقة بموضوع الدراسة،وذلك بواسطة تصميم استبيان يتألف من خمسة معايير للقياس وهي من أهم المعايير التي اعتمدتها وكالة التقييم الأكاديمي النوعي وضمان الجودة للتعليم العالي البريطانية (Agency Quality Assurance QAA) ،وهي تتمثل في : مخرجات التعليم المستهدفة ، المناهج ومدى موائمة الجانب النظري للجانب العملي في المناهج الدراسية ، تقييم الطلاب،نوعية وفرص التعلم،ضمان الجودة ، وقد اشتملت تلك المحاور على (40) فقرة ،وتمثل مجتمع الدراسة الميدانية في الطلاب النظاميين الدارسين بالكلية في كافة التخصصات والبالغ عددهم (2024) مفردة،وقد تم تحديد عينة بنسبة (5 %) ليصبح حجم العينة النهائي بعد تجميع استمارات الاستبيان وفرزها واستبعاد غير الصالحة منها (95) مفردة، وقد توصلت الدراسة إلى أن اغلب أراء العينة على محاور القياس وعناصرها كانت ضعيفة وسلبية وهو ما يعكس حالة تدني مستوى الجودة بالكلية بشكل عام ، وقد أوصت الدراسة بضرورة العمل على تبني مدخل إدارة الجودة والارتقاء به في جميع المحاور المشار إليها، ونشر ثقافتها بين كافة العملين والتشجيع عليها وصولاً إلى تحقيق أفضل مخرجات تعليمية متميزة وقادرة على تلبية احتياجات المجتمع وأسواق العمل.

Summary of the study

This study aimed to know and to measure the fact of real warranty of quality at faculty of economy — in University of Zawia — to develop the academic act at the faculty . The study included two parts , the first one is theoretical and the second is for field study. The theoretical part covered some concepts such as : quality administration ,the concept warranty of quality and its importance and a summary about concept of quality and its fact . The second part, 'field study' concentrated on gathering of facts that relate to the study by making exploration consists of five standards for measuring which are very important that were accredited by academic evaluation warranty of quality of British Higher Education (Agency Quality Assurance QAA) , which are represented into : target education results,courses and the agreement of theoretical part with practical part, student evaluation, chance and kind of learning and warranty of quality. That axis included (40) articles, which present the study field society of regular students who study at the faculty for all of specializations and their numbers are (2024) items There is a limited sample percentage by (5%), the final size of sample become (95)items ,after gathering exploration forms and after exclusion the spoiled . The study reached that almost of sample opinions about the measure axis and its elements were weak and negative , which reverses the case of bad level of quality in the faculty generally. The necessity of adopting quality administration entrance and development in all the mentioned axis were persuaded and spread its culture among the staff and to be persuaded to reach the best and distinct education results, which are able to fulfill the necessity of society and the markets

الكلمات الدالة :ضمان الجودة – التعليم العالي – الجودة – الجودة في التعليم العالي

1– مقدمة :

على الرغم من ظهور مفهوم ضمان الجودة على الصعيد العالمي ، وتبنيه وتطبيقه في مؤسسات التعليم بشقيه – ما قبل الجامعي والعالي – في العديد من الدول العربية إلا أن الانتقادات تتزايد وتتصاعد يوم بعد يوم ، وذلك لان النتائج غير مرضية ولا تنسجم في بعض الدول حتى مع الحد الأدنى من المطلوب ، فلا تزال تلك الدول تعاني من مشكلة تدني نوعية مخرجات التعليم وعدم مواءمتها لاحتياجات سوق العمل ، وضعف كفاءة الخريجين ومهاراتهم ، وتزايد نسب البطالة ، يأتي ذلك بالتوازي مع تزايد تجدد التقنيات الحديثة في شتى المجالات ، وتزايد المنافسة في سوق العمل ، فضلاً عن الكلف المالية الباهظة التي أنفقت والجهود التي بذلت ، وما زاد من الأمر سوءاً انتشار التعليم الخاص ، والدفع بمؤسسات التعليم العالي إلى الاستقلال الذاتي .

إن الحديث عن نجاح عملية تحقيق ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي (Quality Assurance f0r Higher Education) في بعض الدول الأوربية وأمريكا وتحقيق نتائج مرضية خلال العقدين الأخيرين لا يعني آن نجاحه يمكن أن يتحقق بالسهولة في الدول العربية ، وهذا ربما لا تدركه القيادات السياسية والإدارية في الدول العربية ، وذلك لأسباب عدة أهمها اختلاف البيئة بين الدول العربية والأوربية ، وكذلك عدم توفر الإرادة السياسية والإدارية الجادة لدى القيادات ، علاوة على نقص الإمكانيات المادية، والتقنية ، والكفاءات الفنية والأكاديمية والعلمية .

إن محاولة تحقيق ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي في الدول العربية والوصول إلى نتائج مشجعة ليس مستحيلاً ولكنه من الممكن، غير أن ذلك يحتاج إلى جهود كبيرة، وإمكانيات مادية وبشرية وتقنية، وكذلك إرادة حقيقية جادة ، وينبغي أن نضع في الحسبان إن عملية تحقيق ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي في الدول العربية لها أهمية خاصة، فهي ليست مؤسسات إنتاجية يمكن ضبط المنتجات فيها بسهولة وتحقيق أفضل المواصفات، أو مؤسسات خدمية أخرى، ولكنها مؤسسات قائمة على إعداد العنصر البشري تربويا وعلمياً وثقافياً حتى يكون مؤهلاً وقادر على تلبية الحاجات المجتمعية، وهذا أمر دقيق ومعقد، والمسئولية كبيرة في تحقيقه، وبالتالي فأن عملية تحقيق ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي في الدول العربية تحتاج إلى إعادة النظر في متطلباتها وشروطها ومواصفاتها واليات وشروط تطبيقها.

تأتي هذه الدراسة مساهمة منا لإلقاء الضوء على هذا الموضوع ومحاولة التقليل من إشكالية القصور والصعوبات التي واجهت الجامعات الليبية في تحقيق ضمان الجودة، حيث سيتم تقييم واقع ضمان الجودة في كلية الاقتصاد جامعة الزاوية إحدى مؤسسات التعليم العالي الحكومية الليبية ، وسيجتهد الباحث في استخدام خمسة من أهم المعايير التي اعتمدتها وكالة التقييم الأكاديمي النوعي وضمان الجودة للتعليم العالي البريطانية (Agency Quality Assurance QAA) والتي انتدبها برنامج الأمم المتحدة الألماني(المكتب الإقليمي للدول العربية) في سنة 2003م، لتقييم 80 جامعة حكومية وخاصة في برنامج إدارة الأعمال وعلوم الحاسوب . وذلك بهدف تقييم واقع الأداء الأكاديمي لكلية الاقتصاد من وجهة نظر الطلاب .

وستتناول هذه الدراسة ثلاثة محاور أساسية الأول سيتطرق فيه الباحث إلى مشكلة البحث وأهدافه وأهميته والعينة ،والثاني سيتطرق إلى الجانب النظري لمفهوم ضمان الجودة بيد أن الثالث فأنه سيخصص إلى الجانب العملي وصولاً للنتائج والتوصيات.

1- خطـــة البـــــحـــــث :

1-1مشكلة الدراسة :

إن المدقق لأحوال التعليم العالي في ليبيا هذه الأيام يجد انه يمر بأزمة حقيقية ، شأنه في ذلك شأن العديد من الدول العربية ، تتمثل في انه في عزلة كبيرة عن الحركة العالمية لتطوير أداء مؤسساته ، التي بدأت في دول غرب أوربا وأمريكا منذ منتصف القران الماضي ، وعلى الرغم مما أنفقته ليبيا من أموال وبذلته من جهود ضمن محاولاتها لضمان جودة مخرجات التعليم العالي منذ مطلع القرن الحالي ، غير أن النتائج كانت اقل من المتوقع ، حيث أظهرت العديد من الدراسات ما يلي :

1- انخفاض الكفاءة الداخلية (النوعية) لمؤسسات التعليم العالي التي من مؤشراتها تدني التحصيل المعرفي والتأهيل التخصصي وضعف القدرات التحليلية والإبداعية والتطبيقية لدى الطلاب ، والقصور في تعزيز القيم والاتجاهات الإنتاجية.
2- انخفاض الكفاءة الخارجية الكمية والنوعية ، ويتمثل ذلك في تخريج أعداد من الخريجين في تخصصات لا يحتاجها سوق العمل مع وجود عجز وطلب في تخصصات أخرى.

2-1 فرضيات الدراسة :

- **تتمثل في الإجابة على التساؤلات الآتية .**

- هل أراء واتجاهات طلاب كلية الاقتصاد صرمان جامعة الزاوية عالية أو متدنية تجاه واقع الجودة في كليتهم ؟
- هل يوجد اثر للمتغيرات (العمر والتخصص والمستوى العلمي) على فعالية المعايير التي استخدمها البحث .
- هل يوجد ارتباط بين معايير تقييم واقع ضمان الجودة المستخدمة في البحث2015/01/27

3-1 أهداف الدراسة :

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق ما يلي :

- بيان مفهوم وأهمية ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي .
- بيان اتجاهات الطلاب حول واقع ضمان الجودة في الجامعة محل البحث حيث هم المعنيون بالعملية التعليمية .
- التعرف على الأسباب والمعوقات التي حالت دون نجاح تحقيق ضمان الجودة بمؤسسات التعليم العالي في ليبيا .
- تقديم التوصيات والمقترحات التي من شأنها الإسهام في نجاح تحقيق ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي العربي وفقاً للتجارب الدولية .

4-1 أهمية الدراسة :

تتمثل أهمية الدراسة في أنها تتناول عنصراً على قدر عالٍ من الأهمية من الممارسات الإدارية الحديثة ، والذي أسهم واثبت نجاحه في تطوير أداء المؤسسات الخدمية والإنتاجية على حد السواء، وهو مفهوم ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي، والذي حقق نجاحات كبيرة ضمن حسن تطبيقه في ضبط جودة مؤسسات التعليم – وخاصة العالي منه في العديد من الدول الأوربية وأمريكا خلال العقدين السابقين ، وعلى الرغم من محاولات الدولة الليبية في تبنية وتطبيقه على مؤسساتها التعليمية غير أن النتائج كانت غير مرضية إلى حد الآن، لذلك فأن هذه الدراسة ستسهم في إبراز بعض تلك الإشكاليات التي واجهت الجامعات الليبية وإمكانية تقديم الحلول المناسبة لتفاديها وإمكانية الاستفادة من التجارب الناجحة مرة

أخرى ، وخاصة انه سيتم استخدام عدد من المعايير المستخدمة في التقييم التي تعتمدها وكالة التقييم البريطانية (QAA) لإمكانية الاستفادة من التغذية العكسية الناتجة عن أراء واتجاهات الطلاب في كلية الاقتصاد – صرمان جامعة الزاوية ليبيا .

1-5 منهج الدراسة :

اعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي في جمع البيانات المعلومات ذات الصلة بتحقيق أهداف الدراسة والإجابة على تساء ولاتها من خلال التعرف على أراء الطلاب (عينة البحث) في تقييم واقع الجودة والأداء الأكاديمي لكلية الاقتصاد – صرمان جامعة الزاوية ، كما سيتم تناول بعض الدراسات البحثية السابقة ذات العلاقة ونتائجها وكذلك استعراض بعض التجارب الدولية الناجحة ، ويعتبر المنهج الوصفي الأكثر ملائمة ومناسبة لموضوع البحث، وذلك لأنه المنهج لا يقف عند حد وصف الظاهرة فحسب، بل يحلل واقعها ويفسرها ويبين أسبابها وصولاً إلى تفسيرات يمكن تعميمها للحد من أثارها ، وبالتالي تعميمها لزيادة رصيد المعرفة النظرية عن تلك الظاهرة محل الدراسة ، فالمنهج الوصفي : يعتمد على تجميع الحقائق والمعلومات ومقارنتها وتحليلها وتفسيرها وصولا إلى تعميمات مقبولة تتضمن حلولاً مناسبة للظاهرة .

1-6 مجتمع البحث والعينة المختارة :

مجتمع البحث هم جميع طلاب كلية الاقتصاد– صرمان– جامعة الزاوية النظاميين البالغ عددهم (2024) طالب وطالبة في الفصل الدراسي خريف 2014م * ونظراً لكثرة العدد وتجانس المجتمع فأنه قد تم اختيار عينة عشوائية غير منتظمة بنسبة (5%) حيث بلغ عددهم (102) طالب وطالبة ، موزعين على التخصصات العلمية التالية – الاقتصاد – الإدارة – المحاسبة – التمويل – علوم سياسية ، وقد أعيدت (99) استبانة ممن وزعت عليهم ، تم استبعاد(4) لعدم صلاحيتهم بحيث كانت الاستبانات الصالحة (95) وبالتالي كانت نسبة المسترجعة منهم (96%)

1-7 أدوات البحث :

لغرض الحصول على البيانات والمعلومات المتعلقة بمفردات العينة والتعرف على أرائهم واتجاهاتهم صممت استبانة خاصة تتكون من جزأين :

الأول – يحتوي على معلومات عامة حول مفردات الدراسة مثل التخصص والعمر والمستوى الدراسي ، **أما الثاني** فهوا يحتوي على (40) فقرة ، موزعة على خمسة محاور كل منها يمثل معياراً أكاديمياً للتقييم وهي على النحو الأتي :

1- محور مخرجات التعليم المستهدفة (LL0) (9) فقرات
2- المناهج (Curricula) (6) فقرات
3- تقييم الطلاب (Student Assessment) (10) فقرات
4- نوعية فرص التعلم (Quality of Learning opportunities)(10) فقرات
5- ضمان جودة التعليم Quality Assurance f0r Education (5) فقرات .

وقد تم اختيار صلاحية وملائمة فقرات الاستبانة مع محاور البحث بواسطة تحكيمها من قبل ستة أساتذة متخصصين ذوي خبرات عالية في هذا المجال ، حيث تم تقديم بعض الملاحظات القيمة التي أخذت بعين الاعتبار عند إعدادها في صيغتها النهائية

8-1 تحليل النتائج الإحصائية :

استخدم الباحث برنامج الحزم الإحصائية " SPSS " لتحليل البيانات التي تم الحصول عليها من واقع الاستبانة التي استخدمت في المسح الميداني .

2- الدراسات السابقة :

أجريت العديد من الدراسات ذات العلاقة بموضوع الدراسة نقدم منها الآتي :

2-1 دراسة : بوذهب " 2014م ليبيا ، حيث هدفت الدراسة إلى تسليط الضوء على معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الليبية وكانت جامعة عمر المختار درنة ، كعينة لهذه الدراسة ، وقد بينت الدراسة بعض المعوقات التي واجهت تطبيق الجودة الشاملة في الجامعة ، منها ضعف الاتصال بمؤسسات التوظيف لمعرفة احتياجاتهم ، وصعوبة تحديد معايير قياس مدى جودة الخدمات ، وعدم وضوح مفهوم إدارة الجودة الشاملة بالجامعة .

2-2 دراسة الهادي " 2013م " وقد هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على إدارة تغيير مؤسسات التعليم العالي العربي للوصول إلى الجودة والنوعية والتميز في الأداء باستخدام المهج الوصفي التحليلي المستند البيانات حول التنفيذ والجودة ، وقد استعرضت الدراسية بعض التجارب بالجامعات العربية

والأجنبية ، وقد توصلت الدراسة إلى نصور مقترح لتطبيقه في الجامعات العربية للارتقاء بها نحو الجودة والنوعية والتميز .

3- 2 **دراسة العبيدي " 2009م** : حيث هدفت هذه الدراسة إلى دراسة واقع التعليم العالي ومدى مواءمة مخرجاته مع متطلبات سوق العمل قي البلدان العربية ، كما ركزت أيضاً إلى تقييم على واقع هيئات ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي القائمة لثلاث عشرة دولة عربية واليات التنسيق بين هذه الهيئات ، وقد توصلت هذه الدراسة إلى عدة نتائج أهمها أن التعليم العالي في الدول العربية يعاني من اختلال كبير متمثل في تخريج أعداد كبيرة من تخصصات لا يحتاجها سوق العمل ، كما بينت الدراسة إلى أن هناك جهود متواضعة في اغلب الدول العربية للارتقاء بجودة التعليم العالي ، غير أن هذه الجهود مازالت مبادرات في إطار التنظيم فقط ولم تدخل حيز التنفيذ والتطبيق العملي في القاعات الدراسية والمعامل والمختبرات .... وكافة عناصر العملية التعليمية بالجامعات .

4-**2 دراسة الأصبحي " 2007م** " وقد هدفت هذه الدراسة إلى الوصول إلى نموذج مقترح في الجامعات اليمنية إلى إدارة التغيير في ضوء الواقع والاتجاهات الإدارية المعاصرة والتي منها إدارة الجودة الشاملة ، وقد توصلت الدراسة وفقاً لأراء عينة الدراسة وإجاباتهم إلى أن إدارة التغيير ممكنة في الجودة الشاملة والإبداع وإدارة المعرفة ، وان للجامعة إمكانية في إدارة التغيير .

5-**2 دراسة " دراسة الهادي 2005م** " وهدفت هذه الدراسة إلى وضع تصور لتطوير الجامعات اليمنية وفق معايير ضمان الجودة الشاملة ، وقد اعتمدت الدراسة على المؤشرات والبيانات الإحصائية والمعلومات ، من واقع التقارير والوثائق ، وقد انتهت الدراسة بعدة من التوصيات والمقترحات لتطوير أداء الجامعات اليمنية وفق احدث النماذج والمعايير المعاصرة لضمان الجودة.

6 –2 دراسة 2003م" Nughraha ,paul: هدفت هذه الدراسة إلى معرفة معايير الجودة الشاملة في التعليم العالي بولاية تكساس الأمريكية بلغت العينة قدرها (68) مدير دائرة ورئيس قسم في الجامعة وقد توصلت الدراسة إلى أن هناك نقص في تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي يتمثل في ضعف عمليات المراقبة والمتابعة والتدقيق وان مديري الدوائر يرون أن الجامعة تطبق المعايير ورؤساء الأقسام ينفذون ذلك .

- **مصطلحات الدراسة :**

-**ضمان الجودة في التعليم العالي**Quality Assurance in Higher Education: ووفقاً لـ (craft,2008) إلى أن تطبيق الجودة التعليم العالي يعني إيجاد الطرق المناسبة لإقناع الحكومات والمستثمرين بأن مؤسسات التعليم العالي تؤدي عملاً جيداً وتبذل الجهود لتحقيق أهداف المجتمع والتنمية المستدامة .

التعليم العالي : يعرف بأنه " ذلك التعليم الذي يقوم على التوجيه والإرشاد وصقل مواهب الطالب بالعلم والمهارات الفنية في مجال تخصصه العلمي ، وبناء شخصيته ، لمساعدته على إبراز واستخدام كل ما لديه من إمكانيات في الترشيد والتطوير والإبداع " (البركي ،ص192:2014م)

–الجودة : ابرز المفاهيم الإدارية التي تعمل على إحداث تغيير جذرية في أسلوب عمل المؤسسة وفي فلستها وأهدافها ، بهدف إجراء تحسينات شاملة عليها لتحقيق الأهداف المنشودة بكل فعالية وتميز .(الهادي ، 249: 2013م)

-**مؤسسة التعليم العالي** : تعني أي جامعة أو معهد يقدم برامج تعليم عالي تؤدي إلى مؤهل علمي جامعي (بكالوريوس – ليسانس) أو درجة أعلى (دبلوم – ماجستير – دكتوراه)

2– الإطار النظري للدراســــــــــة :

1– 2 مفهوم الجودة في التعليم العالي :

الجودة بمفهومها العام مصطلح يستخدم لوصف السلعة أو الخدمة المقدمة على تميزها وقدرتها على رضا الزبون أو متلقي الخدمة ، وهي الوفاء بمتطلبات السوق من حيث التصميم ، والأداء الجيد المتميز وكذلك خدمات ما بعد البيع أو المساندة للخدمة ، وفي هذا الاتجاه تؤكد الباحثة " إيمان بوذهب " (ص171: 2014م) ، بأن الجودة لها ثمانية مكونات وهي ، الأداء ، والاعتمادية ، والتطابق ، والتحميل ، ورضا العميل ، وأداء العمل صحيحاً من المرة الأولى ، والتحسين المستمر ومنع الأخطاء قبل وقوعها .

لقد برز مفهوم الجودة مع بدية القرن التاسع عشر (1900م) وتحديداً مع ظهور حركة الإدارة العلمية التي نادى بها رائدها تايلور ، والتي ركزت على استخدام الرقابة على جودة المنتج والتقليل من

الوحدات المعيبة في مصنعه حينذاك ، ثم تطور مفهوم الجودة في الثلاثينات من القرن السابق على يد العالم الأمريكي جوران والذي طور أساليبه الإحصائية لضبط الجودة والتقليل من الوحدات المعيبة ، وهي البداية الحقيقية لها بمفهومها العلمي المعاصر ، ثم جاءت إسهامات العالم الأمريكي ديمنج الذي قدم أفكاراً جديدة مع زميله جوران للأمريكان حول ضبط المنتج وتحسينه ، غير أن الأمريكان لم يولوا اهتماماً بأفكارهم وقللوا من قيمتها ، وتوجه بعد ذلك العالم ديمنج إلى اليابان في خمسينيات القرن الماضي بعد الحرب العالمية الثانية وطرح أفكاره هناك ورحبوا بأفكاره وقدموا له الدعم ، وقد أسهم بشكل كبير في النهضة الصناعية باليابان وخصصت له جائزة تحمل اسمه وهي من أعلى قيم الجوائز من قبل إمبراطور اليابان ، وذلك تقديراً على انجازاته ودوره في نهضة اليابان صناعياً ، وفي السبعينيات تطور مفهوم الجودة في أمريكا بعد النجاحات التي تحققت في اليابان وخاصة بعد أن وجه الرئيس الأمريكي كارتر خطاباً إلى شعبه، والذي حثهم فيه بالتوجه إلى تطبيق الجودة والالتزام بها في الصناعات المختلفة وخاصة في السيارات التي كانت تواجه منافسة كبيرة مع الشركات اليابانية ، وفي نهاية القرن الماضي بدأ مفهوم الجودة يلقى قبولاً في مجال الخدمات في أمريكا ودول أوربا الغربية وعلى رأسها التعليم ، حيث تبنته العديد من تلك الدول وأصدروا نماذج عالمية عديدة له أشهرها نموذج مالكوم بالدرج ، ثم التحقت الدول العربية في هذا الاتجاه وبدأت بمبادرات تبنيه على الصعيدين الإنتاجي والخدمي (غنيم ، 16ص: 2009م)

أما الجودة في التعليم العالي فقد وردة العديد من التعريفات تعني التحسين المستمر في أداء المؤسسات التعليمية ، ومنها " فقد عرفها معهد المقاييس البريطانية بأنها فلسفة إدارية تشمل كافة نشاطات المؤسسة التعليمية التي من خلالها يتم التطوير المستمر لكافة العمليات والأنشطة المتعلقة بالمؤسسة التعليمية وصولاً إلى تحقيق رضا المجتمع وحاجات سوق العمل (العزاوي ، إدارة الجودة الشاملة :29)

وقد عرفها (Logothestis 2006, pp 5) بأنها " نضام شامل لكل فرد ونشاط لتطوير أداء المؤسسة التعليمية ، وله دور في استمرارها ووضع الخطط وفقاً لاحتياجات المستفيدين .

بيد أن ضمان جودة التعليم العالي تعرف بأنها " تلك العملية الخاصة بالتحقق من أن المعايير الأكاديمية التي تم اعتمادها متوافقة مع رسالة المؤسسة التعليمية وتحقيقها على النحو الذي يتوافق مع المعايير المناظرة لها سواء على المستوى القومي أو العالمي، وأن مستوى جودة فرص التعلم والبحث العلمي

والمشاركة المجتمعية وتنمية البيئة تعتبر ملائمة أو تفوق توقعات كافة أنواع المستفيدين النهائيين من الخدمات التي تقدمها المؤسسة التعليمية.

2-2 المركز الليبي لضمان الجودة :

نظراً للتطورات الدولية ، وإدراكاً من الدولة الليبية بالدور المهم والحيوي لقطاع التعليم- وخاصة العالي منه ،وأهميته في تحقيق برامج التنمية المستدامة وخططها ، وخاصة في ضوء التحديات المحلية الدولية المعاصرة ، فقد تأسس المركز الليبي للجودة وفقاً لقرار اللجنة الشعبية (سابقاً) رقم (64) لسنة (2006)م ،

*-اهدف هذا المركز:

يهدف المركز إلى تحقيق ما يلي : (www.paa.LY/IN dex)

1. تشجيع التميّز في مؤسسات التعليم العالي من خلال تطوير محكمات وأدلة لتقييم الفاعلية التربوية والأكاديمية والإدارية فيها.
2. تشجيع التحسينات المؤسسية التي تطال العملية التربوية من خلال استمرارية التقييم الذاتي الذي تُمارسه المؤسسة التعليمية.
3. طمأنة المجتمع التربوي والمجتمع العام والمؤسسات والهيئات المحلية والدولية والإقليمية بأنّ المؤسسة لديها أهداف تربوية محددة وملائمة، وهياكل تنظيمية يعمل بها كوادر مؤهلة وفعالة، وظروفها مناسبة يُمكن من خلالها أن تُحقق وتُحافظ على مستوى مستقر من الانجازات، وتُوفر الدعم المالي والمادي والبشري الذي يجعل المرء يتوقع استمرارية أدائها المتميز والفاعل.
4. تشجيع روح التنافس الإيجابي بين مؤسسات التعليم العالي على التميّز في مدخلاتها وعملياتها ومخرجاتها بما ينسجم مع متطلبات المجتمع المحلي والإقليمي والعالمي وروح عصر الجودة والعولمة والاقتصاد المعرفي.

***- رؤية المركز :**

أن يكون مرجعية قيادية لضمان جودة الأداء والاعتماد للمؤسسات التعليمية والتدريبية في ليبيا ، واحد بيوت الخبرة والمراكز المعترف بها بما يؤدي إلى تقديم مخرجات علمية متميزة تفي باحتياجات المجتمع وسوق العمل .

***– رسالة المركز :**

يسعى المركز إلى تطبيق وتطوير نظام شامل للتقييم وضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي بكافة المؤسسات التعليمية والتدريبية في ليبيا من اجل تطويرها للوصول إلى أعلى مستويات الجودة والكفاءة العلمية والتميز.

***– معايير التدقيق والاعتماد الأكاديمي للمركز :**

تشمل عملية الاعتماد وضمان الجودة بالمركز العناصر الآتية :

1- نظام القبول ويتضمن ما يلي :

- أسس وقواعد قبول وتوزيع الطلاب بكليات الجامعة
- مدى ملائمة سياسات القبول مع احتياجات سوق العمل

2– نمو التعليم الجامعي ويتضمن :

- تطور أعداد الطلبة
- تطور أعداد أعضاء هيئة التدريس
- تطور الإنفاق على التعليم
- تطور البعثات الدراسية

3- كفاء أداء الخدمة التعليمية وتشمل :

- المعدل النمطي لهيئة التدريس من الطلاب
- عائد العملية التعليمية
- معدل الكفاءة التعليمية
- الهدر التربوي

4– كفاءة نظم التشغيل للخدمات المساندة وتشمل :

- المكتبات الجامعية
- المختبرات
- النظم الإدارية والمالية
- مركز التعلم المستمر
- مركز الحاسب الآلي
- مطبعة المؤسسة التعليمية

3- الجانب العملي وتحليل النتائج الإحصائية :

1-3- الأساليب الإحصائية المستخدمة والاختبارات الخاصة بأداة القياس

1- **الأساليب الإحصائية:**

استخدم الباحث برنامج الحزم الإحصائية "Spss" لتحليل البيانات التي تم الحصول عليها من واقع الاستبانة التي استخدمت في المسح الميداني وقد صيغت جميع عبارات الاستبيان بصورة إيجابية ، وأعطى لكل عبارة من عباراتها وزن مدرجٌ على نمط سلم ليكرت الخماسي لتقدير درجة تحقق العبارة للإجابة على فقرات المحاور في الاستبيان وتنحصر الإجابات وفق هذا المقياس في: [(أوافق تماماً)، (أوافق)، (محايد أو غير متأكد)، (لا أوفق)، (لا أوفق تماماً)] وتم تحديد أوزان الاستجابات للفقرات وفق الجدول الأتي :

جدول (1)

يوضح أوزان الاستجابات حسب مقياس ليكرت الخماسي

الوزن	مستوى التطبيق
5	أوافق تماماً
4	أوافق
3	محايد أو غير متأكد
2	لا أوافق
1	لا أوافق تماماً

وتم تحديد اتجاهات أفراد العينة حسب مقياس ليكرت الخماسي وفق الجدول (1) حيث إن طول الفترة المستخدمة هي (5/4) أي حوالي (0.80) وقد حسبت طول الفترة على أساس أن أوزان الاستجابات الخمسة (1-2-3-4-5) وقد حصرت فيما بينها أربع مسافات كما تم تحديد درجة التطبيق من خلال النسبة المئوية لمستوى التطبيق المستخرجة من خلال المتوسط المرجح لمقياس ليكرت والجدول الأتي يبين ذلك

جدول (2)

تحديد الاتجاهات وفق مقياس ليكرت الخماسي حسب المتوسط المرجح

ت	المتوسط المرجح	مستوى التطبيق %	الدرجة
1	من 1 إلى 1.79	غير مطبق تماما 35.99 - 20	ضعيف جدا
2	من 1.80 إلى 2.59	غير مطبق 51.99 – 36	ضعيف
3	من 2.60 إلى 3.39	مطبق إلى حد ما 67.99 – 52	متوسط
4	3.40 إلى 4.19	مطبق 83.99 - 68	جيد
5	4.20 إلى 5	مطبق تماماً 100 – 84	ممتاز

2- الاختبارات الخاصة بأداة القياس (الاستبيان)

قام الباحث بالتأكد من مدى صدق وثبات أداة الدراسة من أجل إعطاءها أكبر قدر ممكن من الموثوقية وإمكانية ارتباطها المباشر بمفهوم تميز الأداء وذلك كما يلي:

صدق الأداة (Instrument Validity) :

يهدف التأكد من مدى صدق أداة القياس، والتأكد من أن العبارات التي تتكون منها الاستبانة يمكن أن تؤدي إلى جميع البيانات المطلوبة بدقة، اختار الباحث طريقتين لتحقيق هذا الغرض: الأولى بعرضها على مجموعة من المتخصصين في مجال الجودة والبحث العلمي، والثانية باختيار عينة عشوائية من أفراد المجتمع (Pilot Study) من أجل معرفة مدى ملائمة ووضوح عبارات الأستبانة لمجتمع الدراسة، وتم إجراء التعديلات المناسبة في ضوء ملاحظاتهم.

ثبات الأداة:

لغرض التحقق من ثبات الأداة استخدم الباحث معامل الاتساق الداخلي لفقرات الأداة من خلال معادلة كرونباخ ألفا التي تم تطبيقها باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وتعتبر القيمة المقبولة إحصائيا لمعامل ألفا كرونباخ 0.6. وقد تم إجراء اختبار المصداقية على إجابات المستجيبين للاستبيان فكانت قيمة ألفا للجميع المحاور (0.915) ، وهى قريبة جداً من الواحد الصحيح مما يعطينا دلالة على ثبات الدراسة، ويعنى هذا توفر درجة عالية جدا من الثبات الداخلي في الإجابات مما يمكننا من الاعتماد علي هذه الإجابات في تحقيق أهداف الدراسة وتحليل نتائجها . الجدول (3) يعرض نتائج اختبار معامل الثبات لكل مجموعة من العبارات الاستبيان:

جدول (3)

نتائج اختبار معامل الثبات (كرونباخ ألفا) لمحاور الدراسة والأداة ككل

المحاور	عدد العبارات	قيمة معامل الثبات
مخرجات التعليم المستهدفة	9	0.785
المناهج	6	0.788
تقييم الطلبة	10	0.756
نوعية فرص التعليم	10	0.774
ضمان جودة التعليم	5	0.806
جميع الفقرات	40	0.915

2-3- مناقشة النتائج الإحصائية الخاصة بالمعلومات حول مفردات العينة :

1- التخصص:

جدول رقم 4 التوزيع التكراري والنسبي للمبحوثين حسب التخصص

القسم العلمي	التكرار	النسبة %
إدارة.	39	40.6
اقتصاد.	12	12.5
محاسبة.	17	17.7
تمويل.	4	4.2
علوم سياسية.	3	3.1
عام.	21	21.9
المجموع	96	%100

من خلال الجدول رقم (4)، يتبين إن المبحوثين يتوزعون على 6 تخصصات هي (الإدارة بنسبة 40.6%، المحاسبة بنسبة 17.7%، الاقتصاد بنسبة 12.5%،تمويل ومصارف بنسبة 4.2%،علوم سياسية بنسبة 3.1% ، عام(لم يتخصصوا بعد) بنسبة 21.9%

2- **الفصل الدراسي:**

جدول رقم (5)

التوزيع التكراري والنسبي للمبحوثين حسب الفصل الدراسي

الفصل الدراسي	التكرار	النسبة %
الفصل الدراسي الأول.	صفر	صفر
الفصل الدراسي الثاني.	1	1.0

الفصل الدراسي الثالث.	24	25.0
الفصل الدراسي الرابع.	3	3.2
الفصل الدراسي الخامس.	39	40.6
الفصل الدراسي السادس.	22	22.9
الفصل الدراسي السابع.	3	3.1
الفصل الدراسي الثامن.	4	4.2
المجموع	96	%100

من خلال الجدول رقم (5)، يتبين إن المبحوثين يتوزعون على 8 فصول دراسية كان معظمهم من الفصل الدراسي الخامس وبنسبة 40.6%، ثم جاء الطلبة الدارسين في الفصل الثالث بنسبة 2%،كما بلغت نسبة الدارسين في الفصل السادس 22.9%.

3- حسب العمر:

جدول رقم (6)

التوزيع التكراري والنسبي للمبحوثين حسب العمر

العمر	التكرار	النسبة %
اقل من 20 سنة.	31	32.2
من 20 – اقل من 22 سنة.	52	54.2
من 22 – اقل من 24 سنة.	7	7.3
24 سنة فأكثر.	6	6.3
المجموع	96	%100

يشير الجدول رقم (6) إلى إن الفئة العمرية من (20 – اقل من 22 سنة) هي الفئة الأكبر حيث شكلت ما نسبته (54.2%) من عينة المبحوثين ،وجاءت الفئة العمرية (اقل من 20 سنة) بالترتيب الثاني وبنسبة (32.2%)، أما الفئات الأخرى كانت ذات نسب متدنية

3-4- مناقشة الأساليب الإحصائية المستخدمة في محاور البحث:

1- مقاييس التوزيع التكراري والنسبي:

جدول رقم (7)

التوزيع التكراري والنسبي لفقرات الدراسة حسب المحاور

العبارات	أوافق تماما		أوافق		محايد		لا أوافق		لا أوافق تماما		درجة الموافقة
	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%	
المحور الأول : مخرجات التعليم المستهدفة											
يتم تشجيعك على اتخاذ قرارات تتعلق بتخصصك	16	16.7	17	17.7	4	4.2	37	38.5	22	22.9	ضعيفة
يلتزم الأستاذ باكتسابك مهارات ومواهب شخصية جديدة في تخصصك	17	17.7	21	21.9	13	13.5	28	30.0	20	20.8	ضعيفة
تتوفر لديكم دورات على تعلم الحاسوب	6	6.3	5	5.2	4	4.2	29	30.2	52	54.2	ضعيفة

يحرص أستاذ المادة على مشاركتكم في طرح أرائكم وأفكاركم بطرق متنوعة	11	11.5	33	34.4	24	25.0	15	15.6	13	13.5	متوسط
تتاح لكم فرص التدريب العملي الخارجي أثناء الدراسة	9	9.4	9	9.4	9	9.4	21	21.9	48	50.0	ضعيفة
المناهج تأخذ في اعتبارها أراء ووجهات نظر الطلاب	4	4.2	20	20.8	11	11.5	28	29.2	33	34.4	ضعيفة
تتضمن العملية التعليمية حلقات النقاش وورش العمل بمشاركة الطلاب	2	2.1	14	14.6	14	14.6	34	35.4	32	33.3	ضعيفة
توجد علاقة ودية بين الطالب	14	14.6	29	30.2	16	16.7	21	21.9	16	16.7	متوسطة

وأعضاء هيئة التدريس											
تتابع الجامعة أوضاع الخريجين بعد إتمام الدراسة	2	2.1	18	18.8	22	22.9	17	17.7	37	38.5	ضعيفة
المحور الثاني : المناهج											
يتم تحديث مفردات المناهج والمقررات العلمية	17	17.7	20	20.8	22	22.9	22	22.9	15	15.6	متوسطة
تسهم المناهج في تطوير الجانب الإبداعي لدى الطلاب	12	12.5	23	24.0	15	15.6	20	20.8	26	27.1	ضعيفة
يتم استخدام اللغة الانجليزية في العملية التعليمية	16	16.7	22	22.9	11	11.5	28	29.2	19	19.8	ضعيفة
عدد المقررات الدراسية مناسبة لمدة الدراسة لنيل الشهادة	15	15.6	27	28.1	19	19.8	17	17.7	18	18.8	متوسطة
يحر ص الأستاذ على شرح المادة	16	16.6	33	34.4	22	22.9	15	15.6	10	10.4	متوسطة

بأسلوب سلس											
تتناسب المناهج الدراسية مع أهداف القسم العلمي	16	16.6	38	39.6	20	20.8	15	15.6	7	7.3	متوسطة
المحور الثالث: تقييم أداء الطلبة											
تشعر بان عدد الامتحانات المقررة في كل فصل دراسي مناسبة وليست كثيرة	18	18.8	28	29.2	17	17.2	15	15.6	18	18.8	متوسطة
يتم إعلام الطلبة بنتائج الاختبارات والامتحانات بعد الامتحانات مباشرة	22	22.9	30	30.3	13	13.5	18	18.8	13	13.5	متوسطة
تتوفر لديكم فرصة تظلم على نتائج الامتحانات	19	19.8	28	29.2	17	17.7	17	17.7	15	15.6	متوسطة
تحسب مشاركة الطالب ونشاطاته ضمن أعمال السنة	26	27.1	33	34.4	12	12.5	13	13.5	12	12.5	كبيرة

وجود الدقة في رصد درجات الطلاب	17	17.7	12	12.5	23	24.0	25	26.0	19	19.8	
الفترة الفاصلة بين أداء الامتحان وعرض النتائج مناسبة	21	21.9	33	34.4	13	13.5	11	11.5	17	17.7	كبيرة
طريقة تصحيح الامتحانات باستخدام الأرقام السرية	17	17.7	21	21.9	12	12.5	14	14.6	32	33.3	متوسطة
ترى إن الفترة الزمنية لجدول الامتحانات مناسبة	11	11.5	17	17.7	17	17.7	23	24.0	28	29.2	متوسطة

العبارات	أوافق تماما		أوافق		محايد		لا أوافق		لا أوافق تماما		درجة الموافقة
	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%	
المناخ العام لأداء الامتحانات في القاعات مناسب	6	6.3	19	19.8	16	16.7	11	11.5	44	45.8	ضعيفة
تشعر بان لوائح الكلية لانتقال	16	16.7	19	19.8	21	21.9	20	20.8	20	20.8	ضعيفة

الطلاب من فصل إلى فصل مناسبة											
المحور الرابع: نوعية فرص التعليم											
أعداد الكتب مناسبة قياسا لعدد الطلبة في الكلية بالمكتبة	8	8.3	18	18.8	24	25.0	17	17.7	29	30.2	ضعيفة
توفر المراجع والمصادر باللغات الأجنبية	7	7.3	6	6.3	13	13.5	23	24.0	47	49.0	ضعيفة جدا
حداثة المراجع والمصادر العلمية بالمناهج والمقررات الدراسية	4	4.2	16	16.7	23	24.0	22	22.9	31	32.3	ضعيفة جدا
ساعات العمل اليومي في المكتبة مناسبة للطلاب	22	22.9	27	28.1	14	14.6	10	10.4	23	24.0	متوسطة
ساعات العمل اليومي في المكتبة مناسبة للطلاب	22	22.9	27	28.1	14	14.6	10	10.4	23	24.0	متوسطة
يسمح	33	34.4	18	18.8	15	15.6	11	11.5	19	19.8	متوسطة

بالاستعارة للكتب والمراجع من المكتبة										
مدة الاستعارة للكتب والمراجع من المكتبة مناسبة	22	22.8	17	17.7	10	10.4	14	14.6	33	34.4	متوسطة
عدد الكراسي والطاولات المتاحة أمام رواد المكتبة كافية	7	7.3	8	8.3	7	7.3	17	17.7	57	59.8	ضعيفة
توفر تكنولوجيا المعلومات المتاحة في المكتبة	9	9.4	9	9.4	7	7.3	12	12.5	59	61.5	ضعيفة

العبارات	أوافق تماما		أوافق		محايد		لا أوافق		لا أوافق تماما		درجة الموافقة
	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%	
الجو العام في المكتبة من حيث الإضاءة ، الحرارة ، جيد وملائم	4	4.2	18	18.8	16	16.7	15	15.6	43	44.8	ضعيفة
وجود مشاركة في	6	6.3	9	9.4	25	26.0	13	13.5	43	44.8	ضعيفة

إلقاء المحاضرات من زوار ورجال أعمال لهم علاقة بالتخصص											
المحور الخامس: ضمان جودة التعليم											
وضوح سياسة القبول في الجامعة والكلية	15	15.6	20	20.8	27	28.1	19	19.8	15	15.6	متوسطة
تكافؤ الفرص المتاحة أمام الطلاب المتقدمين للالتحاق بالكليات	10	10.4	24	25.0	37	38.5	9	9.4	16	16.7	متوسطة
تعمل الكلية على تسهيل إجراءات التحاق الطلاب	15	15.6	19	19.8	37	38.5	12	12.5	13	13.5	متوسطة
ترى إن طرق تسجيل	16	16.7	21	21.9	22	22.9	13	13.5	24	25.0	متوسطة

البيانات حول الطلاب ونتائجهم بالكلية مناسبة											
الإجراءات المتبعة حاليا لاستخراج وثائق التخرج مناسبة	11	11.5	11	11.5	29	30.2	8	8.3	36	37.5	ضعيفة

نتائج التحليل :

يشير الجدول رقم (7) إلى الأتي:

1- بلغت نسبة الإجابات التي اتصفت بدرجة ضعيفة في الموافقة على الفقرات الواردة في محور مخرجات التعليم المستهدفة(7 فقرات وشكلت ما نسبته 90%) من المجموع الكلي لفقرات هذا المحور.

2- بلغت نسبة الإجابات التي اتصفت بدرجة ضعيفة في الموافقة على الفقرات الواردة في محور المناهج (2 فقرة وشكلت ما نسبته 33%) من المجموع الكلي لفقرات هذا المحور.

3- بلغت نسبة الإجابات التي اتصفت بدرجة متوسطة في الموافقة على الفقرات الواردة في محور تقييم الطلبة(5 فقرات وشكلت ما نسبته 50%) من المجموع الكلي لفقرات هذا المحور.

4. بلغت نسبة الإجابات التي اتصفت بدرجة ضعيفة في الموافقة على الفقرات الواردة في محور نوعية فرص التعليم(7 فقرات وشكلت ما نسبته 70%) من المجموع الكلي لفقرات هذا المحور.

5. بلغت نسبة الإجابات التي اتصفت بدرجة متوسطة في الموافقة على الفقرات الواردة في محور ضمان جودة التعليم (4 فقرات وشكلت ما نسبته 80%) من المجموع الكلي لفقرات هذا المحور.

2- مقاييس النزعة المركزية والتشتت :

جدول رقم (8)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وترتيب الفقرات تبعا لمحاور الدراسة

العبارة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
المحور الأول : مخرجات التعليم المستهدفة			
يتم تشجيعك على اتخاذ قرارات تتعلق بتخصصك	2.67	1.43	4
يلتزم الأستاذ باكتسابك مهارات ومواهب شخصية جديدة في تخصصك	2.90	1.42	3
تتوفر لديكم دورات على تعلم الحاسوب	1.79	1.15	9
يحرص استاذ المادة على مشاركتكم في طرح ارأكم وأفكاركم بطرق متنوعة	3.15	1.42	1
تتاح لكم فرص التدريب العملي الخارجي أثناء الدراسة	2.06	1.15	8
المناهج تأخذ في اعتبارها أراء ووجهات نظر الطلاب	2.31	1.22	5
تتضمن العملية التعليمية حلقات النقاش وورش العمل بمشاركة الطلاب	2.17	1.35	7
توجد علاقة ودية بين الطالب وأعضاء هيئة التدريس	3.04	1.25	2
تتابع الجامعة أوضاع الخريجين بعد إتمام الدراسة	2.28	1.11	6
مجموع المحور	2.48	1.12	4
المحور الثاني : المناهج			
يتم تحديث مفردات المناهج والمقررات العلمية	3.02	1.33	4
تسهم المناهج في تطوير الجانب الإبداعي لدى	2.74	1.22	6

الطلاب			
يتم استخدام اللغة الانجليزية في العملية التعليمية	2.87	1.33	5
عدد المقررات الدراسية مناسبة لمدة الدراسة لنيل الشهادة	3.04	1.40	3
يحر ص الأستاذ على شرح المادة بأسلوب سلس	3.31	1.36	2
تتناسب المناهج الدراسية مع أهداف القسم العلمي	3.43	1.22	1
مجموع المحور	3.06	1.31	1
المحور الثالث: تقييم أداء الطلبة			
تشعر بان عدد الامتحانات المقررة في كل فصل دراسي مناسبة وليست كثيرة	3.14	1.15	5
يتم إعلام الطلبة بنتائج الاختبارات والامتحانات بعد الامتحانات مباشرة	3.31	1.39	3
تتوفر لديكم فرصة تظلم على نتائج الامتحانات	3.20	1.37	4
تحسب مشاركة الطالب ونشاطاته ضمن أعمال السنة	3.50	1.36	1
وجود الدقة في رصد درجات الطلاب	2.82	1.35	7
الفترة الفاصلة بين أداء الامتحان وعرض النتائج مناسبة	3.32	1.36	2
طريقة تصحيح الامتحانات باستخدام الأرقام السرية	2.76	1.40	8
ترى إن الفترة الزمنية لجدول الامتحانات مناسبة	2.58	1.54	9
المناخ العام لأداء الامتحانات في القاعات مناسب	2.29	1.37	10
تشعر بان لوائح الكلية لانتقال الطلاب من فصل إلى	2.91	1.38	6

فصل مناسبة			
مجموع المحور	2.98	1.36	2
المحور الرابع: نوعية فرص التعليم			
أعداد الكتب مناسبة قياسا لعدد الطلبة في الكلية بالمكتبة	2.57	1.38	5
توفر المراجع والمصادر باللغات الأجنبية	1.99	1.32	9
حداثة المراجع والمصادر العلمية بالمناهج والمقررات الدراسية	2.37	1.24	6
ساعات العمل اليومي في المكتبة مناسبة للطلاب	3.36	1.50	1
يسمح بالاستعارة للكتب والمراجع من المكتبة	2.80	1.53	4
مدة الاستعارة للكتب والمراجع من المكتبة مناسبة	1.86	1.61	11
عدد الكراسي والطاولات المتاحة أمام رواد المكتبة كافية	1.93	1.28	10
توفر تكنولوجيا المعلومات المتاحة في المكتبة	1.93	1.38	7
الجو العام في المكتبة من حيث الإضاءة ، الحرارة ، جيد وملائم	2.22	1.30	8
وجود مشاركة في إلقاء المحاضرات من زوار ورجال أعمال لهم علاقة بالتخصص	2.19	1.27	3
مجموع المحور	2.36	1.50	5
المحور الخامس: ضمان جودة التعليم			
وضوح سياسة القبول في الجامعة والكلية	3.01	1.29	3

تكافؤ الفرص المتاحة أمام الطلاب المتقدمين للالتحاق بالكليات	3.03	1.20	2
تعمل الكلية على تسهيل إجراءات التحاق الطلاب	3.11	1.22	1
ترى إن طرق تسجيل البيانات حول الطلاب ونتائجهم بالكلية مناسبة	2.92	1.42	4
الإجراءات المتبعة حاليا لاستخراج وثائق التخرج مناسبة	2.51	1.39	5
مجموع المحور	2.91	1.30	3

الجدول رقم (8) يبين المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري وترتيب المحاور وكذلك ترتيب الفقرات لكل محور ، حيث يتبين الأتي:

1- احتل المحور (المناهج) المرتبة الأولى في الترتيب وبمتوسط حسابي بلغ(3.06) وبانحراف معياري بلغ (1.31)، وداخل هذا المحور احتلت الفقرة (تتناسب المناهج الدراسية مع أهداف القسم العلمي) المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي قدره (3.43) ، في حين احتلت الفقرة (تسهم المناهج في تطوير الجانب الإبداعي لدى الطلاب) المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي قدره (2.74) ، وبالمقارنة بالمتوسط الحسابي الأعلى (5) فأن (3.43) ليست مرضية وفقاً لأهمية هذا المحور وفقراته.

2- احتل المحور (تقييم أداء الطلبة) المرتبة الثانية في الترتيب وبمتوسط حسابي بلغ(2.98) وبانحراف معياري بلغ (1.36)، وداخل هذا المحور احتلت الفقرة (تحسب مشاركة الطالب ونشاطاته ضمن أعمال السنة) المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي قدره (3.50) ، في حين احتلت الفقرة (المناخ العام لأداء الامتحانات في القاعات مناسب) المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي قدره (2.29) ، وتعكس هذه النتائج الواقع الفعلي للكلية وخاصة في الفقرة التي حلت أخيراً ، حيث تعاني القاعات الدراسية من النقص حتى في أدنى المتطلبات المتمثلة في الإضاءة والمقاعد الدراسية والطلاء ...الخ.

3- احتل المحور (ضمان جودة التعليم) المرتبة الثالثة في الترتيب وبمتوسط حسابي بلغ(2.91) وبانحراف معياري بلغ (1.30)، وداخل هذا المحور احتلت الفقرة (تعمل الكلية على تسهيل إجراءات التحاق الطلاب) المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي قدره (3.11) ، في حين احتلت الفقرة (الإجراءات المتبعة حاليا لاستخراج وثائق التخرج مناسبة) المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي قدره (2.51).

4- احتل المحور (مخرجات التعليم المستهدفة) المرتبة الرابعة في الترتيب وبمتوسط حسابي بلغ(2.48) وبانحراف معياري بلغ (1.12)، وداخل هذا المحور احتلت الفقرة (يحرص أستاذ المادة على مشاركتكم في طرح آراءكم وأفكاركم بطرق متنوعة) المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي قدره (3.15) ، في حين احتلت الفقرة (تتوفر لديكم دورات على تعلم الحاسوب) المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي قدره (1.79)

5- جاء المحور (نوعية فرص التعلم) في المرتبة الخامسة ، بمتوسط حسابي (2.36) وبانحراف معياري بلغ (1.50)، وداخل هذا المحور احتلت الفقرة (ساعات العمل اليومي في المكتبة مناسبة للطلاب) المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي قدره (1.36) ، في حين احتلت الفقرة (مدة الاستعارة للكتب والمراجع من المكتبة مناسبة المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي قدره (1.86).

4-3-اختبار فرضيات البحث:

طلاب كلية الاقتصاد اتجاه واقع الجودة في كلية الاقتصاد – صرمان

- **الفرضية الأولى** :

هل أراء واتجاهات طلاب كلية الاقتصاد في صرمان – جامعة الزاوية عالية أو متدنية اتجاه واقع الجودة في كليتهم ؟

جدول رقم (9)

أراء واتجاهات

المحاور	عدد العبارات	المتوسط النظري	المتوسط الفعلي	درجة التقييم حسب إجابات العينة
مخرجات التعليم	9	من 1 إلى 1.79	2.48	ضعيف

المستهدفة				
~~المناهج~~	6	من 1.80 إلى 2.59	3.06	متوسط
تقييم الطلبة	10	من 2.60 إلى 3.39	2.98	متوسط
نوعية فرص التعليم	10	3.40 إلى 4.19	2.36	ضعيف
ضمان جودة التعليم	5	4.20 إلى 5	2.91	متوسط
جميع المحاور	40		2.75	متوسط

من الجدول رقم (9) يتبين إن أراء الطلبة نحو واقع الجودة في كلية الاقتصاد – صرمان وفقاً لمحاور الدراسة ،كانت درجته في الغالب متوسط حيث بلغ الوسط الحسابي لمجموع محاور قياس الجودة 2.75 على مقياس ليكرت الخماسي.

الفرضية الثانية:

هل يوجد اثر للمتغيرات (العمر ، التخصص ، المرحلة الدراسية) على فعالية المعايير التي استخدمت في البحث.

يمكن قياس فعالية المعايير الخمسة بمدى حصولها على ترتيب مرتفع يتراوح متوسطة بين (3.40 – 5.0)على مقياس ليكرت الخماسي.

جدول رقم (10)

نتائج اختبار مربع كاي بين محاور المعلومات العامة ومحاور نظام جودة التعليم

	مخرجات التعليم المستهدفة		المناهج		تقييم الطلبة		نوعية فرص التعليم		ضمان جودة التعليم	
	قيمة	درجة	قيمة مربع	درجة	قيمة	درجة	قيمة	درجة	قيمة	درجة

	مربع كاي	المعنوية	كاي	المعنوية	مربع كاي	المعنوية	مربع كاي	المعنوية	مربع كاي	المعنوية
التخصص العلمي	139.0	0.11	100.4	0.60	210.0	0.00	176.3	0.02	147.7	0.00
المرحلة الدراسية	211.0	0.00	107.1	0.88	174.2	0.35	156.7	0.72	116.1	0.27
العمر	69.0	0.57	56.7	0.71	96.6	0.16	84.0	0.47	47.7	0.71

من الجدول رقم (10) يتبين الأتي :

1. توجد علاقة معنوية بين التخصص والمحاور التالية فقط (محور تقييم الطلبة ، ومحور نوعية التعليم ومحور ضمان جودة التعليم).

2. توجد علاقة معنوية بين الفصل الدراسي ومحور مخرجات التعليم فقط.

3. لا توجد علاقة معنوية بين العمر وجميع محاور ضمان جودة التعليم.

الفرضية الثالثة:

هل يوجد ارتباط بين معايير تقييم واقع ضمان الجودة التي استخدمت في البحث ؟.

		محور المخرجات	محور المناهج	محور تقييم الطلبة	محور نوعية فرص التعليم	محور ضمان الجودة
محور المخرجات	معامل بيرسون	1	.594	.415	.501	.357
	مستوى المعنوية		.000	.000	.000	.000
محور المناهج	معامل بيرسون	.594	1	.459	.529	.349
	مستوى المعنوية	.000		.000	.000	.001

محور تقييم الطلبة	معامل بيرسون	.415	.459	1	.546	.617
	مستوى المعنوية	.000	.000		.000	.000
محور نوعية فرص التعليم	معامل بيرسون	.501	.529	.546	1	.470
	مستوى المعنوية	.000	.000	.000		.000
محور ضمان الجودة	معامل بيرسون	.357	.349	.617	.470	1
	مستوى المعنوية	.000	.001	.000	.000	

من الجدول رقم (11) ، يتبين إن درجة الارتباط بين محاور ضمان الجودة تعتبر متوسطة ، حيث بلغت أعلى قيمة لمعامل الارتباط(0.617) بين محور تقييم الطلبة ومحور ضمان الجودة ، في حين إن اضعف معامل ارتباط بلغ (349.) بين محور المناهج ومحور ضمان الجودة. كما إن جميع معاملات الارتباط معنوية وذلك لان قيمة المعنوية ألمشاهده اصغر من (0.05).

4- النتائج والتوصيات :

1-4- النتائج :

من خلال التحليل السابق لبيانات الدراسة وفرضياتها تبين ما يلي:

1- إن أراء واتجاهات عينة البحث (طلبة الكلية) تجاه محاور البحث الخمسة قد تركزت بأكثر ايجابية في محور (المناهج) حيث احتل المرتبة الأولى في الترتيب وبمتوسط حسابي بلغ(3.06) وبانحراف معياري بلغ (1.31)، وداخل هذا المحور احتلت الفقرة (تتناسب المناهج الدراسية مع أهداف القسم العلمي) المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي قدره (3.43) ، في حين احتلت

الفقرة (تسهم المناهج في تطوير الجانب الإبداعي لدى الطلاب) المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي قدره (2.74).

2- على الرغم من أهمية محور (مخرجات التعليم المستهدفة) الذي تصنفه وكالة التقييم البريطانية لضمان جودة التعليم (QAA) الأكبر من حيث الأهمية ، وهو المحور الذي يربط بين كل ما يدور في الكلية من أنشطة وفعاليات أكاديمية ، وبين أسواق العمل المستهدفة ، غير انه احتل المرتبة الرابعة في الترتيب وبمتوسط حسابي بلغ(2.48) وبانحراف معياري بلغ (1.12)، وداخل هذا المحور احتلت الفقرة (يحرص أستاذ المادة على مشاركتكم في طرح آراءكم وأفكاركم بطرق متنوعة) المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي قدره (3.15) ، في حين احتلت الفقرة (تتوفر لديكم دورات على تعلم الحاسوب) المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي قدره (1.79)

3- حل المحور(نوعية فرص التعلم) في المرتبة الخامسة ، بمتوسط حسابي (2.36) وبانحراف معياري بلغ (1.50)، وداخل هذا المحور احتلت الفقرة (ساعات العمل اليومي في المكتبة مناسبة للطلاب) المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي قدره (1.36) ، في حين احتلت الفقرة (مدة الاستعارة للكتب والمراجع من المكتبة مناسبة المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي قدره (1.86). وبالنظر إلى هذه النتيجة نجد إنها ضعيفة بالمقارنة بأهمية هذا المحور ودوره في تنمية قدرات الطالب بواسطة المقررات الدراسية المتوفرة بالمكتبة العلمية المتمثلة في (الكتب والبحوث والدوريات والمجلات ..الخ) ، وهذا ما تبين أيضاً في محور المناهج ، التي تعُد الأساس في عملية بناء قدرات ومهارات الطلاب ، وهو بالتالي سوف ينعكس سلباً بالمحصلة النهائية على مستوى التعلم وكفاءة الطالب بعد تخرجه .

4- في محور(ضمان جودة التعليم)وعلى الرغم من أن فقراته ترتبط في أغلبها بالتنظيم الداخلي للعملية التنظيمية للكلية التي تتعلق بإجراءات وسياسات الطلاب فيما يتعلق بالقبول ومجالات الدراسة وغير ذلك ، وهي جزءاً لا يتجزأ من متطلبات الجودة ، غير انه حل في المرتبة الثالثة حيث بلغ متوسطه العام (2.91) وبانحراف معياري بلغ (1.30)،وداخل هذا المحور احتلت الفقرة (تعمل الكلية على تسهيل إجراءات التحاق الطلاب) المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي قدره (3.11) ، في حين احتلت الفقرة (الإجراءات المتبعة حاليا لاستخراج وثائق التخرج مناسبة) المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي قدره (2.51).

5- إن المتوسط العام لنتائج أراء واتجاهات عينة الدراسة حول واقع ضمان الجودة ومؤشرات المحاور(المعايير) الخمسة المستخدمة تنازلياً كانت تقل نسبياً عن المتوسطة بمتوسط عام (3)حيث بلغ المتوسط العام لمجموع محاور قياس الجودة (2.75) على مقياس ليكرت الخماسي،وهذا يدل على ضعف عملية التقييم المستمرة وتشخيص المشكلات التي تصاحب تنفيذ الخطط والبرامج ومعايير الأداء الأكاديمي للكلية ، والعمل على وضع سياسات واليات تضمن مواكبة مقتضيات واحتياجات تطوير الأداء الأكاديمي النوعي التي تتناسب مع التغيرات والتطورات الدولية والتي لها تأثير مباشر على احتياجات سوق العمل وتطوراته.

2-4 – التوصيات :

نتيجة لاستنتاجات التي توصل إليها الباحث ، فأنه يرى أن التوصيات التي تطلبها عملية تطوير الأداء الأكاديمي تتمثل بشكل أساسي، في تفعيل نظام إدارة الجودة من قبل رئاسة الجامعة والالتزام بتطبيقه في كافة المؤسسات التابعة لها ، وتوفير السبل والإمكانيات اللازمة لتحقيق أفضل النتائج ، على أن يتضمن هذا النظام العناصر الآتية :

1- توفير أفضل مدخلات من عناصر العملية التعليمية والمتمثلة في أعضاء الهيئة التدريسية ،والكتاب الجامعي والمختبرات العلمية والأجهزة المساندة من حاسوب ووسائل التعلم والمكتبة العلمية والقاعات الدراسية .... الخ.

2- توفير البيئة المادية المناسبة والمتمثلة في المباني الجيدة والحدائق والتقسيمات والطرقات والعلامات الدالة والساحات والأشجار الطبيعية .

3 – ربط إعداد وصياغة المناهج ومفرداتها والمادة العلمية المكونة لها باحتياجات أسواق العمل المستهدفة ، وذلك من خلال التواصل المستمر مع القطاعين العام والخاص ، ليشكلوا مصدراً أساسياً للتغذية الراجعة والمعلومات التي في ضوئها تتم صياغة المناهج .

4- وضع سياسات منظمة لقبول الطلبة الجدد من حيث تطوير أساليب التسجيل والياته والفرص المتاحة،وذلك من خلال نظام الكتروني يستهدف سرعة الحصول على المعلومات ودقتها في الوقت المناسب من دون أي أخطاء لكافة الأعمال والأنشطة ذات الصلة بالعملية التعليمية.

5- تعزيز ثقة سوق العمل والمجتمع بشكل عام بالبرامج التي تقدمها الكلية ، من خلال إنشاء مركز بحثي بالتنسيق مع إدارة الجامعة لما له من منافع متعددة تعود على المستفيدين من خدمات هذا المركز وهم : أرباب العمل ، الأساتذة ومساعديهم ، الموارد الذاتية للكلية والطلاب .

6- العمل على نشر ثقافة الجودة وتشجيع كافة العاملين بالكلية على الالتزام بها والحرص على تحقيقها .

7- الانفتاح مع البيئة الخارجية ، وربط التواصل الالكتروني بشبكة المعلومات الدولية للأغراض التعليمية ، لغرض تسهيل عملية التواصل مع الكليات المماثلة ، والمراكز البحثية في العالمين العربي والأجنبي وتطوير العلاقات البينية معها وبما يخدم مصالح الكلية وتطويرها .

8- تدريب أعضاء هيئة التدريس وكافة العاملين من خلال الدورات التدريبية المستمرة وبرامج التنمية المهنية.

9- وضع معايير مناسبة لتقييم الأداء بشكل دوري للكشف عن المعوقات التي تواجه كافة العمليات بالمؤسسة العلمية ، وبما يسهم في الحد منها وإزالتها بشكل تام

10- تشجيع أعضاء هيئة التدريس على إعداد البحوث العلمية والمؤتمرات والندوات التي من شأنها أن تسهم في زيادة خبراتهم ومهاراتهم ، وكذلك وتطوير الأداء الأكاديمي والمؤسسي بالكلية.

قائمة المراجع:

أولاً- الكتب :

1-محمد عبد الوهاب العزاوي ، 2010م ، إدارة الجودة الشاملة مدخل استراتيجي ، ط1، الأردن ، دار إثراء للنشر.

2- احمد محمد غنيم ، 2009م، إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي ، الإصدار 2، جمهورية مصر العربية ، المكتبة المصرية للنشر.

ثانياً- البحوث :

1- إبراهيم الهادي شريف ، 2013م، إدارة تغيير مؤسسات التعليم العالي العربي ،نحو جودة النوعية ، بحث مقدم للمجلة العربية لضمان جودة التعليم العالي العربي .

2- إيمان الصالحين بوذهب ، 2014م، قياس واقع إدارة الجودة في الجامعات الليبية ، بحث مقدم للمؤتمر العلمي الدولي الأول –كلية الاقتصاد –صرمان جامعة الزاوية

3- خليفة الطراونة ، ورقة عمل بعنوان " ضبط الجودة في التعليم العالي في الأردن ، 2010م ، ص6
4- محمد العزاوي ، إدارة الجودة الشاملة مدخل استراتيجي ، دار الرواد، 2010م الأردن

ثالثاً– المراجع الانجليزية:

-1-Nughraha,paul ;(2003)Management in teaching&Lerning process (online)Avaible from ;http;//www.petra ac .id / English /science

رابعاً– شبكة المعلومات الدولية :

1- موقع المركز الوطني لضمان الجودة ،تأسيس الموقع وأهدافه ، 2015م
http.//www.qaa.ly.in dex .php . home/ ea -5

رابعا : التجارب الناجحة لهيئات ضمان الجودة والاعتماد ألأكاديمي العربية والأجنبية

أ _ تجارب عالمية

التجربة البريطانية:–51

إن التجربة البريطانية في مجال توكيد الجودة في مؤسسات التعليم العلي عريقة و متجذرة وتم نقلها إلى العديد من الدول . وتتركز إجراءات توكيد الجودة المتبعة في بريطانيا على إخضاع مؤسسات التعليم العالي البريطاني والذي تجاوز عددها 180 مؤسسة إلى عمليات تقويم خارجي والتي تركز على :

تقويم جودة المواضيع الدراسية (subject – based assessments) حيث تقوم لجنة فنية مشكلة من قبل وكالة توكيد الجودة في التعليم العالي(QAA)

(Quality Assurance Agency For Higher Education)

بزيارة ميدانية للجامعة للتحقق من بنود التقويم الذاتي التي قدمتها الجامعة والتي تشمل عادة تفحص ستة بنود أساسية تضم :

تصميم الخطة الدراسية وتنظيم محتوى المناهج

طرق وأساليب التدريس والتعلم والتقييم

أساليب دعم وإرشاد الطلبة (المساندة الطلابية)

مستويات أداء وتقدم الطلبة

مصادر تعلم والتعليم المتوفرة لتدريس الموضوع مدار التقييم

إدارة الجودة والتحسين وأساليب تطوير الأداء النوعي للبرنامج

بعد ذالك يتم إعداد تقرير الذي يشمل تقييم الموضوع الدراسي في البنود المشار إليها ووضع علامة لكل بند وتعتبر الجامعة معتمدة بالموضوع المقيم إذا حصلت علي مجموع علامات يفوق 21 نقطة من أصل 24 نقطة مقسمة بواقع 4 نقاط علي كل بند من البنود الستة

ب- المراجعة ألأكاديمية للجامعة (INSTITUTINAL AUDIT)وهذا النوع من التقويم الخارجي يتم علي مستوي الجامعة حيث يقوم فريق مراجعة خارجي بزيارة الجامعة عادة لمدة خمسة أيام للتأكد من جودة التعليم في الجامعة بعد اطلاع الفريق علي التقويم الذاتي الذي قدمته الجامعة وتفحص البيئة التعليمية في الجامعة و استقصاء الحقائق حولها من خلال لقاءات الفريق مع الطلبة و ألأساتذة ومسئولي الجودة في الجامعة ثم يقوم فريق المراجعة ألأكاديمية بكتابة تقريره الذي يحدد به مدى ثقة في مستوى التعليم في الجامعة ويكون احد الخيارات الثلاثة التالية : ثقة عالية أو ثقة محدودة أو عدم ثقة

وقد طبقت إجراءات تقويم الخارجي علي المواضيع الدراسية التي تطرحها الجامعة البريطانية المفتوحة وحققت نتائج ممتازة في العديد منها حيث حصلت على علامة ممتاز 24 من 24 على سبيل المثال في علوم الأرض والموسيقى والهندسة وتفوقت في بعضها على اعرق الجامعات البريطانية مثل أكسفورد

2- تجربة الولايات المتحدة ألأمريكية:-

الولايات المتحدة هي أول من راعى مبدأ توازي " الحرية والجودة " حيث سمحت لمئات بل ألاف المؤسسات التعليمية إن تنشر وفي نفس الوقت . ومنذ أوائل العشرين أنشئت الآليات المناسبة التي تتابع جودة أداء هذه المؤسسات وتعتمد ما يستحق منها الاعتماد Accreditation وتجعل نتائج هذه المتابعة متاحة لراغبي التعليم حتى يكونوا على بيئة من موقف مؤسسات التعليم المتاحة

أن مؤسسات التعليم العالي في الولايات المتحدة ألأمريكية تشبه حد كبير المؤسسات الخاصة التي تتمتع باستقلالية كبيرة وسلطة تمثل بمجالس إدارة هذه المؤسسات . ولذالك فان المسؤولية تقع على مؤسسات التعليم العالي لتنظيم نفسها وإيجاد موارد لها وألا فقدت هذه المؤسسات مواردها وطلابها الذين يتجهون نحو المؤسسات المنافسة . ويتخذ الاعتماد في الولايات المتحدة ألأمريكية شكلين

أولا : اعتماد مؤسسي Institutional Accreditationوتقوم به مجالس إقليمية تابعة لمؤسسات التعليم العالي نفسها

ثانيا:اعتماد تخصصي program Accreditationللبرامج الدراسية تقوم به لجان متخصصة مثل مجلس اعتماد الهندسة و التكنولوجيا (ABET)والذي يعمل منذ الثلاثينات من القرن الماضي وهيئة اعتماد التعليم الطبي

وفي عام1996تم إنشاء مجلس اعتماد التعليم العالي

The Council for Higher Education Accreditation(CHEA)

والذي يهدف إلي إيجاد مؤسسة تتولي الإشراف علي مؤسسات الاعتماد وهي مؤسسات غير حكومية في التعليم العالي ويقوم مجلس الاعتماد (CHEA)بالاعتراف بمؤسسات الاعتماد العاملة في مجال التعليم العالي بناء علي معايير محددة

يضعها مجلس الاعتماد ويتم إعادة اعتماد هذه المؤسسات مرة كل 10سنوات بناء علي تقرير يقدم كل 10سنوات والعمل الذي تقوم به مؤسسات الاعتماد هو عمل تطوعي ويتم من خلال المهام الآتية:-

1-مراجعة عمليات التقييم الذاتي Self assessmentبواسطة القائمين علي المرجعة peer reviewers

2-زيارة ميدانية للمؤسسة التعليمية مرة كل عام

3-العمل علي جذب متطوعين جدد من المهتمين بالتعليم العالي للانضمام إلي المنظمة

3تجربة اليابان:-

أخذت اليابان بموصفات الجودة الشاملة منذ الأربعينات وطورت طرق مبادئ ديمنج لتلاءم البيئة اليابانية وعمل شيكاوا وهو من علماء الجودة في اليابان علي تطوير خطة إستراتيجية لتحقيق الجودة الشاملة في اليابان عن طريق دوائر الجودة الشاملة في للإنتاج من البداية إلي النهاية واعتمد في ذلك علي الارتباط الواسع للمنظمة ككل وتعميم المسؤولية على كل فرد داخل المؤسسة .

ووضع شيكاوا سبعة معايير أساسا لنجاح ضبط أو تقويم الجودة الشاملة فاليابان

وتتمثل فالأتي:

1 العمل على اشتراك جميع العاملين بالمؤسسة في طرح المشكلات وحلولها

2 التركيز فالتعليم والتدريب على جميع أشكال الجودة الشاملة لي زيادة مقدرة العاملين على المشاركة الفعالة وغالبا ما يبلغ ذلك 30 يوما فالعام للمتدرب

3 استخدام دورات الجودة لي تحديد المواصفات ورفع المستوي التنظيم وحيث انه في حاجة مستمرة للتنمية

4 التوسع في استخدام الطرق الإحصائية والتركيز على تلافي حدود المشكلات

5 الأتساع القوي لي ضبط الجودة والرقي بالأنشطة بالإلزام القومي للحفاظ على الجودة الأولية لليابان فالعالم

6 تقويم عمل المؤسسة بواسطة الرئيس وأعضاء المجلس الجودة (مرتين سنويا)

7 العلاقة بين العمال بعضهم بعض ودوافعهم تجاه المستهلكين هل بتضمن الترحيب أم الشكوى أم التشجع أم المخاطرة ؟

ويسمي الاعتماد فاليابان وهوا مفهوم جديد استحدث في عام 2004 ويعني تقييم المؤسسات التعليمية بصورة فردية كما يتم وفق معايير الوكالة القومية لي ضمان الجودة فاليابان كثيرا ولي أسباب تاريخية بالنموذج الأمريكي حيث يتم الاعتماد الجامعات اليابانية من طرف هيئة اعتماد الجامعات اليابانية من خلال نظامين هما :الاعتماد accreditationوإعادة الاعتماد re-accreditation

النظام الأول (الاعتماد): ويمنح للجامعات التي تتقدم لي أول مرة لي طلب العضوية الرسمية في هيئة الاعتماد والنظام الثاني يمنح إعادة الاعتماد بعد مرور خمسة سنوات من الحصول على الاعتماد الأول بالنسبة إلي الجامعات التي تحصل لي أول مرة على الاعتماد ويمنح كل 7 سنوات للجامعات التي حصلت على إعادة الاعتماد من قبل ولابد إن يمر على إنشاء الجامعات 4 سنوات حتى يكون لها الحق فالانضمام لي عضوية الهيئة

4 التجربة الكورية:-

تتمثل التجربة الكورية في تطبيق الجودة الشاملة للتعليم الجامعي في إنشاء وزارة تعليم والمجلس الكوري للتعليم الجامعي هيئة مستقلة داخل المجلس الكوري للتعليم الجامعي أطلق عليها اسم المجلس الكوري للاعتماد الجامعي KCUA The Korean Council for University Accreditation

ويعتبر اعلي سلطة في تقويم أداء الجامعات الكورية ويتكون من (16)ستة عشر عضو ممثلين عن الجامعات والمؤسسات الصناعية والحكومية

وتتلخص الإجراءات الأساسية لي عملية الاعتماد الجامعي في كورية فالخطوات التالية :

ـ إجراء دراسة التقويم الذاتي من جانب القسم

ـ مراجعة تقرير هذه الدراسة

ـ زيارة الفريق للموقع للجامعة للكلية للقسم

ـ إعلان النتائج

وتتضمن مراجعة الدراسة الذاتية قراءة التقرير وإجراء التقويمات من خلال أسئلة محددة لي جمع المعلومات الإضافية المطلوبة في أثناء زيارة الموقع بحيث يعد تقرير الفريق الزائر ويرفع إلى المجلس الكوري الاعتماد الجامعي ومن ثم يعد المجلس قائمة بالجامعات والكليات والبرامج الجيدة المعتمدة

ويعتمد النظام الاعتماد الجامعي الكوري على مجموعة من المعايير ويشترط توفيره في الجامعة / كلية / البرنامج تتمثل فالأتي :

الأهداف : وتتضمن تصنيفات فرعية خاصة بصياغة الأهداف ومضمونها وتنفيذها

المنهج: وتتضمن تصنيفات فرعية خاصة بصياغة بنية المنهج ومحتواه وتطويره وتدريسه وتقويمه

الطلاب : وتتضمن تصنيفات فرعية خاصة بالقبول والإرشاد والتوجيه ،والأنشطة والرعاية وجودة الخريج

هيئة التدريس: وتتضمن تصنيفات فرعية خاصة بالتوظيف والتنظيم والبحث

الإدارة والتمويل: وتتضمن تصنيفات فرعية خاصة بشؤون الإدارية والمالية

التسهيلات:وتتضمن تصنيفات فرعية خاصة بالمبني وتجهيزاته

ولي كل تصنيف فرعي من هذه التصنيفات الفرعية الست توجد بعض الأسئلة التقويمية مثل : هل حدثت تحسينات على المنهج فالخمس سنوات الأخيرة ؟ ما متوسط العبء التدريسي لي عضو هيئة التدريس بالقسم ؟ وهذه الأسئلة منها ما يبحث المعلومات كيفية ومنها ما يبحث عن معلومات كمية

5- التجربة الهولندية:-

في هولندا ظهرت حركة تقييم الجودة فالتعليم العالي الهولندي على شكل نظامه ونطاق واسع وشامل لدولة كلها في عام 1988 عندما زود اتحاد الجامعات الهولندية بالأدوات المناسبة ي ممارسة مسؤولياته الجديدة ويتألف نظام تقييم الجودة من لجنة زيارة خارجية Visiting Committee(VC) لي كل فرع من فروع الدراسة وبعد كل زيارة يتم كتابة تقرير يعتمد على رصد الواقع الفعلي للمؤسسات على التقويم الذاتي وأيضا عن طريق الخبرة لي أعضاء اللجان

وتتلخص التجربة الهولندية في تطبيق الجودة فالتعليم الجامعي الهولندي في النقاط التالية :

– وافقت مؤسسات التعليم الجامعي على تحمل مسؤولية توكيد جودة التعليم العالي بطلب من وزارة التعليم والبحث العلمي وذلك بالاعتماد على خبراء مهنيين مستقلين يتوفر لهم القدرة على إصدار الأحكام عن مستوي جودة البحث العلمي وتدريب داخل الجامعات

– حققت سياسة وزارة التعليم الهولندية بالنسبة لنظام توكيد الجودة فالتعليم الجامعي ردا فعليا ايجابيا مما ساعد على إنجاح الكثير من المؤسسات في تشكيل سياسة عامة للتأكيد على الجودة الداخلية وشملت حدا ادني من الشروط للعمل في الأقسام المختلفة فضلا عن تطوير سياسة تقويم ناجحة

تم تكوين لجان زائرة من بعض الخبرات من الخارج لكي يقوموا بعملية تقييم الأداء الخاص بكل مؤسسة ونتج عن ذلك بعض المناقشات الداخلية حول التعليم من خلال النقد الذاتي وعلى الرغم من إن هذا النقد والتقويم يتسم بالموضوعية في بعض الأحيان إلا انه فالأحيان الأخرى يفتقد الأمان والموضوعية ليأخذ شكل وثيقة العلاقات العامة مما يؤثر سلبا على عمل اللجان الزائرة

6 التجربة الرومانية:–

يتولي المجلس القومي الروماني للاعتماد والتقويم الأكاديمي rnsaaa عملية الاعتماد وضمان الجودة في رومانية ويشارك هذا المجلس كعضو في بعض الشبكات الدولية لي ضمان الجودة فالتعليم العالي مثل الشبكة الدولية لي وكالات ضمان الجودة فالتعليم العالي وشبكة وسط وشرق أوروبا لي وكالات ضمان الجودة فالتعليم العالي ولي ذلك فهوا يعمل على الحفاظ على مستوي تنافسي في نظام التعليم العالي الروماني كما يعمل على الاندماج فالمجتمع الأوروبي من خلال نظام الاعتماد والجودة التي يتبعه الاتحاد الأوروبي . ويميز المجلس الروماني للاعتماد وضمان الجودة بين وظيفتين رئيسيتين للاعتماد هما:

رقابة الجودة للحد الأدنى Minimal quality control وتكون في شكل إعطاء الشهادات العلمية ،والتي تخدم كآلية للانتقال من خلال التأكيد علي إن المؤسسة التعليمية تحقق الحد الأدنى لمتطلبات الجودة ،وأنها تمتلك الإجراءات المناسبة لمراقبة الجودة ،وهذا التوكيد سوف يضمن الحد الأدنى للجودة في المؤسسات التعليمية —سواء كانت عامة أو خاصة وبالتالي التقليل من جودة المؤسسات الضعيفة

ضمان الجودة quality assurance: ويشير عملية تقييم المؤسسة التعليمية أو البرنامج ومن ثم تحليل نقاط القوة والضعف وإعطاء التوصيات بشان جودتها بما في ذلك وضع الإستراتيجية محددة لي ضمان الجودة . والتقويم في هذه الحالة يكون له بعد داخلي : التقويم الذاتي ، والخارجي ، وهو الذي يتم بواسطة الخبراء من الخارج ونظراء لهم من الداخل ، والتوصيات تعكس أهداف هذه التقويم الذي يرمي إلى التطوير تحسين المستمر

ب – التجارب العربية:–

مشروع تقييم الأداء النوعي ورفع التخطيط المؤسسي فالجامعات العربية:

أطلق من قبل المكتب الإقليمي العربي لي برنامج الأمم المتحدة الإنمائي ويهدف المشروع إلى تفعيل دورة تعليم العربي فالتنمية وذلك من خلال التطوير الأداء النوعي لبرامج التدريس الجامعية لي رفع قدراتها التنافسية وتجارها مع

الاحتياجات التنمية وأسواق العمل وتحديات التطورات الدولية وذلك من خلال تعظيم كفاءة تخطيط المؤسسي فالجامعات وإدارات التعليم العالي لي تحقيق الاستخدام الأمثل للموارد المتاحة

كما يهدف المشروع إلي تطبيق أنظمة نموذجية حديثة لي تقييم برامج التدريس وإنشاء شبكة إقليمية لقواعد المعلومات الجامعية من اجل إبراز النتائج ومردود باستخدام بصورة فعلية وقابليتها لتطبيق عن المنطقة وبناء الخبرات والمحلية الأزمة لي متابعة استخدام هذه النماذج مستقبل من قبل الجامعات وتوسيعها وتعليمها على تخصصات وجامعات الأخرى ثم الاستفادة من التجارب ونتائج المنبثقة من مشروع اقتراع آليات مؤسسية دائمة لي متابعة تقديم خدمات مشروع على مستوي المنطقة من خلال التعاون الإقليمي ودعم المؤسسات الدولية والإقليمية 57 وامتد هذا المشروع من 2002 إلي 2008 حيث تم تقسيمه إلى ثلاث جزئيات هيا : مراجعة وتقييم برامج – امتحان دولي –بناء قواعد بيانات إحصائية ذلك على النحو التالي:

1- تقييم البرامج الجامعية وشمل أربع دورات تقييم :

- علوم الحاسوب (15 جامعة) 2002-2003

-التربية (23 جامعة)-2005-2006

-إدارة الأعمال (16 جامعة) 2003-2004

-الهندسة(19 جامعة) 2007-2008

2-تقييم أداة المتخرجين في البرامج المقيمة باستخدام اختبارات قياسية دولةMFT-EST:

-1800طالب في علم الحاسوب وإدارة الأعمال (بالعربية والانجليزية والفرنسية)2003-2004

-1200 طالب في التربية (الامتحان المعدل بالعربية والانجليزية)2006-2007

3-تطوير قاعدة معلومات إحصائية للجامعات وفق تعار يف وموصفات مشتركة ودولية:

-27ممثلا من 15 جامعة مشاركة 2002-2004

-37مركز كلفة(31أكاديمي+6اداريين)

-القاعدة شملت 15 جامعة بنصف مليون طالب58

وتم إصدار تقرير خاص بكل جامعة متضمنا نقاط قوة وعناصر ضعف تحتاج الي معالجة مع إصدار أحكام حول البرنامج وكذلك صدر تقرير إقليمي يبين عناصر القوة والضعف في قطاع التعليم العالي في الوطن العربي

القياس المحاسبي عن المشتقات المالية في القوائم المالية المنشورة

(دراسة ميدانية علي شركة ليبيا للتأمين)

إعداد

****الدكتور: فيصل عبدالسلام الحداد**

**** عضو هيئة تدريس، و رئيس قسم المحاسبة بكلية إدارة أعمال جامعة سرت.**

*****الأستاذ: أسامة عبدالسلام علي سلطان**

*****عضو هيئة تدريس بالمعهد العالي للمهن الشاملة**

مستخلص:

تناول هذا البحث مقترح للقياس المحاسبي عن المشتقات المالية في القوائم المالية المنشورة، باعتبارها أحد الأدوات المالية، حيث تأثر بشكل كبير في كافة الجوانب المتعلقة بالمعاملة المحاسبية، فمي يتعلق بإجراءات المراجعة اللازمة للفحص والقياس المحاسبي للأرصدة الحسابات الناتجة عن التعامل في هذه المشتقات، وخصوصاً لما تتصف به العمليات المرتبطة بالمشتقات بعدم الوضوح والتعقيدات سواء الاستخدام، أو التقويم أو المحاسبة أو تحقيق الأهداف المطلوبة، ومع هذه التعقيدات ألا أن المشتقات المالية لها أهمية كبير في التعاملات المالية، وخصوصا بأنها تتميز برافعة مالية عالية، ولا تتطلب في أغلب الأحيان إلي استثمارات مبدئية، ويتم تسويتها في تاريخ مستقبلي، و أنه تتغير قيمتها نتيجة تغيرات الأسعار المالية للأصول محل التعاقد، ومع كل هذه الاعتبارات تزيد الباحثين في دراسة القياس المحاسبي للمشتقات المالية.

الكلمات المفتاحية:

القياس المحاسبي– العقود الآجلة– عقود الخطية– عقود الاختيار–عقود مبادلة العملة– المشتقات المالية

المقدمة:

شهدت السنوات الأخيرة ظاهرة طفت ملامحها علي الأسواق المالية العالمية، وهي الأقبال منقطع النظير علي أدوات مالية مستحدثة تدعي(المشتقات المالية) وللتدليل علي (48) ترليون دولار قيمة التعامل في سواق المال التقليدية (اسهم وسندات) مما يعطي الانطباع بضخامة حجم التعامل فيها، وبالتالي تعاظم تأثيرها علي الأسواق المالية، والأمر الذي حدا ببعض الكتاب القول بأنها أصبحت تمثل الجوهر الحديث بلا منازع(**د. احمد عطية،1998،ص93**).

كذلك تكتسب المشتقات المالية اهميتها من طبيعة استخدامها كأداة مهمة للحماية من التقلبات الواسعة في أسواق المال، والتحوط ضد المخاطر المتوقعة لأسعار الأصول.

كما يلاحظ أن مجال أنشطة المشتقات المالية يتراوح من التي هدفها الأساسي الحماية والحد من المخاطر كأداة لإدارة المخاطر الجارية أو المتوقعة المرتبطة بالعمليات والمركز المالي، التي هدفها زيادة الإيرادات بأخذ مراكز مفتوحة او مضاربة للاستفادة من تحركات السوق المتوقعة، وبعض المنشآت تتعامل في المشتقات ليس فقط من منظور مالية المنشأة المتوقعة.

مشكلة البحث:

اقتصرت المعايير المحاسبية علي متطلبات الإفصاح فقط دون التطور في متطلبات المحاسبة عن المشتقات، نجد أن تعدد أنواع الأدوات المالية المشتقة مع اتساع استخدامها بمعدل أكبر قد جعلها أكثر تعقيدا، ومن ثم اتسعت المطالب المحاسبة لتطبيق القيمة العادلة، ومتطلبات أخري في عرض وإفصاح القوائم المالية، وإثبات أثرها علي مالية الشركة، واستقر الرأي اخيرا علي أن يتم الاعتراف بالمشتقات المالية المستخدمة في الحماية في قائمة المركز المالي سواء علي شكل أصل أخر.

ظهرت مشكلة تحديد الإجراءات الواجب اتخاذها للوصول غلي التحقق في ضوء طبيعة المشتقات، وتعقيدها والمخاطر الملازمة لاستخدامها وزيادة المخاطر لذلك.

تأسيسا لما سبق قام الباحثين بصياغة تساؤلات البحث كالاتي:-

1- هل هناك علاقة بين استخدام المشتقات المالية وازدياد مخاطر الاستثمار؟
2- ما هو تأثير الطبيعة الخاصة والمعقدة والمتنوعة ومتعددة المخاطر للمشتقات المالية عل الاستثمارات؟

3- هل يتطلب الأمر وضع إطار من قبل الجهات المهتمة بمهنة المحاسبة للمعالجات المحاسبية للأدوات المالية المشتقة؟

أهداف البحث:

يسعي الباحثون من خلال هذا البحث تحقيق الأهداف الاتية:-

1. صياغة إطار نظري متكامل للمشتقات المالية والمحاسبية عنها بالرجوع إلي المراجع والدوريات والاستعانة بالشبكة العالمية لحداثة الموضوع، وعدم تأصيل المفهوم لدي كثير من المهتمين بعلم المحاسبة.
2. مناقشة المشكلات المتعلقة بالمحاسبة عن عمليات المشتقات المالية.
3. تطوير إطار عام لإدارة المخاطر المالية، يمكن من خلاله التعامل بالمشتقات المالية بشركات التأمين الليبية.

أهمية البحث:

ترجع أهمية البحث إلي الاعتبارات التالية:-

1. يكتسب البحث أهميته بتعرضه للقضايا، والمشكلات الخاصة بالمحاسبة عن المشتقات المالية في ظل حداثة موضوع البحث، وعدم توفر الفهم الكافي لتطبيقها من قبل المنشآت المتعاملة فيها.
2. أهمية شركات التأمين الليبية " في حد ذاتها" علي مستوي الاقتصاد القومي الليبي، وبالتالي أهمية ترشيد القرارات المالية في تلك الشركات ضوء الهدف الأساسي من وجودها والمتمثل في حماية وتأمين الاقتصاد الليبي.
3. أهمية ترشيد الممارسات في سوق المال الليبي، وفقا لمعايير عملية تستند إلي الهدف من الاستثمار، وهو الحفاظ علي الثروة والحد من المخاطر.

فرضيات البحث:

لتحقيق أهداف البحث وحلا للمشكلة قام الباحثون بصياغة الفرضيات الاتية:-

1. يتبين التعامل في المشتقات المالية إلي توفير النظم التكنولوجية والفنية بجانب العدد الكافي من الخبرات المؤهلة بالمنشأة.
2. توجد علاقة بين إدارة مخاطر التعامل في المشتقات المالية، وإمكانية استخدامها في الحد من مخاطر الاستثمار.
3. هنالك علاقة بين أنشطة المشتقات المالية وبين التقلبات في أسعار الاسهم.

مناهج البحث:

1. المنهج الاستنباطي: لتحديد محاور المشكلة وصياغة الفرضيات.
2. المنهج الاستقرائي : لاختبار فرضيات البحث.
3. المنهج التاريخي: سيستخدمه في تحليل وعرض الدراسات السابقة.
4. المنهج الوصفي: باستخدام أسلوب دراسة الحالة لمعرفة أثر الإفصاح والقياس المحاسبي للمشتقات المالية في القوائم المالية المنشورة لشركة ليبيا للتأمين.
5. المنهج التحليلي: سيستخدم في تحليل البيانات واختبار الفرضيات التي قام عليه البحث.

حدود البحث:

تتمثل حدود البحث في:-

1. الحدود المكانية: والتي تنحصر في شركة ليبيا للتأمين- فرع سبها.
2. الحدود الزمنية: سيغطي البحث الفترة الزمنية لسنة 2012-2013م.

هيكل البحث:

لتحقيق أهداف البحث قام الباحثون بتقسيمه إلي :-

- الإطار العام للبحث، والدراسات السابقة.
- المبحث الأول: الإطار المفاهيمي للمشتقات المالية(المفهوم-الأهداف- فوائد- الأنواع).
- المبحث الثاني: القياس المحاسبي عن المشتقات المالية.
- المبحث الثالث: الدراسة الميدانية(تحليل البيانات واختبار الفرضيات)

ثانيا: الدراسات السابقة :

تحقيقا لأهداف البحث قام الباحث باستقراء وعرض بعض الدراسات السابقة التي تناولت موضوع القياس والافصاح المحاسبي عن المشتقات المالية في القوائم المالية المنشورة، ثم قام الباحثون بعرض هذه الدراسات علي النحو التالي:-

دراسة : Barton(2001م):تناولت هذه الدراسة أثر استخدام المديرين للمشتقات المالية علي عمليات إدارة الربحية.

تمثلت مشكلة الدراسة أن المديرين يمكنهم استخدام المشتقات المالية لتخفيض التقلبات في الأرباح والتدفقات النقدية الناتجة عن التغيرات في معاملات الفائدة واسعار الصرف والعملات الأجنبية.

توصلت الدراسة إلي عدة نتائج أهمها أن الشركات التي تحتفظ بمشتقات المالية بقيمة مرتفعة يكون لديها فرص أكبر لإدارة الربحية. وكذلك أن المشتقات المالية يمكن استخدامها كبديل للاستحقاق الاختياري في تمهيد الأرباح. اوصت الدراسة ضرورة استخدام المشتقات المالية لتخفيض التقلبات التي تنتج عن التغيرات في معاملات الفائدة.

- **دراسة: هشام محمد يونس(2001)** تناولت هذه الدراسة القياس المحاسبي والافصاح عن المشتقات المالية، تمثلت مشكلة الدراسة في أن القياس المحاسبي والإفصاح عن المشتقات المالية يواجه بعض المشاكل في المنشآت، ويكون خطراُ علي ثروة المؤسسات مما يحفز أفراد الشركة لاستخدام أساليب إدارة المخاطر السليمة

توصلت الدراسة إلي عدة نتائج أهمها:-

- هي أدوات أو اتفاقيات مالية تتعلق بالمستقبل وتشتق من الأدوات المالية الأساسية، ويترتب هلي هذه العقود ظهور حقوق والالتزامات تؤدي إلي تحويل المخاطر المرتبطة بالأدوات المالية الأساسية.
- هي أحدى الأدوات المالية التي يتم استخدامها لأغراض الحماية أو لأغراض المضاربة.
- **دراسة: نعمان صلاح الدين عامر(2003م).**

تناولت هذه الدراسة مخاطر السوق المرتبطة بالتعامل في المشتقات المالية من منظور المفهوم، والاعتراف والقياس والافصاح المحاسبي. تمثلت مشكلة الدراسة انها لم تتطرق إلي القياس والإفصاح المحاسبي للشركة، وان أغلب الشركات تتعرض لجموعه من الأخطار يطلق عليها مخاطر السوق.

توصلت الدراسة إلي عدة نتائج أهمها، أن تقديم الجديد من المشتقات المالية والسلعية أدي إلي عجز المحاسبة عن ملاحقته ،المشتقات المالية، ومن تم يتم معالجة العديد من المشتقات المالية والسلعية.

أوصت الدراسة بإصدار معيار يحدد أسلوب الإفصاح عن التعرض لمخاطر الاسعار، ويراعي اختلاف المتطلبات باختلاف حجوم وطبيعة نشاط الشركة.

- **دراسة: أيمن محارب فهيم واصف(2010م).**

تناولت هذه الدراسة القياس والإفصاح المحاسبي عن المشتقات المالية في الفكر المحاسبي والدراسات المعنية. تمثلت مشكلة الدراسة في أن المستثمرين الحاليين، والمرتقبين، والعملاء والبنوك، وأي أطراف أخري مهتمة أو مستثمرين داخلين(مثل الإدارة) قد يواجهون صعوبات كثيرة عند استخدامهم للمشتقات المالية لأنها ذات نمو سريع.

توصلت الدراسة إلي عدة نتائج أهمها، أي أنه يجب أن يتم تقييم المشتقات المالية بقيمتها العادلة. وهو ما أوضحه معيار المحاسبة الأمريكية رقم (149) ومعيار الحاسبة الدولي رقم(39) للتحقيق من نتيجة المشتقات المالية.

" من خلال استعراض الدراسات السابقة التي تناولت موضوع القياس المحاسبي يمكن للباحثين أوجه التشابه والاختلاف بين هذه الدراسة، والموضوع محل البحث في الاتي:-

- يتميز هذا البحث عن الدراسات السابقة في كونه يقدم نموذج مقترح للقياس والإفصاح عن المشتقات المالية، ويستفاد من هذه الدراسة في صياغة هذا النموذج.
- تم الاستفادة من بعض الدراسات في توضيح المخاطر التي تتعامل في المشتقات المالية من جهة الاعتراف، ومن جهة القياس والافصاح المحاسبي مما يشكل قاعده تساعد البحث الحالي في صياغة نموذج مقترح للقياس والافصاح عن المشتقات المالية وهو ما يميز البحث عن بعض الدراسات.
- فيما يتعلق بدراسة (هشام) فأن هذه الدراسة متفق مع موضوع البحث، وتم الاستفادة من هذه الدراسة في تكوين مؤشرات لصياغة نموذج مقترح للقياس والإفصاح عن المشتقات المالية.
- يري الباحثون ان كل الدراسات التي تم تناولها تحتوي علي جانب مختلف، وجانب أخر يفيد موضوع البحث، وتسهم في صياغة نموذج للقياس والإفصاح المحاسبي عن المشتقات المالية، وهذا ما يسعي إليه الباحثان في هذا البحث.

المبحث الأول: الإطار المفاهيمى للمشتقات المالية(المفهوم–الأهداف– فوائد– الأنواع)

أولا: مفهوم المشتقات المالية Derivatives:

هي عقود تشتق قيمتها من قيمة الأصول المعنية(أي الأصول التي تمثل موضوع العقد)، والأصول التي تكون موضوع العقد تتنوع ما بين الأسهم والسندات والسلع والعملات الأجنبية **(د. طارق عبدالعال، 2010م،ص11)**.

في حين عرف البعض الأخر علي أنها " عقود تتوقف قيمتها علي أسعار الأصول المالية محل التعاقد، ولكنها لا تقتضي أو تتطلب استثمارا لأصل المال في هذه الأصول، وكعقد بين طرفين علي أسعار الأسعار أو الفوائد(**د. سمير رضوان، 2005،ص59**).

من المفاهيم السابقة يمكن للباحثين، وضع مفهوم للمشتقات المالية هي أدوات مالية تشتق قيمتها من قيمة أصل أخر يطلق عليه الأصل الأساسي أو المرتبط كالأسهم والسندات.

ثانياً: أهمية المشتقات المالية

تكسب المشتقات المالية أهميتها من الاتـي:-

1. إن المشتقات المالية تغطي المراكز القائمة إلا أنها تجذب المتعاملين لأخذ مراكز جديدة.
2. تساهم بشكل كبير في زيادة الإيرادات من الأعمال غير المصرفية للبنوك عن طريق الصفقات مع العملاء المتعاملين في أسواق المشتقات (**د. أبوزيد كمال ،1997م،ص56**).
3. تعتبر أداة لتمويل اللازم للمشروعات.
4. تحسين المركز المالي وإظهار الالتزامات بأقل من حقيقتها (**Johne.1989.p:114**).

" يري الباحثين انه ضروري علي لشركة استخدام المشتقات المالية لما لها من أهمية وخصوصا نتيجة التقلبات الكبيرة في أسواق المال العالمية باعتبارها أداة هامة لتغطية المقترضين من مخاطر تقلبات الأسعار، ومالها من أهمية في المساهمة في زيادة الايرادات.

ثالثاُ: خصائص المشتقات المالية

تتميز المشتقات المالية بمجموعة من الخصائص تميزها عن الادوات المالية الأساسية كالأسهم والسندات، وهي:

1. إن هذه المشتقات تمثل في معظمها اتفاقيات لتحويل مخاطر التمويل والاستثمار المتعلقة بالأدوات المالية الأساسية دون أن يحدث تبادل أو تحويل هذه الأدوات بين طرفي الاتفاق.
2. تعدد واختلاف دوافع واتجاهات الإدارة نحو استخدام هذه المشتقات والتعامل فيها (**د.عبدالعزيز السيد، 1998،ص 116**).
3. تتميز برافعة مالية عالية، ومن تم ترتبط بدرجة عالية من المخاطر مما قد يعرض التعامل فيها لمخاطر كبيرة لا تتناسب مع أسعار العناصر الأساسية لهذه المشتقات.

4. تتغير قيمتها نتيجة تغيرات الأسعار مثل سعر صرف العملة الأجنبية أو أسعار الفائدة أو أسعار الأوراق المالية او سعر سلعه(**د. محمد البثواربي، 2007،ص196**).
5. يتم تسويتها في تاريخ مستقبلي.
6. تتسم أسواق المشتقات المالية في بعض الحالات بانخفاض درجة السيولة حيث يصعب تسوية بعض أنواع المشتقات المالية مثل العقود الآجلة، مما يخلق مشاكل في تقييم **(Froot,K,A.1994P1994)**

" يستنتج الباحثين من خصائص المشتقات المالية أنها تتميز عن الأدوات المالية بأنها الأدوات الرئيسية لتخفيض مخاطر التقلبات اسعار الفائدة، وان العقود المالية لا تتطلب استثمارات مبدئية، وضرورة قيام المنشأة بالإفصاح خارج القوائم المالية عن المعلومات التي تساعد مستخدمي القوائم المالية في تقدير هذه المخاطر".

رابعاُ: المتعاملون المشتقات المالية:

أفرز التعامل في عقود المشتقات المالية طرفين أساسيين لإتمام أي صفقة تتم علي استخدام عقود المشتقات، يمكن تصنيف الفئات المتعاملة في المشتقات المالية إلي فئتين رئيستين هما:

1. فئة المتعاملين النهائيين Endvsers.
2. فئة السماسرة Brkers (**د. إبراهيم عبدالحفيظ ، 1999،ص15**).

خامسا: مخاطر التعامل في المشتقات المالية

إذا كان التعامل في المشتقات المالية داخل البورصات وخارجها يسمح للمنشآت والمستثمرين بحماية الأصول المالية، أو العينية، وأداء محافظهم المالية، بالإضافة إلي خلق وسائل تسمح لهم تأثير علي القيمة المستقبلية لهذه الأصول والتأثير علي هيكل المخاطر المستقبلية إلا أن هذا التعامل يصاحبه بعض المخاطر التي تجعل قيمة المشتقات أكثر تقلباً، ويمكن عرض أهم هذه المخاطر ما يلي :-

- مخاطر السوق Market Risk.
- مخاطر الائتمان Credit Risk.
- مخاطر قانونية Legal Risk
- مخاطر رقابية Control Risk(**فؤاد الليثي، 2010،ص326**).

" يري الباحثون أن المخاطر في المشتقات المالية قد يؤدي إلي حدوث خسائر كبيرة قد تسبب في انهيار الشركة، كما حدث في شركة ليبيا للتأمين، وأن الخسائر التي نتجت عن المشتقات المالية بسبب عيوب المشتقات المالية ذاتها، وإنما هو ضعف نظم الرقابة الداخلية علي المشتقات المالية، وللحد من هذه المخاطر أيضاً توفير كامل البيانات والمعلومات التفصيلية عن أسواق المشتقات المالية".

سادسا: أنواع المشتقات المالية:

هناك العديد من المشتقات المالية ظهرت واستخدمت خلال العقد الأخير، مما قد يصعب معه تصنيفها، وأنه بصفة عامة، فإن عقود المشتقات الأكثر بساطة يمكن تصنيفها إلي نوعين رئيسين هما:

1. عقود خطية Linear، وهي تتضمن تدفقات نقدية إلزامية في تاريخ مستقبلي، والنوع الشائع منها العقود الآجلة Forward Contract، والعقود المستقبلية Futures contract
2. عقود غير خطية Non-Linear: هي ذات خاصية اختيارية حيث يكون للطرف فيها الحق، ولكن ليس الإلزام ليطلب من الطرف الأخر تسليمه البند الاساسي محل العقد(نقدية ، أوراق مالية،سلع)، والنوع الشائع منها هب عقود الخيارات، Option مثل عقود خيارات أسعار الصرف، وعقود خيارات أسعار الفائدة Cops &Floors ومبادلات الخيار. (**محمد حسن،2002، ص24**).

ويمكن توضيح الاختلاف بين هذه العقود والتشابه في الشكل التالي:-

قام أحد الباحثين بعمل مقارنة بين أنواع المشتقات المالية لا برز أوجه الشبه، والاختلاف بينهما، والانعكاسات المحاسبية علي ذلك.

شكل (1-1) أوجه الشبه والاختلاف بين أنواع عقود المشتقات المالية

عقود الاختيار	العقود الآجلة	العقود المستقبلية	عقود المبادلة
عقود اختيارية لمرتبات وملزمة لمقدرها	عقود ملزمة لطرفي التعاقد	عقود ملزمة	عقود ملزمة
عقود نمطية	عقود شخصية غير نمطية	عقود نمطية	عقود نمطية
يتم تداولها من خلال الأسواق المنظمة(بورصات)	يتم تداولها خارج البورصة	يتم تداولها في البورصة	يتم تداولها في البورصة
يوجد استثمار مبدئي يمثل في المكافأة أو قيمة العقد	لا توجد تدفقات نقدية عند العقد	يقوم طرف العقد بإيداع صامتي مبدئي لدي بيث	لا توجد أية تدفقات نقدية عند منشأة العقد

تمثل أصلا في دفاتر المشتري، التزاما علي مدة العقد.		السمسرة يمثل أصلا في القوائم المالية لطرفي العقد	
خسارة مشتري العقد محددة بقيمة المكافأة إما مصدر العقد فخسائره غير محددة.	خسارة أحد طرفي العقد يعد ربحاً للطرف الأخر بنفس القيمة فهي مباراة صفقيه	مثل العقود الآجلة	مثل العقود الآجلة
لا يمكن استرداد قيمة العقد في حالة عدم التنفيذ فهي تكلفة غارقة	لا توجد قيمة للعقد	يتم استرداد الهامش بالكامل إذا لم يتعرض المشتري لخسارة	لا توجد قيمة للعقد
إنها عقود بالتسوية النقدية ولا يتم السلم إلا في 2% من العقود	يتم إنهاء العقد بالتسليم عادة	مثل عقود الاختيار	تسوية دورية خلال مدة العقد
يتم إقفال مركز طويل الاجل عن طريق البيع عقد مماثل لطرف أخر أو البائع الأصلي	هنالك صعوبة في إقفال المركز طويل الأجل حيث أنها عقود شخصية	يتم إقفال مركز طويل الأجل عن طريق بيع العقد في البورصة	مثل عقود الاختيار
تستخدم لأغراض المضاربة بصفة أساسية، ويمكن استخدامها للتغطية	تستخدم لأغراض التغطية	تستخدم لأغراض التغطية، كما تستخدم للمضاربة	تستخدم لأغراض التغطية، كما تستخدم للمضاربة
معرفة للخطر الائتماني	تخضع للخطر الائتماني بدرجة عالية	غير معروضة لخطر الائتماني	مثل عقود الآجلة

***المصدر**:(**فاتن محمد حمدي،2003،ص43**).

"من خلال المقارنة الواردة في الشكل (1-1) يستنتج الباحثين أن أنواع المشتقات المالية لها سمات أساسية من أهمها ما يلي:-

- إن قيمة هذه العقود تتغير خلال مدة العقد تبعاً للتغير في قيمة الأداة المالية الأساسية موضوع العقد مما قد ينتج عنه أرباح وخسائر.
- هي عقود تنصب علي فترة زمنية مستقبلية.
- بعض العقود تحتاج إلي استثمار مبدئي والبعض الأخر مجرد اتفاق.

- إن العقود الاختيار تستخدم لأغراض المضاربة، ويمكن استخدامها في عقود المبادلة والعقود المستقبلية، وفي العقود الآجلة تستخدم لأغراض التغطية".

المبحث الثاني: القياس المحاسبي عن المشتقات المالية :

أولاً: مفهوم القياس المحاسبي:

تعددت المفاهيم بشأن القياس المحاسبي نظراً لتعدد القواعد العلمية، والأساليب المستخدمة في القياس، من هذه المفاهيم، ما يلي:-

"هو تعين أرقام للتعبير عن خصائص، فهو طريقة لتخصيص، وتعين قيمة رقمية لشي أو لصفة، وبعبارة اخري فإن القياس بلا تخصيص لا يعتد به. ويكون استخدام الأرقام في التعبير عن الأشياء والحوادث، و الظواهر وفقاً لقواعد معينة"(**حسن شحاته، 2000،ص38**).

كما عرفت جمعية المحاسبة الأمريكية القياس المحاسبي "بأنه تعيين أرقام للظواهر الاقتصادية الماضية، والحاضرة، والمستقبلية، والتي تتعلق بوحدة محاسبية علي أساس من المشاهدة، وطبقا لقواعد معينة(**America Accounting 1984.p:268**).

" يري الباحثين ان مفهوم القياس المحاسبي يتعدد بتعدد أراء الكتاب حسب وجهات النظر، ولكنهما يتفقان مع تعريف الجمعية الأمريكية للمحاسبين لأنه يعد الأشمل، علي وجه العموم من المفاهيم الأخرى".

ثانياً: خطوات القياس المحاسبي:

توجد أربع خطوات رئيسة للقياس المحاسبي تتمثل في:

- تجميع البيانات عن الأحداث الاقتصادية التي تنتج عن عمليات المشروع، وتعتر هذه العمليات عن أشياء مختلفة، مثل الإيرادات، النفقات، الأصول والخصوم، والأرباح والخسائر.
- تسجيل العمليات المالية السابقة طبقاً لنظام القيد المزدوج، وبناء علي دليل موضوعي قابل للتحقيق.
- بمجرد تجميع وتسجيل الأحداث الاقتصادية، كما وقعت يكون من الضروري تبويب العمليات، والأحداث المختلفة في مجموعة مترابطة حتي يمكن الحصول علي معلومات مفيدة.

- تلخيص العمليات حتي تتحقق الفائدة المرجوة من تسجيل المعلومات المالية المتعلقة بالمنشأة في مجموعات(**فضل كمال، 2009،ص2009**).

"من خلال خطوات القياس المحاسبي يستنتج الباحثين ان القياس المحاسبي يمر بعدة مراحل حيث يعد تلخيص العمليات حتي تتحقق الفائدة المرجوة من أهم الخطوات، علي أن يتم تلخيص هذه المعلومات في شكل تقارير أو قائمة، يتم تقديمها للأشخاص المعنيين بالمنشأة، وذلك من أجل تحقيق إيضاح الأمور الهامة التي نتجت أثناء تبويب المعلومات بعملية القياس المحاسبي".

ثالثاً: بدائل القياس المحاسبي للمشتقات المالية

قدم الفكر المحاسبي عدة بدائل للقياس المحاسبي للأدوات المالية، وهي:-

1. مدخل التكلفة التاريخية: يقضي بأن يتم تسجيل الأصول والالتزامات بسعر التبادل الذي كان سائداً في تاريخ نشأة العملية(**طارق عبدالعال،2002،ص512**).
2. مدخل القيمة العادلة: عرف المعيار الأمريكي رقم(107) القيمة العادة للأدوات المالية علي أنها القيمة الجارية التي يتم بها تبادل الأدوات المالية في صفقات بين اطراف ذات إرادة، كما عرفها علي أنها السعر الذي يمكن الحصول عليه من بيع أحد الأصول او تحويل احد الالتزامات خلال عملية تبادل بين طرفين من الأطراف المشاركة في سوق معين(**عبدالحميد أحمد،2000،ص20**).

رابعاً: النموذج المقترح للقياس المحاسبي عن المشتقات المالية

يتناول الباحثين هذا الجزء من النموذج المقترح للقياس المحاسبي للمشتقات المالية، وإمكانية تطبيقه علي شركة ليبيا للتأمين كالاتي:-

أ- اسم النموذج المقترح للقياس المحاسبي للمشتقات المالية: وهي متمثلة في القيمة العادلة هي القيمة التي يتم بها تبادل الأدوات المالية في صفقات بين اطراف اخري ذات أرداه.

ب-هدف النموذج

يمثل الهدف من بناء النموذج للقياس المحاسبي عن المشتقات المالية في شركة ليبيا للتأمين في عرض التقارير المالية لها من خلال الاتي:-

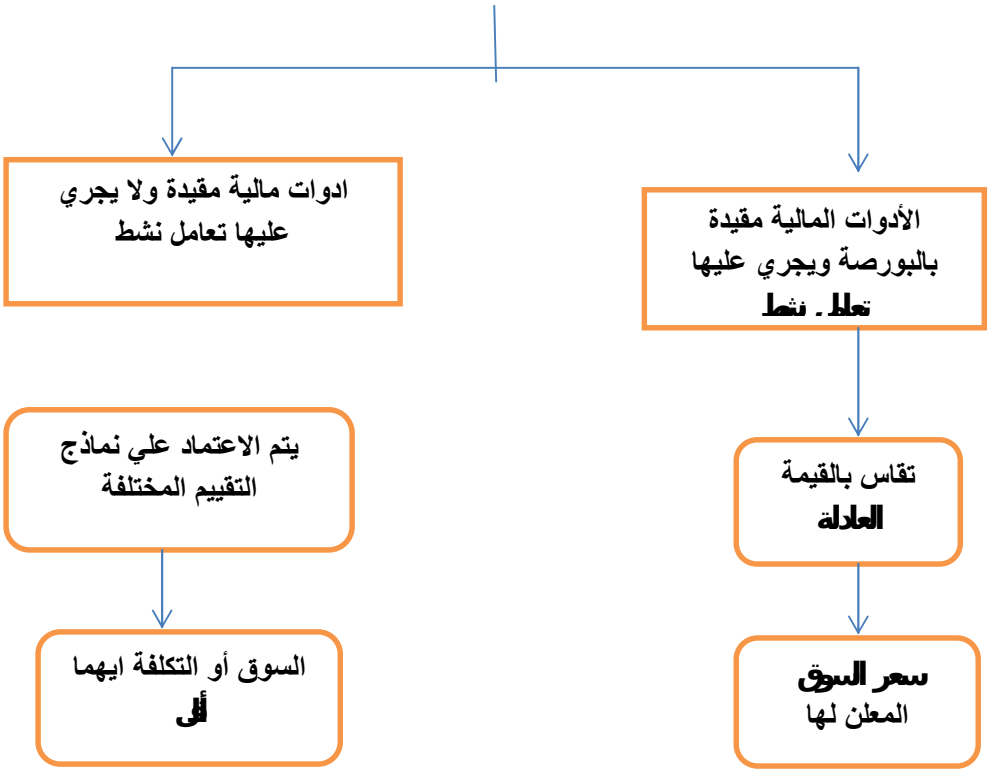
- يمثل الهدف الرئيسي لنموذج القياس عن المشتقات المالية في الحد مشاكل القياس المحاسبي المرتبطة بالمشتقات المالية بصفة عامة، وفي بيئة التقرير الليبية بصفة خاصة.

- مساعدة الجهات الإشرافية في البيئة الليبية في وضع معايير للمحاسبة عن المشتقات المالية، وتحقيق التوافق ع المعايير الدولية.
- مساعدة معدي التقارير المالية في إعداد التقارير المالية التي تصدرها الشركة.
- مساعدة مراجعي الحسابات في إبداء رأي فني محايد في التقارير المالية للشركات.
- مساعدة مستخدمي التقارير المالية علي تفسير المحتوي المعلوماتي للتقارير المالية لشركة.
- يستفاد من النماذج المحاسبية للقياس عن المشتقات المالية في تأهيل السوق الليبي لاستيعاب المشتقات المالية والتوسع في التعامل فيها.

ج- عناصر النموذج المقترح للقياس عن المشتقات

يوضح الشكل التالي(1-2) عناصر النموذج المقترح للقياس المحاسبي عن المشتقات المالية في شركة ليبيا للتأمين كالآتي:- شكل(2-1)

النموذج المقترح للقياس عن المشتقات المالية



المصدر: إعداد الباحثين اعتماداً على معيار المحاسبي الدولي(39)، والمعيار المصري رقم(29).

د- تفسير عناصر هيكل النموذج

يمكن تقييم وضع الممارسة المهنية في ليبيا فيما يتعلق بالتعامل في المشتقات المالية اعتمادا علي المعايير الدولية من متطلبات القياس للمشتقات المالية يلاحظ أن المشتقات المالية التي جري عليها تعامل نشط ومقيد في نماذج الشركة تقاس بالقيمة العادلة، وسعر السوق المعلن لها والمشتقات المالية التي لا يجري عليها تعامل نشط وغير مقيد بالشركة، ثم الاعتماد فيها علي نماذج التقديم المختلفة، وسعر السوق، وأيهما أقل.

" من خلال ما سبق يري الباحثين أن للمشتقات المالية بديل اقرب إليها، وهي القيمة العادلة بدلاً من التكلفات الأخرى لأنها تتضامن مع المشتقات المالية".

توجد فترات اختبار وتقييم للنموذج وهي كالاتي:-

1-فترة اختبار النموذج:

بعد الانتهاء من وضع النموذج قام الباحثان بعرض هذا النموذج علي شركة ليبيا للتأمين قامت الشركة باختبار النموذج وإمكانية تطبيقه في شركة ليبيا للتأمين علي أساس الحد من المخاطر، ويمكن قياسها بالمشتقات المالية أو البديل الافضل لها، وهي القيمة العادلة.

2-فترة تقييم النموذج:

فحص الطرق التي يتم من خلالها الحصول علي قوائم الاسعار اليومية داخل شركة ليبيا للتأمين التي استخدمت في تقييم المشتقات المالية، وأن لم يكن لها سوق نشط فإنها عادة ما تلجا الشركة إلي استخدام اسلوب تقديري لتحديد القيمة العادلة يتوافر فيها الوثوق الكافي، وفحص النموذج المستخدمة في تقدير القيمة والتحقق من ملائمته لتقييم الاداة المشتقة المعنية، وبناءاً علي ذلك فإن النموذج الأنسب للقياس المحاسبي للمشتقات المالية في هذا هو القيمة العادلة.

المبحث الثالث: الدراسة الميدانية(تحليل البيانات واختبار الفرضيات) :

أولاً: مجتمع وعينة الدراسة: يقصد بمجتمع الدراسة المجموعة الكلية من العناصر التي يسعي الباحثين أن يعمم عليها النتائج ذات العلاقة بالمشكلة المدروسة، ويتكون مجتمع الدراسة الأصلي من المحاسبين، والمراجعين الداخليين البالغ عددهم (85) العاملين في شركة ليبيا للتأمين.

أما عينة الدراسة فقد تم اختيارها بطريقة عشوائية من مجتمع الدراسة، وقام الباحث بتوزيع(60) استمارة استبيان علي المستهدفين من بعض المحاسبين، والمراجعين، والإداريين في الشركة، واستجاب(46) فرداً من المستهدفين بنسبة (76%)، وهي نسبة صالحة للتحليل.

ثانياً: أداة الدراسة:

هي الوسيلة التي يستخدمها الباحثون في جمع المعلومات اللازمة عن الظاهرة موضوع الدراسة، وهناك العديد من الأدوات المستخدمة في مجال البحث العلمي للحصول علي البيانات والمعلومات اللازمة للدراسة. وقد اعتمدت الاستبيان كأداة رئيسية لجمع المعلومات من عينة الدراسة.

ثالثاً: الأساليب الإحصائية المستخدمة: تم استخدام التوزيع التكراري، والنسب المئوية، المتوسط الحسابي، اختبار(T)، وبعد الانتهاء من تجميع البيانات وإدخالها، والتحقق من عدم وجود اخطاء بها تليها مرحلة التحليل للبيانات، وتم استخدام البرنامج الإحصائي Statistical Package for Social Sciences، ووصفا للطريقة والإجراءات التي اتبعها في تنفيذ هذه الدراسة، يشمل ذلك وصفاً لمجتمع الدراسة وعينتها، وطريقة إعداد أداتها، والإجراءات التي اتخذت للتأكد من صدقها وثباتها، والطريقة التي اتبعت لتطبيقها، والمعالجات الإحصائية التي تم بموجبها تحليل البيانات واستخراج النتائج، كما يشمل وصفاً لمنهج الدراسة، وللخروج بنتائج دقيقة قدر الإمكان حرص الباحثون علي تنوع الأسئلة في قائمة الاستقصاء المقدمة للمبحثين في شركة ليبيا للتأمين.

ثالثاً: اختبار فرضيات الدراسة :

المتوسطات الحسابية، ودرجة الحرية(N-1)، وقيمة (T)، والقيمة الاحتمالية، والقرار، تم إيجاد كل هذه المقاييس لعبارة الفرضيات لتحديد اتجاه المبجوثين حول العبارات.

أ- الفرضية الأولي:- يتبين التعامل في المشتقات المالية إلي توفير النظم التكنولوجية والفنية بجانب العدد الكافي من الخبرات المؤهلة بالمنشأة.

جدول(3-1) يبين المتوسطات الحسابية، ودرجة الحرية(N-1)، وقيمة (T)، والقيمة الاحتمالية، والقرار

العبارات	م	N-1	T	ق. ح	القرار	التفسير
المشتقات المالية عقود لا تتطلب استثمارات كبيرة تتطلب مبالغ صغيرة بالمقارنة بقيمة التعامل موضوع	3.7	45	3.72	.001	تقبل	موافق

العقد.						
يتيح التعامل في المشتقات المالية ابتكار طرق جديدة لفهم، وإدارة المخاطر المالية من الأدوات التقليدية.	4	45	5.59	.000	تقبل	موافق
المشتقات المالية دعم للخدمات التي تقدمها المؤسسات المالية للعملاء بما يخدم اغراضهم في بناء محافظ أكثر تنوعاً.	4	45	7.31	.000	تقبل	موافق
توفير بنية تكنولوجية متطورة لتسهيل عمليات اتمام التسوية والمقاصة الخاصة بالمشتقات من أهم متطلبات التعامل بالمشتقات المالية.	3.7	45	4.97	.000	تقبل	موافق
تتيح المشتقات المالية لمديري المحافظ شراء خيارات في سوق العملات لكي تحميهم لغاية سقف معين من الاسعار واحتمال التغير في أسعار الأسهم	4	45	9.30	.000	تقبل	موافق

***المصدر: إعداد الباحثون من واقع الدراسة الميدانية، 2014م.**

حيث تدل (N-1) درجة الحرية ، (T) اختبار، (ق. ح) القيمة الاحتمالية،(م) الوسط الحسابي.

يتبين للباحثين من الجدول (3-1) ما يلي:-

1. إن قيمة المتوسط للآراء أفراد عين الدراسة حول العبارة الأولي(3.7)، ويعني هذا ان غالبية الافراد موافقين، كما تم ملاحظة أن قيمة (T) للعبارة هي (3.72)، والقيمة الاحتمالية لها تساوي 000. وهي أقل من مستوي الدلالة 0.05، وهذا يؤدي إلي قبول الفرضية.
2. إن قيمة المتوسط لآراء افراد عينة الدراسة حول العبارة الثانية بلغت(4)، وهذا يعني أن غالبية أفراد العينة موافقين، يلاحظ أن قيمة (T) للعبارة الثانية هي (5.59)، والقيمة الاحتمالية له تساوي 000.، وهي أقل من مستوي الدلالة 0.05، وهذا يؤدي إلي قبول الفرضية.
3. بلغت قيمة المتوسط لآراء افراد عينة الدراسة حول العبارة الثالثة(4)، وهذا يعني أن غالبية أفراد عينة الدراسة موافقين، يلاحظ أن قيمة (T) للعبارة الثالثة، هي (7.31)، والقيمة الاحتمالية له تساوي 000.، وهي أقل مستوي الدلالة 0.05، وهذا يؤدي إلي قبول الفرضية.
4. نجد أن قيمة المتوسط لآراء افراد عينة الدراسة حول العبارة الرابعة، قد بلغت (4)، ويعني هذا أن غالبية أفراد عينة الدراسة موافقين، كما أن قيمة(Tللعبارة الثامنة هي (4.97)، والقيمة الاحتمالية له تساوي000. وهي أقل من مستوي الدلالة 0.05، وهذا يؤدي إلي قبول الفرضية.

5. يلاحظ أن قيمة المتوسط لآراء افراد عينة الدراسة حول العبارة الخامسة، قد بلغت (4)، وهذا يعني أن غالبية الافراد موافقين، كما يلاحظ أن قيمة (T) للعبارة الرابعة هي(9.30)، والقيمة الاحتمالية تساوي 000. وهي أقل من مستوي الدلالة 0.05، وهذا يؤدي إلي قبول الفرضية.

ب- اختبار الفرضية الثانية: توجد علاقة بين إدارة مخاطر التعامل في المشتقات المالية، وإمكانية استخدامها في الحد من مخاطر الاستثمار.

ت- جدول(3-2) يبين المتوسطات الحسابية، ودرجة الحرية(N-1)، وقيمة (T)، والقيمة الاحتمالية، والقرار

العبارات	م	N-1	T	ق. ح	القرار	التفسير
التعامل في المشتقات المالية يحتاج إلي تحديد مبادئ، وأسس الممارسات السليمة لإدارة مخاطر المشتقات المالية.	4	45	7.62	.000	موافق	تقبل
وضع حد اقصي لحجم التعامل المؤسسات المختلفة في المشتقات المالية أحدهم اسباب الحد من مخاطرها.	4	45	13.56	.000	موافق	تقبل
تنشأ مشاكل التعامل بالمشتقات المالية لتميزها بطبيعة معقدة، وكونها أدوات مالية جديدة	4	45	16.08	.000	موافق	تقبل
تحديد الهدف من استخدام المشتقات قبل استخدامها من قبل أي منشأة تحديد دقيق	3.7	45	13.97	.000	موافق	تقبل
قيام الإدارة العليا في المنشأة بتحديد سياسة دقيقة لاستخدام المشتقات المالية يرجع إلي أن هناك مجموعة واسعة من الأدوات المالية بعضها يصلح للمضاربة وإدارة المخاطر معاً.	3	45	2.57	.000	محايد	تقبل

***المصدر: إعداد الباحثين من واقع الدراسة الميدانية، 2014م.**

يتبين من الجدول(3-2) ما يلي :-

1. بلغت قيمة المتوسط لآراء افراد عينة الدراسة حول العبارة الثالثة(3.9)، وهذا يعني أن غالبية أفراد العينة موافقين، كما يلاحظ أن قيمة(T) للعبارة الثالثة هي(7.31)، والقيمة الاحتمالية له تساوي000.وهي أقل من مستوي الدلالة 0.05، وهذا يؤدي إلي قبول الفرضية.
2. يلاحظ أن قيمة المتوسط لآراء افراد عينة الدراسة حول العبارة الخامسة(4)، وهذا يعني أن غالبية الافراد موافقين، كما يلاحظ أن قيمة (T) للعبارة الخامسة هي (13.56)، والقيمة

الاحتمالية لها تساوي 000.وهي اقل مستوي الدلالة 0.05، وهذا يؤدي إلي قبول الفرضية البديلة.

3. بلغت قيمة المتوسط لآراء افراد عينة الدراسة حول العبارة السادسة (4)، وهذا يعني أن غالبية الإفراد موافقين، كما يلاحظ ان قيمة(T) هي (16.08)، والقيمة الاحتمالية لها تساوي 000. وهي اقل من مستوي الدلالة0.05، وهذا يؤدي إلي قبول الفرضية.
4. بلغت قيمة المتوسط لآراء أفراد عينة الدراسة (4)، يلاحظ أن قيمة (T) هي(13.97)، والقيمة الاحتمالية لها تساوي000. وهي أقل من من مستوي الدلالة، وهذا يؤدي إلي قبول الفرضية البديلة.
5. يلاحظ قيمة المتوسط لآراء افراد عينة الدراسة هو(3)، ويعني هذا أن غالبية الافراد محيدين، كما يلاحظ أن قيمة (T) للعبارة هي (2.57)، والقيمة الاحتمالية لها تساوي 000. وهي أقل من مستوي الدلالة، وهذا يؤدي إلي قبول الفرضية البديلة.

ث- جدول (3-3) اختبار الفرضية الثالثة: هنالك علاقة بين أنشطة المشتقات المالية وبين التقلبات في أسعار الاسهم:

العبارات	المتوسط	N-1	T	القيمة الاحتمالية	التفسير	القرار
توفير المعلومات المرتبطة بالمشتقات المالية ترفع من كفاءة المستثمرين والمقرضين، ومحلي الاستثمار والائتمان عند اتخاذ القرارات	4	45	6.93	.001	موافق	تقبل
لا تختلف احتياجات متخذي قرارات الاستثمار عن احتياجات متخذي قرارات منح القروض من المعلومات عن الاتفاقيات المالية المشتقة.	4	45	7.75	.000	موافق	**تقبل**
معظم أسباب الخسائر الناتجة عن استخدام المشتقات المالية بسبب القصور في مجال إنتاج المعلومات المناسبة، وليس بسبب المشتقات ذاتها.	4	45	11.2	.000	موافق	تقبل
يمكن توظيف الأدوات المالية بشكل مبدئي بالسوق من خلال استخدام المشتقات البسيطة إلي أن يصل السوق إلي المستوي الراشد لاستخدام الأدوات الأكثر تعقيداً	3	45	2.25	.000	محايد	تقبل
مراجعة الأدوات المالية المشتقة يوفر معلومات تيسر علي المستفيدين من القوائم استيعاب أهمية الأدوات المالية علي المركز المالي للمنشأة.	3.8	45	4.06	.000	موافق	تقبل

- **المصدر: إعداد الباحثين من واقع الدراسة الميدانية، 2014م.**

من خلال الجدول(3-3) يستنتج الباحثين ما يلي:-

1- بلغت قيمة المتوسط لآراء افراد عينة الدراسة حول العبارة الأولي(4)، وتعني هذه القيمة أن غالبية افراد عينة الدراسة موافقين، كما أن قيمة (T) هي 6.93، والقيمة الاحتمالية لها تساوي 000.، وهي أقل من مستوي الدلالة 0.05، وهذا يؤدي إلي قبول الفرضية البديلة. علي أن توفر المعلومات المرتبطة بالمشتقات المالية ترفع من كفاءة المستثمرين والمقرضين ومحلي الاستثمار والائتمان عند اتخاذ القرارات.

2- بلغت قيمة المتوسط لا راء افراد عينة الدراسة حول العبارة الثانية(4)، وتعني هذه القيمة أن غالبية افراد عينة الدراسة موافقين ، كما يلاحظ أن قيمة (T) للعبارة الثانية وهي (7.75)، والقيمة الاحتمالية لها تساوي 000. وهي أقل من مستوي الدلالة 0.05، وهذا يؤدي إلي قبول الفرضية البديلة علي أن لا تختلف احتياجات متخذي قرارات الاستثمار عن احتياجات متخذي قرارات منح القروض من المعلومات عن الاتفاقيات المالية المشتقة.

3- بلغت قيمة المتوسط لا راء افراد عينة الدراسة حول العبارة الثالثة(4)، وتعني هذه أن غالبية افراد عينة الدراسة موافقين، وأن قيمة (T) للعبارة الثالثة (11.24)، والقيمة الاحتمالية 000. وها يؤدي إلي قبول الفرضية البديلة علي ان معظم أسباب الخسائر الناتجة عن استخدام المشتقات بسبب القصور في مجال إنتاج المعلومات المناسبة، وليس بسبب المشتقات ذاتها.

4- يلاحظ قيمة المتوسط لآراء افراد عينة الدراسة حول العبارة الرابعة قد بلغت (3) وتعني هذه القيمة أن غالبية افراد موافقين، ويلاحظ أن القيمة الاحتمالية للعبارة الرابعة هي (2.25)، والقيمة الاحتمالية لها تساوي 000.وهذا يؤدي إلي قبول الفرضية البديلة.

5- من خلال الجدول اعلاه يلاحظ أن قيمة (T) للعبارة الخامسة هي (5.64) والقيمة الاحتمالية لها تساوي 000. وهي أقل من مستوي الدلالة 0.05، وهذا يؤدي إلي قبول الفرضية البديلة علي أن مراجعة الادوات المالية المشتقة مستخدمي البيانات المالية في تقييم مدي المخاطر المتعلقة بالأدوات المالية.

بشكل عام تم اختبار الفرضيات الثلاثة علي النحو التالي:-

أولاً: الفرضيات المتعلقة بمشكلات المشتقات المالية، وتوفير النظم التكنولوجية، والخبرات المؤهلة، ونتائج اختبار(T) لمعرفة اتجاه المبحوثين حيث تمت صياغتها علي النحو التالي:-

الفرضية الصفرية: لا يحتاج التعامل في المشتقات المالية إلي توفير درجة عالية من النظم التكنولوجية، والعدد الكافي إلي الخبرات المؤهلة.

الفرضية البديلة: يحتاج التعامل في المشتقات المالية إلي توفير درجة عالية من النظم التكنولوجية والعدد الكافي إلي الخبرات المؤهلة.

لإجراء هذا الاختبار تم تحليل البيانات، والحصول علي النتائج اختبار(T) لعينة واحدة كما هو موضح بالجدول التالي:-

الجدول(3-3) يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (T) والقيمة الاحتمالية للفرضية الأولي

ت	البعد	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	t	القيمة الاحتمالية	القرار
1-	مشكلات المشتقات المالية	46	4.05	0.98	7.27	0.00	رفض فرضية العدم

***المصدر: إعداد الباحثين من بيانات الاستبانة 2014م.**

من خلال الشكل (3-3) تبين بشكل عام للباحثين من خلال نتائج الاختبار بأن قيمة بلغت(T) 7.27 ، وأن القيمة الاحتمالية(0.00) وهي لأقل من مستوي الدلالة (0.05) أي أنها دالة إحصائية، وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية، ونقبل الفرضية البديلة أي يمكن القول بأن التعامل في المشتقات المالية تحتاج إلي توفير درجة عالية من النظم التكنولوجية، والعدد الكافي من الخبرات المؤهلة داخل المنشأة.

ثانياً: الفرضية المتعلقة بمخاطر التعامل في المشتقات المالية، ونتائج اختبار(T) لمعرفة اتجاه المبحثين حيث تمت صياغتها علي النحو التالي:-

الفرضية الصفرية: لا توجد مخاطر في استخدام المشتقات المالية تحد من مخاطر الاستثمار.

الفرضية البديلة: توجد مخاطر في استخدام المشتقات المالية تحد من مخاطر الاستثمار .

لإجراء هذا الاختبار تم تحليل البيانات والحصول علي النتائج اختبار(T) لعينة واحدة، كما هو موضح بالجدول التالي:

الجدول (3–4) يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (T) والقيمة الاحتمالية للفرضية الثانية

ت	البعد	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	T	القيمة الاحتمالية	القرار
2	مخاطر استخدام المشتقات المالية	46	4.10	0.84	8.85	0.00	رفض فرضية العدم

- المصدر: إعداد الباحثون من واقع الدراسة الميدانية،2014م.

بشكل عام تبين للباحثين من خلال نتائج الاختبار بأن قيمة (T) بلغت 8.85، وأن القيمة الاحتمالية(0.00) وهي أقل من مستوي الدلالة (0.05) أي أنها دالة إحصائية، وبالتالي رفض الفرضية الصفرية، ونقبل الفرضية البديلة أي يمكن القول بأنه توجد مخاطر في استخدام المشتقات المالية تحد من مخاطر الاستثمار.

ثالثاً: الفرضية المتعلقة بأنشطة المشتقات المالية وتقلبات الأسعار، ونتائج اختبار (T) لمعرفة اتجاه المبحوثين حيث تمت صياغتها علي النحو التالي:–

الفرضية الصفرية: لا توجد تقلبات في الأسعار في أنشطة المشتقات المالية.

الفرضية البديلة: توجد تقلبات في الأسعار في أنشطة المشتقات المالية.

لإجراء هذا الاختبار تم تحليل البيانات والحصول علي النتائج اختبار(T) لعينة واحدة كما هو موضح بالجدول التالي:–

الجدول(3–5) يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (T) والقيمة الاحتمالية للفرضية الثالثة

فرضية	البعد	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	T	القيمة الاحتمالية	القرار
3	تقلبات الأسعار	46	4.03	0.84	8.28	0.00	رفض فرضية العدم

***المصدر: اعداد الباحثين من بيانات الاستبانة 2014م.**

بشكل عام تبين للباحثين من خلال نتائج الاختبار بان قيمة (T) بلغت 8.28، وأن القيمة الاحتمالية (0.00)، وهي أقل من مستوي الدلالة (0.05) أي أنها دالة إحصائية، وبالتالي رفض الفرضية الصفرية، وتقبل الفرضية البديلة أي يمكن القول بأنه توجد تقلبات في الأسعار في أنشطة المشتقات المالية.

النتائج ، والتوصيات :

- **النتائج:**

من خلال الدراسة النظرية، والدراسة الميدانية، توصلت الباحثون إلي النتائج الاتية:-

1. المشتقات المالية عقود تتطلب استثمارات كبيرة لا تتطلب مبالغ صغيرة بالمقارنة بقيمة التعامل موضوع العقد، كما يتيح التعامل فيها ابتكار طرق جديدة لفهم وقياس وإدارة المخاطر المالية من الأدوات التقليدية.
2. تتيح المشتقات لمديري المحافظ شراء خيارات في سوق العملات لكي تحميهم لغاية سقف معين من الأسعار، واحتمال التغير في أسعار الأسهم من خلال إتاحة مجموعة من بدائل التمويل والاستثمار للمستثمرين.
3. وضع نموذج للقياس المحاسبي عن المشتقات المالية لشركة ليبيا للتأمين يمكنها الاعتماد عليه.
4. تساعد المشتقات المالية شركات التأمين علي التحوط المالي، والتعامل مع المخاطر المالية غير التقليدية، وضمان إدارة المخاطر بكفاءة أعلي.
5. قلة استخدام المشتقات المالية واقتصارها علي العقود الآجلة، وعقود المبادلات، وخاصة عقود الصرف الآجلة وعقود مبادلات العملات وعقود مبادلة الفائدة، وأن استخدام هذه الأدوات يتم بهدف التحوط للمخاطر.
6. عدم دراسة المخاطر المرتبطة بالتعامل في المشتقات يؤدي إلي خسائر قد تؤدي إلي انهيار الشركة.
7. التزام شركة ليبيا للتأمين بمعايير المحاسبة عن المعلومات المتعلقة بنشاطها يمكنها من الاستفادة بالمزايا التي تحققها الأدوات المالية المشتقة كأدوات لأداره المخاطر.
8. يمكن توظيف الأدوات المالية بشكل مبدئي بالسوق من خلال استخدام المشتقات المالية البسيطة إلي أن يصل السوق إلي المستوي الراشد لاستخدام الأدوات الأكثر تعقيداً.
9. تختلف الأهمية النسبية لكل أداء من أدوات المشتقات المالية وفقا للهدف من استخدامها مما يزيد من قدرة المشتقات علي مساعدة شركات التأمين علي إدارة المخاطر المالية بفاعلية أكثر.

- **التوصيات:**

بناءاً علي نتائج هذه الدراسة يوصي الباحثون بالاتي:-

1. توفير بنية تكنولوجية متطورة في شركة ليبيا للتأمين لتسهيل عمليات إتمام التسوية، والمقاصة الخاصة بالمشتقات باعتبارها من أهم متطلبات التعامل بالمشتقات المالية.
2. وضع حد اقصي لحجم التعامل لركة ليبيا للتأمين في المشتقات احد أهم أسباب الحد من مخاطرها.
3. الاهتمام بالنموذج المقترح للقياس المحاسبي عن المشتقات المالية للشركة ليسهل من إعطاء المعلومات بنتائج بقدر الامكان.
4. الاهتمام بالقيمة العادلة لشركة ليبيا للتأمين في حالة عدم وجود الأدوات المالية لأنها البديل الأفضل للمشتقات.
5. تحديد الهدف من استخدام المشتقات قبل استخدامها من قبل أي المنشأة تحديد دقيق.
6. الزام شركة ليبيا للتأمين بأن تقوم بالفصل بين المشتقات التي تستخدم للأغراض المضاربة والتي تستخدم لإدارة المخاطر.
7. الاهتمام بالإفصاح المحاسبي سواء الخاص بعقود المشتقات المالية أو بالتدفقات النقدية بسبب أهمية هذا الجانب.
8. الاستعانة بنتائج دراسة الحالة للبحث في تطوير القياس المحاسبي للمشتقات المالية في البيئة الليبية من خلال تطبيق النموذج المقترح الذي خلص إليه الباحثون في زيادة كفاءة وفاعلية القياس المحاسبي للمشتقات المالية في هذا الشأن.

قائمة المصادر والمراجع :

أولاً: المراجع العربية:

-أحمد محمد صلاح عطية، "**الأدوات المالية المشتقة تحدي جديد للمراجعين**"،(مجلة البحوث التجارية ،كلية التجارة جامعة الزقازيق، العدد الأول،1998م).

-هشام محمد يونس،" القياس المحاسبي والافصاح عن المشتقات المالية-دراسة نظرية تطبيقية"،(رسالة دكتوراه في المحاسبة غير منشورة، جامعة القاهرة، كلية التجارة،2001).

-.نعمان صلاح الدين عامر، "**مخاطر السوق بالتعامل في المشتقات المالية من منظور المفهوم والاعتراف القياس والإفصاح المحاسبي-دراسة نظرية تطبيقية**"،(مجلة البحوث والدراسات التجارية، كلية التجارة ببنها، جامعة الزقازيق، العدد الأول، 2003م).

-أيمن محارب فهيم واصف، مراجعة القياس المحاسبي للمشتقات المالية في الفكر المحاسبي والدراسات المعنية- دراسة تطبيقية،(رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الإسكندرية، كلية التجارة،2010م).

-طارق عبدالعال حماد، "المشتقات المالية"،(الإسكندرية: الدار الجامعية، 2010م).

-سمير عبدالحميد رضوان، "المشتقات المالية ودورها في إدارة المخاطر للهندسة المالية في صناعة أدواتها"،(الإسكندرية: دار النشر للجامعات،2005م).

-أبوزيد كامل السيد، "**دور المعلومات المحاسبية في ترشيد استخدام المشتقات المالية للحد من المخاطر في سوق المال**"،(مجلة الدراسات والبحوث التجارية، كلية التجارة بنها، جامعة الزقازيق، العدد الثاني،1997م).

- عبدالعزيز السيد مصطفي، **دراسة تحليلية لدور مراجع الحسابات الخارجي أتجاه المشاكل المحاسبية الناتجة عن التعامل في المشتقات المالية**،(المجلة العلمية للاقتصاد والتجارة، كلية التجارة، جامعة عين شمس، العدد الاول،1998م).

-محمد عبدالمنعم البثوراتي، **مراجعة الأدوات المالية المشتقة وأنشطة التحوط**،(مجلة أفاق جديدة للدراسات التجارية ،كلية التجارة، جامعة المنوفية، العدد الأول والثاني،2007م).

-إبراهيم عبدالحفيظ عبدالصادق، "**الإطار المعلوماتي المعاصر للإفصاح عن الأدوات المالية المشتقة في ضوء المعايير المحاسبية الدولية**"،(مجلة الدراسات المالية والتجارية، كلية التجارة فرع بن سويف، جامعة القاهرة، العدد الأول،1999م).

-فؤاد الليثي،" نظرية المحاسبة"،(القاهرة: دار النهضة العربية،2010م).

-محمد حسن عبدالجليل صبيحي،" **إطار مقترح لمراجعة الأدوات المالية المشتقة في ظل المعيار المحاسبي الدولي رقم(39)**"،(المجلة العلمية للبحوث والدراسات التجارية، كلية التجارة وإدارة الأعمال جامعة حلوان، العدد الثاني،2002م).

-حسن عبدالحفيظ شحاته، "مشاكل القياس والإفصاح المحاسبي في صناديق الاستثمار"،(رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة حلوان كلية التجارة، إدارة الأعمال،2000م).

-فضل كمال سالم، "مدي أهمية القياس المحاسبي عن تكلفة الموارد البشرية وأثرها علي اتخاذ القرارات المالية-دراسة تطبيقية"(رسالة ماجستير في المحاسبة غير منشورة، جامعة عين شمس، كلية التجارة،2010م).

-طارق عبدالعال حماد،" **مشكلات تطبيق المحاسبة عن القيمة العادلة في البيئة المصرية**"،(المجلة العلمية للاقتصاد والتجارة، كلية التجارة جامعة عين شمس، العدد الثاني،2002م).

-عبدالحميد أحمد محمود، "**المحاسبة عن المشتقات وأنشطة التحوط من مخاطر التراكمية والمواقف المعاصرة**"،(مجلة البحوث التجارية المعاصرة، كلية التجارة سوهاج، جامعة جنوب الوادي، العدد الثاني،2003م).

-ثانياً: المراجع الإنجليزية :-

- America Accenting Association, " Report Of Commit On Foundlings Of Accounting Measurement" The Accounting Review, Supplement,Vol 49. April 19984.

-Barton, Does The Use Of Financial Derivatives Affect Eamings Management Decisions The Accounting Review,Vol2001.

-Froot, K, A, Etal, Framework For Risk Management. Harvard Business Review November,1994.

-Johne, Stewart, "Financed Instruments, The Chaccenges Of Hedge A(Ouhtihg) Journal Of A(Our Techy, November,1989).

التعدد المظهري لقوقع Theba pisana

في منطقة البرناوي بمدينة الزاوية – ليبيا

للباحثين :

حنان الهادي البب[1] إبراهيم صاكال [2] مصطفى محمد عمر [3]

الخلاصة :

يتوزع قوقع المزارع Theba pisana في أغلب الأماكن من اليابسة على مستوى العالم، بسبب وجود التعدد المظهري لصدفة القوقع، حيث يتباين نمط تخطيط القوقع وفقا لنوعية المكان الذي يتواجد فيه، ويتضح أن نمط التخطيط له علاقة بحمايته من الافتراس وكذلك من أشعة الشمس. تهدف هذه الدراسة إلى توضيح ظاهرة التعدد المظهري (Polymorphism) لهذا القوقع. أجريت الدراسة في منطقة الزاوية (البرناوي) خلال الفترة من يناير إلى مارس سنة 2006 حيث تم جمع ودراسة 560 فردا حيا. وقد شملت العينة أفرادا متوسطة الحجم وأخرى كبيرة الحجم وتم عد حزم التخطيط لكل فرد منها. تبين من الدراسة وجود أربعة أنماط من التخطيط (التحزيم) وهى كالتالي (نمط كامل التحزم 1234، نمط غير محزم كليا 0000، نمط ذو ثلاثة حزم 0234، نمط تنائي الحزم 0034، و نمط أحادى الحزم 0004) مع وجود تباين في نسبة تخطيط الأنماط خلال الأشهر، فقد وجد في شهر يناير أن نمطي التخطيط 0000 و 1234 كانا السائدين من بين الأنماط الخمسة فبلغت نسبتهما حوالي 67%، وكذلك في شهر فبراير

[1] قسم علم الحيوان كلية العلوم الزاوية، جامعة الزاوية.

[2] قسم علم الحيوان كلية العلوم صبراتة / جامعة الزاوية .

[3] قسم علم الحيوان كلية العلوم بني وليد / جامعة الزيتونة.

شكل نفس النمطين حوالي 77% من المجموع الكلي للأنماط الخمسة، بينما وجد في شهر مارس أن النمطين 0000، 1234 هما السائدين، ويليهما النمطين 0234 و 0004 وقد كان النمطين 0000 و 1234 هما السائدين في جميع الشهور. ويستنتج من هذه الظاهرة التي تتمتع بها القواقع أنها تساهم في حمايته من الأعداء الحيوية ودرجات الحرارة المتباينة.

الكلمات المفتاحية: Theba pisana و البرناوي و الأنماط

The poly morphism distribution of *Theba pisana* in Bernayi area in Alzawia city-Libya

Hana A Albab[1], Ibrahim Sakal[2], Mostafa M Omar[3]
1- Zoology Department, Faculty of Science, Alzawia University, 2- Zoology Department, Faculty of Science, Subratha University, 3-Zoology Department, Faculty of Science - BaniWalid, Azzytuna University

Abstract

The snail of farms *Theba pisana* is distributed in most places of the land in the world, due to the presence of multi-conspicuous (polymorphism) of the snails' shell. The shell background color is a creamy white. Different individuals may have shells with varying degrees of pale to dark brown markings. The markings, when present, may be in the form of uninterrupted spiral bands, spiral dotted lines, or small radial smudges, these bands are varied according to the type and quality of the place where there are, It is clear that the phenomenon of polymorphism is linked to the protection of snails from predation and sunlight. The aim of this study to clarify the phenomenon of (multi-conspicuous) polymorphism of this snails". This study was conducted the during the period from January to March of the year 2006 . 560 alive individuals were collected from the Alzawia (Albenawi) area. These included individuals are medium in size and large in size, each enumerated the packets. The study has found that the presence of five patterns as follow (full style fasciculation 1234 , the pattern is girded entirely 0000 , one pattern has three packs 0234, the pattern with two packets of 0034, and the pattern of monomeric packets 0004) with a variation in the percentage of the presence of lining patterns in different months, In January found that typical planning 0000 and 1234 were prevalent among the five patterns, reaching about 67 % , as well as in February, the same types were about 77 % of the total number of patterns of the five, and in March the patterns of 0000 and 1234 were prevalent , and followed by types 0234 and 0004, but the types 0000 and 1234 were prevalent in all months. It follows from this phenomenon enjoyed by the snails it contributes to the protection of the snail from natural enemies and varying temperatures.

Keywords, *Theba pisana*, polymorphism, Albernawi

المقدمة :

ينتشر قوقع *T. pisana* على اليابسة لعوامل بيئية هامة مثل الرطوبة، السكن المحتوى المعدني للتربة، تواجد عنصر الكالسيوم، درجات الحرارة الكبرى و الصغرى، والأس الهيدروجيني (Baker and Hawke, 1990). يعيش هذا النوع من القواقع في الغابات و الحدائق وعلى الجدران و في المزارع، ويتغذى على النباتات، وينشط عادة بين درجة الحرارة 12 – 22 م، ورطوبة 90 – 100 % مع توفر الغذاء النباتي (Lizelle J. O., Tanyn M. H and Charles L. G; 2008 ،and Dindal, 1990) . ويعتبر فصلي الربيع والخريف من أنسب الفصول لنشاطه في ليبيا، رغم أنه يتواجد على مدار السنة (ناجي، وآخرون.1984). ولتفادى التغيرات الجوية يدخل القوقع في مرحلة السكون، وتعرف هذه المرحلة بالبيات (بيات صيفي Aestivation، بيات شتوي Hibernation)، وتعتبر هذه الظاهرة ذات أهمية كبرى من الناحية البيئية (Arad, 2001). ويخضع سلوك البيات الصيفي إلى محاولة القوقع للحفاظ على محتوى الماء بجسمه، إلا أن الاقتصاد في المحتوى المائي له علاقة قوية بعمر الحيوان، حيث يلجا الحيوان إلى تواجده بكثافة، وكذلك إلى إفراز طبقة مخاطية حيوية لقفل فتحة الصدفة (Arad & Avivi, 1998).

توجد الصدفة لنفس النوع في أكثر من شكل، ويتعلق هذا التعدد المظهري باللون ونمط تخطيط الصدفة (Vera fretter & Peake, 1978)؛ فوجود التخطيط الشكلي من عدمه يعتمد على دائرة العرض الجغرافية والعلاقة بين تكرارات الأشكال المظهرية، ومن الأرجح أن تكون دائرة العرض ناتجة عن الانتخاب المناخي (Heller, 1881; Cowie, 1992). فالحد الأقصى للأحزمة الطولية بالصدفة هو أربعة أحزمة (شكل 1.1). وبأتباع النظام الاعتيادي للترقيم (أي ارتفاع عدد الأحزمة من خط الالتحام عند القمة إلى فتحة السرة) واستعمال رقم الصفر (0) لكل حزام غير موجود. يلاحظ أن القوقع كامل التحزم يوصف على أساس 1234 (شكل 1. 2، أ)؛ بينما القوقع غير المحزم كليا يوصف بـ 0000 (شكل 1. 2، أ) (Desme & Vanrompu, 1989; Heller, 1981).

وغياب الأحزمة في القوقعة ذات الأرقام الوسيطة تتحدد في شكل ثابت: فالقوقع ذو ثلاث حزم يكون دائما على النحو التالي 0234 (شكل 1. 2 ، ج)؛ وتنائي الحزم 0034 (شكل 1. 2، د)، والقوقع الأحادي الحزم 0004 (شكل 1. 2،هـ). ويوجد موضع الحزامان 1 و 2 على جهة خط الالتحام للفة الحلزونية، وهكذا يمكن أن يرى بوضوح على كامل طول الصدفة بدون انقطاع؛ بينما يوجد

موضع الحزامان 3 و 4 في جهة السرة ولا يكونان واضحان إلا في نهاية اللفة الحلزونية (Heller, 1981).

يتراوح لون الأحزمة بين الأصفر البني الفاتح إلي البني الداكن في بعض القواقع، وكل هذه الأحزمة يمكن أن تكسوها عدة حزيمات دقيقة (أكثر من ستة) ذات اللون البني الداكن (شكل 1، 3) (Desmet & Vanrompu, 1989). وفي العديد من القواقع هناك حزيمات في كل الأحزمة، وهى تظهر وتغيب في نفس الوقت؛ وتشير بعض الأبحاث والدراسات بأن الوجود الفعلي للحزيمات أو غيابها يحدد جنينيا وينظم من قبل العوامل البيئية الخارجية؛ كما تشير الاختبارات والتجارب التزاوجية الأولية الحقلية بأن القواقع البيضاء غير المخططة تنقسم إلي مجموعتين: القواقع البيضاء المفقوسة تكون صدفتها 0034، و لكنها تفقد الحزمتين خلال نموها المتأخر وتتحول إلي مجموعة أخرى وهي 0000 (Heller, 1981).

بالرغم من أن بعض المراجع (Taylor, 1912; Zilch, 1960 في Heler, 1981) تشير بأن قوقع *T. pisana* له خمسة أحزمة، إلا أن احتمال وجود هذه الحالة الخماسية ضئيلة جدا أو ضامرة جدا وقد اقترح Taylor (1912) في (Heller, 1981) النمط الحماسي لهذا القوقع، فأفترض أن الأحزمة تفتت كثيرا إلي حد يصعب التعرف على خماسية التحزم. لكن في دراسة Taylor هذه أعطت أمثلة على ما لا يقل عن 42 نمطا مختلفا، فكانت القواقع لا تظهر النمط الخماسي' ولكن النمط الرباعي كان أكثرها تكرارا (Heller, 1981). ويستشهد Taylor بدراسة (Rossmassler, in Taylor, 1912) التي توضح بأن قوقع Theba pisana هو ذي نمط خماسي، بالرغم من أن Rossmassler لاحظ أن خمسة أحزمة تعد نمطا نادرا في الأفراد. ولكن أكد Zilch (1960) بأن القوقع T. pisana هو خماسي التحزم بالرغم من أنه لم يعطى أي وصف أو أمثلة تبرهن على ذلك (Heller, 1981).

أهداف الدراسة :

نظرا لقلة الدراسات التي أجريت حول الرخويات الأرضية في ليبيا، وعدم وجود دراسات وأبحاث مستفيضة عن بيولوجية القوقع T. pisana، لذلك أجريت دراسة ظاهرة التعدد المظهري بمنطقة البرناوي الزراعية بمدينة الزاوية.

المواد وطرق العمل :

منطقة الدراسة :

تقع منطقة الدراسة في مدينة الزاوية الغربية من الساحل الغربي الليبي واختيرت منطقة الدراسة بناء على كثافة القواقع بالمناطق الزراعية. وشملت الدراسة منطقة البرناوي الزراعية التي تقع بين خطى طول ودائرة عرض ("54.8 ´42 °32 شمالا؛ "24.3 ´45 °12 شرقا) حوالي 5 كم جنوب مدينة الزاوية المركز وعلى ارتفاع 37م عن مستوى البحر، ذات غطاء نباتي كثيف ومتنوع نباتيا مثل أشجار الزيتون، الحمضيات، الرمان، النخيل، و الصنوبر.

الدراسة الحقلية :

تمت زيارة المنطقة خلال الثلاثة الأشهر الأولى من سنه 2006 م (يناير، فبراير و مارس)، وذلك لغرض دراسة ظاهرة التنوع المظهري لقوقع المزارع T. pisana، وجمعت القواقع باليد (560 فردا حيا من الحجم الكبير والمتوسط) من على النباتات وسطح التربة وجدران الأسوار بالمزارع.

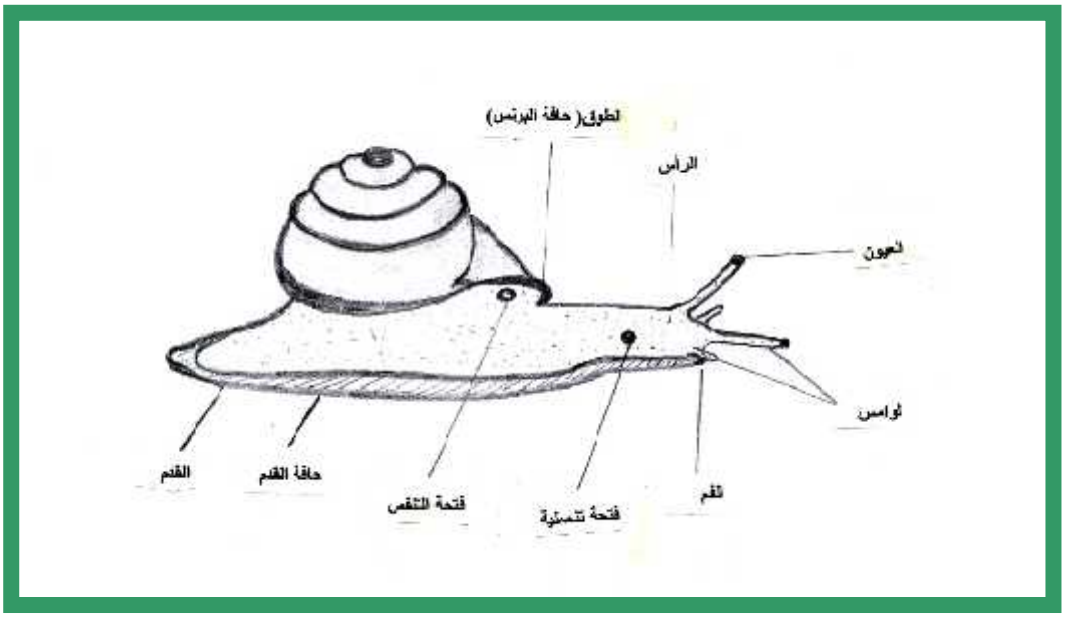
النتائج والمناقشة :

سجلت نتائج التجميع خلال الشهور يناير، فبراير و مارس بمنطقة البرناوي الزراعية بمدينة الزاوية للشكل المظهري للصدفة وجود خمسة أنماط من بينها أربعة أحزمة و هي (0000، 1234، 0234، 0034، 0004) من مجموع 560 فردا حيا؛ و وجدت فروقات واضحة بين هذه الأشكال المظهرية خلال فترة الدراسة؛ ولوحظت السيادة المظهرية عند الأفراد البيضاء (0000)، تليها الأفراد رباعية التخطيط (1234)، ثم ثلاثية التخطيط (0234)، جدول (3. 1)؛ وقد يكون سبب هذه السيادة المظهرية عند الأفراد البيضاء 0000. كما تشير إليها بعض التجارب الحقلية. بأن للقواقع غير المخططة (البيضاء) تنقسم إلي مجموعتين، فتكون القواقع البيضاء عند الفقس صدفتها 0034 ثم تفقد بعضها (الحزمتين) خلال نموها المتأخر لتتحول إلي قواقع بيضاء كاملة 0000 (Heller, 1981)؛ وربما تعود هذه الاختلافات المظهرية أيضا إلي طبيعة البيئة التي تعيش فيها القواقع، فنمط التخطيط يساعد على حماية الحيوان من الافتراس، و من الحرارة العالية، حيث أن القواقع تقوم بتعديل تعرضها للشمس بأسلوب سلوكي (Hazel & Johnson, 1990)، وبالتالي الاستمرار في الحياة. كما أن انتشار

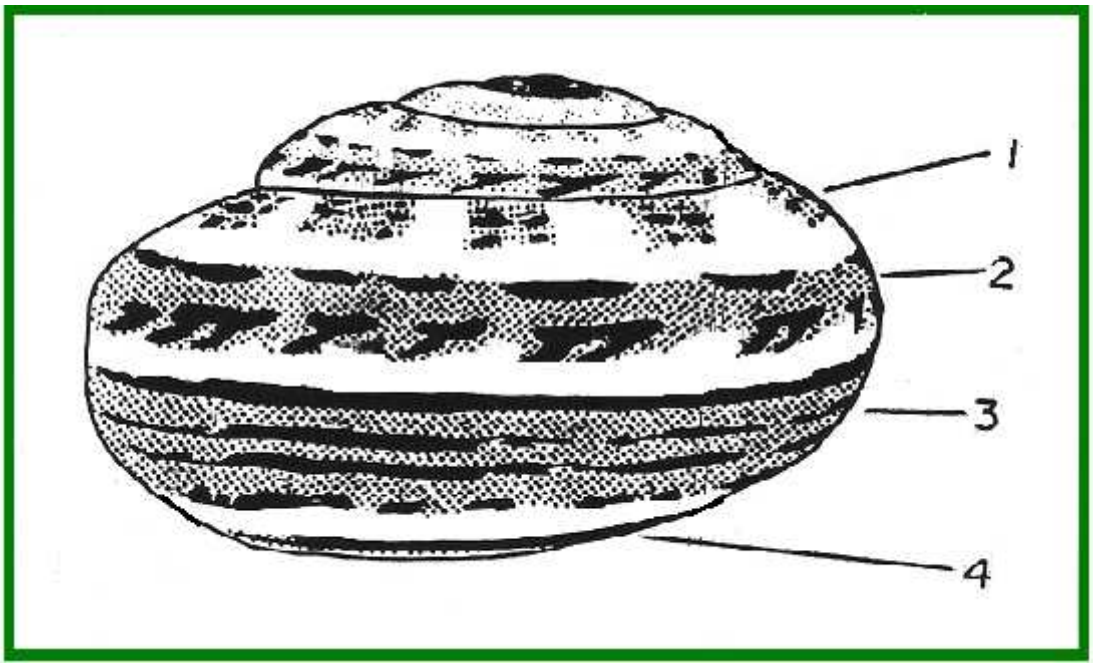
الأشكال المظهرية المختلفة يعود الي تكرارات الجينات لدي الأفراد ومن المحتمل أن هذه الجينات يحددها المناخ(Desmet & Vanrompu, 1989).

وتميزت أشكال التخطيط للصدفة في هذه الدراسة بأن هناك تفاوتا زمنيا خلال الأشهر، حيث وجد نمطا التخطيط 0000 و 1234 هما الأغلب في شهر يناير (شكل 3. 1) وشكل هذين النمطين 67% من المجموع الكلي للأنماط الخمسة، بينما في شهر فبراير كانت نسبة النمطين 0000 و 1234 حوالي 77 % من المجموع الكلي للأنماط الخمسة (شكل 3. 2)؛ غير أنه في شهر مارس كان النمطان 0000 و 1234 هما السائدين، يليهما النمطين 0234 و 0004 (شكل 3. 3)؛ وقد تعزى هذه الاختلافات النسبية إلي أن طريقة التجميع كانت عشوائية وشكلت ما مجموعة 560 فردا حيا من الحجمين الكبير والمتوسط ، وبالتالي وجدت أحيانا فروق كبيرة أحيانا و أخرى بسيطة. كما توزعت الأفراد عشوائيا داخل موطنها الطبيعي (الأشجار والشجيرات). فهذا التباين في نسبة التخطيط للأنماط الخمسة في جميع الشهور قد يرجع إلي طبيعة البيئة والمكان الذي يتواجد فيه الحيوان؛ وتشير بعض الدراسات إلي نمط التخطيط للأفراد التي تقطن الأعشاب القصيرة يختلف عن نمط التخطيط الموجود لدى الأفراد التي تقطن الأشجار، وبالتالي يكثر نمط التخطيط 0000 لدى الأفراد المتعايشة بين الأعشاب وعلى جدران المباني المهجورة، بينما الأنماط الأخرى تكثر لدى الأفراد الموجودة على الأشجار العالية (Vera Fretter & Peake, 1978).

أثبتت الدراسة أن التوزيع النسبي لأنماط التخطيط بين الشهور (الأشكال 3. 4 – 3.8) يشير إلي وجود تفاوت نسبي بسيط في النمطين 0000 و 1234 (شكل 3. 4 و 3. 5)، وسيادة النمط 0000 في شهر فبراير مقارنة بشهري يناير و مارس (شكل 3.4)، عكس النمط 0034 الذي كان الأقل بينها في شهر فبراير. بنما اظهر النمط 0004 ازديادا تدريجيا في نسبته مع الشهور على التوالي اقلها في يناير وأعلاها في مارس (شكل 3. 8). وقد يكون ذلك راجعا إلي تفاوت عدد العينات أثناء التجميع والي نوع المسكن.



شكل (2.1)التركيب الخارجي لقوقع المزارع



شكل (1. 5) عـدد الأحزمة في قوقع المزارع

(1 ، 2 ، 3 ، 4 موقع الأحزمة ، عن Heller, 1981) .

(أ) القوقع كامل التحزم 1234

(ب) القوقع غير المحزم كلياً 0000

شكل (1. 6 ،أ،ب) أشكال الأحزمة في قوقع المزارع

(ج) القوقع ذو ثلاثة حزم 0234

(د) القوقع ثنائي الحزم 0034

شكل (1. 6 ،ج،د) تابع أشكال الأحزمة في قوقع المزارع

(هـ) القوقع الأحادي الحزم 0004

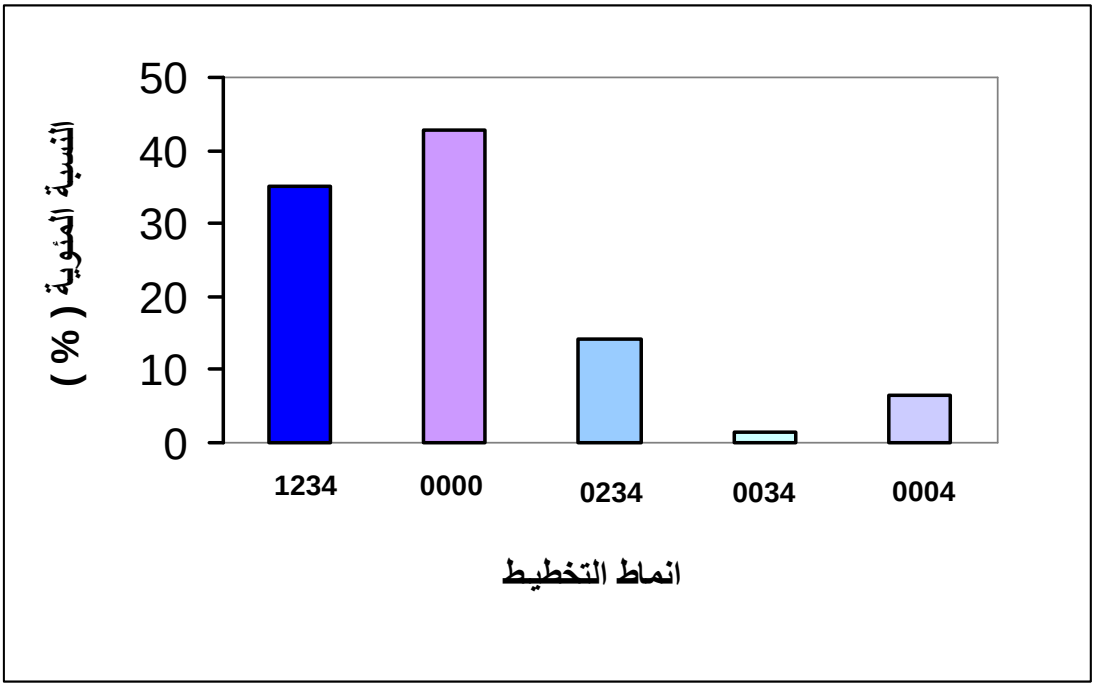
شكل (1. 6 ،هـ) تابع أشكال الأحزمة في قوقع المزارع

شكل (1. 7) أشكال الحزيمات الدقيقة في قوقع المزارع

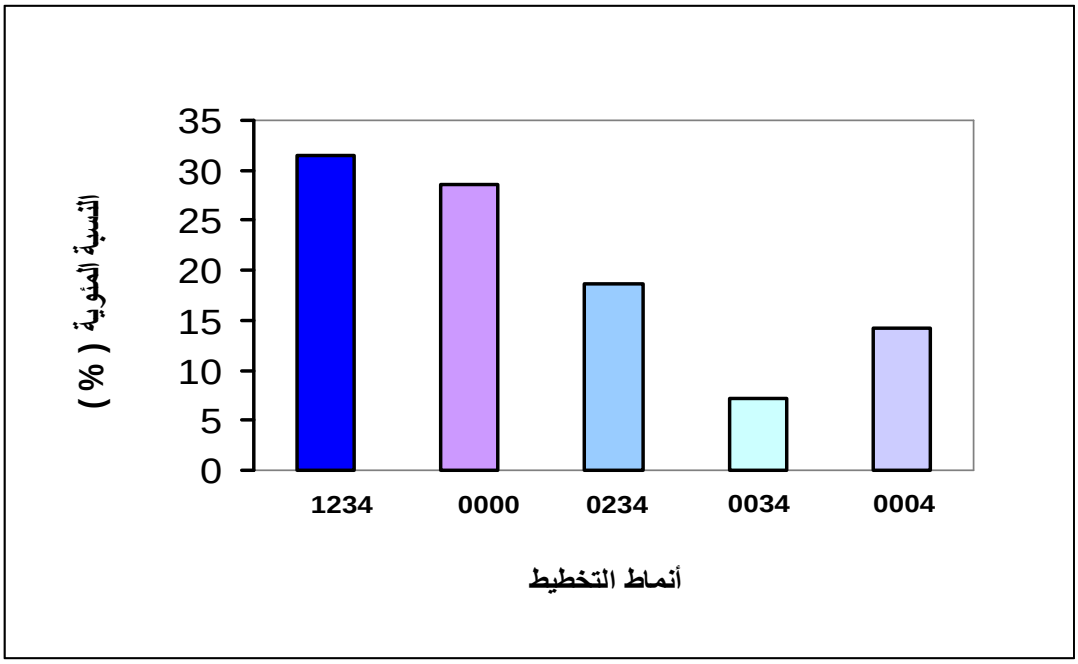
جدول (1. 3) التوزيع النسبي (%) للتخطيط الصدفي لقوقع المزارع بمنطقة البرناوى الزراعية

عدد الأحزم / التاريخ	1234	0000	0234	0034	0004
2006_1_ 11	30.71	37.86	17.86	4.29	2.29
2006_2_ 11	35	42.86	14.29	1.43	6.43
2006_3_ 11	31.43	28.57	18.57	7.14	14.29

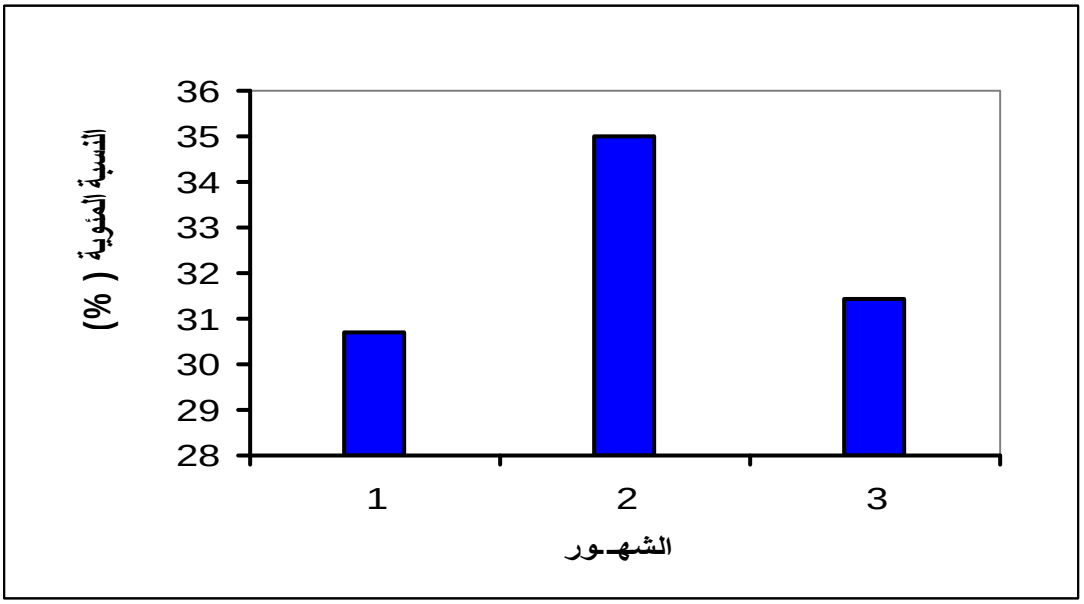
شكل (3. 1) التوزيع النسبي (%) للتخطيط الصدفي لقوقع المزارع بمنطقة البرناوى الزراعية لشهر يناير



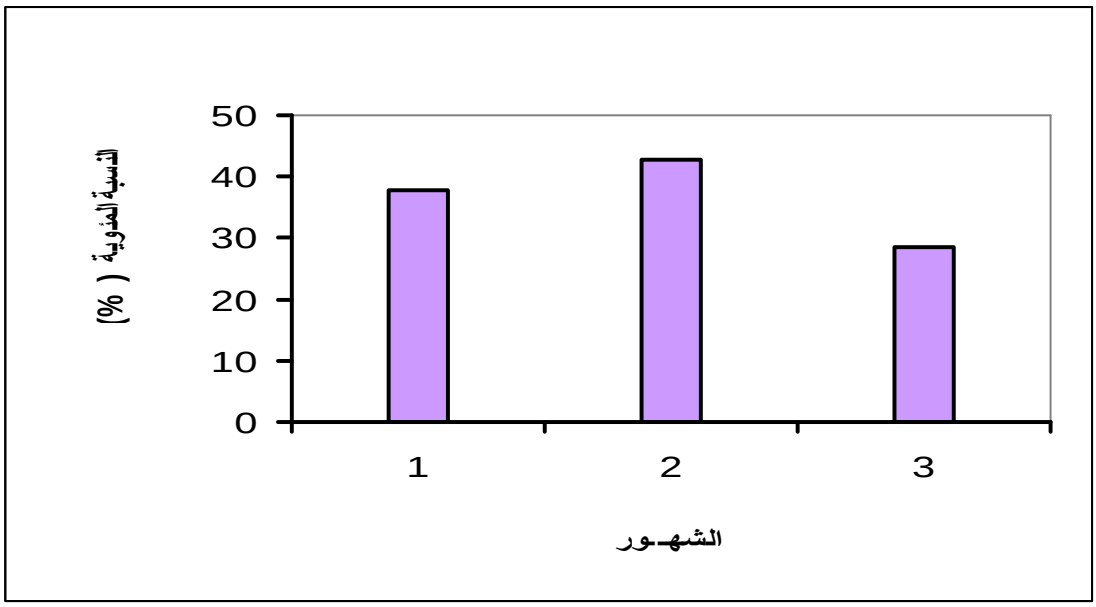
شكل (3. 2) التوزيع النسبي (%) للتخطيط الصدفي لقوقع المزارع بمنطقة البرناوى الزراعية لشهر فبراير



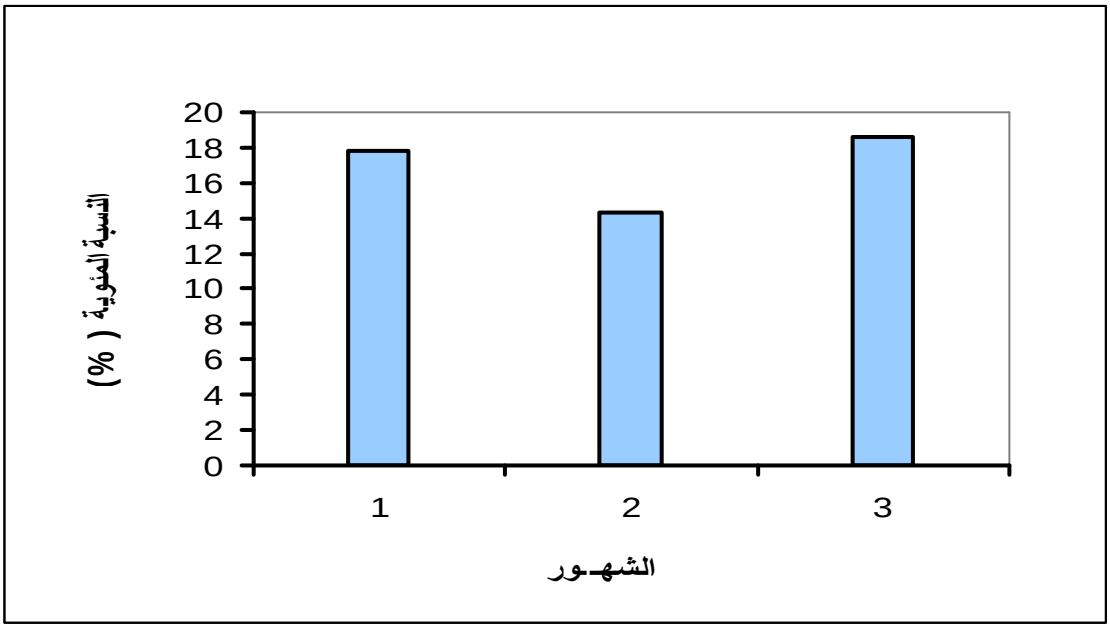
شكل (3. 3) التوزيع النسبي (%) للتخطيط الصدفي لقوقع المزارع بمنطقة البرناوى الزراعية لشهر مارس



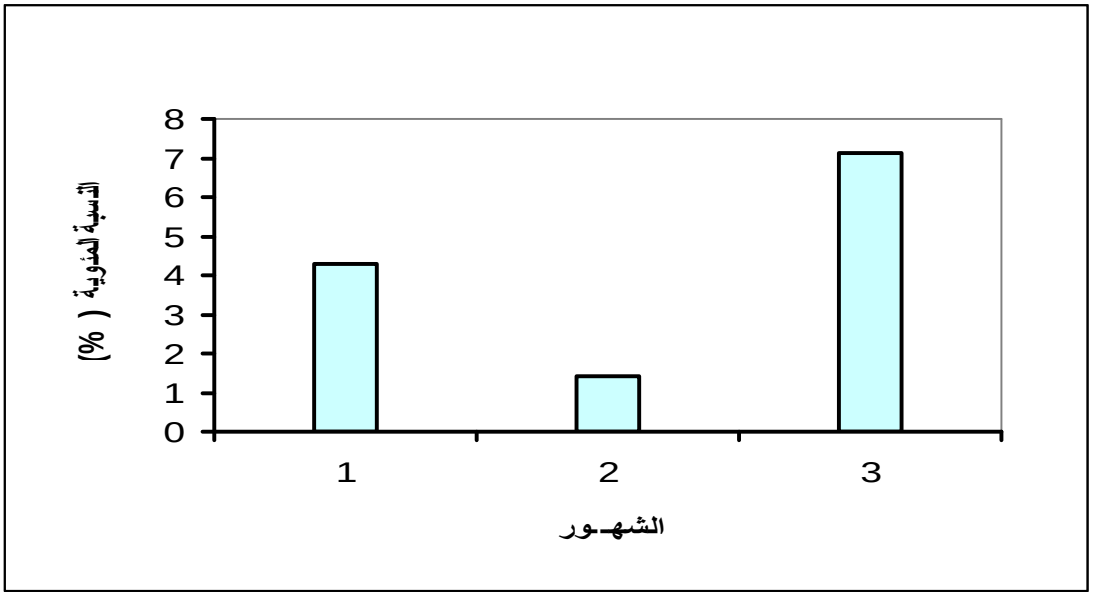
شكل (3. 4) التوزيع النسبي (%) الشهري للتخطيط الصدفي (1234) لقوقع المزارع (يناير ، فبراير ، مارس) بمنطقة البرناوى الزراعية



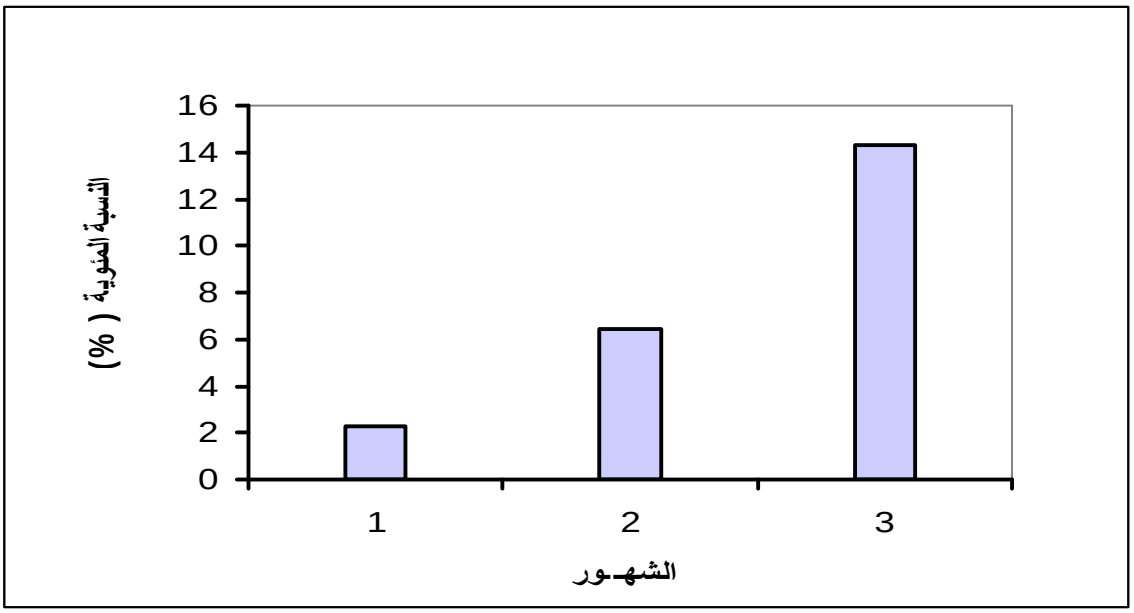
شكل (3. 5) التوزيع النسبي (%) الشهري للتخطيط الصدفي (0000) لقوقع المزارع (يناير ، فبراير ، مارس) بمنطقة البرناوي الزراعية



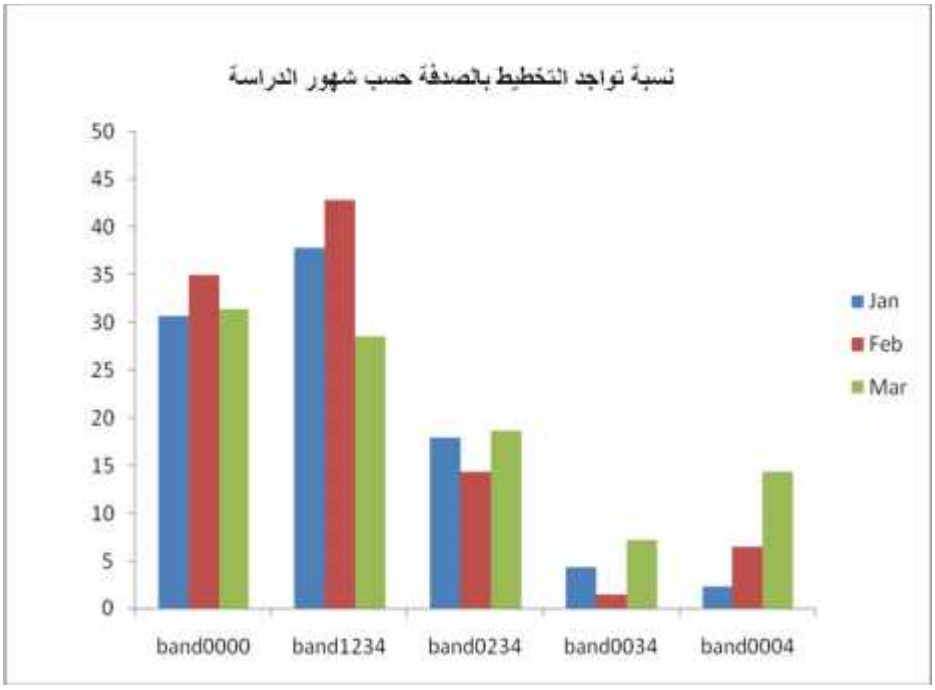
شكل (3. 6) التوزيع النسبي (%) الشهري للتخطيط الصدفي (0234) لقوقع المزارع (يناير ، فبراير ، مارس) بمنطقة البرناوي الزراعية



شكل (3. 7) التوزيع النسبي (%) الشهري للتخطيط الصدفي (0034) لقوقع المزارع (يناير ، فبراير ، مارس) بمنطقة البرناوي الزراعية



شكل (3. 8) التوزيع النسبي (%) الشهري للتخطيط الصدفي (0004) لقوقع لمزارع (يناير ، فبراير ، مارس) بمنطقة البرناوي الزراعية



المراجع :

- ناجى. ع.، دسوقي. م. و. وإبراهيم. ح. ا. (1984). القواقع وطرق مكافحتها. قسم الإرشاد والتعاون الزراعي (ليبيا) نشرة 81.

- Arad, Z. (2001). Desiccation and rehydration in land snails – A test for distinct set points in *Theba pisana*. Israel J. Zool. 47 (1): 41-35.
- Arad, Z. and Avivi, T. R. (1998). Ontogeny of resistance to desiccation in the bush-dwelling snail *Theba pisana* (Helicidae). J. Ecol. 244: 515-526 Cambridge Uni. Press
- Baker, G. H. and Hawke, B. G. (1990). Life history and population dynamics of *Theba pisana* (Mollusca: Helicidae) in a cereal-pasture rotation. J. Appl. Ecol. 27: 16 – 29.
- Cowie, R. H. (1992). Shell pattern polymorphism in 13 –year study of the land snail *Theba pisana* (Muller) (Pulmonate, Helicidae). Malacologia 34 (1-2): 87- 97.
- Desmet, W. H. and Vanrompu, E. A. (1989). Survey of the distribution and sell polymorphism of *Cochlicella acuta* (Muller, 1974) and *Theba pisana* (Muller 1774) (Pulmonate, Helicidae)

along the Belgian costal area. Journal –Article. P. 119-124. Rijksuniversitair Centrum Antwerpen (Belgium).

- Dindal, D. L. (1990), Soil biology guide. John Wiley and Sons Inc.
- and Charles L. G. (2008). The alien Lizelle J. O., Tanyn M. H. National Park: . invasive land snail *Theba pisana* in the West Coast African Protected Area Conservation Is there cause for concern? Vol. 50 No. 1 pp. 93 – 98. and Science,

بحوث

جامعية

الأنظمة العدية (العددية)

ا.المبروك أمحمد محمد قنش

قسم الحاسب الآلي

كلية التربية – جامعة الزاوية.

نتائج البحث:

خلص البحث إلى توضيح تام للطلبة المهتمين بعلوم الحاسب الآلـي، للوصول إلى العلاقة بين الرياضيات والحالة الثنائية الموجودة في العناصر الكهربائية (الترانزستور). والتي سوف توضح في البحوث القادمة حتى نصل إلى الحالة التي صمم عليها الحاسب الالكتروني.

النظام العدي – على وجه العموم – هو مجموعة الرموز التي تستخدم للتعبير عن الأعداد طبقا لأساس وعلامة معينة. أي أن النظام العدي لابد وأن يتوفر فيه ما يأتي:-

أ. رموز التعبير عن الأعداد.

ب . أساس لهذا النظام.

ج. علاقة بين الرموز طبقا لهذا الأساس.

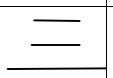
وطبقا للعلاقة بين الرموز عكس يمكن تقسيم الأنظمة العدية إلي نظامين أساسيين :

النظام العدي الجمعي والنظام العدي الوضعي :

أولا: النظام العدي الجمعي : وينقسم هذا بدوره إلى نظامين : الجمعي التكراري والجمعي المختصر.

1- ففي النظام العدي الجمعي التكراري تتكرر كتابة رمز العدد حسب قيمته، فمثلا عند المصريين القدماء يكتب العدد : 324 هكذا: 999221111 .

2- وفي النظام العدي الجمعي المختصر بدلا من تكرار الرمز الدال على العدد فإنه يضرب في عدد تكراراته، وقد كان نظام قدماء الصينيين واليابانيين يسير على هذه الطريقة. فمثلا: العدد 732 كان يرمز إليه في النظام الصيني – الجمعي المختصر – كما موضح بالجدول والذي يقرأ من أعلى إلى أسفل كما يلي : (تشي با – سان شي – ار).

7	
100	
3	
10	+
2	=

يعني ذلك أنه بدلا من كتابة رمز المائة سبع مرات لتدل على 700 فإنه يكتب رقم 7 وتحتها 100. ثم 3 وتحتها 10 ثم تكتب 2.

ثانيا: النظام العدي الوضعي: يتميز هذا النظام بأنه وضعه – بالنسبة لباقي أرقام العدد – يعطيه قيمة ترتبط بالخانة التي يشغلها – أي ما يسمى بالقيمة المكانية للعدد – فمثلا الرمز 3 يعبر عن ثلاث وحدات إذا وجد في خانة الآحاد، وعن 30 إذا وجد في خانة العشرات و300 إذا وجد في خانة المئات .... وهكذا. وعليه فإن العدد 9874= 4×1+7×10+8×100+9×1000.

أولا النظام العشري :

وهذا النظام يستخدم الحدود من (0) إلي (9) بمعنى أن الرقم الدال علي عدد الحدود المستخدمة في النظام العشري هو الأساس المستخدم في هذا النظام ، وفكرة الأساس 10 نشأت من أن الأرقام الحسابية تبدأ من (0) إلى (9) ومن هذه الأرقام العشرة يمكن تكوين أي ترقيم في النظـــام العشري.

مفهوم الرقم الحسابي:

- القيمة مطلقة للرقم .
- الموضع .

حيث أن القيمة المطلقة للرقم إما أن يكون عدد صحيح أو عدد يقابل حرف وقيمة الموضع إما يكون في أحاد وعشرات أو المئات...الخ. مع ملاحظة أن : –

$A^0=1$

حيث (A) تعبر عن الأساس. و (0) يعبر عن الأس المرفوع له الأساس وهذا القانون صحيح بجميع قيم (A) ماعدا (A) = (0). والجدول التالي يوضح هذه الحقائق.

مثال –: لتوضيح المقصود بقيمة المواضع والقيم تأخذ الرقم 220

قوة الأساس	10^0	10^1	10^2
الموضع	1	10	100
القيمة المطلقة	0	2	2

ثانيا : النظام الثنائي :

يعد النظام الثنائي من أنسب النظم العددية ملائمة للاستخدامات والتطبيقات في مجال الحاسبات الالكترونية.

تتلخص خصائص هذا النظام فيما يلي:

1- يستخدم النظام حدين فقط متمثلين في رقمين هما: الصفر، الواحد.

2- لكل رقم من الحدين مدلول معين حيث يشير الرقم (1) إلى وجود قوة معينة بينما يشير الرقم (0) إلى كميات هذه القوة.

3- تكون قيمة الواحد في موضع معين ضعفين من قيمته في الموضع المجاور من اليمين. والجدول التالي يوضح تكوين النظام الثنائي.

الموضع	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
قوة الأساس	2^0	2^1	2^2	2^3	2^4	2^5	2^6	2^7	2^8	2^9
قيمة الموضع	1	2	4	8	16	32	64	128	256	512

من الجدول السابق نلاحظ أن القيم في النظام الثنائي تتجه تصاعديا من اليمين إلى اليسار على شكل متوالية هندسية أساسها 2.

1- التحويل من النظام الثاني إلى النظام العشري.

مثال (1) حول من ثنائي إلى عشري الرقم $[110010]_2$.

الحل:

باستخدام معادلة مجموع القيم

= ا0ر^{0} +ا1ر^{1} +ا2ر^{2}+ .....ا0ر^{ن}.

وبالتعويض عن الأساس ((ر)) يساوي 2 فإن:

$[110010]_2$ = $(2^0\times0) + (2^1\times1) + (2^2\times0) + (2^3\times0) + (2^4\times1) + (2^5\times1)$.

$= 0 + (2\times1) + (4\times0) + (8\times0) + (16\times1) + (32\times1)$

$= 0 + 2+0+0+16+32 = 50$.

إذن العدد $[110010]_2 = [50]_{10}$.

ومن المعادلة يتضح تمثيل القوى التي عبر عنها الرقم ((1)) واختفاء القوى التي عبر عنها وجود الرقم ((0)) في نفس الرقم الثنائي.

ملاحظة :

عند تحويل الأرقام التي تحتوي علي عدد صحيح وكسر من نظام إلى نظام يجب مراعاة قيمة ((ر)) من حيث نوع النظام عشري أو ثماني أو ثنائي.....

وتكون المعادلة على صورة القيمة = ... ا3ر^{3}+ا2ر^{2}+ا1ر^{1}+ا0ر^{0}+ا_1ر$^{-1}$+ا_2ر$^{-2}$+ا_3ر$^{-3}$+.....

حيث أن الأرقام التي بعد العلامة العشرية تأخذ القيمة السالبة...

مثال (1): حول من ثنائي إلى عشري الرقم المكون من صحيح وكسر $(110.101)_2$.

الحل:

تستخدم المعادلة السابقة مع ملاحظة أن الأرقام التي بعد العلامة العشرية ترفع إلي أس سالب أي أن 2^{-1} ، 2^{-2} ، 2^{-3} ..... الخ ولكن من اليسار إلي اليمين وبذلك يكون

$[110.101]$ = $(2^2\times1)+(2^1\times1)+(2^0\times0)+(2^{-1}\times1)+(2^{-2}\times0)+(2^{-3}\times1)$

$= 4+2+0+8\backslash1+0+2\backslash1$

$= 8\backslash65$.

أي أن الرقم الثنائي $[110.101]_2$ يساوي الرقم العشري $(8\backslash65)_{10}$.

مثال (2):-

حول من ثنائي إلي عشري الرقم $(110101.11)_2$

الحل :

العدد الصحيح$_{10}$(53) =32+16+4 +1 = الكسر$_{10}$(0.75) = 0.5 + 0.25 =

إذن العدد العشري المقابل للعدد الثنائي (110101.11)$_2$ يساوي$_{10}$(53.75)

2- التحويل من نظام العشري إلي ثنائي-:

يمكن بطريق عكسية عن طريقة القسمة علي (2) يتم تحول الرقم العشري إلي ثنائي .

بمعنى انه يتم قسمة الرقم العشري علي(2) وكذلك ناتج القسمة المتتالي حتى ينتهي ناتج القسمة إلي الصفر.

مع الملاحظة -: تسجيل الباقي في كل مرة (بصفر) إذا قبل الرقم القسمة بدون باقي أو تسجيل الباقي (بواحد) إذا كان الباقي من الناتج.

والأمثلة الآتية توضح أكثر.

مثال. -: (1)

حول الرقم العشري (12)$_{10}$ إلي ثنائي . ثم تحقق من الناتج.

الخطوة 1.

$$\begin{array}{r|l} & 6 \\ \hline 2 & 12 \\ & 12 \\ \hline & 0 \end{array} \longrightarrow 0 \qquad (LSB)$$

الخطوة 2.

$$\begin{array}{r|l} & 3 \\ \hline 2 & 6 \\ & 6 \\ \hline & 0 \end{array} \longrightarrow 0$$

الخطوة 3.

1

2 | 3

2

1 ⟶ 1

الخطوة 4.

0

2 | 1

0

1 ⟶ 1 (MSB)

لاحظ أن ناتج القسمة أصبح (0).

إذن الرقم الثنائي المقابل للرقم العشري $(12)_{10}$ يساوي $(1100)_2$

MSB LSB

-Most Significant bit(MSB).

-least Significant bit(LSB).

وللتحقق من الناتج يتم تحويل الرقم الثنائي إلي رقم عشرة مرة أخر عن طريق معادلة مجموع القيم.

وللتحقق من الناتج يتم تحويل الرقم الثنائي إلى رقم عشري مرة أخرى عن طريق معادلـة مجموع القيم

$(1100)_2 = 0 * 2^0 + 0 * 2^1 + 1 * 2^2 + 1 * 2^3 = 0 + 0 + 4 + 8 = (12)_{10}$

.

مثال (2) حول الرقمين $(19)_{10}$ و $(45)_{10}$ العشري إلى ثنائي وتحقق من الناتج .

الحل

الرقم 45

الخطوة 1:

22	
2 | 45	
44	
1	1 (LSB)

الخطوة 2:

11	
2 | 22	
22	
00	0

الخطوة 3:

5	
2 | 11	
10	
1	1

الخطوة 4:

2	
2 | 5	
4	

الرقم 19

الخطوة 1:

9	
2 | 19	
18	
1	1 (LSB)

الخطوة 2:

4	
2 | 9	
8	
1	1

الخطوة 3:

2	
2 | 4	
4	
0	0

الخطوة 4:

1	
2 | 2	
2	

1 → 1 0 → 0

الخطوة 5:

2 | 2 → 1
2 | 1 → 0
0 → 0

2 | 1 → 0
2 | 0 → 1 MSB

الخطوة 6:

2 | 1 → 0
2 | 0 → 1 (MSB) 1

إذن العدد الثنائي المقابل للرقم 19_{10} = 10011_2

MSB LSB

والعدد الثنائي المقابل للرقم 45_{10} = 110101_2

MSB LSB

للتحقيق من الناتج يتم تحويل الرقم الثنائي إلي عشري مرة أخرى عن طريق معادلة مجموع القيم

الرقم $(101101)_2$ = $1*2^0 + 0*2^1 + 1*2^2 + 1*2^3 + 0*2^4 + 1*2^5$

= 1 + 0 + 4 + 8 + 0 + 32

= (45)$_{10}$

الرقم $(10011)_2 = 1 * 2^0 + 1 * 2^1 + 0 * 2^2 + 0 * 2^3 + 1 * 2^4$

$= 1 + 2 + 0 + 0 + 16$

$= (19)_{10}$

مثال (3) حول الرقم العشري (125) إلي ما يساويه بالثنائي .

الخطوة 1:

125	2
12	62
005	
4	
1	

1 → 1 (LSB)

الخطوة 2:

62	2
6	31
02	
2	
0	

0 → 0

الخطوة 3:

31	2
2	15
11	
10	
1	

1 → 1

الخطوة 4:

15	2
14	7
1	

1 → 1

الخطوة 5:

```
    3
2 | 7
  6
  1
```

1 → 1

الخطوة 6:

```
    1
2 | 3
  2
  1
```

1 → 1

الخطوة 7:

```
    0
2 | 1
  0
```

1 → 1 (MSB)

إذن العدد الثنائي المقابل للعدد العشري $(125)_{10}$ يساوي.

$(1111101)_2$

MSB LSB

أ - التحويل من كسر عشري إلي ثنائي

- يضرب الكسر بالرقم 2 ويكتب الناتج علي يسار العلامة العشرية.
- ثم يضرب الجزء العشري الجديد (و ليس العدد الصحيح) في الرقم 2 تكرر العملية حتى الوصول ألي الأرقام الثنائية من العدد المطلوب.

مثال 1)-: حول العدد العشري 0.137 إلي ما يقابله من الثنائي

خطوة 1 :

0.137

$$\begin{array}{rcl} \times\ 2 & & \\ \hline 0.274 & \longleftarrow & 0 \quad (\text{MSB}) \end{array}$$

.

خطوة 2 :

0.274

$$\begin{array}{rcl} \times\ 2 & & \\ \hline 0.548 & \longleftarrow & 0 \end{array}$$

خطوة 3 :

0.548

$$\begin{array}{rcl} \times\ 2 & & \\ \hline 1.096 & \longleftarrow & 1 \end{array}$$

خطوة 4 :

0.096

$$\begin{array}{rcl} \times\ 2 & & \\ \hline 0.192 & \longleftarrow & 0 \end{array}$$

خطوة 5 :

0.192

$$\begin{array}{rcl} \times\ 2 & & \\ \hline 0.384 & \longleftarrow & 0 \end{array}$$

خطوة 6 :

0.384

$$\begin{array}{rcl} & & \times\ 2 \\ \hline 0.768 & \longleftarrow & 0 \end{array}$$

خطوة 7 :

0.768

$$\begin{array}{rcl} & & \times\ 2 \\ \hline 1.536 & \longleftarrow & 1 \end{array}$$

خطوة 8 :

0.536

$$\begin{array}{rcl} & & \times\ 2 \\ \hline 1.072 & \longleftarrow & 1 \end{array}$$

.(LSB)

خطوة 9 :

0.072

$$\begin{array}{rcl} & & \times\ 2 \\ \hline 0.144 & \longleftarrow & 0 \end{array}$$

ملاحظة يمكن الاكتفاء بسبعة خطوات للحصول علي كسر الثنائي.

إذن الكسر الثنائي الناتج المقابل للكسر العشري$_{10}$(0.137)
$_2$(0.00100011)

MSB LSB

مثال-: (2)

حول الكسر العشري $_{10}$(0.6875) إلي ما يقابله من ثنائي مع التحقق من الناتج.

خطوة 1 :

0.6875

× 2

1.3750 ⟵ 1 (MSB)

خطوة 2 :

0.3750

× 2

0.750 ⟵ 0

خطوة 3 :

0.75

× 2

1.5 ⟵ 1

خطوة 4 :

0.5

× 2

1.0 ⟵ 1 (LSB)

الكسر الثنائي المقابل للكسر العشري يساوي $(0.1011)_2$

MSB LSB

للتحقيق من الناتج

عملية القسمة	الكسر الثنائي
1/2 =0.5	1 (LSB).
1.5/2=0.75	1
0.75/2=0.375	0
1.375/2=0.6875	1 (MSB).

مثال -: (3) حول الكسر العشري 0.125 الي ثنائي

2×0.125 = 0.25	0	(MSB)
2×0.25 = 0.5	0	
2 × 0.5 = 1.0	1	(LSB)

إذن الكسر الثنائي المقابل للكسر العشري ($0.125)_{10}$ يساوي ($0.001)_2$

MSB LSB

مثال (4) حول الكسر العشري $(0.3)_{10}$ إلى ثنائي.

2×0.3 = 0.6	0	MSB
2×0.6 =1.2	1	
2×0.2 =0.4	0	
2×0.4=0.8	0	
2×0.8=1.6	1	
2×0.6=1.2	1	
0.2×2=0.4	0	
2×0.4=0.8	0	
2×0.8=1.6	1	
2×0.6=1.2	1	LSB

إذن $(0.3)_{10}$ = ($0.0100110011)_2$.

MSB LSB

العمليات الحسابية في النظام الثنائي :

1- الجمع الثنائي

لأداء عمليات الجمع في النظام الثنائي يتطلب مراعاة القواعد الآتية

0=0+0

1=0+1

1=1+0

1+1=10 (بمعنى أن الناتج 0 والمرحل 1 أو ترحيل 1).

مثال (1)

$$\begin{array}{r} 11 \\ +\ 01 \\ \hline 100 \end{array}$$

في العمود الأيمن 1+1=0 والمحول أو المرحل 1 إلي العمود القادم يضاف المرحل 1+1+0=0 والمحول 1 إلى العمود القادم (نلاحظ عدم أوجود العدد القادم وعليه ينزل المحول (1).

مثال (2)

$$\begin{array}{r} 3 \\ +\ 3 \\ \hline {}_{10}(6) \end{array} \qquad \begin{array}{r} 11 \\ +\ 11 \\ \hline {}_{2}(110) \end{array}$$

الخطوة الأولى :-

1+1= 0 والمرحل 1 الخطوة الثانية : 1+1+1= 1 والمرحل 1، نتيجة لعدم أوجود العمود الثالث ينزل المحول.

مثال (3)

$$\begin{array}{r} 4 \\ +\ 2 \\ \hline {}_{10}(6) \end{array} \qquad \begin{array}{r} 100 \\ +\ 10 \\ \hline {}_{2}(110) \end{array}$$

مثال (4)

$$\begin{array}{r} 111 \\ +\ 11 \\ \hline \end{array} \qquad \begin{array}{r} 110 \\ +\ 100 \\ \hline \end{array}$$

1010	1010
11100	1111
+ 10011	+ 1100
101111	11011

مثال (5)

1011.01
+ 0111.10
10010.11

مثال (6) 101.11
+ 100.11
1010.10

يمكن ملاحظة الآتي في الجمع الثنائي –:

1 = 0 + 0 + 1	الناتج 1 دون محمول
10 = 0 + 1 + 1	الناتج 0 والمحول1
10 = 1 + 0 + 1	الناتج 0 والمحول1
11 = 1 + 1 +1	الناتج 1 محمول1

2– الطرح الثنائي–:

أ – الطريقة الأولي

تخضع عمليات الطرح الثنائي للقواعد التالية –:

0 = 0 – 0	0 – 0 = 0
1 = 0 – 1	1 – 1 = 0
0 = 1 – 1	1 – 0 = 1
$1 = 1 - 10_2$ الحالة الوحيدة	$10_2 - 1 = 1$

يتضح من الجدول السابق إن السطر الأخير يمثل الحالة الوحيدة التي تتم فيها عملية استلاف من العمود التالي له مباشرة حين تصبح قيمة الوحدة التي استلفنا منها (0) ثم يعامل العمود الأصلي طبقا لقواعد الطرح الثنائي وسنجد أن نتيجة طرح الوحدات الثنائي لهذا العمود تشير إلي وجود قوة أي إن النتيجة واحدة.

والأمثلة الآتية يمكن توضح هذه الخطوات أكثر-:

مثال (1) 11 − 01 = 10

مثال (2) 11 − 10 = 01

مثال (3)

101 − 011 = 010 (نلاحظ في المثال الثالث في هذه العملية أولا 1 − 1 = 0 ، ثانيا 0 − 1 يجب تسليف 1 من العمود الثالث يصبح 0 ⟸ 10 إذن يكون الناتج (10- 1) = 1، ثالثا عند الاستلاف من العمود الأخير يصبح مكانه 0 إذن 0 − 0 = 0).

مثال (4)

1001 − 0110 = 00 11 (أولا: 1-0 = 1، ثانيا : 0 -1 نحتاج إلى تسليف 1 من العمود الثالث نلاحظ عدم أوجود (1) نذهب إلى عمود الرابع ونستلف (1) إلى العمود ثالث وثم نستلف من العمود الثالث (1) ويبقى (1) في العمود الثالث مكان (0) ويصبح (1) الموجود في العمود الرابع (0).

ب – الطريقة الثانية

وهي المستعملة في الحاسبات الالكترونية وهي باستخراج المتمم الأول للرقم الثنائي بتحويل صفر إلي واحد وكل واحد إلي صفر " إجراء عكسي "

أمثلة...

الرقم الثنائي	المتمم الأول
10101	01010
10111	01000
111100	000011
00100100	11011011

أولا:- عند طرح العدد الصغير من الكبير((أو عندما يكون العدد المطروح أصغر من المطروح منه)).

1- استخراج المتمم للرقم المطروح.

2- إضافة الرقم ((المطروح منه)) إلى متمم المطروح.

3- يحذف المحول مع أضافته إلى النتيجة. ((أو يحذف أخر رقم على اليسار مع إضافة رقم (1) إلى الناتج من الخطوة (2) وهو ما يسمى بالترحيل المحول.

والأمثلة الآتية يمكن توضيح أكثر.

مثال (1) 10001 ← 10001

− 1001 + 10110

100111

1 +

1000

إذن 10001 − 1001 =1000

يمكن تطبيق الطريقة الأولى مباشرة

10001

− 1001

01000

مثال (2)

11001 ← 11001

− 10011 + 01100

100101

+1

00110

يمكن تطبيق الطريقة الأولى مباشرة.

11001

− 10011

00110

ثانيا : عندما يكون الرقم المطروح أكبر من المطروح منه

1) إ استخراج المتمم للرقم المطروح أي الرقم الكبير.

2) إضافة متمم الرقم الكبير إلى الرقم المطروح منه ((الصغير)).

3) نتيجة تكون استخراج متمم ناتج الخطوة (2) مع إضافة إشارة سالبة إلى نتيجة.

والأمثلة الآتية يمكن توضيح أكثر

مثال (1)

1001 ← 1001

0010+ 1101 -

1011

النتيجة المتمم 0100 –

بطريقة المباشرة (الطريقة الأولى)

1001

1101 -

– 0100

* في حالة أوجود فاصلة

مثال (1)

A=1101.10 B=10.111

أوجد ناتج طرح B من A

1101.100

10.111 -

الخطوة الأولى : –

1101.100

1101.000 +

11010.100

1 +

1010.101

3– الضرب الثنائي

نستخدم في إجراء عمليات الضرب الثنائي القواعد التالية

$0 \times 0 = 0$

$0 \times 1 = 0$

$1 \times 0 = 0$

$1 \times 1 = 1$

ويتضح من الجدول السابق أن أي رقم يضرب في الصفر سواء كان واحد أو صفر فإن الناتج دائما يكون صفر ، والحالة الوحيدة التي تنتج عنها ناتج ضرب واحد هي الحالة الأخيرة وهذه القواعد شبيهة تماما بقواعد الضرب في النظام العشري .

مثال (1) أضرب 101

$$\begin{array}{r} 101 \\ \times 011 \\ \hline 101 \\ 101 \\ 000 \\ \hline 01111 \end{array}$$

مثال (2)

$$\begin{array}{r} 1010 \\ \times 1101 \\ \hline 1010 \\ 0000 \\ 1010 \\ 1010 \\ \hline 10000010 \end{array}$$

مثال (3) (ا)

$$\begin{array}{r} 11 \\ \times 1 \\ \hline 11 \end{array}$$

(ب)

$$\begin{array}{r} 11 \\ \times 11 \\ \hline 11 \\ 11 \\ \hline 1001 \end{array}$$

(ج)

$$\begin{array}{r} 111 \\ \times 101 \\ \hline 111 \end{array}$$

(د)

$$\begin{array}{r} 1011 \\ \times 1001 \\ \hline 1011 \end{array}$$

```
  000          0000
  111          0000
 100011        1011
               1100011
```

مثال (4)

```
        1011.01
      ×  110.1
  ------------
        101101
       000000
      101101
     101101
  ------------------
   1001001.001
```

4 – القسمة الثنائية

أيضا تخضع عمليات القسمة في النظام الثنائي إلى القواعد التالية

0 ÷ 0 = 0

0 ÷ 1 = 0

1 ÷ 1 = 1

1 ÷ 0 = كمية غير معرفة أي " لا يجوز".

مثال (1) 110 ÷ 11 = 10

```
    10
  ------
11 | 110
     11
  ------
     000
```

مثال (2) 110 ÷ 10= 11

```
    11
  ------
10 | 110
```

10

010

مثال (3) 1100 ÷ 100= 11 11

100 | 110

100

100

مثال (4) 1111 ÷ 110= 10.1 10.1

110 | 1111

110

110

110

000

مثال (5) 1110 ÷ 100 = 111 111

100 | 11100

100

110

100

100

100

000

مثال (6) 10010110 ÷ 1011= 1101.01

1101.0101

1011 | 10010110

1011

1111

1011

10010

1101

10100

1011

10010

1011

111

مثال (7) 111.11 ÷ 11= 10.10

1010

11 | 111.11

11

0011

11

0010

مثال (8) 11110.0 ÷ 1100= 10.1

10.1

1100 | 11110

1100

1100

1100

0000

مثال (9) 1110÷11 = 100.10 100.1010

11 1110

11

100

11

100

11

10

ثالثا : النظام الثماني :

يستخدم في هذا النظام الأرقام 0 إلى 7.

7 6 5 4 3 2 1 0

الأساس= 8 (أي عدد الحروف).

ملاحظة: الأعداد 8،9 لا تظهر في أي عدد ثماني على الإطلاق أي أن أي عدد ثماني يمثل من الأرقام المحصورة بين 0 إلى 7.

1- تحويل من نظام ثماني ألي عشري.

يمكن استخدام معادلة مجموع القيم لتحويل أي رقم ثماني إلى الرقم العشري المقابل له مع التعويض عن الرمز (ر) بالرقم 8.

مثال -: (1) ما هو الرقم العشري المقابل للرقم الثماني 1644 ؟

الحـــــــل

القيمة $= 4 \times 8^{0} + 4 \times 8^{1} + 6 \times 8^{2} + 2 \times 8^{3}$

$= 4 + 32 + 384 + 512 = 932$

أي أن الرقم العشري المقابل للرقم الثماني$_8$ [1644]

يساوي $_{10}$ [932]

مثال –: (2) ما هو الرقم العشري المقابل للرقم الثماني 2374

الحـــــــل

القيمة $= 4 \times 8^0 + 7 \times 8^1 + 3 \times 8^2 + 2 \times 8^3$

$= 4 + 56 + 192 + 1024 = 1276$

- الرقم العشري المقابل للرقم الثماني $_8$ [1276]

يساوي$_8$[1276]

أ – التحويل من كسر ثماني إلي عشري

القاعدة العامة للعدد الثماني

$$^n8.....8^38^28^18^0..8^{-1}8^{-2}8^{-3}.....8^{-n}$$

مثال (1) ما هو الرقم العشري المقابل للرقم الثماني$_8$ [25.132]

الحـــــــل

الرقم 25.132

كسر عدد صحيح

علامة عشرية

العدد صحيح $= 5 \times 8^0 + 2 \times 8^1 = 5 + 16 = 21$

الكسر $= 1 \times 8^{1-} + 3 \times 8^{-2} + 2 \times 8^{-3}$

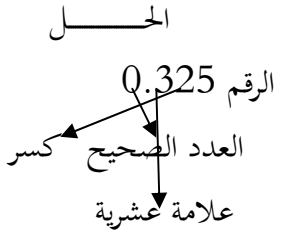
$= 1/8 + 3/64 + 2/512 = (1+8+64)/(512)=73/512=0.1425781$

العشري المقابل = العدد صحيح + الكسر

$= 21 + 0.1425781 = 21.1425781$

مثال (2) ما هو الرقم العشري المقابل للرقم الثماني $_8$ [0.325] أو الكسر الثماني

الحـــــــل



العدد صحيح = 0

الكسر = $3 \times 8^{-1} + 2 + 8^{-2} + 5 \times 8^{-3}$ =

الكسر = 3 (0.125) + 2 + (0.015625) 5 + (0.001953)

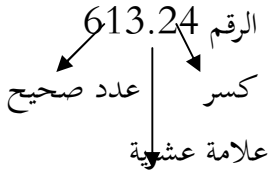
= 0.375 + 0.03125 + 0.009765 = 0.416015

الكسر العشري المقابل للكسر الثماني $_8$[0.325] يساوي

$_{10}$[0.416015]

مثال -: (3) ما هو الرقم العشري للعدد الثماني $_8$[613.24]

الحـــــــل



العدد الصحيح $3 \times 8^{0} + 1 \times 8^{1} + 6 \times 8^{2}$ =

= 3 + 8 + 384 =395

الكسر $2 \times 8^{-1} + 4 \times 8^{-2}$ =

= 0.0625 + 0.25 = 0.3125

- العدد ألكسري = العدد الصحيح + الكسر

= 395 + 0.3125 = 395.3125

- العدد العشري المقابل للعدد الثماني [613.24] يساوي$_{10}$[395.3125]

ب – التحويل من النظام العشري إلي ثماني...

يمكن تحويل أي رقم من النظام العشري إلى النظام الثماني وذلك بطريقة عكسية (أي عن طريق القسمة علي 8 بدلا من الضرب في 8).

مثال (1) ما هو الرقم الثماني المقابل للرقم العشري 932.

الخطوة الأولى :

116
8 | 932
8
13
8
52
48
4 ⟶ 4 (LSB)

الخطوة الثانية:-

14
8 | 116
8
36
32
4 ⟶ 4

الخطوة الثالثة:-

1
8 | 14
8
6 ⟶ 6

الخطوة الرابعة :-

0
8 | 1

0

1 ⟶ 1 (MSB)

إذن الرقم الثماني المقابل للرقم العشري $_8$[1644] = $_{10}$[932]

(MSB) (LSB)

مثال (2) ما هو الرقم العشري المقابل للرقم الثماني$_8$(359)

الحل

الخطوة 1 :-

44

8 | 359

32

39

32

7 ⟶ 7 (LSB)

الخطوة 2:-

5

8 | 44

40

4 ⟶ 4

الخطوة 3 :-

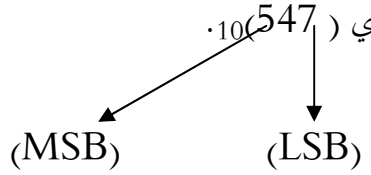
0

8 | 5

0

5 ⟶ 5 (MSB)

إذن العدد العشري المقابل للعدد الثماني $(359)_8$ يساوي ($(547)_{10}$.



وبطريقة مباشرة يمكن تحليل المثالين (1) ، (2)

حيث الرقم $(932)_{10}$

932 ÷ 8 = 116.5	8	932	⟶ 4	(LSB)
4 = 8 ×0.5 بضرب	8	116	⟶ 4	
14.5 = 8 ÷ 116	8	14	⟶ 6	
4 = 8× 0,5 بضرب	8	1	⟶ 1	(MSB)

1.75 = 8 ÷ 14

بضرب 0.75× 8 = 6

0.125 = 8 ÷1

إذن العدد الثماني المقابل للعدد العشري $(932)_{10}$ يساوي $(1644)_8$.

وكذلك بنسبة للرقم 359

359 ÷ 8 = 44.875	8	359	⟶ 7	(LSB)
7 = 8×0.875 بضرب	8	44	⟶ 4	
5.5 = 8 ÷44	8	5	⟶ 5	(MSB)
4 = 8 ×0.5 بضرب				

0.625 = 8÷5

5 = 8 ÷ 0.625

إذن الرقم الثماني المقابل للرقم العشري $(359)_{10}$ يساوي $(547)_8$.

(ملاحظة للتحقيق من ذلك يمكن تطبيق معادلة مجموع القيم وتحويل العدد الثماني الي عشري.).

ج – تحويل من كسر عشري إلى كسر ثماني-:

بخصوص الكسور العشرية يضرب الكسر في 8 عدد مرات بحيث تمثل الأعداد الصحيحة الناتجة الرقم الثماني تقرا من اعلي إلي أسفل بعد العلامات العشرية .

مثال (1) حول الكسر العشري 0.937 إلي ثماني.

خطوة 1 :

0.937

× 8

7.496 ⟵ 7 (MSB)

خطوة 2 :

0.496

× 8

3.968 ⟵ 3

خطوة 3 :

0.968

× 8

7.744 ⟵ 7

خطوة 4 :

0.744

× 8

5.952 ⟵ 5

خطوة 5 :

0.952

× 8

7.616 ⟵ 7 (LSB)

إذن الكسر الثماني المقابل للكسر العشري $(0.937)_{10} = (0.73757)_8$.

(LSB) (MSB).

مثال (2) حول العدد العشري إلى ثماني $(25.125)_{10}$.

الحل: -

العدد 25.125

(الكسر) (العدد الصحيح).

* العدد الصحيح 1 ⟵ 25 | 8 | 25 ÷ 8 = 3.125

3 ⟵ 3 | 8 | 3 × 0.125 = 1

3 ÷ 8 = 0.375

0.375 × 8 = 3

إذن العدد الثماني المقابل للعدد الصحيح يساوي $(31)_{10}$

* الكسر 0.125

× 8

1.0 ⟵ 1

إذن الكسر الثماني المقابل للكسر العشري 0.125 يساوي $(0.1)_8$

إذن العدد الثماني يساوي الكسر + العدد الصحيح = 0.1 + 31 = $(31.1)_8$.

إذن العدد الثماني المقابل للعدد العشري $(25.125)_{10}$ يساوي $(31.1)_8$.

مثال (3) حول العدد العشري $(25.3)_{10}$ الي ثماني.

الحل:

العدد 25.3

(الكسر) (عدد صحيح)

* العدد الصحيح

25	⟶	1	8
3	⟶	3	8

$25 \div 8 = 3.125$

$0.125 \times 8 = 1$

$3 \div 8 = 0.375$

$0.375 \times 8 = 3$

إذن العدد الثماني المقابل للعدد العشري $(25)_{10} = (31)_8$

* الكسر

$0.3 \times 8 = 2.4$ ⟶ 2

$0.4 \times 8 = 3.2$ ⟶ 3

$0.2 \times 8 = 1.6$ ⟶ 1

$0.6 \times 8 = 4.8$ ⟶ 4

إذن الكسر الثماني المقابل للكسر العشري $(0.3)_{10}$ يساوي $(0.2314)_8$

إذن العدد الثماني = الكسر + العدد الصحيح

$= 0.2314 + 31 = (31.2314)_8$.

إذن العدد الثماني المقابل للعدد العشري $(25.3)_{10}$ يساوي $(31.2314)_8$.

5- تحويل العدد الثنائي إلي ثماني.....

نعلم إن 8 = 2^3 إذا يمكن القول بان النظام الثماني له علاقة مع النظام الثنائي والتحويل العدد إلى ثماني نقسم العدد الثنائي إلى مجموعات ابتداء من اليسار أو من العلامة الكسرية، بحيث تحتوي كل مجموعة علي ثلاث أرقام ثنائية، ثم تحويل كل مجموعة إلى ثماني بصورة منفصلة ويكتب الناتج بنفس الترتيب.

العدد الثماني	العدد الثنائي
0	000
1	001
2	010
3	011
4	100
5	101
6	110
7	111

مثال (1) إذن العدد $(110101)_2 = (65)_8$

a) 110101

6 5

مثال (2) إذن العدد $(101111001)_2 = (571)_8$

b) 101111001

5 7 1

مثال (3) إذن العدد $(1011100110)_2 = (1346)_8$

c) 001011100110

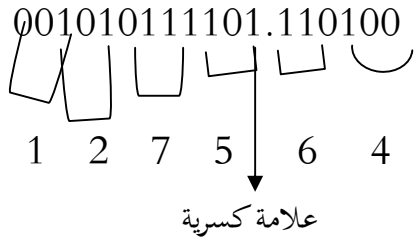
1 3 4 6

مثال (4) إذن العدد $(1001101.1011)_2 = (115.54)_8$

مثال (5) حول الرقم الثنائي $(1010111101.11010)_2$ إلى ثماني .

الحل:-

ابتداء من العلامة الكسرية

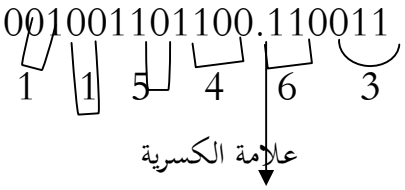


أذن العدد الثماني المقابل للعدد الثنائي = $(1275.64)_8$.

مثال (6) حول الرقم الثنائي $(1001101100.110011)_2$ إلى ثماني .

الحل:-

ابتداء من العلامة الكسرية



إذن العدد الثماني المقابل للعدد الثنائي = $(1154.63)_8$.

* ملاحظة عند تقسيم العدد الثنائي إلى مجموعات ثلاثية وحدث نقص في الأرقام تضاف قيمة (0).

هـ - تحويل من ثماني إلي ثنائي-:

بنفس الطريقة لكن طريقة عكسية:

ثماني	ثنائي
0	000
1	001
2	010
3	011
4	100
5	101
6	110
7	111

مثال (1) حول جميع الإعداد ثمانية $(13)_8$،

$(25)_8$،$(47)_8$،$(170)_8$،$(752)_8$،$(5276)_8$،$(37.12)_8$، $(154.63)_8$. إلى أعداد ثنائية.

إذن $(13)_8 = (001011)_2$.

(a) 13

001 011

(b) 25

010 101

إذن $(25)_8 = (010101)_2$.

(c) 47

100 111

إذن $(47)_8 = (100111)_2$.

(d) 170

001 111 000

إذن $(170)_8 = (001111000)_2$.

(e) 752

111 101 010

إذن $(752)_8 = (111101010)_2$.

(f) 5276

101 010 111 110

إذن $(5276)_8 = (101010111110)_2$.

g) 37.12

011 111 001 010

إذن $(37.12)_8 = (011111.001010)_2$.

(k) 154.63

إذن $(154.63)_8 = (001101100.110011)_2$.

العمليات الحسابية في النظام الثماني

1-الجمع الثماني -:

تجمع الأعداد الثمانية بذات الطريقة التي فيها تجمع الأعداد العشرية حيث أن $7+1= 10_8$

العدد بنظام العشري	العدد بنظام الثماني
1	1
2	2
3	3
4	4
5	5
6	6
7	7
8	10
9	11
10	12
11	13
12	14
13	15
14	16
15	17
16	20
17	21
18	22
19	23

مثال (1) 175
+ 672
1067

مثال (2) 1667
+7777
11666

مثال (3) 16447
+12357
31026

2- الطرح بنظام الثماني.

تتطلب عملية الطرح أحيانا الإعارة كما في عملية الطرح بالنظام العشرية وتجري الإعارة كما هو الحال في الطرح النظام العشري تذكر انك حينما تستعير فانك تستعير. (8) .

مثال (1) 754
- 21
733

مثال (2) 754
- 25
727

مثال (3) 6006
- 27
5757

3-الضرب بنظام الثماني- :

لا تجري عمليات الضرب والقسمة علي الإعداد الثمانية عادة لكن كلا العمليتين يمكن إجراؤهما بسهولة عند تذكر أو رجوع إلي الجدول الضرب الثماني وهو كالآتي-:

×	0	1	2	3	4	5	6	7
0	0	0	0	0	0	0	0	0
1	0	1	2	3	4	5	6	7
2	0	2	4	6	10	12	14	16
3	0	3	6	11	14	17	22	25
4	0	4	10	14	20	24	30	34
5	0	5	12	17	24	31	36	43
6	0	6	14	22	30	36	44	52
7	0	7	16	25	34	43	52	61

مثال (1)

47
× 52

116
303

3146

مثال (2)

20453
× 512

41126
20453
122727

12540556

4- القسمة بنظام الثماني

مثال (1) 62 = 25 ÷ 2032

62
25 | 2032
176

52

52

00

مثال (2) إذا كان ا = $(1001101)_2$ ب = $(101)_2$

فأوجد خارج قسمة ا علي ب بالنظام الثماني.

الحل:-

في بداية يحول كل من ا، ب إلى نظام ثماني.

ا= $(115)_8$. ب= $(5)_8$.

إذن خارج القسمة ا ÷ ب = $(17)_8$.

17

5 | 115

5

45

43

02

مثال (3) أوجد حاصل قسمة $(5362)_8$ ÷ $(65)_8$ = $(64.674)_8$.

64.674

65 | 5362

476

402

324

560

476

620

563

350

324

24

ثالثا : النظام السادس عشر

بني نظام العد السادس عشري علي العدد (16) ويحتوي هذا النظام علي (16) رمزا. الرموز الأساسية هي :0، 1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8، 9، A، B، C، D، E، F.

نظام ست عشري	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	A	B	C	D	E	F
=	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	ا	ب	ج	د	هـ	و
نظام عشري	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15

ا- تحويل من سادس عشري إلي عشري.

يمكن استخدام معادلة مجموع القيم لتحويل أي رقم سادس عشر إلى رقم العشري المقابل له مع التعويض عن الرمز (ر) بالرقم (16).

مثال (1) حول إلى نظام عشري العدد $(8\ ب1)_{16}$.

الحل:

القيمة = $8\times16^0+$ ب$\times16^1+1\times16^2=8\times1+11\times16+256=(440)_{10}$.

إذن العدد العشري المقابل للعدد السادس عشر $(8ب1)_{16}$ يساوي $(440)_{10}$.

مثال (2) حول إلي نظام عشري العدد $(E5)_{16}$.

الحل:

القيمة = $5\times16^0+E\times16^1$.

$$= 5\times1+14\times16$$

$$= 5 + 224 = (229)_{10}.$$

إذن العدد العشري المقابل للعدد السادس عشر $(E5)_{16}$ يساوي $(229)_{10}$.

مثال (3) حول إلي نظام عشري العدد $(B2F8)_{16}$.

الحل:

القيمة $= 8\times16^0+F\times16^1+2\times16^2+B\times16^3$.

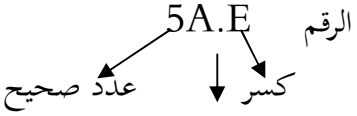
$$= 8\times1+15\times16+2\times256+11\times4096$$

$$= (45816)_{10}.$$

إذن العدد العشري المقابل للعدد السادس عشر $(B2F8)_{16}$ يساوي $(45816)_{10}$.

مثال (4) حول إلى نظام عشري العدد $(5A.E)_{16}$.

الحل :



علامة كسرية

العدد الصحيح $= A\times16^0 + 5\times16^1 = 10\times1 + 5\times16 = 10 + 80 = 90$.

الكسر $= E\times16^{-1} = 14\times16^{-1} = (14\backslash16) = 0.875$.

إذن العدد العشري = العدد الصحيح + الكسر.

$$= 90 + 0.875 = 90.875$$

إذن العدد العشري المقابل للعدد السادس عشر $(5A.E)_{16}$ يساوي $(90.875)_{10}$.

مثال -: (5) حـول إلى نظـــام عشري العدد$_{16}$(FACE)

الحـــــــل

القيمة $= F\times16^3 + A\times16^2 + C\times16^1 + E\times16^0 =$

$$= 15\times4096 + 10\times256 + 12\times16 + 14\times1 =$$

$$= 61440 + 2560 + 192 + 14 =$$

$$= 64206$$

- العدد العشري المقابل للعدد السادس عشر$_{16}$(FACE)

يســـاوي$_{10}$ (64206)

مثال –: (6) حول النظام عشري العدد السادس عشري $_{16}(243)$

الحـــــل

القيمة $= 3 \times 16^{0} + 4 \times 16^{1} + 2 \times 16^{2}$

$= 3 \times 1 + 4 \times 16 + 2 \times 256$

$= 3 + 64 + 512 = 579$

- العدد العشري المقابل العدد السادس عشر $_{16}(243)$ يســـــاوي $_{10}(579)$

ب – التحويل من النظام عشري إلى سادس عشري

يمكن تحويل عدد عشري إلى سادس عشري بتكرر القسمة علي 16 والأمثلة الآتية يمكن توضح أكثر .

مثال (1) أكتب العدد العشري $_{10}(650)$ علي صورة نظام ستة عشر.

الحل :– الخطوة 1:

$$16 \overline{)650} \quad 4$$

64

$10 \longrightarrow A \quad (LSB)$

الخطوة 2:

$$16 \overline{)40} \quad 2$$

32

$8 \longrightarrow 8$

الخطوة 4 :–

$$16 \overline{)2} \quad 0$$

0

$2 \longrightarrow 2 \quad (MSB)$

إذن الرقم السادس عشري المقابل للرقم العشري $_{10}(650)$ يساوي $_{16}(28A)$.

MSB LSB

ويمكن بطريقة مباشرة كالأتي:

LSB	650 ⟶ A	16 40.625=16 ÷ 650
	40 ⟶ 8	16(إذن 0.625× 16 = 10 حيث 10 في
MSB	2 ⟶ 2	2 نظام سادس عشر تساوي A).
إذن العدد السادس عشر= $(28A)_{10}$		2.5 = 16 ÷ 40
المقابل للعدد العشري = $(650)_{10}$		.8 = 16 ×0.5
		0.125 = 16 ÷2
		.2 = 16 × 0.125

مثال (2) حول العدد العشري $(3915)_{10}$ إلى سادس عشر.

244.6875 = 16 ÷ 3915

.LSB ⟵ B ⟵ 11 = 16 × 0.6875

15.25 = 16 ÷ 244

4 ⟵ 4 = 16 × 0.25

0.9375 = 16 ÷ 15

MSB ⟵ F ⟵ 15 = 16 × 0.9375

إذن العدد السادس عشر المكافئ للرقم $(3915)_{10}$ يساوي $(F4B)_{16}$.

مثال (3): أكتب العدد $(856)_{10}$ في صورة نظام ستة عشر.

	856	16	
LSB	8	53	16
	5	3	16
MSB	3	0	

إذن العدد السادس عشر المكافئ للرقم $(856)_{10}$ يساوي $(358)_{16}$.

مثال (4) حول إلى نظام ست عشري العدد $(2547)_{10}$.

الحل:-

16	2547	3
16	159	F
16	9	9

$(2547)_{10} = (9F3)_{16}$.

ج – تحويل من كسر عشري إلى سادس عشر.

1- إذا كان الرقم العشري يحتوي على عدد صحيح وكسر يتم تحويل العدد الصحيح بنفس الطريقة الأولي(أي بقسمة علي 16). وكسر عن طريق الضرب في 16. وبعد ذلك جمع العدد صحيح (السادس عشر

الناتج) مع الكسر الناتج (سادس عشر) ويكون هو العدد المطلوب.

مثال (1):

$(25.125)_{10} = (19.2)_{16}$.

مثال (2):

$(25.3)_{10} = (19.4CC)_{16}$.

2- إذا كان الرقم يحتوي علي كسر فقط تتم عملية ضرب الرقم في (16) حتى الحصول علي الرقم المطلوب (السادس عشر). (علي الطالب التحقق من ذلك).

د – تحويل العدد الثنائي إلى سادس عشر

يقسم العدد الثنائي إلى مجموعات كل مجموعة تحتوي علي أربعة أعداد وفي حالة وجود علامة كسرية يقسم ابتداء من العلامة يسارا ويمين.

مثال (1) ضع العدد $(1010111101)_2$ علي صورة نظام للأساس (16)

0010 1011 1101

2 B D

إذن الرقم السادس عشري المقابل = $(2BD)_{16}$.

مثال (2) ضع الأعداد الثنائية $[11001001]_2$ ، $[10001001]_2$ في صورة سادس عشري.

الحل:-

8 9 C 9

$[11001001]_2 = [C9]_{16}$.

$[10001001]_2$ = $[89]_{16}$.

مثال (3) ضع الإعداد الآتية علي صورة نظام للأساس (16).

$[1101101]_2$ ، $[100001011]_2$، $[110001.0011111111]_2$.

الحل : العدد : $[1101101]_2$ = $[6D]_{16}$.

6 D

العدد: $[100001011]_2$ = $[10B]_{16}$.

1 0 B

العدد: $[110001.0011111111]_2$ = $[31.3FC]_{16}$.

3 1 3 F C

- هـ – تحويل من عدد سادس عشري إلى ثنائي ..

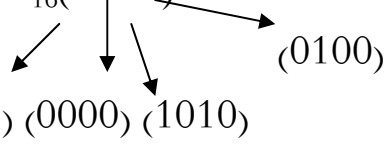
الرقم السادس عشر	الرقم الثنائي	الرقم عشري
0	0000	0
1	0001	1
2	0010	2
3	0011	3
4	0100	4
5	0101	5
6	0110	6
7	0111	7
8	1000	8
9	1001	9
A	1010	10
B	1011	11
C	1100	12
D	1101	13
E	1110	14
F	1111	15

لتحويل من رقم سادس عشر إلى ثنائي بطريقة عكسية وهي كالأتي :

مثال (1) حول الإعداد الآتية بصورة نظام ثنائي $(10A4)_{16}$، $(CF83)_{16}$، $(9742)_{16}$، $(D2E.8)_{16}$.

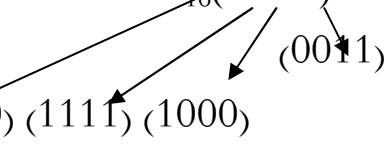
الحل:

- العدد $(10A4)_{16}$



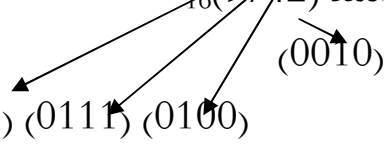
إذن العدد الثنائي الناتج = $[1000010100100]_2$.

- العدد $(CF83)_{16}$



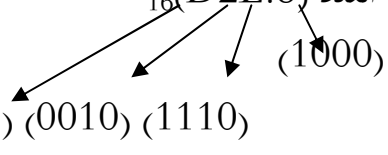
إذن العدد الثنائي الناتج = $[1100111110000011]_2$.

- العدد $(9742)_{16}$



إذن العدد الثنائي الناتج = $[1001011101000010]_2$.

- العدد $(D2E.8)_{16}$



إذن العدد الثنائي الناتج = $[1101001011101000]_2$.

العمليات الحسابية في النظام السادس عشر

1- الجمع السادس عشري

يمكن تلخيص قواعد الجمع لأي عددين بالنظام السادس عشري كما يلي :-

1) إذا كان مجموع الأرقام في عمود أقل من (16) أكتب الناتج (كلاهما أقل من 16).

مثال (1)

$$\begin{array}{r} 6A \\ +\ 31 \\ \hline 9B \end{array}$$

2) إذا كان مجموع أرقام العمود يساوي (16) أكتب (0) ورحل (1).

مثال (1)

$$\begin{array}{r} FC \\ 4+ \\ \hline 100 \end{array}$$

3) إذا كان مجموع أرقام العمود يفوق (16) أكتب الزيادة (ما يفوق 16) ورحل (1).

مثال (1)

$$\begin{array}{r} FF \\ EE+ \\ \hline 1ED \end{array}$$

وهذه بعض الأمثلة الإضافية :

(1) $\begin{array}{r} {}_{16}23 \\ {}_{16}16+ \\ \hline {}_{16}39 \end{array}$ (2) $\begin{array}{r} {}_{16}58 \\ {}_{16}22+ \\ \hline {}_{16}(7A) \end{array}$ (3) $\begin{array}{r} {}_{16}(2B) \\ {}_{16}(84)+ \\ \hline {}_{16}(AF) \end{array}$

(4) $\begin{array}{r} DF_{16} \\ AC_{16}+ \\ \hline 18B_{16} \end{array}$ (5) $\begin{array}{r} {}_{16}3129 \\ {}_{16}8798+ \\ \hline {}_{16}(B8C1) \end{array}$ (6) $\begin{array}{r} {}_{16}(431) \\ {}_{16}(623)+ \\ \hline {}_{16}(A54) \end{array}$

2- الطرح السادس عشري -:

عندا جراء عملية الطرح في النظام السادس عشري قد تحتاج إلى إعارة عندها تذكر انك تستعير (16) هذه بعض الأمثلة لعملية الطرح .

$\begin{array}{r} {}_{16}(7DA) \\ {}_{16}(22)- \\ \hline {}_{16}(7B8) \end{array}$ $\begin{array}{r} {}_{16}(754) \\ {}_{16}(25)- \\ \hline {}_{16}(72F) \end{array}$

$\begin{array}{r} {}_{16}(6006) \\ {}_{16}(27)- \\ \hline {}_{16}(5FDF) \end{array}$ $\begin{array}{r} {}_{16}(1087) \\ {}_{16}(652)- \\ \hline {}_{16}(0A35) \end{array}$

${}_{16}(41B5)$ ${}_{16}(84)$

$_{16}(1C23)$ – $_{16}(2A)$ –

$_{16}(2592)$ $_{16}(5A)$

$_{16}(C3)$

$_{16}(0B)$ –

$_{16}(B8)$

رابعا:- تمثيل البيانات باستخدام النظام العشري مع التكوين الثنائي (BCD).

(Binary – Coded Decimal).

النظام العشري مع التكوين الثنائي (BCD). وقد استحدث هذا النظام لأنه يناسب بصورة كبيرة مع تشغيل البيانات للأغراض التجارية والإدارية.

ويقوم هذا النظام علي أساس التعبير على رقم العشري بأربعة أرقام ثنائية.

1- تحويل من نظام عشري إلي النظام عشري مع التكوين الثنائي.

مثال (1) حول جميع هذه الأرقام العشرية إلي نظام عشري مع التكوين الثنائي 3، 9، 18، 34، 65، 92، 150، 321، 1472.

الحل:- 3 9 18 34 65 92

0011 1001 0001 1000 0011 0100 0101 0110 0010 1001

150 321 1472

000 0101 0001 0011 0010 0001 0010 0111 0100 0001

مثال (2):- مثل الرقم العشري $_{10}(833)$ بالنظام العشري مع التكوين الثنائي.

الحل:- 833

0011 0011 1000

مثال (3) ما هو الرقم العشري مع التكوين الثنائي المقابل للرقم العشري $_{10}(1980)$.

الحل :-

1980

000 1000 1001 0001

التوصيات :

- إضافة عملتي الضرب والقسمة في النظام السادس عشر.
- تمثيل الحاسبات داخل الحاسوب باستخدام النظام الثنائي.

المراجع:

- مادة الحاسوب الطبعة الثانية (1990-1991) ميلادية. أمانة اللجنة الشعبية العامة للتعليم سابقا.

الأنظمة العددية

http://www1.amalnet.k12.il/eastjerusalem/BEGRUT/computer/resources%2520reserve/%25D8%25A7%2..

... المختلفة (الثنائي ، الثماني و السادس عشر **الأنظمة العددية** التحويل بين

http://www.youtube.com/watch%3Fv%3DMKknjTyal-E

كتب - **الأنظمة العددية** مقدمة عن ..

http://www.kutub.info/library/book/4807

تصميم الغلاف : www.youcan.tn

. البريد الإلكتروني للمجلة :

http://www.elbahithmagazine.com

info@elbahithmagazine.com

Member Of Talal Abu-Ghazaleh Organization

TN/T/2015/00406 www.agip.com

الآراء الواردة في المجلة تعبر عن وجهة نظر أصحابها، ولا تعبر عن وجهة نظر هيئة التحرير.

حقوق النشر للمواد المنشورة في **مجلة الباحث** *تتم بشكل خاص بين المجلة والمؤلفين. إن أي استنساخ للمواد المنشورة في المجلة دون إذن مسبق من المجلة يعدّ انتهاكاً لقوانين الملكية الفكرية.*

رقم الإيداع والترقيم الدولي: ISBN978-9938-12-733-1

الإخراج الفني : عادل

Trademark

Search for Change

ELBAHITH JOURNAL

Journal researcher

Magazine Aims To Spread Scientific Research Court

Sixth Issue
July 2015

Abu-Ghazaleh Intellectual Property