مجلة العلوم الإنسانية والعلمية والإجتماعية

مجلة دورية نصف سنوية محكمة

تصدر عن كلية الآداب والعلوم قصر الأخيار ـ جامعة المرقب

العدد الثالث يونيو 2017

المراسلات

هاتف:00218925167620 **بريد إلكتروني:almontasery@gmail.com**

المشرف العام

أ.النوري سليمان القماطي

هيئة التحرير

د. سالم محمد المعلول رئيساً

د. إمحمد عطية يحيى مدير التحرير

أ.أحمد عياد المنتصري سكريتير التحرير

اللجنة الاستشارية

أ.د. علي الحوات أ.د. أحمد ظافر محسن

أ.د. عبدالمجيد خليفة النجار أ.د. العربي علي القماطي

د.عبدالرحمن محمد إرحومة د.الصادق المبروك الصادق

د.أبوراوي محمد الجرنازي د.حميدة ميلاد أبورونية

المراجعة اللغوية

د. ابو عجيلة رمضان عويلي أ. يوسف دخيل علي

أ. عصام علي عواج أ. عبدالرؤوف ميلاد عبدالجواد

الإخراج والإشراف الفني

أ.أحمد عياد المنتصري

©

لا يسمح باعادة اصدار محتويات المجلة أو نقلها أو نسخها بأي شكل من الاشكال دون موافقة رئيس التحرير

إن كافة البحوث تعبر عن وجهة نظر أصحابها، و لا تعبر بالضرورة عن رأي المجلة أو الكلية

جميع الحقوق محفوظة

قواعد النشر

حرصاً من هيئة التحرير على استخدام الاسلوب العلمي في كتابة البحوث والدراسات المراد نشرها، ينبغي اتباع القواعد التالية :

الغلاف ينبغي ان يحتوى على العنوان واسم الباحث (الباحثين) ، والدرجة العلمية وجهة العمل ، والدولة ، والبريد الالكتروني ، وسنة النشر .

المتن يشتمل على ملخص للبحث (عربي – انجليزي) بعكس لغة البحث لا يتجاوز ورقة واحدة.

تخضع البحوث المقدمة للنشر للتحكيم العلمي ، ولهيئة التحرير ان تطلب من المؤلف بناء على اقتراح المحكمين بإجراء التعديلات المطلوبة على البحث قبل الموافقة على نشره .

ضوابط ومواصفات البحوث المقدمة للنشر

1. ان يكون البحث او الدراسة ضمن الموضوعات التي تختص بها المجلة .
2. إلا يكون البحث قد سبق نشره في احدي المجلات او مستلا من اطروحة علمية او يكون الباحث قد تناوله بعنوان اخر في وسيلة نشر اخرى ويوثق ذلك بتعهد خطى بهذا الخصوص .
3. فيما يخص البحوث العربية تكتب هوامش البحث وقائمة المراجع وفق دليل جمعية علم النفس الاميريكية (**APA**)**American Psychological Association** الطبعة الخامسة بالنسبة للبحوث العربية وتكون الطباعة على وجه واحد على ورق (**A4**) بخط (**Traditional Arabic**) بحجم (**14**) للنص مع ترك مسافة **1** بين السطور وتكون الهوامش **2.5** سم و مع ترك هامش **3** سم من جهة التجليد ،
4. فيما يخص البحوث باللغة الإنجليزية تكتب وفق نظام (**MLA**) **Modern Language Association**، بحجم خط (**12**) بخط (**Times New Roman**) مع ترك مسافة **1** بين السطور مع وجود ملخص باللغة العربية في بداية البحث بحيث لا تزيد صفحات البحث **17** صفحة ي يكون التوثيق داخل المتن (اللقب ، السنة ، الصفحة) .
5. عنوان البحث يجب ان يكون مختصرا قدر الامكان وان يعبر عن هدف البحث بوضوح ويتبع المنهجية العلمية من حيث التناول والإحاطة بأسلوب بحثى علمي ، وان لا تزيد ورقات البحث عن **25** صفحة بما في ذلك صفحات الجداول والصور والرسومات وغيرها .

6. يجب على الباحث التقييد بأصول البحث العلمى وقواعده من حيث اسلوب العرض والمصطلحات وتوثيق المصادر والمراجع في اخر البحث ، وهو المسئول بالكامل عن صحة النقل من المصادر والمراجع المستخدمة ، وهيئة التحرير غير مسئولة عن اية نقل خاطى(سرقات ادبية وعلمية) قد تحدث في تلك البحوث .
7. البحوث المقدمة للمجلة تخضع للتقييم من قبل متخصصين بشكل يضمن التقييم العلمى ، ويتطلب من الباحث مراعاة سلامة بحثه من الاخطاء اللغوية والإملائية .
8. تلتزم المجلة بإشعار الباحث بقبول بحثه ان كان مقبولا للنشر او قابلا للتعديل بعد التقييم على ان يرسل الباحث اذا قبل بحثه سيرة ذاتية (CV) مختصر قدر الامكان يتضمن الاسم الثلاثي – والدرجة العلمية – والجامعة والكلية والقسم – واهم المؤلفات او وجدت – البريد الالكتروني – والهاتف .
9. البحوث المقدمة للمجلة لأتعاد لأصحابها سواء نشرت او لم تنشر ، وهي تعبر عن رأي اصحابها فهم المسئولين عنها أدبيا وقانونيا ولا يمثل بالضرورة رأي المجلة .
10. المجلة تنشر كل ما يتعلق بالمجال العلمي والبحثي وما يتعلق بالمؤتمرات والندوات والأنشطة الاكاديمية وملخصات الرسائل العلمية ونقد الكتب على ان لا تزيد عن خمس صفحات مطبوعة
11. اشعار الباحث بقبول بحثه وإرجاعه للتصحيح او الاضافة او التعديل ان يقوم بتزويد المجلة بنسخة من البحث في صورته النهائية على قرص مدمج(CD).
12. تعتبر البحوث قابلة للنشر من حيث صدور خطاب صلاحية النشر وتحال الى الدور بانتظار الطبع حسب اولوية الدور وزخم الابحاث المحالة للنشر .
13. يزود الباحث بنسخة من اعداد المجلة التي نشر بها بحثه .

هيئة تحرير المجلة

افتتاحية العدد

يسرنا أن نقدم الي القراء الأعزاء العدد الثالث من **مجلة العلوم الإنسانية والعلمية والاجتماعية** حافلاً بالعديد من الدراسات والبحوث في مختلف فروع المعرفة سواءً في مجال العلوم الإنسانية أو اللغوية أو العلوم التطبيقية والبحثية باللغتين العربية والإنجليزية وذلك اسهاماً في البحث العلمي واثرائه.

في الوقت الذي نثمن فيه عالياً ما يصل الي المجلة من بحوث ودراسات متخصصة في مختلف الميادين العلمية، فإن المجلة تفتح أبوابها لاستقبال المزيد من الانتاج العلمي الرصين سواءً على المستوي المحلي أو العربي أو الدولي.

إن هذا التنوع الذي حفل به هذا العدد من البحوث والدراسات العلمية جعل أمر التقييم والإخراج والإصدار صعبا ويحتاج الي الكثير من الوقت والجهد خاصة إذا كان الإخراج ورقيا، مما يستدعي إصدارها الكترونيا في بادئ الامر على أن يعقب ذلك إخراجها ورقيا إن شاء الله، كما نأمل أن هذا العدد قد استطاع أن يحقق للباحثين بعض أمالهم في نشر بحوثهم وكذلك طموح المؤسسة العلمية الراعية لهذه المجلة في تشجيع البحث العلمي وأثرائه.

والله ولي التوفيق

هيئة التحرير

محتويات العدد

ت	عنوان البحث	رقم الصفحة
1	(العوامل البشرية ودورها في ظهور بوادر التصحر بمنطقة القره بوللي) أ.حنان عيسى محمد الراشدي	1
2	(التحديث ودوره في تغيير بعض القيم الاجتماعية لدى الشباب الجامعي) " دراسة ميدانية في مدينة زليتن " أ.سالم أحمد الجندي	30
3	(الاسرة والاعلام ودورهما في دعم التربوية والتعليمية) أ.هدي محمد الهمالي	74
4	الإشراف التربوي في ضوء الإتجاهات المعاصرة إمبارك البشير المعلول	111
5	الخصائص السكانية وآفاقها المستقبلية فى مدينة زوارة باستخدام نظم المعلومات الجغرافية د. نجاة عياد الفلاح	131
6	منهج مرحلة التعليم الأساسي (الواقع والمأمول) أ.فوزية امحمد صابر	162
7	أبنية القوة في المجتمع الليبي (دراسة سوسيوتاريخية في علم الاجتماع السياسي) د. عبدالله محمد عبدالله اشحيمه	189

8	الصراع بين النصرانية والمسيحية في أوروبا خلال العصور الوسطى د. شعبان علي أبوراس د. امحمد انويجي غميض	210
9	دراسة مسألة من النمط الاول "حل المسألة الحدية غير المتجانسة بالشرطين الابتدائيين غير المتجانسين والشرط الحدي غير المتجانس" أ.د. عبير مصطفى - أ.د. عائشة أحمد عامر - د. ربيعة عبد الله الشبير	226
s.n	**Title**	**Page**
10	**DIFFERENTIAL SANDWICH THEOREMS FOR P-VALENT FUNCTIONS DEFINED BY CONVOLUTION INVOLVING CERTAIN FRACTIONAL DERIVATIVE OPERATOR** **Somia M. Amsheri**	1

(العوامل البشرية ودورها في ظهور بوادر التصحر بمنطقة القره بوللي)

أ.حنان عيسى محمد الراشدي

كلية الآداب والعلوم قصر الأخيار

المقدمة

تعد مشكلة التصحر من المشكلات البيئية العالمية التي تهدد مستقبل الأراضي الزراعية في البيئات الجافة وشبه الجافة بل وشبه الرطبة التي تتصف بنظم أيكولوجية هشة ذات درجة حساسية شديدة لأي ضغط للنشاط البشري على عناصر البيئة الحيوية ومما يؤسف له أن هذه المشكلة بدأت تمتد لتشمل أيضاً بعض المناطق الرطبة (عبد المقصود ، 1997م ، ص137).

(ويعرف التصحر بأنه:- إفقار وتدهور للقدرة البيولوجية للنظام البيولوجي الأمر الذي يساهم في عرقلة التنمية الإقتصادية والإجتماعية بأي منطقة)(عبد المقصود ، 1997م ، ص137).

ويعد الإنسان سبباً وضحية لعمليات التصحر كونها عملية ديناميكية تؤثر مباشرة على البيئة الطبيعية، وتعمل على إضعاف القدرة الإنتاجية للأرض التي تمدالسكان بأسباب الحياة.

وتجدر الإشارة هنا إلى أن التصحر قد لا يكون ناتجاً عن فعل الإنسان فقط بل نتيجة عوامل طبيعية كالمناخ وتوفر المياه ونوعية التربة التي تساهم في التوزيع المكاني للنبات والإنسان والحيوان، فكلما كانت الأرض جيدة وخصبة كلما كانت صالحة للزراعة ومن ثم الاستقرار والسكن ولهذا كان من المهم الاهتمام بدراسة موضوع التصحر باعتباره عنصراً أساسياً في النشاط البشري.

وإن منطقة القره بوللي الواقعة تحث الظروف شبه الجافة وما تتصف به من تربةرملية وتذبذب في سقوط الأمطار خلال السنوات الأخيرة أدى إلى تغيرات في البيئة الطبيعية ، كما أن تزايد أعداد السكان وزيادة الطلب على الغذاء أدى إلى التوسع في استعمالات الأراضي الزراعية بطرق مختلفة كل هذا أدى إلى خلل في التوازن البيئي وظهور بوادر التصحر بالمنطقة.

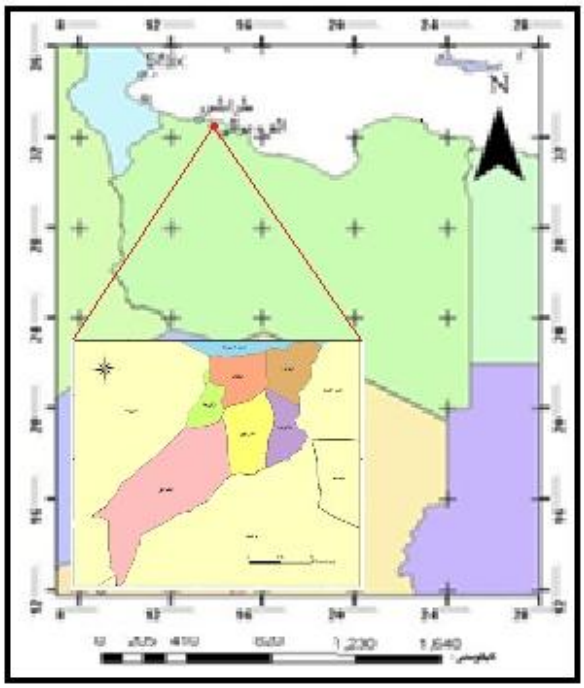
•الموقع الجغرافي:

تقع منطقة القره بوللي في الجزء الشمالي الغربي من ليبيا يحدها من الشمال البحر المتوسط ومن الجنوب منطقة ترهونةتمتد غرباً حتى تاجوراء وشرقاً حتى قصر الاخيار كما هو موضح في الخارطة (1) .

•الموقع الفلكي:

تقع المنطقة ما بين خطي طول 12ْ ،13ْ و 29ْ ،13ْ شرقاً وبين دائرتي عرض 09ْ ،32ْ و29ْ ،32ْ شمالاً

خريطة (1) موقع منطقة القره بوللي



المصدر: من اعداد الباحثة وباستخدام برنامج GISوبالاستناد الى الاطلس الوطني.

•العوامل البشرية المسببة للتصحر بالمنطقة

تساهم العوامل البشرية مساهمة فعالة في حدوث ظاهرة التصحر، وقد أكد هذه الحقيقة مؤتمر الأمم المتحدة للتصحر عام 1977 ف حيث أشار إلى أن التصحر ظاهرة بشرية بالدرجة الأولى، وإن الإنسان هو صانع التصحر وكذلك يطلق على المناطق المتصحرة عادةً "صحراء الإنسان"" Mans"

Desert(عبد المقصود ، 2000م ، ص 240) ، وتتمثل هذه العوامل في ممارسات الإنسان المختلفة التي يقوم بها في المنطقة وهي كما يلي:

1- زيادة السكان :

تشير الإحصائيات السكانية بأن هناك تزايد كبير في عدد السكان بالمنطقة رغم قلة المساحة الزراعية وتذبذب الأمطار، حيث تضاعف هذا العدد قرابة مرتين خلال الفترة ما بين (1984-2006م)، ويظهر ذلك واضحاً من خلال الجدول رقم (1) فنجد أن عدد سكان المنطقة كان سنة 1984 م حوالي 25823 نسمة، وزاد سنة 1995م إلى 38857 نسمة وسجل معدل النمو السكاني خلال الفترة بين 1984-1995 بحولي (3.7%)، وهذا المعدل يفوق بكثير المعدل العام لنمو السكان في ليبيا خلال الفترة نفسها البالغ (2.8%) وبذلك يمكن إعتبارها طفرة في نمو المنطقة وتطورها الديموغرافي الناتج عن ارتفاع الزيادة الطبيعية وعودة أعداد من المهاجرين الوافدين من مناطق أخرى، وفي الوقت الذي بينت النتائج الأولية لتعداد السكان لعام 2006م أن عدد سكان المنطقة ارتفع إلى44079نسمة، فقد تراجع معدل النمو السكاني خلال الفترة ما بين 1995-2006م إلى أدنى مستوى له والبالغ 1.1%، وذلك بسبب انخفاض الزيادة الطبيعية وتأخر سن الزواج، في حين وصل معدل النمو السكاني لليبيا خلال تلك الفترة 1.8%.

وقد ترتب على الزيادة السكانية السريعة بمنطقة الدراسة تأثيرا سلبيا على رقعة الأراضي الزراعية وموارد البيئة الهشة، فنتج عن هذه الزيادة بعض الممارسات الخاطئة مثل تحول أفضل الأراضي الزراعية إلى مناطق حضرية وتوسع عمراني على حساب الأراضي الغابية والهامشية وإنشاء شبكة من الطرق تربط المراكز العمرانية، وكل ذلك أدى بدوره إلى تدهور الغطاء النباتي والتربة وانخفاض منسوب المياه الجوفية وتردي نوعيتها نتيجة السحب الجائر وغير المدروس كل ذلك أذى إلى ظهور اختلال بيئي أسهم في دعم ظاهرة التصحر.

جدول (1) تطور عدد السكان بمنطقة القره بوللي ومعدلات نموهم السنوي مقارنة بمعدل النمو بليبيا خلال الفترة ما بين(1984–2006ف)

سنة التعداد	عدد السكان	معدل النمو القره بوللي بالألف*	معدل النمو (ليبيا)
1984	25823	-	-
1995	38857	3.7	2.8
2006	44079	1.1	1.8

المصدر/ التعدادات العامة للسكان 1984 . 1995 . 2006م .

* معدل نمو المنطقة من استخراج الباحثة بناءا على القانون التالي

$$\text{لو} = \frac{\frac{ك_2}{ك_1}}{0.434 \times ن} \times 100$$

حيث أن $ك_1$ = التعداد السابق ، $ك_2$= التعداد اللاحق ، ن= عدد السنوات بين التعدادين ، 0.434 تابث .

ومع هذا التدهور البيئي الواضح لموارد منطقة الدراسة فإنه ومن خلال إجراء التوقعات فقد تبين أن عدد السكان سيتزايد خلال السنوات القادمة، ويظهر ذلك واضحاً من خلال تطبيق معادلة تقدير حجم السكانبالاعتماد على معدل النمو1.1% المسجل في سنة 2006م حيث وصل عددهم إلى 46061 نسمة عام 2010م وإلى حوالي 48666 نسمة عام 2015م، وسيصل إلى حوالي51417 نسمة في عام 2020م، وفي السنة التقديرية 2025م يتوقع أن يصل حجم السكان إلى حوالي 54324 نسمة.

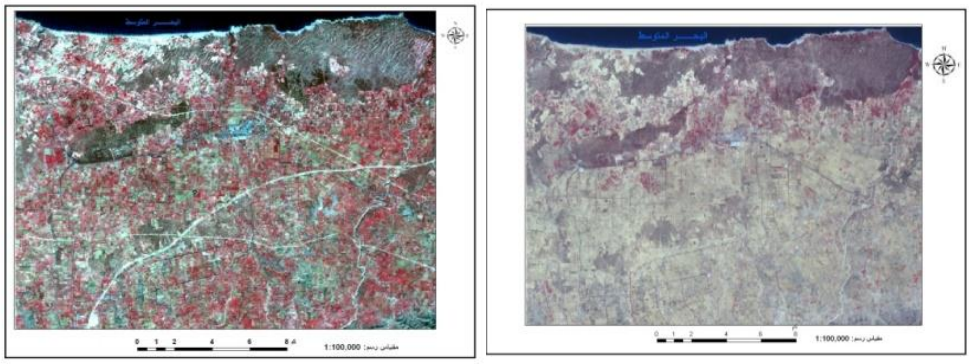
وعموماً فإن زيادة الكثافة السكانية على رقعة الأرض الزراعية تؤدي إلى إحداث ضغوط عليها وعلى موارد البيئة بالكامل مما يؤدي إلى الاختلال بالتوازن البيئي وبالتالي يساعد في تسارع واستفحال مشكلة التصحر بالمنطقة .

2/التوسع العمراني :

وقد شهدت منطقة الدراسة نمواً سكانياً كبيراً خلال السنوات الأخيرة وزيادة الطلب على استخدامات الأرض المختلفة مما أدى إلى توسعها العمراني.

نتج عن تصنيف الصورتين الفضائيتين (لاندسات) رقمي(2,1) لسنتي (2002,1990م) عدد من الخرائط توضح التغير في الغطاء الأرضي لمنطقة الدراسة سواء أكانت مساحات عمرانية أم غابات أم مراعِي و مناطق زراعية، فمن خلال الخريطتين (2) و(3) والجدول (2) اتضح أن مساحة العمران بمنطقة الدراسة في نمو دائم وسريع، خلال فترة (12 سنة) حيث ازدادت المساحة العمرانية بالمنطقة من 141.031هكتار في عام 1990م إلى حوالي 677.93هكتار في عام 2002م بزيادة قدرها 536.899 هكتار وبنسبة زيادة قدرها 380.7% مما كانت عليه عام 1990م، ويظهر ذلك بشكل واضح في محلتي الكراوة والعطايا التي تمثل أهم المناطق الزراعية الخصبة بالمنطقة كما أنها تمثل المركز الحضري للمدينة حيث يوجد بها أكبر تجمع سكاني مما أدى إلى اتساعها أفقيا على حساب أراضيها الزراعية المجاورة لها خريطة (4)، وصاحب هذا التوسع إنشاء الكثير من طرق المواصلات الرئيسة والفرعية والثانوية، كما أقيمت عليها العديد من الوحدات السكنية والخدمية والتجارية المختلفة.

الصور الفضائية رقمي (1،2) الغطاء الأرضي لمنطقة القره بوللي



لسنتي(2002،1990م)باستخدام القمر لاندسات

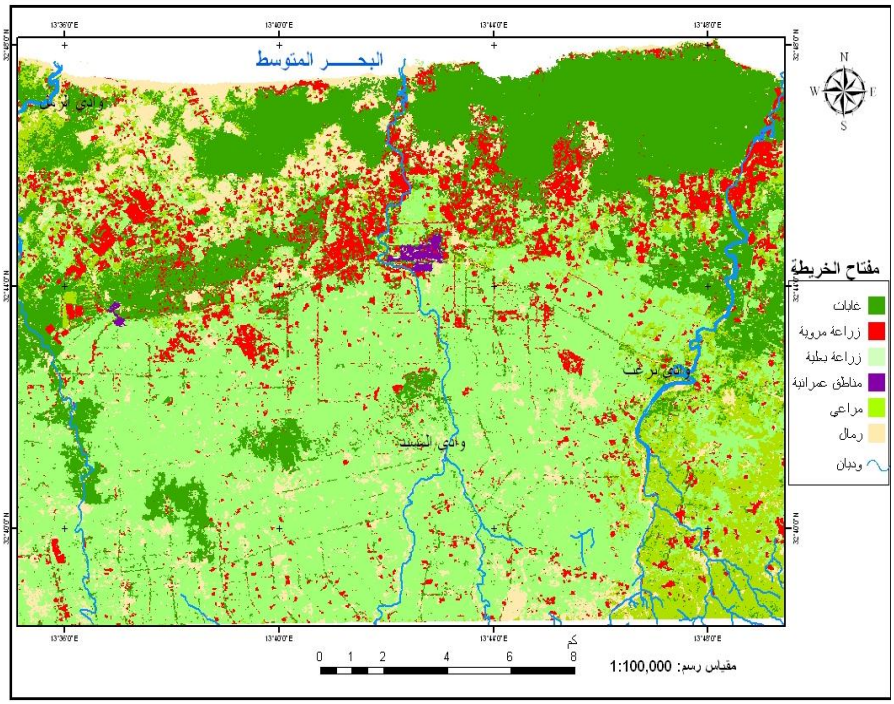
المصدر/ المركز الليبي للاستشعار عن بعد وعلوم الفضاء ، طرابلس /2012م .

جدول رقم (2) تصنيف التغير في مساحة استعمالات الأراضي بمنطقة الدراسة خلال الفترة من (1990 – 2002م)

التصنيف	مقارنة التغير في استعمالات الأراضي		الفرق في المساحة	نسبة التغير في المساحة (%)
	المساحة بالهكتار 1990	المساحة بالهكتار2002		
الغابات	9993.907	6516.435	–* 3477.472	34.8
الزراعة المروية	4059.829	12212.095	+ 8152.266	200.8
الزراعة البعلية	13131.057	6591.029	– 6540.028	49.8
المناطق العمرانية	141.031	677.93	+ 536.899	380.7
المراعي	5067.617	4028.582	– 1039.035	20.5
الرمال	2363.623	4731.411	+ 2367.788	100.2
المجموع	34757	34757	–	–

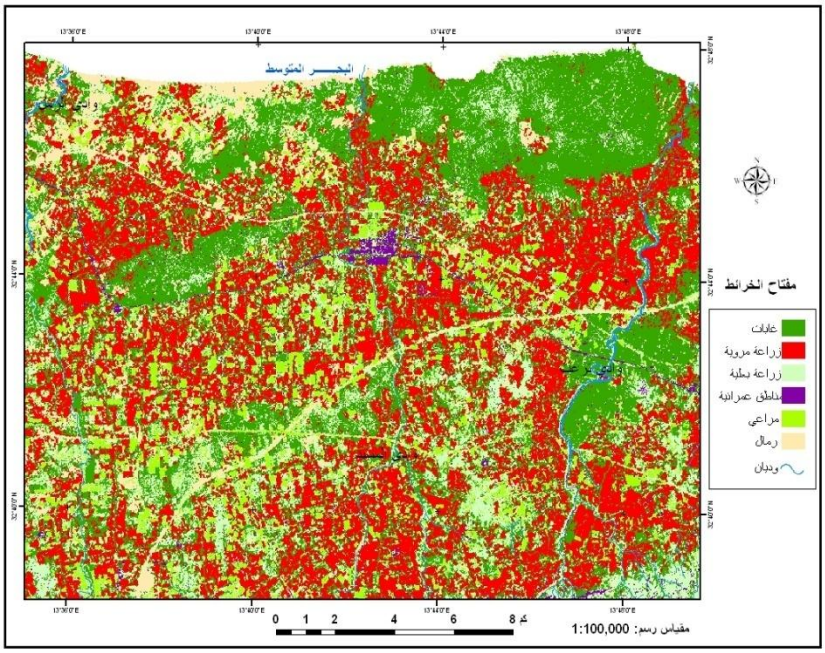
المصدر : من إعداد الباحثة بناءً على عملية التصنيف التي تمت على الصورتين الفضائيتين رقمي (1،2) بالمركز الليبي للاستشعار عن بعد وعلوم الفضاء ، طرابلس ، 2012م .(*) (+ تعني زيادة ، – تعني تناقص) .

خريطة رقم (2) تصنيف الغطاء الأرضي لمنطقة القره بوللي لسنة 1990م



المصدر//ثم تصنيفها باستخدام برنامج ArcMap 10، ERDAS 9.1 بالمركز الليبي للاستشعار عن بعد وعلوم الفضاء ، طرابلس / 2012م

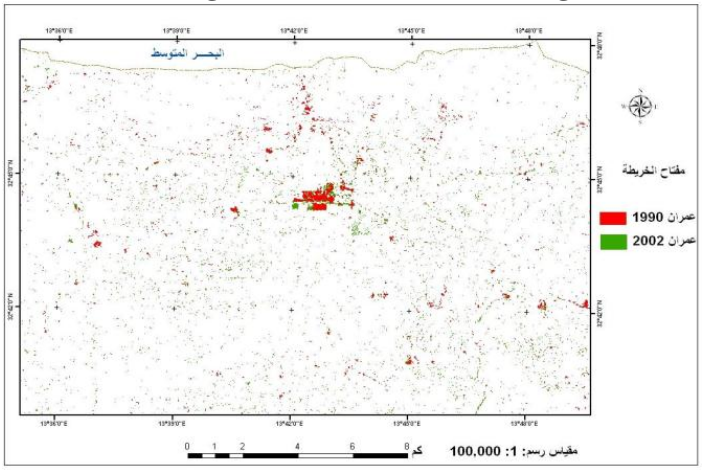
خريطة رقم (10) تصنيف الغطاء الأرضي لمنطقة القره بوللي لسنة 2002م



المصدر/ ثم تصنيفها باستخدام برنامج ArcMap 10، ERDAS 9.1 بالمركز الليبي للاستشعار عن بعد وعلوم الفضاء، طرابلس / 2012م .

وبناءاً على ما تقدم يمكن القول بأن ظاهرة الزيادة السكانية بدورها تؤدي إلى التوسع العمراني على حساب الأراضي الزراعية والغطاء النباتي الطبيعي بمنطقة الدراسة وهو على قدر كبير من الخطورة حيث زادت خلال عامي 2011،2012م ونجدها ظاهرة للعيان حتى من خلال المشاهدة الميدانية صورة (1) حيث يتم تقسيم المزرعة على مساحات قزمية يتم عليها البناء لأفراد العائلة، ولكن لا تقتصر عند هذا الحد بل أن هذه التجمعات السكانية تشكل تهديداً مستمراً للأراضي الرعوية المجاورة لها، كما تعرض المياه الجوفية للإستنزاف والتدهور وكذلك نقصا في كميات الانتاج والمردود الاقتصادي وهذا ما يؤدي إلى إيجاد ظاهرة التصحر بالمنطقة.

الخريطة (4) التغير فى مساحة العمران بمنطقة القره بوللى للمدة من (1990–2002م)



المصدر/ ثم تصنيفها باستخدام برنامج ERDAS 9.1، ArcMap 10 بالمركز الليبي للاستشعار عن بعد وعلوم الفضاء ، طرابلس / 2012م .

3–الضغط الزراعي :

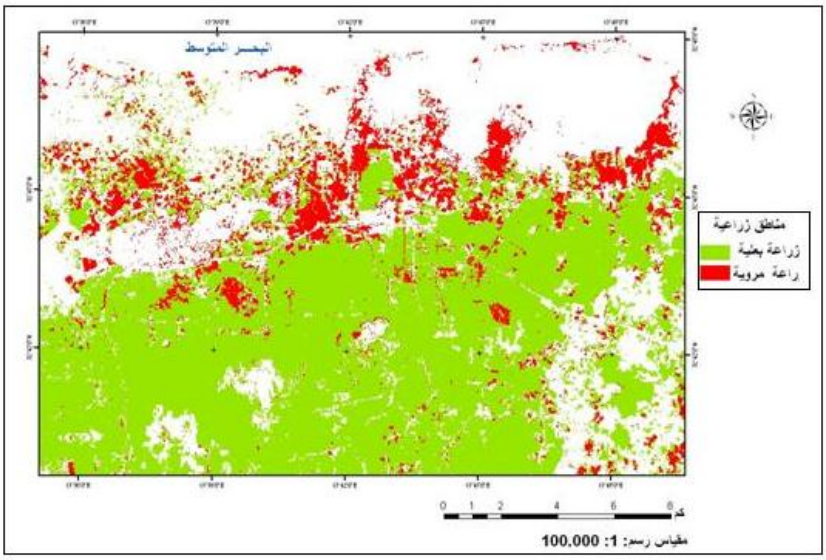
يقصد بالضغط الزراعي تكثيف الإستخدام الزراعي أو تحميل التربة بمحاصيل (كما ونوعاً) تفوق قدرتها البيولوجية عبد المقصود ، 1997م ،ص157 .

توسعت المساحات الزراعية في منطقة الدراسة بشكل واضح على حساب الغطاء النباتي الطبيعي والغابات والمراعي وذلك للطلب المتزايد على الغذاء بسبب العدد السكاني المتزايد وتحميل التربة فوق طاقتها، ومن خلال تحليل ومقارنة الصورتين الفضائيتين رقمي (2،1) اتضح أن مساحة الأراضي الزراعية كانت سنة 1990م حوالي 17190.886هكتار، ومع تزايد السكان وتطورهم الاقتصادي وتطور الآليات المستخدمة في الزراعة تطوراً كبيراً في السنوات اللاحقة شهدت المنطقة توسعاً زراعياً كبيراً نتيجة لاستزراع أراضي جديدة من الأراضي الرعوية والغابات، فوصلت مساحة الأراضي الزراعكية سنة 2002 حوالي 18803.115هكتار وبنسبة زيادة قدرها 9.4%.

حيث نجد بالجدول (2) والخريطتين (5،6) أن المساحات الزراعية المروية لوحدها شهدت توسعاً كبيراً على حساب المساحات الزراعية البعلية وأراضي الغابات فازدادت خلال المدة من (1990–2002م) بحدود8152.266 هكتار أي ما يعادل نسبة تغير بحدود 200.8%، وهذا قد حصل

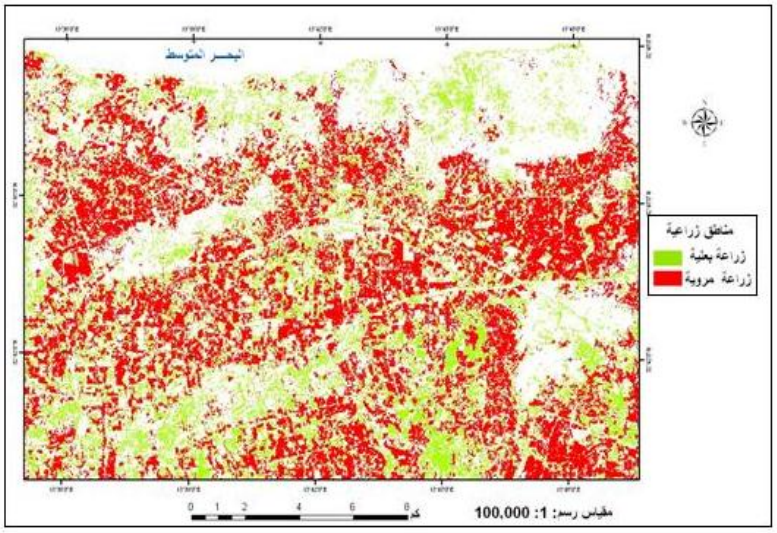
بسبب استخدام التقنيات الحديثة من جرارات حراثه ومضخات آلية لسحب المياه واتّباع أساليب الري الحديثة مما تلحقه من أضرار على المياه الجوفية مثل جفاف وتملح الآبار وبالتالي تزايد الملوحة في نسيج التربة الزراعية وكلها عوامل تحفز على انتشار التصحر بالمطقة .

خريطة (5) التغير في مساحة الأراضي الزراعية (المروية–البعلية) بمنطقة القره بوللي في عام 1990م



المصدر/ ثم تصنيفها باستخدام برنامج ArcMap 10، ERDAS 9.1 بالمركز الليبي للاستشعار عن بعد وعلوم الفضاء ، طرابلس / 2012م .

خريطة (6) التغير في مساحة الأراضي الزراعية (المروية–البعلية)بمنطقة القره بوللي في عام 2002م



المصدر/ ثم تصنيفها باستخدام برنامج ArcMap 10، ERDAS 9.1 بالمركز الليبي للاستشعار عن بعد وعلوم الفضاء ، طرابلس / 2012م .

مما سبق يتضح بأن هناك علاقة عكسية بين التوسع الزراعي وتدهور موارد البيئة، فكلما زادت مساحة الأراضي الزراعية انحسرت وتدهورت مساحة الغطاء النباتي الطبيعي والغابات صورة (1) وتعرضت التربة للإنجراف وزحفت الكثبان الرملية على الأراضي الزراعية والرعوية، وتدهورت نوعية المياه الجوفية واندثرت الحياة البرية، فالأولى تشكل استنزافاً وتدميراً للثانية مما يؤكد خطورة الإرتباط القوي بين التوسع الزراعي وانتشار التصحر في المنطقة.

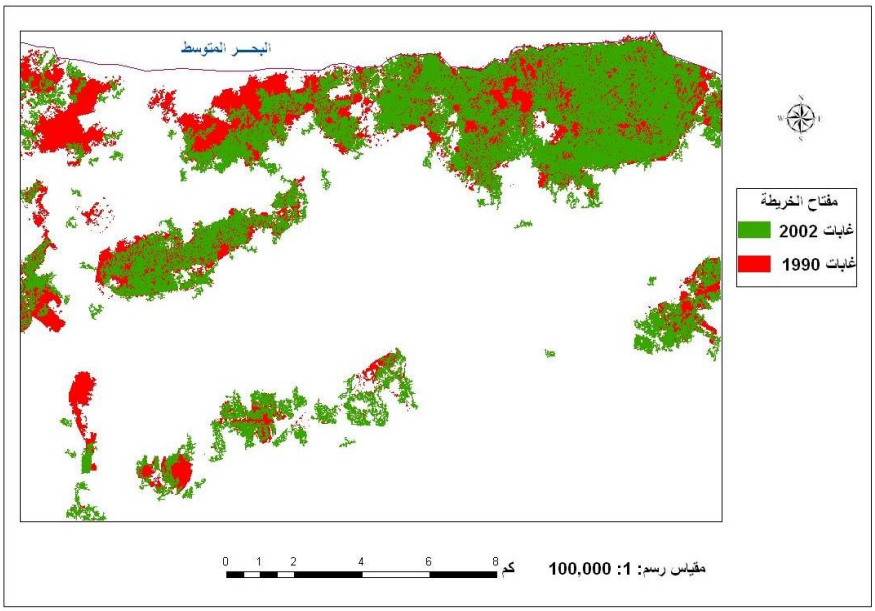
صورة (1) التوسع الزراعي على حساب الغطاء النباتي والغابات

المصدر/الدراسة الميدانية ،من تصوير الباحثة 2012،5/7م .

4/ التعدي على الغابات:

تعاني منطقة الدراسة من إزالة واضحة في مساحة الغابات من أجل توفير متطلبات التوسع العمراني والصناعي والتجاري والزراعي، فمن خلال الخريطة (7) المصنفة يتضح حجم التناقص الذي تعرضت له المساحة الغابية خلال مدة 12 سنة، حيث كانت تغطيمساحة تقدر بحوالي(9993.907) هكتارعام 1990م وأصبحت تغطي (6516.435) هكتار فقطعام2002م، فلقدوصل حجم التناقص بسبب عمليات القطع الواسعة حوالي (3477.472) هكتار وبنسبة تغير 34.8%.

الخريطة (7) التغير في مساحة الغابات بمنطقة القره بوللي للمدة من (1990–2002م)



المصدر/ ثم تصنيفها باستخدام برنامج ArcMap 10، ERDAS 9.1 بالمركز الليبي للاستشعار عن بعد وعلوم الفضاء طرابلس / 2012م.

إن عمليات قطع الغابات في منطقة الدراسة لا زالت مستمرة لحد يومنا هذا دون توقف، حيث ازدادت حدة التعدي عليها خلال عامي 2012،2011م بشكل واضح صورة (2) فيمكن مشاهدة ذلك وبالعين المجردة حيث يتم اقتلاعها لغرض التوسع في الزراعة المروية والتوسع العمراني لتلبية حاجة الأعداد المتزايدة من السكان، حيث تم إزالة حوالي 80% من الحزام الغابي المتواجد شمال المنطقة وجُعل أراضي فضاء معرضة لعوامل التعرية الريحية، وكل هذه العمليات جاءت بشكل غير منظم ومخطط فأدت إلى حدوث خلل بيئي واضح وظهور بوادر التصحر بالمنطقة صورة (3).

صورة (2) الإزالة الواسعة التي تتعرض لها الغابات وتحويلها إلى زراعة مروية في الأجزاء الشمالية من المنطقة

المصدر/الدراسة الميدانية، من تصوير الباحثة 5،2012/9م .

صورة (3) أراضي فضاء كانت غابات تتعرض للتعرية الريحية

المصدر/الدراسة الميدانية، من تصوير الباحثة 5،2012/9م .

5/ الرعي الجائر:

يقصد بالرعي الجائر تحميل المرعى بأعداد كبيرة من الحيوانات، أو بأنواع معينة من الحيوانات لا تتفق مع طبيعة وطاقة المرعى ومن ثم يتعرض المرعى لدرجة كبيرة من الضغط الحيواني مما يساعد على تدمير الغطاء النباتي وما يصاحبه من جرف شديد للتربة، وتناقص قدرة النباتات على التعويض والتجديد الطبيعي، وبالتالي حدوث التصحر وتزايد حدته مع هذا الضغط (عبد المقصود ، 1997م ، ص155).

ونتيجة لزيادة عدد السكان والحيوان أصبح الرعي المفرط عاملاً رئيساً في عملية التصحر ويمكن أن نستدل على تعرض منطقة الدراسة للرعي الجائر من خلال عدة شواهد تتمثل في النقاط التالية:

1- ظهور النباتات غير المستساغة على حساب النباتات المستساغة وذلك نتيجة للضغط الرعوي على النباتات المفضلة لدى الحيوانات مما أدى إلى حدوث اختلال في التوازن بين الأنواع النباتية المستساغة وغير المستساغة الداخلة في تركيب الغطاء النباتي الطبيعي بالمنطقة.

2- إنقراض بعض الأنواع النباتية الرعوية، وكذلك فقدان قدرة بعض الأنواع على التعويض والتجديد الطبيعي بحيث باتت مهددة بالانقراض.

3- نلاحظ أن بعض الأنواع النباتية تأخذ شكل مظلة وكأنهُ يحدث لها تقليم من الأطراف وذلك بسبب كثرة رعي الحيوانات على الأوراق والأغصان السفلى من هذه الشجيرات وتركها الأجزاء العليا التي لا تصل إليها.

4- كثرة تعرض المنطقة للسيول والفيضانات نتيجة تصلب التربة وغلق مساماتها بفعل كثرة دوس الحيوانات لها خلال موسم الرطوبة مما يؤدي إلى ضعف تسرب الماء داخل التربة وبالتالي تجري مياه الأمطار في شكل سيول جارفة.

وهناك عدة أسباب تقف وراء حدوث الرعي الجائر في المنطقة يمكن حصرها في الآتي :

1- تزايد أعداد الحيوانات وتوزيعها الجغرافي :

يتضح من الجدول (3) أن أعداد الحيوانات بالمنطقة في تزايد مستمر خاصةً الأغنام والماعز، كما أن قطعان الحيوانات تتركز في أماكن معينة دون غيرها مما يتسبب في تدهور الغطاء النباتي وتعرية التربة، ويمكن تتبع تلك الزيادة في أعداد قطعان الحيوانات وتوزيعها الجغرافي المكاني على النحو التالي:

جدول (3) توزيع أعداد حيوانات الرعي في منطقة الدراسة خلال الفترة من (1995–2006م)

تزايد أعداد الحيوانات / المنطقة	الأغنام والماعز(*)		الأبقار		الإبل	
	1995	2006	1995	2006	1995	2006
الكراوة	3773	6271	329	171	21	7
الشرقية	7281	6254	75	57	16	13
الرواجح	5391	7633	100	38	98	60
العطايا	8966	7803	346	232	25	9
القويعة	7413	10859	225	240	37	2
الخوالق	4838	5455	159	24	2	1
إجمالي الرؤوس بالمنطقة	37662	44275	1234	762	199	92

(*) يرجع السبب في دمج أعداد الأغنام والماعز وعدم الفصل بينهما إلى أن إحصاء عام 2006م كان موحداً بالنسبة للأغنام والماعز وبالتالي تم توحيد العدد في كامل الفترة.

أ- **الأغنام والماعز:**

يتضح من الجدول بأن أعداد الأغنام والماعز تتفوق على الأنواع الأخرى من الحيوانات حيث بلغ عددها بالمنطقة عام 1995م نحو37662 رأساً وكان أغلبها يتركز في محلتي العطايا والقويعة خريطة (8)، وقد ازداد هذا العدد عام 2006م إلى حوالي 44275 رأساً، وأصبحت محلة القويعة تحتل المرتبة الأولى حيث بلغ العدد فيها حوالي 10859 رأساً، أما في الشرقية فقد تناقصت أعداد الأغنام والماعز إلى حوالي 6254 رأساً عام 2006م بعد أن كانت 7281 رأس عام 1995م، ويرجع هذا التناقص إلى

تدهور حالة المراعي وتناقص قدرتها الإنتاجية بهذه المحلة، وعليه فيضطر المربون للإنتقال إلى مناطق رعوية أخرى.

يتضح من الدراسة أن المنطقة حدثت بها زيادة في عدد السكان مما سببت في ازدياد الضغط الزراعي على مساحة الأراضي الرعوية مما أدى إلى تناقصها مع وجود الضغط الحيواني عليها فأدى إلى تدهورها وبالتالي تصحرها، علاوة على ذلك فإن تكون الكثبان الرملية وزحفها على المنطقة سبب في غمر الكثير من الأراضي الرعوية بالرمال مما يجعلها مناطق متصحرة تماماً.

ب–الأبقار:

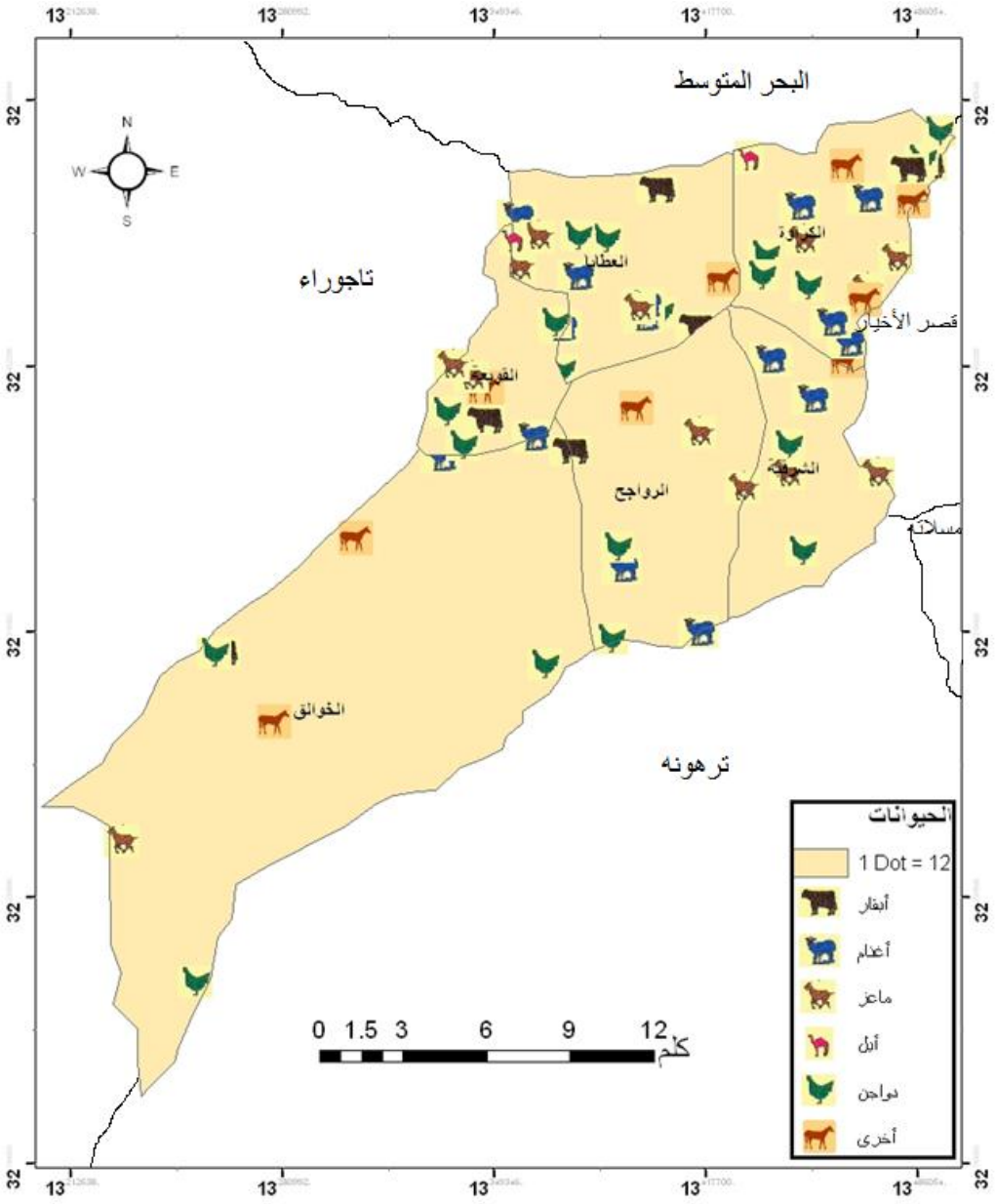
بلغ عدد الأبقار في المنطقة عام 1995م حوالي 1234 رأساً وكانت أغلب الأعداد تتركز في العطايا والكراوة حيث بلغت نسبتها 73% من إجمالي الأبقار بالمنطقة والذي يمكن أن يعزى إلى تمركز الزراعة المروية بالمحلات المذكورة، أما عام2006م فشهدت هذه الأعداد تناقصاً ملحوظاً فبلغ إجمالي الأبقار في المنطقة 762 رأساً ويرجع ذلك إلى تناقص إنتاجية المراعي وزيادة حدة التدهور بالمنطقة، وبالتالي ثم استبدال هذه الأبقار بالأغنام والماعز لأنها أكثر قدرة على الاستفادة من الأعشاب القصيرة والشجيرات بينما الأبقار تفضل تناول الأعشاب الطويلة التي أصبحت تفتقر إليها مراعي منطقة الدراسة.

ج– الإبل:

يتضح من الجدول تناقص أعداد الإبل بالمنطقة بشكل كبير بالمقارنة بالأنواع الأخرى من الحيوانات، حيث بلغ عددها عام 1995م حوالي 199 رأس وكان معظمها ينتشر في الرواجح، أما عام 2006م أصبحت حوالي 92 رأسا فقط، ويعزى ذلك إلى أن المراعي الطبيعية بالمنطقة أصبحت غير ملائمة لتربيتها بسبب تناقص الشجيرات التي تفضلها بنسبة 75% مثل السدر.

وبصورة عامة يلاحظ أن المنطقة شهدت زيادة في أعداد الثروة الحيوانية، حيث كانت في عام 1995م حوالي 38988 رأساً وارتفعت إلى حوالي 45236 رأساً عام 2006م، وتعزى هذه الزيادة في أحجام القطعان بالمنطقة إلى تزايد السكان واهتمامهم بتربية أعداد كبيرة من الحيوانات يعتمدوا عليها على أنها رأس مال وتشكل مصدراًهاماً من مصادر الدخل لديهم، كما أن لتحسن الخدمات البيطرية دور في هذه الزيادة، لذلك أخذت كثافة الحيوانات بالمنطقة تزداد وتشكل عبئاً ثقيلاً على مراعي البيئة الهشة خاصة خلال فترات الجفاف مما تسبب في مشكلة الرعي الجائر وبالتالي التصحر بالمنطقة.

خريطة رقم (18) توزيع الحيوانات على مستوى محلات منطقة القره بوللي



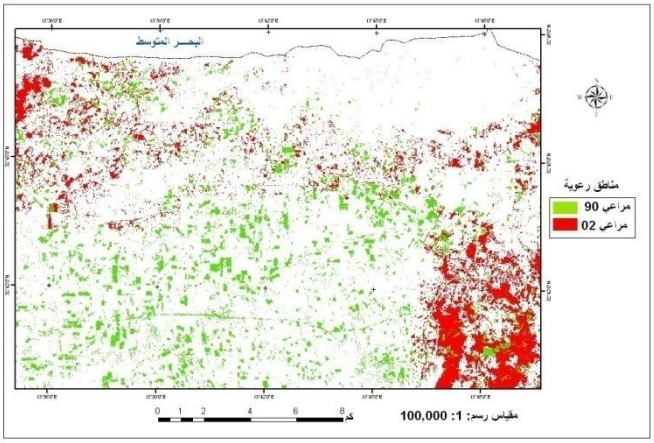
المصدر/من إعداد الباحثة باستخدام برنامج Arc Gis استناداً للدراسة الميدانية .

2/ تناقص مساحة المراعي :

أن إزالة الغطاء النباتي لتحويل المراعي الطبيعية إلى أراضي زراعية تتم عادة في الأراضي جيدة الخصوبة التي تحمل أفضل الأعلاف ثم تتجه نحو المناطق الأكثر جفافا بالتدريج (النحال ، 1987م ، ص31).

تشهد الأراضي الرعوية في منطقة الدراسة تناقصاً ملحوظاً بفعل التوسع الزراعي والعمراني على حسابها، وهذا ما نلاحظه بالخريطة (9) والجدول (2) حيث تناقصت مساحة المراعي بالمنطقة من حوالي 5067.617 هكتار عام 1995م إلى حوالي 4028.582 هكتار في عام 2002م، وتزايدت في هذه الفترة كثافة الحيوانات مما أجبر الرعاة على التركز في مساحات محدودة تضيق باستمرار وذات قدرات رعوية محدودة ومن ثم ازداد ضغط الحيوانات وتعرض المراعي إلى الرعي الجائر مما أدى إلى سرعة تدهور هذه المراعي وتصحرها.

الخريطة (9) التغير في مساحة المراعي بمنطقة القره بوللي للمدة من (1990–2002م)



المصدر/ ثم تصنيفها باستخدام برنامج ERDAS 9.1، ArcMap 10 بالمركز الليبي للاستشعار عن بعد وعلوم الفضاء، طرابلس / 2012م .

وإذا استمر التوسع العمراني والزراعي وتزايد مساحة الأراضي غير المنتجة كالأراضي الصخرية المكشوفة وزحف الكثبان الرملية حثيثاً على الأراضي الرعوية والزيادة المتواصلة والسريعة لأعداد الحيوانات خلال السنوات المقبلة، فإن مشكلة الرعي الجائر ستزداد بشكل حاد جداً، وهذا يعني أن النقص في

المساحة المتاحة للرعي وتزايد الضغط الحيواني على المراعي سيظل عاملاً حاسماً في صنع التصحر بالمنطقة إذا لم تتخذ كافة التدابير اللازمة للحد من هذا التناقص وزيادة أعداد الحيوانات.

مما تقدم يتضح أن منطقة الدراسة عانت ولا تزال تعاني من مشكلة الرعي الجائر بشكل كبير، وخير دليل على ذلك انتشار النباتات غير المستساغة على حساب النباتات المستساغة والمفضلة لدى الحيوانات نتيجة الرعي المختار، كما ساهمت الهجرة الموسمية للرعاة على إختفاء بعض الأنواع النباتية الرعوية الهامة، حيث يحمل المرعى بأعداد كبيرة من الحيوانات في وقت مبكر من موسم الرعي أي قبل أن تستكمل النباتات دورة نموها الطبيعي وتصبح غير قادرة على التجديد والتعويض النباتي، ومع استمرار تلك الممارسات يحدث تدهور خطير وشامل للغطاء النباتي بالمنطقة.

ونتيجة لاستمرار الرعي الجائر وتدهور للغطاء النباتي تتعرض التربة للتعرية والانجراف وأصبحت السيول والفيضانات تحدث بصورة متكررة، وهذا بدوره زاد من حدة التعرية المائية وأسهم في تدهور نوعية المياه الجوفية نتيجة ضياع مياه الأمطار في شكل سيول جارفة وقلة معدل التسرب المائي في التربة بسبب كثرة دوس الحيوانات لها.

مما سبق يتضح أن الرعي الجائر سبب رئيسي من أسباب التصحر الحاصل في المنطقة .

6/الإفراط في استغلال المياه الجوفية :

تعد المياه الجوفية المصدر الأول والرئيسي الذي يعتمد عليه سكان المنطقة ولكن بعد الزيادة السكانية المتواصلة أصبح هذا المصدر ينضب نتيجة للإستنزاف البشري في مختلف الأنشطة الزراعية والمنزلية والصناعية.

لقد كان الإستهلاك المنزلي من المياه بسيطاً جداً في فترة السبعينات مقارنة بالإستهلاك الحالي، حيث كان متوسط استهلاك الفرد من المياه في تلك الفترة (60 لتراً يومياً) تقريباً، وبذلك كان استهلاك المنطقة المنزلي من المياه 318,076م^3/السنة وبمرور السنين زاد عدد السكان بالمنطقة الذي صاحبه زيادة في كمية استهلاك المنطقة حتى وصل سنة 2003م إلى 1,390,508م^3/السنة باعتبار معدل استهلاك الفرد 90لتر/يوم (الحاتمي ، 2005م ، ص158).

ففي سنة 2004ف قدرت كمية السحب الإجمالي للمياه الجوفية في جميع القطاعات المنزلية والزراعية والصناعية بحوالي 25,757,308م3/سنوياً، في الوقت الذي كان فيه معدل التغذية هو

14,463,960م3/سنوياً، أي أن المنطقة تعاني عجزاً مائياً يبلغ حوالي 11,293,348م3/سنوياً (الحاتمي ، 2005م ، ص158).

ونتج لهذا الاستغلال المفرط للمياه الجوفية حالة بيئية على قدر كبير من الخطورة مما أدى إلى هبوط منسوب المياه وتردي نوعيتها بأغلب أجزاء المنطقة، حيث بلغ معدل الهبوط ما بين أقل من متر وإلى أكثر من مترين (عز العرب ، 2000م ، ص8) ،كما زاد تركيز الأملاح ما بين 1700-2500 جزء في المليون في بعض أجزاء المنطقة نتيجة لقرب بعض الآبار من مياه البحر المالحة.

إن الري بالمياه الجوفية مرتفعة الملوحة أو الري بالمياه المخلوطة بمياه الصرف الزراعي العالية المحتوى الملحي والمعدني وأدا لم يؤدي دلك إلى عدم صلاحية الأرض للزراعة فانه يؤدي إلى فقد النباتات غير متحملة الملوحة وفقدها كمورد بيولوجي واقتصادي هام (شعبان ، 2011م ، ص131) .

ويتضح من ذلك أن الاستغلال المفرط وغير المقنن للمياه الجوفية بالمنطقة التي تعد أهم مواردها الطبيعية أدى وسيؤدي إلى المزيد من التدهور والتصحر بالمنطقة خاصة وأنها منطقة شبه جافة.

7/ التوسع في عدد الآبار:

أدى التوسع في حفر الآبار إلى هبوط منسوب المياه الجوفية وتردى نوعيتها، حيث يتبين من الجدول رقم (4) أن عدد الآبار بالمنطقة تطور بشكل كبير في الفترة ما بين (1975-2003ف)، حيث بلغ عدد الآبار في القويعة نحو (11 بئراً) في عام 2003ف، بينما كانت خالية من الآبار عام 1975م لأنها كانت تعتمد على مياه العيون بشكل أساسي، وأما في الأجزاء الشمالية من المنطقة فقد شهدت محلتي الكراوة والعطايا توسعاً ملحوظاً في حفر الآبار، فأزاذت عدد الآبار من (9 آبار) في عام 1975ف معظمها محفورة وغير مستغلة إلى (57 بئراً) في عام 2003م وأغلبها مستغلة، أما عن تركيز الأملاح بالمياه كانت 400-900 جزء في المليون عام 1976م وزاد تركيزها إلى 1700-2500م عام 2003م (الحاتمي ، 2005م ، ص130) حتى أصبحت تشكل قدراً كبيراً من الخطورة على صحة السكان والأراضي الزراعية، مما تسبب في ظاهرة تملح التربة نتيجة استخدام المياه المالحة في الزراعة، الأمر الذي أذى وسيؤذي إلى زيادة حدة التدهور والتصحر بالمنطقة.

جدول رقم (4) تطور عدد الآبار في منطقة الدراسة خلال الفترة من (1975–2003م)

المنطقة	الكراوة	العطايا	القويعة	الخوالق	الرواجح	الشرقية	المجموع
عدد الآبار سنة 1975 م	5	4	–	–	–	–	9
عدد الآبار سنة 2003 م	14	12	11	9	7	4	57

المصدر/ الهيئة العامة للمياه، فرع المنطقة الغربية، بيانات غير منشورة .

8/ انخفاض مستوى الوعي البيئي :

تعتبر قلة الثقافة البيئية عاملاً مساعداً في مساندة واستفحال ظاهرة التصحر بالمنطقة، حيث لوحظ من خلال الدراسة الميدانيةغياب الوعي البيئي للسكان مما ساعد على زيادة الأسباب البشرية المؤدية لإنتشار التصحر، و كذلك سوء فهمهم لهذه المشكلة نتيجة لغياب التوعية البيئية الإعلامية سواء أكانت مقروءة كالكتب والمجلات أم الإذاعية (المسموعة والمرئية) أو الندوات والمحاضرات وبهذا يساعد على استفحال ظاهرة التصحر بالمنطقة نتيجة للجهل بأخطارها .

آثار التصحر بالمنطقة:

إن التصحر في الأساس ظاهرة أوجدها الإنسان أفسدت بيئته الطبيعية وان التصحر أيضا قد اوجد ظروفا تهدد الوجود بعيد المدى لكثير من عناصر الأنظمة البيئية المتأثرة بما فيها الإنسان (بقي ، 1991م ، ص75) .

ينتج عن تفاقم مشكلة التصحر بالمنطقة مجموعة من الآثار الإقتصادية والاجتماعية والبيئية التي تؤثر تأثيراً مباشر أو غير مباشر على الإنسان ونمط حياته ومن هذه الآثار :

1– الآثار الإقتصادية للتصحر:

يؤدي التصحر إلى انخفاض في حجم الموارد الزراعية وخسارة في الأراضي القابلة للزراعة وتقلصها، مما ينتج عنه نقص في الإنتاج الزراعي فمن خلال الجدول رقم (5) يتضح لنا أن الأشجار المثمرة بالمنطقة قد شهدت تناقصاً كبيراً في أعدادها من 674132 شجرة عام 1995م إلى 482690 شجرة عام 2006م أي تناقصت حوالي 191442 شجرة خلال فترة قصيرة لا تتعدى 11عام، وهذا التناقص الكبير في عدد الأشجار المثمرة جاء بسبب تعرض مساحات كبيرة من أشجار الفاكهة بالمنطقة إلى

الآفات والحشرات الزراعية كحشرة حفار الساق، بالإضافة إلى إتساع عمليات القطع والإزالة لعدة أغراض سكنية وتجارية.

جدول (5) التناقص في عدد الأشجار المثمرة بالمنطقة خلال الفترة من(1995–2006م)

التصنيف / السنة	أشجار الزيتون	أشجار النخيل	أشجار اللوز	حمضيات	أشجار مثمرة أخرى	المجموع
1995	192771	10423	85645	82949	377044	674132
2006	151831	16573	47052	110450	156784	482690
التطور + –	40940 -	6150	38593-	27501	220260-	191442-

المصدر/ الهيئة الوطنية للمعلومات والتوثيق ، نتائج التعداد الزراعي لعام 1995م ، والتعداد الزراعي لعام 2006م ،طرابلس، ص40.

ونتج عن كل هذه العوامل هذا الأثر الواضح المتمثل في التناقص الكبير في الأشجار ذات القيمة الغذائية والتجارية العالية فتحولت مساحات كبيرة منتجة إلى أراضي غير منتجة، ووصل هذا الانخفاض في كمية الإنتاج جدول (6) رغم التوسع الزراعي خاصة على حساب الغابات التي صرف على تشجيرها ملايين الدنانير، ومن تم يؤثر في تناقص مساهمة الإنتاج الزراعي والحيواني في التنمية الاقتصادية ودخل الفرد.

جدول (6) كمية إنتاج أشجار الفواكه بمنطقة الدراسة سنة 2001 بالقنطار

النوع	كمية الإنتاج بالقنطار
حمضيات	117,518
زيتون	124,4149
نخيل	21,000
لوز	4,000
تين	13,000
أشجار مثمرة أخرى	5,702

المصدر: الهيئة الوطنية للمعلومات والتوثيق، طرابلس، النتائج النهائية للتعداد الزراعي لسنة 2001ف جدول(53) ص291.

كما أن الحبوب من أهم المحاصيل التي تسود زراعتها بالمنطقة خاصةً عندما تتوافر الكميات اللازمة من الأمطار، فمن خلال النتائج النهائية للتعداد الزراعي لسنة 1987 و 2001منلاحظ إنتاج الشعير لسنة 1987 بالهكتار 3897.2هكتار ومتوسط إنتاج الهكتار 4 طن، أما سنة 2001ف كانت المساحة المزروعة 3598هتار ومتوسط إنتاج الهكتار22845 طن ويرجع كثرة انتشار الشعير مساحة وإنتاجا في المنطقة إلى ملائمة الظروف الطبيعية لزراعته بالإضافة إلى أن الشعير له القدرة على النمو في الأراضي الرملية الفقيرة والتي تحتوي على الأملاح، وبالمقارنة يقل إنتاج القمح في المنطقة حيث كان إنتاجه عام 1987ف هو 2252 طن وعلى مساحة562.5 هكتار أما سنة 2001م كان الإنتاج 2478طن وعلى مساحة 521 هكتار حيث المساحة المزروعة لسنة1987م أكثر من 2001م ولكن الإنتاج أقل من سنة2001م(الهيئة الوطنية للمعلومات والتوثيق طرابلس ، نتائج التعداد الزراعي 1987،2001م ، ص17).

بالإضافة إلى أن هناك أزمات اقتصادية أخرى يحدثها التصحر مثل الانجراف المائي، وعوامل التعرية الريحية، وحركة الكثبان الرملية الناشئة عنها، بالإضافة إلى الأضرار بمصادر المياه، وكل ذلك يؤدي إلى تهديد مساحات شاسعة من الأراضي الزراعية والرعوية وبالتالي يكون له أثر كبير على الدخل الوطني نظراً لفقد العوائد المادية من منتجات الغابات والأراضي الزراعية والمراعي.

2/ الآثار الإجتماعية للتصحر:

يؤدي التصحر إلى تسارع هجرة سكان الريف إلى المدن سعياً وراء العمل ورغبة في حياة أفضل وتخلصاً من الظروف الصعبة بعد أن انخفض إنتاج أراضيهم، حيث توضح النتائج النهائية للتعدادات العامة للسكان (الهيئة الوطنية للمعلومات والتوثيق ، 2006,1995,1984محجم الزيادة الكبيرة لسكان الحضر بمنطقة الدراسة للفترة من(1984-2006م) فنجد أن سكان المناطق الحضرية كانوا يشكلون نسبة 13.2% عام 1984م مقابل 86.8% لسكان الريف ثم زاد عدد سكان الحضر بحيث وصلت نسبتهم إلى 13.9% عام 1995م مقابل انخفاض في عدد سكان الريف فشكلت نسبتهم 86.1% وفي سنة 2006م زادت نسبة سكان الحضر فوصلت إلى 22.7% وانخفضت نسبة سكان الريف إلى 77.3% لقد ترتب على هجرة السكان إلى المدن العديد من المشاكل بالبيئتين الحضرية والريفية، ففي البيئة الحضرية يزداد عدد سكان المدن ويتدنى مستوى المعيشة والعجز السكني، وبالتالي سكن العديد من المهاجرين في مناطق عشوائية لا تتوافر بها الخدمات المختلفة، صحية وتعليمية.

الخوارتقاع معدلات الجريمة، أما مشاكل المناطق الريفية تأتي من تدني الإنتاج الزراعي والنقص في الأيدي العاملة خاصة فئة الشباب وبالتالي تدهور المناطق الزراعية بعد تركها من سكانها.

3/ الآثار البيئية للتصحر:

يترتب على ظاهرة التصحر بالمنطقة العديد من الآثار البيئية التي توضح حالة التدهور التي أصابت الأنظمة البيئية الطبيعية نتيجة لاستفحال تلك الظاهرة وانتشارها وفيما يلي نعرض أهم تلك الآثار:

1- تدهور الغطاء النباتي الطبيعي ليحل محله غطاء نباتي ضعيف وسرعان ما يتحول إلى أراضي جرداء في موسم الجفاف وظهور نباتات غير مرغوبة ذات قيمة غذائية ضعيفة لا توفر تغطية جيدة للتربة، والذي أدى أيضاً إلى انخفاض المواد العضوية في التربة مما أضعف خصوبتها وعرضها بشكل أكثر إلى عوامل التعرية الريحية والانجراف المائي.

2- القضاء على الغابات التي تعمل على تثبيت حركة الكثبان الرملية مما أثر سلبا على التوازن البيئي وبالتالي ظهور التصحر بالمنطقة.

3- تشكل الكثبان الرملية وما ترتب عن زحف الرمال من طمر للمناطق السكنية والمزارع والطرق صورة (4) .

4- تعرض الأحياء البرية التي كانت تزخر بها المنطقة إلى اختفاء تدريجي حتى انقرض بعضها نهائياً بسبب تدهور الغطاء النباتي أو الغابات التي كانت تساعد على إيواء وإعاشة أعداد كبيرة منها، إضافة إلى عملية الصيد الجائر التي تستخدم بدون رادع كل ذلك سبب في انقراض وهجرة هذه الأحياء البرية مثل الأرانب .

5- اختفاء العديد من الأنواع النباتية نتيجة لتدهور الغطاء النباتي مثل السدر والحنظل والزعتر مما أثر في الثوازن البيئي بالمنطقة.

صورة رقم (4) زحف الكثبان الرملية على الأراضي الزراعية

المصدر/الدراسة الميدانية ،من تصوير الباحثة 2017/3،5م.

الخاتمة

تناولت هذه الدراسة العوامل البشرية ودورها في ظهور بوادر التصحر بمنطقة القره بوللي ولقد تم الإعتماد على الدراسة الميدانية والمقابلات الشخصية والصور الفضائية والخرائط في هذه الدراسة .

وحيث أن هذه الظاهرة ذات تأثير كبير على النواحي البيئية والاقتصادية والاجتماعية وأنها لم تدرس بمنطقة القره بوللي على الرغم من ظهور مؤشرات التدهور البيئي الشامل بشكل واضح لذلك تم إجراء هذه الدراسة، فالمشكلة جديرة بالاهتمام نظراً لما ترتب عليها من آثار سلبية بيئية واجتماعية واقتصادية، وبعد الإطلاع على ما توفر لدى الباحثة من معلومات تاريخية عن بيئة الإقليم، وطبيعة الأنشطة الزراعية، وبعد الدراسة الميدانية والزيارات الحقلية واستخدام الأساليب الإحصائية في تتبع مشكلة التصحر فقد تم التوصل من خلال هذه الدراسة المتواضعة إلى عدد من النتائج يمكن استعراضها على النحو التالي:

1- قلة الوعي البيئي لدى المزارعين خاصة فيما يتعلق بأسلوب الحفاظ على التربة والمياه، وإهمال تطبيق الدورة الزراعية، وتحديد أوقات الري الملائمة مرجعيته قلة فاعلية المرشدين الزراعيين وضعف دور الأعلام في هذا الموضوع .

2- هناك ضغطاً حيوانياً كبيراً على مراعي المنطقة، مما أدى إلى استنزاف أنواع النباتات المستساغة، وبالتالي سيادة الأنواع غير المستساغة والسامة والتي تعتبر مؤشراً على تدهور قيمة المرعى وانتشار التصحر.

3- اختفاء الكثير من النباتات الطبيعية ذات الأهمية الكبيرة في تثبيت الرمال، ورعي الحيوانات.

4- شهدت المساحات الزراعية المروية بالمنطقة خلال الفترة من(1990-2002م) زيادة كبيرة بلغت حوالي8,152,266 هكتار، صاحب ذلك تقلص في مساحة الأراضي البعلية إلى 6,540,028 هكتار.

5- تعاني الأراضي الزراعية البعلية من مظاهر التصحر كالتعرية المائية والريحية، وتدنى الإنتاجية، بينما تعاني الأراضي المروية من مشاكل الملوحة وهبوط منسوب المياه والآفات الزراعية.

6- شكل الزحف العمراني قدراً كبيراً من الخطورة على الغابات والأراضي الزراعية والرعوية المجاورة للمراكز العمرانية بالمنطقة، حيث شهدت تلك المراكز نمواً أفقياً سريعاً، ورافق هذا النمو إنشاء

شبكة مكثفة من طرق المواصلات، فبلغت الزيادة في المساحات العمرانية خلال الفترة من (1990-2002م) حوالي 536.899 هكتار.

7- تتعرض المياه الجوفية بالمنطقة إلى عمليات هبوط في مستوياتها من خلال الإفراط في السحب وزيادة عدد الآبار.

8- تقع ترب المنطقة ضمن ترب المناطق الجافة وشبه الجافة وتتميز بالقوام الرملي مما ساعد في نشاط التعرية الريحية وزحف الرمال على أراضي المنطقة.

التوصيات

بناءً على نتائج الدراسة تم وضع بعض التوصيات التي من شأنها أن تسهم في الحد من هذه المشكلة قبل تفاقمها أكثر وهي على النحو التالي :

1- نشر الوعي البيئي بين مواطني المنطقة وإشعارهم بخطورة الاستغلال الجائر لموارد البيئة الطبيعية وخطورة مشكلة التصحر، وذلك من خلال إقامة برامج إعلامية بيئية مرئية مسموعة ومقروءة، وإدخال موضوع المشكلات البيئية المعاصرة ضمن مقررات المنهج الدراسي في المراحل التعليمة المختلفة، لخلق جيل يكون هو الأساس في حماية البيئة والمحافظة على مواردها المختلفة.

2- وضع خطة عمرانية تبنى على التوسع الرأسي للمراكز العمرانية في المنطقة، وذلك للتقليل من خطر التوسع العمراني الأفقي على الأراضي الزراعية والرعوية والغابات.

3- ضرورة الحد من التوسع في الزراعة المروية بالمنطقة وعدم استحداث أي مساحات جديدة تحت النظام المروي على حساب الغطاء النباتي الطبيعي والغابات، وإذا كانت الزراعة ضرورية في المنطقة فيجب أن تتركز في مساحات محدودة وفي نطاقات ضيقة ودون إزالة الغطاء النباتي، وذلك للمحافظة على توازن البيئة الطبيعية ودرء خطر التصحر.

4- إقامة السدود على الأودية بالمنطقة وذلك لحجز أكبر كمية من مياه الأمطار لإستغلالها في الاستخدام الزراعي وتغذية المخزون الجوفي .

5- التأكيد على ضرورة إتباع الدورات الزراعية والرعوية وذلك لاستعادة التربة لخصوبتها واستخدام الأسمدة الكيميائية والعضوية لزيادة نسبة المواد العضوية في التربة والحصول على إنتاج زراعي وفير.

6- تنظيم عملية حفر الآبار الجوفية وضرورة إتباع أنظمة الري الحديثة ذات الكفاءة العالية وخاصة الري بالتنقيط .

7- وجوب تحديد عدد الحيوانات وأنواعها فيما يخص حمولة المراعي الطبيعية.

8- استخدام تقنية الاستشعار عن بعد في إعداد خريطة للمناطق المتصحرة وخاصة تلك المناطق التي تتطلب العلاج السريع لأخذ الإجراءات الكفيلة للحد من تفاقم هذه المشكلة.

9- العمل على إعادة تشجير مواقع الغابات التي تعرضت للقطع والتدهور.

10- عدم التهاون في تطبيق التشريعات التي تمنع قطع الأشجار والشجيرات ضد أي شخص أو جهة مخالفة لذلك.

11- العمل على مقاومة زحف الرمال عن طريق النباتات الجافة أو بطرق التثبيت الأخرى.

المراجع:

1- زين الدين عبد المقصود، البيئة والإنسان – دراسة في مشكلات الإنسان مع بيئته، دار المعارف،الإسكندرية، ط2،1997م.

2- – زين الدين عبد المقصود ، قضايا بيئية معاصرة : المواجهة والمصالحة بين الانسان وبيئته ، الإسكندرية ، منشأة المعارف ، ط3 ، 2000م.

3- ابراهيم النحال – التصحر في الوطن العربي- معهد الإنماء العربي- بيروت-1987م.

4- أسامة حسين شعبان، التصحر دراسة تطبيقية من منظور جغرافي، دار الفجر للنشر والتوزيع ، طبعة 1 ، 2011م.

5- محمد عبد النبي بقي، ترجمة عبد القادر المحيشي، التصحر في شمال أفريقيا الأسباب والعلاج، سلسلة دورية تصدر عن المركز العربي لأبحاث الصحراء، سنة1991م.

6- عبد الرزاق الحاتمي ، عبد الرزاق علي رجب الحاتمي، النشاط البشري وعلاقته بالوضع المائي في منطقة القره بوللي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة المرقب، 2005م.

7- سالم عبد الرحمن عز العرب، تقييم الوضع المائي للخزان الجوفي العميق بمنطقة القره بوللي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة طرابلس، كلية الزراعة، سنة 2000م.

8- المركز الليبي للاستشعار عن بعد، الصورتان الفضائيتان للمنطقة عامي 1990،2002م، طرابلس، 2012م.

9- الهيئة الوطنية للمعلومات والتوثيق، نتائج التعداد العام للسكان 1984م ،1995، 2006طرابلس .

10- الهيئةالوطنيةللمعلومات والتوثيق، النتائج النهائية للانتاج الزراعي سنة 1987،2001 م.

11- الهيئة العامة للمياه، تقرير عن هيدرولوجية منطقة القره بوللي، قسم الموارد المائية، ب –ت .

(التحديث ودوره في تغيير بعض القيم الاجتماعية لدى الشباب الجامعي)

" دراسة ميدانية في مدينة زليتن "

أ.سالم أحمد الجندي

الجامعة الأسمرية الإسلامية/كلية الآداب– قسم علم الاجتماع

تمهيد:

إن ظاهرة التحديث تحدث داخل المجتمع ويصاحبها تغير بقيمه ومعاييره الخاصة به , فالتحديث يحول المجتمع من مجتمع تقليدي إلى مجتمع حديث , ويحقق مستوى تكنولوجي رفيع , ودرجة عالية من تقسيم العمل .

هذا المعنى للتحديث يشمل بمعناه قيام مجتمع مستقل ذو سيادة , وتسوده الديمقراطية ونمو الأسواق , وتتبلور فيه شرائح أو طبقات اجتماعية , وتتضح فيه الفردية , ويتصف بحالات التوتر وتستبدل فيه مركزية الأعرف بالقوانين .

تؤذي عملية التحديث إلى استغلال نسبي للوحدات الاجتماعية , والى زيادة درجة التخصص , فبعد أن كانت الأسرة تجمع بين عدة وظائف كالتعليم والعمل والرعاية أصبح لكل من هذه الأنشطة مؤسساته الخاصة , ولا يحدث هذا التحول من المجتمعات التقليدية الحديثة بدون مشاكل , فكثيراً ما يختلط القديم بالحديث مما يؤدي الى تغير في القيم السائدة في المجتمع لدي الشباب وتعلقهم بالقيم الجديدة التي يشكلها التحديث .

إن انتشار مظاهر التحديث بمؤشراته المتنوعة أثر في تشكيل الأنماط السلوكية , والاتجاهات , والقيم , والدخول في التجارب الجديدة والعمل على التجديد من أجل تحقيق تطلعات مستقبلية .

مشكلة الدراسة:

يشهد المجتمع الليبي تحولات حقيقية، وهو يسابق الزمن في تطوير جوانب حياته السياسية والاقتصادية والاجتماعية، ليكون في مصاف الدول المتقدمة، وقد ساهمت الدول بعمليات التحديث من خلال تنفيذ الخطط التنموية الثلاثية والخماسية الشاملة، التي استهدفت نشر التعليم، وتطور مراحله، وتعدد وتنوع تخصصاته، ونشر وسائل الإعلام، والاتصالات، والمواصلات العصرية، والعمل على تنويع ورفع الدخول الاقتصادية، مما أدى إلى تزايد الحراك الاجتماعي، واكتساب أفكار ومهارات حديثة طالت النسق الاجتماعي والثقافي، وكذلك نسق الشخصية.

تلك التغيرات قد شملت النظام القيمي السائد، وجملة من الاتجاهات والمعايير في المجتمع الليبي، وكان لها آثار على الشخصية التقليدية في مجتمعات القرية والمدينة الصغيرة والمتوسطة الحجم، مما جعل دراسة موضوع التحديث على مستوى الشخصية لتلك المجتمعات لها أهمية وذات فائدة في فهم الظاهرة وطبيعتها وأنماطها.

تكمن المشكلة في دراسة التحديث كعملية من العمليات التي تحدث داخل المجتمع، وتعمل على تغيير بعض قيمه وتحرك المخزون الذي يرجع أفراد الجماعة إليه في تحديد تصرفاتهم وتشكيل وعيهم، ومن الخطأ أن نتوهم أن مشكلات التحديث وسيطرة التقنية ما تزال بعيدة عنه لأنه ما زال بعيداً عن هذه الحداثة و التقنية.

التحديث يعني إحداث تغيرات شاملة في الحياة المادية في المجتمع، وتظهر هذه التغيرات المهمة من خلال مؤشرات مختلفة مثل المؤشر الاقتصادي، والمؤشر التقني التكنولوجي، والمؤشر السكاني، والمؤشر الحضري، تلك التغيرات المادية أدت إلى تغيرات غير مادية، بتأثيرها على القيم واتجاهات الأفراد، وعلى سلوكهم وآرائهم وطرق تفكيرهم، وهذا الجانب يمثل الجانب الشخصي لتحديث الشخصية، ويمكن قياسه بعدد من الأبعاد التي غالباً ما نحددها في الولاء لمؤسسات المجتمع، واحترام كرامة الآخرين، والأخذ بالأسباب العلمية، وعدم التسليم بالمعتقدات الشعبية والأخذ بالطب الحديث.

يمتاز التغير المادي بسهولة رصد كافة مؤشراته، مقارنة بالتغيرات غير المادية المتعلقة بقيم الأفراد وتوجهاتهم الشخصية.

المجتمع الليبي حاله حال المجتمعات العربية الأخرى التي طالها التحديث الاجتماعي الشامل، وظهرت فيه المؤشرات المادية الواضحة، والتي يمكن قياسها كمياً وذلك من خلال التعرف على بعض العناصر والمتغيرات، مثل تغير بعض الأوضاع المعيشية الاجتماعية والاقتصادية، وتوزيع الخدمات الأساسية الضرورية على الأفراد في المجتمع، والمجتمع الليبي شهد مرحلة انتقالية سريعة تغيرت فيه الكثير من الظروف الاقتصادية والاجتماعية، والتي حولت المجتمع الليبي من مجتمع تقليدي إلى مجتمع يأخذ بأساليب الحياة العصرية.

وتفترض الدراسة أن انتشار وسائل الإعلام بوسائله وقنواته المختلفة، وانتشار التعليم، سوف يؤدي إلى حد كبير في تحديث الفرد والمجتمع، وأن متغير السن والنوع لهما دورهما في التحديث على مستوى فئات الشباب.

والتغير الذي طرأ على ثقافة المجتمع وقيمه يعد سبباً في تغير المفاهيم الاجتماعية، مما يؤدي إلى توسع في مدارك شباب المجمع ووعيهم، والتطلع غلى الحداثة ويجعلهم يواجهون العديد من المشاكل والصعوبات في التوفيق بين القيم السائدة في المجتمع والقيم الجديدة التي تجذب السباب لاكتسابها.

ويتوقع الباحث في هذه الدراسة أن النمط التقليدي للقيم الاجتماعية قد يشهد تحولاً نحو الحداثة في متصل تدريجي، وأن تغير نسق القيم الاجتماعية في اتجاه الحداثة لا يعني أنها تتغير بشكل كامل، بحيث يتم التخلي عن القيم التقليدية وتبنى قيم عصرية جديدة، فمازالت بعض القيم الاجتماعية التقليدية تواصل استمرارها، وأن هناك تأرجحا في السلوك الاجتماعي يؤديه بعض الأفراد، وخاصة الشباب منهم بين الطاعة للقيم التقليدية وبين استيعابهم لسلوكيات عصرية حديثة ولو بصورة جزئية تشهد أن تغيراً قد حدث في المجتمع حتى يتخلى تدريجاً عن ملامحه التقليدية في اتجاه اكتساب ملامح المجتمعات الأكثر حداثة.

وعلى هذا الأساس تحاول هذه الدراسة فهم وتحليل ظاهرة التحديث وعلاقته بتغيير بعض القيم الاجتماعية لدى الشباب لدي الشباب الجامعي ، وذلك وفقاً لمستويين هما:

- مستوى الفكر النظري في ضوء مفاهيم مدرسة التحديث، والدراسات الأمبريقية المرتبطة بها.
- مستوى الواقع الأمبريقي الذي يختبر هذا الفكر النظري وما يتضمنه من قضايا أو أطروحات.

أهمية الدراسة :

تكمن أهمية الدراسة في الآتي:

1- معرفة تأثير مظاهر التحديث في تغيير بعض القيم على الشباب في ظل انتشار عملية التحديث بالمجتمع.

2- معرفة مدى تخلي الشباب عن بعض القيم السائدة في المجتمع نتيجة لاستخدامها وسائل الاتصال الحديث.

3- التعرف على القيم البديلة وأثرها على الحياة الاجتماعية للأفراد.

4- رصد التفاوت في مقدار التغير نحو التحديث، وقياس بعض مظاهر التغيرات الاجتماعية والاجتماعية التي سادت المجتمع الليبي في العقود الأخيرة بفعل برامج التحديث والتي أشرفت الدولة على تنفيذها، وآثارها على البناء الاجتماعي للأسرة والمجتمع .

5- التعرف على التباين القيمي بين الأجيال في مجال القيم الاجتماعية، من خلال الكشف عن الاتجاه نحو الحداثة في تغيير بعض القيم الاجتماعية لدى الأفراد المتمثلة في (خروج المرأة للعمل، التسامح، الكرم، احترام الجار، العلاقات الاجتماعية، علاقة الأبناء بالآباء).

6- تبرز أهمية الدراسة بإلقاء الضوء على بعض مظاهر التحديث في تغيير بعض القيم الاجتماعية.

أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة إلى تحقيق جملة من الأهداف أهمها الآتي:

1- التعرف على الأسباب أو العوامل التي دفعت الشباب الجامعي إلى تغيير بعض قيمهم الاجتماعية، والتوجه نحو قيم جديدة ناتجة عن التحديث.

2- التعرف على أساليب التحديث التي لحقت بالشباب الجامعي .

3- التعرف على مدى تأثير مستوى التعليم ووسائل الاتصال في تغيير بعض القيم الاجتماعية لدي الشباب الجامعي .

4- التعرف على القيم الاجتماعية التي يتبناها الشباب الجامعي .

فرضية الدراسة:

من خلال العرض السابق الذي يعطي للموضوع أدبيات علم الاجتماع يريد الباحث أن يخرج بالنموذج النظري للدراسة كمقترح لتوضيح العلاقات الارتباطية بين متغيرات الدراسة.

الفرضية الرئيسية:

التحديث الاجتماعي يقود إلى تغيير في بعض القيم الاجتماعية لدى الشباب باتجاه الحداثة، حيث تنخفض أهمية متغيرات المكانة الاجتماعية والاقتصادية الأسرية، أو ما يمكن أن نطلق عليه متغيرات التنشئة الأسرية مقابل زيادة أهمية متغيرات التحديث ويمكن اختبار هذه الفرضية وتحويلها إلى فرضية إحصائية.

الفرضية الصفرية الأولى:

لا توجد علاقة بين متغيرات المكانة الاجتماعية الاقتصادية الأسرية لدى الشباب (تعليم الأبناء، نمط الأسرة نووية- ممتدة- "حجم الأسرة" أو عدد أفراد الأسرة- الظروف السكنية- العمر- النوع- الحالة الاجتماعية) والاتجاه نحو الحداثة في تغيير بعض القيم الاجتماعية (خروج المرأة للعمل، التسامح، الكرم، احترام الجار، العلاقات الاجتماعية، علاقة الأبناء بالآباء).

- الفرضية البديلة:

توجد علاقة بين متغيرات المكانة الاجتماعية الاقتصادية الأسرية للشباب (تعليم الآباء، نمط الأسرة، "نووية- ممتدة- حجم الأسرة- عدد الأفراد"، الظروف السكنية، العمر، النوع، الحالة الاجتماعية) والاتجاه نحو الحداثة في تغيير بعض القيم الاجتماعية (خروج المرأة للعمل، التسامح، الكرم، احترام الجار، العلاقات الاجتماعية "علاقة الأبناء بالآباء").

الفرضية الصفرية الثانية:

لا توجد علاقة بين متغيرات التحديث (التعرض لوسائل الاتصال، السنة الدراسية، الخلفية الحضرية) والاتجاه نحو الحداثة في تغيير بعض القيم الاجتماعية (خروج المرأة للعمل، التسامح، الكرم، احترام الجار، العلاقات الاجتماعية "علاقة الأبناء بالآباء").

الفرضية البديلة:

توجد علاقة بين متغيرات التحديث (التعرض لوسائل الاتصال، السنة الدراسية، الخلفية الحضرية) والاتجاه نحو الحداثة في تغيير بعض القيم الاجتماعية (خروج المرأة للعمل، التسامح، الكرم، احترام الجار، العلاقات الاجتماعية "علاقة الأبناء بالآباء").

مفاهيم ومصطلحات الدراسة:

لدراسة أثر التحديث على القيم الاجتماعية، نحتاج للتوقف عند عدد المفاهيم الهامة، والتعرف عليها، والعمل على تحديدها وتعريفها، وهذه المفاهيم هي:

التحديث لغوياً: التحديث نقيض القديم، حدث الشيء يحدث حدوثاً وحداثةً، وأحدثه هو، فهو محدث وحديث، ولذلك استحدثه، والحدوث كون شيء لم يكن، وأحدثه الله فحدث، وحدث أمر أي وقع.[1]

[1]- الإمام العلامة أبي الفضل جمال الدين محمد مكرم بن منظور الإفريقي المصري، لسان العرب، الجزء الثاني، بيروت، 1956، ص131.

التحديث:

دانيال ليرنر: عرف التحديث بأنه عملية تغير اجتماعي يتحول المجمع النامي بموجبها إلى اكتساب الخصائص الشائعة المميزة للمجتمعات الأكثر تحضراً.

والتحديث "عبارة عن حركة أفراد ومجموعات على محور ثقافي من مرحلة تعرفها القيم الاجتماعية المحلية بأنها تقليدية باتجاه مرحلة تعرفها نفس القيم الثقافية بأنها تحديث".

التغير:

التغير لغوياً: هو تغير الشيء عن حاله، أو تحول، وغيره، حوله وبدله كأنه جعله غير ما كان، أي تغير الحال وانتقالها من الصلاح إلى الفساد. [2]

والتغير: يعني الاختلاف ما بين الحالة الجديدة والحالة القديمة، واختلاف الشيء عما كان عليه خلال فترة محددة.

القيم الاجتماعية:

القيم لغوياً: هي- القيمة واحدة القيم وأصله الواو، لأنه يقوم مقام الشيء، والقيم تعني ثمن الشيء بالتقويم.

تقول: تقاوموه فيما بينهم، وإذا انقاد الشيء واستمرت طريقته فقد استقام لوجهته. [3]

القيم: يقصد بها اهتمام الفرد وميله إلى اكتشاف الحقيقة، وهو في سبيل ذلك الهدف يتخذ اتجاهاً معرفياً من العالم المحيط به، فهو يوازن بين الأشياء بقصد معرفتها دون النظر إلى قيمتها العلمية، أو إلى الصورة الجمالية لها. [4]

[2]- الإمام العلامة أبي الفضل جمال الدين محمد مكرم بن منظور الإفريقي المصري، مرجع سبق ذكره، ص40.
[3]- الإمام العلامة أبي الفضل جمال الدين محمد مكرم بن منظور الإفريقي المصري، مرجع سبق ذكره، ص500.
[4]- فوزية دياب، القيم والعادات الاجتماعية وتنمية المجتمع الريفي، بيروت دار النهضة للطباعة، سنة 1980، ص74.

القيم هي أحكام الاتجاهات نحو إدراك أهداف الجماعة، فالقيم تحدد وتضفي الشرعية عن أهداف النسق، وترشد الأشخاص الفاعلين أثناء أدائهم لنشاطهم وتفاعلهم في الموقف وتحدد من ولاء الشخص للدور إزاء الأدوار الأخرى. [5]

التسامح الاجتماعي:

التسامح في اللغة العربية: هو كلمة تدل على السياسة التي يتجمل بها الفرد في التعامل مع كل ما لا يوافق عليه، ويصبر عليه، ويحاول فيه وبالتالي هي أحسن، ويتقبل حضوره بوصفه حقاً من حقوق المخالفة، ولازمة من ولازم الحرية التي يقوم عليها معنى المواطنة في الدولة المدنية الحديثة. [6]

والتسامح لغةً: هو مأخوذ من السماحة وهي المساهلة والتسامح، أي تساهلوا، وهو الابتعاد عن الضيق والشدة.

والمفهوم اللغوي للتسامح الاجتماعي هو موقف فكري وعملي قوامه تقبل المواقف الفكرية والعملية التي تصدر من الغير، سواء كانت موافقة أو مخالفة لمواقفنا.

الكرم : في اللغة هو ضد اللؤم، وهو في الاصطلاح إعطاء الشيء عن طيب نفس، قليلاً كان أو كثيراً.

وقال الراغب: الكرم إذا وصف به الإنسان فهو اسم للأخلاق والأفعال المحمودة، التي تظهر منه، ولا يقال: هو كريم حتى يظهر ذلك منه.

خروج المرأة للعمل:

أي تحقيق الحرية للإنسان سواء كان ذكراً أو أنثى، ولجميع فئات المجتمع، والتمايز لا يكون بين فرد وآخر إلا على أساس ما يقدمه هذا الفرد أو ذلك من إنتاج لتحقيق الرفاهية العامة للمجتمع، كما أن

[5]- سامية محمد جابر، الضوابط الاجتماعية والقيم، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، سنة 1991، ص185.
[6]- أشرف عبد الوهاب، التسامح الاجتماعي بين التراث والتغير، الطبعة الأولى، القاهرة، مكتبة الأسرة سنة 2006م، ص65-67.

المجتمع يجب أن يوفر العمل لجميع أفراده القادرين عليه، رجالاً ونساء كل حسب قدرته، فالمرأة لها حقوقها كاملة دون التحول إلى رجل أو التخلي عن أنوثتها.

فخروج المرأة للعمل يعني أن تتوفر للمرأة الحقوق والظروف الملائمة الخالية من السعف والقهر التي تمكنها من مزاولة دورها في المجتمع بشكل طبيعي.[7]

احترام الجار:

احترام الجار في اللغة يطلق على معان منها المجاورة في السكن، والشريك في العقار، والذي يجير غيره، أي يؤمنه مما يخاف، وعلى المستجير أيضاً وهو الذي يطلب الأمان، ويطلق على الحليف، وعلى الناصر، وعلى غير ذلك،

تعريفات التحديث :

إن تداول التحديث الاجتماعي كعملية Process ترمي إلى إحداث جملة من التغيرات المرغوب فيها، أمر أدى بالمنظرين والبُحاث للخلط بين مفهوم التحديث الاجتماعي وغيره من المفاهيم الاجتماعية الأخرى، Social concepts مثل التنمية Development والتصنيع industrialization والتحضر Urbanization وبين هذه المفاهيم ومفهوم التغير الاجتماعي social change وهذه المفاهيم إن جاز التعبير هي من فئة واحدة، تتم عن التحول الحادث في جوانب المجتمع المختلفة، والممتدة إلى تركيبة شخصيات أفراده.

ولكي يتم الفصل بين المفاهيم، لابد أولاً من النظر إلى مفهوم التحديث على أنه هدف "تغير اجتماعي" تسعى الجهود الموجهة نحو تحقيقه، أو أنه تغير حدث تلقائياً "بدون تدخل حكومي" من خلال الاحتكاك الثقافي بين المجتمعات الحديثة وتقليدية الحياة الاجتماعية.

على نحو ما تقدم يمكن اعتبار التحديث ضرباً من التغير الاجتماعي، المميز بكونه تصاعدياً، يلحق بتركيبة البناء الاجتماعي كافة بما فيها النسق الثقافي والسياسي.

---

[7]- زينب محمد زهري، المرأة العاملة في المجتمع الليبي المعاصر، كلية الآداب، جامعة قاريونس بنغازي، 1974م ص31-33.

وإن كان مفهوم التغير الاجتماعي نفسه يعاني من إشكاليات الارتباط غير واضحة الفواصل بينه وبين بعض المفاهيم الاجتماعية الأخرى، مثل النمو Growth، والتطور Evolution، التقدم Progress، إلا أنه يمتاز عنها بشموليته، حيث يشير إلى جميع التحولات التي تطرأ على المجتمع، المرغوب فيها وغير المرغوب فيها، السريعة والبطيئة، الجزئية والشمولية، العميقة والسطحية، فالفارق النسبي بين مفهوم التغير والمفاهيم المرتبة به، يمكن في سرعة واتجاه التغير، ودرجة شموليته لأجزاء المجتمع.

ومن خلال تعريف التحديث الاجتماعي وتحديد مدلولاته، يمكن اعتباره جزءاً من التغير الاجتماعي، لا يعدكونه تغير اجتماعياً ذا خط تصاعدي نحو التعقيد الاجتماعي الذي يطرأ على مكونات البناء الاجتماعي، بما فيه من انساق ومؤسسات مختلفة، هذا ولا يمكن القول بأن التحديث هو فقط التغير الناجم عن الجهود "المقصودة"، فالتحديث كما يذهب شوداك قد يكون تلقائياً وغير مستهدف من قبل جهود حكومية أو أهلية، وإنما يحدث نتيجة الاحتكاك الثقافي بمجتمعات استحدثت أنساقها الاجتماعية، غير أنه يمتاز عن عامة أنماط التغير بكونه يحدث حالة من التميز البنائي في المجتمع.

- وتعرف ظاهرة التحديث بأنها "عبارة عن حركة أفراد ومجتمعات على محور ثقافي من مرحلة أو حالة تعرفها القيم الثقافية المحلية بأنها تقليدية، باتجاه مرحلة أو حالة تعرفها نفس القيم الثقافية بأنها تحديث".

- والتحديث أيضاً عملية تشمل التغيرات البنائية الاجتماعية إضافة إلى التغيرات في الاتجاه السلوكية. (8)

- ويرى هربرت بلومر Bulmer- أن التحديث يمكن قياسه ولاحظته من خلال بعدين رئيسيين هما:

- التحول من مجتمع تقليدي خصوصي إلى مجتمع حديث عام.

وأنه عملية تقود إلى اتجاه مؤسسات متخصصة في معالجة المشاكل الناجمة عن تغير بنية المجتمع على المستويين الفردي والاجتماعي، خلال التحول من حياة تقليدية إلى حيلة جديدة.

- أما Calvin Gold Scheider- فيرى أن التحديث عملية تشمل التغيرات البنائية الاجتماعية فضلاً عن التغيرات في الاتجاهات السلوكية. (9)

---

[8]- سليمان الدليمي، محمد محسن، المدخل إلى علم الاجتماع، ط1 , دار الكتب الوطنية , طرابلس سنة 1999 م، ص128-129.

ويشير مصطلح التحديث إلى انتقال المجتمع من مجتمع تقليدي، أو مجتمع ما قبل التحديث إلى أنماط تكنولوجية وما يتعلق بها من تنظيم اجتماعي يميز الدول الغربية المتقدمة اقتصادياً والمستقرة نسبياً. [10]

أشكال التحديث:

للتحديث عدة أشكال منها ما يلي:

- التحديث الاجتماعي:

تتمثل أبرز خصائص التحديث الاجتماعي بانتقال أعداد كبيرة من سكان الريف إلى المراطز الصناعية التي تعتبر أحد عوامل التحديث، بالإضافة إلى أن النمو التكنولوجي الذي يقلل من عدد العمال الزراعيين غير الفنيين في العملية الإنتاجية، ومع نمو التحديث الاجتماعي يجد الفرد نفسه في مجتمع يمتاز بالحرية والقدرة على اتخاذ القرارات الخاصة به، فيكون حراً في اختيار مهنته، وغير ملزم بمتطلبات عائلته وعشيرته.

كما أن وسائل الاتصال تحل محل علاقة الوجه للوجه، ويضع التحديث الاجتماعي الأولوية للمهارات والاكتساب بدلاً عن الوراثة والمكانة الاجتماعية.

- التحديث الاقتصادي:

يتضمن هذا التحديث الكثير من العناصر والأدوات التي تحدث تغيراً في اتجاهات الأفراد والجماعات، كما يشير التطبيق المنظم للعلوم والتكنولوجياً في عمليات الإنتاج والتوزيع، وما يترتب على ذلك من علاقات إنتاجية، وأيضاً الاستخدام الكلي للطاقة بدلاً من الطاقة الحيوانية أو البشرية المستخدمة في المجتمعات التقليدية، وبما يؤدي إلى تنوع الإنتاج حسب احتياجات المستهلكين، وهذا يعني درجة عالية من التخصص في أنماط الإنتاج ومهارات العمال.

---

[9]- عبد الله الهمالي، التحديث الاجتماعي، ومعالمه، ونماذج من تطبيقاته، ط1 , مصراته, دار الجماهيرية للنشر والتوزيع . سنة 1986 م ، ص15.

[10]- سناء خولي، التغير الاجتماعي والتحديث، الطبعة الأولى، الإسكندرية، دار المعرفة سنة 1992م، ص75-76.

وحين تبدأ عملية التحديث الاقتصادي فإن مجموعة القيم والنظم الاقتصادية والعلاقات الاجتماعية وسائر التنظيمات القائمة في المجتمع ينبغي أن تتجاذب تجاذباً عميقاً مع تلك التي يتضمنها نوع التغيير الجديد، ونوع الاقتصاد مع ما ينشره من قيم خاصة.

- التحديث السياسي:

يتضمن التحديث السياسي ترشيد السلطة والتمايز في الأبنية واتساع المشاركة السياسية، وإذا ما تم تنظيم النظم والعمليات السياسية فإن ناتج هذه العملية هو ما يمكن أن نطلق عليه تنمية سياسية، وإذا لم يتحقق ذلك بالصورة الصحيحة والمطلوبة فسيحدث انحلالاً سياسياً.

وهذا يعني تبدل السلطة السياسية التقليدية، والدينية، والأسرية، والعنصرية، بسلطة موجهة مقدسة هي السلطة الأساسية الوظيفية.

ويتضمن التحديث السياسي أيضاً درجة عالية من التخصص والتمايز في النظم السياسية ونمو وسائل الاتصال الجمعي، ويتمثل هذا التخصص في الأدوار الأساسية للوظائف المختلفة للمؤسسات الدينية واتحاد العمال والجماعات السياسية.

تمتاز العملية الأساسية في الأشكال السياسية الحديثة المختلفة باستمرار التفاعل بين النظم السياسية والحكم من جهة، ومجالات وجماعات المجتمع من جهة أخرى.

القيم الاجتماعية

تعد القيم – Value – من المحددات الأساسية للسلوك، إذ أن لكل مجتمع من المجتمعات فلسفته التي يتم من خلالها تحديد طريقة عيشه في أي فترة من فترات تاريخه، فالمجتمع هو الذي يحدد تصرفات أفراده بشكر عام، ويصمم ويرسم الأساليب التي تضمن بقائه ودوام تماسكه، وهو يلبي مطالب أفراده التي من خلالها يعيشون حياة منتظمة، كذلك فإن تكامل البنية الاجتماعية لأي مجتمع يعتمد على ما يسود فيه من قيم مشتركة بين أعضائه، وعلى مدى انتشار مستويات متقاربة من درجات الوعي والإدراك لتلك القيم.

– أهمية القيم:– شغل موضوع القيم جل اهتمام الكثير من قادة الفكر والفلسفة منذ حقبة زمنيو بعيدة، وبقي هذا الموضوع يلقى الدراسة والاهتمام من الفلاسفة والمفكرون إلى عصرنا هذا، حيث ازدادت أهمية دراسته من العصر الحاضر تماشياً مع التطور العلمي والتقني، أو ما يسمى بعصر الانفجار المعلوماتي الذي أثر بدوره على الفرد والمجتمع على المستويين السلوكي والفكري.

وقد احتلت القيم اهتماماً كبيراً في الفكر الإنساني عبر المراحل المختلفة وفي مجالات متعددة كان أقدمها مجال علم الفلسفة الذي مثلت فيه القيم أحد الموضوعات الأساسية سواء من الفلسفات القديمة أو المعاصرة. [11]

والواقع أن أهمية دراسة القيم لا تقف داخل نطاق الفكر الفلسفي وحده، بل تتعداه، فالقيم من المفاهيم الجوهرية في جميع ميادين الحياة الاقتصادية والسياسية والاجتماعية، وهي تمس العلاقات الإنسانية بكافة صورها، ذلك أنها ضرورة اجتماعية ولأنها معايير وأهداف لابد أن نجدها في كل مجتمع سواء كان متأخراً أو متقدماً. [12]

وفي علم الاجتماع تعتبر القيم حقائق أساسية هامة في البناء الاجتماعي، وهي لذلك تعالج من وجهة النظر السوسيولوجي على أنها عناصر بنائية تشتق أساساً من التفاعل الاجتماعي، وتعد في السنين الأخيرة من الموضوعات التي تحظى بأهمية واضحة في النظرية، أو البحث السوسيولوجي، وجدير بالذكر أن القيم تضع المبادئ التنظيمية والضرورية لتكامل الأهداف الفردية والجماعية.

ونظراً للارتباط العاطفي القوي بالقيم كمستويات للحكم على القواعد والأهداف والأفعال الملموسة، فإنها تعتبر مطلقة ونهائية، على الرغم من أن تكوينها وفهمها يعتبر متصلاً بعملية التفاعل الاجتماعي السوية، وطالما أم القيم توجه اختيار الأشياء والسلوك فإن دراستها لابد أن تنطوي على تحليل الاتجاهات والسلوك والتفاعل والبناء الاجتماعي، حيث تلعب القيم دوراً كبيراً في حركة الإنسان والمجتمع، فالقيم كما يؤكد علماء الاجتماع مكمن الدوافع وراء كل سلوك هادف وغرض يتجه نحو هدف خاص له جاذبيته النفسية أو الاجتماعية، وهي الشرط المسبق الذي يحدد سلوك البشر وينظم مقومات الفعل

[11]- فوزية دياب، القيم والعادات الاجتماعية، مرجع سبق ذكره، ص16.
[12]- عبد الرؤوف الضبع، علم الاجتماع الاقتصادي، الإسكندرية، دار الوفاء للطباعة والنشر، سنة 2004م، ص213.

الإنساني، والعلة وراء كل سلوك هادف، وهي تعبير عما هو قائم، فالقيم حافز عمل ومبدأ إدراك ومنطق فهم، وهي تضفي على ظواهر السلوك الإنساني معناه ومبناه، والسلوك الذي تفرضه القيم هو سلوك يصدر أصلاً لتحقيق قيمة اجتماعية بالذات حين يمارس الإنسان سلوكه بالتحامه بقيم جمالية ودينية. [13]

وبما أن القيم من الموضوعات الأساسية التي يتناولها الناس عندما يحدثون عن الكثير من الأمور سواء كانت هذه القيم اقتصادية، أو اجتماعية أو دينية، أو غيرها، فإن دراسة القيم مهمة، وذلك لأنها تساعد في حفظ البناء الاجتماعي وتحقيق التوازن الاجتماعي والضبط للمجتمع.

- اكتساب القيم – Values Acquisition:

يولد الفرد وهو خال من الأيديولوجية التي تحدد تعامله مع المواقف والأشياء والأشخاص والأهداف التي تنتظم عليها محاور حياته، ثم تتولى مؤسسات التنشئة الاجتماعية بكافة عناصرها مسؤولية تعليمية وتوجيه سلوكه في ضوء ما تمثله ثقافة ذلك المجتمع من قيم.

ويرى "كراثول" Krathwohl- أن اكتساب القيم يحدث عبر عملية تدوين متسلسلة على نحو هرمي ذات خمس مستويات هي:

1- مستوى الاستقبال- Recreational Level:

ويشير هذا المستوى إلى مرحلة وعي المتعلم، وحساسيته بالمثيرات المحيطة، ورغبته في استقبالها، وضبط انتباهه، وتوجيهه نحو مثيرات معينة دون غيرها، وذلك لأهميتها في نظره.

2- مستوى الاستجابة- Response Level:

ويتعدى المتعلم في هذا المستوى مجرد الانتباه إلى الاندماج في الموضوع أو الظاهرة أو النشاط مع الشعور بالارتياح لذلك.

3- مستوى التقييم- Evaluation Level:

[13]- محمد عاطف غيث، قاموس علم الاجتماع، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، سنة 1990م، ص504.

ويعطي المتعلم في هذا المستوى قيمة أو تقديراً للأشياء أو الظواهر أو الأفكار، ويسلك سلوكاً متسقاً وثابتاً إزاء الموضوعات ويجعلنا نستنتج أن لديه قيمة معينة.

4- مستوى التنظيم- Organization Level:

مستوى تنظيم القيم يقف فيه المتعلم على العلاقات المتبادلة بين مختلف القيم، ويعيد تنظيمها في منظومة قيمية مبيناً ترتيب هذه القيم ومدى سيادة كل منها على القيم الأخرى.

5- مستوى الوسم بالقيمة- Characterization Level:

وبه تنتهي عملية التذويب، حيث يستجيب فيه المتعلم استجابة متسقة للمواقف المشحونة بالقيم، وفقاً للقيم التي يتبناها ويعتقدها، وفي هذا المستوى يتم إصدار السلوك دون استثارة للانفعالات ويوسم بقيمة تدل على نمط سلوكه وحياته، كأن يوصف بالتعاون أو الصدق أو الاندفاع، نتيجة للتوافق بين قيمه وسلوكه، أو بين أعماله وما يؤمن به.

الدراسات السابقة

اهتمت الدراسات الانتربولوجية والاجتماعية بدراسة المجتمعات المحلية والصغيرة , وتكمن أهمية هذه الدراسات من حيث قدرتها على إجراء المقارنات في مختلف جوانب الحياة الإنسانية .

ويأتي الاهتمام بدراسة المجتمعات المحلية الصغيرة من كونها أكثر قدرة على إعطاء الفرص للتمييز , فالتغير في المجتمع المحلي تظهر فيه مؤشرات واضحة تعطي الباحث فرصة جيدة للمقارنة بين حالتين , وتساهم هذه الدراسات في فهم ظاهرة التطور الذي يتحقق في المجتمعات الآخذة في النمو .

والتغير يختلف من مكان إلى آخر ومن مجتمع لآخر , ولكنه يحمل في جوهره عملية التغيير التي تحدث في أي مكان وأي زمان , وأي تغيير في أي مجتمع لابد أن يكون ايجابياً بهدف الوصول واقع أفضل على المستوى الاقتصادي والاجتماعي والفكري , وبالتالي يكون تغييراً مخططاً له وفقاً لحاجات وأهداف المجتمع .

ـ دراسة محمد أحمد الثني (1995 م) . [14]

اهتمت هذه الدراسة بدراسة التغيرات الكبيرة التي طرأت على الأسرة الليبية من عمليات تنظيم الأسر والإنجاب , والتخلي عن الأفكار الثقافية التقليدية , والعادات الاجتماعية السائدة , والاتجاه نحو أنماط سلوكية جديدة ارتبطت بمرحلة التغير الاجتماعي الذي يشهدها ويعيشها المجتمع الليبي , ولذلك فقد صاغ الباحث مجموعة من الفروض نذكر من أهمها :

1 .كلما ارتفعت درجة على ميزان التحديث , اتجه نحو ممارسة تنظيم الأسرة والقبول بها .

2 . المرأة العاملة أكثر تقبلاً " اتجاهاً " لتنظيم الأسرة من المرأة غير العاملة ,كما أن المرأة العاملة المتزوجة أكثر ممارسة لتنظيم الأسرة من المرأة غير العاملة .

3 .كلما زاد الفرد ووعيه بمسؤولياته في تحقيق مستقبل أفضل لأبنائه وأسرته , ارتفعت درجة اتجاهه وممارسته لتنظيم أسرته .

4 .كلما ارتفعت درجة الفرد في السلم التعليمي , ارتفعت درجة اتجاهه وممارسته لتنظيم الأسرة .

ـ وهدف الباحث في دراسته إلى :

1 . الكشف عن اتجاهات الأفراد حول تنظيم الأسرة ووعيهم في هذه المرحلة الانتقالية التي يشهدها المجتمع الليبي , ومعرفة أهم العوامل التي تساعد على تدعيم هذه الظاهرة وتحذيرها .

2 . الكشف عن مدى اهتمام الآباء والأمهات ووعيهم بدورهم ومسؤولياتهم نحو الجيل الجديد لإعدادهم وتنشئتهم بما يتوافق مع ثقافة التحديث وعمليات التغير المستمرة التي يشهدها المجتمع , التي تفرز أنماطاً جديدة من القيم والاتجاهات والسلوك التي تختلف عما كان سائداً في المجتمع التقليدي , وبما لا يدع مجالاً للصراع في الأدوار وازدواجية المعايير والعلاقات وأسلوب التفكير بين القديم والحديث .

[14] ـ محمد احمد الثني , التحديث وتنظيم الأسرة في المجتمع الليبي , الاتجاه والممارسة , دراسة اجتماعية اختباريه بمدينة طرابلس , رسالة ماجستير , جامعة طرابلس , كلية العلوم الاجتماعية والتطبيقية , 1995 م

وقد اعتمد الباحث في دراسته على المسح الاجتماعي بالاعتماد على الاختيار الامبريقي عن طريق العينة , وبلغ حجم مجتمع الدراسة أو جمهور البحث في حدود (406) أفراد من الجنسين الذين تقع أعمارهم بين (25 . 65 سنة بالنسبة للذكور) وما بين (22 . 50 بالنسبة للإناث)

والمقيمين بمنطقة طرابلس وفروعها , وقد بلغ نسبة حجم العينة إلى حجم مجتمع الدراسة بنسبة (16 %) ومن أهم نتائج الدراسة ما يلي :

1 . توافق الغالبية العظمى لأفراد العينة بنسبة (92 %) على فكرة تنظيم الأسرة , والإناث أكثر موافقة من الذكور .

2 . أظهرت نتائج الدراسة أن الأفراد الحديثين هم أكثر ممارسة لتنظيم الأسرة من التقليدين , ولم تظهر وجود علاقة بين التحديث والاتجاه نحو تنظيم الأسرة .

3 . وجود علاقة بين التعليم وخصوصاً العالي وبين كل من اتجاهات الناس نحو تنظيم الأسرة .

دراسة دانيال ليرنر **D , Lerner** . [15]

لقد جاءت هذه الدراسة تحت عنوان " The passing of Traditional Society " انحسار أو اندثار أو زوال المجتمع التقليدي " وهي من الدراسات الهامة والمشهورة في مجال التحديث قام بها دانيال ليرنر , وتعتبر من أشهر الدراسات التي تم إجراؤها في الشرق الأوسط , وتنطلق هـ<هـ الدراسة أساساً من فرضية وضعها ليرنر مقتنعاً بصحتها , ومعتقداً في حيادها وموضوعيتها رغم ما فيها من تحيز صارخ , وعدم موضوعية واضحة بصرف النظر عما إذا كان متعمداً أو عن غير عمد , دون أن يضع في اعتباره الاختلافات والفروق الاجتماعية والاقتصادية والأيديولوجية بين المجتمعات الغربية المتقدمة التي اعتبرها نموذجاً للتحديث الحقيقي يقاس عليه , وينبغي أن يُحتدى به , وبين مجتمعات نامية في الشرق الأوسط .

[15] . جهينة العيسي سلطان . التحديث في المجتمع القطري المعاصر, بيروت , دار المعرفة للنشر ,سنة 1970م , ص 86 – 87 .

وهذه الفرضية التي انطلق منها ليرنر مؤداها : " أن النموذج الغربي للتحديث هو نموذج عالمي , وأن غاية ما تسعى إليه البلدان والمجتمعات النامية وأقصى ما تهدف إلي بلوغه وهي تعمل جاهدة لتحقيق التنمية فيها هي وصولها إلى ذلك النموذج الغربي وتحقيقه .

ويرى ليرنر أن ما يعوق التحديث في الشرق الأوسط وفي البلدان النامية على وجه الخصوص هو " الخلفية العرقية " وإذا كان هناك من تغير قد حدث في هذه البلدان فإنما هو نتيجة لتأثير الثقافة الغربية .

لقد أجرى ليرنر دراسته على ستة مجتمعات من دول الشرق الأوسط , وقد قسمها إلى ثلاث مجموعات هي : تقليدية – وانتقالية – وحديثة , حيث اعتبر الأردن وإيران من المجتمعات التقليدية , ومصر وسوريا من المجتمعات الانتقالية أو المتحولة , وتركيا ولبنان من المجتمعات الحديثة .

وذلك طبقاً لتكوينه البنائي ومن منظورات مختلفة هي :

ـ المنظور الاقتصادي – بالنسبة لتركيا ولبنان .

ـ المنظور الديموغرافي – بالنسبة لمصر وسوريا .

ـ المنظور الإداري – بالنسبة لإيران والأردن .

ولقد حاول ليرنر من وراء دراسته هذه الوصول إلى أجوبة شافية وردود مقنعة وكافية على بعض تساؤلاته والتي منها :

ـ من الذي يتغير ؟ ومن ماذا إلى ماذا يتغير ؟

ـ وبأي سرعة يتم هذا التغير ؟

إلى غير ذلك من الأسئلة والاستفسارات الكثيرة التي وضعها وبحث عن إجابات وردود لها .

وتنقسم دراسة ليرنر إلى جزأين أساسين هما :

الأول : تنظيم المسح والدراسة الميدانية والتحليل المبدئي .

الثاني : تحليل شامل للبيانات .

ولقد أجريت المقابلات كلها باللغات المحلية في كل بلد من هذه البلدان الستة حسب لغتها المحلية , ثم تمت ترجمة إجابات المبحوثين إلى اللغة الانجليزية , وقد تمت مقابلة ما مجموعه (1000) شخص في هذه الدول الستة مجتمعة , وهو ما يشكل حجم العينة للدراسة .

وعند انتهائه من الدراسة تمكن من الوصول إلى عدة نتائج يمكن ذكر أهمها :

1 . أن مجتمعات دول الشرق الأوسط تنقسم إلى ثلاث مجموعات هي : مجتمعات تقليدية , ومجتمعات انتقالية , ومجتمعات حديثة .

2. أن التغير في هذه البلدان يتم في جميع قطاعات المجتمع الاقتصادية والاجتماعية والسياسية وبصورة منتظمة ومتناسقة .

3 . هناك عوامل فعالة وهامة تلعب دوراً بارزاً ومؤثراً في تحديث المجتمع من أهمها ما يلي :

أ . التعرض لوسائل الاتصال ب . التحضر ج . الاستشعار بالغير

ذ . من أهم النتائج على الإطلاق من وجهة نظر ليرنر أن النموذج الغربي للتحديث هو النموذج المثالي الذي تسعى إليه كل المجتمعات الإنسانية كلها وتعمل جاهدة وبشكل دائم لبلوغه والوصول إليه حتى ترقى لمصاف المجتمعات الحديثة والمتقدمة .

الإجراءات المنهجية للدراسة :

نوع الدراسة

استخدمت هذه الدراسة المسح الاجتماعي عن طريق العينة الذي يعتبر من أكثر الطرق تمشياً وملائمةً واستخداماً لهذا النوع من الدراسات الوصفية , إذ يتيح هذا المسح الاجتماعي القدرة على جمع أكبر قدر من البيانات الميدانية عن موضوع الدراسة .

وسيلة جمع البيانات:

اعتمد الباحث على الاستبيان كوسيلة لجمع البيانات حيث يعد الاستبيان أداةً لجمع المعلومات في البحوث الاجتماعية وخاصة عندما يتصف مجتمع البحث بدرجة عالية من التعليم .

مجالات الدراسة:

1 . المجال المكاني يقصد به النطاق المكاني لإجراء الدراسة , حيث تقع وحدات الاهتمام ضمن الحدود الإدارية لمدينة زليتن التي تقع على البحر المتوسط بطول خمسين كيلو متر , على خط طول 34 /14 شرقاً , ودائرة عرض 28 / 32 شمالاً , وترتفع عن سطح البحر 18 متراً , وتقع على بعد 158 كيلو متراً إلى الشرق من مدينة طرابلس ـ ليبيا .[16]

2 . المجال البشري : نعني به جمهور البحث الذي تشمله الدراسة " وحدة التحليل أو الاهتمام هي عينة من الشباب الجامعي بكلية الآداب الجامعة الأسمرية ـ مجتمع الدراسة "

3 . المجال الزمني ونقصد به الفترة التي تمت فيها الدراسة الميدانية وتم من خلالها جمع البيانات من مجتمع الدراسة وهي العام 2015 / 2016 م .

تحديد حجم العينة :

إن تحديد حجم العينة يتطلب تحديد وحدة الدراسة أولاً , حيث تم حصر جميع عدد الطلاب " مجتمع البحث " وتم اختيار العينة المناسبة وفقاً للشروط الواجب توافرها في العينة , وقد تم اختيار العينة العشوائية الطبقية غير النسبية وذلك تماشياً مع طبيعة مجتمع البحث ولتعطي الاحتمالية لكل مفردة من مفردات البحث , وأن يكون ضمن العينة , وقد كانت معاملات الارتباط ذات دلالة إحصائية (0.05 = a) وبذلك يعتبر المجال صادق لما وضع لقياسه عند مستوى المعنوية , ومنها تم تحديد حجم العينة بعدد (163) مفردة من واقع (1650) طالب وطالبة تقريباً .

[16] . الطاهر أحمد الزاوي , معجم البلدان الليبية , طرابلس , دار الاتحاد العربي للطباعة 1968 , ص 170 .

عرض وتحليل البيانات :

أولاً:معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجال الأول " التحديث " والدرجة الكلية للمجال :

1.هل تمتلك وسائل اتصالات حديثة ...معامل الارتباط (0.871) ومستوى الدلالة (0.001) .

2 . هل تمتلك وسائل اتصال حديثة ـ النقال ـ جهاز الحاسوب ـ الانترنت معامل الارتباط (0.841) ومستوى دلالة (0.000) .

3. هل تستفيد من وسائل الاتصال الحديثة التي تمتلكها ... معامل الارتباط (0.786) ومستوى الدلالة (0.037) .

4. ما نوع الاستفادة منها ... معامل الارتباط (0.679) ومستوى الدلالة (0.042) .

5. هل تؤيد الزواج عن طريق الانترنت ... معامل الارتباط(0.888) ومستوى الدلالة (0.001) .

6. هل توافق على اختلاط الطلاب والطالبات داخل الحرم الجامعي ... معامل الارتباط (0.737) ومستوى الدلالة (0.037) .

7.هل تعمل بالإضافة إلى الدوام الجامعي...معامل الارتباط(0.741) ومستوى الدلالة(0.048) .

8. عندما تشتري ملابس أو أحدية هل تفضل ... معامل الارتباط (0.744) ومستوى الدلالة (0.001) .

9 . ما نوع السكن الذي تقيم فيه ... معامل الارتباط (0.695) ومستوى الدلالة (0.045) .

10 . هل ترى أن انتشار البرامج الثقافية والعلمية بالفضائيات غيرت من عادات ومعتقدات المجتمع الليبي ... معامل الارتباط (0.874) ومستوى الدلالة (0.010) .

11 . هل تتقبل أفكار الغير حتى لو كانت تتغاير مع أفكارك ... معامل الارتباط (0.0881) ومستوى الدلالة (0.007) .

12 . هل تعتقد أن الناس قد يتوافقوا مع التحديث الذي حصل ... معامل الارتباط (0.746) ومستوى الدلالة (0.032) .

13. هل ترى أن هناك حاجة ضرورية إلى تقدم وتطور المجتمع الليبي ... معمل الارتباط (0.701) ومستوى الدلالة (0.001) .

14.ما هي الأسباب التي ساهمت في تغير المجتمع الليبي أكثر من غيرها ... معامل الارتباط (0.777) ومستوى الدلالة (0.032) .

15. هل توافق على التعارف بين الشاب والفتاة قبل الخطوبة والزواج ... معامل الارتباط (0.891) ومستوى الدلالة (0.041) .

16. هل توافق على إقامة الأفراح والمناسبات الاجتماعية في صالات المناسبات ... (0.820) ومستوى الدلالة (0.0041) .

17. هل أصبح استخدام النقال والانترنت أمراً ضرورياً ... معامل الارتباط (0.871) ومستوى الدلالة(0.025) .

" فكانت الدرجة الكلية بمعامل ارتباط (0.871) ومستوى دلالة (0.022) .

ويتضح مما سبق أن معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجال الأول " للتحديث " والدرجة الكلية ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية a = 0.05 , وبذلك يعتبر المجال صادق لما وضع لقياسه .

ثانياً : معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجال الثاني " تغير القيم الاجتماعية " والدرجة الكلية للمجال :

1. هل ترى أن القيم الاجتماعية تحول دون التقدم والنهوض الفكري والاجتماعي .. معامل الارتباط (0.839) ومستوى الدلالة (0.001) .

2. أحب كثيراً الخروج عن بعض القيم الاجتماعية لأني لا أؤمن بها وذلك لاستبدالها بما هو خير منها ... معامل الارتباط (0.727) ومستوى الدلالة (0.037) .

3. أفضل استبدال قيمنا بقيم حضارية مستحدثة لأنها ستكون عاملاً هاماً في تقدم مجتمعنا ... معامل الارتباط (0.761) ومستوى الدلالة (0.048) .

4.من أكثر الفئات الواجب التسامح معها...معامل الارتباط(0.694)ومستوى الدلالة(0.042) .

5. ما دافعك الأقوى للتسامح ... معامل الارتباط 0.892) ومستوى الدلالة (0.001) .

6. يكون الشخص غير متسامح بسبب ... معامل الارتباط (0.033)ومستوى الدلالة (0.000) .

7. ما الآثار الناجمة عن عدم التسامح ... معامل الارتباط(0.672) ومستوى الدلالة (0.047) .

8. التغير الذي طرأ على قيمة التسامح الاجتماعي في الآونة الأخيرة سببه ... معامل الارتباط (0.683) ومستوى الدلالة (0.002) .

9. البيت هو المكان الطبيعي للمرأة ولذلك لابد من قصر الوظائف على الرجال .. معامل الارتباط (0.752) ومستوى الدلالة (0.040) .

10. تغير بعض القيم الاجتماعية المتخلفة ساعد على علاج قضية خروج المرأة للعمل ... معامل الارتباط(0.675) ومستوى الدلالة (0.023) .

11. هل يعتبر تواجد المرأة مضايقاً في معظم المراكز التعليمية والسياسية والاقتصادية ... معامل الارتباط (0.812) ومستوى الدلالة (0.001) .

12. كيف ترى علاقتك بوالديك ... معامل الارتباط (0.719) ومستوى الدلالة (0.004) .

13. هل تخجل إذا كان أحد والديك صاحب حرفة يدوية ... معامل الارتباط (0.639) ومستوى الدلالة (0.039) .

14. هل ترى أن الشباب الأن بإمكانهم القيام بنفس العمل الذي اشتغل فيه آباؤهم . معامل الارتباط (0.819) ومستوى الدلالة (0.039) .

15.هل ترى أن مساعدة الرجل لزوجته في الأعمال المنزلية أمر لابد منه...معامل الارتباط (0.693) ومستوى الدلالة (0.018) .

16. هل تعرف الأسرة المجاورة لك في السكن ... معامل الارتباط (0.794) ومستوى الدلالة (0.006) .

17. هل تتواصل معهم ... معامل الارتباط (0.637) ومستوى الدلالة (0.041) .

18. هل تربطك علاقة طيبة معهم ... معامل الارتباط (0.725) ومستوى الدلالة (0.028) .

19. تواصلك معهم في كل ... معامل الارتباط (0.692) ومستوى الدلالة (0.037) .

20. في اعتقادك هل كل شخص ثري كريم ... معامل الارتباط (0.927) ومستوى الدلالة ((0.003) .

21. تكون كريماً مع ... معامل الارتباط (0.825) ومستوى الدلالة (0.049) .

" فكانت الدرجة الكلية (0.839) ومستوى الدلالة (0.035) . "

يتضح مما سبق أن معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجال الثاني " تغير القيم الاجتماعية " والدرجة الكلية ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 = a وبذلك يعتبر المجال صادق لما وضع لقياسه .

اختبار الفرضيات :

الفرضية الرئيسية " التحديث الاجتماعي يقود إلى تغيير في بعض القيم الاجتماعية لدى الشباب في اتجاه الحداثة " , ويمكن اختبار هذه الفرضية وتحويلها إلى فرضية إحصائية من خلال الفرضيات الفرعية .

● أما فيما يتعلق بمتغيرات المكانة الاجتماعية الاقتصادية الأسرية للشباب " النوع , العمر , تعليم الآباء , نمط الأسرة , حجم الأسرة , الحالة الاجتماعية فهي تتمثل في الجداول التالية :

جدول رقم (1) توزيع أفراد العينة (حسب متغير الجنس)

الجنس	التكرار	النسبة
ذكر	29	% 17.8
أنثى	134	% 82.2
المجموع	163	% 100

يظهر من خلال الجدول رقم (1) أن الغالبية من أفراد عينة الدراسة إناث بنسبة (82.2 %) , وأن عينة الذكور بلغت نسبة (17.8 %) , وهذا يدل على أن التغيرات التي طرأت على العادات والمعتقدات الموجودة في أدهان الآباء تجاه عدم خروج المرأة للتعلم .

جدول رقم (2) توزيع أفراد العينة (حسب متغير العمر)

العمر	التكرار	النسبة
20 ـ 18	30	%18.4
23 ـ 21	108	% 66.3
26 ـ 24	21	% 12.9
29 ـ 27	4	% 2.4
المجموع	163	% 100

من خلال الجدول رقم (2) أظهرت البيانات الواردة بالدراسة أن غالبية أفراد عينة الدراسة هم في الفئة العمرية ما بين 21 ـ 23 سنة وبنسبة (66.3 %) , بينما الفئة العمرية ما بين 18 ـ 20 سنة فقد بلغت نسبتها (18.4 %) , في حين بلغت الفئة العمرية ما بين 24 ـ 26 سنة نسبة (12.9 %) في حين لا تشكل الفئة العمرية ما بين 27 ـ 29 سنة إلا نسبة (2.4 %) وهي أقل نسبة في الجدول وهذا يدل على أن الفئة العمرية ما بين 21 ـ 23 سنة هي أعلى نسبة في عينة الدراسة .

جول رقم (3) توزيع أفراد العينة (حسب متغير الحالة الاجتماعية)

الحالة الاجتماعية	التكرار	النسبة
أعزب	153	% 93.3
متزوج	10	% 6.1
المجموع	163	% 100

من خلال الجدول رقم (3) أظهرت البيانات الواردة بالدراسة أن الغالبية من أفراد عينة الدراسة حالتهم الاجتماعية غير متزوجين وبنسبة (93.3 %) بينما المتزوجون بلغت نسبتهم (6.1 %) وهذا يدل على أن ارتفاع نسبة غير المتزوجين ترجع إلى الظروف الاجتماعية والاقتصادية التي تدفع الطلاب إلى الالتزام بإنهاء الدراسة أولاً حتى يسهل عليهم الاعتماد على أنفسهم اقتصادياً قبل تكوين الأسرة .

جدول رقم (4) توزيع العينة (حسب مستوى تعليم الأب)

مستوى تعليم الأب	التكرار	النسبة
أمي	20	% 12.3
ابتدائي	20	% 12.3
إعدادي	22	% 13.5
ثانوي	31	% 19
جامعي	63	% 38.7
ما فوق الجامعي	7	% 4.3
المجموع	163	% 100

من خلال الجدول رقم (4) تبين أن الغالبية من أفراد عينة الدراسة مستوى تعليم آباءهم جامعي وكانت نسبتهم (38.7 %) بينما بلغت نسبة من كان مستوى تعليم آباءهم أمي (12.3 %) في حين أن نسبة من كان تعليم آباءهم ابتدائي (12.3 %) ومستوى من كان تعليم آباءهم إعدادي (13.5 %) ومستوى التعليم الثانوي بلغ نسبة (19 %) في حين أن نسبة التعليم ما فوق الجامعة بلغ (4.3 %) وهي أقل نسبة , وهذا يدل على أن غالبية أفراد المجتمع الذكور متعلمين , وهذا يساعد في تحسين الوضع الاجتماعي والاقتصادي للأسرة .

الجدول رقم (5) توزيع أفراد العينة حسب (مستوى تعليم الأم)

مستوى تعليم الأم	التكرار	النسبة
أمي	19	% 11.7
ابتدائي	27	% 16.6
إعدادي	37	% 22.7
ثانوي أو ما يعادله	67	% 41.1
جامعي	12	% 7.4
ما فوق الجامعة	1	% 0.6
المجموع	163	% 100

الجدول رقم (5) يوضح أن غالبية أفراد العينة من كان مستوى تعليم أمهاتهم ثانوي أو ما يعادله قد بلغ نسبة (67 %) ثم من كان مستوى أمهاتهم إعدادي فقد بلغت نسبتهم (22.7 %) ثم من كان مستوى أمهاتهم ابتدائي فقد بلغت نسبتهم (16.6 %) و من كان مستوى أمهاتهم التعليمي أمي بلغ نسبة (11.7 %) وأن من كان مستوى أمهاتهم التعليمي جامعي فقد بلغت نسبتهم (7.4 %) أما من كان مستوى أمهاتهم ما فوق الجامعي فقد بلغت نسبتهم (0.6 %) وهذا يدل على أن المجتمع قد أخذ بعوامل التحديث الاجتماعي وتأثر بها

الجدول رقم (6) توزيع أفراد العينة حسب (عدد أفراد الأسرة)

عدد أفراد الأسرة	التكرار	النسبة
2 ـ 5	14	% 8.6
6 ـ 9	51	% 31.3
10 ـ فما فوق	98	% 60.1
المجموع	163	% 100

من خلال الجدول رقم (6) يتضح أن عدد أفراد الأسر لغالبية أفراد عينة الدراسة تتراوح من (10 ـ فما فوق وبنسبة (60.1 %) وتأتي في المرتبة الثانية عدد أفراد الأسر من (6 ـ 9) وبنسبة (31.3 %) في حين لم يشكل عدد أفراد الأسر من (2 ـ 5) إلا نسبة (8.6 %) ويلاحظ وبصفة عامة أن حالة التغير الاجتماعي التي يمر بها المجتمع لم تؤثر في اتجاهات الأفراد نحو حجم الأسرة .

الجدول رقم (7) توزيع أفراد العينة حسب (نوع الأسرة)

نوع الأسرة	التكرار	النسبة
ممتدة	79	% 48.5
نووية	84	% 51.5
المجموع	163	% 100

من خلال الجدول رقم (7) يتضح أن غالبية أفراد العينة أسرهم نووية وبنسبة (51.5 %) في أن الأفراد الذين أسرهم ممتدة بلغت نسبة (48.5 %) وهذا يدل على أن الأسرة الليبية قد تحولت

من النمط التقليدي وهي الأسرة الممتدة إلى الأسرة النووية الصغيرة مع احتفاظها وبنسبة أقل من الأسر الممتدة وهي الأسرة التقليدية القديمة , وكل هذا بفعل التغير الاجتماعي الذي يشهده المجتمع .

الجدول رقم (8) توزيع أفراد العينة حسب القيم الاجتماعية تحول دون التقدم والنهوض الفكري والاجتماعي

هل ترى أن القيم الاجتماعية تحول دون التقدم والنهوض الفكري والاجتماعي	التكرار	النسبة
نعم	64	% 39.3
لا	99	% 60.7
المجموع	163	% 100

من خلال الجدول رقم (8) يتضح أن غالبية أفراد العينة يرون أن القيم الاجتماعية تحول دون التقدم والنهوض الفكري والاجتماعي وبنسبة (60.7 %) أما ما نسبته (39.3 %) من أفراد العين فهم يرون عكس ذلك , وهذا يدل على أن المجتمع الليبي رغم التغيرات الاجتماعية والاقتصادية إلا أنه مازال مجتمع محافظ .

الجدول رقم (9) توزيع أفراد العينة حسب (أحب كثيراً الخروج عن بعض القيم الاجتماعية لأنني لا أؤمن بها وذلك لاستبدالها بما هو خير منها)

أحب كثيراً الخروج عن بعض القيم الاجتماعية لأنني لا أؤمن بها وذلك لاستبدالها بما هو خير منها	التكرار	النسبة
نعم	20	% 12.3
لا	37	% 22.7
أحياناً	106	% 65.0
المجموع	163	% 100

من خلال الجدول رقم (9) يتضح أن الغالبية من أفراد العينة يحبون في بعض الأحيان الخروج عن بعض القيم الاجتماعية لأنهم لا يؤمنون بها وذلك لاستبدالها بما هو خير منها وكانت النسبة (65.0 %) بينما من لا يحبون الخروج عن بعض القيم الاجتماعية وكانت النسبة (22.7 %) في حين أن من يحبون كثيراً الخروج عن بعض القيم الاجتماعية فقد بلغت نسبتهم (12.3 %) وهي أقل نسبة في الجدول , وهذا يدل على أن أفراد العينة لا يزالون يعيرون أهمية للقيم الاجتماعية ولا يستطيعون تجاوزها أو التخلي عنها .

الجدول رقم (10) توزيع العينة حسب (أفضل استبدال قيمنا بقيم حضارية مستحدثة لأنها ستكون عاملاً هاماً في تقدمنا)

أفضل استبدال قيمنا بقيم حضارية مستحدثة لأنها ستكون عاملاً هاماً في تقدمنا	التكرار	النسبة
نعم	40	% 24.5
لا	37	% 22.7
أحياناً	86	% 52.8
المجموع	163	% 100

من خلال الجدول رقم (10) يتضح أن الغالبية من أفراد العينة يفضلون في بعض الأحيان استبدال قيمهم بقيم حضارية لأنها ستكون عاملاً هاماً في تقدمهم وكانت النسبة (52.8 %) بينما من يفضلون استبدال قيمهم بقيم حضارية مستحدثة لأنها ستكون عاملاً هاماً في تقدمهم وكانت النسبة (24.5 %) في حين أن من لا يفضلون استبدال قيمهم بقيم حضارية مستحدثة لأنها ستكون عاملاً هاماً في تقدمهم قد بلغت النسبة (22.7 %) , ومن هنا نرى بأن معظم أفراد العينة يميلون إلى التعامل مع القيم الاجتماعية المستحدثة بحذر .

جدول رقم (11) توزيع أفراد العينة حسب (أكثر الفئات الواجب التسامح معها)

من أكثر الفئات الواجب التسامح معها ؟	التكرار	النسبة
أفراد الأسرة	19	% 11.7
الأطفال	17	% 10.4
المعارف والأقارب والجيران	1	% 0.1
كل ما ذكر	126	% 77.3
المجموع	163	% 100

من خلال الجدول رقم (11) يتضح أن غالبية أفراد عينة الدراسة يرون أن التسامح يكون مع كل الفئات حيث بلغت نسبتهم (77.3 %) , بينما من يرون أن أكثر الفئات الواجب التسامح معها هي فئة أفراد الأسرة فقد بلغت نسبتهم (11.7 %) , ومن يرون أن أكثر الفئات الواجب التسامح معها هي فئة الأطفال فقد بلغت نسبتهم (10.4 %) , في حين أن من يرون أن أكثر الفئات الواجب التسامح معها هي فئة المعارف والأقارب والجيران فقد بلغت نسبتهم (0.6 %) وهي أق النسب في الجدول , وهذا يدل على أن المجتمع الليبي متسامح ولازالت تسوده المحبة والمودة .

الجدول رقم (12) توزيع أفراد العينة حسب (دافعك الأقوى للتسامح)

ما دافعك الأقوى للتسامح	التكرار	النسبة
حب الآخرين	22	% 13.5
الهدوء والالتزام	15	% 9.2
الالتزام الديني والأخلاقي	126	% 77.3
المجموع	163	% 100

من خلال الجدول رقم (12) يتضح أن غالبية أفراد العينة كان دافعهم الأقوى للتسامح هو الالتزام الديني والأخلاقي حيث بلغت نسبتهم (77.3 %) , بينما بلغت نسبة من كان دافعهم الأقوى للتسامح هو حب الآخرين (13.5 %) في حين أن نسبة من كان دافعهم للتسامح هو الهدوء والالتزام هي (9.2 %) , وهذا دليل على أن المجتمع الليبي مجتمع متدين ومتمسك بقيمه الدينية .

الجدول رقم (13) توزيع أفراد العينة حسب (الآثار الناجمة عن عدم التسامح)

ما الآثار الناجمة عن عدم التسامح	التكرار	النسبة
الكراهية والخصام	20	% 12.5
ظلم الآخرين	13	% 8.0
زيادة الجريمة	3	% 1.8
انتشار الفوضى	5	% 3.1
زيادة العداوة	11	% 6.7
كل ما ذكر	111	% 68.1
المجموع	163	% 100

من خلال الجدول رقم (13) يتضح أن غالبية أفراد عينة الدراسة يرون أن الآثار الناجمة عن عدم التسامح هي كل ما ذكر , حيث بلغت نسبتهم (68.1 %) بينما بلغت نسبة من يرون أن الآثار الناجمة عن عدم التسامح هي الكراهية والخصام هي (12.5 %) في حين أن من يرون أن الآثار الناجمة عن عدم التسامح هي ظلم الآخرين وبلغت نسبتهم (8.0 %) أما من يرون أن الآثار الناجمة عن عدم التسامح هي انتشار الفوضى فقد بلغت نسبتهم (3.1 %) , ومن يرون أن الآثار الناجمة عن عدم التسامح هي زيادة العدوان فقد بلغت نسبتهم (6.7 %) , في حين أن من يرون أن الآثار الناجمة عن عدم التسامح هي زيادة الجريمة فقد بلغت نسبتهم (1.8 %) , يتضح مما سبق أن أفراد المجتمع حريصين كل الحرص على التسامح الاجتماعي لأنهم يرونه عاملاً من عوامل التواصل والتفاعل الاجتماعي بين فئات المجتمع حتى يظل مجتمع متماسك .

الجدول رقم (14) توزيع أفراد العينة حسب(سبب التغير الذي طرأ على قيمة التسامح في الآونة الأخيرة)

التغير الذي طرأ على قيمة التسامح في الآونة الأخيرة	التكرار	النسبة
عدم تسك الشباب بقيمهم التقليدية	21	% 23.9
وسائل لاتصال الحديثة	12	% 7.4
البعد الديني	130	% 79.8
المجموع	163	% 100

من خلال الجدول رقم (14) يتضح أن غالبية أفراد العينة يرون أن سبب التغير الذي طرأ على قيمة التسامح في الآونة الأخيرة سببه البعد الديني حيث بلغت نسبتهم (79.8 %) بينما بلغت نسبة من يرون أن سبب الغير هو عدم تمسك الشباب بقيمهم التقليدية هي (23.9 %) , في حين بلغت نسبة من يرون أن سبب التغير هو وسائل الاتصال الحديثة فقد بلغت نسبتهم (7.4 %) وهذا كله مرجعه إلى التربية الإسلامية والتنشئة الاجتماعية السليمة لما لها من دور فعال في تشكيل وصقل شخصية الفرد بداية من أسرته .

الجدول رقم (15) توزيع أفراد العينة حسب (تغير بعض القيم الاجتماعية المختلفة ساعد على علاج مشكلة خروج المرأة للعمل).

تغير بعض القيم الاجتماعية المختلفة ساعد في علاج مشكلة خروج المرأة للعمل	التكرار	النسبة
نعم	144	% 88.3
لا	19	% 11.7
المجموع	163	% 100

من خلال الجدول رقم (15) يتضح أن غالبية أفراد العينة يرون أن تغير بعض القيم الاجتماعية المختلفة ساعد على علاج مشكلة خروج المرأة للعمل وكانت نسبتهم (88.3 %) في حين أن من لا يرونه قد ساعد على علاجها فقد بلغت نسبتهم (11.7 %) وهذا يبين لنا أن المجتمع قد تأثر بالتغير الاجتماعي , وكانت آثاره على القيم الاجتماعية حيث تم تعديلها أو استبدالها بقيم اجتماعية حديثة

لاختبار الفرضية باستخدام اختبار سبيرمان لفروق الرتب فكانت النتائج وفق الجدول (16) التالي:

العوامل	متغيرات الاتجاه نحو الحداثة	متغيرات المكانة الاجتماعية الاقتصادية الأسرية
قيمة معامل الارتباط	1.000	0.664
مستوى المعنوية المشاهد	—	0.037
قيمة معامل الارتباط	0.664	—
مستوى المعنوية المشاهد	0.037	1.000

من خلال الجدول رقم (16) نلاحظ أن قيمة مستوى المعنوية المشاهد (0.037 = P.Value) كان أصغر من مستوى المعنوية المحدد (0.05 = a) مما يدل على رفض فرض العدم وقبول الفرض البديل , أي أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين متغيرات المكانة الاجتماعية الاقتصادية الأسرية للشباب وبين الاتجاه نحو الحداثة في تغيير بعض القيم الاجتماعية

الجدول رقم (17) توزيع أفراد العين حسب (امتلاك وسائل الاتصالات الحديثة)

هل تمتلك وسائل الاتصال الحديثة	التكرار	النسبة
نعم	150	% 92.0
لا	13	% 8.0
المجموع	163	% 100

من خلال الجدول رقم (17) يتضح أن غالبية أفراد العينة يمتلكون وسائل الاتصال الحديثة وكانت النسبة (92.0 %)بينما من لا يمتلكون وسائل الاتصال الحديثة بلغت نسبتهم (8.0 %) , وهذا يدل على انتشار استخدام التكنولوجيا ووسائل الاتصالات الحديثة وسهول الحصول عليها , وهذا مؤشر على المستوى الاقتصادي الجيد للمجتمع .

الجدول رقم (18) توزيع أفراد العينة حسب (الاستفادة من وسائل الاتصال التي تمتلكها)

هل تستفيد من وسائل الاتصال الحديثة التي تمتلكها	التكرار	النسبة
نعم	161	% 98.8
لا	2	% 1.2
المجموع	163	% 100

من خلال الجدول رقم (18) يتضح أن غالبية أفراد العينة يستفيدون من وسائل الاتصال التي يمتلكونها وكانت النسبة (98.8 %) بيمنا من لا يستفيدون منها فقد بلغت نسبتهم (1.2 %) , وهذا يدل على أن الفرص متاحة لكافة أفراد المجتمع للاستفادة من وسائل الاتصال الحديثة التي يمتلكونها والمتوفرة لديهم .

الجدول رقم (19) توزيع أفراد العينة حسب (الاستفادة من وسائل الاتصال الحديثة)

ما نوع الاستفادة منها	التكرار	النسبة
علمية	25	% 15.3
اجتماعية	28	% 17.2
صحية	2	% 1.25
رياضية	3	% 1.8
ترفيهية	15	% 9.2
كل ما ذكر	90	% 55.2
المجموع	163	% 100

من خلال الجدول رقم (19) يتضح أن غالبية أفراد العينة يستفيدون من وسائل الاتصال الحديثة في كافة الجوانب وبنسبة (55.2 %) , في حين أن الذين يستفيدون منها علمياً قد بلغت نسبتهم (15.3 %) بينما الذين نوع استفادتهم اجتماعياً فقد بلغت النسبة (17.2 %) , أما الذين يستفيدون منها رياضياً فقد بلغت نسبتهم (1.8 %) , بينما الذين نوع استفادتهم منها ترفيهية فقد بلغت نسبتهم (9.2 %) , في حين أن من نوع استفادتهم منها صحية قد بلغت نسبتهم (1.25 %) , كل هذا يشير إلى مستوى التحضر الذي يشهده ووصل إليه المجتمع .

الجدول رقم (20) توزيع أفراد العينة حسب (تعتقد أن الناس قد يتوافقوا مع التحديث الذي حصل)

تعتقد أن الناس قد يتوافقوا مع التحديث الذي حصل	التكرار	النسبة
نعم	106	% 65.0
لا	57	% 35.0
المجموع	163	% 100

من خلال الجدول رقم (20) يتضح أن غالبية أفراد العينة يعتقدون أن الناس قد يتوافقوا مع التحديث الذي حصل حيث بلغت نسبتهم (65.0 %) بينما بلغت نسبة من لا يرون ذلك أو أجابوا (لا) هي (35.0 %) وهذا مؤشر ايجابي يوضح لنل أن غالبية أفراد العينة التي تمثل المجتمع تتجه نحو التحديث والتطور الاجتماعي بما لا يتعارض مع القيم الاجتماعية .

ولاختبار هذه الفرضية باستخدام اختبار سبيرمان لفروق الرتب فكانت النتائج وفق ما هو موضح بالجدول رقم (21) وهو التالي :

العوامل	متغيرات الاتجاه نحو الحداثة	متغيرات التحديث
متغيرات الاتجاه نحو الحداثة في تغيير القيم	1.000	0.164
	_	023.
متغيرات التحديث	0.164	_
	0.023	1.000

من خلال الجدول رقم (21) نلاحظ أن قيمة مستوى المعنوية المشاهد (P . Value = 0.023) كان أصغر من مستوى المعنوية المحدد (a = 0.05) مما يدل على رفض فرض العدم وقبول الفرض البديل , أي أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين متغيرات التحديث وبين الاتجاه نحو الحداثة في تغيير بعض القيم الاجتماعية , وهي علاقة طردية ضعيفة .

النتائج التي توصلت إليها الدراسة :

1 . أن هناك تغيرات قد طرأت على المعتقدات والعادات التي يعتنقها الآباء , والتي بدورها سوف تؤثر على عملية التنشئة الاجتماعية .

2 . أن التغير الاجتماعي الذي مر به المجتمع لم يؤثر في اتجاهات الأفراد نحو حجم الأسرة , حيث كان غالبية أفراد العينة ينتمون إلى أسر يتراوح عددها من (10 ـ فما فوق) مما يدل على أن هذا التغير يسير نحو تحديد حجم الأسرة .

3 . أن للبرامج الثقافية والعلمية بالفضائيات تأثير قوي في تغيير عادات ومعتقدات المجتمع الليبي , فقد استفاد أفراد العينة من انتشار استخدام التكنولوجيا ووسائل الاتصالات الحديثة وسهولة الحصول عليها .

4. أن التغير الذي طرأ على قيمة التسامح سببه البعد الديني مما يؤدي إلى سلوك غير متسامح مع الآخرين .

5 . أوضحت الدراسة أن أفراد العينة قد تفهموا دور المرأة وقبلوا تواجدها مع الرجل , وذلك بعد أن تم القضاء أو تغيير بعض القيم الاجتماعية التي تعارض خروج المرأة للعمل .

6 . تم قبول الفرضية الفرعية الأولى , حيث كانت قيمة معامل الارتباط (0.664) وهي علاقة طردية قوية , أي أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين متغيرات المكانة الاجتماعية الاقتصادية الأسرية وبعض القيم الاجتماعية.

7 تم قبول الفرضية الفرعية الثانية , حيث كانت قيمة معامل الارتباط (0.164) وهي علاقة طردية ضعيفة , أي أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين متغيرات التحديث والاتجاه نحو الحداثة في تغيير بعض القيم الاجتماعية .

إن هذه النتائج تبين أن للتحديث تأثير كبير في تغيير بعض القيم الاجتماعية , بالرغم من أن هذا التأثير يكون بنسب متفاوتة , حيث وجدت الدراسة أن قوة التأثير في بعض القيم الاجتماعية يكون أقوى من قيم أخرى , وهذا يدل على أن التحديث الاجتماعي يقود الى تغيير في بعض القيم الاجتماعية لدى الشباب في اتجاه الحداثة .

التوصيات والمقترحات :

1 . ضرورة التوعية الاجتماعية وتوضيح كيفية الاستفادة من كل شيء جديد وخاصة في مجال التكنولوجيا الحديثة .

2 . إعداد وتقديم البرامج والمحاضرات الثقافية لتوعية الشباب الليبي بأهمية التحديث ودوره في تطوير المجتمع اقتصادياً واجتماعياً .

3 توصي الدراسة بالقيام بدراسات أعمق وأشمل لدراسة التحديث وما ينتج عنه من تغيرات بنائية ووظيفية في الأسرة المجتمع .

المراجع :

1 . أشرف عبد الوهاب , التسامح الاجتماعي بين التراث والتغير , ط1 , مكتبة الأسرة , القاهرة , سنة 2006 م 2 . الطاهر أحمد الزاوي , معجم البلدان الليبية , دار الاتحاد العربي للطباعة , طرابلس , سنة 1968 م .

3. الإمام العلامة أبو الفضل جمال الدين محمد مكرم بن منظور الإفريقي المصري , لسان العرب , بيروت 1956 م .

4. جهينة العيسي سلطان , التحديث في المجتمع القطري المعاصر , بيروت , دار المعرفة للنشر , 1970 م

5 . زينب محمد زهري , المرأة العاملة في المجتمع العربي الليبي المعاصر , رسالة ماجستير قار يونس , بنغازي .

6.سامية محمد جابر , الضوابط الاجتماعية والقيم ,دار المعرفة الجامعية , الإسكندرية , سنة 1991 م .

7 . سليمان علي الدليمي وآخرون , المدخل إلى علم الاجتماع , دار الكتب الوطنية , طرابلس 2001 م .

8. سناء الخولي , التغير الاجتماعي والتحديث , دار المعرفة الجامعية , الإسكندرية , سنة 1996 م .

9.عبد الرؤوف الضبع , علم الاجتماع الاقتصادي, دار الوفاء للطباعة , الإسكندرية , سنة 2004 م .

10. عبد الله عامر الهمالي , التحديث الاجتماعي , معالمه , ونماذج من تطبيقاته , دار الجماهيرية للنشر , مصراته , سنة 1986 م .

11. فوزية دياب , القيم والعادات الاجتماعية , دار النهضة العربية للطباعة , بيروت سنة 1980 م .

12. محمد عاطف غيث , قاموس علم الاجتماع , دار المعرفة الجامعية , الإسكندرية , سنة 1990 م .

13. محمد أحمد الثني , التحديث وتنظيم الأسرة في المجتمع الليبي الاتجاه والممارسة , رسالة ماجستير , طرابلس , سنة 1995 م .

(الاسرة والاعلام ودورهما في دعم التربوية والتعليمية)

أ. هدي محمد الهمالي

جـامعـة المـرقب/كلية الآداب والعلوم – قصر الأخيار

قسم / التربية وعلم النفس

مقدمة

لم تعد عملية تربية وتعليم النشء في الوقت الحاضر مرتبطة بمساحة مكانية معينة وهي " المدرسة " أو بفترة زمنية محددة وهي التلميذ بل أصبحت مستمرة مدي الحياة وخاصة في ظل التغيرات المتلاحقة والتطور التكنولوجي والعلمي والمعلوماتي السريع ، بل هي عملية مشتركه بين كل من المدرسة باعتبارها مؤسسة تربوية نظامية والمؤسسات التربوية اللانظامية وعلي راسها الاسرة ووسائل الاعلام فهذه المؤسسات تسهم بدور هام وفعال مع المدرسة في تربية النشء بل قد تضاهي المدرسة في قدرتها علي بناء وتكوين شخصيته وتحقيق التنشئة المتكاملة له ، فحينما ينتقل التلميذ بين هذه المؤسسات يحتاج الي اشباع الاحتياجات الأساسية مثل " الاحتياجات النفسية والترويحية وتتخذ هذه الاحتياجات اشكالا وصورا اجتماعية متفاوتة تختلف من مرحلة سنية الي اخري نتيجة لتفاعل هذه المؤسسات . لذا فأنه كلما كانت الهوة بين البيئة المدرسية وبيئة هذه المؤسسات واسعة ودور هذه المؤسسات ضعيف كان ذلك أدعي لصعوبة قيام المدرسة بوظيفتها في تربية وتعليم النشء ثم إن وجود فارق كبير بين مستوي البيئة المدرسية ومستوي البيئة لهذه المؤسسات يعطل جهود المدرسة ويؤدي إلي هدم كثير من القيم التي تسعي المدرسة في تكوينها في التلميذ وربما يؤدي إلي اعتلال شخصية التلميذ وعلي سير العملية التربوية والتعليمية ونظراً لما لهذه المؤسسات من درة عالية في المساهمة في دعم وتطوير العملية التربوية والتعليمية وفي حل المشكلات التي تواجه المدرسة في تربية وتعليم النشء ظهرت علي هذا الاساس فكرة دراسة دور الاسرة والاعلام في دعم العملية التربوية والتعليمية

مشكلة الدراسة :-

تكمن مشكلات الدراسة في السؤال الرئيس الآتي :

ما دور الذي يقدماه الاسرة والاعلام لدعم العملية التربوية والتعليمية ؟-

ويتفرع منه الاسئلة الفرعية الاتية :

1-ما الدور الذى يقدماه الاسرة والاعلام لدعم وانجاح العملية التربوية والتعليمية ؟.

2- ما الدور الذى يقدماه الاسرة والاعلام لدعم وانجاح العملية التربوية والتعليمية؟

3 - واقع العلاقة بين المدرسة والاسرة والاعلام في دعم وتطوير العملية التربوية والتعليمية ؟

4- ما اهم العوامل التي تف حائل أمام الاسرة والاعلام للقيام بدورهما في العملية التربوية والتعليمية ؟

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة إلي التعرف علي :

1- الدور الذى يقدماه الاسرة والاعلام لدعم وانجاح العملية التربوية والتعليمية .

2- الدور الذى يقدماه الاسرة والاعلام لدعم وانجاح العملية التربوية والتعليمية

- واقع العلاقة بين المدرسة والاسرة والاعلام في دعم وتطوير العملية التربوية والتعليمية 3

4. الوقوف علي أهم العوامل لتي تف حائل أمام الاسرة والاعلام للقيام بدورهما في العملية والتعليمية

أهمية الدراسة :-

تلقي هذه الدراسة الضوء علي أهمية الدور الذي يمكن أن تقدمه كل من الاسرة ووسائل الاعلام مع المدرسة لدعم العملية التربوية والتعليمية ،وبتالي التقليل من معدلات الهدر التربوي بصوره

المختلفة والتي من أهمها تسرب التلاميذ من المدرسة مما ينجم عنه استنزاف الموارد التعليمية وعدم الاستفادة من الموارد البشرية والمادية التي يمكن أن تتوافر للمدرسة من خلال أولياء أمور التلاميذ ، هدر بعض القيم الدينية والثقافية ، فما تبنيه المدرسة قد تهدمه بعض المؤسسات التربوية للمجتمع أو أن ما تبنيه بعض المؤسسات قد تهدمه المدرسة ، فعملية التنشئة الاجتماعية لا تقتصر علي مؤسسة بعينها ، بل إنها عملية موصولة يشارك فيها كل من المدرسة والمؤسسات التربوية وان اي تغيير يحدث في أي مؤسسة من المؤسسات التربوية ينعكس علي النظم الاجتماعية الأخرى بالمجتمع كما تستجيب أيضاً للتغيرات التي تحدث في المجتمع وتعد أفرادها للتكيف معها لمواجهة متطلباته وبذلك تتأثر المدرسة بالنظم الاجتماعية السائدة في المجتمع من ناحية وتؤثر فيها من ناحية أخري.

وتأسيسا علي ما سبق سوف تعرض في هذه الدراسة بعض المؤسسات التربوية مبتدئين الحديث عن مفهوم ووظائف الأسرة ووسائل الإعلام ودورهم التربوي والمعوقات التى تعيقهم عن تحقيق هذا الدور ثم نتحدث عن أهمية العلاقة بين هذه المؤسسات والمدرسة .

أولاً: الأسرة : –

مفهوم الأسرة :

الأسرة هي جماعة بيولوجية تتكون من الزوج والزوجة وأطفالهما ويمكن أن تشمل الجد والأحفاد وبعض الأقارب يرتبطون برباط الدم وتجمعهم أهداف مشتركة وتقوم الأسرة على أساس الرابطة التي باركها الله سبحانه وتعالى بين الرجل والمرأة مصوراً لها أجمل تصوير في قوله سبحانه وتعالى: **وَمِنْ آيَاتِهِ أَنْ خَلَقَ لَكُم مِّنْ أَنفُسِكُمْ أَزْوَاجًا لِّتَسْكُنُوا إِلَيْهَا وَجَعَلَ بَيْنَكُم مَّوَدَّةً وَرَحْمَةً إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِّقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ** (الآية:21 من سورة الروم) والأسرة هي صورة التجمع الإنساني الأول خرجت للوجود مع خلق ونشأة الإنسان وأن الجنس البشري هو نتيجة هذه المؤسسة .

والأسرة بهذا المفهوم تعتبر اتحاداً تلقائياً تؤدى إليه الاستعدادات والقدرات الكامنة في الطبيعة البشرية التي تنزع للاجتماع دائماً وهى بما لها من أوضاع ومراسيم عبارة عن مؤسسة اجتماعية تنبعث عن ظروف الحياة الطبيعية التلقائية للنظم والأوضاع الاجتماعية مما يجعلها ضرورة حتمية لبقاء الجنس البشري ودوام الوجود الاجتماعي " (الخشاب، ، 1987 : 13). وليست الأسرة أساس وجود المجتمع وخليته الأولى فحسب بل هي مصدر الأخلاق والدعامة الأولي لضبط السلوك والإطار الذي يتلقى فيه الإنسان أولي دروس الحياة الاجتماعية " فالأسرة إذاً تعتبر الوعاء الاجتماعي الذي تنمو فيه بذور الشخصية الإنسانية فكما يتشكل الوجود البيولوجي في رحم الأم فكذلك يتشكل ويتأثر الوجود الاجتماعي للطفل في كنف الأسرة " (عفيفي، 1975 : 236).

فهي أول مجتمع يتصل به الطفل بعد ولادته ويتفاعل معه ويكتسب عن طريق تفاعله معه أساسيات لغته وقيمه ومعايير سلوكه وعاداته واتجاهاته النفسية والاجتماعية وكثيراً من مقومات شخصيته أنها مجال التعاون بين الرجل والمرأة ومجال التنشئة الأولى للطفل (الشيباني، ب ت : 120) وهي النبع الأول للثقافة وأقوي الجماعات تأثيرا في سلوك الفرد ، وقد وردت العديد من التعريفات للأسرة نذكر منها :

– **الأسرة في اللغة** : معناها الدرع الحصين (مصطفي واخروان، 1960: 17).

– **وهناك من عرف الأسرة على أنها** " الوحدة الاجتماعية الأولى التي ينشأ فيها الفرد ويتعامل مع أعضائها وهى المحضن الاجتماعي الذي تنمو فيه بذور الشخصية وتوضع فيه أصول التطبيع الاجتماعي بل وتنمو فيه الطبيعة الإنسانية للإنسان (فؤاد، 1997 : 354)

– **كما عرفت بأنها** " الكيان الوسيط بين المجتمع وأفرادها حيث أنها تقوم بتربية أطفالها وتنشئتهم وتثبت فيهم مفاهيم الحياة والقيم السائدة في المجتمع فضلاً عن أنها تنقل إليهم عادات المجتمع وتقاليده التي تحكم العلاقات بين أفراده وجماعاته وتنظم كل الصلات الاجتماعية في المجتمع والمعاملات بين الناس " (محمد، 1994 : 81).

ومن خلال التعريفات السابقة يمكننا أن نصل إلى **تعريف إجرائي للأسرة** " هي جماعة اجتماعية صغيرة تقوم أساساً على الرباط المقدس " **الزواج** " بين رجل وأمراه وقد ينتج عنه أولاد ولها مجموعة من الوظائف أهمها إشباع الحاجات النفسية والعاطفية وتربية وتنشئة الأبناء اجتماعياً وتربوياً " .

وظائف الأسرة التربوية والتعليمية : .

تعتبر الأسرة منظمة تربوية لها منهجها الجاد في تنشئة وتربية أبنائها فهي مؤسسة تربوية ثقافية اقتصادية اجتماعية تقوم بالعديد من الوظائف بغرض تربية وإعداد أفرادها للتكيف مع الوسط الذي يعيشون فيه وتتمثل هذه الوظائف في الوظيفة الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية والدينية والخلقية ويمكن استعراض هذه الوظائف بشي من التفصيل كالاتى :.

أولاً: الوظيفة الجسمية والصحية: .

تلعب الأسرة دوراً كبيراً في مساعدة أولادها على النمو الجسمي السليم من الناحية التكوينية والوظيفية وعلى تحقيق الصحة البدنية الجيدة واكتساب المعارف والمفاهيم والمهارات والعادات والاتجاهات الصحية الضرورية لسلامة أبدانهم والمناسبة لسنهم ومستوى نضجهم وإدراكهم ودور الأسرة في رعاية صحة أطفالها يمكن أن يظهر حتى قبل ميلاد الطفل وذلك عن طريق العناية بصحة الأم وحسن تغذيتها (محمد، 1994 : 513).

وتستمر هذه التربية الصحية حتى يصبح الطفل شاباً ويكون أسرة خاصة به وبما أن الأسرة هي التي تضع اللبنة الأولي في البناء الجسدي والصحي لأطفالها لذلك يجب على الوالدين الإلمام بقواعد الصحة العامة والوقائية ولكي يكون دور الأسرة أكثر إيجابية يجب عليها أيضا أن تتعاون مع مركز الصحة المدرسية وإبلاغ المدرسة بصحة الطفل فقد يكون الطفل مريضاً ولا يعرف كيف يتصرف سيما وان أطفال المرحلة التأسيسية قد يعانون من بعض مشاعر الخجل أو الخوف ،

ثانيا: الوظيفة العقلية : .

بالرغم من أن التربية العقلية قد أصبحت لها مؤسساتها المتخصصة في العناية بها منذ زمن بعيد إلا أن الأسرة لم تفقد أهميتها ومسئولياتهاُ تجاه هذا النوع من التربية لأبنائها " فعلي عاتق الأسرة تقع مسؤولية تربية أبنائها علي العادات الفكرية السليمة والمواقف الصحيحة وتعويدهم على التفكير المنطقي السليم وعلى الموضوعية والنزاهة في إحكامهم وعلى تبني المواقف الذكية الواعية " (القضاة، 1998 : 338) وتقع عليها كذلك مسئولية مساعدة أبنائها علي اكتشاف وتفتيح وتنمية استعداداتهم ومواهبهم وميولهم وقدراتهم العقلية " لينشأوا قادرين علي الاستمرار في النمو العقلي السليم لذلك كان مهماً كل الأهمية أن تعني الأسرة بالتربية العقلية الصحيحة لأبنائها وإلا فإن الطفل معرض للتأخر العقلي في أحسن الاحتمالات والانحراف العقلي في أسوأ الأمور" (عاقل، 1981 : 69)، ومن الوسائل التي يمكن للأسرة أن تلجأ إليها في القيام بدورها تجاه هذا الجانب ما يلي : (زهران، 1990: 208)

1- تهيئة البيئة المنزلية الغنية بالمؤثرات العقلية الثقافية كالعب التعليمية الهادفة مثلاً .

2- استغلال حب الطفل للأغاني وسماع الأناشيد وحب القصص في تقوية ذاكرته.

3- الاهتمام بالقصص التربوية وتجنب المبالغة في القصص الخيالية رغم أهميتها في اتساع خيال الطفل وخصوبة تفكيره حتى لا يؤدي ذلك إلي تشويه الحقائق المحيطة به وتقوية نموه العقلي .

4- استغلال هواية الطفل للرسم البسيط والتلوين في عملية التشخيص .

5- الاهتمام بالإجابة عن تساؤلات الطفل بما يتناسب مع عمره العقلي وتعليمه كيف ومتى يسأل وتدريبه على صياغة الأسئلة الجيدة .

هذه بعض من الوسائل التي يمكن للأسرة الصالحة أن تلجأ إليها في تربية أبنائها عقلياً قبل وبعد دخولهم إلي المدرسة وبدخول الأطفال إلي المدرسة تتسع مسئولية الأسرة نحو تربية أولادها عقلياً ويصبح من واجباتها نحوهم في هذا المجال " أن تعمل على مساعدة الطفل على التكيف النفسي والاجتماعي مع حياته المدرسية والتعاون مع المدرسة في التغلب على ما يوجهه من مشكلات تعليمية أو اجتماعية ومساعدته على القيام بواجباته المدرسية بشرط أن تكون طريقة الوالدين في مساعدة الطفل في عمل

الواجب المنزلي مماثلة بقدر الإمكان لطريقة المدرسين حتى لا يتشتت الطفل بين طرق شتي في العملية التربوية " (زهران، 1990 : 247).

وكذلك يجب على الوالدين أن يعملا علي توفير جو هادي ومستقر حتى يساعد الطفل على الإنجاز والدراسة وقد أكدت دراسات عديدة أن النتائج التي تحققها المدارس حالياً ليست فقط مرتبطة بالآثار الأولي التي تتركها الأسرة في الطفل أثناء فترة ما قبل المدرسة بل هي تتأثر بانعكاسات البيئة العائلية بشكل مستمر أثناء السنوات العشر تقريباً التي تستمر خلالها التربية فلقد كان من نتائج بحث حديث في دراسة تتبعيه لأطفال أثناء الدراسة الابتدائية ثم أثناء المراهقة إلي تأثير المواقف العائلية على النجاحات المدرسية له وزن أكبر من تأثير المدرسة وحتى من تأثير المستوي الاجتماعي والاقتصادي للأسرة (الجقندي، 1996: 352).

ثالثاً: الوظيفة الاجتماعية: .

تتضح الوظيفة الاجتماعية للأسرة بأنها العامل الأول في صبغ سلوك الطفل بصبغة اجتماعية وذلك لما ينشأ من علاقة بين الطفل ووالديه وإخوته ولذا فهي تعد أكثر مؤسسات التنشئة الاجتماعية أهمية حيث إن " التنشئة الاجتماعية عملية ينتقى فيها المجتمع من خلال مفوضيه وهيئاته عدداً محدداً من الإمكانات السلوكية لديه ليقوم بإبرازها وتنميتها وتدعيمها في سلوك الطفل ويقوم في الوقت نفسه باقتلاع عدد أخر من الإمكانات السلوكية التي لا تتفق واتجاهات المجتمع أو مع تقاليده " (قناوي، 1984: 28)

وتبدأ عملية التنشئة الاجتماعية والتطبيع الاجتماعي للطفل في محيط الأسرة وبواسطة هذه العمليات ينتقل الوليد البشري من كائن بيولوجي إلي فرد اجتماعي له شخصيته الاجتماعية التي تكسبه القدرة على التفاعل في المحيط الاجتماعي الذي يوجد فيه وتساعد أيضا على التوافق والتكيف مع هذا المحيط وظروفه ومطالبه وتعتبر التنشئة الاجتماعية من أهم وظائف الأسرة تجاه أطفالها فالأسرة تساعد أطفالها على اكتساب لغة وقيم ومعتقدات وعادات وتقاليد مجتمعهم (جلال، 1970 : 141) وتعلمهم أيضاً كيفية

اكتساب الأدوار الاجتماعية التي تتلاءم مع جنسهم وسنهم والوضع الثقافي والاجتماعي للأسرة التي ينتمون إليها (الشيباني، 1992 : 100).

فالتربية الاجتماعية بهذا المفهوم تعمل على إعداد الطفل للحياة في بيئته ومجتمعه وتوفر له الانسجام المطلوب حتى يتمكن من تأدية دوره الصحيح في الأسرة والمجتمع وقد أشار بعض المربين إلي ذلك بقوله " إن الأصل في التربية الاجتماعية الحقه أن تعد الفرد للحياة في مجتمعه بما له وما فيه من قواعد ونظم وتقاليد وأن تمكنه من أن يتكيف مع مجتمعه في أطار هذه القواعد حتى يعمل معهم ويكون عضواً منتجاً في البيئة الاجتماعية (القرش، 1979: 430)

ولكي تنجح الأسرة في تنشئة الأطفال تنشئة اجتماعية سليمة وإشباع حاجاتهم في إطار من الطمأنينة والراحة النفسية يجب على الوالدين مراعاة أن تقوم تربية الأطفال وتعليمهم على الفهم الوعي بحاجاتهم والأخذ في الاعتبار بمطالب نموهم ونضج قدراتهم وينبغي على الأسرة أيضاً مراعاة أن تعليم السلوك الاجتماعي عملية بطيئة تعتمد على أسلوب التدرج وأن الطفل معرض لأن يصيب ويخطئ ومن ثم فإن موقف الوالدين من سلوك الطفل واتجاهاتهما نحوه تشكل عنصراً أساسياً في التربية الاجتماعية (جلال، 1970 : 149).

وعلى ذلك فإن أهم نقطة في التنشئة الاجتماعية للطفل وفي رعاية نموه وإشباع حاجاته هي العمل على التزام الحرص وعدم تعريضه لمواقف تثير في نفسه القلق أو تجعله يخشي أن يفقد العطف أو تزعزع شعوره بالأمن ولقد كانت ولا تزال الغاية الأساسية من التنشئة الاجتماعية للأطفال في كل الثقافات من أبسطها إلي أكثرها تعقيداً هي تربية أفراد متوافقين ليسهموا في تقدم المجتمع ورقيه وتتوفر لديهم القدرة على التكيف (دياب، 1999 : 110)

إن تربية الأطفال وفقاً للمفهوم الشامل للتنشئة الاجتماعية تحتاج إلي جهد ومشقة من الآباء والمربين ولن يتم هذا إلا في ظل أبوة واعية وأمومة رحيمة لديها الوعي الكامل بأهمية وخطورة دورها في التربية (العيينين، 1988 : 163)

رابعاً: الوظيفة الدينية والخلقية:-

ويأتي في مقدمة الوظائف التربوية التي يجب على الأسرة أن تهتم بها بالنسبة لأبنائها التربية الدينية والخلقية التي تعني غرس القيم الدينية والخلقية في نفوس الأبناء والعمل على تنميتها عن طريق التوجيه الديني السليم " المتمثل في أسلوب " الأمر والنهى" والداعي إلي ممارسة السلوك المرغوب والنهى عن السلوك غير المرغوب حيث " لا يولد الطفل مزوداً بخصائص روحية كما لا يولد مزوداً بمعرفة مسبقة بخصائص العالم المادي ولا يصل إلى العقيدة بالاستدلال المنطقي أو بفحص الوقائع التي ترد إليه عن طريق حواسه وإنما يتشربها ويتمثلها فيما يتمثل من أفكار وأحكام ومشاعر عن طريق والديه وأسرته " (غباري، 1989 : 37)

فهي المؤسسة الاجتماعية الأولى التي يستقي منها الطفل القيم والعادات الدينية كفعل الخير والخوف من الخالق والأمانة والصدق وبر الوالدين ، فمثل هذه القيم المرغوب فيها تثبت في نفوس الأطفال بالإثابة والتدعيم . ويشير صالح اليسير في هذا الصدد " بأن الإباء مهتمون بتعويد أبنائهم وتطبيعهم علي قول الصدق والأمانة عن طريق أسلوب النصح والإرشاد والإقناع " (اليسير، 1979 : 121)، وكما قال الرسول صلى الله عليه وسلم "**كل مولود يولد علي الفطرة فأبواه يهودانه أو يمجسانه أو ينصرانه** "

ويعتبر " **الأمام الغزالي** " الطفل أمانة عند والديه وعلى قدر نوعية الخبرات والمثيرات التي يمتصها من أسرته ينشأ سليم النفس طاهر العقل أو ينشأ على عكس ذلك وهذا يبرز أهمية البيئة والأسرة في نظر الغزالي ودورها في تنشئة الأطفال أما نحو الخير أو نحو الشر أي الفضيلة أو الرذيلة وفي ذلك يقول " فأوائل الأمور التي ينبغي أن تراعى فإن الصبي بجوهره خلق قابلاً للخير والشر جميعاً وإنما أبواه يميلان به إلي أحد الجانبين " (الغزالي، 1957 : 64)، ومن الأساليب العلمية التي ينبغي للأسرة أن تلجأ إليها في غرس الروح الدينية والخلقية في نفوس أبنائها ما يلي :-

1- تعريف الطفل بقواعد السلوك الإسلامي وكيفية أداء العبادات وأن نعودهم الحرص على أداء الشعائر الدينية واحترامها منذ الصغر حتى يصبح آداؤها عادة متأصلة في نفوسهم يداومون عليها من عند أنفسهم ويجدون الراحة النفسية في أثناء القيام بها.

2- العمل على تثقيف عقل الطفل وصقله بالمعارف الدنية والثقافة الإسلامية المناسبة لسنه في مجالات العقيدة والعبادات والمعاملات والسيرة .

3- ضرب المثل الطيب لهم في قوة الأيمان وحسن الخلق وحثهم على الاقتداء بالرسل والصالحين .

4- غرس محبة القران الكريم واحترامه في نفوس الأطفال وان يصلهم به وصلا على الحفظ يناسب أعمارهم في سوره وآياته وتعويدهم على حسن تلاوته وفهم ما تشتمل عليه سور القران الكريم وآياته من آداب دينية ومبادئ أخلاقيه واجتماعية (محمد، 1980 :11)

خامساً : الوظيفة النفسية والوجدانية :-

تعد التربية النفسية والوجدانية من أهم مجالات التربية التي للأسرة المساهمة الفعالة فيها حيث تأتى أهمية الدور الذي يمكن أن تقوم به الأسرة في هذا النوع من التربية من " أنها تتناول الطفل وهو في بداية حياته لم تتسع دائرة علاقاته وخبراته الاجتماعية بعد ولم يصل بعد إلى الدرجة التي يستطيع فيها الاعتماد على نفسه في إدراك المواقف والبيئة التي حوله وعلى قدر ما يحققه الطفل في حياته الأسرية الأولى من تكيف نفسي ونضج انفعالي وعاطفي يكون مستقبله النفسي إلى حد كبير في حياته المقبلة وأولى الخطوات التي ينبغي للأسرة أن تتخذها في سبيل تربية ورعاية أطفالها نفسياً هي معرفة حاجاتهم النفسية والاجتماعية ومعرفة أهمية إشباعها في تحقيق التكيف النفسي لهم ومحاولة توفير النشاط وأساليب المعاملة التي تساعد على إشباع وتحقيق تلك الحاجات (الشيباني، 1992:581)

فقد دلت نتائج الدراسات الأكلينكية والدراسات التتبعية أن الأسرة التي يسودها الود والتفاهم المبنيان على الثقة والاحترام والمحبة والتقدير والتي تحتفظ بتوازن جميل واعتدال في استخدام الضوابط منح الحرية للطفل هذه الأسرة تنتج لنا أطفالاً أصحاء وأسوياء جسمياً ونفسياً أما الأسرة التي يسودها النزاع

والشقاق والتفكك والانحلال والتي تعتمد في تنشئة أطفالها على أساليب خاطئة مثل الإهمال والرعاية الزائدة والحنان المفرط أو الكبت أو التمييز في المعاملة أو نبذ الطفل وعدم الرغبة فيه وحرمانه من إشباع حاجاته والقسوة عليه كل هذه الأساليب قد تؤدي بالطفل أما إلي الجنوح أو المرض النفسي (راجح، 1973 : 427)

العوامل المؤثرة في الدور التربوي والتعليمي للأسرة :-

برغم الأهمية البالغة لدور الأسرة في عملية التنشئة الاجتماعية فإن هذا الدور يتأثر بكثير من العوامل بعضها يتعلق بالأسرة ذاتها بنائياً ووظيفياً وبعضها الأخر يرتبط بعلاقة الأسرة بالمجتمع الخارجي ، وفيما يلي يمكن الإشارة إلى بعض هذه العوامل :-

أولاً- أثر المستوى التعليمي والثقافي للأسرة على دورها التربوي :-

يعتبر التعليم عاملاً من العوامل الهامة التي تساعد في توسيع مدارك الولدين للاطلاع على المعلومات والمعارف المتصلة بالرعاية وتنشئة الطفل وبما أن المستوي التعليمي والثقافي للأسرة يمثل الركيزة الأساسية في توجيه سلوك الطفل وتنشئته تنشئة اجتماعية سويه " وبالتالي فان الأساليب التربوية التي تتبعها الأسرة في معاملة أطفالها تتأثر أيضا بمستواها التعليمي والثقافي . وقد أكدت ذلك العديد من الدراسات منها دراسة " **أمل معروف عواد** " في الجزائر فقد بينت الدراسة وجود فروق بين الأمهات المتعلمات والأمهات الأميات حيث أن الأمهات الإميات أكثر ميلا لاستخدام العقاب البدني من الأمهات المتعلمات " (عواد، 1983 : 287) مما يشير إلى أن الأمهات المتعلمات أكثر دراية وعلم بحاجات الطفل وبالأسلوب المطلوب لإشباع تلك الحاجات .

وهذا يؤكد " على أنه كلما كانت الأسرة على مستوى عالٍ من الثقافة والتعليم ساعد ذلك على اتجاهها نحو الأسلوب الحديث في التنشئة الاجتماعية وزاد حرصها على التعامل مع الطفل على قدر من الديمقراطية وكذلك يزيد من فهمها وإدراكها لمتطلبات الطفل وحاجاته كما يساعد المستوي التعليمي والثقافي للوالدين في إقبالهم للاستعانة بالجهات المتخصصة في تربية ورعاية الطفل .

ثانياً– أثر التغير الاجتماعي على الدور التربوي للأسرة :–

أدى التحديث والتقدم العلمي والتكنولوجي في هذا العصر إلى تغيرات كثيرة في الأسرة بشكل مباشر من حيث وظائفها ونظرتها للحياة وتطلعاته ونمط العلاقات بين أفرادها وتوزيعها لدخلها وقد أثر التغير الاجتماعي على أساليب التنشئة الاجتماعية للأبناء ، ومن الدراسات التي أكدت العلاقة بين التغير الاجتماعي والتغير في اتجاهات وأساليب التنشئة الاجتماعية دراسة " **زين العابدين درويش** " (1989) حول ظروف التحول الاقتصادي وأثر ذلك في اتجاهات وأساليب التنشئة الاجتماعية للأبناء ، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :–

1– هناك ارتباط بين أساليب واتجاهات التنشئة الاجتماعية وبين ظروف التحول والتغير الاقتصادي الاجتماعي فكما كان هناك تقدم في المجتمع سياسياً واقتصادياً واجتماعياً كان هناك تقدم في أساليب الوالدين لتنشئة الأبناء .

2– أن التأثر بأوضاع المجتمع كان أوسع مدي واكبر حجماً في اتجاهات تنشئة الأب لأبنائه من الأم .

3– أن فاعلية التأثير بظروف التغير الاقتصادي والاجتماعي اتضحت بالنسبة لتنشئة الإناث أكثر من الذكور (البوهي، 2002 : 149)

كما ظهرت نتيجة التغير الاجتماعي عدة مؤسسات ووسائط تربوية في المجتمع لتساعد الأسرة في الكثير من الوظائف التي كانت تؤديها من قبل مثل التعليم والترفيه والثقافة والكثير من الخدمات وأصبحت هذه الوسائط تلعب دوراً هاما في تهيئة الأسرة للقيام بأدوارها الجديدة فأصبح دور المدرسة لا يقتصر على إعداد التلميذ فقط بل امتد ليشمل العمل والتعاون مع الأسرة أيضاً من خلال علاقة المدرسة بالتلميذ وعلاقة التلميذ بالتلاميذ الآخرين ، كما امتدت وظيفة وسائل الإعلام لتشمل توجيه وتوعية الأسرة وتبصيرها بدورها في المجتمع وذلك من خلال برامجها وموادها التي تمد الأسرة بالمعارف والخبرات والمهارات التي يتطلبها دورها الجديد في المجتمع الحديث وخاصة مساندة المدرسة في القيام بوظائفها وأهمية التخطيط لمستقبل أبنائها. كما ساعدت دور العبادة الأسرة من خلال التوجيه والإرشاد الديني بالتأكيد

على الفضائل والقيم الدينية وهى إذ تفهم أن دور العبادة تقوم بدور هام في عملية الضبط الاجتماعي . وعلى الرغم من التقدم العلمي الكبير في العصر الذي يطلقون عليه "عصر الانفجار المعرفي " وفى ظروف التخصص العلمي الدقيق في شتي المجالات وثقل كاهل الإباء والأمهات بأعباء الحياة اليومية وتزايد مساهمة المؤسسات التربوية في توجيه ورعاية وتعليم الأبناء وبالرغم من كل ذلك فإن دور الأسرة تجاه تربية ورعاية الأبناء لم يتقلص ولم يضعف بل ازداد وألقى على الإباء مسئوليات حماية أبنائهم من عوامل الفساد وترشيدهم إلى ما ينفعهم في أمور الحياة الدنيا والآخرة (أحمد، 1992 : 13)

ثالثاً – اثر المستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة على دورها التربوي:

إن المستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة يلعب دورا هاما في تحديد أساليب التنشئة الاجتماعية التي تستخدمها الأسرة في مساعدة الطفل على تحقيق مطالب نموه ، فالأسرة من الطبقة المتوسطة عادة ما تستخدم أساليب الإثابة والحب والتقدير في عملية التنشئة الاجتماعية وتكون أكثر مرونة في غرس العادات والقيم في التكامل مع أبنائها في سن مبكرة وبذلك تؤكد على القيم المرتبطة بالدور الايجابي للتلميذ مثل الاستقلالية والاعتماد على النفس والسعي للنجاح وتقديره وحسن استخدام الوقت والدقة في الأداء والمبادرة واحترام الآخرين . ويؤكد على ذلك العديد من الدراسات التي تناولت تأثير المستوى الاقتصادي والاجتماعي على اتجاهات الأسرة نحو تبنى أساليب التنشئة الاجتماعية ومنها دراسة " بوسادر " التي هدفت إلى التعرف على بعض الاختلافات في اتجاه الإباء من المستويات الاجتماعية المرتفعة والوسطى والدنيا وكان من نتائجها أن الأسرة ذات المستوى الاجتماعي المرتفع تعمل على وصول الطفل إلى مستوى من النضج أما الأسرة ذات المستوى الاجتماعي المتوسط فتشجع أطفالها على الاستقلال والاعتماد على النفس أما الأسر ذات المستوى الاجتماعي المنخفض فإنهم يميلون إلى التسلط وممارسة أسلوب العقاب البدني مما يدفع الطفل إلى تكوين صداقات مع أقرانه كطريقة تعويضية (النبال، 2002 : 63)

وفي دارسة " **أمل معروف عواد** " (1983) إشارات إلى أن الأمهات في الطبقة الفقيرة أكثر ميلاً إلى أستخدام العقاب البدني والتوبيخ بالمقارنة مع أمهات الطبقتين المتوسطة والعالية (عواد، 1983 :

260) كما أشارت دراسة " **مصطفى مياسا** " (1979) إلى أن أبناء الأسر ذات المستوى الاقتصادي والاجتماعي المرتفع يدركون بأن والديهم أكثر اهتماماً وتقبلاً لهم وكذلك يدركون بأنهم يعيشون حياة يبتعد فيها أبائهم غالبا عن ممارسة الضغوط والتسلط عليهم كم يتبعون معهم سياسة العدل والمساواة في المعاملة على عكس أبناء الأسر ذات المستوى الاجتماعي والاقتصادي المنخفض (مياسا، 1979 : 250).

ثانياً– وسائل الإعلام : .

مفهوم وسائل الإعلام :

" يتميز عالم اليوم بسلطة وسائل الإعلام على نحو يجعل منها ظاهرة لم يسبق لها مثيل في تاريخ البشرية فوسائل الإعلام أصبحت تمثل أهم صناعة في هذا العصر باعتبارها صناعة للفكر والوجدان " (البشتي، 1993 : 56) فقد فرضت وسائل الإعلام وجودها على الإنسان وحياته بعد أن بلغت أوج قوتها وتطورها بفضل الانفجار المعرفي المتسارع والثورة التكنولوجية الهائلة التي شهدها القرن الحادي والعشرين فصارت في مقدور هذه الوسائل أن تلاحق الإنسان في كل مكان بالكلمة والصوت والصورة لتنقل له الحقائق والمشاهدة الحية لتنمي عقله وتربي عواطفه وتزيد خبراته .

ولما كان الأطفال أكثر عرضة لهذه الوسائل وأكثر استجابة لمضمونها بحكم طبيعتهم وتكوينهم فهم ذوو قدرات إدراكية وخبرات حياتية محدودة فإن احتمال استجابتهم للمثيرات التي يتعرضون لها دون تمحيص أو محاكاة أكبر من غيرهم من الفئات العمرية الأخرى " وبما أن العملية الإعلامية في بعض جوانبها عملية تربوية ويؤكد لنا ذلك نظرية "مارشال ماكلوهن" بأن الإعلام وسيلة نشر المعلومات والثقافة والتعليم والتطور التكنولوجي وهذا ما تهدف إليه التربية " ، فقد أصبح من سمات الإعلام المعاصر أنه يشارك في العملية التعليمية بكل ما بثته وسائله وفي هذا مشاركة إيجابية للعمل التربوي بجانب ما يقوم به الإعلام من نشر للثقافة السائدة بما يجعل المؤسسة التربوية ونظيرتها الإعلامية شريكتين في تحقيق

أهداف الأمة وطموحاتها المشتركة كلا منها بوسائله الخاصة الأمر الذي يعمق انتماء الأمة ويواصل فكرها ويحقق تكاملها " (جبارة، 1405 هـ : 66).

فالإعلام الناجح هو وسيلة خير وهدي ووسيلة تعليم جيدة يمحو الأمية ويحارب الجهل ويعجل بإنضاج الأطفال نفسياً وفكرياً كما وأن أجهزته تمثل نوافذ مشرعة على العالم لتوسيع أفاق الأمة بنقل ما استجد في ميادين الفكر والاختراعات وعرض الأحداث ونقل العلم والمعرفة والمحاضرات العلمية بما يعضد رسالة التعليم ويرسخ مضامينها " (كشميري، 1997 : 38)

لذا فإن الدور الذي يمكن أن تقوم به وسائل الإعلام للوصول بالتلميذ إلي ارقي مستوي من الذوق والتفكير السليم والسلوك السوي وتحقيق النمو المتكامل في المجالات المختلفة قد يتجاوز بكثير دور كثير من المؤسسات التربوية الأخرى حيث إنها احدي المؤسسات التي تنقل ثقافة المجتمع بل الثقافة العالمية إلي التلميذ وأسرته، حيث تعيد صياغة أفكار ورؤى وسلوك الأفراد بما يمكنهم من التعامل مع عالم الغد .

تعريف وسائل الإعلام :

يجدر بنا قبل أن نتطرق لمفهوم وسائل الإعلام أن نوضح مفهوم الإعلام نفسه: .

– **الإعلام لغة** : " هو الإطلاع علي الشيء فيقال اعلمه بالخبر أي أطلعه عليه " (مغلي، 2002 : 190).

– **الإعلام اصطلاحاً** : " هو عملية تفاهم تقوم على تنظيم التفاعل بين الناس وتجاوبهم وتعاطفهم في الآراء فيما بينهم وهو في هذه الحالة ظاهرة طورتها الحضارة الحديثة وجعلتها خطيرة ودعمتها بإمكانات عظيمة حولتها إلي قوة لا يستغني عنها لدي الشعوب والحكومات على حد السواء " (زبادي، 2000: 10).

– **ويعرف الإعلام التربوي** : " بأنه تلك البرامج والمناشط والممارسات والإجراءات المدروسة التي تقوم بها أجهزة الإعلام المختلفة والتي تهدف إلي إكساب الأفراد بفئاتهم المختلفة الاتجاهات والقيم والقدرات

والمعارف لإنجاز أنشطة الحياة وتحسين الممارسات اليومية لتحقيق حياة أفضل والتكيف والتفاعل والنمو والاستمرار في كافة ميادين الإنتاج في عالم متطور سريع التغير مساهمة في ذلك في تحقيق التنمية الشاملة للجميع " (عطوي، 2001: 172).

– **ويعرف الإعلام التعليمي** : " هو وظيفة اجتماعية هدفها الأول بث الوعي الثقافي في الجماهير الطلابية وتبصيرها وتنويرها وتقديم المبررات المنطقية لاتجاهات ومواقف الدولة تجاه الأحداث الدولية وشرح سياستها وتصرفاتها إزاء تلك الإحداث وإزاء تلك الخطط التي تنتهجها الدولة من أجل التنمية والإصلاح والتقدم " (مصطفي، 1991 ، ص 109)

وظائف وسائل الإعلام : .

لكي تحقق وسائل الإعلام أهدافها السابقة فإنها تحاول أن تكون جزءاً من المجتمع والبيئة الموجودة فيها كما أنها تحاول أن تجعل من نفسها قوة إيجابية دافعة وهي بذلك تساعد الأفراد على إشباع ميولهم وتحقيق رغباتهم ، وتتلخص وظائف وسائل الإعلام في النقاط التالية :

1– الوظيفة الإخبارية : .

لقد أصبحت الأخبار والتقاطها ونشرها والتعليق عليها هي المحور الأول للمواد التي تبثها الوسائل الإعلامية المعاصرة إذ أصبح الخبر هو أساس المعرفة في معظم هذه الوسائل كما أصبح في كثير من الأحيان هو الركيزة التي يعتمد عليها في توجيه الوسائل الإعلامية (قناديلو، 1994 : 101)، ولكي تحقق وسائل الإعلام هذه الوظيفة في الجانب التربوي والتعليمي يجب أن تشتمل على ما يلي : (عطوي، 2001 : 173).

1– التغطية الإعلامية المتوازنة لمختلف جوانب العملية والتربوية التعليمية ، عن طريق تزويد الصحافة والإذاعة والتلفزيون بأخبار الأمانة ومؤسساتها فيما يتعلق بالنشاطات التربوية .

2- تغطية أخبار الندوات والاجتماعات واللقاءات الخاصة بالتربية عن طريق برامج خاصة في الإذاعة والتلفزيون ونشرها في الصحف المحلية .

3- كتابة التقارير والمنجزات التربوية في الصحف المحلية .

4- جمع المعلومات المتعلقة بفروع التعليم المختلفة وتعميم الانتفاع بها في الوقت والطريقة المناسبتين .

5- نشر وتعميق الوعي التربوي الوطني والقومي بين التلاميذ والمعلمين .

6- قياس اتجاهات الرأي العام وما تعبر عنه وسائل الإعلام فيما يخص التربية ونقله للمعلمين .

2- الوظيفة التوجيهية: .

بالنسبة لهذه الوظيفة نجد أن وسائل الإعلام بدأت تشارك بشكل متزايد في حياة المجتمع الذي تقوم فيه فقد أصبح برنامج العلاقات العامة لوسائل الإعلام يدعوها إلي أن تأخذ دورها في النشاط الفكري والثقافي والاجتماعي للبيئة مستهدفة في ذلك كل ما يمكن أن تحدثه من أثر إصلاحي فهي لا تكتفي بمجرد الإخبار وإنما أصبح الإنجاز الكامل لرسالتها ينطوي على وظيفة التوجيه والتوعية الأخلاقية والحضارية لجميع فئات المتعاملين معها وخاصة الأطفال .

" ولكي تستطيع وسائل الإعلام إكساب الجماهير اتجاهات جديدة أو تعديل اتجاهاتهم القديمة يجب أن تكون مرتبطة بشروط حسن اختيار المادة الإعلامية وملاءمتها للجمهور المستقبل وتقديمها له في ظروف مناسبة " (قناديلو، 1994 : 103) ويهدف الإعلام التربوي من خلال هذه الوظيفة إلي ما يلي : . (عطوي، 2001 : 173).

1- تكوين الاتجاهات الفكرية المرغوب فيها عند النشء وتعديل الاتجاهات التقليدية ويتم هذا التعديل عن طريق :

- الرقابة على وسائل الإعلام المستوردة كالأفلام السينمائية والكتب والمجلات والبرامج المرئية .

– الاهتمام بدحض وجهات النظر الهدامة التي تتعارض مع وجهات النظر المحلية.

– تنمية قدرات المواطنين على التعامل الذكي مع وسائل الإعلام بحيث لا يتقبلون كل ما تقدمه وسائل الإعلام بل يتفاعلون معها بعقلية ناضجة واعية ناقدة " وتنمية هذه القدرات أمر جد خطير لأنها نوع من الرقابة الفردية التي يمارسها كل فرد فلا تتبلبل أفكاره ومن ثم لا يتعطل اشتراكه الفعال في تطوير مجتمعه ، وتبدو الخطوط الأولي لتنمية هذه القدرة في المرحلة الأولي من التعليم حيث يدرب التلميذ على القراءة والاستماع والمشاهدة الواعية الناقدة ثم يستمر الاهتمام بها علي مستوي المراحل التعليمية التالية كما يجب الاهتمام بها أيضاً علي مستوي الجمهور العام بتقديم مواد إعلامية تهدف إلي تنمية هذه القدرة وتغذيتها " (الباب، ب ت : 68)

2– تنمية قدرات الطلاب الفكرية وتشجيعهم على البحث والإطلاع .

3– نشر التعليم ، تساعد وسائل الإعلام بما لها من تقنيات متقدمة في تيسير سبل التعليم والتعلم فضلاً عن إمكاناتها الزمنية التي يمكن أن تواجه بها احتياجات أعدادٍ كبيرة من المنشغلين في أعمالهم .

3– الوظيفة التثقيفية : .

وذلك بان تقوم وسائل الإعلام بمهمة رفع المستوي الثقافي وزيادة المعرفة لجمهور المستقبلين بغير الأسلوب الأكاديمي المتبع في المدارس خاصة فيما يتصل بنواحي الحياة العامة وتساعد هذه الزيادة في اتساع أفق الفرد وفهمه لما يدور حوله من أحداث والتثقيف بالنسبة للفرد عن طريق وسائل الإعلام ، أما أن يكون عارضاً فيكتسب الفرد من خلال مشاهدته لوسائل الإعلام جوانب من المعرفة دون قصد أو تخطيط سابق منه وكثيراً ما يكون التثقيف العارض واضحاً في الحصيلة اللغوية للأفراد بما تضفيه وسائل الإعلام من كلمات وعبارات جديدة أوجدتها ظروف الحياة وتطورها ومن المعقول في هذا الشأن أن نفترض أنه كلما احتك الإنسان بوسائل الإعلام زادت فرصة اكتسابه لكلمات جديدة وزادت فرصة اتساع فهمه لكلمات يعرفها

وإما أن يكون التثقيف مقصوداً وهو بذلك يكون حصيلة اتجاه الفرد إلي وسائل الإعلام وتفاعله معها بهدف معين فقد يكون اتجاه الفرد مقصوداً بتوجه سابق من عالم أو مرشد لزيادة معلوماته و خبراته في منهج يدرسه أو موضوع يبحثه إذ يحرص المرشد على تتبع وسائل الإعلام وتبصير التلاميذ بالمواد التي تنشرها هذه الوسائل فيقصدونه عن بصيرة ويأخذون منها كل علي قدر جهده وقد أدي استخدام وسائل الإعلام لهذا الاتجاه إلي توسيع أفاق المتعلم بتقديم مادة حديثة شيقة تشرح الجوانب التطبيقية للعلوم في الحياة الإنسانية التي قد يعجز المدرس عن تقديمها .

كما أدي إلي زيادة المصادر التعليمية التي يمكن أن يرجع إليها التلميذ للفهم والبحث والدراسة فبعد أن كانت المراجع الرئيسة للمدارس هي الكتب المدرسية المحدودة أصبحت تشمل إلي جانب ذلك عدداً كبيرا من المراجع المختلفة كالأفلام السينمائية والبرامج الإذاعية الخاصة والبرامج المرئية التعليمية والتثقيفية والمعارض والمتاحف العلمية . وقد يكون اتجاه الفرد حُراً دون توجيه مسبق بل يكون مدفوعاً بالرغبة الذاتية في العلم ليساعده على فهم الحياة أو على حل مشكلات معينة تواجهه (الباب، ب ت : 69).

4- التعارف الاجتماعي : .

المقصود بالتعارف الاجتماعي هو زيادة احتكاك الإفراد بعضهم بالبعض الأخر ولو كان من الناحية العقلية ولهذا الدور جانبان رئيسيان :

الأول : أن وسائل الإعلام تقوي الصلة الاجتماعية بين الإفراد فالجرائد مثلاً تحمل في صفحة الاجتماعات أخبار المجتمع والتهاني والشكر وهذا بدوره يزيد من التعارف الاجتماعي .

والثاني : أن وسائل الإعلام تقدم للناس الشخصيات المهمة التي تقوم بدور فريد في المجتمع مثل العلماء ورجال الدين فتعرض حياتهم الشخصية بتفصيلها وهذا بدوره يزيد من التقارب بين الجماهير وهذه الشخصيات.

5- الوظيفة الترفيهية : .

تهدف نسبة كبيرة من وسائل الإعلام من خلال هذه الوظيفة إلي تسلية الناس وإيناسهم ومنحهم الراحة التي تمكنهم من مواجهة متطلبات الحياة المعاصرة وهذه الوظيفة ليست غاية بقدر ما هي وسيلة ، أي أن المادة الترفيهية المقدمة يجب أن لا تكون مرهونة بالتسلية والإقناع بل يجب أن تحوي ما هو ذو نفع وفائدة تعود على المتلقي وترفع من مستواه الفكري والمعنوي والاجتماعي ويرى بعض المفكرين أن الترفيه في وسائل الإعلام يُعطي صمام أمن للعدوان المكبوت والدوافع المنحرفة ، وعلي ذلك فإنه يؤدي وظيفة نافعة اجتماعياً .

أنواع وسائل الإعلام : .

تنوعت وسائل الإعلام وتعددت أشكالها وذلك نتيجة لدراسات وأبحاث الحداثة في مجال الإعلام ، ويمكن تصنيف هذه الوسائل على النحو التالي : .

1- **وسائل إعلام سمعية** : وهي الوسائل التي تعتمد على سمع الإنسان مثل " الإذاعة المسموعة وأشرطة التسجيل " .

2- **وسائل إعلام مقروءة** : وهي الوسائل التي تعتمد على الكلمة مثل " الصحف والكتب والمجلات والنشرات والملصقات ".

3- **وسائل إعلام ثابتة** : وهي الوسائل التي يتوجه الناس إليها للاطلاع عليها مثل " المعارض والمسارح والمتاحف والمراكز الثقافية ".

4- **وسائل إعلام بصرية وسمعية** : وهي الوسائل التي تعتمد على حاستي السمع والبصر في آن واحد مثل " الفيديو والسينما والإذاعة المرئية " .

ولكل تلك الوسائل دور فعال في التأثير على تربية وتنشئة الطفل وفي تكوين شخصياته وميوله واتجاهاته وفي تنمية قدراته على التصور والإبداع والارتقاء بمستوي التذوق الجمالي ، ولكن الجهاز المرئي

يتفوق على جميع هذه الوسائل وذلك لم يمتازه من قدرة على جذب انتباه الأطفال وسرعة التأثير على سلوكهم وبناء علي ذلك سوف نتناول بشي من التفصيل دور الإذاعة المرئية كوسيلة لدعم العملية التربوية والتعليمية

الدور التربوي و التعليمي للإذاعة المرئية : .

يعد الجهاز المرئي من أهم وسائل الإعلام في عصرنا الحاضر وتظهر هذه الأهمية من خلال الدور الذي صار يؤديه هذا الجهاز في حياة المجتمعات الإنسانية وذلك من حيث تأثيره في السلوك وفي تغيير مساراته وكذلك في مساهمته في بناء الآراء وفي طرح الأفكار وحتى في بناء وتكوين شخصية الأفراد عامة والأطفال علي وجه الخصوص فالذي يلاحظ من الدراسات التي أجريت في العالم " أن الأطفال في أعمار مختلفة يقضون حوالي أكثر من ست عشرة ساعة في الأسبوع أمام الجهاز المرئي مما يجعله صاحب فعالية وتأثير واضحين على الأطفال ، نظراً لعامل الوقت الذي يقضونه في مشاهدته " (العقاد، ب ت : 85).

فمن الثابت أن الجهاز المرئي جزء هام وأساسي في بيئة الطفل ، وهو يشارك في شتى العمليات التربوية داخل المدرسة وخارجها ولا جدال في أن الجهاز المرئي قوة تعليمية عظيمة تصارع مقومات البيئة المدرسية والمنزلية ، ولا جدال أيضاً في أن " تأثير الجهاز المرئي على الطفل ابلغ وأعمق من تأثيره في الكبار وذلك لطبيعة مرحلة النمو ذاتها والتي يكون فيها الكائن البشري أكثر قابلية للتعلم والتأثر ، بالإضافة إلي ما يتضمنه الجهاز المرئي ذاته من درجة عالية من الإثارة والتأثير تحفز الأطفال إلي مشاهدة كل ما يعرض على شاشته " (البيلاوي، 1984 : 375).

كما أن الإذاعة المرئية تنمي أفاق الأطفال المعرفية وتزيد من معلوماتهم فالطفل كما شبهه " هوفمان " كقطعة الأسفنج التي تمتص كل ما تتعرض له وهو ما أكدته بعض الدراسات التي أشارت إلي أن المعلومات التي يحصل عليها الفرد في المدرسة ضئيلة إذا ما قيست بالمعلومات المتنوعة والآنية التي يستقيها من وسائل الإعلام " (عبيد، 1997: 16).

وقد أكدت نتائج دراسات معهد بحوث الاتصال بجامعة "**ستانفورد بأمريكا** " **1982** أن برامج الإذاعة المرئية الجيدة من حيث التخطيط والإعداد يمكن أن تخلق حالة من الدافعية في حياة الأطفال توجه وتشحذ القدرة على القراءة عندهم بتزويدهم بخلفية عريضة من البصيرة المتجددة والميل الدائم إلي الاستكشاف" (البيلاوي، 1984 : 375).

وتعتبر الإذاعة المرئية أداة هامة للتعليم المباشر وذلك لأنه يخاطب حاستين من الحواس وهما حاسة البصر وحاسة السمع ومن المعروف أن الوسيلة التي تخاطب أكثر من حاسة من حواس الفرد يكون أثرها التعليمي أكثر جدوى وأكثر عمقا من الوسائل التي تخاطب حاسة واحدة فقط ، كما أن المادة المعروضة عبر المرئية تمثل أقرب بديل للخبرة الحقيقية " كما لديه قدرة على تحويل المجردات إلي محسوسات مما يساعد على سهولة فهم الرسالة المقدمة ويعتبر ذلك مهماً جداً لطفل المدرسة الابتدائية لعدم اكتمال قدرته على فهم المعاني والمدركات الكلية إن مشاهدة الطفل للإذاعة المرئية تحدث طواعية وان انتباهه إلي برامجه يكون محاطاً بتركيز أكثر من انتباهه إلي دروس المدرسة مما يجعل بعضهم يذهب إلي إن الطفل يتعلم عن طريق الإذاعة المرئية قدراً من الخصائص والاتجاهات أكثر من كل ما يتعلمه أو يكتسبه من المدرسة والكتب المدرسية " (صادق، 2000 : 146)

وتؤكد أهمية الدور الذي يقوم به الجهاز المرئي في العملية التعليمية العديد من التجارب ففي تجربة " **فيلادلفيا** " 1975 استخدمت برامج الإذاعة المرئية في الأغراض التعليمية ، وقد استخدمت هذه البرامج على تنوع محتواها " دراما كوميديا رسوم متحركة ، تعليم حسي تسجيلي " كأداة لتدريب الصغار على القراءة وكان استخدام هذه البرامج ليس لمجرد تعليم الأطفال القراءة فحسب ولكن تدريبهم على طرق جديدة للقراءة ، بحيث يقبلون على القراءة ويحبونها وقد أثبتت التجربة نجاحاً ملحوظاً في تحسن قدرات الأطفال القرائية" (الخميسي، 2000 : 196)

كما أجريت تجربة أخري في "**الهند" التي** عرفت باسم "**SITE** " حيث قامت "**الهند**" عام 1975 باستعارات قمر صناعي من الولايات المتحدة لتستخدمه في نقل برامج مرئية تربوية لمناطق متفرقة في الهند وتم إنشاء مراكز للمشاهدة في (2340) قرية موزعة على 6 ولايات ويسكنها أكثر من 45

مليون نسمة ، وكان الإرسال على فترتين فترة صباحية موجهة إلي تلاميذ المدارس بين 6-12 سنة ومدتها ساعة ونصف وفترة مسائية موجهة لعامة السكان ومدتها ساعتان ونصف وشملت برامج صحية وثقافية عامة وفي مجال تدريب المعلمين تمكن ما يزيد عن خمسين ألف مدرس في المناطق النائية من مشاهدة برامج اشتملت على طرق ووسائل تخص تدريس الرياضيات والعلوم وبدون شك فان هذه التجربة حققت نجاحاً كبيراً في مجال التكنولوجيا إذ أمكن الوصول إلي ملايين المشاهدين في وقت واحد (الربيعي، 1996 : 65)

أما في البلدان العربية فقد قامت بعض الدول باستخدام الإذاعة المرئية في التعليم وذلك من خلال عرض برامج تعليمية درامية تعتمد على فقرات قصيرة ومنوعة ذات طابع تعليمي وثقافي في نفس الوقت و يأتي في مقدمة هذا النوع من البرامج البرنامج العالمي " **أفتح يا سمسم** " الموجه للأطفال من (3-6) سنوات في جزئه الأول والذي يمتد إلى سن التاسعة في جزئه الثاني وهذا البرنامج مؤسس على أهداف منهجية تشمل عشر مجالات **هي** : التنمية اللغوية تعليم الأرقام والعمليات الحسابية ، التربية الصحية ، التربية الاجتماعية ، التفكير العلمي ، التربية الإنسانية ، التربية الروحية وقد أوضحت إحدى الدراسات التي أجريت لتقويم حلقات هذا المسلسل أن هذه السلسة من البرامج استطاعت أن تزيد من المهارات المعرفية والبصرية للأطفال .

المعوقات التي تعترض وسائل الإعلام عن القيام بدورها التربوي : .

1- غياب التخطيط من أجل الطفولة لدي معظم الإعلاميين : من المعروف أن الإعلام العربي بعامة مهتم بالقضايا السياسية والترفيهية وما يحيط بها من أمور أكثر من اهتمامه بالإعلام التنموي الذي يؤدي إلي التطوير وتحقيق التنمية الشاملة للطفل فمعظم الإعلاميين غير متخصصين بالإعلام ، والمتخصصون منهم يهملون الجانب التربوي وينساقون في الدوامة اليومية لتلبية الأساسيات في البث وهذا الانسياق الجارف لا يدع لهم فرصة للتفكير بخطة إعلامية متكاملة .

لذا فان تخطيط البرامج انطلاقاً من أساس حاجات الطفل وتطلعاً إلي مسايرة خطة التنمية الشاملة يعد حجر الزاوية في تقديم برامج جيدة في الإذاعة المرئية والمسموعة ومعلومات مفيدة فعالة في الصحف والمجلات .

2- وجود فجوة بين الإعلاميين والتربويين : إن برامج الأطفال وكل ما يتصل بهم هي في الأصل من مهمات التربويين ، فهم المسئولون عن تربية جيل من الأطفال تربية تتفق مع حاجات المجتمع وتقاليده ومنطلقاته ، ولكن الملاحظ أن التربويين مبعدون عن أداء هذه المهمة والسبب هو الفجوة القائمة بينهم ولكي يحققوا دورهم التنموي يجب على الإعلام كمؤسسة والتربية كمؤسسة أن يتعاونا معاً في إزالة الفجوة ، وتأهيل الإعلاميين ليكونوا تربويين وتأهيل التربويين ليكونوا إعلاميين ، ولابد أن يلتقيا في منتصف الطريق وفق خطة مرسومة .

وقد نادت بهذا بعض الدول العربية فقد انعقدت في الرياض ندوة في29 مايو/ 1982 تحت عنوان " **ماذا يريد التربويون من الإعلاميين** " بإشراف مكتب التربية العربي لدول الخليج حضرها تربويين وإعلاميون ، وأهم ما طرحت أوراق الندوة : (رمضان، ، 1988: 213)

* تحديد الأهداف التربوية بدقة وترتيب أولوياتها على أساس من المشكلات والاحتياجات من خلال دراسة ميدانية ، والتعاون مع الإعلاميين لتحقيق هذه الأهداف من خلال برامج تلفزيونية وإذاعية .

* تحديد الجمهور الهدف وشرائحه بدقة ونوعية التغير المتوقع ومقداره بعد بث البرنامج .

* الاشتراك مع الإعلاميين في مرحلة الإعداد للبرامج .

* الاشتراك مع الإعلاميين في مرحلة تنفيذ البرامج .

* الاشتراك مع الإعلاميين في تدريب الطاقات البشرية العاملة في إنتاج البرامج .

3- عدم وجود أهداف محددة لمخاطبة الطفل في المراحل العمرية المختلفة .

4- ندرة الكتاب الذين يكتبون للأطفال وعدم تشجيع المتوفرين منهم .

5- عدم توافر الدراسات الوافية التي تكون منطلقاً لوضع خطة إعلامية شاملة

6- عدم وجود تمويل كاف لإنتاج جيد ، حيث إن الدعم المالي الذي يحصل عليه معدو هذه البرامج محدوداً

7- قلة الاهتمام من جانب المسؤولين في إعداد الكوادر والكفاءات العلمية وتأهيلهم لخدمة برامج الأطفال "كالمخرجين ، والناشرين والإعلاميين" .

علاقة الإدارة المدرسية بالمؤسسات التربوية : .

ظهر في السنوات الماضية اتجاه جديد في مجال العلاقة بين المدرسة والمجتمع وكان هذا الاتجاه نتيجة لتطور مفهوم التربية والنظريات والأفكار التربوية المعاصرة التي تؤمن بانفتاح المدرسة على المجتمع المحلي والتي تؤكد على ضرورة الاهتمام بالتربية المستديمة وتري أن التعليم الأفضل لا يُؤْتِي ثماره إلا بالتعاون مع مؤسسات المجتمع وخاصة تلك المؤسسات التي لها التأثير الأكبر علي المدرسة كالأسرة ووسائل الإعلام ، وكذلك تري أن تربية النشء وإعداده للتعامل مع الحاضر وموجهة المستقبل يحتاج إلى تظافر الجهود بين تلك المؤسسات وعلى الرغم من أنها متعددة وكثيرة إلا أن اجتماعها وتفاعلها لا يظهر جلياً إلا في المدرسة والتي تعد المعمل الحقيقي للعملية التربوية .

لذا يجب علي المدرسة أن تعمل على تحقيق نوع من التوافق والتكامل بين الدور الذي تقوم به ودور هذه المؤسسات بدون أي تعارض وأن تعمل على مساعدة ومشاركة هذه المؤسسات لكي تتمكن من إنجاز أدوارها التربوية بأسلوب تربوي سليم فإذا كانت الأسرة تعمل على محاولة تدعيم الأساس الخلقي والاجتماعي في شخصية الأبناء فإن ذلك يعتبر من المهام الرئيسة للمدرسة.

كما يجب على المدرسة أن تعمل على تنمية وتقوية الشعور الديني لدي التلاميذ حتى تشارك المسجد في أداء دوره الهام وإذ كانت أجهزة الأعلام تعمل على نشر بعض جوانب المعرفة الثقافية والسياسية

والاقتصادية والرياضية والأخلاقية لبناء وتنمية أفراد المجتمع فلابد وان يكون ذلك أيضا من بين المهام الرئيسة للمدرسية " (دياب، 2001 : 358)

وتلعب الإدارة المدرسية دورا كبيرا في جعل المدرسة وسيطا تربوياً فعالا من خلال أنفتاحها على المؤسسات الأخرى الموجودة بالمجتمع تؤثر وتتأثر به إما أنها تتأثر به فيتضح ذلك من خلال استجابتها للمطالب التي تفرضها قيم المجتمع عليها وإما أنها تؤثر في المجتمع فيظهر من خلال إعدادها لشخصيات الصغار وتشكيلها ليتمكن من العيش في المجتمع، لذا فإن نجاح الإدارة المدرسية في جعل المدرسة متفاعلة مع بقية المؤسسات التربوية في المجتمع يؤدى إلى إيجاد جيل من النشء متكامل في شخصيته قادر على تحقيق الرفاهية والتقدم لمجتمعه ووطنه وأمته .

أهمية وجود علاقة بين الإدارة المدرسية والمؤسسات التربوية : .

كانت الأسرة في الماضي تقوم بالتربية وشتي أنواع التعليم للأبناء ومع التطور الحضاري وكثرة الأعباء الملقاة على عاتق الآباء ظهرت الحاجة إلي المدارس التي تسهم في مساعدة الأسرة في تربية الأبناء ومع زيادة التطور والتغيرات المعاصرة في المجتمع زاد الاحتياج إلي وجود مؤسسات أخري تساعد الأسرة والمدرسة في مهمة تربية النش فظهرت الحاجة إلي المؤسسات الثقافية التي تسهم في تثقيف الأبناء وكذلك المؤسسات الترفيهية حتى يمكن أن ينشأ التلميذ متكامل النمو من الناحية الجسمية والعقلية والفكرية.

وحيث إن التنشئة عملية مستمرة وليست قاصرة على مؤسسة بعينها فإن المدرسة لم تعد المكان الوحيد الذي تتم فيه عملية التربية كما لا يمكن عزل المدرسة عن المجتمع بما فيه من مؤثرات سلبية وإيجابية.

فإن المدرسة وإن كانت تمد التلميذ بقدر من التعلم خلال المنهج الأسبوعي في الفصل فإن باقي عملية التعلم تأتي من أنشطة المؤسسات التربوية الأخرى في المجتمع ككل مثل (الأصدقاء، الإذاعة المرئية ، المجلات ، شبكة الانترنت) وكل هؤلاء يؤثرون ويتأثرون بالمجتمع ككل سواء كان المجتمع المحلي أو الإقليمي أو الدولي فكل من المدرسة والمجتمع له انعكاس على الأخر فإذا نجحت المدرسة في رفع المستوى

الثقافي للبيئة كان مجهودها مع التلاميذ أكثر نجاحا . وكلما كانت الآراء والقيم وأنماط السلوك التي تمارس خارج المدرسة منسجمة مع الآراء والقيم داخلها كان ذلك أدعى إلي تثبيت ما يتعلمه التلميذ في المدارس وإلى جعل قدرتهم على التكيف مع البيئة وتحسينها اكبر والحقيقة أن الفائدة من هذه العلاقة لا يجنى ثمارها التلميذ وحده وإنما هي هامة وضرورية لكل من المدرسة والآباء والتلميذ والمجتمع .

فحينما يعمل الآباء عن قرب مع كل من المعلم والمدرسة فإن الآباء سيكتسبون مزيداً من الثقة بالنفس في ممارسة الأبوة إضافة إلي تفهم وضع المنزل كبيئة تعليمية مثلى كما أنهم يفهمون البرامج والخدمات المدرسية وذلك على نحو يزيد من الحرية والراحة والسهولة في التوصل مع المدرسة بل وأكثر من ذلك يكون الآباء من مدخلات السياسة التعليمية والذي مِنْ شأنه أن يؤثر على تعليم الأبناء وهذا كله يعتمد على مقدار مساهمة أولياء الأمور في المقام الأول (اتشايدا، 1999 : 118).

ولاشك أن تحقيق التجانس في الفهم بين المدرسة والمجتمع مسألة على درجة كبيرة من الأهمية ويؤكد أحد التربويين على هذه الحقيقة إذ يقول " لاشي ينجح عمل المدرسة ويرسيه على دعائم قوية راسخة مثل جعل برنامج المدرسة متفقاً وحاجات المجتمع " .

وقد انتهت احد الدراسات التي تناولت علاقة المدرسة بالمجتمع إلى " أن العلاقات الفعالة بين المدرسة والمجتمع تبدأ بوضع برنامج تربوي إنساني قوى مصمم لمواجهة حاجات التلميذ والمجتمع فإذا لم يكن البرنامج التربوي نفسه محققاً للخبرات السليمة لكل متعلم فإن علاقات المدرسة بالمجتمع ستتراجع " (العجمي، 2000 : 65).

وحينما يوجد هذا التقارب بين البيئة المدرسية وبيئة المؤسسات فإن ذلك يعني نجاح المجتمع في توفير البيئة التربوية الصالحة والخالية من المتناقضات وتضارب وجهات النظر (محمد، 1999 : 385)

وهذا يؤدي إلي تطوير العملية التعليمية والي تطوير البرامج المدرسية ودوام تحسينها وتقدمها وبالتالي يمكن تكوين المواطن الصالح والذي تسعي التربية بكل وسائلها إلى تحقيق هذا الهدف، كل ذلك يحتم

إقامة علاقة بين المدرسة والمؤسسات التربوية المختلفة مبنية على أساس التفهم والدراسة الواضحة للمدرسة والمؤسسات التربوية بالمجتمع وعلى الثقة المتبادلة والوعي الكامل بأهمية هذا التعاون .

أهداف التعاون بين المدرسية والمؤسسات التربوية : .

لكي يكون التعاون بين المدرسة والمؤسسات التربوية مثمراً وفعالاً لابد أن يكون له أهداف واضحة ومحددة ليدرك المشتغلون في تربية التلاميذ أهميته في التنشئة فإذا ما أقيم هذا التعاون فلابد أن يعمل على تحقيق الأهداف التالية :

1- تحقيق النمو الشامل المتكامل : .

وهذا من خلال التنسيق بين الكثير من المؤسسات التربوية والأجهزة ذات التأثير المباشر على التلميذ فالتعاون بينهم ضرورة حتمية تتطلبها مسئوليتهم المشتركة لمساعدة التلميذ على تحقيق النمو الشامل المتكامل وإتاحة الفرص أمامه لكي يصل إلى أقصى مستوى يمكن أن تحققه قدراته وإمكاناته وبقدر توفر فرص النمو الشامل والمتكامل بين المدرسة والمؤسسات التربوية تتجدد الفعالية التربوية لكل منهما هذا بالإضافة إلى أن ما تيسره المدرسة لتلميذ من فرص النمو ينعكس عليه أثناء وجوده في بقية المؤسسات وفي المقابل نجد أن ما تتيحه المؤسسات من فرص النمو يظهر على التلميذ في كل سلوك يأتيه بالمدرسة (أحمد، 1997 : 159)

2- التقليل من نسبة الهدر التربوي : .

ويقصد بالهدر التربوي عدم تحقيق عائد يتناسب مع النفقات والجهد الذي يتطلبه برنامج تربوي في فترة زمنية معينة وقد يتمثل الهدر في كم التعليم ، فلا تتحقق المعدلات المنشودة من حيث إعداد التلاميذ أو يتمثل في الكيف على حساب جودة التعليم فتنخفض مستوياته (الجيار، 1977 : 50)، أو قد يرجع الهدر التربوي إلى أسباب كثيرة منها، عدم فهم المؤسسات التربوية لدور المدرسة التربوي وتوقعاتها

من التلميذ وعدم فهم الآباء متطلبات دور الابن كتلميذ وعدم توفير الأنشطة اللاصفية المرتبطة بميول التلاميذ واهتماماتهم ، هذا بالإضافة إلى عدم فهم المدرسة لدور المؤسسات التربوية وأهمية التعاون والتنسيق معها لتحقيق الأهداف التربوية (السيد، 1998 : 84).

3- الإسهام في تحقيق الأهداف التربوية : .

فالتعاون بين المدرسة والمؤسسات التربوية يعمل على تنظيم الجهود وتنفيذ البرامج والمنشط التربوية المختلفة والتي تثري حياة التلاميذ سواء كانت هذه البرامج في فترات الدراسة أو فترات الانقطاع .

4- تجنب الصراع : .

من الخطورة على تربية التلاميذ أن يتعرضوا لمواقف الصراع الذي يؤدي إلى التمزق وفقدان الشعور بالأمن والاستقرار مما يستدعي تعاون المدرسة مع المؤسسات التربوية في توفير البيئة الخالية من التناقضات من أجل ذلك كان لابد من مواجهة الصراع الناتج عن تعارض وجهات النظر والآراء والأهداف بين المدرسة والمؤسسات التربوية المختلفة وذلك عن طريق التفهم الكامل من جانب المدرسة والمؤسسات لطبيعة عمل كل منهما والتعرف على بيئة التلميذ المنزلية من خلال الزيارات المنزلية حتى يدرك القائمون على تربيته ما يناسبه من برامج وأنشطة وحتى يتمكنوا من توفير البيئة السليمة لنموه بما يساعده على مواجهة التغيير وتزايد المعرفة متعددة الاتجاهات والتي لا تستطيع المدرسة أو أي مؤسسة تربوية بمفردها أن تواجهها (أحمد، 1997: 121)

أساليب تنمية العلاقة بين المدرسة والمؤسسات التربوية : .

تتمثل أساليب وطرق زيادة وتنمية العلاقة بين المدرسة والمؤسسات التربوية الأخرى فيما يلي :

1- وضع برامج لتدريب المعلمين قبل الخدمة وأثناء الخدمة من أجل تزويدهم بالمعرفة التى توضح لهم كيفية تدعيم العلاقات الطيبة بين الآباء والمدرسة .

2- تقديم إرشادات عامة لمديري المدارس لتكوين علاقات تعاونية بين المدارس والمؤسسات التربوية في المجتمع المحلى من أجل التوسع في زيادة دعم التلاميذ وأسرهم , وتتمثل هذه الإرشادات في (تحديد الأهداف , وتحديد الأدوار والتوازن , والمساواة , والثقة , والتنسيق) والتأكيد على المدير بأن يكون صاحب مصداقية ليعلم أعضاء المؤسسات التربوية الأخرى أن الأفعال أعلى صوتا وأقوى من الأقوال .

3- القيام بعدة أنشطة وبرامج يشترك فيها الآباء وأعضاء المجتمع المحلى المتميزون لمساعدة التلاميذ على فهم وتقدير الدور الذي تقوم به مدارسهم , ومن هذه الأنشطة :

أ - يمكن تقديم برامج خاصة بالتلاميذ الموهوبين يشترك فيه أعضاء المجتمع المحلى حتى يتمكنوا من رؤية ما يدور من أنشطة داخل المدرسة .

ب- يمكن للتلاميذ أن يقوموا بزيارة المرضى في دور الرعاية المجاورة للمدرسة.

ج - على الآباء ومسئولي المؤسسات التربوية أن يقوموا بتعليم التلاميذ القواعد المدرسية , احترام الكبير , والتحدث مع الأبناء عن اليوم المدرسي , والانتباه الى سلوكيات أصدقاء الأبناء , وان يكونوا على صلة دائمة بالمعلم والمدرسة والآباء الآخرين , والإطلاع المستمر على قواعد النظام المدرسي .

4- يجب أن تكون العلاقة بين المؤسسات التربوية متوازنة , فالعلاقات المتبادلة والمتوازنة بينهما ضرورية حتى يتطور كل منهما , ويشترط في هذه العلاقة أن لا تفقد المدرسة ذاتيتها بالانغماس في خدمة المجتمع كليا على حساب نمو التلاميذ كما أن المحافظة على التوازن بين الاهتمام بالأعمال الداخلية للمدرسة وخدمة البيئة يتطلب قيادة وإدارة مدرسية مدربة (جوهر، 1984 : 295)

المعوقات التى تؤثر في جودة العلاقة بين المدرسة والمؤسسات التربوية : .

الواقع يشير إلى أن جميع المؤسسات التربوية ومنها – الأسرة – غير مجمعة على أهمية هذه العلاقة أو المسئولية المشتركة ، حيث تشير بعض الأبحاث إلى أن الآباء من الطبقات الاجتماعية المتوسطة والعليا هم الذين يهتمون ويولون الاتصال بالمدرسة أهمية بالغة ، بينما ينعكس الأمر لدى الآباء من طبقات الدنيا ،

حيث ينظرون إلى أن التعليم وظيفة ومسئولية المعلمين وحدهم وتتمثل بعض المعوقات التى تؤثر في جودة هذه العلاقة في الآتي :. (عبدالصمد، 1983 : 123)

1- صعوبة الاتصال مع الآباء ، وقد يكون ذلك ناتجا عن عقد اجتماعات مجالس الآباء والمعلمين في أوقات لا تلائم أولياء الأمور.

2- ضعف قنوات الاتصال بين المدرسة والمنزل .

3- نقص مهارات الاتصال بين المدرسة والآباء ، وتزداد حدة هذه المشكلة عندما يعمل المعلمون مع التلاميذ من أسر ذات دخل منخفض .

4- عدم ترحيب بعض المعلمين بأهمية مشاركة المؤسسات التربوية الأخرى في العملية التعليمية .

5- غياب أهداف المؤسسات التربوية الأخرى عن المدرسة.

6- غياب بعض أهداف المدرسة عن المؤسسات التربوية الأخرى الموجودة بالمجتمع. ضيق بعض المعلمين بانتقادات أولياء الأمور في المؤسسات التربوية الأخرى , وخوفهم من التدخل فى سلطتهم الإدارية .

7- عدم اهتمام الآباء بالتقارير الرسمية التى تبين حالة التلميذ .

8- معظم الآباء يريدون أن يستجيب المعلمون لكل طلباتهم .

التوصيات :-

من خلال الدراسة النظرية توصلت الباحثة إلي مجموعة من التوصيات منها:-

1- تحفيز الآباء على زيارة المدرسة باستمرار لمتابعة أبنائهم وأن يتم استقبالهم مقابلة حسنة على اعتبار أنهم عنصر مشارك وهام فى رفع المستوى التربوي والتعليمي للمدرسة حتى يمكن تحسين وتجويد العملية التعليمية والتربوية فى المدرسة .

2- ضرورة أن يتفهم الآباء طبيعة دورهم فى تنشئة الأبناء فيمارسونه عملياً بالمشاركة الجادة والحرص على حضور اجتماع مجالس الإباء والمعلمين باعتبارها القناة الطبيعية لطرح مشكلات أبنائهم واتخاذ قرارات فاصلة فيها والعمل على تنفيذها ، وأن يشاركوا فى أنشطة المدرسة وبرامجها وان تعمل علي مساعدة ابنائهم علي التكيف النفسي والاجتماعي مع حياتهم المدرسية وعلي التغلب علي ما يواجههم من مشكلات تعليمية واجتماعية .

3- ضرورة أن يكون لوسائل الإعلام دور إيجابي في تدعيم وتعميق القيم الدينية والأخلاقية التي تتفق وقيمنا وحضارتنا من خلال إعداد خطة مستقبلية لتربية الطفل نابعة من ثوابت وقيم المجتمع ومراعاة للمتغيرات العالمية المعاصرة .

4- العمل على تغطية الأنشطة المدرسية وزيادة الإعلان عنها في وسائل الإعلام المحلية وذلك لتوضيح دور وفلسفة وأهداف المدرسة في تنشئة التلاميذ وكيفية إعدادهم ودعوة أولياء الأمور والمؤسسات التربوي الأخرى للمشاركة في العملية التربوية و التعليمية باعتبار أن عملية تنشئة التلاميذ مسئوليتهم جميعاً ويصعب على طرف وأحد أن يقوم بهذه المسؤولية وحده .

5- العمل على توفير معاهد وكليات لتخريج إعلاميين متخصصين تربوياً لخدمة العملية التربوية والتعليمية .

6- العمل علي تقويم برامج الأطفال " التلفزيونية" من خلال انشاء جهة رقابة بحثية يشترك فيها خبراء من علماء التربية وعلم النفس والاعلام والاجتماع واقامة المحاضرات والندوات حول ثقافة الطفل وتربيته .

المراجع :

اولاً: القران الكريم.

الآية :21 من سورة الروم

ثانياً:الأحاديث النبوية.

1- رواه ابن ماجة .

ثالثاً:المعاجم و القواميس.

1- مصطفي، إبراهيم وآخرون (1960): المعجم الوسيط ،الجز الأول ، مجمع اللغة العربية القاهرة .

الكتب : .

1- دونا أتشايدا وأخرون(1999) : إعداد الطلاب للقرن الحادي والعشرون ، ترجمة السيد محمد دعدور وإبراهيم رزق وحش ، عالم الكتب ، القاهرة ، مصر.

2 – **أحمد المبروك عثمان** (1992) : تربية الأولاد والآباء في الإسلام حقوق الأبناء علي الإباء ومضامينها التربوية في الإسلام ، دار قتيبة للطباعة والنشر ، بيروت ، لبنان.

3- البوهي فاروق شوقي وآخرون (2002) : في أصول التربية "اجتماعيات التربية " شركة الجمهورية الحديثة للنشر ، الإسكندرية ، مصر .

4 – **الباب فتح** (ب ت) : وسائل التعليم والإعلام ، عالم الكتب , القاهرة ، مصر .

5- أبو مغلي سميح وآخرون (2002): التنشئة الاجتماعية للطفل ، دار اليازوري للنشر والطباعة ، عمان ، الاردان –

6 – أبو العنين علي خليل مصطفي(1988): القيم الإسلامية والتربية ،دراسة في طبيعة القيم ومصادرها ودور التربية الإسلامية في تكوينها وتنميتها ، مكتبة إبراهيم حلبي المدينة المنورة ، السعودية .

7-**الجيار سيد إبراهيم**(1997) : التربية ومشكلات المجتمع ، مجموع دراسات مكتبة غريب ، القاهرة ، مصر.

8- **الخشاب سامية مصطفي** (1987) : النظرية الاجتماعية ودراسة الأسرة ، دار المعارف المصرية ، القاهرة ، ط2 ، مصر .

9- **الخميسي السيد سلامة** (2000): التربية والمدرسة والمعلم قراءة اجتماعية ، دار الوفاء للطباعة والنشر، الإسكندرية ، مصر .

10-السيد سميرة أحمد (1998): علم اجتماع التربية ، دار الفكرة العربي ، القاهرة ط3 ، مصر .

11 – الشيباني عمر التومي (1993): أسس التربية الإسلامية ، منشورات الجامعة المفتوحة ، طرابلس ، ط2 ، ليبيا .

12- الشيباني عمر التومي (ب ت): فلسفة التربية الإسلامية ، مطبعة فضالة المحمدية المغرب ب ت .

13- الشيباني عمر التومي (1992) : من أسس رعاية الطفولة العربية ، منشورات جامعة الفاتح طرابلس ، ليبيا.

14- العقاد ليلي ، نزارعيون(ب ت): علم الاجتماع الإعلامي ، مناهج البحث الإعلامي

15 – العجمي محمد حسين (1999): الإدارة المدرسية ، دار الفكر العربي للطباعة والنشر، القاهرة ، مصر.

16 – الغزالي (1957): إحياء علوم الدين ، مطبعة عيسي ألبابي الحلبي ، القاهرة ، الجزء الثالث

القرشي باقر شريف (1979): النظام التربوي في الإسلام ، دراسة مقارنة ، دار المعارف للمطبوعة ، بيروت ، ليبيا.

17 – القضاة خالد (1998): المدخل إلي التربية والتعليم ، دار اليازوري العلمية ، عمان ، الأردن .

18- النبال مايسه أحمد (2002) : التنشئة الاجتماعية ، مبحث في علم النفس الاجتماعي دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية ، مصر .

19 – جبارة عطية جبارة (1405): علم اجتماع الإعلام ، عالم الكتب للنشر والتوزيع الرياض ،السعودية .

20 – جلال سعد (1970): المراجع في علم النفس ، دار المعارف ، القاهرة ،مصر .

21- جوهر صلاح الدين(1984) ، **المدخل في ادارة وتنظيم التعليم ، دار الثقافة للطباعة والنشر ، القاهرة ، مصر**

22 – دياب فوزية (1999) : نمو الطفل وتنشئته بين الأسرة ودور الحضانة ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ، مصر

23 - **راجح أحمد عزت** (1973) : أصول علم النفس ، المكتبة المصرية للطباعة والنشر القاهرة ، مصر .

24 – زبادي أحمد محمد وآخرون (2000):، أثر وسائل الإعلام على الطفل ، دار الأهلية للنشر والتوزيع ، عمان ، ط2 ،الاردان .

25 – هران حامد عبد السلام (1990): علم النفس النمو ، عالم الكتب القاهرة ، ط 5 ، مصر.

26 – صادق زكريا الشربين ، يسرية (2000): تنشئة الطفل وسبل الوالدين في معاملته ومواجهة مشكلاته ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، مصر.

27 – عبيد عاطف عدلي العبد (1997): صورة المعلم في وسائل الإعلام ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، مصر .

28– عاقل فاخر (1981) : معالم التربية ، دار العلم للملايين ، بيروت ، لبنان .

29 – عطوى جودت عزت (2004): الإدارة المدرسية الحديثة ، دار الثقافة للنشر والتوزيع عمان ،الاردان .

30 – عفيفي محمد الهادي (1975) : في أصول التربية ، مكتبة الإنجلو المصرية ، القاهرة مصر .

31 – غباري محمد سلامة (1989): الخدمة الاجتماعية ورعاية الأسرة والطفولة والشباب المكتب الجامعي الحديث ، الإسكندرية ، ط2 ، مصر .

32-**قناوي هدي محمد**(1984) : الطفل تنشئته وحاجاته ، مكتبة الإنجلو المصرية ، القاهرة ، مصر .

33– كشميري محمد عثمان (1997) : مقدمة في أصول التربية ، دار اليازوري للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردان .

34 – محمد عبد الفتاح محمد (1994): العلاقات العامة في المؤسسات الاجتماعية أسس ومبادي ، المكتب العلمي للكمبيوتر والنشر والتوزيع ، الإسكندرية ، مصر .

35 – محمد عواطف إبراهيم (1980): وحدة لتنمية الشعور الديني عند الأطفال ، المكتب العربي الحديث ، الإسكندرية ، مصر .

36– مصطفي علي حسن ، الإعلام التربوي (1991): دار الثقافة للنشر والتوزيع القاهرة ، مصر .

رابعاً: المجلات والدوريات :

1- أحمد نجم الدين نصر(1997) : أساليب تنمية المشاركة بين الأسرة والمدرسة والمجتمع مجلة كلية التربية ببنها عدد ، 27.

2- البشتى فوزي(ب.ت) : وسائل الإعلام الثقافي والإبداع الأدبي والفني ، مجلة الإذاعة طرابلس ، العدد 8 .

3- الربيعي علي (1993): الإذاعة المرئية كوسيلة لدعم التعليم ، مجلة البحوث الإعلامية العدد 17 .

4- رمضان كافية ، فيولا البيلاوي (1984): الدراسة العلمية لثقافة الطفل ، المجلد الأول مطبعة الحكومة ، الكويت .

5- فؤاد إيمان وآخرون(1997): ، الضغوط الاقتصادية والعلاقات الأسرية وعلاقتهما بالوحدة النفسية لدي المراهق ، مجلة كلية التربية ، العدد 30 .

الرسائل العلمية :

1- الجقندى عبد السلام (1996) : تربية الأطفال في القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة ومضامينها التربوية ، رسالة دكتوره (غير منشورة) ، كلية التربية جامعة أم درمان الإسلامية ، السودان .

2- اليسير صالح العربي (1979) : أساليب الإباء الاجتماعية لأطفالهم في المجالات الخلقية والدينية ، بمنطقة الخمس ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة الفاتح ، ليبيا .

3- عبدالصمد شادية محمد السيد (1983) : دراسة تحليلية ميدانية لمعوقات التعاون بين المنزل والمدرسة بالمرحلة الابتدائية , بمحافظة الإسكندرية , رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية التربية ، جامعة الإسكندرية , مصر.

4- مياسا مصطفي (1979) : الاتجاهات الو الدية في التنشئة وارتباطها بشخصية الأبناء في المستويات الاجتماعية والاقتصادية ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، مصر.

5– قناديلو ، عبد الله رمزي (1994) : وسائل الإعلام الحديثة ودورها في حركة الدعوة الإسلامية ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية الدعوة الإسلامية ، طرابلس ، ليبيا .

الإشراف التربوي في ضوء الإتجاهات المعاصرة

أ.إمبارك البشير المعلول
جامعة المرقب/كلية الآداب والعلوم – قصر الأخيار
بقسم التربية وعلم النفس

مقدمة :

يشهد العالم اليوم تقدماً علمياً وتكنولوجياً هائلاً، ولمواجهة تحديات هذا القرن والذي يمتاز بالمعلوماتية وانتشار العولمة وعالمية المعرفة، ولمواكبة هذا التقدم المتسارع، أصبح من الضروري التوجه نحو مضاعفة الاهتمام بعمليتي التعليم والتعلم، ومن هنا تقع المسؤولية على القائمين على التربية لمواجهة هذا التقدم المتسارع.

إن النظام التربوي في المجتمعات الحديثة يسهم بدور فعال وبنّاء في تحقيق أهداف تلك المجتمعات وتطلعاتها المستقبلية، ويتطلب ذلك توافر عدة عوامل يأتي في مقدمتها الاهتمام بالمعلم، حيث يمثل أحد الأركان الأساسية التي تقوم عليها العملية التعليمية، كما جاء الاهتمام بالإشراف التربوي باعتباره الأنسب في تطوير المعلم وتنمية قدراته.(حسين وعوض الله ، 2006: 45).

ويعتبر الإشراف التربوي جزءاً لا يتجزأ من الإدارة التربوية ، وهو من العمليات المهمة في النظام التربوي وخاصة في عمليتي التعليم والتعلم، بل يعتبر حجر الزاوية في تطوير العملية التعليمية من كافة جوانبها وذلك عن طريق مساعدة المعلمين على تحسين نموهم المهني والشخصي باستخدام أساليب إشرافية متنوعة ، كالزيارات الصفية والورش التربوية والحلقات الدراسية والدورات التدريبية في ضوء احتياجات المعلمين ومتطلباتهم، والإدارة التربوية تحتاج للإشراف التربوي ، فهو يساعد على اكتشاف الأخطاء ومعالجتها وتطوير مستوى أدائها التربوي داخل المدارس، والإشراف التربوي يهتم بالمعلم والتلميذ والمنهج في صورة تفاعل مستمر بين المشرف والمعلم من أجل تحسين عمليتي التعليم والتعلم.

إن مفهوم الإشراف التربوي تطور في العقدين الماضيين ، حيث كانت مهمة الإشراف التربوي بداية نشأته من خلال المراقبة والتفتيش الذي كان يولي اهتمامه إلى التأكد من المعلمين يقومون بواجباتهم ضمن الأطر والوسائل المحددة لهم مسبقاً، ولكن اتضح أن هذا النوع من الإشراف لم يكن قادراً على

تحسين التعليم في المدارس ، لأنه كان يبحث باستمرار عن الشكل دون المضمون، حتى أنه كان لابد أن يكون دور المفتش أكثر عمقاً وشمولاً مما أظهره المفتشون من ممارسات. (نشوان، 1992: 241)

وبتلك النظرة يعتبر المعلمون أدوات تنفيذية للمؤسسة التي يعملون فيها، ومن المفترض أن يقدموا ما يتوقع منهم، وكان المشرف يفتش ويدقق ويشرف ويصنف ، وحتى نهاية القرن التاسع عشر، لم تكن عملية تحسين المستوى التعليمي للمعلمين والتعليم الوظيفة الأساسية للإشراف التعليمي.(مدانات وكمال، 2002: 44)

ومع التطور العلمي، حيث حدث تطورٌ هائلٌ، في فلسفة الإشراف التربوي المتمثلة في التفتيش، مما أدى إلى ظهور فلسفة التوجيه التربوي ، التي ركزت على تحسين أداء المعلمين واعتبارهم محور العملية التوجيهية، على أن يتم ذلك في جو ديمقراطي، يقوم على الاحترام المتبادل والاهتمام بحاجات المعلم ، وبالتالي يؤدي إلى تحسين العملية التعليمية، فاهتم الموجه بسلوك المعلم التعليمي ومن ثم تطويره. (نشوان،1992:241)

وبهذا يخرج لنا مفهوم الإشراف بثوبٍ جديدٍ، والذي يقوم على أساس أن تقويم المعلم ليس هدفاً في ذاته وإنما وسيلة لتحسين مستوى أدائه والارتقاء بمستواه وعلى ذلك يجب أن يكون التقويم هادفاً وموضوعياً وبنّاءً بعيداً عن التحيزات الشخصية.(مرسي، 1996: 327)

ثم تطور التوجيه إلى الإشراف التربوي الشامل الذي يركز على جميع جوانب العملية الإشرافيةواتخذ هذا التطور أشكالاً متنوعة من حيث مفهومه وأهدافه ووظائفه، وبرزت اتجاهاتٌ إشرافية معاصرة متعددة، مثل: الإشراف الإكلينيكي والإرشادي والتطوري والإشراف المصغر والإشراف بالأهداف. (المدلل، 2002: 3)

وظهر المفهوم الحديث للإشراف التربوي الذي يركز على طبيعة التفاعل بين المشرف والمعلم ، الأمر الذي يتطلب من المشرف القدرة على ممارسة النمط الإشرافي المناسب الذي يؤدي إلى تقبل المعلم لتغيير سلوكه التعليمي لتحسين تعلم التلاميذ.(عطوي ، 2001: 17)

والإشراف والمشرف في التربية المعاصرة، لا يحددان مسؤولياتهما في ملاحظة المعلمين وتبويبهم إلى جيد وضعيف كما يجري تقليدياً ، بل يمتدان وظيفياً إلى دراسة علمية هادفة للعوامل المدرسية من معلمين وإداريين وكوادر عاملة أخرى، ولما ينتجه هؤلاء من إدارة وتعليم وتدريس وسلوكيات مهنية، ولما يستخدمونه من مناهج وطرق وأساليب ووسائل ومواد وتجهيزات وأجهزة وتسهيلات تربوية للعمل على إصلاح ما يلزم في أي منها،سعياً لتحقيق غاية مدرسية وهي زيادة تحصيل المتعلمين(حمدان، 1992: 5)

وتؤكد الاتجاهات الحديثة في الإشراف الفني على العنصر الإنساني الذي لا يقتصر على المعلم أشياء فوق قدراته ، ولكنه يساعده في تحسين الأداء وفهم المشكلات والعمل على حلها ، كما تؤكد الاتجاهات الحديثة أيضاً، على الصداقة والقيادة كمسؤولية مشتركة وأسلوب تعاوني بين جميع الأطراف.(حسين ، 1999: 64)

مشكلة البحث:

انطلاقاً من أن الإشراف التربوي يهدف إلى تحسين العملية التعليمية التعلمية، وتطويرها والارتقاء بها من كافة جوانبها، من خلال مساعدة جميع العاملين في مجال التربية والتعليم ورفع مستوى إنتاجهم في مجال العمل التربوي، وذلك ضمن جهود مخططة ومنظمة وموجهة إلى مدخلات العملية التعليمية نحو تحقيق الأهداف التربوية المنشودة ، فقد جاء هذا البحث الذي يتناول الإشراف التربوي في ضوء الاتجاهات المعاصرة من حيث الأهداف، والمهام، وأساليب الإشراف التربوي، وأسس اختيار المشرف التربوي ودرجة تطبيقه ومتطلبات تطويره، ويتطلب الاطلاع على الاتجاهات المعاصرة للإشراف ، حيث تفيد في التعرف على النقاط الإيجابية في كل اتجاه من أجل تطوير مستوى العملية التعليمية.

وفي هذا الإطار ، فإن مشكلة البحث تتمثل في الإجابة على التساؤل الرئيسي التالي:

-ما متطلبات الإشراف التربوي في ضوء الاتجاهات المعاصرة للإشراف؟

وينبثق عن هذا التساؤل الرئيسي عدةُ أسئلة فرعية منها:

1- ما مفهوم الإشراف التربوي وما أهدافه؟

2- ما أهمية الإشراف التربوي؟ وما خصائصه ؟

3- ما هي مهام ومجالات الإشراف التربوي؟

4- ما أساليب الإشراف التربوي ؟ وما معوقاته ؟

5- ما الاتجاهات المعاصرة في الإشراف التربوي؟

أهداف البحث :

1- التعرف على مفهوم الإشراف التربوي وأهدافه.

2- التعرف على أهمية الإشراف التربوي وخصائصه .

3- التعرف على مهام ومجالات الإشراف التربوي.

4- التعرف على أساليب الإشراف التربوي ومعوقاته.

5- التعرف على الاتجاهات المعاصرة في الإشراف التربوي.

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث في الآتي:

1- ترجع أهمية البحث من الأهمية البالغة للإشراف التربوي، ودوره في تطوير عملية التعليم والتعلم، وتحسين مستوى أداء المعلمين وممارساتهم، من خلال النهوض بالمشرف التربوي وتنمية اتجاهاته وممارساته، وتوجيهاته نحو دعم المعلم ومساندته بأسلوب متطور يأخذ بعين الاعتبار الاتجاهات المعاصرة لمواكبة التطور وتجاوز الممارسات والاتجاهات السلبية نحو العملية الإشرافية ، والتي تنعكس بدورها على مستوى الطلاب وتطورهم.

2- يأمل الباحث أن يفيد البحثُ المشرفين التربويين ومديري المدارس كمشرف مقيم، في تحديد أدوارهم واتخاذ القرارات اللازمة لتطوير العملية التعليمية ، في ضوء الاتجاهات المعاصرة .

3- قد يكون هذا البحث مرجعاً مهماً للدارسين والمهتمين بالعملية التعليمية.

حدود البحث :

– الحدود الموضوعية :اقتصر البحث الحالي على معرفة الإشراف التربوي في ضوء الاتجاهات المعاصرة في المحاور التالية : الأهداف، المهام، الأساليب، أسس اختيار المشرفين التربويين وتدريبهم.

– الحدود الزمنية:أجرى هذا البحث خلال العام الجامعي 2017/2016م .

منهج البحث:

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي ، وهو كما عرفه (الآغا 2000) على أنه دراسة أحداث وظواهر وممارسات قائمة موجودة ومتاحة للدراسة والقياس كما هي دون تدخل الباحث في مجرياتها ، ويستطيع الباحث أن يتفاعل معها فيصفها ويحللها.

مفهوم الإشراف التربوي:

تعددت تعريفات الإشراف التربوي حيث تناوله التربويون من عد جوانب ، وتنوعت لتنوع الفلسفات والنظريات والمراحل، وتختلف تعريفاتهم له، وتتباين اتجاهاتهم حسب نظرتهم إليه وفهمهم له وإلمامهم بجوانبه وتحليلهم لإطاره ومضمونه، فمنهم من جعله يقتصر على مباشرة التعليم داخل غرفة الصف، وتقدير عمل المعلمين، ومنهم من جعله يمد المعلم بما يحتاج إليه من مساعدة ومنهم من جعله يستهدف تزويد التلاميذ في جميع مراحل بمستوى أفضل من الخدمات التربوية.

الإشراف في اللغة: لقد ورد معنى الإشراف التربوي في لسان العرب ، "شرف" أي صار ذا شرف وعلا في دين أو دنيا .

أشرف الشيء : أي علا وارتفع وانتصب.

المشرف : المكان الذي تشرف عليه وتعلو ، ومشارف الأرض أعاليها.

أشرف على الشيء: أي اطلع عليه من فوق.(ابن منظور، 1968: 137)

ويعرفه حمدان (1992) بأنه "الرؤية الحادة أو النافذة للسلوك والأشياء القادرة على تحديد مظاهر القوة والضعف فيها ثم اقتراح الحلول العلاجية المناسبة لذلك"(حمدان ، 1992: 10).

وفي القاموس التربوي حيث أعطى مفهوم أوسع للإشراف على أنه "جميع الجهود التي يبذلها المسئولون لتوفير القيادة للمعلمين والعاملين في الحقل التربوي في مجال تحسين التعليم مهنياً".

ويعرفه الدويك وآخرون (1998) بأنه "عملية قيادية ديمقراطية تعاونية منظمة تعنى بالموقف التعليمي التعلمي لجميع عناصره من مناهج ووسائل وأساليب وبيئة ومعلم وطالب تهدف إلى دراسة العوامل المؤثرة في ذلك الموقف وتقييمها للعمل على تحسينها وتنظيمها من أجل تحقيق أفضل الأهداف للتعليم والتعلم".(الدويك وآخرون، 1998: 80)

ويرى الإبراهيم (2002) "بأنه عملية تفاعل بين المشرف والمعلم في جو ديمقراطي يهدف إلى تزويد المعلم بكل ما يحقق نموه العلمي والمهني بقصد تحسين عمليتي التعليم والتعلم". (الإبراهيم، 2002: 14).

ويشير عطوي (2001) إلى أن التربويين يجمعون على أن عملية الإشراف هي خدمةٌ فنيةٌ متخصصةٌ، يقدمها المشرف التربوي المختص إلى المعلمين الذين يعملون معه بقصد تحسين عملية التعليم والتعلم، وتعمل الخدمة الإشرافية على تمكين المعلم من المعرفة العلمية المطلوبة والمهارات الأدائية اللازمة، على أن تقدم بطريقة إنسانية تكسب المعلمين الثقة بأنفسهم وتزيد من تقبلهم وتحسن من اتجاهاتهم .(عطوي، 2001: 31).

أما الحبيب (1996) فيعرفه بأنه "تفاعل إنساني بين المشرف والمعلم وتعاون بينهما لتطوير الواقع التربوي" (الحبيب ، 1996: 66).

من خلال استعراض التعريفات والآراء السابقة، يتضح أن عملية الإشراف التربوي بمفهومها الحديث هي مجموعة من الأنشطة المدروسة ، يقوم بها مختصون ، وتهدف إلى :

1- توجيه المعلمين وإرشادهم وتزويدهم بكل جديد في مجال عمله يساعد على النمو الشخصي والمهني.

2- تحقيق النمو المتكامل للتلاميذ من خلال الاهتمام بجميع العوامل والظروف التي تؤثر في تعليم التلاميذ كالمناهج والوسائل التعليمية وطرق التدريس ونظم الامتحانات والعلاقات السائدة في البيئة المدرسية.

3- تركز على تقديم المساعدة للمعلمين لتأدية مهامهم على الوجه الأكمل ، والمساهمة في حل مشكلاتهم وتذليل الصعوبات التي تواجههم ليتمكنوا من تنفيذ المناهج المقررة، وتحقيق الأهداف المنشودة.

4- تهدف إلى إحداث التغير المرغوب في سلوك التلاميذ فيصبحوا قادرين على بناء مجتمعهم والدفاع عن وطنهم .

تطور الإشراف التربوي:

حظي الإشراف التربوي في بلدان العالم المختلفة بصورة عامة ، وفي البلدان العربية بصورة خاصة بقدر كبير من الاهتمام وذلك لتطوير أنظمتها التربوية ورفع كفاياتها الذي ينعكس بدورها على تطوير العملية التعليمية ، وتحقيق أهدافها التربوية.

وقد تطور مفهوم الإشراف التربوي وتطورت فلسفته وأساليبه تطوراً ملموساً وواضحاً نتيجة للتطور في العوامل الثقافية والاجتماعية والتطور المعرفي والعلمي، بالإضافة إلى النظريات التربوية والدراسات الميدانية في العلوم السلوكية والإنسانية والتي فتحت المجال أمام دراسة طبيعة الإشراف التربوي ، وتغير مفاهيمه وأساليبه تمشياً مع التطور الإداري والعلمي.(سالم وآخرون ، 2007: 67).

أهمية الإشراف التربوي:

إن الإشراف التربوي ضروري للعملية التربوية ، حيث يعتبر عموداً من الأعمدة التي ترتكز عليها العملية التربوية.

إن المعلم الذي يتم إعداده لمهنة التدريس يحتاج – كغيره من الناس – إلى من يوجهه ويرشده ويشرف عليه، حتى يتقن أساليب التعامل مع التلاميذ ويزداد خبرة بمهنة التدريس ، وحتى يستطيع أن يحقق الأهداف التي تعمل المدارس على بلوغها لتكوين شخصية التلاميذ وإعدادهم للحياة في مجتمع مليء بالصعوبات ويمتلكون الخبرات التي تمكنهم من مواجهة تلك الصعوبات.

كما أن المعلم تقع عليه مسئولية إتاحة الفرصة للتلاميذ ليتزودوا بالمعلومات والمعرفة المتزايدة والمتطورة، ولكي يستطيع المعلم أن ينمي معلوماته ويجددها فهو يحتاج إلى الإشراف التربوي، كما تقع عليه مسئولية مساعدة التلاميذ على تنمية شخصياتهم وجعلها قوية قادرة على ممارسة الحياة، وكذلك فهو في حاجة إلى الإشراف التربوي ليساعده في معرفة خصائص النمو لدى التلاميذ، ثم إنه بحاجة إلى الإشراف

التربوي أمام ازدحام المدارس بالتلاميذ ونقص الإمكانيات ونقص الأدوات في الصفوف الأساسية، وكذلك أمام زيادة نصاب المعلم من الحصص.(الإبراهيم ، 2002: 17).

ويعرض البستان (2003) بعض الأدلة التي تشير إلى أهمية الإشراف التربوي بالنسبة للمعلم وهي:

1- أن هناك عدداً لا بأس به من المعلمين يبدءون الخدمة دون إعداد مهني كافٍ.

2- أثبتت الملاحظة اليومية والخبرة أن المعلم المبتدئ مهما كانت صفاته الشخصية واستعداد وتدريبه بحاجة ماسة إلى الإشراف والتوجيه من أجل التكيف مع الجو المدرسي الجديد.

3- الإشراف التربوي ضروري للمعلم القديم الذي لم يتدرب على الاتجاهات المعاصرة والطرق الحديثة للتدريس.

4- المعلم المتميز يحتاج أحياناً إلى التوجيه لا سيما عند تطبيق أفكار جديدة، ويمكن للمشرف التربوي أن يستغل كفاءة المعلم المتميز وخبرته في مساعدة المعلمين الأقل اقتداراً أو خبرة.

5- ترتبط العملية التربوية ارتباطاً وثيقاً بالمجتمع وثقافته وهذا من شأنه فرض نوع من الرقابة على مهنية التعليم ، وهنا يبدو دور الموجه في توضيح وتفسير الحدود بطريقة تكفل للمعلم حريته وكرامته.
(البستان، 2003: 334).

من خلال ما سبق يرى الباحث أن أهمية الإشراف التربوي ترجع إلى تعدد المهام التي يقوم بها المشرف التربوي والخدمات التي يقدمها نحو رفع مستوى الكفاية التعليمية بهدف تطوير المعلم مهنياً وتحسين مستوى العلمية التعليمية ، فوجود المشرفين أساسي لمساعدة المعلمين في تحسين أدائهم ولإثارة دافعيتهم نحو النمو المهني ولتنفيذ المنهاج، والتي جميعها تسهم في تحسين مستوى الطلاب التعليمي وتعزيز الثقة بين المشرفين والمعلمين.

أهداف الإشراف التربوي:

يهدف الإشراف التربوي إلى تحسين عملية التعليم والتعلم من خلال تحسين جميع العوامل المؤثرة عليها، ومعالجة الصعوبات التي تواجهها وتطوير العملية التعليمية في ضوء الأهداف التي تضعها وزارة التربية والتعليم أو في ضوء الفلسفة التربوية السائدة، ومن أهمها تطوير المنهاج المدرسي فالمنهج المدرسي الحديث هو جميع الخبرات التي يمر بها التلاميذ تحت إشراف المدرسة وبتوجيه منها سواء كان ذلك في داخل المدرسة أم خارجها، ويتضمن الأهداف والمحتوى والأساليب وأساليب التقويم.

وبهذا المفهوم لتطوير المنهاج والذي يعني تطوير العملية التعليمية بأكملها، يجعل مهمة الإشراف التربوي عملاً تعاونياً، يكون فيها المشرف قائداً للعملية التي يشارك فيها المعلمون والمختصون وأولياء الأمور أحياناً وليس عملاً فردياً.

ويحدد عطوي (2001) أهداف الإشراف التربوي في النقاط التالية:

1- تنظيم الموقف التعليمي التعلمي من خلال المساعدة في وضع جدول توزيع الدروس بما يتلاءم مع طبيعة المواد والوقت المناسب لتدريسها، وتنظيم غرفة الصف والاستفادة من التقنيات الحديثة وتوظيفها لخدمة العمل المدرسي.

2-مساعدة المعلمين على تنمية قدراتهم وكفاياتهم من خلال مساعدتهم على تقويم نشاطاتهم ذاتياً وإجراء الامتحانات الحديثة وطرق إعدادها .

3- إحداث التغيير والتطوير التربوي من خلال مساعدة المعلمين على تجريب الأفكار والأساليب الجديدة وتشجيعهم على الاتصال بزملائهم .

4- تحسين الظروف والبيئة المدرسية عن طرق تحسين العلاقات بين المعلمين وتقوية أواصر الانسجام والتعاون بين صفوفهم، وتشجيعهم على اتخاذ القرارات المتعلقة بإدارة المدرسة مثل التخطيط للنشاطات أو معالجة مشكلات التلاميذ.(عطوي ، 2001: 232)

5- تقويم التلاميذ والتعرف على مستوياتهم في نواحي نموهم المختلفة وتتبع نمو هذه المستويات ورسم الخطط الكفيلة بمعالجة الطلبة المتأخرين فضلاً عن تقويم المعلمين ومساعدتهم.

خصائص الإشراف التربوي :

بعد التعرف على الإشراف التربوي وأهميته وأهدافه لابد أن نتعرف على خصائصه وأشار الخطيب (2003) إلى أن خصائص الإشراف التربوي كما يلي:

1- عملية ديمقراطية منظمة ترتكز على التعاون والاحترام المتبادل بين المعلم والمشرف التربوي.

2- عملية قيادية تتمثل في المقدرة على التأثير في المعلمين والطلاب وغيرهم ممن لهم علاقة بالعملية التعليمية التعلمية ، لتنسيق جهودهم من أجل تحسين تلك العملية وتحقيق أهدافها.

3- عملية شاملة تعنى بجميع العوامل المؤثرة في تحسين العملية التعليمية التعلمية وتطويرها ضمن الأهداف العامة، لأهداف التربية والتعليم .

4- عملية إنسانية ، فالإشراف التربوي يهتم بالعلاقات الإنسانية ورغبات وميول العاملين معه، وإيجاد جو متعاون متفاعل مبني على أسس سليمة تسوده الروح والطوعية والذاتية في أداء الواجبات .

5- عملية تعتمد على الدراسة والبحث والتجريب وتوظيف نتائجها لتحسين التعلم وتقوم على السعي لتحقيق أهداف واضحة قابلة للملاحظة والقياس أحياناً.

6- عملية فنية متخصصة تهدف إلى تحسين التعليم والتعلم من خلال رعاية وتوجيه وتنشيط النمو المستمر لكل من المعلم والطالب والمشرف نفسه، وأي شخص آخر له دور في تحسين العملية التعليمية التعلمية.

7- عملية ديناميكية مرنة متطورة ، لا تعتمد أسلوباً واحداً وإنما تعتمد أساليب متعددة.

8- عملية تخطيطية تعتمد على التخطيط السليم في العمل ووضع الأهداف ووسائل التنفيذ والتقويم في فترة زمنية محددة.

9- عملية تدريب المعلمين ورفع مستوى كفاياتهم ومهاراتهم وفق الحاجات التي تناسب كل معلم.

10- عملية تعاونية تحرص على إشراك المشرفين والمدربين والمعلمين والطلاب وأولياء الأمور في التخطيط والتنفيذ والتقويم وذلك بتنسيق جهودهم وتنظيمها أي العمل من خلال الجماعة.

11- عملية تقويم تساعد في تحسين الموقف التعليمي وفق معايير واضحة .(الخطيب، 2003: 35).

مهام الإشراف التربوي :

أصبح للإشراف التربوي مهام كثيرة تتوافق مع مفهومه لجديد وهو تطوير الموقف التعليمي التعلمي بجميع جوانبه وعناصر، ومن هنا يعتبر تحديد المهام من الخطوات الأولى في سبيل الوصول إلى غايات التربية، فالمهام هي نشاطات متنوعة ومتعددة الغرض منها تحقيق الأهداف المرجوة ، ولتحديد المهام لا بد من معرفة الأهداف بشكل دقيق وواضح.

وقد أجمل الإبراهيم (2002) مهام الإشراف التربوي فيما يأتي:

1- تطوير المناهج : حيث اعتبر دور المشرف التربوي دوراً تشاركياً بين المعلمين والمختصين وأولياء الأمور والمجتمع في تطويره، كما يجب عدم إهمال دور التلميذ وهذا يعني إشراك أكبر عدد ممكن ممن لديهم علاقة بالعملية التربوية بجميع عناصرها في بناء وتطوير المنهج حيث يؤدي إلى نتائج إيجابية.

2- الإشراف على الموقف التعليمي التعلمي وتنظيمه، فالمشرف التربوي يمكن أن يساعد المعلمين على وضع قواعد لتصنيف التلاميذ إلى مجموعات حسب ما يتطلبه الموقف التعليمي، كما يجب أن يساعدهم في وضع جداول الدروس للصفوف بشكل يلائم طبيعة المواد التعليمية .

3- الإشراف على النمو المهني للمعلمين ، فالإشراف الناجح يقوم على أساس مراعاة حاجات المعلمين ومشكلاتهم.

4- الإشراف على طرق التعليم وأساليبه ، فمهمة الإشراف هي إرشاد المعلم ومساعدته في تحقيق الأهداف وتعريف المعلم بعناصر التعليم والتعلم .

5- الاهتمام بالمعلم المبتدئ في التدريس ، وتذليل الصعوبات التي تواجهه، فعليه أن ينمي الثقة بنفسه وينمي روح الاعتزاز بمهنة التدريس ، وأن يعمل على إكمال النمو المهني للمعلم.

6- تقويم العملية التعليمية لمعرفة مدى التقدم الذي حدث من خلال تحليل المواقف والظروف القائمة لمعرفة نواحي القوة ونواحي الضعف وعلاجها.(الإبراهيم ، 2002: 37).

مجالات الإشراف التربوي :

تتعدد مجالات الإشراف التربوي كما حددها طافش (2004) فيما يأتي:

1- **التخطيط** : والذي يتسم بالتجديد والابتكار، فالمشرف المبدع يعد خطته الإشرافية بالتعاون مع المعلمين ويساعدهم في إعداد خططهم الدراسية والسنوية، ويساعد إدارة المدرسة في إعداد الخطة السنوية.

2- **الطلاب**: وهو غاية العملية التربوية والتعليمية، لذلك تغير دور الطالب من دور المتلقي للمعرفة إلى دور الباحث والمناقش والمحاور، وأصبح الاهتمام بالطالب من جميع الجوانب الجسمية والوجدانية والخلقية والعقلية ، من أجل تحقيق النمو المتكامل للطالب.

3- **المعلمون**: فالمعلم هو محرك العملية التعليمية ، فهو منظم وقائد وموجه للنقاش، لذا ينبغي على المشرف أن يهتم بملاحظة وتطوير أداء المعلمين.

4- **المناهجوالكتبالمدرسية**: فدور المشرف هو القيام بصياغة محتويات المنهاج، وإغنائه وتطويره من أجل ملاءمة حاجات التلاميذ ومتطلبات المجتمع، كما يجب على المشرف أن يطلع على الكتاب المدرسي ليكون على بينة من محتوياته ويتمكن من توجيه وإرشاد المعلمين إلى مضمون الكتاب وتقويمه وتحليله.

5- **طرائقالتدريس**: يتطلب الاختيار السليم لطرائق التدريس مهارة خاصة ينبغي تدريب المعلمين عليها من أجل مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ ويلعب المشرف التربوي دوراً كبيراً في تشجيع المعلمين على استخدامها ، لما لها من تأثير كبير في نفوسهم ومدى تقبلهم لها واستفادتهم منها.

6- الأنشطة والوسائل التعليمية.

7- التقويم (طافش، 2004: 87).

أساليب الإشراف التربوي:

تتعدد الأساليب التي يمكن أن يتبعها المشرف التربوي في عمله مع المعلمين والمديرين وفقاً لأهداف خططه، ولكل أسلوب مميزاته وأهدافه وعوامل تساعد على نجاحه.

الأسلوب: "هو مجموعة من أوجه النشاط يقوم بها المشرف التربوي والمعلم والتلاميذ من أجل تحقيق أهداف الإشراف التربوي وكل أسلوب من أساليب الإشراف التربوي ما هو إلا نشاط تعاوني منسق ومنظم ومرتبط بطبيعة الموقف ويتغير بتغيره في اتجاه الأهداف التربوية المنشودة.(عبد الهادي ، 2002: 60).

أشار البدري (2001) إلى أن هناك اتفاقاً بين المهتمين على نوعين من الأساليب هما:

أ- الأساليب الفردية (زيارة المدرسة، زيارة المعلم في الصف ، المقابلة الفردية بعد الزيارة).

ب- الأساليب الجماعة (اجتماعات ، مشاغل، ندوات، مؤتمرات، ورش تدريبية).

كما أشار البدري إلى أن المشرف التربوي الناجح لا يتقيد بأسلوب إشرافي معين، بل يستخدم أساليب عدة لتحقيق هدفه في ضوء ما يناسب الموقف التعليمي.(البدري، 2001: 55)

ويتفق الباحث مع البدري في ضرورة ملاءمة الأسلوب الإشرافي الذي يستخدمه المعلم للموقف التعليمي داخل غرفة الصف ، وكذلك ملاءمته لنوعية المعلمين من حيث خبراتهم وقدراتهم وإعدادهم ، وينبغي على المشرف التربوي أن يساعد المعلم في اختيار الأسلوب المناسب للموقف التعليمي وتخطيطه وتنفيذه .

معوقات الإشراف التربوي:

من أبرز المعوقات ما أشار إليها الخطيب والخطيب (2003) منها:

1- عدم الوضوح في عملية الإشراف ومجالات وارتباطات أعمال المشرفين التربويين من حيث صلاحيتهم وواجباتهم وعلاقاتهم بمدير التربية والتعليم والمدير الإداري والفني ومديري المدارس وبقية أقسام المديرية والوزارة.

2- غياب الحوافز المادية والمعنوية المناسبة وعدم الرضا الوظيفي.

3- قلة عدد المشرفين التربويين وعدم تناسبه مع أعداد المعلمين مما أدى إلى انخفاض الخدمة الإشرافية .

4- كثرة الطلاب وقلة الأبنية المدرسية واتباع نظام الفترتين في بعض المدارس مع ضعف فاعلية إدارة الإشراف وتنظيمه، مما أدى إلى زيادة الأعباء الملقاة على المشرفين وصعوبة المتابعة لمعلمي الفترة الثانية.

5- نظرة مديري المدارس إلى الإشراف التربوي واعتباره زيارة للصفوف فقط وعقد الاجتماعات.

6- هناك مشكلات تواجه المشرف التربوي الذي يشرف على كل المواد الدراسية عند زيارته للصفوف الدنيا ومن هذه المشكلات ما يتعلق باتجاهات المعلمين مثل: عدم توافر المعلمين المؤهلين ، وهذا يحتاج إلى وقت أطول من المشرف لحل مشاكلهم وتنميتهم ، وتغير المعلمين أي كثرة انتقالاتهم، المعلمون الجدد، عدم رغبة المعلمين في المهنة، عدم توفر المعلمين المختصين في المرحلة الابتدائية والعليا والثانوية ، نظرة المعلمين إلى الإشراف التربوي والمشرف المهني ، تعيين مشرفين غيرمؤهلين ، وعدم تقبل الإشراف.(الخطيب والخطيب، 2003: 48).

ومع التطور الذي حدث في السنوات الأخيرة عل الإشراف التربوي في مفهومه وأهدافه وكفايات المشرف ، تغيرت النظرة إلى الإشراف التربوي على أنه عملية تفاعل إنسانية تهدف إلى تحين عمل المعلم ومساعدته في تنمية نفسه وحل مشاكله ، والذي يعمل بدوره على تطور نوعية التعليم ورفع مستواه .

من خلال العرض السابق يرى الباحث أن أهم معوقات الإشراف التربوي تبرز في قلة عدد المشرفين التربويين وغياب الحوافز المادية المناسبة والمعنوية ونظرة مديري المدارس إلى الإشراف التربوي واعتباره زيارة للصفوف فقط .

اتجاهات معاصرة في الإشراف التربوي:

لم يعد من المقبول أن يظل الإشراف التربوي بمعزل من مجرى التطور العلمي الهائل والمستحدثات التربوية، واتجاهات الفكر العالمي وترتب على ذلك – في المجال التربوي – تطور الأهداف التربوية وتغير أدوار المعلم واتساع نطاق التعليم وارتفاع مستوى تأهيل المعلمين وتغير في أدوار المشرف التربوي، وهذا بدوره أدى إلى تطور العملية الإشرافية وتأثرها بهذه التغيرات والمستحدثات ، ومن ثم ظهور اتجاهات ونماذج إشرافية متعددة.

والإشراف في التربية المعاصرة كما يراه حمدان (1992) يركز على رعاية وإغناء نمو التلاميذ وبالتالي تطوير المجتمع وتحقيق الطموحات الوطنية عن طريق ما يلي:

1- توفير المعلومات حول تقدم التربية المدرسية وإنجازاتها وأنواع الصعوبات التي تواجهها.

2- توفير مشورة فورية للمعلمين ولأفراد المجتمع المدرسي لحل مشاكلهم اليومية.

3- توفير المعارف والإرشادات والتعليمات الموجهة للتربية المدرسية والمساعدة على إغنائها ورفع فعاليتها.

4- تحسين وتطوير المعلمين وعاملي الإدارة المدرسية وظيفياً ، كلا حسب خصائصه وحاجاته الفردية في مجالات مثل الميول والمعرفة والمهارات التدريسية.

5- توفير بيئة نفسية واجتماعية ومادية مدرسية مشجعة للتعلم .

6- تنسيق الجهود والمحاولات المدرسية والاجتماعية لانتظام التربية المدرسية واستمرارها ورفع إنتاجها .(حمدان ، 1992: 14)

وقد حدد حسن (1991) أهم الاتجاهات المعاصرة في مجال الإشراف التربوي في أربعة أبعاد رئيسية هي:

- اتجاه التحديث في بنية نظام الإشراف ووظائفه وأهدافه.
- اتجاه التحديث في المشرف التربوي ذاته ، وما يتصل باختباره وإعداده وتنمية كفاياته ومهامه.
- اتجاه التحديث في تنظيم عمليات تدريب المعلم أثناء الخدمة على أيدي المشرفين التربويين وفقاً لمعايير تخضع التدريب لحاجات المعلمين.
- اتجاه التحديث في أساليب الإشراف وطرائق تقويم المعلم وطرائق الإفادة من الوسائط التربوية الأخرى غير المدرسة ذات التأثير الفعال في حياة الفرد والمتجمع.(حسن ، 1991: 67).

ويتم في هذا الجزء عرض بعض الاتجاهات العالمية المعاصرة المتميزة وتشمل على أساليب الإشراف التربوي، وأسس اختيار المشرف التربوي، والتي تأخذ تميزها من تعدد الكتابات والبحوث فيها ، مما جعل لها ملامح واضحة في منظومة الإشراف التربوي .

أساليب إشرافية معاصرة:

يحتاج المشرفون في القرن الحادي والعشرين إلى الاستناد في ممارساتهم الإشرافية إلى قاعدة أخلاقية وإلى أن يعطوا الأولوية في عملهم للمبادرة والمرونة، وأن يكونوا تعاونيين تشاركيين في تعاملهم مع المعلمين، وقد عرض دوائي (2003) من خلال رؤيته للتجديدات الإشرافية المناهضة للإشراف البيروقراطي التفتيشي ثلاثة مناحٍ إشرافية قد تساعد المشرفين في فتح آفاق المستقبل لإشرافٍ فعال قادر على تحسين أداء المعلمين وعلى التجاوب لمتطلبات مدارس الغد وعلى مواجهة تحديات المستقبل منها: منحى الإشراف التشاركي والذي يقوم على المساواة بين الأفراد عندما يشتركون في إنجاز مهمة ما، منحى الإشراف اللامباشر والذي يفترض أن المعلم هو أفضل من يعرف التغيرات التي يحتاجها التدريس في غرفة الصف وأن لديه القدرة على التفكير والعمل بصورة مستقلة والإشراف اللامباشر دوره مساعدة المعلم في

عملية التفكير وفي التركيز على الملاحظة والتفسير وتحديد المشكلة تمهيداً لحلها، ومنحى الإشراف التطوري.(دواني ، 2003: 323).

وسوف يتم عرض بعض هذه الأساليب :

1- الإشراف التشاركي (التكاملي).

2- الإشراف بالأهداف.

3- الإشراف بأسلوب الفريق.

4- الإشراف بأسلوب النظم.

5- الإشراف بأسلوب الكفايات الوظيفية.

6- الإشراف التطوري.

7- الإشراف التنوعي.

8- الإشراف التربوي الشامل.

9- الإشراف عن بُعد .

1- الإشراف التشاركي (التعاون):

وهو أسلوب يعتمد على مشاركة جميع الأطراف المعنية بعملية الإشراف من معلمين ومشرفين تربويين في التخطيط والتنفيذ والتقويم وتحقيق الأهداف ، وهو يقوم على نظرية النظم التي تتألف فيها العملية الإشرافية من عدة نظم جزئية ينبغي أن تكون مفتوحة مع بعضها وهي أنظمة تؤثر وتتأثر ببعضها وهي تتمشى مع روح الإشراف الحديث الذي يتصف بالتشاركية والعلمية والعمق ويقوم على التواصل المفتوح بين المشرف والمعلم. (نشوان، 1992: 247).

2- الإشراف بالأهداف:

يعرف بأنه نظام يشارك فيه المشرفون التربويون والمديرون بتحديد أهداف تربوية مشتركة وتحديد مسئولية كل طرف في تحقيق هذه الأهداف بحيث يدرك كل من مدير المدرسة والمشرف التربوي والمعلم النتائج المتوقعة من عمله تماما. (عبد الهادي، 2002: 45)

3- الإشراف بأسلوب الفريق:

هو نشاط تتعاون فيه أطراف العملية التربوية لتحسين الأداء وبالتالي تحسين النتائج التعليمي كأن يتفق معلمو إحدى المواد بمساعدة المشرف التربوي أو مدير المدرسة على تحسين أدائهم وذلك بوضع خطةيتم خلالها ملاحظة السلوك التدريس عن طريق تبادل الخبرات لرصد الإيجابيات وتعزيزها والسلبيات والتخلص منها.(حمدان ، 1992: 82)

4- الإشراف بأسلوب النظم:

يرى حمدان (1992) أن هذا الأسلوب يقوم على اعتبار الإشراف بمكوناته ووظائفه وعملياته ونتائجه كنظام تربوي إنساني يهدف إلى تطوير المعلم ورفع فعاليته بأساليب منطقية وتقنية محكمة.

5- الإشراف بأسلوب الكفايات الوظيفية:

يعرف حمدان (1992) الكفاية الوظيفية بأنها أية معرفة أو مهارة أو قيمة أو صفة شخصية يتوجب من المعلم امتلاكها لصلتها المباشرة بتعلم التلاميذ وبالتدريس الموجه لها.

6- الإشراف التطوري:

يركز هذا الأسلوب على المستويات التطويرية للمدرس وتأثيرها على الأداء والعلاقات الشخصية في إطار إشرافي ، يقوم على دراسات نفسية لنظريات عديدة عن تطور الناضجين وتطور المعلم ويشجع الإشراف التطويري باختيار طريقة للإشراف تسمح لأكبر تطور ممكن لكل معلم، فمعرفة كيف يتطور المعلمون إلى أكفاء هو العنصر الموجه للمشرفين في إيجاد طريقة إرجاع الحكمة والقوة المسيطرة لكل من الأفراد ولهيئة العاملين حتى يصبحوا مهنيين حقيقيين.

7- الإشراف التنوعي :

يرجع تطوير هذا النوع إلىآلانجلانثورن (AlanGlanthorn) ويقوم على فرضية بسيطة وهي أن المعلمين مختلفون فلابد من تنوع الإشراف ، فهو يعطي المعلم ثلاثة أساليب إشرافية لتطوير قدراته وتنمية مهاراته، ليختار منها ما يناسبه، كما يعطيه الحرية في تقرير الأسلوب الذي يراه مناسباً.

8- الإشراف التربوي الشامل:

لم يعد الإشراف التربوي مقصوراً على تطوير أساليب المعلم ووسائله في غرفة الصف، بل أصبح يهتم بجميع جوانب العملية التعليمية، حيث ظهر الإشراف التربوي الشامل .

ويعرفه عبد اللطيف (1998) بأنه "نسق متكامل من الجهود والفعاليات والخدمات الإشرافية الإنسانية التعاونية ، والتي تنتظم وتتداخل وتتفاعل فيما بينها على نحو نظامي يستهدف توفير أفضل دعم وإسناد ورعاية وإشراف للعملية التعليمية التعلمية لبلوغ الأهداف المنشودة ضمن معايير ومستويات الإنجاز المحددة (عبد اللطيف، 1998: 6).

9- الإشراف عن بُعد:

الإشراف عن بُعد مصطلح جديد في عالم الإشراف التربوي ، وهو فكرة مبتكرة مواكبة للتطور السريع والهائل في تكنولوجيا قنوات الاتصال، وهو أسلوب إشرافي يعتمد على وسائل سمع بصرية وإلكترونية ووحدات فيديو، إضافة إلى استخدام الإنترنت وتقنياته الحديثة من برامج صوت وصورة وقواعد بيانات كقناة اتصال بين المشرف التربوي والمنظومة التربوية حيث يعتبر الحاسب الآلي والإنترنت مصادر هامة للتعلم والمعلومات.

أسس اختيار المشرفين التربويين :

إن الاختيار لوظيفة مشرف تربوي أمر في غاية الأهمية ، لأن النجاح في اختيار الكفايات الممتازة لشغل الوظائف القيادية يمكن هذه القيادات بعملها وفنها وخبرتها، من تذليل معظم الصعوبات التي تصادفها ويحقق الأهداف المنشودة.

ومن أجل اختيار جيد للمشرفين التربويين ، لابد من توافر معايير ضرورية لاختيار المرشحين لوظائف الإشراف التربوي بهدف الوقوف على الاتجاهات المعاصرة في سياسة اختيار المشرفين حتى يكونوا قادرين على النهوض بالإشراف التربوي.

ويشير عيدة (2003) إلى أن البلوشي (1999) ذكر أن الاتجاهات العالمية للمعايير المتبعة لأسس اختيار المشرف التربوي تتلخص في الآتي:

1- الحصول على المؤهل العلمي الجامعي ويفضل من حملة المؤهلات العليا في الإدارة والإشراف التربوي.

2- التخصص في مجال التربية والتعليم .

3- لخبرة المناسبة في مجال التعليم والإدارة والإشراف التربوي.

4- توفر الكفايات الفنية والإشرافية والقيادية والإنسانية.

5- التمتع بالسمات الشخصية والصفات الأخلاقية.

6- تأكيد تقارير الكفاية العملية لأهل المرشح للعمل في مجال الإشراف التربوي.

7- اجتياز المقابلة الشخصية التي تعقد من قبل لجنة مختصة .

8- اجتياز الاختبارات التحريرية في مادة التخصص وتطوير المناهج والمقررات وفلسفة التربية وطرائق التدريس.

9- اجتياز برامج تدريبية فيمجال الإدارة والإشراف التربوي والمناهج وطرق التدريس.

10- وضع المرشح تحت الملاحظة والمتابعة قبل تعيينه بصفة دائمة.

11- الإنتاج العلمي والفني للمرشح ومدى مشاركته في لجان البحوث وبرامج التدريب والمؤتمرات .(عيدة، 2003: 44)

خاتمة

إن موقع المشرف التربوي في أي نظام تعليمي معاصر ذو أهمية بالغة بالنسبة لمرحلتي التعليم الأساسي والثانوي، فهو يشرف على توجيه مجموعات من المعلمين تشرف بدورها على تربية أعداد كبيرة من الطلبة ، كما أنه يشرف على نظام التعليم في تحركه نحو تحقيق الأهداف ويتطلب هذا الموقع استمرار التجديد والتحسين والارتقاء في ممارساته الإشرافية ليقود بذلك عملية التجديد والتحسن لدى المعلمين وإدارات المدارس التي ترتبط بخطته الإشرافية.

والإشراف التربوي في القرن الحادي والعشرين يجب أن يؤكد على التعاون والمشاركة في اتخاذ القرارات وعلى التطوير الذاتي لجميع العاملين ويتطلب ذلك قادة يستشرفون المستقبل ويعملون على تحسين التعليم ، وتتضاعف أهمية الإشراف التربوي أمام ما يوجهه نظام التعليم في العصر الحديث من تحديات وتطور اجتماعي وتربوي سريع، وكان من الطبيعي أن يتأثر الإشراف التربوي في مؤسساتنا التعليمية بمختلف الاتجاهات المعاصرة للإشراف لذلك يجب إعداد المشرفين التربويين إعداداً إشرافياً دقيقاً وفق معايير علمية سليمة ، بحيث يستطيعون القيام بالدور الخطير المنوط بهم في تحسين وتطوير التعليم .

قائمة المراجع

1- ابراهيم ، عدنان (2002) : الإشراف التربوي أنماط وأساليب، مؤسسة حمادة الجامعية للنشر والتوزيع ، أربد.

2- ابن منظور، أبو الفضل (1968): لسان العرب، تحقيق: عبد الله الكبير، دار المعارف، مصر.

3- البدري ، طارق (2001): تطبيقات ومفاهيم في الإشراف التربوي، دار الفكر للطباعة، عمان.

4- البستان ، أحمد وعبد الجواد ، عبد الله (2003): الإدارة والإشراف التربوي، مكتبة الفلاح ، الكويت .

5- الحبيب ، فهد (1996): التوجيه والإشراف التربوي ، مكتبة التربية العربي لدول الخليج، الرياض.

6- الخطيب، إبراهيم والخطيب ، أمل (2003): الإشراف التربوي فلسفته وأساليبه، دار قنديل ، عمان.

7- الدويك ، تيسير وآخرون (1998) : أسس الإدارة التربوية والمدرسية والإشراف التربوي، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان

8- المدلل، نعيمة (2002) : تصور مقترح لمواجهة معوقات الإشراف التربوي في ضوء الاتجاهات المعاصرة، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة لإسلامية ، غزة.

9- حسن، محمد(1999): دور الموجه في التطوير التربوي، مجلة التربية في قطر، العدد 25.

10- حسين، سلامة وعوض الله ، (2006): اتجاهات حديثة في الإراف التربوي ، دار الفكر عمان.

11- حسين، علي (1992) : اتجاهات معاصرة في التوجيه والإشراف التربوي، أوراق تطويرية مجلة التربية.

12- حمدان، محمد(1992): الإشراف في التربية المعاصرة ، دار التربية الحديثة، عمان ، لأردن.

13- دواني ، كمال (2003): الإشراف التربوي مفاهيم وآفاق ، دائرة المكتبة الوطنية ، الجامعة الأردنية ، عمان.

14- سالم ، روضة والبنا ، محمد (2007) : الإشراف التربوي ، مكتب آفاق، عمان.

15-طافش، محمود (2004): الإبداع في لإشراف التربوي والإدارة المدرسية ، دار الفرقان، عمان، الأردن.

16- عبد اللطيف، خيري (1998): المنحى الإشرافي الشامل وتطبيقاته العملية ، معهد التربية عمان.

17- عبد الهادي ، جودت (2002) : الإشراف التربوية مفاهيمه وأساليبه، الدار العلمية الدولية، عمان.

18- عطوي، جودت (2001): الإدارة التعليمية والإشراف التربوي، دار الثقافة، عمان.
19- عيدة ، محمد (2003) : الإشراف التربوي في الأردن في ضوء الاتجاهات المعاصرة ، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان، الأردن.
20- مدانات ، أوجيني كمال، برزة (2002) : نحو إشراف أفضل، دار مجدلاوي للنشر ، عمان الأردن.
21- مرسي، محمد (1996): الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها ، عالم الكتب ، القاهرة.
22- نشوان، يعقوب ونشوان جميل (1992): السلوك التنظيمي في الإدارة والإشراف التربوي، مكتبة دار المنار، غزة.

الخصائص السكانية وآفاقها المستقبلية فى مدينة زوارة باستخدام نظم المعلومات الجغرافية

د. نجاة عياد الفلاح

جامعة طرابلس/كلية التربية قصر بن غشير–قسم ألجغرافيا

المقدمة

تعد دراسة عنصر االسكان دراسة ذات أهمية استراتجية كبرى فى الدرسات الجغرافية, إذ تتأثر حياة المجتمعات بعضها ببعض خاصة بعد تزايد عدد سكان العالم حتى بلغ 7.3 مليار نسمة(الأمم المتحدة،1976، ص 15) فلنمط توزيع السكان وتركيبتهم النوعية والعمرية والتعليمية والاقتصادية تأثير كبير في التخطيط الاقتصادي والاجتماعي من أجل رفع مستويات التنمية البشرية والاقتصادية, والهدف من ذلك هو توفير حياة أفضل للسكان، تتضمن حياة أطول وأكثر صحة، وإتاحة مستويات معيشية مرتفعة مع تمتع الأفراد والمجتمع بالمعرفة المتجددة والتنمية البشرية المستديمة(شومان، 2004، ص 9)

أهداف البحث :–

يهدف البحث فى خصائص سكان مدينة زوارة إلى تحقيق التالى :

1 – معرفة تطور السكان ومعدل النمو فى منطقة الدراسة بناء على تعدادات السكان فى الفترة 1973: 2014 م مع إنشاء خريطة توضح هذا التطور .

2 – عمل إسقاط لتقدير مستقبل أعداد السكان وفق احتمالات معدلات النمو لسنوات التعداد السابقة فى الفترة 2026 – 2036 م .

3 – تسليط الضوء على أهم خصائص السكان بمنطقة الدراسة من حيث التركيب العمرى والنوعى والأسرى والحالة التعليمية والأنشطة الاقتصادية حسب المهن فى سنة 2006 م .

4 – رسم الهرم العمرى لسكان منطقة الدراسة الذى يعبر عن طبيعة البنية السكانية .

5 – بناء قاعدة بيانات سكانية جغرافية لمنطقة الدراسة populated geographic database باستخدام نظام المعلومات الجغرافية فى دراسة تركيب السكان على مستوى المحلات وإخراجها على شكل جداول وخرائط ورسومات بيانية .

–أهمية البحث :

معرفة عدد السكان وتركيبهم وكثافتهم السكانية ومحاولة توقع عددهم فى السنوات اللاحقة من حيث معدل النمو فى السنوات السابقة والسنوات اللاحقة وهذا يعد ذو أهمية كبيرة للمخططين, إذ يهدف إلى إبراز سمات وملامح الخريطة السكانية بمنطقة الدراسة .

2 – عبد اللطيف شومان، أثر التغيرات الديموغرافية على التنمية الاقتصادية في ليبيا، من كتاب وقائع المؤتمر الوطني حول السكان والتنمية ، 2004، ص

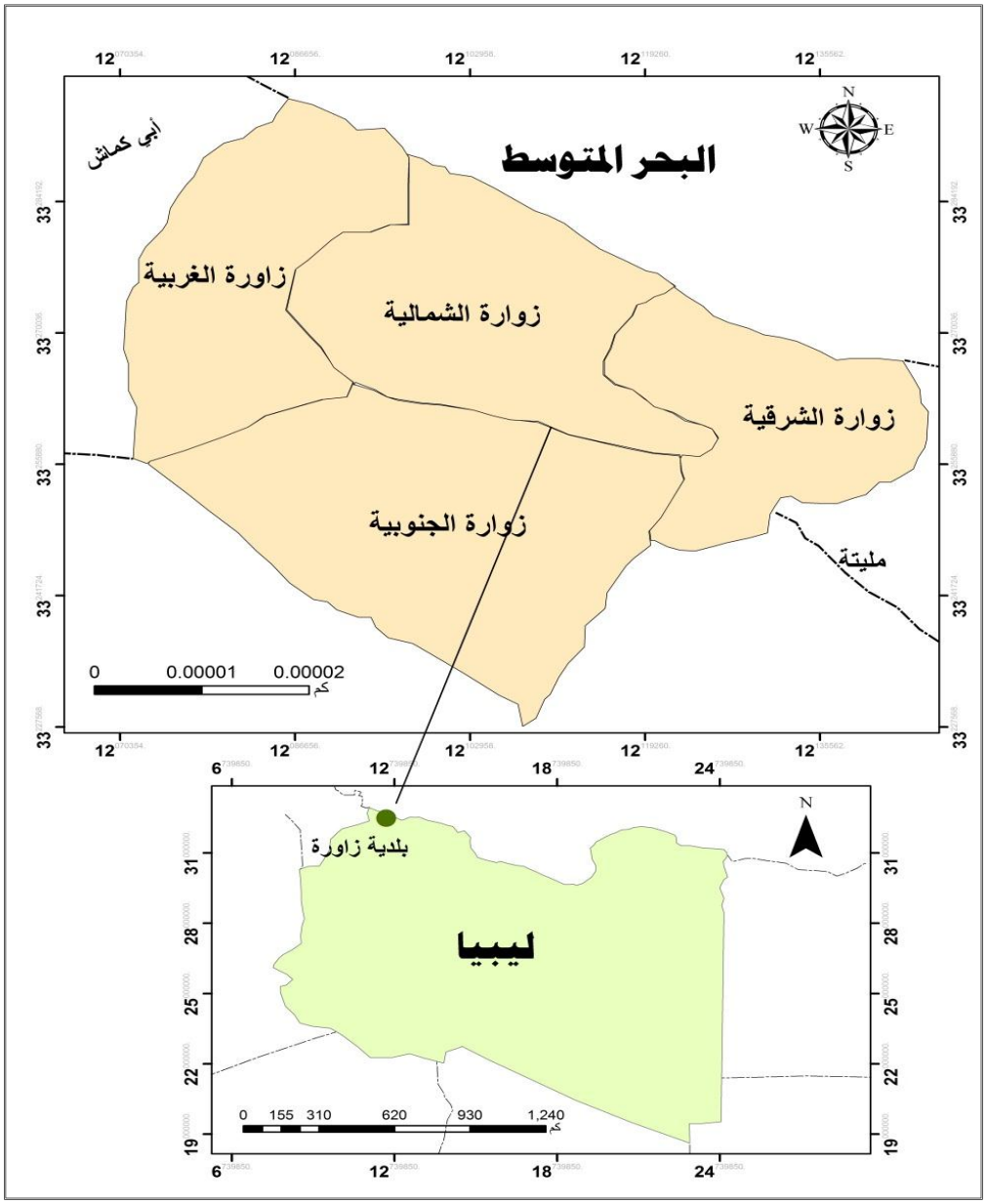
حدودها:–

الحدود المكانية:

لا تقوم الدراسات الجغرافية عادة إلا بعد تحديد مكان الدراسة بمساحة محددة معينة في إطار الإقليم الجغرافي الذي ينفرد بخصوصية تميزه عن غيره من الأقاليم، فمكان الدراسة هو وعاء البحث الجغرافي الذي تنجز فيه الدراسة، وتتحقق عليه الأهداف المرجوة للوصول إلى نتائج معينة بعيدة عن التعميم خارج حدوده، فمدينة **زوارة** المستهدفة بالدراسة تقع في شمال غرب ليبيا يحدها البحر المتوسط من الشمال، ومليتة من الشرق ومنطقة الجميل ورقدالين من الجنوب، وزلطن وأبو كماش من الغرب، وهي تبعد حوالي 110 كيلومتر مربع عن مدينة طرابلس وحوالي 60 كيلومتر مربع عن الحدود التونسية.

أما فلكياً فهي تقع بين خط طول 8° 12´ شرقاً و دائرة عرض 56° 32´ شمالاً (بولسرفيس،2000،ص 14) انظر الخريطة (1).

خريطة (1) موقع منطقة الدراسة



المصدر: اللجنة الشعبية للمرافق، بولسيرفس، المخطط الشامل ، زواره، 2000م

- **تطور السكان:**

إن التغيرات السكانية التي تسبب الزيادة الطبيعية للسكان تحدث عن طريق حركة التوازن بين المواليد والوفيات، وكذلك تلك التي تسبب الزيادة غير الطبيعية تحدث عن طريق حركة التوازن بين تيارات الهجرة المغادرة والوافدة هي التي تحدد حجم وسرعة النمو السكاني في الدولة، ومدى تأثير ذلك النمو في دفع حركة التنمية الاقتصادية أو عرقلتها، ورفع مستوى المعيشة أو خفضه، إن معدلات النمو السكاني وتطورها سلباً أو إيجاباً هي التي تحدد كفاية أو عدم كفاية حاجات الإنسان من طعام وملبس ومسكن، ومن خدمات صحية وتعليمية وتجارية وغيرها، أي أنها هي التي تحدد توازن عدد السكان مع مستوى المعيشة وتذبذبه من وقت إلى آخر , وهي التي تحدد حجم القوى العاملة وحجم الإنتاج والاستهلاك والإعالة وفعالية قدرات الدولة وإمكاناتها(الكيخيا، 2004، ص 290-291)

جدول (1)

تطور سكان منطقة الدراسة خلال الفترة (1973-2014)

السنة	1973م	1984م	1995م	2006م	2014م
عدد السكان	14064	21451	27161	27662	31190
نسبة الزيادة %	-	% 52.3	% 26.6	% 1.9	12.8
معدل النمو %	-	2.04	2.02	2	1.5

المصدر: الجدول من عمل الباحثة استناداً إلى نتائج التعداد العام للسكان 1973، أمانة التخطيط، مصلحة الإحصاء والتعداد، الزاوية، جدول رقم (1)، ص32.

-نتائج التعداد العام للسكان 1984م، بلدية النقاط الخمس، جدول رقم (1)، ص68.

-النتائج النهائية للتعداد العام للسكان 1995م، منطقة الزاوية، جدول رقم (14-5)، ص105.

-النتائج النهائى للتعداد العام للسكان لعام 2006، جدول رقم (10-1) (10-2) (10-3) (10-4)، ص ص 11-14

-تقدير السكان 2014 بيانات غير منشورة .

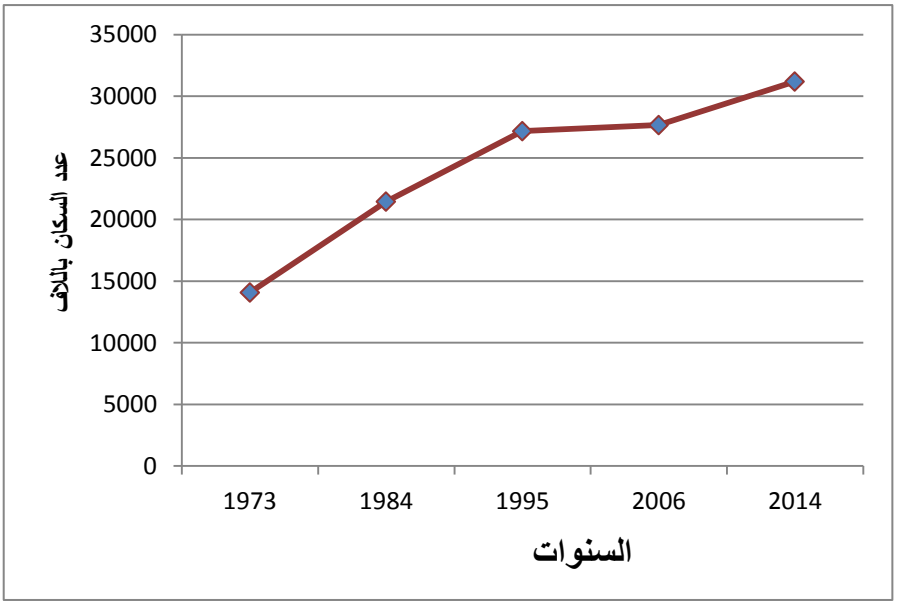
بلغ العدد الإجمالي للسكان في منطقة الدراسة سنة 1973م 14064 نسمة، وبلغ سنة 1984م 21451 نسمة وبزيادة بلغت 52.3% وبمعدل نمو سنوي 2.04%، وكان هذا النمو السريع والمرتفع

نتيجة اكتشاف النفط وتصديره، ومن ثم توفر المال اللازم لرفع مستوى المعيشة وارتفاع في المستوى الصحي ما أدى إلى الزيادة الطبيعية في السكان حيث انخفض معدل الوفيات وارتفع معدل المواليد، كما أن توفر فرص العمل الناتجة عن برنامج التطوير والتنمية الاقتصادية
والاجتماعية في منطقة الدراسة أدى إلى هجرة السكان من المناطق الريفية المجاورة وعودة العديد من السكان الذين هجروا منطقة الدراسة في أوقات سابقة كما أنها أدت إلى استقطاب القوى العاملة من الخارج(الكيخيا، 2004، ص 433)

وفي الفترة ما بين سنتي 1984-1995م كان معدل النمو السنوي الإجمالي للسكان 2.02% حيث بلغ عدد السكان الإجمالي سنة 1995م إلى 27161 نسمة بعد أن كان 21451 نسمة في سنة 1984م وبنسبة زيادة 52.3% خلال الفترة الأولى وانخفضت هذه النسبة بين التعدادين 1984-1995م إلى 26.6% ويرجع ذلك إلى تناقص معدل الزيادة الطبيعية بسبب تأخر سن الزواج , ونقص الوحدات السكنية الملائمة بالإضافة إلى عدم زيادة دخل الفرد السنوي المرتبط بالقانون (15) لسنة 1981م (الصيغير،1998، ص51-52) مما يحول دون إقدام الشباب على الزواج المبكر وكذلك تقلصت نسبة زيادة عدد الأجانب مما أدى إلى تراجع معدل النمو السنوي الإجمالي.

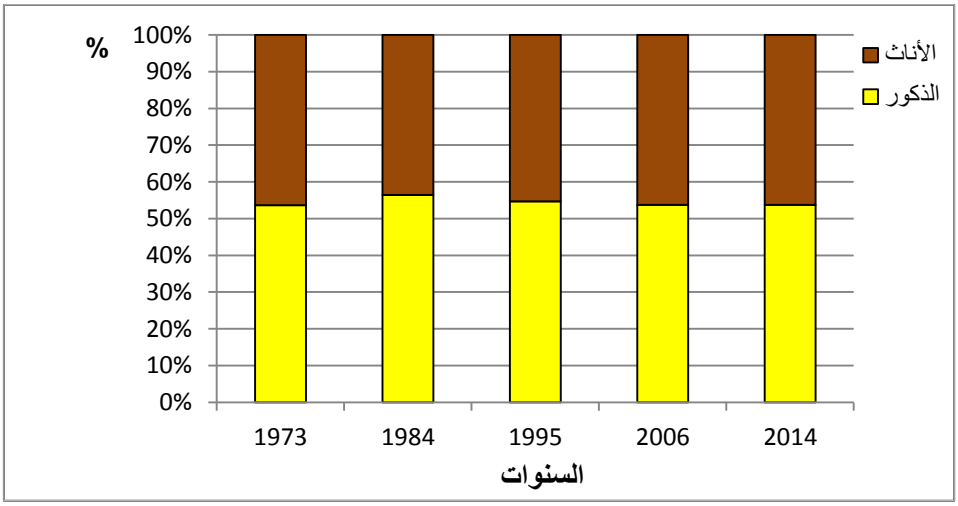
وقد أظهرت النتائج النهائية للتعداد العام للسكان لعام 2006م أن إجمالي عدد السكان في منطقة الدراسة 27662 نسمة وبنسبة زيادة بلغت 1.9% مقارنة بما كان عليه في عام 1995م وبمعدل نمو سنوي 2%، فيلاحظ أن هذا المعدل (النمو السنوي) قد انخفض بشكل كبير مقارنة بالتعدادات السابقة حيث كانت الخصوبة عالية جداً، وكان متوسط العمر عند الزواج الأول لا يتعدى 24 سنة وقد ارتفع هذا المعدل في السنوات الأخيرة إلى ما يقارب 34 سنة فأكثر وذلك راجع لحكم عادات وتقاليد هذه المنطقة.وبناء على تقديرات السكان فى سنة 2014 م بلغ
عدد السكان منطقة الدراسة نحو 31190 نسمة بنسبة زيادة بلغت 12.8% مقارنة بما كان عليه عام 2006 م وبمعدل نمو سنوي قدره 1.5%. وهذا المعدل يدل على تباطؤ النمو السكانى انظر جدول (1) والشكل (1 و 2) .

شكل (1) تطور سكان منطقة الدراسة خلال الفترة 1973– 2014م



المصدر: من عمل الباحث استناداً إلى الجدول (1)

شكل (2) نسبة نوع سكان منطقة الدراسة خلال الفترة 1973–2014 م



المصدر: من عمل الباحث استناداً إلى الجدول (1)

توزيع السكان وكثافتهم :-

تهدف دراسة الكثافة السكانية إلى تحليل صورة التوزيع السكاني في الدولة أو الإقليم أو المنطقة، وذلك لأن توزيع السكان لا يتسم بالانتظام في المجتمعات المختلفة، ويرتبط ذلك بعدة عوامل طبيعية واجتماعية واقتصادية، يختلف كل منها في أهميته النسبية من مكان لآخر، وتتداخل هذه العوامل مع بعضها في شكل مترابط ومعقد في معظم الأحوال في تحديد مكان تركز السكان في مجتمع ما وتشتتهم في مجتمع آخر، حتى يبدو سكان كل منطقة ناتجاً للتفاعل بين النظم الحضارية وبقية النظم الأخرى في المجتمع(أبوعيانة، 1995، ص 45-46)

جدول (2)الكثافة السكانية للسكان منطقة الدراسة سنة 2014 م

المحلة					
	العدد	%	المساحة	%	الكثافة السكانية
زوارة الشمالية	2181	7	250	17.9	8.7
زوارة الشرقية	10832	34.8	475	33.9	22.8
زوارة الجنوبية	12515	40.1	435	31.1	28.7
زوارة الغربية	5662	18.1	240	17.1	23.5
المجموع	31190	100	1400	100	22.2

- تقديرات سكان ليبيا 2014 . المجلس البلدى مدينة زوارة بيانات غير منشورة.

1 – تعد محلة زوارة الجنوبية أكبر عددا من الناحية السكانية حيث تصل إلى 12515 نسمة بنسبة تصل إلى 40.1 % من إجمالى سكان منطقة الدراسة, فى حين أن مساحتها 435 كيلومتر مربع وتاتى فى المرتبة الثانية من حيث المساحة بعد محلة زوارة الشرقية .

2 – وتأتى محلة زوارة الشرقية فى المرتبة الثانية فى عدد السكان 10832 نسمة اى 34.8% من إجمالى سكان المنطقة و بمساحة تمثل الأولى على مستوى المحلات قدرها 475 كيلومتر مربع .

3 – يليها فى المرتبة الثالثة محلة زوارة الغربية والبالغ عدد سكانها 5662 نسمة بنسبة 18.1% من إجمالى السكان بمنطقة الدراسة ، بمساحة 240 كيلومتر مربع فى المرتبة الرابعة فى المساحة على مستوى منطقة الدراسة وهى من أصغر المحلات مساحة في منطقة الدراسة .

4 – فى حين تمثل المرتبة الرابعة محلة زوارة الشمالية والبالغ عدد سكانها 2181 نسمة, بنسبة 7 % من إجمالى سكان منطقة الدراسة فى مساحة قدرها 25 كيلومتر مربع وترتيبها من حيث المساحة هو الثالثة . انظر جدول (2) والخريطة (2)

– **الكثافة السكانية العامة :**

هى معرفة حجم السكان فى مساحة محدودة من اللأرض حيث يلقى الضوء على مدى التزاحم السكانى للمساحة الإدارية ، فمن الجدول (2) و الخريطة (2) يتضح:

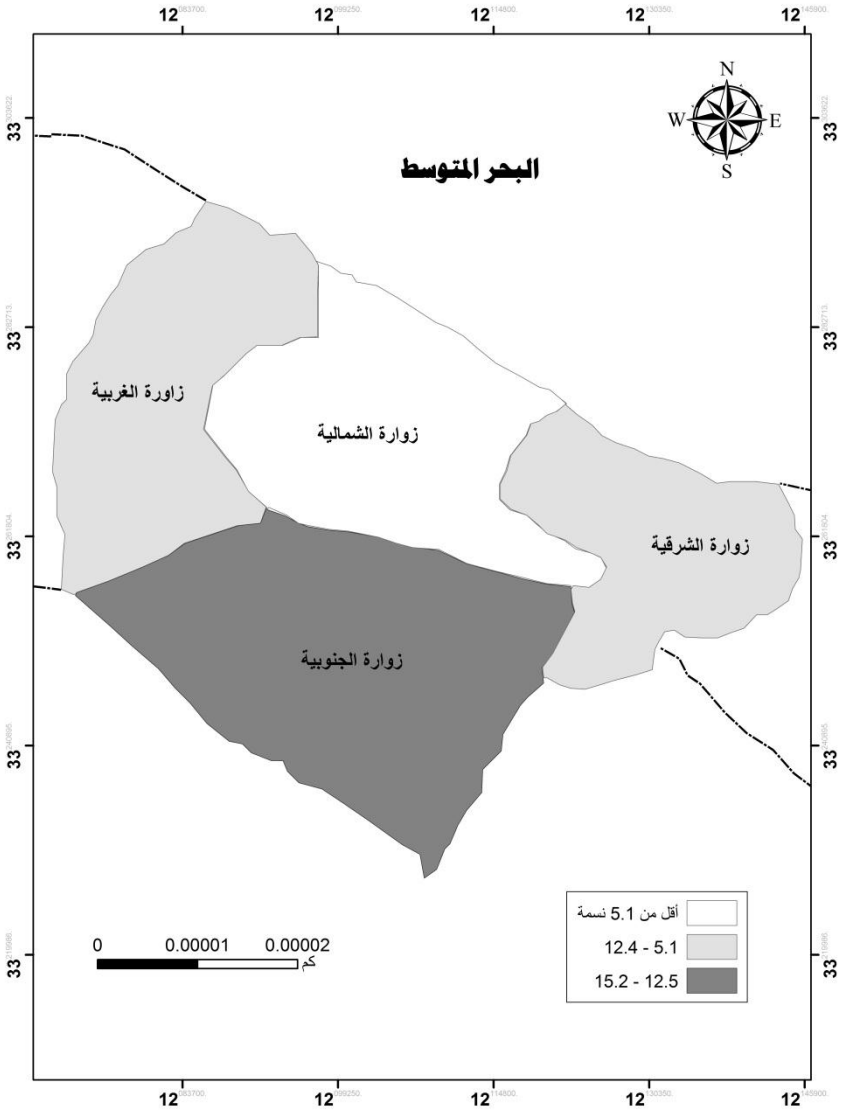
1 – تسيطر المحلة الجنوبية على المرتبة الاولى من حيث الكثافة حيث تصل إلى 28.7 نسمة / كيلومتر مربع ويمثل سكانها 40.1 % من إجمالى سكان منطقة الدراسة فى مساحة 435 كيلومتر مربع ، أى 31.1 % من مساحة منطقة الدراسة . ويرجع سبب ارتفاع كثافة السكان فيها إلى وجود الخدمات المختلفة بها .

2 – تليها محلة زوارة الغربية فى المرتبة الثانية بكثافة 23.5 نسمة / كيلومتر مربع وتضم 18.1 % من إجمالى سكان منطقة الدراسة, ويشغلون مساحة 240 كيلومتر مربع أى 17.1 % من جملة مساحة المنطقة .

3 – تأتى محلة زوارة الشرقية في المرتبة الثالثة بكثافة 22.8 نسمة / كيلو متر مربع وعدد سكان 10832 نسمة بمساحة 22.8 كيلومتر مربع أى 33.9 % من مساحة منطقة الدراسة.

4 – أما محلة وزارة الشمالية فكانت فى المرتبة الأخيرة 8.7 نسمة / كيلومتر مربع ويقيم فيها7% من سكان منطقة الدراسة فى مساحة 250 كيلومتر مربع .

خريطة (2) الكثافة السكانية بمنطقة الدراسة سنة 2014م



المصدر: من عمل الباحث استناداً إلى الجدول (2)

مستقبل النمو السكانى :- تعد تقديرات حجم السكان من الأساسيات المكملة فى دراسة وضع السكان والتعرف على الجوانب الديموغرافية, و بناء على تاريخ التعدادات السكانية فى المنطقة فى الفترة 1973 : 2016 م يمكن تقدير عدد سكان المنطقة بناء على معدل النمو السكانى لفترة التعدادات السابقة وهى .

1 – انخفاض النمو السكانى إلى 1 %.

2 – استمرار معدل النمو السكانى إلى 1.5 %.

3 – ارتفاع معدل النمو السكانى إلى 2 %.

وبالنظر إلى الجدول (3) فقد تم تقدير حجم سكان منطقة الدراسة بين سنتى 2016 م – 2036 م وفق المعادلة الأسية التالية :-

لو س1 = لوس + ن * ر* لو هـ(أبو نعجة، 2004، بدون ترقيم)

حيث أن :- لو س1 = عدد السكان في السنة المطلوبة .

لو س = عدد السكان في سنة الأساس .

ن = طول المدة أو السنوات المطلوب التقدير لها .

ر= معدل النمو السكاني السنوي .

لوهـ = معامل ثابت = 2.71828 = 0.4342942

جدول (3) احتمالات النمو وتقدير السكان في منطقة الدراسة في الفترة 2016 – 2036 م

معدل النمو السنوي %	السنوات		
	2016م	**2026م**	**2036م**
1	30571	33786	37340
1.5	32139	37340	43383
2	33786	41267	50403

المصدر: من عمل الباحث استنادا إلى احتمالات النمو ، ونتائج المعادلة الأسية .

من خلال تحليل الجدول رقم (3) والذى يوضح إحتمالية النمو السكانى السنوى ويقدر السكان في

1 – إن انخفض معدل النمو السكانى إلى 1 % أو أقل, فإن المتوقع أن عدد سكان منطقة الدراسة فى سنة 2016 سيصل إلى 30571 نسمة , ومع استمرار الانخفاض سيصل إلى 33786 نسمة سنة 2026 م و 37340 سنة 2036 م .

2 – أما إن استمر معدل النمو بنسبة 1.5 % فانه من المتوقع أن عدد السكان فى منطقة الدراسة فى سنة 2016 م سيصل إلى 32139 نسمة ويصل سنة 2026 م إلى 37340 نسمة ومع نهاية سنة 2036 م يصل إلى 43383 نسمة .

3 – وإن ارتفع حتى معدل النمو 2 % فإن عدد سكان منطقة الدراسة المتوقع فى سنة 2016 م يصل إلى 33786 نسمة ، ويزيد فى سنة 2036 م إلى 41267 نسمة ، وبحلول سنة 2036 م يصل إلى 50403 نسمة .

وفى ظل الظروف والأوضاع الاقتصادية والسياسية التى طرأت على البلاد فإن من المتوقع أن معدل النمو السكاني السنوى للمنطقة سيستمر فى الانخفاض إلى 1 % فأقل .

التركيب العمري:

إن دراسة نوع السكان وفئات أعمارهم لها أهمية خاصة في الدراسات السكانية , حيث إنها تساعد على فهم الاتجاهات العامة للسكان وتحديد الإمكانيات البشرية العاملة وعلى ضوئها يمكن رسم سياسة سكانية واقتصادية (المهدوي، 1995، ص 135) وقد تم تقسيم سكان منطقة الدراسة إلى ثلاث فئات عمرية هي فئة صغار السن (14سنة فأقل) وفئة متوسطي السن أو فئة الشباب من (15–64 سنة) وفئة كبار السن من (65 فما فوق) جدول (4) الذي يوضح التركيب العمري والنوعي للسكان بمنطقة الدراسة لسنة 2006م.

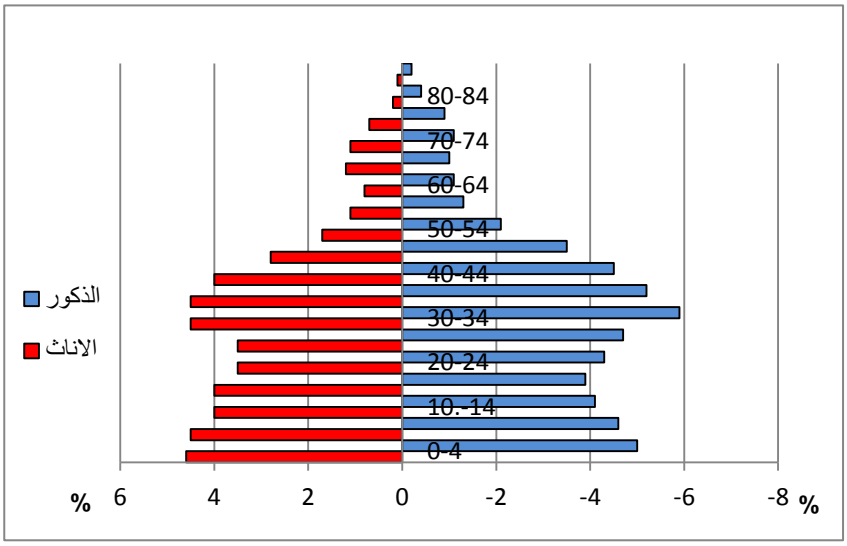
جدول (4) فئة أعمار السكان الليبيين حسب النوع عام 2006م بالألف

العداد							
فئات العمر	ذكور	%	إناث	%	المجموع	%	النسبة
4-0	1394	5	1283	4.6	2677	9.6	26.8
9-5	1265	4.6	1257	4.5	2522	9.1	
14-10	1143	4.1	1101	4	2244	8.1	
19-15	1082	3.9	938	3.4	2020	7.3	66.3
24-20	1177	4.3	966	3.5	2143	7.8	
29-25	1301	4.7	981	3.5	2282	8.2	
34-30	1630	5.9	1238	4.5	2868	10.4	
39-35	1446	5.2	1256	4.5	2702	9.7	
44-40	1244	4.5	1100	4	2344	8.5	
49-45	961	3.5	776	2.8	1737	6.3	
54-50	589	2.1	475	1.7	1064	3.8	
59-55	360	1.3	311	1.1	671	2.4	
64-60	298	1.1	219	0.8	517	1.9	
69-65	288	1.04	323	1.2	611	2.2	6.9
74-70	292	1.1	300	1.1	592	2.2	
79-75	236	0.9	186	0.7	422	1.6	
84-80	97	0.1	60	0.2	157	0.6	
85فما فوق	47	0.2	42	0.15	89	0.3	
المجموع	14850	53.7	12812	46.3	27662	100	100

-المصدر: الجدول من عمل الباحثة استناداً إلى النتائج النهائية للتعداد العام للسكان لعام 2006، جدول رقم (10-1) (10-2) (10-3) (10-4)، ص 11-14

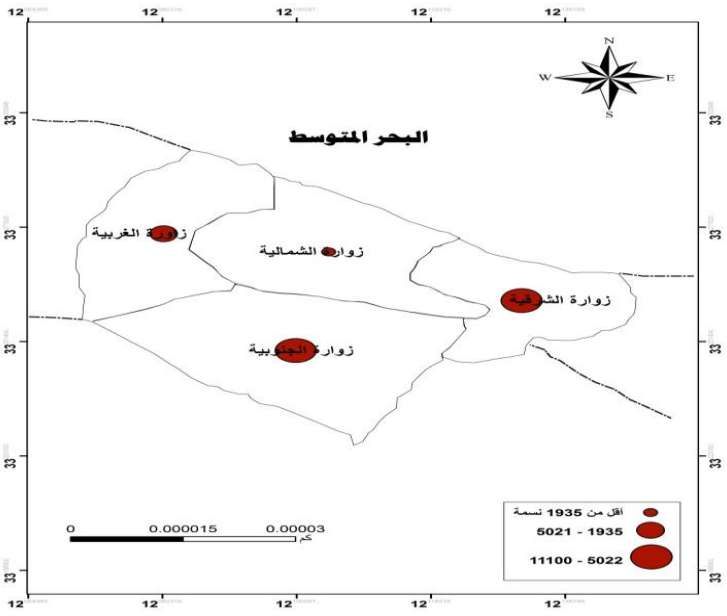
من واقع ما احتواه جدول (4) يتضح أن 66.3 % من سكان منطقة الدراسة هم من فئة الشباب، بلغ عدد الذكور 10088 نسمة أو ما يعادل 67.9 % من مجموع الأفراد الذكور بمنطقة الدراسة وبلغ عدد الإناث 8260 نسمة أو ما يعادل 64.5 % من مجموع الإناث علماً بأن الذكور والإناث في هذه الفئة يشكلون 36.5% و29.9% على التوالي من مجموع سكان منطقة الدراسة. وهؤلاء يقع عليهم العبء الاقتصادي والاجتماعي، وإعالة بقية فئات السكان غير العاملين من صغار السن وكبار السن والعجزة، وفي حقيقة الأمر فالعبء الواقع على السكان العاملين ليس كبيراً ذلك لأن العاملين في الواقع ليسوا جميعاً مصنفين من بين العاملين، حيث إن هناك من يعدون على أنهم معولون ولكنهم في الواقع منتجون كما هو الحال في فئة كبار السن ذلك لأن بعضاً منهم لا زال منتجاً، وبالمقابل لا يعني أن الذين يعدون في سن العمل (15-64) هم جميعاً عاملون فعلاً حيث إن شريحة منهم لا زالت في طور الدراسة وأن نسبة الإناث في سوق العمل ليست كنسبة الذكور. يلي ذلك في الترتيب فئة صغار السن وهم يشكلون نسبة 26.8 % من مجموع سكان منطقة الدراسة في الوقت الذي بلغت فيه نسبة كبار السن حوالي6.9 %، وبالرغم من انخفاض نسبة صغار السن فإن المجتمع السكاني في منطقة الدراسة يعتبر من المجتمعات الفتية، ويتضح ذلك من الشكل (3) الذي يوضح الهرم العمري للسكان الليبيين بمنطقة الدراسة ذكوراً وإناثاً من واقع النتائج النهائية للتعداد العام لسنة 2006م ويمكن إرجاع قلة نسبة صغار السن إلى ظروف الحياة في المدينة خاصة ما يتعلق بنظرة سكانها إلى حجم الأسرة وتأخير سن الزواج وطول فترة إعداد الفرد في الأسرة للحياة والاعتماد على النفس. فظروف الحياة في المدينة تتصف بأنها أكثر تعقيداً وانضباطية خاصة فيما يتعلق بارتباط السكان بالأعمال التخصصية والاعتماد على المرتبات في الدخل، وعدم وجود مصادر أخرى يعتمد عليها ويؤكد الهرم السكاني بمنطقة الدراسة بناءً على النتائج النهائية للتعداد العام للسكان في سنة 2006م، اتساع قاعدة الهرم واستمرار اتساعها إلى المنتصف ثم يضيق شيئاً فشيئاً حتى يصل إلى القمة وهذا يؤكد أن الكتلة السكانية فتية وثابتة. شكل (3) والخريطة (3) .

شكل (3) الهرم السكاني لسكان منطقة الدراسة لسنة 2006م



المصدر: من عمل الباحث استناداً إلى الجدول (4)

خريطة (3) عدد السكان في منطقة الدراسة سنة 2006م



المصدر: من عمل الباحث استناداً إلى الجدول (4)

-التركيب النوعي: هو توزيع السكان إلى نوعين الذكور والإناث فكل كتلة سكانية تنقسم إلى ذكور وإناث وتكون أعدادهم في العادة متقاربة إلا أن اختلاف عدد الذكور عن عدد الإناث في كل فئة من فئات الأعمار من الأمور التي يهتم بها الباحثون في جغرافية السكان اهتماماً كبيراً؛ لأن هذا الاختلاف يؤثر تأثيراً بالغاً في أوضاع السكان واتجاه تطورهم فلكل واحد من النوعين احتياجاته ووظائفه الاقتصادية والاجتماعية والديموجرافية(الكيخيا، 2004، ص 135) وقد سار الاعتقاد لوقت طويل بأن عدد المواليد الذكور يساوي عدد المواليد الإناث حتى القرن السابع عشر حيث بينت الدراسة التي قام بها الإنجليزي جون غرونت أن عدد المواليد الذكور يزيد بقليل على عدد المواليد الإناث(لبيب، 2004، ص 122) ومن العوامل التي تؤدي إلى اختلاف هذه النسبة:

1. الهجرة إلى الخارج.
2. الهجرة إلى الداخل.
3. الحروب.
4. انتشار ممارسة وسائل ضبط النسل.(الساعاتي، 1981، ص 83)

5. تباين معدل الوفيات بالنسبة لكلا النوعين في الأعمال المختلفة.
6. الأخطاء في البيانات التي يشملها التعداد مثل النقص في تسجيل عدد الإناث.(أبو عيانة، 1995، ص 298)

من خلال البيانات الواردة في التعدادات العامة للسكان والجدول رقم (5) يمكن استخلاص النتائج التالية:

يتضح أن نسبة الفئة العمرية ما بين 20 – 24 سنة تمثل 7.7 % من جملة السكان منها ذكور 4.2 % ونسبة الإناث 3.5 % وهذا مؤشر يوضح ارتفاع نسبة الشباب من الذكور الذين هم فى سن الدراسة، أى من هم دون 25 سنة وصلت نسبتهم 21.9% من جملة الذكور ، فى حين بلغت نسبة الإناث 20 % من جملة الإناث من هن دون 25 سنة ومن ثم ترتفع نسبة هذه الفئة
عن نسب باقي الأعمار ، أما الفئة العمرية ما بين 25 – 64 سنة فقد بلغت نسبتها 28.3 % من جملة الذكور فيما وصلت نسبة الانات 22.9 % والتى تعد القوة العاملة المنتجة والأساسية فى إعالة باقى الفئات العمرية ، كما يمكن مقارنة التركيب النوعى لمنطقة الدراسة على مستوى المحلات بناء على تقديرات سنة 2014 م

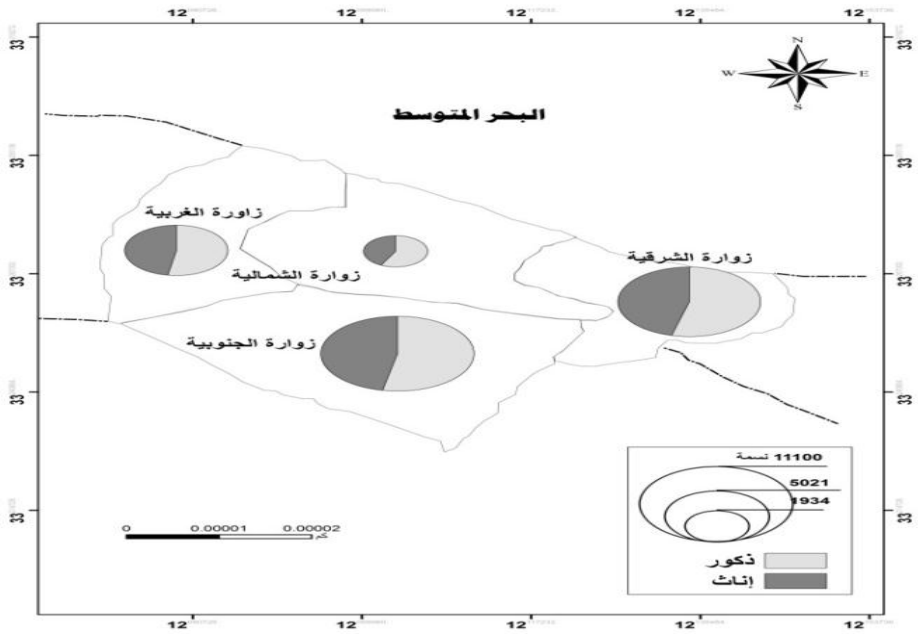
جدول (5) التركيب النوعي للسكان بلدية زوارة سنة 2014م

المحلة	ذكور		إناث		المجموع	
	العدد	%	العدد	%	العدد	%
زوارة الشمالية	1256	4	925	3	2181	7
زوارة الشرقية	5851	18.8	4981	16	10832	34.8
زوارة الجنوبية	6652	21.3	5863	18.8	12515	40.1
زوارة الغربية	2985	9.6	2677	8.5	5662	18.1
المجموع	16744	53.7	14446	46.3	31190	100

المصدر: الجدول من عمل الباحثة استناداً إلى تقديرات سكان ليبيا 2014 . المجلس البلدى مدينة زوارة بيانات غير منشورة.

من الجدول (5) والخريطة (4) يتضح أن محلتى زوارة الجنوبية وزوارة الشرقية ترتفع فيها نسبة الذكور حيث بلغت 21.3 %و 18.8 % من جملة السكان على التوالى لوجود مراكز الخدمات فيها , أما نسبة الإناث فقد وصلت إلى 16 % و 18.8 % على التوالى .بينما بلغت نسبة الذكور فى محلة زوارة الغربية وزوارة الشمالية 9.6 % و 4 % على التوالى ونسبة الإناث 8.5% و 3 % على التوالى , وذلك لصغر مساحتهما .

خريطة (4) التركيب النوعي للسكان ببلدية زوارة سنة 2006م



المصدر: من عمل الباحث استناداً إلى الجدول (5)

التركيب الاسرى :-

تمثل الأسرة الرابطة الاجتماعية الأولى في المجتمع، وهي مكونة من زوج وزوجة وأطفالهما أو زوجين فقط دون أطفال أو من زوج بمفرده مع أطفاله أو زوجة بمفردها مع أطفالها(لطفي، 1981، ص

117) يتميز المجتمع الليبي بالطابع التقليدي الشرقي حيث يكون للروابط الأسرية والقبلية والعشائرية دور كبير في التكوين الديموغرافي للمجتمع بصفة عامة فالأسر الليبية مازالت من الحجم الكبير على الرغم من التغير المادي الذي صحب اكتشاف النفط وتصديره حيث تشير التعدادات السكانية التي أجريت في البلاد إلى أن حجم الأسر ظل كبيراً وما زال في ارتفاع مستمر، حيث بلغ متوسط حجم الأسرة حسب تعداد 1954م 4.6 أفراد ثم 4.8 أفراد في تعداد 1964م، أما بالنسبة لتعداد 1973م فقد ارتفع فيه متوسط حجم الأسرة إلى 6 أفراد وواصل المعدل في الارتفاع في تعداد 1984م ليصل إلى 6,8 أفراد(المبروك، 1995، ص 82) ويرجع السبب إلى ارتفاع مستوى الدخل في البلاد وتحسين الرعاية الصحية ومن ثم ارتفاع معدلات المواليد والخصوبة وانخفاض معدلات الوفيات. أما بالنسبة لحجم الأسرة في منطقة الدراسة لا يزال مرتفعاً رغم اتجاهه نحو الانخفاض حيث نلاحظ في الجدول رقم (6) أن متوسط حجم الأسرة في تعداد 1973م بلغ 5.9 أفراد ثم انخفض بمقدار طفيف في تعداد 1984م، فبلغ 5.8 أفراد ثم انخفض أكثر في تعداد 1995م فكان 5.1 فرداً وفي تعداد 2006م انخفض متوسط حجم الأسرة انخفاضاً كبيراً فوصل إلى 4.3 أفراد. وهذا الانخفاض راجع إلى الأخذ بمبادئ تحديد النسل وكذلك إلى تأخر سن الزواج نتيجة التمسك بالعادات والتقاليد المعمول بها في منطقة الدراسة ولكن في الوقت نفسه قد يكون لتناقص حجم الأسرة أثر سلبي من حيث نقص القوى العاملة.

جدول (6) متوسط حجم الأسرة خلال فترة تعدادات (1973-1984-1995-2006)

السنة	عدد السكان	عدد الأسر	متوسط حجم الأسرة
1973	14084	2379	5.9
1984	21451	2669	5.8
1995	27161	5315	5.1
2006	27662	6497	4.3

المصدر: الجدول من عمل الباحثة استناداً على نتائج التعداد العام للسكان 1973، أمانة التخطيط، مصلحة الإحصاء والتعداد، الزاوية، جدول رقم (1)، ص32.

النتائج التعداد العام للسكان 1984م، بلدية النقاط الخمس، جدول رقم (1)، ص68.

النتائج النهائية للتعداد العام للسكان 1995م، منطقة الزاوية، جدول رقم (1-2)، ص 65.

النتائج النهائية للتعداد العام للسكان 2006م، الهيئة الوطنية للمعلومات، جدول (1) ص 1

جدول (7) التركيب الأسري في بلدية زوارة سنة 2006م

المحلة	اسر ليبية			أسر غير ليبية			المجموع		
	عدد الأسر	عدد الأفراد	متوسط حجم الأسرة	عدد الأسر	عدد الأفراد	متوسط حجم الأسرة	عدد الأسر	عدد الأفراد	متوسط حجم الأسرة
زوارة الشمالية	345	1384	4.0	127	550	4.3	472	1934	4.1
زوارة الشرقية	1918	8155	4.3	333	1452	4.4	2251	9607	4.3
زوارة الجنوبية	2242	9935	4.4	315	1165	3.7	2557	11100	4.3
زوارة الغربية	1007	4325	4.3	210	696	3.3	1217	5021	4.1
المجموع	5512	23799	4.3	985	3863	3.9	6497	27662	4.3

المصدر: الجدول من عمل الباحثة استناداً إلى النتائج النهائية للتعداد العام للسكان 2006م، الهيئة الوطنية للمعلومات، جدول (1) ص 1 .

من واقع ما احتواه جدول (7) والخريطة (5) يتضح أن

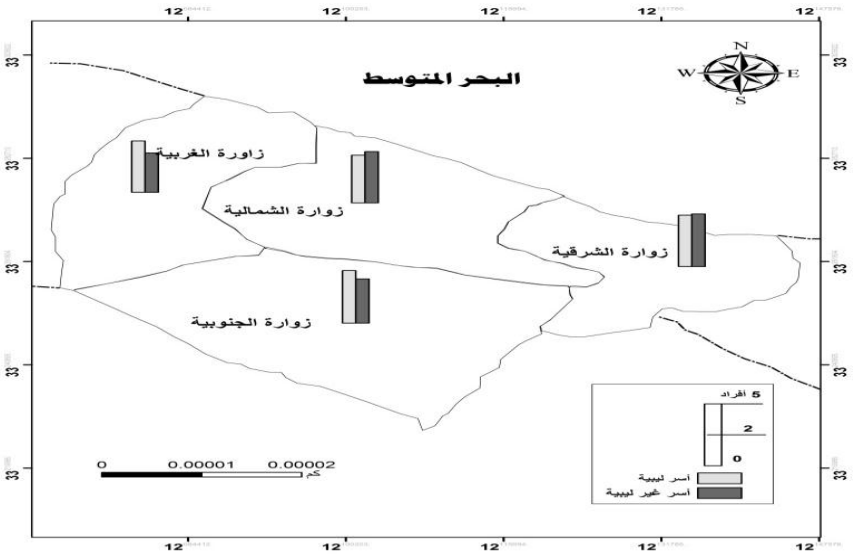
1 – متوسط حجم الأسرة الليبية سنة 2006 م بلغ 4.3 افراد الذى يزيد عن متوسط حجم الأسرة غير الليبية نحو 0.4 أفراد والبالغ 3.9 أفراد .

وعلى مستوى المحلات يتراوح متوسط حجم الاسرة الليبية بين 4.0 فى زوارة الشمالية : 4.4 أفراد فى زوارة الجنوبية وتحتل محلة زوارة الجنوبية المرتبة الأولى 4.4 وبلغ عدد أسرها 2242 وعدد افرادها 9935 تضم نحو 11100 نسمة, وتأتى فى المرتبة الثانية محلتا زوارة الشرقية وزوارة الغربية بنحو 4.3

أفراد حيث يبلغ عدد أسرها 2925 وتضم 14628 نسمة و فى محلة زوارة الشمالية 4.0 أفراد وعدد أسرها 345 وعدد أفرادها 1384 وتضم 1934 نسمة

2 – أما من حيث الأسر غير الليبية فتسيطر محلة زوارة الشرقية على المرتبة الأولى 4.4 أفراد، 333 أسرة 1452 فردا وتضم 9607 نسمة وتأتى فى المرتبة الثانية محلة زوارة الشمالية 4.3 أفراد وعدد أسرها 127 وعدد أفردها 550 وتضم 1934 نسمة أما المرتبة الثالثة زوارة الجنوبية 3.7 افراد وكان عدد اسرها 315 وعدد افرادها 1165 وتضم 11100 نسمة تم تأتى محلة زوارة الغربية فى المرتبة الأخيرة 3.3 أفراد البالغ 210 أسرة بعدد أفراد 696 وتضم 5021 نسمة

خريطة (5) التركيب الأسري في بلدية زوارة سنة 2006م



المصدر: من عمل الباحث استناداً إلى الجدول (6)

– التركيب التعليمى :

يعد التعليم في العصر الراهن حقاً إنسانياً وبعداً أساسياً من أبعاد التنمية البشرية، وتهتم معظم دول العالم بمعرفة الحالة التعليمية لأفراد المجتمع , وذلك عن طريق معرفة المستوى التعليمي لكل مواطن(الفائدي، 1997، ص 164).

وهي تعد مؤشراً لمستوى المعيشة ومقياساً للحكم على التطور الثقافي والاجتماعي بالإضافة إلى ذلك فإنها تعد ذات أهمية خاصة في التنبؤ بالاتجاهات التعليمية المستقبلية وفقاً للخطط الموضوعة.(أبو عيانة، 1995، ص 254)

كان التعليم في منطقة الدراسة في العهود السابقة مقتصراً على ما يتحصل عليه الأطفال من حلقات المساجد، أما التعليم المنظم فهي حديثة العهد به . والدليل على ذلك أن نسبة الأميين كانت مرتفعة بين المواطنين في سن ما فوق 10 سنوات حتى أنها بلغت 40.7% من جملة السكان في عام 1973م من بين هؤلاء 27.9% من الإناث و 12.8% من الذكور وهذا أمر طبيعي لمدينة حديثة العهد بالتعليم والمنشآت التعليمية والنظام الإلزامي للتعليم.

ومن تحليل بيانات الجدول (8) و الخريطة (6) الخاص بدراسة التركيب التعليمى العددى والنسبى يتضح الآتي :

جدول رقم (8) الحالة التعليمية للسكان منطقة الدراسة خلال تعداد سنة 2006م

(10 سنوات فما فوق)

المحلة	أمي	دون الشهادة الابتدائية	الشهادة الابتدائية	الشهادة الإعدادية	الشهادة الثانوية	الشهادة فوق الثانوية	الجامعية فما فوق	المجموع
زوارة الشمالية	362	221	201	321	234	120	136	1595 7.1
زواره الشرقية	927	627	978	1377	1843	730	961	7443 33.1
زوارة الجنوبية	1094	901	1198	1734	2235	1026	1108	9296 41.4
زوارة الغربية	555	408	552	799	1003	336	470	4123 18.4
المجموع	2938	2157	2929	4231	5315	2212	2675	22457
	13.1	9.6	13	18.8	23.7	9.8	12	100

المصدر: من عمل الباحثة استناداً إلى نتائج التعداد العام للسكان 2006، أمانة التخطيط، مصلحة الإحصاء والتعداد، ،جدول (17 – 1) (17 – 2) (17 – 3) (17 – 4) . ص 29 – 32 .

بلغ عدد السكان حسب الحالة التعليمية فى منطقة الدراسة سنة 2006 م 22457 نسمة من جملة السكان البالغ عددهم 27662 نسمة بنسبة 81.1 % نسمة من جملة السكان وهو موشر جيد على مدى الاهتمام بالتعليم بمنطقة الدراسة وهو يتباين من مرحلة إلى أخرى ويمكن تقسيمها إلى :

1 – السكان الأميون : تنخفض نسبة الأميين فى منطقة الدراسة إلى 13.1 % من جملة السكان بينما تزيد نسبة السكان المتعلمين عنها إلى 86.9 %من جملة السكان وذلك يعود إلى انتشار المؤسسات التعليمية, واهتمام السكان بتعليم أبنائهم .

ومن تحليل الجدول (8) والخريطة (7) يتضح أن محلة زوارة الجنوبية تسيطر على المرتبة الأولى من حيث انتشار الأمية إذ يبلغ عدد الأميين فيها 1094 نسمة بنسبة 37.2 % من جملة السكان الأميين بمنطقة الدراسة، فى حين تمثل المرتبة الثانية محلة زوارة الشرقية بنسبة 31.5 % وعدد الأميين فيها 927 نسمة , ثم تأتى محلة زوارة الغربية فى المرتبة الثالثة بنسبة 18.9 % وعددهم 555 نسمة .

ومحلة زوارة الشمالية تاتى فى المرتبة الأخيرة بعدد 362 نسمة ونسبة 12.3 % من إجمالى السكان الأميين .

2 – السكان المتعلمون :

ترتفع نسبة السكان المتعلمين بمنطقة الدراسة حتى تصل إلى 86.9 % وهذا مؤشر على ما تتمتع به منطقة الدراسة من أحوال اقتصادية جيدة سمحت لهم بمواصلة تعليمهم وتعد هذه الفئة من السكان من الفئات المهمة, بسبب تأثيرها على الخصائص **السكانية المختلفة** . ويتباين المستوى التعليمى فى منطقة الدراسة من المرحلة الابتدائية إلى الشهادة الإعدادية والثانوية والشهادة الجامعية وما فوقها .

مرحلة دون الابتدائية : تسيطر محلة زوارة الجنوبية على المرتبة الاولى بنسبة 41.7 % من إجمالى السكان المتحصلين على تعليم دون الابتدائية بمنطقة الدراسة وبلغ عددهم 901 نسمة ، وتأتى محلة زوارة الشرقية فى المرتبة الثانية بنسبة 29 % ويبلغ عددهم فيها 627 نسمة ، يليها فى المرتبة الثالثة محلة زوارة الغربية بنسبة 18.9 % حيث يبلغ عددهم 408 نسمة , أما محلة زوارة الشمالية فتأتى فى المرتبة الأخيرة بنسبة 10.2 % ويصل عددهم 221 نسمة من إجمالى

عدد السكان المتحصلين على الشهادة دون الابتدائية

وفى المرحلة الابتدائية : تأتى محلة زوارة الجنوبية فى المرتبة الأولى بنسبة 40.9 % من إجمالى السكان المتحصلين على الشهادة الابتدائية بمنطقة الدراسة والبالغ عددهم 201 نسمة ،فى حين تأتى محلة زوارة الشرقية فى المرتبة الثانية بنسبة 33.4 % البالغ عددهم 978 نسمة ، ثم تأتى محلة زوارة الغربية فى المرتبة الثالثة بنسبة 18.8 % يصل عددهم 552 نسمة، أما محلة زوارة الشمالية فتحتل المرتبة الأخيرة بنسبة 6.7 % بعدد 201 نسمة من أجمالى السكان المتحصلين على الشهادة الابتدائية.

وفي المرحلة الشهادة الإعدادية : محلتى زوارة الشرقية والجنوبية على 73.5 % من إجمالى السكان المحصلين على الشهادة الإعدادية والبالغ عددهم 3111 نسمة ،فى حين تقل نسبة السكان فى باقى المحلات زوارة الشمالية والجنوبية بنسبة 26.5 % والبالغ عددهم 1120 نسمة .

أما فى مرحلة الشهادة الثانوية : فتأتى كل من محلات زوارة الجنوبية والشرقية فى المرتبة الأولى بنسبة 76.7 % من إجمالى السكان المتحصلين على الشهادة الثانوية والبالغ عددهم 4078 نسمة حيث تنتشر أغلب المؤسسات التعليم الثانوى بها ، وتقل فى باقى المحلات زوارة الغربية والشمالية لتصل إلى 23.3 % والبالغ عددهم 1237 نسمة .

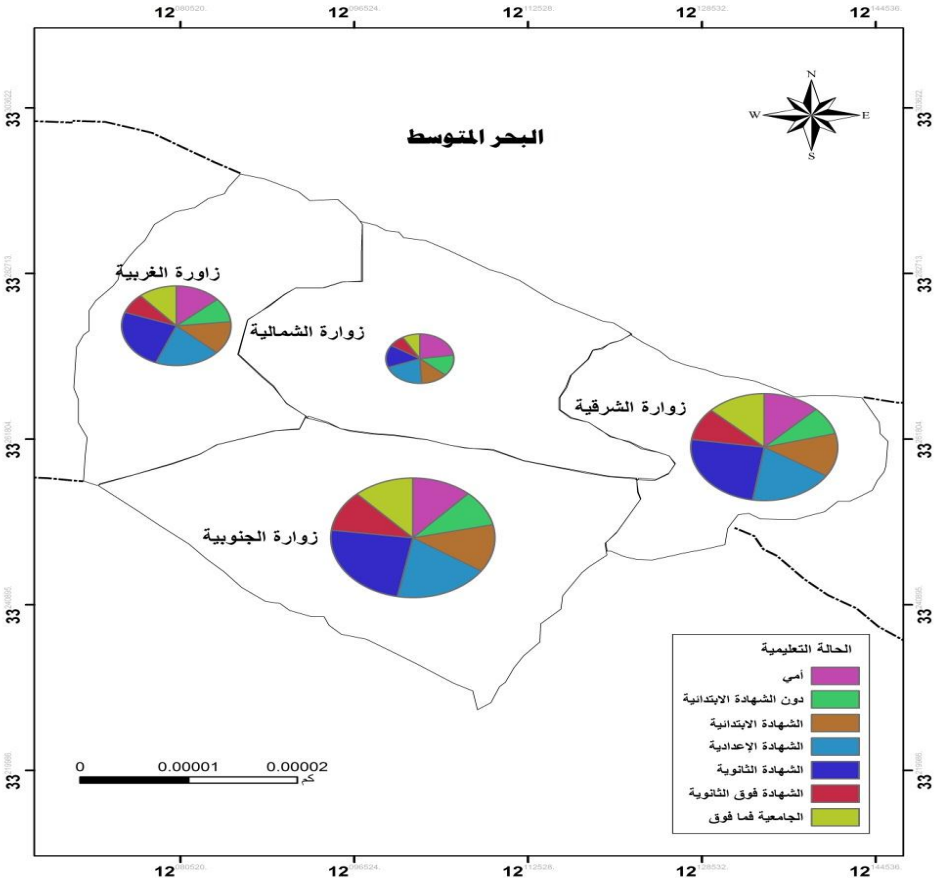
بينما مرحلة فوق الشهادة الثانوية فيرتفع نسبة السكان المتحصلين عليه فى محلات زوارة الجنوبية والشرقية لتصل إلى 79.4 % من إجمالى السكان المتحصلين على أعلى من الشهادة الثانوية والبالغ عددهم 1756 نسمة, فى حين تقل فى محلتى زوارة الغربية والشمالية إلى 20.6% وعددهم 348 نسمة ويعود ذلك لقلة المعاهد المتوسطة والعليا بمنطقة الدراسة .

أما مرحلة الشهادة الجامعية والأعلى منها فتستحوذ محلة وزارة الجنوبية والشرقية على النصيب الأكبر من السكانه المتحصلين عليها بنسبة 77.3 % والبالغ عددهم 2069 نسبة؛ ويرجع ذلك إلى القرب من كلية الاداب وكذلك لوجود أكبر عدد من السكان فيها، وتقل النسبة فى باقى المحلات زوارة الغربية والشمالية إلى 22.7 % والبالغ عددهم 606 نسمة .

وبمجمل عام فأن المتحصلين على الشهادة الابتدائية ودونها والشهادة الإعدادية قاربت على النصف بنسبة 41.4 % من إجمالى المتعلمين أى 9317 نسمة وذلك لزيادة اهتمام سكان منطقة الدراسة بالتعليم؛ الأمر الذى أدى إلى زيادة عدد المؤسسات التعليمية وانتشارها فى كافة المحلات .

فى حين بلغ نسبة المتعلمين فى الشهادة الثانوية والأعلى منها نسبة 33.5 % من نسبة المتعلمين أى ما يعادل 7527 متعلم وسبب ذلك قلة المؤسسات التعليم الثانوى بينما انخفضت نسبة الحاصلين على الشهادات الجامعية والأعلى منها إلى 12 % أى 2675 متعلم، وذلك لأسباب منها : وجود عدد قليل من المؤسسات التعليمية التى تقتصر على بعض التخصصات مثل العلوم الإنسانية والتطبيقية وبعد المسافة عن الجامعات الأخرى فى المناطق الأخرى واكتفاء بعض السكان بالحصول على الشهادة الثانوية والاتجاه إلى إدارة أعمال حرة

خريطة (7) الحالة التعليمية للسكان في بلدية زوارة سنة 2006م



المصدر : من عمل الباحث استناداً إلى الجدول (7)

– التركيب الاقتصادي :

تعد قوة العمل الركن الأساس في عملية التنمية الاقتصادية والاجتماعية ؛ إذ من الصعب أن يتصور نشاط اقتصادي يمكن أن يتحقق دون أن يكون للجهود الجسيمة والعقلية دورُ في ذلك(مسعود، 1986، ص 287) وتؤدي عملية التنمية الاقتصادية والاجتماعية إلى التوسع في الطلب على قوة العمل بخاصة ذات المؤهلات والتخصصات العلمية العالية والذي يعد وجودها أساس القدرات الوطنية الضرورية لبناء المجتمع وتطويره.

ويعنى التخطيط للتقدم الاقتصادي والاجتماعي القدرة على السيطرة على موارد المجتمع المادية والبشرية والمالية وحسن استخدامها من أجل الوصول إلى تنمية القوة المنتجة المادية والبشرية وتوسيع قدراتها الإنتاجية وتنويعها, مما يؤدي باستمرار إلى زيادة وتحسين إنتاجية العمل الاجتماعي(الوحيد، 1984، ص 16) ويكون في الغالب وضع الخطط التنموية قائماً على أساس المعرفة الواقعية لخصائص المجتمع الاقتصادية والاجتماعية القائمة فيه، وتكون الغايات المخطط لها تتلاءم مع حقيقة هذا الوضع وصولاً إلى مرحلة يكون فيها أفراد المجتمع في قمة التوازن المعيشي بينهم.

جدول رقم (9) التوزيع الجغرافى للعاملين فى الأنشطة الاقتصادية لسكان منطقة الدراسة لعام 2006 م

	زوارة الشمالية	زوارة الشرقية	زوارة الجنوبية	زوارة الغربية	المجموع
الزراعة والصيد	152	609	331	342	1434
					12.1
المناجم والمحاجر	12	62	86	89	3
					2.1
الصناعات التحويلية	44	111	119	83	357
					3
الكهرباء والغاز والمياه	12	50	70	23	155
					1.3
التشييد والبناء	133	193	214	117	657
					5.6
التجارة وخدمات المقاهي والمطاعم	85	203	291	172	751
					6.4
النقل والتخزين والموصلات	15	144	132	57	348
					2.9
خدمات عامة اجتماعية وشخصية	289	2241	2630	1141	6301
					53.3
أنشطة غير واضحة التوصيف وغير مبين	0	4	0	0	4
					0.03
المتعطلون لم يسبق لهم العمل	96	465	749	260	1570
					13.3
المجموع	838	4082	4622	2284	11826
النسبة المئوية	7.1	34.5	39.1	19.3	100

المصدر: من عمل الباحثة استناداً على النتائج للتعداد العام 2006م، الهيئة العامة للمعلومات، الهيئة الوطنية للتوثيق والمعلومات، جدول (46 – 1) (46 –ر 2) (46 – 3) (46 – 4) (47 – 1) (47 – 2) (47 – 3) (47 – 4) ص 103 – 112،القوة العاملة بمدينة زوارة، بيانات غير منشورة.

من الجدول (9) والخريطة (8) يتضح تعدد الأنشطة الاقتصادية فى منطقة الدراسة وهى :

1 – مجموعة الأنشطة الأولية : وتشمل الزراعة والغابات والصيد .

2 – مجموعة الانشطة الثانوية : وتشمل المناجم والمحاجر والصناعات التحولية والبناء والتشييد

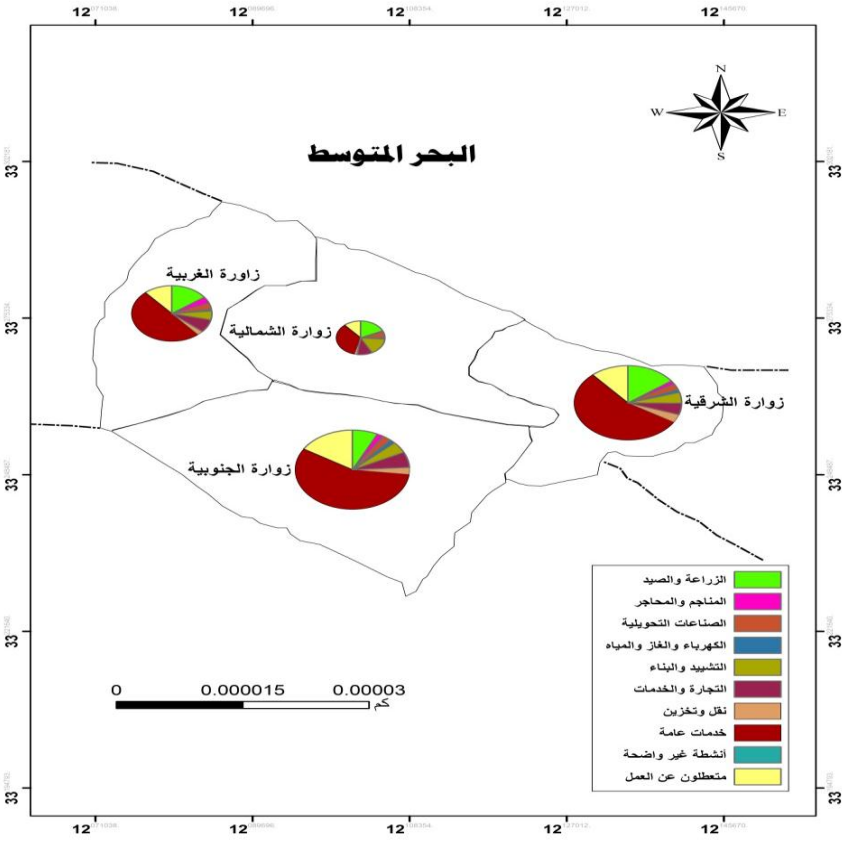
3 – مجموعة الأنشطة الخدمية : وتشمل الكهرباء والغاز والمياه والتجارة والنقل والموصلات وغيرها .

ومن البيانات الواردة فى الجدول (9) والخريطة (8) يتضح أن عدد السكان العاملين اقتصاديا يبلغ 11826 نسمة يمثلون نسبة 42.7 % من سكان منطقة الدراسة ، أما عدد السكان العاملين الفعليين فيقدر بحوالى 10256 نسمة بنسبة 37 % من إجمالى سكان منطقة الدراسة .

وبالنظر إلى الجدول (9) والخريطة (8) ومقارنة الأنشطة الاقتصادية المزاولة من قبل سكان منطقة الدراسة نلاحظ ارتفاع نسبة العاملين فى قطاع الخدمات العامة 53.3 % من جملة العاملين ؛ ذلك لأن المنطقة غير صالحة للزراعة وتقل فيها الصناعة والبالغ غددهم 6301 نسمة وهذا الارتفاع يلاحظ منذ سنة 1973 م كانت النسبة 40 % من العاملين فى ذلك الوقت فى حين تصل نسبة العاملين فى باقي القطاعات إلى 46.7 % من جملة سكان منطقة الدراسة

وعلى مستوى المحلات تستحوذ محلة زوارة الجنوبية على المرتبة الأولى بنسبة 39.1 % من العاملين بالأنشطة الاقتصادية بمنطقة الدراسة والبالغ عددهم 4622 عاملاً ؛ وذلك لتركز أغلب الخدمات العامة بها, ثم محلة زوارة الشرقية فى المرتبة الثانية بنسبة 34.5 % والبالغ عددهم 4082 عاملاً فى حين تأتى محلة زوارة الغربية فى المرتبة الثالثة بنسبة 19.3 % وبعدد عمال 2284 عاملاً ، بينما تأتى محلة زوارة الشمالية فى المرتبة الأخيرة بعدد 838 عاملاً ونسبة 7.1% من إجمالى عدد العاملين فى الأنشطة الاقتصادية فى منطقة الدراسة .

خريطة (8) التوزيع الجغرافي للسكان العاملين اقتصادياً سنة 2006م



المصدر: من عمل الباحث استناداً إلى الجدول (8)

– نتائج البحث :

من خلال البحث فى الخصائص السكانية فى مدينة زوارة والمتمثلة فى دراسة السكان وكثافتهم ومعدل النمو والتركيب العمري والنوعي والاقتصادى والتعليمى وتقديرات لعدد السكان فى الفترة 2016 : 2036 م باستخدام تقنية Gis تم التوصل إلى النتائج التالية :

1- من بيانات تعداد سكان منطقة الدراسة فى الفترة 1973 : 2014 م تمكن البحث من إعداد قاعدة بيانات جغرافية عن جوانب السكان المختلفة , والتى من خلالها تم معالجة البيانات وإخراجها فى شكل خرائط كمية ونوعية وأشكال بيانية

2 – تبين من دراسة حجم السكان في منطقة الدراسة أنها فى تزايد مستمر غير أن هذه الزيادة تنخفض مقارنة بمستوى التعدادات الماضية , وخير دليل على ذلك انخفاض معدل النمو السنوى السكانى الذى لوحظ فى الألفينيات إلى 1 % سنة 2006 م .

3 – من خلال الاسقاطات لأعداد السكان وفق احتمال معدل النمو للسنوات اللاحقة تبين أن عدد السكان سيتزايد إلى 50403 نسمة سنة 2036 م لاحتمالية استمرار معدل النمو بنسبة 2%

4 – ترتفع كثافة السكان فى محلتى زوارة الجنوبية وزوارة الغربية حتى تصل إلى 28.7 و 23.5 على التوالى نسمة /كيلومتر مربع بنسبة 59.2 % من جملة سكان منطقة الدراسة .

5 – ينخفض متوسط حجم الأسرة في منطقة الدراسة حتى يصل إلى 4 إفراد فى محلة زوارة الشمالية و 4.4 أفراد فى زوارة الجنوبية.

6 - من عرض التركيب الاقتصادى تبين أن نسبة العاملين من السكان تصل إلى 42.8 % من جملة السكان ، حيث تستحوذ الخدمات العامة على أعلى نسبة من بين الأنشطة الاقتصادية المزاولة من قبل السكان نحو 53.3 %

7 – من خلال دراسة بيانات الحالة التعليمية للسكان اتضح ارتفاع نسبة المتعلمين إلى 86.9 % وانخفاض نسبة ألامية إلى 13.1 % من جملة المتعلمين منهم 22.6 % فى المرحلة الابتدائية ودونها و18.8 % فى المرحلة الأعدادية ، و فى المرحلة الثانوية لا تتجاوز 23.7 %، فى حين مرحلة أعلى من الثانوية دبلوم متوسط وعال أقل من 9.8 % وذلك لقلة مؤسسات التعليمية ،كما تقل نسبة السكان فى مرحلة الجامعة حيث بلغت نسبتهم 12 % من إجمالى السكان ويرجع ذلك لقلة عدد الكليات بالجامعة .

يوصى الباحث بالاستعانة بهذا البحث عند إقامة المشاريع الاقتصادية والاجتماعية .

المراجع

أولاً / الكتب :

1 أبو عيانة، فتحي محمد، دراسات في علم السكان دار النهضة العربية، بيروت، 1995
2 أبو نعجة الصادق ، مبادئ الاحصاء الديموغرافي ، مذكرة إحصائية لمنتسبي الهيئة العامة للمعلومات ، 2004م ، بدون ترقيم

3 الساعاتي حسن ، دراسات في علم السكان، دار النهضة العربية، بيروت، 1981،

4 الفائدي، محجوب عطية، أساسيات علم السكان، الجامعة المفتوحة، الطبعة الأولى، طرابلس، 1997.

5 المهدوى، محمد المبروك، جغرافية ليبيا البشرية، منشورات جامعة قاريونس، بنغازي، الطبعة الثالثة.1995

6 الوحيد علي مهدي ،وهلال إدريس مجيد، مقدمة في التنمية والتخطيط، مطبعة التعليم العالي، بغداد، 1984،.

7 شومان عبد اللطيف ، أثر التغيرات الديموغرافية على التنمية الاقتصادية في ليبيا من كتاب وقائع المؤتمر الوطني حول السكان والتنمية ، 2004،

8 الكيخيا، منصور ، المتغيرات السكانية والتنمية في كتاب وقائع المؤتمر الوطني حول السكان والتنمية، أكاديمية الدراسات العليا، طرابلس، 2004.

9 لبيب، علي، جغرافية السكان، الثابت والمتحول، الدار العربية للعلوم، الطبعة الثانية، 2004.

10 لطفي، عبد الحميد، علم الاجتماع، ط7، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت،1981

11 مسعود، مجيد، التخطيط للتقدم الاقتصادي والاجتماعي، بغداد، مطبعة التعليم العالي، 1986.

ثانيا/ الرسائل العلمية:

1 عبد الله علي المبروك، مدينة جادو، دراسة في جغرافية المدن، رسالة ماجستير غير منشوره

2 محمد سليمان الصغير، حركة المرور بمدينة طرابلس، دراسة تحليلية جغرافية، رسالة ماجستير، غير منشورة، طرابلس، جامعة الفاتح، كلية التربية، قسم الجغرافيا، 1998.

ثالثا/ التقارير:

1 بوسيرفيس–استشارات هندسية، زوارة، المخطط الشامل، 2000' إقليم طرابلس، تقرير رقم ط ن–5،.

منهج مرحلة التعليم الأساسي

(الواقع والمأمول)

أ.فوزية امحمد صابر

جامعة المرقب/كلية الآداب والعلوم قصر الأخيار–قسم التربية وعلم النفس

الملــخص

إن المتأمل في حقيقة المناهج الغالبة على التعليم العربي في معظم الأقطار العربية، يجدها ذات طابع تقليدي تعتمد وبشكل كبير على قياس الجوانب المعرفية بمجالاتها المختلفة وبمستوياتها المتباينة، فهي قياس لكم المعرفة التي تحصل عليها المتعلم، وهي المنوطة بمستوى الحفظ والاستظهار كثيراً، وبمستوى العمل والتطبيق قليلاً. وبما أن المجتمع الليبي جزء من المجتمع العربي، فإنه لا يختلف كثيراً، فمناهج التعليم في ليبيا تعاني من النقص والقصور خاصة ونحن نعيش عصر التفجر المعرفي، والتقدم التكنولوجي السريع، والتجديد والابتكار، كل ذلك يتطلب من واضعي المناهج والمسؤولين التربويين وخبراء التخطيط التربوي وغيرهم ممن لهم صلة مباشرة أو غير مباشرة بالعملية التعليمية، اتخاذ خطوات إجرائية مجدية مباشرة من أجل تطوير المناهج التعليمية في ليبيا، وتجديدها والابتعاد عن تكرار ما يقدم فيها. وبناء على ذلك فقد تحددت مشكلة البحث في تساؤل رئيسي: (كيف يتم تهيئة البرنامج التربوي الذي بواسطته يمكن التوصل إلى المخرجات المناسبة لخلق إنسان متطور هو إنسان القرن الحادي والعشرين؟).

وتأسيساً على ما سبق، فقد تناولت هذه الورقة البحثية نقداً لمنهج مرحلة التعليم الأساسي بشكل خاص، حيث تم التطرق إلى مجموعة من النقاط تتعلق بمفهوم المنهج لدى بعض التربويين من المسلمين والغربيين، إلى جانب طبيعة نمو المتعلمين في هذه المرحلة وعلاقة ذلك بالمنهج وإلى دور المجتمع كعامل مؤثر في بنائه. ومن جهة أخرى تم التعريج على أهم أنواع المناهج والتوقف عند منهج المواد الدراسية في النظام التعليمي الليبي. كما ناقشت هذه الورقة خصائص النمو لدى تلاميذ مرحلة الأساس والأهداف

التي يسعى إليها المنهج من خلالها، ثم التطرق إلى دور المنهج القائم في تحقيق مطالب هذه المرحلة، وأهم الوسائل التي يمكن بواسطتها تحسين منهج مرحلة التعليم الأساسي وأهمية دور المعلم الكفء في ذلك.

مقدمة

إن المتأمل في حقيقة المناهج الغالبة على التعليم العربي في معظم الأقطار العربية، يجدها ذات طابع تقليدي تعتمد وبشكل كبير على قياس الجوانب المعرفية بمجالاتها المختلفة وبمستوياتها المتباينة، فهي قياس لكم المعرفة التي تحصل عليها المتعلم، وهي المنوطة بمستوى الحفظ والاستظهار كثيراً، وبمستوى العمل والتطبيق قليلاً. وبما أن المجتمع الليبي جزء من المجتمع العربي، فإنه لا يختلف كثيراً، فمناهج التعليم في ليبيا تعاني من النقص والقصور خاصة ونحن نعيش عصر التفجر المعرفي، والتقدم التكنولوجي السريع، والتجديد والابتكار، كل ذلك يتطلب من واضعي المناهج والمسؤولين التربويين وخبراء التخطيط التربوي وغيرهم ممن لهم صلة مباشرة أو غير مباشرة بالعملية التعليمية، اتخاذ خطوات إجرائية مجدية مباشرة من أجل تطوير المناهج التعليمية في ليبيا، وتجديدها والابتعاد عن تكرار ما يقدم فيها.

وتأسيساً على ما سبق؛ فقد تناولت هذه الورقة البحثية نقداً لمنهج مرحلة التعليم الأساسي بشكل خاص، حيث تم التطرق إلى مجموعة من النقاط تتعلق بمفهوم المنهج لدى بعض التربويين من المسلمين والغربيين، إلى جانب طبيعة نمو المتعلمين في هذه المرحلة وعلاقة ذلك بالمنهج وإلى دور المجتمع كعامل مؤثر في بنائه. ومن جهة أخرى تم التعريج على أهم أنواع المناهج والتوقف عند منهج المواد الدراسية في النظام التعليمي الليبي. كما ناقشت هذه الورقة خصائص النمو لدى تلاميذ مرحلة الأساس والأهداف التي يسعى إليها المنهج من خلالها، ثم التطرق إلى دور المنهج القائم في تحقيق مطالب هذه المرحلة.

مشكلة البحث:

لا شك أن هناك لجاناً متخصصة تقوم بمهمة تطوير تلك المناهج، لكنها منفصلة تقريباً عن الأجهزة التنفيذية المنوط بها تنفيذ ما تقدمه تلك اللجان، وتقويم مدى جدوى المناهج التعليمية في مختلف مراحل التعليم، وهنا يمكن الإشارة إلى أن ما تقدمه اللجان المتخصصة في تطوير المناهج التعليمية والأجهزة التنفيذية المسؤولة عن ترجمتها على أرض الواقع، هو جانب من جوانب القصور والضعف، في البرنامج التربوي. فعادة ما تصمم المناهج دون الرجوع إلى دراسة متكاملة متنوعة، أي دراسات تطبيقية ميدانية إلى جانب الدراسات النظرية، للوقوف على مدى مناسبة المنهج لمستوى قدرات المتعلم مهما كانت المرحلة التعليمية التي يمر بها. وبالتالي تتحدد مشكلة البحث في التساؤل الرئيسي التالي:

- *كيف يتم تهيئة البرنامج التربوي الذي بواسطته يمكن التوصل إلى المخرجات المناسبة لخلق إنسان القرن الحادي والعشرين؟.*

أهمية البحث:

تبرز أهمية البحث في الجوانب الآتية:

1 . إن أهمية البحث تأتي من أهمية موضوعه الذي يتناول منهج مرحلة التعليم الأساسي ودوره في إعداد المتعلم للمستقبل.

2 . يسلط هذا البحث الضوء على بعض مواطن الضعف والقصور في منهج مرحلة الأساس بشقيها وإمكانية علاجها.

3 . يقدم هذا البحث نقداً لمنهج مرحلة التعليم الأساسي يتضمن جوانب مهمة في العملية التعليمية.

أهداف البحث:

يسعى هذا البحث إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1 ـ التعرف على دور المنهج في تحقيق مطالب مرحلة التعليم الأساسي.

2 ـ التعرف على بعض نواحي القصور في منهج مرحلة التعليم الأساسي.

3 ـ التعرف على أهم وسائل تحسين منهج مرحلة التعليم الأساسي.

تساؤلات البحث:

يجيب البحث على التساؤلات الآتية:

1 ـ ما هو دور المنهج في تحقيق مطالب مرحلة التعليم الأساسي؟.

2 ـ أين يكمن القصور في منهج مرحلة التعليم الأساسي؟.

3 ـ ما هي أهم وسائل تحسين منهج مرحلة التعليم الأساسي؟.

وللإجابة على تلك التساؤلات تبدأ الباحثة بطرح الموضوع بداية بالتعرف على مفهوم المنهج:

أولاً: مفهوم المنهج:

يعرف المربون المنهج بنواحٍ عدة ومختلفة، إما بتعريف تقليدي يقتصر على المواد المختلفة التي يدرسها المتعلمون في المدرسة؛ أو يعرفونه على أنه برنامج يشمل ما تستخدمه المدرسة والمعلمون من خبرات ومساعٍ وجهود في ضبط التعلم وتوجيهه للوصول إلى اهداف معينة.

وباختصار تقدم هذه الورقة بعض التعريفات للمنهج، وضعها مفكرون وتربويون ومختصون فيه، سواء كانوا من المربين العرب المسلمين أم من التربويين الغربيين، ومن أبرز تلك التعريفات ما يلي:

1 . وضع كل من (بيني ومونتيان)، تعريفاً للمنهج ركزا فيه على دور المعلم باعتباره المسؤول الأول في العملية التعليمية، والدور الفاعل الذي يلعبه في الربط بين المنهج وثقافة المجتمع، "فالمنهج عبارة عن مجموع الخبرات التي يقوم فيها المعلم بدور واضح ذي أهمية ويمارس عملاً ذا فاعلية وتأثير، ويتحمل الكثير من عبء العمل ومسؤولياته، ويشترك في العمليات التي تحقق ارتباط المنهج بالثقافة السائدة في المجتمع، وتقوم

المدرسة باعتبار انها مؤسسة اجتماعية بتأثير واضح مميز، فهي المكان الذي يحقق فيه المنهج أهدافه وتؤدي وظائف تربوية ذات تأثير وفاعلية"([17]).

2 . أما (موريتس جنسون)، فقد اتجه إلى اعتبار المنهج نظاماً، هدفه أن يتوقع لا أن يؤكد، للعمليات التعليمية التي سبق التخطيط لها، الأمر الذي يضعنا أمام تباين واضح بين هذا النظام والتفاعل القائم بين المتعلم والبيئة المحيطة به خلال العملية التعليمية، من أشياء وعلاقات سواء داخل حجرة الدراسة أم خارج حدودها، فالمنهج عنده "ليس مثل التدريس الذي يحتوي على تفاعل بين التلميذ والبيئة المحيطة به في الفصل أو خارجه، وإنما هو نظام متكامل يتوقع حدوث نتائج تعلمية مخطط لها ليست مؤكدة الحدوث"([18]).

3 . وعند المدرسة التقليدية، فإن المنهج لا يتعدى كونه محتوى لكم من المعلومات والمعارف نسقت ووضعت في أبواب وأقسام، يقوم بدراستها المتعلم بطريقة الحفظ والاستظهار في مدة زمنية محددة، يمتحن في نهايتها، فإما النجاح أو الفشل، فالمنهج التقليدي هو "المقررات التي يدرسها التلاميذ داخل الفصل استعداداً لامتحان آخر العام"([19]).

4 . إلا أن هناك الكثير من العوامل إثر تطور الحياة وتغيرها، وظهور طرق التفكير العلمي، قد ساهمت إلى حد ما في تطوير مفهوم المنهج، وها هي المدرسة الحديثة ترى المنهج على أنه "مجموعة الخبرات التربوية . معرفية وانفعالية واجتماعية ورياضية وفنية . التي تتيحها المدرسة لتلاميذها داخل حدودها أو خارجها، بغية مساعدتهم على نمو شخصياتهم في جوانبها المتعددة، نمواً يتسق مع الأهداف التعليمية"([20]).

5 . وعلى نحو أوسع وأعم، يرى بعض خبراء المناهج وواضعوها، أن المنهج هو في الحقيقة وسيلة وأداة بواسطتها يمكن توجيه التلاميذ وقدراتهم المختلفة ومهاراتهم نحو أهداف محددة، من شأنها أن تصقل

---

[17] ـ محمد صلاح الدين على مجاور، فتحي عبد المقصود الديب ـ المنهج المدرسي أسسه وتطبيقاته التربوية ـ الطبعة 10 ـ الكويت ـ دار القلم ـ 1997 م ـ ص 92 .

[18] ـ وليد عبد اللطيف هوانة ـ المدخل في إعداد المناهج الدراسية ـ الرياض ـ دار المريخ ـ 1988 م ـ ص 34 .

[19] ـ الدمرداش سرحان، منير كامل ـ المناهج ـ دار العلوم للطباعة ـ 1972 م ـ ص 4 .

[20] ـ محيي حامد هندام، جابر عبد الحميد جابر ـ المناهج اسسها تخطيطها تقويمها ـ دار النهضة العربية ـ 1978 م ـ ص 13.

شخصياتهم وتساعدهم على نموها، بحيث تساهم في بناء مجتمعاتهم وتقدمها. إن المنهج "على النحو الواسع المتقدم أنه أداة خاصة لتوجيه مقدرات المتعلمين ومهماتهم نحو أهداف معينة، يتمكنون ببلوغها من إغناء حياتهم الشخصية والسير بها نحو اكتمال نموهم الشامل، ومن الاشتراك الفعلي البناء في تحسين الحياة الاجتماعية وتقدمها"([21]).

6 . ويمكن التوقف عند بعض علماء العرب والمسلمين، للتعرف بإيجاز على بعض الآراء التي قدموها عن مفهومهم للمنهج، والجدير بالذكر أنه على تلك الأفكار التربوية (المنهجية)؛ قامت نهضة التربية الحديثة التي يشهدها العالم اليوم، حيث كان لهم الدور الأكبر والسباق في تطويرها والارتقاء بها، ومن بين هؤلاء تبرز الأسماء الآتية:

أ . المنهج عند الغزالي:

"يعتمد تقسيم علوم المنهج على نظرة الغزالي إلى أهمية العلوم... وقسم علوم المنهج على العلوم النقلية... والعلوم اللسانية... والعلوم العقلية... ويقدم لنا منهجاً علمياً في تربية الطفل تربية إسلامية صحيحة... وأوصى الأب... بأن يأذن لابنه باللعب بعد الدرس حتى يستريح ويتجدد ذكاؤه ونشاطه ويروح عن نفسه مشقة العلم"([22]). لقد قدم الغزالي مفهومه للمنهج بأسلوب راقٍ، دل على رؤيته الاستشرافية لمستقبل التربية الحديثة، تلك التربية التي تقوم إلى جانب أمور أخرى على النشاط واللعب والتعلم ،كما أشار في أكثر من موقف إلى قضية نفسية هامة هي العلاقة الوثيقة التي تربط بين الصحة النفسية والصحة الجسمية وضرورة اعتدالهما وتوازنهما وأثرهما في عملية التعلم. كما يؤكد الغزالي على تعليم الصبي من صغره "... وقلبه الطاهر جوهرة نفيسة ساذجة خالية من كل نقش وصورة وهو قابل لكل ما نقش عليه"([23]). وقد ردد هذا القول (جون لوك) بعد ثلاثة عشر قرناً من الزمان، عندما ذهب إلى أن عقل الطفل صفحة بيضاء تنقشه الخبرة والتعلم.

---

[21] ـ حنا غالب ـ مواد وطرائق التعليم في التربية المتجددة ـ الطبعة 2 ـ بيروت ـ دار الكتاب اللبناني ـ 1970 م ـ ص ص 218 - 219.

[22] ـ محمد منير مرسي ـ تاريخ التربية في الشرق والغرب ـ دار عالم الكتب ـ 1993 م ـ ص ص 324 - 331 .

[23] ـ المرجع السابق ـ ص 330.

ب . المنهج عند ابن خلدون:

يتبين من خلال الأسس والمبادئ التي نادى بها ابن خلدون في التربية والتعليم أنها لا تختلف عما جاءت به التربية الحديثة فيما يتعلق بالمناهج التعليمية، من خلال التطبيق والممارسة الفعلية والمباشرة، بل إنها تتشابه معها إلى حد كبير، ومن بينها ما يتعلق بالمعلم، حيث أصر ابن خلدون على الابتعاد عن عقاب المتعلم بالعنف والقسوة، ويلاحظ كثيراً استخدام هذا الأسلوب في بعض مدارسنا، حيث توجد بعض التجاوزات في إنزال العقوبة بالتلميذ بحجة (تقويمه) متناسين أن عملية التعلم القائمة على هذا الأسلوب تضيع هدراً لأن المنهج الذي وضع للمتعلم لا يتفق وإمكانياته وقدراته العقلية، وميوله واتجاهاته ووجدانه. وهذا ما يراه ابن خلدون وهو يطالب المعلم بأن "ينهج في تربيته نهج الرفق واللين، ولا يعتقد أن القسوة تساعد على استقامة سلوك الأشخاص، بل بالعكس، فإنها قد تلحق أضراراً يصعب علاجها"([24]).

جـ . المنهج عند القابسي:

لقد أشار القابسي إلى أساليب التقويم، كما أشار إلى عملية تنظيم اليوم المدرسي وعدد الساعات التي يمضيها المتعلم في تلقي العلوم. ويمكن الإشارة في هذا المقام إلى أن ما نادى به من أساليب منذ قرون، تطبق مضامينها في المدرسة الحديثة، وينادي رجال التربية والتعليم في الغرب بأنها من ابتكار التربية الحديثة. "... وعن ملامح النظام المدرسي . ولعل الفكرة الأولى لهذا النظام . هي مواعيد حضور وخروج الصبي إلى المدرسة، يبدأ يومه المدرسي في الصباح ثم يستريح فترة من الوقت يعود فيها إلى المنزل، ثم يقفل بعدها راجعاً إلى الكتاب أو المدرسة لحضور الفترة المسائية..."([25]).

وبناء على ما سبق، ومن خلال الكم الهائل من المفاهيم والتعريفات حول المنهج، والتي شهدتها التربية عبر العصور لدى الغرب والشرق، فإنها لا تخرج عن المعايير التي يقاس بها البرنامج التربوي من

[24] ـ عبد الله الأمين النعمي ـ المناهج وطرق التدريس عند القابسي وابن خلدون ـ الطبعة 3 ـ طرابلس ـ مركز دراسة جهاد الليبيين للدراسات التاريخية ـ 1992 م ـ ص 95 .
[25] ـ المرجع السابق ـ ص 167.

(الأهداف والمحتوى، والطرق والوسائل، وأساليب التقييم والنشاط)، متصلة جميعاً في حلقة دائرية ذات تقييم مستمر، للوقوف على مدى تحقيق الأهداف من خلالها، لأن هناك عنصراً بشرياً متمثلاً في الطالب والمعلم، وذلك لاختلاف القدرات الاستيعابية بين المتعلمين واختلاف القدرات العطائية بين المعلمين، من أجل ذلك يجب استمرار التقييم لهذا البرنامج والكشف عن الأخطاء في كل مرة وبالتالي تصحيحها.

ثانياً: المناهج وطبيعة النمو البشري:

لا شك أن الإنسان لكي يكتمل نموه ونضجه؛ يمر بتغيرات عديدة مترابطة ومتتالية، في كافة مراحل حياته، وقد فسر عديد العلماء هذه التغيرات على صور مختلفة. والجدير بالتأمل العميق أن طبيعة النمو البشري لها علاقة وثيقة وذات دلائل بالنمو المعرفي، الأمر الذي جعل بعض العلماء يضعون نظريات تثبت هذه العلاقة الوثيقة حول المناهج والنمو المعرفي بطبيعة النمو البشري.

ومن بين الذين كان أثر فكرهم واضحاً على كثير من مشروعات تطوير المناهج؛ (جان بياجيه)، الذي اعتمد في أساسه على التسليم بالمراحل التالية:

- "**المرحلة الحسية الذاتية:** تبدأ من سن الرابعة حتى السابعة من العمر... يعتمد خلالها الفرد على المركبات التي توجد ببيئته، ولا يستطيع من الناحية العقلية أن يأتي بعكس الشيء...
- **مرحلة العمليات الحسية الأساسية:** ما بين السابعة والحادية عشرة من العمر احتفاظ الفرد بما يتعلمه؛ يعد ضرورياً لأنه يمثل الأساس الذي تعتمد عليه عملية التفكير...
- **مرحلة إدراك المجردات:** تمتد هذه المرحلة ما بين الحادية عشرة وحتى الخامسة عشرة من العمر، ويستطيع الفرد... أن يصل إلى عملية فرض الفروض حتى في غياب الدلة المادية..."([26]).

وفي هذا السياق يفرض السؤال نفسه: هل ما تقدمه مناهج التعليم الأساسي في ليبيا يتماشى مع طبيعة النمو البشري ونظريات النمو المعرفي كالتي نادى بها بياجيه؟.

[26] ـ أحمد حسين اللقاني ـ المناهج النظرية والتطبيق ـ القاهرة ـ عالم الكتب ـ 1982 م ـ ص ص 124 ـ 125 .

لا شك أن بعض ما تقدمه مناهجنا ــ إن لم يكن جلها ــ في وادٍ، ونظريات النمو المعرفي في وادٍ آخر.

إن الأفكار الخاصة بالنمو المعرفي لم تتوقف عند (بياجيه)، فهناك (أندرسن) و (برونر) وغيرهم أجمعوا على أن بلوغ الفرد أي مرحلة من مراحل النمو المعرفي سابقة الذكر، يتوقف على مستوى النضج الذي بلغه ودرجة التفكير التي وصل إليها.

ثالثاً: البيئة والمنهج:

إن فلسفة المجتمع من أبرز العوامل التي تؤثر في بناء المنهج، حيث إن جعل التلميذ قادراً على التكيف مع مجتمعه؛ هي من ابرز وظائف المنهج المدرسي، الأمر الذي يثير التساؤل:

(هل يقف المنهج عند تكرار ما يحدث في المجتمع وما هو موجود فيه؟ أم يجب أن يكون المنهج أداة لتطوير وتغيير وتقدم هذا المجتمع؟).

الواقع أن المنهج يجب أن يرتبط بالناحيتين، بحيث تكون مخرجات العملية التعليمية مبنية على مدخلاتها وهذه هي مهمة المنهج. وفي البلاد العربية ـ وليبيا من بينها ـ تعتبر حركة المجتمع بطيئة مقابل التغيرات الثقافية السريعة التي يشهدها العصر، وما أحوج مجتمعنا إلى أن يعطى المنهج ـ عامة ـ ومنهج مرحلة الأساس ـ خاصة ـ عناية تمكنه من المساهمة في رفع مستوى المجتمع وفقاً لمتغيرات العصر.

إن الأمر الذي لا يختلف عليه اثنان، هو أن تكون البيئة عاملاً مؤثراً في المنهج، ولذلك يجب أن يتشكل المنهج طبقاً لهذه البيئة التي تؤثر في المجتمع. فميول التلاميذ ورغباتهم واتجاهاتهم وقدراتهم العقلية وخصائصهم وتعصبهم، حتى آمالهم وتوقعاتهم للمستقبل وعاداتهم وتقاليدهم تختلف من بيئة إلى أخرى. وارتباط التلاميذ بالبيئة يكون في مرحلة الأساس أكثر منه في غيرها من مراحل التعليم الأخرى. عليه فإن المهتمين بشؤون التعليم وتخطيط المناهج وبنائها وتطويرها أن يستندوا إلى تأثير البيئة من حيث:

1 . القيم والعادات والتقاليد (الكرم ـ نجدة الملهوف ــ إعانة الضعيف...).

2 . المبادئ الدينية (الزكاة ــ الأمانة ــ الصدق ــ الإخلاص...)

3 . الجغرافيا (البحر ــ الصحراء ــ المجتمعات الزراعية ــ المجتمعات الصناعية...).

4 . الثقافة السائدة مثل المجتمعات الذكورية.

5 . القانون وإلزاميته.

6 . الديمقراطية والعملية السياسية وتقاليدها.

والقائمة طويلة، بيد أن هذه أمثلة فقط، ولذلك يجب أن ترتبط المناهج في نظامنا التعليمي بمشكلات المجتمع والواقع الذي يعيشه أفراده، وفهم البيئة وما تحتوي عليه من مكونات وإمكانيات وظروف، أي يجب ربط المنهج بالبيئة والمجتمع والعالم الذي يعيش فيه المتعلم، وأن يتضمن محتوى المنهج موضوعات ومجموعة خبرات تساعد على نمو الفهم الإدراكي لظاهرة التغير وما يصاحبها من مشكلات بالإضافة إلى مساعدة العقل على النمو بحيث يتجاوب مع هذا التغير والتقنية والتطور والحداثة.

رابعاً: أنواع المناهج:

تعددت الاتجاهات حول المناهج وكثر الحوار والجدل بخصوصها، ويرى بعض المربين ورجال التربية أن هناك تنظيمات للمناهج على عدة أسس، بعضها يتعلق بالمواد الدراسية ومحتواها، وبعضها الآخر يتعلق بالموقف التعليمي، وآخرون جعلوا المحتوى التعليمي نقطة انطلاق تتمحور حولها المادة الدراسية، وبعضهم يرى تنظيم المنهج على أساس المواد الدراسية المنفصلة أو المتصلة. أما عن تفاعل المتعلم ونشاطه؛ فقد نادى بعض المربين ومنهم (جون ديوي) ببرنامج للنشاط، كما ناصر (وليم كلباتريك) طريقة المشروع، إلى غير ذلك من الأنواع العديدة لتنظيمات المناهج المختلفة. إلا أن أكثر تنظيمات المناهج شيوعاً هي:

1 . منهج المواد الدراسية.

2 . منهج النشاط.

3 . المنهج المحوري.

وسوف تتناول هذه الورقة ـ باختصار ـ نوعاً واحداً وهو (منهج المواد الدراسية) نظراً لأنه أقدم أنواع المناهج وأكثرها انتشاراً واستخداماً، وخاصة في مرحلة التعليم الأساسي.

منهج المواد الدراسية:

"ابتدأ هذا النوع أول الأمر في التربية عند الغرب من خلال الفنون الحرة السبعة عند الإغريق والرومان، فالثلاثيات تضمنت مواد القواعد والخطابة والبلاغة، كما تضمنت الراعيات مواد الحساب والهندسة والفلك والموسيقى وهي كلها كانت تمثل المعارف الضرورية للرجل المثقف في تلك الأوقات"([27]).

تنظم في هذا المنهج الخبرات التربوية في صورة مواد منفصلة مثل: (التاريخ . الرياضيات . الجغرافيا . اللغة ...) فتدرس كل مادة على حدة ومستقلة عن غيرها من المواد، ولكل مادة مدرس خاص بها...

ويتميز منهج المواد الدراسية بعدة مميزات جعلته أسهل المناهج تنفيذاً، وهو النمط المنهجي الوحيد المتبع، فكل مادة تدرس بطريقة منفصلة عن غيرها من المواد يتحدد محتواها بمحتوى الكتاب المقرر الذي يعتمد عليه كل من المعلم والتلميذ. كما يتم اختيار محتوى المنهج بدون اعتبار للفروق الفردية بين التلاميذ، وإنما على أساس التلميذ المتوسط. وتعد وحدة الدراسة في هذا المنهج هي الحصة، حيث يقوم المعلم بالشرح ويغطي في كل حصة منها عدداً من صفحات الكتاب.

وعن المادة الدراسية في هذا المنهج؛ فإنها تنظم على أساس الترتيب المنطقي، وهذا الترتيب يختلف عن التنظيم النفسي الذي يراعي مستوى النضج لدى المتعلمين واهتماماتهم وقدراتهم وميولهم واتجاهاتهم...

كما يعتبر النشاط المدرسي ثانوياً في هذا المنهج، وهو بذلك منعزل عن العوامل التي تحيط بالمتعلم والمجتمع الذي يعيش فيه، ومنها العوامل السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية وغيرها. وتأسيساً

[27] ـ وليد عبد اللطيف هوانة ـ المدخل في إعداد المناهج الدراسية ـ مرجع سابق ـ ص 231.

على ذلك فإن طرق التدريس في منهج المواد الدراسية تهتم بالحفظ دون الفهم، بعيداً عن تدريب القدرات العقلية لدى التلميذ، وبالتالي السلبية التامة بين المعلم والمتعلم "وتقضي المدرسة يومها في تعليم اللغة وفروعها من قراءة وتهجية وإملاء واستظهار وقواعد ومحادثة وتعليم الحساب والجغرافيا والتاريخ... وهي مواضيع محدودة ومنسقة في أبواب وفصول واقسام تنسيقاً منطقياً بحيث يغدو تعليمها سهلاً بطريقة بسيطة سهلة تختصر بأربع كلمات هي: (اقرأ . أكتب) و (جاوب . إسمع)"([28]).

المنهج بين الطفولة المتأخرة والمراهقة:

من المتعارف عليه أن مرحلة التعليم الأساسي تمتد تسع سنوات، من سن السادسة وحتى النصف الأول من مرحلة المراهقة، أي عند الخامسة عشرة من العمر، وعليه فإن للمنهج علاقة وثيقة بالخصائص التي تتميز بها هاتان المرحلتان، وهذه نبذة مختصرة عن خصائص النمو لهاتين المرحلتين:

أ . مرحلة الطفولة المتأخرة:

تعتبر هذه المرحلة من المراحل المهمة في حياة الطفل، حيث يلتحق في بدايتها بالمدرسة، وفيها ينمو جسمه وحواسه وتتأثر صحته النفسية بحالته الصحية العامة، وكثير من المشكلات السلوكية ترجع إلى أسباب جسمانية، مما يؤثر في تحصيله الدراسي وقد تدفعه إلى العدوان. إلا أن بعض هذه المشكلات السلوكية ترجع أسبابها إلى عدم إشباع حاجاته الأساسية. أما عن حالته الانفعالية فإن الطفل في هذه السن يحاول السيطرة على انفعالاته، ولهذا تتسم هذه المرحلة بالثبات، كما تنمو قدراته العقلية وينمو ذكاؤه وتتضح ميوله وتتسع دائرة علاقاته من خلال نشاطاته.

ب . مرحلة المراهقة:

تبدأ من سن البلوغ، وتتميز هذه الفترة ــ كما هو معروف ــ بتغيرات جسمية ونفسية كثيرة، وتبرز الفوارق بين الجنسين، وتسبب هذه التغيرات الحيرة والقلق للمراهق. وهنا يبرز دور المنهج الذي يجب أن يساعد المراهق على فهم ذاته حسب ما لديه من قدرات واستعدادات. وإلى جانب ذلك فإن هذه المرحلة

[28] ـ حنا غالب ـ مواد وطرائق التعليم في التربية المتجددة ـ مرجع سابق ـ ص ص 218 ـ 219.

تتميز بميل المراهق إلى التحرر من قيود الأسرة، والشعور بالاعتزاز بنفسه والحاجة إلى الانتماء للأصدقاء. كما يتأثر المراهق بموقف الكبار منه وما يفرضونه عليه من قيود تخلق عنده صراعاً نفسياً، خاصة وأن هذه المرحلة تتميز بالنمو العقلي السريع والقدرة على الانتقال من المحسوس إلى المجرد، كذلك الميل إلى أحلام اليقظة كل ذلك يجب أن يضعه المنهج في عين الاعتبار.

دور المنهج في تحقيق مطالب مرحلة التعليم الأساسي:

أ ـ الشق الأول: (من الصف الأول إلى الصف السادس):

يتطلب تحقيق المنهج المدرسي لمطالب مرحلة التعليم الأساسي في شقها الأول ما يأتي:

ـ "يجب أن يجد اللعب فرصاً متوفرة يمارس فيه الطفل نشاطه الحركي والعقلي كما يجد المجال التمثيلي فرصته ليمارس فيه التلميذ التعبير عن نفسه وإشباع حاجاته...

ـ التركيز على ترجمة المعارف والأنشطة إلى مهارات سلوكية...

ـ التعلم عن طريق اللعب والمشاهدة والممارسة مع التركيز في تلك المرحلة على كل ما هو محسوس يقع في متناول قدرات التلميذ واستعداداته.

ـ مراعاة التدرج في الأنشطة والمعارف التي تقدم لهذا الطفل بما يتلاءم واستعداداته وقدراته.

ـ مراعاة التكرار في تعليم الطفل... وخاصة اكتساب المهارات الأساسية من القراءة والكتابة والحساب...

ـ يجب أن يركز المنهج تركيزاً قوياً على اكتساب مهارات القراءة والكتابة والحساب، بحيث ينتهي التلميذ من هذه المرحلة وقد امتلك ناصية هذه المهارات الأساسية.

ـ الاهتمام بخلق الدافع الذاتي عند التلميذ لتعلم ما يتعلم...

ـ تنويع النشاط وتعدده لاكتساب مهارة ما، فالنشاط الوحيد لا يثمر تماماً في أن يكتسب التلميذ المهارة التي من ورائه أو الاتجاه الذي يرمي إليه.

ـ مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، وهذا يعني شمول المنهج لأنماط من النشاط والمعارف تلائم مستويات الذكاء المتفاوت عند التلاميذ"([29]).

وتأسيساً على ما سبق من متطلبات تحقق الغاية من منهج التعليم الأساسي في شقه الأول، باعتباره الترجمة العملية للأهداف التربوية، وبالتالي فإن الأهداف هي الأساس الذي ينبغي مراعاته في بناء منهج هذه المرحلة، وعليها يتوقف نجاحه أو فشله.

ب ـ الشق الثاني: (من الصف السابع إلى الصف التاسع):

يتطلب تحقيق المنهج المدرسي لمطالب مرحلة التعليم الأساسي في شقها الثاني ما يلي:

1 ـ "الاهتمام بالنشاط الحركي والرياضي الذي يهيئ نمواً جسمياً صحيحاً ونمواً عقلياً متوازياً...

2 ـ الاهتمام بالمشاهدة والممارسة والرحلات والأسفار ودراسة البيئة ومظاهرها...

3 ـ التركيز على وظيفة المعرفة...، فهي الدافع للمتعلم كي يتعلمها...، وتنوع هذه المعرفة وتعددها أمر ضروري.

4 ـ أن يركز المنهج على إيجاد اتجاهات نحو الخلق والفضيلة والخير والشر...، والحق والواجب وما إلى ذلك من القيم التي لا تحيا المجتمعات إلا بها.

5 ـ أن يربط المنهج هذا التلميذ الذي يخطو نحو الشباب بعالمه المعاصر وبحضارة المجتمع الذي تسوده... دون إسراف أو مبالغة.

6 ـ العمل على إيجاد اتجاه نحو تقدير الوطن واحترامه والإيمان به والولاء له...

7 ـ العمل على إيجاد اتجاه نحو احترام الآخرين وتقديرهم... واحترام حقوقهم.

[29] ـ محمد صلاح الدين علي مجاور، عبد المقصود الديب ـ المنهج المدرسي ـ مرجع سابق ـ ص ص 230 ـ 232.

8 ـ أن يعمل المنهج على أن يدعم تلاميذه الرغبة في المعرفة والاطلاع وأن يؤمن بهذه المعرفة وبأهميتها وخاصة للعالم الخارجي الذي يتجاوز حدود الوطن نفسه.

9 ـ العمل على تنمية التفكير الابتكاري عند المتعلم...

10 ـ أن يوجد المنهج عند تلاميذه اتجاهات سلبية نحو أعداء بلاده...

والواقع أن عملية النمو التي تبدأ في أول أمرها بطيئة، تجعل ارتباط الطفل في تعلمه ببيئته أكثر، فإذا ما كبر زادت عنايته واشتد اهتمامه بما هو أوسع...من مجرد البيئة، وزاد تطلعه إلى العالم الخارجي...إلى عالم أوسع وأرحب من المعرفة والنشاط"([30]). ومما لا شك فيه أن إعداد المنهج التربوي ذي الجودة والنوعية الملائمة لمتعلمي هذه المرحلة يحتاج إلى إعادة النظر في منظومة المنهج الحالي، وذلك بأن تتلاءم أهداف المنهج وتتطابق مع واقع التربية حاضرها ومستقبلها، وألا يكون مقتصراً فقط على الجانب المعرفي المباشر للمتعلم بأن يتعداه إلى تحقيق مستوى أرقى من المهارة والكفاءة والفاعلية في الميل إلى البحث والاطلاع.

نواحي القصور في منهج مرحلة التعليم الأساسي:

للتعرف على مواطن القصور والضعف في منهج التعليم الأساسي، فإنه لابد من وجود معيار لذلك، وهو (الأهداف التربوية)، لأنه كما سبق ذكره فإن المنهج هو الترجمة العملية لتلك الأهداف، فهناك مجموعة من المعايير التي يفترض أن تطبق على المنهج الحالي للتعرف على مدى مناسبته لها وهي في الواقع مشتقة من أهداف مرحلة التعليم الأساسي. وتتمثل هذه المعايير في الآتي:

أ ـ "إلى أي مدى يُعنَى المنهج بتنمية التلميذ دينياً وخلقياً واجتماعياً وعقلياً وجسمياً؟.

ب ـ إلى أي مدى يتيح المنهج المجال أمام التلاميذ لممارسة اسلوب البحث والتفكير العلمي؟.

[30] ـ المرجع السابق ـ ص ص 240 - 241.

جـ ـ إلى أي مدى يهيئ المنهج الوسائل للكشف عن ميول التلاميذ واستعداداتهم وتنميتها لمتابعة حياتهم العلمية والعملية؟.

د ـ إلى أي حد يمكن للمنهج أن يربط بين المفاهيم والحقائق ضمن تفتت المعرفة وتجزئتها؟.

هـ ـ هل طبيعة تنظيم المنهج الحالي سهلة أثناء التقديم من قبل المعلمين؟"([31]).

هذه بعض المعايير التي يمكن تناول كل منها بشكل موجز لتعذر الخوض في تفاصيلها؛ فالمجال لا يتسع في هذه الورقة البحثية، علماً بأن هذه المعايير متداخلة معاً ويكمل بعضها بعضاً.

- **إلى أي مدى يُعنَى المنهج بتنمية التلميذ دينياً وخلقياً واجتماعياً وعقلياً وجسمياً؟:**

إن مقرر التربية الإسلامية في هذه المرحلة يهتم بتدعيم هذا النمو، علماً بأن نصيب هذه المادة في خطة الدراسة لا يقل عن أربع حصص أسبوعياً تختلف حسب سنوات المرحلة: (الابتدائية أو الإعدادية)، ويشمل المقرر: القرآن الكريم (حفظاً وتلاوة)، والعقائد والعبادات والسيرة والموضوعات. وكلها تهدف إلى تهذيب سلوك التلميذ وإعداده ليكون فرداً يعمل في ظل القيم الدينية الإسلامية. إلا أنه يؤخذ على المنهج ما يأتي:

ـ بعض من يقومون بتدريس هذه المادة معلمون غير متخصصين، مما ادى إلى تعليم القرآن الكريم للتلميذ بنطق وقراءة غير سليمة.

ـ ينظر بعض المدرسين إلى مادة التربية الإسلامية كغيرها من المواد، لها زمن محدد في الخطة الدراسية، فإذا انتهوا، تنتهي معها مهمتهم التعليمية الإرشادية والتوجيهية، فلا يتتبعون أصداءها في سلوك تلاميذهم.

[31] ـ محمد عماد الدين اسماعيل، وآخرون ـ التربية وعلم النفس ـ طرابلس ـ أمانة اللجنة الشعبية العامة للتعليم والبحث العلمي سابقاً ـ 1988 م ـ ص 15.

ـ لا يهتم بعض المدرسين بإشاعة الروح الدينية بين تلاميذهم ، فكثير من التلاميذ ينحصر همهم في الحفظ والاستظهار والاستعداد لاجتياز الامتحان في المقام الأول، وخير دليل على ذلك ظاهرة الغش في الامتحانات المنتشرة في مدارسنا.

ـ بعض الأسر لا تهتم بترسيخ المبادئ الدينية لدى أبنائها، مما يعكس آثاره على الأبناء فيهدم البيت ما تحاول أن تبنيه المدرسة.

ـ النشاط المدرسي في مدارس مرحلة التعليم الأساسي، لا يمارس إلا من قبل عدد قليل من مجموع تلاميذ كل مدرسة، فلا تتوفر للنشاط الإمكانيات المادية والبشرية التي تمكنه من تحقيق دوره في العملية التربوية.

- **إلى أي مدى يتيح المنهج المجال أمام التلاميذ لممارسة أسلوب البحث والتفكير العلمي؟:**

وضع منهج مرحلة التعليم الأساسي على أساس المادة الدراسية بعيداً عن مشكلات التلاميذ الحقيقية في مجتمعهم ولهذا فإن المنهج:

ـ لا يثير لديهم الاهتمام بطرق التفكير العلمي.

ـ طول المقررات الدراسية لا يشجع المدرس على استخدام الطريقة العلمية، لأنها تأخذ وقتاً طويلاً في التدريس.

ـ الامتحانات بصورتها الحالية في ظل المنهج، تعتبر عائقاً في استخدام الأسلوب العلمي في التفكير لأنها تقيس قدرة التلميذ على الحفظ لا القدرة على التفكير وحسن التصرف في حل المشكلات.

ـ سلبية كل من المعلم والمتعلم وحرمانهما من المشاركة في وضع المنهج، فالمهمة محصورة في أيدي المتخصصين دون سواهم.

- **إلى أي مدى يهيئ المنهج الوسائل للكشف عن ميول التلاميذ واستعداداتهم وتنميتها لمتابعة حياتهم العلمية والعملية؟:**

إن المنهج في صورته الحالية يغلب عليه الطابع الأكاديمي فهو:

ـ في معظمه لا يناسب إلا فئة محدودة من ذوي الاستعداد الأكاديمي.

ـ أصحاب القدرات غير الأكاديمية لا ينالون من المنهج القدر الكافي من التوجيه المهني، ولا يأخذون فرصتهم لاكتشاف استعداداتهم وقدراتهم وميولهم.

ـ إدخال بعض المواد كالاقتصاد المنزلي للبنات أو النشاط الزراعي للبنين في المنهج لتكوين الوعي المهني لدى التلاميذ واكتساب مهارات عملية، غير أن هذه المجالات لا تنال من المدرسة العناية اللائقة بها، وبذلك يشعر التلميذ أن الثقافة العملية أقل شأناً من الدراسة الأكاديمية.

ـ يلاحظ على المنهج انفصاله عن الحياة والبيئة، بحيث لا يتيح الفرص أمام التلاميذ للتعرف على ألوان النشاط والعمل المنشرة في البيئة، كما هو الحال في غياب مادة العلوم عن الصفين الأول والثاني من التعليم الأساسين وبالتالي حرمان الطفل في هذه السن من أكبر فرصة تمكنه من التفاعل مع الطبيعة وإحداث التطور العقلي والنمو المعرفي من خلال(المعرفة الطبيعية ـ المعرفة من خلال التفاعل الاجتماعي ـ المعرفة من خلال المنطق الرياضي).

ـ ومن خلال هذا المعيار يتضح أن النشاط المدرسي في مرحلة التعليم الأساسي يقتصر على عدد محدود من المجالات كالموسيقا والرياضة، وبذلك لا يتيح الفرص لاكتشاف المواهب وتنميتها.

ـ أساليب التوجيه المهني والدراسي محدودة وقاصرة في هذه المرحلة بسبب غياب النشاط المدرسي الذي يتيح الفرصة لإطلاق الطاقات المكبوتة لدى التلميذ بأن يعبر عن ذاته بطريقة تلقائية تكشف عما يعاني من ضغوط أو إحباط في جو يتسم بالتخفيف من قيود النظام التقليدي داخل الصف، بالإضافة إلى كشف استعداده وقدراته وميوله مما يساعد على حسن توجيهه دراسياً ومهنياً.

- **إلى أي حد يمكن للمنهج أن يربط بين المفاهيم والحقائق ضمن تفتت المعرفة وتجزئتها؟:**

إن المواد الدراسية التي تدرس في هذه المرحلة تصبح كل منها طريقاً منتهياً مسدوداً ينتهي بانتهاء المقررات وانتهاء وظيفة الكتاب والمادة مما ينقص من إمكانية انتقال أثر التعلم. بالإضافة إلى ذلك فإن تجزئة المواد الدراسية وعدم وجود رابط بينها يقلل من إمكانية اكتساب المهارة إلى جانب المعرفة.

- **هل طبيعة تنظيم المنهج الحالي سهلة أثناء التقديم من قبل المعلمين؟:**

إن طبيعة تنظيم المنهج الحالي تجعله سهلاً أثناء تقديمه للتلاميذ من قبل المعلمين، وفي هذا الصدد فإنه من غير الجائز أن يتلقى التلميذ مادتين لغويتين بشكل متوالٍ أثناء اليوم الدراسي، كالإنجليزية في حصة والعربية في الحصة التي تليها مباشرة، أو يتلقى مادة العلوم وتليها مادة الرياضيات، لأن ذلك من شأنه أن يثقل ذهن الطالب بكم هائل من المعلومات معظمها معارف مجردة تتطلب الحفظ والاستظهار دون مراعاة للتنوع والفصل بين الأنشطة العلمية والجسمية، وبين الأنشطة الذهنية ومراعاة ومراعاة الطاقة الجسمية والعقلية التي تتذبذب خلال اليوم الدراسي بين النشاط والخمول قبل فترة الاستراحة وبعدها.

والجدير بالتأمل العميق في هذا السياق، أن ما يواجهه المنهج الحالي من قصور في تحقيق أهدافه؛ يرجع إلى الطرق التقليدية السائدة في التدريس، فهي مسؤولة إلى حد كبير. فلو أمكن اختيار طرق التدريس وأوجه النشاط التعليمي المناسبة واستخدمت بطريقة جيدة فإنه يمكن حتى في ظل المنهج الحالي تلافي الكثير من القصور وبلوغ حد كبير من تحقيق أهداف المنهج.

وسائل تحسين منهج مرحلة التعليم الأساسي:

هناك العديد من الوسائل التي بواسطتها يمكن التغلب على بعض عيوب المنهج والمساهمة في تحسينه ومن بينها ما يلي:

ـ إعداد المعلم:

إن المعلم والتلميذ يشكلان العنصر البشري القابل للتغيير الذي تتكون منه العملية التعليمية، وأن ما بين المعلمين من الفروق الفردية، ما بين تلاميذهم، فالمعلم هو الأداة التي تحرك المنهج وهو الذي يعمل على تحقيق الأهداف.

إن مشكلة إعداد المعلم من التحديات التي تواجه المنهج المدرسي، فالواضح أن المستوى العلمي والمهني للمعلم دون المتوسط، ولا بد من رفع مستوى الأداء لديه، وأهم وسيلة لذلك هي أعداده وتدريبه أثناء الخدمة لتلافي القصور القائم في إعداد المعلمين، ومن المهم أن تتوفر للمعلم القدرة على القيادة والكفاءة والخبرة والتدريب وهذه جميعاً يتوقف عليها مدى نجاح المنهج. فالمنهج هو المسؤول على إعطاء الحرية الفكرية للمعلم. غير أن معاهد وكليات إعداد المعلمين الحالية تحافظ كثيراً على نفس النمط دون أن تبذل ما يكفي من الجهد للتغيير والتجديد، وبالتالي تكون مخرجاتها كالواقع الذي تعيش فيه، وكالوضع التربوي القائم، فالمعلم غير ملائم لأي برنامج آخر غير البرنامج الذي أُعد له ولا يُتوقع منه غير ذلك؛ بل إن المفتشين التربويين أنفسهم يفضلون المعلم التقليدي الذي يرضى بما هو قائم وموجود، فالمعلم الساعي إلى التغيير والتجديد لا يحبذه المفتشون التربويون، وقد يسبب لهم بعض الاضطرابات أو المتاعب أثناء التوجيه والتقييم. ولهذا يتوجب على المسؤولين عن العملية التعليمية والتربوية أن ينتبهوا إلى معاهد وكليات إعداد المعلمين كي يسهموا في تغيير برامج الإعداد أو تعديلها بالقدر الذي يسمح للمعلم بالتأثير في بناء المنهج وتنفيذه. "ذلك أن تحسين نوعية المعلم يؤدي بالضرورة إلى تحسين نوعية التعليم المقدم بما يمنع عوامل الهدر من تسرب ورسوب"([32]).

ـ مشاركة المعلم والتلميذ في إعداد المنهج:

إن الصعوبة لا تكمن في بناء المنهج بقدر ما تكمن في من يضع هذا المنهج، وحيث إن المنهج يوضع للتلميذ أي للمتعلم، فإنه من الضروري أن يكون هو المحور الساس في الموضوع، فيبنى المنهج على نوعية المتعلم، وبالتالي كيف يمكن معرفة هذا المتعلم؟.

[32] ـ محمد سيف الدين فهمي ـ التخطيط التعليمي (أسسه وأساليبه ومشكلاته) ـ ط 5 ـ القاهرة ـ مكتبة الأنجلو المصرية ـ 1990 م ـ ص 351.

إن واضعي المناهج لديهم من المعرفة النظرية الكثير في المجالات التي تمنحهم الأحقية في بناء المناهج وتصميمها، في علم النفس والتربية وطرق التدريس والتقويم ونظريات التعليم والتعلم وغيرها، ولكن هل يكفي هذا التخصص النظري لبناء منهج متكامل؟ في الواقع إن المعرفة النظرية وحدها لا تكفي وبالتالي فإن الإطار الميداني ودراسة العينات وفق مقاييس المعرفة التي يتم فيها تحديد القدرات العقلية للتلميذ وميوله واتجاهاته وخصائصه كمتعلم من كافة الجوانب، ودراسة بيئته وأثرها فيه، كل ذلك من خلال الدراسات الميدانية التي أجريت وأثبتت صحتها.

وتأسيساً على ما سبق فإن للمعلم والمتعلم الحق في المشاركة في وضع المنهج، فالمعلم يعلم عن تلاميذه أكثر مما يعلمه أعضاء اللجان المتخصصة، ومن جهة أخرى فإن الطريقة الحالية المتبعة في إعداد المنهج تقيد المعلم وتمحو شخصيته وتقتل لديه إمكانيات الإبداع والتجديد والابتكار، فالتحديد المفصل للمحتوى وعدد الحصص لكل مادة يقوم بتدريس محتواها في شهور معينة أصاب المعلم بالجمود، وجعله مجرد آلة تنفذ دون تفكير، وما عليه إلا تدريس مادته والانتهاء منها فيصبح في سباق مع الزمن حتى ينتهي من المقرر قبل نهاية الوقت المحدد.

ـ تنوع النشاط المدرسي وطرق التدريس المناسبة:

إن النشاط المدرسي لا ينال من المدرسة عناية كافية على الرغم من أهميته لتصريف طاقة التلاميذ وتنمية مهاراتهم وميولهم واتجاهاتهم واكتشاف قدراتهم ومهاراتهم في الاتصال مع الآخرين وكيفية التعبير عن الرأي وضرورة احترام وجهة نظر الآخرين. إن المنهج ـ بصورته الحالية، وفي غياب طرق التدريس الجيدة ـ يؤمن بوجود النشاط المدرسي؛ ولكن خارج أوقات الدراسة بحيث لا يؤثر على الوقت المخصص للتعلم ولا ينعكس على المواد المقررة، فالتلاميذ يأتون إلى المدرسة لكي يتعلموا لا ليلعبوا، الأمر الذي أصَل هذه الفكرة لدى أولياء الأمور في نظرتهم لأهمية النشاط المدرسي بأنه ترف لا لزوم له، وأن العملية التعليمية من وجهة نظرهم لا تزيد عن كونها مجرد نقل مادة علمية من الكتب إلى عقل التلميذ بحيث لا يتاح المجال إلى نشاط عقلي أو بدني، فيصبح النشاط المدرسي على هامش المنهج وليس في جوهره. "وقد يواجه النشاط المدرسي بتحدٍ آخر من جهة أولياء الأمور، لأن البعض منهم يرى الانشغال بغير تحصيل المواد الدراسية

مضيعة للوقت، وعملاً بلا فائدة، خصوصاً وأن هذا النشاط لا يضع له بعض المعلمين اعتباراً في امتحانات آخر العام، والعبرة في النهاية لدى المعلم والمدرسة على السواء؛ بنجاح الطالب، وارتفاع مستوى درجاته"([33])

وفي هذا السياق يمكن التأكيد على ضرورة احتواء المنهج على أنشطة ترمي إلى زيادة دوافع المتعلمين للمشاركة في الموقف التعليمي بفاعلية تامة بحيث يتأثرون ويؤثرون فيه، وهذا لا يتأتى إلا بإيجاد أداة فعالة تحقق ذلك، اي بمعلم كفؤ يستطيع أن يسد الخلل بطريقة تدريس جيدة تتيح للمتعلم اكتساب معارف ومهارات واتجاهات، على ألا ينظر المعلم إلى طريقة تدريسه بأنها منفصلة عن المادة العلمية أو عن التلميذ، فيجعل التعلم ممتعاً من ناحية، ومفيداً من ناحية أخرى، فيأخذ من اللعب ما فيه من الاستمتاع ويأخذ من العمل ما فيه من النفع.

ـ عدم الاعتماد على الكتاب المدرسي وحده:

إن المنهج الحالي المتبع في مرحلة التعليم الأساسي يعتمد بدرجة كبيرة على تبني الكتاب المدرسي باعتباره يركز على المادة الدراسية، فتؤلف الكتب المدرسية لتطابق المحتوى تماماً في كل مادة، وهكذا يصبح الكتاب المدرسي هو المقرر الذي يجب أن يلتزم به كل من المعلم والتلميذ. إن الخطورة في الأمر تكمن في استخدام الكتاب المدرسي بطريقة غير ملائمة، أو بتطبيقه في ظروف سيئة لا تشجع المتعلم على استخدامه والاستفادة منه إلا في مساعدته على الحفظ والاستظهار. وبالتالي يوفر عليه عناء البحث والدراسة، وهذا أخطر ما يصل إليه المنهج عندما يقتل في المتعلم روح البحث والتفكير العلمي.

كما أن الكتاب المدرسي يتمشى مع نظم الامتحانات السائدة في مرحلة التعليم الأساسي، ولا يقتصر ضرر الاعتماد على الكتاب المدرسي على التلميذ وحسب بل والمعلم أيضاً عندما تقف معلوماته عند حدود ما هو مكتوب فيه، فلا يحاول دفع التلاميذ للبحث واكتشاف المعلومات من مصادر أخرى، فلا يثير المعلم في نفسه أو في نفوس التلاميذ ما يحمله على البحث والدراسة والاطلاع.

[33] ـ ابراهيم محمد عطا ـ المناهج بين الأصالة والمعاصرة ـ القاهرة ـ مكتبة النهضة المصرية ـ 1991 م ـ ص 54.

ـ تقويم المنهج:

إن منهج مرحلة التعليم الأساسي متعدد العناصر، متشابك العلاقات والمشكلات، والتقويم جزء مكمل مع بقية مكونات المنهج، يخضع لعدة أمور منها المعايير التي تحكمه والأدوات والوسائل التي يستخدمها ومن بينها:

ـــ مناسبة المحتوى لمستوى نضج التلميذ العقلي والنفسي والاجتماعي.

ـــ مراعاة المحتوى لما بين التلاميذ من فروق فردية.

ـــ إمكانياته المساهمة في تحقيق أهداف مرحلة التعليم الأساسي.

ـــ ربطه بين حياة التلميذ وبيئته وتطورات الحياة العصرية.

ـــ توفير المحتوى لما يحتاج التلميذ من حاجات وميول واتجاهات ومعارف ومهارات.

ـــ احتواؤه على المناشط المصاحبة للمعرفة والتعلم واستخدام الوسائل التعليمية المختلفة التي تساهم في اكتساب التلميذ تلك المعرفة.

ومن خلال ما سبق يمكن التأكيد على أن هناك تباعداً واضحاً وانقساماً جلياً بين مكونات البرنامج التربوي من الأهداف والمحتوى وطرق التدريس والتقويم، وبالتالي فإن أساليب التقويم في البرنامج التربوي القائم تقيس بالدرجة الأولى مستوى الحفظ والتذكر، علماً بأن أساليب التقويم مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بما يهدف إليه المنهج. إن التكامل بين الكفايتين الداخلية والخارجية له من الأهمية ما يجعل دورهما في تطوير منهج مرحلة التعليم الأساسي والمراحل اللاحقة لها في شكل متوازن بين الدراسات النظرية والتطبيقية، وهو التوازن بين مدخلات التعليم ومخرجاته، وهو التوازن بين ميول واتجاهات المتعلمين واحتياجات المجتمع ومطالبه وهو التوازن بين مخرجات التعليم ومتطلبات المجتمع لهذه المخرجات.

النتائج والتوصيات:

أولاً النتائج:

من خلال ما تقدم من عرض لعناصر هذا البحث، تتلخص نتائجه في الآتي:

1 ـ إن منهج مرحلة التعليم الأساسي يقتصر فقط على الجانب المعرفي المباشر للمتعلم، معتمداً على مستوى الحفظ والاستظهار كثيراً، وبمستوى العمل والتطبيق قليلاً.

2 ـ إن منهج المواد الدراسية المتبع في النظام التعليمي الليبي يعتبر قاصراً عن تحقيق الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها.

3 ـ غياب دور المعلم الجيد يساهم في قصور المنهج، المعلم الذي بيده مفاتيح إنجاح العملية التعليمية، فالواضح أن المستوى العلمي والمهني للمعلم دون المتوسط.

ثانياً التوصيات:

وبناء على ما توصلت إليه هذه الورقة البحثية من نتائج، فإن الباحثة توصي بالآتي:

1 ـ على واضعي المناهج وخاصة (منهج مرحلة الأساس)، أن يستندوا على البيئة التي يعيش فيها المتعلم وينتمي إليها، فميوله ورغباته وقدراته العقلية وخصائص نموه؛ هي وليدة تلك البيئة.

2 ـ يجب إعادة النظر في تحسين وتطوير منهج المواد الدراسية المتبع في النظام التعليمي الليبي لتلافي القصور والنقص فيه، بوضع برنامج تربوي أقل عيوباً وقصوراً.

3 ـ على خبراء التربية والمسؤولين وصناع القرار، الاهتمام بتطوير برامج إعداد المعلم وتدريبه (أثناء الخدمة) لتلافي القصور القائم في تلك البرامج.

خاتمــة

من خلال ما تقدم من عرض يتضح أن المنهج، وخاصة منهج مرحلة التعليم الأساسي، لا يعني المحتوى فحسب، بل هو مجموعة عناصر تتضمن إلى جانب المحتوى، الأهداف والطرق والوسائل وأساليب التقويم والمناشط ... وأن هذه المكونات جميعاً لها علاقة وثيقة بطبيعة النمو البشري، خاصة الطفل في المراحل الأولى للتعليم، والمراهق الذي يدخل مرحلة ما بعد الطفولة.

إن البيئة التي تؤثر في المجتمع هي أكثر ما يجب أن يلاقي الاهتمام عند وضع منهج مرحلة الأساس. فميول التلاميذ ورغباتهم واتجاهاتهم وقدراتهم العقلية وخصائص نموهم، وعاداتهم وتقاليدهم حتى آمالهم وتوقعاتهم للمستقبل هي وليدة البيئة التي يعيشون فيها وينتمون إليها، وعلى المنهج أن يبنى ويستند إليها.

إن منهج المواد الدراسية المتبع في النظام التعليمي الليبي يعتبر قاصراً عن تحقيق الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها، ولذلك يجب إعادة النظر في تحسين وتطوير هذا النوع من المناهج وتلافي القصور والنقص فيه من خلال بعض الوسائل التي تسهم في علاجه. والجدير بالكر أن غياب دور المعلم الجيد يساهم في قصور المنهج، فالمعلم الكفء يستطيع حتى ضمن هذه العيوب أن يتغلب على الكثير منها وتجاوزها وبالتالي يمكن التوصل إلى وضع برنامج تربوي أقل عيوباً وقصوراً لمواكبة تطورات العصر الذي يفرض علينا ذلك.

المراجــع:

1 ـ اللقاني، أحمد حسين . المناهج النظرية والتطبيق ــ القاهرة ــ عالم الكتب ــ 1982 م.

2 ـ النعمي، عبد الله الأمين ــ المناهج وطرق التدريس عند القابسي وابن خلدون ـ مركز دراسة جهاد الليبيين للدراسات التاريخية (سابقاً) ــ طرابلس ــ ط 3 ــ1970 م.

3 ـ اسماعيل، محمد عماد الدين، وآخرون ــ التربية وعلم النفس ــ ليبيا ــ أمانة اللجنة الشعبية العامة للتعليم والبحث العلمي سابقاً ـ 1988 م.

4 ـ سرحان، الدمرداش، ومنير كامل ــ المناهج ــ القاهرة ـ دار العلوم للطباعة ــ 1972 م.

5 ـ عطا، ابراهيم محمد ــ المناهج بين الأصالة والمعاصرة ــ القاهرة ــ مكتبة النهضة المصرية ـ1991م.

6 ـ غالب، حنا ــ مواد وطرائق التعليم في التربية المتجددة ــ بيروت ــ دار الكتاب اللبناني ــ ط 2 ــ 1970 م.

7 ـ فهمي، محمد سيف الدين ــ التخطيط التعليمي (أسسه، وأساليبه، ومشكلاته) ــ ط 5 ــ القاهرة ــ مكتبة الأنجلو المصرية ــ 1990م.

8 ـ مجاور، محمد صلاح الدين علي، وفتحي عبد المقصود الديب ــ المنهج المدرسي، أسسه وتطبيقاته التربوية ــ الكويت ــ دار القلم ــ ط 10 ــ 1997 م.

9 ـ مرسي، محمد منير ــ تاريخ التربية في الشرق والغرب ــ القاهرة ــ دار عالم الكتب ــ 1993 م.

10 ـ هندام، محيي حامد، وجابر عبد الحميد جابر ــ المناهج (أسسها، تخطيطها، تقويمها) ــ دار النهضة العربية ــ 1978 م.

11 ـ هوانة، وليد عبد اللطيف ــ المدخل في إعداد المناهج الدراسية ــ الرياض ــ دار المريخ ـ1988 م

أبنية القوة في المجتمع الليبي

(دراسة سوسيوتاريخية في علم الاجتماع السياسي)

د. عبدالله محمد عبدالله اشحيمه – قسم علم الاجتماع –كلية التربية – جامعة الزيتونة

ملخص

هذه الدراسة تسلط الضوء على إحدى أهم الجوانب المؤثرة في المجتمع و المرتبطة بأبنية القوة في المجتمع وآليات تطورها ومعرفة أهم العوامل التي أسهمت في تكوينها وأبعادها على تطور الحياة الاجتماعية والسياسية والاقتصادية للمجتمع الليبي . وقد كان الهدف من الدراسة معرفة كيفية تشكل أبنية القوة وتطورها في المجتمع الليبي , وذلك من خلال إبراز أهم الخصائص والسمات التي تميزت بها هذه من تاريخ المجتمع الليبي و الممتدة من 1951 إلى 1969 , والتي شهدت تغيرات هامة نتيجة لاستقلال البلاد, والنمو الاقتصادي الذي أحدثه اكتشاف النفط. وللوقوف على أهم التحولات التي طرأت على أبنية القوة في المجتمع ؛ فقد تم الاعتماد على المنهج التحليلي التاريخي , والذي يساعد على معرفة أهم ملامح تلك التحولات التي اتسم بها المجتمع في تلك الفترة.

مقدمة

إن دراسة أبنية القوة في المجتمع دراسة موضوعية ومعرفة القوانين التي تؤثر على مساراتها التاريخية من خلال تحليل الخصائص المختلفة التي تساعد في عملية بنائها وتكوينها سواء كانت اجتماعية واقتصادية وفكرية ؛ تمثل منطلقات هامة في التعرف على خصائص وآليات التحول التي شهدها المجتمع . كما أن رصد ومعرفة هذه التحولات التي شهدها المجتمع ؛ تقوم على أهمية تحليل القضايا وإبراز أهم التأثيرات التي كانت لها بصماتها الواضحة على حياة المجتمع في مجالات الحياة المختلفة عبر المراحل المتباينة , والمترابطة التي مر بها المجتمع مند بداية محاولات التخلص من سيطرة القوى الخارجية ، مرورا بمحاولات الاستقلال وتكوين الدولة إلى فترات النمو الاقتصادي واكتشاف النفط في ليبيا, وما ترتب عليه من توسع في التعليم وزيادة الاعتماد على العناصر الوطنية, وما تخلل ذلك من تغير في الخصائص التي تمثل لمن

يمتلكونها مصادر قوة وتأثير في المجتمع. وهكذا فإن هذه الدراسة تحاول فهم جدلية العلاقة بين جوانب التأثيرات المختلفة في المجتمع وليس فقط التركيز على مصادر القوة الرسمية والتي غالبا ما تندرج تحت مفهوم (النخبة الحاكمة), بل إن أبنية القوة , والتي تحاول هذه الدراسة التركيز على مكوناتها وأبعادها المختلفة؛ تعني وبشكل أكثر وضوحاً الأفراد والجماعات الذين يمتلكون مصادر القوة والنفوذ سواء على المستوى السياسي أو الاقتصادي أو الاجتماعي, وبالتالي فهي لا تنحصر في الجماعة الحاكمة فقط ، بل كل من يمتلكون وسائل الضغط والتأثير والنفوذ في المجتمع سواء بشكل رسمي أو غير رسمي . ونظرا لان الجماعة الرسمية التي تتصدر المشهد السياسي في المجتمع ليست وحدها من يدير القرار وينفذه, ولكن تعتمد في ذلك على جماعات السيطرة والنفوذ على مختلف المستويات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية, وهذا يؤكد على أهمية الجماعات الحاكمة وغير الحاكمة كالجماعات الفاعلة في مجالات الحياة المختلفة.

وبالرغم من أن بناء القوة يتمحور بشكل أساسي في دائرة النخبة الرسمية , ومع هذا فهي ظاهرة عامة ولها قاسما مشتركا بين مختلف القطاعات النظامية وغير النظامية, وموجودة في كل التجمعات البشرية (الزيات : 1990, 32), كما إنها تنبثق من نسيج اجتماعي واقتصادي وفكري واحد.

لذلك فالجماعة الحاكمة تعمل على تكريس جهودها لأجل تحقيق مصالح الفئات الاجتماعية التي تنتمي أليها والتي تحتاجها في استمرار بقائها في السلطة, وهذا ما يؤكد على أهمية وجود تناغم مصالح دائما بين هذه الجماعات, والتي تشكل في مجملها مصادر قوة وتأثير في المجتمع.

أولا– موضوع الدراسة :

تتخلق في المراحل البنائية، التاريخية في المجتمع, قوى اجتماعية مختلفة تعطي صفوتها لتنبثق عنها ما يطلق عليه: صفوات القوة ، التي تتسيد تلك المرحلة البنائية التاريخية ، من حيث أن القوة توجد في أبنية مكونة من أفراد وجماعات تتخلل نظم اجتماعية معينة، وعبر توزيع القوة بينهم أو الحصول عليها بشكل فردي أو بواسطة مجموعة من الإفراد زيادة أو نقصا . لذلك فان هذه الدراسة تحاول التعرف على أبنية القوة في المجتمع الليبي, استنادا إلى أهم الملامح التي أسهمت في تشكيلها , والتي غالبا ما تمثل خصائص تتصف

بها العديد من المجتمعات العربية, والتي تتطابق إلى حد كبير في نسيجها الاجتماعي الذي يمثل مصدر هام في تزويد الأفراد والجماعات والتنظيمات المختلفة بوسائل السيطرة والنفوذ سواء على المستوى الرسمي أو غير الرسمي , خصوصاً في فترات الاستقلال التي شهدتها ؛ أغلب هذه المجتمعات منذ بداية النصف الثاني من القرن العشرين . فمن خلال البحث عن تنوع مصادر تشكل أبنية القوة في المجتمع في فترة تاريخية هامة أسهمت في تحقيق تغيرات واضحة على البناء الاجتماعي بأسره, وتركت بصماتها على مختلف مظاهر الحياة الاجتماعية والسياسية والاقتصادية للمجتمع الليبي , فأن هذه الدراسة تحاول الإجابة عن التساؤل التالي, والمتمثل في ما هي العوامل والظروف المؤثرة اجتماعيا واقتصاديا وسياسيا في تكوين أبنية القوة في المجتمع الليبي ؟

ثانيا– أهداف الدراسة :

1- تهدف الدراسة إلى وصف وتحليل التطورات السياسية والاقتصادية والاجتماعية التي أسهمت في تشكيل أبنية القوة في المجتمع الليبي خلال الفترة قيد الدراسة.

2- معرفة أهم العوامل التي أدت إلى تحول أبنية القوة في المجتمع ، وما هي أهم الآليات المتبعة في الوصول إلى مراكز القوة في المجتمع.

ثالثا– تساؤلات الدراسة:

1- إلى أي حد أسهمت التطورات التي شهدتها البلاد في جوانب الحياة المختلفة في تشكل وتحول بناء القوة في المجتمع؟

2- ما هي أهم العوامل التي ساعدت في تشكل أبنية القوة في المجتمع الليبي خلال الفترة قيد الدراسة؟

رابعا– أهمية الدراسة:

يمثل بناء القوة Power Structures في المجتمع محورا للدراسة في علم الاجتماع, يعتبره الباحثون في هذا الميدان مدخلا للدراسة في هذا العلم سواء في المجتمعات المتقدمة أو النامية ؛ ومن هؤلاء . Jame

Coleman الذي أكد انه لكي يفهم الباحثون التغيرات البنائية التي شهدها المجتمع الحديث خلال المراحل الزمنية الماضية , فأنهم يحتاجون إلى أكثر من التصور الشائع في علم الاجتماع , الذي يدرك المجتمع في ضوء مفهوم الأدوار بينها وبين غيرها من المفهومات والمداخل، وبالتالي فإن الباحث بحاجة إلى وضع تصور للمصالح والحقوق على مستوى وحدات المجتمع المختلفة والتي تضم عددا من الأشخاص, والعلاقات بينها، ويتحقق ذلك من خلال ربط مفهوم القوة بالتنظيمات الاجتماعية في المجتمع الحديث، أي بالبناء الاجتماعي (Coleman: 1974,243) .

وبناءً على ذلك , تتمحور هذه الدراسة حول أبنية القوة في المجتمع , وفي فترة تاريخية حاسمة شهدها مجتمع البحث؛ و ذلك لبعض الاعتبارات الهامة والتي من أهمها:

1- أن أبنية القوة في هذا المجتمع مازالت خارج نطاق الدراسة على حد علم الباحث– في الوقت الذي يتصف فيه المجتمع الليبي بالخصوصية الثقافية والاجتماعية والأيديولوجية، فضلا عن تفرد الفعالية السياسية فيه ، مما يتيح إمكانية التعديل النظري على الاتجاهات التي تتناول موضوع صفوة القوة وأبنيتها.

2 - لقد شهدت هذه الفترة تحولات سياسية واقتصادية واجتماعية هامة أترث على مختلف جوانب الحياة ,وأسهمت في ظهور قوى اجتماعية مؤثرة في المجتمع.

3- هذه الدراسة ترتبط بموضوع اهتمام الباحث والذي أتاح له أساسا نظرياً ربما يسهم في إجراء دراسات أخرى عن المجتمع الليبي في هذا لمجال.

خامسا– أهم المفاهيم المستخدمة في البحث:

1– بناء القوة.

على الرغم من اختلاف التعريفات، فان المعنى العام للقوة وبنائها هو في الأصل اجتماعي سياسي, فالقوة هي محصلة الأشكال المتعددة للقوى الاجتماعية، أي القوة التي تسير المجتمع وتسيطر على

النسق الاجتماعي ككل؛ إذ أن القوة توجد في بناء مكون من أفراد و جماعات من خلال نظم اجتماعية معينة، فتوزع القوة بين هؤلاء و امتلاكها هو الذي يطلق عليه"بناء القوة", ويطلق على ممتلكيها في الوقت نفسه: صفوة القوة Elite Power . كما يشير مفهوم القوة في أدبيات علم الاجتماع السياسي إلى القدرة على فرض الإرادة وحمل الناس على تحقيق رغبة أو تنفيذ سياسة معينة . ومعنى هذا إن القوة في جوهرها هي قدرة فرد أجماعة على ممارسة سلطة أو نفوذ معين تجاه الآخرين , والضغط عليهم ومتابعتهم والتحكم فيهم, وضبط سلوكهم , والتأثير في أفعالهم , والعمل على توجيه جهودهم نحو آفاق معينة, من أجل تحقيق غايات وقيم وأهداف محددة, سواء كان ذلك عن رضاء واقتناع, أم جبرا وقسرا (غيث : 1979, ص342).

2-السلطة.

السلطة غالبا وكما هو متعارف ومتفق عليه بين الباحثين فان السلطة هي عبارة عن قوة ذات طابع نظامي ؛ ترتبط بشكل أساسي بمنصب أو مركز أو وظيفة رسمية ؛ معترف بها في المجتمع وتخول صاحبها حقوق مثل حق إصدار القرارات والذي يتصف بالإلزام بالنسبة للآخرين , وهي قوة منظمة بشكل رسمي من خلال مجموعة من القواعد العامة والملزمة, والتي تستمدها من اللوائح والقوانين الوضعية , والتي لا يجوز لشاغل المنصب الرسمي أو الحكومي أن يخترقها , وإذا فعل دلك أصبح خارجا عن قواعد الجماعة و معاييرها ويتعرض للمسألة القانونية والعقوبة (الزيات : 1990, 35).

3-النفوذ

قوة غير نظامية تعطي من يمتلكها قدرة على التأثير في صانعي القرارات السياسية والقدرة على توجيه الرأي العام والسيطرة عليه من أجل تحقيق أهداف معينة, والنفوذ يمارس عادة بواسطة عناصر قيادية في المجتمع , وليس بالضرورة أن يشغلوا مناصب رسمية دخل المجتمع, ويتم بطرق ووسائل مختلفة مثل الاتصال الجماهيري والأحزاب السياسية مثلاً , أو بواسطة جماعات الضغط pressure group أو جماعات المصلحة stack holders من خلال استخدام وسائل الإقناع والترغيب أو ممارسة أساليب

التهديد والإرغام الغير مشروعة. وبالتالي فان النفوذ يرتبط عادة بالشخص الذي يمارسه وليس بالمنصب الذي يتقلده, ولا ينفي ذلك أن شاغلي المناصب الرسمية لهم نفوذ شخصي في إطار أعمالهم, ويمارسون هذا النفوذ أحيانا خارج دوائر أعمالهم (الزيات : 1990, 36) .

ثانياً – الأطر النظرية للدراسة

الاتجاهات السوسيولوجية المعاصرة لدراسة أبنية القوة:

على الرغم من اختلاف الاتجاهات النظرية التي اهتمت بمسألة بناء القوة في المجتمع فأن معظم الدراسات تتفق على أن القوة إنما ترجع إلى أنواع النفوذ أو التأثير بين الأفراد و الجماعات؛ من خلال التعامل والاحتكاك المتبادل بينهم، حيث يدفع أحدهم الآخرين لتنفيذ رغبته بواسطة المكافأة أو الإكراه. ولكي يمارس شخص ما القوة على الآخرين، فأنه يحرمهم من عدد من الاختيارات لإشباع حاجاتهم , ومن ثم يجبرهم على أن يذعنوا لأوامره كشرط للحصول على ما يحتاجون, ولكي يتمكن من ذلك فلابد أن يكون حائز على مصادر للقوة تفوق تلك المصادر التي يمتلكونها؛ بل ويكون محتكراً لمصادر معينة للقوة بحيث يضمن بها استمرار تفوقه عليهم , وتضمن له في الوقت نفسه دوام إذعانهم لأؤمره (الزيات : 1990, 32). إذ أن القدرة على منع الآخرين من استخدام القهر الفيزيقي force لتحقيق مطالبهم من الأهمية في بناء القوة، والقوة السياسية على وجه التحديد . لذلك ؛ فأن من يمتلكون هذه القوة داخل المجتمع يحولون إغلاق أي مدخل لها تستطيع أي جماعة الوصول منه إلى موقع الممارسة. أما صفوة القوة, فإنها تلك الجماعة قليلة العدد التي تسيطر على مواقع السلطة وتحتكر عملية صنع القرار Decision Making أو اتخاذه . ومن أجل ذلك, أطلق علماء الاجتماع و السياسة على صانعي القرارات المؤثرة على المجتمع ككل, مصطلح الصفوة الحاكمة أو الصفوة السياسية.

بناءً على ذلك, فأن دراسات بناء القوة في المجتمع تهدف إلى تبيان ما إ ذا كانت القوة مملوكة بواسطة أقلية متماسكة وواعية بمصالحها كما يرى ميشلز وموسكا و باريتو و ميلز و بقية أنصار مدرسة دراسة الصفوة, أم أنها تطور محتمل وعارض لمرحلة تاريخية معينة؛ لأن نفوذ الصفوة وسيطرتها إنما يرجعان

في الغالب إلى تماسكها ووعيها وسرعة اتصالها وقدرتها على التفاهم وتنسيق المواقف وقدراتها التنظيمية العالية (الشربيني:1996, 25).

وفي هذا الإطار يوضح Walton أن علماء الاجتماع يرون بأن بناء القوة يتطابق مع البناء الصفوي؛ لأن بناء القوة يعتمد في الأساس على التنظيم سواء على المستوى الرسمي أو غير الرسمي* , وتأسيساً على ذلك قام علماء الاجتماع بدراسة بناء القوة, وبهدف التماشي مع الاتجاهات المعاصرة في دراستها للقوة, فإن هناك اتجاهاً ماثلاً يسعى إلى ترجمة النظريات إلى دراسات واقعية ،ويطالب أصحاب هذا الاتجاه باستبدال مصطلح الصفوة بمصطلح" الصفوات" على أساس الواقع الذي مؤداه: أن المجتمع الحديث الذي يتسم بالتباين والتخصص وتنوع الأنشطة وتقسيم العمل لا شك انه يشهد صفوات عدة ، وأن لكل صفوة منها دوراً تؤديه في المجتمع . ولا يعني ذلك ،أن كل هذه الصفوات تلعب دوراً حيوياً في القضايا السياسية, وإنما يمكن الحديث عن الصفوات السياسية وغيرالسياسية مثلاً. ويطلق على هذا الاتجاه تسمية :نظرية تعدد الصفوات Pluralist Elites وهم الذين يرون أن المجتمع لا يضم تدرجاً واحداً للقوة وإنما يتألف من مجموعة من متدرجات للقوة (Walton:1966, 688). ولقد أدرك Wright Millsهذه الرؤية حينما ذهب إلى أن الذين يشغلون المراكز الرئيسية في المجتمع ليس من الضروري أن يستغلوا هذه المراكز بالفعل في تحديد مجرى الأحداث.

ومعنى ذلك أن, شخصاً معيناً قد يكون محدود النفوذ ولكنه يستخدم هذا النفوذ المحدود بفاعلية, وحينها يفوق أي شخص أخر يحتل مكانة عالية, ونطاقاً أوسع للنفوذ Influence. ومع ذلك, فإن هذه التفرقة بين القوة الكامنة Potential Power والفعلية Actual Power ليست

*بينما يميل علماء السياسة إلى القول بأن بناء القوة يتطابق مع البناء التعددي, ومن أجله فقد لجأوا إلى استخدام منهاج اتخاذ القرار, Decision Making: , أنظر: إسماعيل علي سعد , قضايا علم الاجتماع السياسي , دار المعرفة الجامعية, الإسكندرية ,1990,ص39

محددة دائماً كما يرغب أصحاب الاتجاه التعددي؛ إذ أنه حتى في حالة عدم ممارسة ذوي القوة الكامنة لهذه القوة, فإن الآخرين سوف يدفعونهم لممارستها (Wright Mills: 1958,41).

ولغرض توظيف الاتجاهات السوسيولوجية المعاصرة لدراسة موضوع أبنية القوة , وانسجاماً مع الاتجاهات المعاصرة لدراسة القوة, فإنه يكون مهماً عند دراسة المجتمع تحليل إدراكات الأعضاء أو تصوراتهم لأبنية القوة في المجتمع موضوع البحث, من حيث أن الأنساق المعرفية التي تدعم مصالح الصفوة تصبح هي ذاتها جزءً متكاملاً من القيم التي تنظم إدراكات الناس للبناء الاجتماعي ويضمنه النسق السياسي, على نحو يدعم سيطرة الصفوة يضاف إلى ذلك حقيقة أخرى, وهي أن صورة أبنية القوة لا تكون كما هي عند كل من الفرد العادي وأعضاء الصفوة, لذلك يكون ضرورياً معرفة هذه الفروق عند دراسة أبنية القوة, طالما أنها ذات تأثير على طبيعة العلاقة بين من يصنعون القرار وبقية أفراد المجتمع (محمد: 21,1994)

ثالثاً /البناءات السياسية الاقتصادية والاجتماعية وبناء القوة:

هناك العديد من المحاولات الفكرية التي اهتمت بالبحث في قضايا مرتبطة بتركز القوة والسيطرة والنفوذ قد استندت عند تفسيرها للبنية الاجتماعية للمجتمع على قاعدة مفادها البحث في النسق الاقتصادي القائم على الجوانب المادية ؛ في التعرف على الكيفية التي يتم من خلالها استنتاج التغير الحاصل في البناء الاجتماعي , وما يترتب عليه من تغيرات اجتماعية ترتبط بقضايا متعددة تمثل تحول في أبنية القوة ؛ مثل الحصول على المكانة والارتقاء في السلم الاجتماعي . وهكذا فإن هذه القضايا و التي سبق ذكرها؛ تشكل في مجملها الجوانب التي تحكم المجتمع. إن هذا التحليل يعزى إلى أصحاب المذهب الماركسي والذي يعتمد في تفسيراته على مبدأ اقتصادي في تفسير قضايا المجتمع المتعلقة بمسائل مثل علاقات الإنتاج و القوة و النفوذ, وغيرها من القضايا المرتبطة بالحياة الاجتماعية, وخاصة في المجتمعات الغربية .

وبالرغم من أهمية هذا النهج في معرفة المحددات التي تحكم طبيعة العلاقات بين الأفراد و الجماعات في مجتمعاتنا, والتي تقوم أساساً على البعد الاقتصادي إلا إنها لا تنطبق على كل المجتمعات

والثقافات بنفس المعيار, و في مختلف الحقب التاريخية. فمثلاً تأثير الماركسية كان بارزاً في كثير من الدراسات و يعد مرجعية لكثير من الدراسات التي اهتمت بالحراك الاجتماعي وتأثير الأفراد والجماعات على الحياة الاجتماعية والسياسية في المجتمعات النامية, وبالتالي فأن المحددات المادية عامل أساسي في تحديد التراتيبية الاجتماعية وتشكيل الطبقات وانتظام العلاقات فيما بينها وفقاً لهذا الاتجاه, ويظهر الخلل في الاعتماد على النهج الماركسي في الدراسات المهتمة بالمجتمعات ذات الثقافة المختلفة ومن بينها المجتمعات العربية (صبور : 1992, 68) , حيث غالباً لا تأخذ في الاعتبار تأثير المتغيرات الغير مادية على البناء الاجتماعي في مراحل تطور هذه المجتمعات.

بناءً على ما تقدم واستنادًا إلى رؤية تاريخية تحليلية من واقع كثير من المجتمعات العربية والتي من بينها المجتمع الليبي, وخاصة في الفترة التي سبقت اكتشاف وتصدير النفط كان النفوذ والأصل المرابطي والعائلي, وكذلك التعليم التقليدي ربما يعادل أو يفوق أحياناً حيازة الثروة والمال في التأثير على البنية الاجتماعية في معظم هذه المجتمعات (Bill: 1972,425). وهكذا فان مصدر التنافس بين الناس والآليات المتبعة للوصول إلى السلطة في المجتمعات التي تقل فيها الثروات المادية تتحكم فيها قيم أخرى بالإضافة إلى الثروة, وبالتالي يغلب تأثير الجوانب الاجتماعية والقدرة على المناورة من تأثير أنماط الإنتاج في الحصول على المكانة والنفوذ. ونظراً لأهمية البناءات الاجتماعية في تشكل أبنية القوة في المجتمع؛ فأن المجتمع الليبي لا يختلف كثيراً عن المجتمعات العربية فيما يتعلق بطرق الحصول على القوة, والتي تتجسد في جملة من العناصر المتداخلة التي كانت تسود هذه المجتمعات وعدم الركون إلى عنصر واحد في تحقيق السيطرة واكتساب المكانة دخل المجتمع, ومن بين هذه العناصر التي تحدد التراتيبية في المجتمع هي موقع الأفراد والأسر في البناء الاجتماعي والاقتصادي, وكذلك انعدام المساواة في الملكية؛ سواءً ملكية الأرض أو رأس المال أو وسائل الإنتاج (مراد: 1996, 10).

بناءً على ذلك, ونتيجة لاكتساب بعض أفراد المجتمع لهذه الخصائص في ظل سيطرة الأرستقراطية التقليدية على المشهد السياسي بعد الحرب العالمية الثانية في المجتمعات العربية ؛ بدرجات متفاوتة حسب طبيعة الإمكانات الموجودة, وكذلك طبيعة السياسة الاستعمارية التي كانت متبعة، وهامش المشاركة الذي كان متاحاً أمام أبناء كل مجتمع للمشاركة في العمل السياسي , ومدى الاعتماد على

العنصر الوطني في إدارة شؤون كل بلد. وقد نتج ذلك عن عدد من الخصائص التي أهلت تلك الجماعات لذلك, والتي من أهمها حصولهم عَلى قدر من التعليم الناجم غالباً عن المكانة التي كانت تتميز بها أسر تلك العناصر سواءً من خلال شغلهم لبعض المناصب الإدارية والسياسية أثناء فترة الاحتلال أو امتلاكهم للخصائص الاجتماعية والاقتصادية التي أهلتهم لذلك, والمتمثلة في الجاه والمكانة والنفوذ والثروة, وقد أستمر العديد منهم في المحافظة على أوضاعهم الاجتماعية المميزة والتي كانت تشكل مصدر نفوذ وقوة في المجتمع لعدة عقود. وبالرغم من أن العديد من القيم التقليدية التي كانت سائد في المجتمع تغيرات تحت تأثير التغيرات الاقتصادية و السياسية عبر مراحل تطور المجتمع في ليبيا ؛ مع ذلك أستمر تأثير الولاء العائلي والقبلي للفرد (الولاء للعائلة والقبيلة) الذي يتجاوز تأثيره في بعض الأحيان الالتزامات الأخرى في المجتمع .

رابعاً: المساواة والتدرج وأثرها على بناء القوة في المجتمع

تمثل مسألة المساواة في الحقوق و الواجبات هدفاً أساسياً تهدف المجتمعات إلى تحقيقه, وهو من أهم القضايا التي تدافع عنها المجتمعات الإنسانية في مراحل تطورها ؛فالمساواة في الحقوق والواجبات تعتبر من أهم القيم التي تنادي بها مختلف المجتمعات الحديثة والمعاصرة التي تتبنى فكرة تحقيق مستوى من التطور والرقي بالمجتمع ؛ بعكس النظم الكلاسيكية , و التي تتخذ من معايير المكانة والنسب والانتماء قيم مميزة تعتمد عليها في تحديد مكانة الفرد رغم ما يتخللها من تعصب وتمييز بين أفرادها (الزيات : 1990, 286) . وهكذا فالمساواة يعتبر بمثابة المقياس الذي يحدد طبيعة العلاقة بين الأقلية الحاكمة والأغلبية المحكومة ،وعلى أساسه غالبا ما يتم تصنيف نوع النظم الحاكمة؛ والآليات المتبعة في الوصول إلى مراكز القوة والنفوذ .

تأسيساً على ما تقدم, فأن ترتيب موقع الأفراد أو الجماعات في المجتمع سواءً من حيث الأهمية أو التأثير في الجوانب السياسية والاجتماعية تختلف من مجتمع لأخر, وأيضاً يكون الاختلاف في المجتمع الواحد فيما يتعلق بتحديد مكانة الأفراد في السلم الاجتماعي والسياسي من مرحلة إلى أخرى؛ حسب الخصائص التي تسمح قيم المجتمع للأفراد امتلاكها, ويمثلون من يملكونها أو يكتسبوها صفوة المجتمع

.فمثلا المجتمع البدوي كانت صفات معينة كالشجاعة والفروسية والكرم والثروة تشكل قيم وإمكانات الصفوة وامتلاك مصادر القوة, بينما في المجتمع الحضري يكون أهل العلم والحكمة هم صفوة المجتمع (مراد: 1996). وهكذا فأنه كلما تحسنت أوضاع المجتمع وأصبح يحقق قدر من التطور بشكل أو بأخر؛ يبدأ يفقد بعض الرواسب أو الخصائص السابقة ؛ التي تمثل القيم التي تؤهل بعض أفراده أو من يطلق عليهم كما هو معروف في أدبيات علم الاجتماع السياسي بأهل الحل والعقد لمثلاك مصادر القوة والنفوذ في المجتمع.

ومن هنا نستنتج إن فرص تحقيق المساواة في الحقوق والواجبات في المجتمعات الحديث أعطت عدد كبير من أفراد المجتمع فرص الحصول على الارتقاء في السلم الاجتماعي* . وهكذا فأن تحقيق المساواة كسمة من سمات المجتمعات الحديثة يعتبر من أهم المرتكزات لتحقيق الارتقاء بمستوى حياة الأفراد؛ ومن ثم تعدد في أبنية القوة في المجتمع الواحد الذي يشهد تحولات في الجوانب الاجتماعية والسياسية والاقتصادية, وينطبق هذا الوضع على المجتمعات النفطية في الوطن العربي والتي شهدت تحولات أسهمت بشكل أو أخر في تبدل وتنوع مصادر القوة والنفوذ؛ و يعتبر المجتمع الليبي أحد هذه المجتمعات.

فمثلا؛ انتشار التعليم في معظم أنحاء ليبيا أدى إلى تحقيق قدر من المساواة في فرص الحصول على التعليم لعدد كبير من أبناء المجتمع وساعد على تقليص الفجوة بين أبناء الطبقات المختلفة ولو بشكل ضئيل في البداية ، وبالتالي لم يبقى التعليم حكراً على أبناء الفئات ميسورة الحال أو الطبقة العليا High Social Class التي تعيش في المدن الرئيسية Main Cities مثل طرابلس وبنغازي؛ بل زاد من فرص الحصول على التعليم بين أبناء الطبقات الفقيرة والمتوسطة في معظم أنحاء البلاد, وهذا يعتبر عامل مهم في تحقيق قدر من المساواة أمام عدد كبير من أبناء المجتمع للتدرج في السلم الاجتماعي,

*وفي هذا السياق تجدر الإشارة إلى أن مسألة المساواة التي تدعو إلى تحقيقها مجتمعات اليوم ليست بجديدة ؛ وإنما دعت إليها جميع الأديان السماوية و على رأسها ديننا الإسلامي الحنيف

والذي بدوره أسهم فيما بعد في تصدر بعض أبناء هذه الطبقات كثير من الوظائف الإدارية و الحكومية , وحصولهم على مراتب متقدمة تمثل بعضها مراكز القوة والنفوذ.

وهذا الوضع صاحبه نوع من الاستقرار في ليبيا وانتشار للتعليم خصوصاً في المدن في ظل تحسن تدريجي للوضع الاقتصادي الذي كان يعتمد بشكل أساسي على المعونات الخارجية ؛ خاصة في الخمسينات من القرن الماضي .ولكن نتيجة لاكتشاف النفط زادت فرص الخدمات وتحسنت المستويات المعيشية للمواطنين, وظهرت الحاجة إلى دور أكبر لطائفة واسعة من أبناء المجتمع وعلى رأسهم فئة الشباب في المجالات المختلفة والذي ساعد على حدوث حراك اجتماعي Social Mobility , لا سيما أصحاب المستويات العلمية للمشاركة في النهوض بالمجتمع وبناء الدولة . وهكذا كان لأبناء الطبقات الاجتماعية المتوسطة والفقيرة Low and Middle Social Class حظاً وفرا في إدارة شؤون البلاد وخصوصاً الوظائف الإدارية. وقد أدى هذا التحول في الأوضاع الاقتصادية و الاجتماعية؛ إلى تغير في أبنية القوة في المجتمع بشكل تدريجي.

وقد عمدا النظام السياسي الذي يدير دفة الحكم في ليبيا منذ بداية الخمسينيات من القرن الماضي إلى تدعيم أركان نظامه من النواحي السياسية والاقتصادية والإدارية، وذلك من خلال الاعتماد على شرائح مختلفة من أبناء المجتمع كالتكنوقراط والبيروقراط وأصحاب المؤهلات العلمية لإدارة شؤون البلاد والذين أصبحوا يشكلون صفوة جديدة إلى جانب الصفوة التقليدية ، وقد تمكنوا بفعل مؤهلاتهم من الوصول إلى مراكز قريبة من إدارة وتقاسم صنع القرار مع الصفوة الحاكمة وكثير منهم كانوا يتفقون معها فكريا وسياسيا في الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها.

ويمكن القول أن المجتمع الليبي كغيره من المجتمعات العربية الأخرى؛ كانت السلطة والنفوذ على الصعيد المحلي بيد أعيان وشيوخ القبائل , والتي تشكل مركز قوة تستمده من المجتمع لامتلاكها بعض الخصائص كالصفات الشخصية و الثروة والجاه , والأصل المرابطي وغيرها؛ إلى جانب بعض الذين كانوا يعملون ضمن الإدارة الأجنبية في المدن والمراكز الحكومية. وكما هو الحال في كل المجتمعات القبلية الأخرى في بداية مرحلة الاستقلال كان لشيوخ القبائل دور مهم في حل النزاعات العائلية والقبلية كسلطة

غير رسمية ارتضاها المجتمع وظل تأثيرها مستمراً على النظام السياسي والاقتصادي والاجتماعي لفترات طويلة . فمثلاً في المجتمعات الذي يسودها النظام القبلي يشيروا بعض الباحثين إلى أهمية وجود نوع من العلاقة بين الانتماءات الاقتصادية والتكتلات القبلية وبين الاستحواذ على السلطة واستحواذ العصبية على أبنية القوة في المجتمع(مرتضى: 1991) . وبدأت هذه الجماعات تفتقد تدريجياً بعض صلاحياتها نتيجة لظهور كيانات جديدة تنطوي تحت مؤسسات رسمية تحصل أعضاها على مناصب جعلتهم أكثر قدرة على تصدر مراكز القوة والنفوذ في المجتمع, وقد أسهمت في تكوينها معطيات مختلفة ؛ مثل المستوى التعليمي الذي جعل أفرادها مؤهلين للمشاركة في إدارة شؤون البلاد وما تتطلبه المرحلة من عناصر وطنية مؤهلة, وهم غالباً ما ينتمون إلى الأسر ميسورة الحال والتي تعيش في المدينة ويرتبط أفرادها بعلاقات وميزات تحصلت عليها أثناء وجودها ضمن الكوادر التي كانت تعمل في إدارة بعض المؤسسات التي تدار بواسطة عناصر من الدول الأجنبية. وهذا بدوره أدى إلى تحول تدريجي في تنوع بناء القوة في المجتمع ، والتي تمتلك مصادر القوة والنفوذ, ولا يعني ذلك إلغاء دور الجماعات التقليدية المتمثلة في شيوخ القبائل والأعيان في أنحاء البلاد ؛ حيث استمر هؤلاء في تصدر المشهد وحل المشكلات الداخلية على صعيد الأسر والقبائل, وكذلك دعم القضايا السياسية التي تحتاج إلى مساندة الجماهير.

وبالرغم من عدم بروز هذه الجماعات المتمثلة في أعيان وشيوخ القبائل بشكل مباشر ؛ خاصة فيما يتعلق بدوائر صنع القرار والأجهزة الحكومية , إلا إنهم ارتبطوا بعلاقات قوية ومتماسكة مع كثير من حكام الولايات و الساسة والوزراء ، والذين كانوا يعتمدون عليهم بشكل أو بأخر في الوصول إلى مراكز السلطة والنفوذ المتمثلة في العمل بالحكومة وهم غالباً ما ينتمون إلى الفئات السابق ذكرها , والتي نالت قدر من التعليم إبان الفترة التي سبقت استقلال ليبيا.

خامساً: أهم ركائز بناء القوة في المجتمع

هناك العديد من الجوانب التي كانت تمثل مصدر بناء القوة في المجتمع سواء كان ذلك على المستوى الرسمي أو المجتمعي ولكي تتسع المعرفة حول مصادر بناء وتشكل القوة في المجتمع يتطلب ذلك الإحاطة بأهم الجوانب التي انبثقت منها أبنية القوة والنفوذ في المجتمع, والتي كانت تتشابه فيها معظم

المجتمعات العربية وإلى حد كبير, ويعتبر المجتمع الليبي إحدى هذه المجتمعات التي كانت متماثلة إلى حد كبير في تكوينها الاجتماعي والسياسي . فمثلا الآسرة في ليبيا وكما هو الحال في المجتمعات العربية الأخرى تعتبر الكيان أو الوحدة الأساسية التي تعمل على ترسيخ كيانها كوحدة اجتماعية ذات أهمية, وقد أسهمت طبيعة الأوضاع الاجتماعية والاقتصادية والمهنية سواء في المدينة أو في الريف في وجود العائلة الممتدة والمترابطة, والتي تتمحور حول سلطة مركزية وهي (السلطة الأبوية).

وهذا ما جعل الأسرة الليبية تتسم بالتماسك والتضامن بين أعضاءها, وبالتالي فهي مصدر قوة الأفراد والجماعات ليست على الصعيد الأسري وحسب, وإنما أيضا على الصعيد المجتمعي . هذا الوضع لم يكن مقتصرا على الآسرة في الريف بل أيضا في المدينة أستمر وضع الآسرة يتصف بكبر الحجم رغم ما طرأ عليها من تغير وتقلص في عدد أفرادها, ولكن ظل ارتباطها غالبا بجذورها في الريف . لذلك فأن العائلة الممتدة في الريف تمثل مصدر قوة أفرداها وتتأثر بذلك الآسرة في المدينة التي انبثقت من العائلة الممتدة في الريف نتيجة لهجرة بعض الأفراد من الريف للعيش في المدينة والذين يميلون غالبا إلى السكن بالقرب من أقاربهم (مراد: 165,1996).

وهذا يؤكد على أهمية البعد الأسري في تشكل بناء القوة الذي يرتكز أساسا على الأصل القرابي والعائلي في الريف ويمثل عامل توازن في المدينة, خاصة في بداية محاولات الحصول على الاستقلال وقيام الدولة, وقد كان لدعم العائلات وشيوخ القبائل دور في مساندة الجماعات الرسمية سواء كانت نخب سياسية أوعسكرية أو ثقافية . ويمكن القول , إن الأسرة الليبية تسودها أنظمة وراثية كما هو الحال في المجتمعات التقليدية والتي تمثل مصدر قوة وتأثير في المجتمع؛ حيث سيادة بعض الروابط مثل النسب والانتماء العائلي التي تسود كثيراً في المجتمع وتحدد العلاقات بين الإفراد والجماعات, وتقرر الحقوق والواجبات التي تنبثق من العائلة التي تعتبر الخلية الأساسية التي تتمحور حولها هذه العلاقات (نديم البيطار: 1983, 34). لذلك فأن, بناء القوة أو النظام السياسي في أي مجتمع ليس مقتصرا على دولة قانونية أساسها الدستور والضوابط الرسمية أو أنها منظومة من المؤسسات السياسية الرسمية أو غير الرسمية بل هي نسق متكامل من الضوابط والقواعد القانونية والعلاقات السياسية الديناميكية التي تعكس في

مجملها الأوضاع الاجتماعية والاقتصادية السائدة في المجتمع , وتعبر عن مصالح الجماعة أو الطبقة المسيطرة (الزيات : 32,1990).

وهذا ما جعل التركيز في هذه الدراسة ينصب على أبنية القوة وليس بناء القوة وحسب, وقد تستمد من شخصية الفرد نفسه وما يمتلكه من خصائص أخلاقية, أو مواهب فكرية أو قدرات تنظيمية تفوق ما لدى غيره من الأفراد وتجتذب الجماهير وتوجهها لمصالحه وتجعلها تذعن وتطيع لأوامره, وبالتالي فأن القوة تستمد من مصادر متعددة (الشربيني:1996, 16) . بالإضافة إلى بعض الخصائص الأخرى التي تشتق من المكانة الاجتماعية للفرد أو الجماعة سواء كانت هذه المكانة ناتجة عن أمثلاك مركز اجتماعي متميز أم منصب قيادي بارز سياسي كان أو ديني أو عسكري أو ثقافي أو علمي أو بسبب أمثلاك ثروة مادية, أو قدرة عسكرية , أو السيطرة على وسائل الاتصال والإعلام (الزيات : 33,1990)

التحولات الاجتماعية والاقتصادية وأثارها على أبنية القوة:

لقد كان للظروف الاقتصادية والاجتماعية والسياسية التي شهده المجتمع الليبي في هذه الفترة أثارها على البناء الاجتماعي للمجتمع حيث في بداية فترة الاستقلال والتي شهدت نوع من الاستقرار صاحبها توسع في تقديم بعض الخدمات والتي من أهمها الظهور التدريجي للمؤسسات التعليمية في أنحاء البلاد, ونتيجة للفقر والتخلف الاقتصادي اعتمدت الحكومة في توفير متطلبات الحياة الأساسية على الدعم والمساعدات الخارجية.

وقد أدى هذا الوضع إلى الاعتماد ولو بشكل جزئي على العنصر الوطني في إدارة شؤون البلاد, والمساهمة في بناء وظائف ونظم إدارية ومهنية كانت لها أهميتها في تأسيس نظم ومؤسسات الدولة لملء الفراغ في ظل غياب البديل الأجنبي. ونتيجة لمكانة هذه المؤسسات وأهميتها في بناء الدولة كانت هذه الكيانات كما هو الحال في أي مجتمع تشكل مصدر نفوذ و تأثير إلى جانب التنظيمات غير الرسمية في المجتمع, وفي حدود السلطات و الاختصاصات التي منحها لها القانون .

ولذلك فان هذه التنظيمات الناشئة كانت تمثل مطلب أساسي في مرحلة بناء الدولة والاعتماد على عناصر وطنية سواء من المدنيين أو العسكريين لتوطيد أركانها, والتي لاشك أنها أصبحت فيما بعد تمثل مصادر تأثير على قرارات النخبة الحاكمة سلبا أو إيجابا. وقد أدى انتشار التعليم كما أسلفنا , والتوسع في الوظائف الإدارية والحكومية في مؤسسات الدولة المختلفة إلى تغير في المنظومة الوظيفية حيث أصبح العاملين بهده الوظائف ممن ينتمون إلى اسر ذات خلفيات اجتماعية وطبقية متواضعة , وذلك من خلال صعود عناصر وطنية شكلوا جماعات ضغط ونفوذ فيما بعد أثروا على مجريات الحياة الاجتماعية و السياسية, وقد برزوا في الصعود بشكل واضح بعد اكتشاف النفط وتحسن الوضع الاقتصادي في البلاد وزيادة التوسع في مؤسسات الدولة المدنية والعسكرية . وقد أدى تحسن الوضع الاقتصادي وإنتشار التعليم إلى خلق صفوة جديدة حلت فيما بعد محل الصفوة القديمة, وأصبحت تمثل أبنية قوة جديدة في المجتمع تشكلت من العسكريين ,وكذلك البيروقراطيين والتكنوقراطيين (سعد : 1990, 131).

في هذا السياق تجدر الإشارة إلى إن المؤسسة العسكرية مثلاً, وكما هو الحال في كثير من المجتمعات العربية ؛ نجد أن أغلب ضباط الجيش ينحدرون من طبقات وأصول اجتماعية متقاربة , متوسطة أو فقيرة أي لا يعتمدون في دخولهم على استثمارات أو ملكية الأرض (الزيات : 1990), وإنما كانوا من بيئات متقاربة أرتقوا في السلم التعليمي وتأثروا بالحركات القومية التي رفعت شعارات مناهضة للاستعمار, ورافضة للتدخل الأجنبي من جهة, وداعية إلى تحسين فرص المعيشة لكل أفراد المجتمع من ناحية أخرى . وهكذا فان هذه العوامل تعتبر أفضل خيار استثمرته هذه الجماعات في اكتساب تأييد الجماهير لها وحققت بواسطته طموحاتها في اعتلاء سدة الحكم وسيطرتها على قمة هرم السلطة في المجتمع . وهذا كان طموح عدد كبير من أبناء المجتمع , وخاصة أبناء الطبقة الوسطى والدنيا سواء من الأوساط المدنية التي نالت قدر من التعليم أو من أولئك الذين ينتمون إلى المؤسسة العسكرية, وخصوصا صغار الضباط الذين تأثروا بالحركات الثورية في دول العالم الثالث ,كما إن هذه الجماعات أصبحت تمثل أبنية قوة في المجتمع ,وذلك لتحقيق طموحها من خلال اعتمادها على مراكزها الوظيفية التي كانت تشغلها في المؤسسات المدنية والعسكرية والتي اتخذتها أساسا لارتقائها في السلم الاجتماعي والسياسي , وقد ساعدها في تحقيق أهدفها النمو الاقتصادي الذي شهدته البلاد نتيجة لعائدات النفط , والتي أدت

تدريجيا إلى تقليص التدخل السياسي والمالي لبعض الفئات من التجار أصحاب رؤوس الأموال والأعيان الذين كانوا يشكلون إحدى أبنية القوة المؤثرة على القرار السياسي بسبب ولائهم للنخبة الحاكمة ويمثلون مصدر فعال لتأييدها. ولكنه رغم النمو الاقتصادي الذي أحدثته عائدات النفط لم يكن النظام الاقتصادي في معظم الأحيان تحت سيطرة الحكومة حيث أن الحكومة لم تتدخل في القطاع الخاص بشكل مباشر, ومن أجل تشجيع المنافسة وضعت الحكومة بعض المعايير للاستيراد وتشجيع إنشاء الصناعات المحلية من خلال القروض التي كانت تمنحها الحكومة عن طريق بنك التنمية . (shareia: 2014,64)

كما سعى بعض أفراد المؤسسة العسكرية إلى العمل على أن تكون قوة بديلة للنخبة الحاكمة , وذلك من خلال اتخاذ مواقف مضادة لتوجهات النظام السياسي الموجود معتمدة في ذلك على رفع شعارات تعبر عن طموحات قطاعات واسعة من أبناء المجتمع في تحسين فرص الحياة* ,وكذلك تعبر عن زيادة سقف الطموح لدى عدد كبير من أفراد المجتمع تجاوزت حدود الدولة, والمتمثلة في رفع شعارات القومية العربية و تحقيق الوحدة بين الأقطار العربية. وقد كانت تستمد معظم عناصرها من أبناء الطبقة الوسطى والفقيرة؛ سواء من المؤسسة العسكرية أومن يؤيدونهم من الموظفين بالمناصب المدنية , والتي تربطهم علاقات اجتماعية كان القاسم المشترك فيها هو انحدار أغلب أعضائها من مستويات اقتصادية واجتماعية وتعليمية متقاربة ولها توجه إيديولوجي مغاير للنخبة الحاكمة , ولا يرتبط أعضاءها بروابط القربى أو المصاهرة أو أية روابط اقتصادية مشتركة مع النخبة الحاكمة .

وفي هذا الصدد, تبرز مسألة هامة تتمثل في أن أي تشكل لبناء قوة في المجتمع يعتمد على تنوع في المنابع والمصادر, والذي يستمد منها هذا البناء قوته وتكون غالباً مبعث اعتزاز؛ تدفع أصحابها إلى

*خصوصاً بعد أن أصبح الدخل القومي للبلاد يتحسن نتيجة الاعتماد على إيرادات النفط,بعد أن كان يعتمد على المعونات الخارجية

التوسع في السيطرة على مراكز القوة والنفوذ في المجتمع, وذلك بسبب كونها أقلية وتستطيع المحافظة على تماسكها الداخلي (عبد الله : 2003 , 21).

خلاصة واستنتاجات

إن ما يمكن استنتاجه من هذه الدراسة هو إن أبنية القوة في المجتمع , على امتداد عقدين من الزمن شهدت تحولات وتغيرات في أوضاع أفراد وجماعات كانت تشكل مراكزها مصدر قوة ونفوذ في المجتمع ؛ وصعود آخرين أهلتهم مراكزهم وارتباطهم بعلاقات مع الجماعات التي تمتلك وسائل السيطرة في المجتمع. وبالتالي فان أبنية القوة في هذه الفترة كانت متماثلة من حيث تشكلها الاجتماعي والسياسي في المراحل التي مر بها المجتمع في تلك الفترة , وقد ارتكزت على جوانب مختلفة حسب طبيعة المرحلة أو العوامل المؤثر في الحياة الاجتماعية و الذي اعتمدت عليه الجماعة المسيطرة في تحقيق أهدافها , واتسمت أساسا بسيطرة النظام الحاكم ' والذي تمثل في الملك ومن حوله من النواب و الوزراء والعسكريين ؛ بالإضافة إلى رؤوس الأموال والذين كانوا يمثلوا قوة وازنة ولها كيانها في المجتمع ؛ ليس فقط في السيطرة على المناصب الوزارية والمراكز السياسية الحساسة والمقربة من الحكومة , وإنما أيضا في الوظائف الرسمية والإدارية الهامة في الدولة.

ونظرا لأهمية الأبعاد المختلفة في تشكل بناء القوة في المجتمع فان إحداث تغيرات جذرية في المجتمع كان يواجه بعض الصعوبات الناجمة عن وجود نظم و أبنية اجتماعية واقتصادية وفكرية غير رسمية مؤثرة و مرتكزة على ملكيات خاصة ونفوذ عائلي وقبلي ؛ جعل محاولات الشد والجذب مستمرة والفصل في كثير من المسائل ذات الصبغة الرسمية أو البعد المؤسسي غير حاسمة في كثير من الأحيان . لذلك فان ما يمكن أن يطلق عليه بالمنظمات السياسية أو الحزبية, والتي كانت موجودة آنذاك سواء كانت مؤيدة أو معارضة لسياسة الدولة فأنها تسعى للتعايش مع السلطة الحاكمة ,ولا تخرج عن كونها تسعى لتحقيق بعض المطالب المعيشية أو المكاسب السياسية المحدودة مع تحقيق هامش من الحريات المتعلقة بالتعبير عن أراء وتطلعات فكرية وطنية أو قومية . وقد أدى ذلك إلى جعلها أكثر تناغم و تعايش مع النظام القائم أو النخبة الحاكمة طيلة هذه الفترة ' وبالتالي ظلت هذه النخب التي كانت تمثل أبنية القوة و مصدر

التأثير في المجتمع ؛ تحاول إعادة أنتاج نفسها في إطار ضيق أو كما يشير باريتو في دورة تعاقبية يغلب عليها الطابع النسبي في تجديد عناصرها والذي ظل يطبع إلى حد كبير سلوك النخبة الحاكمة في تلك الحقبة.

وهكذا فأن النظام السياسي في تلك الفترة والذي كان يمثل بناء القوة الرئيسي في المجتمع ظل يعتمد على مساندة القوى الشعبية والنظم الغير رسمية فترة طويلة؛ رغم التطورات النوعية التي حصلت في المجتمع نتيجة التخلص من النفوذ الأجنبي ووجود حكومة وطنية, وما تخللها من تطور في النظم المختلفة مثل النظام التعليمي والإداري . وبالتالي فانه وعلى امتداد هذه المرحلة نجد إن بناء القوة في المجتمع والمتمثل في السلطة الحاكمة كان قد أسهم في وجود أداء وظيفي لنخب اجتماعية عملت على إيجاد مرتكزات راسخة؛ أدت إلى صعودها الاجتماعي والسياسي عبر تنوع أساليب ممارساتها للسلطة من خلال تقلدها للمناصب الرسمية في المؤسسات البرلمانية والوزارية والعسكرية , وإشغال الوظائف البيروقراطية في أجهزة الدولة المختلفة , والتي أصبحت فيما بعد تشكل أبنية القوة في المجتمع.

قائمة المصادر والمراجع العربية

1- إسماعيل علي سعد ,قضايا علم الآجتماع السياسي, دار المعرفة الجامعية, الإسكندرية, 1990

2 – السيد عبد الحليم الزيات , التحديث السياسي في المجتمع المصري, دار المعرفة الجامعية- الإسكندرية , 1990

3- أمحمد صبور, المعرفة و السلطة في المجتمع العربي: الأكاديميون العرب و السلطة, مركز دراسات الوحدة العربية, بيروت, الطبعة الأولى, 1992

4- عبدالله محمد عبدالله, دور النخبة السياسية في التنمية,رسالة ماجستير غير منشورة, كلية الآداب جامعة الزاوية' 2003

5- محمد عاطف غيث , قاموس علم الاجتماع , الهيئة المصرية العامة للكتاب, القاهرة , 1979

6- محمد علي محمد: علم الاجتماع السياسي, دار المعرفة الجامعية, الإسكندرية,ط2, 1994

7- محمد مراد, النخبة والسلطة في المشرق العربي المعاصر, معهد الإنماء العربي, ط الأولى, 1996

8- نديم البيطار, جذور الإقليمية الجديدة والعمل الوحدوي والتخلف العربي, معهد الإنماء العربي, بيروت, 1983

9-وفاء الشربيني, تكوين النخبة السياسية الحاكمة في مصر (1970 - 1986), رسالة دكتوراه غير منشورة, كلية الاقتصاد والعلوم السياسية , جامعة القاهرة, 1996

قائمة المصادر والمراجع الانجليزية

1- Bill J.A.: Class analysis and the Dialectics of modernization in the middle East 1, Internationals journal of middle East studies,vol .3,1972

2- James S. Coleman, Power and Structure of Sociology, Norton & Company, New York, 1974

3-Walton, Method and Community Power: A Note on the Sociology Knowledge, A. S. R. Vol. 31, October 1966, PP.684-689.

4-Dahel, Who Governs?, Yale University Press, New Haven, 1961.1)

5-Wright Mills, The structure of power in American Society, British Journal Of sociology, vol. v, 1958, 29 -41

6-shareia and Irvine, the Iampact of accounting Information in Libya, American International Journal of Contemporary Research. Vol . No.12; December 2014.

الصراع بين النصرانية والمسيحية
في أوروبا خلال العصور الوسطى

د. شعبان علي أبوراس(*)
د. امحمد انويجي غميض(**)
جامعة المرقب/ كلية الآداب – قسم التاريخ

المقدمة:

ليس هناك خلاف بأن التجربة الروحية للإنسان واحدة عبر امتداد الزمن واختلاف المكان، فقد جاءت دعوات الرسل والانبياء بفكرة التوحيد على مستوى العقيدة والمجتمع، وإلى تنقية المجتمعات من الشوائب الحضارية التي علقت في العقل الاخلاقي لتلك المجتمعات، نتيجة الانجراف بتلك الفكرة (فكرة التوحيد)، أو الانحراف في الاسلوب للوصول لتلك الفكرة التي نادى بها الرسل الذين ما إنفكوا يؤكدون على فكرة التوحيد وبيان الاسلوب المرتكز على حرية الانسان وتخليصه من كافة أشكال التسلط والاستعباد الذي مارسته عليه المؤسسة الدينية منذ فجر التاريخ الانساني المتمثلة في كهنة المعابد الوثنية للمتحدثين باسم الآلهة التي لا تقول شيئاً.

ثم تطورت المؤسسة الدينية التي عملت عبر التاريخ على استغلال الدين، وذلك باحتكار فهم النصوص المقدمة وأدخلت التجارب الروحية للإنسانية إلى مرحلة السرية والغموض وارتبطت العلاقة بين الكهنة (رجال الدين) والأباطرة (رجال السياسة) في حلف تاريخي من أجل تحقيق مصالح ذات أبعاد سياسية واقتصادية، وهو ما نراه بوضوح من خلال العملية الاستقرائية في تاريخ أوروبا خلال العصور الوسطى، فقد شوهدت (رسالة النبي عيسى عليه السلام) الذي جاء داعياً إلى عبادة الله الواحد، وتحقيق السلام والفضيلة، وبذلك التحالف المقيت بين الكهنة والأباطرة تحولت تلك الدعوة السامية إلى نموذج للشرك في عبادة الثالوث المقدسي (الأب . الإبن . الروح القدس) وجعلوا من الله الواحد الأحد ثالث ثلاثة، هذا التحريف الواضح في طبيعة هذه الديانة وتشويه نصوصها وتسميتها بالمسيحية أدخل أوروبا في حرب دينية طويلة الأمد بين القبائل الجرمانية والامبراطورية الرومانية، لتنتهي بهزيمة القبائل الجرمانية النصرانية وانتصار الكهنة والأباطرة الرومان المسيحيين (المشركين)، وعليه فإننا نخلص للقضية الآتية: (كلما كان التحالف قوياً بين رجال الدين والسياسيين كلما هزمت الحقيقة).

(*) محاضر في التاريخ القديم، كلية الآداب – الخمس، جامعة المرقب.
(**) أستاذ مساعد في التاريخ الإسلامي، كلية الآداب – الخمس، جامعة المرقب.

1 . مقاربات في المفهوم:

من بديهيات البحث والدراسة أن يحدد الباحث مفاهيمه التي سيستخدمها في ثنايا دراسته، وذلك وصولاً إلى دلالة اللفظ في إطاره التاريخي الفكري، وفي هذه الدراسة سوف تتردد كلمتان (النصرانية) و(المسيحية) التي يضن البعض أنهما مترادفتان، وإن كان هذا من الخطأ التي تقع فيه بعض المراجع منها المقصود بعلم ومنها غير المقصود بجهل، لذا كان ولابد من بيان مدلول كليهما.

أ . النصرانية:

يؤول أصل اشتقاق كلمة (النصرانية) في اللغة إلى الفعل (نصره تنصيراً أي جعله نصرانياً)[37]، وقيل أنها من الناصرة، وهي قرية بفلسطين ولد فيها عيسى عليه السلام[38]، وأن النصارى منسوبون إليه، كما قيل أن الكلمة مأخوذة من قول المسيح كما ورد في القرآن الكريم ﴿**مَنْ أَنْصَارِي إِلَى اللَّهِ قَالَ الحَوَارِيُّونَ نَحْنُ أَنْصَارُ اللَّهِ**﴾[39]، وقيل (سموا أنصاري لتناحرهم . أي ينصر بعضهم بعضاً)[40].

ولقد جاءت كلمة النصرانية في القرآن الكريم للدلالة على اتباع رسالة عيسى عليه السلام التي كانت من سماتها الأساسية الدعوة لتوحيد الله، وتنظيم المجتمع وفق الشرائح السماوية ومكارم الأخلاق، ورفع الخلاف بين طوائف بني إسرائيل المتنافرة[41]، ومن الآيات الدالة على ذلك قوله تعالى ﴿**وَلَتَجِدَنَّ أَقْرَبَهُمْ مَوَدَّةً لِلَّذِينَ آَمَنُوا الَّذِينَ قَالُوا إِنَّا نَصَارَى**﴾[42]، وربما المقصود بذلك القول بالذين بقوا على التوحيد من اتباع رسالة عيسى عليه السلام في زمن الرسول صلى الله عليه وسلم كنجاش مثلاً[43]، وأهل

([37]) الرازي، محمد بن أبي بكر بن عبد القادر، مختار الصحاح، مكتبة لبنان، بيروت، 1989م، ص583.

([38]) الناصرة: قرية قرب طبرية بفلسطين، ينظر: العموي، أبو عبد الله ياقوت، معجم البلدان، دار صادر، بيروت، 1977، ج5، ص251.

([39]) سورة الصف، الآية: 14.

([40]) الرازي، فخر الدين، اعتقالات المشركين والمسلمين، الطبعة الحسينية، القاهرة، 1323هـ، ص38.

([41]) الصلح، محمد عثمان، النصرانية والتنصيرة، أم المسيحية والتبشير، مكتبة ابن القيم، المدينة المنورة، د.ت، ص21.

([42]) سورة المائدة، الآية: 82.

([43]) البعلبكي، منير، معجم أعلام المورد، دار العلم للملايين، بيروت، 1992م، ص472.

الحبشة ومصر وشمال افريقيا والأندلس وجنوب شرق أوروبا وشمالها[44]، ناهيك عن أهل نجران وبعض القبائل العربية المنتصرة[45].

والدليل على التوحيد قوله تعالى ﴿**وَقَالَ الْمَسِيحُ يَا بَنِي إِسْرَائِيلَ اعْبُدُوا اللَّهَ رَبِّي وَرَبَّكُمْ**﴾[46]، وقوله ﴿**مَا قُلْتُ لَهُمْ إِلاَّ مَا أَمَرْتَنِي بِهِ أَنِ اعْبُدُوا اللَّهَ رَبِّي وَرَبَّكُمْ وَكُنْتُ عَلَيْهِمْ شَهِيدًا مَا دُمْتُ فِيهِمْ فَلَمَّا تَوَفَّيْتَنِي كُنْتَ أَنْتَ الرَّقِيبَ عَلَيْهِمْ**﴾[47].

أما الأناجيل في مواضع عديدة فتناول قضية التوحيد، بل ليس هناك فرصة للتقول على المسيح والخلط بينه وبين الله، إذ تشير الأناجيل: ((**للرب إلهك تسجد وإياه وحده تعبد**))[48].

وفي أحد المواقف يتقدم أحد الناس إلى المسيح عيسى ابن مريم قائلاً: ((**أيها المعلم الصالح .. أي صلاح أعمل لتكون لي الحياة الأبدية؟ فقال له: لماذا تدعوني صالحاً؟ ليس أحد صالحاً إلاّ واحد هو الله**))[49]، وفي إنجيل مرقص: ((**إن أول الوصايا هي: الرب إلهنا رب واحد**))[50].

وقد أشارت العديد من كلمات المسيح في الأناجيل المختلفة إلى الله الواحد، كما بينت أن المسيح ليس أكثر من نبي[51]، وأوضحت الدراسات التاريخية أن عيسى لم يدع أنه المسيح المنتظر، ولم يقل عن نفسه إنه ابن الله، أو هو الإله، بل إن ذلك التعبير لم يكن في الواقع ليمثل بالنسبة لليهود سوى خطأ لغوي فاحش، كذلك لا يسمح لنا أي نص ديني من نصوص الأناجيل بإطلاق تعبير "ابن الله" على عيسى، فتلك لغة لم يبدأ في استخدامها سوى المسيحيين الذين تأثروا بالثقافة اليونانية وهي اللغة التي استخدمها "بولس" كما استخدمها مؤلف رابع الأناجيل[52].

ورغم إن النصرانية تعتمد أساساً في سرد تاريخها، وتحديد عقائدها وتفسيرها على نصوص الأناجيل فإن تصفح هذه الأناجيل وحده يكفي لإقناعنا بأن مؤلفيها قد توصلوا إلى تركيبات واضحة التعارض لنفس الأحداث، مما يحتم القول بأن مؤلفي هذه الأناجيل لم يلتمسوا الحقيقة الواقعية ولم

([44]) عبد الجبار، سالمة، الدين والسياسة، الدار العالمية للطباعة، طرابلس، د.ت، ص15.
([45]) أبو هندي، مصطفى، التأثير المسيحي في تفسير القرآن، دار الطليعة، بيروت، ط1، 2004م، ص84.
([46]) الانجيل متى الإصحاح الرابع: 8-9-10.
([47]) انجيل متى الاصحاح التاسع عشر: 16-17.
([48]) نفسه، الاصحاح الثاني عشر: 29.
([49]) انجيل لوقا الاصحاح السابع: 16، وكذلك يوضا 6: 14، وبرنابا فصل 93.
([50]) عبد الجبار، مرجع سابق، ص19.
([51]) عبد الجبار، مرجع سابق، ص19.
([52]) المرجع السابق.

يستلهموا تاريخاً ثابتاً يفرض تسلسل حوادته عليهم، بل على العكس من ذلك، إذ لم يعتمد أحد منهم على سلسلة كاملة مترابطة من الوقائع تسمح بأن تضع صورة واضحة عن النصرانية فلم يكن عملهم سوى الربط، في كثير أو قليل من المهارة، بين أطراف من الروايات، وأن يشكلوا منها سيرة افتقرت إلى الوحدة الحقيقية، كما أن عناصرها تبدو مفككة في إطار مصطنع.

ولقد كانت المبادئ التي جاءت بها النصرانية باعتبارها أطلقت على الديانة السماوية التي أرسل بها المسيح ـ عليه السلام ـ فإنها لم تختلف عن الثوراة الحقيقية التي جاء بها موسى من قبل، فكانت الصلاة عندهم نحو بيت المقدس "والتي حرفها بولس فيما بعد وجعل القبلة فيها نحو المشرق"[53]، كما جاءت منادية ببشرية المسيح وعدم تأليهه، يقول الله تعالى ﴿**مَا الْمَسِيحُ ابْنُ مَرْيَمَ إِلاَّ رَسُولٌ قَدْ خَلَتْ مِنْ قَبْلِهِ الرُّسُلُ وَأُمُّهُ صِدِّيقَةٌ كَانَا يَأْكُلانِ الطَّعَامَ انْظُرْ كَيْفَ نُبَيِّنُ لَهُمُ الآيَاتِ ثُمَّ انْظُرْ أَنَّى يُؤْفَكُونَ**﴾[54].

كما بينت أن عيسى ـ عليه السلام ـ قد أرسل إلى بني اسرائيل خاصة، وهذا ما أيدته بعض نصوص الأناجيل ـ ولو أنها لا تمثل النصرانية الصحيحة جملة ـ، وذلك في قول عيسى ـ عليه السلام ـ ((لم أرسل إلاّ إلى خراف بني إسرائيل الضالة))[55]، أما عن الانجيل الذي أرسل به عيسى ـ عليه السلام ـ فإنه لم يدون، لدى تعرض للضياع خاصة بعد عمليات الاضطهاد المستمر، لكن الإشارات القليلة التي تضمنت كلام المسيح في نصوص الأناجيل الموضوعية والتي كانت موافقة لم جاء به القرآن فهي تعد من مقتطفات الديانة الحقيقية إما ما عداها فما هي إلاّ تواريخ[56]، ومن أهم الفرق التي تبنت هذه المبادئ والتي تحسب على النصرانية الأبيونيين، الذين سموا بذلك نسبة لابيون الذي ظهر سنة 70م، وهؤلاء كان منهم الحواريون الذين عاصروا المسيح، وقد سماهم المسيحيون اتباع بولس فيما بعد بالهراطقة[57]، كذلك من الفرق التي نادت ببشرية المسيح وعدم الوهيته الأريوسية[58]، التي سميت باسم من نادي بمبادئها أريوس[59]، وهو أسقف ليبي قاد حملة ضد من قالوا بالتثليث، لذا اعتبر امتداد لمن قبله من الأبيونيين،

([53]) ابن القيم الجوزيه، أبو عبد الله محمد بن أبي بكر، إغاثة اللهفان من مصائب الشيطان، دار المعرفة، بيروت، د.ت، ج6، ص285.
([54]) سورة المائدة، الآية: 75.
([55]) انجيل متى، الإصحاح 15: ص21.
([56]) الزيات، عبد الفتاح حسين، ماذا تعرف عن المسيحية، مركز الراية، 2001م، ص21.
([57]) سليمان، فاضل، أقباط مسلمون قبل محمد، شركة النور، الجيزة، 2010م، ص21.
([58]) الشهرستاني، أبو الفتح محمد عبد الكريم، الملل والنحل، مؤسسة الجلى، القاهرة: 1968م، ج2، ص28.
([59]) (أريوس) نصراني وضع مذهب يعرف بالآريوسية أكد فيه أن المسيح مخلوق وليس بإله عاش من 250م حتى 336م، ينظر: منير البعلبكي، مرجع سابق، ص10.

وقد ورد لفظ الأريسيين في كتب السيرة، وذلك في الرسالة التي بعثها النبي . صلى الله عليه وسلم . إلى هرقل والتي قال فيها: ((.... **اسلم تسلم . يؤتك الله أجرك مرتين فإن توليت فإن عليك إثم الأريسيين**))[60].

ب . المسيحية:

بالرجوع إلى اشتقاق الكلمة نجد أن جذورها عبرية، أو على أبعد التقديرات فإنها ذات أصل سامي مشترك بين العبرية التي ظهرت فيها لفظة مشيحاً والعربية التي ظهرت فيها كلمة مسيح[61]، وكلمة المسيح لقب له دلالته في العبرية فهي تعني المنقد الموعود وأصلها الممسوحة سرته بدهن الزيت المقدس، عملاً بتقاليد اليهود مع الطفل المولود، أما لفظة مسيح بالعربية فقد تضمنت بعض التاويلات حتى أن هناك من فسر كلمة المسيح بالصديق[62]، أما عن فترة ظهورها فقد رجعها بعض المنتسبين[63]، لها إلى شخص عرف ببلوس اليهودي، الذي أخرجها من نطاقها الضيق (النصرانية) حيث تنسب إلى قرية صغيرة وتخص بني اسرائيل، إلى جعلها ديناً عالمياً بأن نسبها إلى شخص المسيح . عليه السلام . وبما أضافه لها من بدع وخرافات أدت بالانحراف عما جاء به عيسى . عليه السلام . من التوحيد الخالص الذي سار عليه اتباعه ممن عرفوا بأهل الكتاب أو أهل الانجيل ووصفوا بالنصارى[64]، وقد تحدث القرآن الكريم إلى من أشرك من أولئك النصارى في قوله تعالى ﴿**وَقَالَتِ النَّصَارَى المَسِيحُ ابْنُ اللَّهِ ذَلِكَ قَوْلُهُمْ بِأَفْوَاهِهِمْ يُضَاهِئُونَ قَوْلَ الَّذِينَ كَفَرُوا مِنْ قَبْلُ**﴾[65]، ومن أهم مبادئها أنها نادت بألوهية المسيح وروح القدس، كما ادعت بأن المسيح ابن الله نزل إلى الأرض ليقدم نفسه، قرباناً ويصلب تكفيراً لخطيئة البشر، وهذا ما عرف في عقيدتهم بالصلب والفداء[66]، وكان بولس قد استعار في مسيحيته التي ابتدعها أشياء كثيرة من الديانات القديمة مثل تقديم النذور والهياكل والشموع والتراتيل والتماثيل، بل قلدها حتى في عباراتها وأفكارها اللاهوتية[67]، ونظر للتطورات التي أدخلها بولس على الديانة النصرانية وتسميته لها بالمسيحية

([60]) الندوي، أبو الحسن، السيرة النبوية، دار الشروق، جدة، 1979م، ص288.
([61]) الصالح، محمد عثمان، النصرانية والتنصير، مرجع سابق، ص23.
([62]) فتاح، عرفان عبد الحميد، النصرانية نشأتها التاريخية، وأصول عقائدها، دار عمار، عمان، 2000م، ص12.
([63]) سعيد، حميد، اديان العالم الكبرى، الكنيسة الاسقفية، القاهرة، د.ت، ص3.
([64]) الأعظمي، محمد ضياء، دراسات في اليهودية والمسيحية واديان الهند، مكتبة الرشد، السعودية، 2003م، ص23.
([65]) سورة التوبة، الآية: 30.
([66]) الشيلي، أحمد، المسيحية، مكتبة النهضة المصرية، د.م 1977م، ص146.
([67]) فتاح، المرجع السابق، ص29.

أطلق عليه اليهود بالعدو والخائن، لأنه تحول من يهودي محارب للنصرانية إلى مدع بإتبعها ومحرفاً لتعاليمها جاعلاً من ما ادعاه ديناً عالمياً، حيث جعل من عيسى ـ عليه السلام ـ شماعة ينسب إليها مما أراد، حتى أنه قال بأن المسيح بعد قيامه قد ظهر له على طريق دمشق وأوصاه[68]، وبذلك فإن مؤلفات بولس كانت أولى الكتابات وحتى الأناجيل الأربعة لم تكتب الاّ بعدها بفترة طويلة في منتصف القرن الثاني الميلادي[69].

ومن ذلك نجد أن لفظة المسيحية غير موجودة لا في القرآن ولا في عهد المسيح ـ عليه السلام ـ وعلى الرغم من هذه الفروقات الواضحة، فالكثير يخلط بين المعنيين.

2 . حقيقة الصراع:

لقد ظهرت أول جالية مسيحية في أوروبا على يد بطرس[70]، سنة 41م، وكان ذلك في عاصمة الإمبراطورية التي بسببها تعرض بطرس للصلب سنة 64م، في عهد نيرون[71]، وهو نفس العام الذي أعدم فيه بولس، وذلك لأنهما خالفا دين الوثنية السائد في الإمبراطورية[72]، فكانت المسيحية التي دعا إليها بطرس يهودية حيث أنه نقل إليها أشكال العبادات العبرانية واحتفالاتها وحتى ملابسها؛ ليرغّب من دخل فيها من اليهود على نشرها، ثم نجدها تنحرف أكثر على يد بولس لتصبح تعاليمها متأثرة بالفلسفة اليونانية، فكان بولس قد نشأ نشأة يهودية إلا أنه اعتنق المسيحية التي أضاف إليها الكثير في سنة 35م[73]، حتى أن البعض وصفه أنه بدأ بمهاجمة المسيحية دفاعاً من اليهودية وانتهى بنبذ اليهودية دفاعاً عن المسيحية[74]، فادعى أنه الرسول وأن عيسى ابن الله وأنه قد جاءهم بالإنجيل، فأخذ ينشر

([68]) موريس بوكاي، القرآن الكريم والتوراة والإنجيل والعلم، جمعية الدعوة الاسلامية، طرابلس، د.ت، ص73.
([69]) المرجع نفسه، ص75.
([70]) بطرس: (64م) القدير بطرس، كبير رسل المسيح الاثني عشر، وتعتبر الكنيسة الكاثوليكية أول الباباوات، ولقي مصرعه على يد النيرون، البعلبكي، المرجع السابق، ص106.
([71]) نيرون: (37-68م) امبراطور روماني تميز عهده باضطهاد المسيحيين وقتلهم حتى أنه أحرق روما عام (64م)، وانتحر بعدما ثار عليه العسكريين، منير البعلبكي، المرجع السابق، ص461.
([72]) سلطان عبد الحميد سلطان، المجامع النصرانية ودورها في تحريف المسيحية، مطبعة الأمانة، القاهرة: 1990م، ص35.
([73]) محمد ضياء الأعظمي، المرجع السابق، ص313.
([74]) ول دايريل ديورانت، قصة الحضارة، دار الجيل، بيروت: د.ت، مج11، ج3، ص247.

المسيحية في أنطاكيا[75]، إلى جانب من ادعوا أنهم رسل، ومن هناك قام بثلاث رحلات تبشيرية في أوروبا، والتقى بلوقا[76] وبطرس وزار الجاليات المسيحية هناك، ودعا بين أهالي المدن التي زارها ثم ذهب لأورشليم[77] في 57م، وكان اليهود على غضب شديد مما كان يدعيه ففر إلى روما[78].

وهناك تم إعدامه لأنه اتهم بأنه يعمل ضد أحكام أباطرتهم، فأعدم هو وبطرس في سنة 64م[79]، وفي حقيقة الأمر أن أوروبا لم تتأثر بسرعة بأقوال بولس وفلسفته التي دونها والتي اعتبرها وحياً في رسائله، لأن الجماعات التي أنشأها كانت أشبه بجزر في وسط بحر من الوثنية الواسع الخضم[80].

وبذلك فقد كانت رسائل بولس أول ما كتب من مصادر المسيحية، يليها سفر مرقس[81]، ومتّى[82] ولوقا التي كتبت قبل نهاية القرن الأول الميلادي ومن ثم كتب يوحنّا[83] انجيله في جو من نبوءات بولس، وهذه الأناجيل جملةً عرفت بالعهد الجديد، استناداً على كون التوراة التي كانت جاء بها موسى لليهود تمثل العهد القديم[84] وبالنظر إلى وضع المسيحية في أوروبا فإنها بالرغم من الاضطهادات فقد ضلت في ازدياد حيث جعل المسيحيين لأنفسهم مجامع صغرى، وانضم لهم حتى النساء وأخذوا يمدون

([75]) انطاكيا: هي قصبة العواصم من الثغور الشامية موصوفة بالنزاهة والطيب، وقد بناها الملك الثالث بعد الإلكسندر ياقوت الحموي، المرجع السابق، ج1، ص266.

([76]) لوقا: رفيق بولس في رحلاته التبشيرية، وكان قد ولد في أنطاكيا ومارس الطب ومات في مقاطعة بيوتيا اليونانية، ينسب إليه إنجيل لوقا وأعمال الرسل، منير البعلبكي، المرجع السابق، ص392.

([77]) أورشليم: اسم للبيت المقدس بالعبرانية. ياقوت الحموي، المصدر السابق، ج1، ص279.

([78]) روما: ويقال رومية وهي شمالي وغربي القسطنطينية. ياقوت الحموي، المصدر السابق، ج3، ص101.

([79]) ول دايريل ديورانت، المرجع السابق، مج11، ج3، ص269.

([80]) المرجع نفسه، ص270.

([81]) مرقس: القديس (القرن الأول الميلادي) صاحب انجيل مرقس أقدم الأناجيل وأقصرها، وكان قد كتبه وروما سنة 68م، منير البعلبكي، المرجع السابق، ص423.

([82]) متّى: القديس: أحد رسل المسيح الإثني عشر، كان جامع للضرائب ينسب إليه انجيل متى الذي تحدث فيه عن حياة المسيح ووفاته، منير البعلبكي، المرجع السابق، ص417.

([83]) يوحنّا: أحد رسل المسيح الاثني عشر، بدأ حياته صياد في بحيرة طبرية، ولعب دوراً بارزاً في أيام الكنيسة في القدس، ينسب إليه انجيل يوحنّا وسفر الرؤيا، منير البعلبكي، المرجع السابق، ص517.

([84]) محمد أبو زهرة، محاضرات في النصرانية، الرئاسة العامة لإدارة البحوث العلمية، الرياض: 1404هـ، ص55.

البعثات التبشيرية بالمال[85]، وبالفعل ما كاد القرن الثاني ينتهي حتى انتشرت المسيحية في أوروبا والأراضي التابعة لها[86]، فبرزت قوة الكنيسة في أفريقيا[87]، ومن ثم في مصر[88].

وفي تلك الأثناء كانت النصرانية في المشرق لا تقل نشاطاً عن المسيحية في أوروبا، فقد نشطت الدعوة على يد "آريوس" الذي عمل على إنكار ما ادعاه المسيحيين حول ألوهية عيسى، ومحارباً لها، حتى أطلق المسيحيين على ما جاء به ببدعة آريوس وعلى أتباعه بالهراطقة، وفي حقيقة الأمر ما نادى به آريوس لم يكن بدعة إنما هي من بقايا البشارة أو الإنجيل الذي أتى به عيسى – عليه السلام – فكان يدعوا إلى عبادة الله وحده ونفي الألوهية عن عيسى – عليه السلام –[89].

ولما كثر أنصار آريوس في كل من الإسكندرية[90] ومقدونية[91] والقسطنطينية[92] رأى بطريرك الإسكندرية أن يقضي على ما جاء به آريوس بأن يطرده من الكنيسة بحجة أنه قدى رأى المسيح يتبرأ من آريوس ويلعنه، فذهب آريوس إلى فلسطين ومنها إلى مقدونيا، وكان أساقفتها على مذهب آريوس[93].

وكان الخلاف قد برز واشتد بين المسيحية والنصرانية بمجرد دخول قسطنطين[94] للمسيحية[95]، الذي اتخذ منه وسيلة لخلق نوع من التوازن بين المسيحية والوثنية المنتشرة في إمبراطوريته، إلا أنه سرعان ما برز عداء المسيحيين للنصارى وباعتبار آريوس ممثلاً لها ومخالف لعقيدة المسيحيين[96].

([85]) سعيد عبد الفتاح عاشور، تاريخ أوربا في العصور الوسطى، دار النهضة العربية، بيروت: 1986م، ص32.

([86]) ول دايريل ديورانت، المرجع السابق، مج11، ج3، ص309.

([87]) أفريقية: اسم لبلاد واسعة ومملكة كبيرة قبالة جزيرة صقلية وينتهي آخرها إلى قبالة جزيرة الأندلس، وسميت بذلك نسبة إلى أفريقس بن صفي بن سبأ الذي اختطها، ياقوت الحموي، المصدر السابق، ص228.

([88]) مصر: سميت مصر نسبة لمصرايم بن حام بن نوح وهي من فتوح عمرو بن العاص تمثل الإقليم الثالث، ياقوت الحموي، المصدر السابق، ج5، ص137.

([89]) الشهرستاني، المصدر السابق، ج2، ص23.

([90]) الإسكندرية: مدينة بمصر، من فتوح عمرو بن العاص على عهد عمر بن الخطاب، ياقوت الحموي، المصدر السابق، ج1، ص184.

([91]) مقدونيا: مدينة محصورة بين بحر الشام وبلاد الصقالية، تقع هي والقسطنطينية في بر واحد، ياقوت الحموي، المصدر السابق، ج5، ص173.

([92]) القسطنطينية: ويقال قسطنطينة انتقل إليها قسطنطين الأكبر وسماها بذلك وكانت من قبل تعرف ببزنطة، ياقوت الحموي، المصدر السابق، ج4، ص347.

([93]) محمد أبو زهرة، المرجع السابق، ص151.

([94]) قسطنطين: (280 – 337م) أول امبراطور روماني مسيحي أعاد بناء بزنطة عام 330م، وأطلق عليها اسم القسطنطينية ونقل إليها عاصمته كما شيد عود كبير في الكنائس، منير البعلبكي، المرجع السابق، ص349.

([95]) سعيد عبد الفتاح عاشور، المرجع السابق، ص32.

أما عن ردة فعل آريوس فقد سار إلى قسطنطين ومعه أُسقفان فاستغاثوا به وشكوا له ما كان من بريرك الإسكندرية، فأمر بإحضاره وجمع أتباع الطرفين للفصل بينهما في مجمع نيقية[97] سنة 325م[98]، ولقد كان المجمع في ذلك الوقت بمثابة مؤتمر للأساقفة تحت رئاسة الحبر الأعظم للبث في شؤون الكنيسة، ويكون المجمع مسكونياً إذا حضره أساقفة العالم (المسكونة) أو إقليمياً أو طائفيا[99]، وبذلك فإن مجمع نيقية الأول والذي عقد في سنة 325م[100]، يعتبر أو مجمع كنسي عقد فيه للفصل في الصراع بين المسيحية والنصرانية، ولما كان الداعي لعقد المجمع الإمبراطور قسطنطين، لبى كل الأساقفة الدعوة للحضور فكانوا في عدد ألفان وثمانية وأربعون أسقفاً متباينين في الآراء والأديان[101]، وكانت آرائهم مذهبية، فبالإضافة إلى اختلافهم إلى نصارى يقولون بتوحيد الله، وكان هناك نظرائهم المسيحيين الذين انقسموا إلى مذاهب شتى، فتناظر الجميع فأدلى آريوس وأتباعه بمبادئهم وما دعى إليه من توحيد الله وبشرية المسيح، بينما دعا المسيحيون للقول بعقائد متباينة تدور حول القول بألوهية المسيح والصلب والفداء[102].

ولما تحير قسطنطين من أمرهم مال إلى القائلين بالمسيحية الذين نادوا: "بأن الابن المولود من الأب قبل كل الدهور غير مخلوق، وهو جوهر من جوهره، ونور من نوره، والابن اتحد بالإنسان المولود من مريم فصار واحد وهو المسيح[103]، وذلك لأنهم أقرب إلى الوثنية السائدة في الامبراطورية، وكان قسطنطين قد قدم لهؤلاء الكراسي وأجلسهم عليها ودفع إليهم سيفه وخاتمه وبسط أيديهم في جميع مملكته، فباركوا عليه ووضعوا كتاب قوانين الملوك وقوانين الكنيسة، كما اتفقوا على حرمان آريوس ونفيه[104].

3 . النتائج المترتبة على الصراع.

([96]) محمود سعيد عمران، حضارة أوروبا في العصور الوسطى، دار النهضة العربية، بيروت: 1991م، ص91.
([97]) نيقية: من أعمال إسطنبول على البر الشرقي، وهي المدينة التي اجتمع بها أباء الملة المسيحية، ياقوت الحموي، المصدر السابق، ج5، ص333.
([98]) سعيد عبد الفتاح عاشور، المرجع السابق، 33.
([99]) المقريزي، تقي الدين، تاريخ الأقباط، تحقيق: عبد المجيد دياب، دار الفضيلة، د.م، د.ت، ص55.
([100]) ول دايريل ديورانت، المرجع السابق، ج11، ص387.
([101]) الحنفي، محمد بن صفي الدين، أدلة الوحدانية في الرد على النصرانية، تحقيق: عبد الرحمن بن محمد سعيد الدمشقية، د.ن، الرياض، 1408هـ، ص37.
([102]) محمد أبو زهرة، المرجع السابق، ص153.
([103]) المقريزي، المصدر السابق، ص58.
([104]) محمد أبو زهرة، المرجع السابق، ص157.

أ . للنصرانية.

لقد وصف مجمع نيقية (سنة 235م) النصرانية التي دعا لها آريوس وأتباعه بالبدعة والهرطقة[105]، التي كانت توصف في الكتاب المقدس وكأنها نوع من الفسق والمروق وعبادة الأوثان، كذلك من النتائج التي جاء بها المجمع أنه أمر بحرق كل الكتب التي تدعوا إلى ما قاله آريوس وأتباعه[106]، ليفرض بالقوة اتباع عقيدة المسيحيين وهذا يعد من أخطر القضايا العقائدية، وهنا أصبحت المسيحية هي الديانة الرسمية للدولة، لذلك كانت نقطة جدل لأن كل المعارضة التي كانت ضد الامبراطورية قد تبنت اعتناق النصرانية التي دعا لها آريوس، فانتشرت بشدة – على الرغم مما أريد لها من طمس، في كل من القسطنطينية وأنطاكية ومصر التي أثار أهلها على بطريرك كنيستهم الذي قال بألوهية المسيح وكذلك فعل أهل بيت المقدس[107].

أما عن ردة فعل البطارقة المقربين من قسطنطين الذين كانوا على دين النصرانية، فقد عملوا حيلة للاحتفاظ بها وحياطتها، واتخذوا الخذيعة سبيلاً لذلك، فتقربوا من قسطنطين، وأظهروا له الإقلاع عن ما كانوا عليه ليعودوا إلى مناصبهم، ويستطيعوا مناصرة فكرتهم ولينالوا ثقة قسطنطين، ومن خلال ذلك ينقنعونه بالتوحيد حتى أن بعضهم عمل على إثارة الصراع في أول مجمع كنيسي بعد نيقية وإنكار ألوهية المسيح وأيده كثير ممن معه حتى كادوا أن يقتلوا بطريرك الاسكندرية، فلما سمع بذلك قسطنطين كرمهم[108]، وبذلك فقد عمل قسطنطين على دعوة آريوس من جديد سنة 327م، وسمح له بشرح عقيدته ووعده بإلغاء حرمانه الكنيسي، ومن شدة تأثر قسطنطين بالنصرانية أنه عمد قبل وفاته إلى عقيدة التوحيد الأريوسية[109]. ولم يقتصر الاعتراف بالنصرانية كدين سماوي على قسطنطين بل ناصره عدد من الأباطرة منهم ابن قسطنطين "قسطنطينيوس الثاني"[110] الذي دام حكمه 24 سنة، وقد عمل هؤلاء الأباطرة على عقد مجامع كنسية أدنت عقيدة الثالوث وعزلت أساقفتهم، في حين أن بعض الأباطرة رجع إلى اضطهاد النصارى مثالاً على ذلك ما قام به ثيودوسيوس الذي عمل مذبحة شنيعة قتل فيها أكثر من

([105]) محمد الغزالي، التعصب والتسامح بين المسيحية والإسلام، شركة النهضة المصرية، القاهرة، 2005م، ص82.
([106]) سلطان عبد الحميد سلطان، المرجع السابق، ص96.
([107]) محمد أبوزهرة، المرجع السابق، ص160.
([108]) المرجع السابق، ص159.
([109]) فاضل سليمان، المرجع السابق، ص72.
([110]) قسطنطينيوس الثاني: (317-361م)، امبراطور روماني، وابن قسطنطين الأول المعروف بالكبير، اقتسم بين اخوته الامبراطورية فكان له المقاطعة الشرقية وعمل في الحرب ضد الفرس، منير البعلبكي، المرجع السابق، ص348.

15000 آريوسي موحد بمقدونية[111]، وبالنظر إلى معتنقي الديانة النصرانية في أوروبا فإنهم لم يكونوا اقلية حتى أن القسطنطينية كانت موحدة نصرانية على بكرة أبيها، بل أنها أصبحت العقيدة الوطنية للقبائل الجرمانية حيث انتقلت من القوط إلى الوندال إلى السوفي والبرجنديين واللمبرديين وغيرهم الذي ساحوا في أوروبا وكانوا على غير وفاق مع الامبراطورية الرومانية، لذا من الطبيعي أن يعتنقوا الدين المخالف للامبراطوية التي جعلت من المسيحية ديناً رسمياً لها[112].

ومن شدة انتصار النصرانية في أوروبا أن إيطاليا أصبحت في القرن الخامس والسادس معضمها نصرانية آريوسية لوجود قبائل القوط الغربيين بها كذلك شمال افريقيا التي كان بها الوندال[113]، وذلك فإن اعتناق القبائل الجرمانية للنصرانية والتي استمر وجودها على امتداد الامبراطورية الرومانية، فقد جعل منها عدو للامبراطورية حيث اعتبرتهم الكنيسة المسيحية هراطقة وخونة حتى أطلق عليهم لقب البرابرة طمساً لتاريخهما[114].

وبذلك فإنه على امتداد العصور الوسطى ووصولاً إلى الفتح الاسلامي في أوروبا، فقد دفع اضطهاد المسيحيين للنصرانية وأتباعها إلى دفع أتباع النصارى إلى الترحيب بالمسلمين، بدليل أنه في سنة 20هـ/641م عند فتح مصر لم يلقوا أي مقاومة، كما أن البربر كانوا قد ذهبوا إلى عمروا بن العاص[115] يعرضون عليه الدخول في الاسلام، لما رأوا من موافقة الاسلام لما هو عندهم[116].

كذلك الأمر في الأندلس[117]، فإن الذي كانوا على دين النصرانية هم من رحب بالإسلام ولولا مقاومة الفرنجة المسيحيين لانتشر الاسلام في كل أوروبا[118].

([111]) فاضل سليمان، المرجع السابق، ص75.
([112]) المراجع السابق، ص83.
([113]) سعيد عبد الفتاح عاشور، مرجع سابق، ص66.
([114]) فاضل سليمان، مرجع سابق، ص84.
([115]) عمرو بن العاص: (43هـ /663م) قائد عربي شارك في أجنادين واليرموك وفتح مصر وأنشأ فيها الفسطاط واشتهر بالدهاء في قضية التحكيم في صفين، منير البعلبكي، مرجع سابق، ص30.
([116]) فاضل سليمان، مرجع سابق، ص85.
([117]) الاندلس: جزيرة على شكل مثلث يحيط بها البحران المحيط والمتوسط وهي تواجه أرض المغرب بتونس وتتصل ببلاد الفرنجة من جهة الشمال، ياقوت الحموي، مصد سابق، ج1، ص263.
([118]) فاضل سليمان، مرجع سابق، ص85.

ب . للمسيحية:

بعد أن جاءت قرارات مجمع نيقية سنة 325م مؤيدة للمسيحية التي تنادي بألوهية المسيح وأنها من جوهر الله وأنه قديم بقدمه، وأنه لا يعتريه تغير ولا تحول، فقد فرضت تلك العقيدة على المسيحيين بمذاهبهم المختلفة بأنها مؤيدة بقوة للسلطان قسطنطين[119]، وعلى الرغم من القول بأن قسطنطين قد اعتنق المسيحية منذ اعلانه مرسوم ميلان سنة 313م الذي جاء فيه الاعتراف بالمسيحية داخل الامبراطورية[120]، فإنه لم يخضع لما جاءت به المسيحية من طقوس وشعائر حتى أنه لما يعمد أصلاً، والتعميد عندهم اعلان للدخول في هذا الدين، وبذلك فإن انضمامه للمسيحية كان وسيلة لا غاية، بدليل رسائله التي بعث بها للاساقفة المسيحيين والتي بين لهم فيها أنه لا يهتم بالفروق اللاهوتية التي كانت تضطرب بها المسيحية، مع أنه لم يكن يتردد في القضاء على الانشقاق للمحافظة على وحدة الامبراطورية[121]، ولما كان عدد الأناجيل قبل مجمع نيقية يصل إلى سبعين انجيل، اعترف منها بالأناجيل الأربعة وهي:

1. انجيل متّى . عدد اصحاحاته " 28 " إصحاح.
2. انجيل مرقس . عدد اصحاحاته " 16 " إصحاح.
3. انجيل لوقا . عدد اصحاحاته " 14 " إصحاح.
4. انجيل يوحنّا . عدد اصحاحاته " 21 " إصحاح.

ولقد عرفت تلك الأناجيل بالأناجيل النيقوية[122]، وبذلك نجد أن العقيدة القائلة بتأليه المسيح قد انتصرت في هذا المجتمع على النصرانية، كما أحيت عقيدة بولس من جديد ليس بحجته إنما بقوة السلطان وبقايا الوثنية التي دعت إليها بدليل أن الأساقفة الذين تبناهم هذا المجتمع قد سيطروا على قلوب العامة بالرؤى والأحلام التي كانوا يزعمونها[123]، وبتوالي المجامع الكنيسية فقد تقرر اتخاذ فكرة التثليث كعقيدة للمسيحية مما أدى إلى بروز الفروق المذهبية في المسيحية نفسها لتظهر أثرها طوائف المسيحية المختلفة الأقانيم[124]، من كاثوليك[125] وبروستات[126] وأرثودكس[127]، ولما كانت الفكرة التي جاء بها

([119]) سلطان عبد الحميد سلطان، مرجع سابق، ص90.
([120]) سعيد عبد الفتاح عاشور، مرجع سابق، ص37.
([121]) ول دايريل ديورانت، مرجع سابق، مج11، ج3، ص309.
([122]) احمد بن عبد العزيز الحصين، النصرانية وما اعتراها من تحريف وتبديل، مكتبة الإيمان، د.م: 2011م، ص36.
([123]) محمد أبو زهرة، المرجع السابق، ص161.
([124]) سلطان عبد الحميد سلطان، المرجع السابق، ص102.

المجمع تتفق وتفكير عامة الناس من البسطاء الذين يحكمون عواطفهم قبل عقولهم فقد انتشرت المسيحية في بلاد الغرب اللاتيني[128]، ونظراً لتباين الأباطرة في تأييد ومخالفة المسيحية فقد مرت المسيحية بعدة عقبات، فكانت يحجر عيها كلما دعم الأباطرة النصرانية كما فعل قسطنطين عندما ألغى قرارات مجمع نيقية سنة 327م وأرضى آريوس[129]، وفي بعض المرات تعرضت للاضطهاد كما فعل جوليان المرتد[130] الذي أيّد الوثنية سنة 361 وحارب المسيحية[131]، أما عن أوضاع القبائل الجرمانية الوافدة على أوروبا فإن الفرنجة من بين كل أخوتهم من الشعوب الجرمانية الذين انتشرت بينهم الديانة المسيحية باعتناق كلوفس[132] وأتباعه[133]، وبذلك لأن الفرنجة كانوا على علاقة جيدة مع الإمبراطورية الرومانية، ولما كان دين الدولة "المسيحية" كان من الطبيعي أن يعملوا على نشره بينهم.

وبذلك فإن قوة الكنيسة المسيحية والباباوات في الغرب الأوروبي قد ظلت في ازدياد، حتى انتصرت بعقيدتها على جيوش المسلمين عندما وصلت قواتها مشارف غاليا في معركة بلاط الشهداء، وذلك لأنها على عكس التوحيد الذي نادى به الإسلام والعقيدة النصرانية من قبل[134].

([125]) كاثوليك: وهم رعايا الكنيسة الغربية وحاضرتها الفاتيكان بروما وتخضع جميعها لسلطة البابا، الموسوعة العربية العالمية، مؤسسة أعمال الموسوعة للنشر والتوزيع، الرياض: 1999، ج20، ص67.

([126]) بروستات: اسم يدل على جميع الطوائف والفرق النصرانية التي اختلفت مع الكنيسة الرومانية الكاثولوكية وهي تنتشر في أوروبا الوسطى، الموسوعة العربية العالمية، ج4، ص376.

([127]) الأرثوذكس: هم أتباع الكنائس الأرثوذكية الشرقية وهي المذهب الغالب على أوروبا الشرقية، وهم قائلين بالتثليث والتجسيد. الموسوعة العربية العالمية، ج20، ص65.

([128]) سعيد عبد الفتاح عاشور، المرجع السابق، ص40.

([129]) المرجع نفسه، ص41.

([130]) جوليان المرتد: (331-363م) إمبراطور روماني، أعلن أنه يدين بالوثنية ومضطهد المسيحيين ومنعهم من التعليم، منير البعلبكبي، المرجع السابق، ص163.

([131]) سعيد عبد الفتاح عاشور، المرجع السابق، ص42.

([132]) سعيد عبد الفتاح عاشور، المرجع السابق، ص81.

([133]) المرجع نفسه، ص25.

([134]) نعيم فرج، الحضارة الأوروبية في العصور الوسطى، منشورات جامعة دمشق، د.م: 2000م، ص195.

الخاتمة

1. أن النصارى هم أتباع عيسى الذين لم يخالفوا عقيدة التوحيد التي جاء بها، أما المسيحيون فهم من أرادوا جهلاً الرفع من المسيح فوضعوه بجعله إله ابن إله.
2. أن الصراع بين النصرانية والمسيحية هو صراع بين الحق والباطل والتوحيد والشرك الذي تجلت أوضح صوره في مجمع نيقية سنة 325م الذي رفع المسيحية المشركة على دين التوحيد.
3. أن النصرانية الحقيقة لم تندثر إنما استمرت رغم مراحل الاضطهاد التي مرت بها في أوروبا، لأنها مثلت الدين الشعبي لشعوب أوروبا في تلك المرحلة.
4. أن المسيحية على الرغم من دعم الإمبراطورية لها فإنها استمرت في الانقسامات وازدادت في الانحراف يوماً بعد يوم إلا أنها لم تقض على النصرانية حتى ولو كانت دين الإمبراطورية الرسمي.
5. أن النصرانية التي كان آريوس أحد أتباعها كانت من المبشرين بالإسلام الذي يوافق العقيدة التي هم عليها؛ لذا فقد انتشر الإسلام في كل المناطق التي تدين بالنصرانية "الأريوسية" والتي كانت تابعة للإمبراطورية في ذلك الوقت.

المصادر والمراجع

أولاً: القرآن الكريم.

ثانياً: المصادر:

1. الحنفي، محمد بن صفي الدين، أدلة الوحدانية في الرد على النصرانية، تحقيق: عبد الرحمن بن سعيد، د.ن، الرياض: 1408هـ.
2. الرازي، محمد بن أبي بكر بن عبد القادر، مختار الصحاح، مكتبة لبنان، بيروت: 1989م.
3. الشهرستاني، أبو الفتح محمد بن عبد الكريم بن أحمد، الملل والنحل، مؤسسة الحلبي، القاهرة، 1968م.
4. الطبري، أبو جعفر محمد بن جرير، تاريخ الرسل والملوك، دار سويدان، بيروت: د.ت.
5. ابن القيم الجوزية، أبو عبد الله محمد بن أبي بكر، إغاثة اللهفان من مصائد الشيطان، دار المعرفة، بيروت: د.ت.
6. ابن كثير، إسماعيل، تفسير القرآن العظيم، دار المعرفة، بيروت: 1988م.
7. المقريزي، تقي الدين، تاريخ الأقباط، تحقيق عبد المجيد دياب، دار الفضيلة، د.م، د.ت.
8. ياقوت الحموي، أبو عبد الله ياقوت بن عبد الله، معجم البلدان، دار صادر، بيروت: د.ت.

ثالثاً: المراجع العربية:

1. أبو زهرة، محمد، محاضرات في النصرانية، الرئاسة العامة لإدارة البحوث العلمية، الرياض: 1404هـ.
2. الأعظمي، محمد ضياء، دراسات في اليهودية والمسيحية وأديان الهند، مكتبة الرشد، السعودية: 2003م.
3. البعلبكي، منير، معجم أعلام المورد، دار العلم للملايين، بيروت: 1992م.
4. الحصين، أحمد بن عبد العزيز، النصرانية وما اعتراها من تحريف وتبديل، مكتبة الإيمان، د.ن، د.ت.
5. الزيات، عبد الفتاح حسين، ماذا تعرف عن المسيحية، مركز الراية، د.م، 2001م.
6. سعيد، حبيب، أديان العالم الكبرى، الكنيسة الأسقفية، القاهرة: د.ت.
7. سلطان، سلطان عبد الحميد، المجاميع النصرانية ودورها في تحريف المسيحية، مطبعة الأمانة، القاهرة: 1990م.
8. سليمان فاضل، أقباط مسلمون قبل محمد، شركة النور، الحيرة: 2016م.
9. شلبي، أحمد، المسيحية، مكتبة النهضة المصرية، د.م، 1977م.

10. الصابوني، محمد علي، مختصر تفسير ابن كثير، دار القرآن، بيروت: 1981م.
11. الصالح، محمد عثمان، النصرانية والتنصير أم المسيحية والتبشير، مكتبة النهضة العربية، بيروت: 1986م.
12. الغزالي، محمد، التعصب والتسامح بين المسيحية والإسلام، شركة النهضة المصرية، القاهرة: 2005م.
13. فتاح، عرفان عبد الحميد، النصرانية نشأتها التاريخية وأصول عقائدها، دار عمار، عمان، 2000م.
14. فرج، نعيم، الحضارة الأوروبية في العصور الوسطى، منشورات جامعة دمشق، د.ت.
15. مجهول، الأناجيل (النصوص الكاملة)، ترجمة وتحقيق: سهيل زكار، دار ابن قتيبة، دمشق: 2008م.

رابعاً: المراجع المعربة:

16. بوكاي، موريس، القرآن الكريم والتوراة والإنجيل والعلم، جمعية الدعوة الإسلامية، طرابلس: د.ت.
17. ديورانت، ول ديريل، قصة الحضارة، دار الجيل، بيروت: د.ت.

خامساً: الموسوعات:

18. الموسوعة العربية العالمية، مؤسسة أعمال الموسوعة للنشر والتوزيع، السعودية: 1999م.

دراسة مسألة من النمط الاول

"حل المسألة الحدية غير المتجانسة بالشرطين الابتدائيين غير المتجانسين والشرط الحدي غير المتجانس"

أ.د. عبير مصطفى الهصيك استاذ مساعد قسم الرياضيات كلية العلوم– جامعة المرقب.
أ.د. عائشة أحمد عامر استاذ مساعد قسم الرياضيات كلية العلوم– جامعة المرقب.
د. ربيعة عبد الله الشبير محاضر قسم الرياضيات كلية العلوم– جامعة المرقب.

الملخص:

نستعرض في هذا الورقة المسالة الحدية غير المتجانسة في الشكل التالي:

$$u_{tt} = a^2 u_{xx} + a^2 f(x,t) \ , \quad 0 < x < \infty \quad , \ t > 0$$

تحت تأثير:

شرطين ابتدائيين غير متجانسين:

$$u(x,0) = \varphi(x) \quad , \quad u_t(x,0) = \psi(x)$$

وشرط حدي غير متجانس:

$$u(0,t) = \mu(t) \quad , \ t > 0$$

$$\varphi \in C^2(x \geq 0), \psi \in C^1(x \geq 0), f \in C^1, \varphi(0) = \varphi''(0) = \psi(0) = f(0,t) = 0$$

$$\mu \in C^2(t \geq 0), \mu(0) = \mu'(0) = \mu''(0) = 0$$

و يتم تعيين الحل للمسألة أعلاه في شكل دالة في متغيرين (x,t) وهي تتمثل في مجموع الحلين $u_1(x,t), u_2(x,t)$

وذلك بالاستعانة: بالحل العام للمسألة الحدية غير المتجانسة بالشرط الحدي المتجانس و المسألة الحدية المتجانسة بالشرط الحدي غير المتجانس، والاستكمال الفردي للدوال.

المختصرات:

المسألة الحدية (متجانسة- غير متجانسة) - شرطين ابتدائيين- شرط حدي - الاستكمال.

دراسة مسألة من النمط الاول

"حل المسألة الحدية غير المتجانسة بالشرطين الابتدائيين غير المتجانسين والشرط الحدي غير المتجانس"

المقدمة:

ندرس حل المسألة الحدية التالية :-

$$u_{tt} = a^2 u_{xx} + a^2 f(x,t) \quad , \quad 0 < x < \infty \qquad \ldots (^*)$$

بالشرطين الابتدائيين:

$$u(x,0) = \varphi(x) \quad , \quad u_t(x,0) = \psi(x)$$

و الشرط الحدي:

$$u(0,t) = \mu(t) \quad , \; t > 0$$

$$\varphi \in C^2(x \geq 0), \psi \in C^1(x \geq 0), f \in C^1, \varphi(0) = \varphi''(0) = \psi(0) = f(0,t) = 0$$

$$\mu \in C^2(t \geq 0), \mu(0) = \mu'(0) = \mu''(0) = 0$$

الحل العام هو مجموع الحلين كالتالي:

$$u(x,t) = u_1(x,t) + u_2(x,t)$$

حيث كلاً من $u_1(x,t), u_2(x,t)$ معرفة بالشكل التالي على التتالي :

$$u_1(x,t) : u_{tt} = a^2 u_{xx} + a^2 f(x,t), 0 < x < \infty, t > 0$$

بالشرطين الابتدائيين:

$$u(x,0) = \varphi(x) \quad , \quad u_t(x,0) = \psi(x)$$

و الشرط الحدي:

$$u(0,t) = 0 \quad , \; t > 0$$

$$u_2(x,t) : u_{tt} = a^2 u_{xx}, 0 < x < \infty, t > 0$$

بالشرطين الابتدائيين:

$$u(x,0) = 0 \quad , \quad u_t(x,0) = 0$$

و الشرط الحدي:

$$u(0,t)=\mu(t) \quad , \ t>0$$

فالحل لـ $u_1(x,t)$ و هو يتمثل في الحل العام للمسألة الحدية غير المتجانسة بالشرطين الابتدائيين غير المتجانسين و الشرط الحدي المتجانس كالتالي:

ندرس حل المسألة الحدية التالية:-

$$u_{tt}=a^2u_{xx}+a^2f(x,t) \quad , \quad 0<x<\infty$$

بالشرطين الابتدائيين:

$$u(x,0)=\varphi(x) \quad , \quad u_t(x,0)=\psi(x)$$

و الشرط الحدي:

$$u(0,t)=0 \quad , \ t>0$$

$$\varphi\in C^2(x\geq 0),\psi\in C^1(x\geq 0), f\in C^1, \varphi(0)=\varphi''(0)=\psi(0)=f(0,t)=0$$

ندرس الدوال $\Phi(x),\Psi(x),F(x,t)$ اللاتي تعتبرن استكمال فردي للدوال

$\varphi(x),\psi(x),f(x,t)$ اللاتي تدخلن في الشرطين الابتدائيين:

$$\Phi(x)=\begin{cases}\varphi(x),x>0\\ \varphi(-x),x<0\end{cases}\text{ ، }\Psi(x)=\begin{cases}\psi(x),x>0\\ \psi(-x),x<0\end{cases}\text{ , }F(x,t)=\begin{cases}f(x,t),x>0\\ f(-x,t),x<0\end{cases}$$

الدالة التالية:-

$$u(x,t)=\frac{\Phi(\mathrm{x+at})+\Phi(\mathrm{x-at})}{2}+\frac{1}{2a}\int_{x-at}^{x+at}\Psi(\alpha)d\alpha+\frac{1}{2a}\int_{0}^{t}\int_{x-a(t-\tau)}^{x+a(t-\tau)}F(\alpha,\tau)d\alpha d\tau$$

. . . (**)

معرفة لجميع قيم x و $t>0$.

وبدراسة الدالة الناتجة $u(x,t)$ فقط للقيم $x\geq 0,t\geq 0$ نحصل على دالة تحقق جميع شروط المسألة المصاغة أعلاه .

و كذلك يمكن صياغة الدالة $u(x,t)$ بالشكل الاتي :-

نناقش الحالتين :

عند: $t<\frac{x}{a},x>0$ وعند: $t>\frac{x}{a},x>0$

الحالة الأولى عند: $t<\frac{x}{a},x>0$

$$t<\frac{x}{a}\Rightarrow\ x+at>0,x-at>0\ \ ,x+a(t-\tau)>0,x-a(t-\tau)>0$$

$$x+at>0 \Rightarrow \Phi(x+at)=\varphi(x+at) \quad , \quad x-at>0 \Rightarrow \Phi(x-at)=\varphi(x-at)$$

أما

$$\int_{x-at>0}^{x+at>0} \Psi(\alpha)d\alpha = \int_{x-at}^{x+at} \psi(\alpha)d\alpha$$

و بالمثل

$$\int_{x-a(t-\tau)>0}^{x+a(t-\tau)>0} F(\alpha,\tau)d\alpha d\tau = \int_{x-a(t-\tau)}^{x+a(t-\tau)} f(\alpha,\tau)d\alpha d\tau$$

بالتعويض عن Φ,Ψ,F في (**) نحصل على :-

$$u(x,t)=\frac{\varphi(\text{x+at})+\varphi(\text{x-at})}{2}+\frac{1}{2a}\int_{x-at}^{x+at}\psi(\alpha)d\alpha+\frac{1}{2a}\int_{0}^{t}\int_{x-a(t-\tau)}^{x+a(t-\tau)} f(\alpha,\tau)d\alpha d\tau$$

. . . (***)

الحالة الثانية عند: $t>\frac{x}{a}, x>0$

$$t>\frac{x}{a}, x>0 \quad , \; x+at>0, x-at<0 \; , x+a(t-\tau)>0, x-a(t-\tau)<0$$

$$x-at<0 \Rightarrow \Phi(x-at)=-\varphi(-(x-at))=-\varphi(at-x)$$

$$x+at>0 \Rightarrow \Phi(x+at)=\varphi(x+at)$$

أما

$$\int_{x-at<0}^{x+at>0} \Psi(\alpha)d\alpha = \int_{at-x}^{x+at} \psi(\alpha)d\alpha$$

و بالمثل

$$\int_{x-a(t-\tau)<0}^{x+a(t-\tau)>0} F(\alpha,\tau)d\alpha d\tau = \int_{a(t-\tau)-x}^{x+a(t-\tau)} f(\alpha,\tau)d\alpha d\tau$$

بالتعويض عن Φ,Ψ,F في (**) نحصل على :-

$$u(x,t)=\frac{\varphi(\text{x+at})-\varphi(\text{at-x})}{2}+\frac{1}{2a}\int_{at-x}^{x+at}\psi(\alpha)d\alpha+\frac{1}{2a}\int_{0}^{t}\int_{a(t-\tau)-x}^{x+a(t-\tau)} f(\alpha,\tau)d\alpha d\tau$$

. . . (****)

من (***) و (****) نحصل على الحل العام للمسألة الحدية غير المتجانسة بالشرطين الابتدائيين غير المتجانسين والشرط الحدي المتجانس: -

$$u_1(x,t)=\begin{cases}\dfrac{\varphi(x+at)+\varphi(x-at)}{2}+\dfrac{1}{2a}\displaystyle\int_{x-at}^{x+at}\psi(\alpha)d\alpha+\dfrac{1}{2a}\int_0^t\int_{x-a(t-\tau)}^{x+a(t-\tau)}f(\alpha,\tau)d\alpha d\tau, t<\dfrac{x}{a}, x>0\\ \dfrac{\varphi(x+at)-\varphi(at-x)}{2}+\dfrac{1}{2a}\displaystyle\int_{at-x}^{x+at}\psi(\alpha)d\alpha+\dfrac{1}{2a}\int_0^t\int_{a(t-\tau)-x}^{x+a(t-\tau)}f(\alpha,\tau)d\alpha d\tau, t>\dfrac{x}{a}, x>0\end{cases}$$

والحل لـ $u_2(x,t)$ هو يتمثل في الحل العام للمسألة الحدية المتجانسة بالشرطين الابتدائيين المتجانسين و الشرط الحدي غير المتجانس كالتالي:

ندرس حل المسألة الحدية التالية :-

$$u_{tt}=a^2u_{xx} \quad , \quad 0<x<\infty$$

بالشرطين الابتدائيين:

$$u(x,0)=0 \quad , \quad u_t(x,0)=0$$

و الشرط الحدي:

$$u(0,t)=\mu(t) \quad , \ t>0$$

من الواضح أن النظام الحدي يحدث موجة تنتشر على امتداد الوتر إلى اليمين بسرعة a مما يجعلنا نتنبأ بالصورة التحليلية للحل:

$$u_2(x,t) = f(x-at)$$

نعين الدالة f من الشرط الحدي $u_2(0,t) = \mu(t), t > 0$ نحصل على:-

$$u_2(0,t) = f(-at) = \mu(t), t > 0$$

نفترض أن: $t = -\frac{z}{a} \Leftrightarrow z = -at$

$$u_2(0,-\frac{z}{a}) = f(z) = \mu(-\frac{z}{a}), \frac{z}{a} < 0 \Rightarrow f(z) = \mu(-\frac{z}{a})$$

و منها:

$$u_2(x,t) = \mu(-\frac{x-at}{a}) = \mu(t-\frac{x}{a})$$

غير أن هذه الدالة معرفة فقط في المنطقة $x - at \le 0$ لأن $\mu(t)$ معرفة للقيم $t \ge 0$

لتعيين $u_2(x,t)$ لجميع قيم المتغيرين المستقلين نستكمل الدالة $\mu(t)$ إلى القيم السالبة للمتغير t و بفرض أن: $\mu(t) = 0$ للقيم $t < 0$

و الحل لـ $u_2(x,t)$ هو حل المسألة الحدية المتجانسة بالشرطين الابتدائيين المتجانسين والشرط الحدي غير المتجانس: $u(0,t) = \mu(t)$ -

$$u_2(x,t)=\begin{cases}0, t<\dfrac{x}{a}\\ \mu(t-\dfrac{x}{a}), t\geq\dfrac{x}{a}\end{cases}$$

مجموع الدالتين $u_1(x,t),u_2(x,t)$ هو عبارة عن الحل العام للمسألة من النمط الاول "المسألة الحدية غير المتجانسة بالشرطين الابتدائيين غير المتجانسين و الشرط الحدي غير المتجانس":-

$$u(x,t)=\begin{cases}\dfrac{\varphi(x+at)+\varphi(x-at)}{2}+\dfrac{1}{2a}\int\limits_{x-at}^{x+at}\psi(\alpha)d\alpha+\dfrac{1}{2a}\int\limits_0^t\int\limits_{x-a(t-\tau)}^{x+a(t-\tau)}f(\alpha,\tau)d\alpha d\tau, t<\dfrac{x}{a}, x>0\\ \mu(t-\dfrac{x}{a})+\dfrac{\varphi(x+at)-\varphi(at-x)}{2}+\dfrac{1}{2a}\int\limits_{at-x}^{x+at}\psi(\alpha)d\alpha+\dfrac{1}{2a}\int\limits_0^t\int\limits_{a(t-\tau)-x}^{x+a(t-\tau)}f(\alpha,\tau)d\alpha d\tau, t>\dfrac{x}{a}, x>0\end{cases}$$

. . . (*****)

- مثال تطبيقي:

عين حل المسألة الحدية التالية :-

$$u_{tt}=4u_{xx}+64t^2 \quad ; \quad 0<x<\infty \ , \ t>0$$

$$u(x,0)=\frac{1}{6}x \quad ; \quad u_t(x,0)=2\sin x$$

$$u(0,t)=4t^4$$

من الواضح أن المسألة المصاغة هي مسألة حدية غير متجانسة بالشرطين الابتدائيين غير المتجانسين و الشرط الحدي غير المتجانس :-

بالمقارنة بالعلاقة (*) نحصل على:

$$a=2\ ;\quad f(x,t)=16t^2\ ,\ \varphi(x)=\frac{1}{6}x\ ,\ \psi(x)=2\sin x\ ,\ \mu(t)=4t^4$$

بالتطبيق في الحل العام للدالة (*****) نحصل على :-

$$u(x,t)=\begin{cases}\dfrac{\varphi(x+at)+\varphi(x-at)}{2}+\dfrac{1}{2a}\displaystyle\int_{x-at}^{x+at}\psi(\alpha)d\alpha+\dfrac{1}{2a}\int_0^t\int_{x-a(t-\tau)}^{x+a(t-\tau)}f(\alpha,\tau)d\alpha d\tau, t<\dfrac{x}{a}, x>0\\ \mu(t-\dfrac{x}{a})+\dfrac{\varphi(x+at)-\varphi(at-x)}{2}+\dfrac{1}{2a}\displaystyle\int_{at-x}^{x+at}\psi(\alpha)d\alpha+\dfrac{1}{2a}\int_0^t\int_{a(t-\tau)-x}^{x+a(t-\tau)}f(\alpha,\tau)d\alpha d\tau, t>\dfrac{x}{a}, x>0\end{cases}$$

$$=\begin{cases}\dfrac{\frac{1}{6}(x+2t)+\frac{1}{6}(x-2t)}{2}+\dfrac{1}{2.2}\displaystyle\int_{x-2t}^{x+2t}2\sin\alpha d\alpha+\dfrac{1}{2.2}\int_0^t\int_{x-2(t-\tau)}^{x+2(t-\tau)}16\tau^2 d\alpha d\tau, t<\dfrac{x}{2}, x>0\\ 4(t-\dfrac{x}{2})^4+\dfrac{\frac{1}{6}(x+2t)-\frac{1}{6}(2t-x)}{2}+\dfrac{1}{2.2}\displaystyle\int_{2t-x}^{x+2t}2\sin\alpha d\alpha+\dfrac{1}{2.2}\int_0^t\int_{2(t-\tau)-x}^{x+2(t-\tau)}16\tau^2 d\alpha d\tau, t>\dfrac{x}{2}, x>0\end{cases}$$

$$=\begin{cases}\dfrac{x}{6}-\dfrac{1}{2}(\cos(x+2t)-\cos(x-2t))+16\displaystyle\int_0^t(t\tau^2-\tau^3)d\tau, t<\dfrac{x}{2}, x>0\\ 4(t-\dfrac{x}{2})^4+\dfrac{x}{6}-\dfrac{1}{2}(\cos(x+2t)-\cos(2t-x))+8\displaystyle\int_0^t x\tau^2 d\tau, t>\dfrac{x}{2}, x>0\end{cases}$$

$$= \begin{cases} \dfrac{x}{6} + \sin x.\sin 2t + 16[\dfrac{1}{12}t^4], t < \dfrac{x}{2}, x > 0 \\ \dfrac{1}{4}(2t-x)^4 + \dfrac{x}{6} + \sin x.\sin 2t + 8[x\dfrac{t^3}{3}], t > \dfrac{x}{2}, x > 0 \end{cases}$$

$$\therefore u(x,t) = \begin{cases} \dfrac{x}{6} + \sin x.\sin 2t + \dfrac{4}{3}t^4, t < \dfrac{x}{2}, x > 0 \\ \dfrac{1}{4}(2t-x)^4 + \dfrac{x}{6} + \sin x.\sin 2t + \dfrac{8}{3}xt^3, t > \dfrac{x}{2}, x > 0 \end{cases}$$

هو الحل العام للمسألة الحدية المعطاة.

المـــراجـع العربية:

1– أ. تيخونوف و أ. سامارسكي، معادلات الفيزياء الرياضية الجزء(1،2)، دار مير للطباعة والنشر، الاتحاد السوفييتي– موسكو، 1984، ترجمة من الروسية: د. القرماني أحمد.

2– د.ديفد . ل . باورز، مسائل القيم الحدية، الطبعة الاولى، دار إنتربرينت ليميتد للطباعة والنشر، مالطا، 1985، ترجمة : د. القرماني أحمد – د. عوين علي.

3– ن. كشليكوف و أ. قلينيف و م. سميرنوف، معادلات الفيزياء الرياضية الجزئية، 1970.

4– د.قاسيموف قربان – رازيف اعتيبار – شاحوت عياد، معادلات الفيزياء الرياضية، الطبعة الاولى، دار الخمس.

5– دله الزوام، المعادلات التفاضلية الجزئية للأقسام العلمية والهندسية، جامعة الفاتح– طرابلس، ليبيا، 1998م.

6– هب الريح أحمد، اساسيات المعادلات التفاضلية الجزئية الجزء(1،2)، دار ومكتبة الشعب– مصراته، ليبيا 2004م.

7– رينشارد برونسون، سلسلة المسائل المحلولة شوم في المعادلات التفاضلية، ترجمة: د– فوق العادة فايز.

8– موارى ر . شبيجل، سلسلة ملخصات شوم في الدوال المركبة و الرياضيات المتقدمة، ترجمة: د. العويضى حسن.

المراجع الأجنبية

1-E.A.Coddington and N. Levinson, Theory of Ordinary Differential Equation Company New York Toronto / London - 1955.

2-W.T.Donald, Applied partial Differential Equation , The university of Manitoba PWS – Publishing Company – 1990 .

3- A.C.King , J.Billingham & S.R.Otto, Differential Equations First Edition – 2003, Print in the United Kingdom the university Press, Cambridge.