

مجلة المختار للعلوم التربوية

Al-Mukhtar Journal of Educational Sciences

Volume (7)
Issue 1
2023

Published by OMU



Al-Mukhtar Journal of Educational Science

Peer-reviewed scientific journal, Volume Seven, Issue One, 2023

Published by Omar Al-Mukhtar University, Al-Bayda, Libya

.

Al-Mukhtar Journal of Educational Science

The Author(s) 2023. This article is distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International License (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>) , which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium , provided you give appropriate credit to the original author(s) and the source, provide a link to the Creative Commons license, and indicate if changes were made.

**A peer-reviewed journal published by Omar Al-Mukhtar University,
Al Bayda, Libya**

Peer-reviewed scientific journal, Volume Seven, Issue One, 2023

Email: edu.jour@omu.edu.ly

EDITORS & STAFF

Editor-in-Chief

Prof. Khaled Mohammed Bin Amour

Dr.. Said Fattouh Atta

Dr.. Abu Bakr Abdul Jawad Abu Bakr

Dr.. Halima Saad Faraj Al-Daqoushi

Dr.. Friend References Ramli

Dr.. Ahmed Bilal Al-Amin

Dr.. Abdul Salam Awad Sarqiwa

Dr.. Imad Fathi Hussein

Dr.. Muhammad Ataya Al-Mabrouk

Dr.. Samira Ahmed Mahmoud

Advisory Committee

Prof. Abdul Rahman Al-Senussi Michael, Omar Al-Mukhtar University

Prof. Muhammad Tayyab Khattab, Omar Al-Mukhtar University

Prof. Abu Bakr Muftah Al-Mansouri, Omar Al-Mukhtar University

Prof. Saad Muhammad Hussein, Omar Al-Mukhtar University

Prof. Mohamed Farag Ali, Omar Al-Mukhtar University

Prof. Nabil Abdel Wahed Fadl, Tanta University - Egypt

Prof. Muhammad Hussein Ali Zareen, University of Karbala, Iraq

Prof. Mustafa Abdel Azim Al-Tayeb, University of Tripoli

Prof. Mahmoud Shamal Hussein, Al-Mustansiriya University - Iraq

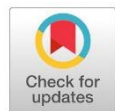
Support Team

Hajar Rafi Salem Mikael

Hajar Salem Aznin

Mohamed Moamen Mohamed Boufarwa, English language auditor

Al-Mukhtar Journal of Educational Science 07: (1), 2023



المشكلات التي يواجهها طلبة السنة النهائية بكلية التربية - أثناء قيامهم بمشاريع التخرج من وجهة نظرهم

أنور عبد الحميد امنيسي

الباحث الاول*: قسم معلم فصل،
كلية التربية، جامعة عمر المختار،
ليبيا.

المستخلص: تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على أهم المشكلات التي يواجهها طلبة السنة النهائية بكلية التربية - البيضاء - بجامعة عمر المختار أثناء قيامهم بمشاريع التخرج من وجهة نظرهم خلال النصف الثاني من العام 2021/2022. وقد تكونت عينة الدراسة من (50) من طلبة السنة النهائية بكلية التربية - البيضاء - بجامعة عمر المختار تم اختيارهم بطريقة مقصودة، ولغرض جمع البيانات أو المعلومات فقد اعتمدت على المنهج الوصفي، وطبق في الدراسة استبياناً للمشكلات التي يواجهها عينة الدراسة أثناء قيامهم بمشاريع التخرج بعد التأكد من صدقه. ومن أجل تحليل النتائج تم حساب التكرارات والمتوسطات، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

1- يرى الباحث عينة الدراسة تعاني من ارتفاع العبء الدراسي الأكاديمي في الفصل الثامن وهو الفصل المقرر فيه مشروع التخرج.

2- كما أن عينة الدراسة تعاني من قلة الخبرة في إعداد مقترح خطة مشروع التخرج رغم وجود مقرر قاعة البحث الفصل السابع، إلا أن التدريب خلاله على إعداد خطط لمشاريع تخرج مازال يحتاج إلى مجهود أكبر.

الكلمات المفتاحية: طلاب كلية التربية- بحوث التخرج- البنائية الوظيفية- البناء الاجتماعي- التنظيم الاجتماعي.

*Corresponding author:
Anwar Abdulhamib Amnisi,
anwar.amnisi@omu.edu.ly
Department of School
Teacher, Faculty of Educa-
tion, Omar Al-Mukhtar
University, Libya.

Received:
16 February 2023

Accepted:
29 December 2023

Publish online:
31 December 2023

Difficulties face final year students at the Faculty of Education during their graduation projects from their point of view

Abstract: The current study aims to identify the most important problems faced by final year students at the College of Education - Al-Bayda - at Omar Al-Mukhtar University while carrying out their graduation projects from their point of view during the second half of the year 2021/2022. The sample of the study consisted of (50) final year students at the College of Education - Al-Bayda - at Omar Al-Mukhtar University, who were deliberately selected. For the purpose of collecting data or information, it relied on the descriptive approach, and a questionnaire was applied in the study to the problems faced by the study sample during their graduation projects after verifying its validity. In order to analyze the results and then calculate the frequencies and averages, the study reached the following results:

- 1) The researcher finds that the study sample suffers from a high academic load in the eighth semester, which is the semester in which the graduation project is scheduled.
- 2) The study sample also suffers from a lack of experience in preparing a proposal for a graduation project plan, despite the presence of the research hall course for the seventh semester, but the training during which to prepare plans for graduation projects still requires more effort.

Keywords: Faculty of Education students- Graduation projects- Functional constructivism- Social construction- Social organization.



The Author(s) 2023. This article is distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International License (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium - provided you give appropriate credit to the original author(s) and the source, provide a link to the Creative Commons license, and indicate if changes were made.

المقدمة: يواجه الطالب في هذا العصر المتغير تحديات كبيرة تستدعي توفر خبرات وأساليب ومهارات جديدة للتعامل معها بنجاح، وبؤرة ذلك التحول هو المعلم؛ الذي يتولى تنشئة الأفراد منذ نعومة أظفارهم؛ لذا وجب إعداد المعلم إعداداً أكاديمياً متكاملاً؛ فهو الأساس في العملية التعليمية وكان من اللازم أن يكون المنهج برمته - لاسيما برنامج إعداد البحوث - منظماً تنظيمياً دقيقاً مخططاً له؛ لما له من أثر كبير في زيادة ثقة الطالب بنفسه، ويمكنه من التصدي للمشكلات التي تعترضه. (الشهوي صلاح، 2019 ص76).

أن البحث العلمي والوصفي يوسع المدارك العلمية ويعمق الفهم، وينمي القدرات العقلية للطالب الجامعي ويزرع في نفسه حب المطالعة والقراءة والتعرف على المكتبة مما تساعد الطالب الباحث على تعزيز قضية التعاون وتقديم الخدمة للآخرين، ومعالجة المشاكل العلمية بطرق منهجية منظمة.

عانى العديد من طلبتنا في الجامعات للمعرفة العلمية بأصول البحث وأدواته الكمية المختلفة، وذلك يرجع إلى طبيعة التدريب الذي يتلقوه في هذا المجال لعدم إتاحة الفرصة للتدريب الأكاديمي الملتزم من المقررات الدراسية، وأن القيام بعملية البحث العلمي ليلخو من الصعوبات والمشكلات والعوائق التي تعترض عملية البحث العلمي، ونظراً لهذه الأهمية وجب على الأساتذة والتربويين الاهتمام بتطوير الإجراءات والأساليب في كتابة البحث العلمي.

أن تطوير أسلوب كتابة البحوث تحتاج إلى مهارة وخبرة وموهبة واستعداد ذهني للطالب وكذلك الرغبة في كتابة البحث، والأستاذ الجيد أو المشرف الجيد صاحب خبرة كبيرة في كتابة البحوث يساعد الطالب على التغلب على المشكلات التي تصاحب عملية كتابة البحث.

تشهد المجتمعات التي تسعى نحو التقدم مزيداً من الاهتمام بالبحث العلمي في التعامل مع المشكلات التي تعوق خطط التنمية بها، وقاد هذا إلى الاهتمام بالبحث العلمي في الجامعات والكليات، وكان لزاماً على كل طالب جامعي أن يفي في متطلبات تخرجه بتقديم بحث في مجال تخصصه فيما يسمى بمشروع التخرج.

مشكلة البحث:

قد تم اختيار هذه المشكلة على ضوء المشكلات التي واجهت طلبة السنة النهائية بكلية التربية - البيضاء - بجامعة عمر المختار أثناء قيامهم بمشاريع التخرج، ومن ضمن هذه المشكلات ارتفاع العبء الدراسي الأكاديمي، قلة الخبرة، عدم وجود مكتبة جيدة وعلية تم اختيار المشكلة.

يهدف الباحث إلى التعرف على أبرز المشكلات والصعوبات التي تواجه البحث العلمي وطرق حلها، وهدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على أهم المشكلات التي يواجهها طلبة السنة النهائية بكلية التربية - البيضاء - بجامعة عمر المختار أثناء قيامهم بمشاريع التخرج، وتتعدد المشكلات والصعوبات التي قد يواجهها الباحث العلمي، في إطار سعيه لإعداد دراسته العلمية، وتتلخص أهم المشكلات المتعلقة بالطلبة في ضعف مهارات الطلبة في كتابة البحث العلمي، ومن جانب آخر عدم حصولهم على التدريب على وسائل إعداد الأبحاث العلمية، كما يمكن أن يشكل نقص الخبرة المكتسبة من المناهج الدراسية عائقاً أمام الطالب بشكل يمنعه من إتمام بحثه بحسب الأصول والطرق المعتمدة، ويجدر بالذكر أن أهم مشكلة قد تواجه طلبة الأبحاث العلمية تتمثل في ارتفاع العبء الدراسي الأكاديمي في الفصل الدراسي الذي يدرس فيه مقرر مشروع التخرج، قلة الخبرة في إعداد مقترح خطة مشروع التخرج، عدم وجود مكتبة جيدة، إضافة إلى الإطار النظري لها، وتفسير النتائج، وكتابة المراجع وتوثيقها.

إن مشروع التخرج للطالب هو بحث علمي مصغر يتقدم به طالب السنة النهائية لحل أو محاولة حل مشكلة قائمة باستخدام أدوات ومناهج البحث العلمي.

أهمية البحث:

تكمن أهمية هذه الدراسة فيما يلي:

- 1- تتناول الدراسة مشكلة واقعية يعانيها طلبة السنة النهائية في جامعة عمر المختار وغيرها من الجامعات الليبية.
- 2- ترصد الدراسة المشكلات الأكثر حدة في هذا الشأن وتحاول تشخيصها وتفسيرها، مما قد يلهم صانعي القرار في كلية التربية - البيضاء - جامعة عمر المختار خصوصا وكليات الجامعة على وجه العموم.
- 3- تقدم الدراسة إضافة متواضعة للمكتبة العلمية بهذه الكلية.
- 4- تعد نتائج الدراسة تغذية راجعة نابعة من تطبيقات برنامج إعداد المتخرج في الكلية والجامعة بمختلف الكليات التابعة لها.

تساؤلات البحث:

- 1- ما هي الإمكانيات التي يحتاجها الطالب لإعداد مثل هذه البحوث؟
- 2- ما المناهج المطلوبة لإعداد مثل هذه البحوث؟
- 3- ما هي المقترحات والتوصيات التي يجب علي الطالب اتباعها لإعداد مثل هذه البحوث؟

أهداف البحث:

- 1_ الوقوف على قدرات الطلاب وإمكانياتهم في إعداد مثل هذه البحوث.
- 2_ مقارنة المناهج التي يدرسها الطلاب في إعداد مثل هذه البحوث وقدرات الطلاب ومدى استيعابهم.
- 3_ تقديم المقترحات والتوصيات التي تمكن الطلاب لإعداد مثل هذه البحوث.

مفاهيم البحث:

أ- تعريف كلية التربية - البيضاء:

كلية التربية هي إحدى كليات جامعة عمر المختار، أنشئت الكلية بعد إلغاء المعاهد العليا لإعداد المعلمين بالقرار رقم (200) لسنة (2004م) تحت مسمى (كلية المعلمين)، ومن ثم صدرت تعليمات عن اللجنة الوطنية للجامعات بإعادة تسمية كليات المعلمين بكليات التربية سنة (2009م).

ب- تعريف المشكلة العلمية:

1- تعرف لغة: بأنها الأمر أو المسألة التي تتطلب إيجاد حلول لها سواء كانت هذه الحلول بواسطة الطرق والأساليب العلمية أو عن طريق الأساليب الاستدلالية.

2- وتعرف اصطلاحا: بأنها طريقة وأسلوب معين في طرح الأسئلة (زيتون كمال، 2004: 251ص).

3- التعريف الإجرائي للمشكلة العلمية: بأنها العامل والسبب الرئيسي الذي يحفز ويدفع الباحث إلى إجراء الأبحاث العلمية.

ج- مشروع التخرج:

هو عبارة عن نموذج أو عمل تطلبه جهة الدراسة من الطالب؟ لقياس ما بذله أثناء الدراسة وما وصل إليه من مستوى في مجال التخصص وهو من متطلبات الحصول على الشهادة النهائية، وهو وثيقة علمية يستفيد منها الطالب في المقام الأول، وكذلك أقرانه من الطلاب، لذا ينبغي أن يكون الجهد البحثي المزمع تنفيذه ينطوي على أفكار جديدة.

1- يعرف لغة: هو فكرة معينة تهدف لحل مشكله حقيقة في أي مجال كان مع مراعاة أن تكون الفكرة جديدة وأن يكون أسلوب الحل مبتكر يتبع ذلك تخطيط السليم.

تعريفه اصطلاحاً: هو عبارة عن مهمة بحثية يسعى من خلالها الطالب إلى حل مشكلة حقيقة في أي مجال كان (الشهويي صلاح، 2009 ص68).

2- التعريف الإجرائي لمشروع التخرج: هو عبارة عن نموذج يقدمه الطالب لجهة الدراسة. محددات البحث:

المحددات الموضوعية:

((المشكلات التي تواجه طلبة السنة النهائية في كلية التربية في مشروع التخرج من وجهة نظرهم))

المحددات البشرية:

طبق البحث على طلبة السنة النهائية بكلية التربية وعدد عينة البحث (50) عينة.

الحدود المكانية:

جامعة عمر المختار كلية التربية في مدينة البيضاء.

المحددات الزمنية:

طبق البحث خلال العام الدراسي 2021/2022.

الدراسات السابقة:

دراسة أبو خلف نادر: (2009) :

هدفت الدراسة إلى معرفة حجم المشكلات الإدارية والفنية (العلمية والمعرفية) واللغوية، التي تواجه الطلبة الذين يدرسون مقرر مشروع التخرج في برنامج التربية في جامعة القدس المفتوحة من خلال وجهة نظرهم. وأجريت الدراسة على عينة طبقية عشوائية مؤلفة من (115) طالباً وطالبة من الذين درسوا مقرر مشروع التخرج في برنامج التربية في الفصل الثاني للعام الجامعي 2005/2006. واستخدمت استبياناً من إعداد الباحث لاستطلاع آراء عينة الدراسة، كما استخدم المنهج الوصفي التحليلي في الدراسة. وتمخضت عن الدراسة النتائج الآتية:

أكبر المشكلات الإدارية التي يواجهها طلبة مقرر مشروع التخرج هي عدم وجود مكتبة جيدة في المنطقة التعليمية، وقلة تعرض الطالب لنشاطات بحثية قبل دراسته لهذا المقرر، وارتفاع العبء الدراسي الأكاديمي في الفصل الذي يدرس فيه الطالب هذا المقرر.

أكبر المشكلات الفنية (العلمية والمعرفية) التي يواجهها الطلبة في دراسة المقرر تمثلت في الضعف في استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة، والضعف في معرفة أنواع البحوث العلمية.

إن حجم المشكلات اللغوية التي يواجهها الطلبة في دراسة المقرر متوسطة، وكانت أكبر مشكلة لغوية تتعلق بضعف الطلبة في معرفة قواعد اللغة الرئيسة التي يكتبون بها المشروع.

وطرحت في نهاية الدراسة توصيات من وجهة نظر الباحث لمعالجة النتائج التي توصلت إليها الدراسة.

دراسة عبد الرضا وآخرون:(2012):

تولى الباحثون إعداد استمارة للمشاكل البحثية التي تواجه طلبة كلية التربية الرياضية - جامعة كربلاء - في بحوث التخرج، وسعوا في بحثهم للتعرف على أهم المشاكل البحثية التي تواجه طلبة كلية التربية الرياضية، وتمثلت عينة الدراسة في مجتمع الدراسة بأكمله وهم طلبة المرحلة الرابعة للعام الدراسي 2011/ 2012 والبالغ عددهم (73) طالبا وطالبة؛ وهذا يعني استخدام طريقة الحصر الشامل لجميع أفراد المجتمع، وتم استخدام المنهج الوصفي بأسلوب الدراسات التحليلية - لملائمته طبيعة المشكلة واستمارة استبيان، وتم الاستعانة بالحقبة الإحصائية Spss في تحليل البيانات واستخراج النتائج. وقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود مشاكل حقيقية يعاني منها أغلب طلبة كلية التربية الرياضية - جامعة كربلاء - وهذا ما كان له الأثر الواضح في تلکم أغلب الطلبة في إنجاز بحوثهم بصورة جيدة، وعدم رغبة أغلب الطلبة في إنجاز دراسات ذات قيمة علمية حقيقية، وكان المحور اللغوي هو العائق الأكبر أمام الطلبة لإتمام بحوث رصينة.

دراسة العزاوي وفندي:(2001):

أجريت الدراسة في كلية التربية الأساسية للمعلمين، واستهدفت تحديد أهم الصعوبات التي تحد من كفاية الطلبة في مشاريع بحوث التخرج من وجهة نظر التدريسيين والطلبة والتي تمثلت في قلة المصادر العلمية الموجودة في مكتبة الكلية، وعدم التزام الأستاذ المشرف بالموعد المحدد لتوجيه الطلبة، وعدم جدية حلقات النقاش الدراسية في توجيه الطلبة قبل تسجيل البحث وضعف ارتباط ما يدرس في الكلية بموضوعات البحث.

وأهم المقترحات من وجهة نظر التدريسيين والطلبة توفير مكتبة فالكلية بما يستجد من مصادر، والتأكيد على تنمية المهارات البحثية الميدانية أثناء تدريس مناهج البحث، وكذلك ضرورة تسهيل آلية استعارة المصادر من المكتبة وضرورة تكريم البحوث المتميزة.

دراسة ابتسام شعيب الزويتي:(2018):

أجريت الدراسة في كلية التربية الأساسية جامعة بابل وهدفت إلى معرفة صعوبات طلبة كلية التربية الأساسية في مقرر مشروع التخرج ومقترحات علاجها. اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي وأعدت الباحثة استبياناً مفتوحاً، وعرضته على عدد من المختصين في طرائق تدريس اللغة العربية ثم أعدت الباحثة استبياناً مغلقاً وعرضته أيضاً على عدد من المختصين وبعد التأكد من صدق وثبات الاستبيان بلغت فقرات الاستبيان بصيغتها النهائية (42) فقرة، وزعتها الباحثة على عينة الدراسة البالغ عددهم (110) طالبا وطالبة من طلبة المرحلة الرابعة للعام الدراسي 2014/2015. بعد أن أنهت الباحثة إجراءات الدراسة وتفسير النتائج توصلت إلى ما يلي:

- 1- قلة توفر المصادر لذا عند اقتراح أي موضوع لدراسته يجب التأكد من توافر مصادره.
- 2- قد تكون لدى الطالب ظروف اجتماعية تؤثر عليه عند كتابة البحث.
- 3- التكاليف المادية قد تكون عائقا لدى الطالب عند كتابة البحوث.
- 4- عدم تعاون بعض موظفي المكتبات يكون ذا أثر سلبي على الطالب عند كتابته لبحثه.
- 5- ضرورة أن يكون انسجام بين المشرف والطالب فلا يجب على المشرف أن يكون شديدا في تعامله مع الطالب.

دراسة الشهوي صلاح:(2019):

هدفت الدراسة إلى التعرف على المشكلات التي تواجه الطلبة أثناء قيامهم بمشاريع التخرج؛ وتحديدًا كلية التربية مصراتة، وذلك من وجهة نظر الطلبة أنفسهم. ولتحقيق هذه الغاية اتبع الباحثان المنهج الوصفي التحليلي لملائمته طبيعة الدراسة فشمّل مجتمعًا مكونًا من الطلبة أصحاب المشاريع خلال العام الجامعي 2016/2017 والبالغ عددهم (439) طالبًا؛ وهكذا فقد تم اختيار عينة عشوائية طبقية ممثلة لهذا المجتمع بلغ أفرادها (100) طالبًا، وأسفرت الدراسة عن نتائج مفصلة ومفسرة كان من أهمها أن المشكلات الخمس الأكثر حدة هي على الترتيب: قلة المصادر والمراجع المتعلقة بموضوع الدراسة، عدم توافر الكتب الحديثة في مكتبة الكلية، كثافة المقررات الدراسية مما يعيق إنجاز البحث، ضعف قدرة الطالب على دمج الأفكار المختلفة وصياغتها لغويًا، ضعف تعاون المؤسسات التي تشكل ميدانًا للدراسة.

تعقيب على الدراسات السابقة: -

وقد ساعدت الدراسات السابقة في إثراء الدراسة الحالية وخاصة في الجزء الخاص بالإطار النظري، علاوة على الاستفادة منها في تحديد منهجية الدراسة وبناء فقرات أداة الدراسة، وفي اختيار الوسائل الإحصائية المناسبة للتعامل مع البيانات التي تم جمعها.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

يتعرف الباحث من خلال اطلاعه على الدراسات السابقة على وجوب توفير مصادر واقتراحات للباحث، ويجب تعاون موظفي المكاتب مع الطالب، وإن أكبر المشكلات التي تواجه الباحث هي المشكلات اللغوية ويجب إلمام الطالب بقواعد اللغة حتى لا يقع في تلك المشكلة ويجب على الإدارة توفير مكاتب جيدة للباحث.

أدى إطلاع الباحثين على هذه الدراسات إلى وضوح فكرة البحث ونضوجها، والاستفادة من النتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة في دعم مشكلة البحث الحالي واختيار المنهج المناسب وكيفية اختيار عينة البحث والوسائل الإحصائية المناسبة لغرض التوصل إلى النتائج التي يرمى إليها البحث.

موضوعات مشروع التخرج في كلية التربية:

مقرر مشروع التخرج يتناول البحوث التربوية الكمية والبحوث التربوية النوعية (الإجرائية). وتعرف البحوث التربوية الكمية بأنها البحوث التي تدرس أو تقيس حجم المشكلة أو الظاهرة من خلال أدوات القياس الاستبتيان، الاختبار، وغيرها.. وتقدم النتائج في صورة أرقام. أما البحوث النوعية (الإجرائية) فهي البحوث التي تقوم بتقديم الحقائق في صورة تعبيرية سردية (زيتون، 2004: ص 451).

مشكلات تواجه الباحث المبتدئ في مشروع التخرج:

نظراً لأن البحث العلمي يحتاج إلى قدرات خاصة بحثية ولغوية وإحصائية وغيرها فإن الباحث المبتدئ يواجه بعض المشكلات في إعداد مشروع التخرج، وخصوصاً أنه لم يمر بتجارب كافية في أثناء فترة دراسته الجامعية بهذا اللون من النشاطات.

شهدت المجتمعات اليوم المزيد من الاهتمام بالبحث العلمي، واستخدام الأسلوب العلمي في تحديد مشكلاته اليومية، سواء الاقتصادية أو الاجتماعية والتربوية والنفسية، وقاد هذا الاهتمام في الجامعات والكليات، وأصبح ضرورياً لكل طالب أن يفي بمتطلبات التخرج بتقديم بحث في مجال تخصصه حسب طبيعة الكلية والقسم ونظامه، فأحياناً يشترك مجموعة من الطلاب في عنوان واحد، وأحياناً يقوم طالب بمفرده بدراسة موضوع محدد. (منصور، 2006: ص22).

حيث تؤكد البحوث أن هناك إهمال لتطور البحوث العلمية في الوطن العربي مقارنة مع الدول المتقدمة، عند النظر إلى الدول المتقدمة فهناك بحوث علمية تظهر يوماً بيوماً لتضيف الكم من المعلومات وتكشف عن حقائق جديدة نتيجة الانفجار المعرفي وتطور التكنولوجيا لحل مشاكل متعددة في مجالات مختلفة، حيث أكدت الدراسات أن الدول المتقدمة تضع ميزانية عالية لإنتاج البحوث العلمية، كما الحال الآن في إسرائيل، حيث أنها متفوقة على الدول العربية في هذا المجال، فقد وضعت ميزانية قدرها تسعة مليارات عام 2008، أي أنها تتفق ما يعادل 4.7% من إنتاجها على البحوث العلمية بينما الوطن العربي ينفق ما يعادل 2% . (منصور، 2006:ص25).

وبحث التخرج جهد محدد يهدف لحل مشكلة حقيقية في أي مجال كان، مع مراعاة أن يكون الموضوع جديداً، يتبع ذلك تخطيط سليم للقدرات وللوقت والجهد، كما يمثل بحث التخرج اختباراً حقيقياً للطالب؛ إذ يكشف عن قدرات الطلاب في تحليل المشاكل وابتكار حلول جديدة لها عن طريق تصميم مشروع باستخدام إحدى التقنيات التي تم دراستها قبل الوصول لمشروع التخرج، وهو تجربة فعلية مهمة للطالب تكون مقدمة للحياة العملية له بعد التخرج، والملاحظ عادة أن عدداً من الباحثين يختارون موضوعات بحوثهم بصورة عشوائية، ويكون كل همهم مجرد التسجيل دون قراءة عميقة لمجالات هذه البحوث. ودون تحديد دقيق للمستوى الذي يجب عليهم البدء به، ولهذا نرى رسائل كبيرة الحجم لا تقدم إضافة حقيقية للعلم، ولا فائدة تطبيقية تعود على المجتمع. (ملحم، 2002:ص17).

إن افتقار الطالب للوسائل والطرق والأساليب الصحيحة التي تساعد على تجميع المعلومات، بحيث ينظر إلى البحث العلمي نظرة مبهمّة فيها نوع من الغموض، لا يعلم من أين يبدأ وقد يأتي ذلك نتيجة إهمال المشرف للطالب وعدم التوضيح له بشكل كافٍ ليستطيع الطالب من خلالها اتخاذ القرارات وتصميم بحثه العلمي. (المنيزل، 2006:ص57). وقد أشار (عدس، 1999: ص43) إلى أن اختيار مشكلة الدراسة من أصعب الأمور التي تواجه الباحث المبتدئ، وهي في العادة تأخذ وقتاً طويلاً.

كما أشار أيضاً إلى أن تحليل البيانات تعتبر من أكثر الصعوبات التي يواجهها الباحث المبتدئ؛ إذ يعجز معظم الباحثين المبتدئين عن القيام بتحليل البيانات بشكل فعلي عندما تتجمع لديه البيانات المطلوبة، وفي واقع الحال فإن تحليل النتائج وبخاصة الكمية منها يتطلب من الباحث أن يلم بمبادئ الإحصاء الوصفي والإحصاء الاستدلالي، على حد سواء.

وبين (جبرين والغدير، 2001:ص32) أن عدد الطلبة يتزايد باستمرار في الجامعات الأردنية - وهو الأمر الذي ينسحب على جامعاتنا الليبية - في حين يفتقر هذا العدد المتصاعد إلى معرفة الأصول أو القواعد المتبعة في إعداد التقارير الصفية، والبحوث العلمية، وأذهانهم خالية من كل مفهوم عن الإجراءات والخطوات التي يجب إتباعها عند تحضير مثل هذه البحوث التي هي جزء من الثقافة العلمية التي يتلقاها طلبة الجامعات.

وأشار (زويلف والطراونة، 1998:ص78) إلى أن من المعوقات التي تعترض البحث العلمي في الدول النامية بما في ذلك الدول العربية عدم توافر المعلومة الدقيقة والحديثة حيث أن ما يتوافر أمام الباحث معلومات ناقصة وقديمة ومشكوك في دقتها.

وأفادت (أليسون وآخرون، 2002:ص27) أنه بتقدم المراحل التعليمية وانتقالها إلى مستويات أعلى، تحتاج دائماً أن تشمل على مشروع بحثي تقع مهمة تنفيذه وإدارته على عاتق الطلبة أنفسهم. ولكن ثمة حقيقة لا يمكن تجاهلها هنا وهي أن

الطلبة حديثي العهد بمسألة الأبحاث هذه غير مزودين بعد بالمهارات اللازمة لتولي مهمات هذه العملية البحثية، ولهذا صمموا أدلة للباحثين المبتدئين تناولت المهارات البحثية بأسلوب بسيط متدرج لمساعدة هؤلاء الطلبة في إعداد البحث وتنفيذه على النحو الجيد وتقديم تقرير عنه.

وأعد (مارشال، 2003:ص12) دليلاً عملياً بين فيه الطريق إلى تصميم مشروع بحثي ناجح مع توضيح المبادئ الأساسية ونقاط الضعف والقوة التي تتطوي عليها طرق البحث المختلفة سواء كانت كيفية أم كمية. وأعد الدليل بلغة بسيطة ودقيقة وأخذ بعين الاعتبار أن الأفراد الذين يقتطعون من وقتهم ما يكفي لإنهاء المشاريع البحثية يكونون في الغالب مسئولين عن حياة مليئة بالمشاغل والمسئوليات.

واهتمت (بل، 2006:ص13) بإعداد دليل يهدف إلى تربية الباحث المبتدئ على الثقة بالنفس وتعليمه بعض المهارات البحثية التي ستمكنه من إنجاز مهمات أكثر صعوبة في فترة زمنية محددة، خاصة أن معظم مشروعات الأبحاث العلمية في الجامعة أو الكلية تحدد بشهرين إلى ثلاثة أشهر وأطلقت عليها اسم "مشروع المائة ساعة".

من أبرز المشكلات والصعوبات التي قد يواجهها الباحث العلمي أثناء رحلته البحثية، ومن أهم هذه المشكلات يمكننا أن نذكر:

- **عدم وجود مصادر كافية للدراسة العلمية:** من أبرز المشكلات قلة الدراسات السابقة المرتبطة كلياً أو جزئياً بموضوع الدراسة، فهذا سيؤثر بالتأكيد على جودة البحث العلمي، وعلى قدرة الباحث في إثراء دراسته بما تحتاجه من مصادر ومراجع.
- **عدم امتلاك الباحث للإمكانيات الإحصائية اللازمة:** إن ضعف قدرات الباحث الإحصائية ستشكل مشكلة وعقبة أساسية في دراسته البحثية، فعدم التحليل الدقيق للمعلومات أو البيانات بالشكل السليم سيوصله إلى نتائج خاطئة أو غير دقيقة، ولذلك على الباحث العلمي أن يحرص على أن يتعلم على الطرق الإحصائية وكيفية استخدامها.
- **انتماء الباحث لمجتمع غير علمي:** أن انتماء الباحث لمجتمع ليعطي الباحث العلمي أو الدراسات البحثية الأكاديمية الأهمية التي تستحقها، فهذا قد يشعر الباحث بالإحباط لأنه يدرك أن مجهوداته البحثية لن تلقى التقدير الذي تستحقه من المجتمع الذي يعيش فيه. (ملحم، 2002:ص20).
- **عدم امتلاك الوقت الكافي للبحث العلمي:** قد يكون الطالب أو الباحث يتناول ظاهرة أو مشكلة تحتاج إلى مدة معينة من الدراسة حتى تخرج بالشكل الأمثل، ولكنه قد يكون مضطراً لتقديم البحث خلال مدة أقل من الفترة التي يمتلكها، مما قد يدفعه إلى الإسراع في العمل وهذا ربما يوصله إلى نتائج غير دقيقة، أو يؤثر سلباً على جودة الدراسة العلمية.
- **عدم امتلاك القدرات المادية اللازمة:** لكل موضوع أو مشكلة بحثية مصاريف مالية يجب إنفاقها للوصول بالبحث إلى الحل الأمثل والنتيجة الأدق، ولذلك يفترض على الباحث من خلال خطته البحثية أن يقوم بدراسة لتكاليف بحثه العلمي، فإن وجد نفسه غير قادر على تغطية هذه التكاليف، فيفترض إما التوجه إلى دراسة موضوع آخر يمكن تغطية تكاليفه، أو إيجاد شخص أو جهة تقتنع بأهمية البحث وفائدته وتقبل تمويل دراسته. (المنيزل، 2006:ص44).

- **عدم إجادة اللغة الإنجليزية:** تعتبر من أهم المشكلات التي تواجه البحث العلمي وطرق حلها الأساسية تكون بتطوير الذات، والدخول في دورات ودروس تمكن الباحث من إجادة هذه اللغة التي تعتبر الأولى في البحث العلمي بالعالم أجمع، حيث تنتشر بهذه اللغة مختلف الدراسات والأبحاث العلمية ذات الأهمية الكبيرة ومن مختلف التخصصات العلمية.

- **الاختيار الخاطئ لموضوع البحث العلمي:** من الأمور الأساسية التي يتوقف عليها نجاح البحث العلمي من عدمه اختيار الموضوع العلمي، الذي يفترض أن يكون قابلاً للدراسة والحل، وأن يحقق الفائدة للمجال العلمي الذي ينتمي إليه أو للمجتمع بشكل عام، مع ضرورة اختيار الموضوع غير المكرر، حتى لا تكون الدراسة مجرد إضاعة للوقت والجهد. (المنيزل، 2006: ص53).

نظرية الدراسة:

تعد البنائية الوظيفية من أكثر اتجاهات الفكر الاجتماعي المعاصر انتشاراً حيث اتخذت مظهراً ارتبط بالتحليل المنهجي المنظم للوقائع الاجتماعية، والوظائف التي يؤديها النسق الاجتماعي على مختلف مستوياته، وتشير البنائية الوظيفية إلى أن تصرفات الأفراد وأفعالهم ليست عشوائية ولكنها ترتبط بالبيئة الاجتماعية وما تتضمنه من بناءات تحدد للأفراد أدواراً معينة في الحياة الاجتماعية وتؤثر في استمرار المجتمع وتوازنه.

إجراءات الدراسة:

منهج البحث:

اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي لملائمته طبيعة الدراسة، ولما يوفره من إمكانية التوصل إلى الحقائق، وتحري الظروف المتعلقة بموضوع الدراسة.

مجتمع البحث:

شمل مجتمع الدراسة جميع طلبة السنة النهائية بكلية التربية - البيضاء - جامعة عمر المختار للعام الجامعي، 2021-2022، ممن شرعوا في مشاريع تخرجهم والبالغ عددهم (265) طالبا وطالبة. وتوزع أفراد مجتمع الدراسة على تخصصات مختلفة يوضحها الجدول التالي:

جدول (1): أفراد مجتمع الدراسة وفقاً للتخصص

م	التخصص الدراسي	عدد الطلبة
1-	اللغة العربية	7
2-	اللغة الانجليزية	34
3-	رياض الأطفال	45
4-	التربية الخاصة	36
5-	معلم الفصل	39
6-	الدراسات القرآنية	13
7-	الأحياء	57
8-	الحاسوب	14
9-	الرياضيات	15
10-	التربية الفنية	5
	المجموع	265

وصف عينة البحث:

بلغ عدد أفراد عينة الدراسة (50) طالبا وطالبة بنسبة (20%) تقريبا من مجتمع الدراسة، تم اختيارهم بطريقة مقصودة تشمل جميع الأقسام الدراسية لمجتمع الدراسة، وبطريقة عشوائية داخل كل تخصص، وتوزع العينة على التخصصات التي يوضحها الجدول التالي:

جدول (2): أفراد عينة الدراسة موزعين وفقا للتخصص

م	التخصص الدراسي	عدد الطلبة
1-	اللغة العربية	5
2-	اللغة الانجليزية	6
3-	رياض الأطفال	5
4-	التربية الخاصة	6
5-	معلم الفصل	5
6-	الدراسات القرآنية	4
7-	الأحياء	5
8-	الحاسوب	5
9-	الرياضيات	5
10-	التربية الفنية	4
	المجموع	50

أداة البحث:

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة تم بناء الفقرات المبدئية للمقياس التي تمثل معظم المشكلات التي تواجه طلبة السنة النهائية بكلية التربية أثناء قيامهم بمشاريع التخرج، حيث بلغت فقراتها (27) فقرة. صدق الأداة:

"يعتبر صدق المحكمين من أهم مظاهر الأداة الجيدة، ويقصد به أن تقيس الأداة ما وضعت من أجله " (عواد، 1991:ص60).

وهنا تم تحري الصدق الظاهري بعرض الاستبيان على عدد من المحكمين في كلية التربية -البيضاء- جامعة عمر المختار، حيث طلب منهم:

1- بدء أي ملاحظات على صياغة المحاور و الفقرات، ومدى صلاحيتها لقياس ما وضعت من أجله.

2- إضافة أي محاور أو فقرات أخرى يرون ضرورة تضمينها مع التكرم بتصنيفها.

ومن خلال آراء المحكمين أصبح المقياس في صورته النهائية يتكون من (3) محاور:

المحور الأول: (المشكلات المادية والإدارية)، ويتألف من (5) فقرات.

المحور الثاني: (المشكلات الفنية)، ويتألف من (15) فقرة.

المحور الثالث: (المشكلات اللغوية) ويتألف من (7) فقرات.

تطبيق الأداة:

بعد جمع الاستبيان من الطلبة (عينة الدراسة) تم تفرغها، وذلك بحساب تكرارات كل فقرة من فقرات الاستبيان وفق البدائل الخمسة المقابلة لها. وتم إعطاء البدائل الدرجات التالية:

(بدرجة عالية جداً) خمس درجات، (بدرجة عالية) أربع درجات، (بدرجة متوسطة) ثلاث درجات، (بدرجة متدنية) درجتين، (متدنية جداً) درجة واحدة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث:

لتحقيق هدف الدراسة وتحليل البيانات، تم استخدام التكرار، والمتوسطات الحسابية.

نتائج تطبيق أداة البحث:

يتناول الباحث الإجابة عن تساؤل الدراسة مع استعراض لأهم النتائج التي ظهرت من خلال تطبيق أداة الدراسة (الاستبيان)، وذلك بهدف التعرف على المشكلات الأكثر حدة التي يواجهها طلبة السنة النهائية بكلية التربية - البيضاء - بجامعة عمر المختار أثناء قيامهم بمشاريع التخرج من وجهة نظرهم، والخروج بتوصيات للعمل بها.

ينص تساؤل الدراسة على: ما المشكلات الأكثر حدة التي يواجهها طلبة السنة النهائية بكلية التربية - البيضاء - بجامعة عمر المختار أثناء قيامهم بمشاريع التخرج من وجهة نظرهم؟

وللإجابة عن هذا التساؤل قام الباحث باستخدام التكرارات والمتوسطات الحسابية، والجدول الآتي يوضح ذلك.

يتضح من الجدول أن أعلى ثلاث فقرات هي:

- البند (2) وهو "ارتفاع العبء الدراسي الأكاديمي في الفصل الدراسي الذي يدرس فيه مقرر مشروع التخرج" والمتضمن تحت محور المشكلات المادية والإدارية احتل المرتبة الأولى متوسط قدره (3.62).
- البند (8) وهو "قلة الخبرة في إعداد مقترح خطة مشروع التخرج" والمتضمن تحت محور المشكلات الفنية احتل المرتبة الثانية بمتوسط قدره (3.53).
- البند (1) وهو "عدم وجود مكتبة جيدة" والمتضمن تحت محور المشكلات المادية والإدارية احتل المرتبة الثالثة: متوسط قدره (3.50).

جدول (3): متوسطات وترتيب بنود الاستبيان (أداة البحث)

م	المحور / الفقرة	المتوسط	الترتيب
أولاً.	المشكلات المادية و الإدارية		
1-	عدم وجود مكتبة جيدة	3.50	3
2-	ارتفاع العبء الدراسي الأكاديمي في الفصل الدراسي الذي يدرس فيه مقرر مشروع التخرج	3.62	1
3-	قلة الوقت المتاح لإعداد مشروع التخرج	3.26	7
4-	ضعف خدمة الإنترنت في المنطقة	3.17	11
5-	عدم توافر دليل مطبوع يوضح ماهية مشروع التخرج ومتطلباته	3.12	14
م	المحور / الفقرة	المتوسط	الترتيب
	ثانياً المشكلات الفنية		
6-	قلة التعرض لنشاطات بحثية قبل دراسته لمقرر مشروع التخرج	3.24	8
7-	الضعف في معرفة مواصفات المشروع الجيد	3.33	5
8-	قلة الخبرة في إعداد مقترح خطة مشروع التخرج	3.53	2
9-	قلة الخبرة في اختيار عنوان للمشروع	3.16	12
10-	الضعف في أنواع البحوث العلمية	3.17	11
11-	قلة الخبرة في كيفية جمع بيانات المشروع	3.21	10
12-	الضعف في طرق التوثيق من المراجع المستخدمة في المشروع	3.24	8
13-	قلة الخبرة في إعداد أداة لجمع البيانات	3.00	18
14-	الضعف في استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لتحليل البيانات	3.16	12
15-	قلة الخبرة في تفسير النتائج و تحليلها	3.24	8
16-	ضعف القدرة في ربط نتائج المشروع بالدراسات السابقة	3.28	6
17-	الضعف في الخروج بتوصيات مرتبطة بنتائج المشروع	2.97	20
18-	الافتقار لمهارة كتابة مستخلص للمشروع	3.07	16
19-	الضعف في مهارات الإلقاء و العرض عند مناقشة المشروع (السمنار)	3.12	14
20-	ضعف متابعة المشرف الأكاديمي لمراحل مشروع التخرج	2.88	19
م	المحور / الفقرة	المتوسط	الترتيب
	ثالثاً المشكلات اللغوية		
21-	الضعف في معرفة قواعد اللغة الرئيسية التي يكتب بها المشروع	3.23	8
22-	ضعف القدرة على التعبير والصياغة	3.40	4
23-	ضعف القدرة على استخدام المترادفات اللغوية في الكتابة	3.22	9
24-	ارتكاب أخطاء إملائية شائعة	3.03	17
25-	الجهل بعلامات الترقيم	3.14	13
26-	الضعف في استخدام صيغة المبني للمجهول	3.16	12
27-	الأخطاء في كتابة الأرقام بالحروف في الجمل اللغوية	3.09	15

نتائج البحث:

- 1- يرى الباحث هذه النتائج منطقية فعلاً؛ حيث تعاني عينة الدراسة من ارتفاع العبء الدراسي الأكاديمي في الفصل الثامن وهو الفصل المقرر فيه مشروع التخرج، فعلى سبيل المثال في قسم معلم الفصل يدرس الطلبة خمسة مقررات علاوة على بحث التخرج وهي: النمو المعرفي والخلقي، والنشاط المدرسي، وطرق تدريس الاجتماعيات، والقياس والتقويم التربوي، التربية الصحية والمدرسية مما يشكل ضغطاً كبيراً على الطلبة.
- 2- كما أن عينة الدراسة تعاني من قلة الخبرة في إعداد مقترح خطة مشروع التخرج رغم وجود مقرر قاعة البحث والمقرر في الفصل السابع إلا أن التدريب خلاله على إعداد خطط لمشاريع تخرج مازال يحتاج إلى مجهود أكبر.
- 3- كما أظهرت النتائج أيضاً الحاجة الماسة إلى وجود مكتبة متطورة تحتوي على الحديث في النتاج الثقافي سواء ورقياً أو إلكترونياً، وتكون مفتوحة لاستقبال الباحثين طوال الدوام وعدم شغلها بالمحاضرات والامتحانات وهو ما تفنقه مكتبة الكلية.
- 4- أن المشكلات الأكبر التي حصلت على أوزان مئوية هي: تزامم الواجبات والمسؤوليات الدراسية_ وصعوبة الاستعارة من المكتبات_ وقلة المصادر والمراجع_ وعدم معرفة الطالب باستخدام المراجع والمصادر، وضيق الوقت وعدم معرفة الطالب استخراج المعلومات التي يحتاجها للبحث من المصدر، وضعف القدرة على تكوين الرأي والدفاع عنه، وقلة معرفة الطالب في ماهية البحث.

توصيات البحث:

في ضوء نتائج الدراسة نوضح التوصيات بما يلي:

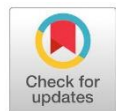
- 1- تخفيف الأعباء الدراسية في الفصل الذي يسجل فيه لمقرر مشروع التخرج، وتخصيص ساعات بحثية لطلبة المرحلة الرابعة ضمن الجدول الأسبوعي، وتسهيل إجراءات الاستعارة من المكتبات لطلبة المرحلة النهائية.
- 2- التدريب المكثف للطلبة في مقرر قاعة البحث على إعداد خطط لمشاريع التخرج.
- 3- الاهتمام بمكتبة الكلية ومواكبتها لمستحدثات مجال المكتبات بما يلي حاجة الطلبة في إنجاز مشاريع تخرجهم، وتوفير المصادر والمراجع التي يحتاجها الطلبة في كتابة البحوث.
- 4- ضرورة تأهيل الطلبة في استخدام الحاسوب والانترنت في البحث العلمي.
- 5- تعزيز القدرات الإحصائية عند الطالب بتدريسه نماذج إحصائية بحثية تطبيقية.
- 6- تقوية قدرات الطالب البحثية من خلال الاطلاع والنقد لأبحاث من نوعية جيدة، وتعليم الطالب كيف يستخدم المراجع والمصادر، وإعطاء الوقت الكافي للطلبة في كتابة البحث، وتعليم الطالب كيف يستخرج المعلومات التي يحتاجها للبحث من المصدر.
- 7- تقوية لغة البحث عند الطالب بدراسة نماذج بحثية مكتوبة بأسلوب ولغة سليمة وواضحة، وتشجيع الطالب على تكوين رأي له والدفاع عنه باستخدام لغة الحوار والمناقشة، والابتعاد عن الأساليب القديمة في التدريس القائم على الإلقاء والاستماع دون المناقشة من قبل الطلاب في طرح الموضوعات.
- 8- تدريب الطالب في المسابقات المختلفة على إعداد البحوث لتحقيق الاعتماد على النفس في دراسة المشكلات.

المراجع:

- 1- ابوخلف نادر، مشروع التخرج في برنامج التربية في جامعة القدس المفتوحة من وجهة نظرهم، جامعة القدس المفتوحة، المجلة الفلسطينية للتعليم المفتوح والتعليم الإلكتروني، مجلد 2، عدد 3، - 39، 2009.
 - 2- أليسون، بريان وآخرون، المهارات البحثية للطلبة، دار الفاروق للنشر والتوزيع، القاهرة مصر، 2002.
 - 3- الشهوي صلاح، المشكلات التي تواجه الطلبة أثناء قيامهم مشاريع التخرج بكلية التربية في جامعة مصراتة من وجهة نظرهم، المجلة العلمية لكلية التربية، جامعة مصراتة، ليبيا، المجلد الأول، العدد الثاني عشر، مارس، 2019.
 - 4- المنيزل وآخرون، الإحصاء التربوي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، 2006.
 - 5- بل جوديت، كيف تعد مشروع بحثك العلمي؟ دار الفاروق للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 2006.
 - 6- جبرين علي وحمد الغدير، أساسيات البحث العلمي وكتابة التقارير العلمية والعملية، دار ومكتبة الحامد للنشر و التوزيع، عمان، الأردن، 2001.
 - 7- حسن سلمان، المشكلات التي تواجه الطلاب في بحوث تخرجهم، مجلة العلوم التربوية والنفسية، العراق، 2016.
 - 8- زويلف مهدي وتحسين الطراونة، منهجية البحث العلمي، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 1998.
 - 9- زيتون كمال، منهجية البحث التربوي والنفسى من المنظور الكمي والكيفي، عالم الكتب، القاهرة، مصر، 2004.
 - 10- عبد الرضا وآخرون، دراسة تحليلية للمشاكل البحثية التي تواجه الطلبة في بحوث التخرج، كلية التربية جامعة كربلاء، العراق، 2012.
 - 11- عدس عبد الرحمن، أساسيات البحث التربوي، ط3، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 1999.
 - 12- عواد محمود، كيف تكتب بحثاً؟ المكتبة الجامعية، نابلس، فلسطين، 1999.
 - 13- ملحم وسامي محمد، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، عمان، 2002.
 - 14- منصور عبدالمجيد وآخرون، التقويم التربوي الأسس والتطبيقات، دار الزهراء، الرياض، 2006.
 - 15- مارشال بيتر، طرق إعداد المشروعات البحثية، دار الفاروق للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 2003.
- ثانياً_ الموقع الإلكتروني

16- www.researchgate.net/profile/Ibtisam_Al-ZuwainiFeb .

17- Nanpumah.com.



معامل التوطن لخدمات التعليم العام بمدينة البيضاء (دراسة في جغرافية الخدمات)

حاتم حمد خالد

الباحث الأول*: كلية التربية جامعة
عمر المختار، ليبيا.

***Corresponding author:**
Hatem hamed khalid, Hatim.hamed@omu.edu.ly
Faculty of Education, Omar
Al-Mukhtar University,
Libya.

Received:
14 May 2023

Accepted:
26 December 2023

Publish online:
31 December 2023

المستخلص: هدفت الدراسة إلى تحديد الأهمية النسبية للخدمات التعليمية للمدارس عن طريق قياس معامل التوطن لإظهار معدل درجه تركيز المدارس داخل المدينة، والتعرف على مواقع التوزيع المكاني للخدمات التعليمية بشقيها الأساسي والمتوسط، ومدى تركيزها وذلك باستخدام معامل التوطن للتعرف على الأهمية النسبية للخدمات التعليمية، كما استخدمت تقنيه نظم المعلومات الجغرافية لتجهيز وتحليل البيانات، ممثلة بأدوات الإحصاءات المكانية، وخلصت الدراسة إلى أن توزيع المدارس التعليمية لمدينة البيضاء وتركزها ارتبط بعامل السكاني وطرق المواصلات أكثر من أي عامل آخر، كما تبين أن هناك قصورا واضحا كما وكيفا في حجم الخدمات التعليمية تزامنا مع نمو السكان المطرد وتوسعهم العمراني.

الكلمات المفتاحية: الخدمات التعليمية - معامل التوطن - درجة التركيز - توزيع المكاني - المدينة.

Localization laboratories for public education services in the city of Al-Bayda (Study in the geography of services)

Abstract: The study aimed to determine the importance of educational services for schools by measuring the localization coefficients to show the average degree of concentration of schools within the city; also, to identify the locations of the spatial distribution of educational services, both primary and intermediate levels, and the extent of their concentration, using the localization coefficients to identify the relative importance of educational services. Geographical information systems technology was also used to equip data analysis, represented by spatial statistics tools. The study concluded that the distribution and concentration of educational schools in the city of Al-Bayda was related to population factors and transportation methods more than any other factor. Hence, the study revealed that there was a clear shortcoming in terms of quantity and quality in the volume of educational services, identical with the steady growth of the population and its urban expansion.

Keywords: educational services - localization coefficient - degree of concentration - spatial distribution - city

المقدمة

تعتبر التنمية الإنسانية عملية تغيير ارتقائي مخطط للنهوض الشامل بجودة حياة السكان في مختلف جوانبها ولعل أفضلها لتحقيق التنمية هو التعليم من أجل التنمية المستدامة، والذي يعد قاطرة التنمية والسبيل لبناء المجتمعات ومواجهة



The Author(s) 2023. This article is distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International License (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium - provided you give appropriate credit to the original author(s) and the source, provide a link to the Creative Commons license, and indicate if changes were made.

التغيرات والتحديات التي يفرضها المستقبل، فهو البداية الحقيقية للتقدم، فالتعليم حق إنساني للجميع، فهو مفتاح الرقي والتقدم والازدهار لأي مجتمع، إن أحسن الاستفادة من خريجه (أبو سعدة وآخرون، 2021، ص82)

كما يعد التعليم واحداً من أهم محددات التنمية البشرية، فالتعليم يجعل السكان أكثر قدرة على الابتكار ومن ثم يصبحون أكثر غنى في كل جوانب الحياة، لذلك تحظى خدمات التعليم باهتمام كبير من قبل المسؤولين لأنه يعد قطاعاً حيويًا واستثماراً بشرياً، لذلك تعمل الدولة دائماً على نشر المدارس في جميع أنحاء الدولة مجاناً وإلزامياً في مرحلة التعليم الأساسي (عائشة خليل عبد السلام، 2012، ص2).

ويعد معامل التوطن من أهم الأساليب الكمية التي تستطيع من خلالها معرفة نصيب وحدة مكانية معينة من أي نوع نشاط اقتصادي لأي قطاع خدمي (محمد خميس الزوكة، وآخرون، 2000، ص282)، وتهدف هذه الدراسة إلى إبراز الخدمات التعليمية التي تقدم فيها الخدمة من خلال وحدات بنائية لها مواصفات واشتراطات تهيئ بيئة النشاط الخدمي المناسبة في كل أنواع التعليم الإلزامي والثانوي والفني (التقني) بمدينة البيضاء.

كما اهتمت العديد من الدراسات الجغرافية على المستوى العالمي بالجانب التعليمي، منها دراسة قام بها كل من (Moghayer&Hanuna, 2013) وذلك بدراسة مدى عدالة توزيع مدارس التعليم الأساسي والعوامل المؤثرة فيه، ومدى وملاءمتها بحجم وتوزيع السكان واحتياجاتهم.

- ولعل دراسة مصطفى البغدادي 1992 المعنونة بالتعليم والصحة في محافظة الإسماعيلية، رسالة دكتوراه غير منشورة، لا تختلف كثيراً عن دراسات سابقة حيث ركز فيها على تحديد الخصائص التركيبية للسكان في المجتمع الريفي بالمحافظة، وتوزيع الخدمات التعليمية بما يتناسب مع حجم السكان وتحديد القرى التي تخدمها من الخدمات التعليمية.

- وقام الشركسي 2000 بدراسة عن التعليم والصحة في بلدية مصراتة، وركز على إبراز الخدمات التعليمية والصحية في المدينة وفق المعايير، وعلى توزيعها الجغرافي، ومدى علاقة السكان، ومدى رضا المواطنين عن الخدمات المقدمة لهم.

- تامت روزالن، 2002 Rosalyn دراسة أكدت فيها أن التعليم يؤثر تأثيراً مباشراً على خطط التنمية في شتى المجالات، ومنها جودة الحياة وصناعة القرارات وتنفيذها.

- وهناك دراسة قام بها بو حليقة 2004 عن الخدمات التعليمية في مدينة طبرق أكد فيها أن الكثافة السكانية تتأثر بزيادة معدل الطلب على الخدمات التعليمية التي ترتبط بمعدلات النمو السكاني المرتفع وما يترتب عليها من كثافة سكانية عالية.

- أما عائشة خليل 2012 فأشارت في دراسة بأن التعليم في المدينة بدأ متأخراً، وكان مقتصرًا على الذكور دون الإناث، وأما بالنسبة للتوزيع الجغرافي المدارس فقد كان توزيعاً مشتتاً وغير عادل.

- كما قام أبو سعدة وآخرون 2021 ببحث عن دور التعليم في تحقيق جودة الحياة بالمجتمع المصري، وتوصلت إلى أن جودة التعليم عنصر رئيسي للتعليم من أجل التنمية بهدف تحسين نوعية حياة الأفراد، وخفض معدلات الفقر، وزيادة الدخل، وتحسين نوعية الحياة بإدخال تغيير على طرائق التعليم.

مشكلة البحث:

ترتبط الخدمات التعليمية في المجتمعات البشرية بسلسلة واسعة من المتطلبات الضرورية التي تقدم للمنتفعين حسب معايير محددة، أو تتبلور مشكلة الدراسة في محاولتها للإجابة التساؤلات الآتية:

1- هل ثمة تركيز للظاهرة داخل محلة معينة، ومقارنتها بالمحلات الأخرى ليعطي صورة واضحة عن التوزيع

المكاني للخدمات التعليمية؟

2- هل يمكن منافسة تباين توزيع المدارس التعليمية وعلاقته بالسكان وطرق المواصلات؟

أهمية البحث:

تعد الخدمات التعليمية من الخدمات المهمة والمرتبطة بمسؤولية الدولة اتجاه السكان، تأسيساً وإدارة وإشرافاً، وتعد الخدمات التعليمية من أهم الخدمات الحيوية الملصقة بالسكان، كما يهتما الرغبة في الوقوف على مستوى التعليم في المدينة.

أهداف البحث:

1. تحديد الأهمية النسبية للخدمات التعليمية للمدارس عن طريق قياس معامل التوطن لإظهار معدل درجة

تركز المدارس داخل منطقة الدراسة.

2. اعطا صورة واضحة عن التوزيع المكاني للخدمات التعليمية.

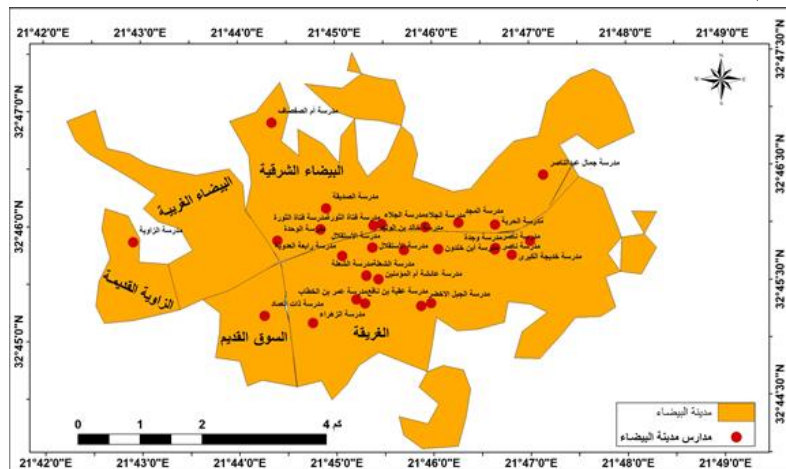
3. ركزت دراسة على نوع من الخدمات التعليمية وهي المدارس التابعة للقطاع العام بشقيها الأساسي

والمتموسط ومدى تركزها.

منهجية البحث:

أولاً: موقع منطقة الدراسة:

تقع مدينة البيضاء جغرافياً في الجزء الشمالي الشرقي من ليبيا ضمن إقليم الجبل الأخضر، ومن الناحية الإدارية تمتد من قرية مسة في الغرب وحتى مدينة وردامة في الشرق، ومن الجنوب منطقة الغريقة ومنطقة الوسيطة شمالاً، شكل (1)، فهي تقع جغرافياً شمال شرق ليبيا على الحافة الثانية للجبل الأخضر على ارتفاع 641م فوق سطح البحر، أما فلكياً فهي واقعة عند التقاء خط العرض 21.44 شمالاً وخط الطول 32.76 شرقاً، مما يجعلها تتوسط الجبل الأخضر على مساحة مبنية تقدر بحوالي 65 كم²، فهي تبعد عن مدينة بنغازي بحوالي 200 كم شرقاً ونحو 100 كم غرب مدينة درنة. (بن عمور، 2001، ص19).



شكل (1) موقع منطقة الدراسة

المصدر: من عمل الباحث بناء على بيانات Google earth pro، وباستخدام برنامج ArcMap

ثانيا: تاريخ الخدمات التعليمية في مدينة البيضاء

في عام 1951 وعودة المؤسسات الوطنية للعمل عادت الزاوية البيضاء للعمل بكامل قوتها لتعليم القرآن الكريم مستعينة بعلماء وقراء من الأزهر الشريف، تطورت لتكون معهدا دينيا متوسطا لتعليم الفقه والقراءات، ثم أصبحت جامعة محمد بن علي السنوسي الإسلامية، وهي أول جامعة إسلامية في ليبيا حيث تستقبل الطلاب من جميع أنحاء ليبيا، ومن كافة أصقاع العالم، بقسمها الداخلي الذي يتسع لمئات الطلاب، وقد أثر إلغاؤها في سير التعليم الديني، مما سبب خلوا ونقصا في الوعظ والخطباء المتمرسين. وهي الآن ما يعرف بجامعة عمر المختار.

ثالثا: منهج الدراسة

-المنهج الوصفي:

ويقضي هذا المنهج بدراسة واقع الخدمات من خلال إجراء دراسات وصفية لحالة الخدمات ومدى أهميتها ومدى التباين في الطلب عليها حسب البيئات المختلفة، فمن غير الممكن وضع ثوابت في مجال أهم الحاجات التي يطلبها السكان بل إن الاختلاف قد فرض التباين على الحاجات نتيجة اختلاف البيئات.

لا تقل أهمية المنهج السلوكي عن أهمية المنهج المعياري؛ كون الأخير يدرس الحالة الواقعية للخدمات من خلاله علاقة الخدمات بالإنسان، ومدى التبدل في الطلب على الخدمات من قبل السكان نتيجة تغيير في العادات أو التقاليد أو السلوك أو التغير أو الانتقال من مجتمع نام إلى مجتمع متطور ومتحضر، ويتأثر عادة هذا المنهج بتركيب العائلة ومستوى الدخل الشهري والثقافة والتعليم والاقتصاد والصحة، ومدى الاستجابة لكل جديد وحديث، ونبذ القديم، وخدمة الشخص لنفسه، وإبدالها بوجود أشخاص مخصصون للقيام بأداء خدمات ما.

-منهج التحليل المكاني :

وهو أسلوب لقياس العلاقات المكانية بين الظواهر، وبما يضمن تفسير العلاقات المكانية والاستفادة منها، وفهم أسباب وجود وتوزيع الظواهر على سطح الأرض، والتنبؤ بسلوك تلك الظواهر في المستقبل، كما يمكن تعريفه بأنه تحديد النمط الذي انتظم به المكان وخصائص هذا النمط، وتعرف منهجية التحليل المكاني بأنها منهجية تحليلية لدراسة قدرة موقع ما لدعم نشاط محدد، ويساهم منهج التحليل المكاني في إعطاء صورة واضحة ودقيقة عن مدى توزيع وانتشار الخدمات في مواقعها الحالية في المدينة، ومدى كفاية هذه الخدمات وكفاءتها ونوعيتها ومستواها وأدائها ومرونتها، فيسد الطلب المتنامي عليها في حالة زيادة حجم السكان الطبيعي أو غير الطبيعي، فضلا عن دراسة التوزيع المكاني للخدمات، سواء أكانت موزعة بصورة تخطيطية منظمة، أو عشوائية استجابة للطلب السكاني عليها، ودراسة مدى تأثير الظروف الطبيعية والبشرية والتخطيطية والبيئية فيها، والمشاكل التي تواجهها، وإمكانية وضع الحلول المناسبة لها. تم إنشاء قاعدة بيانات جغرافية للمدارس بمنطقة الدراسة من خلال تعيين نقاطها داخل برنامج Google earth pro، ومن ثم تم إنشاء قاعدة بيانات مكانية للمدارس داخل بيئة برنامج ArcMap، وذلك بغية التحليل المكاني لتوزيع المدارس داخل محلات المدينة.

كما استخدم معامل التوطن للتعرف على الأهمية النسبية للخدمات التعليمية بمنطقة الدراسة وعن طريق المعادلة التالية:
معامل التوطن = (عدد مراكز الخدمة الواحدة في المركز ÷ إجمالي مراكز الخدمات في المركز) ÷ (عدد مراكز الخدمات بالمدينة ÷ إجمالي عدد مراكز الخدمات في المدينة) (د. محمد السوداني، 2009م ص130)

إذا تجاوز الناتج الواحد الصحيح، دل هذا على زيادة الأهمية النسبية للخدمة مقارنة بالمدينة، أما إذا كان واحدا صحيحا فإنه يدل على أن المركز أخذ نصيبه المتعادل - نظريا - حقق أعلى نسبة تركيز من الخدمة، أما إذا قل الناتج عن الواحد صحيح فيدل على أن المركز فيه نقص في عدد مراكز الخدمة.

اعتمدت الدراسة على منهج التحليل المكاني، عن طريق وصف توزيع الظاهرة وأهميتها النسبية كنظام خدمي داخل حدود المدينة.

مناقشة النتائج:

التوطن الخدمي لمدارس التعليم العام بمدينة البيضاء

هناك العديد من المعايير المعتمدة في مجال الخدمات خاصة في تقييم نفوذ الخدمات التعليمية والتي من أهمها معامل التوطن الخدمي الذي يعد من أساليب التحليل الكمي الهادفة إلى قياس الدرجة التي تحدد نصيب وحدة مكانية معينة من نشاط اقتصادي معين.

يساعد معامل التوطن⁽¹⁾ «نسبة النسب» على تحديد الأهمية النسبية للخدمة التعليمية في منطقة الدراسة بين محلاتها، ومعرفة درجة تركيز المدارس داخل محلة معينة لتقارنها بالمحلات الأخرى، وسوف يتم حساب معامل التوطن الخدمي معتمدا على معيار عدد المدارس العامة بشقيها الأساسي والمتوسط.

جدول (1) التوزيع الجغرافي لمعامل التوطن للخدمات التعليمية في محلات مدينة البيضاء وفقا لمعيار عدد المدارس التعليمية 2022 م.

المحلة	أساسي	ثانوي	إجمالي معامل التوطن
الغريقة	1	1	2
الشرقية	1	1	2
الغربية	1.3	0	1.3
السوق القديم	0.77	2	2.77
الزاوية القديمة	1.3	0	1.3

المصدر: من عمل الباحث اعتمادا على معادلة التوطن.

ومن الجدول (1) والشكل (1) يمكن تقسيم محلات المدينة إلى:

1- محلات ذات معامل توطن مرتفع أكبر من 2:

تضم محلات كل من السوق القديم والغريقة، حيث بلغ معامل التوطن في محلة السوق القديم 2.77 درجة بدليل أن إجمالي عدد المدارس داخلها خمسة مدارس، ثم تأتي محلة الغريقة بمعامل توطن أكبر ما يكون 2 درجة بدليل أن إجمالي عدد المدارس التعليمية.

(1) معامل التوطن = (عدد مراكز الخدمة الواحدة في المركز ÷ إجمالي مراكز الخدمات في المركز) ÷ (عدد مراكز الخدمات بالمدينة ÷ إجمالي عدد مراكز الخدمات في المدينة) إذا تجاوز الناتج الواحد الصحيح دل هذا على زيادة الأهمية النسبية للخدمة مقارنة بالمدينة، أما إذا كان واحدا صحيحا فإنه يدل على أن المركز أخذ نصيبه المتعادل - نظريا - حقق أعلى نسبة تركيز من الخدمة، أما إذا قل الناتج عن الواحد صحيح فيدل على أن المركز فيه نقص في عدد مراكز الخدمة.



المصدر: من عمل الباحث إحدى مدارس مدينة البيضاء.

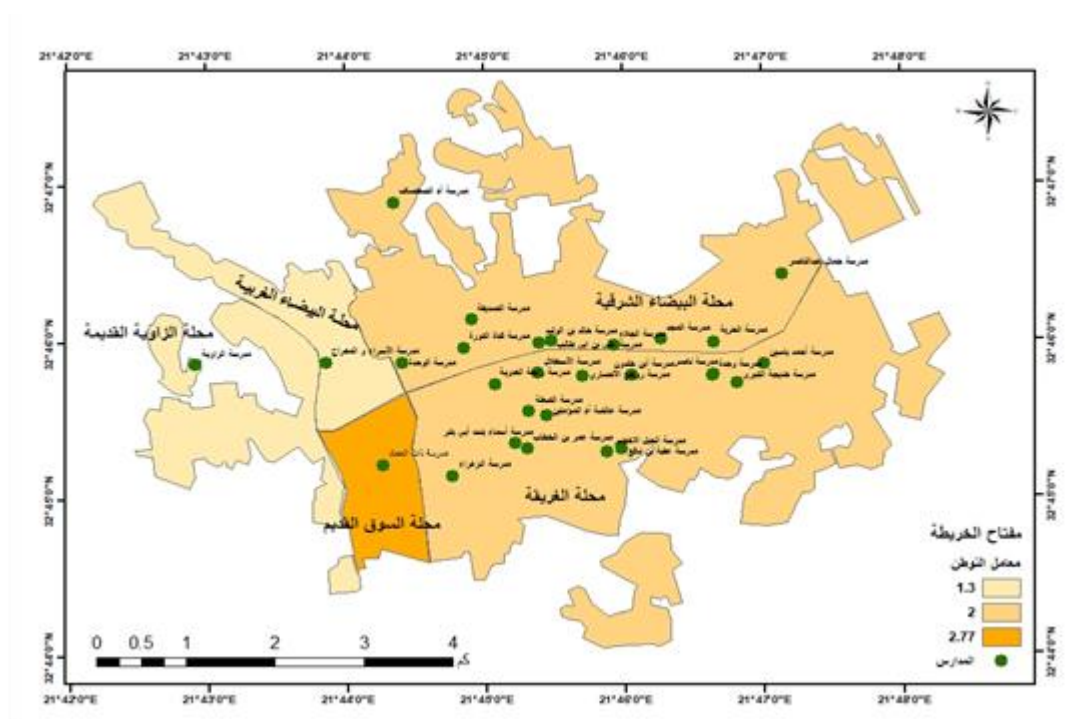
2- محلات ذات معامل متوسط (2) تأتي محلة البيضاء الشرقية بمعامل متوسط متعادل بلغ 2 درجة وبإجمالي عدد 13 مدرسة تعليمية.

مما سبق يتضح لنا أن معظم الخدمات التعليمية بشقيها الأساسي والثانوي البالغة 41 مدرسة متواجدة في هذه المحلات الثلاثة مما يعكس لنا أهمية الثقل الخدمي التعليمي لهذه المحلات ومن ثم يتضح مدى الضغط على الخدمات التعليمية لهذه المحلات من سكان المحلات الأخرى، ويعود توطن المدارس بها لكونها تقع على الشوارع الرئيسية، لأن هذه المحلات تستحوذ على نسبة عالية من الطرق بالمدينة.

محلات ذات معامل توطن منخفض: أقل من (2) حققت محلي البيضاء الغربية والزاوية القديمة معامل توطن متعادل بلغ 1.3 درجة وذلك بحكم صغر حجمها السكاني ومساحتها لأن هناك علاقة بين حجم السكان والمحلات وتوزيع المدارس بداخلها.



المصدر: من عمل الباحث إحدى مدارس مدينة البيضاء.



شكل (2) معامل التوطن لمحات منطقة الدراسة

المصدر: من عمل الباحث بناء على بيانات الجدول (1)، وباستخدام برنامج ArcMap

الخاتمة:

من خلال دراسة توطن الخدمات التعليمية في مدينة البيضاء أوضحت الدراسة ما يأتي:

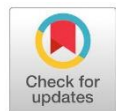
بلغ عدد المدارس في مدينة البيضاء 45 مدرسة متباعدة في حجم ونوع الخدمة، منها ما هو أساسي وبلغ 35 مدرسة، وآخر ثانوي ويمثل 10 مدارس، و تبين من دراسة توزيع المدارس التعليمية إلى مدى تركيزها بصورة واضحة مرتبطاً بعامل السكان وطرق المواصلات أكثر من أي عامل آخر، رغم النمو المطرد لأعداد السكان وما يصاحبه من توسع عمراني لم يتبع هذا النمو توطن جيد في الخدمات التعليمية، مما جعل هناك قصورا واضحا في حجم الخدمات التعليمية كما وكيفا، بعد عرض أهم ملامح توطن الخدمات التعليمية في مدينة البيضاء ومشكلاتها تتبلور لنا عدة توصيات:

1. إعادة تخطيط وتوزيع الخدمات التعليمية لتتلاءم مع النمو السكاني.
2. إقامة شبكة طرق ممتازة في جميع محلات المدينة حتى تستطيع وصول الخدمة التعليمية بشكل أفضل وأسرع والاستفادة منها.
3. التوسع في الخدمات التعليمية على مستوى المحلات التي تعاني من افتقار لأعداد المدارس خاصة، لأنها يوجد بها تركيز سكاني.

المراجع

- 1- خالد بن عمور، منطقة الجبل الأخضر، دراسة في الجغرافية الإدارية، بحث غير منشور، 2001م.
- 2- عائشة خليل عبد السلام، جغرافية التعليم الثانوي في مدينة اجدابيا، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم الجغرافيا، جامعة الاسكندرية، 2012م.

- 3- عبد العزيز عبد الكريم بو حليقة، الخدمات التعليمية بمدينة طبرق خلال الفترة 1963، 2003م، دراسة في الجغرافيا التعليمية، قسم الجغرافيا، كلية الآداب، جامعة عمر المختار، رسالة ماجستير غير منشورة، 2004م.
- 4- محمد احمد السوداني، الخدمات في محافظة مطروح، رسالة دكتوراه غير منشورة، 2009م.
- 5- محمد خميس الزوكة، محمد إبراهيم رمضان، الإحصاء والأساليب الكمية في العلوم الانسانية، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، 2000م.
- 6- مختار عشري وآخرون، التحليل المكاني لمدارس التعليم الأساسي بمدينة البيضاء، بحث منشور بمجلة التربوي العدد (16)، 2020 م.
- 7- مصطفى محمد البغدادي، التعليم والصحة في محافظة الإسكندرية والإسماعيلية، دراسة في جغرافية الخدمات، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب، جامعة عين شمس، 2000م.
- 8- مصطفى الشركسي، التعليم والصحة في بلدية مصراتة، رسالة ماجستير غير منشورة، 2000م.
- 9- وضيئة محمد أبو سعده وآخرون، دور التعليم في تحقيق جودة الحياة بالمجتمع المصري، دراسة تحليلية، بحث منشور في مجلة المعرفة التربوية، مجلد (1) عدد (1)، 2021م.



التناص الديني في شعر ابن الصَّبَّاح الجذامي (ت بعد 648هـ)

مُنِير سَعِيد حَامِد سَعِيد

الباحث الأول*: قسم الأدبيات، كلية اللغة العربية، جامعة محمد بن علي السنوسي، ليبيا.

المستخلص: يهدف هذا البحث المعنون بـ (التناص الديني في شعر ابن الصَّبَّاح الجذامي ت بعد 648هـ) لدراسة ظاهرة مهمة من الظواهر التي تحدث بين النصوص وهي ظاهرة التناص، حيث سيُسلط البحث على النصوص الإبداعية عند الشاعر ابن الصَّبَّاح الجذامي، وكيف تعامل مع النصوص الدينية السابقة له، وكيف أفاد منها ووظفها توظيفاً ملائماً لأغراضه الشعرية، وأيضاً كيف استلهم أو استحضر الألفاظ والمعاني وأفاد من استخداماتها، مما يدل على الصلة الوثيقة وقوة الارتباط بينه وبين الموروث الديني.

الكلمات المفتاحية: التناص، الجذامي، الديني، الموروث، النصوص الدينية.

*Corresponding author:

Munir Said Hamed Saed
Moner20022002@gmail.com
 Department of Literature,
 Faculty of Arabic Language,
 Mohammed Bin Ali Al-Senussi University, Libya.

Received:

25 May 2023

Accepted:

28 December 2023

Publish online:

31 December 2023

Religious Intertextuality in the Poetry of Ibn Al-Sabbagh Al-Judhami, After 648

Abstract: This paper, entitled " Al-Tanas, the in poetry of Ibn Alsabagh Al Jothamy, after 648 AH " aims at studying a significant phenomenon that occurs between texts. It is known as Al-Tanas, in which the research highlights the similarities between the religious texts and the eloquent texts of Ibn Al-sabagh Al Jothamy pomes. The current paper also examines the way the poet dealt with the previous religious texts, and how he made use of them effectively as well appropriately for his artistic purposes. Additionally, this investigation shows how the researcher inspired or evoked words and meanings and benefited from their uses, demonstrating his strong association with the religious heritage.

Keywords: Religious, Intertextuality, Poetry of Ibn Al-Sabbagh, religious texts, religious heritage.

المقدمة: الحمد لله الذي خلق السموات والأرض وجعل الظلمات والنور، الحمد لله الذي أنزل على عبده الكتاب ولم يجعل له عوجاً، والصلاة والسلام على أشرف الخلق وسيّد المرسلين، نبينا محمد بن عبد الله وعلى آله وصحبه أجمعين.

أما بعد...

فإن ظاهرة التناص من الظواهر التي تحدث بين النصوص، وتقنية من تقنيات النقد في العصر الحديث، من خلالها يمكن الكشف عن كيفية تشكيل بنيتها السطحية والعميقة.



ولعلّ من أهمّ المبادئ التي تقوم عليها تقنية التناصّ، اعتبار أنّ النصّ الأدبيّ لا ينشأ من فراغ أو عدم، بقدر ما هو حسيّة لقراءات المبدع المتعدّدة لنصوص تؤدّ عليه من كلّ زمان ومكان، فيعمل بطريقة واعية أو لا واعية، قصديّة أو غير قصديّة، على تحويلها وفق آليات مختلفة، ليشكّل من أديمها نصوصاً جديدة تحمل همومه وتطلّعاته، واهتمامه بالواقع الإنسانيّ، وتغلّغه في أبعاده، ولا يكون هذا التحوّل للنصوص السابّقة في مستوى إبداع راق، إلا إذا جعل الأديب نصوصه الجديدة تحيل في إلماع خاطف، وإيماء مضمّر على النصوص الغائبة، لتحفّز المتلقّي على خوض مغامرة البحث عنها ورصدها .

وقد احتلّت ظاهرة تداخل النصوص مساحة واسعة في الدراسات الأدبيّة الحديثة، ولعبت دوراً بارزاً في جعل العمليّة النقديّة على قدر من التّظهير المنضبط ؛ وذلك لأنّنا يمكن أن نجد بعض ممارساته النصّية في النّقد العربيّ القديم في مجالات عديدة، مثل: السرقة الشعريّة، والمعارضات، والنّقائض، والاقتباس، والتّضمين، والتّلميح وغيرها. والتناصّ ظاهرة أدبيّة فرضت وجودها في ساحة النّقد، فهو تداخل النصوص سابقها بلحقها، ومظهر من مظاهر الإبداع الأدبيّ، بل أصبح ضوءاً كاشفاً يسلط على النصوص الإبداعية، ويسبر أغوارها، ويرصد مدى تعانقها فيما بينها.

ومن ثمّ أصبحت مهمّة الدّارس في حقل النّقد وفق نظريّة التناصّ هي فكّ نسيج هذه البنية النصّية الجديدة، ومحاولة الرّجوع إلى مكوناتها الأولى، لمعرفة الطّريقة التي من خلالها تتمّ عمليّة صياغة النصّ. ونحن في هذا المقام نقدّم دراسة نقدية بعنوان (التناصّ الدينيّ في شعر ابن الصّبّاغ الجذاميّ ت بعد 648هـ) وقد جعلنا هذا البحث في مقدّمة وتمهيد ومبحثين وخاتمة.

فأمّا التمهيد ففيه ترجمة موجزة للشاعر، وبيّنا فيه المدلول اللّغويّ لكلمة التناصّ، ومفهوم التناصّ في النّقد.

وأما المبحث الأوّل: فعنيّ بتناصّ الشاعر مع القرآن الكريم .

بالنسبة للمبحث الثّاني: فكان موضوعه التناصّ مع الحديث النبويّ في شعر ابن الصّبّاغ الجذاميّ.

الخاتمة: وتشتمل على أهمّ النتائج والتوصيات.

أهداف وأهميّة الدّراسة :

يهدف البحث إلى إبراز جهود شاعرٍ مغمورٍ من الشعراء الأندلسيين، وعرض سيرة مختصرة له تتضمّن شيئاً من أخباره وشعره، مع التركيز على بعض تناصّاته الدينيّة، وبذلك تتّضح أهميّة الدّراسة التي تحاول إلقاء الضّوء على جودة شعره، وشيء من موروثة التّقافيّ والدينيّ.

المنهج المتّبع في إخراج البحث :

اعتمدت في هذا البحث على المنهج الاستقرائيّ، ثم استخدام المنهج التحليليّ لقضية نقدية مهمّة استفاد فيها الشّاعر من كثرة علمه وسعة اطلاعه، كما يقوم منهج البحث عن هذه القضية النّقدية، مرتّباً حسب الدّراسة، ومتبعاً فيه الخطوات الآتية:

1. اعتمدت في كتابة الآيات المستشهد بها على رواية حفص عن عاصم، ونسخها في المتن بعدها اسم السّورة

ورقم الآية.

2. جهود بعض النّقاد في قضية التناصّ حسب الترتيب الزمّنيّ.

3. كتابة اسم المصدر في الحاشية ثم رقم الجزء والصفحة، دون ذكر باقي البيانات لوجودها في قائمة المصادر والمراجع.
4. وضع هامش للفقرة التي لم تُقَلَّ حرفياً من غير أن توضع بين الأقواس، والاكتفاء بالتهميش فقط، أما إذا نقل النصّ حرفياً من غير تصرف فيوضع بين قوسين، ويكتب المصدر في الحاشية مباشرة.
5. إذا تكرّر المصدر في الصفحة نفسها يذكر في المرّة الأولى باسمه ورقم الصفحة، وفي الثانية يكتب المصدر نفسه مع رقم الصفحة.
6. إذا كان المصدر يتكوّن من جزء واحد فيكتب رقم الصفحة مباشرة بعد اسم المصدر، وأما إذا كان المصدر أكثر من جزء فيكتب رقم الجزء والصفحة والفصل بينهما بشرطة مائلة (/).
7. التّخريج من المعاجم بذكر اسم المادّة بدلاً من الصفحة والجزء، وذلك لأنّ كلّ الطّبّعات تتّفق في اسم المادّة، وكذلك التّخريج من كتب المسائل برقم المسألة للسبب نفسه.
8. كتابة الشّواهد الشعريّة بما ورد في الديوان ثم بما في كتب النّقد، والإشارة إلى رواية الديوان في الهامش إن اختلفت عن رواية النّقاد.
9. نسبة الشّواهد الشعريّة إلى قائلها، وتخرجها من الدّواوين، فإن لم يعرف لها قائل فتخرج بدون نسبة من كتب النّحو واللّغة والأدب.
10. ترك التّرجمة للأعلام من الأدباء والنّقاد المشهورين، والاستغناء عنها اجتناباً للإطالة.
11. الاعتماد على الكتب الورقيّة المطبوعة، ثمّ الكتب الإلكترونيّة الموافقة للمطبوع، ثمّ الكتب المصوّرة على أجهزة الحاسوب والموجودة على الإنترنت بنظام (pdf).

الدراسات السابقة

إنّ هذه الدّراسة ليست الأولى من نوعها، بل هناك دراسات تعرّضت لهذا الموضوع، وكلّ واحدة حاولت استقصاء الجانب الذي رآته مهماً وبحاجة إلى دراسة وتمحيص، وهذه الدّراسة بدورها حاولت تسليط الضّوء على زاوية من تراث ابن الصّبّاغ الجذاميّ، حيث رأى الباحث أنّه بحاجة إلى سبرٍ ومزيد استيضاح. ومن الدّراسات التي تناولت الشّاعر وشعره وأفاد منها البحث:

1. الاتجاه الوجدانيّ في شعر ابن الصّبّاغ الجذاميّ، دراسة تحليليّة نقدية، عبدالمطلب عفاف عبد المنعم حسين.
2. التّشكيل الإيقاعيّ في موشحات ابن الصّبّاغ الجذاميّ، صفية قوريدة.
3. ابن الصّبّاغ الجذاميّ، الشّاعر المغمور، نور الهدى الكتّانيّ.
4. الخصائص الأسلوبية في موشح (ألف المضني الشجوناً) صفية قوريدة.
5. العتبات النّقدية في شعر ابن الصّبّاغ الجذاميّ، نزار شكور شاكر، فائزة رضا شاهين.

التمهيد

أصل كلمة التّناص:

أصل كلمة التناص في اللغة (نصص)، ولهذه الكلمة عدة مدلولات في اللغة، منها ما يفيد الرفع والظهور، فالنص: رفعك الشيء، ونص الحديث نصاً: رفعه، وكل ما أظهر فقد نص، يقال نص الحديث إلى فلان رفعه، كذلك نصصته إليه، ونصت الظبية جديها: رفعته (ابن منظور، 1999: مادة نصص).

وللنص دلالة أخرى وهي الحركة فيقال: حية نصناص: كثيرة الحركة، والنصنصة إثبات البعير ركبتيه في الأرض وتحركه إذا هم بالنهوض، وهذا يضيف إلى المعنيين السابقين معنى الثبات، ونص المتاع جعل بعضه على بعض، وهذا يضيف إلى المعاني السابقة معنى البناء، ونص الدابة ينصها نصاً: رفعها في السير، وهذا يضيف معنى القصدية في توجيه الشيء باتجاه مقصود، والنص: التحريك حتى تستخرج من الناقة أقصى سيرها، وهذا يضيف معنى الحركة باتجاه الغاية، ونص كل شيء منتهاه، وهذا يدل على معنى الوصول إلى الدرجة القصوى من الكمال، وفي الحديث: أن النبي - صلى الله عليه وسلم - حين دفع من عرفات، سار العنق فإذا وجد فجوة نص، أي رفع ناقته في السير. (ابن منظور، 1999: مادة نصص).

يعد التناص من الظواهر الأدبية التي باتت تستخدم وبشدة في النصوص، وقد اختلفت الآراء حوله، فالبعض يراه فحراً من الكاتب، يدفع صاحبه إلى اللجوء إلى نص كاتب غيره، ويقتبس جزءاً منه مستخدماً إياه في نصه، والبعض يرى أنه سرقة وتجرو من الكاتب على نص غيره، فالنسخ ولو جزئياً يتم دون علم صاحب النص المنسوخ منه، وما بين السرقة والاقتراس مازال المفهوم يتأرجح.

كان التناص معروفاً في الأدب العربي القديم، بمسميات أخرى، حيث إن الشعرية العربية القديمة فطنت لعلاقة النص بالنصوص الأخرى منذ الجاهلية، فالمقدمة الطللية تعكس قراءة لعلاقة النصوص ببعضها، والتداخل فيما بينها، فالمقدمة الطللية لها ذات التقليد الشعري من الوقوف على الأطلال والبكاء وذكر الدمن منذ أول قائل لها، كما أشار إلى ذلك امرؤ القيس: (امرؤ القيس، 2004م: 200).

عُوجَا عَلَى الطَّلَلِ الْمُحِيلَ لَعْنَا
نَبْكِي الدِّيَارَ كَمَا بَكَى ابْنُ حُذَامٍ.

ربما فهم التناص قديماً على أنه سرقات أدبية، مما جعله مطعناً وضعفاً يؤخذ على الشعراء، "ذلك أن الاتهام بالسرقة من المطاعن التي يسهل تناولها، فالعصر الجاهلي الذي عُرف بأصالة شعرائه واعتزازهم بشعرهم، قد عُرف عنهم مثل هذا الاتفاق أو التشابه عند بعضهم، مما أباح للنقاد أن يتهموهم بالأخذ والسرقة" (مقداد، 1997: 118)، ولكن البعض يعلل هذا التصرف في معاني السابقين، "بسبقهم إلى المعاني، بحيث ضاق المجال أمام المحدثين، فلم يبق لهم خيار إلا في مثل هذا الفعل (مقداد، 1997: 118)"، كما قال عنتره: (عنتره بن شداد: 186)

هَلْ غَادَرَ الشُّعْرَاءُ مِنْ مُتَرَجِّمٍ
أَمْ هَلْ عَرَفَتِ الدَّارَ بَعْدَ تَوَهُُّمٍ

فالتناص الأدبي هو تداخل نصوص أدبية مختارة قديمة أو حديثة شعراً أو نثراً، مع نص القصيدة الأصلي، بحيث تكون منسجمة، وموظفة، ودالة قدر الإمكان على الفكرة التي يطرحها الشاعر.

إن مفهوم التناص يدل على وجود نص أصلي في مجال الأدب، على علاقة بنصوص أخرى، وأن هذه النصوص قد مارست تأثيراً مباشراً أو غير مباشر على النص الأصلي في وقت ما.

إن النص لا يأخذ من نصوص سابقة فحسب؛ بل يأخذ ويعطي في آن واحد، وقد يمنح النصوص القديمة تفسيرات جديدة أو يظهرها بحلة جديدة كانت خافية، لم يكن من الممكن رؤيتها لولا التناص، والتناص إنتاج أفكار قديمة بأسلوب جديد، فهو ثمرة نصوص سابقة، ولكنه ليس وحيد البنية أو فقير الدلالات.

ولابدّ عند دراسة النصّ من استخدام أدوات مختلفة، والتناصّ واحد منها، لأنّ "توصّل الدّارس إلى معالجة التّناصّ الدّاخلّي، أي دراسة العلاقة بين المضامين المختلفة في النصّ الواحد، يمكنه من دراسة اتّصال هذا النصّ بالذّات، أو تحدّده بأنظمة علامات أخرى قد تكون نصوصاً بدورها، أو غير ذلك من أنظمة العلامات" (شربل داغر، 1997: 132)، وما يسمّى بالتوظيف الأسطوريّ والتراثيّ هو صورة من صور التناصّ يتمّ من خلالها "توطيد الرّابطة بين الحاضر والتّراث عن طريق استلهم مواقفه الرّوحية والإنسانية في إبداعنا العصريّ، وخلق نوع من التّوازن التّاريخيّ بين الجذور الضّاربة في أعماق الماضي، والفروع النّاهضة على سطح الحاضر" (البياتي، 1981: 21)، وفي ظلّ المفاهيم النّقديّة الحديثة، فلا ضير على المبدع أن يستلهم من موروثه التّقافيّ ما يرفد تجربته الإبداعية، لأنّ "أصالة الكاتب أو الشّاعر إنّما تلحظ في تجربته العامّة، وأفكاره التي يصوّرّها في إطار تجربته العامّة، ولا ضير عليه بعد ذلك أن يستفيد من الميراث الأدبيّ القوميّ أو العالميّ في تصوير بعض مواقف قصّته، أو مسرحيّته، أو في بعض الصّور في قصيدته، شرط أن تتسلّل هذه الآراء والمواقف إلى ذلك العمل الأدبيّ عن طريق الهضم والتّمثيل، لا عن طريق النّقل والتّزييف". (مقداد، 1997: 141).

والقارئ يقبل على لغة أيّ نصّ بقلب يقظ، متوقفاً عند لغته وصوره، واللّغة ليست مجرد صوت وإيقاع، وإنّما هي بنية لغويّة وصوتيّة وإيقاعيّة وتصويريّة، ذات دلالة تتوزّع في أساليب مجملّة أو مفصّلة. والقارئ المدقّق يمكنه معرفة لغة الشّعر الجاهليّ، فالأوزان الشّعريّة مرتبطة بأحوال النّفس... والتشكيل اللّغويّ يوصّل لدلالته التي تظهر بأشكال إيقاعيّة متعدّدة للعناصر الفنيّة المتعدّدة، التي تدفع القارئ إلى اتّجاهين من القراءة: المستوى الظاهريّ المباشر، والمستوى الباطنيّ الخفيّ... ولن تتكشف وظيفة أيّ مستوى إذا عجز القارئ عن فهم العناصر الفنيّة، والقيم الجماليّة التي يستند إليها النصّ الشّعريّ.

ولعلّ مبدع النصّ يلتقي بالقارئ مرّة بالحسّ والمشاعر، ومرّة بالوظيفة أو الهدف الذي يقصده من خلال العناصر الفنيّة، في إطار منهج تكامليّ، يوفّق بين التناغم العاطفيّ والفكريّ والمعرفيّ، فيما بينه وبين المتلقّي.

ترجمة ابن الصّبّاغ الجذاميّ:

هو محمّد بن أحمد بن الصّبّاغ الجذاميّ، شاعر أندلسيّ مغمور، يُنسب إلى جذام بضمّ الجيم وفتح الدّالّ المُعجمة، وهم قبيلة من اليمن، عاش في الأندلس فترة من الزّمن، ثم غادرها بعد احتلال النّصارى لبعض مُدنّها، واستقرّ في المغرب حيث كانت مرآكش في تلك الفترة هي الحاضنة الوحيدة الخاضعة لسُلطة الموحّدين.

عاش الجذاميّ فترة مهمّة في القرن السّابع الهجريّ، ففي تلك الحقبة رفع ديوانه الذي نحن بصدد دراسته إلى الخليفة عمر المرتضى الممتدّة خلافته بين عامي 646هـ _ 665هـ .

والمطلّع على ديوان ابن الصّبّاغ الجذاميّ يتجلّى له سمات العالم الفقير، المتمتّع بثقافة دينيّة واسعة، إذ إنّ شاعرًا عُرِف بتصوّفه وانعزاله، ويغلب على ديوانه الحجازيّات والمولديّات والزّهديّات والمدائح النّبويّة، ويشير في شعره إلى القصص القرآنيّ تارة، ويذكر المعجزات النّبويّة، وتارة يستحضر الأحاديث النّبويّة، وكذلك يصف الأماكن والمشاعر

المقدّسة وصفاً دقيقاً، وشعره مملوءٌ أيضاً بالحكم والمواظ القِيمة، ومع ذلك لم يُغفل الأمثال والصّور الشعريّة الجميلة .

أمّا وفاته فإنّ المصادر تُشير إلى أنّه توفّي في خلافة عُمر المرتضى بين عامي 648هـ/ 665م . (اللجنة المشتركة لنشر التراث الإسلامي 1978م: 232-250) ..

المبحث الأول : تناص ابن الصّبّاغ الجُدّاميّ مع القرآن الكريم

يُقصدُ بالتّناصّ الدّينيّ أن تتداخل مع النّصّ الأصليّ للرّواية نصوص دينيّة أخرى مختارة من القرآن الكريم أو الحديث النبويّ الشّريف أو الأخبار الدّينيّة بحيث تكون منسجمة مع السّياق الرّوائي، وتؤدّي غرضاً فكريّاً أو فنيّاً. (الزّعبي، 2000م: 37).

فبعد ظهور ظاهرة التّناصّ في العصر الحديث، تطوّرت هذه الظّاهرة تطوّراً ملحوظاً وأحرزت منزلةً رفيعةً في الأدب المعاصر، واستخدمها جُلّ الشعراء، وأكثروا منها، وخصّصوا مساحات كبيرة من أشعارهم للتّناصّ الدّينيّ كلّ حسب ذوقه وفكرته. (طهماسي، 2012م: 55).

وظهرَ التّأثير القرآنيّ منذ صدر الإسلام، وأشار ابن رَشِيق القيروانيّ إلى ذلك الأثر - التّناصّ- في الشعر المنسوب إلى الإمام عليّ بن أبي طالب رضي الله عنه في قوله: (علي بن أبي طالب، 1988: 89).

إذا كُنْتُ بَوَاباً عَلَى بَابِ جَنَّةٍ لَقُلْتُ لَهُمَا أَنْ ادْخُلُوا بِسَلَامٍ
وهذا التّأثير لم يكن بصورة لافتة للنظر في ذلك العصر، لأنّه كانت علاقة قريبة بين القرآن والشعر، كما ظهرت ملامح هذا التّأثير بصورة جليّة في العصر الأمويّ وما بعده، فقد روى الثّعالبيّ أنّه قد "أتى للحجاج برجل من الخوارج وأمر بضرب عنقه فقال: إن رأيت أن تؤخرني إلى غدٍ فافعل فقال:

عَسَى فَرَجٌ يَأْتِي بِهِ اللَّهُ إِنَّهُ لَهُ كُلُّ يَوْمٍ فِي خَلِيفَتِهِ أَمْرٌ

فقال الحجاج للرجل : انتزعت من قوله تعالى ﴿يَسْأَلُهُ مَنْ فِي السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ كُلَّ يَوْمٍ هُوَ فِي شَأْنٍ﴾ وأمر بتخليّة سبيله (الصّفار، 1992م: 39).

وظهر التّناصّ جليّاً في شعر العصر العبّاسيّ، خاصة عند أبي العتاهية في قوله (القزويني: 359):

أَتَتْهُ الْخِلَافَةُ مُنْقَادَةً
إِلَيْهِ
تَجَرَّرُ أَذْيَالُهَا

فَلَمْ تَكُ تَصْلُحْ إِلَّا لَهُ
وَلَمْ يَكُ يَصْلُحْ إِلَّا
لَهُ

وَلَوْ رَامَهَا أَحَدٌ غَيْرُهُ لَزَلَزِلَ الْأَرْضُ زَلْزَالَهَا

إنّ التراث الدينيّ في كلّ العصور يعدّ مصدراً سخياً من مصادر الإلهام الشعريّ، يستمدّ منه الشعراء نماذج وموضوعاتٍ وصوراً أدبيّة، وتأثّر كثير من الشعراء بالمصادر الدينيّة الإسلاميّة، وفي مقدّمتها القرآن الكريم، فقد رأوا فيه المنبع الأصيل في إثراء تجاربهم الشعريّة، وعدّوه مصدراً هاماً عكفوا عليه، واستحضروا منه شخصياتٍ تراثيّة، عبّروا من خلالها عن تجاربهم المعاصرة، وعن مأساة الإنسان المعاصر في القرن الذي يعيش فيه. (زايد: 95، 96).

فالتّناصّ القرآنيّ " له هدف أدبيّ جماليّ، حيث إنّ أسلوب القرآن هو الأسلوب الأمثل للغة العربيّة، واتّخاذ بعض صوره وأساليبه نموذجاً يضاف للصّياغة الأدبيّة، ممّا يكسبها رونقاً وجمالاً، هذا فضلاً عن الهدف الدينيّ الذي يجعل التّواصل بين القارئ والكاتب تواصلاً خلاقاً لما يجمع بينهما من رصيدٍ زاخرٍ بتقديس القرآن الكريم، والتأثّر بمعانيه العظيمة" (الغباري، 2003م: 181).

ويعدّ توظيف النّصوص الدينيّة " من أنجح الوسائل، وذلك لخاصيّة جوهريّة في هذه النّصوص تلنقي مع طبيعة الشعر نفسه، وهي ممّا ينزع الذّهن البشريّ لحفظه ومداومة تذكّره، فلا تكاد ذاكرة الإنسان في كلّ العصور تحرص على الإمساك بنصّ إلا إذا كان دينيّاً" (فضل، 1993م: 4).

إنّ التّعامل مع النّصّ القرآنيّ يتّسم بالحذر ويحتاج إلى ثقافة عالية، الأمر الذي جعل الشعراء ينظرون كثيراً ويحلّلون تناسّاته القرآنيّة التي لم تتجاوز عندهم في الغالب حدود الاجترار والامتصاص للصور القرآنيّة، فلقد " أعطى القرآن الكريم الحرّية في التأمّل الجماليّ والكتابة، ودعا إلى الاغتراف من منهله العذب" (مباركي، 2003م: 167).

وقد عرف العرب القدماء النّصّ وأدركوا دوره، وفي الأدب العربيّ إشارات عديدة ترشدنا إلى ما يؤكد أن النّصّ غير متناهٍ في الإنتاج والحركة، وقابل لكلّ زمان ومكان، لأنّ فاعليّته متولّدة من ذاتيّة النّصّية، وأشارت كتب الأدب العربيّ إلى ممارسات نصيّة عديدة بخصائص ومميّزات تختلف بين العصور الأدبيّة، ولكن " لم يعرف العرب في تاريخهم ممارسة نصيّة كما عرفوها مع القرآن، ولعلّ أولى مظاهر هذه الممارسة... تكمن في الوقوف على النّصّ في ذاتيّة " (عيّاشي: 202).

فذايّة النّصّ تجلّيها قراءة للمكتوب تجعل النّصّ كلاماً يقوم بنفسه إزاء كلام آخر يظهر عبر إنجاز لغويّ مختلف. (عيّاشي: 202).

النّصّ القرآنيّ يتّسم بكلّ سمات النّصّ الأدبيّ العالي لغةً وتركيباً، وله مميّزات تميّزه عن غيره من النّصوص، فإنّ: " الله هو الذي أوحاه، ونقله إلى النّبيّ ملائكة، وبلغه النّبيّ إلى النّاس، ودوّنه كتاب الوحي، إنّه عمل إلهيّ - إنسانيّ - عمل كونيّ، وهو يتجاوز الشّخص بوصفه كذلك محيط بلا نهاية للمتخيّل الجمعيّ، وربّما كان أعقد ما فيه بوصفه كتابة، خلافاً لما يبدو ظاهريّاً هو أنّه متابعة لما قبله وتكملة؛ إنّه خاتمة النّبوات وخاتمة الكتابة، إنّه بمعنى ما أنهى الكتابة، ذلك أنّه لم يكتب الأثر الذي يولّده الشّيء، وفقاً لتعبير مُريديه، وإنّما كتب الشّيء ذاته، لهذا لا يطرح النّصّ القرآنيّ مسألة ما الشعر، أو ما النثر وإنّما يطرح السّؤال ما الكتابة، وما الكتاب؟ هكذا يقرأ النّصّ القرآنيّ بوصفه

نصاً يجمع في بنيته أشكال الكتابة جميعاً، كأنه أعاد الأبجدية إلى فطرتها، قبل الكتابة، وفيما وراء الأنواع الكتابية ولغته ليست مجرد مفردات وتراكيب، وإنما تحمل رؤيا معينة للإنسان والحياة وللكون أصلاً وغيباً ومآلاً " (أدونيس: 34).

وهناك أصول ثابتة متفق عليها عند التعامل مع النصوص القرآنية، لا بدّ من الإشارة إليها ووضع أطر محدّدة لها، منها:

1. الحذر من إرادة التحدي لنصّ القرآن الكريم.
 2. الحرص على نسبة القرآن إلى الله تعالى، والإيمان بذلك إيماناً لا يتخلّله شكّ.
 3. الحذر من الاستخفاف والاستهزاء والسياق الهزليّ عند استخدام الآيات.
 4. الاحتفاظ بالقرآن الكريم مكانته وكرامته، واجتناب السباب وبذّة الكلام وما شاكله.
 5. عدم استخدام النصّ القرآنيّ لغاية تخالف معناه السامي.
 6. أن يعدّ الاقتباس ضرورة فنيّة يزداد الشعر بها جمالاً ورونقاً.
 7. ألاّ يأتي التناصّ في إطار بصادم عقيدة المتلقيّ الدينيّة.
 8. رعاية الاحترام والتقدير لكلام الله تعالى واستلهام القرآن في الموافقة والتأييد، وعدم اللّجوء إلى الاقتباس في مواقف توحى بالامتهان أو السخرية أو التمرّد. (طهماسي، 2012م: 55)
- ومن هذا المنطلق فقد أثرى التناصّ الدينيّ أفكار كثير من الشعراء، وعمّق رؤيتهم للأحداث، وأسهم في تشكيل البناء الفنيّ لديهم، واهتمّ الشعراء كثيراً " بأسلوب القرآن الكريم، واستخدموا ألفاظه وتراكيبه، وليس ذلك غريباً، فالقرآن هو قيمة البيان العربيّ، وهو أسمى ما يُحتذى من النماذج أسلوباً وفكراً وهداية، لأنه النصّ الذي أعجز الإنس والجنّ أن يأتوا بمثله" (عبد الدايم، 2002م: 67).
- ومن بين هؤلاء ابن الصبّاغ الجذاميّ، حيث وتشكّل ظاهرة التداخل النصّيّ أو استدعاء النصّ الغائب ملمحاً أسلوبياً خاصاً في خطابه الشعريّ، يميّز لغة القصيدة وبناءها لديه، فظهر تعالق نصوصه مع كثير من الآيات القرآنية، ومن تناصّه مع القرآن قوله: (ابن الصباغ الجذامي، 2003م: 159)
- نبا خاطري عن وصلّ سعدى وزينب
لأنّي قد نبئت من سبأ نبا
- ففي الشطر الثاني من هذا البيت يتناصّ الشاعر مع قول الله تعالى: (فَمَكَثْ غَيْرَ بَعِيدٍ فَقَالَ أَحَطْتُ بِمَا لَمْ تَحُطْ بِهِ وَجِئْتُكَ مِنْ سَبَإٍ بَنَبًا يَقِينٌ). (سورة النمل، 22)

ويستعين الجذاميّ بالآيات القرآنية ويبثّها في شرايين نصّه في موضع آخر، يقول:

واحسرتاً لشبابٍ عُمُرٍ قد مضى
زرت عليه للقلوب جُوب

تالله أدّت دموعي حَقَّه
لـو أنني في حزنه يعقوب

حيث نراه يتداخل من النصّ القرآنيّ الوارد في سورة سيّدنا يوسف عليه السّلام، حين حزن سيّدنا يعقوب على ابنه يوسف عليهما السّلام، فقال إخوة يوسف لأبيهم: (تالله تفتّوا تذكر يوسف حتى تكون حرضاً أو تكون من الهالكين قال إنما أشكو بثي وحزني إلى الله وأعلم من الله ما لا تعلمون) (يوسف 85-86).

وَيَسْتَحْضِرُ مِنَ الْقُرْآنِ آيَةً أُخْرَى أَكْسَبَتْ شَعْرَهُ تَصَوِيرًا صَادِقًا، وَأَبْعَادًا دَلَالِيَّةً تَعَكْسُ الْمَوْقِفَ الْمُعَاصِرَ، وَظَفَ فِيهَا التَّنَاصُّ كَأَدَاةٍ مِنْ أَدَوَاتِ تَشْكِيلِ الرَّوْيَا الشَّعْرِيَّةِ، يَقُولُ: (ابن الصباغ الجذامي، 2003م: 111).

فَالْأَوَّلُ الصَّدِيقُ أَوَّلُ مَا جِـ _____ أَسَدَى النَّوَالِ وَآثَرَ الْإِثَارَا
لَمَّا تَخَلَّلَ فِي الْعَبَاءِ مُـ _____ وَثِرًا لِلْبـ _____ ذَلِ فَاقَ بَبْرَهُ
الْأَبـ _____ رَارَا

هُوَ صَاحِبُ الْمُخْتَارِ فِي أَزْمَانِهِ ثَانِيهِ يَوْمَ نَوَى فَحَلَ الْغَارَا
اسْتَحْضَرَ فِي الْأَبْيَاتِ السَّابِقَةِ قَوْلَهُ تَعَالَى: (إِلَّا تَنْصُرُوهُ فَقَدْ نَصَرَهُ اللَّهُ إِذْ أَخْرَجَهُ الَّذِينَ كَفَرُوا ثَانِيَ اثْنَيْنِ إِذْ هُمَا فِي
الْغَارِ إِذْ يَقُولُ لِصَاحِبِهِ لَا تَحْزَنْ إِنَّ اللَّهَ مَعَنَا) (التوبة، 41)
وَيَتَدَاخَلُ ابْنُ الصَّبَاغِ مَعَ نَصِّ قُرْآنِي آخِرٍ فِي قَوْلِهِ: (ابن الصباغ الجذامي، 2003م: 184)

فِيهِ تَطَلُّعٌ نَوْرٌ بِدَرٍ هَدَايَةٍ عَلَى مَا أَجَلَ سَنَا عَلَاهُ وَأَخْطَرَا
نَوْرٌ قَضَى رَبُّ الْوَرَى تَتَمِيمُهُ حَتْمًا عَلَى رَغْمِ الْعُـ _____ دَاةٍ وَقَدَّرَا

فَيَتَدَاخَلُ مَعَ قَوْلِهِ تَعَالَى: (قَدْ جَاءَكُمْ مِنَ اللَّهِ نُورٌ وَكِتَابٌ مُبِينٌ) (المائدة، 17)، مَعَ تَعْدِيلَاتٍ يَجْرِيهَا عَلَيَّ بَنِيَّةِ
النَّصِّ، لِبَيَانِ فَضْلِ الرَّسُولِ الْكَرِيمِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ عَلَى الْبَشَرِيَّةِ جَمْعَاءً.
وَتَقْتَرِبُ الصِّيَاغَةُ الشَّعْرِيَّةُ عِنْدَ الْجُذَامِيِّ فِي قَوْلِهِ: (ابن الصباغ الجذامي، 2003م: 185)

شَرَفٌ لِأَحْمَدَ قَدْ أَتَى تَعْظِيمُهُ بِالنَّصِّ فِي آيِ الْكِتَابِ مُسَطَّرَا

مَعَ الْآيَةِ الْقُرْآنِيَّةِ الَّتِي جَاءَ فِيهَا ذِكْرُ اسْمِ الرَّسُولِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ تَشْرِيفًا لَهُ وَبَيَانًا لِفَضْلِهِ وَمَكَانَتِهِ عِنْدَ رَبِّهِ
جَلَّ فِي عَلَاهُ فِي قَوْلِهِ تَعَالَى: (مُحَمَّدٌ رَسُولُ اللَّهِ وَالَّذِينَ مَعَهُ أَشِدَّاءُ عَلَى الْكُفَّارِ رُحَمَاءُ بَيْنَهُمْ) (الفتح، 29).
وَيَمْتَصُّ فِي بَيْتٍ آخَرَ النَّصَّ الْغَائِبَ، ثُمَّ يُوْظِّفُهُ لِيَلِجَ إِلَى الْمَعْنَى الْمَقْصُودِ مِنْ اسْتِدْعَائِهِ، وَهُوَ أَنَّ النَّبِيَّ صَلَّى اللَّهُ
عَلَيْهِ وَسَلَّمَ هُوَ الشَّاهِدُ عَلَى أُمَّتِهِ، وَالْمُبَشِّرُ لِلْمُؤْمِنِينَ مِنْهُمْ، وَالْمَشْفَعُ وَالْمُنْذِرُ لِلْمُذْنِبِينَ وَالْمَقْصَرِّينَ: يَقُولُ: (ابن الصباغ
الجذامي، 2003م: 185)

لِلْخَلْقِ أُرْسِلَ شَاهِدًا وَمُبَشِّرًا وَمُشَفِّعًا فِي الْمُذْنِبِينَ وَمُنْذِرَا
حَيْثُ يَتَنَاصُّ مَعَ قَوْلِهِ تَعَالَى: (يَا أَيُّهَا النَّبِيُّ إِنَّا أَرْسَلْنَاكَ شَاهِدًا وَمُبَشِّرًا وَنَذِيرًا وَدَاعِيًا إِلَى اللَّهِ بِإِذْنِهِ وَسِرَاجًا مُنِيرًا)
(الأحزاب، 45/46).

وَيُظْهِرُ الْاِقْتِبَاسَ الْقُرْآنِيَّ وَاضِحًا مِنْ قَوْلِهِ تَعَالَى: (قُلْ هُوَ اللَّهُ أَحَدُ اللَّهُ الصَّمَدُ)، (الإخلاص 2/1)، حِينَ اقْتَبَسَ
الْأَسْمَاءَ الْحُسْنَى فِي الْآيَةِ الْكَرِيمَةِ وَوُظِّفَهَا فِي دُعَائِهِ رَاجِيًا عَفْوَ رَبِّهِ الْكَرِيمِ، فِي الْبَيْتِ الشَّعْرِيِّ: (ابن الصباغ
الجذامي، 2003م: 193)

يَا وَاحِدًا صَمَدًا قَدِيمًا لَمْ يَزَلْ بِالْعَفْوِ عَنِ زَلَّاتِنَا مَعْرُوفًا

إنَّ الجُذاميَّ من الشعراء المميّزين الذين أحسنوا التفاعل مع القرآن الكريم، فالمُلاحظ عليه أنه لا يقتبس من القرآن لأجل الاقتباس فقط، بل لما ينطوي على الاقتباس من غير تَهدي إلى الخير في الحياة الدنيا وفي الآخرة، ومن ذلك قوله: (ابن الصباغ الجذامي، 2003م: 197)

يَوْمَ يَجْزَى النَّاسُ مَا قَدْ عَمَلُوا يَشْهَدُ الْفَضْلُ لَهُ فِي الْمَشْهَدِ

تداخل في البيت السابق مع قوله الله جلّ وعلا : (يَوْمَ تَجِدُ كُلُّ نَفْسٍ مَا عَمِلَتْ مِنْ خَيْرٍ مُحْضَرًا وَمَا عَمِلَتْ مِنْ سُوءٍ) (آل عمران، 29).

من خلال دراستنا للتداخل بين شعر ابن الصباغ الجذامي والقرآن الكريم، يمكننا أن نستخلص أن الشاعر كان له حضور لا يخفى على الدارس الحصيف، وهو حضور يكشف لنا عن بعض مكامن ومنابع الشاعر التي اتخذت من القرآن الكريم رافداً مهماً من مجموع روافد رَفَدَ بها شعره، وقد أعاد بعض النصوص القرآنية وفق مستويات تناصية مختلفة، تراوحت بين الامتصاص والاجترار، وكذلك الحذف والزيادة والتحوير، والمقابلة بين موقفين أو حالتين.

تناص ابن الصباغ الجذامي مع الحديث النبوي الشريف

الحديث النبوي الشريف: هو كل ما ورد عن النبي صلى الله عليه وسلم من قول، أو فعل، أو تقرير، أو صفة خلقية أو خلقية، وهو المصدر الثاني من مصادر التشريع الإسلامي بعد القرآن الكريم، فكما تأثر المسلمون بكلام الله تعالى وظهر في كلامهم وأشعارهم، تأثروا كذلك بالحديث النبوي الشريف، وحظي عندهم بمكانة رفيعة، فاهتموا بروايته، وتدوينه، والتدقيق فيه، لتلقيته مما ليس منه، حتى شاع على الألسن وصار متداولاً بين الناس، فاقتبس منه الشعراء واستقوا منه على مرّ العصور، فهو ليس مجرد كلام بل هو كلام أفصح العرب ومن أوتي جوامع الكلم. (رضا علي، 1432: 121).

ويُعد الحديث النبوي الشريف العامل الثاني الذي اعتمد عليه الجذامي بعد القرآن الكريم إذ شكّل الحديث النبوي الشريف في شعره مادة خصبة، ومصدراً من مصادر تجربته الشعرية، فأخذ ينهل من منابعه، ويمتأخ من غوره شيئاً وافراً، مستحضراً ألفاظه وتراكيبه ودلالاته، موظفاً أسلوبه توظيفاً منتجاً ومتداخلاً مع النص الشعري للتعبير عن قضايا ومواقفه والفكرية، ويزخر شعره ببعض القيم والمثل والفضائل التي استقاها من أحاديث النبي وأقواله—عليه الصلاة والسلام— وبثها في شعره ليقتبس شيئاً من نوره— صلى الله عليه وسلم— فهو الموصوف بقوله تعالى: {وَمَا يَنْطِقُ عَنِ الْهَوَىٰ إِنْ هُوَ إِلَّا وَحْيٌ يُوحَىٰ} (سورة النجم 3/ 4).

فلقد تجلّت " روعة البيان في كلام النبي صلى الله عليه وسلم، وتوفرت فيه الأسس والمقومات التي تميّزه بخصائص سامية، وسمات فريدة، يُدركها الفصحاء ويعيها ذوو الفكر والذوق الرفيع، ويقفون على كثير من الأساليب والتعبيرات النبوية بشيء من التدبر الملحوظ والتعمق الكثير، ليستخلصوا معاني الحكمة الصائبة، والآداب البارعة التي تصقل زين العقول، وتشد السرائر بالقيم الروحية، وتسلب عليها إشراقه اليقين، فيزول عنها كل وهم يخيم على النفوس، وتدفع عنها غائلة الهوى، وتحبط كل نزوة تنزع إليها النفس البشرية فيما حرّم الله تعالى " (السيد حسن، 1988م: 9). والرسول صلى الله عليه وسلم، كان " مدده القرآن، الذي أعجز الأولين والآخرين، وأداته البيان الناصع، والبلاغة الأسرة، في مجتمع عُرف بالفصاحة، وتزين بالشعر، وتجلّ بالبيان، فكان محمد صلى الله عليه وسلم سيّد ذلك

المجتمع أدباً وفضلاً قبل المبعث، وفصاحةً وبياناً وإلهاماً، بعد نزول الوحي والتكليف بأمانة الدعوة وحمل الرسالة " (الشكعة: 7).

والجذامي كغيره من شعراء الأمة الإسلامية، معجبٌ بالرسول صلى الله عليه وسلم، ومعجبٌ بفصاحته، اقتبس من كلامه عليه الصلاة والسلام، وزين به شعره، واستحضر في شعره الكثير من أحاديثه، حيثُ أكسبت خطابه الشعري إضاءةً ولونا من العالي والسمو، ومنحته قدراتٍ إضافيةً وفاعليةً في التعامل. من ذلك قوله في مدح سيدنا عمر الفاروق رضي الله عنه:- (الجذامي، 2003: 112، 113).

عَدَدٌ عَلَى الْفَارُوقِ وَادْكُرْ فَضْلَهُ فِيهِ مَنْ أَرَاهُ هُدًى الْأَنَامِ أَنْارَا
لِلْحَقِّ جَرْدٌ صَارِمًا يَقْرِي الطُّلَى فَاسْتَفْتَحَ الْأَفْطَارَ وَالْأَمْصَارَا
وَهُوَ الْمُحَدَّثُ بِالْغُيُوبِ وَقَلْبُهُ قَدْ أَوْدَعَ اللَّهُ بِهِ
أَسْتُرَارَا

في هذه الأبيات يستحضر ابن الصبَّاح الجذامي حديث النبي - صلى الله عليه وسلم - الذي رواه أبو هريرة - رضي الله عنه - حين قال : (لَقَدْ كَانَ فِيمَا قَبْلَكُمْ مِنَ الْأُمَمِ مُحَدِّثُونَ، فَإِنْ يَكُنْ فِي أُمَّتِي مِنْهُمْ أَحَدٌ فَعُمِرَ) (البخاري، 1314: 12/5).

ويقول في موضع آخر مستلهمًا أحاديث رسول الله - عليه الصلاة والسلام -، ومتخذًا سنته منهجاً يسير عليه في حياته: (الجذامي، 2003: 113).

أَصْحَابُ أَحْمَدَ كَالنُّجُومِ لِمَهْتَدٍ يُهْدِي بِنُورِ هُدَاهُمْ مَنْ حَارَا
ففي هذا البيت تناص مع الحديث المروي عن النبي صلى الله عليه وسلم ، (أَصْحَابِي كَالنُّجُومِ، بَأَيِّهِمْ اقْتَدَيْتُمْ اهْتَدَيْتُمْ) (الشوكاني: 188).

وفي قصيدة أخرى يقول عن هذا المعنى ويستحضر نفس هذا الحديث أيضاً : (الجذامي، 2003: 200).
لِأَصْحَابِ النَّبِيِّ أَثَرٌ وَرِثُوهَا عَنْ جَلَالِ

الْمُحْتَدِ

فهم كالزهر يُقْتَدَى بهم فاقفُ أنوارَ الشُّمُوسِ تَهْتَدِي
وعند مدح النبي الكريم يستحضر الشاعرُ مُعْجَزةً من مُعْجَراتِهِ صلى الله عليه وسلم، حيثُ إنه قبضَ على حَصِيَّاتٍ فَسَبَحْنَ فِي يَدِهِ الشَّرِيفَةِ حَتَّى سَمِعَ لَهْنَ حَنِينَ النَّخْلِ، فَلَمَّا وَضَعَهُنَّ عَلَى الْأَرْضِ خَرَسْنَ (البيهقي، 2003: 696/1)، يقول: (الجذامي، 2003: 123).

وَقُومُوا لَدَى ذِكْرِ النَّبِيِّ تَوَاضِعًا فَفِي كَفِّهِ الْحَصَبَاءُ أَضَحَتْ تُسَبِّحُ

والشاعر يستفيد من المضامين الإسلامية، ونصوصها المكتنزة بوهج الدلالة، التي تنفتح على عوالم واسعة، فهذه للمضامين تُكسب شعره علاقات متينة، وتمده بقيم جمالية وشعورية عدة، يقول في وصف مشهدٍ من مشاهد يوم القيامة: (الجذامي، 2003: 123).

نبيّ لواءِ الحمدِ في الحشرِ ظلّه وكلُّ نبيّ تحتَهُ ليسَ ببرح

مستشهداً بذلك ومستديعاً قوله صلى الله عليه وسلم حين قال في الحديث: (أنا سيّدُ وُلَدِ آدَمَ ولا فخرَ، وبِيدي لواءُ الحمدِ ولا فخرَ، وما من نبيٍّ يَوْمُنْذِ آدَمَ فَمَنْ سِوَاهُ إِلَّا تَحْتَ لِوَايَ) (الترمذي، 1975: 5/247).

ويتناصّ الشّاعر مع موقفٍ عظيم من مواقف هذا اليوم وهولّه، حيث يصفُ خوفَ النَّاسِ وذهولهم في هذا اليوم، وكيف يلجؤون إلى الأنبياء لطلب شفاعتهم، يقول: (الجزامي، 2003: 197).

إِذْ يَرَى كُلُّ نَبِيٍّ خَائِفًا يَسْأَلُ الرَّحْمَنَ أَخْذًا بِالْيَدِ
وَرَسُولُ اللَّهِ مَعَ أُمَّتِهِ دَافِعًا عَنْهُمْ عَظِيمَ الْكَمَدِ
تَارَةً عِنْدَ الصَّرَاطِ وَأَقْفًا وَلَدَى مِيزَانِهِم بِالْمَرْصَدِ

و يستحضرُ حديث النَّبيِّ صلى الله عليه وسلم، في الشّفاعَةِ فالنّاسُ يذهبون إلى الأنبياء يستشفعون بهم وكلّ منهم يحيلهم إلى آخر، حتّى يصلوا إلى عيسى عليه الصّلاة والسلام فيُشير إلى النَّبيِّ صلى الله عليه وسلم، فيقول أنا لها أنا لها. (مسلم: 65/5).

وللشّاعر مواضعٌ عديدة في شعره استدعى فيها أحاديثَ نبينا الكريم عن الحوض ووروده وكيف يشربُ منه أناسٌ لا يظْمؤون بعد هذه الشّربة أبداً. (مسلم: 94/4)، فقال في أحدها: (الجزامي، 2003: 197).

وَكَذَلِكَ الْحَوْضُ يَسْقِيهِمْ بِهِ مِنْ كُؤُوسٍ قَدْ صَفَتْ فِي الْمَوْرِدِ

وقال في موضع آخر: (الجزامي، 2003: 209).

هُوَ سَيِّدُ الْخَلْقِ الْكَرِيمِ وَمَنْ لَهُ الْحَوْضُ الْمُسَوِّغُ وَاللّٰوِ الْمَرْفُوعُ
فَبِهِ قُرَيْشٌ قَدْ عَلَتْ وَسَمًا لَهَا شَرَفٌ وَعِزٌّ لَا يُرَامُ مَنِيْعُ

وتتعلّقُ نصوصُهُ وتتداخلُ مع حديث آخر من أحاديث خير الخلق صلواتُ ربّي وسلامُهُ عليه في الحديث المرويّ عن أبي هريرة رضي الله عنه حين قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: (لكلِّ نبيٍّ دَعْوَةٌ يَدْعُوها، فأريدُ أَنْ أُخْبِيَ دَعْوَتِي شَفَاعَةً لَأُمَّتِي يَوْمَ الْقِيَامَةِ) (مسلم: 1/130)، يقول في شعره: (الجزامي، 2003: 197).

وَيُنَادِي يَا إِلَهِي أُمَّتِي رَبِّ فَانْجِزْ فِيهِمْ لِي مَوْعِدِي

وبعد تتبّع البحث لبعض مواضع تناصّ ابن الصّبّاغ الجذامي مع الحديث النبويّ الشّريف، رأى أنّه توغّل في معاني النّصّ الشّريف توغلاً عميقاً، واسترَفَدَ من ثناياه، فكان تناصّ الشّاعر مع النّصّ الغائب على سبيل التّألف والتّوافق، فكلّ النّصّين يؤكّد الأفكار الإنسانيّة التي تنطوي على المساواة والمحبة، وحثّ النَّاسَ على اتّباع هدي النَّبيِّ صلى الله عليه وسلم، والتّمسك بالدين الإسلاميّ الحنيف، والاعتصام بحبل الله المتين، وغير ذلك من الأمور التي استقاها الشّاعر من الأحاديث النبويّة الشّريفة.

و مما سبق يتضح بجلاء أن التناصّ عندَه كَشَفَ عن قُدرته في استثمار النَّصِّ الغائب وتوظيفه، كما أنه ليس صورةً منسوخةً مطابقةً منه تماماً، بل أعادَ الشاعر تشكيُّله على وفق لغته، وموقفه الشعريّ.

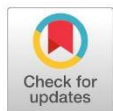
الخاتمة

يُستخلصُ مما سبق أن التناصّ الدينيّ حاضرٌ حضوراً لافتاً في شعر ابن الصَّبَّاح الجُدَّاميّ، ومثّل جانباً مهماً في مسيرة الشاعر الشعريّة، فحاول البحثُ تقديم أبرز مظاهر هذا التناصّ وتجليّاته الإبداعية في شعره. إن براعة الجُدَّاميّ تجلّت في توظيف التناصّ الدينيّ، واستثماره في أشعاره استثماراً موفقاً، فتنوَّعت مصادره الدينية بين التناصّ مع القرآن الكريم – وهو الغالبُ على شعره – وبين استحضار أحاديث رسولنا الكريم صلّى الله عليه وسلّم وسيرته، فزأه يرمي النصوص الغائبة في مُعترك شعره ليقوّي بها موقفه، وهو ليس حاطبَ ليلٍ، بل واع بما تتطلبه الكلمة، فلا يختارُ من النصوص إلا أقواها وأقدرها على إثبات ما يريدُه من هذا الاختيار، لذا فالطريق ليست سهلةً أمام الشاعر وهو يستخدمُ التناصّ، بل عليه أن يتوقّف كثيراً أمام نصّه المناصص لكي لا تكون العملية عمليةً حشدٍ وتجميعٍ لنصوصٍ مختلفةٍ في فضاءٍ واحدٍ قد لا تنسجمُ فيه، فتكونُ النتيجةُ خلافَ مصلحةِ النصّ.

المصادر والمراجع

- 1- الأدب الإسلامي بين النظرية والتطبيق، صابر عبد الدايم، دار الشروق، القاهرة، 2002م، ط2.
- 2- إرشاد الفحول إلى تحقيق الحق من علم الأصول، محمد بن علي الشوكاني، ت: أحمد عزو عناية، دار الكتاب العربي، دمشق، ط1.
- 3- أزهار الرياض في أخبار القاضي عياض، اللجنة المشتركة لنشر التراث الإسلامي 1978م.
- 4- استدعاء الشخصيات التراثية في الشعر العربي المعاصر، علي عشري زايد، الشركة العامة للنشر والتوزيع والإعلام، طرابلس، ط1.
- 5- إضاءات نقدية، عبد الصاحب طهماسي، علي سليمي، السنة الثانية، فصلية محكمة العدد السادس، 2012م.
- 6- أضواء على النقد الأدبي القديم، عبدالله جبريل مقداد، دار عمار للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط 1997.
- 7- الاقتباس من القرآن الكريم، الثعالبي، تحقيق: ابتسام الصفار، ط1/1992م، دار الوفاء، المنصورة، مصر.
- 8- إنتاج الدلالة الأدبية، قراءة في الشعر والقصص والمسرح، صلاح فضل، هيئة قصور الثقافة، القاهرة، 1993م.
- 9- الإيضاح في علوم البلاغة، الخطيب القزويني، تحقيق: محمد عبد المنعم خفاجي، ط3، دار الجيل، بيروت.
- 10- البيان المحمدي، مصطفى الشكعة، دار البيان العربي.
- 11- التناص سبيلاً، شربل داغر، مجلة فصول، عدد1، 1997م.
- 12- التناصّ نظرياً وتطبيقياً، أحمد الزعبي، مؤسسة عمون للنشر والتوزيع، عمان الأردن، 2000م،
- 13- التناصّ وجمالياته في الشعر الجزائري المعاصر، جمال مبارك، إصدارات رابطة إبداع الثقافية، الجزائر، 2003م.

- 14- دراسات في أدب مصر الإسلامية، عوض الغباري، دار الثقافة العربية، القاهرة، 2003م، ط1 .
- 15- دراسة في الأمثال النبوية و أثرها في الشعر العربي، رضا علي، آفاق الحضارة الإسلامية، العدد الأول، 1432.
- 16- ديوان ابن الصّبّاغ الجذاميّ، تحقيق: نور الهدى الكتاني، المجمع الثقافي، أبو ظبي، 2003م.
- 17- ديوان امرئ القيس، تحقيق: عبد الرحمن المصطاوي، دار المعرفة، بيروت، ط2، 2004م .
- 18- ديوان علي بن أبي طالب، تحقيق: عبد العزيز كرم، المكتبة العلمية، ط1، 1988م.
- 19- ديوان عنتر، تحقيق: أمين سعد، المطبعة العربية، مصر.
- 20- روائع البيان في الأمثال النبوية، محمود السيد حسن، المكتب الجامعي الحديث، 1988م.
- 21- سنن البيهقي، تحقيق: محمد عبد الباقي عطا، دار الكتب العلمية، بيروت، ط3، 2003.
- 22- سنن الترمذي، تحقيق: أحمد محمد شاكر، شركة مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي، مصر، ط2، 1395 هـ - 1975 م.
- 23- الشاعر العربي والتراث - عبد الوهاب البياتي - مجلة فصول - المجلد الأول - العدد الرابع - يوليو 1981 م
- 24- صحيح البخاري، ط الأميرية، مصر، 1314.
- 25- صحيح مسلم، تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان.
- 26- لسان العرب، ابن منظور، دار إحياء التراث العربي، بيروت، ط3، 1999م.
- 27- مقالات في الأسلوبية، منذر عياشي، دار نينوى للطباعة والنشر والتوزيع.
- 28- النصّ القرآنيّ وآفاق الكتابة، أدونيس، دار الآداب، بيروت، بدون سنة أو طبعة.



أثر استخدام استراتيجية تركز على التعلم التعاوني والاستنباط في تنمية المفاهيم ومهارات حل مسائل في علم المواريث لدى طلاب ثانوية الإمام مالك

محمد عبد الفتاح سعيد ونصر مصطفى العلمي

الباحث الأول*: كلية التربية جامعة

ض. عمر المختار.

الباحث الثاني: كلية التربية جامعة عمر

المختار.

المستخلص: هدف البحث إلى بيان أثر استخدام استراتيجية تدريسية تركز على التعلم التعاوني والاستنباط في تنمية اكتساب المفاهيم واستيعابها، وتنمية مهارة حل مسائل في الميراث لدى طلاب ثانوية الإمام مالك، ولتحقيق هذا الهدف قام الباحثان بإعداد اختبار تحصيلي، ودليل المعلم يتضمن خطوات ومراحل الاستراتيجية، وتم اختيار عينة البحث من طلاب الصف الثاني من المرحلة الثانوية وعددهم (19) طالب وطالبة، وتم تطبيق الاختبار قبل وبعد التدريس، أظهرت نتائج البحث تحسن الأداء البعدي للطلاب عن الأداء القبلي في اكتساب المفاهيم واستيعابها، ومهارة حل مسائل بفارق دال احصائيا. **الكلمات المفتاحية:** التعلم التعاوني، الاستنباط، المفاهيم والمهارات حل المسائل، علم المواريث، ثانوية الإمام مالك.

***Corresponding author:**

Mohamed Abdulfatah Saed,
Mohamed.saed@omu.edu.ly
Faculty of Education, Omar
Al-Mukhtar University, Libya.

Second Author: Naser Mustafa
Alalami,

naser.alalami2017@gmail.com
Faculty of Education, Omar
Al-Mukhtar University, Libya.

Received:

01 June 2023

Accepted:

30 December 2023

Publish online:

31 December 2023

The Effect of Using a Strategy Based on Cooperative Learning and Inference in Developing Concepts and Problem-Solving Skills in Inheritance Science among Imam Malik Students

Abstract: The aim of the research is to show the effect of using a teaching strategy based on cooperative learning and deduction in developing the acquisition and understanding of concepts, and developing the skill of solving problems in inheritance among secondary school students. Of the 19 students in the second grade of secondary school, the test was applied before and after teaching. The results of the research showed an improvement in the post-performance of the students over the tribal performance in acquiring and understanding concepts, and the skill of solving problems with a statistically significant difference.

Keywords: Cooperative Learning, Inference, Concepts And Problem-Solving Skills, Inheritance Science, Imam Malik Secondary School

المقدمة:

لقد منى الله علينا بنعمة الإسلام وتكفل بحفظ القرآن الكريم لكي يكون لنا منهاجاً في العبادات والتعاملات والسلوكيات، كما وضع فيه حدوداً تنظم العلاقة بين الأفراد داخل الأسرة الواحدة، وبين أفراد المجتمع المسلم، وبينه وبين غيره من المجتمعات



The Author(s) 2023. This article is distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International License (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided you give appropriate credit to the original author(s) and the source, provide a link to the Creative Commons license, and indicate if changes were made.

ينبغي على المؤمن ألا يتعدها ومن بين تلك الحدود هي الفروض المقدرة في الميراث التي أخصها الله بآيات محكمات في سورة النساء.

كما أن الرسول صلى الله عليه وسلم قد خص علم المواريث بمزيد من العناية والاهتمام، وحث أصحابه على تعلمه وتعليمه كما روي عنه أصحابه رضوان الله عليهم، فعن أبي هريرة رضي الله عنه قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "يا أبا هريرة، تعلموا الفرائض وعلموه، فإنه نصف العلم، وهو ينسى، وهو أول شيء ينزع من أمتي" (صاري، 2020: 12). كما أن علم الفرائض من أعظم العلوم الشرعية وأهمها والحاجة ماسة إلى تعليمه وتعلمه، لأنه وسيلة إلى إيصال الحقوق المالية الموروثة إلى أصحابها وقطع النزاع بينهم (الهاشم، د.ت: 9).

والتربية التي تسعى إليها الأنظمة التعليمية الواعية، هي التربية الحوارية القائمة على تفعيل العقل لا التلقينية، التربية التعاونية الاستباقية لا التربية الإنغلاقية، مما يستوجب إعداد وتدريب جيل من المبدعين يكون المتعلم فيها محوراً للعملية التعليمية، فهو الذي يستوعب ويستنبط ويحل ويحل المسائل، ليصبح دور المعلم ميسراً، وموجها ومرشداً، ومعدداً للخبرات والمهام والأنشطة التعليمية ومهيئاً للبيئة التعليمية التفاعلية (محمد، 2018، 13).

يشير القبيل (1955) إلى أن العديد من الدراسات التربوية أظهرت أهمية التعلم التعاوني إذ يؤدي إلى تعلم أفضل من خلال إحداث علاقات جيدة داخل المجموعة، وتطور العلاقات الاجتماعية بين الطلاب المتأخرين أكاديمياً وغيرهم من الطلاب، كما يساعد على التعاون التام، والثقة في النفس وزيادة التفكير والتأمل في الموقف التعليمي، وإعطاء الطلاب الفرصة لطلب المساعدة عند الحاجة، مما يجعل أثر التغذية الراجعة إيجابياً (أبو كويك، 2011).

وفيما يلي سنتناول بعض الدراسات ذات الصلة بالبحث الحالي:

دراسة (عباس، 2016) هدفت إلى معرفة أثر برنامج مقترح للتكامل بين الرياضيات والفروض المقدرة لتنمية مهارات حل مسائل المواريث لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية الأزهرية، وقد توصلت الدراسة إلى فعالية استخدام البرنامج في تنمية مهارات حل مسائل المواريث، وقد أوصت الدراسة إلى التكامل بين منهج الرياضيات وعلم المواريث عند عرض الأمثلة اللفظية بأن تكون في صورة مسائل مواريث، وإعداد طرق تدريس جديدة لحل مسائل المواريث وخاصة المسائل التي فيها العول والرد، كما هدفت دراسة (الخفاجي، 2008) إلى التعرف على أثر التعلم التعاوني في تحصيل طلاب الصف الثاني متوسط قواعد اللغة العربية، وقد أظهرت نتائج الدراسة فاعلية التعلم التعاوني في تنمية التحصيل الدراسي لدى طلاب المجموعة التجريبية، في حين هدفت دراسة (أبو كويك، 2011) إلى معرفة أثر التدريس بالمجموعات الكبيرة والصغيرة والتعلم الفردي في تحصيل طالبات الصف السادس الأساسي واحتفاظهن في مبحث التربية الإسلامية، وقد توصلت الدراسة إلى أن أعلى تفوق على الطريقة الاعتيادية كان لصالح التعليم الفردي، تلاه المجموعات الصغيرة تلاه المجموعات الكبيرة، بينما سعت دراسة (المطيري، 2013) إلى تقصي أثر استخدام معلمي التربية الإسلامية للتعلم الإلكتروني مع طلاب الصف العاشر في التحصيل والتفكير الإبداعي بدولة الكويت، وقد توصلت الدراسة إلى فرق دال إحصائياً في التحصيل والتفكير الإبداعي لصالح طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا باستخدام طريقة التعلم الإلكتروني مقارنة مع أقرانهم الذين درسوا بالطريقة المعتادة، بينما دراسة (Shehzad، Gul، 2015) هدفت إلى تحديد أثر استخدام أسلوب التعلم التعاوني في تحصيل مقرر التربية لدى الطلاب بكلية حكومية بباكستان، وقد توصلت الدراسة إلى أن أنشطة التعلم التعاوني ذات تأثير إيجابي على تحصيل الطلاب، وأيضاً هدفت

دراسة (Ashal، Hawi، 2016) إلى التعرف على أثر التعلم التعاوني في تنمية مهارة اتخاذ القرار لدى تلاميذ الصف السادس وتحصيلهم الأكاديمي، وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين

التجريبية والضابطة في اختباري مهارة اتخاذ القرار والتحصيل لصالح طلاب المجموعة التجريبية، بينما دراسة (محمد، 2018) هدفت إلى التعرف على أثر استخدام التعليم المبرمج في تنمية التحصيل الدراسي في مقرر التربية الإسلامية لدى طلاب الصف الأول بمرحلة التعليم الثانوي، وقد توصلت الدراسة إلى فاعلية التعليم المبرمج في تنمية التحصيل لدى طلاب المجموعة التجريبية، في حين دراسة (Bahrn، وآخرون، 2018) هدفت إلى تحديد أثر استخدام أسلوب التعلم التعاوني في تحصيل مقرر التربية الإسلامية لدى الطلاب بمدرسة في بيراك (Perak)، وقد توصلت الدراسة إلى أن طلاب المجموعة التجريبية قد حققوا متوسطاً معدلاً أعلى إحصائياً مقارنة بالمتوسط المعدل لطلاب المجموعة الضابطة.

نستخلص من عرض أهداف الدراسات السابقة ونتائجها وتوصياتها ما يلي:

- 1- فاعلية استخدام أسلوب التعلم التعاوني في تنمية التحصيل الدراسي، ومهارة اتخاذ القرار لدى الطلاب.
 - 2- فاعلية برنامج مقترح للتكامل بين الرياضيات والفروض المقدرة في تنمية مهارات حل مسائل المواريث لدى الطلاب.
 - 3- أهمية التكامل بين منهج الرياضيات والتربية الإسلامية في تدريس الفرائض المقدرة في المواريث.
 - 4- مطلوب ابتكار طرق تدريس جديدة لحل مسائل المواريث وخاصة المسائل العول والرد.
- ويشير بشابش (2006) إلى أن البحث في مجال علم المواريث له جانبان متكاملان: فالجانب الأول: جانب الدراسات التجديدية التحليلية التي تهتم بصياغة مسائل هذا العلم صياغة جديدة بلغة مبسطة سهلة تستخدم وسائل الإيضاح، وتستعين بالجدول، أما الجانب الثاني: هو جانب الدراسات التراثية التي تزخر بها المكتبة الفقهية المنصلة بعلم الفرائض أصولاً وفروعاً. وهذا ما دفع الباحثان إلى التعرف على أثر استخدام استراتيجية تدريسية مقترحة تركز على التعلم التعاوني والاستنباط في اكتساب المفاهيم واستيعابها، وتنمية مهارات حل مسائل المواريث لدى طلاب ثانوية الإمام مالك .

مشكلة البحث:

غالباً ما يتم تدريس مفاهيم علم المواريث باستخدام الطريقة المعتادة القائمة على الإلقاء والشرح من قبل المعلم، وحل مسائل المواريث من خلال عمل جدول لتوضح أسهم أصحاب الفروض من تركة المتوفي كما جاء بالمراجع الموروثة في علم المواريث، ويكون الطالب في حالة استماع وتلقي للمعلومات. في حين أن نتائج العديد من الدراسات التربوية أظهرت فاعلية التعلم التعاوني حيث يكون الطالب إيجابياً ومحوراً للعملية التعليمية التعلمية، فهو الذي يستوعب النص القرآني ويتأمله، ويحلله ليستخرج منه المفاهيم، ويستنبط منه الأحكام، وبناءً عليه تتحدد مشكلة البحث الحالي في الإجابة عن السؤال الرئيسي التالي: ما أثر استخدام استراتيجية مقترحة تركز على التعلم التعاوني والاستنباط في اكتساب المفاهيم واستيعابها، وتنمية مهارات حل مسائل المواريث لدى طلاب ثانوية الإمام مالك؟

ويتفرع من السؤال الرئيسي الأسئلة الفرعية التالية:

- 1- ما المفاهيم المتضمنة في علم المواريث والمطلوب أن يكتسبها الطالب؟
- 2- ما الأنشطة التي ينبغي أن ينخرط فيها الطالب لكي يستنبط أحكام المواريث ويحل مسائل عليها؟
- 3- ما أثر استخدام الاستراتيجية المقترحة في اكتساب المفاهيم واستيعابها لدى الطالب؟
- 4- ما أثر استخدام الاستراتيجية المقترحة في تنمية مهارات حل مسائل المواريث لدى الطالب؟

فروض البحث:

1. يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) بين درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي للاختبار في مستوى اكتساب المفاهيم لصالح القياس البعدي.
2. يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) بين درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي للاختبار في مستوى استيعاب المفاهيم لصالح القياس البعدي.
3. يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) بين درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي للاختبار في مستوى مهارة حل المسائل لصالح القياس البعدي.
4. يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) بين درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي للاختبار في التحصيل الدراسي ككل لصالح القياس البعدي.

أهداف البحث: يهدف البحث الحالي إلى:

التعرّف على أثر استخدام استراتيجية تدريسية تركز على التعلم التعاوني والاستنباط في اكتساب المفاهيم واستيعابها، وتنمية مهارات حل مسائل الموارد.

أهمية البحث: تتمثل أهمية البحث الحالي فيما يلي:

- 1- الاهتمام بتفعيل دور الطالب في عملية التعليم والتعلم بوصفه المستهدف.
- 2- استخدام استراتيجية تدريسية مقترحة غير تقليدية في تدريس علم الموارد.
- 3- الاهتمام بالتعلم التعاوني، وذاتية المتعلم في تعلمه.
- 4- الخروج بنتائج وتوصيات قد تفيد في تحسين الناتج التعليمي من تدريس علم الموارد.
- 5- قد تشجع معلمي التربية الإسلامية على استخدام الاستراتيجية المقترحة في تدريس علم الموارد.
- 6- توفر دليلاً تعليمياً يساعد في تنمية استيعاب المفاهيم والعمليات الحسابية المرتبطة بحل مسائل الموارد.

حدود البحث:

يقتصر البحث على المحددات التالية:

- الحد الزمني:** تم تنفيذ تجربة البحث في الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي 2020-2021.
- الحد المكاني:** مدرستي ثانوية الإمام مالك بن أنس للبنين، وللفتيات. بمدينة البيضاء-ليبيا.
- الحد البشري:** طلاب السنة الثانية.
- الحد الموضوعي:** مفاهيم، ونصوص قرآنية، وأحاديث نبوية، وحل مسائل في علم الميراث.

مصطلحات البحث:

1- استراتيجية التدريس:

تعرف استراتيجية التدريس بأنها جميع الإجراءات التي يتبعها المعلم بغرض تحقيق أهداف تعليمية معينة والوصول إلى مخرجات محددة (محمود، 2004: 24)، كما تعرف بأنها مجموعة من الخطوات أو الممارسات التي يتبعها المعلم داخل الفصل بحيث تساعده على تحقيق أهداف المقرر وتشمل عدة عناصر من بينها التمهيد للدرس وتحديد تتابع الأنشطة التعليمية والوقت المخصص لكل منها ونوع التفاعل الذي يمكن أن يحدث داخل الفصل والطريقة التي سوف يتبعها المعلم وأساليب

التقويم (عبد الحميد، وآخرون، 1996: 110)، كما تعرف بأنها سياق من طرق التدريس الخاصة والعامة المتداخلة والمناسبة لأهداف الموقف التدريسي، والتي يمكن من خلالها تحقيق أهداف ذلك الموقف بأقل الإمكانيات، وعلى أجود مستوى ممكن (قنديل، 1993: 164-165).

2- التعلم التعاوني:

يُعرف التعلم التعاوني بأنه القدرة على تشجيع المتعلمين على بناء المعرفة Knowledge construction اللازمة لتعلم أكثر بقاء، وأن بيئة التعلم التعاوني تدعم بناء المعرفة من خلال المفاوضة الاجتماعية (زيتون، وكمال، 2003: 224)، كما يُعرف بأنه: أسلوب أو نموذج تدريس يتيح فرص للطلاب في المشاركة والتعلم عن طريق الحوار والتفاعل مع بعضهم البعض ومع المعلم، ويقومون بأداء المهام والأنشطة التعليمية تحت توجيه وإرشاد المعلم، وتؤدي بهم في النهاية لاكتساب المعارف والمهارات والاتجاهات بأنفسهم وتحقيق الأهداف المرغوبة (عبد السلام، 2000).

3- الاستنباط:

يُعرف الاستنباط بأنه طريقة استدلال تبدأ من التسليم بمقدمات أو قضايا، وتحاول الوصول إلى ما يترتب عليها من نتائج وهي يُعني بالاستفادة من القواعد العامة وتطبيقها في المواقف التي تتعلق بها، ويكون السير فيها من العام إلى الخاص (شحاته، زينب، 2003: 45).

ويُعرف أيضاً بأنه عملية تفكير منطقية، تُعني التحرك من المبادئ العامة إلى الحالات الخاصة أو النوعية، وهي طريقة يستخدمها المعلمون في عملية التدريس من أجل تنمية العمليات العقلية لدى المتعلمين، وأكثر المجالات التي تظهر فيها هذه الطريقة هي تعلم المفاهيم والمبادئ (الجهوية، بدون تاريخ: 41).

4- علم الميراث (الفرائض):

علم الميراث هو مجموعة من الأحكام الفقهية والقواعد الحسابية، يُعرف بها من يرث ومن لا يرث، ونصيب كل وارث من تركة الميت، أو هو علم يُعرف به من يرث ومن لا يرث من أقارب الميت، ونصيب كل وارث، وكيفية توزيع الميراث على كل فرد منهم بدقة (صاري، 2020: 19).

الإطار النظري:

أولاً: التعلم التعاوني

1- ماهية التعلم التعاوني:

يعد التعلم التعاوني استراتيجية تستخدم لزيادة دافعية الطلاب من خلال اشتراكهم في مجموعات صغيرة من (4-6) أفراد على أساس تحمل المسؤولية الفردية وتحقيق التفاعل الإيجابي لتحقيق أهداف المجموعة المعرفية والاجتماعية والوجدانية في ظل تعزيز وتوجيه من المعلم (خميس، 2009: 13)، كما أنه أحد استراتيجيات التعلم النشط، باعتباره عملية تعلم بديلة لنظام التعليم التقليدي، حيث يتم تكوين مجموعات صغيرة لكي يعملون سوياً بهدف تحقيق أقصى استفادة ممكنة. وهنا يتعلم الفرد بإثارة؛ لأنه كلما تعاون أكثر انعكس ذلك على تحصيله (زيتون، وكمال، 2003: 224).

2- أهداف التعلم التعاوني:

يهدف التعلم التعاوني إلى تنمية تحمل الفرد مسؤولية تعلمه، مما يجعله أكثر اندماجاً في الموقف التعليمي وينعكس على تحصيله الأكاديمي، كما ينمي لدى المتعلم مهارات تفكير عليا حيث يقضي المتعلمون المزيد من الوقت في تركيب ودمج

المدرجات والمفاهيم، كما يؤدي إلى زيادة شعور المتعلم بالرضا عن الخبرة التعليمية، ونمو الاتجاهات الإيجابية نحو بعضهم البعض، وتعميق المعرفة لديهم (زيتون، وكمال، 2003: 224).

ثانياً: علم الفرائض

1- تعريفه:

يُعرَّف علم الميراث بأنه قواعد من الفقه والحساب يتوصل بها إلى معرفة الحقوق المتعلقة بالتركة ونصيب كل فرد منها. فهو يتكلم عن الحقوق المتعلقة بالتركة إجمالاً وترتيبها وأسباب الميراث وشروطه وموانعه، وأنواع الورثة، وبيان نصيب كل واحد، وحجب بعض الورثة حجباً كلياً أو جزئياً، والعول والرد، والمخارجة، وتصحيح المسائل إلى غير ذلك مما يترتب عليه تقسيم التركات بين أصحابها (شليبي، 1978: 37).

2- استمداد علم الفرائض ومصادره:

يُستمد علم الفرائض من أربعة أدلة هي: القرآن الكريم، والسنة النبوية المطهرة، وإجماع الصحابة، واجتهاداتهم؛ فمن القرآن الكريم: إرث الابن، والبنت والأب وغيرهم، ومن السنة النبوية: إرث الجدة، وإرث الأخت الشقيقة إذا اجتمعت مع البنت، ومن إجماع الصحابة: إرث البنين الثلثان، لأن الذي ورد في القرآن أرث البنت الواحدة، وأرث ما فوق الإثنين، ومن اجتهاد الصحابة: توريث الجد إذا اجتمع بالإخوة، والعول والرد (الهاشم، د.ت: 16).

3- حكم تعلم علم الفرائض:

تعلم علم الفرائض فرض كفاية، إذا قام به من يكفي سقط الإثم عن بقية الناس (الداود، 2020: 9).

4- حكمه:

العمل بالفرائض واجب عند التورث، لقوله تعالى بعد آيتي الميراث: "إِنَّكَ حُدُودُ اللَّهِ وَمَنْ يُطِعِ اللَّهَ وَرَسُولَهُ يُدْخِلْهُ جَنَّاتٍ تَجْرِي مِنْ تَحْتِهَا الْأَنْهَارُ خَالِدِينَ فِيهَا ذَلِكَ الْفَوْزُ الْعَظِيمُ، وَمَنْ يَعْصِ اللَّهَ وَرَسُولَهُ وَيَتَعَدَّ حُدُودَهُ يُدْخِلْهُ نَارًا خَالِدًا فِيهَا وَلَهُ عَذَابٌ مُهِينٌ" (سورة النساء: 13-14).

5- أهمية علم الفرائض:

مما يدل على أهمية علم الفرائض ما يلي (الداود، 2020: 9)، (البرم، 2018: 26)، (الهاشم، د.ت: 15):

- 1- أن الله تولى تقدير الفرائض بنفسه ولم يوكل ذلك إلى نبي مرسل، فبين سبحانه وتعالى أصحاب الفرائض في كتابه الكريم.
- 2- أن النبي صلى الله عليه وسلم حثَّ على تعلم الفرائض وتعليمها وذلك في أحاديث كثيرة منها: عن ابن مسعود رضي الله عنه قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "تعلموا القرآن وعلومه الناس، وتعلموا الفرائض وعلومها فإنني امرؤ مقبوض والعلم مرفوع، يوشك أن يختلف اثنان في الفريضة والمسألة فلا يجدان أحداً يخبرهما".
- 3- إن العلم بأحكام الميراث وسيلة لقطع النزاع بين الأقارب، وعدم أكل أموال الناس بالباطل، وهما أمران حرصت عليهما الشريعة الإسلامية ووضعت الطرق الصحيحة لتحقيقهما.
- 4- ينظم علم الميراث الأمور المالية للإنسان بعد وفاته، ويحدد انتقال التركة إلى مستحقيها بنظام محدد، وقواعد معينة وجزئيات مفصلة وأنصبة مقدرة شرعاً بالنصوص بحكمة وعدالة ومنطقية في التوزيع بحسب قوة القرابة وشدة الحاجة.

ثانياً: الاستراتيجية المقترحة

أ- ركائز بناء الاستراتيجية المقترحة

ترتكز الاستراتيجية على الركائز التالية:

- (1) أن يتعاون الطلاب مع بعضهم البعض في التعلم، واكتساب المفاهيم واستيعابها وهذا ما يدعو إليه الله سبحانه وتعالى في كتابه الكريم في قوله تعالى "وَتَعَاوَنُوا عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَىٰ وَلَا تَعَاوَنُوا عَلَى الْإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ" (المائدة، الآية 2)، وأفضل أوجه البر هو التعاون فيطلب العلم والتفقه فيه، ومدارسه مسائله، وتحصيله.
- (2) إتاحة الفرصة للطلاب في ممارسة مهارة التفكير وخاصة الاستنباط من خلال دراسة النص القرآني لاستخلاص أحكام الميراث أثناء التعلم داخل المجموعات، ولقد حث الله في أكثر من موضع في القرآن الكريم على التفكير، فعلى سبيل المثال يتضح هذا في قوله تعالى "وَأَوْحَىٰ رَبُّكَ إِلَى النَّحْلِ أَنِ اتَّخِذِي مِنَ الْجِبَالِ بُيُوتًا وَمِنَ الشَّجَرِ وَمِمَّا يَعْرِشُونَ * ثُمَّ كُلِّي مِنْ كُلِّ الثَّمَرَاتِ فَاسْلُكِي سُبُلَ رَبِّكِ ذُلُلًا يَخْرُجُ مِنْ بُطُونِهَا شَرَابٌ مُّخْتَلَفٌ لَّوْنُهُ فِيهِ شِفَاءٌ لِلنَّاسِ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَةً لِّقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ" (سورة النحل آية 68-69).
- (3) أن يعقل الطلاب ما اكتسبوه من مفاهيم وأفكار في بنيتهم المعرفية من خلال التطبيق، أي تذكر ما عقلوه من معارف واستخدامها في حل مواقف مشكلة؛ فنرى أن الله سبحانه وتعالى أمرنا أن نعقل أشياء كثيرة في أكثر من موضع في القرآن، فعلى سبيل المثال قال سبحانه وتعالى "اتَّامِرُونَ النَّاسَ بِالْبِرِّ وَتَنسَوْنَ أَنْفُسَكُمْ وَأَنْتُمْ لَا تَعْقِلُونَ" (سورة البقرة، آية 44).

ب- مراحل الاستراتيجية المقترحة:

بعد أن يقسم الطلاب إلى مجموعات صغيرة يمر الدرس بالمراحل والخطوات التالية:

- أ- **مرحلة التمهيد:** وفيها يقدم المعلم المفاهيم السابقة والجديدة المرتبطة بموضوع الدرس سواء كانت متعلقة بعلم الموارد أو الحساب.
- ب- **مرحلة المعرفة:** وفيها يقدم المعلم للطلاب النص القرآني أو الحديث النبوي أو رأي الصحابة أو الإجماع المطلوب دراسته.

ج- مرحلة التحليل والفهم: وفيها يطلب المعلم من الطلاب الآتي:

- (1) قراءة النص وتحليله إلى مفاهيم، وتسجيل معلوماتهم نحو كل مفهوم،
- (2) تسجيل المعنى العام للنص القرآني.
- (3) تحديد عنوان مناسب للنص.
- (4) ثم يطلب من أحد أفراد كل مجموعة أن يقرأ ما سجلوه عن كل نقطة من النقاط السابقة، ومن ثم تدور مناقشة بين المعلم والطلاب، وبين طلاب المجموعات.

ج- **مرحلة الاستنباط:** وفيها يطلب المعلم من طلاب كل مجموعة استنباط قواعد عامة في الميراث من النص القرآني، أو الحديث النبوي المقدم لهم، على أن يتم صياغتها لفظياً بأسلوبهم، ثم يناقش المعلم ما توصلت إليه كل مجموعة وتصحيح ما لديهم من أخطاء، وبعد الانتهاء من المناقشة ينوه المعلم بأن هذا النص القرآني وما استنبط منه، أو ما جاء بالحديث، أو الإجماع سيأخذ كقاعدة عامة تطبق في حل مسائل الميراث.

د- **مرحلة التعقل:** ويقصد بها أن يعقل الطالب ما استنبطه من قواعد في المرحلة السابقة في حل مسائل الميراث كتطبيق على تلك القواعد، وتحل المسائل وفق الخطوات التالية: مناقشة فكرة الحل، أن يسجل طلاب كل مجموعة خطوات الحل، ثم يطلب منهم التحقق من صحة الحل.

أهمية الاستراتيجية: تتلخص أهمية الاستراتيجية في النقاط التالية:

- 1- تتيح للطالب العمل بشكل فردي وجماعي.
- 2- العمل ضمن فريق متفاعل.
- 3- ممارسة مهارة التواصل الفعال.
- 4- تحمل مسؤولية البحث عن المعلومات لتنمية قدراته المعرفية.
- 5- تكوين علاقات إيجابية مع أقرانه داخل المجموعة.
- 6- تحليل النص القرآني واستيعاب المفاهيم المتضمنة بداخله.
- 7- تنمي القدرة على الاستنباط للفروض المقدرة وأصحابها من داخل النص القرآني.
- 8- استيعاب مفهوم التركة والفروض المقدرة، وأصل المسألة، ونصيب كل وارث، والعول والرد من خلال تمثيل المسألة بشكل هندسي يوضح تلك المفاهيم.
- 9- تنمي القدرة على حل مسائل في المواريث كتطبيق على الاحكام المستخلصة من النص القرآني.

إجراءات البحث:

1. منهج البحث:

استخدم المنهج شبه التجريبي ذي المجموعة القبلية البعدية الواحدة التي تدرس باستخدام الاستراتيجية المقترحة.

2. مجتمع البحث

تكون مجتمع البحث من طلاب مدرستي ثانوية الإمام مالك بن أنس للبنين، وللفتيات. بمدينة البيضاء.

3. عينة البحث

تم اختيار عينة البحث بطريقة مقصودة من مجتمع البحث وهم طلاب السنة الثانية بنين وعددهم (15) طالباً، وطالبات السنة الثانية وعددهن (4) طالبات بعد استبعاد (3) طلاب حضروا القياس القبلي ولم يحضروا القياس البعدي للاختبار.

4. أدوات البحث

1-4 دليل المعلم

أولاً: للإجابة عن السؤالين الأول والثاني وهما: ما المعارف في فقه الميراث والمطلوب تدريسها للطلاب باستخدام الاستراتيجية المقترحة؟ وما الأدوات اللازمة لإجراء تجربة البحث؟

تم الاطلاع على مقرر فقه المواريث، وتحليل محتوى المقرر وجاءت نتائج التحليل على النحو التالي:

أ. المفاهيم: الميراث، التركة، الوصية، الدين، الفرض، الورثة، العصبية، الحجب، العول، الرد.

ب. تعميمات (أحكام): الفروض المقدرة وأصحابها من القرآن الكريم والسنة النبوية.

ج. مهارات: حساب أسهم ونصيب كل وارث في مسائل الإرث.

ولإعداد الدروس بدليل المعلم لتدريسها وفقاً لمراحل الاستراتيجية المقترحة أتبع الآتي:

1. الاطلاع على الكتب والمراجع: (الهاشم، د.ت)، (العثيمين، 1902)، (الداود، 2020)، (صاري، 2020) التي اهتمت

بتدريس أو شرح فقه الميراث للاستفادة منها في إعداد الدروس.

2. عرض أحد الدروس على السادة المتخصصين في مجال تدريس التربية الإسلامية سواء كانوا أكاديميين أو تربويين

لإبداء ملاحظاتهم فيما يلي:

- مدى مناسبة استخدام الاستراتيجية المقترحة في عرض المادة العلمية للدرس.

- مدى الالتزام بمراحل الاستراتيجية المقترحة في عرض الدرس، وإبداء ما يروونه من تعديل، أو إضافة لمحتوى الدرس.

3. تم إجراء بعض التعديلات التي أشار إليها السادة المحكمون، حيث اتفقوا على أن استخدام الاستراتيجية المقترحة مناسبه في عرض محتوى الدرس.

4. وفيما يلي عرض أحد الدروس بدليل المعلم أنظر ملحق (1) وفقا لخطوات الاستراتيجية المقترحة:
عنوان الدرس (أرث الزوجين)

محتوى الدرس:

المفاهيم: الزوج، الزوجات، الولد.

التعميمات: نصوص قرآنية تتضمن أحكام أرث الزوجين.

المهارات: تحديد أسهم ونصيب أحد الزوجين من التركة.

الأهداف السلوكية: يتوقع في نهاية هذا الدرس الطالب يكون قادراً على أن:

1- يستوعب المفاهيم الواردة بالنص القرآني.

2- يستنبط من النص القرآني ميراث الزوجين.

3- يحل مسائل في الميراث.

عرض الدرس:

بعد أن يقسم الطلاب إلى مجموعات يمر عرض الدرس بالخطوات التالية:

أ-مرحلة التمهيد:

م: ما المقصود بالزواج في الاسلام؟

ط: الزواج هو الصلة الناشئة بين الرجل والمرأة عن عقد الزواج الصحيح.

م: متى يرث أحد الزوجين إذا توفى أحدهما؟

ط: يرث أحد الزوجين من الآخر المتوفى إذا تم عقد الزواج الصحيح قبل الوفاة، وسواء تم الدخول أو لم يتم الدخول.

م: كم زوجة تحل للرجل أو تكون في عصمته؟ وما الدليل؟

ط: يحل للرجل أن يتزوج بأربع زوجات على الأكثر. والدليل في قوله تعالى: "وَإِنْ خِفْتُمْ أَلَّا تُقْسِطُوا فِي الْبَيْتِ فَانكِحُوا مَا

طَابَ لَكُمْ مِنَ النِّسَاءِ مَثْنَى وَثُلَاثَ وَرُبَاعَ ۖ فَإِنْ خِفْتُمْ أَلَّا تَعْدِلُوا فَوَاحِدَةً أَوْ مَا مَلَكَتْ أَيْمَانُكُمْ ۚ ذَلِكَ أَدْنَىٰ أَلَّا تَعُولُوا"(سورة

النساء، آية3)

م: ما المقصود بلفظ الولد المذكور بالنص القرآني؟

ط: الولد هو ابن المتوفى ذكر أو أنثى، وابن الابن وإن نزل.

ب-مرحلة المعرفة:

يقدم المعلم للطلاب النص القرآني التالي من الآية12 من سورة النساء:

" وَلَكُمْ نِصْفُ مَا تَرَكَ أَزْوَاجُكُمْ إِنْ لَمْ يَكُنْ لَهُنَّ وَلَدٌ ۖ فَإِنْ كَانَ لَهُنَّ وَلَدٌ فَلَكُمْ الرُّبْعُ مِمَّا تَرَكَنَّ ۖ مِنْ بَعْدِ وَصِيَّةٍ يُوصِينَ بِهَا

أَوْ دَيْنٍ ۚ وَلَهُنَّ الرُّبْعُ مِمَّا تَرَكَتُمْ إِنْ لَمْ يَكُنْ لَكُمْ وَلَدٌ ۖ فَإِنْ كَانَ لَكُمْ وَلَدٌ فَلَهُنَّ الثُّمُنُ مِمَّا تَرَكَتُمْ ۚ مِنْ بَعْدِ وَصِيَّةٍ تُوصُونَ

بِهَا أَوْ دَيْنٍ"

ب-مرحلة التحليل والفهم:

م: يطلب المعلم من الطلاب إعادة قراءة النص وتحليل المفاهيم التي يحتويها، وتحديد المفاهيم غير واضحة لمناقشتها، وعلى طلاب كل مجموعة تحديد عنوان للنص.

ط: يعطى الطلاب فترة زمنية على أن ينتهوا من المناقشة بينهم داخل كل مجموعة.

م: يوجه المعلم إلى طلاب المجموعات التساؤلات التالية:

ماهي المفاهيم غير واضحة؟

ما المقصود بلفظ ولد بالنص القرآني؟

وماذا استوعبتم من النص؟

وما هو العنوان المناسب للنص؟

وتتم المناقشة بين طلاب المجموعات والمعلم.

ط: يتوقع أن يقدم الطلاب عنواناً للنص، وليكن "ميراث أحد الزوجين"

ج-مرحلة الاستنباط:

م: يطلب المعلم من كل مجموعة أن يستنبطون من النص قواعد ميراث أحد الزوجين على أن يسجلوا ما توصلوا اليه بأسلوبهم الخاص مع إعطائهم الوقت الكافي والفرصة.

ط: يتوقع أن يصيغ الطلاب ما توصلوا اليه على النحو التالي:

قاعدة(1) إذا توفت الزوجة وليس لها ولد (فرع وارث) من الزوج أو من غيره فإن الزوج يرث النصف"

قاعدة(2): "إذا توفت الزوجة ولها ولد (فرع وارث) من الزوج أو من غيره؛ فإن الزوج يرث الربع"

قاعدة(3) إذا توفى الزوج وليس لها ولد (فرع وارث) من زوجاته أو من غيرهن فإن الزوجات يرث الربع يقسم بينهما بالتساوي"

نتيجة(1): إذا توفى الزوج وليس له ولد، وترك زوجة واحدة فإنها ترث الربع.

قاعدة(4) إذا توفى الزوج وله ولد (فرع وارث) من زوجاته أو من غيرهن فإن الزوجات يرثن الثمن يقسم بينهما بالتساوي"

نتيجة(2): إذا توفى الزوج وترك ولد، زوجة واحدة فإن الزوجة ترث الثمن.

د-مرحلة التعقل: مسائل(تطبيق)**مسألة(1):**

مات عن زوجة، 3 أبناء ذكور، بنت، وترك = 48000 دينار، احسب أسهم ونصيب كل وارث من التركة.

خطوات الحل:**أولاً: مناقشة فكرة الحل:**

م: ما فرض الزوجة؟ وما الدليل؟

ط: يتوقع أن تكون الاجابة:

فرض الزوجة الثمن والدليل في قوله تعالى "فَإِنْ كَانَ لَكُمْ وَلَدٌ فَلَهُنَّ الثَّمَنُ مِمَّا تَرَكْتُمْ"

م: ما فرض الأبناء؟ وما الدليل؟

ط: يتوقع الإجابة التالية:

لذكر ضعف الأنثى والدليل في قوله تعالى "يُوصِيكُمُ اللَّهُ فِي أَوْلَادِكُمْ لِلَّذِ كَرِ مِثْلُ حَظِّ الْأُنثِيَيْنِ" م: يطلب المعلم من المجموعات تنفيذ الحل.

ثانياً: تنفيذ الحل:

يتوقع أن ينفذ الطلاب الحل على النحو التالي:

١- الحل باستخدام التمثيل الجدولي:

جدول (1): يمثل فروض الورثة، وأصل المسألة وأسهم كل وارث:

الأسهم	أصل المسألة 8	الورثة	الفرض
1	1	الزوجة	$\frac{1}{8}$
2	7	ابن	$\frac{7}{8}$ الباقى = لذكر ضعف الأنثى
2		ابن	
2		ابن	
1		بنت	
7 أسهم توزع على الأبناء للذكر ضعف الأنثى			

قيمة السهم = إجمالي التركة ÷ إجمالي الأسهم = $48000 \div 8 = 6000$ د

نصيب الزوجة = قيمة السهم × عدد أسهمها = $1 \times 6000 = 6000$ د.

نصيب كل ابن = قيمة السهم × عدد أسهمه = $2 \times 6000 = 12000$ د.

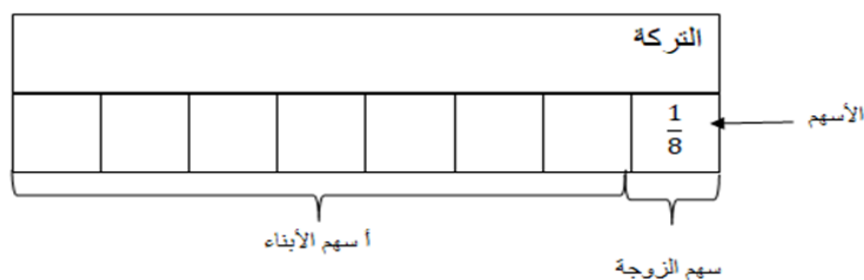
نصيب البنت = قيمة السهم × عدد أسهمها = $1 \times 6000 = 6000$ د.

ثالثاً: التحقق من صحة الحل:

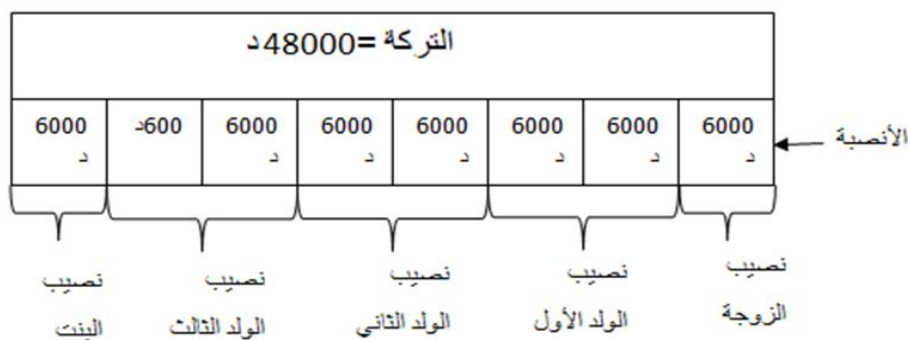
مجموع أنصبة الورثة = نصيب الزوجة + نصيب 3 ذكور + نصيب البنت.

$= 6000 + 12000 \times 3 + 6000 = 48000$ د = التركة.

ب- تمثيل الحل باستخدام مخطط هندسي:



شكل (1): يمثل أسهم الورثة من التركة



شكل (2): يمثل نصيب كل وارث من التركة

مسألة (2):

ماتت عن زوج، وبنت، وأم، وأخ شقيق، وتركة = 64000 دينار، ودين = 10000 دينار.

خطوات حل المسألة:**أولاً: مناقشة فكرة الحل:**

يقوم المعلم بمناقشة فكرة الحل مع الطلاب، كما ورد في المسألة السابقة، ثم يطلب منهم تنفيذ خطوات الحل داخل كل مجموعة.

ثانياً: تنفيذ الحل:

يتوقع أن ينفذ الطلاب الآتي:

الباقى من التركة بعد خصم الدين = $46000 - 10000 = 36000$ د.

أ- الحل باستخدام التمثيل الجدولي:

جدول (2): يمثل فروض الورثة، وأصل المسألة وأسهم كل وارث:

الأسهم	أصل المسألة 12	الفروض	الورثة
3	$\frac{3}{12} = \frac{1}{4}$	$\frac{1}{4}$	الزوج
2	$\frac{2}{12} = \frac{1}{6}$	$\frac{1}{6}$	الأم
6	$\frac{6}{12} = \frac{1}{2}$	$\frac{1}{2}$	البنت
1	$\frac{1}{12}$	$\frac{2}{12}$	الأخ الشقيق
	$\frac{1}{12}$	الباقى بالتعصيب	

ملحوظة: أصل المسألة (12) لأن العدد 12 هو المضاعف المشترك الأصغر (م.م.أ) لمقامات في الكسور وهي: 4، 6، 2 كما جاءت في الجدول السابق.

قيمة السهم = $36000 \div 12 = 3000$ د

نصيب الزوج = $3 \times 3000 = 9000$ د

نصيب الأم = $2 \times 3000 = 6000$ د

نصيب البنت = $6 \times 3000 = 18000$ د.

نصيب الأخ = $1 \times 3000 = 3000$ د.

ثالثاً: تحقيق صحة الحل:

مجموع أنصبة الورثة = $9000 + 600 + 18000 + 3000 = 36000$ د = إجمالي التركة بعد خصم الدين.

ب- تمثيل الحل بمخطط هندسي:

التركة											
											$\frac{1}{12}$
سهم الأخ		أسهم البنت				أسهم الأم			أسهم الزوج		

شكل (3): يوضح أسهم كل وارث من التركة بعد خصم الدين

التركة = 36000 د											
30 -00	30 -00	30 -00	30 -00	30 -00	30 -00	30 -00	30 -00	30 -00	30 -00	30 -00	30 -00
نصيب الأخ		نصيب البنت				نصيب الأم			نصيب الزوج		

شكل (4): يوضح نصيب كل وارث من التركة بعد خصم الدين

تمرين: احسب أسهم ونصيب كل وارث في الحالات الآتية:

1- ماتت عن زوج، وبنت ابن، وأم، وأخين شقيقين، وتركة = 154000 دينار، ودين = 5000 دينار، وأوصى لغير وارث بـ 5000 دينار.

2- ماتت عن زوجة، وأوم، وأب وتركة = 84000 دينار.

3- ماتت عن زوج، وأم، وأب، وتركة = 90000 دينار.

4- ماتت عن زوج، وابن، وأخ، وتركة = 120000 دينار.

4-2 إعداد الاختبار: لقد مر بالخطوات الآتية:

أ. الهدف من الاختبار:

يهدف الاختبار إلى قياس مدى اكتساب الطلاب المفاهيم واستيعابها، والمهارة في حل مسائل الموارث لدى طلاب المجموعة التجريبية.

ب. إعداد أسئلة الاختبار:

اشتمل الاختبار على ثمانية أسئلة، خصص السؤال الأول، الثاني لقياس مدى اكتساب المفاهيم، والسؤال الثالث، الرابع، الخامس، والسادس لاستيعاب المفاهيم بينما السؤالين السابع والثامن لقياس مهارة حل المسائل.

ج. توزيع درجات الاختبار:

تم توزيع الدرجة الكلية للاختبار (80) درجة على أسئلة الاختبار كما بالجدول التالي:

جدول (3) توزيع الدرجات على أسئلة الاختبار:

السؤال	عدد المفردات	توزيع الدرجات على المفردات	المجموع
س ¹	3	ا(2) درجات، ب(2) درجات، ح(6)	10
س ²	2	ا(5)، ب(5)	10
س ³	5	كل مفردة درجتان	10
س ⁴	2	أ(5) درجات، ب(5) درجات	10
س ⁵	5	كل مفردة درجتان	10
س ⁶	2	أ(درجات 4)، ب(6) درجات	10
س ⁷	1	10	10
س ⁸	1	10	10
المجموع	21	-----	80

د. صدق الاختبار: قد استخدم نوعين من الصدق وهما:

1. **الصدق المنطقي:** يقصد به "أن الاختبار يمثل الميدان الذي يقيسه"، وللتحقق تم صياغة الهدف السلوكي لكل سؤال من أسئلة الاختبار ثم يليه صياغة السؤال، وعرضه على مجموعة من السادة المحكمين انظر ملحق (2)، لإبداء الرأي فيما يلي: مدى ملائمة أسئلة الاختبار للهدف الذي يقيسه، ومدى دقة الصياغة العلمية واللغوية لأسئلة الاختبار، ومدى وضوح الأسئلة للطلاب، وحذف أو تعديل أي مفردة من مفردات الاختبار.

اتفق السادة المحكمون على أن أسئلة الاختبار مناسبة لما وضعت لقياسه، وقد أبدا بعض المحكمين ملاحظات من حيث تعديل صياغة بعض المفردات، ومن ثم تم تعديل صياغة تلك المفردات.

1. **الصدق الذاتي:** يقصد به "صدق الدرجات التجريبية بالنسبة للدرجات الحقيقية التي خلصت من شوائب أخطاء الصدفة" (الغريب، 1996: 983)، وبذلك تصبح الدرجات الحقيقية هي الميزان الذي ينسب إليه صدق الاختبار، وعليه فإن هناك صلة بين معامل الثبات والصدق الذاتي تعطى بالعلاقة:

الصدق الذاتي = $\sqrt{\text{معامل الثبات}}$ ، وبتطبيق هذه العلاقة؛ فيكون:

الصدق الذاتي = $\sqrt{0.76} = 0.87$ ، وبناءً عليه يتضح أن قيمة الصدق الذاتي عالية، وبذلك تعد مؤشراً واضحاً على الصدق التجريبي للاختبار.

هـ. ثبات الاختبار:

يقصد به "أن الاختبار يعطي نفس النتائج إذا ما أعيد تطبيقه على نفس الأفراد وتحت نفس الظروف" (شعراوي، 1985، 196)، وقد استخدم معادلة "جتمان" للتجزئة النصفية وهي (السيد: 1987: 387-388):

$$r_{11} = \frac{2r_{12} - 1}{2}$$

حيث: r_{11} = معامل ثبات الاختبار و r_{12} = تباين درجات الأسئلة الزوجية.

ع²

= تباين درجات الأسئلة الفردية وع² = تباين درجات الاختبار ككل.

وبتطبيق هذه المعادلة على درجات طلاب العينة الاستطلاعية، وجد أن $r_{11} = 0.76$ ، وبذلك يتضح أن قيمة معامل الثبات تعد قيمة عالية، وعليه يمكن الاطمئنان إليها كمؤشر للثبات التجريبي للاختبار.

التدريس لطلاب المجموعة التجريبية:

تم تطبيق الاختبار على طلاب المجموعة التجريبية قبل بدء التدريس تطبيقاً قليلاً، ثم قام الباحث الثاني بالتدريس لطلاب المجموعة التجريبية باستخدام الاستراتيجية المقترحة وفقاً لدليل المعلم المعد خلال الفصل الدراسي الثاني للعام 2021/2020، حيث اقتصر دور الباحث الأول على مرحلة التمهيد عند التعرض الأساس الرياضي للفروض، وأثناء حل المسائل، وبعد الانتهاء من عملية التدريس تم تطبيق الاختبار تطبيقاً بعدياً.

5- معالجة البيانات إحصائياً:

تم تصحيح إجابات الطلاب في التطبيق القبلي والبعدي للاختبار، ورصد الدرجات ومعالجتها إحصائياً باستخدام الأساليب التالية:

1. استخدام الإحصاء الوصفي في حساب المتوسط الحسابي والنسبة المئوية لمتوسط لدرجات طلاب المجموعة

التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي للاختبار.

2. واستخدم الإحصاء اللابارامتري للتحقق من صحة الفروض حيث استخدم اختبار ويلكوكسون (Wilcoxon)

للعينتين المرتبطين باستخدام برنامج SPSS، ثم اتبع بقياس قوة العلاقة أو حجم الأثر للمتغير المستقل وهو الاستراتيجية التدريسية على المتغيرات التابعة وهي: اكتساب المفاهيم واستيعابها، ومهارة حل المسائل، والتحصيل الدراسي ككل وذلك للتأكد من أن الفروق لم تحدث نتيجة للصدفة، من خلال المعادلة التالية (حسن، 2016: 280):

$$r_{prb} = \frac{4T_1}{n(n+1)} - 1$$

حيث: r_{prb} = قوة العلاقة (معامل الارتباط الثنائي لرتب الأزواج المرتبطة).

ويتم تفسير r_{prb} كالتالي:

إذا كان $r_{prb} > 0.4$ فيدل على علاقة ضعيفة أو حجم تأثير ضعيف.

وإذا كان $0.4 < r_{prb} \leq 0.7$ فيدل على علاقة متوسطة أو حجم تأثير متوسط

وإذا كان $0.7 < r_{prb} \leq 0.9$ فيدل على علاقة قوية أو حجم تأثير قوي

وإذا كان $r_{prb} \leq 0.9$ فيدل على علاقة قوية جداً أو حجم تأثير قوي جداً.

عرض النتائج ومناقشتها:

أولاً: نتائج الدراسة

وفيما يلي عرض ومناقشة النتائج:

فيما يلي ملخصاً وصفاً جدولياً لنتائج القياس القبلي والبعدي للاختبار على طلاب المجموعة التجريبية عينة البحث.

جدول (4): النسبة المئوية لمتوسط درجات طلاب العينة في القياس القبلي والبعدي للاختبار.

المستويات	البيان	الدرجة	القياس القبلي		القياس البعدي	
			المتوسط	%	المتوسط	%

اكتساب المفاهيم	20	6.47	32.4	11.21	56.1
استيعاب المفاهيم	40	2.79	7	16.53	41.3
مهاره حل المسائل	20	0.26	1.3	3.89	19.5
التحصيل ككل	80	9.53	11.9	31.63	39.5

بالنظر لجدول (4)، يتضح تحسن أداء طلاب المجموعة التجريبية في القياس البعدي بشكل ملحوظ عن أدائهم في القياس القبلي، فنجد أن النسبة المئوية لمتوسط درجات الطلاب في مستوى اكتساب المفاهيم قد ارتفع من (32.4%) في القياس القبلي إلى (56.1%) في القياس البعدي، وهذا يدل على تحسن تذكر الطلاب المفاهيم الخاصة بعلم الموارد نتيجة استخدام الاستراتيجية أثناء التدريس.

وقد ارتفعت النسبة المئوية لمتوسط درجات الطلاب في مستوى استيعاب المفاهيم من (7%) في القياس القبلي إلى (41.3%) في القياس البعدي، وهذا يدل على تحسن ملحوظ في استيعاب الطلاب لمفاهيم الاحكام في علم الفرائض نتيجة لاستخدام الاستراتيجية في التوصل للمفاهيم والاحكام، وقد ارتفعت النسبة المئوية لمتوسط درجات الطلاب في مستوى مهارة حل المسائل من (1.3%) في القياس القبلي إلى (19.5%) في القياس البعدي، وهذا يدل على تحسن أداء الطلاب في حل مسائل الفرائض نتيجة لاستخدام الاستراتيجية.

وبصفة عامة قد ارتفعت النسبة المئوية لمتوسط درجات الطلاب في الاختبار ككل من (11.9%) في القياس القبلي إلى (39.5%) في القياس البعدي، وهذا يدل على أن استخدام الاستراتيجية مع طلاب المجموعة التجريبية أدى إلى تحسن التحصيل ككل بشكل ملحوظ.

ولتحقق من صحة الفرض الرئيسي وفروضة الجزئية، تم استخدام اختبار ويلكوكسون (Wilcoxon) للعينتين المرتبطتين باستخدام برنامج SPSS. وجاءت النتائج كما بالجدول التالي:

جدول(5): دلالة الفرق بين درجات الطلاب في القياس القبلي والبعدي لاختبار التحصيل في علم الفرائض ككل ومستوياته الفرعية:

المتغير	التطبيق	رتب الفروق السالبة (-T)		رتب الفروق الموجبة (+T)		قيمة T الجدولية عند مستوى 0.05	الدلالة	مقدار حجم الأثر	قوة الأثر
		العدد	المجموع	العدد	المجموع				
اكتساب المفاهيم	قبلي-بعدي	2	6.5	15	146.5	41	دالة	0.92	قوي جداً
استيعاب المفاهيم	قبلي-بعدي	2	4	16	167	47	دالة	0.95	قوي جداً
مهارة حل المسائل	قبلي-بعدي	1	1	7	35	5	دالة	0.94	قوي جداً
التحصيل ككل	قبلي-بعدي	0	0	18	171	47	دالة	1	قوي جداً

يتضح من جدول (5) أنه:

فيما يخص متغير اكتساب المفاهيم في التطبيق القبلي والبعدي للاختبار نجد أن:

قيمة T الصغرى (6.5) أقل من قيمة T الجدولية (41) عند مستوى دلالة (0.05)، وهذا يدل على وجود فرق دال احصائياً بين درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين لصالح التطبيق البعدي، بمعنى أن درجات الطلاب قد ارتفعت ارتفاعاً

دالاً إحصائياً في التطبيق البعدي بالمقارنة بدرجاتهم في التطبيق القبلي، وبذلك يمكننا قبول الفرض الأول ونصه "يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) بين درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي للاختبار في مستوى اكتساب المفاهيم لصالح القياس البعدي".

وفيما يخص متغير استيعاب المفاهيم في التطبيق القبلي والبعدي للاختبار نجد أن:

قيمة T الصغرى (4) أقل من قيمة T الجدولية (47) عند مستوى دلالة (0.05)، وهذا يدل على وجود فرق دال إحصائياً بين درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين لصالح التطبيق البعدي، بمعنى أن درجات الطلاب قد ارتفعت ارتفاعاً دالاً إحصائياً في التطبيق البعدي بالمقارنة بدرجاتهم في التطبيق القبلي، وبذلك يمكننا قبول الفرض الثاني ونصه "يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) بين درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي للاختبار في مستوى استيعاب المفاهيم لصالح القياس البعدي".

وفيما يخص متغير مهارة حل المسائل في التطبيق القبلي والبعدي للاختبار نجد أن:

قيمة T الصغرى (1) أقل من قيمة T الجدولية (5) عند مستوى دلالة (0.05)، وهذا يدل على وجود فرق دال إحصائياً بين درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين لصالح التطبيق البعدي، أي أن درجات الطلاب قد ارتفعت ارتفاعاً دالاً إحصائياً في التطبيق البعدي بالمقارنة بدرجاتهم في التطبيق القبلي، وبذلك يمكننا قبول الفرض الثالث ونصه "يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) بين درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي للاختبار في مستوى مهارة حل المسائل لصالح القياس البعدي".

وفيما يخص متغير التحصيل الدراسي ككل في التطبيق القبلي والبعدي للاختبار نجد أن:

قيمة T الصغرى (0) أقل من قيمة T الجدولية (47) عند مستوى دلالة (0.05)، وهذا يدل على وجود فرق دال إحصائياً بين درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين لصالح التطبيق البعدي، أي أن درجات الطلاب قد ارتفعت ارتفاعاً دالاً إحصائياً في التطبيق البعدي بالمقارنة بدرجاتهم في التطبيق القبلي، وقد يرجع هذا إلى استخدام الاستراتيجية التي تركز على التعلم التعاوني والاستنباط في تدريس علم الفرائض، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (الخفاجي، 2008)، ودراسة (Gul، Shehzad، 2015)، ودراسة دراسة (Bahrn، وآخرون، 2018)، وبذلك يمكننا قبول الفرض الرابع ونصه "يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) بين درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي للاختبار في التحصيل الدراسي ككل لصالح القياس البعدي".

كما يتضح من جدول (5) أن قوة تأثير استخدام الاستراتيجية التي تركز على التعلم التعاوني والاستنباط قوي جداً بالنسبة لاكتساب المفاهيم واستيعابها، ومهارة حل المسائل والتحصيل الدراسي ككل.

ثانياً: مناقشة النتائج

تبين من خلال عرض نتائج البحث تحسن مستوى أداء الطلاب في التطبيق البعدي للاختبار عنه في التطبيق القبلي بفارق دال إحصائياً على مستوى اكتساب المفاهيم واستيعابها، وقد يعزو ذلك إلى أن استخدام الاستراتيجية اتاحة الفرصة للطلاب للتعلم التعاوني من خلال قراءة النص القرآني وتحليله لاستخراج المفاهيم الغامضة ومناقشة بعضهم البعض نحوها، ثم الاستفسار عن معناها من قبل المعلم، فعلى سبيل المثال مفهوم الكلالة لم يكن واضحاً في ذهن الطلاب، كما أن الفروض المقدرة كالنصف، والثالث، والثلاثين، والربع والسدس، والثلث لم يكن واضحاً في ذهن الطلاب المعنى الحقيقي لتلك الفروض، فمن خلال مرحلة التمهيد للاستراتيجية تم تمثيل التركة بشكل هندسي كمستطيل، ثم تقسيمه إلى جزئين متساويين فكل جزء يمثل نصف التركة، ثم تقسيم الشكل إلى ثلاثة أجزاء متساوية، فكل جزء يمثل ثلث التركة، والجزئين يمثلان ثلثي التركة، وهكذا

إلى أن تم تقسيم الشكل الهندسي إلى أربع وعشرون جزء متساو، مما سهل على طلاب المجموعة التجريبية استيعاب الفروض المقدرة والمقارنة بينها، واستيعاب الكسور المتكافئة، وأصل المسألة، كما أن استخدام الاستراتيجية سمح للطلاب في مرحلة الاستنباط أن يستنبطون أحكام الميراث بأنفسهم من خلال العمل الجماعي، والتعبير عن تلك الأحكام بأسلوبهم الخاص، واقتصر دور المعلم على التوجيه والإرشاد، كما نمت الاستراتيجية مهارة حل مسائل في الميراث لدى الطلاب عقب توصلهم إلى أحكام الميراث من النص القرآني المقدم لهم، ومن خلال مناقشة فكرة الحل، ثم يقوم طلاب كل مجموعة بتنفيذ خطوات الحل، والتحقق من صحة الحل، كما أن استخدام الاستراتيجية في التدريس لطلاب المجموعة التجريبية أدى إلى تحسن التحصيل الدراسي بصفة عامة لدى الطلاب مما يؤكد على فعالية الاستراتيجية في تنمية اكتساب المفاهيم واستيعابها، وتنمية مهارة حل المسائل في علم الميراث.

المشاكل التي واجهة الباحثان:

أثناء تجربة البحث لم تلتزم المدارس باليوم الدراسي الكامل نظراً لتفشي جائحة كورونا بالبلاد، فتم تخصيص الحصتين الأخيرتين يوم الاثنين للبين من كل أسبوع لتنفيذ تجربة البحث، ويوم الأربعاء للفتيات، ولقد تفاجئنا بتقديم الامتحانات بالمدارس، مما ترتب عليه إجراء الامتحانات الجزئية للطلاب أثناء تنفيذ تجربة البحث مما أثر على تفاعل الطلاب مع خطوات الاستراتيجية، ومن ثم تم الاكتفاء بالفروض المقدرة في القرآن ولم نتمكن من تنمية مهارة حل المسائل بالقدر الكاف، وعليه تم التطبيق البعدي للاختبار أثناء إجراء الاختبارات الجزئية للطلاب.

التوصيات والمقترحات:

انطلاقاً من الخلفية النظرية ونتائج البحث يوصي الباحثان بالآتي:

- 1- استخدام الاستراتيجية التي تركز على التعلم التعاوني والاستنباط في تدريس علم الميراث لدى طلاب الجامعة.
 - 2- ضرورة تدريب معلمي التربية الإسلامية بالخدمة على استخدام الاستراتيجية في تدريس مقررات التربية الإسلامية من تفسير وحديث وخلافه.
 - 3- الاستفادة من الدروس المعدة بالبحث الحالي في ملحق دليل المعلم، والاستعانة بها في تدريس علم الفرائض لطلاب المدارس، أو اطلاب الجامعة
 - 4- ينبغي على مصممي المناهج إثراء المنهج بالأنشطة التي تسمح للطلاب للمشاركة الفعالة في استنباط المعارف.
- ويمكن اقتراح إجراء المزيد من الأبحاث المستقبلية مثل:

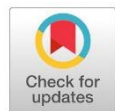
- 1- دراسة مدى فعالية استخدام الاستراتيجية التي تركز على التعلم التعاوني والاستنباط في تنمية القدرة على التفسير في القرآن الكريم لدى الطلاب.
- 2- دراسة مدى فعالية استخدام الاستراتيجية التي تركز على التعلم التعاوني والاستنباط في تنمية التحصيل الدراسي والاتجاه نحو التربية الإسلامية لدى طلاب ثانوية الإمام مالك أو الجامعية
- 3- دراسة مدى فعالية استخدام الاستراتيجية في تنمية مهارة حل المسائل في الميراث لدى عينة كبيرة.

المراجع:

- 1- القرآن الكريم
- 2- أبو كويك، سرين محمد (2011): أثر التدريس بالمجموعات الكبيرة والمجموعات الصغيرة والتعليم الفردي في تحصيل طالبات الصف السادس واحتفاظهن في مبحث التربية الإسلامية، رسالة ماجستير منشورة، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط.

- 3- البرم، المعتصم بالله (2018): علم الموارد-دراسة مقارنة وتطبيقات معاصرة، رسالة دكتوراه منشورة، كلية الدعوة الجامعية للدراسات الإسلامية.
- 4- الجهوية، ملحقة سعيدة (د.ت): المعجم التربوي، وزارة التربية والتعليم، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر.
- 5- الخفاجي، عدنان عبد طلاك (2008): أثر التعلم التعاوني في تحصيل طلاب الصف الثاني متوسط في قواعد اللغة العربية،
- 6- الداود، فهد عبد العزيز (2020): تيسير علم الفرائض، دار التحبير، الرياض، السعودية، متاح على www.alukah.net تاريخ الزيارة 2021/3/4.
- 7- الدر دير، عبد المنعم (2006). الإحصاء البارامترى واللابارامترى، عالم الكتب، القاهرة.
- 8- السيد، فؤاد البهي (1978). علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري، دار الفكر العربي، القاهرة.
- 9- الغريب، رمزية (1996). التقويم والقياس النفسي والتربوي، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- 10- المطيري، حسين جمعان (2013): اثر استخدام معلمي التربية الإسلامية للتعلم الإلكتروني لطلاب الصف العاشر في التحصيل والتفكير الإبداعي بدولة الكويت، رسالة ماجستير منشورة، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط.
- 11- العثيمين، محمد بن صالح (1902): تلخيص الفرائض، مدار الوطن للنشر، الرياض، السعودية. www.madar-alwatan.com
- 12- الهاشم، عبد الرحمن بن إبراهيم (د.ت): الوجيز في الفرائض، الكتيبات الإسلامية، دار ابن الجوزي. www.ktibat.com
- 13- بشابش، موسى مفتاح (2006): علم الفرائض أصوله الشرعية وتطبيقاته العلمية، رسالة دكتوراه منشورة، جامعة الخرطوم، كلية الآداب.
- 14- خميس، خميس محمد (2003): استراتيجيات التعلم التعاوني وتدریس الدراسات الاجتماعية، القاهرة: العربية للمناهج المتطورة والبرمجيات.
- 15- زيتون، حسن حسين، وكمال عبد الحميد (2003): التعلم والتدریس من منظور النظرية البنائية، القاهرة: عالم الكتب.
- 16- شحاته، حسن، وزينب النجار (2003): معجم المصطلحات التربوية والنفسية، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
- 17- شعراوي، إحسان (1985). الرياضيات، أهدافها واستراتيجيات تدريسها، دار النهضة المصرية، القاهرة.
- 18- شليبي، محمد مصطفى (1978): أحكام الموارد بين الفقه والقانون، دار النهضة العربية، بيروت.
- 19- صاري، محمد زكريا (2020): الوجيز في علم الموارد، الرياض، مكتبة الأمام الذهبي. كتاب متاح على www.alukah.net تاريخ الزيارة 2021/3/4.
- 20- عباس، قصي محمود (2016): برنامج مقترح للتكامل بين الرياضيات والفروض المقدرة لتنمية مهارات حل مسائل الموارد لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية الأزهرية، مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، العدد 6.
- 21- عبد الحميد، جابر، وآخرون (1996): مهارات التدريس، القاهرة: دار النهضة العربية.
- 22- عبد السلام، مصطفى (2000): تطوير تدريس الفيزياء لطلاب ثانوية الإمام مالك ، مجلة التربية العلمية، مجلد(3)، عدد(2)، ص: 81-178.
- 23- قنديل، يسن عبد الرحمن (1993): التدريس واعداد المعلم، المملكة العربية السعودية، الرياض: دار النشر الدولي.

- 24- محمد، هند صلاح (2018): اثر استخدام التعليم المبرمج في التحصيل الدراسي لدى طلاب مرحلة التعليم الثانوي لمادة التربية الإسلامية، رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية، جامعة النيلين.
- 25- محمود، صلاح الدين (2004): تفريد تعلم مهارات التدريس، القاهرة: عالم الكتب.
26. Asha, K. A. & AL Hawi, A. M. (2016): The Impact of Cooperative Learning on Developing the Sixth Grade Students Decision-Making Skill and Academic Achievement, Journal of Education and Practice www.iiste.org ISSN 2222-1735 (Paper) ISSN 2222-288X (Online Vol.7, No.10).
27. Bahrin, S. M. & Ong, E. T, and Samngani, M. Z. (2018): The Effectiveness Of Cooperative Learning Stad Method Student Teams-Achievement Division) On The Achievement In Islamic Religious Education, Advances in Social Science, Education and Humanities Research, volume 239.
28. Gul, F& Shehzad, S. (2015): Effects of Cooperative Learning on Students' Academic Achievement, Journal of Education and Learning (Unlearn) 9(3):246-255.
29. Parveen, Q. & Mahmood, S. T. (2011): Effect of cooperative learning on academic achievement of 8th grade students in the subject of social studies, Article PDF Available.
30. Performance, N. M. (2015): Effects of Cooperative Learning On Academic Performance of College Students in Saudi Arabia, the Degree of Master of Science in Education Curriculum and Instruction in Inclusive Education Department of Curriculum and Instruction State University of New York at Fredonia, New York.
31. Najmonnisa, et al(W.D.): Methods on 7th Grade Students' Academic Achievement:1An Experimental Study, Journal of Elementary Education Vol.25, No. 2 pp. 89-112.



السلوك العدواني وعلاقته ببعض المتغيرات الاجتماعية "دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية بمدينة البيضاء"

سعد محمد حسين

الباحث الأول*: قسم علم الاجتماع، كلية التربية جامعة عمر المختار، ليبيا.

المستخلص: هدفت الدراسة إلى معرفة العوامل المؤثرة، التي بدورها تؤدي إلى حدوث السلوك العدواني، لدى طلبة الشق الثاني من التعليم الأساسي، وذلك في ضوء مجموعة من المتغيرات، وما يترتب عليها من نتائج سلبية تؤثر على حياة التلاميذ في هذه المرحلة. ولقد اعتمد الباحث في هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي بغية الوصول إلى تحليل الظاهرة، ووصفها، وفي نهاية الدراسة خلصت إلى مجموعة من النتائج التي تم تفسيرها في ضوء الإطار النظري للدراسة، والدراسات السابقة، واتضح من الدراسة أن معظم التلاميذ المبحوثين هم من الفئة العمرية من 10 سنوات إلى أقل من 15 سنة لديهم ازدياد في السلوك العدواني في هذه المرحلة العمرية، كما أن معظم التلاميذ المبحوثين الذين ينتمون إلى أسر كبيرة الحجم، نجد أن اهتمام الوالدين بالأبناء فيها يكون قليلاً، وتبين من الدراسة أن معظم المبحوثين قد أكدوا أن المدرسين يعاقبونهم بالضرب في حالة الخطأ مما يؤكد أثر المدرسة على السلوك العدواني للتلاميذ، كما أن معظم التلاميذ المبحوثين يرغبون في مشاهدة أفلام القوة والمصارعة مما يؤكد أثر وسائل الإعلام على السلوك العدواني للتلاميذ الذين أجريت عليهم الدراسة، وكما توصلت الدراسة إلى جملة من التوصيات التي نأمل أن تفيدها المعنيين.

الكلمات المفتاحية: التنشئة الأسرية - المتغيرات الاجتماعية - السلوك العدواني - المرحلة الإعدادية - تأثير وسائل الإعلام.

***Corresponding author:**
Saad Mohammed Hussein
Saad.abubakr@omu.edu.ly
Department of Sociology,
Faculty of Education,
Omar Al-Mukhtar University,
Libya

Received:
08 June 2023

Accepted:
22 December 2023

Publish online:
31 December 2023

Aggressive Behavior and its Relationship with Some Social Variables: A Field Study on a Sample of Middle School Students in the City of Al-Beida

Abstract: The study aimed to identify the influencing factors that lead to aggressive behavior among students in the second part of basic education, in light of a set of variables and the negative results that affect the lives of students at this stage. The researcher adopted the descriptive analytical approach in this study to analyze and describe the phenomenon. At the end of the study, a set of results were reached, which were interpreted in light of the theoretical framework of the study and previous studies. It was found that most of the surveyed students were in the age group from 10 years to less than 15 years, which confirms the increase in aggressive behavior among students at this age stage. Most of the surveyed students belonged to large families, where parental attention to children is low. The study also showed that most of the surveyed students confirmed that teachers punish them by beating them in case of error, which confirms the impact of school on aggressive behavior among students. Most of the surveyed students also prefer to watch power and wrestling movies, which confirms the impact of media on aggressive behavior among students who participated in the study. In conclusion, a set of recommendations were reached that we hope will benefit those concerned.

Keywords: Social Variables - Aggressive Behavior - Preparatory Stage - The Influence Of The Media.



المقدمة

يعد السلوك العدواني سلوكاً مكتسباً فقد يكتسبه الفرد من الوسط الاجتماعي الذي يعيش فيه كذلك تفاعله معهم، ويعد من أهم الخصائص التي قد يتصف بها بعض المضطربين سلوكياً وانفعالياً، علماً بأن العدوانية تعد سلوكاً مألوفاً في كثير من المجتمعات تقريباً، إلا أن هناك درجات من العدوانية يقبل بعضها كنوع من الدفاع عن النفس أو عن حقوق الآخرين وبعضها نجده غير مقبول بل ويعتبره البعض سلوكاً مزعجاً في كثير من الأحيان.

والسلوك عبارة عن استجابة أو استجابات لمثيرات معينة خاصة أولية من خصائص الكائن الحي، ويمكن اكتساب السلوك من طريق التنشئة الوالدية أو الاجتماعية أو الاتصال والتواصل الاجتماعي ضمن البيئة المحيطة، فالتنشئة الاجتماعية تفاعل اجتماعي يتعلق بقواعد التربية والتعليم والتي يتلقاها الأفراد في مراحل مختلفة من حياتهم منذ نعومة أظفارهم وحتى جيل الشيخوخة من خلال علاقته بالجماعات الأولية (الأسرة النووية، الأسرة الممتدة، المدرسة، الحي، الرفاق، زملاء العمل .. الخ).

كما أن السلوك تحكمه الكثير من القوانين والقواعد والخبرات المتعلمة الاعتيادية التي يكتسبها الفرد بهدف تحقيق التوافق الاجتماعي مع البيئة الثقافية المحيطة به وذلك من خلال اكتساب المعايير الاجتماعية وتعلم وممارسة الاتجاهات والقيم السائدة حوله كما تساهم التنشئة الوالدية والاجتماعية مع عمليه التوازن والتوافق بين الدوافع الفردية للأشخاص ورغباتهم واهتماماتهم بالآخرين المحيطين بهم، كما أن للتنشئة الاجتماعية دوراً أساسياً في تحديد الانماط السلوكية للأفراد، أضف إلى ذلك التأثير البالغ في تحديد جوانب كثيرة ومتعددة في علاقاتهم الاجتماعية وفي بناء شخصيتهم.

وهناك المدرسة فهي تلعب دوراً مهماً في السلوك العدواني فعندما يكون الطالب لديه شعور بالفشل من حوله من الطلبة متفوقين يؤدي به إلى الكراهية، وبالتالي يولد السلوك العدواني، وكذلك إذا كان الطالب يرسب أكثر من مرة، وكذلك قسوة المعلمين على الطلبة تؤدي في كثير من الأحيان إلى السلوك العدواني بالإضافة إلى وسائل الإعلام.

مشكلة البحث:

تتمثل مشكلة البحث في الحاجة إلى تحديد العوامل والمواقف التي تؤدي إلى حدوث ظاهرة العدوان لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، وتحديد النتائج السلبية التي تؤثر على حياتهم في هذه المرحلة. لذلك، يهدف البحث الحالي إلى كشف عن العوامل المؤثرة في السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، وتحليلها عبر بعض المتغيرات المختلفة. ومن المتوقع أن يساهم هذا البحث في تحديد العوامل التي تؤثر على حدوث السلوك العدواني لدى التلاميذ وتحديد الإجراءات الفعالة للحد من هذه الظاهرة في المرحلة الإعدادية.

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى:

- التعرف على أسباب حدوث الظاهرة العدوانية لدى التلاميذ في المرحلة الإعدادية من وجهة نظر المعلمين.
- التعرف على أثر الأسرة في السلوك العدواني للأبناء.
- التعرف على أثر المدرسة في السلوك العدواني لتلاميذ المرحلة الإعدادية

- التعرف على أثر وسائل الإعلام في السلوك العدواني لتلاميذ المرحلة الإعدادية.

أهمية الدراسة:

تنبثق أهمية هذه الدراسة في الاهتمام ببرامج الوقاية ضد السلوك العدواني الذي يؤثر على سلوكياتهم وتصرفاتهم طوال حياتهم ودراسة أهم المتغيرات التي منها الإيجابي ومنها ما هو سلبي، ومن الملاحظ أن بعض التلاميذ وبخاصة في المرحلة الإعدادية لديهم سلوك عدواني تجاه زملائهم الآخرين أو اتجاه المدرسين أو البيئة المدرسية ومرافقها. إن إعطاء الاهتمام الكافي للنشء في هذه المرحلة وحمايتهم وإعدادهم لتحمل المسؤولية، يعد دون أي ريبة من الجوانب التربوية المهمة، مما جعل الباحث يعكف على دراسة بعض المتغيرات وعلاقتها بالسلوك العدواني وإعطاء الاهتمام الكافي لهذه المرحلة والتي تعد من أهم مراحل عمر الإنسان أو أكثر تأثيراً في بناء شخصيته ففي هذه المرحلة تبدأ أغلب الاتجاهات النفسية والاجتماعية وفيها يبدأ الطالب في اكتساب القدرات وتنشئتها بتفاعله مع البيئة المحيطة، ومن هنا تكمن أهمية هذه الدراسة بأنها تلقي الضوء على هذه الظاهرة التي تعد من أكثر المشكلات التي تؤرق المربين والمهتمين بالتنمية البشرية.

تساؤلات الدراسة:

أهم التساؤلات التي طرحت من خلال هذه الدراسة والمرتبطة بأهدافها وذلك في ضوء المتغيرات الآتية:

- هل تؤثر الأسرة على السلوك العدواني للأبناء؟
- هل تؤثر المدرسة على السلوك العدواني لتلاميذ مرحلة التعليم الأساسي؟
- هل تؤثر وسائل الإعلام على السلوك العدواني لتلاميذ مرحلة التعليم الأساسي؟

حدود الدراسة:

حدود بشرية:

هذه الدراسة قد أجريت على التلاميذ الذين يمارسون السلوك العدواني في بعض مدارس التعليم الإعدادي.

حدود مكانية:

أجريت هذه الدراسة على بعض التلاميذ الملتحقين بمدارس التعليم الإعدادي بمدينة البيضاء حيث أجريت الدراسة على عدد ثلاث مدارس هي:

- مدرسة رويغ الانصاري للتعليم الأساسي.
- مدرسة خالد بن الوليد للتعليم الأساسي.
- مدرسة اليقظة للتعليم الأساسي.

حدود زمنية:

تم إجراء هذه الدراسة في العام الدراسي 2022 / 2023م

المنهج وأدوات الدراسة:

يعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي التحليلي للوصول إلى حل المشكلة، وذلك لوصف وتحليل أسباب السلوك العدواني وفقاً لمتغيرات الدراسة، كما يهدف المنهج الوصفي التحليلي إلى وصف الظواهر المراد دراستها وتحليل

العلاقة بين المتغيرات المختلفة. ومن خلال هذا المنهج، يتم التعرف على أسباب السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، بغية الوصول إلى النتائج المرجوة.

مجتمع وعينة الدراسة:

يتمثل مجتمع الدراسة في طلبة الشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي وقد أجريت هذه الدراسة على عدد (20) حالة من التلاميذ الذين يمارسون السلوك العدواني تجاه زملائهم ومدرسيهم والبيئة المدرسية حيث تم اختيارهم بالطريقة العمدية.

مفاهيم الدراسة:

تضمنت الدراسة عدة مفاهيم وهي:

السلوك العدواني: السلوك العدواني هو أي شكل من أشكال السلوك الذي يوجه بهدف إلحاق الأذى أو جرح كائن حي آخر تكون لديه الدوافع لتجنب مثل تلك المعاملة.

كما أن السلوك العدواني هو استجابة سلوكية انفعالية قد تتطوي على انخفاض في مستوى البصيرة والتفكير، وغالبا ما يسلك البعض السلوك العدواني عندما يعاني ضغوطا جسدية أو معنوية فيلجأ لتأكيد الذات من خلال ممارسة القوة أو الإكراه ضد الغير.²

الأسرة: هي المدرسة الاجتماعية الأولى للطفل وهي العامل الأول في صياغة سلوكه الاجتماعي، وهي التي تقوم بعملية التنشئة الاجتماعية، وتشرف على النمو الاجتماعي للطفل، وتكوين شخصيته وتوجيه سلوكه واتجاهاته الاجتماعية، ومنها فكرة الصواب والخطأ ومعرفة واجباته وما له من حقوق. كقاعدة عامة تكون الأسرة المستقرة التي تشبع حاجات الطفل الأساسية والتي تتميز بتجاوب عاطفي بين أفرادها، تعد عاملاً مهماً في سعادة الطفل، أما الأسرة المضطربة فهي مرتع خصب للانحرافات الاجتماعية والسلوك العدواني، لذلك ترجع أهميتها في حياة الطفل من حيث نموه وتشكيل ميوله واتجاهاته.¹

3 - مرحلة التعليم الإعدادي: هي المرحلة الدراسية ما بعد الابتدائية، إذ تحوي هذه المرحلة ثلاث سنوات دراسية التي تسبق التعليم الثانوي.

4- المدرسة: هي البيئة الثانية للطفل بعد الروضة وفيها يقضي جزءاً كبيراً من حياته، يتلقى فيها صنوف التربية وألوان من العلم والمعرفة فهي عامل جوهري في تكوين شخصية الفرد وتقرير اتجاهاته وسلوكه وعلاقاته بالمجتمع الأكبر وهي المؤسسة الاجتماعية الرسمية التي تقوم بوظيفة التربية ونقل الثقافة المتطورة.²

قد يتولد الإحساس بالفشل والعجز لدى الطلبة، خاصةً عندما يشعر بأن زملاءه المتفوقين ينجحون في المدرسة بينما هو يفشل، مما يؤدي إلى الكراهية وبالتالي يولد السلوك العدواني.

الدراسات السابقة

توجد العديد من البحوث والدراسات التي تناولت السلوك العدواني وفيما يلي نعرض بعض منها للاستفادة منها في معرفة ووصف وتشخيص المشكلة:

¹ فؤاد البيهي السيد، علم نفس اجتماعي، ط2، القاهرة ، دار الفكر العربي ، دت .

⁴ سناء الخولي، مدخل إلى علم الاجتماع ، الإسكندرية ، دار المعرفة الجامعية ، 2000 ، ص 129 - 132.

دراسة مجيد (2008): وهي بعنوان "أسلوب المعاملة الوالدية ومفهوم الذات وعلاقة كل منهما بالسلوك العدواني".

طبقت هذه الدراسة على عينة مكونة من (174) طفلة، وكانت أهم النتائج: وجود علاقة ارتباطيه سالبة بين إدراك تلميذات المرحلة الابتدائية للقبول الوالدي من قبل الأم والأب، وانخفاض مستوى السلوك العدواني لديهم، ووجود علاقة ارتباطيه موجبة بين إدراك تلميذات المرحلة الابتدائية للرفض الوالدي من قبل الأب والأم، وارتفاع مستوى السلوك العدواني لديهم، بمعنى أن التلميذات اللاتي أدركن أنفسهن مقبولات من قبل كل من الأب والأم كان مستوى السلوك العدواني لديهن منخفضاً، بينما كانت اللاتي أدركن أنفسهن مرفوضات من قبل الأب والأم، لديهن مستوى مرتفع من السلوك العدواني.

دراسة هيلات وآخرون في عام (2008م) بعنوان: علاقة أنماط التنشئة الاجتماعية الأسرية بالاضطرابات الانفعالية لدى تلاميذ الصف السادس ذكور:

والتي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين أنماط التنشئة الأسرية (الديمقراطي- التسلطي، الحماية الزائدة - الإهمال) والاضطرابات الانفعالية لدى طلبة الصف السادس الأساسي ذكور والذين يمثلون بداية مرحلة المراهقة. ولتحقيق أغراض الدراسة تواصل الباحثون مع عشرة مدارس حكومية من مدينة عمان اختيرت بالطريقة العشوائية، وذلك للتعرف على الطلبة المضطربين انفعالياً، وقدرت عينتهم بـ (50) تلميذاً، وأظهرت النتائج أن نمطي التنشئة الأسرية السائدة لدى أسر التلاميذ المضطربين هما: النمط التسلطي والإهمال، كما توصلت الدراسة إلى وجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية بين الاضطرابات الانفعالية ونمط تنشئة الأب التسلطي.

دراسة بو شلاق (2006): وهي بعنوان " التقدير الاجتماعي والسلوك العدواني لدى المراهق".

طبقت الدراسة على عينة تكونت من (200) مراهقاً ومراهقة، ممن صنفوا بأنهم عدوانيون من مدينة ورقلة -عاصمة جنوب الجزائر، وكانت النتائج على الشكل التالي:

وجود ارتباط ايجابي دال إحصائياً بين عدم إشباع الحاجة إلى التقدير الاجتماعي والسلوك العدواني لدى أفراد العينة من المراهقين العدوانيين، ووجود ارتباط ايجابي بين عدم إشباع الحاجة إلى التقدير الاجتماعي والسلوك العدواني لدى المراهقات العدوانيات، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك العدواني بين المراهقات والمراهقين غير المشبعات لحاجتهم إلى التقدير الاجتماعي، كما وتبين الدراسة أن الذكور أكثر عدواناً من الإناث.

دراسة عريشي في عام (2004م) بعنوان: نمو الأحكام الخلقية وعلاقتها بالسلوك العدواني لدى عينة من نزلاء مؤسسة التربية النموذجية والتعليم العام في مرحلة المراهقة في مكة:

والتي هدفت إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين نمو الأحكام الخلقية والسلوك العدواني، لدى عينة من المراهقين العاديين، واللقطاء بالسعودية، ولتحقيق هدف الدراسة لجأ الباحث إلى استخدام، مقياس الحكم الأخلاقي ومقياس السلوك العدواني على عينة مكونة من (129) طالبا من اللقطاء والعاديين، وتوصلت هذه الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطيه سالبة ذات دلالة إحصائية بين درجات نمو الأحكام الخلقية ودرجات السلوك العدواني لدى عينة الدراسة، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات السلوك العدواني بين اللقطاء والعاديين.

دراسة حمادة سعيد في عام (2005م) بعنوان: عوامل انتشار العدوان بين الشباب في المدرسة التعليمية ودور الأسرة والأقران ووسائل الإعلام في اكتساب الشباب السلوك العنيف: وقد استخدم الباحثان المنهج المقارن في دراسة عوامل انتشار العدوان في المدارس التي طبقت عليها الدراسة، وتوصلت هذه الدراسة إلى:

- إن هناك علاقة إيجابية بين مشاهدة أفلام في وسائل الإعلام وبين جرائم العنف لدى الأطفال.
- لا يوجد نمط واحد للعنف وإنما هنالك أنماط عدة ومتنوعة من العنف.
- توجد عوامل عنف لدى الشباب بشكل عام في المراحل الدراسية المختلفة.

دراسة حسنين الكامل على سليمان في عام (1990م) بعنوان "السلوك العدواني وإدراك الأبناء للاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية":

استخدم الباحث عينة مكونة من 229 طالباً وطالبة من جامعة السلطان قابوس بمسقط، وأسفرت النتائج عن فروق دالة بين العدوانيين وغير العدوانيين في إدراكهم لاتجاهات الآباء في تنشئتهم كما لم تظهر فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في السلوك العدواني.¹

دراسة هايد وزملائه في عام (1990م) بعنوان "التوافق الاجتماعي والأعراض المرضية":

تم تطبيق هذه الدراسة على 52 مراهقاً وذلك بهدف المقارنة بين 10 ذكور و 14 أنثى هاربين، وبين 17 ذكراً و 11 أنثى مطرودين أي (أجبروا بالقوة على المغادرة) في التوافق الاجتماعي والأعراض المرضية وكان متوسط أعمارهم (15) وكان الهاربون أكثر عدوانية بشكل ذي دلالة من الذكور المطرودين وكان الذكور الهاربون أكثر عزلة اجتماعية من الإناث الهاربين ولكن الإناث المطرودات كن أكثر عدوانية من الذكور المطرودين والإناث الهاربين، وبشكل عام كان لدى الذكور المشردين نزعة قوية للقيام بالسلوك العدواني أكثر من الإناث المتشردات بالإضافة لذلك فإن الإناث المطرودات كن أكثر عداوة من الذكور المطرودين.

دراسة موسى في عام (1991م) بعنوان "العدوان لدى المراهقين":

أجريت هذه الدراسة على عينة مكونة من 96 مراهقاً تبين أن الذكور أكثر عدوانية في بعض مظاهر العدوان، بينما الإناث أكثر عدوانية في مظاهر أخرى، وأجريت الدراسة الثانية عن العدوان لدى الشباب على عينة مكونة من 40 طالباً وطالبة وتبين أن الذكور مرتفعي العدوان أكثر عدواناً من الإناث مرتفعات العدوان، في حين أن الإناث مرتفعات العدوانية أكثر عدوانية من الذكور منخفضي العدوان.²

دراسة كوبر في عام (1993م) بعنوان "علاقة الجنس وهوية الدور الجنسي ونمط السلوك":

اشتملت الدراسة على عينة مكونة من 408 طالبة و 222 طالباً من طلاب الجامعة لبحث علاقة الجنس وهوية الدور الجنسي ونمط السلوك بأبعاد متعددة للتعبير عن الغضب والمستوى الوظيفي للصحة النفسية وأظهر تحليل النتائج أنه توجد آثار ذات دلالة للدور الجنسي ونمط السلوك في التعبير عن الغضب ولم تظهر فروق جوهرياً بالنسبة للجنس وكشف تحليل التباين للتعبير عن الغضب بشكل ظاهري، ووجدت علاقة منسقة وثابتة بين نمط السلوك وبين

¹ عبد اللطيف محمد خليفة، المصدر السابق، ص 315 – 319.

² عبد اللطيف محمد خليفة، دراسات في علم النفس الاجتماعي، القاهرة، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، 1998، ص 319 – 315.

الميل إلى الغضب والكف (كف الغضب) ووجدت أن هناك تأثيراً للتباين المتعدد للجنس والدور الجنسي والنمط السلوكي لوظائف الصحة النفسية ولم توجد فروق بين الجنسين في الاكتئاب وقد حصلت الإناث على درجات أعلى في كل من العداوة غير المباشرة والاستثارة والاعتمادية بينما حصل الذكور على درجات أعلى من الاعتداء (التهجم) والعدوانية.

دراسة بولتون في عام (1993م) بعنوان "العدوانية في ملاعب المدارس بين تلاميذ المدرسة الابتدائية":¹

أوردت ثلاثة دراسات فرعية باستخدام المقابلات والملاحظة في الدراسة الأولى كانت أكثر أسباب الشجار شيوعاً هي رد الفعل للمضايقات ورد الفعل للاعتداءات الاستفزازية وعدم الاتفاق على أسس لعبة لم يتم لعبها، وفي الدراسة الثانية كانت نسبة كبيرة من الشجار بين التلاميذ الصغر سناً بدون سبب مباشر تبعاً لرأي الملاحظ الشاب ولكن الاعتداءات الأخرى كان سببها الانتقام والثأر من التلميذ المازح والعدوانية، وبين التلاميذ الكبار فإن أكثر سببين للاعتداء كانا رد فعل العدوان للمضايقات أو الإصابات العارضة، وفي الدراسة الثالثة تمت ملاحظة الملاعب التي يلعب فيها أطفال الفصول ما بين (9-10) سنوات وكان الأسباب الشائعة للاعتداء أو الشجار مشابهة لما جاء في الدراستين الأولى والثانية.¹

الدراسة النظرية:

تتناول الدراسة النظرية في الدراسة الحالية أهم المضامين والمفاهيم التي ترتبط بها وهي:

(أ) أساليب التنشئة الأسرية:

– الأساليب السوية:

في مجال التعامل مع الطفل داخل الأسرة يجب تجنب ما يأتي:²

- التسلط بفرض الرأي على الطفل والتدخل في كل شؤونه وخصوصياته وهو ما يضعف من شخصيته وقدرته على اتخاذ القرار.
- الحماية الزائدة بالقيام نيابة عنه بواجباته التي يجب أن يتدرب عليها وهو ما يجعله ائكالياً لا يتحمل المسؤولية.
- الإهمال بتركه دون تشجيع أو متابعة سلوكه وهو ما يؤدي إلى سوء تكيفه مع البيئة وعدم شعوره بالأمن مع إمكان إقدامه على الانحراف كالإدمان والتشرد والدعارة والانحراف الجنسي.
- تدليل الطفل والخضوع لكل مطالبه وتشجيعه على تأدية رغباته بالطريقة التي تحلو له يؤدي لأن يصبح عاجزاً غير مستقل في تفاعلاته مع البيئة غير قادر على مواجهة مواقف الحياة.
- التساهل في العقوبات أو القسوة الزائدة باستخدام أساليب العقاب الصارمة والتذبذب فيها أي عدم استقرار الوالدين على أسلوب معين في المعاملة يفقد الصغير الثقة في المعايير والضوابط المقدرة.
- الإسراف في لوم الطفل وتأنيبه وعقابه وإشعاره بالذنب من كل ما يفعله يجعله شديد الحساسية وشديد السخط على ما يفعله ويولد لديه لذة في عقاب الذات.

¹ عبد اللطيف محمد خليفة، المصدر السابق، ص 315 – 319.

² محمود فتحي عكاشه، محمد شفيق زكي، المصدر السابق، ص 88-90.

- التفرقة وعدم المساواة بين الأبناء تؤدي إلى الكره والبغضاء بين الأشقاء مع مشاعر تمرد وسخط وقلق واغتراب داخل الأسرة.
- الاستكانة لغضب الطفل وتلبية مطالبه تجعله يعتاد على هذا الأسلوب ويتمادى فيه كما أن الطفل الذي يكثر تهديده بالعقاب ولا يعاقب يصبح غير مكترث بالتهديد.
- تفضيل طفل لذكائه أو وسامته أو تفوقه الدراسي أو لياقته الاجتماعية يؤدي إلى أن يرى الطفل نفسه منبوذاً ويصبح منطوياً منعزلاً متوتراً.¹
- المقارنة الخاطئة وتعني عقد غير مناسب فالأب يعير أبنه لدمامتها مقارنة بشقيقتها الجميلة أو الذي يؤنب أبنه لقصر قامته أو ضعف بنيته مقارنة بشقيقه القوي إنما ييبث في الصغير مشاعر النقص التي تتحول إلى عقدة نفسه يعاني منها طوال حياته.
- الإسراف في تهديد الطفل أو نقده أو إشعاره بأنه غير مرغوب فيه أو تحذيره من المستقبل يجعله سلبياً متردداً.
- فرض نظام صارم للنظافة والقواعد الصحية فالمغلاة فيها يؤدي إلى شعور الطفل وإحساسه بالتعاسة وتكون لديه ميول وسواسيه قوية.
- منع الصغير من التعبير عن ذاته بتحقيقه أو تسخيفه أو منعه من توجيه الأسئلة أو التعبير أو التعليق عن رأيه يفقده الثقة في نفسه.
- غلو الأباء في تحديد مستوى طموح يعجز عن تحقيقه الأبناء يشعرهم بالفشل والتوتر والقلق والشعور بالذنب لأنهم خيبوا آمال آبائهم.
- منع الطفل من مجارة زملائه في اللعب واستخدام لعب الأطفال فهي تقوم بوظيفة هامة في التنشئة الاجتماعية حيث تعاون على التخفيف من القلق الذي ينجم عن إحباط حاجاته الفسيولوجية والنفسية.
- تحديد مستويات أعلى لنضج الطفل فالصغير لا يمكنه القراءة في السنة الأولى من عمره وبعد اكتمال بصره وسمعه واستعداداته والتدريب المبكر على المشي لا يؤدي إلى الإسراع في تعلمه بل يعطله.
- وبوجه عام يجب العمل على إشعار الطفل بأنه موضع قبول وتقدير وسعادة واعتبار واحترام وبأنه مفيد له قيمة اجتماعية وأن جهوده لازمة للآخرين مع إبراز ثقتنا به واعترافنا مع مراعاة الوسطية في التعامل بشكل لا يؤدي إلى غرور وكبرياء وإلى إحباط وفقد الثقة مع تنمية مشاعره بالأمن وإحساسه بأنه محبوب وأنه جزء من جماعة يتعاون أفرادها ويتساعدون.

وفي مجال شروط التعليم الجيد أثناء التنشئة الاجتماعية يجب مراعاة الأساليب الآتية:²

- توفير مناخ هادئ بعيد عن التوتر للطفل يعاونه على الاستيعاب، فالتوتر يقضي على التركيز والانفعال الشديد يعطل القدرة على الاستيعاب والتفكير المنظم.
- معاونة الصغير على بذل الجهد الذاتي فتلخيص محاضرة تعينه على تثبيتها واسترجاعها بدرجة أكثر من مجرد استماعها.

¹ سميرة أحمد السيد، علم اجتماع التربية، ط-3، القاهرة، دار الفكر العربي، 1998، ص 49-53.

² محمود فتحي عكاشه، محمد شفيق زكي، المصدر السابق، ص 88-91.

- مساعدة الطالب في تنظيم المادة وتقسيمها إلى أقسام ملائمة متألّفة فيها شبه وتضاد وإيجاد علاقات وهو ما يجعلها أسرع في الحفظ وأكثر ثباتاً في التحصيل مع تكرارها المثمر والمستمر الذي يساعد على تثبيتها مع التدريب على إدراك العلاقات بين المتشابهات واكتشاف الاختلافات وترتيب الأرقام وإيجاد العلاقات وإجراء عمليات الضرب الشفوي والتذكر العكسي.
- تنمية مهارات البحث التفكير لدى الطالب فما يحصل عليه بسهولة ينسأ بسهولة.
- أن يكون التعليم أثناء القدرة على التركيز فقط دون تشتت حتى تكون درجة الاستيعاب أكبر فقد تلاحظ أن أخوين متشابهين في قدراتهما العقلية إلا أن نتائجهما غير متماثلة والفارق هنا يكون مرده لقدرة المتفوق على وضع المادة التي يدرسها في بؤرة الشعور أي قدرته على التركيز فيما يدرس دون تشتت.
- مراعاة أن يدرس الطفل الصغير ما يميل إليه فنحن نميل لتذكر ما نحب وننسى ما لا نحب ولا نهتم به.
- الثواب والعقاب أحد المبادئ الهامة في مجال التعليم وهو يشجع الصغير على التفوق والنجاح ويهدده من الفشل والتقصير.
- الراحة والانسجام بعد المذاكرة يساعدان على الاستيعاب وتثبيت المواد في ذهنه.

شروط العقاب السليم:

- فهو أحد الأسس المهمة في التنشئة الاجتماعية وله ضوابط وأسس معينة حتى يكون فعالاً ولا يؤدي إلى آثار سلبية وبوجه عام أشير لهذه الشروط التي يجب أن يتماشى العقاب فيها مع الفعل ويتناسب معه فلا يكون صارماً أو متهاوناً، والشروط هي كما يأتي:
- يفضل أن يسبق العقاب إنذار به مرة أو أكثر لإتاحة الفرصة للطفل أن يراجع نفسه ويستفيد من خطئه.
- يجب أن يتلو العقاب افتراض الذنب مباشرة حتى يبلغ أقصاه ولا يضعف بطول الفترة بينه وبين السلوك المنحرف.
- لا يجرح العقاب الكبرياء ولا يחדش الحياء حتى لا تتولد الكراهية والشعور بالنقص وفقد الثقة بالذات كالأب الذي يوبخ ابنه بوسائل حيوانية لا تصلح للإنسان الكريم.
- لا يكون العقاب أمام أفراد كالأب الذي يعتمد عقاب الصغير أمام مدرسيه أو زملاء دراسته في المدرسة أو أمام أشقائه وأصدقائه.
- عدم الإسراف في العقاب حتى لا تذهب قيمته وحتى لا يصل فيها الصغير إلى حالة لا يميز فيها بين الأعمال التي يعاقب عليها دون غيره.
- العقاب لا يكون على وجه أو مناطق حساسة قد تفضي بحياته أو تصيبه بعاهات.
- يجب مراعاة الفروق الفردية بين الأفراد في توقيع العقاب (ذكور — إناث) (صغار — كبار) الأذكى والأغبياء، الأسوياء وغير الأسوياء، فضلاً عن الحالة الوجدانية وما يتمتع به الصغير من حساسية وعواطف.
- يجب أن يعلم الصغير سبب عقابه فتوقيع جزاء جزافي بدون سبب واضح يعلمه الطفل يفقده الاستفادة من أخطائه وقد يشعره بمشاعر الظلم.

- عدم الإسراف في العقاب حتى لا تذهب قيمته وحتى لا يصل فيها الصغير إلى حالة لا يميز فيها بين الأعمال التي يعاقب عليها دون غيرها.

- عدم التهديد المستمر دون عقاب يشعر الصغير باللامبالاة وعدم الاكتراث.¹

أساليب التنشئة الاجتماعية العنيفة:

هناك مجموعة من الممارسات التي تشكل ملامح التنشئة في الأسر الأكثر عنفاً تتمثل في الآتي:²

- الإفراط في استخدام العقاب البدني:

بوصفه وسيلة للضبط داخل الأسرة ففي دراسة مسحية أجراها سيز على 400 أم تبين أن ميلهن إلى الإكثار من عقاب أبنائهن بدنياً يرتبط إيجابياً بمستوى عدوانية هؤلاء الأبناء.

- تجاهل الأبناء:

مما يثير الشعور بالعزلة وأنهم منبوذون وغير مرغوب فيهم والميل إلى إدراك الوالدين بوصفهم معادين وقد تدفع بهم تلك المشاعر إلى اللجوء للعنف لتأكيد وجودهم أو لفتاً للأنظار رداً على هذا التجاهل.

- التمييز في المعاملة بين الأبناء:

يأخذ هذا التمييز صوراً عديدة كأن يفضل الوالدان أو أحدهما الذكور على الإناث أو الأخ الأكبر على الأصغر، الأعلى تعليمياً على الأقل سواء في طريقة التعامل أو الجوانب المادية على النحو الذي يثير لدى اللذين بوطأة تلك التفرق الميل للاعتداء على القائمين بالفرقة أو المستفيدين منها كأحد أشكال الاحتجاج على مواجهة ذلك التمييز.

- تشجيع الطفل على القصاص:

ممن يعتدي عليه بوصفه السبيل الأفضل الذي يجب اتباعه في مثل تلك الحالات فضلاً عن تشجيعه إما مباشرة على تبني العنف كوسيلة للحصول على مكانة بين أخوته أو لإشباع حاجاته أو بشكل غير مباشر من خلال ممارسة العنف في حضوره يضاف إلى ذلك أن تلك الأسر تتبنى اتجاهات متسامحة مشجعة نحو العنف ولا تتصدى له حين ينشب بين أفرادها فضلاً عن أنهم يعتادون على مشاهدته مما يساعد على ظهور وتبني اتجاهات إيجابية نحوه بالإضافة إلى أن هذا التعرض المكثف للعنف يعلم هؤلاء المشاهدين التعبير البدني عن غضبهم وأن العنف وسيلة فعالة لحل الصراعات داخل الأسرة وقد يعممون هذا النمط المتعلم خارجها كذلك وقد يؤدي هذا النمط من التنشئة إلى إيجاد مناخ يتسم بالشعور بعدم الأمن والاستقرار ويثير المشقة والتوتر بين أفراد الأسرة سلبياً على توافقهم النفسي والانفعالي ويجعلهم أقل قدرة على التحكم في دوافعهم العدوانية فيما بعد، ولكن يبقى الاحتمال قائماً بأن انتقال العنف عبر الأجيال لا يتم بتلك البساطة من خلال المشاهدة أو التنشئة بل يكون نتاجاً لظروف اجتماعية وثقافية يخبرها المعتدي تكون متشابهة مع تلك التي دفعت والديه لممارسة العنف أيضاً.

- شيوع العنف:

إن شيوع الممارسات العنيفة في الثقافة والذي ينطوي ضمناً على مشاهدة وتعرض الكثيرين له بصورة مباشرة من شأنه أن يؤدي إلى ارتفاع احتمال ممارساتهم إياه فيما بعد مما يسمح باستمرار دائرة تنامي العنف على مستوى

¹فؤاد البهي السيد، علم النفس الاجتماعي، القاهرة، دار الفكر العربي، ص 155-156.

²عبد الحليم محمود السيد، وآخرون، علم النفس الاجتماعي المعاصر، ص 267 - 268.

المجتمع ككل وثمة مظاهر عديدة تعكس شيوع العنف في مجتمع ما من قبل قيام أحد أفراد الأسرة بضرب آخر فيها أن يضرب أحد صديق صديقه أو يعتدي زميل على زميله في الدراسة أو العمل أو أن يعلم فرداً بحدوث ذلك.¹

(ب) وسائل الإعلام:

تؤثر وسائل الإعلام المختلفة من إذاعة مسموعة أو مرئية أو تسجيل صوتي وخيالة وصحف ومجلات وإعلانات ... إلخ بما تنشر وما تقدمه من معلومات وحقائق وأخبار ووقائع وأفكار وآراء على التنشئة الاجتماعية باعتبارها ناقلة لأنواع مختلفة من الثقافة فهي تنشر المعلومات المتنوعة عن المجالات التي تناسب مختلف الأعمار كما أنها تشبع الحاجات النفسية مثل الحاجة إلى المعلومات والتسلية والترفيه والأخبار والمعارف والثقافة العامة ودعم الاتجاهات النفسية وتعزيز القيم والمعتقدات أو تعديلها، ويزداد تأثير وسائل الإعلام بالتكرار الذي يعاون في عملية الاستيعاب وأيضاً بجاذبية المادة نفسها.

تعتبر السينما من أكثر الوسائل تأثيراً على الشيء مفعولاً بالنظر إلى وضوحها بدرجة كبيرة وتأثير ظروف العرض نفسه، كما يبرز كذلك دور أجهزة التلفزيون والصحف والإذاعة والأطباق والمطبوعات المختلفة.²

عموماً يمكن القول بأن وسائل الإعلام هي سلاح ذو حدين فقد تكون وسيلة نافعة من وسائل الثقافة والعلم والسمو بالخلق ونقل المعرفة ونقل الأفكار فتقدم أكبر النفع للفرد والجماعة وهي من ناحية أخرى إن أهملت أو أسئء استخدامها ولم توجه توجيهاً صحيحاً بإشراف مركز فإنها تصبح سلاحاً هداماً يعرقل التنشئة الاجتماعية السوية ويساعد على الانحلال والانحراف ويثير الغرائز وخاصة الجنسية أي أن وسائل الإعلام هي وسيلة أخرى تشارك في التطبيع الاجتماعي للأفراد وبصفة عامة نجد أن وسائل الإعلام تحدث تأثيرها بما تتضمنه من معلومات مقروءة أو مسموعة أو مشاهدة.

ولوسائل الإعلام خصائص عامة فيما يتصل بدورها في التنشئة الاجتماعية:

- إنها غير شخصية أي أنه لا يحدث تلاقاً أو تعاملًا أو تفاعلاً بين أصحابها وبين الأفراد.
- أنها تعكس الجوانب الثقافية العامة للمجتمع وعلى جانب كبير من التنوع بدرجة لا تستطيع أي وسيلة أخرى.
- تتزايد أهميتها للأفراد في المجتمعات الحديثة وجاذبيتها تتزايد أيضاً بحيث تحتل من وقت الإنسان واهتماماته جانباً كبيراً.

ثانياً السلوك العدواني (تعريفه - أسبابه - طرق علاجه):

(أ) تعريف السلوك العدواني:

على الرغم مما يبدو للجميع من سهولة فهم ماهية العدوان فإنه لا يوجد آفاق حول كيفية تعريفه بدقة فالتعريفات تتعدد وتتباين طبقاً للعناصر النظرية التي قدمت في ضوءها، ولذلك سنعرض لبعض هذه التعريفات لتحديد أهم ملامح الإجرائية المميزة للعدوان:

¹ عبد الحليم محمود، وآخرون، المصدر السابق، ص 267 - 268.

² محمود فتحي عكاشة، محمد شفيق زكي، المصدر السابق، ص 64-65.

- فيعرف (ميوسن) العدوان بأنه "أي سلوك يفضي إلى إلحاق الأذى بإحدى الكائنات الحية أو إفساد وتحطيم كائنات غير حية".
 - ويعرفه (ارجايل) بأنه "السلوك الذي يتجه به صاحبه إلى إيقاع الأذى بالأشخاص الآخرين أو ممتلكاتهم إما بدنياً أو لفظياً أو بأي طريق أخرى"¹.
 - ويعرفه (بيركوفتش) بأنه "الإيذاء المتعمد أو المقصود للآخر".
 - ويعرفه (بص) بأنه "أي سلوك يمثل منبهاً كريهاً أو ضاراً للآخر".
 - ويعرفه (ادموندز) بأنه "أي أذى بدني أو مادي أو معنوي يلحقه شخص بآخر".
 - ويعرفه (محي الدين حسين) بأنه "أي سلوك مؤذي مقود يلحقه الشخص بنفسه أو بالآخرين سواء أكان هذا الأذى بدنياً أو معنوياً، مباشراً أو غير مباشر، صريحاً أو ضمنياً، وسطياً أو غاية في حد ذاته، كما يدخل في نطاق هذا السلوك أيضاً أي تعد على الأشياء أو المقتنيات الشخصية سواء كانت هذه الأشياء ملكاً للفرد أو الغير"².
 - ويعرفه (بارون) بأنه "أي شكل من أشكال السلوك يهدف إلى إيقاع الأذى أو الضرر بأي كائن حي آخر يكون مدفوعاً لتجنب مثل هذه المعاملة الكريهة".
 - ويعرفه (سيرز وزملائه) بأنه "أي فعل يقصد به صاحبه إيذاء الآخرين".
 - ويعرفه (بص وبيري) بأنه "السلوك الذي يصدره الفرد بغرض إلحاق الضرر أو الأذى بفرد آخر — أو مجموعة أفراد — يحاول أن يتجنب هذا الإيذاء سواء كان بدنياً أو لفظياً وسواء تم بصورة مباشرة أو غير مباشرة أو أفصح عن نفسه في صورة الغضب أو العداوة التي توجه على المعتدي عليه"³.
 - يعرف العدوان أنه أي سلوك يصدره فرد — أو جماعة — صوب آخر — أو آخرين — أو صوب ذاته لفظياً كان أم مادياً إيجابياً كان أم سلبياً أم غير مباشر أملتته مواقف الغضب أو الإحباط أو الدفاع عن الذات أو الممتلكات أو مادياً أو نفسياً بصورة متعمدة بالطرف الآخر"⁴.
- ينطوي هذا التعريف على مجموعة من الخصائص التي إذا توافرت في سلوك معين يمكن اعتباره سلوكاً عدوانياً، وهذه الخصائص هي:**
- تعتمد الإيذاء حتى وإن لم يحدث، فهناك بعض الأفعال قد تسبب أذى للآخرين (كالسائق الذي يصيب أحد المارة بطريق الخطأ) لا يمكن أن نصفها بالعدوانية لأنها حدثت عرضاً بطريقة غير مقصودة، في حين أن أفعالاً أخرى قد لا ينجم عنها أذى (إطلاق رصاص على آخر — عدم إصابته) تعد عدواناً.

¹ معتز سيد عبد الله، عبد اللطيف محمد خليفة، علم النفس الاجتماعي، القاهرة، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، 2001، ص 646-647.

² فؤاد البهي السيد، علم النفس الاجتماعي، ط 1، القاهرة، دار الفكر العربي، ص 173 - 174.

³ معتز سيد عبد اللطيف، عبد اللطيف محمد خليفة، المصدر السابق، ص 646 - 647.

⁴ عبد الحليم محمود السيد وآخرون، علم النفس الاجتماعي المعاصر، ط 2، ص 247 - 248.

- قد يكون العدوان فردياً: يمارسه فرد ضد آخر (ضرب زميله) أو فرد ضد جماعة تمارسه ضد فرد (الدولة ضد أحد معارضيها) أو جماعة ضد أخرى (الاضطرابات الطائفية بين المسلمين والهندوس في الهند) أو موجهة نحو الذات (الانتحار، الإضراب عن الطعام).
- ويكون العدوان ذا طابع مادي حيث يستخدم المعتدي أجزاء جسمه (كاليد، الأصابع، اللسان) أو يستعين بأسلحة وأدوات أخرى (كالكسكين، الهراوة، البندقية) أو ذا طابع لفظي (سباب، فحش في القول، تهديد، تهكم).
- ويمكن أن يكون العدوان إيجابياً، حيث تصدر عن المعتدي أفعال مادية أو لفظية (ضرب، تحطيم، إهانة) من شأنها إيذاء الطرف الآخر، أو سلبياً حيث يتمتع الفرد عن أفعال من شأنها دفع الضرر عن آخر (الامتناع عن تقديم عون، العصيان المدني، رؤية أوراق مهمة تسرق من زميل وعدم إبلاغه).
- موجهاً بشكل مباشر نحو الموضوع الأصلي المثير للاستجابة العدوانية (قد يكون هذا الموضوع إنساناً أو قيمة اجتماعية أو مؤسسة) غير مباشر حيث يوجه إلى أحد رموز الموضوع الأصلي (من قبيل: ترويح شائعات للنيل من نزاهته أو التباطؤ في الإنتاج كأحد أشكال العدوان على رجاله الإدارة).
- فيكون العدوان استجابياً حيث يحدث كرد فعل لأحد أشكال المضايقات من الطرف الآخر (استعادة حق مسلوب أو الانتقام) أو تحرشياً (وسلبياً) حيث يتحرش المعتدي بالضحية ويبادر بالعدوان عليه رغم عدم صدور أي بادرة عدائية منه سعياً منه للحصول على مكاسب معينة أو تحقيق أهداف محددة (السرقه إكراه الضحية على فعل معين كما في حالة الاغتصاب أو تغيير الشهادة أمام المحاكم).
- كذلك يمكن أن يكون العدوان مشروعاً اجتماعياً أي يتمشى مع قواعد المجتمع (قتل عدو، حماية ممتلكات خاصة أو عامة) أو يكون غير مشروع أي يشكل انتهاكاً لقواعد المجتمع (الضرب كوسيلة لحل الخلافات مع الآخرين — تحطم ممتلكات عامة).¹

(ب) أسباب السلوك العدواني:

- الرغبة في التخلص من السلطة: يظهر السلوك العدواني لدى الطفل حينما تلح عليه الرغبة في التخلص من ضغوط الكبار التي تحول دون تحقيق رغباته.
- الشعور بالفشل والحرمان: يظهر عدوان الطفل أحياناً انعكاساً للحرمان وله ثلاث صور تسبب العدوان، الأولى عدوان كاستجابة للتوتر الناشئ عن استمرار حاجة عضوية غير مشبعة، الثانية عدوان يعقب الحيلولة بين الطفل وما يرغب فيه والتضييق عليه، والثالثة حرمان مؤد لعدوان نتيجة هجوم مصدر خارجي يسبب الشعور بالألم²
- الحب الشديد والحماية الزائدة: الطفل المدلل تظهر لديه المشاعر العدوانية أكثر من غيره فالطفل من هذا النوع وفي داخل ذلك الجو شديد الحمية من ثم لا يعرف الطفل إلا لغة الطاعة ولا يتحمل أبسط درجات الحرمان ومن ثم تظهر سلوكياته العدوانية.
- الأسرة: لتقافة الأسرة دور كبير في تحديد مسؤوليات العدوان التي يجب أن يتخذها الطفل تجاه ما يقابله كما أن للعلاقات داخل الأسرة بين الوالدين أو بين الطفل وأحد الوالدين دوراً في دعم العدوانية إذا كان الأبوان يعتبران

¹ عبد الحليم محمود السيد وآخرون، المصدر السابق، ص 247 - 248.

² زكريا الشربيني، المشكلات النفسية عند الأطفال، ط 1، القاهرة، دار الفكر العربي، 1994، ص 89-91.

أمراً غير مرغوب فيه أو لا يجب ممارسته إلا أن "بندورا" يفيد بأن الأطفال الذين يعاقبون على عدوانيتهم في المنزل يكونون عدوانيين في أماكن أخرى.¹

– **الشعور بعدم الأمان:** وعدم الثقة أو الشعور بالنزبذ أو الإهانة والتوبيخ.

– **شعور الطفل بالغضب:** الغضب حالة انفعالية يشعر بها الأطفال ولكن هناك فروق بين الأطفال في تعبيرهم عن هذا الانفعال فاللبعض يتجه إلى الهدم أو الإيتلاف لبعض ما يحيط به واللبعض يعاقب نفسه ويضر بذاته بشد شعره أو ضرب رأسه بالأثاث.

– **تعلم العدوان عن طريق الأتمودج:** يشير "بندورا" إلى أنه من المحتمل أن يتعلم الطفل سلوكاً جديداً بمجرد مراقبته لفرد آخر يمارس هذا السلوك وقد لوحظ ازدياد درجة العدوان لدى الأطفال الذين شاهدوا نماذج عدوانية أو نماذج كرتونية تتصرف بعدوانية وتحطم نماذج العدوانية الحواجز التي تحول دون الطفل وممارسته للعدوانية فوجد الطفل بين مجموعة أطفال يمارسون هذا السلوك يشكل عاملاً رئيسياً في القضاء على الحواجز التي تحول دون ممارسة الطفل لهذا السلوك ولكن لا بد من الحرص عند تفسير نتائج هذه التجارب والدراسات فالدلائل التي تشير إلى تعلم الطفل سلوكاً معيناً وممارسته شيئاً مختلفاً أن الطفل الذي يشاهد أطفال آخرين يتعاركون يتعلم كيف يقاتل أما هل يقدم الطفل على ممارسة نفس السلوك في ظروف مماثلة فهذا يعتمد على عدة متغيرات أخرى من بينها كونه حصل على ثواب أو عقاب نتيجة لسلوكه العدواني والمربي الذي يستخدم العقاب الجسدي مع الأطفال نموذج لسلوك عدواني يتعلم منه الصغار قوة العدوان وسطوته ودوره وفاعليته.²

– **تجاهل عدوان الأطفال:** لعدة سنوات كانت النصيحة الموجهة للمربين هي تجاهل العدوان الذي ينشب بين الأطفال ولكن تؤكد الدراسات الحديثة أن الأمهات اللواتي يتجاهلن السلوك العدواني لأطفالهن بأنهم أكثر عدوانية من أطفال الأمهات اللواتي لا يتجاهلن السلوك العدواني لأطفالهن كما أن هناك ارتباطاً بين التساهل وظاهرة العدوان فكلما زادت عدوانية الطفل كان أكثر استعداداً للتساهل مع غيره من الأطفال كما أن تساهل المعلمين أو تجاهلهم لعدوانية الأطفال يدفع مستوى العدوانية لدى هؤلاء الأطفال.

– **الغيرة:** انفعال الغيرة هو من متغيرات القلق والخوف وانخفاض الثقة بالنفس ونتيجة لعدم راحة الطفل لنجاح غيره من الأطفال يكون من الصعب عليه الانسجام معهم أو التعاون مع بعضهم وربما اتجه إلى الانزواء أو إلى التشاجر معهم أو التشهير بهم أحياناً يظهر الأمر أكثر وضوحاً بين الطفل وأخيه الذي يتميز عليه في بعض الأشياء كتمتلكات أو استحوذ الحب والعطف من الآخرين وهذا ما يجعلنا نشاهد سرعة تغير سلوك الطفل الغيور من الود والحب تجاه أخيه إلى صراخ وعدوان.

– **الشعور بالنقص:** نسبة من الأطفال تبدو عدوانيتهم نتيجة شعورهم بالنقص الجسمي أو العقلي عن الآخرين ويكون منطلق ذلك مشاعر الغيرة نتيجة عدم الاكتمال مثل الأطفال الآخرين.

– **الرغبة في جذب الانتباه:** بعض الأطفال يجذبون انتباه الرفاق أو الكبار باستعراض القوة عند ممارسة العدوان.

(ج) مظاهر السلوك العدواني:

¹ بول مسن وآخرون، أسس سيكولوجية الطفولة والمراهقة، ترجمة لأحمد عبد العزيز سلامة، القاهرة، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، ص 271 – 273.

² زكريا الشربيني، المشكلات النفسية عند الأطفال، ط 1، القاهرة، دار الفكر العربي، 1994، ص 89 – 91.

يمكن تصنيف العدوان إلى أشكال مختلفة وأن كان هناك نوع من التداخل بين بعضها البعض وفيما يلي سوف نعرض لأهم أشكال العدوان:¹

- **العدوان اللفظي:** عندما يبدأ الطفل الكلام فقد يظهر نزوعه نحو العنف بصورة الصياح أو القول والكلام أو يرتبط السلوك العنيف مع القول البذيء الذي غالباً ما يشمل السباب والشتائم والمنابزة بالألقاب ووصف الآخرين بالعيوب أو الصفات السيئة واستخدام كلمات أو جمل التهديد.
- **عدوان تعبيرى أو إشارى:** يستخدم بعض الأطفال الإشارات مثل إخراج اللسان أو حركة قبض اليد على اليد الأخرى المنبسطة وربما استخدام البصاق وغير ذلك.
- **العدوان العنيف بالجسد أو بأجزائه:** يستفيد بعض الأطفال من قوة أجسادهم وضخامتها في إلقاء أنفسهم أو صدم أنفسهم ببعض الأطفال ويستخدم البعض يديه كأدوات فاعلة في السلوك العدواني وقد تكون للأطراف وللأرجل أو للأسنان أدوات مفيدة للغاية في كسب المعركة وربما أهدت الرأس في توجيه العقوبات.
- **عدوان الخلاف والمنافسة:** غالباً ما يكون السلوك حالة عابرة في سلوك الأطفال نتيجة الخلاف أثناء اللعب أو المنافسة والغيرة والتحدي أثناء الدراسة وبعض المواقف الاجتماعية وعادة ما تنتهي نوبة العدوان بالزعل والتباعد بين الطفلين وسرعان ما ينسى الموضوع أو يعتذر عنه ويذوب الخلاف التشاحن ويعود الأطفال إلى اللعب.
- **العدوان المباشر:** يقال للعدوان أنه مباشر إذا وجهه الطفل مباشرة إلى الشخص مصدر الإحباط وذلك باستخدام القوة الجسمية أو التعبيرات اللفظية وغيرها.²
- **العدوان الغير مباشر:** ربما يفشل الطفل في توجيه العدوان مباشرة إلى مصدره الأصلي خوفاً من العقاب أو نتيجة الإحساس بعدم الندية فيحوله إلى شخص آخر أو شيء آخر (صديق، خادم، ممتلكات) تربط صلة بالمصدر الأصلي.
- **العدوان الجمعي:** يوجه الأطفال هذا العدوان ضد شخص أو أكثر من شخص مثل الطفل الذي يقترب من مجموعة من الأطفال منهمكين في عمل ما عند رغبتهم في استبعاده ويكون ذلك دون اتفاق سابق بينهم أحياناً يوجه أحد الأطفال صورة الكبير المقصود وينهال عليه باقي الأطفال عقاباً وحينما تجد مجموعة من الأفكار طفالاً تلمس فيه ضعف فقد تأخذه فريسة لعدوانيتهم.
- **العدوان الفردي:** يوجهه الطفل مستهدفاً إيذاء شخص بالذات طفلاً كان كصديقه أو أخيه أو كبيراً مثل الخادمة وغيرها.³
- **العدوان نحو الذات:** إن العدوانية عند بعض الأطفال المضطربين سلوكياً قد توجه نحو الذات وتهدف إلى إيذاء النفس وإيقاع الضرر بها وتتخذ صورة إيذاء النفس أشكالاً مختلفة مثل تمزيق الطفل ملابسه أو كتبه أو

¹ زكريا الشربيني، المشكلات النفسية عند الأطفال، ط 1، القاهرة، دار الفكر العربي، 1994، ص 86 - 89.

² عادل عز الدين الاشول، علم نفس النمو، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية، 1988، ص 332 - 334.

³ زكريا الشربيني، المشكلات النفسية عند الأطفال، ط 1، القاهرة، دار الفكر العربي، 1994، ص 86 - 89.

كراساته أو لطم الوجه أو شد الشعر أو ضرب الرأس بالحائط أو السرير أو جرح الجسم بالأظافر أو عض الأصابع أو حرق أجزاء من الجسم أو كبتها بالنار أو السجائر.

- **العدوان الوسيطى:** عندما يسلك الطفل بطريقة عدوانية وسيلة يكون لديه هدف معين مثلاً حينما يحاول الطفل الانزلاق على السطح المائل لاحظ طفلاً آخر يقف في طريقه وهنا أقدم الطفل على دفع الآخر، وبذلك يكون الطفل الذي دفع الآخر قد أقدم على سلوك عدواني وسيلى وخطورة هذا النوع تكمن في أن الطفل يتعلم الوصول إلى أهدافه عن طريق العدوان.

- **العدوان العدائى:** إذا تعمد الطفل الانزلاق على السطح المائل كي يصدم طفلاً آخر أمامه وذلك انتقاماً من هذا النوع الذي سبق أن أغضب الطفل الأول في شيء ما ومعنى ذلك أن الطفل عقد النية على حقه بهذه الطريقة قيل عند ذلك أنه مارس عدواناً عدائياً.

- **العدوان المقصود:** من المعروف لدى (سيزر)، (ليفين) أن العدوان الوسيطى والعدوان العدائى هما شكلان للعدوان المقصود.¹

- **العدوان العشوائى:** قد يكون السلوك العدوانى موجهاً نحو أهداف معينة واضحة وتكون له دوافعه وأسبابه البيئة ويخدم غرضاً أو يؤدي إلى نجاحات مادية أو معنوية ولكن قد يكون السلوك العدوانى أهوج وطائشاً ذا دوافع غامضة غير مفهومة وأهدافاً مشوشة وغير واضحة وتصدر عن الطفل نتيجة عدم شعوره بالخجل والإحساس بالذنب الذي ينطوي على أعراضه السيكوباتية في شخصية الطفل مثل الطفل الذي يقف أمام بيته مثلاً ويضر كل من يمر عليه من الأطفال بلا سبب وربما جرى خلف الطفل المعتدى عليه مسافة ليست قليلة وقد يمزق ثيابه أو يأخذ ما معه ويعود فيكرر هذا مع طفل يمر أمامه، تحيل عليه الأطفال أما بالكلام أو بالبعد عن المكان الذي يقف فيه هذا الطفل ويمكن تصنيف أشكال العدوان من حيث الغرض إلى العدوان عدائى أو هجومي وعدوان وسيلى أو دفاعي ومن حيث الأسلوب إلى عدوان جسدي وعدوان لفظي ومن حيث استقباله إلى عدوان مباشر وغير مباشر ينطوي على فكرة (كبش الفداء).

(د) أساليب التغلب على السلوك العدوانى:

يمكن اكتشاف الميول العدوانية لدى الأطفال إما بملاحظتهم أثناء ممارسة النشاط الحر كاللعب أو بالرسم أو بالاستماع إلى قصصهم الثقافية دون استخدام موجهات للأهل أو عند استخدام صور تعرض عليهم كنوع من المثيرات التي يسقط الطفل عليها انفعالاته.

- توفير جو غير متساهل:

يتوقع المربون أن يتصرف الأطفال حسب توقعات معينة وهذه التوقعات أو الرغبات التي يتمناها المربون يجب أن نعرفها للأطفال ويطلعوا عليها لأن الكبار يحصلون على ما يتوقعون بالنسبة لسلوك الطفل أن هذا ما يؤكد عليه (باترسون) لأن المربي يميل إلى تعزيز وإثابة لسلوك السلوك المتوقع ويعاقب على السلوك غير اللائق والطفل في

¹ مصطفى خليل الشرقاوي، عالم الصحة النفسية، بيروت دار النهضة العربية، للطباعة والنشر، ص 207 — 209.

حاجة إلى الحصول على تقبل الكبار ومن ثم ينفذ ما يرضيهم إن جمل مثل (أنا لا أتوقع منك أن تؤذي أصدقائك أو الحيوانات أو الطيور) أنا أعرف أنك ترغب في اللعب بلعبة فلان ولكن لن أسمح بأخذها منه بالقوة.¹

- الحد من النماذج العدوانية:

الأطفال يستطيعون ملاحظة المربي الذي يعالج العدوان بأسلوب خالٍ من العنف كما يستطيعون ملاحظة الكبار أثناء محاولاتهم التكيف مع المثيرات بأسلوب غير عدواني مع مواقف الإحباط فالمشرفة التي اندفع ماء الصنبور في وجهها أثناء شربها فضحكت وجففت وجهها فهي بهذا تعتبر نموذجاً لأطفالها الذين كانوا يقفون بالصدفة بجوارها ورأوا رد الفعل غير العدواني الذي أبدته مربيتهم إزاء موقف محبط، ونماذج العدوان ليست فقط فيما تمارسه المشرفة وسط الأطفال بل أيضاً يجب تقليل عدد نماذج العدوان في كتبهم وأفلامهم والقصص التي تقدم لهم ومحاولة توفير بدائل تشجع على أنماط السلوك المقبولة اجتماعياً.

معاونة الطفل لكي يقاوم المواقف المحبطة:

أن التمييز بين أنواع الإحباطات مهارة مهمة جداً يجب تشجيع الأطفال عليها وفي السنوات ما قبل الدراسة تستطيع المشرفة مساعدة الأطفال كي يحاولوا السيطرة على ردود أفعالهم في مواقف الإحباط أن اشترك طفلين في بناء بيت من الرمل أو المكعبات وفجأة يتسبب أحدهما بتصرف خاطئ دون قصد في هدم إناء يشعر كل طفل بالإحباط ويتطلب من المشرفة توضيح سبب انهزام البيت والعيب الذي من وضع رمل أكثر أو مكعب متطرف أثناء البناء وبذلك تكون قد وفقت في شرح سبب الإحباط وتقلل من إمكانية لجوء الصديق الثاني إلى العدوان على زميله وفي ذلك تبنى لفكرة بيركويتز التي تشيد إلى أن نظرة الفرد بالنسبة لسبب الإحباط تساعد على تقليل احتمال ظهور ردود فعل عدوانية تجاه هذا الإحباط ووفي ذلك تعويد للطفل على تقويم المواقف والانفعال المعتدل أو ضبط النفس.²

- تعزيز السلوك ألا عدواني:

إن إدراك الأطفال للآثار السيئة والمؤلمة غير كاف بل على المربين تعليم استجابات بديلة وتعزيز هذه الاستجابة أن الدفاع عن النفس والمناقشة من البدائل المناسبة عن العدوان إن المشرفة التي أخذها منك حوارها مع طفلين الشكل التالي (أنا أعرف أن اللعبة كانت معك وأن زميلك أخذها منك وأراك تريد أن تضربه وأنا لن أسمح لك باللعبة قليلاً) تعد مشرفة ناجحة فهي لم تصرخ في وجه الطفل الأول ولم تهزأ به، كما أنها لم توافق على تصرفات الطفلين لأنهما يتسمان بالعدوانية وتبنت أساليب إيجابية بديلة.

- البعد عن الأساليب المؤلمة مع العدوانيين من الأطفال:

من المفيد جداً أن نعرف الطفل العدواني أن سلوكه غير مقبول أن الضرب أو الصراخ أو القرص الذي نوجهه للطفل العدواني أو توقيع ألم عليه من نفس نوع ما يمارس يعد أساليب لها جوانب سلبية فيشيد باترسون وكوب إلى أهمية استخدام أساليب غير مؤلمة لإيقاف العدوان ويحبذون بشكل خاص استخدام أسلوب الحرمان المؤقت مع الطفل يمنع مثلاً من ممارسة نشاط محبب إليه إذا ما أقدم على ممارسة العدوان.

- إبداء الاهتمام بالشخص الذي وقع عليه العدوان:

¹ زكريا الشريبي، المشكلات النفسية عند الأطفال، ط 1، القاهرة، دار الفكر العربي، 1994، ص 92 - 94.

² زكريا الشريبي، المشكلات النفسية عند الأطفال، ط 1، القاهرة، دار الفكر العربي، 1994، ص 92 - 94.

ومثال ذلك إذا ما استمر أحد الأطفال مع دفع زميل له كي يقف مكانه فإن دور المشرفة أن توجه كلامها إلى زميل المعتدي عليه بقولها مثلاً أنت كنت في المقدمة ويجب أن تبقي في مكانك وبالتالي قد حرمت الطفل المعتدي من جني ثمار عدوانيته وفي نفس الوقت تكون أعطت مثلاً عملياً أمام الأطفال الآخرين لحل مشكلة العدوان بأسلوب غير عدواني.

- إعطاء الوقت الكافي للعب مع المتابعة:

خير مجالات التعبير عن الانفعالات والتنفيس هي المجالات الرياضية ويجب منح الأطفال الوقت الكافي للعب ويوصى كالدويل المشرفات بمراقبة تفاعل الأطفال خلال فترات اللعب نظراً لإمكانية تحوله إلى عدوان وخاصة في مرحلة رياض الأطفال.¹

- تعاون الأسرة:

إن الأمر يتطلب أخذ الاعتبارات السابقة ليس فقط من قبل المربين بل ومن قبل الوالدين وعليهم مراقبة سلوك الطفل ومعرفة الظروف التي يظهر فيها العدوان ففي ذلك أهمية لعلاج المشكلة فضلاً عن أن الأمر يتطلب إرشاداً موجهاً للوالدين إلى كيفية ممارسة السلوك غير العدواني، إن مشكلة العدوان ترتبط بالنظام الذي يعيشه الطفل وليس بالطفل وحده وهذا يستدعي مساهمة جميع الكبار (آباء ومربين) في وضع البرامج التي تهدف إلى خفض مستوى العدوان لدى الأطفال.

ثالثاً النظريات المفسرة للسلوك العدواني:

مع تعدد الأسباب التي تؤدي إلى السلوك العدواني تعددت النظريات التي تفسر هذا السلوك من كافة الجوانب الفطرية والبيئية والاجتماعية والنفسية، وأهم هذه النظريات ما يلي:

1 - نظرية العدوان الفطري:

يرى أصحاب هذه النظرية أن العدوان سلوك فطري وتوضح هذه النظرية في النماذج الآتية:²

أ- نظرية المجرم بالوراثة:

قام لمبروزو بدراساته على عدد من المجرمين مما أدى إلى وضع نظريته التي أفترض فيها أن المجرم وحش بدائي يحتفظ عن طريق الوراثة بخصائص جسمية ونفسية جعلته يبقى على حالته البدائية فلا يستوعب قوانين ونظم مجتمعه وينساق وراء نزاعاته البهيمية الشرسة، غير مبال بما يصيب الضحية من الآلام فهو كالحوانات لهذا تهذب نزاعاته الحيوانية، لم ينم ضميره ولا وجدانه ، فلا يشعر بذنب ولا يحس بعطف نحو غيره، ولكن سرعان ما تخلص معظم العلماء بعدما تبين عدم دقتها، وكشفت الدراسات العملية المضبوطة تجريبياً عدم صحة فروض لمبروزو وعدم دقة نتائج دراساته، وقد كشفت الدراسات التالية أن المجرمين لا يختلفون عن غيرهم في النواحي الجسمية والنفسية، ولا يوجد دليل أنهم ولدوا بخصائص عضوية تدفعهم إلى الجريمة كما زعم لمبروزو.

رغم تعرض هذه النظرية للنقد إلا أنها تفيد في معرفة مدى تطور النظريات التي اهتمت بالسلوك العدواني.

¹ زكريا الشربيني، المصدر السابق، ص 92 - 94.

² عبد اللطيف محمد خليفة، دراسات في علم النفس الاجتماعي، القاهرة، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، 1998، ص 206 - 311.

ب - نظرية غريزة العدوان:

قدم هذه النظرية كل من الدر، فريدو، لوز، بنر، جمس، مكوجال، برنارد، أريك فروم، لورانس، وتتعامل هذه النظرية مع العدوان باعتباره غريزة فطرية وإن الإنسان بطبيعته عدواني.¹

وأهم نظريات الغرائز نظرية التحليل النفسي إذ يرى فرويد أن الحياة كفاح بين غريزة الحياة ودوافعها الحب والجنس التي تعمل من أجل الحفاظ على الفرد، وبين غريزة الموت ودوافعها. العدوان والتدمير والانتحار وهي غريزة تحارب دائماً من أجل تدمير الإنسان وتقوم بتوجيه العدوان المباشر خارجياً نحو الآخرين، وإذا لم ينفذ العدوان نحو موضوع خارجي فسوف يتردد إلى الكائن نفسه ويصبح تدميراً للذات.

فالعدوان سلوك غريزي هدفه تصريف الطاقة العدائية التي تنشأ داخل الإنسان من غريزة العدوان وتلح في طلب الإشباع كالطاقة الجنسية الناتجة عن غريزة الجنس ولكن بعد العديد من الدراسات التجريبية والميدانية تبين عدم دقة تفسير السلوك العدواني للغريزة ورفض في كثير من المحافل العلمية خاصة بعد أن تخلى علم النفس عن مفهوم الغريزة واعتبر مفهومها غير علمي.

ومن أهم ما وجه من نقد إلى غريزة العدوان إن الدراسات الانثروبولوجية أكدت أن قبائل الأرابش في غينيا الجديدة وقبائل لبستاس في جبال الهمالايا وقبائل البيجمبس في الكونغو تنمي المسالمة والوداعة عند أفرادها وتغرس فيهم حب التعاون وتعطي قيمة كبيرة لمساعدة الشخص لجاره وتعتبرها سلوكاً ضرورياً بالنسبة لمقدم المساعدة ومتلقيها على حد سواء.²

النظرية السلوكية

من رواد هذه النظرية بافلوف وسكنر وواطسون الذين بنوا نظريتهم على افتراض أن معظم السلوك مكتسب متعلم، وبالتالي فإن الفرد يتعلم العدوان من البيئة التي يعيش فيها من خلال مشاهدة النموذج الذي يتمثل بالوالدين أو المربية أو شخصية أخرى.³

وتعتمد هذه النظرية على التطبيق المنظم لمبادئ وقوانين التعلم، وعلى تقديم الأدلة التجريبية، وتمثل هذه النظرية نقلة في التأكيد على ما تم بها تعلم أنماط السلوك والحفاظ عليها، وهي أقل اهتماماً بمصادر التحريض أو الباعث للسلوك، ولقد أكد واطسن بأن السلوك الشاذ سلوك مكتسب، يتعلمه الفرد وفق مبادئ الإشراف الكلاسيكي، ويرى كثير من العلماء أن العدوان سلوك متعلم، ويفسرونه في ضوء نظرية التعلم بالإشراف الإجرائي.⁴

ويرى السلوكيون أن العدوان، شأنه شأن أي سلوك، يمكن تشكيله ويمكن تعديله وفقاً لقوانين التعلم، ولذلك ركزت دراسات السلوكيين في دراساتهم للعدوان على حقيقة يؤمنون بها وهو أن معظم أو أغلب السلوك متعلم من البيئة، ومن ثم فإن الخبرات المختلفة (المثيرات) التي اكتسب منها شخص ما السلوك العدواني (الاستجابة العنيفة) قد تم

¹ خير الدين على أحمد عويس، علم النفس الاجتماعي والنشاط الرياضي، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية، 1984، ص 138 - 139.

² عبد اللطيف محمد خليفة، المصدر السابق، ص 306 - 311.

³ شيرين المصري، فاعلية برنامج مقترح باللعب في خفض حدة السلوك العدواني لدى أطفال الرياض بمحافظة غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، البرنامج المشترك بين جامعة الأقصى وعين شمس، غزة، 2007.

⁴ صديق بني حمد العريشي، نمو الأحكام الخلقية وعلاقته بالسلوك العدواني لدى عينة من نزلاء مؤسسة التربية النموذجية والتعليم العام في مرحلة المراهقة بمنطقة مكة المكرمة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، 2004.

تدعيمها بما يعزز لدى الشخص ظهور الاستجابة العدوانية كلما تعرض لموقف محبط، وهكذا يعتبر السلوكيون أن "العدوان" سلوك متعلم يمكن تعديله من خلال هدم نموذج التعلم العدواني وإعادة بناء نموذج من التعلم الجديد¹.

– نظرية تعلم العدوان:

وتنتضح هذه النظرية في النماذج الفرعية الآتية:²

أ – نظرية الإحباط والعدوان:

وهي من وضع كل من دولار وميلر عام 1939م فقد بحثا هذا الموضوع لمدة عشرين عاماً، وافترضوا أن الإحباط يسبب العدوان واعتبرا العدوان استجابة فطرية للإحباط وتزداد شدته وتقوى حدته كلما زاد الإحباط وتكرر حدوثه، وقد اعتبر العدوان استجابة للإحباط في كثير من المعاجم والموسوعات والدراسات العربية والأجنبية (انظر الحنفي 1978م، الكامل وسليمان 1991م، الطيب 1982م، عبد الغفار 1977م، كوتر 1992م، حافظ وقاسم 1993م، عاقل 1984م، عبود 1991م، عويس 1968م، ومليكيانودريني 1984م) ولكن ديفيتي أشار إلى أن العدوان استجابة محتملة للإحباط ولكنه ليس نتيجة ضرورية وحتمية ولم تكن تفسيرات دولارد وزملائه مقنعة لكثير من الباحثين اللذين رفضوا العلاقة السببية بين الإحباط والعدوان لأن العدوان سلوك معقد لا يكفي تفسيره بالإحباط وقد يتعدى الإنسان دون إحباط وقد يحبط ولا يتعدى.³

ب – نظرية تعلم العدوان بالاشتراط:

افتراض اسكيز في نظريته للاشتراط الإجرائي أن الإنسان يتعلم سلوكه نتيجة الثواب والعقاب فالسلوك الذي يثاب عليه يميل إلى تكراره، والسلوك الذي يعاقب عليه يقلع عنه. وينطبق عليه كف عنه وإذا كوفئ عليه أميل إلى تكراره في المواقف المماثلة، وقد استطاع اسكيز تجريبياً تعليم الحمام القتال بالإثابة ووجد (ولترز – بروان) إن مكافأة الطفل على عدوانه تنمي العدوانية عنده حتى ولو كانت المكافأة غير منتظمة، فيكفي تدعيم العدوان مرة واحدة ليرسخ ويصعب تعديله بعد ذلك واستنتج بعض الباحثين على ضوء تفسير اسكيز أن معاملة الآباء لأبنائهم في مواقف العدوان هي المسؤولة عن تعليمهم العدوان، فالآباء الذين يشجعون أبنائهم في مواقف العدوان صراحة أو ضمناً يقدمون لهم المكافأة التي تدعم سلوكهم العدواني في بعض المجتمعات يبين مدى صدق القول بأن معظم السلوك العدواني متعلم.

ومن ناحية أخرى ينشأ العدوان بتأثير عديد من العوامل فقد ظهر إن للثقافة والأسرة دوراً في تحديد مستويات العدوان، فمثلاً يقر الأمريكيون بمشروعية الحرب ولديهم أكبر نسبة في العالم تمتلك المسدسات ويضرب الزوجان بعضهما البعض بكل حرية وبدون تردد، ويلجأ رجال البوليس إلى استخدام العنف وعلى النقيض من ذلك يعيش 1300 في سوط الملايو بدون بوليس والجريمة غير معروفة لديهم، وكشفت بحوث أخرى عن علاقة بين الكثافة السكانية الزائدة وكل من العدوان ومظاهر القلق واعتلال الصحة.

ج – نظرية تعلم العدوان بالملاحظة:

¹ محمد عمارة، برامج علاجية لخفض مستوى السلوك العدواني لدى المراهقين، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، مصر، 2008.

² خير الدين على أحمد عويس، المصدر السابق، ص 138.

³ عبد اللطيف محمد خليفة، المصدر السابق، 306-311.

وضع "باندورا" نظرية التعلم بالملاحظة وهو يرى أن الجانب الأكبر من السلوك العدواني متعلم ويكون ذلك بتأثير من الآخرين عن طريق الملاحظة أو الاقتداء أو المحاكاة، وهناك ثلاثة مصادر يتعلم منها الفرد بالملاحظة وهي التأثير الأسري، تأثير الأقران، تأثير النماذج الرمزية كالتلفزيون، وأكدت معظم الدراسات إن مشاهدة أفلام العنف تزيد من السلوك العدواني (انظر بيومي ومنسي 1988م) كما جاء في دراستين أن الأطفال العدوانيين غالباً ما يكون أقرانهم أكثر عدوانية من الأطفال غير العدوانيين لأن الأقران غالباً ما يكونون بمثابة نماذج سلوكية لأقرانهم وهذه من الأدلة على أثر العوامل البيئية في العدوان.¹

– النظرية المعرفية:

تهتم هذه النظرية بدراسة الخبرة الذاتية من حيث إدراك الفرد لنفسه والأحداث التي تقع له، وتركز هذه النظرية في دراستها للسلوك العدواني على السياق النفسي والاجتماعي للشخص العدواني والظروف والمتغيرات التي أدت إلى استخدام العنف والعدوان للتعبير عن ذاته وتحقيقها بالتصدي لهذه الإعاقات التي تحول دون تحقيق ذاته ومن أهم الإعاقات التي تمثل دافعاً للسلوك العدواني شعور الفرد بالفوارق الطبقة بالغة الحدة والتي تحول دون تحقيق ذاته.

وفيما يأتي سوف يتم عرض الجداول الإحصائية وتحليل النتائج:

أولاً خصائص عينة الدراسة:

الجدول رقم (1) يوضح سن التلاميذ المبحوثين

العمر	التكرار	النسبة المئوية
أقل من 10 سنوات	6	30%
10 – 14	11	55%
15 فأكثر	3	15%
الإجمالي	20	100%

بالنظر إلى الجدول السابق يتبين أن معظم التلاميذ المبحوثين هم في الفئة العمرية من 10 سنوات إلى أقل من 15 سنة مما يؤكد ازدياد السلوك العدواني للتلاميذ في هذه المرحلة العمرية.

الجدول رقم (2) يوضح عدد أفراد الأسرة بالنسبة للتلاميذ المبحوثين

عدد أفراد الأسرة	التكرار	النسبة المئوية
أقل من 3 أفراد	–	–
3 أفراد	6	30%
5 أفراد	8	40%
7 أفراد	4	20%
9 أفراد	2	10%
الجملة	20	100%

¹ عبد اللطيف محمد خليفة، المصدر السابق، ص 306 — 311.

بالنظر إلى الجدول السابق يتضح أن معظم التلاميذ المبحوثين من 3 أقل من 7 أفراد أي أن أسرهم كبيرة الحجم وبالتالي فإن اهتمام الوالدين بالأبناء يكون قليلاً.

الجدول رقم (3) يوضح ترتيب الطفل بين أخوته

الترتيب	التكرار	النسبة المئوية
الأول	4	20 %
الثاني	2	10 %
الثالث	5	25 %
الرابع	2	10 %
الخامس	1	5 %
السادس	2	10 %
السابع	–	–
الثامن	3	15 %
التاسع	–	–
العاشر	1	5 %
الجملة	20	100 %

بالنظر إلى الجدول السابق يتبين أن معظم التلاميذ المبحوثين ترتيبهم الثالث بين أخوتهم وعددهم 5 حالات أي بنسبة 25% من إجمالي حالات الدراسة.

ثانياً مناقشة تساؤلات الدراسة:

الجدول رقم (4) يوضح مدى عقاب الوالدين للطفل أثناء الخطأ

العقاب	التكرار	النسبة المئوية
العقاب الجسدي	11	55 %
العقاب اللفظي	9	45 %
الجملة	20	100 %

بالنظر إلى الجدول السابق يتضح أن الوالدين يعاقبون التلاميذ الذين أجريت عليهم الدراسة أثناء قيامهم بأعمال خاطئة بالعقاب الجسدي أو اللفظي وبالتالي فإن ذلك يؤثر عليهم ويجعلهم يمارسون السلوك العدواني تجاه الآخرين من زملائهم.

الجدول رقم (5) يوضح تعامل الوالدين مع أخوة المبحوثين في حالة الخطأ

يعاقبون	التكرار	النسبة المئوية
لا يعاقبون	5	25 %
يعاقبون	15	75 %

الجملة	20	%100
--------	----	------

بالنظر إلى الجدول السابق يتبين أن معظم المبحوثين قد أكدوا أن والديهم يعاقبون أختهم في حالة الخطأ وعددهم 15 حالة أي بنسبة 75% من إجمالي حالات الدراسة

الجدول رقم (6) يوضح مدى عقاب المدرسين للتلاميذ في حالة الخطأ

الجملة	التكرار	النسبة المئوية
العقاب بالضرب	10	50%
العقاب باللفظ	3	15%
العقاب بالتوبيخ	5	25
العقاب بالإهمال	2	10
الجملة	20	100%

بالنظر إلى الجدول السابق يتضح أن معظم التلاميذ المبحوثين قد أكدوا أن المدرسين يعاقبونهم بالضرب في حالة الخطأ وعددهم 10 حالة أي بنسبة 50% من إجمالي حالات الدراسة

الجدول رقم (7) يوضح مدى رغبة التلاميذ المبحوثين في مشاهدة أفلام القوة والمصارعة

الجملة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	12	60%
لا	8	40%
الجملة	20	100%

بالنظر إلى الجدول السابق يتبين أن معظم التلاميذ المبحوثين قد أكدوا أنهم يرغبون في مشاهدة أفلام القوة والمصارعة وعددهم 12 حالات أي بنسبة 60% من إجمالي عدد المبحوثين مما يؤكد السلوك العدواني لدى التلاميذ الذين أجريت عليهم الدراسة.

نتائج الدراسة

- اتضح من الدراسة أن معظم التلاميذ المبحوثين هم في الفئة العمرية من 10 سنوات إلى أقل من 15 سنة مما يؤكد ازدياد السلوك العدواني للتلاميذ في هذه المرحلة العمرية.
- اتضح من الدراسة أن معظم التلاميذ المبحوثين عدد أفراد الأسر التي ينتمون إليها أسر كبيرة الحجم، أي أن اهتمام الوالدين بالأبناء فيها يكون قليلاً.
- تبين من الدراسة أن معظم التلاميذ المبحوثين ترتيبهم الثالث بين أختهم وعددهم 5 حالات أي بنسبة 25% من إجمالي حالات الدراسة.

- أتضح من الدراسة أن الوالدين يعاقبون التلاميذ الذين أجريت عليهم الدراسة أثناء قيامهم بأعمال خاطئة بالعقاب الجسمي واللفظي وبالتالي يؤثر عليهم ويجعلهم يمارسون السلوك العدواني تجاه غيرهم.
 - تبين من الدراسة أن معظم التلاميذ المبحوثين قد أكدوا أن والديهم يعاقبون أخوتهم في حالة الخطأ وعددهم 10 حالة أي بنسبة 50% من إجمال حالات الدراسة مما يؤكد أثر الأسرة على السلوك العدواني للتلاميذ.
 - أتضح من الدراسة أن معظم التلاميذ المبحوثين قد أكدوا أن المدرسين يعاقبونهم بالضرب في حالة الخطأ وعددهم 10 حالة أي بنسبة 50% من إجمالي حالات الدراسة مما يؤكد أثر المدرسة على السلوك العدواني للتلاميذ.
 - تبين من الدراسة أن معظم التلاميذ المبحوثين يرغبون في مشاهدة أفلام القوة والمصارعة مما يؤكد أثر وسائل الإعلام على السلوك العدواني للتلاميذ الذين أجريت عليهم الدراسة.
- توصيات الدراسة:

- توصي الدراسة بضرورة الاهتمام بالتنشئة الاجتماعية للأبناء من قبل الأسرة وتوعية الأسر بضرورة اتباع الأساليب الإيجابية في تربية الأبناء التي تعتمد على أسلوب الإقناع وليس أسلوب القوة مع الأبناء.
- توصي الدراسة بضرورة أن يبتعد المدرسون عن ممارسة القسوة مع التلاميذ في أدائهم للعملية التربوية حتى لا يؤثر ذلك على السلوك العدواني لدى التلاميذ.
- توصي الدراسة بضرورة عدم مشاهدة الأطفال للأفلام التي تشجع على السلوك العدواني حتى لا يقلد الأطفال تلك المشاهد التي بها قسوة في التفاعل مع غيرهم.
- عدم الاستجابة للسلوك العدواني وتجاهله خاصة في الحالات التي يستعمل فيها الطفل ذلك السلوك كأداة للحصول على اهتمام الغير ولفت النظر.
- يجب على الوالدين توجيه ابنائهم إلى عدم استخدام العنف في التعامل مع الآخرين واحترام وجهة نظر أبنائهم والابتعاد عن السخرية منهم.

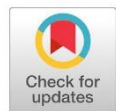
المراجع

1. أحمد كمال أحمد: مناهج الخدمة الاجتماعية في خدمة الجماعة، جدة، مكتبة الخانجي، 1979.
2. بول مسن وآخرون: أسس سيكولوجية الطفولة والمراهقة، ترجمة / أحمد عبد العزيز سلامة، القاهرة، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، د.ت.
3. خير الدين على أحمد عويس: علم النفس الاجتماعي والنشاط الرياضي، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، 1984.
4. خير الدين على أحمد عويس، علم النفس الاجتماعي والنشاط الرياضي، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، 1984، ص 138 - 139.
5. رشاد صالح دمنهوري: التنشئة الاجتماعية والتأخر الدراسي، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، د.ت.
6. زكريا الشربيني: المشكلات النفسية عند الأطفال، ط 1، القاهرة، دار الفكر العربي، 1994.
7. سميرة أحمد السيد: علم اجتماع التربية، ط 3، القاهرة، دار الفكر العربي، 1998.
8. سناء الخولي: مدخل إلى علم النفس، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، 2000.

9. سوسن مجيد، العنف والطفولة دراسات نفسية. دار صفا للنشر والتوزيع، عمان ، الأردن ، 2008.
10. شيرين المصري ، فاعلية برنامج مقترح باللعب في خفض حدة السلوك العدواني لدى أطفال الرياض بمحافظة غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، البرنامج المشترك بين جامعة الأقصى وعين شمس، غزة، 2007 .
11. صديق بن أحمد محمد عريشي، نمو الأحكام الخلقية وعلاقتها بالسلوك العدواني لدى عينة من نزلاء مؤسسة التربية النموذجية والتعليم العام في مرحلة المراهقة في مكة"، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس: كلية التربية، السعودية: جامعة أم القرى ، 2004.
12. عادل عز الدين الأشول: علم نفس النمو، القاهرة، مكتبة الإنجلو المصرية، 1998.
13. عبد الحليم محمود السيد وآخرون: علم النفس الاجتماعي المعاصر، ط2 ، د.ت.
14. عبد اللطيف محمد خليفة: دراسات في علم النفس الاجتماعي، القاهرة، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، 1998.
15. فؤاد البهي السيد: علم النفس الاجتماعي، ط2، القاهرة، دار الفكر العربي، د.ت.
16. قسيم مصطفى هيلات وآخرون، "علاقة أنماط التنشئة الاجتماعية الأسرية بالاضطرابات الانفعالية لدى تلاميذ الصف السادس ذكور"، الأردن: مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، المجلد السادس، العدد الأول، 2008.
17. محمد عمارة، برامج علاجية لخفض مستوى السلوك العدواني لدى المراهقين، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، مصر، 2008.
18. محمود فتحي: مدخل إلى علم النفس الاجتماعي، محمد شفيق زكي، 1997.
19. مصطفى خليل الشرفاوي: علم الصحة النفسية، بيروت، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بدون تاريخ.
20. معتز سيد عبد الله وعبد اللطيف محمد خليفة: علم النفس الاجتماعي، القاهرة، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، 2001.
21. نادية بو شلاق، التقدير الاجتماعي والسلوك العدواني لدى المراهقة. مجلة دراسات (2 -432)، مجلة دراسات عربية في علم النفس.

Research Article

Open Access



الاحتراق النفسي لدى الأطباء العاملين في مركز البيضاء الطبي وعلاقته ببعض المتغيرات

منى صالح عبد ربه

الباحث الأول*: قسم علم النفس،
كلية الآداب، جامعة عمر
المختار، ليبيا.

المستخلص: هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الاحتراق النفسي لدى الأطباء في مركز البيضاء الطبي وفقاً لبعض المتغيرات الديموغرافية، تكونت عينة الدراسة من (203) طبيباً من العاملين في مركز البيضاء الطبي، واختيرت العينة باستخدام العينة الطبقية التناسبية، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي (Jackson et Maslash) الذي صممه كل من ماسلاش وجاكسون، لتحديد درجات الاحتراق النفسي عند العمال التابعين للقطاع الصحي (أطباء، ممرضين) ومهن المساعدة العامة (معلمين، مدراء، شرطة، إلخ)، كما استُخرجت الخصائص السيكومترية (الصدق-الثبات) للأداة المستخدمة في الدراسة، وتحليل أهداف الدراسة استخدمت الحزمة الإحصائية للعلوم النفسية (SPSS) وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الاحتراق النفسي بأبعاده المختلفة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات أفراد العينة على مقياس الاحتراق النفسي ككل (60.85) وهو أكبر من المتوسط الفرضي للمقياس ككل البالغ (77) مما يدل على أن أفراد العينة لا يعانون من الاحتراق النفسي وكانت هذه القيمة دالة عند مستوى دلالة (0.01).

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية وفقاً لمتغير النوع (ذكور-إناث).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس الاحتراق النفسي وفقاً لمتغير التخصص (باطنة-أذن وأنف وحجرة -تخدير - أطفال- إسعافات- نساء- أشعة- جلدية- جراحة عامة- عيون- كلى- عظام).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية وفقاً لمتغير سنوات الخبرة (0-5 سنوات - 6-10 سنوات - 11-15 سنة - 16-20 سنة - 21 سنة فأكثر).

Psychological burnout among doctors working at Al Bayda Medical Center and its relationship to some variables

Abstract: The study aimed to identify the level of burnout among doctors at Al-Bayda Teaching Hospital according to some demographic variables, the study sample consisted of (203) doctors from the employees of Al-Bayda Teaching Hospital, and the sample was selected using the proportional stratified sample, and to achieve the objectives of the study, the Maslash scale of psychological burnout was used (Jackson et Maslash): This measurement was designed by Maslash and Jackson to renew the degrees of burnout in workers in the health sector (doctors, nurses) and public aid professions (teachers, managers, police, etc.). etc.), and the psychometric properties (truthfulness - stability) of the tool used in the study were extracted, and to analyze the objectives of the study, the statistical package for psychological sciences (SPSS) was used and the study reached the following results:

- There are statistically significant differences between the average scores of the study sample members on the scale of psychological burnout in its various dimensions and the hypothetical average of the scale itself and its dimensions, where the arithmetic average of the scores of the sample members on the scale of burnout as a whole (60.85), which is greater than the hypothetical average of the scale as a whole of (77), which indicates that the sample members do not suffer from burnout and this value was a function at the level of significance (0.01).
- There were no statistically significant differences in the scale of psychological burnout in its dimensions among the doctors working at Al-Bayda Teaching Hospital according to the gender variable (male-female).
- There were no statistically significant differences in the scale of burnout in its dimensions among doctors working at Al-Bayda Teaching Hospital according to the variable of specialization (internal medicine - ear, nose and throat - anesthesia - children - first aid - women - radiology - skin - general surgery - eyes - kidneys - bones).
- There were no statistically significant differences in the psychological burnout scale in its dimensions among the doctors working at Al-Bayda Teaching Hospital according to the variable of years of experience (5-0 years - 10-6 years - 15-11 years - 20-16 years - 21 years and more).

*Corresponding author:
Mona Saleh Abd Rabbo
mona.saleh@omu.edu.ly
Department of Psychology - Faculty of Arts -
Omar Al-Mukhtar University, Libya.

Received:
30 June 2023

Accepted:
25 December 2023

Publish online:
31 December 2023



المقدمة

تبرز في مجال العمل مجموعة من المعوقات أو ما تُدعى بالأخطار في مجال العمل، وهي التي تحول دون قيام العامل بدوره كاملاً، الأمر الذي يساهم في شعوره بالعجز عن تقديم العمل المطلوب منه بالمستوى الذي يتوقعه الآخرون، ومتى حدث ذلك فإن العلاقة التي تربط العامل بعمله تأخذ بُعداً سلبياً له آثار مدمرة على العملية المهنية مجملة، ويؤدي هذا الإحساس بالعجز مع استنفاد الجهد إلى حالة من الإنهاك والاستنزاف الانفعالي يمكن تعريفها بالاحتراق النفسي.

هناك بعض المهن هي أكثر استهدافاً وجلباً للضغط من بينها خدمات القطاع الصحي التي يتعامل فيها العمال خاصة الأطباء بصفة مباشرة مع الناس، ما أدى إلى اهتمام المختصين في مجال الصحة وإدارة المستشفيات بالضغوط ومختلف الإجهادات الناجمة عن العمل في المستشفيات.

إن عملية الاحتراق النفسي كما يراها جيرنس (1986، cherniss)، تمر بمراحل ثلاث: المرحلة الأولى تتجم عن ظاهرة عدم التوازن الحاصل نتيجة ضغوطات العمل المستمرة، والمرحلة الثانية تأتي بالضرورة بتأثير ما ينبغي على الفرد القيام به من رد فعل مباشر للضغوطات التي يتعرض لها، ومع تأثير المرحلتين: الأولى والثانية تبدو بوضوح المرحلة الثالثة من خلال الآثار السلبية والتغيرات التي تبدأ بالظهور عند الفرد وتنعكس على سلوكه المهني.

ويعد الاحتراق النفسي من الظواهر النفسية التي نالت اهتمام الباحثين، بحيث تناولوها بالدراسة رصداً لأسبابها، وتحديدًا لأعراضها، ووصفاً لتأثيراتها السلبية، فمن الأسباب المؤدية لحدوثها الضغوط المهنية المستمرة، إلى جانب نقص مساندة المرؤوسين والزملاء، وزيادة حجم العمل عن الحد المعقول، وانخفاض الدعم المادي والمعنوي للطبيب، وتبعاً لذلك تؤدي إصابة الطبيب بالاحتراق النفسي إلى الغياب المتكرر، والسلبية في التعامل مع المحيطين به من مرضى وغيرهم، والإحساس بالملل والتعب والإرهاق لأقل مجهود، وبالتالي الرغبة في ترك المهنة.

لذلك فإن وجود الاحتراق النفسي في قطاع مهم وحساس مثل القطاع الصحي يعد إشكالاً كبيراً خاصة إذا تعلق الأمر بالأطباء الذين يمثلون الطبقة الأساسية في هذا القطاع، وبالتالي فإن دراسة هذه الظاهرة قد تساهم في تحسين الأوضاع النفسية للأطباء وزيادة توافقهم في العمل.

مشكلة الدراسة:

إن الاحتراق النفسي هو الاستنفاد التدريجي للطاقة والموارد الفردية وغياب الحماس في العمل بفعل تراكم الضغوطات النفسية التي لها علاقة بالمهنة، ولوجود تعارض بين المجهودات المبذولة والنتائج المحققة وهو سيرورة لا تظهر دفعة واحدة بل تتلخص مراحلها في الإنهاك الانفعالي وهو شعور العامل بالضيق والتوتر بفعل الاستنزاف الانفعالي المفرط الناتج عن الاحتكاك الدائم بالآخرين، فتتولد لديه سلوكيات تتسم بالقسوة واللامبالاة و مواقف السخرية تجاه من يتلقون منه الخدمة فينخفض أدائه المهني ويظهر لديه شعوراً بالفشل وانعدام الكفاءة.

قد حظيت ظاهرة الاحتراق النفسي باهتمام الأخصائيين والعلماء في الفترة الحالية كون نتائجها النفسية، السلوكية والعقلانية لا تقتصر على العامل فقط بل تؤثر سلباً على نوعية الخدمات المقدمة بالإضافة إلى الخسائر المادية للمؤسسات، ولقد أثبتت هذه الدراسات أن ذوي المهن الاجتماعية ممن يعتمد عملهم على علاقة الدعم والمساعدة هم أكثر الأشخاص تعرضاً للاحتراق النفسي.

وتعرف ماسلاش (Maslach: 1982) الاحتراق النفسي بأنه مجموعة أعراض تتمثل في الإجهاد العصبي، استنفاد الطاقة الانفعالية والتجرد من النواحي الشخصية مع الإحساس بعدم الرضا عن الإنجاز في المجال المهني الذي يمكن أن يحدث لدى الأشخاص الذين يؤدون نوعاً من الأعمال التي تقتضي التعامل المباشر مع الناس.

ويعد الأطباء من ذوي المهن التي تعتمد على العلاقة المستمرة مع الآخر كونهم يتولون الرعاية الصحية للأفراد فهم مطالبون بالعمل في كل الظروف وفي كل الأوقات ساعات طويلة والتدخل حتى خارج أوقات العمل مما يولد لديهم مسؤولية كبيرة عن بعض المهن الأخرى كالمواجهة المستمرة مع الأمراض المعدية، الموت والصدمات النفسية تصيبهم بالإرهاك النفسي والجسدي.

وباعتبار الطبيب فرداً يتعرض بصفة مستمرة للضغوط النفسية التابعة من عوامل شخصية، اجتماعية ومهنية فإنه في حالة استمرار تلك المثيرات الضاغطة تتولد سلوكيات سلبية وإرهاك انفعالي قد يتطور إلى اضطرابات نفسية وجسدية متى توفرت العوامل المساعدة على ذلك، بالإضافة إلى توتر في العلاقات مع زملائه والمرضى وشعوره بالعجز وعدم الرضا الوظيفي فيستجمع كل قواه الدفاعية لمواجهة الخطر أو التهديد المتمثل في الأحداث الضاغطة فيستعمل عدة استراتيجيات لمواجهة هذه المثيرات والتكيف معها باستعمال أساليب مختلفة وبناءً على ذلك تظهر لدينا المشكلة التي ستبنى عليها هذه الدراسة: ما مستوى الاحتراق النفسي لدى الأطباء في مركز الببضاء الطبي وفقاً لبعض المتغيرات الديموغرافية؟

أهمية الدراسة:

مما لا شك فيه أن الطبيب له دور فعال في المجال الصحي؛ نظراً للمهام التي يقوم بها من أجل حياة الكثير من الأشخاص ومن خلال هذا فإن أهمية الدراسة تكمن فيما يأتي:

- 1- إن دراسة ظاهرة الاحتراق النفسي ضرورة من ضرورات الاهتمام بالصحة النفسية للأفراد بصفة عامة والأطباء بصفة خاصة؛ يرجع هذا لأهمية دور الطبيب في المستشفى وخطورة ظاهرة الاحتراق النفسي وتأثيراتها السلبية.
- 2- الكشف عن مثل هذه الظاهرة وتجنب تأثيراتها السلبية يعين الطبيب ويساعده على التمتع بحالة نفسية مستقرة وتحسين أدائه المتمثل في تقديم الخدمات للمريض على أكمل وجه دون أن يكون الطبيب منهكاً، أو غير راضٍ عن المهنة أو تحمله ضغوطاً تجعله لا يقوى على مواصلة العطاء.
- 3- تعد هذه الدراسة دعوة لتحسين ظروف الأطباء ومساعدتهم من قبل وزارة الصحة.
- 4- الاستفادة من نتائج الدراسة الحالية في الحد من ظاهرة الاحتراق النفسي.

أهداف الدراسة:

- 1- التعرف على مستوى الاحتراق النفسي لدى الأطباء العاملين في مركز الببضاء الطبي.
- 2- التعرف على الفروق في مستوى الاحتراق النفسي لدى الأطباء العاملين في مركز الببضاء الطبي تعزى لمتغير الجنس.
- 3- التعرف على الفروق في مستوى الاحتراق النفسي لدى الأطباء العاملين في مركز الببضاء الطبي تعزى لمتغير التخصص.
- 4- التعرف على الفروق في مستوى الاحتراق النفسي لدى الأطباء العاملين في مركز الببضاء الطبي تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

مصطلحات الدراسة:

1- تعريف الاحتراق النفسي (اصطلاحاً):

عرفته ماسلاك (Maslash:1982) بأنه مجموعة أعراض تتمثل في الإجهاد العصبي واستنفاد الطاقة الانفعالية والتجرد من النواحي الشخصية والإحساس بعدم الرضا عن الإنجاز المهني، التي يمكن أن تحدث لدى الأشخاص الذين يؤدون نوعاً من الأعمال التي تقتضي التعامل المباشر مع الناس (الفريوتي، الخطيب، 2006: 133).

2- تعريف الاحتراق النفسي (إجرائياً):

هو الدرجة التي يتحصل عليها المفحوص من خلال الإجابة على مقياس ماسلاك ضمن أبعاده الثلاثة (الإجهاد الانفعالي، تلبّد المشاعر، نقص الشعور بالإنجاز الشخصي)

3- تعريف المستشفى (اصطلاحاً):

وتعرف المنظمة العالمية للصحة (1990) المستشفى بأنه "مؤسسة للرعاية الصحية تضم جهازاً منظماً من الأطباء والمهنيين ومرافق صحية دائمة تشمل أسرة للمرضى الداخليين وتقدم الخدمات الطبية والتمريضية وسائر الخدمات المتصلة بالصحة". (أوبكر، 2018: 47).

4- تعريف المستشفى (إجرائياً):

يمكننا تحديد تعريف إجرائي للمستشفى بأنه ذلك البناء الخاضع إلى معايير علمية محددة قصد القيام بمهمته على أكمل وجه.

5- تعريف الطبيب (اصطلاحاً):

هو من درس مهنة الطب ومارسها وهو يعاين المرضى ويشخص لهم المرض، ويصف لهم وصفة يكتب فيها الدواء، والطبيب بعد تخرجه يمارس الطب العام، وإذا استمر في دراسته يتخصص في مجال معين في الطب ويصبح طبيباً أخصائياً. (باتشو، بخوش، 2017: 17).

6- تعريف الطبيب (إجرائياً):

هو أي شخص يحمل الإجازة التخصصية في الطب من التخصصات التي شملتها الدراسة، ويعمل بمركز البيضاء الطبي وقت إجراء هذه الدراسة.

تتكون حدود الدراسة مما يأتي:

- الحدود الموضوعية: التعرف على مستوى الاحتراق النفسي لدى الأطباء.

- الحدود المكانية: مركز البيضاء الطبي (ليبيا).

- الحدود الزمانية: العام 2022/2023.

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً الاحتراق النفسي:

- مفهوم الاحتراق النفسي:

استخدم مفهوم الاحتراق النفسي في أوائل السبعينيات للإشارة إلى الاستجابات الجسمية والانفعالية لضغوط العمل لدى العاملين في المهن الإنسانية ومنها مهنة الطبيب الذي يرهق نفسه لتحقيق أهداف صعبة. (بني أحمد، 2007: 13).

يعرف تشرنيس cherniss (1980) الاحتراق النفسي: (بأنه العملية التي ينسحب فيها المهني المعروف بالتزامه السابق بالعمل من ارتباطه بعمله، نتيجة ضغوط العمل التي تعرض لها المهني أثناء أداء هذا العمل). (عوض، 2007: 14).

ويعرف موس Moss الاحتراق النفسي بأنه: شعور عام بالإرهاك الذي ربما يتطور عندما يعيش الفرد الكثير من الضغوط والقليل من الرضا. (هيجان، 1998: 239).

وقد عرفه باتيز وأرونسون (1984) الاحتراق النفسي بأنه: حال من الإجهاد البدني والذهني، وهي حالة تحدث نتيجة العمل مع الناس، والتعامل معهم لفترات طويلة، وفي أوضاع تتطلب بذل مجهودات عاطفية مضاعفة. (يمينة، 2015: 25)

- أسباب الاحتراق النفسي:

توجد تفسيرات عديدة لأسباب الاحتراق النفسي، هذه النظريات تركز على ثلاثة مستويات:

المستوى الفردي أو الشخصي:

- مدى واقعية الفرد وآماله، فزيادة عدم الواقعية تتضمن في طياتها مخاطر الوهم والاحتراق.
- مدى الإشباع الفردي خارج نطاق العمل فزيادة حصر الاهتمام بالعمل يزيد من الاحتراق.
- الأهداف المهنية، حيث وُجد أن المصلحين الاجتماعيين هم أكثر عرضة لهذه الظاهرة.
- مهارات التكيف العام.
- النجاح السابق في مهن ذات تحدٍ لقدرات الفرد.
- درجة تقييم الفرد لنفسه.
- عدم الوعي والتبصر بمشكلة الاحتراق النفسي.

المستوى الاجتماعي:

هناك عدد من العوامل الاجتماعية التي تعدّ مصادر للاحتراق النفسي منها: التغيرات الاجتماعية والاقتصادية التي حدثت في المجتمع وما ترتب عليها من مشكلات تؤدي إلى هذه الظاهرة (الزهراني، 2008: 18).

المستوى الوظيفي:

تسهم ظروف العمل وبيئته إلى حد كبير في زيادة وانخفاض حدة ضغوط العمل، فمن المنظور من العمل هو تحقيق الحاجات الأساسية للفرد مثل: السكن، والصحة، والحاجات النفسية مثل: التقدير واحترام الذات والشعور بالاستقلالية ورفع معنويات الفرد وزيادة الرضا عن العمل، فإذا لم يتحقق لدى العامل شيء من هذه الحاجات في الوظيفة فقد يؤدي به الأمر مع مرور الوقت إلى الاحتراق النفسي. (معروف، 2013: 17).

- مراحل الاحتراق النفسي:

الاحتراق النفسي لا يحدث دفعة واحدة، ولكنه يمر بعدد من المراحل حتى يصل الفرد إلى الاحتراق النفسي، وتتمثل هذه المراحل حسب ماتيسون وأنفاسيفيس (Ivancevich, 1987).

- المرحلة الأولى: مرحلة الاستغراق

يظهر العامل في هذه المرحلة مستوى عالٍ من الرضا المهني، ولكن إذا حدث عدم اتساق بين ما هو متوقع في العمل، وما يحدث في الواقع يبدأ مستوى الرضا المهني في الانخفاض.

-المرحلة الثانية: مرحلة التبذل

يستمر خلال هذه المرحلة انخفاض مستوى الرضا المهني وتدريباً يقل الكفاءة، وينخفض مستوى الأداء في العمل، ويظهر العامل أعراض الشد العصبي الذي يعيشه في عمله، فيشعر الفرد بالاعتلال في صحته البدنية، ومن خلال سرعة الانفعال، القلق الدائم، الأرق، النسيان وصعوبة التركيز والصداع، وتنقل اهتمامه إلى مظاهر أخرى في الحياة كالهوايات والاتصالات الاجتماعية لشغل أوقات فراغه.

-المرحلة الثالثة: المرحلة الانفصال

خلال هذه المرحلة يدرك الفرد ما حدث، ويبدأ في الانسحاب النفسي، لاعتلال صحته البدنية والنفسية مع ارتفاع مستوى الإجهاد النفسي، وقد تشمل هذه المرحلة بعض الاستجابات السلوكية مثل: التأخير عن مواعيد العمل، تأجيل الأمور المتعلقة بالعمل، وزيادة استهلاك المنبهات والانسحاب الاجتماعي والشعور بالتعب المستمر.

-المرحلة الرابعة: المرحلة الحرجة:

وهي أقصى مرحلة في سلسلة الاحتراق النفسي، وفيها تزداد الأعراض البدنية والنفسية السلوكية، وقد ترتبط هذه المرحلة كذلك بمشكلات نفسية وبدنية مثل: الاكتئاب المتواصل، اضطرابات مستمرة في المعدة وتعب جسدي مزمن، وإجهاد ذهني مستمر، وصداع دائم، الرغبة في الانسحاب النهائي من المجتمع (www.texmed.org/2006).

- أعراض الاحتراق النفسي:

قدم سيدولان (1982) في كتابه " الاحتراق النفسي في التعليم الحكومي الأسباب ومهارات البقاء" تقييماً شاملاً لأعراض الاحتراق النفسي مشيراً إلى أنه من النادر أن تجد شخصاً خال من أي هذه الأعراض التي أهمها:

1-الأعراض الجسمية: وتتمثل في الإجهاد، والاستنزاف، وتشنج العضلات، والآلام وابتعاد الفرد عن الآخرين، وارتفاع ضغط الدم، وتناول الأدوية والكحول، وأمراض القلب والصحة العقلية. (الرشدان، 1995: 61).

2-الأعراض العقلية المعرفية: تتمثل بضعف مهارات صنع القرار، وعيوب في معالجة المعلومات، ومشكلات (مخاطر) الوقت، والتفكير المفرط بالعمل، وعدم القدرة على التركيز، وتكرار النمط الواحد (عبد العلي، 2003: 52).

3-الأعراض الاجتماعية: هي زواج الوظيفة بمعنى إعطاء الموظف وقته كاملاً لعمله على حساب نفسه وحساب بيته، وأيضاً الانسحاب الاجتماعي، والسخرية، والتذمر، والدعابة الساخرة، والفاعلية المنخفضة، وتفريغ الضغط في البيت وأيضاً الارتباطات المنفردة والعزلة الاجتماعية. (عوض، 2007: 17).

4-الأعراض النفسية: تتمثل في التبرير والإنكار والغضب والاكتئاب وجنون العظمة واللامبالاة وانتقاص الذات والاتجاهات المتحجرة والمقاومة الشديدة للتغيير، وتقليل الإحساس بالمسؤولية، واستنفاد الطاقة النفسية بالإضافة إلى لوم الآخرين. (عبد العلي، 2003: 52).

يؤكد سيدولان أنه يمكن أن نستدل على وجود الاحتراق النفسي بواسطة ثلاثة مؤشرات وأعراض بارزة وهي:

-شعور الفرد بالإرهاك الجسدي والنفسي مما يؤدي إلى شعوره بفقدان الطاقة النفسية أو المعنوية وضعف الحيوية والنشاط وبالتالي فقدان الشعور بتقدير الذات.

-الاتجاه السلبي نحو العمل والفئة التي تقدم لها الخدمة (طلاب، مرضى، مسترشدون) وفقدان الدافعية نحو العمل.

-النظرة لسلبيّة للذات والإحساس باليأس والاكتئاب والملل. (الزيودي، 2007: 195).

كما يمكن أن تنتج عن الاحتراق النفسي بعض أعراض الاكتئاب الشائعة مثل:

- فقدان الاهتمامات والميول
- العجز عن الاستمتاع بالخبرات السارة
- الحزن
- فقدان الشهية
- اضطرابات النوم. (العيسوي، 2006: 240).

- أبعاد الاحتراق النفسي:

طبقاً لماسلاش وزملائه (Maslach et 1976, 1978):

- 1- الإجهاد الانفعالي: بما أن المشاعر الانفعالية استنزفت فإن العاملين لا يستطيعون أو ليس لديهم القدرة على العطاء كما كانوا من قبل، وتتمثل هذه المشاعر في شدة التوتر، والإجهاد، وشعور العامل بأنه ليس لديه شيء متبقٍ ليعطيه للآخرين على المستوى النفسي. (Michel Delbrouck, 2001: 159)
- 2- تبدل الشعور: يوضح الاتجاهات السلبية تجاه من يعمل معهم العامل المحترق نفسياً (Michel 2007:125).
- 3- نقص الإنجاز الشخصي: وهذا البعد يبدأ حينما يبدأ الأفراد في تقييم أنفسهم تقييماً سلبياً، وحينما يفقدون الحماس للإنجاز، وعندما يشعرون بأنه لم يعد كفواً في العمل مع عملائه وبعدهم قدرته على الوفاء بمسؤولياته الأخرى. (Jean Bigler, 2008: 136)

نظريات الاحتراق النفسي:

على الرغم من حداثة مصطلح الاحتراق النفسي إلا أننا سنحاول ذكر أهم التفسيرات النظرية التي تناولته.

أ- النظرية الفيزيولوجية: يعدّ العالم الفيزيولوجي الكندي هانز سيللي أهم من درس الطبيعة الفيزيولوجية للضغوط حيث صنفها وبين أهم المراحل التي يمر بها الفرد للتوافق معها، كما بين أهميتها عندما تكون ضغوط تكيفية تحفز الطاقات الفردية على مواجهة الأخطار والتعامل مع المثيرات المؤلمة إلا أنه نبه من سلبياتها عندما تتطور إلى ضغوط حادة تستنفد الجهود الفردية، فشدة الضغوط والتعرض المتكرر لها يترتب عنها تأثيرات سلبية كالفوضى والارتباك في حياة والعجز عن اتخاذ القرارات وظهور الأمراض الجسمية ومظاهر لاضطرابات أخرى، مثل تكرار الضغوط اليومية وتزايد شدتها باستمرار تجعل الفرد يعاني من أعراض مرضية فيزيولوجية للضغوط (ارتفاع ضغط الدم وأمراض المفاصل)، فحسب النظرية الفيزيولوجية فإن عجز الفرد عن التعامل السوي مع الضغوط في الموقف ذاته يؤدي إلى تطورها، وهذا ما يؤدي إلى وقوعها في متلازمة الاحتراق النفسي كمرحلة نهائية للضغوط الشديدة وبالتالي لا يمكن تصريفها بشكل إيجابي أثناء الموقف الضاغط (علي، 2009: 14).

تكون ضغوط النفسية في البداية إيجابية بحيث تنبه إلى الخطر وتحفز الجسم على مواجهتها ومقاومة مصدر الضغط أو الإحباط، ومع زيادتها تزداد مقاومة الفرد لها في محاولة منه لتسييرها والتكيف السوي معها، إلا أن تكرارها وتزايد شدتها باستمرار مع الوقت يضعف قدرة الفرد على التعامل معها، ما يجعله مستنزف القوى ومجهداً أو مصاباً بأمراض فيزيولوجية عضوية. وهي أعراض ملازمة للاحتراق النفسي، وعلى الرغم من تركيز هذه النظرية على العوامل الفيزيولوجية، إلا أن الإنسان تشكله مجموعة مكونات وراثية بيئية تمكنه من تحقيق التوافق دون الإصابة بالأمراض. (علي، 2009: 11).

ب- النظرية السلوكية: تعدّ المدرسة السلوكية من أكثر مدارس علم النفس اهتماماً بالعوامل الخارجية والسلوك الظاهر، وكثيراً ما يعد السلوك الإنساني ناتجاً عن عوامل بيئية متفاعلة اكتسبها الفرد من خلال التعليم، ومن خلال دراسة بافلوف وسكينر وغيرهم أكدوا على أهمية الإشراف في عملية التعلم، وبيّنوا أن الأفراد يصبحون أسوأ إذا أحسنوا التعلم بطرائق إيجابية، أما إذا أصابهم الاضطراب فهذا عائد إلى تعلمهم عادات سيئة لم تمكنهم من التوافق، ويمكن علاجها عن طريق إطفاء السلوك السيء وتعزيز السلوك السوي وتعويد على الاشتراط كرد فعل سوي وسريع وبعد إعادة اكتسابه يعدل السلوك ويشفي الاضطراب خاصة أنهم يعدّون العرض هو المرض وزواله يعني الشفاء. وفي هذا الصدد يقول إيزك (Esik) بالنسبة لنا في الطب النفسي العرض هو المرض، كل الأعراض استجابات انفعالية ناتجة عن إشراف غير ملائم (ميموني، 2011: 33).

وهذا يعني أن الفرد العامل يصاب بالاحترق النفسي نتيجة تعلمه عادات وأساليب سلبية للتعامل مع الضغوط النفسية، فبدل الاستجابة للضغوط والإحباطات باستراتيجيات تعامل توافقية، استجاب لها الفرد بطرائق سيئة خارجة عن الذات يمكن علاج تأثيراتها بسهولة بواسطة تعديل سلوك العمال عن طريق تعويدهم وتعليمهم طرائق مناسبة للتعامل مع الضغوط وتعزيز الجيد منها وإطفاء السلوكيات التي من شأنها خلق الاضطراب.

وإضافة إلى محاولة تخفيف العوامل والمصادر الضاغطة في بيئة العمل، فضبط المثيرات البيئية الضاغطة وإطفاء الاستجابات السلبية، وتعلم طرائق سوية لتسيير الضغوط والإحباطات التي من شأنها الحد من انتشار متلازمة الاحتراق النفسي إلا أن هذا غير كافٍ، فهي ليست نتيجة عوامل مهنية فقط بل تفاعل عوامل نفسية فيزيولوجية مهنية واجتماعية وعلاجها يقتضي الاهتمام بكل أسبابه الحقيقية وحلها.

ج-نظرية التحليل النفسي: تعدّ هذه النظرية من أهم نظريات علم النفس التي تفسر السلوك الإنساني، وأكثرها قدرة على إيضاح أسباب الاضطرابات والعوامل المؤدية للانحراف عن السواء بفضل النتائج التي توصلت إليها دراسات الشخصية الإنسانية فقد عدّ رائد التحليل النفسي سيمغوموند فرويد أن الشخصية مكونة من ثلاثة أركان الهو، والأنا، والأنا الأعلى، وكل ركن له وظائفه وصفاته ومكوناته وديناميته التي تتفاعل فيما بينهما، والسلوك الشخصي هو نتيجة العلاقة بين هذه الأركان. (زيدان، 1998: 81).

خاصة أن الأنا الأعلى يمثل التصور الأخلاقي الداخلي للعالم الخارجي في ذات الأفراد، وهو يتكون من مرحلة متأخرة من الطفولة ويمكن القول أن الهو يمثل القطب النزوي ويعبر الأنا عن المضمون الإدراكي كعامل دافعي، كما يؤكد الأنا الأعلى على نظام الموانع كمضمون اجتماعي.

ولهذا يفسر المحللون النفسانيون الاحتراق النفسي لعوامل ذاتية لاشعورية مكبوتة في أعماق الفرد الذي جعلته شدة الضغوط الناتجة عنها عاجزاً عن تسيير كمية الإثارة المتراكمة عليه من الهو ومن العالم الخارجي الذي تمثله سلطة الأنا الأعلى فعجز الأنا في عدم قدرته على الحفاظ على ثبات مستوى الطاقة النفسية التي تؤدي إلى استنزاف طاقته الداخلية وشعوره بقلة الإنجاز وسوء تقدير ذاته. (الربيع، 2006: 77).

إن الاحتراق النفسي بكل ما يتضمنه من مشاعر سلبية نحو الذات وغيره وسوء تقدير الذات والانتقاص من قيمتها وقدرتها على الإنجاز إضافة إلى تبدل المشاعر وفقدان الدافعية للعمل، وكل هذا يعني فقدان توازن الذات، فإن الجهاز النفسي للفرد يصبح فارغاً من الطاقات النفسية التي كانت تدفعه للعمل والحياة، إن تراكم العوامل اللاشعورية الضاغطة إلى جانب العجز عن إرساد العوامل إلى استثمار كل طاقته في شغله انطلاقاً من أهدافه الإنسانية وتقته المثالية في إمكاناته وقدرته على مساعدة

الآخرين وحل مشاكلهم وفشلهم في ذلك أفقد ثقته في نفسه وفي مجتمعه وجعله محبطا ومكتئبا إلى درجة أن فقد دافعيته للعمل وأصبح أدائه أليا عمليا، وهذا يعني أن التصور المثالي لقدراته ونظراته الإيجابية قد انفصلا عن العواطف التي كانت ترتبط به كحب العمل والثقة في الذات، وهذا أدى إلى استنزاف طاقات العمل دون تحقيق طموحاته المهنية (عسكر، 2005: 132).

ومن ثم فإن الإخفاق في التوافق المهني سيؤدي إلى الاكتئاب والإحباط والاحترق الذي يحدث عندما يتعرض للفرد أثناء تحقيق عملية التوافق والتكيف مع عوائق تمنعه من الإشباع، وإذا لم يستطع إزالة العائق بالأساليب التوافقية المباشرة واستمرت رغبته في الهدف زاد توتره وضيقه، وشعر بالألم والحزن وأدرك العجز والفشل، وانتابه القلق الزائد، ويكون الفرد بذلك يعاني الإحباط الذي يمثل مجموعة مشاعر مؤلمة تنتج عن عجز الإنسان عن الوصول إلى الهدف الضروري لإشباع حاجة ملحة عنده. (باتشو، 2017: 26).

- أساليب تقادي الاحتراق النفسي:

حالة الاحتراق النفسي ليست دائمة وبالإمكان تقاديتها والوقاية منها، ويعدّ قيام الفرد العامل بدوره المتمثل في حياة متوازنة من حيث الأغذية، النشاط الحركي، الاسترخاء الذهني من الأمور الحيوية والمكملة للجهود المؤسسية في تقادي الاحتراق النفسي، وبصورة عامة يوصي الباحثون باتتباع الخطوات الآتية:

- 1- إدراك الفرد أو تعرف الفرد على الأعراض التي تشير إلى قرب حدوث الاحتراق النفسي.
- 2- تحديد الأسباب من خلال الحكم الذاتي أو باللجوء إلى الاختبارات التي توضح له الأسباب.
- 3- تحدي الأولويات في التعامل مع الأسباب التي حددت في الخطوات السابقة، فمن الناحية العملية يصعب التعامل معها دفعة واحدة.

4- تطبيق الأساليب واتخاذ خطوات عملية لمواجهة الضغوط منها:

- تكوين صداقات لضمان الحصول على دعم اجتماعي.

- إدارة الوقت.

- تنمية هوايات وحضور الأنشطة الترويحية.

- الابتعاد عن جو العمل كلما أمكن.

- الاستعانة بالمختصين.

- الاعتراف الشخصي بوجود المشكلة لزيادة الإيجابية في مواجهتها. (الزهراني، 2009: 34).

- ويضيف بعض الباحثين:

1- أخذ الإجازات باستمرار.

2- ممارسة بعض التمارين الرياضية مثل الركض والسباحة.

3- إجراء بعض التمارين لتخفيف الضغط مثل تدليك العضلات والتنفس العميق.

4- تنويع المهام التي يقوم بها الشخص أثناء العمل حتى لا يصبح عمله روتينيا. (عوض، 2007: 18).

ثانياً - الأطباء:

- مفهوم الطب:

الطب باللاتينية (ars medicine) أي: فن العلاج هو العلم الذي يجمع خبرات الإنسانية في الاهتمام بالإنسان وما يعدّ من اعتلال أو أمراض أو إصابات تنال من بدنه أو نفسيته أو المحيط الذي يعيش فيه، ويحاول إيجاد العلاج الدوائي والجراحي

وإجرائه على المريض، والطب هو علم تطبيقي يستفيد من التجارب البشرية على مدى التاريخ، وفي العصر الحديث يقوم الطب بالدراسات العلمية الموثقة بالتجارب المخبرية والسريرية. (حروزي، 2008: 25).

- تعريف الطبيب:

الطبيب هو الشخص المؤهل والمتخصص لعلاج المرضى، فالطبيب بحكم تخصصه هو السلطة العلمية التي يمكنها تشخيص المرض وإصدار التعليمات اللازمة بما يتناسب مع حالته، ولكن بجانب هذه المسؤوليات هو إنسان له اتجاهاته الخاصة وميوله وخبراته وفرديته في تشكيل شخصيته كإنسان؛ لذا يختلف الأطباء في أسلوب معاملتهم للمرضى وأسرههم. (بركات، 2010: 193)

- أخلاقيات وسلوكيات مهنة الطب:

- يلتزم الطبيب في موقع عمله الوظيفي أو الخاص به.
- على الطبيب أن يبلغ السلطات الصحية المختصة عند الاشتباه في مرض ما حتى تتخذ الإجراءات الوقائية لحماية المجتمع.
- على الطبيب أن يراعي الأمانة والدقة في جميع تصرفاته، وأن يحافظ على كرامة المهنة.
- لا يجوز للطبيب أن يحرر تقريراً طبياً أو يدلي بشهادة بعيداً عن تخصصه أو مخالفه للواقع الذي توصل إليه من خلال فحصه الشخصي للمريض.
- لا يجوز للطبيب أن يشغل وظيفته لأجل منفعة شخصية أو الحصول على كسب مادي من المريض، كما لا يجوز له أن يتقاضى من المريض أجراً عن عمل يدخل في اختصاص وظيفته الأصلية التي يؤجر عليها.
- لا يجوز للطبيب تشخيص مرض أو التوجه بعلاج ما من خلال بيانات شفوية أو كتابية أو مرئية دون مناظرة المريض وفحصه الشخصي.

- على الطبيب أن يوفر لمريضه المعلومات المتعلقة بحالته المرضية بطريقة مبسطة ومفهومة. (حروزي، 2008: 48).

- الاحتراق النفسي عند الأطباء:

وُجد أن الأطباء يعانون من حالات الاكتئاب بمعدل مرتين مقارنة مع عامة الناس بلغت أكثر من 3,8% في سنة 2000، وأكثر من 6,5 في سنة 2002.

كما أشارت بعض الدراسات التي أجريت في مجال الطب الاجتماعي إلى نتائج مرتفعة مقارنة بالمجالات المهنية الأخرى، فعلى مستوى الصحة العقلية نجد أنه من خلال بعض الدراسات التي أجريت في إنجلترا والتي كشفت عن إحصائيات مهمة حيث 40% من هذه الفئة في حالة إنهاك انفعالي lepuisement émotionnel بالطريقة نفسها أكثر من 15% يعانون من تبدل الشعور Depersonnalisation و 25% يعانون من شعور حاد بعدم الرضا المهني، وهذه العوامل تؤدي بنسبة كبيرة إلى الغيابات المتكررة (pascal Marie et al 2004:28).

حسب جليز (Gleizes) الذي بين أنه يوجد في منطقتي Haute-Garonne et a paris 47% من الأطباء يقولون إنهم مستعدون لتغيير نشاطهم، منهم 25% قرروا تغيير مهنتهم، 23% قرروا أخذ تقاعد مسبق.

ثالثاً- الدراسات السابقة:

يعرض هذا الجانب ما استطاع الباحث الحصول عليه من الدراسات العربية، والعالمية في هذا المجال، ومن ثم مناقشة تلك الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت متغيرات الدراسة الحالية (الاحتراق النفسي لدى الأطباء وفقاً لبعض المتغيرات) وتصنف هذه الدراسات إلى محورين:

- المحور الأول: الدراسات العربية التي تناولت متغيرات الدراسة.
- المحور الثاني: الدراسات الأجنبية التي تناولت متغيرات الدراسة.

أولاً- الدراسات العربية التي تناولت متغيرات الدراسة:

- دراسة الأحمدى (2002): بعنوان "ضغط العمل لدى الأطباء العاملين في المستشفيات الحكومية والخاصة بمدينة الرياض". هدفت هذه الدراسة إلى إلقاء الضوء على مشكلة ضغوط العمل لدى الأطباء من خلال توضيح ماهية ضغوط العمل والآثار المترتبة عنها، والتعرف على مدى اختلاف مصادر ضغوط العمل باختلاف الخصائص المهنية والتشخيصية وقياس مستوى ضغوط العمل من خلال قياس أعراضها النفسية والجسمية وتكونت العينة من (900) طبيباً، ينتمون إلى سبعة مستشفيات عمومية وثلاثة مستشفيات خاصة يمثلون نسبة (16%) من إجمالي الأطباء العاملين بمدينة الرياض السعودية، وقد استخدمت في هذه الدراسة استخدام استبانة لجمع البيانات وقياس المتغيرات للإجابة على تساؤلات الدراسة وتوصلت إلى وجود بعض الأعراض الجسمية بدرجات متوسطة لبعض أفراد عينة الدراسة بلغت (31%) وبدرجة عالية بنسبة (41%)، كما بينت المقاييس المستعملة وجود أعراض نفسية بدرجة أقل تصل أحياناً (25%) من إجمالي لعينة، مما يعد مؤشراً على ارتفاع مستوى الضغوط.

- دراسة وهيب (2005): بعنوان "الإتهك المهني لدى أطباء مصلحة الاستجالات -الجزائر". هدفت هذه الدراسة لظاهرة الاحتراق النفسي لدى أطباء مصلحة الاستجالات لعدد من مستشفيات الجزائر العاصمة، بلغ عدد العينة (300) طبيباً بواقع (105) طبيباً و(195) طبيبة، طبق خلالها مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي، وتوصلت النتائج إلى أن أفراد عينة البحث يعانون من مستويات مرتفعة من الاحتراق النفسي هذا تبعاً لأبعاده الثلاثة، حيث سجلت أن نسبة الإناث أكثر تعرضاً للاحتراق من الذكور، حيث ذكرت الباحثة أن البعد التنظيمي يعد من أهم العوامل المسببة في ظهور الضغط والاحتراق النفسي، إذ تراوحت نسبته ما بين (20 إلى 82%) هذا إذا ما قوبل بمتغير الجنس، السن، الأقدمية، نوعية المهام.

- دراسة مراد (2012): بعنوان "استراتيجيات التعامل مع الاحتراق النفسي لدى الأطباء المقيمين بالمستشفى الجامعي". هدف هذا البحث إلى دراسة العلاقة بين الاحتراق النفسي واستراتيجيات التعامل ودراسة الفروق في الاحتراق النفسي حسب أوقات العمل، التخصص ودراسة الفروق في استراتيجيات التعامل حسب الجنس، وتكونت عينة الدراسة من (180) من الأطباء المقيمين بالمستشفى الجامعي بوهـران وللقيام بهذه الدراسة قام الباحث بتطبيق مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي المقنن في الوسط شبه الطبي في بعض مستشفيات ولاية وهران، وتوصلت إلى عدم وجود ارتباط دال إحصائياً بين المقياس الكلي للاحتراق النفسي والمقياس الكلي لاستراتيجيات التعامل، مع وجود ارتباطات دالة إحصائياً لدى بعض الأبعاد وعدم وجود فروق حسب أوقات العمل في جميع أبعاد المقياس.

- دراسة باتشو (2017): بعنوان "الاحتراق النفسي لدى الطبيب المقيم".

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مستوى الاحتراق النفسي عند الطبيب المقيم، من خلال معرفة الإجابة عن التساؤل الرئيس الذي مفاده ما مدى درجة الاحتراق النفسي عند الطبيب المقيم؟ وتكونت عينة الدراسة من (46) طبيباً مقيماً يعملون ويدرسون

بالمستشفى الجامعي قسنطينة، واعتمد في هذه الدراسة على أداة هي مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي، وتوصلت إلى وجود استنزاف انفعالي بدرجة عالية لدى الأطباء وتبلد المشاعر بدرجة عالية عندهم ونقص الإبحار الشخصي لديهم.

- دراسة أبو بكر (2018): بعنوان "الاحتراق النفسي لدى العاملين في مستشفيات مدينة بنغازي وعلاقته ببعض المتغيرات". هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى الاحتراق النفسي لدى الأطباء في مستشفيات مدينة بنغازي، ومعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات الاحتراق النفسي نتيجة لاختلاف (النوع - سنوات الخبرة - العمر - التخصص)، وكذلك معرفة إذا ما كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد المقياس المطبق في الدراسة الحالية في أبعاد الاحتراق النفسي المقاس في المهن الطبية الأساسية والمساعدة لدى عينة من العاملين في مستشفيات مدينة بنغازي، وتكونت عينة الدراسة من (269) من الأطباء بطريقة عشوائية، حيث طُبّق مقياس الاحتراق النفسي واستخدم في الدراسة المنهج الوصفي لملائمته لطبيعة الدراسة كما أجريت بعض التحليلات الإحصائية وهي المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين، وتوصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى العينة الكلية خاصة في بعدي الاحتراق النفسي (عدم الرضا الوظيفي، ضغوط المهنة) كما توصلت إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين عينة الدراسة تعزى إلى النوع (الذكور - الإناث) وسنوات الخبرة، والعمر.

ثانياً- الدراسات الأجنبية:

- دراسة شانون (1994): بعنوان "مستوى الاحتراق النفسي والاكتئاب ومدى الرضا في الحياة العمل عند أطباء الاستعجالات في كندا".

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد مستوى كل من الاحتراق النفسي، الاكتئاب، ومعرفة نوعية الحياة والعمل لدى عينة البحث، الذي بلغ عددها (395) طبيباً يعمل في مصلحة الاستعجالات، واستخدم مقياس ماسلاش بأبعاده الثلاثة، وسلم الاكتئاب الذاتي، سلم الرضا عن الحياة، وأداة قياس الرضا المهني لدى الأطباء وتوصلت النتائج إلى أن (46%) من الأطباء يعانون من مستويات متوسطة إلى مرتفعة من الإنهاك الانفعالي، (93%) من مستويات متوسطة إلى مرتفعة من تبلد المشاعر، في حين بلغت نسبة (79%) من متوسطة إلى ضعيفة في نقص الإنجاز الشخصي في العمل.

- دراسة سترينار (2000): بعنوان "الاحتراق النفسي والاكتئاب لدى أطباء كولومبيا أمريكا الجنوبية".

تهدف هذه الدراسة إلى تحديد مستوى الاحتراق النفسي وقياس درجة الاكتئاب اعتماداً على سلم الاكتئاب الذاتي، وتكونت عينة البحث بـ (400) طبيب عام في المستشفيات العامة بكولومبيا، وقام الباحث في هذه الدراسة بتطبيق مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي فبينت نتائج الدراسة إلى أن (3%) من الأطباء المستجوبين يعانون من اكتئاب محددًا أن (13%) من هذه النسبة يتعاطون مضادات الاكتئاب، أما النتائج مقياس ماسلاش فقد قدرت بـ (80%) من الأطباء يعانون من الإنهاك الانفعالي من خفيف إلى مرتفع في حين قدرت نسبة تبلد المشاعر بـ (61%) التي كانت تتراوح بين خفيف إلى مرتفع، أما نقص الإنجاز الشخصي في العمل فوصلت النتيجة إلى (44%).

- دراسة سميث (2006): بعنوان "الضغوط والاحتراق النفسي لدى العاملين في الرعاية الصحية".

الهدف من الدراسة التعرف على مدى انتشار الضغوط والاحتراق النفسي والتعب لدى العاملين في الرعاية الصحية في مرافق الرعاية الصحية العامة، وما مدى إسهام العوامل التنظيمية وخارج التنظيمية للضغوط والاحتراق النفسي والتعب، لدى العاملين في الرعاية الصحية، وكيفية التعامل مع تأثير الضغوط والاحتراق النفسي والتعب، في مجال الرعاية الصحية، والتعرف على

أوجه الشبه والاختلاف بين مظاهر المتلازمات في العاملين في مجال الرعاية الصحية، ثم استخدام تصميم المسح مستعرضة لتحقيق أهداف هذه الدراسة سُحبت عينة تتكون من الأطباء من المستشفى الذي سحبت منه العينة هي واحدة من أربعة مستشفيات في إقليم فري ستيت وتكونت العينة من (76) طبيباً.

استُخدمت استبانة السيرة الذاتية لجمع المعلومات عن المستجيبين حول المجالات المهنية، الجنس، الحالة الاجتماعية، العمر، وتوصلت النتائج إلى أن نسبة (56.2%) من المستجيبين حصلوا على مستويات عالية من الإجهاد العاطفي، وأفادت النتائج أن نسبة (26.2%) حصلوا على مستويات عالية من الضغوطات، و (55%) حصلوا على مستويات منخفضة من الإنجازات الشخصية.

– دراسة لوترنار و كوملي (2011): بعنوان "الاحتراق النفسي لدى الأطباء (طب داخلي) فرنسا".

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد مستوى الاحتراق النفسي لدى عينة البحث وتبيان الأسباب لظهور الاحتراق النفسي لديهم، حيث أرجعاً الأسباب إلى: ضغط العمل، نقص المعارف الطبية في مصلحة الاستعجالات، عدم الفصل بين الحياة المهنية و الشخصية وتكونت العينة من (4050) استمارة، واستعانا بمقياس ماسلاش للاحتراق النفسي وتوصلا إلى أن (16%) يعانون من إنهاك انفعالي مرتفع، (33.8%) تبلد المشاعر مرتفع، (38.9%) نقص الإنجاز الشخصي، كما أن ما يمثله (42%) من الأطباء لا يعانون من الاحتراق النفسي، في حين وصلت نسبة ما تمثل (7%) ذلك ما يعادل – نوعاً ما – (283) طبيباً يعانون من الاحتراق النفسي.

إجراءات الدراسة

تمهيد:

في هذا الجزء تقدم الباحثة وصفا شاملا للمنهج المستخدم وخصائص العينة، الأداة المستخدمة في الدراسة وخطوات وإجراء الدراسة وأخيرا المعالجة الإحصائية التي اعتمدت الدراسة عليها.

منهج الدراسة:

اعتمدنا في دراستنا على المنهج الوصفي، على اعتبار أنه الأنسب لتناول الموضوع المدروس الذي هدفنا من خلاله إلى معرفة مستويات الاحتراق النفسي لدى الأطباء العاملين في مركز البيضاء الطبي، وعلاقته ببعض المتغيرات لمتغير (الجنس/العمر/سنوات الخبرة).

والمنهج الوصفي هو المنهج المناسب في كشف حقيقة الظاهرة وإبراز خصائصها، وهو المنهج الذي يتضمن دراسة الحقائق الراهنة المتعلقة بطبيعة الظاهرة أو موقف أو مجموعة من الناس، أو مجموعة من الأوضاع. (قاسم وآخرون، 2000: 30).

أدوات الدراسة:

مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي (Jackson et Maslash): صمم هذا القياس كل من ماسلاش وجاكسون، لتجديد درجات الاحتراق النفسي عند العمال التابعين للقطاع الصحي (أطباء، ممرضين) ومهن المساعدة العامة (معلمين، مدراء، الشرطة.. إلخ)

أبعاد المقياس:

يتكون هذا المقياس من 22 بنداً بشعور الفرد نحو مهنته، موزعة على ثلاثة أبعاد هي:

–**الإنهاك الانفعالي:** ويقاس مستوى الإجهاد، والتوتر، والإجهاد الانفعالي الذي يسعر به الشخص نتيجة العمل مع فئة معينة أو في مجال معين، ويتضمن الفقرات الآتية (1-2-3-6-8-13-14-16-20).

-تبلد المشاعر: وهو يقيس مستوى قلة الاهتمام، وسلبية المشاعر، واللامبالاة نتيجة العمل مع فئة معينة أو في مجال معين، ويتضمن الفقرات الآتية: (5-10-11-15-22).

-نقص الشعور بالإجاز الشخصي: ويقيس طريقة تقييم الفرد لنفسه، ومستوى شعوره بالكفاءة، والرضا في عمله ويتضمن الفقرات الآتية: (4-7-9-12-17-18-19-21).

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع البحث من جميع الأطباء العاملين في مركز البيضاء الطبي البالغ عددهم (411) والجدول رقم (1) يوضح ذلك:

جدول (1) يوضح توزيع مجتمع الدراسة الأطباء العاملين في مركز البيضاء الطبي

ت	التخصص	ذكور	إناث
1	النساء الولادة	2	76
2	الإسعاف والطوارئ	6	31
3	الأشعة التشخيصية	1	17
4	طب الأطفال	7	67
5	الأنف والأذن والحنجرة	8	16
6	الباطنة	19	48
7	التخدير	4	14
8	الجراحة العامة	15	12
9	الجلدية	3	22
10	العظام	11	7
11	العيون	2	9
12	الكلية	2	12
	المجموع الكلي	80	331

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (203) طبيباً من العاملين في مركز البيضاء الطبي ، واختيرت العينة باستخدام العينة الطبقية التناسبية والجدول رقم (2) يوضح ذلك:

جدول (2) يوضح العينة الكلية المختارة من مجتمع الأطباء العاملين في مركز البيضاء الطبي

ت	التخصص	ذكور	إناث
1	النساء	1	34
2	الأسنان	3	14
3	الأشعة	1	8
4	الأطفال	3	30
5	الأنف	4	7

22	9	الباطنة	6
5	2	التخدير	7
10	7	الجراحة	8
20	1	الجاذبية	9
4	5	العظام	10
5	1	العيون	11
6	1	الكلية	12
165	38	المجموع الكلي	

الخصائص السيكومترية لمقياس الاحتراق النفسي لدى الأطباء وعلاقته ببعض المتغيرات:

أولاً- الصدق:

1- صدق المحكمين:

انطلاقاً من الأهمية الكبيرة لهذا النوع من الصدق، وإمكانية الرجوع إلى عدد من الأساتذة المختصين، فقد حُكِمَ مقياس الاحتراق النفسي بأبعاده المختلفة من قبل (7) أعضاء من الأساتذة المختصين في الإرشاد وعلم النفس، لمعرفة مدى مناسبة عبارات المقياس للبيئة الليبية وإمكانية تطبيقه، واتفق المحكمون على صدق المقياس وملاءمته من حيث أن كل فقرة تقيس فعلاً المجال أو الأسلوب الذي تنتمي إليه، مع بعض التعديلات اللغوية البسيطة في اتجاه توضيح معنى الفقرة، وهذا دليل واضح على مدى صدق وملاءمة المقياس.

المحكمين:

الدرجة العلمية	المحكم
أستاذ مساعد	د. يماني قاطون
أستاذ مساعد	د. فاطمة المرتجع
أستاذ مساعد	د. مني السنوسي
أستاذ مساعد	د. صالحه بوشعراية
أستاذ مساعد	د. أحلام الحويفي
أستاذ مشارك	د. علي بولطيفة
أستاذ مشارك	د. راف الله بوشعراية

2- الصدق التمييزي:

لاستخراج هذا النوع من الصدق طبق مقياس الاحتراق النفسي بأبعاده المختلفة على عينة الدراسة البالغ عددهم (40)، وبحسب النسبة الحرجة لدرجات أعلى (0.27) ودرجات أدنى (0.27) لأفراد كل مجموعة على حدة (الدرجات الدنيا والدرجات العليا) لمقياس الاحتراق النفسي بأبعاده المختلفة، جاءت قيم (ت) لمقياس الاحتراق النفسي بأبعاده المختلفة دالة إحصائياً عند مستوى (0.000) مما يشير إلى قدرة المقياس على التمييز بين الأفراد في الاحتراق النفسي لصالح الدرجات العليا، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (3) يوضح النسبة الحرجة لدلالة الفروق بين متوسط درجات أعلى 0.27% ومتوسط درجات أدنى 0.27% على مقياس الاحتراق النفسي بأبعاده المختلفة (ن = 40)

المتغير	المجموعة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
---------	----------	---	-----------------	-------------------	----------	-------------	---------------	---------------

مقياس الاحتراق	الدرجات الدنيا	10	46.70	4.111	17.375	18	0.000	لصالح الدرجات العليا
النفسي	الدرجات العليا	10	80.50	4.577				
يعد الاستنزاف	الدرجات الدنيا	10	23.30	1.418	8.884	18	0.000	لصالح الدرجات العليا
الانفعالي	الدرجات العليا	10	34.40	3.688				
بعد تبدل المشاعر	الدرجات الدنيا	10	9.40	0.699	10.626	18	0.000	لصالح الدرجات العليا
	الدرجات العليا	10	30.50	6.241				
بعد تدني الشعور	الدرجات الدنيا	10	18.60	1.647	11.786	18	0.000	لصالح الدرجات العليا
بالإنجاز	الدرجات العليا	10	31.30	2.983				

ثانياً- الثبات:

1- ألفا كرونباخ:

استُخدمت معامل ألفا كرونباخ في التحقق من ثبات مقياس الاحتراق النفسي بأبعاده المختلفة، والجدول التالي يوضح معاملات ثبات بطريقة ألفا كرونباخ على عينة الدراسة.

جدول (4) يوضح معاملات ثبات مقياس الاحتراق النفسي بأبعاده المختلفة بطريقة ألفا كرونباخ لدى أفراد عينة الدراسة (ن=40)

البعد	ن	معامل ألفا
مقياس الاحتراق النفسي	40	0.882
يعد الاستنزاف الانفعالي	40	0.849
بعد تبدل المشاعر	40	0.830
بعد تدني الشعور بالإنجاز	40	0.894

يتضح من الجدول (4) أن معاملات الثبات لأبعاد مقياس الاحتراق النفسي كانت مرتفعة ومقبولة حيث تراوحت معاملات الثبات الخاصة بهذه الأبعاد ما بين (0.830-0.894) في حين كانت قيمة معامل ثبات المقياس مرتفعة ومقبولة حيث بلغت (0.882) مما يشير إلى أن المقياس يتمتع بقدر مرتفع من الثبات.

2- ثبات الاتساق الداخلي:

لغرض استخراج دلالات ثبات الاتساق الداخلي لأبعاد مقياس الاحتراق النفسي عن طريق حساب معاملات الارتباط بين كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس، والجدول أدناه يوضح ذلك:

جدول (5) يوضح قيم معاملات الارتباط بين كل بعد من أبعاد مقياس الاحتراق النفسي والدرجة الكلية للمقياس (ن=40)

مقياس الاحتراق النفسي			البعد
ن	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية	
40	*0.886	0.000	بعد الاستنزاف الانفعالي
40	*0.610	0.000	بعد تبدل المشاعر
40	*0.850	0.000	بعد تدني الشعور بالإنجاز

** دال عند مستوى دلالة (0.01)، * دال عند مستوى دلالة (0.05)

- الوسائل الاحصائية:

لتحقيق أهداف الدراسة وتحليل البيانات التي جُمعت تم استخدام عدد من الوسائل الإحصائية وهي: (المتوسطات الحسابية - الانحرافات المعيارية - معامل ارتباط بيرسون - اختبار t لعينة واحدة - اختبار t لعينتين مستقلتين - تحليل التباين الأحادي (ANOVA).

عرض وتحليل نتائج الدراسة

الهدف الأول: التعرف على مستوى الاحتراق النفسي لدى الأطباء العاملين في مركز البيضاء الطبي.

للإجابة على هذا الهدف والتمثل في الكشف عن مستوى الاحتراق النفسي لدى الأطباء العاملين في مركز البيضاء الطبي ، استُخرجت متوسطات درجات أفراد العينة وانحرافات المعيارية في مقياس الاحتراق النفسي بأبعاده المختلفة، ومقارنتها بالمتوسط الفرضي للمقياس ذاته، وقيمة (t) للفرق بين هذه المتوسطات ودلالاتها الإحصائية. والجدول (6) يوضح ذلك:

جدول (6) نتائج اختبار (ت) لعينة واحدة لإيجاد دلالة الفروق بين المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي الفعلي لمقياس الاحتراق النفسي بأبعاده المختلفة لدى الأطباء العاملين في مركز البيضاء الطبي (ن=203)

المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	درجة الحرية	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
مقياس الاحتراق النفسي	203	60.85	14.658	77	202	15.587	0.000
يعد الاستنزاف الانفعالي	203	25.56	7.750	31.5	202	10.840	0.000
بعد تبدل المشاعر	203	11.16	3.269	14	202	12.309	0.000
بعد تدني الشعور بالإنجاز	203	21.25	6.494	28	202	14.710	0.000

يتضح من الجدول (6) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الاحتراق النفسي بأبعاده المختلفة والمتوسط الفرضي للمقياس ذاته وأبعاده، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات أفراد العينة على مقياس الاحتراق النفسي ككل (60.85) وهو أكبر من المتوسط الفرضي للمقياس ككل البالغ (77) مما يدل على أن أفراد العينة لا يعانون من الاحتراق النفسي وكانت هذه القيمة دالة عند مستوى دلالة (0.01).

الهدف الثاني: التعرف على الفروق في مستوى الاحتراق النفسي لدى الأطباء العاملين في مركز البيضاء الطبي تعزى لمتغير الجنس.

لمعرفة الفروق في مستوى الاحتراق النفسي لدى الأطباء العاملين في مركز البيضاء الطبي وفقاً لمتغير النوع (ذكور-إناث) حُسبت متوسطات درجات الأطباء الذكور والإناث على مقياس الاحتراق النفسي بأبعاده المختلفة، وقورنت متوسطات درجات الأطباء الذكور والإناث في مقياس الاحتراق النفسي بأبعاده المختلفة وقيمة اختبار (t) لعينتين مستقلتين لدلالة الفروق بين المتوسطات. والجدول (7) يوضح ذلك:

جدول (7) اختبار (t.test) لعينتين مستقلتين لإيجاد دلالة الفروق في مجموع درجات مقياس الاحتراق النفسي بأبعاده المختلفة لدى الأطباء العاملين في مركز البيضاء الطبي وفقاً لمتغير النوع (ذكور- إناث) (ن=203)

المتغير	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	القيمة الاحتمالية
مقياس الاحتراق النفسي	ذكور	38	60.05	15.979	201	0.488	0.626
	إناث	165	61.17	14.130			

0.960	0.050	201	8.682	25.52	38	ذكور	بعد الاستنزاف الانفعالي
			7.368	25.58	165	إناث	
0.669	0.428	201	3.519	11.00	38	ذكور	بعد تبلد المشاعر
			3.171	11.22	165	إناث	
0.547	0.604	201	6.634	20.81	38	ذكور	بعد تدني الشعور بالإنجاز
			6.451	21.42	165	إناث	

يتضح من الجدول (7) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس الاحتراق النفسي بأبعاده لدى الأطباء العاملين في مركز البيضاء الطبي وفقاً لمتغير النوع (ذكور-إناث). تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة أبي بكر (2018) التي بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة تعزى لمتغير النوع (ذكور-إناث).

الهدف الثالث: التعرف على الفروق في مستوى الاحتراق النفسي لدى الأطباء العاملين في مركز البيضاء الطبي تعزى لمتغير التخصص.

لمعرفة الفروق في مستوى الاحتراق النفسي لدى الأطباء العاملين في مركز البيضاء الطبي وفقاً لمتغير التخصص تم استخدام تحليل التباين الأحادي للاتجاه للتعرف على أثر التخصص على مقياس الاحتراق النفسي بأبعاده المختلفة، والجدول (8) يوضح ذلك:

جدول (8) اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لإيجاد دلالة الفروق في مستوى الاحتراق النفسي لدى الأطباء العاملين في مركز البيضاء الطبي وفقاً لمتغير التخصص (ن=203)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	القيمة الاحتمالية
مقياس					
الاحتراق	2355.031	11	196.253		
النفسي	40401.164	192	216.049	0.908	0.540
بعد الاستنزاف	42756.195	202			
الانفعالي	538.856	11	44.905		
بعد تبلد المشاعر	11412.424	192	61.029	0.736	0.715
بعد تدني الشعور	11951.280	202			
بالإنجاز	102.079	11	8.507		
جراحة عامة- عيون- كلى- عظام)	2024.116	192	10.824	0.786	0.665
	2126.195	202			
	501.094	11	41.758		
	7891.901	192	42.203	0.989	0.461
	8392.995	202			

يتضح من الجدول (8) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس الاحتراق النفسي بأبعاده لدى الأطباء العاملين في مركز البيضاء الطبي وفقاً لمتغير التخصص (باطنة - أذن وأنف وحنجرة- تخدير- أطفال- إسعافات- نساء- أشعة- جلدية- جراحة عامة- عيون- كلى- عظام).

الهدف الرابع: التعرف على الفروق في مستوى الاحتراق النفسي لدى الأطباء العاملين في مركز الببضاء الطبي تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

لمعرفة الفروق في مستوى الاحتراق النفسي لدى الأطباء العاملين في مركز الببضاء الطبي وفقاً لمتغير سنوات الخبرة تم استخدام التحليل التباين الأحادي الاتجاه للتعرف على أثر سنوات الخبرة على مقياس الاحتراق النفسي بأبعاده المختلفة. والجدول (9) يوضح ذلك:

جدول (9) اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لإيجاد دلالة الفروق في مستوى الاحتراق النفسي لدى الأطباء العاملين في مركز الببضاء الطبي وفقاً لمتغير سنوات الخبرة (ن=203)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	القيمة الاحتمالية
مقاييس	582.414	4	145.604		
الفروق بين المجموعات					
الاحتراق	42173.781	198	216.276	0.673	0.611
النفسي	42756.195	202			
المجموع الكلي	179.748	4	44.937		
الفروق بين المجموعات					
يعد الاستنزاف	11771.532	198	60.367	0.744	0.563
الانفعالي	11951.280	202			
المجموع الكلي	70.465	4	17.616		
الفروق بين المجموعات					
بعد تبلد	2055.730	198	10.542	1.671	0.158
المشاعر	2126.195	202			
المجموع الكلي	107.498	4	26.875		
الفروق بين المجموعات					
بعد تدني	8285.497	198	42.490	0.632	0.640
الشعور	8392.995	202			
المجموع الكلي					
بالإنجاز					

يتضح من الجدول (9) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس الاحتراق النفسي بأبعاده لدى الأطباء العاملين في مركز الببضاء الطبي وفقاً لمتغير سنوات الخبرة (0-5 سنوات - 6-10 سنوات - 11-15 سنة - 16-20 سنة - 21 سنة فأكثر).

التوصيات:

1- الاهتمام بتطوير أداء الأطباء وعقد دورات تدريبية لهم بصفة مستمرة.

2- الاهتمام بالبرامج الإرشادية للأطباء التي تساعد على تحقيق تكيف أفضل مع ظروف العمل.

3- توفير الحوافز المادية والمعنوية التي تساعد الأطباء في إنجاز مهامهم وتخفيف مستوى ضغط العمل.

المقترحات:

1- إجراء دراسات حول الاستراتيجيات التي يستخدمها الأطباء لمواجهة ضغوط العمل.

2- إجراء الأطباء المزيد من الدراسات حول الاحتراق النفسي لمعرفة أسبابه وكيفية تجنبها.

3- إجراء دراسة حول الاحتراق النفسي لمختلف العاملين في القطاع الصحي.

قائمة المصادر والمراجع

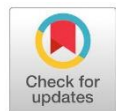
أولاً- الكتب العربية:

- 1- أبوبكر، سعدة عبد الواحد (2018). الاحتراق النفسي لدى العاملين في مستشفيات مدينة بنغازي وعلاقته ببعض المتغيرات، رسالة الماجستير، جامعة بنغازي، ليبيا.
- 2- الراشدان، مالك (1995): الاحتراق النفسي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الحكومة وعلاقته ببعض المتغيرات، رسالة الماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.
- 3- الربيع، محمد شحاتة (2006). الأصول الصحة النفسية، دار غريب للطباعة والنشر التوزيع.
- 4- الزهراني (2009). الاحتراق النفسي وعلاقته ببعض سمات الخاصة، رسالة الماجستير، قسم علم النفس، جامعة أم قري، المملكة العربية السعودية.
- 5- الزيودي، محمد حمزة (2007). مصادر الضغوط النفسية والاحتراق النفسي لدى معلمي التربية الخاصة في محافظة الكرك وعلاقتها ببعض المتغيرات، مجلة دمشق جامعة مودة، المجلد 23، العدد 2.
- 6- العيسوي، عبدالرحمن محمد (2006). علم النفس في خدمة المجتمع الحديث، الدار الجامعية، مصر.
- 7- القريوتي، إبراهيم. فريد، الخطيب (2006). الاحتراق النفسي لدى عينة من معلمي الطلاب العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة بالأردن، مجلة كلية التربية جامعة الإمارات العربية المتحدة، العدد 23.
- 8- باتشو، صالح. بخوش، وليد (2017). الاحتراق النفسي عند طبيب المقيم، رسالة الماجستير، جامعة العربي بن مهيدي، الجزائر.
- 9- حرزوي، عز الدين (2008). المسؤولية البدنية للطبيب أخصائي الجراحة في القانون الجزائري المقارن، دار هومة للنشر.
- 10- زيدان، السرطاوي (1998) الاحتراق النفسي ومصادره لدى معلمي التربية الخاصة، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد 21، مصر.
- 11- عبد العلي، مهند سليم (2003). مفهوم الذات وأثر بعض المتغيرات الديموغرافية وعلاقته بظاهرة الاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الثانوية الحكومية في محافظتي جنين ونابلس، رسالة الماجستير، كلية التربية، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.
- 12- علي، عسكر (2005). الأسس النفسية والاجتماعية للسلوك في مجال العمل السلوك التنظيمي المعاصر، طبعة الأولى، دار الكتاب الحديث، القاهرة.
- 13- علي، عسكر (2009). ضغوط الحياة وأساليب مواجهتها، طبعة الأولى، دار الكتاب الحديث، القاهرة.

- 14- عوض، أحمد محمد (2007). الاحتراق النفسي والمناخ التنظيمي في المدارس، طبعة الأولى، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- 15- معروف، محمد (2013). استراتيجيات التعامل مع الاحتراق النفسي عند أساتذة التعليم الثانوي، رسالة الماجستير، جامعة وهران.
- 16- ميموني، معتصم بدر (2011). الاضطرابات النفسية والعقلية عند الطفل المراهق، طبعة الأولى، ديوان المطبوعات الجامعية، ابن عكنون.
- 17- هيجان، أحمد (1998). ضغوط العمل، الإدارة العامة الرياض.
- 18- يمينه، مدوري. الاحتراق النفسي وعلاقته بأنماط الشخصية وطبيعة الممارسة المهنية، رسالة دكتوراه، جامعة أبوبكر بلقايد، تلمسان.

ثانيا- الكتب الأجنبية:

- 19- Jean-Michel Bigle (2008) : lepuisement que nous Gutte quand le travail rend malade, Medecin& Hygiene, vol23.
- 20- Michel Delbrouk (2007) : Burnout et Medecin le syndrime d, epuisement professionnel, de Boeck Universite, 1n28.
- 21- Michel Delbrouk (2010) : Je suis epuiser par ma charge de travail. Que puis je Y faire ? le Burn out souffrance de soignants, Esprit du temps, 1n 25.
- 22- pierre canoui, Aline Murages (2004): le burn-out- le syndrome d,epuisement professional des soignants, Massin, paris.



دور جامعة عمر المختار في نشر ثقافة التسامح بين الطلبة وأعضاء هيئة التدريس

منى عبد الهادي السنوسي^{1*} وجميلة عبد الهادي السنوسي²

الباحث الأول^{1*}: قسم علم النفس،
كلية الآداب، جامعة عمر المختار،
ليبيا.

الباحث الثاني: قسم علم الاجتماع،
كلية الآداب، جامعة عمر المختار،
ليبيا.

المستخلص: هدف هذه الدراسة التعرف على دور الجامعة في نشر مفهوم وثقافة التسامح لدى أعضاء هيئة التدريس وطلبة جامعة عمر المختار، ولتحقيق هدف الدراسة تم تطبيق استبيانين واحدة خاصة بأعضاء هيئة التدريس، والآخرى خاصة بالطلبة، تم توزيعها على (60) طالب وطالبة في كلية الآداب، (30) عضو هيئة تدريس بكلية الآداب، ومن خلال تطبيق برنامج (SPSS) توصلت نتائج الدراسة إلى: أن واقع دور جامعة عمر المختار في نشر ومفهوم وثقافة التسامح لدى طلبتها والكادر التدريسي جاء بدرجة متوسطة، جاءت قيم التسامح الفكري والسياسي بدرجة أقل من المتوسط، كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستويات التسامح لدى الطلبة من حيث تفاعل متغيري النوع والانتماء السياسي، بينما لا توجد فروق دالة للتفاعل لدى أعضاء هيئة التدريس حسب متغيري النوع والانتماء السياسي، كما بينت عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستويات التسامح لدى عينة الدراسة حسب متغير (المؤهل العلمي) لدى أعضاء هيئة التدريس، وجاءت الفروق دالة في متغير التخصص الدراسي لدى عينة الدراسة، وبناء على نتائج الدراسة فقد أوصت الدراسة، بعقد الورش والدورات لتنمية ثقافة التسامح بين الطلبة وأعضاء هيئة التدريس، وتقليل من ظواهر التعصب، والانغلاق الفكري، وضع برامج توعوية لتفعيل الحوار الموضوعي البناء، وترسيخ ثقافة التسامح في المناهج والخطط الدراسية، وتنفيذ برامج إرشادية لتنمية قيم التسامح بين الطلبة أعضاء هيئة التدريس، ولاسيما ممن يحملون أفكاراً متطرفة، كما أن نشر ثقافة التسامح تقود إلى تحسين الأداء والوصول للجودة في الانتاج العلمي والعلمي على حد سواء.

الكلمات المفتاحية: دور - ثقافة التسامح - الطلبة - أعضاء هيئة التدريس.

***Corresponding author:**
Mona A. Alsanussi, mo-na.alsnoci@omu.edu.ly
Department of Psychology,
Faculty of Arts, Omar Al-Mukhtar University, Libya.

Second Author: Jamila A. Alsanussi, [ja-mila.alsanussi@omu.edu.ly](mailto:jamila.alsanussi@omu.edu.ly)
Department of Sociology,
Faculty of Arts, Omar Al-Mukhtar University, Libya.

Received:
20 July 2023

Accepted:
20 December 2023

Publish online:
31 December 2023

The Role Of Omar Al-Mukhtar University in Spreading A Culture of Tolerance Among Students and Faculty Members

Abstract: The aim of this study is to identify the role of the university in spreading the concept and culture of Forgiveness among faculty members and students of Omar Al-Mukhtar University. A (30) faculty members and (60) students at the Faculty of Arts, and after the process of distributing and collecting questionnaires, they were coded, and statistically processed using the statistical package for social sciences, the results of the study concluded: that the reality of the role of Omar Al-Mukhtar University in spreading the concept and culture of Forgiveness among its students and teaching staff came to a medium degree, The values of intellectual and political Forgiveness came to a lower degree than the average, and the results showed that there were statistically significant differences in the levels of Forgiveness among students in terms of the interaction of gender and political affiliation variables, while the faculty members interaction did not show significant differences according to the gender variables and political affiliation. There are statistically significant differences in the levels of Forgiveness of the study sample according to the variable (scientific qualification) among the faculty members, and the differences were significant in the variable of academic specialization among the study sample. Holding workshops and courses to develop a culture of Forgiveness among students and faculty members, reduce the phenomena of prejudice and intellectual isolation, develop awareness programs to activate constructive objective dialogue, consolidate a culture of Forgiveness in curricula and study plans, and implement indicative programs to develop the values of Forgiveness among students and faculty members, especially those who they hold extremist ideas, and spreading a culture of Forgiveness leads to improved performance and quality in both scientific and practical production.

Keywords: Role- Culture tolerance- Students- Faculty members.



المقدمة:

تظهر أهمية تفعيل دور المنظمات التعليمية والتربوية في نشر ثقافة التسامح مع الوعي بممارسة هذا المفهوم والقبول للأخر مع الانحياز للوطن؛ ويظل السؤال قائماً في كيفية تعزيز ثقافة التسامح في رحاب الجامعات وبالأخص بين عضو هيئة التدريس والطالب؟

وبما أن التربية من الطرق الهامة في بناء الإنسان الصالح، وما تخلقه من تغير إيجابي في سلوك الإنسان وتكوينه العقلي والنفسي والجسد، تمكنه من إظهار إمكاناته وقدراته ومهاراته المتنوعة لتطویرها والرقى بها؛ حتى يكون قادراً على التكيف مع المجتمع الذي ينشأ فيه، مع ما تغرسه التربية من نظام قيم في نفوس أبنائها منذ الصغر، مع تعزيزه خلال مراحل حياة الإنسان المختلفة؛ لأن القيم تشكل عنصراً أساسياً في تكوين الشخصية البشرية، فهي تظهر سلوك الفرد وتجعله قادراً على التلاؤم مع الحياة وما فيها من مصاعب، كونها من أهم الدعامات التي تساعد في بناء الأجيال على مبدأ التسامح والسلام من أجل البقاء بحرية وأمان. (وطفه، 2012)

يمثل التسامح واحد من أهم الخصال الإسلامية التي ترتقي بالنفس البشرية إلى مرتبة سامية، قد تتجلى بالتسامح واحترام ثقافة الآخر، لما له من أهمية بالغة في حماية النسيج الاجتماعي لضمان توازنه واستقراره وتحقيق الأمن الاجتماعي والقضاء على الصراعات التي تحدث بين الأفراد والجماعات، والتسامح هو المفهوم المناسب لمعظم الظواهر الاجتماعية التي تؤثر سلباً على الدول والمؤسسات والإنسان بشكل خاص، كونها تؤثر على حرية الإنسان ومبادئه، والنتيجة في معظمها عن نقیض التسامح، فالأخير يعني في نهاية المطاف الديمقراطية وحرية الرأي والرأي الآخر والتعايش السلمي ما بين الأديان والمعتقدات والأجناس وتقبل الآخر كما هو واحترام تفكيره ومعتقداته ومبادئه (الشمري، 2009)

وفي هذا الصدد بادرت منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو)، في دورتها الثامنة والعشرين للعام 1995، إعلان المبادئ بشأن التسامح، واتخاذ 26 نوفمبر من كل عام يوماً عالمياً للتسامح، وتوالت بعد ذلك العهود والإعلانات الدولية التي تدعو إلى التسامح والسلام وحسن الجوار. (منظمة الأمم المتحدة للعلوم والتربية: 1995)

وتسعى ثقافة التسامح إلى التوصل لاستراتيجيات وقائية، توسعية، تعاونية وتصالحية، من أجل الوصول إلى حلول شاملة، هدفها التأكيد أن أساس التسامح هو احترام الحياة، وإن السلام قيمة سامية لدى الإنسانية، وليس مجرد وقف الحرب، وهو سلوك وليس مجرد أقوال، وإن السلام يعني التزام الإنسان بمبادئ الحرية والعدالة وتحقيق التوافق بين الإنسان والبيئة (الزبون، 2017)

ويرى (طه، 2014: 69) إن مفهوم ثقافة التسامح "بأنه عمليات تنموية تهدف إلى اكساب الطلبة المعلومات، وتعديل اتجاهاتهم، وتنمية مهاراتهم، وبناء قيم الحوار، وتقبل الآخر، والمواطنة، والمشاركة المجتمعية، والديمقراطية، وحقوق الإنسان، اللازمة لإحداث التغيير في سلوكهم، والتي تعينهم على الحد من النزاع والعنف وحل المشكلات سلمياً، وإيجاد بيئات مناسبة للسلام على مستوى الفرد والمجموعات، على أن يكون ذلك وفق إطار من الالتزام العالمي."

والمجتمع الليبي ليس بمنأى عن الآثار الوخيمة لثقافة العنف والافتتال التي تجتاح العالم بأسره، رغم تميزه بالتسامح والتكافل وإيثار الآخرين وإكرام الغرباء في إطاره الشعبي والاجتماعي. (الخطيب، 2003: 7)

إن هذا الدور يمكن تمثيله بواسطة اللقاءات والمنتديات الثقافية، والترفيهية كالرحلات والمعارض والأمسيات والبرامج التي تعزز الشعور بالروح الجماعية وتعزز ثقافة التسامح، كما أن الجامعة من خلال مفرداتها التعليمية ووسائل إعلامها تستطيع أن تنمي الوعي المجتمعي وأن تحتضن الثقافة المتسامحة من خلال مقررات التاريخ والعلوم الإنسانية التي يجب أن تنجبه إلى تحسين التوعية الوطنية، وتجسيد معاني الانتماء للوطن والتسامح الديني والفكري، وعلى الرغم من عمومية الفكر وروح التسامح، غير أن هناك مجالات عديدة يتطلب قدرًا كبيراً من التسامح كالمجال الفكري والثقافي، السياسي، الاجتماعي، والديني، النفسي، وحتى يتجسد التسامح في ثقافة الأجيال، لا بد أن يسهم المجتمع بكل ومؤسساته وفئاته، وفي مقدمتها مؤسسات التربية والتعليم في نشر مفهوم التسامح، وترسيخ هذه الثقافة، لذا تعد الجامعات من أهم مؤسسات التنقيف في هذا المجال من خلال تعزيز مفهوم التوافق والتواصل والمساواة والإخاء والحرية والإنسانية، والفردية والعدالة والتعددية عن طريق التنقيف والتعليم بالحقوق والحريات التي يشترك فيها جميع بني البشر. (المزين، 2009)

مشكلة الدراسة

إن إحساس الفرد بالتسامح مع الآخرين يؤدي إلى معاشة وخبرة وآثار نفسية إيجابية كشعوره بالرضا والسعادة، والهناء بينما قد يؤدي عدم التسامح إلى نواتج وآثار وجدانية سلبية. (23-13 Neto, 2007:

نظراً لما تلاحظه الباحثين من ظواهر سلبية تمر بها العديد من الجامعات بشكل ملفت للنظر، وهذا ربما يعود إلى تراجع في قيم السلام والتسامح ورفض التعايش مع الغير وتقبل آراءه، وإيماناً بأهمية دور البحث العلمي في حل المشكلات التي تهدد تماسك المجتمع ووحدته ظهرت الحاجة إلى الوقوف على معرفة دور الجامعة في تعزيز ثقافة التسامح من أجل خلق مجتمع يسوده التفاهم والمحبة والاستقرار، وإدراكاً لأهمية دور الجامعات في هذه المرحلة العمرية لفئة الشباب، كونهم سواعد البناء وقادة المستقبل، ومن يقومون بتدريسهم هم من بينون هؤلاء القادة، لذلك تسعى الباحثتان إلى دراسة دور الجامعة في تعزيز مفهوم التسامح من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة بجامعة عمر المختار، وتتمحور مشكلة الدراسة في السؤال الرئيسي -ما دور جامعة عمر المختار في نشر مفهوم التسامح لدى أعضاء هيئة التدريس وطلبتها وفقاً لبعض المتغيرات؟ وينبثق عن هذه التساؤلات العديد من التساؤلات وهي:

- 1-ما الدور الذي تقوم به جامعة عمر المختار في تأكيد مفهوم التسامح لدى الطلبة من وجهة نظرهم؟
- 2-ما الدور الذي تقوم به جامعة عمر المختار في تأكيد مفهوم التسامح لدى أعضاء هيئة التدريس؟
- 3-هل هناك تفاعل ثنائي بين النوع والانتماء السياسي للطلبة في تعزيز مفهوم التسامح؟
- 4-هل هناك تفاعل ثنائي دال بين النوع ومدة الخدمة لأعضاء هيئة التدريس في تعزيز مبدأ التسامح؟

أهداف الدراسة:

- 1- تهدف الدراسة إلى معرفة دور الجامعة في نشر مفهوم التسامح لدى أعضاء هيئة التدريس.
- 2- التعرف على دور الجامعة في نشر مفهوم التسامح لدى الطلبة.
- 3- ومعرفة دور كل من متغيرات (النوع، مدة الخدمة) في دلالة مفهوم التسامح، والكشف على الفروق في تعزيز قيم التسامح تبعاً لمتغير النوع والانتماء السياسي، وتبعاً لمتغير مدة الخدمة لأعضاء هيئة التدريس والتفاعل بينهما.

أهمية الدراسة:

تتمثل الأهمية النظرية في تسليط الضوء على مفهوم التسامح ودوره في تعزيز الأمان الفكري والابتعاد عن الصفات السيئة والمشاحنات والخلافات، وبما إن شريحة طلبة الجامعات يمثلون قطاعاً هاماً في المجتمع الليبي، ومن الشرائح التي يجب الاهتمام بها وتقديم الاهتمام لهم، ونشر ثقافة التسامح لديهم من أجل مجتمع أفضل يسوده الحب واحترام حقوق الآخرين، في ظل ما تمر به الدول العربية من صراعات في الأفكار، وحالة من الإقصاء وغياب الحوار والتفاهم، وبما أن التسامح مفهوم يدعم الصحة النفسية بشكل إيجابي فهو وسيلة للتخلص من الانتقام، ومشاعر الغضب وتطوير جهاز المناعة لدى الإنسان، فقد سعت الدراسات إلى إثراء مفهوم التسامح وتنميته، والذي يعد عنصراً هاماً للعلاج النفسي الفعال وللتعافي من بعض الاضطرابات النفسية. فضلاً عن كون التسامح يعطي أهمية إضافية في تطور علم النفس الإيجابي، سبب ندرة الدراسات في هذا الموضوع - حسب علم الباحثين.

بينما تتمثل الأهمية التطبيقية في النتائج التي ستنتج عن هذه الدراسة ورصد ما تقوم به مؤسسات التعليم العالي من تنمية لهذا المفهوم، وذلك للوقوف على هذا الدور، الذي ينمي المؤسسات والعاملون بوزارة التعليم العالي وإدارة جامعة عمر المختار، والأخصائيون النفسيون في المدارس؛ من أجل توعية الشباب بمخاطر غياب ثقافة التسامح، ومدى انعكاسها بشكل سلبي على الناتج الفكري والنفسي والاجتماعي والسياسي، وما ينجم عن ذلك من مشاكل نفسية، كون التمسك بثقافة التسامح يعد دلالة على الصحة النفسية وضرورة الاستفادة من الخدمات النفسية والبرامج الإرشادية المستهدفة لنشر ثقافة التسامح ليسود مجتمعنا الود والتحاب والتفاهم والانسجام.

مصطلحات الدراسة:

1- الدور:

مفهوم يشير إلى عمل أو موقع يقوم به بعض أفراد المجتمع، ويفرض أنماطاً سلوكية محددة يتوقعها المجتمع من القائمين به، بغض النظر عن تنوع هذه الأدوار. (الحاج، 2006: 1)

2- الجامعة:

هي المؤسسات التي تضم كل منها عدد من الكليات، التي تقدم برامج تعليمية تنتهي بمنح البكالوريوس والليسانس، والدرجة الجامعية العليا.

3- دور الجامعة:

يقصد بها المهام التي يقوم بها كل مجال من مجالات المنظومة الجامعية من من أجل اكساب المتعلمين المعرفة المتعلقة بالتسامح، وتعليمهم المهارات والسلوكية التي تساعد على تعزيز مفهوم التسامح بين أعضاء هيئة التدريس وبينهم وبين الطلبة من جهة أخرى.

4- التسامح:

بمعنى أن نتقبل الغير وأن نحترم حقوقهم ومعتقداتهم وأن تصونها رغم التنوع والتباين في المجالات الفكرية والدينية والسياسية والاجتماعية وغيرها (أبو عرفة، 2012: 22).

ويعرف اليونسكو التسامح كما ورد في " الإعلان العالمي للتسامح بتاريخ 16-11-1995: هو الاحترام والقبول مع تنوع واختلاف الثقافات العالمية، على اعتبار أن ذلك ليس مجرد واجب أخلاقي بل ضرورة حياتية (مركز رام الله لدراسات حقوق الانسان، 2012)

وتعرفه الباحثتان بأنه احترام وتقبل اختلاف الصفات الإنسانية، الخلقية والفكرية، والإقرار بحقوق جميع الأفراد مع اختلاف طوائفهم، واحترام آراء الآخرين وعدم التعدي عليهم. ويُعرف إجرائياً بأنه الدرجة التي يحصل عليها أفراد الدراسة على مقياس التسامح لكل عينة على حد والمستخدم في هذه الدراسة.

حدود الدراسة:

تحدد الدراسة بالحدود الآتية:

الحدود الموضوعية: تتمثل أهمية جامعة عمر المختار في تعزيز مفهوم التسامح من وجهة نظر الطلبة وأعضاء هيئة التدريس.

الحدود الزمانية: وهو تطبيق الدراسة في العام الدراسي 2021 / 2022

الحدود المكانية: تمثلت الدراسة مكانياً على كلية الآداب بجامعة عمر المختار.

الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة على طلبة السنة الرابعة وأعضاء هيئة التدريس بكلية الآداب

الدراسات السابقة:

أجرى الهندي والغوري (2008) دراسة للكشف عن قيم التسامح التي يحتويها كتاب التربية الإسلامية للصف العاشر ، والكيفية التي تتوزع فيه، وتأثير النوع في تقدير معلمي التربية الإسلامية لأهميتها ، تكون مجتمع الدراسة من (104) معلمين ومعلمات للتربية الإسلامية ، واستخدمت الدراسة في جمع المعلومات طريقتين إحداها قائمة تحليل والثانية استبانة مكونة من (45) فقرة في سبعة مجالات، أظهرت نتائج أن قيم التسامح المتضمنة في كتاب التربية الإسلامية (31 قيمة وعدد تكراراتها (85) وأن أكثر قيم التسامح كان في محتوى الفقرات، وأن جميع معاني التسامح كانت ذات درجة كبيرة في أهميتها في تقدير ودرجة معلمي التربية الإسلامية لأهمية مفهوم التسامح لا تختلف باختلاف النوع؛ وعدم وجود فروق ذات مدلول إحصائي بين متوسطات تقدير المعلمين والمعلمات.

أجرى المزين (2009) دراسة للتعرف على دور الجامعات الفلسطينية في تعزيز قيم التسامح لدى طلبتها من وجهة نظرهم، واستخدم المنهج الوصفي التحليلي، بتصميم أداة الدراسة وهي استبانة اشتملت على (84) فقرة، موزعة على ستة أبعاد، وتكون مجتمع الدراسة من طلبة ثلاث جامعات وهي جامعة الأزهر، والجامعة الإسلامية، وجامعة الأقصى، تم تطبيق أداة الدراسة على عينة عشوائية طبقية قوامها (294) طالباً وطالبة. توصلت الدراسة بأن ثقافة التسامح تسود في الجامعات الفلسطينية بمحافظة غزة بدرجة متوسطة، وأن قيم التسامح الاجتماعي هي أكثر القيم شيوعاً، تليها قيم التسامح العلمي ثم قيم التسامح الديني والفكري والثقافي، وأخيراً التسامح السياسي، وأن هناك فروقاً بين الجامعات لصالح جامعة الأزهر تليها الجامعة الإسلامية ثم جامعة الأقصى، وكذلك وجود فروق دالة في دور الجامعات بمحافظة غزة في ترسيخ قيم التسامح لدى طلبتها تُعزى لمتغير الجامعة، ولصالح جامعة الأزهر ثم الإسلامية ثم الأقصى.

وأجرى الشيخ على (2011) دور الأخصائي الاجتماعي في تنمية ثقافة التسامح بين الشباب الجامعي. تكونت عينة الدراسة من (47) من الأخصائيين الاجتماعيين في حلوان. أظهرت النتائج أن غالبية الأخصائيين يؤمنون بأهمية التسامح بالنسبة للشباب الجامعي بنسبة (87.2 %) وأهميته بالنسبة لهم كأخصائيين ولأعضاء الجماعة وللأخيرة ككل وللمؤسسة، وأن (68%) من الأخصائيين لهم دوراً هاماً في نشر ثقافة التسامح بين جماعات الشباب الجامعي.

أجرى السليقي (2012) والتي سعت إلى معرفة مجالات التسامح التي يجب أن يتضمنها مقرر التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية، ومدى توفرها في محتوى منهاج التربية الإسلامية، بالإضافة إلى تصور مقترح لإثراء محتوى هذا المقرر، وباستخدام المنهج الوصفي التحليلي، توصلت الدراسة إلى افتقار كتب التربية الإسلامية بالتعليم الثانوي للجوانب الدينية والاجتماعية والعلمية والسياسية المتعلقة بمفهوم التسامح التي يجب العمل على إثرائها بما يتلاءم والطلبة المتعاشين في المجتمع الفلسطيني ووضعها الخاص، وضعف اتصال المناهج الإسلامية بواقع الطلبة بالقيم السامية، وقصور المنهاج في تلبية حاجاتهم واستعداداتهم، إذ لابد من التأكيد على أهمية ربط المقررات بقيم التسامح وحياة الطلبة، وأن يكون مبدأ التسامح شامل زمان ومكان.

وتطرق العجمي وآخرون (2014) إلى الكشف عن مستوى التسامح لدى الطلبة المعلمين بكلية التربية بدولة الكويت وأثر متغيرات الشخصية على مستوى التسامح لديهم. شملت عينة الدراسة على (506) طالب وطالبة من كلية التربية، يمثلون كافة التخصصات. أظهرت النتائج أن لدى الطلبة درجة مرتفعة من التسامح، جاء في المرتبة الأولى التسامح الثقافي، ثم الديني، انتهاءً بالتسامح السياسي. ولم تظهر أي فروق تعزى إلى الديموغرافية، بينما توجد فروق دالة لصالح مكان السكن.

أجرى النجار وابو غالي (2017) دراسة حول دور التعليم العالي في تعزيز مفهوم التسامح من وجهة نظر الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية في جامعة الأقصى وذلك على عينة قوامها (320) طالب وطالبة (40) من أعضاء الهيئة التدريسية، واستخدما استبانتيين أحدهما للطلبة والآخر لأعضاء الهيئة التدريسية، أظهرت نتائج الدراسة أن الدرجة الكلية لدور جامعة الأقصى جاءت بمتوسط (22.3)، ومن وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بلغت (18.3)، وأنه لا توجد فروق لدى الجامعة في تنمية قيم التسامح وفقاً لمتغيري للتفاعلات الثنائية بين الجنس والانتماء السياسي، ولا يوجد أثر دال إحصائياً للطلبة، ووجدت توجد فروق تبعا للتفاعلات الثنائية بين الجنس وسنوات الخدمة لأعضاء الهيئة التدريسية.

أجرى الزبون وحسن (2017) دراسة حول دور الجامعات الأردنية في نشر ثقافة السلام من وجهة نظر طلبتها، مع وضع تصور لأسس تربوية سامية لنشر ثقافة السلام في الجامعات الأردنية، تكون مجتمع الدراسة من جميع الجامعات الأردنية للعام 2015 / 2016، وعينة الدراسة من (300) طالبا وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من الجامعة الأردنية، واليرموك، وموتة، ووزعت الاستبانة وفق خمس مجالات وهي: تعزيز الاندماج الاجتماعي، نبذ التطرف، نبذ العنف، نشر القيم الإنسانية، تعزيز الحوار، وبينت النتائج أن تقدير دور الجامعات الأردنية في نشر ثقافة السلام كانت بدرجة متوسطة، وكذلك جميع المجالات بدرجة متوسطة.

بعد استعراض الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع التسامح نلاحظ أنها قد أكدت جميعها على أهمية التسامح في المؤسسات التعليمية وبالأخص الجامعات مثل دراسة (الزبون وحسن، 2017) ودراسة (النجار وأبو غالي 2017)،

وبهذا تلنقي الدراسات السابقة مع هذه الدراسة في موضوعها، وأثرها الجوانب المعرفية، النظرية ودعم مشكلة الدراسة، أما ما يميز هذه الدراسة إنها تسعى لمعرفة دور الجامعات الليبية في تعزيز مفهوم التسامح لدى طلبتها وأعضاء هيئة التدريس، إلى جانب اختلاف عينة الدراسة كونها اشتملت أعضاء هيئة التدريس والطلبة.

الإطار النظري:

التسامح لغة: يعود إلى فعل سمح، بمعنى اللين والسهولة، فلفظ التسامح يحمل معاني: السهولة والسلاسة والانقياد والسعة، بعيداً عن الضيق والشدة. (ابن منظور، 1965: 489-495)

وتحمل في اللغة الأجنبية مضمون إيجابي يقوم على أساس القبول بالآخر واحترام حقوقه وكرامته في كافة المذاهب والديانات. (عصفور، 2005: 17)

اصطلاحاً: هو التساهل والتجاوز والتيسير والكف عن التدخل في سلوك الغير، مع القدرة على منع هذا السلوك. (Lalande, 1997, 58)

كما يقصد به التخلي عن الاتجاهات والآراء السلبية وتطويرها باتجاهات حيادية أو إيجابية تجاه النفس والآخرين، وتغيير العاطفة تجاه الشخص أو الحدث، وتتم بشكل إرادي تصل إلى اتخاذ القرار بالعفو (Berry. et al, 2005)

سمات مفهوم التسامح:

يرى الهندي والغوري (2008)، المزين (2009)، الشيخ علي (2011)، النجار وأبو غالي (2017) أن للتسامح سمات أهمها:

1. لا يعد التسامح المفهوم المنشود في العلاقات بين الأفراد والجماعات، وإنما لابد أن يكتمل بالسلام فكلهما يكمل مضمون الآخر، كون السلام هدف إنساني نبيل وغاية تسعى إليها كل المجتمعات المحبة للسلام وتنشد الرخاء والأمان.

2. التسامح فضيلة أو قيمة سامية يجب ألا تتوافر فيما بين أعضاء أفراد المجتمع فحسب بل بين مؤسسات الدولة.

3. ينطوي التسامح على قدر من المعاناة والتحمل من قبل الشخص تجاه من يختلف عنه، على عكس اللامبالاة التي لا يترتب عليها أي نوع من التضحية.

4. لا يكفي التعبير عن التسامح من خلال التعامل مع الآخرين؛ بل ينبغي التعبير عن الاحترام والتقبل لهم.

5. يشترط التسامح أن يكون هناك تنوعاً أو تعدداً في مفردات المجتمع أياً كانت طبيعته وأسسه.

6. التسامح يبدو حاجة ضرورية ومستحيلة في الوقت نفسه، فعندما تكون مع جماعات مختلفة ذات معتقدات خلفية أو سياسية أو دينية متعارضة معك؛ لا بديل لكم سوى العيش معاً، وذلك لأن البديل الآخر هو الصراع أو الاختلافات الحادة.

7. يحدث خلط بين مفهوم التسامح مع مفهوم التنوع والخصوصية، والمواطنة والجماعة السياسية، يفترض التسامح أن هناك تنوعاً أو تعدداً في المجتمع أياً كانت طبيعته.

أشكال التسامح:

يمكن أن يتحدد مفهوم التسامح في الأشكال الآتية:

1. التسامح الديني: يتمثل في التعايش بين الأديان المختلفة، بمعنى حرية كل ديانة في ممارسة الشعائر الدينية الخاصة بها والتخلي عن التعصب ضد الديانة الأخرى، وإنما يتعدى ذلك إلى تقبل الآراء والاختلاف في الاجتهاد في فهم الديانة الواحدة، مع العلم إن جميع الأديان تأمر بالخير والحق والتصالح، وتدعو للتآخي والبر والرحمة والإحسان، وتوصي بالأمن والسلام والتعايش والحوار، غير أن هناك اتجاهات تحرض الديانات ضد بعضها، أو ضد المذهب المغاير داخل الديانة الواحدة (مركز رام الله لدراسات حقوق الإنسان، 2008).

2. التسامح السياسي: وهو الاعتراف بالغير، سواء أقلية أو أكثرية، وبحقه في العمل والترويج لأفكاره السياسية بعيداً عن أي ضغوطات، فكلما كان التسامح السياسي موجوداً كان هناك مساحة واسعة من التنوع السياسي، وذلك بسبب التنوع والتعدد في أنماط السلوك وطرق التفكير مما يجعل العالم أكثر تنوعاً وبالتالي زيادة الحرية والتسامح فيما بينهم، وكلما زاد شعور الفرد بأنه أكثر تفاعلاً سياسياً كانت اتجاهاته أقرب للتسامح، كون هذا التفاعل السياسي يؤدي إلى المزيد من المشاركة السياسية والتي تعزز التسامح السياسي (عبد الوهاب، 2003).

3. التسامح الاجتماعي: يتمثل هذا النوع من التسامح في تنوع الآراء والاتجاهات والأفكار التي تتم ترجمتها على هيئة ممارسات مختلفة؛ وبالتالي تقبل وتحمل الأشياء من حولنا، بهدف التعايش والتأقلم بطريقة منسجمة مع الآخرين (عبيدي، 2010).

ولكي تصبح مؤسسات التعليم العالي لها القدرة على نشر ثقافة التسامح من أجل حماية شبابنا من الحروب الأهلية ومنعهم من التطرف يلزمها أن تضع خطة عملية شاملة لهذا الموضوع، تتفق فيها جميع كليات الجامعة من رئيسها إلى عمدائها؛ مع عدم تغيب الطلبة عن هذه الخطة إعداداً وتنفيذاً؛ كون الطالب هو المستفيد، لذا يجب أن تسعى الخطة لتعزيز النقاط التالية:

– تدعيم حرية التعبير في المؤسسات الجامعية من أجل إعطاء فرصة للطلبة للتعبير عن آرائهم ودعم هواياتهم وتفرغ الطاقة لديهم بشكل إيجابي، مما يلزم إعادة النظر في دور المنظمة ورؤسائها فيما يتعلق بشؤون الطلبة.

– تعزيز دور البحث العلمي في مواجهة المشكلات واعتبارها من المهام الرئيسية للمؤسسات الجامعية، ويجب أن يكون تصنيف الجامعات وفقاً لمقدار ما تقدمه من معرفة علمية متمثلة في براءات الاختراع، أو حلولاً لهذه المشكلات.

– تفعيل مهام اتحادات الطلاب ودورها في حل مشاكل الطلاب، بحيث يمنع أي تدخل خارجي في شؤونهم.

– تأسيس وحدات للإرشاد النفسي والأكاديمي في المؤسسات الجامعية لمساعدة الطلاب الجدد على التأقلم مع البيئة الجامعية، وحل مشكلاتهم والتغلب عليها.

– تفعيل إدارة خدمة المجتمع بطرق علمية وإيجابية، مع تدعيم ثقافة الأعمال التطوعية لدى الطلبة وتنمية السمات الأخلاقية لديهم؛ للاستفادة من الطاقات والمواهب وتوجيهها بشكل إيجابي، مما يؤدي إلى تنمية المجتمعات المحلية وخدمتها.

– إيجاد آلية جديدة للقبول الجامعي تضمن العدالة في القبول مع ضمان أن تكون المدخلات جيدة؛ خاصة مع التسرب المتزايد في السنوات الأخيرة، مما يخلق مشكلات عديدة وفي مقدمتها التسرب الجامعي.

- إيجاد حلول في التخصصات التي تعاني من تزايد في خريجها مما تساهم في زيادة حجم البطالة، مما يؤدي إلى انحراف الشباب أو يتجهون نحو التطرف أو الإرهاب، وذلك لتحسين المخرجات وجودتها مما يضيف عليها التسامح بقبول التغيير الإيجابي.

- تواصل المؤسسات الجامعية مع مخرجاتها لمعرفة مواهبهم وخبراتهم؛ من أجل تحسين مخرجاتها بالتغذية الراجعة، وتكون نتيجته القبول الإيجابي بالتسامح والرضى للوصول بها للجودة العالية.

• تحسين قدرة وكفاءة أعضاء هيئة التدريس من خلال أساليب التدريس وطرق القياس والتقويم، وكذلك تفعيل التقنيات المعاصرة وتكنولوجيا المعلومات في التدريس والتقويم.

• تغيير البرامج والخطط الدراسية بما يتناسب مع الواقع المعاصر ولها القدرة على معالجة المشكلات والسعي نحو الأفضل.

• تضمين المناهج الدراسية لقضايا المجتمع المعاصر والتي تعزز ثقافة التسامح وقبول الآخر، كمقرر حقوق الإنسان (القرالة: 2018)

وللتسامح مزايا عديدة فهو يساعد الفرد على التخلص من الضغوط التي تنتج عن الإساءة، كما يعمل على إعادة تشكيل واستمرار العلاقة المتضررة، وهو أمر هام لتقليل من الأفكار والعواطف السلبية الناتجة عن الإساءة، ويؤثر التسامح إيجابياً على صحة الفرد فقد أظهرت دراسة (lawler) التي أجريت على (81) مستجيب في المختبر حيث تم تسجيل معدل ضربات القلب وضغط الدم أثناء الشعور بالخيانة والشعور بالأذى، ومن ثم أخذت القراءات مرة أخرى بعد العفو والتسامح، فقد ظهرت الفروق واضحة على صحة الأفراد حيث ارتبط التسامح بانخفاض معدل ضغط الدم و معدل ضربات القلب. (lawler, et al 2005)

كما أن التسامح يرتبط إيجابياً مع الصحة النفسية، والعقلية والعاطفة الإيجابية والرضا عن الحياة لدى الفرد، فينقله من وضع الاحتقان النفسي والحاجة الملحة في الانتقام والأخذ بالثأر؛ نحو حالات من الرضا والاستقرار النفسي. بينما يرتبط سلبياً مع الكآبة والعصاب والقلق. وقد ذهب "مالتبي وآخرون" حيث أن التسامح يشكل وسيلة وقائية تعمل كمتغير وسيط في توجيه الإساءة لشخص ما، فعندما يقوم هذا الشخص بمسامحة من أساء إليه مما يؤدي إلى تحسن حالته الصحية والعقلية، والشعور بالراحة النفسية بسبب تحرره من المشاعر السلبية كالقلق والاكتئاب ناهيك عن ضبط وكف مشاعر الغضب لديه، رغم أن ذلك يعتمد على سمات شخصية المُساء إليه وعلاقته بالمُسيء. (Maltby, et al. 2008, 5)

منهجية الدراسة:

لتحقيق أهداف هذه الدراسة تم الاستعانة بالمنهج الوصفي كونه المنهج المناسب لمثل هذا النوع من الدراسات.

مجتمع الدراسة :

يتمثل مجتمع الدراسة في طلبة السنة الرابعة وأعضاء هيئة التدريس في كلية الآداب بجامعة عمر المختار تم اختيار عينة عشوائية بحجم (60) طالبا وطالبة، (30) عضو هيئة تدريس وتم توزيع أدوات الدراسة واسترجاعها في نفس اليوم منعاً للفقْد.

جدول (1) توزيع عينة الدراسة حسب متغير النوع

العينة	الذكور	الإناث	المجموع
الطلبة	20	40	60
أعضاء هيئة التدريس	10	20	30
المجموع	30	60	90

أدوات الدراسة:

1- استبيان لقياس دور الجامعة في تعزيز مفهوم التسامح الخاص بالطلبة:

تم وضع بنود هذا الاستبيان من التراث السيكلوجي، والأدبيات التي تتعلق بقيم التسامح؛ حيث تم الاطلاع على مجموعة من المقاييس منها مقياس المزين (2009)، الخيري (2013) وتم تحديد المجالات التي يتكون منها الاستبيان، واشتمل الاستبيان بصورته المبدئية على (40) فقرة وللتأكد من صدق محتوى الاستبيان تم عرضها على أهل الاختصاص في مجال علم النفس؛ وذلك للاستفادة من آرائهم في هذا المجال، وبسلم تقديري خماسي (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً) ووصل عدد البنود في كل مجال إلى (10) فقرات، وكانت الدرجة الكلية للمقياس ما بين (200 - 40) وكانت معاملات الارتباط لفقرات الاستبيان دالة إحصائياً عند مستوى (0.01)، مما جعل الاستبيان على درجة عالية من الصدق. بينما تم حساب معاملات الثبات للأبعاد بطريقة ألفا كرونباخ كانت كالاتي: بعد أعضاء هيئة التدريس (0.84)، بعد الحركات الطلابية (0.78)، وبعد المناهج الجامعية (0.78)، وبعد إدارة الجامعة (0.81) كما تم التحقق من دلالات ثبات الاستبيان بطريقة التجزئة النصفية، وبلغ معامل الثبات الكلي (0.90)، وهو معامل ثبات مرتفع ودال إحصائياً.

2- استبيان دور الجامعة في تعزيز قيم التسامح الخاص بأعضاء هيئة التدريس:

تم النظر إلى مجموعة من المقاييس كمقياس المزين (2009)، الخيري (2013) واستطلاع آراء بعض من أعضاء هيئة التدريس، واشتمل الاستبيان في الصورة الأولية على (40) فقرة. وللتأكد من صدق الاستبيان عُرض على محكمين في مجال علم النفس؛ وسلم الاستبيان خماسي الدرجات (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً)، وبلغ عدد فقراته (50) فقرة، كل بعد يحتوي (10) فقرات وكانت معاملات الارتباط لبعد دور أعضاء هيئة التدريس (0.71)، وبعد دور الحركات الطلابية (0.74)، وبعد المناهج الجامعية (0.81)، وبعد إدارة الجامعة (0.83) وهذا دليل على أن الاستبيان يتمتع بدرجة صدق عالية. كما تم حساب معامل الاستبيان باستخدام التجزئة النصفية وبلغ معامل الثبات الكلي (0.86)، كما تم حساب الاتساق الداخلي وبلغت قيمته (0.84)، بمعامل ألفا كرونباخ. بعد توزيع الأدوات على العينة وتفرغها باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS، المتمثلة في التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، ومعادلة ألفا كرونباخ، واختبار (ت) لعينتين مستقلتين وتحليل التباين الثنائي.

عرض النتائج ومناقشتها:

1- ما دور الجامعة في نشر مفهوم التسامح من وجهة نظر الطلبة؟

جدول (1) المتوسطات والانحرافات والأوزان للمجالات والدرجة الكلية للمقياس.

الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
---------	-----------------	-------------------	--------------	---------

2	64.2	0.62	3.03	بعد أعضاء هيئة التدريس
3	60.2	0.67	2.95	بعد الحركات الطلابية
1	68.4	0.72	3.31	بعد المناهج الدراسية
4	53.5	0.78	2.80	بعد إدارة الجامعة
	62.4	0.55	3.02	الدرجة الكلية

ينبني من الجدول (1) أن دور الجامعة جاء ما بين ضعيف ومتوسط ويعود ذلك الضعف إلى النظام التربوي القائم على التلقين والحفظ، وغياب التواصل والاطلاع الفكري كون التربية غير قادرة على ترسيخ مفهوم التسامح والانفتاح على الآخر. ناهيك على إن المحتويات الدراسية لمقررات الكليات لا تتماشى مع المستوى المرغوب لتوعية الطلبة بقيم التسامح والتقبل والانفتاح وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة المزين (2009) التي أشارت إلى أن التسامح جاء بدرجة متوسطة أو ضعيفة، ودراسة الزبون وحسن (2017)، وتختلف مع كل من دراسة العجمي وآخرون (2014)، التي أظهرت دوراً كبيراً للجامعة في تنمية قيم التسامح.

2- ما دور الجامعة في نشر مفهوم التسامح لدى الطلبة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟

جدول (2) المتوسطات الحسابية والانحرافات للأبعاد والدرجة الكلية للاستبيان

الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
بعد أعضاء هيئة التدريس	3.89	0.61	80.2	1
بعد الحركات الطلابية	2.85	0.66	57.3	4
بعد المناهج الدراسية	3.23	0.62	68.1	2
بعد إدارة الجامعة	2.66	0.81	58.3	3
الدرجة الكلية	3.16	0.61	62.7	

من خلال الجدول (2) يمكن تفسير وجود درجة متوسطة لدور الجامعة في تعزيز مفهوم التسامح من وجهة نظر المحاضرين، فهم يرون أنفسهم قادرين بدرجة جيدة على تعزيز مفهوم التسامح رغم ضعف دور الإدارة الجامعية والمناهج الدراسية والحركات الطلابية؛ وهذا يتشابه مع دراسة الشيخ علي (2011) ودراسة النجار وأبو غالي (2017) بحكم ما تشهده الجامعة من أنشطة طلابية قد تفقد الحوار الهادئ والتفاهم بين الطلبة رغم تباينهم فكرياً وسياسياً وتقبل النقد الإيجابي والتعايش مع الآخرين مما قد يؤدي إلى حرمان الطلبة من أجواء حرية التعبير والتفكير وتقبل الآخر وعدم اللجوء إلى أقصاء الآخر، مما يدل على توفر ثقافة التسامح؛ كما إن إدراج مفهوم التسامح في المقررات الدراسية كان بشكل بسيط، ويقدم بأساليب تقليدية بعيدة كل البعد عن الممارسة العملية الفعلية، مما يحول دون تقدم هذه الثقافة.

3- هل توجد دلالة إحصائية للتفاعل بين متغير النوع والانتماء السياسي لدى طلبة الجامعة في نشر مفهوم

التسامح؟

جدول (3) نتائج تحليل التفاعل الثنائي لأثر النوع والانتماء السياسي في نشر التسامح لدى الطلبة

مصدر الخطأ	مجموع مربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة الاحصائية
النوع	0.74	1	0.74	0.486	غير دال
انتماء سياسي	2.20	2	1.1	0.723	غير دال
النوع-الانتماء	3.89	2	1.95	1.278	غير دال
الخطأ	82.2	54	1.52		
المجموع	89.03	59			

يتبين من الجدول (3) أنه لا توجد فروق تبعاً لمتغير الجنس والانتماء السياسي، وكذلك للتفاعلات الثنائية بين الجنس والانتماء السياسي في نشر التسامح بين الطلبة. وكانت هذه النتيجة منطقية؛ لأن الطلبة من الجنسين لا يتعايشون في نفس المناخ الجامعي، وما يتضمنه من غياب الحوار والاطلاع الفكري، كونهم يتلقون الأنشطة اللامنهجية التي لا تدعم التنوع والانفتاح على الآخرين، وهذه النتيجة تختلف مع دراسة العجمي وآخرون (2014) التي بينت عدم وجود فروق بين الجنسين، ودراسة النجار (2017)، وتعزى هذه النتيجة إلى كون الثقافة العربية والإسلامية تشجع على التسامح والتعايش بسلام، بحيث لا يوجد عائق يمكن أن يمنع التعايش بروح الجماعة الذي هو أساس الاعتراف بالآخرين وتقديرهم التعايش بروح التسامح الذي هو في الأساس الاعتراف بالآخر واحترامه كون الإنسانية هي الهدف المنشود.

4- هل توجد أثر فروق إحصائية للتفاعل بين متغير النوع ومدة الخدمة لأعضاء هيئة التدريس في تنمية مفهوم التسامح؟

جدول (4) تحليل التفاعل الثنائي للنوع ومدة الخدمة في تعزيز مفهوم التسامح لدى أعضاء هيئة التدريس.

مصدر الخطأ	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة الاحصائية
النوع	0.43	1	0.43	1.247	غير دال
مدة الخدمة	1.96	2	0.98	2.842	غير دال
النوع-مدة الخدمة	2.05	1	2.05	5.945	غير دال
الخطأ	8.62	25	0.3448		
المجموع	13.06	29			

يتبين من الجدول (4) عدم وجود فروق في تعزيز مفهوم التسامح تبعاً لمتغير النوع لأعضاء هيئة التدريس، ولا توجد فروق وفقاً لمتغير سنوات الخدمة، كذلك وفقاً للتفاعلات الثنائية بين النوع مدة الخدمة في تنمية مفهوم التسامح من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وإن إدراك العينة لدور الجامعة في تعزيز مفهوم التسامح جاء بناء على تراكم الخبرات العملية والنظرية لديهم، وما اكتسبوه عبر سنوات الخدمة على ما يحدث في الجامعة؛ مما يزيد من وضوح دورهم في تفعيل دور الجامعة في تنمية التسامح لديهم بحكم الخبرة وطبيعة المناخ الجامعي والتفاعلات اليومية بين أعضاء هيئة التدريس أنفسهم وبينهم وبين الطلبة، هذا التفاعل الذي يسوده أجواء بعيدة كل البعد عن الاختلاف والاطلاع الفكري، والنقد البناء للتعبير عن ذواتهم مع تقبل الغير. فضلاً عن ما يحدث في الجامعة من أنشطة منهجية ولا منهجية إلى جانب التواصل مع مؤسسات المجتمع المدني، وهذا يختلف مع نتائج الخيري (2013) التي أظهرت وجود فروق لصالح سنوات الخبرة لصالح فئة (11) سنة فأكثر.

التوصيات:

- عقد الندوات والمحاضرات التي تشجع على أهمية التسامح مع مشاركة مؤسسات المجتمع المدني وشخصيات متميزة بعيداً عن الجهوية السياسية.
- إعداد ورش عمل ودورات لأعضاء هيئة التدريس في كافة الكليات لتدريبهم على آليات غرس ثقافة التسامح بين الطلبة.
- تنفيذ برامج إرشادية لتنمية هذا المفهوم بين الطلبة، بالأخص تلك الفئة التي تحمل أفكاراً متطرفة وتعصبية.
- تفعيل ثقافة التسامح في المقررات الدراسية مع تضمين محتويات هذا المفهوم في المناهج الجامعية والخطط الدراسية.
- يلزم أن تتيح إدارة الجامعة وكافة كلياتها التنظيمات السياسية للممارسة أنشطتها بفاعلية ضمن أسوار الجامعة بدون التحيز لنشر ثقافة الاحترام لآراء الآخرين.
- إجراء الكثير من المؤتمرات بعنوان السلام والتسامح ضمن إطار المؤسسات الجامعية ودعوة مختلف قطاعات المجتمع للانضمام والمشاركة فيها.
- عمل العديد من البحوث والدراسات من أجل معالجة الظواهر الدخيلة على ثقافتنا مثل التعصب والانغلاق العقلي وقلة التفاعل والمشاركة في الأعمال التطوعية.

المراجع

1. ابن منظور، محمد بن مكرم (1995) لسان العرب، دار صادر، بيروت.
2. ابو عرفه، محمد راشد (2012). القيم التدينية بين النظرية والتطبيق، دار النبهان للنشر والتوزيع، بنغازي.
3. الحاج، عبد الرحمن (2006). " العالم والداعية " هل هما شخص واحد؟ صحيفة المؤتمر، صنعاء، اليمن.
4. الخطيب، عامر (2003). التربية من أجل التسامح في المجتمع الفلسطيني. بحث مقدم للملتقى الفكري الثالث للمسلمين والمسيحيين الفلسطينيين، غزة-فلسطين.
5. الخيري، عمر بن ياسين (2013). دور معلمي التربية الإسلامية في تنمية قيمة التسامح لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الليث، رسالة ماجستير غير منشورة-جامعة أم القرى.
6. -الزبون، محمد سليم وسميرة حسن (2017). أسس تربوية مقترحة للجامعات الأردنية الرسمية لنشر ثقافة السلام لدى طلبتها. مجلة المنارة للبحوث والدراسات، 461.501 - (4) 23
7. -السليقي، محمد صالح (2012) مدى تضمن محتوى كتب التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية لقيمة التسامح وتصور مقترح لإثرائها، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية-غزة.
8. -الشمري، حسام محمد (2009). الاتجاه الأخلاقي في الفكر الاسلامي، مكتبة الانجلو المصرية.
9. الشيخ علي، شريف محمد سليمان (2011). دور الأخصائي الاجتماعي في تنمية ثقافة التسامح بين جماعات الشباب الجامعي، مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، مصر 1600-1699، 31(4)
10. العجمي، عمار أحمد ، مدله سويدان العنزي ، معدي سعود العجمي (2014). قيم التسامح لدى طلبة كلية التربية الأساسية بدولة الكويت، مجلة الثقافة والتنمية، العدد 77، 1-44.

11. -القرالة، أحمد ياسين (2018). مؤسسات التعليم العالي وأثارها في نشر ثقافة التسامح، مجلة الغد، مارس (15) الجامعة الأردنية.
12. -المزين، محمد حسن محمد (2009). دور الجامعات الفلسطينية في تعزيز قيم التسامح لدى طلبتها من وجهة نظرهم، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، غزة-فلسطين
13. -النجار، يحيى عطايف أبو غالي (2017). دور التعليم العالي في تعزيز قيم التسامح من وجهة نظر الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية. مجلة العلوم الانسانية، 423-443 (1) 21
14. -الهندي، صالح ذياب ومها سلامه الغويري (2008). قيم التسامح المتضمنة في كتاب التربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي في الأردن وتقدير أهميتها من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية. مجلة دراسات، العلوم التربوية، (2) 35 .
15. -طه، سهام محمد (2014). ثقافة السلام في الميزان دراسة تحليلية نقدية، الإسكندرية، مؤسسة حورس الدولية للمشر والتوزيع.
16. عبد الوهاب، أشرف (2003). التسامح الاجتماعي بين التراث والتغير. مركز البحوث والدراسات الاجتماعية، القاهرة-مصر.
17. عصفور، جابر (2005). التسامح مفهوم حديث في ثقافتنا، محاضرة على شبكة المعلومات العالمية، 11-10-2005 <http://www.ALwasatnews.com>.
18. عيدي، جاسم (2010). دراسة التسامح الاجتماعي وفقا لمستويات الذكاء الثقافي لدى طلبة الجامعة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، قسم علم النفس، الجامعة المستنصرية-بغداد، العراق.
19. مركز ارم الله لدراسات حقوق الانسان (2012). قيم التسامح في المناهج المدرسية العربية، الشبكة العربية للتسامح، ارم الله-فلسطين.
20. منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو) (1995). وثيقة إعلان اليونسكو حول التسامح، باريس، فرنسا.
21. وطفة، على أسعد (2012). التربية على قيم التسامح. "مجلة التسامح للدراسات الفكرية والإسلامية، 11، 72-93.

22. Berry, J.; L. Worthington, L. O' Conne, Wade N. Parrot. (2005). Forgiveness vengeful rumination and affective traits. Journal of Personality, 37, 183-2.
23. Laland, Andre. (1993). Vocabularies technique et critique de la philosophi. A presses Universities, France. Deux vol. (19) 512-513.
24. Lawler ,K. A., J. W. Younger, R.L. Pitevi, R.L . Jobe, K.A. Edmondson, and W.H.Jones. (2005) unique effects forgiveness on health: An exploration of pathways. Journal of Behavioral Medicine (28) 157- 167.
25. Maltby,J.,A. Macaskill, and L Day.(2008). Forgiveness of self and others and emotional empathy. The Journal of Social Psychology. (142) 663-665.

26. Neto, F. (2007). Forgiveness, personality and gratitude. *Journal of personality and Individual Differences*. 43(8) 2313-2323.