

مركز جيل البحث العلمي

مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية



مجلة علمية دولية محكمة تصدر شهريا عن مركز جيل البحث العلمي

Lebanon – Tripoli: Branche P.O. Box Abou Samra - www.jilrc.com - social@journals.jilrc.com



ISSN 2311-5181 DOI Prefix:10.33685/1316 العام الثالث عشر - العدد 125 - مارس 2026

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

التعريف بالمجلة:

مجلة علمية دولية محكمة ومفهرسة عالميا تصدر شهريا عن مركز جيل البحث العلمي تعنى بالدراسات الإنسانية والاجتماعية، بإشراف هيئة تحرير مشكلة من أساتذة وباحثين وهيئة علمية تتألف من نخبة من الباحثين وهيئة تحكيم تتشكل دوريا في كل عدد.

اهتمامات المجلة وأبعادها:

مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية عبارة عن مجلة متعددة التخصصات، تستهدف نشر المقالات ذات القيمة العلمية العالية في مختلف مجالات العلوم الإنسانية والاجتماعية.

تعرض المجلة جميع مقالاتها للعموم عبر مواقع مركز جيل البحث العلمي، بهدف المساهمة في إثراء موضوعات البحث العلمي.

مجالات النشر بالمجلة:

تنشر المجلة الأبحاث في المجالات التالية: علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا، علم الاجتماع، الفلسفة التاريخ، علم المكتبات والتوثيق، علوم الإعلام والاتصال، علم الآثار.

تنشر مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية البحوث العلمية الأصيلة للباحثين في هذه التخصصات كافة مكتوبة باللغة العربية أو الفرنسية أو الإنجليزية.

هيئة التحرير:

- أ.د. عاصم شحادة علي (الجامعة الإسلامية العالمية، ماليزيا)
أ.د. علي صباغ (جامعة قسنطينة 02، الجزائر)
د. بوطي محمد نور الدين (المدرسة العليا للأساتذة، القبة، الجزائر)
د. جهان محمد إبراهيم (كليات عنيزة الأهلية، المملكة العربية السعودية)
د. يزيد شويعل (جامعة المدية، الجزائر)
د. يوسف جاب الله (جامعة المدية، الجزائر)

ضبط ومراجعة:

رئيس اللجنة العلمية: أ.د. سامية شينار (جامعة باتنة 1، الجزائر)

اللجنة العلمية:

- أ.د. أبكر عبد البنات آدم (جامعة بحري، السودان)
د. بن حجوبة حميد (جامعة مستغانم، الجزائر)
د. زين العابدين عبد الحفيظ (جامعة خميس مليانة، الجزائر)
د. عبد الله ملوكي (جامعة سطيف 2، الجزائر)
د. علة المختار (جامعة الجلفة، الجزائر)
د. محمد البشير رازقي (كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، تونس)
د. هاني إسماعيل رمضان (جامعة جيسون، تركيا)

أعضاء اللجنة التحكيمية الاستشارية لهذا العدد:

- أ.د. سامية شينار (جامعة باتنة 1، الجزائر)
أ.د. مسعودي طاهر (جامعة الجلفة، الجزائر)
د. إبراهيم إسماعيل عبده محمد (جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية)
د. إخلاص محمد عبد الرحمن (جامعة الجزيرة، السودان)
د. بوطي محمد نور الدين (المدرسة العليا للأساتذة، القبة، الجزائر)
د. سعيد علي (جامعة نغاونديري، الكاميرون)
د. فادن عدّي (جامعة قسنطينة 1، الجزائر)
د. مزاراة نعيمة (جامعة أبو القاسم سعد الله، الجزائر 2)

شروط النشر



تقبل المجلة الأبحاث والمقالات التي تلتزم الموضوعية والمنهجية، وتتوافر فيها الأصالة العلمية والدقة والجدية وتحترم قواعد النشر التالية :

- أن يكون البحث المقدم ضمن الموضوعات التي تعنى المجلة بنشرها.
- ألا يكون البحث قد نشر أو قدم للنشر لأي مجلة، أو مؤتمر في الوقت نفسه، ويتحمل الباحث كامل المسؤولية في حال اكتشاف بأن مساهمته منشورة أو معروضة للنشر.
- أن تحتوي الصفحة الأولى من البحث على:
 - عنوان البحث باللغة العربية والإنجليزية.
 - اسم الباحث ودرجته العلمية، والجامعة التي ينتمي إليها، باللغة العربية والإنجليزية.
 - البريد الإلكتروني للباحث.
 - ملخص للدراسة في حدود 150 كلمة وبحجم خط 12، باللغة العربية والإنجليزية.
 - الكلمات المفتاحية بعد الملخص.
- أن تكون البحوث المقدمة بإحدى اللغات التالية: العربية، الفرنسية والإنجليزية.
- أن لا يزيد عدد صفحات البحث على (20) صفحة بما في ذلك الأشكال والرسومات والمراجع والجداول والملاحق.
- أن يكون البحث خالياً من الأخطاء اللغوية والنحوية والإملائية.
- أن يلتزم الباحث بالخطوط وأحجامها على النحو الآتي:
 - اللغة العربية: نوع الخط (Traditional Arabic) وحجم الخط (16) في المتن، وفي الهامش نفس الخط مع حجم (12).
 - اللغة الأجنبية: نوع الخط (Times New Roman) وحجم الخط (14) في المتن، وفي الهامش نفس الخط مع حجم (10).
 - تكتب العناوين الرئيسية والفرعية للفقرات بحجم 16 نقطة مثلها مثل النص الرئيسي لكن مع تضخيم الخط.
- أن تكتب الحواشي بشكل نظامي حسب شروط برنامج Microsoft Word في نهاية كل صفحة.
- أن يرفق صاحب البحث تعريفا مختصرا بنفسه ونشاطه العلمي والثقافي.
- عند إرسال الباحث لمشاركته عبر البريد الإلكتروني، سيستقبل مباشرة رسالة إشعار بذلك .
- تخضع كل الأبحاث المقدمة للمجلة للقراءة والتحكيم من قبل لجنة مختصة ويلقى البحث القبول النهائي بعد أن يجري الباحث التعديلات التي يطلبها المحكمون.
- لا تلتزم المجلة بنشر كل ما يرسل إليها .

ترسل المساهمات بصيغة الكترونية حصراً على عنوان المجلة:

social@journals.jilrc.com

الفهرس

الصفحة

6

- الافتتاحية 07
- وسائل تناقل المعارف والتواصل وتشكيل الحقل السياسي الأوروبي خلال القرن 19 من خلال الجرائد العربية؛ محمد البشير رازقي (المعهد العالي للعلوم الإنسانية، جامعة جندوبة، تونس) 09
- البحث العلمي وأخلاقيات تطبيق الذكاء الاصطناعي بين طلاب الدراسات العليا: طلبة الأكاديمية أمودجا؛ عائشة عثمان ملموم (جامعة ليبيا المفتوحة) - نوري محمد أحمد شقلابو (الأكاديمية الليبية للدراسات العليا، ليبيا) 35
- دور المناهج الرقمية القائمة على التعلم التشاركي في تعزيز تقدير الذات لدى المراهقين المتدربين؛ لكحل نجمة (مخبر تطوير نظم الجودة بمؤسسات التعليم العالي والثانوي، جامعة الحاج لخضر باتنة 1، الجزائر) 59
- يوهان بيستالوزي: بيداغوجية الرأس والقلب واليد؛ عبد الرحمان أوصالح (جامعة القاضي عياض، المغرب) 71
- مدى وعي الشباب الفلسطيني للعلاقة بين التنمر الإلكتروني والجريمة الإلكترونية في محافظة طولكرم؛ إياد محمد عماوي (جامعة القدس المفتوحة، فلسطين) 85

الافتتاحية

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ والصلاة والسلامُ على أشرفِ المرسلين، سيّدنا محمدٍ، وعلى آله وصحبه أجمعين أما بعد، يطيبُ لنا في العدد الخامس والعشرين بعد المائة من مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية أن نُجَدِّدَ العهد مع المعرفة في أفقها المتجدد، وأن نُجَدِّدَ الإيمان بدور الفكر العلمي الرصين في مساءلة الواقع، واستشراف الممكن، وبناء جسورٍ من الفهم العميق بين الإنسان وتحولاته المتسارعة.

لقد حملت دراسات هذا العدد روحًا تحليلية نافذة، استنطقت التاريخ بوصفه فضاءً حيًّا لتشكّل الوعي، حيث تبدّى وسائل تناقل المعارف والتواصل بوصفها أدواتٍ فاعلة في إعادة تشكيل الحقول السياسية والفكرية، خصوصًا في السياق الأوروبي خلال القرن التاسع عشر، من خلال وسائط إعلامية عابرة للحدود والثقافات. وفي أفق الحاضر، تتقدم إشكالية البحث العلمي وأخلاقيات توظيف الذكاء الاصطناعي بوصفها أحد أعقد التحديات التي تواجه الأوساط الأكاديمية، حيث تتقاطع حدود الإبداع العلمي مع مسؤولية الاستخدام. أما في المجال التربوي، فتتجلى أهمية التحولات الرقمية في إعادة صياغة الأدوار التعليمية، من خلال مناهج قائمة على التعلم التشاركي، تُسهم في بناء شخصية المتعلم وتعزيز تقديره لذاته، بما يعكس انتقالًا نوعيًا من بيداغوجيا التلقين إلى بيداغوجيا التفاعل والتمكين.

وفي استحضارٍ لعمق الفكر التربوي، تبرز بيداغوجيا يوهان بيستالوزي القائمة على تكامل الرأس والقلب واليد، لتؤكد أن التربية الحقّة تنمّي العقل والوجدان والعمل في انسجامٍ يُعيد للإنسان توازنه ويُرسّخ إنسانيته. ولا يغيب عن هذا العدد التناول العميق لقضايا الشباب في سياقاتهم المعاصرة، حيث تتقاطع التحديات الرقمية مع الإشكالات النفسية والاجتماعية، في ظل تنامي ظواهر مثل التنمر الإلكتروني وما يرتبط به من امتدادات نحو الجريمة الإلكترونية.

إن هذا العدد، بما يزره به من مقاربات متعددة التخصصات، إنما يعكس إيمان المجلة الراسخ بأن المعرفة الحقيقية هي تلك التي تتجاوز حدود التخصص الضيق، لتؤسس لحوارٍ علميٍّ خصب، يُسهم في بناء وعي نقدي قادر على فهم التعقيد، والتفاعل الخلاق مع قضايا الإنسان في مختلف أبعادها.

والله من وراء القصد وهو يهدي السبيل،،،
رئيس التحرير / أ.د. جمال بلبكاي

**تخلي أسرة تحرير المجلة مسؤوليتها عن أي انتهاك لحقوق الملكية الفكرية
لا تعبر الآراء الواردة في هذا العدد بالضرورة عن رأي إدارة المركز
© جميع الحقوق محفوظة لمركز جيل البحث العلمي**

وسائل تناقل المعارف والتواصل وتشكيل الحقل السياسي الأوروبي خلال القرن 19 من خلال الجرائد العربيّة

Means of knowledge transfer, communication, and the formation of the European political arena
during the 19th century through Arab newspapers

د. محمد البشير رازقي (المعهد العالي للعلوم الإنسانية، جامعة جندوبة، تونس)

Dr. Mohamed Bechir Rezgui (Higher Institute of Human Sciences of Jendouba, Tunisia)

9

مستخلص:

سعى هذا البحث إلى تبين أساليب تناقل المعارف وتقنيات التواصل في أوروبا في زمن مهم ومؤسس وهو النصف الثاني من القرن 19. حيث اعتمدت على مدونة مصدريّة مهمة وهي الجرائد العربيّة زمن الإصلاحات، حيث أنتجت أفكار مهمّة وثرية ومؤسسة وراسخة أثرت على زمانها وعلى الأزمنة التي جاءت بعدها. وقد اعتمدنا في المقال على 17 وثيقة مُستخرجة من جيدة الرائد التونسي والجنان اللبنانيّة مع الالتجاء لوثائق الأرشيف الوطني التونسي. وسعيت إلى تبين أهمّ الأفكار السياسيّة وأساليب نشرها وتداولها في أوروبا مع المراهنة على النظر لذلك من زاوية نظر العين العربيّة. إذا هو مدخل مضاعف للحدثة، أي معالجة الحدثة ومقاربتها وفي الآن ذاته مقارنة طريقة تمثيلها في العالم العربي قُبيل الزمن الاستعماري.

الكلمات المفتاحيّة: القرن 19، الجرائد العربيّة، أوروبا، وسائل التواصل، السياسة.

Abstract:

In this study, we sought to identify the methods of knowledge transmission and communication techniques in Europe during a pivotal and formative period: the second half of the 19th century. We relied on a significant primary source —Arabic newspapers from the era of the Reforms—which produced important, rich, foundational, and enduring ideas that influenced both their own era and the times that followed. In this article, we have drawn upon 17 documents extracted from the Tunisian Al-Ra'id and the Lebanese Al-Jinan, while also consulting documents from the Tunisian National Archives. I sought to identify the most significant political ideas and the methods of their dissemination and circulation in Europe, while examining them from an Arab perspective. This constitutes a dual approach to modernity: addressing modernity and its concepts, while simultaneously examining the manner in which it was represented in the Arab world on the eve of the colonial era.

Keywords: 19th century, Arabic newspapers, Europe, media, politics.

مقدمة:

يعتمد الحقل السياسي على متغيرات عديدة ومرتكزات كثيرة للنجاح، ولهذا يسعى الفاعل الاجتماعي لإنتاج وابتكار أو استرجاع وإعادة استخدام أساليب عديدة لإنفاذ مصالحه وحيازة منافعه. وفي هذا السياق مثل القرن 19 فترة ذهبية لإنتاج الممارسات السياسية المبتكرة والمسترجعة سواء لأهميته التاريخية أو لتعدد المتنافسين الدوليين فيه. ولهذا يسعى البحث وبالاستناد إلى صحافة القرن 19 إلى تبين أساليب التواصل والاتصال والأفكار التي نتجت عنها المعتمدة في الغرب وطبيعة الأهداف السياسية الكامنة وراءها. اعتمد البحث على 17 وثيقة مُستخرجة من جريدة الرائد التونسي والجنان اللبناية مع الالتجاء لوثائق الأرشيف الوطني التونسي.

وثيقة عدد 1:

ترى لنا هذه الوثيقة أهمية التلغراف كآلة اتصال وتواصل حيوية تم اختراعها خلال القرن 19 وهي مظهر أساسي من مظاهر الحداثة وخطوة أساسية في تشكيل مفهوم القرية الكونية.

"أنشأت منذ مدة جمعية إنكليزية لنصب تلغراف بحري ما بين إنكلترا وجزيرة مالطة على طريق بوغاز جبل طارق"، ووردت أخبار أخرى عن إقدام "دول أوروبا جميعا...تلغراف من شواطئ أمريكا الغربية إلى شواطئ الصين على طريق بعض الجزائر العديدة الكائنة في المحيط الكبير وإحدى جزائر اليابان (كذا اليابان). وهذا الرأي قد طالما فكّرت فيه دولة الأمريكان...وإذا تم وأوصل من الصين بالتلغراف الواصل إلى كلكتا يصير للأرض منطقة كاملة من التلغرافات فيصبح من في لندرة أو في باريس أو غيرها من مدن أوروبا الكبار يستطيع مخاطبة أهل أمريكا عن طريق الصين أو أهل الصين على طريق أمريكا...ويطوف كلامه بالسيال الكهربائي حول كرة الأرض"¹.

وثيقة عدد 2:

تبين لنا هذه الوثيقة أهمية الجمعيات أولا كخطوة مهمة لترسيخ مؤسسات المجتمع المدني وأيضا لتخفيف أعباء الدولة وخصوصية ممارسات المعرفة. كما نفهم من الوثيقة أهمية الاكتشافات خلال القرن 19 كتقنية رأسمالية وعلمية واستعمارية. "اليوم أنشأت جمعية جديدة في أميركا لجمع الوسائل اللازمة لإتمام سفرة طويلة إلى القطب المذكور (القطب الشمالي)"².

وثيقة عدد 3:

تقدّم لنا هذه الوثيقة المهمة مفهوم الإصلاحات لا كممارسة سياسية فقط، بل كخطوة لتجاوز الأزمة الداخلية للإمبراطورية العثمانية ودفح أي مشاريع استعمارية أوروبية محتملة، ولهذا تتحوّل المشاريع الإصلاحية لممارسة تواصلية

¹ الرائد التونسي، العدد 13، 29 جوان 1870، ص. 2-3.

² الرائد التونسي، العدد 13، 29 جوان 1870، ص. 3.

وخطابيّة وحجاجيّة لا لحظة إداريّة أو سياسيّة فقط. وازداد أهميّة الوثيقة لكونها تبرز لنا نقاشا داخليًا بين المركز (الباب العالي) وأحد أهمّ الولايات العربيّة (مصر) حول جدوى الإصلاحات أو أساليب تنزيلها.

"المفاوضات التي كانت جارية بين الدولة العثمانية وحكومة مصر في شأن نازلة التنظيمات الجديدة التي طلبت الحكومة المصريّة إحداثها في البلاد توقّف أمرها لأنّ الدولة العثمانية طلبت من الخديوي العدول عن إنفاذ التنظيمات المذكورة، وقبل الخديوي ذلك إكراما للدولة العثمانية... لا نعلم الآن كيف رجعت هذه النازلة إلى خلف بعد أن كانت قد دنت من الانتهاء على التمام والكمال، ولا نعلم الأسباب التي حملت الدولة العثمانية على أن تطلب من خديوي مصر الطلب المشار إليه بعد أن كانت هي نفسها على ما في بالنا من أشدّ التّاس رغبة فيها. وأنا من المتأسّفين على وقوع هذا العدول لأننا ممّن يعتقد بوجود المساواة بين الناس في المحاكمات وبأن كلّ من استوطن بلدا من تلقاء نفسه واختياره لزمه الدخول تحت قوانين تلك البلد والإلا فلا يسوغ له المكث بها مستقلاً كما هو الواقع عملا في سائر ممالك أوروبا".

وورد مقال مهمّ في مجلّة الجنان في هذا الشأن: "إنه إذ كانت مسألة المحاكمات المصريّة بين الأجانب وتبعية الدولة العليّة قد اشتغلت أفكار الجمهور مدّة سنين كثيرة وهي من المسائل المهمّة جدّا ولاسيما لأهل القطر المصر، وإذ كان جناب الكافير فرنسيس أنطون دي ماركي الفقيه الأفوكاتو الإيطالياني الذي ظهر للجميع طول بئعه في معرفة الشرائع والأحكام المحليّة والدولية من تأليفه النفيسة... من المعلوم عند كلّ من اطّلع على المعاهدات المنعقدة بين الباب العالي والدول الأجنبيّة أن الدعاوي الواقعة بين أهالي البلدان العثمانية والأجنبيّين القاطنين بها مفصّلة كلها من المجالس المدنيّة على تفصيلها من الأحكام السلطانية المقامة لذلك.

وهذا الترتيب عام وجار منذ قيام المعاهدات القديمة ولم يحصل فيه أدنى تغيير البتّة، إلا أنه في بعض الأحيان بسبب شدّة قوّة الدول الأجنبيّة على رعاياها في البلدان العثمانية حتى أنه قد جاز لها إلقاء القبض على أيّ جان من رعيّتها وحمله على سفنها ليحكم عليه في وطنه مع أن جنائته تكون مرتكبة ضدّ أحد الرعايا العثمانية.

والنظام المذكور قد ينسخ في بعض الأحيان لغلبة القهر والحيلة من الدول المذكورة في المواد الجنائيّة، ولكن في باقي الدعاوي لم ينسخ قطّ كليًا في البلدان العثمانية. أما في البلدان المصريّة فقد نُقضت هذه القوانين في مدّة تولية المرحوم محمد سعيد باشا والباعث على ذلك عدم احتراز وكلاءه من الحيل وترك الجهد باستقلال الحكومة وجريان أحكامها وقوانينها المتفق عليها بينها وبين الدول الأجنبيّة.

وكان ينبغي الفحص عن الأسباب جميعا الناشئ عنها الفساد الواقع في تعلّقات الأجنبيّين مع المصريّين مع أيّ جنس كانت والتبيل في فصل الدعاوي بين الفريقين. وإذ كنّا غير متعصّبين على أحد الطرفين المتنازعين في هذه المسألة الواقعة بين الدول الأجنبيّة والحكومة المصريّة وكان من واجبات الفقيه الصالح المتمسّك بالحقيقة عجم الميل في حكمه ينبغي لنا أن نقول انتصارا للحقّ أن الطرفين المذكورين مسؤولان عن الأضرار الناشئة من فسح العهود لأنها في الأصل باتّفاق الفريقين ومؤسسة على حفظها من الطرفين.

فمن تعدى على منطوقها فهو معتد وجان ولا سعادة للأمم المتعددة ولا راحة لرعاياها إلا بحفظ منطوق التعهدات وجريانها على أصلها ومتونها ومفهومها. قد ثبت حتى عند المؤرخين من أهالي أوروبا سبقُ والي مصر المؤسس لأحكامها المتجددة في عصرنا هذا المرحوم محمد علي باشا في تأسيس المجالس المختلطة بين أهالي مصر والأجانبين فإنه سنة 1822 مسيحية دعا بعض التجار الإفرنجية أن يكونوا مع التجار المصرية من أعضاء المجلس المختص بفصل دعاوي الأجانبين التي بالوجه العمومي لا تخلوا من أن تكون تجارية محضا لأنه حينئذ لا يجز للأجانبين تملك العقار بمصر وما كان عدد الإفرنج في مصر إلا قليلا. ومن المعلوم عند من عمق نظره في التنظيمات الخيرية أن المجالس المختلطة وإن كان والي مصر المومأ إليه قد سبق في إيجادها فللباب العالي السبق في انتظامها وإدخالها تحت قوانين راسخة البناء.

وعلى منطوق الفرامين السلطانية الصادرة للوالي المومأ إليه بعد محارباته الأخيرة سنة 1841 كان واجبا على حكومته إدخال مصر تحت التنظيمات الخيرية كلها الصادرة لباقي الرعية العثمانية. وأما الحكومة المصرية فلم تطع الأوامر المذكورة إلا رغما ولنقطع الكلام في هذا الخصوص بما يستغنى به عن فحص التاريخ والتفتيشات فيه. كفانا الذكر أن الباب العالي في أبلغ المذاكرات الحاصلة أخيرا بينه وبين حضرة الخديوي إسماعيل باشا كان يطلب منه إجراء التنظيمات الخيرية كلها في مصر، وما أحسن هذا البرهان كيف لا ولا يطلب إجراء ما قد جرت أفعاله بكمالها. إن كانت البلدان العثمانية قد حصلت على نجاحها ورفيع ترقيتها بواسطة التنظيمات الخيرية، فلا شك أن الديار المصرية تشاركها في تلك الخيرات، بل وتفوق عليها وتسبقها في ميدان التمدن لأنها بلدة مباركة من الباري تعالى وثروتها لا مثيل لها في العالم. والبرهان القاطع على أن الخيرات الناتجة لمصر من أتباعها لأوامر التنظيمات الخيرية.

وأن كان كلامنا على وجه الإيجاز هو أن اللائحة المعروفة بمصر بلائحة الأتيطان التي بواسطتها قد حصل الفلاحون المصريون على محض تملك الأراضي التي كانوا يلتزمون من الحكومة قبل لا أصل لها إلا من الباب العالي، وعلى منطوق اللائحة المذكورة كم من الفلاحين حصلوا على تملك أراضيهم الكامل بحجج شرعية من الحكومة، وكذا قد ارتفعت أحوالهم وتبركوا بسلطانهم المؤيد لهم بتلك المحاسن الجزيلة التي لا تُحصى مآثرها وسعتها. وبالْحَقِيقَةُ لَمْ تَكُنْ أفكار الباب العالي عن أهالي مصر إلا أن تشركهم بالخيرات والنظامات الموجبة لأهلها الثروة والرفاهية.

ولو بذل المرحوم محمد سعيد باشا جهده في تطبيق التنظيمات الخيرية للبلدة المصرية كما فعله في لائحة الأتيطان لكان تخلده وذكره بذلك. ولكن لعدم جهده ولغرور وكلاءه لم تؤسس العدالة أساسا للمجالس والأحكام. ومع أن حكومته كانت تدعي بالاستقلال قد وقع الأهالي تحت حكم المجالس الأجنبية حتى برضاه لأنه أعلن لائحة أرسلت للقناصل وهي المؤرخة سنة 1854 م وأمر بها أن الإفرنج إذا جنوا يقتضي على المأمورين المصريين أنه بعد كتابة المحضر بقرار الحال يسلمونه للقناصل. والنتيجة أن المؤرخين الإفرنج أنفسهم قد أثبتوا حقيقة هذه الأحوال ويغنيننا عن ذكر البعض منهم ما قاله الطبيب ونيسطي في كتابه المطبوع في ميلانو سنة 1869 بعنوان إيطاليا وبرزخ السوايس وهو أن ولاية محمد سعيد باشا قد حصل فيها ترك الشرائع ولم يحسن في مدته إلا على من لا يستحق ولم تخل الحكومة من الأسباب المضادة للعمل والإنصاف.

فهذه ثمرة الخروج من الطاعة للقوانين والتعهدات وما أحسن قول السلطان عبد المجيد في خطّه الشريف الملقّب بكلخانه أنّ بلدة لا تحفظ أحكامها وشرائعها تفسد وتخرب فإن التواريخ القديمة والجديدة تثبته على الإطلاق. هذه أحوال مصر منذ ولاية محمد سعيد باشا وعلى موجب العوائد المستنتجة من التعديلات المذكورة على نصّ التعهدات كان على الرعيّة المصرية الحضور إلى مجالس القناصل في طلبهم ديناً ما أو غيره من أحد الأجانب، ولوجود سبعة عشر فصلاً من القناصل في الإسكندرية مثلاً فعلى المصريين أن يتمكّنوا من شريعتهم وعوائدهم ولغتهم لفصل دعاوهم في مجالسهم كيف لا والحقّ أن تبليلاً مثله لم يحدث قطّ في البلدان الشرقية ولا في الغربية.

وكلّ من تأمل في نتائج هذا التبليغ يتيقّن تيقّناً كاملاً أنها ليست إلّا نكراناً للعدالة وأن ظلم الأجانب على المصريين فائق على الأفكار ومؤدّ للفتنة في الأقطار المصريّة. ثم إن الخديوي منذ صعوده إلى كرسي أجداده قد أتقن حالاً ما كان من فساد هذه الأحوال وفي خطابه حينئذٍ أظهر القصد بأنه يرفع ألوية العدالة ويجعلها راحة للرعيّة إلّا أن أفكاره انشغلت بما كان من الوسائل المناسبة للحصول على المرغوب لكون الأمر صعباً جدّاً حتّى أنه لم يظهر تمهيد مقصوده إلّا في سنة 1867. وقد شرح جميع ما يتعلّق بالفساد المذكور أعلاه في عرض مقدّم من سعادة نوبار باشا ناظر الخارجية إلى حضرة الخديوي.

وقد أرسل إلى جميع الأماكن القريبة بطلب الفحص والمخبرة فيه وأرسل الباشا المذكور أيضاً إلى بلاد أوروبا للمخبرة في ذلك الموضوع مع الوزراء الذين عليهم فصل مسائل مثلها. وقد افتتحت المجادلة أوّلاً في الحكومة الفرنسية هذه قد أوصت جملة من المأمورين بالفحص على مطلوبات الحكومة المصريّة، وعيّنت كمسيونا خاصّاً لذلك وقد حضر فيها الباشا المومئ إليه، ونال فيها على أساس مطلوباته، أعني بها أن يفتتح الغوص الرسمي على الأحوال الموجودة بمصر، ويبحث به هل كانت مضادّة لمقولات التعهدات أم لا.

ثمّ افتتحت المجادلة ثانياً في الحكومة الإنكليزية وفي ذات البرلمان قد ثبت أنّ التعهدات بمصر قد صار إفسادها ونسخها. ولا بدّ للجميع من الرجوع إلى أصلها ومنطوقها أو عمل تدبير يمكن التوصل به إلى أسباب العدالة وراحة الجميع.

وقد أثبتت باقي الأماكن الغربية ما ظهر من الدولتين المومئ إليهما وبعد مخبرات ومجادلات شتّى قد حصل الاتفاق بأن تجتمع في مصر حين افتتاح برزخ السويس جمعيّة خاصّة تفحص الأحكام المختصّة بدعاوي الأجانب مع أهالي مصر والوسائل المؤيّدّة إلى إدراجها تحت ترتيب جديد يوافق العدل والإنصاف ويستريح منه كل من له أمر في مصر من أيّ جنس كان. وقد طبع في جرائد الأخبار عرض نوبار باشا المذكور آنفاً ولذلك قد شاعت المسألة وانفتحت مجادلات الجرائد بشأنها ولم تزل مستديمة إلى الآن، وكان من أمرنا فحص الآراء الظاهرة في هذا الشأن إلّا أننا قد رجّحنا السكوت في ذلك على بسط الكلام لأنه من المعلوم عند أولياء الأمور أن أصحاب جرائد الأخبار في أوروبا قلّما تتقن المسائل الشرقية بكمال التعمّق اللازم. ومن المعلوم كذلك أن التعصّب والميل يفوقان عندهم في بعض الأحيان على محض محبّة الحقيقة.

ثم إنه حين افتتاح برزخ السويس قد اجتمعت الجمعيّة المفروضة للقصد المذكور وقد حصل فيها الاتفاق على بعض المقاصد الآتي ذكرها، وقد أرسل من حضرة الخديوي ناظر الخارجية إلى الأستانة لطلب التصديق من جهة الباب العالي على ما كانت اتّفقت عليه الحكومة المصرية مع الدول الأجنبية في الجمعية المذكورة، وقد تشرفّ الباشا المومئ إليه بالتصديق اللازم

إلا في بعض أمور جزئية. وبعد ذلك قد رجع الناظر المومئ إليه إلى بلاد أوروبا وقد فتح ثانية المخابرات اللازمة مع الوزراء. وقد شاع الخبر بأن الحكومة الفرنسية قد صادقت على ما اتفق عليه معتمدها المخلصون بمصر ولا بدّ من مصادقة باقي الدول إذ رأي فرنسا في أكثر الأحيان متّبع لباقي الدول الإفريقية¹.

وثيقة عدد 4:

نفهم من هذه الوثيقة العلاقة العضوية بين الحرب ومؤسسة الرأسمالية والمدنية وهو ربط مهمّ جدّا سابق لعصره وتمّ الانتباه له مؤخراً في العلوم الإنسانية والاجتماعية. فعوض النظر للحرب باعتبارها آفة فقط، فقد تمثّلها المقال كوسيلة محتملة للتمدّن. وقد استخلص المقال أهمية إنتاج القوانين لمنع الحرب ولكنّه طرح للنقاش اشكالية علاقة إيجاد القوانين بإجبارية الحرب².

"الحرب والتمدّن: إنه لأمر مقرّر بأن الحرب هي أشدّ وأعظم الأفات التي وجدت في هذا العالم وأنها على نوع ما المنشأ الأصلي لعدد وافر من الأفات المصائب التي لحقت وتلحق بالناس أجمع كالطاعون مثلاً، فإنه على مذهب الأكثر ثمره الحرب (أي الطاعون). وهكذا الجوع والغلاء والموت وغير ذلك من النوائب التي سببها الحرب. وهذا مما يغني عن الإيضاح ولذلك نرى أنه من الأمور الضرورية والكلية الأهمية البحث عن الوسائط الفعّالة التي من شأنها أن تمنع هذه الضربة عن الناس وتقيمهم من شرّها وتدفع عنهم غوائلها الخبيثة. فهل يا ترى يوجد وسائط فعّالة لمنع الحرب (؟).

إنّ تلك مسألة يصعب جدّا حلّها فنحن فضلنا عن كوننا لا نزعّم بأننا نقدر على إخراج تلك الوسائط من العدم إلى الوجود إذا كان لذلك سبيل. ولكن بما أنها خطرت بذهننا الآن نظراً إلى الخبر المغمّ الذي نقله لنا أخيراً الشريط البرقي عن إشهار الحرب بين فرنسا وبروسيا قصدنا أن نعلن في الجنان ما افكرناه بهذا الشأن عساه أن يحرك بعض أولي الألباب الذين دائم التفكير في أحوال الجمهور والخير العام أن يكشفوا لنا النقاب عن وجه تلك المسألة المهمة ويفرج عن الجنس البشري هاتيك البلية.

فنقول أن البشر قد وضعت أصولاً وقوانين لمعاملة رجل مع آخر في مدينة ما أو مملكة ما أعني أن تلك الأصول والقوانين جعلت لسياسة أهل تلك المدينة أو المملكة بنسبة بعضهم إلى بعض وبالنسبة إلى حكومتهم. فإذا وقع نزاع بين رجلين فأكثر من أهل تلك المدينة أو المملكة يصير فصل ذلك النزاع على مقتضى نصّ القوانين الموضوعة، ولولا ذلك لاحتاج الناس إلى المحاربة بالأسلحة وقتل بعضهم بعضاً لأجل تخليص حقوقهم كما شوهد ذلك في الزمن القديم عند بعض الأمم المتوحّشة.

ولكن البشر ولئن كانت وضعت قوانين لمعاملات رجل مع آخر كما تقدّم لم تفكر أو لم يتسهّل لها أن تضع قوانين لمعاملة مملكة مع مملكة أعني قوانين لسياسة الممالك والشعوب المستقلة في ذاتها بنسبة بعضها إلى بعض مع أنّ هذا هو أمر لا ينكر أحد أهميته.

¹ الرائد التونسي، العدد 22، 31 أوت 1870، ص. 3-4.

² William Eckhardt, "Civilizations, Empires, and Wars", Journal of Peace Research Vol. 27, No. 1 (Feb., 1990), pp. 9-24.

قلنا أن جماعة البشر لم تفكر أو لم يتسهّل لها ذلك لأنّ التاريخ لا يُعطينا التوضيحات الكافية على ذلك ولم يشاهد أن الإنسان افترى أو اعتمّ هذا المشروع الجليل اللائق بصفته ومرتبته في الخليقة إلاّ حديثاً في الزمن المتأخّر إذ تحدّث بعض أولي النهي في هذا الأمر تكراراً ولكن دون نتيجة ظاهرة. فما هو يا ترى سبب تأخّر الناس عن الشروع بهكذا أمر مهمّ بالنظر إلى راحة وجودهم.

فإننا نظنّ أن السبب الأصلي هو فقدان تلك الحقيقة العظيمة من العالم في الماضي حتى وفي الحاضر أيضاً عند بعض الأمم وهي أن للشعب السلطاني الحقيقي بأن ينصّ لنفسه القوانين والنظامات التي ينبغي أن يُسّاس بها. وذلك بلسان وكلاء يعتمد عليهم أعني بواسطة رجال ينتخبهم الشعب ذوي وحكمة واختبار كاف، وأن شخص الملك أو رئيس الحكومة هو فقط الأمين على تلك القوانين والنظامات ونائب للشعب، أي أنّ الشعب جميعه يستخصّ في ذات الملك. وبناء على ذلك يكون الملك موضوعاً للاعتبار والوقار الجزيل بما أنه يحوي في ذاته الشعب جميعه. فعلى هذه الصورة يكون ذلك الشعب عارفاً حقوقه حقّ المعرفة ومالكا إيّاهما¹.

أما في الماضي حتّى وفي الحاضر أيضاً ببعض أقسام الدنيا فإننا نرى الآية مقلوبة أي أننا نرى بالعكس رجلاً واحداً ينصّ الشرائع والقوانين للشعب مركّب من ألوف من الخلائق مستعبداً إيّاهم فهم لا يعرفون لأنفسهم حقوقاً غير إرادة سيّدتهم الذي هو مالك حقوقهم، ولذلك نرى بأنّه يوجد في العالم قوانين تنهي الأفراد عن ذبح بعضهم بعضاً ولا يوجد قوانين تمنع الملوك عن إجبار الناس بالإجمال عن ذبح بعضها الأمر الذي إذا اعتبر جيّداً يرى بأنه مغلّ بما لا يُقاس أكثر من ذلك في راحة الوجود، فيالها من مناقضة واضحة تبرهن جلياً درجة تأخّر البشر في طريق التمدّن الحقيقي.

فما هو الفرق الكائن بين مخاصمة رجلين اختلفاً مثلاً على عقّار ما ومخاصمة شعبين اختلفاً على قسم من الأراضي كمقاطعة البندقية مثلاً التي وقعت من أجلها حروب بين النمسا وإيطاليا، فإننا لا نرى فرقا أصلاً لا مادياً ولا أدبياً لأننا إذا اعتبرنا مقاطعة فينيسيا أي البندقية بالنسبة إلى الشعب النمساوي أو الإيطالي نراها كاعتبار عقّار قليل بالنسبة إلى رجلين كلّ منهما يدعي حقّ التملك فيه. وهكذا أدبياً فإنّ كل إنسان يرغب نفوذ مرامه كما أن كلّ شعب يرغب ذلك. وما هو الشعب في حدّ ذاته (؟)، أليس هو مجموع الأفراد.

فإذا رأينا تاجرين معتبرين مختلفين على عقّار ما يتبارزان في ميدان الحرب في عصرنا هذا المتمدّن لأجل فضّ مشكلتهما بالسلاح وإهراق الدّم لسبب طفيف، فماذا نقول عنهما ألاّ يحسبان متوحّشين كيف لا والمبارزة الشخصية قد اضمحلّت من العالم وصارت هباءً منثوراً حتّى في نفس متعلّقات الشرف الذي يُقال عنه إنه يفدي بالدم. فليس هذا هو المنظر بعينه الذي نراه واقعا بين شعبين مهذّبين حينما نراهما يتحاربان بسبب النزاع على مقاطعة ما ويهرقان بحارا من الدماء. ومثل ذلك في الأمور التي تتعلّق بالاسم والشرف. فكم من دعاوي التي نراها يومياً تصرف بين الناس أمام مجالس الأحكام السلمية من دون

¹ الرائد التونسي، العدد 22، 31 أوت 1870، ص.4.

الالتجاء إلى الأسلحة والمبارزات الشخصية. فكيف تصنع الممالك والشعوب ما يعدّه الأفراد شيئا (؟). أفلا ينبغي إذا أن يهتمّ الشعوب الذين تسوّسهم قوانين منتظمة في أن يوجدوا الوسائط الفعّالة لمنع الحرب.

أفلا يمكن أن يرتبطوا معا بشروط صارمة ثمّ يضعوا قوانين دوليّة ويرتّبوا مجلسا عاليا مرگبا من أعقل متشرّعي وقضاة كلّ شعب لكي يفصل كلّ الدعاوي التي يمكن وقوعها بين شعب وآخر مانحا لكلّ ذي حقّ حقّه بحكم قاطع مانع، ويتكفّل جميع الشعوب المرتبطين معا بإجراء إيجاب كل حكم يصدر من ذلك الديوان العالي. فأية دولة في هذا العصر ترتضي حينئذ أن تفسخ زمامها وعهودها وترفض حكم ديوان كهذا فيه أعضاء من خواص بنها مقاومة سائر الدول أو الشعوب الذي أمضوا على الحكم الصادر من مجلسهم ومشهرة سلاحها لمحاربة الجميع؟

أو أية دولة من الدول المنفرزة عن التمدّن الأوروبي إذا أبت الدخول في هذه المعاهدة القويّة يمكنها أن تقاوم قوّات أوروبا بأسرها، أما شاهدت ضعف وعجز الأمة الصينية أمام قوّتي فرنسا وإنكلترا المتحدتين وكيف أخلت ديارها أمام شردمة صغيرة من جنود ذينك الشعبين المقتدرين. أفلا ينبغي أن يصير إنجاز هذا المشروع العظيم في عصرنا هذا الذي خرق فيه برزخ السويس وجمع بخليج بين بحرين كانا متفرّقين منذ الأزل.

أفلا ينبغي أن يبطل هذا أبحث وأفطع العوائد التي أورتتنا إيّاها أزمنة الخشونة والبربريّة القديمة. نعم إنه وجد شعوب متمدّنة في الأزمنة الماضية الذين كان يليق بهم أن يفتكروا هذا الأمر كالشعب اليوناني مثلا والشعب الروماني ولكنه لك يكن باستطاعتها إتمامه لأنّ كلا الشعبين لم يكن يجد أنصارا وأعوانا تساعد على ذلك إذ لم يكن في زمانه غيره متمدّنا على نوع ما. وأما في عصرنا هذا فيعدّ عشرات من الشعوب المتمدّنة تمدّنا يفوق تمدّن اليونان والرومان. وهكذا عدد الشعوب المتمدّنة يوما فيوما بازدياد، فنظن أنّ ذلك ممّا يوجب الجميع أن يهتمّوا اهتماما شديدا في إيجاد الوسائط الفعّالة لمنع الحرب تلك الأفة المهولة التي وجدوها في عصرنا هذا مما يكسيه عارا وشينا فضلا على أنّ استمرارها مما يتهدّد تمدّنا بالتأخير والزوال. فإننا حقّا نخشى على التمدّن من أن تصيبه ذات يوم الكلل والقنابل فيقتل في الحرب"¹.

وثيقة عدد 5:

تبرز لنا هذه الوثيقة صعود أطراف العالم لمشاريع حضاريّة مستقبلية (الولايات المتّحدة، روسيا) وعلاقتها بالإمبراطوريّات الكلاسيكيّة (فرنسا، بريطانيا) وعلاقة ذلك بالممرّات التجاريّة والبحريّة، حيث تتحوّل المعاهدات السياسيّة إلى توافقات جيوبوليتيكيّة. فالممرّ البحري وغيره هو وسيلة اتّصال وتواصل بين الدول والحضارات ووسيلة لفرض المعاهدات.

"لما طعنّت دولة روسيا في معاهدة سنة 1856 حدث في أوروبا اضطراب شديد وكثر القيل والقال"². "خبر إعلان دولة روسيا بأنها لا تريد الوقوف عند شروط معاهدة عام 1856"، وأرادت روسيا إبطال الفصول التالية: "الفصل 11: البحر الأسود يكون من الآن فصاعدا بحرا أعزل تستمرّ مياهه مباحا للسفر فيها للسفن التجاريّة من أيّة جنسيّة أو طائفة كانت وممنوعا أبدا على

¹ الرائد التونسي، العدد 24، 14 سبتمبر 1870، ص. 3-4.

² الرائد التونسي، العدد 50، 16 مارس 1871، ص. 3.

السفن الحربية سواء كان لإحدى الدولتين المالكيتين لشواطئه (الدولة العثمانية والروسية) أو لغيرهما من الدول الأخر إلا ما سيستثنى من ذلك في الفصل الرابع عشر والفصل التاسع عشر من فصول هذا الاتفاق. الفصل 12: متجر البحر الأسود المحرّز من كلّ مانع بما تقدّم لن يفرض عليه من القوانين سوى ما يختصّ بالتحقّظ العمومي وبالكمارك وبتراتيبيب الضابطة ويكون ذلك مبنياً على أصول صالحة لنموّ المتجر وتسهيل المعاملات. ولإعطاء سائر الأمم على حدّ السواء كل الأمن الذي تحتاج إليه مصالحها التجاريّة والبحرية وقع الاتفاق الخصوصي بين الدولة العثمانية ودولة روسيا على أنهما تقبلان قنصل في مالهما من الفرض والمراسي على شواطئ البحر الأسود حسب الاصطلاحات الكائنة بين الدول. الفصل 13: إذا جُعِل البحر الأسود بحراً أعزل بمقتضى الفصل 11 أصبح إبقاء ما يوجد الآن على شواطئه من الترسخانات أو إنشاء غيرها أمراً لا ضرورة له ولا مقصد معقول.

وبناء على ذلك عقد اتفاق بين بين جلالة إمبراطور روسيا وجمالة السلطان لتعيين كبر السفن الحربية التي يرى كل منهما لزومها للقيام بمصلحة السواحل الخاصة به وتحديد عدد هذه السفن بحيث لا يسوغ لكلاهما تجاوزه... الفصل 19: يكون لكل واحدة من الدولة المتحالفة حقّ بإبقاء سفينتين حربيتين من نوع السفن الصغار عند فوهة نهر الطونة لحرس الترتيبات والتنظيمات التي يستقرّ رأي الدول المذكورة على إحداثها وإلزام العمل بها"، وتوجّست روسيا من "شروط اتفاق آخر منعقد بين دولة فرنسا وإنكلتيره وأوستريا بتاريخ الخامس عشر من أبريل وموافق عليه من طرف الدول المتحالفة الأخرى وهو يشتمل على فصلين فقط هذه ترجمتهما: الدول المتحالفة تضمنن للدولة العثمانية ضماناً مشتركاً حرمة استقلالها وبقاء ما في حوزها من الممالك والأراضي حسبما دون ذلك في المعاهدة المنعقدة في الثلاثين من مارس 1856.

الفصل 2: كل مخالفة أو نقض لشيء من شروط المعاهدة المشار إليها من طرف إحدى الدول الممضية عليها يكون كافياً لحمل الدول الأخرى على محاربة الدولة المخالفة".¹ وتخبرنا وثيقة أخرى بالدور الروسي في هزيمة فرنسا أمام بروسيا: "أخبر جرنال المورنينغ بوست الإنكليزي بأنه بلغه نقلاً عمّن يوثق به من أهل الخبرة في أعمال الدولة السرية أن دولة بروسيا لما شتمّ نابليون (كنا: نابليون الثالث) على محاربتها كانت قد عقدت معاهدة خصوصيّة مع دولة روسيا من المعاهدات التي تعقد على الحراية والحماية استدراكاً لهذه الحرب. وأن دولة روسيا تعهدت لبروسيا بإمدادها ومعاضدتها إن أمّدت فرنسا إحدى الدول الأوروبية الأخر أو سعت في إلقاء الفتنة في جرمانيا أو في إحداث ثورة في شيء من أقاليم بولونيا الداخلة في حكم بروسيا.

قال وهذا إنما هو من أعظم الأسباب التي جعلت ساير الدول الأوروبية المشار إليها أن تلتزم الوقوف عند قوانين الحيادة المطلقة وجعلت بروسيا أن لا تبالي بشيء من شفاعات الدول في شأن فرنسا حتى أنفذت فيها مآربها على التمام، ومما يؤيد هذا الرأي ما كتبه الإمبراطور الجرمانى لإمبراطور روسيا عند إخباره إيّاه بعقد الصلح من أنه ممنون له على حسن مساعدته".²

¹ الرائد التونسي، العدد 34، 23 نوفمبر 1870، ص.3.

² الرائد التونسي، العدد 50، 16 مارس 1871، ص.2.

وثيقة عدد 6:

مثّلت الخطب السياسيّة وسيلة مهمّة للتواصل وارتبط وجودها بوجود السياسة كممارسة إنسانية. وقد ترسّخت هذه الأهميّة خلال القرن 19 مع تطوّر وسائل التواصل (الجرائد، التلغراف...). وتُبرز لنا هذه الوثيقة المقتبسة من جريدة الجنان البيروتيّة نموذجاً من الخطبة السياسيّة الأمريكيّة في زمن ما بعد الأزمة (الحرب الأهليّة الأمريكيّة) ودورها في إعادة إنتاج شبكات العلاقات العالميّة سواء الأطلسيّة أو المتوسّطيّة أو في المحيط الهادئ، إلى جانب السعي لإعادة إحياء مبدأ مونرو. الذي يهّمنا هنا، وربطاً بإشكالّيّة المقال، هو الدور المحوريّ للخطب السياسيّة في إنتاج المعرفة والمصلحة والعلاقات. تمثّل هذه الوثيقة لحظة تاريخيّة لفهم السياسة الأمريكيّة الداخليّة والخارجيّة آخر القرن 19 وهي لحظة حاسمة لترسيخ هذه السياسة إلى اليوم.

"الجنرال عولس غرنت وخطابُه:

إنّ الجنرال عولس غرنت لم يكن يُظنُّ به أنه إلى هذه الدرجة السّامية لأن والدته كانت تقول له وهي ضاحكة أن ابني يجب أن يسمى يوسلس (ومعناه بالإنكليزية لا يصلح لشيء) وها قد ظهر الآن أنه يصلح لمهام عظيمة.

ولد غرنت سنة 1822 ودخل المدرسة الحربيّة في وشنطن سنة 1843 وخرج منها بوظيفة ملازم ثمّ بواسطة ما أظهره من الأقدام في حرب مكسيكو صار قبطاناً وكان ذلك سنة 1847 ثمّ خرج من العسكريّة إلى معمل الدباغة الذي لأبيه وبقي هناك إلى أن هاجت نيران الحرب لتحرير العبيد فرجع إلى العسكريّة ولم يمض إلا قليل حتى ارتقى بواسطة فراسته في الحرب وإقدامه إلى رتبة سامية وحضر معارك كثيرة وصار ذا شهرة عظيمة في شدة البأس والثبات والحزم وسرعة الحركة. والآن قد انتخب رئيساً لبلاد عدد سكانها أكثر من عدد سكان فرنسا ومساحة أراضيها تساوي مساحة أوروبا بأسرها.

ومن الغريب أن الثلاثة المتأخرين من رؤساء دولة أمريكا هم من أرباب الصناعة. فأن لنكن كان خطأً وخليفته جنسون كان خيَّاطاً وغرانت كان دباغاً. ومن ذلك ترى فضل التربية والتعليم. وإن الأمركانيين ينظرون في تولية المناصب إلى الاستحقاق الشخصي مع قطع النظر عن الأصل. وأما الخطاب فهذا مستخلصه:

يا ديوان الجمهوريّة ووكلاء الشعب

إن مقابلي الأولى لكم كرئيس أول لهذه الأمة العظيمة هي مقرونة بالشكر لواهب كل بركة على الخيرات التي نتمتع بها. فإنه تعالى قد أنعم علينا ببركات السلام ومن داخل وليس لنا في الخارج تعلّقات معرّقة يخشى من التعب بسببها وبلاد أكثر البلدان خصباً. وأراضي كافي للقيام بأكثر من خمسمائة مليون من الناس مملوّة من كل نوع من المعادن المفيدة التي تكفي العالم بأسره أجيالاً كثيرة. بغلال ومحاصيل لا تحصى. وبأنواع مختلفة من المناخات تناسب كل صنف من المزروعات وتلائم عادات وذوق واحتياجات كل حي. وبأمة عددها أربعون مليوناً من الأحرار يتكلمون جميعهم لغة واحدة. وبوسائل العليم لكل إنسان. وبمحلات عمومية لا تمنع أحداً عن اجتناء أثمار الشهرة أو آية بركة أخرى كانت ممّا يشتهي. وبحرية المناظر والمطابع والمدارس. وبمداخيل لخزينة لأمة زائدة عن احتياجات الحكومة. ومن حس السعد قد رجع الاتحاد إلى تخومنا. والمصنوعات التي كانت قبل الآن غير معروفة في بلادنا قد أخذت في الظهور والامتداد في كل موضع وسينتج منها لا محالة استقلال الأمة لا يماثلها

استقلال قوة أخرى فهذه الانعامات وغيرها مما لا يحصى قد سُلمت لعنايتكم وعنايتي لكي نحافظ عليها ونحفظها في المدة القصيرة التي نتولى فيها زمام الأحكام. ولا بد أننا بعد برهة وجيزة نتعري من هذه الوظائف ونرجع إلى رتبة الشعب الذي أنعم علينا بشرفنا الحالي ونقدم له الحساب عن وكالتنا. فأقصى مرغوبي لا أكون أنا و إياكم مقضيا علينا من منتخبينا الأحرار المتنورين و لا من ضمائرنا.

وإذ قد خرجنا من عصيان هائل كأنه قد حصل على مساعدة وتنشيطات شعوب كنا نحن وإياهم في حالة السلم قد تُرك منذ أربع سنوات إحدى عشرة ولاية من الاتحاد من دون حكومة شرعية. ووقعت الأمة تحت دين باهظ وكادت تجارتها تطرد من البحار.

وأن يكون دائما تصرفنا حسب مقتضيات العدل وشرائع الأمم أو البلدان. والولايات المتحدة لا تميل إلى التداخل في النسبة الحالية التي بين إسبانيا وأملاكها في هذه البلاد ونظن أنه لا بد أن هذه المملكة وباقي ممالك أوروبا يرون أنه من صالحهم أن يجعلوا نهاية لهذه النسبة ويمكنوا أملاكهم في أمركا من أن يصيروا دولا مستقلة وأعضاء لعائلة الأمم. ذلك لأن هذه الأملاك لا تُحسب الآن قابلة للانتقال من إحدى دول أوروبا إلى أخرى منها. ولذلك إذا بطلت نسبتها الحالية فلا بد أن تكون قوات مستقلة لها الحرية التامة في تعيين حالتها المستقبلية ونسبتها إلى باقي القوات.

ثم إن الولايات المتحدة لكي تحجب دماء العباد في جزيرة كوبا ورغبة في صالح شعب يجاورهم قد عرضوا مداخلتهم الودادية في نهي النزاع الحالي وإذ لم تقبل إسبانيا بذلك على شروط يُظن أنها تكون مقبولة عند أهالي الجزيرة المذكورة صار الرجوع عن ذلك التداخل. والأمل أن تداخل الولايات المتحدة سيكون له مع ذلك منافع في نهي هذا النزاع التعيس. وفي هذه الأثناء قد صار ملاشاة عدة من الحركات غير الشرعية التي تأثرت ضد جزيرة كوبا. وقد بذلنا الجهد في إجراء شرائع الحيادة بالأمانة مع ما يحدثه فينا من التأثيرات المؤلمة ما كابدهناه مما أبداه نحونا شعوباً آخر من عدم الأمانة.

وإذ كان تداخل الولايات المتحدة في إيجاد الصلح بين إسبانيا وجمهورية أمركا الجنوبية التي هي في حرب معها قد قبلتها إسبانيا وبيرو وشيلي سينعقد مجلس لذلك في وشتون في فصل الشتاء ولا يخفى أنه في مدة أواخر حكومة الولايات المتحدة الماضية قد صار إمضاء معاهدة في لندن لنهي الدعاوي التي بين بريطانيا والولايات المتحدة إلا أنها لم تحصل على مصادقة وقبول الديوان لكي يجري العمل بموجبها.

فإن الزمان والظروف التي حصلت فيها تلك المعاهدات لم تكن مناسبة لتقلها في الولايات المتحدة ولا كانت شروطها كافية لرفع التعديتات الباهظة التي تكبدهت الولايات المتحدة وتبعتها. فإن الأضرار التي لحقت بالولايات المتحدة بسبب تصرف بريطانيا مدة حربنا الأهلية الأخيرة في زيادة معدل الضمانة وتقليل الداخل والخارج وموانع أخرى للشغل والمحاصيل والتأثيرات في تجارة هذه البلاد الخارجية ونقص تجارتنا البحرية وانتقالها إلى بريطانيا في تطويل الحرب وزيادة كلاف توقيفه من المال والأنفس لا يمكن تسويتها ونهبها كدعاو تجارية اعتيادية مما يحدث دائما بين الشعوب التي تتعاطى أمور التجارة. ومع ذلك قد نظرت إليها تلك المعاهدة نظير دعاو اعتيادية محضة مع أنها تختلف عنها جدا في عظم جرمها أكثر من عظم كميتهما مهما كان ذلك الاختلاف

عظيمًا. ولا يوجد في تلك المعاهدة كلمة حتى ولا إشارة لأجل رفع حاسية ناتجة من عدم صداقة تصرف بريطانيا نحونا عند اجتهادنا في حفظ وجودنا. قد أحدث ذلك تأثيرا عميقا وعموميا في شعب هذه البلاد.

وإذ رأيت أن هذه المعاهدة التي هي غير موافقة ولا مستوفية حقها لا يكون منها نهاية قلبية طوعية للمسائل المختلف فيها التي هي وحدها تقوم بحق النسبة التي أرغب توطيدها بين الولايات المتحدة وبريطانيا (كذا) وجدت أن حكم الديوان في رفضها كان من باب المحكمة حفظًا للسلام وكأمر ضروري للحصول على الصداقة القلبية الكاملة بين المملكتين. فإنه من شأن الشعب المتمدن العارف بقوته أن يكون أكثر راحة تحت مغدورية عظيمة لم يحصل له عنها الترضية الكاملة من أن يكون مجبوراً بالخضوع لصرف لم يقع منهم موقعا حسنا باعتبار أصول العدالة عندهم وحاسيات التظلم من التعدي الذي لحق بهم. وقد حصلت بعد رفض المعاهدة حاجيات عمومية من الجانبين جعلت تجديد المخبرات حالا أمرا غير مستحسن.

ولذلك كتبت بهذا المعنى إلى سفير الولايات المتحدة في بريطانيا ووجدت أن وزراء الدولة المشار إليها متفقون معي في هذا الأمر. ولي أمل أنه لا يمضي إلا قليل حتى يتيسر للدولتين حل هذا المشكل المهم وملاحظة ما يتعلق بحقوق واعتبار وشرف كل منها والعزم على إزالة أسباب التشكي في الماضي ووضع أساس وطيء لمنع وقوع الاختلافات في المستقبل وإيجاد سلام وصداقة وطيدين ودائمين. فهذه هي المسألة الوحيدة المهمة للولايات المتحدة مع دولة أجنبية.

ثم إن حالة السياسة المتزعزعة في بلدان أقل حظًا من بلادنا تضطر أحيانا رعاياها إلى القدوم لأجل مجرد الصيرورة من تبعتها وبعد الحصول على ذلك يرجعون إلى بلادهم الأصلية ويقيمون فيها كاتمين أمر تغيير تبعهم ويتولون مناصبا سياسية ذات أهمية وشرف لا تعطى إلا لرعايا بلادهم ويسافرون بسبورات تعلن أنهم من رعايا تلك البلاد ولا يظهرون تغيير تبعيتهم إلا عند حصول سياسي أو متى أرادت حكومتهم الأصلية نظمهم في سلك العسكرية. وهم يقيمون دائما خارج الولايات المتحدة ولا يدفعون شيئا لخزينتها ولا يقيمون بشيء من واجبات تبعهم ولا يشهرون أنفسهم إلا بطلب الحماية. ولذلك قد كتبت إلى مأموري الولايات المتحدة وقناصلها في البلدان الأجنبية أن يفحصوا بكل تدقيق عن مثل هذه الادعاءات بالحماية. فإن تبعة دولة أمركا مولودا كان أو متبئ الذي يتم واجباته لبلاده هو مستحق لحمايتها الكاملة وما دام لي صوت في تدبير أمور الحكومة لا أسلم بجعل هذا الحق المقدس تحت خطر من أن يعطى لمن يدعيه بالحيلة أو التزوير.

إن معاملنا أخذة في النمو بسرعة عجيبة بواسطة التنشيطات التي هي حاصلة عليها الآن مع التحسينات التي حصلت في الآلات ولا تزال تتزايد سنة فسنة حتى تصير الآلات قادرة أدق الأعمال والأصناف الكثيرة التي نجلها من الخارج سيقبل عددها وكميتها كثيرا في سنين قليلة جدا. ومن حسن التوفيق أن هذه المعامل لا تنحصر الآن في أماكن قليلة كما كانت قبلا. والأمل أنها ستنتشر وتتوسع شيئا فشيئا بحيث يصير الالتفات إليها متساويا في جميع الولايات وهي تقدم شغلا وعيالة لمئات ألوف من الأهالي في بلادنا حافظة لنا المواد التي لولاها لكتنا نلتزم أن نرسلها إلى الخارج.

ولا يخفق أن امتداد سكك الحديد في أوروبا والشرق يجعل مزاحمة بين محاصيل بلادنا وما أشبهها من محاصيل البلدان الأجنبية. ولذلك صالحنا الخصوصي أو بالأحرى أمر المحافظة على أنفسنا يرشدنا إلى الاحتراز من عمل ما من شأنه أن يلحق

أدى ضرر بالأشغال في بلادنا وبينها إلى ضرورة البحث عن أسواق أخرى لبيع ما يزيد عن احتياجاتنا. فإن جيراننا في جنوبي أمريكا في الصين و اليابان يجب أن يكون لهم منا الالتفات الخصوصي من هذا القبيل.

وستبذل الحكومة الجهد في إيجاد اتصالات مع تلك الأمم من شأنها أن تحملهم على الثقة بنا وتجعل إيجاد تلعقات تجارية أحسن تكون من صالحهم وصالحنا جميعاً. أنه بواسطة سياسة أكثر حزمًا مما سبق نحو الصين يحق فيها الكثير من المديح لنباهة وحذق أحد المشاهير من أهالي بلادنا سيبتدئ العالم بعد قليل بفتح اتصالات عظيمة مع تلك البلاد الكثيرة الشعوب التي كانت فيما مضى مغلقة. واذ كانت الولايات المتحدة هي التي ابتدأت بهذه السياسة الجديدة يجب أن يبذلوا جهدهم في إظهار أمانتهم بتكليفها بالنجاح. ولذلك يجب على الحكومة أن تمنع منعاً قاطعاً استعباد الصينيين في بلادنا تحت اسم كوليس وأن تمنع المراكب الأمريكية عن نقل الكوليس إلى أية بلاد كانت تتيح استعبادهم وأن ترفي سفارة أمريكا في الصين إلى الرتبة الأولى.

إنني عندما توليت زمام الأحكام كرئيس أول للولايات المتحدة رأيت أن سلامها ونجاحها وأتم نموها تستلزم ثلاثة أمور جوهرية أحدها الاستقامة المدققة في إبقاء جميع ديوننا. والثاني إعطاء الحماية التامة للشخص ومال كل من تبعة الولايات المتحدة في كل قسم منها أينما وجد مع قطع النظر عن جنسه الأصلي أو دينه أو لونه أو غرضه السياسي إذ طلب منه فقط الطاعة للشرائع والاعتبار الواجب لحقوق غيره. والثالث اتحاد كل الولايات بحقوق متساوية.

فلأجل الحصول على الأمر الأول قد قرأ رأي المجلس الكبير على أمرين جوهر بين أحدهما أن دين الحكومة يجب وفاء أصله وفائدته نقودا. والثاني تديير الوسائط لإبقائه.

ولأجل الحصول على الأمر الثاني الذي هو ضروري لنموننا ونجاحنا ربما لا يلزم إلا الوقت وإن تجرى بثبات مقرون بإنسانية الشرائع الحالية. وهذه يصير إصلاحها وقتاً فوقتاً عندما يظهر ضعفها أو عدم موافقتها أو عدم لزومها. وإما الأمر الثالث فلا يمكن الحصول عليه بواسطة وضع شرائع خصوصية بل يجب النظر إليه كأمر قد قررت شريعة البلاد نفسها ويصير اجراءه بالتدرج بقوة صوت العموم.

أنه من حين أسست الحكومة إلى الآن كان أمر تديير سكان هذه القارة الأصليين أي الهنود مقرونا بالارتباك والمصاريف ومصحوبا بقتل وحروب. ولست أبرئ النظمات ولا البيض من الأهالي الذين هم أكثر اختلاطا بالهنود من اللوم في تلك الحركات المغايرة. غير أنه لا يمكننا أن نرد الماضي بل يجب علينا أن نتلاقى المسألة بحسب ما نجدها الآن فإن جمعية الأصدقاء قد نجحت كما هو معلوم في سكنها بالسلام مع الهنود عند تعمير ولاية بنسلفانيا أولا مع أن جيرانهم البيض من جمعيات أخرى كانوا دائما في أماكن في تعب متصل. ولذلك قد فوضت إلى جمعية الأصدقاء تديير بعض من أقطاع الهنود وانتخاب الوكلاء فكانت النتيجة مرضية للغاية.

ثم إن إنشاء طرق الحديد التي تسهل الوصول إلى كل جهات الزراعة والمعادن في البلاد سيكون واسطة لكثرة الاختلاط بين قوم متمدين وجميع قبائل الهنود. ومهما كانت النسبة بين أولئك المتمدين والسكان الأصليين فهو واضح أن الفريقين لا يتفقان كما يجب ولا بد أن أحدهما سيسلم للآخر في آخر الأمر. ولا يخفق أن القول بملاشاة شعب برتمته هو فظيخ جدا حتى

أنه لا يمكن أيّة إجراءه من دون أن توقع نفسها تحت سخط جميع العالم المسيحي وتربي في بنمها استخفاقا بالحيرة البشرية وحقوق الآخرين يكون منه خطر على الجمهور.

ولا أرى طريقا لتجنب هذا المحذور إلا بوضع جميع الهنود في أقطاع متسعة بقدر ما يمكن من السرعة وإقناعهم بالإقامة في أراض منفردة علة حدة وترتيب حكومات محلية لصيانتهم حالما يصيرون قادرين على ذلك وأرغب أن يكون التفات تام من طرف الحكومة نحو مساعدة دائرة الزراعة بتعيين ما تحتاجه من المال بسخاء لكي تكون قادرة على إجراء مقاصدها على أتمّ منوال. لأن بلادا كبلادنا ذات هواء وأراض متنوعة وعدد غفير من الأهالي يعيشون من الزراعة لا تحصى المنافع التي لها من مساعدة الدائرة المذكورة.

وإني بالاعتبار أرغب أن أنبه ديوان الشعب أن ينظروا في أمر الوظائف المعينة للبعض من أهم مأموري الحكومة. وأقتصر الآن على ذكر مأموري الديوان إلا على فقط. فإنه لم يحصل تغيير في أجزتهم منذ خمس عشرة سنة. مع أنه في هذه الأثناء قد زادت أشغال الديوان المذكور كثيرا وصارت مصاريف المعيشة مضاعفة على الأقل وقد وجد ديوان الشعب في تلك المدة مرتين وجوب زيادة أجرة أعضائه زادة باهظة. وواجباتهم نحو دائرة أخرى من الحكومة التفاتهم ولا بد أن تنال ذلك.

هذا ويوجد أمور كثيرة غير ما تقدم تسحق الذكر ولكن اعتمادا على أن محبتكم الوطنية وحسن إدارتكم تتكفلان بإظهارها وبوضع الشرائع التي هي أكثر موافقة لصالح الشعب بأسره قد عدلت عن ذكرها.

وأما أنا فأعد بالاتباع الصارم للشرائع وإجرائها بكل تدقيق. تحرير في أك 1 سنة 1869¹.

وثيقة عدد 7:

ترتبط مواضيع هذه الوثيقة بالتي قبلها وتكمن أهميتها الأساسية في فهم طبيعة السياسات الإمبراطورية الأمريكية لحظة نشأتها.

"هذه ترجمة مستخلص الرسالة المذكورة عن جريدة التيمس. إن الصلات الجارية بيننا وبين الدول الأجنبية إنما هي صلات وداوية وغير مكدرّة بشيء خلا المشاكل الجارية بيننا وبين فينيزوليا (كندا: فينزويلا) فإنها لم تدفع المبالغ التي قد تقرّر دفعها عليها في معاهدة سنة 1866 وخلا مشكل البارجة المسماة فرجينوس الجاري بين حكومتنا وإسبانيا وغير أمور مكدرّة متعلّقة بإجراءات هذه الدولة في كوبا.

أما أهمية هذه المشاكل فلم تفل منذ بعثت برسالتي الأخيرة إلى المجلس الأعلى، فهذه الأحوال غير المقرّرة لا يمكن أن تستمرّ على ما هي عليه. ولا بدّ من أن تبادر دول أخرى للاتفاق مع دولتنا لنهي الثورة التي قد طال أمرها حال كون إسبانيا قد اجتمعت في إخماد نيرانها دون أن تفوز بالمرغوب. ففي أثناء جريانها قد لحق ضرر بتجارة كل البلدان ولاسيما تجارة الولايات المتحدة

¹ جريدة الجنان، 1870، ص. 102-107.

الأمركانيّة وقد لحقت إهانات برأيها وراية إنكلترا. هذا وقد كنت علّقت الأمل بانتهاء المخابرات الجارية بيننا وبين إسبانيا غير أنّه قد خاب أمني. أما التضمينات التي يلزم دفعها فهي مما سأجعله موضوع رسالة مخصوصة سأبعث بها إلى المجلس العالي. ومن الأمور اللازمة جدّا في الأعماء الماليّة الرجوع إلى الدفع نقدا في أقرب الأوقات الممكنة على أنّ المظنون أنّه لا سبيل إلى الوصول إلى ذلك قبل كانون الثاني سنة 1876، وسأترك أمر تقرير ما سيأتي بتلك النتيجة التي نرغب في إدراكها للمجلس العالي. ولا بدّ من أن يفوّض وزير الماليّة بأن يجمع النقود الذهبيّة في اليوم الذي يُعيّن للدفع نقدا وفيما بعده وذلك بواسطة إصدار أوراق ماليّة.

ولا بدّ من أن يجعل دخل الحكومة زائدا عن مصروفها لعضد الرجوع إلى ذلك الدفع ولا بدّ من إدخال توفيرات جديدة في كل الولايات، وإذا مسّت الحاجة إلى تغيير قانون الرسوم والأموال الأميريّة الداخليّة لزيادة الدخل فما من مانع يمنع تغييرها. ولا يخفى أنّه برجع الدفع نقدا تصبح البنكات حرّة والذين في أيديهم أوراق ماليّة يتمتّعون بالحماية التي يتمتّعون بها في أثناء إنفاذ قوانين البنكات النافذة في الحال ولذلك لا ينبغي أن يجعل حدّ لكميّة الأوراق التي تصدر فإنّ القوم يحدّدون الكميّة اللازمة للأشغال. ويكون من الواجبات المتعلّقة بالمجلس العالي تنظيم أحوال البنكات الحرّة وتقرير نظام أساسيّة لها ولا ينبغي أن يُقام حصر بتحديد المبلغ الذي سيسمح بإصداره. ومن الأمور التي أشور بها بأن لا تتداخل الحكومة في نظام المعاملات الجاري ما لم تكن المداخلة متعلّقة بالرجوع إلى دفع النقود الذهبيّة.

هذا ولم يذكر الرئيس المشار إليه شيئا من جهة الإصلاحات الداخليّة ولكنّه اكتفى بمجرد ذكر تعيين العمدة المقامة للنظر في الطرق المودية إلى الشاطي وتقرير تلك العمدة قد أرسل إلى المجلس العالي. وقد أطل الكلام بخصوص أحوال ولاية أركانسس وقد بيّن الأسباب التي حملته على الامتناع عن المداخلة في المشاكل المتأخّرة التي جرت في تلك الولاية، وقد ذكر رسالته المخصوصة المؤرخة في شباط سنة 1873 بخصوص ولاية لويزيانا ولم يطلب متّا إجراء شيء مخصوص ولكنّه ألحّ بطلب تقرير أمور قانونيّة وإنه سيعضد الحكومات التي تقيمها مجالس الولايات وتعضدها وسيحوّل هذا الأمر مرّة أخرى إلى المجلس العالي. وقد قال ذلك الرئيس أنّه متأكّد أن السياسة السلميّة المتعلّقة بالهنود لا تزال تأتي بنتائج نافعة حتّى أنّها في النهاية لا بدّ من أن تصون الحدود من تعديّاتهم. وقد قال أنّه من أوجب الأمور القيام بإصلاحات الخدمة الملكيّة فإن المناظرة في الوظائف تأتي بنتائج نافعة بتحسين حال الذين يتقلّدون المأموريّات، على أنّه لا سبيل إلى إجراء اصلاح حاصل على رضی الأهالي دون الحصول على عضد المجلس العالي. وقد أشار في تلك الرسالة بإقامة مجلس لبعض دعاوي متعلّقة برعايا دول أجنبيّة وبتقرير نظام لضبط أحوال مهاجرة الصينيين، فإن المتعلّق منها بالنساء يوتّر (كذا: يوتّر) في آداب الأمة. وقد ذكر زيارة الملك كالاكوا وقد قال أنّه ستقام له مقابلة رسميّة¹.

¹ جريدة الجنان، 1875، ص 5-6.

وثيقة عدد 8:

مثّلت الأحزاب السياسيّة لحظة تأسيسيّة خلال القرن 19 لا كممارسة سياسيّة إنّما لوسيلة تواصلية مُنتجة للمعلومة وللشأن السياسي والاجتماعي وبانية للرأسماليّة ومشكلة للذهنيّات الاجتماعيّة. وهذا ما سوف يصل للعالم العربي بداية من القرن 19. إذا، فإنّ تفهّم لحظة النشأة يساعدنا على فهم السيرورة التاريخيّة والزاهن. وتبرز لنا هذه الوثيقة مفهوماً أساسياً في الشأن السياسي الغربي وهو حزب الليبرالي (وفي الخلفيّة يوجد الحزب الجمهوري) وأهدافه وعلاقته بالحرية والعلاقات السياسيّة الداخليّة والخارجيّة.

"القوانين القديمة التي لا تُعطي للإنسان الحرية التامة والقوانين المستحدثة المبنيّة على كمال الحرية المعبر عنها بلقب ليبريتا، أنصارا وأعاونان من الرعايا وأعضاء المجلس وأعضاء الوزارة اقتضت تقسّم أهالي الممالك إلى حزبين، غير أنّ أعضاء الحكومة الآن في دولة الإنجليز وبروسيا وسردانيا وإسبانيا والبلجيك غالبهم من حزب ليبريتا المعبر عنه بلقب ليبرال، ولهذا الحزب اليوم رجحان عظيم سيما في مملكة الساردو".¹

وثيقة عدد 9:

تبرز لنا هذه الوثيقة المهمّة دور الدعاية الدينيّة في إنتاج وسائل التواصل، إلى جانب كونها محملاً سياسياً راسخاً وضرورياً. ولهذا يمكن لنا أن ننظر للقرن 19 من زاوية أخرى مهمّة وهي حاجته لإنتاج التنوع الديني والطائفي كلحظة ضروريّة لمؤسسة الرأسماليّة (في الغرب وخارجه) ووسيلة أساسيّة لتنظيم التراتبيّات الاجتماعيّة القائمة على شبكات مصالح متداخلة ومتنوعة. وهنا تكمن أهميّة هذه الوثيقة، فأوروبا أنشأت التقسيمات والتصنيفات الدينيّة والطائفيّة في أوروبا أولاً ووظفها قبل تصديرها للمشرق، ولهذا استنتج أسامة مقدسي أنّ الطائفيّة في المشرق هي ابنة القرن 19 بسبب تشبيك أوروبا السياسي بالديني، ولهذا فالطائفيّة هي نتيجة لتسييس الديني وتدين السياسي ومرتكز أساساً على المصالح الاستعماريّة الأوروبيّة خلال القرن 19.² الأهمّ أن هذه الممارسات هي تقنيات أوروبيّة داخلية قبل تصديرها للخارج.

"قالت جريدة التيمس أن جريدة المبانسر كازت الألمانية المؤرّخة في 29 كانون الثاني قد نشرت جملة بخصوص اجتماع البروتستانت في لوندرا وقد أثنت عليهم وقالت إن إظهار هذه الجمعيّة الإنكليزية ميلها إلى ألمانيا في إجرائها (كذا) المضادة لخدمة الدّين برهان رجوع إنكلترا إلى الاتّحاد مع حليفها الطبيعيّة هي ألمانيا وانفصلت عن الاتّحاد مع فرنسا العاضدة لخدمة الدّين الكاثوليك.

إلى أن قالت أن فرنسا باتت لا تقدر أن تستند إلى عضد إنكلترا بإنفاذ مقاصدها الانتقاميّة. ومن شأن ذلك الاجتماع أن يبيّن لشعب البلجيك ومجلسهم العالي أن بلادهم سائرة في أخطود كثير المخاطر وتحت أعماق لإقرار لها بواسطة مضادتهم

¹ الرائد التونسي، العدد 1، 12 أوت 1860، ص.3.

² أسامة المقدسي، ثقافة الطائفيّة: الطائفة والتاريخ والعنف في لبنان القرن 19 تحت الحكم العثماني، ترجمة: نادر ديب، دار الآداب، بيروت، 2005.

بالحاسيات لألمانيا وميلهم إلى إجراءات اليسوعيين المطلقة. أما في إيطاليا فجميع اللذين باتوا راغبين في أن يبقوا متنحنين عن حرب التمرد العظيمة سيتعلمون من إنكلترا أن تصرفهم إنما يكون واسطة لجعل بلادهم متفرّدة عن العالم انفراداً سياسياً. ولا ريب في أنّ اظهارات تلك الجمعية الإنكليزية ستأتي بتغيير في أحوال جميع تلك البلدان المتعلقة بذلك وستكون ابتداء زمان جديد فإنها تفتح سبيلاً في المخاصمات الكنائسية، هذه جريدة مضادة لخدمة الدين الكاثوليك، انتهى. وقد سرت كل جرائد برلين والجرائد الأولية في الولايات بنتائج الاجتماعين البروتستانتين الذين أقيما في لوندرا، وقالت أنّهما أقامتا بإظهارات مهمة لتبيين ميل أهالي إنكلترا الأحرار اللذين هم من أقارب ألمانيا بالحسب والجنس".¹

وثيقة عدد 10:

تبرز لنا هذه الوثيقة الهواجس الدينية للفاعلين السياسيين المؤثرين عالمياً خلال القرن 19. فقد سعت ألمانيا مباشرة بعد الوحدة وهزيمتها لفرنسا إلى مهاجمة الكاثوليكية وكان ذلك بالطبع لصالح البروتستانتية وتقوية وجودها داخل ألمانيا. تحوّل الدين هنا إلى ركيزة للدولة الناشئة ولكن ترسّخ أساساً على حساب مهاجمة النقيض.

"بروسيا وإيطاليا: قالت جريدة التيمس أن الحكومة البروسيانة لكم تدع زماناً يذهب سدى وهي تنفّذ قوانينها الجديدة المقررة لمضادة الكنيسة الكاثوليكية، وقد قرّر المجلس العالي أكثر بنود النظام المتعلق بقطع المعاشات التي كانت تدفعها الحكومة لخدمة الدين وذلك بأكثرية عظيمة، وقد تثبت ما كان قد كذب من جريان مخابرات بين حكومة ألمانيا وحكومة إيطاليا بخصوص حضرة البابا، فإنّ التكذيب جرى بسبب وقوع اختلاف اصطلاحي في التعبير وليس لسبب آخر، فإن المخابرات قد جرت بدون ريب، وقد تقرّر أنّه قد جرت مخابرات شفاهية كثيرة بين سفير ألمانيا في رومية وناظر خارجية إيطاليا. فإنّ دولة ألمانيا طلبت إلى سفيرها في إيطاليا بأن يسأل حكومة إيطاليا رسمياً هل هي مصمّمة على أن تتحد مع ألمانيا في سياستها أو أن تعضد الفاتيكان فيها.

فأجاب وزير خارجية إيطاليا بأنّ حكومته تميل إلى حكومة ألمانيا ولا ترضى بأن تكون عاضدة للفاتيكان لأية علة كانت؟ على أنّه لا بدّ لها من المحافظة على ضمان المحافظة على مركز حضرة البابا، وهذه الضمانة تمكّنه من أن يكون مطلق التصرف في الأمور الكنائسية بحيث لا يكون تحت سلطة حكومة إيطاليا فيها. وتوضيح جوابها هو أنّ إيطاليا تعلم اقتدار الفاتيكان على إلقاء المتاعب في بلدان أخرى على أنّه من واجبات كل دولة أن تُضادّه في بلاده وليس أن تطلب إلى إيطاليا أن تتداخل في أمر حضرة البابا الذي برضى الدنيا المؤكّد (كذا: المؤكّد) لا يزال سلطاناً سائداً مستقلاً".³

¹ جريدة الجنان، 1874، صص. 117-118.

² سعى البابا المدعّم من فرنسا إلى عدم توحيد إيطاليا وطالب أن تُقسّم إيطاليا إلى ثلاثة مقاطعات: "محامي البابا يقول أن إيطاليا وحدة مجموعة لا يمكن، وطالب أن الإيطالية تنقسم إلى ثلاث نحو الشمال والقبلة وبيهم اليابا بعمالته". ينظر: السلسلة التاريخية، صندوق: 211، ملف: 203، و. 69 (20 سبتمبر 1862). كما ورد في وثيقة أرشيفية أخرى أنّ فامبراطور فرنسا "يريد يعارك بكلّ جهده على البابا". ينظر: الأرشيف الوطني التونسي، السلسلة التاريخية، صندوق: 211، ملف: 202، و. 10-11.

³ جريدة الجنان، 1875، صص. 259-260.

وثيقة عدد 11:

هذه الوثيقة مرتبطة بالتي قبلها وحاملة لنفس هواجسها، مع إضافة مهمة وهي علاقة الصراعات السياسيّة بالأخبار المنشورة في الصحف، حيث تتحوّل الصحيفة إلى سلاح سياسي إلى جانب كونها وسيلة إعلاميّة. ولهذا يتبيّن لنا الدور المحوريّ للصحافة خلال القرن 19 في أوروبا وهذا ما سوف ينتقل بسرعة إلى العالم العربي. ويبرز لنا في الوثيقة أيضا تشابك الديني بالسياسي بالإعلامي بالحزبي، بأصحاب الأحزاب الدينيّة لهم صحيفتهم الخاصّة الناشرة لدعوتهم السياسيّة-الدينيّة.

26

"قال مكاتب جريدة التيمس أنه منذ ثلاثة (كذا: ثلاثة) أسابيع أرسلت حكومة ألمانيا إعلانها إلى سفرائها في عواصم الدول الأوليّة لتوضيح إجراءاتها المتعلّقة بالجراند الفرنساوية والبلجيكيّة. وقد بلغنا أنّ حكومة ألمانيا قد قالت في ذلك الإعلان أنّ الكلام الذي قد أخذت جرائد حزب خدمة الدّين في نشره في فرنسا وبلجيكا من شأنه إيقاع السلام الجاري في خطر. وقد أتت على ذلك ببرهان وهو معاملة حكومة فرنسا جرائد حزب خدمة الدّين بالرفق والعمو، والثاني حال كونها متيقّظة كل التيقّظ لملاحظة أحوال الجرائد الأحزاب الأخرى وأن ذلك يدلّ على أنّ فرنسا مصمّمة على الاستعداد لإقامة حرب جديدة على ألمانيا.

وأنّ جرائد حزب خدمة الدّين في بلجيكا إنما هي عضد لجرائد فرنسا أو قسم منها فإنّ أكثر محرّريها هم من الفرنسيين وهم يتصرّفون تصرّف إخوتهم في الوظيفة في فرنسا. وقد قيل أنه بعد أن قرّرت حكومة ألمانيا في ذلك الإعلان هذه الأفكار قالت فيه إنه إذا التزمت أن ترصد فتوح حرب جديدة بينها بين فرنسا لا تمكن فرنسا من أن تختار لفتحها الزمان الذي يكون موافقا لها. فهذا مأل ذلك الإعلان والمرجّح صحّته ولا بدّ من بحث في أمرين أحدهما ما هو المسوّغ الذي يسوّغ لألمانيا بأن تستنتج من كلام جرائد خدمة الدّين أنّ فرنسا تروم أن تفتح حربا عليها.

والثاني إذا قلنا أن هذه الاستنتاجات هي صحيحة كيف تقدر أن تحامي عن السياسة التي قد قالت إنها ربما كانت توسس عليها. ومن المقرّر أنّ الجرائد الفرنسيّة خاضعة للحكومة فالسماح لها بأن تطعن في حكومة ألمانيا بعد الحوادث التي جرت بين الدولتين لا يدلّ على حسن نوايا المارشال مكماهون من جهة ألمانيا. حتى أنه قد قيل أنه لا ريب في أن المارشال مكماهون عالم بأنّ بعض جرائد حزب خدمة الدّين في ألمانيا تقول إنه حليفها. أما أحوال البلجيكي فهي مختلفة من جميع الوجوه فإنه ليس لها مقاصد فرنسا"¹.

وثيقة عدد 12:

استنادا للإشكاليّة التي طرحناها للنقاش في هذا المقال، يبرز لنا أهميّة الاستشراق في رسم معالم الواقع السياسيّ المستقبليّة. فرغم أنّ علم الاستشراق أو المستقبليّات هو علم حديث إلا أن ممارسته برزت بوضوح خلال هذا المقال. وهذا ما يدعونا إلى الاستنتاج أنّ الأزمة، سواء السياسيّة التي عايشتها أوروبا منتصف القرن 19 أو بسبب الانسداد الرأسمالي أو بسبب

¹ جريدة الجنان، 1874، ص. 148-149.

الصراع بين الدول الإمبراطوريات والتنافس على المستعمرات، ساهمت في حث السياسيين والمفكرين الأوروبيين على التفكير في مستقبلهم والسعي لتجاوز لكشف خفاياه. وهذا ما سوف يُقعد فيما بعد تحت اسم علم الاستشراف.

تساهم الأزمة إذا في ابتكار العلوم، هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى تؤسس لتوظيف كل ما هو ممكن من طرف الفاعلين ومنها توظيف الديني وتشبيكه بالسياسي والاقتصادي. ونلاحظ أخيرا سعي المقال إلى فصل رجل السياسة عن رجال الدين ولو بطريقة محتشمة، وهذا ما سوف يترسخ في السنوات القادمة في التاريخ الأوروبي وخلال القرن 20 في العالم العربي والإسلامي.

"مستقبل أوروبا: قالت جريدة التيمس أن امبراطور روسيا قابل سفراء الدول الأجنبية في لوندرا (كندا: لندن) فهناؤه (كندا) بوصوله إلى إنكلترا بالنيابة عن دولهم. ففي جوابه ذكر ما يهّم العالم أكثر من جميع الأمور إذ قال أنّ المحافظة على السلام في أواسط أوروبا (كندا: وسط أوروبا) من سياسة روسيا، وأن المأمول أن حكومات أوروبا الأولوية قد اجتمعت على ذلك فإنّ فيه مصلحة عمومية.

فهذا الكلام هو بمعنى كلامه عندما زاره حضرة امبراطور النمسا قد تكلم بمثل ذلك في أوقات أخرى. ومن المعلوم أن حالة أوروبا تجعل لكلام كذلك الكلام معنى وتُخرجه من دائرة التجمّلات الاعتيادية. فإنه عندما يكون فلك السياسة صافيا وسبها سهلة نفسّر كلام الملوك بتوطيد السلام كما نفسّر تجمّلات الناس عند الاجتماع. أما امبراطور روسيا فيعلم أنه يكون لكلامه تفسير آخر. ومن المؤكد (كندا: المؤكد) أن أهل السياسة الذين يكثرون التخمين في أواسط أوروبا أنه لا ريب في أنّ لزيارات الملوك مقاصد مقرّرة وعلى الخصوص زيارات إمبراطور روسيا حتّى أنّهم ينسبون الغايات إلى مجيئه إلى البلاد التي أصبحت منزلا لكريمته مع أن ذلك مما يُقاد إلى بالطبع.

ولذلك قالوا إنه سينتج عن ذلك اتّحاد لا يعرفون ما هو وأنه لا بدّ من أن تشعر أوروبا كلّها بتأثير هذا الاتّحاد. ولا يخفى أن تلك الآراء غير محصورة في العامّة التي لا تدرك حقائق الأمور ولكنها آراء الذين يسمّون بالعالم السياسي. ولا تخلوا من الإصابة لأنّ أمر الحرب أو السلام قد وقع تحت البحث وقوعا يجعل له مكانا في أفكار رجال سياسة أوروبا ولا سيما في أفكار إمبراطور حربي عظيم كإمبراطور روسيا. ومع أن هذه التخمينات هي ذات مبان مجهولة قد تكلم إمبراطور روسيا كلاما يبيّن حملة لمسؤولية، فإنه يعلم أن التخمينات المتعلقة بمدخلة روسيا في أحوال أوروبا في الاستقبال هي كثيرة ومختلفة ومع ذلك كل مخمّن يثبت صحّة تخميناته.

وقد تقرّر في عقول أهل العالم أنّه عند حدوث حرب تتظاهر روسيا في ميادين الاجراء. ومن الناس من يقول إنه بين العائلة المالكة في روسيا والعائلة المالكة في ألمانيا علاقات قرابة دائمة لتمكّنها من السيادة الأولى ومن الحصول على زيادة واسعة في الأملاك. وأنّه سيُعاد ما قد جرى سنة 1870 أي أنّ ألمانيا تبادر إلى سلب فرنسا مرة أخرى وهي مستندة إلى جيوش روسيا وإلى أن تسلب استقلالية هولندا وأن تأخذ ما لا يزال باقيا من الدانمرك وأن تُوقع الاضطراب في الإمبراطورية النمساوية بواسطة زرع روح التذمّر بين النمساويين الذين هم من الجنس الألماني. وأنّ ألمانيا تُسعف روسيا في الشرق بحيث تمكّن إمبراطورها من الحصول على أعظم أسباب المطامع التي حلم بها الإمبراطورون (كندا) الروسيون. فهذا تخمين واحد.

أما التخمين الآخر فمضاد له كلّ المضادّة ومع ذلك هو مقبول عند كثيرين وله من الشهرة ما للأول وهو أنّ فرنسا ستقوم بحقّ ثأرها بواسطة الاتحاد مع روسيا. أي أن تلك الدولة الفرنسية البعيدة عن ترك سياستها والقائمة بحماية المسيحيين في الشرق ستترك سياستها الماضية وحلفاءها لتُرجع البلاد التي قد سُلبت منها. مع أن كل من هذين التخمينين مضادّ للآخر لكّلة منهما مبانٍ لا تُنكر صحّتها. فإنّه من المقرّر أن حرب سنة 1870 قد زاد قوّة روسيا بالنسبة إلى الدور الأخرى زيادة عظيمة بوقوع عدوان بين الدولتين الحربيتين العظيمتين في أواسط أوروبا.

فإذا تجددت الحرب بينهما وظهر بأن قوّتهما أكثر تساويًا منها سنة 1870 تأخذ كل منهما في طلب مساعدة روسيا بالواسطة المذكورة، فيمسي مستقبل أوروبا في يد إمبراطور روسيا. وبناء على ذلك نقول أن كلام إمبراطور عالم بأنّ العالم قد حكم بذلك حكما ذا مبانٍ صحيحة هو ذو معنى يُحاكي عملا عمومياً. ولا ريب في أنّ إعادة ما قاله في بطرسبرغ بخصوص السلام يوتر (كذا: يؤثّر) تأثيراً حسناً في سياسة أواسط أوروبا فإن الحكومة الروسية ستفرغ كل جهدها في سبيل المحافظة على السلام وستتحد مع الدول المعروفة بالدول المحايدة ولذلك لا بدّ من أن ترفض عقد اتّحاد مع دول عاملة على العدوان. فإذا تقرّر عند الدولتين اللتين كانتا تتحاربان بأن هذا هو عزم روسيا يضعف خوفها ويهدّد هيجانها.

ومن أنفع الأمور لألمانيا وفرنسا إذا ظهر أنه لا يمكن أن تقام الحرب إلا بعد سنين كثيرة فإنها في قلق دائم من الخوف من الخطر. فهذه الحالة هي ذات خطر فإنّ كلّاً من الدولتين تسمي في ما يقارب الانجذاب من جرى إحاطة ضدّها بها، ولذلك ربما كانت تجذب إلى الحرب التي تفرغ جهدها في مجانبها، ولذلك يليق بنا أن نقول ما هو نفع ألمانيا بتجديد الحرب بعد أن فازت بالحصول على كل ما يمكن الحصول عليه بواسطة الحرب، فإنّها قد أصبحت في اتّحاد جنسي (كذا: أي وحدة) وحصلت على الشهرة الحربية ووسّعت أملاكها وأصبح لها حدّ يكاد يكون من الأماكن التي لا يمكن فتحها، فإن فيه حصنين من الرتبة الأولى ووراء نهرا عظيما كسور منيع. وبناء على ذلك نقول أنّه لا ريب في أنّ تجهيزات ألمانيا الحربية هي دفاعية وأن رجال السياسة والحرب في ألمانيا لا يضمرون الهجوم على فرنسا غير أنّهم مستعدّون أن يحتملوا كل المشقّات ليحافظوا على ما قد فازوا بالحصول عليه، ومع ذلك إذا دام العدوان على ما هو عليه فربّما كانت ألمانيا تفتح الحرب خوفاً من فرنسا لئلا تفتحها عندما يناسبها.

على أن نتائج الخوف المضرة توتر (كذا: تؤثّر) في فرنسا أكثر مما توتر في ألمانيا فإنها هي البلاد المنكودة الحظّ التي وقعت عليها أعظم مصائب الحروب والثورات في وقت واحد، فإنها رأت البروسيان في جهة واحدة وثورة الأوباش الكمونية (كذا: كومونة باريس) في الجهة الأخرى من باريس، وهي الآن أخذت في ترجيع قوّتها، وهذه هي المرة العشرون التي أدخلت فيها التغيير في نظامها السياسيّة ولذلك لا تقدر أن تقوم بحرب عظيمة إلا بعد سنين ليست بقليلة. فإن وقوع الموازنة بين الدّخل والمصروف وإقامة مجلس جديد وجمع جيش جرّار لا تصير الأمانة قويّة.

ولا بدّ من نموّ عناصر في فرنسا للوصول إلى ذلك أي لا بدّ من أن تصير العناصر المقامة بالآلات وبالترقيع عناصر حيّة بحيث تصير الهيئة الاجتماعيّة أشدّ إرکاناً إلى نفسها (كذا: أي الوحدة الاجتماعيّة)، وقبل ذلك لا تقدر أن تقوم بحرب تفوز بها بأخذ ميتر و استرازابورغ من يد الجبّار الذي يقبض عليها.

وأُنفَع مشورات رجال السياسة لفرنسا هي أن يقنعها بأنّه لا بدّ من ضبط نفسها والتسليم إلى النصيب بحيث تكون لها غايات أرفع وألزم. ويسرّنا أن نقول إنّ هذه المشورات قد قُوّيت في فرنسا في السنة الأخيرة حتّى أنه لا ذنب عليها في ما يتعلّق بإهانة جيرانها المنتصرين والقليلي الأركان. ومع ذلك لا تخمد نيران الغيظ التي شَبّت في ابتداء الأمر إلاّ شيئاً فشيئاً، وكلام امبراطور روسيا يوثر (كذا: يوثر) في ذلك تأثيراً حسناً¹.

وثيقة عدد 13:

تبرز لنا هذه الوثيقة أهميّة الخطب السياسيّة مرّة أخرى، إلى جانب تأكدها على "التغييرات العظيمة" التي يشهدها العالم وأوروبا. الأهمّ هنا هو وعي رئيس وزراء إنجلترا بأهميّة تقوية الجبهة الداخليّة الدينيّة لدولته، إلى جانب رغبة إنجلترا في المراهنة على تيمة السّلام فهو الضامن الأساسي لنجاحاتها التجاريّة.

"حالة أوروبا (كذا: أوروبا): قد نشرنا في الجنّة رسالة برقيّة فيما ذكر بعض ما قاله مستر دسرايلي (بنجامين دسرايلي Benjamin Disraeli) وزير إنكلترا الأول في خطاب خطبه في وليمة سنويّة أقامها حاكم لندرا (كذا: لندن) وما يأتي هو ترجمة ما يتعلّق بأوروبا (كذا) من ذلك الخطاب نقلاً عن درجة التيمس: إننا لا نقدر أن نغمض أبصارنا عن التغييرات العظيمة التي أمست في سبيل الجريان منذ مدّة في أوروبا، بل في بلدان أخرى وهي ناتجة عن ذلك النزاع العظيم الجاري بين السلطان الروحي والسلطان السياسي وهو الذي قد أتى بنتائج كثيرة فأثر تأثيراً لا يُمحى في صفحات تاريخ البشر.

وعندنا أنّ ذلك النّزاع قد ابتدأ بقوّة من الفريقين بعضها كقوة للبعض الآخر. ولذلك قد رأينا أنّه من واجباتنا أن نستعدّ لصدام الأنواء المقبلة بواسطة صرف الجهد في سبيل تقوية الدوائر الكنائسيّة في بريطانيا، أي بلدان إنكلترا. إذ أنّه مقرر عندنا مع التجردّ عن كل الأميال الدينيّة أنّ في تلك الدوائر حصون الحرّيّة السياسيّة. هذا ولا أقول أنّ أحد النّاس يقدر أن ينظر إلى حالة أوروبا الجارية بسرور، وإذا أكثر من الكلام الفارغ لإظهار أن البلدان الأخرى هي في حالة الراحة وأخذت في أن وأخذت بأن أهنتكم بذلك أخدعكم وأخدع نفسي. فإنّ كل إنسان يعلم أن بعض أحسن أقطار أوروبا بالطبع وبشهرة تمدّنها الماضي وبمساعدها الجنس البشري مساعدة عظيمة في سبيل التقدّم والتهذيب هو في حالة الظلم والقلق أو في حالة قريبة منها، ولذلك لا بدّ لكل إنسان من أن يتأسّف عليها.

غير أنني أقدر أن أوكد لكم شيئاً واحداً وهو أنني لم أشاهد قطّ زماناً أصبحت فيه هذه البلاد موضوعاً لورود مطالب من دول أجنبيّة مألها التودّد إليها والرغبة في الحصول على صداقتها واحترامها ولم ينحصر ذلك في الدول ولكنّه شأن كل الأمم والبلدان والحكومات. هذا وأنا أقول بدون تردّد أن إنكلترا لم تر (كذا: ترى) زماناً باتت صداقتها الحقيقيّة موضوعاً لمطالب ثابتة صادرة من جميع الدول الأوليّة في أوروبا حتّى في أمركا كالزمان الحالي.

¹ جريدة الجنان، 1874، ص. 402-404.

ولذلك في يد هذه البلاد سلطان سيُبدل في سبيل مصالح السلام ونفع العالم قاطبة، ويكون ذلك موافقا لقدر القوّة التي تشرفنا بها لإدارة مهام حضرة مملكتنا. على أنّي أقول هذا ليس لأجعلكم تتوهّمون بأننا سنرتضي بمجرد تقديم الكلام الفارغ لأولئك الذين سيطلبون أن يكونوا حلفاءنا ويقربون منا لئلا نصدّقنا.

هذا ولا نقول أنّنا لسنا بمسؤولين لبلدان أوروبا في مسائل كثيرة من المسائل التي ربّما كانت تقع وربما كانت تؤثر في العالم ولكنه مقرّر عندنا في الحالة الجارية أن سلطان إنكلترا قادر أن يؤثر في المحافظة على السلام وأن يساعد بالرأي والاشتراك بالحساسيات بلدانا مضطربة ومتضايقة لتفوز بالرجوع إلى مركز أليق من مركزها الحالي بمجدها السابق وحالتها بحيث توقع التساوي بين صوالج متباينة ومكثّرة حتى أن الظاهر أنها قد أفرغت قوّة بعض أجمل بلدان الدنيا. في هذا الكلام الصادر من وزير إنكلترا الأول أهمية عظيمة ومن الواجب قراءته بتأن تام وبتمعن¹.

وثيقة عدد 14:

تقدّم لنا هذه الوثيقة تقنية اتّصاليّة أخرى مهمّة اعتمد عليها الشّأن السياسي والاجتماعي خلال القرن 19، فقد راهنت الدول المتنافسة على استقطاب المعارضين السياسيين أو الثوّار إمّا لابتزاز منافسهم أو لاستنزافهم أو لتشكيل شبكات ولاء وطاعة. لعبت إنجلترا ورقة الوحدة الإيطاليّة لابتزاز فرنسا واستنزافها بحكم منافستها لها في مشروعها الإمبراطوري والاستعماري، فقد اعتمد غاريبالدي Giuseppe Garibaldi على الإعانة الإنجليزيّة من خلال "الدّهم والسّلاح" والسفن الحربيّة لإشعال ثورة في إيطاليا².

كما راهنت إنجلترا على دعم الإيطاليين لفكرة كتابة الدستور لزعزعة مكانة الملك والبابا المدعومين من فرنسا، فالجرب الإيطاليّة ترجمة لنا في سنة 1860 أنّ "أمور السياسة مشبّكة من الغرب للشرق"³. وقد قُسمت السيطرة والتفوذ في المدن الإيطاليّة بين إنجلترا وفرنسا، فقد طالب مثلا ملك نابولي الإعانة من نابليون الثالث⁴، بالمقابل كانت "دولة الانقليز... تأتي بأجفانها (أي السفن الحربيّة) في أبحار نابولي وتطلب ما تريد"⁵.

وكانت رغبة إنجلترا وصالحها أن تكون إيطاليا "دولة واحدة" على عكس فرنسا والنمسه الذين سعوا أن "يمنعوا جمع إيالة الطليانية في دولة واحدة"⁶. ولهذا سعت فرنسا جهدها إلى دعم الملك وخاصة البابا⁷، فامبراطور فرنسا "يريد يعارك بكلّ جهده

¹ جريد الجنان، الجزء 5، ص. 548-549.

² السلسلة التاريخية، صندوق: 211، ملف: 201، و. 25 (2 ماي 1860).

³ السلسلة التاريخية، صندوق: 211، ملف: 201، و. 26 (20 ماي 1860).

⁴ السلسلة التاريخية، صندوق: 211، ملف: 201، و. 35 (29 جوان 1860).

⁵ السلسلة التاريخية، صندوق: 211، ملف: 201، و. 29 (1 جوان 1860).

⁶ السلسلة التاريخية، صندوق: 211، ملف: 202، و. 6 (6 فيفري 1861).

⁷ سعى البابا المدعّم من فرنسا إلى عدم توحيد إيطاليا وطالب أن تُقسّم إيطاليا إلى ثلاثة مقاطعات: "محامي البابا يقول أن إيطاليا وحدة مجموعة لا تمكن، وطالب أن الإيطالية تنقسم إلى ثلاث نحو الشمال والقبلة وبينهم البابا بعمالته". ينظر: الأرشيف الوطني التونسي، السلسلة التاريخية، صندوق: 211، ملف: 203، و. 69 (20 سبتمبر 1862).

على البابا¹. ومثلت إيطاليا مصدر مخاوف دائمة لفرنسا، ففيها اجتمع مفهوم "الحرية" والجمهورية والاستقلال خاصة وأن شهوات غاريبالدي تسبب دوام التحير في إيطاليا².

وأتخذت إنجلترا موقفا مؤيدا لكل مطالب الحرية والجمهورية مما جعل وكيل البابا بباريس يكتب عنهم أنهم سريعون في إعانة الأهالي الذين يقومون على الدولة³. خاصة وأن إنجلترا لم تخفي دعمها لغاريبالدي، فقد أرودت أحد الوثائق بتاريخ 26 جويلية 1860 أن "جزيرة سيسيلية" بتمامها وهي الآن في حكم غاريبالدي، واستعان غاريبالدي بسفن إنجليزية ومعه "آلاف العسكر"⁴.

"خطاب الجنرال غاريبالدي: لا يخفى أن الجنرال غاريبالدي هو الذي أقام بالحرب التي أتت بانضمام إيطاليا...وقد خطب خطابا في المدّة المتأخّرة...كونوا كأجدادكم الرومان فإنهم كانوا ثابتين أقوىاء العزم صبورين. واقتدوا بالإنكليز في هذه الأيّام وعلى الخصوص لأنهم يجعلون الجِدّ محورا لكل أعمالهم ويسمّونه ثباتا. وعندني أن الإنكليز يشابهون الرومان القدماء مشابهة

¹ السلسلة التاريخية، صندوق: 211، ملف: 202، و. 10-11.

² السلسلة التاريخية/ صندوق 209/ ملف 170، و. 23 (17 أبريل 1861).

أورد الرائد توتر العلاقة بين فرنسا وإيطاليا، وأدى ذلك إلى تقارب كبير بين إنجلترا وإيطاليا: "لا بد أن يعتري هاتين الدولتين، أي دولة إيطاليا وفرنسا، بعض فتور تكون نتيجته ازدياد الألفة بين تورين Turin ولندرة، أي بين دولة إيطاليا ودولة الإنكليز". ينظر: الرائد التونسي، العدد 18، 5 جانفي 1863، ص. 3.

³ السلسلة التاريخية/ صندوق 209/ ملف 170، و. 29 (8 ماي 1861).

خرج خبر عن نية جماعة من سكان باريس على قتل نابليون الثالث "زاعمين أنهم ملؤوا من شدة تعزّشه بحزب البيبصات والبابا الروماني (أي بروما)"، و"حزب البيباصات في باريس" يدافعون عن "وجوب التقاعس وإبطال الحرية"، عكس مناهضي هذا الحزب الذي يدافعون عن "حرية الأمم"، ولم تخفي "الدولة الفرنسية...ميلها لحزب البيباصات"، وقد أبرزت الدول "الدوات الكونستيتوسيون (أي الدستور) التام كملكة الإنكليز ومملكة إيطاليا ومملكة البلجيك" استغرابها من تصرفات الدولة الفرنسية. ينظر: الرائد التونسي، العدد 17، 24 ديسمبر 1862، ص. 4. ووصف نابليون الثالث داعي الوحدة الإيطالية هم من "محيي الشغب والثورة" خاصة لمن يطلب أن تكون روما عاصمة الدولة الموحدة، فكان الإمبراطور أراد أن يقول بهذه العبارة: "أني قد ساعدت الإيطاليين على تحرّهم لكي لا أريد أن التخلي عن البابا، ولن أسمح لملك إيطاليا بأخذ رومة (أي روما)". ينظر: الرائد التونسي، العدد 22، 3 فيفري 1863، ص. 4. وسعت فرنسا دائما إلى توظيف سياستها الدينية الكاثوليكية مع كل صراعاتها ومنها حربها على دولة المكسيك، فقد أورد الرائد: "يسوءنا مساءة شديدة أن نرى الدولة الفرنسية التي لا تبطل عن التنويه بحبها لحرية الأمم ولحرمة استقلالهم قد انتصرت لحزب البيباصات (أي رجال الدين الكاثوليك) الذي أضربوا المكسيك أضرا لا تُوصف". ينظر: الرائد التونسي، العدد 3، 7 جويلية 1863، ص. 3.

⁴ السلسلة التاريخية/ صندوق 209/ ملف 171، و. 2.

ورد في أحد أعداد الرائد التونسي أن "بعضا من أعيان الإنكليز يرغبون في تحرير إيطاليا دخلوا في خدمة الجنرال كاريبالدي للمقاتلة معه"، كما أن عددا كبيرا من سكان لندن "طالبين الدخول في الخدمة" والمحاربة مع غاريبالدي. ينظر: الرائد التونسي، العدد التاسع، 8 أكتوبر 1860، ص. 3. وظفت إنجلترا نفس سياساتها مع إيطاليا، في إطار حربها لإلهاء فرنسا واستنزافها في مشاكل جيرانها وصراعات القارة، مع سويسرا. فقد كانت فرنسا متوجّسة تجاه هذا الجار الناشئ، وقد دخلت الدولتين في صراع حدودي مرير خاصة مع نشوب حرب الوحدة الإيطالية. ولم تخف إنجلترا في ظل هذه السياقات دعمها لسويسرا، فقد قدّم مجلس الدولة في مدينة جينيف مقترحا بإعطاء "حق الأهلية Nationalité" (أي الجنسية) "لأحد رجالات الدولة الإنكليزية يُقال له سير روبرت بيل Sir Robert Bell مُجازاة له على ما صنعه من الجميل مع دولة سويسرا (كذا: أي سويسرا)". ينظر: الرائد التونسي، العدد 16، 2 نوفمبر 1861، ص. 4. وسخرت إنجلترا نفس الخطة حيث دعمت سياسات اليونان المناهضة لفرنسا، فقد ورد في الرائد أن "جلالة الملكة، أي ملكة الإنكليز ترغب في أن تُساعد القربك على إنجاح بلادهم وتزبيد رفاهيتها". ينظر: الرائد التونسي، العدد 21، 26 جانفي 1863، ص. 3.

عظيمة وهم أشدّ أمم العصر مشابهة لهم. فإنّه ما من شيء يضعف عزمهم وكل ما يرغبون في إتمامه يأخذون في أن يشتغلوا في سبيله وقلّ ما يخيب أملمهم. والمصائب لا تذللهم. فاسلكوا سبلهم فهذه هي النصيحة التي أنصحكم بها يا أبناء الأشغال كأخيكم وصديقكم".¹

الوثيقة عدد 15:

لا يمكن لنا فهم رهانات القومية وازدهارها خلال القرن 19 دون دراسة مشاريع الوحدة السياسيّة وأهمّها إيطاليا وألمانيا. تبرز لنا هذه الوثيقة رهانات بسمارك لترسيخ القومية الألمانيّة عبر المراهنة على مؤسّسة الجولة القوميّة، وتبرز لما الوثيقة تلميحا إلى معارضي بسمارك وهم رجال الدّين والفاثيكان.

"البرنس بسمارك ومضادّوه: قالت جريدة التيمس أن البرنس بسمارك قد خطب خطابا مهمّا في المدّة الأخيرة في مجلس نوّاب ألمانيا... ولما ابتدأ البرنس بسمارك في سياسته منذ سنين كثيرة كان ذلك العالم من أشدّ مادحيه (أحد ناقدى بسمارك زمن كتابة المقال). على أنّ الأمور القديمة قد باتت في خبر كان، وبعد أن كان البرنس محافظا على الحالة التي دخل الدولة دخولا مهمّا وهي عليها قد أمسى مبتعدا عنها. وقد أصبح برنسا والوزير الأول لامبراطورية وأشهر وزراء أوروبا على أنه ليس ذلك هو يقدر المتحرّزين للأمور القديمة من البروسيان أن يعتبرون ويتّبِعوه. وما نراه من ميل اللوثاريين الحقيقيين إلى الاتّحاد مع الكاثوليكين إنما هو ميل طبيعي، وكان قد ظهر أن ذلك الاتّحاد سيبلغ درجة مهمّة. على أنّ الفاثيكان قد ضع صعوبات دون ذلك وابتعد اللوثاريون عنه عندما ظنّوا أن الكنيسة الكاثوليكية عدوة لألمانيا وتفضل مناظرتها وهي فرنسا...".²

وثيقة عدد 16:

تساعدنا هذه الوثيقة على إكمال أساليب تشكيل الوسائل الاتصاليّة في الغرب خلال القرن 19، فقد أبرزت مراهنة الفاعل السياسي على الذاكرة الجماعيّة والسرديات الاجتماعيّة والهويّات سواء المتخيّلة أو الدمويّة أو التاريخيّة. فسواء كانت مصاهرة أو تعاطف أو تحالف، فالهدف أساسا هو سياسيّ وسعي لتشكيل شبكات مصالح ومعاهدات وتحالفات في زمن صعب. تسعى هنا ألمانيا، بُعيد تأسيسها، إلى البحث عن أصدقاء وحلفاء وقد توجّهت هذه الوثيقة لأقوى دول العالم حينها وهي إنجلترا.

"إنكلترا وألمانيا: إنه عند حلول تذكّار ولادة حضرة ملكة إنكلترا نشرت جريدة الكولون كازت الألمانية الجملة الآتية ترجمتها وهي: إنّ لنا صوالح عظيمة ودائمة جارية مع صوالح إنكلترا ويسرّتنا أن نقول أن الملكة فيكتوريا قد جعلت سياستها في زمان ملكها الطويل السعيد كسياسة زوجها المتوفّي الشجاع الكريم فإنها حافظت في كل حال على صداقة ألمانيا. أما السياسة الألمانيّة فقد أفرغت جهودها في كل حال في سبيل مراعاة صوالح (كذا: مصالح) إنكلترا. وهي تميل ميلا خصوصيا إلى المحافظة على الاتّفاق بين إنكلترا وروسيا.

¹ جريدة الجنان، 1875، ص. 186-187.

² جريدة الجنان، 1875، ص. 258-259.

وقد تجنّبنا منذ سنة 1872 تجنّباً مخصوصاً بأن نضمرّ الصوالمح الإنكليزية في الأستانة العلية، وقد وجّهنا جدنا (كذا: جهدنا) في سبيل تخفيف أسباب الحسد الجارية بين الدولتين في آسيا. أما نحن فنظنّ أنه قد وقعت مبالغة في ما يتعلّق بانشغال أفكار إنكلترا بخصوص تقدّم الروسيين في أواسط آسيا. وقد قال السار (كذا: السّير) هنري رالنسون أنه عندما يستولي الروسيون على مرف من الواجب تبادر إنكلترا إلى الاستيلاء على حرات وأن تحصّنها بحيث تصير منيعة. وهذا لا يتمّ إلا بعد زمان طويل، ولا ينبغي أن ننسب إلى الروسيين الرغبة في الاستيلاء على الهند حال كوننا نحسب ذلك خطأ. وإذا كانوا لا يرغبون في ذلك فما من شيء يحملهم على محاولة قلب الحكومة الإنكليزية في الهند، وإضعاف أساسات سلطان إنكلترا النافع جدّاً للنظام السياسي العام الموجود الآن في إنكلترا¹.

وثيقة عدد 17:

تكمن الأهمية الأساسية لهذه الوثيقة في كونها تدعّم هواجس ألمانيا التي أرنا لها في الوثيقة السابقة، فلا يمكن إنكار الرمال المتحرّكة التي ميّزت السياسة الأوروبيّة بعد توحيد ألمانيا والتغيّرات المهدّدة للتحالفات والمعاهدات. كما أبرزت الوثيقة تنوّع الأفكار السياسيّة في أوروبا حينها مثل الاشتراكيّة والراديكاليّة وغيرها. كما أشارت الوثيقة إلى ركيزة أساسيّة اعتمد عليها روح عصر القرن التاسع ألا وهي العرق. فالقوميّة اعتمدت أساساً على العرق سواء لشرعنة وجدوها أو لتحقير المنافسين أوروبيين أو مُستعمرين مستقبليين.

"روسيا وإنكلترا وألمانيا: إن جريدة البوست هي الجريدة الألمانية المشهورة التي نشرت الجملة التي أقلقت أوروبا بل العالم متشكّية من اتّحاد جاريين فرنسا والنمسا وإيطاليا، ثمّ نشرت جملاً أخرى بخصوص ما جرى في أوروبا من المخابرات في المدّة المتأخّرة وهي ألمانيّة، وقد نشرت جملة جديدة هذه ترجمتها: إن جريدة الغولوس الروسيّة المطبوعة في بطرسبرغ قد كتبت عن إنكلترا كتابة فيها من الوداد والميل الشديد إليها ما حمل جريدة التيمس على أن تصبّ ماء بارداً على عباراتها لتبرّد حبّها وودادها وميلها التي تجاوزت بإظهارها حدود الاعتدال وهذا من الأمور الطبيعيّة... أما روسيا فتعودت أن تعتبر إنكلترا في حرب القرم، وأخذت في أن تدقّق البحث في المنظمات الإنكليزية، وقد رأت الآن أنّ التعاليم الاشتراكيّة، السوسياليّة، والكفريّة جارية بنشاط في روسيا، ولذلك قد مالت بشدّة إلى أن تعتبر المنظمات الإنكليزية ضدّ الآراء المذكورة، الراديكاليّة.

ولذلك لا نعجب عندما نرى قسماً من الهيئة الاجتماعيّة الروسيّة المهذّبة تسرّجداً بأن تسير باتّفاق هي وإنكلترا. وقد أخبرتنا جريدة الغولوس أنّه ما من شيء يسرّ الروسيين من جهة افتخارهم قدر نفوذ السطوة الروسيّة في أوروبا. فإذا تمكّنت روسيا من أن توافق إنكلترا مناظرتها وتسير بالاتّحاد معها في ميادين السياسة الأجنبيّة بعد صرف عشرين سنة بما يشابه التنحي... من المعلوم أن الدول العظيمة تطيع نوااميس الجاذبيّة كما تطيعها السيّارات وإنكلترا تحكم في آسيا على مائتي مليون من الأنفس مقسومة بمضادّات سياسيّة ودينيّة... ودولة أخرى فاتحة تدنو من هذه الإمبراطوريّة الإنكليزية في الهند لأنّها ملتزمة بأن تدافع عمّا لها وهي متسلّحة بأسلحة التمدّن...².

¹ جريدة الجنان، 1875، ص. 399-400.

² جريدة الجنان، 1875، ص. 478-479.

خاتمة:

تبيّن في هذا المقال قدرة الجرائد العربيّة كمدوّّانات مصدرية مهمّة على إبراز ثراء الحقل السياسي الغربي خلال القرن 19، وقد برزت لنا عدد من الاستنتاجات وهي:

- تعتمد الممارسات السياسيّة أساساً على حوامل إيديولوجيّة فهي المشرّعة والجالبة للأنصار والحلفاء.
- تبيّن لنا في المقال وعي أوروبا بأزمتهما خلال القرن 19 وتوجّسها من صعود قوى أخرى لمنافستها وعلى رأسها الولايات المتّحدة.
- اعتمدت أمريكا أساساً على سياسات داخلية (مبدأ مونرو وتجنّب الانشقاقات الاجتماعيّة) وسياسات خارجيّة موجّهة للأطلسي والهادئ والبحر الأبيض المتوسط.
- تأثرت أوروبا بالوحدة الإيطاليّة والألمانيّة فقد كثرت المنافسون ممّا قلّل من نسبة الفوائد المجلوبة من الخارج، بل وهدّد بانديلا حروب أوروبيّة كثيرة.
- التجأت أوروبا في هذا السياق إلى إنتاج سرديات عرقية أو طائفية أو دينية أو تاريخية لتجاوز أزمتهما والبحث على شبكات تحالفات. وقد وُظّفت في ذلك الأحزاب والمجتمع المدني والكنائس والجرائد والحروب والمعاهدات.
- إذا، فقبل تصدير أوروبا لهذه الممارسات السياسيّة للبلدان التي سوف تستعمرها (السياسات الطائفية والعرقية...)، مارستها هي داخلياً وتدريبت عليها، وهذا ما ساعدها مستقبلاً في حسن تطبيقها.

قائمة المصادر والمراجع:

1. الأرشيف الوطني التونسي، السلسلة التاريخية، صندوق: 211، ملف: 203، و. 69 (20 سبتمبر 1862)
2. أسامة المقدسي، ثقافة الطائفية: الطائفة والتاريخ والعنف في لبنان القرن 19 تحت الحكم العثماني، ترجمة: نائر ديب، دار الآداب، بيروت، 2005
3. جريدة الجنان اللبنانيّة: 1871-1877.
4. جريدة الرائد التونسي: من السنة 1870 إلى السنة 1881.
5. William Eckhardt, "Civilizations, Empires, and Wars", Journal of Peace Research Vol. 27, No. 1 (Feb., 1990).

البحث العلمي وأخلاقيات تطبيق الذكاء الاصطناعي بين طلاب الدراسات العليا: طلبة الأكاديمية أنموذجا
Scientific research and ethics of applying artificial intelligence among students Postgraduate studies-
academic students as a model

د. عائشة عثمان ملموم (جامعة ليبيا المفتوحة) - أ.د. نوري محمد أحمد شقلابو (الأكاديمية الليبية للدراسات العليا)
Aisha Othman Lamloum (Libya Open University) - Nouri Muhammad Ahmed Shalabou (Libyan Academy for Postgraduate Studies)

35

Abstract:

The rapid progress witnessed in today's world in the fields of technology and modern innovations, along with the significant development in communication systems, has contributed to the widespread emergence of what is known as artificial intelligence. This latter has become strongly present in various aspects of human life, to the extent that it is now considered one of the most important pillars of development in the fields of education and scientific research.

Artificial intelligence has also provided humans with unprecedented capabilities in data processing and analysis, which has helped in making more accurate and effective decisions. With this accelerating development, an urgent need has emerged to study the ethical aspects associated with artificial intelligence applications, given their direct impact on both individuals and society.

Artificial intelligence has, in one way or another, begun to shape the mindset of students, increasingly interacting with the ethical value system that student researchers—especially at the university and postgraduate levels—are expected to uphold. At the same time, concerns and apprehensions have grown among academic supervisors as well as researchers themselves, due to the absence of clear regulations and ethical responsibility governing the use of these applications.

In light of this reality, the present study aims to provide an applied overview of how students use artificial intelligence, and to work toward reducing the risks that may arise from the misuse of this vast technological advancement.

Accordingly, this research seeks to shed light on the uses of artificial intelligence in the academic field and to explore its ethical dimensions through an exploratory study of the opinions of students at the Libyan Academy regarding this issue.

Keywords: Artificial Intelligence – Ethical Risks – Scientific Research.

مستخلص:

إنّ التقدّم السريع الذي يشهده العالم اليوم في مجالات التقنية والتكنولوجيا الحديثة، إلى جانب التطور الكبير في عالم الاتصالات، قد أسهم في بروز ما يُعرف بالذكاء الاصطناعي على نطاق واسع. وقد أصبح هذا الأخير حاضرًا بقوة في مختلف مجالات الحياة الإنسانية، حتى غدا أحد أهم ركائز التطور في ميادين التعليم والبحث العلمي.

كما أتاح الذكاء الاصطناعي للإنسان إمكانيات غير مسبوقة في معالجة البيانات وتحليلها، الأمر الذي ساعد على اتخاذ قرارات أكثر دقة وفعالية. ومع هذا التطور المتسارع، برزت الحاجة الملحة إلى دراسة الجوانب الأخلاقية المرتبطة بتطبيقات الذكاء الاصطناعي، لما لها من تأثير مباشر على الفرد والمجتمع.

لقد دخل الذكاء الاصطناعي، بصورة أو بأخرى، في تشكيل عقلية طلاب العلم، وأصبح يتداخل بقوة مع منظومة القيم الأخلاقية التي ينبغي أن يتحلى بها الطالب الباحث، خاصة في المرحلة الجامعية ومرحلة الدراسات العليا. كما بدأت تتزايد مشاعر القلق والخوف لدى القائمين على مهام الإشراف العلمي، وكذلك لدى الباحثين أنفسهم، نتيجة غياب الضوابط والمسؤولية الأخلاقية التي تحكم استخدام هذه التطبيقات.

وفي ظل هذا الواقع، جاءت هذه الدراسة بهدف تقديم صورة تطبيقية لواقع استخدام طلابنا للذكاء الاصطناعي، والعمل على الحد من المخاطر التي قد تنجم عن سوء توظيف هذا التطور التكنولوجي الهائل. وعليه، يسعى هذا البحث إلى تسليط الضوء على استخدامات الذكاء الاصطناعي في المجال العلمي، والكشف عن الأبعاد الأخلاقية المرتبطة به، من خلال دراسة استكشافية لأراء طلاب الأكاديمية الليبية حول هذه القضية.

الكلمات المفتاحية: الذكاء الاصطناعي – المخاطر الأخلاقية – البحوث العلمية.

مقدمة:

أصبح الذكاء الاصطناعي يؤدي دورًا مهمًا في حياتنا اليومية، ولا سيما في مجال البحث العلمي، إذ يسهم في تحليل البيانات وتسهيل الوصول إلى المعلومات. ومع تطور الحياة ودخول الذكاء الاصطناعي في مختلف مجالات البحث العلمي، ظهرت العديد من الإشكاليات المتعلقة بتعدد استخداماته وتنوع تطبيقاته. وقد بات يُنظر إلى الذكاء الاصطناعي بوصفه وسيلة فعّالة لتطوير البحث العلمي، مما أسهم في تحسين جودة البحوث العلمية والارتقاء بمخرجاتها.

ويُعدّ استخدام الذكاء الاصطناعي من أبرز التطورات الحديثة في العالم، الأمر الذي يستدعي البحث في الجوانب الأخلاقية المرتبطة به، باعتبارها مسؤولية تقع على عاتق الباحثين والمختصين في هذا المجال. فأخلاقيات البحث العلمي تؤدي دورًا محوريًا في توجيه استخدام الذكاء الاصطناعي، بما يضمن الشفافية والعدالة والنزاهة في الدراسات والبحوث العلمية.

ولم يعد الذكاء الاصطناعي محصوراً في نطاق الخيال العلمي، بل أصبح واقعاً ملموساً يمكن الاستفادة منه عملياً، خاصة فيما يتعلق بابتكار روبوتات وحلول تقنية تقوم مقام الإنسان في إنجاز العديد من المهام والوظائف التي قد تنطوي على مخاطر أو تهديدات أو نقص في الكفاءة. ويتم ذلك من خلال محاكاة الذكاء البشري وتوظيفه داخل الآلة، مما يتيح توسيع مجالات الاستخدام وتقديم خدمات عالية الجودة.

ويهدف هذا البحث إلى التعرف على مدى استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي ومسؤولياته، ومدى وعي المجتمع التعليمي بحدود توظيفه وأبعاده الأخلاقية، آمليين أن يساهم في تحقيق الأهداف المنشودة منه.

مشكلة البحث:

هناك العديد من الفوائد المهمة التي يقدمها الذكاء الاصطناعي للعلم والمجتمع في مختلف مجالات الحياة، غير أن استخدامه يثير في الوقت ذاته قضايا إجرائية وأخلاقية جديدة تتعلق بالبحث العلمي. فمسألة الاعتماد على الذكاء الاصطناعي في إعداد البحوث دون مراعاة الضوابط المنظمة لذلك، وما قد يترتب عنه من آثار، تُعد من أبرز الإشكالات التي تستدعي الدراسة والتمحيص.

إن هذه المستجدات لا تتطلب فقط مراجعة بعض الممارسات البحثية، بل تفرض على المجتمع العلمي ضرورة تطوير إرشادات وقوانين حديثة تنظم الاستخدام المناسب للذكاء الاصطناعي، وتحدد نسب الاعتماد عليه، على غرار القوانين واللوائح التي تضبط عمليات الاقتباس والنسب المسموح بها أثناء كتابة البحوث العلمية.

ومع هذا التطور المتسارع، برزت الحاجة الملحة إلى التعرف على مستوى الوعي لدى طلبة الدراسات العليا تجاه هذه التقنيات. وفي هذا البحث، الذي يتضح موضوعه من عنوانه، نقدم وصفاً تحليلياً لمفهوم الذكاء الاصطناعي، مع توضيح ماهيته وصوره المختلفة، وكيفية توظيفه في البحث العلمي بصورة أخلاقية، إضافة إلى المعايير التي ينبغي على الباحثين، وخاصة المبتدئين من طلبة الماجستير والدكتوراه، الالتزام بها في مساهمهم العلمي.

كما يتناول البحث بعض القضايا الأخلاقية المثيرة للجدل التي صاحبت استخدام الذكاء الاصطناعي، ويعرضها ضمن أدبيات البحث ومحاولة تأصيلها نظرياً. ومن خلال هذه الدراسة، نسعى إلى التعرف على توجهات استخدام هذه التطبيقات التي باتت تغزو العقول بسرعة، لما توفره من سهولة في الاستعمال، الأمر الذي قد يؤثر في استقلالية التفكير الإنساني والجهد العلمي المبذول.

ويأتي هذا البحث في إطار تناول العلاقة بين الذكاء الاصطناعي والأخلاق ومدى الالتزام بالأمانة العلمية، بوصفها قضية محورية تنقص من خلالها مدى وجود تحيز أو تجاوزات في توظيف الذكاء الاصطناعي داخل البحث العلمي.

ولتحقيق ذلك، نسعى إلى الكشف عن مدى استخدام طلبة الدراسات العليا لهذه التطبيقات، من خلال اعتماد أداة قياس علمية تطبيقية تتمثل في استبيان، بهدف التعرف على مستوى الأمانة العلمية عند استخدامها.

وفي ضوء ما سبق، نوجز إشكالية هذا البحث في مجموعة من التساؤلات التي نأمل أن يجيب عنها هذا العمل نظريًا وتطبيقيًا.

تساؤلات البحث:

1. ما مدى استخدام الذكاء الاصطناعي في إعداد البحوث العلمية لدى طلاب الأكاديمية الليبية؟
2. هل يلتزم الطلاب بالأمانة العلمية ويتمتعون بالمعرفة الكافية عند استخدام الذكاء الاصطناعي في البحوث العلمية؟
3. ما هي وجهة نظر مجتمع البحث العلمي تجاه تطبيقات الذكاء الاصطناعي من حيث إيجابياتها وسلبياتها؟
4. ما هي الأسباب التي تدفع الطلاب إلى استخدام هذا النوع من التطبيقات في البحوث العلمية؟
5. ما هي الصعوبات والعراقيل التي تحول دون استخدام الطلاب لهذه التطبيقات في المرحلة الدراسية الحالية؟
6. هل توجد علاقة بين استخدام الذكاء الاصطناعي من الناحية الأخلاقية والأمانة العلمية وخصائص الطالب الشخصية، مثل: الجنس، العمر، التخصص، والمرحلة الدراسية؟

أهمية البحث:

تنبع أهمية دراسة هذا الموضوع من الدور المتنامي للتقنيات التكنولوجية الحديثة، وبخاصة الذكاء الاصطناعي، وانعكاساتها على مجال البحث العلمي، لما تمثله من إضافات نوعية، خصوصًا في العلوم الإنسانية، ولما تسهم به في تطوير العملية البحثية بشكل عام.

كما يسعى البحث إلى تسليط الضوء على تعزيز الاستخدام الفعال لأدوات الذكاء الاصطناعي، بما يتوافق مع ضوابط النزاهة العلمية وأخلاقيات البحث، خاصة في مجال البحوث الاجتماعية والإنسانية، وذلك بهدف تحسين جودة البحوث، وتحقيق نتائج دقيقة وموثوقة، والمساهمة في الحد من الهفوات أو الأخطاء التي قد يقع فيها الباحث.

ويُعد هذا البحث دراسة نقدية تحليلية لواقع استخدام الذكاء الاصطناعي من الناحية التطبيقية، بهدف إعداد دليل مرجعي للطلاب الباحثين يمكنهم الاستفادة منه في توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي في البحوث العلمية، وخصوصًا في ميادين العلوم الاجتماعية والإنسانية وما يرتبط بها، مع الالتزام التام بمعايير النزاهة العلمية وأخلاقيات البحث العلمي.

منهجية البحث:

جرت العادة أثناء دراسة أي مشكلة بحثية أن يلتزم الباحث بمنهج علمي رصين يستنير به في تحليل الظاهرة محل الدراسة. وفي هذه الدراسة، سنستعين بالمنهج الوصفي التحليلي لاستقراء الواقع المعاش لطلابنا في هذه المرحلة، مع تبني نهج المسح الاجتماعي (Social Survey) باستخدام عينة نسبية لمجموعة من طلاب الأكاديمية، كحدود تطبيقية لهذا البحث.

كما سيتم الاستناد إلى أطر نظرية مرتبطة بتوظيف التوجه الوظيفي لهذا التطبيق، المتمثل في دور الذكاء الاصطناعي في بحوث طلاب الدراسات العليا. إلى جانب ذلك، سنعتمد على الدراسات السابقة المتعلقة بهذا المجال، مع استخدام المعالجات الإحصائية المناسبة لتحقيق أهداف البحث، وتصميم مقياس متكامل يلي تساؤلات البحث ويقيس المتغيرات الرئيسة المتعلقة باستخدام الذكاء الاصطناعي والأبعاد الأخلاقية والأكاديمية المرتبطة به.

الأدبيات السوسولوجية والدراسات السابقة:

ماهية الذكاء الاصطناعي:

يشير الذكاء الاصطناعي في أدبيات العلوم إلى مجال واسع ضمن علوم الحاسوب، ويعبر عن مجموعة كبيرة من الأدوات والتطبيقات التي تدخل في مختلف مجالات الحياة، والتي أحدثت ثورة معرفية من خلال الطريقة التي تعمل بها وتتفاعل مع البشر، عبر خوارزميات متطورة تسهم في تطوير هذا العلم.

ويعرف الذكاء الاصطناعي على أنه محاكاة الذكاء البشري باستخدام أنظمة أو آلات تهدف إلى تطوير قدرات تفكير بديلة عن البشر، وتقليد سلوكياتهم، بما في ذلك الإدراك، والاستدلال، والتعلم، والتخطيط، والتنبؤ، وغيرها من العمليات المعرفية، ويعد الذكاء أحد الخصائص الرئيسية التي تميز الإنسان عن الحيوان.

ومع ظهور الثورة الصناعية الرابعة، لم يعد الذكاء الاصطناعي هدفاً بحد ذاته، بل أصبح متغلغلاً في جميع جوانب الحياة، ويزداد استخدامه باستمرار لتعويض العمالة البشرية في مختلف المجالات. ويُعتبر الاستبدال المحتمل للموارد البشرية بالذكاء الاصطناعي أحد أبرز التحديات التي تواجه المجتمعات الحديثة. وقد ركز العديد من العلماء على دراسة الذكاء الاصطناعي، مما يجعل هذا المجال غنياً ومتعدد الأبعاد، وتشمل مجالات أبحاثه خوارزميات البحث، والرسوم البيانية المعرفية، ومعالجة اللغات الطبيعية، والأنظمة الخبيرة، وخوارزميات التطور، والتعلم الآلي، وغيرها.

كما يُعرف الذكاء الاصطناعي أيضاً على أنه مجموعة من النظم التي تظهر سلوكاً ذكياً من خلال تحليل البيئة المحيطة بها واتخاذ إجراءات بدرجة من الاستقلالية لتحقيق أهداف محددة. ويشمل ذلك البرمجيات المعتمدة على الحاسوب والروبوتات الذكية، والتي تُستخدم أو تُحاكى بطريقة تشبه الذكاء البشري لإنشاء أنظمة أو أدوات تعمل تلقائياً.

أما الذكاء نفسه، فيُعرف بأنه القدرة على اكتساب المعرفة وتطبيق المهارات، واستخدامها في حل المشكلات واتخاذ القرارات المناسبة. (1).

لمحة تاريخية ونظرية عن الذكاء الاصطناعي:

في البداية، لم يكن من السهل التنبؤ بما يمكن أن يؤول إليه هذا الابتكار، ولكن يمكن إرجاع بدايات أبحاث الذكاء الاصطناعي الحديثة إلى العالم جون مكارثي، الذي صاغ مصطلح "الذكاء الاصطناعي" (AI) خلال مؤتمر كلية دارتموث عام 1956، وهو ما يُعد بمثابة ولادة المجال العلمي للذكاء الاصطناعي.

شهدت السنوات التالية تقدماً مذهلاً في هذا المجال، حيث ركز العديد من العلماء والباحثين على الاستدلال الآلي وتطبيق الذكاء الاصطناعي لإثبات النظريات الرياضية وحل المشكلات المجردة. ومن أبرز الأمثلة على ذلك برنامج الحاسوب المعروف **Logic Theorist**، الذي طوره ألين نيويل، هيربرت أ. سيمون، وكليف شو، والذي نجح في إثبات 38 نظرية من أصل 52 نظرية واردة في كتاب "مبادئ الرياضيات"، مقدماً براهين أكثر أناقة ودقة لبعضها.

1 - Parliamentary European Research Service (EPRS), March 2020, p. 2

أسهمت هذه النجاحات في رفع مستوى التفاؤل لدى رواد الذكاء الاصطناعي، وتعزز الاعتقاد بأن الآلات الذكية بالكامل ستكون ممكنة في المستقبل القريب. ومع ذلك، سرعان ما أدرك الباحثون أن الطريق ما يزال طويلاً قبل الوصول إلى الذكاء المعادل للبشر في الآلات. فقد واجهوا مشكلات معقدة لا يمكن معالجتها باستخدام البرامج القائمة على المنطق وحده، بالإضافة إلى محدودية الموارد الحسابية اللازمة للتعامل مع هذه المشكلات المتزايدة التعقيد. ونتيجة لذلك، توقفت بعض المؤسسات الداعمة لمشاريع الذكاء الاصطناعي عن تمويل المشاريع التي لم تحقق الأداء المطلوب.

عاد الذكاء الاصطناعي إلى دائرة الاهتمام والشعبية في الثمانينيات، عندما طوّرت العديد من المؤسسات البحثية والجامعات أنظمة جديدة للذكاء الاصطناعي، تعتمد على تلخيص سلسلة من القواعد الأساسية المستمدة من معرفة الخبراء، بهدف مساعدة غير المتخصصين على اتخاذ قرارات سليمة في مجالات متعددة.

ماهية أخلاقيات البحث العلمي:

تقتضي أخلاقيات البحث العلمي احترام حقوق الآخرين وآرائهم وكرامتهم، سواء أكانوا من الزملاء الباحثين، أو من المشاركين في البحث أو من المستهدفين بالبحث، وتتبنى مبادئ أخلاقيات البحث العلمي عامة قيمتي "العمل الإيجابي" و"تجنب الضرر"، وهاتان القيمتان يجب أن تكونا ركيزتي الاعتبارات الأخلاقية خلال عملية البحث العلمي.

إن أخلاقيات البحث العلمي تتطلب عدم استغلال الباحث لمن يقوم بدراساتهم ويجري أبحاثه عليهم، وبخاصة عند إجراء الأبحاث في المجالات الحيوية كعلم الطب والوراثة والاحياء إلى جانب مجالات علم النفس وعلم النفس الاجتماعي مثلاً والتي قد تعتمد أحياناً على الخداع أو إخفاء بعض المعلومات على المبحوثين، حيث يعتقدون أن الباحث يريد معرفة شيء ما وهو في الواقع يريد معرفة شيء آخر مخفي وراء مقاصد البحث. وعلى الباحث أيضاً أن يفكر ملياً في الآثار التي سيتم فيها توظيف نتائج أبحاثه والتي يجب أن تجرى ليس على الأشخاص فقط وإنما لمصلحتهم وفي بعض الحالات بالتعاون معهم.

وقد عرفت أخلاقيات البحث: "بأنها مجموعة المعايير الأخلاقية وقواعد السلوك سواء كانت مكتوب ومتعارف أو متفق عليها داخل الجماعة المهنية التي ينتمي إليها الباحث كالتزام والموضوعية والأمانة العلمية وغير ذلك من المعايير والقواعد التي توجه الباحث في عمله"⁽¹⁾.

أهم خصائص الباحث العلمي:

الصبر: قدرة الباحث على الصبر والتحمل عند البحث عن مصادر المعلومات المطلوبة والمناسبة.

التواضع: تواضع الباحث العلمي وعدم ترفعه على الباحثين الآخرين الذين سبقوه في مجال بحثه وموضوعه الذي يتناوله.

قوة الملاحظة: التركيز وقوة الملاحظة عند جمع المعلومات وتحليلها وتفسيرها وتجنب الاجتهادات الخاطئة في شرح مدلولات

المعلومات التي يستخدمها ومعانيها.

¹ عبد الرزاق جلي، تصميم البحث الاجتماعي، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، 2000م، ص6.

التجرد: تجرد الباحث علمياً (أن يكون موضوعياً في كتابته وبحثه) بحيث لا يسمح الباحث لعاطفته بالسيطرة على أفكاره أو على تفسيراته وتبريراته.

الأمانة العلمية: فليس له الحق في تحريف أي معلومة أو غيرها أو يسمح لنفسه بالتعدي على أفكار الآخرين ونسبها إلى نفسه، وأن يحترم حقوق الملكية الفكرية.

الدقة: التأكد من أن المعلومات التي يعتمد عليها الباحث في دراسته معلومات دقيقة وأن يسعى في البحث إلى التحقق من دقة تلك المعلومات.

الثقة بالنفس: بمعنى أن يثق الباحث في قدراته في البحث والتحليل والنقد وفقاً لما يتمتع به من مهارات⁽¹⁾.

الذكاء الاصطناعي وأخلاقيات البحوث العلمية:

الذكاء الاصطناعي ليس مجرد مفهوم تقني فحسب، بل يعد أيضاً مفهوماً أخلاقياً بامتياز، إذ يرتبط استخدامه بجملة من القضايا القيمية التي تستدعي نقاشاً أخلاقياً معمقاً. فوضوح مفهوم الأخلاق واستعماله في تحليل المواقف المرتبطة بالذكاء الاصطناعي يهدف إلى تقييم المسؤوليات والواجبات الأخلاقية للعاملين في هذا المجال، خاصة أن لهذا الابتكار ما يمكن تسميته بـ"أخلاقيات الذكاء الاصطناعي"، وهي أخلاقيات تتعلق بالنظم التي تنتج استجابات وسلوكيات قد تحمل أبعاداً أخلاقية متعددة.

ويتمثل التحدي الرئيسي الذي نواجهه اليوم في تنسيق الأساليب الأخلاقية الحالية وتطويرها بطريقة فعالة تحقق المنفعة المجتمعية العامة. فبرمجيات الذكاء الاصطناعي، بوصفها نظماً معقدة، تستند إلى نظرية النظم كمرجعية أخلاقية، الأمر الذي يفرض ضرورة إيجاد طرق عملية للجمع بين مختلف الأساليب والاستجابات للتعامل مع التحديات الأخلاقية الناشئة.

ومن المهم الإشارة إلى أن الاستجابات واستراتيجيات التخفيف المطروحة في هذا السياق لا تدعي الشمول أو الاكتمال، إذ توجد العديد من الهيئات والمؤسسات الأخرى التي تسهم في تنظيم أخلاقيات الذكاء الاصطناعي، مثل الهيئات المهنية، وجهات التوحيد القياسي، وأنظمة إصدار الشهادات، وقواعد بيانات حوادث الذكاء الاصطناعي، وغيرها. وبعض هذه المبادرات قائم بالفعل، في حين أن بعضها الآخر ما يزال قيد التطوير والتكييف ليتناسب مع تطبيقات الذكاء الاصطناعي.

وسيمثل التحدي الأكبر في تنسيق هذه الجهود بصورة مفتوحة وشفافة وقابلة للنقاش والمساءلة، مع توجيهها في الوقت ذاته نحو تحقيق نتائج عملية دقيقة. ومن المرجح أن يلعب التنظيم والتشريع دوراً محورياً في هذا المجال، كما يظهر في مقترح قانون الذكاء الاصطناعي للاتحاد الأوروبي. إضافة إلى ذلك قد تكون تدخلات تنظيمية أخرى، مثل إنشاء هيئات مختصة بتنظيم الذكاء الاصطناعي، ذات أهمية كبيرة.

¹ عبد الوهاب إبراهيم أبو سلمان، كتابة البحث العلمي ومصادر الدراسات العربية والتاريخية، ط1: جدة، دار الشروق، 1415هـ، ص37-38.

ومع ذلك، فإن المسؤولية لا تقع على عاتق صانعي السياسات الوطنيين والدوليين وحدهم، بل تشمل أيضاً المنظمات الصناعية، والجمعيات المهنية، والنقابات العمالية، والجامعات، ولجان الأخلاقيات، ووسائل الإعلام، والمجتمع المدني. فجميع هذه الأطراف مطالبة بالمساهمة في بناء إطار أخلاقي متكامل لاستخدام الذكاء الاصطناعي.

وتستند هذه الأنشطة إلى جهود الأفراد الراغبين في المشاركة والاستعداد للتفكير الناقد في ممارساتهم العلمية والمهنية. إن التصدي للتحديات الأخلاقية المرتبطة بالذكاء الاصطناعي ليس أمراً بسيطاً أو سيراً، ولا يمكننا أن نتوقع حل جميع القضايا الأخلاقية بشكل نهائي. بل ينبغي إدراك أن التعامل مع الأخلاق جزء أصيل من طبيعة الإنسان، وأن استخدام التكنولوجيا يضيف تعقيداً جديداً إلى الأسئلة الأخلاقية التقليدية.

وعلاوة على ذلك، فإن أخلاقيات الذكاء الاصطناعي غالباً ما تتداخل مع أخلاقيات التكنولوجيا الرقمية بشكل عام، بل ومع القضايا الأخلاقية المرتبطة بتقنيات أخرى رقمية وغير رقمية، مما يستوجب النظر فيها بصورة شاملة ومتعمقة.⁽¹⁾

مخاطر الذكاء الاصطناعي:

قد يُعدّ الذكاء الاصطناعي نعمةً ونقمةً في الوقت ذاته؛ إذ أصبح الإنسان اليوم يمتلك قدرة غير مسبوقة على الحصول على المعرفة والمعلومات والوصول إليها بسهولة عبر شبكة الأنترنت. كما أسهمت التقنيات التكنولوجية الحديثة في تطوير مختلف مجالات الحياة وتقديم الخدمات للبشر بصورة أسرع وأكثر كفاءة.

غير أنّ هذا التطور المتسارع لا يخلو من آثار سلبية قد تنعكس على واقع المجتمعات الإنسانية، حيث ظهرت مجموعة من المخاطر والتحديات التي قد يتعرض لها العالم نتيجة الاستخدام المتزايد لتطبيقات الذكاء الاصطناعي. وفيما يلي نعرض أبرز هذه المخاطر المحتملة:

الاستنساخ البشري: وهي يصنع نسخة مطابقة وراثياً للإنسان، ويستخدم هذا المصطلح عادة للإشارة إلى الاستنساخ البشري الاصطناعي وهو استنساخ خلايا وأنسجة بشرية، فيولد إلى التوائم المتطابقة، ويجب التصدي لها⁽²⁾.

انتهاك الخصوصية: وتتصل هذه المخاطر أيضاً بحقوق الإنسان التي تناهت بها المنظمات الدولية، وتؤكدها الديانات السماوية، فضلاً عن الحقوق الاجتماعية والسياسية والاقتصادية. ومع التطورات العصرية المتسارعة، شهدت حقوق الإنسان بدورها تطوراً ملحوظاً، خاصة في ظل الطفرة التكنولوجية الهائلة التي يشهدها العالم اليوم، أو ما يُعرف بـ"العصر الرقمي".

وعلى الرغم من الإيجابيات العديدة التي تعود على الأفراد من استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي، وما توفره من بيانات ومعلومات، إضافة إلى تسهيل تقديم الخدمات المختلفة عبر مواقع التواصل الاجتماعي وشبكة الأنترنت، حيث أصبح بالإمكان

¹ زعابطة، سيرين هاجر، وآخرون. استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي في البحوث العلمية في ميدان العلوم. ص 148.

² <https://www.dar-alifta.org/ar>

بمجرد ضغطة زر الحصول على كمّ كبير من المعلومات بسرعة وسهولة، إلا أن هذا التقدم قد يصاحبه في بعض الأحيان انتهاك للخصوصية وتهديد لحقوق الأفراد الرقمية.

تهديد حياة الإنسان: يمكن لذكاء الاصطناعي ان يهدد حياة الإنسان مستقبلا من خلال برمجيات في الكيمياء الحيوية. مسؤولية ارتكاب الجرائم: والتي تتعلق بانتهاك وتزوير مصائر البشر في ارتكاب أبشع الجرائم وتلفيقها إلى غير المجرمين.

المعايير الأخلاقية والقانونية لاستخدام الذكاء الاصطناعي:

الأخلاق لها أهمية في حياة الناس والأمم وكذلك المنظمات الإنتاجية واستخدامها ومن خلال الدراسات التي تم في هذا الشأن فإن الباحثين لهم رؤية مقترحة لأبعاد المعايير الأخلاقية للذكاء الاصطناعي والتي منها:

- احترام جميع القوانين واللوائح ذات الصلة بحقوق الأفراد وحمايتهم مع تعرض من يخالفها للمساءلة القانونية.
- توفير أرقام وهوية تسلسلية للروبوتات والتقنيات ذاتية التشغيل.
- إلزام مبرجي أنظمة الذكاء الاصطناعي على وضع برمجة تعمل على حماية الإنسان في المقام الأول.
- تطبيق مدى الشفافية فيما يخص تشغيل الخوارزميات والبيانات المستخدمة مع التأكيد على كرامة الإنسان وحياته الأساسية.
- الاتفاق الدولي والعالمي على مجموعة من القوانين والمعايير الأخلاقية لضبط عملية التطوير والتحديث وحسن استغلالها لصالح الإنسان.
- دمج أخلاقيات تطبيق الذكاء الاصطناعي في جميع مراحل الدراسة.
- توفير بيئة آمنة خاضعة للتحكم البشري عند استخدامها للتطبيقات الذكاء الاصطناعي.
- محاولة توحيد آليات العمل في أنظمة الذكاء الاصطناعي مع توفير قدر كاف من نت الحماية لها (الأنثروبوس).
- وضع تصور لنصوص قانونية لضبط السلوك خاصة فيما يتعلق بالافتباسات في البحوث العلمية.
- عقد مؤتمرات عملية ذات صلة، وتقديم الدعم للمنظمات الإقليمية. من ذلك الجهود الإعلان العالمي بشأن الجيل البشري وحقوق الإنسان عام 1997 والذي تنبته له الجمعية العامة للأمم المتحدة عام 1998 م⁽¹⁾.

¹ عبد الرازق عبد الكريم، المخاطر الأخلاقية لتطبيقات الذكاء الاصطناعي، مجلة كلية التربية بها العدد 137 يناير 2024 م، ص 364.

الدراسات السابقة:

1. دراسة (2024) – بعنوان (دور الذكاء الاصطناعي في تطوير مهارات البحث العلمي):

هدفت الدراسة إلى تسليط الضوء على الذكاء الاصطناعي ودوره في تطوير مهارات البحث العلمي، استخدمت المنهج الوصفي، بالإضافة إلى المنهج التحليلي لتحليل أهم الأدوار والتحديات التي يواجهها الذكاء الاصطناعي خاصة فيما يتعلق بتطوير مهارات البحث لدى أعضاء هيئة التدريس والطلبة الجامعيين.

خلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها أن الذكاء الاصطناعي مرجعية أساسية لأعضاء هيئة التدريس وطلاب الجامعات للحصول على المعلومات والأفكار وإثراء قدراتهم المعرفية المختلفة، وأوصت الدراسة على فاعلية توظيف الكفاءات الوطنية المحلية عبر الاستفادة من خبراتهم في مجال الذكاء الاصطناعي وتطوير مهارات البحث العلمي، مع ضرورة تدريب أعضاء هيئة التدريس والطلبة الجامعيين في مختلف مستوياتهم الدراسية على كيفية استخدام الذكاء الاصطناعي وأدواته والتي يمكن استخدامها في مجالات تطوير مهارات البحث العلمي المتنوعة (1).

2 - دراسة (2023 م) - بعنوان: (فاعلية توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي في تحسين جودة مهارات البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا):

هدفت الدراسة إلى تحليل فاعلية أدوات الذكاء الاصطناعي في تحسين مهارات البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا، قياس تأثير استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي في تطوير القدرة على البحث العلمي، من حيث تقنيات البحث، تنظيم المعلومات، والكتابة الأكاديمية، وتحديد مدى إمكانية دمج أدوات الذكاء الاصطناعي ضمن مقررات مهارات البحث العلمي لتطوير مهارات الطلاب، كذلك مقارنة تأثير الأدوات التقليدية على مهارات البحث العلمي مع تأثير الأدوات المعتمدة على الذكاء الاصطناعي.

وأهم النتائج التي توصلت لها:

* تحسن ملحوظ في مهارات البحث العلمي لدى المجموعة التي استخدمت أدوات الذكاء الاصطناعي مقارنةً بالمجموعة الضابطة.

* أظهرت الدراسة أن استخدام الذكاء الاصطناعي ساعد في تسريع وتبسيط عمليات البحث، مما أدى إلى تحسين جودة النتائج البحثية.

* أظهرت النتائج أن استخدام الأدوات المدعومة بالذكاء الاصطناعي يمكن أن يساهم في رفع مستوى الإنتاجية الأكاديمية وتحسين مهارات الكتابة والتحليل (2).

¹ سوسن محمد علي العليوي. المجلة العلمية للعلوم التربوية و الصحة. شهر (يونيه 2024). ص 85-120.

² محمد بن عبدالله الجعيد، جامعة أم القرى، كلية التربية. رسالة ماجستير. منشورة: 2023.

أوصت الدراسة بضرورة إدخال الذكاء الاصطناعي في مقررات مهارات البحث العلمي، لتطوير قدرة الطلاب على التعامل مع أدوات البحث الحديثة.

3. دراسة (2024) بعنوان: (دور تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارات البحث العلمي لطلاب الدراسات العليا:

هدفت الدراسة إلى تحديد الدور الذي تطلع به تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارات البحث العلمي لدى طلاب الدراسات العليا في مجال الخدمة الاجتماعية، واتبعت المنهج الوصفي باستخدام دراسة الحالة، وطبقت على عينة تتكون من 72 طالب دراسات عليا، ومن أهم نتائج الدراسة ضعف استجابات الطلاب فيما يخص مدى تأثير تطبيقات الذكاء الاصطناعي على تنمية مهارات تنفيذ خطوات البحث العلمي والمهارات الميدانية، وأشارت الدراسة إلى تعزيز استخدام هذه التطبيقات بطريقة تعتمد على فهم أعمق، تكييف المهارات البحثية التقليدية مع متطلبات العصر الرقمي، إشراك الطلاب في تدريب عملي على استخدام هذه الأدوات ضمن بحثهم العلمي.

4. دراسة (2024م)- بعنوان: (الذكاء الاصطناعي وجودة البحث العلمي كمتطلب لرؤية مصر 2030م:

أهداف الدراسة: دراسة العلاقة بين توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي وجودة البحث العلمي ضمن رؤية مصر 2030. منهجية الدراسة: تم تقديم الدراسة كمقالة محكمة في مؤتمر علمي واعتمدت عادة على المراجعة النظرية والتحليل المرتبط بالتطبيق العملي ضمن السياسات التعليمية المنهجية التفصيلية الدقيقة (مثل الاستبيانات أو تحليل البيانات الميداني). أهم النتائج والتوصيات: أكدت الدراسة أن توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي في عمليات البحث العلمي، مثل التحضير والبحث العلمي باستخدام الذكاء الاصطناعي، يساهم بشكل مباشر في تحسين جودة البحث العلمي. أوصت بضرورة تنفيذ برامج تدريبية فعالة على استخدام هذه التقنيات في التعليم والبحث لدعم رقمنة العناصر التعليمية وتحقيق أهداف رؤية مصر 2030 (1).

5. دراسة بعنوان: (الذكاء الاصطناعي التوليدي ومستقبل الكتابة العلمية) (2024):

هدفت الدراسة إلى استكشاف أشهر أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي المستخدمة في مراجعة الأدبيات العلمية، تحليل طبيعة عمل هذه الأدوات وآليات تمويلها وتكلفة استخدامها ومدى توفرها. تحديد وظائفها وظيفياً وتوقع إمكاناتها المستقبلية في الكتابة العلمية والبحث الأكاديمي. المنهجية: دراسة استطلاعية وصفية تعتمد على تحليل المحتوى. العينة: تضمنت (14) أداة من أدوات الذكاء الاصطناعي المستخدمة في مراجعة الأدبيات. النتائج: الأدوات المختلفة تجمع وظائف متعددة، لكنها متحدة في أنها أدوات مساعدة للباحثين مدعومة بالذكاء الاصطناعي.

¹ محمود إبراهيم عبد العزيز طه. مجلة تكنولوجيا التعليم والتعلم الرقمي المجلد الخامس. العدد السابع عشر. نوفمبر 2024م.

وظيفتان رئيسيتان تم تحديدهما: أولاً مراجعة الإنتاج الفكري، ثانياً: دعم مهام إدارة البحث العلمي (مثل تنظيم البحوث، التجميع، الإشراف).

أوصت بضرورة وضع ضوابط قانونية وتشريعية لاستخدام هذه الأدوات في الكتابة العلمية داخل المؤسسات الأكاديمية (1).

6. دراسة بعنوان (محركات بحث الذكاء الاصطناعي ودورها في استرجاع المعلومات) دراسة تحليلية. (2025):

الأهداف: وصف وتحليل محركات البحث الأكاديمية المدعومة بالذكاء الاصطناعي.

التعرف على الخدمات والمميزات المقدمة وتقييم فاعليتها في دعم عمليات البحث واسترجاع المعلومات.

المنهجية: استخدمت المنهج الوصفي التحليلي.

أداة جمع البيانات: قائمة مراجعة (checklist) لمعرفة ميزات كل محرك بحث.

العينة: مجموعة من محركات البحث المدعومة بالذكاء.

النتائج: محركات البحث المدعومة بالذكاء الاصطناعي تقدم نتائج دقيقة بفضل معالجة اللغة الطبيعية وخوارزميات متقدمة.

. عرض المستخلصات بنسبة 100%.

. عرض روابط ذات صلة بنسبة 73.33%.

. دعم التدقيق اللغوي والاملائي بنسبة 40% في 6 أدوات.

. عرض نتائج على شكل خريطة ذهنية في 13.33% من الأدوات من أصل إجمالي العينة.

. إنشاء مكتبة بحثية لإدارة النتائج في 33.33% من الأدوات (في 5 أدوات) (2).

تعقيب على الدراسات السابقة:

تدور جميع الدراسات السابقة حول دور الذكاء الاصطناعي في مجال البحث العلمي سواء من حيث تطوير المهارات وجودة البحث أو مستقبل الكتابة العلمية، في حين استخدمت كل الدراسات السابقة المنهج الوصفي التحليلي.

وأكدت كل الدراسات على أن الذكاء الاصطناعي يساعد الباحثين ويحسن من قدراتهم البحثية وهو ما ينسجم مع توجه البحث الحالي.

¹ محمد أحمد ثابت- مجلة كلية الآداب - جامعة بني سويف ع72 (يوليو - سبتمبر 2024م).

² نادية سعد مرسي. المجلة المصرية للعلوم والمعلومات. المجلد 12، العدد 1، (أبريل 2025).

الإجراءات المنهجية للبحث:

المنهج: في ضوء أهداف البحث وتساؤلاته تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي باستخدام المسح الاجتماعي بالعينة العشوائية المنتظمة.

مجتمع البحث: يمثل مجتمع البحث جميع طلبة الأكاديمية للدراسات العليا بمدارسها المختلفة، والبالغ عددهم (3211) طالب وطالبة) لیبیین و غیر الیبیین وهم الدارسین لفصل الربیع، والذین تم أخذ العینة منهم محکا للبحث.

المصدر: مكتب المسجل العام بالأكاديمية الليبية للدراسات العليا، (جنزور)، ليبيا.

العينة: تمثل طريقة تحديد حجم العينة العشوائية المنتظمة بعد اختيار نوعها في اختيار نقطة البداية ثم اختيار المستجيبين في فاصل زمني محدد مسبقاً للعينة وأثناء اختيار 105 من الطلبة للإحصائية الواردة يتم تقسيم هذا العدد على حجم العينة التي تم اختيارها، ثم منح كل طالب رقماً بدءاً من طالب رقم 1 واختيار بفاصل زمني 30 طالباً ومن ثم يمكن الحصول على عينة تتكون من 105 طالباً وطالبة.

مقياس الصدق والثبات للاستبانة:

الصدق: تم عرض الاستمارة المبدئية قبل تطبيقها على مجموعة من الخبراء المتخصصين في هذا الشأن بغرض تدقيق الصياغة النهائية والصدق ومن الناحية اللغوية ومدى انتمائها لمجال موضوع البحث.

الثبات: استخدم في هذه الدراسة أسلوب قيم (ألفا كرونباخ) لحساب ثبات الاستبيان والتجزئة النصفية لمجالات الاستبيان.

أولاً - عرض وتحليل البيانات:

- خصائص العينة:

جدول (2): يبين خصائص العينة من حيث النوع			
ت	البيان	التكرارات	%
1	ذكور	35	33.3
2	إناث	70	66.7
	المجموع	105	%100

المصدر: من إعداد الباحثين.

يتضح لنا من خلال الجدول (2) أن هناك تفاوتاً في نسبة الإناث عن الذكور، والتي بلغت عند الإناث 66.7% وعند الذكور 33.3% من المجموع الكلي لعينة الدراسة.

ت	البيان بالفئات العمرية	التكرارات	%
1	25 – 20	10	7.4
2	30 – 25	40	29.6
3	35 – 30	45	33.3
4	40 – 35	4	3.0
5	45 – 40	5	3.7
6	45 فما فوق	1	0.7
المجموع		105	%100

المصدر: من إعداد الباحثين.

الجدول (3) تتباين فيه النسب بين الفئات العمرية فكانت أعلى نسبة في الفئة العمرية 30-35 سنة والتي بلغت 33.3% وأقل نسبة في الفئة العمرية 45 فما فوق، والتي بلغت من خلال عينة البحث 70%.

ت	البيان	التكرارات	%
1	طلبة الماجستير	68	64.8
2	طلبة الدكتوراه	37	35.2
المجموع		105	%100

المصدر: من إعداد الباحثين.

يوضح الجدول رقم (4) أن هناك تفاوتاً في نسبة طلبة مرحلة الماجستير عنها في طلبة مرحلة الدكتوراه والتي بلغت في الأولى ارتفاعاً ملحوظاً بنسبة 64.8% وفي الثانية لطلبة الدكتوراه والتي تبلغ نسبتهم 35.2% من المجموع الكلي لعينة البحث.

ت	البيان	التكرارات	%
1	علوم إنسانية	63	60
2	علوم تطبيقية	42	40
	المجموع	105	%100

المصدر: من إعداد الباحثين

نرى من خلال الجدول (5) أن هناك تفاوتاً كذلك في نسبة طلبة العلوم الإنسانية عنها في طلبة العلوم التطبيقية، والتي بلغت في الأولى ارتفاعاً ملحوظاً وبنسبة 60% وفي الثانية لطلبة العلوم التطبيقية والتي تبلغ نسبتهم 40% من المجموع الكلي لعينة البحث.

- الإجابة عن تساؤلات البحث:

1 - الإجابة عن التساؤل الأول حول ما مدى استخدام الذكاء الاصطناعي بالنسبة للبحوث العلمية.

ت	البيان	دائماً	%	أحياناً	%	أبداً	%	المجموع
1	عند الحاجة لإجراء البحوث أثناء الدراسة.	19	18.1	49	48.7	37	35.2	105
2	عند صعوبة إيجاد البديل للمعلومة في إجراء البحوث.	62	59.0	17	16.2	26	24.8	105
3	عدم توفر المصادر والمراجع بالمكتبة المركزية.	59	56.2	31	29.5	15	14.3	105

المصدر: من إعداد الباحثين

يتبين من خلال الجدول (6) مدى استخدام الطلاب لتطبيق الذكاء الاصطناعي بالنسبة للبحوث العلمية ومن خلال الفقرات التي تمثل هذا البعد فإن أعلى نسبة كانت للإجابات بعبارة عدم توفر المصادر والمراجع بالمكتبة المركزية وبنسبة 59% وأقل النسب في الإجابات والتي أجابت بعبارة عند الحاجة فقط لإجراء البحوث أثناء الدراسة وبنسبة 18.1% من عينة البحث الكلية.

2_ إجابة التساؤل الثاني حول ما مدى الأمانة العلمية في الأخذ بالذكاء الاصطناعي بالبحوث العلمية.

جدول (7): يبين الأمانة العلمية في الأخذ بالذكاء الاصطناعي في البحوث العلمية

ت	البيان	دائما	%	أحيانا	%	أبدا	%	المجموع
1	استخدم التطبيق دون مراعاة قواعد ومعايير وقوانين استخدامه في البحوث.	75	71.4	18	17.2	12	11.4	105
2	نلجأ لاستخدام التطبيق اختصارا للوقت والجهد.	59	56.2	43	41.0	3	2.9	105
3	عدم مراعاة معايير استخدام التطبيق في البحوث.	55	52.3	20	19	30	28.5	105
4	ليس لدي دراية بمعايير استخدام تطبيق الذكاء الاصطناعي.	70	66.8	30	28.5	5	4.7	105

المصدر: من إعداد الباحثين.

يتضح لنا من خلال الجدول (7) مدى الأمانة العلمية لطلاب العينة في الأخذ بالذكاء الاصطناعي في البحوث العلمية، ومن خلال الفقرات أو العبارات التي تقيس مدى الأمانة العلمية أو الأخلاقية في كتابة البحوث تبين لنا أن عبارة نلجأ لاستخدام التطبيق دون مراعاة قواعد ومعايير وقوانين استخدامه في البحوث هي أعلى النسب وبنسبة 71.4% من العينة وأقل النسب تمثل في الإجابات بعبارة عدم مراعاة معايير استخدام التطبيق في البحوث وبنسبة 52.3% من عينة البحث الكلية.

3_ الإجابة على التساؤل الثالث حول ما مدى سلبيات وإيجابيات تطبيق الذكاء الاصطناعي في البحوث؟ الجدول التالي

بعباراته المتباينة يوضح ذلك :

جدول (8): يبين مدى سلبيات وإيجابيات تطبيق الذكاء الاصطناعي في البحوث

ت	البيان	دائما	%	أحيانا	%	أبدا	%	المجموع
1	مساحة قليلة للغلط في نقل المعلومات والبيانات.	80	76.1	20	19	5	4.7	105
2	اتخاذ القرارات الصحيحة والمناسبة للبحوث.	60	57.1	30	28.5	15	14.3	105
3	تطبيق الذكاء الاصطناعي في المواقف الخطرة.	25	23.8	34	32.3	46	43.8	105
4	متاح دائما و في أي وقت.	74	70.5	10	9.5	21	20	105
5	الاستخدام في الحالات الخطرة.	62	59.0	25	23.8	18	17.2	105
6	قابلية التوسع في البحوث.	55	52.5	30	28.5	20	19	105

105	42.8	45	38	40	19	20	من سلبيات التطبيق ارتفاع تكلفة التنفيذ.	7
105	49.5	52	33.3	35	17.1	18	الاعتماد على الآلات دون الاعتماد على الباحث و ضعف الإبداع.	8
105	38.0	40	46.6	49	15.2	16	تحل محل الوظائف منخفضة المهارة أي زيادة البطالة.	9
105	38.0	40	19	20	42.8	45	مخاطر الأمان والخصوصية.	10

المصدر: من إعداد الباحثين.

يظهر لنا الجدول (8) سلبيات وإيجابيات تطبيق الذكاء الاصطناعي في البحوث، ومن خلال الفقرات أو العبارات الدالة على ذلك والتي تقيس تساؤل البحث تبين لنا أن عبارة مساحة قليلة للغلط في نقل المعلومات والبيانات هي أعلى النسب ونسبة 76,1% من عينة البحث وأن أقل النسب تمثل في الإجابات بعبارة تحل محل الوظائف منخفضة المهارة أي زيادة البطالة ونسبة 15.2% من عينة البحث الكلية.

4 - الإجابة على التساؤل الرابع حول ما أسباب استخدام تطبيق الذكاء الاصطناعي في البحوث العلمية.

جدول (9): يبين أسباب استخدام تطبيق الذكاء الاصطناعي في البحوث								
ت	البيان	دائماً	%	أحياناً	%	أبداً	%	المجموع
1	تبسيط عملية مراجعة الأقران بالنسبة للمعلومات المقتبسة في البحوث.	19	73.3	86	19	8	7.7	105
2	تصفح الأدبيات وتلخيص المعرفة الموجودة في مجال البحث.	90	7.3	5	4.7	10	9.5	105
3	سرعة استخلاص الأفكار من قواعد البيانات المعقدة.	45	43	30	28.5	30	28.5	105
4	تعزيز المعرفة التقنية المحلية.	65	61.8	20	19.1	20	19.1	105
5	البقاء آمناً على الاتصال بالإنترنت فهم الوسائط الاصطناعية.	18	17.0	40	36.1	47	44.9	105

المصدر: من إعداد الباحثين

يتضح لنا من خلال الجدول (9) أسباب استخدام تطبيق الذكاء الاصطناعي في البحوث، ومن خلال الفقرات أو العبارات تبين لنا أن عبارة تصفح الأدبيات وتلخيص المعرفة الموجودة في مجال البحث تمثل أعلى النسب بـ 71.4% من العينة وأقل النسب تمثل في الإجابات بعبارة سرعة استخلاص الأفكار من قواعد البيانات المعقدة بنسبة 52.3% من عينة البحث الكلية.

5_ الإجابة على التساؤل الخامس حول ما هي الصعوبات عند استخدام تطبيق الذكاء الاصطناعي في البحوث العلمية.

جدول (10): بين مدى صعوبات استخدام تطبيق الذكاء الاصطناعي في البحوث العلمية

ت	البيان	دائماً	%	أحياناً	%	أبداً	%	المجموع
1	نقص المتخصصين في مجال استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي.	35	33.4	46	43.8	24	22.8	105
2	عدم توفر البنى التحتية لاستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي من اتصالات لاسلكية وحواسيب وبرمجيات.	69	65.7	18	17.1	18	17.1	105
3	عدم توفر المخصصات المالية للاشتراك بتطبيقات الذكاء الاصطناعي.	18	17.1	35	33.3	52	54.6	105
4	عدم وجود مناهج تدريسية تعلم الباحثين كيفية التعامل مع الذكاء الاصطناعي.	47	44.7	20	19	38	36.3	105
5	قلة المدربين في استخدام طريقة الاقتباس في البحوث بالإضافة لارتفاع أسعار دورات تعلم تطبيقات الذكاء الاصطناعي.	38	36.1	35	33.3	35	30.6	105

المصدر: من إعداد الباحثين.

يظهر لنا من خلال الجدول (10) صعوبات استخدام تطبيق الذكاء الاصطناعي في البحوث العلمية، حيث تبين أن عبارة عدم توفر البنى التحتية لاستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي من اتصالات لاسلكية وحواسيب وبرمجيات هي أعلى النسب بـ 65.7% من عينة الدراسة، وأقل النسب تمثلت في الإجابات عن عبارة عدم توفر المخصصات المالية للاشتراك بتطبيقات الذكاء الاصطناعي بنسبة 17.1% من عينة الدراسة الكلية.

6- الإجابة على التساؤل السادس والذي يتعلق بمعرفة العلاقة بين متغيرات النوع والعمر والمرحلة الدراسية والتخصص بمتغيرات (استخدام الذكاء الاصطناعي في البحوث- الأمانة العلمية والأخلاقية - سلبيات الذكاء الاصطناعي- أسباب استخدام الذكاء الاصطناعي- صعوبات استخدام الذكاء الاصطناعي):

أ - علاقة (النوع) بمتغيرات (استخدام الذكاء الاصطناعي في البحوث- الأمانة العلمية والأخلاقية- سلبيات الذكاء الاصطناعي- أسباب استخدام الذكاء الاصطناعي- صعوبات استخدام الذكاء الاصطناعي):

المتغيرات	النوع	قيمة ألفا
استخدام الذكاء الاصطناعي في البحوث.	-0.123	.210
الأمانة العلمية والأخلاقية.	-0.024	.808
سلبيات الذكاء الاصطناعي.	-0.005	.956
أسباب استخدام الذكاء الاصطناعي.	.031	.757
صعوبات استخدام الذكاء الاصطناعي.	.045	.647

المصدر: من إعداد الباحثين.

يتضح لنا من الجدول رقم (11) أنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين النوع واستخدام الذكاء الاصطناعي في البحوث، عند مستوى 5% ($\alpha=0.05$) لأن قيمة ألفا ($0.210 < 0.05$)، كذلك لا توجد علاقة بين كل من متغير العمر والأمانة العلمية والأخلاقية وسلبيات الذكاء الاصطناعي وأسباب استخدام الذكاء الاصطناعي وصعوبات استخدام الذكاء الاصطناعي.

ب - علاقة (العمر) بمتغيرات (استخدام الذكاء الاصطناعي في البحوث- الأمانة العلمية والأخلاقية- سلبيات الذكاء الاصطناعي- أسباب استخدام الذكاء الاصطناعي- صعوبات استخدام الذكاء الاصطناعي):

المتغيرات	العمر	قيمة ألفا
استخدام الذكاء الاصطناعي في البحوث.	*.216	.027
الأمانة العلمية والأخلاقية.	-0.182	.063

.006	** .265	سلبيات الذكاء الاصطناعي.
.886	-.014-	أسباب استخدام الذكاء الاصطناعي.
.421	-.079-	صعوبات استخدام الذكاء الاصطناعي.

المصدر: من إعداد الباحثين

يوضح لنا الجدول رقم (12) وجود علاقة طردية قوية وذات دلالة إحصائية عند مستوى 1% (a 0.01) بين سلبيات الذكاء الاصطناعي ومتغير العمر، حيث كانت نسبة العلاقة (0.265**). وكذلك توجد علاقة طردية وذات دلالة إحصائية عند مستوى 5% (a 0.05) بين استخدام الذكاء الاصطناعي في البحوث ومتغير العمر، حيث كانت نسبة العلاقة (0.216**).

ج - علاقة (المرحلة الدراسية) بمتغيرات (استخدام الذكاء الاصطناعي في البحوث- الأمانة العلمية والأخلاقية- سلبيات الذكاء الاصطناعي- أسباب استخدام الذكاء الاصطناعي- صعوبات استخدام الذكاء الاصطناعي):

المتغيرات	المرحلة الدراسية	قيمة ألفا
استخدام الذكاء الاصطناعي في البحوث.	.015	.876
الأمانة العلمية والأخلاقية.	-.005-	.960
سلبيات الذكاء الاصطناعي.	.027	.782
أسباب استخدام الذكاء الاصطناعي.	*.206	.035
صعوبات استخدام الذكاء الاصطناعي.	.132	.181

المصدر: من إعداد الباحثين

يتضح من الجدول وجود علاقة عكسية وذات دلالة إحصائية عند مستوى 5% (a 0.05) بين أسباب استخدام الذكاء الاصطناعي ومتغير المرحلة الدراسية، حيث كانت نسبة العلاقة (-0.206*) بينما لا توجد علاقة بين كل من متغير المرحلة الدراسية واستخدام الذكاء الاصطناعي في البحوث، والأمانة العلمية والأخلاقية، وسلبيات الذكاء الاصطناعي، وصعوبات استخدام الذكاء الاصطناعي.

د - علاقة (التخصص) بمتغيرات (استخدام الذكاء الاصطناعي في البحوث- الأمانة العلمية والأخلاقية- سلبيات الذكاء الاصطناعي- أسباب استخدام الذكاء الاصطناعي- صعوبات استخدام الذكاء الاصطناعي):

جدول (14): يبين العلاقة بين متغير التخصص ومتغيرات البحث المبينة بالجدول		
المتغيرات	التخصص	قيمة ألفا
استخدام الذكاء الاصطناعي في البحوث.	-.164-	.095
الأمانة العلمية والأخلاقية.	.078	.432
سلبيات الذكاء الاصطناعي.	-.046-	.644
أسباب استخدام الذكاء الاصطناعي.	-.025-	.799
صعوبات استخدام الذكاء الاصطناعي.	.030	.758

المصدر: من إعداد الباحثين

يتضح لنا من خلال الجدول أنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين متغير التخصص وأي من المتغيرات الأخرى ذات العلاقة، لأن جميع قيم ألفا أقل من 0.05 .

ثانياً – النتائج:

1 – فيما يتعلق بالإجابة على مدى استخدام الذكاء الاصطناعي بالنسبة للمبحوث من الناحية العلمية لطلاب هذه المرحلة (المجستير – الدكتوراه) بالأكاديمية تبين نتائج الدراسة أن عبارة عدم توفر المصادر والمراجع بالمكتبة المركزية هي أعلى النسب وبنسبة 59.0% من عينة المبحوثين.

2 – يتضح لنا أيضاً من خلال الدراسة مدى الأمانة العلمية في استخدام الذكاء الاصطناعي في البحوث في حاضر هذه المرحلة الدراسية، كما تبين أن عبارة استخدام التطبيق دون مراعاة القواعد والمعايير والقوانين لاستخدامها في البحوث هي أعلى النسب بـ 71.4% من عينة البحث.

3 - تبين لنا من خلال الدراسة من وجهة نظر مجتمع البحث في سلبيات وإيجابيات التطبيق أن عبارة المساحة القليلة من الغلط في نقل المعلومات والبيانات هي أعلى النسب وبنسبة $76,1\%$ من العينة الكلية.

4- كذلك اتضح أيضاً في مدى معرفة الأسباب التي تدعو الباحثين (الطلاب) لاستخدام هذا النوع من التطبيقات أن عبارة تصفح الأدبيات وتلخيص المعرفة الموجودة في مجال البحث هي أعلى النسب وبنسبة 71.4% من حجم العينة الكلية للبحث.

5- اتضح أن إجابة المبحوثين كانت عدم توفر البنى التحتية لاستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي من اتصالات لاسلكية وحواسيب وبرمجيات هي أعلى النسب ونسبة 65.7%، وذلك فيما يتعلق بالصعوبات والعراقيل التي تحول دون استخدام هذا النوع من التطبيقات لدى طلاب هذه المرحلة.

6- جاءت نتائج اختبار العلاقات بين خصائص شخصية الطالب من حيث النوع والعمر والمرحلة الدراسية والتخصص في علاقتها بالمتغيرات التي تدور حولها هذه الدراسة وعند مستوى (0.05 ، 0.01) وباستخدام معامل (ألفا) لمعرفة العلاقة بينها وبين متغيرات (استخدام الذكاء الاصطناعي في البحوث العلمية، الأمانة العلمية والأخلاقية، سلبيات الذكاء الاصطناعي، أسباب استخدام الذكاء الاصطناعي، صعوبات استخدام الذكاء الاصطناعي، ومن خلال عرض البيانات تبين أن :

- متغير (النوع) لا يلعب دور مهما في الدراسة.
- أسفرت النتائج على وجود علاقة طردية قوية وذات دلالة إحصائية بين متغير (العمر) وعلاقتها بالمتغيرات التي خضعت للاختبار عند مستوى دلالة 0.05.
- وجود علاقة عكسية ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين أسباب استخدام الذكاء الاصطناعي ومتغير (المرحلة الدراسية) حيث كانت الدلالة من خلال معامل الفا (-0.206*) والعكس في بقية المتغيرات.
- كذلك لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين متغير (التخصص) وأي من المتغيرات الأخرى، لأن جميع قيم ألفا هي < 0.05.

التوصيات:

في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة الراهنة من نتائج فإنها تقدم عدداً من التوصيات التي نأمل أن تفيد استخدامات الذكاء الاصطناعي لدى الطلاب:

1. ضرورة إدماج مقررات تعليمية متخصصة في الذكاء الاصطناعي وأخلاقياته ضمن برامج التعليم الجامعي، لتعزيز وعي الطلبة بالجوانب الأخلاقية والقانونية لتطبيقاته.
2. تفعيل دور مراكز البحث العلمي في دراسة تأثيرات الذكاء الاصطناعي على المجتمع الليبي، ووضع سياسات فعالة تضمن الاستخدام الآمن والمسؤول لهذه التقنيات.
3. إنشاء لجان أو وحدات داخل الجامعات تعنى بمتابعة تطبيقات الذكاء الاصطناعي في البحث العلمي، بما يضمن الالتزام بالمعايير الأخلاقية والمهنية.
4. خضوع أنظمة الذكاء الاصطناعي للنظم المعمول بها من قوانين دولية للحفاظ على الملكية الفكرية.
5. تشجيع البحوث المشتركة بين الأكاديميين في الجامعات الليبية والمؤسسات الدولية المتخصصة في مجال الذكاء الاصطناعي وأخلاقياته، لتبادل الخبرات والمعارف.

6. إدراج أخلاقيات الذكاء الاصطناعي ضمن ميثاق العمل الأكاديمي والبحثي في الجامعات، لضمان الالتزام بمبادئ النزاهة والمصداقية العلمية بناءً على ما ورد من نتائج هذا البحث يوصي بتوفير ما يلزم من أدوات وأجهزة التواصل المعرفي على مستوى الأكاديميات تفادياً لمعاناة الطلاب في إيجاد المادة العلمية للبحوث مع مراعاة الجوانب الأخلاقية.

قائمة المراجع:

- 1 - عبد الرزاق جلي، تصميم البحث الاجتماعي، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، 2000 م.
- 2 - عبد الوهاب إبراهيم أبو سلمان، كتابة البحث العلمي ومصادر الدراسات العربية والتاريخية، ط1: جدة، دار الشروق، 1415 هـ.
- 3 - هاجر سيرين زعايطه وآخرون، استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي في البحوث العلمية في ميدان العلوم.
- 4 - عبد الرازق عبد الكريم، المخاطر الأخلاقية لتطبيقات الذكاء الاصطناعي، مجلة كلية التربية، بنها، العدد، 137 يناير 2024 م.
- 5 - سوسن محمد علي العليوي. المجلة العلمية للعلوم التربوية والصحة. شهر (يونيو 2024).
- 6 - محمد بن عبد الله الجعيد. جامعة أم القرى، كلية التربية. رسالة ماجستير. منشورة: 2023.
- 7 - محمود إبراهيم عبد العزيز طه. مجلة تكنولوجيا التعليم والتعلم الرقمي، المجلد الخامس. العدد السابع عشر. نوفمبر 2024 م.
- 8 - محمد أمحمد ثابت- مجلة كلية الآداب – جامعة بني سويف، ع72 (يوليو – سبتمبر 2024 م).
- 9 - نادية سعد مرسي. المجلة المصرية للعلوم والمعلومات. المجلد 12، العدد 1، (أبريل 2025).

10- Parliamentary European Research Service (EPRS), March 2020

11 - <https://www.dar-alifta.org/ar>.

دور المناهج الرقمية القائمة على التعلم التشاركي في تعزيز تقدير الذات لدى المراهقين المتمدرسين

The Role of Digital Curricula Based on Collaborative Learning in Enhancing Self-Esteem among
School-Attending Adolescents

ط.د. لكحل نجمة (مخبر تطوير نظم الجودة بمؤسسات التعليم العالي والثانوي، جامعة الحاج لخضر باتنة 1، الجزائر)
PhD Student Najma Lakhhal (Laboratory for the Development of Quality Systems in Higher and
Secondary Education Institutions, University of Hadj Lakhdar Batna 1, Algeria)

Abstract:

This study aimed to clarify the role of digital curricula based on collaborative learning in enhancing self-esteem among school-attending adolescents, in light of the rapid shift toward digital education and the growing need to develop learners' psychological and social dimensions.

The descriptive-analytical method was adopted through a review of the literature and previous studies that addressed the concepts of digital curricula, collaborative learning strategies, and the importance of self-esteem during adolescence. The theoretical framework included three sections. The first section discussed the concept of digital curricula, their characteristics, and provided an overview of collaborative learning and its strategies.

The second section focused on self-esteem in terms of its definition, dimensions, influencing factors, and its significance for psychological and social adjustment. The third section examined the relationship between collaborative digital curricula and the enhancement of self-esteem, with an analysis of the mechanisms of collaborative interaction and its impact on building self-confidence.

The literature and previous studies indicate that digital curricula based on collaborative learning offer a supportive educational environment that fosters positive social interaction and encourages active participation, which in turn strengthens adolescents' sense of competence and belonging and enhances their self-esteem. The study recommends integrating collaborative learning strategies within digital curricula and training teachers to support the development of self-esteem among adolescent learners.

Keywords: Digital curricula, collaborative learning, self-esteem, adolescent, mental health.

مستخلص:

هدفت هذه الدراسة إلى تبيان دور المناهج الرقمية القائمة على التعلم التشاركي في تعزيز تقدير الذات لدى المراهقين المتمردين في ظل التحولات المتسارعة نحو التعليم الرقمي والحاجة إلى تنمية الجوانب النفسية والاجتماعية للمتعلمين. تم اعتماد المنهج الوصفي التحليلي من خلال مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت مفاهيم المناهج الرقمية، واستراتيجيات التعلم التشاركي، وأهمية تقدير الذات في مرحلة المراهقة.

تضمن الإطار النظري ثلاثة محاور؛ تناول المحور الأول مفهوم المناهج الرقمية وخصائصها والتعريف بالتعلم التشاركي واستراتيجياته، وركز المحور الثاني على تقدير الذات من حيث المفهوم، الأبعاد، العوامل المؤثرة فيه وأهميته في التكيف النفسي والاجتماعي، بينما خصص المحور الثالث لبيان أوجه العلاقة بين المناهج الرقمية التشاركية وتعزيز تقدير الذات مع تحليل آليات التفاعل التشاركي وأثره في بناء الثقة بالنفس.

تؤكد الأدبيات والدراسات السابقة أن المناهج الرقمية التي تعتمد على التعلم التشاركي توفر بيئة تعليمية داعمة للتفاعل الاجتماعي الإيجابي وتشجع على المشاركة الفعالة مما يعزز شعور المراهقين المتمردين بالكفاءة والانتماء ويقوي تقديرهم لذواتهم، وأوصت الدراسة بدمج استراتيجيات التعلم التشاركي ضمن المناهج الرقمية وتدريب المعلمين لدعم تنمية تقدير الذات لدى المراهقين المتمردين.

الكلمات المفتاحية: المناهج الرقمية، التعلم التشاركي، تقدير الذات، المراهق، الصحة النفسية.

مقدمة:

ترتكز عملية الإصلاح والتطوير على وجود رؤى واضحة ومتكاملة، خاصة في ظل الانفجار المعرفي والتكنولوجي الذي يشهده العالم اليوم، فقد أصبح من الضروري مواكبة هذا التطور في مختلف الميادين، وعلى رأسها ميدان التربية والتعليم ويتطلب ذلك استثمار رأس المال البشري القادر على الإبداع والتجديد، إضافة إلى استفادة القائمين على العملية التعليمية من التقنيات الإلكترونية الحديثة، وعلى وجه الخصوص الحواسيب وشبكة الأنترنت، وتوظيفها في تقديم المحتوى التعليمي للمتعلمين بصيغة رقمية ويساهم هذا التوظيف في تعزيز تفاعلهم في العملية التعليمية.

أصبحت رقمنة المناهج التعليمية ضرورة ملحة لتحسين جودة التعليم الرقمي ومواكبة التقنيات المعاصرة، بما ينسجم مع متطلبات التعلم الحديث ويستوعب مختلف وسائل الاتصال المستخدمة في التعليم الرقمي كما تساهم الرقمنة في توفير الوقت والجهد وتلبية حاجات العديد من المجتمعات النامية، وفقاً لقدرات كل بلد في تمكين منصات التعليم وتوفير البنية التحتية

المناسبة ويبقى من المهم العمل على تجاوز المعوقات التقنية والفنية التي قد تحدّ من تحقيق أهداف العملية التعليمية في مختلف مراحلها¹.

ففي ظل التحولات الرقمية التي يشهدها التعليم، برزت المناهج الرقمية كأداة فاعلة في تنمية مهارات التعلم الذاتي والتشاركي لدى المتعلمين، وتمثل أهمية التعلم التشاركي الإلكتروني في قدرته على رفع مستوى التحصيل الدراسي، وتعزيز مفهوم التعاون ومفهوم الذات لديهم، إضافة إلى تنمية مهارات المتعلمين في حل المشكلات و تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو بيئة التعلم وهذا ما توصلت إليه نتائج العديد من الدراسات، منها دراسة قاسم (2013)، ودراسة عبادي (2014)، ودراسة شوقي (2015)، ودراسة أمين (2016) كما أشارت دراسة هنري وكراوفورد (Henry & Crawford, 2001) إلى أن التدريس التشاركي القائم على التكنولوجيا يساهم في تجويد العملية التعليمية².

إن أثر هذه المناهج على الجوانب النفسية والاجتماعية خاصة تقدير الذات لدى المراهقين لا يزال غير واضح بالقدر الكافي، ومن هنا تتضح الإشكالية في التساؤل التالي:

كيف تساهم المناهج الرقمية القائمة على التعلم التشاركي في تعزيز تقدير الذات لدى المراهقين المتدربين؟

مصطلحات الدراسة:

المناهج الرقمية: Digital Curriculum تعرفه (سنا، 2022) نقلا عن إسماعيل (2007) بأنه عبارة عن مجموعة من الخبرات التربوية، والعلمية التي يتم توفيرها للمتعلم عن طريق الإمكانيات الكبيرة التي تقدمها تقنية المعلومات والاتصالات، وهو يمثل شكلاً جديداً من أشكال الاتصال بين معرفة الخبير والمتعلم.³

ويعرّف إجرانياً بأنه: تقديم محتوى تعليمي إلكتروني عبر وسائط معتمدة على الحاسوب وشبكاته، بشكل يتيح للمتعلم التفاعل النشط مع المحتوى ومع المعلم ومع الزملاء، سواء في بيئة تعلم متزامنة أو غير متزامنة كما يمنح المتعلم إمكانية إنجاز التعلم في الوقت والمكان والسرعة التي تتوافق مع ظروفه وقدراته، إضافة إلى القدرة على إدارة هذا التعلم من خلال تلك الوسائط.

التعلم التشاركي: هو أسلوب تعليمي يقوم على إيجاد بيئة تعليمية فعّالة تمكّن المتعلم من التعاون مع زملائه والمشاركة معهم في بناء المحتوى التعليمي ويتيح هذا النمط من التعلم فرص النقاش، المجادلة، إبداء الرأي والتفاوض، سواء كان ذلك

¹ مهند مصطفى أحمد عقيلة، "انعكاسات رقمنة المناهج التعليمية على التنمية الاجتماعية والاقتصادية"، المجلة الإفريقية للدراسات المتقدمة في العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 4، المجلد 1، 2022، ص 112.

² حماد، أيمن عبد العزيز سلامة. فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على التعلم التشاركي الإلكتروني في خفض قلق الاختبار لدى طلاب الجامعة". مجلة الإرشاد النفسي، العدد 62، المجلد 1، 2020، ص 56-104.

³ سناء يوسف غلي العوامة، "دور المناهج الرقمية في تنمية الذكاء الوجداني وعلاقتها بالدافعية لدى طلبة المرحلة الأساسية"، مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية، العدد 1، المجلد 3، 2022، ص 339-353.

بشكل متزامن أو غير متزامن كما يشجع التعلم التشاركي المتعلمين على البحث، الاكتشاف والتجريب مع التركيز على العمليات الفكرية التي يقوم بها المتعلم ضمن إطار اجتماعي تفاعلي¹.

ويعرف أيضا بأنه: استراتيجية أو مدخل للتعليم يقوم على العمل ضمن مجموعات لتحقيق هدف مشترك، ويكون متمركزاً حول المتعلم وطريقة وصوله إلى المعرفة والمعلومات من مصادرها، ولكل متعلم دور محدد يساهم به في عمل المجموعة، حيث يكمل كل فرد جهود الآخرين دون تبادل الأدوار في أداء المهام المشتركة كما يجتمع أعضاء المجموعة للتشارك والمناقشة حول الأفكار والمعلومات المكتسبة بهدف إنتاج معرفة جديدة، أو إضافة قيمة علمية، أو اكتساب مهارات جديدة².
تقدير الذات: يمكن تعريفه بصورة شاملة على أنه تقييم المرء الكلي لذاته إما بطريقة إيجابية أو سلبية، ويشير إلى مدى إيمانه بنفسه وبأهليتها وقدرتها واستحقاقها للحياة، وببساطة فهو شعور المرء بكفاءة ذاته وقيمتها³.

ويعرفه دي. سي. بريجز بأنه «الطريقة التي يشعر بها المرء إزاء ذاته وحكمه العام عليها وإلى أي مدى يحب ذاته».

المراهقة: يشير مصطلح المراهقة في علم النفس إلى المرحلة الانتقالية من الطفولة إلى الرشد والنضج، وهي مرحلة تهيئة واستعداد لمرحلة البلوغ الكامل، تمتد عادة خلال العقد الثاني من حياة الإنسان، أي ما بين الثالثة عشرة والتاسعة عشرة من العمر، وقد تتراوح تقريباً بين (11 و 21) سنة ولهذا تُعرف أحياناً باسم سنوات المراهقة (the teen years) ويُطلق على من يمرّون بها اسم المراهقين (teenagers) ومن السهل تحديد بداية المراهقة لأنها ترتبط بحدوث البلوغ، غير أن نهايتها يصعب تحديدها بدقة، إذ تعتمد على مدى اكتمال النضج في مختلف جوانب النمو الجسدي والعقلي والانفعالي والاجتماعي⁴.

المراهق: هو" الفرد الذي يعيش المرحلة الحساسة والمهمة في النمو وهذا نتيجة للتغيرات الفيزيولوجية والبيولوجية والنفسية والاجتماعية التي يعيشها مع بداية البلوغ"⁵.

أولاً: المناهج الرقمية والتعلم التشاركي

1. المنهج الرقمي:

هو صيغة إلكترونية للمناهج تتمثل في تحويل المنهج إلى قالب رقمي يسهل تعلمه عبر أساليب التعلم الإلكتروني، سواء من خلال الاتصال بشبكة المعلومات أو عبر وسائط تقنية رقمية مختلفة ويهدف هذا التحويل إلى إتاحة الخبرات التعليمية للمتعلم

¹ التعلم التشاركي"، جامعة إمام عبد الرحمن بن فيصل، https://iauelearning.iau.edu.sa/storage/blackboard/التعلم_التشاركي.pdf (تم الاطلاع في 8 نوفمبر 2025).

² مبارك، شيماء مصطفى إبراهيم، إبراهيم، وسام محمد، طه، مصطفى عبد الرحمن السيد، ومهران، سارة إبراهيم محمد. "فاعلية استراتيجية التعلم التشاركي عبر الويب في تنمية معارف ومهارات صيانة ماكينة الأوفلوك". المجلة العلمية لكلية التربية النوعية، العدد 1، 2018، ص 1691-1718.

³ سينج مالي رانجيت وروبرت ديليو ريزنر، تعزيز تقدير الذات، مكتبة جريب، الرياض، 2005، الطبعة 1، ص 2.

⁴ زهران حامد، علم نفس النمو، عالم الكتب، القاهرة، 1977، الطبعة 04، ص 289.

⁵ مهند كامل محمود العيسوي، أزمة الهوية وعلاقتها بمفهوم الذات لدى المراهقين في مدارس محافظة بيت لحم، رسالة ماجستير، جامعة القدس المفتوح، فلسطين، 2021.

عبر قنوات اتصال تربط بين معرفة الخبير والمتعلم، بما يساهم في توظيف الإمكانيات الكبيرة لتقنيات المعلومات والاتصالات في دعم وتطوير المنهاج بجميع عناصره¹.

خصائص المنهاج الرقمي: يمكن حصر خصائص المنهاج الرقمي فيما يلي²:

❖ استخدام الوسائط المتعددة:

يشدد مؤيدو المحتوى الرقمي على تميز الموارد الرقمية بقدرتها على دمج أنماط متعددة من الوسائط لشرح المفاهيم أو محاكاتها، مثل الرسومات عالية الجودة، الفيديوهات، الرسوم المتحركة، المحاكاة، المختبرات الافتراضية والدروس التفاعلية، وقد أظهرت الدراسات أن الوسائط المتعددة لها قدرة على جذب انتباه المتعلمين بشكل يفوق قدرة الوسائط التقليدية، كما تعزز الفهم بصورة أفضل مقارنة بالمواد المطبوعة وحدها.

❖ التفاعلية:

يؤقر المحتوى الرقمي مستويات مرتفعة من التفاعل بين المتعلم والمادة التعليمية فمن خلال الروابط التشعبية، يمكن للمتعلمين التنقل داخل المحتوى بطرق غير خطية، كما تتيح بعض الموارد التفاعل الافتراضي مع الآخرين.

❖ التنشئة الاجتماعية:

توفر الموارد الرقمية فرصاً واسعة للتعليم التعاوني والاجتماعي وذلك من خلال عدة أدوات مثل المنتديات، الويكي، المدونات والمستندات المشتركة، هذه الأدوات تمنح المتعلمين موارد اجتماعية ممتدة، وتربطهم بمجتمعات تعليمية خارج حدود صفوفهم التقليدية.

ويصف أندرسون (2005) هذه الإمكانيات بأنها أدوات شبكية تُسهّل التعلم التعاوني مع الحفاظ على قدرة الفرد على التحكم في الوقت والمكان والأنشطة والهوية.

❖ تخصيص تجربة التعلم:

تمكّن الموارد الرقمية من تخصيص التعلم حسب احتياجات المتعلم الفردية، وقد سلطت بعض البرامج في المملكة المتحدة الضوء على أهمية هذا التخصيص مؤكدة أن كل طالب أصبح قادراً على التعلم وفق نسقه الخاص.

في الولايات المتحدة، يؤكد أنصار التصميم الشامل للتعلم على دور الموارد الرقمية في توفير دعم إضافي للمتعلمين، مثل تخصيص إعدادات النص والصوت والفيديو والرسومات لتلبية احتياجات الطلاب المختلفين، و تتميز البرمجيات التعليمية الرقمية بقدرتها على دمج التقييم بشكل مباشر داخل عملية التعلم، مما يسهّل تسجيل النتائج وتحليلها بسرعة، وبيّن إحصاء أمريكي أن معظم المعلمين لديهم وصول إلى أنظمة إلكترونية لتسجيل الدرجات (94٪) ونتائج التقييم (90٪)، ويستخدمونها بشكل منتظم في متابعة التحصيل كما تتيح أنظمة التقييم الرقمية إرسال النتائج تلقائياً للمعلم وربطها بمواد تعليمية مكملة، مما يساعد في تخصيص التدريس بحسب احتياجات الطلاب، ويوضح آبييل (2006) أن التقييمات الرقمية يمكن أن تكون

¹ المنهاج الرقمي، https://shms-prod.s3.amazonaws.com/media/editor/146341/pdf/المنهاج_الرقمي.pdf (تم الاطلاع في 8 نوفمبر 2025).

² Jeffrey C. et al., "A Typology for Analyzing Digital Curricula in Mathematics Education", International Journal of Education in Mathematics, Science and Technology, Vol. 1, 2014, pp. 11- 25.

تكيفية، أي يتم تعديل محتواها حسب مستوى الطالب وقد أظهرت التقييمات التكوينية على الويب فوائد تعليمية مثل التغذية الراجعة الفورية وربطها بموارد تعلم إضافية إضافة إلى المكونات التفاعلية التي تعزز الفهم.

❖ الفوائد الاقتصادية للمحتوى الرقمي:

توفر الموارد الرقمية عدداً من المزايا الاقتصادية فهي قابلة للتحديث السريع بتكلفة أقل مقارنة بالكتب المطبوعة مما يسهل مواكبتها للتغيرات التعليمية ويزيد من ملاءمتها للمتعلمين.

2. التعلم التشاركي:

يحدث التعلم التشاركي نتيجة عمل مجموعة من الطلبة في شكل فريق، و يستند التعلم التشاركي على المعرفة البنائية، بمعنى أننا نتعلم من خلال عملية معايشة التجارب ثم التفكير والتبصر فيها، وهي عملية غالباً ما يكون القيام بها أفضل مع الآخرين ويتدخل المعلم ضمن العملية عن طريق مجموعة استراتيجيات تعليمية مستنبطة من مقاربات نظرية مختلفة والتي تعمل على تشجيع التفاعلات بين المتعلمين ويشارك فيها المعلم بصفته موجهاً لا أكثر و يصبح التعليم ضمن هذه المجموعات المهيكلة عملية يشارك فيها الجميع بهدف زيادة المعارف مساهمين في تبادل الأفكار والخبرات والمفاهيم وتقييمها¹.

الفرق بين مفهومي التعلم التعاوني والتعلم التشاركي:

لا يُعدّ التعلم التعاوني (Cooperative Learning) مرادفاً للتعلم التشاركي (Collaborative Learning)، رغم تشابههما في كونهما من الأساليب التربوية الحديثة التي تعتمد على التعلم ضمن مجموعات صغيرة، وتستند إلى التفاعل الاجتماعي بين المتعلمين باستخدام تكنولوجيا الاتصال عبر الويب.

أولاً: التعلم التعاوني: هو أسلوب يعتمد على تنظيم بنية محددة للتعلم من خلال تفاعل المتعلمين داخل مجموعات، مع بقاء السيطرة الأساسية بيد المعلم ويتجلى دوره في مجموعة من المهام أهمها:

- تقسيم المتعلمين إلى مجموعات لتحقيق أهداف تعليمية واضحة.
- تزويدهم بمواد للقراءة والتحليل.
- طرح أسئلة محددة وتكليفهم بالعمل الجماعي للإجابة عنها.
- تصميم الأنشطة التعليمية.
- إعداد أدوات ووسائل التقويم.

في هذا النمط، يُمنح كل متعلم دوراً محدداً يقوم بإتقانه، ثم يتبادل أفراد المجموعة الأدوار فيما بينهم لتحقيق إتقان شامل لجميع المهام. أي أن التعلم يتم من خلال الممارسة المباشرة لكل جزء من المهمة. وفي نهاية النشاط، تُقوّم أداءات المجموعات وتعرض نتائجها، ثم يختتم الدرس بمستخلص للأفكار الأساسية مع تقديم مكافآت تحفيزية.

ثانياً: التعلم التشاركي: يُعد مدخلاً للتعلم يعتمد على عمل المتعلمين في مجموعات من أجل تحقيق هدف مشترك. يحدد كل فرد دوره بنفسه، ويكمل جهده جهد بقية أعضاء المجموعة وبالتالي لا يتم تبادل الأدوار بينهم، يتعلم كل متعلم جزءاً محدداً من المهمة من خلال ممارسته المباشرة، بينما يتلقى بقية المعارف والمهارات من خلال التعلم من الأقران.

¹ عزايزي لعبان ومحمد أمين لعليجي وعبد اللطيف بوزيز، "دور أنظمة إدارة التعلم (LMSs) في سيرورة التعلم التشاركي عن بعد"، الملتقى الوطني الثاني حول الحاسوب وتكنولوجيا المعلومات في التعليم العالي، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، 2024.

وتقوم مجموعات التعلم التشاركي على التشاور والنقاش حول الأفكار والمعلومات المكتسبة بهدف إنتاج معرفة جديدة أو قيمة علمية أو اكتساب مهارات إضافية ويتميز هذا النمط بأنه متمركز حول المتعلم ويؤكد بدرجة كبيرة على تفاعل المتعلم مع أقرانه.

أهمية التعلم التشاركي: تتمثل أهمية التعلم التشاركي فيما يلي¹:

- إكساب المتعلم مهارات القيادة والاتصال والتواصل مع الآخرين.
- تحسين قدرات التفكير عند المتعلم.
- زيادة الحافز الذاتي نحو التعلم.
- بناء علاقات إيجابية بين المتعلمين.
- رفع مستوى الثقة بالذات لدى المتعلم.
- انخفاض المشكلات السلوكية بين المتعلمين.
- تنمية مهارات التعاون لدى المتعلمين.

خصائص التعلم التشاركي الإلكتروني: تتعدد خصائص التعلم التشاركي الإلكتروني ويمكن إجمالها فيما يلي²:

- أنه يطبق كثيراً من النظريات التربوية مثل التعلم التعاوني، التعلم المقصود، التعلم القائم على المصادر والتعلم القائم على المشروعات.
- أنه تعلم ممرکز حول المتعلم، إذ يشتمل على أنشطة جماعية يقوم بها المتعلمون.
- التفاعل والاعتماد المتبادل بين المتعلمين، حيث يساعد المتعلمون بعضهم في التوصل إلى إجابات مناسبة لحل المشكلات من خلال جمع البيانات وتحليلها ومناقشتها وتفسيرها.
- المسؤولية الفردية، فكل فرد مسؤول عن إتقان التعلم الذي تقدمه المجموعة.
- لا تتم المكافأة إلا بعد إنهاء العمل الكلي.
- التدريب الجماعي من خلال مواقف اجتماعية تواصلية، حيث يتم تدريب المتعلمين على المهارات الاجتماعية المطلوبة للتعلم الجماعي، وإثارة دوافعهم لاستخدامها.
- التغذية الراجعة الجماعية من خلال نشاط وعمل المجموعة ومدى تحقيقها للأهداف.

التعلم التشاركي عبر الويب (Participatory learning on the Web):

هو نمط من التعلم يعتمد على التفاعل الاجتماعي بين المتعلمين، حيث يعملون ضمن مجموعات صغيرة ويتشاركون في إنجاز المهام أو تحقيق أهداف تعليمية مشتركة من خلال أنشطة جماعية منظمة مستخدمين مختلف خدمات وأدوات الاتصال عبر الويب، ويركز هذا النمط على إنتاج المعرفة وإدارتها بدلاً من مجرد استقبالها، مما يجعل عملية التعليم تنتقل من نظام متمركز حول المعلم إلى نظام متمركز حول المتعلم بمشاركة فعالة من المعلم.

¹ مرجع سبق ذكره.

² https://tec22014.blogspot.com/2014/05/blog-post_17.html. تاريخ الاسترداد 8 11 2025. (2014, 5 17)

بعض استراتيجيات تفعيل التعلم التشاركي¹:

❖ فكرزواج شارك Think – Pair – Share

التفكير (فكر) المزاوجة (زواج) المشاركة (شارك).

❖ استراتيجية تبادل التدريس Reciprocal Teaching: يقوم كل طالب بدور المعلم، حيث يلخص ويقرأ الفقرات ويدير المناقشات الخاصة بموضوع التعلم.

❖ الملف المتنقل The Travelling File: هي من استراتيجيات التعلم التشاركي والتي تتناسب مع الدروس العملية وكذلك العمليات الرياضية.

❖ استراتيجية كرة الثلج Snow ball: يتم تنفيذ هذه الاستراتيجية داخل الفصول الافتراضية عن طريق عجلة الأسماء:

- يتم تدوين أسماء جميع المتعلمين بعجلة الأسماء.

- يتم اختيار المتعلم الذي يجيب على السؤال عشوائياً عبر تدوير العجلة.

ثانياً: تقدير الذات لدى المراهقين:

1. مفهوم تقدير الذات: يعرفه جويل بروكنر بأنه «سمة تشير إلى درجة محبة أو كراهية المرء لذاته»².

العوامل المؤثرة في تقدير الذات: هناك نوعان من العوامل³:

عوامل تتعلق بالفرد نفسه: إذا كان الفرد يتمتع بصحة نفسية جيدة فإن ذلك يساعده على النمو الطبيعي ويكون تقديره لذاته مرتفعاً أما إن كان الفرد قلقاً وغير مستقر نفسياً فإن تقديره لذاته يكون منخفضاً.

عوامل تتعلق بالبيئة الخارجية: وهي ذات علاقة بظروف التنشئة الاجتماعية والظروف التي نشأ وترى فيها الفرد، منها:

- هل يتخذ قراراته بنفسه؟
- ما نوع العقاب الذي يفرض عليه؟
- هل يسمح له بالمشاركة في أمور العائلة؟
- نظرة الأسرة لأصدقائه (محبة أم عداوة)؛ وبقدر ما تكون الإجابة على هذه الأسئلة موضوعية وإيجابية بقدر ما تؤدي إلى درجة عالية من تقدير الذات.

أبعاد مفهوم الذات: تتمثل أبعاد مفهوم الذات فيما يلي:

الواقعية: هي الذات كما يعتقد الفرد وجودها في الواقع.

المثالية: هي ما يتمنى الفرد أن يكون عليه.

الاجتماعية: هي الصورة التي يعتقد الفرد بأن الآخرين يتصورونها عنه.

المتمدة: هي كل ما يشترك فيه الفرد مع الآخرين مثل العمل والوطن.

¹ مرجع سبق ذكره.

² مرجع سبق ذكره.

³ أماني خليل محمود سمور، تقدير الذات وعلاقته بالضغوط النفسية والمساندة الاجتماعية لدى الفتيات المتأخرات في الزواج في محافظات غزة، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، 2015.

أهمية تقدير الذات:

يُعدّ تقدير الذات من المفاهيم المهمّة، لأنه يمثل الأساس الذي يبني عليه الفرد تصوّره للنجاح وقدرته على تحقيقه فكلما امتلك الشخص تقديراً إيجابياً لذاته، زادت قدرته على تطوير نفسه والسير في طريق النجاح أما إذا كان تقييمه لذاته ضعيفاً، فسيفشل في الأخذ بالأسباب المؤدية للنجاح، لأنه يرى نفسه غير قادر أو غير مستحق له.

وتقدير الذات ليس فطرياً يولد مع الإنسان بل هو مكتسب يتكون من خلال التجارب الحياتية وطريقة الفرد في مواجهة التحديات والمشكلات وقد ينخفض تقدير الذات نتيجة كثرة الفشل أو تجنّب مواجهة المشكلات أو عدم الرغبة في الحديث عنها، ولذلك يتطلب الأمر شجاعة من الفرد ليعترف بأخطائه ويعمل على تصحيحها ومن هنا يأتي دور البرامج الهادفة إلى تعزيز تقدير الذات عبر تنمية الشجاعة وتمكين الفرد من مواجهة صعوباته وتحسين حياته.

ويؤثر تقدير الفرد لذاته في مختلف جوانب حياته: في طريقة تفكيره وطريقة عمله ومشاعره تجاه الآخرين وفي مستوى نجاحه وقدرته على إنجاز أهدافه. فكلما ارتفع تقديره لذاته زادت إنتاجيته وفاعليته في حياته المهنية والاجتماعية. ولذلك لا ينبغي أن تكون إخفاقات الماضي سبباً في تقييدنا أو منعنا من التقدم؛ بل يجب أن تكون مصدراً للخبرة والتجربة التي تساعدنا على التعامل مع القضايا والأحداث المستقبلية. وهذا كله يعتمد على مستوى تقدير الفرد لذاته وعلى تجاربه الشخصية. ويشير تقدير الذات إلى النظرة الإيجابية التي يحملها الفرد عن نفسه، والتي تتضمن الثقة بالنفس والشعور بالكفاءة والجدارة والاستعداد لتقبّل الخبرات الجديدة ويرتبط هذا المفهوم بالاتزان الانفعالي أكثر من ارتباطه بالدفاع عن الذات كما يؤكده أصحاب الاتجاه الإنساني في علم النفس.

2. خصائص مرحلة المراهقة:

لكل مرحلة عمرية من مراحل النمو خصائص تميزها عن غيرها فمرحلة المراهقة تتمتع بسمات ومظاهر تختلف عن مرحلة الطفولة أو الشباب أو الرشد أو الكهولة أو الشيخوخة إذ إن لكل مرحلة ظروفها ومتطلباتها الخاصة مما يجعل استجابة الفرد للمواقف وسلوكه تجاهها تختلف من مرحلة إلى أخرى، ويتضح ذلك في طريقة تعبيره عن انفعالاته وقدرته على التعلم والتعليم والأساليب التي يعتمد عليها في إشباع حاجاته¹.

ومن أهم خصائص مرحلة المراهقة كما ذكر عطية (2013) ما يلي:

- النمو المستمر والواضح نحو النضج في كافة جوانب الشخصية.
- التقدم نحو النضج الجسدي.
- التقدم نحو النضج العقلي.
- التقدم نحو النضج الانفعالي.
- تحمل المسؤولية وتوجيه الذات.

حاجات المراهقين: تتمثل حاجات المراهقين في مجموعة من الحاجات الأساسية التي تساعدهم في النمو السليم، ومن أبرزها:

¹ مهند كامل محمود العيسوي، أزمة الهوية وعلاقتها بمفهوم الذات لدى المراهقين في مدارس محافظة بيت لحم، رسالة ماجستير، جامعة القدس المفتوح، فلسطين، 2021.

- الحاجة إلى تأكيد الذات: وتعكس رغبة المراهق في بذل الجهد لتحقيق أهدافه، مثل اهتمامه بدراسته من أجل ضمان مستقبل أفضل.
 - الحاجة إلى الأمن: وتشمل الأمن الجسدي والنفسي والشعور بالاستقرار والحاجة إلى إيجاد حلول للمشكلات الشخصية.
 - الحاجة إلى المكانة: إذ تُعد الرفقة إطارًا اجتماعيًا مهمًا، وتشمل هذه الحاجة:
 - الانتماء إلى جماعة الرفاق.
 - الحصول على مركز أو دور داخل المجموعة.
 - الشعور بالتقدير والقبول من الآخرين.
 - تجنب النقد أو اللوم.
 - الحاجة إلى القبول: وتتضمن حاجات أساسية مثل الحب والصدقة، والانتماء إلى جماعة معينة.
 - الحاجة إلى الهوية: فالهوية هي الطريقة التي يُعرّف بها المراهق نفسه فكريًا وثقافيًا وسلوكيًا وهي من العناصر الأساسية في تكوين شخصيته، ويتطلب بناء هوية سليمة أن تكون حياة المراهق ذات معنى وهدف، كما أنه يحتاج إلى توضيح الظواهر وفهمها حتى وإن بدا عليه الاستسلام في بعض المواقف.
- ثالثًا: أثر التعلم التشاركي في تنمية وتعزيز تقدير الذات لدى المراهق المتمدرس

يُعدّ التعلم التشاركي أحد أكثر الأساليب التعليمية فعالية في تنمية وتعزيز تقدير الذات لدى المراهق المتمدرس، فهو يوفّر بيئة قائمة على القبول والدعم الاجتماعي تُمكن المراهق من إبراز قدراته وتحمل مسؤولياته وخوض تجارب النجاح، مما يزيد من ثقته بنفسه ويعزّز ثقته بقيمته داخل محيطه الدراسي والاجتماعي. ففي مرحلة المراهقة التي يبرز فيها البحث عن الانتماء والاعتراف الاجتماعي، يتيح هذا النوع من التعلم فضاءً للتفاعل الإيجابي بين الأقران فيشعر المتعلم من خلال مشاركته الفعالة في إنجاز المهام بأنه عضو مهم ومؤثر في المجموعة كما يساهم تبادل الآراء ووجهات النظر في رفع مستوى ثقته بذاته وفي اكتسابه لمهارات التعبير عن الرأي والدفاع عن الفكرة والإنصات للآخرين وهو ما يعزّز إدراكه لقدراته وتأثيره في الآخرين، وتعدّ المشاركة الجماعية في حل المشكلات أو إنجاز المشاريع عاملاً مهمًا في تنمية شعور المراهق بالكفاءة وهي أحد الأسس الجوهرية لبناء تقدير الذات كما أن شعور المراهق بأن رأيه يُحترم وأن إسهاماته تساهم في نجاح العمل الجماعي، يقوي يقينه بإمكاناته وقدراته.

يوفّر التعلم التشاركي كذلك إحساسًا قويًا بالانتماء للمجموعة، وهو ما يقلّل من شعور المراهق بالعزلة أو عدم الأهمية، ويفتح المجال أمامه للمشاركة دون خوف من النقد المباشر، خاصة لدى الخجولين أو المترددين، كما يسمح استخدام الوسائط الرقمية من صور وفيديوهات وعروض تقديمية بإبراز مهارات متنوعة تعزز تقدير المراهق لإمكاناته، ويؤدي تلقي التغذية الراجعة الإيجابية من المعلم والزملاء فضلاً عن إتمام المشاريع التعاونية الرقمية إلى تعزيز الشعور بالإنجاز وترسيخ مفهوم الذات الإيجابي لديه.

توصيات البحث:

1. تعزيز اعتماد أسلوب التعلم التشاركي في المناهج الرقمية لما يوفره من فرص للتفاعل الإيجابي بين المراهقين، ويسهم في رفع مستوى تقدير الذات لديهم.

2. تدريب المعلمين على استراتيجيات التعلم التشاركي الرقمية وتزويدهم بمهارات تصميم أنشطة جماعية فعّالة تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.
 3. إدماج أنشطة تعاونية موجّهة لتنمية تقدير الذات ضمن البرامج التربوية، مثل المشاريع الجماعية، والعروض التفاعلية، والمهام القائمة على الحوار.
 4. توفير دعم نفسي وتربوي للمراهقين يساعدهم على تنمية الثقة بالنفس، ومعالجة الصعوبات التي قد تعيق مشاركتهم الفعالة في التعلم التشاركي.
 5. تعزيز البنية التحتية الرقمية في المؤسسات التعليمية بما يضمن وصول جميع المراهقين إلى أدوات التعلم الرقمي، خاصة في المناطق التي تعاني نقصًا في الموارد.
 6. تشجيع إجراء دراسات ميدانية حول تأثير التعلم التشاركي في الجوانب النفسية والاجتماعية للمراهقين، لاسيما في البيئات الرقمية.
 7. التوسع في دراسة متغيرات نفسية أخرى مثل الدافعية للتعلم، الذكاء العاطفي، والكفاءة الذاتية وعلاقتها بالتعلم التشاركي.
- قائمة المراجع:

1. حماد، أيمن عبد العزيز سلامة". فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على التعلم التشاركي الإلكتروني في خفض قلق الاختبار لدى طلاب الجامعة. "مجلة الارشاد النفسي، العدد 62، المجلد 1، 2020.
2. حامد، زهران. علم نفس النمو. عالم الكتب، القاهرة، 1977، الطبعة 4.
3. خليل، أماني محمود سمور. تقدير الذات وعلاقته بالضغوط النفسية والمساندة الاجتماعية لدى الفتيات المتأخرات في الزواج في محافظات غزة. الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، 2015. (رسالة ماجستير).
4. رانجيت، سينج مالهي، وريزتر، روبرت دليو. تعزيز تقدير الذات. مكتبة جرير، الرياض، 2005.
5. سمور، أماني خليل محمود. تقدير الذات وعلاقته بالضغوط النفسية والمساندة الاجتماعية لدى الفتيات المتأخرات في الزواج في محافظات غزة. الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، 2015. (رسالة ماجستير).
6. العوامرة، سناء يوسف غلي". دور المناهج الرقمية في تنمية الذكاء الوجداني وعلاقتها بالدافعية لدى طلبة المرحلة الأساسية من وجهة نظر معلمي اللغة الإنجليزية. "مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية، العدد 1، المجلد 3، 2022.
7. العيساوي، مهند كامل محمود. أزمة الهوية وعلاقتها بمفهوم الذات لدى المراهقين في مدارس محافظة بيت لحم، جامعة القدس المفتوح، فلسطين، 2021. (رسالة ماجستير).
8. عقابله، مهند مصطفى أحمد". انعكاسات رقمنة المناهج التعليمية على التنمية الاجتماعية والاقتصادية. "المجلة الإفريقية للدراسات المتقدمة في العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 4، المجلد 1، 2022.
9. لعبان، عزايزي، لعليجي، محمد أمين، وبوزيز، عبد اللطيف". دور أنظمة ادارة التعلم (LMSs) في سيرورة التعلم التشاركي عن بعد. "الملتقى الوطني الثاني حول الحاسوب وتكنولوجيا المعلومات في التعليم العالي. جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر، 2024.
10. مبارك، شيماء مصطفى ابراهيم، ابراهيم، وسام محمد، طه، مصطفى عبد الرحمن السيد، ومهران، سارة ابراهيم محمد". فاعلية استراتيجية التعلم التشاركي عبر الويب في تنمية معارف ومهارات صيانة ماكينة الأوفلوك. "المجلة العلمية لكلية التربية النوعية، العدد 1، 2018.

المواقع الإلكترونية:

1. التعلم التشاركي جامعة إمام عبد الرحمان بن فيصل. تم الاسترداد من: <https://iauelearning.iau.edu.sa/storage/blackboard/>: pdf بدون تاريخ نشر
2. المنهاج الرقمي تم الاسترداد من: <https://shms-prod.s3.amazonaws.com/media/editor/146341/> المنهاج الرقمي (pdf) بدون تاريخ نشر.
3. https://tec22014.blogspot.com/2014/05/blog-post_17.html

المراجع الأجنبية:

1. Jeffrey, C., Zenon, B., Cynthia, C., & Cathleen, C. (2014). A Typology for Analyzing Digital Curricula in Mathematics Education. *International Journal of Education in Mathematics, Science and Technology*, 1.

يوهان بيستالوزي: بيداغوجية الرأس والقلب واليد

Pedagogy of the Head, Heart, and Hand: Johann Pestalozzi

د. عبد الرحمان أوصالح (جامعة القاضي عياض، المغرب)

Abderrahmane Oussalah (Cadi Ayyad University, Morocco)

مستخلص:

تبتغي هذه الدراسة بيان مقومات الفكر التربوي عند يوهان بيستالوزي، من خلال الوقوف عند الأبعاد الثلاثة التي ينبغي أن يتوجه إليها الفعل التربوي وهي: الرأس والقلب واليد، وهي كناية عن العقل والأخلاق والعمل. بحيث لا ينبغي أن يُقتصر على تعليم القراءة والكتابة؛ لأن الغاية القصوى للتعليم هو أن يكون مقتدرا على تحسين شروط وجوده ووجود المجتمع. وتكمن أهمية الصنيع التربوي للمفكر السويسري في أنه كان نابعا من تجربة بيداغوجية، من حيث إنه أشرف على أربع مؤسسات في مدن مختلفة وبشروط متباينة، والتي كانت بمثابة مختبر علمي أعطى لنظرياتها المصداقية العلمية.

الكلمات المفتاحية: التربية، الأسرة، المدرسة، العقل، الوجدان، العمل.

Abstract:

This study aims to clarify the foundations of Johann Pestalozzi's educational philosophy by focusing on the three dimensions that educational activity should address: the head, the heart, and the hand, which are metaphors for the mind, morals, and work. Education should not be limited to teaching reading and writing, Because the goal of education is to be able to improve one's own conditions and those of society. The importance of the Swiss thinker's educational work lies in the fact that it stemmed from pedagogical experience, as he supervised four institutions in different cities and under varying conditions, which served as a scientific laboratory that gave his theories scientific credibility.

Keywords: Education, family, school, mind, Emotions, work.

مقدمة:

لقد كان المفكر السويسري يوهان بيستالوزي (1746-1826) يتبنى التصور الأنواري الذي يعتقد أن حالة المجتمع مقترنة أشد الاقتران بنظامه التعليمي، فهما بمثابة العلة والمعلوم، من حيث إن اصلاح المجتمع رهين بتعليم يستهدف مجمل مناحي حياة الطفل، التي من شأنها مساعدته على خدمة نفسه والمجتمع. يقول في كتابه "تربية الإنسان": «إن الغرض الأسى للتعليم هو إعداد الفرد ليكون مقتدرا على استخدام القدرات التي منحه الخالق بحرية، وتوجيه هذه القدرات لمساعدة الحياة البشرية¹». لهذا فهو يتساءل ما هو التعليم إن لم يكن إلا محاولة لوصول الماضي المجيد بالمستقبل المجهول، من خلال الاستخدام الحكيم للحاضر؟ لأنه إذا كان الحيوان يتكيف بشكل مطلق مع أي شيء قد يضطر إلى القيام به؛ فإن الإنسان لا يصلح إلا لما يمكنه أن يتعلمه ويمارسه.² يضيف على نحو صريح: «إن قوام سياستي هو التعليم»³. من ثمة فإن التفكير في فعل التربية يكتسي أهمية بالغة يضارع التفكير في أنظمة الحكم وفي أسباب زوال الدول ودوامه.

لاحظ بيستالوزي أن المدرسة في زمانه لم تكن تحقق حاجات الأفراد والمجتمع، لأنها لم تكن تحفل بتطوير قدرات الأطفال المتعددة، حيث كانت النصوص هي الوسيلة الوحيدة المعتمدة في التعليم، وهو ما أفضى إلى وجود هوة لا سبيل إلى إنكارها بين المواد المدرسة والعمل الذي سيقوم به الأفراد فيما بعد. والحال أن المعرفة التي نحقق منها منفعة عملية لا ينبغي أن نبذل الوسع لتعلمها وتعليمها. لهذا، لا نجانب الصواب إذا قلنا إن أهم إسهامات الفيلسوف التربوية تكمن في تأكيده على أن التعليم ينبغي أن يتوجه إلى الأبعاد الثلاثة المشكلة للفرد: الرأس والقلب واليد، وهي كناية عن العقل والأخلاق والعمل. بحيث لا ينبغي أن يُقتصر على تعليم القراءة والكتابة؛ لأن الغاية القصوى للتعليم هو أن يعيش الفرد حياة أفضل.

تروم هذه الدراسة إذن، الإجابة على السؤال الذي طرحه بيستالوزي، والذي يعد السؤال الجوهرى في علم التربية عنده، وبيانه على الشكل التالي: «ماذا ستفعل إذا أردت أن تمنح طفلا واحدا المعرفة كلها والمهارات العملية التي يحتاجها، حتى يتمكن من تحقيق الرضا الداخلي، من خلال الاستفادة الحكيمة من أفضل الفرص المتاحة له؟»⁴.

تكمن أهمية النسق التربوي الذي طوره بيستالوزي في أنه كان نابعا من تجربة بيداغوجية متنوعة، فقد أشرف على أربع مؤسسات تربوية ذات شروط مختلفة، وتحقيق هذا الأمر موكول إلى المحور الأول من هذا المقال، فضلا عن ذلك فإنه ستم الإشارة إلى الكتابات التي ألفها في كل مرحلة على حدة، لأن ذلك سيمكننا من بيان الكيفية التي تشكل بها فكره التربوي. فيما سينتقل المحور الثاني إلى الكشف عن محاولته لتأسيس التربية كعلم صارم ذو مبادئ محددة، في حين يكشف المحور الأخير

¹ Pestalozzi, The education of Man, Aphorisms, with an Introduction by William H. Kilpatrick, Philosophical Library, New York, 1951, p. 31.

² Pestalozzi, The education of Man, Aphorisms, op. cit. p. 31.

³ "The alpha and omega of my politics is education". see:

Pestalozzi, The education of Man, Aphorisms, op. cit. p. 44.

⁴ Pestalozzi, How Gertrude teaches her children, translated by Lucy E. Holland and Frances C. Turner, Swannonschein & Co. Syracuse, N.Y. C. W. Bardeen London, 1894, p. 199.

عن الأبعاد الثلاثة التي ينبغي على كل نظام تعليمي أن يطالها، وهي بلغته: الرأس والقلب واليد، وهذا تعبير عن لزوم اهتمام التربية بتنمية الجوانب العقلية والأخلاقية والعملية.

1- التجارب البيداغوجية:

بعد أن أدانت الحكومة السويسرية كتابات جون جاك روسو التربوية والسياسية: "إميل" و"العقد الاجتماعي"، الذي عُد آنذاك بمثابة إنجيل الثورة الفرنسية، تم تأسيس جمعية هيلفيتيك (Helvetic Society) عام 1765 من طرف أستاذ بيستالوزي "بودمير" بمعية عشرون فيلسوفاً، وهي جمعية تتبنى أفكار جون جاك روسو، هدفها الدفاع عن الحريات الفردية والسياسية. انضم بيستالوزي إلى هذه الجمعية وعمره لا يزيد عن 19 سنة، وقد ساهم معهم بالعديد من المقالات في صحيفة الجمعية، تروم بيان الفساد السياسي في سويسرا.

يتوجب الإشارة في هذا الصدد إلى أن القضايا التربوية كانت موضوعاً للنقاش في اجتماعاتهم، حتى إنهم فكروا في تأسيس مدرسة وفق المبادئ التي حددها جون جاك روسو. ولأن أعضاء الجمعية لم يستطيعوا أجرأة أفكارهم على أرض الواقع، اقتنى بيستالوزي مزرعة وبني فيها منزلاً حوله إلى مدرسة لتعليم الفقراء، وأطلق عليها المزرعة الجديدة (Neuhof). واستضاف في البداية عشرين طفلاً.

ولقد ركز المربي السويسري على البعد العملي في التعليم، حيث ذهب إلى أن أطفال الفقراء ينبغي أن يتعلموا حرفاً تسعفهم على توفير قوت يومهم، فضلاً عن ذلك فهو كان يعتقد أن المدارس من هذا النوع بمجرد أن تبدأ؛ فإنها ستصبح مكتفية بذاتها، أي أن تكون المدارس منتجة باستعمال المتعلمين في أشغال محددة، بل إنها ستوفر فائضاً يمكن الاستفادة منه لتأسيس مدارس جديدة، لكن بسبب الأزمة المالية اضطر بيستالوزي إلى إغلاق المدرسة عام 1779، ولولا مساعدة أصدقائه لصار مشرداً.¹

بعد هذه المرحلة، بدأ بيستالوزي نشاطه التأليفي، فأصدر عام 1780 مجموعة من الشذرات والتأملات تحت عنوان "ساعات المساء لناسك" (The Evening Hours of a Hermit)، كانت موجهة إلى حكماء الأرض، وكانت تعبر من جهة عن حزنه العميق جراء فشل مؤسسته التربوية، ومن جهة ثانية عن أمله الذي يظهر في البرنامج البيداغوجي الميثوث في ثنايا الكتاب.²

وفي سنة 1781 نشر روايته التربوية تحت عنوان "ليونارد وجيرتروند"³، التي تشتمل على أربعة أجزاء، تصف الرواية الطريقة النموذجية التي تربي بها جيرتروند أطفالها. فتقف عند الحوارات التي كانت تجريها الأم مع أبنائها، وعند استجاباتهم الحماسية واستعدادهم للمساعدة في أعمال المنزل، ونزوعهم للتضحية بالنفس من أجل الأسرة، والذي امتد تحت إشراف أمهم الحكيم، إلى لزوم العناية بالأسر الفقيرة التي تعيش بجوارهم. ولقد بُسط ذلك بلغة مشحونة عاطفياً، بحيث لا يمكن

¹Green, J. A. Life and work of Pestalozzi, Baltimore, MD., U.S.A. 1969, pp. 44-50.

² Ibid. p. 52.

³ Pestalozzi, Leonard and Gertrunde, translated by Eva Channing, published by D. C. Heath & CO. Boston, 1908.

للمرء إلا أن يشعر أن الصور مأخوذة من ذكريات بيستالوزي عن طفولته. وفي الأجزاء الأخيرة من الرواية يعرض المفكر السويسري لمدرسة تم تأسيسها على قوام المبادئ نفسها التي كانت تُربي بها جيرتروند أطفالها.¹

بعد الغزو الفرنسي لسويسرا عام 1798، تُرك عدد من الأطفال الأيتام دون طعام ومأوى في كانتون نيدوالدن، لهذا قررت الحكومة السويسرية المركزية في 18 نوفمبر إنشاء دار للأيتام في ستانز (Stanz)، وعُيّن بيستالوزي مديراً لها، وكان يعتني بالأطفال وحيداً منذ استيقاظهم إلى نومهم، يأكل ويشرب معهم وينام بينهم، وحينما يمرض أحد الأطفال يعالجه بالطرق التقليدية. بالرغم أن الناس كانوا يحاولون إلحاق الضرر به وبمدرسته؛ لأنهم كانوا ينظرون إليه بوصفه وسيلة تستعملها الدولة، بل إن بعضهم كان يعتبره مجرد متسول يسترزق بأطفالهم، إلا أنهم في المقابل اندهشوا من الحالة البدنية للأطفال، على اعتبار أنه كان شديد العناية بطبيعة أكلهم وبالتمارين البدنية.²

أدرك بيستالوزي في هذه المرحلة أن ما يحدد طريقة تفكير الأطفال وأخلاقهم، وما يحدد موقفهم من المربي، ليس له أدنى صلة بالأفعال المنعزلة التي تصدر عن المعلم، بل هو مقترن بالأفعال المتكررة الصادرة عن المربي بشكل يومي. لهذا فقد كان يعاقب أطفاله أحياناً، لكن عقابه لا يترك أثراً سلبياً، لأنه قائم على الحب الذي يستشعره الأطفال في أسلوب معاملتهم لهم. ستنتهي تجربة ستانز بسرعة، على اعتبار أنه في يونيو 1799 استولى الفرنسيون على المدرسة لاستخدامها كمستشفى لعلاج جنودهم الجرحى، وتفرق الأطفال الذين كان يرعاهم.³

أما المؤسسة الثالثة التي سيشرف عليها بيستالوزي فهي التي أنشئت في بيرغدورف (Birgdorf)، حيث إن أحد معارفه وهو (فيشر) قد فكر في إنشاء مدارس لتجريب الطرق الجديدة في التعليم، التي خطط لها ستابفر كجزء أساسي من مخططه لإصلاح التعليم. وتم تعيين بيستالوزي للإشراف على هذه المدرسة، وهناك التحق للعمل معه واحد من الذين سيصيرون من أتباعه الأوفياء وهو كروسي (Krusi).⁴

ولما كان تجريب الأفكار الجديدة يقتضي عدم تدخل السلطات في عمله، فقد كتب رسالة إلى المكلفين بالشأن السياسي آنذاك يلتمس منهم أن يمنحوه حرية التجريب، وبمساعدة ستابفر، تمت الموافقة على فكرته من قبل اللجنة التنفيذية الوطنية.⁵ تكمن أهمية هذه التجربة في أن بيستالوزي توصل إلى أهم المبادئ التربوية المؤسسة لفلسفته وهي أن الملاحظة الحسية أساس المعرفة والتعلم.⁶

¹ Green, J. A. Life and work of Pestalozzi, op. cit. p. 54.

² Ibid. p. 73.

³ Green, J. A. Life and work of Pestalozzi, op. cit. p. 77-87.

⁴ Ibid. pp. 89-93.

⁵ Ibid. p. 94.

⁶ Ibid. p. 94.

كتب بيستالوزي في هذه المرحلة أهم مؤلفاته التربوية، وهو كتاب "كيف تعلم جيرترود أطفالها" عام 1801. يشتمل الكتاب على أربعة عشر رسالة، اثنا عشر منها تناقش التعليم في بعده الفكري والعملية، فيما تتوقف الرسالتين الأخيرتين عند التعليم الأخلاقي والديني.

ترك بيستالوزي منصبه في بيرغدورف، وساعده صديق قديم يسمى فيرينبورغ (Fellenberg) على تأسيس مدرسة جديدة في إيرتجين (Yverdtjn) عام 1805. ويشتمل نصح الموسوم بـ "تقرير إلى الآباء"، على خلاصة للأهداف التربوية التي يبتغي هذا المعهد تحقيقها.¹ بلغت شهرة المدرسة أن الطلاب كانوا يأتون من كل دول أوروبا لزيارتها. وانتهت هذه المرحلة عام 1824، وبعدها ألف بيستالوزي كتاب "أغنية البجع" الذي نُشر عام 1826، يعيد فيه صياغة نسقه التربوي ويحكي أسباب إغلاق المؤسسات التي أشرف عليها.²

2- تأسيس التربية كعلم صارم:

لا نجانب الصواب إذ قلنا إن بيستالوزي حاول تأسيس التربية كعلم صارم، له منهج محدد الخطوات، علم ينطلق من الوقائع إلى بناء النظرية، بحيث إن الرغبة في بناء نسق تربوي لم يحمله إلى إسقاط أحكامه النظرية على الظواهر التربوية المدروسة. لا شك أن الكلام أعلاه يحتاج إلى تبرير، بل إلى تبرير كاف، ونقترح لهذا الغرض الإنصات إلى ما يقوله في الرسالة السادسة، التي تكشف عن تقيُّده بالمنهج العلمي، يقول:

«كنت أعيش في حالة من التوتر الشديد في كل لحظة من لحظات عملي. كنت أعرف ما أبحث عنه. لم أفكر في الغد، وكنت في كل لحظة مدركاً تمام الإدراك ما هو جوهرى لتحقيق الهدف الذي كنت أسعى إليه. لكن إذا حملتني خيالي اليوم مئة خطوة إلى ما وراء الأرض الصلبة التي وجدتها، فإنني في اليوم التالي أعود أدراجي، وقد حدث هذا آلاف المرات. لقد خُيل لي، العديد من الأحيان، أنني اقتربت من مسعاي، لكن فجأة يتضح لي أن ما تخيلته نهاية لعملي ما هو إلا عقبة أخرى يجب تخطيها».³

تبعا لذلك، تعد الملاحظة التجريبية أهم مبدأ تعليمي أقام عليه بيستالوزي فلسفته التربوية، وهذا ليس بغريب إن أحطنا علما أن المنهج التجريبي المستعمل في الفيزياء كان يشكل النموذج المحتذى به في كل مجال بحثي يريد أن يصير علما، والملاحظة أساس كل معرفة تستحق أن تسمى كذلك. بيد أنه ينبغي أن نفهم الملاحظة بمعنيين: أولا، إن النظرية التربوية تقتضي من المفكر أن يستقي مبادئه من ملاحظاته للسيرورة التعليمية، ثانيا، إن المتعلم يكتسب معرفة من خلال تجاربه الحسية، مما يفرضي إلى أن المعلم ملزم أولا بأن يكون التعلم قائما عليها، فضلا عن ضرورة تنمية هذه المهارة. يقول: «النقطة الأساسية التي بدأت منها هي كالتالي: الانطباع الحسي الذي يتشكل بفضل إدراك الطبيعة هو الأساس الحقيقي للتعلم، لأنه الأساس الحقيقي للمعرفة الإنسانية».⁴

¹ Ibid. pp. 105-107.

² Ibid. pp. 110-114.

³ Pestalozzi, How Gertrude teaches her children, op. cit. p. 83.

⁴ Pestalozzi, How Gertrude teaches her children, op. cit. p. 200.

-الملاحظة:

يتعين على المربي أن يستعمل البيئة المحيطة بالطفل كوسيلة للتعليم، وهذا مبدأ ما يفتأ بستالوزي يكرره باستمرار في كتاباته، ولقد كان المفكر ملتزماً بهذا المبدأ لاسيما فيما يتصل بتدريب قدرات الملاحظة والتعبير والتفكير. عادة ما يشرع الطفل في ملاحظة البيئة القريبة ثم يتدرج منها إلى البيئة البعيدة. من ثمة لا عجب أن ببستالوزي يقول: «ثمة طريقتان للتعليم: إما أن نتجه من الكلمات إلى الأشياء، أو من الأشياء إلى الكلمات، وهذه الطريقة الثانية هي منهجي»¹.

يقول: «يتعين علينا أن نترك الأطفال حتى سن الخامسة يستمتعون بالطبيعة بشكل كامل، لكي تترك الطبيعة أثرها فيهم، فيشعرون بقوتها، وهم يعرفون جيدا متعة الحرية المطلقة وسحرها»². لكن الطفل لا ينبغي أن يترك للطبيعة لوحدها لأنها عمياء، وبالتالي لا بد من فن التربية يقوم بتوجيه الطفل، أي لا بد من أمّ توجهه في بداية أمره، ثم معلم يتمم ما بدأته الأم، تكمن أهمية تنمية ملكة الملاحظة في أنها تجعل الطفل قادرا على تمييز ما هو مهم وأساسي في أي جزء من عالم الواقع الذي قد يتم توجيهه إليه³.

يتمكن الطفل، بفضل تعلم تقنيات ملاحظة الفضاءات الواسعة، من ظهور قدرات كامنة فيه مثل القدرة على التعميم والاستنتاج وبناء الخلاصات. ولا يصبح الطفل مستعدا للمدرسة إلا بعد تعلم الملاحظة، بيد أن هذه المهارة ما تفتأ تتطور في المدرسة، لأن المعارف التي يتعلمها تتيح له تمييز عناصر جديدة في الموضوعات الطبيعية لم يكن في وسعه ملاحظتها. إذن، بفضل الملاحظة يتعلم الطفل فيما بعد تقنيات المقارنة والتعميم والتجريد. ومن الناحية النفسية والمنطقية تأتي مرحلة التجريد متأخرة قياسا بالملاحظة، لكن مرحلة التعميم والمقارنة تكاد تكون محايدة لها. ويعتقد بستالوزي أن تعلم الأعداد والأشكال يعد مرحلة وسطى للانتقال إلى لحظة التجريد⁴.

لا عجب إذن، أن يقول بأنه ليس ثمة إلا منهج واحد سليم للتعليم وهو المنهج القائم على قوانين الطبيعة، لكن توجد عدة مناهج خاطئة، وعمق خطئها رهين بمدى انحرافها عن قوانين الطبيعة، ومقتضى ذلك أن الطفل يتعلم دون مربي باستعماله ابتداء ملكة الملاحظة، إذن يتعين على المربي والمعلم ألا ينحرفا عن مسارها⁵.

3-بيداغوجية الرأس والقلب واليد:

قبل الشروع في بسط هذه الأبعاد الثلاثة التي ينبغي أن يطالها الفعل التربوي لا بد أن نبدي بعض الملاحظات العامة:

أولا: يذهب بستالوزي إلى أن جوهر الفعل التربوي ليس هو المادة المدرسة، لأنه يمكن في كل الأحوال أن نبدلها بغيرها، بل هو الفعل التعليمي في حد ذاته، فن التدريس، وماهية هذا الفعل هي الحب والسعادة. فسيرورة التعلم ينبغي أن تكون مفعمة

¹ Pestalozzi, How Gertrude teaches her children, op. cit. p. 8.

² Pestalozzi, How Gertrude teaches her children, op. cit. p. 29.

³ Lewis Flint, Anderson, Pestalozzi, Greenwood Press, New York, 193, p.7.

⁴ Green, J. A., the educational ideas of Pestalozzi, Greenwood Press, New York, Third Impression, 1969, p. 100.

⁵ Pestalozzi, How Gertrude teaches her children, op. cit. p. 156.

بالحب والبهجة، من حيث إنه على الطفل أن يستشعر أن تصحيح أخطائه وتقويم سلوكاته نابع من حب المرابي له، وليس مجرد رغبة في تعذيبه. يقول: «إن أعظم إنجاز في مجال التعليم هو الوصول إلى وجدان الطفل لإقناعه بحبنا الشديد له في اللحظة التي نشير فيها إلى أخطائه ونسعى إلى تغيير عاداته السيئة»¹.

ثانياً: ينبه بيستالوزي إلى أن المرابي عليه أن يلاحظ سلوكات الطفل البسيطة، لأنها هي التي تصنع شخصيته ومفاهيمه. يقول: «الله يعلم أن الأمور الصغيرة هي التي تهم في مرحلة الطفولة. سواء استيقظ الطفل نصف ساعة مبكراً أو متأخراً؛ سواء ألقى بملابس الأحد في زاوية طوال الأسبوع أو طواها بعناية؛ سواء اعتاد على توزيع الخبز والوجبات والزبدة بعدل في الأسبوع القادم، أو اعتاد على التهامها بلا مبالاة»².

ثالثاً: لسنا نبالغ إذا قلنا إن بيستالوزي من أوائل المفكرين الذي أكدوا على لزوم الاهتمام بقدرات الطفل وليس بمعارفه. يقول: «ينبغي أن يتوجه تعليم الشباب، في أبعاده كلها، نحو تنمية قدراتهم، بدل السعي نحو الاستزادة من معارفهم»³. لأن الجهل أحياناً أفضل من المعرفة التي تصير مجرد حكم مسبق يؤثر في طريقة رؤية الطفل للعالم، ويمنع المتعلم من تجربته وملاحظاته الشخصية، بل إنه يقتل قدرة التعلم الذاتي لديه، لذا فقد ذهب مذهبا قصبيا ليقول: «لعل أعظم هدية يمكن أن يمنحها عبقرى شرير لعصرنا هي المعرفة دون المهارة»⁴.

رابعاً: ينبغي على المرابي والإنسان بشكل عام أن يطلب الكمال في عمله، وأن ينشد أعلى منازل الجودة في أهدافه، بل «يتعين على كل واحد منا أن يضع لنفسه هدفاً لا يمكن بلوغه، لأن ذلك سيتطلب منه سعياً وكفاحاً أبدياً»⁵. وسبب ذلك أن الهدف هو الرقي بالمتعلم نحو الكمال لا "الانحدار" به إلى ما دون ذلك، وهكذا يصير هذا الهدف الغائب دوماً، حافزاً للتعلم ومصدراً لجعل الحياة آمنة⁶.

أ- الكفايات العملية:

يتبدى بوضوح أن القدرات العملية تحظى بوظيفة بنيوية داخل منظومة بيستالوزي التربوية، لأن الطفل يتعلمها ويتعلم الأبعاد الأخرى من خلالها، فهي بمثابة العلة والغاية. فهو يتعلم بها «لأن ملكات الفهم عندنا تتطور على نحو أفضل في العمل»⁷، ولأن ما يميز الفعل هو أنه سريع الكشف عن الخطأ، لهذا فإننا نتعلم منه بسرعة، في حين أن مجال الرأي والأدب قد تكون

¹ Pestalozzi, The education of Man, Aphorisms, op. cit. p. 33.

² Pestalozzi, The education of Man, Aphorisms, op. cit. p. 34.

³ Pestalozzi, The education of Man, Aphorisms, op. cit. p. 35.

⁴ Pestalozzi, The education of Man, Aphorisms, op. cit. p. 36.

⁵ Pestalozzi, The education of Man, Aphorisms, op. cit. p. 36.

⁶ Pestalozzi, The education of Man, Aphorisms, op. cit. p. 38.

⁷ Pestalozzi, The education of Man, Aphorisms, op. cit. p. 37.

الحجج التي يقوم عليها خاطئة، لكننا لا نستطيع بيان تهاافتها. يضيف عام 1807: «من المبادئ الواضحة التي لا جدال فيها أن الإنسان يتعلم بشكل أكثر صدقاً من خلال ما يفعله أكثر مما يتعلمه»¹.

مع أننا نجد إشارات في كتاب "كيف تعلم جيرترود أطفالها" للكفايات العملية، إلا أن تحديد معنى العبارة لا يتضح إلا في كتاب "أغنية البجع"، والتي تحيل على:

-التعبير الخارجي عن منتوجات العقل.

-التعبير الفعلي عن ميولات القلب.

-الواجبات العملية المتعلقة بالأسرة واقتصاد الحياة.

إن الدافع إلى العمل مبثوث في ثنايا الطبيعة البشرية، ومهمة الأستاذ هو فهم الشروط النفسية والفيزيولوجية التي يمكن من خلالها أن يصير الفعل والعمل ممكناً، ومنظماً وموجهاً. «يتضح إذن أن كل تعليم للإنسان هو مجرد فن لمساعدة الطبيعة على التطور بطريقتها الخاصة وهذا الفن يعتمد أساساً على العلاقة والانسجام بين الانطباعات التي يتلقاها الطفل ودرجة تطور قدراته»². لقد لاحظ بيستالوزي أن أساس الفعل يقوم على ما هو فزيائي وفكري، وعليه ينبغي تحديد ما ينبغي فعله، والكيفية التي يمكن بها إنجاز الفعل. فعلى سبيل المثال لا يمكن للطفل أن يكون قادراً على الرسم ما لم يعرف أولاً طبيعة الأشكال.

ينبغي أن تكون المدرسة متصلة بالحياة الفعلية للطفل، لهذا فهو يسخر ممن يعلم الأطفال الرقص والغناء، لكنه ينصرف عن الأمور الأكثر التصاقاً بحياته. يقول من باب العبث أن «نجعل الأطفال المزارعين والحرفيين يصيرون قادرين على القفز والوثب كالحيوانات البرية، لكنهم غير قادرين على مساعدة أمهاتهم في المنزل، وغرباء عن ورشة عمل آبائهم الهادئة أو غير قادرين على العمل الشاق في الحقل»³. لهذا، نقرأ في رواية "ليوناردو وجيرترود" أن بيستالوزي يقول: «على الرغم من أن جيرترود بذلت قصارى جهدها لتنمية مهارة أطفالها اليدوية في سن مبكرة، إلا أنها لم تكن في عجلة من أمرها لتعليمهم القراءة والكتابة»⁴.

فمن مبادئ فلسفة التربية عند بيستالوزي هي أن كل تعليم يصرفنا عن الحياة اليومية فهو انحراف عن قوانين الطبيعة، لأنه ببساطة يعرقل الانسجام بين الذات الإنسانية ومحيطها الطبيعي والاجتماعي. لهذا فتعليم أطفال الأرياف ينبغي أن يختلف عن تعليم أطفال المدن، لأن النظام التربوي يتعين أن يأخذ بعين الحسبان الصناعات المحلية والسياق الاجتماعي لتربي الطفل

¹Green, J. A., the educational ideas of Pestalozzi, op. cit. p. 128.

² Pestalozzi, How Gertrude teaches her children, op. cit. p. 26.

³Green, J. A., the educational ideas of Pestalozzi, op. cit. p. 121.

⁴Pestalozzi, Leonard and Gertrude, op. cit. p. 130.

للعمل، والإبداع ضمن سياقه الخاص. ولكي نتحرى الإبداع لا بد من ألا يكون التعليم تقنيا، بل لا بد من التماس الأبعاد الفكرية حتى فيما هو عملي حتى يكون الطفل واعيا بأفعاله وأعماله.¹

حقا، إن عناية بيستالوزي بالبعد العملي في التربية ليس بغريب، ولا سيما إن أحطنا علما أنه بدأ مشروعه التربوي وهاجسه هو تعليم أطفال الفقراء لتحسين وضعهم الاجتماعي. يعلق أحد المهتمين بفلسفة بيستالوزي على البعد العملي قائلا: «يكون بيستالوزي في أفضل حالاته عندما يكتب بشكل ملموس وعندما يناقش قضية عملية، ويواجه حقيقة واقعية. في مثل هذه الأماكن، يشعر المرء أن بيستالوزي الحقيقي هو الذي يتحدث، وأن حدسه العملي غالبا ما يكون دليلا أفضل إلى الحقيقة من تعميماته المجردة».²

ب- الكفايات الأخلاقية:

يعتبر البعد الأخلاقي أهم الأبعاد الغائية للفعل التربوي، ويشير بيستالوزي إلى أنه من الناحية التاريخية فالطفل يتعلم الأخلاق قبل تطوير الأبعاد العملية والعقلية. فهو يستشعر حب والدته له وينمو لديه الشعور نفسه اتجاهها. إن إرجاء الطبيعة للأبعاد الفكرية والعملية إلى ما بعد نمو البعد الوجداني هو علامة على أن الحب والإيمان هو الذي ينبغي أن يكون الغاية النهائية لكل فعل إنساني. ولقد سبقت الإشارة إلى أن بيستالوزي أفرد الرسالة الثالثة عشر والرابعة عشر من كتابه "كيف تعلم جيرترود أطفالها" لفصل القول في مسألة البعد الأخلاقي والديني. ولقد حدد أربع مشاعر إنسانية وجب الارتقاء بها لدى الطفل من أجل جعله كائنا أخلاقيا وهي: الحب، الامتنان، الثقة، والطاعة.³

إذن فالتربية الأخلاقية تبدأ من الأسرة، لأن «الحب الذي يشعر به الأطفال تجاه آبائهم أنقذ عددا لا حصر له من الشر في ساعة المحنة».⁴ بيد أن هذا لا يمنع من أن الأم مطالبة بأن تمارس تربية أخلاقية مباشرة، لهذا فقد كانت الأم جيرترود تعتني بالتأمل الأخلاقي لأطفالها، من خلال دعوتهم إلى الانتباه إلى الأخطاء التي اقترفوها، نقرأ في رواية "ليونارد وجيرترود": «عندما كان كل شيء جاهزا، جمعت الأطفال حولها، فقد كانت عاداتها كل يوم سبت أن تلفت انتباههم إلى أخطائهم، وتغرس فيهم أي دروس قد تكون أحداث الأسبوع قد علمتهم إياها».⁵

تعتبر المدرسة مرحلة ضرورية في سيرورة التنشئة النفسية والأخلاقية والعملية للطفل، لكن لا ينبغي أن يكون الانتقال من الأسرة إلى المدرسة عنيفا، لهذا يتعين على الأستاذ أن يأخذ علاقة الآباء بأطفالهم بمثابة النموذج الذي يحتذي به في علاقته

¹ Green, J. A., the educational ideas of Pestalozzi, op. cit. p. 124.

² Green, J. A., the educational ideas of Pestalozzi, op. cit. p. 124.

³ Pestalozzi, How Gertrude teaches her children, op. cit. pp. 184-185.

⁴ Pestalozzi, The education of Man, Aphorisms, op.cit. p. 26.

⁵ Pestalozzi, Leonard and Gertrude, op.cit. p. 42.

بالمتعلمين. يقول: «ينبغي على المعلم أن يلائم تعليمه التكميلي مع ما يفعله الأب في المنزل، تماما كما يدمج النساج زهرة زخرفية في نمط قماشه»¹.

بل إن العقاب لن يصير له مدلول تربوي إلا حينما توفر المدرسة راحة للمتعلم شبيهة بما يظفر به في منزله. لهذا عادة لا يترك العقاب الجسدي الذي ينزله الآباء على أبنائه أثرا سلبيا على نفسية الطفل، لأنه منعقد بالحب. لهذا يحكي أنه في مدرسة ستانز كان مهتما بأن يجعل الأطفال يحسون أنهم إخوة في عائلة كبيرة. فلقد كان شديد العناية بوجودان الطفل ومشاعره، فهو لم يكن يعلمهم الدين والأخلاق، لكنه كان حريصا على يكون الطفل مقتدرا على تمييز الحق عن الباطل بوجودانه، وبناء مشاعر التعاطف مع الآخرين. لكن في المؤسسات الكبيرة ثمة خطر يحذر بوحدة المبادئ الأخلاقية التي يتعلمها الطفل، إذ من المحتمل أن يعلم كل أستاذ تصورات مختلفة عن الآخر، لذا كان بيستالوزي في إيفردون حريصا على عقد اجتماعات دورية بين الأساتذة تروم مناقشة حالة كل طفل على حدى، قصد الوقوف عند تطوره الذاتي والأخلاقي، شخصيته وميولاته ونقاط ضعفه.²

فإذا كان ثمة محيط واقعي يتربى فيه الطفل، ثمة أيضا محيط أخلاقي، وينبغي أن تهتم المؤسسات التربوية به، من خلال الحرص على المثبرات التي نوجه اهتمام الطفل إليها.³ أخيرا، تكمن أهمية المدرسة في أن الطفل لا يدرك تجريد القانون إلا حينما يميزه عن الشخص الذي صدر منه، وبأخذه مرشدا في حياته. ولعل المدرسة هي الوحيدة القادرة على القيام بهذا التجريد.⁴

كما ينبغي أن يستمر هذا الحب في العلاقات التي يكوّنها الطفل مع الآخرين، والذي ينشأ من إشباع الآخرين لرغباته، وهو الذي سيتطور أكثر فأكثر مع نضوج قدراته ليجد إشباعاً في تلبية احتياجات الآخرين. إن إشباع حاجات الطفل، والحال هذه، يسهم في تنمية مشاعر الحب لديه ليس فحسب اتجاه الآخرين، بل أيضا اتجاه الطبيعة التي يعتقد أنها وفرت له سبل الحياة الكريمة، فتجد الطفل يبتهج لشروق الشمس وغروبها، وابتهج لمشاهدة ما اتفق له رؤيته من الكائنات في محيطه البصري.⁵

في الأخير لا بد أن نتوقف عند تمييز بيستالوزي بين ثلاثة مقامات للإنسان: الإنسان الطبيعي، الإنسان الاجتماعي، الإنسان الأخلاقي. الإنسان الطبيعي هو عنده مماثل لما تصوره جون جان روسو، فهو خير بطبع، ورغباته منسجمة مع قواه الطبيعية. إنه بمثابة طفل بريء يخضع لغرائزه غير المؤذية، ويحاول إشباعها، لكن بمجرد أن يجد الإنسان الصعوبات لإشباع غرائزه، فإنه يصبح قادرا على إلحاق الضرر بالغير، وهذا التطور ينطبق على الجنس البشري كما ينطبق على تاريخ الفرد.⁶

الإنسان الاجتماعي: إن التحول من المرحلة الأولى إلى الثانية تم عن طريق ما سماه فلاسفة الحدائنة بالعقد الاجتماعي، التي تنازل بمقتضاه الأفراد عن بعض حقوقهم من أجل نيل السلم والأمان. وفي هذه المرحلة لم يكن الإنسان يحتاج إلى الأخلاق،

¹ Pestalozzi, The education of Man, Aphorisms, op. cit. p. 35.

² Green, J. A., the educational ideas of Pestalozzi, op. cit. pp. 139-141.

³ Green, J. A., the educational ideas of Pestalozzi, op. cit. p. 142.

⁴ Green, J. A., the educational ideas of Pestalozzi, op. cit. p. 143-145.

⁵ Lewis Flint, Anderson, Pestalozzi, op. cit. p. 9-10.

⁶ Green, J. A., the educational ideas of Pestalozzi, op. cit. p. 131-134.

لأن العقد يضمن تعايش الناس في صيغة قوانين، والإنسان في هذه المرحلة أحس أنه قادر أن يصير نبيلاً وأن يتعالى على الطبيعة والمجتمع.

الإنسان الأخلاقي: معظم الناس يعيشون حياتهم في مرحلة المجتمع دون تخطيها، وقليل منهم يرتقي إلى مقام الأخلاق والدين. والأخلاق مسألة فردية، فلا أحد يمكنه أن يعرف ما إذا كُنت في أفعالي خاضعاً للأخلاق أم القانون. واختلاف الأخلاق مع القانون هو من باب اختلاف الحرية عن الضرورة، لأن الإرادة الخيرة هي جوهر الفعل الأخلاقي.¹

ج- الكفايات العقلية، اللغة نموذجاً.

تتضمن المهارات العقلية على تعلم الطفل للقراءة، الكتابة، الحساب، القدرة على التفكير والتجريد. وبسبب ضيق المقام واتساع آفاق هذه الكفايات فإنه سيتم التركيز على بُعد واحد وهو اللغة، من حيث إنه بُعد يدخل في نسيج المهارات السالفة الذكر. لكن قبل ذلك لا بد أن نلاحظ مسرعين أن بيستالوزي كان شديد العناية بتطوير قدرات الطفل الذهنية بحيث يمكن أن نجد في مذهبه ما يجعله قريباً من المدارس النفسية المعاصرة. لكن لا بد من التنبيه إلى أنه كان يعتقد أننا لسنا نستطيع الحديث عن كفاية ذهنية يمتلكها الطفل إلا في علاقة بمجال محدد، فالعارف بأمور النباتات أكثر اقتداراً على ملاحظة عناصر متعددة فيها قياساً بغيره من غير المتخصصين، لهذا لا غرابة أن ثمة علماء في الفيزياء والرياضيات لا يفقهون شيئاً في أمور السياسة.

يقوم منهج بيستالوزي في تعلم اللغة على أن نسعف الطفل في تعلمها على نفس الشاكلة التي علمت بها الطبيعة الجنس البشري، أي بنفس الكيفية التي تعلم بها الإنسان اللغة في تاريخه الجماعي، وفي هذا السياق فقد ميز بيستالوزي بين ثلاث مراحل في تاريخ الجنس البشري: تعليم الأصوات، تعليم الكلمات، وتعليم الكلام.² وبيانها على الشكل التالي:

أ- تتميز المرحلة الأولى بأن الإنسان كان يقلد الأصوات المحيطة به، بما في ذلك أصوات الحيوانات والطبيعة.
ب- أما المرحلة الثانية فقد بدأ الإنسان بتسمية الأشياء، لكنها كلمات منفصلة، لهذا فالإنسان لم يستطع بعد تكوين الجمل.
ت- أما المرحلة الثالثة فقد لاحظ الإنسان الاختلافات الموجودة بين الأشياء ووضعت الأسماء لوصفها، وصار الإنسان يستعمل كلمة واحدة للدلالة على مجموعة من الأشياء، وأضحى قادراً على صياغة عبارات متنوعة.³
لا ريب أن تعلم الجنس البشري للغة استغرق ملايين السنين، أما الطفل فعليه أن يتعلم اللغة في أشهر قليلة. إذن يتعين أن نحذو حذو الطبيعة، لكن لا ينبغي أن نسلك مسارها الطويل. ولا عجب، والحال هذه، أننا نقرأ في المقال السابعة من كتابه "كيف تعلم جيرترود أطفالها"، أن تعلم اللغة يقتضي ثلاث مراحل:

أ- مرحلة تعلم الأصوات: يشتمل على تدريب الأعضاء على الكلام، والتمرن على جميع الأصوات الموجودة في اللغة. وبدلاً من الغناء بشكل عشوائي فوق مهد الطفل الرضيع، يتعين على الأم تكرار هذه العناصر الصوتية بطريقة منهجية. وعلى نحو

¹ Green, J. A., the educational ideas of Pestalozzi, op. cit. p. 133-135.

² Pestalozzi, How Gertrude teaches her children, op. cit. p. 151.

³ Pestalozzi, How Gertrude teaches her children, op. cit. p. 151.

تلقائي، سيقلد الطفل فيما بعد هذه الأصوات. ولقد أفرد بيستالوزي كتاب "نصائح حول التدريس والتهجئة والخرز" عام 1801، للوقوف عند التمارين الفعلية لهذه النغمات الفردية وتسلسلات النغمات في الكلام والغناء.¹

ب- مرحلة تعلم الكلمات: من خلال معرفة أسماء موضوعات الطبيعة، ولقد أفرد الباحث كتابا تحت عنوان "كتاب الأم" الذي ما يفتأ يحيل إليه في الرسالة السادسة. أورد فيه أسماء الأشياء التي يتعين على الأم تعليمها لطفلها في «مملكة الطبيعة، التاريخ، الجغرافيا، الغايات الإنسانية الكبرى ومجال العلاقات الإنسانية».² إلا أن الطفل الذي سيحفظ هذه الكلمات عن ظهر قلب، لن يفهم معناها العميق إلا حينما يصادفها في محيطه.³

ت- مرحلة تعلم اللغة: والذي يشمل تعلم الطفل لطرق وصف الموضوعات التي يلاحظها في محيطه، حيث يتوجب علينا أن نعلمه كيف يعبر عن الأعداد والأشكال وعن مختلف الخصائص التي تميز الموضوعات حتى المجردة منها والخيالية، وعن العلاقات الموجودة بين الموضوعات في مختلف الشروط المكانية والزمانية.⁴ من ثمة، فإن تعلم قواعد اللغة يأتي في مرحلة لاحقة: الطفل يتعلم اللغة والتعبير قبل تعلم القواعد،⁵ وهذه واحدة من أهم النتائج التي توصل إليها المهتمون بتعليم اللغات في زماننا هذا، فلا ينبغي أن نحفل بالقواعد في بداية تعليم اللغات؛ لأنها مرحلة جد معقدة تقتضي أن يكون الفرد متقنا لوسائل التعبير قبل تعلمها.

تمثل اللغة دورا محوريا في تعليم الطفل، من حيث إنها تسعفه في تشكيل أفكار واضحة. يقول: «منهجي في التعليم يتميزا تحديدا بما يلي: إنه يستعمل اللغة بشكل أكبر كوسيلة لحمل الطفل على الانتقال من انطباعات حسية غامضة إلى اكتساب أفكار واضحة».⁶ لكنه يضيف في الرسالة نفسها أن تعلم علم الحساب هو الطريق المعبد والمباشر الذي يقود إلى تشكيل أفكار واضحة.⁷

خاتمة:

علينا أن ندرك في ختام هذه الدراسة أن قوام الفلسفة التربوية عند بيستالوزي ومدارها هو أنها فعل يروم الارتقاء بقدرات بالإنسان الذهنية والأخلاقية والعملية. فلا يكمن التعليم عنده في مجرد نقل المعارف، بل في تطوير هذه القدرات الطبيعية الكامنة في الإنسان. إن التعليم والحال هذه، ينبغي أن يركز على الإنسان/الطفل وليس على المواد المدرسة.

لقد ظهر واتضح أن فعل التربية والتعليم تضطلع به مؤسسات اجتماعيتان وهي الأسرة والمدرسة، لذا تعد الأم أول معلم يظفر به الطفل. وبشكل عام في وسعنا القول إنه اهتم بتعليم الأمهات لعدة أسباب، أولا: لأنه فيما يتصل بالتربية الأخلاقية فالأم هي التي تضع الأسس الأولى التي تجعل من الطفل كائنا أخلاقيا، أي تمكينه من مجاهدة ميوله وغرائزه وضبط دوافعه،

¹ Pestalozzi, How Gertrude teaches her children, op. cit. pp. 90-92.

² Pestalozzi, How Gertrude teaches her children, op. cit. p. 96.

³ Pestalozzi, How Gertrude teaches her children, op. cit. pp. 95-97.

⁴ Pestalozzi, How Gertrude teaches her children, op. cit. pp. 100-101.

⁵ Pestalozzi, How Gertrude teaches her children, op. cit. p. 154.

⁶ Pestalozzi, How Gertrude teaches her children, op. cit. p. 111.

⁷ Pestalozzi, How Gertrude teaches her children, op. cit. p. 132.

ومن قواعد التمييز بين الخير والشر، الكمال والنقص، لأنه لا أخلاق لطفل لم ينل حقه من الحب داخل أسرته. وسبب ذلك أنه من مبادئه التربوية أن تربية الإنسان لا بد أن تتم داخل بيئة أخلاقية. ثانياً: إن ملكة الملاحظة بوصفها وسيلة التعلم الأولى لدى الطفل تنمو في السنوات الأولى من حياته، ودونها يصير التعلم عسيراً. ثالثاً، لقد رام بيستالوزي من كتاباته التربوية أن يجعل التعليم المنزلي ممكناً من جديد، لكي تتمكن الأمهات الأقل حظاً من تعليم أطفالهم.¹

لقد تطلع بيستالوزي إلى إقامة التربية على أسس علمية ووضعية، وحاول أن يصطنع مناهج التفكير العلمي اقتداءً بالمشتغلين بمباحث العلم الطبيعي، من خلال الدعوة إلى الملاحظة لدراسة الظواهر التربوية. وهكذا حرص على أن يكون علم التربية علماً من العلوم. لذا يلخص بيستالوزي صنيعة التربوي حينما قدم جواباً على سؤاله: ماذا أضفت للفكر التربوي؟ قائلاً: «إنني قد حددت المبدأ الأعلى والأسمى للتعليم المتمثل في التأكيد على أن الانطباع الحسي هو الأساس المطلق لكل معرفة. وبصرف النظر عن كل أشكال التعليم المختلفة؛ فقد سعيت إلى اكتشاف طبيعة التعليم نفسه والنموذج الأصلي الذي حددته الطبيعة لتعليم جنسنا البشري».²

قائمة المصادر والمراجع:

1. Pestalozzi, How Gertrude teaches her children, translated by Lucy E. Holland and Frances C. Turner, Swansonnschein & Co. Syracuse, N.Y. C. W. Bardeen London, 1894.
2. Pestalozzi, Leonard and Gertrunde, translated by Eva Channing, published by D. C. Heath & CO. Boston, 1908.
3. Pestalozzi, The education of Man, Aphorisms, With an Introduction by William H. kilpatrick, Philosophical Library, New York, 1951.
4. Green, J. A., the educational ideas of Pestalozzi, Greenwood Press, New York, Third Impression, 1969.
5. Lewis Flint, Anderson, Pestalozzi, Greenwood Press, New York, 1931.
6. Green, J. A., Life and work of Pestalozzi, Baltimore, MD., U.S.A. 1969.

¹ Pestalozzi, How Gertrude teaches her children, op. cit. p. 129.

² Pestalozzi, How Gertrude teaches her children, op. cit. p. 139.

مدى وعي الشباب الفلسطيني للعلاقة بين التنمر الإلكتروني والجريمة الإلكترونية في محافظة طولكرم
The Level of Awareness Among Palestinian Youth Regarding the Relationship Between Cyberbullying
and Cybercrime in Tulkarm Governorate

د. إياد محمد عماوي (جامعة القدس المفتوحة، فلسطين)

Dr. Iyad Mohammad Amawi (Associated Professor in Sociology, Al-Quds Open University, Palestine)

Abstract:

This study aims to examine the degree to which Palestinian youth in Tulkarm Governorate are aware of the relationship between cyberbullying and cybercrime. To achieve this objective, the researcher adopted a descriptive research approach. The study sample consisted of 300 male and female participants aged 18 years and above. A questionnaire composed of 20 items was developed by the researcher and utilized as the principal instrument for collecting the data required for the study.

The findings of the study revealed several key results. Most notably, the overall level of awareness among Palestinian youth regarding the relationship between cyberbullying and cybercrime in Tulkarm Governorate was found to be very high, reaching a total percentage of 85.7%. The statement that received the highest level of agreement among respondents was: "Cyberbullying constitutes an aggressive form of behavior that may facilitate or lead to the occurrence of cybercrime," which achieved a percentage of 91.01%. In contrast, the statement with the lowest level of agreement, at 79.91%, was: "Weak societal regulation of digital behavior contributes to the growing prevalence of cyberbullying and cybercrime".

The results further demonstrated the presence of statistically significant differences in the mean responses of participants concerning their level of awareness based on the variable of educational qualification. Specifically, youth holding diploma and bachelor's degrees exhibited higher levels of awareness compared with those whose educational attainment was limited to secondary education or below.

In addition, the findings indicated the absence of statistically significant differences in the mean responses related to awareness levels when analyzed according to the variables of gender, marital status, and the number of hours spent using social media platforms.

Keywords: Youth Awareness; Cyberbullying; Cybercrime.

مستخلص:

تسعى هذه الدراسة إلى التعرف على مدى وعي الشباب الفلسطيني للعلاقة بين التنمر الإلكتروني والجريمة الإلكترونية في محافظة طولكرم، وقد استخدم الباحث فيها المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (300) شاباً وشابة ممن تزيد أعمارهم عن 18 سنة، وقد صمم الباحث صحيفة للاستبيان تكونت من (20) فقرة، كأداة رئيسة لجمع المعلومات المتعلقة بالدراسة، وتم التوصل إلى عدة نتائج أهمها: أن المستوى العام لوعي الشباب الفلسطيني للعلاقة بين التنمر الإلكتروني والجريمة الإلكترونية في محافظة طولكرم كان مرتفعاً جداً، حيث وصلت الدرجة الكلية إلى (85.7%)، وأن أعلى مستويات الوعي عبر عنه المبحوثون بالعلاقة "التنمر الإلكتروني سلوك عدواني يمهّد لارتكاب الجريمة الإلكترونية" بنسبة (91.01%) وأقل عبارة حصلت على نسبة (79.91%) كانت "ضعف الضوابط المجتمعية على السلوك الرقمي يسهم في تزايد مظاهر التنمر والجرائم الإلكترونية".

وأشارت النتائج كذلك إلى وجود فروق جوهرية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المبحوثات فيما يتعلق بالوعي لديهم تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، فمستوى الوعي لدى الشباب من ذوي المؤهل العلمي دبلوم وبكالوريوس أعلى من مستوى الوعي لدى ذوي المؤهل العلمي ثانوية فأقل. كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق جوهرية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المبحوثات فيما يتعلق بالوعي لديهم تبعاً لمتغيرات: الجنس، الحالة الاجتماعية، وعدد ساعات تصفح مواقع التواصل الاجتماعي.

الكلمات المفتاحية: وعي الشباب، التنمر الإلكتروني، الجريمة الإلكترونية.

مقدمة:

التطور المذهل الذي يشهده العالم اليوم في مجال الاتصال وشبكات المعلومات العالمية تطور لم يسبق له مثيل، فالوصول إلى المعلومات والتواصل بين الأفراد لم يعد متاحاً فحسب، بل أصبح غاية في السهولة واليسر، إلا أن هذا التطور وذاك اليسر لا يخلو من مشاكل، فقد ظهر لدينا العديد منها: الابتزاز الإلكتروني، التنمر الإلكتروني، الجريمة الإلكترونية، والكثير من المشكلات المشابهة.

فالتطور التكنولوجي أظهر لنا العديد من المشكلات، ومن هذه المشكلات ما يطلق عليه التنمر الإلكتروني، وهو عبارة عن شكل من أشكال الإيذاء بطريقة متكررة ومتعمدة، كأرسال الشائعات بهدف تشويه السمعة والإهانة باستخدام الرسائل النصية والصور والرسومات ومقاطع الفيديو ومكالمات الهاتف والبريد الإلكتروني، وغرف المحادثة، والمواقع الإلكترونية وشبكات التواصل الاجتماعي. فالتنمر الإلكتروني صورة محدثة للتنمر التقليدي، فبينما الأول يحدث في البيئة الافتراضية كان الثاني يحدث في البيئة الاجتماعية التقليدية.

الجريمة الإلكترونية نتاج آخر من نتائج التطور التكنولوجي والتقدم المهر في مجال الاتصال وشبكات الأنترنت. وهو شكل مستحدث من الجرائم على المجتمع المعاصر. ويعد الشباب الفئة الأكثر تضرراً منه كونهم الأكثر استعمالاً لهذه التكنولوجيا. فالجرائم الإلكترونية ظهرت في صور وأشكال مختلفة منها: جرائم الإبتزاز المالي والشخصي، والاحتيال عبر الهاتف الخليوي، وجرائم حماية التوقيع الإلكتروني، وجرائم الاعتداء على الأموال الإلكترونية، وجرائم اختراق البيانات الشخصية، وجرائم اختراق المواقع الإلكترونية، وغيرها الكثير.

التنمر الإلكتروني والجريمة الإلكترونية نتاج سيء من نتائج التطور التكنولوجي، ونظراً لخطورتهما على الفرد والمجتمع، ولعظم حجم الخسائر التي قد تنجم عنهما، لا بد من التعرف على مدى معرفة الشباب للعلاقة بينهما، وتوعيتهم بمخاطر التكنولوجيا وكيفية الاستخدام الآمن لها، ووضع تشريعات صارمة تحد من التنمر والجريمة الإلكترونية.

مشكلة الدراسة:

تعتبر ظاهرة التنمر الإلكتروني من الظواهر الجديدة في المجتمع الفلسطيني، وهي نتاج لظهور وتوسع استخدام شبكات الأنترنت ووسائل التواصل الاجتماعي، فالشخص قد يمارس التنمر الإلكتروني على زملائه ومعارفه أو الغرباء، وقد يقع ضحية للتنمر من قبل الآخرين. والتعرض المستمر لهذه الظاهرة قد يقود الضحية إلى مشكلة أكبر وأشد خطراً ألا وهي الجريمة الإلكترونية، فيجد الشخص نفسه منخرطاً في سلوكيات إجرامية رقمية، وמתمرساً في الجريمة من حيث لا يدري.

فهذا النوع من الجرائم قد يترتب عليها مشكلات وجرائم أخرى، ونظراً لخطورة التنمر الإلكتروني وما ينجم عنه على مستخدمي مواقع التواصل الاجتماعي وخاصة الشباب، فلا بد من أساليب وقائية توعوية توضح العلاقة بين التنمر الإلكتروني والجريمة الإلكترونية وتحمي الشباب من براثن المتنمرين.

ونظراً لأهمية هذا الموضوع وحساسيته فقد جاءت هذه الدراسة لتجيب عن سؤاله الرئيس: ما مدى وعي الشباب الفلسطيني للعلاقة بين التنمر الإلكتروني والجريمة الإلكترونية في محافظة طولكرم؟

وينبثق عن السؤال الرئيسي السؤال التالي:

هل توجد فروق إحصائية دالة في مستوى وعي الشباب الفلسطيني لعلاقة التنمر الإلكتروني بالجريمة الإلكترونية تبعاً لمتغيرات (الجنس، الحالة الاجتماعية، المؤهل العلمي، وعدد ساعات تصفح مواقع التواصل الاجتماعي)؟

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في ما يلي:

1. إثراء الجانب النظري بتناول موضوع في غاية الأهمية وهو علاقة التنمر الإلكتروني بالجريمة الإلكترونية من خلال تسليط الضوء على مدى وعي الشباب الفلسطيني بالعلاقة بينهما.
2. ندرة الدراسات العلمية التي تناولت الموضوع في فلسطين، حسب علم الباحث.

3. يُعنى بمشكلة حديثة وخطيرة تمس شريحة مهمة في المجتمع الفلسطيني ألا وهي شريحة الشباب.

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى:

1. معرفة مدى وعي الشباب الفلسطيني لعلاقة التنمر الإلكتروني بالجريمة الإلكترونية في محافظة طولكرم، من خلال تقديم وصف تحليلي لها.
2. معرفة دلالة الفروق الإحصائية في مدى وعي الشباب الفلسطيني لعلاقة التنمر الإلكتروني بالجريمة الإلكترونية في محافظة طولكرم تبعاً لمتغيرات (الجنس، الحالة الاجتماعية، المؤهل العلمي، وعدد ساعات تصفح مواقع التواصل الاجتماعي).
3. تسهم نتائج هذه الدراسة في توعية الشباب وثقافتهم في كيفية التعامل مع مخاطر التنمر الإلكتروني وذلك من خلال تنمية المهارات اللازمة، بالدرجة التي تجعلهم قادرين على حماية أنفسهم من الجرائم الإلكترونية.
4. تقديم عدد من التوصيات ذات الصلة بالنتائج التي تم التوصل إليها بما يسهم في الحد من انتشار هذه الظاهرة بين الشباب للحيلولة دون تحولها لجريمة.

محددات الدراسة:

المكانية: محافظة طولكرم في فلسطين.

الزمانية: جمعت البيانات الخاصة بهذه الدراسة خلال شهر شباط من العام 2026.

البشرية: الشباب ذكوراً وإناثاً من عمر 18 سنة فأكثر.

الدراسات السابقة:

دراسة (الخلو والسرميني 2025)، بعنوان: "إدمان الأنترنت وعلاقته بالتنمر الإلكتروني كما تدركها الضحية لدى عينة من طلبة الجامعة في دولة الإمارات العربية المتحدة"، اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وقد تكون مجتمع البحث من طلاب الجامعات الإماراتية، وتألقت عينة الدراسة من (146) طالباً وطالبة من جامعة الشارقة، وجامعة حمدان الذكية، وجامعة المدينة عجمان. أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين (ذكور، إناث) في كل من إدمان الأنترنت والتنمر الإلكتروني. بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التخصصات، حيث كان طلاب التخصصات العلمية أكثر معاناة من الإدمان الرقمي وأكثر عرضة للتنمر الإلكتروني مقارنة بأقرانهم في التخصصات الأدبية، كما كشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباط طردية ضعيفة بين الإدمان الرقمي والتعرض للعنف الإلكتروني¹.

¹ نعمة الخلو وإيمان سرميني (2025). "إدمان الأنترنت وعلاقته بالتنمر الإلكتروني كما تدركها الضحية لدى عينة من طلبة الجامعة في دولة الإمارات العربية المتحدة"، مجلة ابن خلدون للأبحاث والدراسات، المجلد 5، العدد 9، 212-230.

دراسة (الرشيدى والمهداوي، 2023)، بعنوان: "مستوى الوعي بنظام مكافحة الجرائم المعلوماتية لدى طالب الجامعة"، هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى الوعي بنظام مكافحة الجرائم المعلوماتية لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة تبوك، والكشف عن وجود فروق في مستوى الوعي وفقاً لمتغير: (الجنس، المستوى الدراسي، الكلية، والدورات التدريبية في مجال الجرائم المعلوماتية والأمن السيبراني)، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي الاستقرائي، وتم تصميم استبانة تكونت من (34) فقرة موزعة على محورين، طبقت على عينة عشوائية طبقية بلغت (139) فرداً من طلبة الدراسات العليا بجامعة تبوك. وتوصلت الدراسة إلى نتائج عدة أهمها أن مستوى الوعي بالجرائم الواردة بنظام مكافحة الجرائم المعلوماتية لدى عينة الدراسة كان (متوسطاً)، وقد بلغ متوسطه (1.84)، وجاء مستوى الوعي بالعقوبات الواردة بنظام مكافحة الجرائم المعلوماتية (مرتفعاً)، وقد بلغ متوسطه (2.52)، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الوعي بالجرائم والعقوبات الواردة بنظام مكافحة الجرائم المعلوماتية وفقاً للمستوى الدراسي للمبحوثين¹.

دراسة (الشمري، 2023)، بعنوان: "مستوى وعي طلبة الجامعات لمفهوم التنمر الإلكتروني"، اعتمدت الدراسة منهج البحث الوصفي الارتباطي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب البكالوريوس في جامعة حائل، والبالغ عددهم (4000)، وتم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية حيث تكونت من (200) طالبا وطالبة، وتوصلت الدراسة إلى أن المتوسط الحسابي لمجال مستوى وعي طلبة الجامعات بمفهوم التنمر الإلكتروني جاء بدرجة مرتفعة، كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجال الدراسة "مستوى وعي طلبة الجامعات بمفهوم التنمر الإلكتروني" تبعاً لمتغير اسم الكلية لصالح فئة "علمية"، كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجال مستوى وعي طلبة الجامعات بمفهوم التنمر الإلكتروني لصالح الفئتان "الثالث" و"الرابع"، كما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجال مستوى وعي طلبة الجامعات بمفهوم التنمر الإلكتروني تبعاً لمتغير العمر².

دراسة (العتل وزملائه، 2021)، بعنوان: "التنمر الإلكتروني لدى طلبة كلية التربية الأساسية بدولة الكويت وعلاقته ببعض المتغيرات"، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وطبقت أداة الدراسة على عينة قوامها (163) طالبا وطالبة من كلية التربية الأساسية، وتمثلت أداة الدراسة في (الاستبانة) التي تضمنت (28) عبارة موزعة على أربع محاور، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.5) بين متوسطات أفراد العينة حول جميع أبعاد التنمر الإلكتروني تعزى لمتغير النوع، بينما لا توجد فروق ذات دلالة تعزى لمتغير عدد ساعات استخدام شبكات التواصل الاجتماعي³.

¹ عبده الرشيدى وعبد الله المهداوي (2023). "مستوى الوعي بنظام مكافحة الجرائم المعلوماتية لدى طالب الجامعة". المجلة العربية للدراسات الامنية. المجلد (39)، العدد (1)، 51-63.

² عقيل هديان الشمري (2023). "مستوى وعي طلبة الجامعات لمفهوم التنمر الإلكتروني"، المجلة الأكاديمية للأبحاث والنشر العلمي، العدد 48، ص 407-429.

³ محمد العتل وزملائه (2021). "التنمر الإلكتروني لدى طلبة كلية التربية الأساسية بدولة الكويت وعلاقته ببعض المتغيرات"، مجلة الدراسات والبحوث التربوية، مركز العطاء في دولة الكويت، مجلد 1، عدد 2، 219-254.

دراسة (الزين والخرابشة 2021)، بعنوان: "الجرائم الإلكترونية ومستوى الوعي بخطورتها -دراسة ميدانية على عينة من الشباب الجامعي الأردني"، اعتمدت الدراسة منهج المسح الاجتماعي بالعينة، وقد أجريت على طلاب البكالوريوس في كلية الأميرة رحمة الجامعية بالأردن، والبالغ عددهم (703) طالبا وطالبة، وعينة الدراسة كانت عشوائية مكونة من (212) طالبا وطالبة. أهم النتائج التي توصلت لها الدراسة فيما يخص وعي الشباب الأردني بالجرائم الإلكترونية، أن مستوى الوعي جاء بدرجة مرتفعة بمتوسط حسابي (4.0) وأهمية نسبية (80.0)، وجاء مستوى الفقرات بين متوسط ومرتفع، حيث تراوحت قيم المتوسطات الحسابية بين (4.47 – 2.71)، وأظهرت الدراسة أيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى وعي الشباب الأردني بالجرائم الإلكترونية تعزى لمتغيرات: الجنس، والسنة الدراسية، والتخصص¹.

دراسة (غريب والأمير، 2017)، بعنوان: "مدى الوعي لدى الفئة العمرية الشابة بنظام عقوبات الجرائم المعلوماتية السعودي"، اعتمد البحث المنهج الوصفي، وتم اختيار عينة مكونة من (214) شابا وشابة من مختلف مناطق المملكة، للاطلاع على مستوى وعي تلك الفئة العمرية حول مفهوم الجرائم المعلوماتية في المملكة العربية السعودية، بالإضافة إلى معرفتهم أو عدم معرفتهم بنظام العقوبات الصادر بخصوص ذلك الموضوع. توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج العلمية أهمها وجود علاقة طردية بين الوعي بنظام الجزاءات، ومسألة الإقدام على ممارسة بعض السلوكيات المشينة التي تتم عبر الوسائل التقنية الحديثة. فقد ذكر نصف عينة الدراسة 50% أن لديهم وعياً بالممارسات غير الشرعية عند استخدام الأجهزة الإلكترونية، وذلك عبر وسائل التواصل الاجتماعي. كما بينت الدراسة أن معرفة الأنظمة والعقوبات الخاصة بمكافحة الجرائم المعلوماتية كان لها دور كبير في الحد من الممارسات السلبية في تقنية المعلومات².

الإطار النظري:

يعرف الوعي في المعجم الموسوعي بأنه "معرفة ترافق عواطفنا وأفعالنا وهو يُكون مجمل إحساساتنا وإدراكاتنا والواقع الذاتي لهذه الإدراكات والإحساسات وهو ينظم معطيات حواسنا وذاكرتنا ويحدد موقعنا في الزمان والمكان وهو المعرفة التي ترافق فاعلية الفكر وتجعلها ماثلة أمام نفسها³. وتعرفه فاطمة عاشور بأنه، "مدى إدراك الإنسان للأشياء والعلم بها بحيث يكون في وضع اتصال مباشر مع كل الأحداث التي تدور حوله، من خلال حواسه الخمس، فيبصرها، ويسمعها، ويتحدث بها وإلها، ويشم رائحتها، ويفكر بأسبابها"⁴.

¹ غدير الزين، وعبد الكريم الخرابشة (2021). "الجرائم الإلكترونية ومستوى الوعي بخطورتها -دراسة ميدانية على عينة من الشباب الجامعي الأردني"، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات الإنسانية، المجلد 29، العدد 2، 230-248.

² ماجدة غريب وحسن الأمير (2017). "مدى الوعي لدى الفئة العمرية الشابة بنظام عقوبات الجرائم المعلوماتية السعودي". المجلة العربية الدولية للمعلومات، اتحاد الجامعات العربية، المجلد 5، العدد 9، 17-33.

³ نوربير سيالي، وآخرون (2001). المعجم الموسوعي في علم النفس، ترجمة: وجيه أسعد – دمشق: منشورات وزارة الثقافة.

⁴ فاطمة عاشور (2021). "مفهوم الوعي بالقرآن الكريم وصياغة تصور فكري إنساني لزيادة الوعي"، المجلة العربية للنشر العلمي، العدد 38، ص 493-517.

أما التنمر الإلكتروني فيعرف بأنه "أي سلوك يتم عبر الأنترنت أو وسائل الإعلام الإلكترونية أو الرقمية، والذي يقوم به فرد أو جماعة من خلال الاتصال المتكرر الذي يتضمن رسائلًا عدائية أو عدوانية، والتي تهدف لإلحاق الأذى بالآخرين، وقد تكون هوية المتنمر مجهولة أو معروفة للضحية"¹. ويعرف كذلك بأنه "نوع من المضايقة والمطاردة عبر الأنترنت من خلال الرسائل الفورية أو البريد الإلكتروني أو الدردشة أو مواقع التواصل الاجتماعي؛ لمضايقة أو تهديد أو تخويف شخص ما والاختباء والتخفي وراء الحجاب الإلكتروني، مما يسهم في تمويه هوياتهم الحقيقية ومن أجل التهديدات وإرسال الشتائم الاستفزازية والافتراءات واختراق حسابات الآخرين وتشويه سمعتهم ونشر أسرارهم عن عمد"² ويعرف أيضا بأنه "ذلك السلوك المتكرر الذي يهدف إلى إيذاء شخص آخر جسدياً أو لفظياً أو اجتماعياً...، من قبل شخص واحد أو عدة أشخاص وذلك بالقول أو الفعل للسيطرة على الضحية وإذلالها والحصول على مكتسبات غير شرعية منها، وذلك باستخدام وسائل التواصل الاجتماعي"³.

والجريمة الإلكترونية تعرف بأنها "فعل يتسبب بضرر جسيم للأفراد أو الجماعات والمؤسسات، بهدف ابتزاز الضحية وتشويه سمعتها من أجل تحقيق مكاسب مادية أو خدمة أهداف سياسية باستخدام الحاسوب ووسائل الاتصال الحديثة مثل الأنترنت"⁴. ومن تعريفاتها أيضا "نشاط إجرامي يكون للإنترنت دور في تنفيذه، على أن يكون هذا الدور على قدر من الأهمية ولا يختلف الأمر سواء تم النشاط على الشبكة أم كانت الشبكة وسيلة لارتكابه، ففي كلتا الحالتين ينبغي أن يكون لشبكة الأنترنت دوراً مؤثراً في إتمام النشاط الإجرامي"⁵.

أنواع التنمر الإلكتروني:

يشتمل التنمر الإلكتروني على عدة أشكال، منها⁶:

- الغضب الإلكتروني: يكون من خلال إرسال العديد من الرسائل الإلكترونية الغاضبة من قبل المتنمر إلى الضحية، وذلك بواسطة البريد الإلكتروني ووسائل الاتصال الحديثة.

¹ Tokunaga, R.S. (2010). Following you home from school: A critical review and synthesis of research on cyberbullying victimization, *Computers in Human Behavior*, 26, 277-287.

² الدمنهوري وزملائه (2022). التنبؤ بالتنمر الإلكتروني من خلال الإدراك الانفعالي وصنع القرار القائم على التعزيز لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية*، مجلد(6)، العدد (29)، ص 227-260.

³ أمل يوسف العمار (2016). "التنمر الإلكتروني وعلاقته بإدمان الأنترنت في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية لدى طلاب وطالبات التعليم التطبيقي بدولة الكويت". *مجلة البحث العلمي في التربية*، العدد (17)، 223-249.

⁴ عبد القادر المومني (2012). *الجرائم المعلوماتية*، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان-الأردن.

⁵ محمد جواد غنام (2023). *إجراءات التحقيق الابتدائي في الجريمة الإلكترونية: دراسة مقارنة*، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة العربية الأمريكية، فلسطين.

⁶ عقيل هديبان الشمري (2023). مرجع سابق.

- التحرش الإلكتروني: يحدث من خلال توجيه رسائل غير مرغوبه ومهينة إلى الضحية من خلال التقنيات التكنولوجية أو عبر ومواقع التواصل الاجتماعي، وذلك بشكل متكرر هدفه تهديد وإخافة الضحية.
- الحوار الإلكتروني: ويشتمل على توجيه التهديدات وإهانة الضحية بشكل مفرط وإلحاق الأذى بها، وذلك من خلال الحوار والمحادثات الافتراضية.
- التحقير الإلكتروني: وهو إرسال عبارات مهينة ومؤذية أو ظالمة عن الشخص.
- التنكر: ويكون من خلال انتحال المتنمر شخصية أخرى والتظاهر بأنه شخص آخر والعمل على إرسال رسائل عبر مواقع التواصل الاجتماعي تجعل ذلك الشخص الآخر يبدو سيئاً.
- الفضح وانتهاك الخصوصية من خلال نشر رسائل أو طبع منشورات تتضمن على معلومات أو صور خاصة بالضحية.
- الإقصاء: من خلال سلك كافة الطرق والقيام بكل المحاولات لنبد وإقصاء الضحية من مواقع التواصل الاجتماعي وتشجيع الآخرين على طرده دون وجود أي دافع لذلك سوى ممارسة القوة على الضحية.
- وللتنمر الإلكتروني الكثير من الآثار النفسية والعاطفية التي لها تحديات كبيرة على الضحية والكثير من المشاكل النفسية والعصبية كالمشاكل الأسرية والصعوبات الوبائية، وممارسة سلوكيات منحرفة، حيث يولد التنمر الوحدة والحزن والاكتئاب والإحساس بفقدان الثقة وتقدير الذات وفقدان الرغبة في الحياة، بالإضافة إلى الانسحاب الاجتماعي والانطواء على الذات بسبب الخوف من إقامة علاقات والإحراج الشديد، هذا فضلاً عما يخلفه من آثار صحية واجتماعية كبيرة¹.

أساليب الوقائية من التعرض للتنمر الإلكتروني:

هناك بعض الأساليب والطرق التي يمكن للفرد القيام بها لكي يحمي نفسه من التنمر الإلكتروني، وقد تناول Buckie تلك الأساليب كما يلي²:

- استخدام الجوانب الأمنية في تطبيقاتك بحيث لا تجعلها مفتوحة للجميع.
- تجنب وضع نقاط ضعفك ومخاوفك ومواطن استغلالك على الأنترنت.
- احترام خصوصيتك ولا تشارك تفاصيل حياتك وتحركاتك مع الآخرين.
- تكلم باحترام عن الآخرين ولا تشارك الآخرين مشاكلك الأسرية.
- كوّن لنفسك علاقات جيدة مع أفراد جيدين لا يمارسون التنمر ولا يقبلون به.
- تجنب فعل الخطأ بتاتاً، ولا تكن متنمراً ولا تشارك في التنمر.
- تجنب وضع كل المواد التي لا ترغب في نشرها على الأنترنت.

¹ أحمد محمد المنيفي. (2020). التنمر وابتزاز النساء عبر الأنترنت الطرق والأساليب – علامات التحذير للضحايا – كيف نحمي أبناءنا وبناتنا.

² Buckie, C. (2013). Bullying & cyberbullying: What we need to know A reference for parents and guardians, Crown copyright, Province of Nova Scotia.

- احيى جميع أجهزتك الإلكترونية بكلمة مرور وغيرها بين الفينة والأخرى.
- قم بتعيين إعدادات الخصوصية على جميع مواقع الشبكات الاجتماعية.
للجرائم الإلكترونية خصائص تجعل من الصعب الانتباه إليها، مما يجعل محاربتها صعبة ومعقدة للغاية، وأهم تلك الخصائص ما يلي¹:

- متعدية الحدود: فهي جريمة لا تنحصر بزمان أو مكان، فهي لا تلتزم بالحدود الإقليمية ولا الدولية، فالجريمة الإلكترونية في ظل عولمة الإعلام أصبحت تختزل الزمان والمكان، أي أن الجريمة ستكون مترامية جغرافياً بآن واحد، كما أنها ستكون عابرة للحدود في بعض الأحيان، وقد تكون محلية في أحيان أخرى، فمرتكب الجريمة قد يكون بدولة ما وينفذ جريمته بدولة أخرى، وقد ترتكب في ذات الدولة.

- صعوبة إثباتها: يعود هذا لقدرة الجاني على التخفي وإخفاء أداة الجريمة وآثارها، فالكشف عن الجريمة الإلكترونية يحتاج لوقت طويل للكشف عنها أو تكتشف بمحض الصدفة، ويعود هذا لقدرة الجاني على تدمير الأدلة بسهولة وبوقت قصير جداً لا يتجاوز الدقيقة الواحدة أحياناً.

- عدم التبليغ عنها: حيث تتحفظ المؤسسات ذات الأسهم العالمية والبنوك على الجرائم الإلكترونية التي تتعرض لها وذلك للحفاظ على زبائنها وسمعتها، الأمر الذي يدفع مرتكبي الجرائم الإلكترونية للتوسع في نشاطهم وتطوير أساليبهم، وكذلك عدم التبليغ عن الكثير من الجرائم الإلكترونية بسبب خوف الضحية من التشهير، كما هو الحال في الجرائم التي ترتكب ضدّ الفتيات.

- سهولة إخفاء آثار وأدلة الجريمة: ويعود ذلك لقدرة الجاني العالية على التحكم بتقنيات برامج الكمبيوتر مما يجعل من عملية تدمير الأدلة سهلة عليه، وبالتالي يصعب إثباتها وإدانة المجرم.

- تعدد أنواع المجرمين: وذلك لتعدد مستويات احتراف اختراق الأنظمة الحاسوبية، فمنهم الهاكرز (المتسللون) وهم على مستوى عالٍ من الاحترافية في أنظمة الاتصالات والحاسوب ويستخدمون مهاراتهم لاختراق مواقع معينة، ومنهم الكراكرز (المخترقون) وعادة ما يكونوا ذوي مستوى متوسط.

- النعومة: وهي أهم ميزة تختص بها الجريمة الإلكترونية عن الجريمة المتعارف عليها في العادة، إذ تتميز الجرائم الإلكترونية بالهدوء والنشاط العقلي المرتكز حول الهدف المقصود بالجريمة، على خلاف الجريمة التقليدية والتي تمتاز بالخشونة كونها تعتمد على القوة الجسدية والعنف المباشر.

أسباب ارتكاب الجريمة الإلكترونية:

لا تختلف أسباب ارتكاب الجرائم الإلكترونية عن الجرائم التقليدية كثيراً، ومن أبرز تلك الأسباب²:

- دوافع مادية: وهو الدافع الأكثر شيوعاً فالأرباح منها كبيرة ومجدية؛ مما يدفعهم إلى سرقة الأموال وتحويلها إلى حساباتهم الشخصية.

¹ بورشاق، زغودة (2022). أسباب الجريمة الإلكترونية من منظور سوسيو أنثروبولوجي، جامعة المدية الجزائر، المؤتمر الدولي العلمي الافتراضي، برلين، ص 243-244.

² محمد جواد غنام (2023). مرجع سابق.

- دوافع شخصية: ويقصد بها رغبة الأفراد في التعلم، فيقضون أغلب أوقاتهم في التعلم على كيفية اختراق الممنوعات والتقنيات الأمنية.
- دوافع ذهنية أو نمطية: في الغالب يكون للأفراد من خلالها الرغبة في تحقيق ذاتهم والوصول إلى الانتصارات، فيما يخص تقنيات الأنظمة المعلوماتية.
- دافع الانتقام: وهو الدافع الأكثر خطورة في ارتكاب الجرائم الإلكترونية، وتزيد خطورتها عندما يمتلك هؤلاء الأفراد معلومات كبيرة عن شركات أو مؤسسات معينة.
- دافع التسلية: ويقصد بذلك قيام الأفراد بارتكاب الجرائم الإلكترونية بهدف التسلية فقط، ولا يقصد من ورائها إحداث جريمة.
- دوافع سياسية أو إيدولوجية: تتبنى العديد من المنظمات في عصرنا وجهات نظر وأفكار سياسية أو إيدولوجية أو دينية معينة؛ وللدفاع عن هذه الآراء تقوم بأفعال إجرامية ضد معارضها.
- دوافع تنافسية: ويتجلى ذلك في محاولة الحصول على المعلومات التقنية الحديثة، والأسرار التقنية أو العسكرية، أو في محاولات الشركات المتنافسة للحصول على معلومات حول المعاملات المصرفية والمالية وذلك بواسطة أشخاص مؤجرين لهذا الغرض بالخصوص.
- دوافع نفسية: ويكون المرتكب يعاني أمراضا نفسية أو خلل نفسي ينعكس على السلوك، مثل الرغبة في الانتقام أو الإيذاء أو التعرف على نقاط ضعف الآخرين وتبعهم.
- دوافع اجتماعية: تتدخل العوامل الاجتماعية في نشوء الجريمة الإلكترونية، حيث يعتمد المجرم الإلكتروني إلى اختراق الحاسب الشخصي أو الأجهزة الإلكترونية الخاصة بشخصية محددة؛ بغية التعرف على نقاط ضعف أحدهم أو الإساءة لأحد من أسرة ذوي أصول ولها مكانتها وتاريخها، أو بدافع الانتقام.

الاطار العملي للدراسة:

أولاً: منهج الدراسة

تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، كمنهجية مناسبة لموضوع الدراسة، أما المعالجة الإحصائية فقد قام الباحث باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وذلك من خلال تطبيق المعالجات الإحصائية الوصفية والتحليلية التالية: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية. اختبار تحليل التباين الأحادي. اختبار (LSD) للمقارنات البعدية.

ثانياً: مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من جميع الذكور والإناث ممن تزيد أعمارهم عن 18 سنة في محافظة طولكرم، ونظراً لأن عددهم غير معروف بالضبط، فقد اختار الباحث عينة منهم بلغ عددها (300) شاباً وشابة، موزعين تبعاً لمتغيرات الدراسة المستقلة على نحو ما هو مبين في الجدول الآتي:

جدول (1): توزيع عينة الدراسة تبعاً لمتغيرات الدراسة المستقلة			
المتغيرات المستقلة	مستويات المتغير	التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	165	55.0
	أنثى	135	45.0
الحالة الاجتماعية	أعزب	151	50.3
	متزوج	132	44.0
	مطلق	17	5.7
	أرمل	0	0.0
	المجموع	300	100%
المؤهل العلمي	أقل من ثانوية	51	17.0
	ثانوية	39	13.0
	دبلوم	42	14.0
	بكالوريوس	143	47.7
	ماجستير فأعلى	25	8.3
	المجموع	300	100%
عدد ساعات تصفح مواقع التواصل الاجتماعي:	أقل من ساعة	39	13.0
	1 - 2 ساعات	87	29.0
	3 - 4 ساعات	84	28.0
	5 ساعات فأكثر	90	30.0
	المجموع	300	100%

ثالثاً: أداة الدراسة:

بعد مراجعة الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة، أعد الباحث أداة لمعرفة مدى وعي الشباب لعلاقة التنمر الإلكتروني بالجريمة الإلكترونية في محافظة طولكرم، وقد تكونت الأداة - في صورتها المبدئية- من (22) فقرة، واعتمد في الأداة طريقة ليكرت الخماسية لتحديد مدى الاستجابة، بحيث يطلب في كل فقرة الإجابة بإحدى البدائل الخمسة

التالية: (موافق بشدة، موافق، محايد، معارض، ومعارض بشدة)، وتمنح استجابة المبحوث تبعاً لهذا السلم درجة تتراوح بين (1-5). وبعد عرض الأداة على مجموعة من المحكمين حذفت فقرتين، لتصبح في صورتها النهائية (20) فقرة، وتتراوح الدرجة الكلية على هذه الأداة بين (20-100) درجة، تشير الدرجة المرتفعة إلى المستوى المرتفع من الوعي، وتشير الدرجة المنخفضة إلى المستوى المنخفض من الوعي، ولتقييم مستوى الوعي استخدم المعيار النسبي التالي: أقل من 36% مستوى وعي منخفض جداً، 36%-51% مستوى وعي منخفض، 52%-67% مستوى وعي متوسط، 68%-83% مستوى وعي مرتفع، 84% فأكثر مستوى وعي مرتفع جداً.

صدق الأداة وثباتها:

تم التحقق من صدق أداة الدراسة بعرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص، والذين أبدوا بعض الملاحظات حولها، وبناء على ملاحظاتهم تم إخراج الأداة (الاستبانة) بشكلها النهائي. وللتحقق من ثبات أداة الدراسة تم استخدام ثبات الاتساق الداخلي لفقرات الأداة باستخدام معادلة الثبات كرونباخ ألفا، حيث بلغت قيمة الثبات على المجالات (0.916)، وقد اعتبر الباحث مؤشرات الصدق والثبات هذه مقبولة ومناسبة لغرض الدراسة.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الرئيس: ما مدى وعي الشباب لعلاقة التنمر الإلكتروني بالجريمة الإلكترونية في محافظة طولكرم الفلسطينية؟

للإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لكل فقرة، والدرجة الكلية للأداة بجميع فقراتها، واعتمد المعيار النسبي التقييمي المحدد في أداة الدراسة لتفسير النتائج لكل مجال على نحو ما هو مبين في الجدول التالي:

جدول (2): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية ودرجة الوعي لاستجابات المبحوثين					
التسلسل	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الوعي
1	التنمر الإلكتروني سلوك عدواني يمهد لارتكاب الجريمة الإلكترونية.	10524.	778420.	01.91	مرتفعة جداً
2	التنمر الإلكتروني باستخدام هوية مجهولة يشجع المستخدمين على ممارسة الجريمة الإلكترونية.	27854.	20820.4	2090.	مرتفعة جداً

مرتفعة جدا	89.88	883110.	32194.	العلاقة قوية بين انتشار التنمر الإلكتروني وزيادة الجرائم الإلكترونية في المجتمع.	3
مرتفعة جدا	89.65	918850.	25214.	كلما زادت حالات التنمر الإلكتروني، زادت معها احتمالات الجريمة الإلكترونية.	4
مرتفعة جدا	89.23	779540.	21704.	يساهم التنمر الإلكتروني في تمرير السلوك العدواني داخل البيئة الرقمية، مما يمهد للجريمة الإلكترونية.	5
مرتفعة جدا	88.67	1.01753	4.1937	الذين يمارسون التنمر الإلكتروني لديهم استعداد أكبر لارتكاب جرائم رقمية أخرى.	6
مرتفعة جدا	87.76	1.09080	4.1365	يعدّ التنمر الإلكتروني مدخلاً لارتكاب جرائم إلكترونية مثل التشهير والابتزاز الرقمي.	7
مرتفعة جدا	86.68	1.04323	4.1261	نشر صور ومقاطع دون إذن يعدّ سلوكاً متعمراً قد يتحول إلى جريمة إلكترونية.	8
مرتفعة جدا	85.55	0.88427	4.0914	يولّد التنمر الإلكتروني لدى بعض الضحايا رغبة في الانتقام عبر أساليب إلكترونية غير قانونية.	9
مرتفعة جدا	85.15	0.89201	4.0802	تواطؤ بعض المستخدمين على سلوكيات التنمر الإلكتروني يشجع على تفاقم الجرائم الرقمية.	10
مرتفعة جدا	84.83	0.96720	4.0804	انتشار التنمر الإلكتروني بين الشباب يزيد من معدلات البلاغات عن جرائم إلكترونية.	11
مرتفعة جدا	84.62	1.12525	4.0341	الشعور بالإفلات من العقوبة يشجع المتنمرين إلكترونياً على ارتكاب جرائم رقمية أكبر.	12
مرتفعة جدا	84.43	1.12519	4.0339	المستخدمون الذين يتعرضون للتنمر الإلكتروني يصبحون أكثر قابلية لارتكاب سلوكيات انتقامية رقمية.	13

مرتفعة جدا	84.23	0.98237	4.0111	يسهم التنمر الإلكتروني في تشكيل بيئة رقمية غير آمنة ومحفزة للسلوكيات الإجرامية.	14
مرتفعة جدا	84.00	1.06750	4.0009	إعادة نشر محتوى التنمر الإلكتروني يجعل المستخدم مساهمًا في الجريمة الإلكترونية.	15
مرتفعة	83.60	0.85015	4.0006	تُعد وسائل التواصل الاجتماعي بيئة خصبة لانتقال التنمر الإلكتروني إلى جريمة منظمة.	16
مرتفعة	82.39	1.02805	3.9954	ضعف الوعي بحقوق المستخدمين في الفضاء الإلكتروني يسهم في تنامي مظاهر التنمر والجريمة.	17
مرتفعة	81.90	1.09753	3.9308	المتنمر الإلكتروني قد لا يدرك أن سلوكه يمثل خرقًا للقانون وربما يقود إلى الجريمة الإلكترونية.	18
مرتفعة	80.23	1.27148	3.8159	الجريمة الإلكترونية غالبًا ما تبدأ بسلوكيات تنمر بسيطة تتطور تدريجيًا مع الزمن لجرائم الإلكترونية.	19
مرتفعة	79.91	.1.14337	3.7466	يسهم ضعف الضوابط المجتمعية على السلوك الرقمي في تزايد مظاهر التنمر والجرائم الإلكترونية.	20
مرتفعة جدا	85.70	0.63364	4.0797	الدرجة الكلية	

يوضح الجدول (2) أن درجة وعي الشباب لعلاقة التنمر الإلكتروني بالجريمة الإلكترونية في محافظة طولكرم كانت مرتفعة جداً على الفقرات من (1-15) حيث تراوحت النسب المئوية لاستجابة الباحثين على هذه الفقرات ما بين (91.01%-84%)، بينما كانت مرتفعة على الفقرات من (16-20) حيث تراوحت النسب المئوية لاستجابة الباحثين عليها ما بين (83.60%-79.91%)، أما الدرجة الكلية لدرجة وعي الشباب لعلاقة التنمر الإلكتروني بالجريمة الإلكترونية في محافظة طولكرم فكانت مرتفعة جداً، حيث بلغت قيمة متوسط النسبة المئوية الكلية لاستجابة الباحثين على جميع الفقرات (85.70%). وإن أعلى درجة وعي للباحثين تمثلت بالعبارة "التنمر الإلكتروني سلوك عدواني يمهّد لارتكاب الجريمة الإلكترونية" والتي حصلت على درجة وعي مرتفعة جداً بنسبة مئوية بلغت (91.01%)، وهذا يؤكد درجة وعي الشباب الكرمي المرتفعة جداً لطبيعة التنمر

الإلكتروني العدائية وللعلاقة القوية جداً بينه وبين الجريمة الإلكترونية وكأن الباحثين متأكدين أن المتنمرين والمتنمر عليهم لديهم فرص كبيرة جداً لممارسة الجريمة الإلكترونية.

وأن أقل درجة وعي للمبحوثين تمثلت بالعبارة، " يسهم ضعف الضوابط المجتمعية على السلوك الرقمي في تزايد مظاهر التنمر والجرائم الإلكترونية"، والتي حصلت على درجة وعي مرتفعة بنسبة مئوية بلغت (79.91%)، فالشباب الكرّم مدرك بدرجة مرتفعة لأهمية الضبط الاجتماعي من كافة المؤسسات بدءاً بمؤسسة الأسرة وانتهاءً بمؤسسات المجتمع المدني لما له من أثر في تقليل مظاهر التنمر الإلكتروني وبالتالي التقليل من الجرائم الإلكترونية. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الرشدي والمهداوي، 2023)، التي أشارت إلى أن مستوى الوعي بالعقوبات الواردة بنظام مكافحة الجرائم المعلوماتية كان (مرتفعاً)، وقد بلغ متوسطه (2.52).

كما تتفق مع نتائج دراسة (الشمري، 2023)، التي توصلت إلى أن المتوسط الحسابي لمجال مستوى وعي طلبة الجامعات بمفهوم التنمر الإلكتروني جاء بدرجة مرتفعة. وتتفق كذلك مع دراسة (الزين والخرابشة 2021)، فيما يخص وعي الشباب الأردني بالجرائم الإلكترونية، فمستوى الوعي جاء بدرجة مرتفعة بمتوسط حسابي (4.0) وأهمية نسبية (80.0)، وجاء مستوى الفجرات بين متوسط ومرتفع، حيث تراوحت قيم المتوسطات الحسابية بين (4.47 – 2.71). كما تتفق مع دراسة (غريب والأمير، 2017)، التي أشارت إلى وجود علاقة طردية بين الوعي بنظام الجزاءات، ومسألة الإقدام على ممارسة بعض السلوكيات المشينة التي تتم عبر الوسائل التقنية الحديثة. ولم تختلف نتائج الدراسة مع أي من الدراسات السابقة.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال المنبثق من السؤال الرئيس: هل توجد فروق إحصائية دالة في مستوى وعي الشباب لعلاقة التنمر الإلكتروني بالجريمة الإلكترونية في محافظة طولكرم تبعاً لمتغيرات الدراسة؟

للإجابة عن هذا السؤال حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المبحوثين على فقرات الاستبانة تبعاً لمتغيرات: الجنس، الحالة الاجتماعية، المؤهل العلمي، وعدد ساعات تصفح مواقع التواصل الاجتماعي، فكانت على نحو ما هو مبين في الجداول التالية:

جدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المبحوثين على أداة الدراسة تبعاً لمتغير الجنس					
الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	مستوى الدلالة المحسوب
ذكر	165	4.05	57.0	0.538-	0.570
أنثى	135	4.13	0.74		

يوضح الجدول (3) نتائج لاختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين، وقد بلغ مستوى الدلالة المحسوب للعلاقة بين التنمر الإلكتروني والجريمة الإلكترونية من وجهة نظر شباب محافظة طولكرم تبعاً لمتغير الجنس (0.57)، وهذه القيمة أكبر من قيمة مستوى الدلالة، وهذا يعنى أنه لا فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في مستوى الوعي بعلاقة التنمر الإلكتروني بالجريمة الإلكترونية في محافظة طولكرم.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الحياة بضغطها وتعقيداتها حتمت على الشباب ذكوراً وإناثاً تطوير وعي بعلاقة التنمر الإلكتروني بالجريمة الإلكترونية في محافظة طولكرم. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (نعمة الحلو وإيمان سرميني 2025)، التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين (ذكور، إناث) في كل من إدمان الأنترنت والتنمر الإلكتروني. وتتفق كذلك مع دراسة (الزبن والخرابشة 2021)، التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى وعي الشباب الأردني بالجرائم الإلكترونية تعزى لمتغير الجنس. وتختلف مع دراسة (العتل وزملائه، 2021)، التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.5) بين متوسطات أفراد العينة حول جميع أبعاد التنمر الإلكتروني تعزى لمتغير الجنس.

جدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المبحوثات على أداة الدراسة تبعاً لمتغير الحالة الاجتماعية

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الحالة الاجتماعية
9.10	512.	151	أعزب
6.10	492.	132	متزوج
5.10	432.	17	مطلق

يوضح الجدول (4) وجود فروق ظاهرة بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المبحوثات تبعاً لمتغير الحالة الاجتماعية، ولمعرفة دلالة الفروق بين هذه المتوسطات استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي، المبينة نتائجه في الجدول التالي:

جدول (5): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المبحوثات على أداة الدراسة تبعاً لمتغير الحالة الاجتماعية

مصدر التباين	مجموع مربع الانحرافات	درجات الحرية	متوسط الانحرافات	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	7.17	3	59.0	092.5	8.05
داخل المجموعات	485.8	424	5.02		
المجموع	526.0	247			

يوضح الجدول (5) عدم وجود فروق جوهرية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المبحوثين فيما يتعلق بمستوى وعي الشباب بعلاقة التنمر الإلكتروني بالجريمة الإلكترونية في محافظة طولكرم تبعاً لمتغير الحالة الاجتماعية. بمعنى أنه لا فروق دالة إحصائية بين من حالتهم الاجتماعية: (أعزب، متزوج، ومطلق)، في مستوى الوعي بعلاقة التنمر الإلكتروني بالجريمة الإلكترونية في محافظة طولكرم.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن ظروف الحياة ومشاكلها حتمت على الشباب بمختلف حالاتهم الاجتماعية تطوير وعي بعلاقة التنمر الإلكتروني بالجريمة الإلكترونية في محافظة طولكرم يحتمهم من الانزلاق في الجريمة الإلكترونية سواءً بممارستها أو التعرض لابتزاز ممارستها. ولم تتشابه أو تختلف هذه النتيجة مع أي من الدراسات السابقة لأن أيًا من الدراسات السابقة لم تتناول متغير الحالة الاجتماعية.

جدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المبحوثات على أداة الدراسة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي			
المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أقل من ثانوية	51	152.	.13
ثانوية	39	352.	.15
دبلوم	42	542.	.17
بكالوريوس	143	742.	.11
ماجستير فأعلى	25	92.4	.10

يوضح الجدول (6) وجود فروق ظاهرة بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المبحوثات تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، ولمعرفة دلالة الفروق بين هذه المتوسطات استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي، المبينة نتائجه في الجدول التالي:

جدول (7): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المبحوثات على أداة الدراسة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي					
مصدر التباين	مجموع مربع الانحرافات	درجات الحرية	متوسط الانحرافات	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	.450	3	.150	6.715	.010
داخل المجموعات	5.556	245	.021		
المجموع	6.006	248			

يوضح الجدول (7) وجود فروق جوهرية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المبحوثات فيما يتعلق بمستوى وعي الشباب بعلاقة التنمر الإلكتروني بالجريمة الإلكترونية في محافظة طولكرم تبعاً لمتغير المؤهل العلمي. ولمعرفة اتجاه الفروق الدالة إحصائياً بين المتوسطات استخدم اختبار (LSD) للمقارنات البعدية، المينة نتائجها في الجدول التالي:

جدول (8): نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المبحوثات على أداة الدراسة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي					
المؤهل العلمي	أقل من ثانوية	ثانوية	دبلوم	بكالوريوس	ماجستير فأعلى
أقل من ثانوية	-	-	*0.013	*0.010	-
ثانوية	-	-	-	*0.0025	-
دبلوم	-	-	-	-	-

• دال عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

يوضح الجدول (8) أن اتجاه الفروق بين المتوسطات هو بين من مؤهلهم العلمي أقل من ثانوية ودبلوم لصالح من مؤهلهم دبلوم، وبين من مؤهلهم العلمي أقل من ثانوية وبكالوريوس لصالح من مؤهلهم بكالوريوس، وبين من مؤهلهم العلمي ثانوية وبكالوريوس لصالح من مؤهلهم بكالوريوس. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن من المنطقي أن يكون مستوى الوعي لدى الشباب من ذوي المؤهل العلمي دبلوم وبكالوريوس أعلى من مستوى الوعي لدى ذوي المؤهل العلمي ثانوية فأقل، ففرصهم في التواصل والاطلاع على العوالم المختلفة أكبر وبالتالي فإن درجة وعيهم بعلاقة التنمر الإلكتروني بالجريمة الإلكترونية تكون أكبر. وتختلف هذه النتيجة مع دراسة (الرشيد والمهداوي، 2023)، التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة $\alpha \geq 0.05$ في مستوى الوعي بالجرائم والعقوبات الواردة بنظام مكافحة الجرائم المعلوماتية وفقاً للمستوى الدراسي للمبحوثين.

جدول (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المبحوثات على أداة الدراسة تبعاً لمتغير عدد ساعات تصفح مواقع التواصل الاجتماعي			
الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	عدد ساعات تصفح مواقع التواصل الاجتماعي
3.1	62.4	39	أقل من ساعة
4.1	492.	87	1 - 2 ساعات
6.1	502.	84	3 - 5 ساعات
4.1	02.5	90	6 ساعات فأكثر

يوضح الجدول (9) وجود فروق ظاهرة بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المبحوثات تبعاً لمتغير عدد ساعات تصفح مواقع التواصل الاجتماعي، ولمعرفة دلالة الفروق بين هذه المتوسطات استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي، المبينة نتائجه في الجدول التالي:

جدول (10): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المبحوثات على أداة الدراسة تبعاً لمتغير عدد ساعات تصفح مواقع التواصل الاجتماعي					
مصدر التباين	مجموع مربع الانحرافات	درجات الحرية	متوسط الانحرافات	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	6.01	3	5.00	49.2	0.86
داخل المجموعات	35.99	724	3.02		
المجموع	096.0	250			

يوضح الجدول (10) عدم وجود فروق جوهرية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المبحوثين فيما يتعلق بمستوى وعي الشباب بعلاقة التنمر الإلكتروني بالجريمة الإلكترونية في محافظة طولكرم تبعاً لمتغير عدد ساعات تصفح مواقع التواصل الاجتماعي، بمعنى أنه لا فرق دالة إحصائية بين المبحوثين باختلاف عدد ساعات تصفحهم لمواقع التواصل الاجتماعي، وتبدو هذه النتيجة غير مقنعة للوهلة الأولى، فالمتوقع أن تزيد درجة الوعي لدى الشباب بزيادة عدد ساعات تصفحهم لمواقع التواصل الاجتماعي، ويمكن تفسير هذه النتيجة أن الشباب الفلسطيني نظراً لصعوبة الحياة التي يعيشها وكثرة التحديات التي يواجهها أجبر على تطوير وعي خاص يحميه من مصائب الدهر وثغرات التكنولوجيا المتسارعة. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (العتل وزملائه، 2021) التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \geq 0.05$ في مستوى وعي الشباب تعزى لمتغير عدد ساعات استخدام شبكات التواصل الاجتماعي.

الخاتمة والتوصيات:

من الواضح أن مستوى وعي الشباب الكرمي لعلاقة التنمر الإلكتروني بالجريمة الإلكترونية في محافظة طولكرم كان مرتفعاً جداً (85.70%)، وهذا يؤكد أن الشباب الفلسطيني من كلا الجنسين، وباختلاف حالتهم الاجتماعية سواء كانوا عزاباً، متزوجين أم مطلقين، وباختلاف مستواهم التعليمي وحتى اختلاف عدد ساعات تصفحهم لمواقع التواصل الاجتماعي، لديهم من الوعي الكثير حول علاقة التنمر الإلكتروني بالجريمة الإلكترونية. وعليه وفي ضوء نتائج الدراسة التي تؤكد أن مستوى وعي الشباب الكرمي لعلاقة التنمر الإلكتروني بالجريمة الإلكترونية مرتفع جداً، إلا أنه ويهدف زيادة هذا الوعي وجعله شاملاً يوصي الباحث بتطوير ثقافة مجتمعية داعمة ومشجعة لعقد دورات وورشات عمل حول آخر المستجدات في موضوع التنمر

الإلكتروني والجرائم الإلكترونية وأنوعها وطرق ممارستها، لمساعدة أفراد المجتمع عامة والشباب بجنسيه خاصة لزيادة درجة الوعي لديهم. مع التوصية بإجراء المزيد من الدراسات بأساليب الوقاية من التنمر الإلكتروني والجرائم الإلكترونية، بحيث تتناول شرائحاً أخرى في المجتمع بهدف إثراء الإنتاج الفكري العربي. مع التأكيد على أهمية إدراج موضوع التنمر الإلكتروني والجريمة الإلكترونية ضمن المقررات الدراسية للجامعات لحماية الطلبة من مخاطر التنمر والجريمة الإلكترونية، وأخيراً ضرورة تنسيق طرق مكافحة التنمر الإلكتروني والوقاية منه على مستوى الدولة؛ للحد من انتشار الجريمة الإلكترونية.

قائمة المراجع:

1. بورشاق، زغودة (2022). أسباب الجريمة الإلكترونية من منظور سوسيو أنثروبولوجي، جامعة المدية الجزائر، المؤتمر الدولي العلمي الافتراضي، برلين.
2. الحلو، نعمة وإيمان سرميني (2025)، "إدمان الأنترنت وعلاقته بالتنمر الإلكتروني كما تدركها الضحية لدى عينة من طلبة الجامعة في دولة الإمارات العربية المتحدة"، مجلة ابن خلدون للأبحاث والدراسات، المجلد 5، العدد 9.
3. الدمهوري وزملائه (2022)، التنبؤ بالتنمر الإلكتروني من خلال الإدراك الانفعالي وصنع القرار القائم على التعزيز لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، مجلد (6)، العدد (29).
4. الرشيد، عيدة وعبد الله المهداوي، (2023). "مستوى الوعي بنظام مكافحة الجرائم المعلوماتية لدى طالب الجامعة". المجلة العربية للدراسات الأمنية. المجلد (39)، العدد (1).
5. الزين، غدير وعبد الكريم الخرابشة (2021)، "الجرائم الإلكترونية ومستوى الوعي بخطورتها -دراسة ميدانية على عينة من الشباب الجامعي الأردني"، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات الإنسانية، المجلد 29، العدد 2، 230-248.
6. سيامي، نوربير وآخرون (2001). المعجم الموسوعي في علم النفس، ترجمة: وجيه أسعد، دمشق: منشورات وزارة الثقافة.
7. الشمري، عقيل (2023). "مستوى وعي طلبة الجامعات لمفهوم التنمر الإلكتروني"، المجلة الأكاديمية للأبحاث والنشر العلمي، العدد 48.
8. عاشور، فاطمة (2021)، "مفهوم الوعي بالقرآن الكريم وصياغة تصور فكري إنساني لزيادة الوعي"، المجلة العربية للنشر العلمي، العدد 38.
9. العتل، محمد وزملائه (2021). "التنمر الإلكتروني لدى طلبة كلية التربية الأساسية بدولة الكويت وعلاقته ببعض المتغيرات"، مجلة الدراسات والبحوث التربوية، مركز العطاء في دولة الكويت، مجلد 1، عدد 2.
10. العمار، أمل (2016). "التنمر الإلكتروني وعلاقته بإدمان الأنترنت في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية لدى طلاب وطالبات التعليم التطبيقي بدولة الكويت". مجلة البحث العلمي في التربية، العدد (17).
11. غريب، ماجدة وحسن الأمير (2017). "مدى الوعي لدى الفئة العمرية الشابة بنظام عقوبات الجرائم المعلوماتية السعودي". المجلة العربية الدولية للمعلومات، اتحاد الجامعات العربية، المجلد 5، العدد 9.
12. غنام، محمد (2023). إجراءات التحقيق الابتدائي في الجريمة الإلكترونية: دراسة مقارنة، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة العربية الأمريكية، فلسطين.
13. المنيفي، محمد (2020). التنمر وابتزاز النساء عبر الأنترنت الطرق والأساليب - علامات التحذير للضحايا - كيف نحمي أبناءنا وبناتنا.
14. المومني، عبد القادر (2012)، الجرائم المعلوماتية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان-الأردن.

15. Buckie, C. (2013). Bullying& cyberbullying: What we need to know A reference for parents and guardians, Crown copyright, Province of Nova Scotia.
16. Tokunaga, R.S. (2010). Following you home from school: A critical review and synthesis of research on cyberbullying victimization, Computers in Human Behavior, 26.



DOI Prefix:10.33685/1316

جميع الحقوق محفوظة © لمركز جيل البحث العلمي