دولة ليبيا
وزارة التعليم والبحث العلمي
جامعة بنغازي
كلية التربية قمينس

مجلة المنارة العلمية

مجلة المنارة العلمية

مجلة علمية محكمة نصف سنوية تصدر عن كلية التربية قمينس

رقم الإيداع بدار الكتب الوطنية 396 / 2022

العدد: الخامس نوفمبر 2022

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ وَقُلِ اعْمَلُوا فَسَيَرَى اللَّهُ عَمَلَكُمْ وَرَسُولُهُ وَالْمُؤْمِنُونَ وَسَتُرَدُّونَ إِلَىٰ عَالِمِ الْغَيْبِ وَالشَّهَادَةِ فَيُنَبِّئُكُم بِمَا كُنتُمْ تَعْمَلُونَ ﴾

صدق الله العظيم

مجلة المنارة العلمية

مجلة علمية محكمة تعنى بالدراسات الإنسانية والتطبيقية

هيئة التحرير

رئيس التحرير

د. سامي سليمان حامد

مدير التحرير

د. جيهان فرج عبد الحميد

الإدارة الإلكترونية

أ. جلال عوض السنوسي

الهيئة الاستشارية للمجلة

الاسم	التخصص	الكلية	الجامعة
أ.د . فوزي إبريك	رياضيات	العلوم	بنغازي
أ.د. عبدالكريم إجويلي عبدالعالي	تربية وعلم نفس	الآداب	بنغازي
أ.د. صبحي محمد قنوص	علم الاجتماع	الآداب	بنغازي
أ.د. عبدالكريم عبدالله بالقاسم	فلسفة	الآداب	بنغازي
أ.د. سعد العبار	قانون	القانون	بنغازي
د. اللافي إدريس الرفادي	إعلام	الإعلام	بنغازي
د. منصور شعت ضيف الله	دراسات إسلامية	الآداب	**بنغازي**
د. المبروك محمد الشريف	حاسوب	التربية / قمينس	بنغازي
أ.د. رمضان سعد كريم	إدارة تربوية	الآداب	بنغازي
د. علي البكوش	علم نبات	العلوم	بنغازي
د. ناجي محمود الحمري	اللغة الإنجليزية	اللغات	بنغازي
د. أحمد عمران بن سليم	اللغة العربية	الآداب	بنغازي
د. أبوبكر مبروك الغزالي	إعلام	الإعلام	بنغازي
أ.د عبدالقادر البدري	اقتصاد	الاقتصاد	بنغازي
د. محمد صالح فاضل	تخطيط تربوي	الآداب	بنغازي

شروط كتابة البحث العلمي في مجلة المنارة العلمية

1- ملخص البحث باللغة العربية وباللغة الإنجليزية على أن لا يقل عن (150كلمة)
2- مقدمة البحث وتشمل التالي:
أ- مشكلة البحث
ب- أهمية البحث
ج- أهداف البحث
د- المنهج العلمي المتبع في البحث
هـ- أسباب اختيار الموضوع
3- نتائج البحث
4- توصيات ومقترحات البحث
5- قائمة المصادر والمراجع
6- عدد صفحات البحث لا يزيد عن (25) صفحة متضمنة المراجع والملاحق

قواعد النشر في مجلة المنارة العلمية

تنشر المجلة البحوث والدراسات العلمية في مجالات العلوم الإنسانية والتطبيقية وفقاً للقواعد التالية:
1- تخضع البحوث والدراسات العلمية المقدمة للمجلة للتحكيم العلمي من نخبة من الأساتذة المختصين.
2- أن يكون البحث أو الدراسة مراعياً لقواعد الضبط ودقة الرسوم والأشكال، إن وجدت، ومطبوعاً على ملف ورد، حجم الخط (14) وبخط (Traditional Arabic) للغة العربية، وحجم الخط (12) بخط (Times New Roman) للغة الإنجليزية.
3- أن تقدم نسخة ورقية من البحث أو الدراسة المطلوب نشرها، ونسخة (CD)، مرفقاً بطلب كتابي موقع عليه من الباحث يطلب فيه نشر بحثه في المجلة، علماً بأن المادة العلمية لا تسترجع لصاحبها سواء قبلت للنشر أو لم تقبل.
4- لا يجوز تقديم البحوث والدراسات العلمية المقدمة للنشر في المجلة إلى أية جهة أخرى.
5- أن تكون الجداول والأشكال مدرجة في أماكنها الصحيحة، وأن تشمل العناوين والبيانات الإيضاحية الضرورية.
6- تكتب الهوامش داخل المتن حسب نظام جمعية علم النفس الأمريكية APA، ويكون التوثيق في نهاية البحث على النحو التالي:
- اسم المؤلف (سنة النشر): عنوان الكتاب، مكان النشر، دار النشر.

- اسم المؤلف (سنة النشر): "عنوان المقال" عنوان المجلة، المجلد، العدد، رقم الصفحة .

7- توجه جميع المراسلات والاشتراكات إلى رئيس تحرير مجلة المنارة العلمية .

8- تنشر المجلة البحوث أو الدراسات التي تمت من خلال المؤتمرات والندوات العلمية بما يحقق خدمة المجتمع

9- يقدم الباحث ملخص باللغتين العربية والإنجليزية في حدود (150) كلمة متضمنة المنهجية والأهداف، والنتائج.

10- لمجلة المنارة العلمية الحق في أسلوب إخراج البحث عند نشره.

إجراءات النشر في مجلة المنارة العلمية

1- يرسل البحث الكترونياً، إلى مجلة المنارة العلمية على البريد الإلكتروني (samr86890@jmail.com)، أو نسخة على (CD)، بحيث يظهر في البحث الاسم الرباعي للباحث، ودرجته العلمية، وتخصصه، ووظيفته، ومكان عمله.

2- لا يقبل استلام البحث العلمي ألا بشروط مجلة المنارة العلمية.

3- في حالة ورود ملاحظات من المحكمين، ترسل تلك الملاحظات إلى الباحث لإجراء التعديلات اللازمة بموجبها، على أن تعاد للمجلة خلال مدة أقصاها شهر.

4- يخطر الباحث بقرار صلاحية بحثه للنشر من عدمها خلال شهر من تاريخ استلام البحث، وبتاريخ النشر، والعدد الذي سينشر فيه البحث، ويمكن أن يصدر العدد قبل، أو بعد الموعد الذي تم اخطار الباحث به، فالقرار يرجع لهيئة تحرير المجلة.

5- جميع المواد المنشورة في مجلة المنارة العلمية تخضع لقانون حقوق الملكية الفكرية للمجلة

كلمة العدد

يسر هيئة مجلة المنارة العلمية بكلية التربية قمينس "جامعة بنغازي" أن تُقدم للباحثين والأكاديميين العدد الأول والذي يُعتبر باكورة إنتاجها العلمي، فهي مجلة علمية مُحكمة تسعى لنشر الدراسات والأبحاث العلمية وتبادل المعارف في مختلف مجالات العلوم الإنسانية والتطبيقية.

وقد اختارت كلية التربة قمينس لهذه المجلة اسم " المنارة العلمية" استشرافا منها أن تكون منارة للعلم تضيء طريق الباحثين، وتشع بنورها في فضاء المعرفة، وتهيب المجلة بجميع الباحثين في مختلف المجالات العلمية إلى المشاركة بدراساتهم وبأبحاثهم؛ لإرساء أسس هذه المنارة العلمية الجديدة والتي ما يكون لها أن ترسو إلا بتلك المساهمات العلمية القيمة.

وقد استعانت المجلة في سبيل تقييم الأبحاث التي تصل إليها وتحكيمها بنخبة من الأساتذة المتخصصين الذين أبدوا تعاونهم العلمي، والذي كان له الأثر الملموس في الارتقاء بنوعية الأبحاث وجودتها، وما يميز هذا العدد هو تنوع الأبحاث التي سوف يتم نشرها . .

وفي الختام تتوجه هيئة تحرير المجلة بجزيل الشكر والتقدير إلى كل من ساهم في ميلاد هذه المجلة وخروج هذا العدد إلي نور المعرفة.

رئيس هيئة التحرير

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
السمات الشخصية لطلبة تخصص ألعاب القوى بكلية التربية البدنية جامعة سبها وعلاقتها بمستوى أدائهم د. إصلاح محمد شافعي	15 - 1
تأثير برنامج تعليمي مقترح للتربية الحركية على بعض المهارات الحركية الأساسية ومكونات اللياقة الحركية لتلاميذ المرحلة الابتدائية د. فرج محمد سالم . د. حاتم سالم سليمان. د. إبراهيم سليمان صالح.	26 - 16
Analysis a large data by using Weyl function د. سعاد إبراهيم المقصبي د. أسماء مفتاح محمد . ا. أماني ميلاد الشطشاط. ا. عائشة امبيه الزهاوي	36 - 27
A web service-based architecture for virtual labs in academic institutions **أ. حسن خليفة محمد . أ. بدر محمد آدم. أ. فرج أحمد محمد .**	49 - 37
الوضع الاجتماعي للمرأة العاملة في مجال التدريس وانعكاسه على أدائها في العمل "دراسة تحليلية" **د. سعاد فرج شبيك.**	54 - 50
العوامل الاجتماعية والاقتصادية المؤدية إلى ارتكاب جرائم القتل في المجتمع الليبي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة اجدابيا أ . الشريف مهدي عطية .	75 - 55
مقاصد الأسباب الشرعية وتطبيقاتها أ. عبد السلام محمد صالح.	91 - 76
تقييم كفاءة الاتصالات في إدارة الأزمة (دراسة حالة تصريحات منظمة الصحة العالمية حول أزمة كورونا) د. عبير فايز محمد	111 - 92
درجة ممارسة إدارة المواهب في جامعة بنغازي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس د. عبير أنور رضوان. د. إيمان السيد جاد المولى.	125 - 112
الكفاءة الذاتية التدريسية لأعضاء هيئة التدريس الجامعي وفق بعض المتغيرات "دراسة ميدانية على عينة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة درنة-القبة" د. علي عمر بولطيعة. د. أبو بكر عبد الجواد أبو بكر.	143 - 126

مهارات الإدارة الصفية لدى معلمي المرحلة الابتدائية في منطقة سيدي خليفة د. فاطمة سعد علي . أ. منى مصباح سليمان.	156 - 144
الاحتراق الوظيفي وعلاقته بمستوى توافر الكفايات التدريسية لدى معلمي اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي د / فرج محمد سليمان. د . عبد المقصود أحمد بدوي.	180 - 157
الضغوط المهنية وعلاقتها باتخاذ القرارات لدى عينة من الشرطة النسائية في مدينة بنغازي د. فريحة عمر الفائدي.	194 – 181
قِرَاءَةُ أَبِي عَبْدِ الرَّحْمَنِ السُّلَمِيّ دِرَاسَةٌ لُغَوِيَّةٌ مِنْ خِلَالِ كِتَابِ مَعَانِي الْقُرْآنِ لأبي زكريا لِلْفَرَّاء د. منصور عبد السلام عبد الكريم فرج. د. إبراهيم سعد مجيد صالح . د. ابتسام خليفة إدريس محمد .	212 – 195
العوامل النفسية والاجتماعية والاقتصادية المؤدية للجريمة النسوية في المجتمع الليبي دراسة (حالة)علي نزيلات مؤسسة الإصلاح والتأهيل سبها. د.منيرة محمد فرج التويب.	229 – 213
Wound treatment Q-switched Nd: YAG Laser tattoo removal rat model by Photobiomodulation Therapy PBMT د. ندى أبوصلاح المبروك أمريغة ، أ.د. نورية بدين . د. بينك سوان ، أ.د. هازري بخاتير .	234 – 230
***Enterobacter aerogenes* Lipase immobilized on ion exchange resin D152 as a supportive carrier** د. ناريمان الشريف. د. منى عبد القادر الطيرة. د. نعيمة معتوق.	244 - 235
المشكلات السلوكية لدى أطفال الروضة في مدينة بنغازي من وجهة نظر المعلمات د. هدى إبراهيم بو خمادة.	266 - 245

السمات الشخصية لطلبة تخصص ألعاب القوى بكلية التربية البدنية جامعة سبها وعلاقتها بمستوى أدائهم

Personal characteristics of students majoring in athletics at the Faculty of Physical Education, Sebha University, and their relationship to their level of performance

د. إصلاح محمد شافعي. أستاذ علم النفس الرياضي المشارك بكلية التربية البدنية وعلوم الرياضة. جامعة سبها

Dr: Eslah M. Shafei. Associate Professor of Sports Psychology at the Faculty of Physical Education and Sports Sciences . Sebha University.

Email: eslah.wahba@sebhau.edu.ly

تاريخ تسليم البحث **تاريخ قبول البحث**

2022 / 9 / 2 **2022 / 10 / 13**

الملخص: أن عملية التعليم في المرحلة الجامعية تمثل المحور البناء والدعم الحقيقي لتطور شخصية الطالب الإيجابية فهناك علاقة ارتباطية تبادلية ما بين الشخصية وسماتها المختلفة وعملية التعلم والتعليم ، فالسمات الشخصية للطالب تؤثر على أدائه الأكاديمي إيجابياً أو سلبياً ومن جهة أخرى فأن عملية التعلم ومجالاتها المختلفة تؤثر أيضا في بناء الشخصية وقد تطور من سماتها المختلفة .

ويختلف الطلاب في مدى استعدادهم أو إعدادهم لمواجهة التحديات التي تواجههم في الحياة الجامعية كما أن هناك تفاوت في التحصيل الأكاديمي للطلاب وقد يعود هذا التفاوت إلى اختلاف مستوى بعض السمات الشخصية لهؤلاء الطلاب ، ومن خلال ملاحظة الواقع المؤلم لحياة الطلاب في الكلية والذي يتناقض مع التوقعات ، وتفاوت واختلاف أسلوب الطلاب في التعامل مع كل ما يتعرضون له من ضغوط وأحمال وأعباء ومتطلبات في حياتهم الجامعية بشكل عام وفي التخصص بشكل خاص استدعى الأمر إجراء هذه الدراسة للتعرف على السمات الشخصية المميزة لممارسي ألعاب القوى من طلبة كلية التربية البدنية وعلاقتها بمستوى الأداء لديهم.

تم استخدم المنهج الوصفي المسحي وتطبيق قائمة فرايبورج للشخصية (إعداد محمد حسن علاوي) على (40) طالب وطالبة من ممارسي ألعاب القوى بكلية التربية البدنية جامعة سبها ، وكان من أهم النتائج : أن السمات الشخصية لأفراد عينة البحث التي تحصلت على المراكز الأولى في ترتيب السمات كانت (الهدوء أو رابطة الجأش ، القابلية للاستثارة ، الاجتماعية ، السيطرة) لطلاب السنة الثالثة ، (الاجتماعية ، الهدوء أو رابطة الجأش ، الضبط أو الكف ، السيطرة) لطلاب السنة الرابعة ، ووجود فروق بين طلاب السنة الثالثة والرابعة من عينة البحث قيد الدراسة في درجات بعض السمات ، بالإضافة إلى وجود علاقة ارتباط موجبة متوسطة بين بعض السمات ومستوى الأداء لدى عينة البحث ، وجود علاقة ارتباط سالبة متوسطة بين بعض السمات ومستوى الأداء لدى عينة البحث .

الكلمات المفتاحية: السمات الشخصية، العاب القوى، الأداء.

Abstract: The education process in the university stage, represents the constructive axis and the real support for the development of the student's positive personality. There is a reciprocal relationship between the personality and its various characteristics and the learning and teaching process. Also in the construction of the character has evolved from its various traits.

Students differ in the extent to which they are prepared or prepared to face the challenges they face in university life, and there is also a disparity in the students' academic achievement. And the different style of students in dealing with all the pressures, loads, burdens and requirements in their university life in general and in specialization in particular it was necessary to conduct this study to identify the distinctive personality traits of athletics practitioners of students of the Faculty of Physical Education and its relationship to their level of performance.

The descriptive survey method was used and the Freiburg Personality List (prepared by Muhammad Hassan Allawi) was used on (40) male and female athletics practitioners at the Faculty of Physical Education, Sebha University, and one of the most important results: It was (calm or composure, arousal, social, control) for the third year students, (social, calm or composure, restraint or restraint, control) for the fourth year students, and there were differences between the third and fourth year students of the research sample under study in the degrees of Each of some traits , in addition to a medium positive correlation between some traits and the level of performance of the research sample, and a medium negative correlation between some The characteristics and level of performance of the research sample.

Keywords: personality traits, athletics, performance.

المقدمة: تعد كلية التربية البدنية كأحد أهم المقومات الحضارية في مجتمع جامعة ومدينة سبها، للدور الذي توليه في تطور المجتمع وتقدمه، فهي إحدى القنوات الرئيسة لإنتاج الكوادر المؤهلة علمياً وعملياً لتحقيق التطور والازدهار في الرياضة وفي المجتمع.

إن ما تسعى إليه كلية التربية البدنية كأحد كليات جامعة سبها هو تنمية الجوانب المعرفية والثقافية والوجدانية والنفسية لدى الطلاب، وربطهم بالمعرفة المتطورة والثقافة المتجددة، وبناء وصقل شخصياتهم، وفتح أفاق التفكير العلمي لتمكينهم من التكيف مع المرحلة الجامعية ومتطلباتها وخلق روح الإبداع والابتكار، ومن ثم تهيئتهم للقيام بدورهم الريادي في المجتمع وخلق كوادر في مجالات العمل المختلفة قادرة علي تحمل المسؤولية والمشاركة في حركة النهضة والتقدم.

وحيث أن عملية التعليم في مراحلها المختلفة ولاسيما المرحلة الجامعية تمثل المحور البناء والدعم الحقيقي لتطور شخصية الطالب الإيجابية فهناك علاقة ارتباطية تبادلية ما بين الشخصية وسماتها المختلفة وعملية التعلم والتعليم، فالسمات الشخصية للطالب تؤثر على أدائه الأكاديمي إيجابياً أو سلبياً ومن جهة أخرى فأن عملية التعلم ومجالاتها المختلفة تؤثر أيضا في بناء الشخصية وقد تطور من سماتها المختلفة. (7: 163)

ويعد علم النفس الشخصية من العلوم التي تستخدم في معرفة تأثر العوامل الإنسانية في مستويات الأداء نوعا وكماً؛ حيث يمكننا من قياس بعض سمات الفرد التي تُسهم في اتخاذ قرار معين يتعلق بالانتقاء أو التصنيف أو التسكين أو التشخيص مثلا. وقد ميز كيلي killy بين عدة مجموعات من السمات التي تُهم الباحثين والمشتغلين بالقياس والتقويم التربوي والنفسي بعضها يتعلق بالجوانب الجسمية العضوية، والفسيولوجية والبعض الآخر يتعلق بالجوانب النفسية والعقلية والوجدانية والمزاجية والمهارية. (8 : 28 ، 38)

مشكلة البحث وأهميته: أن لكل تخصص رياضي خصائصه، ومميزاته التي تؤثر بشكل واضح علي الرياضي سواء كان ظاهرياً (بدنيا) أو باطنيا (نفسيا)؛ وذلك يعني أن لكل تخصص أثرا ظاهرا على جسم الرياضي، وقدراته البدنية والمهارية، وما يتبعه بالضرورة من تغيرات في نفسيته لأن شخصية الفرد ما هي إلا ذلك الكل المكون من الجسم والنفس، بما فيها من فطرة واكتساب على السواء .(5 :87) (1: 52)

والشخصية "نفس-جسمية" متكاملة توجد في مجال معين وهذا المجال مجال حيوي إنساني اجتماعي ، فإن العوامل التي تؤثر في الشخصية هي عوامل جسمية وعوامل نفسية وعوامل اجتماعية ، وعليه فإن الشخصية ما هي إلا النتاج الكلي لهذه العوامل جميعا عند أي فرد من الأفراد ، موروثة كانت تلك العوامل أو مكتسبة ، وتعني الاكتسابية كل المواقف والمثيرات والمتغيرات التي يتفاعل معها الفرد في المجال البيئي الذي يعيش فيه سواء في الحياة اليومية أو في الممارسة الرياضية التي يزاولها كنشاط رياضي متخصص فيه.(1 : 51)

اتفق معظم العلماء والباحثين في مجال علم النفس علي التعريف الذي قدمه جوردن ألبورت للشخصية بأنها ذلك التنظيم الدينامي داخل الفرد للأجهزة النفس جسمية التي تقرر الطابع الفريد للشخصية في السلوك والتفكير " ، ولقد أثبتت نظريات الشخصية بأن شخصية الفرد تتكون من خصائص ثابتة نسبياً تتمثل في أنماط سلوكه المعتاد ، وهذه الخصائص المميزة لشخصية الفرد ماهي إلا نتاج لعوامل مشتركة تنشأ من عوامل وراثية تتطور وتتفاعل مع عوامل بيئية ، وهذه العوامل والمقومات يكمل بعضها البعض وعلى قدر اتساق هذه العوامل

والمقومات بقدر ما تتكامل الشخصية للفرد ، فالإنسان وشخصيته وحدة نفسية جسمية اجتماعية متفاعلة متكاملة تمر بعدد من مراحل النمو. (163 : 7) (51 : 1).

فالسمة هي الصفة (الجسمية أو العقلية أو الانفعالية أو الاجتماعية) سواء كانت هذه السمات فطرية أو مكتسبة يتميز بها الشخص ، وتعبر عن استعداد ثابت نسبيا كنوع معين من السلوك ويُفهم الفرد في ضوء سماته الشخصية ، وقد حاول علماء النفس حصر هذه السمات الشخصية فإذا بها تتجاوز الآلاف ، ولا يعرف لها حصراً ، ولذلك لجئوا إلي أسلوب التحليل العاملي Factor Analysis .(8 : 38)

وفي الوقت الذي يُقبل فيه الطالب أو الطالبة في الكلية وتبدأ الدراسة الفعلية ، تبرز بعض التحديات الأكاديمية مثلاً إن التعليم الذاتي ، والكم الكبير والنوعي للواجبات والمتطلبات من الطالب الجامعي - بكلية مثل كلية التربية البدنية - والاختبارات النوعية التي تكشف الفهم والاستيعاب ، واستخدام مصادر التعليم بفاعلية ، تعتبر من أكبر التحديات التي يمر بها الطلاب أثناء الدراسة والتي تشكل مواجهتها منعطفاً كبيراً في الاستمرار في الدراسة ، وإنجاز المتطلبات بنجاح ، أو الإخفاق المتكرر ، ومن ثم الانسحاب من الكلية بعد ضياع سنوات غالية من العمر.

في حين يختلف الطلاب في مدى استعدادهم أو إعدادهم لمواجهة التحديات ، فإنهم في نهاية المطاف يتحملون مسؤولية إعداد أنفسهم نفسياً وعقلياً ومهارياً إذا أرادوا لأنفسهم النجاح والتفوق ، إضافة إلى المهارات الشخصية مثل تنظيم الوقت ، والاتصال الفعال ، وغيرها من المهارات ، وبالرغم من كل هذا كله إلا أن هناك تفاوت ملحوظ في التحصيل الأكاديمي للطلاب وقد يعود هذا التفاوت إلى اختلاف مستوى بعض السمات الشخصية الإيجابية لهؤلاء الطلاب التي تعتبر حجر الأساس لنجاح العملية التعليمية . (7 : 163)

وتتأثر السمات الشخصية للطالب بكثير من العوامل الأسرية والاجتماعية والاقتصادية التي تشكل حياته منذ ولادته وتستمر فعالة بالنسبة له طوال حياته وعليه فإن الحياة الجامعية التي يعيشها الطالب في الكلية لا بد أن تتأثر بها أيضا. (7 : 164) ، وفي حال كان هذا الطالب رياضيا فأن ممارسة الألعاب الرياضية تساعد في تنشيط وظائف الجسم والعمليات العصبية مثل الإدراك والانتباه والتفكير والتصور مع تعزيز الثقة بالنفس والرضا عند الفوز وضبط النفس عند الخسارة مع التأكيد على التواضع . (4 : 335)

وقد أبرزت العديد من الدراسات والبحوث في مجال علم النفسي الرياضي بعض السمات التي يتسم بها اللاعب الرياضي، والتي قد يمكن أن تميز بينه وبين الفرد غير الرياضي ، ومن أبرز تلك السمات التي يتميز بها الرياضيين (الهادفية ، الاستقلالية ، المثابرة ، ضبط النفس ، الشجاعة والجرأة ، صلابة العود ، الخلق والإرادة. التدريبية ، الثقة بالنفس ، الاجتماعية ، السيطرة) ، كما قد أظهرت نتائج العديد من الدراسات والبحوث أن هناك فروق دالة إحصائيا في مكونات الشخصية بين الرياضيين طبقا لنوع النشاط الرياضي الممارس (كرة القدم أو كرة السلة أو الكرة الطائرة أو كرة اليد أو الملاكمة أو المصارعة أو الجودو أو التنس أو ألعاب القوى وغير ذلك من الأنشطة الرياضية المختلفة) وعليه فيرى البعض أن هناك بعض الأنشطة الرياضية التي تسهم في تنمية بعض السمات عن غيرها . (5 : 157 ، 164 ، 172)

ومن خلال مجال عمل الباحثة في كلية التربية البدنية وملاحظتها للواقع المؤلم لحياة الطلاب في الكلية والذي يتناقض مع التوقعات، وتفاوت واختلاف أسلوب الطلاب في التعامل مع كل ما يتعرضون له من ضغوط وأحمال وأعباء ومتطلبات ، فقد لفت انتباه الباحثة هذا التفاوت في أنماط سلوك الطلاب للتعامل مع ما يواجهونه في حياتهم الجامعية بشكل عام وفي التخصص بشكل خاص ، حيث أن لكل تخصص رياضي مميزاته وخصائصه ، والسمات الشخصية المميزة لممارسيه.

وإن محاولة التعرف على أسباب ذلك التنوع والاختلاف في أنماط سلوك الطلاب والذي يرجع إلى اختلاف سماتهم الشخصية ، وهو ما دفع الباحثة لإجراء هذه الدراسة للتعرف من خلالها على السمات الشخصية المميزة لممارسي ألعاب القوى من طلبة كلية التربية البدنية وعلاقتها بمستوى الأداء لديهم .

أهداف البحث:

1. التعرف على بعض السمات الشخصية المميزة لعينة البحث قيد الدراسة في مادة ألعاب القوى .

2. التعرف على العلاقة بين بعض السمات الشخصية المميزة لعينة البحث قيد الدراسة ومستوى أدائهم في مادة ألعاب القوى .

فروض البحث:

1. توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى كل من السمات (العصبية، العدوانية، الاكتئابية، القابلية للاستثارة، الاجتماعية، الهدوء أو رابطة الجأش، السيطرة، الضبط أو الكف) لدى كل من طلاب السنة الثالثة والرابعة عينة البحث قيد الدراسة .
2. توجد فروق دالة إحصائيا بين طلاب السنة الثالثة والرابعة من عينة البحث قيد الدراسة في مستوى كل من السمات (العصبية، العدوانية، الاكتئابية، القابلية للاستثارة ، الاجتماعية، الهدوء أو رابطة الجأش، السيطرة ، الضبط أو الكف).
3. توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين السمات الشخصية المميزة لعينة البحث قيد الدراسة ومستوى الأداء لديهم .

مصطلحات البحث:

العصبية: الأفراد الذين يتسمون بالعصبية هم الذين يعانون من اضطرابات جسمية (مثل اضطرابات الدورة الدموية والتنفس والهضم وغيرها) ،واضطرابات حركية وإحساس بالألم ،واضطرابات نفسجسمية عامة كاضطراب النوم والإرهاق والتوتر ، وسرعة الإحساس بالتعب والحساسية للتغيرات الجوية وفقدان الراحة .

العدوانية: الأفراد الذين يتسمون بالعدوانية هم الذين يقومون تلقائياً بالأعمال العدوانية البدنية أو اللفظية أو التخيلية ويستجيبون بصورة انفعالية ويتصدون للآخرين بالهجوم والمشاحنات والعراك ويتميزون بالاندفاع وعدم القدرة على السيطرة على أنفسهم وعدم النضج الانفعالي.

الاكتئاب: الأفراد الذين يتسمون بالاكتئاب والتذبذب المزاجي والتشاؤم والشعور بالتعاسة وعدم الرضا والخوف والإحساس بمخاوف غير محددة والوحدة وعدم فهم الآخرين لهم وعدم القدرة على التركيز والميل للعدوان على الذات والإحساس بالذنب.

القابلية للاستثارة: الأفراد الذين يتسمون بالاستثارة العالية وشدة التوتر وضعف القدرة على مواجهة الإحباطات اليومية العادية والانزعاج وعدم الصبر والغضب والاستجابات العدوانية عند الإحباط ، وسرعة التأثر والحساسية

الاجتماعية: الأفراد الذين يتسمون بالقدرة على التفاعل مع الآخرين ومحاولة التقرب للناس وسرعة عقد الصداقات ولديهم دائرة كبيرة من المعارف . كما يتميزون بالمرح والحيوية والنشاط ويتسمون بالمجاملة وكثرة التحدث وحضور البديهة .

الهدوء: الأفراد الذين يتسمون بالهدوء وهم الذين يصفون أنفسهم بالثقة وعدم الارتباك أو تشتت الفكر والهدوء وصعوبة الاستثارة واعتدال المزاج والتفاؤل والبعد عن السلوك العدواني والدأب على العمل .

السيطرة: الأفراد الذين يتميزون بالاستجابة بردود أفعال عدوانية سواء كانت لفضية أو جسمية أو تخيلية والارتياب في الآخرين وعدم الثقة بهم والميل للسلطة واستخدام العنف ومحاولة فرض اتجاهاتهم على الآخرين .

الكف (الضبط): الأفراد الذين يتميزون بعدم القدرة على التفاعل والتعامل مع الآخرين وخاصة المواقف الجماعية ، الخجل والارتباك أو ظهور بعض المتاعب الجسمية عند موجهة بعض الأحداث المعينة أو عند الاضطراب (مثل عدم الاستقرار أو الارتعاش أو احمرار الوجه أو اصطكاك الركبتين أو ارتعاش الأطراف والحاجة الماسة للتبول) ، عدم القدرة على الحسم الفوري أو سرعة اتخاذ القرار ،الخوف وسهولة الارتباك وخاصة عند قيام الآخرين بمراقبتهم .

الدراسات السابقة:

دراسة احمد عبيد حسن (2013)(4) بعنوان السمات الشخصية لدى لاعبي فعاليات الرمي والقفر في بطولة مديريات تربية العراق بألعاب القوى جامعة بابل. تم استخدام المنهج الوصفي على عينة (80) لاعب من مجتمع اللاعبين المشاركين البالغ عددهم (120)لاعب. وكان من أهم النتائج أنه

لا يوجد فروق بين لاعبي فعاليات الرمي والقفز في سمة (الاجتماعية والاكتئابية والكف). بينما يوجد فروق بين لاعبي الرمي والقفز ولصالح لاعبي الرمي في سمة العصبية والعدوانية والقابلة للاستثارة والسيطرة.

دراسة المخلافي عبد الكريم (2010)(2)

بعنوان فعالية الذات الأكاديمية وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى الطلبة بجامعة صنعاء . بهدف التعرف إلى العلاقة بين بعض السمات الشخصية(التآلف، الثبات الانفعالي، والدهاء والحنكة) وفعالية الذات الأكاديمية لدى عينة من طلبة جامعة صنعاء ، والتعرف على أثر بعض المتغيرات الديموغرافية في بعض السمات الشخصية المدروسة، أجريت الدراسة على (110) طالباً وطالبة . استخدم الباحث مقياس كاتل للسمات الشخصية المقنن على البيئة العربية واستبانه فعالية الذات الأكاديمية . أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية بين فعالية الذات الأكاديمية وبعض سمات الشخصية ، وعدم وجود فروق دالة بين بعض سمات الشخصية.

دراسة أحمد زهرة شهاب (2009) (3)

بعنوان مقارنة للسمات الشخصية لدى لاعبات الجمناستك الفني والإيقاعي في بغداد بهدف مقارنة السمات الشخصية لدى لاعبات الجمباستك الفني والإيقاعي و فيما إذا كان هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في بعض السمات الشخصية لدى فرق المقارنة ، أجريت الدراسة على (6) لاعبات من فرق الجمباستك الفني و (8) لاعبات الجمباستك الإيقاعي وأُستخدم مقياس (فيرابيورج) للسمات الشخصية ، اشتمل الاختبار على (٥٦) فقرة تقيس (٨) سمات هي : العصبية ، العدوانية، الاكتئابية، الاستثاريه، الاجتماعية، السيطرة، الكف، الهدوء، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق معنوية بين لاعبات الجمباستك الفني والإيقاعي في السمات الشخصية المدروسة ، وعدم وجود تناقض في أية سمة بين لاعبات الجمباستك الفني والإيقاعي .

دراسة كاريوكي و ويليام (Kariuki and William , 2006) (10)

بهدف معرفة العلاقة بين سمات الشخصية والأداء الأكاديمي ، تكونت عينة الدراسة من ٤٠ طالباً وطالبة اختيروا عشوائيا من طلبة الكلية الحربية الأمريكية استخدم الباحث مقياساً مقنناً لقياس السمات الشخصية للطلبة ، واعتمد نتائج الاختبارات التحصيلية وأداء الطلبة في الواجبات المدرسية كمؤشر للأداء الأكاديمي . أشارت النتائج إلى وجود علاقة دالة إحصائياً بين سمات الشخصية والأداء الأكاديمي ، وعدم تحقق دلالة إحصائية للعلاقة بين سمات الشخصية ومتغيرات (الجنس ، أو عدد الفصول التي أنهاها الطالب) .

دراسة نجين و آخرون (Nguyen et. Al , 2005) (12)

بهدف اكتشاف دور الجنس كمتغير وسيط في العلاقة التنبؤية بين السمات الشخصية والأداء الأكاديمي لدى طلبة الكليات ، تكونت العين من 368 طالباً من جامعة سوثرن (Southern university) (179) من الذكور و(189) من الإناث ، أُستخدمت الأدوات : قائمة العوامل الخمسة الكبرى المطورة من قبل جولدبيرج ، علامات أحد المساقات من خلال (اختبارات ، نشاط ، تمرينات) ومعدل علامات الطالب (GPA) كمؤشرين للتحصيل الأكاديمي ، ورصدت معدل علامات الطلبة من سجلات الجامعة . بينت النتائج ارتباطاً دالاً إحصائياً وموجباً بين سمة الضمير الحي والأداء الأكاديمي ، كما أظهرت النتائج أن العلاقة بين الذكاء والتحصيل الأكاديمي أقوى لدى الذكور من الإناث . وكانت الطالبات الإناث أعلى في سمة التقبل الاجتماعي من الطلبة الذكور.

دراسة بتريدس و آخرون (Petrides et al , 2005) (13)

أجريت الدراسة في جامعة بريطانية على عينة بلغت (901) طالباً تتراوح أعمارهم ما بين (16) سنة و (14) سنة هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة ما بين اختلاف الأبعاد الشخصية والأداء الأكاديمي ، أُستخدمت الأدوات : اختبار القدرة اللفظية للتعبير عن القدرات المعرفية ، وقائمة أيزنك للشخصية – EPQ (R;Eysenck,1985) واختبار أداء أكاديمي، واستخدم الباحثون اختبارات كتابية خلال ثلاث سنوات من الدراسة وجمعت بيانات أخرى من أرشيف المدرسة . كان من أبرز النتائج أن أثر السمات الشخصية على التحصيل الأكاديمي ضعيفا بالمقارنة مع أثر القدرة

اللفظية ، وأن أثر السمات الشخصية على مستوى الأداء الأكاديمي لدى الطلبة الذين أعمارهم في حدود (16) سنة أكثر من أثرها على الطلبة الذين أعمارهم في حدود (14) سنة.

إجراءات البحث:

منهج البحث : المنهج الوصفي المسحي لملائمته لطبيعة البحث .

مجالات البحث :

المجال المكاني : كلية التربية البدنية بجامعة سبها .

المجال الزماني : العام الجامعي 2020 / 2021 .

المجال البشري : ممارسي ألعاب القوى من طلاب كلية التربية البدنية بجامعة سبها وجدول (1) يوضح توزيع مجتمع وعينة البحث :

جدول (1) توزيع مجتمع وعينة البحث

مجتمع البحث			المستبعد			عينة البحث		
السنة الثالثة	السنة الرابعة	الإجمالي	السنة الثالثة	السنة الرابعة	الإجمالي	السنة الثالثة	السنة الرابعة	الإجمالي
30	31	61	11	10	21	19	21	40

أداة البحث: الصورة العربية لقائمة فرايبورج للشخصية إعداد محمد حسن علاوي (1998) (6 : 78 – 87)، وهو مرفق رقم (1)، وتتضمن القائمة (8) أبعاد عامة للشخصية وهي (العصابية ، العدوانية ، الاكتئابية ، القابلية للاستثارة ، الاجتماعية ، الهدوء أو رابطة الجأش ، السيطرة ، الضبط أو الكف) ، وقد تم حساب المعاملات العلمية لعينة قوامها 82 طالبا من كلية التربية الرياضية بالقاهرة وتراوحت معاملات الثبات ما بين 0.67 ، 0.87 ، وقد تم حساب معاملات الصدق باستخدام الصدق المرتبط بالمحك وقد تراوحت ما بين ما بين 0.85 إلى 0.92 ، تتضمن القائمة (8) أبعاد ممثلة بعدد (56) عبارة، وجدول رقم (2) يوضح ذلك وجدول رقم (3) يوضح طريقة التصحيح :

جدول (2) أبعاد وعدد وأرقام عبارات قائمة فرايبورج للشخصية

البُعد	اسم البُعد	عدد العبارات	إيجابية/سلبية	أرقام العبارات
الأول	العصبية	7	ايجابية	38،54، 3،4،15،18،23
الثاني	العدواني	7	ايجابية	44،49 ،26،27،41 ،7،10
الثالث	الاكتئاب	7	ايجابية	21،25،34،37،40،52،55
الرابع	القابلية للاستثارة	7	ايجابية	53،46،39،36،33،31،5
الخامس	الاجتماعي	7	ايجابية/سلبية	51،47،14،2 ،47،28،12

السادس	الهدوء أو رباطة الجأش	7	ايجابية	56،45،43،42،29،20،1
السابع	السيطرة	7	ايجابية	50،30،24،22،16،11،9
الثامن	الضبط أو الكف	7	ايجابية	35،32،19،17،13،8،6

جدول (3) طريقة تصحيح العبارات

الإيجابية (التي في اتجاه البعد)		العبارات السلبية (التي في عكس اتجاه البعد)		ودرجات أبعاد القائمة هي :
الإجابة	الدرجة	الإجابة	الدرجة	
نعم	2	نعم	1	مجموع درجات كل بعد على حدة
لا	1	لا	2	

التجربة الأساسية:

تم توزيع القائمة على عدد (40) من ممارسي ألعاب القوى بكلية التربية البدنية مارس 2021

المعاملات الإحصائية:

المتوسط الحسابي – الانحراف المعياري – النسبة المئوية – معامل الارتباط – اختبار (t)

عرض النتائج :

عرض نتائج الفرض الأول : توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى كل من السمات (العصبية ، العدوانية ، الاكتئابية ، القابلية للاستثارة ، الاجتماعية ، الهدوء أو رابطة الجأش ، السيطرة ، الضبط أو الكف) لدى طلاب كل من السنة الثالثة والرابعة عينة البحث قيد الدراسة .

وسيتم عرض نتائج الفرض الأول من خلال الجداول أرقام (4) ، (5) والتي توضح المتوسط الحسابي والوسيط والانحراف المعياري وترتيب درجات أبعاد قائمة فرايبورج للسمات الشخصية لطلاب كل من السنة الثالثة والرابعة على التوالي ، بالإضافة إلى الأشكال البيانية أرقام (1) ، (2) والتي توضح مجموع درجات أبعاد قائمة فرايبورج للسمات الشخصية لطلاب كل من السنة الثالثة والرابعة على التوالي .

كجدول (4) يبين المتوسط الحسابي والوسيط والانحراف المعياري وترتيب درجات أبعاد قائمة فرايبورج للسمات الشخصية لطلاب السنة الثالثة من عينة البحث قيد الدراسة

السمات (أبعاد القائمة) رقم الاستمارة والمعاملات	العصبية	العدوانية	الاكتئابية	القابلية للاستثارة	الاجتماعية	الهدوء أو رباطة الجأش	السيطرة	الضبط أو الكف
1	10	10	9	12	10	11	11	12
2	8	11	9	11	13	13	13	7
3	11	12	11	12	10	13	11	11
4	11	12	11	11	11	13	12	10
5	7	9	9	9	14	13	10	8
6	10	14	9	12	14	14	11	10
7	11	12	13	11	12	11	12	12
8	11	9	11	14	12	13	10	10
9	11	11	10	12	11	11	10	12
10	13	10	13	11	13	13	10	12
11	12	12	11	14	10	14	13	12
12	11	9	11	14	10	11	13	12
13	10	11	12	14	11	10	10	9
14	10	12	11	11	13	9	9	8
15	8	10	10	13	10	10	10	10
16	7	12	11	11	13	12	12	10
17	11	10	11	9	12	12	11	9

18	11	12	9	10	10	11	10	10
19	12	9	12	12	11	11	11	10
المتوسط	10.26316	10.89474	10.68421	11.73684	11.57895	11.84211	10.94737	10.15789
الوسيط	11	11	11	12	11	12	11	10
الانحراف المعياري	1.661395	1.410072	1.293257	1.557851	1.426565	1.424514	1.223551	1.572795
المجموع	195	207	203	223	220	225	208	193
الترتيب	7	5	6	2	3	1	4	8

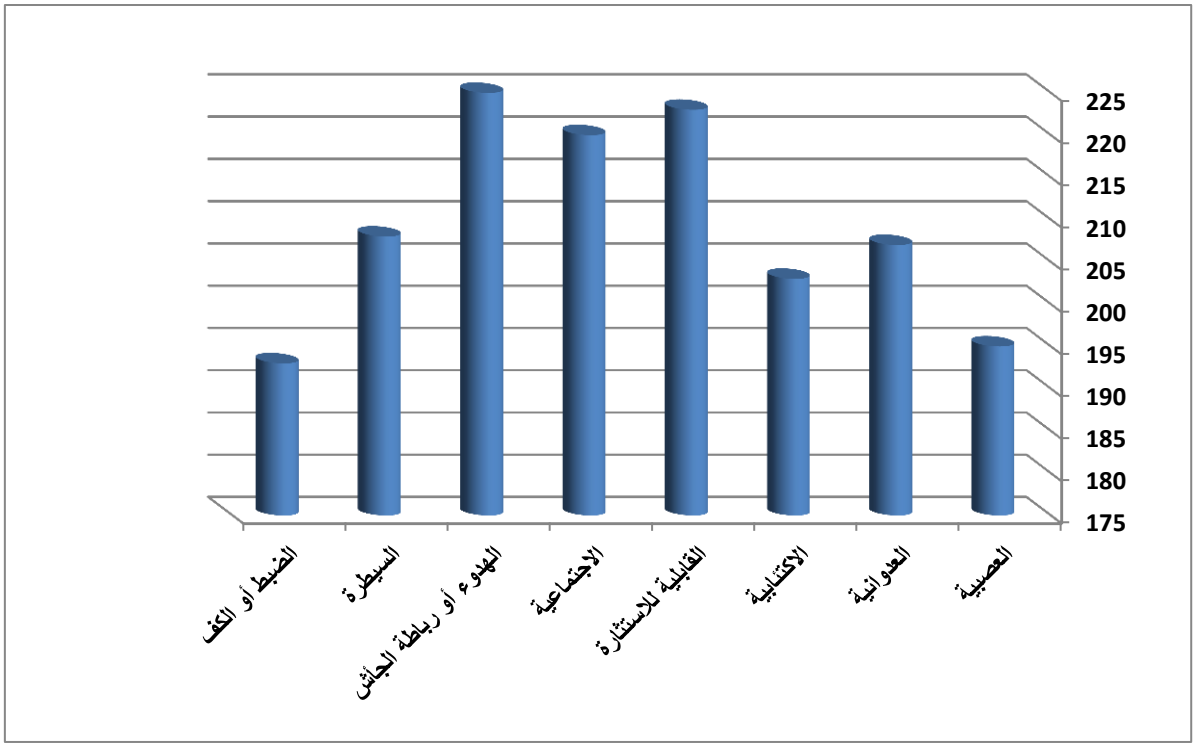
جدول (5) يبين المتوسط الحسابي والوسيط والانحراف المعياري وترتيب درجات كل أبعاد قائمة فرايبورج للسمات الشخصية لطلاب السنة الرابعة من عينة البحث قيد الدراسة

السمات (أبعاد القائمة) رقم الاستمارة والمعاملات	العصبية	العدوانية	الاكتئابية	القابلية للاستثارة	الاجتماعية	الهدوء أو رباطة الجأش	السيطرة	الضبط أو الكف
1	10	10	10	10	13	13	10	8
2	9	11	10	10	14	11	11	12
3	11	8	10	11	13	12	10	11
4	10	8	12	8	9	12	10	10
5	12	10	12	12	12	12	10	12
6	10	12	10	10	10	8	12	14
7	11	10	8	9	14	11	13	11
8	14	11	13	12	9	8	13	12
9	8	9	10	10	14	13	11	7

10	7	11	10	12	13	13	9	7
11	12	12	11	11	12	10	12	9
12	11	10	9	11	13	13	9	9
13	9	11	12	10	10	11	11	8
14	12	8	12	9	14	12	11	12
15	13	12	11	11	11	12	11	13
16	7	9	8	10	12	11	10	10
17	11	10	10	11	10	13	10	13
18	11	11	12	12	11	13	13	11
19	11	12	8	13	13	12	10	12
20	12	9	10	8	12	12	8	12
21	14	10	12	11	10	10	11	13
المتوسط	10.71429	10.19048	10.47619	10.52381	11.85714	11.52381	10.71429	10.7619
الوسيط	11	10	10	11	12	12	11	11
الانحراف المعياري	1.95302	1.327368	1.470342	1.327368	1.681836	1.503963	1.346954	2.071346
المجموع	225	214	220	221	249	242	225	226
الترتيب	4	7	6	5	1	2	4	3

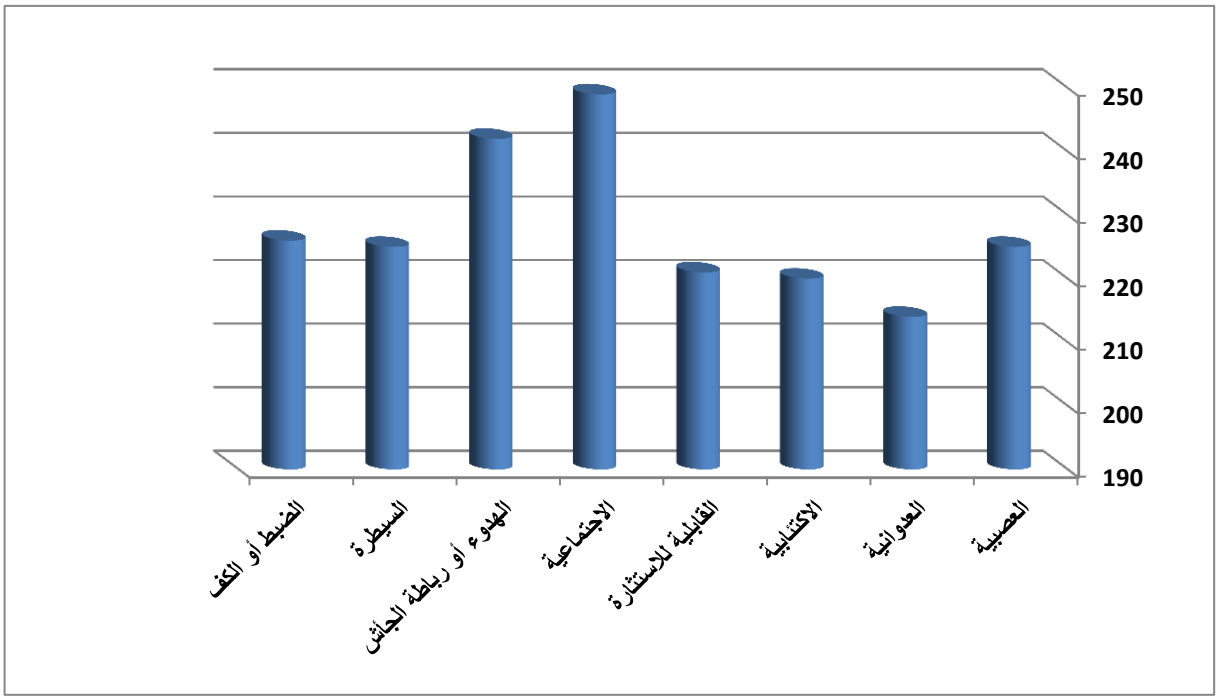
الشكل البياني (1)

يوضح مجموع درجات أبعاد قائمة فرايبورج للسمات الشخصية لطلاب السنة الثالثة من عينة البحث قيد الدراسة



الشكل البياني (2)

يوضح مجموع درجات أبعاد قائمة فرايبورج للسمات الشخصية لطلاب السنة الرابعة من عينة البحث قيد الدراسة



يتضح من الجدول رقم (4) أن :

- السمات الشخصية لأفراد عينة البحث قيد الدراسة من طلاب السنة الثالثة مثل : الهدوء أو رابطة الجأش ، القابلية للاستثارة ، الاجتماعية ، السيطرة قد تحصلت على المراكز الأول ، الثاني ، الثالث ، الرابع على التوالي .
- بينما السمات مثل : العدوانية ، الاكتئابية ، العصبية ، الضبط أو الكف قد تحصلت على المراكز الخامس ، السادس ، السابع ، الثامن على التوالي .

يتضح من الجدول رقم (5) أن :

- السمات الشخصية لأفراد عينة البحث قيد الدراسة من طلاب السنة الرابعة مثل : الاجتماعية ، الهدوء أو رابطة الجأش ، الضبط أو الكف ، السيطرة قد تحصلت على المراكز الأول ، الثاني ، الثالث ، الرابع على التوالي .
- بينما السمات مثل : العصبية ، القابلية للاستثارة ، الاكتئابية العدوانية قد تحصلت على المراكز الخامس ، السادس ، السابع ، الثامن على التوالي .

عرض نتائج الفرض الثاني : (توجد فروق دالة إحصائيا بين طلاب السنة الثالثة والرابعة من عينة البحث قيد الدراسة في درجات كل من السمات (العصبية ، العدوانية ، الاكتئابية ، القابلية للاستثارة ، الاجتماعية ، الهدوء أو رابطة الجأش ، السيطرة ، الضبط او الكف)

وذلك من خلال الجدول رقم (6) والذي يوضح يبين الفروق بين متوسط درجات أبعاد قائمة فرايبورج للسمات الشخصية لدى طلاب كل من السنة الثالثة والرابعة من عينة البحث قيد الدراسة

جدول (6) يبين الفروق بين متوسط درجات أبعاد قائمة فرايبورج للسمات الشخصية لدى طلاب كل من السنة الثالثة والرابعة من عينة البحث قيد الدراسة

أبعاد قائمة فرايبورج	متوسطات سنة ثالثة	متوسطات سنة رابعة	الانحراف المعياري	قيمة (t)	الدلالة عند مستوى (0.05)
العصابية	10.26316	10.71429	10.71429	0.438739	دال
العدوانية	10.89474	10.19048	10.19048	0.112018	دال
الاكتئابية	10.68421	10.47619	10.47619	0.638987	دال
القابلية للاستثارة	11.73684	10.52381	10.52381	0.011425	دال
الاجتماعية	11.57895	11.85714	11.85714	0.578073	دال
الهدوء أو رابطة الجأش	11.84211	11.52381	11.52381	0.497298	دال
السيطرة	10.94737	10.71429	10.71429	0.571582	دال
الضبط أو الكف	10.15789	10.7619	10.7619	0.309496	دال

يتضح من الجدول رقم (6) وجود فروق بين طلاب السنة الثالثة والرابعة من عينة البحث قيد الدراسة في درجات كل من السمات (العصبية ، العدوانية ، الاكتئابية ، القابلية للاستثارة ، الاجتماعية ، الهدوء أو رابطة الجأش ، السيطرة ، الضبط أو الكف)

عرض نتائج الفرض الثالث : (توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين السمات الشخصية المميزة لعينة البحث قيد الدراسة ومستوى الأداء لديهم)

وذلك من خلال الجداول أرقام (7) (8) والتي توضح قيم معامل الارتباط بين السمات الشخصية ومستوي الأداء لدى طلاب كل من السنة الثالثة والرابعة عينة البحث قيد الدراسة

جدول (7) قيم معامل الارتباط بين السمات الشخصية ومستوي الأداء لدى طلاب السنة الثالثة عينة البحث قيد الدراسة

المتغيرات	العصبية	العدوانية	الاكتئابية	القابلية للاستثارة	الاجتماعية	الهدوء أو رباطة الجأش	السيطرة	الضبط أو الكف
مستوى أداء سنة ثالثة	-0.47506	0.056276	0.025116	0.128103	-0.59403	0.25435	0.408487	0.206424

يتضح من الجدول رقم (7) :

- وجود علاقة ارتباط سالبة متوسطة بين سمات العصبية والاجتماعية ومستوى الأداء لدى طلاب السنة الثالثة .
- وجود علاقة ارتباط موجبة متوسطة بين سمات العدوانية والسيطرة ومستوى الأداء لدى طلاب السنة الثالثة .
- وجود علاقة ارتباط موجبة ضعيفة بين سمات (الاكتئابية ، القابلية للاستثارة ، الهدوء أو رباطة الجأش ، الضبط أو الكف) ومستوى الأداء لدى طلاب السنة الثالثة .

جدول (8) قيم معامل الارتباط بين السمات الشخصية ومستوي الأداء لدى طلاب السنة الرابعة عينة البحث قيد الدراسة

المتغيرات	العصبية	العدوانية	الاكتئابية	القابلية للاستثارة	الاجتماعية	الهدوء أو رباطة الجأش	السيطرة	الضبط أو الكف
مستوى أداء سنة رابعة	-0.02196	-0.01123	-0.11064	0.204636	-0.4776	0.293525	0.441206	0.235511

يتضح من الجدول رقم (8) :

- وجود علاقة ارتباط سالبة متوسطة سمات العصبية والعدوانية والاكتئابية والاجتماعية ومستوى الأداء لدى طلاب السنة الرابعة .
- وجود علاقة ارتباط موجبة متوسطة بين سمة السيطرة ومستوى الأداء لدى طلاب السنة الرابعة .
- وجود علاقة ارتباط موجبة ضعيفة بين سمات (القابلية للاستثارة ، الهدوء أو رباطة الجأش ، الضبط أو الكف) ومستوى الأداء لدى طلاب السنة الرابعة .

ثانياً : مناقشة النتائج :

يتضح من العرض السابق للنتائج :

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين السمات الشخصية للطلاب بعينات البحث وهو ما يتفق مع ما جاءت به معظم الدراسات السابقة مثل نتائج دراسة لايفنت وآخرون (Lievens& De Fruyt and De Maeseneer, 2002) (11)

أن السمات الشخصية لأفراد عينة البحث قيد الدراسة مثل : (الهدوء أو رابطة الجأش ، الاجتماعية، السيطرة) قد تحصلت على المراكز الأولى لدى عينة البحث بينما تراجعت سمات مثل : (العدوانية ، الاكتئابية ، العصبية ، الضبط أو الكف، القابلية للاستثارة) وهو ما قد يرجع إلى التأثير الإيجابي لممارسة أفراد عينة البحث للأنشطة الرياضية بشكل عام وألعاب القوى بشكل خاص وهو ما يتفق مع ذكره أحمد عبيد (2013) (4 : 334) ومحمد حسن علاوي (1997) (5 : 157)

وجود علاقة ارتباط سالبة متوسطة بين سمات : (العصبية والعدوانية والاكتئابية والاجتماعية) ومستوى الأداء لدى عينة البحث ، ووجود علاقة ارتباط موجبة متوسطة بين سمات العدوانية والسيطرة ومستوى الأداء لدى عينة البحث ، ووجود علاقة ارتباط موجبة ضعيفة بين سمات (الاكتئابية ، القابلية للاستثارة ، الهدوء أو رباطة الجأش ، الضبط أو الكف) ومستوى الأداء لدى عينة البحث .

وهو ما يتفق مع نتائج العديد من الدراسات السابقة مثل : نتائج دارسة كاريوكي ووليام (Kariuki andWilliam 2006) (10) والتي أوضحت وجود علاقة دالة إحصائياً بين السمات الشخصية والأداء الأكاديمي ، بالإضافة على نتائج دراسة كارموروبريموزك و فرنهام (Charmorro- Premuzic and Furnham, 2003) ؛ حيث أشارت إلى هناك ارتباطاً موجباً بين سمة المثابرة والتحصيل الأكاديمي وارتبطت السمات الشخصية العصبية والانبساطية وسمة القلق والنشاط ارتباطاً عكسياً مع التحصيل الأكاديمي ، ونتائج دراسة لايفنت و آخرون (Lievens& De Fruyt and De Maeseneer, 2002) (11) والتي أشارت إلى أن سمتي الانبساطية والقابلية الاجتماعية تعملان كمتنبئات جيدة بالعلامات النهائية للطلبة في سنوات الأخيرة للدراسة، ونتائج دراسة ديست (Diseth,2002) (9) والتي أوضحت ارتباط سمة العصبية والانفتاح ارتباطا موجباً مع التحصيل، وارتباط سمة التقبل الاجتماعي ارتباطاً سالباً مع التحصيل لدى طلاب العينة الثانية .

الاستنتاجات:

1. السمات الشخصية لأفراد عينة البحث قيد الدراسة التي تحصلت على المراكز الأولى في ترتيب السمات كانت (الهدوء أو رابطة الجأش ، القابلية للاستثارة ، الاجتماعية ، السيطرة) لطلاب السنة الثالثة ، (الاجتماعية ، الهدوء أو رابطة الجأش ، الضبط أو الكف ، السيطرة) لطلاب السنة الرابعة .
2. السمات الشخصية لأفراد عينة البحث قيد الدراسة التي تحصلت على المراكز المتأخرة في ترتيب السمات كانت (العدوانية ، الاكتئابية ، العصبية ، الضبط أو الكف) لطلاب السنة الثالثة ، (العصبية ، القابلية للاستثارة ، الاكتئابية ، العدوانية) لطلاب السنة الرابعة.
3. وجود فروق بين طلاب السنة الثالثة والرابعة من عينة البحث قيد الدراسة في درجات كل من السمات (العصبية ، العدوانية ، الاكتئابية ، القابلية للاستثارة ، الاجتماعية ، الهدوء أو رابطة الجأش ، السيطرة ، الضبط أو الكف)
4. وجود علاقة ارتباط سالبة متوسطة بين سمات (العصبية والاجتماعية) ومستوى الأداء لدى طلاب السنة الثالثة ، سمات (العصبية والعدوانية والاكتئابية والاجتماعية) ومستوى الأداء لدى طلاب السنة الرابعة .
5. وجود علاقة ارتباط موجبة متوسطة بين سمات (العدوانية والسيطرة) ومستوى الأداء لدى طلاب السنة الثالثة ، سمة (السيطرة) ومستوى الأداء لدى طلاب السنة الرابعة .
6. وجود علاقة ارتباط موجبة ضعيفة بين سمات (الاكتئابية ، القابلية للاستثارة ، الهدوء أو رباطة الجأش ، الضبط أو الكف) ومستوى الأداء لدى طلاب السنة الثالثة ، (القابلية للاستثارة ، الهدوء أو رباطة الجأش ، الضبط أو الكف) ومستوى الأداء لدى طلاب السنة الرابعة .

التوصيات :

1. قياس سمات الشخصية لطلاب قبل دخولهم كلية التربية البدنية والعمل على تثبيتها وتنميتها في الاتجاه الإيجابي والحد من السمات السلبية ، وهذا لا يتحقق إلا بواسطة قياسات واختبارات مقننة.
2. الاعتماد على السمات الشخصية المميزة لكل اختصاص عند توجيه الطلاب إلى تخصصاتهم في السنوات النهائية بكلية التربية البدنية .
3. الاعتماد عند إعدادهم الطلاب الرياضيين في كل اختصاص على الجانب النفسي جنبا إلى جنب الإعداد البدني حسب متطلبات الاختصاص .
4. بناء وإعداد الاختبارات والمقاييس التي تساعد في الكشف على وتحديد السمات الشخصية للرياضيين في البيئة الليبية .
5. وضع معايير وطنية للسمات الشخصية لطلاب كلية التربية البدنية وللرياضيين على مستوى الأندية وذلك لتسهيل مهمة الانتقاء والاختيار وفقا لهذه المعايير .

أولاً: المراجع العربية :

- احمد بن قلاوز تواتي (2005): اثر ممارسة ألعاب القوى والكرة الطائرة على سمات الشخصية للرياضيين ، معهد التربية البدنية والرياضية ، جامعة مستغانم ، المجلة العلمية وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضة ، العدد الرابع.
- المخلافي عبد الحكيم (2010): فعالية الذات الأكاديمي وعلاقتها ببعض السمات الشخصية لدى الطلبة دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة صنعاء ، بحث منشور ، مجلة جامعة دمشق ، المجلد 26.
- أحمد زهرة شهاب (2009): دراسة مقارنة للسمات الشخصية لدى لاعبات الجمناستك الفني والإيقاعي ، التربية الرياضية ، المجلد الحادي عشر ، العدد الثاني.
- احمد عبيد حسن (2013): دراسة السمات الشخصية لدى لاعبي فعاليات الرمي والقفز في بطولة مديريات تربية العراق بألعاب القوى ، جامعة بابل ، مديرية الرياضة والفنية ، مجلة كلية التربية الأساسية ، العدد 10.
- محمد حسن علاوي (1997): علم النفس الرياضي ، القاهرة ،مركز الكتاب للنشر.
- ـــــــــــــ (1998): موسوعة الاختبارات النفسية للرياضيين ، ط1، القاهرة ، مركز الكتاب للنشر.
- عوينة عطا صوالحة، و نوال عبدالرؤوف (2011): دراسة وصفية لمستوى بعض السمات الشخصية لطلبة جامعة عمان الأهلية وعلاقتها ببعض المتغيرات ،مجلة العلوم النفسية ، العدد19.
- منار سميح القيق (2011): سمات الشخصية وعلاقتها بالتفكير التأملي لدى طلبة الثانوية العامة في محافظة غزة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، قسم علم النفس ، كلية التربية ، جامعة الأزهر بغزة.
- ثانياً : **المراجع الأجنبية** :
- Diseth (2003): Personality and Approaches to Learning& as predictors of Academic Achievement. European Journal of personality. 17,p143-p155.
- Kariuki, p .and WiIIiams,L(2006): The Relationship between Character Traits and Academic performance of AFJROTC High School Students. Mid-South Educational Research Association.
- Lievens, F &Coetsier, p . & De Fruyt, F. and De Maeseneer, J (2002): Medical Students, personality Characteristic and Academic performance; Five Factor Model perspective, Medical Education. P1050-1056.
- Nguyen, N.T., AIIen,L.C.andFraccastoro.K (2005): Personality predicts Academic performance: Exploring the Moderating Role of Gender. Association for Tertiary Education Management. p105-p116.
- Petrides, k. V. , Chamorro-premuzic,T. , Frederickson,N. ,Furnham, A (2005): Explaining Individual Differences in Scholastic Behavior and Achievement. British Journal of Educational psychology. P239.

تأثير برنامج تعليمي مقترح للتربية الحركية على بعض المهارات الحركية الأساسية ومكونات اللياقة الحركية لتلاميذ المرحلة الابتدائية

The effect of a proposed kinetic education program on some basic kinetic skills the components of kinetic fitness for primary school students

د. فرج محمد سالم . أستاذ مساعد. بكلية التربية البدنية وعلوم الرياضة. جامعة بنغازي.

د. حاتم سالم سليمان. أستاذ مشارك. بكلية التربية البدنية وعلوم الرياضة. جامعة بنغازي.

د. إبراهيم سليمان صالح. محاضر. بكلية التربية البدنية وعلوم الرياضة. جامعة بنغازي.

Dr: Farag M. Salem. Assistant Professor. Faculty of Physical Education and Sports Sciences. University of Benghazi.

Email: farag.daw@uob.edu.ly

Dr: Hatem S. Suleiman. Associate professor. Faculty of Physical Education and Sports Sciences. University of Benghazi.

Email: hatem.elshehomui@uob.edu.ly

Dr: : Abraheem S. Salih Alzghyabi. lecturer. Faculty of Physical Education and Sports Sciences. University of Benghazi.

Email: alzghyabrahym@gmail.com

تاريخ تسليم البحث	تاريخ قبول البحث
2022 / 9 / 13	2022 / 10 / 15

الملخص: تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على تأثير البرنامج التعليمي المقترح للتربية الحركية على المهارات الحركية الأساسية ومكونات اللياقة الحركية لتلاميذ المرحلة الابتدائية (الشق الأول) بمدينة بنغازي، واعتمد الباحثون على المنهج التجريبي ذو التصميم الثنائي باستخدام القياس البعدي لمجموعة واحدة لملائمته لطبيعة واهداف البحث، واشتملت عينة البحث على تلاميذ المرحلة الابتدائية الصف الخامس بواقع (20) تلميذاً وبنسبة مئوية (80%) من مجتمع البحث.

وقد أظهرت النتائج ان البرنامج التعليمي المقترح للتربية الحركية له تأثير ايجابي على المهارات الحركية الأساسية وعلى جميع مكونات اللياقة الحركية قيد البحث.

وقد أوصى الباحثون بالآتي الاهتمام ببرامج التربية الحركية لتلاميذ المرحلة الابتدائية (الشق الاول) في تنمية المهارات

الحركية واللياقة الحركية، وإعداد وتوعية معلم التربية الرياضية باستخدام أسلوب التربية الحركية داخل درس التربية الرياضية، وذلك عن طريق عقد الندوات وإقامة دورات في التربية الحركية للرفع من مستوى المهارات الحركية الأساسية واللياقة الحركية لتلاميذ المرحلة الابتدائية.

الكلمات المفتاحية: المهارات الحركية الأساسية - مكونات اللياقة الحركية - مرحلة التعليم الأساسية الابتدائية.

Abstract: This study aims to identify the impact of the proposed educational program for kinetic education on basic motor skills and components of kinetic fitness for primary school students (first part) in the city of Benghazi. Elementary school students must have the fifth grade by (20) students and a percentage (80%) of the research community.

The results showed that the proposed kinetic education program has a positive impact on basic kinetic skills and on all components of kinetic fitness under consideration.

The researchers recommended the following to pay attention to kinetic education programs for primary school students (the first part) in developing kinetic skills and kinetic fitness, and preparing and educating the physical education teacher using the kinetic education method within the physical education lesson, by holding seminars and holding courses in kinetic education to raise the level of skills Basic kinetics and kinetic fitness for primary school pupils.

Keywords: basic motor skills - components of motor fitness - basic primary education stage.

1- المقدمة ومشكلة البحث:

يعتبر الاهتمام بالأطفال حتى المرحلة الابتدائية بصفة خاصة من أهم المعايير التي يُقاس بها تقدم المجتمع وتطوره، وتتفق التربية الحديثة مع الفلسفات الاجتماعية والسياسية التي تسود مجتمعنا المعاصر مع هذه الحقيقة الهامة.

ويرى الهواري (1993) أن المجال التربوي من أكثر مجالات الحياة تأثراً بالثورة العلمية التي اجتاحت العالم فلقد شهدت سنوات العقود الأخيرة طفرة هائلة في العملية التربوية انعكست نتائجها في تطور التربية الحديثة ومواكبتها من انجازات تربوية مستحدثة كتلك التي استهدفت إخراج التعليم الابتدائي من صيغته التقليدية إلى صيغة أكثر ايجابية وفاعلية في تكوين التلميذ وتنميته إلى أقصى ما تؤهله إمكانياته وقدراته واستعداداته (الهواري، 1993، ص.103).

وتشير محمد (1996) أن تعلم الطفل من خلال نشاطه الحركي يعد من الانجازات المعاصرة لبداية كل تعلم، إذ ينبثق عن هذا النشاط مدركات وصور عملية من الأشياء والكائنات التي يتعامل معها، ومن ثم يتكون لديه تصور واضح للعلاقات المكانية التي تظهر من خلال نشاطه الحركي مع الأشياء، كما تكون لديه تصور واضح عن خصائص الأشياء وتلك الكائنات (محمد، 1996، ص.15).

ويذكر عبدالله (2002) أن المدرسة الابتدائية قد نالت من فكر المربين ما لم تنله غيرها لأنها اللبنة الأولى في بناء المجتمع، وأصبحت مهمتها شاملة ترمي إلى تربية وتنمية العقل وتهذيب الخلق وتكوين المهارات وغرس مبادئ السلوك حتى تخلق المواطن الصالح الذي سيشعر بوجوده متفاعلاً مع الجامعة متعاوناً معها (عبدالله، 2002، ص.3).

كما يذكر السرهيد، وعثمان (1993) إلى أن التربية الحركية عبارة عن سلوك تربوي يتم من خلاله الاستعانة بالحركة، كما أنها تهدف في نفس الوقت إلى تعلم الحركة، فالحركة هي موضع التعلم، واللياقة البدنية والعقلية والوجدانية هي هدف هذا النوع من التعلم والذي يتم عن طريق استشاره وتحدي قدرات التلميذ المعرفية والحركية والنفسية (السرهيد، وعثمان، 1993، ص.9).

وتشير محي الدين (1993) الي أن التربية الحركية هي الاتجاه الحديث لبرنامج التربية الرياضية لمرحلة التعليم الأساسي المبني بشكل أساسي على الإمكانات النفس حركية الطبيعية المتاحة لدى الطفل، والتي تهدف إلى تحقيق اللياقة الحركية والبدنية له وتنمية إدراكه الحس حركي وقدرته على التفكير في حل المشكلات وزيادة دوافعه نحو الابتكار وتحقيق التكيف النفسي (محي الدين،1993، ص .2).

ويرى بسطويسي (1999) أن الصفات أو القدرات البدنية هي القدرة الفعلية والسرعة والتحمل الدوري التنفسي، أما عناصر المرونة والرشاقة والتوافق والتوازن والدقة فينظر إليها من خلال ارتباطها ببعض أنها قدرات حركية (بسطويسي، 1999، ص.110).

ومن خلال إطلاع الباحثون على العديد من الدراسات السابقة والتي تناولت التربية الحركية وبرامجها، وفي حدود علم الباحثين وجد أنها في أغلبها على مرحلة رياض الأطفال، ولم تحض مرحلة التعليم الابتدائي، إلا بقدر بسيط من هذه الدراسات لهذا رأى الباحثين إستخدام برنامج تعليمي مقترح للتربية الحركية ودراسة تأثيرها على بعض المهارات الحركية الأساسية ومكونات اللياقة الحركية لتلاميذ المرحلة الابتدائية (الشق الاول).

2- **أهمية البحث**:

أن أهمية التربية الحركية تنحصر في أنه وسيلة من الوسائل الفعالة لتدريس التربية الرياضية لأطفال المرحلة الابتدائية لما تحققه من رفع لمستوى اللياقة البدنية والحركية ورفع مستوى التكيف النفسي للأطفال في النشاط البدني (خليل،2000، ص.8).

ويشير كل من الخولي، وراتب (1998) إلى أن التربية الحركية هي أكثر برامج التربية الرياضية تحقيقاً لأهداف التربية العامة بمفهومها الشامل، حيث تعتبر التربية الحركية هدفاً وبرنامجاً تمهيدياً ملائماً للتربية الرياضية باعتبار أن التربية الحركية تبدأ مبكراً من الميلاد (الخولي، وراتب، 1998، ص.53).

وتتمثل أهمية هذا البحث في تسليط الضوء على أهمية البرامج التعليمية للتربية الحركية وتأثيرها على المهارات الحركية الأساسية واللياقة الحركية لتلاميذ المرحلة الابتدائية (الشق الاول)، وعليه فإننا نلخص أهمية هذا البحث في التالي:

1- الاهتمام ببرامج التربية الحركية الخاصة.

2- الإسهام في تطوير أداء المهارات الحركية الأساسية بشكل عام لمرحلة التعليم الابتدائي.

3- توعية وتشجيع المربيين والقائمين على تدريس مادة التربية الرياضية بمدارس المرحلة الابتدائية بضرورة الاهتمام بالتربية الحركية.

3- **أهداف البحث**:

تصميم برنامج تعليمي مقترح للتربية الحركية لتلاميذ المرحلة الابتدائية (الشق الاول) بهدف التعرف على:

تأثير البرنامج التعليمي المقترح للتربية الحركية على بعض المهارات الحركية لتلاميذ المرحلة الابتدائية.

تأثير البرنامج التعليمي المقترح للتربية الحركية على بعض مكونات اللياقة الحركية لتلاميذ المرحلة الابتدائية.

4- **تساؤلات البحث:**

ما تأثير البرنامج التعليمي المقترح للتربية الحركية على بعض المهارات الحركية لتلاميذ المرحلة الابتدائية؟

ما تأثير البرنامج التعليمي المقترح للتربية الحركية على بعض مكونات اللياقة الحركية لتلاميذ المرحلة الابتدائية؟

5- **مصطلحات البحث**:

1- البرنامـــج:

هو جميع الخبرات التي يتم تعلمها وكذلك الخبرات المتوقعة من المنهج ويتضمن أهداف التعلم وطرق التدريس والإمكانات المتاحة والوقت اللازم للتطبيق (خليل، محمد السيد، وعبد الله، أحمد عبد العظيم، 2003، ص.235)

2- التربية الحركيـة:

هي ذلك الجانب من التربية البدنية أو التربية الأساسية التي تتعامل مع النمو والتدريب لأنماط الحركة الطبيعية الأساسية باعتبارها تختلف عن المهارات الحركية الخاصة بالأنشطة الرياضية (الخولي، وراتب، 1998، ص.40).

3- المهارات الحركية الأساسية:

هي الحركات التي تؤدي إلى حركة الجسم وانتقاله من نقطة إلى نقطة أخرى أو مكان أخر سواء كان ذلك عن طريق المشي أو الجري أو الوثب أو القفز (خليل، محمد السيد، وعبد الله، أحمد عبد العظيم، 2003، ص.197)

4- اللياقة الحركيـة:

هي أحـد مظاهر القدرة الحركية والتي تتكون من الرشاقة، السرعة، التوازن، القدرة، التوافق (عصفور، رضا مصطفى ،1994، ص .64).

6- **الدراسـات السابقـة**:

1- دراسة شلتوت، نوال إبراهيم (1992) بعنوان "تطور نمو المهارات الحركية الأساسية لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بالإسكندرية"، والهدف من الدراسة التعرف على التطور ونمو المهارات الحركية الأساسية (الجري / الوثب) بين صفوف الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، واستخدمت الباحثة المنهج المسحي الوصفي، على عينة بلغت 300 تلميذ وتلميذة، وكانت أهم النتائج توجد علاقة خطية بين زيادة العمر وتحسين نمو المهارات الحركية الأساسية (الجري، الوثب).

2- دراسة محمد ، سلوى أحمد(1996) بعنوان " تأثير برنامج التربية الحركية على مستوى بعض عناصر اللياقة البدنية والأداء الحركي لبعض مهارات الجمباز للمرحلة الابتدائية"، والهدف من الدراسة تصميم برنامج للتربية الحركية لتلاميذ المرحلة الابتدائية للتعرف على مدى ثبات البرنامج في تنمية بعض عناصر اللياقة الحركية، واستخدم الباحث المنهج التجريبي، وبلغ حجم عينة البحث21 تلميذ تم تقسيمهم إلى مجموعتين، وجاءت اهم النتائج أن لبرنامج التربية الحركية تأثير جيد في تنمية عناصر اللياقة الحركية والأداء الحركي لبعض مهارات الجمباز.

3- عبدالله، طلال نجم، واخرون (2006) بعنوان "أثر برنامج حركي مقترح في تطوير بعض المهارات الحركية الأساسية لتلاميذ الصف الثاني الابتدائي"، وهدفت الدراسة للتعرف على أثر استخدام برنامج الالعاب الحركية وبرنامج التربية الرياضية التقليدي في تطوير بعض المها ارت الحركية الأساسية لتلاميذ الصف الثاني الابتدائي، واستخدم الباحث المنهج التجريبي لملائمته طبيعة وأهداف البحث، واشتملت عينة البحث على تلاميذ الصف الثاني الابتدائي البالغ عددهم (40) تلميذ تم تقسيمهم الى مجموعتين التجريبية تستخدم برنامج الالعاب الحركية بأسلوب المنافسات والضابطة تطبق برنامج التربية الرياضية التقليدي، وجاءت اهم النتائج حقق برنامج الالعاب الحركية وبرنامج التربية الرياضية التقليدي تطوراً في المهارات الحركية الأساسية، وأوصى الباحثون باستخدام برنامج الالعاب الحركية لتلاميذ المرحلة الابتدائية لتأثيره الفعال.

4- دراسة حمودة، بيان محمود، والحايك، صادق خالد (2009) بعنوان "أثر برنامج حركي لتطوير المهارات الحركية الأساسية للأطفال من سن (5-6) سنوات"، وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى تأثير برنامج ألعاب تعليمي مقترح في تحسين أداء الحركات الأساسية (المشي والجري والوثب واللقف والرمي) للمرحلة السنية من (5-6) سنوات، وتكونت عينة الدراسة من (30) طفلاً وطفلة، واستخدم الباحث المنهج التجريبي لمناسبته لطبيعة وأهداف الدراسة، باستخدام المجموعتين التجريبية والضابطة، وجاءت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين على جميع المتغيرات، ولصالح المجموعة التجريبية، وهذا التحسن في مستوى أداء الحركات الأساسية يعزى لبرنامج الألعاب التعليمي المقترح، واوصي الدراسة بضرورة تطبيقه في برامج رياض الأطفال، وإدخاله ضمن مناهج التربية الرياضية للمرحلة السنية من (5-6)سنوات.

5- البريكي، سميرة ميلاد محمد، (2020) بعنوان "أثر برنامج مقترح للتربية الحركية على مكونات اللياقة الحركية لتلاميذ الصف الرابع من التعليم الأساسي"، بهدف تصميم برنامج مقترح للتربية الحركية والتعرف على أثر البرنامج التعليمي المقترح على مكونات اللياقة الحركية لتلاميذ الصف الرابع من التعليم الأساسي، وتم اختيار العينة بالطريقة العمدية من تلاميذ الصف الرابع من التعليم الأساسي وكان عددهم (12) تلميذ من الذكور واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي ذو التصميم الثنائي باستخدام القياس القبلي والبعدي لمجموعتين متكافئتين أحداهما ضابطة والأخرى تجريبية لملائمته مع طبيعة وأهداف البحث، وجاءت اهم النتائج حقق البرنامج التعليمي المقترح باستخدام التربية الحركية تأثيراً إيجابياً للبرنامج التعليمي المقترح على تنمية وتحسين مكونات اللياقة الحركية من خلال وجود فروق معنوية بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في المتغيرات قيد البحث. وتوجد فروق في نسب التحسن لمكونات اللياقة الحركية بين القياسين البعديين للمجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية، واوصت الباحثة بتطبيق البرنامج التعليمي المقترح لتنمية مكونات اللياقة الحركية لما له من تأثير إيجابي وفعال على تحسين القدرات الحركية لطلاب المرحلة الابتدائية.

التعليق على الدراسات السابقة:

تحصل الباحثون على عدد (5) دراسات مرتبطة وتم ترتيبه من الاقدم الي الاحدث حسب التسلسل التاريخي.

اتفقت (3) دراسات برامجها المقترحة على تنمية وتحسين بعض المهارات الحركية الأساسية فقط، و(2) دراسات على بعض مكونات اللياقة الحركية فقط.

اتفقت الدراسات السابقة على عينتها من حيث تم تطبيق الدراسات على عينة من طلاب مرحلة التعليم الاساسي (الابتدائي) والحضانة من اعمار (5-6) سنوات، واختلفت من حيث حجمها.

واستخدمت جل الدراسات السابقة المنهج التجريبي، باستثناء دراسة شلتوت، نوال إبراهيم (1992) التي استخدمت المنهج المسحي الوصفي.

اهم الاستنتاجات التي توصلت لها الدراسات السابقة سواء كانت التدريبية او التدريسية ان البرامج المعدة للدراسات التجريبية والمسحية اثرت على تنمية وتحسين ونمو المهارات الحركية وعناصر اللياقة الحركية.

مدى الاستفادة من الدراسات السابقة:

الفهم العميق لمشكلة البحث وكيفية صياغتها وتحديد الأهداف والتساؤلات بشكل دقيق وواضح، والاجراءات المتبعة في (المنهج المتبع وكيفية اختيار العينة)، والاستفادة من الوسائل الإحصائية المستخدمة والمناسبة وطريقة معالجة النتائج وتحليلها.

الاستفادة من المادة العلمية ولاسيما التشابه القائم بين الدراسات من حيث أن الدراسات طبقت على رياض الأطفال والمرحلة الابتدائية وفترات عمرية متقاربة جداً وهذه الفترات حساسة جداً وهي التي تحدد مسار حياة الاطفال مستقبلاً.

واختلفت هذه الدراسة من حيث طبقت على تلاميذ الصف الخامس، واستخدمت البرنامج التعليمي المقترح لتنمية وتحسين المهارات الحركية الأساسية ومكونات اللياقة الحركية معاً واستخدمت القياس القبلي البعدي للمجموعة الواحدة.

7- <u>إجراءات البحث</u>:

1- **المنهج المستخدم**: استخدام الباحثون المنهج التجريبي ذو التصميم الثنائي باستخدام القياس البعدي لمجموعة واحدة.

2- **مجتمع البحث**: تم اختيار مجتمع البحث بالطريقة العمدية من تلاميذ الصف الخامس بمرحلة التعليم الأساسي الابتدائي (الشق الأول) والبالغ عددهم 25 تلميذ.

3- **عينة البحث**: تم اختيار عينة البحث بالطريقة العمدية من تلاميذ الصف الخامس بمرحلة التعليم الأساسي بواقع 20 تلميذاً وبنسبة مئوية 80 %من مجتمع البحث.

4- **تجانس عينة البحث**: قام الباحثون بإجراء التجانس على عينة البحث لمتغيرات المهارات الحركية الأساسية ومكونات اللياقة الحركية قيد البحث.

جدول (1) المتوسط الحسابي والوسيط والانحراف المعياري ومعامل الالتواء للمتغيرات الأساسية والمهارات الحركية الأساسية ومكونات اللياقة الحركية ن=20

المتغيرات		وحدة القياس	المتوسط الحسابي	الوسيط	الانحراف المعياري	معامل الالتواء
المتغيرات الانثروبومترية	العمر	السنة	10.85	11	0.37	- 2.123
	الطول	سم	1.42	1.40	0.05	0.554
	الوزن	كجم	38.88	37	7.91	0.499
المهارات الحركية الاساسية	السرعة	ثانية	7.31	7.44	1.03	-0.123
	القوة	سم	1.35	1.40	0.16	-0.534
	الرمي واللقف	درجة	32.90	33	10.11	0.050
مكونات اللياقة الحركية	الرشاقة	ثانية	14.61	15.16	1.88	-0.788
	الاتزان	ثانية	1.33	0.46	1.83	1.96
	التوافق	ثانية	6.81	6.96	0.81	1.04

يتضح من الجدول (1) أن قيم معاملات الالتواء قد تراوحت ما بين (2.123- ، 1.96)، وهي بذلك قد انحصرت ما بين (± 3)، الأمر الذي يشير إلى اعتدالية توزيع عينة البحث في هذه المتغيرات.

5- مجالات البحث:

1-المجال الزمني: تم تنفيذ البحث في الفترة من 9-11 -2019 م إلى 12 -2- 2020 م.

2-المجال البشري: طلاب الصف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي (الشق الاول) بمدينة بنغازي.

3-المجال المكاني: قام الباحثون بجمع البيانات قيد البحث من مدرسة الشروق بمدينة بنغازي.

6- الدراسات الاستطلاعية:

أ- الدراسة الاستطلاعية الأولي: قام الباحثون بإجراء الدراسة الاستطلاعية الاولي في يوم 11-11- 2019 على عدد 5 طلاب بهدف:

التأكد من صلاحية الأدوات المستخدمة.

تدريب المساعدين على كيفية إجراء القياسات والاختبارات قيد البحث طبقاً لشروط الاختبارات المستخدمة.

التعرف على الصعوبات التي قد تواجه الباحثين أثناء إجراء الاختبارات قيد البحث.

التأكد من تدرج الخطوات التعليمية للبرنامج وتحديد عدد التكرارات المناسبة.

ب - الدراسة الاستطلاعية الثانية: قام الباحثون بأجراء الدراسة الاستطلاعية الثانية بهدف حساب المعاملات العلمية لكل من قياسات المهارات الحركية الأساسية وقياس اللياقة الحركية وذلك على عينة قوامها 5 طلاب من مجتمع البحث ولكن من خارج عينة البحث وذلك في الفترة من 13–11– 2019 الي 21– 11– 2019.

- أولاً: الصدق: استخدم الباحثون صدق المحكمين حيث تم عرض استمارة الاختبارات الخاصة بأهم المهارات الحركية الأساسية واللياقة الحركية على الخبراء بكلية التربية البدنية وعلوم الرياضة وتم تحديد أهم المهارات الحركية الأساسية

واللياقة الحركية (قيد البحث) وتم استخدام الصدق الذاتي وهو جذر الثبات كما موضح بالجدول رقم (3)

- ثانيا: الثبات: قام الباحثون بحساب الثبات لكل من قياسات اختبارات المهارات الحركية الأساسية وقياسات اللياقة الحركية بتطبيق الاختبار وإعادة تطبيقه على نفس الطلاب بفارق فترة زمنية لمدة ثمانية أيام باستخدام معامل ارتباط بيرسون كما موضح بالجدول رقم (3)

جدول (2) معامل ثبات قياسات اختبارات المهارات الحركية والأساسية واللياقة الحركية قيد البحث ن=5

المتغيرات	وحدة القياس	التطبيق الأول		التطبيق الثاني		معامل الارتباط (ر)	مستوى الدلالة	الصدق الذاتي
		س	ع	س	ع			
السرعة	ثانية	7.55	0.42	7.50	0.47	**0.97	0.008	0.98
القوة	سم	1.27	0.06	1.28	0.07	**0.98	0.004	0.99
الرمي واللقف	درجة	18.60	4.45	17.80	3.49	**0.98	0.005	0.99
الرشاقة	ثانية	16.63	0.33	16.58	0.37	**0.97	0.007	0.98
الاتزان	ثانية	0.28	0.18	0.25	0.14	**0.97	0.001	0.98
التوافق	ثانية	7.56	0.32	7.50	0.35	**0.99	0.005	0.99

قيمة (ر) دال عند مستوى دلالة 0.01 **

يتضح من الجدول (2) وجود ارتباط دال احصائيا بين كل من درجات عينة البحث في التطبيق الأول للاختبارات ودرجة التطبيق الثاني بفاصل زمني ثمانية أيام ما يدل على قوة الارتباط وثبات درجات الاختبارات عند إعادة تطبيقها تحت نفس الظروف.

7- برنامج التربية الحركية:

اولاً: جزء تمهيدي ومدته 7 دقائق للإحماء وتهيئة أجزاء الجسم.

ثانياً: الجزء الرئيسي ومدته 35 دقيقة الهدف الأساسي منه نسبة المهارات الحركية ومكونات اللياقة الحركية عن طريق الأنشطة الحركية التي تم توزيعها في دروس التربية الحركية.

ثالثاً: الجزء الختامي ومدته 3 دقائق تمرينات تهدئة.

المدة الزمنية للبرنامج: الفترة الزمنية للبرنامج (10) أسابيع بواقع (10) دروس بواقع حصتين في الأسبوع يبلغ إجمالي الدروس (20) درساً زمن الدرس (45) دقيقة، وبذلك بلغ إجمالي عدد ساعات البرنامج (15) ساعة (900) دقيقة.

- نموذج من برنامج التربية الحركية المقترح - الأسبوع الأول ـ المهارة الجري والمشي.

الزمن 45 ـ الهدف التعليمي أنشطة حركية لتنمية الجري والمشي.

أجزاء الدرس	الزمن	المستوى	الأدوات	التشكيلات
التهيئة	7 ق	1- أداء الحبل الحر في المكان وعند سماع صفارة واحدة الوثب في المكان سماع صفارتين الوثب مع ثني الركبتين كاملاً ثلاث مرات جلوس 2-وقوف أمام مجموعة من الأطواق، الوثب فتحاً داخل الأطواق مع وقوع الذراعين جانباً تم ضمها خارج الأطراف مع ضم الذراعين بجانب الجسم.	مجموعة أطواق	
الجزء الرئيسي	35 ق	-الجري مع الدوران حول أداة من الأدوات في شكل دائري الجسم منحني مع زيادة معدل السرعة...-المشي للإمام ثم المرور من أسفل الحبل دون ملامسة مع جر الحبل أقل ارتفاع ثم العبور من فوق حبل أخر مع ثني الجسم عند العبور. -المشي للإمام ثم الزحف داخل طوق دون ملامسته.	حبال أطواق	
الختام	3 د	(الوقوف) الجري الخفيف مع درجة القدمين للأمام وللخلف وتنظيم النفس. -الاصطفاف في دائرة وأداء الختام. - الانصراف إلى الفصل.		

القياس البعدي بعد إتمام البرنامج لمدة (10) أسابيع، قام الباحثون بإجراء القياس البعدي عن طريق اختبارات المهارات الحركية الأساسية واللياقة الحركية.

8- **المعالجات الإحصائية:** قام الباحثون باستخدام البرنامج الاحصائي Spss النسخة 21 لاستخراج الاتي:

- المتوسط الحسابي. - الانحراف المعياري. -الوسيط. - معامل الالتواء. - معامل ارتباط بيرسون.

- اختبارات لدلالة الفروق بين قياسين مختلفين لنفس المجموعة قبلي وبعدي اختبار t.test.

9-عرض ومناقشة نتائج البحث:

أولاً: عرض النتائج.

-**عرض نتائج التساؤل الأول:** - ما هو تأثير البرنامج التعليمي المقترح للتربية الحركية على بعض المهارات الحركية؟

جدول (3) دلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي في اختبارات المهارات الحركية الأساسية قيد البحث ن=20

المتغيرات	وحدة القياس	القياس القبلي		القياس البعدي		الفرق بين المتوسطين	قيمة ت	قيمة sig
		س	ع	س	ع			
السرعة	ثانية	8.07	0.50	6.55	0.83	-1.55	6.91	0.00
القوة	سم	1.28	1.55	1.42	0.14	0.14	-9.21	0.00
الرمي واللقف	درجة	26.70	7.53	39.10	8.49	12.4	-6.99	0.00

يتضح من الجدول (3) وجود فروق دالة احصائياً عند مستوى معنوي 0.05 بين كل من درجات القياس القبلي والبعدي لمجموعة البحث ولصالح القياس البعدي في جميع اختبارات المهارات الأساسية قيد البحث.

-عرض نتائج التساؤل الثاني: - ما هو تأثير البرنامج التعليمي المقترح للتربية الحركية على بعض مكونات اللياقة الحركية؟.

جدول (4) دلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي في اختبارات مكونات اللياقة الحركية قيد البحث ن=20

المتغيرات	وحدة القياس	القياس القبلي		القياس البعدي		الفرق بين المتوسطين	قيمة ت	قيمة sig
		س	ع	س	ع			
الرشاقة	ثانية	16.06	0.58	13.16	1.58	-2.9	8.60	0.00
الاتزان	ثانية	0.25	0.14	2.41	2.10	2.16	-4.61	0.00
التوافق	ثانية	7.35	0.78	6.26	0.35	-1.09	7.09	0.00

يتضح من الجدول (4) وجود فروق دالة احصائياً عند مستوى معنوي 0.05 بين كل من درجات القياس القبلي والبعدي في جميع اختبارات اللياقة الحركية قيد البحث ولصالح القياس البعدي.

ثانيا: **مناقشة النتائج**:

مناقشة التساؤل الأول: من خلال نتائج جدول (3) يتضح وجود فروقات دالة احصائياً بين القياس القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي في جميع اختبارات المهارات الحركية الأساسية حيث أتضح وجود فروق لصالح القياس البعدي في المهارات الحركية الأساسية قيد البحث.

ويعزو الباحثون هذا الفرق في متغيرات المهارات الحركية الأساسية إلى فاعلية البرنامج التعليمي المقترح للتربية الحركية، والذي يتناسب مع خصائص وإمكانات وقدرات طلاب المرحلة الابتدائية، كما أن برنامج التربية الحركية المقترح بما يحتويه من أنشطة مختلفة كمهارات المشي والجري والقفز والوثب والركل أدى الي تحسين المهارات الحركية الأساسية، وتتفق هذه الدراسة مع دراسة كل من شلتوت، نوال إبراهيم (1992)، عبدالله، طلال نجم واخرون (2006)، وحمودة، بيان محمود، والحايك، صادق خالد (2009)، والبريكي، سميرة ميلاد (2020)، بان البرنامج التعليمي المقترح باستخدام التربية الحركية أثر إيجابياً على تنمية وتحسين المهارات الحركية الأساسية قيد البحث (الرمي واللقف، والوثب، والسرعة)، وتؤكد محمد، سلوى أحمد (1996) أن البرامج التي تستخدم اللعب والنشاط الحركي تعمل على تنمية المهارات الحركية للطفل خاصة التي تستخدم الأدوات البسيطة، وبذلك يكون قد تحققت الإجابة عن التساؤل الأول الذي ينص على ما تأثير البرنامج التعليمي المقترح للتربية الحركية على بعض المهارات الحركية لتلاميذ المرحلة الابتدائية؟

مناقشة التساؤل الثاني: من خلال نتائج جدول (4) يتضح وجود فروق دالة احصائياً بين القياس القبلي والبعدي في مكونات اللياقة البدنية قيد البحث لصالح القياس البعدي.

ويرجع الباحثون ذلك إلى أن البرنامج التعليمي المقترح للتربية الحركية بما يحتويه من كم حركي يتسم بالتنوع من حركات انتقالية من مشي وجري وقفز ووثب، وكذلك حركات التحكم والسيطرة من تنطيط ودحرجة ورمي ومسك وركل وحركات الاتزان الثابت والمتحرك، وهذا يتفق مع ما توصلت إليه نتائج دراسة كل من محمد، سلوى أحمد (1996)، والبريكي، سميرة ميلاد (2020)، بان البرنامج التعليمي المقترح باستخدام التربية الحركية يؤدي إلى تنمية وتحسين مكونات اللياقة الحركية قيد البحث (الرشاقة، والاتزان ،والتوافق)، وبذلك يكون قد تحققت الإجابة عن التساؤل الثاني الذي ينص على ما تأثير البرنامج التعليمي المقترح للتربية الحركية على بعض مكونات اللياقة الحركية لتلاميذ المرحلة الابتدائية؟

10- **الاستنتاجات والتوصيات**:

أولا: الاستنتاجات:

في ضوء أهداف البحث وفي حدود المنهج المستخدم، وعينة البحث، ومن خلال النتائج التي توصل إليها الباحثون تم التحصل على الاستنتاجات الآتية:

أن البرنامج التعليمي المقترح للتربية الحركية له تأثير ايجابي على المهارات الحركية الأساسية قيد البحث.

أن البرنامج التعليمي المقترح للتربية الحركية له تأثير إيجابي على جميع مكونات اللياقة الحركية قيد البحث.

ثانيا: **التوصيات**:

الاهتمام ببرامج التربية الحركية لتلاميذ المرحلة الابتدائية (الشق الاول) في تنمية المهارات الحركية واللياقة الحركية.

التخطيط لبرامج التربية الحركية وفقاً للأسس العلمية.

إعداد وتوعية معلم التربية الرياضية باستخدام أسلوب التربية الحركية داخل درس التربية الرياضية، وذلك عن طريق عقد الندوات وإقامة دورات في التربية الحركية للرفع من مستوى المهارات الحركية الأساسية واللياقة الحركية لتلاميذ المرحلة الابتدائية.

المراجع:

-البريكي، سميرة ميلاد. (2020) "أثر برنامج مقترح للتربية الحركية على مكونات اللياقة الحركية لتلاميذ الصف الرابع من التعليم الأساسي[رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة. جامعة بنغازي.

-- الخولي، أمين أنور، وراتب، أسامة كامل. (1998). التربية الحركية للأطفال (ط.3). دار الفكر العربي. القاهرة.

- السرهيد، أحمد عبد الرحمن، وعثمان، فريدة إبراهيم. (1993). الأسس العلمية للتربية الحركية وتطبيقاتها لرياض الاطفال والمرحلة الابتدائية (ط.2). دار القلم. الكويت.

- بسطويسي، أحمد بسطويسي. (1999). أسس ونظريات الحركة. دار الفكر العربي. القاهرة.

-حمودة، بيان محمود، والحايك، صادق خالد. (2009). أثر برنامج حركي لتطوير المهارات الحركية الأساسية للأطفال من سن (5-6) سنوات. مجلة دراسات العلوم التربوية، المجلّد 36. العدد 2. 158-168.

- خليل، محمد السيد. (2000). التربية الحركية النظرية والتطبيق. كلية التربية الرياضية للبنين جامعة المنصورة.

- خليل، محمد السيد، وعبدالله، أحمد عبد العظيم. (2003). التربية الحركية النظرية والتطبيق (ط.3) مطبعة الأمل للأوفست. المنصورة.

- شلتوت، نوال إبراهيم. (1992). تطور نمو المهارات الحركية الأساسية لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بالإسكندرية، مجلة نظريات في علوم التربية البدنية، كلية التربية والرياضية للبنين، جامعة الإسكندرية.

- عبدالله، أحمد عبد العظيم. (2002). تأثير برنامج التربية الحركية باستخدام الألعاب الصغيرة الترويحية على بعض المتغيرات الحركية والرضا الحركي للأطفال من (6-9) سنوات[رسالة دكتوراه غير منشورة]. كلية التربية. القاهرة. جامعة حلوان.

- عبدالله، طلال نجم، واخرون. (2006). أثر برنامج حركي مقترح في تطوير بعض المهارات الحركية الأساسية لتلاميذ الصف الثاني الابتدائي، مجلة الرافدين للعلوم الرياضية، المجلد 12، العدد 42، 131- 154.

- عصفور، رضا مصطفى. (1994). التربية الرياضية لمرحلة رياض الأطفال. الإسكندرية.

- محمد، سلوى أحمد. (1996). تأثير برنامج التربية الحركية على مستوى بعض عناصر اللياقة البدنية والأداء الحركي لبعض مهارات الجمباز.[رسالة دكتوراه غير منشورة]. كلية التربية الرياضية ببور سعيد. جامعة قناة السويس.

- محي الدين، صفية. (1993). دراسة حول إمكانية تطبيق برنامج التربية الحركية في برامج الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بإدارة الهرم التعليمية، المجلة العلمية للتربية البدنية والرياضية، المجلد 1.

Analysis a large data by using Weyl function

تحليل البيانات الكبيرة باستخدام دالة ويل

د. سعاد إبراهيم المقصبي- أستاذ الرياضيات المشارك - كلية العلوم- جامعة بنغازي
ا. أسماء مفتاح محمد - محاضر مساعد- كلية الآداب والعلوم- قمينس - جامعة بنغازي
ا. أماني ميلاد الشطشاط - محاضر- كلية التقنية الكهربائية والإلكترونية - بنغازي
ا. عائشة امبيه الزهاوي - محاضر- كلية العلوم- جامعة بنغازي

Dr: Suad I. Al-Mugassabi - Associate Professor of Mathematics - Faculty of Science - University of Benghazi.
Emahl: *Souad.mugassabi@uob.edu.ly*
MA: Asma M. Muhammad - Assistant Lecturer - College of Arts and Sciences - Qminis - University of Benghazi.
Email: *aisha.mhamed@uob.edu.ly*
MA: Amani M. Al Shattat - Lecturer - Faculty of Electrical and Electronic Technology – Benghazi.
Email: *Amani.milad@ceet.edu.ly*
MA: Aisha A. Al-Zahawi - Lecturer - Faculty of Science - University of Benghazi.
Email: aisha.mhamed@uob.edu.ly

تاريخ تسليم البحث **تاريخ قبول البحث**
2022 / 8 / 25 **2022 / 9 /13**

الملخص: تحليل كميات كبيرة من البيانات باستخدام دالة ويل. وقد تبين أن "متغيرات التردد" توفر معلومات مهمة تضيع في تقنيات أخرى. تنطبق هذه الطريقة على دراسات الحالة المزاجية للمعلومات في وسائل الإعلام وعلى الإنترنت. تم تقديم تحليل كمي للمعلومات الموجودة على الإنترنت فيما يتعلق بتسريب النفط لشركة برينتش بتروليوم في الولايات المتحدة. يعد التحليل السريع للمعلومات الواردة من الشبكة الاجتماعية (تويتر) حول الشؤون الجارية أمرًا مهمًا للمعلقين الحكوميين والسياسيين. وآخرون.

الكلمات المفتاحية: دالة ويل ، التردد الزمني ، تحليل البيانات ، الشبكات

Abstract: Analyze large amounts of data using Weyl functions. "Frequency variables" have been shown to provide important information that is lost in other techniques. This method applies to mood studies of information in the media and on the Internet. Presented is a quantitative analysis of information on the Internet regarding his BP oil spill in the United States. Rapid analysis of information from the social network (Twitter) on current affairs is important for government and political commentators. etc.

Key words: Weyl function, Time-frequency, Analysis data, Networks.

1. Introduction

Weyl functions and more generally time-frequency methods have long been studied in the context of mathematics, physics and engineering (especially signal processing) (e.g. [2,9,1]). There is a lot of research (e.g. [3,4,6,7,8]) on how to compress information in large amounts of data. In time-frequency analysis, each variable has a corresponding "frequency variable", providing very important information that is lost in other techniques. In this article, we apply these techniques to rapidly analyze and compress information from large datasets. This example is the same as using the [5] Wigner function, but in this article we will use the Weyl function.

2. Main results

Our example is a sentiment study on media and information on the internet. Here, we present a quantitative analysis of information on the Internet about BP oil spills in the United States. The first step is to describe the

data in terms of the real function $F(x)$ of the variable x. In this example, x represents the information location (any integer value of x represents an internet address) and $F(x)$ is the number of comments at address x on BP's oil spill. Here we need a criterion for the order of the addresses (such as geographic location). We can include times t in the function (see Figure 1), but for simplicity we have not explored how the information varies as a function of time. We also consider a function of one variable, but more variables can explain the information more precisely (e.g. another variable y can be used to quantify the intensity of BP's feelings about the oil spill). The real function $F(x)$ is defined above for discrete values of x in the finite interval of the real line. By interpolation, assuming that $F(x)$ vanishes very quickly outside this finite interval (or assuming that $F(x)$ is a periodic function of x), then for all real values of x can be defined as $F(x)$ is also a real function, but it is convenient to transform it into a complex function $f(x)$ using the well-known Hilbert transform (called the "analytic signal" in signal analysis). Although $f(x)$ and $F(x)$ contain exactly the same information, it is easier to apply this method to the complex function $f(x)$. The Hilbert transform is available in any computer library (such as MATLAB). [5]

We study the Weyl function

$$W(x, v_x) = \int_{-\infty}^{\infty} f(y - \tfrac{1}{2}x) f^*(y - \tfrac{1}{2}x)\, \mathrm{e}^{v_x y i}\, dy \qquad (1)$$

Corresponding to the function $f(x)$. Regions in the $x - v_x$ plane with large Weyl functions show strong activity compared to the information we are investigating at appropriate addresses and at appropriate frequencies. We searched for 'BP oil spill in USA' in Google news in [5]. We have used 19741 articles on this topic in 37 different websites (alphabetically sorted by $x = 1,2,\cdots,37$). These articles were published in two months. For simplicity we do not consider how the data change as a function of time. From these data we created a real function F(x) for $x = 1, 2, \cdots, 37$. By interpolation, we constructed the function F(x) for all real values in the interval $(1, 37)$. As already mentioned, for the remainder of x, we assume the function equals zero. Then we used the Hilbert transform to get the complex function $f(x)$. From this we calculated the Weyl function using Eq.(1). In Figure 1, we plot the Weyl function again at time t. The result for real function F(x) is shown in Figure 2 and the complex function $f(x)$ is plotted in Figure 3.

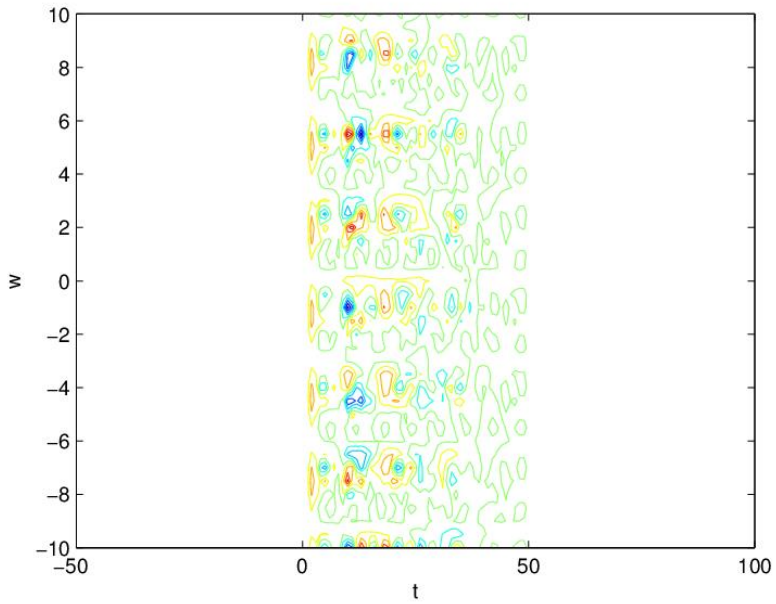


Figure 1: The Weyl function against to time (*t*).

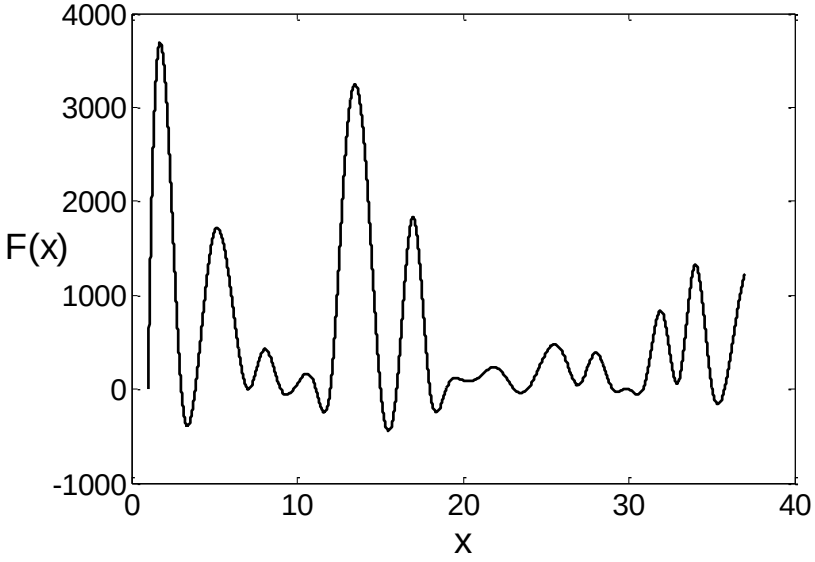


Figure 2: The real function *F*(*x*).

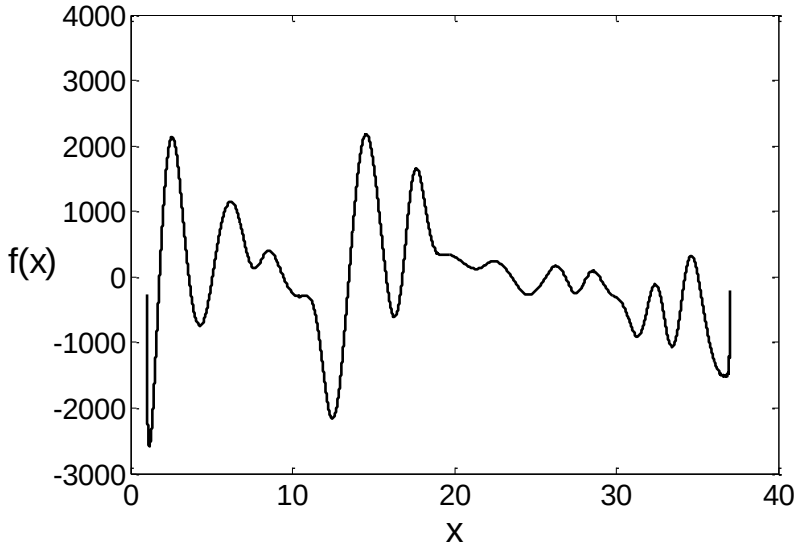


Figure 3: The complex function *f*(*x*).

The Weyl function is shown in Figure 4 with contour diagram. Figure 5 shows a contour diagram of the Weyl function is shown. The results indicate that there were many articles about the BP oil spill in the addresses labelled with $1 \leq x \leq 5$ and also in the addresses labelled with $11 \leq x \leq 18$. The Weyl function takes high values at high frequencies $15 \leq \nu_x \leq 40$. The merit of our approach is the fact that we can detect uniform or non-uniform behaviour in a neighbourhood of x (these are his website here).

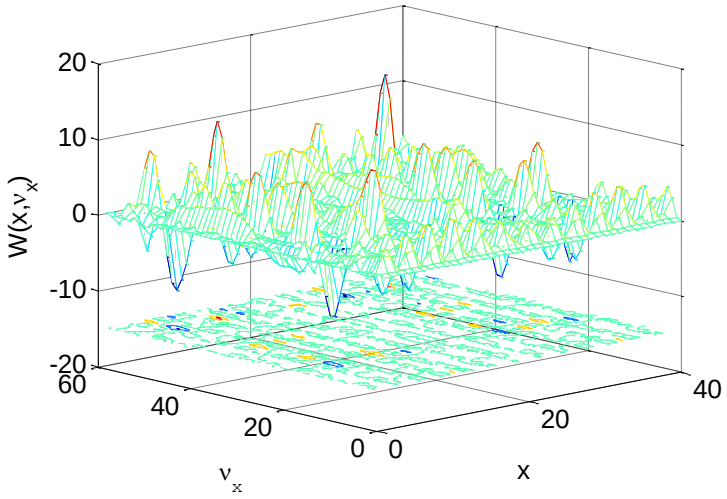


Figure 4: The Weyl function with contour diagram.

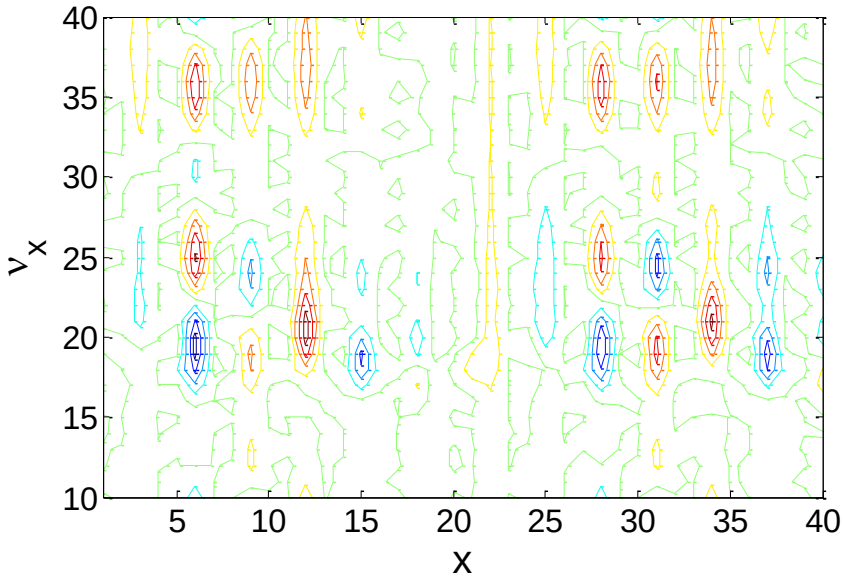


Figure 5: The contour diagram of Weyl function.

The regions with negative values are a well-known feature of the Weyl function related to interference. This interference is associated with many peaks in the function $F(x)$, which in the present context indicate a non-uniform (oscillating) distribution of the articles at different addresses.

3. Conclusions

Given the rapidly growing size and complexity of data sets generated by scientific experiments and observations of natural, social, and financial phenomena, the amount of data to be analyzed poses a major challenge in the future. The Weyl function is widely used in mathematics, physics, and engineering. In the current context, Weyl functions can be used to extract meaningful information from large amounts of data in near-real time. In particular, the frequency variable represents the uniformity of the variable's behavior in the environment. We considered the data as a function of the variable x (and corresponding frequency ν_x). More variables are available to describe the information more precisely. For example, in a BP oil spill incident, the value $1,\ldots,M$ can quantify the degree of opposition to the event. In this case the Weyl function is $W(x,y,\nu_x,\nu_y)$. Additionally,

you can include a time variable that shows how your emotions change as a function of time. Our approach has a wealth of potential applications. In addition to the examples discussed so far, another important application is commercial (or national) security. For example, we can count keywords in emails from company employees to look for anomalies outside of normal patterns. The frequency variable does precisely that, by detecting non-uniform behavior among similar employees. Therefore the Wigner function approach can be very useful in this context. There are other distributions related to the Weyl function that can be used to extract information from large datasets. For example, the ambiguities or properties or Wigner functions (eg, refs [2,5]) are related to the Weyl functions by the two-dimensional Fourier transform. These two functions are related to the distribution instant of the data. The first two moments (which give the mean and standard deviation) and the other higher moments are widely used in data analysis, especially financial data. The aim of this paper is to show that, in the context of data analysis, the Weyl function reveals information through frequency variables that are not easily discernible over time. In summary, the Weyl function approach is a powerful technique for extracting information from large amounts of data.

References

- Chountasis, S., & Vourdas, A. (1998). Weyl functions and their use in the study of quantum interference. *Physical Review A*, *58*(2), 848.
- Cohen, L. (1995). Time-frequency analysis. *New Jersey: Prentice hall.*
- Cook, K., Earnshaw, R., & Stasko, J. (2007). Guest editors' introduction: Discovering the unexpected. *IEEE computer graphics and applications*, *27*(5), 15-19.
- Earnshaw, R. A., de Silva, M., & Excell, P. S. (2015). Ten unsolved problems with the internet of things. *International Conference on Cyberworlds (CW)* (pp. 1-7). IEEE.
- Earnshaw, R. A., Lei, C., Li, J., Mugassabi, S., & Vourdas, A. (2012). Large-scale data analysis using the Wigner function. *Physica A: Statistical Mechanics and Its Applications*, *391*(7), 2401-2407.
- Earnshaw, R., Guedj, R., Van Dam, A., & Vince, J. (Eds.). (2001). Frontiers of human-centered computing, online communities and virtual environments. *Springer Science & Business Media.*
- Magkonis, G., & Jackson, K. (2019). Identifying networks in social media: The case of# Grexit. *Networks and Spatial Economics*, *19*(1), 319-330.
- Qiu, Q., Thompson, A., Calderbank, R., & Sapiro, G. (2015). Data representation using the Weyl transform. *IEEE Transactions on Signal Processing*, *64*(7), 1844-1853.
- Tolimieri, R., & An, M. (1998). Time-frequency representations. *Springer Science & Business Media.*

A web service-based architecture for virtual labs in academic institutions

البنية قائمة على خدمات الويب للمعامل الافتراضية في المؤسسات الأكاديمية

أ. حسن خليفة محمد . محاضر بقسم علم الحاسوب . كلية الآداب والعلوم. سلوق- جامعة بنغازي.
أ. بدر محمد آدم. محاضر تكنولوجيا معلومات . كلية العلوم والتقنية قمينس.
أ. فرج أحمد محمد . مساعد محاضر. كلية العلوم والتقنية قمينس.

MA: Hassan Kh. Mohammed. Lecturer, Department of Computer Science. College of Arts and Sciences. Salouq - University of Benghazi.
Email: hasanelfakhari@uob.edu.ly

MA: Badr M. Adam. Information technology lecturer. Qminis College of Science and Technology.
Email: baderalbarhame40@gmail.com

MA: Faraj A. Mohamed. Assistant Lecturer . Qminis College of Science and Technology.
Email: faragahmed202020@gmail.com

تاريخ تسليم البحث **تاريخ قبول البحث**

2022 / 9 / 24 **2022 / 10 / 22**

الملخص: البنية القائمة على خدمة الويب للمعامل الافتراضية هي بنية قائمة على السحابة تهدف إلى استخدامها في المؤسسات الأكاديمية كبديل موثوق للمختبرات المادية الحالية. تحاول هذه الدراسة التوصل إلى بنية منهجية من شأنها أن تقدم بديلاً جيدًا للوضع الحالي في مختبرات المؤسسات الأكاديمية. سيتضمن سيناريو الحلول المقترحة اهتمامات العميل والخادم المتعلقة بالإجراءات والعمليات في المختبرات الأكاديمية. سيعمل هذا النموذج المقترح على تكييف Ruby لبرمجة العملاء وجانب الخادم، و SOAP كمعيار لتبادل الرسائل يدعم اتصال الخدمة، و WSDL كواجهة خدمة، و WS-BPEL لتحديد تكوين الخدمة.

الكلمات المفتاحية: الحوسبة السحابية، التعليم الإلكتروني، المعامل الافتراضي، التعليم العالي، علوم الكمبيوتر، التعليم القائم على حل المشكلات.

Abstract: Web service-based architecture for virtual labs is a cloud-based architecture that intended to be used in academic institutions as a reliable alternative for the existing physical labs. This study would try to come up with a systematic architecture that would present a good alternative for the current situation in labs of academic institutions. The scenario of the proposed solutions would include the client and server-side concerns related to the procedures and processes in the academic labs. This proposed model will adapt Ruby for programming the clients and the server side, SOAP as a message exchange standard that supports the service communication, WSDL as a service interface, and WS-BPEL to define service composition.
Keywords: Cloud Computing, PaaS, IaaS, E-Learning, Virtual Lab, Higher Education, Computer Science, Problem Based Learning.

1. **Introduction:** The Internet provides a distributed infrastructure for sharing information globally with an estimation that the online population reached 7,875 billion users in 2021 with an 1,331.9 % increase between 2000 – 2021 (source: internetworldstats.com). The very large user market becomes a great motivation for new technologies enabling one to build the next generation of Web based applications. In particular, it is very attractive to develop collaborative applications linking of the growing number of diverse clients with rich media Web content.

   This evolution brings fundamental changes to our society in communication and knowledge acquisition pattern ─ anytime, anywhere, people no longer have to meet face to face to communicate while all information is delivered to the client interface online and on demand. The new trend comprises innovative technological features: it offers a platform facilitating ubiquitous access of desktop, PDA and cellular phone (Windows, MacOS, UNIX, Linux, and PalmOS) clients; it supplies an interface with services for easier availability to global resources including data, text, 2D and 3D graphics, video/audio stream, and MP3 music; it promotes an interoperable synchronization mechanism that captures interaction between participants ─ teacher and student, trainer and trainee for real time experience. [22].

1.1. Problem Statement

In this particular case, the objective of our study is to investigate the feasibility of adapting the existing cloud technology for doing the labs in academic context. This project is motivated by the need to understand the impact of using cloud-based programming labs as an alternative replacement for the traditional way of doing the programming labs through faculty labs. In faculty labs we need a number of computer hardware and software that is equal to the number of students who are enrolling in the programming course, while in the contemporary way of doing the same functionality utilizing the concept of cloud computing through PaaS or the so-called "Platform as a Service" we need only a number of terminals equals to the number of students enrolling the course. This is because the infrastructure that supposed to do the processing is provided by a third party through the Internet. Thus, we plan to measure the *responsiveness* and the *cost* of the proposed solution.

1.2. Research Question(s)

This proposed research would definitely answer the following questions:

- What benefit we get through integrating web services in academic labs procedures?
- How to develop a web service-based architecture for virtual academic labs?
- What type of toolkits could be used to facilitate this architecture?

1.3. Objective

Referring to the questions which has been highlighted in the Research Question section, this research proposal would find solutions for the problems given above in term of its objectives which are:

- To study the importance of integrating web services in academic lab procedures.
- To identify the procedures and course contents of the proposed web service-based architecture.
- To develop a commercialization toolkit model for virtual academic labs.

1.4. Scope

Purpose:

The suggested project would be focusing on e-learning in academic lab environment in Universiti Putra Malaysia (UPM) at least for the mean time. Since the outcomes and the successfulness are yet to be empirically evaluated, by using questionnaires, the project would be applied on UPM. Then by analyzing the results of the evaluation, the project might be implemented nationally and internationally respectively in logh run.

Perspective:

The perspective is from the point view of the researchers, teachers and students, i.e. the researcher, teacher or even student would like to know what are the systematic differences in the performance when we transform to the web service-based virtual labs.
Quality focus:
The main effect studied in the experiment is the responsiveness and the cost in cloud-based programming labs.

2. Literature Review

J. Cappos et al. [5] stated that it is important for students to gain the necessary skills to work with cloud-based resources. Moreover, there is a need for students' code to be run across different operating systems and architectures without change. Also students need to build algorithms for inter-machine interaction (like a global store or a DHT). Researchers hypothesize that Seattle project would be able to help students in gaining the skills to work with cloud-based resources and enable them build their programs for different Oss and architectures without change. The proposed architecture which consists of many components (sandbox, node manager, experiment manger) is empirically developed to be adapted in the real world using the existing cloud-based infrastructure. Therefore, the used methodology is Data Analysis through "Experimentation". In the LR section, the researchers mentioned some criteria when comparing the system in hand with the existing ones, such as: 1. Flexibility to support donated resources. 2. Cost. 3. Availability. 4. Scalability and locality. 5. Scope of system concepts.
Wen-Wei Liao and Rong-Guey Ho [6] applied observational Learning in the Cloud Education System of Art Education. Art creation skills, such as long creation process, massive information, complicated computing, and the difficulty to learn from others' works, are complicated and difficult to memorize. Moreover, there is a need for high speed computing and massive storage of observational learning systems. The researchers assume that applying blended learning in teaching and developing observational learning system combined with traditional classroom teaching would assists the students in observational learning and help them to understand the students' observational learning process. This study tried to apply observational learning of social learning theory in the curriculum of art education in an elementary school through developing a cloud education system to assist instruction and thus this study expected to utilize computer to assist in the instruction. Subjects were the on-line observational learning group who used the cloud education system and the other group served as the general observational learning group who used traditional painting tools. Therefore, the methodology used is Data Analysis through "Experimentation". 1. Image expression ability. 2. Color expression ability. 3. Expression ability of space treatment. 4. Aesthetic expression ability. 5. Completeness ability.
Chenyang Yan [7] outlined in his paper how to build a laboratory cloud for computer network education. A successful computer network practical course requires not only a well-designed class but also a full range of facilities with necessary maintenance. Unfortunately, it is not easy to achieve this objective due to constraints which can be summarized as follows: lack of enough devices, restricting the experimental procedures due to security and privacy issues, and high lab maintenance cost in time and effort. The researchers created a versatile "Virtual Computer Network Lab" and supposed that this proposed system would solve the addressed problems and come up with a new solution that: provides less lab administration cost and higher lab availability, provides more open, engaged lab learning environment, and provides more flexible practical assignments design. The researchers built the proposed architecture and made the experiment environment that allowed them to test the performance of this network infrastructure through instructor survey and learner survey. So the used methodology is Data Analysis through "Experimentation". For instructors: stability and responsiveness, convenience and time, class design, results of assignments, and teaching experience. For Students: learn and understand material, reaction speed, and enjoyment. For both:UI use, readability of documentation, outlining of assignments, functionality and operability of virtual devices.
EduCloud: PaaS versus IaaS Cloud Usage for an Advanced Computer Science Course was suggested by Luis M. Vaquero [8]. Evaluation of the educational potential of infrastructure and platform clouds has not been explored yet. Moreover, evaluation of which type of cloud would be the most beneficial for students to learn, depending on the technical knowledge required for its usage, is missing. The researcher hypothesized that: Cloud

technologies can be useful in educational scenarios for computer science students by focusing students in the actual tasks at hand. Moreover, cloud platforms offer a significant improvement over the previous situation in labs where much effort was devoted to setting up the software necessary for course activities. Eighty-four students carried out two lab experiments using three different setups. The first (IaaS) uses an IaaS cloud for the provision of VMs, the second (PaaS) uses a PaaS cloud to host student software, and the third (control) is similar to previous years' settings where students were in charge of the whole setup. Therefore, the paper follows the Data Analysis Methodology through Experimentation and Surveys. The researchers basically aim at comparing IaaS, Control, and PaaS techniques in term of two measurements which are: usefulness and Ease of Use.

R. Guin et. al [9] proposed a smart architectural concept for making of a university education system using cloud computing paradigm. Governments spend huge amount of budget to upgrade the condition of university in every year either by constructing new ones or employing good faculties at any cost. However, in spite of this good effort by the governments, it is seen often that only the amount gets spent, but no benefit at all especially regarding costs and quality of education system. The researchers assume that using their proposed model, not only the government will be benefitted having spent comparatively lower cost to universities, but also the quality of education system would be raised undoubtedly to some extent. The researchers proposed a model which aims at utilizing the limited resources in a most efficient and cost-saving way. So the research methodology they followed is "Formal methods". The researchers compared their model to existing ones in term of: user data security, availability of data, knowledge back up, economic feasibility, e-learning, safety against piracy.

Jun Xiao et [10] aim in their study at building intelligent education cloud service platform not only can meet the demands of the development plan, but also can help to build a smart or intelligent city. The researchers proposed a "Mobile Class" system as a part of the cloud learning service platform, and they assume that it will support learners' autonomy in learning across terminals under the interactive environment of the Internet. They build the system with the cooperation the Shanghai Lifelong Learning Network and test and analyze its design functionalities using the empirical methods. Therefore, the methodology used is Data analysis through experimentation. They measure the following: instructional design (navigation, progress marker, feedback to learners), interface design, interaction design, and technical design.

GAURAV BHATIA et.al [11] proposed an implementation of cloud computing technology in Indian Education System. Indian government devoted huge amount of budget for many years in order to uplift the education system in India. However, the problem is still exist. One of the major reasons is the lack of centralized system for the government to check the educational institutes in which not only the year end result produced is checked but it consist of throughout monitoring of all the education institutes in India. The lack of distribution of resources like teaching tools, teaching stuffs etc. The researchers propose that that with the help of cloud computing technology the addressed deficiencies can be overcome and the government can reach the goal of hundred percent literacy rates and the goal to provide quality education to each citizen of India. The researches clarify some terminologies related to cloud computing. Then they explain the architecture of this technology and how it works. After that, they produce the model that can be adapted by the Indian government. Moreover, they put the strategy that must be followed to achieve the goals of the system.

Le Xu et. al [12] proposed Cloud-Based Virtual Laboratory for Network Security Education. Hands-on experiments are essential for computer network security education. Existing laboratory solutions usually require significant effort to build, configure, and maintain and often do not support re-configurability, flexibility, and scalability. Researchers hypothesize that their cloud-based virtual laboratory education platform called V-Lab would provide a contained experimental environment for hands-on experiments using virtualization technologies (such as Xen or KVM Cloud Platform) and OpenFlow switches. Researchers proposed the architecture of the system and then applied this model in the real world through three-phases teaching model then evaluate this model with six factors. So, we can say that they followed the Data analysis through experimentation. The factors used for experiment evaluation are: motivation, knowledge, collaboration, creativity, demonstration, and feedback.

Chen Dongyi and Zhang J ixian [13] did Research on Construction of the Public Service Platform in Life-long Education Based on the Cloud Computing. The public service platform of life-long education is a very important

link to construct life-long education system, as it is not only the necessary technical support to undertake life-long education, but also the concrete demonstration of it in the innovation of concept, innovation, method, service and so on. The paper takes the theoretical research named "based on modem distance education, construct the theory and empirical study of life-long learning system" as the guidance and advanced modern IT as the support, besides, it constructs a public service platform of life-Iong teaching in line with Zhejiang's development of life-long education and all sorts of teaching. The researchers build software model of public service platforms which is guided by social and all people's demands in study, which effectively integrates the two technical frameworks of Elearning and M-Iearning. Besides, it contributes to the share and integration of multiple learning models, learning resources and learning platforms, thereby constructing a u-learning environment which integrates multiple ecological systems. Therefore, they follow the formal proving methodology.

Nikita Yadav et. al [14] developed an intelligent cloud for higher education. Faculty and students do research and need quality data while students of a particular field need a subject-oriented knowledge. Manually getting these kinds of data is time consuming as students depend on literature, books, different kind of software and hardware. The researchers assume that using artificial intelligence based cloud computing in higher education would improve quality and ease the process of getting e-resources. The researchers made their cloud smarter by using Artificial intelligence techniques. They proposed a framework of an AI based cloud service models for higher education that will help in cutting the costs spent on buying resources. Therefore, the used methodology is “Formal logic”. The researchers compared their AI cloud model to a traditional simple cloud model in terms of: scalability of time demands peaks, compatible reusability, automatic update, and prediction ability.

3. Background of the study

3.1. E-learning

E-learning (or eLearning) is the use of electronic media and information and communication technologies (ICT) in education. E-learning is broadly inclusive of all forms of educational in learning and teaching. E-learning is inclusive of, and is broadly synonymous with multimedia learning, technology-enhanced learning (TEL),computer-based instruction (CBI), computer managed instruction, computer-based training (CBT), computer-assisted instruction or computer-aided instruction(CAI), internet-based training (IBT), web-based training (WBT), online education, virtual education, virtual learning environments (VLE) (which are also called learning platforms), m-learning, and digital educational collaboration. These alternative names emphasize a particular aspect, component or delivery method.

E-learning includes numerous types of media that deliver text, audio, images, animation, and streaming video, and includes technology applications and processes such as audio or video tape, satellite TV, CD-ROM, and computer-based learning, as well as local intranet/extranet and web-based learning. Information and communication systems, whether free-standing or based on either local networks or the Internet in networked learning, underly many e-learning processes.

E-learning can occur in or out of the classroom. It can be self-paced, asynchronous learning or may be instructor-led, synchronous learning. E-learning is suited to distance learning and flexible learning, but it can also be used in conjunction with face-to-face teaching, in which case the term blended learning is commonly used. [15].

3.2. Cloud Computing

According to NIST (The National Institute of Standards and Technology): Cloud computing is a model for enabling ubiquitous, convenient, on-demand network access to a shared pool of configurable computing resources (e.g., networks, servers, storage, applications, and s services) that can be rapidly provisioned and released with minimal management effort or service provider interaction. This cloud model is composed of five essential characteristics, three service models, and four deployment models. [18]

Figure 1 Architecture of Cloud Computing

Essential Characteristics:

On-demand self-service.

A consumer can unilaterally provision computing capabilities, such as server time and network storage, as needed automatically without requiring human interaction with each service provider.

Broad network access.

Capabilities are available over the network and accessed through standard mechanisms that promote use by heterogeneous thin or thick client platforms (e.g., mobile phones, tablets, laptops, and workstations).

Resource pooling.

The provider's computing resources are pooled to serve multiple consumers using a multi-tenant model, with different physical and virtual resources dynamically assigned and reassigned according to consumer demand. There is a sense of location independence in that the customer generally has no control or knowledge over the exact location of the provided resources but may be able to specify location at a higher level of abstraction (e.g., country, state, or datacenter). Examples of resources include storage, processing, memory, and network bandwidth.

Rapid elasticity.

Capabilities can be elastically provisioned and released, in some cases automatically, to scale rapidly outward and inward commensurate with demand. To the consumer, the capabilities available for provisioning often appear to be unlimited and can be appropriated in any quantity at any time.

Measured service.

Cloud systems automatically control and optimize resource use by leveraging a metering capability1 at some level of abstraction appropriate to the type of service (e.g., storage, processing, bandwidth, and active user accounts). Resource usage can be monitored, controlled, and reported, providing transparency for both the provider and consumer of the utilized service.

Service Models:

As suggested by figure 2, there three service models that are delivered by cloud computing.

Software as a Service (SaaS).

The capability provided to the consumer is to use the provider's applications running on a cloud infrastructure. The applications are accessible from various client devices through either a thin client interface, such as a web browser (e.g., web-based email), or a program interface. The consumer does not manage or control the underlying cloud infrastructure including network, servers, operating systems, storage, or even individual application capabilities, with the possible exception of limited user-specific application configuration settings.

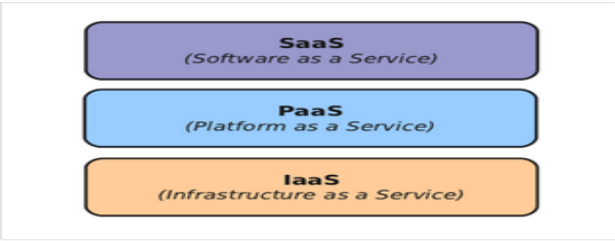


Figure 1 Cloud Computing Stack

Platform as a Service (PaaS).

The capability provided to the consumer is to deploy onto the cloud infrastructure consumer-created or acquired applications created using programming languages, libraries, services, and tools supported by the provider. The consumer does not manage or control the underlying cloud infrastructure including network, servers, operating systems, or storage, but has control over the deployed applications and possibly configuration settings for the application-hosting environment.

Infrastructure as a Service (IaaS).

The capability provided to the consumer is to provision processing, storage, networks, and other fundamental computing resources where the consumer is able to deploy and run arbitrary software, which can include operating systems and applications. The consumer does not manage or control the underlying cloud infrastructure but has control over operating systems, storage, and deployed applications; and possibly limited control of select networking components (e.g., host firewalls). [15].

3.3. Service Oriented Architecture

Service Oriented Architecture (SOA) is a paradigm for organizing and utilizing distributed capabilities that may be under the control of different ownership domains and implemented using various technology stacks. In general, entities (people and organizations) create capabilities to solve or support a solution for the problems they face in the course of their business. It is natural to think of one person's needs being met by capabilities offered by someone else; or, in the world of distributed computing, one computer agent's requirements being met by a computer agent belonging to a different owner. The term owner here may be used to denote different divisions of one business or perhaps unrelated entities in different countries.

There is not necessarily a one-to-one correlation between needs and capabilities; the granularity of needs and capabilities vary from fundamental to complex, and any given need may require a combination of numerous capabilities while any single capability may address more than one need. One perceived value of SOA is that it provides a powerful framework for matching needs and capabilities and for combining capabilities to address those needs by leveraging other capabilities. One capability may be repurposed across a multitude of needs.

SOA Figure3 is a "view" of architecture that focuses in on services as the action boundaries between the needs and capabilities in a manner conducive to service discovery and repurposing.

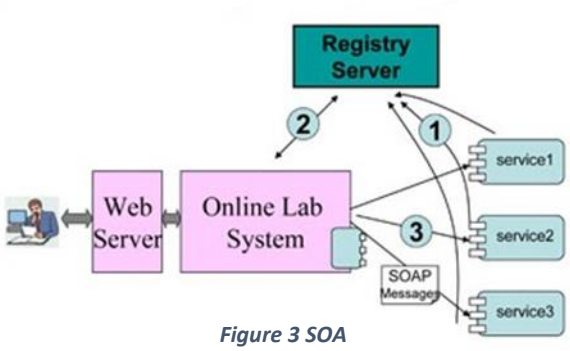


Figure 3 SOA

Requirements for SOA

Figure4 below shows an example of an information system scenario that could benefit from a migration to SOA. Within one organization, three separate business processes use the same functionality, each encapsulating it within an application. In this scenario, the login function, the ability to change the user name, and the ability to persist it are common tasks implemented redundantly in all three processes. This is a suboptimal situation because the company has paid to implement the same basic functionality three times. [19].

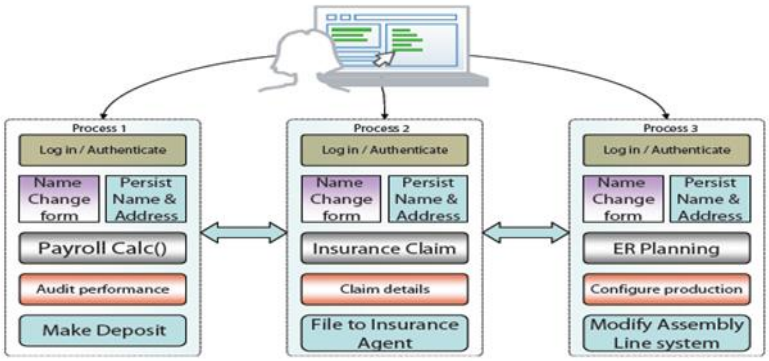


Figure 4 information system scenario

3.4. Web Services

Web services extend the World Wide Web infrastructure to provide the means for software to connect to other software applications. Applications access Web services via ubiquitous Web protocols and data formats such as HTTP, XML, and SOAP, with no need to worry about how each Web service is implemented. Web services combine the best aspects of component-based development and the Web, and are a cornerstone of the Microsoft .NET programming model. [20].

The goal of the Web Services Activity is to develop a set of technologies in order to lead Web services to their full potential. The Web Services Activity Statement explains the W3C's work on this topic in more detail. [21].

Figure 5 information system scenario

4. Methodology. The adopted methodology to develop the proposed web service-based labs would implement some web application programming formalities. There are many approaches; however, we focus on building the proposed architecture and then implement it using Ruby for client – server programming and interactions and WSDL for web services modelling.

Since we need to build a new system for academic labs that relies mainly on network and cloud to support the functionalities and procedures of the real labs in universities and academic institution, we have to devote a reasonable time in collecting the necessary information about the current situation because this will enable us to simulate the real functionalities and combine them in the new project.

5. Significance and Contribution

The proposed system would play a significant and an important role in order to help academic institution transfer to cloud-based environment when conducting their scientific labs. The new system would open gates wide for these institutions to get benefit of the new era technology of web services which intends to be reliable and flexible. In addition, the system would provide a systematic manner to manage all the processes that are in the real labs in the new environment in order to achieve the highest utilization of network resources in these institutions.

6. Summary and Conclusion

This study aims to evaluate the transition to a cloud-based programming lab environment. It examines the consequences of adapting the new technology of cloud computing in the academic situation. However, the context of the study still small and need to expanded to cover more academic situations.

This effort supposed to be helpful to the researcher in exploring the impact of Cloud Computing in the UPM alumni. The decision makers at the faculty can utilize the results when planning or deciding to transit to the cloud-based solution.

To accomplish this work, a literature review of the previous efforts need to be explored more in a comprehensive manner to get benefits of the previous experience. Moreover, a specific budget must be dedicated by the faculty for the requirements of the execution.

7. References

- Claes Wohlin, Per Runeson, Martin H¨ost, Magnus C. Ohlsson, Bj¨orn Regnell, Anders Wessl´en. *"Experimentation in Software Engineering"* E-book. Springer-Verlag Berlin Heidelberg 2012.
- .M. Parizi et al., *Empirical evaluation of the fault detection effectiveness and test effort efficiency of the automated AOP testing approaches*, Inform. Softw. Technol. (2011), doi:10.1016/j.infsof.2011.05.004.
- Rafael Cano-Parra et al., *Cloud-based Simulation for Education: An Illustrative Scenario*, First International Conference on Technological Ecosystems for Enhancing Multiculturality (2013)
- E. Aljenaa et al., *Towards An Efficient E-Learning System Based On Cloud Computing*, Second Kuwait Conf. on E-Services and E-Systems, April 5-7, 2011
- J. Cappos et al., Seattle: *A Platform for Educational Cloud Computing*, SIGCSE'09, March 3–7, 2009, Chattanooga, Tennessee, USA.
- Wen-Wei Liao, Rong-Guey Ho, *Applying Observational Learning in the Cloud Education System of Art Education in an Elementary School*, 11th IEEE International Conference on Advanced Learning Technologies, 2011.
- Chenyang Yan, *Build A Laboratory Cloud for Computer Network Education*, The 6th International Conference on Computer Science & Education (ICCSE 2011) August 3-5, 2011. SuperStar Virgo, Singapore.
- Luis M. Vaquero, *EduCloud: PaaS versus IaaS Cloud Usage for an Advanced Computer Science Course*, IEEE TRANSACTIONS ON EDUCATION, VOL. 54, NO. 4, NOVEMBER 2011.
- R. Guin et. al, *A smart Architectural concept for making of a University Education System using Cloud Computing Paradigm*, World Congress on Information and Communication Technologies, 2011.
- Jun Xiao et. al, *Design and Implementation of Cloud-Learning Service Platform*, IEEE/WIC/ACM International Conferences on Web Intelligence and Intelligent Agent Technology, 2012.
- GAURAV BHATIA et.al, *Implementation of Cloud Computing Technology in Indian Education System*, ICCCNT12 26th_28th July 2012, Coimbatore, India.
- Le Xu et. al, *Cloud-Based Virtual Laboratory for Network Security Education*, IEEE Transactions On Education, 2013.
- Chen Dongyi and Zhang J ixian, *Research on Construction of the Public Service Platform in Life-long Education Based on the Cloud Computing*, The 8th International Conference on Computer Science & Education (ICCSE 2013), April 26-28, 2013. Colombo, Sri Lanka.
- Nikita Yadav et. al, *Developing an Intelligent cloud for Higher Education*, ACM SIGSOFT Software Engineering Notes January 2014 Volume 39 Number 1.
- http://en.wikipedia.org/wiki/E-learning

- http://www.slideshare.net/vodqanite/why-average-response-time-is-not-a-right-measure-of-your-web-applications-performance-nishant-verma.
- http://searchcloudcomputing.techtarget.com/photostory/2240178755/Thirteen-cloud-service-providers-to-watch-in-2013/3/CloudBees#contentCompress
- http://csrc.nist.gov/publications/nistpubs/800- 145/SP800-145.pdf
- http://www.adobe.com/enterprise/pdfs/Services_Oriented_Architecture_from_Adobe.pdf
- http://msdn.microsoft.com/en-us/library/ms950421.aspx .
- http://www.w3.org/2002/ws/
- Xiaohong Qiu and Anumit Jooloor, *Web Service Architecture for e-Learning*
- https://www.mulesoft.com
- Jahan Hassan, Anamika Devi, Biplob Ray, Virtual Laboratories in Tertiary Education: Case Study Analysis by Learning Theories. 2022.

الوضع الاجتماعي للمرأة العاملة في مجال التدريس وانعكاسه على أدائها في العمل "دراسة تحليلية"

The social status of wmen working in the field of teaching and its reflection on their performanceat work _ an analytical study

د. سعاد فرج شبيك. أستاذ علم الاجتماع المساعد. كلية التربية بنغازي. جامعة بنغازي.

Dr: Souad. f. Shabbik. Assistant Professor of Sociology. Benghazi College of Education. Benghazi University.

Email: souad.shebbik@uob.edu.ly.

تاريخ استلام البحث **2022 / 9 / 14** **تاريخ قبول البحث** **2022 / 10 / 22**

الملخص: هدفت الدراسة إلى وصف وتحليل الوضع الاجتماعي للمرأة الليبية العاملة في مجال التدريس ومدى انعكاسه على أدائها في العمل، حيث استخدمت الدراسة المنهج الوصفي والمنهج التاريخي الذي يعتمد على التحليل الكيفي للبيانات المتاحة، وقد توصلت الدراسة إلى استنتاجات عدة منها ما يلي: أن أغلب النساء العاملات تتمركز في قطاع التعليم (مجال التدريس). كما تبين من خلال العرض التاريخي لوضع المرأة أنها مرت بظروف اجتماعية واقتصادية وسياسية وثقافية كان لها الأثر على مقدار إسهامها وكفاءتها في العمل. كما تبين أن أساليب التنشئة الاجتماعية التي تتلقاها الأنثى لا تنمي فيها الطموح والاتقان في العمل وتحد من قدراتها على العمل بكفاءة وتضعف فيها روح العمل وتجعل منها شخصية سلبية.

الكلمات المفتاحية: الوضع الاجتماعي – المرأة العاملة – الأداء في العمل

Abstract: The study aimed to describe and analyze the social situation of Libyan women working in the field of teaching and the extent of its Reflection on their performance at work where the study used the descriptive approach and the historical approach, which depends on the avilabledata – the study Conclusions in cluding: Most of the working women are concentrated in the education sector (the field of teaching). it was found Through the historical presentation of the status of women, that they wont through social, economic, political and cultural conditions that had an impact on the amount of their contribution and efficiency at work. It was found that the methods of socialization that the female receives do not develop the values of ambition and workmanship, limit her ability to work efficiently, weaken the spirit of work, and make her a negative personality.

Key words: The social status – Working women – Performance at Work.

المقدمة: نظراً لما يعانيه قطاع التعليم في المجتمع الليبي بشكل عام من التدني في جودته فحسب تقدير التنافسية العالمي (2022) أوضحت خروج ليبيا من مؤشر جودة التعليم بسبب عدم توافر أبسط معايير جودة التعليم فيها، كما تشير نتائج الأبحاث والدراسات والتقارير الصادرة عن جهات متعددة إلى أن المنظومة التعليمية بكل مستوياتها (رياض أطفال- تعليم أساسي ومتوسط تعليم جامعي) تعاني تدنياً في جميع جوانب العملية التعليمية وتدنياً في الكفاءات الأدائية والمهنية لأغلب معلميه الأمر الذي انعكس على مخرجات التعليم وفي الواقع تشير أصابع الاتهام إلى دور المرأة في العملية التعليمية حيث بينت الإحصائية المتوفرة إلى أن مجال التعليم (مهنة التدريس) يشكل أغلب القوى العاملة من العنصر النسائي حيث بلغت نسبته في إحصاء (2006) إلى (70%) من القوى العاملة النسائية ثم زادت إلى (93%) في إحصاء (2012) وعليه نرى أن مهنة التدريس لديها قوة جذب للمرأة العاملة أكثر من غيرها من المهن على اعتبار أنها مناسبة لظروفها، غير أن حقيقة الوضع الاجتماعي للمرأة قد يكون عائقا أمام قيامها بدور المعلم، بسبب ضخامة الأعباء الملقاة على عاتقها أسرياً واجتماعياً، بسبب النظرة التقليدية التي مازالت سائدة رغم التغير النسبي الذي طرأ على وضعها الاجتماعي والاقتصادي إلا أن واقعها الاجتماعي لا يزال مثقلاً بالقيم والمفاهيم الاجتماعية الموروثة وبالرغم من أن التغيرات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية كفيلة بتغير وضع المرأة إلا أن هذا التغير قد لا ينعكس بنفس الكيفية على أفكار الناس واتجاهاتهم، فواقع المرأة الاجتماعي والشخصي لا يزال يعاني قصوراً نتيجة لبعض القيم والعادات والتقاليد السائدة في المجتمع التي تحدد الدور الذي تقوم به في النشاط الاقتصادي حيث يقتصر دورها في معظم الأحيان على نوع معين من المهن ويفضل أن تعمل في مجال التدريس للاعتقاد أنها مهنة سهلة وبسيطة تتناسب مع طبيعتها.

إلا أن مهنة التدريس ليست سهلة بل هي مسؤولية صعبة تتطلب قوى بشرية لها مواصفات خاصة فالعبرة لا تكمن في أيهما أنسب لمهنة التدريس الرجل أم المرأة؟ ولكن تكمن في الإعداد والاستعداد الشخصي لهذه المهنة، فهناك إجماع على أن المعلم يعد حجر الزاوية في العملية التعليمية أي هو الأداة التي يمكن أن تتحقق بها النتائج والأهداف التربوية، فالعملية التعليمية حسب ما يراها الخبراء مهما استحدثت من طرق وأساليب وتقنيات حديثة وطرق وتدريس، فإنها لا تؤدي في الغالب إلى تحقيق الأهداف إذ إن ذلك يعتمد على نوع المعلم ومستواه ومدى ما يملكه من قدرات تساعده على ممارسة المهنة.

وتأسيساً على ما سبق جاءت الدراسة الحالية لتتناول موضوع الوضع الاجتماعي للمرأة العاملة في مجال التدريس ومدى انعكاسه على أدائها في العمل.

مشكلة الدراسة: تعد مهنة التدريس مجال له قوة جذب للمرأة العاملة حيث تشير الإحصائيات المتوفرة إلى أن العنصر النسائي يشكل (26.4%) من مجموع القوى العاملة حسب إحصائيات (2006) ثم زادت إلى (30.4) في إحصائية (2012)، ويشكل مجال التعليم أغلب القوى العاملة من العنصر النسائي حيث بلغت نسبته في إحصاء (2006) إلى (70%) من القوى العاملة النسائية ثم زادت إلى (93%) في إحصاء (2012) وقد دلت بعض الدراسات المحلية على مصداقية تمركز النساء العاملات في مجال التدريس منها دراسة شبيك (1999) عن كفاءة المعلمة في مرحلة التعليم الأساسي التي توصلت في إحدى نتائجها إلى أن نسبة المعلمات في مجتمع الدراسة بلغ (100%) من أفراد العينة، ونرى أن مهنة التدريس لديها قوة جذب للمرأة أكثر من غيرها للاعتقاد بأنها مهنة مناسبة لوضعها الاجتماعي ولا تعارض واجباتها ومسؤولياتها الاجتماعية.

وبالرغم من ملاءمة التدريس لطبيعة المرأة كما يقال إلا أن بعض الدارسين والمهتمين يخشون أن يتحول التدريس إلى مهنة أنثوية الأمر الذي يجعل دور المرأة في ميدان التعليم يفوق دور الرجل أهمية، وهذه الأهمية لا تكمن في ارتفاع نسب النساء العاملات في مجال التدريس فحسب ولكن تكمن في أن ميدان التعليم يشهد تغيرات أساسية في محتويات البرامج وأساليب التعليم ووسائله، كذلك عمليات التطور المستمر التي يشهدها المجتمع وانعكاس ذلك على النظام التربوي، هذه الأمور تلزم العاملين في مجال التدريس أن يكونوا على قدر عال من الكفاءة لمواجهة متطلبات المهنة.

ولما كانت المرأة هي المرشحة للقيام بدور المعلم فإن أداءها المهني وكفاءتها في التدريس تستوجب أن تكون ملائمة لتحمل هذا الدور، فقد أثبت علمياً أن "نجاح العملية التعليمية في كل أبعادها يقع (60%) منه على المعلم، فيما يتوقف نسبة (40%) الباقي على المناهج والكتب والإدارة والأنشطة الأخرى" (عربي، الهمالي، 1988: 34) فالمعلم باستطاعته أن يؤدي أدوار متعددة ومتغيرة ومتسارعة بالنظر لطبيعة عمله في خلق الآثار المتضاعفة على الآخرين.

كما لم يعد دور المعلم مقصوراً على التعليم ونقل المعارف إلى أذهان التلاميذ، وإنما هناك أدوار أخرى تهدف في جملتها إلى جعل المعلم قائداً ومنظماً ومديراً للمواقف التعليمية بحيث يستطيع من خلال ما يقدمه للتلاميذ من خبرات مؤثرة وفعالة أن يصل إلى تحقيق أهداف أكثر قيمة وأهمية لدور الذي يقوم به المعلم في إنجاح العملية التربوية لذا فإن نجاح المرأة المعلمة في أدائها للمهنة يتطلب مستوي عالياً من القدرة والكفاءة كي تكون قادرة على أحداث التغيرات العقلية والوجدانية والاجتماعية والسلوكية لدى المتعلمين، غير أن حقيقة الوضع الاجتماعي للمرأة العاملة قد يكون عائقا أمام استطاعتها القيام بدور المعلم، بسبب ضخامة الأعباء الملقاة على عاتقها أسرياً واجتماعياً وبسبب النظرة التقليدية التي مازالت سائدة رغم التغير النسبي الذي طرأ على وضعها الاجتماعي والاقتصادي إلا أن واقعها ووضعها الاجتماعي لا يزال مثقلاً بالقيم والمفاهيم الاجتماعية الموروثة، الأمر الذي يجعل المرأة المعلمة تقوم بأعمال مضاعفة في اليوم، فهي تجهد نفسها لإعطاء أسرتها حقها من حيث المنظور التقليدي، وتتحمل أعباء ومسؤوليات العمل بالتدريس، وهذه الأمور لابد أن يكون لها انعكاس على أدائها في مجال التدريس، من هنا جاءت هذه الدراسة والتي تحاول وصف وتحليل الوضع الاجتماعي للمرأة العاملة في مجال التدريس ومدى انعكاسه على أدائها في العمل.

أهمية الدراسة:

- تكتسب هذه الدراسة أهميتها من كونها تصب جل اهتمامها في إطار الكشف والتقصي للوضع الاجتماعي للمرأة الليبية العاملة في مجال التدريس ومدى انعكاسه على أدائها في العمل.

- كما تأتي أهمية الدراسة من محاولتها للكشف عن دور المرأة في العملية التعليمية في شتى المراحل، ومدى قدرتها على العمل في سلك التدريس رغم ما تواجهها من تحديات قد يكون لها انعكاس على أدائها المهني.
- أيضاً أن القيام بمثل هذه الدراسة من شأنها توفير قاعدة بيانات مهمة للباحثين والمخططين وصناع القرار حول ظاهرة تأنيث التعليم مما يزيد من معرفة حيثيات وتفاصيل هذه الظاهرة وانعكاسها على العملية التعليمية، خاصة مع قلة وندرة الدراسات المحلية على حد علم الباحثة، من هنا تظهر الحاجة لمثل هذا النوع من الدراسات لما يمكن أن توفره من بيانات ومعلومات لجهات الاختصاص وصناع القرار، وبالتالي مساعدتهم في اتخاذ القرارات المناسبة لرسم السياسات الاقتصادية والاجتماعية والتعليمية بخاصة المتعلقة بمهنة التدريس للحد من ظاهرة تدني التعليم الذي يعاني منه المجتمع.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى:

- وصف الوضع الاجتماعي للمرأة الليبية العاملة وتحليله .
- رصد الجذور التاريخية والمعطيات الاجتماعية التي خضعت لها المرأة وانعكاس ذلك على إسهامها في العمل.
- معرفة مدى انعكاس الوضع الاجتماعي للمرأة الليبية العاملة في مجال التدريس على أدائها في العمل.

مصطلحات الدراسة

- **الوضع الاجتماعي**: مفهوم الوضع يدل على المكان الذي يحتله الفرد داخل النسق الاجتماعي.

أما الوضع الاجتماعي فهو مرادف في كثير من الحالات لبعض المصطلحات الأخرى كالمكانة والدور حيث إن لكل وضع ينطوي على توقعات دور محدد (غيث، ب ت: 390) كما تعبر المكانة عن الوضع الذي يشغله الفرد في النسق الاجتماعي بالنسبة للآخرين، وقد يحدد هذا الوضع الحقوق والواجبات وأنواع السلوك الأخرى بما في ذلك طبيعة ومدى العلاقة بأفراد آخرين لهم مكانات مختلفة (غيث، ب ت: 392).

وعرف "رالف لينتون" المكانة ليعني بها وضع الفرد في المجتمع وحدده بأنه "مجموعة الحقوق والالتزامات أما الدور فهو الجانب السلوكي لتنفيذه هذه الحقوق والواجبات" (غيث، ب ت: 472) ويعرف الدور بأنه "وضع اجتماعي معين يتميز بمجموعة من الصفات الشخصية والأنشطة تخضع لتقييم معياري إلى حد ما من قبل أولئك الذين يكونون في الموقف ومن قبل الآخرين" (غيث، ب ت: 390).

- **المرأة العاملة**: هي المرأة التي تعمل خارج المنزل وتحصل على أجر مادي مقابل عملها، وهي التي تقوم بدورين أساسين في الحياة دور ربة البيت ودور الموظفة (عبدالفتاح، 1981: 110).

التعريف الإجرائي للمرأة العاملة هي المرأة التي تعمل بوظيفة معلمة في مجال التعليم.

- **مجال التدريس**: يعرف التدريس "بأنه نشاط مقصود يقوم به شخص ما بهدف تعزيز التعليم عند شخص آخر أو إكسابه لمعلومات أو مهارات، حيث يشترط وجود معلم ومتعلم ومحتوى (Org topic .galamedu) ويعرف أيضاً كل نشاط يقوم به المعلم بدأ من توفير بيئة تعليم نموذجية لمساعدة المعلمين على تحقيق أهداف تعليمية محددة مسبقاً (حجي، 2021).
- **الأداء**: يعرف الأداء بأنه هو ما يصدر عن المستخدم أثناء قيامه بعمله من درجة تحقيق وإتمام المهام والمسؤوليات المكونة للوظيفة التي يشغلها وهو يقدر من خلال المخرجات سواء تعلقت بكمية الإنتاج أو النوعية أو السرعة في الإنجاز أو الدقة في العمل (راوية، 1999: 215).

ويعرف الأداء إجرائياً النشاط التدريسي التي تقوم به المعلمة لتحقيق الأهداف التعليمية.

منهجية الدراسة: استخدمت الدراسة المنهج الوصفي والمنهج التاريخي الذي يعتمد على التحليل الكيفي للبيانات المتاحة، وهي تقع ضمن الدراسات الوثائقية المكتبية.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على وصف وتحليل الوضع الاجتماعي للمرأة العاملة في مجال التدريس أي التي تقوم بدور المعلمة.

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: خلفية تاريخية عن الوضع الاجتماعي للمرأة:

لما كانت قدرة الفرد وكفاءته في العمل ترتبط بسلوكه الذي هو حصلة عوامل مورثة وأخرى بيئية، لذا لا يمكن عزل هذا السلوك عن إطار البناء الاجتماعي والاقتصادي للمجتمع، كما أن سلوك الفرد لا يتأثر بالواقع فحسب، وإنما يتأثر أيضاً بالتراكمات التاريخية، باعتبار أن الواقع الذي يتولد منه السلوك يمتد عبر التاريخ.

وعليه فإن عرض مراحل التطور لوضع المرأة عبر التاريخ يتبين من استقصاء الأوضاع التي تقلبت فيها المرأة العربية بشكل عام والمرأة الليبية بشكل خاص خلال مراحل التطور التاريخي، فالمنظور التاريخي يعني أن أية ظاهرة من الظواهر الإنسانية أو الاجتماعية لا يمكن فهم حركتها ولا قوانين وجودها إلا بوضعها في سياقها التاريخي، فالوضع الذي تعيشه المرأة اليوم ما هو إلا نتاج لتراكمات ثقافية لا ترجع إلى فترة معينة، وإنما أسهمت فيها جميع مراحل التطور التاريخي التي مر بها المجتمع العربي.

لذا عندما نتحدث عن قدرة المرأة على العمل وكفاءتها فيه سواء أكان في مجال التدريس أو غيره من المجالات المهنية الأخرى فإنه يجدر بنا الإشارة إلى الوضع الاجتماعي التي خضعت لها المرأة عبر التاريخ، والتي كان لها تأثير على سلوكها وعلى مقدار إسهامها وكفاءتها في ميادين العمل، والوعي بالعوائق التاريخية التي حالت دون قيام المرأة بدورها ومشاركتها بشكل فعال وكفء في ميادين العمل.

عليه سنلقي الضوء على الوضع الاجتماعي للمرأة عبر التاريخ موضحاً الجذور التاريخية للصعوبات التي تواجه المرأة الآن وانعكاس ذلك على أدائها لعملها.

أولاً: الوضع الاجتماعي للمرأة في العصر الجاهلي والعصور الإسلامية:

جردت المرأة في العصر الجاهلي من كل ما يُكوِّن شخصيتها إذ حرمت من حقوقها الإنسانية وحرمت حتى من حقها في الحياة فوئدت وهي وليد خوفاً من العار، ولقد كان الوأد استجابة لتحديات الحروب التي عمت الحياة في تلك الفترة بسبب صعوبة الحياة الصحراوية فكانت الحروب مستمرة بين القبائل للحصول على موطئ قدم قرب نبع ماء، هذه الحروب وضعت حياة المرأة أمام خيارين صعبين، إما السبي وبذلك تسبب العار لعشيرتها أو الوأد خوفاً من عار السبي الذي كان قانون للتحارب (فرحات، محمد، 1989: 4).

ولقد أسهمت حياة الغزو والسبي والأعراف الجاهلية في قهر المرأة؛ فأصبحت غير مستقلة في ذاتها وسلوكها ومكبلة من خلال العادات والتقاليد والأعراف التي حالت دون مشاركتها في الحياة الاجتماعية (عربي، عبدالقادر، وآخرون، 1988: 34).

ومع ظهور الإسلام تغير وضع المرأة إذ رد الإسلام لها اعتبارها ورفع عنها ما لحق بها من قهر وظلم في العصر الجاهلي حيث جاءت أحكام القرآن الكريم وقواعده صريحة في تأكيد حقوقها، ومن الحقوق على سبيل المثال لا الحصر التي قررتها الشريعة الإسلامية للمرأة حقها في التملك، وفي العلم والعمل، ولها أهلية التصرف في مالها، ولها الحق في الإرث وعن حقوقها الشخصية قدر لها حق اختيار شريك حياتها ومساواتها معه في الحقوق والواجبات، وحقها في طلب الطلاق متى توفرت ظروفه وأسبابه، وعندما أعطى الإسلام المرأة حقوقها وأكد إنسانيتها أدت دوراً كبيراً في المجتمع الإسلامي، وشاركت في مختلف المجالات، حتى التي كانت قصراً على الرجال مثل الحرب والسياسة وهذه المواقف العملية للمرأة في عصر الإسلام كانت بمثابة رد فعل لما عانته قبل الإسلام (زهري، زينب، 1988: 61).

ولكن هذا الوضع لم يستمر فبعد الفتوحات الإسلامية واختلاط العرب بالشعوب الأخرى كالفارسية والبيزنطية، وبعد التغير الذي طرأ على البنية الاجتماعية للمجتمع المسلم نتيجة للخلافات والصراعات السياسية والقبلية على السلطة، أصيبت المرأة بنكسة حطت من مكانتها الاجتماعية التي اكتسبتها في العهد الإسلامي.

ففي العصر العباسي تحول المجتمع العربي المسلم إلى أنظمة إقطاع وحريم وموال، وعرف في هذا العصر نظام الحريم والإماء والمغنيات وكثرت الجواري وزاد انحطاط المجتمع العربي الذي رافقه احتقار المرأة ومكانتها الأمر الذي أدى إلى حجبها لاسيما الحرة خشية عليها من الإهانة، ولكي تبقي معززة مكرمة وليجعلوا بينها وبين الجارية ميزة وحاجز (خليل، أحمد، 1982: 64) هذه الأحوال أسهمت في طمس قدرات المرأة وإمكانياتها، وتشير إحدى المخطوطات القديمة إلى وضع المرأة في هذا العصر فتقول الباحثة (عايدة الطيبي) من خلال مراجعتها للمخطوط أن تدني وضع المرأة يرجع إلى

الأحوال الاجتماعية الناتجة عن الفتوحات الإسلامية غير أنها لم تؤثر على وضعها في بادي الأمر ولم تؤد إلى طمس شخصيتها بصورة مباشرة لكن عملت عليها مع مرور الزمن حتى أصبحت واضحة في العصر العباسي (الطيبي، 1976: 306- 307).

ثانياً: وضع المرأة في عهد الاحتلال الأجنبي

العهد العثماني:

تفاقم الجهل والتخلف إبان العهد العثماني في المجتمع العربي، وتزايد استعباد المرأة فحرمت في ظل هذا الحكم من القراءة والكتابة (خليل، أحمد، 1982: 74).

ويصف قاسم آمين في كتابه (تحرير المرأة) الوضع الاجتماعي للمرأة في هذا العهد فيقول "عاشت المرأة في انحطاط شديد أيا كان عنوانها في العائلة زوجة أو أما أو بنتاً، ليس لها شأن ولا اعتبار ولا رأي، خاضعة للرجل لأنه رجل ولأنها مرأة، فني شخصها في شخص الرجل، ولم يبق لها من الكون ما يسعها إلا ما استتر من زوايا المنازل، واختصت بالجهل والتحجب بأستار الظلمات واستعملها الرجل متاعاً للذة" (آمين، قاسم، 1941: 14).

الاستعمار الغربي:

وما أن تخلص المجتمع من الحكم العثماني حتى وقع تحت سيطرة الاستعمار الغرب الذي زاد من تدهور أوضاع المجتمع العربي بصفة عامة والمرأة بصفة خاصة.

ففي الوقت الذي كانت فيه المرأة في المجتمعات الغربية تسعى لتحسين أوضاعها الاجتماعية والاقتصادية، وتطالب بالتحرير والمساواة خاصة مع ظهور الثورة الصناعية التي كان لها دور كبير في إحداث التغيرات الاجتماعية التي شاهدتها تلك المجتمعات في مختلف المجالات لاسيما في مجال الصناعة التي استقطبت أعداد كبيرة من الأيدي العاملة خاصة من العنصر النسائي الأمر الذي أدى إلى اكتسابها نوعاً من الحرية والاستقلال، كانت المرأة العربية تعاني الفقر والجهل والتدني من وضعها الاجتماعي والاقتصادي.

ورغم خضوع المجتمع العربي بأكمله لسيطرة الاستعمار الغربي إلا أن المرأة خضعت لضغوط بدرجة أشد وأقسى مما تعرض له الرجل، إذا كانت تعاني من الاستعمار ومن سيطرة الرجل وفي هذا يشير حليم بركان في دراسته (1982) بعنوان (النظام الاجتماعي وعلاقته بمشكلة المرأة العربية) إلى ما قاله قاسم آمين عن علاقة اضطهاد المرأة بأشكال الاضطهادات الأخرى فقال : إن المرأة في رق الرجل، والرجل في رق الحاكم، وأن وضع المرأة الاجتماعي مرتبط بالنظام الطبقي، حيث العلاقات الاجتماعية علاقة سيد ومسود ويصعب أن تستعيد فيه انسانيتها فتعاني بذلك اغترابين اغتراباً طبيعياً واغتراباً على صعيد البنية التحتية في نطاق الأسرة فهي عبدة العبد" (بركات، حليم، 1982: 55) وفي مثل هذه الأحوال لا تكون المرأة عبدة للرجل فحسب وإنما مستعبدة في كل شؤونها وأعمالها ونفسيتها وعقلها، ذلك أن النظام الاجتماعي هو مصدر الظلم والفساد والطغيان (العرابي، 1988: 22) وفي بداية القرن العشرين ظهرت اتجاهات جديدة تنادي بضرورة إصلاح وضع الاجتماعي وإنقاذها من الجهل والغبن وتأكيد تعليمها لأن التعليم هو الوسيلة لتوعيتها بأوضاعها السيئة ويعطيها معنى لحياتها ووجودها في المجتمع وغير أن الاهتمام بتعليم المرأة لم يكن بالشكل المطلوب، يتضح ذلك من خلال التجربة التعليمية التي كانت تهتم بتعليم الذكور دون الإناث، وبالمدن دون القرى والأرياف، بسبب العقلية التي سائدة في البلاد العربية آنذاك (أمانة الشؤون الاجتماعية، الجامعة العربية، 1981: 169).

ورغم خروج المرأة للعمل في تلك الفترة إلا أن خروجها لم يكن للاضطلاع بدور العاملة في مجتمع متطور، وإنما لسد الفراغ الجزئي الناتج عن نقص الأيدي العاملة من الذكور الذين تركوا الأعمال للإسهام في الحرب ضد الاستعمار الغربي (خليل، أحمد، 1982: 119).

ثالثاً: الوضع الاجتماعي للمرأة في ظل الاستقلال:

بعد الاستقلال السياسي وقيام الحكومات الوطنية حاولت معظم البلدان العربية إيجاد حلول لمشاكلها التي ظهرت بعد الاستقلال، فلجأ قادة تلك المجتمعات إلى علاج المشاكل التي تراكمت عن الماضي بإنماء الأوجه الاقتصادية والسياسية لمجتمعاتهم وبالتخطيط طويل المدى، وخلق أيديولوجيا تحدد الأهداف التي تصبو إليها مجتمعاتهم (على، سيد، 1981: 146) وهذا التخطيط يتطلب المشاركة من الجنسين لتحقيق أهداف التنمية الشاملة.

والتنمية الشاملة كما هو معروف تعتمد على ركيزتين هما: التنمية البشرية والتنمية المادية، والتنمية البشرية تعد الركيزة الأولى للنمو المادي في المجتمع، لأن الإنسان هو العامل الحاسم في هذه التنمية، لذلك أدمجت المرأة في الخطط الإنمائية إذا لا يمكن تصور مجتمع ينمو ويحاول النهوض وينشد التقدم مهملاً نصفه الآخر.

والنساء- كما أكدت معظم الدراسات- قادرات على شتى أنواع الأعمال والمهن شأنهن في ذلك شأن الرجل عندما نتاح لهن إمكانية إظهار طاقاتهن الطبيعية "فالعلم والتراث الإنساني قد بينا -بما لا يدع مجالاً للشك- أن قدرات الرجل والمرأة وطاقاتهما متساوية في قابليتهما للنمو والتشكيل، وأنه لا فرق بين ذكر وأنثي في الإمكانية من حيث مستويات الذكاء والمهارة والتعامل، وكل ما هو شائع وموجود من فروق هو انعكاس لقوى التربية والتنشئة في الأسرة والمدرسة والبيئة المحلية والمجتمع الكبير" (عمار، 1983: 40).

وإيماناً من الحكومات العربية بضرورة إسهام المرأة، وعدم الاستغناء عن مجهوداتها لأنها تشكل نصف موارده البشرية فمن غير المعقول أن تبقى عاطلة أو غير مشاركة بشكل فعال في المجتمع؛ لذا فقد تبنت بعض البلدان العربية مواقف عقلانية نحو استخدام القوى النسائية، فسنت قوانين تضمن مشاركتهن وتحمى حقوقهن، ومع اعتراف المجتمع بدور المرأة حققت المرأة العربية إلى حد ما تقدماً كمياً وكيفياً في مجال العلم والعمل، وإن كان هذا التقدم بطيئاً بسبب عدم تحرر المرأة من القيود والظروف الاجتماعية والاقتصادية التي تقف حجر عثرة أمام طموحها.

تنسحب هذه الخلفية التاريخية على المرأة الليبية التي عاشت الظروف نفسها والأوضاع التي عانتها المرأة العربية قاطبة فالمرأة الليبية ظلت لسنوات طويلة حبيسة للمفاهيم المتخلفة التي فرضتها ظروف الاحتلال الأجنبي فعاشت حبيسة الجهل والخرافات، وعدم القدرة على التفكير الخلاق، والتفرقة في المعاملة بين الرجل والمرأة، وعدم السماح لها بالخروج من البيت إلا في حراسة مشددة، وفي المناسبات المهمة جداً وهي ملتحفة بردائها (الفراشية) لا يظهر منها إلا جزء من عينها اليمني لتري الطريق وعند بعض العائلات القادرة تمنع نساءها من السير في الشارع وكان تنقلها يتم في عربات مغلقة (كروسة) وفي الليل حين يشتد الظلام، (بن موسى، 1988: 57).

كما كان هناك حاجز بين حياة الرجل والمرأة، فللرجل عالمه الخاص، يمضى القسم الأكبر من وقته في عمله أما وقت فراغه فيقضيه مع غيره من الرجال، أما المرأة فتمضي يومها في البيت تدير شؤونها، وقلما كانت تشارك في الحياة العامة (بن موسى، 1988: 58).

من خلال العرض السابق يتضح أن المرأة مرت بظروف اجتماعية واقتصادية وسياسية أسهمت في تشكيل بيئة ثقافية اتخذت موقفاً محدداً من المرأة، فوضع المرأة هو وليد عصور من الاضطهاد المتراكم بمظاهره المتعددة، فالبيئة التي يسيطر عليها الاستعمار الأجنبي تعمل على ترسيخ سلبيات المجتمع العربي فيها فالاستعمار العثماني رسخ دونية المرأة وزاد من استعمالها أداة ترفيهية وفرض عليها الجهل وحرمت من التعليم، وأصبحت حبيسة البيت، وركز على الجوانب الثقافية التي لا يزال تأثيرها يطبع الواقع العربي بطابع التخلف والتبعية وانتهج الاستعمار الغربي أسلوباً منظماً للوصول إلى أهدافه منها استمرار تخلف المرأة (بشير، 1990: 14) هذا كله ينتهي بنا إلى إدراك السبب بقاء المرأة طيلة هذه العصور في حالة من السلبية الكاملة كان من نتيجتها طمس شخصيتها وتعطيل إمكانياتها وفاعلياتها.

ثانياً: العوامل الاجتماعية ذات التأثير على الوضع الاجتماعي للمرأة:

أساليب التنشئة الاجتماعية:

يجمع علماء الاجتماع والتربية على أن عملية التنشئة الاجتماعية هي أهم العمليات التي يمر بها الفرد في نموه الاجتماعي والنفسي، حيث يكتسب الفرد من خلالها شخصيته الاجتماعية التي تعكس ثقافة مجتمعه، وهي تهدف إلى "دمج الفرد في الجماعة وفق أغراضها ومعتقداتها وأنماط سلوكها، فهي بمثابة ولادة اجتماعية ثانية" (عرابي، 1990: 57). كما أكد علماء الاجتماع والتربية على تأثير البيئة المحيطة بالفرد وانعكاسها عليها في مراحل تربيته الأولى وعلى تصرفاته وسلوكه في المستقبل (القاضي، 1990: 89). ونتيجة لذلك يعلق هؤلاء العلماء أهمية كبيرة على الأسرة لما لها من أثر كبير ودور بالغ الأهمية في اكتساب الفرد الخصائص والصفات السلوكية والدعائم الأولى لشخصيته منذ الطفولة، كما تعد الأسرة في المجتمع أول مؤسسة تقوم بعملية التنشئة الاجتماعية، للفرد حيث تتكون الأدوار والوظائف الاجتماعية داخلها مما يجعلها مركزاً لترسيخ القيم الاجتماعية، ويتم فيها أيضاً رسم الحدود الاجتماعية للأبناء، وقد كان للأسرة دور كبير في نقل مختلف المفاهيم التي أثرت في المشاركة الفاعلة والإيجابية للمرأة رغم خروجها للعمل واقتحامها للعديد من المجالات، إلا أن هذا الخروج غلف بنظام قائم من القيم والمفاهيم الاجتماعية التي عززت دونية المرأة وتحديد دورها وهامشيتها، وانعكس ذلك كفاءتها وإنتاجيتها في ميدان العمل؛ فالأسرة العربية بطبيعتها التركيبية عائلة سلطوية ولا تزال تمارس سلطة كبري

على النساء، وأن أهم ما يميز به في تنشئتها الاجتماعية هي التفرقة بين الذكور والإناث، حيث تحقن الأنثى من طفولتها بفكرة أن الولد أكثر منها قيمة وأهمية ويقول أحد المهتمين "بتتبع حياة الأنثى منذ ولادتها نلاحظ أنها تولد غير مرحب بها في أغلب الحالات"، (الخماش، 1981: 34). ويدرك الذكر والأنثى التميز بينهما في تفضيل الذكور على الإناث وفي التحيز للذكور في أغلب الأمور، والفتاة ما إن تصل سن البلوغ، حتى تتركز عليها الأضواء فجأة، وتختلف معاملة عائلتها لها، فتحد من حريتها، وتقيد حركاتها خارج البيت وداخله، وتأخذ في تعلم الأصول والواجبات التي يجب إتباعها وإقامة حواجز بينها وبين الجنس الآخر (خماش، 1981: 34) ومهما بلغت الأنثى من العمر تظل في نظر الأسرة قاصرة وتربي على الخضوع التام للعائلة، "وبسبب الظروف الاجتماعية تصبح للأنثى ثقافة مغايرة لثقافة الذكر كما أن معتقدات الأهل ومفهوم الثقافة للجنس من حيث هو مذكر أو مؤنث تلعب دوراً في الإيحاء والتوجيه بما هو مناسب أو غير مناسب لكلا الجنسين فيما يتعلق بالأخلاق والسلوك والاهتمامات والمراكز والقيمة والحركات والتعبيرات" (الخماش، 1981: 13) والأنثى في ظل تنشئتها تتقبل مكانتها ووضعها جزءاً من طبيعتها واقتناعها بان دورها يتوقف عند عالمها الخاص وهو البيت والزواج والأولاد والأسرة، واقتناعها بتحقيق ذاتها من خلال أمومتها فقط، وطمس ما عداها من إمكانات مهنية إنتاجية الأمر الذي يجعلها ترى أن النجاح والإتقان في العمل لا يتلاءم مع الدور الأنثوي، وقد يسبب لها نوعاً من الإحساس بعدم الرضا، وهذا من شأنه أن يدفع بها إلى تصور أن نجاحها الحقيقي لا يتحقق بأعمال عقلية تحققها بنفسها، ولكن يتحقق عن طريق الزواج والأولاد لهذا يقبل من المرأة تحقق ذاتها عن طريق دورها الأنثوي ولا يقبل منها أن تحقق ذاتها عن طريق التفوق في مجال العمل، خاصة إذا تحقق ذلك على حساب دورها الأنثوي الذي يعتبره البعض الدور الأول والأساسي وبذلك نجد أن أساليب التنشئة الاجتماعية للأنثى لا تنمي فيها قيم الطموح والإتقان في العمل، وإنما تنمي فيها قيماً تعتبر العمل شيئاً ثانوياً في حياتها، وتعتبر التفوق والكفاءة سمة سلبية وهناك من يرى "أن التفوق يعتبر تهديداً للمرأة لأنه يعادل لا شعورياً فقد الأنوثة" (تركي، 1986: 116) وبذلك يظهر لنا من خلال التنشئة الاجتماعية والقيم التي تغرس في المرأة عن العمل بأنها لا تنمي فيها الطموحات المهنية والعلمية بل تحد من كفاءتها وحبها للاطلاع والمبادرة والإبداع، كما تضعف فيها روح العمل وأخلاقياته وتجعل منها شخصية سلبية، والمرأة العاملة في مجال التدريس أي المعلمة من الطبيعي أن لا تشذ على ذلك إذا أنها تتأثر بفعل عوامل التنشئة الاجتماعية التي تلقتها داخل الأسرة والتي سيكون لها تأثير على أدائها وكفاءتها في مهنة التدريس، والمرأة المعلمة بحكم وظيفتها لابد أن تجمع بين صفات شخصية أساسية وقدرات علمية ومهارات مهنية، فتتصف بحسن الفهم وسلامة التفكير والممارسة الفكرية والرغبة في البحث والقدرة عليه، ولابد أن تتصف بقدراتها على العمل في جماعات وفهم ديناميتها والشعور بالمسؤولية والقدرة على التأثير في الآخرين، والثقة بالنفس والآخرين وكل هذه الصفات مطلوبة في المعلمة باعتبارها عاملاً مؤثراً في حياة الناشئة، ومن ثم فأن التنشئة الاجتماعية التي تلقتها الأنثى تجعل منها معلمة قلما تؤدي دورها بكفاءة وفاعلية تتطلبها مهنة التدريس.

العلاقات الأسرية والحياة الزوجية:

لاشك أن للعلاقات الأسرية والزوجية تأثيرا كبيرا سواء بالسلب أو الإيجاب على أداء الفرد وكفاءته بصفة عامة وعلى المرأة بشكل خاص، فالتطور الذي حدث بالنسبة لوضع المرأة قد أحد تغيرات على المستوى الفردي والاجتماعي، وقد أثرت هذه التغيرات في القيم السائدة في بناء العائلة وفي أدوار أعضائها.

فبعد أن كان دور المرأة محصوراً داخل البيت لرعاية الأبناء والزوج وتدبير شؤون المنزل، ودور الرجل خارج البيت لتوفير مطالب الأسرة خرجت المرأة لممارسة العمل خارج المنزل بعد اعتراف المجتمع بدورها عضواً منتجاً وفاعلاً، وبسبب بعض الحوافز التي دفعت المرأة للعمل، ومنها أنها تعمل لتحقيق إشباعات نفسية اجتماعية، كما تعمل من أجل تحقيق الأمن الاقتصادي، كذلك يخفف عمل المرأة خارج المنزل من شعورها بالتبعية للرجل، ونتيجة لخروجها للعمل خارج المنزل أصبح دورها معقدا بسبب تعرضها لضغوط قوى عديدة فهي من ناحية تخضع لضغط تقاليد طبيعتها البيولوجية التي تدفعها إلى العمل المنزلي، والأمومة وإلى ضغط العمل الخارجي الأمر الذي أدى إلى تعرضها إلى صراع فيما يتعلق بالأدوار الزوجية والأسرية والأدوار الخارجية في العمل المهني، ولقد بينت إحدى الدراسات أن الإناث يتعرض لدرجات أعلى من الضغوط مقارنة بالذكور ذلك لطبيعة الالتزامات والمسؤوليات العديدة التي تضطلع بها الأنثى، بالإضافة إلى مسؤوليات العمل الخارجي (عسكر، وآخرون، 1988: 84).

لهذا نجد المرأة تواجه صعوبة في التوفيق بين عملها وبين واجباتها المنزلية، حيث توصلت دراسة الأحمر (1989) عن الأسرة الليبية الحضرية أن أهم مشكلة تواجه المرأة العاملة هي صعوبة التوفيق بين العمل خارج المنزل، والواجبات المنزلية ورعاية الأطفال (الأحمر، 1989: 49) لذا تواجه المرأة المعلمة صعوبة كبيرة في أداء أعمالها المنزلية بعد مجهود التدريس، وتلبية طلبات الأسرة، ونتيجة لهذه الأعباء التي تقوم بها تصاب بالإرهاق

الجسمي والنفسي، فالمؤثرات الثقافية عوامل التنشئة الاجتماعية والتنميط الحاد للأدوار طبقاً للجنس، جعلت العمل المنزلي جزءاً أساسياً من عمل النساء، وأن حجم إسهام الرجل ضئيل في الأعمال المنزلية حيث تصول دراسة زبيدة ابن عويشة (1987) أن الأزواج في الآسرة الغربية لا يقدمون مساعدة لزوجاتهم العاملات من الأعمال المنزلية، وأنهم يجدون في أدائها الإهانة وفي حالة أدائها وذلك عند الضرورة يجب أن يكون ذلك في مأمن من الأنظار وإلا أصبح مؤديها محالاً للسخرية، وأن أغلب النساء لا يتركن أزواجهن يقومون بها إلا إذا كن في أمس الحاجة إلى ذلك، وهذا في حالة استقلال الزوجين بمسكنهما عن الأهل، أما إذا جمعهم نفس السكن فلا يسهم الزوج بتاتاً في تلك الأعمال (بن عويشة، 1987: 383) بالإضافة إلى دور المرأة المعلمة ربة بيت دورها أماً وهو الدور الذي تأمل فيه معظم النساء، لأن التقدير الأعظم للمرأة الأم، والأمومة تستدعي بطبيعة الحال تغيرات مهمة في سلوك الأم بل إنها بمرور الزمن تتطلب أنواعاً عديدة من التوقعات المهمة، فالمتطلبات التي يفرضها هذا الدور تلقى على كاهلها مسؤوليات قد تؤدي إلى إصابتها بنوع من القلق والشعور بالانشغال الشديد (الخولي، 1989: 215) وفي هذه الحالة تكون المعلمة الأم مشتتة بين دورها أما وبين طموحاتها وتطلعاتها لأداء أدوارها التربوية التي تتطلبها مهنة التدريس، وتجد صعوبة للجمع بين الدورين وتشعر بأن تحقيق أحد الدورين معناه إعاقة الآخر وتعطل بذلك ما لديها من قدرات على النجاح والكفاءة وهذا يجعلها أقل ثقة في نفسها، ويجعلها تتمسك بالدور الأنثوي التقليدي المتمثل في القيام بدور إلام قبل أي شيء آخر.

صراع الأدوار:

أن دور المعلمة كما تحدده الثقافة الحديثة، وطبيعة العملية التربوية دور مختلط المعالم أو محصلة أدوار يصعب التوفيق بينها، فالمرأة المعلمة تقوم بأدوار عدة، فهي تؤدي أدوارها التقليدية في الأسرة زوجة أو ربة بيت كما تؤدي أدوارها التعليمية المتعددة المناطة بها داخل المؤسسة التعليمية وهي بذلك تعاني صراعاً في أدوارها، ولاشك أن صراع أدوار المرأة يعد أحد العناصر المؤثرة في قدرتها على العمل وفي مستوى إنتاجيتها وكفاءتها.

يعرف الدور بأنه "وضع اجتماعي معين يتميز بمجموعة من الصفات الشخصية والأنشطة تخضع لتقييم معياري إلى حد ما من قبل أولئك الذي يكونون في الموقف ومن قبل الآخرين" (غيث، ب ت: 390).

ويعرف بأنه "عنصر في التفاعل الاجتماعي على أنه نمط متكرر من الأفعال المكتسبة التي يؤديها شخص معين في موقف تفاعل" (غيث، ب ت: 390)

وعرفه لينتون بأنه "عبارة عن مجموعة التوقعات السلوكية المتعلقة بالفرد الشاغل المكانة محددة فعندما يقول الفرد الشاغل بتنفيذ تلك التوقعات فإنه يؤدي دوره" (غيث، ب ت: 472)، ولما كان الدور توقعات معينة يقابلها الفرد القائم بالدور كان الصراع أمر لابد منه.

ويشير مصطلح صراع الأدوار إلى "الموقف الذي يدرك فيه شاغل مركز معين أو لاعب دور بعينه أنه مواجه بتوقعات متباينة" (الساعاتي، 1985: 115)، وبمعنى آخر يعني "عدم الاتساق بين دورين وأكثر يتوقع أن يقوم بهما الفرد في وضع معين، وبذلك يتداخل أداء أحد الأدوار مع آخر أو يتصارع معه" (غيث، ب ت: 392) وفي الوقت نفسه يشير صراع الأدوار إلى "كمية الضغوط النفسية التي يتعرض لها الفرد في أدائه لأدواره وقد تصل هذه الضغوط إلى درجة التي تعوق الفرد عن أدائه لأدواره بشكل مقبول" (جغاجي، فاطمة، 1990: 25) ولما كانت المرأة المعلمة تقوم بأدوار عدة وهي أدوار متباينة في مطالبها ومتعارضة في التوقعات التي ينتظرها المشاركون في هذه الأدوار، الأمر الذي يؤدي إلى نشأة صراع بين هذه الأدوار، ويكون له انعكاسات على المعلمة نفسها وعلى مختلف الأطراف التي تتفاعل معها كالزوج والأبناء في محيط الأسرة وفي محيط مكان العمل بالمؤسسة التعليمية، وعلى أدائها المهني في التدريس وفقاً لنظرية الدور فالدور قائم على التفاعل والعلاقات بالآخرين، بذلك تعاني المرأة المعلمة ازدواجية في أدوارها التي من شأنها أن تؤدي بها إلى صراع نفسي، فهي مطالبة بحكم وظيفتها أن تكون كفوءة كي تواجه مسؤولية مهنه التدريس، وأن تؤدي أدوارها المتعددة بفاعلية باعتبارها العامل الرئيس الذي يتوقف عليه نجاح العملية التربوية في تحقيق أهدافها، وعليها عندما تعود للمنزل أن تمارس دورها التقليدي أماً وزوجة وربة بيت، فالصراع النفسي ينشأ حيث يتعرض الفرد لمواقف مختلفة التأثير يصبح غير قادر على التوفيق بينها فيشعر بالضيق والتوتر إزاء هذه القوى المتعارضة، حيث أكد بعض المهتمين أن الأدوار المتعددة التي تظهر توقعات في وقت واحد تخضع الفرد لصراع الأدوار وأكدوا أن هذه الحقيقة تظهر جلية عند المرأة أكثر من الرجل ذلك أن الرجل على الرغم من اضطلاعه بأدوار فرعية (زوج، أب، رب بيت، عامل) إلا أن بعض هذه الأدوار تكون بارزة وفي أوقات مختلفة ولا تشكل توقعات آنية لديه (كريم، 1989: 7) ومصدر صراع الأدوار الذي تعاني منه المرأة المعلمة هو أن

التغيرات التي حدثت في المجتمع وفي مجال العملية التربوية جاءت غير متوازية وبشكل سلبي على دورها بحيث أدى إلى زيادة أعبائها ومسؤولياتها وتعقيد أدوارها دون أن يرافق ذلك التغيير في المجالات التي توازن هذه الأعمال وتخفف منها، كذلك فإن دور الرجال مازال تقليدياً ولم يتغير بحيث يكون متوازناً ومتجانساً مع التغير الذي حدث في دور المرأة، فكل التغير الذي حدث في دور الرجل هو أنه أصبح يتقبل فكرة عمل المرأة ولكن بشرط إلا يحرمه عملها الامتيازات التقليدية التي يوفرها له مجتمعنا التقليدي.

الدراسات السابقة:

أولا: الدراسات المحلية:

دراسة بوقعيقص، وتنتوش (2017) بعنوان: المرأة وسوق العمل في ليبيا واقع وتحديات تهدف إلى فهم واقع المرأة في سوق العمل الليبية واستعراض أهم التحديات التي تواجهها، بالإضافة إلى معرفة المعوقات التي تعطل إسهامها بشكل فعال في سوق العمل، وقد أسفرت الدراسة على أن المرأة الليبية تعيش وضعاً سيئاً في سوق العمل كما بينت أن قطاع التعليم يشكل الاغالبية من النساء العاملات بنسبة تجاوزت (70%) من القوى العاملة النسائية أيضاً أشارت الدراسة إلى أن المنظومة الاجتماعية بعاداتها وتقاليدها بشكل عائق لعمل المرأة، فالواجبات الاجتماعية والعائلية تجعل من تحقيق التوازن بينها وبين العمل عائقاً بسبب الالتزامات العائلية والاجتماعية، كما أشارت إلى أن المرأة العاملة تعاني من عدم توفر بيئة مناسبة للعمل بسبب عدم توفر الخدمات اللازمة مثل دور الحضانة.

دراسة كازوز (2016) بعنوان: معوقات تمكين المرأة الاقتصادية والحلول المقترحة بمدينة الجميل ليبيا تهدف إلى معرفة واقع المرأة اقتصادياً بمدينة الجميل، كما تهدف إلى معرفة المعوقات التي تعترض عمل المرأة، وقد أسفرت نتائج الدراسة على أن مشاركة المرأة في المجال الاقتصادي يتسم بالضعف والمحدودية، وأغلب النساء العاملات تتمركز في قطاع التعليم (مجال التدريس) وأشارت إلى أن اختيار المرأة لنوع وطبيعة العمل مبني على قيود اجتماعية، كما بينت أن الظروف العائلية والأعباء والمسؤوليات الاجتماعية التي تتحملها المرأة تعد اكبر عائقاً أمام عملها، وان نظرة الأسرة والمجتمع التقليدية لعمل المرأة الناتجة عن الثقافة السائدة بعدم أهمية عمل المرأة مقارنة بعمل الرجل، وعدم تقدير عملها وتحملها مسؤوليات وأعباء تنهك طاقاتها وتقلل من إنتاجيتها.

دراسة الاحيول والمسماري (2013) بعنوان: الوضع الاجتماعي والاقتصادي للمرأة الليبية العاملة في القطاع غير رسمي وتهدف إلى معرفة الوضع الاجتماعي والاقتصادي للمرأة الليبية العاملة في القطاع غير رسمي على عينة من النساء في مدينتي بنغازي والمرج مكونة من (53) مفردة وقد توصلت الدراسة إلى نتائج أهمها أن المرأة الليبية العاملة تعاني تدنياً في الوضع الاجتماعي والاقتصادي والتعليمي.

دراسة عتيق (2007) بعنوان: أوضاع المرأة العاملة بشعبية وادي الشاطئ، تهدف إلى معرفة أثر خروج المرأة إلى العمل على حياة الأسرة دراسة وصفية على عينة مكونة من (250) مفردة من النساء العاملات بوادي الشاطئ بسبها، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن أغلب النساء العاملات بمنطقة وادي الشاطئ يرتكزن في مجال التدريس بنسبة بلغت (56.8%) كما بينت أن أغلب أفراد العينة يؤكدن أن خروجهن للعمل كان له انعكاس على الحياة الأسرية والاجتماعية.

ثانياً: الدراسات العربية:

دراسة بن ناج (2020) بعنوان: انعكاسات الظروف الاجتماعية على أداء المرأة العاملة تهدف إلى معرفة انعكاسات الظروف الاجتماعية على أداء المرأة العاملة على عينة مكونة من (35) مفردة، وأهم ما توصلت إليه نتائج الدراسة أن الظروف الاجتماعية من تعدد الأدوار وكثرة الواجبات وتنوع المسؤوليات، والعادات والتقليد والمشاكل الأسرية وساعات العمل الطويلة وتربية الأطفال كان لها انعكاس واثر على أداء المرأة العاملة والحد من إنتاجيتها.

دراسة خولة (2013) بعنوان: مشكلات المرأة العاملة وتأثيرها على الأداء الوظيفي، تهدف إلى معرفة أهم المشكلات التي تؤثر إلى الأداء الوظيفي، تهدف إلى معرفة أهم المشكلات التي تؤثر على أداء المرأة العاملة، وقد توصلت الدراسة إلى أهم النتائج منها أن المشاكل الاجتماعية تؤثر على الأداء الوظيفي للمرأة العاملة، وأنها تعاني ظروف اجتماعية واقتصادية وفيزيقية سيئة تنعكس على أدائها الوظيفي.

دراسة عبدالقادر (1995) بعنوان: اتجاهات طالبات جامعة الملك فيصل نحو عمل المرأة تهدف إلى معرفة واقع المرأة العاملة في السعودية، كما تهدف إلى معرفة أهم المجالات المناسبة لعمل المرأة على عينة مكونة (410) طالبة، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن أهم المجالات المناسبة للعمل هو مجال التدريس.

استنتاجات الدراسة:

انطلاقاً من الهدف العام لهذه الدراسة وهو معرفة مدى انعكاس الوضع الاجتماعي للمرأة العاملة في مجال التدريس على أدائها في العمل توصلت الدراسة إلى استنتاجات عدة يمكن تلخيصها في الآتي.

توصلت الدراسة إلى أن أغلب النساء العاملات تتمركز في قطاع التعليم (مجال التدريس) وأن اختيار المرأة لنوع وطبيعة العمل مبني على قيود اجتماعية وهذا ما أكدت عليه دراسة كل من (بوقعيقص، 2017) و(كازوز، 2016) ودراسة (عتيق، 2007).

كما تبين من خلال الدراسة التحليلية أن الوضع الاجتماعي للمرأة تأثر إلى حد كبير بما مر به من مراحل تاريخية، فالوضع الذي تعيشه المرأة اليوم ما هو إلا إنتاج لتراكمات ثقافية لا ترجع إلى فترة معينة، وإنما أسهمت فيها جميع مراحل التطور التاريخي التي مر بها المجتمع، لذا عندما نتحدث عن قدرة المرأة وأدائها في العمل يجب وضعه في سياقه التاريخي الذي كان له تأثير على سلوكها وعلى مقدار إسهامها وكفاءتها في ميادين العمل، والوعي بالعوائق التاريخية التي حالت دون قيام المرأة بدورها ومشاركتها بشكل فعال في ميادين العمل، حيث تبين من خلال العرض التاريخي لوضع المرأة أنها مرت بظروف اجتماعية واقتصادية وسياسية أسهمت في تشكيل بنية ثقافية اتخذت موقفاً محدداً من المرأة، فوضع المرأة هو وليد مراحل من الاضطهاد المتراكم بمظاهره المتعددة فالبيئة التي يسيطر عليها الاستعمار الأجنبي تعمل على ترسيخ سلبيات المجتمع فيها ويركز على الجوانب الثقافية التي لا يزال تأثيرها يطبع الواقع الاجتماعي بطابع التخلف والتبعية هذا كله ينتهي بنا إلى إدراك السبب في أن المرأة قد بقيت هذه المراحل في حالة من السلبية الكاملة كان من نتيجتها طمس شخصيتها وتعطيل إمكانياتها وفاعلياتها.

أيضاً لما كان أداء الفرد وكفاءته في العمل يتأثر سواء بالسلب أو الإيجاب بالعديد من العوامل منها أساليب التنشئة الاجتماعية التي تلقاها الفرد وأيضاً العلاقات الأسرية والاجتماعية فقد تبين من خلال تحليل المعطيات المتاحة أن التنشئة الاجتماعية والقيم التي تغرس في المرأة عن العمل لا تنمي فيها الطموحات المهنية والعلمية بل تحد من أدائها وحبها للاطلاع والمبادرة، كما تضعف فيها روح العمل وأخلاقياته وتجعل منها شخصية سلبية، والمعلمة من الطبيعي لا تشذ عن ذلك إذ إنها تتأثر بفعل عوامل التنشئة الاجتماعية التي تلقتها داخل الأسرة سيكون لها تأثير على أدائها وكفاءتها في مهنة التدريس، والمعلمة بحكم وظيفتها لابد أن تجمع بين صفات شخصية أساسية وقدرات علمية ومهارات مهنية، فتتصف بحسن الفهم وسلامة التفكير والممارسة الفكرية والرغبة في البحث والقدرة عليه، ولابد أن تتصف بقدرتها على العمل في جماعات وفهم ديناميتها والشعور بالمسؤولية، والقدرة على التأثير في الآخرين، والثقة بالنفس والآخرين وكل هذه الصفات مطلوبة في المعلمة باعتبارها عاملاً مؤثراً في المتعلمين، ومن ثم فإن التنشئة الاجتماعية التي تلقاها الأنثى تجعل منها معلمة قلما تؤدي دورها بكفاءة وفاعلية تتطلبها مهنه التدريس.

كما تبين أنه بالرغم من التطور الذي لاقاه عمل المرأة واعتراف المجتمع بأهمية مشاركتها في النشاط الاقتصادي، إلا أن التغير الذي طرأ على العلاقات الأسرية لم يواكب هذه التطورات لهذا نجد المرأة العاملة تكون مثقله بالالتزامات العائلية والواجبات الأسرية والاجتماعية إلى جانب افتقارها إلى الخدمات المساعدة التي يمكن أن تخفف عنها الأعباء تجاه البيت ورعاية الأطفال لاسيما فترة بقائها بالعمل هذه الظروف جعلت معظم النساء يرغبن العمل بمهنة التدريس بحيث أصبحت تنظر إلى العمل من زاوية أنه ملائم، فالعمل بمجال التدريس يتمتع بمميزات تمنح المرأة الوسيلة في تنظيم أداء واجباتها تجاه أعمال البيت والأسرة من حيث ساعات دوام عمل غير طويلة، وتوقيت حضور وانصراف مرنة ومن ثم لا تنظر إلى العمل من زاوية الكفاءة والإنتاج. واتضح أيضاً أن ثمة معوقات اجتماعية مازالت تحول دون أداء المرأة المعلمة لدورها بكفاءة فرواسب تنشئتها الاجتماعية لا تنمي فيها الطموحات العلمية والعملية، وتعد الكفاءة سمة سلبية وترى العمل شيء ثانوياً في حياتها، فالمرأة مهما كانت درجة وعيها وثقافتها تضع أسرتها وبيتها وأطفالها في المرتبة الأولى قبل أي شيء آخر، ووفق هذه المعطيات يمكن القول أنه رغم التغير النسبي الذي طرأ على الأوضاع الاجتماعية للمرأة إلا أن واقعها الاجتماعي ما يزال مثقل بالقيم والمفاهيم الاجتماعية الموروثة التي يكون انعكاسها حتماً على سلوكها ومن ثم على أدائها في العمل حيث ينظر إلى المعلم بأنه العنصر الأساسي في الموقف التعليمي، والموقف التعليمي ليس بالأمر المهين، بل هو موقف معقد تتداخل فيه عدة معطيات

تترك كل منها تأثيراتها على النتيجة النهائية للعملية التعليمية، مثل شخصية المعلم نفسه، والمنهج الدراسي، وطرق التدريس، والإمكانيات المادية بالمؤسسة، وظروف العمل، وشخصية المتعلم، وموقف كهذا تتداخل وتتشابك مكوناته بدرجة عالية من التعقيد يحتاج إلى فرد مؤهل ومعد إعداداً يمكنه من القيام بهذه العملية بكفاءة وفاعلية.

التوصيات:

نظراً لما يشهده المجتمع الليبي من أزمات على جميع الأصعدة ومن أهمها أزمة تدني المنظومة التعليمية، حيث أكد أغلب الخبراء والمهتمين أن التعليم في ليبيا يواجه مجموعة من الأزمات تعوقه من تحقيق أهدافه، ويرون في حال استمرار الوضع التعليمي الحالي ومخرجاته سيفقد المجتمع أحد أهم الركائز في التقدم والتطور عليه نوصي بإعادة النظر في دور المعلم الذي يعد الركيزة الأساسي في العملية التعليمية.

أيضاً من بين ما أسفرت عليه نتائج الدراسة التحليلية أن أغلب المعطيات تؤكد على أن هناك انعكاس وأثر يخلفه الوضع الاجتماعي للمرأة المعلمة على أدائها في العمل التدريسي لذا نوصي بتحقيق التوازن في توظيف النساء بحيث لا يتم المبالغة في تأنيث قطاع التعليم، والعمل على خلق فرص عمل جديدة مناسبة لعمل المرأة.

نوصي بإسهام وسائل الإعلام المختلفة في إبراز الدور الذي تؤديه المرأة المعلمة في العملية التربوية، كذلك الإسهام في تغيير النظرة التقليدية لعمل المرأة باعتباره قيمة في حد ذاته وليس وسيلة للكسب المادي السهل.

نوصي بتطوير المناهج الدراسية بما يساعد على تبني اتجاهات إيجابية عند الذكور نحو التعاون والمشاركة الفاعلة في المهام الأسرية حتى لا تلقى جميع الأعباء على كاهل المرأة العاملة.

أيضاً بما أن النساء العاملات في مجال التدريس يشكلن نسب عالية عليه نوصي بتطوير ظروف العمل، بحيث تتحول مواقع العمل إلى بيئات محفزة، كما يجب توفير الخدمات المساعدة لها من أجل تيسير الجمع بين مسؤولياتها الأسرية ومسؤولياتها في التدريس، وذلك بالتوسع في إنشاء دور الحضانة.

وأخيراً توصي الباحثة بإجراء دراسات مماثلة تتجاوز الحدود التي اقتصرت عندها الدراسة الحالية.

المراجع

أولاً: الكتب:

- بركات، حليم (1982)، النظام الاجتماعي وعلاقته بمشكلة المرأة العربية، ط 1، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت.
- بن موسى، تيسير (1988)، المجتمع العربي الليبي في العهد العثماني، الدار العربية للكتاب.
- بوقعيقص، هالة و محمد نتوش (2017)، مكتب ليبيا ومركز حور للدراسات والتنمية، نشر فريد ريتش ابيرت.
- جغاجي، فاطمة أحمد (1990)، في الصحة النفسية المرونة، التصلب للعاملات وغير العاملات، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.
- حسن، راوية محمد (1999)، إدارة الموارد البشرية، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية.
- خليل، أحمد خليل (1982)، المرأة العربية وقضايا التغير، دار الطليعة، بيروت.
- زهري، زينب محمد (1988)، المرأة العاملة في المجتمع العربي الليبي المعاصر، منشورات جامعة قاريونس، بنغازي.
- عرابي، عبدالقادر وعبدالله الهمالي (1988)، المرأة العربية والمشاركة السياسية دراسة ميدانية حول تغير الاتجاهات السياسية للمرأة العربية، منشورات جامعة قاريونس، بنغازي.
- غيث، محمد عاطف (ب ت)، قاموس علم الاجتماع، كلية الآداب الإسكندرية.
- قاسم أمين (1941)، تحرير المرأة، ط 2.
- الخماس، سلوى (1981)، المرأة العربية والمجتمع التقليدي المتخلف، دار الحقيقة بيروت.
- الخولي، سناء (1979)، الزواج والعلاقات الأسرية، دار المعرفة الجامعية القاهرة.

ثانياً: الدوريات:

- الأحمر، أحمد سالم (1989)، الأسرة الليبية الحضرية تركيبتها ووظائفها ومشكلاتها، مجلة العلوم الإنسانية، العدد (1) يناير.

- الاحيول، عوض عبدالرحمن وسلطنه المسماري (2013)، الوضع الاجتماعي والاقتصادي للمرأة الليبية العاملة في القطاع غير رسمي، مجلة كلية الآداب، جامعة بنغازي، العدد (38).

- بشير، فاطمة عثمان (1991)، وضع المرأة العربية بين السلبية والأخلاق وكيفية الخروج، مجلة الثقافة العربية، العدد (1)، السنة (17).

- التقرير النهائي للتعداد السكاني (2006).

- الساعاتي، سامية (1975)، دور المرأة في المجتمع العربي الحديث، المجلة الاجتماعية القومية، المجلد (12)، العدد (1) يناير.

- سليمان، عتيق على (2007)، أوضاع المرأة العاملة بشعبية وادي الشاطئ، مجلة جامعة سبها العلوم الإنسانية، المجلد (6)، العدد (2).

- الشؤون الاجتماعية والثقافية في الأمانة العامة لجامعة الدول العربية (1981)، المرأة العربية في حقول التعليم والعمل والوحدة، مجلة شؤون عربية، العدد (5) يوليو.

- الطيبي، عايدة (1976)، الحدائق الغناء في أخباء النساء، مجلة كلية التربية، العدد(5).

- عبدالقادر، على عبدالعزيز (1995)، اتجاهات طالبات جامعة الملك فيصل نحو عمل المرأة، مجلة العلوم الاجتماعية، العدد الأول، مجلد (23)، الكويت.

- عرابي، عبدالقادر (1990)، المرأة العربية بين التقليد والتجديد، مجلة المستقبل العربي، العدد (136) يوليو.

- عسكر، على وأحمد عباس (1988)، مدى تعرض العاملين لضغوط العمل في بعض المهن الاجتماعية، مجلة العلوم الاجتماعية، المجلد (16)، العدد (4)، الكويت.

- على، سهير لطفي (1981)، دراسة سوسيولوجية لدور المرأة في عملية التنمية المجتمعية في العالم العربي النامي، مجلة شؤون عربية، العدد (5).

- عمار، حامد (1983)، مداخل التخطيط الاجتماعي لتنمية المرأة في الريف العربي، مجلة شؤون عربية، عدد (26).

- فرحات، محمد حلوب (1989)، دور الأساليب التربوية في إعداد شخصية المرأة قبل الإسلام، بحيث مقدم إلى ندوة المرأة في المجتمع العربي، بنغازي، جامعة قاريونس.

- القاضي، وائل أمين (1990)، واقع التنشئة الاجتماعية في الأسرة العربية وأثر ذلك على تكوين شخصية الطفل، مجلة الثقافة العربية، العدد (7) يوليو.

- المشهراني، فهمية كريم (1989)، أثر التصنيع على أدوار المرأة، بحث مقدم إلى ندوة المرأة في المجتمع العربي، جامعة قاريونس، بنغازي.

- مصطفى، تركي (1986)، الخوف من النجاح عند الذكور والإناث في موقف محايد ومنافسة، مجلة العلوم الاجتماعية، المجلد (14) العدد (4)، الكويت.

- مصلحة الإحصاء والتعداد واستقصاء القوى العاملة الليبي (2012).

ثالثاً: الرسائل العلمية:

- خوله، نسرين (2015)، مشكلات المرأة العاملة وتأثيرها على الأداء الوظيفي، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة العربي بن مهيدي، ماجستير غير منشورة.

- شبيك، سعاد فرج (1999)، علاقة بعض العوامل الاجتماعي بمستوى كفاءة المعلمة بمرحلة التعليم الأساسي بنغازي، ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة قاريونس.

- ابن عويشعه، زبيدة (1987)، أثر عمل الزوجة الأم في بناء الأسرة الجزائرية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة الجزائر.

- بن ناج، زينب (2020)، انعكاس الظروف الاجتماعية على أداء المرأة العاملة، ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم العلوم الاجتماعية جامعة أحمد دراية.

رابعاً: المواقع الالكترونية:

تقرير التنافسية العالمية (2020).

ليبيا خارج التصنيف الدولي لجودة التعليم، الأسباب محل جدل في WWW.indepndontarabla.com

qalamedu.ory>topic

العوامل الاجتماعية والاقتصادية المؤدية إلى ارتكاب جرائم القتل في المجتمع الليبي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة اجدابيا

The Social and economic factors leading to committing murders in Libyan society from the point of view of faculty members at the University of Ajdabiya

أ . الشريف مهدي عطية . محاضر بقسم علم الاجتماع . جامعة اجدابيا.

Dr: Sharif M.Attia. Lecturer, Department of Sociology. Ajdabiya University
Email: Alshareef. Mahdi@Uoa.edu.ly

تاريخ تسليم البحث 2022 / 9 / 22 تاريخ قبول البحث 2022 / 10 / 26

الملخص: هدفت الدراسة إلى التعرف على أهم العوامل الاجتماعية التي تقف وراء ارتكاب جرائم القتل في المجتمع الليبي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة اجدابيا، ولتحقيق أهداف الدراسة، أعتمد الباحث في هذه الدراسة على المنهج الوصفي لبيانات الدراسة و منهج المسح الاجتماعي عن طريق العينة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة اجدابيا، وذلك بتطبيق مقياس العوامل الاجتماعية والاقتصادية مع المبحوثين، والبالغ عددهم (66) مبحوثاً، وقد توصلت الدراسة إلى أن العوامل الاجتماعية المؤدية إلى ارتكاب جرائم القتل من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بالجامعة تمثلت في سيطرة احكام العرف والعادات، تدني المستوي التعليمي، العنف في البيئة الاجتماعية وأوقات الفراغ الطويل وأساليب التنشئة الأسرية الخاطئة تسهم في ارتكاب جرائم القتل، وسائل الإعلام. و أن اهم العوامل الاقتصادية التي تدفع إلى ارتكاب جرائم القتل في المجتمع الليبي من وجهة نظر اعضاء هيئة التدريس بالجامعة تمثلت في انتشار تجارة السلاح، تدني النمو الاقتصادي في المجتمع، تدني دخل الأسرة وتجارة الخمور والمخدرات و البطالة وعدم توفير مصدر رزق للأسرة، صراع افراد الاسرة على الميراث وارتفاع متطلبات المعيشة تسهم في ارتكاب جرائم القتل، انتشار العمالة الوافدة عن طرقة الهجرة غير الشرعية. و أن المتوسط العام لأكثر انواع جرائم القتل انتشاراً في المجتمع الليبي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بالجامعة قد بلغ (3.83) بانحراف معياري (0.887)، وهذا يمثل درجة تقدير مرتفعة، واحتلت جرائم القتل العمد الأولي بمتوسط حسابي (4.21) بانحراف معياري (0.926) وهذا يدل على درجة تقدير مرتفعة، يليها القتل النتائج عن حوادث السير المرورية بمتوسط حسابي (3.90) بانحراف معياري (0.535) وهذا يدل على درجة تقدير مرتفعة، يليها في المرتبة الثالثة جرائم القتل شبة العمد بمتوسط حسابي (3.87) بانحراف معياري (0.949) وهذا يدل على درجة تقدير مرتفعة، واخيراً جاء في المرتبة الرابعة القتل الخطأ بمتوسط حسابي (3.29) بانحراف معياري (1.141) وهذا يدل على درجة تقدير متوسطة.

الكلمات المفتاحية: العوامل الاقتصادية والاجتماعية، ارتكاب الجرائم، جرائم القتل، جامعة اجدابيا، المجتمع الليبي.

abstract: The study aimed to identify the most important social factors behind committing murders in the Libyan society from the point of view of the faculty members at the University of Ajdabiya. Teaching at the University of Ajdabiya, by applying the scale of social and economic factors with the respondents, who numbered (66), and the study concluded that the social factors leading to committing murders from the viewpoint of the university faculty members were represented in the control of custom and customs, low educational level Violence in the social environment, long leisure time and wrong family upbringing methods contribute to the commission of murders, the media. And that the most important economic factors that drive the commission of murders in the Libyan society from the point of view of the university faculty members were the spread of the arms trade, low economic growth in the community, low family income, the trade in alcohol and drugs, unemployment and the failure to provide a source of livelihood for the family, the conflict of family members The inheritance and the high requirements of living contribute to the commission of murders, the spread of immigrant workers from the illegal immigration route, And that the general average of the most prevalent types of murders in the Libyan society from the viewpoint of the university faculty members reached (3.83) with a standard deviation (0.887), and this represents a high degree of

appreciation, and the primary premeditated murders occupied a mean (4.21) with a standard deviation (0.926).) This indicates a high degree of appreciation, followed by murder, the results of traffic accidents with an arithmetic mean (3.90) with a standard deviation (0.535), and this indicates a high degree of appreciation, followed by the third place in the third place is the semi-intentional murders with an arithmetic mean (3.87) with a standard deviation (0.949). This indicates a high degree of assessment, and finally, wrongful killing came in the fourth place, with an arithmetic mean (3.29) with a standard deviation of (1.141), and this indicates a medium degree of assessment.
Keywords: economic and social factors, committing crimes, murders, Ajdabiya University, Libyan society.

المقدمة : من المعروف أن الجريمة ظاهره اجتماعيه لازمت البشرية منذ وجودها، إلا أنها كانت ترتكب بوسائل تقليديه في المجتمعات البدائية، ثم تطورت مع تطور العصر وتقدمه، لتظهر بأشكال أكثر تنوعاً وتعقيداً جعلت منها محطاً لكثير من أوقات المفكرين والعلماء، سواء من ذوي الاختصاص الاجتماعي أو النفسي أو القانوني، لما تخلفه من دمار في المجتمعات البشرية ومن زعزعة للأمن وتفكيك للعلاقات الاجتماعية، وهدر للطاقات ونزف للأموال، والقضاء على حركة التنموية .وتتنوع الجريمة تبعا" لاختلاف الزمان والمكان، والدوافع والعوامل والظروف المؤدية إليها فهناك جرائم ضد الأشخاص كالقتل والضرب وجرائم ضد الممتلكات كالسرقة والحريق المتعمد وجرائم ضد النظام كالممارسات الرامية إلى المساس بأمن الدولة، وهناك جرائم متمثلة في الإخلال بالعلاقات الاجتماعية والعادات والتقاليد والقيم الدينية ومكارم الأخلاق، أطلق عليها الجرائم الاخلاقية، وبهذا فان المجتمعات البشرية في العصر الحديث شهد ثورة هائلة في التقدم والرقي بالمجتمعات إلى قمة الحضارة، الأمر الذي جعل الحياة الاجتماعية أكثر تعقيداً بعد تدشين التكنولوجيا إلى أعمده البنية التحتية للحياة الإنسانية، لتلعب دوراً مهماً فيه مما سهل للظاهرة لإجرامية تطورها بأشكال مختلفة في الوسط الاجتماعي، لا سيما في جرائم القتل والاسباب و العوامل الاجتماعية والاقتصادية التي تقف ورائها ودافعه لها، تهتم هذه الدراسة بجرائم القتل بأنواعها لمعرفة اسبابها الاجتماعية والاقتصادية وايها أكثر انتشاراً وتأثيراً في المجتمع الليبي.

المبحث الأول / الإطار العام للدراسة : يهتم هذا الجزء من الدراسة بالإطار العام الدراسة المتمثلة في تحديد مشكلة الدراسة وأهميتها، وتحديد الهدف من الدراسة، والتعريف بأهم المفاهيم المستخدمة في الدراسة، وتحديد متغيرات الدراسة، واستعراض أهم الأبحاث والدراسات السابقة المتعلق بموضوع الدراسة وهى كالتالي:

1 . **مشكلة الدراسة** : تبدو مشكلة الدراسة في معرفة اهم العوامل الاجتماعية والاقتصادية في ارتكاب جريمة القتل في المجتمع الليبي التي لازالت معدلاتها في تزايد مستمر، و من المشكلات الاجتماعية الخطيرة التي تهدد أمن المجتمع واستقراره، بسبب التغيرات السياسية والاقتصادية والثقافية والاجتماعية التي يمر بها المجتمع الليبي ، خاصة بعد أحداث عام 2011 حيث خلفت هذه الاحداث ظاهرة انتشار السلاح والذي بدوره ساهم في ظهور مجموعات مسلحة قد نشب بينهم خلافات وصراعات مسلحة أدت إلى تفاقم جرائم القتل بشكل ملحوظ ، مما اضعف دور الجهات الرسمية والقانونية وغيابها في ظل الفوضى ، وتكمن مشكلة هذه الدراسة في فكرة أن هنالك علاقة بين العوامل الاجتماعية و الاقتصادية ومعدلات الجريمة في ليبيا مثل الاسرة والرفاق والمدرسة والحي والفقر والبطالة، وتدني مستوى الدخل، وتدني مستوى الأجر وخسائر المواطنين بالبورصة العالمية والتضخم والكساد. ويمكن تحديد مشكلة الدراسة التساؤلات التالية:

1س . ما أهم العوامل الاجتماعية المؤدية إلى ارتكاب جرائم القتل؟

2س . ما أهم العوامل الاقتصادية المؤدية إلى ارتكاب جرائم القتل؟

3س . ما اكثر انواع جرائم القتل انتشاراً في المجتمع الليبي؟

س4. هل هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (&=0.05) بين الدرجة الكُلية تعزى لمتغيرات (النوع . العمر . الحالة الاجتماعية . المؤهل العلمي . سنوات الخبرة . التخصص الاكاديمي) على مقياس العوامل الاجتماعية والاقتصادية المؤدية إلى ارتكاب جرائم القتل لأعضاء هيئة التدريس؟

س5. هل هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (&=0.01) بين متوسط درجات أفراد العينة على مقياس العوامل الاجتماعية والاقتصادية المؤدية إلى ارتكاب جرائم القتل لأعضاء هيئة التدريس والمتوسط الفرضي للمقياس

2. **أهمية الدراسة** : تنبع أهمية هذه الدراسة في كونها :

. نظراءللتغير الملحوظ في نوعية الجرائم المرتكبة داخل الأسرة الليبية وزيادة نسب جرائم القتل بها وقلة الدراسات في هذا المجال، تأتى أهمية الدراسة الحالية في تقديم تفسير لأهم العوامل التي تقف وراء انتشار ظاهرة جرائم القتل والتي يمكن أن تدفع الفرد لقتل فرد أو أفراد اخرين وتحديد أهم العوامل الاجتماعية وثيقة الصلة بتلك الجريمة.

. تمثل الأهمية العلمية للدراسة في أن هذا الموضوع يلقي الضوء على موضوع في غاية الخطورة وهو جرائم القتل، ولذلك يسعي الباحث أن تكون هذه الدراسة هي الباب الواسع أمام الدارسين والباحثين للخوض في دراسة العوامل الاجتماعية والاقتصادية لارتكاب جرائم القتل.

. تتعلق هذه مشكلة انتشار ظاهرة القتل بغيره من المشكلات الاجتماعية كالتفكك الأسري والانحراف و والطلاق وغيرها من المشكلات الاجتماعية الأخرى.

. زيادة الوئام وتقوية صلة الرحم بين أفراد الأسرة المجتمع، وذلك برصد أسباب ظاهرة جرائم القتل، ووضع الحلول لهذه المشكلة.

. زيادة وعي أفراد المجتمع بخطورة مشكلة جرائم القتل تمهيداً لتقليل من حدة هذه المشكلة والقضاء عليها.

3. **أهداف الدراسة** :

تسعى هذه الدراسة إلى التعرف على أهم العوامل الاجتماعية و الاقتصادية التي تقف وراء ارتكاب جرائم القتل من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة اجدابيا.

1س . التعرف على أهم العوامل الاجتماعية المؤدية إلى ارتكاب جرائم القتل.

2س . التعرف على أهم العوامل الاقتصادية المؤدية إلى ارتكاب جرائم القتل.

3س . التعرف على أكثر انواع جرائم القتل انتشاراً في المجتمع الليبي .

س4. التعرف على ما إذا كانت هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (&=0.05) بين الدرجة الكُلية تعزى لمتغيرات (النوع . العمر . الحالة الاجتماعية . المؤهل العلمي . سنوات الخبرة . التخصص الاكاديمي) على مقياس العوامل الاجتماعية والاقتصادية المؤدية إلى ارتكاب جرائم القتل لأعضاء هيئة التدريس.

س٥ . التعرف على ما إذا كانت هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (&=0.01) بين متوسط درجات أفراد العينة على مقياس العوامل الاجتماعية والاقتصادية المؤدية إلى ارتكاب جرائم القتل لأعضاء هيئة والمتوسط الفرضي للمقياس.

4. **مفاهيم الدراسة** : وتتمثل مفاهيم الدراسة في :

. مفهوم العوامل الاجتماعية: يقصد بها " مجموعة الظروف الخارجة عن الشخص والتي أنتجها البناء الاجتماعي العام والحياة الاجتماعية والتي يمكن أن تسهم في الدفع بالفرد للخروج عن معايير الجماعة وقيمها، والعوامل الاجتماعية ناتجة عن العلاقات الديناميكية الصادرة عن تفاعل الفرد مع محيطه الاجتماعي، كما تعرف بانها " مجموعة الظروف التي تتعلق بتكوين الجماعة وأنظمتها والتي تساهم في تكوين الفرد وتربيته ، ويكون لها الأثر الواضح في سلوك الفرد ومجتمعه" .(حمد، 2008: 100)

. مفهوم العوامل الاقتصادية: يقصد بها " الموارد الاساسية بالنسبة للفر د في المجتمع مثل الغذاء والصحة، بالإضافة إلى المؤسسات الاقتصادية التي تعمل في إطار خدمة الفرد من المصانع والشركات التي توفر كل سبل الحياة بالنسبة للمجتمعات البشري" .(عبدالسلام، 2003: 12)

و يقصد بالعوامل الاقتصادية في هذه الدراسة بأنها مجموعة من التغيرات العامة في الظروف الاقتصادية التي تحيط بشخص معين وتؤثر على ظاهرة جرائم القتل.

. مفهوم الجريمة: "يقصد بالجريمة كل امر ايجابي أو سلبي يعاقب عليه القانون، سواء اكان مخالفة أم جنحة، ام جناية الجريمة(ابراهيم مصطفى، بدون ت، 111).

وتعرف ايضاً : أنها الخروج على القواعد والنظم التي ارتضاها المجتمع لنفسه، وتعتبر مخالفتها والخروج عن تلك القواعد والنظم سلوكا غير اجتماعي.

كما تعرف الجريمة على أنها " كل فعل يعود بالضرر على المجتمع ويعاقب عليه القانون، والجريمة ظاهرة اجتماعية تنشأ عن اتجاهات وميول وعقد نفسية وعن التأثر بالبيئة الفاسدة. كما قد تنشأ عن نقص جسمي أو ضعف عقلي أو اضطراب انفصالي. وتختلف الأفعال التي تجرم من مجتمع لآخر"(عيسوي، 2005: 26).

ويقصد بمفهوم الجريمة في هذه الدراسة مجموعة الظروف التي تتعلق بتكوين الجماعة وانظمتها والتي تساهم في تكوين الفرد وتربيته ويكون لها الأثر الواضح في سلوك الفرد ومجتمعه.

. مفهوم القتل: يقصد بمفهوم القتل هو " تعمد قتل النفس بأي وسيلة كانت مثل : التحريق و التغريق والإلقاء من مكان شاهق أو الخنق أو سقي السم، وعرف أيضاً بأنه القتل بالآلة المحددة التي من شأنها أن تقتل كالسيف والسكين والنار"(محمد، 1996: 72).

ويقصد بمفهوم القتل في هذه الدراسة جريمة القتل العمد أو شبة العمد أو الخطأ وفق التصنيف الوارد في القانون الجنائي الليبي.

. مفهوم الجامعة: يقصد مفهوم الجامعة هو "مركز للتعليم ومكسرة للحفاظ على المعرفة، وزيادة المعرفة الشاملة وتدريب الطلاب الذين فوق مستوي المرحلة الثانوية"(عبدالله، 1998: 174).

. مفهوم أعضاء هيئة التدريس: يشير مصطلح عضو هيئة التدريس إلى ذلك الشخص الذي يشغل وظيفة(أستاذ –أستاذ مساعد – محاضر . محاضر مساعد) ويلحق بهم المعيدون ويقوم بالتدريس في إحدى الجامعات المعترف بها (اللائحة المنظمة لشئون الجامعات). ومفهوم أعضاء هيأة التدريس يشير إلى الأشخاص الذين يزاولون مهنة التدريس في جامعة اجدابيا ممن يحملون درجة الدكتوراه أو الماجستير بمختلف التخصصات والدرجات العلمية التي يحملونها

التعريف الإجرائي:- هي الدرجة التي يتحصل عليها المفحوص عند تطبيق المقياس المستخدم في الدراسة الحالية.

5. متغيرات الدراسة : تنقسم متغيرات الدراسة إلى متغيرين اساسيين هما:
. المتغير المستقل : ويتمثل في العوامل الاجتماعية والاقتصادية، والمتغير التابع : ويتمثل في جرائم القتل.

6. **الدراسات السابقة** : من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة التي تتحدث عن العوامل الاجتماعية المؤدية إلى حرمان المرأة من الميراث نجد أنها كانت قليلة للغاية، حيث أن هذا الموضوع يحتاج إلى دراسات المستوى المحلي، وفيما يلي عرض لبعض الدراسات التي اهتمت بموضوع الدراسة الحالية أولها علاقة به، مرتبة كلاً منها بحسب الفترة الزمنية، وهي وفق الاتي :

1. دراسة نوري عبدالله، 2011: عن العوامل الاجتماعية المؤثرة في ارتكاب الجريمة دراسة ميدانية في مدينة الرمادي، حيث سعت هذه الدراسة إلى معرفة السلوك الاجرامي وابعاده الاجتماعية والاقتصادية والقانونية والشرعية، والتعرف على العوامل الاجتماعية المؤدية إلى حدوث الجريمة، ومعرفة العوامل الاكثر فاعلية في ارتكاب الجريمة، واستخدمت الدراسة المنهج المقارن، ومنهج المسح الاجتماعي، بالإضافة إلى استخدام اداتين لجمع بيانات الدراسة وهما الاستبانة والوسائل الاحصائية، وتوصلت الدراسة إلى أن ما يقارب إلى 70% من مرتكبي الجرائم هم من الذكور والذين تتراوح اعمارهم ما بين سن 18 سن إلى سنة 41 سنة، وان نسبة ما يقارب 65% من مرتكبي الجرائم يعيشون في مناطق حضرية، وان نسبة 63.3% من المبحوثين يقل دخلهم عن الحاجة، كما تبين أن مستوي التحصيل العملي قد جاء بنسبة 50% من مجموع المبحوثين، كما أن نسبة 80% من المبحوثين يرون أن الصحبة السيئة لها تأثيراً على ارتكاب الجرائم، وان نسبة 75% من المبحوثين يؤكدون على ان المنطقة السكنية التي يعيشون فيها لها تأثيراً في اكسابهم السلوك الإجرامي، أما بالنسبة لأوقات الفراغ فقد لأظهرت الدراسة أن 73.3% يعزون ارتكابهم للجريمة بسبب كثرة أوقات الفراغ لديهم في الوقت الذي يري فيه 63.3% من المبحوثين أن سلوكهم الإجرامي مكتسب(عبدالله، 2011: 132. 159)

2. دراسة محمد الخوالدة ،2005: دراسة بعنوان التحليل الإقليمي لظاهرة الجريمة في الأردن، حيث هدفت دراسته إلى تحديد العوامل المسببة للجريمة وما ينجم عنها من آثار وتحليل العلاقة بين الجريمة والعوامل المؤثرة فيها في الأردن وفي محافظة البلقاء حيث قام الباحث بجمع البيانات الإحصائية المتعلقة بالجريمة على مستوى الأردن وعلى مستوى منطقة الدراسة، قام الباحث باستخدام استبانة كأداة لدراسته حيث استخدم أسإلب التحليل الوصفي والكمي والكارتوجرافي، وتوصلت دراسته إلى أن الجريمة ما زالت ضمن نطاق الظاهرة الاجتماعية وذلك من خلال انخفاض معدل الجرائم السنوي مما يشير إلى أن هناك تحسن في مكافحة الجريمة، وأن هنالك علاقة قوية بين ارتكاب الجرائم وزيادة عدد السكان في المدن والبطالة والعمالة الوافدة والكثافة السكانية والفقر.(الخوالده، 2005)

3. دراسة عمر عبدالله الزواهره، 2009: هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على اثر المتغيرات الاقتصادية على السلوك الجرمي في المجتمع الأردني من وجهة نظر العاملين في جهاز الأمن العام الأردني، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تصميم وتطوير استبانة لجمع البيانات، وقد تم استخدام عينة عشوائية بسيطة كأسلوب لتحديد عينة الدراسة، وبلغت العينة(462) مبحوثاً، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج كان أبرزها : وجود أثر لمتغير تدني الأجور والدخل في السلوك الجرمي في المجتمع الأردني، وجود أثر لمتغير الفقر في السلوك الجرمي في المجتمع الأردني، وجود أثر لمتغير التضخم في السلوك الجرمي في المجتمع الأردني، وجود أثر لمتغير الخصخصة في السلوك الجرمي في المجتمع الأردني، وجود أثر لمتغير الشركات الوهمية في السلوك الجرمي في المجتمع الأردني، وجود أثر لمتغير الكساد في السلوك الجرمي في المجتمع الأردني، وجود أثر لمتغير البطالة في السلوك الجرمي في المجتمع الأردني .وقد استطاعت المتغيرات المستقلة تفسير (6.77 %) من التباين في المتغير التابع(الزواهره، 2009)

4. دراسة أمين الشديفات، منصور الرشيدي، 2015: عن العوامل الاجتماعية المؤثرة في ارتكاب الجريمة في المجتمع الأردني من وجهة نظر المحكومين في مراكز الإصلاح والتأهيل، وهدفت الدراسة إلى التعرف على السلوك الإجرامي وأبعاده الاجتماعية والاقتصادية والقانونية والشرعية، والتعرف على العوامل الاجتماعية المؤدية إلى الجريمة، ودور هذه العوامل في دفع الفرد إلى ارتكاب الجريمة والعودة لارتكابها من وجهة نظر المحكومين في مراكز الإصلاح والتأهيل، والكشف عن مدى العلاقة بين الجريمة وبين القوى والعوامل الاجتماعية المختلفة ودورها في دفع الفرد إلى ارتكاب الجريمة، وتم تصميم وتطوير استبانة لجمع البيانات، وتم استخدام العينة العشوائية البسيطة 150 مبحوثاً، وقد توصلت الدراسة إلى هناك مجموعة من الظروف الاجتماعية غير الملائمة أحاطت بأفراد العينة قبل وقوع الجريمة وفي اثنائها لعبت هامًا في دفعهم إلى ممارسة الجريمة إضافة إلى وجود أثر لمتغيرات العلاقات الأسرية والمستوى الاقتصادي، والمستوى التعليمي، والمنطقة السكنية وطبيعة السكن، ووسائل الضبط الاجتماعي من جهة، وارتكاب السلوك الجرمي في المجتمع الأردني .وتوصي الدراسة بالاهتمام باحتياجات الشباب المختلفة وتوفير فرص العمل لهم، والاهتمام بتعميق دور

الأسرة والمدرسة في عملية التنشئة الاجتماعية، والاهتمام بالمناطق المكتظة بالسكان وتوفير الخدمات فيها(الشديفات، الرشيدي، 2016: 2123 . 2137)

5 . دراسة شمس وعقاد، (1999): عن تأثير العوامل الاقتصادية والاجتماعية على معدلات الجريمة مع التركيز على السرقات، والتي هدفت إلى دور العوامل الاقتصادية والاجتماعية في ارتكاب الجريمة، اشتملت على عينه عشوائية من نزلاء الإصلاحيات والسجون الموقوفين في المملكة العربية السعودية، حيث تكونت عينة الدراسة من (2280) سجين، وقد أوضحت نتائج الدراسة أن المشاكل الأسرية قد تسببت في 83,10%من جرائم السرقة، و88,5%من جرائم التزوير و29,14 %من جرائم ترويج المخدرات والتي سببت القتل في معظم الأحيان و5,12%من جرائم التعاطي والتي سببت في بعضها ارتكاب جريمة القتل ضد صديق، وقد أوضحت الدراسة أن العوامل الاجتماعية الممثلة في غياب دور الأسرة هي السبب الأكثر في ارتكاب الجريمة ومنها جرائم القتل(شمس، عقاد، 1999).

6 . دراسة معاوية،(2000): عن الدوافع وراء ارتكاب جريمة القتل في الوطن العربي، حيث هدفت إلى معرفة الدوافع وراء ارتكاب جريمة القتل في الوطن العربي، من خلال دراسة الإحصائيات الخاصة بجرائم القتل في الأقطار العربية التي شملها البحث وهي السودان، اليمن، الأردن حيث اعتمد الباحث في ذلك على التقارير الجنائية السنوية التي تعدها شعبة الإحصاء الجنائي بإدارة التحقيقات الجنائية لمديرية الأمن العام، وأتضح من الدراسة أن نسبة جرائم القتل مرتفعة أكثر في السودان ثم اليمن ثم في الأردن، وربما كان السبب الرئيسي في ارتفاع نسبة الجرائم في السودان راجعاً إلى الحرب الأهلية التي يشتد لهيبها بين الحين والآخر وبين 35الجنوب وباقي القطر، مما يدل إن نسبة جرائم القتل ناتجة عند تركيبة اجتماعية وثقافية معينة، وبعبارة أخرى فهي ظاهرة من الظواهر الاجتماعية التي تميز حضارة ما، وبينت الدراسة إن نسبة جرائم القتل تتطور بصفة موازية إلى تطور نسبة الريفين من مجموع السكان التي هي أعلى في السودان من اليمن والأردن، وبلغت نسبة قضايا القتل العمد خلال 5 سنوات (1978-1983) في السودان 5691 ، وقتل غير بالغ درجة العمد (199) جريمة، وقتل نتيجة الإيذاء المقصود(43)جريمة (معاوية، 2000).

7 . دراسة عبدالله الدراوشة، مراد المواجدة،(2000): هدفت الدراسة إلى التعرف أثر المتغيرات الاجتماعية على ارتكاب جريمة القتل في المجتمع الأردني وجهة نظر طلبة الجامعات الأردنية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تصميم وتطوير استبانة لجمع البيانات، وقد تم استخدام عينة عشوائية بسيطة كأسلوب لتحديد الدراسة، وبلغت العينة(433) مبحوثا، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أبرزها: وجود أثر للمتغيرات الاجتماعية في ارتكاب جريمة القتل في المجتمع الأردني جاء في المرتبة الأولى التفكك الأسري حيث بلغ المتوسط الحسابي (30.4) وانحراف معياري (69.7)، ويليه في المرتبة الثانية ضعف الوازع الديني حيث بلغ المتوسط الحسابي(29.4)، وانحراف معياري(03.7)، ثم يليه في المرتبة الثالثة ضعف وسائل الضبط الاجتماعي حيث بلغ المتوسط الحسابي(28.4)، وانحراف معياري(6621)، وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد عينة الدراسة حول أثر للمتغيرات الاجتماعية على ارتكاب جريمة القتل في المجتمع الأردني من وجهة نظر طلبة الجامعات الأردنية، والتي تعزى الاختلاف المتغيرات)النوع الاجتماعي، والمستوى التعليمي، الوظيفة)، عند مستوى دلالة(α ≤ 05.0).(الدراوشة، المواجد،2016: 117.137).

8 . دراسة رشيد محمد عرار، وآخرون،(2021): عن جرائم القتل في فلسطين ، هدفت الدراسة إلى الكشف عن عوامل وابعاد جرائم القتل في فلسطين، باستخدام المنهج الوصفي التحليلي، ومن خلال برنامج جوجل (GOOgle)طبقت الدراسة على عينة عشوائية بلغت 340 فرداً، غالبيتهم ممن انهوا دراستهم الجامعية، 140 ذكوراً و200 إناثاً، وتوصلت الدراسة إلى وجود ستة عوامل لجرائم القتل فسرت ما نسبته 51% من التباين الكلي، وترتبت عوامل جرائم القتل إلى ضعف جهات إنفاذ القانون، تليها السلوك غير السوي، ومن ثم الاحتلال وفي المرتبة الرابعة الاضطرابات النفسية والمشاكل الاجتماعية ، وفي المرتبة الخامسة عامل التنشئة الاجتماعية ، واخيراً عامل النظام والازدحام.(خالد، وآخرون، 2021: 160، 179)

. التعليق على الدراسات السابقة : من خلال عرض الدراسات السابقة التي تناولت موضوعات لها علاقة بموضوع الدراسة الحالية تبين أن أغلب الدراسات السابقة تناولت موضوع العوامل الاجتماعية والاقتصادية المؤدية إلى ارتكاب جرائم القتل، فمنها من تناول جزئية اثر المتغيرات الاقتصادية على السلوك الجرمي في المجتمع، وأخري تناولت أثر المتغيرات الاجتماعية على ارتكاب جريمة القتل في المجتمع، وأخري تناولت عن الدوافع وراء

ارتكاب جريمة القتل في الوطن العربي، وأخري تناولت عن التحليل الإقليمي لظاهرة الجريمة، العوامل الاقتصادية والاجتماعية على معدلات الجريمة مع التركيز على السرقات، وتناولت دراسة رشيد محمد عرار، وآخرون عوامل وابعاد جرائم القتل وهي من الدراسة التي لها علاقة مباشرة، بينما الدراسة الحالية تناولت أهم العوامل الاجتماعية والاقتصادية التي تقف وراء ارتكاب جرائم القتل، وقد استفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تناول هذه القضية التي أصبحت شاغل الكثير من المهتمين بشؤون الجريمة وخاصة جرائم القتل لتضيف جانباً أخر مع هذه الدراسة والبحث عن الاسباب أو العوامل التي تقف ارتكاب جرائم القتل بأنواعها، واختلفت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في جمهور البحث سواء من حيث حجم العينة أو من حيث جمهور البحث أنفسهم بحيث تناولت هذه الدراسة نزلاء السجون و طلبة الجامعة والعاملين بالسجون و اخري اعتمدت على التقارير، كذلك اتفق الدراسة مع دراسة عبدالله الدراوشة، مراد المواجدة في استخدامه لمقياس العوامل المؤدية إلى ارتكاب جريمة القتل، بحيث تناولت الدراسة الحالية مقياس العوامل الاجتماعية والاقتصادية المؤدية إلى ارتكاب جرائم القتل.

الإطار النظري:

تعتبر الجريمة من بين الموضوعات، التي نالت اهتمام الدارسين والسياسيين على السواء، وذلك لارتباطها بالبناء الاجتماعي للمجتمع، وتهديده وعدم استقراره، ومن هنا تزايد الاهتمام في السنوات الأخيرة بتناول الأسباب، والأشكال التي تتجلى فيها ظاهرة الجريمة في شتى صورها، وعلى هذا الأساس فإن دراسة العوامل الاجتماعية والاقتصادية للجريمة يعتبر بحثا أساسيا، نتمكن من خلاله فهم الواقع، وما يتعرض له الأفراد من ضغوط بنائية ونظامية، تؤدي بهم إلى ارتكاب الجرائم مثل الاختلاس والسرقة بكل أو صافها والرشوة والتزوير وتعاطي المخدرات، القتل بأنواعه والتعدي على ملكية الغير وغيرها من الجرائم إلا اننا نعني في هذه الدراسة بجرائم القتل، ويمكن هنا عرض مفهوم الجريمة، ومفهوم القتل وانواعه، والعوامل الاجتماعية الدافعة لارتكاب الجرائم ، والعوامل الاقتصادية الدافعة لارتكاب جرائم قتل، وذلك في :

1 . مفهوم الجريمة : ظهر الاهتمام بالجريمة باعتبارها مفهوما أكثر تحديدا عن غيره من المفاهيم منذ وقت بعيد وقد ارتبط الاهتمام بهذا المفهوم بصورة عامة بالاهتمام بدراسة السلوك الإجرامي ، ولذا فإن الجريمة ظاهرة اجتماعية سلبية تعبر عن خلل وارتباك في العلاقات الاجتماعية والسلوك الاجتماعي وتجسد طبيعة التناقضات في المتغيرات الموضوعية والذاتية المؤثرة في بيئة الإنسان وحياته الاجتماعية وتشخص ماهية المشكلات الإنسانية التي يعاني منها الفرد والجماعة على حد سواء(الحسن، 2001:26)

يرى علماء النفس أن الجريمة تعتبر موقف وهذا الموقف يمكن وصفه بأنه تضارب سلوك الفرد مع سلوك الجماعة. لجريمة بأنها التعدي الحاصل من فرد أو عدة أفراد أعضاء في مجتمع معين على القيم المشتركة الخاصة بهذا المجتمع .

أما مفهوم الجريمة من الناحية القانونية يقصد بها فعل غير مشروع صادر عن إرادة جنائية ويقرر القانون لهذا الفعل عقوبة أو تدبيرا من تدابير الأمر ومن هذا التعريف تتضح عناصر الجريمة.

أما من وجهة النظر الاجتماعية فالجريمة: هي جميع أنماط السلوك المضادة للمجتمع والتي تضر بالمصلحة الاجتماعية والناتجة عن خلل في وسائل الضبط الاجتماعي التي تحكم معايير السلوك الاجتماعي والتي تشمل مجموعة من الأفعال الإجرامية الخارجة عن القيم والمعايير الاجتماعية التي تخضع للعقاب.(شتا، 1997)

جريمة القتل : القتل بأنها الاعتداء على أهم حق من حقوق الإنسان وهو الحق في الحياة، ويتحقق ذلك بطريقتين: إما قيام الجاني بإزهاق روح إنسان آخر على قيد الحياة أو أن ينهى الإنسان حياته بنفسه (كما في الانتحار)(الريامي، 2006:25)..أن القتل من المنظور القانوني يمثل اعتداء غير مشروع على حق الإنسان في الحياة، ومن المنظور المادي يعد ذا كان اعتداء غير مشروع يقوم به الجاني على جسد إنسان حي يترتب عليه وفاته، و الاعتداء وقت ارتكاب الجريمة قد وقع على ميت فال تقوم جريمة القتل فالحماية الجنائية للإنسان تمتد منذ لحظة ميلاده وتستمر طيلة حياته وتنتهى بموته وعندما يموت الإنسان يصبح جثه وتخضع جثته لحماية جنائية تختلف عن الحماية الجنائية الإنسان الحى، وعليه فإن هناك ثمة عدة قواعد تحدد

جريمة القتل العمد وهى: لا تقوم جريمة القتل العمد إلا إذا كان المجنى عليه إنسانا ، الجنين في بطن أمه لا يعد إنساناً فال تقوم جريمة القتل، الجنين بمجرد أن يفارق الرحم يعتبر كائناً مستقالً ومن ثم إنسانا ، الميت قبل صدور فعل القتل لا يعد مقتولا ً لاستحالة الجريمة، إزهاق روح مريض شفقة عليه بسبب الآلام جريمة قتل عمد، تقوم جريمة القتل ولو كان المجنى عليه محكوم عليه بالإعدام، قتل من يشرع في الانتحار جريمة قتل عمد، تقوم جريمة القتل دون أهميه لجنس أو سن أو أصل أو ديانة القتيل، الخطأ في شخص القتيل ال يؤثر على قيام جريمة القتل العمد، الخطأ في الهدف ال يؤثر على قيام جريمة القتل العمد وأخيراً ال يؤثر قيام جريمة القتل العمد عدم وجود الجثة(فخر الدين،2015: 15).

2 . النظريات الاجتماعية المفسرة للجريمة: من المعروف أن ينطلق أي بحث علمي من توجه نظري يمكن للباحث من خلاله تفسير موضوع الظاهرة المدروسة التي يهتم بها الباحث، وذلك وفق نظرية واحدة أو عدة نظريات علمية، وهنا يمكننا توضيح بعض النظريات التي تناولت موضوع الدراسة الحالية والتي يمكننا تفسير موضوع الدراسة الحالية على ضوء هذه الاتجاهات في:

. نظرية المفارقة : إن هذه النظرية محاولة بارزة لصياغة نظرية تكاملية في السلوك الإجرامي يلخصها "سادرلاند" مؤسسها في هذه العبارة "يصبح الشخص جانحا بسبب توصله إلى تعريفات أو تحديدات ملائمة لمخالفة القانون " ويشير في موقع آخر من النظرية إلى أن المحددات المباشرة للسلوك الإجرامي تعتبر كامنة في مركب الموقف والشخص، وأن الموقف الموضوعي يحمل أهمية بالنسبة للجريمة بقدر ما يتمكن من توفير فرصة للفعل الإجرامي ، علما بأن تحديد الموقف أمر يتوقف على الشخص التضمن فيه.

فوق ذلك ،فان الأحداث المتضمنة في مركب الموقف والشخص أثناء وقوع الجريمة لا يمكن فصلها عن الخبرات السابقة في حياة المجرم ولا يحدث الفعل الإجرامي إلا إذا الموقف الملائم له كما يحدده الشخص ذاته ، إذن فالموقف مرتبط بالشخص لأن موقفا معينا ربما يؤدي إلى ارتكاب شخص معين لجريمة ما ولكنه لا يؤدي بآخر إلى ذات الفعل.(جابر، 1988: 155)

ولذا فإن العملية التي تؤدي إلى تورط الفرد في سلوك إجرامي فقد صاغها "سادرلاند " في مجموعة قضايا أو دعاوي أساسية هي :

أ .يكتسب السلوك الإجرامي عن طريق التعلم، فهو ليس فطريا ومعنى ذلك أن الشخص الذي لم يتدرب على الجريمة لا يمكن أن يرتكب فعلا إجراميا

ب .يكتسب السلوك الإجرامي عن طريق المتصل بأشخاص آخرين تربطهم بالشخص "عملية" اتصال مباشرة تتميز بأنها لفظية في معظم جوانبها وفي نفس الوقت الذي تنطوي فيه على الاتصال عن طريق الإشارة.

ج .يحدث الجزء الأكبر من عملية تعلم السلوك الإجرامي داخل جماعات يرتبط أعضائها بعلاقات شخصية قائمة على المودة ومعنى ذلك أن هيئات الاتصال غير شخصية كالصحافة والسينما لا تلعب دورا هاما في خلق السلوك الإجرامي

د . تتضمن عملية السلوك الإجرامي شيئين محورين وهما - : الوسائل الفتية لارتكاب الجريمة - . توجيه محددات للدوافع والحوافز من تعريفات القواعد القانونية باعتبارها ملائمة أو غير ملائمة .هـ - يصبح الشخص منحرفا بسبب توصله إلى مجموعة تحديدات أو تعريفات تجعل مخالفة القانون مسألة ملائمة وهي تفوق التحديدات والتعريفات الأخرى التي تجعل مخالفة مسألة غير ملائمة وهذا هو مبدأ "المخالطة الفارقة " الذي يشير إلى الارتباطات الإجرامية وغير الإجرامية في نفس الوقت، فعندما يصبح الشخص مجرما، يكون ذلك راجعا إلى مخالطته واتصالاته الإجرامية، وعزلته عن النماذج غير الإجرامية(جابر، 1988: 156)

ولذا فإن عملية السلوك الإجرامي عن طريق الاختلاط بنماذجها الإجرامية وغير الإجرامية، تتضمن جميع الميكانيزمات التي توجد في أي نوع آخر من التعلم ، لهذا فإن تعلم السلوك الإجرامي ليس قاصرا على عملية واحدة هي التقليد كما ترى بعض وجهات النظر الأخرى.

هـ. إذا كان السلوك الإجرامي يمثل تعبيرا عن نفس هذه الحاجات والقيم ولذلك فان المحاولات التي بذلت من جانب معظم الباحثين لتفسير السلوك الإجرامي عن طريق اللجوء إلى الدوافع والقيم العامة ، والمبادئ الشائعة كمبدأ للسعادة والحصول على مكانة اجتماعية ودوافع الحصول على المال ،

والإحباط، يجب النظر إليها باعتبارها خاطئة ولا معنى لها طالما أنها تفسر السلوك القانوني بنفس الأسلوب الذي تفسر به السلوك الإجرامي(جابر، 1988:157)

عليه فإن السلوك الإجرامي المنظم يمثل نسبة بسيطة من مجموع العمليات الإجرامية ولذلك تغير مفهوم هذه النظرية وأصبح الآن يقال أن السلوك الإجرامي متعلم من التفاعل مع أشخاص في نموذج اتصال من نماذج الاتصال وان الاتجاه النوعي للدوافع والحوافز والتبريرات والاتجاهات سواء كان هذا الاتجاه يسير في النحو المضاد أو الموالي للجريمة، هذا الاتجاه يتم تعلمه من أشخاص يعرفون القانون كقواعد ينبغي ملاحظتها ومراعاتها ومن أشخاص تكون اتجاهاتهم موالية نحو القواعد القانونية وعلى ذلك فالفرد يصبح مجرما نظرا لوجود زيادة في التعاريف الموالية لخرق القانون أزيد من التعاريف الموالية لعدم خرق القانون.

ويمكن القول هنا أن النتائج التي خلصت إليها هذه النظرية من خلال تركيزها على أهمية المخالطة الفارقة في تعلم السلوك الإجرامي عن طريق الاختلاط باعتبار أن السلوك الإجرامي ليس فطريا وإنما يتم مكتسب عن طريق العلم أي تعلمه عن طريق الاختلاط بأفراد تربطهم عملية اتصال مباشرة وهم يطلق عليهم اسم جماعة الرفاق التي تعمل على توفير العلاقات الاجتماعية الوثيقة لأعضائها، مما يهيئ الجو الملائم للحدث ليشعر بالحرية والانطلاق . خارج قيود الأسرة مما يدفعه للانحراف لما لجماعة الرفاق من قوة في التأثير على الحدث وخاصة في غياب اهتمام الأسرة مما يشعر الحدث بالإهمال والضياع فيتجه إلى الجنوح ، ونتائج هذه النظرية تلائم موضوع الدراسة على اعتبار أن العوامل الاجتماعية والاقتصادية من أهمها جماعة الرفاق من حيث انها أحد العوامل الدافعة لها ، لأن الجريمة سلوك مكتسب يتعلمه الفرد من البيئة المحيطة به بما فيها جماعة الرفاق وغيرها.

. نظرية الوسط الاجتماعي: يري أصحاب هذه النظرية والتي كان من اهم روادها لا كساني(Laccasssagne) بأن الجريمة هي وليدة الوسط الاجتماعي أي البيئة الاجتماعية هي من تكون المسؤولة عن نمو السلوك الاجرامي، حيث جاءت افكار هذه النظرية كاردت فعل لتطرق افكار (لومبروزو) فمن ناحية يري أن الجريمة ظاهرة شاذة، ورغم ذلك فكل مجتمع يفرز المجرمين الذين يستحقهم هذا المجتمع. هذا من جانب، ومن جانب اخر يري أن الوسط الاجتماعي هو البيئة التي ينمو فيها الإجرام وإن المجرم كالميكروب الذي لا قيمة له إلا منذ اللحظة التي يجد فيها البيئة الصالحة لنموه. كما يرى أيضا أن العوامل الفردية بدون هذه البيئة لا يمكن أن تدفع بمفردها الإنسان إلى الجريمة ، فضلا عن ذلك فان البيئة أو الوسط الاجتماعي الذي ينمو من خلاله السلوك الإجرامي يشمل البيئة الطبيعية والثقافية والاجتماعية وأخيرا يرى "لاكساني " أن مقاومة الجريمة يستلزم تغير وتطوير البيئة على نحو يجعلها أقل صلاحية لإفراز المجرمين ويتم هذا بتطوير وتدعيم التضامن الاجتماعي بين أفراد المجتمع فالبيئة الاجتماعية هي التي تشكل الفرد على نحو يدفعه عرضا أو بصفة دائمة إلى الجريمة، بل واتخاذها حرفة دائمة له ويدل على هذا القول بأنه من الملاحظ أن الأغلبية الساحقة من مرتكبي جرائم القتل والسرقة لم يجدوا التربية الصالحة أو الرعاية والرقابة اللازمتين خلال مرحلة الطفولة. ولذا فقد كان الشارع بالنسبة لهم هو المدرسة الحقيقية للإجرام حيث يعيشون مع بعضهم في مجموعات ويرى، ثم تحولوا إلى مجرمين محترفين ليس لأسباب عضوية كما ذهب "لمبروزو" بل لأنهم اختاروا الجريمة كمهنة لهمMétier أصحاب هذه المدرسة أن التقليد هو العامل الأساسي للإجرام فمعظم الأعمال والتصرفات تتم من خلال (القدوة أو المثل) بطرق التقليد وقد صاغوا للتقليد ثلاثة قوانين:

ورغم ذلك فان السلوك الإجرامي لا يرد في مجموعه إلى التقليد لأنه يعتبر أن الإرادة الفردية لها دورها كذلك بعيدا عن تأثير التقليد وهذا يؤدي إلى اعترافه بأن المسؤولية الجنائية أساسها حرية الإرادة وليست الحتمية، كما يذهب رواد المدرسة الوضعية الايطالية.

وإذا كان "لاكساني " قد أظهر أهمية الوسط الاجتماعي في إبراز المجرمين إلا أنه لقي عدة انتقادات منها أنه لم يوضح لماذا يقدم بعض الأفراد في هذا الوسط الاجتماعي على ارتكاب الجريمة بينما يمتنع الآخرون الذين يعيشون في نفس الظروف.

لأنه ورغم كل ذلك تبقى الجريمة دائما أمر شاذ وضار في نفس الوقت ويخضع المجرم لعدة عوامل اجتماعي ووراثية تجعل منه شخصا مضادا للمجتمع، ولذا فإن هذه النظرية .تعتبر أن الوسط الاجتماعي من أهم العوامل المساعدة في الجنوح والانحراف لاحتوائه على البيئة الطبيعية

والثقافية والاجتماعية التي ينمو من خلالها السلوك الإجرامي لأن البيئة الاجتماعية هي التي تشكل الفرض على نحو يدفعه إلى الجريمة واتخاذها حرفة دائمة له نتيجة عدم وجود الرقابة والرعاية اللازمتين خلال مرحلة الطفولة لتهيئة الحدث لتحمل الضغوطات الاجتماعية والتفاعل مع المجتمع.

. نظرية الاقتصادية: إن هذه النظرية بصفة عامة بمثابة تأليف إبداعي بين ثلاثة مصادر فكرية هي الفلسفة الألمانية المثالية والاشتراكية الفرنسية والاقتصاد السياسي الإنجليزي(عوض، 2001:) وتدور فكرة هذهِ النظرية حول إن التباين الاجتماعي والفقر الناتج من الحرمان من حق الملكية لوسائل الإنتاج، والنظام الذي يستغل الطبقات العامة يكون سبباً في تحول الناس تجاه الجريمة. وهي بذلك لا تتفق مع النظريات الاجتماعية في تفسير الجريمة على إنها نتيجة لأخطاء الفرد، فهي ترى إن الجريمة وليدة النظام الرأسمالي، حيث يحل القهر والحاجة محل الحرية ويحل الاستغلال وعدم المساواة والعبودية محل الحرية والإخاء والمساواة.. وبذلك وعلى الرغم من أهمية العامل الاقتصادي والدور الذي يلعبه في سير الحياة الاجتماعية، وإنه يدخل كعامل أساسي في كثير من الجرائم إلاّ إنه لا يمكن أن يعتبر العامل الوحيد وراء الظاهرة الإجرامية.

3 . العوامل الدافعة نحو الجريمة والسلوك الإجرامي: إن السلوك الإجرامي سلوك إنساني ينشأ داخل المجتمع ويرتبط به وجوداً أو عدماً، هذا وإن السلوك الإنساني بشكل عام والسلوك الإجرامي بشكل خاص لا يمكن إرجاعه إلى عامل أو مجموعة عوامل محددة بذاتها بمعنى أن العوامل الدافعة للنية نحو السلوك الإجرامي هي عوامل عديدة ولكنها تصنف تحت عنوان العوامل الداخلية والعوامل الخارجية وأياً كان نوع هذه العوامل فإنّها مرتبطة بالجاني لتكون حافزاً لاتخاذ السلوك الإجرامي المضاد للمجتمع ونظراً لتعدد هذه العوامل فسوف نتناول في هذه الدراسة اهم العوامل الاجتماعية الدافعة إلى ارتكاب جرائم قتل ، والعوامل الاقتصادية الدافعة إلى ارتكاب جرائم القتل وكالآتي:

. العوامل الاجتماعية الدافعة إلى ارتكاب جرائم القتل: تنقسم الدوافع الاجتماعية إلى قسمين وهما الدوافع الاجتماعية الفردية والدوافع الاجتماعية العامة وبالنسبة إلى الدوافع الاجتماعية الفردية تعني قيام الشخص بشيء معين لذاته أي انها تلك الدوافع التي تحقق الذات إلى الفرد ومن أمثلة هذه الدوافع دافع الكفاءة ويراد به تحقيق أفضل نمو وارتقاء لقدرات الفرد وأيضا دافع الإنجاز ويعني كفاح الفرد للمحافظة على مكانة عالية حسب قدراته بما يحقق التفوق على أقرانه وكذلك دافع حب الاستطلاع والمقصود به ميل الإنسان ورغبته في استكشاف معالم البيئة السيكولوجية المحيط به للوقوف على جوانبها الغامضة، اما الدوافع الاجتماعية العامة فيراد بها الدوافع التي تنشأ نتيجة علاقة الفرد بالآخرين ومن ثم تدفع الفرد إلى القيام بأفعال معينة إرضاء للمحيطين به أو للحصول على تقديرهم أو لتحقيق نفع مادي أو معنوي ومن أمثلة هذه الدوافع دافع الانتماء إلى الجماعة ودافع التنافس للحصول على المزايا المادية والاجتماعية ودافع الاستقلال عن الآخرين من حيث رغبة الفرد بالقيام بالعمل المطلوب منه بنفسه(الآلوسي، 106:1988).

. أما العوامل الاجتماعية التي تدفع إلى ارتكاب الجريمة والسلوك الإجرامي :

1 . غياب الوازع الديني بين شريحة كبيرة من المجتمع، اذ نتج عن ذلك التهاون في أمر القتل على خلفية الشرف، وأصبحت الفكرة العامة لدى الناس ان الدين يؤيد هذا القتل، خاصة في ظل الاحداث سنة 2011 حيث ظهرت بعض الجماعات الارهابية التي تتستر بالدين واعلاء كلمة الحق بارتكابهم جرائم القتل المواطنين الامنين والاغتيالات وتفجير المباني والمساجد وغيرها لبث الرعب والارهاب بين الناس.

2 . التنشئة الاجتماعية الخاطئة التي يتم فيها التمييز بين الابناء سواء من ناحية الجنس او العمر او المكانة في الأسرة وغيرها التي ينتج عنها أساليب غير صحيحة مثل أسلوب التسلط والتدليل والتحقير والمقارنة وغيرها.

3 . التفكك الأسري وغياب المتابعة والرقابة على الأبناء تؤدي إلى وقوع الأبناء في العديد من المشاكل التي تصل الى الانحراف لعدم وجود من يوجههم.

4 . غياب وضعف تطبيق التشريعات والقوانين الرادعة بحق من تسول لهم انفسهم بارتكاب الجرائم بشكل عام وجرائم القتل بشكل خاص، وخاصة في ظل بروز القبيلة والتمسك بالأحكام العرفية التي قد تسهم في انتشار الكثير من الجرائم بما فيها جرائم القتل.

.العوامل الاقتصادية الدافعة إلى ارتكاب جرائم القتل: تعد الدوافع الاقتصادية من أهم العوامل المؤثرة في ارتكاب اية جريمة و لأي مكان، ويتمثل ذلك بالحالة الاقتصادية للسكان، اذ تعد البطالة والفقر عنواناً لضعف الحالة الاقتصادية للأفراد ومن ثم دوافع أساسية لارتكاب الجريمة . بالنسبة لحالتي البطالة والفقر فتعد في المجتمع الليبي من العوامل البارزة والدافعة إلى الجريمة، غير ان هذا المفهوم ليس له مصداقية ويعزى ذلك الى ان غالبية فئة الشباب هم من العاطلين عن العمل سواء كانوا من خريجي الجامعات ام من غير الخريجين ومن ثم فهم فقراء الحالة الاقتصادية لعدم توفر العمل المناسب لهم ، ولذلك نجدهم شاردي الذهن تقودهم أفكارهم الى الانحراف والجريمة ،اذ شجعت كثرة البطالة بين السكان على التفكك الاسري والعنف وظهور العصابات المسلحة خاصة بعد الاحداث 2011، لاسيما في مناطق الأحياء الشعبية، تعد العوامل الاقتصادية من اهم العوامل المسؤولية عن جريمة القتل في المجتمع ولا يمكن فصل جرائم القتل باي حال من الاحوال عن الظروف الاقتصادية التي يمر فيها المجتمع، وجرائم القتل تعبر عن ردود الافعال للأوضاع الاقتصادية الصعبة التي يعيشها الافراد والجماعات وان معدلات الج رائم مثل هذه الجرائم تكون مرتفعة في فت ارت الهبوط والكساد الاقتصادي(الحديد، المجاني، 2020:432)

الإجراءات المنهجية :

1 . **منهج الدراسة**: قام الباحث باستخدام البحث الوصفي في تحليل وتفسير بيانات هذا البحث، ومنهج التكاملي وطريقة المسح الاجتماعي عن طريق العينة في جمع بيانات هذا الدراسة.

2 . **حدود الدراسة**: تمثلت حدود الدراسة في ثلاثة حدود رئيسية وهى :

أ . **الحدود البشرية**: تتمثل في مجموعة الاشخاص الذين تم جمع البيانات منهم في هذه الدراسة وهم كافة الأفراد من أعضاء هيئة التدريس "القارين-الليبيين" بجامعة اجدابيا).

ب . **الحدود الجغرافية**: تمثلت في المكان الذى أجري فيها الدراسة وهو جامعة اجدابيا والتي تضم الكليات (الآداب-العلوم- الحقوق- الاقتصاد والعلوم السياسية- الطبيات "طب بشري-اسنان"- الهندسة- تقنية المعلومات- الاعلام والاتصال).

ج . **الحدود الزمنية**: وتمثلت في الفترة التي أجريت فيها الدراسة وكانت في ثلاثة مراحل وهى :

. المرحلة التحضيرية: وتمثلت في اختيار موضوع الدراسة وتحديد أهميته وأهدافه ومفاهيمه ومتغيراته واستعراض الدراسات السابقة وكتابة الاطار النظري والاجراءات المنهجية حتى إعداد المقياس وكانت من الفترة (10 . 10 .2021م) إلى الفترة (24 . 10 .2021م).

. المرحلة الميدانية : وتمثلت في الفترة التي جمعت فيها البيانات من المبحوثين وهى الفترة من (26 . 10 .2021م) إلى (01 . 11 .2021م).

. المرحلة النهائية : وتمثلت في تصنيف وتبويب البيانات وتفريغها وتحليل البيانات واستخلاص النتائج والتوصيات وهى الفترة من(02. 11 .2021م) إلى (22. 11 .2021م).

3. **مجتمع الدراسة**: يتمثل مجتمع الدراسة في كافة الافراد من أعضاء هيئة التدريس بجامعة اجدابيا والبالغ عددهم (263) عضو هيئة تدريس بمختلف الكليات.

4- **عينة الدراسة**: تمثلت عينة البحث في العينة العشوائية الطبقية النسبية وذلك لأن مجتمع الدراسة ينقسم إلى طبقات (كليات مختلفة)، وتم تحديد نسبة التمثيل25%، وبتطبيق المعادلة الخاصة بالعينة العشوائية البسيطة: نسبة التمثيل x حجم المجتمع ÷ 100.

تم الحصول على الحجم الكلي للعينة كالآتي: 263× 25÷ 100= 65.5 وبالتقريب = 66 مبحوثاً من اجمالي أعضاء هيئة التدريس في جامعة اجدابيا.

وبتطبيق معادلة العينة العشوائية الطبقية النسبية: حجم العينة × حجم الطبقة ÷ حجم المجتمع الاصلي.

تم سحب العينة من أعضاء هيئة التدريس بالكليات وفق الجدول التالي:

جدول رقم (1) يبين طريقة سحب عينة الدراسة

الكلية	تحديد العينة	الكلية	تحديد العينة
كلية الآداب	71×66÷263= 17.8 ـ(18)ـ	الكليات الطبية	24×66÷263= 6.02 ـ(6)ـ
كلية تقنية المعلومات	13×66÷263= 3.26 ـ(3)ـ	كلية العلوم	53×66×263=13.3 ـ(13)ـ
كلية الإعلام والاتصال	12×66÷263= 3.36 ـ(3)ـ	كلية الحقوق	7×79÷263= 1.75 ـ(2)ـ
كلية الاقتصاد والعلوم السياسية	62×66÷263= 15.56 ـ(16)ـ	كلية الهندسة	21×66÷263= 5.27 ـ(5)ـ

5 . أداة جمع البيانات: أستخدم الباحث في هذه الدراسة مقياس العوامل الاجتماعية والاقتصادية المؤدية إلى ارتكاب جرائم القتل على عينة من اعضاء هيئة التدريس في جامعة اجدابيا وكان ذلك وفق الخطوات الآتية:

أ. وصف المقياس: قام الباحث بإعداد مقياس العوامل المؤدية إلى ارتكاب جرائم القتل وتكون هذا المقياس في صورته الأولية من (36) فقرة.

ب. خطوات بناء المقياس:

1 . أعد الباحث مقياس خاص بالدراسة وذلك من خلال الاطلاع على دراسات سابقة تتناول موضوع الدراسة، وعلى الرغم من وفرة المقاييس يعزي الباحث ذلك لعدم تمكنه من الحصول على مقاييس مقننة على محاور وعبارات المقاييس المتاحة في هذا المجال، وذلك لخصوصية بيئة المجتمع الليبي، وتو اطلاع الباحث على أهم هذه الأدوات التي استخدمتها الدراسات السابقة وهي :

. مقياس العوامل المؤدية لجرائم قتل النساء . إعداد هديل خالد الحديد، قبلان عبدالقادر المجالي(2022).

. مقياس جرائم القتل في فلسطين. إعداد محمد عرار ، احمد على خالد ، تيسير محمد عبدالله 2021.

. مقياس العوامل الاجتماعية المؤثرة على ارتكاب جرائم القتل في الاردن. إعداد أمين الشديفات، منصور الرشيدي، 2015.

وبناء على ذلك أعد الباحث مقياس العوامل الاجتماعية والاقتصادية المؤدية إلى ارتكاب جرائم القتل وحاول أن تكون العبارات المصاغة فيه محددة ومتوائمة مع أهداف وتساؤلات الدراسة، وقد اشتمل في صياغته الاولية على (36) سؤال.

2- تم عرض المقياس على نخبة من المتخصصين وذوى الخبرة في قسمي علم الاجتماع، والتربية وعلم النفس بكلية الآداب جامعة اجدابيا، حيث بلغ عددهم (11) محكم، وبعد عملية تحكيم المقياس وفق لجنة التحكيم تم حذف (5) فقرة وبعد التعديل والإضافة لبعض الفقرات تم صياغة المقياس بصياغته النهائية ليصبح (31) فقرة .

3- بعد عملية التحكيم تم إخضاع المقياس إلى دراسة استطلاعية لعينة من مجتمع الدراسة، وحساب الصدق والثبات وحذف بعض الفقرات وأصبحت فقرات المقياس الخاصة بموضوع العوامل الاجتماعية والاقتصادية المؤدية إلى ارتكاب جرائم القتل (31) فقرة، تم تطبيقها على العينة الفعلية للدراسة.

ج . تصحيح المقياس : قام الباحث باستخدام مقياساً ثلاثي الإبعاد حيث اشتمل على مجموعة من العبارات واعطيت الدرجات (3-2-1) للبدائل (موافق- إلى حد ما- غير موافق) على الترتيب للعبارات الموجبة والعكس (1-2-3) للعبارات السالبة حيث يتراوح مجموع الدرجات التي حصل عليها المبحوث في المقياس (الدرجة الكلية) ما بين الدرجة العظمى (93) والدرجة الدنيا (31).

د . صدق المقياس : وتمثل في صدق المحكمين وهو كالاتي :

قام الباحث بعرض المقياس على نخبة من المحكمين من ذوى الخبرة في مجال علم الاجتماع والتربية وعلم النفس وإبداء جملة من التعليقات والملاحظات على جميع فقرات المقياس وذلك من حيث الحذف والتعديل والإضافة في الفقرات، وتم تعديل هذه الفقرات بناءاً على ما أتفق عليه أكثر من (85 %) من المحكمين، في حين جاءت قيمة الصدق الذاتي للمقياس (0.939) أي أن الصدق الذاتي هو الجذر التربيعي لمعامل الثبات وهى :

$$\text{الصدق الذاتى} = \sqrt{0.8823}$$

$$\text{الصدق الذاتى} = 0.939$$

هـ . ثبات المقياس : تم حساب ثبات مقياس العوامل الاجتماعية والاقتصادية المؤدية إلى ارتكاب جرائم القتل بطريقة معامل ألفا كرو نباخ (Crobach Alpha) عن طريق برنامج التحليل الاحصائية(spss) كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول رقم (2) يبين معامل الثبات ألفا كرو نباخ لمقياس العوامل الاجتماعية والاقتصادية المؤدية إلى ارتكاب جرائم القتل

المقياس	معامل كرو نباخ
العوامل الاجتماعية والاقتصادية المؤدية إلى ارتكاب جرائم القتل	0.8823

يتضح من الجدول السابق أن قيمة معامل ألفا كرو نباخ لمقياس العوامل الاجتماعية والاقتصادية المؤدية إلى ارتكاب جرائم القتل قد بلغت (0.8823) وهو ثبات قوي، وهذا يدل على ثبات فقرات المقياس.

6- الأساليب الإحصائيـة المستخدمة:

لقد تم تحليل بيانات هذه الدراسة عن طريق استخدام المنظومة الإحصائية لتحليل البيانات الاجتماعية (SPSS) وقد تم استعراض نتائج الدراسة باستخدام الجداول الأحادية والتوزيعات التكرارية وقد تم استخدام الانحراف الربيعي والمتوسط الحسابي واختبارT ومعامل ألفا كرو نباخ لتحليل بعض المتغيرات مثل (العمر، وحساب متوسط درجات المبحوثين على المقياس. وحساب صدق وثبات أداة جمع البيانات).

المبحث الثالث / مناقشة تساؤلات الدراسة والنتائج والتوصيات :

أولاً: البيانات الاولية:

جدول رقم (3) يوضح توزيع المبحوثين حسب النوع:

النوع	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	**30**	**45.45**
انثى	**36**	**54.55**
المجموع	**66**	**%100**

يتضح من خلال الجدول رقم (3) أن غالبية المبحوثين من الإناث حيث بلغت نسبتهن 54.55%، بينما بلغت نسبة الذكور44.45% من اجمالي المبحوثين في مجتمع الدراسة.

جدول رقم (4) يوضح توزيع المبحوثين حسب المؤهل العلمي:

الدرجة العلمية	التكرار	النسبة المئوية
دكتوراة	**13**	**19.70**
ماجستير	**43**	**65.15**
المجموع	**66**	**%100**

يتضح من خلال الجدول رقم (4) أن غالبية المبحوثين من حملة الماجستير حيث بلغت نسبتهم 65.15، بينما بلغت نسبة حملة الدكتوراه 19.70من اجمالي المبحوثين في مجتمع الدراسة، وقد يرجع السبب إلى أن الجامعة حديثة النشأة، وكذلك للظروف الأمنية والسياسية التي مرت بها البلاد وساهمت في تعطيل برامج الإيفاد من أجل استكمال الدراسات العليا في الخارج.

جدول رقم (5) يوضح توزيع المبحوثين حسب الكلية التابع لها:

الكلية	التكرار	النسبة المئوية
الآداب	**18**	**27.27**
العلوم	**13**	**19.70**
الحقوق	**2**	**3.03**
الهندسة	**5**	**7.57**
تقنية المعلومات	**3**	**4.55**
الطبيات(طب بشري-اسنان)	**6**	**9.09**
الاعلام والاتصال	**3**	**4.55**
الاقتصاد والعلوم السياسية	**16**	**24.24**
المجموع	**66**	**%100**

يتضح من الجدول رقم (5) أن غالبية المبحوثين من أعضاء هيئة التدريس في كلية الآداب حيث بلغت نسبتهم27.27%، يليها 24.24% من أعضاء هيئة التدريس في كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، ثم أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم بنسبة بلغت 18.70%، في حين بلغت نسبة أعضاء هيئة التدريس في كلية الطب (بشري-اسنان) 9.09%، بينما بلغت نسبة أعضاء هيئة التدريس في كلية الهندسة 7.57%، يليها أعضاء هيئة التدريس في كليتي تقنية المعلومات والاعلام والاتصال بنسبة بلغت 4.55% لكلاً منها، وقد بلغت نسبة أعضاء هيئة التدريس في كلية الحقوق 3.03% من اجمالي المبحوثين في مجتمع الدراسة، وهذا يرجع إلى أن (كلية الآداب) كانت النواة الأولى لتأسيس الجامعة يليها كليتي (العلوم- والاقتصاد والعلوم السياسية).

جدول رقم (6) يوضح توزيع المبحوثين حسب عدد سنوات الخبرة:

سنوات الخبرة	التكرار	النسبة المئوية
أقل من 5 سنوات	42	63.64
من 5-10سنوات	16	24.24
أكثر من 10سنوات	8	12.12
المجموع	66	%100

يتضح من الجدول رقم (6) أن غالبية المبحوثين ممن لا تتعدى خبرتهم في مجال التدريس الجامعي 5 سنوات حيث بلغت نسبتهم 63.64%، في حين بلغت نسبة الذين تتراوح سنوات خبرتهم في مجال التدريس الجامعي بين 5- 10 سنوات 24.24%، بينما بلغت نسبة الذين فاقت خبرتهم في مجال

التدريس الجامعي 10 سنوات 12.12% من أجمالي المبحوثين في مجتمع الدراسة، وتعكس هذه النتائج مدى اعتماد الجامعة على اعضاء هيئة تدريس من غير الجنسية الليبية في السابق، كما تؤكد على حداثة نشأة الجامعة.

ثانياً / النتائج والتوصيات:

تضمنت الدراسة خمسة تساؤلات يمكن تحليلها ومناقشتها واستخراج النتائج والتوصيات، وذلك من خلال إجابات المبحوثين وهي وفق الاتي:

أ. مناقشة التساؤلات والنتائج:

1 . النتائج المتعلقة بالسؤال الأول الذي ينص : ما أهم الأسباب الاجتماعية المؤدية إلى ارتكاب جرائم القتل من وجهة نظر أعضاء هيأة التدريس بالجامعة؟

للإجابة على هذا التساؤل فقد تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والمستوي لفقرات العوامل الاجتماعية المؤدية إلى ارتكاب جرائم القتل وهي في جدول رقم (6) :

جدول رقم (6) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والمستوي لفقرات العوامل الاجتماعية المؤدية إلى ارتكاب جرائم القتل

ت	العوامل الاجتماعية المؤدية إلى جرائم القتل	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوي الأهمية
1	الخلافات الأسرية بين الأفراد دافع لارتكاب جرائم القتل	3.24	1.119	16	متوسط
2	أساليب التنشئة الأسرية الخاطئة يسهم في ارتكاب جرائم القتل	4.01	0.921	5	مرتفع
3	رفاق السوء تسهم في ارتكاب جرائم القتل	3.96	0.927	6	مرتفع
4	تدني مستوي التعليمي يؤدي إلى ارتكاب جرائم القتل	4.22	0.811	2	مرتفع
5	ضعف الوازع الديني يسهم في ارتكاب جرائم القتل	3.87	0.949	8	مرتفع
6	التفكك الاسري وعدم استقرار الاسرة يسهم في ارتكاب جرائم القتل	3.30	1.143	14	متوسط
7	العنف في البيئة الاجتماعية يسهم في ارتكاب جرائم القتل	4.05	0.924	4	مرتفع
8	ضعف الروابط الاخلاقية يسهم في ارتكاب جرائم القتل	3.81	0.987	9	مرتفع
9	اوقات الفراغ الطويلة تسهم في ارتكاب جرائم القتل	4.12	0.923	3	مرتفع
10	وسائل الاعلام تسهم في ارتكاب جرائم القتل	3.26	1.121	15	متوسط
11	سيطرة احكام العرف والعادات يسهم في ارتكاب جرائم القتل	4.33	0.837	1	مرتفع
12	ضعف الروابط الاجتماعية بين افراد المجتمع يسهم في ارتكاب جرائم القتل	3.77	0.973	10	مرتفع
13	مكان منطقة السكن لها تأثير في اكتساب السلوك الاجرامي (جرائم القتل)	3.60	0.921	12	متوسط
14	الانتقام للعرض والشرف سبب في ارتكاب جرائم القتل	3.88	0.953	7	مرتفع
15	تغير بعض العادات والثقافات بسبب العولمة ساهم في ارتفاع هذه الجريمة	3.46	0.769	13	متوسط
16	ادمان المخدرات عامل هام لارتكاب جريمة القتل	3.06	0.807	17	متوسط
17	اماكن الهو سبب من يسهم في ارتكاب جرائم القتل	3.71	0.769	11	مرتفع
-	الدرجة الكلية	3.744	0.932	.	مرتفع

يتبين من الجدول رقم (7) أن متوسط الحسابي العام للعوامل الاجتماعية المؤدية إلى ارتكاب جرائم القتل من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بالجامعة قد بلغ (3.744) بانحراف معياري (0.932) وهذا يدل على درجة تقدير مرتفعة، وقد أحتلت في المرتبة الاولي الفقرة (11) والتي تنص على أن اهم العوامل الاجتماعية التي تدفع إلى ارتكاب جرائم القتل في المجتمع الليبي من وجهة نظر اعضاء هيئة التدريس بالجامعة هي سيطرة احكام العرف والعادات بمتوسط حسابي (4.33) وبانحراف معياري(0.837) وهذا يدل على درجة مرتفعة، تليها في المرتبة الثانية الفقرة (4) والتي تنص على أن من اهم العوامل الاجتماعية التي تدفع إلى ارتكاب جرائم القتل في المجتمع الليبي من وجهة نظر اعضاء هيئة التدريس بالجامعة هي تدني المستوي التعليمي بمتوسط حسابي (4.22) وبانحراف معياري(0.811) وهذا يدل على درجة مرتفعة، وتليها في الفقرات (9,7، 2) والتي تنص على أن العنف في البيئة الاجتماعية واوقات الفراغ الطويل وأساليب التنشئة الأسرية الخاطئة تسهم في ارتكاب جرائم القتل، وجاءت في المراتب الاخيرة الفقرات(1.16 . 10 .6)، أذ احتلت المرتبة الأخير الفقرة (16) والتي تنص على ان ادمان المخدرات عامل هام لارتكاب جريمة القتل من وجهة نظر اعضاء هيئة التدريس بالجامعة بمتوسط حسابي (3.06) وبانحراف معياري(0.807) وهذا يدل على درجة متوسطة، وتليها الفقرة(1) والتي تنص على أن الخلافات الأسرية بين الأفراد دافع لارتكاب جرائم القتل بمتوسط حسابي (3.24) وبانحراف معياري (1.119) وهذا يدل على انها متوسطة أيضاً، تليها الفقرة (10) والتي تنص على أن وسائل الاعلام تسهم في ارتكاب جرائم القتل (3.26) بانحراف معياري (1.121) وهذا يدل على أنها متوسطة كذلك، تليها الفقرة (6) والتي تنص على التفكك الاسري وعدم استقرار الاسرة يسهم في ارتكاب جرائم القتل بمتوسط حسابي (3.30) بانحراف معياري (1.143) وهذا يدل على انها متوسطة.

2 . النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني الذي ينص : ما أهم الأسباب الاقتصادية المؤدية إلى ارتكاب جرائم القتل من وجهة نظر أعضاء هيأة التدريس بالجامعة؟

للإجابة على هذا التساؤل فقد تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والمستوي لفقرات العوامل الاقتصادية المؤدية إلى ارتكاب جرائم القتل وهي في جدول رقم (7) :

جدول رقم (7) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والمستوي لفقرات العوامل الاقتصادية المؤدية إلى ارتكاب جرائم القتل

ت	العوامل الاقتصادية المؤدية إلى جرائم القتل	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوي الأهمية
1	تدني دخل الاسرة يسهم في ارتكاب جرائم القتل	3.81	0.789	4	مرتفع
2	صراع افراد الاسرة على الميراث يسهم في ارتكاب جرائم القتل	3.45	1.071	7	مرتفع
3	البطالة وعدم توفير مصدر رزق للأسرة يسهم في ارتكاب جرائم القتل	3.75	1.008	5	مرتفع
4	تجارة الخمور و المخدرات يسهم في ارتكاب جرائم القتل	3.61	1.052	6	مرتفع
5	تدني النمو الاقتصادي في المجتمع يسهم في ارتكاب جرائم القتل	4.57	0.726	1	مرتفع
6	نقص السيولة النقدية يسهم في ارتكاب جرائم القتل	3.87	0.980	3	مرتفع
7	ارتفاع متطلبات المعيشة يسهم في ارتكاب جرائم القتل	2.99	1.116	8	متوسط
8	انتشار العمالة الوافدة عن طرقة الهجرة غير الشرعية يسهم في ارتكاب جرائم القتل	2.85	1.047	10	متوسط
9	انتشار تجاره السلاح في المجتمع يسهم في ارتكاب جرائم القتل	4.57	0.726	1	مرتفع
	ضعف قيمة الصرف الدينار بين العملات الأخرى يسهم في ارتكاب جرائم	2.93	1.096	9	متوسط

	القتل				
10	الرغبة في الحصول على المال باي طريقة يسهم في ارتكاب جرائم القتل	3.30	1.143	11	متوسط
11	جرائم السرقة تدفع في ارتكاب جرائم القتل	4.05	0.924	4	مرتفع
12	الفقر سبب في ارتكاب جريمة القتل	3.96	0.927	6	مرتفع
13	التنافس بين الافراد في عمليات البيع والشراء سبب في ارتكاب جريمة القتل	4.22	0.811	2	مرتفع
14	البطالة سبب يسهم في ارتكاب جرائم القتل	3.24	1.119		متوسط
.	الدرجة الكلية	3.94	1.037	-	مرتفع

يتبين من الجدول رقم (7) أن متوسط الحسابي العام للعوامل الاقتصادية المؤدية إلى ارتكاب جرائم القتل من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بالجامعة قد بلغ (3.94) بانحراف معياري (1.037) وهذا يدل على درجة تقدير مرتفعة، وقد أحتلت في المرتبة الاولي الفقرة (5,9) والتي تنص على أن اهم العوامل الاقتصادية التي تدفع إلى ارتكاب جرائم القتل في المجتمع الليبي من وجهة نظر اعضاء هيئة التدريس بالجامعة هي انتشار تجارة السلاح بمتوسط حسابي (4.57) وبانحراف معياري(0.726) وهذا يدل على درجة مرتفعة، وتدني النمو الاقتصادي في المجتمع بمتوسط حسابي (4.57) وبانحراف معياري(0.726) وهذا يدل على درجة مرتفعة، تليها الفقرة (3,4,1) والتي تنص على أن من اهم العوامل الاقتصادية التي تدفع إلى ارتكاب جرائم القتل في المجتمع الليبي من وجهة نظر اعضاء هيئة التدريس بالجامعة هي تدني دخل الأسرة وتجارة الخمور والمخدرات و البطالة وعدم توفير مصدر رزق للأسرة، وتليها في الفقرات (7، 2) والتي تنص على أن صراع افراد الاسرة على الميراث وارتفاع متطلبات المعيشة تسهم في ارتكاب جرائم القتل، وجاءت في المرتبة الأخير الفقرة (8) والتي تنص على ان انتشار العمالة الوافدة عن طرقة الهجرة غير الشرعية لها دور في ارتكاب الجرائم القتل من وجهة نظر اعضاء هيئة التدريس بالجامعة بمتوسط حسابي (3.26) وبانحراف معياري(1.121) وهذا يدل على درجة متوسطة.

3 . النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث الذي ينص : ما أهم اكثر انواع جرائم القتل انتشاراً في المجتمع الليبي من وجهة نظر أعضاء هيأة التدريس بالجامعة؟

للإجابة على هذا التساؤل فقد تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والمستوي لفقرات اكثر انواع جرائم القتل انتشاراً في المجتمع الليبي وهي في جدول رقم (8) :

جدول رقم (8) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والمستوي لفقرات اكثر انواع جرائم القتل انتشاراً في المجتمع الليبي

ت	اكثر انواع جرائم القتل انتشاراً في المجتمع الليبي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوي الأهمية
1	القتل العمد	4.21	0.926	1	مرتفع
2	القتل شبة العمد	3.87	0.949	3	مرتفع
3	القتل الخطأ	3.29	1.141	4	متوسط
4	القتل النتائج عن حوادث السير المرورية	3.90	0.535	2	مرتفع
-	الدرجة الكلية	3.83	0.887	-	مرتفع

يتضح من الجدول رقم (8) أن المتوسط العام لأكثر انواع جرائم القتل انتشاراً في المجتمع الليبي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بالجامعة قد بلغ (3.83) بانحراف معياري (0.887)، وهذا يمثل درجة تقدير مرتفعة، واحتلت جرائم القتل العمد الأولي بمتوسط حسابي (4.21) بانحراف

معياري (0.926) وهذا يدل على درجة تقدير مرتفعة، يليها القتل النتائج عن حوادث السير المرورية بمتوسط حسابي (3.90) بانحراف معياري (0.535) وهذا يدل على درجة تقدير مرتفعة، يليها في المرتبة الثالثة جرائم القتل شبة العمد بمتوسط حسابي (3.87) بانحراف معياري (0.949) وهذا يدل على درجة تقدير مرتفعة، واخيراً جاء في المرتبة الرابعة القتل الخطأ بمتوسط حسابي (3.29) بانحراف معياري (1.141) وهذا يدل على درجة تقدير متوسطة.

4 .النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث الذي ينص : هل هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (&=0.05) بين الدرجة الكُلية تعزي لمتغيرات (النوع .العمر .الحالة الاجتماعية .المؤهل العلمي .سنوات الخبرة .التخصص الاكاديمي) على مقياس العوامل الاجتماعية والاقتصادية المؤدية إلى ارتكاب جرائم القتل لأعضاء هيئة التدريس؟

للإجابة على هذا التساؤل فقد تم استخراج الفروق في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مقياس العوامل الاجتماعية والاقتصادية المؤدية إلى ارتكاب جرائم القتل وهي في جدول رقم (9.1) :

جدول رقم (9) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والمستوي لفقرات اكثر انواع جرائم القتل انتشاراً في المجتمع الليبي

جدول رقم (9.1) يوضح اختبار الفروق عند مستوى (&=0.05) لمتغير النوع على مقياس العوامل الاجتماعية والاقتصادية المؤدية إلى ارتكاب جرائم القتل:

النوع	التكرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوي الدلالة
ذكور	30	1.00	0.473	65	26.543	0.000
اناث	36	1.98				

يتضح من الجدول رقم (9.1) أن هناك فروقاً دالة احصائياً عند مستوى (&=0.05) بين الدرجة الكُلية لمتغير النوع تُعزى لفئة الإناث على مقياس العوامل الاجتماعية والاقتصادية المؤدية إلى ارتكاب جرائم القتل، حيث بلغت قيمة اختبار ت (27.682).

جدول رقم (9.2) يوضح اختبار الفروق عند مستوى (&=0.05) لمتغير المؤهل العلمي على مقياس العوامل الاجتماعية والاقتصادية المؤدية إلى ارتكاب جرائم القتل:

المؤهل العلمي	التكرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوي الدلالة
ماجستير	43	1.45	0.516	65	25.563	0.000
دكتوراه	13	1.80				

يتضح من الجدول رقم (9.2) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (&=0.05) بين الدرجة الكُلية تعزى لمتغير المؤهل العلمي على مقياس العوامل الاجتماعية والاقتصادية المؤدية إلى ارتكاب جرائم القتل لصالح حملة الدكتوراه حيث بلغت قيمة اختبار ت (26.420).

جدول رقم (9.3) يوضح اختبار الفروق عند مستوى (&=0.05) لمتغير الحالة الاجتماعية على مقياس العوامل الاجتماعية والاقتصادية المؤدية إلى ارتكاب جرائم القتل:

نوع الكلية	التكرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوي الدلالة
الآداب	18	2.00	2.423	65	13.241	0.000
العلوم	13	2.00				
الحقوق	2	2.00				
الهندسة	5	1.83				
الطبيات (بشري-اسنان)	6	1.00				
تقنية المعلومات	3	1.00				
الاقتصاد والعلوم السياسية	16	1.00				
الاعلام والاتصال	3	1.00				

يتضح من الجدول رقم (9.3) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (&=0.05) بين الدرجة الكُلية تعزى لمتغير نوع الكلية على مقياس العوامل الاجتماعية والاقتصادية المؤدية إلى ارتكاب جرائم القتل ، لصالح كليات(الآداب-العلوم- الحقوق) حيث بلغت قيمة اختبار ت (13.241).

جدول رقم (9.4) يوضح اختبار الفروق عند مستوى (&=0.05) لمتغير سنوات الخبرة على مقياس العوامل الاجتماعية والاقتصادية المؤدية إلى ارتكاب جرائم القتل:

سنوات الخبرة	التكرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوي الدلالة
أقل من 5سنوات	42	1.72	0.542	65	17.321	0.00
من5-10سنوات	16	1.00				
10سنوات فأكثر	8	1.00				

يتضح من الجدول رقم (9.4) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (&=0.05) بين الدرجة الكُلية تعزى لمتغير سنوات الخبرة على مقياس العوامل الاجتماعية والاقتصادية المؤدية إلى ارتكاب جرائم القتل ، لصالح ذوي الخبرة من 5 سنوات فأقل حيث بلغت قيمة اختبار ت (17.321).

5 . النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث الذي ينص : هل هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (&=0.01) بين متوسط درجات أفراد العينة على مقياس العوامل الاجتماعية والاقتصادية المؤدية إلى ارتكاب جرائم القتل لأعضاء هيئة التدريس والمتوسط الفرضي للمقياس لصالح متوسط العينة؟

للإجابة على هذا التساؤل فقد تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والمستوي لفقرات اكثر انواع جرائم القتل انتشاراً في المجتمع الليبي وهي في جدول رقم (10) :

جدول رقم (10) يبين الفرق بين متوسط درجات أفراد العينة على مقياس العوامل الاجتماعية والاقتصادية المؤدية إلى ارتكاب جرائم القتل لأعضاء هيئة التدريس والمتوسط الفرضي للمقياس لصالح متوسط العينة

متوسط العينة	المتوسط الفرضي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوي الدلالة
131.6	62	42.77	65	9.643	0.000

يلاحظ من الجدول(24) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (&=0.01) بين متوسط درجات أفراد العينة على مقياس العوامل الاجتماعية والاقتصادية المؤدية إلى ارتكاب جرائم القتل لأعضاء هيئة التدريس والمتوسط الفرضي للمقياس لصالح متوسط العينة، حيث بلغت قيمة "ت"9.643، أي أن متوسط العينة أكبر من المتوسط الفرضي للمقياس.

ب . **التوصيات:**

1. ضرورة العمل على تحسين الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية والسياسية التي من شأنها الحد من مظاهر هذه الجرائم (القتل).
2. ضرورة إقامة برامج توعوية وتوجيهية للأسرة لمساعدتها على مرافقة ابنائها والتكفل بمشكلاتهم وقضاياهم.
3. ضرورة العمل على دعم وتفعيل مؤسسات الضبط الاجتماعي بشكل صارم للحد من صور الظواهر الإجرامية بما فيها جرائم القتل بأنواعه.
4. ضرورة تفعيل ادوار المؤسسات التربوية والجامعية ومراكز التكوين المهني من أجل رفع مستوي التربوي والتكويني للشباب وتحصينه اخلاقياً و علمياً ومهنياً وثقافياً ليستطيع التكفل بنفسه وبمستقبله.
5. ضرورة أن تضع الجامعة شرط المهارة في استخدام برامج التعليم الالكتروني عند اختيارها للمعيدين واعضاء هيئة التدريس الجدد.
6. ضرورة العمل على انشاء اجهزة ومراكز لرصد ودراسة القضايا الاجتماعية والنفسية والاقتصادية تتولي مسؤولية التنبؤ والتوقع بالانحرافات والجرائم والعمل على منعها أو الحد من انتشارها في المجتمع.

المراجع :

- إبراهيم حمد محمد حمد، (2008): أثر العوامل الاجتماعية في جنوح الاحداث دراسة ميدانية على محافظة غزة، مجلة جامعة الأزهر بغزة، سلسلة العلوم الإنسانية، العدد8، جامعة الأزهر
- على عبد السلام، (2003): أصول علم النفس الجنائي وتطبيقاتها العلمية، مكتبة الانجلو المصرية.
- العيسوي، عبدالرحمن،(2005): اتجاهات جديدة في علم النفس الجنائي، ط1، بيروت لبنان.
- عبدالله، (1998):علم القانون الجنائي،.
- محمد، رواس قلعجي،(1996): معجم لغة الفقهاء، لبنان، بيروت.

- نوري عبدالله،(2011): العوامل الاجتماعية المؤثرة في ارتكاب الجريمة دراسة ميدانية في مدينة الرمادي، مجلة جامعة الانبار للعلوم الإنسانية، العدد1.
- محمد الخوالده،(2005): التحليل الإقليمي لظاهرة الجريمة في الأردن حالة دراسية محافظة البلقاء"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة البلقاء التطبيقية، عمان، الأردن.
- الزواهره، عمرعبدالله،(2009): أثر المتغيرات الاقتصادية على السلوك الجرمي في المجتمع الاردني من وجهة نظر العاملين في جهاز الأمن العام، رسالة دكتورته في قسم علم الاجتماع، جامعة مؤتة.
- الشديفات، الرشيدي، أمين جابر، منصور عبدالرحمن،(2016): العوامل الاجتماعية المؤثرة في ارتكاب الجريمة في المجتمع الأردني من وجهة نظر المحكومين في مراكز الإصلاح والتأهيل، مجلة دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 43، ملحق 5.
- معاوية،(2000): الدوافع وراء ارتكاب جريمة القتل في الوطن العربي ، دار النشر بالمركز العربي للدراسات الامنية والتدريب، الرياض.
- شمس، محمود وعقاد(1999): تأثير العوامل الاقتصادية والاجتماعية على معدلات الجريمة مع التركيز على السرقات (دراسة كمية وكيفية)مركز أبحاث مكافحة الجريمة الرياض.
- عبدالله سالم الدراوشة، مراد عبدالله المواجده،2016): أثر المتغيرات الاجتماعية على ارتكاب جريمة القتل في المجتمع الأردني من وجهة نظر طلبة الجامعة الأردنية، مجلة جامعة الحسين بن طلال للبحوث، مجلد 3، العدد، 2017.
- احسان الحسن،(1993):علم الإجرام، دراسة تحليلية عن دور العوامل الاجتماعية في الجريمة، جامعة بغداد، العراق.
- السيد على شتاي (1987): علم الاجتماع الجنائي، دراسة المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر.
- جمال حسين الآلوسي، (1988): علم النفس العام، بدون مكان طبع، بغداد، العراق.
- هديل خالد الحديد، قبلان عبدالقادر المحالى،(2022): العوامل المؤدية لجرائم قتل النساء من وجهة نظر القضاة والمحامين في المجتمع الاردني، المجلة العلمية للنشر والتوزيع، العدد 43.AJSP
- جوخة الريامي،(2006): مفهوم القتل واشكالياته الطبية "دراسة في فلسفة الاخلاق التطبيقية، ط 1،الدار المصرية اللبنانية، كلية الآداب، جامعة السلطان قابوس.
- أحمد فخر الدين،(2015): المرافعة الشفوية في جنايات القتل العمد وجنح القتل الخطأ، ط1، القاهرة، دار القانون للإصدارات القانونية.
- السيد عوض،(2001): الجريمة في المجتمع متغير، ط1، المكتبة المصرية للطباعة والنشر.

مقاصد الأسباب الشرعية وتطبيقاتها

The purposes and applications of legitimate reasons

أ. عبد السلام محمد صالح. محاضر بقسم الشريعة الإسلامية. كلية القانون. جامعة بنغازي.

MA. Abd AL-Salam. M. Salah. Lecturer, Department of Islamic Sharia. School of Law. Benghazi University
Email: Abdalsalam.gedan@uob.edu.ly

تاريخ تسليم البحث 2022 / 8 / 12 تاريخ قبول البحث 2022 / 9 / 22

الملخص: جعل الشارع الحكيم الأسباب من الأحكام الوضعية المكونة للحكم الشرعي، كما ربط سبحانه وتعالى هذه الأسباب بمقاصد شرعية؛ ومن هنا نشأت العلاقة بين مقاصد الشريعة والأسباب الشرعية، فالشارع وحده قادراً على جعل الأسباب أسباباً، والمكلف بدوره لا يستطيع جعل ما ليس بسبب سبباً، كما رتب الشارع على الأسباب مسببات؛ والمسببات تقع بناء على قصد الشارع لا على قصد المكلف، فمتى ما دخل المكلف في الأسباب ترتبت على هذا الدخول في المسببات سواء أراد المكلف هذه النتيجة أم لا، ومن هذا يمكننا القول إن الأسباب الشرعية مقصودة للشارع ؛ لأنها من فعله وترجع لقصده ، وللمكلف فقط الدخول في تلك الأسباب أو عدم الدخول فيها، كما يرجع وجوب الدخول في الأسباب من عدمه لإرادة الشارع ولهذا رتب الشارع الثواب والعقاب على الدخول أو عدم الدخول في الأسباب حسب الأحوال، فلو كان الدخول في الأسباب واجباً وامتنع المكلف عن الدخول في الأسباب لكان وهذه الحال مخالفاً لقصد الشارع، وكذا الحال لو كان مطلوب منه عدم الدخول في الأسباب . لأن الشارع لا يريد ما يترتب عليها من نتائج وخالف المكلف مقصود الشارع ودخل في هذه الأسباب كان وهذه الحال مخالفاً لقصد الشارع، فالأسباب وما يترتب عليها من مسببات ، ونتائج ، وعواقب ؛ هي من فعل الشارع وترجع لقصده، ولهذا كانت للأسباب مقاصدها الشرعية.

كلمات مفتاحية: مقاصد . الأسباب . المسببات . الضروريات . التيسير ورفع الحرج.

Abstract: The wise legislator made the causes among the man-made rulings that make up the legal ruling, and the Almighty also linked these causes to legitimate purposes. Hence the relationship between the purposes of Sharia and Sharia causes. The Lawgiver alone is able to make causes into causes, and the person charged with his role cannot make what is not a cause a cause, just as the Lawgiver has arranged over causes into causes; And the causes are based on the intention of the legislator, not on the intention of the taxpayer, so whenever the taxpayer enters into the causes, these causes result in this entry, whether the taxpayer wants this result or not. Or not to enter into them, just as the necessity of entering into the causes or not is due to the will of the legislator and for this reason the legislator arranged the reward and punishment for entering or not entering into the causes according to the circumstances. The same is the case if the taxpayer is required not to enter into the causes because the legislator does not want the consequences of it and the taxpayer violates the intention of the legislator and enters into these reasons.

Key words: bjectives, causes, causes, necessities, facilitation and relief of embarrassment

المقدمة: الحمد لله والصلاة والسلام على نبينا محمد ﷺ وبعد، فالبحث عن الروابط والعلاقات بين مقاصد الشريعة والأسباب الشرعية ليس أمراً سهلاً ؛ وذلك لدقة المباحث ، ولكون الأسباب الشرعية وما يترتب عليها من فعل الشارع لا من فعل المكلف، ولأن الأسباب والمسببات ترتبط بمقاصد الشريعة، وهذا يجعل من الأسباب وما يترتب عليها من نتائج ومآلات أمراً مقصوداً للشارع وعلى المكلف أجراء قصده على هذا النحو وإلا عدَّ مخالفاً في فعله وقصده، فالمطلوب من المكلف الدخول في الأسباب أو عدم الدخول فيها ، كما يريد الشارع لا كما يريد هو، فمرتب المسببات على أسبابها الشارع

لا المكلف، ومن هذا المنطلق كان للأسباب مقاصدها التي ربطها الشارع بالدخول فيها أو بعدم الدخول فيها بحسب الأحوال، فقد يربط الشارع مقاصده بالدخول في الأسباب وما يترتب عليها، وأحياناً أخرى العكس ؛ فتكون مقاصده مربوطة بعدم الدخول في الأسباب، لأن الشارع لا يريد ولا يرغب فيما يترتب عليها من نتائج وهكذا، ولهذا لا نجد سبباً لا يحقق مقصداً؛ لأن وضع الأسباب جاء لتترتب عليها مسبباتها ويقود ذلك لتحقيق الغايات والمعاني والأهداف المقصودة للشارع، وإلاّ كان ذلك عبثاً والشارع منزه عن العبث يقول تعالى: { أَفَحَسِبْتُمْ أَنَّمَا خَلَقْنَاكُمْ عَبَثًا وَأَنَّكُمْ إِلَيْنَا لَا تُرْجَعُونَ}. (سورة المؤمنون الآية 115)، وبهذا يكون على المكلف الدخول في الأسباب أو الامتناع عن الدخول فيها بناء على أمر الشارع أو نهيه وألا يخالف قصده قصد الشارع، ولكن لا يشترط في ذلك تحقيق قصد الشارع؛ فمن يدخل في الأسباب بناء على ما طلب الشارع أو يمتنع بناء على نهيه ينال الثواب حتى ولو لم تتحقق المقاصد المرجوة من الدخول في الأسباب أو بالامتناع عن الدخول فيها، فمن يدخل في أسباب الرزق أو الجهاد أو العبادات أو المعاملات ولم يحصل له الرزق أو النصر في الجهاد...إلخ، كان مثاباً على دخوله في الأسباب لالتزام أمر الشارع، وكذلك الأمر بالنسبة لمن يدخل في الأسباب الممنوعة كمن يدخل في أسباب الزنا يأثم بذلك حتى ولو لم تحصل المقاصد التي من أجلها حرم الزنا كاختلاط الأنساب والأمراض، فالعقاب والإثم يقعان على المخالف لمجرد دخوله في الأسباب الممنوعة ومخالفة أمر الشارع، هذا ما سيتناوله البحث إن شاء الله وستكون مباحثه على النحو الآتي :

المبحث الأول: الربط بين مقاصد الشريعة والأسباب الشرعية

المطلب الأول: ربط الأسباب بمسبباتها مقاصدياً

أولاً: علاقة مقاصد الشريعة بالأسباب الشرعية:

فالأسباب وسيلة لتحقيق المقاصد ولهذا تشرع الأسباب لتحقيقها؛ وإن لم يكن هناك تلازم بين الأسباب والمسببات شرعاً كما قرره الإمام الشاطبي (الشاطبي 2011، م1ج1ص141) ومن وافقه في ذلك، فالعلاقة بين الأسباب والمقاصد علاقة وجودية؛ بمعنى كل ما وجد سبب كان لهذا السبب مقصداً؛ وبمعنى آخر تشرع الأسباب لتحقيق المقاصد، فالمقاصد هي المصالح والمعاني والغايات العليا للشارع ولتحقيق هذه المصالح والغايات والمقصودات وضع الشارع الأسباب لتحقيق ذلك، سواء كانت الأسباب تحقق مقاصد عامة أو خاصةً أو جزئيةً، فلو تتبعنا جميع أحكام الشريعة التكليفية والوضعية نجد أن الشارع وضعها أو اشترطها أو منعها لتحقيق مقاصد مشروعة وغايات مقصودة.

ولهذا لا نجد سبباً لا يحقق مقصداً؛ لأن وضع الأسباب جاء لتترتب عليها مسببات ويقود ذلك لتحقيق الغايات والمعاني والأهداف المقصودة للشارع، وإلاّ كان ذلك عبثاً والشارع منزه عن العبث يقول تعالى: { أَفَحَسِبْتُمْ أَنَّمَا خَلَقْنَاكُمْ عَبَثًا وَأَنَّكُمْ إِلَيْنَا لَا تُرْجَعُونَ}. (سورة المؤمنون الآية 115)

فوضع الأسباب وربط الأحكام الشرعية بها وجوداً وعدماً كل ذلك لحكمة ويحقق مقصداً للشارع، ولا يشترط في علاقة المقاصد بالأسباب أن يعلم المكلف هذه العلاقة فلا يشترط أن يعلم المكلف لماذا جعل الشارع الدلوك سبباً لوجوب صلاة الظهر وهكذا، فحظ المكلف من ذلك الدخول في الأسباب بقصد مشروع، فالمهم في جانب المكلف ربط قصده بمقصود الشارع وإن لم يعلم المقصود على التفصيل.

وقد أشار الطاهر بن عاشور إلى ذلك بقوله: " وليس لكل مكلف بحاجة إلى معرفة مقاصد الشريعة لأن معرفة مقاصد الشريعة نوع دقيق من أنواع العلم فحق العامي أن يتلقى الشريعة بدون معرفة المقصد، لأنه لا يحسن ضبطه ولا تنزيله، ثم يتوسع للناس في تعريفهم المقاصد بمقدار ازدياد حظهم من العلوم الشرعية، لئلا يضعوا ما يلقون من المقاصد في غير مواضعه فيعود بعكس المراد، وحق العالم فهم المقاصد، والعلماء كما قلنا في ذلك متفاوتون على قدر القرائح والفهوم ".(الطاهر بن عاشور، 2009، ص 18)

إلاّ أن ذلك غير مانع للمكلف في البحث في العلاقة بين الأسباب وتشريع الأحكام فيما يكون بينهما مناسبة ظاهرة، (الآمدي 2010، م1 ج1 ص103،104) وسواء كانت الأسباب مقدوره للمكلف أو غير مقدورة له، هي تحقق مقاصد للشارع ولذلك ربط الشارع تحقق المقصد بحكم شرعي

وجعل السبب علامة على ذلك وجوداً وعدماً فإذا وجد السبب وجد الحكم المحقق للمقصد وإذا انتفى السب انتفى الحكم، ولكن لا يعني ذلك انتفاء المقصد لأن المقصد أعم وأهم من السبب.

فتحقيق المقاصد مرتبط بالأحكام الشرعية ؛ ولذلك شرعت الأحكام ابتداءً، وجعلت الأسباب علامات وأمارات على الحكم وجوداً وعدماً، إلاّ أن انتفاء الحكم لانتفاء السبب لا يعني البتة انتفاء مقاصد الشرعية لذلك الحكم؛ لأن مقاصد الشريعة أعم وأهم من الأحكام والأسباب، وبذلك إذ انتفى الحكم أو تعطل أو أُوقف لأي سبب لا يعني ذلك ولا يقود إلى تعطيل المقصد الذي وضع لهذا الحكم، فالمقاصد الشرعية كليات لا يدخلها التعطيل أو الوقف، فملك النصاب سبب لوجوب الزكاة لتحقيق مقاصد الزكاة وإذا انتفى النصاب انتفى الوجوب ولكن ذلك لا يعني انتفاء مقاصد الشارع في الزكاة...الخ، ولذلك يكون الشارع هو صاحب المقاصد وواضع الأسباب والمسببات. (أبو زهرة ، ص54،55، الطاهر بن عاشور، م8 ج20 ص11)

ثانياً : علاقة مقاصد الشريعة بالمسببات الشرعية:

توجد علاقة واضحة بين مقاصد الشريعة والمسببات، وذلك لأن المسببات نفسها إما أن تكون مقاصد مشروعة، وإما تحقق مقاصداً شرعية أو تؤدي إليها، لذلك شرعت الأسباب والدخول فيها أو عدم الدخول فيها للوصول إلى المسببات، وهي إما تجلب مصلحة أو تدرأ مفسدة وهذا هو عين مقاصد الشريعة، وإذ ما حكمنا على أنه لا تلازم بين الأسباب والمسببات شرعاً كما يقول الإمام الشاطبي كانت المسببات غير مقصودة ولا مراده للمكلف، " إنه لا يلزم في تعاطي الأسباب من جهة المكلف الالتفات إلى المسببات ولا القصد إليها بل المقصود منها الجريان تحت الأحكام الموضوعة لا غير...إلخ " (الشاطبي 2011، م1ج1ص144). ويتضح هذا بما يلي:

1. إرادة الشارع للمسببات. فالشارع ما وضع الأسباب وأجرى عليها مسببات إلاّ لمقصد وحكمة منه سبحانه، ومن هنا يظهر ارتباط مقاصد الشريعة بالمسببات، فالمسببات غير مقصودة للمكلف كما قال الإمام الشاطبي، ولكنها مقصودة للشارع؛ ومطلوب من المكلف المحافظة عليها، ولذلك شرع له الدخول في الأسباب والتسبب لحصول المتسبب إليه. (د.أحمد الريسوني،1992، ص173،174، محمد كمال الدين إمام،2012، ص85)، وإن كان لا تلازم بين الاثنين شرعاً، فالشارع قاصد للمسببات ولذلك هي من فعله وليس من فعل المكلف، فالمكلف متى ما تعاطى الأسباب كانت المسببات من الله سبحانه وتعالى.

2 . إرادة المكلف للمسببات. المسببات من فعل الشارع لا فعل المكلف، فالمكلف لا يملك لنفسه الرزق ولا يملك حياة ولا نشور، كذلك لا يملك المكلف ترتيب المسببات على الأسباب، لأن ذلك كله من فعل الشارع، ولكن المكلف وإن كان غير مطالب بالمسببات فإنه مطالب بالمقصد إليها في أعماله وأفعاله وفي سائر تصرفاته وفي دخوله في الأسباب المؤدية إليها. " وذلك طبقاً للنظر المقاصدي فإن مراعاة الأسباب وحدها لا يكفي، لأن النظر إلي المسببات من لوازم الاجتهاد المآلي، والعكس صحيح أيضاً، فلابد أن يتوازن النظر إلي الأسباب مع المسببات ليصلح الاجتهاد وتستنبط الأحكام " (د. محمد كمال الدين إمام،2012، ص 85)

ولذلك رتب الإمام الشاطبي على ذلك نتيجة مهمة وهي لابد لكل مكلف داخل في الأسباب أن يكون قاصداً من ذلك حصول المسببات، (الشاطبي، 2011، ك1ج1، ص146) سواء أكان له حظ في ذلك وتميل إليه نفسه كجمع المال والسعي له أم لا حظ له فيه ولا تميل إليه نفسه كبذل المال والنفس، وذلك ليعظم الأجر في الحالين وحصول المنافع والمصالح وجلبهما ودفع المضار والمفاسد ودرئهما. ويترتب على هذا نتيجتان مهمتان وهما:

الأولى: إذا كانت المسببات مقصودة للشارع ومطلوبة لا يلزم في ذلك أن تكون الأسباب كذلك لذاتها وإنما يكون الدخول فيها فقط لحصول المسبب إليه أو المسببات، ويترتب على هذه النتيجة نتيجة أخرى مفادها إذا كان السبب مطلوباً للشارع ومقصوداً له كانت المسببات كذلك دون تلازم، والثانية إن تكون الأسباب مقصودة للشارع ومطلوبة وتكون المسببات غير ذلك أي من ناحية التكليف بها وذلك لأن المسببات غير مكلف بها كما قلنا، وهنا يجب

التفريق بين المسببات المطلوبة للشارع والمقصودة، وبين المسببات غير المكلف بها، فلا تلازم بين الاثنين فقد تكون المسببات مطلوبة ومقصودة ولكن غير مكلف بها بل مكلف بالدخول في أسبابها.

فالتلازم بين الاثنين جعل الشارع يشترط الدخول في الأسباب لحصول المسببات، ولم يطلب الشارع المسببات بدون الأسباب، ولم يكلفنا بالمسببات رأساً بدون الأسباب فتكون الأسباب وسيلة لحصول مقصود وتكون المسببات وسيلة أخرى لحصول مقصود أعظم (الشاطبي،2011،م1ج1 ص153، أحسن لحسانه 2008، ص174) ومن ذلك العمل الصالح، فالعمل الصالح سبب في حصول رضا الرب سبحانه وتعالى، وحصول الرضا مسبب إليه، والرضا سبب في دخول الجنة، فكان العمل الصالح سبب ووسيلة لحصول رضا الرب سبحانه وتعالى، وكان رضا الرب سبحانه وتعالى وسيلة إلى مقصود أعظم وهو دخول الجنة ورؤية ربنا في الجنة، وذلك لقوله تعالى: { قُلْ إِنَّمَا أَنَا بَشَرٌ مِثْلُكُمْ يُوحَى إِلَيَّ أَنَّمَا إِلَهُكُمْ إِلَهٌ وَاحِدٌ فَمَنْ كَانَ يَرْجُو لِقَاءَ رَبِّهِ فَلْيَعْمَلْ عَمَلًا صَالِحًا وَلَا يُشْرِكْ بِعِبَادَةِ رَبِّهِ أَحَدًا }. (سورة الكهف الآية 110)

وغيرها من الآيات الدالة على دخول الجنة وهو سبب مترتب على رضا الرب سبحانه وتعالى على العبد بدخوله في الأسباب من الأعمال الصالحات وتكثير الحسنات وتقليل السيئات ومراقبة رب الأرض والسماوات...إلخ، وإن كان للرب سبحانه وتعالى أن يدخل من يشاء برحمته الجنة ولو بدون عمل، ولذلك ثبت أن الله سبحانه وتعالى يدخل خلقاً من عباده الجنة بدون حساب ولا عذاب (1).

وفي ذلك يقول الإمام الشاطبي " أن يدخل فيه " السبب" بحكم قصد التجرد عن الالتفات إلى الأسباب من حيث هي أمور محدثة، فضلاً عن الالتفات إلى المسببات، فصاحب هذه المرتبة متعبد لله تعالى بالأسباب الموضوعة على إطراح النظر فيها من جهة، فضلاً عن أن ينظر في مسبباتها فإنما يرجع إليها من حيث هي وسائل إلى مسببها وواضعها وسار إلى الترقي لمقام القرب منه فهو إنما يلحظ فيها المسبب الخاص ". (الشاطبي، 2011، م1ج1 ص152،153)

والحاصل أن كلما كانت المسببات تحقق مقاصد الشارع أو ترتبط بها وضعت لها الأسباب، وبعبارة أخرى كلما كانت المسببات تحوي مصالح أو منافع، أو تدرأ مفاسد أو مضار كانت هذه المسببات مقصودة للشارع، وإن لم تكن كذلك بالنسبة للمكلف، ولذلك قد يضع الشارع أسباباً لمسببات فتكون هذه المسببات غير مقصودة للمكلف، ولكنها تحقق مقاصد الشارع فيكون الدخول في أسباب هذه المسببات على رتبة ما تحققه من مقاصد، بمعنى أن تكون للمسببات رتبة المقاصد فمسببات الضروري ضرورية، ومسببات الحاجي حاجيه، ومسببات التحسيني تحسينيه، وتكون للأسباب رتبة المسببات فإذا كانت المسببات ضرورية كان الدخول في الأسباب ضرورياً وهكذا.

فالجهاد سبب في الاستشهاد في سبيل الله وهو مسبب، فإذا كان الاستشهاد في سبيل الله ضروري كما لو غزى الكفار بلاد المسلمين، كان الدخول في الأسباب وهو الجهاد ضروري، وذلك لأن المسبب ضروري لتحقيق مقصد ضروري كان الدخول في الأسباب المؤدية إلى ذلك ضرورياً، وذلك لأن للمسببات رتبة المقاصد والاستشهاد في سبيل الله يحقق حماية الدين وهو مقصد ضروري، فهنا كان للسبب رتبة المسبب إليه وكان للمسبب إليه رتبة

(1) ففي الصحيحين عن ابن عباس رضي الله عنهما قال: خرج علينا النبي ﷺ يوماً فقال "عرضت عليّ الأمم فجعل يمر النبي معه الرجل، والنبي معه الرجلان والنبي معه الرهط، والنبي ليس معه أحد، ورأيتُ سواداً كثيراً سد الأفق، فرجوتُ أن تكون أمتي، فقيل هذا موسى وقومه، ثم قيل لي انظر، فرأيتُ سواداً كثيراً سد الأفق فقيل لي انظر هكذا وهكذا فرأيتُ سواداً كثيراً سد الأفق، فقيل هؤلاء أمتك، ومع هؤلاء سبعون ألفاً يدخلون الجنة بغير حساب " فتفرق الناس ولم يبن لهم، فتذاكر أصحاب النبي ﷺ فقالوا أما نحن فولدنا في الشرك ولكنا آمنا بالله ورسوله ولكن هؤلاء هم أبناؤنا فبلغ النبي ﷺ فقال "هم الذين لا يتطيرون ولا يسترقون ولا يكتوون وعلى ربهم يتوكلون " فقام عكاشة بن محصن فقال أمنهم أنا يا رسول الله قال: " نعم" فقام أخر فقال: أمنهم أنا فقال: "سبقك بها عكاشة" البخاري، صحيح البخاري، واللفظ له، كتاب الطب، باب من لم يرق، برقم 5705، ج7 ص 174، مسلم، صحيح مسلم، كتاب الإيمان، باب الدليل على دخول طوائف من المسلمين الجنة بغير حساب ولا عذاب، برقم 549، ج1ص 137.

المقصد، فالمقصد الضروري يترتب عليه سبب ضروري، والمسبب الضروري يترتب عليه الدخول في السبب بشكل ضروري، ولو عكسنا ذلك على الأحكام نقول إذا كان المقصد ضرورياً كان الدخول في السبب ضرورياً وواجباً لحصول نتيجة ضرورية وهكذا في الحاجيات والتحسينات.(2)

المطلب الثاني: التطبيقات الفقهية لمقاصد الأسباب الشرعية.

1. السعي في الأرض لطلب الرزق ونحو ذلك.

السعي في الأرض لطلب الرزق من الأمور المباحات وقد تكون من الواجبات، كأن يكون على الإنسان نفقة شرعية واجبة كنفقة الأولاد والزوجة...إلخ، أو كان عليه دين لا يكون سداده إلا بالسعي في الأرض والتكسب وطلب الرزق، فيكون السعي في الأرض لطلب الرزق سبباً لحصول الرزق عقلاً وعرفاً، ولكي يحصل الرزق لابد من الدخول في الأسباب، أي التسبب لحصول المسبب أو المتسبب إليه، وهو الكسب وإن لم يكن هناك تلازم شرعي بين السعي في الأرض والجد والعمل لطلب الرزق وحصول الرزق نفسه لأن ذلك من فعل الشارع لا من المكلف كما أسلفنا.

فهنا تظهر العلاقة بين مقاصد الشريعة والمسببات في إرادة الشارع للمسببات متى ما كانت تلك المسببات تحقق مقاصد الشريعة وغاياتها، ولذلك إذا كان جمع المال والحصول عليه والمحافظة عليه مقصود للشارع وهو من المقاصد العامة والضرورية؛ كان على المكلف السعي إليه وطلبه وإن كان لا يرغب فيه، فقد يكون الإنسان لا رغبة له في السعي في الأرض وطلب الرزق، ولذلك يحجم عن الدخول في الأسباب المؤدية إلى حصوله، ولكن هنا يكون الدخول في الأسباب واجباً إذ كان المتسبب إليه واجباً، ويكون الدخول في الأسباب مباحاً إذ كان المتسبب إليه مباحاً وهكذا.

2. الجهاد بالنفس والمال في سبيل الله.

فإن بذل النفس والمال يصعب على الإنسان فعله أو الدخول فيه غالباً، ولذلك يحجم المكلفون عن ذلك، لأنه لا ميل لنفوسهم إليه ولا رغبة لهم فيه ولا حظ، ولكن إذا كان المتسبب إليه مقصوداً للشارع ومطلوباً طلباً ضرورياً كحماية الدين والذب عن حوزة المسلمين، كان الدخول في أسباب هذا المتسبب إليه مطلوباً للشارع، وواجباً على المكلف الدخول في أسباب ذلك، ولذلك وجب على الإنسان المسلم بذل نفسه وماله جهاداً في سبيل الله إذا تطلب الأمر ذلك، وإن كان السبب نفسه غير مقصود للمكلف، ولا يرغب فيه، ولا حظ ظاهرة له فيه، ولا تميل إليه نفسه، إلاّ رغبة في حصول المسبب إليه، فكان الدخول في أسباب المسبب أو التسبب لحصول المسبب إليه مطلوباً.

فهنا السبب لا يعدو أن يكون وسيلة موصِّلة أو محققة للمسبب أو المقصد، فالأسباب المشروعة وسائل إلى المصالح والمنافع والأسباب الممنوعة وسائل إلى المفاسد والمضار، (أم نائل محمد بركاني، 2009 ص154)، ولذلك عبر الإمام الشاطبي بعبارة معكوسة نوعاً ما فقال" وضع الأسباب يستلزم قصد الواضع إلى المسببات أعني الشارع " (الشاطبي 2011، م1ج1، ص145)، وكأن الإمام الشاطبي يريد أن يقول إذا كانت المسببات مطلوبة للشارع ومقصودة له، كان طلب الشارع للسبب لحصول المتسبب أو التسبب لحصول المتسبب إليه.

المبحث الثاني: الربط بين أنواع المقاصد والأسباب الشرعية.

المطلب الأول: ربط مقاصد الشارع بالأسباب الشرعية وتطبيقاتها.

أولاً: علاقة مقاصد الشارع العامة بالأسباب الشرعية.

(2) هذا بالنسبة للمقاصد التي يتم حمايتها والمحافظة عليها بالدخول في الأسباب، أما المقاصد التي لا يتم حمايتها أو المحافظة عليها بالدخول في الأسباب بل التي يتم لها ذلك بالامتناع عن الدخول في الأسباب كحماية النفس بعدم الاعتداء عليها وحماية المال بعدم السرقة...إلخ، فهذه تنطبق عليها القاعدة ولكن بعدم الدخول في الأسباب بمعنى كل ما كان المقصد ضرورياً وكانت حمايته لا تتم إلا بعدم الدخول في الأسباب الممنوعة، كان ضروريا عدم الدخول في تلك الأسباب.

بينا فيما سبق العلاقة بين الأسباب والمسببات وأن الأسباب والمسببات هي من فعل الشارع فلا يعتقد أحد أنه هو السبب في حصول المسبب ؛ لأن هذا شرك ومضاهاة للخالق سبحانه (العز بن عبدالسلام، 2000، ص 387)، وبينا كذلك علاقة المقاصد بالأسباب والمسببات، وأن المسببات وإن كانت مقصودة ومطلوبة ولكن غير مكلف بها (الشاطبي، 2011، م1 ج1، ص142 إلي 164)، ولا مطلوبة الحصول إلاّ بالدخول في الأسباب، وأنه لا تلازم في ذلك شرعاً، فقد يدخل المكلف في الأسباب ويتسبب ولا يحصل المتسبب إليه.

ولمقاصد الشارع سواء العامة أو الخاصة أصلية أو تبعية آثاراً على الأسباب، وبخاصة إذا نظرنا إلى جعل الأسباب أسباباً من قبل الشارع، فكل سبب يحمي مقصداً سواء بالدخول فيه أو بعدم الدخول فيه، ولذلك لا تجد حكماً واحداً من الأحكام الشرعية بأنواعها إلاّ ويحقق مقصداً للشارع سواء في عموم أحوال التشريع أو خصوصها أو في مسألة معينة، بالأصالة أم بالتبعية...إلخ، فالأسباب ليست مقصودة لذاتها وإنما القصد منها الابتلاء وحصول المسببات المترتبة عليها، وكذلك لأن المقاصد لا يمكن التوصل إليها كما يقول ابن القيم إلاّ بالدخول في الأسباب، (ابن القيم، 2003،ج3 ص105)، وإن كان لا تلازم بين الاثنين شرعاً وإن كان ذلك واقع عرفاً وعقلاً كما يقول الإمام الشاطبي، فالأسباب وسيلة لتحقيق المقاصد (د. محمد كمال الدين إمام،2012، ص42،43).

فمن يدخل في الأسباب يكون قصده من الدخول فيها أمران الأول التزام أمر الشارع سواء علم الحكمة في ذلك أم لا، وسواء تميل إليه نفسه وله حظ فيه أم لا، فقط لمجرد امتثال أمر الشارع، والثاني الوصول إلى المسببات المقصودة من وراء الأمر بالدخول في الأسباب، ولذلك قد تكون المسببات أمراً عارضاً لأن الأصل هو الدخول في الأسباب أو عدم الدخول فيها فقط لامتثال أمر الشارع والتسليم له، ومن ذلك من دخل في الأكل والشرب وأسبابهما لالتزام أمر الشارع بالأكل من الطيبات من المأكولات والمشروبات لاستمرار حياته والمحافظة عليها لأنها من مقاصد الشارع العامة والضرورية، فمن يلتزم هذا الأمر لمجرد أمر الشارع بذلك أولاً وللوصول إلى المسببات ثانياً أي الوصول إلى كفاية النفس من الطعام والشراب وعدم تلف النفس بعدم الأكل والشرب، فمن كان هذا قصده كان متعبداً لله وحصل له الأجر على ذلك، وهكذا في سائر تصرفات المكلف وأفعاله، وإن كان لا تلازم بين الأكل والشرب والشبع والنجاة من التلف والهلكة فلا يترتب على الأكل والشرب الحياة شرعاً، وإن كان ذلك ممكن عقلاً وعرفاً.

ولكن ما الصلة بين مقاصد الشارع و الأسباب الشرعية؟ من المعلوم عقلاً وعادةً أن الأسباب متلازمة مع مسبباتها، فلا شبع بدون أكل، ولا إحراق بدون نار وهكذا، وإن كان لا تلازم بين الاثنين شرعاً كما مر آنفاً، ومن هنا كان لمقاصد الشارع علاقة بالأسباب والدخول فيها أو عدم الدخول فيها، فكل سبب يحقق مصلحة أو يدرأ مفسدة كان مطلوباً ومعاقباً على عدم الدخول فيه والعكس صحيح، فكل سبب يؤدي الدخول فيه إلى مفسدة أو يدرأ مصلحة كان الدخول فيه ممنوعاً ويثاب على عدم الدخول فيه (ابن القيم 2003، ج3 ص105)، لأن الوسائل تأخذ حكم المقاصد فوسيلة الضروري ضرورية، ووسيلة الحاجي حاجية، ووسيلة التحسيني تحسينية.

إذن فالأسباب من حيث هي أسباب لحصول المسببات أو التسبب لحصول المتسبب إليه بتلازمهما عقلاً وعرفاً وعدم تلازمهما شرعاً، يوضحان العلاقة بين مقاصد الشارع والأسباب، فكل سبب يحقق المسبب إليه عقلاً وعرفاً بتلازم يكون مطلوباً، وإن لم يحقق السبب والدخول فيه المسبب إليه شرعاً، وكل سبب يحقق الدخول فيه درء المفاسد أو التخفيف منها عقلاً وعرفاً كان الدخول فيه مطلوباً وإن لم يحقق ذلك شرعاً، والعكس صحيح كل سبب يؤدي الدخول فيه إلي مفاسد ومضار عقلاً وعرفاً كان مطلوباً عدم الدخول فيه شرعاً، فالمهم هو الأخذ بالأسباب وترك المسببات لله سبحانه وتعالى فمن يدخل في العلاج وأخذ الدواء إنما هو متسبب والشافي هو الله، ومن ذلك:

1_ البيع والشراء ونحوهما.

فالبيع والشراء سببان لحصول الملكية ، فالبيع يجعل للبائع ملكية المال، وبالشراء يحصل للمشتري ملكية المبيع، وهما أمران مباحان ولكن إذا كان الدخول في البيع والشراء يحقق مقصداً من مقاصد الشارع كانا مطلوبين إما على الندب أو الوجوب أو ببقائهما على الإباحة حسب الأحوال والظروف. (د. وليد بن عبى الحسين، 2008 ج2 ص643)، وفي ذلك يقول ابن تيمية " ولعل من استقرأ الشريعة تبين له أن المعاوضة إذا احتاج المسلمون إليها بلا

ضرر يزيد على حاجة المسلمين وجبت... من عليه دين طلوب به وليس له إلا عرض فعليه أن يبيعه ليوفيه الدين فإن وفاء الدين واجب ولا يتم إلاّ بالبيع...إلخ "(ابن تيمية، 2006 م15، ج26 ص112،111).

فلو كان البيع والشراء يحققان مقاصدَ شرعية للشارع فضلاً عما يحققانه من مصالح ومقاصد للمكلفين كانا مطلوبين عرفاً وعقلاً وإن لم يحققان ذلك بتلازم شرعي، فلو كان على البائع نفقة واجبة كنفقة الزوجة والأولاد أو نفقة الأقارب...إلخ، ولكنه لا يملك المال لذلك وكان عنده سلعة وكان للمشتري المال ويريد السلعة لتحقق له مصالح شرعية معينة، فالبائع لا يستطيع أداء النفقة إلاّ بالبيع والمشتري لا يستطيع أداء مصالحه إلاّ بالشراء.

ولهذا البيع والشراء نتيجتان الأولى: عقلاً وعرفاً كان للبائع أداء النفقة بثمن السلعة لأن المسبب متلازم مع السبب عقلاً وعرفاً وكان للمشتري أداء مصالحه بالسلعة التي اشتراها، والثانية: شرعاً لا تلازم بين الدخول في الأسباب وحصول المسببات، فلا يلزم شرعاً من يبيع السلعة أداء النفقة ولا يلزم من شراء السلعة أداء المصالح وهكذا، فالبيع والشراء هنا مطلوبان على الوجوب أو الندب أو الإباحة حسب درجة الغاية والمصلحة المطلوبة، لما يحققانه من مقاصد دون تلازم، وهنا أخذت المسببات رتبة المقاصد وأخذت الأسباب رتبة المسببات.

وخلاصة القول هنا إنّ كل سبب يؤدي إلى مقصد أو المحافظة عليه كان الدخول في هذا السبب مطلوباً والعكس صحيح. (الشاطبي 2011،م1ج1 ص 151 إلى 159) وفي ذلك يقول العز بن عبد السلام " التكاليف كلها مبنية على الأسباب المعتادة غير أن تكون الأسباب جالبة للمصالح بأنفسها، ولا دارئه للمفاسد بأنفسها، بل الأسباب مواقت للأحكام ولمصالح الأحكام والله هو الجالب للمصالح الداري للمفاسد...إلخ " (العز بن عبدالسلام 2010، ج1 ص23)، فمقاصد الشارع والمحافظة عليها تؤثر في الدخول في الأسباب من عدمه، فقد يكون السبب والدخول فيه من المباحات فتجعله مقاصد الشارع من المندوبات أو الواجبات، وقد تجعله مقاصد الشارع من المكروهات أو المحرمات.

2_ الإلقاء بالنفس في مواطن الهلاك.

والصورة الأخرى للعلاقة بين مقاصد الشارع و الأسباب الشرعية هي عدم الدخول في الأسباب إذا كانت المسببات المهلكة تقع على تلك الأسباب عقلاً وعرفاً وإن كان لا تلازم شرعاً (الشاطبي 2011، م1ج1 ص154)، معلوم أن الطعن بالسيف أو إطلاق النار على شخص عدة مرات أو دفعه من مكان شاهق أو رميه للسباع كل ذلك يؤدي إلى تلف روحه لأنها من مواطن الهلاك، ولأنه يوجد تلازم بين الأسباب و المسببات عقلاً و عرفاً، ولكن لا تلازم بين الاثنين شرعاً فلا يلزم من الطعن أو إطلاق النار أو الدفع من مكان شاهق إزهاق الروح.

ولكن للمحافظة على مقاصد الشارع ومن ذلك حماية الأنفس يمنع الدخول في هذه الأسباب وإن لم يترتب عليها إزهاق الروح، فيحرم على الشخص تعريض نفسه لمواطن الهلاك وإن لم يمت من ذلك ؛ لأن مقصد الشارع البعد بالنفس عن مواطن الهلاك، فقال تعالى:{ وَأَنْفِقُوا فِي سَبِيلِ اللَّهِ وَلَا تُلْقُوا بِأَيْدِيكُمْ إِلَى التَّهْلُكَةِ وَأَحْسِنُوا إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ الْمُحْسِنِينَ } (سورة البقرة الآية 195)

"ووقوع فعل (تلقوا) في سياق النهي يقتضي عموم كل إلقاء باليد للتهلكة، أي كل تسبب في الهلاك عن عمد فيكون منهياً عنه محرماً ما لم يوجد مقتض لإزالة ذلك التحريم، وهو ما يكون حفظه مقدماً على حفظ النفس مع تحقيق حصول حفظه بسبب الإلقاء بالنفس إلى الهلاك أو حفظ بعضه بسبب ذلك " (الطاهر بن عاشور، م1، ج2، ص 214، 215، محمد رشيد رضا، 1990، ج2 ص 172).

وخلاصة القول هنا إن كل سبب يؤدي إلى جلب المفاسد والمضار أو يزيدها أو يدفع المنافع والمصالح أو يقللها مما يفوت مقاصد الشارع كان الدخول في هذه الأسباب ممنوعاً، وإن كانت الأسباب في حد ذاتها مشروعة أو مباحة (الشاطبي 2011، م1ج1 ص 179،178)، فالأسباب المشروعة لا تكون أسباباً للمفاسد والأسباب الممنوعة لا تكون أسباباً للمصالح (الشاطبي 2011، م1ج1 ص 184)، وذلك كما يقول الإمام الشاطبي إيقاع السبب بمنزلة إيقاع المسبب... وذلك لأن الأسباب تترتب عليها مسبباتها بفعل الشارع. (الشاطبي 2011، م1ج1 ص 158).

ثانياً: تطبيقات علاقة مقاصد الشارع العامة بالأسباب الشرعية.

قلنا إن المسببات تترتب على أسبابها سواء أراد المكلف ذلك أم لا، وقلنا كذلك إن جعل الأسباب أسباباً ليس من فعل المكلف بل ذلك من فعل الشارع وكذلك المسببات، فيكون جعل الأسباب والمسببات من فعل الشارع وليس المكلف (د. وهبة الزحيلي 2009، ج1 ص 103). ومن هذه التطبيقات:

1. من حيث المحافظة على المقاصد الضرورية.

قلنا سابقاً إن الدخول في الأسباب أو عدم الدخول فيها يكون حسب المصلحة، فإذا كان في الفعل مصلحة أو حماية مقصد كان الدخول في الأسباب مطلوباً، والعكس صحيح إذا كان في عدم الدخول في الأسباب مصلحة أو حماية مقصد كان عدم الدخول في الأسباب مطلوباً، والترجيح بين الدخول وعدم الدخول يكون بحسب المصلحة فكلما زادت المصلحة زاد الطلب في دخول الأسباب لتترتب المسببات عليها، وكلما زادت المفسدة وقلت المصلحة كان عدم الدخول في الأسباب أقرب.

ومن ذلك: أكل المحرمات . فمن المعلوم من الدين بالضرورة إن الشريعة الإسلامية حرمة عدة مأكولات ومشروبات وملبوسات على الإنسان المسلم فقال تعالى: { حُرِّمَتْ عَلَيْكُمُ الْمَيْتَةُ وَالدَّمُ وَلَحْمُ الْخِنْزِيرِ وَمَا أُهِلَّ لِغَيْرِ اللَّهِ بِهِ وَالْمُنْخَنِقَةُ وَالْمَوْقُوذَةُ وَالْمُتَرَدِّيَةُ وَالنَّطِيحَةُ وَمَا أَكَلَ السَّبُعُ إِلَّا مَا ذَكَّيْتُمْ وَمَا ذُبِحَ عَلَى النُّصُبِ وَأَنْ تَسْتَقْسِمُوا بِالْأَزْلَامِ ذَلِكُمْ فِسْقٌ } (سورة المائدة الآية 3). وقال سبحانه وتعالى: { يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِنَّمَا الْخَمْرُ وَالْمَيْسِرُ وَالْأَنْصَابُ وَالْأَزْلَامُ رِجْسٌ مِنْ عَمَلِ الشَّيْطَانِ فَاجْتَنِبُوهُ لَعَلَّكُمْ تُفْلِحُونَ إِنَّمَا يُرِيدُ الشَّيْطَانُ أَنْ يُوقِعَ بَيْنَكُمُ الْعَدَاوَةَ وَالْبَغْضَاءَ فِي الْخَمْرِ وَالْمَيْسِرِ وَيَصُدَّكُمْ عَنْ ذِكْرِ اللَّهِ وَعَنِ الصَّلَاةِ فَهَلْ أَنْتُمْ مُنْتَهُونَ } (سورة المائدة الآية 90،91)

فهذه الآيات الكريمات حرمت أصنافاً متعددة من المأكولات والمشروبات والموصوفات إلا أن هذا التحريم ليس تحريماً مطلقاً ولا يجوز قربانه بحال، بل إن الله أجاز الدخول في أسباب هذه المحرمات لما فيها من حفظ للضروريات، وهذا ليس على الإطلاق بل لأشخاص معينين في زمان معين ومكان معين في ظل ظروف معينة، للمحافظة على المقاصد الضرورية كحماية النفس، لأن المقاصد الضرورية جعل لها الشارع أحكاماً تحميها من حيث الوجود وأحكاماً أخرى تحميها من العدم والفناء (الطاهر بن عاشور 2009، ص88، د. عبدالكريم حامدي 2008، 231).

وفي ذلك يقول الإمام الشاطبي في الموافقات "...فالترخيص في هذا الموضع ملحق بهذا الأصل، ولا كلام إنّ الرخصة ههنا جارية مجرى العزائم ولأجله قال العلماء بوجوب أكل الميتة خوف التلف وإن لم يفعل ذلك فمات دخل النار" (الشاطبي 2011، م1ج1 ص 146،145)، ولذلك قال سبحانه وتعالى: لما انتهى من تعديد المحرمات { فَمَنِ اضْطُرَّ فِي مَخْمَصَةٍ غَيْرَ مُتَجَانِفٍ لِإِثْمٍ فَإِنَّ اللَّهَ غَفُورٌ رَحِيمٌ } (سورة المائدة الآية 3).

وقال سبحانه وتعالى : { قُلْ لَا أَجِدُ فِي مَا أُوحِيَ إِلَيَّ مُحَرَّمًا عَلَى طَاعِمٍ يَطْعَمُهُ إِلَّا أَنْ يَكُونَ مَيْتَةً أَوْ دَمًا مَسْفُوحًا أَوْ لَحْمَ خِنْزِيرٍ فَإِنَّهُ رِجْسٌ أَوْ فِسْقًا أُهِلَّ لِغَيْرِ اللَّهِ بِهِ فَمَنِ اضْطُرَّ غَيْرَ بَاغٍ وَلَا عَادٍ فَإِنَّ رَبَّكَ غَفُورٌ رَحِيمٌ } (سورة الأنعام الآية 145) وغيرها من الآيات التي أجاز الشارع فيها للمسلم الأكل والشرب من المحرمات أو أباح أو رخص له ذلك، ومن الآيات والأحاديث والأخبار ما أوجب على المسلم الأكل أو الشرب أو اللبس من المحرمات حتى لا يهلك (الشوكاني 2000، ج4 ص 148، 149، العز بن عبدالسلام 2000، ص477)، لأن قصد الحفاظ على النفس وخشية هلاكها مقصد ضروري ومطلوب، ولذلك لم يحرّم الشارع على المسلم إلاّ القليل من المأكولات أو المشروبات أو الملبوسات مقارنة بما أباح له من الطبيات.

وبالنظر المقاصدي للمحافظة على الضروريات المهمة يكون أكل المحرمات والممنوعات من المأكولات والمشروبات أو لبس المحرمات من الملبوسات أو الدخول في أسبابها واجب إذا تعينت المحرمات في حقه لحفظ نفسه أو عضوه...إلخ (العز بن عبدالسلام 2010، ج2 ص200)، فكل من تعين عليه الأكل أو الشرب أو اللبس من الممنوعات والمحرمات ليحفظ مقصداً ضرورياً كحماية نفسه كان الأكل أو الشرب أو اللبس في حقه واجباً وليس محرماً، ولا يقال أن هذا جائز من باب الرخصة أو الإباحة، لأن الرخصة يكون المسلم فيها مخير على الإطلاق حسب رأي البعض فيكون مخيراً فيها بين الفعل والترك، وهو غير وارد هنا، أي حالة تعين الأكل أو الشرب أو اللبس من المحرمات سبيلاً وحيداً للنجاة، لأنه لو ترك الأكل أو الشرب أو اللبس

من المحرمات أثم ولا يأثم المسلم بتركه الرخصة أو المباح لأنه مخير في ذلك (الغزالي 2012، ج1 ص 136،137، الشاطبي 2011، م1ج1 ص 238،239)، ولذلك كان الدخول في الأسباب الممنوعة هنا عزيمة وليست رخصة.

وفي ذلك يقول الإمام الشاطبي" وكذلك من خاف التلف إن ترك أكل الميتة هو معذور بإحياء نفسه فلا يسمى رخصة من هذا الوجه...فالحاصل إن إحياء النفس على الجملة مطلوب طلب عزيمة...إلخ " (الشاطبي 2011، م1ج1 ص 238،239) وإلا حصلت مفاسد ومضار أعظم من مصالح ومنافع التي تتحقق بعدم الأكل والتزام الحرام، كالموت أو فساد عضو من الأعضاء فإن كان جائز الأكل أو الشرب أو اللبس من المحرمات أو الممنوعات نتيجة الضرورة وأحياناً لمجرد الحاجة وهي ما دون الضرورة فما بالك بتعين الأكل وتكون المسألة مسألة حياة أو موت ففي مثل هذه الحالة يكون الدخول في الأسباب واجباً ومن يتركه يأثم لأنه ترك واجباً.

وفي ذلك يقول ابن تيمية "...ثم إذا كان مفسدته دون تلك المصلحة لم يكن محظوراً كأكل الميتة ونحو ذلك من الأمور المحظورة التي نبيحها للحاجات كلبس الحرير في البرد ونحو ذلك وهذا باب عظيم...بحيث يصير المحظور مندرجاً في المحبوب أو يصير مباحاً إذا لم تعارضه إلاّ مجرد الحاجة كما أن من الأمور المباحة بل والمأمور بها إيجاباً أو استحباباً ما يعارضها مفسدة راجحة تجعلها محرمة أو مرجوحة...إلخ ". (ابن تيمية 2006، م18ج35 ص19،20)

ويقول العز بن عبد السلام "...الميتة والدم فإنهما يحرمان بوصفهما فلا يحلان إلا من جهة الأسباب كالاضطرار والإكراه فإن كانت تلك الضرورة أو ذلك الإكراه متفقاً عليهما فالميتة والدم حينئذ حلال بيّن" (العز بن عبدالسلام 2000، ص477) ويقول في القواعد " لو دعت ضرورة واحدة إلى غصب أموال الناس لجاز له ذلك بل يجب عليه إذا خاف الهلاك لجوع أو برد أو حر...إلخ " (العز بن عبدالسلام 2010، ج2 ص 314)، ويقول في القواعد أيضاً "...وكذلك جواز أكل النجاسات والميتات من الناس والكلاب والخنازير والضباع والسباع للضرورة وهذا من المصالح الواجبات لأن حفظ الأروح أكمل مصلحة من اجتناب أكل النجاسات...إلخ " (العز بن عبدالسلام 2010، ج1 ص 142).

وذلك لأن من مقاصد الشريعة الحفظ من جانب الوجود والعدم ولذلك ينبغي استمرارها في الحياة وجوباً ولو بأكل المحرمات والممنوعات أو فعلها عند خوف الهلاك أو تعين الهلاك إذا لم يفعل المحرم أو الممنوع وكذلك لأن الأكل من المحرم أصبح وسيلة وسبباً لحماية النفس وهي من الضروريات (الطاهر بن عاشور، م1ج2 ص 120)، فوجب الدخول في أسباب النجاة ولو بفعل المحرم أو أكله أو شربه أو لبسه، لأن الدخول في الأسباب هنا يؤدي إلى مصالح ومنافع ويسد مفاسد ومضار، ويقول العز بن عبد السلام في ذلك " وكذلك لو اضطر إلى أكل النجاسات وجب عليه أكلها لأن مفسدة فوات النفس أو الأعضاء أعظم من مفسدة أكل النجاسات". (العز بن عبدالسلام 2010،ج2 ص 132)

فوجب الأكل والشرب من المحرمات أو فعل المحرمات إذا تعينت سبباً في العرف والعادة للنجاة من الهلاك، وفي ذلك يقول الإمام الشاطبي "...لأن العامل فيها إذا اعتمد على جريان العادات وكان الغالب فيها حصول المسببات على أسبابها وغلب على الظن ذلك، كان ترك التسبب كإلقاء باليد إلى التهلكة، أو هو هو وكذلك إذا بلغ مبلغ القطع العادي فوجب عليه أن يتسبب، ولأجل هذا قالوا في المضطر أنه إذا خاف الهلكة وجب عليه السؤال أو الاستقراض أو أكل الميتة ونحوها ولا يجوز أن يترك نفسه حتى يموت...إلخ ". (الشاطبي 2011، م1ج1 ص 154)

ومعنى هذا أن لمقاصد الشارع وحمايتها صلة بالدخول في الأسباب المحرمة أو الممنوعة إذا تعينت لحماية المقاصد الضرورية، وكذلك تؤثر مقاصد الشارع الضرورية في عدم الدخول في الأسباب أو التسبب إذا كان الدخول فيها يهدم أحد المقاصد الضرورية كمن يلقي بنفسه في مواطن الهلاك دون ضرورة لذلك. (ابن تيمية 2006، م12ج24 ص 370،371)

ثانياً: من حيث المحافظة على مقصد التيسير ورفع الحرج.

من المعلوم أن قصد التيسير ورفع الحرج من المقاصد العامة للشارع ، والمنتشرة في جميع أحوال التشريع، فوجب مراعاتها واعتبارها عند الدخول أو عدم الدخول في الأسباب الشرعية، ومن هنا نقول: إذا كان في التسبب والدخول في الأسباب ما يرفع الحرج والضيق ويحقق التيسير على المكلف

كان على المكلف الدخول في تلك الأسباب، والعكس صحيح ، إذا كان عدم الدخول في الأسباب أو التسبب يحقق مقصد التيسير ورفع الحرج جاز ترك الأسباب وإن كانت مطلوبة، ومن ذلك ما أجازه بعض العلماء من شرب الدواء المزيل للعقل عند الحاجة أو الضرورة إليه كالدخول في العمليات الجراحية أو الجراحات المترتب عليها بتر الأعضاء أو إزالتها.

وما ذلك إلاّ دخولاً في الأسباب الممنوعة ولكنه جاز تيسيراً ورفعاً للحرج والمشقة على المكلفين، وكذلك لأن من مقاصد الشارع العامة في جميع أحوال التشريع من أبواب وموضوعات وجزئيات التيسير ورفع الحرج عن المكلفين، فكان تناول مزيلات العقل قبل الجراحات والعمليات الكبرى من الأسباب المؤدية إلى التيسير ورفع الحرج على المكلفين. (د. وليد بن علي الحسين 2008، ج2 ص 276)

ثالثاً: من حيث اعتبار مآلات الأفعال.

اعتبار مآلات الأفعال من مقاصد الشارع كما يقول الإمام الشاطبي إذا كانت موافقة أو مخالفة (الشاطبي 2011، م2ج1 ص 151،152)، وهو من المقاصد العامة في جميع أحوال التشريع، فإذا كان الدخول في الأسباب يترتب عليه في مآله مفسدة أو مضرة كان الدخول في تلك الأسباب ممنوعاً، وإن كانت تلك الأسباب مباحة في الأصل، والعكس صحيح إذا كان الدخول في الأسباب أو التسبب يؤول إلى مصالح ومنافع كان الدخول في تلك الأسباب مطلوباً وإن كانت تلك الأسباب ممنوعة في الأصل. ومن ذلك: النهي عن تلقي الركاب وبيع الحاضر لباد؛ فقد نهى النبي ﷺ عن تلقي الركاب أو أن يبيع حاضر لباد كما عند البخاري وغيره من حديث عبد الله بن طاؤوس عن أبيه عن ابن عباس ﷺ قال: قال رسول الله ﷺ " لا تلقوا الركبان ولا يبيع حاضر لباد " فقلت لابن عباس: ما قوله " لا يبيع حاضر لباد " قال: ؟ لا يكون له سمساراً. " (البخاري 1987، ج3 ص 94 برقم 2158، مسلم، ج5 ص 5 برقم 3899)

بالرغم من أن من يتلقى الركبان قبل دخولهم السوق أو يبيع لهم هو ساعي لطلب رزقه، وهو مباح وقد يكون واجباً عليه ذلك، إلا أن هذا الفعل منهي عنه كما ورد في الحديث السابق، وذلك لأن مآل هذا الفعل الإضرار بالبائع والمستهلكين معاً، وذلك لأن البائع يبيع بأقل من سعر السوق والمستهلكين يشترون بسعر أعلى، وذلك بسبب دخول السمسار بينهما، فهنا أعطى الرسول ﷺ السبب المشروع حكم ما يؤول إليه، فكان الدخول في هذا السبب ممنوعاً بالنظر في مآلات الأفعال. (عبدالرحمن السنوسي 1429، ص145،144). ومن ذلك أيضاً: النهي عن بيع الطعام قبل قبضه، فقد نهي النبي ﷺ عن بيع الطعام قبل قبضه وذلك كما ورد في حديث ابن عباس ﷺ في الصحيحين قال: أما الذي نهى عنه النبي ﷺ فهو الطعام أن يباع حتى يقبض قال ابن عباس: ولا أحسب كل شيء إلاّ مثله. (البخاري 1987، ج3 ص89، برقم 2135، مسلم، ج5 ص 7، برقم 3913)، وكذلك لما رواه مسلم وغيره من حديث جابر بن عبد الله قال: كان يقول رسول الله ﷺ " إذا ابتعت طعاماً فلا تبعه حتى تستوفيه ". (مسلم، ج5ص 9 برقم 3927) فنهى النبي ﷺ عن بيع الطعام قبل قبضه حتى لا يؤول ذلك إلى الاحتكار، والاحتكار فيه تضيق على الناس (د.هشام قريسه 2010، ص235). لذلك قال ﷺ كما عند مسلم من حديث معمر بن عبد الله قال: قال رسول الله ﷺ " لا يحتكر إلا خاطئ ". (مسلم، ج5 ص 56، برقم 4207)

والغرض من ذلك هو ظهور الطعام للناس وعدم احتكاره عليهم، وخص الطعام بالذات بهذا الحكم لحاجه الناس إليه في جميع الأوقات، في السلم والحرب وفي الظروف العادية وغير العادية (الإمام مالك بن أنس 2004، ج3 ص 126 وما بعدها)، ويقاس على عدم بيع الطعام قبل قبضه كل ما يحتاجه الناس في أمورهم الضرورية، لأن النهي عن بيع الطعام قبل قبضه لخشية الاحتكار، لذلك كل ما يحتاجه الناس في حياتهم اليومية وفي أمورهم الضرورية يحرم فيه الاحتكار قياساً على الطعام، ولكن هل يلحق بعدم بيع الطعام قبل قبضه سائر التصرفات كهبة الطعام قبل قبضه ؟ قال الإمام الشوكاني" فالحاصل أن بيع الشيء قبل قبضه منهي عنه، وليس في الأحاديث إلاّ النهي عن البيع فلا يلحق به سائر التصرفات...فإن قيل إنها مقاسة عليه فهو قياس مردود بوجود الفارق ". (الشوكاني 2000، ج3 ص 16،17)

ولكن في كلام الإمام الشوكاني نظر فإذا كانت باقي التصرفات كالوصايا والهبات...إلخ، تؤدي إلى احتكار الطعام أو شُحّه بقصد من المتصرف فإنها تأخذ حكم البيع والله أعلم، ولذلك يقول الإمام الشوكاني نفسه في مكان آخر" والاحتكار والحكرة قد فسرا بحبس السلع عن البيع، وهذا يدل على تحريم الاحتكار لكل ما تدعوا إليه حاجة الناس...فلا يكون التنصيص على الطعام في بعض الأحاديث مقتضياً تحريم الاحتكار به، لأن ذلك من

التنصيص على بعض أفراد العام، وإن كان الضرر باحتكار الطعام أكثر لمزيد الحاجة إليه...إلخ" ، (الشوكاني 2000، ج3 ص85) فإن كان هذا حكم ما يشبه الطعام فمنع احتكار الطعام وغيره بأي تصرف ولو غير البيع أولى.

المطلب الثاني: ربط مقاصد المكلف بالأسباب الشرعية وتطبيقاتها.

أولاً: العلاقة بين مقاصد المكلف والأسباب الشرعية.

إذا أمر الشارع بأمر كان على المكلف الدخول في أسباب هذا الأمر سواء علم المصلحة أو العلة من ذلك أم لم يعلم؛ لأن كل أوامر الشارع مصالح ومنافع ، وكذلك الأمر بالنسبة للمنهيات فكل ما نهى عنه الشارع كان مفسدة ومضرة، سواء علم المكلف هذه المفسدة أو المضرة أم لم يعلمها. (العز بن عبدالسلام 2010، ج1 ص 11، الشاطبي 2011، م1ج2 ص244، 245)، ولكن السؤال هل لمقاصد المكلف صلة بالأسباب؟ وبصورة أخرى هل يؤثر قصد المكلف في الدخول في الأسباب أو عدم الدخول فيها ؟.

النظرة السريعة في ذلك تؤكد عدم وجود أي علاقة بين مقاصد المكلف والأسباب، ولكن ذلك غير دقيق؛ والصواب هو وجود علاقة مهمة بين مقاصد المكلف والأسباب، فالمطلوب من المكلف كما يقول الإمام الشاطبي إجراء قصده على قصده الشارع في كل تصرفاته وأفعاله، ولابد أن يكون قصده مطابقاً لقصد الشارع لينال الثواب ويتجنب العقاب، (الشاطبي 2011، م1ج2 ص257،258)، ويترتب على ذلك أنه إذا دخل المكلف في الأسباب وقصد منها ما قصده الشارع ترتب على هذه الأسباب مسبباتها شرعاً سواء تحقق ما قصده أم لا. (الشاطبي 2011، م1ج2 ص263).

فمن يدخل في النكاح قاصداً ما قصده الشارع من النكاح سواء بالأصالة أو بالتبعية كان دخوله في الأسباب صحيحاً منتجاً لآثاره، وأما من يدخل في الأسباب قاصداً منها ما لم يقصده الشارع كان دخوله فيها باطلاً غير منتج لآثاره، ولا يترتب على هذه الأسباب مسبباتها، فمن يقصد من النكاح تحليل المطلقة ثلاثاً لزوجها الأول والتحايل على الشرع كان بقصده هذا مخالفاً لقصد الشارع ولا يترتب على هذا النكاح مسبباته الشرعية ويقع باطلاً. (د. أم نائل محمد بركاني 2009، 155)

وبهذا يكون على المكلف الدخول في الأسباب أو الامتناع عن الدخول فيها بناء على أمر الشارع أو نهيه وألا يخالف قصده قصد الشارع (د. أحسن لحسانة 2008، 175)، ولكن لا يشترط تحقيق قصد الشارع فمن يدخل في الأسباب بناء على ما طلب الشارع أو يمتنع بناء على نهيه ينال الثواب حتى ولو لم تتحقق المقاصد المرجوة من الدخول في الأسباب أو بالامتناع عن الدخول فيها، فمن يدخل في أسباب الرزق أو الجهاد أو العبادات أو المعاملات ولم يحصل له الرزق أو النصر في الجهاد...إلخ، كان مثاباً على دخوله في الأسباب لالتزام أمر الشارع، وكذلك الأمر بالنسبة لمن يدخل في الأسباب الممنوعة كمن يدخل في أسباب الزنا يأثم بذلك حتى ولو لم تحصل المقاصد التي من أجلها حرم الزنا كاختلاط الأنساب والأمراض...إلخ، فالعقاب والإثم يقعان على المخالف لمجرد دخوله في الأسباب الممنوعة ومخالفة أمر الشارع. (الشاطبي 2011، م1ج2 ص262،263).

خلاصة القول هنا إن لمقاصد المكلف علاقة بالأسباب وإن كانت الأسباب والمسببات ليست من فعله، إلا أن لمقاصده أثرا على الأسباب دخولاً وامتناعاً، فإذا وافق قصده قصد الشارع نال الثواب والعكس، هذا ينطبق فقط على الأسباب المقدورة للمكلف أما الأسباب غير المقدورة للمكلف فلا ينطبق عليها هذا الكلام، فمن المعروف في أصول الفقه أن الأسباب نوعان ، منها ما هو مقدور للمكلف ومنها ما هو غير مقدور للمكلف، فالأسباب غير المقدورة للمكلف لا علاقة بينها وبين مقاصد المكلف بشكل مباشر كدلوك الشمس سبب في وجوب صلاة الظهر، والدلوك غير مقدور للمكلف ولا علاقة مباشرة له بمقاصده، أما الأسباب المقدورة للمكلف تربطها علاقة مباشرة بمقاصده، كمن يتزوج بقصد تحليل المطلقة ثلاثاً لزوجها الأول، فمثل هذا السبب مطلوب من المكلف عدم الدخول فيه، وإذا دخل فيه كان قصده مخالفاً لقصد الشارع ووقع باطلاً ولا يترتب عليه حل المنكوحة لزوجها الأول. (د، أحسن لحسانة 2008، 161،162).

إلا أن مقاصد المكلف لا ترقى لجعل ما ليس من الأسباب أسباباً، لأن واضع الأسباب هو الشارع، وكذلك لا علاقة لمقاصد المكلف بعدم وقوع المسببات على أسبابها شرعاً، لأن ترتيب المسببات على الأسباب من فعل الشارع أيضاً، فمن يطلق زوجته يقع الطلاق حتى ولو لم يرد ترتيب الطلاق والفرقة على طلاقه، وهكذا فمن يتزوج كانت عليه النفقة وينسب الأولاد إليه...إلخ، ولو لم يرد ذلك.

ثانيا: تطبيقات العلاقة بين مقاصد المكلف والأسباب الشرعية.

قلنا إن المكلف غير جاعل للأسباب ولا المسببات وإن ذلك من فعل الشارع وحده، ولذلك كان على المكلف عدم الالتفات إلى المسببات وحظوظه منها، وذلك لكمال الامتثال لأمر الشارع ويكون مستريح البال ساكن النفس مجتمع الشمل فارغ القلب من تعب الدنيا. (الشاطبي 2011، م1ج1 ص166)، ولكن لو نظر المكلف إلى المسببات والحظوظ منها عند الدخول في الأسباب فهل لهذا الفعل أثر على الأسباب ؟ لدخول المكلف في الأسباب حالات ومراتب عديدة ساق الإمام الشاطبي ست مراتب وبينها أيما تبيان، ومن حالات دخول المكلف في الأسباب والنظر للمسببات الآتي:

1. الدخول في السبب وقصد المسبب إليه بأنه هو فاعله.

قد يدخل المكلف في السبب وهو يقصد المسبب إليه ويرى نفسه هو فاعل للأسباب والمسببات ومن ذلك:

أ _ إزهاق الروح. مسبب مترتب على سبب وهو القتل، ومن ذلك القتل العمد فإذا قام المكلف بالقتل العمد وقصد إزهاق الروح وحصل ذلك فعلاً كان إزهاق الروح مترتب على القتل ومباشرته، ولكن لو ظن المكلف إنه فاعل السبب والمسبب كان ذلك شرك منه وجهل وظلم لنفسه (الشاطبي 2011، م1ج1 ص 150)، نعم هو قاتل في الحالتين ولكن الفرق هو قصد المكلف والالتفات إلى الأسباب ومسبباتها.

فالقاتل متسبب في القتل وزهاق الروح ، ولكن الفاعل لزهاق الروح هو الله سبحانه وتعالى، وقد قلنا سابقاً أن لا تلازم شرعي بين الأسباب ومسبباتها، فقد يفعل القاتل كل أفعال إزهاق الروح وهو تسبب لحصول الزهوق ولكن لا يحصل المسبب إليه من زهاق الروح، لأن الفاعل للمسببات هو الله سبحانه وتعالى. (الشاطبي 2011، م1ج1 ص153)

ب_ طلب الرزق. إذا سعى الإنسان في الأرض ودخل في أسباب الرزق من تجارة وبيع وشراء...إلخ، وظن إنه هو الفاعل أو الجالب لهذا الرزق كان داخلاً في الأسباب وظن أنه فاعل للمسببات، فعلى المكلف البعد عن هذه الدرجة، وهي الدخول في الأسباب وقصد المسببات بأنه هو فاعلها، ولذلك جاء ذم قارون في القرآن فقال سبحانه وتعالى: { إِنَّ قَارُونَ كَانَ مِنْ قَوْمِ مُوسَى فَبَغَى عَلَيْهِمْ وَآتَيْنَاهُ مِنَ الْكُنُوزِ مَا إِنَّ مَفَاتِحَهُ لَتَنُوءُ بِالْعُصْبَةِ أُولِي الْقُوَّةِ إِذْ قَالَ لَهُ قَوْمُهُ لَا تَفْرَحْ إِنَّ اللَّهَ لَا يُحِبُّ الْفَرِحِينَ وَابْتَغِ فِيمَا آتَاكَ اللَّهُ الدَّارَ الْآخِرَةَ وَلَا تَنْسَ نَصِيبَكَ مِنَ الدُّنْيَا وَأَحْسِنْ كَمَا أَحْسَنَ اللَّهُ إِلَيْكَ وَلَا تَبْغِ الْفَسَادَ فِي الْأَرْضِ إِنَّ اللَّهَ لَا يُحِبُّ الْمُفْسِدِينَ قَالَ إِنَّمَا أُوتِيتُهُ عَلَى عِلْمٍ عِنْدِي أَوَلَمْ يَعْلَمْ أَنَّ اللَّهَ قَدْ أَهْلَكَ مِنْ قَبْلِهِ مِنَ الْقُرُونِ مَنْ هُوَ أَشَدُّ مِنْهُ قُوَّةً وَأَكْثَرُ جَمْعًا وَلَا يُسْأَلُ عَنْ ذُنُوبِهِمُ الْمُجْرِمُونَ } (سورة القصص الآية 78)، وجاء ذمه بأنه نسب المال وثروته إلى علمه بالتوراة ولم ينسبها إلى مسببها الأصلي وهو الله سبحانه وتعالى، لأنه سبحانه هو مسبب الأسباب. (القرطبي 1964، ج13 ص 315، الطاهر بن عاشور، م8، ج20، ص 180، 182)

2. الدخول في الأسباب وعدم الالتفات إلى المسببات.

فهنا يدخل المكلف في الأسباب ولا يلتفت للحظوظ منها ولا يظن أنه فاعل الأسباب ولا المسببات، بل هو يتسبب فقط ويترك جريان المسببات للشارع لأنه هو فاعلها، كمن يقوم بالزراعة وبذر البذور والحبوب في الأرض وريها فهو داخل في الأسباب ومتسبب والمسببات من الله سبحانه وتعالى، فهو مخلص لله مفرده بالعبودية في كل أفعاله وهو يعتقد أن الله هو جاعل الأسباب فاعل للمسببات وإن المكلف ما هو إلا متسبب فقط.

ويترتب على ذلك أمران : الأول: أن المكلف غير مختار للأسباب ولا المسببات . أي في جعل الأسباب وبذلك لا يستطيع المكلف جعل ما ليس سبب سبباً ولكن اختياره يكون في السبب من عدمه، (الشاطبي 2011، م1، ج1، 160، 161) والثاني: إن المكلف لا يستطيع فعل السبب وقصد عدم حصول المسبب ولو قصد ذلك كان قصده عبثاً ؛ لأن ترتب المسببات على الأسباب من فعل الشارع وليس المكلف، وقد يكون الالتفات إلى المسببات لمعرفة

الصحة والفساد أو ضبطهما فهو يدخل في الأسباب ويلتفت للمسببات لا لحظوظه فيها أو ظنه بأنه هو فاعلها بل لمعرفة أن السبب والمسبب يجريان على الصحة أو الفساد، (الشاطبي 2011، م1،ج1، ص 174، 175، د. أحمد الريسوني 1992، ص 176،177)

وخلاصة القول هنا لا أثر لمقاصد المكلف إذا خالفت مقاصد الشارع في السبب والمسبب إليه، وإن المكلف يحرم عليه الدخول في أي سبب يؤدي إلى مفسدة أو مضرة، ويطلب منه الدخول في أي سبب فيه مصلحة أو منفعة، أما بالوجوب أو الندب حسب الأحوال والظروف، وإن المكلف لا يستطيع فعل الأسباب وقصد عدم ترتيب مسبباتها عليها، فلو طلق وهو لا يريد وقوع المسبب وقع الطلاق وكذلك الأمر في النكاح والبيع والشراء...إلخ. (الشاطبي 2011، م1ج1 ص 160)

3. الدخول في الأسباب الممنوعة والالتفات إلى المسببات.

وقد يكون قصد المكلف في الدخول في الأسباب الممنوعة الحصول على مصالح مترتبة على الأسباب غير المشروعة، ومن ذلك القتل كما مثل له الإمام الشاطبي ، فالقتل يترتب عليه القصاص أو الدية في مال الجاني أو العاقلة والكفارة، وهذه مسببات مترتبة على القتل وهو سبب غير مشروع وممنوع.

إلا أن الدخول في السبب الممنوع يجر إلى مصالح من جهة أخرى، فموت المورث يجر إلى الميراث وإنفاذ الوصايا...إلخ (الشاطبي 2011،م1ج1 ص 195،196)، فهنا لو قصد المكلف الذي دخل في الأسباب الممنوعة وقام بالقتل للحصول على الميراث أو الوصية عومل بنقض قصده (د. محمد عمر سماعي 2007 ، ص 358)، وذلك لأن قصده أثر على دخوله في السبب وما يترتب عليه من حصول المسببات. (الشاطبي 2011،، م1ج1ص 197)

ومن كل ذلك نخلص إلى أن لمقاصد المكلف أثرا على الأسباب من ناحية الدخول أو عدم الدخول في الأسباب، وبالتالي النظر في المسببات أو عدم النظر فيها، ففي المرتبة الأولى لا يكون المكلف في كمال إخلاصه، وفي الثانية يكون المكلف مخلص في دخوله الأسباب وترك المسببات للشارع سبحانه وتعالى، وبالتالي لا أثر لمقاصد المكلف في جعل الأسباب فلا يستطيع كما قرر الشاطبي جعل ما ليس من الأسباب سبباً.

وكذلك لا أثر لمقاصد المكلف في عدم ترتيب المسببات على أسبابها، فمرتب المسببات على الأسباب هو الشارع فقط، وللمكلف الدخول في الأسباب أو عدم الدخول فيها، هذا إذا كان مخيراً، أما إذا كان مطلوب منه الدخول في الأسباب على الوجوب دخل وترك المسببات للشارع، وكذلك الأمر إذا كان مطلوب منه عدم الدخول في الأسباب امتنع عن ذلك، ولابد للمكلف في كل ذلك إجراء قصده على قصد الشارع وعدم مخالفته في الدخول أو عدم الدخول في الأسباب، وإلاّ كان مخالفاً لقصد الشارع آثماً بذلك ومعاقباً لمخالفته لمقصد الشارع من وضع الأسباب والمسببات.

الخاتمة

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، ففي نهاية بحثنا هذا الموسوم بمقاصد الأسباب الشرعية وتطبيقاتها ومن خلال دراستنا لهذا الموضوع اتضح لنا ارتباط الأسباب الشرعية بمقاصد الشريعة؛ لأن الشارع وحده هو مسبب الأسباب وإليه وحده ترتيب المسببات على أسبابها، وعلى المكلف في جميع الأحوال إجراء قصده على هذا النحو، وإلاّ عدَّ مخالفاً لقصد الشارع، فجعل الأسباب أسباباً وربطها بمسببات ومقاصد ، وحكم ومعان وأسرار ، كل هذا يرجع للشارع وحده، كما قد تكون المسببات نفسها مقاصد مشروعة ومطلوبة فيربطها الشارع بأسباب؛ وكما مرَّ بنا فترتيب المسبب على السبب لا يرجع للمكلف وإنما هو من فعل الشارع وحده، ولا يطلب من المكلف إلاّ الدخول أو عدم الدخول في الأسباب وعلى النحو الذي رسمه له الشارع.

كما لا يشترط تحقق المقصد أو الحكمة التي قصدها الشارع بجعل الأسباب أسباباً أو بالامتناع عن الدخول في الأسباب إذا كان الشارع يقصد عدم الدخول فيها، فمتى ما ألتزم المكلف بإجراء قصده على قصد الشارع ثبت له الأجر كاملاً دون اشتراط تحقق الغرض أو المقصد الذي من أجله ربط السبب بمسببه كما مرَّ بنا خلال هذا البحث، وعلى المكلف عدم البحث في كيفية أو آلية جعل الأسباب أسباباً وعليه التسليم بأمر الشارع ونهيه؛ لأن جعل الأسباب أسباباً هو في الحقيقة تشريع؛ والتشريع لله وحده أو ما جاء على يدّ نبيه ﷺ ولا عبرة لمخالفة المكلف قصد الشارع في ربط الأسباب بمسبباتها فمن يدخل في النكاح قاصداً ما قصده الشارع من النكاح سواء بالأصالة أو بالتبعية كان دخوله في الأسباب صحيحاً منتجاً لآثاره، وأما من

يدخل في الأسباب قاصداً منها ما لم يقصده الشارع كان دخوله فيها باطلاً غير منتج لآثاره، ولا يترتب على هذه الأسباب مسبباتها، فمن يقصد من النكاح تحليل المطلقة ثلاثاً لزوجها الأول والتحايل على الشرع كان بقصده هذا مخالفاً لقصد الشارع ولا يترتب على هذا النكاح مسبباته الشرعية ويقع باطلاً وهكذا.

ومن هذا نخلص إلى القول بأن من يدخل في الأسباب يكون قصده من الدخول فيها أمران الأول التزام أمر الشارع سواء علم الحكمة في ذلك أم لا، وسواء تميل إليه نفسه وله حظ فيه أم لا، فقط لمجرد امتثال أمر الشارع، والثاني الوصول إلى المسببات المقصودة من وراء الأمر بالدخول في الأسباب، ولذلك قد تكون المسببات أمراً عارضاً لأن الأصل هو الدخول في الأسباب أو عدم الدخول فيها فقط لامتثال أمر الشارع والتسليم له، ومن ذلك من دخل في الأكل والشرب وأسبابهما لالتزام أمر الشارع بالأكل من الطيبات من المأكولات والمشروبات لاستمرار حياته والمحافظة عليها لأنها من مقاصد الشارع العامة والضرورية، فمن يلتزم هذا الأمر لمجرد أمر الشارع بذلك أولاً وللوصول إلى المسببات ثانياً أي الوصول إلى كفاية النفس من الطعام والشراب وعدم تلف النفس بعدم الأكل والشرب، فمن كان هذا قصده كان متعبداً لله وحصل له الأجر على ذلك، وهكذا في سائر تصرفات المكلف وأفعاله.

النتائج البحث

وقد خلصنا في نهاية بحثنا هذا وبالله التوفيق إلى الآتي:

1. إن جعل الأسباب أسباباً هو من فعل الشارع لا المكلف، لأن في جعل ما ليس سببا سبب تشريع ، والتشريع لله وحده أو ما جاء على يدّ نبيه ﷺ.

2. إن ترتيب المسببات على أسبابها وربطها بمقاصدها وحكمها وأسرارها يرجع للشارع وحده.

3. الأسباب وسيلة لتحقيق المقاصد ولهذا تشرع الأسباب لتحقيقها ابتداءً.

4. لا يشترط تحقيق المقاصد التي ربطت بالدخول أو عدم الدخول في الأسباب، فمدار الأمر على التزام أمر الشارع ونهيه.

5. إن لمقاصد الشارع وحمايتها صلة بالدخول في الأسباب المحرمة أو الممنوعة إذا تعينت لحماية المقاصد الضرورية.

6 إن الأسباب المشروعة لا تكون أسباباً للمفاسد والأسباب الممنوعة لا تكون أسباباً للمصالح وهكذا.

7. للمسببات رتبة المقاصد فمسببات الضروري ضرورية، ومسببات الحاجي حاجيه، ومسببات التحسيني تحسينيه، وتكون للأسباب رتبة المسببات فإذا كانت المسببات ضرورية كان الدخول في الأسباب ضرورياً وهكذا.

التوصيات

1. نوصي بالبحث المعمق في مجال مقاصد الشريعة وحكمها وأسرارها وأهدافها وشتى مجالاتها من قبل الجامعات وكليات الشريعة على وجه الخصوص.

2. كما يوصي الباحث بعقد المؤتمرات والندوات حول مقاصد الشريعة عموما وحول ربطها بالأسباب والمسببات خصوصاً.

3. كما نوصي بجعل مادة مقاصد الشريعة مادة أساسية في الكليات والمعاهد ذات الصلة ؛ لما لها من دور في تخريج الأحكام واستنباطها.

قائمة المصادروالمراجع

أولاً - تفسير القرآن الكريم وعلومه.

- الإمام محمد الطاهر بن عاشور، التحرير والتنوير، دار سحنون، بدون تحديد عدد الطبعة ولا السنة، عدد المجلدات 12، وعدد الأجزاء، 30.
- أبو عبد الله القرطبي، المتوفى سنة 671هـ، الجامع لأحكام القرآن، تحقيق: أحمد البردوين، وإبراهيم أطفيش، دار الكتب المصرية، الطبعة الثانية، سنة 1964م، عدد المجلدات 10، وعدد الأجزاء 20.
- محمد رشيد رضا، تفسير القرآن الحكيم، المعروف بتفسير المنار، الهيئة المصرية العامة للكتاب، سنة 1990م، بدون بيان عدد الطبعة، عدد الأجزاء 12.

ثانياً – كتب الحديث.

- أبو الحسن مسلم بن الحجاج بن مسلم القشيري، النيسابوري، المعروف بالإمام مسلم، الجامع الصحيح، المعروف بصحيح مسلم، دار الجليل، ودار الآفاق، عدد الأجزاء 8 في 4 مجلدات، بدون تحديد عدد الطبعة ولا السنة.
- محمد إسماعيل بن إبراهيم بن المغيرة البخاري، المتوفى سنة 256هـ، الجامع الصحيح، المعروف بصحيح البخاري، حسب ترقيم فتح الباري، دار الشعب، الطبعة الأولى، سنة 1987م، عدد الأجزاء 9.

ثالثاً. كتب المذاهب الفقهية.

- الإمام مالك بن أنس، المتوفى سنة 179هـ. المدونة الكبرى، برواية الإمام سحنون التنوخي، ويليها المقدمات والممهدات، لبيان ما اقتضته المدونة من أحكام، للإمام أبي الوليد محمد المعروف ابن رشيد، المتوفى سنة 520هـ. ضبط: محمد محمد تامر، مكتبة الثقافة الدينية، بدون تحديد عدد الطبعة، سنة 2004م، عدد الأجزاء 5.
- الشيخ محمد بن علي الشوكاني، المتوفى 1250هـ، السيل الجرار، المتدفق على حدائق الأزهار، تحقيق: محمود إبراهيم زايد، ومحمود أمين النواوي، لجنة إحياء التراث الإسلامي، التابعة لوزارة الأوقاف المصرية، بدون تحديد عدد الطبعة، سنة 2000م، عدد الأجزاء4.

رابعاً - كتب أصول الفقه.

- الإمام أبي حامد محمد الغزالي، المستصفى في علم الأصول، المكتبة العصرية، بدون تحديد عدد الطبعة، سنة 2012م، تحقيق: د. ناجي سويد، عدد المجلدات1 وعدد الأجزاء 2.
- الإمام محمد أبو زهرة، أصول الفقه، دار الفكر العربي، بدون تحديد عدد الطبعة ولا السنة.
- أبو إسحاق الشاطبي اللخمي الغرناطي، الموافقات في أصول الشريعة، تحقيق: أبو الفضل الدمياطي، أحمد بن علي، دار الغد الجديد، الطبعة الأولى، سنة 2011، عدد المجلدات2 عدد الأجزاء 4.
- سيف الدين أبي الحسن علي بن محمد الأمدئ، الإحكام في أصول الأحكام، اعتنى به: ناجي السويد، المكتبة العصرية، الطبعة الأولى، سنة 2010م، عدد المجلدات 2 وعدد الأجزاء 4.
- وهبة الزحيلي، أصول الفقه الإسلامي، دار الفكر، الطبعة السابعة عشرة، سنة 2009م.

خامساً. كتب القواعد الفقهية.

- عز الدين بن عبد العزيز بن عبد السلام، المتوفى سنة 660هـ، القواعد الكبرى، الموسوم قواعد الأحكام في إصلاح الأنام، تحقيق: د.نزيه كمال حماد، عثمان جمعة ضميرية، دار القلم، الطبعة الرابعة، سنة 2010م، عدد الأجزاء 2.

سادساً. كتب الفقه العام والسياسة الشرعية.

- الإمام شمس الدين محمد بن قيم الجوزية، المتوفى سنة 751هـ، إعلام الموقعين عن رب العالمين، تحقيق: محمد محي الدين عبد الحميد، المكتبة العصرية، الطبعة الأولى، سنة 2003م، عدد المجلدات1، وعدد الأجزاء 4..
- عز الدين بن عبد العزيز بن عبد السلام السلمي، شجرة المعارف والأحوال وصالح الأقوال والأعمال، تحقيق: إياد خالد الطبّاع، دار الفكر، الطبعة الثانية، معادة سنة 2000م.

سابعاً. كتب الفقه الحديث.

- أحسن لحسانة، الفقه المقاصدي عند الإمام الشاطبي، وأثره على مباحث أصول التشريع الإسلامي، دار السلام، الطبعة الأولى، سنة 2008م.
- أحمد الريسوني، نظرية المقاصد عند الشاطبي، الدار العالمية للكتاب الإسلامي، الطبعة الثانية، سنة 1992.
- أم نائل محمد بركاني، نظرية الوسائل في الشريعة الإسلامية، دار ابن حزم، الطبعة الأولى، سنة 2009م.
- عبد الرحمن السنوسي، اعتبار المآلات ومراعاة نتائج التصرفات، دار ابن الجوزي، الطبعة الثانية، سنة 1429هـ
- عبد الكريم حامدي، مقاصد القرآن من تشريع الأحكام، دار ابن حزم، الطبعة الأولى، سنة 2008م.
- محمد عمر سماعي، نظرية الاحتياط الفقهي، دار ابن حزم، الطبعة الأولى، سنة 2007م.
- محمد الطاهر بن عاشور، مقاصد الشريعة الإسلامية، دار السلام، الطبعة الأولى، سنة 2009م.
- محمد كمال الدين إمام، مآلات الأفعال في المصطلح المقاصدي، مؤسسة الفرقان للتراث الإسلامي، الطبعة الأولى، سنة 2012م.
- هشام قريسة، سد الذرائع في الفقه الإسلامي، دار ابن حزم، الطبعة الأولى، سنة 2010م.
- وليد بن علي الحسين، اعتبار مآلات الأفعال وأثرها الفقهي، دار التدمرية، الطبعة الأولى، سنة 2008م، عدد الأجزاء2.

تقييم كفاءة الاتصالات في إدارة الأزمة

(دراسة حالة تصريحات منظمة الصحة العالمية حول أزمة كورونا)

An Assessment of Communications Efficiency in Crisis Management
(A case study of the statements of the World Health Organization on the Corona crisis)

د. عبير فايز محمد. الأستاذ المساعد. بقسم العلاقات العامة والإعلان . كلية الإعلام. جامعة بنغازي

Dr. Abeir F. Muhammed. Associate prof. Department of Public Relations and Advertising. Mass Communication. Benghazi University

Email: Abeir.zehri@uob.edu.ly

تاريخ تسليم البحث **تاريخ قبول البحث**
2022 / 9 / 13 **2022 / 10 / 18**

الملخص: تهدف هذه الدراسة إلى تقييم كفاءة اتصالات أزمة كورونا لتصريحات منظمة الصحة العالمية التي نشرتها على موقعها الرسمي بالإنترنت، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وأسلوب دراسة الحالة، ويتمثل مجتمع الدراسة في تحليل محتوى النشرات الإخبارية على موقع المنظمة في الفترة بين ديسمبر 2019-نوفمبر 2020. وجاءت النتائج تؤكد على وجود قصور في الجوانب الاتصالية حول سرعة وصول المعلومات عن الوباء في الشهرين الأوليين من ظهوره، إلى جانب وجود دور فعال لإدارة الأزمة في المنظمة فيما يتعلق بالجوانب الإدارية .

كما تعددت الاستراتيجيات والأساليب التي اعتمدت عليها المنظمة في مواجهة الأزمة، والتي تمثلت في استراتيجية إلقاء اللوم على المفوضية الصحية للصين الشعبية، استراتيجية عقد التحالفات، والتأهب والاستجابة، المنع من تفاقم الأزمة، أما الاستراتيجيات الاتصالية فتجلت باعتمادها على الأسلوبين العاطفي والعقلي معاً. كما أكدت النتائج على إهمال المنظمة للتخطيط الوقائي، والاعتماد بشكل شمولي على التخطيط العلاجي، أي بعد وقوع الأزمة.

الكلمات المفتاحية : اتصالات الأزمة ، منظمة الصحة العالمية ،وباء كورونا

Abstract: This study aims to assess the efficiency of the Corona (COVID-19) crisis communications for the statements of the World Health Organization that it published on its official website. The study relied on the descriptive approach, and the method of the case study, and the study population is represented in analyzing the content of the newsletters on the organization's website between December 2019-November 2020. The results confirmed the existence of shortcomings in the communication aspects about the speed of access of information on the epidemic in the first two months of its appearance, in addition to the existence of an effective role for crisis management in the organization with regard to administrative aspects.
There were also many strategies and methods adopted by the organization in facing the crisis, which were represented in the strategy of blaming the People's Health Commission of China, the strategy of forming alliances, preparedness and response, preventing the aggravation of the crisis. As for the communication strategies, it was manifested in its reliance on both emotional and mental methods. The results also confirmed the organization's neglect of preventive planning, and its comprehensive reliance on remedial planning, that is, after the crisis.

Keywords: crisis communications, who, coronavirus pandemic

المقدمة: يحظى موضوع إدارة الأزمات Crises Management باهتمام كبير من الباحثين في مجال العلوم الاجتماعية والإنسانية، حيث يتناوله الدارسين كل من منظوره الخاص وفقا للمجال الذي يعمل فيه، كما يلقى اهتماما متزايداً من علماء الاتصال كونه عنصراً أساسياءلا غنى عنه في إدارة الأزمات المختلفة،" كريمان فريد، 1991،ص1"نظراً لارتباطها بالإجراءات الاتصالية مع البيئة الداخلية والخارجية للمؤسسة، وتعد الأزمة نقطة تحول في حياة أية مؤسسة، وما ينجم عنها من نتائج سلبية تعرقل سير العمل فيها." أبوبكر الغزالي،2007،ص59 " ويمكن أن يكون لغياب

التخطيط وإدارة الأزمات تأثير مدمر على صورة المؤسسة ومصداقيتها وسرعتها وعلى معنويات العاملين، سواء كانت هذه المؤسسة إحدى الهيئات الحكومية أم مؤسسة دولية أم شركة صغيرة . ليس معنى أن مؤسسة ما لا تعمل في نشاط مرتفع المخاطر أنه لن توجد أبداً لحظات ستواجه فيها المؤسسة حالة طوارئ من أي نوع. فمن الضروري دائماً الاستعداد لمواجهة مثل هذه اللحظة. " فيليب هنيسلو، (ترجمة خالد العامري،2007 ،ص99) "

موضوع البحث وأهميته: على الرغم من صعوبة التنبؤ بحدوث جميع الأزمات إلا أن هناك بعض الأزمات التي يمكن ملاحظة مؤشرات معينة تدل على توقع حدوثها ،" محفوظ أحمد جودة ،1999،ص205. " فعادةما تفجر الأزمات سيلاً من الأسئلة التي تتعلق بسياسات المنظمة المختلفة، مثل: رجال الإعلام والجماهير الأساسية والمسئولين الحكوميين وجماعات المصالح والعاملين والمجتمع المحلي يريد أن يعرف : ماذا حدث ؟ وكيف ؟ ولماذا حدث ؟ والمنظمات التي تتأخر في الإجابة على هذه التساؤلات عادةً ما تعاني من عواقب سلبية على المستوى المالي ، ومستوى إدراك الجماهير لها، واتجاهاتهم نحوها، ومن ثم فالقدرة على الاتصال بسرعة وفاعلية يأتي كعامل أساسي في الإدارة الفاعلة والناجحة للأزمة ." (راسم الجمال، خيرت عياد،2008 ،ص358)

ولما كانت المنظمات تعتمد أساساً على العلاقات العامة في نقل المعلومات الخاصة بالمنظمة على المستويين الداخلي والخارجي وكذلك ارتدادها العكسي، بما يسمح بمعرفة أراء واتجاهات الجماهير وردود أفعالها تجاه أعمال المنظمة، بغرض تحويل تلك المعلومات إلى نقاط عمل توضح على أساسها خطة اتصالات المنظمة بما تتضمنه من رسائل اتصالية ذات مضمون مدروس، مصاغة في قوالب فنية ملائمة ، وهي تعمل على نقل هذه المعلومات من خلال وسائل الإعلام، وطرق الاتصال الأخرى إلى الجماهير، فإن هذا يلقي عبء متزايداً على جهاز العلاقات العامة المسئول عن الاتصالات في ظل ظروف الأزمة ." علي عجوة ،كريمان فريد،2008 ،ص172،ص173 "

ومن هنا تُعنى هذه الدراسة بتوضيح أهمية اتصالات الأزمة التي تنبع من ذات المنظمات وما تقدمه من مواد إعلامية للجمهور تنعكس على مدى كفاءة إدارة الأزمة وأوجه القصور التي قد تحدث في الواقع عند إدارة الأزمات .

نظرية الدراسة:

تعتمد الدراسة على نظرية الاتصال بمخاطر الأزمات والطوارئcrisis emergency risk communication (CERC) والتي تستدعي المرا جعة المستمرة في عصر تشتت وسائل الإعلام، والمعلومات المضللة ،وانخفاض ثقة الجمهور. فالتغطية الإعلامية تلعب دورا حاسماً في تشكيل سمعة المنظمة قبل الأزمة وأثناها وكقناة(SCCT)نظرية تواصل الأزمات الظرفية Situational Crisis Communicatio Theory ،والتي تطورت إلى نظرية الاتصال بمخاطر الأزمات الظرفية، حيث يرى كومبس coombs" أن أصحاب المصلحة يقدمون المعلومات أثناء الأزمة وبعد مرورها اعتماداً على تقارير وسائل الإعلام، ويتفق كلٍ من Feran &Bank (2015) أن العلاقات العامة أيضا تولي اهتماما كبيرا بالعلاقات مع وسائل الإعلام والدعاية الإعلامية كجزء من إدارة الأزمات والاتصال بالأزمات، ويشير كومبس بالفعل إلى الإنترنت والشبكات الداخلية، وتسليط الضوء باستمرار على وسائل التواصل الاجتماعي وتأثيرها، وقدرة (SCCT) على إدارة الانطباع.(Jim Macnamara ,2021-Page 237-262)

في هذه الدراسة تم توظيف نظرية الاتصال بمخاطر الأزمات بتحليل النشرات الإخبارية الصادرة عن منظمة الصحة العالمية وما تقدمه من معلومات، ومدى اعتمادها على المصادر التي تدير عملية اتصالات الأزمة.

الدراسات السابقة: يمكن تقسيم الدراسات السابقة إلى محورين أساسيين :

أولاً: **دراسات تناولت المتغيرات البيئية الداخلية والخارجية وأثرها على اتصالات الأزمة :**

اتفقت دراسة كل من Frand &Finn "2011" .Finn Frandsen 2011-Pp347,361" - ناجع محمد العجمي ،2011 ،ص84." على تأثير كل من العوامل الداخلية والخارجية على اتصالات أزمة المؤسسات، حيث تؤثر الإدارة العليا باعتبار أنها المعيار الأساسي لبناء الكيفية التي يتم بها إدارة الأزمة قبل وقوعها كطريقة إرشادية .

وأكدت دراسة كل من حنان جنيد "حنان جنيد ، 2015،ص35-76" إبراهيم أحمد إبراهيم أحمد أبوعرقوب 2020،ص15،ص16." ،أهمية الاتصالات التي تقوم بها العلاقات العامة، حيث يرى رضوان أحمد فاروق إن من أهم طرق العلاقات العامة في استعادة الصورة الذهنية للمؤسسة في مرحلة ما بعد الأزمة إنكار الأزمة، والتنصل من المسئولية عنها، والتقليل من تأثير الأزمة على المجتمع ،والبحث عن كبش فداء لإلصاق التهمة له ،والاعتذار عن التقصير، وتبرير الخسائر المادية والمعنوية، والتذكير بنجاحات المنظمة في الماضي، وتعويض المتضررين من ضحايا الأزمة ومقارنة الأزمة بأزمة أخرى أكبر منها، والقيام بالإجراءات التصحيحية السريعة ." رضوان أحمد فاروق 159،2012-214" بينما أكدت دراسة حنان جنيد أن العلاقات العامة لها دور أساسي في إدارة القضايا باعتبارها جزء من الاستراتيجيات الوقائية لاتصالات الأزمة، وتختلف عن اتصالات " الموقف الوقتي " contingent " والتي تحدث وقت وقوع الأزمة فقط، وإنما هي اتصالات تبنى على التخطيط والاستشعار ،والتحسب، والمدى الزمني الطويل والتي تنقسم إلى قبل وأثناء وبعد الأزمة .(حنان ،2015،ص35-76)

كما اتفقت دراسة كل من رضوان أحمد - رضوان أحمد فاروق159،2012-214.

""Tamar Avent Daniel Lanfer " Tamar Avent 2014

Meli Ssa Graham Elizaheth ."2015386-394، "Melissa Graham,Elizabeth "،شوقي بوشارب " شوقي بوشارب ، 2015،ص118". شيماء سالم

"،شيماء سالم ،2020 ، ص232."Jim Machamara Pp237-262" ،2021، " Jim Machamara أهمية تطور تكنولوجيا الاتصالات الرقمية وظهور وسائل الإعلام الاجتماعي إلى تغيير بيئة اتصالات الأزمة، فخصائص هذه الوسائل قدمت نمطاً جديداً للاتصال أوقات الأزمات ،حيث أثرت على تفاعلات الأزمة سلباً وإيجاباً إلى درجة اعتماد متخذي القرار عليها في تقييم الأوضاع وصياغة المواقف واستراتيجيات الاستجابة، كما يمكن لهذه الوسائل أن تلعب دور الإحساس المبكر بالأزمة التي تتعرض لها الشركات والمؤسسات من خلال رصد وتعليقات الجماهير وشكواهم والتعامل معهم .

<u>المحور الثاني</u>:الدراسات التي تناولت استراتيجيات اتصالات الأزمة :

اختلفت الاستراتيجيات التي تناولتها الدراسات والأبحاث في موضوع اتصالات الأزمة ذلك تبعا للموقف، فمن الملاحظ أن كل أزمة تحتاج إستراتيجية وأدوات تكتيكية تختلف عن بقية الأزمات وقد يرجع ذلك لاختلاف نوع الأزمة، وخصائص الجمهور، والعوامل المرتبطة بالإدارة العليا، وأخرى مرتبطة بالموظفين، وخبرة فريق العمل المتخصص بإدارة الأزمة. ففي دراسة رضوان أحمد فاروق "رضوان أحمد فاروق، 2012 ، ص159-214" عن استخدام الموقع الإلكتروني للمنظمة في إدارة اتصالات الأزمة، وظفت شركة تويوتا استراتيجيات الاعتذار واتخاذ الإجراءات التصحيحية بأشكالها المتنوعة، بهدف حماية سمعتها وصورتها لدى العملاء .وفيما يتعلق بمركزها الإعلامي على الموقع وظفت الشركة العديد من الأدوات التقليدية والتفاعلية لنقل الرسالة الاتصالية المدعمة للاستراتيجيات المستخدمة مثل : البيانات الصحفية ،والملفات المرئية، والتقارير، والحوار المباشر، والروابط الفعالة. وتوصلت الدراسة إلى اعتماد البيانات الإعلامية للشركة الصادرة خلال 2009إلى أكتوبر 2010والخاصة بتناول أحداث الأزمة والتي وصل عددها إلى 101بيان على عدة استراتيجيات جاءت في مقدمتها إستراتيجية الأعمال التصحيحية والتي تعكس توجه الشركة نحو التعامل مع الأزمة، وحل المشكلات أو العيوب الفنية التي ظهرت في السيارات، وإعلام العملاء عن خططها في هذا الشأن. كما تضمنت البيانات عدداً من الموضوعات جاء في مقدمتها إظهار التعاون مع الجهات الحكومية، والتعاون مع الوكلاء والموزعين، مما يعكس اهتمام الشركة بالحصول على ثقة العملاء ودعم وكلاءها . كما جاء البيان الإعلامي المعتمد على تصريح لمسئول في مقدمة أنواع البيانات التي تم استخدامها مما يعكس اهتمام مسئولي الشركة بالتعامل مع الإعلام والتحدث مباشرة للجمهور .

كما أكدت الباحثة ميرهان محسن طنطاوي " ميرهان محسن طنطاوي، 2016 ،ص171 "في دراسة عن الاستجابة الاتصالية لشركات الطيران أوقات الأزمات توظيف إستراتيجيات الاستجابة الاتصالية لإدارة الأزمة لمعالجة الأزمات في شركات الطيران، ما بين أزمات ناجمة عن حوادث طيران، أزمات ناجمة عن كوارث طبيعية، وأزمات ناجمة عن قضايا. وركزت الباحثة على الأزمات والكوارث والقضايا المرتبطة بشركات طيران عربية وعالمية في إطار المقارنة بين طبيعة الاستجابات الاتصالية للأحداث التي تواجهها أياً كان تصنيفها سواء أزمات ناجمة عن حوادث طيران،أو أزمات ناجمة عن كوارث طبيعية ،أو أزمات ناجمة عن قضايا. وتوصلت الدراسة إلى أهمية إستراتيجية التوقيت التي تلعب دوراً مهماً في تدعيم سمعة الشركة فالسرعة في الاستجابة الاتصالية للأزمة من شأنها أن تجعل أصحاب المصالح يدركون بشكل كبير مدى اهتمام الشركة وسعيها لحماية علامتها التجارية. وقد اتفقت دراسة Daniel& Nwogn ugwu

" Daniel& Nwogn ugwu ، 2018"مع الدراسة السابقة في دراسة حول موضوع تأثير استراتيجيات اتصالات الأزمة على مدركات الجمهور حول سمعة المنظمة استناداً على نظرية اتصالات الأزمة الموقفية (SCCT) Situational Crisis Communication Theory ونظرية إعادة صيانة الصورة الذهنية Repair Image Theory ،اعتماداً على تحليل محتوى مواد إعلامية عن اتصالات الأزمة في أوربا، وأمريكا، وأسيا، وبعض الدراسات المرتبطة بمنطقة أفريقيا خاصة نيجيريا، حيث أكدت الدراسة على توظيف استراتيجيات الاستجابة لاتصالات الأزمة في كل المجالات السابقة الذكر .

وبينت دراسة كل من "HUGO& Mike& Marynisser Lauder , "HUGO& Mike& Marynisser Lauder 1177. ،2019 اعتماد المنظمات على إستراتيجية التواصل للأزمات Crisis Communication التي تركز على استعادة الثقة من خلال تقليل مستويات التوتر لدى الضحايا وأصحاب المصلحة للآخرين، بناءً على حالة هجمات بروكسل الإرهابية في مارس 2011 حيث أثبتت الدراسة فعالية هذا النهج وتأثيره على مستويات التوتر لدى السكان .

كما كشفت دراسة Yang Cheng "Yang Cheng 2020 ،p 101769 "الاعتماد على إستراتيجية الحوار بوساطة اجتماعية

Social –Me diated dialogue بين المنظمات وعامة الناس في أزمات الصين . حيث أجرت هذه الدراسة تحليلاً لمحتوى 61 مقالة صحفية ذات صلة نشرت في 2006- 2018،بينما لم تتفق دراسة كل من

Milad Mirbabaic &Julian Mary 2020:Pages 252,266 "Milad Mirbabaic &Julian Mary "مع هذه الدراسة حيث ترى أن إستراتيجية أنماط كسر المعنى

Sense Breaking Pattens وتأثيرها على تكوين المعنى الجماعي وإعطاء المعنى ، قد لا تجدي النجاح المطلوب ،حيث أجريت دراسة على حالة لتفجير مانشستر في عام 2017بما في ذلك تحليل الشبكة الاجتماعية لعدد 708.147 منشوراً على تويتير، وتحليل محتوى التغريدات لعام 2006.والتي هدفت لقياس الأدوار الفردية لكسر المعنى لمواجهة ما ينشر على مواقع التواصل الاجتماعي للمساهمة في تكوين المعنى الجماعي Collective Sense Making ،كمحاولة لخلق معنى في المواقف شديدة الغموض، كشفت الدراسة أن المحاولات الفردية لكسر المعنى في مراحل الأزمة المبكرة تصبح أكثر صعوبة مع تعاظم دور المعنى الجماعي .

كما قدم كل من Ying Zhang &Elmie Mekma وآخرون"P101 ، 2020، Ying Zhang &Elmie " دراسة حول مفهوم الذاكرة الجماعية" Collective Memory" بنهج موجه للجمهور الذي يتواصل فترة الأزمات لقياس الكيفية التي عرضت فيها أطر الاستجابة للأزمات وروايات الذاكرة الجماعية من قبل مختلف الفاعلين الاجتماعيين (الحكومة، المنظمات ،الجمهور)على إحدى وسائل التواصل الاجتماعي في الصين منصات ويبو، جاءت النتائج بعد تحليل مضمون 9238 المشاركات فريدة من نوعها على ثلاث أزمات وطنية(زلزال يوشو2010،انفجارات تيانجين 2015،وفضيحة لقاح 2018)تكشف عن أن الجماهير الصينية تميل إلى استخدام إستراتيجية قضية اجتماعية Social Issue،وألقاء اللوم

Blaming Frames على الأطر، بينما كانت الحكومة والمنظمات أكثر عرضة لاستخدام الوشايةInforming،إطارات الإجراءات التصحيحية Corrective Action Frames ،عند استدعاء وإعادة بناء ذكريات الأزمة، كما تبنت الحكومة الاستخدام المتكرر لرواية القومية Nationalism Narrative،الصدمةTraumaكونها السرد السائد الذي تم عرضه عبر الأزمات الثلاثة والفاعلين الاجتماعيين، أطر الاستجابة للأزمات Crisis Response Frames،إلقاء اللوم Blaming ،الاستحقاقCreditingالإجراءات التصحيحيةCorrective Action وارتبطت بشكل كبير مع روايات السلطة Powerوالطعن Contestationوالبطولة Heroismوالقومية Nationalism على التوالي .

وتلخص دراسة Abler & Chery George وآخرون"Abler & Chery George2020 p10 " الدروس المستفادة من

وباء19 -Covid،السارس، وانفلونزا ، وفهم تلك التجارب وتوفر إجماعاً على أفضل الممارسات لتعزيز ثقافة المرونة التنظيمية حيث توصلت الدراسة إلى استخدام عدة استراتيجيات وهي (المرونة في الأحداث المجهدة)وهي: المكالمات على مدار الساعة طوال أيام الأسبوع، وتقديم الإسعافات الأولية النفسية، والدعم العاطفي شخصيا للعاملين في الرعاية الصحية الذين يعانون في أحداث إكلينيكية مرهقة، وتكرار البرنامج في أكثر من 30مستشفى في الولايات المتحدة، استخدام إستراتيجية تقديم الدعم العاطفي من قبل رجال الدين والقادة، ففي مرحلتي التأثير والبطولة لا تظهر الحاجة للعاطفة بقدر ما تظهر في مرحلة خيبة الأمل، والتي تنمو خلالها الاحتياجات العاطفية بين العاملين في مجال الرعاية الصحية. وهذا ما يسمى بتقديم دعم الأقران.

وقد أكدت دارسة كل منLauran &Kunneman وآخرون

"Lauran&Kunneman، 2020،Page 1259-1271 " على مدى تأثير أصحاب المصالح في "تأطير الأزمة"، ففي حالة الأزمات يعد الاتصال رصيداً مهماً لحماية سمعة المنظمة وتؤثر إستراتيجية الاتصال المستخدمة في الأزمات، بينما يتم إجراء بحث مكثف وتقديم إرشادات اتصال واضحة حول الاتصال في الأزمات، وتشير نتائج هذه الدراسة إلى ضرورة إعادة النظر في إستراتيجيات الاتصال أثناء الأزمة وبعدها. بينما تؤكد دراسة كل من Lucie Ozanne & Panl Ballantine

Jordide&San Enghio على أهمية تنفيذ اتصال ثنائي الاتجاه، كما تشير دراسة Lucie Ozanne & Panl Ballantine 2020" :Pages 379-405. "Jordide&San Enghio ، 2020" على الدور إستراتيجيات العلاقات العامة في سياق الاتصال بالأزمات، ونشرها لرسائل للمشاركة والتفاعل المستمر، والتعاون المتبادل والحوار بين المنظمات والجمهور، التي كان لها الأثر على تحسين صورة وسمعة الشرطة بين مواطنيها في إطار إستراتيجية اتصالات الأزمة. لشرطة كاتلونيا، وما نشرته على تويتر Twitter في أعقاب هجوم إرهابي في برشلونة أغسطس 2017 .وتحليل الرسائل الصادرة وإجراء مقابلات شبه منظمة مع عدد من خبراء في الاتصال بالأزمات. بهدف تحديد وظائف واستخدامات الشبكات الاجتماعية في سياق الاتصال بالأزمات .

وفي دراسة عن العلاقات العامة وإدارة الأزمات لإبراهيم أبو عرقوب " لإبراهيم أبو عرقوب ،2020 ص15،ص26 "اتضح إن أهم الأخطاء الإعلامية التي تقلل من مصداقية العلاقات العامة في إدارة الأزمات الاعتماد على إستراتيجية إنكار الأزمة والتعتيم عليها إعلاميا، مما يؤدي إلى انتشار الإشاعات وإرباك الجمهور وفقدان ثقة الجمهور في منتجات وخدمات المنظمة، وعدم وجود خطة إدارية إعلامية لإدارة الأزمة، وسوء إدارة فريق الأزمة وضعف الناطق الإعلامي، وعدم تزويد جمهور المنظمة بالمعلومات والحقائق والإحصاءات الصريحة والواضحة والدقيقة والموضوعية عن الموقف الأزموي، مما يؤدي إلى فقدان الثقة في المنظمة .

مشكلة الدراسة : تتمثل مشكلة الدراسة في قياس كفاءة الدور الاتصالي لمنظمة الصحة العالمية في ظل ظروف الأزمة ومدى مطابقته للنماذج العلمية لإدارة المخاطر في اتصالات الأزمة وفعاليتها .

أهداف الدراسة : وتتحدد أهداف الدراسة في العناصر التالية :

- تحليل دور النشرات الإخبارية التي تقدمها منظمة الصحة العالمية عبر موقعها الرسمي على شبكة المعلومات العالمية الإنترنت للجمهور لشرح أسباب الأزمة ومعالجتها.
- فحص الإستراتيجيات المستخدمة في النشرات الإخبارية .
- تحديد أهم الأساليب والتكتيكات المستخدمة في النشرات الإخبارية .
- تقييم درجة كفاءة إدارة اتصالات الأزمة لدى منظمة الصحة العالمية حول موضوع أزمة كورونا.

أهمية الدراسة:

- تسهم هذه الدراسة في تحديد كفاءة اتصالات الأزمة .
- قلة الدراسات العربية التي تتناول موضوع اتصالات الأزمة .
- قلة اعتماد أغلب الدراسات الحالية على الأسلوب الكيفي في معالجة البحوث والدراسات .

تساؤلات الدراسة :

1. ما مصادر المعلومات التي تعتمد عليها منظمة الصحة العالمية في استقاء المعلومات عن الأزمة؟
2. ما السياسات والأساليب الاتصالية المستخدمة والقواعد العلمية الثابتة في كتابة النشرات الإخبارية لاتصالات الأزمة ؟
3. ما الإستراتيجيات المستخدمة عند تقديم المعلومات ؟
4. ما نوعية الأسلوب المستخدم في الرسائل الاتصالية للمنظمة(عاطفي – عقلي) وما تأثيره على معالجة الأزمة ؟

المفاهيم الواردة في الدراسة :

المفاهيم الواردة في عنوان الدراسة	التعريفات اللفظية	التعريفات الإجرائية
اتصالات الأزمة	المقصود باتصالات الأزمة فتح المنظمة خطوط اتصال مباشرة مع جماهيرها الأساسية، فتبني سياسة الاتصال المفتوح في اتجاهين بين المنظمة وجماهيرها يمكنها من التغلب على صعوبات كثيرة ، فالمعلومات تصبح ذات أهمية قصوى للجماهير أثناء الأزمة، ولكن بكيفية التعامل معها، ومنعها في المستقبل " راسم الجمال ، خيرت عياد 2008)ص358.	تُعنى هذه الدراسة بتحليل محتوى النشرات الإخبارية التي قدمتها منظمة الصحة العالمية عن أزمة كورونا .
منظمة الصحة العالمية	وهي منظمة متخصصة في مجال الصحة تم إنشاؤها في عام 1948. وتتخذ المنظمة من مدينة جنيف مقراً، لها ستة مكاتب إقليمية موزعة على عدد من دول العالم تهتم بنشاط المنظمة في تلك الدول الواقعة في نطاق المكتب الإقليمي للمنظمة، وتهدف المنظمة إلى الرفع من مستوى الشعوب صحياً من خلال البرامج التي تضعها وتنفذها لمساعدة الدول على تحسين خدماتها الصحية وتقديم البرامج الاستشارية والفنية للدول في مجال الصحة كالتدريب والإرشاد على مكافحة الأمراض	تحليل أهم ما ورد في نشرات الأخبار حول الأزمة من بداية اكتشاف الوباء في ديسمبر 2019 حتى مرحلة توفير اللقاح 2020للوقاية من الوباء وتخفيف حالات الوفاة .

	المختلفة والقضاء عليها ،وتشجيع البحوث الطبية وإصدار النشرات الدولية عن تفشي بعض الأمراض وأسبابها وإقامة المعامل التي تحدد أسباب الأمراض " ". عبد السلام صالح عرفة، 1999 ،ص256 "	
وباء كورونا	يشكل فيروس كورونا المستجد سلالة جديدة من الفيروسات التي لم يتم تحديدها لدى البشر من قبل ، وهو يصيب عادة الثدييات والطيور مسبباً مجموعة من الأمراض المعدية ، ويتسبب هذا الفيروس بشكل عام أمراض في الجهاز التنفسي والجهاز الهضمي لدى البشر "زينب زهري،ميلود العماري،وآخرون،2020 ،ص51"	تهتم الدراسة بتحليل المعلومات الواردة في منظمة الصحة العالمية حول الوباء وما شكله من أزمة حقيقية للعالم بالكامل.

منهج الدراسة : تستخدم هذه الدراسة المنهج الوصفي وتعتمد على منهج " دراسة الحالة" وستعتمد على التحليل الكمي والكيفي.

مجتمع الدراسة : يعتمد هذا البحث على دراسة النشرات الإخبارية التي قدمتها منظمة الصحة العالمية منذ بداية ظهور الوباء في ديسمبر(19 20) حتى نهاية(2020) بالاعتماد على النشرات الإخبارية الواردة على موقعها الرسمي بالإنترنت وذلك بدراسة السياسات والأنشطة الاتصالية والإعلامية التي قدمتها المنظمة أثناء حدوث الأزمة وصولاً إلى مرحلة استعادة النشاط .

أدوات جمع البيانات :

استمارة تحليل المضمون : استعانت الباحثة في دراستها للحالة باستخدام طرق التحليل الكمي لمحتوى الرسائل الإعلامية. للحالة بعد أن يتم تحليل مضمون النشرات الإخبارية سيتم استخدام أسلوب(النماذج المتماثلة) الذي يعتبر من ضروريات تطبيق منهج دراسة الحالة .*

الإطار النظري :

مفهوم إدارة الأزمة :

عند دراسة موضوع إدارة الأزمة لابد من توضيح الدراسات الإمبيريقية التي خاضت في سنوات طويلة الأزمات التنظيمية للعديد من الباحثين Mtroff,Pauchant &Shrivastara 1988,Pearson &Mitroff1995 Perrow 1984,Roberts1996 وآخرون حيث أجريت الدراسات من علوم متعددة للتكامل والتي تعطي صورة شاملة عن الأزمات التنظيمية Crises Organization، لتأصيل الظواهر ذات العلاقة بقضايا بنائية، سيكولوجية،اجتماعية،سياسية،تقنية،وهذا مايسمى بالمدخل المتعدد الضوابط Amuitidisciplinary Approach".p6 ، 1998، Christine - Pearson & Judith "

ويمكن تعريف إدارة الأزمة" Management Crisis" بأنها محاولة منهجية عن طريق أعضاء المنظمة نحو الجماهير الخارجية لمنع تطور الأزمة، وذلك بتأثير الإدارة على مايحدث.وتبعاً لذلك يتم تعريف "تأثير إدارة الأزمة Crisis Management Effectivenes بأنها دليل منع تطور الأزمة عندما تعتقد الجماهير الأساسية أن النتيجة النهائية لنجاح أو فشل الخطة قد تكون قصيرة أو طويلة المدى ." p6، 1998 ، Christine Pearson & - Judith "

ويرى Hermann(1972) أن الأزمات هي مواقف مفاجئة تشكل تهديد وغالباً يكون غير .لمواجهتها فالأزمة هي الموقف الذي خلق تغييرغيرمتوقع لمتغيرات أساسية للنظام "Ceax& Morel 2012-

المداخل العلمية لإدارة الأزمات :

تقترح العديد من الدراسات المرتبطة بالأزمة أربعة محاور أساسية لدراستها وهي:

الأسباب "Causes"،النتائج "Consequences"، التحذير"Caution"والنجاح في مواجهة الأزمة "Coping".والمقصود بالأسباب ما الذي جعل الأزمة تظهر إلى حيز الوجود والظروف السابقة التي سمحت بظهور الأزمة، أما النتائج "Consequences"فهي تعني التأثيرات المباشرة والطويلة المدى لحدوثها، أما التحذير" Caution" فهو يتضمن المقاييس التي على وفقها يمكن التقليل من التأثيرات لاستمرار الأزمة، وفي النهاية " Coping" بمعنى النجاح في مواجهة الأزمة بوضع مقاييس ومقارنات للأخذ بالاستجابة لمواجهة الأزمة. "P11 ، 1998 ، Christine Pearson & Judith - "

أولا: المدخل السيكولوجي : P9 ، 1998 ، Christine Pearson & Judith -

عندما تحدث الأزمة غالباً ما تشكل صدمة نفسية "Trauma" داخل خبرات الفرد، وهنا لابد من تناول الجوانب التي على ضوءها يمكن تحديد ودراسة الأزمة التنظيمية والذي يتشكل من ثلاثة افتراضات أساسية فالافتراض الأول: هو شعور الفرد بأن الأزمة هي مشاكل مزعجة " Wicked Problems" والافتراض الثاني: يوضح قدرات الأفراد العملية خلال الأزمة تبعاً لمعلوماتهم. وفي النهاية الافتراض الثالث: للمدراء والإداريين دور كبير في تحديد مستوياتهم وأدوارهم، ولكن في حين إذا كانوا غير ممثلين بشكل جيد فإن دورهم الخاطئ ،وحلولهم غير المنطقية ،والنقص في معلوماتهم ،تشكل أزمة في اتخاذ القرار والأخطاء في صناعة القرار التي من المحتمل أن تؤدي إلى كارثة وبالتالي يؤدي إلى تفاقم الأزمة. فمعايير مثل الالتزام Commitment،القدرات المعرفية Cognitive Cap-ability،توقعات المحنةExpectations Adversely تؤثر على حساسية صناعة القرار حول الأزمة وخطورتها حيث يرىPauchant Mitoff(1992)أن فوضى الصحة العقلية، الميكانيزما الدفاعية للأفراد تساهم في خلق الأزمات التنظيمية .

ثانياً: المدخل الاجتماعي السياسي: P 10 ، 1998 ، Christine Pearson & Judith -

إن القصور في تقبل المعايير والمعتقدات المناسبة لحل الأزمة قد يسبب كارثةA disaster وانهيار ثقافي Cultural Collaps،هذا ما تحدده النظرية الاجتماعية، السياسية حول الأزمات ترى بأن الرموز الثقافية Cultural Symbols بأيديولوجياتها قد تؤدي إلى إيجاد فشل في المعاني المشتركة Shared Meaning،ترخيص أو مشروعية Legitimization والتكوين الاجتماعي Institution alization،البناء الاجتماعي Socially Constructed،وإعادة العلاقات Relationships وهي تكون السببCauseفي حدوث الأزمة وحدوث الانهيار، وعدم المقدرة لصناعة القرار، وهنا قد يحدث الارتجال والانهيار التنظيمي وسوء الأدب، والعنف المحتمل عند التمسك بقيم ومعتقدات غير ملائمة لحل الأزمة.

ثالثاً: المدخل الاقتصادي والاجتماعي P10 ، 1998 ، Christine Pearson & Judith -

يرى Shrivatave 1988 أن الأزمات التنظيمية تتكرر وتزداد في ظل الصراع الاقتصادي والاجتماعي Societal Economic Strife،والظروف القصوى لابد من معالجة الموضوع عن طريق إيجاد حل للمشكلة وذلك يشتمل تجميع كلٍ من السلوكيات Behaviors المعرفة Cognition ،العواطفEmotions حتى لا تنهار المعاني المشتركة .ويأتي دور القيادة الاجتماعي في بناء المعتقد والذي يتضمن تجميع التبني Eventual Collective Adaptation باستبدال التطبيقات القديمة والعلاقات بأخرى تناسب حل المشكلة.

رابعاً: المدخل التكنولوجي لإدارة الأزمة: P11 ، 1998 ، Christine Pearson & Judith - "

وعند دراسة المدخل التكنولوجي لإدارة الأزمة لابد من مراعاة اتجاهين الاتجاه الأول: لا تشير التكنولوجيا للآلات فقط والأدوات التنظيمية بل تشير أيضاً إلى الإجراءات الإدارية، السياسات، التطبيقات، والروتين. الاتجاه الثاني: تعتمد التكنولوجيا على كيفية إداراتها فقد تخلق دمار وخطر للبشرية .وقد ناقش كارلوس بيرو 1984 خطر التكنولوجيا وطرح مثالاً للمفاعلات النووية، ومعامل التكرير، والطيران الجوي وما قد يحدثه من كوارث محتملة. وهذا بالضبط ما يحدث الآن مع تغير المناخ وانتشار الأوبئة .

ويجادل كارلوس لزيادة خطورة التكنولوجيا لوضعها كونها "التفاعل المعقد "Interactive Complexity" وشديدة الارتباط " Tight Coupling"،فعندما تحدث الأزمة في الواقع يكون غير محتمل حدوثها إلا أنها تحدث بسبب X الذي أدى إلى فشل y ،ويعني ذلك البحث عن وجود نظام لمواجهتها وهذا ما توصل إليه بيرو Perrow وزملاءه 1987 ،1987,Shrivastavaوآخرون ،الشبكة المعقدة ،والعوامل البنائية خلقت حلقات مفرغة "Vicious Circles" لا يمكن استيعابها لوجود أنظمة غير مكتملة الموقف في تحليل تحدي الكارثة .

أنماط أزمات العصر الحديث :

تعاني الحكومات في العصر الحديث من زيادة عدد الأزمات وارتفاع نسبة التهديدات الجديدة التي تعدت حدود القومية، والذي بدوره يخلق اقتصاد محدد ويؤدي إلى حدوث صدمات عالمية "Global Shocks"،وزيادة المخاطر داخل العلاقات الاقتصادية العالمية، تبعا للأزمات الطبيعية والمالية وظهور مبادرات عالمية لمعرفة أنظمة الصدمات "Systemic Shocks" لكي تستطيع مواجهة تلك التحديات، وتحقيق التماسك الاجتماعي، والاستقرار السياسي. فالحكومات تواجه تلك التأثيرات وتحاول أن تدير الأحداث المخلة بالنظام Disruptive Un events،والكيفية التي تتفاعل بها مع موقف الأزمة." Charles Baubion2013,P6. - "وبناءً على ما تقدم فلقد ظهرت العديد من الأشكال الجديدة للأزمات المتمثلة في زوايا وأبعاد مختلفة أهمها:

1- طبيعة الأزمات الجديدة :New Nature Of Crisis

تتعرض القيادات السياسية في العقد الأخير من القرن الحالي لأزمات ومخاطر في العديد من الدول والتي تنشأ نتيجة لظروف غير متوقعة، وبسبب وجود ضعف في الروابط Weak Links وضعف في المعلومات Breakdown Information على سبيل المثال أحداث 11 من سبتمبر 2001،تسانومي 2004،فيضانات كثرينا 2005،زلزال طوكيو2011،(وباء كورونا)ويتميز هذا النوع من الأزمات بأنها:"7- Charles Baubion2013,P"

1. أحداث كبيرة غير متوقعة .
2. جديدة وغير معتاد عليها من قبل مدراء الأزمات .
3. حدود الأزمة يفوق حدود القومية ، أي بمعنى المجال الجغرافي تخطى القومية والمحلية لتصبح عالمية. فأزمات مثل انتشار الفيروسات، والإرهاب تشكل تهديدات ومخاطر على أنظمة عالمية عرضة للهجوم، مع ارتفاع مؤشر التأثيرات التي تحدثها على المدنية والتحضر أفراداً وجماعات ،وهذا يشكل تحديات على الحكومة لما تحدثه من توتر العديد من الجماهير في القطاعين الخاص والعام.
4. زيادة التعرض للهجوم والخطر في المجتمعات الحديثة Increased Vulnerabilities Of Modern Societies يتميز القرن الواحد والعشرون بارتفاع نسبة الخسارة وزيادة التكاليف، مع تزايد المخاطرة والتهديدات المختلفة والجديدة، بارتفاع مؤشر التأثيرات. هذه المؤشرات تقود إلى مستقبل مليء بالتصادمات على مستوى العالم، خاصةً فيما يتعلق بتغير المناخ وارتفاع منسوب المياه على خط الساحل، انتشار الأوبئة والعدوى الجديدة New Infections Diseases نتيجة لأسباب غير معروفة ، الإرهاب Terrorism، والأفعال المقصودةIntentional Acts .
5. تغير أدوار الحكومات وتنامي دور المواطنين ووسائل الإعلام Changing Roles Of Governments & Increased Demand From Citizents &Media : تنبثق الأزمة وتظهر من الجوانب اللامركزية الأمر الذي يجعل العديد من الحكومات تحاول الحد منها باتخاذ الإجراءات اللازمة اعتماداً على الأفعال لمنع أو التخفيف من حدة المخاطر في القطاعات التي تكون عرضة للانتقادات مثل : المرافق العامة والبنية التحتية. الأمر الذي يجعل مدراء الأزمة يضعون مداخل متعددة تلائم كل نوع مختلف من الجماهير الذين لديهم اهتمامات مختلفة Different Interests،أولويات Priorities،حجج منطقيةLogics ،قيم Values.لذا تنامى دور المواطنين Citizens المدنيين لمواجهة الأزمة والاستجابة لها من خلال المجتمع المحلي Civil Society وعدم اعتمادهم على المنظمات الحكومية، في الوقت الذي تساهم فيه الحكومات التي تتميز بالانفتاح Opennes والشفافية Transparency،إمعان النظر فيما تقدمه وسائل الإعلام The Media وتقديم العديد من المعلومات من خلال مواقع

التواصل الاجتماعي التي تطالب الحكومات بالشفافية وتبدي المسؤولية وتحقق ذلك بأعلى مستويات مقاييس الأخلاق. (وانتقلت مرحلة التعامل مع الجماهير من مرحلة الاتصال وتزويدهم بالمعلومات إلى مرحلة التفاوض خاصة في المجتمعات التي تنعدم فيها الديمقراطية).

6. تغيير المنظور لمدراء المخاطرةChanging Land Scape For Risk Manager : اختلف الدور الذي يلعبه مدراء المخاطرة مع زيادة التحديات والتهديدات التي تتعرض لها المؤسسات اليوم، لذا لابد من تغيير في الجوانب المركزية مرتبطة بعمليات Processes، البناءات Structures، الأدوات Tools،والمعدات Equipments،لإدارة الأحداث الخاصة بالمخاطرة. وهناك بعض الاعتبارات الواجب مراعاتها عند إدارة المخاطر المتمثلة في عدة عناصر أهمها:

- كيفية التعامل مع (غير المعروف).
- الكيفية التي يتم على ضوءها التعامل مع مستويات إدارية أخرى أو دول أخرى أو منظمات دولية وقومية .
- التقليل من قدرات الحكومات المركزية بسبب اللامركزية Decentralisation.
- الممثلين الجدد للأجندة المختلفة (القطاع الخاص).
- استمرار التواصل مع وسائل الإعلام والمواطنين من خلال مواقع التواصل الاجتماعي .
- إعادة بناء التعامل مع الأزمات وعدم الاعتماد على الطرق التي عولجت من خلالها الأزمات الكلاسيكية أو التقليدية ،وذلك مراعاة الاختلاف عامل الزمن كمتغير أساسي وبالتالي لابد من إعادة بناء خطط جديدة لأزمات جديدة .

مفهوم اتصالات الأزمة:

تلعب القيادة دور أساسي في اتصالات الأزمة Crises Communication ،التواصل مع وسائل الإعلام والجمهور العام ،والتزود بالأحداث الحساسة، للحفاظ على الثقة في المستجيبين للطوارئ والحكومة ،ونقل رسائل محددة تكون وظيفة أساسية لصانعي القرار خلال الأزمة،"P 16 ، 1998 ، Christine Pearson & Judith - " وتتضح مجهوداتهم في نوع المعلومات التي يتم توصيلها لجماهيرهم الأساسية، الاستراتيجيات ، والتدرب على التعامل مع وسائل الإعلام ودور العلاقات العامة .....وتوطيد العلاقات مع منظمات ومؤسسات عديدة مثل : (الشرطة ، الصحة الخاصة ،المختبرات، منظمات المجتمع المدني، وسائل الإعلام، لبناء خطط موحدة للطوارئ والاستعداد لها وفق خبرات متعددة للأزمات ". Thierry c.Pauchant ,Lann Mitroff &Patrick Lagadec, ,1991:P35 إن اتصالات الأزمة تتأثر بعدة عوامل أولها مشكلة واقعية المعلومات، كمية تدفق المعلومات، ونوع المعلومات فقد تكون غير مكتملة، وغير فعالة ."

1988 p47 . Quarant Lli - " ولكي تحقق إدارة اتصالات الأزمة نجاحاً ملموساً لابد من مراعاة مايلي : " كريمان فريد2012 ،ص224"

1- اتصال القيادة بالعاملين لخلق مناخ تنظيمي إيجابي ولرفع معنويات العاملين.
2- أن يكون القائد على علم بكل ما يدور داخل المنظمة ويراقب عملياتها.
3- أن يحرص القائد على أن تتوافر لديه معلومات عما يقال في وسائل الإعلام عن أي مخالفات أو انتقادات للمنظمة للدفاع عن مواقفها وتغير سياساتها .

مراحل إدارة الأزمات : تتمثل مراحل إدارة الأزمات في عدة عناصر أهمها: "نهال فؤاد ،146،2011-147".

- اكتشاف إشارات الإنذار وتعنى تشخيص المؤشرات والأعراض التي تنبئ بوقوع أزمة ما.
- الاستعداد والوقاية، وتعني التحضيرات المسبقة للتعامل مع الأزمة المتوقعة بقصد منع وقوعها والتقليل من آثارها.
- احتواء الأضرار، وتعني تنفيذ خطط له في مرحلة الاستعداد والوقاية دون تفاقم الأزمة وانتشارها.
- استعادة التوازن، وتعني العمليات التي يقوم بها الجهاز الإداري بغرض استعادة توازنه وقدرته على ممارسة أعماله الاعتيادية كما كان من قبل.
- التعلم وهو المرحلة الأخيرة، وتعني بلورة ووضع الضوابط لمنع تكرار الأزمة وبناء خبرات من الدروس السابقة لضمان مستوى عالي من الجاهزية في المستقبل .

استراتيجيات الاستجابة للأزمات :

حدد كومبس" 2015" استراتيجيات الاستجابة للأزمات بناءً على مسئولية الأزمات وتركز على تجنب اللوم والإضرار بالسمعة . ويرى أن تاريخ أداء المنظمة وسمعتها الإيجابية يساهم في تجاوز الأزمة بينما سجل الإنجازات المرتبط بسمعة سيئة يؤثر بشكل سلبي على المنظمة . كما ينظر إلى التغطية الإعلامية على أنها تلعب دوراً حاسماً في تشكيل سمعة المنظمة، فأصحاب المصلحة يستمدون معلوماتهم من تقارير وسائل الإعلام، ويرى أن لوسائل التواصل الاجتماعي تأثير قوي على إدارة الانطباع .Jim Macnamara ,2021 ,237,262-

وقد حدد استراتيجيات الاستجابة عن طريق وسائل الإعلام بأربعة استراتيجيات كما هي موضحة في الجدول الآتي:

إستراتيجية الاستجابة	نوع الاستجابة	إدارة الأفعال
الإنكار Denial	الإنكار	إنكار حدوث الأزمة
	مهاجمة المتهم	التصدي لمن أثار الأزمة سواء فرد أو جماعة .
	كبش الفداء	إلقاء اللوم على شخص أو مجموعة من خارج المنظمة
الإضعاف Diminish	الاعتذار	الاعتراف بأن الموضوع خرج عن السيطرة
	التبرير	التقليل من قوة الأزمة وما ستحدثه من أضرار
إعادة البناء Rebuild	التعويض	التعويض بالدعم المالي والمساعدات للضحايا
	التسامح	تحمل المسئولية ومحاولة كسب رضا الجمهور ونيل تسامحه
التدعيم Bolstering	التذكير	تذكير الجمهور بالأفعال الجيدة التي قدمتها المنظمة في الماضي.
	الترضية	توجيه الشكر للجمهور لتفهم الوضع ومساعدتهم في تخطي المحنة .
	الضحية	تذكير الجمهور بأن المنظمة هي أيضاً ضحية .

يوضح الجدول السابق أنواع إستراتيجيات الاستجابة لإدارة المخاطرة حيث يرى كومبس أن هناك أربعة إستراتيجيات لإدارة المخاطرة وهي: الإنكار ، الإضعاف ، إعادة البناء ، التدعيم ، وتصنف إستراتيجية الإنكار إلى: إنكار حدوث الأزمة، والتصدي لمن أثار الأزمة سواء فرد أو مجموعة ، وإلقاء اللوم على شخص أو مجموعة من خارج المنظمة. وتأتي إستراتيجية الإضعاف كعنصر ثاني لإستراتيجيات الاستجابة والتي تنقسم إلى الاعتذار والاعتراف بالأزمة، أو التبرير ومحاولة التقليل من قوة الأزمة، بينما تعنى الإستراتيجية الثالثة وهي إعادة البناء بتقديم التعويض للمتضررين من حدوث الأزمة والتماس الضرر والتسامح وتحمل المسئولية بالكامل . وتعتمد إستراتيجية التدعيم وهي العنصر الرابع على التذكير، والضحية والتي تتمثل بتوجيه الشكر للجمهور لتفهم الوضع مع تذكيرهم بأن المنظمة هي أيضاً ضحية وليس الجمهور فقط.

أبعاد الأزمة :

بدأت الأزمة بظهور أول حالة في ووهان في 1 ديسمبر 2019، وبعد ثلاثة أسابيع تم أخذ عينة من رئتين المريض ، في 20 ديسمبر نشرت تفاصيل المرض على الإنترنت ثم تم حذفها بحلول 30 ديسمبر انتشر مرض يشابه أعراضه السارس في ووهان وبكين بمعدل 1000حالة وذلك في 30 ديسمبر، وبدأ ت المعلومات تتداول عبر مواقع التواصل الاجتماعي، وعندما تزايدت عدد الإصابات أدركت مفوضية الصحة الصينية أن الوضع خطير وخارج عن السيطرة .

وهناك عدة أبعاد لأزمة وباء كورونا أهمها:

أ- أبعاد إدارية :

لاشك أن مفوضية الصين للصحة حاولت في بادئ الأمر إخفاء المعلومات، وعدم نشر الذعر بين المواطنين، وقد يرجع ذلك محاولة منها لاحتواء الأزمة دون تدخل أي جهة خارجية وعلى وجه الخصوص منظمة الصحة العالمية .

ب- أبعاد إعلامية :

بدأ الخبر ينتشر على الإنترنت وعلى تويتر، حيث نشر مختبر جانج يونج جين التسلسل الجيني للفيروس، وعلى الرغم من أن المستشفيات كانت تعج بالمصابين، إلا أن الحكومة الصينية ظلت ترفض الاعتراف. حتى 17 يناير، حيث سمحت بعد ذلك لوسائل الإعلام الصينية بنشر الخبر بقولها احتمال انتقال المرض من شخص لأخر، إلا أنها لم تتخذ أية إجراءات احترازية كمنع المواطنين من السفر، حيث سجلت المطارات المسافرين في 18 يناير بمغادرة أكثر من 300مليون شخص للذهاب في عطلهم الرسمية للاحتفال بالعيد، وكانت المطارات مكتظة بالمسافرين وبعائلاتهم.

ج- أبعاد قانونية :

في 23يناير قررت السلطات إغلاق ووهان، أصدرت الأوامر بإلزام 11 مليون نسمة من المواطنين للبقاء في منازلهم، وذلك لقدرة كوفيد 19على الانتشار السريع أكثر من السارس، فقد شهدت مستشفيات ووهان سيلاً من الحالات، حيث استقبل المستشفى المركزي 1500حالة في اليوم الواحدة .وفيما يلي التحليل الكيفي للتسلسل الزمني للنشرات الإخبارية لاستجابة منظمة الصحة العالمية لجائحة كوفيد- 19.

31كانون الأول/ديسمبر 2019:

اطلع المكتب القطري للمنظمة في جمهورية الصين الشعبية على بيان إعلامي للجنة الصحة البلدية في ووهان نشر على موقعها الإلكتروني بشأن حالات " التهاب رئوي فيروسي" في ووهان بجمهورية الصين الشعبية ،عليه اتصلت عدة سلطات صحية في شتى أنحاء العالم بالمنظمة للحصول على معلومات إضافية .

التحليل : لم ترد لمنظمة الصحة العالمية أية معلومات في بداية حدوث الوباء إلا بعد شهر من انتشاره، وزيادة عدد الإصابات، وذلك بسبب محاولة الحكومة الصينية من استخدام إستراتيجية الإخفاء والإنكار في بادئ الأمر، خوفاً من بث الذعر وإثارة الفوضى ،حيث استخدمت إستراتجية التحفظ والكتمان .

1كانون الثاني /يناير 2020: طلبت المنظمة معلومات من السلطات الصينية عن مجموعة حالات الالتهاب الرئوي اللانمطي في ووهان، وقامت بتفعيل فريق دعم إدارة الأحداث التابع لها كجزء من إطارها الخاص بالاستجابة للطوارئ الصحية . وفي 3كانون الثاني / يناير 2020قدم المسئولون الصينيون معلومات إلى المنظمة عن مجموعة حالات الالتهاب الرئوي الفيروسي المجهول السبب.

التحليل: اعتمدت التقارير بصفة كبيرة على الأساليب العقلية كما اعتمدت على الإعلان الإرشادي، حيث قدمت حزمة شاملة من الوثائق الإرشادية للبلدان تغطي مواضيع تتعلق بإدارة فاشيات الأمراض المستجدة.

12،يناير 2020: عقدت المنظمة أول مؤتمر عن بعد مع الشبكة العالمية لخبراء التشخيص والمختبرات .

14يناير 2020: نشرت المنظمة على تويتر أن التحريات التي أجرتها السلطات الصينية لم تجد أي دليل واضح على انتقال العدوى من شخص إلى أخر، وأفادت المنظمة في تقييمها للمخاطر بأن هناك حاجة لإجراء المزيد من التقصي للتأكد من احتمالات حدوث الانتقال بين البشر ووسائل الانتقال .

التحليل :من الواضح أن منظمة الصحة العالمية استخدمت إستراتيجية " احتواء الأزمة "، وذلك بفتح خطوط اتصال مزدوجة بينها وبين المكان الرئيس الذي انتشر فيه الفيروس، كما إنها اعتمدت على فرق عمل لجمع المعلومات، إلا أنها لم تستعجل في إصدار الأحكام والإعلان على أنها "جائحة" لتحد من انتشارها وتتخذ التدابير اللازمة بشكل أسرع لاتباع سياسات الإغلاق في كل الدول .

22/يناير 2020: دعا المدير العام للمنظمة إلى عقد لجنة الطوارئ المعنية باللوائح الصحية الدولية بشأن تفشي فيروس كورونا المستجد، وضمت لجنة الطوارئ 15خبيراً مستقلاً من شتى أنحاء العالم . وقد رأت اللجنة أن المعلومات التي وردتها محدودة جداً الأمر الذي جعلها غير قادرة على تقديم توصية بهذا الشأن .

التحليل : من الواضح أن لجنة الطوارئ استخدمت إستراتجية "إلقاء اللوم " على المفوضية الصحية للصين الشعبية، كونها المخولة قانوناً لتقديم المعلومات وسرد الحقائق لمنظمة الصحة العالمية، ونتيجة لضعف وقلة المعلومات الواردة فلم تستطيع اللجنة أن تبث أي قرارات بشأن هذا الخصوص.

30/يناير 2020: أشارت لجنة الطوارئ بأن الفاشية تستوفي الآن معايير الطارئة الصحية العمومية التي تسبب قلقاً دولياً، وقبل المدير العام مشورة لجنة الطوارئ، وأعلن أن فاشية فيروس كورونا المستجد تشكل طارئة صحية عمومية. وأشارت البيانات أن انتقال العدوى بين البشر طالت خمسة بلدان (ألمانيا، اليابان، الولايات المتحدة الأمريكية، فيتنام).

التحليل: لايزال دور المنظمة بعد شهر من ظهور الوباء يعتمد على جمع المعلومات وتقصي الحقائق، ولم تبدي المنظمة أية إستراتيجيات تذكر لمواجهة الوباء أو الحد من انتشاره، ولعل ذلك كان عامل رئيس في السرعة في انتشاره في العالم .

3/فبراير 2020: أعدت المنظمة الصيغة النهائية لخطتها الإستراتجية للتأهب والاستجابة

التحليل: من الواضح أن المنظمة لم تبدأ بالأهداف التشغيلية المعنية بإدارة الأزمة إلا بعد شهر من انتشار الوباء، وحتى بعد هذا التاريخ لم تظهر أي مبادرات واضحة لاحتواء المشكلة .

11 فبراير 2020: أعلنت المنظمة أن المرض الناجم عن فيروس كورونا المستجد سيطلق عليه اسم كوفيد - 19 .

21 فبراير 2020: عين المدير العام للمنظمة ستة مبعوثين خاصين معنيين بكوفيد – 19ليتولوا تقديم المشورة الإستراتيجية من ضمنهم وزيرة الصحة السابقة المصرية ، البروفيسور سامبا سو، المدير العام لمركز تطوير اللقاحات في مالي.

التحليل: إن الشخصيات الاعتبارية التي تم اختيارها قامت بالعديد من الخطى الفعالة أبرزها الحجر الصحي ومنع الاختلاط لتجنب خطر زيادة انتقال العدوى.

7/ مارس 2020: وبحلول شهر مارس تجاوز عدد حالات الإصابة بكوفيد- 19 في العالم عتبة 100000 حالة، أصدرت المنظمة بيانا دعت فيه إلى الاستجابة لأربعة سيناريوهات وهي: انعدام الحالات، وجود حالات متفرقة، وجود مجموعات حالات ، والانتقال المجتمعي للعدوى .

التحليل: اعتمدت المنظمة في هذه المرحلة على وضع سيناريوهات مسبقة لدراسة تطور الحالة حتى تكون مؤشرات لما سيحدث فيما بعد ،واستطاعت من خلال هذه السيناريوهات أن تضع منحنيات تحدد من خلالها خارطة طريق للتصرف إزاء الحالات، والذي بناءً عليه تم وضع حزمة من الإجراءات المالية وذلك بضخ 8 مليارات دولار أمريكي على الفور من أجل الاستجابة لكوفيد 19.

10/مارس 2020: أصدرت المنظمة واليونيسيف والاتحاد الدولي جمعيات الصليب الأحمر والهلال الأحمر إرشادات توضح الاعتبارات الحاسمة والقوائم المرجعية للحفاظ على سلامة المدارس .

التحليل: استخدمت المنظمة إستراتيجية عقد التحالفات مع كافة المنظمات المدنية والإنسانية، ووجهت خطابا يعتمد على الأسلوبين العقلي والعاطفي معاً، حيث طالبت أولياء الأمور بأخذ الحيطة والحذر وقدمت العديد من النصائح للأباء والأطفال والطلاب أنفسهم .

11 /مارس 2020:قدم المدير العام عدة تصريحات أبرزها: " لا يسعنا سوى أن نكرر بوضوح وبصوت مرتفع المرة تلو الأخرى :جميع البلدان مازال بمقدورها تغيير الجائحة إذا سعت إلى الحالات وفحصها ومعالجتها وعزلها .

26/مارس 2020: خاطب مدير عام القمة الاستثنائية لمجموعة العشرين بشأن كوفيد- 19برئاسة صاحب الجلالة الملك سلمان، ملك المملكة العربية السعودية. داعيا قادة مجموعة العشرين إلى الكفاح، والتوحد، والمبادرة في مواجهة كوفيد- 19.

وقال القادة إنهم سيعملون بسرعة معا ومع أصحاب المصلحة لسد الفجوة التمويلية في خطة المنظمة الإستراتيجية للتأهب والاستجابة لكوفيد-19التابع للمنظمة، ودعوا جميع البلدان والمنظمات الدولية والقطاع الخاص والمؤسسات الخيرية والأفراد إلى المساهمة في هذه الجهود .

التحليل: على الرغم من أن منظمة الصحة العالمية هي المسئولة عن تقديم الرعاية الصحية والطبية للمجتمعات الكارثية المنكوبة جراء أزمات مفاجئة أو غير مفاجئة ،إلا أنها لم تستطيع وحدها من مواجهة الأزمة وإدارة المواقف عالية المخاطر مثل كوفيد -19 ،لذا تعالت الأصوات وتكاثفت الجهود في شتى أنحاء العالم من أجل توفير مختبرات للفحص، وتفعيل مراكز البحث العلمي لابتكار اللقاح المناسب ،للحد من انتشار الوباء أو التقليل من حدته.

13/ أبريل 2020: نشرت المنظمة بيانا صادراً عن 130عالماً ومموّلاً ومصنعاً من شتى أنحاء العالم، التزموا منه بالعمل مع المنظمة على التعجيل بتطوير لقاح مضاد لكوفيد- 19.

التحليل: انتقلت المنظمة في التقارير الصحفية من مرحلة " الصدمة" ومرحلة" بناء السيناريوهات " إلى مرحلة " المواجهة والتصدي للأزمة" وهو بإيجاد اللقاح لإنهاء الأزمة بدلاً من الحلول البديلة التي اعتمدت على الحظر والإغلاق للتخفيف من حالات الإصابة والوفيات .

18/أبريل 2020: شاركت منظمة الصحة العالمية ومنظمة المواطن العالمي في استضافة حفل موسيقي عالمي خاص تحت عنوان " عالم واحد، معاً في المنزل" ،بُث على الهواء مباشرةً احتفاء بالعاملين في الخطوط الأمامية للرعاية الصحية ودعماً لهم.

التحليل: اعتمدت المنظمة في بث هذا الحفل على الأسلوب العاطفي دعماً منها للتخفيف من وطأة الوباء على المنكوبين ،ومن فقدوا أقاربهم جراء هذا الوباء ،بالإضافة إلى دعمها للجيش الأبيض الذي وقف في الصفوف الأولى لمواجهة الوباء .

10/ يوليو 2020 : أرسلت منظمة الصحة العالمية بعثة دولية إلى الصين للعمل مع نظرائهم الصينيين على إعداد خطط علمية لتحديد المصدر الحيواني لفيروس كوفيد -19 ،والغرض من هذه البعثة هو تحسين فهم الحيوانات المضنية لفيروس- 19 والتحقق من كيفية انتقال المرض من الحيوانات إلى البشر .

5/نوفمبر2020: نشرت منظمة الصحة العالمية اختصاصات الدراسة العالمي التي دعت المنظمة إلى إجرائها بشأن منشأ فيروس كورونا- سارس2. وتشمل الاختصاصات مرحلتين من الدراسات، حيث ستجري دراسات قصيرة الأجل (المرحلة1) للتوصل إلى فهم أفضل حول كيف بدأ انتشار الفيروس في ووهان . وبناء على هذه الدراسات القصيرة الأجل والمؤلفات ،سيجري إعداد دراسات طويلة الأجل (المرحلة2).

التحليل: لقد جاءت هذه الخطوة متأخرة جداً وكان من المفترض إرسال اللجنة منذ بداية ظهور الوباء للتحقق من أسبابه الحقيقية، إلا أن المنظمة تغاضت عن الاهتمام بهذا الجانب وهو التحقق من مصدر الوباء، وحيث جرت العادة في بحوث إدارة الأزمة أن تكون دراسة أسباب حدوث الأزمة على رأس المعايير لقياس النتائج الوخيمة التي ساهمت في حدوثها.

ولعل النشرة التي قدمتها في 27/ يوليو 2020والتي تؤكد فيها أن مليون وفاة في صفوف الأطفال في وقت لاحق بين عامي 2020،2030 ،وكأن المنظمة لديها معلومات عن أسباب الوباء وتداعياته إلا إنها لم تنشر شيئا بهذا الخصوص ، واكتفت بتقديم أهمية الحق في الخصوصية للدول التي

تسببت في انتشار الوباء، وقد استخدمت المنظمة "إستراتيجية المنع من تفاقم الأزمة" وإستراتيجية بناء التحالفات " وإستراتيجيات تكاثف الجهود العالمية" بدلاً من دراسة "جذور المشكلة" وأسبابها ومحاولة محاسبة المسئولين بسبب إستراتيجية التعتيم التي تم استخدامها في ووهان منذ بداية ظهور الوباء آنذاك.

21/نوفمبر2020: ألقى المدير العام كلمة أمام مؤتمر قمة قارة العشرين دعا فيها إلى اتخاذ إجراءات من اجل ضمان التخصيص العادل للقاحات كوفيد- 19،باعتبارها منفعة عامة عالمية، والتنفيذ الكامل للوائح الصحية الدولية، ومعالجة مواطن الضعف واللامساواة التي تشكل الأسباب الجذرية للجائحة والمساعدة في سد الفجوات التمويلية.

التحليل: بعد ظهور العديد من اللقاحات ركزت منظمة الصحة العالمية على فكرة تمكين كافة الدول من اللقاح، والتوزيع العادل للقاح على كافة أنحاء العالم ،واعتمدت في ذلك على مكاتبها وفروعها في العالم اجمع لتوفير اللقاح لكل فئات المجتمع .

النتائج:

توصلت الدراسة بعد التحليل الكيفي للنشرات الإخبارية التي قدمتها منظمة الصحة العالمية على موقعها الرسمي بالإنترنت على ما يلي :

- كشفت الدراسة وجود قصور في الجوانب الاتصالية حول سرعة وصول المعلومات عن الوباء في الشهرين الأوليين ، حيث أعطى مؤشرات سلبية ونتيجة لهذا الضعف أدى ذلك إلى انتشاره بسرعة ويرجع السبب الأساسي لإستراتيجية الإنكار والتكتم التي اتبعتها السلطات الصينية آنذاك، إلا أنه يمكن القول أن دور منظمة الصحة العالمية قد ارتقى إلى مستوى جيد.
- توصلت الدراسة إلى وجود دور فعال لإدارة الأزمة في منظمة الصحة العالمية بعد تأكدها من وجود الالتهاب الرئوي اللانمطي في ووهان ،وقامت بتفعيل الجوانب الإدارية المرتبطة بتفعيل فريق دعم إدارة الأحداث التابع لها كجزء من عملها في الاستجابة للمخاطر.
- استخدمت منظمة الصحة العالمية عند إعداد النشرات الإخبارية الأساليب العقلية واعتمدت بشكل كبير على الإعلانات الإرشادية للمواطنين في شتى أنحاء العالم .
- فيما يتعلق بمرحلة احتواء الأضرار أو الحد منها كان لايزال يشوبه نوع من الغموض فلم تعمل بوتيرة فائقة السرعة لفتح خطوط اتصال مزدوجة بينها وبين المكان الرئيس.
- استخدمت المنظمة عدة استراتيجيات لمواجهة الأزمة الإدارية والاتصالية، حيث تمثلت الاستراتيجيات الإدارية في إستراتيجية "إلقاء اللوم" على المفوضية الصحية للصين الشعبية، "عقد التحالفات" ،"التأهب والاستجابة"، "المنع من تفاقم الأزمة"، أما الاستراتيجيات الاتصالية فتجلت باعتمادها على الأسلوبين العاطفي والعقلي معاً.

التحليل الكمي :

بعد تحليل مضمون النشرات الإخبارية تحليلا كميا استخدمت الباحثة أسلوب (النماذج المتماثلة)الذي يعتبر من ضروريات تطبيق منهج دراسة الحالة ،وقد تم تصنيف و"ترقيم قواعد اتصالات الأزمة " في قائمة تتضمن20 بنداً على أن يخصص تقييم كل بند منها عدد من النقاط المرجحة وذلك تبعا لما يلي :

- القاعدة التي لم يتم تنفيذها على الإطلاق صفر القاعدة التي تم تنفيذها بمستوى أداء جيد 5
- القاعدة التي تم تنفيذها بمستوى أداء سيء 2 القاعدة التي تم تنفيذها بمستوى أداء ممتاز 10

وتم قسمة ناتج هذه الأرقام على إجمالي النقاط المرجحة لكل بنود قواعد الاتصالات لتحديد درجة كفاءة اتصالات الأزمة وذلك على النحو التالي:

أولا: مرحلتي الوقاية والاستعداد

مرحلة الأزمة	رقم مسلسل	القواعد الأساسية لاتصالات الأزمة	نقاط الترجيح	
			التقييم	الدرجة النهائية
مرحلتي الوقاية والاستعداد	1	البحث عن الحقائق أثناء الأزمة	10	10
	2	كتابة سيناريوهات لأزمات محتملة	7	10
	3	فحص نقاط الضعف في المنظمة .	5	10
	4	تسجيل خطة مكتوبة لإدارة أزمات مفترضة	6	10
	5	اختبار ومراجعة جميع شبكات الاتصال الداخلية والخارجية دوريا للتأكد من قدرتها على ربط المنظمة بجماهيرها .	7	10
	6	إعداد حقيبة للمواد الإعلامية اللازمة للاتصالات وقت الأزمة(صور ،نشرا أفلام ، إحصائيات).	4	10
	7	مراجعة عناصر الخطة مع فريق إدارة الأزمة فور وقوعها في ضوء الموقف الفعلي	7	10
	8	تحديد إستراتيجية العمل الإعلامي أثناء الأزمة.	5	10
	9	استخدام مركز إعلامي مجهز بكل وسائل الاتصال لتنظيم المعلومات	10	10
	10	عقد مؤتمرصحفي مع مندوبي وسائل الإعلام .	2	10
		مجموع نقاط الترجيح	63	100

توصلت الدراسة بعد تسجيل البيانات وعدها ومعالجتها إحصائيا إلى ما يلي:

- اعتمدت المنظمة على القواعد المعترف بها عالمياً "لاتصالات الأزمة" في مرحلتي الوقاية والاستعداد وجاءت أغلبها عند قيمة قريبة من (10) وأقلها عند قيمة(2)، وقد حققت العبارات (1، 2،5، 7، 9)نقاط الترجيح المطلوبة، وهي التي ترتبط بإعداد فريق من الخبراء للبحث عن الحقائق أثناء حدوث الأزمة، والاعتماد على المراكز الإعلامية التي تساعد على توصيل المعلومات، إلى جانب كتابة السيناريوهات المحتملة للكيفية التي يتم بها مواجهة الجائحة، والتواصل مع كافة شرائح المجتمع، لتحديد بؤر الوباء التي سجلت أعلى حالات الإصابة، بالإضافة إلى اتخاذ حزمة من الإجراءات السريعة واللازمة لمنع ارتفاع الإصابات سواء بالدعم المالي أو بإجراءات الإغلاق التام، وصولاً إلى الإجراءات الاحترازية للحد من تفاقم الأزمة.
- أكدت الدراسة على وجود قصور نسبي في الجوانب الإدارية، واتضح ذلك في القاعدتين رقم (3،4)،التي تعمل على إظهار أي معلومات تتعلق بنقاط ضعف المنظمة في عدم قدرتها للحد من الأزمة ،والأخرى توضيح الخطط المكتوبة لإدارة الأزمات بعد مناقشتها مع فريق إدارة الأزمة .وقد يرجع ذلك القصور النسبي تأكيد وكالات الأمم المتحدة تضامناً مع منظمة الصحة العالمية بشأن حماية البيانات والخصوصية في سياق الاستجابة لجائحة كوفيد- 19، على نحو يحترم الحق في الخصوصية لسياق الاستجابة لجائحة كوفيد- 19، بموجب القانون الدولي.
- بينت الدراسة وجود قصور يشوبه عدم الوضوح في الجوانب المتعلقة بالعمل الإعلامي واتضح ذلك جلياً في القواعد رقم (6،8،10)

ثانيا :مرحلة احتواء الإضرار واستعادة النشاط

مرحلة الأزمة	رقم مسلسل	القواعد الأساسية لاتصالات الأزمة	نقاط الترجيح	
مراحل احتواء والأضرار واستعادة النشاط والتعلم	9	فتح خطوط مزدوجة للاتصالات مع وسائل الإعلام لإمدادهم بالمعلومات .	10	10
	10	الإعلان عن الإجراءات التي تقوم بها المنظمة لاحتواء المشكلة ومساعدة المتأثرين لعودة العمليات إلى طبيعتها .	6	10
	11	تقديم إرشادات المواطنين	6	10
	12	تحديد موقع الحادث والحصول على معلومات .	3	10
	14	عقد سلسلة من اللقاءات والاجتماعات مع مجموعة صغيرة من الجماهير الداخلية لشرح أبعاد الأزمة ، وطلب مقترحاتهم لتحقيق التعاون لتجاوز الأزمة .	1	10
	15	مراقبة تقارير وسائل الإعلام ، وإرسال بيانات للصحف بأي معلومات جديدة توضح الحقائق المتعلقة به .	1	10
	16	الاحتفاظ بخطوط الاتصال الداخلية والخارجية مفتوحة مع كل الأطراف المتضمنة في الأزمة لضمان الاستجابة السريعة لأية ظروف متغيرة .	2	10
	17	وجود توازن في الاهتمام بالاتصالات بالجماهير الداخلية والخارجية للمنظمة في وقت الأزمة .	1	10
	19	الحرص على تقسيم الجمهور إلى فئات متعددة واستخدام المضمون المناسب لكل فئة منهم وتنويع الرسائل المنقولة إلى الجماهير باستخدام قوالب فنية متعددة .	2	10
	20	استخدام عبارات واضحة لإبداء الاهتمام وإظهار تعاطف المنظمة للتأكيد على الجوانب الإنسانية لها .	1	10
		مجموع نقاط الترجيح	33	100

- أهملت المنظمة "اتصالات الأزمة " في مرحلتي احتواء الأضرار واستعادة النشاط حيث كان هناك قصور نسبي في القاعدتين (10،11)التي ترتبط
- بشرح الجوانب الإدارية للجمهور، ولعل هذه النتيجة ترتبط بالنتيجة السابقة التي أكدت فيها المنظمة حقها في الخصوصية وعدم نشر كافة البيانات والمعلومات التي ترتبط بحقيقة انتشار الوباء، على الرغم من ارتفاعها في القاعدة رقم (9)للدرجة المثالية، وذلك لقدرة المنظمة في فتح خطوط اتصال على مدار الساعة مع وسائل الإعلام لإمدادهم بالمعلومات المطلوبة. ومن الملاحظ أنه في باقي القواعد من 12إلى 20، وجود قصور كبير جداً، ووجود نقاط ضعف في اتصالات الأزمة.
- لم ترسل المنظمة بعثة دولية إلى الصين في بداية ظهور الوباء .إلا في يوليو 2020أي بعد انقضاء فترة طويلة من الزمن، وقد أرسلتها للعمل مع نظرائهم الصينيين لإعداد خطة علمية لتحديد المصدر الحيواني لفيروس كوفيد 19. والغرض من هذه البعثة هو تحسين فهم الحيوانات المسببة لفيروس 19 والتحقق من كيفية انتقال المرض من الحيوانات إلى البشر .

- لم تعقد المنظمة سلسلة من اللقاءات والاجتماعات مع نظرائهم الصينيين لشرح أبعاد الأزمة وطلب مقترحاتهم لتحقيق التعاون لتجاوز الأزمة بالشكل المطلوب .
- استخدمت منظمة الصحة العالمية إستراتيجية" التعتيم" و"التكتم عن المعلومات" فيما يتعلق بالحقائق العملية لانتشار الوباء.
- أدى الارتفاع المفاجئ والسريع لانتشار الوباء وتحوله إلى جائحة إلى وجود قصور في قاعدة الاحتفاظ بخطوط الاتصال الداخلية والخارجية مفتوحة مع كل الأطراف المتضمنة في الأزمة لضمان الاستجابة السريعة لأية ظروف متغيرة. ونتيجة لذلك استعانت منظمة الصحة العالمية بوكالات العلاقات العامة الدولية لمساعدتها في تنظيم وتنسيق تلك العمليات سواء كانت تشغيلية أو تنظيمية .
- هناك قصور واضح فيما يتعلق بضرورة وجود توازن في الاهتمامات بالاتصالات الداخلية والخارجية لضمان الاستجابة السريعة لأية مواقف في الأزمة.
- لم يتم الالتزام بضرورة تقسيم الجماهير إلى فئات متعددة، واستخدام المضمون المناسب لكل فئة منهم بشكل كامل، وإنما استخدم مضموناً واحداً،(وإن اختلفت أساليب عرضه) لنقل المعلومات إلى النوعيات المختلفة من الجماهير.
- لم تحظ استخدام عبارات واضحة لإبداء الاهتمام وإظهار تعاطف المنظمة للتأكيد على الجوانب الإنسانية لها. لذا فقد جاءت النقاط المرجحة لهذه القاعدة درجة واحدة فقط.

من التحليل السابق يتضح مدى التزام إدارة العلاقات العامة بمنظمة الصحة العالمية بالقواعد الأساسية لاتصالات الأزمة هي مرحلتي الوقاية والاستعداد وجاء مجموعها 63أي بنسبة كفاءة 60%. بينما لم تحظ القواعد المرتبطة بمرحلتي احتواء الأضرار واستعادة النشاط والتعلم بنقاط ترجيح عالية حيث بلغت قيمة النقاط المرجحة 33 بنسبة 30%، وهي نسبة منخفضة فيما يتعلق بالجهد الاتصالي والإعلامي لشرح تداعيات الأزمة.

هذه النتائج تؤكد إهمال الخطوات الخاصة بالوقاية والاستعداد المسبق قبل ظهور الأزمة وإهمال التخطيط الوقائي والاعتماد بشكل شمولي على التخطيط العلاجي، أي بعد وقوع الأزمة. مما يؤكد على أهمية وضع خطط طوارئ للاتصال قبل الأزمة وإثناءها، وهذا يتطلب خطط طويلة المدى لمنظمة الصحة العالمية بعدم إغفال أهمية وجود خطة اتصالات للطوارئ معدة سلفاً ،والتي تساعد على التحرك بوتيرة أسرع في حالة وقوع أزمات مماثلة يؤدي إلى حدوث ارتباك وتخبط لمواجهتها.

المراجع:

أولاً: الكتب العربية:

- راسم الجمال، خيرت عياد، إدارة العلاقات العامة ،المدخل الإستراتيجي،(ط2،القاهرة:الدار المصرية اللبنانية،2008).
- زينب زهري، ميلود العماري، هند المزيني، دليل الحماية والوقاية المجتمعية من جائحة كورونا المستجد – Coved 19 للمجتمع الليبي،(ط1،بنغازي: مركز البحوث والاستشارات ،جامعة بنغازي،2020) .
- عبد السلام صالح عرفة، المنظمات الدولية والإقليمية،(ط2، ليبيا: دار الكتب الوطنية ،1999) .
- علي عجوة ،كريمان فريد، إدارة العلاقات العامة بين الإدارة الإستراتيجية وإدارة الأزمات (ط2،القاهرة:عالم الكتب ،2008) .
- فيليب هنيسلو، ترجمة خالد العامري، فن إدارة العلاقات العامة،(ط2،القاهرة:دار الفاروق،2007 .
- كريمان فريد، الاتصالات المؤسسية وتحديات التغيير ،(القاهرة : دار النهضة العربية ، 2012) .
- محفوظ أحمد جودة، إدارة العلاقات العامة، مفاهيم وممارسات ،(الأردن: دار زهران،1999) .
- نهال فؤاد إسماعيل ،الاتجاهات الحديثة في إدارة مؤسسات المعلومات،(الإسكندرية :دار المعرفة الجامعية،2011.

ثانياً: الدراسات العربية:

- إبراهيم أحمد أبوعرقوب، دور العلاقات العامة في إدارة الأزمات، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية،المجلد47،العدد2020،2.
- أبوبكر الغزالي، العلاقات العامة وإدارة الأزمة، مجلة البحوث الإعلامية، العدد2007،40.
- حنان جنيد، دراسة تتبعية لتطور دراسات اتصالات الأزمة محلياً وعالمياً، القاهرة، المجلة العليمة لبحوث العلاقات العامة والإعلان،المجلد2015،العدد2015،1 .
- رضوان أحمد فاروق، استخدام الموقع الإلكتروني للمنظمة في إدارة اتصالات الأزمة ، دراسة حالة على شركة تويوتا، المجلة العربية للإعلام والاتصال ،السعودية،العدد8،مايو،2012.
- شوقي بوشارب، اتصال الأزمة ودورها في إدارة الأزمات في مديرية الحماية المدنية لولاية أم ايراني، الجزائر، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية،2015.
- شيماء سالم، تطور دراسات إدارة اتصالات الأزمة تحليل للبحوث المنشورة خلال الفترة من عام 2010،إلى عام 2019، المجلة العربية للإدارة، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، جامعة الدول العربية، المجلد 40 ،العدد الثاني، يونيو 2020.
- كريمان فريد، الاتصالات في إدارة الأزمة،(دراسة حالة الشركة العربية للأجهزة لإلكترونية)،المجلة العلمية لبحوث الإعلام، العدد السادس،أكتوبر،ديسمبر،1991.
- ميرهان محسن طنطاوي، الاستجابة الاتصالية لشركات الطيران أوقات الأزمات ودورها في حماية سمعة علامتها التجارية ،المجلة العلمية لبحوث العلاقات العامة والإعلان، القاهرة، العدد الثامن،خريف6 201 .
- ناجع محمد العجمي ، مستوى تطبيق إدارة الأزمات في شركة نفط الخليج الكويتية، دراسة تطبيقية من وجهة نظر الإدارة العليا والوسطى،(الكويت: جامعة الشرق الوسط،2011).

ثالثاً: الدراسات الأجنبية:

-Albert,Chery,George,Annals Of Internal Medicine,Covid-19Peer Support &Crisis Communication Strategies To Promote Institutional Resilien,2020,https:do:org.10

- Ceax &Morel, Crisis Management Theories &Methods Decision Making In Crisis Situations ,Symposium Arpeage,October 2012,http:wwwarpege-reberche.org.

- Charles Baubion,OECD Risk Management Strategic Crisis, OECD Better, Policies for Better Lives,2013,P6.
- Christine Pearson & Judith Reframing Crisis Management Review ,32 (1),1998:p6

- Daniel Nwogwugu,Influence Of Crisis Communication Strategies On Stakehollders Perception Of Organizational Reputation Review Of Research Trends,Journal Of Communication &Media Research Vol.10.No2.October 2018,-
-Francisco Javier,Jordi de,San-Engenio,Active Listening in the management Of Crisis Communication ,Case Study Of 2017 Terrorist Attack Barcelona ,Communication & Society ,Vol 33,No 42020-p-

-Finn Frandsen ,Johansen The study Of Internal Crisis Communication :Towards An integrative Fram Work, Corporate Communications,An international Journal ,16(4)-2011-Pp347,361.

-Hu go Arynissen ,MikeLauder Stakeholders-Focused Communication Strategy During Crisis: case Study Based On Thebrussels Terror Attacks,2019,https:dol.org10.1177
-Jim Macnamara,New Insights In to Crisis Communication From An inside Emic Perspective During Covid-19,Public Rrlations In Quiry, Volume:10Issue:Apri l,10,2021-Page 237-262.

-Lauran.Kunnemand &Van Wijngaet,Connecting Social MediaData &Crisis Communication Theory Acase Study On The chicken &The egg,Journal Of Risk Research,Volume 23,2020-Issue 10,2019,Page 1259-1271

- Lucie Ozanne,Panl,Ballanting Investigating The methods &Effectiveness Of Crisis Communication ,Journal Of Non Profit &Public 2020,Issue 4:Pages 379-405. 17
Melissa Graham,Elizabeth, The role Of Social Media In Local Government Crisis Communications, Public Relations Review,Volume 41,Issue 3,September 2015,Pages 386-394.
-Melissa Graham,Elizabeth, The role Of Social Media In Local Government Crisis Communications, Public Relations Review,Volume 41,Issue 3,September 2015,Pages 386-394.
- Milad Mirbabaic,Julian Marx, Breaking News:Un Covering Sense Breaking Patterns In Social Media Crisis Communication During The 2017 Manchester Bombing Behaviour &Information Technology,Volume 39,2020,Issu5:Pages 252,266. -948- Quarant Lli,Disaster Crisis Management : Asummary Management Studies (4)(1988)/p47.
-Tamar Avent,Daniel Lanfer,Exploring The effectiveness Of Creating Regulatory Fit In Crisis Communications: Can It Change Perceptions Of Media Coverage During A crisis ,Kelley School Of Business India University, WWW, elsevier.com.wwn,Science direct.com.
- Thierry c.Pauchant ,Lann Mitroff &Patrick Lagadec, Toward Asystemic Crisis Management Strategy: Learning From TheBest Examples InTheus ,Canda,&Franc industrial Crisis Quartely ,5(3),1991:
-Yang Cheng,The social –Mediated Crisis Communication Research:Revisiting dialogue between Organizations &Publics Review,Volume 46,Issue 1,March2020,101769.
-Ying Zhang,Elmie Mekma,Anfam,Crisis Colle Ctive Memory Making On Social Media :Acase Study Of Three Chinese Crises On Weibo,Public Relations Review,Volume 46,Issu e 4,November 2020,P101.

درجة ممارسة إدارة المواهب في جامعة بنغازي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

The degree of application of talent management at the University of Benghazi from the point of view of faculty members

د. عبير أنور رضوان. أستاذ الإدارة التعليمية المشارك . كلية الآداب. جامعة بنغازي .

د. إيمان السيد جاد المولى. أستاذ الإدارة التعليمية المساعد . كلية الآداب والعلوم. قمينس . جامعة بنغازي

Dr: Abeer A. Radwan. Associate Professor of Educational Administration. college of Literature. Benghazi University.
Email: abir.radwan@uob.edu.ly
Dr: Eman E. jaad AlMawla. Assistant Professor of Educational Administration. College of Arts and Sciences. Qaminis. Benghazi University.
Email: eman.elfidy @uob.edu.ly

تاريخ استلام البحث **تاريخ قبول البحث**

2022 / 8 / 23 **2022 / 10 / 13**

الملخص: هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة درجة ممارسة إدارة المواهب لدى رؤساء الأقسام العلمية في كلية الآداب جامعة بنغازي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، والتعرف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات المبحوثين عن درجة ممارسة إدارة المواهب لدى رؤساء الأقسام العلمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغيري (النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، فضلاً عن ذلك التعرف عن وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين استجابات المبحوثين ومتغير الخبرة. أُستخدم المنهج الوصفي لملائمته لطبيعة الدراسة، وتألف مجتمع الدراسة من أعضاء هيئة التدريس في كلية الآداب جامعة بنغازي، والبالغ عددهم (213) عضواً، اختيرت منهم عينة عشوائية بسيطة بلغ حجمها(70) عضواً، بواقع (33) عضواً، و(37) عضوه. تم استخدام الاستبيان كوسيلة لجمع البيانات، حيث تكون من (26) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات هي (جذب المواهب، وتنمية المواهب، والاحتفاظ بالمواهب). لتحليل البيانات تم استخدام برنامج التحليل الاحصائي (SPSS)، حيث تم استخدام المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، واختبار (T)، وتحليل التباين الأحادي، ومعامل ارتباط بيرسون. وتوصلت الدراسة إلى أن درجة ممارسة إدارة المواهب لدى رؤساء الأقسام العلمية في كلية الآداب جامعة بنغازي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس كانت مرتفعة، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة إدارة المواهب لدى رؤساء الأقسام العلمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغيري (النوع، والمؤهل العلمي)، بينما توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية لكنها ضعيفة في استجابات عينة الدراسة عن درجة ممارسة إدارة المواهب لدى رؤساء الأقسام العلمية في كلية الآداب جامعة بنغازي حسب خبرتهم المهنية.

الكلمات المفتاحية: إدارة المواهب، رؤساء الأقسام العلمية، كلية الآداب، جامعة بنغازي.

Abstract: The current study aimed to know the degree of practice of talent management among the heads of scientific departments at the Faculty of Arts, University of Benghazi from the point of view of the faculty members. In addition, to identify the presence of statistically significant differences in the respondents' responses about the degree of practice of talent management among the heads of scientific departments from the viewpoint of the faculty members is attributed to the two variables (gender and academic qualification). In addition to identifying the existence of a statistically significant correlation between the respondents' responses and the experience variable. The descriptive approach was used for its suitability to the nature of the study, and the study community consisted of (213) faculty members at the Faculty of Arts, University of Benghazi. Members from whom a simple random sample of (70) members was selected, (33) members and (37) members. The questionnaire was used as a means of data collection, which consisted of (26) items distributed over three areas: (Attracting talents, Talent development, and talent retention.) To analyze the data, the statistical analysis program (SPSS) was used, where the arithmetic

mean, standard deviation, T-test, one-way ANOVA, and Pearson correlation coefficient were used. The practice of talent management among the heads of scientific departments at the Faculty of Arts, University of Benghazi from the point of view of the faculty members was high. Furthermore, there are no statistically significant differences in the degree of practice of talent management among the heads of scientific departments from the viewpoint of the faculty members due to the variables (gender, academic qualification). while there is a positive, statistically significant, but weak correlation in the responses of the study sample to the degree of talent management practice among the heads of scientific departments at the Faculty of Arts, University of Benghazi, according to their professional experience.

Keywords: talent management, heads of scientific departments, Faculty of Arts, University of Benghazi.

المقدمة: مع تصاعد موجة العولمة التي يشهدها القرن الحالي تزايد التنافس على الأفراد وتزايدت حدة هجرة العقول بين البلدان بصورة كبيرة، وظهر ما يعرف باسم حرب المواهب حيث تسعى دول العالم نحو جذب واجتذاب المواهب، وبذلك ظهر صراع داخل المنظمات في تلك الدول حول امتلاكها المواهب والذكاء البشري وتوظيفها لخدمة أهدافها، وبدأت في وضع الاستراتيجيات ووسائل إدارة المواهب، وربطها بخطط تطوير الموارد البشرية المستقبلية لصياغة منظومة التميز، واقتراح الآليات اللازمة لتوفير البيئة التنظيمية الملائمة لنمو تلك المواهب وتكوين القيادات القادرة على بناء المستقبل وتحفيزها المتواصل لامتلاك القدرات التنافسية.

ويرجع نشوب حرب المواهب إلى التحول إلى عصر المعلومات، حيث انقسمت الدول إلى دول تمتلك المعلومات ودول تفتقر إليها، ومن ثم اتجهت الدول إلى التسابق على اجتذاب الخبرات والمواهب والمهارات، خاصة الدول المتقدمة التي عملت على تفريغ الدول النامية من كوادرها الخلاقة والإبداعية واستقطاب أفضل عناصرها، بل امتدت حرب المواهب إلى داخل الدول المتقدمة ذاتها حيث تهرب العقول المفكرة والمبدعة وعلى سبيل المثال من المنظمات الحكومية إلى الخاصة التي تجذب الكفاءات من العلماء والموهوبين من خلال الأجور المرتفعة (الصاوي، 2002).

وقد دعم هذا التوجه أدارك الفرد بأن وجوده في العمل يعتمد على مواهبه وقدراته والقيمة التي يضيفها. مما دفع الفرد إلى أن يكون أكثر حرصاً على إتقان مهارات وظيفته ليمارسها في أية منظمة، ومن هنا تركّز الاهتمام على فكرة انتقال الفرد بين المنظمات المتنافسة بنفس الوظيفة، وبذلك ارتبط الفرد بمساره الوظيفي أكثر من ارتباطه بالمنظمة التي يعمل به.

وبالتالي أصبح التميز عنصرا أساسيا من أجل البقاء بين المنظمات وأصبح من الطبيعي أن يكون هناك اهتماما شديدا بإدارة المواهب في المنظمات المعاصرة والتي تعد قوة لا يمكن تقليدها، حيث تهتم المنظمات المعاصرة بوجودها كقوة ضاربة لضمان عمليات النمو والاستمرار وتحقيق أهدافها واستراتيجياتها بكل فاعلية واقتدار.

مشكلة الدراسة: تمثل الجامعات والمعاهد العليا أهم النظم الجزئية للنظم التعليمية في أي دولة في العالم، والتي تقوم بدور فعال في تطوير وتحديث هذه النظم من خلال ما تقدمه من جهود بحثية وتعليمية واجتماعية والعمل على سد الفجوة بين حاجات سوق العمل والمستوى الحالي للقوى العاملة، من خلال تخريج الطلبة بمستويات عالية من المهارة في مختلف المجالات، لمواجهة متطلبات السوق الحالية، والمستقبلية التي تتسم بالتغير وارتفاع معدل التعامل مع التكنولوجيا الدقيقة، ويرجع نجاح هذه المؤسسات إلى طرق التدريس والبحث العلمي فيها بالإضافة إلى دورها المجتمعي، إلا أن الإدارة الناجحة تسهم بشكل أكثر فعالية في توفير الظروف الملائمة التي تزهر فيها طرق التدريس الجامعي وأساليب البحث العلمي.

وقد ظهرت العديد من الاتجاهات الحديثة في إدارة الجامعات نتيجة للتغيرات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والثقافية، وخاصة التكنولوجية التي يشهدها العالم اليوم. مما جعلها تتسم بالمرونة في انتهاز الفرص والطموح لتحقيق التقدم العلمي الذي يتأتى من خلال امتلاك هذه الجامعات لقيادات وأعضاء هيئة تدريس وموظفين ذوي كفاءات ومستويات عالية من الانجاز ومن أهم هذه الاتجاهات الحديثة استراتيجية إدارة المواهب. إلا أن هناك العديد من المتغيرات والمعوقات التي تواجه مؤسسات التعليم العالي عند تطبيق استراتيجية إدارة المواهب البشرية، فهذا يتطلب من هذه المؤسسات امتلاك أفضل المواهب البشرية لإدارة مهماتها الوظيفية والإدارية والبحثية والمنهجية والأخلاقية بكفاءة عالية لتحقيق أهدافها، ولتحقيق هذا التوافق من أجل التغلّب على المتغيرات المعاصرة، لابد من استخدام إدارة المواهب البشرية، كأداة من أدوات تحقيق استراتيجيات هذه المؤسسات (المصري والآغا: 2015).

وتعتبر حرب المواهب في مجال التعليم العالي أشد حدة منها في قطاع الأعمال، حيث تواجه الجامعات والمعاهد العليا منافسة شرسة من المنافسين في نفس النشاط متمثلا في الجامعات والمعاهد الأخرى، مما يحتم عليها أن تكون دائماً قادرة على استقطاب المواهب الشابة من الجامعة وهذا ما يدفع الجامعة إلى طرح وتبني أفكار وسياسات جديدة في إدارة المواهب البشرية، إلا أن مؤسسات التعليم العالي تظهر نقصاً ملحوظاً في ممارسة إدارة المواهب مقارنة مع المنظمات الصناعية، ويرجع ذلك إلى الميزانيات المحدودة واللوائح الجامدة، وعدم التغيير الذي يعيق جهود هذه المؤسسات لبناء قوى عاملة عالية الأداء، وارتفاع معدلات الدوران في أعضاء هيئة التدريس، مما جعل إدارة المواهب تشكل تحدياً كبيرا لمؤسسات التعليم العالي نظراً للتغير السريع في البيئة المحيطة، وتعقيد الأنشطة في التعليم العالي مما يتطلب ممارسات واستراتيجيات مرنة لإدارة المواهب لتحقيق ميزة تنافسية.

وتواجه إدارة المواهب في مؤسسات التعليم العالي في الدول النامية تحديات تعليمية، حيث تواجه الجامعات العربية تحديات بالغة التعقيد تجعل من هدف الجودة بصفته تحدياً معاصراً أمراً يبدو صعب المنال، ولعل مستوى الإقبال على الالتحاق بالجامعات في المنطقة العربية قد أخذ سمة متطرفة في زيادة معدلاته أمام إمكانيات بشرية ومادية محدودة، عاجزة من استيعاب الأعداد الملتحقة بالتعليم العالي، وكانت النتيجة الطبيعية لذلك تدنياً ملحوظاً في مستوى الخريجين ارتبط بتواضع المستويات المهنية والمعرفية لطيف من الملتحقين بالتدريس الجامعي، ليصبح التلقين طابعاً ملازماً لمعظم الموضوعات الدراسية في العديد من الأقسام والكليات، فضلاً عن الشعور بعدم اللامبالاة ناجم عن زيادة أعداد الطلبة، والحاجة لجهد تدريسي مضاعف لا توفر حوافزه النظم الجامعية في العديد من الجامعات العربية.

كما أن مؤسسات التعليم العالي في العالم العربي تفتقر إلى ثقافة الاهتمام بالمواهب فضلاً عن ممارسة إدارة المواهب، حيث تتمحور إدارة الموارد البشرية فيها على قياس الفجوة في الأداء، والعمل على معالجتها من خلال برامج التدريب والتطوير والتوجيه، وذلك لأن استمرار هذه الفجوة يمثل تهديداً للأداء المستهدف بالنسبة لها، وتجاهل إدارة الفرص يعمل على تحقيق التميز والإبداع ض طريق إدارة المواهب (الحميدي والطيب: 2011).

إن الارتقاء بمستوى الخدمات التعليمية والبحثية لمؤسسات التعليم العالي يتأتى من خلال توافر كوادر علمية متخصصة موهوبة، وكذلك وجود دعم يدفع هذه الكوادر نحو الإبداع والتميز وتنمي مواهبها لتحقيق الميزة التنافسية، وبالتالي فإن تبني فلسفة إدارة المواهب يصبح مطلباً أساسياً للوصول إلى مستوى أرقى من هذه الخدمات وذلك من خلال تنمية وتطوير مواهب الكوادر والكفاءات بمؤسسات التعليم العالي، وجاءت هذه الدراسة لتسليط الضوء على دراسة إدارة المواهب ومعرفة درجة ممارستها من خلال الإجابة عن التساؤلات التالية:

1. ما درجة ممارسة إدارة المواهب لدى رؤساء الأقسام العلمية في كلية الآداب جامعة بنغازي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟
2. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة إدارة المواهب لدى رؤساء الأقسام العلمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغيري (النوع، والمؤهل العلمي)؟
3. هل هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة إدارة المواهب لدى رؤساء الأقسام العلمية في كلية الآداب جامعة بنغازي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وسنوات خبرتهم المهنية؟

أهداف الدراسة

1. التعرف على درجة ممارسة إدارة المواهب لدى رؤساء الأقسام العلمية في كلية الآداب جامعة بنغازي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.
2. التعرف على ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة إدارة المواهب لدى رؤساء الأقسام العلمية في كلية الآداب من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغيري (النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي)؟
3. الكشف عن دلالة العلاقة الارتباطية بين درجة ممارسة إدارة المواهب لدى رؤساء الأقسام العلمية في كلية الآداب جامعة بنغازي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وسنوات خبرتهم المهنية.

أهمية الدراسة

1. يؤمل أن تفيد نتائج هذه الدراسة في إعطاء وتوضيح مستوى ممارسة إدارة المواهب لدى رؤساء الأقسام العلمية في جامعة بنغازي.
2. تتمثل الفائدة البحثية الأكاديمية لهذه الدراسة؛ بما يتوقع أن تضيفه .نتائجها إلى المعرفة العلمية، وتقليل الثغرة في أدبيات البحث؛ وذلك نتيجة لندرة الدراسات التي تناولت هذا الموضوع.

3. الدور الذي تؤديه إدارة المواهب في جميع المجالات؛ وتأثير استراتيجية إدارة المواهب البشرية في جميع أصحاب العلاقة.
4. قد تفيد نتائج هذه الدراسة الأشخاص الذين يتولون المناصب القيادية العليا ومتخذي القرار في جامعة بنغازي بصفة عامة وفي كلية الآداب بصفة خاصة.

حدود الدراسة: سيتم تناول الحدود في ثلاثة مجالات وهي:

المجال البشري: اقتصرت الدراسة الحالية على أعضاء هيئة التدريس في كلية الآداب جامعة بنغازي.

المجال المكاني: أجريت الدراسة الحالية بكلية الآداب جامعة بنغازي.

المجال الزمني: طبقت الدراسة خلال العام الجامعي 2021– 2022.

مصطلحات الدراسة

إدارة المواهب: "هي عملية بناء وتطوير قدرات ومواهب الموظفين لتحقيق التميز والمنافسة وذلك من خلال الاختيار الدقيق للعاملين الجدد وتطويرهم وتدريبهم والعمل على المحافظة على الموظفين الحاليين، وجذب العاملين الماهرين من ذوي الخبرات العالية للعمل في منظمات الأعمال"(إبراهيم، 2018: 189).

كما تعرف إدارة المواهب بأنها: "مجموعة العمليات التي تسعى لصياغة استراتيجية تركز على تخطيط حاجة المؤسسة الآنية والمستقبلية من الموهوبين، والعمل على استقطابهم من جهة، وتشخيص مستوى جودة الموهبة المتوافرة في المؤسسة حاليًا وفي جميع مستوياتها التنظيمية؛ لتطويرها وإثراء معارفها، باعتماد معايير موضوعية وبرامج تطويرية مستدامة من جهة أخرى، والعمل على الحفاظ على الموهوبين واستبقائهم من خلال توفير الظروف الملائمة لهم، والحوافز المشجعة لإسنادهم إدارة مسارهم الوظيفي"(صالح، 2015: 116).

وتعرف إدارة المواهب إجرائياً بأنها مجموعة من العمليات والإجراءات التي تقوم بها الجامعة لإدارة العاملين الموهوبين ذوي الإمكانات العالية والخبرات والكفاءات من أجل الاستفادة منها في تحقيق النجاح المؤسسي من خلال تحقيق الغايات والأهداف الاستراتيجية، فضلاً عن ذلك إلى تحقيق المزايا التنافسية على المستوى المحلي والإقليمي .وتتمثل هذه العمليات في تحديد المواهب من العاملين، ثم العمل على جذبها واستقطابها، وتنمية أدائها والاحتفاظ بها، مع نشر ثقافة العمل بإدارة المواهب في جميع المستويات التنظيمية في الجامعة.

الإطار النظري

يجب التمسك بمفهوم عمالنا هم أصولنا " Our People are Our Assets " ولكن هناك صعوبة في إدارة هذا العنصر وخاصة في عصرنا هذا، فالعاملين يمكن أن يتصرفوا ويمارسوا أعمالا خارج الإطار المحدد بحكم الجوانب البشرية والسلوكية الذهنية المرتبطة بهم، والتحدي هو خلق البيئة التي تمكن دمج وتشجيع المواهب الفردية داخل المنظمة، والتركيز على الإنتاجية والرضا أكثر من أي شيء آخر، وأيضا التركيز على خلق إطار جوهري يتم من خلاله معرفة من هم أفضل الناس الذين يجب أن يستمرون ويبقون في المنظمة.

وبدأ ظهور مصطلح إدارة المواهب الذي كان لأول مرة من قبل ديفد واتكنس (David Watkins) في عام 1998 ، في مقال نشره في العام نفسه، وهو تطو ا رً لمصطلح إدارة الموارد البشرية واستمر مصطلح إدارة المواهب بعد تكييفه، واستخدامه من قبل عديد من الشركات، حيث اكتشفت أن مواهب ومهارات العاملين يجب العناية بها وأنها يجب أن تكون مركز العمليات، وهي التي تقود الأعمال إلى النجاح وتحقيق الأرباح، وقد سارعت عديد من الشركات العالمية الطموحة إلى أن تخطط وتطور مواردها البشرية ومواهبها، كما طورت مفهوم عملياتها وأساليبها في إدارة مواردها ومواهب موظفيها والعاملين فيها (العنزي، والدليمي، 2016).

إدارة المواهب البشرية

أدى التطور الذي شهده عالم الإدارة والأعمال في السنوات الأخيرة إلى ظهور مفاهيم ومصطلحات وأفكار إدارية جديدة في مجال الموارد البشرية .ومن أهم المفاهيم الجديدة مفهوم إدارة الموهبة أو المواهب في الإدارة، وقد ازداد الاهتمام به أخيرًا بصفته مفهوماً يركز على الاهتمام بمدخلات عملية التعلم من تنمية وقدرات ومواهب ومهارات.

مفهوم إدارة المواهب البشرية

تعني قدرة الجامعة على توفير نهج منظَّم لجذب مهارات يمكن تعريف إدارة المواهب البشرية بأنها الموظفين وتوظيفها وتنميتها وتطويرها، والتعامل مع هؤلاء الموظفين على أنهم موهبة /مواهب، تستحق الرعاية والاهتمام والدفع إلى الأمام، والسعي لوضع الأشخاص المناسبين ذوي المهارات المناسبة في المكان المناسب وفي الوقت المناسب، بحيث يتوافر لدى الجامعة القدرات البشرية اللازمة لتحقيق أهدافها وبناء أفضليتها التنافسية على المؤسسات الأخرى.

إن إدارة المواهب البشرية هي تنفيذ استراتيجيات متكاملة أو أنظمة مصممة لتحسين عمليات توظيف الأشخاص وتطويرهم، والاحتفاظ بذوي المهارات المطلوبة، والاستعداد لتلبية الحاجات التنظيمية الحالية والمستقبلية. وبناءً عليه يمكن الخروج بمفهوم لإدارة المواهب البشرية في الجامعات يتمثّل في استراتيجيات تستند إلى تحسين إجراءات التعيين والتنمية عن طريق توظيف إمكانات أعضاء هيئة التدريس والعاملين وقدراتهم وتطويرها، والعمل على الإبقاء عليهم والاحتفاظ بهم، والاستعانة بالمواهب من خارج الجامعة، من أجل تحقيق النجاح والتميز.

أهمية إدارة المواهب البشرية في الجامعات

إن الفكرة الرئيسية لإدارة المواهب هي تطوير الموارد البشرية اللازمة لتحقيق الأهداف الاستراتيجية للمؤسسة، من خلال بذل الجهود لتناسب إمكانات ومهارات العاملين مع حاجات العمل الحالية والمستقبلية. ويمكن القول إن بقاء الجامعة واستمرارها يرتبطان بما تقدمه إلى المواهب من اهتمام ورعاية وتنمية خاصة، مع زيادة المعرفة والتكنولوجيا التي تؤثر في الوضع الحالي والمستقبلي للمؤسسات، ومنها الجامعات أصبحت إدارة المواهب البشرية من الموضوعات الأكثر إلحاحًا في المؤسسات التعليمية المعاصرة، وذلك لأنها تعمل على التركيز على المناصب ذات الأهمية الاستراتيجية؛ تحديد أسماء البدلاء للمناصب الحرجة واستكشاف الطاقات الكامنة؛ تكوين أوعية مواهب لكل مستوى تنظيمي في المؤسسة؛ تحديد واضح للاستعداد الموهبي؛ تفادي اضطراب العمل بسبب الرحيل المفاجئ لشاغلي المناصب الحرجة؛ المحافظة على المواهب وضمان مساهمتها الإيجابية جعل عملية التوظيف أكثر كفاءة؛ تطوير الأداء وتعزيز ثقافة التنمية المستدامة؛ وضع آليات محددة للقياس والمحاسبة؛ تحقيق نوع من التكامل بين الأفراد في المؤسسة (ناصف، زناتي: 2008).

أبعاد إدارة المواهب

توجد العديد من نماذج إدارة المواهب التي تناولها الكثير من الباحثين في دراساتهم والمهتمين بهذا المجال؛ إلا أنه لا يوجد اتفاق على أبعاد محددة لها، حيث تناولها الباحثون من أبعاد مختلفة وحاول كل منهم الاجتهاد بتحديد هذه الأبعاد بأسلوبه وبأشكال متنوعة ومختلفة فنجد من يقسم هذه الأبعاد إلى ثلاثة أبعاد كدراسة (الفرجاني، 2014) وذلك كما يلي:

1. جذب المواهب: على المنظمات المعاصرة النظر إلى عملية الجذب من خلال رؤية مستقبلية تراعي الاحتمالات والتطورات التي ترتبط بسوق العمل، وذلك بوضع استراتيجية واضحة ومحددة لجذب المواهب المبنية على الخبرات والكفاءات. ويتم ذلك من خلال توفير نظام للمرتبات والمكافآت مرتبط بالأداء ونظام للحوافز المادية ويتوافق مع مرتبات وحوافز المنافسين في السوق، كذلك توفير فرص التدريب داخل وخارج المنظمة من خلال إعداد برامج تدريبية فعالة لتنمية مهارات وقدرات الموهوبين، وتوفير فرص الترقية والنمو وتحقيق التقدم الوظيفي، كذلك توفير الخدمات الأخرى المتعلقة بالجوانب الاجتماعية والثقافية والصحية للموهوبين بالمنظمة، كما إن تهيئة بيئة العمل الملائمة التي تقدم الدعم والتشجيع وإشباع حاجات الموهوبين للإبداع والابتكار تلعب دوراً مهماً في جذب المواهب للمنظمات. بالإضافة إلى أن بناء اسم وسمعة للمنظمة يجعلها مكانا يرغب المواهب للعمل به ويسعون للبقاء والانتماء إليه.
2. الاحتفاظ بالمواهب: يتم الاحتفاظ بالمواهب بالمنظمات المعاصرة من خلال نشر الثقافة التنظيمية الداعمة للمواهب التي تؤكد على أهمية الموهبة في تحقيق التميز والقدرة التنافسية للمنظمة، كذلك توافق نظام المرتبات والمكافآت التي تدفعها المنظمة مع مرتبات المنافسين والسوق، بالإضافة إلى استخدام المكافآت غير المادية كوسيلة للاحتفاظ بالمواهب بالمنظمة وتعزيز مشاعر الانتماء، كالشكر والتقدير والاعتراف بجهود المواهب، كما أن توفر فرص النمو المهني والشخصي داخل المنظمة تعمل على بقاء المواهب بالمنظمة، فضلاً عن توفير البيئة المناسبة للموهوبين لتقديم الابتكارات والإبداعات دون قيود تقليدية، يعطي للموهوب الشعور بالانجاز والتميز، كما تعتبر تحديات العمل الصعب والمثير من العوامل الرئيسية للاحتفاظ بالمواهب بغض النظر عن الظروف الأخرى.

3. تنمية المواهب: يتم تنمية المواهب في المنظمات من خلال تشجيعهم على القيام بمهام جديدة لاكتساب مهارات جديدة، حيث أن تكليف الموهوب بمهام جديدة لم يسبق له القيام بها من شأنه أن يكسبه مهارات جديدة مما يتيح له فرصة التعلم وعدم الشعور بالملل، وكذلك تطوير مواهبه بمنح هذا الموهوب إدارة مشروع كامل حتى ينمي لديه مهارة إدارة الوقت وحل المشكلات، كما أن منح المواهب فرص المشاركة في البرامج التدريبية تؤدي لزيادة مهارات العمل الفردية ذات الصلة مع ضرورة التأكد من التوافق بين التدريب المقدم للأفراد الموهوبين، والاحتياجات الاستراتيجية في المنظمة، بالإضافة إلى ضرورة توفير التوجيه والإرشاد والذي يؤدي إلى مساعدة المواهب في مجال التنمية بشكل عام سواء على المستوى الشخصي أو المهني، وأخيراً توفر فرص النمو والتطوير وفقاً للمهارات التي تحتاج للتنمية أجل تطوير الكفاءات الأساسية، والتقنية، والشخصية، والمهارات القيادية للمواهب، ويجب تحديد المهارات التي تحتاج إلى تنمية، وعدم التركيز على نقاط الضعف فقط، بل ضرورة الاهتمام بنقاط القوة للتأكد من نموها بالاتجاه الصحيح.

أهداف إدارة المواهب في الجامعات

يعد تحديد المواهب الجيدة أمر مهم لكلٍّ من المؤسسات والأفراد؛ نظراً لأن الهدف الأساسي من إدارة الموارد البشرية هو وضع الفرد المناسب في المكان المناسب، خاصة في بيئة المؤسسات التي لا تزال التنافسية غايتها؛ فيكون الاستثمار في أنشطة المواهب لتلبية احتياجاتها الفورية فيما يتعلق بالموارد البشرية وسير العمل، إضافة إلى تأمين التعاقب المستدام للقادة في المستقبل، فإذا فشلت المؤسسات على نحو كاف في استثمار مواهب العاملين بها؛ فإنها ستعاني من آثار سلبية على الموارد البشرية في المستقبل مثل وجود مشاكل في الجذب والاحتفاظ بالعاملين بها، والإنتاجية، ورقابة الجودة المستمرة، وخدمة المستفيدين، وسمعة المؤسسة، وتتحدد أهداف إدارة المواهب في الجامعات في:

أ. الاستفادة إلى أقصى حد من العاملين الموهوبين على نحو ملائم؛ فالاستثمار في ممارسات إدارة المواهب يمكن أن يساعد الجامعات على تحقيق النتائج، مثل :رضا العاملين، ومشاركتهم، وزيادة الدافعية لديهم، والتزامهم نحو العمل، والدعم التنظيمي لهم.

ب. التركيز على أداء العاملين، والأداء المؤسسي، ومساعدة الجامعات في الاستجابة للتحديات، ودخول أسواق جديدة، والتحرك تجاه المنافسة؛ فإدارة العاملين الموهوبين تساعد على الحد من نفقات وتكاليف اليد العاملة، وكذلك تحسين القدرة التنافسية، والكفاءة، وحل المشاكل التنظيمية، وتعظيم العائد من الاستثمار.

ج. تأكيد تحقيق الأهداف المؤسسية، وبخاصة فيما يتصل بتلبية الاحتياجات الكمية والنوعية من رأس المال البشري، والمساهمة في أداء الجامعة، وتحقيق الميزة التنافسية المستدامة.

د. توفير الإمدادات من الموارد البشرية المتميزة باستمرار في جميع مستويات العمل الجامعي؛ فالميزة التنافسية لأي جامعة هي تجمع للمواهب والقادة الفعالة في كل مستوياتها الذين على استعداد تام للعمل للمستقبل.

هـ. مساعدة مؤسسات التعليم الجامعي على إيجاد حلول؛ لتظل قادرة على المنافسة مع نظيراتها من القطاع الخاص للمواهب الرئيسية، ومواجهة تلك التحديات الخاصة بإدارة مواهبها الإدارية من خلال زيادة معدل الدوران بسبب تزايد ضغوط العمل والتقاعد، إلى جانب المرتبات والمكافآت التي لا تتماشى مع الأعمال المؤسسية.

و. التأكد أن الجامعة لديها المواهب المناسبة بالمهارات المناسبة في الوقت المناسب، والتي تمكنها من الاستجابة للتغيرات في سوق العمل وبيئة الأعمال؛ إذ تحتاج الجامعات إلى تحديد نوع العاملين والمهارات التي يحتاجون إليها في المستقبل؛ فالتوظيف الفعال هو بداية الاحتفاظ، والذي يتضمن تحديد الوظائف الرئيسية ومخاطر الدوران المرتبطة بهذه الوظائف، ومعايير الاختيار القائمة على أساس الكفاءة التي تدعم استراتيجية الاحتفاظ ومحركات الأعمال.

ي. تأكيد استمرارية القيادة في الوظائف الأساسية، وتشجيع إنجازات العاملين، واتخاذ القرارات المتعلقة بسياسة العرض والطلب وتدفق المواهب من خلال محرك رأس المال البشري؛ فإدارة المواهب عملية تتكون من الاعتراف بمجالات الموهبة الرئيسية في الجامعة، وتحديد الأفراد الذين يشكلون المواهب الرئيسية في الجامعة، والقيام بأنشطة التنمية لمجمع الم واهب للاحتفاظ بهم وإشراكهم وتجهيزهم للانتقال إلى أدوار أكثر أهمية، ومساعدة الجامعة في تحقيق الأهداف الاستراتيجية وبخاصة فيما يتصل ببناء بيئة تعلم عالية الأداء، ويتضح من ذلك أن أهداف إدارة المواهب في الجامعات تركز على مساعدة الجامعات في الاستفادة من إمكانات وقدرات العاملين الموهوبين بها في مواجهة مختلف التحديات وتحقيق الميزة التنافسية من

خلال شغلهم للوظائف المناسبة لهم في الأوقات المناسبة، وبتوفير مجمع المواهب والذي يضمن توافر هذه المواهب باستمرار وتوفير العمالة المتميزة للعمل في مختلف المستويات التنظيمية في الجامعة(صيام، 2013).

الدراسات السابقة

هدفت دراسة الفرجاني (2014) إلى التعرف على مدى توافر أبعاد القيادة التحويلية ومدى توافر أبعاد إدارة المواهب في جامعة بنغازي، وأسهمت في الكشف عن مدى تباين آراء أعضاء هيئة التدريس تجاه توافر أبعاد كل من القيادة التحويلية، وإدارة المواهب في الجامعة، واهتمت بالتعرف على طبيعة تأثير القيادة التحويلية على إدارة المواهب في جامعة بنغازي، واعتمدت الدراسة على المنهج الاستقرائي. وتكونت مجموعة الدراسة (297) عضو من أعضاء هيئة التدريس في جامعة بنغازي داخل كليات الآداب والاقتصاد والحقوق والعلوم والهندسة والطب البشري، وتمثلت أدوات الدراسة في استمارة استقصاء. وتمثلت أهم النتائج في أن: درجة ممارسة رؤساء الأقسام العلمية للقيادة التحويلية بشكل إجمالي في الكليات حسب وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تقع في المدى المتوسط من المقياس، وأنها لا تصل إلى المستوى الذي يتطلبه العمل في بيئة تنافسية. وأكدت أن تطبيق إدارة المواهب بشكل إجمالي في الكليات محل الدراسة حسب وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تقع في المدى المنخفض من المقياس، ولا ترقى إلى المستوى المناسب.

وقام كل من الأغا والمصري (2015) بدراسة هدفت إلى تقديم إطار مقترح لتطبيق استراتيجية إدارة المواهب البشرية، لتحقيق التميز البحثي في الجامعات الفلسطينية في ضوء مجتمع المعرفة، موظفاً المنهج الوصفي التحليلي. واستخدام الباحثان الاستبانة لجمع المعلومات، وطبّقاها على عيّنة مكونة من (110) رؤساء أقسام أكاديميين في الجامعات الفلسطينية في قطاع غزة. وتوصلت الدراسة إلى أن المتوسط الحسابي النسبي لجميع فقرات مستوى تطبيق استراتيجية إدارة المواهب البشرية كان متوسط. كما أظهرت النتائج وجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية بين مستوى تطبيق استراتيجية إدارة المواهب البشرية وتحقيق التميز البحثي، ووجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية بين مستوى تطبيق استراتيجية إدارة المواهب البشرية، وتكوين مجتمع المعرفة، ووجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية بين تكوين مجتمع المعرفة وتحقيق التميز البحثي.

في حين هدفت دراسة أبو دولة والجراح (2015) إلى التعرف إلى أثر تطبيق استراتيجيات إدارة المواهب في تعزيز الانتماء التنظيمي. ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتصميم استبانة، وتكونت عينة الدراسة من (300) عضو. وتوصلت الدراسة إلى أن: مستوى تطبيق استراتيجيات إدارة المواهب في الجامعات الأردنية الرسمية جاء بدرجة متوسطة، أما مستوى الانتماء التنظيمي فقد جاء متوسطاً بوجه عام، وإن ارتفع في بعض الجوانب، كما أظهرت الدراسة وجود أثر مهم وارتباط طردي ايجابي لمستوى تطبيق استراتيجيات إدارة المواهب على مستوى الانتماء التنظيمي.

أما دراسة الفرجاني (2018) فهدفت إلى تقديم قراءات وتحليلات نظرية لإدارة المواهب في مؤسسات التعليم العالي، من خلال عرض أهم التعريفات لمفهوم الموهبة في مؤسسات التعليم العالي، وكذلك عرض لمفهوم إدارة المواهب وأهميتها وأهدافها في مؤسسات التعليم العالي، فضلا عن توضيح مكونات نظام إدارة المواهب وعرض بعض النماذج لاستراتيجيات إدارة المواهب في مؤسسات التعليم العالي، حيث استخدمت الدراسة المنهج الوصفي لوضع إطار عام لموضوع إدارة المواهب في مؤسسات التعليم العالي. وخلصت الدراسة إلى أن التحديد الدقيق لمفهوم الموهبة العلمية داخل مؤسسات التعليم العالي يعتبر أساسا جوهريا لنجاح إدارة المواهب وتحقيق الميزة التنافسية لمؤسسات التعليم العالي، وأنه يمكن تصنيف استراتيجيات إدارة المواهب في مؤسسات التعليم العالي إلى ثلاث استراتيجيات هي: الجذب، والاحتفاظ، وتنمية المواهب، ويتم تطبيقها من خلال مجموعة من الممارسات التي تسعى لتحقيق أهدافها الاستراتيجية والوصول إلى المراكز العلمية المرموقة في الأوساط العلمية.

وفي السياق ذاته هدفت دراسة كل من المومني وعليمات والشرمان (2018) إلى التعرف إلى درجة ممارسة إدارة المواهب في الجامعات الأردنية الحكومية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها، وتكونت عينة الدراسة من (438) عضو هيئة تدريس، وكانت أداة الدراسة الاستبانة، وتكونت من (30) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات (جذب المواهب، وتنمية المواهب، والاحتفاظ بالمواهب). وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى ممارسة إدارة المواهب في الجامعات الأردنية الحكومية (متدنٍ)، حيث جاءت المجالات على الترتيب: (جذب المواهب بمستوى متوسط، ثم الاحتفاظ بالمواهب بمستوى متدنٍ، ثم تنمية المواهب بمستوى متدنٍ). كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فرق دالة إحصائيًا بين المتوسطين الحسابيين لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مجال (جذب المواهب، والاحتفاظ بالمواهب) من مجالات ممارسة إدارة المواهب في الجامعات الأردنية الحكومية، يُعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور.

وعدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات ممارسة إدارة المواهب في الجامعات الأردنية الحكومية ككل تعزى لمتغيري الكلية والرتبة الأكاديمية.

وسعت دراسة الزهراني (2019) إلى وضع تصور مقترح لإدارة المواهب لأعضاء الهيئة التدريسية بجامعة أم القرى بمكة المكرمة من وجهة نظر القيادات الأكاديمية دراسة تقويمية. وتكونت عينة الدراسة من القيادات الأكاديمية ووكلائهم في جامعة أم القرى بمكة المكرمة. واستعرضت الدراسة عدد من النقاط، تناولت الأولى خصائص الموهوبون التي تبرز قدراتهم وسماتهم الرئيسية، ومنها الخصائص الجسمية، والعقلية والمعرفية، والخصائص الاجتماعية، والخصائص النفسية، والخصائص الابتكارية والإبداعية، والخصائص التعليمية، والخصائص السلوكية. وذكرت الثانية أسباب تفعيل إدارة المواهب في الشرق الأوسط ومنها، الاستثمارات الحكومية الضخمة في البنية التحتية، والاندماج السريع في الاقتصاد العالمي، والطلب المتزايد للشركات متعددة الجنسيات على الموظفين المؤهلين، والزيادة الضخمة في معاهد التعليم العالي. وأشارت الثالثة إلى أهداف وأهمية إدارة المواهب ومنها، جذب المواهب وتطوير مهارات العاملين، وتحسين ممارسات التوظيف، واستبقاء وتنمية مهارات القوى العاملة. وجاءت الرابعة بتخطيط الموارد البشرية الموهوبة. وجاءت نتائج الدراسة مؤكدة على أن واقع تطبيق استقطاب المواهب لأعضاء الهيئة التدريسية والموظفين بجامعة أم القري من وجهة نظر القيادات الأكاديمية بمكة المكرمة لا يزال دون المأمول، وهذا يثير القلق خاصة وأنه تتعلق بجانب استقطاب المواهب والذي تبني عليه أيضاً بقية عمليات إدارة المواهب.

وقامت السكران (2019) بدراسة هدفت إلى التعرف على فاعلية استراتيجيات إدارة المواهب في تنمية الموارد البشرية بجامعة طيبة، من وجهة نظر قائدات وعضوات هيئة التدريس بالجامعة. ووضع الحلول العلمية والتوصيات اللازمة، باستخدام المنهج الوصفي، اعتمدت الدارسة على أداة الاستبانة، تم توزيعها على عينة تكونت من (155) عضوة و(88) قائدة. وتوصلت الدراسة إلى أن الدرجة العامة لفاعلية استراتيجيات إدارة المواهب في تنمية الموارد البشرية بجامعة طيبة من وجهة نظر قائدات وعضوات هيئة التدريس متوسطة، وجاءت في الترتيب الأول استراتيجية الاستقطاب، وحل ثانيا التنمية المهنية وحل ثالثا الاكتشاف، وجاءت استراتيجية الاحتفاظ كأقل الاستراتيجيات فاعلية في تنمية الموارد البشرية بجامعة طيبة، وجميعها بتقدير (متوسط). وفيما يتعلق بتأثير المتغيرات (المركز الوظيفي، الرتبة العلمية، الكلية)، فقد أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (0.05) تبعا لأي من متغيرات الدراسة الثلاثة.

وأجرى قريشى (2020) هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على تصورات المبحوثين حول مستوى توفر إدارة المواهب بأبعادها المختلفة بجامعة بسكرة. ولتحقيق ذلك استخدمت الاستبانة كأداة رئيسة لجمع البيانات من عينة الدراسة البالغ حجمها (99) عامل. كما اعتمد على المنهج الوصفي، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها أن مستوى اهتمام جامعة بسكرة بإدارة المواهب البشرية بأبعادها المختلفة جاء متوسطا وفقا لمقياس الدراسة، كما خلصت الدراسة إلى عدة توصيات من بينها: يجب على الجامعة محل الدراسة أن تستخدم طرق متعددة وموضوعية لاختبار الأفراد بغية مطابقة كفاءة الفرد مع الوظيفة الشاغرة، ويجب عليها أيضا إحياء روح المنافسة بين العاملين بهدف العمل على تطوير الذات، كذلك يجب وضع الكفاءات العالية (المواهب) في المناصب القيادية المهمة والمناسبة لقدراتهم، وإشعار الأفراد الموهوبين بالإنجاز في مجال وظائفهم، وتشجيع حلقات النقاش بينهم بغية استثمار وطاقاتهم الفكرية وتعزيز ولائهم لها.

في حين قام جبريل والفرجاني (2020) بدراسة هدفت إلى التعرف على تشخيص واقع نظام إدارة المواهب في مؤسسات التعليم العالي التقنية في مدينة درنة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، إضافة إلى التعرف على ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المشاركين حول نظام إدا ة المواهب تعزى إلى المتغيرات (النوع الاجتماعي، والعمر، والمؤهل العلمي، والدرجة العلمية، ومدة الخدمة، ومسمى المؤسسة)، لتحقيق أهداف الدراسة اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وطُورت الاستبانة بالاعتماد على بعض الدراسات السابقة حيث تم التأكد من صدقها وثباتها وقد تمثل مجتمع الدراسة في جميع أعضاء هيئة التدريس القارين بمؤسسات التعليم العالي التقنية بمدينة درنة والذي بلغ قوامه (84) عضواً، واعتمد على البرنامج الإحصائي (SPSS)، وتمثلت أهم نتائج الدراسة في: مستوى إدارة المواهب في مؤسسات التعليم العالي التقنية كان متوسط، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المشاركين حول أبعاد إدارة المواهب تعزى إلى متغيرات الدراسة باستثناء بُعد جذب المواهب وفقاً للنوع ولصالح الإناث، ومتغير مسمى للمؤسسة ولصالح كلية التقنية الطبية – درنة، وكذلك بُعد تنمية المواهب حسب مسمى الكلية ولصالح كلية التقنية الطبية.

إجراءات الدراسة

منهج الدراسة: من أجل تحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، لكونه أنسب الأساليب التي يمكن استخدامها مع مثل هذا النوع من الدراسات، وذلك لوصف درجة ممارسة إدارة المواهب لدى رؤساء الأقسام العلمية في جامعة بنغازي.

مجتمع الدراسة وعينتها: تكون مجتمع الدراسة من أعضاء هيئة التدريس بكلية الآداب جامعة بنغازي خلال العام الجامعي 2021-2022، والبالغ عددهم (213) عضواً، موزعين على جميع الأقسام العلمية بالكلية، وذلك وفقاً للإحصائية الصادرة عن مكتب شؤون أعضاء هيئة التدريس بجامعة بنغازي، حيث اختيرت عينة عشوائية بسيطة منهم بلغ حجمها (70) عضو هيئة تدريس، بواقع (33) عضو، و(37) عضوه، وقد تم استرجاع جميع الاستمارات، حيث بلغ عدد الاستمارات المسترجعة والقابلة للتحليل الإحصائي (70) استمارة.

خصائص عينة الدراسة: يمكن توضيح خصائص عينة الدراسة من خلال متغيراتها؛ والمتمثلة في (النوع، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة المهنية وتم قياسها من خلال البيانات الخام)، وذلك كما موضح في جدول التالي:

جدول (1) توزيع عينة الدراسة حسب متغيري (النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي)

المتغيرات		العدد	النسبة
النوع الاجتماعي	ذكر	33	%47
	أنثى	37	%53
المجموع	---	70	% 100
المؤهل العلمي	ماجستير	36	%51
	دكتوراه	34	%49
المجموع		70	%100

يبين الجدول (1) توزيع عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة وأولها النوع، حيث أتضح أن أغلب أفراد عينة الدراسة من الإناث وبنسبة (53%)، أما بالنسبة لمتغير المؤهل العلمي فقد كانت العينة شبه متساوية حيث بلغت نسبة من يحملون مؤهل الماجستير (51%)، بينما بلغت نسبة من يحملون المؤهل العلمي الدكتوراه (49%)، أما عن متغير الخبرة المهنية، فقد تم قياسه بشكل عام، وبدون تقسيم المتغير إلى فئات.

أداة الدراسة: هدفت هذه الدراسة التعرف على درجة ممارسة إدارة المواهب لدى رؤساء الأقسام العلمية في كلية الآداب جامعة بنغازي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، لذلك تكونت أداة الدراسة من استبانة وزعت فقراتها على الأجزاء التالية: حيث تناول الجزء الأول البيانات الشخصية: ويتضمن هذا الجزء بيانات عن متغيرات (النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة المهنية)، بينما تناول الجزء الثاني أداة قياس إدارة المواهب وذلك بعد مراجعة الدراسات والأدبيات السابقة طورت أداة لقياس إدارة المواهب لدى رؤساء الأقسام العلمية، وتكونت من (25) فقرة، حيث كانت عدد فقرات المجال الأول جذب المواهب (10) فقرات، في حين بلغ عدد فقرات المجال الثاني تنمية المواهب (6) فقرات، في حين اشتمل المجال الثالث الاحتفاظ بالمواهب على (9) فقرات، وتم جمع البيانات من خلال بدائل الإجابة التالية: موافق بشدة، وموافق، ومحايد، وغير موافق، وغير موافق بشدة.

صدق أداة الدراسة وثباتها: للتأكد من صدق أداة الدراسة، وأنها تقيس فعلاً ما أعدت لقياسه، استخدمت طريقة الصدق الظاهري، وذلك بعرضها على مجموعة من الخبراء والمختصين في مجالات العلوم الإنسانية، لإبداء آرائهم وملاحظاتهم عن فقراتها، وبناءً على ملاحظاتهم أجريت بعض التعديلات المناسبة.وللتحقق من ثباتها استخدمت معادلة ألفا كرونباخ، حيث بلغت قيمة معامل ثبات أداة الدراسة (80%)، وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة α =0.05

الوسائل الإحصائية: تنوعت الوسائل الإحصائية التي تم استخدامها لتحليل البيانات حسب أهداف الدراسة، فقد تمت الاستعانة بالحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss)، وأُستخدم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، والاختبار التائي (T.test)، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعادلة ألفا كرونباخ.

عرض نتائج الدراسة: يمكن عرض نتائج الدراسة وتحقيق أهدافها؛ وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:

السؤال الأول: ما درجة ممارسة إدارة المواهب لدى رؤساء الأقسام العلمية في كلية الآداب جامعة بنغازي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات عينة الدراسة عن كل مجال من مجالات أداة قياس ممارسة إدارة المواهب، والمتوسط الفرضي لهذه المجالات، وقيمة (t) لاختبار دلالة الفرق بين المتوسطات، وذلك كما هو موضح بالجدول (2).

جدول (2) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة والمتوسطات النظرية لأبعاد أداة القياس والقيم التائية لاختبار دلالة الفروق بين المتوسطات.

مجالات الدراسة	عدد الحالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط النظري	درجة الحرية	قيمة (t)	مستوى الدلالة
جذب المواهب	70	27.19	7.88	3	69	*25.69	0.000
تنمية بالمواهب	70	16.47	4.48	3	69	*25.15	0.000
الاحتفاظ بالمواهب	70	24.89	6.73	3	69	*24.88	0.000
درجة ممارسة إدارة المواهب بشكل عام	70	68.54	17.89	3	69	*30.66	0.000

* قيم ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 =α

يلاحظ من الجدول (2) أن المتوسط الحسابي لدرجات عينة الدراسة على أداة قياس درجة ممارسة إدارة المواهب قد بلغ (68.54) بانحراف معياري قدره (17.89) بينما بلغ المتوسط الفرضي لأداة القياس (3) وباختبار دلالة الفرق بين المتوسطين بلغت القيمة التائية (30.66) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05)؛ من خلال ذلك يتضح أن درجة ممارسة إدارة المواهب لدى رؤساء الأقسام العلمية في كلية الآداب جامعة بنغازي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بصورته الكلية قد جاء بدرجة عالية.

أما مجالات إدارة المواهب فقد تحصل مجال جذب المواهب على متوسط حسابي بلغ (27.19) بانحراف معياري قدره (7.88) بينما بلغ المتوسط الفرضي (3) وباختبار دلالة الفرق بين المتوسطين بلغت القيمة التائية (25.69) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05)؛ ويتبين من خلال ذلك أن درجة ممارسة إدارة المواهب لدى رؤساء الأقسام العلمية في جامعة بنغازي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وفقا لمجال جذب المواهب قد جاء بدرجة عالية. بينما تحصل مجال تنمية المواهب على متوسط حسابي بلغ (16.47) بانحراف معياري قدره (4048) بينما بلغ المتوسط الفرضي (3)، وباختبار دلالة الفرق بين المتوسطين بلغت القيمة التائية (25.15) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05)؛ ويتبين من خلال ذلك أن درجة ممارسة إدارة المواهب لدى رؤساء الأقسام العلمية في كلية الآداب جامعة بنغازي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس قد جاء بدرجة عالية.

فضلا عن ذلك فقد تحصل مجال الاحتفاظ بالمواهب على متوسط حسابي بلغ (24.89) بانحراف معياري قدره (6.73) بينما بلغ المتوسط الفرضي (3)، وباختبار دلالة الفرق بين المتوسطين بلغت القيمة التائية (24.88) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05). يتبين من خلال ذلك أن درجة ممارسة إدارة المواهب لدى رؤساء الأقسام العلمية في كلية الآداب جامعة بنغازي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وفقا لمجال الاحتفاظ بالمواهب قد جاء بدرجة عالية أيضاً.

تأسيساً على ما تقدم، يمكن تفسير ذلك بأن رؤساء الأقسام العلمية بالتعاون مع الجامعة يضعون استراتيجية واضحة ومحددة لإدارة المواهب، وذلك لجذب الأشخاص ذوي المواهب والكفاءات والخبرات، وفي الوقت ذاته يعمل المرتب الأساسي والمكافآت والحوافز المادية بالجامعة على جذب المواهب للعمل معها، بينما تعمل فرص الترقية والتقدم والنمو الوظيفي المتاح بالجامعة على جذب المواهب، وما تتميز به الجامعة من سمعه ومكانه مرموقة في المجتمع له دور كبير في جذب الكفاءات من المواهب. في الوقت ذاته تشجع وتحفز بيئة العمل بالجامعة على الابتكار والإبداع. لذلك يجب الأخذ بالحسبان بأن الجامعة تراعي الموضوعية والعدالة والشفافية عند الاختيار ما بين المتقدمين للوظائف الشاغرة، وتحدد آليات

محددة للكشف عن المواهب والإمكانات العالية من داخل الجامعة. وتحفز إدارة الجامعة المواهب على القيام بمهمات جديدة لاكتساب مهارات جديدة من خلال تدوير العمل. تأسيساً على ما تقدم فأن الجامعة تتيح للمواهب فرص المشاركة في الندوات العلمية والبرامج التدريبية داخل وخارج البلاد لزيادة معارفهم وخبراتهم، ويعمل رؤساء الأقسام ومديري الإدارات بالجامعة أيضاً على تقديم الإرشاد والتوجيه والرعاية المهنية للمواهب. فضلاً عن ذلك، تتوفر فرص النمو والتطوير بالجامعة وفقاً للمهارات التي تحتاج للتنمية باستخدام التقنيات الحديثة في العمل، وتضع الجامعة الأشخاص ذوي الكفاءات العالية في المناصب القيادية المهمة والمناسبة لقدراتهم، في حين تتوفر بالجامعة ثقافة تنظيمية تؤكد على أهمية وجود المواهب ودورهم الرئيسي في تحقيق التميز. وتسعى إدارة الجامعة إلى تكوين علاقات طيبة وإيجابية مع المواهب، وتمنح حوافز مادية ومكافآت مالية للمواهب والمبدعين، وحوافز معنوية كالتقدير والشكر والعرفان للمواهب بها. كما تتيح الجامعة فرص النمو المهني والشخصي للمواهب من خلال عقد دورات وورش عمل لتطوير مهاراتهم وقدراتهم وكفاءتهم في العمل، ويحفز مناخ العمل الموجود بالجامعة على الابتكار والإبداع والتجديد في العمل، لان الجامعة تشرك أعضاء هيئة التدريس الموهوبين في صنع القرار باعتبارهم شركاء في وضع خطط إدارة الموارد البشرية داخل الجامعة، وتحرص على توفير المناخ المناسب للبحث العلمي الجاد لتحقيق الجودة المطلوبة لربط مخرجاتها بحاجات المجتمع، وتنمي الثقة بالنفس والدافعية للعمل بين أعضاء هيئة التدريس الموهوبين بها. وجاءت هذه النتيجة مختلفة مع دراسة المومني، وعليمات، والشرمان (2018) حيث كانت درجة الممارسة لإدارة المواهب متدنية. أيضاً تختلف مع دراسة كل من دراسة أبو دولة والجراح (2015) من الأغا والمصري (2015) والتي بينت نتائجهما أن مستوى الممارسة كان متوسط.

السؤال الثاني: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة إدارة المواهب لدى رؤساء الأقسام العلمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغيري (النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي)؟

- متغير النوع الاجتماعي:

لتحديد دلالة الفروق الإحصائية في تقدير درجة ممارسة إدارة المواهب لدى رؤساء الأقسام العلمية لاستجابات عينة الدراسة والتي يمكن أن تعزى لمتغير النوع، استُخدم الاختبار التائي (t – test)؛ وذلك كما هو موضح بالجدول (3).

جدول (3) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات عينة الدراسة وقيمة (t) لاختبار دلالة الفرق بين المتوسطين.

النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية	قيمة (t)
ذكور	33	70.35	17.80	68	*0.732	0.467
إناث	37	67.11	18.55			

* قيمة ليست ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 =α

يتضح من الجدول (3) أن المتوسط الحسابي لاستجابات عينة الدراسة من الذكور قد بلغ (70.35)، بانحراف معياري قدره (17.80)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات عينة الدراسة من الإناث (67.11)، بانحراف معياري قدره (18.55)، وباختبار دلالة الفروق بين المتوسطين بلغت القيمة التائية (0.732)، وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة α 0.05= . وتظهر هذه النتيجة أن اختلاف متغير النوع لم يسهمْ في وجود اختلافات في درجة ممارسة إدارة المواهب لدى رؤساء الأقسام العلمية في كلية الآداب جامعة بنغازي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وجاءت هذه النتيجة متفقة مع دراسة جبريل والفرجاني (2020)، ومختلفة مع دراسة كل من المومني، وعليمات، والشرمان(2018) والتي بينت نتائجها وجود فروق تعزى لمتغير النوع الاجتماعي لصالح الذكور.

- متغير المؤهل العلمي:

لتحقيق هذا الهدف تم استخدام تحليل التباين الأحادي وقد تمَّ التوصل إلى النتائج المبينة بالجدول (4).

جدول(4) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات عينة الدراسة وقيمة (t) لاختبار دلالة الفرق بين المتوسطين.

المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (t)	مستوى الدلالة
الماجستير	36	70.44	20.93	68	*0914.	0.364
الدكتوراه	34	66.53	13.99			

* قيمة ليست ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 =α

يتضح من الجدول (4) أن القيمة التائية بلغت (0.914) وهي قيمة ليست ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05)؛ ونستخلص من ذلك أنه لا توجد اختلافات في تقديرات أعضاء هيئة التدريس لدرجة ممارسة إدارة المواهب لدى رؤساء الأقسام العلمية في كلية الآداب جامعة بنغازي، حيث تحصل حملة درجة الماجستير على متوسط حسابي أعلى من أعضاء هيئة التدريس من حملة درجة الدكتوراه، وقد يرجع السبب إلى أن حملة الماجستير لديهم القدرة الكافية لتطبيق إدارة المواهب، والاهتمام بمواهبهم وقدرتهم على إنجاز مهامهم التعليمية والإدارية داخل كلياتهم بجودة وتقنية عالية، وذلك لإثبات وجودهم ومكانتهم بأقسامهم العلمية، وجاءت هذه النتيجة متفقة مع دراسة جبريل والفرجاني (2020).

السؤال الثالث: هل هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة إدارة المواهب لدى رؤساء الأقسام العلمية في كلية الآداب جامعة بنغازي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وخبرتهم المهنية؟

للإجابة عن هذا السؤال استُخدِم معامل ارتباط بيرسون؛ وذلك كما هو موضح بالجدول رقم (5).

جدول رقم (5) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات عينة الدراسة وقيمة معامل ارتباط بيرسون

عدد الحالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة معامل ارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
70	68.54	17.89	*0.046	0.705

* قيمة ليست ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 =α

يتضح من خلال النتيجة السابقة بأن هناك علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية لكنها ضعيفة في استجابات عينة الدراسة في درجة ممارسة إدارة المواهب لدى رؤساء الأقسام العلمية في كلية الآداب جامعة بنغازي حسب خبرتهم المهنية، وقد يرجع السبب إلى أن أعضاء هيئة التدريس حريصين على تطوير مواهبهم ومؤهلاتهم، واستعداداتهم ومهاراتهم وإمكانياتهم وأتباع الطرق العلمية التي يستخدمونها في أداء عملهم على اختلاف خبراتهم، وفهمهم العميق لأهمية تطبيق إدارة المواهب وذلك من خلال مشاركتهم في تقلد المناصب القيادية العليا، وحضور المؤتمرات العلمية وورش العمل المتعلقة بإدارة الموارد البشرية، والندوات العلمية، وإنجاز المهام الأكاديمية والبحثية بأقسامهم، وجاءت هذه النتيجة متفقة مع دراسة جبريل والفرجاني (2020).

ملخص النتائج

أظهرت عملية تحليل البيانات ومعالجتها إحصائياً النتائج التالية:

1. أن درجة ممارسة إدارة المواهب لدى رؤساء الأقسام العلمية في كلية الآداب جامعة بنغازي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس جاءت مرتفعة.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة إدارة المواهب لدى رؤساء الأقسام العلمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغيري (النوع، والمؤهل العلمي).

3. توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية لكنها ضعيفة في استجابات عينة الدراسة عن درجة ممارسة إدارة المواهب لدى رؤساء الأقسام العلمية في كلية الآداب جامعة بنغازي حسب خبرتهم المهنية.

التوصيات

وبناء على هذه النتائج وبمراجعة الأدب النظري يمكن تقديم بعض التوصيات كالآتي:

1. العمل على الاحتفاظ بأعضاء هيئة التدريس الموهوبين من خلال الاهتمام بالحوافز المادية والحوافز المعنوية كالتقدير والإطراء عند أداء الأعمال المتميزة، والعمل على خلق ثقافة داعمة للمواهب وبيئة عمل تقدر قيمة المواهب وتسهل تكيفهم وتشجع على بقائهم بالجامعة.
2. تشجيع المبادرات الفردية وحث أعضاء هيئة التدريس على الابتكار والإبداع، والعمل على تطوير مهاراتهم وقدراتهم لاستخدام التكنولوجيا والتقيات الحديثة وأساليب التدريس الجامعي الحديثة.
3. العمل على عقد ورش العمل وإقامة الندوات لتعزيز تطبيق إدارة المواهب في الجامعات لما لها من تأثير كبير في زيادة كفاءة وقدرة الجامعات في تأدية دورها بشكل أكثر تنافسية.
4. التركيز على عوامل جذب الكفاءات النادرة من أعضاء هيئة التدريس من خلال الحوافز المادية كزيادة المرتبات، والحوافز المعنوية بما فيها من زيادة مشاركتهم في اتخاذ القرارات المتعلقة بالعمل.

المقترحات

1. الاستفادة من التجارب الدولية والعربية في تطبيق استراتيجيات إدارة المواهب بمؤسسات التعليم العالي في كافة الجامعات الليبية.
2. إجراء دراسات تطبيقية حول إدارة المواهب في مؤسسات التعليم العالي، باستخدام متغيرات تنظيمية جديدة لم تتناولها الدراسة الحالية، مثل: التميز التنظيمي، والقيادة التوزيعية، والقيادة الأكاديمية، وغيرها من المتغيرات الحديثة.
3. القيام ببحوث ودراسات علمية ميدانية متعمقة في مجال إدارة المواهب في القطاع الخاص ومقارنة النتائج بالقطاع العام وصولاً إلى اقتراح البدائل والحلول.
4. إجراء المزيد من الدراسات والبحوث المتعلقة بإدارة المواهب باستخدام متغيرات ديموغرافية جديدة مثل عدد الدورات التدريبية، والحالة الاجتماعية، وغيرها.

المراجع:

- إبراهيم، فاطمة أحمد زكي (2018) إدارة المواهب الإدارية في الجامعات المصرية في مجتمع المعرفة، مجلة الإدارة التربوية،17، 187- 339.
- أبو دوله، داود جمال، والجراح، صالح علي (2015) أثر تطبيق استراتيجيات إدارة المواهب في تعزيز الانتماء التنظيمي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الرسمية ، المجلة الأردنية في إدارة الأعمال، 11، (2)،283 – 315.
- جيريل، وائل محمد، والفرجاني، فاطمة علي (2020) واقع نظام إدارة المواهب في مؤسسات التعليم العالي التقنية بمدينة درنة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. مجلة الابتكار والتسويق، 7، (2)، 107- 130.
- الحميدي، محمد، والطيب، الهادي (2011) الاستثمار في التدريب وإدارة المواهب :تجربة دولة الإمارات العربية المتحدة، ورقة بحثية، كلية الشرطة، معهد تدريب الضباط رأس الخيمة، الإمارات العربية المتحدة،
- الزهراني، عبدالله بن أحمد بن سالم (2019) تصور مقترح لإدارة المواهب لأعضاء الهيئة التدريسية بجامعة أم القرى بمكة المكرمة من وجهة نظر القيادات الأكاديمية: دراسة تقويمية، مجلة القراءة والمعرفة، مصر، 212. 291 – 265.
- السكران، بدرية بنت عبدالله (2019) فاعلية استراتيجيات إدارة المواهب في تنمية الموارد البشرية التدريسية من وجهة نظر قائدات وعضوات هيئة التدريس بجامعة طيبة، مجلة العلوم التربوية والنفسية، فلسطين، 3،(15)، 28- 50.

- صالح، أحمد علي (2015) إدارة رأس المال البشرى مطارحات استراتيجية في تنشيط الاستثمار ومواجهة الانهيار، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- الصاوي، وجيه (2002) الجامعة وهجرة العقول - دارسة تحليلية عبر الانترنت، القاهرة . دار الفكر العربي.
- صيام عزيزة (2013) وقائع تطبيق نظام إدارة المواهب البشرية من وجهة نظر الإدارة الوسطى والعليا: دراسة حالة الجامعة الإسلامية بغزة، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية غزة.
- العنزي، سعد علي، والدليمي، عماد علي (2016) دور إدارة المواهب القيادية في عملية التغيير التنظيمي: دراسة تطبيقية في عدد من الكليات الحكومية والأهلية في العراق، مجلة كلية بغداد للعلوم الاقتصادية الجامعية،48،.117- 135.
- الفرجاني، فاطمة علي بلقاسم (2014) أثر القيادة التحويلية على إدارة المواهب: دراسة تطبيقية على جامعة بنغازي، المجلة العلمية لاقتصاد والتجارة، 2، 259 – 297.
- الفرجاني، فاطمة علي بلقاسم (2018) إدارة المواهب في مؤسسات التعليم العالي، مجلة جامعة البحر المتوسط الدولية، (6)، 33 – 1
- قريشى، محمد (2020) واقع إدارة المواهب البشرية في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية: دراسة تطبيقية في جامعة محمد خيضر – بسكرة، المجلة العربية للإدارة، مصر، 40، (2)، 81- 97.
- المصري، نضال، والأغا، محمد (2015) إدارة المواهب البشرية في الجامعات الفلسطينية مقترح تطبيقي تنموي استراتيجي، مجلة دراسات، (18)، 31- 64.
- المومني، أفنان محمد، وعليمات، صالح ناصر، والشرمان منيرة محمود (2018) درجة ممارسة إدارة المواهب في الجامعات الأردنية الحكومية في ضوء المتغيرات الديمغرافية، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 26، (4)، 739- 718.
- ناصف، مرفت صالح، وزناتي، أمل محسوب (2008) إدارة المواهب مدخل لتفعيل الانتماء التنظيمي لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية، مجلة دراسات في التعليم، كلية التربية، جامعة عين شمس، (19)، 370- 475.
- Thunnissen, Marian (2016) "Talent Management for what, how and how Well? An Empirical Exploration of Talent Management in Practice", Journal of Employee Relations, Vol.38, No.1.

الكفاءة الذاتية التدريسية لأعضاء هيئة التدريس الجامعي وفق بعض المتغيرات

"دراسة ميدانية على عينة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة درنة-القبة"

Teaching self-efficacy of university faculty members according to some variables A field study on a sample of faculty members at the University of Derna-Al-Qobba

د. علي عمر بولطيعة. أستاذ علم النفس المشارك . بكلية الآداب. جامعة عمر المختار

د. أبو بكر عبد الجواد أبو بكر. أستاذ علم النفس المشارك . بكلية الآداب القبة. جامعة درنة.

Dr: Ali O. Boltaea. Associate Professor of Psychology. Faculty of Arts. Omar Al-Mukhtar University.
Email: ali.boltia@omu.edu.ly.
Dr: Abu Bakr A. Abu Bakr. Associate Professor of Psychology. Faculty of Arts, the dome. Derna University.
Email: a.almabruk@uod.edu.ly.

تاريخ تسليم البحث **تاريخ قبول البحث**

2022 / 9 / 24 **2022 / 10 / 22**

الملخص: هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى أعضاء هيئة التدريس، كما هدفت إلى التعرف على الفروق بين متوسطات استجابات أفرا د العينة في الكفاءة الذاتية المدركة وفقا لمتغير النوع (ذكور – إناث) ، التخصص العلمي ،المؤهل العلمي ،الدرجة العلمية ، استخدم المنهج الوصفي التحليلي ، وقد بلغ حجم العينة (135) من أعضاء هيئة التدريس بجامعة درنة. وطبق بهذه الدراسة استبانة لقياس توقع الكفاءة الذاتية العامة لـ (Jerusalem and Schwarzwr,1986, ت: سامر رضوان) ، المكون من (10) عبارات، بعد التأكد من صدقها و ثباتهما. أجريت الدراسة في عام 2021. استخدمت العديد من الإجراءات الإحصائية منها(الاختبار " T " ، والمتوسطات والنسب المئوية، وتحليل التباين)، و تم تحليل البيانات باستخدام برنامج SPSS ، وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية (عند مستوى 0.01)، بين متوسط العينة والمتوسط الفرضي لصالح متوسط العينة مما يشير إلى ارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية التدريسية لدي العينة ككل ، وهذا يدل على أن أعضاء هيئة التدريس راضون إلى حد ما على أدائهم التدريسي وقدرتهم على العطاء ، بينما لم تظهر النتائج أي فروق بين أعضاء هيئة التدريس في مستوى الكفاءة الذاتية التدريسية تبعاً لمتغيرات النوع (ذكور – إناث) ، التخصص(علمي – أدبي) ، المؤهل العلمي (ماجستير – دكتوراه) ، الدرجة العلمية (محاضر مساعد –محاضر – أستاذ مساعد – أستاذ مشارك - أستاذ) .

الكلمات المفتاحية: الكفاءة الذاتية التدريسية، أعضاء هيئة التدريس، التعليم الجامعي

Abstract: The study aimed to know the level of perceived self-efficacy among faculty members, as well as to identify the differences between the averages of the respondents' responses in the perceived self-efficacy according to the variable of gender (males-females), scientific specialization, educational qualification, academic degree, using the descriptive approach. analytical study, and the sample size was (135) from faculty members at the University of Derna. In this study, a questionnaire was applied to measure the general self-efficacy prediction of (Jerusalem and Schwarzwr, 1986, T.: Samer Radwan). It consists of (10) statements, after verifying their validity and stability. The study was conducted in 2021. Several statistical procedures were used, including (the "T" test, averages and percentages, and analysis of variance), and the data were analyzed using the SPSS program, and the results showed that there were statistically significant differences (at the level of 0.01), between the average The sample and the hypothetical average are in favor of the sample average, which indicates a high level of teaching self-efficacy for the sample as a whole This indicates that the faculty members are somewhat satisfied with their teaching performance and their ability to give, while the results did not show any differences between the faculty members in the level of teaching self-efficacy according to the variables of gender (male -

female), specialization (scientific - literary), qualification Scientific (Master - PhD), scientific degree (Assistant Lecturer - Lecturer - Assistant Professor - Associate Professor - Professor).
Keywords: teaching self-efficacy, faculty members, university education

المقدمة: تناول بعض الباحثين في البيئة العربية مصطلح الكفاءة الذاتية ، حيث تُرجم إلى مصطلح الكفاءة الذاتية أو فعالية الذات ، وتعرف الكفاءة الذاتية بأنها معتقدات الفرد حول قدراته في أداء مهمة، والانتهاء منها، حيث تمت دراسة الكفاءة الذاتية عبر مجالات مختلفة من النشاطات الإنسانية، واشتملت على العلاقة بين الكفاءة الذاتية، والأداء في الرياضيات، والارتباط بين الكفاءة الذاتية ومفهوم الذات، وسمات مقاييس الكفاءة الذاتية والعلاقة بين الكفاءة الذاتية وتحديد الأهداف، وقد تم التوصل من خلال نتائج تلك الدراسات إلى تطبيقات من أجل الممارسات التعليمية والأبحاث المستقبلية.(Michaelides, 2008)

وتمثل الكفاءة الذاتية التي يمتلكها بالأفراد أهمية بالغة في الممارسة العملية خاصة تلك المتعلقة بالجانب الاتصالي؛ كونها أي: الكفاءة الذاتية تعني: "فرضيات الفرد حول إمكانيات تحقيق خيارات سلوكية معينة، فمفهوم الذات يمثل إحدى التصورات المهمة ضمن نظرية التعلم الاجتماعي.. ومن خلاله يمكن تفسير أنماط السلوك (الثقفي وآخرون، 2021).

وتعد الكفاءة الذاتية Self-Efficacyأحد مكونات المحددات الذاتية أو الشخصية للتعلم المنظم ذاتياً، حيث يتضمن ثلاثة محددات أو عوامل، هي: المحددات الشخصية، والبيئية، والسلوكية، والتفاعل والتبادل بين تلك المحددات هو الأساس الذي ترتكز عليه النظرية الاجتماعية المعرفية لباندورا "Bandurs' Social Cognitive Theory" (إبراهيم، 2008) ، (النقيب، 2008).

ومن هنا تسعى وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الممثلة في الجامعات . جامعة درنة فرع القبة . على وجه الخصوص . إلى دعم الجهود التي من شأنها تطوير العملية الخاصة بكفاءة أعضاء هيئة التدريس، وإنجاحها من خلال إقامة الندوات وبرامج التدريب والتأهيل خاصة تلك التي تتضمن إقامة الدورات، وورش العمل، والندوات، والمعارض.

وإدراكاً لأهمية عملية زيادة معدل الكفاءة الذاتية لدى أعضاء هيئة التدريس في المؤسسات بشكل عام وفي الجامعات بوجه خاص، تأتي هذه الدراسة للتعرف على مدى توافر الكفاءة الذاتية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة درنة فرع القبة وعلاقتها ببعض المتغيرات.

مشكلة الدراسة: إن العمل الأكاديمي يتطلب في مجمله تظافر الجهود البشرية التي لا يمكن التقليل من أثر أي منها، وتهيئة جميع الشروط التي تدعم أعضاء هيئة التدريس نفسياً وتحفيزهم على العمل والعطاء، ولتدريبهم على طرق التعامل الصحيحة لأداء دورهم في العملية التعليمية وتشجيع المتعلمين على طلب العلم والمعرفة، والعمل على توحيد الجهود لتحقيق أهداف الجامعة من أجل تحقيق رسالتها.

وبما أن التدريب والتحفيز المستمر لعضو هيئة التدريس، يترك أثره في تقديره الكفاءة الذاتية فمفهوم الكفاءة الذاتية من المفاهيم المرتبطة ارتبطت بمفهوم الذات، وتحقيق الذات، وتقدير الذات، وغيرها (رضوان، 1997: 28).

حيث تُعد الكفاءة الذاتية من أبرز العوامل النفسية المؤثرة في أداء الأفراد عموما و أعضاء هيئة التدريس على وجه الخصوص، حيث تساعدهم على مواجهة المواقف الجديدة ومجابهة المشكلات والصعوبات والعمل على رفع استعداداتهم وقدرتهم على تدريس مقرراتهم والتعامل بفاعلية مع الطلاب، حيث تتبلور هذه الكفاءة على شكل أفكار ومعتقدات حول الذات بشأن مدى كفاءتها، وأن الكفاءة الذاتية مفهوم نفسي مضمونه النهائي يلخص ثقة الفرد في قدراته على الإنجاز الحقيقي، فتمتع عضو هيئة التدريس بمستوى مرتفع من الكفاءة الذاتية يعد مؤشرًا إيجابياً، ومن شأنه أن يساهم في تحسين العملية التربوية وزيادة فاعلية مخرجاتها، ويؤكد ذلك شنك (Schunk.2003) حيث أشار إلى أن ذوي الكفاءة العالية يعتقدون أن لديهم القدرة على إنجاز المهمات المقدمة لهم بنجاح، بينما يميل الأفراد ذوو الكفاءة المتدنية عند مواجهة مهمات معينة إلى الاستسلام بسهولة والإصابة بالكسل وبالتالي أداء هذه المهمات بأداء ضعيف وأحياناً تركها بدون أداء، ومن هنا يمكن تحديد مشكلة الدراسة في السؤالين الآتيين:

1. ما مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى أعضاء هيئة التدريس؟

2. ما الفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة في الكفاءة الذاتية المدركة وفقا لمتغيرات النوع (ذكور – إناث) - التخصص (أدبي – علمي) - المؤهل العلمي - الدرجة العلمية؟

أهمية الدراسة: تنبع أهمية الدراسة من أهمية متغير الدراسة الكفاءة الذاتية ودورها في رفع مستوى مهارات عضو هيئة التدريس الجامعي، ويمكن توضيح اهمية الدراسة في النقاط الآتية:

. أهمية الاهتمام بالكفاءة الذاتية لعضو هيئة التدريس، لما لها من الأثر الكبير في رفع مستوى عمله وأداءه.

. هذه الدراسة تناولت موضوع مستوى الكفاءة الذاتية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة درنة. فرع القبة وهو من المواضيع (على حد علم القائمون بالبحث) لم تتم دراسته على مستوى الجامعات الليبية حتى الآن، عليه نأمل أن تحظى نتائج الدراسة باهتمام وزارة التعليم والبحث العلمي ودفعها لدعم برامج تطوير مهارات الاتصال الفعال من خلال إقامة الدورات التدريبة وورش العمل وغيرها.

. فتح المجال أمام إجراء البحوث التي تهتم بأهمية الكفاءة الذاتية للقائم لأعضاء هيئة التدريس وزيادة الانتاجية في مجال عملهم وذلك نظراً لقلة مثل هذه الدراسات في المجتمع المحلي.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى :

1. التعرف على مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى أعضاء هيئة التدريس.
2. التعرف على ما إذا كانت هناك فروق بين متوسطات استجابات أفرا د العينة في الكفاءة الذاتية المدركة وفقا لمتغير النوع (ذكور – إناث).
3. التعرف على ما إذا كانت هناك فروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة في الكفاءة الذاتية المدركة وفقا لمتغير التخصص العلمي.
4. التعرف على ما إذا كانت هناك فروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة في الكفاءة الذاتية المدركة وفقا لمتغير المؤهل العلمي.
5. التعرف على ما إذا كانت هناك فروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة في الكفاءة الذاتية المدركة وفقا لمتغير الدرجة العلمية.

مصطلحات الدراسة:. تم تحديد مصطلحات ومفاهيم الدراسة على النحو الآتي:

الكفاءة الذاتية:

عرفها باندورا (Bandura, 1992) اعتقادات الناس حول إمكانياتهم لإنتاج المستويات المحددة للأداء التي تمارس تأثيراً في الأحداث المؤثرة في حياتهم، أو الإدراك الذاتي لقدرة الفرد على أداء السلوك الذي يحقق نتائج مرغوبة في موقف معين، وتوقعاته عن كيفية الأداء الحسن، وكمية الجهد والنشاط والمثابرة المطلوبة عند تعامله مع المواقف، والتنبؤ بمدى النجاح في تحقيق السلوك (صالح،1993).

وتعرف الكفاءة الذاتية إجرائياً: بأنها متوسط الدرجات التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة على مقياس الكفاءة الذاتية لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة.

الكفاءة الذاتية لعضو هيئة التدريس: هي ثقة الفرد في قدراته على التعليم الفعال، وتأثيره الإيجابي في طلابه، حتى أولئك الذين لا يملكون دافعية كافية للتعليم.

الإطار النظري:

تعد الكفاءة الذاتية عاملا رئيسًا يسهم في نجاح الأفراد فيما يختارونه من مسارات، وللكفاءة الذاتية مصادر عديدة تسهم في نمو وتطوير قدرات الأفراد عن أنفسهم ، وهذه المصادر هي:

1.الخبرات الاتقانية أو إنجازات الأداء: تعد الخبرات الناجحة التي يمر بها الأفراد من أقوى المصادر في تشكيل الكفاءة الذاتية، فنجاحات الماضي يبنى عليها معتقدات القدرة على نجاحات المستقبل، خاصة إذا استطاع الأفراد عبر إنجازات الماضي تلمس قد راتهم وإمكاناتهم، وفي المقابل فإن خبرات الفشل والإحباطات تقلل من إدارك الأفراد لكفاءتهم الذاتية فتراكم الخبرات مهم جدا في هذا الصدد . (Gibbs, 2003)

2. وجود النموذج الكفؤ: الأفراد الذين يلاحظون نماذج كفؤة تساعدهم في تحقيق النجاحات من خلال التوحد مع النموذج، ويمكنه ذلك كذلك من تلافي أخطاء الآخرين والبناء على خبراتهم، فنجاح الآخرين يدفع الفرد باتجاه تقليدهم واستسهال المهام والإنجاز فيها، أما ملاحظة نموذج رديء أو فاشل يؤثر سلبا على الكفاءة الذاتية (Pajares Schunk, 2001).

3. الاقتناع اللفظي والدعم الاجتماعي: التغذية الراجعة وتصحيح أداء الأفراد كي يبلغوا النجاح من خلال توجيهات وارشاد الآخرين وتحفيزهم والثناء عليهم يسهم إسهاما حقيقيا في تنمية الكفاءة الذاتية، فالأستاذ الذي يقنع طلابه بأنهم متميزون ولديهم القدرة على تخطي العقبات، وتحقيق النجاح، يساعدهم ذلك في تبني معتقدات إيجابية نحو ذاتهم وكفاءاتهم الذاتية، الأمر الذي يدفع الطالب إلى مزيد من المثابرة ر والاجتهاد، كما أن تقبل الأستاذ للطالب والوقوف إلى جانبه يسهم في تنمية الكفاءة الذاتية لدى الطالب.(Gibbs, 2003).

4. الاستثارة الوجدانية والسيكولوجية: إن المواقف التعليمية المفعمة بالنشاط والحماس والتعاون والتنافس البناء القائمة على خفض مستويات القلق والتوتر والإحباط والإجهاد وغيرها أثناء التفاعل الصفي يسهم إسهاما مهما في تحقيق الكفاءة الذاتية للأفراد، فالحالة المزاجية للأستاذ ودرجة سماحته ومشاعره، ولجوؤه إلى إثارة التحدي في نفوس طلبته تؤثر في الكفاءة الذاتية لديهم (Pajares, Schunk, 2001)

آثار الكفاءة الذاتية في سلوك الأفراد: تؤثر الكفاءة الذاتية بحسب رأي أصحاب النظرية المعرفية الاجتماعية من خلال شعور الفرد بالكفاءة الذاتية في مظاهر متعددة من سلوكه أو التي تتضمن اختيارهم للأنشطة أو للأهداف وإنجازهم للمهمات.

اختيار النشاطات: يختار الأفراد المهمات أو النشاطات التي يعتقدون أنهم سوف ينجحون بها، ويتجنبون المهمات أو النشاطات التي تزداد احتمالية فشلهم بها.

ب التعلم والإنجاز: إن الأفراد ذوي الإحساس المرتفع بالكفاءة الذاتية يميلون للتعلم أو لإنجاز أكثر من نظرائهم ذوي الإحساس المنخفض من الكفاءة الذاتية.

ج الجهد المبذول والإصرار: يميل الأفراد ذوو الإحساس المرتفع بالكفاءة الذاتية إلى بذل جهود أكبر عند محاولتهم إنجاز مهمات معينة، وهم أكثر إصراراً عند مواجهة ما يعيق تقدمهم ونجاحهم، أما الأفراد ذوو الإحساس المنخفض بالكفاءة الذاتية فيبذلون جهدا أقل في أداء المهام، ويتوقفون بسرعة عن الاستمرار في العمل عند مواجهة عقبات تقف أمام تحقيق المهمة (محمد، 2001).

الخصائص العامة لمرتفعي ومنخفضي الكفاءة الذاتية:

يرى باندورا (Bandura, 1997) أن ذوي الكفاءة الذاتية المرتفعة لديهم أيمان قوي في قدراتهم ويتميزون بعدة خصائص منها:

1 . مستوى مرتفع من الثقة في النفس.

2 . يتحملون المسؤولية.

3 . يبذلون جهودا عالية.

4 . يمتلكون مهارات اجتماعية وقدرة عالية على التواصل مع الآخرين.

5 . يواجهون المعيقات بمثابرة منقطعة النظير.

6 . يمتلكون طاقة وإرادة عالية.

7 . عندهم مستوى طموح عالٍ، ويجعون لأنفسهم غاياتٍ وأهدافًا صعبة، ولا يفشلون في تحقيقها.

8 . ينسبون الفشل إلى الجهد غير الكافي.

9 . متفائلون في حياتهم.

10 . يخططون للمستقبل بعناية.

11 . يتحملون الضغوط والشدائد.

أما سمات ذوي الكفاءة الذاتية المنخفضة فهي:

1 . يتعاملون مع المهام الصعبة بخجل وتردد.

2 . يذعنون ويستسلمون بسرعة.

3 . طموحاتهم منخفضة.

4 . تعتريهم مشاعر العنف.

5 . ينشغلون بخبرات فشلهم والنتائج الفاشلة.

6 . يصعب عليهم النهوض من المحن والنكبات.

7 . تسيطر عليهم الضغوط والقلق والاكتئاب بسهولة.

الدراسات السابقة:

هدفت دراسة عياد وياسر (2015) إلى التعرف على مستوى الكفاءة الذاتية في الحاسوب والاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وقد قام الباحثان باختيار عينة عشوائية طبقية من الكليات الثلاث الرئيسة بالجامعة، وقد بلغت (141) عضو هيئة تدريس، منهم 37 من كلية العلوم، و48 من كلية التربية، و56 من كلية الآداب، وتمثلت أداتا الدراسة في مقياس الكفاءة الذاتية في الحاسوب، ومقياس الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني، وتوصلت الدراسة إلى وجود مستوى فوق المتوسط من الكفاءة الذاتية في الحاسوب لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى، حيث بلغ هذا المستوى (68.80%)، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الكفاءة الذاتية في الحاسوب لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى تعزى لمتغيري الكلية، والخبرة، والتفاعل بينهما. كما بينت النتائج أن الاتجاه العام نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى هو اتجاه إيجابي وبمستوى فوق المتوسط (72.98%)، وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى تعزي لمتغير الكلية وذلك لصالح أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى تعزي لتفاعل متغيري الكلية والخبرة، وأوضحت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيا بين الكفاءة الذاتية في الحاسوب والاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى.

كما هدفت دراسة بلازا (Plaza ,2016) إلى تحديد إدراك المعلمين للكفاءة الذاتية واحكامهم حول قدراتهم وتأثيرها على نتائج المتعلمين، تكونت العينة من (99) معلماً من معلمي اللغة الإنجليزية في الأكوادور، استخدم مقياس بريتو (Prieto,2006) لتقييم الكفاءة الذاتية للمعلمين في التخطيط للدروس، وإشراك المتعلمين، وتفاعل المعلمين مع المتعلمين، وتقييم أداء المعلمين والمتعلمين، أظهرت النتائج ادراكا عالياً، حيث إن أكثر من 80%من المعلمين لديهم شعور بالكفاءة الذاتية حول ثقتهم بقدراتهم، وأكثر من 75% من المعلمين لديهم شعور بالكفاءة الذاتية حول فاعلية تخطيطهم للدروس، وإشراك المتعلمين، وتفاعل المعلمين والمتعلمين، وتقييم ذواتهم (الثقفي وآخرون، 2021).

وأورد عبدالهادي (Abdel-Hadi, 2017) دراسة هدفت إلى التعرف على الفروق في الكفاءة الذاتية لدى أعضاء هيئة التدريس المتحدثين باللغة العربية في جامعة أبوظبي تبعاً لمتغير النوع (ذكور – إناث) ، المؤهل العلمي ، التخصص ، سنوات الخبرة . تكونت العينة من (99) عضواً من أعضاء هيئة التدريس من حملة درجة الماجستير في التخصصات العلمية والاجتماعية والتعليمية والتربوية والإدارية والإنسانية، في فروع جامعة أبوظبي والعين، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي. طبقت الدراسة النسخة العربية من مقياس الكفاءة الذاتية الموحد في البيئة الإمارتية. أظهرت النتائج مستوى عال من الكفاءة الذاتية لأعضاء هيئة التدريس الذين يتحدثون اللغة العربية في جامعة أبوظبي، كما توصلت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة احصائياً بين أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغيرات النوع (ذكور – إناث) ، المؤهل العلمي ، التخصص ، سنوات الخبرة .

كما أورد الصويركي (2018) دراسة هدفت إلى التعرف على درجة امتلاك الكفاءات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس بقسم اللغة العربية بجامعة الملك عبد العزيز بالمملكة العربية السعودية ، في ضوء متغيرات الدرجة الأكاديمية والخبرة. وتكونت عينة الدراسة من (40) عضوا من أعضاء هيئة التدريس، واعتمدت الدارسة على المنهج الوصفي . وتكونت الأداة من استبانة ليكرت المكون من (50) كفاءة مقسمة إلى ثلاثة مجالات : التخطيط والتنفيذ والتقويم، وأسفرت النتائج عن أن أعضاء هيئة التدريس يمتلكون الكفاءات تدريسية بدرجات متفاوتة مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الكفاءة الذاتية التدريسية في ضوء متغير الدرجة الأكاديمية وجاءت لصالح رتبة أستاذ، وفي ضوء متغير الخبرة جاءت لصالح من ذوي الخبرة (10) سنوات فأكثر.

وجاء العمري (2018) بدراسة هدفت إلى التعرف على مستوى جودة الحياة والكفاءة الذاتية لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات، والتعرف على العلاقة بين جودة الحياة و الكفاءة الذاتية، وكذلك التعرف على الفروق في مستوى جودة الحياة و الكفاءة الذاتية وفق متغيرات النوع (ذكور – إناث) ، التخصص ، الدرجة العلمية ، سنوات الخبرة ، تكونت العينة من (240) فرد، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي بشقية الارتباطي والمقارن. أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائياً بين جودة الحياة و الكفاءة الذاتية، وكذلك ارتفاع مستوى جودة الحياة والكفاءة الذاتية لدى عينة الدراسة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق في مستوى جودة الحياة و بالكفاءة الذاتية لدى عينة الدراسة تعزى لمتغيرات النوع (ذكور –إناث) ، الدرجة العلمية ، ، بينما وجدت فروق في جودة الحياة بين أفراد عينة الدراسة وفق متغير التخصص لصالح التخصص الأدبي .

كما جاء طياب وآخرون (2020) بدراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين العلاقة بين الكفاءات التدريسية والكفاءة الذاتية لدى أستاذ التربية البدنية والرياضية لمرحلة التعليم (المتوسط) واشتملت العينة على (52) أستاذ ، وتم تطبيق أدوات البحث وهي مقياس الكفاءة الذاتية والكفاءة التدريسية، وقد أسفرت النتائج عن وجود ارتباط بين متغير الكفاءة الذاتية وأبعاد متغير الكفاءة التدريسية ، وتم التوصل إلى أنه ليس هناك فروق دالة احصائيا بين الأساتذة في الكفاءة الذاتية تبعا لمتغيري الفئة العمرية ، وسنوات الخبرة.

وذكر الثقفي وآخرون (2021) دراسة هدفت إلى قياس مستوى الكفاءة الذاتية في التدريس الجامعي والكشف عن الفروق في المتوسطات وفقا لمتغيرات الفئة العمرية ،الدرجة العلمية ، عدد سنوات الخبرة، الحالة الاجتماعية، والدخل، لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس (الإناث) بجامعة الملك عبد العزيز بجدة اثناء جائحة كورونا. وتكونت عينة الدراسة من (241)عضوة من عضوات هيئة التدريس، استخدمت الدراسة النسخة العربية لمقياس الكفاءة الذاتية للتدريس الجامعي لـ بريتو (Prieto, 2006) وترجمة الفيريز بلازا (Álvarez Plaza, 2016)، وأظهرت

النتائج أن مستوى الكفاءة الذاتية في التدريس الجامعي جاء متوسطا لدى أفراد العينة. وبالنسبة للفروق فقد أوضحت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة على أبعاد الكفاءة الذاتية للتدريس الجامعي تعزى لعدد من المتغيرات فكانت الفروق في متغير العمر لصالح مجموعة أكبر من 55، والفروق في متغير المسمى الوظيفي جاءت لصالح مجموعة أستاذ مشارك، ما عدا بعد التفاعل بين المدرسين، وبعد مشاركة المتعلمين، وبعد كفاءة التدريس وجميعهم من حيث مدى الثقة (فجاءت لصالح مجموعة أستاذ مساعد، أما بالنسبة لمتغير عدد سنوات الخبرة في التدريس فجاءت لصالح مجموعة أكثر من 10 سنوات، بينما جاءت الفروق في متغير الحالة الاجتماعية لصالح مجموعة غير متزوجة، ومتغير الدخل جاءت الفروق لصالح أكثر من 10 آلاف.

كما ذكر النجار (2022) دراسة هدفت إلى فحص مستوى التميز الأكاديمي وتوكيد الذات المهنية والكفاءة الذاتية لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة الأقصى، فضلاً عن استكشاف العلاقة بين التميز الأكاديمي وتوكيد الذات المهنية والكفاءة الذاتية لدى عينة الدراسة، وقد أجريت الدراسة على عينة مكونة من (250) من أعضاء هيئة التدريس؛ وطورت الباحثة ثلاثة مقاييس؛ التميز الأكاديمي، وتوكيد الذات المهنية، والكفاءة الذاتية. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن التميز الأكاديمي وتوكيد الذات المهنية والكفاءة الأكاديمية وقعا ضمن المستوى المرتفع، كما تبين وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين التميز الأكاديمي والكفاءة الذاتية، وكذلك وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين توكيد الذات المهنية والكفاءة الذاتية.

<u>مناقشة الدراسات السابقة</u> :

إن معظم الدراسات السابقة تناولت المنهج الوصفي ، وبذلك تتفق مع الدراسة الحالية، وهدفت بعض الدراسات السابقة إلى فحص العلاقة بين الكفاءات التدريسية والكفاءة الذاتية لدى أستاذ التربية البدنية والرياضية لمرحلة التعليم (المتوسط) دراسة طياب وآخرين (2020) دراسة العمري (2018)، دراسة النجار (2022) ، عبدالهادي (Abdel-Hadi, 2017) ، الصويركي (2018)، أما أغلب الدراسات فقد هدفت إلى التعرف على مستوى الكفاءة الذاتية لدى أعضاء هيئة التدريس ، وتحديد إدراك المعلمين للكفاءة الذاتية وأحكامهم حول قدراتهم وتأثيرها على نتائج المتعلمين ، وكذلك التعرف على الفروق في الكفاءة الذاتية تبعاً لمتغير النوع (ذكور – إناث) ، المؤهل العلمي ، التخصص ، سنوات الخبرة ، كدراسات عياد وياسر (2015) ، بلازا (Plaza ,2016) ، عبدالهادي (Abdel-Hadi, 2017) ، العمري (2018) العمري (2018) ، ودراسة الثقفي وآخرين (2021) ، بينما هدفت دراسة الصويركي (2018) إلى التعرف على درجة امتلاك الكفاءات الذاتية التدريسية لأعضاء هيئة التدريس في ضوء متغيرات الدرجة الأكاديمية والخبرة.

من حيث العينة:

أجريت الدراسات السابقة على عينات عادية من أعضاء هيئة التدريس في أكثر من بلد مثل الاكوادور كدراسة بلازا (Plaza ,2016) ، وهناك دراسة اقتصرت فقط على أعضاء هيئة تدريس من الإناث كدراسة الثقفي وآخرين (2021)، .أما حجم العينة فقد اختلف من دراسة إلى أخرى ، حيث كان أكبر حجم عينة (250) عضو هيئة تدريس في دراسة النجار وأصغر حجم في دراسة الصويركي (2018) ، حيث بلغت (40) من أعضاء هيئة التدريس .

من حيث الأدوات:

معظم الدراسات اعتمدت على مقاييس معد مسبقاً مثلاً دراسة بلازا (Plaza ,2016) ، استخدمت مقياس بريتو (Prieto,2006) لتقييم الكفاءة الذاتية للمعلمين في التخطيط للدروس ، وإشراك المتعلمين ، وتفاعل المعلمين مع المتعلمين ، وتقييم أداء المعلمين والمتعلمين ، ودراسة الصويركي (2018) اعتمدت علي استبانة للكفاءة الذاتية ، المتضمن طريقة ليكرت وكذلك استخدمت دراسة الثقفي وآخرين (2021) النسخة العربية

لمقياس الكفاءة الذاتية للتدريس الجامعي لـ بريتو (Prieto, 2006) وترجمة الفيريز بلازا (Álvarez Plaza, 2016)، وطبقت دراسة عبدالهادي (Abdel-Hadi, 2017)النسخة العربية من مقياس الكفاءة الذاتية الموحد في البيئة الإمارتية .

من حيث النتائج:

أسفرت نتائج الدراسات السابقة عن ارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية كدراسات عياد وياسر ، بلازا (Plaza ,2016)، عبدالهادي(2017) ، العمري (2018) ، ودراسة النجار (2022) ، بينما أشارت دراسات أخرى إلى أن مستوى الكفاءة الذاتية في التدريس الجامعي جاء متوسطا لدى أفراد العينة كدراسة الثقفي وآخرين (2021) ، وأظهرت نتائج الدراسات السابقة وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيا بين الكفاءة الذاتية في الحاسوب والاتجاه نحو التعليم الإلكتروني بين الكفاءة الذاتية وجودة الحياة ، والكفاءة الذاتية وأبعاد متغير الكفاءة التدريسية الكفاءة الذاتية و التميز الأكاديمي وكذلك وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين توكيد الذات المهنية والكفاءة الذاتية، ، كدراسات عياد وياسر (2015) ، العمري (2018) ، طياب وآخرون (2020)، ودراسة النجار (2022) ، كما وجدت دراسة الصويركي (2018) وجود فروق في مستوى الكفاءة الذاتية في ضوء متغير الدرجة الأكاديمية وجاءت لصالح رتبة أستاذ، وفي ضوء متغير الخبرة جاءت لصالح من ذوي الخبرة (10) سنوات فأكثر ، بينما وجدت دراسة العمري (2018) عدم وجود فروق في مستوى جودة الحياة و بالكفاءة الذاتية لدى عينة الدراسة تعزى لمتغيرات النوع (ذكور –إناث) ، الدرجة العلمية ، بينما أظهرت نتائج دراسة العمري (2018) وجود فروق في مستوى جودة الحياة وفق متغير التخصص لصالح التخصص الأدبي ، كما أوضحت دراسة الثقفي وآخرون (2021) وجود فروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على أبعاد الكفاءة الذاتية للتدريس الجامعي تعزى لعدد من المتغيرات فكانت الفروق في متغير العمر لصالح مجموعة أكبر من 55 ، والفروق في متغير المسمى الوظيفي جاءت لصالح مجموعة أستاذ مشارك ، ما عدا بعد التفاعل بين المدرسين، وبعد مشاركة المتعلمين، وبعد كفاءة التدريس وجميعهم من حيث مدى الثقة فجاءت لصالح مجموعة أستاذ مساعد. أما بالنسبة لمتغير عدد سنوات الخبرة في التدريس فجاءت لصالح مجموعة أكثر من 10 سنوات ، بينما جاءت الفروق في متغير الحالة الاجتماعية لصالح مجموعة غير متزوجة، ومتغير الدخل جاءت الفروق لصالح أكثر من 10 آلاف ، ولم تظهر نتائج الدراسات السابقة فروقاً في مستوى الكفاءة الذاتية بين أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغيري الكلية، والخبرة ، والتفاعل بينهما ، كدراسة عياد وياسر (2015) ، كذلك لم توجد فروق بين الأساتذة في الكفاءة الذاتية تبعا لمتغيري الفئة العمرية ، وسنوات الخبرة ، كدراسة طياب وآخرين (2020)، ، كما لم تظهر النتائج وجود فروق بين أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغيرات النوع (ذكور – إناث) ، المؤهل العلمي ، التخصص ، سنوات الخبرة كدراسة عبدالهادي (Abdel-Hadi, 2017).

الإجراءات المنهجية للدراسة:

منهج الدراسة: تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي لتحقيق أهداف الدراسة، ويعرف هذا المنهج بأنه " كل استقصاء ينصب على ظاهرة من الظواهر العلمية والنفسية، كما هي قائمة في الحاضر بقصد تشخيصها وكشف جوانبها وتحديد العلاقات بين عناصرها "(أبوعلام ، 2010).

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس بجامعة درنة – فرع القبة- للعام الجامعي (2021- 2022) ، والبالغ عددهم (500) ، وبعد استبعاد العينة الاستطلاعية وعددها (30) أصبح العدد الكلي لمجتمع الدراسة (470) والجدول (1) يوضح ذلك.

جدول (1)عدد أفراد مجتمع الدراسة حسب النوع والتخصص والمؤهل العلمي

التخصص	الجنس	المجموع

	الذكور 280		الإناث 190		
	ماجستير	دكتوراه	ماجستير	دكتوراه	
أدبي	100	52	108	22	282
علمي	95	33	37	23	188
المجموع	195	85	145	45	470

عينة الدراسة:

قام الباحثان باختيار (135) من أعضاء هيئة التدريس وذلك استنادا إلى معامل كريجسى و مرجان (Krejcie, Morgan,1970) وهو حجم العينة المناسبة عند مستويات مختلفة من مجتمع الدراسة، ولاستخراج النسبة المئوية لكل طبقة من مجتمع الأصلي، اعتمد الباحثان في الدراسة على العينة الطبقية التناسبية، وذلك من أجل أن تمثل المجتمع تمثيلاً دقيقاً، وبعد توزيع أدوات الدراسة على جميع أفراد الدراسة، تم الحصول على (135) استجابة بنسبة (28 %) من مجتمع الدراسة، ويبين الجدول (2) توزيع أفراد العينة تبعاً لمتغيرات الجنس، المؤهل العلمي، التخصص، الدرجة العلمية، الكلية) توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً للمتغيراتها. والجدول الآتي يعرض توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس والتخصص بعد الاختيار العشوائي.

جدول (2) أفراد عينة الدراسة حسب النوع والتخصص والمؤهل العلمي

التخصص	الجنس				المجموع
	الذكور 80		الإناث 55		
	ماجستير	دكتوراه	ماجستير	دكتوراه	
أدبي	29	15	31	6	81
علمي	27	9	11	7	54
المجموع	56	24	42	13	135

حدود الدراسة: اقتصرت هذه الدراسة على التعرف على مستوى الكفاءة الذاتية لدى أعضاء هيئة التدريس وتحديداً فرع القبة. كونها تُعد من جامعة درنة من الجامعات الليبية العريقة وكونها تحتوي على تخصصات متنوعة انسانية وتطبيقية وغيرها. وإمكانية اعتماد نتائج هذه الدراسة كنموذج يمكن تطبيق توصياته على مختلف الفروع والجامعات الليبية لتشابه بيئة العمل بها إلى حد كبير. ومن هنا تمثلت حدود الدراسة في الآتي:

الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة في العام الجامعي 2021 2022.

الحدود المكانية: فرع القبة بمختلف كلياته. جامعة درنة

الحدود البشرية: عينة من أعضاء هيئة التدريس في جامعة درنة فرع القبة.

أداة الدراسة:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة قام الباحثون بتطوير أداة الدراسة استناداً في ذلك للأدب النظري وتحليل الدراسات السابقة، ومعطيات الدراسة الحالية، بحيث اعتمدوا الآتي:

. استبانة لقياس توقع الكفاءة الذاتية العامة لـ (Jerusalem and Schwarzwr,1986, ت: سامر رضوان) ،يتألف المقياس في صيغته الأصلية من عشرة بنود ، يطلب فيها من المفحوص اختيار إمكانية الإجابة وفق متدرج يبدأ من (لا، نادراً، غالباً ، دائماً) ، ويتراوح المجموع العام للدرجات بين (10و40) ، حيث تشير الدرجة المنخفضة إلى انخفاض توقعات الكفاءة الذاتية العامة ، والدرجة العليا إلى ارتفاع في توقعات الكفاءة الذاتية العامة ، وينصح معد الاستبانة باستخدامها لدراسة متغيرات تتعلق بتوقعات الكفاءة الذاتية العامة في مجالات البحث المختلفة ، لأنها تتسم بصفات العمومية والتفسير والتنبؤ بأنماط السلوك والخبرة الممكنة مثل: سلوك التعلم ، وسلوك العمل ، والإنجاز المهني ، والسلوك الصحي (رضوان ، 1997 : 30)

الخصائص السيكومترية للأداة:

تم إعداد استمارة لقياس مدى استخدام مهارات الاتصال الفعال من قبل رئيس القسم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بالأقسام واستمارة قياس الكفاءة الذاتية، حيث قمنا بالاستعانة في إعدادهما بمجموعة من الدراسات التي تناولت الكفاءة الذاتية (مثل: دراسة الأسمر(السنة) ودراسة (السنة) ونظامي وشهاب(السنة)، إلى جانب مجموعة من الكتب النظرية وخبراتنا الشخصية في هذا المجال.

وقد تأكد القائمون بالبحث من صدق أداة البحث وثباتها من خلال الإجراءات الآتية:

قام الباحثان بتطبيق الأداة على عينة استطلاعية بلغ عددها (30) عضو هيئة تدريس من مختلف كليات جامعة درنة فرع القبة للعام الدراسي 2021/ 2022، كما هو موضح في الجدول (3)

الكلية	عدد أعضاء هيئة التدريس		
	ذكور	إناث	مجموع
الآداب والعلوم	3	2	5
الموارد	3	2	5
الهندسة	3	2	5

القانون	3	2	5
التربية	2	3	5
الاقتصاد	2	3	5
المجموع	16	14	30

1.الصدق:

تم استخراج الصدق بطريقتين :

أ. صدق المحكمين: تم عرض الأداة على أساتذة في تخصص علم النفس والقياس النفس، وعلم الاجتماع، وفي الإعلام لإبداء آرائهم حول مناسبة الأداة للتطبيق على العينة، ومدى مناسبة العبارات لما وضعت لقياسه، ، حيث تم تعديل بعض العبارات في اتجاه المعنى، وقام الباحثان بأخذ الملاحظات الواردة من قبلهم وتعديلها بالنسخة النهائية للتطبيق على عينة الدراسة.

ب- الصدق التمييزي: تم حساب الصدق التمييزي عن طريق أخذ أعلى 27% وأقل27% من الدرجات وبعد ذلك تم حساب دلالة الفروق باستخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين للكشف عن قدرة المقياس على التمييز بين المجموعتين (الدرجات العليا والدرجات الدنيا) في مقياس فاعلية الذات.

جدول (4) يوضح دلالة الفروق باستخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين

المجموعات		العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الكفاءة الذاتية التدريسية	الدرجات العليا	8	34.01	2.5	6.947	14	0.01
	الدرجات الدنيا	8	25.00	2.6			

يتضح من الجدول (4) وجود فروق دالة اخصائيا عند مستوى دلالة(0.01) لصالح مجموعة الدرجات العليا مما يدل على قدرة المقياس على التمييز بين أعلى الدرجات على الكفاءة الذاتية التدريسية وأقلها ، وهذا يدل على صدق المقياس وملائمته لما وضع لقياسه.

2.الثبات:

قام الباحثون باتباع طريقتين هما:

أ. طريقة الفاكرو نباخ:

استخرج الباحث قيمة معامل الفا كرو نباخ لحساب ثبات الاختبار، وقد بلغ معامل الثبات بهذه الطريقة (0.75).

ب. طريقة الاتساق الداخلي: حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجات الأفراد على كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للمقياس، الجدول (5).

جدول (5) الاتساق الداخلي لعبارات مقياس عبارات مقياس للكفاءة الذاتية التدريسية (ن = 30)

رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة

1	0.50	0.01	6	0.73	0.01
2	0.47	0.01	7	0.62	0.01
3	0.70	0.01	8	0.58	0.01
4	0.64	0.01	9	0.50	0.01
5	0.74	0.01	10	0.57	0.01

يتضح من الجدول (5) أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) ، وهذه الطريقة تقوم على حساب الصدق من خلال معاملات ارتباط عبارات المقياس بالدرجة الكلية، وهي تزودنا بمعلومات عن التناسق الداخلي أو تجانس مكونات المقياس، ويساعد هذا في معرفة ما إذا كان المقياس يقيس سمةً أو بعدًا واحدًا، كما يوفر قياس الاتساق الداخلي أدلة ذات علاقة بالتكوين الفرضي للمقياس.

جـ طريقة التجزئة النصفية:

حيث تم تقسيم الفقرات إلى زوجية وفردية ثم أُجرى بينها ارتباط بيرسون حيث وصل الارتباط إلى (0.87)، واستخدمت معادلة سبيرمان- براون للتصحيح ، وتم الحصول على معامل ثبات(0.92) ، وتعد معاملات الثبات هذه مؤشرات جيدة على ثبات المقياس وصلاحيته المقياس.

إجراءات التطبيق :

1- تم إعداد أداة الدراسة في صورتها النهائية.

2- اختيار العينة النهائية وتكونت من (135) من أعضاء هيئة التدريس بجامعة عمر المختار فرع القبة .

3- تطبيق أداة الدراسة ورصد الدرجات لمعالجتها إحصائياً.

4- استخدم الباحثون الأساليب الإحصائية الآتية بواسطة استخدام البرنامج الإحصائية (SPSS) اختبار (ت) لعينة واحدة ، واختبار "ت" للعينات المستقلة.

5- صياغة النتائج وتفسيرها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة، ووضع مجموعة من التوصيات والمقترحات في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة الحالية من نتائجها.

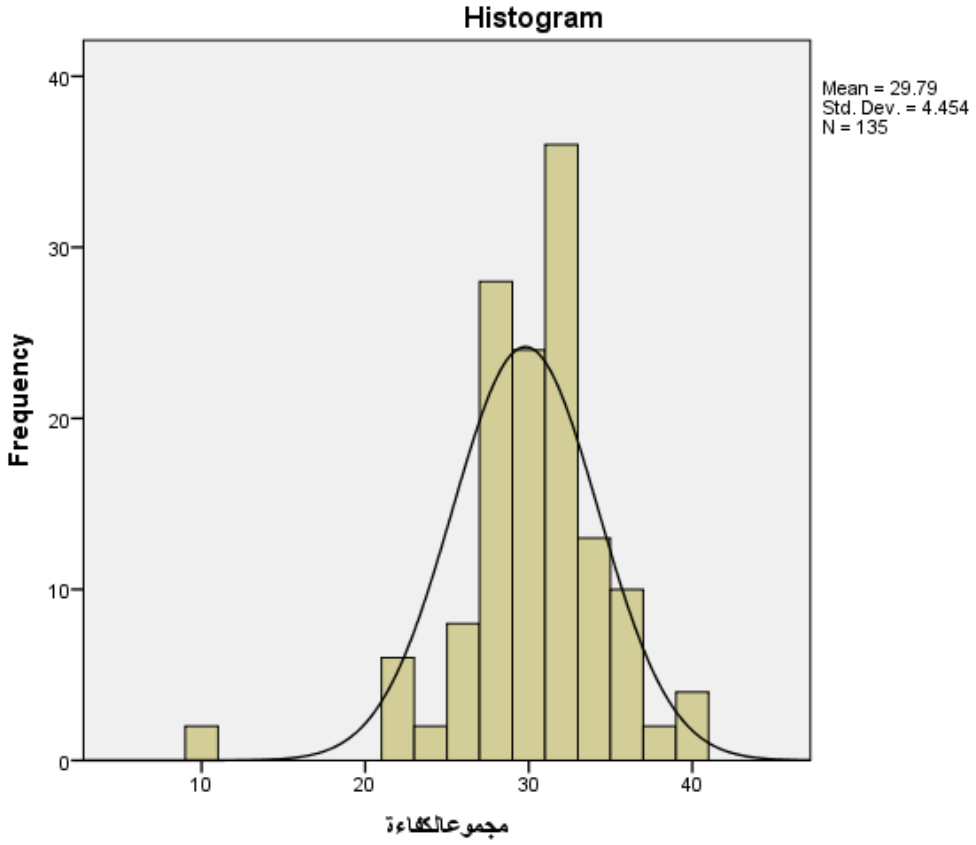
عرض النتائج وتفسيرها

بعد القيام بالوصف الإحصائي لمتغيرات الدراسة إحصائيا، يقوم الباحثون بعرض النتائج التي أسفرت عنها الدراسة حسب الأهداف الواردة بالدراسة ، وسيكون ذلك في ضوء التحليل الإحصائي للبيانات.

الوصف الإحصائي لمتغيرات الدراسة : تم حساب المتوسط الحسابي، والوسيط، والانحراف المعياري ومعامل الالتواء لدرجات عينة الدارسة على الدرجة الكلية للكفاءة الذاتية التدريسية وهي مبينة في الجدول (6) .

جدول (6) الوصف الإحصائي لعينة الدراسة

المتغيرات	حجم العينة	المتوسط	الوسيط	الانحراف المعياري	الالتواء
للكفاءة الذاتية التدريسية	135	29.79	30.00	4.45	-1.266



يبين الجدول (6) ، والشكل (1) ، أن قيم المتوسط والوسيط متقاربة ؛ وهذا يدل على أن درجات العينة تتوزع توزيعًا اعتداليًّا، وكذلك قيم معامل الالتواء مناسبة وتدل على اعتدالية التوزيع. وهذا يتيح لنا استخدام الأساليب الإحصائية البارا مترية في الإجابة عن أسئلة الدراسة، وفيما يلي سوف نقوم بعرض نتائج الدراسة حسب أهدافها :

الهدف الأول : الذي ينص على "ما مستوى الكفاءة الذاتية التدريسية لدى أفراد العينة ؟"

وللإجابة على هذا الهدف نستخدم اختبار " ت " لعينة واحدة ، والجدول (7) يعرض النتائج:

جدول (7) الفروق بين المتوسط الفرضي ومتوسط عينة الدراسة على الكفاءة الذاتية التدريسية

المتغيرات	المتوسط الفرضي	متوسط العينة	الانحراف المعياري	قيمة "ت "	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الكفاءة الذاتية التدريسية	25	29.8	4.5	12.502	134	0.01

يلاحظ من الجدول (7) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط العينة والمتوسط الفرضي لصالح متوسط العينة في مستوى الكفاءة الذاتية التدريسية ، وهذا يدل على ان أعضاء هيئة التدريس راضون إلى حد ما على أدائهم التدريسي وقدرتهم على العطاء ، اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسات عياد وياسر ، بلازا (Plaza ,2016)، عبدالهادي (Abdel-Hadi, 2017)، العمري (2018) ، ودراسة النجار (2022) ، التي أشارت إلى ارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية بينما ، واختلفت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة الثقفي وآخرين (2021) التي أشارت إلى أن مستوى الكفاءة الذاتية في التدريس الجامعي كان متوسطا ، ويمكن تفسير هذه النتيجة بتمتع فئة أعضاء هيئة التدريس الجامعي بسمات شخصية متوافقة التي

من أهمها الثقة بالنفس والمبادرة وما اكتسبته هذه الفئة من خبرات بديلة ، ومتابعة كل ما هو جديد في مجال تخصصهم ، وطرق توصيل كل معلوماتهم لطلابهم ، وكل هذا كان معززاً عميقاً لبناء الطموح وإنجاز المهمات التدريسية وحب المهنة ، وكذلك يمكن تفسير هذه النتيجة من خلال ما تلقته هذه الفئة من تطور في مجال التخصص ، والتطور الدائم في مجال التعليم وعمليات التأهيل المستمر التي يقومون بها ، والدورات والندوات ، والاطلاع على كل ما هو مفيد في مجالات تخصصهم ، مما يؤثر إيجاباً على دافعيتهم وشعورهم بالرضا عن مستوى كفاءتهم التدريسية وإنتاجيتهم الذاتية ، إضافة إلى أن هذه الفئة حصلت على الدرجات العلمية من دول مختلفة ويحاولون قدر الإمكان نقل الخبرات التي اكتسبوها إلى طلابهم وتبادل الخبرات مع بعضهم البعض ، كما أن نظرة المجتمع لهم وطريقة التعامل معهم على أنهم ذوو مستوى علمي عال ، ويمتلكون الخبرات التي تؤدي إلى اعتزازهم بأنفسهم وقدراتهم .

اختبار الهدف الثاني والذى ينص على ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية التدريسية لدى أعضاء هيئة التدريس وفق لمتغير النوع (ذكور – إناث) ؟

وللإجابة على هذا السؤال نستخدم اختبار " ت " للعينتين المستقلتين، والجدول (8) يعرض النتائج.

جدول (8) اختبار (ت) لمعرفة الفروق بين الذكور والإناث في الكفاءة الذاتية التدريسية

المتغير	ن	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى دلالة
الكفاءة الذاتية التدريسية	ذكور	80	29.6	3.56	-0.786	133	0.637
	إناث	55	30.1	5.54			

يتضح من جدول (8) أنه لا توجد فروق في مستوى الكفاءة الذاتية التدريسية لدى أعضاء هيئة اتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة عبدالهادي (Abdel-Hadi, 2017)، التي أشارت إلى وجود فروق بين أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغيرات النوع (ذكور – إناث) ، وكانت الفروق لصالح الإناث . بينما اختلف نتيجة هذه الدراسة مع ما توصلت اليه دراسة العمري (2018) من عدم وجود فروق في مستوى الكفاءة الذاتية التدريسية ، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن أفراد عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس يمتلكون القدرة على وضع الحلول المناسبة للصعاب التي تواجههم في حياتهم التدريسية ، عند بذل المجهود المناسب ، ويرجع ذلك إلى توقعهم بمستقبل مشرق من خلال تواصلهم مع المجتمع المحلي ، وقدرتهم على اقناع الآخرين بآرائهم وثقتهم الكبيرة بشخصياتهم ، كما أن إدراك أعضاء هيئة التدريس بغض النظر عن نوعهم (ذكور أو إناث)بأهمية الكفاءة الذاتية التدريسية ودورها في تحسين قدراتهم التدريسية والعلمية ، مما يؤدي إلى قربهم من تحقيق طموحاتهم عن طريق التحسين من مستواهم وآرائهم ، وتعميق معلوماتهم .

اختبار الهدف الثالث الذى ينص على ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية التدريسية لدى أعضاء هيئة التدريس وفق لمتغير التخصص(علمي – أدبي) ؟

وللإجابة على هذا السؤال نستخدم اختبار " ت " للعينتين المستقلتين، والجدول (9) يعرض النتائج.

جدول (9) اختبار (ت) لمعرفة الفروق في مستوى الكفاءة الذاتية التدريسية وفق متغير التخصص(علمي – أدبي)

المتغير	ن	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى دلالة
الكفاءة الذاتية التدريسية	علمي	81	30.2	3.6	1.217	133	0.226
	أدبي	54	29.3	5.5			

يتضح من جدول (9) أنه لا توجد فروق في مستوى الكفاءة الذاتية التدريسية لدى أعضاء هيئة التدريس وفقا التخصص (علمي – أدبي)، اتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة عبدالهادي (Abdel-Hadi, 2017)، التي لم تذكر أي فروق بين أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغير (التخصص) ،

يمكن تفسير هذه النتيجة بأن أفراد عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس كل منهم مر بخبرات ناجحة عززت من الشعور بالكفاءة لديهم، كما أن الظروف المتغيرة والصعبة أحياناً تجعل من أعضاء هيئة التدريس الجامعي من ذوي الكفاءة العالية بغض النظر عن تخصصاتهم العلمية والأدبية.

اختبار الهدف الرابع الذى ينص على ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية التدريسية لدى أعضاء هيئة التدريس وفق لمتغير المؤهل العلمي (ماجستير – دكتوراه) ؟

وللإجابة عن هذا السؤال نستخدم اختبار " ت " للعينتين المستقلتين، والجدول (10) يعرض النتائج.

جدول (10) اختبار (ت) لمعرفة الفروق بين الذكور والإناث في الكفاءة الذاتية التدريسية

المتغير	ن	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى دلالة
الكفاءة الذاتية التدريسية	ماجستير	98	29.6	4.9	-0.939	133	0.350
	دكتوراه	37	30.4	3.1			

يتضح من جدول (10) أنه لا توجد فروق في مستوى الكفاءة الذاتية التدريسية لدى أعضاء هيئة التدريس وفقا لمتغير المؤهل العلمي (ماجستير – دكتوراه) . اتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة عبدالهادي (Abdel-Hadi, 2017)، . التي لم تظهر أي فروق بين أعضاء هيئة التدريس في مستوى الكفاءة وفق متغير المؤهل العلمي ، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن حملة درجة الماجستير والدكتوراه يكلفون بالمهمات نفسها، وأنهم يعاملون المعاملة نفسها داخل الجامعة بغض النظر عن مؤهلاتهم ، هذه المعاملة تزيد من شعورهم بالكفاءة الذاتية لديهم ، كما أن الأفراد ذوي الدرجة الأقل كانوا أكثر ميلاً للمبالغة في تقدير كفاءتهم الذاتية التدريسية ، وذلك بسبب حصولهم على المزايا نفسها بالجامعة مقارنة بأقرانهم من حملة الدكتوراه ، كذلك وجود الكثير من النماذج الجيدة في الجامعة تزيد من خبراتهم من خلال المناقشة والحوار الذي يحدث فيما بينهم ، فتزيد من الإقناع اللفظي بكفاءتهم الذاتية والتدريسية.

اختبار الهدف الرابع الذى ينص على ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية التدريسية لدى أعضاء هيئة التدريس وفق لمتغير الدرجة العلمية (محاضر مساعد –محاضر – أستاذ مساعد – أستاذ مشارك - أستاذ) ؟

وللإجابة على هذا السؤال نستخدم اختبار تحليل التباين الأحادي، والجدول (11) يعرض النتائج.

جدول (11) اختبار (تحليل التباين) لمعرفة الفروق في مستوى الكفاءة الذاتية التدريسية وفقا لمتغير الدرجة العلمية

البيان	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
بين المجموعات	99.205	3	33.068	1.693	0.172
داخل المجموعات	2558.988	131	19.534		
المجموع	2658.193	134			

يتضح من جدول (11) أنه لا توجد فروق في مستوى الكفاءة الذاتية التدريسية لدى أعضاء هيئة التدريس وفقا لمتغير الدرجة العلمية (محاضر مساعد –محاضر – أستاذ مساعد – أستاذ مشارك - أستاذ) ؟ اختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الصويركي (2018) ،و دراسة الثقفي وآخرين (2021)اللتين أشارا إلى وجود فروق في مستوى الكفاءة الذاتية في ضوء متغير الدرجة الأكاديمية وجاءت لصالح رتبة أستاذ ، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن أعضاء هيئة التدريس بغض النظر عن درجاتهم العلمية لديهم شعور بالكفاءة الذاتية والعطاء المطمئن ، فكل منهم قد وظف معارفه وكل خبراته في خدمة العملية التعليمية ، إضافة إلى أن أعضاء هيئة التدريس يتلقون التوجيه والاعداد أنفسهما من خلال برا مج التطوير التي يلتحقون بها من حين إلى آخر .

التوصيات:

1. وضع الخطط والبرامج التدريبية لتعزيز وتنمية الكفاءة الذاتية لدى أعضاء هيئة التدريس من قبل الجهات المختصة بذلك.

2. تبني الإدارة المختصة بالجامعات لاستراتيجيات حديثة في تعزيز وتنمية الكفاءة الذاتية لدى أعضاء هيئة التدريس

3.تشجيع إدارات الجامعات والوزارة على تبادل الزيارات بين أعضاء الهيئات التدريسية بين الجامعات الليبية والعربية لتبادل الخبرات في مجال تطوير الكفاءة الذاتية لدى المدرسين.

المقترحات:

يقترح الباحثان إجراء الدراسات العلمية الآتية :

1.إجراء المزيد من الدراسات حول الكفاءة الذاتية و ربطها بمتغيرات أخرى .
2.إجراء دراسة حول الكفاءة الذاتية لأعضاء هيئة التدريس ومدى تأثيرها على تحصيل الطلاب .
3.إجراء دراسات تتعلق بالتوافق النفسي و الجامعي وعلاقته بمتغيرات أخرى كسمات الشخصية للأستاذ الجامعي و استراتيجيات حل المشكلات ، وأساليب التعليم .

المراجع

- إبراهيم ، أمل عبد المحسن (2008) أثر برنامج تدريبي قائم على بعض استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في الدافعية والتحصيل الدراسي . رسالة دكتوراه (غير منشورة) . قسم علم النفس . كلية التربية . جامعة بنها .

- أبوعلام ، رجاء محمود (2006) مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية . القاهرة . دار النشر للجامعات

- النقيب ، إيناس فهمي (2008) استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم وعلاقتها بالقدرة على حل المشكلات لدى طلاب المرحلة الثانوية .رسالة دكتوراه (غير منشورة) . قسم علم النفس . كلية التربية ببور سعيد . جامعة جامعة قناة السويس .

- الثقفي ، سحر سعد و اليوبي ، أريج و حمد ، إرادة عمر (2021) الكفاءة الذاتية في التدريس الجامعي لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية في أثناء جائحة كورونا . وقائع المؤتمر الدولي الثاني للتعلم عن بعد " جائحة كورونا التحديات . ملحق بمجلة الجامعة العراقية مج(2) .العدد (16).
- رضوان ، سامر محمد (1997) توقعات الكفاءة الذاتية – البناء النظري والقياس . مجلة شؤون اجتماعية . الشارقة .مج (14) . ع (55) . ص ص 25 – 51 .
- صالح ، عواطف حسين (1993) الفاعلية الذاتية وعلاقتها بضغوط الحياة لشباب الجامعة . مجلة كلية التربية جامعة المنصورة . ع (1) . ص ص 461 – 478 .
- الصويركي ، محمد (2018) درجة امتلاك الكفايات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس بقسم اللغة العربية في جامعة الملك عبدالعزيز من وجهة نظرهم . مجلة العلوم التربوية والنفسية . مج (17) . ع (2) . ص ص 1 – 24 .
- طياب ، محمد وسعداوي ، محمد و محمد ، هدى (2020) العلاقة بين كفاءة التدريس والكفاءة الذاتية عند أستاذ التربية البدنية والرياضية في ظل متغيري السن والخبرة .مجلة افكار وآفاق .مج (8) . ع(1) . ص ص 93 – 96 .
- العمري ، سمر حسين (2018) جودة الحياة وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة لدى عينة من مدرسي الجامعات الفلسطينية . رسالة ماجستير (غير منشورة) . قسم علم النفس . كلية الدراسات العليا . جامعة الخليل .
- عياد ، فؤاد اسماعيل و ياسر، عبدالرحمن (2015) الكفاءة الذاتية في الحاسوب وعلاقتها بالاتجاه نحو التعليم الالكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى . المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي . مج (8) . ع(19) . ص ص 65 – 94 .
- محمد ، محمود بني يونس (2007) سيكولوجية الدافعية والانفعالات .ط2.عمان – الأردن .دارالمسيرة للنشر والتوزيع والإعلان .
- النجار ، مرفت عاطف (2022) التميز الاكاديمي وتوكيد الذات المهنية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الاقصى . مجلة جامعة القدس للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية . مج (13) . ع(39) . ص ص 148- 170

- Abdel-Hadi, S. (2017). Emotional Self-Efficacy among A Sample of Faculty Members and Its Relation to Gender (Male/Female), Experience, Qualification, and Specialization. International Education Studies, 10(1), pp. 211-224.
- Bandura, A. (1997). Self- efficacy: the exercise of control. New York: W.H .freeman and compa
- Gibbs, C. (2003). Effective teaching: Exercising self-efficacy and thought control of action, Journal of Educational Enquiry, (4)2: 1-14.
- Michaelides, M., (2008). "Emerging themes from early research on self efficacy beliefs in school mathematics.", Electronic journal of research psychology, Vol.6, No.14, 219:234.

- Pajares, F., & Schunk, D. (2001). The development of academic self-efficacy. Development of achievement motivation. United States,
- Schunk, D. H & Pajares, F. (2004). The Development of Academic Self-Efficacy, Educational Psychology.
- Schunk, D.(2003). Self-Efficacy for Reading and Writing: Influence of Modeling, Goal Setting, and Self-Evaluation. Reading and Writing Quartely, 19,159-172

-Krejcie, Robert. V. & Morgan, Daryle. W; (1970): Determining sample size for research activities educational and psychological measurement, 30). pp. 607-610

مهارات الإدارة الصفية لدى معلمي المرحلة الابتدائية في منطقة سيدي خليفة

Classroom management skills for primary school teachers in the Sidi Khalifa region

د. فاطمة سعد علي .أستاذ الإدارة التعليمية المساعد. كلية التربية المرج. جامعة بنغازي.

أ. منى مصباح سليمان. محاضر بقسم التربية وعلم النفس. كلية الآداب والعلوم قمينس. جامعة بنغازي.

Dr: Fatima. S. Ali, Assistant Professor of Educational Administration.faculty of Education. Almarj. Benghazi University.

Email: fatma.saad@uob.edu.ly

MA: Mona. M. Suleiman. Lecturer, Department of Education and Psychology. Faculty of Arts and Sciences Qamens. Benghazi University.

Email: muna.mesbah@uob.edu.ly

تاريخ تسليم البحث 2022 / 7 / 22 تاريخ قبول البحث 2022 / 9 / 2

الملخص: هدفت الدراسة معرفة مستوى ممارسة مهارات الإدارة الصفية لدى معلمي المرحلة الابتدائية في منطقة سيدي خليفة، ومعرفة إذا ما كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تحديد مستوى مهارات الإدارة الصفية لدى معلمي المرحلة الابتدائية في منطقة سيدي خليفة وفقا لمتغير النوع، أيضا معرفة إذا ما كان هناك علاقة ارتباطية بين مستوى ممارسة مهارات الإدارة الصفية لدى معلمي المرحلة الابتدائية في منطقة سيدي خليفة وسنوات خبرتهم، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، وسُحبت عينة عشوائية من مجتمع الدراسة بلغ قوامها(137) معلم ومعلمة من مدارس المرحلة الابتدائية بمنطقة سيدي خليفة خلال العام الدراسي(2022/2021)، ولجمع بيانات الدراسة تم استخدام أداة الاستبيان، وقد أظهرت النتائج أن: مستوى مهارات الإدارة الصفية لدى معلمي المرحلة الابتدائية بمنطقة سيدي خليفة جاءت عالية؛ كما بينت عدم وجود فروق تعزى لمتغير النوع في تحديد مستوى مهارات الإدارة الصفية لدى معلمي المرحلة الابتدائية بمنطقة سيدي خليفة، كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية طردية موجبة عند مستوى دلالة 0.005 في مستوى مهارات ممارسة الإدارة الصفية لدى معلمي المرحلة الابتدائية بمنطقة سيدي خليفة وسنوات خبرتهم المهنية.

الكلمات المفتاحية : الإدارة الصفية، مهارات الإدارة الصفية، المرحلة الابتدائية.

Abstract: The study aimed to know the level of classroom management skills practice among primary school teachers in the Sidi Khalifa region, and to find out if there are statistically significant differences in determining the level of classroom management skills for primary school teachers in the Sidi Khalifa region according to the gender variable, as well as to find out if there are Correlational relationship between the level of practice of classroom management skills among primary school teachers in the Sidi Khalifa region and their years of experience. The study adopted the descriptive approach, and a random sample of (137) teachers was drawn from the study population(2021/2022), to collect the study data, a questionnaire tool was used, and the results showed that: The level of classroom management skills for primary school teachers in the Sidi Khalifa region was high; It also showed that there were no differences due to the gender variable in determining the level of classroom management skills for primary school teachers in the Sidi Khalifa region, The results also showed the existence of a positive direct correlation at the level of significance (0.005) in the level of classroom management practice skills of primary school teachers in Sidi Khalifa region and their years of professional experience.

Keywords :Classroom management-Classroom management skills- primary stage.

المقدمة: يعد التعليم هو السبيل لتقدم أي مجتمع من المجتمعات، لذا فإنه من الضروري الاهتمام بإدارته باعتبارها أداة مهمة في عملية التعليم من جهة توجيهها وتطويرها، وللارتقاء بنوعية التعليم وضمان إنتاجه على مستوى أفضل باستمرار؛ تطلب الأمر النظر إليه من زاوية

إدارته ومهارات الممارسات الإدارية؛ فالإدارة أياً كان نوعها هي المسؤولة عن النجاح أو الإخفاق الذي يحصل لأي مجتمع من المجتمعات، وتعكس التربية في تقدمها وتخلفها ما يدور في مؤسساتها من ممارسات إدارية، كما أن التطور التربوي وتحولاته الكبيرة ناتج من التحولات الإدارية من نمط تقليدي إلى نمط إداري حديث(الفاضل: 2011)، فإذا كان تقدم المجتمعات وتطورها يتوقف غالباً على مدى تقدم نظم الإدارة المختلفة وتطورها؛ فإن ذلك بالمقام الأول يتوقف غالباً على مدى التقدم الحاصل في الإدارة التربوية بكافة مستوياتها الإدارية(تربوية- تعليمية – مدرسية – صفية)، وتعد المدرسة الجهة المسؤولة عن تنفيذ السياسة التربوية التي ترسمها كلا من الإدارة التربوية والتعليمية.

والإدارة الصفية جزء من الإدارة المدرسية وتتعلق بكل ما يدور داخل الصف، وهي على قدر عالٍ من الأهمية، كونها "العملية التي تهدف إلى توفير تنظيم الغرفة الصفية من خلال الأعمال التي يقوم بها المعلم لتوفير الظروف اللازمة لحدوث التعلم في ضوء الأهداف التعليمية التي سبق أن حددها بوضوح لإحداث تغيرات مرغوبة في سلوك المتعلمين"(العبد الله:2019، 11)؛ لذا تبدو أهمية هذه العملية بوضوح من خلال النشاطات المنظمة والمحددة التي يقوم بها المعلم وتلاميذه داخل الصف، ومن خلال ما تستلزمه من ظروف وشروط تسعى الإدارة الصفية إلى تهيئتها؛ إذ إن البيئة التي يحدث فيها التعلم تؤثر في الصحة النفسية للتلميذ، وكذا في فاعلية عملية التعلم ذاتها.

وتعتمد الإدارة الصفية على شخصية المعلم وأسلوبه في التعامل مع التلاميذ داخل حجرة الصف وخارجها؛ فشخصية المعلم وأسلوبه من أهم عوامل نجاح العملية التعليمية والتعلمية؛ حيث توفر وتهيئ بيئة صفية ناجحة؛ وتتحدد فاعلية إدارة الصف بقدرة المعلم على تحديد نوع المشكلات الصفية تحديدًا صحيحًا سواء كانت تدريسية أم إدارية، وكذلك بقدرته على التصرف وفقًا لهذا التحديد وتقديم الحلول المناسبة لتلك المشكلات، ولذا فإن الخطوة الأولى في حل المشكلات الصفية تتمثل في القدرة على التمييز بين المشكلات التدريسية والمشكلات الإدارية(الطعاني،2011).

وعليه فإن نجاح عملية الإدارة الصفية يتوقف بشكل عام على مقدار نجاح المعلم في إدارة عمليتي التعليم والتعلم، ويتوقف نجاح المعلم في إدارة الصف أيضاً على مقدار اهتمام المعلم بعناصر الإدارة الصفية ومهاراتها المختلفة.

مشكلة الدراسة: تعد الإدارة الصفية عنصرًا هامًا من عناصر المنظومة التربوية الحديثة، حيث تؤثر في مدخلاتها ومخرجاتها، فهي عملية مهمة ويندرج تحتها كثير من المفاهيم التربوية كالتخطيط والتدريس وتنفيذ التدريس وتقويمه وغيرها من التفاعلات الصفية التي يمارسها المعلم داخل غرفة الصف من أجل توفير الظروف اللازمة لتحقيق الأهداف التعليمية المرغوب بها.

فالتفاعلات التي تشهدها غرفة الصف؛ وما تشمله من ممارسات المعلم واستجابات التلاميذ تتجاوز ما هو موجود في المنهاج، من حيث أثرها في تطوير شخصية التلاميذ بمختلف جوانبها (العقلية – الانفعالية – النفسية – الحركية)، وهنا يأتي المعلم ودوره الذي لا يقتصر على نقل المعارف فحسب؛ بل أصبح وسيطاً فعالاً لرفع كفاية تعلم التلاميذ، إضافة لدوره الإرشادي والتوجيهي المنظم لعملية التعلم، مما يتيح لتلاميذه تعليما أفضل وأكثر فعالية، عليه توجب على المعلم التركيز على الظروف المناسبة التي تسمح بالنمو الشامل في جميع النواحي (بوبكر وأحمد:2018).

وبناء على ما تقدم يمكن صياغة مشكلة الدراسة في الإجابة على التساؤلات التالية:

1. ما مستوى مهارات الإدارة الصفية لدى معلمي المرحلة الابتدائية في منطقة سيدي خليفة؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تحديد درجة ممارسة مهارات الإدارة الصفية لدى معلمي المرحلة الابتدائية في منطقة سيدي خليفة وفقا لمتغير النوع؟
3. هل توجد علاقة ارتباطية بين مستوى مهارات الإدارة الصفية لدى معلمي المرحلة الابتدائية في منطقة سيدي خليفة وسنوات الخبرة لديهم؟

أهمية الدراسة: تستمد الدراسة أهميتها من أهمية موضوع الإدارة الصفية ومهارة ممارستها داخل الصف التعليمي، حيث قد تسهم من الناحية النظرية في إعطاء المعلمين صورة واضحة عن الإدارة الصفية للاستفادة منها في زيادة التحصيل الدراسي داخل الصف وإدارته بصورة صحيحة، كما تنبع أهميتها العملية في تقييم واقع ممارسة المعلمين لمهارات الإدارة الصفية من خلال النتائج التي قد تتوصل إليها؛ ويؤمل أن تفيد نتائج الدراسة وتوصياتها متخذي القرار عند وضع برامج إعداد وتدريب المعلمين وما يتعلق بالواقع الميداني للإدارة الصفية.

أهداف الدراسة : تهدف الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

1. التعرف على مستوى مهارات الإدارة الصفية لدى معلمي المرحلة الابتدائية في منطقة سيدي خليفة.
2. معرفة ما إذ كان هناك فروقا ذات دلالة إحصائية في تحديد مستوى ممارسة مهارات الإدارة الصفية لدى معلمي المرحلة الابتدائية في منطقة سيدي خليفة وفقا لمتغير النوع.
3. تحديد دلالة العلاقة الارتباطية بين مستوى ممارسة مهارة الإدارة الصفية لدى معلمي المرحلة الابتدائية في منطقة سيدي خليفة وسنوات الخبرة لديهم.

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: تقتصر على درجة ممارسة مهارات الإدارة الصفية لدى معلمي المرحلة الابتدائية في منطقة سيدي خليفة.

الحدود المكانية: تتمثل في مدارس المرحلة الابتدائية في منطقة سيدي خليفة.

الحدود الزمنية: تمثلت في المدة الزمنية لإنجاز الدراسة وهي العام الدراسي (2021-2022).

الحدود البشرية : تتمثل الحدود البشرية في جميع معلمي المرحلة الابتدائية في منطقة سيدي خليفة.

مصطلحات الدراسة :

المهارة: "هي القدرة اللازمة التي تتوفر لدى الفرد لأداء سلوك معين بكفاءة تامة وقت الحاجة إليه"(أبو سمور،2015 :171).

الإدارة الصفية: "مجموعة من العمليات التي تتم تحت إشراف وتوجيه المعلم لتوزيع الأدوار والمهمات بين المعلم وطلبته داخل غرفة الصف بهدف توفير تعلم وتعليم فاعل وفعّال"(الصمادي، وآخرون،2009: 38).

مهارات الإدارة الصفية: تعرفها الباحثتان في هذه الدراسة بأنها جميع ما يقوم به المعلم داخل غرفة الصف من أعمال لفظية أو عملية؛ والتي من شأنها أن تخلق جواً تربوياً ومناخاً ملائماً، وتحدث تغييراً نحو الأفضل في سلوك التلميذ، وتقاس إجرائيًا من خلال الدرجة التي يتحصل عليها المعلم استبانة درجة ممارسة الإدارة الصفية التي أعدت لهذا الغرض في الدراسة الحالية.

المرحلة الابتدائية: وهي مرحلة أساسية وإلزامية، تنقسم إلى الشق الأول والشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي، مدتها ست سنوات، ويلتحق بها التلاميذ بعد إنهاء مرحلة رياض الأطفال، وتبدأ من (6إلى9) سنوات(الحوات وآخرون،2004: 148)، يلتحق بها التلميذ من أجل أن يتلقى تعليمه، وفيها يبدأ تعلم الكتابة والقراءة بشكل صحيح، وهي مرحلة بنائية وتراكمية تعمل على التأثير في المراحل التعليمية المتقدمة.

الإطار النظري :

مفهوم الإدارة الصفية :

تعددت تعريفات الإدارة الصفية في الأدب التربوي وفقا لوجهات نظر وآراء المختصين في هذا الشأن، فمن تعريفاتها أنها " العملية التي تهدف إلى توفير وتنظيم فعال داخل غرفة الصف، من خلال الأعمال التي يقوم بها المعلم لتوفير الظروف اللازمة لحدوث التعلم في ضوء الأهداف التعليمية، التي سبق تحديدها بوضوح لأحداث تغيرات مرغوب فيها في سلوك المتعلمين، لتتسق مع ثقافة المجتمع الذي ينتمون إليه من جهة، وتطور إمكانياتهم إلى أقصى حد ممكن في جوانب شخصيتهم المتكاملة من جهة أخرى" (بوبكر وأحمد، 2018).

ومن تعريفات الإدارة الصفية أنها" الطريقة التي ينظم بها المعلم عمله داخل الصف، أي تنظيم البيئة الصفية لتوفير المناخ الملائم لقيادة وتوجيه العملية التعليمية نحو تحقيق أهدافها من خلال تفاعل أطراف العملية تفاعلاً يقوم على حسن توزيع الأدوار بين المعلم وطلابه"(قدحه، 2020: 14).

وعرفت أيضا بأنها " مجموعة من الخطط والأعمال التي يقوم بها المعلم للتأكد من أن التعليم داخل الغرفة الصفية يتصف بالفاعلية والكفاية عن طريق توفير ظروف تعليمية ملائمة تمكن الطلبة من التعلم" (الطعاني، 2019: 694).

وعرفت بأنها " جملة من الإجراءات والأنشطة التي يقوم بها المعلم بغية تنمية شخصية المتعلم والوصول إلى تحقيق أهداف مخططة سلفا في ظل قواعد محددة في إطار تفاعل وبناء علاقات إنسانية بين المعلم والمتعلم"(بو بكر، ومحمد،2020: 210).

من خلال ما سبق يمكن تعريف الإدارة الصفية بأنها مجموعة من الممارسات المنهجية وغير المنهجية التي يمارسها المعلم داخل الصف لتنظيم تلاميذه، وغرفة الصف، والوقت، والموارد التعليمية بطريقة فعالة وايجابية.

أهمية الإدارة الصفية:

تعتبر الإدارة الصفية من أركان العملية التعليمية الضرورية، فهي تلعب دورًا هامًا في التحصيل لدى المتعلمين، وفي نجاح عملية التعليم والتعلم نظرًا لما توفره من المتطلبات النفسية والاجتماعية والتي تعد من العوامل الهامة لنجاح هذه العملية.

كما أن وجود إدارة الصف الفاعلة يؤدي إلى تدريس فعال، بالتالي يمكن تحقيق الأهداف التربوية، على ما يتضمنه ذلك من: تخطيط وتنظيم بيئة فيزيقية للتعلم، وتوفير المناخ النفسي والاجتماعي، والتخطيط للدرس وتنفيذه، واستخدام الأساليب الملائمة للمحتوى العلمي؛ فضلًا عن استخدام أساليب تقويم ملائمة، وتوافر تغذية راجعة تعين على تحسين عمليات التعلم والتعليم(المعايطة،2007: 269).

أيضًا تزداد أهمية الإدارة الصفية في ضوء الدور المتغير للمعلم، حيث أصبح مسؤولًا عن متغيرات مادية كثيرة في غرفة الصف، بجانب مسؤولياته نحو تلاميذه؛ وذلك يساعده على التعرف على المسؤوليات والواجبات داخل الغرفة الصفية، ويسهم في تزويده بمهارات نقل المعرفة، وتوفر أكبر قدر من السيطرة على مكونات الغرفة الصفية وتسخيرها في تحقيق الأهداف المنشودة (الحيلة،2014).

وللإدارة الصفية أهمية بالغة باعتبارها تهتم بضبط سلوك التلاميذ، كما تعمل على تهيئة المناخ المناسب داخل حجرة الصف، مع مراعاة حاجات التلاميذ، والتخطيط قبل بدء الدرس، مما يساعد المعلم على توقي وقوع المشكلات التي تسببها العشوائية وغياب التخطيط، كما أن المعلم يستخدم من خلال إدارة الصف المهارات التعليمية المناسبة؛ ويهتم بترتيب وتنظيم حجرة الدراسة مما يبعث الراحة والطمأنينة والسرور في نفوس التلاميذ، والذي يولد لديهم الدافعية للتعلم (الحريري ،2010).

أساليب الإدارة الصفية :

صنفت أساليب الإدارة الصفية حسب الأدب التربوي والإداري إلى الأسلوب التسلطي أو الدكتاتوري؛ والأسلوب الديمقراطي، والأسلوب الفوضوي؛ ويرى(الشعلاني،2009: 16) أنه على الرغم من هذا التصنيف لأساليب الادارة الصفية إلا أنه لا يعني وجود حدود فاصلة بين هذه التقسيمات، فقد تتداخل هذه الأساليب من حيث استخدامها داخل الصف، فقد يجمع المعلم بين أكثر من أسلوب، ولكن يغلب عليه اسلوب معين يصنف على أساسه، ويمكن توضيح هذه الأساليب كالتالي:

الأسلوب التسلطي: ومن سماته أن البيئة التي يتم فيها التفاعل بين المعلم وتلاميذه بيئة قسر وإرهاب، واستغلال للمركز الوظيفي ويستبد برأيه، ولا يسمح للتلاميذ أن يعبروا عن آرائهم ويتوقع منهم الطاعة المطلقة؛ لذا تتضح مهمة المعلم وفق هذا الأسلوب في ضبط سلوك التلاميذ، وتتحدد اجراءات إدارة الصف بقدرة المعلم على تحويل التلاميذ إلى أعضاء صامتين(قطامي، وقطامي: 2002)، ويحرص المعلم في هذا الأسلوب على جعل التلاميذ يعتمدون عليه شخصيًا، ويغفل العلاقات الإنسانية بينه وبين التلاميذ، ويعاب على هذا الأسلوب: عدم توفر البيئة المناسبة التي تدفع التلميذ إلى التفاعل وانعدام الظروف المشجعة لهذا التفاعل، أيضا عدم توفر الفرص للتلميذ ليتعلم كيف يضع أهدافا لذاته، ولا يسيطر على نفسه، ولا يقدر المسؤولية، فضلًا عن افتقار التلميذ إلى اختيار أفضل السبل لتحقيق الأهداف.

الأسلوب الديمقراطي: يتسم مناخ هذا الأسلوب بتوفر بيئة يتم فيها التفاعل بين المعلم وتلاميذه، كما تتميز بتوفير مناخ تعليمي غير مثير للقلق، حيث تسود روح الصداقة والثقة والتفكير المشترك، وإيجاد جو مفعم بالمودة والطمأنينة، مما يتيح للتلاميذ العمل بفعالية، مع احترام قيمهم وتقدير مشاعرهم وتطلعاتهم، والعمل على اشباع حاجاتهم ورغباتهم، وتشجيعهم على التعاون، واشراكهم في المناقشة وتبادل وجهات النظر، كذلك اشراكهم في وضع الأهداف وصياغتها، إضافة إلى إتاحة الفرصة أمامهم لتقييم عملهم بأنفسهم، وتظهر بعض نتائج هذا الأسلوب في حب التلاميذ للعمل واستمتاعهم به، لأنهم يعملون في جو مريح يتسم بالهدوء والطمأنينة، كذلك من نتائج اتباع هذا الأسلوب توافر فرص العمل التعاوني والتخطيط الجماعي الموجه لإنجاز المهام، كما تبلور احتياجات التلاميذ في صورة أهداف واضحة ومحددة لهم.

الأسلوب الفوضوي: تتسم البيئة التي يتم فيها التفاعل وفق هذا الأسلوب بكون النشاط غير موجه، ويمارسه التلاميذ دون قيد، وقد يؤدي هذا الأسلوب إلى بعض السلبيات منها: ضعف إنتاجية التلاميذ بحضور المعلم؛ احساس التلاميذ بالقلق نتيجة إدراكهم بأنهم يمارسون نشاط غير موجه، فضلًا عن كره التلاميذ للنظام الذي تترك فيه سلطة التصرف للجماعة دون أن يكون هناك شخص يتولى القيادة، ويرسم لهم الطريق الذي يسيرون فيه (السفاسفة ،2005).

مهارات الإدارة الصفية:

إن اكتساب المهارات الأساسية للإدارة الصفية أمر ضروري إذا أراد المعلم أن ينجح في عمله، وخاصة بالنسبة للإدارة الصفية، وذلك لتعدد الجوانب التي يتعامل معها المعلم، وخاصة عامل العلاقة الإنسانية التي يجب أن تسود ما بينه وبين طلابه وزملائه، ومن هنا كان من الضروري الاهتمام بإعداد المعلم إعداداً مسلكياً وعملياً بشكل يتلاءم وأهمية المهمة الملقاة على عاتقه، وكذلك تزويده بالمهارات الأساسية اللازمة لإدارة صفه؛ ومنها:

1- مهارات تتعلق بالمهمات الإدارية العادية في إدارة الصف:

وهي المهمات الإدارية العادية التي يجب على المعلم ممارستها والإشراف عليها، منها: تفقد الحضور والغياب، وتوزيع الكتب والدفاتر، تأمين الوسائل والمواد التعليمية، المحافظة على ترتيب المقاعد والاهتمام بنظافة الصف وتهويته وإضاءته وغيرها من المهمات، وعلى الرغم من بساطتها إلا أنها مهمة وأساسية، وتساعد على إنجاز العملية التعليمية.

2- مهارة تنظيم عملية التفاعل الصفي:

يتوقف التفاعل الصفي على قدرة المعلم على تنظيم عملية التفاعل، وذلك باستخدام أنماط كلامية وخاصة المهارات غير المباشرة ، لأنها تحقق تواصل فعال بين المعلم والتلاميذ في الموقف التعليمي الصفي؛ مثل: أن ينادي الطلبة بأسمائهم، يستعمل بعض الألفاظ والعبارات التي تشعر التلاميذ بالاحترام والتقدير، أن يتقبل آراء وأفكار التلاميذ سواء كانت سلبية أم إيجابية وغير ذلك من المهارات التفاعلية.

3- مهارة إثارة الدافعية:

يجب على المعلم استثارة انتباه التلاميذ في الموقف التعليمي والمحافظة على استمراره والتنوع في الأساليب المستخدمة في ذلك من أجل زيادة الدافعية لديهم وتحقيق الأهداف التعلمية المنشودة (بوبكر وأحمد ،2018).

4- مهارة الانضباط الصفي :

لا يقصد بها جمود وعدم حركة التلاميذ وفاعليتهم ونشاطهم في الصف، حيث يفهم الكثير من المعلمين الانضباط على أنه الالتزام بالهدوء التام، وعدم الحركة والنشاط، بل يقصد بمهارة الانضباط الصفي تنظيم التلميذ سلوكه ذاتيًا لتحقيق أغراضه وأهدافه، ولعل من أبرز الممارسات التي يمكن للمعلم القيام بها هي تحقيق الانضباط الصفي الفعال للحصول على التعلم الفعال(عبد الله، 2021).

وبناء على ما سبق فإن معرفة المعلم للمهام والمهارات الأساسية لإدارة الصف أمر بالغ الأهمية في العملية التعليمية والتي بدونها لا تحقق المدرسة أهدافها التربوية والتعليمية المرسومة والموضوعة مع أولوياتها.

الدراسات السابقة :

اهتمت العديد من الدراسات ببحث موضوع مهارات الإدارة الصفية ودرجة ممارستها لدى المعلمين، ومن ثم هدفت هذه الدراسة للوصول إلى نتائج يمكن الاستفادة منها في تعزيز ممارسة مهارات الإدارة الصفية لدى معلمي المرحلة الابتدائية في منطقة سيدي خليفة لتحسين العملية التعليمية، ومن باب الذكر وليس الحصر نشير لبعض الدراسات منها دراسة(عبد الله:2021) والتي هدفت الكشف عن مدى ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الدنيا للإدارة الصفية في ضوء التَّوجهات التَّربوية المعاصرة وسبل تفعيلها من وجهة نظر مديري المدارس في المحافظات الشمالية، وتحديد الفروق في مدى ممارسة معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية الدنيا لإدارة الصفية، باختلاف متغيرات الدراسة الجنس، المؤهل العلمي، عدد الدورات التدريبية، والمديرية وسنوات الخدمة، ولتحقيق هدف الدراسة تم اعتماد المنهجين الكمي والنوعي، واستخدمت

أداتان للحصول على البيانات، حيث طورت استبانة جرى تطبيقها على عينة عشوائية طبقية، بلغ حجمها(287) مدير مدرسة، واستخدمت المجموعات البؤرية للحصول على فهم أعمق للمشكلة، حيث بلغ عدد العينة (27) مدير مدرسة، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مدى ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الدنيا للإدارة الصفية جاءت مرتفعة في جميع المجالات، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق إحصائية في ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الدنيا يعزى لمتغيرات: الجنس، وعدد الدورات التدريبية، والمديرية، والتفاعل بينهم؛ كذلك عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغيري المؤهل العلمي وسنوات الخدمة، أو التفاعل ما بين المؤهل العلمي وسنوات الخدمة، بينما أظهرت وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

وسعت دراسة (علي وياسين: 2018) إلى الكشف عن واقع ممارسة مدرسي المرحلة الابتدائية بمدينة (ورقلة) للمهارات الأساسية للإدارة الصفية، على عينة بلغت (179) مدرسًا ومدرسة، وهذا في ضوء متغيري الخبرة المهنية ونوع المؤهل العلمي، ومن أجل تحقيق هذا الهدف تم بناء استبانة لجمع بيانات الدراسة، وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، واستعانا بالأساليب الإحصائية المتوسطات الحسابية والنسب المئوية اختبار(T)، وتحليل التباين الأحادي، اختبار (شيفيه) للمقارنات البعدية، وأظهرت النتائج أن مستوى ممارسة مدرسي المرحلة الابتدائية بمدينة (ورقلة) للمهارات الأساسية للإدارة الصفية كان مرتفعًا، فضلًا عن عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير نوع المؤهل العلمي، في حين وجدت فروق دالة تعزى لمتغير سنوات الخبرة المهنية.

بينما هدفت دراسة(الشرعة:2017) إلى التعرف على درجة ممارسة متطلبات إدارة الغرفة الصفية من قبل معلمي المدارس الحكومية الأساسية في (لواء البادية الشمالية الغربية)، حيث تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المدارس الحكومية الأساسية في لواء البادية الشمالية الغربية الدراسي، البالغ عددهم (1200) معلم ومعلمة، وقد تم اختيار عينة ممثلة لمجتمع الدراسة بالطريقة العشوائية، وبلغ عددهم (358) معلماً ومعلمة، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وأظهرت النتائج أن الدرجة الكلية لممارسة معلمي المدارس الحكومية الأساسية في (لواء البادية الشمالية الغربية) جاءت بدرجة كبيرة؛ وأن المتوسطات الحسابية للمجالات جاءت جميعها بدرجة كلية كبيرة، كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة احصائية في متغير الجنس ولصالح فئة الإناث، فضلًا عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر المؤهل العلمي في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية، باستثناء مجال ضبط سلوك الطلبة، وجاءت الفروق لصالح بكالوريوس، تعزى للخبرة ولصالح فئة أقل من 5 سنوات.

وحاولت دراسة (البطوش:2017) التعرف والوقوف على واقع مستوى الممارسات التدريسية الصفية لدى معلمي ومعلمات التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية في مديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي/محافظة الكرك وتأثرها بمتغيري الجنس والخبرة التدريسية، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وتكونت من عينة من معلمي ومعلمات التربية الإسلامية والبالغ عددهم (60) معلم ومعلمة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتمثلت أداة الدراسة في استبانة، وعولجت البيانات إحصائيا باستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية فضلا عن اختبار(T) وتحليل التباين الأحادي، وتوصلت النتائج إلى أن درجة ممارسة المهارات التدريسية كانت بدرجة متوسطة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الممارسات التدريسية الصفية لدى معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية في لواء المزار الجنوبي تعزى لمتغيري الجنس والخبرة التدريسية.

أيضا دراسة (العيدي:2017) والتي هدفت التعرف على مستوى الممارسات التدريسية الصفية لدى معلمي اللغة الإنجليزية للمرحلة الأساسية في مديرية المزار الجنوبي في محافظة الكرك وتأثرها بمتغيري الجنس والخبرة التدريسية، تكونت عينة الدراسة من(43) معلمًا ومعلمة من معلمي اللغة الإنجليزية؛ ممن يدرسون المرحلة الأساسية في مديرية المزار الجنوبي في محافظة الكرك، وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية، ولقياس الممارسات التدريسية الصفية لأفراد العينة تم استخدام أداة الاستبيان، وعولجت البيانات احصائيًا عن طريق حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لعينة الدراسة، إضافة إلى اختبار(T) وتحليل التباين الثنائي، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الممارسات التدريسية الصفية لدى معلمي اللغة الإنجليزية جاءت بدرجة مرتفعة، وكذلك أظهرت نتائج تحليل التباين

الثنائي وجود فروق دالة إحصائيا تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا تعزى لمتغير الخبرة التدريسية أو للتفاعل بين متغيري الجنس والخبرة التدريسية.

وفي نفس السياق هدفت دراسة (القحطاني:2017) التعرف على درجة ممارسة معلمات الصفوف الأولية في المرحلة الابتدائية لمهارات الإدارة الصفية من وجهة نظر مديرات المدارس الابتدائية والمشرفات التربويات للصفوف الأولية بمدينة الرياض، ولتحقيق أهداف الدراسة اتبعت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، واعتمدت الاستبانة أداة رئيسية للدراسة، وبطاقة الملاحظة أداة ثانوية للدراسة، وطبقت الاستبانة على عينة عشوائية من مديرات المدارس الابتدائية، والمشرفات التربويات للصفوف الأولية بمدينة الرياض، بلغت (50) مديرة مدرسة و(20) مشرفة تربوية، وطبقت بطاقة الملاحظة على عينة عشوائية بلغت(37) معلمة من معلمات الصفوف الأولية بمدينة الرياض، وقد خلصت الدراسة إلى عدد من النتائج من بينها أن معلمات الصفوف الأولية بمدينة الرياض يمارسن بدرجة كبيرة مهارات الإدارة الصفية التالية(مهارة حفظ النظام والانضباط الصفي - مهارة توفير المناخ الإنساني داخل الصف - مهارة تنظيم بيئة الصف المادية - مهارة التفاعل الصفي) وفقا لوجهة نظر مديرات المدارس الابتدائية والمشرفات التربويات للصفوف الأولية، وتقديرات الباحثة في بطاقة الملاحظة، أن عدم وجود فروق دالة إحصائية في درجة ممارسة معلمات الصفوف الأولية في المرحلة الابتدائية لمهارات الإدارة الصفية ترجع إلى اختلاف وجهة نظر كل من مديرات المدارس الابتدائية والمشرفات التربويات للصفوف الأولية.

في حين هدفت دراسة أجراها كل من(حسين وحمودة:2016) إلى استقصاء الممارسات التدريسية لمعلمي العلوم للمرحلة الأساسية في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن، وعلاقتها بمتغيري الجنس والخبرة التدريسية، ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد استبانة الممارسات التدريسية لدى معلمي العلوم، وتم اختيار عينة طبقية قصدية من مجتمع الدراسة تكونت من(30) معلمًا ومعلمة، وأظهرت النتائج أن أكثر الممارسات هي بدء الحصة في الوقت المحدد، بينما أقل الممارسات التدريسية شيوعا استخدام العقاب البدني، كما أظهرت النتائج وجود أثر دال إحصائي يعزى لجنس المعلم ولصالح الإناث في تحديد مستوى هذه الممارسات الصفية، بينما لا توجد فروق دالة إحصائيا على فقرات استبانة الممارسات التدريسية، تعزى للاختلاف في الخبرة التدريسية، بالإضافة، إلى عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية للتفاعل بين الجنس والخبرة التدريسية.

وفي هذا الصدد أيضًا حاول(الطعاني:2011) في دراسته التعرف على درجة ممارسة المهارات الإدارية الصفية الأساسية لدى معلمي التعليم الثانوي في محافظة الكرك، كذلك أثر متغيرات الجنس وسنوات الخبرة على درجة ممارسة المعلمين للمهارات الإدارية، واختيرت العينة بالطريقة العشوائية بلغ حجمها(180)معلمًا ومعلمة، ولمعالجة البيانات احصائيا تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار التباين الأحادي والثنائي، وأظهرت النتائج أن مهارة الأنشطة الصفية والتفاعل الصفي حصلت على المرتبة الأولى بالنسبة للإدارة الصفية، وتحصلت مهارة الارشاد التربوي على المرتبة الأخيرة، كما بينت النتائج بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى تفاعل الخبرة مع الجنس، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغيرات سنوات الخبرة.

كما سعت دراسة (الصمادي واخرون:2009) إلى الكشف عن واقع ممارسة المعلمين لحفظ النظام وإدارة الصفوف من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، وقد تم استخدام منهج المسح الاجتماعي بالعينة القصدية، وتكونت عينة الدراسة من(180) معلم ومعلمة من معلمي محافظتي عجلون وجرش، ولتحقيق هدف الدراسة تم تطوير استبانة لهذا الغرض، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية في ممارسة المعلمين لمهارات حفظ النظام وادارة الصف ولصالح الإناث، كما وجدت فروق ذات دلالة احصائية لأثر المؤهل العلمي ولصالح المعلمين من حملة الماجستير فأكثر؛ مقارنة بالمعلمين من حملة درجة البكالوريوس، كما أظهرت النتائج وجود فروقات ذات دلالة احصائية لأثر الخبرة التدريسية ولصالح المعلمين الذين خبرتهم من (3- 10) سنوات.

وبعد استعراض ومراجعة الدراسات السابقة لوحظ على الرغم من تعدد تلك الدارسات؛ إلا أنها قد امتازت بالتالي:

- أن اغلب الدراسات ركزت على معرفة أو تقدير أو قياس درجة أو مستوى ممارسة مهارات الإدارة الصفية.

- تنوعت المناهج المتبعة في الدراسات السابقة بصورة واضحة؛ فمنها من استخدمت المنهج الكمي والنوعي، ومنها من استخدمت منهج المسح الاجتماعي، وأخرى المنهج الوصفي المسحي، وغيرها استخدم المنهج الوصفي التحليلي، ويعزى هذا الاختلاف في المناهج إلى طبيعة أهداف وخصائص بيئة كل دراسة.

- رغم أن عينة غالبية الدراسات السابقة كانت من معلمي المدارس مع اختلاف المرحلة التعليمية، إلا أنها تباينت في نوع اختيارها للعينة؛ فمنها من اعتمد العينة العشوائية البسيطة، وأخرى العينة العشوائية العنقودية، وفضلًا عن استخدام بعضها العينة الطبقية القصدية.

- اتفقت أغلب الدراسات السابقة في استخدام الأداة نفسها لجمع البيانات وهي الاستبيان.

- اتفقت أغلب الدراسات السابقة حيث نتائجها التي أظهرتها في تحديد مستوى أو درجة ممارسة معلمي المدارس لمهارة الإدارة الصفية، بينما تباينت في وجود الفروق وفقا لبعض المتغيرات لتحديد مستوى ممارسة مهارة الإدارة الصفية لديهم.

وتماشيًا مع ما تم ذكره، تجدر الإشارة أنه قد تم الاستفادة في هذه الدراسة من عرض الدراسات السابقة؛ من جهة بلورة مشكلة الدراسة وتساؤلاتها وبناء الإطار النظري، كذلك من جهة المنهجية وتصميم أداة الدراسة وتحديد أبعادها ومحاورها.

الإجراءات المنهجية للدراسة:

منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الوصفي لملاءمته في تحقيق أهداف الدراسة.

مجتمع الدراسة: يتألف مجتمع الدراسة من جميع معلمي المرحلة الابتدائية والبالغ عددهم(234) معلما ومعلمة، موزعين على مدارس مرحلة التعليم الابتدائي الواقعة بمنطقة سيدي خليفة.

عينة الدراسة: تم اختيار عينة عشوائية بلغ حجمها (144) معلما ومعلمة، من مدارس تعليم المرحلة الابتدائية بمنطقة سيدي خليفة، وذلك وفقا لجدول مورجان لتحديد حجم العينة، حيث وزعت أداة الدارسة عليهم جميعا، وبلغ العائد من الاستبانات الموزعة(137) استبانة، وبلغ عدد الفاقد(7) استمارات لعدم صلاحيتها للتفريغ.

خصائص عينة الدراسة: يمكن توضيح خصائص عينة الدراسة من خلال متغيرات الدراسة، والمتمثلة في(النوع وسنوات الخبرة) وذلك كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (1) توزيع عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة

المتغيرات		العدد	النسبة المئوية
النوع	ذكور	12	%9
	إناث	125	%91
المجموع		137	%100
سنوات الخبرة	أقل من 5سنوات	23	%17
	من 5-10سنوات	37	%27
	من 10سنوات فأكثر	77	%56
المجموع		137	%100

اتضح من الجدول أن عدد المعلمين الذكور بلغ (12) وبنسبة مئوية بلغت(9%)، بينما عدد المعلمات(125) وبنسبة مئوية بلغت(91%)، وهذا يعني أن عدد المعلمات الإناث أكبر من عدد المعلمين الذكور؛ ويرجع هذا لطبيعة المرحلة الابتدائية التي تتناسب طبيعة التدريس فيها مع العنصر النسائي، أما بالنسبة لمتغير سنوات الخبرة تبين من الجدول أن عدد المعلمين أصحاب الخبرة (أقل من 5سنوات) بلغ (23) وبنسبة مئوية بلغت(17%)، وأن عدد المعلمين أصحاب الخبرة (من5- 10 سنوات) بلغ (37)، وبنسبة مئوية بلغت (27%)، بينما بلغ عدد المعلمين

أصحاب الخبرة (أكثر من10سنوات) بلغ(77)، وبنسبة مئوية بلغت(56%)، وهذا يعني أن عدد المعلمين أصحاب الخبرة (أكثر من10سنوات)هم أكبر عددًا.

أداة الدراسة : تكونت أداة الدراسة من استبانة أعدتها الباحثتان بعد الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بالدراسة، حيث شملت الاستبانة على (29) فقرة موزعة ثلاث محاور: المحور الأول تنظيم البيئة الفيزيقية وعدد فقراته(8)، المحور الثاني تنظيم الجو التعليمي وعدد فقراته(11)، والمحور الثالث والأخير تنظيم التفاعل الصفي عدد فقراته(10)، ووضعت أمام فقرات الاستبانة البدائل : أبدًا- أحيانًا- دائمًا.

صدق أداة الدراسة وثباتها: للتأكد من صدق أداة الدراسة وأنها تقيس فعلًا ما أعدت لقياسه، استخدمت طريقة الصدق الظاهري، ذلك بعرضها على مجموعة من الخبراء والمختصين لإبداء آرائهم وملاحظاتهم عن فقراتها، وبناء على ملاحظات المحكمين أجريت بعض التعديلات، كما استخرج صدق المحك للأداة، فضلًا عن ذلك استخدمت معادلة (ألفا كرو نباخ) للتأكد من ثبات الأداة، حيث بلغت قيمة معامل ثباتها (0.83) وهي قيمة ثبات مقبولة في البحث العلمي.

الوسائل الإحصائية المستخدمة: تنوعت الوسائل الإحصائية التي تم استخدامها لتحليل البيانات حسب أهداف الدراسة، حيث تمت الاستعانة بالحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية(spss)، فقد تم استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري واختبار(T) لتحليل التباين الأحادي، ومعادلة ارتباط بيرسون، ومعادلة ألفا كرونباخ.

عرض النتائج ومناقشتها: سيتم عرض النتائج وفق تساؤلات وأهداف الدراسة، وذلك كما يلي :

التساؤل الأول: ما مستوى ممارسة مهارات الإدارة الصفية لدى معلمي المرحلة الابتدائية في منطقة سيدي خليفة؟

وللإجابة على هذا التساؤل استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة، واستخدام اختبار(T-test) لعينة واحدة، ومقارنة المتوسط النظري للأداة بالمتوسط الحسابي المحسوب لمعرفة مستوى ممارسة مهارات الإدارة الصفية ولكل بعد من أبعاد أداة الدراسة، وجدول(2) يوضح ذلك:

جدول (2) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة اختبار(T) لمعرفة الفروق بين متوسط العينة والمتوسط النظري لتحديد مستوى ممارسة مهارات الإدارة الصفية بشكل عام ولكل بعد من أبعاد الدراسة

الأبعاد	المتوسط الفرضي	متوسط العينة	الانحراف المعياري	قيمة (T)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
تنظيم البيئة الفيزيقية للصف	8	13.74	2.09	32.1	136	.000
تنظيم الجو التعليمي	11	18.59	2.32	38.1	136	.000
تنظيم التفاعل الصفي	10	19.19	3.31	32.4	136	.000
الدرجة الكلية للمستوى العام	48	49.58	6.35	2.91	136	0.004

دال إحصائيا عند مستوى دلالة 0.005

من خلال الجدول السابق نلاحظ وجود فروق بين المتوسط النظري للمقياس والمتوسط الحسابي للعينة، لصالح متوسط عينة الدراسة، وهذا يدل على وجود دلالة إحصائية عند مستوى معنوية (0.005)، فقد جاءت أبعاد الأداة في مستوى عالٍ جميعها، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية بين(19.19-13.74)، حيث جاء بعد (تنظيم التفاعل الصفي) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره(19.19) وبانحراف معياري بلغ(3.31)، يليه بعد (تنظيم الجو التعليمي) في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدره(18.59) وبانحراف معياري بلغ(2.32)، وجاء في المرتبة الأخيرة (تنظيم البيئة الفيزيقية للصف) بمتوسط حسابي قدره (13.74) وانحراف معياري بلغ(2.09)، ومن خلال ذلك يتضح أن استجابات أفراد عينة الدراسة على درجة عالية من ممارسة مهارات الإدارة الصفية، وقد يرجع سبب النتيجة - من وجهة نظر الباحثتين- إلى أن معلمي المراحل الابتدائية بمنطقة سيدي خليفة لديهم إدراك على مستوى عالٍ بأهمية مهارات الإدارة الصفية وأهمية امتلاكها وأنهم يمارسونها بأسلوب مناسب داخل الصف التعليمي.

واتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة كل من(عبدالله:2021) و(علي وياسين:2018) و(الشرعة:2017) و(القحطاني:2017) و(العيدي:2017)، في حين اختلفت مع نتيجة دراسة (البطوش:2017) والتي توصلت إلى أن درجة استجابة المبحوثين لتحديد درجة ممارسة المهارات الصفية كان متوسطًا.

التساؤل الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 في تحديد مستوى ممارسة مهارات الإدارة الصفية لدي معلمي المرحلة الابتدائية في منطقة سيدي خليفة وفقًا لمتغير النوع؟

للإجابة على هذا التساؤل تم استخراج قيمة المتوسط الحسابي والانحراف المعياري واستخدام اختبار(T) لعينتين مستقلتين للكشف عن الفروق في مستوى ممارسة مهارات الادارة الصفية تبعاً لمتغير النوع وذلك كما هو مبين في الجدول(3):

جدول(3) قيمة (T) لمعرفة الفروق في استجابات أفراد العينة وفقاً لمتغير النوع

العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	درجة الحرية	مستوي الدلالة
12	44.18	8.447	3.016	134	0.190
125	50.05	5.973			

قيمة غير دالة عند مستوى دلالة 0.005

يتضح من الجدول السابق أن المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة الذكور بلغ(44.18) بانحراف معياري مقداره(8.44)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للإناث(50.05) بانحراف معياري قدره(5.97)، وبلغت القيمة التائية لاختبار دلالة الفروق بين المتوسطين (3.016) ومستوى الدلالة بلغ(0.190) وهو غير دال احصائيا عند مستوى دلالة (0.005)؛ وهذا يعني عدم وجود فروق تعزى لمتغير النوع في مستوى ممارسة مهارات الإدارة الصفية، ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن المبحوثين سواء من الذكور أو الإناث؛ يملكون نفس الاستعدادات والقدرات في إدارة الصف، أو قد يكون ناتجًا عن تشابه البيئة الصفية والمدرسية من حيث التجهيزات والوسائل، أو قد يعزى ذلك إلى تلقي المبحوثين نفس الإعداد المهني والبرامج التعليمية والتدريبية في إدارة الصف، أو قد يعزى إلى أنهم يمارسون إدارتهم لصفهم وفق خطط أو تسهيلات متشابهة، لذلك تقاربت تقديراتهم لدرجة ممارسة مهارة الإدارة الصفية في البيئة محل الدراسة.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من (عبد الله:2021) و(البطوش:2017) حيث أظهرت أحد نتائج دراستهما عدم وجود فروق دالة إحصائيا لتحديد ممارسة مهارات الإدارة الصفية لدى المعلمين تعزى لمتغير النوع، بينما اختلفت نتيجة الدراسة مع دراسة كل من

(الشرعة:2017) و(العيدي:2017) و(حسين وحمودة:2016) و(الصمادي وآخرون:2009)، حيث وجدت أحد نتائج دراساتهم وجود فروق ذات دلالة إحصائية وفقا لمتغير النوع ولصالح الإناث.

التساؤل الثالث: هل توجد علاقة ارتباطية بين مستوى ممارسة الإدارة الصفية لدى معلمي المرحلة الابتدائية في منطقة سيدي خليفة وسنوات خبرتهم؟

للإجابة على هذا التساؤل تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري واستخراج قيمة معامل ارتباط بيرسون؛ وذلك كما يبينه الجدول(4):

جدول(4) معامل ارتباط بيرسون لتحديد العلاقة الارتباطية بين مستوى ممارسة مهارات الإدارة الصفية لدى معلمي المرحلة الابتدائية بمنطقة سيدي خليفة وسنوات الخبرة لديهم.

المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل ارتباط بيرسون	مستوى المعنوية
سنوات الخبرة	137	49.58	6.351	0.319	0.000

دال إحصائيا عند مستوى دلالة 0.005

من خلال الجدول السابق يتضح أن قيمة المتوسط الحسابي (49.58)، وبانحراف معياري بلغت قيمته(6.351)، وحسب معامل ارتباط بيرسون بين استجابات المبحوثين على أداة الدراسة وسنوات خبرتهم المهنية بلغ(0.319)، وهي قيمة دالة احصائيا عند مستوى دلالة0.05، أي أنه توجد علاقة ارتباطية طردية موجبة في ممارسة مهارات الإدارة الصفية لدى معلمي المرحلة الابتدائية بمنطقة سيدي خليفة، بمعنى كلما زادت سنوات الخبرة لدى المعلمين زادت ممارسة مهارات الإدارة الصفية لديهم، ولعدم وجود دراسة سابقة بحثت في العلاقة الارتباطية بين مستوى ممارسة مهارات الإدارة الصفية وسنوات الخبرة؛ لذا تعذر على الباحثتين ربط ومقارنة نتيجة دراستهم مع نتائج الدراسات السابقة.

ملخص النتائج : يمكن تلخيص نتائج هذه الدراسة في النقاط التالية:

1. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى ممارسة مهارات الإدارة الصفية لدى معلمي المراحل الابتدائية بمنطقة سيدي خليفة، جاءت بدرجة عالية.
2. كشفت النتائج عن عدم وجود فروق تعزى لمتغير النوع في تحديد مستوى ممارسة مهارات الإدارة الصفية لدى معلمي المرحلة الابتدائية بمنطقة سيدي خليفة.
3. وجدت علاقة ارتباطية طردية موجبة عند مستوى دلالة 0.005 في تحديد مستوى مهارات ممارسة الإدارة الصفية لدى معلمي المرحلة الابتدائية بمنطقة سيدي خليفة.

وبناء على النتائج التي أظهرتها الدراسة يمكن تقديم التوصيات التالية:

- تعميق النظرة إلى الإدارة الصفية على أنها تلك العملية التي تهدف إلى توفير تنظيم فعال داخل غرفة الصف من خلال الممارسات التي يقوم بها المعلم؛ لتوفير الظروف اللازمة، لحدوث التعليم الجيد في ضوء الأهداف التعليمية.
- إتاحة الفرصة لمعلمي مرحلة التعليم الابتدائي بمنطقة سيدي خليفة للمشاركة في دورات تدريبية تعقد عن كل جديد في مجال إدارة الصف، بهدف زيادة تنمية مهاراتهم وقدراتهم في هذا المجال والإفادة منها في الواقع العملي.
- إصدار نشرات تربوية بصورة مستمرة عن ممارسات الإدارة الصفية الناجحة في ضوء التوجهات التربوية الحديثة، وذلك ليواكب معلمو مرحلة التعليم الابتدائي الحداثة والتطور.

المقترحات: تقترح الباحثتان ما يلي:

- إجراء دورات لمعلمي المراحل الابتدائية ذوي سنوات الخبرة الأقل، تساعدهم على تحسين مستوى ممارستهم للإدارة الصفية.
- إجراء دراسات عن تقييم دور كليات التربية في تنمية مهارات المعلم في إدارة الصف.

- القيام ببحوث ودراسات بصورة أوسع عن الأسباب الأخرى التي أدت إلى الاختلافات الواضحة وتناول المتغيرات الأخرى؛ والتي لم تؤخذ في هذه الدراسة لقياس مدى تأثيرها على ممارسات إدارة الصف.

المراجع:

- أبو خليل، فاديا (2011): إدارة الصف وتعديل السلوك، بيروت، دار النهضة العربية للنشر.
- أبو سمور، محمد عيسى(2015): مهارات التدريس الصفي الفعال والسيطرة على المنهج الدراسي، الأردن، دار دجلة.
- البطوش، أحلام محمد سالم(2017):"الممارسات التدريسية الصفية لدى معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية في محافظة الكرك مديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي وتأثرها بمتغيري الجنس والخبرة التدريسية"، مجلة التربية، جامعة الأزهر، المجلد(2)، العدد(175)، ص ص 422-460.
- بوبكر، حفيض ومؤذن، أحمد(2018):"درجة ممارسة مهارات الإدارة الصفية لدى أساتذة التعليم الابتدائي دراسة ميدانية بالمدارس الابتدائية بمدينة أدرار"، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، جامعة أحمد دراية، أدرار.
- بوبكر، شرفي ومحمد، داوادي(2020):"المشكلات الصفية التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية الجدد بمدارس مدينة أفلو"، مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، المجلد(5)، العدد(1)،ص ص204- 228 .
- الحريري، رافدة.(2010): مهارات الإدارة الصفية، الأردن ، دار الفكر للنشر والتوزيع.
- الحوات، علي الهادي والعوامي، محمد عبد العالي وسعيد، بشير أحمد(2004):مسيرة التعليم العالي في ليبيا إنجازات وطموحات، طرابلس، منشورات النقابة العامة لأعضاء هيأة الدريس الجامعي.
- حسين، جبرين عطية وحمودة، مثلى إبراهيم(2016): "الممارسات التدريسية الصفية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية من وجهة نظرهم وعلاقتها بمتغيري الجنس والخبرة لديهم"، مجلة مؤتة للبحوث والدراسات، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد(31)، العدد(3)، ص ص 273-300.
- الحيلة، محمد محمود(2014): مهارات التدريس الصفي، الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- السفاسفة، عبد الرحمن ابراهيم(2005): إدارة التعليم والتعلم الصفي، الأردن، دار يزيد للنشر.
- الشرعة، حمزة محمد فالح(2017): "درجة ممارسة متطلبات إدارة الغرفة الصفية من قبل معلمي المدارس الحكومية الأساسية في البادية الشمالية الغربية"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، كلية العلوم التربوية، الأردن.
- الشعلاني، محسن أحمد محمد(2009): "أنماط الإدارة الصفية السائدة في مدارس منطقة تبوك التعليمية من وجهة نظر المعلمين"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة.
- الصمادي، محارب علي محمد وآخرون(2009): "واقع ممارسة المعلمين لحفظ النظام وإدارة الصفوف من وجهة نظر المعلمين أنفسهم"، مجلة البحوث التربوية والنفسية، المجلد(2009)، العدد (23)، ص ص 33-61.
- الطعاني، حسن (2011):"درجة ممارسة المهارات الإدارية الصفية الأساسية لدى معلمي التعليم الثانوي في مديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك وعلاقتها ببعض المتغيرات"، مجلة جامعة دمشق، المجلد(27)،العدد(1 و2)، ص ص 691-729.
- العبد الله، ريم ياسر(2019):"درجة استخدام التقنيات التعليمية لدى معلمي المرحلة الاساسية في محافظة إربد وعلاقتها بفاعلية الإدارة الصفية"، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الاردن.
- عبدالله، حنان حامد محمد(2021):"مدى ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الدنيا للإدارة الَّصفِّية في ضوء التوجهات التَّربوية ٱلمعاصرة وسبل تفعيلها من وجهة نظر مديري المدارس في المحافظات الشمالية"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس المفتوحة، فلسطين.
- علي، بناي محمد وياسين، محجر(2018):"المهارات الأساسية للإدارة الصفية لدى مدرسي المرحلة الابتدائية"، دراسة استكشافية بمدينة ورقلة، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد(35)، ص ص 561-572.

- العيدي، رابعة محمد سليمان(2017):"الممارسات التدريسية الصفية لدى معلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة الأساسية في مديرية المزار الجنوبي، وتأثرها بمتغيري الجنس والخبرة"، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد (1)، العدد(6)، ص ص 1-16.
- الفاضل، محمد محمود.(2011): تجديدات في الإدارة التربوية في ضوء الاتجاهات المعاصرة، عمان، دار الحامد للنشر والتوزيع.
- فتاح، سديل عادل(2011): "مهارات التدريس اللازمة لمعلمي الرياضيات في المرحلة الابتدائية"، مجلة الفتح ، العدد (47)، ص ص 277-302.
- القحطاني، غادة بن علي(2017): "درجة ممارسة معلمات الصفوف الأولية في المرحلة الابتدائية لمهارات الإدارة الصفية بمدينة الرياض"، مجلة تطوير الأداء الجامعي، المجلد(4)، العدد(2)،جامعة المنصورة، ص ص 33-62.
- قدحه، مروة حمود محمد (2019): "تصميم مقترح للإدارة الصفية وفق نظام التعليم عن بعد لطلبة كلية التربية بجامعة الحديدة في ضوء الكفايات الأساسية"، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الحديدة كلية التربية، الجمهورية اليمنية.
- قطامي، يوسف وقطامي، نايفة(2002):إدارة الصفوف- الأسس السيكولوجية، الأردن ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- المعايطة، عبد العزيز عطا(2007):الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر، عمان، دار حامد للنشر والتوزيع.

الاحتراق الوظيفي وعلاقته بمستوى توافر الكفايات التدريسية لدى معلمي اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي

Job burnout and its relationship to the performance of Arabic language teachers in the basic education stage in the light of the teaching competencies necessary for them

د / فرج محمد سليمان. أستاذ الإدارة التربوية المشارك، عميد كلية التربية. جامعة درنة

د / عبد المقصود أحمد بدوي. دكتور المناهج وطرق التدريس كلية التربية – القبة / جامعة درنة

Dr: Farraj. M. Suleiman. Associate Professor of Educational Administration, Dean of the College of Education. University of Derna

Email: farag.solman@omu.edu.ly

Dr: Abd elmaksoud. A. Badawy. Doctor of Curricula and Teaching Methods, College of Education - Al-Qubba / University of Derna

Email: Abdelmaksoud.ahmed@uod.edu.ly

تاريخ تسليم البحث **تاريخ قبول البحث**

2022 / 9 / 24 **2022 / 10 / 22**

الملخص: استهدف البحث تعرف مستوى توافر الكفايات التدريسية لدى معلمي اللغة العربية بمراقبة تعليم البيضاء، وتعرف مستوى الاحتراق الوظيفي لديهم، والكشف عن نوع العلاقة الارتباطية التي نجمع بين الاحتراق الوظيفي ومستوى توافر الكفايات التدريسية لدى المعلمين عينة البحث، حيث تم تطبيق البحث بالفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (2022/2021 م). وشملت مجموعة البحث عينة من معلمي مرحلة التعليم الأساسي بمراقبة تعليم البيضاء بلغ عددها(45) معلما ومعلمة، وشملت أدوات البحث:(بطاقة ملاحظة الكفايات التدريسية لدى معلمي اللغة العربية بمراقبة تعليم البيضاء، واستبانة أبعاد الاحتراق الوظيفي لديهم)، ونظرا لخصوصية موضوع البحث وأهدافه فقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وتوصل البحث إلى النتائج التالية:

جاء مستوى توافر الكفايات التدريسية لدى معلمي اللغة العربية بمراقبة تعليم البيضاء بدرجة توافر متوسطة.

كان مستوى الاحتراق الوظيفي لدي معلمي اللغة العربية بمراقبة تعليم البيضاء بدرجة توافر ضعيفة .

توجد علاقة ارتباطيه عكسية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين أبعاد: (التخطيط، والتنفيذ، والتقويم) وإجمالي أبعاد الاحتراق الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية بمراقبة تعليم البيضاء.

وفي ضوء نتائج البحث، أوصى بضرورة الاهتمام بدعم وتنمية الكفايات لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي في جميع المواد الدراسية؛ لماله من أثار إيجابية على المخرجات التعليمية .

الكلمات المفتاحية : (الاحتراق الوظيفي، الكفايات التدريسية).

Abstract: The aim of the research is to determine the necessary teaching competencies for teachers of the Arabic language in the place of basic education and to reveal the level of job burnout among teachers and to determine the type of correlation between job burnout and their teaching competencies.

a sample of teachers of the basic education stage with the punishment of white education, the number of which was forty-five, teacher or teacher

In view of the research topic and its objectives, the descriptive analytical method was relied upon, and the research .reached the following results

There is an inverse relationship between the dimensions of planning, implementation, evaluation and the total dimensions of job burnout for Arabic language teachers by observing white education. Educational

Keywords;(Job burnout- Teaching competencies

المقدمة: يعد المعلم الركيزة الأساسية في العملية التعليمية، وأهم عناصرها، لما لدوره من أثر بارز في تعليم التلاميذ وإكسابهم المهارات والسلوكيات، ونموهم معرفيا ونفسيا واجتماعيا وهذا التأثير يمتد إلى مراحل تعليمية مختلفة وهذا الأمر يتطلب أن يتمتع المعلمون بالتوازن النفسي والرضا والراحة أثناء العمل مع طلابه، إلا أن ما يحدث يغاير هذا الواقع، نتيجة مما يتعرضون له من ضغوط نفسية ,واحتراق وظيفي وإنهاك وشعور بعدم القدرة على العطاء.

ورغم أهمية دور المعلم وتأثير أدائه على جودة العملية التعليمية ومخرجاتها، إلا أن هناك العديد من العوامل التي قد تؤثر في أداء المعلم، وقد تعيقه عن أداء رسالته، ومن بين هذه العوامل النمط الإداري لمدير المدرسة، ونوع العلاقات التي تسود البيئة المدرسية، والأعباء والأعمال غير الأكاديمية التي يكلف بها المعلم، وكثافة الفصول، ومدى توفر الأدوات والوسائل التعليمية اللازمة للتدريس، ومدى توفر غرف كافية للمعلمين والأنشطة المدرسية (الهاشمي، والعزاوي، 2013، 19).

وأوضح شحاته و النجار (2003، 29) أن أداء المعلم يشير إلى سلوك المعلم أثناء مواقف التدريس سواء داخل الفصل أو خارجه، ويلاحظ أن هذا الأداء هو الترجمة الحقيقية والإجرائية لما يقوم به المعلم من أفعال أو استراتيجيات في التدريس أو في إدارته للفصل أو مساهمته في النشاط المدرسي، والتي يمكن أن تحقق تقدم في تعلم الطلاب .

فالملل ، والإنهاك والاحتراق الوظيفي لدى المعلمين من الموضوعات التي بدأت تستقطب اهتمام الكثير من الباحثين في هذا المجال في جميع الدول المتقدمة، وتجرى الكثير من البحوث و الدراسات لدراسة هذه الظاهرة، و تتداخل هذه الظاهرة لدى المعلم مع ظواهر أخرى متشابكة، منها : اتجاهات المعلم نحو المهنة، والرضا الوظيفي، وكفايات المعلم، و أهم مظاهر هذه الظاهرة، فقدان الاهتمام بالطلبة، وتبلد المشاعر ونقص الدافعية، والأداء النمطي للعمل، ومقاومة التغيير وفقدان الابتكارية.
ويعبر الاحتراق الوظيفي عن حالة يصل إليها المعلم يفقد فيها رغبته في العمل و الاستمرار فيه، ويرفض أي تغيير أو تطوير في ميدان تخصصه، و يبقى كذلك مدة طويلة، ويمكن أن يتقاعد وهو في نفس القسم أو المهنة دون أي تغيير أو تطوير مهني .

فنجاح العملية التعليمية يتوقف على كثير من العوامل، إلا أن المختصين بالتربية العملية، يؤكدون أن المعلم هو العنصر الرئيس في العملية التعليمية كلها، وأكثر المناهج والكتب والنشاطات التعليمية والبرامج المدرسية تطوراً قد لا تحقق أهدافها إذا لم يكن المعلم معداً إعدادا جيداً ذا كفاية (عيادات وحميدات 2013، 415)

وامتلاك المعلمين للكفايات التدريسية، سيعمل على تنمية قدراتهم ويثري خبراتهم ويساعدهم على تحقيق الأهداف التربوية، ضمن الإطار الذي يسهل تلبية حاجاتهم، لذلك فان الكشف عن مدى توافرها لديهم أمر بالغ الأهمية، لأنه سيساعد على تحديد نقاط الضعف والقوة لديهم، ومن ثم معالجتها، الأمر الذي دفع الباحثان لتعرف هل ثمة علاقة تربط بين الاحتراق الوظيفي وأداء معلمي اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي في ضوء الكفايات التدريسية اللازمة لهم .

مشكلة البحث : تتمثل مشكلة البحث في محاولة بحث نوع العلاقة الارتباطية التي تجمع بين الاحتراق الوظيفي وأداء معلمي اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي في ضوء الكفايات التدريسية اللازمة لهم، وتتلخص مشكلة البحث في الإجابة عن السؤال الرئيس التالي :

ما علاقة الاحتراق الوظيفي بمستوى توافر الكفايات التدريسية لدى معلمي اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي ؟ و يتفرع عن هذا السؤال عدة تساؤلات فرعية، و هي :

1 – ما الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي ؟

2 - ما مستوى توافر الكفايات التدريسية لدى معلمي اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي ؟

3 – ما مستوى الاحتراق الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي ؟

4 – ما العلاقة بين الاحتراق الوظيفي ومستوى توافر الكفايات التدريسية لدى معلمي اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي ؟

أهداف البحث : يسعى البحث إلى تحقيق عدة أهداف تتمثل فيما يلي:

1 - تحديد الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي.

2 - تعرف المتوافر من الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي.

3 – الكشف عن مستوى الاحتراق الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي.

4 – الكشف عن نوع العلاقة الارتباطية بين الاحتراق الوظيفي و الكفايات التدريسية لدى معلمي اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي.

أهمية البحث : تكمن أهمية الدراسة في عدة اعتبارات أهمها:

أنها تتناول موضوعات مهمة لها تأثير كبير على العملية التعليمية وهي: الاحتراق الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية و الكفايات التدريسية اللازمة لهم .

وتتجلى أهمية الدراسة في كون الاحتراق الوظيفي عند المعلمين يؤدي إلى انخفاض معدل الإنجاز المهني لديهم، بالإضافة إلى حدوث تذبذب في الشخصية، وفقدان الرغبة والحماسة لمزاولة المهنة، مما يستتبعه انعدام الرضا الوظيفي .

كما تكمن أهمية هذه الدراسة في تناول موضوعا مهما يتمثل في أن الكفايات التدريسية لمعلم اللغة العربية تسهم في إتقانه لتدريس المادة لطلاب المرحلة الأساسية، لما لهذه المرحلة الدراسية من اثر بالغ في تنمية شخصية التلميذ تنمية شاملة متزنة من جميع نواحي الحياة المختلفة، مما يساعد في رفع مستوى تحصيله الدراسي وتطور أدائه العلمي .

لذلك تتجلى أهمية هذه الدراسة في الأهمية التي تكتسبها المتغيرات المبحوثة التي تتمثل في الاحتراق الوظيفي لدى المعلمين و الكفايات التدريسية اللازمة لهم، كما تفتح هذه الدراسة آفاقا جديدة أمام الباحثين لدراسة الاحتراق الوظيفي للمعلمين، وبناء برامج جديدة للعمل على تنميتها .

حدود البحث: يشتمل البحث على الحدود التالية:

الحدود الموضوعية: اقتصر موضوع البحث على تعرف مستوى الاحتراق الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي، والكفايات التدريسية اللازمة لهم، واتجاه العلاقة بين هذين المتغيرين .

الحدود المكانية: مدارس مرحلة التعليم الأساسي بمراقبة تعليم البيضاء، بدولة ليبيا .

الحدود البشرية : معلمي اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي بمراقبة تعليم البيضاء، بدولة ليبيا

الحدود الزمنية: اقتصر تطبيق الدراسة على الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (2022/2021 م).

فروض الدراسة: يتوقع البحث تحقق الفروض التالية:

1- تتوافر الكفايات التدريسية لدى معلمي اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي بدرجة ضعيفة.

2- تتوافر أبعاد الاحتراق الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي بدرجة كبيرة .

3- توجد علاقة ارتباطية عكسية بين الاحتراق الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي و بين مستوى توافر كفاياتهم التدريسية .

أدوات البحث :

تمثلت أدوات البحث فيما يلي :

1 – قائمة الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي .

2 – بطاقة ملاحظة مستوى توافر الكفايات التدريسية لدى معلمي اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي .

3 – استبانة أبعاد الاحتراق الوظيفي لدى لمعلمي اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي .

مصطلحات الدراسة:

الاحتراق الوظيفي: يعرفه الشمري (2015،113) بأنه: "حالة الشعور بالتعب والانهاك واستنزاف الطاقة وانخفاض للروح المعنوية ومستوى الانجاز الشخصي لدى العاملين".

ويعرف الباحثان الاحتراق الوظيفي للمعلمين إجرائيا بأنه: حالة من الإنهاك العاطفي والإنهاك الجسدي، تنتج عن تعرض المعلم لضغوط العمل والروتين والمطالب الزائدة ومحاولة المعلم الاستجابة لتلك المتطلبات ولكن دون جدوى، مما يتسبب في اللامبالاة وفقدان الحماسة الوظيفية، والاتجاه السلبي تجاه المدرسة ونحو الزملاء والطلاب، وضعف تقدير المعلم للإنجازات التي تتحقق نتيجة الضغوط المستمرة عليه.

الكفايات التدريسية:

عرفت سهيلة الفتلاوي (2003،27) الكفاية على أنها قدرات يعبر عنها بعبارات سلوكية تشمل مجموعة مهام (معرفية – مهارية – وجدانية) تكون الأداء النهائي المتوقع انجازه بمستوى معين مرضي من ناحية الفاعلية والتي يمكن ملاحظتها وتقويمها بوسائل الملاحظة المختلفة.

عرفتها العنزي (2007، 16) بأنها أهداف سلوكية إجرائية محددة تحديداً دقيقاً يؤديها المعلم بدرجة عالية من الإتقان والمهارة الناتجة عن معارف وخبرات سابقة لأداء جوانب أدواره المختلفة – التربوية – والتعليمية والإدارية والاجتماعية والإنسانية المطلوبة منه لتحقيق جودة عالية لمخرجات العملية التعليمية.

يعرف الباحثان الكفايات التدريسية إجرائياً: بأنها مجموعة من المهارات والمفاهيم والسلوكيات التي تنظم العملية التعليمية، وتيسر لمعلم اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي القيام بواجباته، كما أنها تساعده على تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة، ويمكن قياسها بمعايير خاصة .

الدراسات السابقة :

دراسات تتعلق بمحور الاحتراق الوظيفي:

دراسة رمضان (2011) التي استهدفت الوقوف على طبيعة العلاقة بين الاحتراق الوظيفي ومستوى الرضا المهني لدى معلمي المرحلة الابتدائية وتوصلت الدراسة إلى أن درجة الاحتراق الوظيفي لدى معلمي المرحلة الابتدائية جاءت مرتفعة، كما توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطيه سالبة بين مكونات الاحتراق الوظيفي وبعض مكونات الرضا المهني لمعلمي المرحلة الابتدائية. ودراسة عيسوي (2014) التي استهدفت تعرف تأثير الاحتراق الوظيفي على جودة الأداء لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الخاصة ، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطيه عكسية ذات دلالة إحصائية بين جميع أبعاد الاحتراق الوظيفي وجودة الأداء لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الخاصة. ودراسة بوفرة؛ ومنصوري (2014) التي استهدفت تحديد العلاقة بين الاحتراق النفسي والرضا الوظيفي لدى معلمي المرحلة الثانوية بولاية معسكر بالجزائر، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطيه عكسية بين الاحتراق النفسي لدي معلمي المرحلة الثانوية ومستوى الرضا الوظيفي لديهم

دراسة بانجوبوليوس وانستازيو وجوليني (2014)، والتي استهدفت تعرف العلاقة بين الرضا الوظيفي والاحتراق الوظيفي لدى عينة من معلمي التربية الرياضية في المرحلة الابتدائية في غرب اليونان، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطيه بين مستوى الاحتراق الوظيفي ومستوى الرضا الوظيفي للمعلمين، كما أشارت النتائج إلى أن مستوى الاستنزاف العاطفي للمعلمين كان بدرجة كبيرة جدا ، بينما كان مستوى بعد عدم الإنسانية والانجاز الشخصي منخفضا . ودراسة فادي سماوي ؛ ونمر العرسان (2016) التي استهدفت الوقوف على الصلابة النفسية لمعلمي اللغة الإنجليزية في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة المفرق وتعرف مستوى الإنهاك النفسي لدى معلمي اللغة الإنجليزية لديهم، وخلصت نتائج الدراسة إلى أن كانت مستوى الإنهاك النفسي لدى معلمي اللغة الإنجليزية كان متوسطا ، كما أوضحت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية سلبية بين الصلابة النفسية والإنهاك النفسي لدى معلمي اللغة الانجليزية

دراسات تتعلق بمحور الكفايات التدريسية:

دراسة النجار (1997) واستهدفت تعرف مدى توافر الكفايات التقنية التعليمية لدى معلمي التعليم الأساسي في الأردن وممارستهم لها، وقد أظهرت النتائج إن معلمي المرحلة الأساسية يمتلكون غالبية الكفايات التقنية التعليمية بدرجة كبيرة . دراسة خطاب، والقريشي(2007) واستهدف تقويم مدى فاعلية اعداد اساتذة التعليم العالي في تمكينهم من بعض الكفايات التدريسية الأساسية والكشف عن مواطن القوة والضعف في هذه العملية، توصل الباحثان الى تدني مستوى فاعلية عملية إعداد أعضاء هيئة التدريس الجامعي، أوصى الباحثان اعادة النظر في الأهداف التربوية ومحتوى البرامج التعليمية المتعلقة بإعداد أعضاء هيئة التدريس الجامعي. دراسة ملحم (2019) واستهدفت الكشف عن درجة امتلاك معلمي التاريخ للكفايات التدريسية في ضوء معايير الأداء المتميز من وجهة نظرهم ، وكشفت النتائج أن درجة امتلاك معلمي التاريخ للكفايات التدريسية في ضوء معايير الأداء المتميز من وجهة نظرهم كان متوسطا على جميع المجالات والأداة ككل . ودراسة بريك (2022) التي استهدفت الدراسة تعرف مستوى الكفايات التدريسية لدى معلمي الشق الأول من مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المفتشين التربويين ، وتوصلت الدراسة الى أن مستوى الكفايات التدريسية لدى معلمي الشق الأول من مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المفتشين التربويين في مجال التخطيط للدرس ومجال تنفيذ الدرس ومجال إدارة التعلم الصفي جاءت بدرجات عالية .

التعقيب على الدراسات السابقة:

تناولت الدراسات السابقة علاقة الاحتراق الوظيفي بعدد من المتغيرات الأخرى، ومنها دراسة رمضان (2011) ودراسة عيسوي (2014) دراسة بانجوبوليوس وانستازيو وجوليني (2014)، وقد أثبتت تلك الدراسات وجود علاقة ذات دلالة إحصائية تجمع بين الاحتراق الوظيفي وهذه المتغيرات ، لذلك يعد الاحتراق الوظيفي من المتغيرات ذات التأثير الفعال على عدد كبير من المتغيرات التي تتأثر به سواء بطريقة مباشرة أو غير مباشرة، حيث من المتوقع أن يؤدي الاحتراق الوظيفي عند المعلمين إلى انخفاض معدلات الإنجاز المهني لديهم والتأثير في أدائهم الوظيفي و كفاياتهم التدريسية، بالإضافة إلى حدوث تذبذب في الشخصية، وفقدان الرغبة والحماسة لمزاولة المهنة، وقد يتأثر مستوى الكفايات التدريسية للمعلمين بما يعانونه من إنهاك عاطفي و تدني شعورهم بالإنجاز الشخصي كما أكدته دراسة خطاب، والقريشي(2007)، ويسعى البحث الحالي إلى معرفة هل ثمة علاقة تربط بين الاحتراق الوظيفي لدي معلمي اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي بمراقبة تعليم البيضاء وبين مستوى الكفايات التدريسية لديهم.

خطة الدراسة - تحقيقا لأهدف الدراسة واختبار فروضها تم إجراء الدراسة وفقا للخطوات التالي يتناول المحور الأول من الدراسة إطارها العام حيث يتناول: التعرف على مشكلة الدراسة وتساؤلاتها، وأهدافها وأهميتها، والفروض التي تحاول إثباتها، والمنهج الذي اتبعه الباحثان في جمع المعلومات، وحدود الدراسة، أما المحور الثاني فيشمل الإطار النظري للدراسة من خلال التعرف على الإطار النظري للاحتراق الوظيفي لمعلمي اللغة العربية من حيث مفهومه، وأسبابه، وأبعاده وأساليب مواجهته، كما تناول الكفايات التدريسية من حيث مفهومها، وأهميتها، و وسائل قياسها، بينما تناول المحور الثالث من الدراسة الجانب التطبيقي للدراسة من خلال: إعداد أدوات البحث وتحليل بياناته، واختبار صحة الفروض، ثم استعراض أهم النتائج والتوصيات .

الإطار النظري

ويشمل مبحثين مهمين، هما: (الاحتراق الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية، الكفايات التدريسية اللازمة لهم)

المبحث الأول - الاحتراق الوظيفي:

ويشير الاحتراق الوظيفي إلى الإنهاك العاطفي والجسدي للأفراد الذين يتعرضون للضغوط في العمل لفترة طويلة، حيث يتوقع انخفاض في أدائهم نتيجة الاستنزاف العاطفي والجسدي لهم .

وفي مجال التعليم يشير الاحتراق الوظيفي إلى استنفاذ الطاقة الجسدية والنفسية للمعلم نتيجة الضغوط التي تمارس عليه في نطاق عمله لفترة طويلة، والتي يكون لها آثار سلبية عليه تتمحور في انخفاض الرضا الوظيفي لديه، ومحو الشخصية والإجهاد العاطفي، وتفكك العلاقات الإنسانية بينه وبين زملائه في العمل، مما يكون له مردود مباشر على تدني مستوى إنجازه المهني وبالتالي تدني جودة المخرجات التعليمية المرجوة (نصر2012، 239).

وتعتبر ظاهرة الاحتراق الوظيفي من الظواهر المنتشرة بين المعلمين مما يخلق جوا من الفتور واللامبالاة بين المعلمين في المدرسة، ويترتب على ذلك تدني الإنتاجية والقدرة على تطوير الأداء المهني والوظيفي للمعلم (أيوب، وأبو هدروس2007، 3) كما يؤدي الاحتراق الوظيفي عند المعلمين إلى انخفاض معدل الإنجاز المهني لديهم، بالإضافة إلى حدوث تذبذب في الشخصية، وفقدان الرغبة والحماسة لمزاولة المهنة، مما يستتبعه انعدام الرضا الوظيفي، وانخفاض درجة الالتزام التنظيمي لديهم، وربما يؤدي في النهاية إلى تركهم المهنة كليا (نصر2012، 234).

وأوردت بن زرعة (2012، 265) أن ماسلاش المتخصصة في علم النفس الاجتماعي تعتبر إحدى الرائدات في تطوير مفهوم الإنهاك النفسي والاحتراق الوظيفي، حيث قامت بدراستها على مجموعة من الأفراد العاملين في مجال الصحة العقلية، حيث وجدت أن العاملين في المجال الطبي يتعرضون لحالة من الاستنزاف العاطفي، و فقدان الهوية و ضعف الإنجاز، وقد وسعت ماسلاش دراستها لتشمل أفرادا في مجالات خدمية عديدة كان من بينها: محامين وأطباء وحراس سجون ومختصين اجتماعيين، كما وسعت دراستها عن الاحتراق النفسي لتشمل المعلمين، وكان من نتائج دراستها على المعلمين : أن المعلم في بداية حياته المهنية يكون مستقرا عاطفيا، و ينقبل التغيير، ويتكيف بشكل جيد معه، في حين أن المعلم القديم أقل قدرة على التكيف و تقبل التغيير، كما أنه يتصف بالجمود، وهذا يعتبر أحد علامات الاحتراق النفسي.

و ذكر هشام الخولي (2،2018) أن بعض المعلمين يشكون من افتقادهم القدرة على إدارة الضغوط المهنية، إذ يشعر (44%) تقريبا منهم بعدم قدرتهم على مواجهة متطلبات المهنة،
وبينت الدراسات النفسية أن أسباب حدوث الاحتراق النفسي للأفراد في الغالب مرتبطة ببيئة المهنة و طبيعتها المحيطة بها، و دور العاملين فيها، و ما تنتجه من فرص تساعد على تفعيل مستويات الضغوط و الإحباط لفترات طويلة، كما أشارت إلى أن مصادر الاحتراق النفسي ليست مقتصرة على العوامل الخارجية التي تتعلق ببيئة العمل و طبيعته، كزيادة الأعباء، وأوقات العمل، الدعم الاجتماعي، و الدعم الإداري، و الجانب المالي، و

الترقيات، و لكن هناك عوامل نفسية داخلية مرتبطة بسمات الشخصية، مثل : القدرة على التكيف، و مواجهة الضغوط و السيطرة عليها (سفيان الربدي 2013، 241)

و بالرغم مما تقدم من أشكال القصور وأنواع التحديات، فإن الدور الذي يؤديه معلم مدارس التعليم الأساسي يختلف عن الدور الذي يؤديه غيره من المعلمين بمدارس التعليم الأخرى، فهم النشء الصغير في مرحلة البناء والتكوين، وما يكتسبونه من مهارات وقيم سوف يؤثر في مسار تعلمهم طوال حياتهم، فعليه أن يتعامل مع فئة من التلاميذ وفقاً لخصائصهم النفسية والأكاديمية والقدرات العقلية وسلوكياتهم واحتياجاتهم وميولهم واهتمامهم، كما أن عليه أن يسعى إلى تقديم المعرفة لهم بالأساليب والطرق والأنشطة التي تتناسب معهم قدراتهم مستوياتهم وبما يتلاءم مع الفروق الفردية بينهم.

مخاطر الاحتراق الوظيفي :

ويمثل المعلم أحد الركائز الأساسية في العملية التعليمية (المعلم – المنهج – التلميذ)، ويسعى الباحثان في المجال التربوي إلى اكتشاف للعوامل الإيجابية، التي تدعم وترقي بدور المعلم، و تنمي أدائه، وتدفعه في اتجاه الإنجاز الأكاديمي الذي يفيد كل تلاميذه، والعمل على تزويد المعلم بالمهارات الشخصية والأكاديمية التي تسهم في تنمية أدائه الوظيفي ودوره المدرسي، والعمل على احتفاظه بمستوى أدائه الذي يطمح إليه، وقد لاحظ عدد من الباحثين بعض المظاهر والسلوكيات السلبية، التي أدت إلى انخفاض أداء المعلم، وتسرب حماسه للعمل، وظهور علاقات غير متواصلة مع الإدارة المدرسية وزملائه في التخصص، وإحساسه بالإرهاق الدائم، وإتباع أساليب انسحابيه في علاقاته مع تلاميذه، وشعوره بتناقص الرضا عن ذاته وعن مهنته، وأخضع السيكولوجيون هذه الظاهرة للدراسة ؛ لتعرف الأسباب والمظاهر المؤدية لذلك، وأطلق على هذه السلوكيات مفهوم الإنهاك النفسي Burnout.

فالضغوط الداخلية و الخارجية التي يتعرض لها المعلم تؤدي إلى استنزاف جسمي وانفعالي، و أهم مظاهره فقدان الاهتمام بالتلاميذ و تبلد المشاعر، و نقص الدافعية، و الأداء النمطي للعمل، و مقاومة التغيير و فقدان الابتكارية، و يؤدي افتقاد المعلم إلى الدعم الاجتماعي ومهارات التكيف لمستوى الأحداث إلى زيادة احتمال وقوع المعلم فريسة للاحتراق النفسي، وتتعدد مصادر الضغوط المسببة للاحتراق النفسي للمعلم بين سلوك التلاميذ وعلاقته بالموجه، وعلاقته بزملائه و الصراعات المدرسية، و علاقة المعلم بالإدارة و الأعباء الإدارية، وضيق الوقت و غياب التفاهم بين المعلم و إدارة المدرسة، و علاقة المعلم بأولياء أمور التلاميذ (لميعه الشيوخ 3،2011) .

أبعاد الاحتراق الوظيفي:

يذكر (الجعافرة و آخرون 2013، 299) أن الاحتراق الوظيفي عند ماسلاش Maslach و جاكسون Jackson و ليبتر Leiter ما هو إلا استجابة للتوتر النفسي الناجم عن البيئة التي يعيش فيها الفرد، و المكونة من ثلاثة أبعاد : الإجهاد الانفعالي، و تبلد المشاعر، و نقص الشعور بالإنجاز .

وقد اعتمد الباحثان على استبانة ماسلاك على اعتبار أنه يبرز الأبعاد المهمة للإنهاك النفسي، والتي تتناسب مع طبيعة البحث الحالي، وأيضا على اعتبار أن استبانة ماسلاك من أشهر المقاييس التي تم بناؤها لوصف الاحتراق الوظيفي والتعبير عنه، وكذلك فإنّ هذه الأبعاد تتبع ترتيباً منطقياً يحدث مع الشخص المحترق وظيفيا تبدأ بالإجهاد والتعب، ثم تتحول إلى نظرة سلبية عن الذات، ولا تلبث هذه الحالة أن تؤثر على عمله وأدائه الوظيفي فيفقد الحماس، ويركن إلى الملل والكسل ويتملكه الشعور بفقد تأثيره المهني. وتتمثل هذه الأبعاد فيما يلي :

البعد الأول: الإنهاك العاطفي:

يعتبر الانهاك العاطفي العامل الأكثر مركزية في وصف الاحتراق لدى العاملين، حيث يذكر العاملون عن أنفسهم أو عن زملاءهم أن الإرهاق هو أكثر المظاهر شيوعاً في الاحتراق من بين المظاهر الثلاثة للاحتراق، وقد كان الإرهاق أكثر الأبعاد تناولاً وتحليلاً في الدراسات المختلفة للاحتراق، حتى اعتقد البعض أن المظاهر الأخرى التي تمثل الاحتراق، هي أبعاد أو مظاهر عرضية وليست أساسية للتعبير عن الاحتراق، وبرغم أن الإرهاق يعتبر من

الأبعاد المهمة والمكون للاحتراق، إلا أنه يجب أن يتم دراسته في سياقه مع مجمل الأبعاد الأخرى، وليس بشكل منفرد (Maslach , Michael , Leiter, 2001, p 403).

و يعبر عن تقلص الطاقة الانفعالية للمعلم، وهبوط الأداء الجسمي العام، مما يؤدي إلى اتجاهات سلبية نحو العمل، و ظهور بعض الأعراض السيكوسوماتية المعبرة عن سوء الصحة العامة للمعلم (عيسى جابر 2009،399) .

وتتمثل أعراض الإنهاك الوظيفي :الشعور بعدم الراحة والإعياء، والشعور كذلك بالتعب والعصبية، وفقدان العاطفة بالإضافة إلى احباطهم المستمر في العمل (رمضان2011،197).

وشعور المعلم بالتعب والعجز والتلف والعصبية وانخفاض الروح المعنوية ونقص الاهتمام بالموضوع الذي يدرسه، وأنه ليس لديه شيء يقدمه للطلبة، وذلك استجابة لضغوط العمل الزائدة عن طاقة المعلم للتحمل، وهذا الشعور يكون انفعاليا وناتج عن استنزاف الطاقة الانفعالية، نتيجة لضغوط العمل(مي خلف 2018، 713) .

البعد الثاني: تبلد المشاعر :

وهي محاولة من المعلم والذي وصل إلى مستوى معين من الاحتراق إلى أن ينزع الصفات الإنسانية الفريدة والخاصة بالمتلقي، ليعتبره كأنه جماد لا روح فيه، أو كأشياء غير بشرية، وبالتالي يكون خارج نطاق تقديم الخدمة، ويكثر استخدام السخرية للتعبير عن الإرهاق (Maslach , Michael , Leiter, 2001, p 403).

و يعبر عن ضعف العلاقات الاجتماعية بين المعلم و زملائه و رؤسائه و طلابه، حيث يفقد التفاعل الإنساني في علاقاته بهم، كما يدرك نفسه على أنه جزء في آلة، و تتسع المسافة النفسية بينه و بينهم، حيث يتباعد عنهم نفسيا و انفعاليا في المواقف المدرسية(عيسى جابر 2009 ، 399).

ويطور المعلم في هذا البعد مواقف سلبية ومتهكمة وساخرة تجاه العمل وتجاه الطلبة ويرفض التعامل مع الطلبة كبشر، بل يتعامل معهم كأشياء ويمتاز المعلم بقسوة، ويتحول إلى كتلة مشاعر سلبية وتبلد المشاعر كمحاولة منه لخفض الشعور بالتبلد العاطفي ولا يكون هذا الشعور تجاه الأفراد فقط بل يكون تجاه العمل إذا شعر أنه ليس له قيمة، وأحيانا يكون منهكا حول موقع العمل، وأنه لا تتناسب وإمكانياته (مي خلف 2018، 713).

البعد الثالث: تدني الشعور بالإنجاز الشخصي :

ويرتبط هذا البعد بالإرهاق و عدم الإنسانية، حيث يشعر المعلم أنه من الصعب الشعور بالإنجاز الشخصي في ظل تواجد حالات الإرهاق والتعب والاستنفاذ العاطفي للفرد(Maslach , Michael , Leiter, 2001, p 403).

ويعد انخفاض الإنجاز الشخصي إشارة واضحة وعلامة مميزة لأغراض الاحتراق التي تتعلق بالعاملين الذين يقيمون أنفسهم سلبيا في العمل خاصة عندما يتعاملون مع زبائنهم .وتتمثل خصائص الأفراد الذين يعانون من انخفاض في الانجاز الشخصي في الحزن العام وعدم الرضا أو الاستياء مع أنفسهم، انخفاض قدراتهم المهنية، انخفاض في تأثيرهم أو فاعليتهم وتوصل البعض إلى خصائص أخرى مثل انعدام الثقة أو نقصانها، و عدم الكفاءة المهنية (رمضان 2011، 198).

ويتضح مما سبق أن انخفاض الانجاز الشخصي يشمل جانبين يسيران في اتجاه واحد وهو انخفاض القدرات الفنية و الكفاءة المهنية لدى المعلمين، وهذان الجانبان هما: (تقييم المعلم لذاته وشعوره بالعجز وأنه لا يستطيع أن يقدم شيئا مؤثرا في مجال عمله للآخرين، والجانب الآخر هو تقييم الأشخاص المحيطين للمعلم المحترق وظيفيا، حيث يشعرون بتدني مستوى أدائه، وفقده القدرة على التواصل والتفاعل الإيجابي مع الآخرين) .

مواجهة ظاهرة الاحتراق الوظيفي:

ويعتبر الاحتراق الوظيفي علامة على أن المنظمة تمر بأزمة من الممكن أن تؤدي إلى التدني والانحدار، ويصيبها الفشل على المستوى الطويل للآثار السلبية على المنظمة والعاملين بها، فالاحتراق الوظيفي على سبيل المثال يزيد من تسرب العاملين، ويزيد من مستوى القلق لديهم بما يسمح بزيادة الانفعالات والغضب وتصلب الرأي والعدوانية والتخريب، وتبدو علامات الحزن والكآبة والتعب والإحباط لدي العاملين (النفيعي 2000، 56) .

وفي مجال مواجهة الإجهاد بشكل عام والأكاديمي بشكل خاص ذكر أصلان المساعيد (2011،175) أنه من الممكن إتباع استراتيجيتين رئيسيتين هما :استراتيجية وقائية واستراتيجية دفاعية.

والاستراتيجية الوقائية تتضمن ما يلي:

1 - الابتعاد عن مسببات الإجهاد وذلك من خلال إتباع طرق أكثر فاعلية في مواجهة متطلبات الحياة، وإيجاد العمل أو الوظيفة الأكثر مناسبة للشخص.

2 - الإدارة الواقعية للتوقعات والمتطلبات.

3 - تغيير الإجهاد وذلك عن طريق إدراك السلوكيات غير المنتجة، وإيجاد طرق بديلة لها.

4 - العمل على زيادة إدراك الشخص لمصادر القوة لديه، واستحضارها لمواجهة المواقف الصعبة.

أما الاستراتيجية الدفاعية فإنها تتضمن:

أ - مراقبة الإجهاد وإدراك أعراضه.

ب - الاستفادة من الخبرات الماضية للأشخاص وطرق تعاملهم مع الإجهاد، والتركيز على الإيجابيات .

ج - اتخاذ الإجراءات التي تقلل من الإجهاد مثل : الحزم وقبول التحدي ورفض أي متطلبات إضافية.

د - تطوير لغة تسامح مع مصادر الإجهاد التي لا يستطيع الشخص أن يواجهها أو يتجنبها.

هـ - محاولة كبح الإحساس بالإجهاد وعدم التفكير بمسبباته.

وتأسيساً على ما سبق يتضح التأثير السلبي للاحتراق الوظيفي على أداء المعلمين، وعلى صحتهم النفسية والجسمية، كما يتضح أنّ هناك العديد من العوامل التنظيمية والشخصية التي تؤدى أو تسهم في شعور بعض المعلمين بالاحتراق الوظيفي ، بما قد يؤثر سلبا على دافعية المعلمين للعمل، كما يؤثر على أدائهم المهني والوظيفي، وعلى ضوء ذلك فقد سعى الباحثان إلى معرفة هل ثمة علاقة تربط بين الاحتراق الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية وبين أدائهم في ضوء الكفايات التدريسية اللازمة لهم؟

ولعل هذه التوصيات التي أشارت إليها الدراسات السابقة لتؤكد أهمية دراسة الاحتراق الوظيفي لدى المعلمين لتأثيراته السلبية على الأداء المدرسي، حيث أثبتت دراسة أبو مسعود (2010) وجود علاقة عكسية ذات دلالة إحصائية بين كل من صلاحيات العمل وقلة التعزيز الإيجابي من جهة والاحتراق الوظيفي من جهة أخرى، ودراسة أيوب وأبو هدروس(2007) التي أكدت وجود علاقة ارتباطيه سالبة بين مستوى الاحتراق الوظيفي ومستوى التوافق المهني لدى المعلمين. وأشارت دراسة زرعة (2012) إلى أن الإنهاك الوظيفي يؤثر سلبا على أداء المعلمات، وعلى سير العملية التعليمية.

المبحث الثاني: الكفايات التدريسية للمعلم:

لقد اتسع الاهتمام العالمي بحركة التعليم القائمة على الكفايات حتى أصبح سمة مميزة لمعظم برامج الإعداد والتدريب قبل وأثناء الخدمة في كثير من الدول المتطورة تربويا، فهذه الحركة ترفض الفكرة القائلة بان تزويد المعلم بقدر من المعرفة المتنوعة واكتسابه بعض الخبرات في التدريس ؛ لجعله قادرا على تحمل أعباء المهنة ومسئولياتها، ولكنها تشدد على تحقيق المعلم مستوى محدد من القدرة والفعالية في أداء المهام الأساسية، وهي

بذلك تنادي بان ترتبط المناهج والبرامج التدريبية في أهدافها ومحتواها ومواردها التعليمية وأساليب التدريس والتقويم وأدواتها المعتمدة بالمهام المهنية لفئة المعلمين المستهدفة ومتطلبات تلك المهام من كفايات .(اندراوس 2000، 142) .

وقد كان هذا المفهوم مستخدمًا قبل ذلك في الميادين العسكرية والصناعية والاقتصادية، وتقوم حركة التربية القائمة على الكفايات على توصيف الكفايات مستخدمة المنهج التحليلي للأدوار والمهام التي يقوم بها المعلم، وتحديد القدرات والمهارات والمعارف التي يحتاجها المعلم ليقوم بأداء تلك الأدوار على الوجه الأكمل. (الأزرق2000 ،220) .

فالكفايات هي الأهداف السلوكية المحددة تحديداً دقيقاً والتي تصف كل المعارف والمهارات والاتجاهات التي يعتقد أنها ضرورية للمعلم إذا أراد أن يعلم تعليما فعالاً، أو أنها الأهداف العامة التي تعكس الوظائف المختلفة التي على المعلم أن يكون قادرا على أدائها. (محمد الدريج،2003، 59)

وحيث أن المعلم هو جوهر ، ومحور وقلب العملية التعليمية ، تصلح بصلاحه ، وتهن بوهنه فإذا أردت أن تعرف وتحكم على مستوى العملية التربوية في أي من البلاد فأنظر الى حال المعلم بها فمهما تغيرت التربية من مواد بسيطة الى دائرة مغلقة وحاسوب وحدثت طرائقها من طرائق تلقينه الى طرائق فعالة ، وعدلت أساليب مباشرة الى غير مباشرة سيبقى المعلم موجها لهذه العملية وقائدا لها فهو الموجه ، والمرشد ، والمشرف ، والأمين فعلى عاتقة مهام كثيرة . (الانصارى والفيل 2009، 25)

ولذلك فإن استخدام البرامج التعليمية القائمة على الكفايات في التعليم لها فوائد عديدة، أبرزها : الاهتمام بالقدرات والحاجات الفردية، والتركيز على الأهداف المحددة، والتأكيد على العملية التي يتم بها وضع الأهداف العامة والخاصة للبرامج، واتخاذها أساسا للتقييم، وفعالية الإعداد يعززها الاستخدام الملائم للتكنولوجيا، ووجود خصائص المحاسبة والمردودية فيه .

و يؤكد زيتون(2003،49) إن الكفاية في التدريس تتمثل في جميع الخبرات والمعارف التي تنعكس على سلوك المعلم المتدرب، وتظهر في أنماط وتصرفات مهنية خلال الدور الذي يمارسه المعلم عند تفاعله مع جميع عناصر الموقف التعليمي .وتصنف هذه الكفايات إلى نوعين هما:

1 - الكفايات المرتبطة بسمات المعلم الكفء.

2 - الكفايات المرتبطة بالمهنة والتخصص

مفهوم الكفايات التدريسية :

اجتهد عدد من التربويين والباحثين في وضع تعريف محدد للكفاية التعليمية والتدريسية، وتعددت تلك التعريفات بتعدد المداخل التي تناولها كل منهم

ويرى سوو و ونج وتسانج (Cheng, M & Tsang, C SO. Wing(2004) أن الكفاية عبارة عن سلوك أو أداء لعمل شيء محدد بشكل مستقل لتحقيق هدف معين، كما أنها المعرفة والمهارة التي تستلزم اختيار الأفضل، وهي امتلاك الشخص لعدد من المهارات والأداء والمعرفة والسلوك الجيد والدوافع(SO, Wing; Cheng, M & Tsang, C, 2004, P47)

بينما يعرف (بوفرسن 2010، 125) الكفاية التعليمية بأنها تشمل الأهداف السلوكية التي تم تحديدها بدقة، وهي الأهداف المعرفية والوجدانية والنفس حركية، التي يعتقد بأنها ضرورية ليكون تعليم المعلم تعليما فعالا، وذلك من خلال قدرة المعلم وتمكنه من أداء سلوك يرتبط بما يقوم به من مهام تربوية وتعليمية في التدريس ؛ لتحقيق الأهداف السلوكية .

يعرف جود (Good, C 1979) في قاموسه التربوي الكفاية على أنها القابلية على تطبيق المبادئ والتقنيات الجوهرية لمادة حقل معين في المواقف العملية "وأيضا" القدرة على إنجاز النتائج المرغوبة مع اقتصاد في الجهد والوقت والنفقات (Good, C, 1973, p207)

وهي " مجموعة المعارف والمهارات والاتجاهات اللازمة للمعلم للنجاح في أداء مهنة التدريس، وتوجد العشرات من هذه الكفايات ومن بين أهم هذه الكفايات، إتقان مادة التخصص التي سيقوم بتدريسها المعلم، والمعرفة بالخصائص النفسية للطلاب، ومعرفة طرق التعليم والتعلم، وإتقان مهارات التدريس وتوفير اتجاهات خاصة بالمهنة) مثل :الاتجاه الموجب نحو ممارسة مهنة التدريس، والاتجاه الموجب نحو إقامة علاقات إنسانية مع الطلاب ("شحاتة، والنجار، وعمار2003،68) .

أهمية إعداد المعلم في ضوء الكفايات التدريسية:

إن تطوير أداء المعلم يجب أن يكون في صورة حلقة متصلة تبدأ برغبته في العمل بمهنة التعليم وإعداده في كليات التربية من خلال اكتسابه للمهارات الأساسية للنهوض بالعملية التعليمية .ونظراً لتغير طبيعة أدوار المعلم في العملية التعليمية وتعددها كان لابد أن يقابلها تغير مماثل في مضامين برامج إعداده وتدريبه، مما أدى إلى ظهور محاولات عديدة لتطوير برامج إعداد المعلمين وتدريبهم، من أجل تحسين أدائهم ورفع كفاياتهم، والنهوض والارتقاء بمستواهم لأن الأساليب التقليدية في إعداد المعلمين لم تعد قادرة على مواكبة التغيرات التي طرأت على دور المعلم في العملية التعليمية. (سعد الدين ،2014 241) .

لذا تهتم مؤسسات تربية المعلمين وتأهيلهم بمساعدة المعلمين على اكتساب الكفايات التي تجعل منهم معلمين أكفاء، كما تحدد الكفايات في جميع جوانبها الأهداف السلوكية المحددة تحديدًا دقيقًا، كما تصف كل المعارف، والمهارات، والاتجاهات التي يعتقد أنها ضرورية للمعلم إذا أراد أن يعلم تعليمًا فعالا، وقد تمثل الأهداف العامة التي تعكس الوظائف المختلفة التي ينبغي على المعلم أن يكون قادرًا على أدائها .

حيث يعتبر اتجاه الكفايات من أبرز الاتجاهات السائدة حالياً في برامج إعداد وتدريب المعلمين؛ لأنه مهما توفرت المباني الحديثة والمناهج المتطورة، وأساليب الإشراف والتوجيه فإنها لن تتمكن وحدها من إحداث التطور المطلوب من غير معلم كفء قادر على إحداث التكامل والربط بين كل ذلك وترجمته إلى مواقف تعليمية وأنماط سلوكية فعالة ومؤثرة. (حلواني،2002، 29)

وفي هذا الصدد يذكر سايكس (1996) أن إعداد المعلمين وتطوير أدائهم واستمرار نموهم المهني يجب أن يكون بؤرة اهتمام التربويين أثناء سعيهم لتحسين أحوال التربية والتعليم في مجتمعاتهم، حيث إن تعليم الأبناء بصورة أفضل يتوقف على ما يمتلكه معلميهم من كفايات تعليمية، مما يجعل النمو المهني للمعلمين أمرا ملحا، ومطلبا أساسيا، هو ارتباطه الوثيق بتحسين مخرجات العمل التعليمي الذي يمارسه المعلم مع تلاميذه (SYKES ,1996,P465)

أبعاد وأنواع الكفايات التعليمية : أشارت زهو (2016) إلى أنه هناك أربعة أنواع من الكفايات التعليمية وهي :

1- الكفايات المعرفية Cognitive Competencies :

وتشير إلى المعلومات والمهارات العقلية الضرورية لأداء الفرد في شتى مجالات عمله (التعليمي التعلمي).

2- الكفايات الوجدانية Affective Competencies :

وتشير إلى استعدادات الفرد وميوله واتجاهاته وقيمه ومعتقداته، وهذه الكفايات تغطي جوانب متعددة مثل : حساسية الفرد وثقته بنفسه واتجاهه نحو المهنة (التعليم).

3- الكفايات الأدائية Performance Competencies :

وتشير إلى كفاءات الأداء التي يظهرها الفرد وتتضمن المهارات (النفس حركية) كتوظيف وسائل التعليم والتكنولوجية وإجراء العروض العملية، وأداء هذه المهارات يعتمد على ما حصله الفرد سابقاً من كفايات معرفية.

4- الكفايات الإنتاجية Consequence or Product Competencies :

تشير إلى أثر أداء الفرد للكفاءات السابقة في الميدان (التعليم)، ومدى تكيفهم في تعلمهم المستقبلي أو في عملهم ويرى أثر الكفايات الإنتاجية من خلال عملهم داخل الفصل الدراسي مع الطلاب .

وسائل قياس الكفايات التدريسية للمعلمين :

إن فعالية المعلمين ومدى كفايتهم التدريسية، تؤثر بدرجة كبيرة في تحسين المواقف التعليمية وتطوير مخرجاتها ويتوقف كل ذلك على الوسائل المعتمدة في القياس والتقويم، ولقد تعددت وتنوعت وسائل قياس الكفايات التدريسية للمعلمين، وصنفت تصنيفات متباينة لتتباين المعايير المعتمدة في ذلك.

بينما صنف الشايب (2011، 42-35) هذه الوسائل في نوعين أساسيين : وسائل قياس ذاتية، ووسائل قياس موضوعية، فتقديرات التلاميذ للمعلمين، وتقديرات المعلمين لأنفسهم، وتقديرات الرؤساء والمشرفين والزملاء للمعلمين، فهي وسائل قياس ذاتية، أما الملاحظة المنظمة لأعمال المعلمين وإنجازاتهم فتعد من الوسائل الموضوعية، ويمكن تصنيف هذه الوسائل كما يلي :

1 - وسائل قياس ذاتية : ويقصد بوسائل القياس الذاتية تلك الوسائل التي يعتمد فيها على خبرة الفرد الشخصية وتقديراته الذاتية ورأيه الخاص في موضوع محدد، فوسائل القياس الذاتية ُتمكننا من الاطلاع على انطباعات الأفراد ومدى إدراكهم لموضوع معين

2 - وسائل قياس موضوعية : ويقصد بها تلك الوسائل والأساليب التي تحاول وصف الظاهرة المراد قياسها ورصدها وتسجيلها في حينها وأثناء حدوثها، وذلك باعتماد عدد من الأدوات التي تتميز بالصدق والثبات والقابلية للاستعمال، للوصول إلى حكم موضوعي حول سلوك المعلم التعليمي وكفايته التدريسية.

ومن أنواع وسائل القياس الموضوعية ما يلي :

أ - الاختبارات الموضوعية :تتميز الاختبارات الموضوعية باستبعاد العوامل الذاتية التي يمكن أن تؤثر في الحكم على كفاية المعلم التدريسية، وتهدف إلى قياس جانب أو عدة جوانب من شخصية المعلم وقدراته واستعداداته

ب - شبكات الملاحظة :ويقصد بها الوسائل الموضوعية التي تم تقنينها واختبارها قصد تسجيل جوانب من العملية التعليمية خلال ملاحظة الأقسام

الجانب التطبيقي للدراسة :

أولاً: منهجية الدراسة:

- **مصادر المعلومات:** تم جمع البيانات والمعلومات عن طريق نوعين من المصادر، هما:

- **البيانات الثانوية:** وهي البيانات التي تم الحصول عليها لبناء الإطار النظري للدراسة، حيث تم الاعتماد في التعرف على الخلفية النظرية للدراسة على المراجع المتنوعة من الكتب والمقالات ورسائل الماجستير والدكتوراه العربية والأجنبية التربوية، والأبحاث العلمية المحكمة، والدراسات والبحوث ذات العلاقة، والتي تناولت موضوعات الاحتراق الوظيفي و الكفايات التدريسية للمعلمين .
- **البيانات الأولية:** هي البيانات التي تم جمعها ميدانيا من خلال استبانة الاحتراق الوظيفي وأداء معلمي اللغة العربية في ضوء الكفايات بمراقبة تعليم البيضاء بالمنطقة الشرقية بليبيا في الدراسة الميدانية لاختبار مدى صحة أو خطأ الفروض التي تقوم عليها الدراسة، حيث استهدفت هذه الدراسة استكمال البيانات النظرية للدراسة للإلمام بكافة أبعاد متغيرات الدراسة.

ثانياً: منهج الدراسة: انطلاقا من طبيعة موضوع الدراسة والمعلومات المراد الحصول عليها للكشف عن طبيعة العلاقة بين الاحتراق الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية بمراقبة تعليم البيضاء (كمتغير مستقل) على أداء معلمي اللغة العربية في ضوء الكفايات التدريسية (كمتغير تابع)، ومن خلال الأسئلة التي تسعى الدراسة إلى الإجابة عنها، فقد تم الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، والذي " يعتبر طريقة لوصف الظاهرة المدروسة وتصويرها كميا عن طريق جمع معلومات مقننة عن المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة " (العساف، 2003) .

ثالثاً: **عينة الدراسة:** تم توزيع الاستبانة على مجموعة من أفراد مجتمع البحث، حيث وزعت(60) استبانة على مجموعة من أفراد مجتمع البحث بمدارس مراقبة تعليم البيضاء، ومنها مدرسة خالد بن الوليد للتعليم الأساسي، ومدرسة علي بن أبي طالب للتعليم الأساسي، وكانت الاستبانات المستردة (51) استبانة، واستبعد الباحثان منها عدد(6) استبانة لعدم استكمال بياناتها وعدم صلاحيتها للتحليل، وعلى ذلك يصبح عدد الاستبانات المستوفاة والجاهزة للتحليل (45) استبانة، تمثل أفراد عينة البحث .

رابعاً: **أدوات البحث:** شملت أدوات البحث ما يلي:

1 – استبانة الاحتراق الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية بمراقبة تعليم البيضاء:

هدف الاستبانة:

تهدف الاستبانة إلى تحديد مستوى الاحتراق الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية بمراقبة تعليم البيضاء، و علاقته بالكفايات التدريسية اللازمة لهم .

صدق الاستبانة: صممت الاستبانة في صورتها الأولية، ثم عرضت على مجموعة من الخبراء والمتخصصين من أساتذة الجامعات المتخصصين في المناهج وطرائق التدريس بكلية التربية فرع البيضاء جامعة عمر المختار، والمتخصصين في تدريس اللغة العربية وآدابها، كما أن الباحثان لم يغفلا خبراء الميدان من موجهي مادة اللغة العربية بمراقبة تعليم البيضاء بليبيا.

تم تحديد النسب المئوية لاستجابات المحكمين حول كل عبارة من العبارات التي تضمنتها الاستبانة من حيث مناسبتها للمعلمين، وقام الباحثان بإجراء التعديلات التي حددها السادة المحكمون على بعض العبارات ؛ للتوصل إلى الصورة النهائية للاستبانة، وقد استخدم الباحثان المقياس الثلاثي المتدرج لحساب مدى توافر أبعاد الاحتراق الوظيفي لدى المعلمين.

1- بطاقة ملاحظة مستوى توافر الكفايات التدريسية لدى معلمي اللغة العربية:

- تحديد الهدف من البطاقة: استهدفت بطاقة قياس مستوى توافر للكفايات لدى معلمي اللغة العربية بمراقبة تعليم البيضاء في مجالات : التخطيط والتنفيذ والتقويم لدروس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية .

- وصف بطاقة ملاحظة مستوى توافر الكفايات التدريسية لدى المعلمين : بعد تحديد الكفايات التدريسية المراد ملاحظتها في ضوء قائمة الكفايات التدريسية اللازمة لهم، وتم صياغة هذه المهارات في صورة إجرائية واضحة وقابلة للقياس، و اشتملت البطاقة على (50) عبارة مقسمة كالتالي :

- بعد التخطيط و يشتمل على مجالين هما : التخطيط للدرس(8) عبارات، التخطيط للأهداف التعليمية (7) عبارات.

- بعد التنفيذ، و يشتمل على ثلاثة مجالات، وهي : أدارة الصف (16) عبارة، الاستراتيجيات التدريسية (5) عبارات، الوسائل والأدوات التعليمية(5) عبارات.

بعد التقويم، ويشتمل على مجال واحد وهو : منهجية التقويم ونتائجه (10) عبارات.

- صدق البطاقة : للتأكد من صدق بطاقة الملاحظة، تم عرضها على مجموعة من السادة المحكمين، الذين اتفقوا على أن البطاقة تقيس ما وضعت لقياسه، وبذلك تكون البطاقة صالحة لقياس مستوى أداء معلمي اللغة العربية، و قام الباحثان بتطبيق بطاقة الملاحظة على مجموعة بحثية تطبيقا قبليا .

- ثبات البطاقة : " يقصد بالثبات هنا هو أنه لو أعيد استخدام الوسيلة عدة مرات سواء في صورتها الأولية أو في صورة مماثلة تعطينا النتائج نفسها تقريبا "(الوكيل ؛المفتي 1999،172)، وقد استخدم الباحثان للتأكد من ثبات البطاقة طريقة اتفاق الملاحظين، حيث قاما مع أحد مشرفي اللغة العربية بمراقبة تعليم البيضاء

- يجلس كل ملاحظ في جانب من الفصل يتاح له ملاحظة أداء المعلم، والاستماع لهم .

- يبدأ الملاحظان في تدوين البيانات في بطاقة خاصة اعدت لذلك الغرض .

- تبدأ عملية الملاحظة في وقت محدد وتنتهي في وقت محدد .

- يسجل كل ملاحظ بياناته بشكل موضوعي ودون تدخل من الملاحظ الآخر.

وعقب الانتهاء من ملاحظة أداء المعلمين، أمكن تسجيل حساب نسبة الاتفاق باستخدام معادلة "كوبر" (Copper) التي تنص على:

$$\text{نسبة الاتفاق(أبوحطب 1997، 95)} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق + عدد مرات الاختلاف}} \times 100$$

بعد التوصل إلى الصورة النهائية لبطاقة الملاحظة أصبح في الإمكان قياس مستوى توافر الكفايات ببطاقة لدى المعلمين، وقد استخدم الباحثان المقياس الثلاثي المتدرج لهذا الغرض

خامسا - صدق وثبات أدوات البحث :

صدق الاتساق الداخلي للمحور الأول (الاحتراق الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية بمراقبة تعليم البيضاء) :

تم حساب صدق الاتساق الداخلي بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه العبارة، كما يوضحها الجدول التالي :

جدول (1)

معاملات ارتباط بيرسون بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه من المحور الأول (الاحتراق الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية بمراقبة تعليم البيضاء)

البعد الأول الإنهاك العاطفي		البعد الثاني الاتجاه السلبي نحو الذات والآخرين		البعد الثالث تدني مستوى الإنجاز الشخصي	
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
1	**0.670	10	**0.767	16	**0.761
2	**0.813	11	**0.775	17	**0.712
3	**0.509	12	**0.833	18	**0.675
4	**0.613	13	**0.697	19	**0.789
5	**0.734	14	**0.767	20	**0.761
6	**0.785	15	.**0.765	21	**0.756
7	**0.723			22	**0.641
8	*0.367				
9	**0.686				

**دالة عند مستوى (0.01) *دالة عند مستوى (0.05)

يتضح من الجدول السابق(1)، أن معاملات ارتباط العبارات بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه من المحور الثاني(الاحتراق الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية بمراقبة تعليم البيضاء) كانت دالة إحصائيا جميعها عند مستوى (0.001)، ماعدا العبارة رقم (21) فكانت دالة إحصائيا عند مستوى (0.05)، وتراوحت قيم معاملات الارتباط للبعد الأول(الإنهاك العاطفي) بين (0.367-0.813) وبالنسبة للبعد الثاني (الاتجاه السلبي نحو الذات والآخرين) جاءت محصورة بين (0.696-0.833) وللبعد الثالث (تدني الانجاز) تراوحت بين (0.641- 0.789) وهي قيم عالية وموجبة مما يدل على توافر درجة عالية من صدق الاتساق الداخلي لعبارات المحور الأول من الاستبانة وهو(الاحتراق الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية بمراقبة تعليم البيضاء).

صدق الاتساق الداخلي للمحور الثاني (أداء معلمي اللغة العربية في ضوء الكفايات التدريسية بمراقبة تعليم البيضاء) :

تم حساب صدق الاتساق الداخلي بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه العبارة، كما يوضحها الجدول التالي :

جدول (2)

معاملات ارتباط بيرسون بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه من المحور الثاني (أداء معلمي اللغة العربية في ضوء الكفايات التدريسية بمراقبة تعليم البيضاء)

التخطيط				التنفيذ						التقويم	
التخطيط للدرس		التخطيط للأهداف		إدارة الصف		الاستراتيجيات التدريسية		الوسائل التعليمية		منهجية التقويم وأساليبه	
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
1	**0.593	9	**0.727	16	**0.654	32	**0.595	37	**0.579	42	**0.522
2	**0.5740	10	**0.663	17	**0.543	33	**0.672	38	**0.638	43	**0.542
3	**0.724	11	*0.459	18	**0.782	34	**0.594	39	**0.674	44	**0.528
4	**0.530	12	**0.565	19	**0.536	35	**0.697	40	**0.5930	45	**0.563
5	*0.458	13	**0.775	20	**0.873	36	**0.648	41	**0.686	46	**0.674
6	**0.515	14	**0.682	21	**0.597					47	**0.786
7	**0.685	15	**0.711	22	**0.595					48	**0.526
8	**0.647			23	**0.678					49	**0.579
				24	**0.514					50	**0.694
				25	**0.575					51	**0.635
				26	**0.541						
				27	**0.602						
				28	**0.687						
				29	**0.585						
				30	**0.731						
				31	**0.690						

يتضح من الجدول السابق(2)، أن معاملات ارتباط العبارات بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه من المحور الثاني(أداء معلمي اللغة العربية في ضوء الكفايات التدريسية بمراقبة تعليم البيضاء) كانت دالة إحصائيا جميعها عند مستوى (0.001)، وتراوحت قيم معاملات الارتباط للبعد الأول(التخطيط) بين (0.515-0.775) وبالنسبة للبعد الثاني (التنفيذ) جاءت محصورة بين (0.514-0.873) وللبعد الثالث (التقويم) تراوحت بين (0.522- 0.786) وهي قيم عالية وموجبة مما يدل على توافر درجة عالية من صدق الاتساق الداخلي لعبارات المحور الثاني من الاستبانة وهو (أداء معلمي اللغة العربية في ضوء الكفايات التدريسية بمراقبة تعليم البيضاء).

ثبات الأداة (الاستبانة) : للتحقق من ثبات الاستبانة استخدم الباحثان معادلة ألفا كرونباخ(Cronbach Alpha). ويوضح الجدول التالي معاملات الثبات الناتجة باستخدام هذه المعادلة.

جدول(3)

معاملات ثبات ألفا كرونباخ (Cronbach Alpha) الكلي لكل محور وأبعاده

الاستبانة	البعد	عدد العبارات	معامل الثبات
الاحتراق الوظيفي	الإنهاك العاطفي	9	0.85
	الاتجاه السلبي نحو الذات	6	0.79
	تدني الانجاز	7	0.83
أداء المعلم	التخطيط	15	0.79
	التنفيذ	26	0.82
	التقويم	10	0.80

يتضح من الجدول السابق (3) أن قيم معاملات ثبات ألفا كرونباخ جميعها قيم عالية حيث تراوحت قيم معاملات الثبات لاستبانة الاحتراق الوظيفي بين (0.79- 0.85) بينما تراوحت قيم معاملات الثبات لاستبانة أداء المعلم في ضوء الكفايات التدريسية بين (0.79 – 0.82)، وبذلك تشير هذه القيم العالية من معاملات الثبات إلى أن الاستبانة صالحة للتطبيق وبإمكانية الاعتماد على نتائجها والوثوق بها.

مستوى توافر الكفايات التدريسية لدى معلمي اللغة العربية بمراقبة تعليم البيضاء:

ولتوضيح مستوى توافر الكفايات التدريسية لدى معلمي اللغة العربية بمراقبة تعليم البيضاء، فقد تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات معلمي اللغة العربية في كل مجال من مجالات بطاقة الملاحظة، ومن ثم ترتيب هذه العبارات تنازلياً بناءً على المتوسط الحسابي ويبين ذلك الجدول(4) التالي :

جدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات معلمي اللغة العربية بمراقبة تعليم البيضاء

المجال	المعيار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	مستوى التوافر
التخطيط	التخطيط للدرس	2.69	1.20	1	مرتفعة
	التخطيط للأهداف التعليمية	2.21	1.08	4	متوسطة
التنفيذ	إدارة الصف	2.43	1.05	2	مرتفعة
	الاستراتيجيات التدريسية	2.003	1.03	6	متوسطة

	الوسائل والأدوات التعليمية	2.31	1.16	3	متوسطة
التقويم	منهجية التقويم ونتائجه	2.14	1.12	5	متوسطة
الإجمالي		2.30	1.10	متوسطة	

يتبين من جدول (4) السابق أن مستوى الكفايات التدريسية لدى معلمي اللغة العربية بمراقبة تعليم البيضاء جاء بدرجة (متوسطة)، حيث جاء المتوسط الحسابي العام لبطاقة الملاحظة (2.30) بانحراف معياري بلغت قيمته (1.10)، وهي قيمة مرتفعة بما يدل على تباين استجابات معلمي اللغة العربية بمراقبة تعليم البيضاء، وقد تراوحت قيم الانحرافات المعيارية لعبارات هذا النمط بين (1.20 – 1.03) وهي قيم مرتفعة إلى حد ما بما يدل على تباين استجابات أفراد عينة البحث حول مستوى الكفايات التدريسية لدى المعلمين، وتتفق هذه النتيجة مع النتائج التي توصلت إليها دراسة ملحم (2019) التي أثبتت أن مستوى الكفايات التدريسية لدى المعلمين كان بدرجة توافر متوسطة، بينما تختلف هذه النتيجة عن النتائج التي توصلت إليها دراسة النجار (1997) ودراسة بريك (2022) للتي أثبتت أن مستوى توافر الكفايات التدريسية لدى المعلمين جاء بدرجة توافر عالية، كما تختلف مع النتائج التي توصلت إليها دراسة خطاب، والقريشي(2007) التي توصلت إلى أن مستوى توافر الكفايات التدريسية لدى عينة الدراسة جاء بدرجة توافر ضعيفة.

ما مستوى الاحتراق الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية بمراقبة تعليم البيضاء من وجهة نظرهم؟ للإجابة على هذا السؤال، تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأبعاد محور الاحتراق الوظيفي من وجهة نظر معلمي اللغة العربية بمراقبة تعليم البيضاء، حيث حدد الباحثان ثلاثة أبعاد للاحتراق الوظيفي، ومن ثم ترتيب هذه الأبعاد تنازلياً حسب المتوسط الحسابي لكل بعد، ويبين ذلك الجدول (5):

جدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد الاحتراق الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية بمراقبة تعليم البيضاء من وجهة نظرهم مرتبة تنازليا

م	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	مستوى التوافر
1	الإنهاك العاطفي	2.30	1.13	1	ضعيفة
2	تدني مستوى الانجاز الشخصي	2.26	1.08	2	ضعيفة
3	الاتجاه السلبي نحو الذات والآخرين	2.20	1.04	3	ضعيفة
مستوى الاحتراق الوظيفي لدي معلمي التعليم العام بمحافظة عقلة الصقور		2.16	1.8	ضعيفة	

يتبين من جدول (5) السابق أن مستوى الاحتراق الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية بمراقبة تعليم البيضاء جاء بدرجة (ضعيفة)، وذلك بانحراف معياري (1.08)، وتراوحت قيم الانحرافات المعيارية للأبعاد الثلاثة التي يتكون منها محور الاحتراق الوظيفي بين (1.04-1.13)، بما يعكس تنوع وتباين استجابات عينة البحث من معلمي اللغة العربية بمراقبة تعليم البيضاء من وجهة نظرهم حول هذه الأبعاد والذي قد يعزى إلى تحسن ظروف وأوضاع معلمي اللغة العربية بمدارس مراقبة تعليم البيضاء، وانعكاس القرارات التي اتخذتها حكومة الوحدة الوطنية الرامية إلى زيادة رواتب

المعلمين، وتطبيق القرارات التي تشمل الزيادات المالية الصادرة منذ 2018 م . وتختلف هذه النتيجة عن النتائج التي توصلت إليه دراسة رمضان (2011) والتي أشارت إلى أن مستوى الاحتراق الوظيفي لدى معلمي المرحلة الابتدائية جاء بدرجة مرتفعة، ودراسة أيوب وأبو هدروس، الفرا (2007) والتي توصلت إلى أنّ مستوى الاحتراق الوظيفي لدى المعلمين والمعلمات في قطاع غزة جاء بدرجة مرتفعة، كما تختلف مع النتائج التي توصلت إليها دراسة توصلت إليها دراسة فادي سماوي ؛ ونمر العرسان (2016) التي أثبتت أن مستوى الاحتراق الوظيفي لدى المعلمين جاء بدرجة متوسطة.

البعد الأول : مستوى الإنهاك العاطفي كأحد أبعاد الاحتراق الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية بمراقبة تعليم البيضاء من وجهة نظرهم:

وللتعرف على مستوى توافر بعد الإنهاك العاطفي، فقد تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل عبارة من عبارات هذا البعد، ومن ثم ترتيب هذه العبارات تنازلياً بناء على المتوسط الحسابي ويبين ذلك الجدول (6) التالي :

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات معلمي اللغة العربية بمراقبة تعليم البيضاء حول بعد الإنهاك العاطفي كأحد أبعاد الاحتراق الوظيفي مرتبة تنازليا

الرقم بالاستبانة	الفقرات	المتوسطة الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	مستوى التوافر
1	أحس بالإنهاك والتعب في أخر يوم العمل	2.54	1.12	3	متوسطة
2	أحب أن تمر ساعات العمل بسرعة حتى ينتهي الدوام	2.77	1.19	2	ضعيفة
3	أشعر أنني أقوم بأعمال شاقة في عملي	2.32	1.09	5	ضعيفة
4	أحس بالاستنزاف العاطفي في عملي	2.48	1.03	4	ضعيفة
5	أتوقع أن عملي في التعليم ينهكني عاطفيا	2.20	1.09	6	ضعيفة
6	أشعر بعدم الرغبة في الذهاب إلى العمل	2.13	1.08	7	ضعيفة
7	لا أهتم عند سماع أخبار سارة تخص أحد الزملاء في العمل	2.97	1.21	1	ضعيفة
8	لا أهتم بما يحدث لبعض الزملاء	2.10	1.10	8	ضعيفة
9	أتعامل بعصبية مع المشكلات التي تواجهني داخل المدرسة	1.97	1.22	9	ضعيفة
مستوى الإنهاك العاطفي كأحد أبعاد الاحتراق الوظيفي		2.30	1.13	ضعيفة	

يتبين من جدول (6) أن مستوى الإنهاك العاطفي كأحد أبعاد الاحتراق الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية بمراقبة تعليم البيضاء جاء بدرجة (ضعيفة)، حيث كان المتوسط الحسابي لهذا البعد (2.30) وكان الانحراف المعياري له (1.13)، وتراوحت قيم الانحرافات المعيارية لعباراته بين

(1.03-1.22)، وهي قيم عالية نسبيا تدل على تباين استجابات معلمي اللغة العربية بمراقبة تعليم البيضاء حول عبارات الإنهاك العاطفي، وقد يرجع هذا التباين إلى اختلاف إمكانات و طبيعة ونوع العلاقات الإدارية والإنسانية التي تسود كل مدرسة .

وبهذه النتيجة التي جاء بها مستوى بعد الإنهاك العاطفي لدى معلمي اللغة العربية بمراقبة تعليم البيضاء بدرجة توافر (ضعيفة)، فقد اختلفت مع ما توصلت إليه نتائج دراسة زرعة (2012) والتي أثبتت أن مستوى الإنهاك العاطفي للمعلمات في مدينة الرياض جاء بدرجة متوسطة، كما تختلف مع النتائج التي توصلت إليها دراسة ودراسة فادي سماوي؛ ونمر العرسان (2016) التي أثبتت أن مستوى الإنهاك العاطفي جاء بدرجة متوسطة .

البعد الثاني : مستوى الاتجاه السلبي نحو الذات والآخرين كأحد أبعاد الاحتراق الوظيفي لدى اللغة العربية بمراقبة تعليم البيضاء من وجهة نظرهم:

وللتعرف على مستوى توافر بعد الاتجاه السلبي نحو الذات والآخرين، فقد تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل عبارة من عبارات هذا البعد، ومن ثم ترتيب هذه العبارات تنازلياً بناء على المتوسط الحسابي ويبين ذلك الجدول (7) التالي :

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بعد الاتجاه السلبي نحو الذات والآخرين كأحد أبعاد الاحتراق الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية بمراقبة تعليم البيضاء

الرقم بالاستبانة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	مستوى التوافر
10	أشعر بالإجهاد أكثر من اللازم بسبب تعاملي مع الزملاء والطلاب	2.13	1.04	3	ضعيفة
11	أحس أن عملي في مجال التدريس إجهاد لي	2.50	1.23	2	ضعيفة
12	أشعر أن بعض زملائي يلومونني على بعض مشاكلهم	1.97	1.08	5	ضعيفة
13	أصبحت أكثر قسوة مع الطلاب منذ التحاقي بعملي	1.99	1.04	4	ضعيفة
14	أتعامل مع بعض الزملاء كما لو كانوا من غير البشر	1.95	1.07	6	ضعيفة
15	يسود مناخ متوتر في العمل بيني وبين زملائي	2.68	1.19	1	ضعيفة
مستوى الاتجاه السلبي نحو الذات والآخرين كأحد أبعاد الاحتراق الوظيفي		2.20	1.04	ضعيفة	

يتبين من جدول (7) أن مستوى الإنهاك العاطفي كأحد أبعاد الاحتراق الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية بمراقبة تعليم البيضاء جاء بدرجة (ضعيفة)، حيث كان المتوسط الحسابي لهذا البعد (2.20) وكان الانحراف المعياري له (1.04)، وتراوحت قيم الانحرافات المعيارية لعباراته بين (1.04-1.23)، وهي قيم عالية نسبيا تدل على تباين استجابات معلمي اللغة العربية بمراقبة تعليم البيضاء حول عبارات الاتجاه السلبي نحو الذات، وقد يرجع هذا التباين إلى اختلاف إمكانات و طبيعة ونوع العلاقات الإدارية والإنسانية التي تسود كل مدرسة .

البعد الثالث: تدني الإنجاز الشخصي كأحد أبعاد الاحتراق الوظيفي لدى اللغة العربية بمراقبة تعليم البيضاء من وجهة نظرهم: ولتعرف مستوى توافر بعد تدني الانجاز الشخصي، فقد تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل عبارة من عبارات هذا البعد، ومن ثم ترتيب هذه العبارات تنازلياً بناء على المتوسط الحسابي ويبين ذلك الجدول (8) التالي:

جدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بعد تدني الإنجاز الشخصي كأحد أبعاد الاحتراق الوظيفي لدي لدى اللغة العربية بمراقبة تعليم البيضاء من وجهة نظرهم:

الرقم بالاستبانة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	مستوى التوافر
16	أحقق إنجازات متواضعة جداً في عملي بالمدرسة	2.23	1.12	5	ضعيفة
17	أشعر بعدم تأثير عملي في حياة الآخرين	2.50	1.08	1	ضعيفة
18	أشعر بأنني لا أقدم جديد في عملي	2.33	1.03	3	ضعيفة
19	يصعب عليَ فهم شعور زملائي وطلابي نحو الأشياء من حولهم	2.25	1.02	4	ضعيفة
20	يعاتبني قائد مدرستي نتيجة تكرار أخطائي المهنية	1.97	1.12	7	ضعيفة
21	تقاريري السنوية في العمل غير مرضيه	2.13	1.15	6	ضعيفة
22	أشعر أنني محبط في عملي	2.41	1.07	2	ضعيفة
مستوى تدني الانجاز الشخصي كأحد أبعاد الاحتراق الوظيفي		2.26	1.08	ضعيفة	

يتبين من جدول (8) أن مستوى بعد تدني الإنجاز الشخصي كأحد أبعاد الاحتراق الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية بمراقبة تعليم البيضاء جاء بدرجة (ضعيفة)، حيث كان المتوسط الحسابي لهذا البعد (2.26) وكان الانحراف المعياري له (1.08)، وتراوحت قيم الانحرافات المعيارية لعباراته بين (1.15-1.02)، وهي قيم عالية نسبيا تدل على تباين استجابات معلمي اللغة العربية بمراقبة تعليم البيضاء حول عبارات تدني الإنجاز الشخصي، وقد يرجع هذا التباين إلى اختلاف إمكانات و طبيعة ونوع العلاقات الإدارية والإنسانية التي تسود كل مدرسة . وبهذه النتيجة التي جاء بها بعد تدني الإنجاز الشخصي لدى معلمي اللغة العربية بمراقبة تعليم البيضاء بدرجة توافر(ضعيفة)، فقد اختلفت مع ما توصلت إليه نتائج دراسة زرعة (2012) والتي أثبتت أن بعد تدني الإنجاز الشخصي للمعلمات في مدينة الرياض جاء بدرجة متوسطة

هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أبعاد الكفايات التدريسية لمعلمي اللغة العربية والاحتراق الوظيفي لديهم؟ وللإجابة عن هذا السؤال فقد تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات استجابات المعلمين من أفراد عينة البحث على، أبعاد الكفايات التدريسية، وأبعاد الاحتراق الوظيفي ويوضح الجدول التالي تلك النتائج:

جدول (9)

مصفوفة معاملات الارتباط بين الكفايات التدريسية لدى معلمي اللغة العربية وأبعاد الاحتراق الوظيفي

الارتباط		التخطيط	التنفيذ	التقويم
الإنهاك العاطفي	معامل الارتباط	-0.33**	-0.33**	-0.51**
الاتجاه السلبي نحو الذات والآخرين	معامل الارتباط	-0.37**	-0.30**	-0.49**
تدني مستوي الانجاز الشخصي	معامل الارتباط	-0.35**	-0.33**	-0.54 **
الاحتراق الوظيفي	معامل الارتباط	-0.38**	-0.35**	-0.56**

** دال إحصائياً عند مستوى (0.01)

يتبين من الجدول السابق (9) أن العلاقة الارتباطية بين جميع أبعاد الكفايات التدريسية لدى معلمي اللغة العربية وجميع أبعاد الاحتراق الوظيفي هي علاقة عكسية متوسطة القيمة، بما يعني أنه كلما قل مستوى الاحتراق الوظيفي لدى المعلمين بالمدرسة كلما تحسن مستوى أدائهم وتحسنت كفاياتهم التدريسية، ويمكن توضيح العلاقة بين أبعاد أداء المعلمين في ضوء الكفايات التدريسية وأبعاد الاحتراق الوظيفي كما يلي :

العلاقة الارتباطية بين بعد أبعاد الكفايات التدريسية لدى معلمي اللغة العربية وأبعاد الاحتراق الوظيفي :

تشير مصفوفة معاملات الارتباط بين أبعاد الكفايات التدريسية لمعلمي اللغة العربية وأبعاد الاحتراق الوظيفي لديهم بمراقبة تعليم البيضاء إلى ما يلي :

- توجد علاقة ارتباطيه عكسية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين بعد التخطيط وإجمالي أبعاد الاحتراق الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية بمراقبة تعليم البيضاء، حيث كان قيمة معامل الارتباط بين بعد التخطيط وإجمالي أبعاد الاحتراق الوظيفي (- 0.38) .
- توجد علاقة ارتباطيه عكسية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين بعد التنفيذ وإجمالي أبعاد الاحتراق الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية بمراقبة تعليم البيضاء، حيث كان قيمة معامل الارتباط بين بعد التنفيذ وإجمالي أبعاد الاحتراق الوظيفي (- 0.35) .
- توجد علاقة ارتباطيه عكسية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين بعد التقويم وإجمالي أبعاد الاحتراق الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية بمراقبة تعليم البيضاء، حيث كان قيمة معامل الارتباط بين بعد التقويم وإجمالي أبعاد الاحتراق الوظيفي (- 0.56) .

توصيات الدراسة: في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث، يوصى بما يلي:

- ضرورة الاهتمام بدعم وتنمية الكفايات لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي في جميع المواد الدراسية لماله من أثار ايجابية على المخرجات التعليمية .
- تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية والعمل على إشباعها .
- أهمية تشجيع معلمي اللغة العربية على مواصلة التعلم الذاتي .
- إعادة النظر في المسئوليات والواجبات الملقاة على عاتق المعلمين، والتي تمثل ضغط نفسي وعصبي ومهني عليهم، بما يخفف من بعض هذه المسئوليات، ويسمح لهم بالتطوير المهني، والإبداع في الأداء .
- فتح قنوات اتصال فعالة بحيث تتيح للإدارة العليا التعرف على المصادر المسببة للاحتراق الوظيفي لدى المعلمين، وتسمح للمعلمين بتقديم المقترحات المناسبة للتخفيف من حدة الاحتراق الوظيفي لديهم، بما يؤكد ضرورة مشاركتهم في عملية صنع القرار
- بناء البيئة المحفزة والجاذبة للمعلمين التي تزيد من دافعيتهم وترفع من كفاءتهم المهنية، وتساعدهم في تحقيق الأهداف المرسومة، من خلال توفير الإمكانات اللازمة للعملية التعليمية.

مقترحات الدراسة:

- دراسة العلاقة بين المناخ التنظيمي ومستوى الأداء في مدارس التعليم العام .
- دراسة مقارنة بين الأداء التدريسي للمعلمين في ضوء الكفايات التدريسية في مدارس التعليم العام والتعليم الأهلي .
- تطوير المناخ التنظيمي في مدارس التعليم العام في ضوء الخبرات العالمية .
- العلاقة بين الصحة التنظيمية والاحتراق الوظيفي لدى المعلمين بمدارس التعليم العام.

المراجع:

أولا – المراجع العربية :

- أبو مسعود، سماهر مسلم عياد (2010) . ظاهرة الاحتراق الوظيفي لدي الموظفين الإداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم العالي بقطاع غزة – أسبابها وكيفية علاجها . رسالة ماجستير غير منشورة . قسم إدارة الأعمال . الجامعة الإسلامية . غزة .
- الأزرق، عبد الرحمن صالح (2000)علم النفس التربوي للمعلمين، ط1 ، دار الفكر العربي لبنان، مكتبة طرابلس العلمية العالمية ليبيا.
- الجعافرة، أسمى و آخرون (2013) : الاحتراق النفسي لدى الطلبة الجامعيين القاطنيين في المنازل الداخلية وعلاقته بعدد من المتغيرات، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية و النفسية، المجلد الحادي والعشرون، العدد الأول ص ص 295 – 325
- اندراوس، تيسير (2000): الكفايات التعليمية، مجلة التربية، قطر، س 38،ع 169، ص ص 142-171، يونيو
- أيوب، ياسر محمد ؛ أبو هدروس، محمد ؛ الفرا، محمد .(2007) . الاحتراق الوظيفي لدى المعلمين بمحافظات قطاع غزة و علاقته بمستوى أدائهم التدريسي و توافقهم المهني . مجلة كلية التربية . جامعة الأقصى
- العنزى، بشرى (2007) تطوير كفايات المعلم فى ضوء معايير الجودة فى التعليم العام بحث مقدم اللقاء السنوى الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن) بعنوان الجودة فى التعليم العام فى الفترة من 15-16 مايو
- بريك، سميرة محمد (2022) : الكفايات التدريسية لدى معلمي الشق الأول من مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المفتشين التربويين (دراسة ميدانية بمراقبة تعليم العجيلات)، مجلة كلية التربية، جامعة سرت، العدد الخاص بالمؤتمر العلمي الثاني لكلية التربية
- بوفرسن، فوزي (2010) : واقع الكفايات التدريسية لدى الطالبة المعلمة في كلية التربية الأساسية من وجهة نظر المشرفين التربويين، دراسات تربوية واجتماعية، مصر، مج 16، ع 1، يناير .
- بوفرة ، مختار ؛ منصوري ، مصطفي . (2014) . علاقة الاحتراق النفسي بالرضا الوظيفي لدي أساتذة التعليم الثانوي . مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية . (17). 81- 92 .
- خطاب، مهدي صخي علوان القريشي (2007) : فاعلية برنامج أعضاء هيئة التدريس الجامعي في ضوء بعض الكفايات التدريسية، وقائع مؤتمر نحو تعليم عالي متطور للمدة 11-13/12/2007 ، ص ص 47-31 .
- المساعيد، أصلان صبح (2011) : مستويات الاحتراق النفسي لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة أل البيت و علاقتها بالخبرة و التخصص الدراسي، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية و النفسية، مج 3، ع 1، يناير، ص ص 165-205 .
- رمضان، رشيدة عبد الرءوف . (2011) . الاحتراق الوظيفي وعلاقته بالرضا المهني لدى معلمي المرحلة الابتدائية . المجلة التربوية . العدد (101) . الجزء الأول . المجلد (26) . ص ص189-250 .
- زرعة، سوسن بنت محمد (2012) .السلوك القيادي لمديرة المدرسة وعلاقته بالإنهاك الوظيفي للمعلمات، دراسة ميدانية علي معلمات التعليم العام بمدينة الرياض . مجلة العلوم التربوية . (1) . يناير. 261-299.
- زيتون، كمال عبد الحميد (2003) : التدريس نماذجه ومهاراته، ط1 ، القاهرة، عالم الكتب.
- سامية الانصارى وحلمى الفيل (2009) ما وراء معرفة الذكاء الوجدانى القاهرة ، الانجلو المصرية .
- سهيله الغنلاوى (2003) كفايات التدريس : المفهوم والتدريب والآراء ، عمان ، دار الشرق .
- سعد الدين، أحمد عبد القادر (2014) : دور التدريس المصغر في تطوير مهارات الكفايات التدريسية لدى المعلمين المتدربين، مجلة آداب النيلين، كلية الآداب، جامعة النيلين، السودان، مج 2، ع 2، سبتمبر
- سفيان إبراهيم الربدي (2013) : مستويات الاحتراق النفسي لدى المرشدين و المرشدات بمنطقة القصيم التعليمية في ضوء بعض المتغيرات، مجلة العلوم الإنسانية و الإدارية، جامعة المجمعة، ع 3، يوليو، ص ص 237 – 309 .

- الشايب، محمد الساسي (2011) : قراءة في مفهوم الكفايات التدريسية، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، الجزائر، ع 4
- شحاته، حسن؛ النجار، زينب،(2003)، معجم المصطلحات النفسية والتربوية، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية
- الشمري، غربي بن مرجي (2015) : علاقة الاحتراق الوظيفي بفاعلية أداء الوظائف الإدارية لدى القيادات الجامعية السعودية و الأردنية دراسة عبر ثقافية مقارنة . مجلة العلوم التربوية . المجلد 27 (1)، ص ص 107 -125.
- عفاف محمد توفيق زهو (2016) : الكفايات التعليمية اللازمة للمعلمات لتوظيف مهارات التعلم الإلكتروني غي عملية التعليم دراسة حالة على منطقة الباحة بالمملكة العربية السعودية، مجلة كلية التربية، بنها، العدد (108) أكتوبر، ص ص 237-310
- عيسى عبد الله جابر (2009) : الإنهاك النفسي لدى معلمي المدرسة المتوسطة بالكويت، مجلة بحوث التربية النوعية، جامعة المنصورة – كلية التربية النوعية، ع 14، مايو، ص ص 396- 412 .
- عيسوي ، نيفين سعيد بيومي (2014) . تأثير الاحتراق الوظيفي على جودة أداء أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الخاصة .المجلة العلمية للاقتصاد والتجارة . العدد (7) : القاهرة ، ص 248 – 278 .
- فادي سعود سماوي ؛ ونمر فيصل العرسان (2016) ، الصلابة النفسية وعلاقتها بالإنهاك النفسي لدى معلمي اللغة الانجليزية في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة المفرق ، مجلة كلية التربية جامعة طنطا ، مجلد 46(4) ، 161-188
- فؤاد أبو حطب (1997) : التقويم النفسي، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة .
- لميعة محسن محمد الشيوخ (2011) : الاحتراق النفسي لدى المعلمة و علاقته بالاتجاه نحو مهنة التعليم دراسة ميدانية على معلمات ثانويات مدينة القطيف المملكة العربية السعودية، رسالة ماجستير (غير منشورة) الأكاديمية العربية المفتوحة في الدنمارك، كلية الآداب و التربية، قسم العلوم التفسية و التربوية و الاجتماعية
- ملحم، يحيى سالم (2018) : درجة امتلاك معلمي التاريخ للكفايات التدريسية في ضوء معايير الأداء المتميز من وجهة نظرهم، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، ع 27 (5)، ص ص 883-899
- مي محمد خلف (2018) : مستوى الاحتراق النفسي لدى معلمي و معلمات التربية الخاصة العاملين في المراكز الخاصة في العاصمة الأردنية عمان، مجلة كلية التربية جامعة الأزهر، العدد (179 الجزء الأول)، يوليو، ص ص 711 – 736
- نصر، عزة جلال . (2012) .إدارة الاحتراق الوظيفي لمعلمي المرحلة الابتدائية (دراسة اثنوجرافية) . مجلة مستقبل التربية العربية . المجلد02 (82)، ص ص 233 – 282
- النفيعي، ضيف الله بن عبد الله (2000) : الاحتراق الوظيفي في المنظمات الحكومية الخدمية في محافظة جدة. مجلة جامعة الملك عبد العزيز. المجلد14 (1)، ص ص 55-88.
- النجار، حسن (1997): مدى توافر الكفايات التقنية التعليمية لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي في الأردن وممارستهم لها من وجه نظر المعلمين أنفسهم . رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك ، اربد الأردن .
- الهاشمي، عبد الرحمن ؛ العزاوي، فائزة محمد (2013) : العوامل المؤثرة في أداء معلمي اللغة العربية في المدارس الحكومية في الوطن العربي و مقترحات حلولها . المؤتمر الدولي الثاني للغة العربية . الجزائر . 7-10 مايو.
- هشام محمد الخولي (2018) . النموذج البنائي لمكونات توقعات فعالية الذات والضغوط المهنية والإنهاك النفسي المنبئة باستراتيجيات المواجهة الفعالة لدى معلمي المرحلة الابتدائية . مجلة دراسات تربوية ونفسية جامعة الزقازيق . العدد (100)، ص ص 1-98.
- الوكيل، حلمي أحمد و المفتي، محمد أمين (1999) : (المناهج / المفهوم، العناصر، الأسس، التنظيمات، التطوير) مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة .
- وفاء حلواني (2002) دراسة وصيفة لتحديد الكفايات اللازمة لمعلمات اللغة العربية عند تدريسه النمو في المرحلة المتوسطة في العاصمة المقدمة، رساله ماجستير، جامعة أم القرى، كلية التربية بمكة المكرمة

- يوسف عيادات ؛ محمود حميدات (2013) : درجة توظيف الكفايات الحاسوبية المكتسبة من مساق برامج الأطفال المحوسبة في التدريس من قبل معلمات التدريب الميداني ومعوقات توظيفها، مجلة المنارة، المجلد التاسع عشر، العدد الثالث، ص ص 413 - 439

المراجع الأجنبية :

Sykes , Q . , (1996) : Reform of Ankles Professional , New York , Johan Weley , Sons

so , wing : cheng , m & tsang c . (2004) An Impact of teaching practice :

perception of teacher competence a mong student teachers , journal of primary Education , vol . (6) no (1) , pp45 – 56

Good , c . (1973). Dictionary & education 3rded . new York mc Grow Hill.

N. Panagopoulos , S. Anastasiou , and V. Goloni (2014) : Professional Burnout and Job Satisfaction among Physical Education Teachers in Greece , Journal of Scientific Research & Reports,3(13):pp 1710-1721, 2014; Article no. JSRR.2014.13.001.

الضغوط المهنية وعلاقتها باتخاذ القرارات لدى عينة من الشرطة النسائية في مدينة بنغازي

Occupational pressures and their relationship to decision-making among a sample of the women police in the city of Benghazi

د. فريحة عمر الفائدي. أستاذ مساعد بقسم التربية وعلم النفس. كلية الآداب والعلوم سلوق. جامعة بنغازي

Dr: Fariha. O. elfaydi. Assistant Professor, Department of Education and Psychology. College of Arts and Sciences Sluk. Benghazi University
Email: fariha.omar@uob.edu.ly

تاريخ تسليم البحث **تاريخ قبول البحث**

2022 / 10 / 2 **2022 / 10 / 29**

الملخص: تعد القرارات الصائبة من الأمور الهامة التي يجب أن تعنى بها جميع الأجهزة الأمنية في الدولة، وذلك لما لها من أهمية للتأثير في مجريات الأمور على أرض الواقع، لذا فإن الدراسة الحالية تسلط الضوء على جهاز أمني هام، من بين الأجهزة التي تعتمد فيها الدولة الليبية لتوفير الأمن والأمان في نفوس مواطنيها ، لذا، تستهدف هذه الدراسة الميدانية لاستقصاء العلاقات السببيّة بين الضغوط المهنية من جهة، والقدرة على اتخاذ القرار من جهة أخرى، حيث تكونت عينة الدراسة من 40 امرأة عاملة في الشرطة النسائية بمختلف رتبهن، وللوصول إلى نتائج الدراسة قامت الباحثة باستخدام التحليل والمعادلة البنائية النموذجية من خلال برنامج (AMOS)؛ لمعالجة المعلومات إحصائياً، والذي أشار بوجود علاقة إيجابية وصلت إلى 98% بين متغير الضغوط المهنية واتخاذ القرار لدى عينة الدراسة ، الأمر الذي يؤكد على وجوب توفير مناخ مناسب للمرأة العاملة في هذا الجهاز الأمني الحساس حتى يتسنى لها التركز في عملها وبعدها عن الضغوطات التي قد تؤثر علة اتخاذ قراراتها، كما أكدت نتيجة التحليل بأن مستوى الضغوط النفسية في البعد النفسي يعد مرتفعاً مقارنه بالبعد الاجتماعي، بالإضافة لذلك فقد بينت النتائج بتأثر قدرة الشرطة النسائي على اتخاذ القرارات في ظل ازدياد الضغوط النفسية.

الكلمات الافتتاحية: الضغوط المهنية -اتخاذ القرار-الشرطة النسائية

abstract: Good decisions are one of the important things that all security services in the country must take care of, This is because of its importance in influencing the course of events on the ground, Therefore, the current study sheds light on an important safety feature, Among the devices on which the Libyan state relies to instill security in the hearts of citizens, Therefore, this field study aims to investigate the causal relationships between Occupational stress on the one hand, and the ability to make decisions on the other hand, While the study sample consisted of 40 female police officers of all ranks, In order to achieve the results of the study, the researcher used the analysis and the structural equation of the model through the program (AMOS), Statistically process the information, which indicated that there is a positive relationship as high as 98% between the emotional balance variable and decision making among the study sample, This confirms the need to provide a suitable environment for women working in this sensitive security apparatus, So that she can focus on her work and stay away from pressures that may affect her decision-making, The result of the analysis also confirmed that the level of Occupational stress in the psychological dimension is high compared to the social dimension, In addition, the results showed the impact of female police officers' ability to make decisions in the face of loss of emotional balance.

Key words: emotional balance -Decision making- female police

المقدمة: يعتبر الوقت الراهن أكثر تعقيداً وتشعباً في نظم الحياة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والثقافية، حيث تسارعت وتيره الانجازات والاكتشافات وكثرة متطلبات العيش مما ولد ضغوطاً متنوعة، إذا أصبح الفرد تحت رحمتها وصار قلقاً متوتراً غير متزناً جرّاء تعرضه لها (الردادي، 1979).

وتعتبر الضغوط المهنية احدى التحديات المعاصرة التي يتعرض لها الافراد في أي مؤسسة على اختلاف نشاطها، وذلك يترتب عليه اثار عميقة سلبية خاصة على المدى الطويل، سواء على المستوى الشخصي أو الاجتماعي، لذا تهتم جميع الدول بثرواتها، ولاسيما الثروة البشرية، فهي تُعد رأس المال الحقيقي لضمان حياة الدولة وحاضرها ومستقبلها، التي يبرز فيها دور النظام الأمني في تنظيم حياة الآخرين وتوفير الأمن والأمان لهم (العميان، 2002).

ومن هنا فقد زاد اهتمام الباحثين في السنوات الاخيرة بالضغوط المهنية والتي لها تأثير مباشر وكبير على جودة العمل في جميع القطاعات، حيث يعتبر المؤسسة الأمنية من بين أهم مؤسسات الدولة الليبية التي يقف على عاتقها مسؤولية الحفاظ على أمن الوطن والمواطن.

لذا فإن الاهتمام بتخفيف الضغوط المهنية ولاسيما لدى الشرطة النسائية تُعتبر من أكثر المطالب إلحاحاً في هذا العصر، نظراً لكثرة الضغوط والمشكلات الموجودة في جميع ميادين الحياة، الأمر الذي يتطلب من جميع المؤسسات التربوية والأمنية المختلفة إعداد شرطة نسائية ذات كفاءة لتستطيع أن تتعامل بنجاح مع جميع متطلبات هذا العصر (عويضة، 1996).

مشكلة الدراسة : تُعد الضغوط جزءاً بارزاً في حياة الافراد والمجتمعات نظراً لكثرة تحديات هذا العصر، وزيادة مطالبه حيث بات من الصعوبة تفاديها، فكل فرداً من المجتمع يتعرض يومياً إلى ضغوط متعددة ومتنوعة، قد تثقل كاهله في كثير من الأحيان، ولاسيما أذا تزامنت ضغوط الحياة مع ضغوط العمل، فإنها ستكون بمثابة الحاجز الذي يقف أمام وصول الكثير من الافراد إلى مستوى الموائمة والتكيف مع تلك الضغوط، الأمر الذي ينعكس وبشكل مباشر على عملة وجودة الأداء فيه (السيد،2008).

فالضغوط المهنية تلعب دروا كبيراً في التأثير على النفس البشرية، ولاسيما إذا كانت تقع على المرأة والتي هي في ذات الأمر مسؤولة أمام زوجها وأولادها في تلبية متطلباتهم، وهي بذلك تواجه العديد من التحديات، التي تتطلب منها المؤامة بين عملها وحياتها الخاصة.

والمرأة الليبية العاملة في المؤسسات الأمنية للدولة، والتي من بينها الشرطة النسائية تقع ضمن هذه الفئة التي تقع على عاتقها العديد من الالتزامات الأسرية، وما تواجهه من ضغوط مهنية قد تؤثر في كثير من الأحيان على مدى اتخاذ القرارات الصائبة من عدمها في مجال عملها.

فالشرطة النسائية قد تواجه العديد من الصعوبات والمشاكل في الشارع الليبي من استخفاف أو عدم إطاعة الأوامر، ولاسيما في ظل الفوضى التي تمر بها ليبيا في الوقت الحالي، والذي يعد من أصعب التحديات التي يواجها رجال الأمن بصفة عامة والنساء بصفة خاصة.

زدّ على ذلك، الضغوطات والظروف الخاصة التي قد تعاني منها بعض النساء الشرطيات، والتي من شأنها أن تؤدي لفقدان السيطرة وضبط النفس، وما قد يؤثر على اتخاذ القرار الصائب.

وفي المجتمع الليبي، ومع غياب القانون الصارم المطبق، والفوضى التي تعاني منها البلاد بين الحيّن والآخر، قد تواجه الكثير من الشرطة النسائية في مدينة بنغازي باعتبارها أحدى مدن ليبيا للعديد من المواقف غير المقبولة من المواطنين بعدم احترام إشارة المرور، والقيادة بشكل معاكس للطريق، ناهيك عن المشاجرات بين السائقين غير مبالين بالشرطة التي تقف على قارعة الطريق، كل هذه الأمور تعتبر من بين الضغوط المهنية التي تعاني منها الشرطة النسائية داخل مدينة بنغازي على وجه الخصوص، وفي ليبيا على العموم، الأمر الذي قد يجعل من قراراتها غير صائبة في كثير من الآحيان، وما تلحقه من ضرر على غيرها من المواطنين، وعليه ، فإن الباحثة ارتأت تسليط الضوء على هذه المشكلة تتحدد في وذلك بالإجابة عن التساؤلات التالية:

1-ما مستوى الضغوط المهنية التي تعاني منها الشرطة النسائية في مدينة بنغازي؟

2-ما قدرة الشرطة النسائية على اتخاذ القرارات الصائبة في ظل الضغوط المهنية الواقعة عليها؟

3-ما العلاقة بين الضغوط المهنية، واتخاذ القرار لدى عينة الدراسة؟

أهمية الدراسة:

1. تعتبر من بين الدراسات القليلة التي تسلط الضوء على شريحة هامة في المجتمع الليبي، إلا وهي الشرطة النسائية، وذلك بالتركيز على الضغوط المهنية التي تعاني منها، والمدى الذي يمكن أن تؤثر فيه على القرارات الصادرة عنها فيما إذا كانت سلبية أو إيجابية والتعمق فيه.
2. تُعد هذه الدراسة إثراء للمعرفة النظرية في المكتبة المركزية داخل بنغازي، لما لها من إسهام في توجيه القائمين بهذا المجال الأمني الهام.
3. إن دراسة الضغوط المهنية قد تلقي الضوء على الصعوبات التي يتعرضّن لها بعض الضابطات وغيرهن في الشرط النسائية داخل مدينة بنغازي، بحيث تصبح وسيلة تشخيصية تنبؤية بما يمكن أن يكون عليه سلوك الشرطة النسائية قبل وإثناء الدوام الرسمي.
4. قد تفيد القيادات العليا لتجاوز العقبات التي تحول دون أداء عمل الشرطة النسائية على النحو الجيد والمطلوب.

أهداف الدراسة: اجرت الباحثة هذه الدراسة بغّية تسليط الضوء على الضغوط المهنية وعلاقتها باتخاذ القرارات لدى الشرطة النسائية داخل مدينة بنغازي، وعليه فإن الدراسة الحالية تهدف إلى:

1-تحديد مستوى الضغوط المهنية لدى عينة من الشرطة النسائية في مدينة بنغازي.

2-معرفة مدى قدرة الشرطة النسائية على اتخاذ القرارات الصائبة في ظل الضغوط المهنية.

3-تقييم العلاقة المؤثرة بين الضغوط المهنية واتخاذ القرار الصائب لدى عينة الدراسة.

مصطلحات الدراسة:

تعريف الضغوط المهنية: هي عبارة عن مجموعة من التأثيرات الداخلية لدي الموظفين وتنجم عن التفاعل بين العوامل التنظيمية أو الاجتماعية والمكونات الشخصية لهم، وقد تؤدي الي اضطرابات جسيمة أو نفسية أو سلوكية مما يدفعهم الي الانحراف عن الاداء الطبيعي لأعمالهم (الكاهاني ،2000).

التعريف الإجرائي للضغوط المهنية: هي حالة من التوتر الانفعالي تنشأ من المواقف التي يحدث فيها اضطرابات في الوظائف الفسيولوجيّة والبيولوجيّة، وعدم كفاية الوظائف المعرفية اللازمة لمواجهتها.

اتخاذ القرار: هو اختيار أفضل البدائل المتاحة، وهذا الاختيار يتم بعد دراسة شاملة وتحليلية لجميع جوانب المشكلة وموضوع القرار (العتيبي،2007).

التعريف الاجرائي لاتخاذ القرار: هو اصدار وإطلاق الحكم على موضوع ما، واتخاذ موقف ورد فعل له.

الشرطة النسائية: هن النساء العاملات في مراكز وإدارات الشرطة وأقسامها المختلفة من رتبة ملازم وحتى رتبة لواء (عبد الله،1976)

التعريف الاجرائي للشرطة النسائية: هن النساء العاملات في جميع مراكز الشرطة بمختلف رتبهن.

الإطار النظري

المبحث الأول: الضغوط المهنية:

مفهوم الضغوط المهنية

يعتبر الضغط ظاهرة انسانية معقدة ومن المفاهيم القديمة التي تناولها الفلاسفة والعلماء ولكن الاهتمام العلمي لهذا المفهوم يعد حديثا نسبيا وهذا نظرا لتغير نمط الحياة وتعقدها وظهور المشاكل جديدة واحداث ضاغطة.

لقد اهتم كل من افلاطون وشكسبير ومن خلال اعماله بوصف وشرح الطرق والاستراتيجيات التي يتبعها الافراد للتعامل مع المواقف الضاغطة، وبعد ذلك توالت الدراسات العلمية من مفهوم الضغوط المهنية باستخدام تصورات ونظريات متعددة.

بعد ذلك ظهرت دراسة ولتر وكانون اللذان حددا مفهوم التوازن الداخلي للجسم حيث ركز على الاستجابة الداخلية للخوف بإفراز الهرمون الادرينالين كما عبر على ان الضغط عبارة عن استجابة فسيولوجية للتكيف والهروب اثناء التعرض للشدائد وبذلك توصل الي دراسة الدور الفسيولوجي للانفعال، وكان يدرس هذه الظاهرة تحت مؤشرات معينة كالبرودة والحرارة ونقص الاكسجين.

فكلمة ضغط مشتقة من الكلمة اللاتينية stressوهي تعني الضيق او القمع والاجهاد والتي تدل ضمنياً على القيد والظلم والحد من الحرية.

وقد كشفت ابحاث كانون وجود ميكانزيمات اوليه في جسم الانسان تساهم في احتفاظه بحالة الاتزان الانفعالي، ومن ثم فإن أي مطلب خارجي فيه مكانه ان يخل به التوازن إذا فشل الجسم بالتعامل معه وهذا ما اعتبره كانون ضغوط يواجه الفرد والذي يؤدي الي مشكلات عضويه إذا أخل بدرجة عالية بالتوازن الطبيعي للجسم (طه، 2006).

ابعاد الضغوط المهنية: هناك الكثير من الابعاد تبينها طبيعة هذا الفرد ومن هذه الابعاد ما يلي:

1-البعد الاجتماعي (العلاقات الاجتماعية):

وهي كل اتصال للإنسان بغيره، وهو يقوم بنشاطه اليومي كعلاقة الجوار والتعليم والوظيفة وعلاقة البيع والشراء، وغيرها وتعدد النشاط الانساني واتساعه الذي يشمل كافة مناحي النشاطات السياسية والاقتصادية والثقافية.

2-البعد القيمي (منظومة القيم):

وهي مجموعة قواعد ومعايير وعادات وتقاليد يتبناها الفرد ويرتضيها المجتمع، تسهم لكتابتها لأفراد جميع المنظمات، وتتحول بعد تشيع الفرد بها السلوك ظاهر وملموس عند مواجهة موقف على ان يكون اكتساب تلك القيم وفق ضوابط الشريعة الاسلامية.

3-البعد الاسري (العلاقات الاسرية):

وهي مختلف العلاقات الاجتماعية التي تقوم بين اعضاء الاسرة الواحدة وذلك على ان يضمن تحقيق التوازن داخل الاسرة. (هشام: 2014).

انواع الضغوط المهنية : هناك انواع متعددة للضغوط المهنية يمكن تصنيفها وفق عدة معايير نذكر منها:

1-ضغوط وفق معيار الاثر: وفق هذا المعيار نجد نوعين من الضغوط

أ. الضغوط الايجابية:

وهي عبارة عن تلك الضغوط التي تكون مهمة وضرورية للموارد البشرية المؤسسة فبنسبة للمورد البشري تعمل الضغوط الايجابية على رفع دافعية وتحسين اداء ومن ثم تحقيق النجاح، اما بالنسبة للمؤسسة فان الضغوط الايجابية تكون بمثابة الوسيلة الفعالة للرفع من حيوية واداء المورد البشري، وكذلك كسر الكسل والملل الناتج عن الروتين في العمل، وهو ما ينعكس في الاخير بالإيجاب على كمية وجودة الانتاج.

ب. الضغوط السلبية: وهي تلك الضغوط التي يكون لها انعكاس سلبي على المورد البشري والمؤسسة، حيث تسبب للمورد البشري انخفاض في الدافعية وشعور بالإرهاق والقلق والتشاؤم من المستقبل اما بالنسبة للمؤسسة فإن الضغوط السلبية تحملها تكاليف باهضه ناتجة عن انخفاض الرضى الوظيفي للموارد البشرية.

الضغوط وفق معيار الشدة، وفق هذا المعيار نجد ثلاث انواع من الضغوط:

أ. الضغوط البسيطة:

وهي تلك الضغوط التي تستمر لوقت قصير قد يبلغ دقائق أو ساعات، أو هي عبارة عن تلك الاحداث البسيطة التي يتعرض لها المورد البشري في العمل خارجة.

ب. الضغوط المتوسطة:

هي عبارة عن تلك الضغوط التي تستمر من ساعات الي ايام مثل العمل الاضافي.

ت. الضغوط الشديدة:

هي عبارة عن تلك الضغوط التي تستمر لوق ت طويل، فقد تصل الي أشهر او سنوات مثل الفصل من العمل.

المبحث الثاني: اتخاذ القرار

إن عملية اتخاذ القرار من المهام الأساسية في الأجهزة الإدارية العامة سواء كان مدنية أو عسكرية أو أمنية ،حيث يتوقف عليها نجاح الأجهزة وتحقيق أهدافها الأساسية، ومن هذا المنطلق أصبح التركيز في العمليات الإدارية على عملية اتخاذ القرارات ومناهجها المتبعة والعوامل المؤثرة عليها ، لذلك تعتبر عملية اتخاذ القرارات جوهر العملية الإدارية، وإن القدرة على اتخاذ القرارالصائب من أهم العناصر وأكثرها تأثيراً في حياة الفرد أو المنظمات ، ففي حياة الأفراد تبرز أهمية القرارات في كون الفرد يتخذ يومياً العديد من القرارات المتعلقة بشخصه أو بأسرته أو بمن حوله.

أما في حياة المنظمات فإن القرارات تعتبر جوهر عمل القيادات، وهي نقطة الانطلاق بالنسبة لكافة الأنشطة والتصرفات التي تتم داخل المنظمات أو التي تتم في إطار علاقتها مع البيئة الخارجية

(السبيعي، 2003).

يعرف القرار في اللغة العربية بأنه ما قرّ عليه الرأي من الحكم في مسألة ما، وينظر إلى عملية اتخاذ القرار على أنها عملية عقلية واعية ومركبة يتم خلالها اختيار أحد البدائل بهدف الوصول إلى حل لمشكلة ما، ويبدو أن عملية اتخاذ القرار تتشابه مع عملية حل المشكلات لدرجة أن بعض الباحثين دمج بينهما (العتيبي،2007)

أنواع القرارات طبقا لأهميتها:

القرارات استراتيجية:

هي القرارات غير التقليدية التي تتصل بمشكلات استراتيجية ذات أبعاد متعددة وعلى جانب كبير من التعقيد والعمق، فهده المشكلات يصعب مواجهتها بقرار فوري، ولذلك تعد هده القرارات مسبقا قبل ظهور الحالات الطارئة لتحديد كمية التصرف حيال هده المشكلات.

وفي هدا النوع من القرارات لا يستأثر فرد واحد بالرأي، ولكن يتم تسخير جميع الإمكانات والتخصصات في سبيل اتخاذ هده القرارات وعادة يتم اتخاذ القرارات الاستراتيجية وإعداد الخطط الاستراتيجية لمواجهة الحالات الطارئة المحتملة من قبل المستويات القيادية العليا والوسطى، لأن ذلك يتطلب ثقافة واسعة وجهدا ذهنيا كبيرا

القرارات التكتيكية:

هي قرارات يتم اتخاذها من أجل تنفيذ القرارات الاستراتيجية، وربما يتطلب تنفيذ قرار استراتيجي واحد اتخاذ عدة قرارات تكتيكي وهي قرارات يمكن تنفيذها في فترة زمنية قصيرة ولا تتطلب تعمقا فكريا ولا إبداعيا، بل تستخدم فيها توجهات وإجراءات وقواعد جاهزة مسبقا ، وهي تشبه القرارات المبرمجة وتشترك معها في كثير من الخصائص ، ويتميز هذا النوع من القرارات بأنه يتخذ لفترة زمنية قصيرة وعادة ما تكون سنة.

القرارات الروتينية:

وهي قرارات متكررة، وتتعلق غالبا بالأعمال الجارية والمعتادة فلا تؤثر في التنظيم تأثيراً مباشراً

ويمكن البت فيها بناءاً على التجارب والخبرات السابقة، وهذه القرارات تصدر عادة بطريقة فورية وتلقائية فلا تحتاج إلى دراسة أو بحث وتظهر عادة في نطاق الأعمال الكتابية وغير المقننة ، ومثالها القرار بمنح إجازة لأحد العاملين في الجهاز الأمني أو قرارات متابعة الحضور والانصراف والغياب وتوزيع العمل (الهذلي ، 2002).

أساليب اتخاذ القرار

ويمكن تقسيم أساليب اتخاذ القرار إلى قسمين هما:

أولاً : الأساليب التقليدية:

الخبرة: يمر المدير متخذ القرار بالعديد من التجارب أثناء أدائه لمهامه الإدارية يخرج منها بدروس مستفادة من النجاح والفشل وهده الدروس المستفادة من التجارب الماضية غالبا ما تكسب متخذ القرار مزيدا من الخبرة التي تساعده في الوصول إلى اتخاذ القرارات السليمة، ولا تقتصر الخبرة على خبرة المدير متخذ القرار، بل يمكنه الاستفادة من خبرات المديرين الآخرين وتجاربهم في حل المشكلة الإدارية والاستفادة من خبرات المديرين السابقين الذين أحيلوا على التقاعد ، وعادة ما يستخدم أسلوب الخبرة في القرارات المتكررة والبسيطة.

-الحكم الشخصي أو البديهي:

يعد هذا الأسلوب في اتخاذ القرارات من الأساليب الجدلية نظرا؛ لأنه أسلوب غير علمي قياسا بالأساليب الكمية . ولعل من دواعي استخدام هذا الأسلوب " اختلاف طبيعة المشكلات والمواقف التي يتعرض لها المدير وخاصة المواقف الإنسانية المتمثلة في قياس الاحتياجات

-الآراء:

وفي هذا الأسلوب يقوم المدير بعرض قراره المبدئي على زملائه في العمل لأخذ وجهة نظرهم حول إقراره أو تعديله أو حتى صرف النظر عنه وتشمل هده الآراء والاقتراحات تلك التي يقدمها زملاء المدير أو التي يقدمها المستشارون والمتخصصون والتي تساعد في إلقاء الضوء على المشكلة محل القرار وتمكن المدير من أخذ البديل الأفضل

- الحقائق:

تعد الحقائق قواعد ممتازة في اتخاذ القرار، وحين تكون الحقائق متوافرة فإن القرارات المتخذة ذات منطقية تصبح ذات منطقية قوية غير أن المشكلة تكمن في أن هده الحقائق قد لا تكون متوافرة عند متخذ القرار في كل وقت إزاء موقف معين، الأمر الذي يدفع المدير أحيانا إلى اتخاذ رغم عدم توافر الحقائق والأدلة المؤيدة، هذا بالإضافة إلى أنه حتى لو توافرت الحقائق فإن اختيار الصالح منها لاعتماده في اتخاذ القرارات لا يغني عن الحكم الشخصي والقدرة على التصرف من قبل متخذ القرار (الرشيدي، 2000 السبيعي، 2003)

مراحل عملية اتخاذ القرار:

المرحلة الأولى: الإحساس بالمشكلة وتشخيصها:

ويقصد بمرحلة التشخيص التعرف على المشكلة بدقة، وتحديد الأسباب الحقيقية التي أدت إليها ، دون الاكتفاء بالمظاهر والآثار المترتبة عليها ، وإن سوء تشخيص المشكلة، وتحري أسبابها يؤدي بالضرورة إلى ارتكاب الأخطاء في المراحل التالية ، ومن هنا يجب على من تقع في يده سلطة اتخاذ القرار ، الاستعانة بأهل الخبرة والمتخصصين من أجل تشخيص المشكلة على أسس موضوعية

ومن الأمور المهمة التي على المدير أو متخذ القرار إدراكها وهو بصدد التعرف على المشكلة الأساسية وأبعادها هي تحديده لطبيعة الموقف الذي خلق المشكلة، ودرجة أهمية المشكلة، وعدم الخلط بين أعراضها وأسبابها والوقف الملائم للتصدي لحلها واتخاذ القرار الفعال والمناسب بشأنها، كما أن وجود الفجوة أو التفاوت بين القائمة الموجودة والقائمة المرغوب فيها تعد حالة ضرورة من أجل إيجاد مشكلة (الرشيدي ، 2000).

المرحلة الثانية: جمع المعلومات والبيانات:

بهدف دراسة مسببات المشكلة والتعرف على العلاقة بين العوامل والمؤثرات التي أدت إلى حدوثها وتحليلها، ولا بد من تحديد وتعيين مصادر المعلومات والبيانات والإحصاءات بشرط أن تكون هذه البيانات و الإحصاءات متكاملة ودقيقة وواضحة وحقيقية حتى يمكن تنسيقها وتحليلها وتبويبها واستخلاص النتائج وتختلف المعلومات والبيانات من مشكلة لأخرى وفقا لطبيعة (موسى ، 2010)

المرحلة الثالثة: تحديد البدائل المتاحة:

بعد أن يتم المدير متخذ القرار تحديد المشكلة ودراستها وجمع البيانات والمعلومات المتعلقة بها، وتحليل أبعادها ومعرفة أسباب حدوثها، وفحص العلاقة بينها، ينتقل متخذ القرار إلى مرحلة البحث عن مجموعة البدائل أو) الحلول (أو القرارات التي يمكن اتخاذها ويقصد بالبديل أن يضع المدير أو القائد مجموعة من الحلول أو الخطط البديلة، ومقارنة هذه البدائل من حيث مزاياها وعيوبها ومساهمتها في تحقيق الهدف وحل المشكلة ، ومن حيث ملاءمتها للظروف البيئية المحيطة بالمنظمة . وتعتبر مرحلة تقييم البدائل بطبيعتها عملية تنبؤ بالمستقبل يصحبها تركيز أكثر على أفضل السبل ولنجاح هده الخطوة لابد لمتخذ القرار من أن يعتمد التفكير المبدع الخلاق ثم تستبعد البدائل الضعيفة والبدائل غير المشجعة لتحصر في أقل عدد ممكن من البدائل المتوقع تحققها بنسب متفاوتة

المرحلة الرابعة : اختيار البديل المناسب والأفضل:

تعد هده الخطوة قمة في عملية اتخاذ القرار حيث يمارس فيها متخذ القرار حكمه

وهي تقوم على أساس المفاضلة بين البدائل في ضوء نتائجها المتوقعة ومقارنتها مع الأهداف

والمعايير المنبثقة عنها ويستند متخذ القرار في اختياره للبديل الأفضل على:

(خبراته السابقة-التجريب - البحث والتحليل)

المرحلة الخامسة : متابعة القرار وتنفيذه:

إذ بانتهاء اختيار البديل الأرجح يتوجب على متخذ القرار أو رجل الإدارة تبني هذا البديل، واتخاذه قرار لحل المشكلة ومن ثم تنفيذه، ومهمة التنفيذ من المهام التي تحتاج المزيد من العناية، إذ لا بد تدارس الطرق والسبل الواجبة الإتباع في التنفيذ، والتأكد من المهارات الواجب توافرها، والمستلزمات الأخرى التي تتطلب التنفيذ.

وأخيرا لابد من متابعة التنفيذ والتحقق من سلامة القرار وتحقيق أهدافه، وكونه علاجا صحيحا للمشكلة، فقد تكشف المتابعة صعوبة التطبيق مما يتطلب إعادة النظر في القرار ثانية لحين التحقق من بلوغه الهدف الذي جاء من أجله (العمري ، 2000)

الدراسات السابقة:

بعد قيام الباحثة بالاطلاع العلمي الموّسع على الدراسات السابقة، فقد رصدت بعض الدراسات التي استعانت بها للربط والتحليل مع الدراسة الحالية، وقسمتها كالاتي:

-دراسة حمدان (2010) بعنوان الاتزان الانفعالي والقدرة على اتخاذ القرار لدي ضباط الشرطة الفلسطينية حيث هدفت إلى التعرف على الاتزان الانفعالي لدي الشرطة وقدرتها على اتخاذ القرارات في دينة خان يونس، وتكونت عينة الدراسة على 130 ضابط شرطة، واسفرت النتائج على وجود انخفاض في مستوى الاتزان الانفعالي، كما لاحظ الباحث بتأثرهم في اتخاذ القرارات الصائبة، في الوقت الذي لم تسجل فيه أي فروق فردية في الاتزان الانفعالي تعزى لعدد السنوات او نوع الرتبة أو للمستوى الدراسي.

-دراسة الرداري (1779) بعنوان : دور القيادات الوسطى في اتخاذ القرارات وأثر ذلك على كفاءة الأجهزة الأمنية والتي هدفت الدراسة إلى: تقصي الوضع القيادي للقيادات الوسطى ومدى ممارستها للسلطة المخولة لها في ضوء المسئوليات الملقاة على عاتقها خاصة في الحالات التي لم يسبق أن أصدر بشأنها تعليمات ضابطة ومحددة من كل القيادات العليا،.وتم اختيار عينة الدراسة بالطريقة الطبقية العشوائية وذلك باستخدام الجداول العشوائية لتحديد مفردات العينة بنسبة (20%) من كل فئة قيادية في كل مديرية وقد حددت الرتب التي تمثل كل فئة قيادية على النحو التالي : قيادة عليا وتمثلها رتبة لواء وعميد ، قيادة وسطى وتمثلها رتبة عقيد ومقدم ورائد ، قيادة تنفيذية وتمثلها رتبة نقيب وملازم أول وملازم. واستخدم المنهج الوصفي التحليلي والتي عن طريقها يحاول الباحث إبراز الدور الذي تضطلع به القيادات الوسطى ، ومن ثم تحليل العوامل والمسببات التي تحول دون تناسب السلطات المخولة لها مع ما هو مناط بها من مسئوليات، قام الباحث باستخدام أسلوب المسح الاجتماعي لتناسبه والدراسة الوصفية

وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج، من أهمها:

1- للقيادات الوسطى في المنظمة الأمنية دور رئيسي سواء في جميع مراحل عملية صنع القرار وكذلك في مرحلة اتخاذه.

2- إن مبدأ إتاحة الفرصة للقيادات الوسطى بالمشاركة في اتخاذ القرار تنعكس إيجابيات على القرارات التي تصدرها المنظمة الأمنية وبالتالي على كفاءة المنظمة بشكل عام.

3- إن القيادات العليا في المنظمة الأمنية تسمح إلى حد ما للقيادات الوسطى بالمشاركة في اتخاذ القرار.

4- إن الأسلوب الذي ينتهجه ضباط المنظمة في إشراك مرؤوسيهم في عملية اتخاذ القرار هو نمط وأن يكون شبه ديمقراطي إلا أنه أقرب ما يكون إلى الأوتوقراطية

دراسة الهذلي (2002) والتي كانت تحت عنوان : مهارة القائد الأمني في اتخاذ القرار في الظروف الطارئة حيث هدفت الدراسة إلى:

1- التعرف على المهارات اللازمة للقائد الأمني في اتخاذ القرار.

2-التعرف على العراقيل التي تواجه القائد أثناء اتخاذ القرارات في الظروف الطارئة.

3- التعرف على متطلبات اتخاذ القرار في المواقف الطارئة ، والتعرف على خصوصية الحالة الطارئة في مجال اتخاذ القرار.

4- معرفة وسائل تأهيل وإعداد العاملين في قوات الطوارئ لاتخاذ قرارات بسرع، وقد اختار الباحث مجتمع البحث من ضباط قوات الطوارئ الخاصة من رتبة لواء إلى رتبة نقيب والبالغ عددهم " 132 ضابط وتم توزيع استمارات البحث على كافة المجتمع ،وقد اعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي والذي من خلاله استخدم أسلوب المسح الشامل عن طريق الحصر لجميع مفردات الدراسة.

وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج ، من أهمها:

1-إن القرارات المواجهة للحالات الطارئة غالبا ما تكون قرارات استراتيجية تتولى إصدارها الإدارة العليا.

2-أشارت النتائج الإحصائية أن هناك ضعف شديد في المتغيرات الشخصية والمشاركة في اتخاذ القرار.

3- إن الخلفية المرجعية في اتخاذ القرارات في الظروف الطارئة هي اللوائح والأنظمة والتعليمات.

4 -إن هناك مهارات ضرورية للقائد الأمني في اتخاذ القرار.

5 -إن هناك عوامل تعرقل اتخاذ القرارات في ظل الظروف الطارئة.

6 -إن من أهم متطلبات اتخاذ القرارات في الظروف الطارئة نجاح القائد في توزيع المهام والأدوار.

- دراسة حمدان (2003) هدفت هذه الدراسة الي تعرف على العلاقة بين الضغوط المهنية ومركز الضغوط لدى المعلمين والمعلمات التربية الخاصة، حيث بلغت عينة الدراسة(335) معلم ومعلمة، وقامت الباحثة ببناء أداة قياس للضغوط المهنية وهو من اعدادها وبعد تحليل النتائج توصلت هذه الدراسة الي عدم وجود فروق دالة احصائيا بين المعلمين والمعلمات في كلاً من الضغوط المهنية ومركز الضغط.

- دراسة نضال ثابت عواد (2003) سعت هذه الدراسة للتعرف على الفروق في الضغوط المهنية وعلاقتها باتجاه المعلمين نحو مهنة التدريس، حيث تكون العينة من 375 معلماً ومعلمة، وقام الباحث باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة، وقد أكدت نتائج الدراسة بوجود فروق ذات دلالة إحصائية ترجع الي الحالة الاجتماعية.

التعليق على الدراسات السابقة:

جاءت الدراسة الحالية متعاضدة إلى حداً ما مع بعض الدراسات السابقة في كونها من الدراسات التي أهتمت جُلها على أهمية التخفيف من الضغوط المهنية بأي قطاع في الدولة، لما لها مخاطر في انعكاسها على نتيجة العمل الذي يقوم به جميع المواطنين في الدولة، وانفردت الدراسة الحالية في ربطها بمتغيرات هامة، والأهم من ذلك اختيارها لعينة الدراسة، ألا وهي الشرطة النسائية والتي ولاسيما في المجتمع الليبي لم يسبق وأن درست هذه المتغيرات معاً مع هذه العينة، حيث تستوجب اتخاذ هيكلية معينة التي يجب أن تتوفر عند الأجهزة الأمنية، لكونها من الأجهزة المهمة في الدولة، ومن جانب آخر فهي تتعامل وبشكل يومي ومباشر مع المواطنين، وتواجه الكثير من التجاوزات والخُروقات منهم، الأمر الذي يتطلب الحكمة وسعة الصدر في ردود الأفعال تجاه المواطنين، الذي ينعكس بدوره على اتخاذ القرار الصائب، وغير التعسفي، وهذا ما كان واضحاً في بعض الدراسات السابقة.

الجانب الثاني من الدراسة " التطبيق الميداني " وصف النتائج وتفسيرها:

لطالما دعا الباحثون في المجال الأكاديمي دائماً وأبداً خلال السنوات الماضية إلى ضرورة التركيز على الطرق المعتمدة في إجراء البحوث العلّمية خاصةً في البحوث الإنسانية، والتأكيد على حسن اختيارها وبالتحديد فيما يتعلق الأساليب الإحصائية واعتماد الفرضية العلّمية أو رفضها، لأنها سوف تؤثر وبشكل كبير في دقة النتائج التي تصل اليها أي دراسة وتهدف لمعرفتها، لذا تناولت الباحثة بالشرح والتوضيح منهج الدراسة، ومجتمع الدراسة وعينتها، والأساليب الإحصائية المستخدمة، وأهمية اختيارها في جمع وتحليل البيانات للوصول إلى النتائج المرجوة.

منهج الدراسة: قامت الباحثة بعرض مشكلة الدراسة وتساؤلاتها، وعرض المنهجية العلمية المتبعة في هذه الدراسة، وعليه فإنها استخدمت المنهج الوصفي، وذلك لملاءمته مع طبيعة هذه الدراسة، ومتطلباتها، حيث يُعد هذا المنهج مظلة واسعة ومرنة، يتضمن عدة مناهج من بينها الدراسات الميدانية، والتي تهدف بدورها إلى وصف الظاهرة وصفاً دقيقاً، وتحليلها وتفسير نتائجها، وذلك من خلال دراسة خصائصها وأسبابها، والعوامل المؤثرة فيها.

المناهج الإحصائية المستخدمة لإجراء الدراسة:

انطلاقاً من الإطار النظري للبحث، الذي ساعد الباحثة على اختيار الأسلوب الإحصائي الملائم للبحث، فقد استندت في ذلك على التحليلات الإحصائية عن طريق البرنامج الإحصائي "الحزم الإحصائية للعلّوم الاجتماعية " SPSS " فهو برنامج يستخدم البيانات؛ لاستخراج النتائج على هيئة تقارير إحصائية، أو أشكال بيانية، أو على شكلّ توزيع اعتدالي وتحليلها.

كما استخدمت الباحثة في هذه الدراسة عدة تحليلات إحصائية، من بينها التحليل العاملي الاستكشافي الذي يساعد على استخراج العوامل الكامنة وتشبعاتها للمتغيرات المقاسة بطريقة استكشافية، زدّ على ذلك فقد استخدمت الباحثة برنامج (AMOS) من خلال تطبيق المعادلة البنائية النموذجية، والتي تُعدّ طريقة إحصائية متميزة قادرة على دراسة عدة المتغيرات التابعة، وعدة المتغيرات المستقلّة آنياً وتزامناً، وتتجلى قوة المعادلة البنائية النموذجيّة في قدرة مفادها سلوك المتغيرات المتشبع والمتداخل، وتحديد إسهام كلّ متغير ودوره في الظاهرة المدروسة، فهي مرنة وليّنة في تعاملها مع المتغيرات، أو النظريات حيث يؤدي المتغير الواحد أدواراً مختلفة، فتارةً يؤدي دوراً مستقلاً، وأحياناً يؤدي دوراً وسيطاً، وتارة أخرى يؤدي دوراً تابعاً متأثراً.

مجتمع الدراسة: تستهدف الدراسة الحالية جميع النساء الليبيات العاملات بمراكز الشرطة النسائية في مدينة بنغازي بمختلف رتبهن.

عينة الدراسة: تمّ إجراء هذه الدراسة على عيّنة قوامها 40 امرأة من مجتمع الدراسة، داخل مدينة بنغازي، اللاتي يعملن في مراكز الشرطة النسائية داخل مينة بنغازي. وعليه، فقد طبقت الباحثة عليهن مقاييس الدراسة في الوقت الذي راعت فيه أنّ تكون هذه العينة ممثلة للمجتمع تمثيلاً صحيحاً؛ بهدف الحصول على نتائج مرضية للبحث العلّمي، كما استخدمت طريقة العينة البسيطة، ذلك لأنّها طريقة تتمشى مع مجريات الدراسة

الحالية، وتشترط هذه الطريقة وجود تجانس في مجتمع الدراسة، بحيث يكون لكلّ مفردة من مفردات المجتمع الفرصة نفسها للاختبار والظهور في العينة.

أدوات الدراسة:

مقياس الضغوط المهنية: قامت الباحثة بتبني مقياس الضغوط المهنية لرغد عبدالله (2010) الذي استخلصت منه ثلاثة أبعاد بما يتناسب مع أهداف وطبيعة الدراسة الحالية وإجراء التعديلات اللازمة من اختصار بعض المفردات، وتبديل العبارات الغامضة بأخرى واضحة تتناسب مع صياغة الأسئلة، وصولاً به إلى صورته النهائية وهي:

البعد الأول / ضغوط طبيعة العمل (1-2-3-4-5-6)

البعد الثاني / ضغوط تعدد الادوار (7-8-9-10-11-12-13-14)

البعد الثالث / ضغوط بيئة العمل (15-16-17-18-19-20)

ثانياً مقياس اتخاذ القرار: استعانت الباحثة بمقياس اتخاذ القرار لمحمد حمدان (2010) حيث استخلصت منه ثلاث أبعاد بعد أن ادخلت عليه التعديلات اللازمة بما يتناسب مع حاجات الدراسة الحالية، وهي كما يلي

البعد الأول/ المعرفي (1-2-3-4-5-6-7-8-9-10-11)

البعد الثاني / الوجداني (12-13-14-15-16-17-18-19-20)

البعد الثالث/ الاجتماعي (21-22-23-24-25-26-27-28-29-30)

اختبار صدق المقياسين وثباتهما: اختبرت الباحثة الصدق الظاهري للمقاييس بعد أن اجرت التعديلات المطلوبة على كلّ مقياس، من حذف أو زيادة بعض الفقرات، حتى تستوعب جميع العناصر. والصدق بمعنى عام: هو قدرة المقياس على قياس ما وضع لأجله وله قياس، وهناك عدة أنواع للصدق منها: صدق المحتوي، والصدق التلازمي، والتكويني، وصدق المحك.
لذلك تهتم الباحثة اهتماماً بالغاً في هذه الدراسة باستخدام صدق التكويني، وصدق المحتوى، من أجل التأكدّ من صدق المقاييس وذلك من خلال استخدام التحليل العاملي.

أمّا الثبات فيعني قدرة الأداء على إعطاء النتائج نفسها إذا ما تكرر تطبيق المقياس على الأشخاص أنفسهم عدة مرات، وفي الظروف نفسها، والثبات هو معامل الارتباط بين درجات الأفراد على الاختبار لعدد مرات الإجراء المختلفة، ويقصد به مدى ارتباط قراءات نتائج القياس المتكررة، بمعنى أنّ تكون نتائج تطبيق الاختبار للمرة الثانية متطابقة مع نتائج الاختبار عند تطبيقها لأول مرة. فهذا إنّ دلّ فإنما يدلّ على أنّ المقياس يتمتع بمصداقية عالية، واستخدمت الباحثة طريقة ألفا كرونباخ Crunbach Alpha ؛ لاختبار ثبات المقياسين، وهي طريقة تعتمد على الاتساق الداخلي، والذي بدوره يعطي للباحث فكرة عن مدى اتساق الأسئلة مع بعضها، ومع الأسئلة بصفة عامة.

وأظهرت النتائج بأنّ قيمة ألفا لكلّ الفقرات يساوي80. ،أما بالنسبة للعوامل فقد تراوحت نسبة ألفا الضغوط المهنية بين 73.- 81.، في الوقت الذي ظهرت فيه قيمة ألفا لكلّ فقرات مقياس اتخاذ القرارات تساوي 73.،وأمّا قيمة ألفا للعوامل فقد تراوحت ما بين 71. –82.، وهذه النتيجة تدلُّ على ثبات الاستبيان، وصلاحيته؛ للاستخدام في البحث العلّمي، والجدول يبين ذلك:

الضغوط	الفقرات	الفا كرو نباخ
طبيعة العمل	6	.79
تعدد الادوار	8	.73
بيئة العمل	6	.81

البعد	عدد الفقرات	معامل الفا كرونباخ
المعرفي	11	.70
الوجداني	10	.71
الاجتماعي	11	.82

طريقة تصحيح المقياسين:

بعد تبني الباحثة لمقاييس الدراسة وإعادة وتعديل صياغة بعض فقرات الاستبيان بحيث كانت مختلطة بين السلب والإيجاب؛ لكي يكون هناك تنوع وبالتالي إعطاء فرصة لأفراد العينة؛ للإجابة بحرية وبصدق، كما كان تصحيح الفقرات جميعها في المقياس الخماسي بأن كانت درجة واحدة في حال وضع المفحوص العلامة تحت خانة دائماً، ودرجتان في حالة وضع العلامة تحت خانة غالباً، وثلاث درجات في حالة أحياناً، وأربع درجات في حالة نادراً، وخمس درجات في حال وضع المفحوص العلامة تحت خانة أبداً، وتعبّر الدرجة الأولى على ارتفاع مستوى الاتزان الانفعالي لديهن، وتتدرج بالانخفاض؛ لتصل إلى الدرجة الخامسة .

نتائج البحث وتفسيرها:

قامت الباحثة في الفصول الثلاثة الأولى بعرض كامل لمشكلّة الدراسة وأهميتها، والتساؤلات التي تحاول الإجابة عنها باستخدام الطرق الإحصائية المختلفة. كما عرضت الباحثة الدراسات السابقة المتعلقة بمتغيرات الدراسة، ووصفها، وتحليلها، بالإضافة إلى المنهجية العلّمية للدراسة، وفي هذا الفصل ستقوم بعرض أهمّ النتائج التي توصلت إليها، وذلك من خلال البيانات النهائية المتحصل عليها من عينة الدراسة، وهي كالاتي:

الهدف الأول: ينص الهدف الأول للدراسة على معرفة مستوى الضغوط المهنية لدى عينة من الشرطة النسائية في مدينة بنغازي، وللتحقيق من هذا الهدف قامت الباحثة بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات عينة الدراسة، فكانت النتائج كما هو موضح بالجدول التالي:

البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدرجة المعيارية	المستوى
الضغوط الإدارية	62.34	12.29	60.3	0.008	مرتفع
الضغوط المالية	46.11	11.28	40.12	0.006	متوسط
الضغوط الشخصية	65.43	12.34	63.7	0.005	مرتفع

أظهرت نتيجة التحليل بأن الضغوط الشخصية كانت مرتفعة ، فتحصلت على أعلى درجة متوسط حسابي حيث وصلت إلى (65.43) ، وكذلك وصلت نسبة المتوسط الحسابي عند الضغوط الإدارية إلى (62.34) في الوقت الذي تحصل الضغوط المالية على أقل منهما، فكان المتوسط (46.11) وهذا يدل على أن الضغوط الشخصية هي حصيلة ضغوط نفسية وأسرية واقعة على ذات الشخص، والتي تُعد الداعم لتأكيد الذات، حيث تؤثر تلك الضغوطات والتي قد تسبب عدم الاتزان الانفعالي بجميع أنواعها على أداء الشرطة النسائي، بما فيه القرارات التي يمكن ان تتخذها تحت أي ضغوط يمكن ان تكون غير صائبة، وهذا يتفق مع دراسة حمدان (2010) بان اتخاذ القرارات الصائبة من عدمها يتوقف على العديد من العوامل ، و العراقيل التي تؤثر على اتخاذ قراراتهم في ظل الظروف الطارئة التي قد يمر بها الشخص، وهذا ما تسعى الدراسة الحالية لمعرفته وتسليط الضوء على مدى تأثير الظروف المحيطة، وضغوط العمل، وعدم استجابة المواطنين والتزامهم بالقرارات التي يمكن ان تتخذها ضابطات الشرطة النسائية على اتخاذ قراراتهن.

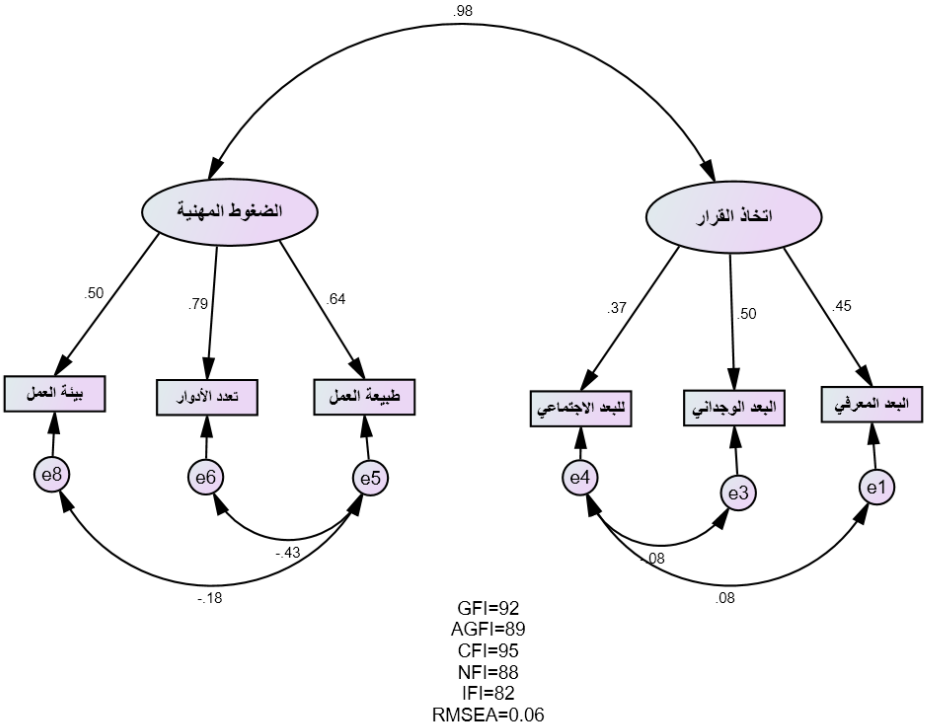
الهدف الثاني: يشير الهدف على معرفة قدرة الشرطة النسائية على اتخاذ القرارات، وللتحقق من هذا الهدف قامت الباحثة بحساب واستخراج المتوسط الحسابي لأبعاد متغير اتخاذ القرار، وكانت النتيجة كالتالي:

ابعاد اتخاذ القرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط
البعد المعرفي	2.43	0.66	متوسط
البعد الوجداني	2.32	0.61	متوسط
البعد الاجتماعي	2.39	0.45	ضعيف
الكل	7.14	1.72	متوسط

يتضح من الجدول أن مستوى البعد الاجتماعي بشكل عام ضعيف لدى الشرطة النسائية، حيث كان متوسطة الحسابي = (2.39) ويتضح ذلك في عدم شعورهن بعدم الرضى عن تعامل المحيط الاجتماعي معهن ، وما يصدر عنه من مضايقات، ويرجع السبب في ذلك وجود عنصر نسائي تعمل بمراكز الشرطة، وفي الطرقات ، فهذا الأمر يجلب السخرية والاستخفاف ، وعدم إطاعة للأوامر في الشارع الليبي، الأمر الذي يكون غير متقبل عند الكثير من ضابطات الشرطة، وما قد يترتب عليه من ردود فعل غير متزنة، تحمل في طياتها قرارات تعسفية، وغير صائبة، تعكس النموذج السيئ لعمل المرأة داخل مثل هذه المؤسسات الأمنية في الدولة الليبية، والانطباع الذي يحمله المواطن حيّال هذه الفئة، بينما كان مستوى البعد المعرفي عند الشرطة النسائية متوسطاً، حيث وصل إلى (2.43) وهذا دلالة على دراية الشرطيات بطبيعة عملهن، ومدركات لكل جوانبه وأبعاده النفسية والاجتماعية، وتأثيراته على الوظيفة، وذلك من شأنه زيادة الصلابة النفسية لديهن تجاه ردود فعل المواطنين، والتحكم والسيطرة على النفس وضبط الذات.

الهدف الثالث: ما العلاقة بين الضغوط المهنية و اتخاذ القرارات الصائب لدى الشرطة النسائية؟

استخدمت الباحثة المعادلة البنائية النموذجية لإظهار مدى العلاقة بين الضغوط المهنية واتخاذ القرار، والواضح في العلاقة السببية بينهما ، حيث أظهرت نتيجة التحليل بوجود علاقة بين متغيرات الدراسة وصلت إلى نسبة 98% ، وهذا يفسر الضغوط المهنية، واتخاذ القرار ، أي أن تأثير الضغوط المهنية ظهر عالياً جداً على اتخاذ القرار لدى عينة الدراسة (الشرطة النسائية) داخل مدينة بنغازي، الشيء الذي يوكد على أهمية وجوب تمتع هذه الفئة بنطاق عمل خالٍ من الضغوط التي يمكن ان تؤثر على ردود فعلها وسلوكها في جميع المواقف وتحت أي ظروف، كما أظهرت نتيجة التحليل وجود علاقة سلبية بين العوامل النفسية والمهنية لعينة الدراسة، الأمر الذي يؤكد على أهمية توفير عوامل مهنية مريحة لهذه الشريحة الهامة في المجتمع الليبي ، ومراعاة ظروفها الخاصة، والأسرية، ولاسيما إذا كانت العاملة في مركز الشرطة فئة من المتزوجات، والتي تقع على عاتقهن الكثير من الاعمال المتضاربة مع طبيعة عمل ووقت وظيفتها، الأمر الذي يجعلها أمام العديد من التحديات والتي من شأنها التأثير وبشكل كبير في اتزانها وتفاعلها بشكل مباشر مع المواقف التي تمر بها، ومدى قدرتها على اتخاذ القرارات اللازمة في الظروف الطارئة والصعبة التي تتعرض لها بعض الشرطة النسائية في الشارع الليبي بين الحين والآخر، وتنطبق ذات الأسباب السالفة الذكر والظاهرة في العلاقة السلبية بين العوامل الاجتماعية والمهنية كما هو مبين في الشكل التالي:



التوصيات:

1. نظراً لأن فئة الشرطة هي من الأجهزة التي تمثل العمود الفقري في الأجهزة الأمنية وحجر الأساس الذي تعتمد عليه عملية اتخاذ القرارات فإن الباحثة توصي برفع مستوى المهارة لهذه الفئة من خلال تنمية قدراتهم وصقلها في اتخاذ القرارات، ويتم ذلك من خلال تكثيف الدورات التدريبية والتخصصية في هذا المجال.
2. التوسع في مجال البحوث المحلية والمؤلفات العربية الخاصة بالشرطة النسائية والاستعانة بالدراسات الأجنبية، وذلك لوجود قصور في الدراسات الخاصة بهذه الفئة.
3. تنمية فاعلية ضبط النفس والاتزان الانفعالي لدى الشرط النسائية، بسبب علاقتها باتخاذ القرار.
4. توصى الباحثة بضرورة اهتمام المدربين والقيادات العليا والهيئات المعنية بتخصيص نشاطات في التوجيه والإرشاد النفسي وإدارة الأزمات للوصول بالشرطة النسائية إلى مستوى يجعلهم في حالة أكثر هدوءً، وتفاءلاً، وثباتاً للمزاج، وثقةً في النفس.

المراجع

- الردادي ، محمد (1997) دور القيادات الوسطى في اتخاذ القرارات وأثر ذلك على كفاءة الأجهزة الأمنية رسالة ماجستير غير منشورة ، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية، معهد الدراسات العليا ، قسم العلوم الشرطية.
- الخواجة، عبد الفتاح (2011) مفاهيم أساسية في الصحة النفسية والإرشاد النفسي، دار النشر عمان.

- العمري ، ظاهر (2000) العوامل المؤثرة في عملية اتخاذ القرار في الشرطة " رسالة ماجستير غير منشورة ، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية ، معهد الدراسات العليا ، قسم العلوم الإدارية.
- العتيبي ، بندر (2007) اتخاذ القرار وعلاقته بكل من فاعلية الذات والمساندة الاجتماعية لدى عينة من المرشدين الطلابيين بمحافظة الطائف رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة أم القرى ، كلية التربية
- الكاهي، مراد (2000) اثر ضغوط الوظيفة على الولاء التنظيمي في المدراس الحكومية رسالة ماجستير غير منشورة.
- السبيعي ، شبيب (1999) أثر ضغوط العمل على أداء ضباط الشرطة " رسالة ماجستير غير منشورة ، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية ، معهد الدراسات العليا ، قسم العلوم الشرطية.
- السبيعي ، هزاع (2003) دور نظم الاتصالات الإدارية في اتخاذ القرارات في الأجهزة الأمنية رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية ، كلية الدراسات العليا ، قسم العلوم الإدارية
- عويضة، كامل (1996) علم النفس الشخصية ، بيروت ، دار الكتب العلمية.
- عبد القادر، أحمد سالم (2010) مصادر الضغوط المهنية واثارها في كلية التقنية بمحافظة غزة، رسالة ماجستير.
- موسى، شهرزاد(2010) القدرة على اتخاذ القرار وعلاقتها بمركز الضبط " ط 1عمان ، دار الصفاء للنشر والتوزيع.
- الهذلي، سعد (2002) مهارة القائد الأمني في اتخاذ القرار في الظروف الطارئة" رسالة ماجستير غير منشورة ، أكاديمية نايف للعلوم الأمنية ، كلية الدراسات العليا ، قسم العلوم الشرطية..
- حامد، عبد المنعم (2019) الضغوط المهنية لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية المعارف، رسالة ماجستير غير منشورة.
- حمدان محمد كمال (2010) الاتزان الانفعالي والقدرة على اتخاذ القرار لدى الشرطة الفلسطينية، رسالة ماجستير غير منشورة.

قِرَاءَةُ أَبِي عَبْدِ الرَّحْمَنِ السُّلَمِيّ دِرَاسَةٌ لُغَوِيَّةٌ مِنْ خِلَالِ كِتَابِ مَعَانِي الْقُرْآنِ لأبي زكريا لِلْفَرَّاء

The recitation of Abu Abd al-Rahman al-Sulami
A linguistic study through the book of the meanings of the Qur'an for the furry

د. منصور عبد السلام عبد الكريم فرج. محاضر بقسم اللغة العربية. كلية التربية. جامعة عمر المختار

د. إبراهيم سعد مجيد صالح . أستاذ اللغة العربية المشارك. قسم اللغة العربية . كلية التربية. جامعة عمر المختار.

د. ابتسام خليفة إدريس محمد . محاضر بقسم اللغة العربية كلية التربية. جامعة عمر المختار.

Dr. Mansour A.A.Farag . Lecturer, Department of Arabic Language. Faculty of Education. Omar Al-Mukhtar University
Email: mansour.elhemre@omu.edu.ly
Dr. Ibrahim S. M. Saleh. Associate Professor of Arabic Language. the department of Arabic language . Faculty of Education. Omar Al-Mukhtar University.
Email: Ibraheem.saad@omu.edu.ly
Dr. Ibtsam K. I. Mohamed. Academic degree: Lecturer. General specialty: Arabic language Detailed specialty: Linguistics and Grammar Studies
Email: Ibtisam.mohamed@omu.edu.ly

تاريخ استلام البحث تاريخ قبول البحث

2022 / 8 / 26 2022 / 10 / 12

الملخص: تناولت الدراسة قراءة أبي عبد الرحمن السُّلَمِيّ من خلال كتاب معاني القرآن لأبي زكريا الفرَّاء فجاء تمهيد معرِّفًا بالقراءات وبعبد الرحمن السُّلَمِيّ، كما ضمنت تعريفًا بالفرَّاء وكتابه معاني القرآن الذي أكثر فيه من إيراد القراءات القرآنية التي لم يفرق فيها بين المتواتر والشاذ، وكان يستنبط منها المعاني المختلفة موجهًا إياها من حيث النحو، والصرف، والتفسير، محتجًا لها بما جاء من القرآن الكريم والسنة، والشعر، ولغات القبائل، وقد اعتمدت الدراسة قرّاء القراءات السبعة المتواترة؛ لمعرفة من وافق منهم أبا عبد الرحمن السُّلَمِيّ، ومن خالفه في قراءته، وما انفرد به عنهم من القراءة، وتم تحليل كل مسألة فيها بعد تقسيم الدراسة إلى مبحثين: مبحث أول تناول قراءته في الأسماء، ومبحث ثان تناول قراءته بالأفعال، ثم خُتِمَت الدراسة بما خلص إليه الباحثون من نتائج، وقد اسْتُخْدِمَ في البحث المنهج الاستقرائي التحليلي.

الكلمات المفتاحية: السُّلَمِيّ- قراءة- الفراء- القراءات القرآنية.

Abstract: The study dealt with the reading of Abu Abd al-Rahman al-Sulami through the book Meanings of the Qur'an by Abu Zakaria al-Farra, so there was a preface defining the readings and Abd al-Rahman al-Sulami, and also included a definition of Abu Zakaria al-Farra and his book Meanings of the Syntax in which more than the mention of the Qur'anic readings and the Sharkian ones, which were not included in the Qur'anic readings. The various meanings were directed to them in terms of grammar, morphology, and interpretation, citing what came from the Holy Qur'an, the Sunnah, poetry, and the languages of the tribes. The study relied on the reciters of the seven frequent readings; To find out those of them who agreed with Abu Abd al-Rahman al-Sulami, and those who disagreed with him in his reading, and what was unique to them from reading, and each issue was analyzed in it after dividing the study into two sections: the first topic dealt with his reading in the names, and the second section dealt with the readings of the verbs, then the study ended The researchers found results, and the inductive-analytical method was used in this research.

Keywords: Salami - reading - fur - readings - Quranic

المقدمة: الحمدُ لله الذي علَّم بالقلم، علَّم الإنسان ما لم يعلم، والصلاة والسلام على النبيّ الأكرم، وآله وصحبه ومن سار على نهجهم الأقوم، أما بعدُ:

فإنَّ من الكتب التي أَوْلَتْ عنايتها بالقراءات القرآنية، وكان لأصحابها فضلُ التحري والاجتهاد في معرفة دلالات الألفاظ القرآنية؛ لما يترتب عليها من تعلُّقٍ بمراد الله تعالى، كتابَ معاني القرآن لأبي زكريا الفرَّاء، اهتمَّ فيه صاحبُهُ بالقراءات، واللهجات، وشواهدها الشعرية، وبيان الدلالات اللغوية للألفاظ القرآنية، وأَكْثَرَ فيه من ذكر أقوال العلماء في بيان معاني الألفاظ، ومن خلال كتابه تخيَّرنا مادةً لهذا البحث، وهي: (قِرَاءَةُ أَبِي عَبْدِ الرَّحْمَنِ السُّلَمِيّ دِرَاسَةٌ لُغَوِيَّةٌ مِنْ خِلَالِ كِتَابِ مَعَانِي الْقُرْآنِ لأبي زكريا لِلْفَرَّاء)، وقد اقتضت منهجية البحث تقسيمه على: مقدمة، ومدخل تمهيدي فيه التعريف بصاحب القراءة أبي عبد الرحمن السُّلَمِيّ، والتعريف بالفراء وكتابه، ومبحثين: المبحث الأول: اشتمل على ما ورد من قراءة أبي عبد الرحمن السُّلَمِيّ في الأسماء، والمبحث الثاني فُرِّغَ فيه ما جاء من قراءة أبي عبد الرحمن السُّلَمِيّ في الأفعال، ثم ذُيِّلَ البحث بخاتمة جمعت نتائج البحث والتوصيات، وكان العمل في مسائل البحث سائرًا على خطوات منهجية، منها:

- ذكر الآية القرآنية التي وردت فيها قراءة أبي عبد الرحمن السُّلَمِيّ من القرآن الكريم، مع توثيق الآية القرآنية في متن البحث بكتابة اسم السورة ورقم الآية.
- ذكر نص الفرَّاء الذي نَصَّ فيه على قراءة أبي عبد الرحمن السُّلَمِيّ.
- ذكر القراء السبعة ومن وافق منهم أبا عبد الرحمن السُّلَمِيّ، ومن خالفه منهم، أو ما انفرد به عنهم.
- جعل النصِّ المنقول حرفيًا بين علامتي التنصيص، أما النص الذي تمَّ التصرف فيه فنضعه من غير علامتي التنصيص.

مشكلة البحث:

تكمن إشكالية البحث في معرفة قراءة أبي عبد الرحمن السُّلَمِيّ من خلال كتاب معاني القرآن والتي ذكرها الفراء في كتابه نصًّا له أو ما نقله عن غيره من العلماء.

أهمية البحث:

تكمن أهمية هذا البحث في الوقوف على ما ضُمِّنَ من قراءة أبي عبد الرحمن السُّلَمِيّ في كتب التراث إلى المكتبة العربية، وهي قراءة تلقاها عن عثمان بن عفان، وعلي بن أبي طالب، وعبد الله بن مسعود، وزيد بن ثابت، وأبيّ بن كعب.

هدف البحث:

يسعى هذا البحث إلى التعرف على ما جاء من قراءة أبي عبد الرحمن السُّلَمِيّ في كتاب الفرَّاء الذي أكثر فيه من ذكر قراءة أبي عبد الحمن السُّلَمِيّ، والأحاديث التي رواها، ومسائل في الفقه واللغة، ومناقشة هذه القراءة وذكر أقوال العلماء فيها.

المنهج المتبع في البحث:

اعتمد البحثُ على المنهج الاستقرائي، وذلك من خلال تتبع قراءة أبي عبد الرحمن السُّلَمِيّ حسب ورودها في كتاب معاني القرآن، كما اعتمد على المنهج التحليلي، وذلك ببيان وتفسير معاني القراءات؛ فهما أنسب المناهج لهذا النوع من الدراسات.

الدراسات السابقة:

لم نجد، فيما وقع في علمنا، دراسةً لقراءة أبي عبد الرحمن السُّلَمِيّ إلا دراسة واحدة في ضوء الدرس اللغوي الحديث، وهي: (قراءة أبي عبد الرحمن السُّلَمِيّ، دراسة صوتية صرفية نحوية في ضوء الدرس اللغوي الحديث، رسالة دكتوراه، حسين خميس محمود شحاتة، جامعة بني سويف، كلية الآداب، 2009م)، فيما خُصَّت هذه الدراسة بقراءة أبي عبد الرحمن السُّلَمِيّ من خلا كتاب (معاني القرآن للفرَّاء)؛ حيث لم يقم أحد بدراستها من خلال هذا الكتاب؛ فكانت غرضًا للباحثين في دراسة قراءته دراسة لغوية مفصلة.

مدخل تمهيدي

التعريف بالقراءة لغةً واصطلاحًا: يجد الناظر في تعريف القراءة لغة أنها "من قَرَأَ يَقْرَأُ قِرَاءَة وقُرْآناً، والاقتراءُ افتعال من القِراءَة، والأَصلُ فِيها الجَمْعُ، وكُلُّ شيءٍ جَمعْتَه فقد قَرَأْتَه، وقَرَأْتُ الشيءَ قُرْآناً: جَمَعْتُه وضَمَمْتُ بعضَه إِلَى بَعْضٍ، وسُمِّيَ القُرآنَ؛ لأَنه جَمَعَ القِصَصَ والأَمْرَ والنَّهْيَ والوَعْدَ والوَعِيدَ والآيَاتِ والسُّوَرَ بَعْضَهَا إِلى بعْضٍ" (ابن منظور:1/128،129).

وأما تعريفها اصطلاحًا: فهي "مذهبٌ يذهب إليه إمام من أئمة القراء مخالفًا به غيره في النطق بالقرآن الكريم مع اتفاق الروايات والطرق عنه سواءٌ أكانت هذه المخالفة في نطق الحروف أم في نطق هيئاتها" (مناهل العرفان في علوم القرآن، الزرقاني:1/ 412)، فالنطق بالكلمة في القرآن الكريم له مسميات، فالقراءة ما كانت لأحد الأئمة السبعة واتفقت عليه الروايات والطرق عنه، والرواية ما كانت للراوي عنه، والطريق لمن أخذ عن الراوي فنازلًا، أما الوجه فهو ما تخيَّره القارئ من قراءة وتؤخذ عنه (الإتقان في علوم القرآن، السيوطي:1/ 256).

التعريف بأبي عبد الرحمن السُّلَمِيّ:

هو أبو عبد الرحمن عبد الله بن حبيب بن ربيعة السُّلَمِيّ، الضرير، مقرئ الكوفة، ولد في حياة النبي- صلى الله عليه وسلم - ولأبيه صحبة إليه، قرأ القرآن وجوّده، وبرع في حفظه، وإليه انتهت القراءة تجويدًا وضبطًا (ابن الجزري،1:1351/ 414، الحموي،1993: 4/1475).

شيوخه:

أخذ أبو عبد الرحمن السُّلَمِيّ القراءة عرضًا عن عثمان بن عفان، وعلي بن أبي طالب، وعبد الله بن مسعود، وزيد بن ثابت، وأبيّ بن كعب (ابن الجزري،1:1351/ 414، الذهبي،1985: 4/ 270).

تلاميذه:

روى القراءة عنه عرضًا عاصم، وعطاء بن السائب، وأبو إسحاق السَّبِيعي، ويحيى بن وثاب، وعبد الله بن عيسى بن أبي ليلى، ومحمد بن أبي أيوب، وأبو عون محمد بن عبيد الله الثقفي، وعامر الشعبي، وإسماعيل بن أبي خالد، والحسن والحسين- رضي الله عنهما – (سير أعلام النبلاء، الذهبي: 4/270، غاية النهاية في طبقات القراء، ابن الجزري:1/ 414)، وحدَّث أبو عون الثقفي، قال: كنت أقرأ على أبي عبد الرحمن السُّلَمِيّ، وكان الحسن بن علي -رضي الله عنهما- يقرأ عليه، وروى عنه إبراهيم النَّخْعي، وسعيد بن جُبير، وعلقمة بن مَرْثِد، وإسماعيل السَّدِي، وغيرهم (معرفة القراء الكبار على الطبقات والأعصار، الذهبي: 30،29).

مكانته:

قال عنه ابن مجاهد: "أول من أقرأ الناس بالكوفة" (السبعة في القراءات، ابن مجاهد: 43)، وكان عارفًا بالنحو والغريب، عالمًا بالتأويل والتنزيل، وكان فصيحًا، وبلغ من السنّ عشرين ومائة سنة، وهو معدود في جلة التابعين (معجم الأدباء، ياقوت الحموي: 4/1475).

روايته للحديث:

كان أبو عبد الرحمن السُّلَمِيّ حجة وثقة ثبتًا في رواية حديث الرسول- صلى الله عليه وسلّم- (تقريب التهذيب، ابن حجر العسقلاني: 299)، أخذ الحديث عن عمر بن الخطاب، وعثمان بن عفان رضي الله عنهما. كما أخذ الحديث عنه عدد كثير، منهم: أبو إسحاق، وعلقمة بن مرثد، وعطاء بن السائب (سير أعلام النبلاء، الذهبي: 4/286)، وكان ثقة كبير القدر، وحديثه مخرَّج في الكتب الستة (غاية النهاية في طبقات القراء، ابن الجزري:1/ 414).

جهوده في تعلم القرآن وتعليمه:

أما جهوده في تعلم القرآن فقد رُوي عنه أنه قال: والدي علمني القرآن. وقرأ على عثمان بن عفان عامة القرآن، وكان يسأله عن القرآن فيقول: إنك تشغلني عن أمر الناس، فعليك بزيد بن ثابت، فإنه يجلس للناس، ويتفرغ لهم، ولست أخالفه في شيء من القرآن، وقال: وكنت ألقى عليًا فأسأله، فيخبرني ويقول: عليك بزيد، فأقبلتُ على زيد فقرأتُ عليه القرآن ثلاث عشرة مرة (معرفة القراء الكبار على الطبقات والأعصار، الذهبي: 29). أما جهوده في تعليم القرآن الكريم فكان يُقرئ الناس في المسجد الأعظم أربعين سنة (سير أعلام النبلاء، الذهبي: 4/286)، وقال عطاء بن السائب:

كان أبو عبد الرحمن يقرئ، وكان يبدأ بأهل السوق، وقال: كنت أقرأ على أبي عبد الرحمن وهو يمشي (غاية النهاية في طبقات القراء، ابن الجزري:1/ 413)، ورُوي عنه أنه كان إمام المسجد، وكان يُحْمَلُ في اليوم المطير (سير أعلام النبلاء، الذهبي: 4/ 269).

مناقبه ومآثره:

كان أبو عبد الرحمن السُّلَمِيّ حافظًا متثبتًا، واسع العلم بالقرآن، ورعًا ناسكًا من الزهاد، وكان لا يأخذ أجرًا على تعليم القرآن، فقد رُوِيَ أنه جاء وفي الدار جِلالٌ وجُزُرٌ، فقالوا: بعث بها عمر بن حُريث؛ لأنك علَّمت ابنه القرآن. فقال: ردَّه؛ إنَّا لا نأخذ على كتاب الله أجرًا، ورُوي عن عطاء بن السائب أنه قال: دخلنا على أبي عبد الرحمن نعوده فذهب بعضهم يُرجِّيه، فقال: أنا أرجو ربّي، وقد صمت له ثمانين رمضان (سير أعلام النبلاء، الذهبي: 4/ 269) (المصدر السابق: 4/ 269، 270) ، وكان رجلٌ يقرأ على أبي عبد الرحمن، فأهدى له فرسًا، فردها وقال: ألا كان هذا قبل القراءة؟ وهو الراوي عن عثمان عن النبي- صلى الله عليه وسلم-: "خيرُكم من تعلَّم القرآن وعلَّمه"، وكان يقول هذا الذي أقعدني هذا المقعد (غاية النهاية في طبقات القراء، ابن الجزري:1/ 414).

وفاته:

توفي أبو عبد الرحمن السُّلَمِيّ في سنة أربع وسبعين، وقيل: سنة ثلاث وسبعين، وقيل: في إمرة بِشْر على العراق، وقيل: في أوائل ولاية الحجاج (معرفة القراء الكبار على الطبقات والأعصار، الذهبي: 30).

التعريف بالفرَّاء وكتابه:

هو أبو زكريا يحيي بن زياد بن عبد الله بن منظور الديلمي، أصله فارسي، لقب بالفراء؛ لأنه كان يفري الكلام فريًا، فيحسن تقطيعه وتفصيله بحسب المقام، وقيل: لاشتغاله بخياطة الفِرَاء أو بيعها، وقيل لقطعه الخصوم بالمسائل التي يعنى بها (وفيات الأعيان وأنباء أبناء الزمان، ابن خلكان: 176/6)، كان مثقفًا وعالمًا بأيام العرب وأخبارها، كما كان عالمًا بالطب والنجوم والفلسفة، وعني بالنحو عناية خاصة، حتى قيل: الفراء أمير المؤمنين في النحو، وهو أبرع الكوفيين وأعلمهم بالنحو بعد شيخه الكسائي، حتى قال عنه أبو العباس ثعلب: لولا الفراء لما كانت اللغة؛ لأنه حصَّنها وضبطها، ولولا الفراء لسقطت العربية؛ لأنها كانت تتنازع ويدعيها كل من أراد، ويتكلم الناس على مقادير عقولهم وقرائحهم فتذهب (نزهة الألباء في طبقات الأدباء: 81). وكتابه (معاني القرآن) خير شاهد على علم الرجل ومكانته، فآراؤه المنثورة في هذا الكتاب يستحق بها أن يكون من أبرز علماء العربية، فهو المرجع الأول لمذهبه، وقد ذاع بين أهل العلم أنه كتاب نحو ولغة إضافةً إلى كونه مرجعًا في القراءات القرآنية، كما نجد فيه مصطلحاته الخاصة كالتقريب والصرف والفعل الدائم، وأَكْثَرَ فيه من ذكر اللهجات العربية، وقد ترك الفراء مؤلفات كثيرة، منها: الجمع والتثنية في القرآن، والمقصور والممدود، والمذكر والمؤنث، وكتاب الحدود، وغيرها، وتوفي الفراء سنة سبع ومائتين في طريق مكة، وعمره ثلاث وستون سنة (وفيات الأعيان وأنباء أبناء الزمان، ابن خلكان: 181/6).

<u>المبحث الأول</u>: قراءة أبي عبد الرحمن السُّلَمِيّ في الأسماء

- في قوله تعالى: "وَهُوَ الَّذِي يُرْسِلُ الرِّيَاحَ بُشْرًا بَيْنَ يَدَيْ رَحْمَتِهِ حَتَّى إِذا أَقَلَّتْ سَحابًا ثِقالًا سُقْناهُ لِبَلَدٍ مَيِّتٍ فَأَنْزَلْنا بِهِ الْماءَ فَأَخْرَجْنا بِهِ مِنْ كُلِّ الثَّمَراتِ كَذلِكَ نُخْرِجُ الْمَوْتى لَعَلَّكُمْ تَذَكَّرُونَ" (الأعراف: 57)، قال الفرَّاء: "عَنْ أَبِي عَبْدِ الرَّحْمَنِ السُّلَمِيّ عَنْ عَلِيٍّ أَنَّهُ قَرَأَ (بُشْرًا) يُرِيدُ بَشِيرَةً، وَ(بَشْرًا) كَقَوْلِ اللَّهِ تَبَارَكَ وتعالى: (يُرْسِلَ الرِّيَاحَ مُبَشِّراتٍ)" (معاني القرآن، الفراء:1/ 381)، وظاهر كلام الفرَّاء أن لقراءة (بشرًا) عند أبي عبد الرحمن السُّلَمِيّ وجهين: الأول بضم الباء وسكون الشين، والآخر: بفتح الباء وسكون الشين، فالوجه الأول من الْبِشَارَة، بدليل قوله تعالى: "وَمن آيَاته أَن يُرْسل الرِّيَاح مُبَشِّرَاتٍ" (الروم: 46)؛ وذلك أن الريح تبشر بالمطر (حجة القراءات، أبو زرعة: 286)، والوجه الثاني أنه مصدر في موضع الحال، أي مبشرات، كقوله تعالى: "ثُمَّ ادْعُهُنَّ يَأْتِينَكَ سَعْيًا" (البقرة: 260)، أي: ساعيات (المحتسب في تبيين وجوه شواذ القراءات والإيضاح عنها، ابن جني:1/ 255). ويجوز لدينا أن تكون دلالة (بَشْرًا) هنا هو مباشرة الإحياء، أي باشرت الرياح نقل السحاب المحمل بالماء؛ لإحياء الأرض الميتة. وقد أورد ابن

جني قراءة ثالثة لأبي عبد الرحمن السلمي بضم الباء والشين معًا (بُشُرًا) (المحتسب في تبيين وجوه شواذ القراءات والإيضاح عنها، ابن جني:1/ 255)، ولم يذكرها الفراء، ونرى أن لها وجهًا في أن تكون جمع بشير، كما جاءت (رُسُل) جمع (رسول)، (صُدُق) جمع صَدُوق.

- وفي قوله تعالى: "وَأَعِدُّوا لَهُمْ مَا اسْتَطَعْتُمْ مِنْ قُوَّةٍ وَمِنْ رِباطِ الْخَيْلِ تُرْهِبُونَ بِهِ عَدُوَّ اللَّهِ وَعَدُوَّكُمْ وَآخَرِينَ مِنْ دُونِهِمْ لا تَعْلَمُونَهُمُ اللَّهُ يَعْلَمُهُمْ وَما تُنْفِقُوا مِنْ شَيْءٍ فِي سَبِيلِ اللَّهِ يُوَفَّ إِلَيْكُمْ وَأَنْتُمْ لا تُظْلَمُونَ" (الأنفال: 60)، قال الفرَّاء: "وقرأ أَبُو عبد الرحمن السُّلَمِيّ: (ترهبونَ بِهِ عَدُوًّا لِلَّهِ وعدوّكم)، كما قرأ بعضهم فِي الصفّ: (كونوا أَنْصَارًا لِلَّهِ)" (معاني القرآن، الفراء:1/ 416). ولم نقف على أحد قرأ بهذه القراءة إلا أبا عبد الرحمن السُّلَمِيّ، وقد عزا هذه القراءة إليه أيضًا النحاس في كتابه إعراب القرآن (إعراب القرآن، النحاس: 103/2)، وعلى قراءة أبي عبد الرحمن السلمي "أراد به اسم الجنس، ومعناه أعداء الله، وإنما جعله نكرة بمعنى العامة؛ لأنها نكرة أيضًا لم تتعرف بالإضافة إلى المعرفة؛ لأنه اسم الفاعل، ومعناه الحال والاستقبال، ولا يتعرف ذلك وإن أضيف إلى المعارف" (البحر المحيط، أبو حيان: 4/ 508)، وأورد مثله القرطبي في تفسيره لسورة الصف، فقال: "وقرأ ابن كثير وعمرو ونافع (أَنْصَارًا لِلَّهِ) بالتنوين، قالوا: لأن معناه اثبتوا وكونوا أعوان لله بالسيف على أعدائه، وقرأ الباقون من أهل البصرة والكوفة والشام (أَنْصَارَ اللَّهِ) بلا تنوين، وحذفوا لام الإضافة من اسم الله تعالى. واختاره أبو عبيدة لقوله: (نَحْنُ أَنصَارُ اللهِ)، ولم ينون، ومعناه كونوا أنصارًا لدين الله (الجامع لأحكام القرآن، القرطبي: 18/ 89).

- وفي قوله تعالى: "مَثَلُ الْجَنَّةِ الَّتِي وُعِدَ الْمُتَّقُونَ تَجْرِي مِنْ تَحْتِهَا الْأَنْهارُ أُكُلُها دائِمٌ وَظِلُّها تِلْكَ عُقْبَى الَّذِينَ اتَّقَوْا وَعُقْبَى الْكافِرِينَ النَّارُ" (الرعد: 60)، قال الفرَّاء: "عَنْ أَبِي عَبْدِ الرَّحْمَنِ السُّلَمِيّ أَنَّ عَلِيًّا قَرَأَهَا: (أَمْثَالُ الْجَنَّةِ)... وقوله: (تَجْرِي مِنْ تَحْتِهَا الْأَنْهارُ) هُوَ الرافع. وإن شئت للمَثَل الأمثال فِي المعنى كقولك: حِلْية فلان أسمر وكذا وكذا. فليس الأسمر بِمرفوع بالحلية، إنَّما هُوَ ابتداء أي هُوَ أحمر أسمر، هُوَ كذا، ولو دخل فِي مِثْل هذا أنّ كَانَ صوابًا. ومثله فِي الكلام مَثَلك أنك كذا وأنك كذا" (معاني القرآن، الفراء: 2/ 65)، في قوله تعالى: (مَثَلُ الْجَنَّةِ) أورد الفرَّاء أن أَبا عَبْدِ الرَّحْمَنِ السُّلَمِيّ قرأها: (أَمْثَالُ الْجَنَّةِ)، و(مَثَلُ الْجَنَّةِ) هنا بمعنى صفتها، ومذهبه أنها مبتدأ في اللفظ، وخبرها جملة (تَجْرِي مِنْ تَحْتِهَا الْأَنْهارُ)، ويقدر حذف (مَثَلُ) وزيادتها، وأن الخبر إنما هو عما أضيف إليه (مَثَلُ)، لا عن (مَثَلُ) نفسه، فهو ملغى، والخبر عما تقدره، وكأنه قال: الجنة التي وعد المتقون تجرى من تحتها الأنهار جامع البيان عن (تأويل آي القرآن، الطبري:12/ 469)، مخطئًا بذلك البصريين الذين جعلوا (مثَلُ) مبتدأ، وخبره محذوف، والتقدير: فيما قصصنا أو فما يتلى عليكم مثل الجنة، و(تَجْرِي مِن تَحْتِهَا الأنهار) تفسير لذلك المثل، فـ (مثَلُ) لا تجري من تحته الأنهار، وإنما هو من صفات المضاف إليه (معاني القرآن وإعرابه، الزجاج: 150/3)، وعلى قراءة أبي عبد الرحمن السُّلَمِيّ فإن (تَجْرِي مِنْ تَحْتِهَا الْأَنْهارُ) عند الفرَّاء خبر لمبتدأ محذوف، وهي كقولهم: حِلْيَةُ فلانٍ أسمرُ وكذا وكذا، فليس أسمر خبرًا عن حلية، وإنما هو مبتدأ، والتقدير: هو أحمر أسمر، هو كذا، ويجيز الفرَّاء أن نتأوَّلَ (أنَّ) محذوفة، والأصل: مَثَلُ الجنة أنها تجري من تحتها الأنهار.

- وفي قوله تعالى: "وَالَّذِينَ يَدْعُونَ مِنْ دُونِ اللَّهِ لا يَخْلُقُونَ شَيْئًا وَهُمْ يُخْلَقُونَ أَمْواتٌ غَيْرُ أَحْياءٍ وَما يَشْعُرُونَ أَيَّانَ يُبْعَثُونَ" (النحل: 20،21)، قال الفرَّاء: "وقرأ أَبُو عبد الرحمن السُّلَمِيّ (أَيَّانَ يُبْعَثُونَ) بكسر ألف (إِيَّان)، وهي لغة لسُلَيم، وقد سمعت بعض العرب يقول: متى إيوان ذاك، والكلام أوان ذَلِكَ" (معاني القرآن، الفراء: 2/ 99)، فـ (أيَّان) ظرف زمان مبني على فتح النون، و(إيَّان) لغةٌ فيها، وهي قراءة أبي عبد الرحمن السُّلَمِيّ، وهي لغة قومه كما ذكر الفرَّاء، والألف والنون فيهما زائدتان عند ابن جني، و(أيّ) من لفظ (أَوَيْتُ) ومعناها، وأصلها: (أَوْيٌ)، ثم قلبت واوها ياء وأدغمت في الياء فصارت أيّ، فهي في كلتا اللغتين على وزن (فعلان) (المحتسب في تبيين وجوه شواذ القراءات والإيضاح عنها، ابن جني:1/ 268)، وقيل أصلها: (أيّ أوان)، وحذف بعضها تخفيفًا (مفاتيح الأغاني في القراءات والمعاني، الكرماني: 239)، وعلى القول الثاني فالألف والنون غير مزيدتين.

- وفي قوله تعالى: "وَاصْبِرْ نَفْسَكَ مَعَ الَّذِينَ يَدْعُونَ رَبَّهُمْ بِالْغَدَوةِ وَالْعَشِيِّ يُرِيدُونَ وَجْهَهُ وَلا تَعْدُ عَيْناكَ عَنْهُمْ تُرِيدُ زِينَةَ الْحَياةِ الدُّنْيا وَلا تُطِعْ مَنْ أَغْفَلْنا قَلْبَهُ عَنْ ذِكْرِنا وَاتَّبَعَ هَواهُ وَكانَ أَمْرُهُ فُرُطًا" (الكهف: 28)، قال الفرَّاء: "قرأ أَبُو عبد الرحمن السُّلَمِيّ (بالغُدْوةِ والْعَشِيّ)، ولا أعلمُ أحدًا قرأ غيره. والعربُ لا تُدخل الألف واللام فِي الغدوة؛ لأنها معرفة بغير ألف ولام، سمعت أبا الجراح يقول: ما رأيتُ كغُدْوة قَطُّ، يعني غداة يومه؛ وذاك أنَّها كانت باردة، ألا ترى أن العرب لا تضيفها؟ فكذلك لا تُدخلها الألف واللام، إنّما يقولون: أتيتك غَدَاة الخميس، ولا يقولون: غُدْوَة الخميس.

فهذا دليل على أنها معرفة" (معاني القرآن، الفراء: 139/2). وقد كُتبت (الغَدَوة) بالواو في كل المصاحف (المقنع في رسم مصاحف الأمصار، الداني: 89). قال أبو علي الفارسي: "وقرأ ابن عامر وحده: (بالغُدْوةِ والْعَشِيّ)، وقرأ الباقون: بالغداة والعشي بألف، أما غدوة فهو اسم موضوع للتعريف، وإذا كان كذلك فلا ينبغي أن يدخل عليه الألف واللام، كما لا تدخل على سائر الأعلام، وإن كانت قد كتبت في المصحف بالواو" (المقنع في رسم مصاحف الأمصار، الداني: 89)، وذكر الفرَّاء أنه لا يعلم أحدًا قرأها (بالغُدْوةِ والْعَشِيّ) غير أبي عبد الرحمن السُّلَمِيّ، مع أنها قراءة سبعية قرأ بها ابن عامر (السبعة في القراءات، ابن مجاهد:287)، وقال الأزهري: "وغُدْوةٌ معرفَة لَا تصرفُ... قَالَ النَّحْوِيُّونَ: إِنَّها لَا تنوَّنُ وَلَا تدْخلهَا الْأَلف وَاللَّام. وَسمعت أَبَا الجَرّاح يَقُول: رَأَيْت كغدوة قطّ، يُرِيد كغداة يَوْمه. وَإِذ قَالُوا: الغَدَاةَ صَرفُوا. قَالَ الله: "بِالْغَدَاةِ وَالْعَشِيّ يُرِيدُونَ وَجْهَهُ"، وَهِي قِرَاءَة جَمِيع القرَّاء، إِلَّا مَا رُوِيَ عَن ابْن عامرٍ فإِنَّهُ قَرَأَهُ بالغُدوةِ، وَهِي شاذَّة" (معاني القراءات، الأزهري:8/ 155)، لكن ابن خالويه أورد لإدخال الألف واللام لها ثلاثة أوجه:

الوجه الأول: أن العرب تنصبها بـ (لَدُنْ)، فيقولون: (لَدُنْ غُدْوَةً) تشبيهًا بـ (عشرين درهمًا)، فلما أشبهت النكرة دخلتها الألف واللام.

والوجه الثاني: أن العرب قد تجمع الغُدْوَةَ غُدُوًا، كما في قوله تعالى: "وَاذْكُرْ رَبَّكَ فِي نَفْسِكَ تَضَرُّعًا وَخِيفَةً وَدُونَ الْجَهْرِ مِنَ الْقَوْلِ بِالْغُدُوِّ وَالْآصَالِ وَلَا تَكُنْ مِنَ الْغَافِلِينَ" (الأعراف: 205).

والوجه الثالث: أن العرب تُدخل الألف واللام على المعرفة إذا جاورت ما فيه الألف واللام ليزدوج الكلام، فأُدخلت الألف واللام في (الغدوة) لمَّا جاورت (العشيّ)، والعرب تجعل بكرة وعشية وغدوة وسَحَر معارف، إذا أرادوا اليوم بعينه ولا يصرفون، فيقولون: أَزُورُكَ في غد سَحَر يا فتى، وصف ابن خالويه الرأي الثالث بأنه أقرب للصواب (إعراب القراءات السبع وعللها، ابن خالويه:1/ 392).

- وفي قوله تعالى: "فَانْطَلَقَا حَتَّى إِذَا لَقِيَا غُلَامًا فَقَتَلَهُ قَالَ أَقَتَلْتَ نَفْسًا زَكِيَّةً بِغَيْرِ نَفْسٍ لَقَدْ جِئْتَ شَيْئًا نُكْرًا" (الكهف: 74)، قال الفرَّاء: "وقرأها أهل الحجاز وأبو الرحمن السُّلَمِيّ (زَاكِيةً) بألف، وهي مثل قوله: (وَجَعَلْنا قُلُوبَهُمْ قاسِيَةً)، (وقسيّة)" (معاني القرآن، الفراء: 155/2)، عرض الفرَّاء خلاف القراء في كلمة (زَكِيَّةً)، وذكر أن قراءة أبي الرحمن السُّلَمِيّ وأهل الحجاز (زَاكِيةً)، وهي قراءة ابن كثير ونافع وأبي عمرو، وقرأ عاصم وابن عامر وحمزة والكسائي (زَكِيَّة) (السبعة في القراءات، ابن مجاهد: 395)، و(زَاكِية) على وزن (فَاعِلة)، وهي الَّتي لم تذنب قطّ، و(زَكِيَّة) على وزن (فَعِيلَة) الَّتِي أذنبت ثمَّ غفر لَهَا، وَقَالَ آخَرُونَ: زاكية أَي طَاهِرَة، وزكية بريئة، وقال الكسائي: هما لُغَتَانِ، زكيَّة وزاكية مثل: قَسِيَّة وقاسية (معاني القرآن، الكسائي: 188)، إِلَّا أَن (فعيل) أبلغ فِي الْوَصْف والمدح من (فَاعل)، والتَّشْدِيد في قَوْله تعالى: "قالَ إِنَّما أَنَا رَسُولُ رَبِّكِ لِأَهَبَ لَكِ غُلامًا زَكِيًّا" (مريم:19)، يقوي ذلك (حجة القراءات، أبو زرعة: 424). ويذهب الباحثون إلى أن دلالة (زَكِيَّة)، و(زَاكِية) على النفس البريئة التي لم تقتل، بدليل تعقيبها بقوله: "بِغَيْرِ نَفْسٍ"، وليس البريئة من الذنوب عامة.

- وفي قوله تعالى: "وَقالُوا اتَّخَذَ الرَّحْمنُ وَلَدًا لَقَدْ جِئْتُمْ شَيْئًا إِدًّا" (مريم: 88،89)، قال الفرَّاء: "وقوله: (لَقَدْ جِئْتُمْ شَيْئًا إِدًّا) قرأت القرَّاء بكسر الألف، إلا أبا عبد الرحمن السُّلَمِيّ فإنه قرأها بالفتح (أَدًّا) ومن العرب من يقول: لقد جئت بشيء آدٍّ مثل مادّ، وهو في الوجوه كلها: بشيء عظيم" (معاني القرآن، الفراء: 173/2)، والإِدُّ: الأمر العظيم والداهية، ويجمع على إِدَد، وهو من الفعل (أَدَّ)، يُقَالُ أَدّت فُلَانًا دَاهِيَةٌ تَؤُدُّهُ أَدًّا، بِالْفَتْحِ، وقرئ: (شَيْئًا أَدًّا) على أنه مصدر (يَؤُدُّ)، وهي قراءة أبي عبد الرحمن السُّلَمِيّ كما أورده الفرَّاء، ونسبها صاحب لسان العرب إلى أبي عمرو، وقال وهو فِي الْوُجُوهِ كُلِّهَا بِمعنى شيء عَظِيم (لسان العرب، ابن منظور: 3/ 71)، وفي البحر نسبت هذه القراءة إلى علي بن أبي طالب وأبي عبد الرحمن السُّلَمِيّ، على حذف المضاف وإقامة المصدر مقامه (البحر المحيط، أبو حيان: 7/ 300)، فكأنه قال: لقد جِئْتُم شيئا ذا أدٍّ، أي: ذا قوة. فهو على حذف المضاف كقولهم: رجل عَدْل، تصفه بالمصدر، إن شئت على حذف المضاف، ويجوز أن تجعل المصدر لقصد المبالغة (المحتسب في تبيين وجوه شواذ القراءات والإيضاح عنها، ابن جني: 2/ 46).

- وفي قوله تعالى: "وَقالُوا الْحَمْدُ لِلَّهِ الَّذِي أَذْهَبَ عَنَّا الْحَزَنَ إِنَّ رَبَّنا لَغَفُورٌ شَكُورٌ الَّذِي أَحَلَّنا دارَ الْمُقامَةِ مِنْ فَضْلِهِ لا يَمَسُّنا فِيها نَصَبٌ وَلا يَمَسُّنا فِيها لُغُوبٌ" (فاطر: 34، 35)، قال الفرَّاء: "(وقرأ السُّلَمِيّ (لَغُوب) كأنه جعله ما يُلغب، مثل لَغُوب، والكلام لُغُوب بضم اللام، واللغوب: الإعياء"

(معاني القرآن، الفراء: 2/ 370)، أورد الفرَّاء قراءة أبي عبد الرحمن السُّلَمِيّ عن علي بن أبي طالب (فِيها لَغُوبٌ) بفتح اللام، ولم يتابعه فيها إلا طلحة على ما نص عليه في المحتسب (المحتسب في تبيين وجوه شواذ القراءات والإيضاح عنها، ابن جني: 2/ 285)، ولها وجهان:

الأول: حمله على أنه من المصادر التي على (فَعُول) بفتح الفاء، نحو: وَضُوء، ووَلُوغ، ووَقُود.

الثاني: حمله على أنه صفة لمصدر محذوف، أي: لا يمسنا فيها لُغُوبٌ لَغُوبٌ، على قولهم: هذا شِعْرٌ شَاعِرٌ، وموتٌ مائِتٌ، كأنه يصف اللُّغوب بأنه قد لَغَبَ، أي أعيا وتعب، وهذا ضرب من المبالغة وصفه ابن جني بأنه حلو وواصل إلى الفكر، وعلى هذا حُمِلَ قولُهم: توضأتُ وَضُوءًا: أنه وصف لمصدر محذوف، أي: وُضُوءًا وَضُوءًا، كقولك: وُضُوءًا وَضِيئًا، أي: كاملًا حَسَنًا (المحتسب في تبيين وجوه شواذ القراءات والإيضاح عنها، ابن جني: 2/ 285).

- وفي قوله تعالى: "لا يَسَّمَّعُونَ إِلَى الْمَلَإِ الْأَعْلى وَيُقْذَفُونَ مِنْ كُلِّ جانِبٍ دُحُورًا وَلَهُمْ عَذابٌ واصِبٌ" (الصافات: 8، 9)، قال الفرَّاء: "(مِنْ كُلِّ جانِبٍ دُحُورًا) بضم الدَّال، ونصبها أَبُو عبد الرحمن السُّلَمِيّ، فمن ضمها جعلها مصدرًا كقولك: دَحرته دُحُورًا، ومن فَتَحها جعلها اسمًا كأنه قَالَ: يقذفونَ بداحرٍ وبِما يَدْحَرُ" (معاني القرآن، الفراء: 2/ 383)، أورد الفرَّاء قراءة أبي عبد الرحمن السُّلَمِيّ (دَحُورًا) بفتح الدال، ولم يوافقه فيها إلا الحسن على ما نصَّ عليه ابن خالويه (معاني القرآن، الفراء: 2/ 383)، ولها وجهان:

الأول: على وزن (فُعُول) بضم الفاء ويحمل على أنه مصدر لفعل محذوف، والتقدير: دَحرته دُحُورًا.

الثاني: على وزن (فَعُول) بفتح الفاء ويحمل على أنه اسم، نحو: وَضُوء، كأنه قال: وَيُقْذَفُونَ مِنْ كُلِّ جَانِبٍ بِدَاحِرٍ، أو بِما يَدْحَرُ، على حذف حرف الجر وإرادته، وهذا ضرب من المبالغة، كما مر بنا في قوله تعالى: (وَلا يَمَسُّنا فِيها لُغُوبٌ)، ويمكن أن نخلص في هذه المسألة أنه يجوز في (دُحُورًا) ثلاثة أوجه: الأول: أن يكون مصدرَ قولك: دَحَره يَدْحُرُهُ دَحْرًا ودُحُورًا، إذا طرده وأبعده، والثاني: وأن يكون جمع داحِرٍ، كَجُلوسٍ في جَالِسٍ، ويكون بمعنى مفعول، والثالث أن يكون جمع دَحْرٍ، كَدُهُورٍ في دَهْرٍ. وهو ما يُرْمَى به. وعلى الوجه الأول يُجوز أن تكون (دُحُورًا) مصدرًا مؤكدًا لفعل محذوف معطوف على (وَيُقْذَفُونَ)، والتقدير: ويقذفون من كل جانب ويُدْحَرون دُحُورًا، أو مصدر (يُقْذَفُونَ)؛ وذلك لأن القَذْفَ والطَّرْدَ متقاربان في المعنى، فكأنه قيل: ويدحرون من كل جانب دحورًا، أو مفعولًا لأجله، والتقدير: ويقذفون من كل جانب بالشُّهُب للدحور، أي: للإبعاد، أو في موضع نصب حال من الضمير في (وَيُقْذَفُونَ)، أي: حالة كونهم مدحورين. وأما على الوجه الثاني فيكون منصوبًا على الحالية فقط، أي: داحرين على صيغة اسم الفاعل على بمعنى اسم المفعول، أي مدحورين. وأما على الوجه الثالث: فيكون على نزع الخافض، أي: ويُقْذَفُونَ مِنْ كُلِّ جَانِبٍ بدُحُورٍ (التبيان في إعراب القرآن، العكبري: 1088/2، الكتاب الفريد في إعراب القرآن المجيد، المنتجب الهمذاني: 5/ 375).

- وفي قوله تعالى: "أَجَعَلَ الْآلِهَةَ إِلهًا واحِدًا إِنَّ هَذَا لَشَيْءٌ عُجابٌ" (ص: 5)، قال الفرَّاء: "وقرأ أَبُو عبد الرحمن السُّلَمِيّ (لشيء عُجَّابٌ) والعربُ تَقُولُ: هَذَا رجل كريم وكُرَّام وَكُرَام، والمعنى كله واحدٌ مثله قوله تعالى (وَمَكَرُوا مَكْرًا كُبَّارًا) معناه: كبيرًا فشدّد" (معاني القرآن، الفراء: 2/ 398)، أورد الفرَّاء قراءةً لأبي عبد الرحمن السُّلَمِيّ انفرد بها (المحتسب في تبيين وجوه شواذ القراءات والإيضاح عنها، ابن جني: 2/ 200، 201)، في قوله تعالى: (إِنَّ هَذَا لَشَيْءٌ عُجَّابٌ) بضم العين وتشديد الجيم، وهو مِمَّا جَاءَ على: فعيل، وفعال كعَجِيب وعُجاب، فإن (فَعِيل) إذا أريد به المبالغة نقل به إلى (فُعَال)، وإذا أريد به الزيادة شددوا، فقيل: (فُعَّال) (البرهان في علوم القرآن، الزركشي: 2/ 513)، عليه ففي (فُعَّال) زيادة في بلوغ الغاية في العجب خلافًا لما ذهب إليه الفرَّاء من اتفاق المعنى فيها. ففي العدول إلى صيغة (فُعال) دلالة على أن العجب عند مشركي مكة قد بلغ منتهاه، فهم ما اعتادوا أن يكون لهذا الكون إلهًا واحد؛ لذا نرى شدة تعجبهم في قوله تعالى على ألسنتهم: "أَجَعَلَ الْآلِهَةَ إِلهًا واحِدًا إِنَّ هَذَا لَشَيْءٌ عُجابٌ"، فعُدل عن صيغة (عجيب) إلى صيغة (عُجَاب) التي تحمل معنى المبالغة؛ ليناسب ذلك المقام، وقراءة أبي عبد الرحمن السلمي (عُجَّاب) أكثر مبالغة من سابقتها وتجاوزت حد العجب.

- وفي قوله تعالى: "وَلَقَدْ خَلَقْنَا السَّماواتِ وَالْأَرْضَ وَما بَيْنَهُما فِي سِتَّةِ أَيَّامٍ وَما مَسَّنا مِنْ لُغُوبٍ" (ق: 38)، قال الفرَّاء: "وقرأها أَبو عَبْد الرَّحْمَن السُّلَمِيّ: (من لَغوب) بفتح اللام، وهي شاذة" (معاني القرآن، الفراء: 3/ 80)، أورد الفرَّاء أن قراءة أبي عبد الرحمن السُّلَمِيّ (مِنْ لَغُوبٍ) بفتح اللام، وهي أيضًا قراءة طلحة (المحتسب في تبيين وجوه شواذ القراءات والإيضاح عنها، ابن جني: 2/ 285)، ويحيى بن يعمر وسعيد بن جبير ويزيد النحوي (القاموس المحيط، الفيروزآبادي: 4/ 434)، وقرأ بها عيسى بن عمر (اللباب في علوم الكتاب، ابن عادل:1/ 440)، وعلي ويعقوب، وقرأها الجمهور بضم اللام مِنْ (لُغُوبٍ)، وهما مصدران، والضم مقيس، وأما الفتح فغير مقيس (البحر المحيط، أبو حيان: 9/ 541)، وهي من المصادر التي جاءت على (فَعُول)، كالوَضُوء، والوَلُوع، والوَقُود، والطَّهُور، والقبول، على ما حكاه سيبويه (الكتاب، سيبويه: 4/ 42)، زد عليها الوَزُوع، واللَّغُوب، فتصير سبعةً، ولكن المشهور أن الوَضوءَ والطَهور بالفتح اسمٌ وبالضم مصدرٌ، وقرئ شذوذًا: "وُقُودُهَا النَّاسُ وَالْحِجارَةُ" (البقرة: 24)، وهو مصدرٌ، فإن أريدَ اسمُ ما يُوقد به فلا حاجةَ إلى تأويل، وإنْ أريد به المصدرُ فلا بدَّ من تأويلٍ، وهو: إمَّا المبالغة أي جُعلوا نفس التوقُّدِ مبالغةً في وصفهم بالعذاب، وإمّا حذفُ مضافٍ: إمَّا من الأولِ أي أصحابُ توقدِها، وإمَّا من الثاني أي: يُوقِدُها إحراقُ الناس، ثم حُذِفَ المضافُ وأُقيم المضافُ إليه مُقامَه (الدر المصون في علوم الكتاب المكنون، السمين الحلبي:1/ 206). وعليه يمكننا القول أن مجيء (فُعُول) بضم الفاء للدلالة على المصدر هو الأكثر، على أنها رُويت (فَعُول) بفتح الفاء للدلالة على المصدر أيضًا في ألفاظ قليلة منها: لَغوب، ووَلوع، وقَبول، ووَضوء، وطَهور، ووَقود، وإن كان المشهور في الثلاثة الأخيرة أنها أسماء لما يُتَوضأ ويُتَطهَّر ويُوقَد به، ومن عجيب ما وقفنا عليه في مسألة الوقود ما حكاه ابن عطية في المحرر الوجيز أنهما "قد حكيا جميعًا في الحطب وقد حكيا في المصدر" (المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز، ابن عطية:107/1).

- وفي قوله تعالى: "مَا أَفاءَ اللَّهُ عَلى رَسُولِهِ مِنْ أَهْلِ الْقُرى فَلِلَّهِ وَلِلرَّسُولِ وَلِذِي الْقُرْبى وَالْيَتامى وَالْمَساكِينِ وَابْنِ السَّبِيلِ كَيْلا يَكُونَ دُولَةً بَيْنَ الْأَغْنِياءِ مِنْكُمْ وَما آتاكُمُ الرَّسُولُ فَخُذُوهُ وَما نَهاكُمْ عَنْهُ فَانْتَهُوا وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ شَدِيدُ الْعِقابِ" (الحشر: 7)، قال الفرَّاء: "والدُّولة: قرأها النَّاس برفع الدال إلا السُّلَمِيّ - فيما أعلم - فإنه قَرَأَ: (دَولة) بالفتح، وليس هَذَا للدَّولة بموضع، إنَّما الدُّولة فِي الجيشين يَهزم هَذَا هَذَا، ثُمَّ يُهزمَ الهازم، فتقول: قَدْ رجعت الدولة عَلَى هَؤُلَاءِ، كأنها المرة، وَالدُّولة فِي المُلْك والسنن التي تغيَّر وتبدّل عَلَى الدهر، فتلك الدُّولة، وَقَدْ قَرَأَ بعض العرب: (دُولةٌ)، وأكثرهم نصبها" (معاني القرآن، الفراء: 145/3)، أورد الفرَّاء انفراد أبي عبد الرحمن السُّلَمِيّ بفتح الدال في (دُولَةً)، واجتماع القراء على ضم الدال، ورد قراءة أبي عبد الرحمن السُّلَمِيّ؛ لأنه فرّق بين (دُولة) بضم الدال و(دَولة) بفتحها، وهي بضم الدال اسم للشيء الذي يتداوله القوم بينهم من يد إلى يد كالمال وغيره (معاني القرآن وإعرابه، الزجاج: 146/5)، وبفتحها - كما نص على معناها الفرَّاء - ما يكون بالانتقال من حال إلى حال، كالانتقال من الهزيمة إلى النصر، ومن النصر إلى الهزيمة، فدلالتها عنده على التغير والتبدل، ثم أشار إلى أن (دُولةً) قرأها بعضهم بالرفع، وقراءة الجمهور بالنصب، فمن قرأ: (كَيْلَا يَكُونَ دُولَةٌ) مرفوعة، فعلى أنَّ (يَكُونَ) تامة، أو تكون ناقصة، واسم يكون (دُولَةٌ)، وخبرها (بَيْنَ الْأَغْنِياءِ مِنْكُمْ)، وعليه يكون التقدير: كي لا يقع دُولةٌ جاهليةٌ، ومن قرأ: (دُولةً) منصوبة، فعلى أن (يكون) هنا ناقصة، واسمها ضمير يعود على الفيء، و(دُولةً) خبر لها، وعليه يكون التقدير: كيلا يكون الفيء ذا تداول بينهم أو أخذه غلبة تكون بينهم (أنوار التنزيل وأسرار التأويل، البيضاوي: 5/ 200، الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل، الزمخشري: 4/ 503، معاني القرآن وإعرابه، الزجاج: 146/5).

- وفي قوله تعالى: "وَالرُّجْزَ فَاهْجُرْ" (المدَّثِّر: 5)، قال الفرَّاء: "(وَالرُّجْزَ فَاهْجُرْ) كسره عاصم والْأَعْمَش والحسن، ورفعه السُّلَمِيّ ومجاهد وأهل المدينة فقرأوا: (وَالرُّجْزَ فَاهْجُرْ) وفسر مجاهد: والرجز: الأوثان، وفسره الكلبي: الرجز: العذاب، ونرى أنهما لغتان، وأن المعنى فيهما واحد" (معاني القرآن، الفراء: 3/ 200، 201)، أورد الفرَّاء قراءة أبي عبد الرحمن السُّلَمِيّ (الرُّجز) بضم الراء، وتابعه في ذلك مجاهد، وذكر أن عاصم قرأها بكسر الراء (الرِّجز)، وهذا القول فيه تفصيل، فقد قرأها عاصم بالكسر من رواية أبي بكر، وقرأها بالضم من طريق حفص والمفضل (السبعة في القراءات، ابن مجاهد: 659)، متابعين قراءة أبي عبد الرحمن السُّلَمِيّ، وفي قراءة الضم المراد بالرجز: الأوثان، وعليه يكون المعنى: والأوثان فاهجر عبادتها، واترك خدمتها، وفي قراءة الكسر يكون المراد به: العذاب، وعليه يكون المعنى: والعذاب فاهجر، أي ما أوجب لك العذاب من الأعمال فاهجر (جامع البيان عن تأويل آي القرآن، الطبري: 20/ 410)، ويرى الفراء أنهما بمعنى واحد، ولا نرى ذلك لما أوردناه.

- وفي قوله تعالى: "وَالشَّفْعِ وَالْوَتْرِ" (الفجر: 3)، قال الفرَّاء: "وَقَرَأَ السُّلَمِيّ وَعَاصِمٌ وَأَهْلُ الْمَدِينَةِ: (الْوَتْرِ) بِفَتْحِ الْوَاوِ، وَهِيَ لُغَةٌ حِجَازِيَّةٌ" (معاني القرآن، الفراء: 3/ 260). أورد الفرَّاء قراءة أبي عبد الرحمن السُّلَمِيّ (وَالْوَتْرِ) بفتح الواو، وهي قراءة نافع وابن كثير وأبو عمرو وعاصم وابن عامر، وقرأ حمزة والكسائي (الْوَتْرِ) بكسر الواو (السبعة في القراءات، ابن مجاهد: 683)، و(الْوَتْرِ) بالفتح لغة أهل الحجاز، و(وَالْوِتْرِ) بالكسر لغة تميم إذا كان بمعنى الفَرْد، فكل فَرْد وتر، وأهل الحجاز يفتحون ويقولون: وتر في الفرد، ويكسرون الوتر في الثأر، وقيس وتميم يسوّونهما في الكسر، فيقال في الوِتْر الذي هو الإفراد: أَوْتَرْتُ فأنا أُوتِرُ إيتارًا، أي: جعلت أمري وِتْرًا. قال: ويُقال في الثأر: وَتَرْتُهُ فأنا أَتِرُهُ وِتْرًا وَتِرَةً الحجة للقراء (السبعة، أبو علي الفارسي: 6/ 402)، وعليه تكون دلالة اللفظ هنا على معنى النقص، وهو الجامع بين القراءتين.

المبحث الثاني: قراءة أبي عبد الرحمن السُّلَمِيّ في الأفعال

- في قوله تعالى: "وَما كانَ لِنَبِيٍّ أَنْ يَغُلَّ وَمَنْ يَغْلُلْ يَأْتِ بِما غَلَّ يَوْمَ الْقِيامَةِ ثُمَّ تُوَفَّى كُلُّ نَفْسٍ مَا كَسَبَتْ وَهُمْ لا يُظْلَمُونَ" (آل عمران:161)، قال الفرَّاء: "وقرأ ابن عَبَّاس وأبو عَبْد الرَّحْمَن السُّلَمِيّ (أن يُغَل)؛ وذلك أنهم ظنوا يوم أُحُد أن لن تقسم لهم الغنائم كما فُعِل يوم بدر. ومعناه: أن يُتَّهم ويُقال قد غَلَّ" (معاني القرآن، الفراء:1/ 246)، والمراد بالغلِّ الخيانةُ، وخصَّ بعضُهم به الْخَوْنَ فِي الفَيْءِ والمَغْنَم، وأَغَلَّه خَوَّنَهُ (لسان العرب، ابن منظور:11/ 499)، وقراءة (أَنْ يَغُلَّ) بفتح الياء وضم الغين قرأ بها ابْن كثير وَأَبُو عَمْرو وَعَاصِم، وقرأ باقي القراء بضم الياء وفتح الغين (السبعة في القراءات، ابن مجاهد: 218)، موافقين في ذلك قراءة أبي عبد الرحمن السُّلَمِيّ، فعلى القراءة الأولى يكون المعنى: ما كان لنبي أن يَغُلَّ قومَهُ؛ وذلك لأن نزول هذه الآية كان في قطيفة حمراء فقدت في غزوة بدر، فقال أناس من أصحاب النبي- صلى الله عليه وسلم- : فلعل النبي أخذها (جامع البيان عن تأويل آي القرآن، الطبري: 194/6)، وعلى القراءة الثانية يكون المعنى: ما كان لنبي أن يَغُلَّه أصحابُهُ؛ لقوله– ﷺ- لا يخونَ أحَدُكم خَيطًا ولا خِيَاطًا، ويجوز أن يكون المعنى: لا يُخَوَّن، أي تُنْسَب إليه الخيانة؛ لأن نبي الله لا يخون (معاني القراءات، الأزهري:1/ 280). والمعنى الثاني أرجح لدينا لما أورده صاحب اللسان في أن معنى "غَلَّ الرجلُ يَغُلُّ: إِذا خَانَ؛ لأَنه أَخْذ شَيْءٍ فِي خَفاء، وَكُلُّ مَنْ خَانَ فِي شَيْءٍ فِي خَفَاءٍ فَقَدْ غَلَّ يَغُلُّ غُلولًا، وَكُلُّ مَا كَانَ فِي هَذَا الْبَابِ رَاجِعٌ إِلى هَذَا" (لسان العرب، ابن منظور:11/ 501)، وعلى هذا يكون المعنى: وما كان له أن يُخان، أي: ما كان لنبي أن يأخذ أصحابه شيئًا من المغنم بغير إذنه، أي: أن يؤخذ شيءٌ من غنيمته بغير إذنه، وفي هذا تنزيهًا للصحابة من نسبتهم الخيانة للرسول- صلى الله عليه وسلم-.

- وفي قوله تعالى: "قُلْ إِنَّما أُنْذِرُكُمْ بِالْوَحْيِ وَلا يَسْمَعُ الصُّمُّ الدُّعاءَ إِذا مَا يُنْذَرُونَ" (الأنبياء: 45)، قال الفرَّاء: "وقوله: (وَلا يَسْمَعُ الصُّمُّ الدُّعاءَ) ترفع (الصم)؛ لأن الفعل لَهُم، وقد قرأ أَبُو عبد الرحمن السُّلَمِيّ: (وَلا تُسْمِعُ الصُّمَّ الدُّعاءَ)، نصب (الصم) بوقوع الفعل عَلَيْهِ" معاني (القرآن، الفراء: 2/ 205). أورد الفرَّاء قراءة أَبي عبد الرحمن السُّلَمِيّ: (وَلا تُسْمِعُ الصُّمَّ الدُّعاءَ)، وتابعه فيها ابن عامر (السبعة في القراءات، ابن مجاهد: 429)، و(تُسْمِعُ) مضارع الفعل الرباعي (أَسْمَعَ) الناصب لمفعولين، وفاعله مستتر تقديره (أنت)، والخطاب للنبي- صلى الله عليه وسلم-، أي: تُسْمِعُ أنت يا محمد (معاني القراءات، الأزهري: 166/2)، و(الصمَّ) و(الدعاءَ) مفعولا (تُسْمِعُ)، ويعضد هذه القراءة قوله تعالى: "وَما أَنْتَ بِمُسْمِعٍ مَنْ فِي الْقُبُورِ" (فاطر: 22)؛ لأنّ من لم يلتفت إلى وعظ الرسول - صلى الله عليه وسلم - ولم يسمع عن الله ما يخاطبه به كان كالميّت الذي لا يسمع ولا يجيب، وقرأ الباقون: (وَلا يَسْمَعُ الصُّمُّ الدُّعاءَ)، (يَسْمَعُ) مضارع الفعل الثلاثي (سَمِعَ) الناصب لمفعول واحد، وفاعله (الصُّمُّ)، و(الدعاءَ) مفعول (سَمِعَ)، وحجتهم أنه أفردهم بالفعل فرفعهم بالحديث عنهم (الحجة في القراءات السبع، ابن خالويه: 249)، ونلحظ أن الصمم على قراءة الجمهور حقيقة لا مجازًا، والمعنى المراد أن الأصم لا يسمع نداء من يناديه، أما الصمم على قراءة أبي عبد الرحمن السُّلَمي وابن عامر فهو صمم مجازي، فالمعنى المراد إعراضهم وتوليهم عن النبي- صلى الله عليه وسلم- دعاهم إلى دين الله.

- وفي قوله تعالى: "ثُمَّ لْيَقْضُوا تَفَثَهُمْ وَلْيُوفُوا نُذُورَهُمْ وَلْيَطَّوَّفُوا بِالْبَيْتِ الْعَتِيقِ" (الحج: 29)، قال الفرَّاء: "وقوله: (ثُمَّ لْيَقْضُوا تَفَثَهُمْ)، اللام ساكنة، (وَلْيُوفُوا نُذُورَهُمْ وَلْيَطَّوَّفُوا) اللامات سواكن، سَكَّنهن أهل المدينة وَعَاصِم والأعمش، وكسرهن أبو عبد الرحمن السلمى والحسن في الواو وغير الواو، وتسكينهم إيّاها تخفيف كما تَقُولُ: وهو قَالَ ذَلِكَ، وهي قالت ذاك، تسكن الْهَاء إذا وصلت بالواو، وكذلك ما كَانَ من لام أمر وصلت بواو أو فاء، فأكثر كلام العرب تسكينها، وقد كسر بعضهم (ثُمَّ لْيَقْضُوا)؛ وَذَلِكَ لأن الوقوف عَلَى (ثُمَّ) يحسن ولا يحسن في الفاء ولا الواو: وهو وجه، إلا

أن أكثر القراءة عَلَى تسكين اللام فِي ثُمَّ" (معاني القرآن، الفراء: 2/ 224)، هنا تحدث الفرَّاء عن حكم لام الأمر المسبوقة بـ (ثم) أو (الواو) أو (الفاء)، وأورد أن أبا عبد الرحمن السلمى يقرأها: (ثُمَّ لِيَقْضُوا)، و(وَلِيُوفُوا)، و(وَلِيَطَّوَّفُوا) بتحريك اللام بالكسر، وقد تابعه في ذلك ابن عامر، وقرأها عاصم وحمزة والكسائي بإسكان اللام (السبعة في القراءات، ابن مجاهد: 434، 435)، وكسر اللام على الأصل، وإسكانها تخفيفًا؛ لثقل الكسرة فيها (المحتسب في تبيين وجوه شواذ القراءات والإيضاح عنها، ابن جني:1/ 227)، ثم بيَّن أن حكمَ لامِ الأمرِ مثلُ حكم الهاء في (هو) و(هي) إذا سبقت بالفاء والواو، فمنهم من يسكنها، ومنهم من يحركها، ثم بيَّن اختلافهم فيهن بعد (ثم) بين مانع لتسكينها ومجوز؛ لأن (ثم) يحسن الوقوف عليها خلاف الواو والفاء، وذكر أنّ أكثر القراء يلزمون تسكين لام الأمر بعد (ثُمَّ)، والبصريون لا يجيزون إلا الكسر؛ لأن (ثم) حرف يقوم بنفسه ويمكن الوقوف عليه والابتداء بما بعده، والواو والفاء لا يمكن ذلك فيهما، وقد أجاز الكسائي وبعض النحويين إسكانها مع ثم أيضا حملًا على الواو والفاء (شرح كتاب سيبويه، السيرافي: 5/ 21).

- وفي قوله تعالى: "إِنَّ اللَّهَ يُدافِعُ عَنِ الَّذِينَ آمَنُوا إِنَّ اللَّهَ لا يُحِبُّ كُلَّ خَوَّانٍ كَفُورٍ أُذِنَ لِلَّذِينَ يُقاتَلُونَ بِأَنَّهُمْ ظُلِمُوا وَإِنَّ اللَّهَ عَلى نَصْرِهِمْ لَقَدِيرٌ الَّذِينَ أُخْرِجُوا مِنْ دِيارِهِمْ بِغَيْرِ حَقٍّ إِلَّا أَنْ يَقُولُوا رَبُّنَا اللَّهُ وَلَوْلا دَفْعُ اللَّهِ النَّاسَ بَعْضَهُمْ بِبَعْضٍ لَهُدِّمَتْ صَوامِعُ وَبِيَعٌ وَصَلَواتٌ وَمَساجِدُ يُذْكَرُ فِيهَا اسْمُ اللَّهِ كَثِيرًا وَلَيَنْصُرَنَّ اللَّهُ مَنْ يَنْصُرُهُ إِنَّ اللَّهَ لَقَوِيٌّ عَزِيزٌ" (الحج: 38،39،40)، قال الفرَّاء: "(إِنَّ اللَّهَ يُدافِعُ)، و(يدفع)، وأكثر القراء عَلَى (يُدافِعُ)، وبه أقرأُ، وقرأ أَبُو عبد الرحمن السُّلَمِيّ: (يدافع)، (وَلَوْلا دِفَاعُ الله)، وكلّ صواب" (معاني القرآن، الفراء: 2/ 227)، أورد الفرَّاء قراءة أَبي عبد الرحمن السُّلَمِيّ: (يُدافِعُ)، (وَلَوْلا دِفَاعُ الله)، بألف فيهما، وتابعه فيها نافع، وقرأ عاصم وابن عامر وحمزة والكسائي بألف في (يُدافِعُ)، (وَلَوْلا دَفْعُ اللَّهِ (السبعة في القراءات، ابن مجاهد:187)، فمن قرأ (دِفَاع)، فهو مصدر لـ (دَفَعَ)، نحو: صام صيامًا، أو مصدرًا لـ (دَافَعَ)، نحو: قَاتَلَ قِتَالًا، ويقوي ذلك قوله تعالى: "إِنَّ اللَّهَ يُدَافِعُ عَنِ الَّذِينَ آمَنُوا"، ومن قرأ (دَفْع) بغير ألف، فهو مصدر لـ (دَفَعَ)، نحو: ضَرَبَ ضَرْبًا، وليس من باب المشاركة، وإنما يكون الفاعل من جانب واحد، والمعنى في (دَفَعَ) و(دَافَعَ) واحد، يقال: دافع الله عنك السوءَ، ودفع عنك السوء (معاني القراءات، الأزهري:1/ 215، 182/2)، ونميل إلى أن الألف هنا للمشاركة، فقد جاءت في هذا الموضع للدلالة على المدافعة تكون بين الله عزَّ وجلَّ وبين من يتعمد إيذاء المؤمنين.

- وفي قوله تعالى: "أَلَّا يَسْجُدُوا لِلَّهِ الَّذِي يُخْرِجُ الْخَبْءَ فِي السَّماواتِ وَالْأَرْضِ وَيَعْلَمُ مَا تُخْفُونَ وَما تُعْلِنُونَ" (النمل: 25)، قال الفرَّاء: "(أَلَّا يَسْجُدُوا لِلَّهِ) تقرأ (ألّا يَسْجدوا)، ويكون (يَسْجُدُوا) فِي موضع نصب، كذلك قرأها حَمْزَةُ، وقرأها أَبُو عبد الرحمن السُّلَمِيّ والحسن وحُمَيْد الأعرج مخففة (أَلَا يَسْجُدُوا) عَلَى معنى: أَلَا يا هَؤُلَاءِ اسْجُدُوا، فيضمر هَؤُلَاءِ، ويكتفي منها بقوله (يا)، ... حَدَّثَنِي بعضُ المشيخة- وهو الْكِسَائي- عَن عيسى الهمداني قَالَ: ما كنت أسمع المشيخة يقرؤونها إلا بالتخفيف عَلَى نية الأمر، وهي فِي قراءة عبد الله (هَلّا تَسجدونَ لله) بالتاء فهذه حُجّة لمن خَفّف، وَفِي قراءة أُبَيّ (أَلَا تَسْجدونَ لله الَّذِي يعلم سِرّكم وما تَعلنون)، وهو وجه الكلام؛ لأنها سَجدة ومن قرأ (أَلّا يَسْجُدوا)، فشدّد فلا ينبغي لَهَا أن تكون سجدة؛ لأن المعنى: زين لهم الشيطان ألّا يسجدوا والله أعلم بذلك" (معاني القرآن، الفراء: 2/ 290)، أورد الفرَّاء تعدد القراءات في (أَلَّا يَسْجُدُوا لِلَّهِ)، فحمزة يقرأها بتشديد اللام على معنى: أَنْ لا يسجدوا، فأُدْغِمَتْ النون في اللام ونُصِبَ الفعل بـ (أَنْ)، وكذلك هي قراءة بقية القراء السبعة عدا الكسائي (السبعة في القراءات، ابن مجاهد: 480)، ثم ذكر قراءة أبي عبد الرحمن السُّلَمِيّ بتخفيف اللام على نية الأمر، وتابعه في ذلك الكسائي على أن (أَلَا) للاستفتاح، و(يا) حرف نداء، والمنادى محذوف وحرف النداء دال عليه، أي: يا هؤلاء أو يا قوم، و(اسجدوا) فعل أمر... ثم أورد الفرَّاء احتجاج الكسائي لقراءة التخفيف على نية الأمر بقراءة عبد الله: (هَلّا تَسجدونَ لله) (مختصر شواذ القراءات، ابن خالويه:110)، بإبدال الهمزة هاء، والياء بتاء خطاب، وهذه القراءة موافقة لسياق الكلام؛ لأن بعد الآية سجدة، و(هلَّا) حض على السجود، ومن قرأ (أَلَّا يَسْجُدُوا لِلَّهِ) بالتشديد، فلا يلزمه أن يسجد (ابن خالويه،1992: 2/149)، فالنحاة في قراءة أبي عبد الرحمن السلمي التي تابعه فيها قراءة الكسائي اختلفوا في توجيهها إلى مذهبين مع اتفاقهم على أن (ألا) للاستفتاح والتنبيه، فمذهبٌ جعل (يا) في (يَسْجُدُوا) للنداء والمنادى محذوف وحرف النداء دال عليه، يليه فعل أمر، والتقدير: يا قوم اسجدوا، وهو مذهب الزجاج (معاني القرآن وإعرابه، الزجاج: 115/4)، والنحاس (إعراب القرآن، النحاس: 142/3،141)، وابن خالويه (إعراب القراءات السبع وعللها، ابن خالويه: 320)، والزمخشري (الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل، الكشاف: 3/ 360).

ومذهب جعل (يا) حرف تنبيه مجردًا عن النداء، فليس في الآية عندهم نداء محذوف، ودخولها على فعل الأمر وارد في كلام العرب، واستشهدوا لذلك بشعر العرب ونثرهم، وهو مذهب سيبويه (الكتاب، سيبويه: 4/ 224)، وأبي علي الفارسي (التعليقة على كتاب سيبويه، أبو علي الفارسي: 151/3)، وكذلك مذهب أبي حيان والذي ردَّ على من أنكر الجمع بين تنبيهين، فبيَّن أن (يا) جاءت لتوكيد التنبيه الذي في (ألا)، وجاز ذلك عنده لاختلاف الحرفين، ولقصد المبالغة في التوكيد، واستشهد لكلامه بشواهد من شعر العرب (البحر المحيط، أبو حيان: 8/ 230)، والرأي الأول أرجح لدينا؛ لكثرة السماع بذلك.

أما على قراءة حمزة وبقية السبعة (أَلَّا) بالتشديد مركبة من (أَنْ) مع (لا) وأما على قراءة (ألاَّ يَسْجُدُوا) بالتشديد ففيها وجوه بعضها لم يحتج إلى تقدير والقول بعدم الزيادة، وبعضها اقتضى تقدير محذوف، والقول بزيادة (لا) بعد أن، منها:

- أنهم جعلوا المصدر (ألا يسجدوا) معمولًا للفعل (يهتدون) على إسقاط الخافض، والتقدير: يهتدون إلى لئلا يسجدوا، و(لا) زائدة، وعليه يكون المعنى: يهتدون لأن يسجدوا (الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل، الكشاف: 3/ 361).

- أنهم جعلوا المصدر (ألا يسجدوا) بدلًا من (السبيل)، و(لا) التي بعد أن زائدة.

- أنهم جعلوا المصدر (ألا يسجدوا) بدلًا من (أعمالَهم)، والتقدير: زين لهم الشيطان أعمالهم ألا يسجدوا لله (جامع البيان عن تأويل آي القرآن، الطبري:18/ 41، البحر المحيط، أبو حيان: 8/ 229، 230).

والذي نراه أن الآيةَ محلُّ سجود على قراءة التشديد والتخفيف؛ لأن في قراءة التخفيف أمر بالسجود، وفي قراءة التشديد إنكار على من ترك السجود.

- وفي قوله تعالى: "إِنَّما تَعْبُدُونَ مِنْ دُونِ اللَّهِ أَوْثانًا وَتَخْلُقُونَ إِفْكًا إِنَّ الَّذِينَ تَعْبُدُونَ مِنْ دُونِ اللَّهِ لا يَمْلِكُونَ لَكُمْ رِزْقًا فَابْتَغُوا عِنْدَ اللَّهِ الرِّزْقَ وَاعْبُدُوهُ وَاشْكُرُوا لَهُ إِلَيْهِ تُرْجَعُونَ" (العنكبوت:17)، قال الفرَّاء: "وقد اجتمعوا عَلَى تخفيف (تَخْلُقُونَ) إلا أبا عَبْد الرَّحْمَن السُّلَمِيّ فإنه قَرَأَ: (وتَخَلّقُونَ إِفْكا) ينصب التاء ويُشدد اللام، وهما في المعنى سواء" (معاني القرآن، الفراء: 2/ 315)، أورد الفرَّاء إجماع القراء على قراءة (تَخْلُقُونَ) بلام مضمومة مخففة، وانفراد أبي عبد الرحمن السُّلَمِيّ بقراءتها بتاء وخاء مفتوحتين، ولام مفتوحة مشددة (تَخَلَّقُونَ)، ولم ينفرد بها أبو عبد الرحمن السُّلَمِيّ، فقد قرأ بها زيد بن علي (الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل، الكشاف: 160/2)، وعون العقيلي وقتادة وابن أبي ليلى (المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز، ابن عطية: 4/ 311)، وأشار الفرَّاء إلى أنهما في المعنى سواء، وبالرجوع إلى المعاجم: "خَلَقَ الإفْكَ واخْتَلَقَهُ وتَخَلَّقَهُ، أي افتراه، ومنه قوله تعالى: وتَخْلُقونَ إفْكًا" (الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية، الجوهري:1362)، فهما بمعنى العام واحد، ومعلوم أن الزيادة في المبنى يدل على زيادة في المعنى، فإننا نجد أن في التشديد معنى التكلف وزيادة في الافتراء.

- وفي قوله تعالى: "وَيَوْمَ تَقُومُ السَّاعَةُ يُبْلِسُ الْمُجْرِمُونَ" (الروم:12)، قال الفرَّاء: "(يُبْلِسُ الْمُجْرِمُونَ): ييأسونَ من كل خير، وينقطع كلامهم وحججهم، وقرأ أَبو عبد الرحمن السُّلَمِيّ (يُبْلَسُ المجرمُونَ) بفتح اللام، والأولى أجود" (معاني القرآن، الفراء: 2/ 323)، أورد الفرَّاء أن قراءة جمهور القراءة (يُبْلِسُ) بكسر اللام على بناء الفعل للمعلوم، وقرأ أبو عبد الرحمن السُّلَمِيّ (يُبْلَسُ) بفتح اللام على بناء الفعل للمجهول، وقدَّم قراءة كسر اللام على فتحها، وقراءة أبي عبد الرحمن السُّلَمِيّ هي قراءة على بن أبي طالب- رضي الله عنه- (البحر المحيط، أبو حيان: 8/ 379)، ومعنى (أبلس) في الآية عند الفراء يئس من كل خير وانقطع كلامه وحجته، وهو فعل لازم على قراءة جمهور القراء، وعلى قراءة أبي عبد الرحمن السُّلَمِيّ من (أَبْلَسَهُ) إذا سكت، هو فعل متعدٍ، وقد خُرِّجَتْ هذه القراءة على أن القائم مقام الفاعل مصدرُ الفعل، ثم حذف المضافُ، وأقيم المضاف إليه مُقَامَهُ، إذ الأصل: يُبْلَسُ إبْلَاس المجرمين، و(يُبْلَسُ) هو الناصب لـ (يَوْمَ تَقُومُ)، و(يَوْمَئِذٍ) مضاف لجملة تقديرها: يَوْمَئِذٍ يقوم، وهذا كأنه تأكيد لفظي، إذ يصير التقدير: يبلس المجرمون يوم تقوم الساعة (اللباب في علوم الكتاب، ابن عادل:15/ 392). وعلى قراءة البناء للمعلوم نجد أن

الفعل (يُبْلِسُ) فعل لازم، ومعناه سكوت المشركين سكوت من انقطعت حجتهم، وعلى قراءة البناء للمجهول نجد أن الفعل (يُبْلَسُ) فعل متعدٍ، ومعناه سكوت المشركين سكوت من أُقِيمت عليه الحجة فأُسكت.

- وفي قوله تعالى: "وَمَنْ يَقْنُتْ مِنْكُنَّ لِلَّهِ وَرَسُولِهِ وَتَعْمَلْ صالِحًا نُؤْتِها أَجْرَها مَرَّتَيْنِ وَأَعْتَدْنا لَها رِزْقًا كَرِيمًا" (الأحزاب: 31)، قال الفرَّاء: "(نُؤْتِها) قرأها أهل الحجاز بالنون، وقرأها يَحْيَى بن وثّاب والأعمش وَأبو عبد الرحمن السُّلَمِيّ بالياء" (معاني القرآن، الفراء: 2/ 342)، قراءة أهل الحجاز كما أورد الفرَّاء (نُؤْتِها) بالنون، وهي قراءة ابن كثير ونافع وأبو عمرو وابن عامر وعاصم، وقراءة عبد الرحمن السُّلَمِيّ (يُؤْتِها) بالياء، وهي قراءة حمزة والكسائي (السبعة في القراءات، ابن مجاهد: 521)، فمن قَرَأَ بالنُّون فلأن الْكَلَام جرى عَقِيبه بِلَفْظ الْجمع، وَهُوَ قَوْله: "وأعتدنا لَهَا رزقا كَرِيمًا"، فأجراه على لفظ مَا أَتَى عَقِيبه ليأتلف الْكَلَام على نظام وَاحِد، ومن قَرَأَ بِالْيَاءِ فلأَن الْكَلَام جرى عقيب الْخَبَر من الله فِي قوله: "وَمن يقنت مِنْكُن لله وَرَسُوله"، فَكَانَ قَوْله: (يؤتها) بِمَعْنى يؤتها الله لمجيء الْفِعْل بعد ذكره (حجة القراءات، أبو زرعة: 576). فقراءة الجمهور بنون التعظيم راعت مجيء ما بعدها بصيغة الجمع، وقراءة أبي عبد الرحمن راعت (مَنْ) إذ الأصل في اللفظ التذكير فحملت على اللفظ دون المعنى.

- وفي قوله تعالى: "وَلا تَنْفَعُ الشَّفاعَةُ عِنْدَهُ إِلَّا لِمَنْ أَذِنَ لَهُ حَتَّى إِذا فُزِّعَ عَنْ قُلُوبِهِمْ قالُوا مَاذَا قالَ رَبُّكُمْ قالُوا الْحَقَّ وَهُوَ الْعَلِيُّ الْكَبِيرُ" (سبأ: 23)، قال الفرَّاء: "(حَتَّى إِذا فُزِّعَ) قراءة الأعمش وَعَاصِم بن أبي النجود وأبي عبد الرحمن السُّلَمِيّ وأهل المدينة، وقراءة الْحَسَن البصري: (فرّغ)، وقراءة مجاهد: (حتّى إذا فَزَّع)، يجعل الفعل لله، وأما قول الْحَسَن فمعناهُ حتى إذا كُشِف عنه الفزع عن قلوبهم وفُرِّغتْ منه، فهذا وجه، ومن قال فزّع أو فَزَّع فمعناهُ أيضًا: كُشف عَنْهُ الفزع، (عَن) تدل عَلَى ذَلِكَ كما تَقُولُ: قد جُلِّيَ عنك الفزع، والعربُ تَقُولُ للرجل: إنه لمغَلَّب، وهو غالب، ومغلَّب وهو مغلوب: فمن قَالَ: مغلب للمغلوب يقول: هُوَ أبدًا مغلوب، ومن قَالَ: مغلب، وهو غالب، أراد قول الناس: هُوَ مغلَّب، والمفزع يكون جبانًا وشُجاعًا فمن جعله شجاعًا قَالَ: بمثله تنزل الأفزاع، ومن جعله جبانًا فهو بيّن، أراد: يَفزع من كلّ شيء" (معاني القرآن، الفراء: 2/ 361)، أورد الفرَّاء قراءة أبي عبد الرحمن السُّلَمِيّ في قوله تعالى: (حَتَّى إِذا فُزِّعَ عَنْ قُلُوبِهِمْ) بضم الفاء وكسر الزاي المشددة، على بناء الفعل للمجهول، وهي قراءة القراء السبعة عدا ابن عامر الذي قرأها (فَزَّعَ) بفتح الفاء والزاي المشددة على البناء للمعلوم (السبعة في القراءات، ابن مجاهد: 530)، ووافقه فيها مجاهد، وقرأها الحسن (فَرَّغَ) بالراء خفيفة وبالغين، وروى عنه الحسن بخلاف (فُرِّغَ) بضم الفاء والراء مشددة وبالغين، وقال ابن جنى والمعنى في جميع ذلك كُشف عن قلوبهم (المحتسب في تبيين وجوه شواذ القراءات والإيضاح عنها، ابن جني: 192/2،191)، والمُفَزَّع في كلام العرب يأتي على وجهين: يكون بمعنى الجبان، ويكون بمعنى الشجاع، فمن جعله على معنى الشجاع، فهو بمعنى أن الإفزاع تنزل بمثله، وهو جَمْعُ الفِزَع الذى هو استغاثة، ومن جعله بمعنى الجبان، فالمعنى أنه يفزع من كل شيء يُفزعه، أي: يخوفه (معاني القراءات، الأزهري: 2/ 295)، والتضعيف في (فُرِّغَ) على القراءتين فيه دلالة على السلب، والسلب من المعاني يؤديها التضعيف، وعليه يكون المعنى: حتى إذا كُشِف الخوف عن قلوبهم يوم القيامة قالوا ماذا قال ربكم.

- وفي قوله تعالى: "وَكَذلِكَ زَيَّنَ لِكَثِيرٍ مِنَ الْمُشْرِكِينَ قَتْلَ أَوْلادِهِمْ شُرَكاؤُهُمْ لِيُرْدُوهُمْ وَلِيَلْبِسُوا عَلَيْهِمْ دِينَهُمْ وَلَوْ شاءَ اللَّهُ مَا فَعَلُوهُ فَذَرْهُمْ وَما يَفْتَرُونَ" (الأنعام:137)، قال الفرَّاء: "قَرَأَ أَبُو عَبْد الرَّحْمَن السُّلَمِيّ: (وَكَذلِكَ زُيِّنَ لِكَثِيرٍ مِنَ الْمُشْرِكِينَ قَتْلُ أَوْلادِهِمْ)، ثم قال: (شركاؤهم)، أي زينه لهم شركاؤهم" (معاني القرآن، الفراء: 3/ 21، 22)، أورد الفرَّاء أن أبا عَبْد الرَّحْمَن السُّلَمِيّ قرأ (زُيِّنَ لِكَثِيرٍ مِنَ الْمُشْرِكِينَ قَتْلُ أَوْلادِهِمْ شُرَكاؤُهُمْ)، على بناء الفعل للمجهول، ونائب فاعله (قَتْلُ)، ورفع (شُرَكاؤُهُمْ) بإضمار فعل دل عليه زيَّن، كأنه قيل: مَن زيَّنه؟ فقيل لهم: زيَّنه لهم شركاؤهم (زاد المسير في علم التفسير، أبو الفرج الجوزي: 2/ 81)، وعلى القراءتين الشركاء هم المزيّنون، وأجاز قطرب فأجازه قطرب أن يكون (شُرَكاؤُهُمْ) فاعلًا للمصدر (قَتْل)، وعليه يكون المعنى: وكذلك زُين لكثير من المشركين أنْ قَتَلَ شركاؤهم أولادَهم (المحتسب في تبيين وجوه شواذ القراءات والإيضاح عنها، ابن جني:1/ 230)، فيكون الشركاء هم القاتلون.

- وفي قوله تعالى: "فَذَرْهُمْ حَتَّى يُلاقُوا يَوْمَهُمُ الَّذِي فِيهِ يُصْعَقُونَ" (الطور: 45)، قال الفرَّاء: "(فِيهِ يُصْعَقُونَ) قرأها عاصم، وَالأعمشُ: (يَصعقون)، وأهلُ الحجاز: (يُصعقون)، وَقرأها أَبُو عَبْد الرَّحْمَن السُّلَمِيّ: (يَصعقون) بفتح الياء، مثل الْأَعْمَش"، وَالعربُ تَقُولُ: صُعِق الرجُلُ، وَصَعق وَسُعِد، وَسَعِدَ لغاتٌ كلُّها صوابٌ" (معاني القرآن، الفراء: 3/ 94)، أورد الفرَّاء قراءة أبي عبد الرحمن السلمى (يَصْعَقُونَ)، بفتح الياء، وهي قراءة الجمهور،

وقرأ عاصم وابن عامر (يُصْعَقُونَ) بضم الياء (التيسير في القراءات السبع، الداني: 204)، فقراءة الضم على بناء الفعل للمجهول، وفعله إما (أَصْعَقَ) الرباعي، أو من صَعَقَ المتعدي بنفسه من قولهم: صعقته الصاعقة (دراسات لأسلوب القرآن الكريم، عضيمة: 8/ 608)، وقراءة الفتح على بناء الفعل للمعلوم، وفعلها (صَعِقَ) أو (صُعِقَ) الثلاثيان كما أورد أبو زكريا الفراء والذي نصَّ في معاني القرآن موافقة الأعمش لقراءة الفتح، ووجدنا في البحر أن أبا عبد الرحمن السُّلَمِيّ قرأ: (يُصْعِقُونَ) بضم الياء وكسر العين (البحر المحيط، أبو حيان: 9/ 576)، وفي معنى (صعق) يقال: صَعِق الرجلُ وصُعِق، والصَّعْقُ يَكُونُ مَوْتًا وغَشْيًا. وأَصْعَقَه: قتَله (لسان العرب، ابن منظور:198/10).

- وفي قوله تعالى: "الَّذِينَ يُظاهِرُونَ مِنْكُمْ مِنْ نِسائِهِمْ مَا هُنَّ أُمَّهاتِهِمْ إِنْ أُمَّهاتُهُمْ إِلَّا اللَّائِي وَلَدْنَهُمْ وَإِنَّهُمْ لَيَقُولُونَ مُنْكَرًا مِنَ الْقَوْلِ وَزُورًا وَإِنَّ اللَّهَ لَعَفُوٌّ غَفُورٌ" (المجادلة: 2)، قال الفرَّاء: "وقرأها عاصم وأبو عبد الرحمن السلمى (يُظاهرون) يرفعان اليَاءَ، ويثبتان الألف، ولا يشددان، ولا يجوز فِيهِ التشديد إِذَا قلت:(يُظَاهِرُونَ)" (معاني القرآن، الفراء: 139/3،138). وقراءة أبي عبد الرحمن السلمى- كما أورد الفرَّاء-: (يُظَاهِرُونَ) بضم الياء وفتح الظاء مخففة وألف بعدها وكسر الهاء مخففة، وتابعه في ذاك عاصم، وقرأ ابن كثير ونافع وأبو عمرو (يَظَّهَّرُونَ) بفتح الياء وتشديد الظاء والهاء مع فتحهما من غير ألف بعد الظاء، وقرأ ابن عامر وحمزة والكسائي (يَظَّاهَرُونَ) بفتح الياء ثم ظاء وهاء مشددتين مفتوحتين من غير ألف بعد الظاء (الوافي في شرح الشاطبية في القراءات السبع، عبد الفتاح القاضي: 344)، وأما قَول عَاصِم (يُظَاهِرُونَ) على وزن يُفَاعِلُونَ فحجته قَوْلهم الظِّهَار، وَكثر ذَلِك على الْأَلْسِنَة (حجة القراءات، أبو زرعة: 704). وعليه لا وجود لقراءة بفتح الياء ثم ظاء وهاء مفتوحتين مخففتين وألف بعد الظاء، كما أشار الفرَّاء إلى امتناع ذلك، و(يَظَّاهَرُونَ) و(يَظَّهَّرُونَ) من ظَاهَرَ من امْرَأَته وَظَهَّرَ، مثل: ضَاعَفَ وَضَعَّفَ، فَتدخل التَّاء على كل وَاحِد مِنْهُمَا فَيصير: تَظَاهَرَ وَتَظَهَّرَ، ثم يدخل حرف المضارعة فَيصير: يَتَظَاهَرُ ويَتَظَهَّرُ، ثمَّ تُدْغَم التَّاء فِي الظَّاء لمقاربتها، فَتَصِير: يَظَّاهَرُ وَيَظَّهَّرُ بِفَتْح الْيَاء الَّتِي هِيَ حرف المضارعة؛ لِأَنَّهَا للمطاوعة كَمَا يفتحها فِي يتدحرج الَّذِي هُوَ مُطَاوع دحرجته فتدحرج كما عُلل في الحجة (الحجة للقراء السبعة، أبو علي الفارسي: 6/ 278).

- وفي قوله تعالى: "هُوَ الَّذِي أَخْرَجَ الَّذِينَ كَفَرُوا مِنْ أَهْلِ الْكِتابِ مِنْ دِيارِهِمْ لِأَوَّلِ الْحَشْرِ مَا ظَنَنْتُمْ أَنْ يَخْرُجُوا وَظَنُّوا أَنَّهُمْ مانِعَتُهُمْ حُصُونُهُمْ مِنَ اللَّهِ فَأَتاهُمُ اللَّهُ مِنْ حَيْثُ لَمْ يَحْتَسِبُوا وَقَذَفَ فِي قُلُوبِهِمُ الرُّعْبَ يُخْرِبُونَ بُيُوتَهُمْ بِأَيْدِيهِمْ وَأَيْدِي الْمُؤْمِنِينَ فَاعْتَبِرُوا يا أُولِي الْأَبْصارِ" (الحشر: 2)، قال الفرَّاء: "واجتمع القراء على (يُخْرِبُونَ) إلا أبا عَبْد الرَّحْمَن السُّلَمِيّ، فإنه قَرَأَ (يُخَرِّبُونَ)، كأنَّ يُخرّبون: يُهدّمون، ويُخْرِبون بالتخفيف: يخرجون منها، يتركونها، ألا ترى أنهم كانوا ينقبون الدار فيعظونها؟ فهذا معنى: (يُخْرِبون)، والذين قَالُوا (يُخرّبون) ذهبوا إلى التهديم الذِي كَانَ المسلمون يفعلونه، وكلٌّ صواب، والاجتماع من قراءة القراءِ أحبُّ إليَّ" (معاني القرآن، الفراء: 143/3)، أورد الفرَّاء قراءة أبي عبد الرحمن السُّلَمِيّ (يُخَرِّبُونَ) بفتح الخاء وراء مشددة مكسورة، وتابعه في ذلك أبو عمرو، وقرأ الباقون (يُخْرِبُونَ) بسكون الخاء وراء مكسورة (السبعة في القراءات، ابن مجاهد: 632)، وإن كان الفراء قد ذكر إجماع القراء على قراءة التخفيف، فعلى القراءة الأولى يكون المعنى: يهدمونها، وينقضونها، تقول العرب: خرّبنا المنزل إذا هم هدموه، وإن كانوا فيه مقيمين، وعلى القراءة الثانية يكون المعنى: يرحلون ويخلونها، تقول العرب: أخربنا المنزل إذا هم ارتحلوا عنه، وإن كان صحيحًا (الحجة في القراءات السبع، ابن خالويه: 344)، والقراءة الثانية، وهي قراءة جمهور القراء، أحبُّ إلى الفرَّاء. والرأي عندنا أن يحمل المعنى في القراءتين على الهدم؛ وذلك لأن بني النضير لما صالحهم النبي- صلى الله عليه وسلم- على ما حملت الإبل، جعلوا يقلعون الأوتاد يخربون بيوتهم (جامع البيان عن تأويل آي القرآن، الطبري: 2/ 357)، ويكون المعنى على التضعيف المبالغة في الهدم.

- وفي قوله تعالى: "يا أَيُّهَا النَّبِيُّ إِذا جاءَكَ الْمُؤْمِناتُ يُبايِعْنَكَ عَلى أَنْ لا يُشْرِكْنَ بِاللَّهِ شَيْئًا وَلا يَسْرِقْنَ وَلا يَزْنِينَ وَلا يَقْتُلْنَ أَوْلادَهُنَّ وَلا يَأْتِينَ بِبُهْتانٍ يَفْتَرِينَهُ بَيْنَ أَيْدِيهِنَّ وَأَرْجُلِهِنَّ وَلا يَعْصِينَكَ فِي مَعْرُوفٍ فَبايِعْهُنَّ وَاسْتَغْفِرْ لَهُنَّ اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ غَفُورٌ رَحِيمٌ" (الممتحنة:12)، قال الفرَّاء: "(وَلا يَقْتُلْنَ أَوْلادَهُنَّ) قرأها السّلمى وحده (وَلا يُقَتِّلْنَ أَوْلادَهُنَّ)" (معاني القرآن، الفراء: 152/3)، نصَّ الفرَّاء على انفراد أبي عبد الرحمن السُّلَمِيّ بقراءة (وَلا يُقَتِّلْنَ) بضم الياء وفتح القاف وكسر التاء المشددة، والمراد كما في الكشاف: وأد البنات (الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل، الكشاف: 4/ 520)، وتأويل قتل الأولاد بوأد البنات بعيد عندنا لوجهين: الأول أن لفظة (أولاد) تطلق ويراد بها الذكور والإناث معًا، بدليل قوله تعالى: "يُوصِيكُمُ اللَّهُ فِي أَوْلادِكُمْ لِلذَّكَرِ مِثْلُ حَظِّ الْأُنْثَيَيْنِ" (النساء:11)، والوأد يقع في البنات دون الأولاد. الثاني أن فعل الوأد يقع من الرجال دون النساء بدليل

قوله تعالى: "وَإِذا بُشِّرَ أَحَدُهُمْ بِالْأُنْثى ظَلَّ وَجْهُهُ مُسْوَدًّا وَهُوَ كَظِيمٌ يَتَوارى مِنَ الْقَوْمِ مِنْ سُوءِ مَا بُشِّرَ بِهِ أَيُمْسِكُهُ عَلى هُونٍ أَمْ يَدُسُّهُ فِي التُّرابِ أَلا ساءَ ما يَحْكُمُونَ" (النحل: 58،59)، لذا نميل إلى أن المراد بقتل الأولاد هنا هو قتلهم بعد وجودهم، كما كان أهل الجاهلية يقتلون أولادهم خشية الإملاق، ويعم قتلَه وهو جنين، كما قد يفعله بعض الجهلة من النساء، تطرح نفسها لئلا تحبل إما لغرض فاسد أو ما أشبهه (تفسير القرآن العظيم، ابن كثير: 100/8)، ونجد في التضعيف في قراءة أبي عبد الرحمن السُّلَمِيّ زيادة تغليظ في الإنكار على قتل الأولاد.

- وفي قوله تعالى: "وَإِذْ أَسَرَّ النَّبِيُّ إِلى بَعْضِ أَزْواجِهِ حَدِيثًا فَلَمَّا نَبَّأَتْ بِهِ وَأَظْهَرَهُ اللَّهُ عَلَيْهِ عَرَّفَ بَعْضَهُ وَأَعْرَضَ عَنْ بَعْضٍ فَلَمَّا نَبَّأَها بِهِ قالَتْ مَنْ أَنْبَأَكَ هَذَا قالَ نَبَّأَنِيَ الْعَلِيمُ الْخَبِيرُ" (التحريم: 3)، أورد الفرَّاء أن أبا عبد الرحمن السُّلَمِيّ "كَانَ إِذَا قرأ عليه الرجل: (عرّف بعضه) بالتشديد حصبه بالحصباء، وَكأن الَّذِينَ يقولون: عرَف خفيفة يريدون: غضب من ذَلِكَ وَجازى عَلَيْهِ، كما تَقُولُ للرجل يسيء إليك: أما والله لأعرفن لَكَ ذَلِكَ، وَقَدْ لعمري جازى حفصة بطلاقها، وهو وجه حسن" (معاني القرآن، الفراء: 166/3)، أورد الفرَّاء قراءة أبي عبد الرحمن السُّلَمِيّ (عَرَفَ) بتخفيف الراء المفتوحة، وتابعه فيها الكسائي (السبعة في القراءات، ابن مجاهد: 640)، على معنى غضب من ذلك وجازى على بعض ما علمه حين طلَّق النبي - ﷺ - حفصةَ تطليقةً، وعفا عن بعض؛ تكرما منه، وأصل معنى (عَرَفَ) هو (عَلِمَ)، ولكنه أقام الغضب والمجازاة مقام العلم من باب إقامة المسبب مقام السبب، ومثله ما أورده صاحب الخصائص في قوله تعالى: "فَإِذَا قَرَأْتَ الْقُرْآنَ فَاسْتَعِذْ بِاللهِ" (النحل: 98)، أن تأويله: فإذا أردت قراءة القرآن؛ فاكتفى بالمسبب الذي هو القراءة من السبب الذي هو الإرادة (المحتسب في تبيين وجوه شواذ القراءات والإيضاح عنها، ابن جني: 3/ 176)، أما قراءة (عَرَّفَ) بتشديد الراء المفتوحة، وهي قراءة باقي القراء (السبعة في القراءات، ابن مجاهد: 640)، فهي على معنى (أخبر)، أي أخبر حفصة ببعض الحديث وأعرض عن بعض فلم يخبرها على وجه التكرم والإغضاء (الحجة للقراء السبعة، أبو علي الفارسي: 6/ 302)، وعلى هذا تكون (عَرَفَ) بالتخفيف فعلًا متعديًا لمفعول واحد، وتكون (عَرَّف) بالتضعيف فعلًا متعديً لمفعولين حُذِفَ أحدهما، والتقدير: عرَّفها بعضه.

- وفي قوله تعالى: "فَقَدَرْنا فَنِعْمَ الْقادِرُونَ" (المرسلات: 23)، نقل الفرَّاء عن أبي عبد الرحمن السُّلَمِيّ في (فَقَدَرْنا) أنه شددها ثم تعرض للمعنى فقال: "ولا تبعدن أن يكون المعنى في التشديد والتخفيف واحدًا؛ لأن العرب قَدْ تَقُولُ: قدِّر عَلَيْهِ الموتُ، وقدّر عَلَيْهِ رزقه، وقُدِر عَلَيْهِ بالتخفيف والتشديد، وَقَدِ احتج الَّذِينَ خففوا فقالوا: لو كَانَ كذلك لكانت: فنعم المقدّرون. وَقَدْ يجمع العرب بين اللغتين" (معاني القرآن، الفراء: 3/ 223)، ذكر الفرَّاء أن قراءة أبي عبد الرحمن السُّلَمِيّ (فَقَدَّرْنا) بالتشديد، وقد تابعه في ذلك نافع والكسائي، وقرأ الباقون (فَقَدَرْنا) بالتخفيف (السبعة في القراءات، ابن مجاهد: 666)، ثم قال بأنهما بمعنى واحد، غير أننا نجده في كتابه (لغات القرآن) يفرق بينهما في المعنى، فيقول: "والتثقيل أحبُّ إليَّ؛ لأن المعنى- واللهُ أعلمُ-: قَدَّرَ الخلقَ من الآدميينَ والبهائمِ، فألْهَمَهم وهَدَاهم لِمَا يُصْلِحُهم، ومَن قَرَأَ بالتخفيفِ؛ فكأنَّ معناه: والذي قَدَرَ، يريدُ: مَلَكَ، فَهَدَى وأَضَلَّ، وإن لم يأتِ بـ (أَضَلَّ) (معاني القرآن، الفراء: 156/3)، ثم ذكر الفرَّاء أن الذين قرأوا بالتخفيف احتجوا على الذين قرأوا بالتشديد أن لو كَانَ كذلك لكانت: (فنعم المقدّرون)، ورد عليهم بأن العرب قد تجمع بين اللغتين، ونحن نرى ذلك جليًا في مثل قوله تعالى: "فَإِنِّي أُعَذِّبُهُ عَذابًا لا أُعَذِّبُهُ أَحَدًا مِنَ الْعالَمِينَ" (المائدة:115)، فقال: (عذابًا)، ولم يقل: (تعذيبًا)، وفي قوله تعالى: "فَمَهِّلِ الْكافِرِينَ أَمْهِلْهُمْ رُوَيْدًا" (الطارق:17)، فقال (أَمْهِلْهُمْ)، ولم يقل: (مَهِّلْهُمْ) (إعراب القراءات السبع وعللها، ابن خالويه: 482)، فجمع بذلك بين اللغتين.

- وفي قوله تعالى: "وَالَّذِي قَدَّرَ فَهَدى" (الأعلى: 3)، قال الفرَّاء: "والقراء مجتمعون عَلَى تشديد (قدّر). وكان أَبُو عَبْد الرَّحْمَن السُّلَمِيّ يقرأ: قَدَر مخففة، ويرون أنها من قراءة عليّ بْن أَبِي طالب - رحمه الله - والتشديد أحب إليَّ لاجتماع القراء عَلَيْهِ" (معاني القرآن، الفراء: 3/ 256)، فقد أورد الفرَّاء إجماع القراء على تشديد الدال في (قَدَّرَ)، ثم ذكر أن أبا عبد الرحمن السُّلَمِيّ قرأها بالتخفيف، وتابعه في ذلك الكسائي (السبعة في القراءات، ابن مجاهد: 368)، فالتشديد على أنه فعل ماض من (التقدير)، والمعنى: قدّر أجناس الأشياء، وأنواعها، وصفاتها، وأفعالها، وأقوالها، وآجالها، فهدى كل واحد منها إلى ما يصدر عنه، ويسّره لما خلق له، وألهمه إلى أمور دينه ودنياه. والتخفيف على أنه فعل ماض من (القدرة) على إيجاد جميع المخلوقات من العدم على غير مثال سابق، إلى غير ذلك مما يدلّ عليه لفظ (القدرة) (القراءات وأثرها في علوم العربية، محيسن: 3/

347). ونميل إلى أن (قدَّر) جمعت بين معنى القدرة والتقدير، كما جمعه في قوله: "فَقَدَّرْنا فَنِعْمَ الْقادِرُونَ" (المرسلات: 23)، حيث جمع بين (قَدَرَ و(قَدَّرَ)، وإلا لقال (المقدِّرون)، والمعنى: أن كل شيء وقع بقدرته، وقدَّر حاجة كل مخلوق من رزق وغيره، ساقه إليه.

- وفي قوله تعالى: "فَيَوْمَئِذٍ لا يُعَذِّبُ عَذابَهُ أَحَدٌ وَلا يُوثِقُ وَثاقَهُ أَحَدٌ" (الفجر: 25،26)، نقل الفرَّاء: "عَنْ أَبِي عَبْدِ الرَّحْمَنِ السُّلَمِيّ أَنَّهُ قَرَأَ: (لا يُعَذِّبُ عَذابَهُ أَحَدٌ، وَلا يُوثِقُ) بِالْكَسْرِ، فَمَنْ كَسَرَ أَرَادَ: فَيَوْمَئِذٍ لا يعذّب عذاب الله أحد، ومن قال: (يُعَذَّبُ) بالفتح، فهو أيضًا على ذلك الوجه: لا يعذّب أحد في الدنيا كعذاب اللَّهِ يَوْمَئِذٍ. وَكَذَلِكَ الْوَجْهُ الأَوَّلُ، لا تَرَى أَحَدًا يُعَذِّبُ فِي الدُّنْيَا كَعَذَابِ اللَّهِ يَوْمَئِذٍ. وقد وجّهه بَعْضُهُمْ عَلَى أَنَّهُ رَجُلٌ مُسَمًّى لا يُعَذَّبُ كعذابه أحد" (معاني القرآن، الفراء: 3/ 262)، فقد أورد الفرَّاء قراءة أبي عبد الرحمن السُّلَمِيّ: "فَيَوْمَئِذٍ لا يُعَذِّبُ عَذابَهُ أَحَدٌ"، بكسر الذال (يُعذِّب) المشددة، وكسر الثاء في (يُوثِق)، وهي قراءة جميع القراء عدا الكسائي الذي قرأها بفتح الذال والثاء (السبعة في القراءات، ابن مجاهد: 685)، والمعنى على قراءة أبي عبد الرحمن السُّلَمِيّ وجمهور القراء: يَوْمئِذٍ لَا يُعَذبُ عَذَابَهُ أحدٌ فِي الدُّنْيَا، وعلى قراءة الكسائي: لَا يُعَذَّبُ أحدٌ يَوْم الْقِيَامَة كَمَا يُعَذَّبُ الْكَافِرُ (حجة القراءات، أبو زرعة: 763)، ثم ذكر الفرَّاء أن الآية نزلت على رجل مُسمَّى، وهو أمية بن خلف؛ لتناهيه في كفره وعناده (الجامع لأحكام القرآن، القرطبي: 20/ 56)، ونلاحظ أن لكل قراءة توجيهًا يختلف عن الآخر، وهذا النوع من الاختلاف وقع في اللفظ والمعنى، مع امتناع الجمع بين المعنيين في كل قراءة، وهذا الاختلاف لا يقتضي التضاد، وإنما هو من باب التنوع، وتكون كل قراءة بمثابة تفسير كما نصّ على هذا النوع صاحب النشر حين مثل له بقوله تعالى: "وَإِنْ كَانَ مَكْرُهُمْ لِتَزُولَ مِنْهُ الْجِبَالُ" (الرعد: 46) بِفَتْحِ اللَّامِ وَرَفْعِ الْأُخْرَى (لَتَزولُ)، وَبِكَسْرِ الْأُولَى وَفَتْحِ الثَّانِيَةِ (لِتَزُولَ) (النشر في القراءات العشر، ابن الجزري:1/ 50).

- وفي قوله تعالى: "لَتَرَوُنَّ الْجَحِيمَ ثُمَّ لَتَرَوُنَّها عَيْنَ الْيَقِينِ" (التكاثر: 6،7)، نقل الفرَّاء: "عَنْ أَبِي عَبْدِ الرَّحْمَنِ السُّلَمِيّ، عَنْ عَلِيٍّ رَحِمَهُ اللَّهُ أَنَّهُ قَرَأَ: (لَتُرَوُنَّ الْجَحِيمَ، ثُمَّ لَتَرَوُنَّها)، بِضَمِّ التَّاءِ الأُولَى، وَفَتْحِ الثَّانِيَةِ، وَالأَوَّلُ أَشْبَهُ بِكَلامِ الْعَرَبِ؛ لأَنَّهُ تَغْلِيظٌ، فَلا يَنْبَغِي أَنْ يَخْتَلِفَ لَفْظُهُ، أَلا تَرَى قوله: (سَوْفَ تَعْلَمُونَ، ثُمَّ كَلَّا سَوْفَ تَعْلَمُونَ)؟ وقوله عز وجل: (فَإِنَّ مَعَ الْعُسْرِ يُسْرًا، إِنَّ مَعَ الْعُسْرِ يُسْرًا)؟ ومن التغليظ قوله: (قُلْ يا أَيُّهَا الْكافِرُونَ، لا أَعْبُدُ ما تَعْبُدُونَ) مكرر، كرر فيها وهو معنى واحد، ولو رفعت التاء في الثَّانية، كما رفعت الأولى كَانَ وجهًا جيدًا" (معاني القرآن، الفراء: 3/ 288)، فقراءة أبي عبد الرحمن السُّلَمِيّ عن علي بن أبي طالب: (لَتُرَوُنَّ الْجَحِيمَ، ثُمَّ لَتَرَوُنَّها)، وهي قراءة الكسائي وابن عامر (حجة القراءات، أبو زرعة: 771)، ببناء (لَتُرَوُنَّ) للمجهول من الفعل (أَرَى) المتعدي لمفعولين، فكانوا بذلك مفعولًا بهم في المعنى، ونائب فاعل في الإعراب، وانتصب (الجحيم) على المفعولية، وبناء (لَتَرَوُنَّها)، للمعلوم من الفعل (رَأَى) المتعدي لمفعول واحد، فكانوا بذلك فاعلين، وعليه يكون المعنى: تُرَوُنَ فَتَرَوْن، ورجح الفرَّاء قراءة فتح التاءين؛ لأن في اتفاق اللفظ تشديدًا في الوعيد كما في قوله تعالى: "كَلَّا سَوْفَ تَعْلَمُونَ، ثُمَّ كَلَّا سَوْفَ تَعْلَمُونَ"، وعليه فلو قرئ بضم التاءين لكان وجهًا جيدًا عند الفراء، وهي قراءة ابن كثير (معاني القراءات، الأزهري: 3/ 160)، ويستقيم أن لا يكون فيها تكرار، وتكون الرؤية رؤيتين: الأولى رؤية الجحيم من بعيد لقوله تعالى: " وَبُرِّزَتِ الْجَحِيمُ لِلْغَاوِينَ" (الشعراء: 91)، وقوله: "وَبُرِّزَتِ الْجَحِيمُ لِمَنْ يَرَى" (النازعات: 43)، والرؤية الثانية رؤية الجحيم إذا دخلوها.

<u>الخاتمة:</u> بتوفيق من الله تعالى انتهينا من هذه الدراسة الموسومة بقراءة أبي عبد الرحمن السُّلَمِيّ من خلال كتاب معاني القرآن للفرَّاء، دراسة لغوية تحليلية، انتهت إلى نتائج من أبرزها:

- أن المواضع التي وردت فيها قراءة أبي عبد الرحمن السُّلَمِيّ في كتاب معاني القرآن للفرَّاء بلغت أربعة وثلاثين موضعًا، منها عشرون موضعًا وافقت قراءةُ القراء السبعة فيها قراءته، وخمسة مواضع وافق قراءٌ من غير السبعة فيها قراءته، وثمانية مواضع انفرد فيها أبو عبد الرحمن السُّلَمِيّ بقراءته عن جميع القراء، وموضع واحد جاء بخلاف عن عاصم، وهو قوله تعالى: "وَالرُّجْزَ فَاهْجُرْ" (المدثر: 5)، فقرأ عاصم (الرِّجز) بكسر الراء من رواية أبي بكر، فخالف بهذه الطريق أبا عبد الرحمن السُّلَمِيّ، وقرأها (الرُّجْزَ) بالضم الراء من رواية حفص والمفضل، متابعًا بها قراءة أبي عبد الرحمن السُّلَمِيّ.

- أن عدد القراءات التي وافق فيها عاصمٌ قراءةَ أبي عبد الرحمن السُّلَمِيّ في ستة مواضع، وعدد القراءات التي وافقه فيها نافعٌ ثمانية مواضع، ووافقه ابن عامر وأبو عمرو البصري في سبعة مواضع، وابن كثير وحمزة وافقاه في خمسة مواضع، ويعد الكسائي أكثر من وافقه إذ بلغت مواضعه تسعة مواضع.

- أن قراءة أبي عبد الرحمن السُّلَمِيّ انقسمت إلى قسمين: متواترة، وشاذة، والشاذة منها يحتج بها في تقعيد اللغة، وتفسير القرآن، وإثبات الأحكام الشرعية؛ لأنها تدخل في حكم الأخبار الآحاد.

- غزارة المادة اللغوية في قراءة أبي عبد الرحمن السُّلَمِيّ، بما حوت من ظواهر لغوية يجعلها مادة خصبة للدراسات اللغوية.

- أن تعدد القراءات القرآنية يدلل على سعة اللغة واحتمالها للمعاني المتعددة، وهي جانب من جوانب التيسير في الإسلام.

هذا أهم ما انتهت إليه هذه الدراسة من نتائج، وصلى الله وسلم وبارك على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه وسلم تسليمًا كثيرًا.

المصادروالمراجع

- القرآن الكريم برواية حفص عن عاصم.

- الأزهري، أبو منصور محمد بن أحمد الهروي، (370هـ)، معاني القراءات للأزهري، مركز البحوث في كلية الآداب، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية،1412 هـ-1991م.

- الأنباري، أبو البركات، كمال الدين عبد الرحمن بن محمد بن عبيد الله الأنصاري، (577هـ)، نزهة الألباء في طبقات الأدباء، ط3، تح: إبراهيم السامرائي، مكتبة المنار، الزرقاء، الأردن،1405هـ-1985م.

- البيضاوي، أبو سعيد ناصر الدين عبد الله بن عمر بن محمد الشيرازي،(685هـ)، أنوار التنزيل وأسرار التأويل، تح: محمد عبد الرحمن المرعشلي، دار إحياء التراث العربي، بيروت،1418هـ.

- ابن الجزري، أبو الخير شمس الدين محمد بن محمد بن يوسف، (833هـ)، غاية النهاية في طبقات القراء، ب. ت، عني بنشره: برجستراسر، مكتبة ابن تيمية،1351هـ.

- ابن الجزري، أبو الخير شمس الدين محمد بن محمد بن يوسف (833هـ)، النشر في القراءات العشر، تح: علي محمد الضباع، المطبعة التجارية الكبرى، تصوير دار الكتاب العلمية.

- ابن جني، أبو الفتح عثمان الموصلي (392هـ)، المحتسب في تبيين وجوه شواذ القراءات والإيضاح عنها، تح: علي النجدي ناصف، وعبد الحليم النجار، وعبد الفتاح إسماعيل شلبي، وزارة الأوقاف، المجلس الأعلى للشؤون الإسلامية، مصر،1386 -1389 هـ،1966 -1999م.

- الجوزي، أبو الفرج جمال الدين عبد الرحمن بن علي بن محمد (597هـ)، زاد المسير في علم التفسير، تح: عبد الرزاق المهدي، دار الكتاب العربي، بيروت،1422هـ.

- الجوهري، أبو نصر إسماعيل بن حماد الفارابي، (393هـ)، الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية ط4، تح: أحمد عبد الغفور عطار، دار العلم للملايين، بيروت،1407هـ-1987م.

- ابن حجر، أبو الفضل أحمد بن علي بن محمد بن أحمد العسقلاني، (852هـ)، تقريب التهذيب، تح: محمد عوامة، دار الرشيد، سوريا،1406هـ - 1986م.

- الحموي، أبو عبد الله شهاب الدين ياقوت بن عبد الله الرومي، (626هـ)، معجم الأدباء، تح: إحسان عباس، دار الغرب الإسلامي، بيروت،1414هـ -1993م.

- أبو حيان أثير الدين محمد بن يوسف بن علي بن يوسف بن حيان الأندلسي، (745هـ)، البحر المحيط، ب. ت، تح: صدقي محمد جميل، دار الفكر، بيروت،1422هـ.
- ابن خالويه، أبو عبد الله الحسين بن أحمد، (370 هـ)، إعراب القراءات السبع وعللها، ضبط نصه وعلق عليه: أبو محمد الأسيوطي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان،1327 هـ - 2006م
- ابن خالويه، أبو عبد الله الحسين بن أحمد، (370هـ)، الحجة في القراءات السبع، ط4، تح: د. عبد العال سالم مكرم، جامعة الكويت، دار الشروق، بيروت،1401هـ.
- ابن خالويه، أبو عبد الله الحسين بن أحمد الهمذاني النحوي الشافعي، (370 هـ)، مختصر في شواذ القرآن، ب. ت، مكتبة المتنبي، القاهرة.
- ابن خلكان، أبو العباس شمس الدين أحمد بن محمد بن إبراهيم بن أبي بكر البرمكي الإربلي، (681هـ)، وفيات الأعيان وأنباء أبناء الزمان، تح: إحسان عباس، دار صادر، بيروت،1900م.
- الداني، أبو عمرو عثمان بن سعيد بن عثمان بن عمر، (444هـ)، التيسير في القراءات السبع، ط2، تح: أوتو تريزل، دار الكتاب العربي، بيروت،1404هـ -1984م.
- الداني، أبو عمرو عثمان بن سعيد بن عثمان بن عمر، (444هـ)، المقنع في رسم مصاحف الأمصار، ب. ت، تح: محمد الصادق قمحاوي، مكتبة الكليات الأزهرية، القاهرة.
- الذهبي، أبو عبد الله شمس الدين محمد بن أحمد بن عثمان، (748 هـ)، سير أعلام النبلاء، ط3، تح: مجموعة من المحققين بإشراف الشيخ شعيب الأرناؤوط، مؤسسة الرسالة،1405هـ -1985م.
- الذهبي، أبو عبد الله شمس الدين محمد بن أحمد بن عثمان، (748هـ)، معرفة القراء الكبار على الطبقات والأعصار، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان،1417هـ-1997م.
- الزجاج، أبو إسحاق إبراهيم بن السري بن سهل، (311هـ)، معاني القرآن وإعرابه، تح: عبد الجليل عبده شلبي، عالم الكتب، بيروت،1408هـ - 1988م.
- أبو زرعة، عبد الرحمن بن محمد بن زنجلة، (403هـ)، حجة القراءات، ب، ط، تح: سعيد الأفغاني، دار الرسالة.
- الزُّرْقاني، محمد عبد العظيم، (1367هـ)، مناهل العرفان في علوم القرآن، ط3، مطبعة عيسى البابي الحلبي وشركاه.
- الزركشي، أبو عبد الله بدر الدين محمد بن عبد الله بن بهادر، (794هـ)، البرهان في علوم القرآن، تح: محمد أبو الفضل إبراهيم، دار إحياء الكتب العربية عيسى البابي الحلبي وشركاؤه،1376هـ -1957م.
- الزمخشري، أبو القاسم جار الله محمود بن عمرو بن أحمد، (538هـ)، الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل، ط3، دار الكتاب العربي، بيروت،1407هـ.
- السمين الحلبي، أبو العباس شهاب الدين أحمد بن يوسف بن عبد الدائم، (756هـ)، الدر المصون في علوم الكتاب المكنون، ب. ت، تح: الدكتور أحمد محمد الخراط، دار القلم، دمشق.
- سيبويه، أبو بشر عمرو بن عثمان بن قنبر الحارثي بالولاء،(180هـ)، الكتاب، ط3، تح: عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة،1408هـ -1988م.
- السيرافي، أبو سعيد الحسن بن عبد الله بن المرزبان، (368هـ)، شرح كتاب سيبويه، تح: أحمد حسن مهدلي، علي سيد علي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، 2008م.
- السيوطي، جلال الدين عبد الرحمن بن أبي بكر، (911هـ)، الإتقان في علوم القرآن، تح: محمد أبو الفضل إبراهيم، الهيئة المصرية العامة للكتاب،1394هـ/1974م.
- الطبري، أبو جعفر محمد بن جرير بن يزيد بن كثير بن غالب الآملي، (310هـ)، جامع البيان عن تأويل آي القرآن، تح: الدكتور عبد الله بن عبد المحسن التركي، بالتعاون مع مركز البحوث والدراسات الإسلامية، دار هجر للطباعة والنشر والتوزيع والإعلان،1422هـ - 2001م.

- ابن عادل، أبو حفص سراج الدين عمر بن علي الحنبلي الدمشقي النعماني، (775هـ)، اللباب في علوم الكتاب، تح: الشيخ عادل أحمد عبد الموجود، والشيخ علي محمد معوض، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان،1419هـ-1998م.
- عضيمة، محمد عبد الخالق، (1404هـ)، دراسات لأسلوب القرآن الكريم، ب. ت، تصدير: محمود محمد شاكر، دار الحديث، القاهرة.
- ابن عطية، أبو محمد عبد الحق بن غالب بن عبد الرحمن بن تمام الأندلسي المحاربي، (542هـ)، المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز، تح: عبد السلام عبد الشافي محمد، دار الكتب العلمية – بيروت،1422هـ.
- العكبري، أبو البقاء عبد الله بن الحسين بن عبد الله (616هـ)، التبيان في إعراب القرآن، ب. ت، تح: علي محمد البجاوي، الناشر: عيسى البابي الحلبي وشركاه.
- الفارسي، أبو علي الحسن بن أحمد بن عبد الغفار،(377هـ)، الحجة للقراء السبعة، ط2، تح: بدر الدين قهوجي، وبشير جويجابي، راجعه ودققه: عبد العزيز رباح، وأحمد يوسف الدقاق، دار المأمون للتراث، دمشق، بيروت،1413 هـ-1993م.
- الفراء، أبو زكريا يحيى بن زياد بن عبد الله بن منظور الديلمي، (207هـ)، معاني القرآن، تح: أحمد يوسف النجاتي، ومحمد علي النجار، وعبد الفتاح إسماعيل الشلبي، دار المصرية للتأليف والترجمة ، مصر.
- الفيروزآبادي، أبو طاهر مجد الدين محمد بن يعقوب، (817 هـ)، القاموس المحيط، ط8، تح: مكتب تح التراث في مؤسسة الرسالة بإشراف: محمد نعيم العرقسُوسي، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان،1426هـ - 2005م.
- القاضي، عبد الفتاح بن عبد الغني بن محمد، (1403هـ)، الوافي في شرح الشاطبية في القراءات السبع، ط4، مكتبة السوادي للتوزيع،1412هـ - 1992م.
- القرطبي، أبو عبد الله محمد بن أحمد الأنصاري، (671هـ)، الجامع لأحكام القرآن، ط2، تح: أحمد البردوني، وإبراهيم أطفيش، دار الكتب المصرية، القاهرة،1384هـ-1964م.
- ابن كثير، أبو الفداء إسماعيل بن عمر القرشي البصري ثم الدمشقي، (774هـ)، تفسير القرآن العظيم، تح: محمد حسين شمس الدين، دار الكتب العلمية، منشورات محمد علي بيضون، بيروت،1419هـ.
- الكرماني، أبو العلاء محمد بن أبي المحاسن محمود بن أبي الفتح محمد بن أبي شجاع أحمد الحنفي (563هـ)، مفاتيح الأغاني في القراءات والمعاني، تح: عبد الكريم مصطفى مدلج، دار ابن حزم للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان،1422هـ - 2001م.

- الكسائي، علي بن حمزة (189هـ)، معاني القرآن، أعد بناءه وقدم له: د. عيسى شحاتة عيسى، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، 1998م.

- ابن مجاهد، الإمام أبو بكر أحمد بن موسى بن العبّاسي بن مجاهد التميمي البغدادي (ت 324هـ)، كتاب السبعة في القراءات، تح: جمال الدين محمد شرَف، دار الصحابة للتراث بطنطا، ط1.1428هـ/2007م.
- محيسن، محمد محمد محمد سالم، (1422هـ)، القراءات وأثرها في علوم العربية، مكتبة الكليات الأزهرية، القاهرة،1404هـ-1984م.
- المنتجب الهمذاني، (643هـ) ، الكتاب الفريد في إعراب القرآن المجيد، تح: محمد نظام الدين الفتيح، دار الزمان للنشر والتوزيع، المدينة المنورة، المملكة العربية السعودية،1427هـ- 2006م.
- ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم بن على الأنصاري الرويفعي الإفريقي، (711هـ)، لسان العرب، ط3، الحواشي: لليازجي وجماعة من اللغويين، دار صادر، بيروت، 1414هـ.
- النحَّاس، أبو جعفر أحمد بن محمد بن إسماعيل بن يونس المرادي النحوي، (338هـ)، إعراب القرآن، وضع حواشيه وعلق عليه: عبد المنعم خليل إبراهيم، منشورات محمد علي بيضون، دار الكتب العلمية، بيروت،1421هـ .

العوامل النفسية والاجتماعية والاقتصادية المؤدية للجريمة النسوية في المجتمع الليبي

دراسة (حالة)علي نزيلات مؤسسة الإصلاح والتأهيل سبها.

Psychological, social and economic factors leading to feminist crime in Libyan society
A case study on female inmates of the Correction and Rehabilitation Institution, Sebha.

د.منيرة محمد فرج التويب. محاضر بقسم علم الاجتماع . كلية الآداب . جامعة سبها.

Dr: Munira Muhammad Faraj Al-Tuwaib. Lecturer, Department of Sociology. college of Literature . Sabha University.
Email: you.alssid@sebhau.edu.ly

تاريخ استلام البحث 2022 / 9 / 2 تاريخ قبول البحث 2022 / 10 / 12

الملخص : هدفت الدراسة إلى التعرف على العوامل النفسية والاجتماعية المؤدية للجريمة النسوية في المجتمع الليبي دراسة (حالة)علي نزيلات مؤسسة الإصلاح والتأهيل سبها، والتعرف على نوع و نمط الجرائم السائدة لدي الحالات محل الدراسة (مخفية – ظاهرة)، والآثار المترتبة عن جرائم المرأة في المجتمع الليبي ، واستخدمت الدراسة المنهج (دراسة الحالة التفسيرية)، بلغ عدد حالات الدراسة (3) حالات ، توصلت إلي جملة من النتائج أهمها: العوامل النفسية، والاجتماعية أكثر العوامل مساهمة في ارتكاب النساء للجريمة ،من حيث الشعور بالإحباط وعدم التكيف مع الظروف المحيطة، و التمييز النوعي القائم على أساس النوع (الجندر) حيث تبين أنه عامل رئيس في شعور النساء بالقهر والدونية ، وبروز مشكلة العنف الأسري من قبل الزوج علي زوجته كعامل دافع لارتكاب الجريمة ، كما تبين تصدع البناء الأسري لدي الحالات الثلاث مما ينذر بإنعكاس سلبى على أساليب التنشئة الاجتماعية للأبناء .

الكلمات المفتاحية : العوامل النفسية والاجتماعية والاقتصادية ، الجريمة النسوية ، مؤسسة الإصلاح.

Abstract: The study aimed to explore the psychological and sociological factors leading to female criminality in the Libyan society, and to explore the type and pattern of prevalent crimes (hidden and explicit) and their implications in Libyan society. The study represents a case study on the female inmates of the correction and rehabilitation institution in Sebha. The study used the interpretive case study method, where three study cases were included in the study. The study reached a number of results, the most important of which are: Psychological and social factors are the most contributing factors to females committing crime, in terms of feeling frustrated and failing to adapt to the surrounding circumstances. Also, discrimination based on gender was found to be a major factor in women's feeling of oppression and inferiority, and the emergence of the problem of domestic (family) violence by the husband against his wife as a motivating factor for committing the crime. It was also shown that the family structure was cracked in the three cases included in the study, leading to a potential negative impact on children's social development.

Key Words: Female Criminality, Psychological, social and economic factors, correction and rehabilitation institution.

المقدمة: تُعد الجريمة واحدة وإن اختلف السلوك المجرم ، سواء أكان (قتل – سرقة – مخدرات)، فهو سلوك مشين يهدد أمن وسلامة المجتمع واستقراره ، ونظرا لانخراط المرأة في الحياة العامة، فقد تساوت الفرص مع الرجل، وأصبحت الجريمة النسوية تعكس حالة طبيعية لنمط الحياة الذي يتصف بالتغير. إن الجريمة النسوية موجودة منذ بدأ الخليقة، وإن اختلفت وقلت عن جرائم الرجال.

إن المجتمع الليبي من المجتمعات العربية المحافظة، يتمتع بعادات وتقاليد رصينة تقيد التصرفات والسلوكيات للرجال والنساء، وإن كان بدرجة أكبر علي النساء ، حيث يتميز نمط الأسرة بالنظام (الأبوي المحافظ)، وتخضع فيه المرأة لدرجة عالية من الانضباطية، تماشيا مع القيم والعادات المتوارثة عبر الأجيال، من خلال إتباع نمط حياة الأسرة .

إن هذا النمط الأسري، لا ينفي وجود أو ظهور السلوك الإجرامي للمرأة ، الذي بالتأكيد يعزي لعوامل عديدة، لعل أهمها حالات التغير والتحول السياسي، الذي شهدته ليبيا خلال الأثنى عشر سنة الأخيرة.

لقد ساهم تطور المجتمعات الإنسانية إلى إحداث تغيرات جدرية على كافة الأصعدة الاجتماعية والسياسية والاقتصادية ، الأمر الذي ساهم في تغيرات على مستوي الجريمة بصورة عامة، وجرائم المرأة بصورة خاصة ،حيث لا زال السلوك الإجرامي يرتبط تاريخيا بالنوع الاجتماعي المرتبط (بالذكور) ، حيث تناست الناس الجرائم التي ترتكبها النساء، والتي تتصف في أغلب الأحيان بالمخفية، أو رهينة السجلات والوثائق الرسمية والوقائع الأمنية.

في العصر الحديث أصبحت المرأة تمثل النصف الآخر في المجتمع، وتشارك في العديد من المجالات، بما في ذلك ميدان الجريمة وأنواعها المختلفة ، حيث دخلت المرأة المحاكم والسجون بفعل العديد من الأسباب والعوامل التي بدون شك لها آثار سلبية على مستوي المرأة ذاتها والأسرة و المجتمع ككل .

مشكلة الدراسة : تُعد الأسرة الكيان الفعلي لتكوين شخصية الإنسان، من خلال تشكيل سلوكه وأفعاله وعلاقاته مع من هم حوله ، فهي الميدان الأول لتجاربه التي يستمد منها عاداته وتقاليده والتي سيتعامل بها مع محيطه الخارجي، ويكون ذلك من خلال مبدأ التنشئة الاجتماعية ، بالتالي فإن تماسك الأسرة أو تفككها عامل ذو تأثير مباشرة في تكوينه وإعداده ، بحيث كلما كانت تلك الأسرة متماسكة ومترابطة فالنتيجة في أغلب الأحيان إيجابية ومرضية، بخلاف الحال عند الأسر المفككة التي قد تكون عامل انحراف وإجرام ، وتتمثل المشكلة الحقيقة للجريمة في التغيير والتنوع الذي طرأ على خصائصها ، خاصة من حيث الأشخاص المرتكبون لها ، حيث كانت تقتصر على أشخاص لهم تاريخ إجرامي، أو شبه إجرامي، وتطور الأمر حتي أصبحت على مستوي التخطيط المحترف للإجرام.

إن تطور المجتمعات الإنسانية أدي لاختلاف الظروف التاريخية القديمة التي أدت إلي حرمان المرأة من حقوقها وسلبها لها، حيث حرمت المرأة من الميراث والقيادة والرأي في مراحل تاريخية مختلفة ، كذلك تعرضها للعنف المادي والمعنوي ، أما في العصر الحديث، فقد اختلف الأمر حيث أصبحت المرأة ذات قيمة مادية ومعنوية ساهمت في الكثير من المجالات من ضمنها مجالات الجريمة ، ولعل ذلك يعزي للعديد من العوامل النفسية والاجتماعية والاقتصادية ،حيث تسعي المرأة للبحث عن الذات ومواجهة الإحباط والعنف والقسوة الأبوية والزوجية ، ضف إلي ذلك التحرر من القيم الظالمة، من خلال إيجاد بدائل أو طرائق ذاتية تحقق أهدافها وطموحاتها في بيئة قاسية ومعقدة .

ولما كانت المرأة أحد المكونات الأساسية في الأسرة، من الطبيعي تعرضها لمشاكل مختلفة بل وبصورة أكبر من الرجل علي اعتبار أنها الطرف الأضعف ، ولعل من تلك المشاكل المعاملة غير الإنسانية، من أسرتها، أو زوجها، سواء أكان ذلك لعامل ثقافي أم اجتماعي أو اقتصادي،

لقد أشارت العديد من الدراسات حول جريمة المرأة في "فرنسا إن(75%) ينتمين إلي أسر مفككة و معنفة ، ونسبة (67%) في ألمانيا من المجرمين أسرهم مفككة ومشردة، أما التفكك المعنوي فقد بينت الإحصاءات أن الأحداث الجانحين في مصر كانت علاقاتهم مع آبائهم سيئة بنسبة (61.5%) و(65%) في علاقة خلاف وصراع معهم ، ونسبة (82%) في ألمانيا من الفتيات ينتمين إلى عائلات يسودها الخلاف والعنف، وعدم التفاهم ."(نوري سعدون :2011: 133)

من خلال ذلك تتحدد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس (ماهي العوامل التي ساهمت في دفع المرأة إلي ارتكاب السلوك الإجرامي المخفي والظاهر؟ وهل يرجع ذلك للعوامل النفسية ، أو التنشئة الاجتماعية ، أو البيئة الاجتماعية أو الاقتصادية ؟ وبالتالي ماهي الآثار الناجمة عن ذلك الجرم، سواء أكان على المستوي الفردي أم الأسري أو المجتمعي ؟

تساؤلات الدراسة :

- ماهي العوامل النفسية والاجتماعية والاقتصادية المؤدية لجرائم النساء في المجتمع الليبي؟

- ما هو نوع و نمط الجرائم السائدة في الحالات محل الدراسة (مخفية – ظاهرة)؟
- ماهي الآثار المترتبة عن جرائم المرأة في المجتمع الليبي ؟

أهداف الدراسة: تهدف الدراسة بصورة عامة إلي التعرف علي جرائم المرأة من خلال دراسة الحالات بمؤسسة الإصلاح والتأهيل بمدينة سبها، ويندرج تحت هذا الهدف الأهداف الفرعية الآتية :

- التعرف على العوامل المؤدية لجرائم النساء في مدينة سبها.
- التعرف على نوع و نمط الجرائم السائدة في الحالات محل الدراسة (مخفية – ظاهرة.)
- التعرف على الآثار المترتبة عن جرائم المرأة في مجتمع الدراسة.

أهمية الدراسة: تكمن أهمية الدراسة في الآتي :

- تمس الدراسة شريحة حساسة في تنمية وتنشئة المجتمع يصلح بصلاحها، ويفسد بانحرافها ، وهي المرأة .
- تعد الجرائم المخفية للمرأة من أخطر الجرائم التي تهدد أمن وسلام الفرد والأسرة والمجتمع علي السواء.
- تسهم دراسة الحالة في المعرفة المعمقة لجرائم المرأة، مما يساعد على علاجها وإصلاحها .

المفاهيم والمصطلحات المستخدمة :تُعد الجريمة نتاج العديد من العوامل المتداخلة ولا يمكن في الأحوال كلها إرجاعه لعامل واحد أو مجموعة عوامل محددة بذاتها ، وتنقسم العوامل إلي داخلية وخارجية تكون دافعة لارتكاب السلوك الإجرامي ، من هذ المنطلق تقتصر الدراسة علي تناول العوامل الآتية :

- العوامل النفسية : هي عوامل "مكتسبة ثابتة نسبيا ، تدفع الإنسان إلى القيام بالسلوك الذي يتناسب وموضوع الدافع الوجداني، والذي يمكن معرفته من خلال مظهر السلوك ومحتواه فبالنسبة إلى المظهر إما أن يكون إيجابياً كالحب أو سلبياً كالكراهية" (المزيني :2005 www.dr-ghareeb.com
- العوامل النفسية إجرائيا:(العوامل المؤدية بالشعور بالإحباط والدونية والانتقام والتمييز والقهر وسوء المعاملة من أسرهنّ ،أو أخوتهن، أو أزواجهن، أو المحيط الاجتماعي الذي يعيشن فيه.
- العوامل الاجتماعية
- يقصد بها البيئة الاجتماعية الدافعة للنية نحو السلوك الإجرامي، المتمثلة فى الأسرة، المدرسة، العمل، الأصدقاء(عبيد :1972 : 100).
- العوامل الأسرية:
- يقصد بها الوسط الاجتماعي المفروض على الفرد إذا كان سويا نشأ الفرد بشكل سليم، أما إذا كان سلبيا، فقد يدفع الفرد إلى السلوك الإجرامي، وأهم تلك العوامل التفكك الأسري ، فقدان أحد الأبوين أو غيابهما لفترة طويلة مما ينعكس سلبا على الأبناء خاصة الأم والعنف بأنواعه المختلفة، أو الإدمان على المخدرات. (حسين :2011 :241).

- يقصد بها: العامل التربوي الأول الذي يسهم في صقل شخصية الإنسان فردياً واجتماعياً ، فهو يسهم في التأثير علي الجريمة من خلال الوسط الأسري.(الشديقات ، الرشيدي:2016 :2126).
- البيئة الاجتماعية : تشير بعض الدراسات الاجتماعية إلي أن البيئة الاجتماعية على درجة عالية من الأهمية، وتعد عاملا مساعدًا على الجريمة ، حيث يسهم التفكك الأسري في انحراف الأبناء، ومن منطلق اعتماد الإنسان على اكتساب السلوكيات من الجماعات التي يعيش معها، فإنه قد يكتسب خبرات ومهارات، وذلك من خلال التأثير عليه نفسيًا واجتماعيًا .(الشديقات ، الرشيدي : 2016 : 2128) .
- العوامل الاجتماعية إجرائيا: (المحيط الأسري الذي تعيش فيه المرأة ويدفعها لارتكاب السلوك الإجرامي داخله ،حيث يشمل المستوي التعليمي للوالدين ، وأنانية الزوج وتسلطه، التنشئة الاجتماعية المفككة.
- العوامل الاقتصادية : تتمثل في الفقر والبطالة، إذ يري بعض العلماء أنّ النظام الرأسمالي يعد من الأسباب الرئيسية في توزيع الثروات بشكل سيئ .(الجنفاوي :2019 : 28).
- العوامل الاقتصادية إجرائيا :ويقصد بالعوامل الاقتصادية الظروف المادية الدافعة لحصول المرأة على المال بشتي الطرق والأساليب المخالفة للعادات والتقاليد والقانون .

يمكن تعريف العوامل إجرائيا يقصد بها المسببات المؤدية إلي دفع المرأة في الجنوب الليبي لارتكاب السلوك الإجرامي، سواء أكانت تلك العوامل نفسية أم اجتماعية أو اقتصادية .

الجريمة : يشير علماء النفس أنّ الجريمة هي" تعبير عن طاقات انفعالية لا وجود لمخرجات اجتماعية لها، تؤدي إلي سلوك لا يتفق مع الأوضاع المحددة في المجتمع.(المشهداني: 2005: 2).

- الجريمة: يعرفها (سندرلاند) سلوك غير مرغوب تحرمه الدولة لضرره بها، ويكون الرد عليه بعقوبة ، ويشير (دور كايم) إلى أنّها ظاهرة طبيعية تمثل الضريبة التي يدفعها المجتمع، ويتحمل الفرد آثارها، فيري (وليم بونجيه) أنها فعل يقترف داخل جماعة من الناس، تشكل وحدة اجتماعية يضر بالمصلحة العامة ، ويكون ردَّ المجتمع بإصدار عقوبة قاسية عليه .(رمضان :152).

- يعرفها (شتا) : هي أنماط السلوك المضادة للمجتمع التي تضر بمصالحه الاجتماعية الناتجة عن خلل في وسائل الضبط الاجتماعي، فهي تشمل مجموعة الأفعال الإجرامية الخارجة عن القيم والمعايير التي تخضع للعقاب .(شتا :1987 : 32).

- الجريمة : يقصد بها نوع من التعدي على القانون الجنائي .(جابر :2007 : 7) .

الجريمة : تعرف أيضا بأنها كل فعل مخالف لقانون العقوبات وأحكامه الذي يتضمن الأفعال المجرمة، ويحدد مقدار عقوبتها .(مازن : 2009 : 44).

- الجريمة إجرائيا: بأنها (كل سلوك أو فعل ناشئ بفعل عوامل نفسية أو اجتماعية أو اقتصادية يرتكبه الفرد، ويتعارض مع قيم وقوانين وأعراف المجتمع ويعاقب عليه قانونا).
- الجريمة النسوية : يقصد بها تلك الجريمة التي ترتكبها النساء حيث تتطابق مع جرائم الرجال كالقتل .(وفاء محمد : 2022 : 468).
- الجريمة النسوية إجرائيا : يقصد بها الجريمة التي ارتكبتها حالات الدراسة نتيجة عوامل نفسية واجتماعية ، خارجة عن إرادتها وتتعارض مع الأعراف والدين ويعاقب عليها القانون.

لما كانت الجريمة ظاهرة اجتماعية، لذلك يعد الوسط الأسري من أهم تلك العوامل التي تدفع الفرد لارتكاب الجريمة بأنواعها المختلفة ، علي اعتبار أنهَّ المسؤول الأول عن نقل وغرس المبادئ والعادات والتقاليد والمعايير والقواعد الأخلاقية في نفوس الأبناء، من خلال عملية التنشئة الاجتماعية، وصقل الشخصية إيجابيًا أو سلبيًا .

مؤسسة الإصلاح والتأهيل : يقصد بها أماكن إصلاح وتربية هدفها تقويم سلوك المحكوم عليه بعقوبات جنائية سالبة ، وتأهيلهم لأن يكونوا أعضاء صالحين .(قانون رقم 5 :2005 : 1).

يمكن تعريف مؤسسة الإصلاح والتأهيل إجرائيا: بأنها (مدرسة لتهذيب السلوك الإنساني المجرم وتأهليهم نفسيا، من أجل إصلاحهم ليكونوا مواطنين أسوياء).

في ضوء المفاهيم السابقة، نواجه سؤلاً يطرح نفسه وهو (كيف يمكن تحقيق مبدأ العدالة في تطبيق القانون خاصة علي المرأة التي عانت وتعاني ويلات القهر والحرمان، والتمييز والعنف المعنوي والجسدي ؟

للإجابة علي هذا السؤال : خص بعض العلماء في نظرياتهم وكتاباتهم قضية الحد من الجريمة في القانون الجنائي، وهو (العدالة في تطبيق القانون، هو السبيل الأوفق في الحد من الجريمة)، حيث أشار (سندرلاند) : أنَّ القانون الجنائي يجب أن يحمل صفة المساواة والتخصص، أي أنَّ العقاب، يجب أن يحدد لكل نوع من أنواع الجرائم، وأن يتساوى الجميع أمام القانون، وأن تتحقق العدالة فيه ، وبالتالي لا توجد جريمة بدون عقاب ، وأكد (بكاريا) بالدعوة التامة إلي الإصلاح قبل تنفيذ العقوبة ، باعتبار أن معيار كل صلاح هو تحقيق أكبر قدر من الرفاهية والسعادة ،عليه فإنَّ العقاب يجب أن يكون محدداً ، ويضمن العدالة والمصلحة الاجتماعية ، بالتالي فإنَّ الهدف من العقوبة العقلانية هو منع الانحراف مستقبلاً . (الوريكات :2013 :65) .

الإجراءات المنهجية للدراسة:

منهج الدراسة وأداتها :

اعتمدت الدراسة على منهج (دراسة الحالة) للنزيلات بمؤسسة الاصلاح والتأهيل بمدينة سبها ، وتندرج تحت الدراسات (التفسيرية) ، من خلال الاعتماد على استمارة مقابلة مقننة تحتوي متغيرات الدراسة للحالات المستهدفة ،حيث قسمت الأداة إلي ستة أجزاء رئيسية (الجزء الأول: يتناول البيانات العامة للحالة، وتشمل الخصائص الاجتماعية والاقتصادية والبيئية لها ولأسرتها، مثل العمر، المستوي التعليمي ،الحالة الاجتماعية ، السكن والإقامة والمهنة) ويحتوي هذا البند على ثمانية عشر سؤالاً ، (الجزء الثاني: يشمل نوع وبيئة الجريمة من حيث نوعها ، ومكان ارتكابها، ووسائلها والأفراد الداعمون لها، كذلك دور البيئة المحيطة ومساهمتها في دعم السلوك الإجرامي)، (الجزء الثالث :يتناول الأسباب والدوافع للجريمة من حيث الوسائل المستخدمة والدافع الرئيس لارتكابها ،ويحتوي هذا الجزء على ثلاثة أسئلة .)،(الجزء الرابع :يحتوي على طرائق التنشئة الاجتماعية من خلال أساليبها التربوية، والمعاملة الأسرية ،ودعمها للسلوك الإجرامي لدي المرأة ، ويحتوي هذا الجزء على أثنى عشر سؤالاً)،(الجزء الخامس :يتناول الشعور النفسي للحالة بعد ارتكاب الجريمة المنسوبة إليها، كذلك علاقاتها بالسجينات ، كذلك العلاقات الاجتماعية فيما بينهن، والسلوكيات التي تحدث ،ويحتوي هذا الجزء على عشرة أسئلة .)،(الجزء السادس : ويحتوي الملاحظات الجسمانية والسلوكية والانفعالية والتصرفات وقت إجراء الدراسة، ويحتوي هذا البند على أحد عشر سؤالاً)

مجالات الدراسة:

- المجال البشري : تكون مجتمع الدراسة من النساء اللاتي ارتكبن السلوك الإجرامي والقابعات بمؤسسة الإصلاح والتأهيل بمدينة سبها، حيث بلغ إجمالي الحالات وقت إجراء الدراسة (ثلاثة حالات).
- المجال المكاني : مؤسسة الإصلاح والتأهيل سبها 2022.
- المجال الزماني: استغرقت الدراسة ثلاثة أسابيع من (5/5 – 2022-5/29)

الإطار النظري :

الاتجاهات النظرية المفسرة للسلوك الإجرامي للمرأة .

لقد تناولت العديد من النظريات السلوك الإجرامي للنساء من زوايا متعددة نفسية واجتماعية واقتصادية ساهمت في ارتكاب النساء للجريمة ، ولعل من أهم تلك النظريات الآتي :

أولاً: النظرية السلوكية : من رواد هذه النظرية العالم (فرويد 1939) ، تفترض أن العوامل النفسية لها دور كبير في خضوع الفرد لها في مراحل حياته المتعاقبة ، خاصة مرحلة الطفولة ، ويعزي ذلك للعلاقات الخاصة، والتصرفات المتبادلة بين أفراد الأسرة الواحدة ، بحيث تترسخ رواسب الحوادث، والمواقف في وجدان الفرد العاطفي، كما تصبح شعورا سلوكيا لتصرفاته ، على هذا الأساس، إذا كانت حياة الفرد مليئة بالمشاكل والمتاعب والتشرد والتفكك داخل أسرته ، يقود ذلك إلى إتباع سلوك منحرف يقود إلى الوقوع في الجريمة ، وبالعكس من ذلك للفرد الذي ينشأ في أسرة مستقرة تقوم العلاقات فيها على المحبة والتنشئة السليمة ، وقائمة على الأدوار الناجحة .(العيسوي : 2004 : 32).

كما ترى هذه النظرية أن النفس البشرية قائمة على التفاعل بين ثلاثة مظاهر هي:

- الذات : وهو القالب أو الإطار الذي يحوي الميول والاستعدادات الفطرية الموروثة والنزعات الغريزية ، وتتواجد تلك الميول في منطقة (اللاشعور).
- الأنا : وهي الجانب الشعوري ، أو العاقل في النفس البشرية ، حيث تسعي إلى إقامة نوع من الانسجام والتكيف بين الجوانب الفطرية الغريزية من جهة، والقيم والتقاليد والعادات الاجتماعية المتاحة من جهة أخري ، ففي حالة التوافق يتجه إلي التسامي بالنشاط الشعوري ، أو الاتجاه إلى طمس وكبت عدم التوافق في منطقة اللاشعور .
- الأنا العليا : وهو الوصف المثالي للنفس البشرية، فهي المكان السامي للمبادئ والروادع الناشئة عن القيم الاجتماعية والدينية ، وهو ما يعرف (بالضمير) ، ومهمته مراقبة الأنا ومساءلتها عن أي تقصير في أداء وظيفتها والتوجيه للنزاعات الفطرية .(المرصفاوي :1973 : 29)

ثانياً: النظرية النفسية (الإحباط والعدوان) :

ومن رواد هذه النظرية العالمان (دولارد – ميللر)(1939) ،وينطلق أنصار هذا الاتجاه من فكرة مفادها أن الإحباط يؤدي إلى العدوان، وهذا الأخير يؤدي إلى الإحباط، وهكذا تكون الدورة مغلقة ، و يعتقد أنصارها أن النسبة العالية من الإجرام في الجماعات الفقيرة.. فالإجرام حسب هذه النظرية ناتج عن ردود أفعال تجاه الإحباطات، بسبب التعلم الاجتماعي ، وهذه الإحباطات مفروضة علينا من طرف أشخاص آخرين ،و تقود تلك الإحباطات للإجهاد النفسي الذي يقود بدوره إلي الإصابة بالاضطرابات العقلية، مما يدعو المرأة إلي البحث عن آليه للتكيف مع الضغوطات المحيطة ، ولعل ارتفاع النشاط الإجرامي من نتاج ذلك الإجهاد.(زهران:2022: 17).

تتوافق هذه نظرية (الإحباط النفسي) مع الحالات محل الدراسة في كونها تتناول عوامل نفسية على قدر من الأهمية ، حيث تلعب تلك العوامل دوراً رئيسياً في ارتكاب الجرم بأنواعه خاصة لدي النساء حيث تؤثر عمليات الإجهاد النفسي علي نفسية المرأة، حيث يقودها للشعور بالإحباط نتيجة تعرضها لضغوطات حياتية قاسية ، وتثير هذه النظرية تساؤلات عديدة حول الضغوطات التي تواجهها النساء في حياتهن، وهي: ماهي تلك الضغوطات النفسية ؟ ، في هذا الصدد تشير (مليجرام) (1974) إلى وجود نوعين من الضغوطات الاجتماعية التي تجبر الناس على ممارسة الإجرام هما :

-ضغط اجتماعي من موقع السلطة (تنفيذ أوامر سلطوية)

-ضغط من خارج السلطة ،يصدر عن الأقران والمعارف، وحتى عن مجموع الناس العاديين (هند إبراهيم : 2021 : https://www.mohamy.online/blog/9818)

من هذا المنطلق يمكن القول أن البيئات الأسرية المفككة والمعنفة، والظروف الاقتصادية المتدنية، عوامل تقود إلى شعور الإنسان بالإجهاد النفسي والإحباط، وبالتالي فهو يسعى في الأحوال كلها للحصول على طرق وبدائل لتهدئة ما يشعر به، أو الهروب منه.

إن العنف ضد المرأة والتمييز النوعي، عوامل تسهم في ترسيخ مبدأ الدونية والضعف والتبعية ، فالجريمة نتيجة لسبب قاهر، دفع بعض النساء بطريقة ذاتية تقليدية للثورة على الأوضاع القائمة .

المسلمات الرئيسية لهذه النظرية تتمثل في :

- تتأثر الجريمة بعوامل أساسية أهمها العامل النفسي .
- العدوان ينشئ نتيجة سبب قاهر يغلب على طاقة الإنسان .
- البيئة الضاغطة ، وسيلة دافعة للبحث عن بدائل غير مشروعة.

ثالثاً: نظرية ضبط القوة :

من رواد هذه النظرية (هاجان-1989) ، تنطلق النظرية من فرضيه رئيسية مؤداها: (إنَّ السيطرة الأبوية علي الأسرة، يسهم في اتساع الفجوة الجندرية في ارتكاب الجرائم، والسلوك المنحرف بين الذكور والإناث) ، فالأسرة التي تؤمن بالعدالة بين أعضائها، تسهم في إنتاج العلاقات المتساوية ، بعكس الأسرة التسلطية، حيث مقدار التسلط المفروض من الآباء على الأبناء ومن الأزواج على أزواجهم، وتفضيل الذكور على الإناث ،عوامل تدفع المرأة إلي الانحراف وارتكاب الجرائم .(سيخاوي ، دليله :189).

إنَّ الثقافة التقليدية لدي الأسرة الليبية، تسهم بطرق شتى في تأسيس مبدأ هذه النظرية، هو (الجندر) القائم على التمييز النوعي، الذي يقضي بدورة على مبدأ العدالة التربوية، وإنتاج علاقات غير متساوية من خلال تفضل جنس على آخر، عوامل دافعة لارتكاب الجريمة، لشعور الأنثى بالتهميش والتمييز والدونية .

المسلمات النظرية :

- التمييز النوعي الجندر .
- السيطرة الأبوية على الأسرة .
- العلاقات الإنسانية غير المتساوية .

رابعاً :النظرية النسوية والجريمة :

تشير الأدبيات بوجود أربعة اتجاهات نسوية فسرت الجريمة لدي المرأة هي :

أ- الاتجاه الماركسي الأنثوي : يري هذا الاتجاه أن مصدر الجريمة لدي المرأة ثنائي المصدر ، فالمصدر الأول يرتبط بتوزيع الثروة وتقسيم العمل القائم علي أساس النوع (الجندر) ، بمعني ، أنَّ جرائم المرأة هي جرائم اقتصادية ، والمصدر الثاني هو دور المرأة الهامشي من خلال اعتمادها على الرجل، مما يسهم في توليد الإحباط والدونية، الأمر الذي يقودها لارتكاب السلوك الإجرامي .

ب- الاتجاه الاشتراكي الأنثوي : من رواد هذا الاتجاه (موناداياز 1989) ، يري أنَّ اضطهاد المرأة هو أحد الصفات المركزية للنظام التربوي الرأسمالي ، بالتالي فالجريمة هي وضعية حتمية للوضع الطبقي، بمعني أنَّ جرائم النساء ذات طبيعة اقتصادية .

ج- الاتجاه الليبرالي الأنثوي : يشير لعدم وجود مساواة و عدالة في التعامل مع المرأة وخاصة نظام العدالة الجنائية ، بالتالي فإنَّ عملية إدماج المرأة في سوق العمل أكثر يؤدي إلي التقليل من ممارسة التميز ضدها .

د- الاتجاه الراديكالي الأنثوي : يرى كل من (يليامز – مكشين – 1990) أن أفكار هذا الاتجاه تتمحور في الآتي :

- دونية النساء من خلال مفاهيم الرجولة المنظمة من حيث المبدأ، ولاسيما في البناء الاقتصادي والسياسي.
- وجود سلوكيات خاصة في التعامل للجندر فى المؤسسات الاجتماعية .(سبخاوي ، دليله:189:2014-190).

يمكن القول، أن الاتجاهات النسوية الثلاثة، اتفقت حول مبدأ عدم العدالة الاقتصادية من خلال توزيع الثروة (الدمج الاقتصادي)، والتمييز القهري من خلال التمييز على أساس الجندر، وانعدام المساواة علي مستوي الأسرة، بطبيعة الحال، فإنَّ تلك العوامل تقود إلى العيش فريسة (الإحباط والدونية والتنمر والقهر) ، بالتالي كلها عوامل دافعة لسعي المرأة للحصول علي الراحة النفسية من خلال التخلص من تلك الضغوطات، بمحاولة إيجاد بدائل وطرائق ذاتية، وإن تعارضت مع القيم الثقافية، والأحكام الجنائية .

عرض وتفسير الحالات محل الدراسة :

الحالة الأولي: (م-م-ع) العمر (21 سنة) ، المستوي التعليمي (أمية) متزوجة منذ ثلاث سنوات لا يوجد لديها أطفال ، ترتيبها السادس بين أخوتها، المهنة (ربة بيت) ، تقيم في مدينة سبها، عمر الأب (65 سنة) عمر الأم (55 سنة)، المستوي التعليمي للأب (أمي) والأم (أمية) ، يمتهن الأب الأعمال الحرة، وتمتهن الأم الأعمال المنزلية ، الحالة الاجتماعية للوالدين مرتبطان.

البند الأول: نوع الجريمة وأحداث وقوعها : تشير الحالة بأن الجريمة هي جريمة (القتل العمد) مع سبق الإصرار والترصد ، المجني عليه (زوجها) الذي كان يعاملها بوحشية مفرطة (عنف زواجي) ، تفيد الحالة أن أسرتها مقيمه في دولة تشاد ، وبالتالي لا تملك الحالة ملجأ آمن يمكنها أن تلجأ إليه، أشارت بعدم وجود أي أشخاص آخرين في تنفيذ الجريمة ضد زوجها ، وتسرد تفاصيل الواقعة كانت تؤمن أنها لن تستطيع مواجهته، فهو أقوي منها ، لذلك لجأت إلى التفكير في طريقة حاسمة من خلال (آلة حادة من الحديد) (ساطور)، وتم تنفيذ الجريمة بمنزلها في حدود الساعة (السادسة فجرا)، عندما كان زوجها (نائما)، حيث قامت بضرب زوجها علي رقبته من ناحية الآذن ، الأمر الذي أدى إلى مفارقته للحياة مباشرة ، وتؤكد الحالة أن البيئة المحيطة بها بيئة إجرامية، توجد بها مخالفات كثيرة من (قتل وسرقة ونهب ومخدرات)، من جهة أخرى أشارت بأنها كانت مكرهه ومجبرة على الزواج من زوجها، فهي لم تكن ترغب في الارتباط به على الرغم من علم أهلها بتعاطيه للمخدرات والكحول، وأنَّ بعد أسرتها عنها، وعدم وجودها بجانبها ، ساهم في افتقارها إلى احتياجات نفسية كثيرة .

البند الثاني :دوافع الجريمة :

تؤكد الحالة أن من أهم العوامل الدافعة لهذه الجريمة (الضغط النفسي) الذي تعيشه مع زوجها منذ زواجهما، وكان ردة فعل للسلوك العنيف الذي يتبعه في معاملته لها ، من خلال ضربها ،ومعاملتها بوحشية غير آدميه، دون جود وسيلة ناجحة للهروب منه، وتشير بأن هذا الانتقام ما هو إلا وسيلة للدفاع عن نفسها في غياب من يحميها من بطشه وسلوكه غير السوي.

البند الثالث : ظروف التنشئة الاجتماعية للحالة :

تشير الحالة أنها عاشت في أجواء أسرية غير طبيعية الأركان ، حيث كان الأبوان يتبعان أسلوب القسوة والمعاملة العنيفة في التربية، وأنها تتعرض للإيذاء بالضرب ، كما أن الأسرة تفرق بين الأبناء في جميع شؤونها الحياتية ، وفيما يتعلق بردة الفعل من الأسرة تقول إنها لا تتلقي المساعدة والمساندة.

البند الرابع : الشعور النفسي للحالة :

يوصف شعور الحالة بالسيئ من خلال حالة القلق والبكاء والخوف من الحكم الذي سيصدر ضدها، تؤكد الحالة أنها تخضع لتأنيب الضمير عن الواقعة بصورة مستمرة ، وأنها لم تعد ترغب في التعامل مع الناس لو خرجت من السجن ، وأنها لم تعد تثق في الرجال من خلال سلوكهم العدواني، والعنف الذي عاشته مع زوجها ، وحول علاقتها بزميلاتها في السجن تقول : بأنها على علاقة حذر، وإن كان هناك بعض المناوشات تحدث بين الحين والآخر .

الخصائص العامة للحالة :

- الخصائص الجسمانية : المظهر الخارجي طبيعي، العلامات المميزة وجود وشم.
- الخصائص السلوكية : مضطربة، وغير طبيعية في الجلوس والتعبير وطريقة الحديث.
- الخصائص الانفعالية : ملاحظة تغير شكل الوجه مع التوتر، والغضب في أوقات مختلفة من المقابلة .

تحليل وتفسير:

تعرضت الحالة للعنف الأسري والتنشئة الاجتماعية غير السوية، لذلك يمكن لنا تفسير السلوك الإجرامي لدى الحالة على أساس نظرية (الإحباط والإجهاد النفسي) للعالمين (دولارد وميللر) حيث تعزى أسباب الجريمة إلى عامل الإجهاد النفسي، والإحباط، الذي يقود إلى البحث عن آليه للتكيف مع الضغوطات المصاحبة ، كما يسبب الاضطرابات العقلية التي تسهم بدورها في ارتفاع النشاط الإجرامي المرتكب من الفرد .(زهران :2022 :22) ، ويفسر أيضا على أساس نظرية (ضبط القوة) للعالم (هاجان - 1989) التي تنطلق من فرضية رئيسية مؤداها، أنَّ السيطرة الأبوية على الأسرة تسهم في اتّساع الفجوة الجندرية في ارتكاب السلوك الإجرامي ، فالأسرة التي تؤمن بالعدالة بين أعضائها تسهم في إعادة إنتاج العلاقات المتساوية بعكس الأسرة التسلطية، حيث أنّ مقدار التسلط المفروض من الآباء على الأبناء، يدفع النساء على وجه الخصوص إلى الانحراف ، وارتكاب الجرائم .(سيخاوي ، دليله :2014: 189)، وتتوافق كذلك مع المصدر الثاني في الاتجاه الماركسي الأنثوي في تفسير السلوك الإجرامي لدى المرأة، من خلال دور المرأة الهامشي، و اعتمادها على الرجل، مما يسهم في توليد (الإحباط والدونية)، الأمر الذي يقودها لارتكاب السلوك الإجرامي.

من جهة أخري يشير (محمد عارف) أنه توجد ثلاث صور للسلوك المنحرف وهي :

أ- الإنحراف البيولوجي النفسي، (يشير إلى عجز الفرد عن مسايرة قيم المجتمع، والفشل في تحقيق التوافق معها .

ب- الانحراف الوظيفي (من خلال محاولة إصلاح مساءلة انعدام المساواة، وعدم توفر الحياة السوية للأفراد (من خلال الأنومي الذي يتضمن الافتقار للمعايير والقواعد الاجتماعية والإيمان المطلق بقيم الفرد.

جـ- الإنحراف الاجتماعي (من خلال الأنومي الذي يتضمن الافتقار للمعايير والقواعد الاجتماعية، وعدم تأكيد قيم المجتمع انطلاقا من مبدأ (الأنانية)(الجوهري :1974 :360).

إنَّ عجز الأسرة عن القيام بواجباتها اتّجاه أبنائها من خلال مبدأ العدالة والتنشئة الاجتماعية السليمة، يسهم في الأحوال كلها لاحتمالية ارتكاب السلوك الاجرامي، على اعتبار أنَّ الجريمة كظاهرة اجتماعية تتأثر بالوسط الاجتماعي الأسري للإنسان(الشديقات ،الرشيدي :2016 :2126) ، ويمكن تبيان عجز الأسرة عن تلك المهام (اتساع المعرفة، وتعدد الوسائل والطرق، نتيجة ضعف الإمكانيات، وتعدد الاختصاصات .(عبدالمنعم صبيح :2009: 33)

ويضيف (أمين جابر) مصدرين آخرين للخلل الوظيفي للأسرة، هما (التفكك الأسري، حيث تعجز الأسرة عن القيام بوظائفها بصورة سليمة، بسبب التباعد والشقاق بين الأب والأم ، والبيئة الاجتماعية التي تسهم في زيادة الخلل الوظيفي للأسرة، حيث يكتسب الإنسان قيما وسلوكيات منحرفة من الجماعات التي يعيش معها .(الشديقات ، الرشيدي :2016 :2126).

وتشير دراسة (نوري سعدون-2011) ، إلى أنّ تفكك العلاقات الأسرية من العوامل الأساسية في ارتكاب الجريمة، حيث تبين أنَّ (70%) من المجرمين يعانون تفكك علاقاتهم الأسرية، كما أنَّ هناك دورا للبيئة السكنية والاجتماعية المحيطة بنسبة (25%) .(نوري:155:2011-156)، و أوضحت (محمد)أنَّ التفكك الأسري هو العامل الأساسي في ارتكاب النساء للسلوك الإجرامي من خلال عامل (الطلاق، والمرض المزمن، والانشغال في العمل)(محمد :2022 :44)، وتشير دراسة (خالد الجنقاوي)، أنَّ العوامل النفسية تلعب دوراً بارزا في ارتكاب الجريمة، والعود إليها بسبب ضعف التنشئة الاجتماعية، وعدم المحافظة على القيم الدينية (الجنقاوي :46) ، في حين أشارت دراسة (مجاهد نبيه) أنَّ هناك عوامل نفسية تسهم في ارتكاب النساء للجريمة ، حيث تتميز المرأة بتكوينها النفسي الخاص من خلال تأثرها بعوامل داخلية تدفعها للسلوك المجرم ، منها (الشعور بالحرمان ، الإحساس بالظلم، الشعور بعدم الاهتمام ، العنف الجسدي والمعنوي)، حيث تدفعها هذه العوامل إلى الرغبة في الانتقام ، في ذلك يرى علماء النفس أن المرأة ترتكب الجريمة عندما يمس مشاعرها الظلم والقهر .(نبيه :2016 :16) ، كما أشارت بعض الدراسات أن المرأة المعنفة التي تعرضت للعنف بأشكاله المختلفة (الجسدي ، اللفظي ، النفسي ، الجنسي ، الاقتصادي (التمييز) ، الصحي) تصاحبها العديد من الاضطرابات أهمها (الشعور بعدم الكفاءة والقيمة الإنسانية، بالإضافة إلى تحمل المسئولية، وبالتالي الدخول في عزلة اجتماعية، وانفعالات نفسية.(الدوسري: 2013 : 30).

إنَّ تلك العوامل النفسية، بدون شك، ترجع للعديد من الأسباب، لعل أهمها العنف ضد المرأة، حيث يقود إلى الوقوع في براثن ، الجرائم نتيجة الشعور بعدم الأمان الاجتماعي، وعدم القدرة على المواجهة، والنتيجة الوقوع في طريق الجريمة والانحراف .(الراوي:192).

وتشير دراسة (محمود الخطيب) أنَّ نسبة ارتكاب النساء للجرائم ضئيلة مقارنة بالرجال بنسبة (7.3%) ، ومن العوامل المساهمة في تلك الجرائم، هو ضعف الضبط الاجتماعي من قبل الأسرة بنسبة (73%).(الخطيب :2019 :82) ، وتؤيد دراسة (محمد الريدي) أن انتشار جرائم النساء السعوديات، يعزى لأسباب متعددة أهمها:(ضعف المستوي التعليمي ، العيش في أسرة مفككة ومصدعه عاطفياً ومادياً وأخلاقياً ، معاملة أسرية سيئة للغاية ، ينعدم لديهن الضبط الأسري السليم ، وأنَّ ما نسبته (59.3 %) من المطلقات المجرمات أُجبرن على الزواج بشخص لا يرغبنه (الريدي :2003 :236-237).

إنَّ بروز ظاهرة العنف الأسري في المجتمع الليبي، تدعو إلى البحث عن الوسائل الوقائية لمواجهته أو الحد منه ، وهذا لن يتأتى بطبيعة الحال إلا من خلال وجود عدد من الشروط في تكوين الأسرة لعل أهمها :-

- الاختيار السليم للزوجة والزوج : بهدف تحقيق أعلى درجات الاستقرار الأسري، بعيداً عن التعصب والإكراه في الاختيار.
- التوعية الدينية :من خلال التأكيد على مبدأ التراحم والترابط الأسري ، في ذلك يقول الرسول الكريم (الراحمون يرحمهم الله)(سنن أبوداوود :285)، وقوله: (خيركم لأهله، وأنا خيركم لأهلي) (سنن الترميدي :709).
- الوعي الأسري: من خلال التعريف بأهمية التوافق والتفاهم بين الزوج والزوجة والالتزام بالحدود الشخصية ، كذلك ضرورة قيام كل منهما بدوره على الوجه الأكمل المكلف به في نطاق الحياة الأسرية حتى لا تتداخل وتؤدي إلي تراكمات تعود لمزيد من الصراع والتفكك .(أبوالعينين :167).
- اللوائح والقوانين : من خلال تجريم العنف الأسري، الأمر الذي يسهم في الحد من العنف داخل الأسرة ، وإنشاء تدابير احترازية تقوم على الردع والعقاب ، حتى يعلم مرتكب العنف أنهَّ لا يمارس حق مكتسب، بل يخرقون القانون ، بالتالي هم عرضه للمساءلة والعقاب ، كذلك يجب أن تكون تلك الضوابط والقوانين تتلائم وطبيعة العنف الأسري، وتتناسب معه بأن تكون ذات طابع اجتماعي، يسهم في تحقيق حماية ومعالجة أفضل للحالات ، من جهة أخرى يجب أن يتميز بالعديد من المسميات أهمها :
- توصيف الأفعال التي تشكل عنفاً أسرياً وتجرمه .

- أحكام وتدابير وقائية تمنع وتحد من وقوعه .
- آليات الحماية و التبليغ من خلال إجراءات قضائية .
- عقوبات تتلائم وتتناسب مع المواقف المرتبطة بالعنف .(أبو العينين :169).

الحالة الثانية :

(س-ع-م) العمر (29 سنة) ، المستوي التعليمي (ثانوي) عدد أفراد الأسرة (3ذكور- 6 إناث) ،ترتيبها الأول بين أخوتها ، المهنة ربه بيت ، الحالة الاجتماعية مطلقة لديها (طفل)، مكان الإقامة (بنغازي)، عمر الأب (66 سنة) عمر الأم (58 سنة) مستوي تعليم الأب (أمي) مستوي تعليم الأم (أمية) ، الحالة الاجتماعية للوالدين (طلاق).

البند الأول: نوع الجريمة:

نوع الجريمة هي جريمة القتل العمد مع سبق الإصرار والترصد، من خلال الانضمام إلي تشكيل عصابي (إجرامي)، يندرج تحت بنود الجريمة المنظمة ، تفيد الحالة أنها قدمت إلي مدينة بنغازي، وتقيم مع الأقارب ، حيث تعرفت على شاب وعدها بالزواج، ومن خلال الارتباط به تبين لها أنه يتبع تشكيل عصابي إجرامي، يمتهن القتل والخطف والسرقة، للحصول على المال ، وفيما يتعلق بالقضية المتهمة بها، أنها كانت عنصراً مساعداً في عملية سطو مسلح بقوة السلاح نوع (كلاشن كوف) ، حتي تمَّ السطو على المجني عليه، وسرقة ما بحوزته، وعندما همَّ بالدفاع عن نفسه وماله ، قام خطيبها بالرماية عليه وقتله في أحد الأحياء بمدينة سبها، حيث وقعت الجريمة الساعة الثامنة مساءً، وتصف الحالة أن الحي الذي تقيم فيه من الأحياء التي تتميز بأنواع الجريمة المختلفة من قتل وسرقة ومخدرات .

البند الثاني :عوامل الجريمة :

تؤكد الحالة أن من أهم العوامل الدافعة لهذه الجريمة (الضغط النفسي، والحالة المادية السيئة) التي تعيشها منذ طلاقها من زوجها، ولم تجد طريقة أخرى سوى البحث عن المال بالطرق غير المشروعة، وتشير بأنَّ مهمتها هي المساعدة في الحصول على المال، وتعد هذه المرة الأولى التي تدخل فيها السجن .

البند الثالث : ظروف التنشئة الاجتماعية للحالة :

تشير الحالة أنها عاشت في أجواء أسرية غير طبيعية ، حيث كان الأبوان في صراع دائم ويتبعان أسلوب القسوة ، و الغلظة في المعاملة والتفرقة في التربية، وأنها تعرضت للإيذاء، و الضرب منهما، و من أخوتها ، كما أن الأسرة تفرق بين الأبناء في جميع شؤونها الحياتية ، وتشير أيضا إلى أن ظروف الحياة في أسرتها زادت قسوة بعد طلاق والديها، الأمر الذي ساهم في حدوث تصدع وتفكك في حياتها هي وأخوتها، حيث أصبحت تفتقر لأبسط الحاجات الأساسية، وفيما يتعلق بردة الفعل من الأسرة، تقول: إنها لم تساعدها وتساندها ولم يزرها أحد منذ خروجها من مدينة بنغازي، وترى بأن هذه الظروف ساهمت في انحرافها بدرجة كبيرة

البند الرابع : الشعور النفسي للحالة : تفيد الحالة أنها تعاني من مشاكل نفسية وضغوطات حياتية منذ كانت تعيش مع أبويها، الأمر الذي ساهم بدرجة معينة لانخراطها في طريق الجريمة ، وحول وضعها النفسي الحالي تصف أنها تشعر بالقلق والخوف مما هو قادم، بالإضافة إلي تأنيب (الضمير) المستمر ، وحول علاقتها في السجن، تصف الحالة أنها على خلاف مع بعض النزيلات ، ولكن ليس بصورة دائمة ، وحول ظروف السجن الداخلية، هناك بعض المشاكل تحدث بين الحين والآخر ، وتفيد الحالة أنها لن تعود مجدداً للجريمة إذا أتيحت لها النجاة، وأنها سوف تعود للحياة بصورة طبيعة، وتحتمل وتصبر لإصلاح ما هو ممكن .

الخصائص العامة للحالة:

- الخصائص الجسمانية : المظهر الخارجي طبيعي، العلامات المميزة وجود وشم.
- الخصائص السلوكية : مضطربة، وغير طبيعية في الجلوس والتعبير وطريقة الحديث.
- الخصائص الانفعالية : الغضب والبكاء في أوقات مختلفة من المقابلة.

تحليل وتفسير :

تُعد الأسرة الأساس الأول في استقرار الفرد في سلوكه وآدابه ، بالتالي ينعكس وضعها عليه ، حيث كلما كانت الأسرة سوية ومستقرة ساهم ذلك في تحقيق قدر عالٍ من الانسجام بين أفرادها، بخلاف الحال لدى الأسرة المفككة والفاقدة للتناغم والانسجام ، فهي تنتج أشخاص يعانون اضطرابات نفسية وعدم انسجام ، أظف إلى ذلك الشعور بالإحباط والظلم والتمييز والقهر من سوء المعاملة الأسرية ، مما ينعكس على الحياة الطبيعية لهم، وبالتالي الوقوع في براثن الإجرام .(السدحان : 1419 : 33)

إن العنف الأسري يقود إلي شعور الأبناء بالكآبة والقهر النفسي، والإحباط واحتقار النفس، والشعور بالظلم، ومحاولة الانتقام، الأمر الذي يقود الى ظهور العنف العكسي ، كذلك ميل الأبناء للانطواء والعزلة، والشعور بالعديد من الأمراض النفسية، والخوف والقلق .(الراوي:192)، وتشير الإحصائيات بأن العنف الأسري في الأسرة المصرية ساهم بنسبة (12.3%) من جرائم القتل العمد.(اليوسف :2005: 122-123).وفي المملكة المتحدة، بلغ عدد حالات العنف حوالي (6.6 ملايين) حالة عام 1995، حيث وصلت الجرائم المنسوبة للنساء (2%) .(أبوالعينين:60).

لقد بينت دراسة (جابر الشديقات ومنصور الراشدي) في الأردن ، أن من العوامل الاجتماعية المؤدية لارتكاب الجريمة هو التفكك والتصدع الأسري ، حيث أشارت (48%) من أفراد عينة الدراسة لمؤسسة الإصلاح والتأهيل بالأردن أنهم من أسر مفككة ومتصدعة ، وغير مستقرة وأن هذا التصدع ناشئ عن طلاق الوالدين، أو وفاة أحدهما، وبالتالي ساهم في دفعهم لارتكاب الجريمة، وأشار (45%) من أفراد العينة أنهم من أسر فقيرة ، في حين أشار (40%) أنهم تعرضوا لتنشئة اجتماعية غير سوية، لعدم وجود وسائل الضبط الاجتماعي ، كذلك المعاملة الوالدية السيئة القائمة على التنمر والتمييز بين الأبناء بنسبة (38%).(الشديقات ، المرشدي : 2016: 2132-2135)، كما بينت دراسة أن(75%) من المجرمين ينتمون إلى أسر مفككة فى فرنسا، وأن نسبة (67%) ينتمون لأسر غير مستقرة أيضاً فى الولايات المتحدة.(العبدالله :2011: 133)، رغم المساهمة الفعالة للعنف الأسري في زيادة الجرائم ، تعد الإحصاءات حولة قليلة جداً، لأسباب عديدة أهمها :

- عدم الإبلاغ عن العنف في الأسرة لأسباب اجتماعية، وثقافية، ونفسية، من قبل ضحية العنف خوفا من (الوصم الاجتماعي).
- خصوصية الثقافة لدى المجتمعات العربية بسرية العلاقات الأسرية .
- الحرص على عدم تهديد كيان الأسرة وبنيانها خوفا من (الفضيحة)(ابوالعينين.www.allchat.coml/forum/viewtopic.php?f=167112)

فيما يتعلق بالشعور النفسي للحالة، والخضوع المستمر لتأنيب الضمير من خلال المراقبة من الأنا العليا على الأنا في القصور في التوجيه للغرائز اللاشعورية ، حيث تشير نظرية الإحساس بالذنب إلي أن (السلوك الإجرامي هو نتاج صعوبات انفعالية لاشعورية ، حيث يحمل جملة من الدوافع الفطرية التي يشار إليها بالغرائز ، تلك الدوافع اللاشعورية التي لا يدركها الفرد .(رمضان ، عبدالخالق :2001: 54)

الحالة الثالثة :

البند الأول: نوع الجريمة وأحداث وقوعها:

(م-م-ج) العمر (24 سنة) ، المستوى التعليمي (ثانوي) عدد أفراد الأسرة (3ذكور- 4 إناث) ترتيبها الرابع بين أخوتها ، المهنة ربه بيت ، الحالة الاجتماعية متزوجة وليس لديها أطفال عمر الأب (70 سنة) عمر الأم (59 سنة) مستوى تعليم الأب (عسكري) مستوى تعليم الأم (أمية) ، الحالة الاجتماعية للوالدين (مرتبطان).

البند الثاني :عوامل الجريمة :

نوع الجريمة هي جريمة القتل العمد مع سبق الإصرار والترصد لطفل يبلغ من العمر (عشر سنوات) من خلال أسلوب (الخنق)، لارتكاب أعمال (السحر والشعوذة)، ويكون ذلك من خلال تقديم الطفل كقربان للجن، تفيد الحالة أن الجريمة حدث ليلاً الساعة العاشرة مساءً ، في منزلها وأنها لعبت دور المساعد مع زوجها الفاعل الحقيقي في القضية ، بدون مساعدة من أشخاص آخرين ، والغاية هي تحقيق مكاسب مادية من خلال تلبية مطالب الأشخاص ، تصف الحالة أن الحي الذي تقيم فيه من الأحياء التي تتميز بأنواع الجريمة المختلفة من قتل وسرقة ومخدرات وسحر،

البند الثالث : ظروف التنشئة الاجتماعية للحالة :

تشير الحالة أنها عاشت في أجواء أسرية تعتمد علي أسلوب التمييز بين الأبناء ، حيث كان الأبوان يتبعان أسلوب القسوة والغلظة في المعاملة والتفرقة في التربية خاصة ضد الإناث، وأنها تعرضت للإيذاء والضرب منهما ومن أخوتها ، كما أن الأسرة تفرق بين الأبناء في جميع شؤونها الحياتية ، كذلك المعاملة القاسية من زوجها من خلال أسلوب التخويف والتهديد، خاصة وأنه ساحر كبير، كل هذه العوامل تقودها إلي الشعور بالإحباط، كذلك وجود ضغوطات نفسية رهيبة داخلية وخارجية (الخضوع).

البند الرابع : الشعور النفسي للحالة : تفيد الحالة أنها تشعر بالقلق والخوف مما هو مخفي بالإضافة إلى تأنيب الضمير ، حول علاقتها في السجن تصف الحالة أنها على خلاف مع بعض النزيلات، وتوجد بعض السلوكيات اللاأخلاقية بين النزيلات ، وحول ظروف السجن الداخلية هناك بعض المشاكل تحدث بين الحين والآخر، وتفيد الحالة أنها لن تعود مجدداً للجريمة إذا أُتيحت لها النجاة وأنها سوف تعود للحياة بصورة طبيعة، وبكل قوة وشجاعة.

(الخصائص العامة للحالة :

- الخصائص الجسمانية : المظهر الخارجي طبيعي.
- الخصائص السلوكية : مضطربة، وغير طبيعية في الجلوس والتعبير، وطريقة الحديث.

الخصائص الانفعالية : البكاء والصمت في أوقات مختلفة من المقابلة .

تحليل وتفسير :

تصنف هذه الحالة ضمن الحالات الثلاثة التي أشار إليها الإمام (الأصفهاني)، بذكره لأقسام وأنواع السحر والشعوذة في كتابه(مفردات القرآن)، وهي : الخداع والتخيلات، استجلاب معاونة الشيطان باستخدام وسائل للتقرب إليه ، تغيير الصور والطبائع .(الساعاتي :2006: 120).

لا تختلف هذه الحالة عن الحالتين السابقتين ، من حيث وجود حالات من الإحباط والقهر والعنف الأسري والعائلي، بالتالي : يمكن تفسير هذه الحالة وفق نظرية (دولاردو) أيضا عن الإحباط الذي يعد الوسيلة التي تقود إلي العدوان، والقيام بالجريمة بكافة أشكالها (الدوافع) ، وهذا كما يرى أنها بسبب وجود ضغوطات تجبر الإنسان على ذلك الفعل الإجرامي ، كذلك يرى العالم (مليجرام) أن هناك نوعين من الضغوطات الاجتماعية هما :

- ضغط اجتماعي من موقع السلطة " تنفيذ أوامر السلطة ".
- ضغط من خارج مواقع السلطة، يصدر عن الأقران والأصدقاء والمعارف .

ويشير (إميل دوركايم) إلى مبدأ (اللامعيارية) الذي يشير إلي وجود نمط من الطموحات والآمال الزائدة عن الحد ، يقود الفشل في تحقيقه إلي انهيار القيم والمعايير داخل المجتمع ، بمعنى السعي في الحصول على الأهداف المحددة .(معلول ، صالحي :2016 :109).

وبالنظر للحالة النفسية في هذا الصدد يشير (فرويد) أن السحر هو مرض نفسي يصيب بعض الأشخاص أو بعض المجتمعات، وهو بمثابة ردة إلى التفكير البدائي أو إلى مرحلة طفولية ، فالسحر عامل فعال للتفريغ الانفعالي بلغة التحليل النفسي ، وفي الوقت ذاته يرى (فريزر) أن الرمزية في السحر تشير إلى ارتباط زائف بين الأفكار، وأن هناك تجاوباً بين رموز السحر والمشاعر المكبوتة للساحر واتباعه من عامة الناس ، ويرى (كيمف) أن السحر عملية علاجية لتهدئة الضغوط النفسية التي تحدث في محيط اجتماعي ، بمعنى أسلوب ضبط اجتماعي.(الساعاتي :2006 :66).

إن عجز المرأة عن حل مشكلاتها النفسية والاجتماعية والصحية، يسهم في البحث عن بدائل : شافية وسريعة لحلها ، أو التخفيف من حدتها ، بذلك يُعد اللجوء إلى السحر والشعوذة من الوسائل المتاحة والأكثر مفعولاً ، حيث تعد المرأة مهيأة أكثر من الرجل من الناحية العاطفية والفكرية والاجتماعية والتربوية والأخلاقية والنفسية كذلك .

السؤال المطروح : هل المشكلات النفسية والاجتماعية هي السبب الرئيس وراء ارتكاب المرأة للسحر والشعوذة ؟ ، في هذا الصدد يشير كل من (دواقراف ودينيلو) إلى أن الإحساس بالظلم والقهر يقود إلى نشوء الإجرام، وبالتالي يكون السحر وسيلة فاعلة في انحراف المرأة بسبب ضعف الوازع الديني لديها.(معلول ، صالحي :2016: 148-150).

يمكن القول أن السبب الرئيس في استمرار السحر كظاهرة اجتماعية هو عجز الإنسان وضعفه نحو حاجاته الضرورية ومشكلاته النفسية والاجتماعية والاقتصادية (المادية) حيث يلجأ إلى ممارسة السحر، لتحقيق الهدف منه ، ومن أبشع الأعمال الإجرامية تماشياً مع الحالة محل الدراسة استخدام السحر في الحصول على الأموال والكنوز من خلال تحديد أماكنها، أو إخفائها باستخدام طريقة القربان، بتقديم إنسان كأضحية (للجن) .

الآثار الاجتماعية الناجمة على ارتكاب النساء للجريمة :

يسهم ارتكاب النساء للجرائم المختلفة إلي وجود خلل عميق في الوظائف الرئيسية داخل البناء الاجتماعي خاصة الأسري ، وذلك بفعل عوامل دافعة لارتكابها لذلك السلوك .

إن بناء الإنسان السليم يتطلب توافر مناخ أسري معاف من الأمراض الاجتماعية المختلفة ، كذلك سلامة أركان البناء الأسري والعائلي ، وهذا لن يتأتى بطبيعة الحال إلا من خلال الوعي الأسري والتربوي والديني ، وبالتالي فإن تماسك الأسرة عامل مهم في محاربة الجريمة، خاصة جرائم النساء ، ومن هذا المنطلق يمكن لنا حصر أهم الآثار الناجمة عن جرائم النساء في النقاط الآتية :

- تهديد صارخ للبناء الأسري، خاصة لدى النساء اللاتي لديهن أطفال.
- تفكك الأسر والعائلات مما ينعكس سلباً على الأبناء في المستقبل .
- انهيار القيم الثقافية والاجتماعية الرصينة خاصة المرتبطة بالمرأة وتركيبتها الفسيولوجية والأنثوية .
- خلل تربوي في التنشئة الاجتماعية وأساليبها .

النتائج العامة للدراسة :

توصلت دراسة الحالات الثلاثة بمؤسسة الإصلاح والتأهيل للعديد من النتائج حول العوامل النفسية والاجتماعية المؤدية للجريمة النسوية أهمها :

(1) تبين أن العوامل النفسية والاجتماعية أكثر العوامل مساهمة في ارتكاب النساء للجريمة بسبب التنمر والتمييز النوعي القائم على أساس النوع (الجندر)، فقد تبين أنها ثقافة متجذرة في حياة الأسر وعامل رئيس في شعور بعض أفرادها بالقهر والدونية خاصة المرأة ، ويعزى ذلك لأسباب عديدة أهمها ضعف المستوى التعليمي للوالدين ومدى وعيهما بخطورة هذه الثقافة.

(2) اتضح أن العوامل الاقتصادية ارتبطت بدوافع الاحتياج سواء بالانخراط في التشكيل العصابي أو ممارسة أساليب الشعوذة والسحر .

(3) اتضح بروز مشكلة العنف الأسري من قبل الزوج على زوجته كدافع للجريمة ، من خلال الاعتداء بالضرب والسب المتكرر طيلة اليوم، واتباعه لأسلوب التسلط في المعاملة ، الأمر الذي قاد المرأة للدخول في حالة نفسية عنيفة، انتهى بها الأمر للقيام بجريمة القتل ، سواء بسبب الأمراض النفسية ، أو تناول المخدرات بأنواعها.

(4) وضوح الإكراه في الاختيار في مرحلة الزواج للمرأة ، دون مراعاة لمشاعرها وأحاسيسها في اختيار شريك حياتها، الأمر الذي ساهم في زعزعة حياتها الأسرية من خلال الافتقار للتكيف والتفاهم .

(5) تبين افتقار الأسر لأساليب التنشئة التربوية القائمة على التوافق الأسري بسبب حالة التفكك والتشرد ، بسبب الطلاق أو غياب الأم أو الأب ، أو تناول المسكرات والمخدرات التي تفقد الإنسان توازنه وعقله ، مما أنعكس سالباً على شخصية المرأة وانخراطها في مجال الجريمة والانحراف .

(6) اتسمت الجريمة النسوية للحالات محل الدراسة، بأنها جرائم (مخفية وظاهرية معاً) بمعنى آخر (السرية والنسبية) ، حيث تبين أن الحالة الأولى والثانية كانت ظاهرة من خلال استخدام القتل العمد ، والحالة الثالثة بينت الجرائم المخفية (السرية) المرتبطة بالسحر والشعوذة بغية الحصول علي المال (عوامل اقتصادية).

(7) أتضح أن الشعوذة والسحر في البيئات المختلفة، عوامل قهرية تجرف النساء في طريقها بدوافع اجتماعية أو اقتصادية ، وكذلك الضغوطات النفسية .

(8) تبين من الحالات الثلاث تهديد للبناء الأسري الذي تمثل فيه المرأة الجزء الأكبر من خلال الخلل التربوي في التنشئة الاجتماعية ، ضف إلى ذلك الانهيار المرتبط بالتركيبة الفسيولوجية لطبيعة المرأة الأنثوية .

(9) من الآثار الضارة لإجرام النساء خلخلة البناء الاجتماعي مما ينعكس سلباً على أساليب التنشئة الاجتماعية للأبناء ، ومؤشرا خطيراً على انهيار القيم الاجتماعية والثقافية الرصينة .

التوصيات :

خلصت الدراسة الراهنة إلى جملة من التوصيات أهمها :

(1)- السعي لتحسين المستوى التعليمي لأرباب الأسر بكافة الوسائل لضمان نجاح الأسلوب التربوي في التنشئة الاجتماعية، والمحافظة على البناء الأسري من الانهيار والتفكك .

(2) نشر الوعي الديني بين الآباء والأمهات والأبناء بالوسائل المختلفة الإعلامية والتوعية الاجتماعية من خلال الندوات والورش الأسرية للوقاية من الجريمة وعواملها .

(3)- ضرورة اتخاذ تدابير احترازية ووقائية في مواجهة العنف ضد المرأة، حرصاً على سلامة البناء الأسري ، من خلال سن القوانين واللوائح للحد من هذه الظاهرة ، بهدف الحفاظ على أدمية المرأة ، وتجنب انخراطها في أعمال تتعارض مع القانون والأعراف السائدة .

(4)- الدعوة إلى تجريم الأفعال المنافية للتعاليم الدينية والإسلامية والأخلاق، مثل العنف والتمييز والتنمر ، فهي عوامل تقود للإحباط والقهر، والدونية، وبالتالي طريق للجريمة .

(5)- الحرص على وجود الأهلية العقلية والصحية في الزواج حتى لا تكون المرأة هي الضحية .

(6)- محاربة ظاهرة السحر والسحرة والقضاء عليهم بقوة القانون، وسن قوانين صارمة في حقهم .

قائمة المصادر والمراجع

المصادر:

- سنن أبوداوود ،دار الفكر العربي ج4 .
- سنن الترميدي، دار إحياء التراث العربي ،بيروت -52.

المراجع:

- جابر ، سامية محمد (2007) ،الجريمة والقانون في المجتمع ،دار المعرفة الجامعية ، القاهرة .
- الجوهري ، محمد (1974)، دراسة علم الاجتماع ، القاهرة ، دار المعارف .
- حسين ، على ناصر (2011)، علم الجريمة ، دار صفاء للنشر ، عمان الأردن.
- الدوسري ، عبدالكريم (2013)، العنف الأسري ، الأسباب والعلاج ،الرياض السعودية .
- رمضان ، السيد ، جلال الدين عبدالخالق (2001)،الجريمة و الإنحراف من المنظور الاجتماعي ، المكتب الجامعي الحديث ، الإسكندرية .
- الريدي ، محمد (2003) ،العوامل الاجتماعية المرتبطة بجرائم النساء في المجتمع السعودي ، دراسة تطبيقية على الموقوفات السعوديات بالمملكة العربية السعودية ، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية .
- زهران، حامد عبدالسلام (1980)، التوجيه والإرشاد النفسي ، ط2 ،عالم الكتب ، القاهرة .
- الساعاتي ، سامية حسن (2006)، الناس والسحر بحث في علم الاجتماع الغيبي ،الدار المصرية السعودية للطباعة والنشر والتوزيع ، القاهرة .
- السمري ، عدلي (2010)، علم اجتماع الجريمة ، ط1، دار المسرة للنشر والتوزيع ، الأردن.
- شتا ، السيد على (2000)، علم الاجتماع الجنائي ، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية ، مصر .
- صبيح ، عبدالمنعم (2009)، الضبط الاجتماعي ، مركز العراق للدراسات والبحوث الإستراتيجية ، بغداد.
- عارف ، محمد (1975) ، الجريمة في المجتمع نقد منهجي لتفسير السلوك الإجرامي ،القاهرة مكتبة الأنجلو المصرية.
- عبدالستار ، فوزية (1985) ،مبادئ علم الإجرام والعقاب ، القاهرة ، دار النهضة العربية للنشر والتوزيع .
- عبيد، روؤف (1972) ، أصول علم الاجرام ، دار الفكر العربي ، القاهرة .
- محمد ، مازن بشير (2009) ، مبادئ علم الإجرام ، دار الكتاب والوثائق ، بغداد ، العراق.
- المرصفاوي ، حسن (1973)، الجريمة والعقاب في مصر ، منشأة دار المعارف ، الإسكندرية.
- المشهداني ، أكرم عبدالرازق (2005) ، واقع الجريمة واتجاهاتها في الوطن العربي ، جامعة نايف بن عبدالعزيز ، الرياض.
- معلول ، أحمد ، سيف صالحي (2016) ،دور السحر في تفشي ظاهرة الجريمة في المجتمع ،رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة لخضر بالوادي ، الجزائر.
- نبيه ، مجاهد (2016)، السلوك الإجرامي عند النساء ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة عبدالحميد بن باديس مستغانم ، كلية الحقوق والعلوم السياسية.
- الوريكات ، عادل (2013)،نظرية علم الجريمة ،دار وائل للنشر والتوزيع ،عمان الأردن .
- اليوسف ، عبدالله وأخرون (2005)، العنف الأسري ، دراسة ميدانية ،ط1، المملكة العربية السعودية ،وزارة الشؤون الاجتماعية .

الدوريات :

- الجنفاوي ، خالد (2019) ، العوامل المؤدية للعودة للجريمة ،وفقا لتوجهات العاملين في أقسام الخدمة الاجتماعية في المؤسسات الإصلاحية في الكويت ، مجلة كلية الخدمة الاجتماعية للدراسات والبحوث الاجتماعية ، جامعة الفيوم العدد .18. 2019
- الخطيب ، محمود انور وآخرون (2019)، العوامل المؤثرة في ارتكاب الجرائم من وجهة نظر مرتكبيها في مراكز إصلاح وتأهيل مدينتي بيت لحم وأريحا ، دراسة في جغرافية الجريمة ، مجلة جامعة الاستقلال للأبحاث ، المجلد 4، حزيران 2019.
- الراوي ، محمد البيومي، العنف الأسري أسبابه وآثاره وعلاجه في الفقه الإسلامي ، حوليات كلية الدراسات الإسلامية والعربية للبنات، الإسكندرية ، المجلد 9،العدد 32.
- السدحان ،عبدالله ناصر (1419) ،أسباب عودة الأحداث إلى الإنحراف ، مجلة التعاون ،المملكة العربية السعودية.
- سيخاوي خديجة ،زاوي دليله (2014) ، مجلة التراث ، جامعة الجزائر ، العدد13، مارس.
- الشديقات ، أمين جابر ، منصور عبدالرحمن الرشيدي (2016) ،لعوامل الاجتماعية المؤثرة في ارتكاب الجريمة في المجتمع الأردني ،من وجهة نظر المحكومين في مراكز الإصلاح والتأهيل ، دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية ، المجلد 43 ،ملحق 5، 2016.
- عبدالله ، نوري سعدون (2011)، العوامل الاجتماعية المؤثرة ارتكاب الجريمة في مدينة الرمادي ، دراسة ميدانية ، مجلة الانبار للعلوم الإنسانية ، العدد الأول ،2011.
- محمد ، وفاء محمد على (2022)،الأبعاد الاجتماعية المؤدية لارتكاب الجرائم النساء ، دراسة ميدانية ،في محافظة سوهاج ، مجلة كلية التربية ، جامعة عين شمس، العدد 28،الجزء الأول ،2022.

شبكة المعلومات الدولية :

- أبوالعينين ، عبدالنبي محمد محمود ،أثر العنف الأسري علي الإجرام ، متاح: (www.allchat.coml/forum/viewtopic.php?f=167112).
- هند جمال إبراهيم، النظريات التي تفسر السلوك الإجرامي : 2021 :https://www.mohamy.online/blog/9818
- قانون رقم (5) مادة (1) لسنة 2005 بشان مؤسسات الإصلاح والتأهيل : https://aladel.gov.ly/home/?p=1324

Wound treatment Q-switched Nd: YAG Laser tattoo removal rat model by Photobiomodulation Therapy PBMT

التئام الجروح باستخدام العلاج الضوئي بعد ليزر إزالة الوشم

د. ندى أبوصلاح المبروك أمريغة ، محاضر بقسم الفيزياء ، كلية العلوم جامعة سبها

أ.د. نورية بدين . استاد بقسم الفيزياء (مركز الليزر) ، الجامعة التكنولوجية الماليزيه

د. بينك سوان ، محاضر ،قسم الفيزياء (مركز الليزر) . الجامعة التكنولوجية الماليزية

أ.د. هازري بخاتير . استاد بقسم الفيزياء (رئيس مركز الليزر) ، الجامعة التكنولوجية الماليزيه

Dr. Nada A.A. Imrigha [1] Laser Center, IBNU-SINA Institute for Scientific and Industrial Research, University Teknologi Malaysia, 81310 UTM, Skudai, Johor, Malaysia. [2] University of Sabha, Physics Department

Email: Nad.imrigha@sebhau.edu.ly

Dr. Noriah Bidin [1] Laser Center, IBNU-SINA Institute for Scientific and Industrial Research, University Teknologi Malaysia, 81310 UTM, Skudai, Johor, Malaysia,

Email: noriah@utm.my

Dr. Pik Suan Lau [1] Laser Center, IBNU-SINA Institute for Scientific and Industrial Research, University Teknologi Malaysia, 81310 UTM, Skudai, Johor, Malaysia

Email: piksuan88@gmail.com

Dr. Hazri Bakhtiar [1] Laser Center, IBNU-SINA Institute for Scientific and Industrial Research, University Teknologi Malaysia, 81310 UTM, Skudai, Johor, Malaysia,

Email: hazri@utm.my

الملخص:

ليزر أزاله الوشم عن طريق العلاج الضوئي (PBMT therapy) لتسريع التئام الجروح عن طريق تحفيز الاوعية الدموية للأنسجة المحيطة . في هدة الدراسة تم تطبيق العلاج الضوئي باستخدام ليزر دايود 808 نانوميتر علي الجلد الموشوم بعد ازالة الوشم . تم اختيار ما مجموعه 35 جرذًا من جرذان ، مقسمة إلى ثلاث مجموعات وموشومة بأحبار سوداء باستخدام مسدس وشم. تلقت المجموعة الضابطة G0 إشعاعاً غير ليزر.

ثم علاج G1 لإزالة الوشم بالليزر في جلسة واحدة بدون علاج الضوئي ((therapy PBMT)) بينما تم علاج G2 بالعلاج الضوئي ((therapy PBMT)) يوميًا باستخدام 808 نانومتر ليزر ديود بعد إزالة الوشم باستخدام ياق ليزر 1064 نانوميتر

بعد جلسة واحده لإزالة الوشم بالليزر . / ا 5)سم 2 ؛ 50 ثانية (. أجريت الملاحظات التجريبية لمدة تسعة (9) أيام. تم تحليل تأثير إزالة الوشم وتقدم الشفاء على الجلد المستهدف باستخدام الكاميرا الرقمية والتحليل النسيجي. أظهرت النتائج أن الصمام الثنائي الليزري 808 نانومتر يعزز عملية الشفاء من خلال تكوين النسيج الظاهري وتعزيز ترسيب الكولاجين. بالإضافة الى حفز العلاج الضوئي الخلايا المناعية لتحسين عملية

البلعمة لإزالة حبر الوشم المتكسر بشكل فعال. أظهرت المجموعة التي تم تطبيقها باستخدام ليزر ديود 808 نانومتر تحسنًا في الشفاء وجودة الجلد بعد عملية إزالة الوشم بالليزر. أظهرت نتائج الدراسة أن العلاج الضوئي يحفز الوظيفة الخلوية ويحسن كفاءة إزالة حبر الوشم من الجلد.

الكلمات المفتاحية: التئام الجروح ، إزالة الوشم ، العلاج الضوئي ، ليزر ديود ، ياق ليزر.

Abstract: The Q-switched laser method is the most effective method of tattoo removal compared to other methods of i.e. chemical, mechanical and surgical. The objective of this study is to investigate the effect of Nd:YAG laser to remove the tattoo and also to utilize 808 nm diode laser to enhance the wound healing at post-treatment. Q-switched Nd: YAG laser with fundamental wavelength of 1064 nm is applied to remove tattoo pigment with different energy fluencies. Additionally, 808 nm diode laser will be applied on wound created after tattoo removal to enhance the healing process. More than 15 Sprague Dawley rats will be involved and tattooed with black inks on their back by a tattoo gun. A single session treatment is use in the energy about 400mj for tattoo removal. The exposure to diode laser treatment will be conducted daily. The experimental observation will be hold for 9 days, and 5 rats from each group will be sacrificed on day 3, 6 and 9 respectively. The skin biopsy will be removed for H&E and Masson's trichrome histology examination. The effect of tattoo removal and healing progress of skin analyzed via photothermal.. The preliminary findings of this study indicate that 1064 nm wavelengths of Q-switched Nd-YAG laser treatment with 400mj pulse energy exhibit significant progress of black tattoo removal.

Keywords: 808nm Diode Laser, Nd:YAG laser wound healing, Tattoo removal, Sprague Dawley rats, Healing process

Introduction

The history of tattooing began over 5000 years ago. Tattoos are established by inserting colored materials beneath the skins surface. The first tattoos probably were made by accident (N. Goldstein, 2007). Someone had a small wound, and rubbed it with a hand that was dirty with soot and ashes from the fire. Once the wound had healed, they saw that a mark stayed permanently(Hart Hansen 1985).The earliest record of tattoos, to date, was found in 1991 on the frozen remains of the Copper Age "Iceman" scientists have named Ötzi. His lower back, ankles, knees, and a foot were marked with a series of small lines, made by rubbing powdered charcoal into vertical cuts. Tattooing has been in existence since the early beginnings of modern civilization. The discovery of selective photothermolysis at last has enabled it to remove tattoos without leaving a scar. Q-switched neodymium: yttrium-aluminum-garnet, alexandrite, and ruby lasers with pulse durations in the nanosecond domain fulfill this need. Argon or cw-CO_2 lasers as well as intense pulsed light sources should be used since they often produce significant scarring (Pfirrmann 2007). Surgical excision of tattoos is a one of the ways to remove a tattoo that results in an incomplete removal process, leaving behind unwanted and unintended scarring (Michael2013). Currently, three common types of lasers are used for tattoo removal: Q-switched ruby laser (694nm), Q-switched Nd: YAG laser (532nm, 1064nm), and Q-switched alexandrite laser (755nm). The Q-switched ruby and alexandrite lasers are useful for removing black, blue and green pigments. The Q-switched 532nm Nd: YAG laser can be used to remove red pigments and the 1064nm Nd: YAG laser is used for removal of black and blue pigments. Q-switch Nd:YAG laser technology has proven to be more efficient in clearing cosmetic tattoos than other laser. The most common side effect is hyper- (darkening) or hypo-pigmentation (lightening) of the skin. Hyperpigmentation is the laser pulse to remove the tattoo ink in skin. It will affect the natural pigment or melanin, which is essentially patches of darkened skin. Conversely, hypopigmentation is where your skin's normal pigmentation has been removed (P .S. Lau, N. Bidin2015).

Material and Methods

In this study, 15 with mixed gender of (male, female) as well as the age of rats is between 10-12 weeks, and the weight of those rats is about 200g-250g. All of rats drawn tattoo and distributed into 3 groups each group of five rats.one group serve as control group (n=5) received non-laser irradiation, another groups serve as laser

treatment group. This groups were treated a single session by 1064nm with energy fluence in range 400 mJ. The procedures are following the policy for care and use of experiment animals by animal ethnics committee with approval project code: UTM/APSI/2015/NORIAH/29-JULY/694-JULY-2015-JULY.-2017. The rats were anesthetized with 2.0 ml of Ketamine mixed with 1.0 ml of Xylazine at 20 mg/ml and add 1.0 ml of distilled water; hence the total volume was 4.0 ml. The amount of drug administered to each animal is based on its body weight. Each animal needs to be weighed on the day of anesthesia. Mixture of ketamine xylazine was given intravenously (0.1 ml/100g) to rat studies.. Furthermore, all the surgical procedures were undertaken in the same conditions to limit variability in the wounding procedure. For tattoo designs, the tattoo gun, 20 turns/second with 2 needles of 0.5cm tips was used which has the capability to inject the black pigment 1.5mm deep into the dermis. Tattoo pigment was true black ink "C.i.77226". A total of 10 wounds for each day tattoos were drawing on the rat's skin in a single session. After four weeks, laser treatment of 1064nm wavelength and 808 diode laser was applied to each animal and observed the differences with microscopic and histopathological observations.

Results and Discussion

Laser treatment of 1064 nm wavelength was applied to each animal. All rats treated with a Q-switched (1064 nm) Nd:YAG laser using a 10 cm distance, 2 mm spot size and a pulse duration of 8-10 ns. The fluencies used were in the range of 3.04 J/cm2 at energy 400mj. The laser parameters are tabulated in table 1.1 which has been used for removal of black ink tattoos.

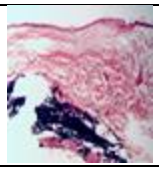
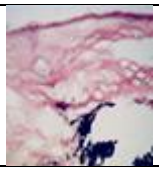
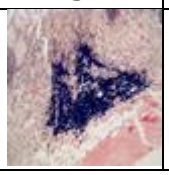
Table 1.1:.Laser parameters

Wavelength (nm)	Energy (mJ)	Laser beam (cm)	Frequency (Hz)	Fluence (J/cm2)
1064	**400**	**10**	**1-5**	**3.04**

Furthermore, the 1064nm wavelength revealed a reduction of black tattoo pigments gradually after laser treatment used 808 diode laser to enhance wound healing in figure (1.1) shows treatment and enhances wound healing from day 1, day 3 .day 6 and day 9.

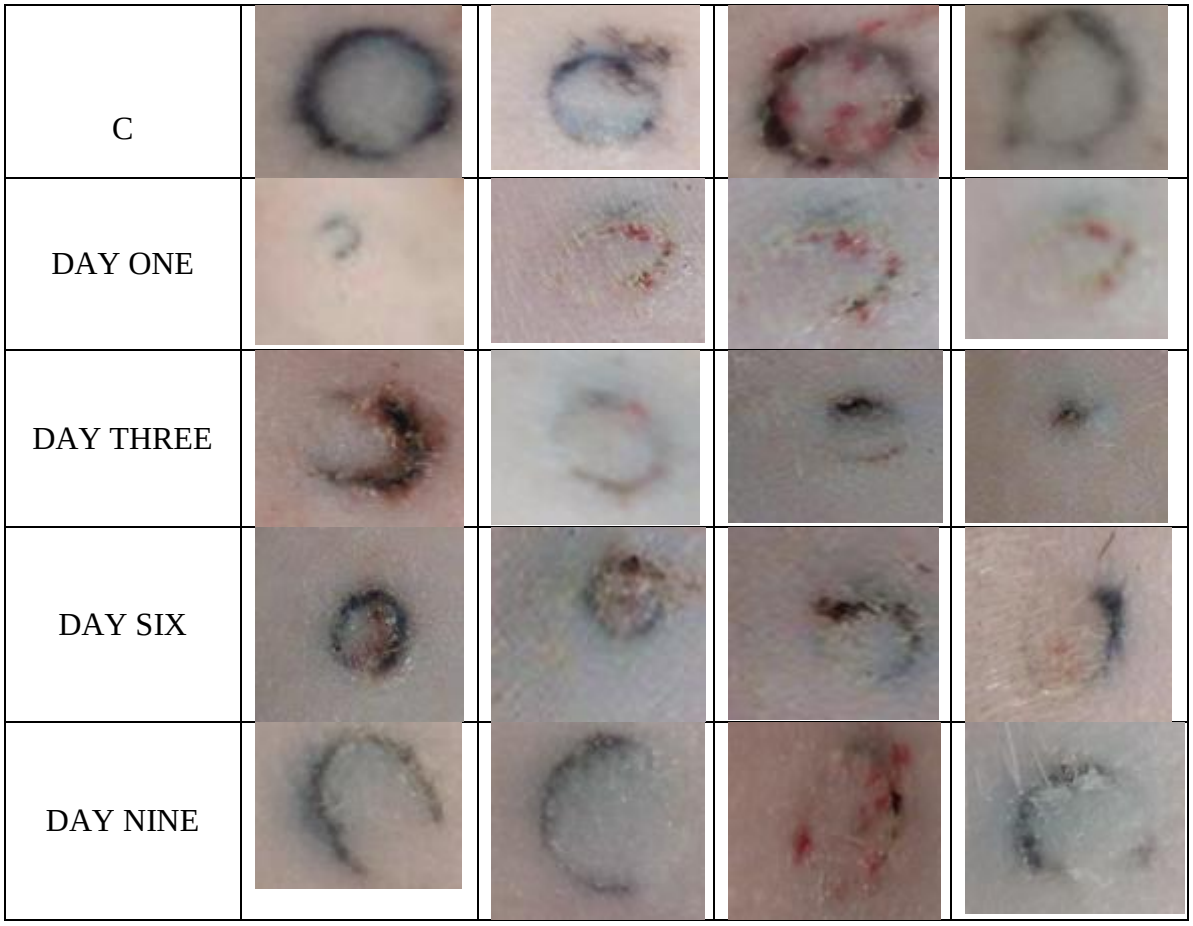
C show tissue has tattoo without treatment.

Figure 1 Histology laser tattoo removal at 1064 nm

DAYS	C	1	3	6	9
TISSUES					

The 1064 nm wavelength revealed a reduction of black tattoo pigments gradually with 400mj pulse energy as shown in Figure 2.in one day for treated and enhanced tattoo ink reduction was observed gradually between day one and three, six, nine.

Figure 2 Black tattooed skin showing epidermis effect after one to nine days of laser treatment with 808 diode to enhance wound healing.



Conclusions

The Q-switched 1064nm wavelength Nd:YAG laser with 2mm spot sizes and a pulse duration of 8-10 ns was used for tattoo removal with efficient laser energy of 400mj to remove black ink spots from the tattoo's skin. From experimental findings, it is observed that 1064nm wavelength with maximum laser fluency 1-5 J/cm2 and 400mj energy pulse have capability to remove the tattoo ink from the rats' skins completely. Therefore,808 diode laser used to enhance the healing process after tattoo removal. it concluded that the laser tattoo removal treatment at the mentioned wavelength with 808 diode is an effective method to remove the tattoos with less skin surface's damages or scars from laser therapy using 808 diode .

Acknowledgement

The authors would like to thank the Malaysian Ministry of Higher Education and Universiti Teknologi Malaysia for their financial funding through FRGS grant 4F543.

References

N. Goldstein, 2007. Tattoos Defined. Clinics in Dermatology. 25(4): 417-420.

P. Hart Hansen, Jens., and others. 1985. The Mummies of Qilakitsoq. National Geographic. 191-207.

P .S. Lau, N. Bidin, G. Krishnan, S. M.Anaybbaleg, F. M. Marsin, M.B. Sum, H. Baktiar, Z. Nassir, P. L. Chong, and A. Hamid. 2015. Wound Treatment on a Diabetic Rat Model byA808 nm Diode Laser. Laser Physics.25(7):075601.

G. Pfirrmann , S. Karsai , S. Roos , S. Hammes , C. Raulin .2007.Tattoo removal--state of the art.National Institutes of Health.5.10.889-97.

S. Michael. 2013. The History of Tattoo Removal Options and Results. Skin. Deep Laser Med Spa .626.219.8484.

Enterobacter aerogenes Lipase immobilized on ion exchange resin D152 as a supportive carrier

الليباز البكتيريا المعوية الهوائية المثبتة على راتنج التبادل الأيوني D152 كحامل داعم لعملية التجميد.

د. نعيمة معتوق. أستاذ مساعد بقسم النبات، كلية الآداب والعلوم، قمينس، جامعة بنغازي، ليبيا.

د. منى عبد القادر الطيرة. أستاذ مساعد بقسم النبات، كلية العلوم، جامعة بنغازي، ليبيا.

د. ناريمان الشريف. محاضر بقسم النبات، كلية الآداب والعلوم، قمينس، جامعة بنغازي، ليبيا.

Dr: Naeema Matuoog. Assistant Professor at Department of Botany, faculty of Arts and Sciences, Ghemins, University of Benghazi, Libya.
Email: naeema.matuoog@uob.edu.ly
Dr: Munay A. Alteerah. Assistant Professor at Department of Botany, faculty of Sciences, University of Benghazi, Libya
Email: : Munay.abdulqadir@uob.edu.ly
Dr: Nariman Elsharif. Lecturer at Department of Botany, faculty of Arts and Sciences, Ghemins, University of Benghazi, Libya.
Email:nariman.elsharif@uob.edu.ly

تاريخ تسليم البحث **تاريخ قبول البحث**
2022 / 8 / 22 **2022 / 9 / 21**

الملخص: تم التعبير عن البكتيريا المعوية الهوائية الليباز المستخدمة في هذه الدراسة بشكل غير متجانس بواسطة (Pichia pastoris. D152، D152H، D151H، D113، 724) تم نخل ثلاثة أنواع من راتنجات الأنيون (D380، D 301R، D311) ونوعين من الراتنجات المخلبية (D401، D418)كمصفوفة دعم. تم استخدام تفاعل التحلل المائي لتقييم الأنشطة المحددة للمثبت (EAL). وفقًا للنتائج، تم اختيار D152 لنشاط الانحلال الدموي باعتباره الإنزيم الثابت (EAL) . تم اختيار D152 لنشاط التحلل المائي حيث أظهر الليباز الثابت أعلى نشاط تحلل محدد. ظروف التثبيت (تحميل الإنزيم ، ووقت التثبيت ، ودرجة الحرارة ، وقيمة الأس الهيدروجيني). كانت أفضل النتائج هي تحميل الإنزيم 4 مجم / جم ، والوقت 80 دقيقة ، ودرجة الحرارة 30 درجة مئوية ، ودرجة الحموضة 8 ، وتحت الظروف المثلى كانت كفاءة التثبيت 95٪ والنشاط النوعي 532841.34 وحدة / جم.

الكلمات الرئيسية: الخصائص الأنزيمية Enterobacter aerogenes Lipase (EAL) ؛ راتنج التبادل الأيوني D152 ؛ الشلل ؛ التحلل المائي؛ التكنولوجيا الحيوية؛ الليباز؛ كفاءة الشلل ؛ استعادة نشاط الليباز.

ABSTRACT: Enterobacter aerogenes Lipase used in this study was heterologously expressed by Pichia pastoris. D152, D152H, D151H, D113, 724), three types of anion resins (D380, D 301R, D311) and two types of chelating r activities of the immobilized (EAL). According to the results, D152 was selected for haydrolysis activity as the immobilized enzyme (EAL) . The D152 was selected for hydrolysis activity since the immobilized lipase exhibited the highest specific hydrolysis activity. Immobilization conditions (enzyme loading, immobilization time, temperature, and pH value) . The best results were enzyme loading 4mg/g, time 80min, temperature 30°C, and buffer pH 8; and under the optimized conditions the immobilization efficiency was 95% and the specific activity was 532841.34 U/g.esins (D401, D418) were sieved as support matrix. Hydrolysis assay was employed to evaluate the specific.

Keywords: Enzymatic Properties Enterobacter aerogenes Lipase (EAL); ion exchange resin D152; Immobilization; Hydrolysis; Biotechnology; lipases; Immobilization efficiency; lipase activity recovery.

1. Introduction

Resins are usually a natural sap secreted from plants. Resins can be soluble many organic solvent but they are insoluble in water. Nowadays a lot of different synthetic resins are made to use different industrial sectors. Resins are used to remove ions from water and other solutions. Resins can be also used as adsorptive supports. Different functional groups are attached with resins to make ion exchange resins [1,2]. Resins have been used as a suitable carrier for lipase immobilization in many instances. For example, macroporous adsorptive resin CRB02 was used to immobilize lipase from Candida rugosa for kinetic resolution of ibuprofen. It was found that CRB02 increased the enzyme activity by 50% and the enantioselectivity of the immobilized lipase was 2.2 times as much as that of the native lipase for the kinetic resolution of ibuprofen with 1-propanol in isooctane at 30°C [3]. Liu et al. immobilized the lipase from Burkholderia cepacia onto polystyrene macroporous resin NKA by combined strategies of bioimprinting and interfacial activation to enhance its catalytic performance. These studies showed that the supports might be promising alternatives as supports to immobilize lipase [4].

In the same context, lipases are biocatalysts of great importance due to their ability to catalyze diverse reactions. They are extensively used for the catalysis in organic solvents, which leads to multiple industrial applications [5,6]. In particular, The immobilization of Enterobacter aerogenes E13 strain culture medium distinguished by its lipase activity, in the ethylcellulose microcapsules is being discussed. The preparations with lipasic activity can be used for the treatment of oil waste [7]. By using immobilized lipasic preparations it's possible not only to degrade oil waste, but also to recycle it into bio-fuel [8,9], bio-oil and other compounds [10,11].

This paper reports a comparison of the catalytic efficiency between free and immobilized lipases in an aqueous medium by exploring the ion exchange resin D152 immobilization strategy. Optimal conditions for enzymatic immobilization and stability were determined by comparing the catalytic efficiency and specific activity between the free and immobilized lipases.

2. Materials and methods

2.1 Materials

Enterobacter aerogenes Lipase (EAL) was purchased from Sigma. ion exchange resins D152, D152H,D151H, D113,724,110H, D380, D301R, D311, D401 and D418 were purchased from Tianjin Nankai Sci. & Tech. Co. Ltd., Tianjin, China. Coomassie Brilliant Blue G250 and bovine serum albumin (BSA) was purchased from Sigma. Other analytical-grade reagents, including $Zn(NO_3)_2 \cdot 6H_2O$, K_2HPO_4 and KH_2PO_4, lauric acid, acetone, 1-dodecanol, ethanol, isooctane, phenolphthalein, 2-Methylimidazole (M-IM), CTAB and sodium hydroxide (NaOH), were purchased from Sinopharm Chemical Reagent Co., Ltd. (Shanghai, China).

2.2 Methods

2.2.1 Identification of Protein Content

Coomassie brilliant blue was prepared to define the protein content[12]. The standard curve with different (BSA) concentrations was prepared (0 as a blank control), and the concentrations started from (100, 200, 400, 600, 800, and 1000 µL). The final volume of each sample was 1000 µL. Afterward, 5 mL of Coomassie blue solution (G250) was added to each concentration and optical density was determined at 595 nm for all of the samples.

2.2.2 Resins

Characteristic of ion-exchange resin used in the present study are given in table 1:

Table 1: Characteristic of ion-exchange resin

Resin	Chemical	Resin categories	Functional group
D151H	Acreylic–DVB	Macropreticular weakly acidic acrylic type cation exchange resin	–COOH
D152H	Acreylic–DVB	Macropreticular weakly acidic acrylic type cation exchange resin	–COOH
D113	Acreylic	Macropreticular weakly acidic acrylic type cation exchange resin	–COOH
D311	Acreylic–DVB	Macropreticular weakly basic acrylic type anion exchange resin	$–N(CH_3)_2$
D301R	Styrene–DVB	Anion exchange resin, macroreticular weak basic styrene	$–N(CH_3)_2$
D401	Styrene–DVB	Macroreticular weak basic styrene chelating resin	$–N(CH_2COONa)_2$
D380	Styrene–DVB	Macroreticular weakly basic acrylic acid type anion exchange resin	$–N(CH_3)_2$
D418	Styrene–DVB	Macroreticular weak basic styrene chelating resin	$–N(CH_2COONa)_2$
D152	Acreylic–DVB	Macropreticular weakly acidic acrylic type cation exchange resin	–COOH

2.2.3 Preparation of Substrate For hydrolysis reaction .

Olive oil emulsion is made by Olive oil and 2% PVA with a molar ratio 1:3 respectively. Then emulsion machine used to mix them properly for 10 minutes.

2.2.4 Pretreatment of resin

Before immobilization, the resins needed to be prepared for experiment. The pretreatment of macroporous and ion exchange resins are a little bit different. At first, 0.5g of resin (macroporous or ion exchange) was taken in 50mL tube, then the resins were washed with distilled water for three times. Macroporous resins were submerged into ethanol (95%, v/v) for 4 h, and then rinsed with distilled water for three times to remove the residual ethanol. 2.5 mL 0.05M Tris-HCl buffer (pH 8) was mixed with the residual resin, the mixer was kept for12 h at room temperature. Anion resins were treated with NaOH (4%, w/v) for 2 h and HCl (5%, w/v) for 3 h, rinsed with distilled water for three times ,while cation resins were first treated with HCl (5%, w/v) for 2 h and then NaOH (4%, w/v) for 3 h , rinsed with distilled water for three times. Both types of ion exchange resins were then mixed with 2.5

mL 0.05M Tris-HCl buffer (pH 8) and kept for 12 h at room temperature. Then, the buffer was removed and added same buffer for further experiment.

2.2.5 Immobilization reaction

After the pretreatment, 1 mL of (EAL) solution was loaded into the tube. The tube was then stirred in a water bath with a speed of 200 rpm at 37°C for 1 hour. The suspension was then separated from the tube. The immobilized EAL (resins adsorbing the lipase) was washed with 1 mL 0.05M Tris-HCl buffer (pH 8) two times to remove loosely bound enzyme from the carrier. Finally, the obtained immobilized EAL was dried in a FD-1D 50 vacuum desiccator for 4.5 h and stored at 4°C before use.

2.2.5.1 Lipase activity assay

Lipase activity was tested by both hydrolysis and esterification reaction to figure out the suitable supports for (EAL). The hydrolysis activity was determined by Olive oil emulsion. One unit of activity (U) was defined as the amount of enzyme necessary to produce 1 μmol of free fatty acid per min. The esterification activity was measured for lauric acid and dodecanol. The immobilization efficiency (%), specific activity (U/g protein) (hydrolysis activity), and lipase activity recovery (%) were estimated by following equations (1-3).

$$\text{Immobilization efficiency}(\%)=\frac{\text{immobilized protein}}{\text{total loading protein}}\times 100\% \quad (1)$$

$$\text{Specific activity}(\text{U g}^{-1}\text{ protein})=\frac{\text{initial activity}}{\text{protein content of immobilized lipase}}\times 100\% \quad (2)$$

$$\text{Activity recovery}(\%)=\frac{\text{specific activity of immobilized lipase}}{\text{specific activity of adding free lipase}}\times 100\% \quad (3)$$

2.2.5.1.1 Hydrolysis assay

10 mg of immobilized resin was used for hydrolysis reaction. The substrate for hydrolysis test should prepare before the reaction otherwise it loses its conformation. At first, 4ml of substrate solution was taken in a 50ml conical flask, and then 6ml of Tris-HCl buffer (pH 8.0, 0.05M) was added to the flask. The mixture was preheated for 5 minutes before adding immobilized resin. The reaction was conducted in a water bath at 60°C with 150 rpm for 10 minutes. After 10 minutes 15ml of stop solution was added to finish the reaction. Free fatty acid was then checked by titration using 0.05M NaOH. The test was conducted triplets.

3.Result:

3.1 Screening of suitable immobilization supports for (EAL)

In this study, five types of cation resins (D152, D152H, D151H, D113, 724), three types of anion resins (D380, D 301R, D311) and two types of chelating resins (D401, D418) were screened for immobilization of EAL. Their properties are given at table 1.

Hydrolytic activity was done to find suitable carrier for (EAL). The immobilization efficiency of different types of resins are presented in (Fig. 3.1). An immobilization efficiency in ion exchange resins D418 showed lower than another resins. Only three types of resin D152, D152H and D380 reached more than 85%. Among them, D380 exhibited the highest immobilization efficiency (86%).

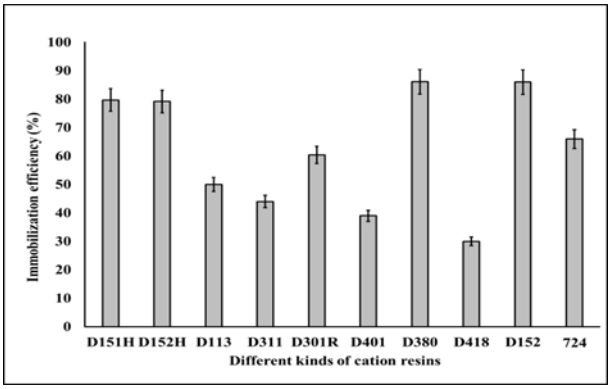


Fig.3.1. Effect of resin type on immobilization efficiency of immobilized lipase conditions: enzyme loading 1 ml, Tris-HCl buffer (pH 8.0, 0.05M), reaction time 1 hour, temperature 37°C, stirring

Among the cation resins, D152 only showed high level of hydrolytic activity 528105.5 U/g. D380 exhibited the highest amount of specific activity 437040.5 U/g shown in (Fig. 3.2). It was found that D301R, D311, D401 showed little level of activity while, 724 and D418 do not have any hydrolytic activity.

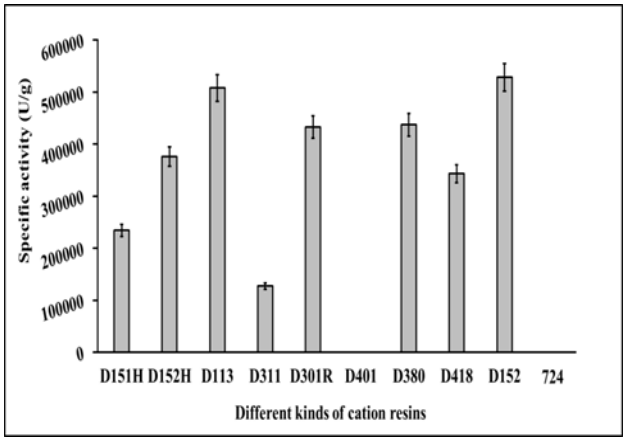


Fig.3.2 Effects of resin type on specific activity of hydrolysis reaction of immobilized lipase.Immobilization conditions: enzyme loading 1 ml, Tris-HCl buffer (pH 8.0, 0.05M), reaction time 1 hour,temperature 37°C, stirring speed 200rpm. Hydrolysis reaction conditions: immobilized resin 10mg, reaction time 10 mins, temperature 60°C, sirring speed 150 rpm, substrate 4mL, Tris-HCl buffer (pH 8.0,0.05M) 6mL, stop solution 15mL.

3.2 Optimization of immobilization conditions on ion exchange resin D152

3.2.1 Effect of enzyme loading on the (EAL) immobilization

In this study, the effect of enzyme loading from (2mg/g to 7mg/g) on the (EAL) immobilization efficiency and specific activity was studied and the results are presented in (Fig.3.3). Adecrease in (D152-EAL) immobilization efficiency, specific activity and activity recovery is observed when the enzyme loading is over 4mg/g. The highest specific activity (5,54,531.6 U/g) was achieved when the enzyme loading is 4mg/g. whereas, the highest immobilization efficiency (93%).

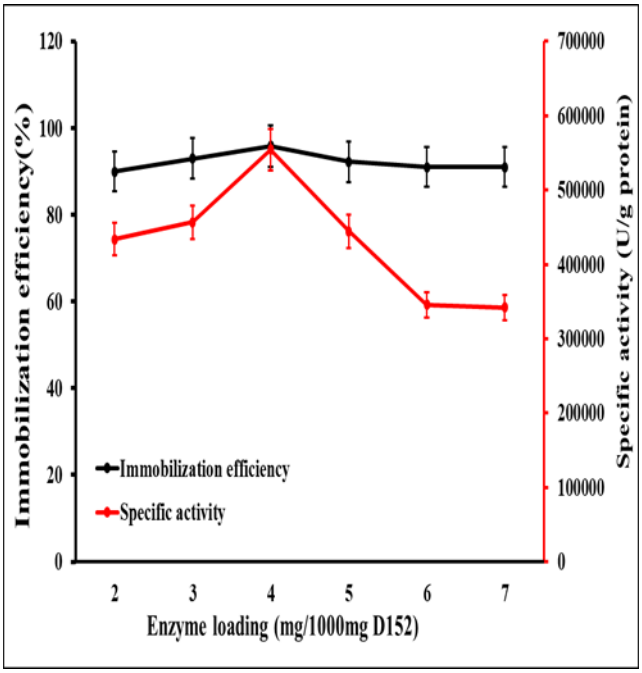


Fig.3. 3 Effects of enzyme loading on the (EAL) immobilization on D152 resin.Immobilization conditions: enzyme loading (2mg/g to 7mg/g), Tris-HCl buffer (pH 8.0, 0.05M), reaction time 1 hour,temperature 30°C, stirring speed 200rpm. Hydrolysis reaction conditions: immobilized resin 5mg, reaction time 10 mins, temperature 60°C, sirring speed 150 rpm, substrate 4mL, Tris-HCl buffer (pH 8.0,0.05M) 6mL, stop solution 15mL.

3.2.3 Effect of reaction time on (EAL) immobilization

The specific activity, activity recovery and immobilization efficiency was all affected to a point by the immobilization time. To examine the effect of reaction time on the (EAL) immobilization, the reaction was done for 120 minutes where time interval was at 20 minutes. The results showed that the maximum D152-EAL specific activity, activity recovery and immobilization efficiency were achieved at the reaction time of 80 minutes (Fig.3. 4). After 80 minutes the D152 lipase specific activity and activity recovery started to decrease gradually.

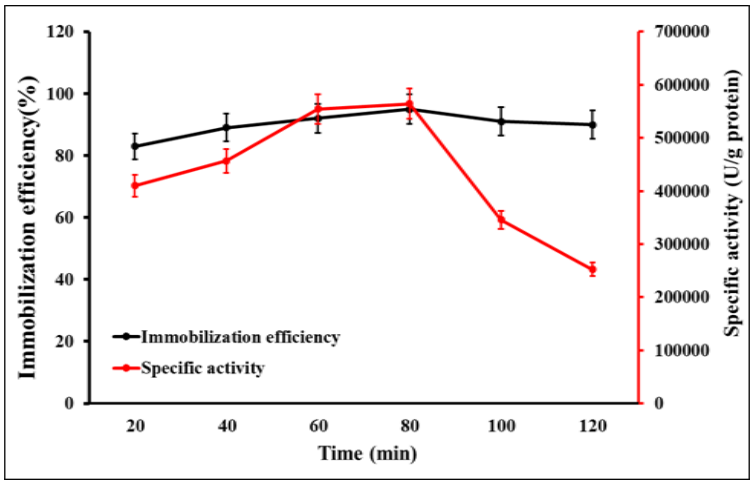


Fig.3.4 Effects of immobilization time on the (EAL) immobilization on D152 resin.Immobilization conditions: enzyme loading 3mg/g, Tris-HCl buffer (pH 8.0, 0.05M), reaction time (20 to 120) minutes,temperature 30°C, stirring speed 200rpm. Hydrolysis reaction conditions: immobilized resin 5mg, reaction time 10 mins, temperature 60°C, sirring speed 150 rpm, substrate 4mL, Tris-HCl buffer (pH 8.0,0.05M) 6mL, stop solution 15mL.

3.3.3 Effect of immobilization temperature on the (EAL) immobilization

The effect of temperature on immobilized D152-EAL was tested in the range of 20-45°C. It was observed that at 30°C, the D152-EAL obtained the highest specific activity, recovery and the immobilization effiency (Fig.3.5). The specific activity, activity recovery and immobilization efficiency were achieved respectively 5,62,325.3 U/g, over 100% and 95%. It was found that after reaching the higher point at 30°C the specific activity and activity recovery started to decrease steadily

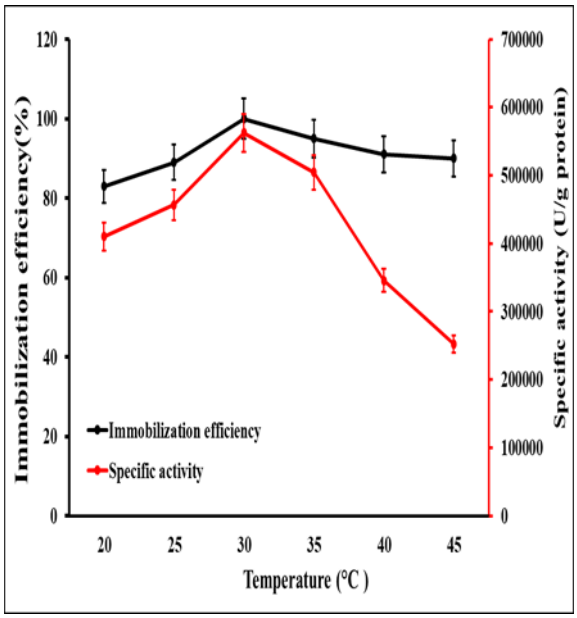


Fig.3.5 Effects of immobilization temperature on the (EAL) immobilization on D152 resin.Immobilization conditions: enzyme loading 3mg/g, Tris-HCl buffer (pH 8.0, 0.05M), reaction time 1h,temperature (20-45°C), stirring speed 200rpm. Hydrolysis reaction conditions: immobilized resin 5mg, reaction time 10 mins, temperature 60°C, sirring speed 150 rpm, substrate 4mL, Tris-HCl buffer (pH 8.0,0.05M) 6mL, stop solution 15mL.

3.3.4 Effect of buffer pH on the (EAL) immobilization

In experiment was also conducted with three buffer solutions with different pH range to check the effect of pH on (D152-EAL). The pH range was 6.0-10.5.The pH of the buffer solution is a significant factor which can be affected the immobilization efficiency and specific activity. Fig.3.6 showed the effect of buffer pH on immobilization efficiency. It was observed that the highest immobilization efficiency (91%) was obtained at pH 6.0 by PBS, whereas immobilization efficiency (95%) was seen at pH 7.5 by Tris-HCl buffer. On the other hand, The Gly-NaOH showed very low immobilization efficiency which is less than 40%. The highest specific activity was obtained at pH 8.0 with PBS buffer which is 527590.6 U/g, whereas Tris-HCl at pH 8.0 showed lipase specific activity of 532841.34 U/g.

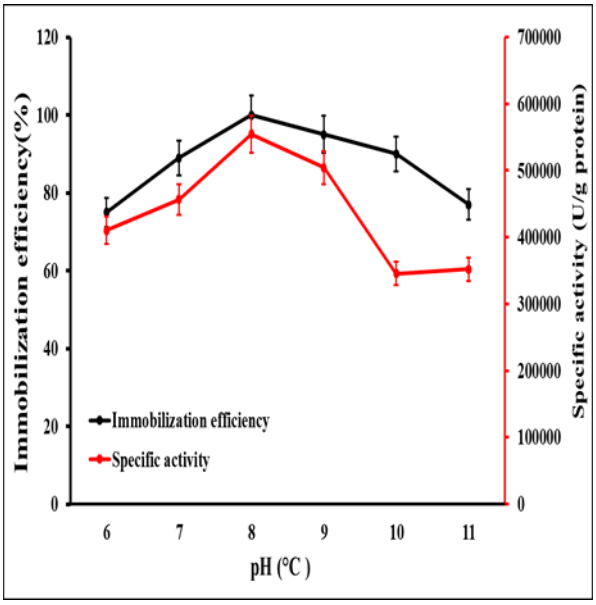


Fig.3.6 Effects of pH value on immobilization efficiency on the (EAL) immobilization on D152 resin.Immobilization conditions: enzyme loading 3mg/g, PBS (pH 6.0-8.0) Tris-HCl (pH 7.5-8.5) Glycine-NaOH (pH 8.5-10.5), reaction time 1h ,temperature 25°C, stirring speed 200rpm. Hydrolysis reaction conditions: immobilized resin 5mg, reaction time 10 mins, temperature 60°C, sirring speed 150 rpm, substrate 4mL, Tris-HCl buffer (pH 8.0,0.05M) 6mL, stop solution 15mL.

3. Discussion:

The D152 showed the highest activity in the hydrolysis system and also the highest activity recovery. It was observed that cation resins did not exhibit any esterification activity, while they have hydrolytic activity. Whereas, the anion resins did not show any hydrolysis activity but they have esterification activity. This result indicates that resin type show specificity for catalytic activity. Hence, it is important to choose specific resins for specific activity assays. As it was found that D152 has good activity on hydrolysis assay, the following experiment was conducted by using it[13,14,15].

In the same context, it was found that the high level of enzyme loading decreased the specific activity. This is due to the diffusional limitation because of the porous diameter. According to the results, 4mg/g enzyme loading was chosen for the further experiment of (EAL) immobilization.

Liu et al. higher lipase loading can increase viscosity by increasing the reaction rate. Therefore, it seems that a high level of enzyme loading evoked the reaction kinetics to downplay because of the mass transfer efficiency, resulting to a lower lipase activity [4]. The decrease of lipase specific activity after 80min could be due to the effect of the denaturalization which was emerged with increasing time. It seems to a common phenomenon as other authors reported the same condition. According to above results, the optimum immobilization time for (EAL) immobilization on D152 is considered 80mi. These results indicated that the immobilization efficiency, specific activity and activity recovery also varies because of different buffer solution. It was observed that Gly-NaOH buffer did not exhibit any activity, which can be because of the Na+. The Gly-NaOH either could not interact with resin or maybe it changed the structure of resin, leading the low immobilization efficiency and no specific activity. This study showed that the optimal pH for (EAL)L immobilization on D152 resin is pH 8.0 of phosphate buffer (PBS) [14,16].

In this work, all these above results showed that higher enzyme loading increased the aggregation which leads the decreasing level of immobilization efficiency, specific activity and activity recovery. After a certain time the

specific activity and activity recovery was also started to decrease. Moreover, even though high temperature increases the reaction rate, at a point higher temperature may destroy the lipase structure and leading a low specific activity. It was also observed that pH of different buffer can make a difference on specific activity, immobilization efficiency and activity recovery[17,18,14].

4. Conclusion:

The (EAL) was successfully immobilized on D152 under optimal conditions. The immobilized lipases also showed higher stability compared with other types and it was successfully.

5. Acknowledgments:

This work is supported by faculty of Arts and Sciences, Ghemins, University of Benghazi, Libya.

6. References

- Bertram, M., Manschot-Lawrence, C., Flöter, E., & Bornscheuer, U. T. (2007). A microtiter plate-based assay method to determine fat quality. *European Journal of Lipid Science and Technology*, *109*(2), 180-185.
- Wang, H., Zong, M. H., Wu, H., & Lou, W. Y. (2007). Novel and highly regioselective route for synthesis of 5-fluorouridine lipophilic ester derivatives by lipozyme TL IM. Journal of biotechnology, 129(4), 689-695
- Yu, H., Wu, J., & Ching, C. B. (2004). Enhanced activity and enantioselectivity of Candida rugosa lipase immobilized on macroporous adsorptive resins for ibuprofen resolution. *Biotechnology Letters*, *26*(8), 629-633.
- Liu, K., Zhao, G., He, B., Chen, L., & Huang, L. (2012). Immobilization of pectinase and lipase on macroporous resin coated with chitosan for treatment of whitewater from papermaking. *Bioresource technology*, *123*, 616-619.
- Li, X., Huang, S., Xu, L., & Yan, Y. (2013). Improving activity and enantioselectivity of lipase via immobilization on macroporous resin for resolution of racemic 1-phenylethanol in non-aqueous medium. *BMC biotechnology*, *13*(1), 1-9
- Salis, A., Svensson, I., Monduzzi, M., Solinas, V., & Adlercreutz, P. (2003). The atypical lipase B from Candida antarctica is better adapted for organic media than the typical lipase from Thermomyces lanuginosa. *Biochimica et Biophysica Acta (BBA)-Proteins and Proteomics*, *1646*(1-2), 145-151.
- Sun, J., Jiang, Y., Zhou, L., & Gao, J. (2010). Immobilization of Candida antarctica lipase B by adsorption in organic medium. *New Biotechnology*, *27*(1), 53-58.
- Dizge, N., & Keskinler, B. (2008). Enzymatic production of biodiesel from canola oil using immobilized lipase. *Biomass and bioenergy*, *32*(12), 1274-1278.
- Sharma, R., Chisti, Y. & Banerjee, U.C. "Production, purification, characterization, and applications of lipases". *Biotechn. adva.*vol. 19, pp.627-662, 2001.
- Ferreira-Dias, S., Sandoval, G., Plou, F. & Valero, F. "The potential use of lipases in the production of fatty acid derivatives for the food and nutraceutical industries". *Elect. J. Biotechn*. 16(3), pp.12-12, 2013.
- Kappe, C. O., Shishkin, O. V., Uray, G., & Verdino, P. (2000). X-ray structure, conformational analysis, enantioseparation, and determination of absolute configuration of the mitotic kinesin Eg5 inhibitor monastrol. *Tetrahedron*, *56*(13), 1859-1862.
- Bradford, M.M. "A rapid and sensitive method for the quantitation of microgram quantities of protein utilizing the principle of protein-dye binding". Anal. biochem. vol. 72, pp.248-254,1976.
- Jaeger, K.E. & Reetz, M.T. "Microbial lipases form versatile tools for biotechnology". *Trends in biotechn*. vol. 16, pp.396-403, 1998.

- H Jurado, E., Camacho, F., Luzón, G., Fernández-Serrano, M., & García-Román, M. (2008). Kinetics of the enzymatic hydrolysis of triglycerides in o/w emulsions: study of the initial rates and the reaction time course. *Biochemical Engineering Journal*, *40*(3), 473-484.
- Sörensen, M. H., Ng, J. B., Bergström, L., & Alberius, P. C. (2010). Improved enzymatic activity of Thermomyces lanuginosus lipase immobilized in a hydrophobic particulate mesoporous carrier. *Journal of colloid and interface science*, *343*(1), 359-365.
- Svendsen, A. (2000). Lipase protein engineering. *Biochimica et Biophysica Acta (BBA)/Protein Structure and Molecular Enzymology*, *1543*(2), 223-238.
- Khan, N.A., Jung, B.K., Hasan, Z. & Jhung, S.H. "Adsorption and removal of phthalic acid and diethyl phthalate from water with zeolitic imidazolate and metal–organic frameworks". *J. Hazardous Mat.*, vol. 282, pp.194-200, 2015.
- Abian, O., Grazú, V., Hermoso, J., González, R., García, J. L., Fernández-Lafuente, R., & Guisán, J. M. (2004). Stabilization of penicillin G acylase from Escherichia coli: site-directed mutagenesis of the protein surface to increase multipoint covalent attachment. *Applied and environmental microbiology*, *70*(2), 1249-1251.

المشكلات السلوكية لدى أطفال الروضة في مدينة بنغازي من وجهة نظر المعلمات

Behavioral problems among kindergarten children in the city of Benghazi from the teachers' point of view

د. هدى إبراهيم بو خمادة. محاضر بقسم التربية وعلم النفس. كلية الآداب. جامعة اجدابيا.

Dr: Huda I. Bu Khamada. Lecturer, Department of Education and Psychology. college of Literature. Ajdabiya University.

Email: Huda.ibrahim@uoa.eedu.ly

تاريخ استلام البحث 2022 / 8 / 13 تاريخ قبول البحث 20222 / 9 / 23

الملخص: هدفت الدراسة الحالية إلى: محاولة التعرف على اكثر المشكلات السلوكية التي يعاني منها أطفال الروضة بمدينة بنغازي من وجهة نظر المعلمات البالغ عددهن (105). تكونت عينة الدراسة من (54) معلمة من معلمات رياض الأطفال العامة بمدينة بنغازي، ختزن بالطريقة العشوائية البسيطة. وللتحقق من اهداف الدراسة الحالية صممت الباحثة استبيان للمشكلات السلوكية لدى أطفال الروضة. واستعانت الدراسة الحالية ببرنامج الحزم الاحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS، وبالتالي استخدمت الباحثة الاساليب الاحصائية التالية في تحليل بيانات الدراسة: (النسبة المئوية/ المتوسط الحسابي/ الانحراف المعياري/ معامل ارتباط بيرسون)، وتوصلت الدراسة إلى أن وجود مستوى مرتفع من المشكلات السلوكية لدى أطفال الروضة. أن ترتيب المشكلات السلوكية الاكثر انتشارا بين أطفال الروضة من وجهة نظر المعلمات كان كالتالي: مشكلة تشتت الانتباه والتي احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ(2.56)، وانحراف معياري بلغ (4.421). ثم تليها مشكلة النشاط الزائد بمتوسط حسابي قدره (2.52)، وانحراف معياري (4.70)، ثم في الترتيب الثالث مشكلة العدوان بمتوسط حسابي بلغ(2.46)، وانحراف معياري(5.39). ثم جاءت في الترتيب الرابع والاخير مشكلة الخوف بمتوسط حسابي بلغ(2.44)، وانحراف معياري(5.66). أن قيمة متوسطات اجابات عينة الدراسة على فقرات مجال تشتت الانتباه تراوحت ما بين(2.22- 2.59)، مما يشير إلى أن اطفال الروضة يعانون من تشتت الانتباه. أن قيمة متوسطات فقرات النشاط الزائد تراوحت ما بين(2.76)، (2.35)، مما يشير إلى وجود درجة مرتفعة على مجال النشاط الزائد لدى أطفال الروضة. أن متوسطات اجابات عينة الدراسة على فقرات مجال العدوان تراوحت ما بين (2.69)، (2.44)، مما يشير إلى وجود السلوك العدواني لدى أطفال الروضة. أن متوسطات اجابات عينة الدراسة على فقرات مجال الخوف تراوحت بين(2.30- 2.48)، مما يشير إلى وجود مشكلة الخوف لدى اطفال الروضة.

الكلمات المفتاحية: المشكلات السلوكية – اطفال الروضة

Abstract: The study aimed to: Attempt to identify the most common behavioral problems that kindergarten children suffer from in the city of Benghazi from the teachers' point of view. The current study consisted of (54) teachers in public kindergartens in the city of Benghazi, who were selected by simple random method. In order to verify the objectives of the current study, the researcher designed a questionnaire for the behavioral problems of kindergarten children from the point of view of teachers and specialists. The current study used the statistical package of the SPSS social sciences program. Therefore, the researcher used the following statistical methods in analyzing the data of the study: (percentage / arithmetic mean / standard deviation / Pearson correlation coefficient). There is a high level of behavioral problems among kindergarten children, The arrangement of the most prevalent behavioral problems among kindergarten children from the point of view of female teachers was as follows: the problem of

distraction, which ranked first with an arithmetic mean of (2.56), and a standard deviation of (4.421). Then followed by the problem of hyperactivity with an arithmetic mean of (2.52) and a standard deviation of (4.70), then in the third order the problem of aggression with an arithmetic mean of (2.46) and a standard deviation of (5.39). Then, in the fourth and final order came the problem of fear, with an arithmetic mean of (2.44) and a standard deviation of (5.66). The value of the averages of the study sample's responses to the paragraphs in the area of attention deficit ranged between (2.22-2.59), which indicates that kindergarten children suffer from attention deficit. The average value of the hyperactivity items ranged between (2.76) and (2.35).which indicates a high degree of hyperactivity among kindergarten children. The averages of the study sample's responses to the items in the domain of aggression ranged between (2.69) and (2.44), which indicates the presence of aggressive behavior among kindergarten children. The averages of the study sample's responses to the items in the field of fear ranged between (2.30-2.48), which indicates the existence of a problem of fear among kindergarten children.

Keywords: (behavioral problems - kindergarten children).

المقدمة: تعد مرحلة الروضة من أهم المراحل في حياة الإنسان؛ ففيها تنمو قدراته وتتفتح مواهبه، ويكون قابل للتأثير والتوجيه، ولا يستطيع أي شخص انكار أهمية الخبرات التي يمر بها الانسان في هذه المرحلة، وأثرها على حياته المستقبلية؛ فهو في هذه المرحلة سريع التأثر بما يحيط به، لذلك فإن لرعايته في هذه المرحلة اهمية كبيرة. وتتخلل هذه المرحلة بعض المشكلات السلوكية والنفسي، التي تحول دون استغلال طاقة الأطفال، واستثمار استعداداتهم، وقدراتهم بشكل ايجابي وبناء.

والروضة باعتبارها البيئة الثانية بعد الأسرة في تنشئة الطفل فإنها من أهم الأسباب المؤثرة في حالته النفسية؛ فتجعله يتخبط أحياناً، ويعيش مشكلات نفسية وسلوكية متعددة؛ ومعظمها يتعلق بالمخاوف أو العناد أو الحركة المفرطة أو ضعف الانتباه أو الارتباط الشديد بالأم. كما أنها من الركائز الاولى في المجتمع، ونقطة البداية لرسم مسار الفرد، وهي العامل المساعد على صياغة سلوكه الاجتماعي، كما أنها تشرف على النمو النفسي له، وتكوين شخصيته.

ويعد الطفل هو المحور الذي يرتكز عليه الاهتمام في الروضة بكل برامجها وانشطتها المختلفة. وعندما يلتحق الطفل بالروضة فإنه يواجه العديد من المشكلات والاضطرابات السلوكية والنفسية، التي تظهر في حياته اليومية، عن طريق سلوكياته وتصرفاته مع اقرانه ومعلماته في الروضة، مما يؤدي إلى قيامه بأفعال غير مقبولة تؤثر على علاقته مع الآخرين.

مشكلة الدراسة: إن تقدم المجتمعات وتطورها لا يمكن أن يحدث دون وجود إنسان يتمتع بشخصية قوية وسوية، وذي روح ايجابية، ولذلك فقد اهتم علماء النفس والتربية بدراسة مشكلات الأطفال السلوكية في جميع المراحل التعليمية. وقد توصلت دراسة(Ansari,Arya.2018:952-973) إلى أن لسلوكيات الطفل السلبية في مرحلة ما قبل المدرسة آثاراً تستمر من الطفولة المبكرة وحتى نهاية مرحلة المراهقة، أي أنها تؤثر عليه طيلة حياته.

ان السنوات الاولى في حياة الطفل لها أثر بالغ في بناء شخصيته وتحديد علاقاته الداخلية والخارجية، حيث تتكون العادات والسلوكيات، والتي تحدد علاقته بأقرانه من خلال أنماط مختلفة من السلوكيات المضطربة التي صادفته في سنواته الأولى (شاكر،2019: 3).

وقد يواجه طفل الروضة مجموعة من المشكلات السلوكية التي قد تتحول الى اضطرابات مستقبلاً نتيجة التنشئة الاجتماعية التي يتلقاها، وقد اكدت هاجر زواوي في دراستها أن الأطفال الذين لديهم مشكلات سلوكية هم أطفال سيئوا السلوك ليس لأنه يرغب في ذلك ولكن بسبب خبرات مر بها في حياته (زواوي، 2016)

والروضة مؤسسة تربوية واجتماعية مهمة، وهي أساس بناء الفرد، وتربيته وتزويده بالقيم والمثل العليا، واكتسابه المعارف والمهارات التي تساعده على الاسهام في بناء مجتمعه وتنميته وتطويره . وعملية التربية والتعليم في الروضة من المهن التي تحتاج إلى مهارات وفنيات احترافية، وتحتاج معلمة الروضة إلى الحنان والعطف والحكمة(ء عقيل،2019: 50).

ويقع على عاتق معلمة الروضة الاكتشاف المبكر لمشكلات الاطفال السلوكية، من خلال رصد وملاحظة سلوكيات الاطفال وخصائصهم وتحديد ما يعاني بعضهم من مشكلات. وقد أشارت نتائج دراسة(Desta,Menelik.et,al.2017) إلى أهمية المعلمين في الكشف المبكر عن المشكلات السلوكية للأطفال، وأن لهم دوراً أساسياً في ذلك.

وفي ضوء ما سبق تتحدد مشكلة الدراسة الحالية في محاولة الاجابة على التساؤل التالي:

ما هي اكثر المشكلات السلوكية انتشاراً لدى أطفال الروضة بمدينة بنغازي من وجهة نظر المعلمات ؟

<u>أهداف الدراسة</u>: تهدف الدراسة الحالية إلى:

التعرف على اكثر المشكلات السلوكية التي يعاني منها أطفال الروضة بمدينة بنغازي من وجهة نظر المعلمات.

التعرف على ما اذا كانت مشكلة تشتت الانتباه من المشكلات السلوكية التي يعاني منها اطفال الروضة.

التعرف على ما اذا كانت مشكلة النشاط الزائد من المشكلات السلوكية التي يعاني منها اطفال الروضة.

التعرف على ما اذا كانت مشكلة العدوان من المشكلات السلوكية التي يعاني منها اطفال الروضة.

التعرف على ما اذا كانت مشكلة الخوف من المشكلات السلوكية التي يعاني منها اطفال الروضة.

<u>أهمية الدراسة</u>: تتمثل أهمية الدراسة الحالية في محاولة الاضافة إلى التراث السيكولوجي والتربوي في هذا المجال، حيث أنه وحسب علم الباحثة تعد هذه الدراسة الأولى من نوعها في البيئة الليبية.

محاولة تركز على الكشف عن اكثر مشكلات سلوكية قد يعاني منها أطفال الروضة والتي يمكن أن تكون سبباً مباشراً في عدم تكيفهم النفسي والاجتماعي، وبالتالي التأثير على تحصيلهم الاكاديمي مستقبلاً.

محاولة تسليط الضوء على أهمية هذه المرحلة(طفل الروضة) وخطورة المشكلات التي قد يعاني هؤلاء الاطفال على نموهم النفسي والاجتماعي، وإلى فهم أوسع لهم مما قد يساعد المعلمين واولياء الامور في التعامل مع تلك المشكلات بشكل أفضل.

<u>حدود الدراسة</u>:

الحدود المكانية: رياض الاطفال العامة بمدينة بنغازي.

الحدود الزمانية: اجريت هذه الدراسة خلال الفصل الثاني للعام الدراسي(2021-2022).

الحدود البشرية: طبقت الدراسة الحالية على عينة من المعلمات برياض الاطفال العامة بمدينة بنغازي.

أدوات الدراسة:

اعتمدت الباحثة على الاستبيان كأداة لجمع البيانات في الدراسة الحالية

مصطلحات الدراسة:

المشكلات السلوكية : هي مجموعة من السلوكيات أو التصرفات غير المرغوبة، والتي يؤدي الى عدم قدرة الطفل على التكيف النفسي والاجتماعي مع المحيط . والتي تتمثل في الدرجة التي يتحصل عليها الطفل من مجموع فقرات الاستبيان المستخدم في الدراسة الحالية من خلال اجابات المعلمات.

الروضة: هي المكان الذي يلتحق به الطفل قبل دخوله المدرسة ويعمل على تأهيله تربوياً ونفسياً واجتماعياً.

طفل الروضة: هو الطفل الذي يتراوح عمره ما بين(3-6) سنوات والملتحق بإحدى رياض الاطفال.

معلمة الروضة: هي الشخصية المعينة من قبل الادارة وتحمل شهادة اكاديمية تخصصية، والمسؤولة بشكل مباشر عن تربية الأطفال وتعليمهم ونموهم وتطويرهم.

الاطار النظري

يقسم هذا الجزء إلى محورين رئيسيين هما: محور المشكلات السلوكية ويتضمن (تعريفها- أسبابها- تصنيفها). أما محور طفل الروضة فيتضمن (مفهوم رياض الأطفال- أهمية مرحلة الروضة- وخصائص طفل الروضة- العوامل المؤثرة في نموه).

المحور الأول: المشكلات السلوكية:

إن الفرق بين سلوك ومشاعر الأطفال العاديين والأطفال غير العاديين هو فرق في درجة ذلك السلوك والمشاعر وليس في نوعية السلوك والمشاعر، حيث أن معظم الأطفال العاديين يفعلون ما يفعله الأطفال غير العاديين في بعض المواقف، بينما يظهر الأطفال غير العاديين هذه السلوكيات والمشاعر بدرجة أعلى (ابو غزالة، 1990: 48).

تعريف المشكلات السلوكية:

يعرفها(أبو دف،2006: 2-31) بأنها الاخطاء السلوكية الصادرة عن الافراد في اقولهم وافعالهم في المجالات العقائدية والاخلاقية والاجتماعية. بينما يعرفها (الطراونة ،2009: 212) بانها: المواقف الحرجة التي يتعرض لها الطالب فلا يستطيع أن يشبع دوافعه، ويحقق اهدافه، أو يرضي حاجاته النفسية والفسيولوجية، مما يؤدي به إلى سوء التوافق والتكيف مع نفسه ومع بيئته.

ويعرفها(الخياط وآخرون،2013: 256- 302) بأنها: الانماط السلوكية غير المرغوب بها، والتي تظهر لدى الطلاب، وتمثل بوضوح سلوكاً لا توافقياً من قبلهم، ويخل بنظام الصف الدراسي، أو يسئ لهؤلاء الطلاب دينياً وخلقياً واجتماعياً.

ويذكر (عبد المجيد ،2011: 93) أن الطفل المشكل هو ذلك الطفل الذي يبدي مشاعر وسلوكيات غير مرغوبة تمنعه من اقامة علاقات اجتماعية سليمة، ويشعر بالإحباط والخوف، وتظهر لديه صعوبات في التعلم ترجع إلى عوامل عقلية أو حسية بالإضافة إلى بعض المشكلات الصحية.

ومن خلال التعريفات السابقة يمكننا القول أن الطفولة لا تخلو من وجود مشكلات سلوكية، منها ما هو مؤقت يزول بانتهاء المرحلة النمائية، ومنها ما يستمر بسبب استمرار مواجهته للإحباطات وفشله الناتج عن اصابته باضطراب سلوكي، وردود افعال الاخرين تجاهه.

أسباب المشكلات السلوكية:

المشكلات السلوكية كغيرها من المشكلات تنتج عن مجموعة من الاسباب والعوامل، والتي يمكن ايجازها فيما يلي:

أسباب بيئية: تؤثر العوامل البيئية تأثيراً كبيراً على المشكلات السلوكية، وخاصة العوامل الاسرية. حيث تؤثر البيئة الاجتماعية والتنشئة الاسرية في عملية تشكيل السلوك الفردي إلى سلوك اجتماعي، ومن ثم حدوث السلوك السوي وغير السوي؛ فالاضطرابات الاسرية واستخدام أساليب والدية سلبية كالنبذ والاهمال تؤثر مباشرة على شخصية الطفل، وتساهم في تكوين السلوك المضطرب لدى الأطفال، وقد اكدت العديد من الدراسات أن هناك علاقة قوية بين الاسلوب المتبع من الآباء وتكوين شخصية ابنائهم(بدير،2015: 52-64).

الأسباب الفردية(السيكولوجية الخاصة): يقصد بالعوامل الفردية مجموعة الخصائص والصفات التي تميز الطفل كفرد، وتتمثل في القدرات العقلية كالذكاء والتذكر والتحليل والحكم وغيرها، والخصائص الوجدانية والانفعالية، كالاستعداد، والعواطف، والحوافز، ومميزاته العضوية المتعلقة بحواسه، وحركات اعضاء الجسم.(الفاربي آخرون،1991: 19).

الاسباب التربوية: تعد الاسباب التربوية من أهم اسباب مشكلات الطفل، ويرى اصحاب الاتجاه التربوي في تفسير تلك المشكلات أن الطفل ينتقل من بيئته المنزلية إلى البيئة المدرسية أو الاكاديمية، والتي تتولى مباشرة الاشراف على الطفل، لمساعدته على التكيف النفسي والاجتماعي مع البيئة الجديدة، وما يسودها من استقرار أو اضطراب أو شدة أو لين في المعاملة مما يؤثر عليه وعلى شخصيته ومستوى تحصيله. (يوسف،2000: 45) .

ويتضح مما سبق أن المشكلات السلوكية هي نتاج عدة اسباب وعوامل منها ما يعود للفرد نفسه وما يمتلكه من قدرات وميول واستعدادات، ومنها ينبع من البيئة المحيطة بالفرد سواء كانت أسرية أو مدرسية أو مجتمعية، في حين يرجع بعضها الآخر للمؤسسة التربوية التي يلتحق بها الفرد وما تمتلكه من امكانيات بشرية ومادية ، وجميع هذه العوامل والاسباب هي المسؤولة عما يتعرض له الطفل من مشكلات سلوكية ونفسية واجتماعية.

تصنيف المشكلات السلوكية:

هناك العديد من انواع واشكال مختلفة للمشكلات السلوكية، ولذلك تتعدد تصنيفات للمشكلات السلوكية، وذلك بسبب اختلاف المنطلقات الفكرية والنظرية لكل باحث من الباحثين، ولعل أهم التصنيفات المعروفة ما يلي:

تشخيص الدليل التشخيصي والاحصائي للاضطرابات العقلية: وفيه صنفت مشكلات السلوك تحت المشكلات التي تنشأ في مرحلة الطفولة أو المراهقة، وتتمثل فيما يلي:

جانب الذكاء: الاعاقة العقلية.

الاضطرابات السلوكية: اضطراب الانتباه والتصرف.

الاضطرابات الحسية: اضطرابات الاكل والحركات النمطية وغيرها.

الاضطرابات النمائية العامة والمحددة: كالتوحد، ويعتمد هذا التصنيف على النموذج الطبي في تفسير المشكلات السلوكية، ويصف المشكلات التي تحدث في مرحلتي الطفولة والمراهقة على أنها مشكلات عقلية، ويتم التعامل معها على هذا الاساس.

تصنيف النظام السلوكي: يعتمد هذا النظام في تصنيف المشكلات السلوكية على وصف السلوك بمجموعة أبعاد تم وضع المشكلات السلوكية التي تنطبق عليها هذه الصفات في مجموعة واحدة، مثل:

الحركة الزائدة والتخريب و الاندفاعية.

العدوان. الانسحاب، وعدم النضج، الشخصية غير المناسبة

مشكلات النمو الخلقي أو الانحراف. (زواوي،2019: 20).

التصنيف المعتمد على التحليل العاملي: استخدم كويQuay اسلوب التحليل العاملي للوصول الى تصنيف يعتمد على وضع الصفات في مجموعة متجانسة، وقسم المشكلات السلوكية إلى:

اضطرابات التصرف: وتشتمل علي عدم الطاعة، الازعاج، المشاجرة مع الاخرين.

الاضطرابات الانفعالية: وتتضمن قلق الطفولة والمراهقة.

الاضطرابات النمائية العامة والاضطرابات المحددة مثل التوحد. (بو شمبه،2020: 20-21).

المحور الثاني: طفل الروضة:

تعد مرحلة الطفولة المبكرة من أهم المراحل التي يمر بها الانسان في حياته، نظراً لأنها مرحلة حاسمة في تشكيل وبناء شخصية الطفل المستقبلية، ولذلك وجب الاهتمام بها ودراستها لتقديم العون والمساعدة لأفرادها.

تعريف الطفل: الطفل بأنه" الوليد الذي يقع ما بين الولادة حتى سن ما قبل المدرسة، وتعتبر فترة تكوينية حاسمة من حياة الانسان؛ ففيها يكون فكرة واضحة وسليمة عن نفسه ومفهومها ومحدداتها الجسمانية والنفسية والاجتماعية(شاكر،2019: 16).

ويعرف ألبورت الطفل بأنه" التقييم الزمني لمراحل النضج الجسمي والنفسي، وطبيعة التجارب التي يمر بها الطفل في كل مرحلة (آل سعود ،2005: 42)

تعريف مرحلة الروضة: هي المرحلة التي ترعى الطفل ما بين سن الثالثة حتى السادسة في مؤسسات تربوية واجتماعية تهدف إلى تحقيق النمو والتكامل والتوازن من جميع النواحي، بالإضافة إلى التدعيم وتنمية قدراته عن طريق اللعب والنشاط الحر، وتسمى هذه المؤسسات برياض الأطفال. (زواوي، 2019: 26).

أهداف الروضة: تختلف أهداف رياض الأطفال باختلاف اساليب الحياة السائدة في المجتمع، ومع ذلك تشترك مؤسسات ما قبل المدرسة في مجموعة من الاهداف العامة التي تسعى إلى تحقيقها، ومنها:

النمو العقلي والاجتماعي والنفسي والابداعي والجسمي لدى الطفل.

تسهيل الانتقال التدريجي بين البيت والمدرسة.

اكساب الطفل الاتجاهات الاجتماعية السليمة التي تساعده على التفاعل والمشاركة الايجابية مع الآخرين، كما وضع اخرون الاطار العام للأهداف العامة م الطفل كيفية تكوين علاقات اجتماعية سوية. لرياض الأطفال كما يلي:

اكساب الطفل القيم والمبادئ السامية.

اكساب الطفل العناية بالذات.

اكساب الطفل كيفية التعامل مع مكونات البيئة الطبيعية.

تعليم الطفل الكلمات الجديدة (بدران، 2000: 254- 255).

ومما سبق يمكن القول أن الاهداف التي تسعى رياض الاطفال إلى تحقيقها من خلال برامجها وانشطتها في أنها تعمل على تحقيق اهداف تنموية، حيث تساعد الأطفال على النمو المتكامل من خلال التعلم، كما أنها تعمل من خلال التعليم الذاتي باستخدام اللعب التفاعلي مع البيئة المحيطة، كما أن الروضة تسعى إلى تعليم الطفل القراءة والحساب لإعداده لدخول المدرسة

المحور الثالث: معلمة الروضة:

تعد مهنة معلمة الروضة غاية في الحساسية، وتحتاج إلى خصائص وشخصية وتدريب وتأهيل دقيق، وهي عصب العملية التربوية والمعرفية في الروضة، حيث أنها تشارك الأسرة بشكل رئيسي في بناء القاعدة النفسية والمعرفية الأساسية للطفل. ونجاحها في مهمتها هو نجاح للروضة في تحقيق اهدافها.

تعريف معلمة الروضة:

معلمة الروضة هي من تقوم بتربية الطفل في مرحلة الروضة، وتسعى الى تحقيق الاهداف التربوية التي يتطلب المنهج تحقيقها، مراعية الخصائص العمرية لتلك المرحلة، وتقوم بإدارة النشاط وتنظيمه في غرفة النشاط وخارجها (العمراني،2014: 51).

أدوار معلمة الروضة:

ممثلة لقيم المجتمع وتراثه وتوجهاته، والذي يتطلب منها القيام بدور الأم؛ فتعزز القيم والمفاهيم والمواقف الانسانية السائدة في المجتمع، والعمل على تكريس العادات السلوكية الايجابية (عبد العاطي، 2006: 54).

معلمة ومتعلمة في ذات الوقت، أي انه يجب عليها أن تكون مطلعة على كل ما هو جديد في مجال التربية وعلم النفس، وأن تجدد ثقافتها وتطور من قدراتها باستخدام الاساليب التربوية الحديثة.

مسؤولة عن إدارة قاعة النشاط، من حيث ضبط النظام مع حرية الطفل، وتشجيع الطفل على التعبير الحر من روح حب وطاعة (عبدالهادي،2007: 84).

الاجتماع مع أولياء الامور، والذي يعد جزء مهم من الخطة التربوية بالروضة، ومن العوامل التي تساعد على توطيد العلاقة بين البيت والروضة، بيث تصبح مركزاً لتوعية الأمهات.

تنفيذ المنهج المرتبط بالأهداف التربوية التي يعلق عليها المجتمع اهمية كبرى، ولكي تقوم معلمة الروضة بكل هذه الادوار لابد ان تتوفر بها متطلبات خاصة واعداد جيد يمكنها من القيام بأدوارها على الوجه الاكمل، وبشكل فعال(www.gulfkids.com).

موجهة نفسية وتربوية، فهي من اهم العوامل المؤثرة في تكيف الطفل، وتقبله للروضة باعتبارها أول من يتعامل معه الطفل خارج نطاق الاسرة، فهي تقوم بدور مهم في تنمية مواهبه والاهتمام بها، لما لها من تأثير قوي على نمو الطفل الوجداني، وصحته النفسية، واتجاهاته بصفة عامة (الدويبي،2010: 64).

وفي ضوء ما سبق نلاحظ ان معلمة الروضة ليست مجرد معلمة، وانما هي العنصر الاكثر اهمية في العملية التربوية، وفي تنمية شخصية الطفل، وتوفير البيئة المناسبة والارشاد والتوجيه المناسب للنمو السليم، واكتشاف قدرات الطفل ومواهبه، والعمل على تطويرها والاهتمام بها في جو من الحرية بعيدا عن الكبت والخوف.

خصائص الأطفال ذوي المشكلات السلوكية:

يصعب تحديد نموذج شامل للمشكلات السلوكية لدى الأطفال المضطربين سلوكياً، نظراً لاختلاف مشاكلهم وصفاتهم. لذا قام المهتمون بدراسة مشكلات الأطفال السلوكية بإعداد قوائم تشتمل على أكثر من خاصية شائعة لدى الأطفال المضطربين سلوكياً، ومنها ما يلي:

عدم الاستقرار وسرعة التهيج والتقلبات المزاجية.

انخفاض مستوى الفهم والتقدير للذات.

العدوان الجسدي واللفظي الموجه نحو الذات أو نحو الآخرين.

نقص الاهتمام بالعمل المنزلي والميل للدروس العملية اكثر من النظرية .

ضعف مستوى التحصيل والانصات الجيد، ومحدودية المهارات اللفظية والكتابية

عدم الرغبة في مشاركة الاخرين ونقص الاهتمام بالحياة.

القلق المستمر وغير المبرر، والاندفاعية و التسرع (فاروق،2016: 199- 257).

الدراسات السابقة

دراسة(Zhou,1997) هدفت: إلى تقصي مدى تأثير خصائص الطفل مثل العمر والجنس والترتيب الولادي، وعوامل متعلقة بالعائلة مثل الوظيفة والمستوى التعليمي على المشكلات السلوكية وتكرارها. تكونت العينة من(877) طفل وطفلة تتراوح اعمارهم ما بين(3-6) سنوات. استخدم الباحث الاستبيان الذي اجاب اولياء الامور على اسئلته الخاصة بسلوك الاطفال. واشارت النتائج إلى:

وجود فروق دالة احصائياً من ناحية متغير الجنس؛ فالأطفال الذكور يعانون من مشكلات النشاط الزائد وضعف الانتباه والنسيان أكثر من الاناث.

أن الاطفال الذين تقل اعمارهم عن خمسة سنوات يعانون من مشكلات النشاط الزائد، وضعف الانتباه، والقلق.

عدم وجود فروق دالة احصائياً فيما يتعلق بمتغيرات الترتيب الولادي والوظيفة والمستوى التعليمي.

دراسة بتول غزال سعيد(1998):هدفت الدراسة إلى التعرف على مظاهر السلوكية غير المرغوبة لدى أطفال الروضة من وجهة نظر المعلمات. وبلغت عينة الدراسة(90) معلمة من رياض الأطفال، وقامت الباحثة بإعداد استبيان للتحقق من أهداف البحث. واستعملت الباحثة الوزن النسبي ومعامل ارتباط بيرسون، واسفرت النتائج على أن الأطفال يعانون من الحركة المفرطة والغيرة والعناد وعدم الانتباه بدرجة أولى.

دراسة عاهده امين خضر(1999): هدفت إلى معرفة المشكلات السلوكية لدى أطفال الروضة من وجهة نظر المعلمات والامهات. تكونت العينة من الاطفال الذين تبلغ اعمارهم ما بين(4-6) سنوات. واظهرت النتائج:

أن اكثر المشكلات انتشارا بين الأطفال تتمثل في التوتر والخوف، والعناد والتمرد، والاعتماد الزائد على الاخرين، والغيرة.

عدم وجود فروق دالة احصائيا في المشكلات الشائعة لدى الاطفال عينة الدراسة.

وجود فروق دالة احصائيا في المشكلات الشائعة لدى اطفال عينة الدراسة من حيث ادراك الامهات وادراك المعلمات لتلك المشكلات.

دراسة وسيمة عمر زكي(2000): هدفت الدراسة الى التعرف على العلاقة بين المشكلات السلوكية موضع الدراسة(العدوان، الكذب، الخوف)، وكل من الحكم الخلقي/ المسايرة/ المغايرة، التروي/ الاندفاع). واستخدمت الباحثة قائمة المشكلات السلوكية، مقياس الحكم الخلقي، مقياس المسايرة- المغايرة. وضمت عينة الدراسة(150) طفل من مرحلة ما قبل المدرسة، واسفرت النتائج عن:

لا توجد علاقة ارتباطية دالة بين العدوان وكل من الحكم الخلقي، والتروي، الاندفاع.

لا توجد علاقة ارتباطية دالة بين العدوان والخوف وكل من الحكم الخلقي المرتفع والمنخفض.

توجد علاقة ارتباطية دالة بين الخوف والمسايرة/ المغايرة.

دراسة (Oya,2000) هدفت إلى: معرفة العلاقة بين ظهور العنف والمشكلات السلوكية بين الاطفال والمراهقين، وتكونت العينة من(270) تلميذ وتلميذة، من ذوي الدخل المحدود في مناطق الضواحي ممن يترددون على العيادات النفسية، وممن تتراوح أعمارهم ما بين(4-18) سنة، ومن ثلاثة أصول عرقية هي: البيض، السود، وذوي الاصول اللاتينية بعدد متساوٍ. وتم قياس مظاهر العنف من خلال نماذج تقارير الآباء، وقائمة التدقيق الخاصة بسلوك الأطفال. واظهرت النتائج:

وجود علاقة دالة احصائياً بين العمر والاصول العرقية ومجالات العنف ومستوياته. والخبرات الكلية للأطفال في مجال العنف ومستوياته.

عدم وجود علاقة دالة احصائيا بين الجنس ومجالات العنف ومستوياته.

وجود علاقة دالة احصائيا بين القائمة الخاصة بسلوك الاطفال والعنف بصورة عامة، وبكل من المشكلات السلوكية الظاهرية والباطنية.

دراسة عبدالله قاسم(2001): هدفت إلى التعرف عن حجم اضطرابات ضعف الانتباه والنشاط الزائد، والمظاهر النفسية لاضطرابات لدى أطفال ما قبل المدرسة والمدرسة الابتدائية من وجهة نظر المعلمات والوالدين. وتكونت عينة الدراسة من(190) طفل وطفلة، تراوحت اعمارهم ما بين(4- 8) سنوات، حيث تمثلت فئة أطفال ما قبل المدرسة الفئة العمرية ما بين(4-5) سنوات، والمرحلة الابتدائية

تمثلت في الصفوف الثلاث الأولى من المدرسة الابتدائية ما بين(6-8) سنوات. واستخدم الباحث استبيان ضعف الانتباه والنشاط الزائد لدى الأطفال من وجهة نظر المعلم والأهل. واظهرت النتائج :

وجود فروق دالة احصائياً بين الذكور والإناث في ضعف الانتباه والنشاط الزائد لصالح الاناث، أي أن الذكور أظهروا نسبة أعلى من الاناث في متغيرات الدراسة.

وجود علاقة ارتباطية دالة بين ضعف الانتباه والنشاط الزائد.

عدم وجود فروق دالة احصائياً بين تقديرات المعلمات والأهل لأعراض ضعف الانتباه والنشاط الزائد.

دراسة ايمان محمد شريف(2006): الظواهر السلوكية غير المرغوبة لدى أطفال رياض الاطفال، هدفت الدارسة إلى التعرف على الظواهر السلوكية غير المرغوبة لدى أطفال الروضة وجهة نظر معلمات . وللتحقق من أهداف الدارسة تم إعداد استبيان. بلغت عينة الدراسة الاساسية (70) معلمة من معلمات رياض الاطفال، تم استخدام معامل الارتباط بيرسون، والوسط المرجح والوزن المئوي في معالجة بيانات البحث . أوضحت النتائج ان أكثر الظواهر السلوكية غير المرغوبة عند الأطفال هي النشاط الزائد ثم الاتكال على المعلمة ثم الغيرة، ثم العناد وظواهر أخرى. وقد كانت أكثر وسائل استخداماً هي الاهتمام بالطفل وتوجيه النصح والإرشاد له وبعدها المعالجة من قبل المعلمات، ثم كانت وسيلة سرد القصص المناسبة.

دراسة سلوى محمد علي مرتضى(2011): السلوك العدواني لدى طفل الروضة وعلاقته ببعض المتغيرات : دراسة ميدانية لدى عينة من أطفال الرياض التابعة لريف دمشق. التي هدفت الى تشخيص مشكلة العدوان لدى طفل الروضة، ومن ثم التعرف على الفروق في السلوك العدواني لدى طفل الروضة من حيث (العمر، الجنس..)، وتكونت العينة من "30 طفل وطفلة" ممن لديهم مشكلة العدوان، و استخدمت استمارة تقدير المعلمين للسلوك العدواني لدى طفل الروضة، وتوصلت إلى النتائج التالية: بأن المستوى العلمي للأسرة كلما ارتفع كانت قدرة الوالدين على التعامل مع الأطفال العدوانيين أفضل وبالتالي يحصل الطفل على التربية السليمة، وبينت النتائج أيضا أن الأطفال الذكور أكثر عدوانية من الأطفال الإناث، ولسبب هذا وجب على الأسرة والروضة معاملة الأطفال الذكور والإناث بالأسلوب نفسه، ووجد البحث الحالي أن الأطفال كلما صغر عمرهم كان عدوانهم أكثر بسبب كلة قدرتهم على تنظيم سلوكياتهم، وهنا يأتي دور الروضة والأهل في مساعدة الطفل على التغلب على هذه المشكلة السلوكية والتخلص منها في مراحل حياته الأولى.

دراسة فاطمة بنت عايض السلمي(2013):هدفت الدراسة إلى التعرف على المشكلات الشائعة لدى اطفال الروضة واساليب علاجها من وجهة نظر المعلمات بمدينة الرياض. وتكونت عينة الدراسة من(117) معلمة من رياض الاطفال أختيرن بطريقة عشوائية، واستخدمت الباحثة استبيان يمثل محاور المشكلات. واسفرت نتائج الدراسة عن:

أن المشكلات السلوكية لدى أطفال الروضة طبقاً لترتيبها هي(العناد، النشاط الزائد، الغيرة)، في كان (الاكتئاب، الكذب، الخوف) أقل المشكلات السلوكية التي يعاني منها أطفال الروضة.

أن أكبر مصدر للمشكلات التي يعاني منها الأطفال في الروضة مصدرها المنزل بنسبة بلغت(78.6%)، ثم الرفاق داخل الروضة بنسبة(36.8)، بينما احتل الرفاق خارج الروضة الترتيب الثالث بنسبة بلغت(21.4)، في حين احتلت الروضة كمصدر لمشكلات الطفل الترتيب الرابع والاخير، وبنسبة بلغت(20.5).

دراسة خالد محمد يوسف وميسونه بابكر مشرف(2014): هدفت إلى معرفة المشكلات السلوكية وعلاقتها ببعض المتغيرات الديمغرافية وسط أطفال ما قبل المدرسة. وهي دراسة ميدانية عن أطفال مؤسسة الخرطوم للتعليم الخاص (القبس) استخدم الباحث فيها المنهج

الوصفي، ويتمثل مجتمع هذه الدراسة في أطفال مؤسسة الخرطوم للتعليم الخاص ومعلمات الرياض وأمهات الأطفال وتم اختيار عينة عشوائية من هؤلاء الأطفال وأمهاتهم، وجميع المعلمات لدراسة المشكلات السلوكية في بيئة الروضة والبيت، وتم تصميم استبانة لهذا الغرض خاصة بالمعلمات والأمهات، واستخدم الباحث الحاسب الآلي لمعاجلة البيانات التي تم جمعها وذلك بتوظيف برنامج ال Spss باستخدام معادلة ألفاكرونباخ، واختبار كاي تربيع، ومعادلة تحليل التباين، ثم الوسط والانحراف المعياري. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

لا توجد مشكلات سلوكية لدى أطفال ما قبل المدرسة من وجهة نظر المعلمات.

لا توجد مشكلات سلوكية لدى أطفال ما قبل المدرسة من وجهة نظر أولياء الأمور.

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أطفال ما قبل المدرسة في المشكلات السلوكية حسب وجهة نظر المعلمات، تعزى لمتغير النوع – ذكور، إناث وذلك لصالح الذكور.

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أطفال ما قبل المدرسة في المشكلات السلوكية حسب وجهة نظر أولياء الأمور، تعزى لمتغير النوع – ذكور، إناث وذلك لصالح الإناث.

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أطفال ما قبل المدرسة في المشكلات السلوكية، حسب وجهة نظر المعلمات، تعزى لمتغير العمر (3،4،5،6) سنوات.

دراسة محمد عزت عربي كاتبي، (2015): أشكال السلوك العدواني لدى طفل الروضة: دراسة ميدانية على عينة من أطفال الرياض الحكومية عمر "5-6" سنوات في مدينة دمشق. هدف البحث الحالي للتعرف على أشكال السلوك العدواني لدى طفل الروضة، وعلاقته ببعض المتغيرات (المستوى التعليمي للأم، جنس الطفل)، وقد تكون مجتمع البحث من رياض الأطفال الحكومية في مدينة دمشق، وهم أطفال الفئة الثالثة (5-6) سنوات، وتم سحب العينة العشوائية منهم والتي بلغت (100) طفل وطفلة، وقد استخدمت الباحثة بطاقة ملاحظة أشكال السلوك العدواني لدى طفل الروضة والتي تضمنت المحاور التالية: العدوان الجسدي واللفظي والرمزي، ثم اختبرت صدقها وثباتها للتطبيق، وقد اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي وذلك لمناسبته لطبيعة البحث، ووضعت مجموعة من الفروض اختبرت صدقها، وأتت النتائج كما يلي:

أن أكثر أشكال السلوك العدواني انتشارا عند الأطفال السلوك العدواني اللفظي ثم السلوك العدواني الجسدي يأتي بعده الرمزي.

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في أشكال السلوك العدواني لدى طفل الروضة عمر (5-6) سنوات.

وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أشكال السلوك العدواني تبعا لمتغير المستوى التعليمي للأم.

دراسة أمال سيد مسعود (2016): السلوك العدواني وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية لدى طفل الروضة من وجهة نظر المعلمة في محافظة جدة بالمملكة العربية السعودية. هدفت الدراسة إلى الكشف عن "السلوك العدواني وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية لدي طفل الروضة من وجهة نظر المعلمة في محافظة جدة بالمملكة العربية السعودية". واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. وتكونت عينة الدراسة من (213) طفل من أطفال الروضات الحكومية والأهلية في محافظة جدة في المملكة العربية السعودية. وتمثلت أدوات الدراسة في استخدام مقياس تقدير السلوك العدواني لدي طفل الروضة. وجاءت نتائج الدراسة مؤكدة على وجود فروق في السلوكيات المشكلة لدي الأبناء من وجهة نظر المعلمة سواء في الأسر الكبيرة أم الصغيرة.

دراسة الشماء شاكر(2019): هدفت إلى الكشف ن أبرز أشكال السلوك العدواني لدى أطفال الروضة من وجهة نظر المربيات. وتكونت عينة الدراسة من(30) طفل وطفلة، ممن تتراوح اعمارهم ما بين3- 6) سنوات، و(4) مربيات. استخدمت الباحثة المقابلة نصف الموجهة، ومقياس السلوك العدواني(اعداد: ماجدة الشهري، نوف الشريم). وأظهرت النتائج:

أن متوسط درجات العدوان الجسدي لدى أطفال الروضة كانت شديد.

أن متوسط درجات العدوان اللفظي لدى أطفال الروضة كانت شديد.

أن متوسط درجات العدائية لدى أطفال الروضة كانت شديد.

أن أطفال الروضة لديهم مستوى شديد من العدوانية بأنواعها.

تعليق على الدراسات السابقة:

تشابه هذه الدراسات والدراسة الحالية من حيث تناولها لنفس الموضوع وهو المشكلات السلوكية لدى اطفال الروضة من وجهة نظر المعلمات ، كدراسة (بتول غزال سعيد،1998/ عبدالله قاسم،2001/ خالد وميسونة،2014). في حين تختلف عن دراسات اخرى اهتمت بدراسة العلاقة بين المشكلات السلوكية وبعض المتغيرات، كدراسة (سلوى محمد علي مرتضى(2011)، دراسة محمد عزت عربي كاتبي(2015)، دراسة أمال سيد مسعود (2016)،دراسة (Zhou,1997/ /Oya,2000)، ودراسة (الشيماء شاكر،2019) والتي ركزت على الكشف عن مدى انتشار نوع واحد من المشكلات السلوكية وهو العدوان.

تشابهت الدراسة الحالية مع أغلب الدراسات السابقة من حيث الادوات المستخدمة في جمع البيانات، فجميعهم استخدموا استبيان مشاكل الاطفال السلوكية، فيما عدا دراسة(الشيماء شاكر،2019) والتي استخدمت المقابلة ومقياس السلوك العدواني، ودراسة (الحسن،2007) والتي استخدمت مقياس المشكلات السلوكية.

تشابهت الدراسة الحالية مع اغلبها الدراسات السابقة فيما يتعلق بعينة الدراسة حيث اختارت جميعها أطفال الروضة ممن تتراوح اعمارهم ما بين(3- 6) سنوات، فيما عدا دراسة (عبدالله،2001) ودراسة (الحسن،2007)، واللتين كان من ضمن عينتهما أطفال الصفين الأول والثاني من المرحلة الابتدائية.

وفي ضوء ما سبق يمكن القول أن الدراسة الحالية اتفقت مع جميع الدراسات السابقة في تناولها لموضوع سيكولوجي تربوي نفسي وهو التعرف على أكثر المشكلات السلوكية لدى أطفال الروضة. واختارت للوصول إلى هذا الهدف عينات من رياض الأطفال. غير أن هذه الدراسة تنفرد بكونها الدراسة الأولى في البيئة المحلية الليبية من حيث المتغيرات والعينة، مستخدمة في ذلك استبيان من اعداد الباحثة.

تساؤلات الدراسة:

ما هي أكثر المشكلات السلوكية انتشاراً بين أطفال الروضة بمدينة بنغازي من وجهة نظر المعلمات؟

هل تعتبر مشكلة تشتت الانتباه من المشكلات السلوكية التي يعاني منها أطفال الروضة من وجهة نظر المعلمات؟

هل تعتبر مشكلة العدوان من المشكلات السلوكية التي يعاني منها أطفال الروضة من وجهة نظر المعلمات؟

هل تعتبر مشكلة النشاط الزائد من المشكلات السلوكية التي يعاني منها أطفال الروضة من وجهة نظر المعلمات؟.

هل تعتبر مشكلة الخوف من المشكلات السلوكية التي يعاني منها أطفال الروضة من وجهة نظر المعلمات؟.

منهجية الدراسة

يتضمن هذا الفصل من الدراسة الاجراءات النهجية، حيث يتم توضيح المنهج المتبع، ونوع المجتمع ، والعينة المراد تطبيق الادوات على افرادها، ثم الأدوات المستخدمة لجمع البيانات. واخيراً الاساليب الاحصائية المستخدمة في تحليل ومعالجة البيانات.

أولاً/ **منهج الدراسة**:

هو الطريقة أو الأسلوب الذي ينتهجه الباحث في معالجة مشاكل البحث، بقصد الوصول إلى حلول لها(ابو علام، 2006: 389). وفي ضوء طبيعة الدراسة الحالية، والهدف منها فإن الباحثة استخدمت المنهج الوصفي، ويظهر في هذه الدراسة من خلال الكشف عن اكثر المشكلات السلوكية التي يعاني منها اطفال الروضة بمدينة بنغازي من وجهة نظر المعلمات.

ثانياً/ **مجتمع الدراسة**:

يتكون مجتمع الدراسة الحالية من جميع المعلمات الفعليات (أي اللواتي يقمن بالتدريس الفعلي للأطفال برياض الأطفال العامة بمدينة بنغازي) ، في حين تم استبعاد مساعدات المربيات نظراً لعدم ممارستهن للتدريس الفعلي لأطفال الروضة وعدم انتظامهن في الحضور، وكذلك تم استبعاد الاخصائيات الاجتماعيات والاخصائيات النفسيات لعدم ارتباطهن بأهداف الدراسة الحالية، والبالغ عددهن(146). وبالتالي فإن مجتمع الدراسة الحالية يتكون من (105) معلمة.

ثالثا/ **عينة الدراسة:**

تكونت الدراسة الحالية من (54) معلمة من معلمات رياض الأطفال العامة بمدينة بنغازي، اختيرن بالطريقة العشوائية البسيطة، بنسبة 50% تقريباً من المجتمع الأصلي. وذلك كما في الجدول(1)

الجدول(1) عدد مجتمع وعينة الدراسة

المجتمع	العينة
105	**54**

رابعاً/ **أدوات الدراسة:**

للتحقق من اهداف الدراسة الحالية صممت الباحثة استبيان للمشكلات السلوكية لدى أطفال الروضة من وجهتي نظر المعلمات والاخصائيات.

استفادت الباحثة من الاطار النظري والدراسات السابقة المشابهة، والاستبيانات والمقاييس التي وضعت للتعرف على المشكلات السلوكية لدى الأطفال، في اختيار مجالات المشكلات السلوكية.

تكون الاستبيان في صورته الأولية من من(50) فقرة موزعة بالتساوي على عدة مجالات يمثل كل منها مشكلة من المشكلات السلوكية، وهي(النشاط الزائد، تشتت الانتباه، العدوان ، الخوف). ويتم الاجابة عليها بالاختيار من ثلاثة هي (دائماً/ أحياناً/ نادراً)، تتمثل رقميا على الترتيب (3، 2، 1).

صدق الاستبيان: الصدق الظاهري: للتأكد من صدق الاستبيان المستخدم تم عرضه على(8) اساتذة من ذوي الاختصاص والخبرة في مجال القياس النفسي من أعضاء هيئة التدريس بجامعة بنغازي، وبعد تفريغ اجاباتهم والاخذ بملاحظاتهم ، تم تعديل وحذف بعض العبارات، واعادة صياغة ودمج البعض الآخر، بحيث تكون الاستبيان في صورته النهائية من (40) فقرة. وبذلك تكون اعلى درجة يتحصل عليها المفحوص هي(120)، واقل درجة هي(40).

الصدق البنائي: تم حساب معاملات الارتباط لبيرسون بين كل مجال من مجالات استبيان المشكلات السلوكية لأطفال الروضة والدرجة الكلية للاستبيان على عينة استطلاعية مكونة من(15) معلمة من معلمات الروضة. وذلك كما في الجدول(2) .

الجدول(2) معامل الارتباط بين كل مجال والدرجة الكلية لاستبيان المشكلات السلوكية لأطفال الروضة

مجالات الاستبيان	معاملات الارتباط	مستوى الدلالة
تشتت الانتباه	0.89	*0.01
العدوان	0.91	*0.01
النشاط الزائد	0.85	*0.01
الخوف	0.90	*0.01

ويتضح من الجدول(2) أن معاملات الارتباط بين كل مجال من مجالات الاستبيان والدرجة الكلية للاستبيان قوية، ودالة احصائياً عند مستوى (0.05)، مما يشير الى أن الاستبيان يتمتع بدرجة جيدة من الصدق.

ثبات الاستبيان: طريقة اعادة الاختبار: استخدمت الباحثة للتأكد من ثبات الاستبيان المستخدم طريقة اعادة الاختبار على افراد عينة الدراسة الاستطلاعية، بفارق زمني قدره (15) يوماً ، ثم استخراج معامل الارتباط بين التطبيقين الاول والثاني. وذلك كما في الجدول(3)

الجدول(3) معاملات الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني لاستبيان المشكلات السلوكية لأطفال الروضة

ت	مجالات الاستبيان	معامل الثبات	مستوى الدلالة
	تشتت الانتباه	0.86	0.01
	العدوان	0.90	0.01
	النشاط الزائد	0.82	0.01
	الخوف	0.90	0.01
	الاستبيان ككل	0.89	0.01

ويتضح من الجدول(3) أن معاملات الارتباط مرتفعة، مما يشير إلى أن الاستبيان يتمتع بدرجة جيدة من الثبات، أي انه يعطي نفس النتائج أو نتائج مقاربة اذا استخدم اكثر من مرة في نفس الظروف او في ظروف مشابهة.

الدراسة الاساسية: قامت الباحثة بأخذ الاذن من ادارة مكتب رياض الاطفال بمدينة بنغازي للقيام بالدراسة داخل رياض الاطفال العامة التابعة لها. تحديد مجتمع الدراسة الحالية واختيار العينة، وبناء الاستبيان المناسب لأهداف الدراسة. قامت الباحثة بتوزيع الاستبيان على افراد عينة الدراسة. قامت الباحثة بجمع الاستمارات من أفراد العينة. قامت بتفريغ الاجابات، ثم ادخلت البيانات للحاسوب، ومن ثم تمت معالجتها احصائياً للحصول على النتائج.

خامسا/الاساليب الاحصائية المستخدمة:

استعانت الدراسة الحالية ببرنامج الحزم الاحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS، وبالتالي استخدمت الباحثة الأساليب الاحصائية التالية في تحليل بيانات الدراسة: النسبة المئوية. المتوسط الحسابي. الانحراف المعياري. معامل ارتباط بيرسون .

عرض النتائج ومناقشتها

يتناول هذا الجزء من الدراسة عرض النتائج التي تم التوصل إليها من خلا التحليل الاحصائي لبيانات افراد عينة الدراسة، ومن ثم مناقشة ما تم التوصل اليه في ضوء الاطار النظري والدراسات السابقة.

السؤال الأول/ ما هي المشكلات السلوكية الأكثر انتشاراً بين أطفال الروضة بمدينة بنغازي من وجهة نظر المعلمات ؟

وللإجابة على هذا التساؤل تم استخراج التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لاستجابات افراد العينة على استبيان المشكلات السلوكية لدى أطفال الروضة من وجهة نظر المعلمات، وذلك كما في الجداول التالية :

الجدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لاستبيان المشكلات السلوكية لدى أطفال الروضة بمدينة بنغازي من وجهة نظر المعلمات (ن= 54)

ت	مجال المشكلة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة	الترتيب
	تشتت الانتباه	2.56	4.853	%85.33	1
	النشاط الزائد	2.52	4.703	%84	2
	العدوان	2.46	5.397	%82	3
	الخوف	2.44	5.662	%80.33	4
	الاداة ككل	3.11	25.1	%82.46	-

تظهر نتائج الجدول(4) وجود مستوى مرتفع من المشكلات السلوكية لدى أطفال الروضة ، حيث المتوسط الحسابي لاستجابات عينة الدراسة(3.11). وكانت اكثر المشكلات انتشاراً من وجهة نظر المعلمات مشكلة تشتت الانتباه والتي احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ(2.56)، وانحراف معياري بلغ (4.421). ثم تليها مشكلة النشاط الزائد بمتوسط حسابي قدره (2.52)، وانحراف معياري (4.70)، ثم في

الترتيب الثالث مشكلة العدوان بمتوسط حسابي بلغ(2.46)، وانحراف معياري(5.39). ثم جاءت في الترتيب الرابع والاخير مشكلة الخوف بمتوسط حسابي بلغ(2.44)، وانحراف معياري(5.66). وهذه النتيجة يتفق مع نتائج دراسة (Zhou,1997)، التي اظهرت ان أطفال ما قبل المدرسة يعانون من عدة مشكلات سلوكية تمثلت في: النشاط الزائد، وضعف الانتباه، والقلق. وكذلك دراسة (بتول غزال سعيد 1998) والتي اظهرت ان اكثر المشكلات السلوكية التي يعاني منها أطفال الروضة هي: النشاط الزائد، ثم العناد، يليه ضعف الانتباه. كما تتفق مع دراسة (عاهده امين خضر،1999) التي اظهرت ان الخوف ثم العناد ثم الاعتمادية واخيرا الغيرة هي اكثر المشكلات التي يعاني منها اطفال الروضة. كما اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة (عبدالله قاسم، 2000) التي اظهرت ان اطفال الروضة يعانون من ضعف الانتباه والنشاط الزائد بدرجة مرتفعة. كما اتفقت مع نتائج دراسة (الشيماء شاكر 2019) ان اطفال الروضة يعانون من السلوك العدواني(اللفظي، الجسدي، العدائية) بدرجة مرتفعة. بينما اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة (محمد يوسف وميسون مسرف 2014) التي اظهرت نتائجها عدم وجود مشكلات سلوكية لدى اطفال الروضة من وجهة نظر المعلمات والاباء.

السؤال الثاني/ هل تعتبر مشكلة تشتت الانتباه من المشكلات السلوكية التي يعاني منها أطفال الروضة من وجهة نظر المعلمات؟

للإجابة على هذا التساؤل تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لاستجابات افراد عينة الدراسة على فقرات مجال تشتت الانتباه لأطفال الروضة، وذلك كما في الجدول (5).

الجدول(5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لإجابات عينة الدراسة على مجال تشتت الانتباه لدى اطفال الروضة (ن=54)

ت	الفقرات	النسب المئوية للإجابات			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		دائماً	احياناً	نادراً			
	يصعب شد انتباهه لأي نشاط	61.1	25.9	13	2.48	0.720	5
	لا يستجيب للتعليمات	59.3	27.8	13	2.46	0.719	6
	يتشتت انتباهه مع أي مثير خارجي	53.7	33.3	13	2.41	0.714	7
	كثير النسيان فيما يتعلق بواجباته اليومية	59.3	29.6	11.1	2.48	0.693	5
	يفشل في اتمام مهامه وانشطته التي بدأها	72.2	14.8	13	2.59	0.714	1
	يحتاج الى جهد للانتباه لتعليمات المعلمة	59.3	3.7	37	2.22	0.965	8
	ينتقل من نشاط لآخر دون هدف	74.1	9.3	16.7	2.57	0.767	2
	يفشل في متابعة التعليمات الموجهة اليه	66.7	20.4	13	2.54	0.719	3
	يتجنب القيام بالمهام التي تتطلب انتباهاً	72.2	14.8	13	2.59	0.714	1
	يفقد الحماسة للتعلم والنشاط بسرعة	66.7	18.5	14.8	2.52	0.746	4

	المجال ككل	/	/	/	2.48	4.412	

يتضح من الجدول(5) أن قيمة متوسطات اجابات عينة الدراسة على فقرات مجال تشتت الانتباه تراوحت ما بين(2.22- 2.59)، مما يشير إلى أن اطفال الروضة يعانون من تشتت الانتباه. وتأتي الفقرات التي حصلت على اعلى ترتيب:(يفشل في اتمام مهامه وانشطته التي بدأها)، (يتجنب القيام بالمهام التي تتطلب انتباهاً)، (ينتقل من نشاط لآخر بدون هدف). في حين تمثل الفقرات التي تحصلت على أدني ترتيب هي: (يحتاج إلى جهد للانتباه لتعليمات المعلمة)، (يتشتت انتباهه مع أي مثير خارجي)، (لا يستجيب لتعليمات المعلمة). وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (عبدالله قاسم،2001)، بينما تختلف عن نتائج دراسة(محمد خالد وميسونة مسرف2014). تشير نتائج الدراسة الحالية أن مشكلة تشتت الانتباه تحتل المرتبة الاولى، أي أنها الأكثر انتشاراً بين أطفال الروضة من وجهة نظر المعلمات، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن الاطفال الذين يعيشون في اسر غير مستقرة من الناحية الاقتصادية والاجتماعية هم اكثر عرضة لاضطراب تشتت الانتباه، وكذلك سوء المعاملة من الوالدين والاهمال والحرمان العاطفي لها دور كبير، كما انه يمكن ان يترتب على دخول الطفل الى الروضة وانتقاله لبيئة جديدة يتسبب له في تشتت الانتباه.

السؤال الثالث/ هل تعتبر مشكلة النشاط الزائد من المشكلات السلوكية التي يعاني منها أطفال الروضة من وجهة نظر المعلمات؟

للإجابة على هذا التساؤل تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لاستجابات افراد عينة الدراسة على فقرات مجال النشاط الزائد لأطفال الروضة، وذلك كما في الجدول (6)

الجدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لإجابات عينة الدراسة على مجال النشاط الزائد لدى اطفال الروضة (ن=54)

ت	الفقرات	النسب المئوية للإجابات			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		دائماً	احياناً	نادراً			
	يجيب على السؤال قبل اتمامه	77.8	20.4	1.9	2.76	0.473	1
	يتدخل فيما لا يعنيه	55.6	42.6	1.9	2.54	0.539	2
	يجب أن تلبي مطالبه حالا	63	25.9	11.1	2.52	0.693	3
	حساس جدا للانتقاد من الاخرين	59.3	31.5	9.3	2.50	0.666	4
	يقوم بسلوك غير متوقع	55.6	27.8	16.7	2.39	0.763	7
	يلوم الاخرين على مشاكله	51.9	33.3	14.8	2.37	0.734	8
	لا يسيطر على افعاله المتكررة	55.6	29.6	14.8	2.41	0.740	6
	يجري ويقفز داخل الفصل	59.3	24.1	16.7	2.43	0.767	5
	يبكي كثيراً وبسهولة	59.3	22.2	18.3	2.41	0.790	6

	يقاطع زملائه دائما اثناء حديثهم للمعلمة	42.6	50	7.4	2.35	0.619	9
	المجال ككل	/	/	/	2.46	5.397	

تشير نتائج الجدول(6) الى أن قيمة متوسطات فقرات النشاط الزائد تراوحت ما بين(2.76)، (2.35)، مما يشير إلى وجود درجة مرتفعة على مجال النشاط الزائد لدى أطفال الروضة. وتمثلت الفقرات التي حصلت على اعلى ترتيب:(يجيب على السؤال قبل اتمامه، يتدخل فيما لا يعنيه، يجب أن تلبي مطالبه حالا). بينما تمثلت الفقرات التي تحصلت على اقل ترتيب:(يقاطع زملائه دائما اثناء حديثهم للمعلمة، يلوم الاخرين على مشاكله، يقوم بسلوك غير متوقع). وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Zhou,199)، ودراسة(بتول غزال،1998)، ودراسة (عبدالله قاسم،2001)، ودراسة(ايمان محمد شريف،2006)، ودراسة (فاطمة بنت عايض،2013)، والتي اكدت جميعها أن اطفال الروضة يعانون بدرجة مرتفعة من النشاط الزائد. بينما تختلف عن نتائج دراسة (محمد أحمد يوسف؛ ميسونة بابكر حامد:2014)، والتي تشير نتائجها إلى أن اطفال الروضة لا يعانون من مشكلة تشتت الانتباه من وجهتي نظر المعلمات واولياء الامور.

ويمكن تفسير ذلك في ضوء التراث السيكولوجي والدراسات السابقة والتي اشارت إلى أن النشاط الزائد من المشكلات السلوكية التي يعاني منها طفل الروضة، وأن تعرّض الطفل لمجموعة التوترات أو الضغوطات العصبية، وبغض النظر كانت لفترة صغيرة أو بشكل دائم؛ فيعتبر هذا من مسببات فرط الحركة لديه، حتى لو كانت هذه التغيرات إيجابية، مثل دخول الروضة، حيث يمكن أن يؤثر ذلك على الطفل، ويسبب له فرطًا في النشاط الحركي. كما ان طابع خطاب الام لأطفالها هو الطابع السلبي ؛كالتوبيخ واللوم والنهي مستمر للطفل عن الحركة، والذي كثير ما ينتهي إلى الضرب، يجعل من الطفل انساناً ذليلاً ومكتئباً، او يجعل منه انساناً متمردا ومعارضا.

السؤال الرابع/ هل تعتبر مشكلة العدوان من المشكلات السلوكية التي يعاني منها أطفال الروضة من وجهة نظر المعلمات؟

للإجابة على هذا التساؤل تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لاستجابات افراد عينة الدراسة على فقرات مجال العدوان لأطفال الروضة، وذلك كما في الجدول (7)

الجدول(7)المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لإجابات عينة الدراسة على مجال العدوان لدى اطفال الروضة (ن=54)

ت	الفقرات	النسب المئوية للإجابات			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		دائماً	احياناً	نادراً			
	يتحدث بصوت عالي	57.4	35.2	7.2	2.50	0.637	5
	يكسر اقلام ومساطر زملائه	70.4	14.8	14.8	2.56	0.744	3
	يعض ويبصق على زملائه	66.7	18.5	14.8	2.52	0.746	4
	ينادي زملائه بألقاب لا يحبونها	57.4	33.3	9.3	2.48	0.666	6
	يميل إلى اللعب العنيف	63	35.9	11.1	2.52	0.693	4

	يميل للصراخ والتخريب	59.3	31.5	9.3	2.50	0.666	5
	يشتم زملائه بألفاظ بذيئة	77.8	13	9.2	2.69	0.639	1
	دائم الشجار مع الاطفال الاخرين	63	31.5	5.6	2.57	0.602	2
	يدفع الأطفال الآخرين	46.3	51.9	1.9	2.44	0.538	7
	يغضب ويثور لأي سبب	55.6	37	7.4	2.48	0.637	6
	المجال ككل				2.52	4.703	

تشير نتائج الجدول(7) إلى أن متوسطات اجابات عينة الدراسة على فقرات مجال العدوان تراوحت ما بين (2.69)، (2.44)، مما يشير إلى وجود السلوك العدواني لدى أطفال الروضة. وتمثلت الفقرات التي حصلت على اعلى ترتيب: (يشتم زملائه بألفاظ بذيئة)، (دائم الشجار مع الاطفال الآخرين)، يكسر اقلام ومساطر زملائه). بينما تمثلت الفقرات التي تحصلت على اقل ترتيب: (يثور ويغضب لأي سبب)، (يميل للصراخ والتخريب)، (يميل للعب العنيف). وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Yoa,2000)، ودراسة (سمية زكي،2000)، (سلوى محمد،2011)، ودراسة(محمد عزت كابتي،2015)، ودراسة (الشيماء شاكر،2019)، والتي تشير إلى وجود درجة مرتفعة من السلوك العدواني بين أطفال الروضة، وأن هناك علاقة بين العدوان والحكم الخلقي لدى اطفال هذه المرحلة.

بينما تختلف عن نتائج دراسة خالد محمد يوسف وميسونه بابكر مشرف(2014)، والتي تشير نتائجها عدم وجود مشكلات سلوكية لدى اطفال الروضة من وجهة نظر المعلمات واولياء الامور.

وتعزو الباحثة ذلك الى أن العدوان في هذه المرحلة العمرية قد يكون وسيلة للسيطرة والتعويض عن النقص أو التغلب على الصعاب، كما يمكن ان يكون ناتج عن كبت المشاعر التي تؤدي الى مشاعر عدوانية، او أن يكون ناتج عن احباط وعدم اشباع ينعكس في صورة سلوك عدواني.

السؤال الخامس/ هل تعتبر مشكلة الخوف من المشكلات السلوكية التي يعاني منها أطفال الروضة من وجهة نظر المعلمات؟.

للإجابة على هذا التساؤل تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لاستجابات افراد عينة الدراسة على فقرات مجال تشتت الانتباه لأطفال الروضة، وذلك كما في الجدول (8)

الجدول(8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لإجابات عينة الدراسة على مجال تشتت الانتباه لدى اطفال الروضة (ن=54)

ت	الفقرات / الاستبيان	النسب المئوية للإجابات			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		دائماً	احياناً	نادراً			
	يرفض القدوم الى الروضة	53.7	38.9	7.4	2.46	0.636	2

	يبكي كثيرا ويطلب العودة للمنزل	66.7	14.8	18.5	2.48	0.795	1
	يصر على دخول امه او والده معه	63	18.5	18.5	2.44	0.793	3
	يرتبك عندما تتحدث معه المعلمة	51.9	33.3	14.8	2.37	0.734	6
	يمسك بيد المعلمة داخل وخارج الفصل	63	22.2	14.8	2.48	0.746	1
	يخشى الذهاب لدورة المياه بمفرد	55.6	37	7.4	2.48	0.637	1
	يخشى الخروج مع الاطفال في الفسحة	64.8	9.3	25.9	2.39	0.878	5
	يخشى الوقوف امام الاطفال لسرد قصة	50	29.6	20.4	22.30	0.792	8
	يبكي كثيرا من اقل ازعاج	46.3	48.1	5.6	2.41	0.599	4
	يبكي ويرتعش اذا شاهد مشاجرة	51.9	29.6	18.5	2.33	0.777	7
	المجال ككل	/	/	/	2.41	5.662	

يشير الجدول(8) إلى أن متوسطات اجابات عينة الدراسة على فقرات مجال الخوف تراوحت بين(2.30- 2.48)، مما يشير إلى وجود مشكلة الخوف لدى اطفال الروضة. وتحصلت الفقرات التالية على اعلى ترتيب: (يبكي ويطلب العودة الى البيت)، (يمسك بيد المعلمة داخل وخارج الفصل)، (يخشى الذهاب لدورة المياه بمفرده). بينما تحصلت الفقرات التالية على لقل ترتيب: (يخشى الوقوف امام الاطفال لسرد قصة)،(يبكي ويرتعش اذا شاهد مشاجرة)، (يرتبك عندما تتحدث معه المعلمة). وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (سمية زكي،2000) والتي تشير نتائجها إلى أن اطفال الروضة يعانون من الخوف، وأن هناك علاقة بين الخوف والمسايرة/ المغايرة لديهم.

وتفسر هذه النتيجة في ضوء ان مخاوف الطفل ترتبط بمواقف او خبرات مؤلمة في ذهنه، كرؤية المعلمة تضرب طفلا اخر، او ترفع صوتها بكل قسوة فيخاف منها. او بسبب بيئته الاسرية وتهديد والديه بعقاب المعلمة عند قيامه بسلو غير مرغوب.

التوصيات والمقترحات:

أولاً/ التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة الحالية توصي الباحثة بما يلي:

- إجراء المزيد من الدراسات المتخصصة على نطاق اوسع للاطلاع اكثر على المشكلات التي يعاني منها اطفال الروضة.
- إعداد دورات تدريبية وتوعوية لمعلمات واولياء امور اطفال الروضة عن كيفية التعامل مع هذه الفئة وكيفية الحد من المشكلات السلوكية والنفسية لديهم.
- التعاون بين الروضة والاسرة في مراقبة سلوك الاطفال وتحديد المشكلات السلوكية لديهم والتعامل معها اولاً بأول.

ثانياً/ **المقترحات**:

- إجراء مسح عام للمشكلات السلوكية والنفسية التي تنتشر بين اطفال الروضة على مستوى المحافظات الليبية.
- إعداد برامج للإرشاد الجماعي المعتمد على (السيكودراما/ القصص/ الالعاب/ الرسم) في رياض الاطفال.
- بناء برامج ارشادية وعلاجية لتقديم المساعدة لأطفال الذين يعانون من المشكلات السلوكية والنفسية.
- إعداد برامج تربوية ملزمة للمعلمات ولجميع من يتعامل مع هذه الفئة العمرية.

المراجع

- أبو دف، محمود (2006):منهج الرسول (ص) في تقويم السلوك، وكيفية الاستفادة منه في تعليمنا المعاصر، بحث مقدم لمؤتمر تطوير كليات التربية بالوطن العربي في ضوء المستجدات المحلية والعالمية، كلية التربية، جامعة الزقازيق، ص2-31.
- ابو علام، رجاء محمود (2006): مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، دار النشر للجامعات، القاهرة، ط5.
- ابو غزالة، سميرة (1990): تعديل اكثر المشكلات السلوكية شيوعا لدى اطفال المدرسة الابتدائية باستخدام برنامج ارشادي باللعب، رسالة ماجستير، جامعة ام القرى، السعودية.
- آل سعود، الجوهرة (2005): مرحلة الطفولة، دار الزهراء للنشر والتوزيع، الرياض، ص 42.
- بدران، شيل (2000): الاتجاهات الحديثة في تربية طفل ما قبل المدرسة، الدار المصرية اللبنانية للطباعة والنشر، القاهرة، ص 254-255.
- بدير، كريمان محمد (2015): مشكلات طفل الروضة واساليب علاجها، دار الميسرة، عمان.
- بو شمبه، سهام (2020): طبيعة المشكلات السلوكية لأطفال الروضة من وجهة نظر المعلمات، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة محمد بوضياف، الجزائر، ص20-21.
- حرب، يحي حسن ابة (2005): الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمة مرحلة ما قبل المدرسة في ضوء تطوير نماذج المنهج للقرن الحادي والعشرين، المكتبة الالكترونية. أطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصة www.gulfkids.com
- خضر، عاهده امين (1999): المشكلات السلوكية لدى اطفال الرياض من 4-6 سنوات في محافظة غزة، رسالة ماجستير، جامعة عين شمس، 62.
- الخياط، ماجد وآخرون(2013): واقع المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين والمرشدين التربويين، المجلة التربوية، المجلد27، ص 256- 302.
- الدويبي، عبدالسلام (2010): اتجاهات ومؤشرات في التربية والتنشئة المبكرة، الدار الجماهيرية للكتاب، طرابلس، ليبيا.
- زواوي، هاجر (2016):المشكلات السلوكية لدى طفل الروضة من وجهة نظر المربيات، رسالة ماجستير، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة العربي بن مهدي.
- شاكر، الشيماء (2019): دراسة مسحية لإحدى المشكلات السلوكية(العدوان) لدى اطفال الروضة من وجهة نظر المربيات، رسالة ماجستير، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة محمد بو ضياف، الجزائر، ص3.
- شريف، ايمان محمد (200): الظواهر غير المرغوبة لدى اطفال الروضة، مجلة ابحاث كلية التربية الاساسية، جامعة الموصل، المجلد4، العدد1، ص18-204.
- الشريف، عبدالفتاح عبدالمجيد (2011): التربية الخاصة وبرامجها العلاجية، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.
- الطراونة، عبدالله (2009): مبادئ التوجيه والارشاد التربوي،(مشاكل الطلاب التربوية، النفسية، السلوكية، الاجتماعية)، ط1، دار يافا العلمية للنشر والتوزيع، عمان، ص212.

- عبد العاطي، هيام (2006):اعداد معلمة رياض الاطفال في مصر في ضوء الخبرة الكندية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة طنطا، ص 54
- عبدالهادي، ابتسام رمضان (2007): التنمية المهنية لمعلمات رياض الاطفال في مصر وانجلترا، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة طنطا، ص84.
- عبيدات، ذوقان وآخرون(2003)، البحث العلمي، مفهومه، ادواته، اساليبه، عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع.
- عقيل، اسراء سليمان (2019): المشكلات التي تواجه الطفل في مرحلة رياض الاطفال وآلية تعامل الخدمة الاجتماعية معها، المجلة العربية للإعلام وثقافة الطفل، العدد7، ص 50.
- العمراني، عبدالغني محمد (2014): مشكلات اطفال ما قبل المدرسة واساليب المساعدة فيها، ط1، دار الكتاب الجامعي، صنعاء، ص51.
- غزال، بتول (1998): المظاهر السلوكية غير المرغوبة لأطفال الروضة ومقترحات تعديلها، المجلة التربوية والعلم، العدد10.
- الفاربي، عبداللطيف وآخرون(1991): بيداغوجيا التقييم والدعم، اساليب كشف تعثر التلاميذ وانشطة الدعم، سلسلة علوم التربية، العدد6، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، ص19.
- فاروق، اسامة مصطفى (2016): فاعلية برنامج تدخل مبكر قائم على التكامل الحسي لتحسين الانتباه والادراك لدى الاطفال، مجلة الارشاد النفسي، مصر، العدد46، ص199-257.
- قاسم، عبدالله (200): اضطراب ضعف الانتباه والنشاط الزائد لدى الاطفال، مجلة الطفولة العربية، كلية التربية، جامعة حلب، العدد4، ص 22-41.
- كاتبي، محمد عزت عربي (2015): أشكال السلوك العدواني لدى طفل الروضة دراسة ميدانية على عينة من أطفال الرياض الحكومية عمر (5-6) سنوات في مدينة دمشق، مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية- سلسلة الآداب والعلوم الانسانية، مجلد 37 عدد 3.
- مرتضى، سلوى محمد (2011):السلوك العدواني لدى طفل الروضة وعلاقته ببعض المتغيرات دراسة ميدانية لدى عينة من أطفال الرياض التابعة لريف دمشق، مجلد33، العدد3.ص 131-143
- مسعود، امال سيد (2016): السلوك العدواني وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية لدى طفل الروضة من وجهة نظر المعلمة في محافظة جدة بالمملكة العربية السعودية، مجلة الطفولة والتنمية المجلس العربي للطفولة والتنمية، مصر، المجلد7، العدد27، ص 43 – 74
- يوسف، جمعة سيد (2000): الاضطرابات السلوكية وعلاجها، دار غريب للنشر، القاهرة، ص45.
- يوسف، محمد أحمد ؛ ميسونة بابكر حامد(2014): المشكلات السلوكية لدى أطفال ما قبل المدرسة وعلاقتها ببعض المتغيرات الديمغرافية، رسالة ماجستير، جامعة السودان العلوم والتكنولوجيا، كلية التربية

المراجع الاجنبية:

- Arya, Ansari(2018): The persistence of preschool effects from early childhood through adolescence, Journal of Educational Psychology, v 110,p952-973 Oct.
- Desta, Menelik, Deyessa,Negussie, Fish,Irving(2017): Empowering preschool teachers to identify mental health problems: A Task- sharing Intervention
- Oya.Michele,Mieko,(2000):"Violence exposure and behavioral problems among children and adolescents in clinical population".Dissertation Abstracts International, B60(08),(2000), 4243.
- Zhou,Hunhuan,(19997):Behavioral problems of preschool children in urban china", Dissertation Abstracts International,A,58(03), 732