https://journals.uob.edu.ly/ASJ

مجلة المنارة العلمية
ALmanara Scientific Journal

E-ISSN 3005 -5199
P-ISSN 089X-2791

مجلة علمية محكمة
تصدر عن كلية الآداب والعلوم
قمينس - جامعة بنغازي

Scientific Journal Issued by the Faculty of Arts and Sciences in Qaminis University of Benghazi

العدد: السابع ديسمبر 2024

ISSUE 7

Legal deposit number 396/2022

asj.journal@uob.edu.ly
+2180918586405

https://doi.org/10.37376/asj.vi7

مجلة المنارة العلمية

ALmanara Scientific Journal

مجلة علمية محكمة متخصصة تُعنى بالدارسات العلوم الإنسانية والتطبيقية تصدر نصف سنوية عن كلية الآداب والعلوم بقمينس جامعة بنغازي

العدد السابع – ديسمبر 2024م

ISSN(Linking) 3005 -5199
ISSN(Print) 089X-2791
DOI https://doi.org/10.37376/asj.vi7
National Deposit Number 2022/396
Publication Fees are Free

asj.journal@uob.edu.ly
+2180918586405
مجلة المنارة العلمية
كلية الآداب والعلوم - قمينس بجامعة بنغازي

الإيداع

جامعة بنغازي- كلية الآداب والعلوم بقمينس

مجلة المنارة العلمية

ALmanara Scientific Journal

رقم الإيداع الدولي للطباعة ISSN(print): 089X-2791

رقم الإيداع الدولي الإلكتروني ISSN (Linking):3005-5199

رقم الإيداع الوطني بدار الكتب الوطني: 2022/396

جميع حقوق الطبع والنشر محفوظة للمجلة المنارة العلمية

إن البحوث والدراسات والمقالات المنشورة تعبر عن آراء كتابها ولا تعكس بالضرورة رأي المجلة أو كلية الآداب والعلوم بقمينس – جامعة بنغازي

المراسلات: باسم رئيس التحرير على البريد الإلكتروني أو التسجيل بالموقع الإلكتروني: asj.journal@uob.edu.ly https://journals.uob.edu.ly/ASJ

مجلة المنارة العلمية

مجلة علمية محكمة نصف سنوية، تصدر عن كلية الآداب والعلوم بقمينس بجامعة بنغازي في شهر مايو وشهر نوفمبر من كل عام، وهي مختصة بنشر البحوث والدراسات في مجالات العلوم الإنسانية والتطبيقية، ويشرف على إدارتها نخبة من أعضاء هيئة التدريس ذوي الكفاءة.

رئيس التحرير

أ.د.سعد خليفة العبار

الشريعة الإسلامية – كلية الآداب- جامعة بنغازي

Prof. Saad K. Alabber

Email: Saad.Alabbar@uob.edu.ly

مدير التحرير

د. دارين صالح سليمان

هيئة التحرير

د. نزيهة حسن الهين

المنسق الفني للمجلة

أ. جلال عوض السنوسي

المدقق اللغوي للغة العربية

د. نجاة محمد سالم حداقة

الهيئة الاستشارية

أ.د. أحمد عمران بن سليم
أستاذ اللغة العربية بكلية الآداب بجامعة بنغازي
أ.د. عبد الكريم اجويلي عبد العالي
أستاذ التربية وعلم النفس بكلية الآداب بجامعة بنغازي
أ.د.الأمين عمر أبو فارس
أستاذ الدراسات الإسلامية - جمعية الدعوة الإسلامية العالمية
أ.د.بشير سالم عطية
أستاذ الدراسات الإسلامية - جامعة الزاوية
أ.د. نجوى يوسف جمال الدين
أستاذ التربية والتخطيط التربوي- مصر
أ.د. عمر علي دحلان
أستاذ التربية –فلسطين
أ.د. محمد حمزة أمين عبد الله
أستاذ علم الاجتماع –مصر
أ.د. عصام توفيق قمر
أستاذ تربية- مصر
أ.د. اسمهان السعيد محمد
أستاذ لغة عربية
أ.د. غريب موسى إبراهيم
أستاذ علوم- الأردن
أ.د. صلاح الدين عبد العظيم السري
أستاذ علم النفس وصحة نفسية
أ.د. رمضان سعد كريم

أستاذ إدارة تربوية – بكلية الآداب بجامعة بنغازي

أ.د. الصديق عبد القادر علي الشحومي

أستاذ التربية وعلم النفس بكلية الآداب بجامعة طرابلس

د. يمنى محمد أحمد صالح

أستاذ علم النفس بكلية الآداب بجامعة عمر المختار

د. أحلام محمود سعيد الجويفي

أستاذ التربية وعلم النفس بكلية الآداب بجامعة عمر المختار

د. فاطمة محمد مفتاح الجحيدري

أستاذ التربية وعلم النفس بكلية الآداب بالجامعة السمرية بزليتن

د. منى عبد الهادي السنوسي عبد الرحمن

أستاذ علم النفس بكلية الآداب بجامعة عمر المختار

د. فتحية عبد القادر خليفة

أستاذ علم النفس بكلية الآداب بجامعة عمر المختار

د. إبراهيم أبو بكر محمد ابساط

أستاذ علم النفس بكلية الآداب بجامعة عمر المختار

د. علي عمر أبو الطيعة عطية

أستاذ علم النفس بكلية الآداب بجامعة عمر المختار

د. نجمة عيسى سعيد العرفي

أستاذ علم النفس بكلية الآداب والعلوم -المرج

سياسات النشر بالمجلة

تعتمد مجلة المنارة العلمية سياسة في النشر تقوم على الأسس الآتية:

-قصر النشر فيها على التخصصات العلمية بكلية الآداب والعلوم بقمينس، وهي: التخطيط التربوي والإدارة التنظيمية -اللغة العربية والدراسات الإسلامية -التربية وعلم النفس -رياض الأطفال -اللغة الإنجليزية الرياضيات – الحاسوب - علم الأحياء – الكيمياء - علم النبات - علم الحيوان.

-المجلة نصف سنوية، تنشر عددين كل سنة، عدد في شهر مايو وعدد في شهر نوفمبر.

-النشر بالمجلة مجاني، إذ لا تتقاضي مجلة المنارة العلمية أي رسوم على النشر، ولو كان الباحث من خارج جامعة بنغازي.

-مراعاة التنوع في أبحاث كل عدد، وعدم قصرها على فرع علمي بعينه، مما يدخل في نطاق النشر بالمجلة.

-الالتزام بخطوات النشر، وفي مواعيدها، وذلك بالإشارة بكل وضوح على صفحة غلاف البحث إلى: تاريخ استلام البحث -تاريخ قبوله للنشر- تاريخ نشره.

-مراعاة التنوع في التحكيم ضمانا للمصداقية والسرعة، فلا يكلف المحكم نفسه بتحكيم أكثر من بحث واحد في كل عدد، ولو احتوى على أكثر من بحث في نطاق تخصص المحكم العلمي، أو كان عددا خاصا بموضوع معين.

-الانفتاح على السادة الباحثين، وتقبل استفساراتهم واعتراضاتهم، وعرضها على هيئة التحرير، وأخذها في الاعتبار أو الرد عليها دون إبطاء.

-يجرى التحكيم وفق استمارة ترسل مع نسخة إلكترونية من البحث، محدد فيها عناصر التقييم، مع وجوب تعليل الحكم الذي ينتهي إليه المحكم، سواء بالقبول أو الرفض أو طلب التعديل.

-لا يقبل البحث للنشر ما لم يتحصل على ثلثي الدرجة الكلية للتحكيم، ما لم يكن به إخلال بالأمانة العلمية، فإنه يرفض كلية، بغض النظر عن أي اعتبار آخر.

-في حال عدم قبول نشر البحث يبلغ مقدمه كتابةً بأسباب ذلك بصورة مجملة، ولا يخطر بأسباب الرفض تفصيلا إلا بعد تقدمه باعتراض مكتوب للمجلة، خلال ثلاثين يوما من الإخطار بالرفض،

عن طريق لجنة متابعة عمل المجلات بالجامعة، يطلب فيه بيان أسباب الرفض، وعندئذ يحال البحث للتحكيم مرة أخرى مقرونا بأسباب الرفض في التحكيم السابق، ويكون رأي المحكم الأخير نهائيا.

-لا يحول رفض البحث بعد إخطار مقدمه كتابةً بذلك بينه وبين تقديمه للنشر في أي وسيلة نشر أخرى.

-تتمتع المجلة بحقوق النشر، ولذا لا يحق للباحث إعادة نشر بحثه المنشور بها، كله أو جزء منه، لدى جهة أخرى، إلا بموافقة كتابية من رئيس التحرير، أو مرور ثلاث سنوات على النشر.

-بعد نشر العدد على موقع الجامعة الإلكتروني يتعذر سحبه أو التعديل فيه، إلا بموافقة رئيس التحرير، وبعلم الباحث، ولأسباب جوهرية تبرر ذلك.

-تبادر المجلة إلى فحص ما يقدم إليها من أعمال قبل تحكيمها، ويتم رفض العمل المقدم لها فور اكتشاف سرقة أدبية به، ويعد من السرقة الأدبية تجاوز نسبة الاستلال به 10%، ويتم سحب البحث ولو بعد نشره، إذا لم تكتشف السرقة إلا حينذاك، وفي كل الأحوال تخطر المجلة إدارة الجامعة، أو الجهة التي ينتمي إليها مقدم العمل، إن كانت خارج الجامعة، بالواقعة عن طريق رئيس لجنة متابعة المجالات بالجامعة.

-تحت أي ظرف، وعبر أي صفة تحظر المجلة التعامل مع كل من ثبتت في حقة سرقة أدبية.

-الإشارة للباحث تكون باسمه الثلاثي ودرجته العلمية وفق البيانات التي أرسلها للمجلة عند تقديمه للبحث، دون أي إشارة لغير ذلك، مما تولاه من مناصب إدارية داخل الجامعة أو خارجها.

قواعد النشر بالمجلة

- أن يكون البحث المقدم رصينا وأصيلا ويقدم إضافة ذات أهمية علمية أو تطبيقية يستفاد منها، ولم يسبق أن نشر أو قدم للنشر في أي مطبوعة أو موقع إلكتروني، وغير مستل من كتاب أو رسالة علمية منشورة أو غير منشورة.
- تقبل البحوث باللغتين العربية والإنجليزية، على أن يرفق بالبحث خمس كلمات مفتاحية باللغتين العربية والإنجليزية، وملخص عنه باللغتين، لا يقل عن مائة كلمة ولا يزيد عن مائة وخمسين كلمة.
- الالتزام بأصول البحث العلمي وقواعده ومراعاة قواعد التوثيق الدقيق لمواد البحث، والسلامة من الأخطاء اللغوية الإملائية.
- أن تشمل مقدمة البحث على بيان لمشكلة البحث وأهميته وأهدافه والمنهج المتبع لدراسته وأسباب اختيار موضوعه، وأن تشمل خاتمته على ما توصل إليه الباحث من نتائج وتوصيات.
- ألا يقل عدد كلمات البحث عن ستة آلاف كلمة ولا يزيد عن عشرة آلاف كلة، متضمنة المصادر والملاحق.
- مراعاة دقة الرسوم والجداول والأشكال، على أن تدرج في مواضعها المناسبة، وترفق بالبيانات الإيضاحية الضرورية.
- يقدم البحث على الموقع الإلكتروني للمجلة، وفق إجراءات التقديم المبينة فيه، مطبوعا على ملف وورد ((word)) ، وبخط ((Sakkal Majalla)) باللغة العربية للمتن، بحجم 14، وحجم 10 للهوامش، وبحجم 12 للمتن وبخط ((Times New Roman للغة الإنجليزية وحجم 10 للهوامش، مع ترك مسافة مفردة بين الأسطر، ومسافة 1.2 عند بداية كل فقرة، على أن توضع العناوين الرئيسية مسودة وسط السطر ، والعناوين الفرعية مسودة من أول السطر، وبعدها نقطتان رأسيتان.
- للباحث الخيار بين تدوين الهوامش داخل المتن، حسب نظام جمعية علم النفس الأمريكية ((APA)) أو توثيقها في اسفل كل صفحة بكتابة اسم شهرة المؤلف والجزء

من الكتاب (إن وجد) والصفحة، هكذا مثلا: الغزالي: ج2، ص15، فإن عاد الباحث لأكثر من مؤلف للكاتب نفسه، وجب عليه التمييز بينها باسم الكتاب مختصرا، هكذا مثلا: الغزالي: المستصفى، ج2، ص 15، وفي الحلة الأخيرة تثبت الهوامش بطريقة الترقيم التلقائي للحاسوب مع وضعها داخل قوسين في المتن وفي الهامش.

- كتابة الآيات القرآنية بالرسم العثماني مع وضعها بين قوسين مزهرين، وذكر اسم السورة ورقم الآية، وسواء في المتن أو في أسفل الصفحة، أما الأحاديث الشريفة والآثار فتوثق من مصادرها الأصلية بذكر الكتاب فالباب فرقم الحديث، ويمكن إضافة الجزء من المصدر ورقم الصفحة.
- توثيق مصادر البحث في نهايته، مرتبة ألفبائيا على النحو الاتي: شهرة المؤلف: اسمه كاملا، عنوان الكتاب، المحقق (إن وجد) الطبعة، مكان النشر، سنة النشر.
- على الباحث إرفاق بحثه بنبذة تعريفيه عن مؤهلاته وتاريخ حصوله عليها وجهتها ومدى إسهاماته العلمية، وذلك فيما لا يزيد عن مائة كلمة.
- ينبغي أن تتضمن صفحة البحث الأولى اسم الباحث ثلاثيا باللغتين العربية والإنجليزية (أو الباحثين إن تعددوا) ودرجته العلمية وعنوانه الإلكتروني.
- تخضع المواد المنشورة بالمجلة لحقوق الملكية الفكرية للمجلة.
- البحوث المقدمة للنشر بالمجلة لا ترد لأصحابها، سواء قُبل البحث أم لم يقبل، ولا يجوز تقديم البحث أو الدراسة المقدمة للنشر في المجلة إلى أي جهة أخرى إلا بموافقة هيئة التحرير.
- تخضع البحوث للتقييم العلمي من قبل محكمين مختصين، وعلى الباحث الالتزام بإجراء التعديلات وفق الملاحظات التي يبديها المحكمين، وموافاة المجلة بنسخة معدلة على وفقها خلال شهر من إخطاره بالملاحظات.
- يخضع ترتيب البحوث في المجلة للاعتبارات الفنية التي تراعيها المجلة، ويخطر الباحث بقبول بحثه من عدمه خلال شهر من تقديمه له.
- إلا تزيد نسبة الاستلال عن 10%، دون أن يشمل ذلك النصوص الموثقة بمصادرها.

مجلة المنارة العلمية
ALmanara Scientific Journal
كلية الآداب والعلوم - قمينس بجامعة بنغازي
Faculty of Arts and Sciences in Qaminis - University of Benghazi
December

محتويات العدد السابع- ديسمبر 2024

01 افتتاحية العدد 12

02 مستوى ممارسة القيادة الابتكارية لدى مديري مدارس التعليم الثـانوي بمدينة بنغازي 29-13
د. إيمان السيد جاد المولى علي الفايدي، د. دارين صالح سليمان المسماري

03 معوقات دمج الأطفال ذوي اضطراب التوحد بمدارس التعليم العام بمدينة شحات من وجهة نظر المعلمين 52-30
د. عارف حسين ابسيس د. فاطمة حسين عبد الخالق

04 قراءة في بائيّة ذي الرُّمة77 هـ / 117 هـ/ 696 م/735م 78-53
أ. صالحة فيتور إبراهيم الشّكماك

05 درجة مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات المدرسية بمرحلة التعليم الثانوي ببلدية قمينس 105-79
أ.تهاني مجيد عبد الجليل

06 قلق المستقبل وعلاقته بالصلابة النفسية لدى الليبيات المتزوجات من غير الليبيين بمدينة طبرق 128-106
أ. سالمة ناجي القناشي

ISSN(Linking)3005 -5199
ISSN(Print) 089X-2791
DOI https://doi.org/10.37376/asj.vi7
National Deposit Number 2022/396
Publication Fees are Free

asj.journal@uob.edu.ly
+2180918586405
مجلة المنارة العلمية
كلية الآداب والعلوم - قمينس بجامعة بنغازي
https://journals.uob.edu.ly/ASJ

محتويات العدد السابع- ديسمبر 2024

07 **Problems Encountered Translating English Clichés into Arabic**..... 146-129
Hamida Burawi Ahfeidah

08 **Prevalence of Different Morphogenetic Traits and their association with gender among the students in Faculty of Arts and Science Ghemines**..... 157-147
Hameda Ali Mohamed, Naser El-Moghrabi, Mariam Abdelrazik, Khalifa Amhemmad

09 **Study the major factors that lead to Vitamin D deficiency in pregnant women In Al-Marj city during the period from June2023 to October 2023**..... 177-158
Nessrin Abd-Alrihem Suliman, Rabeaa Mohammad Saleh &Najwa Aiad Saad Al-Aqili

افتتاحية العدد

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله رب العالمين، الصلاة والسلام على نبينا الكريم، وعلى آله الأبرار وصحبه الأطهار ومن تبعهم بإحسان وسار على نهجه ليوم الدين وبعد،

فبتوفيق من المولى عز وجل؛ تطل عليكم مجلة المنارة العلمية بعددها السابع من سلسلة أعدادها الدورية، لتخطو به خطوة جديدة في مجال البحث والنشر العلمي.

وقد حفل هذا العدد بالعديد من البحوث والدراسات التي نرجو أن نكون قد وفقنا في اختيارها، ونتمنى أن تفتح هذه البحوث أفاقاً للمعرفة والبحث العلمي باعتبارها أحد الغايات التي تسعى المجلة إلى تحقيقها.

وأخيراً: الشكر للمولى عز وجل على توفيقه والعرفان بجزيل الامتنان لكل من أسهم في اصدار هذا العدد من الباحثات والباحثين الأكاديميين، والشكر موصول لكل المحكمين والقائمين على هذا العدد لجهودهم المتميزة سائلاً الله أن يجزيهم خير الجزاء.

والله ولي التوفيق

د دارين صالح المسماري

مدير تحرير مجلة المنارة العلمية

ISSUE :Seven العدد: السابع - ديسمبر 2024

مجلة المنارة العلمية
ALmanara Scientific Journal
كلية الآداب والعلوم - قمينس بجامعة بنغازي
Faculty of Arts and Sciences in Qaminis - University of Benghazi

December

مستوى ممارسة القيادة الابتكارية لدى مديري مدارس التعليم الثانوي بمدينة بنغازي

د. إيمان السيد جاد المولى علي الفايدي[1]، د. دارين صالح سليمان المسماري[2].

1 أستاذ مشارك بقسم الإدارة والتخطيط التربوي بكلية الآداب والعلوم قمينس/ جامعة بنغازي

2 أستاذ مساعد بقسم الإدارة والتخطيط التربوي بكلية الآداب والعلوم قمينس/ جامعة بنغازي

DOI: https://doi.org/10.37376/asj.vi7.7110 Publication Date:24/12/2024

الملخص:

هدفت الدراسة الحالية التعرف على مستوى ممارسة القيادة الابتكارية لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة بنغازي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، بالإضافة إلى التعرف على ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى ممارسة القيادة الابتكارية لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة بنغازي تُعزي متغيري (النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي)، والتعرف على ما إذا كانت هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين مستوى القيادة الابتكارية لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة بنغازي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات وسنوات خبرتهم المهنية، وتكّون مجتمع الدراسة من معلمين ومعلمات المدارس الثانوية بمدينة بنغازي البالغ عددهم (1400) معلم ومعلمة خلال العام الدراسي 2022 -2023، اختيرت منهم عينة عشوائية بسيطة بلغ حجمها (200) معلم ومعلمة. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثتان الاستبيان كوسيلة لجمع البيانات بعد أن تم التأكد من صدقه وثباته. ولتحليل البيانات أُستخدم برنامج (SPSS)، حيث استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والاختبار التائي (t-test)، وتحليل التباين الأحادي. وتوصلت الدراسة إلى أن: مستوى ممارسة القيادة الابتكارية لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة بنغازي مرتفع، كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري الدراسة (النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي)، فضلاً عن ذلك كشفت النتائج وجود علاقة ارتباطيه موجبه متوسطة بين مستوى القيادة الابتكارية وسنوات الخبرة المهنية لدى المعلمين والمعلمات في المدارس الثانوية بمدينة بنغازي.

الكلمات المفتاحية: القيادة الابتكارية، المدارس الثانوية، المعلمين والمعلمات.

Copyright©C2024University of Benghazi.

This.open.Access.article.is Distributed under a CC BY-NC-ND 4.0 licens

ISSUE :Seven العدد: السابع - ديسمبر 2024

مجلة المنارة العلمية
ALmanara Scientific Journal
كلية الآداب والعلوم - قمينس بجامعة بنغازي
Faculty of Arts and Sciences in Qaminis - University of Benghazi

December

Level of Innovative Leadership Practice Among Secondary School Principals in Benghazi City

DR.Dareen Salih Almismari[1], DR.Iman A. Gad El Mawla[2].

1.Assistant Professor, Department of Educational Administration and Planning, Faculty of Arts and Sciences, Qaminis, University of Benghazi.

2.Associate Professor, Department of Educational Administration and Planning, Faculty of Arts and Sciences, Qaminis, University of Benghazi.

Abstract:

The present study aimed to identify the level of innovative leadership practice among secondary school principals in Benghazi city from the perspective of teachers, as well as to determine if there were statistically significant differences in the level of innovative leadership practice among secondary school principals in Benghazi city attributed to gender and academic qualification. Additionally, the study sought to explore the existence of a statistically significant correlation between the level of innovative leadership practice among secondary school principals in Benghazi city from the perspective of teachers and their years of professional experience.

The study population consisted of 1400 teachers in secondary schools in Benghazi city during the academic year 2022-2023. A simple random sample of 200 teachers was selected. To achieve the study objectives, the researchers used a questionnaire as a tool for data collection after ensuring its validity and reliability. The data was analyzed using the SPSS program, employing descriptive statistics such as mean and standard deviation, as well as inferential statistics such as the t-test and one-way ANOVA.

The study found that the level of innovative leadership practice among secondary school principals in Benghazi city is high. The results also indicated that there were no statistically significant differences attributed to gender and academic qualification. Furthermore, the findings revealed a moderate positive correlation between the level of innovative leadership practice and years of professional experience among teachers in secondary schools in Benghazi city.

Keywords: innovative leadership, secondary schools, teachers.

المقدمة:

لم تعد الإدارة اليوم مجرد عمل روتيني يطبقه الفرد دون تدبير أو تفكير، فلقد أصبحت الإدارة التي يستخدمها المجتمع في الوصول إلى الأهداف، هي وسيلة من وسائل تحقيق التنمية ومواكبة التطور. ويبدو أن الدول المتقدمة قد تجاوزت معظم العراقيل التي كانت تواجه المدارس والمؤسسات التعليمية في جهودها لتطوير أنشطتها، وذلك من خلال ابتكار العديد من الآليات الأخيرة والأساليب والطرق التي تعمل على ضمان استمرارية المنظمة والعمل على تطبيق الأفكار المبتكرة. وما يلاحظ على هذه الطرق المحدثة أنه بالإمكان تطويعها لتطبيقها في الدول النامية وخاصة تلك التي تتوفر فيها التكنولوجيات الحديثة في الاتصال ومعالجة المعلومات، لذلك من المتوقع من القائد أن يكون مبدعاً، وصاحب أفكار جديدة يهتم برفع الكفاءات الإنتاجية للعاملين ويعمل على توظيفها، حتى يتمكن من تحقيق التغيير المستمر الذي يعمل لصالح تطوير المؤسسة.

تواجه المنظمات في الوقت الحالي ظروف بيئية تفرض على القائمين عليها حتمية التجديد والابتكار والتغيير لمساعدتهم على مواجهة هذه الظروف والتماشى معها مع الاحتفاظ بالقيم التنظيمية التي بدأت بالتلاشي نتيجة هذا التطور والابتكار، وهذا يساعد المنظمة أو المؤسسة على العطاء بشكل أفضل، وتكون قادرة على حل المشكلات المتوقع حدوثها وظهورها فأصبحت الحاجة إلى التطور والابتكار حاجة ملحة وضرورية، مع توفير بيئة إدارية جيدة تثير ابتكار الأفراد فيها (الحجاج،2019)، لذلك جاءت الدراسة لتسليط الضوء على القيادة الابتكارية ومستوى ممارستها لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة بنغازي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات.

مشكلة الدراسة:

في ظل تطور العالم السريع والتغير في جميع الاحتياجات أصبح من الصعب التأقلم للمحافظة على الأنظمة النمطية للمؤسسات وعلى سبيل المثال الأزمة العالمية التي اجتاحت العالم في 2020 عند انتشار فيروس كورونا (Covid_ 19) وما ألحقهُ من ضرر كان من الضروري تجديد الأنظمة القيادية المتبعة واختيار نمط يلائم لقدرة على تجاوز المرحلة والسعي نحو تحقيق الأفضل، إن القيادة هي القدرة على التأثير في الأفراد، وتدريبهم وتحفيزهم، وتوفير بيئة عمل مُريحة لجعلهم يرغبون في تحقيق الأهداف المرجوة. وتُعد القيادة الابتكارية إحدى الركائز الرئيسية في تغير الأسلوب النمطي للمؤسسات، فالقيادة هي مجموعة من الأفكار والطرق التي تُساهم في تطوير المؤسسة إن الأسلوب القيادي المتّبع لهُ دور كبير في التأثير على التحديات والسيطرة عليها ويتميز القائد الابتكاري بقدرته على إيجاد حلول إدارية مبتكرة،

وقد أكدت بعض الدراسات التي تناولت موضوع القيادة الابتكارية ومستوى ممارستها، فمنها ما جاء مستوى ممارستها متوسط كدراسة (البنا،2022).

وفي دراسات أخرى كدراسة (الحجاج،2019) جاء مستوى دراستها ضعيف، وهذا يؤكد على أهمية دراسة هذا الموضوع في البيئة المحلية والوقوف على

مجموعة من النتائج ومقارنتها بنتائج الدراسات السابقة.

وهنا تكمن مشكلة الدراسة في معرفة مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية بمدينة بنغازي للقيادة الابتكارية على أدائهم سلباً أو إيجاباً، وذلك لتحسين أداء المؤسسات التعليمية وجعلَ الأفراد يتجهون نحو الاتجاه الصحيح لإنجاز النتائج المرغوبة ومن هنا جاءت فكرة هذه الدراسة حيث أنها تدرس مستوى القيادة الابتكارية لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة بنغازي. وبناءً عليه تتحدد مشكلة الدراسة في الإجابة عن التساؤلات الآتية:

1- ما مستوى ممارسة القيادة الابتكارية لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة بنغازي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات؟

2- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى ممارسة القيادة الابتكارية لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة بنغازي تُعزى لمتغيري (النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي) من وجهة نظر المعلمين والمعلمات؟

3-هل توجد علاقة ارتباطية بين مستوى القيادة الابتكارية لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة بنغازي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات وسنوات خبرتهم المهنية؟

أهمية الدراسة:

تتضح أهمية الدراسة من خلال الآتي:

1- يؤمل من هذه الدراسة أن تفيد وزارة التربية والتعليم عن طريق وضع خطط خاصة بالمديرين لتحسين مستوى العمل الإداري.

2- قد تُفيد نتائج هذه الدراسة مديري المدارس الثانوية في معرفة العلاقة بين مستوى ممارسة القيادة الابتكارية وتحسين مستوى أدائهم.

3- قلة الدراسات التي تناولت موضوع القيادة الابتكارية لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة بنغازي.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى ما يلي:

1- التعرف على مستوى ممارسة القيادة الابتكارية لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة بنغازي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات.

2- التعرف على إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى ممارسة القيادة الابتكارية لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة بنغازي تُعزى متغيري (النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي) من وجهة نظر المعلمين والمعلمات.

3- الكشف عن العلاقة الارتباطية بين مستوى القيادة الابتكارية لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة بنغازي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات وسنوات خبرتهم المهنية.

مصطلحات الدراسة:

القيادة الابتكارية: هي " قدرة القيادة على جمع الأفكار الجديدة؛ سواء عن طريقها أو عن طريق العاملين، أو من مصادر خارجية وتحليل هذه الأفكار، وتبنى المفيد منها وترويجها داخل المؤسسة، وتنفيذها اجتماعياً، وتنظيمياً، ومادياً، وتستخدم في ذلك قدرتها الاستكشافية وأصالتها الفكرية وقدرتها التأثيرية في إثارة حماس الآخرين للإبداع والابتكار" (قنديل،2010).

وتعرف القيادة الابتكارية إجرائياً على أنها: مجموعة من الأفكار والطرق التي تساهم في تطوير المدارس الثانوية، وخلق بيئة عمل مُريحة لينعكس ذلك على مستوى التحصيل العلمي الطلبة وذلك كما ستقيسها الاستبانة المعدة لهذا العرض.

حدود الدراسة:

اشتملت الدراسة الحالية على المعلمين والمعلمات في المدارس الثانوية بمدينة بنغازي. خلال العام الدراسي (2022 _ 2023).

أدبيات الدراسة:

القيادة الابتكارية: تعتبر القيادة أداة حتى يتم تحقيق الأهداف المنشود والمطلوبة، لهذا يتطلب من مديري المدارس ابتكار طرفاً جديدةً لمواجهة أي مشكلات ممكن أن تواجههم خلال تحقيق الأهداف، حيث يتناول العديد من الباحثين تعريفات القيادة الابتكارية هذه التعريفات إن اختلفت في ظاهرها ولكنها تتفق في المحتوى والمضمون فما يلي نعرض بعض التعريفات:

عرفها (قنديل) بأنها: "الأداة القادرة على توليد وجمع الأفكار الجديدة مع بعضها البعض بطريقة فردية تنظم علاقتها غير مرتبطة تجعلها بؤرة إبداع ودوره القيادي ينبثق في كون القائد الابتكاري هو الذي يرى المشكلة ويستطيع قراءتها دون غيره بطريقة مختلفة." (قنديل، 160:2010)

كما يعرفها (القسوس) بأنها: "هي مجموعة من الأفكار والممارسات التي يقدمها المديرون والعاملون التي تقضي إلى إيجاد عمليات إدارية وطرق وأساليب أكثر فاعلية في إنجاز أهداف، المؤسسات.

أكثر خدمة للمجتمع." (القسوس،2004)، ومن وجهة نظر (Ishaak) يرى بأنها "مستوى تفتح الفرد الأفكار الجديدة غير المألوفة كذلك في مستوى تقبله الأفكار واتخاذ القرارات غير عادية يتسم بالابتكار دون التأثير بخبرات الآخرين وتجاربهم". (Lshaak,2005;11)

بينما يرى (عماد الدين) بأنها: "نمط قيادي الذي يتصف بالبصيرة والابتكار والثقة بالنفس والآخرين والقدرة على التعامل مع مقتضيات الغير والميل إلي التجريب والتجديد والجرأة في إبداء الآراء والمقترحات ومخالفة نمط التقليدي في العمل و التفكير." (عمادالدين،35:2003)

ومن وجهة نظر(نجم) يري إنها: "هي التي تقود أكثر مما تدير أي تُوثر من أجل الوصول إلي أكثر ما لدى الأفراد من قيمة وموارد ذاتية دون قواعد مسبقة للأداء، القيادة هي التي تمثل في بيئة الأعمال وقوة التغير في المنظمة والبيئة." (نجم، 11:2012)

لذا ترى الباحثتان إن القيادة الابتكارية لها كل ما هو جديد ومستحدث ولم يسبق تجربته ويأتي الابتكار من مبادرة فردية ذاتية يبديها أحد الأفراد في موقع إداري يكون قائداً فاعلاً ويملك مهارة بحيث يعمل على تجربتها ونقلها إلي الآخرين.

صفات القيادة الابتكارية:

لقد تبين فيما تقدم أن القيادة الابتكارية تتميز بالعديد من الصفات كما حددها علماء النفس والإداريون والدارسات الإدارية الحديثة من هذه الصفات كما أوردها (الحربي،117:2007) "القدرة على الابتكار ويتطلب من القائد الناجح البحث عن أفكار جديدة بين العاملين والاختيار من بين هذه

الأفكار مما يؤدي إلي تحسين وتطوير عمله ويمكن القول بأن القائد يكون دائما أكثر الأعضاء إسهاما ووضوحاً للأفكار السليمة التي تساعد في إرساء السياسة العامة وخطة العمل ودعم والتأثير على الجماعة لتطبيق الأهداف، كما ذكر كل من (الحريم: 2004) و (الصيرفي ،2005: 76) صفات القيادة الابتكارية على النحو التالي:

1ـ العقلية العلمية في التعامل مع المشكلات.

2ـ الإيمان بمواهب الآخرين.

3ـالانفتاح على الرأي.

4-ـالحس الاجتماعي والاقتصادي لدى العاملين بما يدفعهم إلى خفض النفقات لتحسين مستوي الجودة.

خصائص القيادة الابتكارية:

يشكل نمط القيادة الابتكارية عاملاً حاسماً في مؤسسة التعليم في ظل بيئة الديناميكية المتغيرة كونها تساعد على تحقيق أهدافها ورؤيتها المستقبلية لما يتميز به هذا النمط من خصائص إيجابية تتميز عن غيره من الأنماط القيادة الأخرى، وقد أوردها (سالم،12:2010) كما يلي:

أولا: الخصائص التطويرية وتتضمن:

1ـ المساهمة في تقديم المبادرات.

2ـ توفير الأمانة والشجاعة المثابرة.

3ـ الخوض في تجارب جديدة.

ثانيا: الخصائص المنظمة وتتضمن:

1ـ القدرة على مقاومة الضغوط الاجتماعية.

2ـ القدرة على تحديد التفاصيل.

3ـ الانضباط الذاتي.

ثالثا: خصائص الحدسية وتتضمن:

1ـ القدرة على حماية الأفكار الجديدة.

2ـ الحماس والسرعة.

3ـ القدرة على تحرير الأفكار والتعبير عنها.

رابعا: الخصائص العاطفية وتتضمن:

1ـ القدرة على أدراك الأمور بطريقة خاصة.

2ـ القدرة على حل الصراعات الداخلية.

3ـ القدرة على تقبل الآخرين.

من وجهة نظر أخرى يري(أبونصر،2004) بأنها تعتبر الأفراد المبتكرين جوهر العملية الابتكارية داخل المؤسسة ونقطة البدء، حيث كان يعتقد في البداية إن المبتكرين هم الأفراد ذوي الذكاء العالي فقط، وبالتالي فأن الابتكار يقتصر على فئة معينة من المجتمع غير إن الدراسات الحديثة أثبتت أن الابتكار ظاهرة إنسانية عامة وليست ظاهرة خاصة بأحد معين.

الدراسات السابقة:

هدفت دراسة (الشمري2006) إلى التعرف على مستوى ممارسة القيادة الابتكارية لدى القادة التربويين في المملكة العربية السعودية وقد بلغ مجتمع الدراسة(465) قائداً تربويا، وقد استخدم الشمري المنهج الوصفي، ولتحقيق أهداف الدراسة تم بناء استبانة مكونة من ثلاث مجالات وهي المجال الإداري والفني والتصوري، وقد توصلت الدارسة إلى أن القادة التربويين يمارسون القيادة الابتكارية بمستوى متوسطة في المجالات الإدارية والفنية، وفي مجال التصوري كانت الممارسة مرتفعة، وقد بينت الدراسة بأنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى ممارسة القادة التربويين للقيادة الابتكارية وفقا لمتغير النوع الاجتماعي، والخبرة المهنية،

والمؤهل العلمي، وقد أشارت نتائج الدراسة بأنه كانت هناك فروق تعزى لمتغير النوع الاجتماعي والمؤهل العلمي، حيث كانت الفروق الصالح الذكور والحاصلين على مستوى البكالوريوس والدبلوم، والوسائل التي استخدمت في هذه الدراسة هي المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، الاختبار(T-test).

في حين هدفت دراسة (الجرايدة,2014)إلى تعرف مستوى ممارسة القادة الإداريين في المديريات العامة للتربية والتعليم في سلطنة عمان للقيادة الابتكارية، ومن أجل تحقيقه الهدف صممت استبانة مكونة من 41 فقرة، طبقت على(1519) فردا هم: مديرو العموم ونوابهم ومديرو الدوائر ونوابهم, ورؤساء الأقسام، وللإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية وتحليل التباين وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج كان من أبرزها: أن مستوى ممارسة القادة الإداريون في المديريات العامة التربية والتعليم في سلطنة الابتكارية عالية، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مساوي دلالة 0.05 تعزى الأثر المتغير من نوع الاجتماعي, وجاءت الفروق الصالح الإناث، كذلك أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة المهنية، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي في دراسته.

وفي السياق ذاته أجرى (حرزالله,2015) دراسة هدفت للتعرف على مستوى ممارسة القيادة الابتكارية لدى مديري المدارس الخاصة في سلطنة عمان وعلاقتها بمستوى مقاومة المعلمين للتغير من وجهة نظرهم وتكونت عينة الدراسة من(375) معلماً ومعلمة ثم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية وتم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، والإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام(المتوسط الحسابي، معامل الارتباط لبيرسون، والانحراف المعياري، اختبار (T–test) ولجمع بيانات الدراسية استخدمت استبانتان الأولى لقياس مستوى ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة العاصمة عمان للقيادة الابتكارية والثانية لقياس مستوى مقاومة المعلمين للمتغير وكانت أهم النتائج: المعلمين كانت متوسطة، وأن مستوى مقاومة المعلمين المتغير في المدارس الخاصة في عمان من أن مستوى ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة عمان للقيادة الابتكارية من جهة نظر جهة نظر المعلمين كانت متوسطة، وجود علاقة ارتباطية سالبه ذات دلالة إحصائية عند مستوى(0.05 a=) في تقديرات مستوى ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة عمان القيادة الابتكارية تعزى لمتغيرات النوع الاجتماعي والمؤهل العلمي، والخبرة المهنية والمرحلة الدراسة, وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي(0.05 a=) في تقديرات مستوى مقاومة المعلمين للتغير في المدارس الخاصة في محافظة العاصمة عمان تعزى لمتغيرات النوع الاجتماعي والمؤهل العلمي، والخبرة المهنية، والمرحلة الدراسية.

في حين أجرى (خليفة,2015) دراسة هدفت إلى معرفة مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة للقيادة الابتكارية وعلاقتها بدافعية

الانجاز لدى معلميهم في عمان، وللإجابة عن أسئلة الدراسة استخدمت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية, واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة وتم أخذ عينة طبقية عشوائية نسبية من المجتمع الدراسة وبلغ عدد أفردها(346) معلماً واستخدم المنهج الوصفي الارتباطي، وكانت أهم نتائج الدراسة أن مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة للقيادة الابتكارية وعلاقتها بدافعية الانجاز لدي معلميهم في عمان متوسطة.

وقامت(عياد،2019) بدراسة هدفت للتعرف إلى مستوى ممارسة القيادة الابتكارية لدى مديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة عمان وعلاقتها بالقيم التنظيمية لديهم من وجهة نظر المشرفين والمعلمين ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام النهج الوصفي الارتباطي، عن طريق تطوير استبانة مكونة من (59) فقرة موزعة على ست مجالات وهي (بيئة العمل، السلوك المعلمين الابتكاري، تعامل الإدارة مع المعلمين، الشفافية لدى مديري المدارس، العدالة لدى مديري المدارس، الثقة المتبادلة بين المدير والمعلمين. وللإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام (الانحراف المعياري، المتوسط الحسابي، معامل الارتباط بيرسون) وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى ممارسة القيادة الابتكارية لدى مديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة عمان من وجهة نظر المعلمين والمشرفين كان متوسطاً، وأن مستوى امتلاك مديري المدارس الثانوية الخاصة للقيم التنظيمية من وجهة نظر المشرفين والمعلمين كان متوسطاً ووجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين مستوى ممارسة القيادة الابتكارية والقيم التنظيمية

مناقشة الدراسات السابقة:

من خلال الاستعراض للدراسات السابقة، التي تناولت موضوع الدراسة (القيادة الابتكارية) لوحظ التعدد والتنوع في دراسة عذا الموضوع حيث تم تناوله وربطه بأكثر من متغير كما تمت الاستفادة منه في الدراسة الحالية، إذ تلتقي هذه الدراسة مع بعض الدراسات السابقة من كونها تتناول دراسة مستوى ممارسة القيادة الابتكارية في المدارس الثانوية، كذلك ألتقت بعض الدراسات مع عينة الدراسة الحالية حيث طبقت على المعلمين والمعلمات بالمدارس الثانوية، ومن حيث منهجية الدراسة تلتقي هذه الدراسة مع كثير من هذه الدراسات في استخدامها للمنهج الوصفي التحليلي، بينما اختلفت مع دراسة (عياد،2019)، دراسة (حرز الله،2015) والتي اعتمدت على استخدام المنهج الوصف الارتباطي التحليلي، كما تتفق هذه الدارسة مع الدراسات السابقة من حيث استخدامها للاستبانة كأداة لجمع البيانات الدراسة، كما اتفقت معها أيضا في تناولها بعض المتغيرات، وكذلك في استخدامها لنفس لوسائل الإحصائية أثناء المعالجة الإحصائية لاستجابات المبحوثين. كما يمكننا القول إنه من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة التي لها علاقة بموضوع الدراسة، فقد تم الاستفادة منها في الدراسة الحالية من حيث بناء الإطار النظري، وتصميم أداة الدراسة وتحديد أبعادها ومحاورها.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

يمكن توضيح منهجية الدراسة وإجراءاتها وذلك على النحو الآتي:

منهجية الدراسة:

اتبع المنهج الوصفي التحليلي بهدف معرفة مستوى ممارسة القيادة الابتكارية لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة بنغازي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات. والكشف عن دلالة الفروق الإحصائية والتي يمكن أن تعزى لاختلاف متغيري (النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي)، فضلا عن تحديد طبيعة العلاقة بين مستوى القيادة الابتكارية لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة بنغازي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات وسنوات خبرتهم المهنية.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع البحث من معلمين ومعلمات المدارس الثانوية بمدينة بنغازي البالغ عددهم (1400) معلم ومعلمة، موزعين على جميع المدارس بالمدينة، وذلك وفقاً للإحصائية الصادرة عن مكتب الخدمات التعليمية البركة. لسنة 2022 - 2023م.

عينة الدراسة:

اختيرت عينة عشوائية بسيطة من مجتمع الدراسة بلغ حجمها (200) معلم ومعلمة، بواقع (28) ذكور، و(172) إناث أي ما نسبته تقريبا (14%) من المجتمع الأصلي.

خصائص عينة الدراسة:

تضمن هذا الجزء المتغيرات الديموغرافية (الشخصية) وتشمل النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة المهنية وذلك كما يلي:

النوع الاجتماعي:

جدول رقم (1)توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير النوع الأجتماعي

النوع الاجتماعي	العدد	النسبة
ذكور	28	%14
إناث	172	%86
المجموع	200	%100

من الجدول السابق يتبين أن عدد الذكور من المعلمين كان (28) وبنسبة (14%)، بينما كانت نسبة الإناث من المعلمات أكبر حيث بلغت (172) بنسبة (86%).

المؤهل العلمي:

جدول رقم (2) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	العدد	النسبة
متوسط أو ما يعادله	12	%6
جامعي أو ما يعادله	188	%94
المجموع	200	%100

تبين من الجدول السابق أن عدد الحاصلين على مستوى متوسط أو ما يعادله (12)، وبنسبة (6%) من عدد المعلمين والمعلمات، بينما كانت نسبة الحاصلين على مستوى جامعي أو ما يعادله هم أكبر حيث بلغ عدد (188)، بنسبة (94%).

سنوات الخبرة المهنية:

جدول رقم (3) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير سنوات الخبرة المهنية

سنوات الخبرة المهنية	العدد	النسبة
أقل من 5 سنوات	27	%14
من 5- 10 سنوات	65	%32
أكثر من 10سنوات	108	%54
المجموع	200	%100

يتبين من الجدول السابق أن عدد المعلمين والمعلمات في فئة تراوحت سنوات خبراتهم المهنية من (أكثر من 10 سنوات) هم أكبر عدد، حيث بلغت القيمة (108) وبنسبة (54%)، بينما بلغ عدد المعلمين والمعلمات في فئة (5 ـ 10سنوات) معلم ومعلمة (65) وبنسبة (32%)، أما المعلمين والمعلمات في فئة (أقل من 5سنوات) فقد كانت في أخر الترتيب حيث بلغ عددهم (27) وبنسبة (14%).

أداة الدراسة:

تركزت هذه الدراسة على معرفة مستوى ممارسة القيادة الابتكارية لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة بنغازي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، لذلك تكونت أداة الدراسة من استبانة وزعت فقراتها على الأجزاء التالية: الجزء الأول البيانات الشخصية: ويختص هذا الجزء بالصفات الشخصية لدى المعلمين والمعلمات والمتمثلة في (النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة المهنية) أما الجزء الثاني، يختص بمستوي ممارسة القيادة الابتكارية من خلال أبعاده المتمثلة في المجلات:

(تعامل مدير المدرسة مع المدرسين، السلوك الابتكاري لمدير المدرسة، بيئة العمل)، واعتمدت الدراسة على مقياس ليكرت الخماسي.

صدق أداة الدراسة:

للتأكد من صدق أداة الدراسة، ولضمان أنها تقيس ما أُعدت لقياسه؛ عُرضت على مجموعة من المُحكمين والمختصين في مجالات التربية، والإدارة التربوية ومناهج البحث التربوي، وفي ضوء ملاحظات المُحكمين أُجريت التعديلات المناسبة والتي كانت في جُلها ملاحظات شكلية انصبت على إعادة صياغة بعض الفقرات من الناحية اللغوية.

ثبات أداة الدراسة:

للتحقق من ثبات أداة الدراسة استخدمت معادلة الفاكرونباخ حيث بلغت قيمة المعامل (0.88)، وهو قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05، فضلاً عن ذلك استخدمت طريقة التجزئة النصفية لأداة القياس حيث بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (0.85) وهو معامل ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05.

عرض نتائج الدراسة وتوصياتها:

أولاً :عرض نتائج الدراسة:

يمكن عرض نتائج الدراسة وتحقيق أهدافها؛ وذلك من خلال الإجابة عن التساؤلات التالية:

التساؤل الأول: ما مستوى ممارسة القيادة الابتكارية لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة بنغازي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات؟

للإجابة عن هذا التساؤل أُستخرج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للاستجابات عينة الدراسة والمتوسط الفرضي لأداة القياس، واستخدام الاختبار التائي(T, test) لتحديد دلالة الفروق بين المتوسطين، وذلك كما هو موضح بالجدول (4).

الجدول رقم(4) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للاستجابات عينة الدراسة والمتوسط الفرضي للأداة القياس، والقيمة الثانية لتحديد دلالة الفروق بين المتوسطين

المتغير	عدد الحالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة التائية	الدلالة الإحصائية
القيادة الابتكارية	200	7.3600	1.66863	3	199	0.600	0.000

(*)قيمة ذات إحصائية عند مستوى دلالة α=0.05

يلاحظ من خلال الجدول (4) أن المتوسط الحسابي لاستجابات عينة الدراسة على أداة قياس مستوى ممارسة القيادة الابتكارية لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة بنغازي قد بلغ (7.3600)، بانحراف المعياري قدره (1.66863)، في حين بلغ المتوسط الفرضي (3) درجات، باختبار دلالة الفروق بين المتوسطين بلغت القيمة التائية (0.600)، والدلالة الإحصائية (0.000)، من خلال المقارنة بين المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي يتضح أن المتوسط الحسابي أعلى لذلك فإن مستوى ممارسة القيادة الابتكارية لدى مديري المدارس في مدينة بنغازي مرتفع، وربما تعزى هذه النتيجة إلى الخوف على سمعة المدرسة بالدرجة الأولى وسمعة المدير بالدرجة الثانية، كما يكمن أن يكون نتيجة الخوف من ردة الفعل السلبية من المدير، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة الجرايدة (2014) التي توصلت إلى أن مستوى ممارسة القادة الإداريون كانت عالية.

واختلفت هذه النتيجة مع دراسة الشمري(2006) والتي توصلت إلى أن مستوى ممارسة القيادة الابتكارية كانت متوسط.

التساؤل الثاني: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى ممارسة القيادة الابتكارية لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة بنغازي تُعزى لمتغيري (النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي)؟

أولاً: النوع الاجتماعي:

لتحديد دلالة الفروق الإحصائية في مستوى القيادة الابتكارية لدى عينة الدراسة، والتي يمكن إن تعزى لمتغير النوع الاجتماعي استُخدم الاختبار (t-test)، وذلك كما هو بالجدول (5)

جدول رقم (5) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للاستجابات عينة الدراسة، والقيمة التائية لتحديد دلالة الفروق بين المتوسطين

النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية	الدلالة الإحصائية
ذكر	28	7.1667	1.68835	198	.600	.926
أنثى	172	7.3904	1.66861			

(*) قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة α = 0.05

وناحظ من خلال الجدول (5) إن المتوسط الحسابي لاستجابات عينة الدراسة من الذكور قد بلغ (7.1667) والانحراف المعياري قدره (1.68835)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات عينة الدراسة من الإناث (7.3904)، والانحراف المعياري قدره (1.66861)، وباختبار الدلالة الإحصائية، والفروق بين المتوسط بلغت القيمة التائية (.600)، وهي غير قيمه دالة إحصائياً عن مستوى الدلالة a=0.05. وتظهر هذه النتيجة انه لا يوجد تباين في النتائج باختلاف متغير النوع الاجتماعي في تقييم المعلمين والمعلمات في المدارس الثانوية بمدينة بنغازي لمستوى القيادة الابتكارية، حيث وصف ذلك بأنه مرتفع لدى الذكور والإناث على حد السواء, وربما يعزى ذلك إلى أنهم يعملون في نفس المناخ وتحت نفس الظروف ويتأثرون بنفس العوامل والمتغيرات التي تتميز بها المدارس الثانوية بمدينة بنغازي. وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة الشمري (2006) حيث توصلت الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة القادة التربويين للقيادة الابتكارية وفقاً لمتغير النوع الاجتماعي، كما اختلفت هذه النتيجة مع دراسة الجرايدة (2014) حيث توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة a=0.05 تعزى لأثر متغير النوع الاجتماعي.

ثانياً: المؤهل العلمي:

لتحديد دلاله الفروق الإحصائية في مستوى القيادة الابتكارية لدى عينة الدراسة، والتي يمكن أن تعزى لمتغير المؤهل العلمي، استُخدم الاختبار التائي (t-test)، وذلك كما موضح بالجدول (6)

جدول رقم (6) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للاستجابات عينة الدراسة، والقيمة التائية لتحديد دلالة الفروق بين المتوسطين

المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية	الدلالة الإحصائية
متوسط أو ما يعادله	12	7.1667	1.74946	198	-.453	.945
جامعي أو ما يعادله	188	7.3904	1.65345			

(*) قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة α = 0.05

من الجدول السابق يتضح إن المتوسط الحسابي بلغت (7.1667)، بانحراف معياري بلغت قيمته (1.74946)، بالنسبة للمتوسط أو ما يعادله، إما الجامعي أو ما يعادله فقد بلغ قيمة المتوسط الحسابي (7.3904)، والانحراف المعياري (1.65345)، كما بلغت القيمة التائية (0.453-)، بدلاله إحصائية (0.945)، وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى دلالة a=0.05، وتبين هذه النتيجة إن المستوى القيادة الابتكارية لدى عينة الدراسة وصف بأنه مرتفع بغض النظر عن متغير المؤهل العلمي حيث يشعر المعلمين والمعلمات بمستويات مرتفعة من القيادة الابتكارية على اختلاف مؤهلاتهم العلمية، ولربما يعزى ذلك إلى إن المعلمون والمعلمات لا يمارسون حقوقهم في التعبير عن أراءهم وتقييم أفكارهم الإبداعية أمام مديري المدارس خشية استعمال ضدهم من قبل مديري المدارس، أو أنهم اعتادوا على هذا النمط من القيادة الذي لم يمكنهم التطلع إلى مستويات أفضل.وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة الجرايدة (2014)، حيث توصلت الدراسة أن لا يوجد فروق ذات دلاله إحصائية في درجة ممارسة القادة الإداريون،

التساؤل الثالث: هل توجد علاقة ارتباطية بين مستوى القيادة الابتكارية لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة بنغازي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات وسنوات خبرتهم المهنية؟

للإجابة عن هذا التساؤل استُخدم معامل ارتباط بيرسون، وذلك كما هو موضح بالجدول رقم (7)

جدول رقم (7) معامل ارتباط بيرسون لاختبار دلالة العلاقة الارتباطية بين مستوى القيادة الابتكارية لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة بنغازي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات وسنوات خبرتهم المهنية

المتغير	عدد الحالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة معامل الارتباط
سنوات الخبرة المهنية	200	5.3100	1.6919	.46(*)

(*) قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة α = 0.05

يتضح من الجدول (7) أن قيمة معامل ارتباط بيرسون قد بلغت (0.046)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة α=0.05. وتشير هذه النتيجة إلى إن الارتفاع مستوى القيادة الابتكارية لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة بنغازي له علاقة ارتباطية موجبه وذات دلالة إحصائية بسنوات خبرتهم المهنية يعزى ذلك إلى إن جميع المعلمين والمعلمات يمتلكون نفس الأفكار تجاه قضايا العمل ويعملون في بيئة عمل مشتركة تواجه نفس المشاكل الإدارية التي تعاني منها المدارس الثانوية بمدينة بنغازي، إضافة إلى ذلك يتم تطبيق عليهم نفس القوانين والإجراءات وتتم معاملتهم بنفس الطريقة بغض النظر عن سنوات خبرتهم المهنية، وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة عياد (2019)، حيث توصلت الدراسة إن علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة القيادة الابتكارية والقيم التنظيمية.

ثانيًا: ملخص نتائج الدراسة وتوصياتها:

يمكن تلخيص نتائج الدراسة وذلك على النحو الآتي:

1.مستوى ممارسة القيادة الابتكارية لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة بنغازي مرتفعة

2.عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري البحث (النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي)

3.وجود علاقة ارتباطيه موجبه متوسطة بين مستوى القيادة الابتكارية وسنوات الخبرة المهنية لدى المعلمين والمعلمات في المدارس الثانوية بمدينة بنغازي.

في ضوء نتائج الدراسة يمكن تقديم التوصيات التالية:

بناًء على النتائج التي تم التوصل إليها فإن الباحثتان توصيان بالآتي:

1.تشجيع التنافس بين المعلمين لتطوير أدائهم نحو الجودة وإتقان العمل.

2.إعداد دورات تدريبية للقادة الابتكارين من اجل تطوير مهاراتهم في القيادة الابتكارية.

3.تشجيع مديري المدارس الثانوية بمدينة بنغازي على تحسين بيئة العمل.

4.ضرورة مشاركة المعلمون في المدارس باتخاذ القرارات مما يزيد ثقة المعلمين بأنفسهم.

المراجع:

1. أبو النصر: مدحت، تنمية القدرات الابتكارية لدى الفرد والمؤسسة، مصر مجموعة النيل العربية،2004.

2. البنا: دعاء جميل (2022) درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الابتكارية وعلاقتها بجودة الأداء المدرسي من وجهة نظر المعلمين، المجلة الأردنية للعلوم التطبيقية، 33 (1)، 1-14.

3. الجرايدة: محمد سليمان، درجة ممارسة القادة الإداريين في المديريات العامة للتربية والتعليم في سلطنة عمان للقيادة الابتكارية، مجلة الدراسات التربوية النفسية، مج (8)، ع (3)، ص 571-586، 2014.

4. الحربي: قاسم بن عائل، الإدارة المدرسية الفاعلة لمدرسة المستقبل مداخل جديدة لعالم جديد في القرن الحادي والعشرين، مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض، السعودية، 2007

5. حرز الله: ماجد عبد الكريم الشريف، درجة ممارسة القيادة الابتكارية لدى مديري مدارس الخاصة في محافظة عمان وعلاقتها بدرجة مقاومة المعلمين للتغير من وجهة نظرهم، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم التربوية الشرق الأوسط: الأردن، 2015.

6. الحريم: حسن، السلوك التنظيمي، دار الحامد للنشر والتوزيع، الطباعة2، عمان: الأردن، 2004.

7. خليفة: محمد عداوي، درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة القيادة الابتكارية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى معلميهم في عمان، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان العربية، الأردن، 2015.

8. سالم: فاروق، الإبداع المؤسسة الوطنية للدراسات والبحوث، اسطنبول، تركيا، 2010.

9. الشمري: سعد بن ديبان، درجة ممارسة القيادة الابتكارية لدى القائد التربويين في المملكة العربية السعودية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الأردن، 2006.

10. الصّيرفي: محمد، أصول التنظيم والإدارة للمدير المبدع، مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع، الطبعة الأولي، عمان، الأردن، 2005.

11. عماد الدين: منى مؤتمّن، إعداد مدير المدرسة لقيادة التغيير، النمط القيادي المنشود لتحقيق التعايش الفاعل في قرن الواحد والعشرين، الطباعة1، عمان: مركز الكتاب الأكاديمي، الأردن، 2003.

12. عياد: ميسم حسن أحمد، القيادة الابتكارية لدى مديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة عمان وعلاقتها بالقيم التنظيمية لديهم من وجهة نظر المشرفين والمعلمين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، الأردن، 2019.

13. القسوس: نبيلة بسام موسى، تقديرات المعلّمين لدرجة ممارسة مديري مدارسهم للقيادة الابتكارية وعلاقتها بدرجة رضا المعلّمين عن تلك الممارسات، رسالة

ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، عمّان، الأردنّ، 2004.

14. قنديل: علاء محمد، القيادة الإدارية وإدارة الابتكار، الطباعة1، عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون، الأردن، 2010.

15. نجم: نجم عّبود، القيادة وإدارة الابتكار، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع، الأردن، 2012.

16. حرب: خلف الحجاج، درجة ممارسة القيادة الابتكارية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في تربية لواء الجامعة من وجهة نظرهم ومعلميهم. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية،27(6)، 216 – 239، 2019.

17. -Ishaak, N.A,(2005). Positive Affect as Factor in Organizational Behavior Through Superior – Subordinate Relationship in the Workplace.

معوقات دمج الأطفال ذوي اضطراب التوحد بمدارس التعليم العام بمدينة شحات من وجهة نظر المعلمين

د.عارف حسين ابسيس[1]، د. فاطمة حسين عبد الخالق[2].

1 عضو هيئة التدريس بكلية الآداب- القبة، بجامعة درنة.

2.عضو هيئة التدريس بكلية أصول الدين بجامعة السيد محمد بن علي السنوسي.

DOI: https://doi.org/10.37376/asj.vi7.7111 Publication Date:24/12/2024

الملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة المعوقات التي تواجه دمج أطفال اضطراب التوحد في المدارس العادية من وجهة نظر المعلمين، وتكونت عينة الدراسة من (40) معلما ومعلمة بواقع (25) معلما و(15) معلمة من معلمي المرحلة الابتدائية بمدينة شحات، وتم استخدام مقياس معوقات الدمج من إعداد الخزنوي (20210م) يشتمل على ثلاث ابعاد للمعوقات: معوقات تعليمية، ومعوقات مدرسية، ومعوقات اجتماعية، ولقد أسفرت نتائج الدراسة عن أن مستوى معوقات دمج أطفال اضطراب التوحد من وجهة نظر المعلمين كان مرتفعا في المعوقات التعليمية والمعوقات المدرسية والمعوقات الاجتماعية، وكذلك الدرجة الكلية للمقياس، كما أنه لا توجد فروق في ذات دلالة إحصائية في المعوقات (المعوقات التعليمية والمعوقات المدرسية والمعوقات الاجتماعية وكذلك الدرجة الكلية) من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير النوع والمؤهل وسنوات الخبرة.

الكلمات المفتاحية: معوقات الدمج، طيف التوحد، معوقات مدرسية، معوقات تعليمية، معوقات اجتماعية

Copyright©C2024University of Benghazi.

This.open.Access.article.is Distributed under a CC BY-NC-ND 4.0 licens

Abstract:

The study aimed to identify the obstacles for integrating autism spectrum, children in public schools, From the teachers' point of view, The study sample consisted of (40) male and female teachers, (25) male and (15) female teachers from the primary stage in the city of Shahat. The scale of integration obstacles prepared by Al-Khaznawi (20210 AD) was used, which includes three dimensions of obstacles: educational obstacles, school obstacles, and social obstacles. The results of the study showed that the level of obstacles to the integration of children with autism disorder from the teachers' point of view was high in educational obstacles, school obstacles, and social obstacles, as well as the total score of the scale. There were also no statistically significant differences in the obstacles (educational obstacles, school obstacles, social obstacles, as well as the total score) from the teachers' point of view attributed to the variable of gender, qualification, and years of experience.

Keywords: Autism Spectrum obstacles integrating - Public education school -educational obstacles - obstacles social

المقدمة:

إن أطفال طيف التوحد يعدون من ذوي الاحتياجات الخاصة، إلا أن التوجهات التربوية الحديثة تسعى لدمج أطفال طيف التوحد في المدارس العامة مع أقرانهم من الأطفال العاديين، والعمل على توفير أساليب الرعاية والتعليم مع أقرانهم العاديين.

وبتطور فلسفة التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة، والابتعاد عن أساليب العزل، والسعي إلى الدمج، أشارت المنظمة الدولية للثقافة والعلوم والتربية عام 2016م إلى أن الدمج الشامل في جوهره هو مفهوم اجتماعي أخلاقي، نابع من حركة حقوق الإنسان، وهو ضد أي تصنيف أو عزل لأي فرد بسبب إعاقته، ورفض الوصمة الاجتماعية لذوي الإعاقات، وخاصة ذوي طيف التوحد (حسين، أحمد محمد، 2021م)

إن دمج أطفال طيف التوحد، وخاصة إذا كان هذا الدمج مبكرا، يساعد على تعلم مهارات التكيف من خلال تقليد زملائهم العاديين، كما يساعدهم على الحصول على خبرات حياة حقيقية، تعينهم في التفاعل مع أقرانهم، وتساعد أيضا على تعلم مهارات اجتماعية، تحقق لهم التواصل، كما أن الدمج سيوفر الكثير من التكاليف الاقتصادية، حيث يقلل من فتح مراكز التربية الخاصة (حسن ، آية محمود ،2022م)

يقول (ها لاهان وكوفمان،2008م): خلال الأعوام السابقة تم اجراء ما يزيد عن خمسين دراسة تقارن بين طلاب ذوي الاعاقات بمدارس التربية الخاصة وبين أقرانهم المدمجين بالمدارس العامة، فكانت النتائج تؤكد على عدم بقائهم منعزلين عن أقرانهم العاديين (علي، عماد والتودري، حسين، 2023م) ورغم الدعوة الدائمة من قبل الباحثين والمشتغلين في هذا المجال، سواء على الصعيد النفسي أو التربوي أو الاجتماعي، للعمل على دمج هذه الفئة مع التلاميذ العاديين، والتأكيد على حقوقهم في العيش داخل البيئة الطبيعية، سواء الأسرة أو الأقران، والمشاركة والتفاعل مع المجتمع، إلا أن تنفيذ الدمج لا يزال في مجتمعنا خاصة تواجهه العديد من المعوقات المتداخلة، سواء من تأهيل المعلمين، أو المباني الدراسية وأنواع الأنشطة المدرسية، وكذلك المناهج، بالإضافة إلى ثقافة المجتمع المنعكسة على أقرانهم داخل الفصول

مشكلة الدراسة:

أصبح موضوع الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة من أهم الموضوعات، والشغل الشاغل للمشتغلين في هذا الجانب، وعلى رأس هذه الفئات فئة ذوي طيف التوحد، باعتباره حقا من

حقوق هذه الفئة، وفي هذا الصدد يقول (wright & wright,2004): في عام (1970م) قامت الولايات الامريكية المتحدة بإصدار قوانين وتشريعات تكفل حقوق ذوي الاحتياجات الخاصة، وهي قانون التربية لجميع أطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وتضمن هذا القانون، ولأول مرة، مفهوم الخدمات المساندة، ونص على تزويد ذوي الاحتياجات الخاصة خدمات تربوية خاصة، ثم تلا ذلك قانون أمريكي آخر عام(1990م) نص على خدمات مساندة أخرى، متى رأى الفريق التربوي حاجة الطفل إليها (علي، عماد، والتودري ، حسين ، 2023م) وتؤكد دراسة (Rita Jordan & State Biol , 2007) أن الأطفال المصابين بالتوحد يحتاجون إلى تعليم مهارات الحياة اليومية والمهارات الأكاديمية بما يتناسب مع قدراتهم واحتياجاتهم، ولكي يتحقق ذلك لابد أن يتم الربط بين خبرات التعليم والحياة اليومية والمهارات الأكاديمية المراد تنميتها، إلى جانب الإعداد اللازم لمعلم المادة الدراسية المراد تعليمها للطفل التوحدي، ويري Karen Harris, (Elizabeth baker ,2014) أن احتياجات الأطفال التوحديين لها أهمية كبيرة، وتتمثل في جميع نواحي الحياة اليومية، ومنها الحاجة إلى التواصل الاجتماعي، والحاجة إلى تعليم أكاديمي مناسب مع الأقران، وتزيد أهمية هذه الاحتياجات كلما تقدم العمر الزمني لدي الطفل التوحدي (حسين، أحمد محمد، 2021م)

وقد طبق الدمج في العديد من الدول، ولكن هذا الدمج لا يتم إلا تحت العديد من شروط، منها خبرة الفريق التربوي من معلمين وإدارة وإخصائيين، وكذلك مناسبة طريقة إعداد المناهج، وكفاءة المبنى المدرسي وملاحقه، بالإضافة إلى ثقافة المجتمع التي سيمثلها التلاميذ العاديين في تعاملهم مع هذه الفئة في حالة الدمج، فكل هذا ما لم يكن معدا بشكل صحيح ومتقن سيشكل معوقات تحد من عملية دمج أطفال طيف التوحد في المدارس العامة مع أقرانهم العاديين.

وتمثلت مشكلة الدراسة الحالية في التساؤل التالي: ما هي العوائق التي تواجه دمج أطفال طيف التوحد مع أقرانهم العاديين في المدارس العامة من وجهة نظر المعلمين؟

أهمية الدراسة:

- تنطلق أهمية هذه الدراسة من الضرورة الملحة لدمج أطفال طيف التوحد بالمجتمع.
- تسليط الضوء على إحدى أهم القضايا الخاصة بفئة ذوي طيف التوحد، ومحاولة تحديد أهم المعوقات التي تواجه دمج أطفال طيف التوحد في المدارس العامة.

- قد تسهم في تزويد القائمين بوزارة التربية والتعليم بأهم المعوقات التي قد تواجههم في عملية الدمج.
- ما يترتب عن الدمج من زيادة الفرصة للتقبل الاجتماعي.

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى:

- التعرف إلى مستوى المعوقات التي تواجه دمج أطفال طيف التوحد في المدارس العامة مع أقرانهم العاديين من وجهة نظر المعلمين.
- التعرف على الفروق في المعوقات التي تواجه دمج أطفال طيف التوحد في المدارس العامة مع أقرانهم العاديين من وجهة نظر المعلمين، وفق متغير النوع والمؤهل وسنوات الخبرة

تساؤلات الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى الإجابة على التساؤلات التالية:

- ما مستوى المعوقات التعليمية والمدرسية والاجتماعية التي تواجه دمج أطفال طيف التوحد في المدارس العامة مع أقرانهم العاديين من وجهة نظر المعلمين؟
- هل هناك فروق في المعوقات التي تواجه دمج أطفال طيف التوحد في المدارس العامة مع أقرانهم العاديين من وجهة نظر المعلمين، وفق متغير النوع والمؤهل وسنوات الخبرة؟

مصطلحات الدراسة:

اضطراب التوحد:

هو عبارة عن اضطراب في النمو العصبي، يؤثر على تصور في ثلاثة مجالات أساسية، وهي : التواصل، المهارات الاجتماعية، التخيل (الزارع ، نائف عايد، 2004م : 19).

معوقات:

هي ما يصادف دمج تلاميذ ذوي اضطراب التوحد في مدارس التعليم العام من معوقات أو صعوبات متعلقة بالمجالات التعليمية، والمرتبطة بالخدمات المدرسية والاجتماعية التي تحول دون إنجاح الدمج في مدارس التعليم العام

الدمج:

هو دمج التلاميذ ذوي اضطراب التوحد في مدارس التعليم العام، سواء كان هذا الدمج تعليما أو اجتماعيا أو وظيفيا، والتي تجعله بيئة طبيعية أو معدلة قدر الإمكان في مدارس التعليم العام.

التلميذ ذو اضطراب التوحد:

هو تلميذ من ذوي اضطراب التوحد، يظهر عليه كل أو بعض خصائص التوحد

الدمج بمدارس التعليم العام:

هي تلك البيئة التعليمية المعدة والمهيئة تعليما، والمرتبطة بالخدمات المدرسية والاجتماعية لكل التلاميذ من ذوي اضطراب

التوحد، وذلك من أجل دمجهم مع أقرانهم العاديين داخل البيئة التعليمية والمجتمع المدرسي

المعوقات التعليمية:

هي تلك المعوقات التي تؤثر على تلميذ ذي اضطراب التوحد، وعلى دمجه مع أقرانه في التعليم العام، وذلك من خلال عدم المراعاة للمنهج وطرائق التدريس، أو الوسائل التعليمية، أو عدم تفعيل البرنامج التربوي الفردي.

المعوقات المرتبطة بالخدمات المدرسية:

هي تلك المعوقات التي تؤثر على تلميذ ذي اضطراب توحد، وعلى دمجه مع أقرانه في التعليم العام، وذلك من خلال افتقار المبني المدرسي للتصاميم المناسبة، أو صفوفهم الدراسية، أو عدم الاهتمام بالبيئة التعليمية والخدمات المساندة.

المعوقات الاجتماعية :

هي تلك المعوقات التي تؤثر على التلميذ ذي اضطراب التوحد، وعلى دمجه مع أقرانه في التعليم العام، وذلك من خلال افتقار البرامج التأهيلية لمنسوبي المدرسة من إداريين أو عاملين أو تلاميذ من التعليم العام، أو عدم مراعاة خصائص ذوات اضطراب التوحد، أو عدم الاهتمام بإشراكهم بالأنشطة الصفية وغير الصفية (الجزنوي ، محمد بن سعيد ، 2010م ؛ 10.8)

تعريف الإجرائي للمعوقات التعليمية، والمعوقات المرتبطة بالخدمات المدرسية، والمعوقات الاجتماعية لدمج تلاميذ ذوي اضطراب التوحد في مدارس التعليم العام:

هي الدرجة الكلية التي يحصل عليها المعلم أو المعلمة على المقياس المستخدم في الدراسة الحالية.

اضطراب التوحد:

يعرف بأنه اضطراب نمائي عصبي، يتميز بانخفاض في التواصل الاجتماعي، والتفاعل الاجتماعي المتبادل، وظهور الأنماط السلوكية المتكررة، والاهتمامات والأنشطة المحددة والتكرارية النمطية، ويظهر في مرحلة الطفولة المبكرة من عمر الطفل. (الرفاعي، عالية، 2018م: 225).

خصائص الأطفال ذوي اضطراب التوحد:

الخصائص السيكولوجية، الخصائص اللغوية، الخصائص البدنية، الخصائص الاجتماعية، الخصائص المعرفية، الخصائص الحسية (سليمان، أحمد السيد، 2010م: 37 .57).

أنواع الدمج:

1. الدمج المكاني، 2. الدمج الأكاديمي، 3 . الدمج الاجتماعي. (التارقي،مرفت خميس،2021م : 56 ـ 80)

إيجابيات الدمج للطفل ذوي اضطراب التوحد:

1.يساعد الدمج في توعية أفراد المجتمع بالمعاقين ومشكلاتهم واحتياجاتهم وكيفية تلبيتها.

2. في تعديل اتجاهات الأطفال العاديين نحو الأطفال التوحديين.

3 في الحد من المركزية في عملية تقديم الخدمات التعليمية.

4 في تحسين التحصيل عند التوحديين.

5.في تعديل اتجاهات الآباء نحو طفلهم التوحدي.

6.يتيح تحسين من مهارات الحياتية لذوي اضطراب التوحد.

7.يتيح فرصة استخدام أساليب تواصل متنوعة.

سلبيات الدمج للطفل ذوي اضطراب التوحد:

1. قد يؤدي الدمج إلى زيادة عزلة الطفل التوحدي

2 . مشكلة إعداد الخطط التربوية والتعليمية

3 . مشكلات توفير إخصائي التربية الفكرية في المدارس العادية وغرفة المصادر والوسائل التعليمية الخاصة بالأطفال ذوي اضطراب التوحد.

4. مشكلات تقبل المدرسة العادية والعاملين فكرة الدمج

5. وقوع الأطفال ذوي اضطراب التوحد ضحية للتنمر زملائهم العاديين

6 . وجود بيئات منزلية غير داعمة. (القمش، مصطفى نوري، 2014م: 190)

عقبات تنفيذ الدمج للأطفال ذوي اضطراب التوحد بمدارس التعليم العام:

1 عقبة اجتماعية

2 عقبة مرتبطة بالخدمات المدرسية

3 عقبات مرتبطة بالمعلم

4 عقبات مرتبطة بالمباني المدرسية وغرفة المصادر

5 عقبات أكاديمية. (مالك، ريما فاضل، 2015م: 211)

الأسس التي يجب مراعاتها لإنجاح عملية الدمج:

1.التخطيط، 2. التربية المبكرة، 3 إلزامية التعليم، 4 تقبل المعلمين وإعدادهم للمدرسة العادية، 5.أعدد الطلاب ذوي اضطراب التوحد في الفصل العادي، 6 حجم طلاب الصف، 7 . أماكن الطلاب ذوي اضطراب التوحد في الفصل، 8 توفير الدعم في بعض الحصص خارج الصف،9 أدوار الأسرة، 10 اختيارات المدرسة للدمج. (المبارك، شوقي بن مهدي ، 2004م : 41).

الدراسات السابقة:

حيث تم تناول الدراسات السابقة من الأقدم إلى الأحدث:

1 دراسة (الخزنوي، محمد بن سعيد، 2010م)، هدفت الدراسة إلى تحديد معوقات دمج تلاميذ ذوي اضطراب التوحد في مدارس التعليم العام، المرتبطة بأبعاده الثلاثة، وهي: المعوقات التعليمية المرتبطة بالخدمات المدرسية، والمعوقات الاجتماعية، وقد سعت الدراسة للإجابة على السؤال الرئيسي التالي: ما معوقات دمج التلاميذ ذوي اضطراب التوحد في مدارس التعليم العام من جهة نظر المعلمين والمديرين والمشرفين التربويين في المناطق التعليمية من المملكة العربية السعودية، وقد تم تحديد مجتمع من المعلمين البالغ عددهم (23) والمديرين البالغ عددهم (23) والمشرفين التربويين البالغ عددهم (22) ببرامج الدمج للتلاميذ ذوي اضطراب التوحد في المناطق التعليمية من المملكة العربية السعودية، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: حصلت المعوقات التعليمية لدمج تلاميذ ذوي اضطراب التوحد في مدارس التعليم العام بدرجة موافق بمتوسطها الحسابي (2.35)، كما كانت المعوقات المرتبطة بالخدمات المدرسة لدمج التلاميذ ذوي اضطراب التوحد في مدارس التعليم العام بدرجة موافق بمتوسطها الحسابي (2.59) ، أما المعوقات الاجتماعية لدمج التلاميذ ذوي اضطراب التوحد في مدارس التعليم العام بدرجة موافق إلى حد ما بمتوسطها (2.24) ووجود فروق دالة إحصائيا بين وجهات نظر أفراد الدراسة، تعزى تبعا إلى متغير نوع برنامج الدمج. عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين وجهات نظر أفراد الدراسة تعزى تبعا إلى المتغيرات التالية (نوع العمل، نوع التخصص، سنوات الخبرة، عدد التلاميذ ذوي اضطراب التوحد في البرنامج الدمج)

2 دراسة (بدر، عائدة وسويسي، شوق 2010م)، وتهدف هذه الدراسة إلى التعرف على اتجاهات العاملين بالمدارس العامة نحو دمج أطفال التوحد ، وكذلك التعرف على الصعوبات التي تواجه عملية الدمج، وتكونت عينة الدراسة من 138 عاملا إداريا (مدير- معلم -أخصائي نفسي) وقد تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وطبق مقياس اتجاهات العاملين بالمدارس العامة نحو دمج أطفال التوحد، ومن نتائج هذه الدراسة أن تجاه العاملين بالمدارس متوسط (محايد) نحو دمج أطفال التوحد ، أي ليس سلبيا أو إيجابيا، بالإضافة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات العاملين في المدارس العامة بمدينة بنغازي نحو دمج أطفال التوحد تعزى إلى (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)

3. دراسة (مرزوقي، أسماء، ورزيقة ربعي، 2013م)، هدفت الدراسة إلى تحديد معوقات دمج التلاميذ ذوي اضطراب التوحد في مدارس التعليم العام المرتبطة بأبعادها الثلاثة، وهي المعوقات التعليمية، والمعوقات المرتبطة بالخدمات المدرسية، والمعوقات الاجتماعية، حيث تكونت عينة الدراسة من (20) مربيا ومربية للأطفال ذوي اضطراب التوحد، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى ما يلي: حصلت المعوقات التعليمية لدمج المرتبطة بالخدمات المدرسية ولدمج التلاميذ ذوي اضطراب التوحد في المدارس التعليم العام بدرجة موافق إلى حد ما، وحصلت المعوقات المرتبطة بالخدمات المدرسية لدمج التلاميذ ذوي اضطراب التوحد بالخدمات المدرسية لدمج التلاميذ ذوي اضطراب التوحد في مدارس التعليم العام بدرجة موافق، وحصلت المعوقات الاجتماعية لدمج التلاميذ ذوي اضطراب التوحد في مدارس التعليم العام بدرجة موافق.

4.دراسة (حسين، أحمد محمد ،2021م)، هدفت الدراسة إلى تحديد معوقات الدمج الشامل لأطفال التوحد بمدارس التعليم العام من وجهة نظر المعلمين، وقد تم تطبيق استبيان من إعداد الباحث، وتم تطبيقه على عينة من المعلمين بالتعليم العام مكونة من (50) معلما ومعلمة بمدارس التعليم العام، وقد أسفرت نتائج البحث عن تحديد عدد من معوقات الدمج الشامل، وهي كالتالي: ضعف امتلاك المعلم لمهارات تصميم اختبارات تحصيلية لتقييم الطفل التوحدي، قلة الدورات التدريبية الخاصة بتطوير مهارات المعلم لتعليم الطفل التوحدي، نقص برامج التوعية المجتمعية بسمات وخصائص وقدرات طفل التوحد، قلة وجود حوافر مادية للمعلمين والمشرفين القائمين على عملية الدمج الشامل، وقد أجمع أفراد عينة البحث على أن معوقات الدمج الشامل تمثل عائقا متوسطا كبيرا، ويدعم ذلك المتوسط العام لإجابات عينة الدراسة على معوقات الدمج الشامل، والذي بلغ (3.052).

5.دراسة (بن عمر الهدى، وآخرين، 2021م)، هدفت الدراسة إلى التعرف على دمج الأطفال التوحيديين بالمدارس الابتدائية من وجهة نظر المعلمين بمدينة غرداية، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، ويتكون مجتمع الدراسة من (39) معلما بالمدارس الابتدائية، وتم استخدم مقياس صعوبات دمج الطفل التوحدي بالمدارس الابتدائية من إعداد الباحث، حيث تكون المقياس من (21) فقرة، موزعة على (3) أبعاد، وتم التحقق من الخصائص السيكو مترية للمقياس، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن هناك معوقات مهمة بدرجة موافق، وهذه المعوقات هي عدم تكوين

المعلمين حول كيفية التعامل مع الطفل التوحدي.

6.دراسة (حسن ، آية محمود ، 2022م)، هدفت الدراسة إلى معرفة معوقات دمج أطفال اضطراب طيف التوحد في مدارس التعليم العام من وجهة نظر مسؤولي الدمج، الإخصائيين النفسيين، المعلمين، أولياء أمور أطفال اضطراب التوحد، حيث تكونت عينة الدراسة من (429) فردا، منها (68) مسؤول دمج و(50) أخصائيا نفسيا، و(235) معلما و(76) ولي أمر، لتحقيق أهداف الدراسة، حيث تكون استبيان من أربعة محاور، هي معوقات خاصة بالطفل التوحد، ومعوقات خاصة بالمعلم والمنهج، ومعوقات خاصة بالمدرسة، ومعوقات خاصة بالمجتمع، وأظهرت النتائج حدوث المعوقات بدرجة عالية لجميع محاور الاستبانة، حيث جاءت المعوقات الخاصة بالمدرسة في الترتيب الأول، تليها المعوقات خاصة بالمعلم والمنهج الدراسي، تليها المعوقات خاصة بالمجتمع، وأخيرا المعوقات الخاصة بالطفل، وبتحليل التباين اتضح أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطات درجات أفراد العينة على محور معوقات خاصة بالطفل، حيث بلغت قيمة ف (4.54)، كما أظهرت النتائج فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطات درجات أفراد العينة على محور معوقات خاصة بالمعلم والمنهج الدراسي، وبلغت قيمة ف (4.63)، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات أفراد العينة على محور المعوقات الخاصة بالمدرسة، وبلغت قيمة ف (3.76)، بينما لم توجد فروق بين أفراد العينة على محور المعوقات الخاصة بالمجتمع.

7.دراسة (نبي قبي، لمياء خديجة، وآخرين، 2022م)، هدفت الدراسة إلى التعرف على صعوبات دمج أطفال التوحد من وجهة نظر المعلمين، كما هدفت إلى تحقيق الأهداف التالية: التعرف على طبيعة معيقات دمج التلاميذ ذوي اضطراب التوحد في المدارس العادية، والتعرف على المعوقات الاجتماعية لدمج التلاميذ ذوي اضطراب التوحد في المدارس العادية، وقد أجريت الدراسة على عينة قوامها (30) معلما، تم اختيارهم بطريقة قصدية، وتم تطبيق استبيان صعوبات الدمج، واستخدام المنهج الوصفي، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: توجد معيقات في دمج التلاميذ ذوي اضطراب التوحد في المدارس الابتدائية العادية، متباينة في طبيعتها بدرجة كبيرة، توجد معيقات لدمج التلاميذ ذوي اضطراب التوحد في المدارس العادية، ذات طبيعة تعليمية بدرجة كبيرة، توجد معيقات لدمج التلاميذ ذوي اضطراب التوحد في

المدارس العادية مرتبطة بالخدمات المدرسية بدرجة كبيرة، توجد معيقات لدمج التلاميذ ذوي اضطراب التوحد في المدارس العادية ذات طبيعة اجتماعية بدرجة كبيرة.

مناقشة الدراسات السابقة:

هناك شبه اتفاق بين الدراسات على أهم المعوقات التي تواجه الدمج، وتتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في الجانب النظري للدراسة (اضطراب التوحد، والدمج)، كما تتفق في منهج الدراسة، وهو المنهج الوصفي، وتختلف الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة من حيث مجتمع الدراسة، والزمان والمكان، وقد تمت الاستفادة من الدراسات السابقة في العديد من الجوانب، من أهمها المقياس المستخدم في الدراسة الحالية ومتغيرات الدراسة.

إجراءات الدراسة:

المنهج: سيتم استخدام المنهج الوصفي، لكونه هو المناسب لمتغيرات الدراسة وأهدافها.

مجتمع الدراسة: يتكون مجتمع الدراسة من المعلمين والمعلمات بالمرحلة الابتدائية بالمدارس العامة

عينة الدراسة: تم التطبيق على عينة من المعلمين، بلغ عددهم (40)، معلما ومعلمة، حيث بلغ (25) معلما و(15) معلمة بمدارس التعليم العام بمدينة شحات وفقا لبعض المتغيرات (النوع، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة) للعام الدراسي (2024م-2023م) وتم اختيارهم من مجتمع الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة، والجدول التالي يبين توزيعات أفراد العينة.

الجدول رقم (1) توزيع أفراد العينة حسب متغير النوع- المؤهل- سنوات الخبرة

النوع	التكرارات	النسبة المئوية
ذكور	25	٪62.5
إناث	15	37.5٪
المجموع	40	٪100
المؤهل العلمي	التكرارات	النسبة المئوية
معهد متوسط	19	٪47.5
معهد عالي	11	٪27.5
شهادة جامعية	10	٪25
المجموع	40	٪100

سنوات الخبرة	التكرارات	النسبة المئوية
أقل من 10 سنوات	12	٪30
من 11 إلى 20 سنة	17	٪42.5
من 21 سنة فما فوق	11	٪27.5
المجموع	40	٪100

أداة الدراسة:

تم استخدام استبيان معوقات دمج أطفال التوحد بالتعليم العام من إعداد (الخزنوي ،محمد بن سعيد، 2010م) حيث تكون المقياس من (36) عبارة، وهو موزع على (3) أبعاد، وهي: الصعوبات التعليمية، وتتكون من (12) بندا، والصعوبات بالخدمات المدرسية، وتتكون من (10) بنود، والصعوبات الاجتماعية، وتتكون من (14) بندا، وتم التصحيح عن طريق مقياس ليكرت التي تتدرج على خمس درجات، وهي : (تنطبق جدا تأخذ خمس درجات)، (تنطبق تأخذ أربع درجات)، (محايد تأخذ ثلاث درجات) (لا تنطبق تأخذ درجتين)، (لا تنطبق إطلاقا تأخذ درجة واحدة) أي تتراوح درجة البعد الأول ما بين (12 -60) درجة، وتتراوح درجة البعد الثاني ما بين (10- 50) درجة، وتتراوح درجة البعد الثالث ما بين (14- 70) درجة، وتتراوح الدرجة الكلية ما بين (36 – 180) درجة.

الخصائص السيكو مترية لمقياس معوقات دمج أطفال اضطراب التوحد بالتعليم العام من وجهة نظر المعلمين لدراسة الأصلية:

لقد قام معد المقياس (الخزنوي، محمد بن سعيد، 2010م) بحساب الخصائص السيكو مترية للمقياس، وهي كالتالي:

1. الصدق: تم حساب الارتباط بين درجات الكلية للمحاور والدرجة الكلية للمقياس ككل، فبلغ معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لمحور الصعوبات التعليمية والدرجة الكلية للمقياس (0.59)، أما محور الصعوبات المرتبطة بالخدمات المدرسية والدرجة الكلية للمقياس (0.43) ومحور الصعوبات الاجتماعية بالدرجة الكلية للمقياس (0.76)، وبالتالي يمكن القول إن المقياس صادق

2 . الثبات: تم حساب معامل ألفا كرو نباخ، والذي يقوم على أساس تقدير معدل ارتباط العبارات فيما بينها، حيث قدر معامل ألفا كرو نباخ بالنسبة للبعد الأول (0.62) والنسبة للبعد الثاني (0.82) أما بالنسبة للبعد الثالث (0.77)، وبالنسبة للمقياس ككل العام فقد قدره بنسبة (0.71)، وهي قيمة تدل على أن هذا المقياس يتمتع بالثبات.

الخصائص السيكو مترية لمقياس معوقات دمج أطفال اضطراب التوحد بالتعليم العام من وجهة نظر المعلمين لدراسة الحالية:

- تم حساب الخصائص السيكومترية من خلال تطبيق المقياس على عينة استطلاعية قوامها (30) معلم بالمرحلة الابتدائية.

- تم حساب معامل الاتساق الداخلي، وذلك بحساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد والدرجة الكلية للمقياس، وكانت النتائج كما هي مبينة في الجدول التالي:

الجدول رقم (2) يبين معاملات الارتباط بين كل من الدرجة الكلية لكل بعد والدرجة الكلية للمقياس

المتغير		المعوقات التعليمية	المعوقات المدرسية	المعوقات الاجتماعية
الدرجة الكلية	معامل الارتباط	0.569	0.539	0.625
	مستوى الدلالة	0.001	0.002	0.000

ويتبين من الجدول أن كل معاملات الارتباط دالة عند مستوى دلالة أقل من (0.01)، وعليه يمكننا الاعتماد على هذا المقياس في الدراسة الحلية، تم حساب معاملات الثبات لمقياس معوقات الدمج كالتالي:

الجدول رقم (3) معاملات ثبات مقياس معوقات الدمج

قيم معاملات الثبات	
ألفا كرنبخ	معامل جتمان
0.809	0.788

ومن خلال معاملات الارتباط المتحصل عليه يمكننا القول بأن المقياس يتمتع بدرجة من الثبات يمكن الاعتماد عليها.

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: المعوقات التي تواجه دمج الأطفال ذوي طيف التوحد بالمدارس العامة.

الحدود المكانية: معلمي المدارس الابتدائية بمدينة شحات.

الحدود الزمنية: العام الدراسي 2023 م/ 2024م.

الأساليب الإحصائية:

لقد تم استخدام تحليل البيانات على برنامج الحزمة الإحصائية spss، وتم استخدام الأساليب التالية: المتوسطات الحسابية – الانحراف المعياري – ومعامل ألفا كرنباك – ومعامل ارتباط بيرسون – اختبار الاعتدالية لكولمجروف وسمينروف – اختبار ليفين للتجانس- اختبار ت – اختبار والس كروسكال.

نتائج الدراسة:

قبل البدء في التحليل الاحصائي للإجابة على أسئلة الدراسة سنقوم بوصف إحصائي لبيانات الدراسة للتحقق من أي الأساليب الإحصائية يتناسب مع هذه البيانات، وستقسم عينة الدراسة إلى مجموعات وفق النوع وسنوات الخبرة والمؤهل، وعليه سيكون حجم المجموعات صغيرا.

للتحقق من التوزيع الاعتدالي لدى العينة الكلية سنقوم بحساب الالتواء والتفرطح وقيمة كولمجروف وسمينروف Kolmogorov-Smirnov Z وهي مبينة:

الجدول رقم(4) للتحقق من اعتدالية توزيع البيانات

الأبعاد	حجم العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	معامل الالتواء	معامل التفرطح	قيمة Kolmogorov-Smirnov Z	مستوى الدلالة
صعوبات تعليمية	40	49.9000	5.71458	0.490	0.424	1.065	0.207
صعوبات مدرسية	40	39.9000	3.82167	0.107	0.276	1.023	0.246
صعوبات اجتماعية	40	51.8750	4.84735	0.521	0.878	0.959	0.317
الدرجة الكلية	40	141.6750	9.32982	0.252	0.247	0.684	0.738

ومن خلال القيم المبينة في الجدول السابق يتبين أن بيانات الدراسة تتوزع بشكل اعتدالي منتظم، وعليه يمكننا استخدام الإحصاء البارا متري.

السؤال الأول والذي نصه: ما مستوى المعوقات التعليمية والمدرسية والاجتماعية التي تواجه دمج أطفال طيف التوحد في المدارس العامة مع أقرانهم العاديين من وجهة نظر المعلمين؟

وللإجابة على هذا التساؤل تم استخدام اختبار (ت) لعينة واحدة للمقارنة بين متوسط العينة والمتوسط الفرضي للمقياس، وكانت النتيجة كما هي مبينة في الجدول.

الجدول رقم(5) الفرق بين متوسط العينة ومتوسط المقياس

الأبعاد	المتوسط الفرضي	متوسط العينة	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	مستوى الدلالة
صعوبات تعليمية	36	40.90	5.71	15.38	39	0.000
صعوبات مدرسية	30	39.90	3.82	16.38	39	0.000
صعوبات اجتماعية	42	51.87	4.84	12.88	39	0.000
صعوبات كلية	108	141.67	9.32	22.82	39	0.000

ويتضح من الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط العينة والمتوسط الفرضي للمقياس عند مستوى دلالة لأقل من (0.05)، وذلك في الأبعاد الثلاثة (صعوبات تعليمية – صعوبات مدرسية – صعوبات اجتماعية)، وكذلك الدرجة الكلية، وبالرجوع للمتوسطات الحسابية تبين أن متوسط العينة أكبر من المتوسط الفرضي للمقياس، وعليه يكون الفرق لصالح متوسط العينة، ومن هذا يتبين أن مستوى الصعوبات مرتفع من وجهة نظر المعلمين، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من الخزنوي(2010م) ، ودراسة مرزوقي وزريقة (2013م)، ودراسة بن عمر(2021م)، ودراسة حسن، آية (2022م)، وتبرر هذه النتيجة من ناحية الصعوبات التعليمية بأن المعلمين قد يكون الكثير منهم لم يدرسوا مواد التربية الخاصة، وأنهم غير مؤهلين للتعامل مع فئة ذوي اضطراب طيف التوحد، أما من ناحية الصعوبات المدرسية، فإن جل المدارس لا يوجد بها مرافق خاصة بهذه الفئات، ولا مناشط، ناهيك عن إعداد المبنى المدرسي بشكل عام، فهو لا يتناسب مع هذه الفئة.

السؤال الثاني-ونصه: هل هناك فروق في المعوقات التي تواجه دمج أطفال طيف التوحد في المدارس العامة مع أقرانهم العاديين من وجهة نظر المعلمين وفق متغير النوع والمؤهل وسنوات الخبرة؟

سنتحقق من تجانس البيانات والتوزيع الاعتدالي أولا لمعرفة الأسلوب الاحصائي المناسب، وعليه تم استخدام اختبار كولمجروف وسمينروف Kolmogorov-Smirnov Z للتأكد من اعتدالية التوزيع، واختبار

ليفين Test of Homogeneity of Variance

Levene –لتجانس التباين أولا البينات وفق

متغير النوع

الجدول رقم (6) لتحقق من اعتدالية التوزيع والتجانس للبيانات حسب متغير النوع

المتغير	حجم العينة	المجموعات	المتوسط	Kolmogorov-Smirnov			Test of Homogeneity of Variance – Levene			
				القيمة الاحصائية	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القيمة الاحصائية	درجات الحرية		مستوى الدلالة
								1	2	
صعوبات تعليمية	25	ذكر	50.20	0.150	25	0.148	0.074	1	38	0.787
	15	أنثى	49.40	0.207	15	0.083				
صعوبات مدرسية	25	ذكر	39.72	0.143	25	0.199	2.498	1	38	0.122
	15	أنثى	40.20	0.206	15	0.085				
صعوبات اجتماعية	25	ذكر	51.92	0.147	25	0.170	1.533	1	38	0.223
	15	أنثى	51.80	0.225	15	0.076				
الدرجة الكلية	25	ذكر	141.80	0.113	25	0.200	4.235	1	38	0.057
	15	أنثى	141.40	0.243	15	0.067				

ويتضح من الجدول أن توزيع البيانات وفق متغير النوع (ذكور- إناث) تتوزع بشكل اعتدالي، كما أن القيم الخاصة باختبار ليفين غير دالة إحصائيا، وعليه تكون بيانات العينتين ذكورا وإناثا متجانسة، ويمكننا استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لمعرفة الفروق بينهما في المعوقات التي تواجه الدمج لذوي اضطراب التوحد والنتائج مبينة في.

الجدول رقم (7) الفرق بين الذكور والاناث في معوقات الدمج

المتغير	المجموع	حجم العينة	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
صعوبات تعليمية	ذكور	25	0.074	0.787	50.20	5.773	0.424	38	0.674
	إناث	15			49.40	5.779			
صعوبات مدرسية	ذكور	25	2.498	0.122	39.72	4.306	0.380	38	0.706
	إناث	15			40.20	2.956			
صعوبات اجتماعية	ذكور	25	1.533	0.223	51.920	4.462	0.075	38	0.941
	إناث	15			51.80	5.595			

الدرجة الكلية	ذكور	25	4.235	0.074	141.84	10.675	0.143	38	0.887
	إناث	15			141.40	6.853			

ومن الجدول السابق يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في صعوبات تعليمية – صعوبات مدرسية – صعوبات اجتماعية وكذلك الدرجة الكلية، وعدم وجود فروق بين الذكور والإناث في وجهة نظرهم حول الصعوبات التي تواجه الدمج لذوي اضطراب التوحد مع أقرانهم العاديين، وقد يكون هناك مؤشر يؤكد وجود هذه الصعوبات بالفعل ولمعرفة الفروق في الصعوبات التي تواجه ذوي اضطراب التوحد وفق متغير المؤهل نتحقق من شرط التجانس والتوزيع، وهما مبينان في.

الجدول رقم (8) للتحقق من اعتدالية التوزيع والتجانس للبيانات حسب متغير المؤهل

المتغير	حجم العينة	المجموعات	المتوسط	Kolmogorov-Smirnov			Test of Homogeneity of Variance – Levene			
				القيمة الاحصائية	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القيمة الاحصائية	درجات الحرية		مستوى الدلالة
								1	2	
صعوبات تعليمية	19	معهد متوسط	50.26	0.240	19	0.005	0.137	2	37	0.872
	11	معهد عالي	50.27	0.263	11	0.032				
	10	شهادة جامعية	48.80	0.246	10	0.087				
صعوبات مدرسية	19	معهد متوسط	40.10	0.160	19	0.200	2.684	2	37	0.082
	11	معهد عالي	38.63	0.168	11	0.200				
	10	شهادة جامعية	40.90	0.278	10	0.027				
صعوبات اجتماعية	19	معهد متوسط	52.57	0.187	19	0.081	1.081	2	37	0.350
	11	معهد عالي	50.81	0.161	11	0.200				

	10	شهادة جامعية	51.70	0.227	10	0.156			
الدرجة الكلية	19	معهد متوسط	142.94	0.226	19	0.012	0.030	2	37	0.971
	11	معهد عالي	139.72	0.150	11	0.200			
	10	شهادة جامعية	141.40	0.266	10	0.043			

ويتضح من الجدول أن افتراض التجانس قد تحقق إلا أن افتراض التوزيع الاعتدالي لم يتحقق، وهذا لا يمكننا من استخدام الاحصاء البارا متري لإيجاد الفروق بين المؤهلات في المعوقات التي تواجه الدمج، وعليه سيتم استخدام اختبار كروسكال واليس البديل اللابارا متري لاختبار تحليل التباين لإجاد الفروق بين المجموعات الثلاث (معهد متوسط-معهد عالي – شهادة جامعية) والنتائج مبينة في

الجدول رقم (9) يبن الفروق حسب متغير المؤهل في معوقات الدمج

الأبعاد	المجموعة	حجم العينة	متوسط الرتب	قيمة كا2	درجة الحرية	مستوى الدلالة
صعوبات تعليمية	معهد متوسط	19	21.97	1.407	2	0.495
	معهد عالي	11	21.36			
	شهادة جامعية	10	16.75			
صعوبات مدرسية	معهد متوسط	19	21.18	2.796	2	0.247
	معهد عالي	11	15.95			
	شهادة جامعية	10	24.20			
صعوبات اجتماعية	معهد متوسط	19	21.76	0.541	2	0.763
	معهد عالي	11	18.55			
	شهادة جامعية	10	20.25			
الدرجة الكلية	معهد متوسط	19	23.82	2.925	2	0.232
	معهد عالي	11	17.32			
	شهادة جامعية	10	17.70			

ويتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين وجهات نظر المجموعات الثلاث (معهد متوسط – معهد عالي – شهادة جامعية) في المعوقات التي تواجه الدمج لذوي اضطراب التوحد، وهذا يوكد اتفاق المجموعات الثلاث على هذه المعوقات، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة بدر وسويسي (2023م).

ولمعرفة الفروق في الصعوبات التي تواجه ذوي اضطراب التوحد من وجهة نظر المعلمين وفق متغير سنوات الخبرة نتحقق من شرط التجانس والتوزيع، وهما مبينان في الجدول التالي.

الجدول رقم (10) للتحقق من اعتدالية التوزيع والتجانس للبيانات حسب متغير سنوات الخبرة

المتغير	حجم العينة	المجموعات	المتوسط	Kolmogorov-Smirnov			Test of Homogeneity of Variance – Levene			
				القيمة الاحصائية	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القيمة الاحصائية	درجات الحرية		مستوى الدلالة
								1	2	
صعوبات تعليمية	12	أقل من 11 سنة	49.75	0.239	12	0.056	0.875	2	37	0.425
	17	من11 سنة إلى 20 سنة	50.88	0.145	17	0.200				
	11	أكثر من 20 سنة	48.54	0.333	11	0.001				
صعوبات مدرسية	12	أقل من 11 سنة	39.83	0.152	12	0.200	0.464	2	37	0.633
	17	من11 سنة إلى 20 سنة	39.76	0.231	17	0.017				
	11	أكثر من 20 سنة	40.18	0.216	11	0.160				
صعوبات اجتماعية	12	أقل من 11 سنة	53.00	0.144	12	0.200	0.844	2	37	0.438
	17	من11 سنة إلى 20 سنة	50.64	0.222	17	0.026				
	11	أكثر من 20 سنة	52.54	0.274	11	0.020				

الدرجة الكلية	12	أقل من 11 سنة	142.58	0.162	12	0.200	0.335	2	37	0.717
	17	من11 سنة إلى 20 سنة	141.29	0.216	17	0.035				
	11	أكثر من 20 سنة	141.22	0.233	11	0.098				

يتضح من الجدول أن افتراض التجانس قد تحقق إلا أن افتراض التوزيع الاعتدالي لم يتحقق، وهذا لا يمكننا من استخدام الإحصاء البارا متري لإيجاد الفروق بين سنوات الخبرة في المعوقات التي تواجه الدمج، وعليه سيتم استخدام اختبار كروسكال واليس البديل اللابارا متري لاختبار تحليل التباين لإجاد الفروق بين المجموعات الثلاث (أقل من 11سنة -من 11سنة إلى20 سنة – أكثر من 20 سنة)، والنتائج مبينة في الجدول التالي.

الجدول رقم (11) يبين الفروق في معوقات الدمج حسب سنوات لخبرة

الأبعاد	المجموعة	حجم العينة	متوسط الرتب	قيمة كا2	درجة الحرية	مستوى الدلالة
صعوبات تعليمية	أقل من 11 سنة	12	20.67	0.794	2	0.672
	من11 سنة إلى 20 سنة	17	22.00			
	أكثر من 20 سنة	11	18.00			
صعوبات مدرسية	أقل من 11 سنة	12	19.42	0.240	2	0.887
	من11 سنة إلى 20 سنة	17	20.44			
	أكثر من 20 سنة	11	21.77			
صعوبات اجتماعية	أقل من 11 سنة	12	22.75	0.881	2	0.644
	من11 سنة إلى 20 سنة	17	18.68			
	أكثر من 20 سنة	11	20.86			

الدرجة الكلية	أقل من 11 سنة	12	21.75	0.393	2	0.821
	من11 سنة إلى 20 سنة	17	19.18			
	أكثر من 20 سنة	11	21.18			

ويتضح من خلال نتائج الجدول عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في وجهة نظر المعلمين حول معوقات الدمج لذوي اضطراب طيف التوحد وفق متغير سنوات الخبرة، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من الخزنوي(2010م) ودراسة بدر وسويسي (2023م)، كما تأتي هذه النتيجة متفقة مع النتائج السابقة، وهذا يؤكد أن هناك اتفاقا حول نوعية المعوقات التي تواجه دمج ذوي اضطراب طيف التوحد في المدارس العامة من وجهة نظر المعلمين باختلاف النوع والمؤهل وكذلك سنوات الخبرة.

توصيات ومقترحات الدراسة:

- إعداد طفل ذي اضطراب التوحد وتدريبه على المهارات اللازمة قبل الدمج.
- التعاقد مع أساتذة من كلية التربية متخصصين في الاضطرابات السلوكية للتعامل مع أطفال اضطراب التوحد.
- تصميم برامج توعية تأهيلية لجميع العاملين بالمدرسة، وكذلك التلاميذ العاديين، على استقبال التلاميذ من ذوي اضطراب التوحد قبل البدء في عملية الدمج
- تدريب المعلمين على مهارات تصميم اختبارات تحصيلية لتقييم أطفال التوحد.
- الاهتمام ببرامج التوعية للمجتمع عن طفل التوحد.
- توفير حوافز مادية للمعلمين والمشرفين القائمين على عملية دمج أطفال التوحد في المدارس العامة.
- العمل على تصميم المباني المدرسية بحيث تكون ملاءمة ومناسبة للتلاميذ ذوي اضطراب التوحد.
- إجراء دراسات مماثلة على فئات التربية الخاصة الأخرى كالمعوقين حركيا أو بصريا.

قائمة المراجع:

- التارقي، مرفت خميس (2021م) "تصور مقترح لاستراتيجية دمج الأطفال ذوي طيف التوحد أكاديميا بالمؤسسات الليبية"، المجلة العلمية للجامعة المفتوحة بنغازي، المجلد الثاني العدد الأول، ص(56-80).

- بدر، عائدة وسويسي، شوق (2023)، اتجاهات العاملين بالمدارس العامة في مدينة بنغازي نحو دمج أطفال التوحد والصعوبات، مجلة كلية الآداب جامعة بنغازي، العدد 55، ص258-ص315.

- بني قبي، خديجة وآخرون (2022م) "صعوبات دمج تلاميذ ذوي اضطراب التوحد في المدارس العادية، دراسة ميدانية "، جامعة محمد ضياف بالمسيلة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم النفس، ص (5 . 108)

- بن عمر، نور الهدى، وخروبي، أحمد، ودائخة، مفيدة.(2021م) "معوقات دمج الأطفال التوحديين بالمدارس الابتدائية من وجهة نظر المعلمين دراسة ميدانية بالمدارس بغرداية" مجلة السراج في التربية وقضايا المجتمع، مجلد (5) ، عدد (3)، جامعة قاصدي مرباح ورقلة الجزائر ص ص (304 إلى 314) .

- الرفاعي، عالية (2018م)، معوقات دمج التلاميذ ذوي الاعاقة في المدارس الدامجة في مدينة دمشق من وجهة نظر معلميهم، مجلد اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، مجلد (16) ، عدد (3) ، ص 225

- الزارع، نائف عابد.(2004م)، "قائمة تقدير السلوك التوحدي، دار الفكر، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية، ط (1)، ص (19).

- علي، عماد، والتودري، حسين (2023م) "فاعلية برنامج تدريبي في تحسين بعض المهارات الأكاديمية لدى تلاميذ اضطراب طيف التوحد المدمجين بالصف الرابع الابتدائي بمدينة أسيوط"، مجلة دراسات في مجال الإرشاد النفسي، كلية التربية، جامعة أسيوط، ص(51-88).

- سليمان، أحمد السيد.(2010م)، "تعديل سلوك الأطفال التوحديين النظرية والتطبيق"، ط (1)، ص ص (37. 57).

- الحزنوي، محمد بن سعيد.(2010م)، "معوقات دمج تلاميذ ذوي اضطراب التوحد في مدارس التعليم العام"، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، السعودية، ص ص(1 إلى 235).

- حسن، آية محمود (2022م) "معوقات دمج أطفال اضطراب طيف التوحد بمدارس التعليم العام كما يدركها عينة من فريق الدمج"، مجلة علوم ذوي الاحتياجات الخاصة، مجلد (4) الجزء (2) العدد (7)، ص (4284-4327).

- حسين، أحمد محمد. (2021م)،"معوقات الدمج الشامل لأطفال التوحد بمدارس التعليم العام من وجهة نظر المعلمين"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة حلوان، ص ص (243 إلى 272)

- القمش، مصطفي نوري .(2014م)، "قضايا ومشكلات معاصره في التربية الخاصة"، دار المسير للنشر والتوزيع، عمان، ص (190).
- مرزوقي، أسماء، ورزيقة، ربعي (2013م) "معوقات دمج تلاميذ ذوي اضطراب التوحد في مدارس التعليم العام دراسة ميدانية للمركز النفسي والبيداغوجي للأطفال المتخلفين ذهنيا لولاية المسيلة وولاية سطيف"
- مالك، ريما فاضل(2015م)، "فاعلية برنامج تدريبي باستخدام اللعب في تنمية بعض المهارات التواصل اللغوي لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، ص (211).
- المبارك، شوقي بن مهدي (2004)، "اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية العادية المحلق بها أطفال توحديون نحو دمج الطلاب التوحديين بمدارس البنيين بالمنطقة الشرقية بالسعودية "، رسالة ماجستير، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، ص (41)

ISSUE :Seven العدد: السابع - ديسمبر 2024

مجلة المنارة العلمية
ALmanara Scientific Journal
كلية الآداب والعلوم - قمينس بجامعة بنغازي
Faculty of Arts and Sciences in Qaminis - University of Benghazi

December

قراءة في بائيَّة ذي الرُّمة 77 هـ / 117 هـ/ 696 م/735م

أ.صالحة فيتور إبراهيم الشّكماك[1].

1 عضو هيئة تدريس بقسم اللغة العربية بكلية الآداب بجامعة بنغازي.

DOI: https://doi.org/10.37376/asj.vi7.7112 Publication Date:24/12/2024

الملخّص:

لا شكّ في أنّ إنتاج المعنى من العمليّات الإبداعيّة المعقّدة؛ لتفاوت مستويات المعالجة والابتكار، وتتّجه هذه الدّراسة في منهجها الوصفي التّحليلي لاستنباط الصُّورة الذِّهنية التي استخدمها ذو الرُّمة _ في بائيّته _ في تصوير الطّلل والمرأة والحيوان، واستبطان ذاته للكشف عن الأبعاد النّفسيّة ودلالات الرّكائز التي بنى عليها قصيدته، وحشد فيها طاقاته اللُّغويّة، واستقطب فيها فلسفته الوجوديّة من خلال عالمه بغض النّظر عن كونه حقيقيّاً أم متخيّلاً.

وقد اعتمدت الدّراسة على خمس دعائم تتآزر فيما بينها لتوضح رؤية الشّاعر وفلسفته في الحياة ومع المصير والمجهول، ممثّلةً في رحلته الشّاقّة، وما يعترضه فيها من مخاطر، وجاء تقسيم البحث بناء على مرتكزات القصيدة ودعائمها، وقد خصّص الشّاعر الدّعامة الأولى في وصف الطّلل والنّسيب، حاولت فيها الكشف عن الأبعاد النّفسية للشّاعر من خلال ما تجلّى من الاستفهام والتّجريد، وذكر الطّلل والمحبوبة البائنة، وجاءت الدّعامة الثّانية في وصف النّاقة، مقرونة بنفسه وما يعترض عالمه المُتخيّل من طيف الخيال وتصوير ناقته، وعرضت فيها لما يرميه من ذلك، أمّا الدّعامة الثّالثة فكانت في وصف مشهد حمار الوحش مع أتُنه، طرحت فيها المقاصد التي عمد إليها الشّاعر في صوره وألفاظه، وفي الدّعامة الرّابعة تناولت مشهد ثور الوحش مع الكلاب استجليت فيها دلالات الصّور والألفاظ وأبعادهما، وجاءت الدّعامة الخامسة تصوّر مشهد الطّليم مع نعامته ورحلة العناء من أجل أفراخهما، استنبطت منها فلسفته الذاتيّة في خلق هذه المشاهد في مسرح قصيدته ورؤيته للوجود.

الكلمات المفتاحيّة: الخصب، النّماء، تفحيل النّاقة، الصّراع مع الموت، إرادة الحياة.

Copyright©C2024University of Benghazi.

This.open.Access.article.is Distributed under a CC BY-NC-ND 4.0 licens

Abstract:

Levels of processing and innovation. There is no doubt that the production of meaning is one of the complex creative processes; due to its variation, and this study tends in its descriptive and analytical approach to infer the mental image that Dhu al-Rummah used in his poem in depicting the ruins, the woman and the animal, and to introspect himself to reveal the psychological dimensions and connotations of the pillars on which his poem was built, and in which he mobilized his linguistic energies and attracted his existential philosophy through his world regardless of whether it was real or imaginary.

The study relied on five pillars that support each other to clarify the poet's vision and philosophy in life, destiny and the unknown represented in his arduous journey and the dangers he faces in it. The research was divided based on the foundations and pillars of the poem. The poet devoted the first pillar to describing the ruins and the kinship, in which he tried to reveal the psychological dimensions of the poet through what was revealed from the question and abstraction, and the mention of the ruins and the distant beloved.

The second pillar came in describing the camel coupled with himself and what his imaginary world encounters from the specter of imagination and the depiction of his camel, and in it I presented what he aims for from that. As for the third pillar, it was in describing the scene of the wild donkey with its two young, in which I presented the purposes that the poet intended in his images and words. In the fourth pillar, I dealt with the scene of the wild bull with the dogs, in which I clarified the meanings of the images and words and their dimensions. The fifth pillar came to depict the scene of the gazelle with its ostrich and the journey of suffering for their chicks, from which I derived his personal philosophy in creating These scenes are in the theatre of his poem and his vision of existence.

Keywords: fertility, growth, camel mating, struggle with death, will of Life.

مدخل:

أوّلاً- ذو الرُّمة وأخباره:

وُلد ذو الرُّمة في منطقة الدَّهناء في أثناء خلافة عبد الله بن مروان (الزّركلي، الأعلام، 124/5)، ولم يذكر الرُّواة سنة مولده، ويقول صاحب الأغاني في أخباره أنَّ "اسمه غَيْلان بن عقبة بن مسعود بن حارثة بن عمْرو بن ربيعة بن مِلْكان بن عديّ بن عبد مناة بن أُدّ طابخة بن إلياس بن مضر" (الأصفهاني، الأغاني، 18/ 5) ، ونقل عن الأصمعي قوله: "أُمُّ ذي الرمة امرأة من بني أسد يُقال لها ظبية، وكان له إخوة لأبيه وأُمّه..." (الأصفهاني، الأغاني، 18/ 6)، وروى عن ابن الأعرابي أنَّهم "إخوة ثلاثة: مسعود، وجِرْفاس، وهشام كلّهم شعراء..." (الأصفهاني، الأغاني، 18/ 8) وذكر ابن قتيبة أنّهم "هشام وأوفى ومسعود..." (الشّعر والشّعراء، 1/ 528)، وروى ابن سلام "كانوا إخوة ثلاثة غيلان ذو الرمة وأوفى ومسعود..." (طبقات الشّعراء، ص 172) أمَّا والد الشَّاعر "عقبة" فلم يذكر الرُّواة عنه شيئاً، وأضاف ابن قتيبة بعد عقبة، ابن بُهَيش، وهي رواية ابن سلَّام أيضاً، كما نقل الأصفهاني (الأغاني، 18/ 5) وذكر صاحب الأعلام أنَّه عقبة بن نُهيس (الزّركلي، الأعلام، 124/5) بالنّون والسين المهملة.

ثانياً- وفاته:

قضى "ذو الرمة في خلافة هشام بن عبد الملك، وله أربعون سنة." (الأصفهاني، الأغاني، 18/ 47)، قيل تُوفِّي بأصبهان وقيل بالبادية (الزّركلي، الأعلام، 124/5)، سنة سبع عشرة ومائة من الهجرة، وذكر ابن قتيبة أنّه "لمّا حضرته الوفاة بالبادية قال: أنا ابنُ نصف الهَرم؛ أي أنا ابن أربعينَ"، وأنشد قوله: أَنَـــا ابْنُ الأَرْبَعِيـــنَ سَنَـــةً (الشّعر والشّعراء، 1/ 525) ، وروى أنّه أنشد أيضاً قوله: (ديوانه، تح: الطبّاع ص667):

يَـا مُخْـرِجَ الرُّوحِ مِنْ نَفْسِي إِذَا احْتُضَرَتْ وَفَـارِجَ الكَرْبِ زَحْزِحْنِي عَنِ النَّـارِ

ولم يذكر الرُّواة سنة مولده، ومعنى هذا أنّه سنة سبع وسبعين من الهجرة.

ثالثاً- ذو الرُّمة في ميزان النَّقد

ذو الرُّمة شاعر من شعراء العصر الأُموي، ومن فحول الطّبقة الثّانية من الشّعراء الإسلاميّين في طبقات ابن سلام الجُمحي، الذي قرّر أنّه لم يكن له حظٌّ في الهجاء، وكان مُغلّباً، ونقل عن أبي عمرو بن العلاء قوله: إنّما شعره أبعار ظباء لها مشمٌّ في أوّل شمّها ثم تعود إلى أرواح البعر (طبقات فحول الشّعراء، ص169). ورُوي أنَّ أبا عمرو بن العلاء كان يقول: "فُتح الشّعر بامرئ القيس وخُتم بذي الرّمة... وأكثر شعره تشبيب وبكاء أطلال، يذهب في ذلك مذهب الجاهليّين، وكان مقيماً بالبادية، يحضر

إلى اليمامة والبصرة كثيراً، وامتاز بإجادة التّشبيه، قال جرير: لو خرس ذو الرّمة بعد قصيدته: "مَا بَالُ عَينِكَ مِنْهَا المَاءُ يَنْسَكِبُ" لكان أشعر النّاس، وقال الأصمعي: لو أدركت ذا الرمة لأشرت عليه أن يدع كثيراً من شعره، فكان ذلك خيراً له" (الزّركلي، الأعلام، 124/5).

وروى الأصفهاني: "قال الأصمعي: كان ذو الرمّة أشعرَ النّاس إذا شبَّه، ولم يكن بالمُفْلِق، و... عن ابن سلام قوله: كان لذي الرُّمّة حظٌّ في حسن التّشبيه لم يكن لغيره من الإسلاميين، كان علماؤنا يقولون: أحسَنُ الجاهلية تشبيهاً أمرؤ القيس، وأحسَنُ أهل الإسلام تشبيهاً ذو الرُّمة." (الأصفهاني، الأغاني، 15/18) ونقل عن حمّاد الرَّاوية قوله: "قدم علينا ذو الرمة الكوفة، فلم أَر أَفصح ولا أعلم بغريب منه." (الأصفهاني، الأغاني، 13/18)، وروى أيضاً "كان الفرزدق وجرير يحسدان ذا الرمّة، وأهل البادية يُعجبهم شعرهُ" (الأصفهاني، الأغاني، 11/18) وكان جرير يقول عن ذي الرمة إنَّه "أخذ من طريف الشعر وحسنِه ما لم يسبقه إليه أحد غيره" (الأصفهاني، الأغاني، 18/ 13)، كما رُوي عن أبي عبيدة وصف جرير لشعر ذي الرُّمّة بأنَّه: "نقط عروس وأبعار ظباء. ومع هذا فقد قدر من التشبيه على ما لم يقدر عليه غيره" (المرزباني، الموشح، ص204)، وكان الأصمعي يقول: "ذو الرمّة حجةٌ، لأنه بدوي، وليس يشبه شعره شعر العرب؛.." (المرزباني، الموشح، ص 205) .

رابعاً- بائيّته في ميزان النَّقد بين القدماء والمحدثين:

لذي الرُّمة شعر كثير في ميَّة، لعلَّ أجزله قولاً وأفخمه صوغاً _ وإن لم يكن أرقّه أسلوباً _ بائيّته المشهورة التي عُدَّ بفضلها من أصحاب المَلحمات (القُرشي، جمهرة أشعار العرب، ص 360). وهي أولى قصائد ديوانه، ورُوي عن ذي الرمة قوله فيها: من شعري ما طاوعني فيه القولُ وساعدني، ومنه ما اجتهدْتُ فيه نفسي، ومنه ما جُننت به جُنوناً؛ أما ما جُننت به جنوناً فقولي: *مَا بَالُ عَينِكَ مِنْهَا المَاءُ يَنْسَكِبُ* (الباهلي، شرح ديوان ذي الرّمة، 6/1، 7، والأغاني، 26/18). وروى الأصفهاني قول جرير: "ما أحببتُ أن ينسب إليّ مِن شعر ذي الرّمة إلا قوله: *مَا بَالُ عَينِكَ مِنْهَا المَاءُ يَنْسَكِبُ* فإن شيطانه كان له فيها ناصحاً" (الأغاني، 27/18).

ونقل عن حمّاد الرّاوية قوله: "ما تمم ذو الرمّة قصيدته التي يقول فيها: *مَا بَالُ عَينِكَ مِنْهَا المَاءُ يَنْسَكِبُ*حتّى مات، كان يزيد فيها منذ قالها، حتّى تُوفّي" (الأغاني، 27/18)، وهي قصيدة طويلة، بلغت واحداً وثلاثين ومئة بيتٍ في أقصى رواياتها، كما في ديوان ذي الرُّمة الذي حقّقه المستشرق الإنجليزي كارليل، وكذا بتحقيق الطّباع، وبلغت مئة وستة وعشرين بيتاً

في رواية أبي نصر الباهلي برواية ثعلب، وكذا في شرح الخطيب التّبريزي، أمّا في شرح الصّنوبري، فبلغت ثمانية وثمانين بيتاً، مع اختلافٍ في الرّوايات أحياناً.

ومهما يكن من أمر، فإنَّ بناءها الكُلّي دعائمه خمس ركائز، هي: صورة ميَّة والطّلل، وصورة النَّاقة وذي الرُّمة، وصورة الحمار الوحشي وأتنه، وصورة الثَّور الوحشي والكلاب، وصورة الظَّليم والنَّعامة. وما يستدعيه وصف الطَّلل والمحبوبة والحيوان، محتذياً بسنن الشّعراء الجاهليّين، مضفياً عليها من روحه وروح العصر الإسلامي أحياناً (إِنَّ الكَرِيمَ وَذَا الإِسْلَامِ يُخْتَلَبُ/رَمَى فَأَخْطَأَ والأَقْدَارُ غَالِبَةٌ/كَأَنَّهُ الأَجْرَ فِي الإِقْبَالِ يَحْتَسِبُ)، معتمداً على عنصري الزّمان والمكان (ديار المحبوبة التي أتى عليها الزّمن والخراب/ صحراء الدَّهناء)، متكئاً على التصّوير، ولا سيما التَّشبيه الذي كان يُحسنه، كما روى الأصفهاني وغيره.

ولعلّ ممّا يلفت النّظر أنّ ظاهرة التّقليد لسنن الشّعراء الأقدمين قد بلغت ذروتها في شعر ذي الرمة؛ فقد تفنّن في ذلك تفنّناً عجيباً؛ حتّى ليمكن القول إنّه مال إلى الاحتراف الفنّي؛ إذ إنّه لم يكتفِ بمجرّد التّقليد في بائيّته؛ "بل حاول صقل الصّورة دون أن يغيّر من عناصرها، وتبدو هذه المحاولة من ناحيتين: الأولى تجميع كل العناصر الثّانويّة منها والأساسية؛ فلم يهمل منها شيئاً، مما أضفى على تصويره طولاً مفرطاً، والثانية: تجميع صور الحيوانات الثلاثة في القصيدة الواحدة، دون أن يضرب عن واحدة للاهتمام بالأخرى، بل يكمل كل صورة على حدة، ثم ينتقل عنها إلى تاليتها، في لوحات متعاقبة، تميل إلى الإسراف في التطويل، حتى في العناصر التي كان القدماء يهملونها،..." (علي البطل، الصُّورة في الشّعر العربي حتى آخر القرن الثّاني الهجري، ص165).

ويرى شوقي ضيف: أنَّ ذلك "يوضع في القصيدة لا مَدْخَلاً لغرض من ورائه، كما كان يصنع شعراء الجاهليّة غالباً، فهو المدخل، وهو الغَرَضُ جميعاً في القصيدة، ومن هنا كان ذو الرّمة يختلف اختلافاً واضحاً عمّن سبقوه وعاصروه، فالصّحراء ومشاهدها عنده غاية، ويشعر الإنسان كأنّما ميَّة هي الوسيلة والصّحراء غايتها،... فمناظرها ومشاهدها تطغى عليه طغياناً شديداً، وهو طغيان أراده ذو الرمة، وعَمَدَ إليه عَمْداً، حتّى يسوّي هذه اللّوحات الفاتنة لصحرائه، التي ما يزال يبدئ ويعيد في تلوينها، ومدّ خطوطها، وحشد ظلالها وأضوائها" (التّطور والتّجديد في الشّعر الأموي، ص251)، ومن ثَمَّ يمكن القول إنَّ ذا الرُّمة انتهج مبدأ التَّجديد في معانيه وصوره وألفاظه؛ فقد أتاحت له البادية أن ينهل منها صوراً واقعية، استمدَّها من معترك الحياة، وأن يضفي عليها صوراً

مُتخيَّلة، تجاري الصّور المألوفة في الشِّعر الجاهلي، ولكن في حُلَّةٍ جديدة.

1.مَا بَالُ عَينِكَ مِنْهَا المَاءُ يَنْسَكِبُ

ممّا أُخذ على ذي الرُّمَّة أنّه لم يُجِد مطلع قصيدته هذه؛ لأنّه لم يُراعِ المقام فيها؛ وذلك أنّه دخل "على الخليفة عبد الملك بن مروان، فاستنشده شيئاً من شعره، فأنشده قصيدته: **مَا بَالُ عَينِكَ مِنْهَا المَاءُ يَنْسَكِبُ**، وكانت بعين عبد الملك ريشة، وهي تَدْمَعُ أبداً، فتوهم أنّه خاطبه أو عرَّض به، فقال: وما سؤالك عن هذا يا جاهل؟!! فمقته، وأمر بإخراجه (ابن رشيـق، **العُمـدة**،222/1).

غير أنّه يمكن القول إنّه أجاد الاستهلال؛ باستفهامه من خلال الحوار الذي خلقه بينه وبين ذاته، في صورة مناجاة للنَّفس؛ ليضيف إلى التَّجريد قوةً وتأثيراً في إطار السِّياق العام للأبيات -التي استغرقت منه تسعةً وعشرين بيتاً في وصف الطَّلل وميَّة الظَّاعنة- بحيث أضحت مقدّمة القصيدة شكلاً من أشكال الحوار النَّفسي (استبطان الذَّات) الذي يثير في نفسه تساؤلاتٍ عديدة، يحاول الكشف عنها وتعليلها، للتَّعبير عن موقف الشَّاعر من خلال نفسه المنشطرة.

المطلب الأوَّل

صورة الطَّلل وميَّة، الأبيات من: (29:1)

(ديوانه، تح: كارليل، ص1، وما بعدها)

كَأَنَّهُ مِنْ كُلَىً مَفْرِيَّةٍ سَرِبُ

فقد منحه ذلك فسحةً من الإجابات لم تأتِ تِباعاً، قرن بعضها بالاستفهام أيضاً في البيت الثَّالث (التَّضمين)؛ فقد استعان الشَّاعر بالاستفهام مخاطباً نفسه، مستعيناً بأسلوب التَّجريد، مستهلّاً ومتخلّصاً، وإن كان استفهامه غير حقيقيّ؛ إذ إنّه يعلم ما الذي هيَّج أحزانه وأدمى فؤاده فأبكاه، ولعلَّ بكاءه غير حقيقي أيضاً لكنَّه جاء به لحاجة في نفسه.

وجعل للعين بالاً بالاستفهام متعجِّباً (مَا بَالُ عَينِكَ مِنْهَا المَاءُ يَنْسَكِبُ ؟!) و"ما بالُ وما شأن بمعنى واحد، والماء رفع بالابتداء، وخبره ينسكب، ومنها متعلق به، وتقديره: الماء ينسكب منها، والسَّكْبُ الصَّبُّ، يقال سَكَبتُ الماءَ فانسكبَ، أي صببْتُه فانصَبَّ.." (الصّنوبري، شرح بائية ذي الرمة، ص53)، فعبَّر بالماء عن الدُّموع، وبالفعل (يَنْسَكِبُ) عن الفعل يسيل؛ لأنّ الدَّمع لا ينسكب، وإنَّما عبَّر بذلك؛ لغزارة الدَّمع؛ فالسَّكْبُ للكثرة، والمراد من ذلك تبيان وطأة الحزن التي ألمَّت به، وقد عزَّز هذا المعنى وعمَّقه من خلال

التَّصريع الذي أجاده في المطلع (يَنْسكِبُ/سَرِبُ).

وقوله: (كَأَنَّــهُ مِنْ كُلَــيً مَفْرِيَّــةٍ سَــرِبُ) قال ذو الرُّمة: "إذا قلتُ: كأنّ، فلم أجِدْ وأحسنْ، فقطعَ الله لساني" (ديوان ذي الرّمة شرح الخطيب التبريزي، ص19). وقد أجاد وأحسن تشبيهاً لفظاً ومعنى ودلالة، كأنَّ حرف تشبيه، والهاء تعود على الماء (الدَّمع)، و(كُلَيً) جمع كُلْية، وهي رقعة في عروة المزادة، و(مَفْرِيَّةٍ) مقطوعة، أو مشقوقة، و(سَرِبُ) (ديوان ذي الرُّمة، تح: الطّباع، ص62)؛ أي الماءُ السَّائلُ، وسَرِبٌ على وزن فَعِل للمبالغة والتّكثير، وروى الأصمعي وابن الأعرابي (سَرَبُ) بفتح الرّاء (ديوان ذي الرُّمة، تح: الطّباع، ص62)، "وسرَب أراد المصدر، وجعله اسماً للماء الذي خرج من عُيُونِ الخُرَز.." (ديوان ذي الرّمة شرح الخطيب التبريزي، ص19)، وهو ماء المزادة، ومعنى ذلك الوصف: كأنَّ الدَّمع الذي ينهمر من عينكَ يا ذا الرُّمة – لكثرته - ماءٌ يسيل من مزادة مشقوقة، كنايةً عن كثرة الانهمار، وغزارة الدّموع.

2.وَفْرَاءَ غَرْفِيَّةٍ أَثْأَى خوارِزُهَا مُشَلْشِلٌ ضَيَّعَتْهُ بَيْنَهَا الكُتَبُ

في هذا البيت لا يُفصحُ الشّاعر عن سبب بكائه؛ فما يزال حديثه دائراً حول (الكُلَى: رقعة المزادة)، فيصفها (وَفْرَاءَ)؛ أي أنّها ضخمةٌ، وهذا يعني أنَّ ماءَها كثيرٌ، ممَّا يدلُّ على كثرة دموعه أيضاً، كما أنَّ هذه الكُلَى (غَرْفِيَّةٍ)؛ أي مدبوغة بالغَرْفِ، وهو دباغٌ بالبحرين، وهو النَّبات أو الشّجر الذي يُدبغُ بورقه، ولا يُدبغ بالعيدان منه، (أَثْأَى) أفسد من ثأى الجِلْد إذا فتقه، والمراد أثأى الخُرزَ -وهو مفعوله المحذوف- و(خَوَارِزُهَا) فاعل أثأى، وهُنَّ النِّساء اللائي يخطن المزادة، والجمع خارِزة. و(مُشَلْشِلٌ) هو الماء الذي يكاد يتَّصل؛ لتتابعه دون انقطاع، ومُشَلْشِلٌ صفة لـ (سَرِبُ)، و(الكُتَبُ) الخُرَزُ والجمع: كُتَبة، والكُتَبُ فاعل ضيعته، والهاء تعود على الماء السَّرِب دون انقطاع، والمراد ضيَّعتِ الخُرَزُ الماءَ السَّرِبَ متتابعاً. ولا يخفى ما في هذه الألفاظ من وعورة وغرابة يستلذّها ذو الرُّمة؛ فقد كان عليماً بغريب اللُّغة عارفاً بدقائقها معرفته بصحرائه.

3 أَسْتَحْدَثَ الرَّكْبُ عَنْ أَشْيَاعِهِمْ خَبَرَاً أَمْ رَاجَعَ القَلْبَ مِنْ أَطْرَابِهِ طَرَبُ؟

الهمزة للاستفهام، وأراد ذو الرُّمة بهذا الاستفهام التَّساؤل عن سبب البكاء في الاستفهام الأوَّل (مَا بَالُ عَينِكَ مِنْهَا المَاءُ يَنْسَكِبُ؟!)، فهل سببه استحداث خبرٍ جديدٍ من الرَّكب، أم لطربٍ داخَلَ قلبكَ؟! والطَّرب في البيت بمعنى الحُزْن. و(الرَّكْبُ) أصحاب الإبل جمع راكب، والأشياع هم الأصحاب، و(خَبَرَاً) مفعول أسْتَحْدثَ؟ و(الخَبَرُ): النَّبأ، (رَاجَعَ) عاود، و(القَلْبَ) مفعوله، وفاعله (طَرَبُ) والطَّربُ: خِفَّةٌ تعتري الإنسان؛ لفرحٍ أو حُزنٍ.

4.مِنْ دِمْنَةٍ نَسَفَتْ عَنْهَا الصَّبَا سُفَعَاً كَمَا تُنَشَّرُ بَعْدَ الطَّيَّةِ الكُتُبُ

من حرف جرٍّ يفيد السَّببيّة، أي أبكاؤكَ بسبب دمنةٍ؟! والدِّمنة آثار الدَّار والنَّاس، والمراد أنَّ الحزنَ الذي راجع فؤادكَ يا ذا الرُّمة أسببُهُ الدَّارُ وآثارها؟ ويُروى: أم دِمْنَةٍ، ومن دمنةٍ متعلّق بقوله: (مَا بَالُ عَينِكَ مِنْهَا المَاءُ يَنْسَكِبُ؟!)؛ أي من أجل دمنةٍ؟ والمراد: أستحدث الرّكبُ خبراً أم دمنةٌ هيَّجت حزنهم حين وقفوا عليها، أم دمنة نسفت عنها الصَّبَا سيلاً في حال سُفعتها؟ و(نَسَفَتْ) كشفت، و(الصَّبَا) ريح مهبُّها من مطلع الثُّريَّا، (سُفَعَاً) أثر الدِّيار من بقايا الحيوان والرَّماد والقُمام، أو الرَّمل ممَّا يبدو مخالفاً للون الأرض، والسُّفعة كما قال أبو العبَّاس ثعلب: ما خالف لون الأرض، وهو يضرب إلى السَّواد (الباهلي، شرح ديوان ذي الرّمة، 17/1). و(تُنَشَّرُ) النَّشر ضدّ الطَّي، و(الطَّيَّةِ) الحال التي تُطوى عليها الكُتُب، وفي البيت تشبيه أضفى على الصُّورة حركةً؛ فرياح الصَّبا تكشف الرّمال التي تغطي السُّفع من قُمامٍ ورمادٍ وأثر حيوانٍ، كما تحرّك الرّياح صفحات الكتب غير المطويّة (المفتوحة).

5.سَـــيْلاً مِـــنَ الـــدِّعْصِ أَغْشَـــتْهُ نَكْبَاءُ تَسْحَبُ أَعْلاَهُ فَيَنْسَحِبُ

وقوله:(سَيْلاً مِنَ الدِّعْصِ)؛ أي سيلاً من الرَّمل المُتجمِّع، وإنّما قال سيلاً؛ لسيلانه كالماء، و(أَغْشَتْهُ) غطّته قال تعالى: ﴿وَاللَّيْلِ إِذَا يَغْشَى﴾ (سورة اللّيل/الآية:1)؛ أي يغطي الأشياء بظُلْمته، والهاء في (أَغْشَتْهُ) تعود على (سَيْلاً) يريد سيلاً أغشته معارفها، و(مَعَارِفَهَا) أي معالمَها، وقال ابن الأعرابي: نصب سيلاً بـ (نَسَفَتْ)، ونصب (سُفَعَاً) على الحال، وخَفض أبو عمرو (سُفَعٍ)؛ أتبعه (من دمنةٍ) (ديوان ذي الرُّمة، تح: الطّباع، ص63)، والمراد نسفت الصَّبا سيلاً من الدِّعص من دمنةٍ سفعٍ أو سفعاً. فانتصب سُفعاً إمَّا لأنَّه مفعول نسفتْ،

أو لأنَّه حال من الصَّبَا؛ أي نسفت الصَّبا سيلاً من الدِّعص حالة كونه سُفَعاً، أو لأنَّه وقع موقع المصدر. أمَّا بالخفض (سفعٍ) فبيان للدِّمنة، أو بدل منها. و(نَكْبَاءُ) هي الرِّيح التي تجيء منحرفة بين ريحين، بين الصَّبا والشَّمال وقال ابن الأعرابي: هي أخبث النُّكْب، والريح النَّكباء تهلك المال، وتحبس القطر، والأصمعي يجعلها رياحاً (ديوان ذي الرّمة شرح الخطيب التبريزي، ص22)، (تسْحَبُ أَعْلَاهُ) أي تجرُّ أعلى هذا السَّيل من الدِّعص فينجرُّ، (أَعْلاهُ) أي أعلى السَّيل من الرَّمل الذي انهال على هذه الدِّمنة، فغطَّى معالمَها، (فَيَنْسحِبُ) فينجرف، وفيه معنى المطاوعة؛ لِشِّدة الرياح ولليونة الرَّمل، ولا يخفى ذلك الوهج الموسيقي الذي أحدثه ذو الرُّمة بتكرار الفعل (تسْحَبُ/فَيَنْسحِبُ)، والذي عزَّزه بالتَّصدير.

6.لَا بَلْ هُوَ الشَّوقُ مِنْ دَارٍ تَخَوَّنَهَا مَرَّاً سَحَابٌ وَمَرَّا بَارِحٌ تَرِبُ

لا حرف نفي، يفيد المبالغة في النَّفي؛ أي ليس بكائي من أجل خبر جديدٍ طرأ من الرَّكب، ولا من أجل حُزْن لحقني بسبب الدِّمنة البالية وآثارها، بل هو الشَّوق إلى دار ميَّة، بل حرف إضراب، أضرب عن الأوَّل (ما سبق من تساؤلاتٍ) وأثبت الثَّاني، وهو الشَّوق إلى الماضي المشرق النَّابض (الحياة)، حيث كان ينعم بوصل ميَّة، فأجاب سؤاله في البيت الأوَّل: (مَـا بَالُ عَينِكَ منها المَـاءُ يَنْسَكِبُ؟!). و(من دارٍ) من حرف جرٍّ يفيد السَّببيّة؛ أي بكائي من أجل دارٍ؛ فمِنْ للتعَّليل؛ فعلَّل سبب بكائه، وشوقه لأجل دارٍ، هي دار ميَّة، والمعنى أنَّ شوقي لدار ميَّة هو سبب بكائي، و(تخوَّنَهَا) تعهَّدها، (مرَّاً) مرّةً، يُثنَّي ويجمع، مَرَّين ومرَّتين، والجمع مِرَارٌ، (سَحَابٌ) فاعل (تخوَّنَها)، والسَّحابُ الغيومُ، ولعلَّه أراد المطر، فعبَّر بالمجاز، و(بارحٌ تربُ) ريح الصَّيف الحارَّة مصحوبةً بالتُّراب والمراد أنَّ هذه الدَّار -التي يشتاق إلى صاحبتها- أراد مرَّة تتعهدها المطرُ، ومرَّةً ريحُ الصَّيف، كناية عن الخراب والفناء والانقضاء.

7.يَبْدُو لِعَيْنَيكَ مِنْهَا وَهي مُزْمِنَةٌ نُؤْيٌ وَمُسْتَوقَدٌ بَالٍ وَمُحْتَطَبُ

قوله: (يَبْدُو لِعَيْنَيكَ)؛ أي يظهر لعينيك من هذه الدَّار (وَهي مُزْمِنَةٌ)؛ أي أتى عليها زمنٌ، والواو للحال، (نُؤْيٌ) فاعل يبدو، وهو حوض حول الخيمة يحجز المطر، و(مُسْتَوقَدٌ بَالٍ) المستوقد: موضع الوقود، و(بَالٍ)؛ أي هالك، و(مُحْتَطَبُ) موضع الحطب، والمراد يبدو نؤيٌ ومستوقدٌ بالٍ ومحتطبٌ لعينيك من هذه الدِّيار، وقد أتى عليها الزَّمنُ. وأغلب الظّنّ أنَّ الشَّاعر

على الرّغم من أنّه يكره هذا الحاضر -ممثّلاً في صورة الطَّلل الذي يعمُّ فيه آثر الخراب والاندثار- فإنّه يُحبُّه في الوقت ذاته، ويحنُّ إليه؛ لأنَّه شاهد

8.إِلَى لَوَائِحَ مِنْ أَطْلَالِ أَحْوِيةٍ

إلى بمعنى مع، والمراد: يبدو لعينيك من تلك الدّيار-وهي مزمنة- نؤي ومستوقدٌ بالٍ ومحتطب مع لوائح من أطلال أحويةٍ. و(لَوَائِحَ) ما لاح من الأطلال أي بدا فيها، والأطلال هي الرُّسوم؛ أي الآثار الشّاخصة من بعيدٍ، و(أَحْوِيةٍ) هي بيوت الحيّ والجمع: حِواء، و(خِلَلٌ) أغماد

9.جَانِبِ الرُّزْقِ لَمْ تَطْمِسْ مَعَالِمَهَا

ومعنى (الرُّزْق) أكثبة رمال بالدَّهناء، وهو اسم موضع أسفل الدَّهناء، حيث كانت تقطن ميّة، وبجانب دارها بيوتُ الحيّ في موضع الزُّرق أيضاً، (لَمْ تَطْمِسْ) لم تمحُ، و(مَعَالِمَهَا) آثارها، (دَوَارِجُ المُورِ) الرّياح التي تروحُ وتجيء مصحوبةً بالتُّراب، ومنها قولهم: ذهب أدراج الرّياح أي هباءً منثوراً. و(الحِقَبُ) السُّنون جمع حِقبة، والمراد أن بيوت الحيّ – بجوار دار ميّة - أسفل الدَّهناء لم تَمحُ الرّياحُ والأمطار والسُّنون معالمَها كما حلَّ بدارِ ميّة. و"هذه الرّيح، وبقايا الأشياء المطروحة على الأرض بعد أن استغنى عنها الرّاحلون، والحيوانات والطّيور التي حلّت محلّهم ذات شذى خاص لدى العاشق فهي

على الماضي المُشرق الذي كان ينعم به الشّاعر في كنف ميّة، قبل أن ينكبه الزّمن، ويُحيل حياته إلى فناء؛ لنأي الحبيبة.

كَأَنَّهَا خِلَلٌ مَوْشِيَّةٌ قُشُبُ

السُّيوف الموشاة، و(مُوشِيَّةٌ) موشاة بالزِّينة، و(قُشُبُ) جديدة، والمعنى: أنّه يبدو لعينيك من ديار ميّة وقد أتى عليها الزّمن آثارٌ باليةٌ مع بيوت الحيّ التي تبدو موشاةً جديدةً، تنعم بالحياة والدِّفء. (مما يُعبِّر عن ثنائيّة: السَّكينة والحياة /والقلق والفناء) بين الماضي والحاضر.

دَوَارِجُ المُورِ وَالأَمْطَارُ وَالحِقَبُ

ترتبط في ذهنه ووجدانه بالذّكريات الكثيرة المتشابكة؛ كما أنّها تنقله بمجرّد رؤياها من عالم حاضره إلى عالم ماضيه الحبيب باسطة أجنحتها الخضراء على الغد، الذي يتمنّاه!..." (كيلاني حسن سند، ذو الرّمة شاعر الحبّ والصّحراء، ص 89) الشّاعر ويفتقده؛ فهو حنين إلى الزّمان، يسترجعه بالمكان، فيقارن بين الأمس المشرق، ومدى ضيقه بالحاضر الرّتيب، الذي يستشرف الماضي من خلاله، ويتفيّأ ظلاله، وتتوق نفسه إليه. هذا ممّا يبدو ظاهراً من الأبيات، ومألوفاً لدى الشّعراء منذ العصر الجاهلي، حتّى عصر الشّاعر، الذي كسر الأنماط والقيود؛ بذكر المرأة، وتفنّن في وصفها بين الحسّيّة والعذريّة إن جاز

التّعبير _ كما سيرد في سياق القصيدة _ لكن من زاوية أخرى يمكن القول إنَّ هذه الأشياء

10.دِيَارُ مَيَّة إذْ مَيٌّ تُسَاعِفُنَا

ويُروى (دَارٌ لِمَيَّةَ)؛ أي هذه ديار ميَّة؛ فديارُ خبر لمبتدأ محذوف تقديره (هِذِهِ)، أو بتقدير: ما وصفتُ ديارُ ميَّة إذ ميٌّ تُساعِفُنا؛ أي تواتينا وتُطاوعنا (ديوان ذي الرّمة شرح الخطيب التبريزي، ص23)، وإذ ظرفيَّة بمعنى حيث كانت

11.بَرَّاقَةُ الجِيدِ وَاللَّبَّاتِ وَاضِحَةٌ

ويُروى واللّبّاتُ واضحةٌ بالرّفع أيضاً (ديوان ذي الرّمة شرح الخطيب التبريزي، ص24)، و(بَرَّاقَةَ) المرأة لها بهجةٌ وبريق، ومنه سُمّي البرق، و(الجِيد) العُنق، (اللَّبَّات) جمع لَبَّة، وهو موضع القلادة من الصَّدر، لكنّه أراد موضع القلادة وما حولها؛ فجمعها لذلك، (وَاضِحَةٌ) بيضاء لامعةٌ من بعيد، فشبَّه ميَّة بالظبية، و(ظَبْيَةٌ): مهاةٌ والجمع مهوات ومهيات وهي الظِّباء، (أَفْضَى بِهَا) صيّرها في فضاء وهو الخالي

12 بَيْنَ النَّهارِ وَبَيْنَ اللَّيلِ مِنْ عَقِدِ

ويُروى من عَقَدٍ بفتح القاف أيضاً، و(عَقِدٍ) ضرْبٌ من الرَّملَ المتراكب؛ أي ما تعقّد من الرّمل وكثر، وقوله: (بَيْنَ النَّهارِ وَبَيْنَ اللَّيْلِ) يريدُ أنَّ الظَّبية رعت نهارها، فلمّا انقضى صارت

التي استحالت إلى العدم في نفس الشّاعر إنّما تعبّر عن جدليّة الحياة والموت. وقوله:

وَلاَ يَرى مِثْلَهَا عُجْمٌ ولاَ عَرَبُ

ميّ (تُسَاعِفُنَا) أي تدانينا وتَنْعم بوصْلِهَا، والمراد أنَّ هذه الدِّيار التي لم تُمْحَ معالمُها، والتي تبدو موشَّاةً عامرةً بأهلها مثلُها ديار ميَّة حيث كُنتُ أنعم بوِدادها وقرْبها، حيث لا يرى العجميُّ والعربيُّ لها مثيلاً.

كَأَنَّهَا ظَبْيَةٌ أَفْضَى بِهَا لَبَبُ

من الأرض؛ أي في سعة واستواء، (لَبَبٌ) ما استرقَّ من الرَّمل، وهو موضع في أرض الدَّهناء؛ أي أنَّ ميَّة لِشدَّة بياضها تبدو واضحةً من بعيد كأنَّها ظبيةٌ قد انفسح المجالُ من حولها، فتفنَّن ذو الرُّمة هذه المرَّة في وصف المكان البعيد الفسيح غير المحدود، المفعم بالإشراق والخصب، وإبرازه، أكثر من حسن تشبيهه لميَّة نفسِهَا بالظَّبية.

عَلَى جَوَانِبِهِ الأَسْبَاطُ وَالهَدَبُ

ممتلئة الجلد، برّاقة قد صقلها الرّعي، وبيّن ذلك قوله: (عَلَى جَوَانِبِهِ الأَسْبَاطُ والهَدَبُ)؛ فهي ترعى فيهما. و(الأَسْبَاطُ) اسم نبت، و(الهَدَبُ) ورق الأرطى، والمعنى أنّ الظَّبية تلمع وسط النّبات

وورق الأرطى في الوادي الفسيح الذي يَطُلُّ عليه النّاظرُ من بعيد بارزةً؛ فيراها بوضوحٍ، وهنا يظهر مدى عناية الشّاعر بوصف المكان إلى جانب الزّمان، ولاسيما المكان غير المحدود الذي تتمركز عليه القصيدة منذ المطلع حتى القفلة.

13.عَجْزَاءُ مَمْكُورَةٌ خُمْصَانَةٌ قَلِقٌ عَنْهَا الوِشَاحُ وَتَمَّ الجِسْمُ وَالقَصَبُ

و(**عَجْزَاءُ**) عظيمة العجز، وهو آخر كُلِّ شيء، ومنه سُمِّي عجز البيت (**مَمْكُورَةٌ**) مُستديرة ملفوفة، وقيل: الحسنةُ طيِّ الخَلْق، (**خُمْصَانَة**) ضامر البطن، قلقٌ عنها الوشاح؛ أي مضطرب، وإنّما يقلق من ضُمْر البطن، وهي كناية عن ضمور بطنها، وهو ممَّا كانت المرأة تُمتدح به، و(**الوِشَاحُ**) سيور من أدم تُشدّ بالحرير، وتُنظم بالجوهر، (**وَتَمَّ الجِسْمُ**) اكتمل، يقال: تمَّ القمرُ: أي امتلأ فبهرَ، فهو بدر تِمام، والقصبُ العظام ذات المخِّ.

وفي الأبيات الآتية يندمج ذو الرُّمة في وصفٍ طويلٍ لمحبوبته، يجعل صورتها مكتملة في نظر القارئ، وهو وصف أقرب إلى الحسِّ ودون العفَّة، بشكل يقترب فيه من عمر بن أبي ربيعة، مع فارقٍ في اللَّفظ والمعنى؛ فألفاظ عمر فيها رقَّةٌ وحضارة، ومعانيه مدنيَّة مترفة، أمَّا ألفاظُ ذي الرُّمة فصعبة وعرة، ومعانيه بدوية محضة؛ وإن اقتربت ألفاظه إلى السّلاسة والانسياب هنا تحديداً، حيث يقول:

14.زَيْنُ الثِّيابِ وإِنْ أَثْوابُهَا اسْتُلِبتْ عَلَى الحَشِيَّةِ يَوماً زَانَهَا السَّلَبُ

15.تُريكَ سُنَّةَ وَجْهٍ غَيْرَ مُقْرِفَةٍ مَلْسَاءَ لَيسَ بِهَا خَالٌ وَلَا نَدَبُ

16.إِذَا أَخُو لَذَّةِ الدُّنيا تبَطَّنَهَا وَالبَيتُ فوقَهُمَا بِاللَّيلِ مُحتَجِبُ

17.سَافَتْ بِطيِّبَةِ العِرْنينِ، مَارِنُهَا بِالمِسْكِ وَالعَنْبَرِ الهِنْدِيّ مُختَضِبُ

18.تَزْدَادُ لِلعَيْنِ إِبْهَاجاً إِذا سَفَرَتْ وتَحْرَجُ العَينُ فِيهَا حِينَ تَنْتَقبُ

19.لَمْيَاءُ فِي شَفَتَيْهَا حُوَّةٌ لَعَسٌ وَفِي اللِّثَاتِ وَفِي أَنْيَابِهَا شَنَبُ

20.كَحْلاءُ في بَرَجٍ، صَفْراءُ في نَعَجٍ كَأَنَّها فِضَّةٌ قَدْ مَسَّها ذَهَبُ

21.والقُرْطُ فِي حُرَّةِ الذِّفْرَى مُعَلَّقَةٌ

تَبَاعَدَ الحَبلُ مِنْه فَهو يَضْطَرِبُ

المراد أنّها تُزين الثِّياب إذا لبستها، وإن استُلبت أثوابُها زانها ذلك، (سُنَّةَ وجْهٍ) صورة وجهٍ، (غَيْرَ مُقْرِفَةٍ) أي كريمة عفيفة، وهي كناية. (إِذَا) حين، و(أَخُو) صاحب (يعني نفسه)، ولذَّة الدُّنيا (ميَّة)، و(تَبَطَّنَهَا) تلحَّفها، و(سَافَتْ) يريد: أفادته رائحة طيِّبة المِشمِّ إذا تبطَّنها؛ لملازمتها الطِّيب أجودِه، والسَّوْف الشَّم، و(العِرْنِينِ) طرف الأنف، (مَارِنُهَا) مالان من عظم الأنف، (مُخْتَضِبُ) صفة مارنها المخضوب بالمسك والعنبر الهنديّ، و(سَفَرَتْ) رفعت الحجاب أو أماطته، (وَتَحْرَجُ العَينُ): تحير، حين تنتقب تضع النِّقاب، يُقال تنقَبت المرأة وانتقبتْ، و(لَمْيَاءُ) سُمرة في الشّفة، (حُوَّةٌ لَعَسٌ) حُرة ضاربة إلى السَّواد، (اللِّثَاتِ) مغرز الأسنان، (شَنَبُ) برودة عذبة في الفم ورقة في الأسنان، و(كَحْلاَءُ) مكحولة العينين دون أن تُكحَّلا، و(بَرَجٌ) سعة في بياض العين، (صَفْرَاءُ)؛ أي ذهبٌ، ولعلَّه أراد أنَّها شقراء (كناية)، و(فِي نَعَجٍ) النّعج البياض الخالص في العين، وهو أيضاً كناية عن أنّها تبدو مكحولة وإن لم تكحّل، والصّفتان لعيني المها؛ لأنَّ النَّعج واحدته نعْجة، وهي المهاة (كَأَنَّهَا فِضَّةٌ قَدْ مَسَّهَا ذَهَبُ) أي كأنَّ ميَّة فضة في لمعانها مخلوطة بالذَّهب؛ لإشراقتها.

22.والقُرْطُ فِي حُرَّةِ الذِّفْرَى مُعَلّقَةٌ

تباعَدَ الحَبلُ مِنْه فَهو يَضْطَرِبُ

و(**القُرْطُ**) ما يُعلَّق في الأذن، (**حُرَّةِ**) عتيقة، والحُرَّة العتيقة من كُلّ شيء (**الذِّفْرَى**) العظم خلف الأذنين، والذِّفريان ما عن يمين العنق ويساره، (**تباعَدَ الحَبلُ مِنْه فَهو يَضْطَرِبُ**) يضطربٌ؛ أي أنَّ القُرط يجد براحاً ليتدلَّى، وهي كناية، والمراد أنّها طويلة الجيد، وهذا ممَّا كانت المرأة تُمتدح به. وينتقل ذو الرُّمة في ملحمته هذه من الغزل المادّي إلى غزلٍ آخر معنويٍّ، فيه كثير من العفَّة، وغير قليل من العُذرية، في مشهدٍ فنّي؛ من خلال التَّشبيه الذي كان يُحسنه، والكنايات التي جاءت رائقة في سياقاتها، كما في الأبيات التالية:

23.تِلْكَ الفَتَاةُ الّتي عُلِّقْتُهَا عَرَضَاً

إِنَّ الكَرِيَم وَذَا الإِسْلَامِ يُختَلَبُ

24.لَيْسَتْ بِفَاحِشَةٍ فِي بَيْتِ جارَتِهَا

وَلَا تُعَابُ وَلَا تُرمَى بِهَا الرِّيَبُ

25.إِنْ جَاوَرَتْهنَّ لَمْ يَأْخُذْنَ شِيمَتَهَا

وَإِنْ وشَيْنَ بِهَا لِمْ تَدْرِ مَا الغَضَبُ

26.صُمْتُ الخَلاخِيلِ خَوْدٌ لَيسَ يُعجِبُهَا
نَسْجُ الأَحَادِيثِ بَيْنَ الحَيِّ وَالصَّخَبُ
27.وَحُبُّها لِي سَوادَ اللَّيل مُرْتَعِداً
كَأَنَّهَا النَّارُ تَخْبُو ثُمَّ تَلتَهِبُ
28.وَاسَوْأَتَاهُ ثُمَّ يَا وَيْلَي وَيَا حَرَبَي
إِنِّي أَخُو الْجِسْمِ فِيهِ السُّقْمُ وَالْكُرَبُ
29.لَيَالِيَ اللَّهْوُ يَطْبِينِي فَأَتْبَعُهُ
كَأَنَّنِي ضَارِبٌ فِي غَمْرَةٍ لَعِبُ
30.لاَ أَحْسِبُ الدَّهْرَ يُبْلِي جِدَّةً أَبَداً
وَلَا تُقَسَّمُ شَعْباً وَاحِداً شُعَبُ

وقوله: (تِلْك الفَتَاةُ الَّتِي عُلِّقْتُهَا عَرَضَاً) عُلّقتها؛ أُغرمت بها وعَلِقَ قلبي في هواها، وعَرَضَاً أي من دون رويَّةٍ أو قصد، يخْتلب يُستلبُ أي يُسلب العقل والقلب، وقال يُستلب بالتاء وبالبناء للمجهول، لأنّه لا يدَ لهُ فيه، وللمبالغة واستمرار السَّلب. وقوله: (لَيْسَتْ بِفَاحِشَةٍ فِي بَيْتِ جارَتِهَا) ليست بفاحشة: أي ليست بذميمةٍ؛ أي أنَّ جاراتها لا يغتبْنها، ولا تُعابُ، ولا تُرمى بها الرِّيب والظُّنون، كنايةً عن عفَّتها، وسموِّ نفسها، وأرومة منبتها.

وقوله: (شِيمَتَهَا) خلقتها، و(وَشَيْنَ بِهَا) سعين بها بالنَّميمة (لَمْ تَدْرِ مَا الغَضَبُ) كنايةً عن أنَّها حليمة حكيمة، صبور. و(صُمْتُ الْخَلَاخِيلِ) كنايةً عن امتلاء ساقيها، و(لَيْسَ يُعْجِبُهَا)؛ لا تحبُّ، و(نَسْجُ الأَحَادِيثِ)؛ صنعها، و(الصَّخَبُ) الصَّوت المرتفع؛ أي عند الحديث لا يرتفع صوتها، والمعنى أي لا تُحبُّ صنع الأحاديث والأقاويل وكثرة الكلام. و(خَوْدٌ) هي الجارية الكريمة، ولعلّه أراد أنَّها تجيد الضِّيافة. (مُرْتَعِداً): نصب على الحال، و(تَخْبُو)؛ تنطفئ، و(تَلتَهِبُ) تشتعل، ومنه لهيب النَّار، والمراد أنَّ حُبَّها لي حال ارتعادي يحيطني بالدِّفء.

وأغلب الظّن أنَّ ذا الرُّمة ينظر إلى صورة المرأة بوصفها مظهراً للشُّعور بالحياة والعيش؛ ففي التَّشبث بها مقاومة للموت، وتغلُّب على عدوِّه وتهديده، واندراج في عالم الأبديَّة؛ بحيث تكون المرأة هي الخلود (المثال) الذي يسعى إليه، ولا سيما أنَّ المرأة تنطوي على جوهر الحياة (الإخصاب)، فهي ذات دلالة رامزة على الحياة، ومن ثَمَّ لا يجب الاتّكاء كثيراً على أسماء النِّساء في القصيدة، حتَّى وإن كُنَّ حقيقة تاريخية؛ فالمرأة كونها وُجدت في نطاق العمل الشِّعري، يجب أن تكتسب دلالتها في إطاره ومن خلال فلسفته اللُّغوية والرَّمزية.

وقد أحسَّ الشاعر بمعنى الحياة في المرأة بوصفها رمزاً شعريّاً، وعبَّر عن ذلك في مظاهر شتَّى في العمل الشِّعري، تكشف عن

مشاعره الواعية وغير الواعية تجاه الحياة في المرأة، من حيث إنَّها مصدر للحياة. (محمد حسن الزير، فكرة الحياة والموت في الشعر الأموي، ص485). وذلك على الرّغم من أنّ "حنينه إليها يمثّل إحساسه بغدر الزمان وبفجيعة الموت." (عمر محمّد طالب، صراع الحياة والموت في شعر امرئ القيس، ص275)، متمثّلاً في الظّلل (المكان)، وفي إتيان الزّمان على معالم الحياة التي تبدو فاجعة (الاندثار/الخراب/النُّكب).

وصورة ميّة - كما يرسمها ذو الرُّمة في وجدانه- المادّية وكذا الحسيَّة، وارتباطهما عنده بعناصر الحياة، لعلَّهما يأتيان في إطارهما الخارجي "تمثيلا لصورة الحياة المنشودة التي يحلم بها، صورة المثال للجمال. ثم إن الشاعر وهو يعطي للجانب الحسي للمرأة تلك الأهمية في شعره، يعبر عن حقيقة الحياة القائمة على عنصري الروح والمادة، كمظهر للوجود المتوازن. ومن مظاهر إحساس الشاعر بالحياة في المرأة أنه يجد فيها مصدرا للمتعة والسعادة واللذة، كما أن الشعراء يحرصون على التعلل بأطياف الأحبة، محاولين التعويض بها في حالات الغياب..." (محمد حسن الزير، فكرة الحياة والموت في الشّعر الأموي ص ص485، 486). وميّة وطيفها صِنوان؛ فكلاهما معادل موضوعيٌّ، يتخذ منه الشّاعر مطيَّة للتعبير عن صراعه الدّاخلي، وإحساسه بالزّمن والخُذلان، والموت متمثّلاً في المكان (الطَّلل/الصّحراء) يحوطه الزّمان.

المطلب الثَّاني

صورة النَّاقة وذي الرُّمة، الأبيات من: (39:30)

ومن خلال ذلك الطَّيف (المعادل الموضوعي) ولج ذو الرُّمة إلى عالمه الذي برع في توصيفه -صورة النَّاقة وذي الرُّمة- وتصويره بطريقة محترفة، وكأنَّه يروي قصَّةً على لسان نفسه المنشطرة التي لاحت في البيت الأوَّل، ثمَّ برزت (هاجِعاً/به)، مع خيال ميّة (الظَّاعنة) في البيت الثّلاثين، متخلّصاً إلى وصف النَّاقة-في عشرة أبياتٍ- ثمَّ ما لبثت أن غابت (مجردة بالاستفهام أيضاً/ أذاك؟) في ثنايا القصيدة. لأبطال آخرين، سواء أكانوا حقيقةً تاريخيةً، كما في أوَّل القصيدة (ميّة/ النّاقة)، أم اصطنعهم من نسج خياله (حمار الوحش وأتنه/الثّور والكلاب /النّعامة والظليم وأفراخهما). نعم إنَّ القصيدة تستمدُّ كثيراً من صورها من طبيعة الحياة (الواقع)، ولكن يبقى للشَّاعر عالمه الخيالي المتصور.

وأغلب الظنّ أنَّ الصُّورة الذِّهنية لميَّة - التي تتصدر قصيدته- إنَّما هي وليدة اللَّحظة الأولى، التي صُنعت فيها القصيدة؛ فليست ميَّةُ موضوعها؛ فذكرها ما هو إلّا معادل موضوعي، لا يُحقِّق الشَّاعر من خلاله أكثر من الاستطراد إلى

معانٍ عامَّة، تدور عادةً حول المكان والزَّمان، وقسوته والصِّراع مع الموت، بطله ذو الرُّمة في رحلته، التي يقضيها أيَّاماً ولياليَ في قطع المفاوز، مع ناقته، حتى ليصفها وصفاً مهيباً.

لهذا كان يستطرد في ذلك، ويطيل في لوحاته؛ ليبلغ المثال المنشود (الكمال)؛ ولعلّه لأجل ذلك كان يصرُّ على تفحيل ناقته وسلب خصائص الأنوثة منها(عمر بن عبد العزيز السيف، بنية الرّحلة في القصيدة الجاهليّة، ص162). فهي (جمل/ حمار وحشي/ ثور وحشي/ ظليم) في سرعتها وشدَّتها وخفَّتها. والأمر لا يختلف كثيراً مع صورة طيف ميّة (الخيال) عن صورتها؛ فكلاهما صنوان؛ غير أنَّه يطيل الوقوف مع ميَّة، ويتَّخذ من الطَّيف سبيلاً للولوج إلى عالم الصَّحراء (رحلته إلى المصير).

ومن وصْفِ الطَّلل والنَّسيب تخلَّص ذو الرُّمة إلى صورة النَّاقة بطيف ميّ الذي زاره في رحلته، (زَارَ الخَيَالُ لِمَيٍّ هَاجِعَاً لَعِبَتْ**بِهِ التَّنَائِفُ وَالمَهْرِيَّةُ النُّجُبُ) هاجعاً كالّاً قد طرحه التَّعب؛ بقطع المفاوز المقفرة، في إشارة إلى نفسه ووعثاء السَّفر ووعورته وملازمته إيَّاه، فلا ينام إلا آخر اللَّيل (مُعَرِّسَاً فِي بَيَاضِ الصُّبْحِ وَقْعَتُهُ** وَسَائِرُ السَّيرِ إِلَّا ذَاكَ مُنْجَذِبُ) وعَدَا ذلك فكأنه منجذب إلى السَّير في الصَّحارى انجذاباً، حتَّى إنَّه يضيفها لنفسه (أَخَا تَنَائِفَ) ملازماً المفاوز مع ناقته الضَّامر التي أضناها السَّفر؛ فظهرت عليه ندوبه، (أَخَا تَنَائِفَ أَغْفَى عِنْدَ سَاهِمَةٍ**بِأَخْلَقِ الدُّفِّ مِنْ تَصْدِيرِهَا جُلَبُ)، وهو في ذلك كأنَّه لا يتأنّى الوصول، لإسرافه في تصوير مدى سرعتها.

ولكنَّ المكان الذي يريد أن يحطَّ عليه رحاله غير معلوم؛ فلا يفصح عنه في القصيدة! فهو منشغل بأوصافه، (هَاجِعَاً/ مُعَرِّسَا/ مُنْجَذِبُ/ أَخَا تَنَائِفَ)، وأوصاف ناقته (المَهْرِيَّةُ/ النُّجُبُ/سَاهِمَةٍ/ كَأَنَّهَا جَمَلٌ/وَالعِيسُ يُنْحَزْنَ مِنْ جَانِبَيْهَا وَهْيَ تَنْسَلِبُ/ تَثِبُ وَثْبَ المُسَحَّجِ) فيضفي عليها صفات القوَّة والشِّدّة والسُّرعة والانتصار، ويضفي عليها أيضاً صورة تشبيهيَّة من صفات البشر؛ فجعلها تشكو، وأراد بالخشاش الحبل الذي يوضع في أنف البعير، وقوله: (كَمَا أَنَّ المَرِيضَ) إنَّما أراد بذلك الوصب والوجع والأنين؛ أي أنَّ ناقته تتأوَّه من الوصب كالمريض؛ إذ براها السَّفر في القفار وجعلها هزيلة ضامرة (تَشْكُو الخِشَاشَ وَمَجْرَى النَّسْعَتَينِ كَمَا**أَنَّ المَرِيضَ إِلَى عُوَّادِهِ الوَصِبُ) ثم يستحضر حالها وقد كانت أكثر ضخامة كجملٍ قبل ذلك، ولكن ما بقيت منها بقيَّة؛ أي فنيت من السَّير والتَّعب (كَأَنَّهَا جَمَلٌ وَهْمٌ وَمَا بَقِيَتْ** إِلَّا النَّحِيزَةَ وَالأَلْوَاحُ وَالعَصَبُ).

ثم يعرّج ذو الرُّمة على صورة أشد تفنُّناً في وصف عَدْوها؛ فالإبل المسرعات في سيرهنَّ، وهنَّ يُضربن بالأعقاب لا يلحقن ناقته على

ISSN(Linking)3005-5199
ISSN(Print) 089X-2791
DOI https://doi.org/10.37376/asj.vi7
National Deposit Number 2022/396
Publication Fees are Free
asj.journal@uob.edu.ly
+2180918586405

ضمورها (وَالعِيسُ مِنْ عَاسِجٍ أَوْ وَاسِجٍ خَبَباً**يُنْحَزْنَ مِنْ جَانِبَيْهَا وَهْيَ تَنْسَلِبُ)، وقد بيّنت كلمة (تَنْسَلِبُ) كيف تمرُّ ناقته مرّاً سريعاً، وتنسلبُ من بينهنَّ، وكأنَّها ترقص، وهي في حالها هذه (لَا تَشْتَكِي سَقْطَةً مِنْهَا وَقَدْ رَقَصَتْ**بِهَا المَفَاوِزُ حَتَّى ظَهْرُهَا حَدِبُ) ثم يستحضر ذاته أخرى، ويضيفها إلى ضمير ناقته (كَأَنَّ رَاكِبَهَا يَهْوِي بِمُنْخَرِقٍ السِّرْبَالِ مُنْصَلِتٍ**مثل الحُسَامِ إِذَا أَصْحَابُهُ شَحِبُوا) ليصوِّر بسالته؛ فكأنَّ هذه النَّاقة تهوي برجل يقظٍ قويّ الجسم في مضيّه كالسّيف في ضِرابه، لا يصيبه ما أصاب أصحابه، الذين شَحِبوا؛ من طول السَّفر، أمَّا ناقته فتصغي وكأنَّها تسمع حركة من يريد أن يشدّ عليها الرَّحل (تُصْغِي إِذَا شَدَّهَا بِالكُورِ جَانِحَةً**حَتَّى إِذَا مَا اسْتَوَى فِي غُرْزِهَا تَثِبُ) في إشارةٍ إلى أنّه فارسٌ، وأنَّ ناقته لبيبة وسريعة الحركة. مقابلاً بين ناقته والعيس، وبينه وبين أصحابه في إظهار شِدَّتهما.

المطلب الثَّالث

صورة الحمار الوحشي وأتنه، الأبيات من: (66:40)

وبعد هذه الوقفة غير الطّويلة -التي شاطرها ذو الرُّمة ناقته في استجلاء صورتيهما- ينعطف على صورة أخرى، وهي صورة الحمار مع أتنه -في سبعةٍ وعشرين بيتاً- ليستبين صورة سرعة تلك النَّاقة التي استقطب فيها صفات النَّحالة والضّمور والضَّخامة والخفَّة والشِّدّة والفطنة، بل القفز قفز حمار وحشي مُعضَّض من حيوان آخر؛ فيظلع في مشيته؛ في إشارة إلى أنَّ ناقته ظالِع تتعثَّر في مشيتها أيضاً؛ لشِّدّة التَّعب، وإلى اقتتال الحمر على الأنثى بدافع الخصب (الحياة) مستخدماً في تخلّصه التَّضمين؛ بالمفعول المطلق المبيّن للنَّوع؛ لربط المعنى السَّابق واستيفاء صوره؛ فناقته تثبُ (وَثْبَ المُسَحَّجِ مِنْ عَانَاتِ مَعْقُلَةٍ** كَأَنَّهُ مُسْتَبَانُ الشَّكِ أَوْ خَطَبُ) يسوق أتنه التي لم تحمل للتَّزاوج (يَحْدُو نَصَائِحَ أَشْبَاهَاً مُحَمْلَجَةً**وُرْق السَّرَابِيلِ فِي أَلْوَانِهَا خَطَبُ) ملوّناً صورتها؛ فهي تضرب إلى السَّواد.

وهو في أعطاف ذلك ينثني على الطّبيعة ليظهر صخب الصورة وإجدابها، فضلاً عن ألوانها وحركتها بعد أن حلَّ الصَّيف (الجدب) (حَتَّى إِذَا مَعْمَعَانُ الصَّيْفِ هَبَّ لَهُ** بِأَجَّةٍ نَشَّ عَنْهَا المَاءُ وَالرُّطَبُ) وأيبست الرّيح الشديدة الحارّة النبات الرَّطب، وكلَّ ما بقي في جوف تلك الحُمر من بقيَّة طعامٍ، وآن البحث عن موطن الكلأ والمياه (وَصَوَّحَ البَقْلَ نَآجٌ تَجِيءُ بِهِ**هَيفٌ يَمَانِيَّةٌ فِي مَرِّهَا نَكَبُ)، وفي صورة بديعة صوَّر تلك الأتن وهي تنتصب قياماً حول الفحل، تنتظر إيراده إيَّاهنَّ الماء حتَّى غروب الشّمس، مظهراً تبعيَّتهنَّ وسيطرته، (حَتَّى إِذَا اصْفَرَّ قَرْنُ الشَّمْسِ أَوْ كَرَبَتْ**أَمْسَى وَقَدْ جَدَّ فِي حَوبَائِهِ

القَرَبُ) مُسرعاً في جريه حتى يقترب من الماء، الذي جدَّ في طلبه من أوّل النّهار.

ثم يكرّر الصّورة ذاتها، صورة الحمار، وهو يقتاد أتنه، ولكن هذه المرة يجعلهنَّ حلائل (مضفياً عليهن صفة الإنسانية/النساء)، ويصوّر انصرافهم جميعاً عن المكان بعد إجدابه (فَرَاحَ مِنْصَلِتَاً يَحْدُو حَلَائِلَه**أَدْنَى تَقَاذُفِهِ التَّقْرِيبُ وَالخَبَبُ) في مشهد حركيّ بديع يصوّر حمار الوحش بالجنون، وهو في حاله تلك؛ فكلّما تفرّقت الأتن أو شذّت أتان منها عن القطيع، عضّها هذا الفحل عضَّ الكلْب (كَأَنَّهُ كُلَّمَا ارْفَضَّت حَزِيقَتُهَا** بِالصُّلْبِ مِنْ نَهْشِهِ أَكْفَالَهَا كَلِبُ) وهي إشارة إلى عظم سرعته، ويستمرُّ في وصف سرعته آناء اللّيل أيضاً، حتى انفلاق الصبح، وهو يقطع الطّرق ويسهّلها لأتنه (فَغَلَّسَتْ وَعَمُودُ الصُّبْحِ مُنْصَدِعٌ** عَنْهَا وَسَائِرُهُ بِاللَّيْلِ مُحْتَجِبُ)، حتّى يصل إلى عين في إحدى المرتفعات، مظهراً صورة تضجُّ بالحياة واللّون والصَّخب (عَيْنَاً مُطَحْلَبَةً الأَرْجَاءِ طَامِيَةً** فِيهَا الضَّفَادِعُ وَالحِيْتَانُ تَصْطَخِبُ).

وبعد هذه الإنفراجة، وبلوغ منابع الحياة، يشرع ذو الرُّمة في رسم مشهد الخوف من الموت؛ إذ تسمع الأتن وفحلها صوتاً خفيّاً يتربَّص بها، فترتاب خيفةً، وقد أنهكها الإجهاد والعطش حتّى ليشعر المرء بخفقان قلوبها آنئذٍ، وهي وجلة تترقَّب سهاماً مميتة، وخرير الماء يستميلها لشدّة عطشها؛ فتُميل أعناقها لتشرب، وهي تنظر في آن (فَعَرَّضَتْ طَلَقَاً أَعْنَاقُهَا فَرَقَاً**ثُمَّ اطَّبَاهَا خَرِيرُ المَاءِ يَنْسَكِبُ) وسرعان ما يصوّب الصَّائد سهامه نحوها، مصوّراً شدَّة تيقّظها وتشبّثها بالحياة؛ إذ رفعت أكبادها فوق أضلاعها خوفاً من الصَّائد وسهامه الطَّائشة؛ فقد (رَمَى فَأَخْطَأَ وَالأَقْدَارُ غَالِبَةٌ**فَانْصَعْنَ وَالويلُ هِجِّيزَاهُ وَالحَرَبُ)، وسياق البيتين حتّى إذا شربن وما شفين الغليل، رمى الصَّائد سهامه، فتفرّقن، ونفذن من الموت سراعاً، يقدحن حصى الصّحراء بحوافرهنَّ قدحاً، حتّى ليكاد يلتهب مشبّهاً سرعة الحمار وأتنه، وهم في حالتهم هذه بسرعة الصَّقر الذي ولّى مُسرعاً ليسبق ذكر الحُبارى إلى اللّحم (كَأَنَّهَنَّ خَوَافِي أَجْدَلٍ قَرَمٍ** وَلَّى لِيسْبِقَهُ بَالأَمْعَزِ الخَرَبُ).

وبهذا فالمشهد يصوّر الصّراع من أجل البقاء والانتصار على الموت، ولا يكتفي ذو الرُّمة بهذا القدر الذي شبَّه فيه سرعة ناقته بالحمار الوحشيّ الذي يسرع للتّزاوج بالتّسابق مع غريمه، وكذا صورة الحيوان الرّامزة للموت في صراعه مع العَدوّ -كما يبدو- حيث يتفنّن في نقل معاناته مع الخصم أو العَدوّ أو عوامل الطّبيعة، وكيف يُصارع؛ لأجل البقاء (الحياة)، لأجله أو لأجل سبب البقاء (النّعامة والظليم وأفراخهما مثلاً) وهذا المعادل الموضوعي -بوعي أو غير وعي- يختزل فيه الشّاعر رؤيته للحياة، وصراعه

مع الموت، ويستبطن -من خلال قصيدته- ذوات الحيوان، فيلج إلى عالمها المُتَصوَّر من زاوية روحه إزاء الوجود؛ من خلال ناقته التي تمثِّل الشَّريحة الأكبر في قصيدته (في أُطرٍ أُخر).

المطلب الرَّابع

صورة الثَّور الوحشيّ والكلاب، الأبيات من: (106:67)

تخلَّص ذو الرُّمة من وصف الحمار الوحشي وأتنه إلى صورة الثّور الوحشي -في أربعين بيتاً- بالاستفهام الذي بنى عليه دعائم قصيدته في قوله: (أَذَاكَ أَمْ نَمِشٌ بِالوشْمِ أَكْرُعُهُ** مُسَفَّعُ الخَدِّ غَادٍ نَاشِطٌ شَبَبُ؟) مستخدماً الاستفهام والتَّجريد معاً في خلق حوار مع ذاته، أذاك الحمارُ (ياذا الرُّمة) يشبه ناقتي أم ثور نَمِشٌ بِالوشْمِ أَكْرُعُهُ ناشِطاً؟ وكأنَّه "يبدي إعجابه بهذا الثَّور، الذي هو رمز للبطولة والجرأة والإقدام.. فهنالك بون شاسع بين الحمار والثور.. الأول حصر كل اهتمامه في رغبات الجسد، والثاني كان همه أعظم،... فالاستفهام هنا مبعثه الإعجاب بالثور." (زكريّا عبد المجيد النّوتي، ثور الوحش بين النَّابغة الذبياني وذي الرُّمة، ص92).

ويدِقُّ في وصف لونه أيضاً، ليضفي على الصُّورة حيوية وإشراقاً فضلاً عن الصوت والحركة وتوزيع الجوّ النّفسي ومزجه بالجوّ المادّي (المكان/الرِّياح/ اللَّيل /الصّباح)؛ فيرسم ذو الرُّمة من خلال هذه الصور النَّمطيَّة المكرورة مثالاً كاملاً للثّور الوحشي متفرِّداً في مرعاه حيث يتقيّظ الرَّمل في حرّ الهاجرة (الصّحراء/الصَّيف) (تَقَيَّظُ الرَّمْلُ حَتَّى هَزَّ خِلْفَتَهُ) فيشطر الزَّمن؛ إذ يهزُّه البرد (الشِّتاء) الذي لا يطيقه ويدفعه (تَرَوَّحُ البَرْدِ مَا فِي عَيْشِهِ رَتَبُ) إلى غصون أرطى ليحتمي بها حتَّى الصَّباح مشيراً إلى تراوح الزَّمن، (رَبْلَاً وَأَرْطَى نَفَتْ عَنْهُ ذَوَائِبُهُ**كَوَاكِبَ القَيْظِ حَتَّى مَاتَتِ الشُّهُبُ) وآن له بعد ذلك أن يجتاز مرتعه؛ بحثاً عن الكلأ والدّفء والأمان، حتّى (إِذَا أَمْسَى بِوَهْبِينَ مُجْتَازَاً لِمَرْتَعِهِ)، حتى إذا أرخي عليه اللَّيل (الظُّلمة/السكينة) سُدوله، (ضَمَّ الظَّلَامُ عَلَى الوَحْشِيِّ شَمْلَتَهُ) استتر من البرد والمطر والعَدوّ؛(فَبَاتَ ضَيْفَاً إِلَى أَرْطَاةِ مُرْتَكِمٍ** مِنَ الكَثِيبِ لَهَا دِفْءٌ وَمُحْتَجَبُ) متفيِّئاً بظلال الأرطى.

ويرسم صورة تشبيهيَّة بديعة في تصوير الثَّور بأنَّه مُجْرِمَّز لهقٍ؛ أي أبيض وفي وجهه سفعة وخطوطُ سَوادٍ، وقد انقبض، واجتمع بعضه إلى بعض؛ ممَّا أصابه من المطر والبرْد (تَجْلُو البَوَارِقُ عَنْ مُجْرِمَّزٍ لَهِقٍ**كَأَنَّهُ مُتَقَبِّي يَلْمَقٍ عَزَبُ)؛ فأراد إذا برقت البوارق انجلى الثّور واستبان، وهو في حالته تلك متفرِّداً (عَزَبُ)، فلا يكتفي ذو الرُّمة بلون واحد لإظهار صوره، بل يحشد كل طاقاته؛ لتعزيزها. ويمضي في سرد قصّته (مغامراته).

ثمَّ لا يلبث حتَّى يعْقِد صورة أخرى في تصوير الثّور المتوجِّس خيفةً، وقد تسمَّع صوتاً خفيّاً؛ لحذر العدوّ، ولتيقّظ الثّور وتفطّنه (نَدِس)؛ فيستشعر المتلقّي خفقات قلبه؛ خوفاً (وَقَدْ تَوَجَّسَ رِكْزَاً مُقْفِرٌ نَدِسٌ**بِنَبْأةِ الصَّوْتِ مَا فِي سَمْعِهِ كَذِبُ) من خلال الفعل (توجَّس) الذي زادت الشّدّة على الجيم وحرف السّين بمحاذاتها من سطوة الخوف، وأبانت مدى ذعر الثّور من العَدوِّ المتربِّص به، ويقرن ذو الرُّمة البيت الذي يليه بالفاء السَّببيَّة في رسم صورة هذا الذُعر (فَبَاتَ يُشْئِزُهُ ثَأْدٌ وَيُسْهِرُهُ** تَذَاؤُبُ الرِّيحِ وَالوَسْوَاسُ والهَضَبُ) فبات شاخص العينين قلقاً، وجعله كالإنسان يسمع الوساوس والهواجس، وأمعن في صخب الصّورة بتذؤُّب الرِّيح التي كأنَّها في تلك اللَّيلة المشؤومة تطبَّعت بطبائع الذّئب، فمزج بين الجوّ المادي والجو النَّفسي للثَّور، حتى يلوح الصّباح، (الذُّعر) خوفاً (حَتَّى إِذَا مَاجَلَا عَنْ وَجْهِهِ فَلَقٌ**هَادِيهِ فِي أُخْرَيَاتِ اللَّيْلِ مُنْتَصِبُ)؛ فما يزال يجد ريح العَدوّ بفطرته؛ فقد (غَدَا كَأَنَّ بِهِ جِنَّاً تَذَاءَبُهُ** مِنْ كُلِّ أَقْطَارِهِ يَخْشَى وَيَرْتَقِبُ) كأنَّ به جنّاً؛ أي جنوناً فوضعه موضع المصدر، وتذاءبه؛ أي استخفى له كالذّئب والغيم من كل وجهٍ وحدبٍ؛ فيرتقب أي يلمح متيقّظاً لفطرته، واستخدم التّاء في يرتقب للمبالغة في ترقُّبه.

ثُمَّ يعقد ذو الرُّمة صورة أخرى متدرّجة للثَّور الوحشي أشدُّ تعقيداً من سابقتها؛ فالثّور يرتع ويلعب ويلهو في وجل، حتّى مع ولوج شمس النَّهار (الخوف/الذّعر) فلا هو يستكن باللَّيل، ولا يطمئنّ في النَّهار، ممَّا يعقّد المشهد (حَتَّى إِذَا مَا لَهَا فِي الجَدْرِ وَاتَّخَذَتْ ** شَمْسُ النَّهَارِ شُعَاعَاً بَيْنَهُ طِبَبُ) وهذه الصورة التي يتفنن ذو الرُّمة في تسلسل أحداثها بالفعل الماضي: (لَهَا/ اتَّخَذَتْ/لَاحَ/هَاجتْ/لَاحَهَا) يمعن النَّظر في استجلاء صورها وأحداثها، من خلال التَّشبيه؛ لإبراز صورة ذلك الثَّور (الخوف) حين لاح أَزْهَرَ مشهوراً بلونه الأبيض، كأنَّه شُعلة نار في إشراقه على الرّمل العاقر التي لا نبت فيها: (وَلَاحَ أَزْهَرُ مَشْهُورٌ بِنُقْبَتِهِ** كَأَنَّهُ حِينَ يَعْلُو عَاقِرَاً لَهَبُ) وكذا سبكها من خلال التَّضمين فأجاب: (حَتَّى إِذَا مَا لَهَا فِي الجَدْرِ وَاتَّخَذَتْ ** شَمْسُ النَّهَارِ شُعَاعَاً بَيْنَهُ طِبَبُ) بقوله: (هَاجَتْ لَهُ جُوَّعٌ زُرْقٌ مُخَصَّرَةٌ** شَوَازِبٌ لَاحَهَا التَّغْرِيثُ والجَنَبُ) والهاء في له تعود على الأزهر(الثَّور). وأوغل في تضخيم صورة العدوّ من خلال الفعل (هَاجَتْ)، ومن خلال الدّلالات الرَّديفة متتابعةً؛ لتأكيدها، ولنقل مشهد ذُعر الثّور؛ فالعَدوّ مجموعة كلاب؛ فالمعركة ليست متكافئة الأركان، وهي على ذلك (جُوَّعٌ /مُخَصَّرةٌ/ زُرْقٌ/ شَوَازِبٌ/ لَاحَهَا/ التَّغْرِيثُ/ والجَنَبُ)، و(الجَنَبُ)

الذي لصقت رئته بجنبه لشدّة عطشه، مضفياً اللّون الأسود؛ ليزيد الصُّورة قتامة وتعقيداً.

ثُمَّ لا يكتفي بهذه الصُّورة، فالكلاب ضارية (مِثْلُ السَّرَاحِينِ فِي أَعْنَاقِهَا العَذَبُ)؛ أي مثل الذِّئاب الحريصة على الصَّيد. ولكنَّ ذا الرُّمة يفاجئ القارئ في استجلاء صفات ذلك الثّور الذي لا يولِّي مدبراً، مُضفياً عليه صفة الإنسانيَّة (وَلَو شَاءَ نَجَّى نَفْسَهُ الهَرَبُ)، فلم يدبر؛ حتّى لا يلحقه الخِزي (العار) عند الفرار (خَزَايَةً أَدْرَكَتْهُ عِنْدَ جَوْلَتِهِ)؛ فاستحيا لذلك وأقدم كرّاً (الشَّجاعة).

وصوّر الكلاب في صورة المنهزم المستسلم، الذي أمكن الثّور أن يطعنه (حَتّى إِذَا أَمْكَنَتْهُ وَهْوَ مُنْحَرِفٌ** أَوْ كَادَ يُمْكِنُهَا العُرْقُوبُ والذَّنَبُ) غير مخطئ هدفه ولا رعش (بَلَّتْ بِهِ غَيرَ طَيَّاشٍ وَلَا رَعِشٍ**إِذْ جُلْنَ فِي مَعْرَكٍ يُخْشَى بِهِ العَطَبُ) مصوّرا هول المعركة (المواجهة) ومواجهة الموت حيث جَلْن، ولكن تأتي انفراجة تؤذن بالانعتاق والانتصار، والحياة تارةً أخرى للثّور (النَّجاة من العدوِّ، السَّماء/المطر/التَّنعُّم بمرابع الحياة/ الشَّمس/ الصَّباح) عزَّزها بالفعل الماضي وحرف الجواب (الفاء) الذي يفيد التَّتابع وتسلسل الأحداث وتعاقبها (فَكَرَّ يَمْشُقُ طَعْنَاً فِي جَوَاشِنِهَا**كَأَنَّهُ الأَجْرَ فِي الإِقْبَالِ يَحْتَسِبُ)، والمراد أقبل على عدوّه يطعن طعناً متتابعاً (يَخِضُ الأَعْنَاقَ عَنْ عُرُضٍ وَخْضَاً)، ووخضاً؛ أي طعناً، فأكَّد الوخض بالمفعول المطلق.

ويأبى ذو الرُّمة -على عادته- إلا أن يستكمل أجزاء الصورة التي يعنى بتفصيلاتها، في كل مرّة من خلال إظهار الثُّنائيات الأساسيَّة (الثّور/الكلاب) في القصيدة في هذا الإطار أو غيره، وما يتَّصل بها، من قريب أو بعيد (القيظ/ البرْد/ الفلق/ اللَّيل/ الظلام النَّهار/النّصر/الهزيمة/الأبيض/الأسود)؛ لاستجلائها، وتعميق دلالاتها، ثُمَّ تكتمل (النِّهاية) صورة المشهد الذي يُخضِّبه بالدّماء والموت (حَتَّى إِذَا كُنَّ مَحْجُوزَاً بِنَافِذَةٍ**وَزَاهِقَاً وَكِلَا رَوقَيْهِ مُخْتَضِبُ) كُنَّ: الكلابُ مخضَّبةً بالدِّماء وقد أُزهقت نفوسها، فكانت النِّهاية الحاسمة نصراً مؤزَّراً للثّور؛ الذي (وَلَّى يَهُزُّ انْهِزَامَاً وَسْطَهَا زَعِلاً** جَذْلَانَ قَدْ أَفْرَخَتْ عَنْ رَوْعِهِ الكُرَبُ) مسرعاً يقطع الفلاة نشيطاً فرِحاً، وقد تكشَّفت عن الكُرَبُ.

ولعلَّ النَّاظر في صورة هذا الثّور "يحس إزاء هذا "المثال الكامل" وما يجسّم الشاعر فيه من صفات وما ينسب إليه من مشاعر، وما يرصد في حياته من لحظات، أنه أمام رمز كبير، يتجاوز الوجود الحيواني للثور، وإن ظل مرتبطا في صوره المادية بهذا الوجود. والحق أن الرمز العام واضح في أغلب الصور التي ترصد الصراع بين الحياة والموت في عالم الصحراء، لكنه يتخذ في

صورة الثور -وهو القادر على المواجهة والقتال والانتصار- وضعا فريدا متميزا عن سائر ألوان ذلك الصراع " (عبد القادر القط، في الشّعر الإسلامي والأموي، ص412). الصراع مع الموت؛ لأجل البقاء متمثّلاً في إرادة الحياة.

المطلب الخامس

صورة الظَّليم والنَّعامة وأفراخهما، الأبيات من: (131:107)

وهكذا تمضي القصيدة في تصوير مشاهد الصراع مع الموت؛ من خلال ناقة ذي الرُّمة، متخلّصاً من صورة الحمار الوحشي وأتنه، إلى صورة الثَّور الوحشي والكلاب، ومنها إلى صورة الظَّليم المنقلب إلى أفراخه، بأسلوب الاستفهام يتخلّله التَّجريد أيضاً، حتَّى ليحارُ ذو الرُّمة متخلّصاً من مشهد الثّور الوحشي أيُّهما يشبه ناقته (المُثلى) في السرعة؟ (أَذَاكَ أَمْ خَاضِبٌ بِالسِّيِّ مَرْتَعُهُ** أَبُو ثَلَاثِينَ أَمْسَى فَهوَ مُنْقَلِبُ؟!) الكاف تعود على الثَّور النَّمِش، وخاضب؛ أي الظَّليم الذي أكل الرَّبيعَ، فاحمرَّت ساقاه وأطراف ريشه، ومنقلبٌ؛ أي راجع إلى أفراخه الثَّلاثين؛ خوفاً عليهم من البرْد والسِّباع والظّلام، والمعنى أذاك الثَّور شبه ناقتي في سرعتها، أم ظليم مسرع إلى أفراخه خوفاً عليها؟

ثم يسهب ذو الرُّمة في الوصف الدَّقيق والمتتابع لهذا الظَّليم ومنه إلى نعَّامته -في خمسةٍ وعشرين بيتاً- ويطوّقهما بخلال القوَّة والشِّدة والخشونة، والسُّمك والسرعة، التي استمدَّها من صور تلائم طبيعة صحرائه؛ كمثل تشبيهه رجلي الظَّليم بعودينِ طويلينِ خشنينِ عليهما القشر، يُمسَكُ بهما البيتُ، وتُبنى عليهما دعائِمُه (كَأَنَّ رِجْلَيهِ مِسْمَاكَانِ من عُشَرٍ**صَقْبَانِ لَمْ يَتَقَشَّرْ عَنْهُمَا النَّجَبُ)، فالهاء تعود على الظَّليم والعُشر الشجر، والنَّجبُ لحاؤه؛ وأراد أنَّ العودينِ عليهما القشر، فهو أشبه شيء بلون رجلي الظَّليم. ثم لا يفتأ يخلق صورة أخرى، يُجلّي فيها الملامح الإنسانية التي تعكس حُنوَّ الشّاعر وعاطفته من خلال تصوير مشاهد الظَّليم والنَّعامة والتَّضحية بالنَّفس لأجل الآخر (الأفراخ)، وصراعهما مع عوامل الطَّبيعة لإدراك أفراخهما؛ فيستشعر المرء خوفهما، وحنوَّهما في آن (وَأُمٌّ بَرَّةٌ وَأَبُ).

ويتشكَّل هذا الصراع في صورتين، صورة الصّراع مع الطَّبيعة ومسابقة الزَّمن (اللَّيْلُ/ وَالرِّيحُ مُعْصِفَةٌ) لأجل إدراك الأفراخ، مصوِّراً خوفهما عليهم من السِّباع إذا جنَّ اللَّيل؛ فيُشكِّل اللَّيل والبَرَد (الظُّلمة/القرّ) ذُعراً للأبوين (الظَّليم والنَّعامة) الحانيين في صورتي الصِّراع؛ فيجعل المتلقِّي يستشعر قلق الوالدين، ويسمع ركضهما على الرُّغم من العواصف العاتية التي تعترض طريقهما؛ فالظَّليم يعدو عدْواً سريعاً في ظلِّ غيم كثير الرَّعد والبرق (حَفِيفِ نَافِجَةٍ/الغَيْثُ مُرْتَجِزٌ) والبرد والمطر، والرِّيحُ

معصفةٌ مصحوبةً بالحصى والتّراب (عُثْنُونِهَا حَصِبُ)؛ لشدَّة هبوبها (يَرْقَدُّ فِي ظِلِّ عَرَّاصٍ وَيَطْرُدُهُ** حَفِيفِ نَافِجَةٍ عُثْنُونِهَا حَصِبُ).

أمَّا النَّعامة فكأنها دلو بئرٍ تدلَّت -وقد انقطع حبلها- لشدَّة سرعتها(كَأَنَّهَا دَلْوُ بِئْرٍ جَدَّ مَاتِحُهَا** حَتَّى إِذَا مَا رَآهَا خَانَهَا الْكَرَبُ) ثمّ يهوّل المشهد ويزيد من صخبه (وَيُلْمِّهَا رَوْحَةٌ وَالرِّيحُ مُعْصِفَةٌ** وَالغَيْثُ مُرْتَجِزٌ وَاللَّيْلُ مُقْتَرِبُ)، وهما يقارعان الزَّمن (لَا يَذْخَرَانِ مِنَ الإِيغَالِ بَاقِيَةً** حَتَّى تَكَادَ تَفَرَّى عَنْهُمَا الأُهُبُ) قبل أن يجِنَّ اللَّيل؛ فهما (لَا يَأْمَنَانِ سِبَاعَ اللَّيلِ أَو بَرَداً ** إِنْ أَظْلَمَا دُونَ أَطْفَالٍ لَهَا لَجَبُ).

وكل ذلك يرسمه ذو الرُّمة في صورٍ كليَّة متنامية تكاد تتكلَّم، وتُسمع قارئها(مُعصِفَةٌ/مُرتَجِزٌ) بل تُشَاهَد؛ فذو الرُّمة ينشغل بالوصف انشغال عارفٍ بالطَّبيعة، ودقائقها، ليخلص إلى مشاهد مقارعة الموت، لأجل حياة الآخر؛ فيضفي على الأفراخ (الأطفال) صفة الإنسانية (إِنْ أَظْلَمَا دُونَ أَطْفَالٍ لَهَا لَجَبُ)، وكذا الظَّليم والنَّعامة (جَاءَتْ مِنَ البَيضِ زُعْراً لَا لِبَاسَ لَهَا** إِلَّا الدَّهَاسَ وَأُمٌّ بَرَّةٌ وَأَبُ) بأسلوب الاستثناء الذي أبان مدى حاجة الفراخ لهما، زُعْراً لا ريش لها؛ فأفراخهما صغيرة (أَشْدَاقُهَا كَصُدُوعِ النَّبْعِ فِي قُلَلٍ** مِثْلِ الدَّحَارِيجِ لَمْ يَنْبُتْ بِهَا الزَّغَبُ)، معزِّزاً طاقاته بالتَّشبيه.

وهكذا تحمل نهاية القصيدة الدّلالة نفسها؛ فلا يزال حديثه دائراً عن صورة هذه الأفراخ وضآلتها حتّى (كَأَنَّ أَعْنَاقَهَا كُرَّاثُ سَائِفَةٍ** طَارَتْ لَفَائِفُهُ أَو هَيْشَرٌ سُلُبُ) فرؤوسها؛ لصغر حجمها تشبه رؤوس الكُرَّاث السَّائفة في الرّمل (الدَّهَاسَ/ سَائِفَةٍ) قد انْحَتَّ الورق عنها (هَيْشَرٌ سُلُبُ)، فيستنزف صوره ومعانيه حقيقةً (لَا لِبَاسَ لَهَا/ لَمْ يَنْبُتْ بِهَا الزَّغَبُ) ومجازاً (طَارَتْ لَفَائِفُهُ أَو هَيْشَرٌ سُلُبُ). وهذا البيت هو خاتمة القصيدة ونهايتها؛ ولكأنِّي بالظَّليم والنَّعامة لا يزالان يركضان لأطفالهما، فالصِّراع مع الزَّمن ممتدٌّ في نفس ذي الرُّمة امتداد هذا الرَّكض؛ لأجل الآخر (الإنسانيَّة المفقودة في نفسه).

ومجمل القول إنَّ ذا الرُّمة في هذه القصيدة كان كما قال عنه أبو عبيدة: "يخبر فيُحسن الخبر، ثم يردّ على نفسه الحجةَ من صاحبه فيحسن الردّ، ثم يعتذر فيحسن التخلص، مع حُسْنِ إنصافٍ وعفاف في الحكم" (الأصفهاني، الأغاني، 12/18)؛ فمثلما أحسن فيها ذو الرُّمة الشَّكوى من الحبِّ، أحسن التَّخلُّص والخبر، وكذا التَّضمين والتَّجريد، ممَّا منحه فسحة من التَّأمُّل والتَّشويق وحسن التَّخلُّص والإخبار، فضلاً عن الإمتاع في سرد رحلته التي لم تخلُ من الحبكة والتَّعقيد أحياناً كثيرة، ولعلَّه يحسن القول إنَّها لم تُحلَّ حتَّى آخر

القصيدة، على الرُّغم من كونها تجاوزت المئة بيتٍ؛ فغلَّب عليها التَّكرار في الأساليب والأفكار والألفاظ أحياناً، ولا سيما في استخدامه "حتَّى إذا" التي تفيد انتهاء الغاية الزَّمانيَّة أو المكانيَّة في مطالع بعض أبياته في صورٍ متقاربة المدى حيث يشغل تصوير الحيوان من بنية القصيدة.

الخاتمة:

1- أنَّ الصُّورة الذِّهنية التي استخدمها ذو الرُّمة -في بائيَّته- لتصوير المرأة (ميّة/اللَّذة المفقودة)، إنَّما يستلهمها -كما يبدو- من إحساسه الخاص منذ اللَّحظة التي بدأ فيها صنع قصيدته؛ فهذه القصيدة التي تتصدرها الصُّورة الذِّهنيَّة لميَّة، وما يُستدعى ذكره معها -كصورة الظَّبية مثلاً -ليست ميَّةُ موضوعها- وإن ذكر اسمها في مقدِّمتها، وإن كانت حقيقة تاريخيَّة أيضاً- فذكرها في صدر قصيدته ما هو إلّا معادل موضوعي -فيما يبدو- لا يُحقِّق أكثر من الاستطراد إلى معانٍ عامَّة تدور عادةً حول المكان الذي يستدعي ذكر الزَّمان (وهي مزمنة/الدَّهر) وقسوته على الشَّاعر، والصِّراع مع الموت؛ لأجل الحياة، بطله الشَّاعر في رحلته إلى المصير أو المجهول التي يقضيها أيَّاماً ولياليَ في قطع المفاوز، مع ناقته، التي يحار في وصفها ووصف سرعتها؛ فلا يقنع في كلّ مرَّة بالصُّور التي كان يقف عندها؛ لهذا كان يستطرد في وصفها وصفاً مهيباً؛ ليبلغ إلى المثال المنشود (الكمال)، حتَّى إنه يصرُّ على تفحيلها، ويضفي عليها صفات الذكورة، ويلحُّ في ذلك من خلال صور الحيوان (كأنَّها جملٌ/الحمار الوحشيّ/الثَّور الوحشيّ/الظَّليم)، التي بنى عليها ركائز قصيدته.

2- أنَّ ذا الرُّمة على الرُّغم من أنَّه كان يقرن ناقته بصورة الحيوان (الوادع/ المفترس)، من خلال رحلته الشَّاقة -التي قطعها وبدا مُتعطِّشاً في رصد مظاهرها- لتصوير سرعة ناقته التي كاد يتناساها –إذَّاك- لرسم صورة الحيوان، رسماً مثالياً -منقطع النَّظير في دقائقه وشدَّته وسرعته وصراعه مع الموت- يحشد فيه طاقاته الإبداعيّة لإظهار صوره، وملامح مشاهده وتصوير مظاهر الجدب والجفاف والموت أغلب الظّن أنَّه -وهو في ثنايا هذا، أو ذاك- يُسقط على صوره من زاوية روحه، ويعكس رؤيته للوجود؛ فلعلَّه لا يريد بذلك إظهار ناقته في صورة فتيَّة جَلِدة مهيبة، تطلب الفوز والنَّجاة من الموت، بقدر ما يريد تصوير نفسه بذلك؛ لإجلاء حالة وجدانية في أوج ذروتها، ولعلّه أيضاً لأجل ذلك لم تكن النِّهايةُ -في القصيدة- حاسمةً، فجاءت مفتوحةً، يستقطب من خلالها مظاهر الخصب والنَّماء، في صورة ميَّة (اللَّذة المفقودة/الحياة) وفي صورة الظَّبية والأرطى (الحياة/ الخصب) ويستشرف الشَّاعر الحياة والأمل في رحلة الصحراء؛ لإعادة التَّوازن النَّفسي، الذي أحدثته (ميَّة

الظَّاعنة/البكاء) فلعلَّ النَّاقة توشك أن تكون معادلا شعرياً لصاحبة ذي الرُّمة (الحياة/الصّراع مع الموت)؛ فقد كان ذو الرُّمة ينظم القصيدة حتّى مات، وفي نفسه شيء منها.

ثبت المصادر والمراجع

أوّلاً- المصادر:

1- القرآن الكريم.

2- أبو بكر أحمد بن محمد الصّنوبري، **شرح بـائية ذي الرُّمة،** تح: محمود مصطفى حـــلاوي، مؤسّسة الرّسالة، ط1، 1985.

3- أبو زكريّا يحيى بن علي بن محمد الشّيباني الخطيب التّبريزي، **ديوان ذي الرّمة شرح الخطيب التّبريزي،** كتب مقدمته وهوامشه وفهارسه: مجيد طراد، دار الكتاب العربي، ط2، 1996.

4- أبو زيد محمّد بن أبي الخطّاب القُرشـي، **جمهرة أشعـار العرب،** المطبعة الرّحمـانيّة، مصر، د. ط، د.ت.

5- أبو عبد اللّه محمّد بن سلام الجمحي، **طبقات فحول الشّعراء،** دار الكتب، العلميّة، بيروت، د. ط، د.ت.

6- أبو عبد اللّه محمّد بن عمران بن موسى المرزباني، **الموشح في مآخذ العلماء على الشّعراء،** تح: محمد حسين شمس الدّين، دار الكتب العلميّة، بيروت، ط1، 1995.

7- أبو علي الحسن بن رشيق القيرواني، **العمدة في محاسن الشّعر وآدابه ونقده،** تح: محمد محي الدين عبد الحميد، دار الجيل، بيروت، ط 5، 1981، ج1.

8- أبو الفرج علي بن الحسين الأصفهاني، **الأغاني،** شرحه وكتب هوامشه: عَبد أ. علي مهنّا، دار الكتب العلمية، بيروت، ط4، 2002، ج18.

9- أبو محمد عبد الله بن مسلم بن قتيبة الدّينوري، **الشِّعر والشّعراء،** تح: أحمد محمّد شـــاكر، دار المعارف، د. ط، 1985،ج1.

10- أبو نصر أحمد بن حاتم الباهلي، **شرح ديوان ذي الرُّمة،** رواية الإمام أبي العبّاس ثعلب، تح: عبد القدوس أبو صالح، مؤسسة الإيمان، جدة، 1982، ج1.

11- غيلان بن عقبة العدوي، ذو الرّمّة، **ديوانه،** تح: كارليل هنري هيس مكـارتني، طُبع على نفقة كلية كَمْبريج في مطبعة الكلية، د. ط، 1919.

12-ـــــــــــ، **ديوان ذي الرُّمة،** تح: عمر فاروق الطّباع، شركة الأرقم بن أبي الأرقم، بيروت، ط1، 1998.

ثانياً-المراجع:

1- خير الدّين الزّركلي، **الأعلام،** دار العلم للملايين، بيروت، ط15، 2002..

2- زكريّا عبد المجيد النّوتي، **ثور الوحش بين النّـابغة الذبياني وذي الرُّمة**، إيتـــراك للطباعة والنَّشر والتَّوزيع، ط1، 2004.

3- شوقي ضيف، **التّطور والتّجديد في الشّعر الأموي**، دار المعارف، القاهرة، ط 10، 1959.

4- عبد القادر القط، **في الشّعر الإسلامي والأموي**، دار النّهضة العربية للطّباعة والنّشر، بيروت، د. ط. د.ت.

5- علي البطل، **الصُّورة في الشّعر العربي حتى آخر القرن الثّاني الهجري**، دراسة في أصولها وتطوّرها، دار الأندلس، ط1، 1980.

6- عمر بن عبد العزيز السيف، **بنية الرّحلة في القصيدة الجاهليّة**، الأسطورة والرّمز، الانتشـار العربي، بيروت، ط1، 2009.

7- كيلاني حسن سند، **ذو الرّمة شاعر الحبّ والصّحراء**، د. ط، 1970.

ثالثاً- البحوث العلميَّة:

1-عمر محمّد طالب، بحث بعنوان: **صراع الحياة والموت في شعر امـرئ القيس**، مجلّة آداب الرّافدين، تصدر عن كليّة الآداب، جامعة الموصل، العدد التّاسع، أيلول/ سبتمبر، 1978.

رابعاً-رسائل الدُّكتوراه:

1-محمد حسن الزّير، رسالة دكتوراه غير منشورة بعنوان: **فكرة الحياة والموت في الشِّعر الأُموي**، جامعة القاهرة، كلية الآداب، قسم اللُّغة العربية وآدابها، 1982.

ISSUE :Seven العدد: السابع - ديسمبر 2024
مجلة المنارة العلمية
ALmanara Scientific Journal
كلية الآداب والعلوم - قمينس بجامعة بنغازي
Faculty of Arts and Sciences in Qaminis - University of Benghazi
December

درجة مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات المدرسية بمرحلة التعليم الثانوي ببلدية قمينس

أ.تهاني مجيد عبد الجليل.

عضو هيئة التدريس بكلية الآداب والعلوم- قمينس.

DOI: https://doi.org/10.37376/asj.vi7.7113 Publication Date:24/12/2024

الملخص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة مشاركة المعلمين لمديري المدارس الثانوية في اتخاذ القرارات المدرسية في بلدية قمينس، حيث تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات, وقد أدخلت بيانات هذه الدراسة، وجرى تحليلها إحصائياً باستخدام الرزمة لإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss)، والتي تمثلت في استخراج المتوسطات الحسابية لحساب متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة على كل فقرة من فقرات أداة الدراسة، كما تم استخدام معادلة الفا كرونباخ لحساب معامل الثبات لقياس مدى الارتباط بين فقرات الاستبانة، وتحليل التباين الأحادي لتحديد الفروق بين المتوسطات الحسابية لوجهة نظر أفراد عينة الدراسة.

وتوصلت الدراسة إلى أن درجة مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات كانت متوسطة بالنسبة لمجال شؤون المعلمين وشؤون الطلبة، بينما كانت درجة المشاركة منخفضة بالنسبة لمجال شؤون المالية والمجتمع المحلي، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة مشاركة المعلمين.

كلمات مفتاحية: المشاركة، اتخاذ القرارات

Copyright©C2024University of Benghazi.

This.open.Access.article.is Distributed under a CC BY-NC-ND 4.0 licens

Abstract:

The aim of the current study was to identify the extent of teacher's participation in decision-making processes at secondary school level in the municipality of Qumins. The study relied on a descriptive-analytical approach, using a questionnaire as the data collection tool. The collected data was then statistically analyzed using the statistical participants, responses for each section of questionnaire, as well as using cronbach's alpha equation to measure the correlation between the questionnaire sections. Additionally, one-way analysis of variance was used to determine differences in mean scores of the participants' perspectives. The study found that teachers' participation in decision-making processes was moderate in the areas of teacher and student affairs, while it was low in financial and local community affairs. Furthermore, there were statistically significant differences at a significance level of 0.05 in the mean scores of the participants' responses regarding teachers' participation in decision-making processes.

المقدمة:

حظي موضوع المشاركة في اتخاذ القرارات المدرسية أهمية كبيرة في مختلف دول العالم في العقود الأخيرة، من خلال الدور الكبير الذي تقوم به المدرسة في التطوير والتقدم و التنمية كمؤسسة تربوية تعليمية، ويتطلب إصلاح المدارس والتغيير التربوي إشراك المعلمين في عمليات اتخاذ القرار المدرسي(المخاريز ،2015).

إن عملية اتخاذ القرار من وجهة النظر التربوية الحديثة تعد عملية تواصل واتصال، تتم في سياق الإدارة المدرسية بمشاركة العديد من الأطراف، حيث زاد الاهتمام بالقرارات التي تتخذ على مستوى المدرسة، وقد اتسع نطاق عملية اتخاذ القرار في المدرسة، واتسع أيضا مجال المشاركة فيها، حتى شمل معظم فئات العاملين داخل المدرسة، كما شمل فئات أخرى من خارج المدرسة مثل أولياء الأمور والمسؤولين عن بعض المؤسسات المجتمعية.

ولعملية اتخاذ القرار مستويات عديدة، ومن هنا تأتي أهمية المشاركة في اتخاذ القرارات في مختلف المستويات الإدارية في المدرسة، فمدير المدرسة ليس خبيرا في كل الأمور، وهو وحده لا يستطيع أن يحيط بكافة جوانب المشكلات، التي تبرز أمامه في إدارة المدرسة، وعلى هذا الأساس تعد المشاركة في اتخاذ القرار من أهم الأسس التي تقوم عليها الإدارة في العصر الحديث (بركات و آخرون :2015).

مشكلة الدراسة:

تتحدد مشكلة الدراسة بالإجابة عن التساؤلات التالية:

1-ما درجة مشاركة المعلمين لمديري المدارس الثانوية في اتخاذ القرارات المدرسية في بلدية قمينس؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول المشاركة في اتخاذ القرارات المدرسية تعزى لمتغيرات (النوع الاجتماعي، درجة المؤهل العلمي , سنوات الخبرة)؟

أهمية الدارسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة في الأمور الآتية:

1- توضح العلاقة بين درجة مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات ومدى توفر البيانات اللازمة لاتخاذ القرار.

2- قد تساعد هذه الدراسة متخذي القرار في المؤسسات التربوية في معرفة درجة مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات.

3- الكشف عن دلالة الفروق الإحصائية بين متوسطات تقدير درجة مشاركة المعلمين في اتخاذ قرارات، وفقاً لمتغيرات الدراسة (المؤهل العلمي، النوع الاجتماعي، عدد سنوات الخبرة).

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى ما يلي:

1- التعرف إلى درجة مشاركة المعلمين لمديري المدارس الثانوية في اتخاذ القرارات المدرسية في بلدية قمينس, وذلك من خلال رصد واقعها في المجالات الآتية: مجال القرارات المتعلقة بشؤون المعلمين, مجال القرارات المتعلقة بالطلاب, مجال القرارات المتعلقة بالأمور المالية والمجتمع المحلي.

2- التعرف إلى الفروق في تقديرات معلمي المدارس الثانوية لدرجة المشاركة في اتخاذ القرارات التي تعزى إلى المتغيرات التالية: (النوع الاجتماعي، درجة المؤهل العلمي, سنوات الخبرة).

حدود الدراسة:-

الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة الحالية على معلمي ومعلمات مدارس التعليم الثانوية في بلدية قمينس.

الحدود المكانية: اقتصرت الدراسة على مدارس التعليم الثانوية في بلدية قمينس.

الحدود الزمنية: تم إجراء هذه الدراسة في العام الدراسي 2022-2023

الدراسات السابقة:

نظراً لأهمية الدراسة الحالية في مجال الإدارة المدرسية، فقد اعتمدت الدراسة على العديد من الدراسات، والتي منها:

دراسة **حرز الله (2007)** والتي تهدف إلى التعرف على مدى مشاركة معلمي المدارس الثانوية في اتخاذ القرارات، وعلاقته برضاهم الوظيفي في محافظات غزة، وقد قام الباحث لتحقيق أهداف الدراسة ببناء استبيانين، أحدهما قياس مدى مشاركة معلمي المدارس الثانوية في اتخاذ القرارات، والآخر قياس رضاهم الوظيفي، وبعد عرض الاستبيانين علي محكمين، تم تعديلهما لتصبح استبانة المشاركة في اتخاذ القرارات (50) فقرة، موزعة على (5) مجالات، واستبانة الرضا الوظيفي (43) فقرة، موزعة على (6) مجالات، ثم قام الباحث بتطبيقها على عينة استطلاعية من المعلمين، والتأكد من ثبات وحدتهما

واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي للدراسة، وقد طبق الباحث أداتي الدراسة على عينة طبقية عشوائية من معلمي المدارس الثانوية، بلغ عددها (306) معلماً ومعلمةً، بنسبة 10% تقريباً من مجتمع الدراسة، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج، أهمها: أن معلمي المدارس الثانوية يشاركون بدرجة متوسطة في اتخاذ القرارات، وأوضحت الدراسة أن أعلى درجات مشاركة للمعلمين في اتخاذ القرارات كانت في القرارات المتعلقة بالمناهج، ثم القرارات المتعلقة بشؤون الطلبة، ثم القرارات المتعلقة بالمعلمين، ثم القرارات المتعلقة بالمجتمع المحلي، وقد تحصلت القرارات المتعلقة بالمبني المدرسي والأمور المالية على أقل درجة من المشاركة، وكان تأثير نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة احتمالية عند مستوى دلالة في درجة تقدير المعلمين لمشاركتهم في اتخاذ القرارات تعزى لمتغير (النوع الاجتماعي أو متغير المؤهل العلمي أو متغير المنطقة التعليمية) وتأثير نتائج الدراسة أن درجة الرضا الوظيفي لمعلمي المدارس الثانوية متوسطة، وأوضحت هذه الدراسة أن أعلى درجات الرضا الوظيفي كانت في مجال تحقيق الذات، ثم مجال تقدير الآخرين، ثم مجال التفاعل الاجتماعي، ثم مجال الانتماء للمهنة، وقد حصل مجالا طبيعة المهنة والمكافآت والأجور على درجة قليلة من الرضا الوظيفي.

دراسة **السفياني (2012)** وفقا لمتغيرات الدراسة (المؤهل العلمي، نوع المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة) واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي في هذه الدراسة، واستخدم الاستبانة كأداة للدراسة، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج، أهمها: أن درجة مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات المدرسية

بمجالاتها الخمس في مجملها كانت منخفضة، وأوضحت النتائج أيضا أن درجة مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات المدرسية المتعلقة بشؤون الطلاب كانت بمجملها متوسطة، باستثناء عبارة واحدة بدرجة مشاركة منخفضة كانت تقيس قرار برنامج الزيارات العلمية للطلاب.

أما دراسة **بركات وآخرين (2015)** فقد هدفت إلى التعرف على درجة مشاركة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في محافظة اللاذقية في اتخاذ القرارات المدرسية في المجالات الآتية: مجال القرارات المتعلقة بشؤون الطلبة، مجال القرارات المتعلقة بالمعلمين، مجال القرارات المتعلقة بتنفيذ المناهج، مجال القرارات المتعلقة بالمباني المدرسية والأمور المالية، مجال القرارات المتعلقة بالمجتمع المحلي، ودراسة الفروق في تقديرات معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لدرجة المشاركة في اتخاذ القرارات وفقا لمتغيرات: (النوع الاجتماعي، الخبرة، المؤهل العلمي)، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج، أهمها: أن درجة مشاركة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في اتخاذ القرارات المدرسية المتعلقة بشؤون الطلبة والمعلمين والمناهج الدراسية والأمور المالية، والمجتمع المحلي هي درجة عالية، وأن هناك اختلافات في درجة مشاركة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في اتخاذ القرارات المدرسية وفق متغيري (الخبرة والمؤهل العلمي).

كما هدفت دراسة **البراشدية (2016)** إلى التعرف على درجة مشاركة المعلمين في اتخاذ قرارات تطوير الأداء المدرسي، والكشف عن دلالة الفروق الإحصائية بين متوسطات تقدير درجة مشاركة المعلمين في اتخاذ قرارات تطوير الأداء وفقاً لمتغيرات الدراسة: (النوع الاجتماعي، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة) والتعرف على دور نظام البوابة التعليمية لسلطنة عمان في دعم استفسارات المعلمين المتعلقة بتطوير الأداء المدرسي، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المدارس الحكومية في محافظة جنوب الباطن، وتم اختيار (600) منهم بأسلوب العينة العشوائية الطبقية، حيث تم توزيع الاستبيانات عليهم، فكان الراجع منها والصالح للتحليل الإحصائي (550)، منهم (295 ذكرا و 255 أنثى)، وتتلخص أهم نتائج الدراسة فيما يلي: أن درجة مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات المدرسية كانت متوسطة، توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات المدرسية المتعلقة بمجال شؤون الطلاب تعزى إلى متغير سنوات الخبرة لصالح المعلمين الذين تزيد خبرتهم عن خمسة عشرة سنة، بينما لم تظهر فروق دالة إحصائيا

تعزى لمتغيري النوع الاجتماعي والمؤهل الدراسي.

وتهدف دراسة **المخاريز (2018)** إلى الكشف عن درجة فاعلية المشاركة في اتخاذ القرارات المدرسة من وجهة نظر معلمي محافظة المفرق، وقد تم اختيار عينة عشوائية، بلغت (108) معلما ومعلمة، في العام الدراسي (2014،2015) ولتحقيق هدف الدراسة تم تطوير استبانة لهذا الغرض، مكونة من (24) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات، هي: المشاركة في اتخاذ القرارات المدرسية، شؤون الطلبة والاحتياجات المهنية للمعلمين والشؤون الإدارية والمالية، وقد عولجت المعلومات باستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كما تم استخدام اختبار (t - test) واختبار التباين الأحادي (One Way- Anova)

وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة فاعلية المشاركة في اتخاذ القرارات المدرسية كانت متوسطة، وجاء مجال شؤون الطلبة في المرتبة الأولى، وبدرجة مرتفعة، تلاه مجال الاحتياجات المهنية للمعلمين، وبدرجة متوسطة، في حين جاء مجال الشؤون الإدارية والمالية في المرتبة الأخيرة، وبدرجة متوسطة، وبينت النتائج عدم وجود فروق في درجة فاعلية المشاركة في اتخاذ القرارات المدرسة تعزى لمتغيري النوع الاجتماعي أو المؤهل العلمي، وفي ضوء نتائج الدراسة فإنها توصي بضرورة توعية مديري المدارس بأهمية إشراك المعلمين في عملية اتخاذ القرار، لما لذلك من أثر إيجابي في تحقيق الأهداف .

التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال عرض الدراسات السابقة تبين أن معظمها تناول موضوع المشاركة في اتخاذ القرارات لدى المعلمين، بينما تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على درجة مشاركة المعلمين المدارس الثانوية في اتخاذ القرارات المدرسية في بلدية قمينس، وهو يتفق مع دراسة كل من (السفياني: 2012) التي كانت تهدف إلى التعرف على درجة مشاركة معلمي مدارس الثانوية في اتخاذ القرارات المدرسية، ودراسة (بركات : 2015) التي كانت تهدف إلى التعرف على درجة مشاركة معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في اتخاذ القرارات المدرسية، و دراسة (البراشدية: 2016) التي تهدف إلى تعرف على درجة مشاركة المعلمين في اتخاذ قرارات تطوير الأداء المدرسي، و دراسة (المخاريز :2018) التي تهدف إلى الكشف عن درجة فاعلية المشاركة في اتخاذ القرارات المدرسة من وجهة نظر معلمي محافظة المفرق، و لكن

دراسة (بركات : 2015) تختلف مع الدراسة الحالية ودراسة (السفياني 2012) في نوع المرحلة التعليمية، وكذلك دراسة (البراشدية : 2016) التي استهدفت جمع المدارس الحكومية في محافظة جنوب الباطن، ودراسة (المخاريز :2018) التي استهدفت أيضا معلمي جميع المدارس الحكومية في محافظة المفرق، و تتفق دراسة (حرز الله :2007) التي كانت تهدف إلى التعرف على مدي مشاركة معلمي المدارس الثانوية في اتخاذ القرارات وعلاقتها برضاهم الوظيفي مع الدراسة الحالية، ودراسة كل من (ماجد : 2012) و (بركات : 2015)، إلا أن دراسة (حرز الله : 2007) ربطت بين المشاركة في اتخاذ القرارات و الرضا الوظيفي لدي المعلمين، و قد اختلفت دراسة (حرز الله : 2007) مع دراسة (بركات : 2015) من حيث المرحلة التعليمية، واتفقت مع الدراسة الحالية ودراسة (السفياني: 2012).

ونلاحظ أن كل الدراسات السابقة استخدمت المنهج الوصفي التحليلي، وهذا يتفق مع منهج الدراسة الحالية، الذي هو أيضا استخدم المنهج الوصفي التحليلي، كما استخدمت معظم الدراسات السابقة الاستبيان كأداة للدراسة، وهذا ما ينطبق على الدراسة الحالية.

أما بالنسبة للعينة والمجتمع فقد استهدفت الدراسة الحالية فئة معلمي المدارس الثانوية، وهذا ما يتفق مع دراسة كل من (حرز الله2007) و (السفياني 2012) التي استهدفت الفئة نفسها، واختلفت الدراسة الحالية وجميع الدراسات السابقة مع دراسة (بركات 2015) حيث استهدفت فئة معلمي التعليم الأساسي، و اتفقت دراسة كل من (البراشدية 2016) (المخاريز 2018) في عينة الدراسة التي كانت تستهدف معلمي ومعلمات جميع مدارس التعليم الحكومي.

الإطار النظري:

أولا- مفهوم عملية اتخاذ القرارات وعناصرها:

عملية اتخاذ القرار هي عملية عقلية واعية، ونوع من التفكير المنظم الهادف، الذي يسعى إلى تحديد المشكلة موضوع القرار، وتحديد الحلول الممكنة حالياً ومستقبلا، بهدف تحديد الغرض أو الأغراض المحددة بأقل تكلفة ممكنة في الوقت والجهد، وبأفضل وأوسع كفاءة

وعائد إيجابي ممكنين (بركات وآخرين، 2015 :289)، ويعرف أيضا "بأنه الخطوات المرتبة والمنسقة، التي تهدف إلى الوصول إلى الاختيار الأنسب والأمثل، ويتطلب التعرف على البدائل المتاحة والاختيار الأنسب من هذه البدائل حسب متطلبات الموقف المطلوب (السلامة، 2008: 11)، كما يعرف القرار بأنه "اختيار من بين عدة أبدال، يتم بعده دراسة موسعة وتحليلية، لكل جوانب المشكلة موضوع القرار (السفياني، 2012 : 7).

ثانيا- عناصر القرار:

1- بيئة القرار: ويشير هذا العنصر إلى المؤثرات البيئة الداخلية والخارجية التي تؤثر على متخذ القرار عند قيامه باختيار البديل الملائم.

2- متخذ القرار: وهم الأفراد أو الجماعات التي تقوم بفعل اختيار من بين البدائل المطروحة لحل المشكلة أو مواجهة الموقف

3- أهداف القرار: وهي الأهداف التي يسعى القرار لتحقيقها والوصول إليها.

4- البدائل الملائمة لاتخاذ القرار: غالبا ما يتضمن القرار بديلين ملائمين على الأقل ومثل البديل الملائم، وذلك البديل الذي يعتبر ملائما وعمليا من ناحية التنفيذ.

5- **ترتيب البدائل:** يكون الترتيب تنازليا، حيث يبدأ من البدائل الأكثر أهمية فالأقل.

6- اختيار البدائل: وتمثل الاختيار الحقيقي بين البدائل المتاحة للعنصر الأخير في موقف القرار، حيث إن هذا الاختيار يؤكد حقيقة أن القرار قد اتخذ (ماهر، 2013 :142).

ثالثا- اتخاذ القرارات:

يعد اتخاذ القرارات الإدارية من المهام الجوهرية في عمل المدير، لأنها قلب العملية الإدارية ومحورها، ومن هنا أصبح مقدار النجاح الذي تحققه أي منظمة يتوقف على القدرة والكفاءة في اتخاذ القرارات المناسبة

وتنبع أهمية اتخاذ القرارات من دورها في تحقيق أهداف الإدارة، وكذلك ارتباطها بجميع جوانب العملية الإدارية المختلفة من التخطيط والتنظيم, والتنسيق, والمتابعة, والسياسات, والاتصالات, والتفويض، واتخاذ القرار هو محور العملية الإدارية، لأنها عملية متداخلة في جميع وظائف الإدارة ونشاطاتها، تتخذ القرارات بشأن الهيكل التنظيمي ونوعه وحجمه وأسس تقسيم الإدارات والأقسام، فاتخاذ القرار من شان إنجاحه أو تدميره (الدويش ،2013).

رابعا- الفرق بين مفهوم عملية صنع القرارات واتخاذها:

هناك فرق بين اتخاذ القرار وصناعته، فعملية صنع القرار تمر بمراحل متعددة من البحث والتحليل والمفاضلة مستندة إلى قيم ومعايير محددة، وإلى جمع المعلومات عن المشكلة، واستشارة المختصين، واستعراض البدائل والنتائج المترتبة على كل بديل، وكل ما نشعر به من خوف وتردد

وتعتبر عملية صنع القرار عملية واسعة، فهي تتضمن أكثر من إجراء أو طريقة، وهذا يعني اشتراك أكبر عدد ممكن من الإدارات والوحدات الإدارية ذات العلاقة في معظم مراحل صنع القرار (حرز الله ، 2007).

أما اتخاذ القرار فلا يعني أكثر من العمل الذي يقوم به القائد أو الرئيس في إصداره القرار، أي المرحلة الأخيرة في عملية صنع القرار (السيفاني ،2012 :14).

خامساً- خصائص القرارات الإدارية:

اتخاذ القرارات في حالة التأكد: وفي هذه الحالة يعرف متخذ القرار ماذا سيحدث بالضبط, حيث تكون لديه معلومات كاملة وواضحة عن النتائج المتوقعة.

اتخاذ القرارات في حالة عدم التأكد: وهذا معناه أن المدير ليس لديه معلومات كاملة عن احتمالات نجاح أو فشل القرار, وفي هذه الحالة لا يمكن لمتخذ القرارات أن يحدد الاحتمالات التي قد تحدث لحل مشكلة من المشاكل.

حالة الصراع أو المنافسة: وهي الحالة التي تكون فيها عملية اتخاذ القرارات أكثر صعوبة، لأن المدير عليه ضغوط من الطرف المنافس، ومن الوقت الذي يتخذ فيه القرار، والظروف المحيطة المتاحة أمامه في اتخاذ القرار.

اتخاذ القرارات في حالة المخاطرة: ومعظم القرارات التي تتخذ في الظروف المخاطرة ترجع لنقص المعلومات، أو وجودها ولكنها غير كافية لتحديد النتيجة المتوقعة (حرز الله ، 2013 : 28).

سادساً- أنواع القرارات الإدارية:

أولا - القرارات التقليدية:

أ. القرارات التنفيذية:

وهي تتعلق بالمشكلات البسيطة المتكررة، كتلك المتعلقة بالحضور والانصراف وتوزيع العمل والغياب والإجازات، وكيفية معالجة الشكاوى.

وهذا النوع من القرارات يمكن البت فيه على الفور نتيجة الخبرات والتجارب التي اكتسبها المدير والمعلومات التي لديه.

ب. القرارات التكتيكية:

وتتصف بأنها قرارات متكررة، وإن كانت في مستوى أعلى من القرارات التنفيذية، وأكثر

فنية وتفصيلاً، ويوكل أمر مواجهتها إلى الرؤساء الفنيين والمتخصصين (الأشهب، 2015 :10).

ثانيا-القرارات غير التقليدية:

القرارات الحيوية:

وهي تتعلق بمشكلات تعود في حلها إلى التفاهم والمناقشة وتبادل الرؤى على نطاق أوسع، وفي مواجهة هذا النوع من المشكلات يبادر المدير متخذ القرار بدعوة مساعديه ومستشاريه من الإداريين والفنيين والقانونيين إلى اجتماع يعقد لدراسة المشكلة، وهنا يدعو المدير متخذ القرار لإشراك كل من يعتبرهم معنيين بأمر القرار من جميع الأطراف في مؤتمر، ويعطي الجميع حرية المناقشة مع توضيح نقاط القوة والضعف.

القرارات الاستراتيجية:

وهي قرارات غير تقليدية، تتصل بمشكلات استراتيجية وذات أبعاد متعددة، وعلى جانب كبير من العمق التعقيد، وهذا النوعية من القرارات يتطلب البحث المتعمق والدراسة المتأنية والمستفيضة والمتخصصة التي تتناول جميع الفرضيات والاحتمالات وتناقشها (الحريري، 2002: 272 ، 275).

سابعاً- أساليب اتخاذ القرار :

أولا- الأساليب التقليدية في اتخاذ القرارات:

ومن أهم هذه الأساليب:

الخبرة : وهنا يعتمد المدير على ذكائه الفطري وخبراته السابقة، معتبرا أن المشكلات الحالية تتشابه مع المشكلات التي سبق أن اتخذت بشأنها قرارات، وفي هذه الحالة يتخذ القرار بسرعة، ومن غير تفسير كيف ولماذا اتخذ هذا القرار؟

المحاكاة: قد يلجا المدير إلى اتخاذ قرارات بناء على تقليده لطرف اتبعه، كمدراء آخرين في اتخاذ قراراتهم إزاء مشكلات (سلمي ، 1999).

التجربة والخطأ: تعتمد طريقة التجربة والخطأ على خبرة المدير أو متخذ القرار، وتستخدم عندما يكون الموقف الجديد لا يختلف كثيراً عن الموقف السابق، وبالتالي تكون الأفكار معروفة والتكاليف أقل، ويعتقد بعض المديرين أن الخبرة السابقة هي أفضل أساس لاتخاذ القرار، ويجب أن لا يفهم أن طريقة التجربة والخطأ غير مجدية دائماً، فبإمكان المدير اتخاذ الكثير من القرارات البسيطة بناء على أساس الخبرة والمنطق الاعتيادي (ماهر، 2013 : 591).

الهروب من المشكلة: عندما تكون المشكلة موضوع القرار غامضة أو معقدة قد يلجا المدير إلى الحلول السهلة التي تخفف من تداعيات الموقف، ويترك

المشكلة الأساسية باقية كما هي، مما يجعلها عرضة للتظاهر، أو ربما يقوم بتأجيل القرار، أو إلقاء مسؤولية اتخاذه على الآخرين، خوفا من الفشل، أو تهربا من المسؤولية، وهذا النوع من المديرين يحتاج إلى أن يتجه نحو المعالجة الجذرية للأمور، ودعم النظرة بعيدة المدى من خلال التوجيه الذي يساعد العاملين في المؤسسة على الشعور بالمسؤولية المشتركة (الدويش، 2013).

ثانيا- الأسلوب العلمي في اتخاذ القرارات:

المنهجية في اتخاذ القرار في عصرنا الحديث ترتكز على الاختيار المدروس بين عدد من الاحتمالات والبدائل المتاحة، لكن عندما تكون المعطيات والمتغيرات كثيرة والبدائل لها خصائص ومميزات ومواصفات متعددة ومتشابكة، فإن عملية صناعة القرار تصبح في مأزق كبير، لذلك اتجه صانعو القرار للخروج من هذه الورطة، ولتبرير القرار وعدالته وموضوعيته إلى أن ينهجوا نهجاً علمياً بعيداً عن التأثيرات الشخصية والضغوطات، وبذلك يجنبون مؤسساتهم وتنظيماتهم الصراعات التي تعيق التقدم والتطور، وتشكل عائقاً أمام تحقيق الأهداف، ولذلك قام علماء الإدارة والبحث العلمي بجهود حثيثة في السنوات الأخيرة لصبغ عملية اتخاذ القرارات بالصبغة العلمية وبطرق مختلفة مما لا يتسع المجال في هذه الورقة أن نذكرها كلها، ونكتفي بذكر للعناوين الكبيرة التي نورد منها ما يلي، أساليب البحث العلمي وعملية صنع القرار، صناعة القرار والبحوث العلمية (النعيمي، 2010).

المشاركة في اتخاذ القرارات:

أولا - مفهوم المشاركة في اتخاذ القرارات:

وتعني المشاركة في مجال تطبيقها الإداري "دعوة المدير لمرؤوسيه، والالتقاء بهم لمناقشة المشكلات الإدارية التي تواجهه وتحليلها، ومحاولة الوصول إلي أفضل الحلول الممكنة لها، مما يخلق الثقة لديهم لإشراك المدير لهم في وضع الحلول الملائمة للمشكلات الإدارية" (كنعان، 2009). وتعرف المشاركة بأنها: "عملية يتبادل فيها طرفان أو عدة أطراف التأثير على بعضهم بعضاً في وضع بعض المخططات، أو رسم السياسات واتخاذ قرارات، وهي مقتصرة على القرارات التي لها تأثيرات إضافية على أولئك الذين يتخذون القرار وعلى من يمثلهم" (العربي، 2014).

"والمشاركة قد تكون بطريقتين مختلفتين: الأولى قد تتم عن طريق التفاعل المجرد ما بين المرؤوس ومديره، و ذلك بأن يقوم عامل باقتراح فكرة، يعرضها علي رئيسه، والثانية قد تكون عن طريق التفاعل ما بين

مجموعة من المرؤوسين ومديرهم، في هذه الحالة، المدير يقوم بدعوة من هم تحت إمرته مجتمعين، كي يناقش معهم مسألة عامة أو صياغة توصية" (حرز الله، 2007).

وبغض النظر عن تعدد تعريفات المشاركة واختلافها، فهي بشكل عام تتفق في أن ما يعينه هذا المصطلح هو إسهام المرؤوسين في اتخاذ القرارات الإدارية بأشكال ودرجات متفاوتة، ما يعني المساهمة في صنع القرارات.

ثانيا- أهمية المشاركة في اتخاذ القرارات:

هناك الكثير من الدراسات والبحوث التي أوضحت أهمية مشاركة العمال أو الموظفين في اتخاذ القرارات، مما يعني أهمية دور الموظف والعامل في القرار، وانعكاس ذلك على أدائه وفعاليته، والعامل مهما يكن عندما يستشار في اتخاذ القرار أو حل المشكلة الإدارية، خصوصا القرارات والمشكلات التي تخص مصلحته أو قسمه أو وحدته، فإنه يشعر بأهمية وثقة مديره أو المشرف عليه، و كذلك ثقة المؤسسة فيه (العربي، 2014).

ثالثا- درجات المشاركة في اتخاذ القرارات:

هناك تباين في درجات ومستويات المشاركة التي يسمح المدير أو القائد لمرؤوسيه بها، وتتأثر هذه الدرجات بالنمط الإداري الذي يتبعه في عملية اتخاذ القرارات، ودرجات المشاركة تختلف باختلاف النمط الإداري السائد، وتتمثل مستويات المشاركة كما لخصتها الباحثة فيما يلي:

صنع القرار ثم تبليغه للمرؤوسين: حيث يقوم المدير أو القائد بصنع القرار منفردا، ثم يبلغه للمرؤوسين، ولا تتضمن عملية التبليغ شرح أسباب القرار، أو إقناع المرؤوسين به، أو محاولة حثهم على قبوله، بل يفرض على المرؤوسين تنفيذ القرار المتخذ.

صنع القرار ثم بيان مبرراته: في هذا المستوي يقوم الرئيس باتخاذ القرار، ولا يكتفي بتبليغه للمرؤوسين، بل يقوم بشرح مبررات القرار ومميزاته، ويحاول استمالتهم لقبوله

صنع الرئيس للقرار ثم الدعوة لإجراء حوار حوله: وفي هذا المستوي يقوم الرئيس بعد صنع القرار بدعوة المرؤوسين، ويسمح بالحوار معهم حول القرار، ويتعرف علي وجهات نظرهم بشأنه القرار والآثار المترتبة عليه (زريق، 2001).

رابعاً-الأساليب الجماعية الحديثة للمشاركة في اتخاذ القرارات:

هناك مجموعتان من الأساليب المشاركة في صنع القرار، وهما: **الأساليب العادية، والأساليب الحديثة.**

حيث تشمل الأساليب العادية: نظم الاقتراحات، واللجان والمجالس ولاجتماعات وغيرها, بينما تشمل مجموعة الأساليب الحديثة: أسلوب الجماعات الاسمية دلفي, العصف الذهني وأسلوب السلم النقال وغيرها، وفيما يلي توضيح لكل منها, وقد اختصرتها الباحثة فيما يلي :

أسلوب الجماعة الاسمية :

يمر تطبيق هذا الأسلوب بالخطوات الآتية:

1- يقوم كل عضو بتسجيل أفكاره تجاه المشكلة المطروحة كتابة وفي صمت.

2- يقوم كل عضو بدوره بعرض فكرة واحدة على الجماعة، ويتم تأجيل المناقشة إلى أن ينتهي كل الأعضاء من عرض أفكارهم .

3- تأخذ الجماعة بعد ذلك في مناقشة الأفكار المطروحة، و ذلك بغرض استجلاء النقاط الغامضة فيها، أو تفسيرها و تهذيبها و تطويرها .

4- يقوم كل عضو منفردا بترتيب الأفكار، ثم يتم التصويت من جانب أعضاء المجموعة على أولويتها وأجدرها، و يتحدد قرار الجماعة على أساس الفكرة التي تحصل على أعلى درجة أو المرتبة الأولي من المجتمعين (أبو النصر، 2009 : 124).

أسلوب دلفاي:

أسلوب دلفي: أو الاجتماع عن بعد، ويأتي اسم هذه الطريقة من معبد دلفي اليوناني الذي كان يؤمه الناس استجلاباً للمعلومات عن المستقبل، وتعتمد هذه الطريقة على تحديد البدائل ومناقشتها غيابياً في اجتماع أعضائه غير موجودين وجهاً لوجه، وتمر هذه الطريقة بالخطوات التالية، كما هو واضح في التالي:

1- تحديد المشكلة، وهنا يلاحظ أن المشكلة معروفة بشكل مسبق.

2- تحديد أعضاء الاجتماع من الخبراء وذوي الرأي، وكلما كان هناك تنوع في الخبرات كان الحال أفضل.

3- يتم إرسال خطاب إلى أعضاء الاجتماع، كل في موقعه، طلباً لآرائهم في البدائل والحلول المختلفة للمشكلة المطروحة.

4- تحليل الإجابات واختصارها وتجميعها في مجموعات متشابهة، وكتابة ذلك في شكل تقرير مختصر.

5- إرسال التقرير المختصر للخبراء مرة ثانية، طالبين ردود فعلهم بالنسبة لاختيار البديل الأفضل والمناسب لحل المشكلة.

6- تعاد الخطوة الرابعة مرة أخرى، وأيضا الخطوة الخامسة، وربما أكثر من مرة، حسب الاحتياج.

7- يتم تجميع الآراء النهائية، ووضعها في شكل تقرير نهائي عن أسلوب حل المشكلة بالتفصيل (ماهر، 2014).

العصف الذهني:

وهذه الطريقة هي هجوم خاطف وسريع على مشكلة معينة، ويقوم المشتركون في العصف الذهني بإطلاق عديد من الأفكار وبسرعة، حتى تأتي الفكرة التي تصيب الهدف وتحل المشكلة، ويستغرق هذا الأسلوب فترة قصيرة نسبياً بين نصف ساعة وساعتين تقريباً، وكما هو واضح في هذا التعريف فإن هذا الأسلوب يعتمد على مفاجأة المشتركين في حل المشكلة، وإثارة ذهنهم، وتطوير حلول عديدة بديلة، ومناقشة سريعة لهذه البدائل لكي يمكن الوصول إلى أحسن حل (ماهر، 2014 : 279).

خامساً- مزايا المشاركة في اتخاذ القرارات:

وتتضح مزايا المشاركة من خلال النتائج التي كشفت عنها مجموعة الدراسات التي أجريت في هذا المجال، و من هذه المزايا :

1- إشراك المرؤوسين في عملية اتخاذ القرارات تتيح لهم المجال للتعبير عن آرائهم و الإسهام باقتراحاتهم في كل المسائل التي تهمهم .

2- المشاركة في اتخاذ القرار يخلق المناخ الصالح و الملائم لتشجيع التعبير، وتقبله في إطار مصلحة المرؤوسين والتنظيم، كما أنها تعمل على تنمية القيادات الإدارية في الصفوف الدنيا.

3- المشاركة في عملية اتخاذ القرارات تساعد على ترشيد عملية اتخاذ القرارات، ذلك لأن المشاركة تساعد على تحسين نوعية القرار.

4- المشاركة في اتخاذ القرار تساعد على جعل القرار المتخذ أكثر ثباتاً، مما يضمن عدم إلغائه أو تعديله بعد فترة وجيزة.

5- المشاركة في اتخاذ القرار تعمل على تحقيق الثقة المتبادلة بين القيادة والعاملين في المؤسسة.

6- المشاركة في اتخاذ القرار تؤدي بدورها إلى سهولة توجيه المرؤوسين، بسبب عدم الحاجة لتوسيع نطاق الرقابة عليه لشعورهم بالمسؤولية (السعدي، 2018).

سادساً- عيوب المشاركة في اتخاذ القرارات:

يرى معارضو المشاركة أن هناك آثارا سلبية قد تترتب على المشاركة، وأن هناك حدودا لفاعلية اشتراك المرؤوسين في صنع القرارات بما يوجب الحذر في تطبيقها، وتتمثل هذه الآثار في النقاط التالية:

1- يرى الإداريون أن المشاركة يمكن أن تصبح غاية في حد ذاتها، و ليست وسيلة لتحقيق ديمقراطية الإدارة .

2- مهارة الرئيس هي التي تحدد نوع وحجم و طبيعة المشاركة، فكلما كانت قدرته ومهارته عالية، سارت أمور المنظمة بشكل جيد .

3- في المشاركة يستغرق صنع القرار فترة أطول، وذلك لأن مساهمات الأعضاء تستغرق وقتاً طويلا في الدراسة و الاختيار.

4- في المشاركة قد يفقد المدير بعض مهاراته القيادية التي يفرضها عليه منصبه، حيث يضعف مركزه القيادي كرأس هرم الإدارة (الكلالدة، 2011: 155).

سابعاً- مجالات المشاركة في اتخاذ القرارات المدرسية:

وردت عدة تصنيفات لمجالات المشاركة في اتخاذ القرارات المدرسية، كالتالي:

1-مجال تطوير الطلاب:

يتعلق هذا المجال بتطوير الجانب الشخصي للطلاب، والتركيز على إثارة الإبداع لديهم، وبناء الاتجاهات الإيجابية، والتركيز كذلك على أساليب التفاعل معهم.

2- مجال التخطيط العام للمدرسة:

يتعلق هذا المجال بالتخطيط للعملية التربوية في المدرسة من تحديد برامج الأنشطة المدرسية والتنظيم الإداري للمدرسة، وما يشتمل عليه من تحديد للأنظمة والقوانين فيما يخص المعلمين.

3- مجال تخطيط التعليم وتنفيذ المناهج وتطويرها:

ويتعلق هذا المجال بالتخطيط العام للتعليم، ويشتمل على تخطيط الدروس وسبل تنفيذ الخطة (العجمي، 2008).

4- مجال المجتمع المحلي:

يشمل هذا المجال كل ما يتعلق بمشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات ذات الصلة بالمجتمع المحلي .

5- مجال التطبيقات الإدارية والمالية بالمدرسة :

يهتم هذا المجال بالجوانب التنفيذية للإدارة المدرسية، ويشتمل على متابعة عمل المعلمين، وكل ما يتعلق بسلوكهم المهني، والأمور المالية، وتحديد مواعيد الاجتماعات المدرسية ومضامينها (الطاهر : 1999).

الإجراءات المنهجية للدراسة:

أداة الدراسة:

تكونت أداة الدراسة من استبانة أعدتها الباحثة, بعد الاطلاع على الأدب التربوي المتعلق بالدراسة, وفي ضوء ذلك قامت الباحثة بتطوير أداة الدراسة التي اشتملت بصورتها الأولية على (38) فقرة موزعة على (4) محاور، و قد تم

صياغة فقراتها وفقاً للتدرج الثلاثي (دائما – أحيانا - أبدا).

وكان التأكد من صدق أداة الدراسة من خلال الاعتماد على صدق المحكمين (الصدق الظاهري) وذلك من خلال عرض الاستبانة على عدد من أعضاء الهيأة التدريسية بكلية الآداب والعلوم قمينس -قسم الإدارة التعليمية والتخطيط التربوي, وذلك للنظر في مدى كفاية أداة الدراسة من حيث عدد فقرات الاستبانة، ومدى شموليتها، ومدى اتساق كل فقرة مع المحور الذي تنتمي إليه, ومن ثم إضافة اقتراحات وتعديلات يرونها مناسبة.

ومن خلال آراء السادة المحكمين تم تعديل بعض فقرات الاستبانة, من حيث صياغة الفقرات مع تقليص عددها من (38) إلى (36).

مجتمع الدراسة والعينة:

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المدارس الثانوية في بلدية قمينس، والبالغ عددهم (282) معلما ومعلمة.

عينة الدراسة:

أخذت عينة الدراسة من معلمي ومعلمات المدارس الثانوية في بلدية قمينس عن طريق جدول مروجان، وبحسب الجدول بلغت العينة (162) معلماً ومعلمة.

المنهج الإحصائي والوسائل الإحصائية:

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الوصفي التحليلي، الذي يعتمد على جمع البيانات وتبويبها وتحليلها، ومن ثم استخراج النتائج، وذلك من خلال استخدام الاستبيان كوسيلة لجمع البيانات اللازمة من مجتمع الدراسة، كما استخدمت الرزمة لإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss)، والتي تمثلت في استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كما تم استخدام معادلة ألفا كرونباخ لحساب معامل الثبات لقياس مدى الارتباط بين فقرات الاستبانة، واستخدام تحليل التباين الأحادي لتحديد الفروق بين المتوسطات الحسابية لوجهة نظر أفراد عينة الدراسة، وكذلك اختبار شيفيه الذي يستخدم لإجراء مقارنات زوجية أو ثنائية، و إجراء مقارنات مجمعة.

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

سيتم عرض النتائج التي تم التوصل إليها في ضوء أهداف الدراسة وتساؤلاتها، ومن ثم مناقشتها، وذلك على النحو الآتي:

التساؤل الأول:

ما درجة مشاركة المعلمين لمديري المدارس الثانوية في اتخاذ القرارات المدرسية في بلدية قمينس, وذلك من خلال المجالات الآتية: مجال القرارات المتعلقة بشؤون المعلمين, مجال القرارات المتعلقة بشؤون الطلاب, مجال القرارات المتعلقة بالأمور المالية والمجتمع المحلي.

وقد تم الاعتماد على التصميم الإحصائي في التحليل الإجابات على فقرات الاستبانة، وهو عبارة عن مؤشر إحصائي لتحديد المتوسطات، وهذا المؤشر يعتمد على تحديد مستويات المقياس (الحدود الدنيا والعليا) وذلك عن طريق حساب المدى بطرح أكبر قيمة للمقياس من أصغر قيمة (3 - 1= 2)، ومن ثم تقسيم المدى على أكبر قيمة للمقياس (2 ÷ 3=0.6) ثم نضيف هذه القيمة إلى أصغر قيمة للمقياس للحصول على المستويات، والجدول التالي يوضح ذلك .

جدول رقم (1)تحديد درجة مشاركة المعلمين في اتخاذ القرار

المستويات	درجة المشاركة في اتخاذ القرار
1 – 1.7	منخفض
1.8 – 2.4	متوسط
2.5 – 3	مرتفع

الجدول السابق يوضح تحديد درجة مشاركة المعلمين في اتخاذ القرار من خلال المستويات منخفض ومتوسط ومرتفع

جدول رقم (2)درجة مشاركة القرار لكل مجال من مجالات الدراسة

المجال	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي
شؤون المعلمين	0.7	2.20
شؤون الطلبة	0.7	2.04
الشؤون المالية	1.4	1.7
المجتمع المحلي	1.4	1.7

يتضح من الجدول السابق أن درجة مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات كانت متوسطة بالنسبة لمجال شؤون المعلمين وشؤون الطلبة، بينما كانت درجة المشاركة منخفضة بالنسبة لمجال الشؤون المالية والمجتمع المحلي.

التساؤل الثاني:

هل توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول المشاركة في اتخاذ القرارات المدرسية تعزى لمتغيرات النوع الاجتماعي، المؤهل العلمي, سنوات الخبرة؟

جدول رقم (3) الفروق المعنوية بين استجابات أفراد العينة تعزى لمتغير النوع الاجتماعي حسب مجال شؤون المعلمين

المتغير / البعد	ذكر		أنثى		درجة	T	القيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة
	المعياري	الحسابي	المعياري	الحسابي				
شؤون المعلمين	0.6	1.1	0.7	2.4	150	3.8	.00	دالة

يتبين من الجدول أعلاه أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة مشاركة المعلمين في اتخاذ القرار حسب مجال شؤون المعلمين، تعزى لمتغير النوع لصالح الإناث، وهذا راجع إلى أن نوع الإناث يشكل النسبة الأكبر من أفراد العينة، حيث بلغت قيمة t المحسوبة (3.8) والقيمة الاحتمالية (.00)، وهي قيمة تقل عن (0.05).

جدول رقم (4) الفروق المعنوية بين استجابات أفراد العينة تعزى لمتغير النوع الاجتماعي حسب مجال شؤون الطلبة

المتغير / البعد	ذكر		أنثى		درجة الحرية	t	القيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة
	المعياري	الحسابي	المعياري	الحسابي				
شؤون الطلبة	0.6	1.8	0.7	2.2	150	4.1	0.08	غير دالة

يتبين من الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة مشاركة المعلمين في اتخاذ القرار حسب مجال شؤون الطلبة، تعزى لمتغير المؤهل والنوع الاجتماعي، حيث بلغت قيمة t المحسوبة (4.1) والقيمة الاحتمالية (0.08)، وهي قيمة تزيد عن (0.05).

جدول رقم (5) الفروق المعنوية بين استجابات أفراد العينة تعزى لمتغير النوع الاجتماعي حسب مجال الأمور المالية

المتغير / البعد	ذكر		أنثي		درجة	t	القيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة
الأمور المالية	المعياري	الحسابي	المعياري	الحسابي	150	1.1	0.00	دال
	1.9	1.9	0.1	1.6				

يتبين من الجدول أعلاه أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة مشاركة المعلمين في اتخاذ القرار حسب مجال الأمور المالية، تعزى لمتغير النوع الاجتماعي، حيث بلغت قيمة t المحسوبة (1.1) والقيمة الاحتمالية (.00) وهي قيمة تقل عن (0.05).

جدول رقم (6) الفروق المعنوية بين استجابات أفراد العينة تعزى لمتغير النوع الاجتماعي حسب مجال المجتمع المحلي

المتغير / البعد	ذكر		أنثى		درجة الحرية	t	القيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة
المجتمع المحلي	المعياري	الحسابي	المعياري	الحسابي	150	0.11	0.07	غير دالة
	1.7	1.7	1.1	1.7				

يتبين من الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة مشاركة المعلمين في اتخاذ القرار حسب مجال المجتمع المحلي، تعزى لمتغير النوع الاجتماعي، حيث بلغت قيمة t المحسوبة (0.11) والقيمة الاحتمالية (0.07) وهي قيمة تزيد عن (0.05).

جدول رقم (7) الفروق المعنوية بين استجابات أفراد العينة تعزى لمتغير المؤهل العلمي حسب مجال شؤون المعلمين

متغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط التباين	قيمة F	القيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة
شؤون المعلمين	بين مجموعات	5.077	3	1.7	3.7	0.01	دالة
	داخل مجموعات	67.002	148	0.5			
	الكلــى	72.079	151				

يتبين لنا من الجدول (7) وبناء على القيمة الاحتمالية (0.01)، وهى أقل من مستوى الدلالة الإحصائية (0.05)، ما يعنى وجود فروق معنوية بالنسبة لمحور شؤون المعلمين، تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وباستخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية تبين الفروق لصالح مؤهل الدراسات العليا بقيمة (04.).

جدول رقم (8) الفروق المعنوية بين استجابات أفراد العينة تعزى لمتغير المؤهل العلمي حسب مجال شؤون الطلبة

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط التباين	قيمة F	القيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة
شؤون الطلبة	بين مجموعات	6.78	3	2.26	5.2	0.00	دالة
	داخل مجموعات	64.87	148	0.44			
	الكلــي	71.76	151				

يتبين لنا من الجدول (8) وبناء على القيمة الاحتمالية (0.00) أنها أقل من مستوى الدلالة الإحصائية (0.05)، ما يعنى وجود فروق معنوية، تعزى لمتغير المؤهل العلمي بالنسبة لمحور شؤون الطلبة، وباستخدام اختبار شيفيه تبين أن هناك اختلافا أو فروقا بين الدبلوم و البكالوريوس لصالح مؤهل الليسانس، وكذلك هناك اختلاف في استجابات أفراد العينة حول درجة المشاركة في اتخاذ القرارات بين الدبلوم والدراسات العليا لصالح الدراسات العليا

جدول رقم (9) الفروق المعنوية بين استجابات أفراد العينة تعزى لمتغير المؤهل العلمي حسب مجال الأمور المالية

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط التباين	قيمة F	القيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة
الأمور المالية	بين مجموعات	0.84	3	0.138	0.9	غير دالة	0.138
	داخل مجموعات	301.235	148				
	الكلـي	302.079	151				

يتبين من الجدول أعلاه أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات بالنسبة لمحور الأمور المالية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

جدول رقم (10) الفروق بين استجابات أفراد العينة تعزى لمتغير المؤهل العلمي حسب مجال المجتمع المحلي

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط التباين	قيمة F	القيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة
المجتمع المحلي	بين مجموعات	7.97	3	6.65	1.48	0.2	غير دالة
	داخل مجموعات	265.57	148	1.79			
	الكلـى	273.55	151				

يتبين من الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات بالنسبة لمحور المجتمع المحلي تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

جدول رقم (11) الفروق المعنوية بين استجابات أفراد العينة تعزى لمتغير الخبرة حسب مجال شؤون المعلمين

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط التباين	قيمة F	القيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة
شؤون المعلمين	بين مجموعات	0.120	2	6.00	0.12	0.8	غير داله
	داخل مجموعات	71.95	149	.48			
	الكلــي	72.079	151				

يتبين من الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات بالنسبة لمحور شؤون المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

جدول رقم (12) الفروق المعنوية بين استجابات أفراد العينة تعزى لمتغير الخبرة حسب مجال شؤون الطلبة

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط التباين	قيمة F	القيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة
شؤون الطلبة	بين مجموعات	1.79	2	0.89	1.91	0.1	غير دال
	داخل مجموعات	69.97	149	0.47			
	الكلــي	71.76	151				

يتبين من الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات بالنسبة لمحور شؤون الطلبة تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

جدول رقم (13) الفروق المعنوية بين استجابات أفراد العينة تعزى لمتغير الخبرة حسب مجال الأمور المالية

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط التباين	قيمة F	القيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة
الأمور المالية	بين مجموعات	6.501	2	3.25	1.63	0.1	غير دال
	داخل مجموعات	295.578	149	1.98			
	الكلـي	302.079	151				

يتبين من الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات بالنسبة لمحور الأمور المالية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

جدول رقم (14) الفروق بين استجابات أفراد العينة تعزى لمتغير الخبرة حسب مجال المجتمع المحلي

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط التباين	قيمة F	القيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة
المجتمع المحلي	بين مجموعات	2.171	2	1.08	.59	0.5	غير دالة
	داخل مجموعات	271.38	149	1.82			
	الكلـي	273.55	151				

يتبين من الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات بالنسبة لمحور المجتمع المحلي تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

توصلت الدراسة الحالية إلى النتائج التالية:

1- إن درجة مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات كانت متوسطة بالنسبة لمجال شؤون المعلمين وشؤون الطلبة، بينما

كانت درجة المشاركة منخفضة بالنسبة لمجال الشؤون المالية والمجتمع المحلي.

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة مشاركة المعلمين في اتخاذ القرار حسب مجال شؤون المعلمين ومجال الأمور المالية، تعزى لمتغير النوع الاجتماعي.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة مشاركة المعلمين في اتخاذ القرار حسب مجال شؤون الطلبة، تعزى لمتغير المؤهل والنوع الاجتماعي.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة مشاركة المعلمين في اتخاذ القرار حسب مجال المجتمع المحلي، تعزى لمتغير النوع الاجتماعي.

4- توجد فروق معنوية بالنسبة لمحور شؤون المعلمين، تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وهذا قد يفسر بأنه كلما ارتفعت درجة المؤهل العلمي للمعلمين زادت معرفتهم بحقوقهم، وكذلك أهمية مشاركتهم في اتخاذ قرارات تتعلق بشؤونهم

5- وجود فروق معنوية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي بالنسبة لمحور شؤون الطلبة، حيث تبين أن هناك اختلافاً أو فروقاً بين الدبلوم والبكالوريوس ولليسانس لصالح مؤهل الليسانس، وكذلك هناك اختلاف في استجابات أفراد العينة حول درجة المشاركة في اتخاذ القرار بين الدبلوم والدراسات العليا لصالح الدراسات العليا، وهذا قد يرجع إلى أنه كلما ارتفعت درجة المؤهل العلمي للمتعلمين زادت معرفتهم بأهمية المشاركة في اتخاذ القرار بالنسبة لمحور شؤون الطلبة.

6- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة مشاركة المعلمين في اتخاذ القرار بالنسبة لمحور الأمور المالية ومحور المجتمع المحلي ولمحور شؤون المعلمين، تعزى لمتغير النوع الاجتماعي والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة.

رابعا- التوصيات:

بناءً على النتائج السابقة التي توصلت إليها الدراسة يمكن تقديم عدد من التوصيات.

1- إعداد معلمي المرحلة الثانوية، وتدريبهم على المشاركة في صنع القرار

المدرسي، والتعرف على أساليب المشاركة وصورها وحدودها

2- تشجيع المعلمين على وضع خطط للمدرسة بالتنسيق مع الإدارة.

3- ضرورة العمل على إشراك المعلمين في اتخاذ القرارات المدرسية بالنسبة لشؤون المجتمع المحلي، والأمور المالية، لأنها كانت منخفضة

4- تعزيز الاتجاهات الإيجابية لدى مديري المدارس من حيث مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات.

خامساً- المقترحات:

1- ضرورة القيام بدراسات لاحقة تغطي الجوانب التي لم تتناولها الدراسة الحالية.

2- إجراء دراسة تبحث في معوقات المشاركة في اتخاذ القرارات المدرسية.

3- إجراء دراسات مماثلة في مراحل تعليمية مختلفة.

المراجع

1- الأشهب، نوال عبد الكريم (2015): اتخاذ القرارات الإدارية، أنواعها و مراحلها، ط1، دار أمجد للنشر والتوزيع ، عمان، الأردن.

2- البراشدية (2016): إشراك المعلمين في اتخاذ قرارات تطوير الأداء المدرسي: استخدام نظم البيانات لدعم استفسارات المعلمين، دراسة مقدمة إلى وقائع المؤتمر الدولي الرابع لكلية التربية "الاعتماد الأكاديمي" الطريق إلى استدامة الجودة في التعليم، سلطنة عمان، جامعة السلطان قابوس، كلية التربية.

3- حرز الله، أشرف رياض (2007): مدى مشاركة معلمي المدارس الثانوية في اتخاذ القرارات وعلاقته برضاهم الوظيفي، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، كلية التربية، قسم الإدارة التربوية، غزة.

4- الحريري، رافده (2008): مهارات القيادة التربوية في اتخاذ القرارات الإدارية، دار المناهج للنشر والتوزيع، الأردن

5- الدويش، إسماعيل بن محمد بن عبد الله (2013): معوقات اتخاذ القرار في الإدارة المدرسية في التعليم العام في مدينة الرياض، رسالة ماجستير، جامعة الأمام محمد بن سعود الإسلامية، كلية العلوم الاجتماعية، قسم الإدارة والتخطيط، السعودية.

6- زريق، إيهاب صبيح محمد (2001): إدارة العمليات واتخاذ القرارات السليمة، دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع، القاهرة.

7- السعدي، محمد زين صالح (2018): درجة مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات المدرسية بأمانة العاصمة صنعاء، مجلة

العلوم الإنسانية لجامعة البواقي، العدد 9 ، ص91 ص 134.

8- السلامة، ماجد بن محسن بن علي (2008): معوقات مشاركة المعلمين في صنع القرار المدرسي في المرحلة الثانوية بمدينة الدمام من وجهة نظرهم، رسالة ماجستير، كلية العلوم الاجتماعية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، قسم التخطيط التربوي، السعودية.

9- السلمي، علي (1999): المهارات الإدارية والقيادية للمدير المتفوق، دار غريب، القاهرة.

10- السيفاني، ماجد بن سفر بن صالح (2012): درجة مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات المدرسية (دراسة ميدانية من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة الطائف)، رسالة ماجستير، كلية التربية، قسم الإدارة التربوية والتخطيط، السعودية.

11- الطاهر، علي(1999): المشاركة في صنع القرار التربوي كواقع و تطلعات في المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة وأثره على الانتماء، رسالة ماجستير، جامعة بيرزيت، فلسطين.

12- العجمي، ناصر (2008): درجة إشراك مديري المدارس الثانوية لمعلميهم في عملية اتخاذ القرار من وجهة نظر المعلمين في دولة الكويت، رسالة ماجستير، جامعة عمان، الأردن .

13- العربي، بن داود (2014): المشاركة في اتخاذ القرارات والعلاقات الإنسانية من ركائز الاتصال الفعال في المؤسسة، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 16، ص167 ص 180.

14- الكلالدة ،طاهر محمود (2011): استراتيجيات إدارة الموارد البشرية، دار عالم الثقافة للنشر و التوزيع، الأردن .

15- كنعان، نواف (2009): اتخاذ القرارات الإدارية بين النظرية و التطبيق، دار الثقافة للنشر والتوزيع .

16- ماهر، أحمد (2014): السلوك التنظيمي، ب ط، الدار الجامعية للنشر، الإسكندرية.

17- ماهر، أحمد (2013): مبادئ الإدارة بين العلم والمهارة ، ب ط، الدار الجامعية ، الإسكندرية.

18- المخاريز، لافي صالح (2018): درجة فاعلية المشاركة في اتخاذ القرارات المدرسية من وجهة نظر معلمي محافظة المفرق ، دراسات العلوم التربوية، المجلد 45، العدد 2، ص 10 ص 125 ص 134، الجامعة الأردنية، عمادة البحث العلمي.

19- أبو النصر، مدحت محمد (2009): التفكير الابتكاري و الإبداعي طريقك إلى التميز و النجاح، الناشر المجموعة العربية للتدريب والنشر، ط2، القاهرة.

20- النعيمي ، بلقيس عبد الوهاب (2010): صناعة القرار التربوي، مجلة الدراسات التربوية، المجلد 3، العدد 10، ص 205 ص 22، العر

العدد: السابع - ديسمبر 2024 ISSUE :Seven
مجلة المنارة العلمية
ALmanara Scientific Journal
كلية الآداب والعلوم - قمينس بجامعة بنغازي
Faculty of Arts and Sciences in Qaminis - University of Benghazi
December

قلق المستقبل وعلاقته بالصلابة النفسية لدى الليبيات المتزوجات من غير الليبيين بمدينة طبرق

أ.سالمة ناجي القناشي.

عضو هيأة تدريس بقسم علم النفس بكلية الآداب بجامعة طبرق.

DOI: https://doi.org/10.37376/asj.vi7.7114 Publication Date:24/12/2024

الملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة العلاقة بين قلق المستقبل والصلابة النفسية لدى عينة من الليبيات المتزوجات من غير ليبيين، بالإضافة إلى التعرف على الفروق بين قلق المستقبل والصلابة النفسية وفقاً لبعض المتغيرات الديموغرافية (المستوى التعليمي، العمر، عدد الأبناء) حيث تكونت عينة الدراسة من (53) ليبية متزوجة من غير ليبي استجبن لمقياسي قلق المستقبل والصلابة النفسية. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية عكسية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل والصلابة النفسية لدى عينة الدراسة عند مستوى دلالة (0.05). كما أشارت النتائج إلى انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الصلابة النفسية لدى عينة الدراسة حسب متغير المستوى التعليمي مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية في قلق المستقبل لدى عينة الدراسة حسب متغير المستوى التعليمي بين المستوي التعليمي (أمي – جامعي) لصالح المستوي التعليمي الجامعي، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمستوي الجامعي (73.08) وبلغ المتوسط الحسابي للمستوى التعليمي أمي (44.00)، بالإضافة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين باقي المستويات التعليمية (ابتدائي، إعدادي، ثانوي). وبينت نتائج الدراسة عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية لقلق المستقبل والصلابة النفسية لدى عينة الدراسة تبعا لمتغيري العمر وعدد الأبناء.

كلمات مفتاحية: الليبيات- غير الليبيين- المتزوجات- قلق المستقبل- الصلابة النفسية.

Copyright©C2024University of Benghazi.
This.open.Access.article.is Distributed under a CC BY-NC-ND 4.0 licens

Abstract:

The current study aimed to identify the relationship between future anxiety and psychological toughness among a sample of Libyan women married to non-Libyan men, in addition to identifying the differences between future anxiety and psychological toughness according to some demographic variables (educational level, age, number of children), as the study sample consisted of (53). A Libyan woman married to a non-Libyan man Respond to the future anxiety and psychological hardiness scales. The results of the study indicated that there is a statistically significant inverse correlation between future anxiety and psychological hardiness among the study sample at a significance level of (0.05).The results also indicated that there are no statistically significant differences in the psychological hardiness of the study sample according to the educational level variable, while there are statistically significant differences in the future anxiety of the study sample according to the educational level variable between the educational level (illiterate - university) in favor of the university educational level The arithmetic average for the university level was (73.08) and the arithmetic average for the illiterate educational level was (44.00), in addition to the absence of statistically significant differences between the rest of the educational levels (primary, preparatory, secondary). The results of the study showed that there is no statistically significant correlation between future anxiety and psychological hardiness among the study sample depending on the variables of age and number of children.

Keywords: Libyan, women, Non, Libyans, Married, Future, anxiety, Psychological, toughness.

مقدمة:

لم تعد تقتصر حياة الفرد على النطاق الذي يعيش فيه أو على الدولة التي ينتمي إليها بجنسيته، بل امتد هذا الانتماء إلى دول أخرى لاسيما بعد انتشار ظاهرة الهجرة وكثرة نزوح وانتقال الأفراد من دولهم واستقرارهم في دول أخرى ودخولهم في علاقات مختلفة بتلك الدول وفي مجالات متعددة وخاصة الأسرية. الأمر الذي أدى إلى نشوء نوع من الروابط القانونية ذات الطبيعة الدولية الخاصة، وأصبحت أغلب الدول تضم عددا لا بأس به من رعايا الدول الأخرى، الذين تحكمهم عدد من القوانين التي تحدد طبيعة علاقتهم بأفراد الدولة المتواجدين فيها، ويعتبر الزواج من الروابط التي شرعها الله سبحانه وتعالى للحفاظ على النسل البشري، وهو صلة مقدسة، يتمكن الشخص من خلالها الحصول على السكن والمودة والرحمة والألفة والاستقرار ليتمكن من تكوين أسرة متماسكة ومستقرة نفسيا واجتماعيا واقتصاديا، ينعكس صلاحها على صلاح المجتمع، ويحقق الفرد من خلال الزواج غاياته وإشباع رغباته بما يتناسب مع الطبيعة البشرية ووفق ما يرتضيه الشرع والقانون يعد زواج الليبيات من غير ليبيين في المجتمع الليبي من أكثر المشاكل التي تعاني منها الليبيات المتزوجات من غير ليبيين وترى الباحثة أن قلق المستقبل نتيجة طبيعية لكم الصعوبات والضغوطات التي تواجهها المرأة الليبية بصفة عامة والليبيات المتزوجات من غير ليبيين بصفة خاصة، لذلك فمن الطبيعي أن تشعر المتزوجة من غير الليبي بالقلق حيال المستقبل، فإذا ما وصل تفكير الليبية المتزوجة من غير الليبي إلى حالة تشعر فيها بالعجز عن مواجهة ضغوط الحياة الأسرية والاجتماعية والاقتصادية وعدم قدرتها على مجابهتها بسبب ضعف مستوى الصلابة النفسية لديها، فإن هذا القلق سوف يؤثر سلبا على صحتها النفسية ومدى تحملها للأعباء التي تواجهها في الحياة سواء كانت حالية أو مستقبلية، فكلما تم معرفة حجم المعاناة والقلق الذي تعاني منه الليبيات المتزوجات من غير ليبيين في فترة مبكرة، يصبح من السهل التعامل مع هذا القلق بالتدخل الإرشادي والعلاجي، وإيمانا من الباحثة بخطورة ذلك ومحاولة منها لمد يد العون لهذه الشريحة من المجتمع الليبي، يسعى البحث الحالي إلى الكشف عن العلاقة بين وقلق المستقبل والصلابة النفسية، وذلك من خلال عينة من الليبيات المتزوجات من غير ليبيين. وتكمن أهمية المستقبل للفرد في أنه واحد من المكونات الأساسية لسلوك الفرد، لأنه من أهم صفات البشر الأساسية والتي يجِب الاهتمام بها وللفرد القدرة على أن يضع ويبني الأهداف الخاصة به للمستقبل، والقيام بالتخطيط لكي

يحققها، حيث إن الفرد قادر من الناحية النفسية على وضع خطة زمنية لمستقبله وهو أيضاً قادر على تحقيقها (عبد السلام، 1996) فقد أشارت دراسات كثيرة لدور قلق المستقبل في تعرض الفرد للاضطرابات النفسية كدراسة روزوليني وبراون (Rossellini & Brown,2011) التي بينت وجود علاقة موجب بين اضطرابات القلق والعصابية وهذا يتطلب من الفرد التمتع بشخصية صلبة، حيثُ برزت الشخصيةُ ذات البناء الصلب كعامل مهم في مقاومة الأحداث الضاغطة، فالأفرادُ الذين يملكون صفات إيجابية قوية مثل الصلابة النفسية لا يستسلمون بسهولة للضغوط لأن لديهم قدرة على التصرف بطريقة تكيفية عندما يمرون بخبرات ضاغطة، إذ يتصف ذوو الشخصية الصلبة بالتفاؤل والهدوء الانفعالي والتعامل الفعال مع الضغوط وضبط الذات، وهذا ما ظهر في مفهوم كوبازا وآخرين Kobasa et al, 1982, Maddi& Kobasa 1985)) حول الصلابة النفسية حيث أشاروا إلى أن درجة الصلابة تؤثر في تقييم الفرد للضغوطات المحتملة والإجهاد الناتج عن الاستجابة.

مشكلة الدراسة:

لم يكن اختيار الباحثة لهذا الموضوع من قبيل الصدفة، وإنما لشعورها بالحاجة الملحة لمثل هذه الدراسة، ونتيجة احتكاكها بعدد من الليبيات المتزوجات من غير ليبيين حيث شعرت أن الأغلبية منهن تعاني من قلق المستقبل. حيث يعد قلق المستقبل ظاهرة خطيرة تنعكس خطورتها سلباً على إدراك الشخص وفاعليته وقدرته الذاتية وطموحه المستقبلي مما يجعله عرضة للاضطرابات النفسية والسلوكية وعدم القدرة على التكيف، وهذا يؤثر سلبا على طريقة حياتهن وقدرتهن على التعامل مع التحديات المحيطة بهن فقد تدفعهن في كثير من الأحيان إلى الشعور بالاضطراب والقلق نتيجة لما تتعرضن له من مواقف مؤلمة أو إمكانات الحاضر المتواضعة ومن ثم يتكون لديهن شعور بالقلق من المستقبل فالتناقضات الهائلة بين الأحلام الوردية ما هو موجود من واقع مرير كل ذلك يضع الليبية المتزوجة من غير ليبي في منعطف خطير من الصراعات النفسية وظهور الاضطرابات الانفعالية والشخصية كالقلق والمخاوف المتعلقة بالمستقبل. فالصحة النفسية تعتبر ركيزة أساسية في الاستقرار وتحقيق الطموح في الحياة، وأن أي إعاقة أو ضغوط حياتية يتعرض لها الفرد ستترك آثارا سلبية على الصحة النفسية بشكل مباشر أو غير مباشر وبالتالي ستؤثر عليه لتدني مستوى الصلابة النفسية لديه كما بينت دراسات كوباسا (Koshaba) أن ذوي الصلابة المنخفضة قد عانوا من مشاكل صحية متنوعة مثل النوبات

القلبية، والإصابة بالسرطان، والاضطرابات العقلية، والانتحار. وعلى النقيض من ذلك فإن ذوي الصلابة المرتفعة كانوا أكثر تماسكاً وازدهاراً ولديهم ميول جيدة للاهتمام بأنفسهم. ويظهرُ قلقُ المستقبل من خلال الإدراك الخاطئ للأحداث المستقبلية، وانخفاض فعالية الفرد في التكيف مع المشكلات والأحداث التي تعترضه، والتقدير المنخفض لمصادر معالجة هذه الأحداث؛ وهذا ما يعرضه لكثير من الاضطرابات والأمراض (الزواهرة، 2014: 56) وقد بدأت كثيرُ من الدراسات في الوقت الحالي بالتركيز على الصلابة النفسية كجانب إيجابي من جوانب الشخصية **وتتلخص مشكلة الدراسة في التساؤل التالي:**

ما مستوى العلاقة بين قلق المستقبل وعلاقته بالصلابة النفسية لدى الليبيات المتزوجات من غير الليبيين بمدينة طبرق؟

أهمية الدراسة: تكمن أهمية الدراسة الحالية في تناولها لمفهوم الصلابة النفسية لارتباطه بالصحة النفسية والوقاية من الاضطرابات النفسية، حيث تعتبر الصلابة النفسية مصدر مقاومة للشعور بالقلق، في الوقت الذي تتزايد فيه حدة الإحساس بالقلق وما يكتنف المستقبل من غموض وإحساس بالتهديد تناولت الدراسة أيضا مفهوم قلق المستقبل لارتباطه بالاضطراب النفسي في الحاضر وتوقع المعاناة في المستقبل، فالتفكير السلبي بعدم مقدرة الشخص على مواجهة مطالب البيئة يولد لديه القلق والتوتر، وتلعب الصلابة النفسية دورا مهما وفعالا في تحسين الصحة النفسية فقد أكدت العديد من الدراسات على دور الصلابة النفسية في الرضا عن الحياة وتقبل الشخص للمواقف التي يتعرض لها، وهي مصدر من المصادر النفسية التي تقي الإنسان من آثار الضغوط وتجعله أكثر قدرة على مواجهتها. تكمن أهمية دراسة الموضوع كونه يعد من القضايا التي تستحق الاهتمام بالدراسة والبحث. وما لهذا الزواج من آثار نفسية تنعكس على الزوجة. وما تعانيه الزوجة من الخوف من المستقبل ويترتب على ذلك الإحساس بالتوتر وعدم الاطمئنان والخوف من التغيرات، كما يبدو إن ما يكتنف المستقبل من غموض خاصة في عصرنا الذي يحفل بالتحديات والإحباطات بل والتناقضات والصراعات يعد سببا في التشاؤم والشك والقلق والتوقعات السلبية تجاه ما يحمله المستقبل من أحداث (شند، 2002) ولقلة الدراسات والبحوث العلمية-حسب علم الباحثة -التي تناولت المشكلات النفسية التي ترافق الزواج المختلط في المجتمع الليبي.

التساؤلات:

1- ما هو مستوى العلاقة بين قلق المستقبل والصلابة النفسية لدى عينة الدراسة؟

2- هل توجد فروق بين قلق المستقبل والصلابة النفسية لدى عينة الدراسة تبعا لمتغير المستوى التعليمي؟
3- هل توجد فروق بين قلق المستقبل والصلابة النفسية لدى عينة الدراسة تبعا لمتغير العمر؟
4- هل توجد فروق بين قلق المستقبل والصلابة النفسية لدى عينة الدراسة تبعا لمتغير عدد الأبناء؟

الأهداف:

1- الكشف على مستوى العلاقة بين قلق المستقبل والصلابة النفسية لدى عينة الدراسة.
2- الكشف عما إذا كان هناك فروق ذات الدلالة الإحصائية بين قلق المستقبل والصلابة النفسية لدى عينة الدراسة تبعا لمتغير المستوى التعليمي.
3- الكشف عما إذا كان هناك فروق ذات الدلالة الإحصائية بين قلق المستقبل والصلابة النفسية لدى عينة الدراسة تبعا لمتغير العمر.
4- الكشف عما إذا كان هناك فروق ذات الدلالة الإحصائية بين قلق المستقبل والصلابة النفسية لدى عينة الدراسة تبعا لمتغير عدد الأبناء.

حدود الدراسة:

- الحدود الموضوعية: وهي ما تضمنته تساؤلات البحث في محاولة التعرف على علاقة قلق المستقبل بالصلابة النفسية.
- الحدود البشرية: تم تطبيق أدوات البحث على عينة من الليبيات المتزوجات من غير الليبيين.
- الحدود المكانية: يقتصر هذا البحث على الليبيات المتزوجات من غير الليبيين بمدينة طبرق.
- الحدود الزمانية: تم تطبيق أدوات البحث في الفترة الزمنية الواقعة من 3/22- 6/15 /2024

مفاهيم البحث:

قلق المستقبل: حالة انفعالية نحو المستقبل تتسم بالتوتر وتوقع الشر والخوف من حدة المشاكل الحياتية المتوقعة سواء كانت اقتصادية أو اجتماعية أو سياسية وقد يصاحب هره الحالة العديد من الاضطرابات التي تؤثر سلبا علي سلوك الفرد (أحمد جبر، 2012).

التعريف الإجرائي لقلق المستقبل: الدرجة الكلية التي تحصل عليها المستجيبة من خلال أجابتها لفقرات مقياس قلق المستقبل المستخدم في الدراسة الحالية.

الصلابة النفسية: هي اعتقاد عام لدي الفرد في فاعليته وقدرته على استخدام كل المصادر النفسية والبيئية المتاحة كي يدرك ويفسر ويواجه بفاعليه أحداث الحياة الضاغطة (محمد السعيد، عاطف مسعود، 2016).

التعريف الإجرائي للصلابة النفسية: الدرجة الكلية التي تحصل عليها المستجيبة من خلال إجابتها

لفقرات مقياس الصلابة النفسية المستخدمة في الدراسة الحالية.

الليبيات: هي كل ليبية تحمل الجنسية الليبية ولديها رقم وطني من الدولة الليبية.

غير الليبيين: هم الأفراد الذين لا يحملون الجنسية الليبية وليس لديهم رقم وطني.

الإطار النظري:

أولاً- قلق المستقبل

يعد القلق ظاهرة نفسية واجتماعية نالت اهتمام العديد من الباحثين لأن هذا العصر يعد عصرا يمتلئ بالصراعات والضغوط والتغيرات السياسية والاجتماعية والاقتصادية (عبد الخالق، النيال،1991: 28) إن أحد مصادر قلق المستقبل هو توقع تهديد ما، سواء كان هذا التهديد محدداً أو غامضاً. ومن البديهي أن التوقع يرتبط بالأحداث المستقبلية، ولا ينشأ القلق من ماضي الفرد وإنما هو خوف من المستقبل وما يحمل من أحداث تهدّد وجود الإنسان وإنسانية الفرد. فالقلق ينجم من الخوف بشأن أمور يتوقع الفرد حدوثها في المستقبل، أي إن المستقبل هو العامل الذي يستثير القلق (الجناني وآخرون، 2004، 48).

يشير زاليسكي (Zaleski,1996, P65) إلى إن قلق المستقبل يعد أحد المصطلحات الحديثة يتناوله البحث العلمي، كما يرى أن كل أنواع القلق المعروفة لها بعد مستقبلي. ويمثل قلق المستقبل أحد أنظمة القلق التي بدأت تطفو على السطح منذ أن أطلق توفلر(Toffelr) مصطلح صدمة المستقبل (Future shock) على اعتبار أن العصر الحالي يخلق توتراً خطيراً بسبب المطالب المتعددة لاستيعاب تغيراته والسيطرة عليها (المشيخي، 2009، ص3) وأظهرت نتائج دراسة (Wunderley, 1996) أن الصفات النفسية الإيجابية ارتبط ارتباطا إيجابية بكل من الذات الجيدة، والصحة النفسية لدى البنات المتقدمات في العمر (مياسا ، 1997: 18)

يعرفه بلكيلاني (2008، 27) بأنه: "اضطراب نفسي سببه حالة خوف من المستقبل لأسباب قد تكون واضحة أو مجهولة، تجعل الشخص في حالة سلبية تشعره بالتوتر أو العجز عن مواجهة المواقف وتحدياتها". ويعرفه المشيخي (2009: 47) بأنه: "الشعور بعدم الارتياح، والتفكير السلبي تجاه المستقبل والنظرة السلبية للحياة، وعدم القدرة على مواجهة الأحداث الحياتية الضاغطة، وتدني اعتبار الذات، وفقدان الشعور بالأمن، مع عدم الثقة بالنفس".

ويؤثر القلق على صحة الفرد ومعاناته اليومية وتخوفه من المستقبل وارتباطه بالدوافع العدوانية وضعف الكفاءة والإحباط والشعور بالذنب وتفكك العلاقات الاجتماعية والاعتقاد بالأفكار غير العقلانية والانهيار العصبي والإصابة بالأمراض النفسجسمية ٠(العكاشي،

2000، 1) كما أنه قلق محدد يدرك الفرد أسبابه ودوافعه ويصاحبه عادة صور من الخوف والشك والاهتمام والتوجس بما سيحدث من تغيرات سواء كانت شخصية أو غير شخصية ينتج من الشعور باليأس وعدم الأمن وعدم الثقة من التحكم بالنتائج والبيئة (جبر، 2012: 43)

ويعد قلق المستقبل أحد أنواع القلق التي تشكل خطورة في حياة الفرد التي تمثل خوفاً من مجهول ينجم عن خبرات ماضية وحاضرة أيضا يعيشها الفرد تجعله يشعر بعدم الأمن، وتوقع الخطر ويشعر بعدم الاستقرار وتسبب لديه هذه الحالة شيئاً من التشاؤم واليأس الذي قد يؤدي في نهاية الأمر إلى اضطراب حقيقي، وخطير مثل الاكتئاب أو اضطراب نفسي عصبي خطير (المشيخي، 2009)

أعراض القلق:

هناك أعراض كثيرة ومتنوعة للقلق النفسي تشمل الجانب الجسمي، والعضوي، والعضلي، كما تشمل الجانب الوجداني، والشعوري، وتشمل كذلك على جانب التفكير وهي كما يلي:

1- **الأعراض الفسيولوجية:** أن أعراض القلق الفسيولوجية كثيرة ومتنوعة ويمكن إرجاعها إلى مجموعتين رئيستين:

أ- ما يستطيع الشخص الشعور به ووعيه

ب- ما لا يستطيع الشعور به ووعيه

أما المجموعة الأولى وهي ما يستطيع الشخص الشعور به ووعيه: الضعف العام، ونقص الطاقة الحيوية، والتعب بسرعة ودقات القلب والصداع المستمر، عسر الهضم، وجفاف الفم والحلق، والغثيان والقيء وصعوبة البلع، آلا المعدة والأمعاء. أما المجموعة الثانية: تضم أشياء لا يشعر بها الإنسان: مثل كمية الأدرينالين والهرمونات التي تأتي من غدد الأدرينالين وتدفع بدورها إلى الكبد لزيادة كمية الكلوكوز المدفوعة إلى الدم لتستطيع هذه المادة السكرية تزويد العضلات بالطاقة للقلق (الرافعي، 2003).

2- **الأعراض الوجدانية:** وتشمل التوتر العام، والشعور بعدم الراحة، وسيولة الاستثارة والهياج، والشك والارتباك، والأرق، عدم القدرة على النوم، الشعور بالعداوة، توقع الشر والمصائب، عدم التركيز والنسيان.

3- **الأعراض المعرفية:** وتشمل التطرف في الأحكام في الأشياء أما بيضاوي أو سوداوي أي إن الشخص القلق يميل نحو التعاسة كذلك يميل العصابيين للتصلب أي مواجهة التفكير بطريقة واحدة. كذلك اتجاهات ومعتقدات عن النفس والحياة لا يقوم عليها دليل منطقي كالتسلطية الجمود العقائدي، مما يحول بينهم وبين

الحكم المستقل، الاعتماد على الأقوياء، ويكونوا أشخاص ضعفاء (إبراهيم، 1994).

وتري الباحثة أن الشخص القلق يكون بعيد عن المنطق ويتبنى أفكار غير واقعية وخيالية، كذلك تتأثر نظرته للمستقبل بخصائص وسمات الشخصية، حيث تلعب سمات الشخصية دورا كبيرا في طريقة تفكيره ونظرته للمستقبل.

الآثار السلبية لقلق المستقبل:

1- نفسية الفرد فلا يستطيع أن يحقق ذاته.
2- يفقد تماسكه المعنوي ويصبح عرضة للانهيار البدني (إبراهيم، 2002، 56).
3- التوقع والانتظار السلبي لما قد يحدث في المستقبل.
4- التقوقع داخل إطار الروتين واختيار أساليب التعامل مع المواقف الصعبة.
5- يعيش الإنسان في حالة انعدام للطمأنينة على صحته ورزقه ومكانته (سعود،2006، 67).

ثانياً-الصلابة النفسية

تعد الصلابة النفسية من المفاهيم الحديثة نسبياً في علم النفس، والذي ظهر في أواخر السبعينات من القرن الماضي على يد كوباسا (Kobasa 1979) من خلال عدد من الدراسات التي تناولت من خلالها المتغيرات النفسية والاجتماعية التي تكمن وراء احتفاظ الأشخاص بصحتهم الجسمية والنفسية رغم تعرضهم للضغوط. وتعتبر الصلابة النفسية مصدرا من مصادر الشخصية الذاتية لمقاومة الآثار السلبية لضغوط الحياة والتخفيف من آثارها على الصحة النفسية والجسمية، حيث يتقبل الفرد التغيرات والضغوط التي يتعرض لها وينظر لها على أنها نوع من التحدي وليس تهديداً فيركز جهوده على الأعمال التي تؤدي غرضا معينا وتعود عليه بالفائدة (راضي، 2008: 22) وتعد الصلابة النفسية من أهم المتغيرات الإيجابية التي لها دور قوي في مواجهة ضغوط الحياة و قوة التحمل، حيث إن الصلابة النفسية، تعمل كمصدر واق ضد الصعاب وادراك الفرد إن لديه مقاومة، وصلابة نفسية قد تساعده على التنبؤ بمدى استمتاعه بالسعادة وأنها تخفف من اثر الضغوط وتساهم في مساعدة الأفراد على الاستمرار وإعادة التوافق (Khoshad & Maddi 1999 ,) ولذلك نجد أن مفهومي الصلابة النفسية والرغبة في التحكم قد حازا على اهتمام الباحثين في مجالات التوافق النفسي والصحة النفسية والجسمية في الدراسات النفسية، التي ظهرت في السنوات العشرين الماضية، حيث تم الكشف عن متعلقات عديدة ترتبط بهذين المفهومين، مثل الاكتساب والقلق والصحة والنفسية والتفاؤل والتشاؤم وغيرها، علاوة على المتغيرات الديموغرافية مثل الجنس والسن

والحالة الاجتماعية. (حمادة وعبد اللطيف، 2002: 230) يرى لازورس وفولكان (Folkman, & Lazarus 1984) إن الضغوطات هي تفاعل دينامي بين الأنسان والبيئة. والفرد يواجه تلك الضغوطات بما يملكه من مصادر، تتمثل في المعرفة، والمهارات والقدرات لإدارة متطلبات الحياة، ويقوم الفرد بعملية التقييم المعرفي وهي العملية التي من خلالها يقيم الفرد أهمية تلك المتطلبات فيتم تقييم المتطلبات ويقرر إذا ما كان لها تأثير إيجابي أو سلبي فإذا تجاوزت مصادر الفرد المتطلبات فيتم تقييم المتطلبات أنها تحدي وليس تهديداً، لكن عندما تتجاوز المتطلبات مصادر الفرد يتم تقييمه كتهديد ا وان الفرد عرضة للتهديد. حيث أن تقييم التهديد والتحدي يرتبطان بالطرق التي يتعامل فيها الناس مع المتطلبات (المواقف) الضاغطة (Gardner & Cash 2011 : 647).

وتعرف كوبازا (Kobasa,1982) الصلابة النفسية بانها اعتقاد لدى الفرد في فاعليته وقدراته على استخدام كل المصادر النفسية والاجتماعية المتاحة كي يفسر ويواجه بفاعلية أحداث الحياة الضاغطة. وأضاف لوكنير (Loclner,1998) أن الصلابة تمثل عاملا مهما وحيويا في الشخصية يجب التأكيد عليه في البحوث المستقبلية حتى يتطور استخدامه من مستوى الأشخاص إلى مستوى المؤسسات ومن المراكز على نطاق واسع، واختيار الأشخاص ذوي الصلابة النفسية المرتفعة في مهمات خاصة في شتى المجالات. وقد عرف بارون" Baron 1998 ": الصلابة النفسية بأنها التحدي والالتزام والتحكم في حياة الفرد، وأن هذا التحكم في حياة الفرد يجب أن يهدف إلى التطور والنمو الإنساني. (حسن، 2010: 62)

وتعرف أيضاً بأنها إحدى السمات الإيجابية للشخصية التي تساعد على تحمل أحداث الحياة الشاقة والتعايش معها ومواجهتها إيجابيا وتخطي أثارها السلبية (يسوي، 2002). كما أكد مادي(S.R,Maddi,2006) على أن الصلابة تعدّ مزيجاً من تلك المواقف والاستعداد التي تمد الشجاعة والدافعية بالقوة لكي تعمل بجدية تجاه المشكلات، والعمل على تحويل تلك الظروف الضاغطة من مشكلات محتملة الوقوع إلى فرص للنمو. ويعرف كارفر وسشيير " carver & Scheier " الصلابة النفسية بأنها ترحيب الفرد وتقبله للمتغيرات، أو الضغوط التي يتعرض لها حيث تعمل الصلابة كمصدر واق ضد العواقب الجسمية السيئة للضغوط. (حمادة، وعبد اللطيف، 2002: 230)

مكونات الصلابة النفسية:

الالتزام: فالمرتفعون في الصلابة النفسية لديهم شعور أفضل في الوظائف، ويشعرون أن لديهم ضبط أفضل وسيطرة أفضل على حياتهم،

ويعتقدون بإمكانية تأثيرهم في الأحداث و العواقب غير المرغوب فيها (Maddi,2007)

التحكم: فالذين لديهم شعور بالضبط والسيطرة على الأحداث لديهم تأثير إيجابي وقوي على أحداث حياتهم، ويعتقدون بأن المبادرات ربما تساعدهم على إيجاد الحلول للمشكلات الشخصية والمهنية لتحويل المواقف الضاغطة إلى فرص لتعلم دروس جديدة (Ahmad , Dariush , Alireza ,2013)

التحدي: هو ما يطرأ على الفرد من تغيرات على جوانب حياته هو أمر ضروري للنمو أكثر من كونه تهديداً، مما يساعده على المبادأة والاستكشاف ومعرفة المصادر النفسية والاجتماعية التي تساعد الفرد على المواجهة الضغوط النفسية والقلق بفاعلية (دخان، الحجاز ،2006، 24).

الدراسات السابقة:

تناولت الباحثة الدراسات السابقة التي تطرقت إلى متغيرات الدراسة وقد تم ترتيب الدراسات حسب التسلسل الزمني من الأقدم إلى الأحدث حيث تناولت **دراسة إيبا وديبرا** (I ,Debra ,Iba, 2007) الصلابة النفسية وقلق الحديث أمام الجمهور، تكونت عينة الدراسة من(150) طالباً وطالبة من طلبة الجامعة. أدوات الدراسة: مقياسي الصلابة النفسية والقلق من الحديث أمام الجمهور إعداد الباحث. وقد كشفت الدراسة عن مستوى ضعيف من الصلابة النفسية لدى أفراد عينة الدراسة، ووجود فروق في أداء أفراد عينة الدراسة على مقياس الصلابة النفسية تبعا لمتغير الجنس ولصالح الذكور، ووجود فروق في أداء أفراد عينة الدراسة على مقياس الصلابة النفسية تبعيا لمتغير السنة الدراسية، لصالح طلبة المستوى الدراسي الأعلى.

وهدفت **دراسة حسان** (2013) إلى معرفة الصلابة النفسية وعلاقتها بقلق المستقبل لدى معلمي رياض الأطفال، تكونت عينة الدراسة من (300) معلمة ومعلماً رياض الأطفال، أدوات الدراسة استخدمت الباحثة أدوات الدراسة مقياس الصلابة النفسية من إعداد الباحثة، ومقياس قلق المستقبل من إعداد شقير(2005)، أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة سالبة بين الصلابة النفسية وقلق المستقبل لدى أفراد عينة الدراسة.

كما تناولت **دراسة العوض** (2014) التعرف على العلاقة الارتباطية بين الصلابة النفسية وقلق المستقبل، ومعرفة الفروق بين متوسط درجات طلبة أفراد عينة البحث على مقياس الصلابة النفسية وقلق المستقبل تبعا لمتغيري الجنس والكلية. وتكونت عينة البحث من (622) طالباً وطالبة من طلبة. وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية عكسية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين

درجات الطلبة أفراد عينة البحث على مقياس الصلابة النفسية ودرجاتهم على مقياس قلق المستقبل.

وهدفت **دراسة الشلاش** (2015) إلى معرفة العلاقة بين قلق المستقبل والصلابة النفسية والأفكار اللاعقلانية لدى عينة من طلاب جامعة شقراء، أجري البحث على عينة قوامها (150) طالبا وطالبة بكلية التربية بجامعة شقراء. وقد أشارت النتائج إلى وجود علاقات سالبة دالة إحصائيا بين الصلابة النفسية وقلق المستقبل، وبين الصلابة النفسية والأفكار اللاعقلانية، وأظهرت النتائج أيضا إن الصلابة النفسية لا تسهم في قلق المستقبل.

و**دراسة أخرس** (2016) هدفت الدراسة الحالية إلى فحص العلاقة بين الصلابة النفسية وقلق المستقبل لدى عينة إكلينيكية، وشملت العينة (200) مريضًا نفسيا، منهم (100) مشخصين ضمن الأمراض العصابية نصفهم من الذكور، و(100) مشخصين ضمن الأمراض الذهانية، والنصف الآخر من الإناث، وأظهرت النتائج وجود ارتباط سالب دال بين درجات الصلابة النفسية وأبعادها وقلق المستقبل، وتبين وجود تأثير دال لمستوى الصلابة النفسية على قلق المستقبل، ووجود فروق دالة في الصلابة النفسية بين من لديهم قلق مستقبلي منخفض وقلق مستقبلي مرتفع، لصالح ذوي القلق المنخفض.

وتناولت **دراسة شلهوب**(2016) قلق المستقبل وعلاقته بالصلابة النفسية لدى عينة من الشباب في مراكز الإيواء، بلغت العينة (300) شاب وشابة، وقد أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين قلق المستقبل والصلابة النفسية لدى أفراد العينة، كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى عينة الدراسة على مقياسي قلق المستقبل والصلابة النفسية تبعا لمتغير المستوى التعليمي لصالح الجامعة.

كذلك **دراسة آدمو**(2018) هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الصلابة النفسية وقلق المستقبل لدى المعاقين بصرياً بولاية الخرطوم. وكذلك معرفة الفروق في الصلابة النفسية تبعاً لمتغيرات النوع والعمر والمستوى التعليمي وأظهرت النتائج: بان عينة الدراسة تتسم بالارتفاع في الصلابة النفسية، والانخفاض في قلق المستقبل لدى العينة، وتوجد علاقة ارتباطية عكسية دالة إحصائياً بين الصلابة النفسية وقلق المستقبل، ولا توجد فروق في الصلابة النفسية تبعاً للمستوى التعليمي والعمر.

التعقيب على الدراسات السابقة:

يلاحظ من عرض الدراسات السابقة أن اغلب الدراسات هدفت إلى التعرف على العلاقة

بين الصلابة النفسية وعلاقتها بقلق المستقبل قد درست لدى الشباب الجامعي، وقد تمت دراستها في ضوء متغير الجنس ومتغيرات متعددة مثل (الجنس، نوع الكلية، المستوى الدراسي، العمر... الخ) كدراسة الشلاش (2015) ودراسة العوض (2014) ودراسة إيبا وديبرا (2007)، بينما اختلفت دراسة شلهوب (2016) حيث تناولت عينة من مراكز الإيواء، كذلك دراسة اخرس (2016) أجريت فيها الدراسة على عينة من المرضى النفسيين، ودراسة آدمو (2018) تناولت المعاقين بصريا. واتفقت نتائج دراسة كلا من الشلاش (2016) ودراسة حسان (2013) ودراسة اخرس (2016) على وجود ارتباط سالب بين الصلابة النفسية وقلق المستقبل، بينما اختلفت دراسة شلهوب (2016) مع نتيجة هذه الدراسات حيث أظهرت النتائج لديها بوجود علاقة ارتباطية موجبة، واختلفت نتائج دراسة العوض (2014) ودراسة آدمو(2018) حيث أظهرت النتائج وجود علاقة عكسية بين الصلابة النفسية وقلق المستقبل. من خلال استعراض الدراسات السابقة يتضح ندرة الدراسات التي تناولت متغيرات الدراسة لدى عينة الدراسة، إذ أن معظم الدراسات قد تناولتها في مجالات التعليم والعمل، مما يميز هذه الدراسة عن غيرها من حيث تناولها الصلابة النفسية وعلاقتها مع قلق المستقبل لدى عينة من الليبيات المتزوجات من غير الليبيين.

إجراءات البحث:

منهج الدراسة: اعتمد البحث الحالي المنهج الوصفي الارتباطي

مجتمع البحث: اشتمل مجتمع البحث على الليبيات المتزوجات من غير الليبيين بمدينة طبرق حسب إحصائية جمعية مغتربات في الوطن حيث بلغ مجتمع البحث (230) ليبية متزوجة من غير الليبيين

عينة البحث: لدقة وسرعة الحصول على النتائج وتوفر حالة التجانس بين أفراد مجتمع الدراسة صعوبة الوصول إليهم بسبب الوضع الراهن في البلاد وحالة الحظر المفروض بسبب جائحة كورونا فايروس عفانا وإياكم الله . اعتمدت الباحثة الاتصال المباشر عن طريق الهاتف من شخص إلى شخص أخر عن طريق عينة كرة الثلج، وذلك بالوصول إلى الحالات الأولى بواسطة الاتصال بمسؤول جمعية مغتربات في الوطن، وبالتالي التواصل مع المستجيب الثاني عن طريق الأولى وهكذا حتى الوصول إلى حجم العينة المقبول كذلك تم تعبئة المقاييس إلكترونيا بعد الاتفاق مع المفحوصين وذلك بإنشاء رابط يرسل للمفحوص بعد الاتفاق معه مسبقا وتتم الإجابة على المقاييس عن طريق استمارة google.

نلاحظ من الجدول(1) أن المؤهل العلمي جاء المستوى الجامعي والمستوى الثانوي اعلي نسبة حيث بلغت نسبة المستوى الجامعي (45%) ويليه المستوى الثانوي بنسبة (38%) ثم المستوى التعليمي الإعدادي بنسبة (9%) فالابتدائي والأمي بنسبة (4%)

جدول(1) توضيح المستوى التعليمي

المستوى	أمي		ابتدائي		إعدادي		ثانوي		جامعي		مج	
التعليمي	2	%4	2	%4	5	%9	20	%38	24	%45	53	%100

من خلال الجدول(2) نجد أن الفئات العمرية التي تتراوح بين من 21 إلى اقل من 25 سنوات كانت إجابات العينة نسبة 7.5% والتي أعمارهن تقع من 26 إلى اقل من 30 سنوات بنسبة(11%) وأعمارهن من 31 إلى اقل من31 سنة إلى 35 بنسبة 15% والتي أعمارهن من 36 إلى 40 بلغت نسبة إجابتهن 20.8% وبلغت من 41 إلى 45 نسبة 24.5% واللاتي أعمارهن من 46 فما فوق بلغت 20.8%.

جدول (2) توضيح مراحل العمر لدى عينة الدراسة

العمر	التكرار	النسبة المئوية
15 – 20	0	0
21 – 25	4	%7.5
26 – 30	6	%11.3
31 – 35	8	%15.1
36 – 40	11	%20.8
41 -45	13	%24.5
46 وما فوق	11	%20.8

نلاحظ من الجدول(3) أن نسبة من لا يوجد لديه أبناء بلغت (4%) ونسبة عدد الأبناء من 1- 3 بلغت (45%) ونسبة من عددهم من 4- 6 بلغت (42%) وكذلك نسبة من عددهم من 7-10 بلغت (9%)

جدول(3) يوضح عدد الأبناء لدى العينة

عدد الأبناء	العدد	النسبة المئوية
لا يوجد	2	%4
1 – 3	24	%45
4 – 6	22	%42
7 – 10	5	%9

الأساليب الإحصائية:

استخدمت الباحثة برنامج التحليل الإحصائي (SPSS) وأسلوب معامل (Pearson) للتعرف على العلاقة الارتباطية بين الصلابة النفسية وقلق المستقبل لدى عينة الدراسة، كذلك تم استخدم اختبار (شيفيه Scheffe) للمقارنات البعدية لتحديد الفروق بين المجموعات.

الأداة:

استخدمت الباحثة **مقياس الصلابة النفسية** (مخيمر، 2006)، ويتكون المقياس من (3) أبعاد تتضمن (47) فقرة موزعة على الأبعاد التالية، أولًا: الالتزام: وهو يقيس بعد الأشخاص الأكثر التزامًا تجاه نفسه وأهدافه وقيمه والآخرين، وهذا البعد يتكون من (16) فقرة. ثانيا: التحكم: وهو يقيس بعد درجة المرتفعة للشخص الذي لديه تحكم واعتقاد في مسؤوليته الشخصية عما يحدث له، ويتكون البعد من (15) فقرة. ثالثًا بعد التحدي: وهو اعتقاد الشخص بأن أي تغيير يطرأ على حياته هو أمر مثير وضروري للنمو أكثر من كونه تهديداً له، ويضم (16) فقرة، علمًا بأن جميع فقرات المقياس هي في الاتجاه الإيجابي ماعدا الفقرات السلبية، في الاتجاه السالب. المقياس خماسي، وذلك لإتاحة الفرصة للاختيار من بين الدرجات الخمس، (دائما -أحيانا-قليلا -نادرا-أبدا).

صدق وثبات المقياس:

للتحقق من صدق وثبات المقياس، قامت الباحثة باستخدام صدق المحكمين، وتم تعديل بعض الفقرات لتناسب خصائص العينة وقد اجمع المحكمين على صحة وسلامة اغلب العبارات وتم تعديل العبارات التي تم الاتفاق عليها. ومعامل ألفا كرونباخ للتحقق من ثبات المقياس على عينة استطلاعية (ن= 10) حيث كان معامل الثبات(.81).

مقياس قلق المستقبل:

إعداد (أحمد جبر، 2012) ويتكون المقياس من (42) موزعة على أربعة مجالات وهي: القلق العام ويتكون من 12 فقرة، المجال الاجتماعي ويتكون من 10 فقرات، المجال

السياسي ويتكون من 10 فقرات، والمجال الاقتصادي ويتكون من 10 فقرات.

صدق وثبات المقياس:

للتحقق من صدق وثبات المقياس، قامت الباحثة باستخدام صدق المحكمين، ومعامل ألفا كرونباخ للتحقق من ثبات المقياس على عينة استطلاعية (ن= 10) حيث كان معامل الثبات(.86).**نتائج الدراسة وتفسيرها:**

الهدف الأول: الكشف عن مستوى العلاقة بين الصلابة النفسية وقلق المستقبل لدى عينة الدراسة.

جدول (4) يوضح العلاقة بين قلق المستقبل والصلابة النفسية لدى عينة الدراسة.

المقياس	الصلابة النفسية	الدلالة الإحصائية
قلق المستقبل	-.324*	0.05

يلاحظ من الجدول (4) أنه توجد علاقة ارتباطية عكسية ذات دلالة إحصائية بين الصلابة النفسية وقلق المستقبل لدى عينة الدراسة عند دلالة إحصائية 0.05 ، مما يشير إلى أنه كلما ارتفعت درجة قلق المستقبل انخفضت الصلابة النفسية لدى عينة الدراسة والعكس صحيح . وتتفق هذه النتيجة مع دراسة حسان(2013) ودراسة الشلاش(2015) ودراسة أخرس(2016) ودراسة آدمو(2018) ودراسة العوض(2014)، واختلفت مع دراسة شلهوب(2016) وتعزو الباحثة ذلك بان الليبية المتزوجة من غير الليبي تتسم بصلابة نفسية عالية تعمل على توظيفها في مواجهة التحديات والمشكلات المحيطة بها وتعمل بإصرار على استخدام مواردها الشخصية والبيئية لحل المشكلات مما يقلل إحساسها بالقلق من المستقبل. ويشكل ارتفاع الصلابة لدى الليبية المتزوجة من غير الليبي محاولة منها لأثبات نفسها ورغبتها في الانخراط في مجتمعها فهي تسعى جاهدة أن تحيا حياة يملأها الإحساس بالقيمة مما يترتب عليه انخفاض قلق المستقبل لديها. وانخفاض الصلابة النفسية لدى هذه الشريحة يصبح لديها عجز في مواجهة التحديات وبالتالي يرتفع لديها قلق المستقبل.

الهدف الثاني: الكشف عما اذا كان هناك فروق ذات الدلالة الإحصائية في الصلابة النفسية لدى عينة الدراسة حسب متغير المستوى التعليمي.

جدول (5) يوضح الفروق في الصلابة النفسية لدى عينة الدراسة حسب متغير المستوى التعليمي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	F	الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	856.800	4	214.200	.853	غير دالة
داخل المجموعات	12047.125	48	250.982		
المجموع	12903.925	52			

يلاحظ من الجدول (5) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الصلابة النفسية لدى عينة الدراسة حسب متغير المستوى التعليمي. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة آدمو(2018) وتختلف مع دراسة شلهوب(2016) ودراسة إيبا وديبرا (2007)، وتفسر الباحثة أن متغير المستوى التعليمي لا يلعب دورا في الصلابة يرجع ذلك لان كل الليبيات المتزوجات من غير الليبيين يخضعن لنفس الضغوط والتحديات ويمرن بنفس الظروف سواء كانت أمية أو متعلمة وترى الباحثة أنهن اكتسبن القدرة على مواجهة التحديات من حولهن فكل واحدة منهن تحاول أثبات نفسها وتعمل على ضرورة تقبل الأخرين لها مهما كان مستواها العلمي.

الكشف عما اذا كان هناك فروق ذات الدلالة الإحصائية في قلق المستقبل لدى عينة الدراسة حسب متغير المستوى التعليمي

جدول (6) يوضح الفروق في قلق المستقبل لدى عينة الدراسة حسب متغير المستوى التعليمي.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	F	الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	13493.398	4	3373.349	2.579	0.05
داخل المجموعات	62793.583	48	1308.200		
المجموع	76286.981	52			

يلاحظ من الجدول (6) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قلق المستقبل لدى عينة الدراسة حسب متغير المستوى التعليمي عند دلالة إحصائية(0.05). وللكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في قلق المستقبل لدى عينة الدراسة حسب متغير المستوى التعليمي، تم استخدم اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات

البعدية لتحديد الفروق بين المجموعات، كما يوضح الجدول التالي :

جدول (7) يوضح اختبار شيفيه Scheffe للمقارنات البعدية لتحديد الفروق لدى عينة الدراسة حسب متغير المستوى التعليمي

المستوي التعليمي	جامعي	الدلالة الإحصائية
أمي	*31.03	0.05

يلاحظ من الجدول (7) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قلق المستقبل لدى عينة الدراسة حسب متغير المستوى التعليمي بين المستوي التعليمي (أمي – جامعي) لصالح المستوي التعليمي الجامعي، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمستوي الجامعي (73.08) وبلغ المتوسط الحسابي للمستوى التعليمي أمي (44.00)، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين باقي المستويات التعليمية (ابتدائي، إعدادي، ثانوي). وتتفق هذه النتيجة مع دراسة إيبا وديبرا (2007) ودراسة شلهوب (2016) وتختلف مع دراسة آدمو(2018) وتعزى الباحثة إلى إن الليبيات المتزوجات من غير ليبيين واللاتي تجاوزن المرحلة الجامعية يكون لديهن وعي أكبر بالضغوط والتحديات التي تواجهن وتواجه أسرهن ومستوى طموح أعلى جعل آفاقهن أوسع وتطلعاتهن نحو المستقبل أفضل ولديهن بحث دائم لاستثمار إمكانياتهن لذا نجدهن في قلق دائم حيال ما سيؤول إليه أحوالهن وأحوال أسرهن خاصة في الظروف الراهنة التي تمر بها البلاد من عدم استقرار كذلك عدم تطبيق المواد القانونية الخاصة بموضوع زواج الليبيات من غير الليبيين.

الهدف الثالث: الكشف عما اذا كان هناك فروق ذات الدلالة الإحصائية للصلابة النفسية لدى عينة الدراسة تبعا لمتغير العمر.

جدول (8) يوضح العلاقة الارتباطية للصلابة النفسية لدى عينة الدراسة تبعا لمتغير العمر.

المتغير	الصلابة النفسية	الدلالة الإحصائية
العمر	.000	غير دالة

يلاحظ من الجدول (8) أنه لا توجد علاقة ارتباطية ذات الدلالة الإحصائية للصلابة النفسية لدى عينة الدراسة تبعا لمتغير العمر. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة آدمو(2018)

وتفسر الباحثة ذلك بأن الصلابة النفسية سمة من سمات الشخصية لا تحدد بسن معين، تلك السمة التي أشار إليها كلا من مادي وكوباز (Maddie & kobasa) بانها اعتقاد عام لدى الفرد في فاعليته وقدرته على استخدام كل المصادر النفسية والبيئية المتاحة كي يدرك ويفسر ويواجه بفاعلية أحداث الحياة المؤلمة وما تخلفه من توتر. وأن هذه الفئة يتمتعن بقدر عالي من الصلابة النفسية ويستخدمن قدراتهن ومواردهن الشخصية والبيئية لحل المشكلات ومواجهة الضغوط مما يقلل من إحساسهن بالمعاناة والمشاكل المحيطة بهن نتيجة لاستخدامهن لاستراتيجيات التعامل مع الضغوط والتحديات.

الكشف عما اذا كان هناك فروق ذات الدلالة الإحصائية لقلق المستقبل لدى عينة الدراسة تبعا لمتغير العمر:

جدول (9) يوضح العلاقة الارتباطية لقلق المستقبل لدى عينة الدراسة تبعا لمتغير العمر

المتغير	قلق المستقبل	الدلالة الإحصائية
العمر	-.143	غير دالة

يلاحظ من الجدول (9) أنه لا توجد علاقة ارتباطية ذات الدلالة الإحصائية لقلق المستقبل لدى عينة الدراسة تبعا لمتغير العمر. وتتفق هذه الدراسة مع دراسة آدمو (2018) وتفسر الباحثة هذه النتيجة باعتبار أن الليبيات يقعن جميعا ضحية لواقع يعيشنه بكل ضغوطه النفسية حيث نجدهن يعانين نفس الظروف ونفس التحديات في جميع مراحل العمر.

الهدف الرابع: الكشف عما اذا كان هناك فروق ذات الدلالة الإحصائية بين الصلابة النفسية ومتغير عدد الأبناء لدى عينة الدراسة.

جدول (10) يوضح العلاقة الارتباطية بين الصلابة النفسية ومتغير عدد الأبناء لدى عينة الدراسة

المتغير	الصلابة النفسية	الدلالة الإحصائية
عدد الأبناء	-.085	غير دالة

يلاحظ من الجدول (10) أنه لا توجد علاقة ارتباطية ذات الدلالة الإحصائية للصلابة النفسية لدى عينة الدراسة تبعا لمتغير عدد الأبناء. وترى الباحثة أن الصلابة النفسية لا تتأثر بمتغير عدد الأبناء وذلك لكون الليبيات المتزوجات من غير الليبيين لا يؤثر عدد أبنائهن بقدر انشغالهن بالمعاناة والتحديات التي تواجهها في المجتمع الذي تعيش فيه نتيجة هذا

الزواج فسواء تكونت الأسرة من طفل واحد أو عشرة أطفال أو عدم وجود أطفال في العموم فهن يعانين من الضغوط والمشاكل وتحاول مواجهة المجتمع والتحديات المحيطة بها سواء كان لديها أبناء أم لا

الكشف عما اذا كان هناك فروق ذات الدلالة الإحصائية بين قلق المستقبل متغير عدد الأبناء لدى عينة الدراسة:

جدول (11) يوضح العلاقة الارتباطية بين قلق المستقبل ومتغير عدد الأبناء لدى عينة الدراسة

المتغير	قلق المستقبل	الدلالة الإحصائية
عدد الأبناء	.119	غير دالة

يلاحظ من الجدول (11) أنه لا توجد علاقة ارتباطية ذات الدلالة الإحصائية بين قلق المستقبل متغير عدد الأبناء لدى عينة الدراسة. وتفسر الباحثة ذلك أن الليبيات المتزوجات من غير الليبيين لديهن القدرة على التعامل مع الظروف الضاغطة والتعايش بإيجابية مما يساعدهن في التنبؤ بهذه المصاعب ومحاولة التعامل معها وان عدد الأبناء لا يغير شيئا في الضغوط والتحديات التي تحيط بهن.

التوصيات:

- ضرورة الاهتمام بإعداد برامج إرشادية للتوعية بالمستقبل وما يمكن أن يحمله، ومساعدة الليبيات المتزوجات من غير الليبيين على معرفة إمكاناتهم وكيفية مواجهة مشكلات المستقبل بفعالية.
- ضرورة الاهتمام ببناء برامج إرشادية لرفع مستوى الصلابة النفسية لدى الليبيات المتزوجات من غير الليبيين
- إصدار رقم وطني لأبناء المرأة الأردنية كإجراء خاص بغض النظر عن منحهم الجنسية، لضمان حصولهم على فرص متساوية للالتحاق بالمؤسسات التعليمية وغيرها.
- مخاطبة الجهات المسئولة لرفع المعاناة النفسية لبناتنا الليبيات المتزوجات من غير الليبيين
- عدم إعطاء الموافقة على الزواج إلا بعد الاطلاع على الأوضاع الاجتماعية والاقتصادية للزوج غير الليبي والعمل على متابعة هذا الزواج حتى بعد الزواج لتفادي المشاكل التي يمكن أن تترتب عليه.

المقترحات:

- إجراء المزيد من الدراسات في الصلابة النفسية وعلاقتها بمتغيرات أخرى لدي الليبيات المتزوجات من غير الليبيين.
- إجراء دراسة تشمل الأزواج والأبناء كذلك دراسة عينات مختلفة من عدة مدن في ليبيا. كذلك تقترح الباحثة أجراء دراسة لمتغيرات الدراسة الحالية وعلاقتها بجودة الحياة

المراجع:

- إبراهيم، عبد الستار (1994) العلاج النفسي السلوكي المعرفي الحديث أساليبه وميادين تطبيقه، دار الفجر، القاهرة.
- آدمو، هاله كمال ادم (2018) الصلابة النفسية وعلاقتها بقلق المستقبل لدي المعاقين بصريًا باتحاد المكفوفين بولاية الخرطوم، رسالة ماجستير، قسم علم النفس، كلية الدراسات العليا، جامعة النيلين. الخرطوم.
- جبر، أحمد (2012)، العوامل الخمسة الكبرى للشخصية وعلاقتها بقلق المستقبل لدي طلبة الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة. جامعة الأزهر، رسالة ماجستير.
- حسن، عبد الحميد (2006) الصلابة النفسية والشعور بالأمل والضغوط النفسية كمنبئات للنجاح الأكاديمي لطلاب جامعة السلطان قابوس، مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية، الكويت، عدد 137. إبريل – مايو – يونيو – 2010 ص (51-103).
- حمادة، لولوة وحسن، عبد اللطيف (2002)، الصلابة النفسية والرغبة في التحكم لدي طلبة الجامعة، مجلة دراسات نفسية، مجلد 12 ، عدد 2، ص 229-272
- دخان، نبيل كامل؛ والحجار، بشير إبراهيم (2006). الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة الإسلامية وعلاقتها بالصلابة النفسية لديهم. مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)، المجلد الرابع عشر، العدد الثاني، ص ص 369-398.
- الرافعي، نعيم (2003)، القيمة النفسية، دراسة في سيكولوجية التكيف، منشورات جامعة دمشق.
- الزواهرة، محمد خلف(2014) العلاقة بين الصلابة النفسية وقلق المستقبل ومستوى الطموح لدى طلبة جامعة حائل بالسعودية، قسم علم النفس/ كلية التربية/ جامعة حائل/ المملكة العربية السعودية.
- شقير، زينب محمود (2005). مقياس قلق المستقبل، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.
- شلهوب، دعاء جهاد(2016) قلق المستقبل وعلاقته بالصلابة النفسية، دراسة ميدانية لدى عينة من الشباب في مراكز الإيواء المؤقت في مدينتي دمشق والسويداء، رسالة ماجستير في

علم النفس. جامعة دمشق، كلية التربية، قسم علم النفس

- الصفدي، رولا مجدي (2013) المساندة الاجتماعية والصلابة النفسية وعلاقتهما بقلق المستقبل لدى زوجات الشهداء والأرامل بمحافظات غزة. رسالة ماجستير. جامعة الأزهر، غزة.

- عبد الخالق، احمد والنيال، مايسة احمد(1991) بناء مقياس قلق الأطفال وعلاقته ببعدي الانبساط والعصابية، مجلة علم النفس، مجلد 18، العدد 19، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.

- عبد السلام، السيد عبد الدايم (1996)، منظور زمن المستقبل كمفهوم دافعي معرفي وعلاقته بكل من الجنس والتخصص والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة كلية التربية جامعة الزقازيق، مجلة دراسات نفسية، 5 (4): 643 – 676.

- العكاشي، بشرى احمد جاسم (2000)، قلق المستقبل وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة، العراق، الجامعة المستنصرية، كلية التربية رسالة ماجستير غير منشورة.

- عمر بن سليمان بن شلاش الشلاش(2015) قلق المستقبل وعلاقته بالصلابة النفسية والأفكار اللاعقلانية لدى عينة من طلاب جامعة شقراء، مجلة البحث العلمي في التربية، العدد السادس عشر. جامعة شقراء. السعودية.

- العوض، مهدي عناد (2014). الصلابة النفسية وعلاقتها بقلق المستقبل دراسة ميدانية لدى عينة من طلبة جامعة دمشق. مجلة جامعة البعث – المجلد 36 ، العدد 25 ، ص ص 71-103.

- كيلاني، إبراهيم محمد (2008). تقدير الذات وعلاقته بقلق المستقبل لدى الجالية العربية المقيمة بمدينة أوسلو في النرويج. رسالة ماجستير غير منشورة. الأكاديمية العربية المفتوحة في الدنمارك.

- محمد السعيد أبو حلاوة، عاطف سعد الشربيني. (2016) علم النفس الإيجابي.

- مخيمر، عماد (2002). مقياس الصلابة النفسية، مكتبة الأنجلو المصرية.

- المشيخي، غالب بن محمد علي(2009) قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب جامعة الطائف. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

- نائل محمد عبد الرحمن، أخرس(2016) الصلابة النفسية وعلاقتها بقلق المستقبل لدى عينة إكلينيكية من العصابيين والذهانيين، الناشر المجموعة الدولية للاستشارات والتدريب ، المجلة الدولية متعددة التخصصات للتعليم 2016 ، المجلد 5 ، العدد 3 ، الجزء 1 ، الصفحات

192-215 نشأته وتطوره ونماذج قضاياه، ط 1، عالم الكتب، القاهرة.

- يسري ، جودة (2002) ،تأثير نوعية الإعاقة السواء والمستوي الاقتصادي والاجتماعي وجهة الضبط والصلابة النفسية ودافعية الإنجاز لدى الذكور، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة المنوفية، كلية الآداب.

-المراجع الأجنبية:

-Cash,Melanie & Gardner,Dianne (2011). Cognitive Hardiness appraisal and coping comparing two transactional ,Joumal of managerial Psychology Vol(26 (No (8) pp 646 — 664.

-- Kobasa, S. (1982). Commitment and coping in stress resistance among lawyers. Journal of Personality and Social Psychology, 42(4), 707-717

- Kobasa, S. (1979). Stressful life events Personality, and Health: An Inquiry into hardiness. Journal of Personality and Social Psychology, 37(1), 1-11,.

-Loclner, J (1998).Social support , personal Hardiness and psychosocial Devrlopment, Diss- Abst- Inter. 59(7-B),P3700.

Kobasa, S,C., Maddi,S.R, Pacceatti, M.C & Zola,M.A (1985) .Effect tiveness of Hardiness, Exercise and Social Support AS Resources Against llness, Journal of Psychosomatic Research, No.29, 525-533.

- Maddi, S.R (2006) Hardiness :The courage to grow from stresses, The Journal of positive Psychology, Vol. lawyers. Journal of Personality 1, No. 3,pp.160-168.

ISSUE :Seven العدد: السابع - ديسمبر 2024

مجلة المنارة العلمية
ALmanara Scientific Journal
كلية الآداب والعلوم - قمينس بجامعة بنغازي
Faculty of Arts and Sciences in Qaminis - University of Benghazi

December

Problems Encountered Translating English Clichés into Arabic

Hamida Burawi Ahfeidah.

عضو هيئة تدريس بمعهد العلوم والتقنية -قمينس

DOI: https://doi.org/10.37376/asj.vi7.7115 Publication Date:24/12/2024

Abstract:

This study presented here has been designed to shed some light on problems of rendering English clichés and examine the ability of the students in translating English expressions into Arabic. The quality of translation depends on the translator`s knowledge, competence, cultural background and awareness of a number of factors relevant to the source text (ST) such as context, culture influence among others. This certainly influence lexical choices that serve the purpose of the language text (SL). For achieving this purpose, the study is made up of two parts, the first is theoretical and concerns translation, its definition and problems confronted students when translation clichés. The second part is a practical, and concerned with the analysis of results of the test given to the students who were studying in the Department of English Language in Faculty and Arts and Science in Qeminis. The test consists of seventh questions English Clichés, where the students were required to translate and choose the closest equivalent of the Arabic. Their translation will be investigated and analyzed, the resulted that found will be showed at the end of this work.

Keywords: Cliché, rendering, expression

Copyright©C2024University of Benghazi.

This.open.Access.article.is Distributed under a CC BY-NC-ND 4.0 licens

المشاكل التي تواجه الطلبة في ترجمة العبارات المتداولة الي اللغة العربية

الملخص:

تم تصميم هذه الدراسة المقدمة هنا لتسليط بعض الضوء على مشاكل ترجمة الكليشيهات الإنجليزية، واختبار قدرة الطلاب على ترجمة التعبيرات الإنجليزية إلى اللغة العربية، حيث تعتمد جودة الترجمة على معرفة المترجم وكفاءته وخلفيته الثقافية ووعيه بعدد من العوامل ذات الصلة بالنص المصدر مثل السياق وتأثير الثقافة وغيرها، ويؤثر هذا بالتأكيد على الاختيارات المعجمية التي تخدم غرض النص اللغوي، ولتحقيق هذا الهدف تتكون الدراسة من. قسمين، الأول نظري، ويتعلق بالترجمة وتعريفها والمشكلات التي تواجه الطلاب عند ترجمة الكليشيهات، أما الجزء الثاني فهو عملي، ويهتم بتحليل نتائج الاختبار المقدم للطلاب الذين كانوا يدرسون في قسم اللغة الإنجليزية بكلية الآداب والعلوم قمينس، ويتكون الاختبار من سبعة أسئلة من الكليشيهات الإنجليزية، حيث يطلب من الطلاب ترجمة واختيار أقرب مرادف لها من اللغة العربية، وسيتم التحقيق في ترجمتهم وتحليلها، وعرض النتائج في نهاية هذا العمل

الكلمات الدالة: المتداولة- ثقافة- نمطية- دلالات- تلميحات

1.Introduction.

Translation is not only about transferring each word to its equivalent in the target language, but rather about transferring the rules of the language that communicates the information, and of the transmission of the same information and thought, of the culture and the style of the author. However, translation theories differ on how to transfer this information from source to destination. Students must have bilingual competence in the source language and the target language, as well as knowledge of both cultures to eliminate ambiguities in some texts that must be translated .

Most students face problems in translating clichés when translating from English into Arabic because they could not give the right, or the appropriate or even a closer equivalent cliché. Since clichés are difficult to be understood from the context unlike simple words,

students tend to translate them inappropriately. One possible explanation to this is that students are unaware of the meaning of clichés in the source language, in other words, the majority of them do not know the meaning of clichés because of their insufficient practice.

In this very issue, Baker (1992, p.68) states that this task might prove to be challenging. The challenge may emerge due to linguistic and cultural gaps as well as lack of TL equivalence.

Nevertheless, even if TL proverb exists, it would not accomplish complete equivalence since the meaning and usage of proverbs differ among languages. In this introduction, the paper will examine proverbs definition, culture, functions, and translation methods.

Translation is a creation in which the translator tries to recreate the source text with fidelity, regularity and equivalence in mind when conveying the author's message (Catford, 1965). Several theorists, Newmark (1985), Bakella (1984) and others, have discussed the close relationship between translation and culture; the translation process must be in a cultural framework to make a natural translation from the source text.

Meanwhile, Neubert and Shreve (1992) mention that translation plays a vital role in cultural differences, which means that cultural connection produces many benefits and advantages. Translators must recognize three elements during the translation process: the source language from which the text is translated, the target language into which the text is translated, and the source text.

With this in mind, the study aims to examine the problems of translation from English to Arabic with a focus on clichés. A cliché cannot be translated simply by looking up the literal meaning of its words in a dictionary. The literal translation of the clichés cannot give the exact and true meaning. Translating

clichés has always been a difficult problem due to various cultural aspects.

1.The significance of the study

The importance of the study lies in the difficulty that encounter the 20 students of English when rendering clichés from Arabic into English, may be accounted for their lack of knowledge of the strategies that professional translators use to overcome such problems and try to suggest solutions and identify strategies that may help limit or avoid this difficulty

2. Objectives of the study

This study aims to explore the obstacles that English students of Qminis؏ Faculty encounter when translating clichés. In addition, it aims to find out the strategies to overcome translation difficulties they face when translating clichés from English into Arabic

3. Questions of the Study

This study raises the following questions:

1-What are some of the obstacles which EFL university students face while translating clichés?

2-How do they translate clichés and what type of equivalence do they opt for when rendering such terms/ expressions

3-What translation strategies are suitable for the rendering of clichés into Arabic?

Literature Review:

2.Culture and Translation:

The purpose of translation is communication. Basically human beings use language as the most important means of communication, and language is influenced by people's culture and beliefs whether consciously or unconsciously. Therefore, translation involves both language and culture; yet most translation definitions do not directly imply cultural expressions. For instance, Catford (1965) stated that "translation is the replacement of textual material in one language by equivalent textual material in another language." (p. 20). Similarly, Savory (1968) maintained

that translation is made possible by an equivalence of thought that lies behind its different verbal expressions. Even Newmark (1981) who gave a great importance to cultural elements in his suggestions of methods and procedures still did not indicate culture in his definition. He stated that “translation is a craft consisting in the attempt to replace a written message and/or statement in one language by the same message and/or statement in another language.” (p. 7)

For every translated sentence, the translator must be able to decide on the importance of its cultural context, what the phrase really means, not necessarily what it literally means, and convey that meaning in a way which makes sense not only in the target language but also in the context of the target culture. The term culture refers to a set of beliefs that control a particular country or group behaviors. It is defined by Taylor (cited in Hymes, 1964: 455) as "a complex whole which includes knowledge, beliefs., customs and any capacities and habits acquired by man as a member of a society". Among these beliefs, language is considered as an essential part that constitutes one`s culture, Longman dictionary describes it " the heart within the body of culture "cited in Bassnett, 1980:22) this is involved in the process of translation through the influence of the source and target cultures. Culture has a great impact on the process of translation in the sense that the degree of integration of the source text (ST) in the target culture may vary, and may cause serious problems for the translator. In this respect, culture may lead to different types of translation. Translation may, sometimes, result in a shift towards the target culture, and the translation text may or may not merge completely in the target culture "(Yowelly and Lataiwish 2000 :1070)

Definitions of clichés:

A cliché is a phrase that may have been original or funny once, but is now need used so often that it has lost it meaning

. One might be : It's got get worse before it gets better .T hat was originglly about illnesses , but now it's applied to all kind of situations, also it is easy to understand like It's got to get worse before it gets better ' but they get overused.in addition it's an expression, idea., or element of an artistic work which has become overused to the point of losing its original meaning, or effect, and even to the point of being trite or irritating, especially when at some earlier time it was considered meaningful or novel (Blake & Robert W. 1993:85). In phraseology, the term has taken on a more technical meaning, referring to an expression imposed by conventionalized linguistic usage. The term is frequently used in modern culture for an action or idea that is expected or predictable, based on a prior event. The word cliché is drawn from the French language. In printing, a cliché was a printing plate cast from movable type. This is also called a stereotype. When letters were set one at a time, it made sense to cast a phrase used repeatedly, as a single slug of metal cliché came to mean such a ready made phrase. (the Museum of Printing Retrieved 2009).

According to Oxford Advance Learners Dictionary of Current English (1974) , the meaning of clichés indicates that it is a phrase , idea , and a belief fixed in from used and repeated without change , for example good morning and how do you do , are sorts of unchangeable expressions as fixed cultural idiomatic phrases . Clichés give accurate definition origins and uses of metaphors that will be easily understood and applied. Many clichés are proverbs which represents sort of advice or wisdom such as: at daggers drawn, behind the scenes, bolt from the blue, darken the door od, lead a dog`s life , leave the sinking ship , know the ropes , stick to one`s last.

Cook and Hirst (2013) state that "a cliche is a kind of ersatz novelty or creativity that is, ´ ipso facto, unwelcome or deprecated by the reader." The term 'overused' might suggest that there is

some range of acceptable frequency for expressions, but this limit seems hard to determine; the cliche-hood of an ´ expression rests on a tacit, cultural judgment. The cliche expressions we focus on are semantically compositional and syntactically regular, without ´ non-literal meaning.

However, since they are conventionalized, their use provides evidence that the author did not construct the expression word for word, but took a shortcut by employing a ready-made stock phrase. The occurrence of such expressions may therefore be taken as a negative marker for creativity and originality.

Clichés and Idioms:

Idioms are not the only kind of prefabricated speech ; there are many other sorts of formulaic fixed phrases like clichés .Clichés are similar to idioms in that ,they include patterns which are relatively frozen , but they are different from them , in the sense that these patterns are usually made cup of extended stretches of language .Clichés like there is no doubt about it , a good *time was had by all* and *have a nice day* differ also from idioms in the way that they are easily understandable from the meaning of their individual constituents . In contrast to idioms which are often learnt as a single unit without taking into account the meaning of their parts' (Nattinger and De Carrico, 1992:32),

Clichés are often idioms which are figurative phrases with an implied meaning; the phrase is not to be taken literally. This causes difficulty when translating to another language, because the meaning may not be understood by people within that culture.

Clichés and idioms are both phrases used in our everyday language. A cliché is a common phrase or an expression which has been used so many times since it first originated that with the changing times and its overuse, it has lost its true meaning. Overuse makes it boring too; for example, "easy as pie" or "a piece of cake." It means very easy, not difficult at

all. Anybody who has knowledge of the English language can understand the meaning.

Some clichés are literal and some figurative. Some clichés are a thought which are very true; some are thoughts or phrases which are stereotypes; some clichés are facts, and some may not be true. Whatever type they might be, had they been used sparingly, they would still be interesting as they were inspired by experiences of everyday life.

Figurative Clichés:

The clichés which do not have literal meaning, if translated in any other language, they will not make any sense at all. For example, “it’s raining cats and dogs.” We know it means raining heavily. Imagine a person who doesn’t speak English and tries to translate it literally; he wouldn’t ever venture out in the rain again.

Literal Clichés:

Clichés which can be translated literally, for example: “All’s well that ends well.” It means when the end is well, it does not matter if something went wrong in between. It means exactly what is written.

Idioms:

Idioms are phrases which are always figurative; they cannot be literally understood and are unique to every culture and language. For example, “getting cold feet,” it means to feel scared of something. “He got cold feet on his wedding day.” If you try to translate it literally, it will hardly mean what is supposed to be expressed. Some idioms are considered figurative clichés by many. The differentiating factor is their use or overuse.

Idioms are considered to be transparent and opaque. Idioms need to be learned, and people learning English need to build a vocabulary of idioms.

Opaque idioms:

Opaque idioms are idioms whose literal meaning is not at all related to the real expression. They cannot be translated to mean what a person wants to express. For example, “to smell a rat,” means

something is wrong and one is convinced about it. This idiom cannot be taken literally by any means.

Transparent Idiom:

These idioms can be translated a little bit and do make some connection to the expression. For example, “laying the cards on the table,” means to disclose something. The expression does connect to the action. When cards are played, you lay the cards on the table to show them thus disclosing what you have.

According to above we can say clichés are phrases which have been overused and have become very common and boring. Idioms are phrases which are not so overused, and a vocabulary needs to be built to learn to use them, clichés are figurative as well as literal; idioms are transparent and opaque also some idioms can be figurative clichés, in addition using idioms is considered a sign of good writing; using clichés in writing is considered poor writing.

Classification of Clichés:

There are thousands clichés in the world. Many of them have meaning that you can obviously see, but some have meanings that are only clear if you know the context. For example, the clichés, *any port in a storm* has a hidden meaning is that, in a bad situation, anything will do. However, this cliché can also be used to say that a man has many friends or lovers. Some clichés can be interpreted differently based on the context. For example:

'what goes around comes around'. Commonly used in British English, this expression means that a person's actions, whether good or bad, will often have consequences for them.

Another example is: 'to avoid like the plague'. The 'plague' is a disease that can become a deadly epidemic. Therefore, if we say that you should 'avoid something like the plague', it means to stay far away from it.

"And the list goes on" is an interesting cliché. People tend to use it in speech when they are giving a number of

examples. For instance, one is talking about the benefits of studying abroad, like making new friends, learning a new language, getting to know another culture and 'the list goes on.' It's another way to say 'etcetera'.

There are many types of clichés which are collected from different websites, these clichés can be classified as following: (i) literary clichés; (ii)political clichés and (iii) animal clichés

Literary Clichés:

Clichés are frequently employed in everyday language. These expressions have become so widely used in popular culture and media that their meanings have become associated with them due to their sheer repetition. These platitudes are frequently also aphorisms, which are memorable sayings that convey a universally acknowledged truth. In literature, a cliché is technically an expression or idea that has become widely used due to its overuse. The concept may also be transposed, potted and regarded as epitome of cliché for instance, in some styles of writing such as paraphrasing and repetition a certain word is clichéd because it is overused in genres such as literature and science.(sited in www.woosh 2001) The problem of literary clichés is not with the words they contain, but in the concept behind the words. one may say the same thing in many way, but the understanding does not alter.

Many clichés originated in classic works such as Shakespeare, or certain fables, and were repeated to convey that same classic concept that the original author so expertly captured.

An example of literary clichés Shakespeare `s saying in Julius Caesar:

My salad days when I was green in judgement.

أيام شبابي عندما كنت ساذجا

And his saying in Richard III:

A horse, a horse, my kingdom for a horse

ضاعت مملكتي بسبب حصان

Political clichés:

Political clichés can be divided into two categories: (i) clichés for speech and (ii) debate clichés.

(i) Clichés for Speeches:

There are lots of clichés in political speeches, the choice of which depends on whether the speaker is an incumbent, a challenger, or just trying to impress his constituency. (cited in politicalcliche.com). The majority of people who watch political speeches have little interest in what is being said. They are evaluating speaker`s delivering style and mesmerisms while paying scant attention to the content of the speech which can be filled with clichés interspersed with facts and figures that may or may not have some connection with reality but the speaker must look convincing. clichés are used while delivering a speech even in the rare case that something significant is being said. Here some examples of these clichés adapted from (www.politicalcliche.com)

We are the defenders of freedom around the world

نحن حماة الحرية في العالم

We`re the leaders of the free world

نحن قادة العالم الحر

This country had a proud heritage

لدى هذه الدولة تاريخ عريق

Debate Clichés:

Clichés can be found if people are going to agree with their opponents during debates they are prefacing their comments with, for example

مع كل الاحترام *with all due respect*

Even if they have no intention of showing any semblance of respect in their rebuttal remark in the cliché

في الواقع /في حقيقة الأمر *as a matter of fact*

Conveys the impression that the speaker does not have his facts straight (www.politicalcliches.com)

Animal Clichés:

There are various animal clichés, here are some which are related to domestic cats, dogs, monkeys and horses.

To rain cats and dogs

تمطر قططا وكلابا

Which refers to heavy rain

Crocodile tears

دموع التماسيح

Referring to fake tears, if somebody is pretending to cry or has forced himself to cry to gain something

Cat got your tongue

القطة اكلت لسانك

This cliché is said to a person, normally children who give no replay to a question or comment. It refers to cats that like to be near face in order to feel breath being exhaled.

Monkey see, monkey do

القرود تحب التقليد / التقليد الأعمى

This cliché refers to the learning of a process without an understanding of why it works. Another definition implies the act of imitation, usually with limited knowledge and/or concern for the consequences.

As brave as a lion

كالآسد في الشجاعة

To say that someone is "as brave as a lion" means they have the same qualities. They are not afraid to face any danger or difficulty. They are confident and bold in their actions and decisions. They are willing to stand up for themselves and others. They are respected and admired for their bravery. (cited in www.bussinessball.com)

Color-Term Cliché

Words used for colors are slippery and changeable expression throughout history, they have different cultural meaning, for example the white color can be used in many phrases such as

كذبة بيضاء**White lie**

Whereas the red color can be used in expressions like

يريه الوجه الاخر / ينقلب عليه **Have given him the red eye**

قبض عليه بالجرم المشهود **Caught red handed**

أسود قلبه حسدا **Green with envy**

Data collection:

Ten students from University of Benghazi, Faculty of science and Arts, Geminis Department of English. were chosen from different levels to be tested in rendering cliches to achieve our

research objective. Most of these English expressions are well known and translatable because of their repetition in everyday conversation. they are also clear and their meaning could be deducted from the context.

Data Analysis:

The test aims at investigating the student`s knowledge of English cliches and the degree of their comprehensibility. In other words, it attempts to examine the students` degree of familiarity and non-familiarity these cliches and their usage. The following table shows the students answers.

NO.	**Cliches**	**Correct answer**	**Incorrect answer**	***accepted***	***Total***
1-	You cannot judge a book by its cover	16	2	2	20
		80	10	10	100%
2-	Worth her weight in gold	12	6	2	20
		60%	35%	5%	100%
3-	Works her finger to the bone	14	3	3	20
		70%	15%	15%	100%
4-	Hand in hand	8	6	6	20
		40%	30%	30%	100%
5-	I was walking in air	12	7	1	20
		60%	35%	5%	100%
6-	Like a bolt from the blue	9	4	7	20
		45%	20%	35%	100%

7-	Rotten to the core	9	2	9	20
		45%	10%	45%	100%

The Analysis of the Students` Translation

As I mentioned previously the purpose of this study was to investigate the performance of students when they translate the English clichés into their mother tongue Arabic, from overall the above table shows that the highest percentage of correct rendering of sentences is (80%)

sentence 1

In this day and age:

Whereas two students committed errors their at rendering, it is revealed that students. Although students which is 10% percentage gave the suitable equivalent to this clichéis day and age

In this sentence, it seems that the majority students were successful rendering this cliché

Expression except students translated into

في هذا اليوم والعمر

but of some translated it word for word which consider improper on the matter two students 10%.

As a first step towards giving the appropriate equivalent to this cliché students have to look at the structure, which is made up of simple and clear words that help students to draw a clear metaphorical image leading to the comprehensive od idiomatic meaning which is

في الوقت الراهن/ هذه الأيام

Sentence 2

Worth her weight in gold

60% students who could successfully giving the acceptable translation while sime students find it difficult to interpret in an appropriate way therefore, the students35% failed to give the acceptable equivalents. They translated it

وزنها ذهب as

But 5% of them fail to translate this sentence and have problems translating cliché. Additionally

مفيد أو مساعد

Sentence 3

Works her finger to the bone:

In this sentence, 70 % of students succeed in giving the acceptable translation on this cliché which is

تعمل بكل جهد واجتهاد

Students 15% tried to give an accurate meaning but another students about 15% give a expectable translation

تعمل بلا كلل ولا and تكدح جاهدة في العمل ملل

Except 6 (15%) who was unfamiliar with this cliché and faild to give the intended meaning and used literal translation instead as

تعمل إصبعها إلى العظم

Sentence4

Hand in hand

In this sentence, 40%of students succeed in translating this cliché despite the variety of the translation strategies they followed, for example some of them translation

يدا بيد it literally

بمشاركة /بالتعاون here as other's translated this cliché communicatively

It seems that 30%translation are acceptable because the intended meaning is understood in both translation While the rest of them rending the sentence wrong

Sentence 5

I was walking on air

In this sentence, 60% commitment to give correct translation it seems that students are familiar with this cliché most of them translated it successfully mainly because the literal translation

على الجو /يمشي على الهواء

translation. **تشعر الابتهاج والفرح on** the other hand 35%gave the suitable equivalent which is Its not acceptable although students 5% did not give the right

Sentence 6

Like a blot from the blue

In this sentence, the accurate meaning from the context45% given which is

كأنه صاعقة من السماء

While %35of the answers have been given such as;

بقعة من السماء أو مفاجاة مذهلة

Whereas few students have found the acceptable answer and presented

This indicates the students` reliance on the context, but some of them still unable to give contextual meaning 20%

Sentence 7

Rotten to the core

In this sentence, students about 45%understood it correctly and therefore, they successfully the intended meaning which is

فاسد أخلاقيا للنخاع

students 45%showed the back of translation competence, they have been misled by the context that made them distort the

meaning, so they gave unacceptable Arabic equivalents

مثل الثمرة الفاسد

Also some

متعفن للجذور

Whereas the rest of them10% who could not provided a correct rendering this indicates the students` awareness of the meaning of cliché in advance it different to be guessed from the context

في الصميم ,عفن اللب

Conclusion and Recommendation

The study revealed that the obstacles which students face in translating proverbs from English into Arabic inability to translate culturally bound words/ expressions properly; giving wrong TL equivalent, irrelevant meaning and wrong paraphrasing. This happens because some translators don't understand the proverb correctly which lead them to grasp the wrong meaning of the proverb due to the lack of reading and translation practice. For instance, the proverb "

Recommendations

The study sheds the light on the challenges that student of English department encounter when translating clichés as well as the strategies they use

when translating clichés to overcome those challenges. Based on the findings of this study, the following are recommended:

Students should be familiar with SL culture and TL culture, practice translation and **not restrict themselves only to the theoretical side also they should be careful in bringing the target equivalent in addition, use** the most suitable dictionaries to understand the meaning of clichés and pay attention to linguistic mistakes and check their translations before handing them out. Students who wish to be professional should be familiar with the distinguished structure of clichés and their style in addition of the translation strategies and technique and should practice translation by using these strategies and avoid the literal translation that makes meaningless translation and translate clichés as one unit not to translate the words separately.

Students should interact with Englishn ative speakers, read more books and per iodicals, and watch more English language television shows and movies.

Students need to be aware of the gram matical errors and practical

applications of both languages. They ought to refrain from rendering nonsensical translation by translating literally.

References:

1.Mona, B. (1992). In Other Words, *A coursebook on translation*. London, NY: Routledge.

2.Bakella, M. (1984*). Arabic Culture*. London: Kegan Paul International Newmark, P. (1985*). The translation of metaphor. The ubiquity of metaphor*: Metaphor in language and thought, 295-326.

3.Neubert, A., & Shreve, G. M. (1992). Translation as text (No. 1). Kent State University Press.

4.Catford, J . C. (1965*). A Linguistic Theory of Translation*. Oxford: University Press.

5.Aziz, Y . and Lataiwish , M.(2000) *principals of translation* .Benghazi : Dar Al-kutub Al –Wataneyyah.

6.Bassnet , S. (1991) *Translation Studies* . London: Routledge.

7.Kaushik, N. (2017, September 28). *Difference Between Cliché and Idiom.* Difference Between Similar Terms and Objects.

http://www.differencebetween.net/language/difference-between-cliche-and-idiom/

8.Kaushik, Nimisha. "Difference Between Cliché and Idiom." *Difference Between Similar Terms and Objects,* 28 September, 2017,

http://www.differencebetween.net/language/difference-between-cliche-and-idiom/.

9.Paul Cook and Graeme Hirst. 2013. Automatically assessing whether a text is cliched, with applications ´ to literary analysis. *In Proceedings of the 9th Workshop on Multiword Expressions, pages 52–57*

10.Nattinger, J.R. & De Carrico, J.S. Lexical Phrases and Language Teaching.Oxford: OUP, 1992/2009. Print. Oxford Dictionary of Idioms. Oxford: Oxford University Press, 2000. Print.

11.Catford, J. C. (1965). A linguistic theory of translation. London: Oxford University Press.

12.Savory, T. (1968). The art of translation. London: Jonathan Cape Ltd.

Newmark, P. (1981). Approaches to translation. Oxford: Oxford University Press

ISSUE :Seven العدد: السابع - ديسمبر 2024

مجلة المنارة العلمية
ALmanara Scientific Journal
كلية الآداب والعلوم - قمينس بجامعة بنغازي
Faculty of Arts and Sciences in Qaminis - University of Benghazi

December

Prevalence of Different Morphogenetic Traits and their association with gender among the students in Faculty of Arts and Science Ghemines

Hameda Ali Mohamed Naser El-Moghrabi[1], Mariam Abdelrazik Khalifa Amhemmad[2].

1.Department of Botany, Faculty of Arts and Science, University of Benghazi, Ghemines, Libya

2.Department of Biology, Faculty of Arts and Science, University of Benghazi, Ghemines, Libya

DOI: https://doi.org/10.37376/asj.vi7.7116 Publication Date:24/12/2024

Abstract:

Physical traits are observable characteristics determined by specific segments of DNA called genes. The objectives of this study are to determine prevalence of some selected morphogenetic traits among the students of Faculty of Arts and Science and check the association of the each specific morphogenetic trait with the gender. This study was conducted from February to Jun 2023.The methodology used in this study was combination of descriptive , interviews and observations of the individuals .A total of 100 students are observed for 24 different morphogenetic traits such as body hair, bent pinkie, blood pressure rate, cleft in chin ,crossing of thumbs, dimples, earlobes, eyelash length, freckles, hairline, hair color, handedness, hitchhiker's thumbs, lips width, mid-digital hair, mongolian eye fold ,nose shape, nose width, toe length, tone hearing , tongue rolling (side edges up) , webbed fingers ,pigmented iris and polydactyly. The prevalence and inheritance patterns of the different morphogenetic varied among male and female students in Faculty of Arts and Science. These differences arise due to genetic and environmental factors. Chi-square test and Fisher's Exact Test show association of gender with some of the traits on the other hand no association of gender with general of the traits.

Keywords: Prevalence, Phenotype, Morphogenetic Traits, Dominant traits, Recessive traits.

Copyright©C2024University of Benghazi.

This.open.Access.article.is Distributed under a CC BY-NC-ND 4.0 licens

الملخص:

السمات الجسدية هي خصائص يمكن مشاهدتها تحددها أجزاء معينة من الحمض النووي تسمى الجينات. تهدف هذه الدراسة إلى تحديد مدى انتشار بعض الصفات المورفولوجية المختارة بين طلاب وطالبات كلية الآداب والعلوم والتحقق من ما إذا كان هناك ارتباط بين ا لصفات المدروسة والجنس (الذكور والإناث) أجريت هذه الدراسة في الفترة الممتدة من شهر فبراير إلى شهر يونيو 2023. وكانت المنهجية المستخدمة في هذه الدراسة عبارة عن مزيج من الوصف والمقابلات وملاحظات الأفراد. وقد تمت ملاحظة ما مجموعه 100 طالب (50 ذكور و50 إناث) لـ 24 سمة شكلية مختلفة مثل الشعر الجسمي والخنصر المنحني ومعدل ضغط الدم والشق في الذقن وتقاطع الإبهام والغمازات وشحمة الأذن وطول الرموش والنمش وخط الشعر ولون الشعر واستخدام اليد والإبهام المتحرك وعرض الشفاه وشعر منتصف الأصابع وطية العين المنغولية وشكل الأنف وعرض الأنف، وطول إصبع القدم وسماع النغمات والقدرة على ثني اللسان (الحواف الجانبية لأعلى) والتصاق أو ارتفاق الأصابع والقزحية المصبوغة وزيادة الأصابع. تباينت أنماط انتشار ووراثة الصفات المختلفة بين طلاب وطالبات كلية الآداب والعلوم، وتنشأ هذه الاختلافات نتيجة العوامل وراثية وبيئية. يبين اختبار مربع كاي واختبار فيشر الدقيق ارتباط الجنس ببعض السمات، ومن ناحية أخرى لا يوجد ارتباط بين الجنس وعموم السمات.

الكلمات المفتاحية: الانتشار، النمط الظاهري، الصفات المورفولوجية، الصفات السائدة، الصفات المتنحية

1.Introduction

Morphogenetic traits are physical traits of an individual and the pattern of inheritance of these traits is autosomal dominant as well as autosomal recessive (3). Human population provides and exclusive opportunity to study the morphogenetic variation among the endogamous population living in different geographical and ecological circumstances (9, 4 , 8).Morphogenetic traits are observable genetically inherited traits that can be transmitted from parents to offspring (1).Genetics factors and/or environment factors bring about genetic variations within individuals of the same species; like the Homosapiens in association with migration, assortment, genetic drift and gene flow (6) .Human genetics deals with the study of inheritance as it occurs in human populations and their relevance in understanding human

diversity cannot be diminished (7).The continuous researches in the field of human genetics have made great socio-economic contribution to human welfare (7). Morphometric traits are of immense benefits to evolutional biologist, anthropologist, human geneticist, clinicians, blood transfusion services and policy makers (5)

1.1. Aims of the study

To determine prevalence of some selected morphogenetic traits among the students of Faculty of Arts and Science. Check the association of the each specific morphogenetic trait with the gender.

2.Material and Methods

The students of Faculty of Arts and Science – Ghemines were the target of this research. This study was conducted from February to Jun 2023.The survey method was chosen include the individuals sex, and morphogenetic traits, whether it is a dominant or recessive based on the phenotypic expression. A total of 100 students are observed for 24 different morphogenetic traits such as body hair, bent pinkie, blood pressure rate, cleft in chin ,crossing of thumbs, dimples, earlobes, eyelash length, freckles, hairline, hair color, handedness, hitchhiker's thumbs, lips width, mid-digital hair, Mongolian eye fold ,nose shape, nose width, toe length, tone hearing ,tongue rolling (side edges up) , webbed fingers, pigmented iris and polydactyl.

2.1.Statistical analysis

The coded data was analyzed using Statistical Package for Social Sciences (SPSS) version 25. Data were compared using simple percentages, the statistical analysis chi square and fisher exact test were used in this research to check the association of the each specific trait with the gender statistical significant was set at 5%.

3.Result and discussion

Phenotype is the external appearance of an individual for any trait, the distribution of inheritance pattern amongst students (males and females) in Faculty of Arts and Science were body hair, dominant 17(17%) while recessive 83(83%) ,bent pinkie, dominant10 (10%) while recessive 90 (90%) , blood pressure rate, dominant 7(7%) while recessive 93(93%) ,cleft in chin , dominant 13(13%) while recessive 87 (87%),crossing of thumbs, dominant 22(22%)while recessive78(78%), dimples,dominant16(16%) while recessive 84(84%)earlobes,dominant65(65%) while

recessive35(35%) eyelash length, dominant 6(6%) while recessive94(94%), freckles, dominant3(3%) while recessive 97(97%) hairline, dominant 12(12%) while recessive 88(88%) hair color, dominant 8(8%) while recessive 92(92%) handedness, dominant 87(87%) while recessive13(13%) hitchhiker's thumbs, dominant15(15%) while recessive 85(85%)lips width, dominant 70(70%) while recessive 30(30%) mid-digital hair, dominant6(6%) while recessive94(94%) mongolian eye fold, dominant 4(4%) while recessive94(94%) ,nose shape, dominant 14(14%) while recessive 86(86%), nose width dominant13(13%) while recessive 87(87%), toe length, dominant46 (46%) while recessive 54 (54%) tone hearing ,dominant 6(6%) while recessive 94(94%) tongue rolling (side edges up) dominant 15(15%) while recessive85 (85%) webbed fingers, dominant 0(0%) while recessive100(100%)pigmented iris dominant 6(6%) while recessive94(94%) and polydactyly dominant 0(0%) while recessive 100(100%) (Table1 and Table 2). Among population study the distribution of body hair abundant were 17% less than little 83%.The distribution of bent pinkie revealed that able to bend were 10 % less than not able to bend 90%. The distribution of blood pressure rate revealed that high were 7% less than low 93%.The distribution of cleft chin revealed present were 13% less than absent 87 %.The distribution of crossing of thumbs revealed left thumb over right thumb were 22% less than right thumb over left thumb 78 %. The distribution of dimples, revealed present were 16% less than absent 84 %. free earlobes were 65% more than attached earlobes 35%. The distribution of eyelash length long eyelash were 6 % less than short eyelash 94 %.The distribution of freckles revealed present are 3% less than absent 97 %.The distribution of hairline revealed that widow's peak were 12 % less than straight % 88 .The distribution of hair color revealed that white hair streak were 8 % less than normal hair color 92 % .The distribution of handedness in this study revealed that right handedness are 87% more predominant than left handedness 13 % .The distribution of hitchhiker's thumbs in this study revealed that present were 15% less than absent 85 %.The distribution of lips width revealed that broad lips were 70% more predominant than Thin lips 30 % .The distribution of mid-digital hair revealed

that presence were 6% less than absence % 94 .The distribution of mongolian eye fold revealed that presence were 4 % less than absence 96% . The distribution of nose shape revealed that roman nose (bump) were 14 % less than straight 86%.The distribution of nose width revealed that broad nose were 13 % less than narrow nose 87%. The distribution of toe length revealed that second toe longer than first toe were 46 % less than first toe longer than second toe 54 %. The distribution of tone hearing revealed that tone deafness were 6 % less than normal hearing 94%. The distribution of tongue rolling (side edges up) revealed that ability to roll tongue were 15 % less than inability to roll tongue 85%. The distribution of webbed fingers revealed that presence were 0 % less than absence 100 %.The distribution of pigmented iris revealed that presence were 6 % less than absence 94 %. The distribution of polydactyly revealed that presence were 0% less than absence 100 % (Table 2 and Figure 1).

Table 1. Prevalence of some selected morphogenetic traits among male and female students in Faculty of Arts and Science

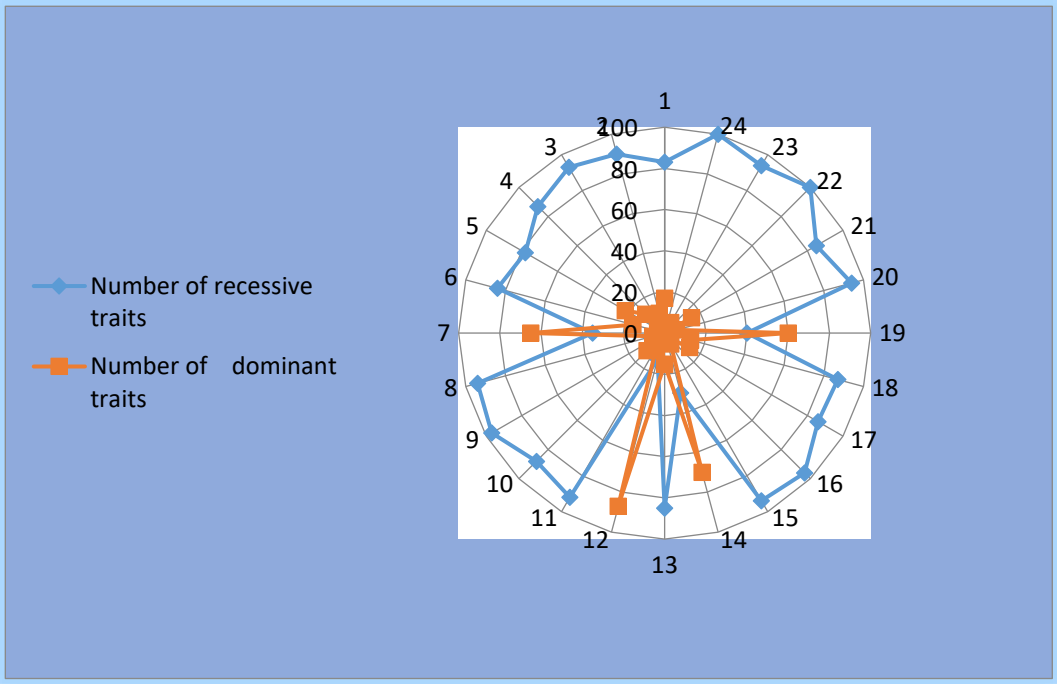
Trait	Number of male dominant	Number of male recessive	% df dominant males	% of recessive males	Number of female dominant	Number of female recessive	% of dominat female	Of recessive female
Body hair	8	42	16	84	9	41	18	82
Bent pinkie	6	44	12	88	4	46	8	92
Blood pressure rate	6	44	12	88	1	49	2	98
Cleft in chin	8	42	16	84	5	45	10	90
Crossing of thumbs	13	37	26	74	9	41	18	82
Dimples	5	45	10	90	11	39	22	78
Earlobes	27	23	54	46	38	12	76	24
Eyelash length	3	47	6	94	3	47	6	94
Freckles	1	49	2	98	2	48	4	96
Hairline	4	46	8	92	8	42	16	84
Hair colour	6	44	12	88	2	48	4	96
Handedness	43	7	86	14	44	6	88	12

Hitchhiker thumbs	11	39	22	78	4	46	8	92
Lips width	33	17	66	34	37	13	74	26
Mid digital hair	6	44	12	88	0	50	0	100
Mongolian eye fold	3	47	6	94	1	49	2	98
Nose shape	5	45	10	90	9	41	18	82
Nose width	7	43	14	86	6	44	12	88
Toe length	19	31	38	62	27	23	54	46
Tone hearing	3	47	6	94	3	47	6	94
Tongue rolling	10	40	20	80	5	45	10	90
Webber fingers	0	50	0	100	0	50	0	100
Pigmented iris	3	47	6	94	3	47	6	94
Polydactyly	0	50	0	100	0	50	0	100

Table 2 . Number of total dominant traits and recessive traits among male and female students in Faculty of Arts and Science.

Trait	Number of dominant traits	Number of recessive traits
Body hair	17	83
Bent pinkie	10	90
Blood pressure rate	7	93
Cleft in chin	13	87
Crossing of thumbs	22	78
Dimples	16	84
Earlobes	65	35
Eyelash length	6	94
Freckles	3	97
Hairline	12	88
Hair colour	8	92
Handedness	87	13
Hitchhiker thumbs	15	85
Lips width	70	30
Mid digital hair	6	94
Mongolian eye fold	4	96

Nose shape	14	86
Nose width	13	87
Toe length	60	40
Tone hearing	6	94
Tongue rolling	15	85
Webber fingers	0	100
Pigmented iris	6	94
Polydactyl	0	100



From 1 to 24 are traits

Figure (1) Number of total dominant traits and recessive traits among male and female students in Faculty of Arts and Science.

Table 3. Chi square test on relationship between gender and morphogenetic traits in Faculty of Arts and Science

Asymp .Sig (2-sided)	χ2 Value	Degree Freedom	Total Percentage1 00 (%)	Inheritance pattern in individual	Morphogenetic Traits
0.790	0.071	1	17(17%) 83(83%)	Dominant Recessive	Body hair Abundant Little
0.505	0.444	1	10(10%) 90(90%)	Dominant Recessive	Bent pinkie Able to bend Not able to bend
0.148	2.095	1	13(13%) 87(87%)	Dominant Recessive	Cleft in chin Presence Absence
0.334	0.932	1	22(22%) 78(78%)	Dominant Recessive	Crossing of thumbs Left thumb over right thumb.Right thumb over left thumb.
0.102	2.679	1	16(16%) 84(84%)	Dominant Recessive	Dimples Presence Absence
0.021	5.319	1	65(65%) 35(35%)	Dominant Recessive	Earlobes Definite free earlobes Attached earlobes
0.218	1.515	1	12(12%) 88(88%)	Dominant Recessive	Hairline Widow's peak Straight
0.766	0.88	1	87(87%) 13(13%)	Dominant Recessive	Handedness Right handedness. Left handedness.
0.01 0	6.625	1	15(15%) 85(85%)	Dominant Recessive	Hitchhiker's thumbs.Presence Absence
0.000	16.103	1	70(70%) 30(30%)	Dominant Recessive	Lips width Broad lips Thin lips
0.249	1.329	1	14(14%) 86(86%)	Dominant Recessive	Nose shape Roman nose (bump).Straight.
0.766	0.088	1	13(13%) 87(87%)	Dominant Recessive	Nose width Broad nose. Narrow nose.
0.108	2.576	1	46(46%) 54(54%)	Dominant Recessive	Toe length Second toe longer than first toe. First toe longer than second toe.
0.161	1.961	1	15(15%) 85 (85%)	Dominant Recessive	Tongue rolling (side edges up). Ability to roll tongue. Inability to roll tongue.

No statistic	No statistic	1	0(0%) 100(100%)	Dominant Recessive	Webbed fingers. PresenceAbsence
No statistic	No statistic	1	0(0%) 100(100%)	Dominant Recessive	Polydactyl Presence Absence
Asymp .Sig (2-sided)	χ2 Value	Degree Freedom	Total Percentage1 00 (%)	Inheritance pattern in individual	Morphogenetic Traits

Table 4. Fisher's Exact Test on relationship between gender and morphogenetic traits in Faculty of Arts and Science

Exact Sig. (1-sided)	Degree Freedom	Total Percentage 100 (%)	Inheritance pattern in individual	Morphogenetic Traits
0.056	1	7(7%) 93(93%)	Dominant Recessive	Blood pressure rate High Low
0.661	1	6(6%) 94(94%)	Dominant Recessive	Eyelash length Long eyelash Short eyelash
0.500	1	3(3%) 97(97%)	Dominant Recessive	Freckles. Presence Absence
0.134	1	**8**(8%) **92**(92%)	Dominant Recessive	8-Hair color. White hair streak. Normal hair color.
0.013	1	6(6%) 94(94%)	Dominant Recessive	Mid-digital hair Presence Absence
0.309	1	4(4%) 96(96%)	Dominant Recessive	Mongolian eye fold. Presence Absence
0.661	1	6(6%) 94(94%)	Dominant Recessive	Tone hearing Tone deafness. Normal hearing.

The statistical analysis chi square and fisher's exact test were used in this research to check the association of the each specific trait with the gender and it was found that p-value was greater for following traits: body hair, bent pinkie, blood pressure rate, cleft in chin ,crossing of thumbs, dimples, eyelash length, freckles, hairline, hair color, handedness, mongolian eye fold ,nose shape, nose width, toe length, tone hearing , tongue rolling (side edges up) and pigmented iris which shows that there is no enough evidence to conclude any association between the gender and these traits (Table 3 and Table4) this result agree with another study done by (11) which found that there was no significant gender difference in the expression of dominant or recessive characters with most of the traits showing the same pattern of expression in either sex , while the p-value was less for, earlobes, hitchhiker's thumbs lips width and mid-digital hair which shows that there is evidence to conclude association between the gender and these traits (Table 3 and Table 4) , another studies done by (2 , 10) which show that there is some of the traits were significantly associated with gender.

4.Conclusion

The present prevalence revealed that two individuals are not the same, these differences arise due to genetic and environmental factors. Morphogenetic traits are of great important to many areas such as forensic pathology, anthropology and other related disciplines.

5.Acknowledgments

Praise be to Allah, who has facilitated the paths of knowledge for us. We extend our sincere thanks to the students targeted for study for their cooperation with us, and we thank everyone who contributed with us to make this work possible, especially Khaled Al-Jahawi.

5.References

1- Adekoya, K.O., Fakorede, S.T., Ogunkanmi, A.L.,Amusa, O.D., Sifau,M.O. and Oboh, B. (2020). Inheritance pattern and association studies of some human morphogenetic traits among Nigerian undergraduate students. Sci. Africa,(9)1-8.

2-Afzal, Rabail., Ur Rehman Sheikh, Anas ., Riaz, Aqib. and Khan, Ali .(2019) . Prevalence of Different Genetic Traits and their association with gender among the Population of Punjab. Pakistan.THE INTERNATIONAL JOURNAL OF GLOBAL

SCIENCES Department of Plant Breeding and Genetics,Vol. 2(3) July-Sep.141-145. University of Agriculture, Faisalabad.

3-Ben, H. J. and Helen,D. H. (1955). Genetics and Human Heredity. McGraw Hill Book Inc. New York.477-479 .

4-Bhasin, M. K. and Khanna, A. (1994). Study of behavioural traits among nine population groups of Jammu and Kashmir. J. Hum. Ecol., 5(2), 133-134.

5-Cserti, C.M.and Dzik, W.H. (2007). The ABO blood group system and lasmodium falciparummalaria. Blood, 110, 2250-2258.

6-Ebeye, O.A., Chris ,Ozoko, L.E., Ogeneovo, P. and Onoriode, A. A. (2014). Study of some morphogenetic traits among the Esan ethnic group of Nigeria. East Afr. Med. J, 91(11), 420-422.

7-Hossain, M.M., Ashrafuzzaman, M., Jahan, I.,Naher, N., Haque, M.and Lugova, H. (2021). Interdigital palmar dermatoglyphics patterns of Bangladeshi down syndrome patient. Adv. Hum.Biol,11,128 -34.

8- Kabir, Ashraful. (2019). Dominant-Recessive Interaction and Their Probability on Human Phenotype. CPQ Medicine,7 (4),01-07

9- Rostand,J. and Tetry A. (1964) . An Atlas of Human Genetics. Hutchinson Scientific& Technical, London.

10-Umoyen ,Anthony John., Akpan, Nseobong Godwin ., Abu ,Gabriel Inaku., Thomas, Tentishe Luka. and Uyokei, Uba. (2021). The Inheritance Pattern of Some Human Morphogenetic and Serological Traits among Two Nigerian Ethnic Groups in Akwa Ibom State. Scholars International Journal of Anatomy and Physiology. Dubai, United Arab Emirates.

11-Usha, A. U., Sunny, S., George, S. P., Alisha, K. S., Anjana, C. P., Anju, M., Davis, D., Johnson, N., Sunny, R., Sangeetha A.S., Shaji,S. and Sneha , A.A. (2016). A study on the expression of some selected human morphogenetic traits in Thrissur District. Scientia, 12 (1), 94-100.

ISSUE :Seven العدد: السابع - ديسمبر 2024
مجلة المنارة العلمية
ALmanara Scientific Journal
كلية الآداب والعلوم - قمينس بجامعة بنغازي
Faculty of Arts and Sciences in Qaminis - University of Benghazi
December

Study the major factors that lead to Vitamin D deficiency in pregnant women In Al-Marj city during the period from June2023 to October 2023

Nessrin Abd-Alrihem Suliman[1], Rabeaa Mohammad Saleh[1], Najwa Aiad Saad Al-Aqili[1]

1.Department of Zoology – Faculty of Arts and Sciences Al-Marj -University of Benghazi

DOI: https://doi.org/10.37376/asj.vi7.7117 Publication Date:24/12/2024

Abstract

This study aimed to determine the major factors that lead to Vitamin D deficiency in pregnant women in Al-Marj city

The study was conducted at Al-Marj Educational Hospital, Al Manara Clinic, Alhilalal'ahmar Clinic and Al - Marwa Clinic. The data was collected by using questionnaire and direct interview with pregnant women 119, in addition to using medical record. Their ages(20years-43years). Data was collected during the period from June 2023 to October 2023.

Data of the questionnaire were analyzed using software program statistical package for social sciences (SPSS). The major factors that significantly associated with Vitamin D deficiency in pregnant women in this study were aging, lack of exposure to sunlight, low vitamin D dietary, Obesity, dark skin, calcium absorption disorder and its relationship to vitamin D.

Keyword: vitamin D, Calcium, Phosphorus, Dietary behavior, Body Mass Index, Life style, sun exposure.

Copyright©C2024University of Benghazi.

This.open.Access.article.is Distributed under a CC BY-NC-ND 4.0 licens

ملخص البحث:

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد العوامل الرئيسية التي تؤدي إلى نقص فيتامين د لدى النساء الحوامل في مدينة المرج، أجريت الدراسة في كل من مستشفى المرج التعليمي، عيادة المنارة، عيادة الهلال الأحمر، عيادة المروة. تم جمع البيانات باستخدام الاستبيان والمقابلة المباشرة مع النساء الحوامل 119، بالإضافة إلى استخدام السجل الطبي. أعمارهم (20 سنة -43 سنة). تم جمع البيانات خلال الفترة من يونيو 2023 إلى أكتوبر 2023. وقد تم تحليل بيانات الاستبيان باستخدام برنامج .(SPSS) كانت العوامل الرئيسية التي ارتبطت بشكل كبير بنقص فيتامين د لدى النساء الحوامل في هذه الدراسة هي الشيخوخة، وقلة التعرض لأشعة الشمس، وانخفاض فيتامين د في النظام الغذائي، والسمنة، والبشرة الداكنة، واضطراب امتصاص الكالسيوم وعلاقته بفيتامين د.

الكلمات المفتاحية:

الشيخوخة، اضطراب امتصاص فيتامين د والكالسيوم، البدانة، البشرة الداكنة، قلة التعرض لأشعة الشمس، ومؤشر كتلة الجسم.

INTRODUCTION

Vitamin D plays a crucial role in maintaining overall health throughout one's life. (Atkins *et al.,* 2007). In the early 20th century, vitamin D was recognized as a crucial nutrient for skeletal development. Today, its metabolic processes and its role in bone health are well understood. (Atkins *et al.,* 2007; Morris *et al.,* 2010) Vitamin D plays a key role in the absorption of calcium and phosphate in the intestines, the reabsorption of calcium in the kidneys, and the suppression of parathyroid hormone secretion. These actions contribute to bone cell maturation and mineralization, promoting healthy skeletal growth and development from early life. (Holick, 2004; Atkins *et al.,* 2007). The active form of vitamin D, 1,25-dihydroxyvitamin D, helps regulate calcium absorption in the intestines, supports the mineralization of bone tissue, and is crucial for muscle function. (Holick *et al.,* 2011; Wacker & Holick 2013; Mansur *et al.,* 2022).

Vitamin D is found in foods like cod liver oil, fish, eggs, fortified products, and supplements. It can also be synthesized by the skin when exposed to sunlight. (Holick, 2007).

Several factors influence serum vitamin D levels, including age, skin color, sunlight exposure, diet, living location, physical activity, and obesity. Additionally, certain conditions like malabsorption disorders, liver dysfunction, and kidney disease can impact vitamin D status. (Holick, 2004).

Vitamin D (calciferol) is a fat-soluble nutrient that is transformed into a hormone in the body through the action of sunlight. (Richer &Pizzimenti,2012). Vitamin D is available in various forms, such as D1, D2, D3, D4, and D5. The two most important forms are vitamin D2 (ergocalciferol) and vitamin D3 (cholecalciferol), both of which are commonly used in food fortification and supplements. (Holick, 2005). Vitamin D3 (Cholecalciferol), which is formed through the action of Ultra Violet (UV) light on 7-dehydrocholesterol (provitamin) in the skin (vitamin D2) Ergocalcifer olergosterol (provitamin) in plants, that is manufactured by the action of sunlight. (Holick, 2003).

1.2. Study Problem:

Vitamin D deficiency in pregnant women is common health problem in Libya. Growing rapidly among Libyans in general. This research focus on the main cause that lead to deficiency of vitamin D in pregnant women. We have seen the need to conduct a study on specific segment that may give a vivid idea of the main causes that lead to the appearance of vitamin D deficiency in pregnant women.

1.3. The importance of study:

Vitamin D deficiency causes many risks to health especially in pregnant women, and has a negative impact on mothers and fetuses, therefore, early intervention and treatment of mothers suffering from vitamin D deficiency during pregnancy prevents damage to the mother and fetus.

1.4 .Study Objectives:

This study aims to identify the major factors that lead to vitamin D deficiency during pregnancy and early treatment to avoid complications resulting from it, whether on the mother or fetus. Data may help in developing effective programs to decrease the risk factors that lead to the reduce of vitamin D in Libya.

Methodology

Research design:

The study was designed to identify the major factors that lead to the Vitamin D deficiency in pregnancy women in Al-Marj city using a questionnaire (Appendix1), direct interview with pregnant women and the required test to know the level of vitamin D and calcium.

Sampling method:

The sample of the study included 119 patients of Vitamin D deficiency in pregnant women enrolled in Al-Marj Educational Hospital, Al Manara Clinic, Alhilalal'ahmar Clinic and Al – Marwa Clinic. Their ages were (20-43years). Data were collected during the period June 2023 to October 2023.The approval was obtained from pregnancy women who suffer from Vitamin D deficiency.

Statistical analysis:

All data collected from 119 of pregnant women in the questionnaire was Statistical analyzed by the statistic program SPSS.

Results and discussion:

This part includes the results that were analyzed to study the variables in 119 pregnant women from obstetrics and gynecology clinics in the city of Al-Marj, where they provided us with health information and analysis.

Table (1) showed that (35.3%) of pregnant women were aged respectively from 20 to 25 years, (30.3%) were from 26 to 31 years, (25.2%) were aged from 32 to 37 years, and (9.2%) of pregnant women were aged from 38 to 43 years. From the results, Pregnant women are at a higher risk of vitamin D deficiency. This is consistent with a study conducted on

465 Saudi females of reproductive age (19-40) years (Holick, 2004). Pregnant women are a unique group, as pregnancy causes subtle changes in their metabolism and endocrine functions. Their nutritional intake must satisfy both their own needs and those required for fetal development. (Kocyłowski *et al.,* 2010).

The data in Table (1) also showed the age at menstruation in pregnant women were 10-18 years and this difference had no effect on vitamin D deficiency or increase in pregnant women. We found that the ages at marriage were respectively from 19 to 23 years, from 24 to 28 years and from 14 to 18 years. Our data consistent with the study that indicated that menstrual age was statistically significantly correlated with vitamin D deficiency (15.7%) of women with vitamin D deficiency had a menstrual age<13 years compared to(4.4%) at ≥ age 13 years (P <0.001) (Villamor *et al.,* 2011). In another study conducted on 465 Saudi females of reproductive age (19-40 years), selected from primary health centers, maximum deficiency was detected, and with bone fractures, bone rotation. Despite differences worldwide, the average age of menstruation at the constant line remained relatively stable between12-13 years. (ACOG 2006 and Holick 2004).

Table1: Vitamin D deficiency in pregnant women and its association with age group.

Age	**Number**	**%**
Present age(year)		
20-25	42	35.3%
26-31	36	%30.3
32-37	30	25.2%
38-43	11	9.2%
Total	119	100%
age at menstruation(year)		
10-12	20	16.8%

13-15	81	%68.1
16-18	18	15.1%
Total	119	100%
age at marriage(year)		
14-18	11	9.2%
19-23	58	48.7%
24-28	44	37.0%
29-33	6	5.0%
Total	119	100%

The data in Table(2) showed thatrelation between weight loss and vitamin D deficiency in pregnant women , which recorded(42%) of pregnant women were overweight, while showed (27.7%) of pregnant women were normal weights, and (26.1%) of pregnant women had obesity ,also recorded (4.2%) of pregnant women were underweight .The data is consistent with a study that states that relation between vitamin D deficiency and body mass deficiency. (Vandevijvere *et al.,* 2012; EL- Syed *et al.*, 2013;Yun *et al.,* 2015; Loudyi *et al.,* 2016 ; Haile *et al.,* 2022). Vitamin D deficiency is independently associated with an increase in regional subcutaneous fat. (Doğan *et al.,* 2022). Several studies have proposed that low levels of vitamin D could contribute to an increase in body fat. This is thought to occur due to higher parathyroid hormone levels and an increased calcium flow into adipocytes, which subsequently stimulates lipogenesis. (Pereira-Santos *et al.,* 2015).

Table 2: Vitamin D deficiency during pregnancy and its association with Body Mass (BMI).

(BMI)	Number	%
weight loss	5	4.2%
weight normal	33	27.7%
Overweight	50	42.0%
Obesity	31	26.1%
Total	119	100%

Table (3) recorded that (51.3%) of pregnant women were housewife, while recorded (48.7%) of pregnant women were employed. Our data consistent with a study that indicated that a high percentage of participants with vitamin D deficiency and inefficiency were engaged in indoor work, those were housewives or did not work. The data is consistent with a study that explains that housewives spend all the time indoors and not to be exposed to sunlight which leaded to decrease in metabolism and synthesis of vitamin D and an increased risk of osteoporosis. (Holick, 2005).

Data presentedin Table (3) showed (68.1%) of pregnant women live in the city, whilerecorded (31.9%) of pregnant women live in a village in addition, recorded (55.5%) of pregnant women live in homes, also recorded (44.5%) of pregnant women live in apartments. Moreover recorded (89.9%) of pregnant women live in sunny dwellings, while recorded (2.9%) of their dwellings were not sunny. The data is consistent with a study that showed a comparison between the types of dwellings for both patients and controls that those who live in traditional mud houses they have significantly lower levels of Vitamin D than those occupying villas or apartments. That is exposure to sunlight is necessary to manufacture the vitamin inside the body. (Bird &Reese, 2006; Holick*et al,* 2011; Al-Faris 2016).

Table (3) showed that (41.2%) of pregnant women exposed to the sun in the period from ten to four in the afternoon, while recorded (24.4%) of pregnant women exposed to the sun in the period before ten in the morning, and recorded (10.9%) of pregnant women exposed to the sun in the period after four in the afternoon. The data is consistent with reports indicated that Muslim women are compulsory to cover entire body parts and this reduces the probability for pregnant women to get sufficient sunlight, which will then lower vitamin D production in their body .(Holick 2007 ; Tahir Jan & Abdullah 2015; Al-Faris 2016; Tabrizi*et al.,* 2018; Haile*et al.,* 2022).

Table 3: Vitamin D deficiency in pregnant women and its association with lifestyle, place residence, type of housing, exposure to the sunand exposure timetosun.

Variable	**Number**	**%**
employed women	58	48.7%
Housewife	61	51.3%
Total	119	%100
Place		
The village	38	31.9%
The city	81	68.1%
Total	119	100%
type of housing		

Cont.

Homes	66	55.5%
Apartments	53	44.5%
Total	119	100%
Sunny dwellings		
Yes	107	89.9%
No	11	9.2%

Total	119	100%
sun exposure	Number	%
Yes	90	75.6%
No	29	24.4%
Total	119	100%
time of sun exposure	Number	%
Before ten in the morning	29	24.4%
Between ten in the morning and four in the afternoon	49	41.2%
After four in the afternoon	13	10.9%
Total	119	100%

Table (4) showed that (45.4%) of pregnant women in the second trimester, while recorded (38.7%) of pregnant women in the third trimester and recorded (16%) of pregnant women in the first trimester. These results showed that vitamin D deficiency in the second trimester, because the second and third trimester one development of bone formation in fetal. (Cavalier *et al.*, 2008; Bird &Reese, 2006).

Table 4: Vitamin D deficiency in pregnant women and its association with gestation.

gestation	**Number**	**%**
the first trimester	19	16.0%
the second trimester	54	45.4%
the third trimester	46	38.7%
Total	119	100%

Table (5) showed a small percentage (3.4%) of pregnancy women suffer vitamin D deficiency had gestational diabetes, and recorded (96.6 %) of pregnancy women suffer vitamin D deficiency did not have gestational

diabetes.this does not negate their relation with vitamin D deficiency. Our data inconsistent with several studies noted that vitamin D deficiency was associated with high risk of Gestational diabetes mellitus GDM (Aghajafari *et al.,* 2013)

The data in Table (5) showed that the percentage (16.8%) of pregnancy womenhad gestational blood pressure, while recorded (83.2%) of pregnancywomen did not have gestational blood pressure. Our data is consistent with studies demonstrate that lower circulating 25(OH) D levels are associated with higher blood pressures (Witham *et al.,* 2009). Also recorded that (43.7%) of pregnancy women suffer vitamin D deficiency had anemia, while recorded (56.3%) of pregnancy women suffer vitamin D deficiency did not have anemia the data is consistent with several studies reported a strong association between vitamin D deficiency and anemia during pregnancy. Vitamin D influences Hemoglobin levels through a direct effect on erythropoiesis. Erythroid precursors are directly stimulated by vitamin D suggesting the latter's immense role in erythropoiesis. (Bacchetta *et al.,* 201

Table 5: Vitamin D deficiency in pregnant women and its association with variousdisease.

Diseases	**Number**	**%**
Gestational diabetes		
Yes	4	3.4%
No	115	96.6%
Total	119	100%
Gestational blood pressure		
Yes	20	16.8%
No	99	83.2%
Total	119	100%
Anemia		

Yes	52	43.7%
No	67	56.3%
Total	119	100%

Data in Table (6) showed (76.5%) of pregnant women practiced breastfeeding, while recorded (23.5%) of pregnant women did not practice breastfeeding. This is an indication that breastfeeding is associated with vitamin D deficiency. The data is consistent with a study that indicated that breastfeeding depletes vitamin D and calcium from the mother to the infant, which affects the mother's bones later with the length of breastfeeding. (Cumming &Klineberg, 1993; Aghajafari *et al.,* 2018).

Table 6: Vitamin D deficiency in pregnant women and its association with breastfeeding.

Breastfeeding	**Number**	**%**
Yes	91	76.5%
No	28	23.5%
Total	119	100%

Data in Table (7) showed that (10.1%) of pregnant women drank fresh milk, and appeared (86.6%) of pregnancy women drank formula milk, while there is (3.4%) of pregnancy women did not drink any milk. The data is indicates an association between the type of milk consumed and vitamin D deficiency. Our data is inconsistent with a study conducted in Africa that concluded that there is an inverse relation between the type of milk and the incidence of vitamin deficiency. (Holick, 2003).

Table 7: Vitamin D deficiency in pregnant women and its association with the type of milk.

type of milk	Number	%
Fresh	12	10.1%
Industry	103	86.6%
No taking milk	4	3.4%
Total	119	100%

The data in Table (8) showed that (48.7%) of pregnant women had dark skin color, while recorded (51.2%) of pregnant women had light skin color. The data is consistent with a study that found that dark skin does not absorb enough UV rays due to their increased melanin content and is therefore prone to vitamin D deficiency. (Bird & Reese, 2006).

Table 8: Vitamin D deficiency in pregnant women and its association with skin color.

skin color	Number	%
Blond-white	61	51.2%
Brown-black	58	48.7%
Total	119	100%

Table (9) recorded a small percentage (7.6%) of pregnant women had osteoporosis, and recorded (92.4%) of pregnant women did not have osteoporosis. Our data is consistent with reports indicated a small percentage of pregnant women suffered from osteoporosis, this does not negate their relation with vitamin D deficiency. (Franklin *et al.,* 2010).

Table 9: Vitamin D deficiency in pregnant women and its association with osteoporosis.

Osteoporosis	Number	%
Yes	9	7.6%
No	110	92.4%
Total	119	100%

Table (10) showed (63.9%) of pregnant women had calcium deficiency, while appeared (36.1%) of pregnancy women did not have calcium deficiency. Moreover there was (80.7%) of pregnant women had a vitamin D deficiency, while recorded (19.3%)of pregnant women had normal levels of vitamin D .The data is consistent with reports indicated that when decreased levels of vitamin D, calcium absorption is insufficient to meet calcium requirements. Calcium metabolism is largely controlled by the endocrine system involving parathyroid hormone (PTH) and vitamin D, which operates through a series of homeostatic feedback mechanisms. The quick release of minerals from bones is crucial for maintaining proper ionized calcium levels in the blood. In cases of vitamin D deficiency, bone metabolism is greatly impacted due to a decrease in active calcium absorption. (Holick, 2004; Holick, 2006; Franklin *et al,* 2010).

Table 10: Vitamin D deficiency during pregnancy and its association with calcium level and vitamin D level.

Level of calcium	**Number**	**%**
Deficiency	76	63.9%
Normal	43	36.1%
Total	119	100%
Level of vitamin D	Number	%
Deficiency	96	80.7%
Normal	23	19.3%
Total	119	100%

Conclusion

In conclusion, Although Libya is a country with abundant sunshine most year, vitamin D deficiency was highly prevalent among second trimester pregnant women. According to our

findings, the prevalence of vitamin D deficiency and insufficiency is especially pregnant women with gestational diabetes, pressure and iron deficiency. Also the study indicated that breastfeeding depletes vitamin D and calcium from the mother to the infant, which affects the mother's bones later with the length of breastfeeding. The sun exposure is important for the formation of vitamin D the housewives spend all the time indoors and not to be exposed to sunlight which leaded to decrease in metabolism and synthesis of vitamin D and an increased risk of osteoporosis.

Reference

1.ACOG (2006) ACOG Committee Opinion No 343: Psychosocial Risk Factors: Perinatal Screening and Intervention. *Obstetrics and Gynecology*.108: 468-77.

2.Aghajafari F, Field C J, Weinberg A R, Letourneau N (2018) . Both Mother and Infant Require a Vitamin D Supplement to Ensure That Infants'Vitamin D Status Meets Current Guidelines.*Nutrients*.29;10(4):429

3.Aghajafari F, Nagulesapillai T, Ronksley PE, Tough SC, O'Beirne M, Rabi DM. (2013). Association between maternal serum 25-hydroxyvitamin D level and pregnancy and neonatal outcomes: systematic review and meta-analysis of observational studies. *BMJ.* 346: f1169.

4.Al-Faris N A, (2016) High Prevalence of Vitamin D Deficiency among pregnant Saudi Women. *Nutrients*. 8(77): p. doi: 10.3390/nu8020077

5.Atkins GJ, Anderson PH, Findlay DM, *et al* (2007). Metabolism of vitamin D3 in human osteoblasts: Evidence for autocrine and paracrine activities of 1,25-dihydroxyvitamin D3. Bone;40(6):1517-2

6.Bacchetta, J., Zaritsky, J.J., Sea, J.L., Chun, R.F., Lisse, T.S. and Zavala, K., (2014). Suppression of iron-regulatory hepcidin by vitamin D. *J. Am. Soc. Nephrol.* 25 (3): 564-72.

7.Bird A. & Reese E. (2006). Emotional reminiscing and the development of an

autobiographical self. ***Developmental Psychology. 42(4):*** 613-26.

8.Cavalier E, Delanaye P, Morreale A, Carlisi A, Mourad I, Chapelle J, Emonts P. (2008): Vitamin D deficiency in recently pregnant women. Revue meédicale de Liége. 63(2):87–91.

9.Cumming R.G. &Klineberg R.J. (1993). Breastfeeding and other reproductive factors and the risk of hip fractures in elderly women. International Journal of Epidemiology. 22: 684-91.

10.Doğan Y, Kara M, Culha MA, Özçakar L, and Kaymak B. (2022) The relationship between vitamin D deficiency, body composition, and physical/cognitive functions. Arch Osteoporos.17(1): 66

11.El-Sayed S, Hyun-Chul K, Abou-Shanab R, Min-KyuJi, You-Kwan Oh, Seong-Heon K, Byong-Hun J. (2013). Biomass, lipid content, and fatty acid composition of freshwater Chlamydomonasmexicana and Scenedesmusobliquus grown under salt stress. *Bioprocess Biosyst Eng.* 36(6):827-33.

12. Franklin T. B, Russig H, Weiss I. C, Gräff J, Linder N, Michalon A, Vizi S, Mansuy I. M. (2010). Epigenetic Transmission of the Impact of Early Stress across Generations. *Biological Psychiatry* .68(5):408-15.

13.Haile D T, Damote T T, Sadamo F E, Demissie Z G, &Dake S K. (2022). Vitamin D deficiency and associated factors among antenatal care attending pregnant women in Sodo town, South Ethiopia: A facility-based cross-sectional study. 17(12): e0279975.

14.Holick M. F, Binkley N. C, Bischoff-Ferrari H. A, Gordon C. M, Hanley D. A, Heaney R. P, Weaver C. M. (2011). Evaluation, treatment, and prevention of vitamin D deficiency: An Endocrine Society clinical practice guideline. The Journal of Clinical Endocrinology Metabolism. 96(7):1911-30.

15.Holick M. F. (2003).Vitamin D: A millenium perspective.J Cell Biochem. 88(2):296-307.

16.Holick M. F. (2004).Sunlight and vitamin D for bone health and prevention of autoimmune diseases, cancers, and cardiovascular disease.*Am J Clin Nutr*.80 (6):1678S-88S.

17.Holick M. F. (2005).The vitamin D epidemic and its health consequences.J Nutr.135 (11):2739S-48S.

18.Holick M. F. (2006). Resurrection of vitamin D deficiency and rickets. J Clin Invest. 116(8):2062-72.

19.Holick M. F. (2007) Vitamin D Deficiency. *N. Engl. J. Med.* 357:266-81.

20.Kocyłowski R, Lewicka I, Grzesiak M, *et al.,* (2018) Assessment of dietary intake and mineral status in pregnant women. Arch Gynecol Obstet; 297:1433–40

21.Loudyi FM, Kassouati J, Kabiri M, Chahid N, Kharbach A, Aguenaou H, et al. (2016) Vitamin D status in Moroccan pregnant women and newborns: reports of 102 cases.*Pan Afr Med*. 29; 24:170. doi: 10.11604/pamj.2016.24.170.4782

22.Mansur JL, Beatriz Oliveri, EvangelinaGiacoia, David Fusaro.and Costanzo PR, (2022). Vitamin D: Before, during and after Pregnancy: Effect on Neonates and Children. *Nutrients*, 14(9), 1900

23.Morris HA, O'Loughlin PD, Anderson PH. (2010) Experimental evidence for the effects of calcium and vitamin D on bone: a review. Nutrients.2(9):1026-35

24.Pereira-Santos, M., Costa, P., Assis, A., Santos, C. and Santos, D. (2015) Obesity and vitamin D deficiency: A systematic review and meta-analysis. Obes. Rev. 16, 341–9

25.Richer S. &Pizzimenti J. (2012): The importance of vitamin D in systemic and ocular. 1948-54.

26.Tabrizi R, Moosazadeh M, Akbari M, Dabbaghmanesh MH, Mohamadkhani M, Asemi Z, Heydari ST, Akbari M, Kamran B Lankarani KB. (2018). High Prevalence of vitamin D deficiency among Iranian population: a systematic review and meta-analysis. *Iran J Med Sci*. 43(2):125-39.

27.Tahir Jan M & Abdullah K. (2015): Fashion: Malaysian muslim women perspective. *EurSci J*. 438-54.

28.Vandevijvere S, Amsalkhir S, Van Oyen H, Moreno-Reyes R.(2012). High prevalence of vitamin D deficiency in pregnant women: a national cross-sectional survey. *PLoS One*.7(8) doi: 10.1371/journal.pone.0043868

29.Villamor E, Marin C, Mora-Plazas M, and Baylin A.(2011) Vitamin D deficiency and age at menarche: a prospective study. Am J Clin Nutr. Oct; 94(4): 1020–25

30.Wacker M. &Holick M.F (2013) Vitamin D - Effects on Skeletal and Extraskeletal Health and the Need for Supplementation. *Nutrients*. *5*(1): 111-48

31.Witham M.D, Nadir M.A, Struthers A.D. (2009). Effect of vitamin D on blood Pressure: a systematic review and meta-analysis. *J Hypertens*. 27(10):1948-54.

32.Yun C CJ. He Y, *et al.,* (2015) Vitamin D deficiency prevalence and risk factors among pregnant Chinese women., *Public Health Nutrition*, 20(10: p. 1746-1754.

Appendix

Faculty of Arts and Sciences – Al-Marj -University of Benghazi.

A questionnaire for study the risk factor which lead to vitamin D deficiency among pregnant women in the city of Al- Marj

Questionnaire on vitamin D deficiency in pregnant women in the Marj region this study is designed to identify vitamin D deficiency and its effect on pregnant women, knowing that this information will be used for scientific research purposes and will be treated with complete confidentiality, so please cooperate with us in filling out this questionnaire.

Please put a √ inside the box that corresponds to your situation

Personal Data:

Present age: ..... Year

Age at menstruation..... Year

Age at marriage: ..... Year

Anthropometry

1-Weight..... kg

2-Long..... M

Work:

□Employee

□Housewife

Place:

□ Village

□City

Type of housing

□Apartment

□ House

Sunny dwellings:

□ Sunny

□Not sunny

Medical history of pregnant women:

Number of pregnancies: .....

Number of births: .....

In what month are you pregnant?.....

Bleeding after the previous birth	Yes□	No□
Bleeding before the previous birth	Yes□	No□
Caesarean delivery	Yes□	No□
Anemia	Yes□	No□
Gestational diabetes	Yes□	No□
Gestational stress	Yes□	No□
Born with birth defects	Yes□	No□
Oversized baby	Yes□	No□

Have you ever had a child with bone diseases?

□Yes

□ No

If yes, what is the disease?

.....

How many children suffered from this disease?

.....

Have you done family planning?

□Yes

□ No

If yes, what method is used?

.....

Have you breastfed?

□Yes

□No,

Do you suffer from obesity?

□Yes

□No

Do you have diabetes?

□Yes

□ No

Do you take medications during pregnancy except for the medications that pregnant women usually take?

□Yes

□No

If yes, what medications are you taking?

.....

Lifestyle:

Do you follow a specific diet?

□ Yes

□ No

If yes, what diet are you following?

□Vegetarian

□Low fat

□ Low salts

□ Many proteins

□ Low sugars

What kind of milk do you take?

□Fresh

□Industrial

Sun exposure Are you exposed to the sun?

□Yes

□ No

What time are you exposed to the sun?

Before ten in the morning

□ between ten and four in the afternoon

□ after four in the afternoon

How many days are you exposed to the sun each week?

--------days

How long are you exposed to the sun during the day?

-------minutes

How would you describe the color of your skin?

□ White

□ Black

□ Blond

□ Brown

Medical history of the family:

Osteoporosis	Yes□	No□
Liver **diseases**	Yes□	No□
Diseases of the stomach and intestines	Yes□	No□
Kidney diseases	Yes□	No□
Bone diseases	Yes□	No□
Treatment with cortisone	Yes□	No□

Physical activity Please choose one answer per line

How active are you physically?

I rarely first practice any physical activity	Yes□	No□
I do light or moderate physical activity but not weekly	Yes□	No□
I do light physical activity weekly	Yes□	No□
I do moderate physical activity weekly (less than 30 minutes a day)	Yes□	No□
I do vigorous physical activity weekly (less than 20 minutes a day)	Yes□	No□
I do moderate physical activity weekly (30 minutes or more per day)	Yes□	No□
Do vigorous physical activity weekly (20 minutes or more a day)	Yes□	No□

Laboratory tests:

Vitamin D----------mg/ml

Calcium level---------- mg/ml **Thank you for your cooperatio**

https://journals.uob.edu.ly/ASJ

جامعة بنغازي
كلية الآداب والعلوم - قمينس
University of Benghazi - Faculty of Arts and Sciences Qaminis

مجلة المنارة العلمية
ALmanara Scientific Journal

ALmanara Scientific Journal

E-ISSN 3005 -5199
P-ISSN 089X-2791

Scientific Journal Issued by the Faculty of Arts and Sciences in Qaminis University of Benghazi

ISSUE :Seven December -2024

ISSUE 7

Legal deposit number 396/2022

asj.journal@uob.edu.ly
+2180918586405

https://doi.org/10.37376/asj.vi7