ISSN 2307-7662

مجلة
جامعة الناصر

مجلة علمية محكمة - نصف سنوية - تصدرها جامعة الناصر
السنة الرابعة - العدد الثامن - يوليو - ديسمبر 2016 م

ISSN 2307-7662

ISSN 2307-7662

AL-NASSER UNIVERSITY JOURNAL

A Scientific Refereed Journal Issued Biannually by Al-Nasser University
Fourth Year - Jul \ Dec 2016 - No.(8)

- اثر الأنشطة المصممة وفقا لأسلوب التعلم بالاكتشاف الموجه في تحسين اتجاهات تلامذة الصف التاسع الأساسي نحو الهندسة.
- أثرُ العوامِلِ اللغويةِ في تفسيرِ آياتِ الحجِّ - دراسةٌ تحليلية.
- فاعلية التدريس بمصاحبة برنامج مابيل في أداء الطلبة في التفاضل - دراسة تجريبيه على عينة من طلبة المستوى الأول كلية التربية أرحب.
- الفكر الإصلاحي الاجتماعي والسياسي في اليمن - مقاربة سوسيو معرفية.
- مدى توفر مقومات تطبيق التجارة الالكترونية لدى الشركات المتوسطة باليمن.
- درجة توافر متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية في مدارس المرحلة الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء وسبل تطويرها من وجهة نظر مدراء المدارس.
- المشكلات التي يواجهها طلبة الدبلوم المهني بجامعة العين للعلوم والتكنولوجيا في التربية العملية الميدانية.
- تكنولوجيا المعلومات وقانون الملكية الفكرية بالتطبيق على برامج الحاسوب والوسائط المتعددة.
- الديموغرافيا التاريخية والطواعين في اليمن طاعون 839هـ/1436م (أنموذجاً).
- فاعليـة إستراتيجية حل المشكلات في تدريس التربية الإسلامية على تحصيل تلاميذ الصف السابع من التعليم الأساسي.
- صورة الأستاذ الجامعي بكلية الإعلام جامعة صنعاء لدى طلابه.
- طريقة مقترحة لتدريس الإعراب في النحو.
- استقصاء المعرفة الرياضية لدى معلم الرياضيات قبل الخدمة في كلية التربية بجامعة عمران.

- The Effects of Discovery-learning Activities on Improving the Interest of Nine-standard Students in Geometry
- The Effects of Linguistic Factors on the Interpretation of Haj Verses: An Analytical Study
- Efficiency of Maple-aided Teaching for Differential Math Students: A Study Applied to a Sample of 1st level Students at Faculty of Education-Arhab
- Socio-political Reformist Thought in Yemen: A Socio-cognitive Approach
- Availability of E-commerce Components at Yemeni Average Companies
- Availability of E-management Requirements in Sana'a Secondary Schools and Teachers' Feedback on How to Develop them
- The Practicum Difficulties Facing Professional Diploma Students at Ayn University of Science and Technology
- I T & the Intellectual Property Law Applicable to Computer and Multimedia Programs
- Yemeni Demography and Plagues: The 1436 Plague as a Case Study
- Efficiency of Problem-solving Teaching Strategy in the Islamic Education Attainment of Seven-standard Students
- The Image Conceived of the Media Faculty Member at Sana'a University by his\her Students
- A Method Recommended for Teaching Syntax Parsing
- Survey of Math Teachers' Pre-service Knoweldge Quotient at Faculty of Education, Amran University

مجلة علمية محكمة - نصف سنوية - تصدرها جامعة الناصر
السنة الرابعة - العدد الثامن - يوليو - ديسمبر 2016 م

الجمهورية اليمنية - صنعـاء - تلفون: 9-8-536307 فاكس: 536310
www.al-edu.com

www.al-edu.com

جامعة الناصر
AL-NASSER UNIVERSITY

مجلة
جامعة الناصر

مجلة علمية محكمة - نصف سنوية - تصدرها جامعة الناصر
السنة الرابعة - العدد الثامن - يوليو - ديسمبر 2016 م

الإشراف العام

رئيس مجلس الأمناء
د . أحمد سيف سعيد محرم

رئيس التحرير

رئيس الجامعة
أ.د. عبد الله حسين طاهش

مدير التحرير

أ.د. محمد شوقي ناصر عبدالله

الهيئة الإستشارية

أ. د/ أحمد لطفي السيد محمود
أ. د/ حسني أحمد الجوشعي
أ. د/ إبراهيم على أحمد الشامي
أ. د/ جميل عبد الرب المقطري
أ. د/ صالح سالم عبدالله باحاج
أ. د/ حسن ناصر أحمد سرار
أ. د/ عبدالرحمن عبد الواحد الشجاع
أ. د/ عبدالوالي محمد الأغبري
أ. د/ حمود أحمد محمد عبده الفقيه
أ. د/ علي أحمد يحيى القاعدي
أ. د/ محمد حسين خاقو
أ. د/ سعيد منصر الغالبي

هيئة التحرير

د . محمد عبدالله سرحان الكهالي
د. إبتسام اسماعيل المؤيد
د. عبدالكريم قاسم الزمر
د. منير أحمد الأغبري
أ.د أنور محمد مسعود
د. إيمان عبدالله المهدي
د. عبدالرقيب أحمد الحناني
د. منصور عبدالله الزبدي

رقم الإيداع في دار الكتب الوطنية - صنعاء (٦٣٠) لسنة ٢٠١٣م

مجلة جامعة الناصر - مجلة علمية محكمة - تهدف إلى إتاحة الفرصة للباحثين لنشر بحوثهم وإنتاجاتهم العلمية باللغتين العربية والإنجليزية في مختلف العلوم الإنسانية والتطبيقية.

بسم الله الرحمن الرحيم

أولاً: قواعد النشر:

تقوم مجلة جامعة الناصر بنشر الأبحاث والدراسات باللغتين العربية والإنجليزية في مختلف مجالات العلم والمعرفة وفقاً للشروط التالية:

١) **أن يكون البحث المقدم أصيلاً ويعالج قضية معينة بذاتها، وتتوافر فيه الشروط العامة للبحث العلمي المعتمد على القواعد العلمية والمنهجية المتعارف عليها في كتابة البحوث الأكاديمية، في مختلف المجالات الإنسانية والتطبيقية..**

٢) **أن يكون البحث مكتوباً بلغة سليمة، ومطبوعاً ببنط (١٢) وبخط :(AL-Mohanad Bold) بالنسبة للبحوث للغة العربية ، وبخط (Times New Roman) بالنسبة للبحوث باللغة الإنجليزية، وأن لا تزيد صفحات البحث عن(40) صفحة متضمنة المصادر والمراجع.**

٣) **أن يتم تحويل البحث إلى صيغة PDF .**

٤) **أن يرفق مع البحث ملخصاً باللغتين العربية والإنجليزية على أن لا يزيد عدد كلمات كل منها عن (200) كلمة.**

٥) **ألا يكون البحث قد نشر أو قدم للنشر في مجلة أخرى.**

٦) **المجلة ترحب بنشر ما يصل إليها من ملخصات لرسائل الماجستير والدكتوراه، التي تم مناقشتها وإجازتها، في كافة المعارف الإنسانية والتطبيقية، على أن يكون الملخص من قبل صاحب الرسالة.**

٧) **أن تكون هوامش البحث في نهاية كل صفحة للبحوث النظرية.**

٨) **مراجعة البحث لغوياً ومطبعياً قبل تسليمه للمجلة.**

ثانياً: إجراءات النشر والتحكيم :

١) **ترسل البحوث والمراسلات إلى مجلة جامعة الناصر على العنوان التالي :**

الجمهورية اليمنية – صنعاء – جامعة الناصر (www.al-edu.com) مجلة جامعة الناصر.

هاتف: (536307) تليفاكس (536310) البريد الإلكتروني لمدير التحرير

m5sh5n55@gmail.com

٢) **يسلم البحث المقدم للنشر من أصل وثلاث نسخ ورقية مطبوعة على ورق (A4) ويشترط أن تكون المادة مطبوعة بمسافات مضاعفة ومحفوظة بقرص مدمج (CD) وذلك إلى عنوان المجلة أعلاه ، بحيث يظهر في غلاف البحث إسم الباحث ولقبه العلمي، ومكان عمله، ومجال تخصصه.**

٣- **يرفق الباحث نسخة مختصرة عن سيرته الذاتية ، متضمنة إسم الباحث وعنوانه ، وأرقام هواتف المنزل والعمل والفاكس لكي يسهل التواصل معه عند الضرورة.**

٤) في حالة قبول البحث مبدئياً، يتم إحالته إلى محكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال البحث، ويتم اختيارهم بسرية تامة، ولا يعرض عليهم إسم الباحث أو بياناته ، وذلك لإبداء آرائهم حول مدى أصالة البحث ، وقيمته العلمية، ومدى التزام الباحث بالمنهجية المتعارف عليها، ويطلب من المحكم تحديد مدى صلاحية البحث للنشر في المجلة من عدمه.

٥) يخطر الباحث بقرار صلاحية بحثه للنشر من عدمه خلال ثلاثة أشهر على الأكثر من تاريخ تسليمه للبحث.

٦) في حالة ورود الملاحظات من المحكمين ، ترسل تلك الملاحظات إلى الباحث بهدف إجراء التعديلات اللزمة، على أن تعاد للمجلة في مدة أقصاها شهر.

٧) يمنح صاحب البحث المنشور نسخة واحدة من عدد المجلة مع عشر مستلات من بحثه.

ثالثاً: رسوم التحكيم والنشر في المجلة :

تفرض المجلة مقابل نشر البحوث والتحكيم الرسوم التالية:

- البحوث المرسلة من داخل الجمهورية اليمنية (15000) خمسة عشر ألف ريال.
- البحوث المرسلة من خارج الجمهورية اليمنية ($150) مائة وخمسون دولاراً أمريكياً منها: تكاليف إرسال المجلة والمستلات للباحث .
- هذه الرسوم غير قابلة للإرجاع سواء تم قبول البحث للنشر أم لم يتم النشر.
- أعضاء هيئة التدريس والباحثون بجامعة الناصر معفيون من تسديد الرسوم.

البحوث المنشورة في المجلة لا تعبر بالضرورة عن توجه الجامعة وإنما تعبر عن أراء أصحابها

رقم الإيداع (630) (28/ 10 / 2013م) (الهيئة العامة للكتاب والنشر والتوزيع - دار الكتب - صنعاء)

(جميع حقوق الطبع محفوظة للمجلة)

م	الموضوع	الباحث	الصفحة
1	أثر الأنشطة المصممة وفقا لأسلوب التعلم بالاكتشاف الموجه في تحسين اتجاهات تلامذة الصف التاسع الأساسي نحو الهندسة	باحث دكتوراه/ عبده صالح محسن بهوث جامعة محمد الخامس السويسي. كلية علوم التربية الرباط.المملكة المغربية	36 – 7
2	أثرُ العواملِ اللغويةِ في تفسيرِ آياتِ الحجِّ دراسة تحليلية	د. سعيد عمر بن دحباج أستاذ التفسير وعلوم القرآن المساعد بجامعة حضرموت كلية التربية – سيؤن	66 - 37
3	فاعلية التدريس بمصاحبة برنامج مايبل في أداء الطلبة في التفاضل دراسة تجريبيه على عينة من طلبة المستوى الأول كلية التربية أرحب	باحث دكتوراه/ محمد حسن يحيى الفرجي باحث أول –جامعة محمد الخامس كلية علوم التربية المملكة المغربية أ.د/ ردمان محمد سعيد باحث ثاني أستاذ تربويات الرياضيات كلية التربية جامعة صنعاء	90 – 67
4	الفكر الإصلاحي الاجتماعي والسياسي في اليمن مقاربة سوسيو – معرفية	أ.د.سعد إبراهيم العلوي أستاذ مشارك ، تاريخ وسوسولوجيا الفكر ،و عميد كلية التربية والآداب والعلوم ، مأرب، جامعة صنعاء.	126 – 91
5	مدى توفر مقومات تطبيق التجارة الالكترونية لدى الشركات المتوسطة باليمن	د. أروى يحيى عبدالرحمن الإرياني أستاذ الحاسوب المساعد وعميد كلية الحاسوب جامعة سبأ	150 – 127
6	درجة توافر متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية في مدارس المرحلة الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء وسبل تطويرها من وجهة نظر مدراء المدارس	د. محمد حمود علي النعمان استاذ مساعد – كلية التربية (ارحب) – جامعة صنعاء	194 – 151
7	المشكلات التي يواجهها طلبة الدبلوم المهني بجامعة العين للعلوم والتكنولوجيا في التربية العملية الميدانية	د. أحمد يحيى العوامي – باحث أول أستاذ المناهج وطرائق التدريس المساعد كلية التربية – جامعة صنعاء أ.د. عبد الله علي الكوري – باحث ثاني أستاذ المناهج وطرائق التدريس المشارك كلية التربية – جامعة صنعاء	226 – 195
8	تكنولوجيا المعلومات وقانون الملكية الفكرية بالتطبيق على برامج الحاسوب والوسائط المتعددة	أ.د. نادية إبراهيم احمد علي أستاذ الإعلام المشارك – كلية الإعلام جامعة أم درمان الإسلامية – السودان	256 – 227
9	الديموغرافيا التاريخية والطواعين في اليمن طاعون ٨٣٩هـ/١٤٣٦م (أنموذجاً)	د/عبد الحميد يحيى محمد الصبري أستاذ التاريخ المساعد بجامعة صنعاء – نائب عميد الكلية للشئون الأكاديمية	286 – 257
10	فاعلية إستراتيجية حل المشكلات في تدريس التربية الإسلامية على تحصيل تلاميذ الصف السابع من التعليم الأساسي	باحث دكتوراه. عبد الغفور محمد غالب علي جامعة محمد الخامس السويسي. كلية علوم التربية الرباط.المملكة المغربية	314 – 287
11	صورة الأستاذ الجامعي بكلية الإعلام جامعة صنعاء لدى طلابه	د.عبد الرحيم علي الشاوري – باحث أول أستاذ الإعلام والعلاقات العامة وعميد كلية الاعلام – جامعة صنعاء د.خالد محسن الجرادي – باحث ثاني أستاذ أصول التربية المساعد بكلية التربية مأرب جامعة صنعاء	356- 215
12	طريقة مقترحة لتدريس الإعراب في النحو	أ.د. محمد حسين خاقو أستاذ مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها المشارك كلية التربية جامعة صنعاء أ.د. محمد عبد الله الحاوري أستاذ مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها المشارك كلية التربية أرحب جامعة صنعاء	392 – 357
13	استقصاء المعرفة الرياضية لدى معلم الرياضيات قبل الخدمة في كلية التربية بجامعة عمران.	د. عبدالله عباس مهدي المحزري – باحث أول أستاذ طرق تدريس الرياضيات بكلية التربية جامعة صنعاء أ.أحمد يحيي محيي ركب – باحث ثاني	426 – 393

الافتتاحية:

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على سيد المرسلين محمد وعلى آله وصحبه أجمعين.

أما بعد:

بادىء ذي بدء فإنه مما يسعدني و يشرفني أن أكتب سطور هذه الافتتاحية للعدد الثامن دورة يوليو – ديسمبر٢٠١٦ من مجلتكم مجلة جامعة الناصر للعلوم الإنسانية والتطبيقية في الوقت الذي لا يزال بلدنا الحبيب يمر بظروف استثنائية، إلا أن إدارة تحرير المجلة قد تعهدت لقرائها الأفاضل من أكاديميين وباحثين أصدار أعدادها في الوقت المحدد دون تأخير .

وقد احتوى هذا العدد على ثلاثة عشر بحثاً باللغة العربية وكلها بحوث قيمة ومتنوعة في مختلف مجالات العلوم الإنسانية والتطبيقية ومن من جامعات يمنية وعربية .

كما تقدم إدارة تحرير هذه المجلة هذا العدد لباحثيها وقرائها الأعزاء ،فإنها تتقدم بالشكر والتقدير لكل من ساهم في إخراج هذا العدد إلى حيز الوجود، وتؤكد المجلة مجدداً للمشاركين الأفاضل إلتزامها الدقيق بإتباع المنهجية العلمية والسرية التامة في تحكيم ونشر الأبحاث المقدمة إلى هذه المجلة.

وفي الختام لا يسعني إلا أن أتقدم بالشكر الجزيل لصاحب الفضل العظيم على توفيقه وعونه لنا ربنا تبارك وتعالى ، كما نسأله أن يوفقنا دائما في خدمة البحث العلمي وتنميته، وصلى الله على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين.

رئيس الجامعة

أ. د. عبدالله حسين طاهش

رئيس التحرير

أثر الأنشطة المصممة وفقا لأسلوب التعلم بالاكتشاف الموجه في تحسين اتجاهات تلاميذ الصف التاسع الأساسي نحو الهندسة

باحث دكتوراه/ عبده صالح محسن بهوث
جامعة محمد الخامس السويسي. كلية علوم التربية
الرباط.المملكة المغربية
Abdubahooth2013@gmail.com

الملخص

هدف البحث إلى معرفة أثر الأنشطة التعليمية المصممة وفق أسلوب التعلم بالاكتشاف الموجه في تحسين اتجاهات تلاميذ الصف التاسع الأساسي نحو الهندسة. وقد تكونت عينة البحث من (٤٤) تلميذاً وتلميذةً، تم توزيعهم إلى مجموعتين، قوام كل مجموعة (٢٢) تلميذ وتلميذة، حيث تم تدريس المجموعة التجريبية بالطريقة الاعتيادية مع الأنشطة التعليمية المصممة وفق أسلوب التعلم بالاكتشاف الموجه في حين درست المجموعة الضابطة نفس المحتوى بالطريقة الاعتيادية بدون الأنشطة التعليمية و تم تطبيق مقياس الاتجاهات قبليا للمجموعتين لمعرفة التكافؤ. ولتحقيق هدف البحث والتحقق من فرضياته تم استعمال مقياس الاتجاهات نحو الهندسة المقنن والمكون من (١٨) فقرة، وقد بلغ ثبات المقياس (٠.٧٩)، وتم استعمال الرزمة الإحصائية (SPSS) في مرحلتي التقنين والتكافؤ واختبار الفرضيات.

وأسفرت النتائج عن وجود فرق دال إحصائيا بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الاتجاهات بعديا لصالح المجموعة التجريبية، في حين لا توجد نسبة كسب معدل تزيد عن (١.٢) عند معالجة نتائج مقياس الاتجاهات نحو الهندسة في التطبيقين القبلي والبعدي لتلاميذالمجموعة التجريبية.

1

The abstract

The research goal is to know the designed educational activities according to discovery learning –oriented style to improve the ninth-grade students' attitude towards geometry. The research sample consist of 44 students(male and female), they were distributed into two groups, 22 student of each; the experimental group was taught in the normal way with designed educational activities according to discovery learning-oriented style while the control group was taught the same contents in the normal way without educational activities, the trends has been applied before for the two groups to know the valence.to achieve the goal of the research and its hypothesis ,the trends measurement has been applied towards the rated geometry that consist of 18 components, the measurement has been reached (0.79) in the both stages of rationing and valence and test hypotheses (SPSS) , and the statistical package has been used.

The findings resulted that there is a statistically difference between the average scores of the experimental and control groups in the post trends measurement for the experimental group, while there is no gain ratio exceed the rate of (1.2) when processing the results of the trends measurement towards the geometry in the pre and post application for the experimental group.

المقدمـــة:

يشهد العالم تطورات هائلة في جميع مجالات العلوم المختلفة، وقد أدت هذه التطورات إلى النمو المتزايد، ومن هنا نرى أن التقدم العلمي والتكنولوجي أثر في عمليتي التعليم والتعلم، مما أدى ذلك إلى إعادة النظر في التعليم ومناهج الدراسة لمختلف المواد الدراسية وأساليب تدريسها كتشجيع مبادأة الطلبة وتنمية التفكير العلمي والإبداع والتخلص من التلقين والتركيز على التكفير الناقد والإبداعي واستخدام أساليب حديثة في التعلم.

و إن تنامي الدور الذي تلعبه التقنيات الحديثة في مجتمعات اليوم يخلق حاجة أكبر للتسلح بالقوة ا لرياضية ويضفي أهمية أكبر على تعلم الرياضيات من قبل الجميع، وهذا يفرض علينا أن نزيد من اهتمامنا بالرياضيات المدرسية، وأن نوفر لأبنائنا فرصاً حقيقية لاكتساب هذه القوة (السواعي ،٢٠٠٤م)

كما إن أساليب التدريس التي تشجع الطلاب على اكتشاف الأفكار والحلول بأنفسهم تولد عندهم شعوراً بالرضا و الرغبة في مواصلة العمل والتعلم، لذا يجب أن يفسح المعلم المجال لطلبته لاكتشاف أفكار جديدة بأنفسهم حتى ولو استغرق ذلك وقتاً طويلاً منهم، أو وقعت أخطاء أثناء عملية الاكتشاف (أبو زينة، ٢٠٠٤).

ويشير (سلامة، ٢٠٠١) بأن طريقة التدريس الملائمة هي تلك التي تساعد المتعلم على أن يعمل فكرة فيما يدرسه ليكتشف بنفسه العلاقات الموجودة بين ما يدرسه ويتعلمه.

ويؤكد المجلس الوطني لمعلمي الرياضيات (NCTM) وبيانات المعايير التي صدرت عام ٢٠٠٠ على الحاجة إلى طريقة تدريس تستخدم تجارب عملية لبناء فهم الأفكار والترويج لأسلوب المحادثة والتواصل ، وربط المبادئ الرياضية بتجارب حقيقية لجعل الطفل مشاركا فعالا في تجارب التعليم وتوفير المواقف التي تحفز مهارات حل المشاكل واستعمال المواد القابلة للمعالجة والتلاعب بها. لذلك يجب وضع نشاطات تعلم الرياضيات في مواقف واقعية ولا يجب فصلها عن الواقع من خلال الاكتفاء بالنظريات الرمزية على الورق، ومعظم هذه المبادئ تعالج ضمن تجارب التعليم في العديد من بيئات التعلم التي تشجع على الاكتشاف والاستفسار (Broadston, 2005).

وفي هذا الصدد يوصي الرياضيون التربويون بضرورة استخدام أنشطة مشوقة اكتشافيه تجعل العملية التعليمية محببة لدى المتعلمين وتشحذ هممهم ودافعيتهم نحو التعليم واستمرارية هذا التعلم (حضر،١٩٩٠) المشار إليه في: (عصر ،٢٠٠١).

كما ينادي العديد من الخبراء والمتخصصين بضرورة أن يقوم تعليم الرياضيات على النشاط، ليكون هناك عائداً أفضل من تعلم المادة، ولجعل الطالب دائماً في موقف المتفاعل النشط، من خلال تحفيزه على القيام بأنشطة تعليمية يكتسب من خلالها القدرة على الاكتشاف وحل المشكلات ومهارات التفكير المختلفة (عصر، ٢٠٠١).

كما أكد (بياجة) على الاهتمام بالأنشطة التعليمية في كل مراحل التعليم لأن الفرد هو الشخص الوحيد الذي يستطيع بناء عقله والإسراع به من خلال مواجهته بأنشطة متعددة ومثيرة، كما يقترح أن يخطط لأنشطة تجعل الطالب يتفاعل إيجابياً فيها ويعمل شيئاً منها بعد تعلمه لها في:(العنسي، ٢٠٠١).

كما تعد تنمية اتجاهات الطلاب نحو الرياضيات من أهم الأهداف الأساسية لتعليم الرياضيات، ومن ثم أصبح معلمو الرياضيات وغيرهم من المتخصصين في تعليم الرياضيات مهتمين بقياس اتجاهات طلابهم نحو الرياضيات والعمل على تكوين وتنمية الاتجاهات نحو دراسة الرياضيات لدى الطلاب في جميع المراحل التعليمية.

ومما يؤكد أهمية تنمية الاتجاهات نحو الرياضيات، ما توصلت إليه العديد من الدراسات من وجود علاقة ارتباطيه بين الاتجاه نحو الرياضيات والتحصيل فيها ومن هذه الدراسات: دراسة (ناصر،١٩٩٩)حيث أشارت نتائجها إلى وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين مجالات الاتجاهات نحو الرياضيات والتحصيل بشكل عام، وأشار (ناصر،١٩٩٩) إن نتائج دراسته اتفقت مع نتائج دراسات كل من: (حمزة،١٩٧٧) ، (نصر،١٩٨١) ، (خان، ١٩٨٤) ، (احمد،١٩٨٦) ، (الرازحي،١٩٨٩) ، (محسن، ١٩٨٩) ، (Thorndike-Christ,1991) ، (Seit & Rausch,1992) ، (عفانة، ١٩٩٣) ، (Mohamad Ali,1995) ، (Xin & Kishor,1997) ، (Dlamini,1998).

وقد أوضحت عدد من الكتابات أن أسلوب التعلم بالاكتشاف ينتج أمام المتعلم خبرات متنوعة عديدة، تساعده على استنتاج الحقائق والتعميمات العلمية، وتسهم في إكسابه مهارات تكون أكثر سهولة في انتقال أثرها إلى أنشطة ومواقف تعلم جديدة. وذلك مقارنة بالمهارات التي يتم اكتسابها باستخدام طرق التعلم التقليدية.

كذلك أظهرت الكتابات أن التعلم باستخدام أسلوب التعلم بالاكتشاف تكسب المتعلم اتجاهات ايجابية نحو دراسات المقررات المختلفة (فرج،٢٠٠٥)

وقد أشارت نتائج عدد اً من الدراسات إلى أن الأنشطة التعليمية وأسلوب التعلم بالاكتشاف الموجه لهما أثر ايجابي في تحسين الاتجاهات نحو تعلم المواد الدراسية عامة والرياضيات على وجهه الخصوص ومن هذه الدراسات السابقة :

١ - دراسة (Smith, 1995) هدفت إلى معرفة أثر التعلم بالاكتشاف الموجه مع الرسم البياني بالكمبيوتر (جغرافيك) للمعادلات الخطية في معرفة خصائصها على تحصيل الطلبة واتجاهاتهم نحو الرياضيات، وتكونت عينة الدراسة ٥٠ طالبا وطالبة قسمت إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية ، درست المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية ودرست التجريبية بطريقة الاكتشاف الموجه الاستقرائي مع استخدام المجموعتين للرسم البياني للمعادلات بالكمبيوتر، وقد أظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية في التحصيل والاتجاهات نحو الرياضيات.

٢ - دراسة (Brown, 1998) هدفت إلى تحديد فعالية الأنشطة الاستكشافية المقترنة بالطريقة المعتادة في التحصيل الرياضي من خلال مقارنتها بالطريقة المعتادة بدون أنشطة استكشافية ، وتكونت عينة الدراسة من ٥٨ طالبا من طلبة الصف الخامس الأساسي ، وزعت عشوائيا إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى تفوق طلاب المجموعة التجريبية .

٣ - دراسة (Bell, 1998) هدفت الى تحديد فعالية تدريس الهندسة باستخدام إستراتيجية الاكتشاف في تنمية كلا من التحصيل والتفكير الهندسي والميل نحو الرياضيات في الولايات المتحدة الأمريكية ، وتكونت عينة الدراسة من ٨٥ طالبا وطالبة من طلبة الصفوف الثانوية ، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية ودلت نتائج التجربة إلى تفوق المجموعة التجريبية فيما يخص التفكير الهندسي والميل نحو الرياضيات ، اما ما يخص التحصيل فلا توجد فروق دالة.

٤ - دراسة (نوافلة، ٢٠٠٥) هدفت الدراسة إلى قياس اثر برنامج تدريسي قائم على الأنشطة في العلوم في اكتساب مهارات التفكير العلمي والمفاهيم والميول العلمية، وتكونت عينة الدراسة من ٨٨ طفلا من رياض الأطفال في اربد (الأردن)، موزعة إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، وتوصلت الدراسة إلى

وجود فرق دال إحصائيا بين متوسط درجات المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية، كما أكدت الدراسة للباحث أهمية الأنشطة العلمية في تنمية المفاهيم والميول العلمية.

٥ - دراسة (حجازين، ٢٠٠٦) هدفت الدراسة إلى قياس اثر استخدام إستراتيجية قائمة على الأنشطة العلمية في التحصيل وتنمية الاتجاهات ، وتكونت عينة الدراسة من ٤٩ طالباً وطالبة من طلاب المرحلة الأساسية في مدارس الأردن موزعة على مجموعتين ضابطة وتجريبية وتوصلت الدراسة إلى وجود فرق دال إحصائيا بين متوسط درجات المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية في التحصيل والاتجاهات.

٦ - دراسة (المالحي، ٢٠٠٦) المشار إليها في (هزيم، ٢٠١١) هدفت الدراسة إلى معرفة اثر طريقة التدريس بالاكتشاف الموجه في تنمية بعض مهارات حل المسألة اللفظية والاتجاه نحو الرياضيات وتكونت عينة الدراسة من ٧٠ تلميذاً من تلامذة الصف الرابع الابتدائي موزعة على مجموعتين ضابطة وتجريبية وأشارت نتائج الدراسة إلى إن التدريس بالاكتشاف الموجه من خلال معمل الرياضيات له أثر ايجابي في تحسين اتجاهات الطلبة نحو الرياضيات.

٧ - وبناءً على ما سبق فإن اتجاه البحث الحالي هو تصميم انشطة تعليمية وفقاً لاسلوب التعلم بالاكتشاف الموجه ومعرفة اثرها في تحسين اتجاهات تلامذة الصف التاسع الاساسي نحو الهندسة.

مشكلة البحث:

تعد الهندسة من أكثر فروع الرياضيات صعوبة لدى الطلبة وهذا ما أكدته العديد من الدراسات العربية والأجنبية المشار إليها في دراسة (مداح ، ٢٠٠٩) ومنها: دراسة (Patricia, 1991) ، ودراسة (بخيت، ١٩٩٢) ، ودراسة (Hoffer & Ann, 1992) ، ودراسة (خليل ، ١٩٩٤) ، ودراسة (مداح ، ٢٠٠١) حيث أكدت جميعها أن التلاميذ يواجهون صعوبة في تعلم الهندسة ، وان هناك ضعفاً بين التلاميذ في دراسة مفاهيمها . وقد أرجعت هذه الدراسات ذلك إلى الطرق الجافة والطرق التقليدية التي يتم من خلالها تدريس موضوعات الهندسة ، وعدم إتاحة الفرصة أمام التلاميذ لتعلم المفاهيم الهندسية تعلما ذا معنى ، لذلك فان هذا يستوجب مبادرة جادة من قبل المعلمين لإعادة النظر في أساليب تدريسهم ، وأنشطة التعلم ووسائل التعلم التي يستخدمونها ، والأهداف التي يسعون إلى تحقيقها ، والعمل على تنظيم أنشطة فاعلة داخل حجرة الدراسة يتقبلها التلاميذ وتتناسب مع خصائص نموهم .

ولما كانت تنمية الاتجاهات الايجابية نحو الرياضيات من ابرز الأهداف الوجدانية لتعلم الرياضيات ، وذلك لمساعدة التلاميذ على توظيفها في المواقف اليومية والحياتية . أصبح لزاما على التربويين الرياضيين استخدام طرائق تدريس حديثة يستطيعون من خلالها تحسين اتجاهات التلاميذ نحو مادة الرياضيات ، والتأكيد على أهمية إكسابهم الاتجاهات الايجابية السليمة نحو الرياضيات كهدف من أهداف تدريسها ، ويؤكد ذلك كلا من: (هندام ، ١٩٨٢) ، (شوق، ١٩٩٧)، (أبو زينة ، ١٩٩٤) ، (عبيد وآخرون ، ٢٠٠٠).

ويشير (عودة ، ١٩٨٥) إن معظم المربين يؤكدون على أهمية التركيز على غرس الاتجاهات المرغوب فيها وتنميتها، إلا أن الاهتمام ما يزال متمركزا على المجال المعرفي دون المجال الوجداني، فقياس نواتج التعلم وتقويمه في المجال الوجداني، ما يزال يحظى باهتمام قليل مقارنة بالمجال المعرفي.

وفي دراسة حول الجوانب الوجدانية لتدريس الرياضيات، يذكر (عبد العال و مبارك، ١٩٩٢) أن هناك إهمالاً من جانب معلمي الرياضيات في تحقيق الكثير من الأهداف الوجدانية لتدريس الرياضيات ، من وجهة نظر الطلبة والمعلمين أنفسهم.

وبناءً على ما سبق يرى الباحث بان المجال الوجداني في مجال تدريس الرياضيات ما يزال بحاجة إلى مزيد من البحث ومعرفة تأثير بعض الأساليب الحديثة في تنمية هذا الجانب الوجداني وكون أسلوب التعلم بالاكتشاف الموجه من الأساليب الحديثة في مجال تعليم وتعلم الرياضيات، فان هذا البحث يقدم نموذجاً تجريبياً لأثر الأنشطة التعليمية المصممة وفق أسلوب التعلم بالاكتشاف الموجه في تنمية الاتجاهات نحو الهندسة كونها فرعاً مهماً من فروع الرياضيات، وأكثرها صعوبة لدى التلاميذ كما أشارت إلى ذلك العديد من الدراسات المشار إليها آنفا حيث أكدت جميعها أن التلاميذ يواجهون صعوبة في تعلم الهندسة ، وان هناك ضعفاً بين التلاميذ في دراسة مفاهيمها . وقد أرجعت هذه الدراسات ذلك إلى الطرق الجافة والطرق التقليدية التي يتم من خلالها تدريس موضوعات الهندسة، وعدم إتاحة الفرصة أمام التلاميذ لتعلم المفاهيم الهندسية تعلما ذا معنى.

مشكلة البحث :

وتتلخص مشكلة البحث بالسؤال الأتي:

ما أثر الأنشطة التعليمية المصممة وفقاً لأسلوب التعلم بالاكتشاف الموجة في تحسين اتجاهات تلامذة الصف التاسع الأساسي نحو الهندسة؟ وما نسبة الكسب المعدل التي ستحدثها عند معالجة نتائج المقياس في التطبيقين القبلي و البعدي؟

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث من أهمية الموضوع الذي تناوله وذلك من خلال الآتي:

١- جاء هذا البحث استجابة لمناداة العديد من الخبراء والمتخصصين في مجال تربويات الرياضيات، بضرورة الاهتمام بالجانب الوجداني وتنمية اتجاهات ايجابية نحو الرياضيات، كونها هدفاً رئيسياً من أهداف تعليم وتعلم الرياضيات، ولها علاقة ارتباطيه موجبة بالتحصيل الدراسي.

٢ - يعد أسلوب التعلم بالاكتشاف الموجه أسلوباً حديثاً في تعليم وتعلم الرياضيات وقد أثبتت عدد من الدراسات ايجابيته على المستوى العالمي، ويأتي هذا البحث كإضافة تجريبية جديدة من خلال تصميم عدد من الأنشطة التعليمية وفق هذا الأسلوب، والتي يتعامل معها التلاميذ بشكل عملي في مجموعات صغيرة يكتسب من خلالها التلاميذ القدرة على الاكتشاف وحل المشكلات الرياضية.

هدف البحث:

يهدف البحث إلى تحديد أثر الأنشطة التعليمية المصممة وفق أسلوب التعلم بالاكتشاف الموجه في تحسين اتجاهات تلامذة الصف التاسع من التعليم الأساسي نحو الهندسة.

فرضيات البحث:

١. لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الاتجاه نحو الهندسة بعدياً.

٢. لا توجد نسبة كسب معدل تزيد عن (١.٢) عند معالجة نتائج مقياس الاتجاهات نحو الهندسة في التطبيقين القبلي و البعدي لتلامذة المجموعة التجريبية.

التعريفات الإجرائية لمصطلحات البحث:

يعرف الباحث الأنشطة المصممة وفق أسلوب التعلم بالاكتشاف الموجه بأنها:

مخططات يعدها المعلم مسبقاً معتمداً على فحوى المادة العلمية وأسلوب التعلم بالاكتشاف الموجه من خلال أوراق عمل تحتوي على أشكال هندسية مرسومة وجداول منظمة يفرغ فيها الطالب البيانات التي

يحصل عليها بالقياسات من خلال تلك الأشكال الهندسية المرسومة ويتلقى الطالب في تلك الأوراق توجيهات مكتوبة بالخطوات التي ينبغي القيام بها عملياً واستنتاجياً ليكتشف بنفسه المفاهيم والعلاقات ونصوص المبرهنات والنتائج الهندسية، ويعد هذا خطوة سابقة يعتمد عليها المعلم في البرهان النظري للمبرهنات والأمثلة التطبيقية.

يعرف الباحث الاتجاهات نحو الهندسة إجرائيا بأنها:

مجموعة من ردود الأفعال الوجدانية والمستندة إلى مفاهيم ومعلومات ومعتقدات وآراء تكونت لدى تلامذة الصف التاسع الأساسي عن الهندسة مقدرة بالدرجات الكلية التي يحصل عليها التلميذ/ التلميذة، من خلال استجابته على فقرات المقياس المعد لهذا الغرض.

الإطار النظري للبحث:

مفهوم التعلم بطريقة الاكتشاف الموجه:

يشير(Seifert,1991) إلى أن التعلم بالاكتشاف الموجة هو طريقة لتحفيز الطلاب لجعلهم يستقصون الأفكار الأساسية حول موضوع ما ، ودور المعلم هو تنظيم المواقف التعليمية وتشجيع الطلاب ليكونوا أفكارهم بأنفسهم . في(غليون ،٢٠٠٢).

وجاء عند(Sund, 1973) بأنه مفهوم يتضمن درسا مصمما بطريقة يستطيع فيها الطالب أن يكتشف المفاهيم والمبادئ العلمية من خلال عملياته العقلية الخاصة مثل التصنيف، المقياس، التنبؤ، الوصف، الاستنتاج، ...إلخ .

وعرفه (الحسني، ١٩٩٨) بأنه الطريقة التي يقوم من خلالها المعلم بالتخطيط لخطوات عملية التعلم، حيث أنه يوجه الطالب خطوة فخطوة إلى أن يصل إلى الاكتشاف المطلوب.

وفي الاتجاه ذاته أشار (سلامة، ٢٠٠١) بأنه الأسلوب الذي يقود من خلاله المعلم تلاميذه إما باستخدام أسئلة معينة أو بنماذج ووسائل تعليمية معينة ليقودهم إلى الاكتشاف.

وعرفه (عبيد، ٢٠٠٤) بأنه الطريقة المخطط لها من قبل المعلم من خلال إجابة عن سؤال أو إيجاد علاقة معينة أو استخلاص نمط، وألا يكون الاكتشاف قسرياً يجبر التلميذ على عمله ويتسبب في إحباطه وإحساسه بالفشل وعدم القدرة على النجاح.

وفي الاتجاه نفسه أشار (فرج، ٢٠٠٥) بان الاكتشاف الموجه يعد عملية يحقق من خلالها المتعلم أمرا لم يكن لديه خبرة تجاهه من قبل تحت إشراف المعلم وتوجيهه، فيحقق التعلم الذي يساعده على اكتشاف المعلومات الجديدة من خلال النشاط الذهني الذي يقوم به، والذي تقتضيه طبيعة المعرفة التي يبحث عنها، ففي الاكتشاف الموجه يقوم المعلم بإعداد وتنظيم سلسلة من الأنشطة التعليمية التي سيقوم بها الطالب، من خلال هذه العملية، لتحقيق الأهداف. ولذا فان الاكتشاف الموجه يتطلب ان يخطط المعلم تخطيطا دقيقا ومضبوطا للموقف التعليمي، لمساعدة الطالب على استثمار قدراته العقلية في حدود إمكاناته، وللإفادة من خبراته السابقة نحو الموضوع، مما يساعد على بلوغ الأهداف التي يريدها.

ومن التعريفات السابقة يرى الباحث بأن هناك جوانباً لها أهمية خاصة عند استخدام طريقة التعلم بالاكتشاف الموجه وهي:

- دور الطالب نشط وفعال من خلال التجريب والملاحظة والاستنتاج.
- دور المعلم موجه وميسر للعملية التعليمية وألا يكون هذا التوجيه أمراً قسرياً على الطالب.
- التخطيط المسبق من قبل المعلم للخطوات التي من خلالها يصل الطالب للاكتشاف.
- وضع الطالب أمام مشكلة.
- إتاحة الفرصة للطالب للقيام بالنشاط العقلي والعلمي والعملي.

خصائص التعلم بطريقة الاكتشاف الموجه:

تختلف طريقة الاكتشاف الموجه عن الطريقة المعتادة في التدريس فيما يتعلق بدور المعلم والطالب فالطالب في هذه الطريقة يكون محور العملية التعليمية، والمعلم موجه ومرشد لتيسير العملية التعليمية، بينما في الطريقة المعتادة يكون المعلم هو محور العملية التعليمية والطالب متلقياً لما يقوله المعلم.

إضافة إلى ما سبق تتميز طريقة الاكتشاف الموجه بخصائص معينة عن طرائق التدريس الأخرى . في : (الخولي، ١٩٩٤) و(غليون،٢٠٠٢)

ومنها ما يلي:

١ - تقوم طريقة التعلم بالاكتشاف الموجه على طرح الأسئلة من جانب المعلم، فالمعلم يستطيع لفت انتباه الطالب من خلال هذه الأسئلة، وطرح المشكلة العلمية سواء من خلال التجريب التوضيحي الذي يقوم به أو من خلال قيام الطالب بالتجريب العملي.

٢ - في دروس الاكتشاف الموجه لا يعرف الطالب الإجابة مقدماً وأن الاكتشاف هو الطريقة الوحيدة للإجابة وحل المشكلة.

٣ - تؤكد طريقة التعلم بالاكتشاف الموجه على المتعلم ولا تؤكد على المادة العلمية.

٤ - في دروس الاكتشاف الموجه لا يعرف الطالب الإجابة مقدماً وأن الاكتشاف هو الطريقة الوحيدة للإجابة وحل المشكلة.

٥ - النظرة إلى العملية التعليمية على أنها مستمرة فدراسة موضوع يكون بمثابة نقطة انطلاق لدراسات موضوعات أخرى تربط به.

٦ - تهتم هذه الطريقة بالأسئلة التباعدية (Divergent) أي الأسئلة ذات الجواب المتعدد بدلا من الأسئلة التقاربية (Convergent) ذات الجواب المقيد.

مزايا التعلم بالاكتشاف الموجه:

بين (عقيلان، ٢٠٠٠) فوائد للاكتشاف منها:

١ - تزيد القدرة العقلية للمتعلم، فيصبح قادراً على النقد والتوقع والتصنيف ورؤية العلاقات والتمييز بين المعلومات ذات الصلة.

٢ - تكسب الطالب القدرة على البحث والاكتشاف وحل المسائل.

٣ - تكسب الطالب القدرة على تذكر المعلومات، و إبقاء واستمرارية التعلم لفترة طويلة.

٤ - تشوق هذه الطريقة الطالب وتحفزه ليستمر في التعلم نتيجة الحماس الذي يشعر به والمتعة التي يحصل عليها عند حدوث الاكتشاف نتيجة البحث.

٥ - يكتسب الطالب الثقة بالنفس.

خطوات التعلم بالاكتشاف الموجه:

أشار (الحسني، ١٩٩٨) إلى أربع خطوات يمكن تطبيقها أثناء استخدام طريقة التعليم بالاكتشاف الموجه وهي:

- مرحلة الشرح: حيث يعطي المعلم لطلابه بعض المعلومات المرتبطة بالقاعدة أو القانون المطلوب اكتشافه.

- مرحلة التوجيه: حيث يوجه المعلم طلابه خطوة خطوة في فحص المعلومات أو البيانات التي أعطاها لإدراك القاعدة أو القانون المطلوب الوصول إليه.
- مرحلة الاكتشاف: وفيها يوجه المعلم طلابه إلى اكتشاف القاعدة أو القانون المطلوب الوصول إليه.
- مرحلة التحقيق: حيث يطلب المعلم من طلابه التحقق من صحة القاعدة أو القانون بالنسبة لحالات أخرى مشابهة.

الاتجاهات :

مفهوم الاتجاه:

مفهوم الاتجاه من المفاهيم الإشكالية، فيقرر (Ajzen & Fishbein, 1980) إلى انه خلال الدراسة التي قام بها عام ١٩٧٢م لمراجعة التعريفات المختلفة لمفهوم الاتجاه، تبين لهما وجود ما يقارب من ٥٠٠ تعريفاً إجرائياً للاتجاهات مختلفة عن بعضها، وان تعريف الاتجاه في ١٤٠ من ٢٠٠ دراسة كان بأكثر من معنى، واختلفت نتائج هذه الدراسات حسب التعريف الإجرائي المستعمل في: (عسيري، ٢٠٠٨).

ومن هذا المنطلق هناك تعريفات متعددة للاتجاهات نذكر منها:

- عرفه شو، ورايت (Show & Wrigth, 1967) بأنه مجموعة من ردود الأفعال الوجدانية نحو موضوع الاتجاه استناداً إلى مفاهيم ومعلومات ومعتقدات الفرد حول هذا الموضوع، وتجعله أكثر تهيؤاً لكي يسلك بطريقة معينة نحوه وتعد المكونة المعرفية الأساس الذي يُستند إليه تقييم الفرد لموضوع الاتجاه .في :(علام، ٢٠٠٢).
- عرفته موسوعة علم النفس (Eysenck et.al, 1973) بأنه نزعة إدراكية وتهيؤ واستعداد للاستجابات عن موضوع معين أو عدة موضوعات.
- عرفه (المعجم الموسوعي للمصطلحات التربوية، ٢٠٠٠) بأنه الاستعداد العقلي والوجداني للاستجابة.في: (عبيد، ٢٠٠٤).
- عرفه (علام، ٢٠٠٢) بأنه انفعال معتدل الشدة يهيئ الفرد أو يجعله مستعداً للاستجابة المتسقة التي تدل على الموافقة أو عدم الموافقة عندما يواجه موضوع الاتجاه.

- عرفه (شحاته والنجار، ٢٠٠٣) في: (معجم المصطلحات التربوية والنفسية) بأنه الموقف الذي يتخذه الفرد، أو الاستجابة التي يبديها إزاء شيء معين أو قضية معينة إما بالقبول أو الرفض؛ نتيجة مروره بخبرة معينة، أو بحكم توافر ظروف أو شروط تتعلق بذلك الشيء أو القضية.

مفهوم الاتجاه نحو الرياضيات:

- يعرفه (أبو زينة و خطاب، ١٩٩٥): بأنه موقف الطالب وشعوره من بعض الأفكار المتعلقة بمادة الرياضيات من حيث درجة صعوبتها وأهميتها للفرد والمجتمع.
- يعرفه (مراد، ١٩٩٥): بأنه عبارة عن استجابات التلميذ بالقبول أو الرفض لبعض الموضوعات أو الأفكار أو المواقف المرتبطة بمادة الرياضيات.

طرق قياس الاتجاهات:

قياس الاتجاهات بطرق إحصائية هو تكميم آراء الفرد اللفظية، وبهذا الصدد يرى (الجديدي، ١٩٩٨ ، وحيد، ٢٠٠١) أن اتجاهات الأفراد تختلف حسب مراكزهم وأدوارهم الاجتماعية وهي اتجاهات تحددها التنشئة الاجتماعية والثقافية التي عاش فيها الفرد. وعلى ذلك فان قياس الاتجاهات بمثابة تسجيل للترابط الإحصائي للمواقف اللفظية للفرد اتجاه أي موضوع أو قيمة معينة، وبالتالي فدرجة استجابة الفرد هي مجموعة النقاط للآراء التي تم التعبير عنها في وسيلة القياس.

وقد اختلفت طرق قياس الاتجاهات وتعددت، فهناك طريقة الملاحظة المباشرة للسلوك في مواقف الحياة العادية، وهناك الطرق الاسقاطية، وهناك الطرق المعروفة لقياس الاتجاهات عن طريق المقاييس، وهي أكثر الطرق شيوعا وأهمية لدى المشتغلين في علم النفس (الجديدي، ١٩٩٨). بينما يرى (ويتنج، ١٩٧٧) أن هناك وسيلتان من وسائل قياس الاتجاهات غالبا ما يتم استعمالها إحداهما استطلاعات الرأي العام و الأخرى تتتمثل في مقاييس الاتجاه.

ومن أهم المقاييس المستعملة في قياس الاتجاهات : مقياس البعد الاجتماعي ل (بوجاردس) ،و مقياس الفترات المتساوية ل (ثرستون) ومقياس ليكرت و مقياس جتمان.

إجراءات البحث:

منهج البحث:

تم اعتماد المنهج التجريبي في البحث الحالي بوصفة المنهج المناسب لتحقيق أهداف البحث المتعلقة بمعرفة أثر الأنشطة المصممة وفق أسلوب التعلم بالاكتشاف الموجه في تحسين اتجاهات تلامذة الصف التاسع الأساسي نحو الهندسة. ويتوقف اختيار التصميم التجريبي لأي بحث على أساس أهدافه ومتغيراته، والظروف التي سينفذ في ظلها. ولذلك فقد أُعتمد في هذا البحث تصميم المجموعتين العشوائيتين، مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية، حيث إن هذا النوع من التصميمات يتميز بقدرة عالية على ضبط العوامل المؤثرة في الصدق .في:(ملحم، ٢٠٠٦).

مجتمع البحث وعينته:

يتألف مجتمع البحث من تلامذة الصف التاسع من التعليم الأساسي الذين يدرسون في المدارس الحكومية بمديرية وصاب العالي محافظة ذمار ونظراً لصعوبة إجراء التجربة على جميع حالات المجتمع العام تم اختيار تلامذة مدرسة من مجتمع البحث لتنفيذ التجربة ، وتم تقسيم التلامذة بطريقة عشوائية إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية بمعدل (٢٢) تلميذ وتلميذة في كل مجموعة.

تكافؤ المجموعتين:

لقد تم التكافؤ بين المجموعتين إحصائيا عن طريق ضبط متغير مقياس الاتجاهات نحو الهندسة قبلياً، وقد تم استخدام الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين وذلك لمعرفة الدلالة الإحصائية للفرق بين المتوسطين، وقد تبين أن الفرق بين المتوسطين غير دال إحصائيا عند مستوى الدلالة(٠.٠٥)، وهذا يعني أن المجموعتين متكافئتان في مقياس الاتجاهات قبلياً.

نتائج اختبار (ت) بين متوسطي المجموعتين الضابطة والتجريبية في مقياس الاتجاهات نحو الهندسة قبليا.

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	الدلالة
الضابطة	٢٢	٤٠.٧٧	٣.٣٩	١.٧٦	٤٢	٠.٠٨٥
التجريبية	٢٢	٣٨.٩١	٣.٦١			

تهيئة مستلزمات البحث:

١ - تحديد المادة العلمية قيد التجريب حددت المادة العلمية قيد التجريب بالوحدة الخامسة الهندسة - من كتاب الرياضيات – الجزء الثاني – المقرر على الصف التاسع الأساسي ، وقد تم تقسيم محتوى الوحدة إلى تسعه موضوعات فرعية بعدد ٣٦ حصة دراسية.

٢ - **صياغة المخرجات التعليمية المقصودة:**

المخرجات التعليمية المقصودة: هي مخرجات خاصة للتدريس تصاغ في عبارات محددة توضح أداء التلميذ القابل للملاحظة المباشرة وتصف عينة من أنواع الأداء التي يظهرها التلاميذ بعد تدريسهم لوحدة دراسية أو جزء منها . في: (أبو علام، ٢٠٠٥).

ولكي يكون لهذه المخرجات فائدة في التدريس يجب أن تكون تفصيلية بشكل كاف تبين بوضوح، الغرض من التدريس . في: (أبو علام، ٢٠٠٥).

كما أن تحديد المخرجات التعليمية المقصودة تعد أحد الأنشطة الأولية للتحضير لتدريس موضوع معين (بل ،١٩٨٦).

وبعد الإطلاع على بعض المصادر ذات العلاقة بأهداف تدريس الرياضيات ، وتحليل المادة العلمية قيد التجريب صيغت (١٣٤) مخرجة تعليمية مقصودة موزعة على المستويات الثلاثة الأولى من مستويات فان هايل " Van Hiele" للتفكير الهندسي (الإدراكي . التحليلي . الترتيبي). وقد تم عرض هذه المخرجات على مجموعة من الخبراء للتحقق من مدى تغطيتها للمحتوى وصحة صياغتها وصدق تصنيفها. وبهذا بلغ إجمالي المخرجات التعليمية المقصودة في صورتها النهائية (١٣٣) مخرجة تعليمية مقصودة، منها (٣٨) مخرجة في المستوى الإدراكي ، و(٥٠) مخرجة في المستوى التحليلي ، و (٤٥) مخرجة في المستوى الترتيبي .

٣ - **إعداد الأنشطة المصممة وفق أسلوب التعلم بالاكتشاف الموجه:**

بعد اطلاع الباحث على أسلوب الاكتشاف الموجه من مختلف الأدبيات التربوية التي تناولت هذا الأسلوب و تحليل المادة العلمية قيد التجريب ، وفي ضوئهما تم تصميم (١٦) نشاطاً استكشافياً بواقع نشاط إلى ثلاثة أنشطة لكل موضوع من موضوعات المادة العلمية قيد التجريب، وقد تم عرض هذه الأنشطة على مجموعة من

الخبراء للتحقق من مناسبتها للموضوعات، ومدى دقة تصميمها، وصدق خدمتها للتعلم بالاكتشاف الموجه. وقد روعيت التعديلات المقترحة وأصبح عددها في صورتها النهائية (١٥) نشاطاً استكشافياً.

٤- إعداد الخطط التدريسية وخطوات السير في التدريس للمجموعتين:

تم إعداد الخطط التدريسية اللازمة لتلامذة المجموعتين الضابطة والتجريبية وفق الخطوات الموضحة في الجدول أدنى ، كما تم تدريس المجموعتين وفق تلك الخطوات.

الخطوة	المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية
الأولى	تهيئة التلامذة للدرس عن طريق توجيه أسئلة لها علاقة بالدرس	تهيئة التلامذة للدرس عن طريق توجيه أسئلة لها علاقة بالدرس
الثانية	توضيح المفاهيم المتعلقة بالمبرهنات إدراكياً من خلال الرسومات على السبورة.	توضيح المفاهيم المتعلقة بالمبرهنات إدراكياً من خلال الرسومات على السبورة.
الثالثة	صياغة المفاهيم والمبرهنات الهندسية على السبورة.	توزيع النشاط الاستكشافي المتعلق بنص المبرهنة على مجموعات صغيرة من التلامذة والمتابعة وإعطاء التوجيهات اللازمة التي من خلالها يستطيع التلامذة التعامل مع النشاط المعطى والوصول إلى الاكتشاف المطلوب. ثم مناقشة الاستنتاجات التي توصل إليها التلامذة وإعطائهم فرصة لصياغة المبرهنات لفظياً
الرابعة	إعطاء أمثلة تطبيقية للمفاهيم والمبرهنات المصاغة في الخطوة السابقة وإشراك التلامذة في حلول هذه الأمثلة، وتعزيز استجاباتهم.	إعطاء التلامذة أمثلة تطبيقية للمفاهيم والمبرهنات التي توصلوا إليها من خلال الأنشطة وإشراكهم في حلول هذه الأمثلة، وتعزيز استجاباتهم.
الخامسة	الخوض في برهان النظريات الهندسية، وإشراك التلامذة من خلال إعطائهم معلومات أولية تقودهم إلى تكملة البراهين بأنفسهم.	الخوض في برهان النظريات الهندسية، وإشراك التلامذة من خلال إعطائهم معلومات أولية تقودهم إلى تكملة البراهين بأنفسهم.
السادسة	إعطاء التلامذة تمرينات ومسائل مألوفة وغير مألوفة متعلقة بالموضوع وإشراك التلامذة في الحل.	إعطاء التلامذة تمرينات ومسائل مألوفة وغير مألوفة متعلقة بالموضوع وإشراك التلامذة في الحل.

أداة البحث:

مقياس الاتجاه نحو الهندسة:

قام الباحث بإعداد مقياس الاتجاه نحو الهندسة وأجرى عليه إجراءات التقنين كافة

تحديد الهدف من المقياس:

يهدف إلى قياس اتجاهات تلامذة الصف التاسع الأساسي نحو الهندسة، وعلى وفق التعريف الذي التزم به الباحث لمفهوم الاتجاه نحو الهندسة بأنه مجموعة من ردود الأفعال الوجدانية والمستندة إلى مفاهيم ومعلومات ومعتقدات وآراء تكونت لدى تلامذة الصف التاسع الأساسي عن الهندسة مقدرة بالدرجات الكلية التي يحصل عليها التلميذ/ التلميذة من خلال إجابته على فقرات المقياس المعد لهذا الغرض.

كتابة فقرات المقياس:

بعد إطلاع الباحث على مجموعة من مقاييس الاتجاه نحو الرياضيات وهي : مقياس إيكن (Aiken) ترجمة (الشناوي ،١٩٨٩م) ومقياس (أبو زينة،١٩٩٢م) ومقياس (سلامة،٢٠٠١م) و مقياس (المحزري،٢٠٠٣م) و ومقياس (العليي،٢٠٠٢ م) تم وضع وصياغة (٣٩) فقرة تم تحويرها نحو الهندسة.

اختيار ميزان تقدير الدرجات:

أتبع الباحث في تقدير درجات المقياس ميزان ليكرت (Likert) ذي التدريج الثلاثي (موافق . غير متأكد . غير موافق) والتي تقابلها الدرجات (٣، ٢، ١) في حالة الفقرات الموجبة والدرجات (١، ٢، ٣) في حالة الفقرات السالبة. ثم تجميع درجات البدائل للمستجيب، لتكون في مجموعها درجته الكلية على المقياس، والتي تشير إلى اتجاهه نحو الهندسة، وقد اختير ميزان ليكرت ذو التقدير الثلاثي للأسباب الآتية:في:(علام،٢٠٠٢ م).

١. يتطلب وقت وجهد أقل من الأساليب الأخرى وخاصة مع تلامذة التعليم الأساسي.
٢. يؤدي إلى نتائج مماثلة للأساليب الأخرى.
٣. لا يعتمد على تقييم المحكمين.
٤. يُعد من الأساليب الشائعة الاستخدام في القياس والبحوث التربوية والنفسية.
٥. يعتمد على القياس ألرتبي للاتجاهات.

صدق المقياس:

الصدق المنطقي (صدق المحكمين):

لغرض التأكد من صلاحية المقياس، لقد تم عرضه على مجموعة من الخبراء،وذلك لإبداء آرائهم ومقترحاتهم في فقرات المقياس من حيث:

- مدى صلاحية الفقرات لقياس الاتجاه نحو الهندسة.
- مدى مناسبة الفقرات للمرحلة العمرية المستهدفة.
- الحذف والإضافة والتعديل.
- وفي ضوء آرائهم ومقترحاتهم حذفت (٢٠) فقرة وعُدلت (٥) فقرات وأضيفت (٧) فقرات وبهذا أصبح عدد فقرات المقياس (٢٦) فقرة.

صدق الإعداد:

للتحقق من صدق إعداد المقياس، طُبق على عينة استطلاعية مكونة (٧٥) تلميذاً وتلميذة من الصف التاسع الأساسي، تم اختيارهم من مجتمع البحث نفسه. وبعد تصحيح استجابات التلامذة وتبويب البيانات في جداول خاصة، حُسب معامل الارتباط بين درجة التلامذة على كل فقرة من فقرات المقياس ودرجاتهم الكلية على المقياس كله، و بعد حذف درجة هذه الفقرة، وذلك باستخدام معادلة بيرسون (Pearson) للارتباط. وقد تراوحت قيم معامل الارتباط بين (٠.٧٥ و ٠.٧٣ -) وفي ضوء هذا الإجراء حذفت (٨) فقرات من فقرات المقياس استناداً إلى ما يراه هنكل وآخرون (Hinkle and Others, 1979) حيث تُعد الفقرة مقبولة إذا كان معامل ارتباطها (0.30) فأكثر في:(عودة ؛الخيلي، ١٩٨٨) وبهذا أصبح عدد فقرات المقياس (١٨) فقرة ينسجم تميزها مع تميز المقياس كله.

الثبات:

للتحقق من صدق إعداد المقياس، طُبق على عينة استطلاعية مكونة (٧٥) تلميذاً وتلميذة من الصف التاسع الأساسي، تم اختيارهم من مجتمع البحث نفسه. وبعد تصحيح استجابات التلامذة وتبويب البيانات في جداول خاصة، حُسب معامل الارتباط بين درجة التلامذة على كل فقرة من فقرات المقياس ودرجاتهم الكلية على المقياس كله، بعد حذف درجة هذه الفقرة، وذلك باستخدام معادلة بيرسون (Pearson) للارتباط. وقد تراوحت قيم معامل الارتباط بين (٠.٧٥ و ٠.٧٣ -) وفي ضوء هذا الإجراء حذفت (٨) فقرات من فقرات

المقياس استناداً إلى ما يراه هنكل وآخرون (Hinkle and Others, 1979) حيث تُعد الفقرة مقبولة إذا كان معامل ارتباطها (0.30) فأكثر في:(عودة ؛الخيلي، ١٩٨٨م) وبهذا أصبح عدد فقرات المقياس (١٨) فقرة ينسجم تميزها مع تميز المقياس كله. طبق المقياس بعد حذف الفقرات التي لم تفي بشروط الصدق على عينة استطلاعية أخرى مكونة من (٤٠) تلميذاً وتلميذة، اختيروا من مجتمع البحث، وذلك للتحقق من ثبات المقياس. وقد تم استخدام معادلة ألفا (α) كرونباك في حساب معامل الثبات، وقد بلغ معامل الثبات المحسوب بهذه المعادلة (0.79).

المقياس في صورته النهائية:

تكون مقياس الاتجاه في صورته النهائية من (١٨)فقرة . ذات التدريج الثلاثي (موافق –غير متأكد – غير موافق)،وتعطى كل فقرة الدرجات (٣،٢،١) إذا كانت موجبة،والدرجات(١،٢،٣) إذا كانت سالبة ، وبهذا تكون الدرجة العظمى (٥٤) درجة ، والدرجة الصغرى (١٨) درجة ، وقد تم تطبيقه على عينة البحث قبليا وبعدياً.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث:

- معامل ارتباط بيرسون:

استخدم في حساب الاتساق الداخلي لفقرات مقياس الاتجاهات (صدق البناء)

- معادلة الفاكروبناك (Crounbach Alpha Equation)

استخدمت لحساب ثبات مقياس الاتجاهات.

- الاختبار التائي: (t- test) لعينتين مستقلتين .

استخدم في مكافأة المجموعتين الضابطة والتجريبية في مقياس الاتجاهات نحو الهندسة قبليا.

- تحليل التباين المصاحب (ANCOVA)

استخدام في الكشف عن الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الاتجاهات نحو الهندسة بعديا حيث أعد مقياس الاتجاهات نحو الهندسة القبلي متغيراً مصاحباً.

- معادلة بلاك :

استخدمت لاختبار فاعلية الأنشطة الاستكشافية الموجهة على مقياس الاتجاهات نحو الهندسة.

نسبة الكسب المعدل = $\frac{\text{س} - \text{ص}}{\text{د} - \text{ص}} + \frac{\text{س} - \text{ص}}{\text{د}}$ حيث إن:

س= المتوسط الحسابي للمجموعة في الاختبار البعدي.

ص= المتوسط الحسابي للمجموعة في الاختبار القبلي.

د= الدرجة الكلية للمقياس. في : (المحزري، ٢٠٠٣).

نتائج البحث وتفسيرها وتحليلها:

للاجابة على سؤال البحث الذي ينص على (ما أثر الأنشطة التعليمية المصممة وفقاً لأسلوب التعلم بالاكتشاف الموجة في تحسين اتجاهات تلامذة الصف التاسع الأساسي نحو الهندسة؟ وما نسبة الكسب المعدل التي ستحدثها عند معالجة نتائج المقياس في التطبيقين القبلي و البعدي؟)

يتطلب ذلك التحقق من صحة الفرضيتين الآتيتين:

- الفرضية الاولى: لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الاتجاهات نحو الهندسة بعديا.
- الفرضية الثانية: لا توجد نسبة كسب معدل تزيد عن (1.2) عند معالجة نتائج مقياس الاتجاهات نحو الهندسة في التطبيقين القبلي والبعدي لتلامذة المجموعة التجريبية.

ومن أجل اختبار الفرضيتين السابقتين حُسب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات تلامذة المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الاتجاهات نحو الهندسة قبلياً وبعدياً كما هو موضح في الجدول الاتي:

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات تلامذة المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الاتجاهات نحو الهندسة.

البيانات المجموعة	المتوسط		الانحراف المعياري	
	قبلي	بعدي	قبلي	بعدي
الضابطة	٤٠.٧٧	٤١.41	٣.٣٩	٢.٨٧
التجريبية	٣٨.٩١	٤٥.١٨	٣.٦١	٤.٧٥

نتائج الفرضية الاولى:

يتضح من نتائج الجدول أعلى أن هناك فرقاً بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الاتجاه البعدي وهذا الفرق لصالح المجموعة التجريبية وحيث أن درجة القياس البعدي تتأثر بدرجة القياس القبلي، لذلك استخدم تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لتنقية الدرجات البعدية من أثر الدرجات القبلية للكشف عن دلالة الفرق في القياس البعدي، والجدول الآتي :يوضح نتائج هذا التحليل.

نتائج تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لفحص الفروق بين أداء مجموعتي البحث في مقياس الاتجاهات نحو الهندسة "البعدي"

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة
مقياس الاتجاهات قبلياً	١٨٥.٦٤٥	1	١٨٥.٦٤٥	١٦.٥١٣	0.000
مقارنة المجموعتين	٢٤٤.٩٨١	1	٢٤٤.٩٨١	٢١.٧٩١	0.000
الخطأ	٤٦٠.٩٤٥	٤١	١١.٢٤٣		
المجموع الكلي	٨٣٢٨١.٠٠٠	٤٤			

يتضح من الجدول السابق:

أن قيمة النسبة الفائية (F) دالة عند مستوى الدلالة (0.05) وهذا يعني وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الاتجاهات "بعدياً" نحو الهندسة، ولصالح المجموعة التجريبية، وبالتالي يتم رفض الفرضية الأولى.

نتائج الفرضية الثانية:

للوقوف على مدى التحسن في اتجاهات تلامذة المجموعتين التجريبية والضابطة (اختبار الفاعلية) حسبت نسبة الكسب المعدل لكل مجموعة باستخدام معادلة بلاك، كما هو موضح في الجدول الاتي:

نسبة الكسب المعدل لمجموعتي البحث على مقياس الاتجاهات

البيانات المجموعة	المتوسط الحسابي القبلي	المتوسط الحسابي البعدي	الدرجة الكلية للمقياس	نسبة الكسب المعدل	الدلالة
الضابطة	٤٠.٧٧	٤١.٤١	54	٠.٠٦	غير دالة
التجريبية	٣٨.٩١	٤٥.١٨	54	٠.٥٤	غير دالة

يتضح من الجدول السابق أن نسبة الكسب المعدل للمجموعة التجريبية (٠.٥٤) وهذه النسبة لم تصل إلى الحد الأدنى للحكم على فاعلية الأنشطة التعليمية المصممة وفق اسلوب التعلم بالاكتشاف الموجه في إكساب تلامذة الصف التاسع الأساسي لاتجاهات إيجابية نحو الهندسة، إذ يرى بلاك (Black) أن هذه النسبة يجب ألا تقل عن (1.2) حتى تُعد فاعلية الطريقة مقبولة. في :(المحزري، ٢٠٠٣) وبذلك يتم قبول الفرضية الثانية من فروض البحث .

تفسير النتائج وتحليلها:

تبين من النتائج التي سبق عرضها أن متوسط اتجاهات تلامذة المجموعة التجريبية التي درست بالطريقة الاعتيادية المدعمة بالأنشطة التعليمية المصممة وفق أسلوب التعلم بالاكتشاف الموجه كان(٣٨.٩١) قبل تطبيق التجربة وأصبح (٤٥.١٨) بعد تطبيق التجربة بينما متوسط اتجاهات تلامذة المجموعة الضابطة التي درست أيضا بالطريقة الاعتيادية وبدون أنشطة تعليمية كان (٤٠.٧٧) قبل التطبيق وأصبح (٤١.٤١) بعد التطبيق وتبين من خلال استخدام تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) أن الفرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الاتجاهات بعدياً نحو الهندسة ولصالح المجموعة التجريبية.

وجاءت هذه النتيجة منسجمة مع ما يراه المختصون في مجال تدريس الرياضيات، حيث يوصي كل من شارب وجاكسون (Sharp & Jackson, 1993) المعلمين الذين يرغبون في رفع ميول طلابهم نحو تعلم الرياضيات في الفصل الدراسي، أن يحرصوا على تضمين شروحهم بعض الأنشطة الإثرائية وخاصة الأنشطة القائمة على حل المشكلات الرياضية .في:(عصر، ٢٠٠١). وتتفق هذه النتيجة مع دراسة سميث (Smith, 1995)، دراسة (Bell, 1998)، دراسة (نوافلة، ٢٠٠٥)، دراسة (حجازين، ٢٠٠٦)، ودراسة (المالحي، ٢٠٠٦). إلا أن البحث الحالي اختلف عن الدراسات السابقة في مقياس الاتجاهات حيث تم بناءه لفرع الهندسة بينما مقاييس الدراسات السابقة تم بناءها للرياضيات عامة بما فيها الهندسة.

ويعتقد الباحث أن تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة فيما يخص الاتجاهات نحو الهندسة يرجع إلى أن الأنشطة التعليمية المصممة وفق أسلوب التعلم بالاكتشاف الموجه لاقت قبولاً لدى التلامذة، واعتبروها شكلاً جديداً للتعلم، يختلف عن الشكل المعتاد للفصل الدراسي. كما أن الأنشطة تتيح لهم الفرصة للمشاركة والعمل في الحصول على المعرفة، فضلاً عن تقسيم التلاميذ إلى مجموعات هيّأ بيئة صفية ملائمة خالية من التوتر والتنافس الفردي، كون التلميذ جزء من مجموعته.كما يعتقد الباحث أن الأنشطة عملت على تحويل تدريس الهندسة إلى معمل حقيقي حيث أن التلميذ يجرب ويبحث ويستنتج ويجد الحل وهذا بدوره يؤدي إلى تحسين الاتجاهات نحو مادة التعلم والدراسة عموماً.

وعلى الرغم من وجود أثر للأنشطة التعليمية المصممة وفق أسلوب التعلم بالاكتشاف الموجه في تحسين اتجاهات التلامذة نحو الهندسة، إلا أن هذا الأثر لم يصل إلى حد الفاعلية المطلوبة، حيث تبين من خلال استخدام معادلة بلاك (Black) بأنه لا توجد نسبة كسب معدل تزيد عن (1.2) عند معالجة نتائج مقياس الاتجاهات نحو الهندسة في التطبيقين القبلي والبعدي لتلامذة المجموعة التجريبية .ويعتقد الباحث أن فترة التطبيق والتي استمرت ستة أسابيع غير كافية في تنمية الاتجاهات إلى الحد المطلوب.فضلاً عن عدم قدرة بعض التلامذة في الوصول إلى الاكتشاف المطلوب ، ما قد يكون ولدَ لديهم إحباطاً الأمر الذي أدى إلى اتجاه سلبي نحو هذا الأسلوب.

توصيات البحث ومقترحاته:

من خلال النتائج السابقة فان الباحث يوصي بما يأتي:

١ - استخدام أنشطة تعليمية مصممة وفق أسلوب التعلم بالاكتشاف الموجه في تدريس الهندسة بمرحلة التعليم الأساسي.

٢ - ضرورة تضمين أنشطة تعليمية مصممة وفق أسلوب التعلم بالاكتشاف الموجه في مناهج رياضيات التعليم الأساسي، وذلك لما لها من أهمية في تحسين اتجاهات التلامذة نحو الرياضيات عموما والهندسة بصفة خاصة.

٣ - إجراء المزيد من الأبحاث بهدف استقصاء اثر الأنشطة التعليمية المصممة وفق أسلوب التعلم بالاكتشاف الموجه في تنمية التفكير الهندسي، و التفكير الرياضي.

٤ - إجراء المزيد من الأبحاث بهدف استقصاء اثر الأنشطة التعليمية المصممة وفق أساليب حديثة في التدريس في تنمية الاتجاهات نحو الرياضيات.

٥ - إجراء المزيد من الأبحاث بهدف استقصاء اثر الأنشطة التعليمية المصممة وفق مستويات التفكير الهندسي في تنمية التفكير الهندسي والاتجاه نحو الهندسة.

المراجع:

المراجع العربية:

١- أبو زينة، فريد كامل(١٩٩٢م) أساسيات القياس والتقويم في التربية ط١، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الإمارات العربية المتحدة.

٢- ١٩٩٤، مناهج تدريس الرياضيات المدرسية وتدريسها، الكويت، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

٣- وخطاب، محمد صالح،١٩٩٥، اثر التعلم التعاوني على تحصيل الطلبة في الرياضيات واتجاهاتهم نحوها، مجلة كلية التربيةجامعة الامارات العربية المتحدة، ع١١،السنة العاشرة، ابريل، ص ص ٢٣٣ - ٣٦٥.

٤- (٢٠٠٤م) مناهج الرياضيات المدرسية وتدريسها، ط١، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، عمان.

٥- أبو علام، رجاء محمود(٢٠٠٥م) تقويم التعلم، ط١، دار المسيرة للتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

٦- بل، فريدريك(١٩٨٦م) طرق تدريس الرياضيات، (ترجمة) محمد أمين المفتي وممدوح محمد سليمان، الجزء (١)، الدار العربية للنشر والتوزيع، القاهرة.

٧- الجديدي، المهدي، ١٩٩٨، قيم واتجاهات الشباب، دراسة ميدانية نفسية - اجتماعية حول الأصالة والمعاصرة لدى الشباب في الجامعات الليبية، أطروحة دكتوراه، كلية علوم التربية، الرباط، شعبة علم النفس التربوي.

٨- حجازين، ميشيل، ٢٠٠٦، اثر استخدام إستراتيجية تدريس قائمة على الأنشطة العلمية في التحصيل وتنمية الاتجاهات العلمية لدى طلاب المرحلة الأساسية في الأردن، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان ، الأردن.

٩- الحسني، غازي خميس، ١٩٩٨، اتجاهات حديثة في التدريس، ط١.

١٠-الخولي، عبادة أحمد،١٩٩٤، أثر الاكتشاف الموجه والتجاوب المعملية في تنمية المهارات العلمية ومهارات التفكير العلمي لدى تلاميذ الصف الأول الثانوي الصناعي، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أسيوط، مصر.

١١-سلامة، حسن علي، ٢٠٠١، طرق تدريس الرياضيات بين النظرية والتطبيق، ط٢، دار الفجر للنشر، القاهرة.

١٢-السواعي، عثمان، ٢٠٠٤،تعليم الرياضيات للقرن الحادي والعشرين، ط١، دار القلم للنشر، دبي.

١٣-شحاته، حسن و زينب النجار، ٢٠٠٣، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار اللبنانية المصرية، القاهرة.

١٤-الشناوي، عبد المنعم، ١٩٨٩، العلاقة بين دافعية الانجاز والاتجاه نحو الرياضيات، رسالة الخليج العربي، ع٢١، ص ص ١ -٢١.

١٥-شوق، محمود احمد، ١٩٩٧، الاتجاهات الحديثة في تدريس الرياضيات، ط٢، الرياض، دار المريخ.

١٦-عبد العال، فؤاد و مبارك، زهدي، ١٩٩٢، الجوانب الوجدانية لتدريس الرياضيات، رسالة الخليج العربي، ع٤.

١٧-عبيد، وليم وآخرون، ٢٠٠٠، تربويات الرياضيات، القاهرة،مكتبة لأنجلو مصرية.

١٨-عبيد، وليم، ٢٠٠٤، تعليم الرياضيات لجميع الأطفال في ضوء متطلبات المعايير وثقافة التفكير، كلية التربية، جامعة عين شمس.

١٩-عسيري، احمد محمد، ٢٠٠٨، فعالية إستراتيجية قائمة على المقارنة في التحصيل الدراسي والاتجاه لدى تلاميذ الصف الأول متوسط نحو مادة الجغرافيا، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى ، كلية التربية، السعودية.

٢٠-عصر، رضاء مسعد،٢٠٠١، الأنشطة الاثرائية وأثرها على تدريس الرياضيات بالمرحلة الإعدادية، بحث مرجعي لاستكمال متطلبات الترقية لدرجة أستاذ مناهج وطرق تدريس الرياضيات، اللجنة العلمية الدائمة للتربية وعلم النفس.

٢١-عقيلان، إبراهيم، ٢٠٠٠، مناهج الرياضيات وأساليب تدريسها، دار المسيرة، عمان.

٢٢-علام، صلاح الدين محمود، ٢٠٠٠، القياس والتقويم التربوي والنفسي أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة، دار الفكر العربي، القاهرة.

٢٣-العليي، يحيى يحيى مظفر، ٢٠٠٣، أثر استخدام طريقتين علاجيتين في تحصيل الطلاب واتجاهاتهم نحو الرياضيات، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة بغداد، العراق.

٢٤-العنسي، ملكة زيد، ٢٠٠١، أثر الأنشطة العلمية المصاحبة في الاتجاه نحو الكيمياء لدى طالبات الصف الأول الثانوي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة صنعاء، صنعاء، اليمن.

٢٥-عودة، احمد سليمان، ١٩٨٥، القياس والتقويم في العملية التدريسية، اربد، دار الامل.

٢٦-عودة، أحمد سليمان ؛وخليل الخليلي، ١٩٨٨، الإحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنسانية، ط١، دار الفكر، عمان.

٢٧-غليون، أزهار محمد أحمد، ٢٠٠٢، فعالية استخدام نموذج أوزبل وطريقة الاكتشاف الموجه في تدريس الكيمياء على التحصيل ومهارات التفكير العلمي لدى طلاب الصف الثامن من التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية، أطروحة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة، مصر.

٢٨-فرج، عبد اللطيف حسين، ٢٠٠٥، طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط١.

٢٩-المحزري، عبد الله عباس، ٢٠٠٣، أثر استخدام ثلاث طرق علاجية في إطار إستراتيجية إتقان التعلم على طلاب المرحلة الأساسية في مادة الرياضيات واتجاهاتهم نحوها، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، بغداد، العراق.

٣٠-مداح، سامية صدقة، ٢٠٠٩، اثر استخدام التعلم النشط في تحصيل بعض المفاهيم الهندسية والاتجاه نحو الرياضيات لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي بمدينة مكة المكرمة، مجلة دراسات في المناهج والإشراف التربوي، م١، ع١، يناير٢٠٠٩، ص ص ١٩ - ١٠٧.

٣١-مراد، محمود عبد اللطيف، ١٩٩٥، فعالية استخدام خرائط المفاهيم في تدريس الرياضيات على التحصيل والاحتفاظ بالتعلم واتجاهات التلاميذ نحو المادة، مجلة التربية، ع٢٣، جامعة الزقازيق.

٣٢-ملحم، سامي محمد، ٢٠٠٦، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

٣٣-ناصر، حسام توفيق، ١٩٩٩، العلاقة بين الاتجاهات نحو الرياضيات والتحصيل الدراسي فيها لدى طلبة الصف العاشر في محافظة طولكرام، رسالة ماجستير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، كلية الدراسات العليا، فلسطين.

٣٤-نوافلة، محمد، ٢٠٠٥، اثر برنامج تدريس قائم على الأنشطة في العلوم في اكتساب مهارات التفكير العلمي والمفاهيم والميول العلمية لدى رياض الأطفال، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان، عمان، الأردن.

٣٥-هزيم، آنية ماهر احمد، ٢٠١١، اثر استخدام إستراتيجية الاكتشاف الموجه بالوسائل التعليمية في التحصيل والتذكر و انتقال اثر التعلم في الرياضيات لطلبة الصف الثامن الأساسي في محافظة قلقيلية، رسالة ماجستير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، كلية الدراسات العليا، فلسطين.

٣٦-هندام، يحيى، ١٩٨٢، تدريس الهندسة النظرية ومقومات البرهان المنطقي، القاهرة، دار النهضة العربية.

٣٧-وحيد، احمد عبد اللطيف، ٢٠٠١، علم النفس الاجتماعي، ط١، الاردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

٣٨-ويتنج، أرنوف، ١٩٧٧، مقدمة في علم النفس، نيويورك، دار ماكجروهيل للنشر.

٣٩-المراجع الاجنبية:

40- Bell. M: Impact of An Inductive Conjecturing Approach in Dynamic Geometry Enhanced environments. Dissertation Abstracts International. Vol. 59. P.1498A/1998.

41- Broadston, Christine: An Investigation Of Guided Mathematics Activities In Children's Museum. Unpublished Master of Education Thesis. Houston. 2005.

42- Brown. D, G: Achievement in sixth Grade Mathematics wnen Inquiry Activities are coupled traditional In structions. Dissertation Abstracts International. Vol. 59.P.1498A/1998.

43- Eysenck, H.J. -et.al. (1972). Encyclopedia of psychology. Vol. (1), Search Press, London

44- Smith, A.: Discovery Learning with a Computer graphics-effects on students achievement and attitudes. Dissertation Abstracts International. Vol. No. 12/1995. P.4691.

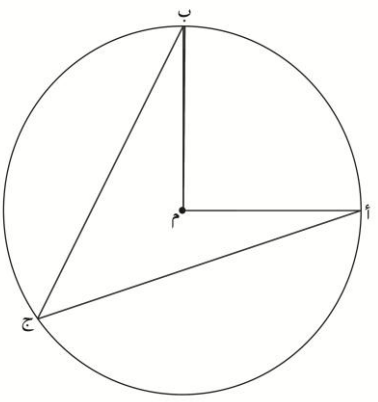
45- Sund, R.B. and TrSowbridge (1973) Teaching Science Inquiry in the Secondary School, Ohio, Coulmbus, Charles, E. Mearril Publishing Company, Second Edi

مقياس الاتجاهات نحو الهندسة ضع علامة (✓) في المربع الذي يعبر عن رأيك الشخصي

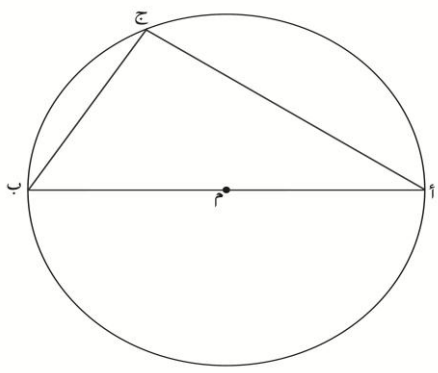
م	الفقـــــرات	موافق	غـــــير متأكد	غير موافق
١	الهندسة فرع مهم من فروع الرياضيات.			
٢	أتمكن من النجاح في الرياضيات بتفوق إذا أُعطيت موضوعات الهندسة نسبة كبيرة من الأسئلة.			
٣	موضوعات الهندسة سهلة الفهم بالنسبة لمعظم الطلبة.			
٤	مناهج الرياضيات تعطي موضوعات الهندسة وزناً أكثر مما تستحق.			
٥	للهندسة استخدامات كثيرة في حياة الناس اليومية .			
٦	عقلي يعمل بشكل جيد عند تعاملي مع البراهين الهندسية.			
٧	موضوعات الهندسة أساس تطور العلوم الأخرى .			
٨	ينحصراستخدام موضوعات الهندسة داخل الفصل الدراسي فقط.			
٩	موضوعات الهندسة تساعد على تعلم معظم المواد الأخرى.			
١٠	يشعر الطلبة بالقلق الشديد عند أداء امتحان الهندسة.			

١١	طهور الآلات الحاسبة والحاسبات الألكترونية قللت من أهمية موضوعات الهندسة.			
١٢	أتمكن من حل المسائل الرياضية المتعلقة بأشكال هندسية .			
١٣	أحتاج مساعدة مستمرة في تعلم الهندسة حتى أتمكن من النجاح فيها.			
١٤	لا أشعر أن الموضوعات الهندسية تساهم في تقدم المجتمع.			
١٥	موضوعات الهندسة توفر لي فرصة اختيار أكثر من طريقة للتعامل مع المشكلات التي تواجهني في الحياة اليومية.			
١٦	أوقات حصص الهندسة تمر ببطء شديد بالنسبة لي .			
١٧	لا أستطيع التفكير جيداً عند التعامل مع المسائل الهندسية.			
١٨	البراهين الهندسية مهمة جداً في دراسة الهندسة .			

نموذج من الانشطة التعليمية المصممة وفق اسلوب التعلم بالاكتشاف الموجه



الشكل (١)



الشكل (٢)

و في الشكلين السابقين: -

١ - سمي زاوية محيطية ؟

٢ - سمي زاوية مركزية؟

٣ - سمي قوس مشترك للزاويتين؟

٤ - حاول قياس الزاوية المحيطية والزاوية المركزية؟ وسجل نتائجك في الجدول الآتي: -

الشكل	قياس الزاوية المركزية أ م ب	قياس الزاوية المحيطية أ جـ ب
١		
٢		

من نتائج الجدول السابق: -

١ - حاول كتابة العلاقة بين الزاوية المحيطية والزاوية المركزية المشتركة معها بالقوس؟

٢ - ما قياس الزاوية المحيطية المرسومة في نصف دائرة؟

أثرُ العواملِ اللغويةِ في تفسيرِ آياتِ الحجِّ - دراسةٌ تحليليةٌ

د. سعيد عمر بن دحباج

أستاذ التفسير وعلوم القرآن -كلية التربية سيؤن

جامعة حضرموت للعلوم والتكنولوجيا

ssdehbaj@hotmail.com

2

الملخص

وجهة هذا البحث هي إظهار أثر عامل اللغة في تفسيرِ آيات الحج واستنباطِ الأحكام الشرعية منها ، وذلك من خلال تبين وجوه الدلالات المضمنة في الآيات على تلكم الأحكام سواء كانت من قبيل الأحكام المتفق عليها أو مما يتطرق إليه الخلاف وبيان منزع كل صاحب قول لقوله من دلالات آي القرآن عليه باعتبار النظر اللغوي واعتماده ركيزة وأساساً في الاستدلال للأحكام الفقهية والترجيح بينها.

يعد البحث في آيات الحج وفق المنهجية المشار إليها عودة بالنص القرآني المنزل إلى الوعاء اللساني الذي أنزل به القرآن الكريم ومن ثم فهمه واستجلاء مضامينه في ضوء ضوابط وقواعد وموجهات هذا الوعاء اللساني والمقصود به (اللغة العربية) وما يتشعب عنها فنون وفروع علمية ، وهذه المنهجية صالحة للإعمال في جميع آيات الكتاب العزيز ولا تختص بآيات دون سواها ؛ بشرط تلزم قواعد التفسير وأصوله الأخرى وعدم المغالاة في إعطاء النظر اللغوي في التفسير أكبر من حجمه وألا يطغى أو يلغي جملة الأصول والقواعد الأخرى أو يصادرها حقها في تفسير كلام الله وتأويله.

ولا يلزم الباحث أن ينص على الترجيح بين الأقوال التفسيرية التي يوردها في بحثه ؛ إذ المقصد الرئيس في هذا المقام هو بيان أثر العامل اللغوي في تفسير آيات الحج ، والترجيح معنى زائد على بيان الأثر ، فإن نص عليه فهو فضل وإن لم فلا يتطرق بذلك إلى النقد ؛ إذ لا وجه له ولم يلتزمه الباحث ابتداءً.

مقدمة:

الحمد لله والصلاة والسلام على رسول الله وبعد:

تهدف هذه الدراسة إلى تجلية أثر العامل اللغوي في تفسير آيات أحكام الحج ، والوقوف على المآخذ ذات الوجهة اللغوية التي تشكل أساساً في فهم الآيات موضع البحث سواء كان هذا الفهم من المتفق عليه أو المختلف فيه ؛ فمن المقرر أن جملة من الأحكام المستنبطة من كتاب الله تعالى المختلف فيها إنما كان مرجع الخلاف في فهمها ومرده في كثير من المواضع إلى الاختلاف في قراءة النص وفق النظر اللغوي .

مما لا يخفى على أحد أن الله عز وجل قد أنزل كتابه بلسان عربي مبين ، قال تعالى : ﴿ وَلَقَدْ نَعْلَمُ أَنَّهُمْ يَقُولُونَ إِنَّمَا يُعَلِّمُهُ بَشَرٌ لِّسَانُ الَّذِي يُلْحِدُونَ إِلَيْهِ أَعْجَمِيٌّ وَهَذَا لِسَانٌ عَرَبِيٌّ مُّبِينٌ ﴿١٠٣﴾ ﴾ [1] ، وقال سبحانه :﴿ نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الْأَمِينُ ﴿١٩٣﴾ عَلَىٰ قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ الْمُنذِرِينَ ﴿١٩٤﴾ بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُّبِينٍ ﴿١٩٥﴾ ﴾ [2] ، ومقتضى هذا أن يفهم هذا الكتاب وفق ما تقتضيه اللغة العربية وأساليبها فمعنى كونه عربياً ((أنه في ألفاظه ، ومعانيه ، و أساليبه ، عربي بحيث إذا حقق هذا التحقيق ، سُلك به في الاستنباط منه ، والاستدلال به مسلك كلام العرب في تقرير معانيها ، ومنازعها في أنواع مخاطباتها خاصة ، فإنَّ كثيراً من الناس يأخذون أدلة القرآن بحسب ما يعطيه العقل فيها ، لا بحسب ما يفهم من طريق الوضع ، وفى ذلك فساد كبير، وخروج عن مقصود الشارع)) [3] . بل يذهب المحققون إلى أبعد من هذا ، فيقررون بوضوح لا لبس فيه أن شرعة الإسلام لا يفهمها حق الفهم ، إلا من فهم اللغة العربية حق الفهم [4]. و لذلك يعقد من يتكلم في علوم القرآن وأصول التفسير باباً يحوي الشروط اللازمة في من يريد الكلام في كتاب الله و تفسيره ، و العلوم التي تعتبر علوماً آلية للمفسر لا يستغني عنها ، و يجعل العلم بالعربية و فنونها أمراً لازماً [5] ، وبناءً على مدى إدراكه ، وسعة علمه بها ، تكون منزلته ، وقدرته ، على تقرير واستنباط الأحكام ((فإذا فرضنا مبتدئاً في فهم العربية فهو مبتدئ ، أو متوسطاً فهو متوسط في فهم الشريعة ، فان انتهى إلى درجة الغاية في العربية ؛ فهو كذلك في

---

[1] – سورة النحل الآية ١٠٣.

[2] – سورة الشعراء الآيات ١٩٣ – ١٩٥.

[3] – الموافقات في أصول الشريعة لأبي إسحاق ابراهيم بن موسى اللخمي الغرناطي المالكي ، دار المعرفة بيروت تحقيق : عبد الله دراز ٤٤/١ .

[4] – انظر: الموافقات في أصول الشريعة للشاطبي ١١٥/٤ .

[5] – انظر: البرهان في علوم القرآن للإمام بدر الدين محمد بن عبد الله الزركشي ، مكتبة دار التراث ٢٢ شارع الجمهورية– القاهرة ، ط ٣ ١٤٠٤هـ ١٩٨٤م ، تحقيق : محمد أبو الفضل إبراهيم ١٧٠/٢ ، والإتقان في علوم القرآن لجلال الدين عبد الرحمن السيوطي ، دار الكتب العلمية بيروت ٤٧٩/٢ ، و روح المعاني في تفسير القرآن العظيم ، و السبع المثاني لأبي الفضل محمود الألوسي طبعة دار إحياء التراث العربي – بيروت ٦/١ ، ومناهل العرفان في علوم القرآن للشيخ محمد بن عبد العظيم الزرقاني دار الكتاب العربي بيروت ط ٣ ١٤١٩هـ ١٩٩٩م ، تحقيق : به فواز أحمد زمرلي ٣٩/٢ ، والتبيان في آداب حملة القرآن للإمام أبي زكريا يحيى بن شرف الدين النووي ، ط١ ، و ١٤٠٣هـ – ١٩٨٣م الوكالة العامة للنشر و التوزيع – دمشق ٨٦/١ .

الشريعة فكان حجة في الشرعة ، كما كان فهم الصحابة وغيرهم من الفصحاء الذين فهموا القرآن حجة ، فمن لم يبلغ شأوهم فقد نقصه من فهم الشريعة ، بمقدار التقصير عنهم)) [1] .

ويعتمد الباحث هنا منهج البحث الوصفي التحليلي بحيث يتناول في بحثه الآيات موضع البحث بالدراسة التحليلية لها من جهة الوقوف على أثر اللغة في تفسيرها واستنباط الأحكام الفقهية منها مبيناً وجه الاستدلال من الناحية اللغوية بالآية على ذلكم الحكم سواء كان من قبيل الأحكام المتفق عليها أو المختلف فيها.

آيات الحج في كتاب الله تعالى : وردت جملة آيات في كتاب الله تعالى عُنيتْ ببيان أحكام الحج ومناسكه وآدابه ، وسيتم الاقتصار هنا على جملة من تلك الآيات رأى الباحث أنها أجدر من سواها بوصف كونها من آيات أحكام الحج ومن اللازم أولاً أن نورد هذه الآيات لأنها مادة البحث وركيزته : قال الله تعالى :﴿ إِنَّ ٱلصَّفَا وَٱلْمَرْوَةَ مِن شَعَآئِرِ ٱللَّهِ ۖ فَمَنْ حَجَّ ٱلْبَيْتَ أَوِ ٱعْتَمَرَ فَلَا جُنَاحَ عَلَيْهِ أَن يَطَّوَّفَ بِهِمَا ۚ وَمَن تَطَوَّعَ خَيْرًا فَإِنَّ ٱللَّهَ شَاكِرٌ عَلِيمٌ ﴿١٥٨﴾ ﴾ [2] .

وقال جلَّ شأنه :﴿ وَأَتِمُّوا۟ ٱلْحَجَّ وَٱلْعُمْرَةَ لِلَّهِ ۚ فَإِنْ أُحْصِرْتُمْ فَمَا ٱسْتَيْسَرَ مِنَ ٱلْهَدْىِ ۖ وَلَا تَحْلِقُوا۟ رُءُوسَكُمْ حَتَّىٰ يَبْلُغَ ٱلْهَدْىُ مَحِلَّهُۥ ۚ فَمَن كَانَ مِنكُم مَّرِيضًا أَوْ بِهِۦٓ أَذًى مِّن رَّأْسِهِۦ فَفِدْيَةٌ مِّن صِيَامٍ أَوْ صَدَقَةٍ أَوْ نُسُكٍ ۚ فَإِذَآ أَمِنتُمْ فَمَن تَمَتَّعَ بِٱلْعُمْرَةِ إِلَى ٱلْحَجِّ فَمَا ٱسْتَيْسَرَ مِنَ ٱلْهَدْىِ ۚ فَمَن لَّمْ يَجِدْ فَصِيَامُ ثَلَٰثَةِ أَيَّامٍ فِى ٱلْحَجِّ وَسَبْعَةٍ إِذَا رَجَعْتُمْ ۗ تِلْكَ عَشَرَةٌ كَامِلَةٌ ۗ ذَٰلِكَ لِمَن لَّمْ يَكُنْ أَهْلُهُۥ حَاضِرِى ٱلْمَسْجِدِ ٱلْحَرَامِ ۚ وَٱتَّقُوا۟ ٱللَّهَ وَٱعْلَمُوٓا۟ أَنَّ ٱللَّهَ شَدِيدُ ٱلْعِقَابِ ﴿١٩٦﴾ ٱلْحَجُّ أَشْهُرٌ مَّعْلُومَٰتٌ ۚ فَمَن فَرَضَ فِيهِنَّ ٱلْحَجَّ فَلَا رَفَثَ وَلَا فُسُوقَ وَلَا جِدَالَ فِى ٱلْحَجِّ ۗ وَمَا تَفْعَلُوا۟ مِنْ خَيْرٍ يَعْلَمْهُ ٱللَّهُ ۗ وَتَزَوَّدُوا۟ فَإِنَّ خَيْرَ ٱلزَّادِ ٱلتَّقْوَىٰ ۚ وَٱتَّقُونِ يَٰٓأُو۟لِى ٱلْأَلْبَٰبِ ﴿١٩٧﴾ لَيْسَ عَلَيْكُمْ جُنَاحٌ أَن تَبْتَغُوا۟ فَضْلًا مِّن رَّبِّكُمْ ۚ فَإِذَآ أَفَضْتُم مِّنْ عَرَفَٰتٍ فَٱذْكُرُوا۟ ٱللَّهَ عِندَ ٱلْمَشْعَرِ ٱلْحَرَامِ ۖ وَٱذْكُرُوهُ كَمَا هَدَىٰكُمْ وَإِن كُنتُم مِّن قَبْلِهِۦ لَمِنَ ٱلضَّآلِّينَ ﴿١٩٨﴾ ثُمَّ أَفِيضُوا۟ مِنْ حَيْثُ أَفَاضَ ٱلنَّاسُ وَٱسْتَغْفِرُوا۟ ٱللَّهَ ۚ إِنَّ ٱللَّهَ غَفُورٌ رَّحِيمٌ ﴿١٩٩﴾ فَإِذَا قَضَيْتُم مَّنَاسِكَكُمْ فَٱذْكُرُوا۟ ٱللَّهَ كَذِكْرِكُمْ ءَابَآءَكُمْ أَوْ أَشَدَّ ذِكْرًا ۗ فَمِنَ ٱلنَّاسِ مَن يَقُولُ رَبَّنَآ ءَاتِنَا فِى ٱلدُّنْيَا وَمَا لَهُۥ فِى ٱلْءَاخِرَةِ مِنْ خَلَٰقٍ ﴿٢٠٠﴾ وَمِنْهُم مَّن يَقُولُ رَبَّنَآ ءَاتِنَا فِى ٱلدُّنْيَا حَسَنَةً وَفِى ٱلْءَاخِرَةِ حَسَنَةً وَقِنَا عَذَابَ ٱلنَّارِ ﴿٢٠١﴾ أُو۟لَٰٓئِكَ لَهُمْ نَصِيبٌ مِّمَّا كَسَبُوا۟ ۚ وَٱللَّهُ سَرِيعُ ٱلْحِسَابِ ﴿٢٠٢﴾ وَٱذْكُرُوا۟ ٱللَّهَ فِىٓ أَيَّامٍ مَّعْدُودَٰتٍ ۚ فَمَن تَعَجَّلَ فِى يَوْمَيْنِ فَلَآ إِثْمَ عَلَيْهِ وَمَن تَأَخَّرَ فَلَآ إِثْمَ عَلَيْهِ ۚ لِمَنِ ٱتَّقَىٰ ۗ وَٱتَّقُوا۟ ٱللَّهَ وَٱعْلَمُوٓا۟ أَنَّكُمْ إِلَيْهِ تُحْشَرُونَ ﴿٢٠٣﴾ ﴾ [3] .

---

[1] – الموافقات في أصول الشريعة للشاطبي ٤/١١٥ .

[2] – سورة البقرة ١٥٨.

[3] – سورة البقرة ١٩٦ – ٢٠٣.

وقال سبحانه وتعالى :﴿ وَلِلَّهِ عَلَى ٱلنَّاسِ حِجُّ ٱلْبَيْتِ مَنِ ٱسْتَطَاعَ إِلَيْهِ سَبِيلًا ۚ وَمَن كَفَرَ فَإِنَّ ٱللَّهَ غَنِىٌّ عَنِ ٱلْعَٰلَمِينَ ﴾[1] .

المقصود بالعوامل اللغوية :

هي تلك الأسباب اللغوية المؤثرة في تفسير آيات القرآن الكريم واستنباط الأحكام الشرعية منها ، سواء كانت مما له علاقة بطبيعة اللغة وقواعدها ، أو ما يتعلق بأصل النقل لمفرداتها ودلالتها المعجمية، أو الدلالات المضمنة في المفردة والتركيب العربي بحسب ورودهما في السياق ، أو كان من قبيل ورود القرآن الكريم على أوجه من اللغة مختلفة بحسب ما جاءت به القراءات القرآنية المتواترة الثابتة. وجوبُ الحَج :قال سبحانه وتعالى : ﴿ وَلِلَّهِ عَلَى ٱلنَّاسِ حِجُّ ٱلْبَيْتِ مَنِ ٱسْتَطَاعَ إِلَيْهِ سَبِيلًا ۚ وَمَن كَفَرَ فَإِنَّ ٱللَّهَ غَنِىٌّ عَنِ ٱلْعَٰلَمِينَ ﴾[2] .

هذه الآية هي الأصل والعمدة في فرضية الحج ، وذهب البعض إلى أن آية فرض الحج هي قوله سبحانه : ﴿ وَأَتِمُّوا۟ ٱلْحَجَّ وَٱلْعُمْرَةَ لِلَّهِ ﴾[3] والقول الأول هو الأرجح كما ذهب إليه غير واحد من المحققين ٤.

وفرضية الحج ووجوبه مأخوذ من هذه الآية من عِدَّةِ وجوهٍ هي :

الأول : اللام في قوله : ﴿ وَلِلَّهِ ﴾ لام الإيجاب والإلزام [5] .

الثاني : تأكيد الإيجاب بقوله تعالى : ﴿ عَلَى ﴾ التي هي من أوكد ألفاظ الوجوب عند العرب ؛ فإذا قال العربي : لفلان على كذا ؛ فقد وكده وأوجبه.٦

الثالث والرابع : (أنه ذكر ﴿ ٱلنَّاسِ ج ثم أبدل عنه ﴿ مَنِ ٱسْتَطَاعَ إِلَيْهِ سَبِيلًا ۚ ج وفيه ضربان من التأكيد أحدهما أن الإبدال تثنيه للمراد وتكرير له ، والثاني أن الإيضاح بعد الإبهام والتفصيل بعد الإجمال إيراد له في صورتين مختلفتين)٧.

---

[1] – سورة آل عمران ، جزءٌ من الآية ٩٧ ، والآية كاملة (فِيهِ ءَايَٰتٌۢ بَيِّنَٰتٌ مَّقَامُ إِبْرَٰهِيمَ ۖ وَمَن دَخَلَهُۥ كَانَ ءَامِنًا ۗ وَلِلَّهِ عَلَى ٱلنَّاسِ حِجُّ ٱلْبَيْتِ مَنِ ٱسْتَطَاعَ إِلَيْهِ سَبِيلًا ۚ وَمَن كَفَرَ فَإِنَّ ٱللَّهَ غَنِىٌّ عَنِ ٱلْعَٰلَمِينَ ﴿٩٧﴾) .

[2] – سورة آل عمران ، الآية ٩٧.

[3] – سورة البقرة الآية ١٩٦.

[4] – ينظر : جامع البيان في تأويل القرآن لمحمد بن جرير بن يزيد بن كثير بن غالب الآملي، أبي جعفر الطبري، تحقيق : أحمد محمد شاكر ، الطبعة الأولى ٢٠٠٠م دار الرسالة ٣٧/٦ ، تفسير القرآن العظيم لابن كثير ، طبعة دار المعرفة – لبنان ١٩٩٥م ٣٩٣/١ .

[5] – ينظر : الجامع لأحكام القرآن لأبي عبد الله محمد بن أحمد بن أبي بكر بن فرح الأنصاري الخزرجي شمس الدين القرطبي ، تحقيق : هشام سمير البخاري، طبعة دار عالم الكتب، الرياض، المملكة العربية السعودية ١٤٢/٤، لكشف والبيان لأبي إسحاق أحمد بن محمد بن إبراهيم الثعلبي النيسابوري ، طبعة دار إحياء التراث العربي – بيروت ٢٠٠٢م الطبعة الأولى ، تحقيق ابن عاشور ٧٢/١.

[6] – ينظر : تفسير القرطبي ١٤٢/٤.

[7] – الكشاف عن حقائق التنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التأويل ، لأبي القاسم محمود بن عمر الزمخشري الخوارزمي ، طبعة دار إحياء التراث العربي – بيروت ، تحقيق : عبد الرزاق المهدي ٤١٨/١ ، وينظر : الوجيز في تفسير الكتاب العزيز لعلي بن أحمد الواحدي .

الخامس : أن قوله تعالى بعد ذلك ﴿ وَمَن كَفَرَ ﴾ هو مكان (ومن لم يحج) المقدرة في السياق تغليظاً على تارك الحج ١.

يقول أبو السعود : (ولقد حازت الآية الكريمة من فنون الاعتبارات المعربة عن كمال الاعتناء بأمر الحج والتشديد على تاركه مالا مزيد عليه حيث أوثرت صيغة الخبر الدالة على التحقيق و برزت في صورة الجملة الاسمية الدالة على الثبات والاستمرار على وجه يفيد أنه حق واجب لله سبحانه في ذمم الناس لا انفكاك لهم عن أدائة والخروج عن عهدته. وسلك بهم مسلك التعميم ثم التخصيص والإبهام ثم التبيين والإجمال ثم التفصيل لما في ذلك من مزيد تحقيق وتقرير وعبر عن تركه بالكفر الذي لا قبيح وراءه وجعل جزاءه استغناءه تعالى المؤذن بشدة المقت وعظم السخط لا عن تاركه فقط فإنه قد ضرب عنه صفحا إسقاطا له عن درجة الاعتبار واستهجانا بذكره بل عن جميع العالمين ممن فعل وترك ليدل على نهاية شدة الغضب هذا)٢.

الحجُّ يجبُ على المكلَّفِ مرةً واحدةً :

ظاهر قوله : ﴿ وَلِلَّهِ عَلَى ٱلنَّاسِ حِجُّ ٱلْبَيْتِ ﴾ الاكتفاء بحجة واحدة ، وأن من حج البيت تكون ذمته قد برئت ؛ إذ ليس في قوله تعالى : ﴿ وَلِلَّهِ عَلَى ٱلنَّاسِ حِجُّ ٱلْبَيْتِ ﴾ ما يوجب تكرار الحج فمتى أتى به مرة كفاه ٣، وبما أنه لم يثبت بغير الكتاب دليل على وجوب تكرار الإتيان بالحج فدلالة ظاهر هذا النص القرآن حجة قائمة على الاكتفاء بوجوبه مرة واحدة على المكلف.

المقصودُ بالاستطاعةِ :

وردت الاستطاعة في الآية مطلقة ، وقد فسرها النبي صلى الله عليه وسلم بالزاد والراحلة ٤،ولا يعد تفسيره عليه الصلاة والسلام بذلك قصراً لها على هذا المعنى بل هو من تفسير الشيء بذكر بعض أنواعه ٥؛ فإن العلماء يذكرون من صور عدم الاستطاعة : المريض، والخائف، والشيخ الذي لا يثبت على الراحلة، والزمن، وكل من تعذر عليه والوصول، ويقولون عن كل واحد من هؤلاء إنه غير مستطيع للسبيل إلى الحج، وإن كان واجداً للزاد والراحلة ٦، وبهذا يمكن القول بأن حصر دلالة قوله تعالى : ﴿ مَنِ ٱسْتَطَاعَ إِلَيْهِ سَبِيلًا ﴾ في

---

١ – ينظر : الكشاف للزمخشري ٤١٨/١.

٢ – إرشاد العقل السليم إلى مزايا القرآن الكريم لأبي السعود محمد بن محمد العمادي طبعة دار إحياء التراث العربي – بيروت ٢ / ٦٢.

٣ – ينظر : أحكام القرآن للجصاص ، تحقيق عبدالسلام هارون ، طبعة المكتب الجامعي الحديث – الاسكندرية ٣٥/٢ ، أحكام القرآن لعماد الدين بن محمد محمد الطبري المعروف بالكيا الهراسي ١٤/٢ .

٤ – عن علي رضي الله عنه قال : قال رسول الله صلى الله عليه وسلم : (**من ملك زادا وراحلة تبلغه إلى بيت الله ولم يحج فلا عليه أن يموت يهودياً أو نصرانياً**) قال الترمذي : هذا حديث غريب لا نعرفه إلا من هذا الوجه وفي إسناده مقال وهلال بن عبد الله مجهول والحارث يضعف في الحديث (انظر سنن الترمذي لأبي عيسى محمد بن عيسى الترمذي السلمي طبعة دار إحياء التراث العربي – بيروت تحقيق : أحمد محمد شاكر وآخرون ١٧٦/٣).

٥ – وهذه إحدى الطرق المعهودة في تفسير كتاب الله وتندرج في اختلاف التنوع في التفسير.

٦ – ينظر : أحكام القرآن للجصاص ٣١/٢.

معنى بعينه لا وجه له وهذا ما رجحه إمام المفسرين أبو جعفر الطبري مستدلاً بالعموم الذي جاءت به الآية حيث يقول : (وأولى الأقوال في ذلك عندنا بالصواب، قولُ من قال : إنّ ذلك على قدر الطاقة. لأن"السبيل" في كلام العرب: الطريقُ، فمن كان واجدًا طريقًا إلى الحج لا مانعَ له منه من زَمانة، أو عَجز، أو عدوّ، أو قلة ماء في طريقه، أو زاد، أو ضعف عن المشي، فعليه فرضُ الحج، لا يجزيه إلا أداؤه. فإن لم يكن واجدًا سبيلا - أعني بذلك: فإن لم يكن مطيقًا الحجَّ، بتعذُّر بعض هذه المعاني التي وصفناها عليه - فهو ممن لا يجدُ إليه طريقًا ولا يستطيعه. لأن الاستطاعة إلى ذلك، هو القدرة عليه. ومن كان عاجزًا عنه ببعض الأسباب التي ذكرنا أو بغير ذلك، فهو غير مطيق ولا مستطيع إليه السبيلَ. وإنما قلنا: هذه المقالة أولى بالصحة مما خالفها، لأن الله عز وجل لم يخصُص .. فذلك على كل مستطيع إليه سبيلا بعموم الآية)[1] ، فالحجة على هذا المعنى ولهذا التقرير دلالة العموم المضمنة في النص.

قوله تعالى : ﴿ وَمَن كَفَرَ فَإِنَّ ٱللَّهَ غَنِيٌّ عَنِ ٱلْعَٰلَمِينَ ﴾ :

اختُلِفَ في المراد بالكفر الوارد ذكره في هذا المقطع من الآية ، وهل المراد به هنا كفر مخرج عن الملة أو هو بمعنى آخر مما يأتي عليه لفظ الكفر؟

١ – فقيل : الكفر هنا هو جُحُودُ كَوْنِ هَذَا الْبَيْتِ أَوَّلَ بَيْتٍ وَضَعَهُ إِبْرَاهِيمُ لِلْعِبَادَةِ الصَّحِيحَةِ بَعْدَ إِقَامَةِ الْحُجَجِ عَلَى ذَلِكَ ، وَعَدَمَ الْإِذْعَانِ لِمَا فَرَضَ اللهُ مِنْ حَجِّهِ وَالتَّوَجُّهِ إِلَيْهِ بِالْعِبَادَةِ [2]. ومأخذ هذا القول هو النظر في سياق الآيات قبلُ حيث جاءت بذكر شأن البيت الحرام والأمر بالتوجه إليه في الصلاة.

٢ - وَحَمَلَهُ بَعْضُهُمْ عَلَى الْكُفْرِ مُطْلَقًا عَلَى أَنَّهُ كَلَامٌ مُسْتَقِلٌّ لَا مُتَمِّمَ لِمَا قَبْلَهُ ، وينسب هذا القول لمجاهد بن جبر[3].

٣ – وَ حمله بَعْضُهُمْ عَلَى تَرْكِ الْحَجِّ [4]، فيكون الكفر هنا بمعنى الترك لا الكفر الاعتقادي ، ومأخذ هذا القول كذلك كونه جاء عقب تقرير فرضية الحج في ذات الآية ، فجاء الإنكار على من يترك الحج بهذا الوصف الشنيع وهو الكفر تأكيداً لوجوبه وحرمة تركه ، ومع ذلك فإن هنالك قولاً ينسب للحسن البصري مفاده أن من ترك الحج وهو قادر عليه فهو كافر كفراً اعتقادياً [5]، وهذا القول من الحسن فيه إبقاء للفظ الكفر

---

[1] – جامع البيان لأبي جعفر الطبري ٤٥/٦.

[2] – ينظر : جامع البيان لأبي جعفر الطبري ٤٧/٦ ، تفسير القرآن الحكيم (تفسير المنار) لمحمد رشيد بن علي رضا ، طبعة ١٩٩٠م الهيئة المصرية العامة للكتاب ١٠/٤.

[3] – ينظر : جامع البيان لأبي جعفر الطبري ٤٧/٦ ، اللباب في علوم الكتاب لأبي حفص عمر بن علي ابن عادل الدمشقي الحنبلي طبعة دار الكتب العلمية – بيروت / لبنان – ١٤١٩ هـ –١٩٩٨ م ، الطبعة الأولى ، تحقيق : الشيخ عادل أحمد عبد الموجود والشيخ علي محمد معوض ٤١٨/٥ ، تفسير المنار ١٠/٤.

[4] – ينظر : جامع البيان لأبي جعفر الطبري ٤٧/٦ ، تفسير المنار ١٠/٤.

[5] – ينظر : جامع البيان لأبي جعفر الطبري ٤٨/٦ ، تفسير القرطبي ٤ / ١٥٣ ، اللباب لابن عادل ٤١٨/٥ .

على معنى الكفر الاعتقادي ويتعقب بأنه مخالف لما هو مقرر في أصول أهل السنة أنهم لا يكفرون أحداً بمجرد ترك الحج إذا لم يجمع إليه إنكار الفرضية .

٤ - قال ابن عباس وغيره : المعنى ومن كفر بفرض الحج ولم يره واجباً [١]. وهذا القول إبقاء للفظ على معنى الكفر الاعتقادي كذلك لأن من جحد فرضية الحج ولم يره واجباً حقيق بوصف الكفر بحسب الأصول الشرعية المرعية.

قال أبو جعفر الطبري مرجحاً بين الأقوال : (وأولى التأويلات بالصواب في ذلك قولُ من قال:"معنى"ومن كفر"، ومن جحد فرضَ ذلك وأنكرَ وُجوبه، .. وإنما قلنا ذلك أولى به، لأن قوله:"ومن كفر" بعقب قوله:"ولله على الناس حج البيت من استطاع إليه سبيلا"، بأن يكون خبرًا عن الكافر بالحج، أحقُّ منه بأن يكون خبرًا عن غيره .. وأن"الكفر" أصله الجحود)[٢] ، وجَلِيٌ أن إمام المفسرين الطبري اعتمد في ترجيحه لهذا القول على استحضار أصل معنى لفظ الكفر في اللغة وهو الجحود ، ولا ريب أن لبقية الأقوال وجاهة خاصة من فسر الكفر بالترك إذ هو أقرب الأقوال بعد الذي رجحه الطبري ، إذ مقتضى الأمر إيجاب الحج في حق العباد أن يفعلوه والمعنى المضاد للفعل هو الترك ، والعلم عند الله .

أحكامُ الحجِّ :

قال جلَّ شأنه : ﴿ وَأَتِمُّوا۟ ٱلْحَجَّ وَٱلْعُمْرَةَ لِلَّهِ ۚ فَإِنْ أُحْصِرْتُمْ فَمَا ٱسْتَيْسَرَ مِنَ ٱلْهَدْىِ ۖ وَلَا تَحْلِقُوا۟ رُءُوسَكُمْ حَتَّىٰ يَبْلُغَ ٱلْهَدْىُ مَحِلَّهُۥ ۚ فَمَن كَانَ مِنكُم مَّرِيضًا أَوْ بِهِۦٓ أَذًى مِّن رَّأْسِهِۦ فَفِدْيَةٌ مِّن صِيَامٍ أَوْ صَدَقَةٍ أَوْ نُسُكٍ ۚ فَإِذَآ أَمِنتُمْ فَمَن تَمَتَّعَ بِٱلْعُمْرَةِ إِلَى ٱلْحَجِّ فَمَا ٱسْتَيْسَرَ مِنَ ٱلْهَدْىِ ۚ فَمَن لَّمْ يَجِدْ فَصِيَامُ ثَلَٰثَةِ أَيَّامٍ فِى ٱلْحَجِّ وَسَبْعَةٍ إِذَا رَجَعْتُمْ ۗ تِلْكَ عَشَرَةٌ كَامِلَةٌ ۗ ذَٰلِكَ لِمَن لَّمْ يَكُنْ أَهْلُهُۥ حَاضِرِى ٱلْمَسْجِدِ ٱلْحَرَامِ ۚ وَٱتَّقُوا۟ ٱللَّهَ وَٱعْلَمُوٓا۟ أَنَّ ٱللَّهَ شَدِيدُ ٱلْعِقَابِ ﴿١٩٦﴾ ٱلْحَجُّ أَشْهُرٌ مَّعْلُومَٰتٌ ۚ فَمَن فَرَضَ فِيهِنَّ ٱلْحَجَّ فَلَا رَفَثَ وَلَا فُسُوقَ وَلَا جِدَالَ فِى ٱلْحَجِّ ۗ وَمَا تَفْعَلُوا۟ مِنْ خَيْرٍ يَعْلَمْهُ ٱللَّهُ ۗ وَتَزَوَّدُوا۟ فَإِنَّ خَيْرَ ٱلزَّادِ ٱلتَّقْوَىٰ ۚ وَٱتَّقُونِ يَٰٓأُو۟لِى ٱلْأَلْبَٰبِ ﴿١٩٧﴾ لَيْسَ عَلَيْكُمْ جُنَاحٌ أَن تَبْتَغُوا۟ فَضْلًا مِّن رَّبِّكُمْ ۚ فَإِذَآ أَفَضْتُم مِّنْ عَرَفَٰتٍ فَٱذْكُرُوا۟ ٱللَّهَ عِندَ ٱلْمَشْعَرِ ٱلْحَرَامِ ۖ وَٱذْكُرُوهُ كَمَا هَدَىٰكُمْ وَإِن كُنتُم مِّن قَبْلِهِۦ لَمِنَ ٱلضَّآلِّينَ ﴿١٩٨﴾ ثُمَّ أَفِيضُوا۟ مِنْ حَيْثُ أَفَاضَ ٱلنَّاسُ وَٱسْتَغْفِرُوا۟ ٱللَّهَ ۚ إِنَّ ٱللَّهَ غَفُورٌ رَّحِيمٌ ﴿١٩٩﴾ فَإِذَا قَضَيْتُم مَّنَاسِكَكُمْ فَٱذْكُرُوا۟ ٱللَّهَ كَذِكْرِكُمْ ءَابَآءَكُمْ أَوْ أَشَدَّ ذِكْرًا ۗ فَمِنَ ٱلنَّاسِ مَن يَقُولُ رَبَّنَآ ءَاتِنَا فِى ٱلدُّنْيَا وَمَا لَهُۥ فِى ٱلْءَاخِرَةِ مِنْ خَلَٰقٍ ﴿٢٠٠﴾ وَمِنْهُم مَّن يَقُولُ رَبَّنَآ ءَاتِنَا فِى ٱلدُّنْيَا حَسَنَةً وَفِى ٱلْءَاخِرَةِ حَسَنَةً وَقِنَا عَذَابَ ٱلنَّارِ ﴿٢٠١﴾ أُو۟لَٰٓئِكَ لَهُمْ نَصِيبٌ مِّمَّا كَسَبُوا۟ ۚ وَٱللَّهُ سَرِيعُ ٱلْحِسَابِ ﴿٢٠٢﴾ وَٱذْكُرُوا۟

[١] – ينظر : جامع البيان لأبي جعفر الطبري ٤٨/٦ ، تفسير القرطبي ٤ / ١٥٣ ، اللباب لابن عادل ٤١٨/٥.

[٢] – جامع البيان لأبي جعفر الطبري ٥١/٦.

ٱللَّهَ فِيٓ أَيَّامٖ مَّعۡدُودَٰتٖۚ فَمَن تَعَجَّلَ فِي يَوۡمَيۡنِ فَلَآ إِثۡمَ عَلَيۡهِ وَمَن تَأَخَّرَ فَلَآ إِثۡمَ عَلَيۡهِۚ لِمَنِ ٱتَّقَىٰۗ وَٱتَّقُواْ ٱللَّهَ وَٱعۡلَمُوٓاْ أَنَّكُمۡ إِلَيۡهِ تُحۡشَرُونَ ﴾ [1].

مناسبة الآيات لما قبلها :

لما كانت الآيات التي سبقت هذه تتحدث عن الأشهر الحرم وحرمتها وكذا حرمة البيت الحرام وكان قد سبق ذلك بيان أحكام الصيام ؛ فإن المتدبر لسياق كل الآيات يقف على وجهٍ للتناسب بينها بين جليٍّ فلكأن التأكيد على حرمة الأشهر الحرم والمسجد الحرام توطئة بين يدي أحكام الحج بعد الإشارة إلى ميقاته الزماني والمكاني هذا من جهة ومن جهة أخرى فإن البدء ببيان أحكام الصيام ثم إتباعها بأحكام الحج يتسق تماماً مع المعهود المعلوم من سبق شهر الصوم لأشهر الحج٢.

قوله تعالى : ﴿ وَأَتِمُّواْ ٱلۡحَجَّ وَٱلۡعُمۡرَةَ لِلَّهِۚ ﴾ المراد من الأمر بإتمام الحج والعمرة بلوغ آخرهما بعد الدخول فيهما، ويدل على هذا المعنى ظاهر الأمر ﴿ وَأَتِمُّواْ ﴾ ، ويؤيد ذلك ما بعده فإنه سبحانه قد قال: ﴿ فَإِنۡ أُحۡصِرۡتُمۡ ﴾ ، والإحصار إنما يمنع الإتمام بعد الشروع٣.

(والمعنى : افعلوهما كاملين ولا تأتوا بهما ناقصين شيئاً من شروطهما ، وأفعالهما التي يتوقف وجود ماهيتهما عليهما ، كما قال الشاعر :

تَمَامُ الحجِّ أنْ تقفَ المطايا على خرقاءَ واضعةِ اللثامِ ٤

جعل وقوف المطايا على محبوبته كبعض مناسك الحج الذي لا يتم إلاَّ به . هذا ظاهر اللفظ) ٥. وتفسير الإتمام بما سبق جارٍ في لغة القرآن كقوله : ﴿ فَأَتَمَّهُنَّۖ ﴾ ٦، وقوله : ﴿ ثُمَّ أَتِمُّواْ ٱلصِّيَامَ إِلَى ٱلَّيۡلِۚ ﴾ ٧ أي ائتوا بالصيام كاملاً ٨.

---

[1] – سورة البقرة ١٩٦ – ٢٠٣.

[2] – ينظر : تفسير المنار١٧٥/٢ .

[3] – ينظر : أحكام القرآن للكيا الهراسي ٧٢/١ ، تفسير القرطبي ٣٦٥/٢.

[4] – البيت لذي الرمة . ينظر : المحاسن والأضداد لعمرو بن بحر بن محبوب الكناني بالولاء، الليثي، أبو عثمان، الشهير بالجاحظ (المتوفى: ٢٥٥هـ) طبعة دار ومكتبة الهلال، بيروت ١٤٢٣ هـ ص١٨٧ ، وأمثال العرب للمفضل بن محمد بن يعلى بن سالم الضبي (المتوفى: نحو ١٦٨هـ) تحقيق إحسان عباس ، طبعة دار الرائد العربي، بيروت – لبنان الأولى، ١٤٠١هـ = ١٩٨١م ص ٢٣.

[5] – تفسير البحر المحيط لمحمد بن يوسف الشهير بأبي حيان الأندلسي ، دار الكتب العلمية – لبنان/ بيروت – ١٤٢٢ هـ – ٢٠٠١م الطبعة : الأولى ، تحقيق : الشيخ عادل أحمد عبد الموجود – الشيخ علي محمد معوض ٨٠/٢.

[6] – سورة البقرة ، الآية ١٢٤.

[7] – سورة البقرة ، الآية ١٨٧.

[8] – ينظر : تفسير القرطبي ٣٦٥/٢ ، مفاتيح الغيب لأبي عبد الله محمد بن عمر بن الحسن بن الحسين التيمي الرازي الملقب بفخر الدين الرازي ١١٩/٥ .

هل العمرة واجبة ؟

أجمعوا على فرضية الحج، واختلفوا في العمرة على أقوال :

القول الأول : وهو ما ذهب إليه الشافعية والحنابلة من أن العمرة واجبة كالحج [1]، واستدلوا بقوله تعالى:

﴿ وَأَتِمُّواْ ٱلۡحَجَّ وَٱلۡعُمۡرَةَ لِلَّهِۚ ﴾ ؛ فالله تعالى أمر بإتمامها كما أمر بإتمام الحج[2] ، وذلك أن القرن بين الحج والعمرة بالذكر في سياق الأمر بإتمامهما يفيد وجوب الأمرين كما يقرره من يقول بهذا القول.

القول الثاني : وهو ما ذهب إليه المالكية والحنفية حين قالوا : إن العمرة سنة[3]، ورجحوا قولهم بما يلي :

أولاً - أن كل الآيات التي فرض فيها الحج، جاءت مجردة عن ذكر العمرة ومن ذلك قوله سبحانه : ﴿ وَلِلَّهِ عَلَى ٱلنَّاسِ حِجُّ ٱلۡبَيۡتِ مَنِ ٱسۡتَطَاعَ إِلَيۡهِ سَبِيلٗا ﴾[4]، وقوله تعالى : ﴿ وَأَذِّن فِي ٱلنَّاسِ بِٱلۡحَجِّ يَأۡتُوكَ رِجَالٗا وَعَلَىٰ كُلِّ ضَامِرٖ ﴾[5].

وردوا على من استدل بقوله : ﴿ وَأَتِمُّواْ ٱلۡحَجَّ وَٱلۡعُمۡرَةَ لِلَّهِۚ ﴾ بأنه لا حجة فيها للوجوب ، لأن الله سبحانه إنما قرنها في وجوب الإتمام لا في الابتداء ، فإنه ابتدأ الصلاة والزكاة فقال : ﴿ وَأَقِيمُواْ ٱلصَّلَوٰةَ وَءَاتُواْ ٱلزَّكَوٰةَ ﴾[6]. وابتدأ بإيجاب الحج فقال : ﴿ وَلِلَّهِ عَلَى ٱلنَّاسِ حِجُّ ٱلۡبَيۡتِ ﴾ [7]ولما ذكر العمرة أمر بإتمامها لا بابتدائها[8].

قوله تعلى : ﴿ فَإِنۡ أُحۡصِرۡتُمۡ فَمَا ٱسۡتَيۡسَرَ مِنَ ٱلۡهَدۡيِۖ ﴾ :

أصل كلمة (الإحصار) من الحبس ، ومنه الحصير للذي يحبس نفسه عن البوح بسره. والحصير : الملك لأنه كالمحبوس من وراء الحجاب. والحصير الذي يجلس عليه لانضمام بعض طاقات البردي إلى بعض ، كحبس الشيء مع غيره[9].

اختلف الفقهاء في أسباب الإحصار على أقوال :

---

[1] – ينظر : الأم لمحمد بن إدريس الشافعي ، طبعة ١٣٩٣هـ دار المعرفة بيروت ١٣٢/٢، المغني للموفق ابن قدامة ، الطبعة الأولى ١٤٠٥هـ دار الفكر – بيروت ١٧٤/٣.

[2] – ينظر : تفسير القرطبي ٣٦/٢.

[3] – ينظر : بدائع الصنائع في ترتيب الشرائع لعلاء الدين أبي بكر بن مسعود بن أحمد للكاساني ، الطبعة الثانية ١٩٨٦م دار الكتب العلمية ٢٢٦/٢ .

[4] – سورة آل عمران ، الآية ٩٧.

[5] – سورة الحج ، الآية ٢٧.

[6] – [المزمل : ٢٠]

[7] – آل عمران : ٩٧.

[8] – ينظر : تفسير القرطبي ٣٦٩/٢ ، الكشاف للزمخشري ٢٦٥/١.

[9] – ينظر : لسان العرب محمد بن مكرم بن منظور الأفريقي المصري ، الطبعة الأولى ، دار صادر – بيروت ١٩٣/٤، تفسير القرطبي ٣٧٢/٢.

القول الأول : ذهب الحنفية إلى أنه يشمل كل حالات المنع من دخول مكة بعد الإحرام، بمرض أو عدو، أو سجن أو غيره؛ لأن اللّه تعالى علّق الحكم على مطلق الإحصار: وهو الحبس، وهو عام، يتناول الكل[1]، والآية وإن وإن كان لها سبب نزلت عليه إلا أن العبرة بعموم اللفظ لا بخصوص كما هو مقرر.

القول الثاني : ذهب الشافعية والمالكية إلى أن معنى الإحصار: المنع بالعدو[2] ،واستدلوا لقولهم بعدة وجوه :

١ - أن الحصر هو المنع، والمنع لا بد له من مانع قادر على المنع، وذلك يتصور في العدو لا في المرض.

٢ - أن الأمن في قوله تعالى: ﴿ فَإِذَآ أَمِنتُمۡ ﴾ إنما يستعمل في الخوف من العدو، لا في المرض[3]. قالوا : أما من أحصره المرض فلا يحلّه إلا الطواف بالبيت، وإن أقام سنين، حتى يفيق.

والظاهر هو الرأي الأول ويتأيد هذا القول بالآتي :

١ - حمل دلالة لفظ الأمن على العموم فلا يقصر على الأمن من العدو.

٢ - أن المانع هو كل حاجز عن الشيء، والمرض حاجز عن متابعة السير وإتمام الأعمال المطلوبة في المناسك.

٣- أن تخصيص بعض أفراد العام بحكم في قوله : ﴿ فَإِذَآ أَمِنتُمۡ ﴾ لا يخصص العام المفهوم في قوله : ﴿ فَإِنۡ أُحۡصِرۡتُمۡ فَمَا ٱسۡتَيۡسَرَ مِنَ ٱلۡهَدۡيِۖ ﴾ .[4]

يقول أبوحيان : (ثبت بنقل من نقل من أهل اللغة : أن الإحصار والحصر سواء ، وأنهما يقالان في المنع بالعدوّ ، وبالمرض ، وبغير ذلك من الموانع ، فتحمل الآية على ذلك ، ويكون سبب النزول ورد على أحد مطلقات الإحصار ، وليس في الآية تقييد)[5].

هل يجب قضاء الحج والعمرة على من أحصر ؟

اختلف العلماء في هذه المسألة :

القول الأول : وهو ما ذهب إليه الحنفية من القول بوجوب القضاء على من أحصر بمرض أو عدو إذا حل منهما[6]، واستدل الحنفية بقوله تعالى : ﴿ وَأَتِمُّواْ ٱلۡحَجَّ وَٱلۡعُمۡرَةَ لِلَّهِۚ ﴾ ، قالوا : لأن الأمر في الآية يقتضي الإيجاب بالشروع في العبادة

---

[1] – ينظر : بدائع الصنائع في ترتيب الشرائع للكاساني ١٧٥/٢ ، تفسير القرطبي ٣٧١/٢.

[2] – ينظر : بداية المجتهد لابن رشد ، طبعة دار الفكر ٢٩٥/١ ، المجموع شرح المهذب لأبي زكريا محيي الدين يحيى بن شرف النووي ٢٩٤/٨ .

[3] – ينظر : تفسير القرطبي ٣٧١/٢.

[4] – الزحيلي ١٩٩/٢.

[5] – البحر المحيط لأبي حيان ٨١/٢.

[6] – ينظر : المبسوط لمحمد بن أحمد بن أبي سهل شمس الأئمة السرخسي ١٠٦/٤ ، بدائع الصنائع للكاساني ١٧٧/٢ .

القول الثاني : وهو ما ذهب إليه مالك والشافعي حيث قالا : إن أحصر المحرم بعدو، فحلّ فلا قضاء عليه في الحج ولا العمرة ١، والمراد بالآية : أداؤهما والإتيان بهما، كقوله: ﴿ فَأَتَمَّهُنَّ ﴾ ٢ وقوله: ﴿ ثُمَّ أَتِمُّواْ ٱلصِّيَامَ إِلَى ٱلَّيۡلِ ﴾ ٣.

هل يقع الإحصار لأهل مكة ؟

قال أبوحيان : (ظاهر قوله : ﴿ فَإِنۡ أُحۡصِرۡتُمۡ ﴾ استواء المكي والآفاقي في ذلك ، وقال عروة ، والزهري ، وأبو حنيفة : ليس على أهل مكة إحصار)٤ ، وقال أيضاً : (وبناء الفعل للمفعول يدل على أن المحصر بمسلم أو كافر سواء)٥.

قوله تعالى : ﴿ وَلَا تَحۡلِقُواْ رُءُوسَكُمۡ حَتَّىٰ يَبۡلُغَ ٱلۡهَدۡيُ مَحِلَّهُۥۚ ﴾ : الضمير في ﴿ تَحۡلِقُواْ ﴾ يحتمل أن يعود على المخاطبين بالإتمام ، فيشمل المحصر وغيره ، ويحتمل أن يعود على المحصرين ، ويتأيد قول من رجح كونه للمحصرين ، بأنه أقرب مذكور ٦ ، ووقد انبنى على هذا الخلاف خلاف في ما يلزم المحصر الذي يتحلل ، هل يلزمه أن يحلق يحلق أم لا يلزمه؟ ومن يقول بأنه يلزمه الحلق يذهب إلى النهي في قوله :﴿ وَلَا تَحۡلِقُواْ ﴾ للتحريم لأنه ظاهر النص ولا قرينة تصرفه عن ذلك.

أين يذبح هدي الإحصار؟

اختلف أهل العلم في الموضع الذي يجزئ فيه ذبح هدي الإحصار فمن قائل بوجوب ذبحه في الحرم ومن قائل بإجزاء ذلك ولو في الحل إن كان ثم الإحصار ، ومرد الخلاف هو مقتضى قوله تعالى : ﴿ حَتَّىٰ يَبۡلُغَ ٱلۡهَدۡيُ مَحِلَّهُۥۚ ﴾ ولكل من القولين وجه استدلال بالنص القرآني بحسب ما يأتي :

القول الأول : أن المراد من المحل هو الحرم ؛فقصروه عليه ولم يتجاوزوا به إلى الحل ، واستدلوا لقولهم بقوله عزوجل: ﴿ ثُمَّ مَحِلُّهَآ إِلَى ٱلۡبَيۡتِ ٱلۡعَتِيقِ ﴾٧

---

١ – ينظر : الأم للشافعي ٢١٨/٢، المجموع للنووي ٢٩٨/٨، شرح مختصر خليل للخرشي ٣١٧/٨.

٢ – سورة البقرة الآية ١٢٤.

٣ – سورة البقرة الآية ١٨٧. .

٤ – البحر المحيط لأبي حيان ٨١/٢.

٥ – المرجع السابق.

٦ – ينظر : البحر المحيط لأبي حيان ٨٢/٢، الكشاف للزمخشري ٩٧/٢.

٧ – سورة الحج ٣٣ .

وقوله في موضع آخر: ﴿ هَدۡيَۢا بَٰلِغَ ٱلۡكَعۡبَةِ ﴾[1] فجعل بلوغ الكعبة من صفات الهدي [2].

القول الثاني : أن المراد من قوله : ﴿ حَتَّىٰ يَبۡلُغَ ٱلۡهَدۡيُ مَحِلَّهُۥ ﴾ مطلق المحل سواء كان في الحرم أو الحل [3]، ويتأيد ذلك أيضاً بأن رسول الله صلّى الله عليه وسلم تحلل بذبح وقع في الحل[4].

ويمكن القول بأن من أباح ذبح الهدي ولو في الحل قال : المحل في هذه الآية اسم للزمان الذي يحصل فيه التحلل ، ومن قال بوجوب ذبحه في الحرم قال : إنه اسم للمكان [5].

متى يذبح هدي الإحصار؟

القول الأول : جوز مالك والشافعي وأبو حنيفة، ذبح هدي الإحصار في الحج متى شاء[6].

القول الثاني : وهو ما ذهب إليه أبو يوسف ومحمد والثوري من أنهم لا يرون الذبح قبل يوم النحر[7]، فكأنهم يقيسون الزمان على المكان، ويستدلون بقوله تعالى: ﴿ حَتَّىٰ يَبۡلُغَ ٱلۡهَدۡيُ مَحِلَّهُۥ ﴾، والمحل يقع على الوقت والمكان جميعاً فكان عموماً.

هل يتحلل المحصر إذا لم يجد هدياً؟

قال أبو حنيفة: إذا لم يجد المحصر هدياً، لا يحل حتى يجد هدياً ويذبح عنه. واستدل بقوله تعالى في المحصر: ﴿ وَلَا تَحۡلِقُواْ رُءُوسَكُمۡ حَتَّىٰ يَبۡلُغَ ٱلۡهَدۡيُ مَحِلَّهُۥ ﴾ والحجة فيه أن الله تعالى نَهَى عَنْ حَلْقِ الرَّأْسِ مَمْدُودًا إِلَى غَايَةِ ذَبْحِ الْهَدْيِ . وَالْحُكْمُ الْمَمْدُودُ إِلَى غَايَةٍ لَا يَنْتَهِي قَبْلَ وُجُودِ الْغَايَةِ ، فَيَقْتَضِي أَنْ لَا يَتَحَلَّلَ مَا لَمْ يَذْبَحْ الْهَدْيَ[8].

قوله تعالى : ﴿ فَمَن كَانَ مِنكُم مَّرِيضًا أَوۡ بِهِۦٓ أَذٗى مِّن رَّأۡسِهِۦ فَفِدۡيَةٞ مِّن صِيَامٍ أَوۡ صَدَقَةٍ أَوۡ نُسُكٖۚ ﴾ :

جزاء من واقع شيئاً من محرمات الإحرام :

إذا خالف المحرم شروط الإحرام، فحلق رأسه أو قصر بسبب المرض، أو الأذى في رأسه من قمل أو جرح أو صداع وغيره، أو قلم أظافره، أو قبّل زوجته ، أو تطيب أو ادّهن في جسمه مثلا، فعليه فدية مخير فيها بين صيام ثلاثة أيام أو صدقة وهي إطعام ستة مساكين، أو نسك وهو ذبح شاة، والتخيير بين هذه الخصال مستفاد من

---

[1] – سورة المائدة ٩٥.

[2] – أحكام القرآن للكيا الهراسي ٧٤/١ ، تفسير القرطبي ٣٧٩/٢.

[3] – سورة الفتح ٢٥.

[4] – ينظر : أحكام القرآن للكيا الهراسي ٧٤/١ ، تفسير القرطبي ٣٧٩/٢.

[5] – ينظر : مفاتيح الغيب للرازي ١٦٥/٣.

[6] – ينظر: المبسوط للسرخسي ١٠٦/٤، المغني لابن قدامة ٣٧٣/٣.

[7] – ينظر: المبسوط للسرخسي ١٠٦/٤.

[8] – ينظر : بدائع الصنائع للكاساني ١٧٨/٢ ، أحكام القرآن للكيا الهراسي ٧٨/١.

﴿ أَوۡ ﴾ بنص القرآن التي تقتضي التخيير[1].

موضع فدية الطعام :

ذهب أبو حنيفة والشافعي إلى أنه يجوز إخراج الصدقة حيث شاء، عملاً بمطلق قوله تعالى : ﴿ فَفِدۡيَةٞ مِّن صِيَامٍ أَوۡ صَدَقَةٍ أَوۡ نُسُكٖۚ ﴾ [2]، ومقتضى الإطلاق ألا يقيد بمكان.

موضع فدية الدم :

في هذه المسألة خلاف :

فعند الشافعي يمكنه ذلك أينما أراد عملاً بمطلق قوله تعالى : ﴿ فَفِدۡيَةٞ مِّن صِيَامٍ أَوۡ صَدَقَةٍ أَوۡ نُسُكٖۚ ﴾، فالتخيير بين الثلاث مطلق عن التقييد بمكان .

وعند أبي حنيفة أن الدم مختص بالحرم[3] ، واستدل بقوله : ﴿ ثُمَّ مَحِلُّهَآ إِلَى ٱلۡبَيۡتِ ٱلۡعَتِيقِ ﴿٣٣﴾ ﴾[4] ، وقوله سبحانه : ﴿ هَدۡيَۢا بَٰلِغَ ٱلۡكَعۡبَةِ ﴾[5] .

قوله تعالى : ﴿ فَإِذَآ أَمِنتُمۡ فَمَن تَمَتَّعَ بِٱلۡعُمۡرَةِ إِلَى ٱلۡحَجِّ فَمَا ٱسۡتَيۡسَرَ مِنَ ٱلۡهَدۡيِۚ فَمَن لَّمۡ يَجِدۡ فَصِيَامُ ثَلَٰثَةِ أَيَّامٖ فِي ٱلۡحَجِّ وَسَبۡعَةٍ إِذَا رَجَعۡتُمۡۗ تِلۡكَ عَشَرَةٞ كَامِلَةٞۗ ذَٰلِكَ لِمَن لَّمۡ يَكُنۡ أَهۡلُهُۥ حَاضِرِي ٱلۡمَسۡجِدِ ٱلۡحَرَامِۚ ﴾ :

بعد أن بين الله تعالى كيفية التحلل عند الإحصار ، عقب ذلك بالبيان كيفية التحلل في حالة الأمن فقال هنا : ﴿ فَإِذَآ أَمِنتُمۡ فَمَن تَمَتَّعَ بِٱلۡعُمۡرَةِ إِلَى ٱلۡحَجِّ ﴾ والأمن ضد الخوف . أي : فإذا زال خوفكم وهذا شرط وجوابه قوله : ﴿ فَمَن تَمَتَّعَ ﴾ . والتمتع في اللغة التلذذ . يقال : تمتع بالشيء إذا تلذذ به . والمتاع كل شيء يتمتع به.

والمراد بالتمتع في الآية المعنى الشرعي بأن يجمع المسلم بين العمرة والحج في عام واحد في أشهر الحج ، بأن يحرم بالعمرة أولا ثم بالحج [6].

وسمي هذا النوع من الإحرام تمتعاً ، لأن المحرم به يحرم بالعمرة أولا ويقوم بمناسكها وبعد الانتهاء من أدائها يتحلل فيجوز له أن يقرب النساء ويمس الطيب حتى يحرم بالحج ، وهذا كله تمتع بمقتضى اللغة .

---

[1] – ينظر : تفسير القرطبي ٣٨٤/٢ ، المبسوط للسرخسي ١٢٠/٥ ، المجموع للنووي ٢١٤/١ .

[2] – ينظر : المبسوط للسرخسي ، بدائع الصنائع للكاساني ١٦٩/٢ .

[3] – ينظر : أحكام القرآن للكيا الهراسي ٧٩/١ ، تفسير المنار ١٧٨/٢.

[4] – سورة الحج ٣٣ .

[5] – سورة المائدة ٩٥.

[6] – وهناك نوعان آخران من الإحرام :

أحدهما : الإفراد ومعناه : أن يحرم بالحج فقط ولا يجمع معه العمرة ، وإنما يأتي بها في وقت آخر .

وثانيهما : القران ومعناه : أن يجمع بين العمرة والحج في إحرام واحد ، بأن يبقى على إحرامه ويأتي بمناسك الحج والعمرة بالإحرام نفسه .

ومعنى الآية : فإذا أمنتم عند أدائكم للحج والعمرة ، فمن تمتع منكم بالعمرة إلى الحج ، فعليه في هذه الحالة أن يذبح ما تيسر له من الهدى، فمن لم يجد ما يذبحه فعليه أن يصوم ثلاثة أيام في وقت الحج وأن يصوم سبعة أيام بعد فراغه منه .

متى تصام الثلاثة الأيام والسبعة ؟

يدل قوله تعالى : ﴿ فَمَن لَّمْ يَجِدْ فَصِيَامُ ثَلَٰثَةِ أَيَّامٍ فِي ٱلْحَجِّ ﴾ على أن صيام الثلاثة الأيام يكون في الحج ، وهو محتمل أن يراد منه موضع الحج أو أيام الحج ، وهذا منشأ الخلاف بين الأقوال في صيام الثلاثة الأيام المذكورة.

وقوله تعالى : ﴿ وَسَبْعَةٍ إِذَا رَجَعْتُمْ ۗ ﴾ ، يحتمل الرجوع إلى أهله ويحتمل الصوم في الطريق في حالة الرجوع من منى.

هل لأهل مكة التمتع والقران في النسك؟

يقول أبو حنيفة : لا متعة ولا قران لحاضري المسجد الحرام، فإن قرن منهم قارن أو تمتع، فهو مخطىء، وعليه دم لا يأكل منه، لأنه ليس هو بدم متعة، إنما هو دم جناية. واحتج بقوله تعالى :﴿ ذَٰلِكَ لِمَن لَّمْ يَكُنْ أَهْلُهُۥ حَاضِرِي ٱلْمَسْجِدِ ٱلْحَرَامِ ۚ ﴾ . فانصرف ظاهره إلى القران والمتعة، أي : ليس للحاضرين ذلك ، فالإشارة ب ﴿ ذَٰلِكَ ﴾ــ تعود إلى التمتع المذكور في الآية.

ويرى الشافعية : أن أهل مكة وما حولها يقرنون ويتمتعون كغيرهم من أهل الآفاق ، وأن اسم الإشارة في الجملة الكريمة يعود إلى ذبح ما تيسر من الهدي وما يقوم مقامه من الصوم لأنه أقرب مذكور .

وعلى رأي الشافعية يكون المعنى : ذلك الذبح لما تيسر من الهدى والصيام لمن لم يتيسر له الهدى إنما هو على سكان الآفاق ، لا على سكان مكة وما حولها وهم المرادون في قوله : ﴿ ذَٰلِكَ لِمَن لَّمْ يَكُنْ أَهْلُهُۥ حَاضِرِي ٱلْمَسْجِدِ ٱلْحَرَامِ ۚ ﴾ . واللام في قوله : " لمن" بمعنى على ، أي وجوب الدم على من لم يكن من أهل مكة كقوله تعالى : ﴿ وَإِنْ أَسَأْتُمْ فَلَهَا ۚ ﴾ [1] أي فعليها .. فالإشارة بـ ﴿ ذَٰلِكَ ﴾ ترجع إلى الهدي والصيام ، فلا هدي ولا صيام على حاضري المسجد الحرام [2].

قوله :﴿ وَٱتَّقُوا۟ ٱللَّهَ ﴾ أي : واخشوه بالمحافظة على امتثال أمره، والانتهاء عن نواهيه، واحذروا أن تعتدوا في ذلك ، وذلك إما أن يحمل على طاعته فيما يفرضه في هذه الآيات على وجه الخصوص وإما بحمل ذلك على عموم الأمر بالطاعة[3].

---

[1] – سورة الإسراء ، الآية ٧.

[2] – ينظر : تفسير القرطبي ٤٠٤/٢.

[3] – ينظر : تفسير القرطبي ٤٠٤/٢.

قوله : ﴿ وَٱعْلَمُوٓاْ أَنَّ ٱللَّهَ شَدِيدُ ٱلْعِقَابِ ﴿١٩٦﴾ ﴾ لمن تجاوز حدود اللّه تعالى وضيعها ويدخل في ذلك دخولاً أولياً ما ذكر من أحكام المناسك.

دليل من قال بأفضلية الإفراد على التمتع والقرآن :

ذهب فريق من أهل العلم إلى تفضيل الإفراد على التمتع والقرآن واستدلوا لقولهم بما يلي :

قوله تعالى : ﴿ وَأَتِمُّواْ ٱلْحَجَّ وَٱلْعُمْرَةَ لِلَّهِ ﴾ والاستدلال به من وجوه منها :

أولاً : أن الآية اقتضت عطف العمرة على الحج ، والعطف يستدعي المغايرة بين المعطوف والمعطوف عليه ، والمغايرة لا تحصل إلا عند الإفراد ، فأما عند القران فالموجود شيء واحد ، وهو حج وعمرة وذلك مانع من صحة العطف.

ثانياً : هذه الآية تدل على وجوب الإتمام ، والإتمام لا يحصل إلا عند الإفراد ، فثبت أن الإفراد أقرب إلى التمام ، فكان الإفراد إن لم يكن واجباً عليكم بحكم هذه الآية فلا أقل من كونه أفضل [1].

قوله تعالى : ﴿ ٱلْحَجُّ أَشْهُرٌ مَّعْلُومَٰتٌ ﴾ :

مناسبة الآية لما قبلها : يرى البعض أن مناسبة هذه الآية لما قبلها أنه لما أمر تعالى بإتمام الحج والعمرة، وكانت العمرة ليس لها وقت معلوم، بيّن أن الحج له وقت معلوم[2].

المراد بالأشهر المعلومات :

المراد بالأشهر المعلومات شوال وذو القعدة وعشر من ذي الحجة في قول الجمهور ، وقال مالك: هي شوال وذو القعدة وذو الحجة كله.

ولا تنازع بين أهل اللغة في تجويز إرادة الشهرين وبعض الثالث بقوله: ﴿ أَشْهُرٌ مَّعْلُومَٰتٌ ﴾ كما قال النّبي صلّى اللّه عليه وسلّم: «أيام منى ثلاثة» وإنما هي يومان وبعض الثالث. ويقولون: حججت عام كذا، وإنما الحج في بعضه، ولقيت فلانا سنة كذا، وإنما كان لقاؤه في بعضها، وكلمته يوم الجمعة، والمراد البعض، وذلك من مفهوم الخطاب إذا تعذر استغراق الفعل للوقت، كان المعقول منه البعض[3].

وفائدة الخلاف في تحديد الأشهر المعلومات : تظهر فيمن أوقع شيئا من أعمال الحج بعد يوم النحر، فمن قال: إن ذا الحجة كله من أشهر الحج، قال: تم حجه، ولا يلزمه دم بالتأخير. ومن قال: إلى عشر ذي الحجة، قال: يلزمه دم بالتأخير.

هل يجوز الإحرام بالحج قبل أشهر الحج؟

---

[1] – ينظر : مفاتيح الغيب للرازي ١٢١/٥ .

[2] – ينظر : البحر المحيط لأبي حيان ٩٣/٢، تفسير القرطبي ٤٠٥/٢ ، الزحيلي ١٩٤/٢.

[3] – ينظر : تفسير القرطبي ٤٠٥/٢ ، الزحيلي ٢/ ٢٠٥.

في هذه المسألة قولان :

فقول الجمهور غير الشافعية : أنه يجوز الإحرام بالحج قبل أشهر الحج، وينعقد حجاً، ولا ينقلب عمرة، ولكنه مكروه.

وقال الشافعي: لا يجوز لأحد أن يهلّ بالحج قبل أشهر الحج، وينعقد إحرامه بالعمرة، وظاهر الآية يشهد له [1]، ومما يدل لهذا القول أيضاً لفظ ﴿ أَشۡهُرٌ ﴾ في قوله : ﴿ ٱلۡحَجُّ أَشۡهُرٞ مَّعۡلُومَٰتٞۚ ﴾ وأشهر جمع تقليل على سبيل التنكير ، فلا يتناول الكل ، وإنما أكثره إلى عشرة وأدناه ثلاثة وعند التنكير ينصرف إلى الأدنى ، فثبت أن المراد أن أشهر الحج ثلاثة ، والمفسرون بله جمهور أهل العلم على أن تلك الثلاثة : شوال ، وذو القعدة ، وبعض من ذي الحجة[2].

قوله تعالى :﴿ فَمَن فَرَضَ فِيهِنَّ ٱلۡحَجَّ فَلَا رَفَثَ وَلَا فُسُوقَ وَلَا جِدَالَ فِي ٱلۡحَجِّۗ ﴾ :

يدل قوله تعالى : ﴿ فَمَن فَرَضَ فِيهِنَّ ٱلۡحَجَّ ﴾ على أنه لا بد للمحرم من فعل يفعله لأجله يصير حاجاً ومحرماً ، ثم اختلف الفقهاء في ذلك الفعل ما هو؟

فقال الشافعي رضي الله عنه : إنه ينعقد الإحرام بمجرد النية من غير حاجة إلى التلبية.

والحجة للشافعي أن (فرض الحج لا يمكن أن يكون عبارة عن التلبية أو سوق الهدي فإنه لا إشعار البتة في التلبية بكونه محرماً لا بحقيقة ولا بمجاز فلم يبق إلا أن يكون فرض الحج عبارة عن النية .. فوجب أن تكون النية كافية في انعقاد الحج)[3].

وقال أبو حنيفة رضي الله عنه : لا يصح الشروع في الإحرام بمجرد النية حتى ينضم إليها التلبية أو سوق الهدى[4].

والبعض يجعل قوله تعالى : ﴿ فَمَن فَرَضَ فِيهِنَّ ٱلۡحَجَّ ﴾ جامعاً لكل ذلك فيكون معنى قوله : ﴿ فَمَن فَرَضَ فِيهِنَّ ٱلۡحَجَّ ﴾ : أي ألزمه نفسه بالشروع فيه بالنية قصداً باطناً ، وبالإحرام فعلاً ظاهراً ، وبالتلبية نطقا مسموعاً.

وورد في هذا الموضع نفي ثلاثة أمور هي (الرفث والجدال والحج) والنفي أبلغ من النهي الصريح، فالمعنى : لا ينبغي أن تقع هذه الأمور أصلاً.

أولاً - الرفث :

---

[1] – ينظر : تفسير القرطبي ٤٠٦/٢.

[2] – ينظر : مفاتيح الغيب للرازي ١٧٨/٣.

[3] – مفاتيح الغيب للرازي ١٧٩/٣.

[4] – ينظر : مفاتيح الغيب للرازي ١٧٩/٣.

الأصل في الرفث الإفحاش في القول، وبالفرج الجماع، وباليد الغمز للجماع، هذا أصل اللغة ، فدلت الآية، على النهي عن الرفث في هذه الوجوه كلها، ومن أجله حرم العلماء ما دون الجماع في الإحرام، وأوجبوا في القبلة الدم.

ثانياً – الفسوق :

فسر الفسوق بالسباب ومنه قوله عليه السلام : " سباب المسلم فسوق وقتاله كفر"[1] ، وفسر بالتنابز بالألقاب لقوله تعالى : ﴿ بِئْسَ ٱلِٱسْمُ ٱلْفُسُوقُ ﴾ [2] ، وبالذبح للأصنام ، ومنه قوله تعالى : ﴿ أَوْ فِسْقًا أُهِلَّ لِغَيْرِ ٱللَّهِ بِهِۦ ﴾ [3] والأولى حمله على جميع المعاصي حتى يتناول كل المخالفات من أقوال وأفعال [4].

ثالثاً – الجدال :

الجدال وزنه فِعَال من المجادلة ، وهي مشتقة من الجَدْل وهو الفتل ، ومنه زمام مجدول [5]،والجدال هو المراء، وفسر بأنه أن تجادل صاحبك حتى تغضبه ، قاله ابن مسعود وابن عباس وعطاء [6].

قوله تعالى : ﴿ وَمَا تَفْعَلُواْ مِنْ خَيْرٍ يَعْلَمْهُ ٱللَّهُ ﴾ :

شرط وجوابه ، والمعنى : أن الله يجازيكم على أعمالكم ، لأن المجازاة إنما تقع من العالم بالشيء. وقيل : هو تحريض وحث على حسن الكلام مكان الفحش ، وعلى البر والتقوى في الأخلاق مكان الفسوق والجدال. وقيل : جعل فعل الخير عبارة عن ضبط أنفسهم حتى لا يوجد ما نهوا عنه [7]، وهذا بالنظر إلى السياق قبل حيث ورود ورود النهي عن الرفث والفسوق والجدال.

قال أبوحيان : (خص الخير ، وإن كان تعالى عالماً بالخير والشر ، حثاً على فعل الخير)[8].

قوله تعالى :﴿ وَتَزَوَّدُواْ فَإِنَّ خَيْرَ ٱلزَّادِ ٱلتَّقْوَىٰ ۚ وَٱتَّقُونِ يَٰٓأُوْلِى ٱلْأَلْبَٰبِ ﴾ :

اختلف في الزاد المأمور باتخاذه في الآية :

فقيل : المراد أمر باتخاذ الزاد من الطعام والشراب.

---

[1] – الحديث متفق عليه.

[2] – [الحجرات : ١١]

[3] – [الأنعام : ١٤٥]

[4] – ينظر : تفسير القرطبي ٤٠٧/٢.

[5] – ينظر : تفسير القرطبي ٤٠٩/٢.

[6] – أحكام القرآن للكيا الهراسي ٨٧/١ ، تفسير القرطبي ٤١٠/٢.

[7] – ينظر : البحر المحيط لأبي حيان١٠١/٢ ، تفسير القرطبي ٤١١/٢.

[8] – البحر المحيط لأبي حيان١٠١/٢.

وقال بعض الناس :﴿ وَتَزَوَّدُواْ چالرفيق الصالح. وتعقب ابن عطية هذا القول فقال : وهذا تخصيص ضعيف ، والأولى في معنى الآية : وتزودوا لمعادكم من الأعمال الصالحة. وهذا القول من ابن عطية يعد الثالث ، وهو ما يرجحه أبوحيان في حين وهى الذي قبله[1].

قال القرطبي : (القول الأول أصح ، فإن المراد الزاد المتخذ في سفر الحج المأكول حقيقة كما ذكرنا ، كما روى البخاري عن ابن عباس قال : كان أهل اليمن يحجون ولا يتزودون ويقولون : نحن المتوكلون ، فإذا قدموا مكة سألوا الناس ، فأنزل الله تعالى : ﴿ وَتَزَوَّدُواْ فَإِنَّ خَيْرَ ٱلزَّادِ ٱلتَّقْوَىٰ چ وهذا نص فيما ذكرنا ، وعليه أكثر المفسرين) [2].

وفي قوله تعالى : ﴿ فَإِنَّ خَيْرَ ٱلزَّادِ ٱلتَّقْوَىٰ ﴾ أخبر تعالى أن خير الزاد اتقاء المنهيات فأمرهم أن يضموا إلى التزود التقوى[3].

قوله تعالى :﴿ وَٱتَّقُونِ يَٰٓأُوْلِي ٱلْأَلْبَٰبِ ﴾ :

خص أولي الألباب بالخطاب - وإن كان الأمر يعم الكل - لأنهم الذين قامت عليهم حجة الله ، وهم قابلو أوامره والناهضون بها[4]. والألباب جمع لب ، ولب كل شيء : خالصه ، ولذلك قيل للعقل : لب.

قوله تعالى : ﴿ لَيْسَ عَلَيْكُمْ جُنَاحٌ أَن تَبْتَغُواْ فَضْلًا مِّن رَّبِّكُمْ ﴾ :

قال أبوحيان : (ومناسبة هذه الآية لما قبلها ، أنه لما نهى عن الجدال ، والتجارة قد تفضي إلى المنازعة ، ناسب أن يتوقف فيها لأن ما أفضى إلى المنهي عنه منهي عنه ، أو لأن التجارة كانت محرمة عند أهل الجاهلية وقت الحج ، إذ من يشتغل بالعبادة يناسبه أن لا يشغل نفسه بالأكساب الدنيوية ، أو لأن المسلمين لما صار كثير من المباحات محرماً عليهم في الحج ، كانوا بصدد أن تكون التجارة من هذا القبيل عندهم ، فأباح الله ذلك ، وأخبرهم أنه لا درك عليهم فيه في أيام الحج . ويؤيد ذلك قراءة من قرأ : في مواسم الحج)[5].

قوله تعالى : ﴿ جُنَاحٌ ﴾ أي إثم ، وهو اسم ليس. ﴿ أَن تَبْتَغُواْ ﴾ في موضع نصب خبر ليس ، أي في أن تبتغوا. وعلى قول الخليل والكسائي أنها في موضع خفض[6].

---

[1] – ينظر : البحر المحيط لأبي حيان٢/١٠٢.
[2] – تفسير القرطبي ٢/٤١١.
[3] – تفسير القرطبي ٢/٤١١.
[4] – تفسير القرطبي ٢/٤١١.
[5] – البحر المحيط لأبي حيان ٢/١٠٣.
[6] – ينظر : تفسير القرطبي ٢/٤١٣.

يدل قوله تعالى : ﴿ لَيْسَ عَلَيْكُمْ جُنَاحٌ أَن تَبْتَغُوا فَضْلًا مِّن رَّبِّكُمْ ﴾على جواز التجارة في الحج ، حتى لا يتوهم متوهم أن ذلك لا يجوز[1]، وابتغاء الفضل من الله ورد في كتاب الله بمعنى التجارة [2]، قال الله تعالى : ﴿ فَانتَشِرُوا فِي الْأَرْضِ وَابْتَغُوا مِن فَضْلِ اللَّهِ ﴾ [3] .

قوله تعالى : ﴿ فَإِذَا أَفَضْتُم مِّنْ عَرَفَاتٍ فَاذْكُرُوا اللَّهَ عِندَ الْمَشْعَرِ الْحَرَامِ ﴾ :

مطلق قوله تعالى: ﴿ فَإِذَا أَفَضْتُم مِّنْ عَرَفَاتٍ ﴾ وقوله : ﴿ أَفِيضُوا ﴾ يدل على عدم اختصاصه بليل أو نهار، والثابت من فعل النبي صلى الله عليه وسلم أنه دفع من عرفات بعد الغروب، ومن المزدلفة قبل طلوع الشمس ويبقى السؤال هل هذا الفعل من النبي صلى الله عليه وسلم يقتضي أن يكون فرضاً، أو يجوز أن يكون ندباً[4].

- وفي الآية دليل على أن الوقوف بعرفة من مناسك الحج [5] ،ويتعلق بهذا الموضع مسائل:

أولاً - الوقوف بعرفة على أحوال بحسب وقت الوقوف :

الحال الأول : من وقف بعرفة قبل الزوال ثم أفاض منها قبل الزوال أجمعوا على أنه لا يعتد بوقوفه ذلك قبل الزوال.

الحال الثاني : ومن وقف بعرفة بعد الزوال وأفاض نهارا قبل الليل ، فقد أجمعوا على تمام حجه إلا مالك بن أنس فإنه قال : لا بد أن يأخذ من الليل شيئاً[6].

الحال الثالث : من وقف بعرفة بالليل فإنه لا خلاف بين الأمة في تمام حجه . والحجة للجمهور مطلق قوله تعالى : ﴿ فَإِذَا أَفَضْتُم مِّنْ عَرَفَاتٍ ﴾ولم يخص ليلا من نهار[7].

---

[1] - ينظر : أحكام القرآن للكيا الهراسي ٨٨/١ ، تفسير القرطبي ٤١٣/٢ .

[2] - ينظر : تفسير القرطبي ٤١٣/٢ ، وروى البخاري عن ابن عباس رضي الله عنهما قال : "كانت عكاظ ومجنة وذو المجاز أسواقا في الجاهلية فتأثموا أن يتجروا في المواسم فنزلت : {لَيْسَ عَلَيْكُمْ جُنَاحٌ أَنْ تَبْتَغُوا فَضْلاً مِنْ رَبِّكُمْ} في مواسم الحج".

[3] - سورة الجمعة ١٠.

[4] - ينظر : أحكام القرآن للكيا الهراسي ٩١/١.

[5] - أحكام القرآن للكيا الهراسي ٨٩/١.

[6] - من أفاض قبل غروب الشمس ولم يرجع ماذا عليه مع صحة الحج ، فقال عطاء وسفيان الثوري والشافعي وأحمد وأبو ثور وأصحاب الرأي وغيرهم : عليه دم. وقال الحسن البصري : عليه هدي. وقال ابن جريج : عليه بدنة. وقال مالك : عليه حج قابل ، والهدي ينحره في حج قابل ، وهو كمن فاته الحج. فإن عاد إلى عرفة حتى يدفع بعد مغيب الشمس فقال الشافعي : لا شيء عليه ، وهو قول أحمد وإسحاق وداود ، وبه قال الطبري. وقال أبو حنيفة وأصحابه والثوري : لا يسقط عنه الدم وإن رجع بعد غروب الشمس ، وبذلك قال أبو ثور.

[7] - ينظر : تفسير القرطبي ٤١٦/٢، وجاء من حديث عروة بن مضرس قال : أتيت النبي صلى الله عليه وسلم وهو في الموقف من جمع ، فقلت يا رسول الله ، جئتك من جبلي طيء أكللت مطيتي ، وأتعبت نفسي ، والله إن تركت من جبل إلا وقفت عليه ، فهل لي من حج يا رسول الله ؟ فقال رسول الله صلى الله عليه وسلم : "من صلى معنا صلاة الغداة بجمع وقد أتى عرفات قبل ذلك ليلا أو نهارا فقد قضى تفثه وتم حجه" . أخرجه غير واحد من الأئمة ، منهم أبو داود والنسائي والدارقطني واللفظ له وقال الترمذي : حديث حسن صحيح. وقال أبو عمر : حديث عروة بن مضرس الطائي حديث ثابت صحيح.

ثانياً - ظاهر عموم القرآن والسنة الثابتة يدل على أن عرفة كلها موقف[1].

قوله تعالى : ﴿ فَٱذۡكُرُواْ ٱللَّهَ عِندَ ٱلۡمَشۡعَرِ ٱلۡحَرَامِۖ ﴾ :

سمي مشعراً من الشعار وهو العلامة ، لأنه معلم للحج والصلاة والمبيت به ، والدعاء عنده من شعائر الحج[2]. ووصف بالحرام لحرمته، والمراد به المزدلفة ويسمى جمعاً ، والأمر بالذكر في الآية هو أمر بالدعاء والتلبية[3].

حكم الوقوف بمزدلفة :

يدل قوله : ﴿ فَٱذۡكُرُواْ ٱللَّهَ عِندَ ٱلۡمَشۡعَرِ ٱلۡحَرَامِۖ ﴾ أن الحصول عند المشعر الحرام واجب ويكفي فيه المرور به كما في عرفة[4].

وأما المبيت بالمزدلفة فليس ركنا في الحج عند الجمهور. واختلفوا فيما يجب على من لم يبت بالمزدلفة ليلة النحر ولم يقف بجمع : فقال مالك : من لم يبت بها فعليه دم ، ومن قام بها أكثر ليله فلا شيء عليه ، لأن المبيت بها ليلة النحر سنة مؤكدة عند مالك وأصحابه ، لا فرض ، ونحوه قول عطاء والزهري وقتادة وسفيان الثوري وأحمد وإسحاق وأبي ثور وأصحاب الرأي فيمن لم يبت.

وقال الشافعي : إن خرج منها بعد نصف الليل فلا شيء عليه ، وإن خرج قبل نصف الليل فلم يعد إلى المزدلفة افتدى ، والفدية شاة.

وقال عكرمة والشعبي والنخعي والحسن البصري : الوقوف بالمزدلفة فرض ، ومن فاته جمع ولم يقف فقد فاته الحج ، ويجعل إحرامه عمرة.

وقال حماد بن أبي سليمان : من فاتته الإفاضة من جمع فقد فاته الحج ، وليتحلل بعمرة ثم ليحج قابلا.

واحتج هؤلاء بظاهر قول الله تعالى : ﴿ فَإِذَآ أَفَضۡتُم مِّنۡ عَرَفَٰتٖ فَٱذۡكُرُواْ ٱللَّهَ عِندَ ٱلۡمَشۡعَرِ ٱلۡحَرَامِۖ ﴾[5]، وأجاب من احتج للجمهور بأن قال : أما الآية فلا حجة فيها على الوجوب في الوقوف ولا المبيت ، إذ ليس ذلك مذكورا فيها ، وإنما فيها مجرد الذكر. وكل قد أجمع أنه لو وقف بمزدلفة ولم يذكر الله أن حجه تام ، فإذا لم يكن الذكر المأمور به من صلب الحج فشهود الموطن أولى بألا يكون كذلك[6].

---

[1] – قال صلى الله عليه وسلم : "ووقفت ههنا وعرفة كلها موقف" رواه مسلم وغيره من حديث جابر الطويل. وفي موطأ مالك أنه بلغه أن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال : "عرفة كلها موقف وارتفعوا عن بطن عرنة والمزدلفة كلها موقف وارتفعوا عن بطن مُحَسِّر" .

[2] – ينظر: تفسير القرطبي ٤٢١/٢.

[3] – ينظر: تفسير القرطبي ٤٢١/٢.

[4] – مفاتيح الغيب للرازي ١٩٤/٣.

[5] – ينظر : تفسير القرطبي ٤٢٦/٢.

[6] – ينظر : تفسير القرطبي ٤٢٦/٢.

ومما يتأيد به قول من لم يوجب المبيت فضلاً عن الوقوف بمزدلفة أن (الله تعالى قال : ﴿ فَإِذَآ أَفَضْتُم مِّنْ عَرَفَٰتٍ فَٱذْكُرُواْ ٱللَّهَ عِندَ ٱلْمَشْعَرِ ٱلْحَرَامِ ﴾ أمر بالذكر لا بالوقوف ، فعلم أن الوقوف عند المشعر الحرام تبع للذكر ، وليس بأصل ، وأما الوقوف بعرفة فهو أصل لأنه قال :﴿ فَإِذَآ أَفَضْتُم مِّنْ عَرَفَٰتٍ ﴾ ولم يقل من الذكر بعرفات)[1].

قوله :﴿ وَٱذْكُرُوهُ كَمَا هَدَىٰكُمْ ﴾ أي لمعالم دينه ومناسك حجه، والكاف للتعليل[2] ، وكرر الأمر بالذكر للتأكيد[3].

قوله تعالى :﴿ وَإِن كُنتُم مِّن قَبْلِهِۦ لَمِنَ ٱلضَّآلِّينَ ﴾ :

الضمير في ﴿ قَبْلِهِۦ ﴾ عائد إلى الهدي. وقيل إلى القرآن ، أي ما كنتم من قبل إنزاله إلا ضالين. وقيل على النبي صلى الله عليه وسلم كناية عن غير مذكور ، وقد رجح القرطبي الأول [4]، ومأخذه السياق حيث ذكر قبل.

قوله تعالى : ﴿ ثُمَّ أَفِيضُواْ مِنْ حَيْثُ أَفَاضَ ٱلنَّاسُ ﴾ :

اختلف في من المخاطب بهذه الآية وفي المراد بالأمر بالإفاضة فيها :

القول الأول : أن هذا خطاب للحمس وهم قريش، فإنهم كانوا يقفون بالمزدلفة،ويقف سائر الناس بعرفات، فلما جاء الإسلام، أُمِرَتْ قريش بأن تفيض من حيث أفاض الناس ويقفوا معهم[5].

القول الثاني : أنه أراد به الوقوف بالمزدلفة، وأن يفيضوا من حيث أفاض إبراهيم عليه السلام، وسماه الناس، كما سماه أمة، وينسب هذا القول للضحاك [6]، وعلى هذا فالخطاب لا لقريش وحدها بل لعامة الناس.

ورغم أن الأكثر على القول الأول، إلا أن قول الضحاك أقوى من حيث دلالة النظم، فإن الله تعالى قال: ﴿ فَإِذَآ أَفَضْتُم مِّنْ عَرَفَٰتٍ ﴾ ، فذكر الإفاضة من عرفات، ثم أردف ذلك بقوله: ﴿ ثُمَّ أَفِيضُواْ مِنْ حَيْثُ أَفَاضَ ٱلنَّاسُ ﴾ ، وثم تقتضي الترتيب لا محالة[7] ؛ فعلمنا أن هذه الإفاضة، هي بعد الإفاضة من عرفات،

---

[1] – مفاتيح الغيب للرازي ١٩٥/٣ .
[2] – ينظر : الزحيلي ٢١٠/٢.
[3] – ينظر : تفسير القرطبي ٤٢٦/٢.
[4] – ينظر : تفسير القرطبي ٤٢٦/٢.
[5] – ينظر : تفسير القرطبي ٤٢٧/٢ ، مفاتيح الغيب للرازي ١٩٨/٣.
[6] – ينظر : تفسير القرطبي ٤٢٧/٢.
[7] – ينظر : مفاتيح الغيب للرازي ١٩٩/٣.

وليس بعدها إفاضة، إلا من المزدلفة وهي المشعر الحرام ؛ فكان حمله على هذا، أولى منه على الإفاضة من عرفة ؛ لأن الإفاضة من عرفة، قد تقدم ذكرها، فلا وجه لإعادتها.

ويبعد أن يقول : ﴿ فَإِذَآ أَفَضْتُم مِّنْ عَرَفَٰتٍ فَٱذْكُرُواْ ٱللَّهَ ﴾ بعد الإفاضة من المشعر الحرام، ثم أفيضوا من عرفات.

وغاية ما قيل في نصرة قول الأكثر أن قوله : ﴿ ثُمَّ أَفِيضُواْ مِنْ حَيْثُ أَفَاضَ ٱلنَّاسُ ﴾، عائد إلى الكلام الأول، وهو الخطاب بذكر الحج ومناسكه، ثم كأنه قال بعد ذلك : أيها المأمورون بالحج من قريش - بعدما تقدم ذكرنا له - أفيضوا من حيث أفاض الناس، فيكون ذلك راجعاً إلى صلة خطاب المأمورين.

ويعترض عليه، أن ذكر الإفاضة إذا تقدم وعقب بعده بنسك آخر، يقتضي الإفاضة، فلا يحسن أن يذكر بكلمة ثم ما يرجع على الإفاضة من الذي تقدم، دون أن يرجع إلى ما يليه.

وقد قيل: إن ثم بمعنى الواو، ولا يبعد أن يقول : ﴿ فَإِذَآ أَفَضْتُم مِّنْ عَرَفَٰتٍ فَٱذْكُرُواْ ٱللَّهَ عِندَ ٱلْمَشْعَرِ ٱلْحَرَامِ ﴾ ، ﴿ ثُمَّ أَفِيضُواْ مِنْ حَيْثُ أَفَاضَ ٱلنَّاسُ ﴾[1]، إلاَّ أن : ثم ، على هذا ، تخرج عن أصل موضوعها العربي من أنها تقتضي التراخي في زمان الفعل السابق[2].

قوله تعالى : ﴿ فَإِذَا قَضَيْتُم مَّنَاسِكَكُمْ فَٱذْكُرُواْ ٱللَّهَ كَذِكْرِكُمْ ءَابَآءَكُمْ أَوْ أَشَدَّ ذِكْرًا ﴾:

قضاء المناسك أداؤها على التمام مثل قوله تعالى: ﴿ فَإِذَا قَضَيْتُمُ ٱلصَّلَوٰةَ فَٱذْكُرُواْ ٱللَّهَ قِيَٰمًا وَقُعُودًا ﴾[3] وقال صلى الله عليه وسلم: "فما أدركتم فصلوا وما فاتكم فاقضوا"[4]. يعني: فافعلوا على تمام[5].

قوله : ﴿ فَإِذَا قَضَيْتُم مَّنَاسِكَكُمْ ﴾ أي عبادات حجكم، بأن رميتم جمرة العقبة وطفتم واستقررتم بمنى، أي إذا فرغتم من مناسك الحج[6]، وقال مجاهد : المناسك الذبائح وهراقة الدماء[7].

قوله تعالى: ﴿ فَٱذْكُرُواْ ٱللَّهَ كَذِكْرِكُمْ ءَابَآءَكُمْ ﴾ : فيه معنيان محتملان:

---

[1] – ينظر : أحكام القرآن للكيا الهراسي ٨٩/١.
[2] – ينظر : البحر المحيط لأبي حيان ١٠٨/٢.
[3] – سورة النساء ١٠٣.
[4] – الحديث رواه مسلم.
[5] – أحكام القرآن للكيا الهراسي ٩١/١.
[6] – ينظر : تفسير القرطبي ٤٣١/٢.
[7] – ينظر : تفسير القرطبي ٤٣١/٢.

أحدهما: الأذكار المفعولة في خلال المناسك كقوله : ﴿ إِذَا طَلَّقْتُمُ ٱلنِّسَآءَ فَطَلِّقُوهُنَّ لِعِدَّتِهِنَّ ﴾ [1] وهو مأمور به قبل الطلاق على مجرى قولهم: إذا حججت فطف بالبيت، وإذا صليت فتوضأ، وإذا أحرمت فاغتسل.[2]

الثاني : أن يكون المراد مطلق الذكر.

قوله تعالى : ﴿ وَمِنْهُم مَّن يَقُولُ رَبَّنَآ ءَاتِنَا فِي ٱلدُّنْيَا حَسَنَةً وَفِي ٱلْأَخِرَةِ حَسَنَةً وَقِنَا عَذَابَ ٱلنَّارِ ﴾:

اختلف في المراد من حسنة الدنيا والآخرة على أقوال لعل أرجحها وهو الذي عليه أكثر أهل العلم أن المراد بالحسنتين نعم الدنيا والآخرة ؛ فإن اللفظ يقتضي دخول كل الأقوال المذكورة في تفسير الحسنتين ، فإن "حسنة" نكرة في سياق الدعاء ، فهو محتمل لكل حسنة من الحسنات على البدل. وحسنة الآخرة : الجنة بإجماع.[3]

قوله تعالى : ﴿ أُوْلَٰٓئِكَ لَهُمْ نَصِيبٌ مِّمَّا كَسَبُواْ وَٱللَّهُ سَرِيعُ ٱلْحِسَابِ ﴾ :

قال القرطبي : (المعنى في الآية : إن الله سبحانه سريع الحساب ، لا يحتاج إلى عد ولا إلى عقد ولا إلى إعمال فكر كما يفعله الحساب ، ولهذا قال وقوله الحق : ﴿ وَكَفَىٰ بِنَا حَٰسِبِينَ ﴾ [4]، وقال رسول الله صلى الله عليه وسلم : "اللهم منزل الكتاب سريع الحساب"[5]. فالله جل وعز عالم بما للعباد وعليهم فلا يحتاج إلى تذكر وتأمل ، إذ قد علم ما للمحاسب وعليه ، لأن الفائدة في الحساب علم حقيقته. وقيل : سريع المجازاة للعباد بأعمالهم وقيل : المعنى لا يشغله شأن عن شأن ، فيحاسبهم في حالة واحدة ، كما قال وقوله الحق : ﴿ مَّا خَلْقُكُمْ وَلَا بَعْثُكُمْ إِلَّا كَنَفْسٍ وَٰحِدَةٍ ﴾ [6]. قال الحسن : حسابه أسرع من لمح البصر ، وفي الخبر "إن الله يحاسب في قدر حلب شاة". وقيل : هو أنه إذا حاسب واحدا فقد حاسب جميع الخلق. وقيل لعلي بن أبي طالب رضي الله عنه : كيف يحاسب الله العباد في يوم ؟ قال : كما يرزقهم في يوم. ومعنى الحساب : تعريف الله عباده مقادير الجزاء على أعمالهم ، وتذكيره إياهم بما قد نسوه ، بدليل قوله تعالى : ﴿ يَوْمَ يَبْعَثُهُمُ ٱللَّهُ جَمِيعًا فَيُنَبِّئُهُم بِمَا عَمِلُوٓاْ أَحْصَىٰهُ ٱللَّهُ وَنَسُوهُ ﴾[7]. وقيل : معنى الآية سريع بمجيء يوم الحساب ، فالمقصد بالآية الإنذار بيوم القيامة.

---

[1] – سورة الطلاق ، الآية ١.

[2] أحكام القرآن للكيا الهراسي ٩٢/١.

[3] – ينظر : تفسير القرطبي ٤٣٣/٢.

[4] – سورة الأنبياء ، الآية ٤٧.

[5] – الحديث أخرجه أحمد في المسند وابن ماجة في سننه.

[6] – سورة لقمان ، الآية ٢٨.

[7] – سورة المجادلة الآية ٦.

والكل محتمل فليأخذ العبد لنفسه في تخفيف الحساب عنه بالأعمال الصالحة ، وإنما يخف الحساب في الآخرة على من حاسب نفسه في الدنيا.

قوله تعالى : ﴿ وَٱذۡكُرُواْ ٱللَّهَ فِيٓ أَيَّامٖ مَّعۡدُودَٰتٖۚ ﴾ و المراد بالأيام المعدودات والمعلومات :

يقول تعالى هنا : ﴿ وَٱذۡكُرُواْ ٱللَّهَ فِيٓ أَيَّامٖ مَّعۡدُودَٰتٖۚ ﴾ قال سبحانه في موضع آخر: ﴿ وَيَذۡكُرُواْ ٱسۡمَ ٱللَّهِ فِيٓ أَيَّامٖ مَّعۡلُومَٰتٍ عَلَىٰ مَا رَزَقَهُم مِّنۢ بَهِيمَةِ ٱلۡأَنۡعَٰمِۖ ﴾ [1].

وقد اختلف في المراد من الأيام المعلومات على أقوال بعد الاتفاق على أن المعدودات هي أيام التشريق [2]:

القول الأول : وهو قول الجمهور وروي عن ابن عباس أن المعلومات العشر، والمعدودات أيام التشريق ، ودلالة المعدودات على أيام التشريق بينة من جهة ما بعدها من قوله تعالى : ﴿ فَمَن تَعَجَّلَ فِي يَوۡمَيۡنِ فَلَآ إِثۡمَ عَلَيۡهِ ﴾ [3].

القول الثاني : وهو مروي عن علي رضي الله عنه، أن "المعلومات" يوم النحر ويومان بعده.[4] وقريباً من هذا ما رواه الطحاوي عن أبي يوسف، أنه قال عن الأيام المعلومات : إنها أيام النحر، وقال: روي ذلك عن عمر وعلي رضي الله عنهما وإليه أذهب ، وينسب هذا القول لمحمد بن الحسن .

ويستدل للقول الثاني بما جاء في السياق من قوله تعالى : ﴿ عَلَىٰ مَا رَزَقَهُم مِّنۢ بَهِيمَةِ ٱلۡأَنۡعَٰمِۖ ﴾ وعليه فلا فرق بين المعدودات والمعلومات ، وهنالك أقوال أخرى في هذه المسألة تطلب في مظانها.

قوله تعالى : ﴿ فَمَن تَعَجَّلَ فِي يَوۡمَيۡنِ ﴾ أي في ثاني أيام التشريق (العيد) بعد رمي جماره ﴿ فَلَآ إِثۡمَ عَلَيۡهِ ﴾ أي بالتعجيل ﴿ وَمَن تَأَخَّرَ ﴾ بها حتى بات ليلة الثالث ورمى جماره ﴿ فَلَآ إِثۡمَ عَلَيۡهِ ﴾أي هم مخيرون في ذلك ﴿ لِمَنِ ٱتَّقَىٰۗ ﴾ أي لمن اتقى الله في حجه.قوله تعالى : ﴿ وَٱتَّقُواْ ٱللَّهَ وَٱعۡلَمُوٓاْ أَنَّكُمۡ إِلَيۡهِ تُحۡشَرُونَ ﴾ فيجازيكم على أعمالكم.

مشروعية السعي بين الصفا والمروة :

قال الله تعالى :﴿ إِنَّ ٱلصَّفَا وَٱلۡمَرۡوَةَ مِن شَعَآئِرِ ٱللَّهِۖ فَمَنۡ حَجَّ ٱلۡبَيۡتَ أَوِ ٱعۡتَمَرَ فَلَا جُنَاحَ عَلَيۡهِ أَن يَطَّوَّفَ بِهِمَاۚ وَمَن تَطَوَّعَ خَيۡرٗا فَإِنَّ ٱللَّهَ شَاكِرٌ عَلِيمٌ ﴾ [5] هنالك أكثر من وجه لارتباط هذه الآية بما قبلها من الآيات ومن ذلك :

---

[1] – سورة الحج ، الآية ٢٨.

[2] – إلا خلافاً لا يعتد به أن المعدودات هي العشر حكاه بعضهم (ينظر تفسير القرطبي ١/٣).

[3] – ينظر : أحكام القرآن للكيا الهراسي ٩٣.

[4] – أحكام القرآن للكيا الهراسي ٩٢.

[5] – سورة البقرة ١٥٨.

الوجه الأول : قال أبوحيان : (مناسبة هذه الآية لما قبلها : أن الله تعالى لما أثنى على الصابرين ، وكان الحج من الأعمال الشاقة المفنية للمال والبدن وكان أحد أركان الإسلام ، ناسب ذكره بعد ذلك) [1].

الوجه الثاني : قال الرازي : (أن الله تعالى بين أنه إنما حول القبلة إلى الكعبة ليتم إنعامه على محمد صلى الله عليه وسلم وأمته بإحياء شرائع إبراهيم ودينه على ما قال :﴿ وَلِأُتِمَّ نِعْمَتِي عَلَيْكُمْ ﴾ [2] وكان السعي بين الصفا والمروة من شعائر إبراهيم على ما ذكر في قصة بناء الكعبة وسعى هاجر بين الجبلين فلما كان الأمر كذلك ذكر الله تعالى هذا الحكم عقيب تلك الآية)[3].

الوجه الثالث : قال رشيد رضا : (هَذِهِ الْآيَةُ لَيْسَتْ مُنْقَطِعَةً عَنِ السِّيَاقِ السَّابِقِ لِإِفَادَةِ حُكْمٍ جَدِيدٍ لَا عَلَاقَةَ لَهُ بِمَا قَبْلَهُ كَمَا تُوهِّمَ ؛ بَلْ هِيَ مِنْ تَتِمَّةِ الْمَوْضُوعِ وَمُرْتَبِطَةٌ بِهِ أَشَدَّ الِارْتِبَاطِ ، مِنْ حَيْثُ هِيَ تَأْكِيدٌ لِلْبِشَارَةِ ، وَمِنْ حَيْثُ إِنَّ الْحُكْمَ الَّذِي فِيهَا مِنْ مَنَاسِكِ الْحَجِّ الَّتِي كَانَ عَلَيْهَا إِبْرَاهِيمُ الَّذِي أَحْيَا النَّبِيُّ - صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ - مِلَّتَهُ وَجُعِلَتِ الصَّلَاةُ إِلَى قِبْلَتِهِ ؛ كَأَنَّهُ قَالَ : لَا تَلْوِيَنَّكُمْ قُوَّةُ الْمُشْرِكِينَ فِي مَكَّةَ ، وَكَثْرَةُ الْأَصْنَامِ عَلَى الْكَعْبَةِ وَالصَّفَا وَالْمَرْوَةِ عَنِ الْقَصْدِ إِلَى تَطْهِيرِ الْبَيْتِ الْحَرَامِ ، وَإِحْيَاءِ تِلْكَ الشَّعَائِرِ الْعِظَامِ ، كَمَا لَا يَلْوِيَنَّكُمْ عَنِ اسْتِقْبَالِ الْبَيْتِ تَقَوُّلُ أَهْلِ الْكِتَابِ وَالْمُشْرِكِينَ ، وَلَا زِلْزَالُ مَرْضَى الْقُلُوبِ مِنَ الْمُنَافِقِينَ ، بَلْ ثِقُوا بِوَعْدِ اللهِ وَاسْتَعِينُوا بِالصَّبْرِ وَالصَّلَاةِ)[4].

الأحكام المستنبطة :

الحكم الأول : حكم السعي بين الصفا والمروة :قال تعالى : ﴿ فَمَنْ حَجَّ ٱلْبَيْتَ أَوِ ٱعْتَمَرَ فَلَا جُنَاحَ عَلَيْهِ أَن يَطَّوَّفَ بِهِمَا ﴾ : إن بعض الذين يقرؤون هذه الآية قد يشكل عليهم فهمها ؛ ذلك أنهم فهموا أن قوله تعالى : ﴿ فَلَا جُنَاحَ عَلَيْهِ أَن يَطَّوَّفَ بِهِمَا ﴾ يقتضي رفع الإثم عن المتطوف بهما ، والتعبير برفع الإثم عن الشيء يأتي في مقام الدلالة على إباحته ، ومعلوم أن السعي بين الصفا والمروة أو التطوف بينهما مطلوب شرعاً على خلاف بين أهل العلم في وجوبه ، وذلك أن قول القائل : (لا جناح عليك أن تفعل)، إباحة للفعل . وقوله : (لا جناح عليك ألا تفعل) ، إباحة لترك الفعل والآية جاءت على الأول أفيكون المراد إباحة فعل السعي وعدمه؟

وللإجابة على هذا القول يقال : إن الوقوف على سبب نزول الآية الكريمة يرفع هذا الإشكال: فقد أخرج الشيخان عن عروة بن الزبير أنه قال : ﴿ إِنَّ ٱلصَّفَا وَٱلْمَرْوَةَ مِن شَعَآئِرِ ٱللَّهِ فَمَنْ حَجَّ ٱلْبَيْتَ أَوِ ٱعْتَمَرَ فَلَا جُنَاحَ عَلَيْهِ أَن يَطَّوَّفَ بِهِمَا وَمَن تَطَوَّعَ خَيْرًا فَإِنَّ ٱللَّهَ شَاكِرٌ عَلِيمٌ ﴾ فما أرى على أحد شيئاً أن لا يطوف بهما. فقالت عائشة: لو

---

[1] – تفسير البحر المحيط لأبي حيان ٦٣١/١ .

[2] – سورة البقرة ١٥٠.

[3] – مفاتيح الغيب للرازي ١٤٢/٤.

[4] – تفسير المنار٣٥/٢ ، وينظر : اللباب لابن عادل ٣ / ٩٠.

كانت كما تقول كانت فلا جناح عليه أن لايطوف بهما، إنما أنزلت هذه الآية في الأنصار: كانوا يهلون لمناة، وكانت مناة حذو قديد، وكانوا يتحرجون أن يطوفوا بين الصفا والمروة، فلما جاء الإسلام سألوا رسول الله - صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ - عن ذلك، فأنزل الله ﴿ إِنَّ ٱلصَّفَا وَٱلْمَرْوَةَ مِن شَعَآئِرِ ٱللَّهِ ۖ فَمَنْ حَجَّ ٱلْبَيْتَ أَوِ ٱعْتَمَرَ فَلَا جُنَاحَ عَلَيْهِ أَن يَطَّوَّفَ بِهِمَا ۚ وَمَن تَطَوَّعَ خَيْرًا فَإِنَّ ٱللَّهَ شَاكِرٌ عَلِيمٌ ﴾[1].ويذكر أهل العلم غير هذا السبب لنزول الآية وظننا أن الاقتصار عليه فيه الغنية. يقول ابن العربي بعد إيراد هذا السبب : (فلم يأت هذا اللفظ لإباحة ترك الطواف ، ولا فيه دليل عليه ، وإنما جاء لإفادة إباحة الطواف لمن كان يتحرج منه في الجاهلية ، أو لمن كان يطوف به في الجاهلية قصدا للأصنام التي كانت فيه ، فأعلمهم الله سبحانه أن الطواف ليس بمحظور إذا لم يقصد الطائف قصدا باطلاً)[2]. وقد وقع الإجماع على مشروعية السعي واستدل على ذلك بنفي الجناح على من فعله في قوله : ﴿ فَلَا جُنَاحَ عَلَيْهِ أَن يَطَّوَّفَ بِهِمَا ۚ ﴾ واختلفوا في حكمه :

١ - فروي عن أحمد أنه سنة : واستدل لهذا القول بأن نفي الجناح يدل على الجواز ، والمتبادر منه عدم اللزوم كما في قوله تعالى : ﴿ فَلَا جُنَاحَ عَلَيْهِمَآ أَن يَتَرَاجَعَآ ﴾ [3]

وليس مباحاً بالاتفاق ولقوله تعالى : ﴿ مِن شَعَآئِرِ ٱللَّهِ ﴾ .

٢ - وعن الشافعي ومالك أنه ركن وهو رواية عن الإمام أحمد .

٣ - ومذهب أبي حنيفة أنه واجب يجبر بالدم لأن الآية لا تدل إلا على نفي الإثم المستلزم للجواز ، والركنية لا تثبت إلا بدليل مقطوع به ولم يوجد ، كما استدل لهذا القول بما جاء في سياق الآية بعد ذكر السعي :﴿ وَمَن تَطَوَّعَ خَيْرًا فَإِنَّ ٱللَّهَ شَاكِرٌ عَلِيمٌ ﴾ قالوا : والتطوع هو ما يأتيه المؤمن من قبل نفسه فمن أتى بشيء من النوافل فإن الله يشكره ويدخل فيه السعي ابتداءً.

والذي يترجح قول من يجعل السعي ركناً لا بد منه وأما عن الآية فكما اتضح من خلال سبب النزول أن نفي الجناح فيها ليس المراد به بيان أصل حكم السعي ، وإنما المراد نفي تحرجهم بإمساكهم عنه ، حيث كانوا يرون أنهما من أمر الجاهلية ، أما أصل حكم السعي فقد تبين بقوله : ﴿ مِن شَعَآئِرِ ٱللَّهِ ﴾ فهو يدل على أنه أمر مهم؛ لأن الشعيرة ليست هي السنة فقط؛ الشعيرة هي طاعة عظيمة لها شأن كبير في الدين ، ويرد على من ذهب إلى عدم ركنية أو وجوب السعي مستدلاً بالآية أنه ليس فيها دليل على إباحته دون وجوبه ، لخروجه

---

[1] - (صحيح البخاري - التفسير، سورة البقرة، ب (إن الصفا والمروة) رقم ٤٤٩٥)، (وصحيح مسلم - ك الحج، ب بيان أن السعي بين الصفا والمروة ركن رقم ١٢٧٧).

[2] - أحكام القرآن لابن العربي ، وينظر : المحرر الوجيز المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز لأبي محمد عبد الحق بن غالب بن عطية الأندلسي ، طبعة دار الكتب العلمية - لبنان - ١٤١٣هـ ـ ١٩٩٣م الطبعة الأولى تحقيق عبد السلام عبد الشافي محمد ٢١٥/١.

[3] - سورة البقرة : ٢٣٠.

على سبب. قوله تعالى : ﴿ وَمَن تَطَوَّعَ خَيْرًا فَإِنَّ ٱللَّهَ شَاكِرٌ عَلِيمٌ ﴾ : أي من انقاد انقياداً خيراً ، أو بخير ، أو آتيا بخير، وقد اختلف في الشيء المتطوع به المراد في هذا الموضع :

فقيل: زاد في طوافه بين الصف والمروة على قدر الواجب ثامنة وتاسعة ونحو ذلك.

وقيل: يطوف بينهما في حجة تطوع، أو عمرة تطوع. وقيل: المراد تطوع خيرًا في سائر العبادات ، فيكون في قوله تعالى : ﴿ وَمَن تَطَوَّعَ خَيْرًا فَإِنَّ ٱللَّهَ شَاكِرٌ عَلِيمٌ ﴾تأكيد الحكم الكلي للجزئي والحكم الكلي فعل جميع الطاعات والجزئي ما نص عليه قبل من الحج والعمرة.

وبناء على ما سبق من هذه الأقوال يكون قوله تعالى : ﴿ وَمَن تَطَوَّعَ خَيْرًا فَإِنَّ ٱللَّهَ شَاكِرٌ عَلِيمٌ ﴾مسوقاً لإفادة شرعية التنفل بالأمور الثلاثة (الحج والعمرة والطواف) أو واحد منها حينما يلجأ للترجيح .وفائدة ﴿ خَيْرًا ﴾ مع أن التطوع لا يكون إلا كذلك التنصيص بعموم الحكم بأن من فعل خيراً أي خير كان يثاب عليه ، وهذا يشمل الواجب، والمستحب؛ وتخصيص التطوع بالمستحب اصطلاح فقهي؛ أما في الشرع فإنه يشمل الواجب، والمستحب.

قائمة بالمراجع :

١. الإتقان في علوم القرآن لجلال الدين عبد الرحمن السيوطي ، دار الكتب العلمية بيروت

٢. الأم لمحمد بن إدريس الشافعي ، طبعة ١٣٩٣هـ دار المعرفة بيروت .

١. البحر المحيط لمحمد بن يوسف الشهير بأبي حيان الأندلسي ، دار الكتب العلمية - لبنان/ بيروت - ١٤٢٢ هـ - ٢٠٠١م الطبعة : الأولى ، تحقيق : الشيخ عادل أحمد عبد الموجود - الشيخ علي محمد معوض.
٢. البرهان في علوم القرآن للإمام بدر الدين محمد بن عبد الله الزركشي ، مكتبة دار التراث ٢٢ شارع الجمهورية - القاهرة ، ط ٣ ١٤٠٤هـ ١٩٨٤م ، تحقيق : محمد أبو الفضل إبراهيم .
٣. التبيان في آداب حملة القرآن للإمام أبي زكريا يحيى بن شرف الدين النووي ، ط١ ، و ١٤٠٣هـ - ١٩٨٣م الوكالة العامة للنشر و التوزيع – دمشق .
٤. الجامع لأحكام القرآن لأبي عبد الله محمد بن أحمد بن أبي بكر بن فرح الأنصاري الخزرجي شمس الدين القرطبي ، تحقيق : هشام سمير البخاري، طبعة دار عالم الكتب، الرياض، المملكة العربية السعودية .
٥. الكشاف عن حقائق التنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التأويل ، لأبي القاسم محمود بن عمر الزمخشري الخوارزمي ، طبعة دار إحياء التراث العربي – بيروت ، تحقيق : عبد الرزاق المهدي.
٦. الكشف والبيان لأبي إسحاق أحمد بن محمد بن إبراهيم الثعلبي النيسابوري ، طبعة دار إحياء التراث العربي – بيروت ٢٠٠٢م الطبعة الأولى ، تحقيق ابن عاشور .
٧. اللباب في علوم الكتاب لأبي حفص عمر بن علي ابن عادل الدمشقي الحنبلي طبعة دار الكتب العلمية - بيروت / لبنان - ١٤١٩ هـ -١٩٩٨ م ، الطبعة الأولى ، تحقيق : الشيخ عادل أحمد عبد الموجود والشيخ علي محمد معوض.
٨. المحاسن والأضداد لعمرو بن بحر بن محبوب الكناني بالولاء، الليثي، أبو عثمان، الشهير بالجاحظ (المتوفى: ٢٥٥هـ) طبعة دار ومكتبة الهلال، بيروت ١٤٢٣ هـ .
٩. المحرر الوجيز المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز لأبي محمد عبد الحق بن غالب بن عطية الأندلسي ، طبعة دار الكتب العلمية - لبنان - ١٤١٣هـ . ١٩٩٣م الطبعة الأولى تحقيق عبد السلام عبد الشافي محمد.
١٠. المغني للموفق ابن قدامة ، الطبعة الأولى ١٤٠٥هـ دار الفكر – بيروت.
١١. الموافقات في أصول الشريعة لأبي إسحاق ابراهيم بن موسى اللخمي الغرناطي المالكي ، دار المعرفة بيروت تحقيق : عبد الله دراز.
١٢. إرشاد العقل السليم إلى مزايا القرآن الكريم لأبي السعود محمد بن محمد العمادي طبعة دار إحياء التراث العربي – بيروت.
١٣. أحكام القرآن لعماد الدين بن محمد الطبري المعروف بالكيا الهراسي.

١٤. أحكام القرآن للجصاص ، تحقيق عبدالسلام هارون ، طبعة المكتب الجامعي الحديث – الاسكندرية .
١٥. أمثال العرب للمفضل بن محمد بن يعلى بن سالم الضبي (المتوفى: نحو ١٦٨هـ) تحقيق إحسان عباس ، طبعة دار الرائد العربي، بيروت – لبنان الأولى، ١٤٠١هـ = ١٩٨١م.
١٦. بداية المجتهد لابن رشد ، طبعة دار الفكر.
١٧. بدائع الصنائع في ترتيب الشرائع لعلاء الدين أبي بكر بن مسعود بن أحمد للكاساني ، الطبعة الثانية ١٩٨٦م دار الكتب العلمية .
١٨. تفسير القرآن الحكيم (تفسير المنار) لمحمد رشيد بن علي رضا ، طبعة ١٩٩٠م الهيئة المصرية العامة للكتاب.
١٩. تفسير القرآن العظيم لابن كثير ، طبعة دار المعرفة – لبنان ١٩٩٥م .
٢٠. جامع البيان في تأويل القرآن لمحمد بن جرير بن يزيد بن كثير بن غالب الآملي، أبي جعفر الطبري، تحقيق : أحمد محمد شاكر ، الطبعة الأولى ٢٠٠٠م دار الرسالة .
٢١. روح المعاني في تفسير القرآن العظيم ، و السبع المثاني لأبي الفضل محمود الألوسي طبعة دار إحياء التراث العربي – بيروت .
٢٢. سنن الترمذي لأبي عيسى محمد بن عيسى الترمذي السلمي طبعة دار إحياء التراث العربي – بيروت تحقيق : أحمد محمد شاكر وآخرون.
٢٣. لسان العرب محمد بن مكرم بن منظور الأفريقي المصري ، الطبعة الأولى ، دار صادر – بيروت.
٢٤. مفاتيح الغيب لأبي عبد الله محمد بن عمر بن الحسن بن الحسين التيمي الرازي الملقب بفخر الدين الرازي.
٢٥. مناهل العرفان في علوم القرآن للشيخ محمد بن عبد العظيم الزرقاني دار الكتاب العربي بيروت ط ٣ ١٤١٩هـ ١٩٩٩م ، تحقيق : به فواز أحمد زمرلي .

جامعة الناصر
AL-NASSER UNIVERSITY

فاعلية التدريس بمصاحبة برنامج مايبل في أداء الطلبة في التفاضل
دراسة تجريبية على عينة من طلبة المستوى الأول كلية التربية أرحب

باحث دكتوراه/ محمد حسن يحيى الفرجي -باحث أول
جامعة محمد الخامس كلية علوم التربية
أ.د/ ردمان محمد سعيد -باحث ثاني
أستاذ تربويات الرياضيات -كلية التربية جامعة صنعاء
Alfargimohammed1@gmail.com

الملخص

هدف هذا البحث إلى استقصاء أثر التدريس باستخدام برنامج Maple في اكتساب مفاهيم التفاضل والتكامل لدي طلبة المستوى الأول رياضيات كلية التربية - جامعة صنعاء. ولتحقيق هدف البحث اختارا الباحثان عينة تكونت من (٨٠) طالباً وطالبة من طلبة المستوى الأول، قسمت إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، حيث تكوّنت كل من المجموعتين من (٤٠) طالباً وطالبة. تم تدريس مقرر التفاضل المجموعة التجريبية بمصاحبة برنامج 'Maiple، ودرست المجموعة الضابطة نفس المحتوى باستخدام الطريقة الاعتيادية. ولجمع البيانات استخدم الباحثان اختباراً لاكتساب المفاهيم، وتم تحليل البيانات باستخدام الحزمة الإحصائية SPSS V15 حيث تم استخدام اختبار (Two way anova)، في تحليل البيانات إحصائيا.

أسفرت نتائج التحليل عن الأتي : توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة في اختبار اكتساب المفاهيم وذلك لصالح المجموعة التجريبية، و بين متوسط أداء الطلاب ومتوسط أداء الطالبات في المجموعة التجريبية في اختبار اكتساب المفاهيم وذلك لصالح الطالبات، لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطات الأداء تعزي إلى التفاعل بين الجنس وطريقة التدريس. وتدل هذه النتائج إلي استخدام برنامج 'Maiple أدى إلي تحسين مستوى الطلبة في اكتساب المفاهيم.

3

Abstract:

The Impact of the using Maple Program on the students' Calculus Achievement: An Expermental study on a sample of level One of Mathematics Students in Arhab Faculty of Education, Sana'a University

Prepared by:

Mohammed Hassan AlFaraji

Prof. Radman Mohamed Saeed Sana'a Univesity

The current study aimeds at investigating the impact of the Maple Program on the students' Calculus achievement in the Faculty of Education, Sana'a University. The sample of the study consists of 68 students of Mathematics from level one in the Faculty of Education, Arhab, and Sana'a University. The sample was divided into two groups (control and experimental). The experimental group consisted of 34 students and similarly the control group consisted of 34 students. The collected data was analyzed by the SPSS program version 16. T test, the data was Analyize by Two way Anova.The resaults of this Analysis are:

- There are statistically significant differences at the level (0.05) between the scores mean of the experimental group and the scores mean of the control group in favour of the experimental group.
- There are statistically significant differences at the level (0.05) of the scores mean of the achievement test between the boys and girls of the experimental and control groups in favour of girls.
- There are no statistically significant differences at the level (0.05) of the scores mean of the achievement test between boys and girls in both groups (control and experimental) due to the interaction between the gender and the method of teaching.

Therefore, the results of the present showed that using the maple Program has improved the achievement level of the students.

مقدمة:

تعد الرياضيات جزءاً من المعرفة الإنسانية أبدعها العقل البشري منذ القدم، لتلبية حاجة الإنسان إلى تنظيم حياته ومعاملاته وأموره الخاصة، فهي علم ما فتىء يتطور ويتجدد ويتسع مواكبا للتغيرات التي تطرأ على المجتمعات، مستجيبا لمتطلبات حاضرها ومساهما في الإعداد لمستقبلها. لذا أصبحت الرياضيات حاضرة أكثر من أي وقت مضى في كثير من فروع العلوم، وفي الحياة اليومية، وانتشر استعمال الوسائل الحديثة لتكنولوجيات الإعلام و الاتصال، التي هي في مجملها نتاج لتطبيقات الرياضيات، مما صبغ حياة عصرنا بصبغة هي في صميمها رياضياتية.

إن التطور الذي حصل في الرياضيات، و التطورات الحاصلة في علوم التربية والتكنولوجيا تفرض على العملية التعليمة تماشيا مع التغيرات المستمرة في حقول المعرفة، و مراعاة حاجات الفرد في عصرنا إلى تفهم محيطه الذي صار يعج بمنتجات تكنولوجية فُرض عليه التعامل معها عن قرب، في كثير من الأحيان.

وفي هذا الصدد يرى المجلس الوطني لمعلمي الرياضيات بالولايات المتحدة الامريكيه أن التقنية ضرورية في تعليم الرياضيات وتعلمها، فهي تؤثر على طبيعة الرياضيات التي تدرس، وتعزز تعلم الرياضيات". و في المقابل فأن التقنية ليست عقاراً ناجعا لجميع الأمراض، بيد أن استخدام المدرسين للتقنية في برامجهم التعليمية سيعزز خبرات التعلم لدى الطلبة عبر استثمار ما تقدمة التقنية بصورة جيدة في إعداد الرسوم التخطيطية، والمعالجات المرئية، والحوسبة (الرزو وعرم،١٨١،٢٠٠٤ م).

وفي الوقت الذي لا يزال الجدل قائماً بين العاملين في التربية والتعليم في كافة أقطار الوطن العربي حول فاعلية استخدام التقنيات التربوية بأشكالها التقليدية، يقوم الجدل والنقاش في الدول المتقدمة حول أفضل السبل لاستعمالها، وتوظيفها في سياق نظامٍ تربوي تعليمي جديد، يؤدي فيه الحاسوب الدور الرئيس في جميع المواد الدراسية، وعلى مستوى المراحل التعليمية جميعها(سلامة، ٣٣،١٩٩٩م).

أن التوجهات التربوية المعاصرة تؤكد أهمية التكنولوجيا ومنها البرمجيات الحاسوبية، وعلى الرغم من بعض المشكلات التي تواجه استخدام الحاسوب في التعليم، كالنقص في الكفاءات، وازدحام القاعات الدراسية، وغيرها، إلا أن استخدامها له فوائد كثيرة أوردتها العديد من الدراسات العربية، والأجنبية منها:

دراسة صبح والعجلوني، (٢٠٠٣م) حول أثر استخدام الحاسوب في تدريس الرياضيات لطلبة الصف الأول الثانوي في المدارس الأردنية، حيث دّلت نتائج الدراسة أن طريقة التدريس باستخدام الحاسب أفضل من الطريقة التقليدية(الدايل،١٤٢٥،٤م).

دراسة بيكر وهيل (Baker & Hale 1997) التي أجريت على طلبة من مراحل دراسية مختلفة امتدت من المرحلة الابتدائية إلى مرحلة ما بعد الثانوية، لمقارنة استخدام الحاسوب كوسيلة مساعدة في التعليم مع الطرق التقليدية المعتادة في التعليم، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن تحصيل المجموعة التجريبية التي درس أفرادها المواد الدراسية باستخدام الحاسوب أفضل، من أفراد المجموعة الضابطة التي درس أفرادها بالطريقة الاعتيادية (الدايل،٤،١٤٢٥).

وقد ظهرت برامج حاسوبية حديثة في تفعيل طريقة التدريس، من هذه البرامج برنامج MAPLE9.5 هو برنامج يستخدم لرسم الأشكال الهندسية بسهولة ومدعم باللغة و يتميز بالمرونة في التحكم في الشكل، البرنامج يختص بالهندسة الاقليدية المستوية، يمكن الرسم من خلاله الأشكال الهندسية لمراقبة التغيرات فيها، إمكانيات البرنامج من رسم النقاط، الزوايا، الأقواس، الأسهم، المحاور، الدوائر، القطوع المخروطية، المنحنيات، الخطوط، وضع إشارة على الزاوية والأقواس، المضلعات، القطع المستقيمة، المثلثات، وأشكال هندسية أخرى، ويعد هذا البرنامج من البرامج الحاسوبية الحديثة المستخدمة في تدريس الرياضيات، وقد أظهرت دراسة(الأسطل، ٢٠٠٧ م) أن استخدام برنامج مايبل(MAPLE) في تدريس التفاضل والتكامل قد أعطى فروقاً نوعية في أداء الطلبة بالمقرر.

والدراسة الحالية تشكل أضافه للدراسات السابقة في تتبع المنهج التجريبي في التعليم في المجتمع اليمني، ولعل هذه الدراسة تضيف نتائج علمية حول أدبيات البحث في مجال استخدام برنامج مايبل(Maple)، وتسهم في بيان تأثير برمجيات الرياضيات الحاسوبية في أداء الطلبة، وبذلك يجد متخذي القرار في نتائجها ما يدعم قراراتهم حول إدخال البرمجيات الحاسوبية في تعليم وتعلم الرياضيات في جميع المراحل التعليمية.

من هنا يسعى الباحثان إلى استخدام هذا البرنامج في تدريس أحد مقررات برنامج اعداد معلم الرياضيات لمعرفة أثره في الأداء الأكاديمي لدى الطلبة.

مشكلة الدراسة:

أجريت العديد من الدراسات التي تناولت أثر برامج حاسوبية مختلفة في تدريس الرياضيات ونظراً لما أثبتته هذه الدراسات من أثر ايجابي لاستخدام هذه البرمجيات في تدريس الرياضيات، أدخلت في العملية التعليمية للاستفادة من إمكاناتها بشكل فعال.

فهناك العديد من برمجيات الرياضيات التي زادت إمكانية قدر الطالب على إدراك المفاهيم، والإبداع في حل المشكلات الرياضية، وتنمية الثقافة الجمالية والتطبيقية للرياضيات لدى الطلبة. هذا ما يجعلنا بحاجة ماسة إلى استخدام برمجيات رياضية متنوعة في برامج إعداد معلم الرياضيات لتحسين أداء الطلبة في الرياضيات وفي طرائق تدريسها. لذا جاءت هذه الدراسة محاولة معرفة فاعلية استخدام برنامج مايبل (Maple) في أداء طلبة المستوى الأول بكلية التربية أرحب جامعة صنعاء في مقرر التفاضل.

هدف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء فاعلية برنامج مايبل (Maple) في أداء طلبة المستوى الأول الرياضيات في اكتساب مفاهيم التفاضل، وانبثق عن مشكلة الدراسة الاسئله الآتية:

١ - هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط أداء الطلبة في المجموعة التجريبية ومتوسط أداء الطلبة في المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي؟

٢ - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط أداء الطلاب ومتوسط أداء الطالبات في الاختبار البعدي؟

٣ - ما أثر التفاعل بين كل من طريقة التدريس والجنس في اداء طلبة المستوى الأول رياضيات بكلية التربية أرحب لمقرر التفاضل ؟

فرضيات الدراسة:

في ضوء أسئلة الدراسة السابقة فقد صيغت فرضيات الدراسة على النحو الآتي:

١ - لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط تحصيل الطلبة في المجموعة التجريبية ومتوسط تحصيل الطلبة في المجموعة الضابطة.

٢ - لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين أفراد العينة تعزى إلى الجنس على الاختبار ألتحصيلي.

٣ - لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط تحصيل الطلبة تعزى إلى التفاعل بين الجنس وطريقة التدريس.

أهمية الدراسة:

تكتسب هذه الدراسة أهميتها من أهمية استخدام التكنولوجيا والتقنيات الحديثة في تدريس الرياضيات، والتي تظهر فيما يأتي:

- مسايرة التطور الذي يفرضه العصر في الاتجاهات التربوية في التعليم وتجريب التقنيات الحديثة فيه التي قد تؤدي إلى نتائج فعالة في العملية التعليمية.

- قد تخرج هذه الدراسة بنتائج إيجابية توجه نظر المسئولين إلى معرفة أهمية التقنيات الحديثة بشكل عام، وبرنامج مايبل (Maple) بشكل خاص، في تعليم وتعلم الرياضيات.

- يمكن أن يسهم استخدام برنامج مايبل(Maple) في رفع مستوى تحصيل الطلبة في مادة الرياضيات.

- قد تساهم نتائج هذه الدراسة في فتح الطريق أمام الباحثين لإجراء المزيد من الدراسات.

- قد تضيف هذه الدراسة أدباً تربوياً جديداً إلى الأدب المتعلق باستخدام التقنيات الحديثة في الرياضيات .

حدود الدراسة:

اقتصرت هذه الدراسة على الآتي:

- العام الدراسي ٢٠٠٨م/٢٠٠٩م، الفصل الدراسي الأول.
- طلبة المستوى الأول قسم الرياضيات ، كلية التربية أرحب.
- وحدة المشتقات.

مصطلحات الدراسة:

١ - برنامج (Maple):

عبارة عن بيئة تشغيل متكاملة لإجراء العمليات الرياضية، وهو يعتبر لغة برمجه للحاسبات الرياضية الرمزية، والعددية، ويستخدم في عمليات البحث، والتعليم، والصناعة، وغيرها، ويمكن في هذا البرنامج إجراء الحسابات العددية، والرمزية، والرسومية.

٢- الأداء:

- يقصد بالأداء في هذه الدراسة استيعاب الطلبة للمفاهيم الرياضية، وإجراء العمليات المتعلقة بها، ويقاس بالدرجات التي يحصل عليها الطلبة في الاختبار المعد لهذا الغرض.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

شهدت برمجيات الحاسب الآلي تطوراً سريعاً حيث استخدمها الإنسان في علوم الهندسة والطب والتجارة والفلك وفي العلوم الأساسية والعسكرية وغيرها وبذلك أصبح لا غنى عن استخدام البرامج الجاهزة في تعليم الرياضيات والوصول إلى أسرع الحلول للمشكلات الرياضية عن طريق البرمجة والبرمجة المتخصصة، ومن أمثلة هذه البرامج الحاسوبية :

برنامج Maple.

لمحه تاريخيه عن البرنامج:

Mapleهي ورقة حمراء أشارة إلى التراث الكندي والتي تبنته كندا في ١٩٦٥ للعلم الوطني

المفهوم الأول للبرنامج نشأ عن اجتماع في نوفمبر تشرين الثاني ١٩٨٠فى جامعه واترلو في كندا حيث قرر الباحثون بتطوير نظام جبر حاسوبي خاص يكون قادراً على منافسة برمجيات الحاسبات المسعرة إلى حد غير معقول.

بدأ المشروع بهدف اختراع نظام جبر رمزي سهل الوصول إلى الباحثين والطلبة، مضى التطوير الأولى للمايبل بسرعة جدا بالنسخة المحدودة الأولى التي ظهرت في ديسمبر كانون الأول ١٩٨٠م ، وقد حاول الباحثون نبذ العديد من الأفكار المختلفة لاختراع نظام يخرج بشكل مستمر، أول عرض للمايبل في المؤتمرات بدأ في ١٩٨٢م ، في نهاية ١٩٨٣م أكثر من ٥٠ جامعة كان عندها نسخ المايبل بسبب العدد الكبير للدعم والترخيص للطلبات، في ١٩٨٤م رتبت مجموعة البحث مع watcom products المحدودة هدف الشركة الأصلي كان أن يدير توزيع البرنامج وفي النهاية تطورت الشركة وأصبح لديها قسم يعمل على تطوير المايبل إلى اليوم يستمر التطوير الهام للمايبل في تضمين مختبرات بحث الجامعة ومختبر الحساب الرمزي في جامعة واترلو.

http://www.math.sc.edu/~meade/maple/ maple-ref.pdf.

البرنامج مايبل:

برنامج MAPLE المتخصص في الرياضيات والفيزياء هو أحد أهم البرامج التطبيقية الجاهزة وربما كلغة برمجة شبيه بلغات البرمجة عالية المستوى وقد قدمت هذا البرنامج شركة مايبل الكنديه منذ أكثر من

عشر سنوات وكانت له إصدارات عديدة استخدمه كل من المهندسين، والمعلمين، والرياضيين في حلول العديد من المشاكل وإجراء تطبيقات مختلفة ومتعددة في جميع فروع الرياضيات.

مميزات البرنامج:

- إمكانية حل أية معادلة رياضية وبسرعة عالية، وبالرسم ثنائي الأبعاد وثلاثي الأبعاد.
- احتواؤه على جميع رموز الرياضيات، والتي يحتاجها كل من الطالب والمعلم.
- احتواؤه على مساحة كبيرة لوضع أية معادلة رياضية مهما بلغت.
- إمكانية حفظ أي ملف أو أي عمليات قمت بها للاطلاع عليها في المستقبل.
- عرض المعلومات بوسائط متعددة : قدرة البرنامج على عرض المعلومات في صور كتابية، أو صور ثابتة أو صور متحركة.

استخدام البرنامج في التفاضل:

المشتقات The Darvetav:

يتميز البرنامج بأنه يوجد المشتقة باستخدام التعريف، ويعمل رسماً متحركاً للميل، ويظهر تغيراته في ظل تقارب النهاية لعدد معين من القيم، وكذا يظهر ورقه عمل نستطيع من خلالها إدخال أي دالة وهو يقوم بإيجاد مشتقتها ورسمها في ظل هذه المتغيرات.

فمثلا ، لإيجاد مشتقه الدالة $y = \sqrt{x}$ باستخدام التعريف بالطريقة العادية

$$f(x+h) = \sqrt{x+y}$$ نحسب

$$\frac{[f(x+h)-f(x)]}{h} = \left[\sqrt{x+h} - \sqrt{x}\right]/h$$

ثم نحسب

فنضرب في مرافق البسط فنحصل على

$1/(\sqrt{x+h} + \sqrt{x})$ ثم نحسب النهاية

$$(x)= \lim_{h\to 0}(1/(\sqrt{x+h} + \sqrt{x}))\bar{f}$$

$$= 1/2\sqrt{x}$$

أما باستخدام برنامج مايبل فيتم إدخال الداله كالتالي :

```
> f:=x->sqrt(x);
```

$$f := x \rightarrow \sqrt{x}$$

```
> s1:=f(x+h);
```

$$s1 := \sqrt{x + h}$$

```
> s2:=f(x+h)-f(x);
```

$$s2 := \sqrt{x + h} - \sqrt{x}$$

```
> s3:=s2/h;
```

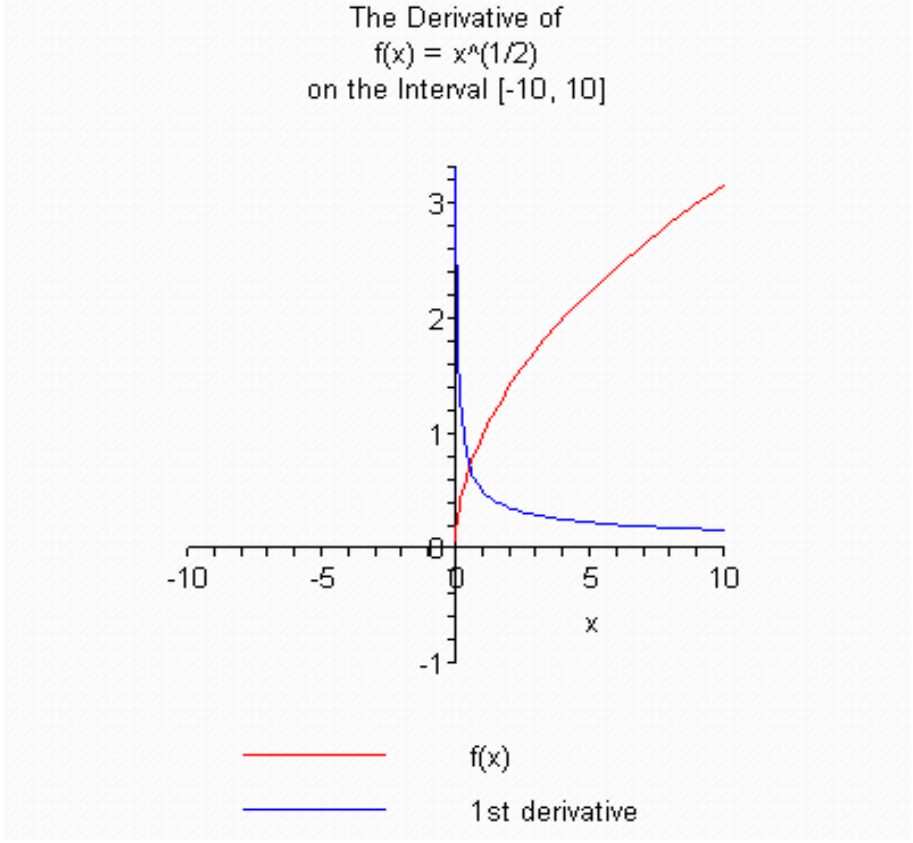
$$s3 := \frac{\sqrt{x + h} - \sqrt{x}}{h}$$

```
> s4:=limit (s3, h=0);
```

$$s4 := \frac{1}{2\sqrt{x}}$$

لرسم الدالة ومشتقتها نستخدم الأمر التالي

```
> with(Student[Calculus1]):
> DerivativePlot(sqrt(x));
```



شكل (١)

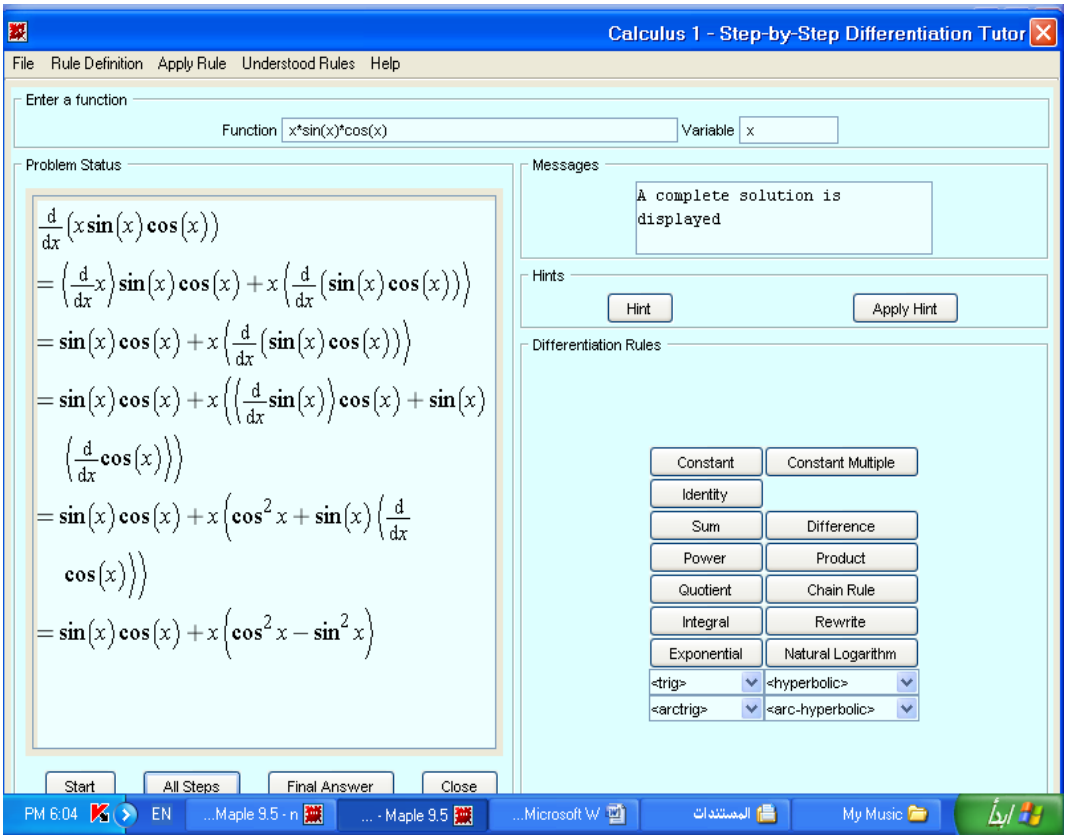
ويتميز بوجود ورقة عمل نستطيع من خلالها التعرف على عملية الاشتقاق خطوة خطوة، وكذا رسم الدالة.

ولايجاد مشتقة الدالة y=x*sin(x)*cos(x) خطوة خطوة نتبع الخطوات الأتية:

```
> with (Student[Calculus1]);
> DiffTutor( cos(x)*sin(x)*x );
```

$$\frac{d}{dx}\left(x \sin(x) \cos(x)\right) = \sin(x) \cos(x) + x \left(\cos(x)^2 - \sin(x)^2\right)$$

نلاحظ أنها تظهر لنا ورقة العمل التالية وفيها يتم إدخال الدالة المراد اشتقاقها وكذا المتغير ثم تنفيذ الأمر حسب الاحتياج، حيث يوجد في أسفل الورقة عدد من الأوامر (أظهار النتيجة النهائية، إظهار النتيجة خطوة خطوة دفعة واحدة).



شكل (٢)

٢ -٥ -٢ إيجاد مشتقة الدوال الضمنية:

فمثلا لإيجاد $\frac{dy}{dx}$ إذا علم أن $4x^2y - 3y = x^3 - 1$

نشتق المعادلة ضمنياً بالنسبة ل X ثم نحل المعادلة الناتجة بالنسبة ل $\frac{dy}{dx}$ وذلك كما يلي:

$$4x^2\frac{dy}{dx} + 8yx - 3\frac{dy}{dx} = 3x^2$$

$$\frac{dy}{dx}(4x^2 - 3) = 3x^2 - 8xy$$

$$\frac{dy}{dx} = \frac{3x^2 - 8xy}{4x^2 - 3}$$

أما بالنسبة لبرنامج مايبل كالتالي:

```
> f:=4*x^2*y-3*y=x^3-1;
```

$$f := 4x^2y - 3y = x^3 - 1$$

```
> implicitdiff(4*x^2*y-3*y=x^3-1,y,x);
```

$$\frac{x(-8y + 3x)}{4x^2 - 3}$$

دراسات سابقة:

دراسة عوضيه(١٩٩٦):

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر التعليم بمساعدة الحاسوب في التحصيل الأكاديمي في مادة الرياضيات لطلاب المستوى الجامعي الأول.

توصلت للآتي أداء الطلبة الذين درسوا بالحاسوب أفضل من أداء الذين درسوا بالطريقة التقليدية.

يفضل الطلبة التعليم بمساعدة الحاسوب لأنه يوفر خبرات ومواقف قد يعجز عن توفيرها المعلم أثناء الحصة العادية.

ليس لنوع المتعلم (ذكر -أنثى) أثر في زيادة التحصيل سواء بالنسبة للطلبة الذين درسوا بالحاسوب أو الذين درسوا بالطريقة التقليدية.

دراسة المقبالي(٢٠٠٣ م):

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام برنامج ماثيماتيكا (Mathematica) في تدريس وحدة (التكاملات الثلاثية) على تحصيل الطلبة لهذه الوحدة، وأثر التفاعل من حيث التحصيل القبلي، توصلت الدراسة للنتائج الآتية:

أداء الطلبة الذين درسوا باستخدام برنامج ماثيماتيكا أفضل من الذين درسوا بالطريقة التقليدية.

لا يوجد أثر بين متوسطات التحصيل تعزى للتفاعل الطريقة مع الجنس، وفي ضوء تلك النتائج أوصت الدراسة باستخدام برنامج ماثيماتيكا في تدريس وحدة التكاملات الثلاثية.

دراسة أبو زعرور(٢٠٠٣):

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام لغة فيجوال بيسك على التحصيل الآني والمؤجل لطلبة الصف السابع الأساسي، ودافع إنجازهم في تعلم الرياضيات في مدينة نابلس

حيث أظهرت التحليلات الإحصائية النتائج التالية :

أداء الطلبة الذين درسوا باستخدام الحاسب أفضل من الذين درسوا بالطريقة التقليدية

هناك أثر في زيادة التحصيل تعزى لنوع المتعلم (ذكر، أنثى) ولصالح الإناث.

لا يوجد أثر بين متوسطات التحصيل تعزى للتفاعل الطريقة مع الجنس.

دراسة الأغبري(٢٠٠٨):

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام الحاسبة البيانية(TI-84 PLUS) في تدريس التفاضل والتكامل على تحصيل طلبة المستوى الأول في قسم الرياضيات بكلية التربية -جامعة صنعاء، واتجاهاتهم نحو الرياضيات وأسفرت نتائج التحليل عن وجود فروق بين متوسط درجات المجموعة الضابطة ومتوسط درجات المجموعة التجريبية في الاختبار ألتحصيلي لصالح أفراد المجموعة التجريبية الذين استخدموا الحاسبة البيانية، وأيضاً توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاتجاهات نحو الرياضيات لصالح أفراد المجموعة التجريبية الذين استخدموا الحاسبة البيانية، وأوضحت النتائج أيضاً أنة لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الطلاب والطالبات في التحصيل والاتجاهات تعزى للجنس، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة في التحصيل والاتجاهات تعزى للتفاعل بين الطريقة والجنس، وتشير هذه النتائج إلى أن استخدام الحاسبة البيانية أدى إلى تحسين مستوى الطلبة في التحصيل والاتجاهات.

دراسة الحسون (٢٠٠٨):

هدفت الدراسة استقصاء أثر استخدام برنامج Math Grapher، كاداه مساعدة في اكتساب مفهوم الدالة لدى طلبة الصف الثالث ثانوي، في مدينة الخبر، في المملكة العربية السعودية، أسفرت نتائج التحليل عن الأتي:

أداء الطلبة الذين درسوا باستخدام البرنامج أفضل من الذين درسوا بالطريقة التقليدية، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥)، بين متوسط درجات طلاب المجموعتين، لمن هم في مستوى دراسي مرتفع(٨٠٪فأكثر)، وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(٠.٠٥)، بين متوسط درجات طلاب المجموعتين، لمن هم في مستوى دراسي متوسط(بين ٦٠٪وأقل من٨٠٪) وذلك لصالح المجموعة التجريبية، وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(٠.٠٥)، بين متوسط درجات طلاب المجموعتين، لمن هم في مستوى دراسي منخفض(أقل من٦٠٪)، وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة الأسطل (٢٠٠٧):

هدفت إلى التعرف على أثر برنامج مايبل لتدريس التفاضل والتكامل باستخدام الحاسوب على مستويي التحصيل، والتفكير المكاني لعينة من طلبة جامعة الأزهر بغزة، وتوصلت الباحثة خلال دراستها إلى عدة نتائج من أهمها: تفوق طلاب المجموعة التجريبية على أقرانهم في المجموعة الضابطة وذلك في تحصيل التفاضل والتكامل، تفوق طلاب المجموعة التجريبية على إقرانهم في المجموعة الضابطة وذلك في اختبار التفكير المكاني (البصري)، تفوق طالبات المجموعة التجريبية على قريناتهن في المجموعة الضابطة وذلك في تحصيل التفاضل والتكامل، تفوق طالبات المجموعة التجريبية على قريناتهن في المجموعة الضابطة، وذلك في اختبار التفكير المكاني (البصري)، تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة التجريبية وذلك في اختبار التفكير المكاني (البصري)، تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة التجريبية وذلك في تحصيل التفاضل والتكامل.

دراسة با صالح(٢٠٠٣):

هدفت إلى معرفة أثر استخدام برنامج MAPLEV3 في تدريس تفاضل١ على تنمية القدرة المكانية لدى طلبة المستوى الأول قسم الرياضيات كلية التربية - جامعة حضرموت، أوضحت النتائج أن هناك فروقاً دالة إحصائياً بين متوسطي درجة المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار القدرة المكانية لصالح المجموعة التجريبية التي استخدم الحاسب الآلي في التدريس.

دراسة Nakhshin(٢٠٠٣):

هدفت إلى معرفة أثر برنامج مايبل على تحصيل التفاضل والتكامل، جامعة الشيخ زايد، الأمارات العربية المتحدة، استخدم برنامج مايبل عن طريق البوربوينت لتعليم التفاضل والتكامل حيث أظهرت النتائج تأثيراً كبيراً على التعليم.

التعليق على الدراسات:

بعد اطلاع الباحثان على مضامين وإجراءات الدراسات السابقة المشار إليها، قاما بتحديد جوانب ونقاط الشبه والاختلاف بين تلك الدراسات، ومن ثم تحديد المؤشرات التي يمكن الاستفادة منها في البحث الحالي من ناحية تحديد أهداف البحث واختيار الأداة اللازمة لتحقيقها، وتحديد عينة البحث واختيار الوسائل الإحصائية اللازمة لمعالجة وتحليل البيانات، ومناقشة النتائج.

منهجية الدراسة:

استخدم في هذا الدراسة المنهج التجريبي القائم على المجموعات المتكافئة، حيث تم تقسيم أفراد العينة إلى مجموعتين إحداهما تجريبية درست مقرر التفاضل بمصاحبة برنامج مايبل والأخرى ضابطة درست بالطريقة المعتادة حيث تم ضبط تكافؤ المجموعتين من خلال التوزيع العشوائي.

عينة الدراسة:

اختيرت عينة الدراسة من طلبة المستوي الأول بقسم الرياضيات والفيزياء بكلية التربية أرحب، حيث تكونت عينة الدراسة من (٦٨) طالباً وطالبة من طلبة المستوى الأول بقسم الرياضيات والفيزياء منهم(٤٤) طالباً، و(٢٤) طالبة. حيث تم تقسيم الطلبة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة بالطريقة العشوائية. وبالطريقة العشوائية أصبحت إحدى هاتين المجموعتين تجريبية وعدد أفرادها(٣٤) طالباً وطالبة، وتدرس بمصاحبة برنامج مايبل، والأخرى ضابطة وعدد أفرادها (٣٤) طالباً وطالبة وتدرس بالطريقة العادية.

إجراءات الدراسة:

أ - الوحدة الدراسية: وحدة التفاضل.

ب - المحتوى : تحتوي المادة الدراسية على المواضيع الآتية:

المشتقة باستخدام التعريف، قواعد الاشتقاق، مشتقة الدوال المثلثية، تركيب دالتين، قاعدة السلسلة، والاشتقاق الضمني.

وفي ضوء ما سبق تم إعداد مخرجات التعلم المقصودة لكل محاضرة بما يحقق أهداف المقرر.

ونظراً لعدم توفر دليل للبرنامج باللغة العربية فقد تم إعداد دليل للبرنامج بهدف تزويد المتعلم:

- ببعض المعلومات عن البرنامج.
- بالمعلومات الضرورية لتشغيل البرنامج، بحيث يستطيع تشغيل البرنامج بمفرده دون الاستعانة بالمعلم.
- بالأوامر الضرورية لتنفيذ المهام المكلف بها.

محتوى المقرر:

إن المادة العلمية في هذه الدراسة هي المادة العلمية المحددة بالأهداف والمحتوى المقررة على طلبة المستوى الأول، إلا أن تدريسها بمصاحبة برنامج مايبل تمثل بالآتي:

- تدريب الطلبة على التعامل مع البرنامج لمدة محاضرتين.
- شرح المفهوم المراد تدريسه بالطريقة المعتادة
- عمل تدريبات للمفهوم وحلها بالطريقة المعتادة
- عمل التدريبات وحلها بالبرنامج من خلال نمط التدريب والمران وفية يكون الطالب قد تعلم مسبقاً، ويحتاج إلى ممارسة إضافية لفهم مفهوم معين.

أداة الدراسة:

تم إعداد اختباراً لقياس أداء الطلبة في ضوء أهداف المقرر، تم عرضه على مجموعة من المحكمين من ذوى الاختصاص في مناهج وطرائق تدريس الرياضيات، وذلك لإبداء آرائهم حول الاختبار، وبناءً على الملاحظات من قبل المحكمين تم تعديل بعض الفقرات، وتصحيح بعض الأخطاء وإخراج الاختبار في صورته النهائية. كما تم حساب معامل ثبات الاختبار بواسطة معادلة ألفا كرونباخ، من خلال برنامج (spss)، حيث بلغ معدل ثبات الاختبار (٠.٦٩)

مرحلة تطبيق التجربة:

سارت عملية تنفيذ التجربة وفق الخطوات الآتية:

- تدريب أفراد المجموعة التجريبية على استخدام الحاسوب ثم على الأوامر المستخدمة في البرنامج.
- تنفيذ المحاضرات الفعلية للتجربة طبقا للجدول المقر من قبل عمادة الكلية.

جمع البيانات:

بعد الانتهاء من تدريس المقرر للمجموعتين (التجريبية والضابطة) تم تطبيق اختبار الأداء ألبعدي على جميع طلبة العينة.

المعالجات الإحصائية:

بعد الانتهاء من جمع البيانات عولجت إحصائيا باستخدام برنامج الرزم الإحصائية SPSS v. 15 حيث تم استخدامها اختبار تحليل التباين الأحادي (Two-way Anova) لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية، وذلك بعد إجراء التأكد من فحص استقلالية البيانات واعتدالية توزيعها بالنسبة للمتغير التابع، وكذا تجانس المجموعات موضوع المقارنة.

عرض نتائج الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر كل من تدريس التفاضل بصاحبة برنامج مايبل(Maple) و متغير الجنس، و التفاعل بين طريقة التدريس، والجنس في أداء طلبه المستوى ألأول بكلية التربية أرحب، جامعة صنعاء لمقرر التفاضل. وفي ضوء أهداف الدراسة وأسئلتها، قام الباحثان بعرض النتائج، وتحليلها، ومناقشتها وفقاً لتسلسل أسئلة الدراسة، وذلك على النحو الأتي:

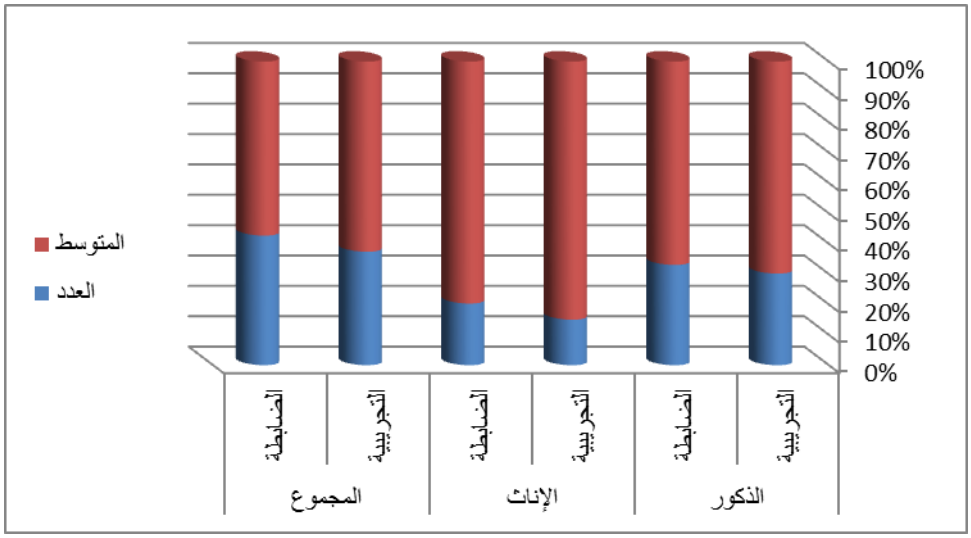
للإجابة عن أسئلة الدراسة تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لأداء الطلبة في كل من المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة في اختبار الأداء المعد لهذا الغرض والجدول الآتي يبين ذلك..

جدول (١)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لأداء الطلبة

نوع المتغير	الجنس	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري
التحصيل	الذكور	التجريبية	٢٢	٥٠.٩٠٩١	٢٠.٣٣٥٠٧
		الضابطة	٢٠	٤٠.٥٥٠٠	١٥.١١١٧٨
		المجموع	٤٢	٤٥.٩٧	١٨.٥٧
	الإناث	التجريبية	١٢	٦٨.٠٨٣٣	٢٠.٢١٤٥٧
		الضابطة	١٢	٤٧.٠٨٣٣	١٥.٤١٢٢٦
		المجموع	٢٤	٥٧.٥٨	٢٠.٥٩
	المجموع	التجريبية	٣٤	٥٦.٩٧٠٦	٢١.٦٥٠٧٩
		الضابطة	٣٢	٤٣.٠٠٠	١٥.٣١٦٠٣

يظهر من الجدول(١) وجود فروق بين متوسط أداء كل من المجموعة التجريبية ومتوسط أداء المجموعة الضابطة، ولصالح المجموعة التجريبية، كما توجد فروق بين متوسط أداء كل من الذكور والإناث لصالح الإناث. والشكل التالي يوضح هذه الفروق.



شكل (١)الفرق بين متوسطي أداء طلاب وطالبات المجموعتين التجريبية

ولمعرفة ما إذا كانت هذه الفروق بين المتوسطات ذات دلالة إحصائية تم اختبار الفرضيات الآتية:

١ - لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة(٠.٠٥) بين متوسط أداء الطلبة في المجموعة التجريبية ومتوسط أداء الطلبة في المجموعة الضابطة.

٢ - لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط أداء الطلاب ومتوسط أداء الطالبات في المجموعة التجريبية .

٣ - لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط أداء الطلبة يعزى إلى التفاعل بين الجنس وطريقة التدريس.

وقبل البدء في اختبار الفرضيات الصفرية السابقة باستخدام تحليل التباين الثنائي(Two way Anova) تم فحص شروط استخدام اختبار"أنوفا" وتبين من نتائج التحليل أن جميع شروط الاختبار متحققة.

وقبل البدء في اختبار الفرضيات الصفرية السابقة باستخدام تحليل التباين (Tow way anova) تم التأكد من شروط إجراءات الاختبار وهي: استقلالية البيانات، واعتدالية توزيع البيانات، وتجانس المجموعات.

أولا: استقلالية البيانات: من خلال نشر البيانات تبين انه لا يوجد نمط محدد لهذه البيانات مما يعني إن البيانات مستقلة.

ثانيا: اعتدالية توزيع البيانات

وجد أن قيمة كل من المتوسط والوسيط متساويان تقريباً، وكذلك قيمة كل من معامل التفلطح ومعامل الالتواء تقترب من ٣ و الصفر على التوالي، وهذا يبين اعتدالية توزيع البيانات.

كما أن اختبار ليفين غير دال إحصائيا وهذا دال على تجانس المجموعات، ومن هنا نستطيع القول أن شرط إجراء اختبار تحليل التباين متحققة، والجدول الآتي يبين نتائج تحليل التباين.

جدول (٢)

تحليل التباين الأحادي بين المتغيرات

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمةF	مستوى الدلالة.	حجم التاثير
المجموعة	3751.671	1	3751.671	11.555	.001	.157
الجنس	2144.234	1	2144.234	6.604	.013	.096
تفاعل الطريقة مع الجنس	431.972	1	431.972	1.330	.253	.021
الخطاء داخل المجموعات	20130.602	62	324.687			
المجموع	192261.00	66				

من خلال اختبار تحليل التباين تشير نتائج الاختبار كما هي مبينة في الجدول (٢) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية ولصالح المجموعة التجريبية حيث كان مستوى الدلالة هنا (٠.٠٠١)، ومن ذلك يتم رفض الفرضية الصفرية الأولى وقبول الفرضية البديلة.

كما يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) تعزي إلى الجنس ولصالح الاناث حيث كان مستوى الدلالة هنا (٠.٠١٣)، ومن ذلك يتم رفض الفرضية الصفرية الثانية وقبول الفرضية البديلة .

كما يتضح من الجدول السابق انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين المجموعة التجريبية والضابطة تعزي إلى التفاعل بين الطريقة والجنس في التحصيل حيث كان مستوى الدلالة هنا يساوى (٠.٢٥٣)، ومن ذلك يتم قبول الفرضية الصفرية الثالثة التي تنص على(لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط أداء الطلبة يعزى إلى التفاعل بين الجنس وطريقة التدريس).

و لتحديد حجم الفروق بين المجموعتين، تم اختبار قوة تأثير المعالجات باستخدام مربع إيتا، وقد بلغت قيمة مربع إيتا بـ (٠.١٦) أي ما يعادل (١٦٪) من التباين الكلي يرجع إلى طريقة التدريس، و(٠.١٠) أي ما يعادل (١٠٪) من التباين يرجع إلى متغير النوع الاجتماعي.

مناقشة النتائج وتفسيرها:

تشير النتائج الإحصائية الاستدلالية التي سبق عرضها في اختبار الفرضية الصفرية الأولى إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(٠.٠٥) بين المتوسطات الحسابية لأداء أفراد عينة الدراسة، وقد بينت نتائج اختبار (Two-Way-ANOVA) (جدول(٢)) تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة وبفروق ذات دلالة إحصائية مقدارها(٠.٠٠١)عند مستوى(٠.٠٥)، وتقودنا هذه النتائج إلى رفض الفرضية الصفرية الأولى، وأن مستوى أداء الطلبة الذين درسوا مقرر التفاضل بمصاحبة برنامج مايبل(Maple) قد تحسن وبدلالة إحصائية مقارنة بأداء الطلبة الذين درسوا المقرر نفسه بالطريقة الاعتيادية، وهذا يعني أن التدريس باستخدام برنامج مايبل (Maple) قد ساهم في رفع مستوى ألأداء لدى الطلبة، ويمكن أن تعزي النتيجة إلى ما تتصف إستراتيجية التعلم بمصاحبة البرنامج من قدرة على جعل المتعلم نشطاً وفاعلاً أثناء اكتسابه المفاهيم في مواقف تعليمية تتوافر فيها الإثارة والمناقشة والتعزيز والتشويق، إضافة إلى اشتمال البرنامج على مجموعة من الرسومات، والأشكال، والألوان، والحركة في مواقف تعليمية توفر التسلية والمتعة وتجعل المتعلمين نشطين وفاعلين حيث تثير فيهم روح المنافسة والمثابرة مما يبقى تأثير الاحتفاظ لمدة أطول ويسهم في نجاح عملية التعلم وزيادة فاعليتها وهذا يتفق مع ما جاء في الإطار النظري.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات التي أشارت إلى تفوق طريقة التعلم باستخدام برنامج مايبل(Maple)على طريقة التعلم التقليدي مثل دراسة (الأسطل، باصالح)، مع أن تلك الدراسات أجريت في مجتمعات أخرى وتناولت صفوفاً وموضوعات اختلفت في طرائق المعالجة وأدوات القياس.

كما أظهرت النتائج في جدول (٢) تفوق الإناث على الذكور في المجموعة التجريبية كما أنها ترقى إلى مستوى الدلالة الإحصائية ومقدارها(٠.٠١٣) عند مستوى (٠.٠٥)، وتقودنا هذه النتائج إلى رفض الفرضية الصفرية الثانية، ويمكن أن تعزي النتيجة إلى دافعية الفتاة اليمنية التي تسعى إلى إثبات وجودها، وإرضاء ولي أمرها، ومجتمعها بأنها قادرة على المنافسة وكسر الحاجز الاجتماعي.

التوصيات:

أظهرت نتائج هذه الدراسة وجود أثر ايجابي لاستخدام برنامج مايبل(Maple) في أداء الطلبة في مقرر التفاضل، لذلك فإن الباحثين يوصيان بالآتي:

- استخدام برنامج مايبل(Maple) في تعليم وتعلم التفاضل.

- تدريس الرياضيات بمساعدة برنامج مايبل (Maple) في المستوى الجامعي لماله من أثر فاعل في أداء الطلبة الأكاديمي.

- عقد دورات تدريبية لمعلمي الرياضيات، حول استخدام البرنامج في تدريس الرياضيات.

- إنشاء أدارة متخصصة لإعداد برامج تعليمية محوسبة في كل مجالات العلوم والتربية والاختصاصات الأخرى.

المقترحات:

نتيجة لما توصلت إليه الدراسة الحالية من نتائج يقدم المقترحات التالية:

- إجراء دراسات تستخدم برنامج مايبل(Maple) المستخدم في هذه الدراسة على مقررات رياضية أخرى، وفي مراحل تعليمية مختلفة.

- إجراء دراسات تقارن بين برنامج مايبل(Maple) مع برامج تعليمية أخرى .

- إجراء المزيد من الدراسات عن استخدام التقنيات الحديثة في تدريس الرياضيات.

المراجع:

١- أبو زعرور، رنا حمدا لله درويش (٢٠٠٣)، أثر استخدام التعليم بمساعدة الحاسوب بلغة فيجوال بيسك على التحصيل في الرياضيات ودافع الانجاز الاني والمؤجل لطلبة الصف السابع الأساسي في مدينة نابلس، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، كلية الدراسات العليا، فلسطين.

٢- الحسون، فهد عبدالله علي(٢٠٠٨)، أثر طريقة التدريس المصاحب لبرنامج Math Grapher في اكتساب مفهوم الدالة لدى طلاب الصف الثالث ثانوي في المملكة العربية السعودية، رسالة ماجستير، غير منشورة، جامعة صنعاء.

٣- الدايل، سعد بن عبد الرحمن(١٤٢٥)، أثر استخدام الحاسوب في تدريس الرياضيات على تحصيل طلاب الصف الثاني الابتدائي، رسالة ماجستير غير منشورة.

٤- المقبالي، خميس(٢٠٠٣)، أثر استخدام برنامج ماثيماتيكا في التدريس على تحصيل طلبة كلية التربية في الرياضيات، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بصحار، عمان.

٥- الاغبري، أمل عبد الوارث سعيد (٢٠٠٨)، أثر تدريس التفاضل والتكامل باستخدام الحاسبة البيانية(Graphics Calculator) في تحصيل طلبة المستوى الأول كلية التربية واتجاهاتهم نحو الرياضيات، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة صنعاء، اليمن.

٦- الاسطل، سماح (٢٠٠٧)، أثر برنامج مقترح لتدريس التفاضل والتكامل باستخدام الحاسوب على مستوى التحصيل والتفكير المكاني لعينة من طلبة جامعة الأزهر بغزة، رسالة ماجستيرغير منشورة، كلية الأزهر، فلسطين.

٧- با صالح، خالد سليمان(٢٠٠٣)، أثر استخدام الحاسب الآلي في التدريس على تنمية القدرة المكانية لدى طلبة كلية التربية بجامعة حضرموت، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، صنعاء.

٨- سلامة، حسن علي(٢٠٠٥)، اتجاهات حديثة في تدريس الرياضيات، دار الفجر لنشر والتوزيع، القاهرة.

٩- عوضيه، عبد الله الطبيب (١٩٩٦)، أثر التعليم بمساعدة الحاسوب في التحصيل الأكاديمي في مادة الرياضيات لطلاب المستوى الجامعي الأول، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الخرطوم .

١٠- فريدريك، بل(١٩٨٩)، طرق تدريس الرياضيات، ط٢، الدار العربية للنشر والتوزيع، القاهرة.

١١-

١٢-
11-Martha L. Abell and James P. Braselton Maple by Example, PRINTED IN THE UNITED STATES OF AMERICA. 12- Maple 8 Learning Guide - 2002 by Waterloo Maple Inc. Printed in Canada.

13- Maple User Manual(2005), Copyright Maplesoft, a division of Waterloo Maple Inc, Printed in Canada.
14- Maple11(2008), A Quick Reference Department of Mathematics, University of South Carolina,
http://www.math.sc.edu/~meade/maple/ maple-ref.pdf.
15- Nakhshin Karim(2003), BSc, MSc(London)USE OF IT & MAPLE IN TEACHING PRE-CALCULUS Zayed University, UAE.
16- George B Thomas,Jr.Calculus and Analytic Geometry.9Th edition.
17- Maple 9Learning Guide(2003), Maplesoft, a division of Waterloo Maple Inc. Printed in Canada.
18- Robert M. Corless. Essential Maple7, AnIntroduction for Scientific Programmers, University of Western Ontario London, Ontario N6A5B7, Canada, Rob.Corless@uwo.ca,2000.

الفكر الإصلاحي الاجتماعي والسياسي في اليمن مقاربة سوسيو - معرفية

أ.د.سعد إبراهيم العلوي
أستاذ مشارك ، تاريخ وسوسولوجيا الفكر ، عميد كلية التربية والآداب والعلوم ، مأرب، جامعة صنعاء

4

الملخص

هدف الباحث إلى تقديم قراءة سوسيو – معرفية نقدية للفكر الإصلاحي الاجتماعي والسياسي في اليمن . توخى من خلالها القيام بعملية رصد لمظاهر التطور التي طرأت على الفكر الإصلاحي خلال مساره التاريخي ، وقياس درجة تأثير المفكر اليمني المصلح والمستنير في الفضاءين الثقافي والاجتماعي والفضاء السياسي ، وتحديد مدى قدرة سؤال الإصلاح والتغيير على الانتقال من سياق الفكر إلى نطاق الواقع .

ولقد توصل الباحث إلى أن الفكر الإصلاحي في اليمن ، قد شهد تطوراً و تحولاً على مستوى المفاهيم والرؤى والمشاريع والمرجعيات الناظمة خلال مساره التاريخي . في حين اتسمت درجة التأثير المفكر اليمني المصلح والمستنير في الفضاءين الثقافي والاجتماعي والفضاء السياسي بالضعف والمحدودية . وذلك لعدم قدرة خطاب الإصلاح على التحول من صيغة خطاب فكري إلى صورة تيار وحركة .

كما أظهر الباحث تعثر وفشل سؤال الإصلاح والتغيير في الانتقال من سياق الفكر إلى نطاق الواقع . بفعل هيمنة تيار التقليد والتعصب الفكري والنخب العصبوية على مؤسسات السلطة والمجتمع ، وضعف وهشاشة الأطر المعرفية والاجتماعية ذات التوجه الإصلاحي ـ التنويري .

وفي تحليله للواقع اليمني الراهن ولموقع سؤال الإصلاح والتغيير منه . كشف الباحث بأن المجتمع اليمني يواجه أزمة مركبة . وفي تفسيره لها فإنها تجسد أزمة سؤال الإصلاح والتغيير المستمر منذ منتصف القرن السابع عشر الميلادي وحتى اللحظة التاريخية الراهنة . بفعل هيمنة القوى التقليدية الفكرية والنخب العصبوية القبلية في الماضي ، واستمرار هيمنتها على الواقعين الاجتما – سياسي والاجتما ـ فكري في الحاضر . وإعاقتها بالتالي لعملية التغيير والتحديث في بنية المجتمع اليمني التقليدية العصبوية .

مقدمة :

ارتبط الفكر الإصلاحي الاجتماعي والسياسي في اليمن وعلى امتداد ثلاثة قرون من تاريخه (١٦٤٥ - ١٩٦٢م) ، بالقضايا والمشكلات المتصلة بمظاهر الجمود الفكري والسياسي والاجتماعي واسئلة التأخر التاريخي للمجتمع اليمني .

ولقد شكل هذا الفكر ولا زال محوراً لاهتمام مختلف الباحثين والدارسين . وتعددت وتنوعت التحقيقات والدراسات حوله . وهي دراسات تنتمي إلى نظم معرفية مختلفة مثل: علوم السياسة والتربية والتاريخ والاستشراق وحقول الدراسات الإسلامية.

وعلى الرغم من الأهمية المعرفية التي تمتلكها تلك الدراسات . إلا أن السائد والملاحظ عليها هو : إما تتناول حياة وفكر رائد من رواد الإصلاح والتجديد (١) ، أو تتوقف عند مرحلة تاريخية محددة من مراحل تاريخ الفكر الإصلاحي في اليمن (٢) ، وإما تتعرض للفكر الإصلاحي في سياق دراسة عامة تتناول تاريخ اليمن السياسي والثقافي الحديث(٣).

ولقد غابت عن تلك الدراسات مسائل حيوية وجوهرية . منها ما يتعلق بالإطار العام لتاريخ الفكر الإصلاحي في اليمن ، ورصد مظاهر التطور التي طرأت عليه ، خلال مساره التاريخي على مستوى المفاهيم والرؤى والمشاريع والمرجعيات الناظمة . ومنها ما يتصل بعلاقة الفكر الإصلاحي بالمجتمع اليمني، وقياس درجة تأثير المفكر المصلح والمستنير في الفضاء الثقافي والفضاء الاجتماعي والفضاء السياسي. بالإضافة إلى قدرة سؤال الإصلاح والتغيير على الانتقال والتحول من سياق الفكر إلى نطاق الواقع المادي الملموس .

لا شك بأن المنطلقات والأهداف التي تقف وراء تلك الدراسات ، ناهيك عن مناهج التحليل المستخدمة ، أفضت جميعها إلى نشأة وتبلور ذلك الواقع المعرفي المتشكل من دراسة الفكر الإصلاحي في اليمن والمشار اليه أنفاً . والذي يكشف عن مدى حاجة الفكر الإصلاحي إلى قراءة سوسيو – معرفية نقدية ، نستطيع من خلالها مقاربة القضايا المذكورة والتي تشكل أهداف هذه الدراسة . الأمر الذي بوسع علم اجتماع المعرفة القيام به وتحقيقه استناداً إلى الدور الوظيفي المناط بهذا العلم .

ولكون قراءة الفكر الإصلاحي في اليمن من منظور سوسيو – معرفي يظل مبحثاً غير مطروق بحسب علمنا . وفي ضوء الدراسات المنشورة ذات الصلة بعلم اجتماع المعرفة في اليمن . ولضرورة تأسيس رؤية سوسيو – معرفية نقدية بهذا الفكر . لذلك تكتسب الدراسة الراهنة أهميتها العلمية .

كما تتجسد الأهمية الاجتماعية لها من منطلق العلاقة المعاصرة التي تجمع بين الإصلاح والتحديث والتنمية الإنسانية . وإعتبار هذه الأخيرة ما هي إلا وجه من أوجه الإصلاح الذي يهدف إلى كسر حلقة الجمود والتخلف وتحقيق التغير الاجتماعي .

ولإن درجة تأثير المفكر المصلح والمستنير في الفضاءين الثقافي والاجتماعي تعتمد على وجود أطر معرفية واجتماعية مواكبة ومساندة للأفكار الإصلاحية . وبالتالي تعمل على تحويلها في صورة تيار وحركة . فضلاً عن توفر فضاء ثقافي واجتماعي مؤهل منفعل ومتفاعل مع الأفكار والمشاريع الإصلاحية ، وباستطاعته أن يمنحها الشرعنة الاجتماعية والشرعنة الثقافية .

كما تتحدد مسألة انتقال سؤال الإصلاح والتغيير من سياق الفكر إلى نطاق الواقع بهيمنة قوى الإصلاح والتحديث على الحياة الفكرية والسياسية والاجتماعية كقوة فكرية واجتما – سياسية . بالإضافة إلى وجود نظام سياسي منفتح على أفكار الإصلاح والتحديث. ويسمح بالتالي في انتشارها وانتقالها خلال الفضاء السياسي ، ويمنحها الشرعنة السياسية ، ويحولها إلى فعل وواقع .

في حين يرتبط مستوى التطور والتحول في الفكر الإصلاحي بوجود ديناميات فكرية واجتماعية وسياسية واقتصادية دافعة له خلال مساره التاريخي .

من هنا تقع على عاتق الدراسة الراهنة مهمة المناقشة والمقاربة والبحث عن إجابات للأسئلة التالية :

- ما دور الديناميات الاجتماعية والفكرية والسياسية والاقتصادية ومستوى تأثيرها على نشأة وتبلوّر وتطوّر الفكر الإصلاحي في اليمن ؟
- هل ساعد الفضاء الثقافي والاجتماعي والسياسي المفكر اليمني المصلح والمستنير على تأدية دوره ونشر خطاب الإصلاح وتحويله في صورة تيار وحركة وفعل ثقافي وفعل اجتماعي ؟
- ما درجة تأثير المفكر اليمني المصلح والمستنير في الفضاء الثقافي والاجتماعي والسياسي ؟ وما مدى قدرة سؤال الإصلاح على الانتقال من سياق الفكر إلى نطاق الواقع ؟
- ما مدى حضور سؤال الإصلاح والتحديث في الواقع اليمني الراهن ؟

بناءً على تساؤلات الدراسة تتحدد المنهجية الخاصة بها . وفي هذا الإطار سيتم الاستعانة بمنهج التحليل السوسيو – معرفي . بالإضافة إلى منهج التحليل التاريخي. منطلقين في ذلك من مبدأ الانفتاح المنهجي ، وما يمنحه من فرص وإمكانات لمقاربة ومناقشة القضايا المثارة في هذه الدراسة ، وفي محاولة لإنتاج معرفة موضوعية بها.

أولاً : في معنى الإصلاح والفكر الإصلاحي

الإصلاح لغة : مأخوذ من الفعل صلح ، أصلح ، يصلح إصلاحاً . وصلح الشيء أي : انضبط وقام . ويشير المعنى اللغوي للإصلاح إلى أنه ضد الفساد ونقيضه .(٤)

أما اصطلاحاً : فيعرفه قاموس إكسفورد بأنه تغيير وتبديل نحو الأفضل . (٥)

والإصلاح يوازي فكرة التقدم ، وينطوي جوهرياً على فكرة التغيير . كأن تسود الديمقراطية والحرية محل الاستبداد . العدالة محل الظلم . التغير الاجتماعي والتغير الثقافي محل الجمود والتأخر التاريخي .

ومفهوم الإصلاح من المفاهيم التي يستوجب فهمها في ضوء ظرفيتها التاريخية . وفي إطار الدلالات الخاصة بالإصلاح وأهدافه التي استدعته تلك الظرفية.(٦)

وقد ارتبط مفهوم الإصلاح في الفكر الاجتماعي الأوروبي الحديث بوصفه جزء من التغير الاجتماعي (٧) . أما في الفكر السياسي فقد ارتبط بمفهوم المجتمع المدني . وهذا الأخير في تبلوره الزمني ارتبط بالتجربة التاريخية التي شهدها المجتمع الأوروبي خلال القرنين الثامن عشر والتاسع عشر الميلادي . وعبر عن الطابع المدني للمجتمع والدولة والمستند إلى اليات ومؤسسات سياسية وقانونية واجتماعية حديثة . خلقت بدورها طبيعته التعاقدية وأنتجت قيمه ومبادئه مثل : الديمقراطية والحرية الفردية والمواطنة المتساوية والتسامح والعدالة الاجتماعية.(٨)

في حين يمثل مفهوم الإصلاح في الفكر العربي الحديث والمعاصر تلك الآراء والأفكار التي نادت وسعت إلى إصلاح وتغيير الأوضاع أو الممارسات المؤسسة للظلم والفساد والتخلّف ، ثم تطوّرت في صورة مشاريع ومبادرات وحركات للإصلاح والنهضة .

وتنبع الحاجة إلى الفكر الإصلاحي عندما تضطرب أوضاع المجتمع وتصل إلى درجة الأزمة على كل المستويات والصعد السياسية والاقتصادية والاجتماعية . وحين تسود المجتمع أفكار وممارسات تؤسس للظلم والفقر والجهل والتخلف والجمود .(٩)

كما تزداد الحاجة إلى الفكر الإصلاحي في الفترات الانتقالية المضطربة التي تواجهها المجتمعات الإنسانية (١٠) .

في الحالات الثلاث المذكورة أنفاً يكون المجتمع بحاجة إلى نوعية من أفراده كي تقوم بأدوار تساعد في إصلاحه وتغييره .

ويشكل المفكرون والمثقفون بما يمتلكونه من طاقات فكرية ، وقدرات إبداعية ، ودرجة عالية من الوعي الاجتماعي . الفئة الأكثر قدرة على فهم وتشخيص ما يعانيه المجتمع من مشكلات ، وما يمر به من

تحديات وأزمات . والأقرب بالتالي لصياغة الرؤى والمشاريع الفكرية والبرامج العملية القادرة على إصلاحه وتغييره.(١١)

بالمقابل : فإنه في ظل غياب الظرفية التاريخية والشروط المجتمعية التي تستدعي ظهور الفكر الإصلاحي وحضوره في المجتمع . فإن الحاجة اليه تصبح أقرب للترف الفكري منه إلى الضرورة الاجتماعية والمعرفية .

في دراستنا هذه فإن الفكر الإصلاحي الذي نقصده ، يتمثل في الكتابات والنصوص الفكرية الخاصة بمجموعة من المفكرين والمثقفين اليمنيين التي دارت حول فكرة الإصلاح ، وارتبطت بها ودعت إليها ، وبلورتها في صيغة اراء ومشاريع فكرية وبرامج عمليه . وذلك في الفترة الممتدة من النصف الثاني من القرن السابع عشر الميلادي وحتى النصف الأول من القرن العشرين .

ثانياً : المسار التاريخي للفكر الإصلاحي في اليمن:

يتمثل الهدف من عملية تقسيم المسار التاريخي للفكر الإصلاحي في اليمن إلى عدة مراحل بمحاولة تحديد الديناميات الاجتماعية والفكرية الدافعة لنشأته وتبلوره ، والوقوف أمام التمايزات الفارقة بين مرحلة وأخرى على مستوى تأثير المفكر المصلح في الفضاءين الثقافي والاجتماعي ، والفضاء السياسي . وعلى صعيد قدرة سؤال الإصلاح على الانتقال من سياق الفكر إلى نطاق الواقع المادي الملموس.

وبالنظر إلى الهدف المرجو من عملية التقسيم . فإن التقسيم الذي نقترحه يفترض أن الفكر الإصلاحي في اليمن قد مر بثلاث مراحل ملتحمة ببعضها انطلاقاً من مبدأ صيرورة تطوّر الأفكار وعلى النحو التالي :

١ - المرحلة الأولى (مرحلة النشأة ١٦٤٥ -١٧٦٩م) :

تتميز العلاقة بين الفكر والواقع الاجتماعي بأنها علاقة نسبية . إذ لا يوجد فكر مستقل بشكل مطلق ، ولا يوجد بالوقت ذاته فكر يعكس الحتمية الاجتماعية بصورة مطلقة . ولكن ثمة ديناميات تساعد على انبثاق الفكر وبلورته . (١٢) فما الديناميات الاجتماعية والفكرية التي دفعت باتجاه نشأة وتبلور الفكر الإصلاحي في اليمن خلال الفترة الممتدة من منتصف القرن السابع عشر الميلادي وحتى نهاية العقد السادس من القرن الثامن عشر الميلادي ؟

لا ريب أن مسألة نشأة الوعي بأهمية الإصلاح والتفكير فيه ، وتحديد قضاياه ، يرتبط بتوفر شرطين أساسيين وهما : الواقع الاجتماعي التاريخي وما يعانيه من أزمات وما تسوده من مظاهر وممارسات . والشرط الفكري المتعلق بالتكوين الفكري والمنهجي للنخب الفكرية النوعية للمجتمع .

من هنا فإن النظر إلى طبيعة الواقع الاجتماعي – التاريخي للمجتمع اليمني خلال الفترة الممتدة من منتصف القرن السابع عشر الميلادي وحتى العقد السادس من القرن الثامن عشر الميلادي ، يظهر أمامنا مجتمعاً

تعصف به الأزمات المتلاحقة ، ويعيش في دائرة من الحروب والفوضى المدمرة ، ويهيمن عليه وعي تقليدي عصبوي يتحكم في حركته وفي الخيارات السلوكية لأفراده . ناهيك عن استفحال مظاهر الفقر والجهل والفساد . (١٣)

إن واقعاً كهذا الواقع بمظاهره ومشكلاته ، لا يمكن إلا أن يشكل تحدياً فكرياً واجتماعياً أمام النخب الفكرية النوعية اليمنية . خاصة تلك النخب ذات التكوين الفكري والمنهجي القائم على مبدأ الاجتهاد المطلق ، وحرية التفكير وإعمال العقل ، ونبذ التقليد والمحاكاة وتحريم الظلم .

إن نخباً بهذا التكوين الفكري والمنهجي لا يمكن أن تثير اهتمامها القضايا الدينية وحدها ، من شعائر وعبادات وحدود وما إليها . بل قضايا الواقع الاجتماعي والسياسي. خصوصاً تلك التي تتعلق بالمصالح والحقوق العامة . بالإضافة إلى القضايا الكبرى الفكرية منها والمجتمعية التي تواجه المجتمع ، وتتطلب القابلية على الإبداع الفكري والمقدرة على التحليل والنقد.

من هنا فإن الأسئلة التي تطرح نفسها في هذا السياق هي : كيف كانت استجابة النخب الفكرية للتحدي الاجتماعي المطروح أمامها ؟ وفي أي صورة فكرية تبلورت تلك الاستجابة؟

لمناقشة ومقاربة القضايا المتحدّرة من الاسئلة أعلاه ، يستوجب منا العودة إلى الأثار الفكرية للنخب النوعية من المفكرين اليمنيين ، محاولين من خلالها الكشف عن الكيفية التي تعاملت بها تلك النخب مع المشكلات والأزمات التي عصفت بالمجتمع اليمني . وفي المقدمة منهم : صالح بن مهدي المقبلي (١٦٢٠ - ١٦٩٦م) (١٤) ، الحسن بن أحمد الجلال (١٦٠٤ -١٦٧٣م) ، محمد بن اسماعيل الأمير (١٦٨٨ -١٧٦٩م) (١٥) (١٦).

من بين الاثار الفكرية للمقبلي نعثر في الاثر الفكري " الأبحاث المسددة في فنون متعددة " . تناوله لثلاث من القضايا التي تمثل جوهر المذهب الزيدي الهادوي في قواعد وشروط الحكم وهي : شروط الإمامة والمرتبطة بمبدأ الحصر في البطنين ، طريقه اختيار الإمام ، جواز خروج إمامين في وقت واحد . (١٧)

لقد ناقش المقبلي مسألة القرشية والفاطمية وأحقية آل البيت في الحكم . وتوقف عند الحديث النبوي القائل (الائمة من قريش) . فالمقبلي يرى أن الظاهر في هذا الحديث ورواياته الأخرى بحسب هذا المعنى ، فيها الخبر لا الاستدلال على أن الإمامة في قريش ومحصورة عليهم (١٨) . ويرد على من يستدل بهذا الحديث كمستند للتدليل على حصر الإمامة في قريش بالقول : "إنه وبالقياس فإن مناصب القضاء محصورة في الأزد ، والأذان في الحبشة ، ولا تصح ولا تجوز إلا فيهم " . (١٩)

اتصالاً بما سبق يؤكد المقبلي على أن حق الحكم متاح لكل مسلم ، ولا يشترط في من يتولاه إلا التقوى . مستشهداً بقول الله تعالى : " إن أكرمكم عند الله أتقاكم " . وبقوله تعالى : " إن الذين أمنوا وعملوا الصالحات أولئك هم خير البرية " . (٢٠)

وحول الطريقة التي يتم بها اختيار الإمام نجد المقبلي يوجه نقده للجزء الذي يتعلق بالعودة إلى العلماء ، ليبينوا من تنطبق عليه مواصفات وشروط الإمام . وبالتالي له حق الإمامة . وأعتبر المقبلي ذلك من الخطأ . لأنه بحسب رأيه " غالباً أن فقهاء الجهات يحكمون كل منهم لصاحب جهته ، فبعضهم يكون فعله لأنه يعرف صاحب جهته، ولا يحقق حقيقة الأخر والأغلب الحوامل الدنيوية " . (٢١)

كما وجدت مسألة جواز خروج إمامين في وقت واحد نصيبها من الاجتهاد والنقد عند المقبلي . حيث يربط المقبلي بين من تنطبق عليه شروط الإمامة داعياً ومنصباً لنفسه إماماً ، وما يمثله ذلك من عامل تحفيز لكل من يرغب في السلطة . وهو ما يؤدي إلى خروج أكثر من إمام في وقت واحد . وبين عدم موضوعيه وكفاية الحل المقترح لها والمتمثل هنا بانعقاد الإمامة لمن حاز على الأسبقية في اختياره أماماً من قبل أهل الحل والعقد (العلماء) . فالمقبلي يرى أن ذلك الاختيار يخضع لتقديرات ذاتيه أحياناً ، ومصلحية أحياناً كثيرة . وهو ما يؤدي إلى نشوء الصراعات والفتن .

ما حاول المقبلي التأكيد عليه هو : أن حق الحكم متاح لعامة المسلمين بلا استثناء. وليس لسلالة بذاتها أو قبيلة بعينها . وخلافاً للرأي والمبدأ السائد في واقعه الاجتماعي والسياسي والفكري والمتمثل بـ " الإمامة في قريش والبطنين من قريش " (٢٢)

في ضوء ما تقدم فإن السؤال الذي يطرح نفسه هو : هل كان الهدف من انتقادات المقبلي لقواعد وشروط الحكم في المذهب الزيدي الهادوي ، الدعوة للعودة إلى تبني نموذج الحكم الراشدي ، أم اقتراح نموذج فكري بديل في الحكم ؟

بالعودة إلى إنتاج المقبلي الفكري فإننا لم نعثر على ما يدل على مطالبته بتبني نموذج الحكم الراشدي . كما أن واقعه التاريخي والواقع السابق لم ينتج على المستوى النظري والعملي غير أشكالاً من الحكم لا تتجاوز نطاق الحكم الملكي الوراثي أو الحكم الإمامي ، وحكم الأسرة أو القبيلة .

إذاً بإمكاننا تفسير انتقادات المقبلي لشروط وقواعد الحكم ، في الفكر السياسي الهادوي باعتبارها محاوله منه ، لمقاربة المسألة السياسية ، بناءً على التحديات الاجتماعية التي واجهها المجتمع اليمني آنذاك ، في صورة حروب وأزمات متلاحقة ، جراء التنافس بين الأئمة على السلطة ، وخروج بعضهم على بعض .

بالتالي يشكل نقده لشروط وقواعد الحكم ، محاولة منه لإصلاح الواقع الاجتماعي المضطرب والمأزوم عن طريق إصلاح شروط الحكم في الفكر السياسي الزيدي الهادوي .

إذا كان إصلاح الواقع الاجتماعي المضطرب في نظر المقبلي يتم من خلال محاولة إصلاح شروط وقواعد نظرية الحكم في الفكر السياسي الزيدي الهادوي . فإن المفكر والعالم المجتهد الحسن بن أحمد الجلال (١٦٠٤ -١٦٧٣م) أتخذ من نقده للسياسات المالية والجبائية مدخلاً للمطالبة بإصلاح الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية المتدهورة والمأزومة .

ولأن السياسات المالية والجبائية للدولة الإمامية قد ارتكزت حينها على فتوى الإمام المتوكل على الله إسماعيل (١٦١٠ -١٦٦٧م).(٢٣) لذلك كان لزاماً على المفكر الجلال أن يقوم بإخضاع تلك الفتوى لقراءة فقهية وفكرية اجتهادية .

من هنا فإن الأسئلة التي تتبادر في هذا السياق هي : ما مضمون فتوى الإمام المتوكل إسماعيل وما علاقتها بالمسائل المتعلقة بتكريس مظاهر الظلم الاقتصادي والاجتماعي ؟ وكيف يمكن تصنيف الموقف الفكري للمفكر الجلال من فتوى الإمام المتوكل إسماعيل ؟

تتألف فتوى الإمام المتوكل إسماعيل من عدة أجزاء . وما يقع في دائرة اهتمامنا الجزء المتعلق بتحويل معظم أراضي اليمن من أرض عشرية إلى أرض خراجية .

في هذا الإطار نلاحظ أن المفكر الجلال يتوقف عند العامل الفكري ، ويستخدمه أساساً ومنطلقاً لمناقشة الفتوى وإثبات بطلانها . وهذا العامل يتمثل بميل الإمام إسماعيل إلى (التكفير بالإلزام والتكفير بالتأويل) . والذي في ضوئه يصنف الإمام الأتراك باعتبارهم كفار بالإلزام . وإن الأراضي والمناطق اليمنية التي خضعت للاحتلال التركي تعد أرضاً كفرية . وأن سكان تلك المناطق من اليمنيين هم كفار تأويل . هكذا يشير نص الفتوى: " أن المجيرة والمشبهة كفار . وأن الكفار إذا استولوا على الأرض ملكوها ولو كانت من أراضي المسلمين وأهل العدل . وأنه يدخل في حكمهم من والاهم وأعتزى إليهم .. وإن البلد الذي تظهر فيه كلمة الكفر بغير جوار كفرية ، ولو سكنها من لا يعتقد الكفر ولا يقول بمقال أهله"(٢٤)

وبموجب هذه الفتوى تعتبر معظم أرض اليمن مناطق فتح . وينطبق عليها ما ينطبق على مناطق الفتح من تشريعات فقهية "أرض خراجيه " . ويحق للإمام " إذا استفتح شيئاً من هذه البلاد الذي تحت أيديهم فله أن يضع عليها ما يشاء سواء كان أهلها من هو باق على المذهب أم لا " (٢٥)

إن تركيز الجلال على العامل الفكري وهو " ميل الإمام المتوكل إسماعيل للتكفير بالإلزام" باعتباره الدافع الرئيس وراء صدور فتوى المتوكل . لا يمثل في رأينا إلا عامل ضمن عوامل أخرى أكثر أهمية .

ونعني بذلك العامل الاقتصادي والعامل السياسي . وهما ذا صلة بالواقع الاقتصادي والسياسي المتشكل في مرحلة ما بعد الخروج العثماني الأول من اليمن (١٥٣٨ -١٦٣٥م) .

والملاحظ هنا أن المناطق التي شملتها الفتوى ، مناطق ذات أهمية اقتصادية وتجارية وزراعية . (أراض خصبة ، موانئ تجارية) . وتقع في جنوب ووسط وغرب اليمن. وتشكل رافداً رئيسياً من روافد دعم خزينة الدولة الإمامية .

كما أن الدولة بحاجة إلى بسط نفوذها وسيطرتها على تلك المناطق بعد خروج الأتراك من اليمن عن طريق تسيير الحملات العسكرية ، وتحت دعاوي الجهاد . باعتبار أبناء تلك المناطق (كفار تأويل) ، يجوز قتالهم ومصادرة أموالهم وممتلكاتهم . وهذا ما حدث بالفعل حيث توّجهت الحملات العسكرية باتجاه ما كان يعرف بمناطق اليمن الأسفل (تعز ، إب ، يافع ، تهامة وغيرها ..). (٢٦)

لقد أدرك الجلال خطورة فتوى المتوكل ، وما ترتب وما سيترتب عنها من أثار سلبية ستنعكس على حياة الفرد والمجتمع . فما كان منه إلا أن قام بإصدار فتوى مضادة لفتوى المتوكل . كشف من خلالها عن مخالفة الإمام المتوكل إسماعيل لأهم مبدأ من مبادئ الاجتهاد وهو مبدأ مراعاة مصالح العباد . (٢٧)

لم يقتصر إعتراض ونقد الجلال على قضية تحويل أرض اليمن من أرض عشرية إلى أرض خراجية . ولكنه أمتد ليشمل كامل النظام الجبائي للدولة . سواء ما يتعلق بفرض مقادير زائدة وإضافية فوق المقدار الشرعي المقرر للزكاة ، أو ما يرتبط بإضافة أعباء مالية وابتداع مسميات جديدة لها .

في ضوء ما تقدم من نقاش وتحليل ، فإنه صار بالإمكان تصنيف موقف الحسن الجلال الفكري والفقهي ، باعتباره الموقف الذي يعبر عن طبيعة الدور المعرفي للعالم المجتهد . والمتمثل هنا بالتصدي لكل اجتهاد وتأويل يمنح غطاء الشرعنه الفقهية للممارسات المؤسّسة للظلم والفقر ، ولخطاب التفسيق والتكفير في المجتمع .

و بالمقارنة مع مرحلة المقبلي والجلال . فإن مرحلة إبن الأمير (١٦٨٨ -١٧٦٩م) شهدت المزيد من التدهور في أوضاع المجتمع اليمني الاقتصادية والاجتماعية بفعل التنافس الشديد بين الأئمة على السلطة ، وما تبعه من حروب وفوضى . فضلاً عن تفشي الفساد وانتشار الظلم. والذي بلغ مستوى ما دفع بابن الأمير إلى أن يتساءل قائلاً :" وهل هناك من فرق بين هذه العهود وبين عهود الجاهلية .. فأنها انتهكت المحارم واتسع الخرق في المظالم ، فكل ظالم لا يقف على حد في ظلمه ، ولا يزال باب الزيادة مفتوحاً في حد الظلم ورسمه.."(٢٨)

ومما نكتشفه في كتابات ابن الأمير مؤشرات دالة على إدراكه للعلاقة الوثيقة بين انتشار الفقر والظلم الاقتصادي والاجتماعي ، وبين الآراء والأحكام الفقهية التي تعتمد عليها السلطة لتحصيل مواردها المالية .

ولقد تجسد ذلك حين أخضع ابن الأمير تلك الموارد لقراءة اجتهادية توصل من خلالها إلى أن " المكوس (الضرائب) قد ملئت بمظالمها .. وهي ما لا يعلم على جوازها دليل ولا يدعيه عالم ولا جاهل . (٢٩)

أما بالنسبة للزكاة فإنها تأخذ من الناس أكثر مما يشترطه الشرع وفيما يجب فيه ومما لا يجب من الأصناف .. " (٣٠)

وفي بحثه عن الوسائل التي تكرس الفقر في المجتمع ، وتشمل اضرارها مختلف فئاته وشرائحه الاجتماعية والمهنية . توقف إبن الأمير عند مسألة التلاعب في أوزان العملات وتغييرها باستمرار من قبل الحكام .

لقد وصف ابن الأمير تلك المسألة بأنها " من اعم البلايا .. وأن ضررها عام لأهل التجارات وأرباب الصناعات وذوي الفاقة والحاجات .. ، ، (٣١)

فليست السياسات المالية وحدها كانت محل تحليل ونقد من قبل ابن الأمير . إنما السياسات الإدارية هي الأخرى قد طالها النقد . وعلى وجه الخصوص سياسة تعيين القضاة. وفي ذلك يكتب ابن الأمير : " فإنه أطرد في هذه الإعصار أنه لا يولى إلا فدم جهول ، لا يعرف من قواعد الشريعة فروعاً من أصول .. أن الولاية لا يقلد بها إلا عارف بقواعد دين الإسلام ، عدل مطهر من الآثام . فإنه سبحانه – شرط العدالة في الشاهد ولو على أقل من درهم فكيف بمن يولى على الأموال والحرم .. " (٣٢)

و إن الملاحظ على نقد ابن الأمير لسياسة تعيين القضاة أنه أنطلق من ادراكه العميق لما يمكن أن يؤول بسببها الواقع الاجتماعي . بحكم ما لدى القضاة من الصنعة التي وظيفتها التعامل مع قضايا تتعلق بمصالح وحقوق الأفراد . وبحكم خطورة وأهميه الدور الذي يمارسه القاضي في المجتمع . سواءً دور الولاية العلمية ، أو الولاية على الأفراد تبعاً للحاجة التكليفية.

وانسجاماً مع تكوينه الفكري والمنهجي نجد ابن الأمير يتصدى لمشكلة اجتماعية – اقتصادية . تتمثل بقيام الدولة بتقسيم اجزاء من الأراضي ، وأحياناً قرى بأكملها وتحويل ما يختص بها من موارد الزكاة والجبايات والأعباء المالية لعدد من أفراد أسرة الإمام والوجاهات الاجتماعية . فضلاً عن المئات من أعضاء الجماعات العصبوية القبلية .

لقد وصف إبن الأمير تلك المشكلة في رسالته الموجهة إلى الإمام المنصور (١١٣٩هـ -١١٦١هـ) قائلاً :" الطامة العظمى والمصيبة في دين الله الكبرى هذه القطع التي هي من أعظم المنكرات وأشنع البدع قد عم البلاء بها وطم وفرقت البلاد بيوتاً وقرى بين الأعيان من آل الإمام .. وغيرهم من القبائل الطغام .. " (٣٣)

إن تصدي ابن الأمير ووقوفه بوجه المشكلة المعروضة أعلاه ، هو وقوف في وجه فعل لممارسة جماعية ، اكتسبت صفة عامة . ودفعت باتجاه تكريس الظلم وتمزيق البلاد ، وإضعاف روح التضامن الاجتماعي بين أفراد المجتمع . وهنا يتجسد الدور السوسيو – معرفي للمفكر الذي يجد في الواقع الاجتماعي المدار الأكبر لحركته المعرفية ولدوره الاجتماعي .

ونخلص في المستوى الأول من التحليل إلى أن الآراء والانتقادات الخاصة بالمقبلي والجلال وإبن الأمير المومأ عنها وبصورة موجزة أعلاه . لم تكن مفصولة ، بل موصولة بالمجتمع . وبمحاولة تحريره من أشكال الفقر والظلم والفساد الواقع عليه . أي – بمحاولة إصلاحه وتحسين أوضاعه – ولقد كانوا في أراءهم تلك انما يحاولون إصلاح الفقه الإسلامي وتحويله من أداة سلبية إلى أداة إيجابية تخدم المجتمع . وتؤسس لسياسة اجتماعية تكرس العدل والمساواة ، وتوفر الحياة الكريمة للإنسان اليمني وفقاً لشروط وإمكانات المرحلة التاريخية .

و بعد أن قمنا بعرض وتحليل نماذج من أراء ومواقف المفكرين الرواد . ننتقل إلى المستوى الثاني من التحليل والتفسير . والمتمثل هنا بمحاولة قياس درجة تأثير المفكر المصلح في كل من الفضاءين الاجتماعي والثقافي ، والفضاء السياسي ، ورصد إمكان انتقال سؤال الإصلاح من سياق الفكر إلى نطاق الواقع .

بالعودة إلى اراء وأفكار الطلائع الأولى من المفكرين نجد أنها واجهت فضاء سياسياً مغلقاً أمامها . ولم يسمح لها النظام الأبوي التقليدي والذي يحتكر الفضاء السياسي في الانتشار . فضلاً عن منح تلك الآراء الشرعنة السياسية وتحويلها إلى واقع عملي . ذلك لأنها استهدفت مصادر وجوده المادي (السياسات الجبائية المالية) ، وشروط وقواعد نظرية الحكم التي يستمد منها شرعيته السياسية والفكرية .

وبخصوص الأطر المعرفية والاجتماعية من قضاة وعلماء وفقهاء وولاة . فإنه بحكم التكوين الفكري والمنهجي الذي يميز الكثير من منتسبي تلك الأطر والقائم على التعصب الفكري ، والنقل والتقليد للمذهب . فضلاً عن طبيعة المصالح والامتيازات التي جمعت قطاعاً واسعاً منها بالدولة . لذلك كله فإن تلك الأطر لم تكن مساندة للآراء الإصلاحية بشكل يقود إلى تكوين تيار فكري واجتماعي قوي وفاعل يتولى مهمة نشر وتداول تلك الآراء في الفضاء الثقافي والفضاء الاجتماعي .

كما أن تلك الاطر لم تكتف بموقفها السلبي من أراء المفكرين الرواد. ولكنها عملت بكل ما تملكه من سلطة سوسيو – ثقافية، على تحريض بقيه شرائح وفئات المجتمع الأخرى والتي يسيطر على معظمها الأمية والمعرفة الدينية الضعيفة ضد الفكر الإصلاحي ورواده. (٣٤)

إذاً في ظل هذه الوضعية الثقافية والاجتماعية والسياسية السائدة في المجتمع آنذاك، فإن الفكر الاصلاحي في المرحلة الأولى (مرحلة النشأة) لم يتمكن من اختراق الحقل الثقافي والسياسي والاجتماعي وبالتالي من فرض وجوده كتيار وحركة .

من هنا يسجّل على فكر الرواد ضعف تأثيره في الفضاءين الثقافي والاجتماعي والفضاء السياسي. وعدم قدرة سؤال الاصلاح على الانتقال من سياق الفكر إلى نطاق الواقع. ومع ذلك فهناك ما تركه هؤلاء الرواد ، كما أن هناك ايضاً ما يميز فكرهم .

لقد هيأ الرواد الأوائل (المقبلي – الجلال – ابن الأمير) الأرضية اللازمة لبناء فكر ينزع نحو الإصلاح . وأن ما يميّز ذلك الفكر طابعه القائم على النقد لآراء وممارسات كانت تمثل في ذلك الواقع الاجتماعي – التاريخي بمثابة مسلمات وحقائق ، ومطالبته بإصلاحها وتغييرها .

٢ - المرحلة الثانية (مرحلة التطور ١٧٦٩ -١٨٣٤م) :

تشغل المرحلة الثانية من تاريخ الفكر الاصلاحي في اليمن ما يعادل نصف قرن وتمتد من النصف الثاني للقرن الثامن عشر وحتى العقد الثالث من القرن التاسع عشر الميلادي . وترتبط برمز من رموز الفكر الإسلامي الحديث وهو الإمام محمد بن علي الشوكاني (١٧٦٩ -١٨٣٤م) . (٣٥) فما الديناميات والشروط الاجتماعية والاقتصادية والفكرية التي دفعت باتجاه ظهور وتبلور البعد الإصلاحي في فكر الشوكاني ؟ وما درجة تأثيره في الفضاءين الثقافي والاجتماعي ، والفضاء السياسي؟ وما مدى قدرة سؤال الإصلاح على الانتقال من سياق الفكر إلى نطاق الواقع ؟

بالعودة إلى إنتاج الشوكاني الفكري نعثر على أربعة محددات ساهمت في تبلور البعد الإصلاحي في فكره ونوجزها في النقاط التالية : -

- تكوينه الفكري والمعرفي بمصادره المنهجية والمعرفية المتنوعة وثقافته الموسوعية. ناهيك عن ما تميز به من قدرات عقلية وملكات إبداعية قياساً بعلماء عصره .
- واقعه الاجتماعي والاقتصادي المأزوم والمتخلف حيث " الجهل قد استعلى على العلم وصار التقليد والتمذهب هو المعروف وغيره المنكر ". (٣٦) وحيث فساد الولاة والقضاة " من أعظم الأسباب الموجبة لذهاب البلاد والعباد ". (٣٧) وحيث الحروب والصراعات التي بسببها يكتب الشوكاني : " كم من بحار دم أريقت ومن نفوس أزهقت ومن أموال أبيحت ومن قرى ومدائن طاحت ". (٣٨)
- فكر الرواد (المقبلي – الجلال – ابن الأمير) .

- تجارب ومواقف المفكرين الرواد .

لا شك بأن المحدِّدات والعوامل المومأ عنها أعلاه، ستتيح لنا إمكانية تحديد وتحليل طبيعة الممارسات الفكرية والعملية للشوكاني، ورصد انعكاساتها على مسألة رئيسية وأساسيه تتمثل في كيفية إكساب أفكار الإصلاح وزن وتأثير فكري واجتماعي، وتحويلها إلى واقع عملي.

في هذا الإطار هناك ثلاثة مواقف في حياة الشوكاني الفكرية والعملية تجسّد مدى حرصه على إكساب افكاره وزن وتأثير فكري واجتماعي وتحويلها إلى واقع عملي .

يتمثل الموقف الأول بموافقة الشوكاني على طلب الإمام بتعيينه في وظيفه قاضي القضاة . (٣٩) فهذا المنصب في نظره سيوفر له الحماية من اعتداءات المتعصبين والمقلدين وانصارهم. " وإن من كان له من أهل العلم نصيب من دولة كالقضاة فإن الواحد منهم يعدل عند العامة الفاً من أهل العلم الذين لا مناصب لهم ولا دولة ".(٤٠)

ومن خلال تجربته الأولى قبل الالتحاق في العمل مع الدولة ، ومن خلال تجارب المفكرين الرواد (المقبلي – الجلال – ابن الأمير) ، توّصل الشوكاني إلى أن الفكر لكي يتحول إلى فعل يحتاج إلى قوة تدعمه وتحققه على أرض الواقع . تتمثل في الحكام أو السلطة " وليس بعالم مستضعف لم يكن بيده إلا أقلامه وحبره ". (٤١)

في حين يرتبط الموقف الثاني بقيام الشوكاني عقب توليه منصب قاضي القضاة ، بعملية تأصيل فكري وشرعي لمسألة اتصال العلماء بالحكام ، والعمل معهم بأجر مالي. وكان الهدف منها تكوين تيار سوسيو – فكري ، يتولى مهمة القضاء على الفساد والظلم المستشري في المجتمع والدولة ، عن طريق تقلد هؤلاء العلماء لمناصب القضاء والإدارة ، بدلاً عن العلماء المقلدين الفاسدين . والذي يصفهم " بأهل الجهل وأهل المباشرة للمظالم ". (٤٢)

كما يقوم ذلك التيار بعملية اختراق للحقل الثقافي والاجتماعي والتصدي لتيار التقليد والتعصب المذهبي وإكساب اراء وأفكار الإصلاح وزن وتأثير اجتماعي وفكري .

أما بالنسبة للموقف الثالث فإنه يتحَّدد بمحاولات الشوكاني المتكررة لإقناع الحكام من الأئمة بمنح الأفكار والآراء الإصلاحية الشرعنة السياسية وتحويلها إلى فعل وواقع.(٣٤)

وبموازاة المواقف الثلاثة هناك مشروع الشوكاني الفكري لإصلاح الفكر والمجتمع والدولة . والذي يتوزع على كامل نتاجه الفكري . وبما أن الحيز المتاح لهذه الدراسة لا يتسع للخوض في تفاصيله ، وكونه لا يقع ضمن أهدافها ، لذلك سنكتفي بتحديد أبرز معالمه وعلى النحو التالي : -

- مشروع إصلاح الفكر الإسلامي ، وفي المقدمة منه الفقه الإسلامي عن طريق إصلاح المنهج الرئيس للاجتهاد (إصلاح القواعد الاصولية) . فضلاً عن تحديد الوسائل والأساليب الكفيلة بإعادة تفعيل دور العقل والتفكير العقلاني والخروج من دائرة التقليد والجمود الفكري . (٤٤)
- مشروع إصلاح النظام التعليمي . ووضع نظام تعليمي مبتكر خروجاً عن كل ما هو سائد من نظم واساليب للتدريس في عهده . (٤٥)
- مشروع إصلاح السياسات الجبائية والمالية والإدارية للدولة . (٤٦)

تكشف لنا ممارسات الشوكاني الفكرية والعملية والمشار إليها أعلاه ، عن محاولته الانتقال بخطاب الإصلاح وبلورته في صورة تيار وحركة وفعلين ثقافي واجتماعي .

كما تبين لنا عن امتلاكه لمشروع لإصلاح الفكر والدولة والمجتمع . ولكن الأسئلة التي تظل قائمة ومطروحة وبحاجة إلى مناقشة ومقاربة هي : ما درجة تأثير تلك الآراء والأفكار في الفضاءين الثقافي والاجتماعي والفضاء السياسي ؟ وما مدى قدرة سؤال الإصلاح على الانتقال من سياق الفكر إلى نطاق الواقع ؟

فالملاحظ عليه من الواقع الاجتماعي - التاريخي للمجتمع اليمني في عهد الشوكاني أنه واجه مجتمعاً تسيطر عليه المعرفة الدينية الضعيفة (الجهل) ، وضعف الوعي العام ، والأمية الأبجدية مستفحلة عند معظم أفراده .

إن مجتمعاً بهذه الخاصية السوسيو – ثقافية لم يكن ليسمح بوجود تبادلات بين الفكر والمجتمع. كما أن هذا الأخير ليس بمقدوره أن يعبر عن صلاحية الآراء والأفكار الإصلاحية. فضلاً عن تأثره بها ، وتفاعله معها ، ومنحها الشرعنة الاجتماعية .

وعلى الرغم من قيام الشوكاني بعملية تأصيل فكري وفقهي لمسألة اتصال العلماء بالحكام بهدف تكون تيار وقوة سوسيو – فكرية ، تعمل على مساندة مشروعه للإصلاح . إلا أن تلك الأطر المعرفية والاجتماعية ، وهنا المفارقة كانت قد خذلت الشوكاني وتصدّت لمشروعه وأراءه وأفكاره في الإصلاح . وهو ما دفعه إلى أن يتساءل قائلاً : " ليس العجب من له حظاً في المظالم ونصيب من المكس (الضرائب) وقسط من السحت . ولكن العجب من جماعة لهم حظ من العلم ونصيب من الورع صاروا ينكروا من الأمر ما يعلموا أنه مخالف لقطعيات الشريعة حتى أعتقد من لا حقيقية لديه من العامة ، ومن يلتحق بهم ، ومن أصحاب الدولة أني أرشدت إلى خطأ وأمرت بمنكر .. " (٤٧)

وحتى عندما أستطاع الشوكاني التأثير على الإمام المنصور بن المهدي عباس (١١٥١هـ - ١٢٢٤هـ) وأقنعه بتبني مشروع للإصلاح ، ومنحه الشرعنة السياسية ، وتحويله إلى واقع في صورة مرسوم عرف بـ "المرسوم المنصوري" . سنلاحظ أنه وبسبب هذا المرسوم " قامت شياطين المقلدة وفراعين البدوان وخونة الوزراء في وجه هذا الأمر فتوقف ولم ينفذه من يقدر على تنفيذه ممن له رغبة فيه".(٤٨)

فتحديد الشوكاني للقوى الاجتماعية والفكرية التي تمكنت من عرقلة مشروعه للإصلاح (فراعين البدوان ، شياطين المقلدة ، خونة الوزراء). يدفعنا إلى الاستنتاج بأن تلك القوى قد وجدت ذواتها ومصالحها في حيز الفكر والفقه المنتج لمظاهر الجمود والتخلف . وليس في حيز الفكر والفقه الهادف إلى تحرير الإنسان اليمني من الفقر والظلم والجهل والفساد.

كما أن ذلك التحديد يعبّر عن هيمنة واضحة لتيار التقليد والتعصّب المذهبي ، وللنخب العصبوية القبلية كقوة اجتماعية وفكرية على الحياة الفكرية والاجتماعية والسياسية في مرحلة الشوكاني .

نخلص من التحليلات والمعطيات السابقة إلى أن تأثير المفكر الشوكاني في كل من الفضاءين الثقافي والاجتماعي والفضاء السياسي قد اتسم بالضعف ، وعدم القدرة على تحويل خطاب الإصلاح في صورة تيار وحركة . سواء بالمفهوم السوسيولوجي للتيار والحركة أو بالمفهوم الثقافي . فضلاً عن عدم قدرة سؤال الإصلاح على الانتقال من سياق الفكر إلى نطاق الواقع في صورة فعلين ثقافي واجتماعي .

ومقارنة بالمرحلة الأولى فإن المرحلة الثانية كانت قد شهدت جوانب من التطوّر الحاصلة في الفكر الإصلاحي . والمتمثلة في عملية الانتقال بآراء المصلحين الرواد من كونها اراء ، وبلورتها في صورة مشروع للإصلاح يشمل الفكر والمجتمع والدولة .

وبوفاة الشوكاني في عام ١٨٣٤م نؤرخ لنهاية المرحلة الثانية من تاريخ الفكر الإصلاحي في اليمن . ولقد شهدت سنة وفاته بداية دخول المجتمع اليمني مرحلة فراغ سياسي وصراع سياسي في آن واحد . بسبب كثرة المتنافسين والمتصارعين على منصب الإمامة . أنتجت بدورها دورات من العنف والحروب والفوضى الاجتماعية لينتهي العقد الثالث باحتلال بريطانيا لمدينة عدن ١٨٣٩م ، ويتوج العقد الرابع بعودة الأتراك لاحتلال شمال اليمن عام ١٨٤٧م (٤٩)

من هنا شهد المجتمع اليمني مرحلة مختلفة من الصراع السياسي أبرز ملامحها إنخراط اليمنيين في القتال ضد الاحتلالين البريطاني والعثماني بهدف التحرير والاستقلال .

ولقد كان المؤمل بعد تحقيق الاستقلال والتحرّر من الاحتلال التركي عام ١٩١٨م أن يشرع اليمنيون في تجاوز واقع التخلف والتفاعل مع حركة التحولات الحضارية المتسارعة من حولهم . ولكن - ما حصل في

الواقع – كان عبارة عن عملية انتاج وإعادة انتاج لأوضاع ومشكلات الماضي القريب . حيث استقبل اليمنيون العقد الثاني من القرن العشرين في صورة حروب داخلية وحملات عسكرية (حرب المقاطرة ١٩٢٢م) و (حرب الزرانيق ١٩٢٦م) . والابقاء على ذات السياسات الجبائية والمالية التقليدية . وفي ظل غياب أي آثر إيجابي ولو محدود لصالح تجديد بنية المجتمع اليمني .

٣ - المرحلة الثالثة (مرحلة التحوّل ١٩٣٢ -١٩٦٢م) :

كما دفعت مظاهر التخلّف والفوضى والحروب المفكرين المصلحين الرواد نحو التفكير والمطالبة بالإصلاح . فقد دفعت الأوضاع ذاتها ولكن – في ثلاثينات القرن العشرين – النخب الفكرية النوعية نحو البحث في عوامل التخلف الشامل والتأخر التاريخي التي سيطرت على مجتمعهم . (٥٠)

ولقد كانوا بممارستهم الفكرية تلك إنما يؤسسون لمرحلة جديدة ولكنها ملتحمة بالمرحلتين الأولى والثانية من تاريخ الفكر الإصلاحي الاجتماعي والسياسي في اليمن .

ويعد الأثر الفكري للمفكر محمد علي لقمان (١٨٩٧ -١٩٦٩م) (٥١) "بماذا تقدّم الغربيون ؟ " الصادر عام ١٩٣٢م ، باكورة الكتابات الفكرية التي ظهرت في النصف الأول من عقد الثلاثينات . وانشغلت بأسئلة الإصلاح والنهضة : سؤال الغرب والشرق ، سؤال التقدم والتأخر .

ولقد حاول لقمان من خلال عمله الفكري ، البحث في أسباب نهضة أوروبا ليتخذ منها دليلاً يستند إليه ، ويستشهد به ، في تحديد أسباب الضعف والتخلف لدى المسلمين وبشمل اليمنيين .

و اتصالاً بما سبق فقد توصل لقمان إلى أن نهضة أوروبا ترتكز على خلفية تعطي الأولوية لقيم ومبادئ العمل والعلم والعقل والإنتاجية ، وبناء حياة اجتماعية تقوم على التضامن والاتحاد " . (٥٢)

كما أستنتج لقمان بعد تحليله لواقع المسلمين مدى حاجتهم أي – المسلمين – لتلك القيم والمبادئ لإصلاح أوضاعهم وتحقيق نهضتهم .

ولقد حاول لقمان قراءة تخلف مجتمعه اليمني في مرآءة تقدم الآخر الغربي . ولقد تعاطى مع هذا الأخير في إطار الاستفادة مما لديه من أساليب التطور الحضاري والتغير الاجتماعي . مع إذكاء القيم الروحية العربية الإسلامية التي كانت أساساً لتقدم المسلمين في الماضي .

ويعد العلم والتعليم من المرتكزات الرئيسية في رؤية لقمان للإصلاح والنهضة. وفي ذلك يكتب : " لا يوجد طريقة أجدى وأحمد من تعلم الناشئة والبنات بنشر الثقافة الإسلامية وبث العلم وتشجيعه والبذل بسخاء لعمارة المدارس والمعاهد العلمية وإرسال البعثات إلى أوروبا للتخرج من كلياتها .. " (٥٣)

إن كتاب لقمان " بماذا تقدم الغرب ؟ " أثار قضايا النهضة ووضع أسئلتها على بساط البحث . محاولاً من خلاله توجيه رسالة إلى ابناء مجتمعه لدراسة أسباب النهضة والتمعن في عواملها .

إلى جانب لقمان هناك الأثر الفكري للمفكر حسن أحمد الدعيس (١٨٨٦ -١٩٤٨م) "حوار مع سائح هندي" وهو من الأعمال الفكرية المرتبطة بالنصف الأول من عقد الثلاثينات.

ولقد شكلت الهزيمتين العسكريتين التي تعرّض لها الإمام يحيى بن حميد الدين (ت - ١٩٤٨م) من قبل بريطانيا والسعودية . وما نتج عنها من احتلال لأراضي يمنية عام ١٩٣٤م فرصة سانحه للدعيس ليتخذ من البحث في أسباب الهزيمة ، مدخلاً للبحث في أسباب تخلف المجتمع اليمني . وتقديم رؤيته للإصلاح والتغير الاجتماعي على لسان السائح الهندي .

في سياق تحديده للأسباب التي تقف وراء سيطرة مظاهر الجمود والتخلّف على واقع المجتمع اليمني أرجع الدعيس ذلك إلى عوامل اجتماعيه واقتصادية منها : تعدد العصبيات ، كثرة مدعي الملك (الإمامة) ، قلة المال لدفع تلك النزعات . (٥٤)

ويستبعد الدعيس إمكان تحقيق اليمنيين لأي تغيير اجتماعي واقتصادي وثقافي، في ظل استمرار حضور العوامل الأنفة الذكر في الواقع المجتمعي اليمني . ونجده يربط مسألة إصلاح وتغيير الواقع اليمني بزوال عاملي التنافس على الإمامة واستفحال العصبيات . حيث يخاطب ابناء مجتمعه بالقول : " فإذا قرّرتم إزالة التنافس على الملك والقضاء على العصبيات حققّتم ما ترجونه من التقدم المادي والمعنوي .. " (٥٥)

وبخصوص الوسائل الموّصلة للإصلاح والتغيير الاجتماعي والاقتصادي والثقافي . فإنها وفقاً لرؤية الدعيس تتمثل بوسيلتين الأولى : " اكتساب المعارف الحيوية التي يقوم عليها نظام الحياة الاستقلالية التي تطرد الجهل والفقر والسقم والجمود والفساد وتنتج العظمة على مختلف اعتباراتها " (٥٦) ، والثانية : " بناء الحياة الاجتماعية على التضامن والاتحاد ووحدة الشعور . وأن يتمتع كل فرد بالحرية الاجتماعية لا الشخصية والمساواة في الحقوق المادية والمعنوية . والتفاضل في الصفات والأعمال بالنفع العام".(٧٥)

و نخلص من كل ما تقدّم إلى أن الدعيس قدم رؤية للإصلاح والتغيير متفاعلة مع حركة التحولات الحضارية الحديثة . توّخى من خلالها بناء مجتمع يمني حديث غير تقليدي تتحقق فيه المساواة والعدالة لجميع أفراده .

وبفعل مجموعة من المتغيّرات الاجتماعية والثقافية شهدت الفترة الممتدة من (١٩٣٨ -١٩٤٨م) تحولاً في خطاب الفكر الإصلاحي في اليمن . حيث انتقل الخطاب من خطاب ثقافي إصلاحي يتمحور في الفكر والثقافة إلى خطاب سياسي إصلاحي وبرامج سياسية عملية.(٥٨)

ولقد ترافق ذلك التحوّل في الخطاب الإصلاحي مع انتقال في أدوار المفكرين المصلحين والمثقفين المستنيرين . حيث ظهروا في أدوار جديدة غير ذلك الدور الثقافي الذي عرفوا به سابقاً . ونعني بهذا الدور السياسي والتاريخي . (٥٩)

و في هذا الإطار تشكل سلسلة مقالات المفكر أحمد بن عبدالوهاب الوريث التي حملت عنوان " في سبيل الإصلاح" جانب من جوانب التحوّل الذي طال الخطاب الإصلاحي . حيث تحولت قضية الإصلاح في هذه المقالات العشر المنشورة في مجلة الحكمة (١٩٣٨ -١٩٤١م) من قضية فكرية نظرية خالصة إلى مسألة سياسية أو دعوة سياسية . (٦٠)

كما مثل ظهور الوثيقة النظرية "الميثاق الوطني المقدس" الصادرة عام ١٩٤٨م التجسّيد الفعلي لعملية التحول في الخطاب الإصلاحي، وفي أدوار مؤسسي ومؤلفي تلك الوثيقة الهامة. فالميثاق بخلفيته الفكرية وما تضمّنه من مفردات ومفاهيم وإحالات غير مألوفة في المأثور الفكري السياسي اليمني، والزيدي الهادوي على وجه الخصوص مثل:" الدستور، الانتخابات، فصل السلطات، الحكم النيابي، حرية الرأي، حرية التعبير، المساواة المطلقة "(٦١) جسّد أول محاولة فكرية نظرية لنزع غطاء الشرّعية عن الأسّس الفكرية لنظرية الحكم في المذهب الزيدي الهادوي . وأتبعها بثورة عام ١٩٤٨م . الثورة الدستورية التي جسدت المشروع العملي للميثاق الوطني ولكن – فشل الثورة الدستورية – قد حال دون تطبيقه على أرض الواقع .

لقد كان من نتائج فشل ثورة ١٩٤٨م أن دخل المفكر المصلح والمستنير في مرحلة مراجعة لخطابه الإصلاحي والتنويري . وأسفرت عن حصول نقلة نوعيه في مضامين وأبعاد ذلك الخطاب ومن أهمها :

- الانتقال من مرحله الدعوة لإقامة حكم إمامي مقيد بدستور " الإمامة الدستورية" كما دعت اليه الوثيقة النظرية " الميثاق" إلى مرحلة الدعوة لتأسيس نظام جمهوري "الجمهورية" في شمال اليمن . (٦٢)
- الانتقال من مرحلة الدعوة والمطالبة بتأسيس حكم ذاتي لعدن وحضرموت واتحاد فيدرالي لمحميات وسلطنات الجنوب إلى مرحلة الدعوة والمطالبة بالتحرّر من الاستعمار البريطاني وإعلان الاستقلال وذلك في جنوب اليمن . (٦٣)

و في ضوء ما تقدّم فإن السؤال الذي يطرح نفسه هو : ما الديناميات والشروط التي دفعت باتجاه نشأة وتبلور هذا التحوّل النوّعي في الخطاب الإصلاحي على مستوى المفاهيم والرؤى والتوّجهات ؟

و من خلال قراءة وتحليل واقع المجتمع اليمني والمعطيات الخارجية المحيطة به والمؤثرة عليه وذلك في عقد الخمسينيات من القرن العشرين . فإنها وفي مجملها تفصح عن وقوف ثلاثة شروط تضافرت جميعها في صناعة ذلك التحوّل النوعي الذي طرأ على خطاب الإصلاح والتنوير .

ويعد الشرط الاجتماعي أحد هذه الشروط والمرتبط بأوضاع المجتمع اليمني في شمال اليمن والتي وصلت إلى درجة الانسداد والأزمة على كل المستويات والصعد الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والفكرية. بحيث أصبح تجاوزها بحاجة إلى عملية تغيير جذري شامل. وخاصة بعد فشل سؤال الإصلاح والتغيير في الانتقال من سياق الفكر إلى نطاق الواقع واستنفاذ جميع المطالبات بالإصلاح .

بينما يتمّثل الشرط الثاني بالشرط الفكري والمتعلق بتأثير الفكر السياسي الحديث والمعاصر باتجاهاته المختلفة (قومي ، ليبرالي ، اشتراكي)، وفضلاً عن تجارب الحداثة والتحديث السياسي والاجتماعي والاقتصادي على النطاق الإنساني .

في حين يرتبط الشرط الثالث بالمعطى الخارجي والمتصّل بحركة التحوّلات السياسية العملية التي شهدها المجتمع العربي في عقد الخمسينيات . ومنها التجارب الجمهورية في كل من مصر والعراق .

ولأن المفكر المصلح والمثقف المستنير على وعي وإدراك عميقين ، وخاصة بعد (فشل الثورة الدستورية عام ١٩٤٨م) ، بأن التغيير بحاجة إلى تهيئة وإعداد فكري ونظري، وعملية تأسيس وتأصيل ثقافي في الواقع الاجتماعي .

لذلك شهد عقد الخمسينيات ظهور كتابات فكرية لعدد من النخب الفكرية اليمنية اضطلعت بمهمه الكتابة والتنظير حول الحكم الجمهوري ، ومحاولة نشر مبادئه ومفاهيمه في الفضاء الثقافي والفضاء الاجتماعي . (٦٤)

وفي خضم انشغال تلك النخب الفكرية بسؤال التغيير والإعداد والتهيئة له فكرياً واجتماعياً . تفاجأ تلك النخب بقيام ثورة الضباط الأحرار في ٢٦/سبتمبر/١٩٦٢م . وبسقوط النظام الإمامي وإعلان قيام النظام الجمهوري في شمال اليمن . (٦٥) والذي بقيامه نؤرخ لنهاية المرحلة الثالثة من تاريخ الفكر الإصلاحي الاجتماعي والسياسي في اليمن .

و بعد هذا العرض والتحليل الذي توخينا من خلاله الكشف عن سؤال الإصلاح والموقع الذي يحتله في النتاج الفكري لمفكري المرحلة الثالثة . نخلص إلى أن المفكر المصلح والمستنير قد تمكن خلال ثلاثة عقود (١٩٣٢ -١٩٦٢م) من صياغة وتطوير خطاب فكري مناهض لتصوّرات ومفاهيم الخطاب التقليدي والمقاوم لكل ما هو تجديدي – حداثي . ولكن السؤال الذي يطرح نفسه في هذا السياق والذي يقوم عليه هذا

البحث وهو : ما درجة تأثير المفكر المصلح في الفضاءين الثقافي والاجتماعي والفضاء السياسي ؟ وما مدى قدرة سؤال الإصلاح والتغيير على الانتقال من سياق الفكر إلى نطاق الواقع ؟

و إن الملاحظ على المفكر المصلح والمستنير في المرحلة الثالثة مقارنه بالمرحلتين الأولى والثانية . أنه قد استفاد من وجود وسائط ثقافية حديثة ما بين صحف (الإيمان ، صوت اليمن) ، ومجلات (الحكمة اليمانية – التهذيب) . كما حظى بمساندة وتفاعل الأطر الثقافية والاجتماعية ذات التوجه الإصلاحي الحداثي. إلى جانب الهامش الديمقراطي الذي تميزّت به مدينة عدن والحركة الثقافية فيها . هذا كله وفي مجموعة ساعده على نشر أفكاره الإصلاحية والتنويرية في الفضاءين الثقافي والاجتماعي والانتقال بها لاحقاً في صورة تيار وحركة .

وبمقابل ذلك واجه المفكر المصلح والمستنير فضاءً سياسياً محتكراً ومسيطراً عليه من قبل نظام أبوي تقليدي مقاوم لأفكار الإصلاح والتغيير . ومن أبرز سماته تخوين وتكفير الرأي والفكر المغاير والمختلف مع خطابه التقليدي . (٦٦) وهذا ما أنعكس بدوره على حركة المفكر في الفضاءين الثقافي والاجتماعي . مما جعلها محدودة بداية (١٩٣٨ -١٩٤١م) ، وخاضعة للحصار والقمع لاحقاً (١٩٤٢ -١٩٦٢م).(٦٧)

إلى جانب الأمية المستفحلة بين أفراد المجتمع اليمني . وحالة ضعف الوعي الاجتماعي والسياسي العام . اصطدم المفكر المصلح بالموروث المذهبي وخصوصاً الزيدي الهادوي .

ومن آثار هذا الموروث أنه يشكل مرجعية لدى الفرد في تفسير الأحداث والأفكار ويعطي معنى لسلوكياته ومواقفه وعلاقاته بحكم الروابط التي تجمعه بالنظام السياسي والاجتماعي القائم . (٦٨) وهي روابط تاريخية عميقة جمعت نظام الإمامة بالقبائل الشمالية الشرقية في صورة وحدة تاريخيه امتدت لأكثر من ألف ومائتين عام.(٦٩)

إذاً في ضوء الشروط الاجتماعية والثقافية والسياسية التي أحاطت بالمفكر المصلح والمستنير . فإن درجة تأثيره في الفضاءين الثقافي والاجتماعي، والفضاء السياسي قد اتسمت بالمحدودية . ولقد طالت بدرجة رئيسية الأطر الثقافية والاجتماعية ذات التوجه التنويري الحداثي . وفي ظل تعثر عملية الانتقال بسؤال الإصلاح من سياق الفكر إلى نطاق الواقع .

وإن الاستنتاج أعلاه لا يطال الأدوار الفكرية والاجتماعية والتاريخية للمفكرين المصلحين . والتي حاولوا من خلالها إصلاح وتغيير واقع مجتمعهم عبر استثمارهم وتوظيفهم للسلطات الثلاث : سلطة المعرفة ، وسلطة الاعتراض والنقد ، وصولاً إلى سلطة التغيير والثورة .

كما أنه لا يشمل الأبعاد التجديدية لآرائهم وأفكارهم ومشاريعهم في الإصلاح والتغيير، والتي حال الفضاء الثقافي والاجتماعي ، والفضاء السياسي المقاوم ، دون أن تنتقل في صورة تيار فاعل ومهيمن وفعل ثقافي وفعل اجتماعي .

ثالثاً : سؤال الإصلاح والتحديث في الواقع اليمني الراهن :

لقد شكلت مرحلة ما بعد الاستقلال وبناء الدولة الوطنية فرصة تاريخية استثنائية للانتقال بسؤال الإصلاح والتحديث من سياق الفكر إلى نطاق الواقع . وشهد المجتمع اليمني خلال الخمسة العقود الماضية (١٩٦٢ -٢٠١٢م) جملة من المتغيرّات التحديثية والتي كان الهدف منها تجاوز واقع التخلف الموروث والتأخر التاريخي ، ومحاولة تكوين وعي اجتماعي حديث يسهم في تدعيم عمليات التغيير الاجتماعي والتغيير الثقافي والسياسي والاقتصادي .

من هنا فإنه وبالنظر إلى حجم ومستوى المتغيرّات التحديثية التي شهدها المجتمع اليمني طوال العقود الخمسة الماضية . فإن الاسئلة التي تثار في هذا السياق هي : هل ما زال سؤال الإصلاح والتحديث مطلباً ملحاً بالنسبة إلى الواقع المجتمعي اليمني الراهن ؟ وهل في أوضاع المجتمع اليمني اليوم ما يدعوا إلى التفكير بالإصلاح والتحديث ؟

لتحديد مدى حاجة الواقع اليمني الراهن للإصلاح والتحديث ، ولمعرفة أهمية حضور سؤال الإصلاح من عدمه . فإن ذلك يتطلب منا تقديم قراءة وصفية – تحليلية نقدية لذلك الواقع . وفي هذا السياق نلاحظ أن ٥٤٪ من السكان في اليمن البالغ عددهم ٢٥ مليون نسمة يعانون من الأمية الأبجدية . أي حوالي ١٤ مليون نسمة .(٧٠) ويضاف سنوياً إلى صفوف الملتحقين بالأمية ٢٥٠ ألف شخص . وذلك بسبب تفشي ظاهرة التهّرب من التعليم الأساسي ، وقلة الدعم الخاص ببرامج تطوير قدرات المتخرجين من صفوف محو الأمية . (٧١)

غير أن أخطر مشكلات المجتمع اليمني تتمثل في تردي نوعية التعليم بأطواره المختلفة (اساسي – ثانوي – مهني – فني – جامعي) . ففي دراسات رصينة تناولت واقع التعليم في اليمن وصفته بالمتخلف جداً على مستوى السياسات والمناهج وأساليب التعليم ووضع المعلمين ، وبالفاشل على صعيد الاداء الإداري . (٧٢)

وإذا كان حال التعليم المدني الحديث في اليمن بناءً على نتائج تلك الدراسات لا يشجع على تحديث العقل ، ولا يقود إلى تنمية انسانية ، ولكنه ينتج ثقافة الفقر .(٧٣) فإن التعليم الديني التقليدي المنتشر عن طريق المعاهد والمراكز الأهلية والجامعات الدينية الخاصة ، هو الآخر ولايزال يكرس لأهم وأخطر القضايا التي تصدى لها الفكر الإصلاحي في اليمن وهي : التعصب المذهبي والتعصب الفكري ومعاداة العقل والتفكير العقلاني . (٧٤)

ويقع اليمن دون خط الفقر المعرفي ليس في مجال البحث العلمي والنشر . بل في مدى انتشار الحاسوب وا ستخدام الإنترنت . أما فيما يرتبط بمؤشرات رأس المال المعرفي فإن اليمن يحتل المرتبة العشرين من بين ٢٢ دولة عربية . (٧٥)

ويعد المجتمع اليمني واحداً من أفقر المجتمعات الانسانية . حيث تقدر نسبة الفقر بحوالي ٤٢.٨٪ . ويعيش تحت خط الفقر أي – تحت مستوى الاحتياجات الأساسية - ٤١.٧٪ من الأسر . (٧٦)

ويعاني ١٠ ملايين و٥٠٠ ألف يمني من انعدام الأمن الغذائي . كما أن هناك مليون طفل دون الخامسة يعانون من سوء التغذية الحاد . وبالنسبة للخدمات الأساسية . فإن خدمات الرعاية الصحية لاتصل إلا إلى ٨ مليون و ٦٠٠ ألف شخص من مجموع سكان اليمن البالغ عددهم ٢٥ مليون نسمة . وهناك ١٣ مليون يمني لا يستطيعون الحصول على المياه من مصادر نظيفة.(٧٧)

و إذا كان ممكن التقّدم أو التخلّف هو في الإنسان وتمكينه وبناء قدراته فإن الإنسان اليمني في ضوء المؤشرات والمعطيات أعلاه ، لا يزال يعاني من ضعف التمكين وبناء القدرات . ولا يزال يراوح بين مستوى تأمين حاجاته الأساسية ، وبين تحريره من الفقر والأمية والمرض .

و في سياق رصد عملية التحول الثقافي، أي - رصد التحولات في الوعي والقيم والممارسات السلوكية - فإن المؤشر يظل في حالة نمو مضطرد لصالح الوعي التقليدي القبلي. وما يرتبط به من خيارات سلوكية وممارسات اجتماعية تتجسد في اشكال الصراع والعنف والتعصب القبلي. وفي ظل خصائص هكذا وعي شهدت اليمن خلال الأربعة العقود الماضية ما يقرب من ٤٥٠ حرباً قبلية.(٧٨)

كما أن المؤشر يظل في حالة نمو لصالح الوعي الأصولي ذو الرؤية المقاومة للتحديث . وفي ظل استمرار الحضور التاريخي لثقافة التكفير وتراجع وضعف ثقافة التنوير والتحديث . (٧٩)

وعلى الرغم من انتشار مظاهر التحديث السياسي والمؤسسي . إلا أن العصبية القبلية والمناطقية كمحدّدات وموجهّات وعي ، لا زالت تهيمن على المجتمع اليمني ومؤسساته السياسية والثقافية والإدارية ومنظماته المدنية . ويترافق ذلك مع الظهور المتنامي للكيانات المسلحة بأشكالها المذهبية والسياسية. في ظل الحضور الضعيف للدولة الفاشلة. وهو ما ينذر عن بداية دخول المجتمع اليمني دائرة الفوضى المدمّرة للكيان الاجتماعي والسياسي. (٨٠)

وما كان لذلك الوعي التقليدي العصبوي الأصولي وتلك الكيانات المسلحة في أشكال ما قبل الدولة أن تظهر وتهيمن ، لولا تعثر وفشل سياسات وبرامج التحديث والتنمية ، وعدم قدرتها على النفاذ إلى أعماق البنية الاجتماعية التقليدية العصبوية وإحداث التغيير الثقافي في منظومة القيم والممارسات السلوكية المنبثقة

منهـا . ناهيـك عـن سـيطرة الرمـوز المشـيخية الإرسـتقراطية القبليـة علـى معظـم مفاصـل الدولـة بعـد مرحلـة الاسـتقلال وسـقوط النظـام الإمـامي . وتعـاظم دورهـا السياسـي علـى حسـاب دور الدولـة . ومـا نـتج عنـه مـن سـحب ثقافة المشيخة وتعمقها في مختلف مؤسسات الدولة والمجتمع.(٨١)

في ظـل محـدّدات وموّجهـات مثـل هـذه الثقافـة التقليديـة العصـبوية المهيمنـة فإنـه مـن الصـعوبة بمكـان أن تأخـذ مفـاهيم وممارسـات مثـل : الأداء والإنجـاز ، التنـافس الخـلاق، الرأسمـال المعـرفي ، المواطنـة المتسـاوية وتكـافؤ الفرص ، والعدالة الاجتماعية والتوزيعية، طريقها نحو الواقع وتتحول إلى فعل ثقافي وفعل اجتماعي .

و مـن التحليـلات والمعطيـات السـابقة نخلـص إلى أننـا أمـام مجتمـع متخلـف وتقليـدي بنـاءً علـى عمليـة الـربط بـين التخلـف والمجتمـع التقليـدي وفقـاً للمحكـات الاجتماعيـة للتخلـف . (٨٢) وأن راهـن المجتمـع الـيمني المتخلـف والتقليـدي هـو سـبب بقـاء الماضـي وإعـادة إنتـاج قضـاياه وصـراعاته . وهـي في الأسـاس قضـايا ومشـكلات البنيـة الاجتماعية التقليدية والعصبوية .

كمـا نخلـص أيضـاً إلى أننـا أمـام مجتمـع يواجـه أزمـة مرّكبـه : إنهـا أزمـة تغـير اجتمـاعي وتغـير ثقـافي واقتصـادي وسياسي . وأزمة بحث عن مشروع تطور ونماء .

مـن هنـا فـإن الواقـع اليمني الـراهن بكـل قضـاياه ومظـاهره ومشـكلاته بحاجـة قصـوى إلى الاصـلاح والتحـديث . وبـات سـؤال الإصـلاح والتحـديث يمثّـل ضـرورة معرفيـة واجتماعيـة غـير قابلـة للإرجـاء أو التـأخير . وذلـك لتجـاوز أوضاع التخلف وإخراج المجتمع من أزمته الراهنة وتحقيق التغيير الاجتماعي المطلوب.

خاتمة واستنتاجات :

شـهد الفكـر الإصـلاحي في الـيمن خـلال مسـاره التـاريخي جوانـب مـن ديناميـة التطـوّر علـى مسـتوى المفـاهيم والآراء والـبرامج والمشـاريع . وبالمقابـل تراوحـت درجـة تـأثير المفكـر المصـلح والمثقـف المسـتنير بـين الضـعف والمحدوديـة . بالإضـافة إلى عـدم قـدرة خطـاب الإصـلاح والتغـيير علـى الانتقـال مـن سـياق الفكـر إلى نطـاق الواقـع في صـورة فعلـيين ثقافيـاً واجتماعيـاً . وذلـك بفعـل هيمنـة القـوى التقليديـة الفكريـة والعصـبوية علـى الحيـاة الفكريـة والاجتماعيـة والسياسـية ، وضـعف وهشاشـة قـوى الإصـلاح والتنـوير والتحـديث ، وعـدم قـدرتها علـى التبلـوّر في صـورة قـوة اجتماعيـة وفكريـة لهـا وزن وتـأثير فكـري واجتمـاعي . نظـراً لوجـود فضـاء ثقـافي وفضـاء اجتمـاعي يعـاني المشـكلات والأزمـات مثـل الأميـة وضـعف الـوعي العـام وسـيطرة التمـثلات الاجتماعيـة والمـوروث المـذهبي . بالتـالي لم يمـنح ذلـك الفضـاء أفكـار الإصـلاح والتنـوير الشـرعنة الاجتماعيـة والشـرعنة الثقافيـة . فضـلاً عـن وجـود فضـاء سياسـي مقـاوم . وبفضـله لم تكتسـب الأفكـار الإصـلاحية الشـرعنة السياسـية وتتحـوّل إلى واقع.

ولقد شكّلت مرحلة ما بعد الاستقلال وبناء الدولة الوطنية فرصة تاريخية استثنائية للانتقال بخطاب الإصلاح والتحديث من سياق الفكر إلى نطاق الواقع ، ولبلورة تيار للإصلاح والتحديث في صورة تيار سوسيو – فكري مهيمن وذو تأثير على التوجهات الفردية والمجتمعية ، لتكوين وعي اجتماعي تنويري – عقلاني ، ولتأسيس سياق تجديدي – حداثي يدفع باتجاه تحديث بنية المجتمع اليمني التقليدية - العصبوية.

وعلى الرغم من جملة المتغيرات التحديثية التي شهدها المجتمع اليمني خلال العقود الخمسة الماضية (١٩٦٢ -٢٠١٢م) . إلا أنّ المؤشرات والمعطيات والواقع تشير إلى أن تلك المتغيرات لم تشكل دعامة مفصلية لتجاوز حالة التأخر التاريخي وواقع التخلف الموروث . كما أنها لم تجعل من قوى التنوير والحداثة قوى فاعلة ومهيمنة وقادرة على شق طريقها بقوة وثبات في الواقع المجتمعي اليمني الراهن .

و لقد أثبتت المؤشرات والمعطيات المرتبطة بالواقع اليمني الراهن . أنّ هذا الواقع يعيش أزمة مرّكبة . وهي عبارة عن أزمة مفاهيم وقيم وسياسات ، وأزمة بحث عن مشروع تطوّر ونماء .

وإذا ما أردنا تفكيك الأزمة الراهنة سنجد أنها تمثّل التجسيد الواضح لأزمة خطاب الإصلاح والتحديث المستمر منذ منتصف القرن السابع عشر الميلادي وحتى اللحظة التاريخية الراهنة . الخطاب الذي لم يتمكن من الانتقال من سياق الفكر إلى نطاق الواقع في صورة فعليين ثقافي واجتماعي . نظراً لهيمنة القوى التقليدية العصبوية والفكرية على الحياة الفكرية والاجتماعية والسياسية في الماضي ، واستمرار هيمنتها في الوقت الحاضر . في ظل هشاشة وضعف حضور وفاعلية قوى التنوير والتحديث .

وما كان لتلك القوى التقليدية العصبوية والفكرية أن تستمر في هيمنتها وسيطرتها إلا بفعل تعثّر وفشل عمليات الإصلاح والتحديث خلال مرحلة ما بعد الاستقلال وبناء الدولة وعدم قدرتها على النفاذ إلى أعماق بنية المجتمع اليمني بشكل يقود إلى زحزحة تلك البنية وتغيير أنماط الوعي والممارسات السلوكية والموّجهات الثقافية المنبثقة منها . وهذا ما أتاح لتلك القوى من نقائض التنوير والتحديث من أن تفرض هيمنتها على الواقع الاجتما – سياسي والواقع الاجتما – فكري ، وتعمل بالتالي على إعاقة التغيير في بنية المجتمع وهياكله الاقتصادية والسياسية والاجتماعية ، وتعيد إنتاج صراع ومشكلات الماضي .

ولكي يتجاوز المجتمع اليمني أزمته الراهنة وحالة التأخر التاريخي والتخلف الموروث فإنّ قوى التنوير والحداثة مدعوة إلى التوافق في صورة كتلة تاريخية لتأسيس وقيادة مشروع مجتمعي حضاري للإصلاح والتحديث على أن يكون المدخل المعرفي – التعليمي مدخلاً رئيسياً لذلك المشروع ضمن مداخل أخرى سياسية واقتصادية وثقافية.

الهوامش :

١) أنظر على سبيل المثال لا الحصر :

- حسين عبدالله العمري : الإمام الشوكاني رائد عصره ، بيروت ١٩٩٠م .
- عبد الغني الشرجبي : الإمام الشوكاني حياته وفكرة ، بيروت ١٩٨٨.
- قاسم غالب وآخرون : ابن الأمير وعصره ، صنعاء ، ١٩٨٣م .
- عبدالعزيز المقالح : حكيم اليمن الشيخ حسن الدعيس . "حوار مع سائح هندي – صنعاء ، ٢٠٠٦م .
- Haykel Bernard , Revival and reform in Islam. The Legacy of Mahammad al – Shawkani. Cambridge univevsity Press. 2003.

٢) أنظر على سبيل المثال لا الحصر :

- إسماعيل عبده قحطان : تطور الفكر السياسي في اليمن ١٩٣٠ -١٩٦٢م . دراسة تاريخية ، صنعاء ، ٢٠٠٧م .
- إسماعيل محمد الوريث : رواد التنوير في مدرسة الحكمة اليمانية ، صنعاء ، ٢٠٠٣م .

٣) أنظر على سبيل المثال لا الحصر :

- Brinkley Messick , The Calligraphic State, Textual Domination and History in a Muslim Society , Berkeley,u . Of Cal. Press. 1993.
- أشواق مهدي غليس : فكر الشوكاني السياسي وأثره المعاصر في اليمن . التجمع اليمني للإصلاح نموذجاً . صنعاء . ٢٠٠٧م .
- أحمد قايد الصايدي : حركة المعارضة اليمنية ، صنعاء ،١٩٨٣م .
- حسين عبدالله العمري : مائة عام من تاريخ اليمن الحديث ، دمشق ،١٩٨٨م .
- عبدالعزيز المقالح : قراءة في فكر الزيدية والمعتزلة ، دار العودة ، بيروت،١٩٨٢م .

٤) أبو الفضل ابن منظور : لسان العرب ، دار الفكر ، بيروت ، ج١ ص(٥١٦) .

٥) محمد محمود السيد : مفهوم الاصلاح السياسي ، دار المعارف ، الإسكندرية ٢٠٠٨م ص (٤٥) .

٦) علي أومليل : الإصلاحية العربية والدولة الوطنية ، بيروت، ١٩٨٥م،ص(٨).

٧) عبد العزيز بن علي الغريب: موقف الشباب الجامعي من الاصلاح الاجتماعي والسياسي بالمملكة العربية السعودية . مجلة العلوم الاجتماعية، المجلد (٣٦) ، العدد (٣)،الكويت ، ٢٠٠٨م ،ص(٩٥).

٨) عصام العدوني: المجتمع المدني في المغرب: المفهوم والسياق. مجلة إضافات . المجلة العربية لعلم الاجتماع ، العدد(٥) ، ٢٠٠٩م ، ص(١٥٢ -١٥٣) .

٩) نصر حامد ابو زيد : التجديد والتحريم والتأويل بين المعرفة العلمية والخوف من التفكير ، بيروت ، ٢٠١٠م ، ص (٢١) .

١٠) صالح سليمان عبدالعظيم : الفكر الاجتماعي في دولة الإمارات العربية المتحدة ، بحث في مجلة شؤون اجتماعية ، الجامعة الأمريكية في الشارقة ، العدد (٨٩) ، الشارقة ، ٢٠٠٦م ، ص (٦٦) .

١١) أفراح جاسم محمد : صورة المثقف العربي في ذهنية الواقع . بحث في مجلة إضافات ، العددان (٢٠،٢١) ، خريف وشتاء ٢٠١٣/٢٠١٢م ، ص (٣٨ -٣٩) .

١٢) معن خليل عمر : علم اجتماع المعرفة ، عمان ، ١٩٩٠م ، ص (٧٢) .

١٣) حول الأوضاع الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والفكرية في اليمن منتصف القرن السابع عشر الميلادي وحتى منتصف القرن الثامن عشر الميلادي أنظر :

- محمد يحيى الحداد : تاريخ اليمن السياسي ، القاهرة ، ١٩٨٣م ، ص (٢٣٠ -٢٣٨) .
- حسين العمري : مائة عام من تاريخ اليمن الحديث ، دمشق ، ١٩٨٨م ، ص (٢٦ -٢٧) ، (١١١ - ١٤٤) .
- عبدالعزيز المقالح : قراءة في فكر الزيدية والمعتزلة – بيروت ، ١٩٨٣م ، ص (٢٢٣ -٢٢٧) .
- محمد بن علي الشوكاني : البدر الطالع بمحاسن من بعد القرن السابع ، بيروت ج١ ص (٣١١ - ٣١٢) ، ج٢ ص (٤٢،٤٣) .

١٤) علم من أعلام الفكر والاجتهاد في اليمن . ولد عام ١٦٢٠م بقرية المقبل ، مديرية ثلا شمال صنعاء . له الكثير من المؤلفات والأبحاث والرسائل . ومن أشهر كتبه (العلم الشامخ ...) والذي حث فيه على الاجتهاد واستقلالية الرأي ونبذ التقليد . كما أشتهر من بين مؤلفاته حاشية (المنار) . ويعد كتاب " الأبحاث المسددة في فنون متعددة " من أهم كتبه التي ضمنها اراءه واجتهاداته في علوم التفسير والحديث وأصول الفقه . توفي بمكة عام ١٦٩٦م .

١٥) من علماء ومفكري اليمن البارزين . ولقد وصل إلى مرتبة الاجتهاد المطلق ، ولد عام ١٦٠٤م بقرية زعافة بالقرب من مدينة صعدة . ومن أبرز مؤلفاته التي تميزت بالتجديد والأصالة في علم أصول الفقه كتاب " نظام الأصول " . وله الكثير من الحواشي والشروح ومنها حاشية " شرح القلائد " و " شرح التهذيب" في المنطق ، و (عصام المتورعين) و (العصمة من الضلال) في أصول الدين . بالإضافة إلى عشرات الرسائل والفتاوى. توفي بصنعاء ١٦٧٣م .

١٦) المفكر المجدّد . ولد عام ١٦٨٨م بمدينة كحلان محافظة حجة . ويعد أحد أعلام الفكر الإسلامي في العصر الحديث . له من المؤلفات ما يقرب من مائتين وخمسة وعشرين مؤلفاً في علوم الفقه والحديث والتفسير والتاريخ والفلسفة والمنطق . ولقد وصل إلى مرتبة الاجتهاد المطلق . من مؤلفاته المشهورة "سبل السلام" شرح " بلوغ المرام من أدلة الأحكام" و " توضيح الأفكار" ، وتطهير الاعتقاد عن ادران الالحاد " توفي عام ١٧٦٩م.

١٧) صالح بن مهدي المقبلي : الأبحاث المسددة في فنون متعددة ، دمشق ، ١٩٨٣، ص (٢٥٣) .

١٨) أشواق أحمد مهدي : رؤية الشوكاني للتغيير السياسي . بحث في مجلة شئون العصر ، العدد (١٦) ، يوليو – سبتمبر ٢٠٠٤م ص (١٢٧ -١٢٨) .

١٩) صالح المقبلي : الأبحاث المسددة .. مصدر سابق ، ص (٤٦٢ -٤٦٣) .

٢٠) المصدر نفسه ، ص (٤٩٧) .

٢١) المصدر نفسه ، الصفحة نفسها .

٢٢) محمد السبيطلي : سلطة الشريعة وشريعة السلطة . بحث في كتاب " المهاجر إلى هجر العلم " المركز الفرنسي للدراسات اليمنية ، صنعاء ، ٢٠٠٩م ، ص (٣٠٩) .

٢٣) ولد الإمام المتوكل على الله اسماعيل في إحدى ضواحي صنعاء عام ١٦١٠م ، ودعا إلى نفسه بالإمامة وتولى الحكم عام ١٦٤٤ . ولقد امتدت فترة حكمة لأكثر من ثلاثين عاماً حتى توفي عام ١٦٧٦م . له عدد من الكتب والمصنفات والرسائل والفتاوى منها : " شرح جامع الاصول " و " المسائل المرتضاه فيما يعتمد الحكام القضاة " و " العقيدة الصحيحة في الدين " .

٢٤) نص الفتوى في كتاب الباحث : قادري أحمد حيدر " الحضور التاريخي وخصوصيته في اليمن " ، صنعاء ، ٢٠١٢م ، ص (٤٧) .

٢٥) المصدر نفسه ، الصفحة نفسها .

٢٦) قام المفكر الحسن الجلال بتوجيه رسالة بعنوان " براءة الذمة في نصيحة الأئمة " . اعترض بها على الإمام المتوكل إسماعيل في حربه مع بلاد يافع والمشرق . أنظر نص الرسالة في كتاب الباحث عبدالله الحبشي "مصادر الفكر العربي الإسلامي في اليمن" ، مركز الدراسات والبحوث اليمني ص (٢٢١ -٢٢٢) .

٢٧) حول فتوى المفكر الجلال المضادة لفتوى الإمام المتوكل إسماعيل يمكن العودة إلى بحث د. عبدالعزيز المسعودي تحت عنوان :" فتوى الإمام المتوكل على الله إسماعيل والفتوى المضادة للإمام المجتهد الحسن بن أحمد الجلال " مجلة الإكليل ، يناير / مارس / ٢٠٠٦م ، العددان (٢٩ -٣٠) .

٢٨) قاسم غالب : ابن الأمير وعصره ، صنعاء ، ١٩٨٣م ، (٢٩٢) .

٢٩) المصدر نفسه ، الصفحة نفسها .

٣٠) محمد زبارة : نشر العرف لنبلاء اليمن بعد الألف ، صنعاء ، ١٩٨٥م ، ص (٤١٠) .

٣١) قاسم غالب : ابن الأمير وعصره ، مصدر سابق ، ص (٣٠٠) .

٣٢) المصدر نفسه ، الصفحة (٢٩٨) ،

٣٣) ابن الأمير الصنعاني : تطهير الاعتقاد عن أدران الألحاد . تحقيق عبدالوهاب الديلمي ، القاهرة ، ١٩٧٥م ، ص (٤٨) .

٣٤) لقد تعرّض المقبلي والجلال بسبب آرائهما التجديدية والإصلاحية للكثير من المضايقات والتحريض ضدهما من قبل العلماء المقلّدين وأنصارهم . مما دفع الأول إلى اختيار المنفى والارتحال إلى مكة وعاش هناك حتى توفاه الله عام ١٦٩٦م . وأضطر الثاني إلى مغادرة صنعاء والاعتزال في ضاحية الجراف إلى أن توفي عام ١٦٧٣م . كما أدى التوجه الإصلاحي بإبن الامير إلى مواجهته لأشكال من الإرهاب الفكري والمادي بلغت ذروتها أثناء تعرّضه لمحاولتي اغتيال فاشلتين .

٣٥) ولد الإمام محمد بن علي الشوكاني بمدينة صنعاء عام ١٧٦٩م . وينحدر من أسرة تنتمي إلى فئة القضاة . ولقد حظيت شخصية الشوكاني وأعماله الفكرية باهتمام واسع سواء أثناء حياته أو بعد وفاته . حيث تعدّدت التحقيقات والدراسات والأبحاث والرسائل العلمية التي غطّت جوانب مختلفة من فكره . سواء التربوي منه أو الاجتماعي والسياسي والفقهي . ، ولقد بلغت مصنفاته العلمية في مختلف العلوم والمعارف نحو مائة وثمانين مصنفاً علمياً . توفى بمدينة صنعاء عام ١٨٣٤م .

٣٦) محمد بن علي الشوكاني : أدب الطلب ومنتهى الأرب . تحقيق ودراسة عبدالله السريحي ، صنعاء ، ١٩٩٨م ، ص (٢٥٧) .

٣٧) محمد بن علي الشوكاني : الرسائل السلفية في احياء سنن خير البرية ، بيروت ، ١٩٣٠م ، ص (٢٩) .

٣٨) محمد بن علي الشوكاني : الدواء العاجل في دفع العدو الصائل ، مصر ، ١٣٤٣هـ ، ص (٣) .

٣٩) يعد القاضي الذي يشغر منصب قاضي القضاة بمثابة المرجع العلمي والفقهي للأحكام الشرعية في اليمن ، والمشرف الرئيس على مؤسسة القضاء في انحاء البلاد .

٤٠) محمد بن علي الشوكاني : أدب الطلب .. مصدر سابق ، ص (١٦١) .

٤١) المصدر نفسه ، ص (٢٤٧) .

٤٢) المصدر نفسه ، ص (٢١٩) .

٤٣) حاول الشوكاني ترجمة رؤيته للإصلاح الاجتماعي إلى واقع عملي . وذلك عن طريق إقناع الإمام المنصور بن عباس بإصدار " المرسوم المنصوري" ورافق ذلك إجراءات عمليه تمثلت بهدم دكاكين الجباية وإرسال المعلمين إلى الأرياف ومحاربة الفساد . إلا أن التحالف الذي جمع بين أجنحة الفساد في الحكم والعلماء المقلّدين فضلاً عن النخب العصبوية القبلية استطاع إفشال المرسوم وإيقاف جهود الإصلاح . أنظر نص المرسوم في كتاب " التقصار" للشوكاني ، ص (٢٤٧ -٢٤٨) .

٤٤) حول مشروع الإصلاح الفكري أنظر :

- محمد بن علي الشوكاني : أدب الطلب ومنتهى الأرب ، تحقيق ودراسة عبدالله السريحي ، صنعاء ، ١٩٩٨م .
- عبدالعزيز المقالح : قراءة في فكر الزيدية والمعتزلة ، بيروت ، ١٩٨٣م .
- سعد إبراهيم العلوي : العوارف وأدوارهم في المجتمع اليمني – الإمام الشوكاني نموذجاً ، جامعة العلوم والتكنولوجيا ، مجلة الدراسات الاجتماعية العدد (٢٤) ، صنعاء ، ٢٠٠٧م .

٤٥) حول مشروع إصلاح النظام التعليمي أنظر :

- عبد الغني قاسم الشرجبي : الإمام الشوكاني حياته وفكره رسالة دكتوراه منشورة ، صنعاء ، ١٩٨٨م .

٤٦) حول مشروع إصلاح السياسات المالية والجبائية وإصلاح الجهاز الإداري للدولة أنظر :

- أشواق مهدي غليس : فكر الشوكاني السياسي وأثره المعاصر في اليمن ، رسالة دكتوراه منشورة ، صنعاء ، ٢٠٠٧م .
- محمد السبيطلي : سلطة الشريعة وشريعة السلطة ، المركز الفرنسي للدراسات اليمنية ، صنعاء ، ٢٠٠٩م .

٤٧) محمد بن علي الشوكاني : أدب الطلب ، مصدر سابق ، ص (٢٤٩) .

٤٨) المصدر نفسه ، الصفحة نفسها .

٤٩) فرانك ميراميه : شيخ الليل (أسواق صنعاء ومجتمعها) ، المعهد الفرنسي للأثار والعلوم الاجتماعية ، صنعاء ، ٢٠٠٥م ، ص (٤٧) .

٥٠) حول الأوضاع السياسية والاقتصادية والاجتماعية في العقد الثاني من القرن العشرين أنظر :

- سيد مصطفى سالم : تكوين اليمن الحديث ، القاهرة ، ط٢ ، ١٩٧٠م (٤١٩ -٤٥٠) ، ص (٤٧٦ -٤٧٧) .
- عبدالله البردوني : اليمن الجمهوري ، صنعاء ، ط٦ ، ٢٠٠٧م ص (٨٥ -٩٠) ، ص (١٣١ -١٤٠) .
- قادري أحمد حيدر : الحضور التاريخي وخصوصيته في اليمن ، صنعاء ، ٢٠١٢م ، ص (٤٢ -٤٥) .

٥١) صاحب الريادة الزمنية والفكرية خلال المرحلة الثالثة من تاريخ الفكر الإصلاحي النهضوي في اليمن . ولد عام ١٨٩٧م بمدينة عدن ، تلقى تعليماً نظامياً حديثاً وحصل على درجة الليسانس في مجال القانون من إحدى جامعات الهند . له دور كبير في تأسيس الأندية الثقافية والمراكز الأدبية في مدينة عدن في عقد العشرينيات والثلاثينيات من القرن العشرين .

و له كثير من المؤلفات وأشهرها كتاب " بماذا تقدم الغربيون ؟ " الصادر عن مطبعة الشورى بمصر عام ١٩٣٢م ، وكتاب " إنتصار الفكر في الثورة الفرنسية " ، الصادر عن مطبعة الجزيرة عدن عام ١٩٤٦م . توفي عام ١٩٦٩م .

حول حياة وفكر محمد علي لقمان أنظر :

- أحمد علي الهمداني : محمد علي لقمان ، رائد حركة التنوير في اليمن ، صنعاء، ٢٠١٠م.

٥٢) محمد علي لقمان : بماذا تقدم الغربيون ؟ مصر ، ١٩٣٢م ، ص (٥٣ -٥٤).

٥٣) المصدر نفسه : ص (٥٥) .

٥٤) عبدالعزيز المقالح : حكيم اليمن الشيخ حسن الدعيس : " حوار مع سائح هندي " تحقيق ودراسة عبدالعزيز المقالح ، صنعاء ، ٢٠٠٦م ، ص (١٦٦) .

٥٥) المصدر نفسه ، ص (٥٥) .

٥٦) المصدر نفسه ، ص (١٥٨) .

٥٧) المصدر نفسه ، ص (١٧٣) .

٥٨) من هذه المؤثرات عودة البعثات التعليمية الأولى (المدنية والعسكرية) من العراق ومصر والسودان والتي انبعثت منها الأطر الثقافية والاجتماعية المساندة والمتفاعلة مع أفكار الإصلاح والتنوير . وظهور فئة التجار كفئة مستقلة متفاعلة مع دعوات الإصلاح والتحديث . ووجود وسائط ثقافيه حديثة مثل الصحف (الإيمان ، صوت اليمن) والمجلات (الحكمة اليمانية..). وبالإضافة إلى الدور التنويري

لمدينة عدن في جنوب اليمن بفضاءها الثقافي المؤهل والمتفاعل مع أفكار الإصلاح والتحديث وفضاءها السياسي المنفتح نسبياً (الهامش الديمقراطي) ..

٥٩) نشير هنا إلى دور المفكرين والمثقفين في تأسيس الجمعيات والتنظيمات السياسية وقيادتها وصياغة رؤيتها وتحديد أهدافها ومن بينها : شباب الامر بالمعروف والنهي عن المنكر (١٩٤١م) ، حزب الأحرار اليمنيين (١٩٤٤ -١٩٤٥) ، جمعية الإصلاح (١٩٤٤) ، الجمعية اليمنية الكبرى (١٩٤٦ - ١٩٤٩) .

٦٠) أحمد عبدالوهاب الوريث : مجلة الحكمة العدد (٨) يوليو / أغسطس /١٩٣٩م ، العدد (١٢) ، ١٩٤٠م .

٦١) الميثاق الوطني المقدس ، مطبعة النهضة اليمانية ، (ب د ت) ، ص (٤ -١٤) .

٦٢) إسماعيل قحطان : تطور الفكر السياسي في اليمن ، صنعاء ، ٢٠٠٧م ، ص (١٢١) .

٦٣) هشام علي بن علي : المثقفون اليمنيون والنهضة ، دار الإرشاد ، صنعاء ، ٢٠٠٤م ، ص (٣١٢ -٣١٣)

٦٤) نشير بهذا الصدد إلى كتابات كل من المفكر أحمد محمد النعمان (١٩٠٩ -١٩٩٦م) والمفكر محمد محمود الزبيري (١٩١٠ -١٩٦٤م) ونشاطهما السياسي والاجتماعي في إطار حركة الأحرار اليمنيين والاتحاد اليمني (١٩٥٢ -١٩٦٢) .

٦٥) عبد الناصر الذبحاني : في الأبعاد المرجعية المؤسسة لبنية الواقع الثقافي وإشكالاته التنموية الراهنة في المجتمع اليمني ، مجلة جامعة صنعاء للعلوم الاجتماعية والإنسانية ، صنعاء ، العدد الخامس ، ٢٠٠٩م ، ص (٣٤٣) .

٦٦) نشير بهذا الصدد إلى المحاكمة السرية التي خضع لها المفكر المستنير حسن الدعيس من قبل النظام ، واتهامه بالإلحاد والزندقة والمساس بالشريعة . بالإضافة إلى الاتهامات الباطلة التي طالت بقية المفكرين (الوريث ، النعمان ، المطاع ، الموشكي ...) ومنها تهمة اختصار القرآن وتعرضهم للاعتقال والتعذيب والقتل (المطاع، الموشكي ..) .

٦٧) حين شعر النظام السياسي الإمامي بتبلور خطاب الإصلاح والتنوير في الحياة الفكرية والاجتماعية وأنه صار يشكل خطراً يهدد تصورات ومفاهيم خطابه التقليدي الفكري والسياسي السائد ، سارع إلى إغلاق مجلة الحكمة (١٩٣٨ -١٩٤١) ، ومصادرة صحيفة (صوت اليمن) ومنع إصدارها وتوزيعها .

٦٨) ولقد شكلت مدينة عدن بفضاءها السياسي المنفتح نسبياً (الهامش الديمقراطي والنفسي الليبرالي) ، وفضاءها الثقافي المؤهل والمتفاعل مع أفكار الإصلاح والتنوير والتحديث ملاذاً أمناً للمفكرين المصلحيين والمستنيرين وذلك لممارسة نشاطهم الفكري والسياسي .

٦٩) إبتسام الخميسي : الفكر النقدي في المغرب والفعل الثقافي والاجتماعي ، بحث في مجلة المستقبل العربي ، العدد (٣٣٥) ، بيروت ، ٢٠٠٧م،ص(٣٨).

٧٠) لقد وصف أحد رجال الإصلاح والتنوير وهو القاضي عبدالله الفسيل (الموروث المذهبي) بأنه " من أعقد العقد" . ولقد طالب بعد فشل ثورة عام ١٩٤٨م الدستورية إلى إقامة حكومة في القسم الأسفل من اليمن " تعز ، إب، ريمة ، وصاب .. " دون القسم الأعلى " حجة ، صعدة ، صنعاء، وعمران .. " وذلك " لتمسّك القسم الأعلى عامتهم وخاصتهم إلا النزر القليل من المتنورين بالسلطة الإمامية . واعتقادهم الاعتقاد الجازم بها . وإن العمل إلى اقناعهم يحتاج إلى مدة طويلة ... " إسماعيل قحطان ، تطور الفكر السياسي في اليمن ، مصدر سابق ، ص (١١٤ -١١٥) . كما تجسدت فاعلية الموروث المذهبي أثناء الحرب الأهلية (١٩٦٢ -١٩٧٠) ، والتي انتهت بمصالحة وطنية بين الجمهوريين والملكيين الإماميين . للمزيد حول موضوع الموروث المذهبي وتأثيره في مرحلة ما قبل ثورة سبتمبر ١٩٦٢م وأثناء الحرب الأهلية (١٩٦٢ -١٩٧٠م) أنظر :

٧١) اسماعيل قحطان : تطور الفكر السياسي في اليمن ، صنعاء ، ٢٠٠٧م ، ص (١٢٩٢، ١١٥، ١١٤) .

٧٢) ناصر الذبحاني : في الأبعاد المرجعية المؤسسة .. . مصدر سابق ، ص (٣٤٣).

٧٣) مذكرات الشيخ عبدالله بن حسين الأحمر قضايا ومواقف، صنعاء، ٢٠٠٧م، ص (٧٩ -١٦٤) .

٧٤) برنامج الأمم المتحدة الإنمائي – تقرير التنمية البشرية الخاص بالجمهورية اليمنية لعام ٢٠١٢م .

٧٥) مؤشرات التعليم في الجمهورية اليمنية ، المجلس الأعلى لتخطيط التعليم، صنعاء ، ٢٠١٠م ، ص (٣٨ -٣٩) .

٧٦) عبدالله الصلاحي : التعليم في اليمن : المؤشرات – المشكلات – الاستراتيجيات آفاق المستقبل – المؤتمر العلمي حول التعليم في اليمن – مركز الدراسات الاستراتيجية ، صنعاء ، ٢٠١٠م .

٧٧) مجموعة باحثين : بحث حول مشكلات التعليم في الوطن العربي : اليمن أنموذجاً . مركز البحوث والتطوير التربوي ، عدن ، ٢٠١١م .

٧٨) قادري أحمد حيدر : تجديد الخطاب الديني وتحديات العصر ، دراسة منشورة في صحيفة ٢٦ سبتمبر ، صنعاء ، الأعداد (١٦٧٦ -١٦٨٢) ديسمبر ٢٠١٢م / يناير / ٢٠١٣م .

٧٩) بشير مصطفى : مؤشرات المعرفة في الوطن العربي ، ملف احصائي ، مجلة المستقبل العربي ، العدد (٣٠٤) ، بيروت ، ٢٠٠٤م ، ص (٢١١ -٢١٢) .

٨٠) برنامج الأمم المتحدة الانمائي – التقرير الخاص بإنجاز أهداف التنمية للألفية في اليمن بحلول عام ٢٠١٥م .

٨١) تقرير البرنامج الإنمائي لهيئة الأمم المتحدة الخاص باليمن للعام ٢٠١٢م، تقرير البنك الدولي الخاص بوضع اليمن ٢٠١٣/٢٠١٢م .

٨٢) فؤاد الصلاحي : مملكة السيد وجمهورية الشيخ . صراع الزعامات داخل القبيلة الزيدية . صحيفة الشارع ، العدد (٧٦١) ، صنعاء ، ٢٠١٣م،ص(١٠).

٨٣) قادري أحمد حيدر : الحضور التاريخي وخصوصيته في اليمن ، مصدر سابق ، ص (٥١) .

٨٤) من المؤشرات الدالة على انتقال اليمن إلى مربع الدولة الفاشلة : خروج محافظات بكاملها عن سيطرة الدولة (فشل الدولة في السيطرة على أراضيها) حصول اختلالات أمنية وأسعه ، حدوث اضطرابات سياسية واجتماعية كبيرة ، عجز الحكومة عن توفير وتوصيل الخدمات الأساسية .

٨٥) قادري أحمد حيدر : الحضور التاريخي وخصوصيته في اليمن .. مصدر سابق ، ص (٥٢) .

٨٦) من المحكّات الاجتماعية للتخلّف والمرتبطة بالمجتمع التقليدي : تحكم الأعراف والتقاليد بالسلوك لا النظام والقانون ، مستوى معيشي متدني، بنى اجتماعية تتصّف بالتسلّط والقوة ، تتحدّد المكانة الاجتماعية للفرد في المجتمع بحسب انتماءه القبلي وترتيبه الاجتماعي في النظام القبلي أكثر مما تتحدد من خلال معايير الكفاءة والأداء والرأسمال المعرفي .

٨٧) حول المحكّات الاجتماعية للتخلف وعلاقتها بالمجتمع التقليدي أنظر :

٨٨) مصطفى حجازي : التخلف الاجتماعي : مدخل إلى سوسيولوجية الإنسان المقهور ، المغرب ، ٢٠٠٦م .

٨٩) مصطفى حجازي : الإنسان المهدور ، دراسة تحليلية نفسية اجتماعية ، المغرب ، ٢٠٠٦م .

المصادر والمراجع :

١. البردوني عبدالله (٢٠٠٨) : اليمن الجمهوري الطبعة السادسة ، صنعاء .

٢. ابن الأمير الصنعاني (١٩٧٥) : تطهير الاعتقاد عن أدران الألحاد ، تحقيق عبدالوهاب الديلمي ، القاهرة .

٣. أبو زيد نصر حامد (٢٠١٠) : التجديد والتحريم والتأويل بين المعرفة العلمية والخوف من التكفير ، دار المنار ، بيروت .

٤. ابن منظور أبو الفضل (١٩٩٧) : لسان العرب ، دار الفكر ، بيروت .
٥. أومليل علي (١٩٨٥) : الإصلاحية العربية والدولة الوطنية ، دار النهار ، بيروت.
٦. الحداد يحيى (١٩٨٥) : تاريخ اليمن السياسي ، دار النهضة ، القاهرة .
٧. حيدر قادري أحمد (٢٠١٢) : الحضور التاريخي وخصوصيته في اليمن ، مركز الدراسات والبحوث اليمني ، صنعاء .
٨. حجازي مصطفى (٢٠٠٦) : التخلف الاجتماعي : مدخل إلى سوسيولوجية الإنسان المقهور ، المركز الثقافي العربي ، الدار البيضاء ، المغرب .
٩. حجازي مصطفى (٢٠٠٦) : الإنسان المهدور ، دراسة تحليلية نفسية – اجتماعية ، المركز الثقافي العربي ، الدار البيضاء ، المغرب .
١٠. الذبحاني عبد الناصر (٢٠٠٩) : في الأبعاد المرجعية المؤسسية لبنية الواقع الثقافي وإشكالاته التنموية الراهنة في المجتمع اليمني ، مجلة جامعة صنعاء للعلوم الاجتماعية والإنسانية العدد الخامس ، دار جامعة صنعاء ، صنعاء .
١١. السبيطلي محمد الطاهر : (٢٠٠٦) : سلطة الشريعة وشريعة السلطة ، المعهد الفرنسي للأثار والعلوم الاجتماعية ، صنعاء .
١٢. السيد محمد محمود (٢٠٠٨) : مفهوم الإصلاح السياسي ، دار المعارف ، الإسكندرية .
١٣. سالم سيد مصطفى (١٩٧٠) : تكوين اليمن الحديث ، القاهرة .
١٤. الشوكاني محمد بن علي (١٩٩٨) : أدب الطلب ومنتهى الأرب ، مكتبة الإرشاد صنعاء .
١٥. الشوكاني محمد بن علي (١٩٩٨) : البدر الطالع بمحاسن من بعد القرن السابع ، دار الفكر ، دمشق .
١٦. الشوكاني محمد بن علي (١٣٤٣هـ) : الدواء العاجل في دفع العدو الصائل ، دار الطباعة المينرية ، القاهرة .
١٧. الشرجبي عبدالغني قاسم (١٩٨٨) : الإمام الشوكاني حياته وفكره ، مؤسسة الرسالة ، بيروت ، ومكتبة الجيل ، صنعاء .
١٨. الصلاحي فؤاد (٢٠١٣) : مملكة السيد وجمهورية الشيخ . صراع الزعامات داخل القبيلة الزيدية ، صنعاء .
١٩. الصايدي أحمد قايد (١٩٨٣) : حركة المعارضة اليمنية ، صنعاء .

٢٠. العمري حسين عبدالله (١٩٨٨) : مائة عام من تاريخ اليمن الحديث ، دار الفكر، دمشق .

٢١. العمري حسين عبدالله (١٩٩٧) : الإمام الشوكاني رائد عصره ، بيروت .

٢٢. العدوني عصام (٢٠٠٩) : المجتمع المدني في المغرب : المفهوم والسياق ، مجلة إضافات ، الجمعية العربية لعلم الاجتماع ، بيروت .

٢٣. العلوي سعد إبراهيم (٢٠٠٧) : العوارف وأدوارهم في المجتمع اليمني – الإمام الشوكاني أنموذجاً ، مجلة الدراسات الاجتماعية ، كلية العلوم الإدارية والإنسانية ، جامعة العلوم والتكنولوجيا ، صنعاء .

٢٤. عمر معن خليل (١٩٩٣) : علم اجتماع المعرفة ، دار الأمل ، عمان ، الأردن .

٢٥. عبد العظيم صالح سليمان (٢٠٠٦) : الفكر الاجتماعي في دولة الإمارات العربية المتحدة ، مجلة شئون اجتماعية، الجامعة الأمريكية في الشارقة ، الشارقة .

٢٦. علي بن هشام (٢٠٠٤) : المثقفون اليمنيون والنهضة ، مكتبة الإرشاد ، صنعاء .

٢٧. الغريب عبدالعزيز بن علي (٢٠٠٨) : موقف الشباب الجامعي من الإصلاح الاجتماعي والسياسي بالمملكة العربية السعودية ، مجلة العلوم الاجتماعية المجلد (٣٦) العدد (٣) ، الكويت .

٢٨. غالب قاسم (١٩٨٣) : ابن الأمير وعصره ، دار الجيل الجديد ، صنعاء .

٢٩. غليس أشواق مهدي (٢٠٠٧) : فكر الشوكاني السياسي وأثره المعاصر في اليمن ، دار عبادي للنشر ، صنعاء .

٣٠. قحطان إسماعيل (٢٠٠٧) : تطور الفكر السياسي في اليمن ، صنعاء .

٣١. الخميسي إبتسام (٢٠٠٧) : الفكر النقدي في المغرب والفعل الثقافي والاجتماعي ، مجلة المستقبل العربي ، العدد (٣٣٥) بيروت .

٣٢. لقمان محمد علي (١٩٣٢) : بماذا تقدم الغربيون ؟ الدار الأميرية للطباعة ، القاهرة .

٣٣. المقالح عبدالعزيز (١٩٨٣) : قراءة في فكر الزيدية والمعتزلة ، دار العودة ، بيروت .

٣٤. المقالح عبدالعزيز (٢٠٠٦) : حكيم اليمن الشيخ حسن الدعيس ، المعهد الفرنسي للأثار والعلوم الاجتماعية ، صنعاء .

٣٥. المقبلي صالح بن مهدي (١٩٨٣) : الأبحاث المسددة في فنون متعددة ، دار الفكر ، دمشق .

٣٦. المسعودي عبدالعزيز (٢٠٠٦) : فتوى الإمام المتوكل على الله إسماعيل والفتوى المضادة للإمام المجتهد الحسن بن أحمد الجلال ، مجلة الإكليل ، العددان (٢٩ -٣٠) ، صنعاء .

٣٧. مصطفى بشير (٢٠٠٤) مؤشرات المعرفة في الوطن العربي ، مجلة المستقبل العربي ، العدد (٣٠٤) ، بيروت .

٣٨. ميراميه فرانك (٢٠٠٥) : شيخ الليل (أسواق صنعاء ومجتمعها) ، المعهد الفرنسي للأثار والعلوم الاجتماعية ، صنعاء .

٣٩. الهمداني أحمد علي (٢٠١٠) : محمد علي لقمان ، رائد حركة التنوير ، دار المنار ، صنعاء .

٤٠. الوريث إسماعيل محمد (٢٠٠٣) : رواد التنوير في مدرسة الحكمة اليمانية ، مركز الدراسات والبحوث اليمني ، صنعاء .

التقارير والوثائق:

- الميثاق الوطني المقدّس ،مطبعة النهضة اليمانية ،عدن(ب د ت).
- مؤشرات التعليم في الجمهورية اليمنية (٢٠١٠) : المجلس الاعلى لتخطيط التعليم ، صنعاء .
- تقرير التنمية البشرية الخاص بالجمهورية اليمنية لعام ٢٠١٠م برنامج الأمم المتحدة الإنمائي .
- التقرير الخاص بإنجاز أهداف التنمية في الألفية والخاص باليمن بحلول عام ٢٠١٥

المراجع باللغة الإنجليزية :

1- Haykel Bernard : Revival and reform in Islam . The legacy of Mwhammad al-Shawkani, combridge university press . 2003 .

2- Brinkley Messick : The Calligra phic state, textual Domination and History in a Muslim Society, Berkeley University at Cal. Press 1993.

مدى توفر مقومات تطبيق التجارة الإلكترونية لدى الشركات المتوسطة باليمن

د.أروى يحيى الإرياني استاذ الحاسوب المساعد بكلية الحاسوب
جـامعـة سـبأ
arwa.aleryani@gmail.com

الملخص

5

هدف هذا البحث إلى معرفة مدى إمكانية تطبيق التجارة الإلكترونية في شركة جريت ديل (كنموذج للشركات المتوسطة باليمن) من خلال التعرف على مدى توافر المتطلبات (التقنية ، الإدارية والبشرية ، الأمنية والقانونية) اللازمة لتطبيق التجارة الإلكترونية ، كما وهدف هذا البحث إلى معرفة مدى توفر الأنظمة التقنية الحديثة المتصلة بالتجارة الإلكترونية ، والبنية التحتية اللازمة كالإنترنت وتقنيات الشبكة المعلوماتية العالمية والأنظمة المحوسبة وغيرها و قد تم جمع البيانات خلال توزيع استبانة على عينة مكونة من مجموعة من موظفي شركة جريت ديل إلى جانب بعض المقابلات مع المعنيين بالتجارة الإلكترونية باليمن وبعض مسئولي شركة جريت ديل و قد توصل البحث إلى وجود معرفة جيدة لدى العاملين بالشركة بالتجارة الإلكترونية ومتطلبات نجاحها، بالإضافة إلى توافر المتطلبات و المستلزمات التقنية والبشرية والإدارية اللازمة لتطبيق التجارة الإلكترونية ، كما وأظهرا البحث وجود التزام ودعم من قبل الإدارة العليا لسياسة تطبيق التجارة الإلكترونية وحرصها دائمًا على مواكبة المستجدات التقنية وحرصها على تهيئة الموظفين نفسيًا ومعنويًا لاستخدام التجارة الإلكترونية ، كما وأظهرا البحث تأييد الأفراد لتطبيقات التجارة الإلكترونية من الناحية الأمنية ، وأظهرا البحث أن استخدام التجارة الإلكترونية يعمل على زيادة فاعلية و كفاءة الأداء الوظيفي بدرجة كبيرة و ذلك من خلال سرعة إنجاز العمل ، رفع الإنتاجية ، سرعة ودقة إيصال التعليمات، وتوفير وقت وجهد الموظفين ، إلا أن البحث أظهرا وجود ضعف في نظام الجوانب الامنية في العمل الالكتروني والبنية التحتية اللازمة ، كما أنه يوجد قصور لدى الإدارة العليا في مشاركة جميع المستويات الإدارية في وضع الأهداف والبرامج المتعلقة بتطبيق التجارة الإلكترونية. و قد اخرج البحث بعدد من التوصيات أهمها زيادة الدعم المالي اللازم لتدريب الموظفين وتأهيلهم على تطبيق التجارة الإلكترونية ، و وضع نظام أمني قوي لحماية العمل الالكتروني ، ومتابعة تطوير وتحديث البنية التحتية لتكنولوجيا المعلومات لضمان صلاحيتها لتطبيق التجارة الإلكترونية باستمرار ، وضرورة وضع تشريعات و سياسات واضحة لحماية الخصوصية وحماية التعديات والمخالفات الأمنية لزيادة الثقة في التعاملات الإلكترونية ، و ضرورة مشاركة جميع المستويات الإدارية في وضع الأهداف والبرامج المتعلقة بتطبيق واستخدام التجارة الإلكترونية .

Abstract
The research aims to determine the extent of e-commerce implementation in Great Deal Company. This was achieved through investigating the availability of the implementation requirements in the company. The data was gathered by distributing a questionnaire where the sample group was the staff of the company. Interviews were also used to gather more information from key personnel in the company. The results showed good understanding for the importance of e-commerce from the company's employees. The results also proved that the essential requirements to implement e-commerce were met. Additionally, it was shown that everyone agrees that e-commerce supports and increases the efficiency of work and employee's performance. The only weakness presented in the results was the security concerns of e-commerce implementation. The research came up with some recommendations for the company such as setting some clear guidelines and policies to protect privacy, increasing customers' confidence in e-commerce transactions, training employees and involving them with setting the goals and programs of e-commerce and its application with the high level management.

الكلمات المفتاحية: التجارةالإلكترونية، شركة جريت ديل، مقومات تطبيقات التجارة الإلكترونية

المقدمة:

شهدت الأعوام القليلة الماضية ثورة في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الإلكترونية وذلك نتيجة للتطور السريع والمتنامي لتبادل البيانات الإلكتروني والذي يشمل البريد الإلكتروني وشبكة المعلومات والاتصالات الدولية والتي تؤثر جميعها تأثيراً جذرياً على الطريقة التي يتم بها إجراء المعاملات والصفقات التجارية إذ يحل التبادل الإلكتروني للبيانات محل المستندات الورقية على نحو متزايد . وهذه التطورات والتغيرات التي شهدها العالم شملت تغيرات في أسلوب الحياة بالعمق والشمول والسرعة نتيجة ثورة تكنولوجيا الاتصالات الحديثة وتفاعلها في كافة القطاعات والمؤسسات ، حيث ان كثير من الأعمال خلال السنوات القليلة الماضية حولت من استخدام القنوات التقليدية إلى استخدام القنوات الإلكترونية التي تعتبر أكثر مرونة وسهولة وانتشاراً . إن الدخول إلى الإنترنت والتجارة الإلكترونية واستخدامهما من الأمور ذات الأهمية وخاصةً بتلك السياسات المتعلقة بالبنى الأساسية لقطاع الخدمات(إدارة البحوث والدراسات) .

وفي اطار مساعي منظمة التجارة العالمية [(WTO): World trade organization] صنفت التجارة الإلكترونية ضمن مفهوم الخدمات بتقرير صادر من مجلس منظمة التجارة الدولية الخاص بالتجارة في الخدمات حيث نص هذا التقرير على ان تزويد الخدمات بالطرق التقنية يقع ضمن نطاق الاتفاقية العامة للتجارة في الخدمات (اتفاقية جاتس) باعتبار ان الاتفاقية تطبق على كافة الخدمات بغض النظر عن طريقة تقديمها هذا مع مراعاة ان هناك حاجة لتصنيف وتحديد الموقف من عملية تسليم البضائع المنتجة بطرق تقنية وذلك لتحديد ما إذا كانت هذه الأنشطة تخضع لاتفاقية [(جات - GAAT) : General Agreement on

Tariff and Trade] للتجارة في البضائع أم أنها تخضع لاتفاقية [(جاتس - GATS) General Agreement] on Trade in Services: للتجارة في الخدمات .

الجانب النظري للبحث:

التجارة الإلكترونية:

التجارة الإلكترونية هو مفهوم جديد يشرح عملية بيع أو شراء أو تبادل المنتجات والخدمات والمعلومات من خلال شبكات كمبيوترية ومن ضمنها الانترنت. وهناك عدة وجهات نظر من أجل تعريف هذه التجارة فعالم الاتصالات يعرف التجارة الإلكترونية بأنه وسيلة من أجل ايصال المعلومات أو الخدمات أو المنتجات عبر خطوط الهاتف أو عبر الشبكات الكمبيوترية أو عبر أي وسيلة تقنية. ومن وجهة نظر الأعمال التجارية فهي عملية تطبيق التقنية من أجل جعل المعاملات التجارية تجري بصورة تلقائية وسريعة. في حين أن الخدمات تعرف التجارة الإلكترونية بأنها أداة من أجل تلبية رغبات الشركات والمستهلكين والمدراء في خفض كلفة الخدمة والرفع من كفاءتها والعمل على تسريع إيصال الخدمة. وأخيرا فإن عالم الانترنت يعرفها : بالتجارة التي تفتح المجال من أجل بيع وشراء المنتجات والخدمات والمعلومات عبر الانترنت(رأفت رضوان) .

متطلبات تطبيق التجارة الإلكترونية:

من أهم متطلبات التجارة الإلكترونية (رشيد) توفر البنية التحتية الإلكترونية (١) وتشمل البنى التحتية الداعمة للتجارة الإلكترونية وعقد التعاملات التجارية عبر شبكة الإنترنت. ومن أبرز مكونات هذه البنية قطاع تقنية المعلومات والاتصالات (ICT) وتشمل شبكات الاتصال السلكي واللاسلكي وأجهزة الاتصالات من فاكس وهواتف ثابتة ومتنقلة، وكذلك الحواسب الآلية وبرامج التطبيقات والتشغيل، وخدمات الدعم الفنية، ورأس المال البشري المستخدم في الأعمال والتجارة الإلكترونية (Michael) . وتأخذ التشريعات والأنظمة للتجارة الإلكترونية (٢) أهمية كبرى وتشمل التشريعات والقوانين والقواعد التي تتلاءم مع طبيعة التجارة عبر شبكة الإنترنت. وتمثل هذه التشريعات الإطار القانوني والتنظيمي الذي يضمن استمرار التجارة الإلكترونية وحماية حقوق الأطراف المتعاملة فيها(طارق) ويعتبر توفر الكوادر البشرية(٣) ويمثل هذا الجانب أحد مقومات نجاح التجارة الإلكترونية في أي مجتمع من أهم متطلبات تطبيق التجارة الإلكترونية، وتشمل هذه الكوادر البشرية المتخصصين في قطاع تقنية المعلومات وشبكات الاتصال والإنترنت والبرامج التطبيقية ذات العلاقة بالتجارة عبر الإنترنت. ومن ناحية أخرى تتطلب التجارة الإلكترونية ما يسمى بالاستعداد الإلكتروني (E-Readiness) أي المجتمع القادر والذي لدية الرغبة في استخدام وممارسة التجارة عبر شبكة الإنترنت (رشيد).

شركة جريت ديل (Great Deal) :

في بداية شهر فبراير ٢٠١١ م تم اطلاق جريت ديل (Great Deal) و بدأت نشاطها من خلال التواصل مع الفئات المستهدفة من خلال الإيميلات وكذلك الفيس بوك ويوما بعد يوم من العمل حتى نهاية ٢٠١١ م تم فتح محل تجاري وتسجيل الشركة بالغرفة التجارية الصناعية باسم شركة جريت ديل (Great Deal) من اجل استقطاب عملا جدد وبعد مرور وزاد عمل الشركة يوماً بعد يوم وتطورت الخدمات التي تقدمها شركة جريت ديل (Great Deal) حيث قاموا مؤسسين شركة بفتح مكتب في امريكا وقاموا بتسجيله كشركة تصدير في امريكا حتى يتسهل عليهم اجراءات الشحن بالإضافة الى فتح حسابات بنكية. وفي سنة ٢٠١٤ م قرارا المؤسسين فتح مشروعين اخرين تابعة لجريت ديل فالأول هو مشروع لبيع منتجات التجميل من ماركات عالمية التي لا سوق لها في اليمن والمشروع الاخر كلك يستهدف بيع فساتين السهرة وفساتين الزفاف من بيوت الازياء العالمية واشهر الماركات وكانت الشركة تسلم الفساتين للمنازل. أهم الاعمال التي تقوم بها شركة جريت ديل (Great Deal) هي شراء الملابس وقطع غيار السيارات والتلفونات والاجهزة الكترونية من مواقع امريكية وبريطانية عبر الانترنت وبيعها للعملاء في الاسواق اليمنية وكذلك بيع منتجات التجميل من ماركات عالمية وبيع فساتين السهرة وفساتين الزفاف من بيوت الازياء العالمية واشهر الماركات (http://www.gdyemen.com).

الدراسات السابقة:

هدفت دراسة *جرجس، والسنباني،* (١٩٩٩) التعرف على واقع خدمات الانترنت في اليمن وأهم المشاكل والمعوقات التي تواجه المستخدمون وكذلك التعرف على مجالات الاستفادة من استخدام الشبكة مع تحديد فئات المستخدمين. و توصل الباحثان إلى انه توجد العديد من المشكلات والمعوقات التي تواجه استخدام الانترنت أهمها صعوبة الاتصال بالشبكة وبطئها وانقطاعها لسبب من الأسباب ، وارتفاع تكلفة الاستخدام .

أما *الكلدي،* (٢٠٠٧) فقد قدم دراسة ميدانية لتقييم خدمات الانترنت في اليمن هدفت إلى التعرف على أهم أنشطة التسويق الإلكترونية الممارسة من قبل الشركات اليمنية بوسائل الكترونية . وتحديد أهم مراحل تطور التسويق الإلكتروني التي تمر بها الشركات اليمنية . كما عمل الباحث على التعرف على أهم منافع اقتناء تقنيات التسويق الإلكتروني وأهم المشاكل المعيقة لعملية نمو الشركات اليمنية وتطورها في مجال التسويق الإلكتروني. كشفت الدراسة عن أن جميع الشركات المبحوثة التي لم يكن لديها موقع متفاعل بحيث يحقق دورة تجارية كاملة (فقط موقع ساكن) كما أنها تمتلك تقنيات تقليدية (فاكس وتلفون وكمبيوتر) حتى بعد دخول الانترنت إلى اليمن عام ١٩٩٦. يستخدم الانترنت بدرجة كبيرة في نشر المعلومات عن الشركة وبدرجة أقل في الإعلانات عن منتجاتها. كما أن عمليات الدفع والاستلام لكل المعاملات عبر

الانترنت تتم بالشكل التقليدي ولا توجد استراتيجية لتبني التسويق الالكتروني إذ لم يكن التسويق الالكتروني هدفاً مهماً للشركات المبحوثة عند إدخال خدمة الانترنت.

قام *المالك* (٢٠٠٧) بعمل دراسة التعرف على الأبعاد الإدارية و الأمنية لتطبيقات الإدارة الإلكترونية من وجهة نظر القيادات الإدارية في المصارف السعودية ، وتوصل إلى أن الإدارة الإلكترونية تعمل من الناحية الإدارية على الاستخدام الأمثل للموارد، و ارتفاع مستوى الكفاءة، و دعم الإدارة العليا في إدارة الموارد البشرية و إدارة الموارد المالية و إدارة المعلومات و التخطيط ولكن من المعوقات التي تعرقل مسيرة الإدارة الإلكترونية عدم وجود خطة استراتيجية معلوماتية تساعد على فهم طبيعة العملاء و احتياجاتهم، و تعزيز القدرة الاستيعابية لدى الموظفين للتحول نحو العمل التقني لمواكبة متطلبات الإدارة الإلكترونية.

و *قام الجداية* (٢٠٠٦) بالتعرف على مستوى أدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات المستخدمة في الشركات الصناعية الأردنية و تحليل العلاقة بين هذه الأدوات و الأداء التنظيمي. وتوصلت دراسته إلى أن غالبية الشركات الصناعية الأردنية يوجد لديها قسم للحاسب الآلي وأن غالبية المدراء في هذه الشركات يستخدمون الحاسب الآلي في أداء أعمالهم لو بشكل جزئي وأن نسبة متوسطة من هؤلاء المدراء أجهزتهم مرتبطة بالأنترنت ولكن غالبية هذه الشركات لا يتوفر فيها الربط الداخلي لأجهزة الحاسب الآلي بين الأفراد و بين دوائر و أقسام الشركة . كما لاحظ تدني درجة استخدام أدوات تكنولوجيا المعلومات (الانترنت و الانترانت) في عمليات تبادل المعلومات بين فرق العمل و الإدارة.

Johnston (2007) دراسته لمعرفة تأثير استخدام أعمال الانترنت في المؤسسات الصغيرة و المتوسطة الحجم على النواحي المالية و على الأداء. و لقد تم جمع المعلومات من ١٦٦٦ مؤسسة في أوروبا (بريطانيا، فرنسا، ألمانيا) و شمال أمريكا من خلال دراسة مسحية عن طريق الهاتف و ذلك حول التأثيرات المالية الحالية و المتوقعة (تقليل التكلفة و زيادة العائدات) نتيجة استخدام حلول أعمال الانترنت أو الأعمال الإلكترونية . وكانت من أهم نتائج دراسته أن الأعمال الإلكترونية مهمة للمؤسسات الصغيرة و المتوسطة الحجم والذي ينتج عنها فوائد مالية ملموسة و ذلك في منطقتي الدراسة، و لكن هذه الفوائد غير موزعة بانتظام عبر المناطق و الصناعات و أحجام المؤسسات المختلفة .

مشكلة البحث: يمكن صياغة مشاكل البحث بالتساؤلات الرئيسية الآتية :

١. ما مدى توافر المتطلبات اللازمة لتطبيق التجارة الإلكترونية في شركة جريت ديل (Great Deal) كنموذج للشركات المتوسطة التي تعمل في مجال البيع والشراء و ما مدى إمكانية تطبيق التجارة الإلكترونية في الشركة؟

٢. ماهي معوقات تطبيق التجارة الإلكترونية في هذه الشركة؟

أهمية البحث :

تكمن أهمية هذا البحث في أن التجارة الإلكترونية أصبحت عاملاً مؤثراً في نمو اقتصاديات الدول وتعزيز تجارتها الخارجية، وقد غدت وسيلة هامة في زيادة المقدرة التنافسية من تسويق للمنتجات وتوفير المعلومات والخدمات الفورية للمتعاملين، إضافة إلى تمكين المستهلك أينا كان من الطلب الفوري للسلع والخدمات. وتبرز أهمية البحث من أنه يقوم بمعالجة أحد الموضوعات المعاصرة في حقل إدارة الأعمال والتجارة وهو موضوع التجارة الإلكترونية وتطبيقها في اليمن. ومع قلة الدراسات والأبحاث التي تناولت هذا الموضوع لحداثته فإن الباحثين يسهمان من خلال هذا البحث المتواضع في تقديم رؤية واضحة عن المتطلبات اللازمة لتطبيق التجارة الإلكترونية والمعوقات التي تواجه التجارة الإلكترونية .

أهداف البحث : يسعى البحث إلى تحقيق الآتي :

١. التعرف على مدى توافر المتطلبات (التقنية ، الإدارية والبشرية ، الأمنية والقانونية) اللازمة لتطبيق التجارة الإلكترونية في شركة جريت ديل (Great Deal).
٢. التعرف على مدى إدراك القيادات العاملة لأهمية تطبيق التجارة الإلكترونية في اليمن .
٣. التعرف على الفوائد التي يمكن أن تحققها الشركات جراء تطبيقها التجارة الإلكترونية .
٤. الوقوف على أبرز المعوقات التي تحول دون تطبيق التجارة الإلكترونية في اليمن .

فرضيات البحث : يقوم البحث على الفرضية الرئيسية التالية :

"هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين مدى توافر المتطلبات اللازمة لتطبيق التجارة الإلكترونية في شركة جريت ديل (Great Deal) ومدى إمكانية تطبيق التجارة الإلكترونية في الشركة " .

ويتفرع من الفرضية الرئيسية ثلاث فرضيات :

١. الفرضية الفرعية الأولى : هناك علاقة ذات دلالة إحصائية على مدى توافر الإمكانيات التقنية وإمكانية تطبيق التجارة الإلكترونية في شركة جريت ديل (Great Deal).
٢. الفرضية الفرعية الثانية : " هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين مدى توافر الإمكانيات الإدارية والبشرية في شركة جريت ديل (Great Deal) وإمكانية تطبيق التجارة الإلكترونية فيها " .
٣. الفرضية الفرعية الثالثة : " هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين الأبعاد الأمنية والقانونية المترتبة على استخدام التجارة الإلكترونية في شركة جريت ديل (Great Deal) وإمكانية تطبيقها " .

منهجية البحث :

نظراً إلى طبيعة هذا البحث الذي يستهدف التعرف على مدى توافر متطلبات تطبيق التجارة الإلكترونية في المؤسسات اليمنية التجارية. من خلال تحديد متطلبات التطبيق (التقنية ، الإدارية والبشرية ، الأمنية والقانونية) وكذا التعرف على الفوائد المتحققة جراء هذا التطبيق والمعوقات التي تعترضه. ستستخدم الباحثتان المنهج الوصفي التحليلي عن طريق المدخل المسحي وذلك لوصف مدى توافر تلك المتطلبات في الشركات المتوسطة اليمنية التجارية التي سيشملها البحث (نموذج شركة جريت ديل). سيتم استخدام الاستبانة وكذلك اجراء مقابلات مع بعض الاطراف المعنية .

مجتمع وعينة البحث :

يتشكل مجتمع البحث من موظفي المؤسسات اليمنية (نموذج شركة جريت ديل). حيث سيتم تكوين أفراد عينة البحث من المدراء العموم ، ومدراء الإدارات التنفيذية ، و مدراء مراكز الحاسوب / المعلوماتية . الخصائص الشخصية لأفراد عينة تقتصر على بعض الخصائص الشخصية التي تتوقع الباحثتان أن يكون لها تأثير في اختلاف إدراك أفراد عينة البحث لمدى تطبيق التجارة الإلكترونية في المؤسسات اليمنية التجارية حيث تركزت تلك الخصائص حول (النوع الاجتماعي الفئة العمرية، المؤهل العلمي ، المستوى الوظيفي ، سنوات الخدمة ، الخبرة بالحاسوب والانترنت) .

أداة البحث :

سيعتمد البحث في جمع البيانات والمعلومات ومعالجتها وتحليلها على المقابلات والاستبانة والتي تتمثل في جمع البيانات من واقع عينة البحث من المؤسسات اليمنية التجارية بواسطة استمارة استبيان ستقوم الباحثتان بتصميمها لهذا الغرض من واقع الدراسات السابقة ، وسيتم تحكيم هذا الاستبيان وعرضه على عدة محكمين من المختصين في هذا المجال..

حدود البحث :

تنحصر حدود البحث على موظفي شركة جريت ديل (Great Deal) من وظيفة (مدير عام ، مدير إدارة تنفيذية ، مدير مركز الحاسوب / المعلوماتية) . بالاضافة للمقابلات مع المعنيين بالتجارة الإلكترونية باليمن ومسئولي شركة جريت ديل (Great Deal)

تحليل البيانات وعرض النتائج:

تحليل المقابلات :

من خلال مقابلة مؤسس شركة جريت ديل (Great Deal) وبعض مسئولي الشركة (راجع ملحق ١) تبين ان مشروع جريت ديل يعتبر من المشاريع المتوسطة حيث صارت اصول جريت ديل تقدر بأكثر من الخمسين الف دولار و ان وسيلة الترويج الرئيسية لخدمات شركة جريت ديل هي الترويج الالكتروني من خلال الإيميلات والفيس بوك وموقع الانترنت الخاص بالشركة. كما اكد مدير الشركة ان اكثر من الف عميل من عملاء الشركة يتم البيع لهم عن طريق الانترنت ويتم توصيل طلباتهم الى المنزل مجاناً اذا كان العميل داخل محافظة صنعاء مالم يتم ارسال الطلبات الى كل المحافظات عبر شركات النقل الداخلي مجانا.

أما مقابلة مسئول التجارة العالمية بوزارة الصناعة فقد تم التعرف إلى ان اليمن اصبحت لديها معاملات تجارية كثيرة لكنها بشكل منفرد وليست بشكل متكامل وانه يستطيع أي شخص عادي العمل بالتجارة الإلكترونية بمجرد ان تتوفر لدية البنية التحتية الازمة للتجارة الإلكترونية واشار ايضاً الى ان التجارة الإلكترونية في عمل الافراد سلبي لعدم وجود قوانين في اليمن تحمي التجارة الإلكترونية وايجابي من خلال توفير الخدمات والتوسع في السوق وتوفير الكثير من التكاليف للناس. اهم معوقات التجارة الإلكترونية في اليمن من وجه نظر مسئول التجارة العالمية باليمن هي عدم وجود القوانين وضعف البيئة الائتمانية والتعامل البنكي وضعف القضاء وعدم وجود الحكومة الإلكترونية وهي مهما جداً للتجارة الإلكترونية الناجحة.

تحليل الاستبيانات:

الطريقة المستخدمة في تحليل محاور الدراسة :

تبين الجداول التالية النسبة المئوية لبدائل كل محور وكذلك المتوسط الحسابي والوزن النسبي وقيمة (sig) الاحتمال لكل فقرة و ترتيب كل فقرة من حيث درجة الموافقة ، وحيث أن البيانات وصفية فقد استخدمت الباحثتان اختبار (SIGN TEST) والذي يعتبر اختبار غير معلمي يتناسب مع طبيعة البيانات الترتيبية، وتكون الفقرة إيجابية بمعنى أن أفراد مجتمع الدراسة يوافقون على (N) " أفراد مجتمع الدراسة الأكبر من القيمة المحايدة (٣) أكبر من " قيمة (N) " عدد أفراد مجتمع الدراسة الأقل من القيمة المحايدة (٣) ومستوى المعنوية أقل من " أو يساوي (٠.٠٥) وتكون الفقرة سلبية بمعنى أن أفراد مجتمع الدراسة لا يوافقون على محتواها إذا كانت قيمة (N) " عدد أفراد مجتمع الدراسة الأقل من القيمة المحايدة (٣) أكبر من " قيمة (N) " عدد أفراد مجتمع الدراسة الأكبر من القيمة المحايدة (٣)" ومستوى المعنوية أقل " من أو

يساوي (٠.٠٥) ، وإذا كان مستوى المعنوية أكبر من (٠.٠٥) يدل ذلك على أن القيمة تتركز حول القيمة المحايدة (٣) .

الطريقة المستخدمة في اختبار الفرضيات :

لاختبار فرضيات الدراسة فقد تم استخدام الاختبارات غير المعلمية (اختبار الإشارة ، اختبار كروسكال - والاس). هذه الاختبارات مناسبة في حالة وجود بيانات ترتيبية، حيث أن مقياس ليكرت المستخدم في الدراسة يعتبر مقياسًا ترتيبيًا. ولاختبار الفرضيات باستخدام اختبار الإشارة مثًلا لمعرفة ما إذا كان متوسط (وسيط) درجة الإجابة يساوي قيمة معينة وذلك في حالة البيانات الترتيبية أو البيانات التي لا تتبع التوزيع الطبيعي وفي هذه الحالة يتم اختبار الفرضية الإحصائية التالية : الفرضية الصفرية : اختبار أن متوسط درجة الإجابة يساوي ٣ وهي درجة الحياد حسب مقياس ليكرت المستخدم .

ويتفرع منها الفرضيات الفرعية التالية :

١. **الفرضية الفرعية الأولى :**

هناك علاقة ذات دلالة إحصائية مدى توافر الإمكانيات التقنية وإمكانية تطبيق التجارة الإلكترونية في شركة جريت ديل. تم اختبار هذه الفرضية من خلال فقرات محور الإمكانيات التقنية ، وقد تم استخدام اختبار الإشارة لمعرفة ما إذا كانت متوسط درجة الاستجابة قد وصلت إلى درجة الحياد وهي (٣) أم لا، واستخدام معامل الارتباط سبيرمان لمعرفة العلاقة بين توفر الإمكانات التقنية وإمكانية تطبيق التجارة الإلكترونية، والنتائج موضحة في جدول (١) وجدول (٢) .

أ – تحليل فقرات المحور الاول " الإمكانيات التقنية ":

يحتوي محور الإمكانات المالية على (٦) فقرات وقد استهدفت الباحثتان من خلال تلك الفقرات التعرف على مدى توفر الإمكانيات التقنية اللازمة لتطبيق التجارة الإلكترونية في شركة جريت ديل ويبين جدول (١) إجابات أفراد العينة مرتبة حسب أهميتها وفقا للمتوسط الحسابي والوزن النسبي، وتعبر عن مدى توفر الإمكانيات التقنية اللازمة لتطبيق التجارة الإلكترونية، بحيث أنه كلما زادت قيمة المتوسط الحسابي يزيد توفر تلك الإمكانيات وكذلك يزيد الاهتمام بها مما يؤثر على نجاح تطبيق التجارة الإلكترونية.

١. احتلت الفقرة السادسة " يتم استخدام البريد الكتروني في العمل داخل الشركة " المرتبة الاولى و كان المتوسط الحسابي لها يساوي 4.58 (الدرجة الكلية من 5) أي أن المتوسط الحسابي النسبي 91.60% ، قيمة اختبار الإشارة 13.94 وأن القيمة الاحتمالية (.Sig) تساوي 0.000 لذلك تعتبر هذه الفقرة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة $\alpha=0.05$ مما يدل على أن متوسط درجة

جدول (١) : المتوسط الحسابي وقيمة الاحتمال (.Sig) لكل فقرة من فقرات محور الإمكانيات التقنية

م	العبارة	المتوسط الحسابي	المتوسط الحسابي النسبي	قيمة الاختبار	القيمة الاحتمالية (.Sig)	الترتيب
٦	يتم استخدام البريد الكتروني في العمل داخل الشركة	4.58	91.60	13.94	*0.000	1
٤	يتوفر في الشركة شبكة حاسوب تصل إلى جميع المكاتب	4.49	89.72	14.08	*0.000	2
٥	يوجد ربط بين شبكة الشركة و شبكة الانترنت	4.38	87.55	13.90	*0.000	3
٣	يوجد ربط بين المركز الرئيسي لشركة و الفروع عن طريق شبكات الحاسب الآلي	4.10	82.08	12.28	*0.000	4
١	تتوفر أحدث أجهزة الحاسب الآلي اللازمة لتطبيق التجارة الإلكترونيةبشكل جيد	3.81	76.13	9.55	*0.000	5
٢	تتوفر أحدث النظم والبرامج اللازمة لتطبيق التجارة الإلكترونية	3.57	71.32	7.30	*0.000	6
	جميع فقرات المجال معًا	4.15	83.07			

الاستجابة لهذه الفقرة قد زاد عن درجة الحياد وهي 3 ، وهذا يعني أن هناك موافقة من قبل أفراد العينة على هذه الفقرة بدرجة كبيرة وتعزي الباحثتان هذه النسبة إلى أن البريد الالكتروني أصبح أساسي للتواصل الخارجي و الداخلي و لذلك فاستخدامه في العمل أصبح مهم جداً، و هو يعتبر أحد أدوات التجارة الإلكترونية .

٢. احتلت الفقرة الرابعة " يتوفر في الشركة شبكة حاسوب تصل إلى جميع المكاتب " المرتبة الثانية و كان المتوسط الحسابي لها يساوي 4.49 (الدرجة الكلية من 5) أي أن المتوسط الحسابي النسبي 89.72 % ، قيمة اختبار الإشارة 14.08 وأن القيمة الاحتمالية (.Sig) تساوي 0.000 لذلك تعتبر هذه الفقرة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة α=0.05 مما يدل على أن متوسط درجة الاستجابة لهذه الفقرة قد زاد عن درجة الحياد وهي 3 ، وهذا يعني أن هناك موافقة من قبل أفراد العينة على هذه الفقرة بدرجة كبيرة، وتعتبر شبكة الحاسوب العمود الفقري للتجارة الإلكترونية من الناحية التقنية، و من المتطلبات المهمة لتطبيقها حيث يتم بواسطتها مشاركة البيانات و المعلومات بطريقة سلسة وسهلة مما يؤدي إلى السرعة في العمل و توفير الوقت و الجهد .

٣. احتلت الفقرة الخامسة " يوجد ربط بين شبكة الشركة وشبكة الانترنت " المرتبة الثالثة و كان المتوسط الحسابي لها يساوي 4.38 (الدرجة الكلية من 5) أي أن المتوسط الحسابي النسبي % 87.55 ، قيمة اختبار الإشارة 13.9 وأن القيمة الاحتمالية (.Sig) تساوي 0.000 لذلك تعتبر هذه الفقرة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة α=0.05 مما يدل على أن متوسط درجة الاستجابة لهذه الفقرة قد زاد عن درجة الحياد وهي 3 ، وهذا يعني أن هناك موافقة من قبل أفراد العينة على هذه الفقرة بدرجة كبيرة، ويعتبر الانترنت متطلب مهم لتطبيق التجارة الإلكترونية حيث يمكن المؤسسة من ربط أنشطتها وعملياتها الداخلية مع المستفيدين الخارجيين .

٤. احتلت الفقرة الثالثة " يوجد ربط بين المركز الرئيس لشركة و الفروع عن طريق شبكات الحاسب الآلي " المرتبة الرابعة و كان المتوسط الحسابي لها يساوي 4.1 (الدرجة الكلية من 5) أي أن المتوسط الحسابي النسبي 82.08 % ، قيمة اختبار الإشارة 12.28 وأن القيمة الاحتمالية (.Sig) تساوي 0.000 لذلك تعتبر هذه الفقرة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة α=0.05 مما يدل على أن متوسط درجة الاستجابة لهذه الفقرة قد زاد عن درجة الحياد وهي 3 ، وهذا يعني أن هناك

موافقة من قبل أفراد العينة على هذه الفقرة بدرجة كبيرة، ولهذا لها أهمية كبيرة عند تطبيق التجارة الإلكترونية حيث تصبح الفروع كأنها جزء من ضمن الشبكة الأساسية الرئيسية وهذا يسهل العملية التجارية بحيث تصبح شبكات الفروع و شبكة المركز الرئيسي كأنها شبكة واحدة متكاملة .

٥. احتلت الفقرة الاولى " تتوفر أحدث أجهزة الحاسب الآلي اللازمة لتطبيق التجارة الإلكترونية بشكل جيد " المرتبة الخامسة و كان المتوسط الحسابي لها يساوي 3.81 (الدرجة الكلية من 5) أي أن المتوسط الحسابي النسبي 76.13 % ، قيمة اختبار الإشارة 9.55 وأن القيمة الاحتمالية (Sig.) تساوي 0.000 لذلك تعتبر هذه الفقرة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة $\alpha=0.05$ مما يدل على أن متوسط درجة الاستجابة لهذه الفقرة قد زاد عن درجة الحياد وهي 3 ، وهذا يعني أن هناك موافقة من قبل أفراد العينة على هذه الفقرة بدرجة كبيرة وهذا يعني أن هناك موافقة من قبل أفراد العينة على أن أجهزة الحاسوب الحديثة متوفرة بنسبة 76.13 % .

٦. احتلت الفقرة الاولى " تتوفر أحدث النظم والبرامج اللازمة لتطبيق التجارة الإلكترونية " المرتبة السادسة و كان المتوسط الحسابي لها يساوي 3.57 (الدرجة الكلية من 5) أي أن المتوسط الحسابي النسبي 71.32 % ، قيمة اختبار الإشارة 7.3 وأن القيمة الاحتمالية (Sig.) تساوي 0.000 لذلك تعتبر هذه الفقرة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة $\alpha=0.05$ مما يدل على أن متوسط درجة الاستجابة لهذه الفقرة قد زاد عن درجة الحياد وهي 3 ، ولكن انخفضت هذه النسبة عن نسبة المتوسط الحسابي النسبي العام و التي بلغت 83.07% وتعزي الباحثتان هذا إلى البطء في متابعة تحديث النظم والبرامج الإلكترونية بسبب بعض الإجراءات الإدارية الروتينية .

٧. وبشكل عام يمكن القول بأن المتوسط الحسابي لجميع فقرات المجال يساوي 4.21 أي أن المتوسط الحسابي النسبي يساوي 83.07% وقيمة اختبار الإشارة 14.49 وأن القيمة الاحتمالية (Sig.) تساوي 0.000 يعتبر محور " الإمكانيات التقنية " دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة $\alpha=0.05$ مما يدل على أن متوسط درجة الاستجابة لهذا المجال يختلف جوهريًا عن درجة الحياد وهي ٣ وهذا يعني أن هناك موافقة من قبل أفراد العينة على أن الإمكانات التقنية و الفنية اللازمة لتطبيق التجارة الإلكترونية في الشركة متوفرة بنسبة 83.07% وتعزي الباحثتان هذه النسبة المرتفعة إلى

توفر عدد كافٍ من أجهزة الحاسوب الحديثة مناسبة لعدد الموظفين ومدعمة بالبرامج والنظم الحديثة، بالإضافة لوجود شبكة حاسوب مصممة بشكل تقني جيد تصل لجميع المكاتب و معظم الفروع الخارجية و متصلة بشبكة الانترنت .

ب - **اختبار الفرضية الفرعية الاولى :**

و ذلك بإيجاد معامل الارتباط بين مدى توافر الإمكانيات التقنية في شركة جريت ديل وإمكانية تطبيق التجارة الإلكترونية فيها، وللتحقق من ذلك تم استخدام معامل ارتباط سبيرمان و يبين جدول (٣) أن معامل الارتباط بصورة عامة بين مدى توافر الإمكانيات التقنية وإمكانية تطبيق التجارة الإلكترونية في الشركة يساوي 0.399 وأن القيمة الاحتمالية (.Sig) تساوي 0.000 وهي أقل من مستوى الدلالة $\alpha=0.05$ وهذا يدل على رفض الفرضية العديمة وقبول الفرضية الموضوعة التي تنص على وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مدى توافر الإمكانيات التقنية في شركة جريت ديل وإمكانية تطبيق التجارة الإلكترونية فيها .

جدول (٢) : معامل الارتباط بين مدى توافر الإمكانيات التقنية وإمكانية تطبيق التجارة الإلكترونية في الشركة

المجال (المحور)	معامل سبيرمان للارتباط	القيمة الاحتمالية (.Sig)
الإمكانيات التقنية	0.399	*0.000

و يرجع هذا لأن توفر الإمكانيات التقنية لها أهمية كبيرة في إمكانية تطبيق التجارة الإلكترونية وتعتبر الباحثتان أن الإمكانيات التقنية من أهم متطلبات تطبيق التجارة الإلكترونية الناجحة ، و ذلك لأن التجارة الإلكترونية تعتمد بالدرجة الأولى على البنية التحتية التقنية، فبدونها لا يمكن تطبيق التجارة الإلكترونية بأي حال من الأحوال .

٢ - **الفرضية الفرعية الثانية :**

" هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين مدى توافر الإمكانيات الإدارية والبشرية في شركة جريت ديل وإمكانية تطبيق التجارة الإلكترونية فيها " تم اختبار هذه الفرضية من خلال فقرات المحور الثاني " المتطلبات الإدارية والبشرية " ، و ذلك باستخدام اختبار الإشارة لمعرفة ما إذا كانت متوسط درجة الاستجابة قد وصلت إلي درجة الحياد وهي ٣ أم لا ، واستخدام معامل الارتباط سبيرمان لمعرفة العلاقة بين مدى توافر المتطلبات الإدارية والبشرية وإمكانية تطبيق التجارة الإلكترونية والنتائج موضحة في جدول (٣) وفي جدول (٤).

أ- تحليل فقرات المحور الثاني " المتطلبات الإدارية والبشرية " :

يحتوي محور المتطلبات الإدارية والبشرية على (١١) فقرة وقد استهدفت الباحثتان من خلال تلك الفقرات التعرف على مدى توافر المتطلبات الإدارية والبشرية اللازمة لتطبيق التجارة الإلكترونية في شركة جريت ديل ويبين جدول (٣) إجابات أفراد العينة مرتبة حسب أهميتها وفقا للمتوسط الحسابي والوزن النسبي ، وتعبر عن مدى توافر المتطلبات الإدارية والبشرية اللازمة لتطبيق التجارة الإلكترونية ، بحيث أنه كلما زادت قيمة المتوسط الحسابي يزيد توفر تلك المتطلبات وكذلك يزيد الاهتمام بها مما يؤثر على نجاح تطبيق التجارة الإلكترونية .

جدول (٣) : المتوسط الحسابي وقيمة الاحتمال (.Sig) لكل فقرة من فقرات محور المتطلبات الإدارية والبشرية

م	العبارة	المتوسط الحسابي	المتوسط الحسابي النسبي	قيمة الاختبار	القيمة الاحتمالية (Sig.)	الترتيب
١	يوجد إدارة أو قسم لتكنولوجيا المعلومات في الشركة	4.69	93.87	14.49	*0.000	1
٢	تدعم الإدارة العليا في الشركة سياسة تطبيق التجارة الإلكترونية	4.05	80.94	12.14	*0.000	2
٨	تحرص الإدارة العليا على مواكبة المستجدات التقنية في مجال تكنولوجيا المعلومات	3.78	75.66	10.90	*0.000	3
١٠	هناك رقابة مستمرة من قبل الإدارة العليا لضمان سير الأعمال الكترونيًا	3.60	72.08	8.58	*0.000	4
٣	توجد في الشركة أقسام متخصصة لتطبيقات التجارة الإلكترونية	3.59	71.89	7.92	*0.000	5
٦	يتم تقديم دورات تدريبية متخصصة للموظفين في مجال التجارة الإلكترونية او الانترنت	3.52	70.38	8.37	*0.000	6

١١	تقوم الإدارة العليا بالاستعانة بالجهات الاستشارية و الخبراء لتقديم المشورة في مجال التجارة الإلكترونية	3.50	69.91	7.52	*0.000	7
٧	توجد خطط تتسم بالمرونة الكافية لاستيعاب أي تغييرات يتطلبها استخدام التجارة الإلكترونية	3.37	67.45	6.40	*0.000	8
٥	تعمل الإدارة العليا على تهيئة الموظفين نفسيًا و معنويًا على استخدام التجارة الإلكترونية	3.33	66.70	5.32	*0.000	9
٤	توجد خطة استراتيجية زمنية للقيام بتطبيق التجارة الإلكترونية	3.21	64.25	3.04	*0.001	10
٩	يتم مشاركة الموظفين في وضع الأهداف و البرامج المتعلقة بالتجارة الإلكترونية	2.96	59.25	-0.74	*0.230	11
	جميع فقرات المجال معًا	3.60	72.06	11.50	*0.000	

- بشكل عام يمكن القول بأن المتوسط الحسابي لجميع فقرات المجال يساوي 3.60 أي أن المتوسط الحسابي النسبي يساوي 72.06% وقيمة اختبار الإشارة 11.50 وأن القيمة الاحتمالية (.Sig) تساوي 0.000 يعتبر محور " المتطلبات الإدارية والبشرية " دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة $\alpha=0.05$ مما يدل على أن متوسط درجة الاستجابة لهذا المجال يختلف جوهريًا عن درجة الحياد وهي ٣ وهذا يعني أن هناك موافقة من قبل أفراد العينة على أن المتطلبات الإدارية والبشرية اللازمة لتطبيق التجارة الإلكترونية في الشركة متوفرة بنسبة 72.06% وهي بنسبة أقل من المحور السابق ، وقد تعزي الباحثتان ذلك إلى عدم رضا الموظفين عن السياسة التي تتبعها الإدارة العليا في التخطيط لتطبيق التجارة الإلكترونية ، فمثًلا هناك شبه تحفظ على مشاركة العاملين في وضع الأهداف والبرامج المتعلقة بالتجارة الإلكترونية من قبل الإدارة العليا ، وعدم الوضوح لوجود خطة استراتيجية زمنية لتطبيق التجارة الإلكترونية بالإضافة إلى ضعف العمل على تهيئة الموظفين نفسيًا و معنويا .

ب - اختبار الفرضية الفرعية الثانية :

وذلك بإيجاد معامل الارتباط بين مدى توافر المتطلبات الإدارية والبشرية في شركة جريت ديل وإمكانية تطبيق التجارة الإلكترونية فيها، وللتحقق من ذلك تم استخدام معامل ارتباط سبيرمان و يبين جدول (٤) أن معامل الارتباط بصورة عامة بين مدى توافر المتطلبات الإدارية والبشرية وإمكانية تطبيق التجارة الإلكترونية في الشركة يساوي 0.355 وأن القيمة الاحتمالية (.Sig) تساوي 0.000 وهي أقل من مستوى الدلالة α=0.05 وهذا يدل على رفض الفرضية العديمة وقبول الفرضية الموضوعة التي تنص على وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مدى توافر المتطلبات الإدارية والبشرية في شركة جريت ديل وإمكانية تطبيق التجارة الإلكترونية فيها .

جدول (٤) : معامل الارتباط بين مدى توافر المتطلبات الإدارية والبشرية وإمكانية تطبيق التجارة الإلكترونية في الشركة

المجال (المحور)	معامل سبيرمان للارتباط	القيمة الاحتمالية (.Sig)
المتطلبات الإدارية والبشرية	0.355	*0.000

وقد يعزى ذلك لأهمية دعم الإدارة العليا لتطبيق التجارة الإلكترونية ولأهمية توفر المتطلبات الإدارية والبشرية التي تعتبر من متطلبات نجاح تطبيق الإدارة الإلكترونية مثل تهيئة الموظفين نفسيًا و معنويًا على تقبل التكنولوجيا والتحول نحو العمل الالكتروني ، وتقديم كافة ما يلزم من تدريب وتأهيل لهم ، و مشاركتهم في وضع الأهداف والسياسات الخاصة بالإدارة الإلكترونية بالإضافة للاستعانة بالخبراء و الاستشاريين لضمان نجاح عملية التطبيق .

٣ - الفرضية الفرعية الثالثة :

" هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين الأبعاد الأمنية والقانونية المترتبة على استخدام التجارة الإلكترونية في شركة جريت ديل وإمكانية تطبيقها " تم اختبار هذه الفرضية من خلال فقرات المحور الثالث " الأبعاد الأمنية والقانونية " ، وذلك باستخدام اختبار الإشارة لمعرفة ما إذا كانت متوسط درجة الاستجابة قد وصلت إلي درجة الحياد وهي ٣ أم لا ، وتم استخدام معامل الارتباط سبيرمان لمعرفة العلاقة بين الأبعاد الأمنية والقانونية المترتبة على استخدام التجارة الإلكترونية في شركة جريت ديل وإمكانية تطبيق التجارة الإلكترونية والنتائج موضحة في جدول (٥) وفي جدول(٦) .

أ- تحليل فقرات المحور الثالث " الأبعاد الأمنية والقانونية " :

يحتوي محور الأبعاد الأمنية والقانونية على (١٢) فقرة وقد استهدفت الباحثتان من خلال تلك الفقرات التعرف على أثر الأبعاد الأمنية والقانونية على تطبيق التجارة الإلكترونية في شركة جريت ديل ويبين جدول (٥) إجابات أفراد العينة مرتبة حسب أهميتها وفقا للمتوسط الحسابي والوزن النسبي ، والي تعبر عن الأبعاد الأمنية والقانونية المترتبة على تطبيق التجارة الإلكترونية ، بحيث أنه كلما زادت قيمة المتوسط الحسابي تزداد الأهمية .

جدول (٥) : المتوسط الحسابي وقيمة الاحتمال (.Sig) لكل فقرة من فقرات محور الأبعاد الأمنية والقانونية

م	العبارة	المتوسط الحسابي	المتوسط الحسابي النسبي	قيمة الاختبار	القيمة الاحتمالية (Sig.)	الترتيب
١	يؤدي استخدام التجارة الإلكترونية إلى زيادة الثقة في التعاملات الإلكترونية	4.14	82.83	13.18	*0.000	1
٢	يوجد في الشركة خطط لحماية امن المعلومات وسريتها	4.12	82.45	13.53	*0.000	2
٩	يتم تغيير كلمات السر و الشفرات الخاصة بالموظفين بشكل دوري	4.08	81.70	12.78	*0.000	3
٤	يوجد وعي امني لدى الموظفين	4.05	80.94	12.71	*0.000	4
١٢	يوجد في الشركة قوانين ولوائح لحماية التعاملات القانونية	4.02	80.38	12.75	*0.000	5
١١	يمكن استخدام برامج و طرق حماية فعالة لمنع التعدي على البيانات والمعلومات عند تطبيق التجارة الإلكترونية	3.99	79.81	12.55	*0.000	6
١٠	يتم الاحتفاظ بنسخ إضافية من المعلومات الإلكترونية الخاصة بالشركة في أماكن آمنة	3.98	79.62	12.34	*0.000	7
٣	يوجد في الشركة نظام لأمن و حماية المعلومات	3.96	79.15	12.34	*0.000	8
٨	يوجد في الشركة آلية لاستعادة البيانات في حالة تلفها أو تعطل الحاسبات الآلية	3.93	78.58	10.81	*0.000	9

٥	يوجد برمجيات لحماية المواقع الخاصة بالشركة من الاختراقات وسرقة المعلومات	3.83	76.70	10.93	*0.000	10
٦	يوجد تعليمات واضحة تتعلق بالتعديات و المخالفات الأمنية الكترونياً	3.68	73.58	9.49	*0.000	11
٧	مع استخدام التجارة الإلكترونية تنخفض مخاطر عمليات التزوير الالكتروني	3.63	72.55	9.07	*0.000	12
	جميع فقرات المجال معًا	3.95	79.03	14.11	*0.000	

بشكل عام يمكن القول بأن المتوسط الحسابي لجميع فقرات المجال يساوي 3.95 أي أن المتوسط الحسابي النسبي يساوي 79.03% وقيمة اختبار الإشارة 14.11 وأن القيمة الاحتمالية (.Sig) تساوي 0.000 لذلك يعتبر محور " الأبعاد الأمنية والقانونية " دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة α=0.05 مما يدل على أن متوسط درجة الاستجابة لهذا المجال يختلف جوهريًا عن درجة الحياد وهي ٣ وهذا يعني أن هناك موافقة من قبل أفراد العينة على هذا المجال ، أي أن أفراد العينة بشكل عام يؤيدون تطبيقات التجارة الإلكترونية من الناحية الأمنية والقانونية بنسبة 79.03% .

ب- **اختبار الفرضية الفرعية الثالثة :**

وذلك بإيجاد معامل الارتباط بين الأبعاد الأمنية والقانونية المترتبة على استخدام التجارة الإلكترونية في شركة جريت ديل وإمكانية تطبيقها " ، وللتحقق من ذلك تم استخدام معامل ارتباط سبيرمان و يبين جدول (٦) أن معامل الارتباط بصورة عامة بين الأبعاد الأمنية والقانونية المترتبة على استخدام التجارة الإلكترونية في شركة جريت ديل وإمكانية تطبيقها يساوي 0.540 وأن القيمة الاحتمالية (.Sig) تساوي 0.000 وهي أقل من مستوى الدلالة α=0.05 وهذا يدل على رفض الفرضية العديمة وقبول الفرضية الموضوعة التي تنص على وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الأبعاد الأمنية والقانونية المترتبة على استخدام التجارة الإلكترونية في شركة جريت ديل وإمكانية تطبيقها .

جدول (٦) : معامل الارتباط بين الأبعاد الأمنية والقانونية المترتبة على استخدام التجارة الإلكترونية في شركة جريت ديل وإمكانية تطبيقها

المجال (المحور)	معامل سبيرمان للارتباط	القيمة الاحتمالية (.Sig)
الأبعاد الأمنية والقانونية	0.540	*0.000

ويرجع ذلك إلى أهمية الحفاظ على أمن المعلومات والبيانات وسريتها في التجارة الإلكترونية ، وأهمية حفظها سليمة بعيدة عن الفقد والتلف وإمكانية استرجاعها في أي وقت، حيث أنه كلما زادت الثقة في التعاملات الإلكترونية زاد ذلك من إمكانية تطبيق التجارة الإلكترونية بنجاح .

الخلاصة:

أولا خلاصة النتائج المتعلقة بالمتطلبات التقنية اللازمة لتطبيق التجارة الإلكترونية :

- **تتوفر الإمكانات التقنية اللازمة لتطبيق التجارة الإلكترونية في شركة جريت ديل بدرجة كبيرة، حيث تتوفر أحدث النظم و البرامج الإلكترونية و أحدث أجهزة الحاسوب .**
- **يوجد في شركة جريت ديل شبكة حاسوب تصل إلى جميع المكاتب و متصلة بالأنترنت ، مما يسهل عملية تطبيق التجارة الإلكترونية .**
- **يتم استخدام البريد الالكتروني في العمل داخل لشركة جريت ديل.**

ثانياً خلاصة النتائج المتعلقة بالمتطلبات الإدارية والبشرية اللازمة لتطبيق التجارة الإلكترونية :

- **تتوفر المتطلبات الإدارية اللازمة لتطبيق التجارة الإلكترونية في شركة جريت ديل بدرجة متوسطة**
- **هناك التزام ودعم من قبل الإدارة العليا في شركة جريت ديل لسياسة تطبيق التجارة الإلكترونية بدرجة كبيرة، كما و تحرص إدارة شركة جريت ديل على مواكبة المستجدات التقنية .**
- **تهتم إدارة شركة جريت ديل بوضع خطط لتدريب العاملين في مجال التجارة الإلكترونية بدرجة متوسطة .**
- **توجد في شركة جريت ديل خطط تتسم بالمرونة الكافية لاستيعاب أي تغييرات يتطلبها استخدام التجارة الإلكترونية .**

- تعمل الإدارة العليا في شركة جريت ديل على تهيئة الموظفين نفسيًا ومعنويًا لاستخدام التجارة الإلكترونية بدرجة متوسطة .
- يوجد قصور لدى الإدارة العليا لشركة جريت ديل من ناحية مشاركة العاملين في وضع الأهداف والبرامج المتعلقة بتطبيق التجارة الإلكترونية .
- تتوفر الإمكانات البشرية اللازمة لتطبيق التجارة الإلكترونية في شركة جريت ديل .
- معظم الأفراد في شركة جريت ديل لديهم القدرة على التعامل مع الحاسوب بشكل جيد .
- يوجد في شركة جريت ديل متخصصون في تقنية المعلومات ويوجد مدربون مؤهلون لتدريب الموظفين على استخدام البرامج و الأجهزة الإلكترونية .
- يوجد في شركة جريت ديل خبراء لتطوير و تصميم البرامج الإلكترونية .

ثالثاً خلاصة النتائج المتعلقة الأبعاد الأمنية والقانونية المترتبة عند تطبيق التجارة الإلكترونية :

- أظهرت الدراسة تأييد الأفراد لتطبيقات التجارة الإلكترونية من الناحية الأمنية ، كما أظهرت وجود علاقة بين الأبعاد الأمنية المترتبة على استخدام التجارة الإلكترونية وإمكانية تطبيقها .
- أظهرت الدراسة أن تطبيق التجارة الإلكترونية يعمل على زيادة الثقة في التعاملات الإلكترونية ، حيث يؤدي إلى وضع خطط لحماية أمن المعلومات وسريتها ، كما و يعمل على زيادة الوعي الأمني لدى العاملين.
- يوجد في شركة جريت ديل آلية لاستعادة البيانات في حالة تلفها أو فقدها ، حيث يتم الاحتفاظ بنسخ احتياطية من البيانات في أماكن آمنة باستمرار .

التوصيات:

بناء على ما توصلت إليه الدراسة من نتائج سابقة يمكن تقديم التوصيات التالية :

- زيادة الدعم المالي اللازم للاستعانة بمدربين مؤهلين لتدريب العاملين على تطبيق آلية العمل الالكتروني. مع وضع نظام حوافز جيد للمتميزين في مجال العمل الالكتروني .

- متابعة تطوير وتحديث البنية التحتية من أجهزة و برامج و شبكات باستمرار لضمان صلاحيتها لتطبيق التجارة الإلكترونية وخصوصًا في ظل التطورو التغير السريع لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في الوقت الحاضر .
- زيادة التزام الإدارة العليا بتطبيق ودعم التجارة الإلكترونية من خلال نشر ثقافة العمل الالكتروني و نشر المزايا والفوائد الناتجة عن تطبيق التجارة الإلكترونية بين الموظفين .
- ضرورة مشاركة مختلف المستويات الإدارية في التخطيط و وضع الأهداف والبرامج المتعلقة بسياسة تطبيق واستخدام التجارة الإلكترونية .
- إنشاء قسم متخصص لتطبيقات التجارة الإلكترونية يضم خبراء في تكنولوجيا المعلومات بالإضافة إلى خبراء في الإدارة يعملون بشكل متكامل على مراقبة تطبيق آلية العمل بالتجارة الإلكترونية، و يعملون باستمرار على إيجاد الحلول للمشاكل التي تعيق عملية التطبيق .
- توفير نظام أمني فعال لحماية البيانات و المعلومات الخاصة بالعاملين و المتعاملين مع الشركة

المراجع:

- رضوان، رأفت (١٩٩٩) ، "عالم التجارة الإلكترونية" ، المنظمة العربية للتنمية الإدارية ، القاهرة
- حماد، طارق عبد العال (٢٠٠٣) "التجارة الإلكترونية: المفاهيم – التجارب – التحديات الأبعاد التكنولوجية والمالية والتسويقية والقانونية" الإسكندرية ، الدار الجامعية،
- إدارة البحوث والدراسات الاقتصادية، التجارة الإلكترونية والاتصالات، مجلس الغرف التجارية والصناعية السعودية، بحث مقدم في المؤتمر الثالث لرجال الأعمال السعوديين والمصريين، الإسكندرية، ١٢ -١٠ شعبان ١٤٢١هـ.
- علام، رشيد ، الجبوري، عبد الرحمان (٢٠١٠) " عوائق تطور التجارة الإلكترونية في الوطن العربي دراسة حالة الجزائر " ، رسالة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة الماجستير في إدارة الأعمال - فرع تجارة الكترونية، الأكاديمية العربية البريطانية للتعليم العالي المملكة المتحدة - بريطانيا
- موقع شركة جريت ديل http://www.gdyemen.com/

- لكلـــدي، محمـــد خـــالد (٢٠٠٧) "تقويم تطور التسويق الالكتروني في الشركات اليمنية"، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا متوفر في http://repository.sustech.edu/handle/123456789/7742
- جرجيس، جاسم محمد ، السنباني، محمد أحمد (١٩٩٩) "اليمن والإنترنت : دراسة ميدانية لتقييم خدمات الإنترنت في اليمن"، ، جامعة الملك سعود ، الفهرس العربي الموحد
- المالك، بدر محمد ، الدليقان، عبد الله حمد ، (1428-1427هـ)، " لأبعاد الإدارية والأمنية لتطبيقات الإدارة الإلكترونية في المصارف السعودية "، رسالة ماجستير، جامعة نائف العربية للعلوم الأمنية
- الجداية، محمد (٢٠٠٨) "دراسة بعنوان"مستوى استخدام أدوات تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات وأثره على الأداء التنظيمي في الشركات الصناعية الأردنية المساهمة العامة "، المجلة الأردنية ، مجلد(٤)، عدد٢

المراجع الأجنبية:

1. Michael Minges, Counting the Net: Internet Access Indicators, International Telecommunication Union, Switzerland. Also available at (http://www.isoc.org./isoc/conference/inet/00/cdproceedings/8e/8e_1htm).
2. Johnston, David ; Wade, Michael; McClean, Ron(2007) "Does e-Business Matter to SMEs? A Comparison of the Financial Impacts of Internet Business Solutions on European and North American SMEs" , Journal of Small Business Management, Volume 45, Issue 3, pages 354–361

ملحق (١) الاستبيان

القسم الأول – البيانات الشخصية :

الرجاء وضع علامة (√) أمام العبارة الصحيحة

الجنس: ذكـــــــ ☐ انثى ☐

العمر: أقل من ٢٥ سنة ☐ ٢٦ الى ٣٥ سنة ☐

٣٦ إلى ٤٥ سنة ☐ ٤٦ سنة فأكثر ☐

المؤهل العلمي: ثانوية عامة فما دون ☐ دبلوم ☐

بكالوريوس ☐ دراسات عليا ☐

المستوى الوظيفي: مدير إدارة تنفيذية ☐ مدير عام ☐

مدير مركز المعلوماتية ☐ اخرى ☐

إجادة استخدام النت مبتدئ ☐ متوسط ☐

مقبول ☐ عالي ☐

ملحق (٢)

أسماء الأشخاص الذين تمت المقابلات معهم

الاسم	المنصب
د/ حمود علي النجار	مسئول التجارة العالمية - وزارة الصناعة – اليمن
فيصل قحطان الشعبي	مدير ومؤسس شركة جريت ديل (Great Deal)
عبدالله عبدالجليل	مسوق الكتروني في شركة جريت ديل (Great Deal)
عبدالله اليوسفي	شريك ومؤسس شركة جريت ديل (Great Deal)
احمد القباطي	مسؤول مبيعات الجملة في شركة جريت ديل (Great Deal)
شهاب ردمان	مسؤول مبيعات التجزئة في شركة جريت ديل (Great Deal)

درجة توافر متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية في مدارس المرحلة الثانوية بأمان العاصمة صنعاء وسبل تطويرها من وجهة نظر مدراء المدارس

د/ محمد حمود علي النعمان

أستاذ مساعد – كلية التربية (أرحب) – جامعة صنعاء

alnoaman2080@hotmail.com

الملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة توافر متطلبات تطبيق الإدارة الالكترونية في مدارس المرحلة الثانوية بأمان العاصمة صنعاء وسبل تطويرها من وجهة نظر مدراء المدارس وأثر متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لملاءمته لموضوع الدراسة، وقام الباحث بتصميم استبانة تكونت من (٦٣) فقرة، موزعة على (٦) مجالات، وكذلك سؤال مفتوح في نهايتها حول سبل تطوير هذه المتطلبات، وتم التأكد من صدق الاداة بطريقتين : صدق المحكمين وصدق الاتساق الداخلي، كما تم التأكد من ثباتها بطريقتين: التجزئة النصفية وطريقة الفا كر - نباخ، وتم توزيع الاستبانة على عينة مكونة من (٨١) مديرًا ومديرة، بنسبة (٦٨.٦٪) من مجتمع الدراسة البالغ عددهم (١٠٣) مديرًا ومديرة، ومن خلال تحليل استجابات أفراد العينة، اظهرت نتائج الدراسة ان درجة توافر متطلبات تطبيق الإدارة الالكترونية في مدارس المرحلة الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء من وجهة نظر افراد العينة بصفه عامة قليلة حيث بلغت نسبة الاستجابة على الاستبانة بشكل عام(٤٠٪)، في حين كانت تقديرات افراد العينة لدرجة توافر متطلبات الإدارة العليا متوسطة وبنسبة اجابة (٥٩.٥٩%)، وتقديراتهم لدرجة توافر المتطلبات المالية قليلة جداً وبنسبة اجابة (٢٨.٨٪)، وكانت تقديراتهم لمتطلبات بقية المجالات انها متوفرة بدرجة قليلة. كما اشارة النتائج انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المستجيبين المتعلقة بجميع مجالات الاستبانة تعزى إلى متغيرات الجنس ، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة. وكان أهم مقترحات أفراد عينة الدراسة لسبل تطوير متطلبا تطبيق الإدارة الالكترونية تتمثل في: قيام وزارة التربية والتعليم باعتماد ميزانية كافية لتبني مشروع تطبيق الإدارة الالكترونية، والقيام بعقد الدورات التدريبية للعاملين بالمدرسة، وتزويد المدارس بأعداد كافية من اجهزة الحاسوب، ووضع خطة استراتيجية لربط المدارس بالشبكة العنكبوتية.

6

Abstract

The study aimed to identify the degree of availability of the application of electronic management safely in secondary school in capital Sana'a and ways of developing them from the viewpoint of school principals and the impact of variables of gender, educational qualification, and years of service. To achieve the goals of the study, the researcher used descriptive analytical method for relevance to the subject of the study. The researcher design questionnaire consisted of (63) items, spread over (6) areas, as well as an open question at the end about the ways to develop these requirements and the veracity of the tool has been confirmed in two ways: sincerity of arbitrators and sincerity of internal consistency, and stability has been confirmed in two ways: retail midterm and Alpha Kronbach way. The population of the study was (103) principals. The questionnaire was distributed to a sample of 81 principals (males and females) (68.6%) of the study's population.

The result of the study showed that the degree of availability of the application of electronic management safely in secondary school in capital Sana'a and ways of developing them from the viewpoint of the sample is generally a few. The response to the questionnaire was in general (40%), while the sample estimates of the degree of availability of senior management requirements was medium (59.59%), and their estimates of the degree of availability financial requirements was very few (28.8%) and the requirements of their estimates for the rest of the areas was available to a low degree. The results also showed that there are no statistically significant differences between the mean respondents on all areas of resolution due to the variables of gender, educational qualifications, and years of service. The most important proposals study sample for ways to develop the application of electronic management requirements are the Ministry of Education has to adopt adequate budget to the application of electronic management project, and make training courses for all staff in school, and provide schools with sufficient numbers of computers, and to develop a strategic plan to provide schools with internet network.

المقدمة:

شهد العصر الحديث تغييرات في مختلف جوانب الحياة الإنسانية، وكان للتطورات التكنولوجية المتسارعة وتقدم وسائل الاتصالات وتقنية المعلومات دوراً بارزاً في هذه التطورات، فظهور شبكة الإنترنت والتوسع الهائل في استخدام الشبكات الإلكترونية في جميع المجالات، أدى ذلك إلى التحول من الأساليب التقليدية في إنجاز الأعمال إلى الأساليب الإلكترونية .

ونتيجة لهذه التطورات السريعة والمتلاحقة والانفجار المعرفي، تواجه المجتمعات مجموعة من التحديات مما يحتم عليها مواجهتها، لتتمكن من اللحاق بعصر المعلومات والاستفادة القصوى من الثورة التقنية بجميع مجالاتها. حيث أن المنظمات المعاصرة تواجه في الحاضر والمستقبل تحديات وضغوطات متزايدة ومعقدة لم يسبق لها مثيل، وتؤثر بشكل كبير على أدائها، لذا ينبغي إدراك هذه التحديات وتفهمها جيدا ومعالجتها بنجاح وفاعلية (حريم : ٢٠٠٦ ، ص ٣٢).

وفي ضوء ذلك لابد للمنظمات من تبني واستخدام أحدث الأساليب الإدارية مواكبة للتطورات التقنية، والتفاعل مع عصر التقنية الرقمية، ومن بين تلك الأساليب أسلوب الإدارة الإلكترونية الذي ظهر في الآونة الأخيرة كمصطلح معاصر نتيجة لتزايد استخدام الحاسب الآلي وشبكاته والثورة المعلوماتية بشكل عام.

ويشير الحمادي إلى أن الإدارة الإلكترونية تمثل تحولا شاملا في المفاهيم والنظريات، والأساليب، والإجراءات، والهياكل، والتشريعات التي تقوم عليها الإدارة التقليدية، وهي ليست وصفة جاهزة، أو خبرة مستوردة يمكن نقلها وتطبيقها فقط؛ بل إنها عملية معقدة، ونظام متكامل من المكونات التقنية، والمعلوماتية، والمالية، والتشريعية، والبيئية، والبشرية، وغيرها، وبالتالي فلابد من توافر متطلبات عديدة ومتكاملة لتطبيق مفهوم الإدارة الإلكترونية وإخراجه إلى حيز الواقع (الحمادي ، ١٤٢٢ه، ص ٣١).

من هنا بدأ الاهتمام بأهمية تطبيقات الإدارة الإلكترونية كفرصة متميزة، للارتقاء بالأداء في الإدارة، حيث تعد وسيلة لرفع كفاءتها، وتحسين أدائها وتطويره، وتخفيف الأعباء الإدارية عنها. ويشير غنيم إلى أن الإدارة الإلكترونية تعمل على تحسين جودة أداء العمل بالمنظمات عن طريق استخدام أساليب إلكترونية حديثة تتسم بالكفاءة، والفعالية، والسرعة، بالإضافة إلى قدرتها على مواجهة كل مشكلات الإدارة التقليدية والقضاء عليها(غنيم، ٢٠٠٤م، ص ٤٤).

وتعتمد الإدارة الإلكترونية على فكر إداري متطور وقيادات إدارية واعية، تستهدف التطوير وتسانده وتدعمه بكل قوة؛ لتحقيق مسؤوليتها الرئيسية، وهي خدمة المستفيدين وتحقيق رغباتهم، مع الالتزام بأعلى مستويات الجودة والإتقان في العمل (السالمي، ٢٠٠٦ م، ص ٥٩).

وبما أن الإدارة المدرسية من أهم مجالات الإدارة بسبب توليها مهمة بناء ورعاية البذور الأولية والأساسية للمجتمعات، لذا كان لابد من تحويل الإدارة المدرسية التقليدية التي تعتمد على الروتين والمعاملات الورقية إلى إدارة إلكترونية تعتمد على تقنية المعلومات وتسخرها في تسهيل وتبسيط إجراءاتها وتداول وأرشفة معاملاتها والاستخدام الأمثل للموارد المادية والبشرية(العريسي:٢٠٠٨ :٧١). كما أنه وسيلة لتطوير العمل الإداري وتحسين جودته وتخفيف أعبائه، مما ينعكس على كلفة وسرعة ودقة الإنجاز، الأمر الذي يؤكد ضرورة الوقوف على واقع تطبيق الإدارة الإلكترونية في تلك المؤسسات، اضافة إلى التعرف على درجة توافر متطلبات الإدارة الإلكترونية وتمشيًا مع هذا الاهتمام بموضوع الإدارة الإلكترونية فإن الدراسة الحالية تبحث في درجة توافر متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس الثانوية العامة بأمانة العاصمة صنعاء، وسبل تطويرها.

مشكلة الدراسة : تتمثل مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

ما درجة توافر متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء وسبل تطويرها من وجهة نظر مدراء المدارس ؟

وينبثق من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

١. ما درجة توافر متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء من وجهة نظر مدراء المدارس ؟
٢. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =٠,٠٥) بين متوسط تقدير عينة الدراسة لدرجة توافر متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء تعزى لمتغيرات (الجنس، مدة الخبرة، المؤهل العلمي،)؟
٣. ما السبل المقترحة لتطوير متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء من وجهة نظر مدراء المدارس؟

فروض الدراسة:

١ -توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =٠,٠٥) في تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة توافر متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى).

١ - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة توافر متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء تعزى لمتغير المؤهل العلمي (دبلوم، ليسانس/بكالوريوس، ماجستير وما فوق).

٢ - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =٠,٠٥) في تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة توافر متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء تعزى لمتغير سنوات الخبرة

اهداف الدراسة:

١. التعرف على درجة توافر متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء من وجهة نظر مدراء المدارس .
٢. الكشف عن دلالة الفروق في استجابات أفراد العينة لدرجة توافر متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء التي تعزى للمتغيرات التالية:(الجنس، مدة الخبرة، المؤهل العلمي)
٣. تقديم بعض المقترحات لتطوير متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء.

اهمية الدراسة: تكمن أهمية الدراسة الحالية فيما يلي :

اولاً: الأهمية النظرية:

١. حيوية موضوع الدراسة وأهميته، حيث يتصدى لموضوع الإدارة الإلكترونية والمتطلبات اللازم توافرها لتطبيقها في الإدارة المدرسية بالمرحلة الثانوية.
٢. تسعى هذه الدراسة إلى المساهمة في إثراء المكتبة العربية، لاسيما اليمنية، بمادة تتناول مفهوم الإدارة الإلكترونية التي تعتبر حديثة نسبيًا، ويأمل الباحث في أن تساهم الدراسة الحالية في توجيه الاهتمام نحو الإدارة الإلكترونية، وإيضاح متطلبات تطبيقها في الإدارة التعليمية، وسبل تذليل معوقاتها.

٣. اعتبارها إضافة للحقل الإداري التربوي يستفيد منها الباحثون والدارسون المتخصصون في الإدارة والمهتمون في هذا المجال.

ثانيا : الأهمية التطبيقية :

١. يأمل الباحث أن تفيد نتائج الدراسة المخططين في مجال الإدارة المدرسية بأهمية دور الإدارة الإلكترونية في تحسين أداء الإدارة المدرسية، وتقديم المزيد من دعم الاهتمام بتطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء

٢. مساعدة الإدارة التعليمية والمدرسية على تطوير نظم العمل بها، وتقديم خدماتها على مستوى عال يتواكب مع النظم الحديثة، والوصول بها إلى مستوى الإدارة الحديثة التي تستخدم وسائل الاتصالات وشبكات المعلومات.

٣. سوف تزود الدراسة الحالية المسؤولين في الادارات المدرسية للمرحلة الثانوية بأمانة العاصمة برؤية شاملة عن المتطلبات التي يجب توافرها لتطبيق الإدارة الإلكترونية في مدارسهم.

تعريف المصطلحات:

الإدارة المدرسية: تعرف الإدارة المدرسية بأنها:" الجهود المنسقة التي يقوم بها فريق من العاملين في الحقل التعليمي (المدرسة) من إداريين وفنيين؛ بغية تحقيق الأهداف التربوية داخل المدرسة تحقيقًا يتمشى مع ما تهدف إليه الدولة من تربية أبنائها تربية صحيحة، وعلى أسس سليمة (عرفات، ١٩٧٨م، ص ٢٣).

الإدارة الإلكترونية: تعرفها العواملة بأنها:" استخدام وسائل التكنولوجيا، ونظم المعلومات، ووسائل الاتصال، والمعرفة العلمية، والتطبيقية المتعلقة به، من أجل رفع مستوى الجودة والفعالية الكلية للمؤسسة، وذلك من خلال تكامل أجزاء التنظيم وتوحيدها، كنظام مترابط من خلال تكنولوجيا المعلومات" (العواملة، ٢٠٠٣ م، ص ٢٤٩).

ويعرف الباحث الإدارة الإلكترونية إجرائيا من خلال هذه الدراسة بأنها: تلك الإدارة التي توظف الحاسب الآلي وتطبيقاته المختلفة عبر وسائل التقنية الحديثة المختلفة توظيفًا فعالا، في معظم وظائفها من تخطيط، وتنظيم، وتنسيق، ومتابعة، وتقويم؛ لتنفيذ كافة الأعمال فيها إلكترونيا.

حدود الدراسة: تقتصر الدراسة الحالية على معرفة درجة توافر متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية في مدارس المرحلة الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء وسبل تطويرها من وجهة نظر مدراء المدارس. وقد تم تطبيق هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠١٤/٢٠١٥م

الأدب التربوي

يشتمل هذا الجزء من الدراسة على عرض لأهم الجوانب النظرية المتعلقة بالإدارة الإلكترونية والمتمثلة في عقد مقارنة بين المفهومين التقليدي والإلكتروني للإدارة، وأهداف، ووظائف، ومميزات، وخطوات تطبيق الإدارة الإلكترونية وذلك على النحو التالي:

المقارنة بين المفهومين التقليدي والإلكتروني للإدارة:

يحدد غنيم (٢٠٠٤ م) مجموعة من الأسس التي تحدد أوجه الاختلافات الجوهرية بين المفهومين وهي كالتالي:

١ - طبيعة الوسائل المستخدمة عند التعامل بين الأطراف: فالإدارة التقليدية تعتمد على الوسائل التقليدية لإجراء الاتصالات بين أطراف التعامل المختلفة، بينما الإدارة الإلكترونية تتم الاتصالات فيها باستخدام الشبكات الإلكترونية.

٢ - طبيعة العلاقة بين أطراف التعامل: فالإدارة في ظل المفهوم التقليدي تكون علاقاتها بين أطراف التعامل مباشرة ،بينما الإدارة الإلكترونية تشير إلى انتفاء وجود العلاقة المباشرة بين أطراف التعامل ،حيث توجد أطراف التعامل معا وًفي نفس الوقت على شبكات الاتصالات الإلكترونية .

٣ - طبيعة التفاعل بين اطراف التعامل: تؤكد ممارسات المفهوم التقليدي للإدارة أن التفاعل بين أطراف التعامل يتسم بالبطء النسبي، بينما في الإدارة الإلكترونية بالسرعة، كما يحقق التفاعل الجمعي او المتوازي بين فرد ما ومجموعة ما من خلال استخدام شبكات الاتصالات الإلكترونية .

٤ - نوعية الوثائق المستخدمة في تنفيذ الأعمال والمعاملات: تعتمد الإدارة التقليدية بشكل أساسي على الوثائق الورقية ،بينما تتم ممارسات الإدارة الإلكترونية دون استخدام أية وثائق رسمية .

٥ - مدى إمكانية تنفيذ كل مكونات العملية: توجد صعوبة في ظل ممارسات مفهوم الإدارة التقليدية في استخدام أي من وسائل الاتصالات التقليدية لتنفيذ كل مكونات العملية، بينما يمكن تحقيق ذلك في ظل ممارسات مفهوم الإدارة الإلكترونية.

٦ - نطاق خدمة العملاء: توافر ممارسات المفهوم التقليدي للإدارة وجود خدمات للأفراد لمدة خمسة أيام في الاسبوع وذلك وفقا لمواعيد عمل المنظمات، بينما يستمر العمل لمدة سبعة أيام في الاسبوع ولمدة اربع وعشرين ساعة يوميا في الإدارة الإلكترونية .

٧ - مدى الاعتماد على الإمكانيات المادية والبشرية: تعتمد ممارسات المفهوم التقليدي للإدارة على وجود استغلال الإمكانيات المادية والبشرية المتاحة أحسن استغلال ممكن، بينما تعتمد ممارسات مفهوم الإدارة الإلكترونية على استخدام تكنولوجيا الواقع الافتراضي (غنيم : ٢٠٠٤ م، ص ٣٦ -٤٠).

ويقارن نجم (٢٠٠٤ م) بين الإدارة بمفهومها التقليدي والإدارة الإلكترونية في عدة أمور:

١. أن الإدارة بمفهومها التقليدي قائمة على الهرمية والتقسيم القائم على التخطيط واوامر في الأعلى مقابل تنفيذ للخطط والأوامر في الأسفل.
٢. الإدارة التقليدية ارتكزت على تراث إداري يقوم على نمط مدير يرتبط به وفق نطاق الإشراف مجموعة كبيرة أو صغيرة من المرؤوسين، كانت تقوم على إدارة *الآخرين، بينما تعتمد الإدارة الإلكترونية على إدارة* الذات.
٣. ترتكز الإدارة بمفهومها التقليدي على هرمية المعلومات (مدير لديه معلومات أكثر كثافة وسعة وثراء مقابل عاملين لا يمتلكون إلا القدر اليسير منها على قدر ما يسمح به تقسيم العمل بينما الإدارة الإلكترونية ترتكز على الانترنت وشبكات الأعمال (نجم : ٢٠٠٤ م، ص ١٢٢ -١٢٣).

ويرى العلاق (٢٠٠٥م) أن الإدارة التقليدية تعتمد على الهرمية والسرية أسلوبا ومنهجا بينما الإدارة الإلكترونية الرقمية هي إدارة الانفتاح والشفافية والتحالفات الاستراتيجية (ص ١٧).

أهداف الإدارة الإلكترونية: هناك أهداف كثيرة تسعى الإدارة الإلكترونية إلى تحقيقها ولقد صنفها النمر وآخرون (٢٠٠٦م) إلى التالي:

أ - أهداف مباشرة يمكن ترجمتها إلى مكاسب مادية مثل :

١. انجاز سريع للإعمال واختصار زمن التنفيذ في مختلف الإجراءات.
٢. تقليل ساعات العمل داخل المنظمات الحكومية.
٣. الحد من استخدام الأوراق في الأعمال الإدارية.
٤. إمكان أداء الأعمال عن بعد.

ب - أهداف عامة غير مباشرة يصعب ترجمتها إلى مكاسب مادية ملموسة مثل:

١. التقليل من الأخطاء المرتبطة بالعامل الإنساني.
٢. التوافق مع بقية دول العالم خصوصًا المتقدمة.
٣. زيادة وتعزيز القدرة التنافسية للمنظمات (النمر وآخرون : ٢٠٠٦ م، ص ٤٢٤).

ويضيف السالمي والسليطى أهدافا اخرى أهمها:

١. إدارة الملفات بدلا من حفظها.
٢. استعراض المحتويات بدلا من القراءة.
٣. البريد الإلكتروني بدلا من الصادر والوارد
٤. الإجراءات التنفيذية بدلا من محاضر الاجتماعات.
٥. الإنجازات بدلا من المتابعة.
٦. اكتشاف المشكلات بدلا من المتابعة.
٧. التجهيز الناجح للاجتماعات (السالمي والسليطى : ٢٠٠٨م، ص ٣٩_ ٤٠).

وظائف الإدارة الإلكترونية: لقد أدى التطور الهائل في العصر الحالي عصر الثروة التقنية إلى حدوث تغيرات واضحة في الوظائف التقليدية للإدارة تحولت إلى وظائف إلكترونية ؛ من أجل الاستخدام الأمثل للوقت والمال والجهد والطاقات ويذكر (إدريس:٢٠٠٥م) أن تكنولوجيا المعلومات المعاصرة ساهمت في إحداث تغير في العملية الإدارية التقليدية ،وأصبحت الإدارة الحديثة تعتمد على نظم المعلومات في التخطيط وفي تصميم الهياكل التنظيمية ، وإدارة فرق العمل الجماعي، وتحقيق التنسيق والرقابة عن بعد (إدريس: ٢٠٠٥م، ص ٢٠٧).

اولا ً: التخطيط الإلكتروني: يعتمد التخطيط الإلكتروني على التركيز بصفة أساسية على استخدام التخطيط الاستراتيجي والسعي نحو تحقيق الأهداف الاستراتيجية، حيث تتم القرارات التي تستخدم النظم الإلكترونية في تخطيط أعمالها بالشمولية لخدمة مختلف أقسام المنظمة وإدارتها ،ويعتمد التخطيط الإلكتروني أيضا في ظل الثروة الإلكترونية على استخدام نظم جديدة للمعرفة كنظم دعم القرار، والنظم الخبيرة ، ونظم الشبكات العصبية الاصطناعية ،كما يعتمد أيضا على تبسيط نظم وإجراءات العمل (غنيم :٢٠٠٤ م، ص ٥٧ -٥٩).

وبطبيعة الحال يختلف التخطيط الإلكتروني تماما عن التخطيط التقليدي، حيث أشار نجم (٢٠٠٤م) إلى أن هناك اختلافات أساسية بين التخطيط الإلكتروني والتخطيط التقليدي وهي كالتالي :

١. التخطيط الإلكتروني عملية ديناميكية في اتجاه الأهداف الواسعة والمرنة والآنية وقصيرة الأمد وقابلة للتطوير المستمر، بعكس التخطيط التقليدي الذي يحدد الأهداف من أجل تنفيذها في السنة القادمة وعادة ما يكون تغير الأهداف يؤثر سلبا على كفاءة التخطيط .

٢. أن المعلومات الرقمية دائمة التدفق تضفي استمرارية على كل شيء في الشركة بما فيها التخطيط مما يحوله من التخطيط الزمني المنقطع إلى التخطيط المستمر.

٣. التخطيط الإلكتروني هو تخطيط أفقي في إطاره العام بشكل بين الإدارة والعاملين ،بينما التخطيط التقليدي كان في جوهره تخطيط أعلى –أسفل حيث أن فكرة تقسيم العمل الإداري التقليدية بين إدارة تخطيط وعمال الخط الأمامي ينفذون (نجم: ٢٠٠٤ م ، ص ٢٣٦ – ٢٣٧).

ثانياً: التنظيم الإلكتروني: يعد التنظيم الإلكتروني الإطار الواسع لتوزيع أكبر للسلطة والمهام والعلاقات الشبكية – الأفقية التي يحقق التنسيق الآني وكل مكان من أجل إنجاز الهدف المشترك لأطراف التنظيم، فمع الانترنت يتم التحول من منظمة التركيز على الهياكل والخصائص التنظيمية الرسمية إلى منظمة التركيز على الهدف الواحد المتقاسم (نجم: ٢٠٠٤ م، ص ٢٥٠ – ٢٥١).

ويذكر غنيم (٢٠٠٤م) أن التنظيم الإلكتروني للمنظمات المعاصرة يعتمد على إجراء تغيرات في مستويات وشكل الهياكل التنظيمية، فيتم تحويلها من الشكل الطويل إلى الشكل المفرطح ،كما يتطلب أيضا إحداث تغيرات في الهياكل التنظيمية نفسها، لمواجهة كل مشكلات التنظيمات الإدارية التقليدية والقضاء عليها، ويتم ذلك من خلال تجميع الوظائف، أو إعادة توزيع الاختصاصات، أو استبعاد بعض الوحدات الإدارية من التنظيم، واستحداث بعض الوحدات التنظيمية الجديدة، كما يتطلب التنظيم الإداري للمنظمات المعاصرة أن يتضمن العديد من الوحدات الإدارية الجديدة ، والتي يتمثل أهمها بصفة أساسية في الوحدات التالية :

١)إدارة قواعد البيانات والمعلومات والمعرفة إلكترونيا .

٢)إدارة الدعم التقني للمستفيد .

٣)إدارة علاقات العملاء إلكترونيا (غنيم: ٢٠٠٤م، ص ٦٠ –٦١).

ويضيف نجم (٢٠٠٤م) بأن هناك تغيرات تتوافق مع اعادة التنظيم للمنظمات والمؤسسات في ظل الشبكة العالمية (الإنترنت) وثورة الاتصالات والمعلومات، وهي كما يلي:

١. التنظيم الشبكي مقابل اشكال التنظيم التقليدي: حيث يتسم التنظيم الشبكي بكونه تنظيما مرنا للاتصال والتعاون بين الأفراد.
٢. تحقق الانترنت التشبيك الفائق والواسع بين جميع العاملين عن طريق الشبكة الداخلية .
٣. مع شبكات الاعمال والانترنت اصبح بالإمكان تحقيق نمط جديد من الشركات وهى الشركات الافتراضية التي قامت على توظيف مزايا الانترنت في تبادل البيانات الإلكترونية.(نجم: ٢٠٠٤ م، ص ٢٥١).

ثالثاً: التوجيه الإلكتروني : يعتمد التوجيه الإلكتروني بالمنظمات المعاصرة على وجود القيادات الإلكترونية والتي تسعى إلى تفعيل دور الأهداف الديناميكية والعمل على تحقيقها، كما يعتمد أيضا وجود قيادات قادرة على التعامل الفعال بطريقة إلكترونية مع الأفراد الآخرين، والقدرة على تحفيزهم وتعاونهم، لإنجاز الأعمال المطلوبة كما يعتمد التطبيق الكفء للتوجيه الإلكتروني على استخدام شبكات الاتصالات الإلكترونية المتقدمة كشبكة الإنترنت بحيث يتم إنجاز وتنفيذ كل عمليات التوجيه من خلالها (غنيم: ٢٠٠٤ م، ص ٧١ -٧٣).

ويؤكد نجم (٢٠٠٤م) أن قيادة الذات هي الأكثر بروزا في الإدارة الإلكترونية، فالقائد الإلكتروني مطلوب منه أن يتخذ قرارات سريعة وفورية، مما يجعله بحاجة إلى تطوير اتجاهات وقواعد خاصة للحالات المختلفة التي تساعده على سرعة الاستجابة. ولهذا فإن قادة الذات يتسمون بعدة خصائص منها :

١. القدرة على تحفيز أنفسهم وإبقاء التركيز على انجاز المهام.
٢. فهم المنظمة ومساهماتها من أجل حل المشكلات.
٣. الرغبة في المبادرة من أجل حل المشكلات.
٤. البراعة ،المهارة، والمرونة في التكيف للبيئة المتغيرة.
٥. المسئولية عن مساراتهم المهنية وأنشطتهم وتطورهم (نجم: ٢٠٠٤ م، ص ٢٦٧ -٢٦٨).

كما أورد غنيم (٢٠٠٤م) بعض المهارات الأساسية التي يجب أن تتوافر في القيادة الإلكترونية:

١. مهارات المعارف الإلكترونية :مثل تقنية المعلومات في الحاسبات الآلية وشبكات الاتصالات الإلكترونية والبر مجيات الخاصة بها والتعامل الجيد معها.
٢. مهارات الاتصال الفعال مع الاخرين : حيث يتطلب هذا الأمر ضرورة تأسيس علاقات عمل جديدة من خلال استخدام جميع أنواع الاتصالات سواء كانت مكتوبة أو شفهية.
٣. مهارات إدارية: وهي تتضمن مهارات تحفيز الأفراد الآخرين بالمنظمة نحو العمل الجماعي والتعاون، بالإضافة إلى مهارات التخطيط والتنظيم والمتابعة والرقابة (ص ٧٣).

علاوة على ذلك، يتأكد على القياديين والمدراء في هذا العصر متابعة كل جديد في حقل التقنيات الإلكترونية وأن يتحلوا بثقافة الإبداع والانفتاح والمرونة والتي تعد من ضروريات هذا العصر، لكي يتمكنوا من التخطيط السليم والجيد للدخول إلى عصر الثورة الرقمية والاستفادة من إمكاناته لتطوير أداء المنظمات ورفع كفاءتها الإنتاجية .

رابعاً : الرقابة الإلكترونية : تعد الرقابة الإلكترونية أكثر قربا من الرقابة القائمة على الثقة بدلا من الرقابة التقليدية القائمة على العلاقات والمساءلة الرسمية، وهذا يفسر الاتجاه المتزايد نحو التأكيد على الثقة الإلكترونية والولاء الإلكتروني بين العاملين والإدارة، وهذا ما يحول الرقابة كرصيد إلى الرقابة كعملية وتدفق مستمر، وهناك العديد من المزايا للرقابة الإلكترونية منها:

١. أنها تحقق الرقابة المستمرة بدلا من الرقابة الدورية.
٢. تحقيق الرقابة بالوقت الحقيقي وفي الآن الحقيقي بدلا من الرقابة القائمة على الماضي، فهي تحقق الرقابة بالنقرات بدلا من الرقابة بالتقارير.
٣. الحد الادنى من المفاجآت الداخلية في الرقابة: فلاشى يتفاقم داخل المنظمة دون معرفته اولا وهذا مما يقلص إلى الحد الادنى المفاجآت الداخلية.
٤. إن الرقابة الإلكترونية تتطلب بل وتحفز العلاقات القائمة على الثقة، وهذا مما يقلل من الجهد الإداري المطلوب في الرقابة.
٥. إن الرقابة الإلكترونية تقلص مع الوقت من اهمية الرقابة القائمة عل المدخلات او العمليات او الانشطة لصالح التأكيد المتزايد على النتائج ،فهي إذن أقرب إلى الرقابة بالنتائج.

٦. أن الرقابة الإلكترونية تساعد على انخراط الجميع في معرفة ماذا يوجد في المنظمة إلى حد كبير، من اجل تحقيق مستلزمات الرقابة والحد من المفاجآت ولأزمات في المنظمة.(نجم: ٢٠٠٤م، ص ٢٤٧ -٢٧٧).

ومن خلال العرض السابق لوظائف الادارة الالكترونية يرى الباحث هذه الوظائف تساعد إدارة المنظمات في اداء مهامها بشكل سليم ومتكامل ومنظم، وبالتالي فان استخدام الإدارة الإلكترونية بالمدارس الثانوية سوف يسهم في تطوير وتحسين وتسهيل اداء المدرسة لمهامها

مميزات الإدارة الإلكترونية: هناك مميزات للإدارة الإلكترونية الرقمية منها :

١. تتميز الإدارة الإلكترونية بأنها الأسلوب الأكثر فعالية وكفاءة لتسيير العمل الافتراضي من حيث التخطيط والتنفيذ والرقابة.
٢. تتميز الإدارة الإلكترونية بخاصية القدرة على تحسين الفعالية التشغيلية من خلال الاستثمار الأمثل لأرقى التقنيات المتاحة والعقول الرقمية المدربة والخبيرة.
٣. القدرة على تحقيق أعلى درجات السرعة ورشاقة الحركة والمرونة العالية التي تتجسد بتوفير أي شيء وفي أي وقت ومكان وبأي طريقة.
٤. تمتلك الإدارة الإلكترونية ثقافة راسخة تقوم على شفافية المعلومات والندية والتنافسية بين العاملين.
٥. تتميز أيضا بقدرتها على تقليص التكاليف وتعزيز الأداء وتحسين مستويات جودة الخدمات المقدمة (العلاق: ٢٠٠٥م، ص ٢٠ -٢١).

خطوات تطبيق الإدارة الإلكترونية : وهناك خطوات لتطبيق الإدارة الإلكترونية في المنظمات، وضحها السالمي والسليطي (٢٠٠٨م) وهي كالتالي :

١. إعداد الدراسة الأولية: ولإعداد هذه الدراسة لابد من تشكيل فريق عمل يضم بعضويته متخصصين في الإدارة والمعلوماتية؛ لغرض معرفة واقع حال الإدارة من تقنيات المعلومات وتحديد البدائل المختلفة، وجعل الإدارة العليا على بينه من كل النواحي المالية والفنية والبشري.
٢. وضع خطة التنفيذ: عند إقرار توصية الفريق من قبل الإدارة العليا في تطبيق الإدارة الإلكترونية في المؤسسة، لابد من إعداد خطة متكاملة ومفصلة لكل مرحلة من مراحل التنفيذ.

٣. تحديد المصادر: التي تدعم الخطة بشكل محدد وواضح، ومن هذه المصادر الكوادر البشرية التي تحتاجها الخطة لغرض التنفيذ، والأجهزة والمعدات، والبر مجيات المطلوبة، ويعنى هذا تحديد البنية التحتية لتطبيق الإدارة الإلكترونية في هذه الإدارة أو المؤسسة.

٤. تحديد المسؤولية: عند تنفيذ الخطة، لابد من تحديد الجهات التي سوف تقوم بتنفيذها وتمويلها بشكل واضح ضمن الوقت المحدد في الخطة والكلف المرصودة لها.

٥. متابعة التقدم التقني: نظرا للتطور السريع في مجال تقنيات المعلومات الإدارية، لذلك لابد من متابعة كل ما يستجد في المجال التقني من اتصالات وأجهزة وبرمجيات وغيرها من العناصر التي لها علاقة بهذا المجال (السالمي والسليطي: ٢٠٠٨م، ص ٦٤ - ٦٥).

الدراسات السابقة:

اطلع الباحث على عددٍ من الدراسات العربية والأجنبية ذات العلاقة باستخدام الإدارة الإلكترونية في الإدارة التربوية والمدرسية، وفيما يلي يتم عرض لبعض هذه الدراسات:

دراسة العميري(٢٠٠٨م): هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى توافر المتطلبات (الإدارية، والتقنية، والمادية، والمالية، والبشرية)التي تشجع على استخدام الإدارة الإلكترونية في الجامعة. وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من اهمها: أن الاستعانة بخبراء التقنيات الحديثة في الجامعات كانت بدرجة متوسطة، وقلة الخبراء في تصميم وتطوير البرامج الإلكترونية في الجامعات، ودرجة وجود مدربين مؤهلين لتدريب العاملين على استخدام الإدارة الإلكترونية كانت متوسطة، ودرجة توافر الخطط المرنة والكافية لاستيعاب أي تغيرات لتفعيل الإدارة الإلكترونية في الجامعة كانت متوسطة، ودرجة توافر القوانين والتشريعات الكفيلة بتطبيق الإدارة الإلكترونية في الجامعة كانت قليلة، ودرجة ارتباط مرافق الجامعة عن طريق شبكات الحاسب الالي كانت قليلة، ودرجة توافر الحافز المادي لدفع العاملين للتحول نحو استخدام الإدارة الإلكترونية في الجامعة قليلة، ودرجة توافر منافذ خطوط الاتصالات الخاصة بالأنترنت قليلة، ودرجة حماية المعلومات من قبل مديري خدمة الانترنت في الجامعة قليلة.

دراسة الفرا(٢٠٠٨م): هدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة توافر متطلبات تنفيذ الاتصال الإداري الإلكتروني في المدارس الثانوية بمحافظة غزة ومعوقات وسبل تطويره في ضوء الإدارة الإلكترونية. وكانت اهم نتائج الدراسة الاتي: درجة توافر متطلبات تنفيذ الاتصال الإداري الإلكتروني في المدارس الثانوية بمحافظة

غزة بصفه عامة ضعيفة، ودرجة توافر الامكانيات الإدارية لتنفيذ الاتصال الإداري الإلكتروني في المدارس الثانوية كانت متوسطة، ودرجة توافر الامكانيات البشرية كانت ضعيفة، وكذلك درجة توافر الامكانيات الفنية كانت ضعيفة أيضا، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين متوسطات تقديرات مديري المدارس الثانوية بمحافظة غزة لدرجة توافر متطلبات تنفيذ الاتصال الإداري الإلكتروني تعزى لمتغير الجنس، والمؤهل العلمي، ومدة الخدمة.

دراسة المسعودي (٢٠٠٨م): هدفت الدراسة إلى التعرف على المتطلبات البشرية والمادية لتتطبق الإدارة الإلكترونية في المدارس الحكومية من وجهة نظر مديري المدارس ووكلائها بمحافظة الرس. وقد اظهرت نتائج الدراسة أن من اهم المتطلبات اللازمة لتطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس الحكومية ضرورة توافر الهيئة الإدارية المدرسية المؤهلة فنياً والقادرة على استخدام تقنية المعلومات الإدارية، و الحاجة إلى تواجد المبر مجين القادرين على تصميم الفنيين المهرة الذين يعملون على مواجهة الأعطال التي تحدث في الاجهزة الحاسوبية وملحقاتها وشبكة الاتصالات، واهمية توافر المدربين المؤهلين بإدارات التربية والتعليم لتدريب الهيئة الإدارية المدرسية على استخدام تقنية المعلومات الإدارية، وضرورة توافر العنصر البشري الفاعل في المدرسة الذي يقوم على ادخال واخراج بياناتها، والحاجة إلى تحقيق الربط الإلكتروني بين ادارات التربية والتعليم والمدارس التابعة لها، مع وجود موقع الكتروني للمدرسة على شبكة الانترنت للتواصل مع المحيط الخارجي. والحاجة إلى تامين اجهزة حواسيب آلية حديثة وملحقاتها لأعضاء الهيئة الإدارية المدرسية ، وشبكات الاتصال ، وخط هاتف assl ذي سرعة عالية، مع تامين البرامج الحاسوبية لتطبيق الإدارة المدرسية ، وانظمة الحماية الالية المتطورة لحماية بيانات المدرسة

دراسة حمدي (٢٠٠٨ م): هدفت الدراسة إلى الكشف عن الصعوبات الإدارية والبشرية والتقنية والبر مجية والمالية التي تحد من استخدام الإدارة الإلكترونية في إدارة المدارس الثانوية بمنطقة مكة المكرمة من وجهة نظر مديري ووكلاء تلك المدارس والتعرف على العوائق وتحديد الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين وجهات نظر المديرين والوكلاء. وتوصلت الدراسة لنتائج أهمها : كشفت الدراسة عن التالي

وجود صعوبات إدارية: حاجة المدارس إلى موظف مختص في تشغيل وصيانة تقنيات الإدارة الإلكترونية ، ندرة الدورات التدريبية ، غياب لوائح تنظيم طرق تطبيق الإدارة الإلكترونية ، الافتقار إلى خطط لاستخدام الإدارة الإلكترونية ، البنى التحتية للمدارس غير مهيأة لاستخدام الإدارة الإلكترونية.

وصعوبات بشرية: صعوبة التعامل مع البرمجيات الإلكترونية المعتمدة على اللغة الانجليزية، ضعف التأهيل التقني ل(المديرين، الوكلاء)، صعوبة إيجاد الوقت الكافي للتعامل مع الإدارة الإلكترونية.

وصعوبات تقنية :محدودية خطوط الهاتف، التأخر في الدعم الفني، الصيانة الضعيفة، قدم الأجهزة في المدارس. وصعوبات برمجية: حيث ان البرمجيات المتوافرة لا ترقى لمستوى التطبيقات العالمية المتقدمة، ندرة مصممي البرامج الإدارية المدرسية. وصعوبات مالية :انعدام دور القطاع الخاص في المساهمة (المالية – العينية) ، ضآلة موارد المدرسة المالية، عدم تقديم دعم مالي تحفيزي للمدارس، افتقار المدارس إلى ميزانية خاصة بالتدريب. واظهرت الدراسة وجود فروق دالة إحصائية بين وجهات نظر المديرين والوكلاء تعزى لمتغير الوظيفة لصالح الوكلاء.

دراسة ردنة (٢٠٠٧م): هدفت الدراسة الى التعرف على التقنيات الحديثة المتوافرة في إدارة المدارس الثانوية الحكومية، والأهلية للبنين في مدينة جدة، وأهمية استخدامها، ودرجة استخدامها، والمعوقات التي تواجه مديري المدارس الثانوية الحكومية والأهلية، والتي تحد من استخدامهم الفعال للتقنيات الحديثة بالإضافة إلى تعرف أبرز احتياجات إدارة المدارس الثانوية بالنسبة لاستخدام التقنية الحديثة. وكان من أهم نتائجها ما يلي: هناك اتفاق على توافر التقنيات الحديثة في المدارس الحكومية الثانوية، والأهلية للبنين في جدة، مثل: آلة التصوير، والحاسب الآلي، وخدمة الإنترنت، والبريد الإلكتروني، وهناك اتفاق على أن التقنيات الحديثة تسهم في إنجاز العمل المدرسي بطريقة أفضل من انجازها يدويًا، ومن أهم معوقات استخدام التقنيات الحديثة، نقص الكوادر البشرية المؤهلة فنيًا لاستخدامها وقلة خبرة العاملين في مجال الإدارة المدرسية بطرق استخدامها.

دراسة اليحيوي (٢٠٠٦م): هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى أهمية وإمكانية توافر متطلبات تطبيق الحكومة الإلكترونية، والنتائج المتوقعة لتطبيقها في الوزارة وإلى التعرف على العلاقة بين مدى وإمكانية توافر المتطلبات. وكانت أهم نتائج الدراسة: يرى أفراد عينة الدراسة أهمية توافر متطلبات تطبيق الحكومة الإلكترونية في وزارة التربية والتعليم بدرجة عالية، ويرى أفراد عينة الدراسة إمكانية توافر متطلبات تطبيق الحكومة الإلكترونية في وزارة التربية والتعليم بدرجة عالية، وتوجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية عند مستوى(٠.٠٥) بين مدى أهمية توافر متطلبات تطبيق الحكومة الإلكترونية في الوزارة ومدى إمكانية التطبيق حسب آراء أفراد عينة الدراسة.

دراسة الزبيدي (٢٠٠٦م): هدفت الدراسة إلى التعرف على تصورات مديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية في محافظة إربد لدرجة إمكانية تطبيق الإدارة الإلكترونية في مدارسهم. وتوصلت الدراسة إلى ان هناك إمكانية بدرجة تقدير متوسط لتطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس الثانوية في محافظة إربد، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تصورات أفراد العينة تعزى لمتغير الجنس، سوى مجال توافر قوانين وتشريعات الإدارة الإلكترونية، وجاءت الفروق لصالح الذكور. وعدم وجود فروق تعزى إلى متغير المؤهل العلمي سوى في مجال البنية التحتية، وجاءت لصالح الماجستير. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تصورات أفراد العينة تعزى لمتغير المديرية.

دراسة عبدالحميد والسيد(٢٠٠٤م): هدفت الدراسة إلى توضيح مفهوم الحكومة الإلكترونية في التعليم، من حيث: الأهداف والمتطلبات والصعوبات التي تكتنف التطبيق. وتوصل الباحث إلى نتائج كان من أهمها: أظهرت الدراسة غموض مفهوم الحكومة الإلكترونية وفلسفتها وأهدافها عند جمهور كبير من العاملين في مجال الإدارة المدرسية، وإن من أهم الفوائد التي يحققها تطبيق الحكومة الإلكترونية في التعليم هو توافر المعلومات الحديثة حول المؤسسة التعليمية ومعرفة ما يطرأ عليها من تغييرات في السياسة والأهداف والبرامج واللوائح، وتسهيل وصول المعلومات للراغبين في معرفتها. وأظهرت الدراسة أن أعلى نسبة لمتطلبات تطبيق الحكومة الإلكترونية في التعليم أعطي لتطوير الكفايات البشرية في المؤسسة التعليمية. وإن من أهم العقبات لتطبيق الإدارة الإلكترونية هو ضعف الإمكانات المادية والبشرية وقلة المعلومات في المدارس بشكل دقيق للوقوف على مواطن القوة واستثمارها ومواطن الضعف لمعالجتها.

دراسة بوزمان وستيفن Bozeman & Stephen (١٩٩١م): هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى تأثير إدراك المديرين لأهمية تطبيق استخدام تقنية الحاسب الآلي في الإدارة التربوية في الولايات المتحدة، وأثر استخدامه على نظم المعلومات في المدرسة. واستخدم المنهج الوصفي الوثائقي. وتوصلت الدراسة إلي عدد من النتائج، منها: إن استخدام المديرين للحاسب الآلي في مجال الإدارة المدرسية يعتمد على مستوى إدراكهم لأهمية وفهم عمليات استخدامه، وإن مجالات تطبيقات الحاسب في الإدارة المدرسية تتمثل في تجهيز الميزانية، والسجل العام، وطباعة كل ما يتعلق بأعمال المدرسة والخطابات والرسائل، وسجلات الطلاب، ورصد الدرجات، الاختبارات، والبريد الإلكتروني، وتقويم الأداء، وإن استخدام الحاسب الآلي يؤدي إلى توفير نظام

معلومات فعال يعمل على رفع جودة العملية التعليمية المدرسية لكل طالب، وإنجازاته، ومهاراته، وتقارير الأداء السنوي.

دراسة بازو Basu (٢٠٠٤م): هدفت إلى التعرف على مدى تطبيق الدول النامية للحكومة الإلكترونية، ومقارنة ذلك مع الدول المتقدمة، والتعرف على العوامل التي قد تعيق تطبيق الحكومة الإلكترونية في الدول النامية استخدم المنهج الوصفي الوثائقي، بالاعتماد على الكتب والدراسات ذات العلاقة بموضوع الدراسة، والمنهج المقارن. وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج، منها: أن معظم الدول العربية لم تحقق مرحلة التكامل في مجال تطبيق الحكومة الإلكترونية، فهي إما في مرحلة الظهور أو النشوء أو الانتشار، وأن من الأسباب التي أدت إلى تأخر الدول النامية في تطبيق الحكومة الإلكترونية الافتقار إلى التعاون الدولي، وأن الدول المتقدمة مثل أوربا الإلكترونية قد أظهرت تطبيقا فعالا للحكومة الإلكترونية نتيجة للتعهد السياسي لقادة أوربا لتعزيز تطبيق الحكومة الإلكترونية. كما بينت الدراسة أن من العوامل التي تعوق تطبيق الحكومة الإلكترونية في الدول النامية: الدعم غير الكافي من القيادة العليا، وضعف البنية التحتية لتقنية المعلومات والاتصالات، وعدم تأهيل الكوادر البشرية للتعامل مع متطلبات العمل في ظل الحكومة الإلكترونية، وضعف الاستعداد والمقدرة على الإنفاق على تقنية المعلومات والاتصالات والتكاليف المرتبطة بها، ومحدودية البرمجيات، وعدم وجود استعداد تشريعي وقانوني لحماية أمن المعلومات المنتجة والمخزنة والمنقولة، وكما أوضحت الدراسة أن الاتصالات الإلكترونية في الدول النامية عرضة للهجوم على السرية والخصوصية.

الدراسة الميدانية وإجراءاتها:

منهج الدراسة: استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي كونه أكثر المناهج ملاءمة لتنفيذ هذه الدراسة.

مجتمع الدراسة: يتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية، والبالغ عددهم (١٠٣) مديرًا ومديرة، بأمانة العاصمة صنعاء خلال العام الدراسي٢٠١٤/ ٢٠١٥ م.

عينة الدراسة: تتكون عينة الدراسة من(٨١) مديرًا ومديرة من مديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية بأمانة العاصمة صنعاء للعام الدراسي٢٠١٤/ ٢٠١٥ م، بنسبة (٧٨.٦٪) من أفراد المجتمع الأصلي، والجدول التالي يبين توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة.

جدول (١) : توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة

المتغير	التصنيف	العدد	النسبة المئوية ٪
الجنس	ذكر	٢٦	٪٣٢.١
	أنثى	٥٥	٪٦٧.٩
	المجموع	٨١	٪١٠٠
المؤهل العلمي	دبلوم معلمين	٠	٠
	بكالوريوس/ ليسانس	٧٠	٪٨٦.٤
	ماجستير	٩	٪١١.١
	دكتوراه	٢	٪.٢.٥
	المجموع	٨١	٪١٠٠
الخبرة	أقل من٥ سنوات	٨	٪٩.٩
	من ٥ سنوات ال١٠ سنوات	٤٨	٪٥٩.٢
	أكثر من ١٠ سنوات	٢٥	٪٣٠.٩
	المجموع	٨١	٪١٠٠

أداة الدراسة : قام الباحث ببناء أداة لقياس درجة توافر متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية بمدارس المرحلة الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء، وذلك بالاستعانة بالأدب التربوي والدراسات السابقة في هذا المجال، واشتملت الاستبانة في صورتها الأولية على (٨٠) فقرة موزعة على ستة مجالات، وتم تقنين الأداة على النحو التالي:

أولاً: الصدق:

صدق المحكمين: تم عرض الاستبانة في صورتها الأولية على مجموعة من الأساتذة المتخصصين في تخصصات متعددة ممن يعملون في *كلية* التربية بجامعة صنعاء، وكلية التربية (أرحب)، ومركز البحوث والتطوير التربوي التابع لوزارة التربية والتعليم، حيث قاموا بإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول مناسبة فقرات الاستبانة، ومدى انتماء الفقرات إلى كل مجال من المجالات الستة للاستبانة، وكذلك وضوح صياغتها اللغوية، وفي ضوء تلك الآراء تم استبعاد بعض الفقرات وتعديل بعضها الآخر ليصبح عدد الفقرات في الصورة النهائية للاستبيان (٦٣) فقرة.

صدق الاتساق الداخلي: جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة بتطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من(٢٠) مديراً ومديرة من خارج أفراد عينة الدراسة، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل مجال من مجالات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة .وتبين ان معامل الارتباط لمجالات الاستبانة تراوح ما بين (٠.٨١١ -٠.٨٣٢) وللاستبانة بشكل عام (٠.٩٠٤) مما جعل الباحث على ثقة بصدق الاتساق الداخلي للأداة.

ثانياً: ثبات الاستبانة: تم التأكد من ثبات الاستبانة من خلال تطبيقها على أفراد العينة الاستطلاعية، وذلك باستخدام طريقتي التجزئة النصفية، ومعامل ألفا -كرونباخ

١. طريقة التجزئة النصفية: تم استخدام درجات العينة الاستطلاعية لحساب ثبات الاستبانة بطريقة التجزئة النصفية حيث احتسبت درجة النصف الأول لكل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك درجة النصف الثاني من الدرجات، وذلك بحساب معامل الارتباط بين النصفين، ثم جرى تعديل الطول باستخدام معادلة سبيرمان براون. وتبين أن معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية بعد التعديل للمجالات جميعها تراوحت ما بين(٠.٨٤٥ -٠.٩٠١) وأن معامل الثبات الكلي (٠.٩١٢)، وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات.

٢. طريقة ألفا -كرونباخ: استخدم الباحث طريقة أخرى من طرق حساب الثبات، وذلك لإيجاد معامل ثبات الاستبانة، حيث حصلت على قيمة معامل ألفا لكل مجال من مجالات الاستبانة وكانت جميعها أعلى من(٠.٩٠٣) وأن معامل الثبات الكلي (٠.٩٥) وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات يطمئن الباحث إلى تطبيقها على عينة الدراسة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة: استخدم الباحث المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية و النسبية لاستجابات أفراد عينة الدراسة، واستخدم حساب معامل ارتباط بيرسون لإيجاد صدق الاتساق الداخلي للاستبانة، وللتحقق من ثبات الاستبانة تم استخدام طريقة التجزئة النصفية (معامل ارتباط سبيرمان براون)، وطريقة ألفا -كرونباخ. كما تم استخدم اختبارT.TEST وذلك للتعرف على مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية. تعزى إلى متغير الجنس. (ذكر، أنثى).وتم استخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي (one way anova) للتعرف على مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير عدد سنوات الخدمة ومتغير المؤهل التربوي.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

يشتمل هذا الجزء من الدراسة على عرض ومناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة وذلك باستخدام (مقياس ليكتر الخماسي) للحكم على فقرات الاستبانة كما يوضح ذلك الجدول التالي:

جدول (٢) النسب المئوية المعتمدة لتفسير النتائج بحسب مقياس ليكرت الخماسي

النسبية الئوية ٪	المتوسط المرجح	درجة التوافر
من ٨٤ إلى ١٠٠٪	من ٤.٢٠ إلى ٥	عالية جداً
من ٦٨ إلى ٨٣.٩٪	من ٣.٤٠ إلى ٤.١٩	عالية
من ٥٢ إلى ٦٧.٩٪	من ٢.٦٠ إلى ٣.٣٩	متوسطة
من ٣٦ إلى ٥١.٩٪	من ١.٨٠ إلى ٢.٥٩	قليلة
أقل من ٣٦ ٪	من ١ إلى ١.٧٩	قليلة جداً

وفيما يلي عرضاً لنتائج الدراسة ومناقشتها وذلك على النحو الآتي:

ولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ومناقشتها: ينص السؤال الأول من الدراسة على: ما درجة توافر متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء من وجهة نظر مدراء المدارس ؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب ودرجة توافر المتطلبات لتطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء من وجهة نظر مدراء المدارس بشكل عام ولكل مجال من مجالات الاداة بشكل خاص ويظهر الجدول رقم (٣) ذلك .

جدول (٣): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية و الأهمية النسبية والدرجة والترتيب، لمجالات متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء

رقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاهمية النسبية	درجة التوافر	الترتيب
١.	المتطلبات المادية.	٢.٠١	١.٢٠٢	٤٠.٢	قليلة	٤
٢.	المتطلبات البشرية والفنية.	٢.٣٤	١.٢٤٥	٤٦.٨	قليلة	٣
٣.	المتطلبات الإدارية المتعلقة بالإدارة العليا.	٢.٩٨	١.٢٠١	٥٩.٦٩	قليلةً	١

٤.	المتطلبات الإدارية المتعلقة بالإدارة المدرسية.	٢.٥٦	١.٢٤٩	٥١.٢	قليلة	٢
٥.	المتطلبات المالية.	١.٤٤	١.٠٢٥	٢٨.٨	قليلة جداً	٦
٦.	متطلبات السلامة والامن.	١.٥٠	١.٠٥٠	٣٠	قليلة	٥
	جميع المجالات	٢.٠٠٢	١.٢٠٠	٤٠	قليلة	

يتضح من الجدول (٣) ما يلي:

١. بلغت تقديرات أفراد العينة على مستوى الاداة بشكل كلي حول درجة توافر متطلبات تطبيق الإدارة الالكترونية في مدارس المرحلة الثانوية بأمان العاصمة صنعاء نسبة (٤٠٪) من اجابات افراد العينة وتمثل بصفه عامة(درجة قليلة).

٢. احتل المجال رقم (٣) والمتعلق بالمتطلبات الإدارية للإدارة العليا المرتبة الأولى بأهمية نسبية بلغت (٥٩.٦٩٪) وهي نسب قليلة. وهذا مؤشر جيد يدل على أن توافر المتطلبات المتعلقة بالإدارة العليا أكثر المتطلبات توافراً مما يعني أن هناك توجهات جادة نحو تطبيق الإدارة الإلكترونية لدى الجهات العليا بالإدارة التربوية في اليمن حيث أنها الجهات التي تضع السياسات والخطط والبرامج لإدخال أي مشروع جديد للنهوض بالعملية التعليمية.

٣. احتل المجال رقم (٤) والمتعلق بالمتطلبات الإدارية للإدارة المدرسية المرتبة الثانية بأهمية نسبية بلغت (٥١.٢٪) وهي نسب قليلة، وهذا يدل على إدراك الإدارة المدرسية لأهمية الإدارة الإلكترونية ، وتوكد هذه النتيجة أن لدى الإدارة المدرسية استعدادا للتحول نحو الإدارة الإلكترونية.

ويتضح من نتائج المحور الثالث والرابع أن متطلبات الإدارة العليا والإدارة المدرسية تعد من أكثر المتطلبات توافراً مما يدل على أن الجهات العليا المسؤولة عن وضع السياسات والخطط، وكذلك الجهات التنفيذية تتطلع الى تطبيق الإدارة الإلكترونية في الواقع العملي.

٤. احتل المجال رقم (٢) والمتعلق بالمتطلبات البشرية والفنية المرتبة الثالثة بأهمية نسبية بلغت (٥٩.٦٩٪) وهي نسب قليلة. ويعزي الباحث ذلك إلى قلة وجود المبرمجين والفنيين والمدربين المؤهلين بالمدرسة، وقلة مقدرة المدرسة على القيام بعقد الدورات التدريبية لمنتسبيها في مجال الإدارة الإلكترونية.

٥. احتل المجال رقم(١) والمتعلق بالمتطلبات المادية المرتبة الرابعة بأهمية نسبية بلغت (٤٠.٢٪) وهي نسبة قليلة. ويعزي الباحث ذلك إلى افتقار المدارس إلى التجهيزات المادية اللازمة لتطبيق الإدارة الإلكترونية ومنها أجهزة الحاسوب الحديثة والشبكات، والبرامج التطبيقية المختلفة، ويرجع ذلك إلى شحة الإمكانيات المالية الناتج عن تدهور الأوضاع الاقتصادية في البلاد.

٦. احتل المجال رقم (٦) والمتعلق بمتطلبات السلامة والأمان المرتبة الخامسة بأهمية نسبية بلغت (٣٠٪) وهي درجة قليلة. ويعزي الباحث ذلك إلى أن هذه المتطلبات غير متوافرة لان الإدارة الإلكترونية لا تزال غير مطبقة بشكل فعال في واقع الإدارة المدرسية بمرحلة التعليم الثانوي بأمانة العاصمة.

٧. احتل المجال رقم (٥) والمتعلق بالمتطلبات المالية المرتبة السادسة والأخيرة بأهمية نسبية بلغت (٢٨.٨٪) وهي درجة قليلة جدا. ويعزي الباحث ذلك إلى ضعف الاعتمادات المالية للمدرسة وضعف مواردها من جانب وارتفاع التكاليف المالية اللازمة لشراء الأجهزة وشبكاتها وإجراء الصيانة الدورية اللازمة لها.

اما بالنسبة لفقرات الاداة فيمكن استعراض نتائجها ومناقشتها من خلال استعراض النتائج المتعلقة بإجابات أفراد العينة على الاسئلة الفرعية المنبثقة من السؤال الأول وذلك على النحو التالي:

(١) النتائج المتعلقة بترتيب فقرات المجال الأول: درجة توافر المتطلبات المادية لتطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء من وجهة نظر مدراء المدارس ؟

جدول (٤): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية و الاهمية النسبية والدرجة والترتيب، لكل فقرة من فقرات المجال الأول.(درجة توافر المتطلبات المادية لتطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء)

رقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاهمية النسبية	درجة التوافر	الترتيب
١.	تتوافر في المدرسة أجهزة حاسوب ملائمة لتطبيق الإدارة الالكترونية.	١.٨٢	١.١٥٩	٣٦.٤	قليلة	٦
٢.	تتوافر لدى المدرسة خدمة الانترنت لتفعيل تطبيق الإدارة الالكترونية.	١.٥٠	١.٠٥٠	٣٠	قليلة جداً	١٢
٣.	تمتلك المدرسة موقعاً الكترونياً على الشبكة العنكبوتية.	١.٨٦	١.١٦٨	٣٧.٢	قليلة	٤

٤.	يوجد في المدرسة منافذ للاتصال بالشبكات في أكثر من مكان.	١.٨٣	١.١٦٠	٣٦.٦	قليلة	٥
٥.	تمتلك المدرسة شبكة داخلية تربط الإدارة بالعاملين فيها.	١.٦٠	١.٠٨٨	٣٢	قليلة	٩
٦.	ترتبط المدرسة بمديرية التربية والتعليم التابعة لها إلكترونياً.	١.٦٢	١.٠٩٥	٣٢.٤	قليلة	٨
٧.	يتحقق الاتصال الإلكتروني بين المدرسة وأولياء أمور الطلبة.	١.٣٠	٠.٩٦٢	٢٦	قليلة	١٠
٨.	لدى المدرسة العدد الكافي من الخطوط الهاتفية التي تستخدم في انجاز الأعمال الإدارية.	٤.٢٢	٠.٦٥٨	٨٤.٤	عالية جداً	١
٩.	لدى المدرسة جهاز ناسوخ (تليفاكس) يسهل إنجاز الاعمال الإدارية.	١.٧٠	١.١٢٢	٣٤	قليلة جداً	٧
١٠.	تمتلك المدرسة طابعة بمواصفات مناسبة لإنجاز الاعمال الإدارية بكفاءة عالية .	٣.٩٨	٠.٨١٩	٧٩.٦	عالية	٢
١١.	تشترك المدرسة في خدمة الرسائل القصيرة(sms).	٢.٧٧	١.٢٣٥	٥٥.٤	متوسط	٣
١٢.	تشترك المدرسة بخط هاتف (adsl) ذو سرعة عالية.	١.٥٣	١.٠٦٢	٣٠.٦	قليلة	١١
١٣.	لدى المدرسة برامج جاهزة خاصة بتطبيق الإدارة الإلكترونية.	١.٤٩	١.٠٤٦	٢٨.٨	قليلة	١٣
١٤.	يوجد بالمدرسة العدد الكافي من الكاميرات الرقمية .	١.٣٠	٠.٩٦٢	٢٦	قليلة	١٤
١٥.	يتوافر الربط الإلكتروني بين المدرسة و المدارس الأخرى.	١.١٩	٠.٩٠٧	٢٣.٨	قليلة	١٥
	المجموع	٢.٠١	١.٢٠١	٤٠.٢	قليلة	

يتضح من الجدول رقم (٤) أن درجة توافر المتطلبات المادية بلغت (٤٠.٢ ٪) وهي درجة قليلة مما يدل على تدني توافر المتطلبات المادية اللازمة لتطبيق الإدارة الإلكترونية في الواقع الميداني بمدارس المرحلة الثانوي بأمانة العاصمة صنعاء. ويفسر الباحث ذلك بسبب الأوضاع الاقتصادية التي تمر بها البلاد

ويبين الجدول السابق رقم (٤) أن أعلى فقرة في هذا المجال حسب الاهمية النسبية لإجابات أفراد العينة هي الفقرة رقم (٨) وهي(لدى المدرسة العدد الكافي من الخطوط الهاتفية التي تستخدم في إنجاز الأعمال الإدارية) حيث حصلت على نسبة مئوية (٨٤.٤ ٪) وهي نسبة عالية جداً. وهذا يدل على اهتمام وزارة التربية والتعليم بتوفير خطوط هاتف كافية للمدارس بما يسهل لإدارة المدرسة إنجاز مهامها العملية. ولأن تكاليف الهاتف منخفضة مقارنة بوسائل الاتصال الأخرى.

ويتضح من الجدول السابق أيضاً ان أدنى فقرةفي هذا المجال حسب الاهمية النسبية لإجابات أفراد العينة هي الفقرة (١٥) وهي (يتوافر الربط الإلكتروني بين المدرسة و المدارس الأخرى) وحصلت على نسبة (٢٣.٨٪) وهي

نسبة قليلة جداً. ويعزي الباحث ذلك إلى ضعف عمليات التواصل بين المدارس المختلفة وانشغال كل مدرسة بشؤنها ومشكلاتها، وكذلك ندرة توافر شبكات اتصال تربط المدارس ببعضها البعض وافتقار المدارس إلى مواقع الكترونية على الشبكة العنكبوتية.

(٢) النتائج المتعلقة بترتيب فقرات المجال الثاني :

درجة توافر المتطلبات البشرية الفنية لتطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء من وجهة نظر مدراء المدارس؟

جدول (٥): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية و الاهمية النسبية والدرجة والترتيب، لكل فقرة من فقرات المجال الثاني (درجة توافر المتطلبات البشرية الفنية لتطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء)

رقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاهمية النسبية	درجة التوافر	الترتيب
.١٦	تسعى إدارة المدرسة للتحول إلى الإدارة الإلكترونية من خلال التجديد في أساليبها.	٢.٦١	١.٢٤٨	٥٢.٢٤	متوسطة	٨
.١٧	تجيد إدارة المدرسة مهارات استخدام البيانات ومعالجتها وتبويبها وتداولها الكترونياً.	٤.١٦	٠.٦٩٨	٨٣.٢	عالية	١
.١٨	تجيد إدارة المدرسة التعامل مع الشبكة العنكبوتية.	٢.٦٠	١.٢٣٨	٥٢	متوسطة	٩
.١٩	تستخدم إدارة المدرسة البريد الإلكتروني (e-mail) في إنجاز كثيراً من اعمالها.	٣.١١	١.١٧٦	٦٢.٢٠	متوسطة	٢
.٢٠	تستخدم إدارة المدرسة ناسخ الأقراص المدمجة (writer).	٣.٢٦	١.١٤٤	٦٥.٢٠	متوسطة	٣
.٢١	تجيد إدارة المدرسة استخدام محركات البحث الإلكتروني.	٢.٨٠	١.٢٣٢	٥٦	متوسطة	٦
.٢٢	تستخدم إدارة المدرسة الكاميرات الرقمية.	١.٧١	١.١٢٥	٣٤.٢	قليلة جداً	١٢
.٢٣	يوظف تكنولوجيا الناسخ (التليفاكس) في المدرسة.	٢.٨٥	١.٢٢٦	٥٧	متوسطة	٥
.٢٤	يمتلك المعلمون مهارة استخدام الحاسوب.	٢.٩٥	١.٢٠٩	٥٩.٠٢	متوسطة	٤
.٢٥	جميع العاملين في الإدارة المدرسية لديهم بريد الكتروني.	٢.١٠	١.٢١٨	٤٢	قليلة	١٠

٢٦.	تفعل إدارة المدرسة شبكات الاتصال الداخلية في تنفيذ الإشراف اليومي على العمل المدرسي.	١.٩٤	١.١٨٧	٣٨.٨	قليلة	١١
٢٧.	يوجد في المدرسة فنيون قادرون على صيانة الأجهزة	١.٢٥	١.١٢٥	٢٥	قليلة	١٣
٢٨.	يتم تنفيذ دورات تدريبية للعاملين بالمدرسة على استخدام التقنيات الرقمية.	١.١٢	٠.٨٦٩	٢٢.٤	قليلة جداً	١٥
٢٩.	يتوافر في المدرسة مبرمجين لتصميم البرامج الإلكترونية	١.١٣	٠.٨٧٤	٢٢.٦	قليلة	١٤
٣٠.	تشجع الإدارة المدرسية منسوبيها على تنمية (قدراتهم – مهاراتهم) التقنية.	٢.٧٥	١.٢٣٨	٥٥	متوسطة	٧
المجموع		٢.٣٤	١.٢٤٥	٤٦.٨	قليلة	

يتضح من الجدول رقم (٥) ان درجة توافر المتطلبات البشرية الفنية بلغت (٤٦.٨٪) وهي درجة قليلة مما يدل على تدني توافر المتطلبات البشرية الفنية اللازمة لتطبيق الإدارة الإلكترونية في الواقع الميداني بمدارس المرحلة الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء. ويفسر الباحث ذلك بسبب ندرة الكوادر البشرية المتخصصة اللازمة لتغطية الاعداد الكبيرة من المدارس الثانوية، وإلى قلة الدورات التدريبية في مجال الإدارة الإلكترونية، وضعف الدعم الفني للمدارس، وعدم قدرة المدارس على ملاحقة التطورات المتسارعة في مجال التكنولوجيا والاتصالات ومجال الحاسب الالي.

ويبين الجدول السابق رقم (٥) أن أعلى فقرة في هذا المجال حسب النسبة المئوية لإجابات أفراد العينة هي الفقرة رقم (١٧) وهي(تجيد إدارة المدرسة مهارات استخدام البيانات ومعالجتها وتبويبها وتداولها إلكترونياً.) حيث بلغت أهميتا النسبية (٨٣.٢٪) وهي درجة عالية ، ويعزي الباحث هذه النتيجة المرتفعة إلى أن مديري المدارس يدركون أهمية وفائدة التقنيات الحديثة في تسهيل العمليات الإدارية بالمدرسة المتمثلة في تبويب البيانات، وتنظيمها، وحفظها، واسترجاعها.

ويتضح من الجدول السابق ايضاً أن أدنى فقرة في هذا المجال حسب النسبة المئوية لإجابات أفراد العينة هي الفقرة (٢٨) وهي(يتم تنفيذ دورات تدريبية للعاملين بالمدرسة على استخدام التقنيات الرقمية) وحصلت على نسبة (٢٢.٤٪) وهي درجة قليلة جداً. ويعزي الباحث ذلك إلى عدم قدرة المدرسة على إقامة الدورات التدريبية

للعاملين فيها نظراً لشحة توافر الإمكانيات المالية لديها، ولعدم تبني برامج التدريب على مهارات الإدارة الإلكترونية من قبل الإدارة التربوية العليا وتعميمها على مدارس المرحلة الثانوية.

(٣) النتائج المتعلقة بترتيب فقرات المجال الثالث: درجة توافر المتطلبات الإدارية المتعلقة بالإدارة العليا لتطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء من وجهة نظر مدراء المدارس؟

جدول (٦): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية و الاهمية النسبية والدرجة والترتيب، لكل فقرة من فقرات المجال الثالث (درجة توافر المتطلبات الإدارية المتعلقة بالإدارة العليا لتطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء)

رقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاهمية النسبية	درجة التوافر	الترتيب
٣١.	تدعم الإدارة العليا سياسة التحول نحو تطبيق الإدارة الإلكترونية.	٣.٧٥	٠.٩٣٨	٧٥	عالية	٢
٣٢.	تخطط الإدارة العليا لا دخال مشروع الإدارة الإلكترونية في المدارس.	٣.٨٥	٠.٨٨٦	٧٧	عالية	١
٣٣.	تدعم إدارة المناطق التعليمية تطوير الإدارة الإلكترونية في المدرسة.	٢.٧١	١.٢٤١	٥٤.٢	متوسطة	٨
٣٤.	تعد الإدارة العليا القوانين والتشريعات اللازمة لتطبيق الإدارة الإلكترونية.	٣.٦٥	٠.٩٨٦	٧٣	عالية	٣
٣٥.	تزود الإدارة العليا المدارس بتشريعات ولوائح لتسهيل العمل الإلكتروني فيها.	٢.٨٢	١.٢٢٩	٥٦.٤	متوسطة	٧
٣٦.	تزود الإدارة العليا المدراس بدليل اجرائي لتطبيق الإدارة الإلكترونية.	٢.٨٦	١.٢٢٤	٥٧.٢	متوسطة	٦
٣٧.	وجود الاجراءات الروتينية تؤخر عملية التحول نحو الإدارة الإلكترونية.	٣.٥٦	١.٠٢٥	٧١.٢	عالية	٤
٣٨.	يوجد تنسيق بين إدارة المنطقة التعليمية وإدارة المدرسة للشروع في تطبيق الإدارة الإلكترونية.	٢.٩١	١.٢١٦	٥٨.٢	متوسطة	٥
المجموع		٢.٩٨	١.٢٠٣	٥٩.٦	متوسطة	

يتضح من الجدول رقم (٦) أن درجة توافر المتطلبات الإدارية المتعلقة بالإدارة العليا اللازمة لتطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء بلغت أهميتها النسبية (٥٩.٦٪) من إجابات أفراد العينة وهي تمثل درجة متوسطة. ويعزي الباحث هذه النسبة إلى أن الإدارة العليا تدرك بشكل كبير أهمية تطبيق الإدارة الإلكترونية على مستوى الإدارة التربوية بشكل عام، وعلى مستوى الإدارة المدرسية بشكل خاص، لذلك تسعى إلى وضع الخطط و السياسات الهادفة إلى تحقيق ذلك.

ويبين الجدول السابق رقم (٦) أن أعلى فقرة في هذا المجال حسب النسبة المئوية لإجابات أفراد العينة هي الفقرة رقم(٣٢) وهي(تخطط الإدارة العليا لإدخال مشروع الإدارة الإلكترونية في المدارس)حيث بلغت أهميتها النسبية (٧٧٪) وهي درجة عالية وهذا يدل على أن هناك توجه عام لدى الإدارة العليا للاهتمام بالتطبيق الفعلي للإدارة الإلكترونية في واقع الإدارة التربوية.

ويتضح من الجدول السابق أيضاً أن أدنى فقرةفي هذا المجال حسب النسبة المئوية لإجابات أفراد العينة هي الفقرة (٣٣) وهي (تدعم إدارة المناطق التعليمية تطوير الإدارة الإلكترونية في المدرسة) وحصلت على نسبة (٥٤.٢٪) وهي درجة متوسطة. ويفسر الباحث ذلك بأن الإدارة التربوية العليا على مستوى المناطق التعليمية لا تملك الإمكانيات المالية والمادية والفنية والبشرية التي تستطيع من خلالها تقديم الدعم الكافي لإدارات المدارس لتطبيق الإدارة الإلكترونية.

(٤) النتائج المتعلقة بترتيب فقرات المجال الرابع: درجة توافر المتطلبات الإدارية المتعلقة بإدارة المدرسة اللازمة لتطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء من وجهة نظر مدراء المدارس؟

جدول(٧): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية و الاهمية النسبية والدرجة والترتيب، لفقرات المجال الرابع (درجة توافر المتطلبات الإدارية المتعلقة بإدارة المدرسة لتطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء)

رقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاهمية النسبية	درجة التوافر	الترتيب
٣٩.	تدرك إدارة المدرسة مفهوم الإدارة الإلكترونية.	٣.٥١	١.٠٤٥	٧٠.٢	عالية	٢
٤٠.	تعي إدارة المدرسة أهمية تطبيق الإدارة الإلكترونية.	٤.١٥	٠.٧٠٥	٨٣	عالية	١
٤١.	تتوافر لدى إدارة المدرسة رؤية مستقبلية واضحة لتطبيق الإدارة الإلكترونية في المدرسة.	٢.٤٢	١.٢٤٨	٤٨.٤	قليلة	٦
٤٢.	تقوم إدارة المدرسة بتوعية منسوبي الإدارة لمفهوم الإدارة الإلكترونية.	٣.١١	١.١٧٥	٦٢.٢	متوسطة	٣
٤٣.	الهيكل التنظيمي الحالي للمدرسة يتوافق مع تطبيق الإدارة الإلكترونية.	١.٩٦	١.١٩١	٣٩.٢	قليلة	١٣
٤٤.	تمتلك إدارة المدرسة خطة شاملة لإدخال مشروع الإدارة الإلكترونية إلى المدرسة.	٢.١٢	١.٢٢١	٤٢.٤	قليلة	١١
٤٥.	تمتلك إدارة المدرسة خطة استراتيجية لتقديم خدماتها عن طريق الشبكة العنكبوتية.	٢.٤٦	١.٢٤٩	٤٩.٢	قليلة	٥
٤٦.	تلم إدارة المدرسة بالأنظمة واللوائح التي تحكم التعاملات الإلكترونية.	٢.٢٠	١.٢٣٢	٤٤	قليلة	٩

٤٧.	تحدد إدارة المدرسة الاحتياجات التدريبية المطلوبة لتطبيق الإدارة الإلكترونية في المدرسة.	٢.٠٢	١.٢٠٤	٤٠.٤	قليلة	١٢
٤٨.	تقوم إدارة المدرسة بالتدريب المسبق للعاملين على استخدام الإدارة الإلكترونية.	٢.٥٠	١.٢٥٠	٥٠	قليلة	٤
٤٩.	تمتلك إدارة المدرسة مهارة إدارة الوقت التي تحتاج اليها الإدارة الإلكترونية.	٢.٤٠	١.٢٤٨	٤٨	قليلة	٧
٥٠.	تتوافر في المدرسة بيئة عمل (مناخ تنظيمي) مناسب لتطبيق الإدارة الإلكترونية.	٢.١٥	١.٢٢٥	٤٣	قليلة	١٠
٥١.	تستفيد إدارة المدرسة من المدارس الأخرى في مجال استخدام تقنيات الإدارة الإلكترونية.	٢.٣٠	١.٢٤٢	٤٦	قليلة	٨
المجموع		٢.٥٦	١.٢٤٩	٥١.٢	قليلة	

يتضح من الجدول رقم (٧) أن درجة توافر المتطلبات الإدارية المتعلقة بالإدارة المدرسية اللازمة لتطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء بلغت أهميتها النسبية (٥١.٢٪) وهي درجة قليلة، مما يدل على تدني توافر المتطلبات الإدارية اللازمة لتطبيق الإدارة الإلكترونية في الواقع الميداني بمدارس المرحلة الثانوي بأمانة العاصمة صنعاء. ويفسر الباحث ذلك بسبب الأوضاع الاقتصادية الصعبة التي تمر به البلاد والتي انعكست بدورها على الإدارة المدرسية وقدرتها على تطبيق الإدارة الإلكترونية.

ويبين الجدول السابق رقم (٧) أن أعلى فقرة في هذا المجال حسب النسبة المئوية لإجابات أفراد العينة هي الفقرة رقم (٤٠) وهي (تعي إدارة المدرسة أهمية تطبيق الإدارة الإلكترونية) حيث حصلت على نسبة مئوية (٨٣٪) وهي نسبة عالية جداً. ويفسر الباحث ذلك بادراك إدارة المدرسة أهمية وفائدة تطبيق الإدارة الإلكترونية في العمل الاداري داخل المدرسة.

ويتضح من الجدول السابق ايضاً ان أدنى فقرةفي هذا المجال حسب النسبة المئوية لإجابات أفراد العينة هي الفقرة (٤٣) وهي (الهيكل التنظيمي الحالي للمدرسة يتوافق مع تطبيق الإدارة الإلكترونية) حيث بلغت اهميتها النسبية (٣٩.٢٪)وهي نسبة قليلة جداً. ويعزي الباحث ذلك إلى إدراك مدراء المدارس أن البنية التنظيمية للإدارة المدرسية الحالية لا تتناسب مع متطلبات الإدارة الإلكترونية.

(٥) النتائج المتعلقة بترتيب فقرات المجال الخامس: درجة توافر المتطلبات المالية لتطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء من وجهة نظر مدراء المدارس؟

جدول (٨): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية و الاهمية النسبية والدرجة والترتيب، لفقرات المجال الخامس (درجة توافر المتطلبات المالية لتطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء

رقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاهمية النسبية	درجة التوافر	الترتيب
٥٢.	يتوافر لدى إدارة المدرسة الدعم المالي الكافي لتوفير البنية التحتية (أجهزة – شبكات) لتطبيق الإدارة الإلكترونية.	١.٠٣	٠.٨١٧	٢٠.٦	قليلة جداً	٧
٥٣.	تمتلك إدارة المدرسة ميزانية كافية لصيانة اجهزت الحاسبات الألية والشبكات باستمرار.	١.٧٠	١.١٢٢	٣٤	قليلة جداً	١
٥٤.	يوجد لدى إدارة المدرسة الدعم المالي الكافي لتحديث الأجهزة والبرامج الإلكترونية.	١.٤٤	١.٠٢٥	٢٨.٨	قليلة جداً	٥
٥٥.	تمتلك إدارة المدرسة الاموال اللازمة لتصميم وتطوير البرامج الإلكترونية.	١.٦٠	١.٠٨٨	٣٢	قليلة جداً	٣
٥٦.	كفاية الميزانية المخصصة لشراء انظمة حماية.	١.٥٣	١.٠٦١	٣٠.٦	قليلة جداً	٤
٥٧.	تتوافر المخصصات المالية اللازمة لتدريب (مديري المدارس – والموظفين) في مجال الإدارة الإلكترونية.	١.٦٦	١.١٠٨	٣٣.٢	قليلة جداً	٢
٥٨.	توجد حوافز مالية للمتميزين في مجال العمل الإلكتروني.	١.١٠	٠.٨٥٨	٢٢.٤	قليلة جداً	٦
المجموع		١.٤٤	١.٠٢٥	٢٨.٨	قليلة جداً	

يتضح من الجدول رقم (٨) أن درجة توافر المتطلبات المالية اللازمة لتطبيق الإدارة الإلكترونية بلغت أهميتها النسبية (٢٨.٨٪) وهي درجة قليلة جداً، ويعزي الباحث هذه النتيجة إلى ضعف الموارد المالية للمدرسة، وقلة الميزانيات المعتمدة من قبل الوزارة للإدارة المدرسية، وضعف مساهمة المجتمع المحلي في هذا الجانب. كل ذلك يجعل المدرسة غير قادرة على شراء أجهزة الحاسوب، ومد الشبكات وصيانة الأجهزة وتحديثها، وعدم تمكنها من عقد دورات تدريبية لمنتسبيها لتدريبهم على تطبيق الإدارة الإلكترونية.

ويبين الجدول السابق رقم (٨) أن أعلى فقرة في هذا المجال حسب النسبة المئوية لإجابات أفراد العينة هي الفقرة رقم (٥٣) وهي (تمتلك إدارة المدرسة ميزانية كافية لصيانة اجهزت الحاسبات الألية والشبكات باستمرار)حيث بلغت أهميتها النسبية (٣٤٪) وهي قليلة جداً. ويعزي الباحث ذلك إلى أن صيانة أجهزة الحاسوب الموجودة بالمدرسة لا تكلف مبالغ كبيرة، نظراً لمحدودية أجهزة الحاسوب داخل المدرسة. ولقدرة المدرسة على مواجهة أعمال الصيانة من خلال ايراداتها.

ويتضح من الجدول السابق ايضاً ان أدنى فقرةفي هذا المجال حسب النسبة المئوية لإجابات أفراد العينة هي الفقرة (٥٢) وهي (يتوافر لدى إدارة المدرسة الدعم المالي الكافي لتوفير البنية التحتية (أجهزة – شبكات) لتطبيق الإدارة الإلكترونية) وحصلت على نسبة (٢٠.٦٪) وهي درجة قليلة جداً ويعزي الباحث ذلك إلى أن البنية التحتية اللازمة للإدارة الإلكترونية تحتاج إلى مبالغ مالية كبيرة تعجز المدرسة عن توفيرها.

(٦) النتائج المتعلقة بترتيب فقرات المجال السادس: درجة توافر متطلبات السلامة والأمان لتطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء من وجهة نظر مدراء المدارس؟

جدول (٩): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية و الاهمية النسبية والدرجة والترتيب، لفقرات المجال السادس (درجة توافر متطلبات السلامة والأمان لتطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء)

رقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاهمية النسبية	درجة التوافر	الترتيب
.٥٩	تتوافر تشريعات تعاقب اختراق قواعد بيانات الإدارة الإلكترونية في الإدارة المدرسية.	١.٥٣	١.٠٦١	٣٠.٦	قليلة جداً	٢
.٦٠	يوجد لدى المدرسة تعليمات واضحة من الإدارة العليا تتعلق بالتعديات على امن وسلامة المعلومات.	١.٤٢	١.٠١٧	٢٨.٤	قليلة جداً	٣
.٦١	تتوافر انظمة حماية الية متطورة لحماية بيانات المدرسة.	١.٢٦	٠.٩٤٢	٢٥.٢	قليلة جدا	٥
.٦٢	يوجد معايير وضوابط لاختيار العاملين بإدارة سلامة وامن المعلومات في المدرسة.	١.٦٥	١.١٠٥	٣٣	قليلة جداً	١
.٦٣	توجد طرق مختلفة لاستعادة البيانات في حالة تلفها او تعطل الحاسبات.	١.٣٤	٠.٩٨٠	٢٦.٨	قليلة جداً	٤
	المجموع	١.٥٠	١.٠٥٠	٣٠	قليلة جداً	

يتضح من الجدول رقم (٩) أن درجة توافر متطلبات السلامة والأمان اللازمة لتطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء بلغت (٣٠٪) وهي درجة قليلة جداً. ويفسر الباحث ذلك بأن الإدارة الإلكترونية لاتزال محدودة التطبيق في واقع العملية الإدارية بالمدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء وهذا

ينعكس بدوره على الامور المتعلقة بمتطلبات السلامة والأمان . لذلك جاءت درجة توافرها قليلة جداً لجميع فقرات هذا المجال.

ويبين الجدول السابق رقم (٩) أن أعلى فقرة في هذا المجال حسب النسبة المئوية لإجابات أفراد العينة هي الفقرة رقم (٦٢) وهي (يوجد معايير وضوابط لاختيار العاملين بإدارة سلامة وامن المعلومات في المدرسة) حيث بلغت أهميتا النسبية (٣٣٪) وهي درجة قليلة جداً. ويعزي الباحث ذلك إلى أن إدارة المدرسة تتحرى الدقة في اختيار العاملين بهذا المجال نظرا لأنهم سوف يتعاملون مع كافة بيانات المدرسة ومعلوماتها، وكذلك نتائج اختبارات الطلاب وغير ذلك.

ويتضح من الجدول السابق ايضاً أن أدنى فقرة في هذا المجال حسب النسبية المئوية لإجابات أفراد العينة هي الفقرة (٦١) وهي (تتوافر انظمة حماية الية متطورة لحماية بيانات المدرسة) وحصلت على نسبة (٢٥.٢٪) وهي نسبة قليلة جداً. ويعزي الباحث ذلك إلى ضعف تطبيق الإدارة الإلكترونية في الواقع مما يؤدي إلى قلة اهتمام إدارة المدرسة بالبحث عن أحدث أنظمة الحماية الإلكترونية.

ثانياً : النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ومناقشتها: وينص السؤال الثاني من الدراسة على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =٠,٠٥) بين متوسط تقدير عينة الدراسة لدرجة توافر متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء تعزى لمتغيرات (الجنس ، مدة الخبرة، المؤهل العلمي)؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم صياغة ثلاث فرضيات، وتم التحقق منها ، وكانت النتائج على النحو التالي:

(١) الفرضية الأولى: وتنص على أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α =٠,٠٥) في متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة توافر متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى). وللتحقق من صحة الفرضية فقد استخدم الباحث اختبار (ت) لعينتين مستقلتين، وقد كانت النتائج كما في الجدول التالي رقم (١١):

جدول رقم (١٠) نتائج اختبار (ت)للكشف عن دلالة الفروق بين متوسط تقدير عينة الدراسة لدرجة توافر متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث)

رقم	المجال	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة(ت)	sig	مستوى الدلالة
.١	المتطلبات المادية	ذكر	٢٦	٢.٩٠٨	٠.٩٠٦	١.٤٨٢	٠.٥٢١	غير دالة
		أنثى	٥٥	٢.٤٥٦	١.٢٢١			
.٢	المتطلبات البشرية الفنية	ذكر	٢٦	٢.٣٨١	١.١٢١	٠.٧٠٣	٠.٤٥٢	غير دالة
		أنثى	٥٥	٢.٣٠٨	٠.٩١٦			
.٣	المتطلبات الإدارية المتعلقة بالإدارة العليا	ذكر	٢٦	١.٥٩٢	٠.٧٣٢	٠.٨٣٢	٠.٤٠٦	غير دالة
		أنثى	٥٥	١.٦١٢	٠.٧٣٤			
.٤	المتطلبات الإدارية المتعلقة بإدارة المدرسة	ذكر	٢٦	٢.٢٠٧	٠.٩٢٢	١.٠٥٤	٠.٥٣٧٣	غير دالة
		أنثى	٥٥	٢.٠٢٣	٠.٩٤٧			
.٥	المتطلبات المالي	ذكر	٢٦	٢.٠١٩	١.٠٢٥	١.٠١٦	٠.٤١٠	غير دالة
		أنثى	٥٥	٢.٠٨٠	١.٢١٢			
.٦	متطلبات السلامة والأمان	ذكر	٢٦	١.٤٨٩	٠.٧٢٤	١.٠١١	٠.٤٨٠	غير دالة
		أنثى	٥٥	١.٧١١	٠.٧٣٦			
	الإجمالي	ذكر	٢٦	٢.٢١٠	١.٠٠١	١.٦٦٢	٠.٠٨٩	غير دالة
		أنثى	٥٥	٢.٣٤٨	١.٢٠١			

قيمة t الجدولية عند درجتي حرية (٧٩) و مستوى دلالة (٠,٠٥) تساوي (٢.٠٠)

يتضح من الجدول السابق(١٠) أن قيمة "ت" المحسوبة أقل من قيمة "ت" الجدولية في جميع المجالات، كما يتبين ان قيمة مستوى الدلالة لكل مجال من المجالات أكبر من قيمة(٠.٠٥)، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد العينة في كل تلك المجالات تعزى لمتغير الجنس، كما يتبين أن القيمة المطلقة "ت" المحسوبة لجميع المجالات مجتمعة تساوي (١.٦٦٢)، وهي أقل من قيمة "ت" الجدولية والتي تساوي(٢.٠٠)، كما ان قيمة مستوى الدلالة لجميع المجالات تساوي (٠.٠٨٩) وهي أكبر من قيمة (٠.٠٥) مما

يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد العينة حول درجة توافر متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء تعزى لمتغير الجنس، مما يعني قبول الفرض الصفري. ويعزو الباحث ذلك إلى أن جميع أفراد عينة الدراسة يواجهون حاجات وظروفاً إدارية متقاربة مما يجعل تقديراتهم متقاربة، ولذلك لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في استجاباتهم تعزى لمتغير الجنس.

(٢) الفرضية الثانية وتنص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α =٠,٠٥) في متوسطات تقديرات أفراد العينة تعزى لمتغير المؤهل العلمي(ليسانس/بكالوريوس، ماجستير فأعلى). ومن أجل فحص صحة الفرضية المتعلقة بمتغير المؤهل العلمي استخدم الباحث تحليل التباين الأحادي ونتائج الجدول الآتي توضح ذلك:

جدول رقم (١١) تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لقياس الفروق في آراء أفرد عينة الدراسة حول (درجة توافر متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء تعزى المؤهل العلمي

رقم	المجال	مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة f	sig	مستوى الدلالة
١.	المتطلبات المادية	بين المجموعات	٢	٢.٨١٤	١.٤٠٧	٢.٨٢٠	٠.٤٦٠	غير دالة
		داخل المجموعة	٧٨	٣٨.١٢٦	٠.٤٩٩			
		المجموع	٨٠	٤٠.٩٤٠				
٢.	المتطلبات البشرية الفنية	بين المجموعات	٢	٢.٢٠٢	١.١٠١	١.١٧١	٠.٨٨١	غير دالة
		داخل المجموعة	٧٨	٣٧.٣٠٠	٠.٩٣٠			
		المجموع	٨٠	٣٩.٥٠٢				
٣.	المتطلبات الإدارية المتعلقة بالإدارة العليا	بين المجموعات	٢	٢.٥٦٠	١.٢٨٠	٢.٥٤٩	٠.١٢١	غير دالة
		داخل المجموعة	٧٨	٣٩.١٨٤	٠.٥٠٢			
		المجموع	٨٠	٤١.٧٤٤				
٤.	المتطلبات الإدارية المتعلقة	بين المجموعات	٢	٢.٢٢٤	١.١١٢	٢.٦٦٠	٠.٤٢٤	غير دالة

	بإدارة المدرسية.	داخل المجموعة	٧٨	٣٢.٦٠١	٠.٤١٨			
		المجموع	٨٠	٣٤.٨٢٥				
٥.	المتطلبات المالية	بين المجموعات	٢	٢.٤٨٢	١.٢٤١	٢.٨٣٣	١.١٥٢	غير دالة
		داخل المجموعة	٧٨	٣٤.٢٠٠	٠.٤٣٨			
		المجموع	٨٠	٣٦.٦٨٢				
٦.	متطلبات السلامة والأمان	بين المجموعات	٢	٢.٢٥٢	١.١٢٦	٢.٤٣٢	٠.٢٦٢	غير دالة
		داخل المجموعة	٧٨	٣٦.١٠٠	٠.٤٦٣			
		المجموع	٨٠	٣٨.٣٥٢				
	الإجمالي	بين المجموعات	٢	٢.٥١٤	١.٢٥٧	٢.٤٣١	٠.١٤١	غير دالة
		داخل المجموعة	٧٨	٤٠.٣٠١	٠.٥١٧			
		المجموع	٨٠	٤٢.٨١٥				

قيمة F الجدولية عند درجتي حرية (٢ ، ٧٨) و مستوى دلالة (٠,٠٥) تساوي (٣.١٥)

يتضح من الجدول السابق رقم (١١) أن قيمة "ف" المحسوبة أقل من قيمة "ف" الجدولية في جميع المجالات، كما يتبين ان قيمة مستوى الدلالة لكل مجال من المجالات أكبر من قيمة (٠.٠٥) وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات المبحوثين في كل تلك المجالات تعزى لمتغير المؤهل العلمي ، كما يتبين أن القيمة المطلقة "ف" المحسوبة لجميع المجالات مجتمعة تساوي (٢.٤٣١) وهي أقل من قيمة "ف" الجدولية والتي تساوي (٣.١٥)، كما إن قيمة مستوى الدلالة لجميع المجالات تساوي (٠.١٤١) وهي أكبر من قيمة (٠.٠٥) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد العينة حول درجة توافر متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء تعزى لمتغير المؤهل العلمي، مما يعني قبول الفرض الصفري. ويعزو الباحث ذلك إلى أن جميع أفراد عينة الدراسة يواجهون حاجات وظروف إدارية متقاربة كما أن لديهم رؤية متشابهة في تقدير درجة توافر متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية مما يجعل تقديراتهم متقاربة بالرغم من اختلاف مؤهلاتهم.

(٣) الفرضية الثالثة وتنص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α =٠,٠٥) في متوسطات تقديرات أفراد العينة تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

ومن أجل فحص صحة الفرضية المتعلقة بمتغير سنوات الخبرة استخدم الباحث تحليل التباين الأحادي ونتائج الجدول الآتي توضح ذلك:

جدول رقم (١٢) تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لقياس الفروق في آراء أفرد عينة الدراسة حول (درجة توافر متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء تعزى لمتغير سنوات الخبرة

رقم	المجال	مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة f	sig	مستوى الدلالة
٠١	المتطلبات المادية	بين المجموعات	٢	١.٦١٥	٠.٨٠٨	١.٢٢٤	٠.٥٤٨	غير دالة
		داخل المجموعة	٧٨	٥١.٤٩٣	٠.٦٦٠			
		المجموع	٨٠	٥٣.١٠٨				
٠٢	المتطلبات البشرية الفنية	بين المجموعات	٢	٢.٧٥٨	١.٣٧٩	٢.٧٣١	٠.٨٥٩	غير دالة
		داخل المجموعة	٧٨	٣٩.٤١٠	٠.٥٠٥			
		المجموع	٨٠	٤٢.١٦٨				
٠٣	المتطلبات الإدارية المتعلقة بالإدارة العليا	بين المجموعات	٢	٢.٣١٦	١.١٥٨	٢.٤٢٣	٠.٧٧١	غير دالة
		داخل المجموعة	٧٨	٣٧.٣١٢	٠.٤٧٨			
		المجموع	٨٠	٣٩.٦٢٨				
٠٤	المتطلبات الإدارية المتعلقة بإدارة المدرسية	بين المجموعات	٢	٢.٤١٨	١.٢٠٩	٢.٨٠٥	٢٤٢.	غير دالة
		داخل المجموعة	٧٨	٣٣.٦٤٥	٠.٤٣١			
		المجموع	٨٠	٣٦.٠٦٣				
٠٥	المتطلبات المالية	بين المجموعات	٢	٢.٨٦٤	١.٤٣٢	٢.٥٣٥	٠.٦٤٦	غير دالة

		داخل المجموعة	٧٨	٤٣.٩٩٢	٠.٥٣٥			
		المجموع	٨٠	٤٦.٨٥٦				
٦.	متطلبات السلامة والأمان	بين المجموعات	٢	١.٨٩٨	٠.٩٤٩	١.٩٨١	٠.٧٨٦	غير دالة
		داخل المجموعة	٧٨	٣٧.٤٢٢	٠.٤٧٩			
		المجموع	٨٠	٣٩.٣٢٠				
	الإجمالي	بين المجموعات	٢	٢.٤٤٢	١.٢٢١	٢.٧٣٨	٠.٨٤٣	غير دالة
		داخل المجموعة	٧٨	٣٤.٨١٢	٠.٤٤٦			
		المجموع	٨٠	٣٧.٢٥٤				

قيمة F الجدولية عند درجتي حرية (٢ ، ٧٨) و مستوى دلالة (٠.٠٥) تساوي (٣.١٥)

يتضح من الجدول السابق رقم (١٢) أن قيمة "ف" المحسوبة أقل من قيمة "ف" الجدولية في جميع المجالات، كما يتبين أن قيمة مستوى الدلالة لكل مجال من المجالات أكبر من قيمة(٠.٠٥) وهذا يدل على عدم وجود فروقاً ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد العينة في كل تلك المجالات تعزى لمتغير سنوات الخبرة ، كما يتبين أن القيمة المطلقة "ف" المحسوبة لجميع المجالات مجتمعة تساوي (٢.٧٣٨) وهي أقل من قيمة "ف" الجدولية والتي تساوي (٣.٠٧)، كما أن قيمة مستوى الدلالة لجميع المجالات تساوي (٠.٨٤٣) وهي أكبر من قيمة(٠.٠٥) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد العينة حول درجة توافر متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء تعزى لمتغير الخبرة، مما يعني قبول الفرض الصفري ويعزو الباحث ذلك إلى أن جميع أفراد عينة الدراسة يواجهون حاجات وظروف إدارية متقاربة كما أن لديهم رؤية متشابهة في تقدير درجة توافر متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية مما يجعل تقديراتهم متقاربة بالرغم من اختلاف فترات سنوات خبرتهم.

ثانياً : النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث ومناقشتها: وينص السؤال الثالث من الدراسة على: ما السبل المقترحة لتطوير متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء من وجهة نظر مدراء المدارس؟

وللإجابة على هذا السؤال تم توجيه سؤال مفتوح نهاية الاستبانة لعينة الدراسة من مديري المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء، وبتفحص إجابات أفراد العينة تم التعرف على آرائهم ومقترحاتهم لسبل تطوير متطلبات تطوير الإدارة الإلكترونية في المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء كما هو موضح في الجدول رقم (١٣).

جدول رقم (١٣) اقتراحات أفراد عينة الدراسة الذين أجابوا عن السؤال المفتوح حول سبل تطوير متطلبات تطوير الإدارة الإلكترونية في المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء

المجال		البند	التكرار	نسبة
المتطلبات المالية	١.	توفير الاموال لأنشاء البنية التحتية للإدارة الإلكترونية.	٧٤	٩١٪
	٢.	توفير الاموال اللازمة لصيانة الاجهزة والشبكة .	٤٤	٥٤٪
	٣.	توفير الدعم المالي لتزويد ادارة المدرسة بأجهزة الحاسوب الحديثة.	٦٣	٧٨٪
	٤.	توفير الدعم اللازم لتحديث برامج الإدارة الإلكترونية بالمدرسة.	٣٧	٤٦٪
	٥.	تخصيص المال الكافي لإقامة الدورات التدريبية للعاملين بالمدرسة.	٦١	٧٥٪
	٦.	توفير المال اللازم لتقديم الحوافز للمبدعين في استخدام الإدارة الإلكترونية.	٢٩	٣٦٪
المتطلبات المادية		تزويد المدارس بأعداد كافية من اجهزة الحاسوب.	٧٧	٩٥٪
	٨.	تزويد ادارة المدرسة بجهاز ناسخ لتسهيل مهامه الإدارية.	٦٠	٧٤٪
	٩.	انشاء مواقع للمدارس على الشبكة العنكبوتية.	٦٢	٧٦٪
	١٠.	ربط جميع المدارس بالشبكة العنكبوتية.	٣١	٣٨٪
	١١.	توفير برامج خاصة بتطبيق الإدارة الإلكترونية.	٤٠	٤٩٪
المتطلبات البشرية والفنية	١٢.	توعية العاملين بأهمية وفائدة الإدارة الإلكترونية.	٥٧	٧٠٪
	١٣.	الحاق العاملين بالمدرسة ببرامج تدريب في مجال الإدارة الإلكترونية.	٥٠	٦٢٪
	١٤.	توفير الكوادر البشرية القادرة على تطبيق الإدارة الإلكترونية في المدرسة.	٥٤	٦٧٪
	١٥.	توفير فنيون قادرون على صيانة الأجهزة والشبكات داخل المدرسة.	٣٩	٤٨٪
	١٦.	توفير مبرمجون للقيام بصميم البرامج الإلكترونية الخاصة بالمدرسة.	٣٥	٤٦٪
	١٧.	تشجيع العاملين بالمدرسة على انشاء بريد الكتروني خاص بكل واحد.	٢٩	٣٦٪

متطلبات الإدارة العليا	١٨.	التخطيط السليم لعملية التحول نحو استخدام الإدارة الإلكترونية .	٥٤	٦٧٪
	١٩.	وضع التشريعات واللوائح المنظمة لتطبيق الإدارة الإلكترونية وتزويد المدارس بها.	٤٧	٥٨٪
	٢٠.	توفير دليل اجرائي لتوضيح الية تطبيق الإدارة الإلكترونية .	٤١	٥١٪
	٢١.	القيام بالخطوات التنفيذية لإدخال مشروع الإدارة الإلكترونية بالمرسة.	٢٧	٣٣٪
	٢٢.	التنسيق بين الإدارة العلياء وادارة المدارس لتحقيق اهداف الإدارة الإلكترونية.	٢٦	٣٢٪
متطلبات الإدارة المدرسية	٢٣.	تحديد الاحتياجات التدريبية المطلوبة لتطبيق الإدارة الإلكترونية.	٤٧	٥٨٪
	٢٤.	تركيز ادارة المدرسة على توفير البنية التحتية اللازم للإدارة الإلكترونية.	٧١	٨٨٪
	٢٥.	اهتمام الإدارة المدرسية بتوعية منتسبيها بأهمية الإدارة الإلكترونية.	٣٩	٤٨٪
	٢٦.	استفادة المدرسة من تجارب المدارس الاخرى التي سبقتها في تطبيق الإدارة الإلكترونية.	٢٢	٢٧٪
متطلبات الإدارة والأمان السلامة	٢٧.	تطبيق العاملين للتعليمات الخاصة بمتطلبات السلامة والأمان لمعلومات وبيانات المدرسة.	٤٧	٥٨٪
	٢٨.	توفير انظمة فعالة متطورة لحماية بينات المدرسة.	٣٣	٤١٪
	٢٩.	تزويد الإدارة المدرسية بالنشرات والتعليمات الخاصة بمتطلبات السلامة والأمان.	٢٥	٣١٪
	٣٠.	اكساب العاملين بالإدارة الإلكترونية طرق استعادة الملفات في حالة تعطل الحاسب.	٢٦	٣٢٪

سبل تطوير متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء:

في ضوء النتائج التي توصلت اليه الدراسة، وفي ضوء مقترحات عينة الدراسة تتمثل أهم سبل تطوير متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء في التالي:

١. **في مجال المتطلبات المالية:**
   - **توفير الأموال لأنشاء البنية التحتية للإدارة الإلكترونية.**
   - **توفير الدعم المالي لتزويد إدارة المدرسة بأجهزة الحاسوب الحديثة.**
   - **تخصيص المال الكافي لإقامة الدورات التدريبية للعاملين بالمدرسة.**
٢. **في مجال المتطلبات المادية:**
   - **تزويد المدارس بأعداد كافية من أجهزة الحاسوب.**
   - **تزويد إدارة المدرسة بجهاز ناسخ لتسهيل مهامه الإدارية.**
   - **انشاء مواقع للمدارس على الشبكة العنكبوتية.**
٣. **في مجال المتطلبات البشرية والفنية:**
   - **توعية العاملين بأهمية وفائدة الإدارة الإلكترونية.**
   - **توفير الكوادر البشرية القادرة على تطبيق الإدارة الإلكترونية في المدرسة.**

- الحاق العاملين بالمدرسة ببرامج تدريب في مجال الإدارة الإلكترونية.

٤. في مجال المتطلبات الإدارة العليا:

- التخطيط السليم لعملية التحول نحو استخدام الإدارة الإلكترونية.
- وضع التشريعات واللوائح المنظمة لتطبيق الإدارة الإلكترونية وتزويد المدارس بها.

٥. في مجال المتطلبات الإدارة المدرسية:

- تركيز إدارة المدرسة على توفير البنية التحتية اللازم للإدارة الإلكترونية.
- تحديد الاحتياجات التدريبية المطلوبة لتطبيق الإدارة الإلكترونية.

٦. في مجال المتطلبات السلامة والأمان:

- تطبيق العاملين للتعليمات الخاصة بمتطلبات السلامة والأمان لمعلومات وبيانات المدرسة.
- توفير أنظمة فعالة متطورة لحماية بينات المدرسة.

التوصيات :

أشارت نتائج الدراسة إلى أن هناك واقعًا منخفضا لدرجة توافر متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس الحكومية الثانوية في أمانة العاصمة صنعاء، من وجهة نظر المديرين والمديرات، لذا يوصي الباحث بما يلي:

١. تطوير التشريعات والأنظمة الإدارية لتتواكب مع التعاملات الإلكترونية التي تفرضها الإدارة الإلكترونية.

٢. إعداد دليل خاص بمفهوم الإدارة الإلكترونية وأهدافها، ومجالاتها، ومميزاتها، والخدمات المقدمة من خلالها وكيفية الحصول عليها في العمل المدرسي، وإيجاد الأدلة الإرشادية الموضحة لآليات تطبيق الإدارة الإلكترونية، لما يساهم ذلك في نشر ثقافة أكبر للإدارة الإلكترونية..

٣. وتوفير البنية التحتية الملائمة لتطبيقات الإدارة الإلكترونية من خلال توفير كافة الإمكانات المادية والبشرية والفنية اللازمة لدعم استخدام تطبيقات الإدارة الإلكترونية في كافة الأعمال الإدارية والخدمات التي تقدمها المدارس الثانوية بأمانة العاصمة. والبحث عن مصادر تمويل داخلية وخارجية لتوفير الأموال اللازمة لتوفير هذه البنية.

٤. العمل على تخفيف أو القضاء على الإجراءات الروتينية التي تؤخر عملية التحول نحو العبارة الإلكترونية.

٥. ضرورة التأكيد على تدريب المديرين، ووكلاء المدرسة، والإداريين العاملين بالمدرسة والمعلمين ، على استخدام الإدارة الإلكترونية في العمل المدرسي الإداري والفني.

٦. ضرورة اشتراك المدارس بشبكة الإنترنت، لما يسهل تداول المعلومات بين المدرسة والمديرية أو الوزارة، والعمل على تأسيس شبكة داخلية في المدرسة.

٧. اعتماد استخدام التكنولوجيا شرطًا من شروط تعيين المديرين الجدد، لما يخفف ذلك من عبء مستقبلي على المدرسة من جهة إنجاز أعمالها الإدارية.

٨. استقطاب الكفاءات البشرية المتميزة في مجال الإدارة الإلكترونية من مدربين واستشاريين وخبراء في تصميم وتطوير البرامج للاستفادة منهم في بداية تطبيق الإدارة الإلكترونية سواء في تدريب العاملين أو حل المشكلات التي تعترض تطبيق الإدارة الإلكترونية، والاستفادة من الأنظمة الإلكترونية المتاحة والمعمول بها في بعض المنظمات التي سبق وأن تحولت إلى العمل الإلكتروني.

٩. تشجيع العاملين على استخدام تطبيقات الإدارة الإلكترونية ومنح المتميزين في استخدامها الحوافز المادية والمعنوية التي تشجعهم على إتقان استخدامها.

١٠. وضع قواعد بيانات دقيقة ومتكاملة للمدرسة .

١١. الشروع في تطبيق الإدارة الإلكترونية على عدد من المدارس الثانوية التي تتوافر فيها متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية وبشكل تدريجي لكي يتم الاستفادة من تجربتها عند تعميم تطبيق الإدارة الإلكتروني على المدارس بشكل عام.

قائمة المراجع :

١. أبو مغايض، يحيي محمد(٢٠٠٤م)،الحكومة الإلكترونية :ثورة على العمل الإداري التقليدي، ط ١، الرياض، مكتبة العبيكان.

٢. إدريس، ثابت عبد الرحمن، (٢٠٠٥م)، نظم المعلومات الإدارية في المنظمات المعاصرة، الإسكندرية، الدار الجامعية.

٣. البشري، منى (٢٠٠٩ م) "معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية في إدارا ت جامعة أم القرى بمدينة مكة المكرمة من وجهة نظر الإداريات وعضوات هيئة التدريس بالجامعة". رسالة ماجستير غير منشورة، مكة المكرمة، جامعة أم القرى.

٤. التمَّام، عبد الله. (٢٠٠٧م). الإدارة الإلكترونية كمدخل للتطوير الإداري " دراسة تطبيقية على الكليات التقنية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية والتدريبية. رسالة ماجستير غير منشورة، مكة المكرمة، جامعة أم القرى.

٥. الدعيلج، فوزية عبد العزيز(١٤٢٦ ه)، رؤية مستقبلية لتطبيق الإدارة الإلكترونية بالمرحلة الثانوية، رسالة ماجستير ،مكة المكرمة، جامعة أم القرى.

٦. الدوسري، عبد الله (٢٠٠٧م). مدى إمكانية تطبيق الإدارة الإلكترونية بجامعة الملك فيصل من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، دراسة ميدانية على كليتي الآداب والعلوم للبنات بالدّمام. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الملك فيصل، المملكة العربية السعودية.

٧. الرشيدي، عايشة (٢٠٠٨م). اتجاهات مديري ومديرات المدارس الحكومية بدولة الكويت نحو استخدام الإدارة الإلكترونية في العمل الإداري. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الأردنية، الأردن، عمان.

٨. الزبيدي، سحاب حسن (٢٠٠٦م). تصورات مديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية في محافظة اربد لإمكانية تطبيق الإدارة الإلكترونية في مدارسهم. رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، الأردن، إربد

٩. السالمي ،علاء عبدالزاق ، والسليطي ،خالد البراهيم (٢٠٠٨ م) الإدارة الإلكترونية. عمان : دار وائل.

١٠. العلاق، بشير عباس(٢٠٠٥ م)، الإدارة الرقمية :المجالات والتطبيقات، ط ١، أبو ظبي، مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية.

١١. العميري، حمود (٢٠٠٨م) "متطلبات استخدام الإدارة الإلكترونية في الجامعات السعودية". رسالة ماجستير غير منشورة، مكة المكرمة، جامعة أم القرى.

١٢. العواملة ، نائل عبد الحافظ (٢٠٠٣ م) . نوعية الإدارة والحكومة الإلكترونية في العالم الرقمي دراسة استطلاعية . مجلة الملك سعود ، مج ١٥ ، ص ٢٤٩

١٣. المسعود، خليفة (٢٠٠٨ م) "المتطلبات البشرية والمادية لتطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس الحكومية من وجهة نظر مديري المدارس ووكلائها بمحافظة الرس". رسالة ماجستير غير منشورة، مكة المكرمة، جامعة أم القرى.

١٤. النمر ،سعود محمد، خاشقجي ، هاني يوسف (٢٠٠٦ م) الإدارة العامة : الاسس والوظائف (ط٦) الرياض :مكتبة الشقري .

١٥. بخش، فوزية حبيب (٢٠٠٧م)، الإدارة الإلكترونية في كليات التربية للبنات بالمملكة العربية السعودية في ضوء التحولات المعاصرة، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

١٦. جبر ،محمد صدام (٢٠٠٢ م) الموجه الإلكترونية القادمة : الحكومة الإلكترونية مجلة الإداري ، س ٢٤ – ٢٠٩ ،ع ٩١ ،ص ص ١٦٧

١٧. حريم ، حسين (٢٠٠٦ م) مبادئ الإدارة الحديثة : النظريات – العمليات الإدارية – وظائف المنظمة (ط ١) . عمان : دار الحامد.

١٨. حمدي ، موسى(٢٠٠٨ م) الصعوبات التي تواجه استخدام الإدارة الإلكترونية في إدارة المدارس الثانوية بمدينة مكة المكرمة ،رسالة ماجستير ،مكة المكرمة، كلية التربية ، جامعة أم القرى.

١٩. ردنة، وليد بن فؤاد (٢٠٠٧م). استخدام التقنيات الحديثة في إدارة المدارس الثانوية الحكومية والأهلية للبنين في مدينة جدة – الواقع والمأمول. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

٢٠. عامر، طارق عبدالرؤوف(٢٠٠٧ م). الإدارة الإلكترونية نماذج معاصرة. القاهرة: دار السحاب للنشر.

٢١. غنيم، أحمد محمد (٢٠٠٤ م) الإدارة الإلكترونية : افاق الحاضر وتطلعات المستقبل .المنصورة .المكتبة العصرية.

٢٢. نجم، عبود نجم(٢٠٠٤ م)، الإدارة الإلكترونية ومقولة نهاية الإدارة، الإمارات العربية المتحدة، المجلة الدولية للعلوم الإدارية، م جلد٩، العدد ٤، المعهد الدولي للعلوم الإدارية.

٢٣. ياسين، سعد غالب(٢٠٠٥ م)، الإدارة الإلكترونية وآفاق تطبيقاتها العربية، الرياض، معهد الإدارة العامة.

24. Akbabal, A. Sadegul(2001): Elemantary School Principals; Attitude Toward Technology and their computer Experience. Paper presented at theWorld Congress on Computational Intelligence (WCCI) Triennial World Conference (10th, Madrid,Spain,September10-15, 2001). http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/custom/portlets
25. Basu, Subhajit(2004) .E-Government and Developing ountries:An overview. International review of computerstechnology.١٨(١)١٠٩-١٣٢.
26. Bozeman,W. & Stephen , R(١٩٩١ . Application ofComputer Technology to Educational Administration in the United States. Journal of Search on Computing in Education,٢٤(١).١-٣.
27. Chang, N.Y.(1990). The Assessment Of computer Skills Of Secondary school Principals In Southern California school Districts. Ph.D. Thesis. University of Southern California.
28. Faye S. Felton (2006): The use of computers by elementary school principals ,Virginia Polytechnic Institute & State University Blacksburg, VA, USA, ISBN:978-0-542-85926-7, Number:AAI3233231, Pages: 122.
29. Girder,(1986). Study of Effectiveness of Computer Use for Public Secondary School Site Administrative Tasks in San Diego County ,California.
30. Joseph, W. Pasquerilla (2008): The High School Principal.s Perspective and Role in regard to the Integration of Technology into the High School and How has the Principal.s Role been impacted, Unrestricted Dissertation Doctor of Education, University of Pittsburgh

31. Liu ,B.(1989), Administrators, Perceptions Of The Use Of Computers In Secondary School Administration In Taiwan, ED.E. United States International University.
32. Penelope ,S.(1990):A. Case Study of Two School Systems Use of Computer in Educational Adminstration, SchoolOrganization, Vol.(10),No(1),pp(17-35)
33. White, C.E. (1985). The Utilization Of Computers By Secondary Principals For School Management and analysis Of The Relative Computer Literacy Of Selected Secondary Principals, EDD, Temple University.
34. Witten, DW& Others (1991): Administrative Computer Use by Secondary Principles , j .RES. COMPUT. EDUC. Vol.(23), No.(4), pp(586-593).

المشكلات التي يواجهها طلبة الدبلوم المهني بجامعة العين للعلوم والتكنولوجيا في التربية العملية الميدانية

د. أحمد يحيى العوامي – باحث أول
أستاذ المناهج وطرائق التدريس المساعد كلية التربية – جامعة صنعاء
د. عبد الله علي الكوري - باحث ثاني
أستاذ المناهج وطرائق التدريس المشارك كلية التربية – جامعة صنعاء
drahmedalawami@gmail.com

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف المشكلات التي يواجهها الطلبة المعلمون في قسم الدبلوم المهني بكلية التربية جامعة العين للعلوم والتكنولوجيا في أثناء ممارستهم للتربية العملية الميدانية. وتكونت عينة الدراسة من (١٢٧) طالباً وطالبة ،تم اختيارهم بطريقة عشوائية من بين الطلبة المعلمين في تخصصي اللغة العربية ،والتربية الإسلامية. واستخدمت استبانة لتحديد مشكلات التربية العملية ودرجة ظهورها لدى الطلبة المعلمين، اشتملت على (٤٢) فقرة موزعة على أربعة مجالات هي : المشكلات التنظيمية لبرنامج التربية العملية، ومشكلات إدارة المدرسة المتعاونة ، والمشكلات التدريسية، والمشكلات الإشرافية.

وأظهرت نتائج الدراسة أن غالبية مشكلات التربية العملية الميدانية التي يواجهها الطلبة المعلمون جاءت متوسطة في درجة ظهورها، و هذه المشكلات هي على الترتيب: المشكلات التنظيمية لبرنامج التربية العملية ،والمشكلات المتعلقة بإدارة المدرسة المتعاونة، ومشكلات الإشراف والتقويم، والمشكلات التدريسية والصفية. كما أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (0,05) في المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين تعزى لمتغير الجنس لصالح الطالبات المعلمات، ،ومتغير نوع مدرسة التطبيق لصالح المدارس الخاصة، بينما لم تكن هناك فروق دالة إحصائيا في المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين تعزى لمتغير التخصص.

7

المقدمة:

يحتل المعلم مكانة رفيعة ومتميزة في النظم التربوية المعاصرة بوصفه حجر الزاوية في العملية التربوية والتعليمية وعمودها الفقري، فهو الذي يحقق أهدافها ويوجه مسارها، ويحول برامجها ومناهجها إلى واقع حي متحرك، وهو الذي يستطيع بجهده وفكره وخبراته أن يصل بها إلى مستويات عالية من الجودة والفاعلية. لذلك أصبحت قضية إعداد المعلم وتكوينه تشكل أحد أهم المحاور التي تنشغل بها النظم التربوية المعاصرة في سعيها إلى تحقيق الجودة في برامجها ومخرجاتها التعليمية، على اعتبار أن المعلم يعد واحدا من أكثر العوامل المؤثرة في نجاح أي مؤسسة تعليمية، وأن جودة التعليم في أي مؤسسة تعليمية يعتمد بشكل أساسي على جودة معلميها(إبراهيم، محمد، ٢٠٠٣) .

كما أضحت هذه القضية تشغل مكانا بارزا من اهتمامات الباحثين والمؤسسات البحثية، ويدل على ذلك كثرة الدراسات التي تتناول هذا الموضوع، كما تؤكد غالبية تلك الدراسات على أن هذا المجال كان ولايزال في حاجة إلى المزيد من الجهود البحثية التي تعكس وزنه وأهميته من جهة، وتلبي متطلبات العصر الذي نعيشه بمتغيراته السريعة والمتلاحقة من جهة أخرى (سكر، والخزندار، ٢٠٠٥).

وقد اتجهت كثير من مؤسسات إعداد المعلم إلى تطوير وتحديث برامجها لتواكب التطورات والاتجاهات الحديثة في نظم إعداد المعلم والمستجدات العلمية والتربوية التي تؤكد على وجوب إعداد نوعيات جديدة من المعلمين عالية الكفاءة، ورفيعة المستوى الأكاديمي والمهني والثقافي والأخلاقي، وفاعلة في عملية التغيير الاجتماعي، وقادرة على إكساب المتعلمين مهارات التفكير الإبداعي ومهارات البحث والتعلم الذاتي (أبو النصر، ٢٠٠٩).

ويشكل برنامج إعداد المعلم بمكوناته الثقافية والأكاديمية والمهنية منظومة متكاملة، وتمثل التربية العملية واسطة العقد في هذا البرنامج، فهي بمثابة حلقة الوصل بين الجوانب النظرية العلمية والمعرفية، والتطبيق والأداء العملي، لذلك تعد جزءا أساسيا ومهما من برنامج إعداد المعلم ليكون قادرا على تشكيل عقول أجيال من مجتمع أمته من خلال عمله التربوي والتعليمي (العبادي، ٢٠٠٧).

والتربية العملية ماهي إلا أداءات وممارسات ذات طابع مهاري، ومن ثم فهي تحتاج لاكتسابها وإتقانها إلى التدريب العملي القائم على الفكر وتوافر الجانب النظري بشكل كاف، فالتدريب الميداني لا ينظر إليه على

أنه فرصة للاختبار فحسب، ولكن أيضا بوصفه خبرة تعلمية ذات نفع كبير لمعلمي المستقبل، شرط أن يصمم بعناية، وألا يترك للصدفة (Rorrison,2010) .

ويرى عدد من الباحثين (Edwards,M.1993&Macdonald,C.1993) أنه على الرغم من أهمية التربية العملية في إعداد الطالب المعلم، فإنها تعد من أكثر الفترات التي يشعر فيها الطالب المعلم بالضغط طوال مدة تدريبه، لما يمكن أن يواجهه من مشكلات، كما يرون أنه يمكن التغلب على هذه السلبية من خلال التعرف على أهم المشكلات التي تواجه الطالب المعلم في أثناء تدريبه الميداني، ووضع الحلول العلمية المناسبة لها.

ولما كانت التربية العملية الميدانية تمثل الخبرة التدريسية الأولى التي يمارسها الطلبة المعلمون، فإنه من المتوقع أن تظهر لديهم بعض الصعوبات والمشكلات في أثناء تنفيذهم لها، ومن هنا جاءت هذه الدراسة.

مشكلة الدراسة:

تمثل التربية العملية الميدانية أحد المساقات الرئيسة في برنامج الدبلوم المهني في التدريس الذي تخصصه كلية التربية بجامعة العين للعلوم والتكنولوجيا لإعداد وتأهيل معلمين متخصصين للتدريس في المرحلتين المتوسطة والثانوية، ويتولى قسم الدبلوم المهني بكلية التربية إعداد هؤلاء الطلبة وتأهيلهم علميا ومهنيا لمدة فصلين دراسيين، يخصص الفصل الدراسي الأول لتدريس بعض المساقات التربوية المهنية ذات الصلة الوثيقة بإعداد هؤلاء الطلبة وتأهيلهم للقيام بممارسة مهنة التدريس من خلال تزويدهم بأهم المعارف والأسس والمبادئ والنظريات، وإكسابهم القدرات والمهارات التي تتطلبها هذه المهنة، ويخصص الفصل الدراسي الثاني للتربية العملية الميدانية، حيث يتم توزيع هؤلاء الطلبة المتدربين على مدارس التطبيق المتعاونة، وتدريبهم على القيام بعملية التدريس وإتقان كفاياتها، والاضطلاع بجميع مهامها ومسؤولياتها، والمشاركة في جميع أنشطتها.

ويخضع الطلبة المعلمون في أثناء قيامهم بالتطبيق الميداني للإشراف والمتابعة والتقييم من قبل المشرفين الأكاديميين، سواء أكانوا من أساتذة الجامعة أم من الموجهين في وزارة التربية والتعليم، بالإضافة إلى المدرسين المتعاونين في مدارس التطبيق، كما يكلفون بإعداد ملفات إنجاز لتوثيق جميع أداءاتهم وأنشطتهم الميدانية .

وعلى الرغم من أن التربية العملية تمثل فرصة عملية حقيقية للطلبة المعلمين لاختبار صلاحية المبادئ والمفاهيم التربوية والنفسية التي تعلموها في كليات التربية، والتعرف على جوانب العملية التربوية في المدرسة، وداخل غرفة الصف، والتكيف مع المواقف التربوية، فإنها لا تخلو من بعض الصعوبات والمشكلات التي قد تؤثر سلبا على الأداء التدريسي للطالب المعلم، وإذا ترك الطالب المعلم وحيدا في مواجهة المشكلات التدريسية فإنه قد يصاب بالإجهاد ويقع تحت الضغط النفسي، وعندما ينال الإجهاد من الطالب المعلم فإنه يؤثر في سلوكه فتنخفض فاعليته، مما يؤدي إلى مشكلات في إدارته للتلاميذ في غرفة الصف (بافقيه، ٢٠١٢).

وقد لمس الباحثان من خلال إشرافهما على الطلبة المتدربين في التربية العملية الميدانية بجامعة العين للعلوم والتكنولوجيا وجود بعض الصعوبات التي كانت تعترض عددا منهم في أثناء قيامهم بالتطبيق الميداني تمثلت في شكاوى بعضهم من تجاهل المعلمين المتعاونين لهم، وعدم تقديم النصح والمشورة والإرشاد لهم، وتكليف إدارة المدرسة لهم بتغطية حصص المدرسين المتغيبين عن المدرسة بشكل دائم، وتوزيع بعضهم على مدارس بعيدة عن مكان سكناهم، مما يشكل عليهم ضغطا نفسيا وتكاليف مادية.

وفي ضوء ما سبق عرضه تتضح الحاجة إلى إجراء دراسة علمية للتعرف على آراء الطلبة المعلمين في المشكلات التي تواجههم في التربية العملية الميدانية، ووضع الحلول المناسبة لها، ولذلك يمكن تحديد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي:

ما أهم المشكلات التي يواجهها طلبة الدبلوم المهني بجامعة العين للعلوم والتكنولوجيا في أثناء قيامهم بالتطبيق العملي في مساق التربية العملية الميدانية؟

وبصورة أكثر تحديدا تتضح مشكلة هذه الدراسة في الإجابة عن الأسئلة الفرعية الآتية:

١ – ما درجة حدة المشكلات التي يواجهها الطلبة المعلمون بقسم الدبلوم المهني في أثناء قيامهم بالتطبيق العملي في مساق التربية العملية الميدانية؟

٢ – هل توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي استجابات الطلبة المعلمين بقسم الدبلوم المهني عند تحديدهم لتلك المشكلات ترجع إلى متغير النوع؟

٣ – هل توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي استجابات الطلبة المعلمين بقسم الدبلوم المهني عند تحديدهم لتلك المشكلات ترجع إلى متغير التخصص؟

٤ - هل توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي استجابات الطلبة المعلمين في تحديدهم لتلك المشكلات تعزى إلى متغير المنطقة التعليمية؟

٥ - هل توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي استجابات الطلبة المعلمين في تحديدهم لتلك المشكلات ترجع إلى متغير نوع مدرسة التطبيق؟

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية هذه الدراسة في أنها تقترح حلولا ومعالجات للتغلب على المشكلات التي تواجه طلبة قسم الدبلوم المهني بجامعة العين للعلوم والتكنولوجيا في التربية العملية الميدانية، التي كشفت عنها الدراسة، ولذلك فإن نتائجها قد تفيد المسؤولين عن تنفيذ برنامج التربية العملية الميدانية بجامعة العين للعلوم والتكنولوجيا وتدفعهم إلى تطويره وتحسينه، ولا سيما فيما يتعلق بالجوانب الإدارية والتنظيمية للبرنامج، وكذلك تطوير وتحسين جوانب الإشراف والمتابعة والتقييم للطلبة المتدربين، كما قد تفيد نتائج هذه الدراسة وتوصياتها الطلبة المتدربين أنفسهم، وإدارات مدارس التدريب، والمعلمين المتعاونين.

محددات الدراسة:

اقتصر إجراء هذه الدراسة على طلاب وطالبات قسم الدبلوم المهني في التدريس المتخصصين في تدريس اللغة العربية والدراسات الإسلامية، الذين يقومون بالتطبيق العملي في مساق التربية العملية الميدانية بمدارس منطقة العين التعليمية، ومنطقة البريمي التعليمية خلال الفصل الدراسي الثاني ٢٠١٣/٢٠١٤م.

مصطلحات الدراسة:

-مشكلات التربية العملية: يقصد بها مجموعة من المواقف الشائكة والمحيرة التي يواجهها الطالب المعلم في أثناء قيامه بالتدريب الميداني على مهنة التدريس في إحدى المدارس المتعاونة

-التربية العملية الميدانية: هي الجانب التطبيقي في برنامج الدبلوم المهني بجامعة العين الذي يتمثل في ممارسة الطالب المعلم لعملية التدريس بما تنطوي عليه من مهام وأنشطة في إحدى المدارس المتعاونة سواء أكانت حكومية أم خاصة، لمدة فصل دراسي كامل، تحت إشراف ومتابعة من الكلية ومن مدرسة التطبيق.

-الدبلوم المهني في التدريس: برنامج تربوي متخصص ومعتمد من وزارة التعليم العالي بدولة الإمارات العربية المتحدة، تشرف على تنفيذه كلية التربية بجامعة العين للعلوم والتكنولوجيا، ويقدم للدارسين الحاصلين على درجة البكالوريوس أو الليسانس أو ما يعادلهما، ويهدف إلى إعداد وتأهيل معلمين متخصصين

للتدريس في المرحلتين المتوسطة والثانوية، ويشتمل البرنامج على ستة مساقات دراسية بالإضافة إلى مساق التربية العملية الميدانية تدرس على مدى فصلين دراسيين .

الإطار النظري والدراسات السابقة:

تعد التربية العملية التطبيق العملي لما اكتسبه الطالب المعلم من معارف ومهارات واتجاهات وقيم وأساليب عمل خلال دراسته الجامعية، وثمة إجماع في أدبيات البحث التربوي على أن التربية العملية تشكل جزءا مهما ومكونا رئيسا في برامج إعداد المعلم وتربيته ((Kari, S.2010, Marit & Kari.2011 .كما ينظر إليها بوصفها العمود الفقري لإعداد المعلمين وتأهيلهم، فمن خلالها يكتسب الطلبة المعلمون خبرات ومهارات واتجاهات تؤهلهم للاضطلاع بمسؤولياتهم كمعلمين مستقبلا(Beck&Kosnik,2002) .

وفي الأدبيات التربوية الحديثة ينظر إلى التربية العملية على أنها برنامج متكامل توازي في أهميتها الدراسة النظرية التي يتلقاها الطالب المعلم في أثناء دراسته في الكلية أو الجامعة، حيث تسعى مثل هذه المؤسسات . ولا سيما المعنية ببرامج إعداد المعلمين وتدريبهم قبل الخدمة . إلى تزويد طلبتها المعلمين بجملة من المعارف والمعلومات الأساسية والمهارات والاتجاهات، وأساليب العمل اللازمة لممارسة مهنة التعليم، ولا تتكامل حلقات هذا الإعداد بدون التربية العملية التي توفر لهم الفرصة الحقيقية لتطبيق ما درسوه، وتجريب ما تعلموه ميدانيا (العبادي،٢٠٠٧).

وتشير ماري وآخرون (Mary&etal,1997) إلى أن التربية العملية تمثل قمة الخبرة في إعداد المعلمين، وأوج النشاط في الإعداد المهني قبل الخدمة. وترى تشنج وين (Cheung & Yin,2001 أن التربية العملية وما تتضمنه من أنشطة تسهم في إكساب الطالب المعلم المعلومات والمهارات والاتجاهات اللازمة ليصبح معلما فاعلا في المستقبل . ويؤكد تولي وفايل (Tuli &File, 2009) أن التربية العملية ينظر إليها بوصفها المجال الذي يمارس فيه الطلبة المعلمون فن التدريس في مواقف مدرسية حقيقية، كما تعد الجزء الأكثر أهمية في برنامج إعداد المعلمين قبل الخدمة، والمدخل الأكثر فاعلية في تدريب المعلمين أثناء الخدمة، كما انها توفر اساسا متينا لتنميتهم المهنية في المستقبل. كما ينظر إلى التربية العملية بوصفها عاملا مهما وحاسما في تنمية المهارات التدريسية لدى الطلبة المعلمين وإكسابهم معرفة جيدة بأصول التدريس.

ويذكر جوه وماثويز(Goh&Matthews,2011) أن مؤسسات إعداد المعلم على المستوى العالمي أصبحت تواجه ضغوطا متزايدة لإعداد طلبتها المعلمين إعدادا جيدا لعالم التدريس الفعلي، والتربية العملية تمهد لها

الطريق للقيام بما يتوقع منها من إعداد، فمن خلالها تتاح الفرصة للطلبة المعلمين لتطبيق وتجريب مالديهم من معارف ومهارات في بيئة تعليمية وتدريسية واقعية.

وتشكل عملية التدريب في التربية العملية تغذية راجعة للطالب المعلم حول المعارف التي درسها نظريا، حيث يرى الطالب المعلم من خلال برنامج التربية العملية مدى صلة المواد النظرية التي درسها في الجامعة بالكفايات العملية التدريسية في المدرسة والصف، مما يولد لديه قناعة تامة بأهمية الدراسات النظرية فيقبل عليها .كما يتيح برنامج التربية العملية الفرصة للطالب المعلم لمشاهدة نماذج مختلفة من مواقف التدريس التي يؤديها المعلم المتعاون، والاستفادة منها في تكوين الأسلوب الخاص به في التدريس (خطايبه، ٢٠٠٢).ويذهب إيزر، وجيلات، وساجي (Ezer,Gilat,&Sagee,2010)إلى القول إن الطلبة المعلمين ينظرون إلى العمل الميداني والجلسات الإرشادية بوصفها أهم المكونات في تدريبهم، وأن التربية العملية أكثر فائدة لنجاحهم كمعلمين من المكون النظري.

ويتوقف نجاح التربية العملية في بلوغ أهدافها على مجموعة من العوامل المتشابكة والمتداخلة والمتفاعلة فيما بينها، ولا سيما تلك المرتبطة بالتخطيط والتنظيم والتنسيق والإشراف والتنفيذ والتقويم والمتابعة، كما تتوقف فاعليتها على كفايات المشرفين عليها وحرصهم وتفاعلهم من أجل رفع الكفاية المهنية للطالب المعلم (دياب، سهيل وديات، ميادة، ٢٠٠٩).فقد أوضحت دويغر(٢٠٠٢) أن للإشراف التربوي في التربية العملية مفهوما حديثا يتمثل في التأكيد على تزويد معلم المستقبل بالمعرفة والمهارات والخبرات التي تعينه على النمو المهني، وتساعده على التحول من الاعتماد على المصادر الخارجية (المشرف، المدرس الأول، مدير المدرسة) في حل المشكلات التي تواجهه إلى الاعتماد على نفسه في البحث على الحلول المناسبة، وقد نتج عن ذلك بروز أدوار جديدة للمشرف التربوي تتمحور حول توجيهه لسلوك الطالب المعلم، وتزويده بالأفكار ووجهات النظر المتعلقة بمهارات التدريس، وتعزيزه لقراراته.

ومن ناحية أخرى، أكد كوفمان (Kauffman,1992) على أهمية الدور الذي ينهض به المعلم المتعاون بوصفه موجها لسلوك الطالب المعلم، ومفسرا للأفكار ووجهات النظر المرتبطة بطرق التدريس وإدارة الصف، وداعما لقدرة الطالب المتدرب على اتخاذ القرارات.

ولما كانت التربية العملية تشكل المحور الأساس في إعداد الطلبة المعلمين لمهنة التدريس، فقد اهتمت البحوث والدراسات العلمية بتناولها، وتحليل طبيعتها وأبعادها، والمشكلات التي تواجهها.

ومن خلال استقراء الأدبيات ونتائج الدراسات السابقة يتضح أن المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين في التربية العملية كثيرة ومتنوعة، فقد أظهرت دراسة العمايرة (٢٠٠٣) التي أجريت على عينة من الطلبة المعلمين في تخصص معلم الصف ومعلم مجال اللغة العربية بكلية العلوم التربوية الجامعية / الأونروا أن أكثر المشكلات حدة لدى الطلبة المعلمين هي المشكلات المتعلقة بالمدرسة المتعاونة، والمشكلات الإشرافية، كما توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث لصالح الإناث في المشكلات التي تواجههم أثناء التطبيق العملي، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا في المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين تعزى إلى التخصص، وقد أوضحت نتائج الدراسة التي قام بها الأسطل (٢٠٠٤) على عينة بلغت (٢١٣) من الطلبة المعلمين بكلية التربية والعلوم الأساسية بجامعة عجمان للعلوم والتكنولوجيا أن مجال طبيعة برنامج التربية العملية حصل على أعلى نسبة من حيث ظهور المشكلات، يليه مجال مدرسة التطبيق، ثم مجال تخطيط وتنفيذ الدروس، بينما حصل مجال المشرف الأكاديمي على أدنى نسبة في ظهور المشكلات، كما أن المشكلات لدى الطالبات المعلمات كانت أكثر حدة من المشكلات لدى الطلبة المعلمين.

وأظهرت نتائج الدراسة التي أجراها العبادي (٢٠٠٤) على عينة مكونة من (١٢٨)طالبا وطالبة من طلاب تخصص معلم الصف في جامعة اليرموك بالأردن أن أبرز خمس مشكلات رئيسة تواجه الطلبة المعلمين تتمثل في: قلة الوسائل التعليمية وصعوبة توفيرها في المدارس المتعاونة، ومشكلة عدم التفرغ كليا للتطبيق العملي، وإشغال الطلبة المعلمين بواجبات غير التدريس كإشغال بعض الحصص، واتكال بعض المعلمين المتعاونين على الطلبة المعلمين في تنفيذ حصصهم، ومشكلة كثرة عدد الطلبة في الصف الواحد.

وأشارت دراسة هندي(٢٠٠٦) التي أجريت على عينة قوامها(٥٣) من الطلبة المعلمين في تخصص معلم الصف بالجامعة الهاشمية إلى أن المشكلات التي تأتي في المرتبة الأولى هي تلك المشكلات المتصلة بالمدرسة المتعاونة ومنها: النظرة المتعالية تجاه المتدرب، ويليها الإشراف على التربية العملية، والمناهج الدراسية المقررة، وتلاميذ المدرسة المتعاونة، وهي تختلف بحسب نوع جنس الطلاب.

وتوصلت دراسة القاسم (٢٠٠٧) التي أجريت على عينة مكونة من(٤٣٨) من الطلبة المعلمين بجامعة القدس المفتوحة إلى أن مجال (توفير الإمكانات)حصل على المرتبة الأولى بين المجالات الأخرى من حيث ظهور المشكلات، و أن مجال (التعاون من جانب المعلم المتعاون) حصل على المرتبة الأخيرة، كما أظهرت نتائج

الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائيا تعزى لجنس الطالب المعلم، ووجود فروق دالة إحصائيا تعزى إلى تخصص الطالب وللمنطقة التعليمية.

أما دراسة أبو نمرة وغانم (٢٠٠٧) التي هدفت إلى تعرف المشكلات التي تواجه طلبة كلية العلوم التربوية المتدربين في أثناء التطبيق الميداني من وجهة نظر الأطراف المتعاونة، فقد أوضحت نتائجها عدم وجود مشكلات حادة تواجه الطلبة الملتحقين ببرنامج التربية العملية في أثناء التطبيق الميداني في مجال الإشراف التربوي، ومجال إدارات المدارس، ومجال المعلم المتعاون، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود مشكلات حادة تواجه الطلبة المعلمين في مجال تنظيم برنامج التربية العملية.

وأسفرت دراسة شاهين (٢٠١٠) التي أجريت على عينة من الطلبة المعلمين بجامعة القدس المفتوحة أثناء قيامهم بالتربية العملية قوامها(٢٤٦)طالبا وطالبة عن ظهور عدد من المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين في التطبيق الميداني موزعة على عدد من المجالات هي على الترتيب : مجال دور المشرف الأكاديمي ويتمثل في قلة عدد زيارات المشرفين للطلبة المعلمين، وقلة تنويعهم للأساليب الإشرافية المستخدمة، وقلة الملاحظات التوجيهية، يليه مجال المدرسة المتعاونة وتتمثل في قلة الوسائل التعليمية، وقلة الاهتمام بالطلبة المعلمين، وضعف التعاون من قبل المعلم المتعاون مع الطلبة المعلمين، ثم مجال خطة التدريس ويتمثل في ضعف الطلبة المعلمين في تحضير الدروس.

أما دراسة خوالدة وأحميده (٢٠١٠) فقد أظهرت نتائجها أن مشكلات التربية العملية التي تواجه الطلبة المعلمين هي بالترتيب: المشكلات المتعلقة بالروضة المتعاونة، وبرنامج التربية العملية، وشخصية الطالب المعلم، والإشراف على التربية العملية، والمعلمة المتعاونة، وتخطيط وتنفيذ الدروس، كما كشفت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات مشكلات التربية العملية تعزى للجنس.

وهدفت دراسة الخريشا، والشرعة (٢٠١٠) إلى تعرف الصعوبات التي يواجهها طلبة التربية العملية في الجامعة الهاشمية وجامعة الإسراء الخاصة، وأظهرت نتائجها أن أهم الصعوبات التي تواجه الطلبة المعلمين هي على الترتيب: ازدحام الصفوف الدراسية، وزيادة العبء التدريسي للطالب المعلم في أثناء تنفيذ برنامج التربية العملية، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق بين متوسطات أفراد العينة تعزى لمتغير الجنس والتخصص.

وسعت دراسة أبو لطيفة، وعيسى (٢٠١١) إلى الكشف عن المشكلات التي تواجه طلبة التربية العملية في الجامعة الأردنية في أثناء تدريبهم الميداني، وتكونت عينة الدراسة من (٤٢) طالبا وطالبة، و(١٢) مديرا من مديري المدارس المتعاونة، و(٣٦)معلما متعاونا، وبينت نتائج الدراسة أن أبرز المشكلات التي واجهت الطلبة المعلمين في أثناء التدريب الميداني: بعد المدرسة المتعاونة عن مكان سكن الطالب، وتوزيع إدارة المدرسة الطلبة المتدربين على المعلمين المتعاونين دون أخذ رأيهم في ذلك، وتكليف المعلمين المتعاونين لطلبة التربية العملية بمهام إدارية وتدريسية فوق طاقتهم.

وأظهرت دراسة بافقيه (٢٠١٢) التي أجريت على عينة مكونة من (١٠٩) طلاب من الطلبة المعلمين في كلية التربية بصبر في جامعة عدن، أن هناك عددا من المشكلات التي يواجهها الطلبة المعلمون في أثناء ممارستهم للتربية العملية بعضها يرتبط بالمدرسة المتعاونة وتتمثل في ارتفاع الكثافة الطلابية في الصفوف المدرسية، وان الطالب يترك منفردا دون توجيه من المعلم المتعاون، وتكليف إدارة المدرسة للطلبة المعلمين بإشغال حصص إضافية، وبعض هذه المشكلات يرجع إلى إدارة التطبيق المدرسي في الكلية وتتمثل في شعور الطلبة المعلمين بتقاعس إدارة التطبيق بالكلية في متابعتهم، وعدم تفريغ الطلبة المعلمين كليا للتطبيق المدرسي، وهناك مشكلات ترجع إلى المشرف الأكاديمي وتتمثل في قلة الزيارات الصفية من قبل المشرف الأكاديمي، وغياب المشرف الأكاديمي عن فترة المشاهدة، وشعور الطلبة بعدم العدالة في التقييم من قبل المشرف الأكاديمي.

يتضح من العرض السابق لنتائج الدراسات السابقة أن المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين في أثناء ممارستهم للتربية العملية متنوعة ومتعددة، وأن المجالات التي تندرج تحتها تلك المشكلات كما وردت في تلك الدراسات تكاد تكون متشابهة تنحصر في: برنامج التربية العملية وإدارة هذا البرنامج في الكلية أو الجامعة، وإدارة المدرسة المتعاونة، والمعلم المتعاون، والمشرف الأكاديمي .

والدراسة الحالية تعد متممة ومكملة لتلك الدراسات من حيث تناولها لمشكلات التطبيق الميداني في التربية العملية، وإن كانت تختلف عنها في تناولها لبعض المتغيرات مثل: الجنس، والتخصص، والمنطقة التعليمية، ونوع مدرسة التطبيق.

وقد أفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في بناء قائمة المشكلات التي تم تحويلها إلى استبانة قدمت لعينة الدراسة، كما أفادت منها في تحديد الأساليب الإحصائية المناسبة.

إجراءات الدراسة:

١. مجتمع الدراسة وعينتها : تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الدبلوم المهني بكلية التربية في جامعة العين للعلوم والتكنولوجيا الذين يقومون بالتطبيق العملي في مساق التربية العملية الميدانية في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ٢٠١٣/٢٠١٢م البالغ عددهم (٤١٧) طالبا وطالبة .أما عينة الدراسة فقد تم اختيارها بطريقة عشوائية من بين أفراد مجتمع الدراسة، وبلغ عددها (127) طالبا وطالبة في تخصص اللغة العربية والتربية الإسلامية ممن يقومون بالتطبيق الميداني في مدارس حكومية ومدارس خاصة في منطقة العين التعليمية بدولة الإمارات العربية المتحدة ومحافظة البريمي بسلطنة عمان[١]، والجدول الآتي يوضح خصائص عينة الدراسة:

جدول (١)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة[٢]

المتغيرات		العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكور	27	21.3
	إناث	100	78.7
التخصص	لغة عربية	98	77.2
	تربية إسلامية	29	22.8
المنطقة التعليمية	العين	80	63.0
	البريمي	47	37.0
نوع مدرسة التطبيق	حكومية	72	56.7
	خاصة	55	43.3

أداة الدراسة :

لأغراض هذه الدراسة فقد تم إعداد استبانة لاستطلاع آراء الطلبة المعلمين بقسم الدبلوم المهني في المشكلات التي تواجههم في التربية العملية الميدانية، وتم بناء الاستبانة وتصميمها اعتمادا على الإطار النظري لهذه الدراسة، والنتائج التي توصلت إليها الدراسات والبحوث السابقة التي تم عرضها في هذه الدراسة، وكذلك

[١] مدينة (العين) الإماراتية ومدينة (البريمي) العمانية متجاورتان، ولا يفصل بينهما سوى سور خفيف (شبك)، وتَنَقُّل المواطنين من البلدين بينهما ميسر.

[٢] يرجع تفاوت الأعداد بين الذكور والإناث، وبين التخصصين (اللغة العربية والتربية الإسلامية) إلى حجم المجتمع الأصلي في الحالتين، حيث العينة تمثيل نسبي للمجتمع الأصلي.

إفادة من المقابلة الفردية لبعض طلبة قسم الدبلوم المهني المشاركين في التدريب الميداني عن المشكلات التي تعترضهم في التربية العملية.

وقد تكونت الاستبانة في صورتها الأولية من (42) فقرة موزعة على أربعة مجالات هي: مشكلات متصلة بإدارة المدرسة المتعاونة وتشمل(10)فقرات، مشكلات خاصة بالتدريس والبيئة الصفية (١٠) فقرات، المشكلات الإشرافية والتقويمية (١٣) فقرة، المشكلات التنظيمية لبرنامج التربية العملية (٩) فقرات.

وصممت فقرات الاستبانة وفق مقياس ليكرت، حيث وضع مقابل كل فقرة مقياس خماسي متدرج هو: موافق بشدة =٥ درجات، موافق =٤ درجات، محايد =٣ درجات، غير موافق = درجتان، غير موافق إطلاقا = درجة واحدة. كما اشتملت الاستبانة على معلومات أساسية خاصة بالمتغيرات يطلب من المستجيب كتابتها وهي: الجنس(ذكور/ إناث)، والتخصص الدراسي (لغة عربية / تربية إسلامية)، والمنطقة التعليمية (العين/البريمي)، ونوع مدرسة التطبيق (حكومية/ خاصة) .

صدق الاستبانة وثباتها:

تم التحقق من الصدق الظاهري للاستبانة بعرضها على سبعة محكمين من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في المناهج وطرائق التدريس وعلم النفس وأصول التربية وتقنيات التعليم بقسم الدبلوم المهني في جامعة العين للعلوم والتكنولوجيا، حيث طلب إليهم إبداء آرائهم في مدى صلاحيتها لقياس ما وضعت له من أهداف، ومدى دقة فقراتها وارتباطها بمجالات الاستبانة، وقد قام الباحثان بإجراء التعديلات التي اقترحها المحكمون على فقرات الاستبانة واعتبر ذلك مؤشرا على صدق الاستبانة.

ولتحديد ثبات الاستبانة فقد تم تطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (٣٠) من الطلبة المعلمين بقسم الدبلوم المهني من غير عينة الدراسة الأصلية، واستخدمت معادلة ألفا كرنباخ في حساب معاملات الثبات لكل مجال من مجالات الاستبانة، حيث بلغت قيم معاملات ثبات مجال المشكلات الخاصة بإدارة المدرسة المتعاونة (85,.) ومجال المشكلات التدريسية (83,.) ومجال المشكلات الإشرافية (88,.) ومجال المشكلات التنظيمية (86,.) وبلغ معامل ثبات الاستبانة كلها (94,.) وهي تعد قيما مقبولة ومناسبة لأغراض الدراسة الحالية.

المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة الدراسة فقد تمت الاستعانة بالبرنامج الإحصائي (SPSS)لتحليل البيانات، واستخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

. حساب التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة في كل فقرة من فقرات الاستبانة.

. استخدام اختبار (ت) (t-test) الإحصائي لمعرفة الفروق بين المتوسطات لاستجابات أفراد العينة على فقرات الاستبانة بمجالاتها الأربعة.

ولتحديد مستوى حدة مشكلات التربية العملية، فقد تم استخراج الحدود الحقيقية لفئات المتوسط الحسابي بالاعتماد على تحويل أوزان درجة فئات المقياس الخماسي إلى ثلاثي الفئات (منخفضة، ومتوسطة، ومرتفعة) وذلك بقسمة المدى بين أعلى تدريج وأقل تدريج للاستبانة وهو(٥ – ١=٤)على عدد فئات توزيع المتوسط الحسابي الجديدة (٣) و يساوي (١.٣٣) وبإضافة هذه القيمة إلى بداية كل فئة تكون الحدود الحقيقية لفئات المتوسط الحسابي على النحو الموضح في الجدول الآتي :

جدول (2)

الحدود الحقيقية لفئات المتوسط الحسابي ودلالتها المعنوية

مدى المتوسط	الدلالة اللفظية (درجة حدة المشكلة)
١ –٢.٣٣	منخفضة
٢.٣٤ –٣.٦٦	متوسطة
٣.٦٧ – ٥	عالية

عرض نتائج الدراسة:

أولا: نتائج الإجابة عن السؤال الأول:

للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة الذي نصه" ما درجة حدة المشكلات التي يواجهها الطلبة المعلمون في قسم الدبلوم المهني في أثناء قيامهم بالتطبيق العملي في التربية العملية الميدانية؟" فقد تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الاستبانة كلها، ولكل فقرة من فقراتها، كما هو موضح في الجداول الآتية :

جدول (٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات مشكلات التربية العملية، ودرجة حدتها

المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة حدة المشكلة
المشكلات التنظيمية	٢.٩٨	.٩٢٥	متوسطة
المشكلات الإدارية	٢.٥٨	.٨٧٢	متوسطة
المشكلات التدريسية	٢.٢٢	.٧٥٨	منخفضة
المشكلات الإشرافية	٢.٣٥	.٨٣٠	متوسطة
المجموع	٢.٥١	.٦٨١	متوسطة

يلاحظ من الجدول (٣) أن المشكلات التي يواجهها الطلبة المعلمون في التربية العملية الميدانية جاءت متوسطة في حدتها وفقا للمقياس المعتمد في هذه الدراسة، سواء على مستوى المجالات الأربعة لمشكلات التربية العملية، أو على مستوى كل مجال على حدة، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام لمجموع مجالات المشكلات ككل (٢.٥١) كما جاء مجال المشكلات التنظيمية لبرنامج التربية العملية في المرتبة الأولى في درجة حدة تلك المشكلات وبمتوسط حسابي (٢.٩٨) يليه مجال المشكلات الإدارية للمدرسة المتعاونة بمتوسط حسابي (٢.٥٨) ثم مجال المشكلات الإشرافية بمتوسط حسابي (٢.٣٥)أما المشكلات التدريسية فقد جاءت في المرتبة الأخيرة وبدرجة منخفضة، حيث بلغ متوسطها الحسابي (٢.٢٢).

وتشير هذه النتيجة إلى أن المشكلات التي يواجهها الطلبة المعلمون في التربية العملية الميدانية ليست على درجة عالية من الخطورة، بحيث تؤثر سلبيا في مستوى أدائهم التدريسي، ونموهم المهني . ويمكن تناول تلك المشكلات بالتفصيل على مستوى كل مجال على النحو الآتي:

١ - المشكلات المتعلقة بالجوانب التنظيمية لبرنامج التربية العملية :

جدول (٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على مجال المشكلات التنظيمية لبرنامج التربية العملية

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	حدة المشكلة
٥	صعوبة توفير وسائل المواصلات اللازمة لنقل الطلبة المعلمين إلى المدارس المتعاونة.	٣.٦٩	١.٣٧٨	١	عالية
٣	توزيع الطلبة المعلمين على المدارس المتعاونة دون مراعاة لرغباتهم في المدارس التي يفضلونها.	٣.٦١	١.٥٢٨	٢	متوسطة
٤	توزيع الطلبة المعلمين على المدارس المتعاونة دون مراعاة لموقع سكنهم..	٣.٦١	١.٤٦٥	٣	متوسطة
٦	التزام الطلبة المعلمين بدراسة بعض المساقات النظرية إلى جانب تكليفهم بالتطبيق الميداني.	٣.٥٩	١.٤٤٤	٤	متوسطة
٩	عدم كفاية الإعداد النظري لتمكين الطالب المعلم من ممارسة مهام التدريس الميداني.	٢.٧٥	١.٢٣٤	٥	متوسطة
٧	عدم وضوح أهداف التربية العملية ومعايير التقويم ومجالاته لدى الطلبة المعلمين .	٢.٥٢	١.٢٦٥	٦	متوسطة
١	إسناد عملية الإشراف في التربية العملية إلى مشرفين في غير تخصص الطالب المعلم.	٢.٥٠	١.٤١٤	٧	متوسطة
٢	ضعف التعاون والتنسيق المسبق بين مسؤول التربية العملية بالكلية ومديري المدارس المتعاونة..	٢.٣٢	١.٢٨٤	٨	ضعيفة
٨	عدم وجود تدريب مسبق للطالب المعلم على القيام بعملية التدريس.	٢.٢٤	١.١٧٣	٩	ضعيفة

يلاحظ من الجدول (٤) أن مجال المشكلات التنظيمية لبرنامج التربية العملية اشتمل على مشكلة واحدة يواجهها الطلبة المعلمون بدرجة عالية في حدتها هي صعوبة توفير وسائل المواصلات اللازمة لنقل الطلبة

المعلمين إلى المدارس المتعاونة بمتوسط حسابي (٣.٦٩) وقد تعزى هذه المشكلة إلى أن عددا كبيرا من هؤلاء الطلبة يقطنون في مدينة البريمي التابعة لسلطنة عمان، ويقومون بالتطبيق الميداني في مدارس مدينة العين، مما يشكل عليهم عبئا ماليا ونفسيا كبيرا في توفير وسائل المواصلات التي تقلهم إلى مدارسهم.

كما يلاحظ وجود ست مشكلات يواجهها الطلبة المعلمون بدرجة متوسطة الحدة، حيث تراوحت متوسطاتها الحسابية ضمن المدى (٣.٦١- ٢.٥٠)وهذه المشكلات هي على الترتيب: توزيع الطلبة المعلمين على المدارس المتعاونة دون مراعاة لرغباتهم في المدارس التي يفضلونها، وكذلك توزيعهم على المدارس دون مراعاة لموقع سكنهم بمتوسط حسابي(٣.٦١) لكل منهما، والتزام الطلبة المعلمين بدراسة بعض المساقات النظرية إلى جانب تكليفهم بالتطبيق الميداني بمتوسط (٣.٥٩)، وعدم كفاية الإعداد النظري لتمكين الطالب المعلم من ممارسة مهام التدريس الميداني بمتوسط (٢.٧٥)، وعدم وضوح أهداف التربية العملية ومعايير التقويم ومجالاته لدى الطلبة المعلمين بمتوسط حسابي (٢.٥٢)، وإسناد عملية الإشراف في التربية العملية إلى مشرفين في غير تخصص الطالب المعلم بمتوسط حسابي (٢.٥٠).

ويلاحظ أن المشكلات الثلاث الأولى تقترب في متوسطاتها من درجة الخطورة، مما يعني وجود بعض جوانب الخلل في الجانب التنظيمي لبرنامج التربية العملية، وقد يعود ذلك إلى كثرة أعداد هؤلاء الطلبة المعلمين الملتحقين ببرنامج التربية العملية بحيث يتعذر توزيعهم على المدارس بحسب رغباتهم أو وفقا لقربها من موقع سكنهم، أما المشكلة الخاصة بتكليف هؤلاء الطلبة بحضور بعض المحاضرات في الكلية إلى جانب التطبيق الميداني فتعزى إلى أن نظام الدراسة في برنامج الدبلوم المهني يتطلب من هؤلاء الطلبة دراسة خمسة مساقات نظرية في الفصل الأول ودراسة مساق نظري في الفصل الثاني إلى جانب التربية العملية الميدانية، وتعطى محاضرات هذا المساق للطلبة المعلمين في يومين منفصلين، وعقب انتهاء اليوم المدرسي في المدارس المتعاونة، .

وتتفق هذه النتائج مع النتائج التي توصلت إليها دراسة الأسطل (٢٠٠٤) التي أوضحت أن مجال طبيعة التربية العملية حصل على أعلى نسبة من حيث ظهور المشكلات، يليه مجال مدرسة التطبيق، ودراسة أبو نمرة، وغانم (٢٠٠٧) التي أشارت إلى وجود مشكلات حادة تواجه الطلبة المعلمين في مجال تنظيم برنامج التربية العملية، ودراسة خوالده وأحميده(٢٠١٠)التي بينت نتائجها أن أهم المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين في التربية العملية هي: المشكلات المتعلقة بالمدرسة المتعاونة، تليها المشكلات المرتبطة ببرنامج التربية العملية،

ودراسة أبو لطيفة، وعيسى(٢٠١١) التي أوضحت أن أبرز المشكلات التي واجهت الطلبة المعلمين في التدريب الميداني هي بعد المدرسة المتعاونة عن مكان سكن الطالب المعلم.

٢ - المشكلات المتعلقة بإدارة المدرسة المتعاونة:

جدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة

على مجال المشكلات الإدارية

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	حدة المشكلة
٦	تكليف إدارة المدرسة للطلبة المعلمين بتغطية حصص المعلمين المتغيبين فيها.	٣,٩٩	١,٢٢٥	١	عالية
٥	عدم سماح إدارة المدرسة للطلبة المعلمين بمغادرة المدرسة لحضور محاضرات الكلية قبل انتهاء اليوم الدراسي.	٣,٢٩	١,٥٠٢	٢	متوسطة
٧	تقاعس إدارة المدرسة في حل المشكلات وتذليل الصعوبات التي تواجه الطلبة المعلمين في المدرسة.	٢,٧٥	١,٣٢٧	٣	متوسطة
١٠	انتشار الفوضى بين تلاميذ المدرسة المتعاونة بسبب ضعف الإدارة فيها.	٢,٧٥	١,٤٧٤	٤	متوسطة
٢	ضعف ثقة إدارة المدرسة المتعاونة بقدرات الطلبة المعلمين وكفاياتهم التدريسية.	٢,٤٨	١,٣٦٨	٥	متوسطة
١	تشدد إدارة المدرسة في تعليماتها وتوجيهاتها للطلبة المعلمين	٢.٣١	١.٣٧٨	٦	ضعيفة
٤	تعامل إدارة المدرسة مع الطلبة المعلمين بطريقة غير مناسبة	٢,١٦	١,٢٨٧	٧	ضعيفة

٣	عدم تخصيص إدارة المدرسة غرفة مستقلة لاجتماع الطلبة المعلمين وإنجاز أنشطتهم وحفظها.	٢,٠٤	١,٣٠٦	٨	ضعيفة
٨	تشدد إدارة المدرسة في السماح للطلبة المعلمين باستخدام الأجهزة والوسائل والتقنيات التعليمية المتوافرة فيها.	٢,٠٣	١,٢٥٣	٩	ضعيفة
٩	تجاهل إدارة المدرسة للطلبة المعلمين وعدم اهتمامها بهم.	١.٩٩	١,١٩٢	١٠	ضعيفة

يتضح من الجدول (٥) أن أفراد عينة الدراسة يواجهون مشكلة واحدة بدرجة عالية في حدتها هي: تكليف إدارة المدرسة للطلبة المعلمين بتغطية حصص المعلمين المتغيبين فيها بمتوسط حسابي (٣.٩٩) وقد يرجع ظهور هذه المشكلة بدرجة عالية من الحدة إلى كثرة الحصص التي يكلف الطلبة المعلمون بتغطيتها، وما يترتب على ذلك من صعوبات في إدارة موقف تدريسي لم يكونوا مهيئين له، كما قد ترجع إلى أن قيام الطلبة المعلمين بتغطية تلك الحصص يعيقهم من القيام بالمهام والالتزامات الأخرى المخطط لها سابقا،

كما أن هناك أربع مشكلات يواجهها الطلبة بدرجة متوسطة الحدة، حيث تقع متوسطاتها الحسابية بين المدى (٣.٢٩ ـ ٢.٤٨) وهي على الترتيب: عدم سماح إدارة المدرسة للطلبة المعلمين بمغادرة المدرسة لحضور محاضرات الكلية قبل انتهاء اليوم الدراسي بمتوسط (٣,٢٩)، وتقاعس إدارة المدرسة في حل المشكلات وتذليل الصعوبات التي تواجه الطلبة المعلمين في المدرسة، وانتشار الفوضى بين تلاميذ المدرسة المتعاونة بسبب ضعف الإدارة فيها بمتوسط حسابي(٢.٧٥) لكل منهما، وضعف ثقة إدارة المدرسة بقدرات الطلبة المعلمين وكفاياتهم التدريسية بمتوسط (٢.٤٨). بينما جاءت خمس مشكلات ضعيفة في حدة ظهورها، حيث تراوحت متوسطاتها الحسابية بين المدى (٢.٣١ـ ١.٩٩) أعلاها الفقرة (٦) تشدد إدارة المدرسة في تعليماتها وتوجيهاتها للطلبة المعلمين، وأدناها الفقرة (١٠) تجاهل إدارة المدرسة للطلبة المعلمين وعدم اهتمامها بهم.

وقد يعزى ظهور بعض المشكلات بدرجة متوسطة إلى الالتزام بتطبيق اللوائح المنظمة للعمل المدرسي التي لا تجيز للمدرسين مغادرة المدرسة قبل انتهاء موعد الدوام الرسمي فيها، أو ارتباط هؤلاء الطلبة بإعطاء حصص لابد من إنجازها قبل مغادرتهم المدرسة، كما أن بعض هذه المشكلات قد ترجع إلى عدم تفرغ مديري

المدارس المتعاونة للإشراف على الطلبة المعلمين ومتابعتهم وحل المشكلات التي تعترضهم لارتباطهم بإنجاز العديد من المهام والمسؤوليات القيادية والإدارية. وتتفق هذه النتائج مع دراسة هندي (٢٠٠٦) التي أظهرت نتائجها أن المشكلات المتصلة بالمدرسة المتعاونة نالت المرتبة الأولى، في حدة ظهورها، ودراسة شاهين(٢٠١٠) التي كشفت نتائجها أن أهم مشكلات التربية العملية في مجال إدارة المدرسة المتعاونة تتمثل في قلة الوسائل التعليمية، وقلة الاهتمام بالطلبة المعلمين، ودراسة بافقيه (٢٠١٢) التي أوضحت نتائجها أن هناك عددا من المشكلات التي يواجهها الطلبة المعلمون في أثناء ممارستهم للتربية العملية بعضها يرتبط بالمدرسة المتعاونة وتتمثل في ارتفاع الكثافة الطلابية في الصفوف المدرسية، وان الطالب يترك منفردا دون توجيه من المعلم المتعاون، وتكليف إدارة المدرسة للطلبة المعلمين بإشغال حصص إضافية.

٣ - المشكلات المرتبطة بالتدريس والبيئة الصفية

جدول (٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة

على مجال المشكلات التدريسية

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة المشكلة
٦	كثرة عدد التلاميذ في الصف الواحد مما يعوق الطالب المعلم عن ممارسة المهام التدريسية.	٢.٥٤	١.٤٨٤	١	متوسطة
٥	وجود صعوبة في ضبط البيئة الصفية وحفظ النظام فيها .	٢.٤٦	١.٢١٣	٢	متوسطة
٩	ندرة توافر الوسائل والتقنيات التعليمية في المدرسة المتعاونة التي يحتاج الطالب المعلم إلى توظيفها في التدريس.	٢.٤٢	١.٢٣٧	٣	متوسطة
٢	صعوبة استخدام أساليب تربوية مناسبة للتعامل مع التلاميذ ذوي الاحتياجات	٢.٣٦	١.٢٢٦	٤	متوسطة

	الخاصة.				
١٠	الشعور بالقلق والارتباك في أثناء التدريس عند وجود المشرف التربوي لتقييم الأداء	٢.٢٠	١.٣٤٥	٥	ضعيفة
٣	وجود صعوبة في إدارة وقت الحصة بكفاءة من قبل الطالب المعلم.	٢.١٤	١.٢٤٥	٦	ضعيفة
٧	عدم ملاءمة بيئة الصف لتوظيف تقنية الحاسوب في التدريس.	٢.١٣	١.١٩٥	٧	ضعيفة
٤	صعوبة إعداد وتوفير أنشطة تعليمية وإثرائية متنوعة في تدريس بعض موضوعات المنهج المدرسي.	٢.١١	١.١٥٦	٨	ضعيفة
٨	ضعف تفاعل التلاميذ مع الطالب المعلم وعدم استجابتهم لتوجيهاته	١.٩٦	.٩٧١	٩	ضعيفة
١	تدخل المعلم المتعاون ومقاطعته للطالب المعلم عند قيامه بالتدريس.	١.٨٧	.٩٨٧	١٠	ضعيفة

يتضح من الجدول (٦) وجود أربع مشكلات تدريسية يواجهها الطلبة المعلمون بدرجة متوسطة في حدتها، وهذه المشكلات هي على الترتيب: كثرة عدد التلاميذ في الصف الواحد مما يعوق الطالب المعلم عن ممارسة المهام التدريسية بمتوسط (٢.٥٤)، ووجود صعوبة في ضبط البيئة الصفية وحفظ النظام فيها بمتوسط (٢.٤٦)، وندرة توافر الوسائل والتقنيات التعليمية في المدرسة المتعاونة التي يحتاج الطالب المعلم إلى توظيفها في التدريس بمتوسط (٢.٤٢)، و صعوبة استخدام أساليب تربوية مناسبة للتعامل مع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة (٢.٣٦).

وقد يرجع السبب في ظهور بعض هذه المشكلات إلى أن عددا كبيرا من الطلبة المعلمين يقومون بالتطبيق الميداني في مدارس خاصة لا تتوافر في بعضها الوسائل والتقنيات التعليمية الحديثة التي يمكن للمعلم توظيفها في عملية التدريس، أما المشكلات الأخرى فقد تعزى إلى قصور المقررات النظرية في إكساب الطالب المعلم المهارات اللازمة لمعالجة هذه المشكلات، أو تزويده بالأساليب التربوية المناسبة في التعامل معها. وتتفق

هذ النتائج مع النتائج التي توصلت إليها دراسة العبادي (٢٠٠٤) حيث أظهرت أن أهم المشكلات التدريسية لدى الطلبة المعلمين تتمثل في :قلة الوسائل التعليمية وصعوبة توفيرها في المدارس المتعاونة، وكثرة عدد الطلبة في الصف الواحد، ودراسة الخريشا، والشرعة (٢٠١٠) التي أظهرت نتائجها أن أهم الصعوبات التي تواجه الطلبة المعلمين تتمثل في: ازدحام الصفوف الدراسية، وزيادة العبء التدريسي للطالب المعلم في أثناء تنفيذ برنامج التربية العملية

بينما جاءت ست مشكلات في هذا المجال ضعيفة في درجة حدتها من وجهة نظر الطلبة المعلمين، حيث تقع متوسطاتها الحسابية بين المدى (٢.٢٠ .١.٨٧) أبرزها: الشعور بالقلق والارتباك في أثناء التدريس عند وجود المشرف التربوي لتقييم الأداء، ووجود صعوبة في إدارة وقت الحصة بكفاءة من قبل الطالب المعلم، وعدم ملاءمة بيئة الصف لتوظيف تقنية الحاسوب في التدريس، وصعوبة إعداد وتوفير أنشطة تعليمية وإثرائية متنوعة في تدريس بعض موضوعات المنهج المدرسي، وضعف تفاعل التلاميذ مع الطالب المعلم وعدم استجابتهم لتوجيهاته، وتدخل المعلم المتعاون ومقاطعته للطالب المعلم عند قيامه بالتدريس.

وقد يرجع عدم ظهور مشكلات تدريسية حادة إلى جودة الإعداد النظري وفاعليته في إكساب الطالب المعلم مهارات وأساليب التخطيط والتدريس الجيد، وتفاعل الطلبة المعلمين مع الخبرات الميدانية وحرصهم على الاستفادة منها، وتختلف هذه النتائج مع نتائج دراسة الأسطل (٢٠٠٤)ودراسة خوالده وأحميده(٢٠١٠)اللتين أشارنا إلى وجود مشكلات تواجه الطلبة المعلمين في مجال تخطيط الدروس وتنفيذها، ودراسة شاهين (٢٠١٠) التي أوضحت أن أهم مشكلات التربية العملية الميدانية في مجال تخطيط الدروس تتمثل في ضعف الطلبة المعلمين في تحضير الدروس .

٤ - المشكلات الإشرافية والتقويمية

جدول (٧)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة

على مجال المشكلات الإشرافية والتقويمية

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة المشكلة
٧	تشدد المشرف التربوي في تقييمه للطالب المعلم .	٢.٧٩	١.٤٩٤	١	متوسطة
٣	ضعف التعاون والتنسيق بين المشرف التربوي والمعلم المتعاون في متابعة الطالب المعلم.	٢.٦٣	١.٣٧٩	٢	متوسطة
٦	تركيز المشرف التربوي في تقويمه على إبراز السلبيات وإغفال الإيجابيات	٢.٦٢	١.٥٥٣	٣	متوسطة
١٠	كثرة الأعباء والتكليفات التي يطلبها المشرف التربوي من الطالب المعلم.	٢.٤٨	١.٣٣٨	٤	متوسطة
١٢	تعارض توجيهات المشرف التربوي مع وتوجيهات المعلم المتعاون	٢.٤٢	١.٢٩٤	٥	متوسطة
١	تدني الخبرات الإشرافية للمعلم المتعاون مما يقلل من استفادة الطالب المعلم.	٢.٣١	١.٢٧٧	٦	ضعيفة
٥	قلة الزيارات الصفية التي يقوم بها المشرف التربوي للطالب المعلم..	٢.٢٤	١.٣٣٦	٧	ضعيفة
١٣	عدم تقبل المشرف التربوي لوجهات نظر الطالب المعلم.	٢.٢٤	١.٢٧٥	٨	ضعيفة
٩	تساهل المشرف التربوي في مناقشة الطالب المعلم في ملاحظاته على أدائه التدريسي.	٢.٢٣	١.٢١٦	٩	ضعيفة
٤	صعوبة تواصل الطالب المعلم مع المشرف التربوي والتنسيق معه في زياراته الصفية.	٢.٢٠	١.٢٣٠	١٠	ضعيفة
٢	تعامل المعلمين المتعاونين مع الطلبة المعلمين بطريقة متعالية.	٢.١٨	١.٠٥٠	١١	ضعيفة
١١	ضعف تفاعل المشرف التربوي مع المشكلات التي يواجهها الطالب المعلم في المدرسة المتعاونة.	٢.١٧	١.١٩٤	١٢	ضعيفة
٨	ضعف مستوى المشرف التربوي في المتابعة والتقويم للطالب المعلم.	٢.٠٣	١.١٢٦	١٣	ضعيفة

يتضح من الجدول (٧) أن أفراد عينة الدراسة يواجهون خمس مشكلات متعلقة بالإشراف والتقويم بدرجة متوسطة في حدتها هي على الترتيب: تشدد المشرف التربوي في تقييمه للطالب المعلم بمتوسط (٢.٧٩)، وضعف التعاون والتنسيق بين المشرف التربوي والمعلم المتعاون في متابعة الطالب المعلم وتقييمه بمتوسط حسابي (٢.٦٣)، وتركيز المشرف التربوي في تقييمه للطالب المعلم على إبراز السلبيات وإغفال الإيجابيات بمتوسط (٢.٦٢)، وكثرة الأعباء والتكليفات التي يطلبها المشرف التربوي من الطالب المعلم بمتوسط (٢.٤٨)، وتعارض توجيهات المشرف التربوي مع توجيهات المعلم المتعاون بمتوسط(٢.٤٢)

بينما جاءت ثمان مشكلات في هذا المجال ضعيفة في حدتها، حيث تراوحت متوسطاتها بين (٢,٣١)و(٢,٠٣) أعلاها تدني الخبرات الإشرافية للمعلم المتعاون مما يقلل من استفادة الطالب المعلم، وقلة الزيارات الصفية التي يقوم بها المشرف التربوي للطالب المعلم، وعدم تقبل المشرف التربوي لوجهات نظر الطالب المعلم. ..

وتشير هذه النتائج إلى أن الطلبة المعلمين لا يواجهون مشكلات حادة فيما يتعلق بالإشراف والتقويم في التربية العملية، وقد يعزى ذلك إلى إسناد عمليات الإشراف والتقويم إلى مشرفين تربويين من ذوي الكفاءة والخبرة، وإلى التعاون والتنسيق بين المشرف التربوي والمعلم المتعاون في متابعة أداء الطالب المتدرب وتقييمه، وتعدد الزيارات الصفية التقويمية التي يقوم بها المشرف التربوي.

.وتتفق هذه النتائج جزئيا مع النتائج التي توصلت إليها دراسة الأسطل (٢٠٠٤) التي أوضحت أن مشكلات المشرف الأكاديمي حصلت على أدنى نسبة من حيث ظهور المشكلات، ودراسة أبو نمرة وغانم (٢٠٠٧) التي أظهرت عدم وجود مشكلات حادة تواجه الطلبة المعلمين في مجال الإشراف التربوي .

ثانيا: نتائج الإجابة عن السؤال الثاني: للإجابة عن السؤال الثاني " هل توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي استجابات الطلبة المعلمين بقسم الدبلوم المهني عند تحديدهم لمشكلات التدريب الميداني ترجع إلى متغير النوع؟" فقد تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات إفراد العينة من الجنسين في كل محور، وحساب قيمة "ت" لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات، والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول (٨) اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات في مشكلات التربية العملية لدى الطلبة المعلمين بقسم الدبلوم المهني وفقا لمتغير الجنس(ذكور/إناث)

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
المشكلات التنظيمية	ذكور	٢٧	٢.٥٧	١.٠٠١	٢.٦٨٢	.٠٠٨
	إناث	١٠٠	٣.٠٩	.٨٧٦،		
المشكلات الإدارية	ذكور	٢٧	٢.٢٠	.٦٥٢،	٢.٦٠٧	.٠١٠
	إناث	١٠٠	٢.٦٨	.٩٠٠،		
المشكلات التدريسية	ذكور	٢٧	٢.٠١	.٦٤٣،	١.٦٣٨	.١٠٤
	إناث	١٠٠	٢.٢٨	.٧٨٠،		
المشكلات الإشرافية	ذكور	٢٧	٢.١٧	.٨٣٢،	١.٢٥٩	.٢١٠
	إناث	١٠٠	٢.٤٠	.٨٢٧،		

من الجدول السابق يتضح أنه: توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط استجابات الذكور ومتوسط استجابات الإناث في تحديدهم لمشكلات التربية العملية الميدانية ولصالح الإناث، وذلك في مجال المشكلات التنظيمية، وفي مجال المشكلات الإدارية الخاصة بإدارة مدرسة التطبيق، حيث بلغت قيمة "ت" في مجال المشكلات االتنظيمية (٢.٦٢٨) وفي مجال المشكلات الإدارية (٢.٦٠٧) وهي دالة عند مستوى(٠.٠٥)، بينما جاءت الفروق في مجال المشكلات التدريسية ومجال المشكلات الإشرافية غير دالة إحصائيا. وهذا يعني أن متغير الجنس يعد عاملا مؤثرا في تحديد مشكلات التربية العملية والإحساس بها لدى الطلبة المتدربين، وأن الطالبات المتدربات أكثر إدراكا لتلك المشكلات وشعورا بها من الذكور، وقد يعزى ذلك إلى شدة حرصهن على إنجاز مهام التربية العملية والقيام بمناشطها ومسؤولياتها كما لوحظ من خلال الإشراف عليهن، وهذا الحرص قد يولد لديهن شعورا بالقلق والخوف من الفشل عند مواجهتهن لأي مشكلة. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة العمايرة (٢٠٠٣) التي أوضحت وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث لصالح الإناث في المشكلات التي تواجههم أثناء التطبيق العملي، ودراسة خوالده وأحميده (٢٠١٠) التي أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات التربية العملية تعزى للجنس، وتختلف عن النتائج التي توصلت لها دراسة الخريشا، والشرعة(٢٠١٠) و دراسة القاسم (٢٠٠٧) التي أوضحت عدم وجود فروق دالة إحصائيا في مشكلات التربية العملية تعزى إلى جنس الطالب المعلم.

ثالثا: نتائج الإجابة عن السؤال الثالث :

للإجابة عن السؤال الثالث " هل توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي استجابات الطلبة المعلمين بقسم الدبلوم المهني عند تحديدهم لمشكلات التدريب الميداني ترجع إلى متغير التخصص؟" فقد تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات أفراد العينة وفقا لمتغير التخصص في كل محور، وحساب قيمة "ت" لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات، والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول (٤) نتائج اختبار(ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات في مشكلات التربية العملية لدى الطلبة المعلمين وفقا لمتغير التخصص(عربي/إسلامية)

المجال	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
المشكلات التنظيمية	لغة عربية	٩٨	٢.٩٩	.٩٥٧	.١٠٦	.٩١٥
	تربية إسلامية	٢٩	٢.٩٧	.٨٢٤		
المشكلات الإدارية	لغة عربية	٩٨	٢.٥٣	.٨٩٢	١.٢١٣	.٢٢٧
	تربية إسلامية	٢٩	٢.٧٥	.٧٩٠		
المشكلات التدريسية	لغة عربية	٩٨	٢.٢٠	.٧٧٤	.٦٠٥	.٥٤٦
	تربية إسلامية	٢٩	٢.٢٩	.٧١٠		
المشكلات الإشرافية	لغة عربية	٩٨	٢.٣٤	.٨٨٠	.٣٤١	.٧٣٣
	تربية إسلامية	٢٩	٢.٤٠	.٦٤٣		

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط استجابات الطلبة المعلمين في تحديدهم للمشكلات التي تواجههم في التربية العملية الميدانية تعزى لمتغير تخصصهم الدراسي (اللغة العربية والتربية الإسلامية)، في كل مجال من المجالات الأربعة التي اشتملت عليها استبانة مشكلات التربية العملية، وذلك لتقارب المتوسطات الحسابية لاستجابات طلبة اللغة العربية وطلبة التربية الإسلامية في كل مجال من هذه المجالات ،، مما يعني أن التخصص الدراسي للطلبة المتدربين ليس عاملا مؤثرا في تحديدهم لمشكلات التربية العملية .وقد يرجع ذلك إلى أن المشكلات التي يواجهها الطلبة المتدربون واحدة ولا تختلف في نوعها وفي حدتها باختلاف تخصصاتهم الدراسية. وتتفق هذه النتيجة مع النتائج التي توصلت إليها دراسة العمايرة (٢٠٠٣) ودراسة الخريشا، والشرعة (٢٠١٠) التي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات الطلبة

المعلمين في مشكلات التطبيق الميداني تعزى لمتغير التخصص، وتختلف عن النتائج التي توصلت إليها دراسة عبد الكريم القاسم(٢٠٠٧) التي أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائيا في المشكلات التي يواجهها الطلبة المعلمون تعزى إلى تخصص الطالب المعلم.

رابعا: نتائج الإجابة عن السؤال الرابع

للإجابة عن السؤال الرابع " هل توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي استجابات الطلبة المعلمين بقسم الدبلوم المهني عند تحديدهم لمشكلات التدريب الميداني ترجع إلى متغير المنطقة التعليمية؟" فقد تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات إفراد العينة وفقا لمتغير المنطقة التعليمية في كل محور، وحساب قيمة "ت" لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات، والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول (٥) نتائج اختبار(ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات في مشكلات التربية العملية لدى الطلبة المعلمين تبعا لمتغير المنطقة التعليمية(العين/البريمي)

المجال	المنطقة التعليمية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
المشكلات التنظيمية	العين	٨٠	٣.١٤	.٨٧٧،	٢.٥٣٠	.٠١٣
	البريمي	٤٧	٢.٧٢	.٩٥٤،		
المشكلات الإدارية	العين	٨٠	٢.٧٠	.٨٦٧،	٢.١٠٢	.٠٣٨
	البريمي	٤٧	٢.٣٧	.٨٤٩،		
المشكلات التدريسية	العين	٨٠	٢.٢٦	.٧٨٩،	.٨٦٠،	.٣٩١
	البريمي	٤٧	٢.١٤	.٧٠٤،		
المشكلات الإشرافية	العين	٨٠	٢.٣٩	.٨٥٠	.٧٦٨	.٤٤٤
	البريمي	٤٧	٢.٢٧	.٧٩٦،		

يبين الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط استجابات الطلبة المعلمين الذين يقومون بالتطبيق الميداني في مدارس منطقة العين التعليمية والطلبة المعلمين الذين يقومون بالتطبيق الميداني في

مدارس منطقة البريمي التعليمية في تحديدهم لمشكلات التربية العملية في مجالي المشكلات التنظيمية، والمشكلات الإدارية تعزى لمتغير المنطقة التعليمية لصالح منطقة العين التعليمية، حيث بلغت قيمة (ت) في مجال المشكلات التنظيمية(٢.٥٣٠) وفي مجال المشكلات الإدارية(٢.١٠٢) وهي دالة عند مستوى الدلالة(٠،٠) بينما كانت الفروق بين المتوسطات في مجالي المشكلات التدريسية، والمشكلات الإشرافية غير دالة إحصائيا .

ولما كان جميع أفراد عينة الدراسة من أصول عمانية فإن هذه النتيجة قد تعزى إلى أن الطلبة المتدربين في مدارس محافظة البريمي التعليمية يقومون بالتطبيق في مدارس عمانية، ولذلك فإنهم أكثر تكيفا مع النظام الإداري لهذه المدارس وأكثر ألفة ومعايشة لواقع البيئة المدرسية ومناهجها التعليمية مقارنة بالطلبة المتدربين في مدارس منطقة العين التعليمية الذين يقومون بالتطبيق في بيئة قد تبدو مختلفة عن بيئتهم العمانية، مما يجعلهم أقل تكيفا مع الإجراءات التنظيمية والإدارية المتبعة في تلك المدارس، وأكثر معاناة من القلق والضغوط النفسية المصاحبة لعملية التطبيق الميداني. وتتفق هذه النتيجة مع النتيجة التي توصلت لها دراسة القاسم (٢٠٠٧) فقد أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائيا في المشكلات التي يواجهها الطلبة المعلمون تعزى إلى تخصص الطالب المعلم وإلى المنطقة التعليمية.

خامسا: نتائج الإجابة عن السؤال الخامس :للإجابة عن السؤال الخامس " هل توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي استجابات الطلبة المعلمين بقسم الدبلوم المهني عند تحديدهم لمشكلات التدريب الميداني ترجع إلى متغير نوع مدرسة التطبيق؟" فقد تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات أفراد العينة وفقا لمتغير نوع مدرسة التطبيق في كل محور، وحساب قيمة "ت" لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات، والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول (٦) نتائج اختبار(ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات في مشكلات التربية العملية لدى الطلبة المعلمين وفقا لمتغير نوع مدرسة التطبيق(حكومية/خاصة)

المجال	نوع المدرسة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
المشكلات التنظيمية	حكومية	٧٢	٢.٧٢	٠،٩١٠	٣.٨٥٤	٠٠٠٠
	خاصة	٥٥	٣.٣٣	٠،٨٣٥		
المشكلات الإدارية	حكومية	٧٢	٢.٢٩	٠،٧٢٧		

	خاصة	٥٥	٢.٩٥	.٩١٠،	٤.٥٣١	.٠٠٠
المشكلات التدريسية	حكومية	٧٢	٢.٠١	.٦٧٠،	٣.٨٠٣	.٠٠٠
	خاصة	٥٥	٢.٥٠	.٧٨٣،		
المشكلات الإشرافية	حكومية	٧٢	٢.٢٣	.٨١١	١.٩٢٢	.٠٥٧
	خاصة	٥٥	٢.٥١	.٨٣٤،		

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيا تعزى لنوع مدرسة التطبيق بين متوسط استجابات الطلبة المعلمين الذين يقومون بالتطبيق في المدارس الحكومية ومتوسط استجابات الطلبة المعلمين الذين يقومون بالتطبيق في المدارس الخاصة في تحديدهم لمشكلات التربية العملية في مجال المشكلات التنظيمية، و المشكلات الإدارية، و المشكلات التدريسية عند مستوى الدلالة (٠،٠٥) لصالح الطلبة الذين يقومون بالتدريس في المدارس الخاصة. وهذا يعني أن الطلبة المعلمين الذين يقومون بالتطبيق في المدارس الخاصة يواجهون ضغوطات ومشكلات قد لا يواجهها الطلبة المعلمون في المدارس الحكومية. وقد يرجع ذلك إلى تساهل النظام الإداري في بعض المدارس الخاصة في تذليل المشكلات التي قد يواجهها الطلبة المعلمون وفي توفير المناخ التعليمي المناسب للتطبيق الميداني، وتدني مستوى الخدمات التي تقدمها هذه المدارس لهم، وقلة التجهيزات والمواد والتقنيات التعليمية التي يحتاج إليها الطلبة المتدربون في تنفيذهم لمهامهم التدريسية .

التوصيات: في ضوء النتائج التي أسفرت عنها الدراسة؛ فإن الباحثين يوصيان بالآتي :

. وضع معايير دقيقة يتم في ضوئها توزيع الطلبة المعلمين على المدارس المتعاونة.

. توفير عدد كاف من وسائل المواصلات لنقل الطلبة المعلمين إلى مدارس التطبيق الميداني، ولاسيما أولئك الذين يتم توزيعهم على مدارس بعيدة عن موقع سكنهم.

ـ تشكيل لجنة مساعدة لمسؤول التربية العملية في الكلية تتولى الإعداد والتحضير الجيد لتنفيذ التربية العملية قبل بدء التطبيق الميداني بفترة كافية.

. إجراء تعديلات على نظام الدراسة في برنامج الدبلوم المهني بحيث يتم تدريس جميع المساقات النظرية في الفصل الأول وتفريغ الطلبة للتطبيق الميداني في الفصل الثاني.

. عقد لقاءات دورية بين مسؤول التربية العملية والمشرفين التربويين مع الطلبة المعلمين لمناقشة المشكلات التي تواجههم ووضع الحلول اللازمة لها .

. عقد لقاءات مستمرة ومنتظمة بين المسؤولين في كلية التربية ومديري المدارس المتعاونة لتعريفهم ببرنامج التربية العملية، وتوضيح أدوارهم ومسؤولياتهم في تنفيذه، ومناقشة المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين ووضع الحلول المناسبة لها.

. وضع معايير دقيقة وواضحة لاختيار المشرفين التربويين الذين يتم انتدابهم للإشراف على الطلبة المعلمين سواء كانوا من أعضاء هيئة التدريس بالكلية أم من الموجهين التربويين.

المقترحات: يقترح الباحثان إجراء دراسات تنطلق من نتائج هذه الدراسة وتوصياتها، منها ـ على سبيل المثال ـ تقويم أثر هذه المشكلات على أداء الطلبة المعلمين التدريسي، واخرى لتطوير برنامج التربية العملية بما يتجاوز تلك المشكلات، أو يقلل من أثرها في إعاقة تحقيق أهدافه.

المراجع:

١ . إبراهيم، محمد عبد الرازق (٢٠٠٣) .منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة، عمان، الأردن :دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

٢ . أبو لطيفه، رائد فخري، وعيسى، شاهيناز عبد الرحمن (٢٠١١) .المشكلات التي تواجه طلبة التربية العملية في الجامعة الأردنية في إثناء التدريب الميداني. مجلة دراسات العلوم التربوية، ٣٨ (٢) ٢٢٢٤. ٢٢٣٦.

٣ . أبو النصر، مدحت محمد (٢٠٠٩) .تطوير المدارس، القاهرة: الروابط العالمية للنشر والتوزيع.

٤ . أبو نمرة، محمد خميس، وغانم، بسام (٢٠٠٧) .المشكلات التي تواجه طلبة كلية العلوم التربوية المتدربين أثناء التطبيق الميداني من وجهة نظر الأطراف المتعاونة. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، العدد (١٥)١٨٥.٢١٧.

٥ . الأسطل، إبراهيم (٢٠٠٤) .دراسة لأهم المشكلات التي تواجه الطالب المعلم أثناء فترة التربية العملية بكلية التربية والعلوم الأساسية في جامعة عجمان للعلوم والتكنولوجيا، مجلة العلوم التربوية، العدد (٦) ١٤٣. ١٨٠ .

٦ . بافقيه، شفاء عبد القادر (٢٠١٢) . المشكلات التنظيمية للتطبيق المدرسي كما يراها الطلاب المعلمون بكلية التربية بصبر في جامعة عدن. مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين، ١٣ (١): ١٩١. ٢١٦.

٧ . الخريشا، سعود، والشرعة، ممدوح، والنعيمي، عزالدين (٢٠١٠) .الصعوبات التي تواجه طلبة التربية العملية في الجامعة الهاشمية وجامعة الإسراء الخاصة، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية) ٧٤ (٧) ١٩٧٩. ٢٠٠٠.

٨ . خطايبه، ماجد محمد (٢٠٠٢). التربية العملية الأسس النظرية وتطبيقاتها، عمان، الأردن : دار الشروق للنشر والتوزيع.

٩ . خوالده، مصطفى فخور، وأحميده، فتحي محمود، والحجازي، سعاد عبد القادر(٢٠١٠). مشكلات التربية العملية التي تواجه الطلبة المعلمين في تخصص تربية طفل في كلية الملكة رانيا للطفولة بالجامعة الهاشمية، مجلة جامعة دمشق، ٢٦ (٣)٧٣٧. ٧٨١.

١٠ . دويغر، ليلى محمد (٢٠٠٢).تصور مقترح لتطوير برنامج الإشراف التربوي بكلية التربية في جامعة البحرين. مجلة العلوم التربوية والنفسية (جامعة البحرين)٣ (١) ٤١ . ٧٠.

١١ . دياب، سهيل رمزي، ودياب، ميادة سهيل (٢٠٠٩). واقع عملية الإشراف على التربية العملية والمشكلات التي تواجهها، أوراق عمل اليوم الدراسي " التدريب الميداني بين أداء الطالب المعلم وتوجهات المشرف التربوي والإدارة المدرسية ".كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

١٢ . شاهين، محمد أحمد (٢٠١٠).مشكلات التطبيق الميداني لمقرر التربية العملية في جامعة القدس المفتوحة من وجهة نظر الدارسين. المجلة الفلسطينية للتربية المفتوحة عن بعد، ٢ (٤)، ٤٥. ٧٤.

١٣ . العبادي، حامد مبارك (٢٠٠٤). مشكلات التربية العملية كما يراها الطلبة المعلمون في تخصص معلم الصف وعلاقتها باتجاهاتهم نحو مهنة التدريس. مجلة دراسات العلوم التربوية، جامعة اليرموك، ٣١ (٢) ٢٤٢. ٢٥٢.

١٤ . العبادي، محمد حميدان (٢٠٠٧) تقويم برنامج التربية العملية في كلية التربية بعبري من وجهة نظر الطالبات المعلمات .المجلة التربوية :الكويت، ٢١ (٨٣) ١٢٧ . ١٧١.

١٥ . العمايرة، محمد حسن (٢٠٠٣).مشكلات التربية العملية كما يراها طلبة الفصل الثامن في كلية العلوم التربوية الجامعية (الأنروا)، مجلة العلوم التربوية، كلية التربية، جامعة قطر، العدد (٤) ١٥٩. ١٩٤.

١٦ . القاسم، عبد الكريم (٢٠٠٧).مشكلات الجانب العملي لمقرر التربية العملية بالمناطق التعليمية بجامعة القدس المفتوحة في محافظات شمال فلسطين من وجهة نظر الطلبة المعلمين .مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، العدد (١٠) ١٢٩. ١٩٧.

١٧ . هندي، صالح ذياب (٢٠٠٦). مشكلات التطبيق الميداني التي تواجه الطلبة المعلمين في تخصص معلم الصف في الجامعة الهاشمية. مجلة دراسات (العلوم التربوية)، ٣٣ (٢) ٢١٧. ٢٣٣.

18 - Beck,C. & Kosnik , C (2002) .Components of agood practicum: Student teacher perceptions. Teacher Education Quarterly, 29 (2): 81-100
19 -Cheung, O.T.and Yin,W.P (2001).The Changing role of practicum/ field experience tutors . paper presented at the Symposium of Field Experience.The HongKong Institute of Education, China. Available at: http://repository.ied.edu.hk/ dspace/handle.
20 - Edwards, M. (1993) What is wrong with practicum? : Some reflections. South Pacific Journal of Teacher Education. 21.(1):33-43
21 - Ezner, H. Gilat, I. & Sagee,R . (2010). Perception of teacher education and professional identity among novice teachers.
22 - Goh, P.S & Matthews, B.(2011) Listening to the concern of student teachers in Malaysia during teaching practice. Australian Journal of Teacher Education, 36(3):92-103 .
23 - Kari, S. (2010) Assessing the practicum in teacher education- Do we want candidates and mentors to agree ?. Studies in Educational Evaluation, 36(2):36-41
24 - Kauffman, D. (1992).Supervision of student teachers. (ERIC Document Reproduction Service :No.ED.344873).
25 - MacDonald, C. (1993) The multiplicity of factors creating stress during the teaching practicum: The Student Teachers` Perspective.Education,.113(1):48-58.
26 - Marit , U.& Kari, S.(2011) What characterizes a good practicum in teacher education? Education Inquiry, 2(3):517-530.
27 - Mary, S . etal .(1997) Mentor or tormentor: The role the cooperating teacher in student teacher success or failure. Action of Teacher Education, 18(4):23-35 .
28 -Rorrison, D. (2010) Assessment of the practicum in teacher education: Advocating for the student teacher and questioning the gatekeepers. Educational Studies,36(5):505-519.
29 - Tuli, F. & File, G. (2009) Practicum experience in teacher education. Ethiopia Journal Education and Science, 5(1):107-116.

جامعة الناصر

AL-NASSER UNIVERSITY

تكنولوجيا المعلومات وقانون الملكية الفكرية

دراسة وصفية تطبيقية على برامج الحاسوب والوسائط المتعددة

أ. د. نادية إبراهيم أحمد علي
أستاذ الإعلام المشارك – كلية الإعلام
جامعة أم درمان الإسلامية - السودان
ahmedhamo2020@gmail.com

8

الملخص

يهدف البحث إلى التعرف على الملكية الفكرية والتي هي آخر ما توصلت عنه التطورات الحديثة في عصر التكنولوجيا ، كما يهدف لمعرفة القوانين الخاصة لحقوق النشر التي تشمل حماية الأعمال المنشورة رقمياً على الانترنت وبرامج الحاسوب، كما توصل البحث إلى النتائج التالية :

أن اختراق أجهزة الحاسب أمراً في غاية الخطورة كما يشكل انتحال شخصية أفراد مبدعين وأصحاب مصنفات مشكلة كبيرة من الممكن أن تؤدى أعمال النسخ غير المشروع، لأعمال يمتلكها آخرون إلى عقوبة السجن أو الغرامة، حيث يتمتع صاحب حق النشر بخمسة حقوق كاملة هي : النسخ ، التوزيع ، العرض ، الأداء ، اشلتعديل.

الأعمال التي يتم حمايتها طبقاً لقانون حق النشر هي أعمال الوسائط المتعددة وبرامج حاسب آلي ومنتجات فنية وغيرها .

Abstract

This research tends to know the ownership of an idea which resulted from modern development in the period of technology .italso wants to know the laws of publication rights which include protection of the digital published works on the internet and Computer Programmes .

The research is concluded by these results:

*The illegal use of computer is very dangerous and the foregoing of talented individuals is a big problem leads to preson punishment and fine.

*The owner of publication has five rights , publication – distribution –showing –performance and adjust .

*Works that must be protected a ccarding to the laws of publication are : written works , songs , films , computer programmes and technical products .

مقدمة :

مع انتشار الأقمار الصناعية ظهرت وسائل جديدة لنشر الفكر الإنساني ، من أهمها استخدام البث المباشر بالأقمار الصناعية بنظام شبكات البث التلفزيوني عبر وصلات تسمي بالكوابل علاوة علي استخدام برامج الكمبيوتر الناطقة والمسموعة وشبكة الانترنت ونظائرها المستخدمة في العديد من الدول الآن ، ليشبع بذلك جانب كبير من حاجة الإنسان المتزايدة إلى الاطلاع على الأشكال المختلفة للفن والفكر ليستمر في رحلته لتحقيق طموحه نحو التقدم ، وباستخدام هذه التكنولوجيا المتقدمة أصبح من الميسور نقل المعلومات والفنون بكل صورها من إقليم لآخر وصار ممكناً أن نستقبل البرامج المرئية والمسموعة في عدد كبير من الدول في ذات الوقت ، ولاشك في انه بإمكان محطات الاستقبال المحلية تخزين نسخة من هذا البرنامج ثم إعادة بثها عبر موجات الإرسال المحلية ، كما يحظي انتشار التكنولوجيا بدراسة مكثفة في الأدب الاقتصادي ، ورغم أن أدب الانتشار يأخذ في الحسبان التأثير الذي يمكن أن تمارسه عوامل عديدة على وتيرة ونماذج تطبيقات التكنولوجيا فان التأثير المحتمل للعوامل القانونية خاصة حقوق الملكية الفكرية يتم تناوله على نحو عارض ولقد أسهمت عوامل عديدة في إجراء إصلاحات بعيدة المدى في نظام الملكية الفكرية خلال القرن العشرين وهذه العوامل تتعلق بزيادة نفقات البحث العلمي والتطوير خاصة في المجالات التي يسهل نسخ التكنولوجيا الجديدة فيها ، مثل برامج الحاسب وعولمة الاقتصاد ويتجسد تغير إطار حماية حقوق الملكية الفكرية ، والذي تحول إلى حماية حق المؤلف أو المخترع أو المستثمر . كما أصبحت مسألة تطوير سياسة حماية حقوق الملكية الفكرية والمؤسسات المشرفة عليها من الأولويات في اتفاقيات منظمة التجارة العالمية ويعتبر حقوق الملكية الفكرية من المجالات الجديدة التي سعت الولايات المتحدة ومعها الدول المتقدمة إلى ربطها بسبل التجارة الدولية وجعلها جزءاً لا يتجز من النظام التجاري الدولي الجديد وذلك رغم المنظمة العالمية للملكية الفكرية WPO التي كانت تتولي مسؤولية إدارة اتفاقيات حقوق الملكية الفكرية والنهوض بنشاط الفكر والإبداع دولياً من خلال اتفاقية حماية الملكية الأدبية والفنية (برن) والملكية الصناعية (باريس) والدوائر المتكاملة (واشنطن) وحماية حقوق الإذاعة والبث (روما) إلا أنها جميعاً كانت تفتقر إلى قوة الإلزام والردع، وقد استهدفت اتفاق أورجواي تحقيق هذه الحماية وهذا الإلزام .

مشكلة البحث :

إن الانتشار السريع في تكنولوجيا المعلومات أحدث تحديات خطيرة في مختلف الجوانب القانونية من حيث القانون العام والخاص، وتتلخص مشكلة هذا البحث في كيفية حماية حقوق هذه الملكية الفكرية في ظل التحدي الذي جلبته شبكة الانترنت إذ أن المواد أو المصنفات التي تنطوي عليها هذه البرامج يغلب أن تكون مشمولة بحماية قانونية لحق المؤلف سواء في الصورة التقليدية أم في الصورة المتطورة للمصنفات التي تشملها القوانين إذ أن الأفكار والمعرفة الحقيقية سلع عامة تقدم عن طريق وسائل الإعلام (الكتب - الاشرطة - الكمبيوتر) صوراً فتوغرافية وغيرها ممن يسبب هذا النشر غير القانوني للافكار إلى عقوبات ، بموجبها يتم البحث عن الآثار المترتبة علي حماية هذه الحقوق من الانتحال والتشويه .

أهداف البحث :

يهدف هذا البحث لمعرفة طرق الحماية للاختراعات الإنسانية والكيفية التى يمكن بها حماية برامج الحاسوب ، كما يهدف إلى الملكية الفكرية والتي هي آخر ما توصلت عنه التطورات الحديثة في عصر التكنولوجيا كما يهدف أيضا لمعرفة القوانين الخاصة بحقوق النشر والتي تشمل حماية الاعمال المنشورة رقمياً علي الانترنت وغيرها من وسائل التكنولوجيا الحديثة .

تساؤلات البحث :

هل توجد قوانين لحماية الملكية الفكرية ؟

هل هناك إطار دوري يهتم بقضايا الملكية الفكرية ؟

ما الإجراءات المترتبة علي انتهاك أو اختراق المصنفات الادبيه والفنية

ما هي الأعمال التي تشملها حقوق النشر والتي يتم حمايتها طبقاً لقانون حق النشر

هل هناك مزايا خاصة لتسجيل حق النشر - مزايا أدبية – مالية

ما الحماية الخاصة ببرامج الحاسب الآلي طبقاً لقانون النشر

ما المخاطر التي يمكن أن تؤديها قرصنة البرنامج

هل يوجد حق قانوني للمؤلف وكيف يمكن أن تحمي حقوق المؤلف

منهج البحث:

المنهج المستخدم هو المنهج الوصفي والتاريخي

الدراسات السابقة :

١/ دور الاعلام فى التوعية بقضايا الملكية فى السودان – خالدة صلاح بشير رسالة دكتوراه من اكاديمية السودان للعلوم.

الهدف من الدراسة التعرف على الدور الذي يقوم به الاعلام تجاه التعرض لقضايا الملكية الفكرية وتحديدا حق المؤلف.

المنهج المستخدم هو الوصف المسحي :

أهم النتائج :

١/ لم يؤد الاعلام دوراً فى قضايا الملكية الفكرية

٢/ الصحافة قامت بدور فى قضايا الملكية الفكرية مع عدم الرضا بهذا الدور

٢/ الاقراص المدمجة بمصر (١٩٩٩ -٢٠٠٤) – محمد عبدالمولى محمود حيث يهدف الى تحديد سمات الانتاج الفكري المصري المنشور فى الاقراص المدمجة

المنهج المستخدم المسح الميداني :

أهم النتائج :

تتوزع الاقراص المدمجة المنشورة فى مصر على نمطين الاول المسئولية الفكرية مع النمط الاقل انسياب (الملكية الفكرية مع الحكومة)

النمط الثاني ينسب إلى الفرد ونسبتهم ١.٨٤٪ والمؤسسات ٩٨.١٥٪.

تكنولوجيا المعلومات وقانون الملكية الفكرية

أن التطور المذهل في وسائل الاتصالات وتقنيات الإرسال والاستقبال وانفتاح الحدود الدولية ساهم في سهولة بث ونقل المعلومات ونسخها فان الأفكار بنفس القدر الذي ارتفعت فيه قيمتها أصبحت عرضة للقرصنة والتقليد لذا لزم حمايتها وتحريرها . كما يشكل البث عبر الانترنت خطورة على حق المؤلف من ناحية إمكانية تحوير العمل وتحويله كما يمكن نسخة بسهوله وقد حاول أصحاب الحقوق حماية حقوقهم المبثوثة عبر الانترنت عن طريق تشفير الأوامر داخل البرنامج المحدد حتى لا يمكن نسخة ، إلا أن هذه الوسائل لم تؤد إلى الحماية الكاملة خاصة أن أعمال القرصنة اوجدت لها سوقاً لفك الشفرات إزاء هذه الاعتداءات المتكررة كما ثارت العديد من النزاعات في مجال حق المؤلف.

ومن ثم برز الخلاف حول القانون الواجب التطبيق على البث عبر الانترنت أيضا ثار نزاع من قانون الدولة التي يوجد بها الحاسب الآلي الذي تم نشر العمل منه وقانون الدولة التي يوجد بها الجهاز الذي استخدمه المستقبل للعمل . وقد اتجه جانب من الفقه إلى قياس الأعمال المنشورة عبر الانترنت بتلك التي ترسل أو تبث عبر التوابع الصناعية يختلف عنه عبر الانترنت ، لأن المصنفات التي تُبث عبر الانترنت لا يتم استقبالها في وقت واحد من قبل المستقبلين بل يتم ذلك في أوقات مختلفة وتعتبر كل عملية استقبال عملية قائمة بذاتها وفرق آخر هو أن المستقبل عبر التابع الصناعي يكون دوره سلبيا وهو ما يتم عكسه تماما بالنسبة للمستقبل عبر الانترنت إذ أن المستخدم في هذه الحالة هو المتحكم في عملية الاستقبال وبشكل عام فان الخلاف في شأن القانون الواجب التطبيق على البث عبر الانترنت لم يحسم بعد غير أن العديد من الفقهاء يرون ترك الأمر للمؤلف ليختار القانون الأصلح له سواء كان قانون الدولة التي يوجد بها الحاسب الآلي الذي أرسل منه المصنف أو قانون الدولة التي يوجد بها الحاسب الآلي الذي استقبل فيه المصنف ، وبالرغم من أن فوائد حماية الملكين الفكرية غدت من المسلمات إلا أن حماية هذا الحق لم تسلم من المعارضة خاصة في مجال براءة الاختراع إذ ظهرت الحماية في جانب قطاع عريق من البشر لصالح فئة قليلة تنتمي في الغالب للدول الصناعية فيزداد بذلك الفقراء فقرا والأغنياء غني .

من ناحية أخرى فان المعوقات التقنية للدول المتقدمة تمكنها من وضع يدها علي موروثات الأمم الفقيرة ومعارضها التقليدية لتغلف بديباجة الملكية الفكرية ويحرم منها ملاكها الأصليون .

وإن الوعي بحقوق الملكية الفكرية وآليات حماية هذه الحقوق هو احد دروع الحفاظ علي هوية الأمة الإسلامية، و بنفس القدر تحفظ به حقوق الأشخاص الاعتبارية والطبيعية في كافة مجالات الملكية الفكرية وأقسامها.

وللمؤسسات الإعلامية الدور الكبير في إشاعة مفهوم الملكية الفكرية وتطبيقاتها لذا فإنها تلعب الدور المزدوج في هذا المجال ، ولعل أكثر المؤسسات الإعلامية مقدرة علي إشاعة هذا المفهوم هي الإذاعات المسموعة والمرئية إذ أنها أكثر المؤسسات تعاملا مع طيف واسع من المبدعين والعلماء والخبراء والمختصين والذين لهم إسهامات واضحة . ومع تطور مخترعات التكنولوجيا والاتصال الشخصي لنشمل قواعد البيانات وتكنولوجيا الحاسوب وأشكال الحياة النباتية والهجين البشري أو ما يسمي بالتكنولوجيا الحيوية وقد وضع الفقه القانوني كل تلك الأشياء في قسمين :

الأول: الملكية الأدبية والفنية وهي تشمل حقوق المؤلف والحقوق المجاورة له وهو حقوق حق آخذ في الاتساع فبعد أن كان يضم أشكال الإبداع الفني والأدبي امتد ليشمل برامج الحاسوب .

القسم الثاني : الملكية الصناعية وتشمل صوراً من الملكية الفكرية مثل براءة الاختراع – العلامات التجارية – الرسوم والنماذج الصناعية ، البيانات الجغرافية الأصناف والسلالات النباتية كذلك المعلومات غير المفصح عنها . وقد صدرت أول معاهده دولية لحماية الملكية الفكرية في باريس ١٩٨٣م وقد كانت معاهدها تحمي الملكية الصناعية أما المصنفات الأدبية والفكرية فقد صدرت بشأنها معاهدة (بيرن) عام ١٩٨٦م عقب ذلك أقامت الدول الأعضاء في معاهدتي باريس وبيرن المكتب الدولي لحماية الملكية الفكرية والتي أنشأت في عام ١٩٤٧م ومقرها جنيف ومنذ ذلك التاريخ تعمل المنظمة العالمية للملكية الفكرية علي حماية الممتلكات الفكرية بصورها المتعددة عن طريق النشاطات التي أبرزها المعاهدات الدولية بعضها تديره المنظمة وحدها والأخر تديره المنظمة بالتعاون مع العديد من المنظمات مثل اليونسكو ومنظمة التجارة العالمية .

المنظمة العالمية للملكية الفكرية :

نشأت المنظمة العالمية للملكية الفكرية والتي يشار إليها بالاختصار (الوايبو) كتطور للمكتب الدولي للملكية الفكرية إذ تم نقلة إلى جنيف العاصمة السويسرية عام ١٩٦٠م وفي عام ١٩٧٤م أصبحت الوايبو وكالة متخصصة من وكالات الأمم المتحدة مكلفة بإدارة شئون الملكية الفكرية ، ولقد جاء في اتفاقية أنشاؤها أن هدفها هو دعم وحماية الملكية الفكرية تشجيعاً للابتكار وقد انبثق منها الاتفاقية الخاصة بحماية فناني الأداء ومنتجي التسجيلات الصوتية وهيئات الإذاعة

ومقرها روما في عام ١٩٦١م عقدت اتفاقية روما وبلغ عدد أعضائها حتى عام ٢٠٠٠م ٨٧دولة ومضمون الاتفاقية هو حماية فناني الأداء من استنتاج أو بث أعمالهم دون موافقتهم كما جاء في المادة السابعة .

أما المادة العاشرة من الاتفاقية فقد تناولت أمر حماية المنتجين الذين أنتجوا تسجيلاتهم الصوتية مثبتة من استنساخها سواء أن كان ذلك الاستنساخ مباشر أو غير مباشر أما المادة الثالثة من الاتفاقية فقد خصت هيئات الإذاعة أو كفلت لها حماية بموجبها تمنح هيئات الإذاعة من بث برامجها أو استنساخها لأغراض تجارية إلا أن هذه الاتفاقية وغيرها من الاتفاقيات المشابهة تخضع للمراقبة بشكل مستمر ذلك لازدياد حالات الفرضية وتطور أساليبها.

القوانين السودانية التي تناولت حق الملكية الفكرية:

القانون السوداني من القوانين العريقة في شأن حقوق الملكية الفكرية حيث بسط قانون العقوبات في عام ١٨٩٩م وقانون ١٩٢٥م لحماية الملكية الفكرية وافرد فصلاً كاملاً اشتمل علي المواد ٤١٦و٢٢٤ من ناحية أخري نجد أن السودان من أوائل دول المنظمة تطبيقاً لقواعد الملكية الفكرية فقد تم تسجيل أول علامة تجارية في عام ١٨٩٩م وسجلت أول براءة اختراع بتاريخ ١٩٠٣م وقد نشر التسجيلان في الجريدة الرسمية (الغازيته) وللسودان قاعدة تشريعية قديمة تتكون من سن قوانين ولوائح صادرة بموجبها ١/ تستند المحاكم السودانية في الفصل في قضايا الملكية الفكرية علي المادة (٣٢) من قانون المعاملات المدنية والتي تنص (يتبع شأن حق المؤلف والمخترع والفنان والعلامات التجارية وسائر الحقوق الاخري القوانين الخاصة ، إذ أن للسودان قوانين خاصة في أفرع الملكية الفكرية) مثل :

قانون العلامات التجارية لسنة ١٩٦٩م

قانون براءة الاختراع لسنه ١٩٧١م

قانون النماذج الصناعية لسنة ١٩٧٤م

قانون حماية حق المؤلف والحقوق المجاورة له ١٩٩٦م .

وقد نادي البعض إلى ضرورة إجراء بعض التعديلات والتحديثات في قوانين الملكية الفكرية السودانية حتي تتمكن من مواكبة التطورات السريعة في حال ظهور صور جديدة للملكية الفكرية تنتج عن تطور وسائل الاتصال والتكنولوجيا والبحث العلمي كما تحدث البعض عن قصور قانون

براءة الاختراع لخلوه من النص الموضوعي أيضاً لإفتقار حق المؤلف والحقوق المجاورة لسنة ١٩٩٦م عن فصل يتناول موضوع الإدارة الجماعية .

قانون البث عبر التوابع الصناعية :

اثأر البث عبر التوابع الصناعية العديد من المشاكل التي تتعلق بحق الملكية الفكرية ومن هذه المشاكل أولاً : تمتع المؤلف بحق استشاري في شأن المواد التي تبث عبر التوابع الصناعية ، إذ يري البعض أن المؤلف يجب أن يتمتع بحق مالي جديد ضمن اتفاقيتي (بيرن) و(جنيف) يسمي (بحق الحقن) أي حق الإذاعة بواسطة تابع صناعي ، وقد انقسم الفقه تجاه ما يسمي بالحقن إلى اتجاهين وقد كان معيار هذا الخلاف هو هدف الحقن أي الإرسال إلى القمر الصناعي لأجل معرفة الهدف منه إعادة البث للجمهور أم أن هناك هدفاً آخراً ، فإذا كان الهدف هو البث لجمهور محتمل فإن مؤلف المصنف يستحق حقاً مالياً علي هذه العملية أما إذا لم يكن الهدف البث للجمهور فإن المؤلف لا يستحق حقاً مالياً عليه في النظر جانب من الفقه . أما الجانب الأخر من الفقه يري أن للمؤلف حق مالي علي عملية الحق سوء أكان الهدف الجمهور أو لم يكن هدفاً.

الجهة المسئولة عن البث الإذاعي عبر التوابع الصناعية :

في حالة البث المباشر تكون هيئة الإذاعة الأصلية هي المسئولة تجاه المؤلف الذي يبث مصنفة إلى جهة تابعة باعتبار أنها الوحيدة صاحبة قرار البث الإذاعي مما يمكن المؤلف من المطالبة بجعل مبلغ مالي نظير هذا البث الذي يعتبر إعادة للمصنف وهذا الحق المالي الجديد للمؤلف يشمل البث عبر التوابع غير المباشر التي تستقبل بثها جهات محدده بدون محطات أرضية أما الجهة المسئولة عن البث عبر التوابع الصناعية غير المباشر فهي مسألة أكثر تعقيداً إذ يوجد أكثر من عملية واكثر من طرق إذ توجد هيئة الإذاعة الأصلية الهيئة الحاقنة وهيئة التوزيع أي (الهيئة الموزعه) فأي الطرفين يلزم تجاه المؤلف ، رأي جانب من الفقه أن المسئولين تعتقد في حق هيئة الإذاعة الأصلية أي الهيئة الحالية باعتبار أنها صاحبة القرار في شأن البث وهي مسئولة في مواجهة المؤلف ، أما الطريقة الثانية فترى أن الهيئة الموزعة هي المسئولة تجاه المؤلف باعتبار أنها الجهة التي قامت بالتوزيع تجاه الجمهور وهناك رأي وسط يرى أن المسئولية تضامنية بين الهيئتين.

القانون الواجب التطبيق علي بث البرامج عبر التوابع الصناعية :

إن مسئولية الإذاعة الأصلية عند البث مباشرة أو التوزيع لا يحسم قضية القانون الواجب التطبيق خاصة إذا وجدت الهيئات المدنية في عدة دول .

وإن الفقه يستبعد تطبيق اتفاقية القضاء الموقعة عام ١٩٦٧م من نطاق القانون الواجب التطبيق رغم أن هذه الاتفاقية تلزم تسجيل كل تابع صناعي باسم الدولة التي يقع في فضائها إلا أن ذلك لا يعني أن القانون هو قانون تلك الدولة لان المقصود بالتسجيل في هذه الاتفاقية ليس قانون الدولة المسجلة للتابع الصناعي باسمها وإنما المقصود مسئولية الدولة عن الأضرار التي يمكن أن تنشأ عن ذلك التابع .

و أن القانون الواجب التطبيق عليه هو القانون الذي يوفر اكبر حماية للمؤلف في حالة تعارض أو اختلاف قوانين الدولة الحافنه والدولة المستقلة ، أما إذا تساوت الحماية في هذه القوانين فإن القانون الواجب التطبيق هو قانون الدولة الواقعة فيها المحطة الأرضية .

القانون الواجب التطبيق عند البث عبر الانترنت :

يشكل البث عبر الانترنت خطورة علي حق المؤلف من ناحية إمكانية تحوير العمل وتحويله كما يمكن نسخة بسهوله وقد حاول أصحاب حق المؤلف حماية حقوقهم المبثوثة عبر الانترنت عن طريق تشفير الأوامر داخل البرنامج المحدد حتى لا يمكن نسخة إلا أن هذه الوسائل لم تؤد إلى الحماية الكاملة خاصة أن أعمال القرصنة أوجدت لها سوقاً لفك الشفرات وإزاء هذه الاعتداءات المتكررة ثارت العديد من النزاعات في مجال حق المؤلف ومن ثم برز الخلاف حول القانون الواجب التطبيق علي البث عبر الانترنت يثور النزاع بين قانون الدولة التي يوجد بها الحاسب الآلي الذي تم نشر العمل منه وقانون الدولة التي يوجد بها الجهاز الذي استخدمه المستقبل للعمل . وقد اتجه جانب الفقه إلى قيس الأعمال المنشورة عبر الانترنت بتلك التي ترسل أو تبث عبر التوابع الصناعية ويكون بذلك القانون الواجب التطبيق هو قانون الدولة التي يوجد بها الحاسب الذي أرسلت إليه منه المصنفات الشمولية بحق المؤلف أن المصنفات التي تبث عبر الانترنت لا يتم استقبالها في وقت واحد من قبل المستقبلين لذلك ترى الباحثة أن هنالك اختلاف بين هذه المصنفات والاخري المبثوثة عبر التوابع الصناعية وان كل عملية استقبال هي عملية قائمة بذاتها وكذلك المستقبل عبر التابع الصناعي يكون دورة سلبياً أي غير متفاعل وهو ما يكون

عكسه تماماً بالنسبة للمستقبل عبر الانترنت إذ أن المستخدم في هذه الحالة هو المتحكم في عملية الاستقبال .

و أن الخلاف بشأن القانون الواجب التطبيق علي البث عبر الانترنت لم يحسم بعد غير أن العديد من الفقهاء يرون ترك الأمر للمؤلف فيختار القانون الأصلح له سواء أكان قانون الدولة التي يوجد بها الحاسب الآلي الذي أرسل منه المصنف أو قانون الدول التي يوجد بها الحاسب الآلي الذي استقبل منه المصنف(١) .

قضايا وتشريعات المعلومات :

شهد العالم منذ النصف الثاني من القرن الماضي تطوراً تكنولوجياً وتقنياً مذهلاً أدى إلى التطور في جميع مناحي ونشاطات الحياة ، ويرجع ذلك إلى تكنولوجيا الحاسب الآلي ثم تكنولوجيا الاتصالات والتزاوج بينها ، ونعلم يقيناً أن تكنولوجيا المعلومات كان لها الكثير من الايجابيات التي ساهمت في حل الكثير من المشاكل التي تواجه البشرية فهي التي عملت علي تنظيم وحفظ وبث المعلومات فالمعلومات تعتبر من الأصول القيمة ومن هنا جاءت مقولة من يمتلك المعلومات هو الأقوى فالمعلومة الجيدة الحديثة الشاملة الموثوق بها أصبحت الأساس في اتخاذ أي قرار إداري اقتصادي، عسكري وغيره .

ولا يشك احد في أن ايجابيات تكنولوجيا المعلومات لا حصر لها ولكن هذا لا يعني أن نغفل عن الجانب الأخر من هذه التكنولوجيا المتمثل في سلبياتها التي أصبحت تشكل هاجساً للعاملين في مجال الحاسبات الآلية ومن اخطر هذه القضايا قضية ما يسمي بجرائم الحاسب الآلي Computer crime lows أو الجرائم الاقتصادية المرتبطة بالحاسب الآلي ويدخل ويدخل فيها حق أو قانون الملكية الفكرية.

أن الشبكة العنكبوتيه تربط الأفراد والمنظمات في جميع أنحاء العالم بصورة لا يمكن الغاؤها وهي بذلك مكونة مصدراً عالمياً للمعلومات السرية وأسواق افتراضية وسوق سايبريه والبرنامج الرقمي يشكل بحراً الكترونياً واسعاً للمعرفة وتتسم إمكانيات الانترنت بمدي واسع حيث تمتد من التعليم إلى الترفية والتجارة الالكترونية وقد عززت كل هذه التغيرات أهمية المعرفة وأصبحت أدوات فعالة لرفع قيمة فوائد تلك المعرفة وفوائد الملكية الفكرية وقد سمح الانترنت للباحثين والمخترعين للدخول بسهولة والحصول علي حجم كبير من معلومات البراءة المخزونة الكترونيا والمستنسخة من وثائق البراءة الموزعة لدي مكاتب البراءة علي المستوي الوطني والإقليمي بموجب

معاهدة التعاون بشأن البراءة التي تديرها الوايبو(٢) أن الإمكانات التي تقومها التقنية الحديثة لانتفاع متكامل وإبداعي بقواعد بيانات البراءة يمكن أن تقود إلى اكتشاف مشروعات تنقسم بإمكانات تسويق ضخمة ويستحدث الانترنت شبكة بشرية ومشروع تجاري للشبكات علي نطاق العالم وهنالك مبدأ للعيش في الاقتصاد الجديد وهو التفكير عالمياً والعمل ومحلياً Thina Global and Actlocalبمعني أن تكون عالمياً ومحلياً في وقت واحد وتسمح للناس باستيعاب مظاهر العولمة أن التحدي الكبير للملكية الفكرية في القرصنة الرقمية التي تحدث بسهوله وسرعة وهي القدرة علي وضع نسخ رقمية دقيقة للكتب والصور الفوتوغرافية والموسيقي والأفلام وتوزيعها عبر الانترنت لأي شخص وفي أي مكان في العالم وتتم المكافحة لمثل هذا التوزيع الغير مشروع للموارد المحمية بموجب حق المؤلف بالأسلحة التقنية ولكن يعتبر قراصنة النظام الرقمي خبراء في إيجاد طريقهم عبر العوائق التي تعترضهم من خلال التزوير وتقنيات حماية النسخ ، ففي الوقت الذي يمكن أن تقسم فيه عدد من المشروعات التجارية المحمية بموجب حق المؤلف مع الأصدقاء والمعارف أو حتى مع عدد من الزملاء المستفيدين من الانترنت بضربة على الفارة لا يدرك عدد من قراصنة السايبريه الجدد في كثير من الأحوال .

نشأة وتطور الملكية الفكرية :

الملكية الفكرية وجدت منذ الأزل والإنسان بطبعة يحب التملك ، وقد عرف العرب القدامى الملكية الفكرية في مجال الشعر والنثر وقد كانت تسمي بالانتحال الأدبي ، وهي لا تخرج عن المعني الحديث ، إلا إنهم عرفوا أن هناك إبداعاً أو إنتاجاً عقلياً وذهنياً لابد من حمايته وعدم المساس به وهذه فكرة حماية الملكية الفكرية الحديثة . أما في صدر الإسلام عندما ازدهرت الحضارة الإسلامية وعمت أرجاء المعمورة ازدهر التأليف والإبداع في مختلف المجالات كم أن الدولة الإسلامية كان لها علاقة ببعض صور الملكية الفكرية وذلك من خلال قيامها في بعض الأحيان بتكليف بعض العلماء للكتابة بموضوع تحدده هي ويكون دور المؤلف هنا التأليف فقط دون أي حقوق مادية أخري وهذا يعني شراء الحقوق المادية للمؤلف وهو ما يقابل ما تقوم به بعض المؤسسات الحالية تجاه المؤلفين والمصنفات (١) .

إن العرب القدامى عرفوا مفردات الملكية الفكرية وأولوها العناية الخاصة والحماية اللائقة بها عدم المساس بها لذلك نرى أن حماية الملكية الفكرية بدأت إسلامية عربية عندما كانت الحضارة الإسلامية سائدة في العالم وكانت الملجأ الحضاري الوحيد الموجود الذي أخذت منه حضارة

الشرق والغرب وكانت انتهاكات الملكية قليلة لما يترتب عليها موت أي مؤلف فكرياً ومعنوياً يحاول سرقة مجهودات الغير . أما في أروبا كرست الحكومة سيطرتها علي الشعب أبان العصور الوسطى وصبغت علي آفاق الفكر والعقل حتى لا تدع مجالاً للتفكير والإبداع اللذان كانا مصدر قلق وخوف للسلطة الحاكمة لذلك وجدت أنظمة تدعم سيطرتها علي المنشورات وأهمها نظام الامتيازات التي كان يضمن منح الناشئين رخصاً من السلطة لنشر المؤلفات علماً بأن هذه الرخص لم تكن تعطا إلا الأشخاص ودور نشر موالية للسلطة (٢)

و يري الدكتور عبد الله النجار انه في انجلترا في عهد الملكة ماري كانت الملكة تضرب بيد من حديد علي كل من انتقد نظام الحكم ، فقد كان ظلم الملكة عظيماً حتى أنها وصفت بـ Bloody Marry دلالة علي دمويتها تجاه معارضيها ، واستمر نظام الامتيازات قائماً حتى رفض مجلس الشعب في انجلترا تحديد عقود الترخيص والامتياز لجمعية الناشرين عام ١٩٦٤م منبهاً بذلك الرقابة علي المنشورات (٣).

أن الملكية الفكرية مفهوم قديم وهو منهج منظم لحماية الاختراعات بموجب البراءة حيث اشترط أن يكون للفرد حقاً استئثارياً ولقد كان النصف الثاني من القرن الثامن عشر يمثل العصر الذهبي للتجارة والصناعة بالإضافة إلى فترة الإبداع الفني والابتكار العلمي والثورة السياسية وخلال عصر التنوير أرست بعض البلدان أول أنظمة عن براءة الاختراع فقد شهد أول قانون لبراءة الاختراع في فرنسا عام ١٧٩١م بعد الثورة الفرنسية وتصريح حقوق الإنسان والمواليد كما يختص بحماية المخترعين ووضع دستور في الولايات المتحدة الأمريكية في عام ١٧٨٨م خاص بالبراءآت وحماية الاختراعات يمنح حقوق استثنائية للمخترعين "١"

لقد شرعت المنظمة العالمية للملكية الفكرية في وقت قصير في إجراء دراسات واستشارات لكي نضع معاهدة دولية حول هذا الموضوع وأدت المفاوضات إلى الأخذ بمعاهدة واشنطن في ١٩٨٩م ومع هذا لم توقع كل من الولايات المتحدة واليابان المعاهدة بسبب الاختلافات حول التراخيص الإجبارية ومعاملة المعتدي البري وحماية التصميمات حينما تكون مضمنة في المنتجات الصناعية وطبقاً لبعض التشريعات المحلية والطريقة القضائية يتحقق التثبث بما فيه إعادة إنتاج العمل حيثما يتم نسخ أي بيانات أو برامج بصفة مؤقتة في ذكرة الحاسب Ram ومن ثم فإن أي نسخ غير مصرح به لأي بيان أو برامج تشكل انتهاكاً ومع هذا لم يتضمن هذه الفكرة في معاهدة حق المؤلف

في الوايبو ورغم الاقتراح الذي قدمه الاتحاد الاروبي بذلك ويوجد اقتراح بتطبيق مبدأ النفاذ بسبب البيع الأول لكي يتجنب إعادة النقل دون تصريح من صاحب الحق .

وأن تأثيرات الاتجاهات التكنولوجية والقانونية علي الدول النامية يمكن الإحساس بها في أشكال ومجالات عدة إذ يمكن أن تؤثر على كل من الابتكار والانتشار بمعني تطبيق تكنولوجيا المعلومات بواسطة المستخدمين المحتملين ويعتمد انتشار تكنولوجيا المعلومات على ثلاث شروط وهي : -

أ/ إمكانية النفاذ لدى المستخدمين المحتملين بالنسبة لتكنولوجيا البرامج ، المعلومات الرقمية .

ب/ الحصول على التكنولوجيا العلمية والبرامج الضرورية .

ج/ تطور القدرة على الاستخدام الكفء لتكنولوجيا المعلومات .

إن الاستخدام الأمثل لتكنولوجيا المعلومات يعتمد من ناحية علي التعليم العام وخاصة الطريقة التي يؤثر بها علي الاستعداد والقابلية لاستخدام التكنولوجيا ، ومن ناحية أخري يعد التدريب احد الجوانب الحيوية للاستخدام السليم لتكنولوجيا المعلومات والنفاذ إلى المعلومات الرقمية . تري الباحثة انه لا يوجد عزل للامتيازات السياسية والاقتصادية والاجتماعية عن تأثير العوامل القانونية مع تأثيرات حقوق الملكية الفكرية كما توجد فروقات بين الدول النامية في مستوي الانتشار التكنولوجي واستخداماته وفي قدرته على حماية الملكية الفكرية لان دور الدول النامية في إنتاج برامج الحاسوب هامشية للغاية .أن وجود حماية ضد النسخ الحرفي للبرامج يقيد علي نحو واضح كل الأطراف المعنية بتسويق برامج الحاسوب .

أن الملكية الفكرية هي خليط من الحقوق العينية والحقوق الشخصية وعلي ذلك فان الملكية الفكرية ينطبق عليها القول أنها ذات طبيعة مزدوجة وهذه الطبيعة المزدوجة تجعل الملكية الفكرية تحتوي على نوعين من الحقوق النوع الأول مادي يجعل لصاحبة سلطة مباشرة علي الشيء محل الملكية وهذه السلطة تمنح صاحبها آلية استعمال هذا الشيء واستقلاله والتصرف فيه كما تحول له الاستفادة من عائده دون أن ينازعه في ذلك احد . أما النوع الثاني فهو معنوي وهو يمكن صاحبة من ارتباط إبداعه الفكري بشخصه وتبعاً لذلك يكون له الحق في صون وحماية إبداعه وإنتاجه الفكري من تعدي الغير و إلى جانب حقه في نسب إنتاجه الذهني إليه باعتباره امتداد لشخصيته "١".

الأهمية القانونية لحماية الملكية الفكرية :

تنبع الأهمية القانونية لحماية الملكية الفكرية من أن الابتكار والاختراع والتأليف هم اللبنة الأساسية التي يبني عليها أي تطور اقتصادي لأي بلد والحماية تشكل الدافع الذي يشجع صاحب الحق علي بذل المزيد من الجهد إضافة وتطويراً لبلده بل ويتعدى ذلك إلى العالم اجمع لاسيما وان الإبداع العلمي لا تقيده الحدود أو المسافات في هذا الزمن زمن إلغاء الحواجز الجغرافية من مكان وزمان ولقد صارت حماية حقوق الملكية الفكرية من المبادئ الراسخة في كل النظم القانونية الوطنية والدولية حيث أن هناك مبدءاً ثابتاً منذ القدم في أن الإنسان يجب أن يمتلك إبداعاته وهذا أمراً تقتضيه الفطرة وقواعد العدالة والإنصاف ، لذلك لابد من وجود قوانين تحمي حق ملكية الإنسان لإنتاجه وإبداعه وهذه القوانين تساعد على نشر الإنتاج مما يعود بالنفع علي المجتمع كله كما أن هذه الابتكارات والإبداعات يمكن أن تنشأ عنها مخترعات تؤدي إلى تطوير الصناعات ويمكن استغلالها تجارياً مما ينتج منه عائد مادي وذلك العائد ملك لصاحب الفكرة والإبداع لذلك ينبغي حمايته ومعاقبة المعتدي ومن أقسام الملكية الفكرية الملكية الأدبية، وهي ما ليس بحق المؤلف .

أيضاً الملكية الصناعية وتسمى بـ (براءات الاختراع – النماذج الصناعية) الملكية التجارية (العلامات التجارية) وفي بحثنا هذا نركز على الملكية الأدبية بوجه خاص إذ أنها تشمل كافة الأنشطة الإنسانية المؤسسة على أعمال العقل والفكر .

حق المؤلف :

لم يستقر الفقه على رأي واحد في شأن تحديد طبيعة حق المؤلف ومعرفة مكانه بين الحقوق المختلفة ويرجع في ذلك إلى الطبيعة المزدوجة لحق المؤلف . إذ أن هنالك جانباً أدبياً يخول للمؤلف مجموعة من المميزات التي تثبت للشخص إنتاجه الفكري وله السلطة الكاملة فيه باعتبار هذا الحق نابع منه ومرتبط بشخصه ويعبر عنها بحق الأبوة و على المصنف فله حق تقرير نشر مصنفه ونسبته إليه وله الحق في الإضافة والحذف والسحب وتكون هذه الحقوق مؤبدة لا تسقط بمضي المدة فهي لصيقة به (٢) .

الجانب الآخر هو الجانب المادي في حق المؤلف والذي له حق استغلال مصنفه ويبيح له نقله إلى شخص آخر بمقابل أو بدون .

يرى السنهوري أن الملكية حق تام مطلق ترد على شئ من الأشياء والمادة تؤتى ثمارها بالاستحواذ عليها والاستئثار بها أما الفكر فعلى النقيض من ذلك يؤتى ثماره بالانتشار لا بالاستئثار (١) .

مما سبق يتضح أن طبيعة حق المؤلف تتنافى مع طبيعة الملك إذ أن طبيعة الملكية لا تقبل التوقيت فالملكية حق استئثار مؤبد في حين أن حق المؤلف هو حق استغلال مؤقت وما دامت حقوق المؤلف حقوقاً مؤقتة فلا يمكن وصفها بأنها حق الملكية لذلك يمكن أن يقال أن حق المؤلف هو كسائر الحقوق يقع على شئ معين وإن كان غير مادي لذلك هو حق عيني أصلي يستقل عن حق الملكية بمقوماته الخاصة وترجع هذه المقومات إلى أنه يقع على شئ غير مادي (٢) كما يرى أصحاب هذه النظرية أن الحق المعنوي والحق المالي للمؤلف غير حقين مستقلين وإنما هما وجهان لحق واحد فليس للمؤلف إلا حق واحد على مصنفه ولهذا الحق جانب أدبي وآخر مادي يؤثر كل منهما على الأخر . ترى الباحثة أن الحق المالي هو ثمرة المجهود الأدبي الذي استحق عليه الشخص الاستحقاق المالي لأنه لصيق بصاحب الفكرة في الإنتاج الذهني وكنتيجة حتمية بعدم اعتراف هذه النظرية بالحق المالي كحق مستقل فقد تعرضت للانتقاد فهي تقف عاجزة عن تبرير جواز الحجز على حق المؤلف والتنازل عنه لغيره وكيفية انتقال هذا الحق بعد موت صاحبه ما دام الحق متعلقاً بهذه الشخصية وخاصة قبل أن يقوم بنشر مؤلفه وهذه النظرية تغلب مصلحة المؤلف على مصلحة المجتمع أيضاً تم انتقادها على أساس أن القانون يفرض حمايته على الشكل المادي المحسوس أما الفكرة التي تظل في عالم الذهن فلا تكون جديرة بالحماية القانونية (١)

مما سبق تلاحظ الباحثة أن حق حماية المصالح الأدبية وإشباعها بالمصالح المالية يمثل هدفاً في حد ذاته فكل منهما يمثل مصلحة مستقلة ومتميزة فللمؤلف حقاً أدبياً على مصنفه يكون بمقتضاه وحده سلطة تقرير أو نشر المصنف أو عدم نشره وله الحق في أن ينسب مصنفه له وحده وله أن يدخل ما يراه من تعديل أو تغيير كما له الحق في سحب مصنفه من التداول بعد نشره وهذا الحق من الحقوق اللصيقة بشخصية المؤلف وهو لا يسقط بالتقادم أو بعدم الاستعمال مما يجعله يختلف عن حق الاستغلال المالي والحق المالي يقصد به ما ينجزه المؤلف من مكاسب مالية يخولها له احترام حقوقه الأدبية ووضعها موضع التنفيذ حيث يتخذ المصنف سمة الأشياء المادية . وتعتبر هذه الحقوق حقوق استئثارية فالمؤلف وحده هو الذي يملك الترخيص بكل استخدام لها ويلزم الحصول على موافقته بالنسبة إلى كل استخدام يتصل بكل حق وقد أخذ القانون

السوداني بمذهب ازدواج حق المؤلف حيث تضمنت المادة (٨) (أ) مجموعة من الحقوق الأدبية ، أيضاً تضمنت ذات المادة في الفقرة (ب) مجموعة من الحقوق المالية وهذا اتجاه اتفق عليه دولياً (١) وقد اشتمل حق المؤلف على مجموعة من الحقوق تمنح للمبدع نظير مصنفاته الأدبية والفنية ولهؤلاء المبدعين وورثتهم الحقوق الاستئثارية في الانتفاع بالمصنف أو التصريح للآخرين بالانتفاع به بشروط متفق عليها ويمكن لمبدع المصنف أن يمنح ما يلي : أ/ استنساخ المصنف بمختلف الأشكال مثل النشر المطبعي والتسجيل الصوتي . ب/ أداء المصنف أمام الجمهور كما في المسرحيات أو الموسيقي . ج/ بثه أو إذاعته بواسطة الإذاعة أو الأقمار الصناعية . د/ ترجمته إلى لغات أخرى أو تعديله من رواية إلى نص سينمائي وبالمثل تسرى على الرسومات والقصائد والمسرحيات والمعمار كذلك مصنفات لا تعتبر فنية مثل برامج تشغيل الحاسب الآلي والخرائط كذلك حقوق المؤلف في تسجيلات الأشرطة والأقراص المدمجة كما أن هنالك مصنفات محمية بموجب حق المؤلف تتطلب توزيعاً ضخماً واتصالات واستثمار مالي لنشرها مثل المطبوعات ومسجلات الصوت والأفلام ويعمد المؤلفون والمبدعون إلى بيع الحقوق في مصنفاتهم إلى أشخاص أو شركات في كثير من الأحوال مقابل مبلغ من المال ووفقاً لاتفاقية المنظمة العالمية للملكية الفكرية حول حياة المؤلف زائداً ٥٠ سنة بعد وفاة المؤلف كما تشمل أيضاً الحقوق المعنوية والتي تشمل حق المبدع في طلب نسبة المصنف له وحق الاعتراض على التغييرات التي من شأنها المساس بسمعة المبدع كما بإمكان المبدع أو صاحب حق المؤلف في المصنف أن يؤكد على الحقوق في المحاكم حيث يمكن للمالك أن يحسم الأمر لوقف الانتفاع المصرح به وحين يطلب عليه في كثير من الأحيان القرصنة كذلك الحصول على تعوضيات فيما يتعلق بخسارة المكافآت المالية والاعتراف (٢) .

و يمثل اتفاق التريس والذي هو حول الجوانب التجارية لحقوق الملكية الفكرية والذي يضع حداً أدنى للمعايير بالنسبة لحقوق الطبع والحقوق ذات الصلة بما فيها برامج الحاسب وقواعد البيانات والعلامات التجارية والمؤشرات الجغرافية والتصميمات الصناعية لبراءات الاختراع والدوائر المتكاملة والمعلومات غير المفصح عنها – الأسرار التجارية ، يمثل هذا الاتفاق (التريس) نصراً كبيراً للدول الصناعية ولجماعات الضغط الأخرى إذ تعكس معايير حماية الملكية الفكرية الملائمة لها عند مستوياتها التنموية الحالية ويسمح الاتفاق في ظل قيود معينة لتطوير التشريع الوطني الذي يتفق والحاجات الاقتصادية والاجتماعية للدول النامية لكي تستخدم هامش

المناورة الذي يتركه الاتفاق لها . إن المعيار الرئيس لإصلاح التشريعات الوطنية لتحقيق الهدف السابق يكمن في تحقيق التوازن المناسب بين مصالح أصحاب الحقوق ومصالح الجمهور على نطاق واسع وبصفة خاصة بين حماية التكنولوجيا على جانب وتعزيز ودعم نقلها وانتشارها على جانب آخر كما لا بد أن تسجيل برامج الحاسب لا تتم حمايتها من خلال حق المؤلف فقط فالبرامج الأصلية يمكن أن تحمى كأسرار تجارية أو معلومات غير مفصح عنها وتحتوى مثل هذه المعلومات الأكثر قيمة بالنسبة لمنتجي البرامج والتي لا تتاح للجمهور من خلال توزيع النسخ في شكلها المغنط . وخلاصة الأمر أن تفشى الحماية باستخدام حق المؤلف وتكملها الحماية من خلال الأسرار التجارية حواجز ضد التقليد والمنافسة من خلال الابتكار بالإضافة إلى أنها تقتصر على توفر الحماية بالنسبة لأولئك الذين يتطلعون لوسائل أقوى لمنع تطوير منتجات منافسة من خلال الهندسة العكسية (١) .

قانون حماية حقوق المؤلف والحقوق المجاورة السوداني لسنة ١٩٩٦م :

عملاً بأحكام المرسوم الدستوري الثالث عشر لسنة ١٩٩٥م أجاز المجلس الوطني على القانون الآتي نصه تحت المادة (٣) في هذا القانون ما لم يقتض السياق معنى آخر للاقتباس ويقصد به تحويل العمل الروائي إلى عمل مسرحي كما يقصد به لأغراض برامج الحاسب الالكتروني كما يقصد بهيئات البث الشخصية التي تبادر لتنظيم وتمويل والقيام بالعمل الإذاعي والتلفزيوني كما يقصد بالبرنامج الإذاعي إرسال الأصوات أو الصور أو كليهما بواسطة اللاسلكي . أما برامج الحاسب الالكتروني فيقصد به مجموعة التعليمات الصادرة بأي لغة أو شفرة أو رمز سواء أكانت شاملة للمعلومات ذات الصلة بها أم لا كما يقصد بها جعل الجهاز ذا مقدرة على حفظه وترتيب المعلومات بصورة تؤدى إلى تحقيق انجاز وظيفة أو نتيجة أو مهمة معينة . أما حق المؤلف فيقصد به كل أو أي من الحقوق المذكورة في المادة (٨) ويشمل الحقوق المشابهة الأخرى أما الحقوق المجاورة فيقصد بها فنانوا الأداء ومنتجي التسجيلات المسموعة والمرئية وهيئات البث (إذاعة وتلفزيون) فنان الأداء يقصد به الممثل أو المغني أو الموسيقي أو الراقص أو أي شخص آخر يقوم بتمثيل أو غناء أو تلاوة أو إنشاء أو أداء المسرحيات وغيرها من المصنفات الأدبية أو الفنية بما في ذلك عرض لعب الأطفال والمنوعات المسرحية وممثلي السيرك أما المنتج فيقصد به الشخص الطبيعي أو الاعتباري الذي يبادر بتنظيم وتمويل إنتاج المصنف السمعي البصري أو التسجيل الصوتي . والمؤلف يقصد به أي شخص طبيعي ابتكر المصنف والذي تم نشره تحت اسمه منسوباً

إليه بأية طريقة من الطرق المتبعة في نسبة المصنفات لمؤلفيها أو بطريقة يتم اختراعها في المستقبل ما لم يتم الدليل خلاف ذلك ، أما تعريف المصنف وفقاً للقانون المقصود به أي عمل أدبي أو مسرحي أو موسيقي أو أغاني أو أي لوحة أو زخرفة أو نحت أو تصميم أو رسم أو شريط مسجل أو اسطوانة أو أغنية أو فيلم سينمائي لم يسبق نشره وتم تسجيله وفقاً لأحكام هذا القانون (١) . أما النقل للجمهور فيقصد به العملية التي يتم بواسطتها إرسال الأصوات أو الصور أو كليهما عبر الوسائل السلكية أو أي مادة أخرى ناقلة لها لغرض استقبالها بواسطة الجمهور والنشر يقصد به الاستنساخ لمشروع أو مصنف أو تسجيل سمعي بصري أو تسجيل سمعي صوتي على أية دعامة مادية وتوزيع نسخ منها للجمهور عن طريق البيع أو بأي طريقة أخرى .

الوثائق الرسمية يقصد بها الوثائق الرسمية التي تصدرها الدولة أو إحدى الهيئات أو المؤسسات أو الوحدات التابعة لها وتكون بحكم تخصيصها لتنشر على الجمهور وتشمل نصوص القوانين والقرارات الجمهورية أو الإدارية والاتفاقيات الدولية والأحكام القضائية ولا تشمل الوثائق العسكرية والمعاهدات الرسمية ومداولات جلسات السرية في المحاكم والهيئات التشريعية أما الهيئة فيقصد بها الهيئة القومية للثقافة والفنون .

تطبيق أحكام القانون :

أ/ القانون السوداني لحماية حق المؤلف في تطبيقه لأحكام القانون في المادة (٤) يرى أن مصنفات المؤلفين السودانية أو الأجانب التي تنشر أو تقدم لأول مرة للجمهور في السودان تطبق لها الحماية المعززة .

ب/ مصنفات المؤلفين السودانيين التي تنشر أو تقدم لأول مرة في بلد أجنبي .

ج/ المصنفات غير المنشورة التي قام بتأليفها سودانيون أو أشخاص أجانب مقيمون في السودان .

د/ المصنفات المشتركة إذا كان أحد مؤلفيها على الأقل سوداني .

هـ/ فنانو الأداء السودانيون وأدوارهم التي المؤداة في المصنف المعروض أو تلك المسجلة أو المذاعة التي تم إيصالها للجمهور أو في بلد أجنبي .

و/ المنتجون السودانيون للتسجيلات السمعية والبصرية والصوتية التي تنشر لأول مرة بالسودان .

ز/ هيئات البث السودانية التي تقع مقر رئاستها داخل السودان والإذاعة التي بها مراسلون داخل السودان .

ح/ المصنفات التي تم أداؤها لمصنف والتسجيلات السمعية البصرية والتسجيلات الصوتية والإذاعات التي تبتكر ما تنشر أو تقدم للجمهور .

ي/ المصنفات التي تبتكر أو تقدم للجمهور .

يجوز لمدير الهيئة بموجب أمر يصدره بعد التشاور مع المسجل أن بعد الحماية المقررة في هذا القانون للمصنفات والأدوار التي تم أداؤها للمصنف والتسجيل السمعي والبصري والتسجيل الصوتي والبرامج الإذاعية للمؤلفين الأجانب والمستفيدين الآخرين التي تنشر أو تقدم للجمهور في بلد أجنبي على أساس مبدأ المعاملة بالمثل أو بموجب مواثيق دولية يكون السودان طرفاً فيها (١) هنالك مصنفات لا تشملها الحماية المقررة بمقتضى القانون من هذه المصنفات تلك التي آلت إلى الملك العام أو الوثائق الرسمية – أيضاً الصحف اليومية وما تنشره الصحف والمجلات والنشرات الدورية والإذاعة والتلفزيون من الأخبار اليومية أو الحوادث ذات الصبغة الخبرية ، هنالك مصنفات مشتركة لعدة أشخاص بحيث لا يمكن تمييز أي منهم في المصنف لذا يعتبر الجميع شركاء بالتساوي في ملكية حق المؤلف للمصنف ولا يجوز لأي منهم أن ينفرد بمباشرة حقوق المؤلف المقررة لوحده ما لم يتفق الشركاء كتابة على خلاف ذلك أما إذا اشترك عدة أشخاص في ابتكار مصنف بحيث يمكن تمييز دور كل منهم في المصنف المشترك كان لكل منهم الحق في استغلال الجزء الخاص به شريطة أن لا يضر استغلال الجزء الخاص به باستغلال المصنف المشترك ويجوز لأي منهم مباشرة حقوق المؤلف المقررة بمقتضي هذا القانون مع عدم الإخلال بحقوق الشريك أو الشركاء الآخرين العائد المادي من الطبيعي أن تؤول الحقوق المالية للمصنفات للشخص الطبيعي أو الاعتباري الذي بادر وقام بتحمل المسئولية المالية لابتكار المصنف الجماعي كالموسوعة أو المعجم أو نحو ذلك أما من ناحية المدة المقررة للحماية تستمر مدى الحياة . الحقوق الأدبية أما حماية الحقوق المالية في المصنف مدى حياة المؤلف ولمدة خمسين سنة بعد وفاته أما الصور الفوتوغرافية والأفلام السينمائية والسمعية بصرية مدة الحماية خمسة وعشرين سنة من تاريخ النشر أما المصنفات التي تنشر باسم مستعار غير معروف أو بدون أي اسم لمؤلفها يبدأ حساب المدة مع أول نشر للمصنف بغض النظر عن إعادة النشر إلا إذا أدخل المؤلف على مصنفه عند الإعادة تعديلات جوهرية بحيث يكون اعتباره مصنفاً جديداً أما بالنسبة للأعمال المشتركة تحسب المدة من تاريخ وفاة آخر فرد بقى حياً من مؤلفيها .

الاختراق وكيفية الحماية منه :

الاختراق هو القدرة على الوصول لهدف معين بطريقة غير مشروعة عن طريق ثغرات في نظام الحماية الخاص بالهدف وبطبيعة الحال هي سمة سيئة يتسم بها المخترق لقدرته على دخول أجهزة الآخرين عنوة ودون رغبة منهم وحتى دون علم منهم بغض النظر عن الأضرار الجسيمة التي قد يحدثها سواء بأجهزتهم الشخصية أو بنفسياتهم عند سحبه ملفات وصور تخصهم وحدهم – هنالك دوافع سياسية وعسكرية للاختراق فالحرب الباردة والصراع المعلوماتي والتجسس بين الدول وبروز مناطق جديدة للصراع في العالم وتغير الطبيعة المعلوماتية للأنظمة والدول أصبح الاعتماد كلياً على الحاسب الآلي وعن طريقه أصبح الاختراق من أجل الحصول على معلومات سياسية وعسكرية واقتصادية مسألة أكثر أهمية أما الدوافع التجارية هي الغالبة ومن المعروف أن الشركات التجارية الكبرى تعيش هي الأخرى حرباً مستعرة (الكوكا كولا – البيبسي كولا) على سبيل المثال وهكذا بينت الدراسات أن عدداً كبيراً من الشركات التجارية يجرى عليها محاولة اختراق لشبكاتها كل يوم ، أما الدافع الفردي فيظهر بين طلاب الجامعات كنوع من التباهي بالنجاح في اختراق أجهزة شخصية لأصدقائهم ومعارفهم وما لبثت أن تحولت هذه الظاهرة إلى تحدي فيما بينهم في اختراق أنظمة بالشركات ثم مواقع الانترنت ولا يقتصر الدافع على الأفراد فقط بل توجد مجموعات ونقابات أشبه ما تكون بالأندية وليست بذات أهداف تجارية (١) .

أنواع الاختراق :

يمكن تقسيم الاختراق من حيث الطريقة المستخدمة إلى ثلاثة أقسام :

١/ اختراق المزودات أو الأجهزة الرئيسة للشركات والمؤسسات أو الجهات الحكومية وذلك باستخدام الجرارات القارية التي عادة توضع لحمايتها وغالباً ما يتم ذلك باستخدام المحاكاة Spoofingوهو مصطلح يطلق على عملية انتحال شخصية للدخول إلى النظام حيث أن حزم IP تحتوى على عناوين للمرسل والمرسل إليه وهذه العناوين ينظر إليها على أنها عناوين مقبولة وسارية المفعول من قبل البرامج وأجهزة الشبكة ومن خلال طريقة تعرف بمسارات المصدر Source Rootingإن حزم IP قد تم إعطاؤها شكلاً تبدو معه وكأنها قادمة من كمبيوتر معين بينما هي في الحقيقة ليست قادمة منه وعلى ذلك فإن النظام إذا وثق بهوية عنوان مصدر الحزمة فإنه يكون بذلك قد خدع وهذه الطريقة ذاتها التي نجح بها محترفو الهوت ميل في الولوج إلى معلومات النظام .

وترى الباحثة أن هذه الطريقة تمكن المحترفين من سرقة الأعمال الفكرية والإبداعية ويتم تحويلها وتحديها باسم آخر . لقد وضع التطور والانتشار السريع في تكنولوجيا المعلومات تحديات جسيمة أمام الجوانب المختلفة من القانون العام والخاص والذي من بنوده يسرى حق المؤلف على برامج الكمبيوتر وينص اتفاق التريس بصراحة أن تتم حماية برامج الكمبيوتر كأعمال أدبية ويدفع هذا الاتفاق إلى تدويل الإطار القانوني لحماية برامج الحاسب والتي ما زال الشك يحيط بمدى كفايتها وتضع الجوانب الوظيفية لبرامج الحاسب أسئلة صعبة لا يقدر قانون حق المؤلف على حلها ويحمى حق المؤلف التعبير عن الفكرة وليست الفكرة ذاتها وهذا التصنيف الأساسي الذي يتضمنه قانون حق المؤلف الأمريكي ثم تدوينه بوضوح في اتفاق التريس (مادة ٢/٩) كما أن وجود حماية ضد النسخ الحرفي للبرامج يفيد على نحو واضح كل الأطراف المعنية بتسويق برامج الحاسب الآلي ، ولحماية الملكية الفكرية للبرامج يوجد فيروس BRAIN الذي قام بكتابته أخوين من باكستان للحد من نسخ البرامج (١)

قضايا الانترنت القانونية :

من الوجهة القانونية تثير شبكة الانترنت العديد من المشكلات القانونية على نحو مستقل عن عالم الحوسبة والاتصالات وإن كانت هذه المشكلات في حقيقتها تمثل جزءاً من مشكلات وقضايا المعلومات وتقنية المعلومات برمتها ويمكن حصر هذه المشكلات في ثلاث طوائف :

الطائفة الأولى : مشكلات عقود الانترنت ابتدأ من عقود الاشتراك في الخدمة مروراً بالعقود ذات المحتوى التقني وعقود الجهات ذات العلاقة بمواقع الانترنت أو عقود المستخدمين مع المواقع بما فيها عقود طلب الخدمات والتسوق الالكتروني وغيرها وهذه الطائفة تتناولها دراسات الأعمال الالكترونية والتجارة الالكترونية والبنوك الالكترونية .

الطائفة الثانية : وهذه الطائفة تهم هذا البحث كثيراً وهي مشكلات المستخدمين والمتعاملين في بيئة الانترنت وتضم حقوق المستهلك بوجه عام وحماية الحق في الحياة الخاصة وحماية حقوق الملكية الفكرية في بيئة الانترنت وموضع دراسة هذه الطائفة يتمثل في دراسة حماية الحياة الخاصة وحقوق الإنسان وتأثيرها بتقنية المعلومات أو الدراسة الجنائية الخاصة بأمن المعلومات .

الطائفة الثالثة : تتصل بمشكلات أمن المعلومات سواء بالنسبة لمواقع الانترنت أو أنظمة المستخدمين ومحل تناول أمن المعلومات وجرائم الانترنت والحاسب الآلي (٢) .

تعد جرائم الحاسب الآلي من الجرائم المستخدمة في عالم اليوم باعتبارها جرائم لا تعرف الحدود الجغرافية فهي تقع في اغلب الأحيان عبر حدود دولية كثيرة ومن الأسباب التي أدت إلى توسع شبكة الانترنت فقد سهلت الاختراقات وسرقة المعلومات كذلك سرقة البيانات والاعتداء علي الخصوصية وقرصنة البر مجيات والتجسس الصناعي .

هذا كله اثر على حق المؤلف وعلى الملكية الفكرية وذلك بالتحريف والتزوير لأنها تعتمد على الخدع في ارتكابها والتقليل من التعرف على مرتكبيها .

الآثار القانونية التي تترتب علي حق المؤلف :

لقد نص القانون على مجموعة من الإجراءات الوقائية التي تهدف إلى حفظ الحقوق إلى أن يتم الفصل في الدعوى التي يقيمها نتيجة الاعتداء على حقوقه ووضع القانون جزءاً جنائياً في شكل عقوبات تصل إلى الحبس عند بعض الجرائم بالإضافة إلى الغرامة المالية ويحمي القانون المؤلف المعتدي عليه أياً كانت درجة شهرته ولا يشترط القانون في المعتدى شروط خاصة فقد يكون من الغير الذين لا تربطهم بالمؤلف رابطة قانونية وقد يكون به بعض الحقوق في المصنف كما لو كان متمتعاً بالملكية المادية للمصنف أو حق النشر أو الاقتباس وقد يكون أحد الشركاء في المصنف مما سبق نستخلص أن الاعتداء على حق المؤلف والحقوق المجاورة له يترتب عليه مسئولية مدنية ومسئولية جنائية فإن المسئولية المدنية على ضوئها يحق للمؤلف وورثته أن يباشروا دعوى مدنية للمطالبة بالتعويض عن الضرر الذي لحق بهم منها إجراءات وقف التعدي كذلك إصدار أوامر بالتفتيش من المحكمة لأي مباني يكون قد استعملها مرتكب جريمة الاعتداء وذلك لضبط أي نسخ أو صور لأي مواد تتعلق بالاعتداء على المدعى . أما المسئولية الجنائية حيث نصت المادة ١/٣٦ على أن يعاقب مرتكب الاعتداء بغرامة يترك تقديرها للمحكمة أو السجن مدة لا تتجاوز ثلاث سنوات أو العقوبتين معاً (١) فقد كفلت دساتير العالم حماية لحقوق الإنسان الشخصية والتي من أبرزها حقه في الابتكار والتفكير وما يتضمنه ذلك من حقوق خاصة بحرية الرأي والتعبير والبحث وأكدت هذه الدساتير على أن حرية الابتكار الفكري في المجالات العلمية والأدبية والفنية للمواطن يجب أن تكون مضمونة في إطار القانون وأن تكون حقوق التأليف محمية بالقانون وكل ذلك مع مراعاة تلبية احتياجات المجتمع إلى المعرفة من خلال منح أفراده الحق في الانتفاع بثمار ونتاج العقل البشري في مجالات العلوم والآداب والفنون .

ترى الباحثة أن إثراء أي تراث ثقافي لأي أمة من الأمم يتطلب تحفيز وتشجيع مبدعيه ومفكريه من علماء وأدباء وفنانين بحماية حقوقهم المالية والأدبية وتوفير المناخ المناسب لهم لكي يواصلوا مسيرتهم حتى يتم إثراء التراث ويقوى ولا يتوقف من جيل إلى جيل ويعتبر المعين الذي لا ينضب والذي يغذي الشعب فكرياً وروحياً .

إن الإبداع الذهني والفكري هو حصيلة التفاعلات التي هيأتها الظروف التاريخية والاجتماعية وأن من حق الأفراد الذين يعيشون في المجتمع الاستفادة من الإبداعات حتى تتحقق مصلحة المجتمع في الاستفادة القصوى من خلال تمكين كل فرد من ممارسة حقه في الثقافة ومن هنا تبرز العلاقة بين الحماية المشروعة للنتاج الفكري عند نشره وبين سياسة التنمية في ميادين التربية والثقافة والتعليم من ناحية أخرى ذلك أن هدف كل من العنصرين مرتبط مع الآخر ، فالتسهيلات التي تمنح للجمهور الاستفادة من الإنتاج الفكري وإن كانت تشكل قيداً على حقوق المؤلف المالية والأدبية ، إلا أنها في المقابل تساهم في شهرتهم وتوفر لهم إن عاجلاً أو آجلاً النفع المادي الذي يضمن لهم الطمأنينة والاستقلال في عملهم الخلاق (١) إن برامج الكمبيوتر وبرامج الإذاعة والتلفاز خاصة بعد انتشار الفضائيات وشبكة الانترنت ساعدت في نمو النشاط الصناعي والتجاري من خلال الإعلانات والوصول بسرعة إلى الهدف المنشود في أسرع وقت ولقد حظي موضوع حماية حق المؤلف والحقوق المجاورة على المصنفات الأدبية والفنية باهتمام واسع على المستويين الدولي بالنسبة للمؤلفين من جهة ولتحقيق التطور الثقافي والاقتصادي وقد تمثل هذا الاهتمام على المستوى الدولي في التعاون بين الدول في تنظيم الحماية الفعالة لحقوق المؤلف والحقوق المجاورة في إطار الاتفاقيات الدولية والمنظمات الدولية المشرفة على حماية هذه الحقوق ، وفي الحوار المتواصل بين الأمم للاستفادة من الإبداعات الفكرية فيها والتي تساهم في تقدم الإنسانية جمعاء كما تمثل هذا الاهتمام على المستوى المحلي في اتجاه غالبية دول العالم ومنها الدول العربية إلى وضع قوانين وطنية لحماية حق المؤلف إدراكاً منها لأهمية تنظيم حماية حق المؤلف وأثرها في تيسير انتقال الإنتاج الفكري الأدبي والفني من بلد لآخر (١) يعتبر الفن أداة ثقافية للاتصال والمشاركة الوجدانية بين الفنان والمستقبل لهذا الفن في جميع أنحاء العالم ، وتعتبر السينما أهم الفنون التي تلعب الدور الهام عن طريق الربط بين الثقافات المختلفة ويلعب الفيلم السينمائي الدور الكبير والفعال في الربط بين المجتمعات باعتباره وسيلة إعلامية وتثقيفية هامة تنقل للمشاهد أساليب حياة مجتمعات أخرى بعيدة ، وتقوم السينما بدور بالغ الأهمية

وعلى نطاق واسع في نقل معطيات الفكر والحياة بلغة قوامها فهم مشترك وبأدوات أكثر نفاذاً وفاعلية في تشكيل فكر ووجدان الجماهير (١) وتعتبر برامج الحاسب من الأعمال الفنية والأدبية التي تخضع لضوابط الحماية الممنوحة لكافة الأعمال الأدبية وفقاً لمعاهدة برن ١٩٧١م وملحقها سواء أكانت تلك البرامج مكتوبة بلغة المصدر ، أو بلغة الآلة وتختصر الحماية على التعبير أو الناتج EXPREESSIONوليس الأفكار ذاتها أو الإجراءات والأساليب المتبعة في التنفيذ والترتيب والانتقاء لمجموعة من البيانات والمواد بصور مختلفة حيث تقتصر الحماية على الأسلوب المتبع المؤثر على الصورة النهائية للبرنامج والوظائف التي يؤيدها والتي تشكل حلفاً فكرياً جديداً يستوجب الحماية الواردة على المصنفات الأدبية والفنية ، وتلزم الدول الأعضاء بمنح المؤلفين وورثتهم حق إمكانية أو حق بيع أو تأجير أعمالهم الأصلية المتمتعة بحقوق الطبع المنتجة عنها للجمهور ، ولا ينطبق هذا الالتزام على تأجير برامج الحاسب عندما لا يكون البرنامج نفسه الموضوع الأساسي للتأجير (١) وتتعلق القضايا التي تتناولها الأحكام القانونية بمجموع من عمليات الاستنساخ التي تجرى خلال النقل عبر الشبكات الرقمية والانتفاع بالمصنفات بما في ذلك عملية التصفح بما يقتضيه من إجراء عملية النسخ المؤقت على جهاز الحاسب المستقبل شرط أن يتم ذلك الاستنساخ أثناء الانتفاع بالمصنف ، وتمثل عملية تخزين المصنفات في ذاكرة الحاسب استنساخاً يتطلب الحماية في حالة شرط الثبات الكافي الذي يمكن من خلاله إدراك المصنف أو استنساخه أو نقله إلى الجمهور بمساعدة نظام الحاسب ، ويقصد بالتثبيت كل تجسيد للأصوات أو لكل تمثيل لها يمكن بالانطلاق منه إدراكها أو استنساخها أو نقلها (١) وتشمل الحقوق المتصلة بالنسخ عملية إتاحة نسخه من المصنف للجمهور من خلال حق التوزيع وحق التأجير لأغراض الانتفاع المؤجل واختلاف زمن الشاهدة أو الاستماع أو الإدراك للإشارات والصور والأصوات . أما الحقوق المتصلة بالنسخ فتشمل بالكوابل إلى الجمهور لينتفع بها الأفراد مباشرة دون تأجيل من خلال المشاهدة أو الاستماع أو الإدراك (١) كما تشكل عملية تخزين المصنف المحمي في شكل رقمي على وسيط الكتروني نسخاً في مفهوم المادة التاسعة من اتفاقية برن ويعتبر طرح المؤلف عبر شبكات المعلومات يغير موافقة صريحة من المؤلف اعتداء على الحق الأدبي له كما أن إتاحة المصنف للغير عن طريق النسخ غير المشروع تمثل اعتداء على الحق المالي للمؤلف (١) .

حماية البرامج :

من المعروف أن حقوق النشر لا تمنح للأفكار أو العمليات أو الأنظمة أو أساليب العمل أو المفاهيم أو المبادئ أو الاكتشافات فحقوق النشر تشمل فقط الإبداعات الأصلية فالحماية تنحصر في الشفرة المستخدمة لصنع هذا البرنامج والتي مكنته من القيام بالعملية الحسابية أي أن ذلك لا يتعارض مع مبرمج آخر يعمل برنامج يؤدى نفس المهمة لكنه استخدم فكرة مختلفة في الوصول إلى نفس النتيجة كما أنه من الممكن أن يكون قد استخدم طريقة مختلفة للبرمجة أو التثبيت لذلك ترى الباحثة أن حق النشر ليس حقاً كاملاً فالشخص الذي قام بإنتاج برنامج يشبه برنامج آخر يمكنه أن يحصل على حماية حق النشر إذا كان برنامجه أصلياً كما يمكن لبرنامج على الحاسب أن يطبع على ورق أو يخزن على قرص مغناطيسي أو قرص مضغوط كما أن البرمجيات يمكن أن توجد في شكل تعليمات تقرأها أو يمكن ترجمتها إلى لغة الحاسب لذلك يقوم المبرمجون بحماية أعمالهم من القرصنة لأن قراصنة البرامج يقومون بسرقة وسلب أعمال الآخرين من أجل منفعتهم الشخصية كما يقوم المبرمجون بإجراءات لمواجهة القرصنة ومنع النسخ غير قانونية للبرامج أو للحد منها على أقل تقدير (١) .

من أمثلة الإجراءات التي تتخذ لمواجهة القراصنة استخدام الرموز السرية الفريدة التي تضعها شركة البرمجيات من خلال تركيب برنامج من إنتاج شركة الشركة فإنه يطلب من المستخدم وضع سلسلة من الأرقام والحروف والتي يتم الحصول عليها مع قرص البرنامج وهذا الإجراء يعطي بعض الحماية التي تجعل القراصنة لا يحتاجون فقط لنسخة من العمل ولكن إلى الرمز الخاص بالنسخ أيضاً وقد حسنت شركة مايكرو سوفت هذا الإجراء حديثاً من خلال التسجيل الأوتوماتيكي للمنتج لدي شركة مايكرو سوفت من خلال الشبكة أثناء عملية إنزال البرامج على جهاز الحاسب فبعد دخول الرقم المسلسل للمنتج يتم إخطار الشركة آلياً بإنزال البرنامج ويتم إبطال مفعول الرقم التسلسلي حتى يحتاج صاحب نفس البرنامج إلى إنزاله مرة أخرى على جهازه وطبقاً لهذا القانون إذا قام شخص بالتغلب على إجراءات مواجهة القرصنة فإنه يتهم بجريمة القرصنة ومثل هذا الاتهام ينطبق على إعداد برامج لكسر رموز الحماية والسماح بتنزيل البرامج واستخدامها بصور غير شرعية ، كما أنه ليس من الممكن لمقدم خدمة الانترنت أن يفحص كل المعلومات التي تمر عبر أنظمة الحاسبات ثم يحجز أي شئ محمي بحقوق النشر فهذا صعب التحقيق وأخيراً ترى الباحثة أن الأعمال الموجودة على الشبكات سهلة المنال وسهلة

النسخ لذلك يمكن لأي فرد إذا كان يتسم بالخلق أو غيره أن يقع في تورط بالصدفة في قضية انتهاك حقوق نشر أعمال الشبكات لذا يجب أن نكون حريصين للغاية في حالة قيامنا بإنشاء أعمال على الشبكة أو استعمال مواد تم تنزيلها من الشبكة حتى لا نقع في المحظور .

النتائج التي توصل إليها البحث :

١/ من النتائج التي خلص إليها البحث أن الملكية الفكرية ثلاثة أقسام وهي الملكية الأدبية وتسمي بحق المؤلف والملكية الصناعية وتشمل براءات الاختراع والنماذج الصناعية والملكية التجارية وتشمل العلامات التجارية .

٢/ الملكية الفكرية جزء لا يتجزأ من نظام حماية الملكيات الأخرى وأن الإنسان بطبعه يحب التملك لذلك لا بد من حماية لمتلكاته وتوصل البحث إلى أن هنالك قانون يحفظ للفرد حقه الأدبي والمادي .

٣/ بالنسبة لمنتجات الوسائط المتعددة بشكل إعادة استخدام المواد الموجودة والحاصلة على حق المؤلف من جانب أصحاب الحق عبئاً ثقيلاً ويؤدى إلى تكاليف باهظة .

٤/ اختراق أجهزة الحاسب والحصول على المعلومات أمر في غاية الخطورة كما يشكل انتحال شخصية أفراد مبدعين وأصحاب مصنفات مشكلة كبيرة .

٥/ من الممكن أن تؤدى أعمال النسخ غير المشروع لأعمال يمتلكها آخرون إلى عقوبة السجن أو الغرامة أو الاثنين معاً .

٦/ يمكن حماية أعمال الشبكات من خلال قوانين حقوق النشر .

٧/ يتمتع صاحب حق النشر بخمسة حقوق كاملة هي : النسخ والتوزيع والعرض والأداء والتعديل .

٨/ يمكن ترخيص أو بيع الملكية الفكرية كأي ملكية أخرى .

٩/ الأعمال التي يتم حمايتها طبقاً لقانون حق النشر هي أعمال مكتوبة وأغاني وأفلام وبرامج حاسب آلي ومنتجات فنية وغيرها .

١٠/ من خلال البحث توصلت الدراسة إلى أن حقوق النشر تشمل الفئات الآتية من الأعمال ، أعمال أدبية ، فنون مرئية ، عروض فنية وتسجيلات صوتية وسلاسل ودورات .

١١/ الحق الأدبي من الحقوق المرتبطة بالشخصية ويتمتع بكل الخصائص إذ يخول للمؤلف التصرف في تقرير نشر المصنف وإذاعته على العامة والحق في أبوة المصنف والحق في سحبه من

التداول وتعديل ما به من آراء والحق في احترام المصنف والدفاع عن تكامله والوقوف في وجه المحاولات التي تهدف إلى تحريفه أو تشويهه .

١٢/ تؤكد معاهدة الوايبو WIPOلحقوق النشر يحق إعادة النشر للاستخدام الرقمي والتخزين كما تعتبر حقوق إعادة الإنتاج القاعدة العريضة واللازمة لمحاربة قرصنة الشبكات والانترنت كما يعتبر النسخ المؤقت الوسيلة الوحيدة للاستخدامات المتعددة في أعمال البيئة الالكترونية .

قائمة المراجع :

١/ كوثر بيومي – التحكيم في منازعات الملكية الفكرية – رسالة ماجستير غير منشورة – ص١٤٩

٢/ محمد عزت الديب – أهمية الوسائل الفاعلة لحماية الملكية الفكرية – ورقة عمل – ص٢ .

٣/ ابتسام السيد حسين – ص٧٩ .

٤/ حسام أحمد حسين – الملكية الفكرية وفقاً لما عليه القانون السوداني – ٣ نوفمبر ٢٠٠٦م – جامعة جوبا – ص٢ .

٥/ محمد حسام لطفي (البث الإذاعي عبر التوابع الصناعية وحقوق الإنسان – أعمال المؤتمر العلمي الأول – الأكاديمية الدولية لعلوم الإعلام – القاهرة ٢٠٠٥م .

٦/ كوثر بيومي – مصدر سابق – ص١٤٩ .

٧/ د. علي سراج الدين – محاضرات في قضايا وتشريعات المعلومات – جامعة النيلين

٨/ http:/Hecommerce.wipoint/primerserchons .

٩/ حسين عثمان جميل ، حماية الملكية الفكرية ، العدد ٤٤ عام ١٩٩٥م ، الافتتاحية ص٥ .

١٠/ عمر عبيدان ، الأصل التاريخي لقانون حماية المؤلف ، مجلة الملكية الفكرية ، العدد٥٣ ، ص١٣

١١/ مصطفي إبراهيم موسى – الملكية الفكرية أداة فعالة في النمو الاقتصادي – رسالة ماجستير غير منشورة – جامعة الخرطوم – كلية الآداب ٢٠٠٧م .

١٢/ حسام أحمد حسين مكي – الملكية الفكرية وفق لما عليه العمل في القانون السوداني – بدون ناشر – ص١٥ .

١٣/ السنهوري – الوسيط – الجزء الثامن ١٩٧٦م – ص٢٧١ .

١٤/ د. مجيد حميد العنبكي – فكرة الإبداع والقانون – مجلة تصدرها جمعية القانون المقارن – العدد ١٨ سنة ١٩٨٦م – ص١٩٠ .

١٥/ حسام أحمد حسين – مرجع سابق – ص٢٢ .

١٦/ د. صلاح الدين جمال الدين – حماية حق المؤلف في ضوء استخدام البث الفضائي للبرامج بالأقمار الصناعية - دار الفكر الجامعي – الإسكندرية ٢٠٠٦م – ص١١ .

١٧/ كارلوس م كوريا – ترجمة أ. د. السيد أحمد عبد الخالق ود. أحمد يوسف الشحات – حقوق الملكية الفكرية – منظمة التجارة العالمية والدول النامية – اتفاق التريس – الرياض السعودية ٢٠٠٦م – ص١٤٥ .

١٨/ وائل أنور بندق – موسوعة الملكية الفكرية الاتفاقات الدولية وقوانين الدول العربية – المجلد الرابع – دار الفكر الجامعي الإسكندرية – ص٣٢٦ -٣٢٧ .

١٩/ وائل أنور بندق – موسوعة الملكية الفكرية – مرجع سابق – ص٣٢٩ .

٢٠/ رأفت نبيل علوه – قرصنة الانترنت – مكتبة المجمع العربي – ط١ – ٢٠٠٦م – ص١٠ -١١ .

٢١/ كارلوس م – ترجمة السيد أحمد عبد الخالق ود. أحمد يوسف الشحات – حقوق الملكية الفكرية منظمة التجارة العالمية والدول النامية – اتفاق التريس – الرياض السعودية ٢٠٠٦م – ص١٤٦ .

٢٢/ مذكرة د. علي سراج الدين – قضايا وتشريعات أمن المعلومات – جامعة النيلين – علوم الحاسوب ونظم المعلومات .

٢٣/ المرجع السابق – ص٢٨ .

٢٤/ حسام أحمد حسين – مرجع سابق – ص٤٧ .

٢٥/ المرجع السابق – ص٥٠ .

٢٦/ مقال الدكتور نواف كنعان ضمن منشورات الوايبو في عام ٢٠٠١م .

٢٧/ د. ناصر جلال – حقوق الملكية الفكرية وآثارها على اقتصاديات الثقافة والاتصال والإعلام – الهيئة المصرية العامة للكتاب – القاهرة ٢٠٠٥م – ص٢٥ -٢٦ .

٢٨/ ياسر محمد جاد الله محمود – تحليل اتفاق حقوق الملكية الفكرية في إطار نتائج دورة أوراغوي – ندوة بمركز بحوث ودراسات التنمية التكنولوجية – حلوان – مارس ١٩٩٩م – ص٤٤ .

٢٩/ د. محمد حسام محمود لطفي – بنوك المعلومات وحقوق المؤلف – القاهرة ١٩٩٩م – ص٢٥ .

٣٠/ د. هلالي عبد الله أحمد – حجية المخرجات الكمبيوترية في المواد الجنائية – دراسة مقارنة – دار النهضة العربية – القاهرة ١٩٩٧م – ص٥ .

٣١/ د. محمد حسام محمد لطفي – المشكلات القانونية في مجال المعلوماتية – بحث مقدم إلى الندوة الدولية لتحديات حماية الملكية الفكرية من منظور عربي ودولي – الجمعية الدولية لحماية الملكية الصناعية – القاهرة أكتوبر ١٩٩٧م – ص٩٣ .

٣٢/ أكرم عبد الوهاب – حقوق الملكية الفكرية – كيف تحمى عملك وتحافظ عليه – مكتبة الساعي للنشر والتوزيع – جده ٢٠٠٧م – ص٥٠ -٥١ .

الديموغرافيا التاريخية والطواعين في اليمن طاعون ٨٣٩هـ/١٤٣٦م (أنموذجاً)

د/عبد الحميد يحيى محمد الصبري

أستاذ التاريخ المساعد– كلية التربية والآداب والعلوم

خولان –و نائب عميد الكلية للشئون الأكاديمية

الملخص

تعد الأوبئة والأمراض من الكوارث الطبيعية التي تعرض لها اليمن خلال العديد من القرون ومنها القرن التاسع الهجري الخامس عشر الميلادي، حيث انتشر في تلك الفترة مرض الطاعون، مثّل أخطر الكوارث التي أصيبت بها اليمن آنذاك .

ولذا جاء هذا البحث لدراسة طاعون٨٣٩هـ/١٤٣٦م، للوقوف على طبيعته، ورصده، ومدته، وجغرافيته، ومعرفة إجراءات السلطة الحاكمة حينها تجاه هذا المرض، وما ترتب عليه من آثار ديموغرافية، واقتصادية، وعلمية ودينية، ولتحقيق هذا الهدف تم الاعتماد على المصادر التاريخية وكتب التراجم، والاستفادة من كتب الرحالة والجغرافيين الذين زارو اليمن، وذكروها في مصنفاتهم خلال العصر الوسيط، وبعد الاطلاع على هذه المصادر والمراجع، وفحصها، وتحري المعلومات الواردة فيها، ثم التوصل إلى عدد من النتائج منها: أن طاعون٨٣٩هـ/١٤٣٦م كان وافداً عبر البحر من بربرة إلى عدن عن طريق المسافرين، والذي عانى منه اليمنيون لمدة عامين بحسب المصادر، امتد خلالها على مساحة واسعة من أجزاء اليمن بدءا بعدن، ومنها إلى لحج وتعز، وإب، ووصولا إلى صنعاء وصعدة وحجة، واتضح من خلال البحث اقتصار دور السلطة الحاكمة على إجراءات دينية، تنم عن فهم خاطئ لتعاليم الإسلام الحنيف الذي أمرنا بالتداوي، وبذل كل الأسباب لمواجهة أي مرض من الأمراض، وقد كان لانتشار مرض طاعون٨٣٩هـ/١٤٣٦م الواسع، وعجز السلطة الحاكمة آنذاك عن مواجهته آثاراً وخيمة وكبيرة على الجانب الديموغرافي، والاقتصادي، والعلمي، والديني.

وعليه فإن الباحث يوصي بإقامة ندوات علمية حول خطورة الأمراض ومنها الطواعين، وسبل الوقاية منها ومكافحتها، كما يوصي بتصحيح المفهومات الخاطئة لدى الناس عن تعاليم الإسلام الحنيف في بذل كافة الأسباب الدينية والطبية لمواجهة الأمراض أيا كانت.

9

مقدمة:

الحمد الله رب العالمين، والصلاة والسلام على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين، وبعد فيعد البحث في التقلبات المناخية وما ينتج عنها من كوارث طبيعية وأوبئة من أهم الموضوعات في حقل الديموغرافيا التاريخية، لما له من ارتباط وثيق في تفشي الأمراض والأوبئة المرتبطة بفساد الهواء وتلوث البيئة، ومع أهمية الموضوع إلا أنه لم يحظ باهتمام الباحثين اليمنيين، في حين خطت أوروبا خطوات متقدمة، وتوصلت إلى نتائج قيمة، أفادت البحث العلمي بمجالاته المختلفة. ويأتي هذا البحث ليفتح الطريق أمام الباحثين، ويشحذ هممهم في تناول أحداث الكوارث الطبيعية.

وقد تناول الباحث هذا الموضوع رغم العوائق المصدرية وندرة توفرها، ومع ذلك تمت المحاولة في لم شتاتها من كتب الأخبار والحوليات والتراجم والمناقب وتدوين بعض المؤرخين لأحداث هذا الوباء القاتل وأهواله، غير أن أغلبها جاءت عن طريق الإشارات بأوصاف عامة لا تسعف في البحث، بالإضافة إلى أن المتصفح لهذه المصادر يجد أنها تشير إلى أسماء بعض الشخصيات المهمة والعلماء والفقهاء الذين توفوا من جراء هذا الطاعون، والذين ينتمون إلى بعض المدن اليمنية، دون أن تشير هذه المصادر إلى العامة.

كما أننا نرمي من وراء هذا البحث ودراسة مثل هذه الكوارث إلى تصحيح بعض المفاهيم والمعتقدات الخاطئة، التي تغلغلت تعاليمها ومبادئها في أوساط المجتمع اليمني، وحاولنا من خلال هذا البحث التقصي عن الأسباب والعوامل الحقيقية، التي كانت سببا في انتشار الأمراض في اليمن –آنذاك - ومنها طاعون٨٣٩هـ/١٤٣٦م.

أثناء الخوض في هذا البحث واجهتنا عدة صعوبات تمثلت أهمها في عدم وجود دراسات يمنية في مثل هذه المواضيع. ورغم ذلك إلا أن الباحث عزم على أن يفتح نافذة جديدة للباحثين اليمنيين، بما توفر لديه من معلومات عن هذا الطاعون .

مشكلة البحث :

تراوحت معالجة موضوع طاعون٨٣٩هـ/١٤٣٦م في هذا البحث بين ثلاث مقاربات، جمعت بينها الإشكالية الرئيسية للموضوع، وهي إبراز الحضور القوي للطواعين والأوبئة خلال العصر الوسيط في اليمن، وتتبنى المقاربة الأولى في رصد تاريخ ومصدر طاعون٨٣٩هـ/١٤٣٦م ومدته الزمنية، وتحاول المقاربة الثانية أن توضح إلى

حد ما جغرافية الطاعون وموقف السلطة الحاكمة تجاهه، في حين تعرض المقاربة الأخيرة الآثار والعواقب التي خلفها طاعون ٨٣٩هـ/١٤٣٦م، على الجوانب الديموغرافية، والاقتصادية، والدينية.

أهداف البحث:

يهدف هذا البحث إلى إجراء دراسة مستفيضة وجادة عن أهم وأخطر الكوارث الطبيعية التي تعرض لها المجتمع اليمن خلال القرن التاسع الهجري/ الخامس عشر الميلادي، ومنها دراسة طاعون ٨٣٩هـ/١٤٣٦م، وطبيعته ومصدره، كما يهدف هذا البحث إلى توضيح جغرافية هذا الطاعون، وإجراءات السلطة الحاكمة آنذاك، كما يهدف هذا البحث إلى معرفة الآثار التي خلفها الطاعون وإظهار خطورة ماخلفه من نزيف ديموغرافي واقتصادي حاد .

أهمية البحث:

يكتسي موضوع طاعون٨٣٩هـ/١٤٣٦م أهميه بالغة في كونه يمثل دراسة جديدة ومهمة في تاريخ اليمن الوسيط، ولما ترتب عليه من آثار ديموغرافية واقتصادية والتي كانت سببا في توقف عجلة الحركة والنماء والتطور السكاني في اليمن آنذاك.

أسباب اختيار البحث:

لقد كان من الأسباب التي دفعت الباحث إلى التفكير والبحث والكتابة في طاعون٨٣٩هـ/١٤٣٦م، رغبته الشديدة في إبراز النزيف الديموغرافي الذي تعرض له المجتمع اليمني آنذاك، فقد كان يحصد الأرواح البشرية بالمئات بل بالآلاف خاصة المدن الكبيرة، وعلى وجه الخصوص طبقة الفقهاء والعلماء والقضاة، فمن جراء هذا الطاعون كان يموت في اليوم الواحد من الخمسمائة إلى الألف(١)، وهذا ما أكده الواسعي موضحا هول الكارثة وحدتها من جراء هذا الطاعون أنه " كان يخرج من صنعاء كل يوم مائة جنازة، وفي آخر يوم من شهر رمضان أخرجت ألف وسبعمائة جنازة، وثاني أيام العيد كذلك"(٢).

بناء على ذلك ومن خلال هذه الأرقام يجد موضوع الدراسة مبرراته وأسباب اختياره والخوض فيه، واقتحام مجالات جديدة ذات صلة بالمناخ في اليمن وآثاره في حدوث الكوارث الطبيعية ومنها طاعون

[1]- ابن الديبع، أبو الضياء عبد الرحمن بن علي: قرة العيون بأخبار اليمن الميمون، حققه وعلق عليه، محمد بن علي الأكوع الحوالي، مكتبة الإرشاد، صنعاء، ط١، ١٤٢٧هـ/٢٠٠٦م، ص٤٨٣، ابن الحسين، يحيى: غاية الأماني في أخبار القطر اليماني، تحقيق وتقديم: سعيد عبد الفتاح عاشور، مراجعة، محمد مصطفى زيادة، القسم الثاني، دار الكاتب العربي للطباعة والنشر، القاهرة، ١٢٨٨هـ/١٩٦٨م، ص٥٧٢ .

[2]- الواسعي، عبد الواسع بن يحيى: تاريخ اليمن المسمى فرجة الهموم والحزن في حوادث تاريخ اليمن، الدار اليمنية للنشر والتوزيع، ط٢، ١٣٦٦هـ/١٩٤٧م، ط٣، ١٤٠٢هـ/١٩٨٢م، ص٢٠٦.

٨٣٩هـ/١٤٣٦م. بالإضافة إلى أن هذا الموضوع مازال جديداً على المكتبة اليمنية حيث لم توجد له أي دراسات سابقة.

منهج البحث وخطته:

اتبعت في هذه الدراسة المنهج التاريخي، وذلك بالتتبع وجمع المعلومات وفق ما وقفت عليه من مختلف المصادر حول طاعون٨٣٩هـ/١٤٣٦م، ومعطياته ودراسة هذه المعطيات وتحليلها والاستدلال بها للوصول إلى خلاصة تضم أهم النتائج والاستنتاجات، كما اقتضى المنهج طريقة كتابة التاريخ الهجري وما يقابله من التاريخ الميلادي، محاولا ضبط ذلك قدر الإمكان، وقد تم تقسيم البحث إلى ثلاثة مباحث في كل مبحث ثلاثة مطالب ومهدت لها بمقدمة وخاتمة واستنتاجات وتوصيات، وقد اعتمد البحث الإيجاز في تناول هذا الموضوع .

وقد تم تقسيم البحث على النحو الأتي:

- المبحث الأول: تاريخ طاعون٨٣٩هـ/١٤٣٦م وطبيعته ومصدره ومدته.
  - المطلب الأول: تاريخ الطاعون .
  - المطلب الثاني: مصدر الطاعون.
  - المطلب الثالث:المدة الزمنية للطاعون .
- المبحث الثاني: جغرافية طاعون ٨٣٩هـ/١٤٣٦م وقوته وإجراءات السلطة.
  - المطلب الأول: جغرافية الطاعون.
  - المطلب الثاني: قوة الطاعون ومسمياته.
  - المطلب الثالث: إجراءات السلطة الحاكمة.
- المبحث الثالث: الآثار التي خلفها طاعون٨٣٩هـ/١٤٣٦م.
  - المطلب الأول: الأثر الديموغرافي.
  - المطلب الثاني: الأثر الاقتصادي.
  - المطلب الثالث: الأثر الديني والعلمي.

المبحث الأول

تاريخ طاعون٨٣٩هـ/١٤٣٦م وطبيعته ومصدره ومدته.

إن المعلومات التي تقدمها المصادر التاريخية اليمنية، وكتب التراجم حول طاعون ٨٣٩هـ/١٤٣٦م، محدودة ومقتضبة، فهي أوصاف تشير إلى البلاد بأكملها، ضمن إشارات عامة وسريعة، ورغم بخل الإشارات المتعلقة بهذا الطاعون سوف نسلط الضوء بما توفر منها بتكوين فكرة حول بداية الطاعون ومصدره وطبيعته .

المطلب الأول: تاريخ طاعون٨٣٩ هـ/١٤٣٦م وطبيعته.

تتفق المصادر التاريخية اليمنية حول تاريخ بداية طاعون ٨٣٩هـ/١٤٣٦م، فقد أرخ كل من ابن الديبع، وابن الحسين أن الطاعون دخل عدن سنة ٨٣٩هـ/١٤٣٦م(١)، غير أنها لم تسمح بتحديد الفترة الزمنية بدقة، حيث أغفلت ذكر اليوم والشهر، فلما تحدث ابن الديبع عن هذا الطاعون لم يورد التاريخ الدقيق لكل من اليوم والشهر، لكنه تتبع انتقاله شيئا فشيئا، طوال السنتين تقريبا، وعلى الرغم من أنه أفادنا بأن الطاعون عم مختلف البوادي اليمنية، لم يستثن الحواضر الكبرى، بما فيها مدينة صنعاء، وبالمقابل قصرت المصادر التاريخية الأخرى حديثها عن هذا الطاعون، وليس هناك تعارض بين مختلف الروايات حول السنة التي تعرض لها اليمن لمرض الطاعون أنه في سنة تسع وثلاثين وثمان مائة حصل في اليمن طاعون عظيم(٢)، بينما أضاف ابن الديبع(٣)، والواسعي(٤)، معلومات قيمة تفيد أن الطاعون دخل مدينة صنعاء وما حولها في سنة ٨٤٠هـ/١٤٣٧م، وتميز الواسعي عن غيره حيث دقق في تحديد دخول الطاعون مدينة صنعاء، وذلك في شهر شعبان من سنة ٨٤٠هـ/١٤٣٧م، لكن بالمقابل أشار يحيى بن الحسين إلى أنه في آخر سنة ٨٣٩هـ /١٤٣٦م، اتصل الطاعون بصنعاء والظواهر(٥)

---

[١]- ابن الديبع، أبو الضياء عبد الرحمن بن علي: قرة العيون بأخبار اليمن الميمون، حققه وعلق عليه: محمد بن علي الأكوع الحوالي، مكتبة الإرشاد، صنعاء، الطبعة الأولى، ١٤٢٧هـ/٢٠٠٦م،، ص٤٨٣، ابن الحسين، يحيى: غاية الأماني في أخبار القطر اليماني، تحقيق وتقديم: سعيد عبد الفتاح عاشور، مراجعة: محمد مصطفى زيادة ،القسم الثاني، دار الكاتب العربي للطباعة والنشر، القاهرة، ١٢٨٨هـ/١٩٦٨م، ص٥٧٢.

[٢]- ابن الديبع، عبد الرحمن بن علي: بغية المستفيد في تاريخ مدينة زبيد، تحقيق:عبد الله الحبشي،مركز الدراسات اليمنية، صنعاء،١٩٧٩م، ص١٠٩، الخزرجي، أبو الحسن علي ابن الحسن:العسجد المسبوك فيمن ولي من الملوك، طبعة ثانية مصورة،١٤٠١هـ/١٩٨١م، الجمهورية العربية اليمنية، وزارة الإعلام والثقافة، مشروع الكتاب ٦/١، ص٥١٣ـ٥١٤، بامخرمة، أبو الطيب بن عبدالله بن احمد(ت٩٤٧هـ/١٥٤٠م): قلادة النحر في وفيات أعيان الدهر، المجلد الثالث، دراسة وتحقيق: محمد يسلم عبد النور، إصدارات وزارة الثقافة والسياحة، صنعاء ١٤٢٥هـ/٢٠٠٤م، ص٣٥٦٢ـ٣٥٦٣.

[٣]- ابن الديبع: قرة العيون، ص٤٨٣ .

[٤]- الواسعي، عبد الواسع بن يحيى: تاريخ اليمن المسمى فرجة الهموم والحزن في حوادث تاريخ اليمن، الدار اليمنية للنشر والتوزيع، ط٢، ١٣٦٦هـ/١٩٤٧م، ط٣، ١٤٠٢هـ/١٩٨٢م، ص٢٠٦.

[٥]- الظواهر: كل ما ارتفع من البلدان يسمى ظاهرا، كذا بالإضافة إلى محله كظاهر همدان، المراد بها جبال همدان وسمي بهذا الاسم تسيع الظاهر من اتساع بني صريم، وهو يشمل مدينة خمر والوادي، ويشيع والعقيلي، الحجري، مجموع بلدان اليمن، مج٢، م، س، ص٥٦٣ .

وصعدة(١)، غير إن تشخيص هذا المرض يستدعي الاعتماد على الدراسات الحديثة، ومقابلتها مع ما أوردته المصادر التاريخية اليمنية في هذا المجال على الرغم من شحتها، واعتمدت على ما خلفه هذا الطاعون عدداً كبيراً من الهالكين والنزيف الديموغرافي، مما يجعلنا نؤكد أن هذا الوباء يتعلق بالطاعون سواء كان من النوع المسمى بالطاعون الدملي، الذي تظهر آثاره على المصاب، وقد يشفى المصاب من هذا المرض، وقد يؤدي إلى الوفاة، أو النوع الآخر المعروف بالطاعون الرئوي، ومن أعراضه أن المصاب تأخذه قشعريرة، ولم تظهر عليه الدماميل، ويموت خلال ٢٤ساعة، وتتعفن جثته بسرعة(٢)، وفي هذا السياق أفادنا ابن الديبع، ويحيى بن الحسين بنص بالغ الدلالة عن طاعون ٨٣٩هـ/١٤٣٦م، الذي عصف باليمن فلقد كان يموت في اليوم الواحد من الخمسمائة إلى الألف (٣)، وبالتالي هذا العدد الكبير في الوفيات كان يوميا يشير إلى أن هذا الطاعون من النوع الثاني "الطاعون الرئوي".

وهكذا نخلص مما سبق إلى أن الطاعون ظهر بعدن في عام ٨٣٩هـ/١٤٣٦م، ومنها تسرب إلى لحج وأبين ثم إلى نواحي تعز، ووصل إلى صنعاء وضواحيها في عام ٨٤٠هـ/١٤٣٧م ونظل نتساءل: ما مصدر الطاعون ؟

المطلب الثاني

مصدر طاعون ٨٣٩هـ/١٤٣٦م

تبين للباحث بعد الاطلاع على مجموعة من المصادر أن مصدر طاعون ٨٣٩هـ / ١٤٣٦م، يعتبر امتداداً للوباء الذي تعرض له اليمن خلال عام٨٣٧هـ/١٤٣٤م، حيث ترك جيوبا منعزلة بعد انحساره وظلت هذه الجيوب خامدة لمدة سنة ليعود المرض من جديد في سنة٨٣٩هـ١٤٣٦م، وساعد ذلك الأمطار الغزيرة التي سقطت على الجهات الجنوبية من اليمن، التي استمرت لأكثر من شهرين أشارت إلى ذلك بعض المصادر أنه:" في سنة ٨٣٧هـ حصل خريف عظيم وكثر المطر ووقع في مدينة زبيد مطر عظيم...ولم يبق بيت إلا حصل فيه الخراب وسال الوادي نيفا وستين يوما متصل الأيام والليالي لم ينقطع ساعة واحدة وعم الموت جميع البلدان(٤)".

---

[١]- ابن الحسين: غاية الأماني، القسم الثاني، م، س، ص٥٧٢.
[٢]- البزاز، محمد الأمين: تاريخ الأوبئة والمجاعات بالمغرب في القرنين الثامن عشر والتاسع عشر، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية، الرباط، ١٩٩٢م، ص٩١ .
[٣]- قرة العيون، ص٤٨٣،غاية الأماني، ص٥٧٢.
[٤]- ابن الديبع: بغية المستفيد، م، س، ص١٠٩،الخزرجي: العسجد المسبوك، م، س، ص٥١٣ ـ ٥١٤

ويتضح أن الأمطار الغزيرة والمستمرة في جنوب اليمن، أسهمت في ظهور هذه الجيوب التي كانت خامدة، واندلاع الأمراض وانتشارها على نطاق واسع، بالإضافة إلى أن مرض الطاعون قد ظهر خلال هذه الفترة في مدينة بربرة(١)، الأفريقية الواقعة في الجهات المقابلة للسواحل اليمنية الجنوبية، ومن الطبيعي جدا أن تتأثر اليمن بما حل بالمدن الأفريقية الساحلية، عبر السفن التجارية والمسافرين القادمين إلى اليمن، وعدن على وجه الخصوص التي تعرضت لمرض الطاعون متزامنا أثناء ظهوره في بربرة أكد ذلك ابن الديبع بقوله:"وكان ابتداؤه في سنة تسع وثلاثين في بربرة وعدن(٢)". واضح من خلال النص وحدة الكارثة المتمثلة في الطاعون الذي ألم باليمن وبعض المدن الإفريقية في وقت واحد.

واتضح أن هذا المرض انتقل إلى اليمن عن طريق البحر عبر السفن التجارية، والمسافرين القادمين من الموانئ الإفريقية، حيث كانت عدن –آنذاك - تمثل أنشط المدن التجارية، ومنها انتقل الطاعون تدريجيا حتى عم جميع الأراضي اليمنية، كما ساعد في انتشار هذا المرض عدة عوامل منها:

١- في سنة ٨٣٨هـ/١٤٣٥م، ظهرت النار في جبل الأبعلة وكان يسمع دويها كالرعد في أمكنة بعيدة كالحية(٣) والجردة وما قاربها من البراري(٤)، ومن خلال النص يتضح أن الكوارث الطبيعية ومضاعفاتها السلبية لها تأثير بيئي وصحي، ولاشك أن آثار هذا البركان أسهم في ظهور الطاعون خلال هذه الفترة

٢- ارتفاع درجة الحرارة والرطوبة وانتشار الأمراض، خلال فترة وقوع الطاعون في بعض الجهات اليمنية، مثل عدن ولحج وأبين وغيرها، مما جعل هذه المناطق والجهات شديدة الوباء، ويؤكد ذلك ما أوردته بعض المصادر حيث ذكرت أن فروة بن مسيك المرادي قال:"يا رسول الله إن أرضا عندنا يقال لها: أبين هي أرض ميرتنا وريفنا، وهي وبيئة شديدة الوباء، فقال له النبي صلى الله عليه

---

[١]- مدينة بربرة: بلاد بين الحبشة وبلاد الزنج واليمن، على ساحل بحر اليمن وبحر الزنج، انظر الحموي، ياقوت بن عبدالله (ت٦٢٦هـ/١١٨٨م): معجم البلدان، مج١، دار صادر، بيروت، ١٣٩٧هـ، ٣٦١، وذكر الهمداني، أنها قاطعة من حد سواحل اليمن ملتحقة في البحر بعدن من نحو مطالع سهيل إلى ما شرق عنها، أبو الحسن بن أحمد بن يعقوب (ت٣٦٠هـ/٩٧٠م): صفة جزيرة العرب، تحقيق: محمد بن علي الأكوع، ط٢، مكتبة الإرشاد، صنعاء، ١٤٢٩هـ/٢٠٠٨م، ص٩٣.

[٢]- ابن الديبع: قرة العيون، ص٤٨٣.

[٣]- اللحية: بلدة من تهامة على ساحل البحر الأحمر شمالي الحديدة على مسيرة يومين وهي فرضة وادي مور، الحجري، مجموع بلدان اليمن، مج٢، م، س، ص٦٧٩.

[٤]- ابن الديبع: قرة العيون، ص٤٨٢.

وسلم"دعها"، فإن من القرف التلف"(١)، وفي المنحى ذاته عرف عن مدينة غلافقة(٢) الساحلية أنها وبيئة، أورد المقدسي(٣)، إنها وبيئة قاتلة للغرباء، ومن ثم فالعامل الطبيعي يرتبط بظاهرة فساد الهواء، لكثرة ما يخالطه من العفن والرطوبات الفاسدة(٤)، وبالتالي هذه العوامل ساعدت في انتقال عدوى هذا المرض من مدينة عدن إلى بقية المدن اليمنية الأخرى مثل لحج وأبين وتعز وغيرها.

ومن ثم نستنتج أن التحولات المناخية شكلت معضلة بنيوية ألمت باليمن وأسهمت إلى جوانب عدة في انتقال العدوى وحدوث المرض، وزادت من تفاقم حدة النزيف البشري بحكم عوامل انتقال العدوى، بعد ما تبين أن الطاعون وافد من خارج اليمن، الأمر الذي تطلب منا معرفة المدة الزمنية التي استغرقها الطاعون في اليمن.

المطلب الثالث

المدة الزمنية لطاعون٨٣٩هـ/١٤٣٦م

استمر طاعون ٨٣٩هـ/١٤٣٦م، في اليمن فتره طويلة تراوحت بين سنة٨٣٩هـ/ ١٤٣٦م، وسنة٨٤٠هـ/١٤٣٧م، حيث كان ابتداء الطاعون في سنة تسع وثلاثين في بربرة وعدن (٥)، وانتقل من عدن تدريجيا إلى لحج وأبين ثم تعز(٦)، غير أن المصادر السالفة كانت رواياتها عمومية لم تحدد يوماً ولا شهراً، لتنقل الطاعون من مدينة مدينة إلى أخرى، والمؤلف الوحيد الذي أورد لنا إشارة في غاية الأهمية هو ابن الديبع، أنه في سنة أربعين دخل الطاعون مدينة صنعاء ونواحيها(٧)، بينما يشير ابن الحسين إلى إنه في آخر سنة ٨٣٩هـ/١٤٣٦م، اتصل الطاعون بصنعاء والظواهر وصعدة(٨)، مما يؤكد أن مراحل انتقال الطاعون من عدن إلى صنعاء استغرق عاماً كاملاً، ومما يدعم الملاحظة أن الطاعون استمر في الزحف حتى السنة الموالية، فخلال سنة ٨٤٠هـ/١٤٣٧م، سرى الطاعون إلى بلاد المغارب(٩)، فهلك منه خلائق لا يحصون، ومنه مات الإمام المهدي لدين

---

[١]- العرشاني، نظام الدين سري بن فضيل(ت٦٢٦هـ/١٢٢٩م): كتاب الاختصاص ذيل تاريخ مدينة صنعاء، حققه: حسين عبدالله العمري، ط٢، دمشق، ١٤٠١هـ/١٩٨١م، ص٥٢٩، الرازي، احمد بن عبد الله(ت٤٦٠هـ/١٠٦٨م): تاريخ مدينة صنعاء، تحقيق ودراسة: حسين عبدالله العمري، ط٣، ١٤٠٩هـ/١٩٨٩م، ط٢، ١٤٠١هـ/١٩٨١م، دار الفكر، دمشق، سوريا، ص١٤٤.

[٢]- غلافقة: قرية على ساحل البحر الأحمر من ساحل بلاد الزرانيق كانت من قبل فرضة زبيد، الحجري، مجموع بلدان اليمن، مج٢، م، س، ص٦٢٥.

[٣]- المقدسي: أحسن التقاسيم في معرفة الأقاليم، وضع مقدمته وهوامشه وفهارسه، محمد مخزوم، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان، السلسلة الجغرافية(١)، ص٨٥.

[٤]- ابن هيدور: ماهية الأمراض الوبائية، مخطوط الخزانة الحسنية، الرباط، رقم(٩٦٠٥).

[٥]- ابن الديبع: قرة العيون،ص٤٨٣.

[٦]- ابن الديبع: قرة العيون، م، س، ص٨٣، ابن الحسين: غاية الأماني، م، س، ص٥٧٢.

[٧]- ابن الديبع: قرة العيون، ٤٨٣.

[٨]- ابن الحسين: غاية الأماني، م، س، ص٥٧٢.

[٩]- المغارب: بلد من ناحية صعفان وأعمال حراز، الحجري، مجموع بلدان اليمن، م، س، ص٧١٥.

لدين الله أحمد بن يحيى المرتضى في شهر صفر من هذه السنة (١)، وفي الوقت نفسه سرى الطاعون إلى صعدة صعدة وبلاد حجة وشظب(٢) والعميشة(٣)، ولاشك أنه استغرق وقتا طويلا متنقلا بين المدن والأرياف، بينما بينما يبين لنا أحد المؤرخين، مراحل انتقال الطاعون في السنة والشهر الذي دخل فيه الطاعون صنعاء، فقد كان حسب قوله:" إن الطاعون ابتدأ من مدينة تعز، وإنه لم يزل يتتبعها قرية قرية...حتى وصل صنعاء في شهر شعبان من سنة ٨٤٠هـ/١٤٣٧م"(٤)، وتكمن أهمية هذه الرواية في التدقيق في تحديد الشهر الذي دخل فيه الطاعون صنعاء، وأن الطاعون أمضى عشرة أشهر من سنة٨٤٠هـ/١٤٣٧م، حيث يضيف أن الطاعون استمر إلى شهر شوال من السنة المذكورة، وأنه في آخر يوم من شهر رمضان أخرجت ألف وسبعمائة جنازة، وثاني أيام العيد كذلك.

لقد وقع هذا حسب الواسعي أن ملازمة الطاعون الذي دام بقية سنة ثمان مائة وأربعين، أنه انتقل إلى بلاد صعدة وبلاد حجة، ومنها إلى شظب والعميشة، كل ذلك يشير إلى أن الطاعون استمر لفترة زمنية تقدر بعامين، متنقلا بين مختلف المدن اليمنية، وهذا يدفعنا إلى معرفة جغرافية طاعون٨٣٩هـ/١٤٣٦م.

المبحث الثاني

جغرافية طاعون٨٣٩هـ/١٤٣٦م وقوته وإجراءات السلطة الحاكمة .

إن المادة التاريخية المستخلصة من جُل أجناس الكتب التي تم الاطلاع عليها، عبارة عن إشارات متفرقة وعمومية وردت بشكل هامشي وغير مباشر عن قوة الطاعون وجغرافيته، ودور السلطة في الحد من انتشاره، لذلك كان الرجوع إلى كتب التراجم والطبقات والتي أشارت إلى تواجد العلماء والفقهاء في مختلف المدن اليمنية، وسنوضح ذلك بالآتي:

المطلب الأول

جغرافية طاعون٨٣٩هـ/١٤٣٦م

تتعدد النصوص التي تشير إلى أن الطاعون كان عامّاً في اليمن، ويكفي أن نلقي نظرة على تسرب الطاعون وانتقاله من مدينة إلى أخرى حتى عم اليمن كلَه، بالاعتماد على أوصاف الإخباريين، ومن خلال

[١]- ابن الحسين: غاية الأماني، م، س، ص٥٧٣.
[٢]- شظب: بلد قرب السودة وإليه تنسب سودة شظب وكانت هجرة شظب من مدارس العلم في اليمن، الحجري، مجموع بلدان اليمن، مج٢، م، س، ص٤٥٢.
[٣]- ابن الديبع: قرة العيون، ٤٨٣-٤٨٤.
[٤]- الواسعي: تاريخ اليمن المسمى فرجة الهموم والحزن، م، س، ص٢٠٦.

رصد بعض الروايات التي ذكرت بعض المدن اليمنية، وتراجم بعض العلماء والفقهاء والولاة، الذين توفوا من جراء هذا الطاعون والذين ينتمون إلى بعض المدن اليمنية.

ففي الجهة الجنوبية حاول الباحث رصد المدن التي سرى إليها الطاعون، فقد بدأ ظهور الطاعون في مدينة عدن، ثم تسرب إلى لحج وأبين ثم إلى نواحي تعز ثم دخل ثعبات(١)، ولاشك أن الطاعون ضرب هذا النطاق الجغرافي، لاسيما القرى والأرياف المحيطة بهذه المدن عبر الطريق البري، الذي يربط بين صنعاء وعدن طريق جبلي يبدأ من عدن إلى الجوءة (٢)، والجند وذي أشرق وإب وذمار وصنعاء(٣)، ثم استشرى تدريجيا إلى مدينة ذي السفال، حيث توفى من مرض طاعون٨٣٩هـ/١٤٣٦م، الفقيه هاشم، والفقيه شرف الدين أبو القاسم بن محمد الشعبي، والفقيه برهان الدين إبراهيم بن محمد البريهي(٤)، ومنها تسرب إلى ذي جبلة(٥)، حيث توفى فيها متأثرا بهذا المرض الفقيه جمال الدين محمد بن عمر، والقاضي وجيه الدين عبد الرحمن عبدالله بن أبي بكر، وولده جمال الدين محمد(٦)، الشيء نفسه شهدته مدينة إب في سنة٨٣٩هـ/١٤٣٦م، حيث ذكرت المصادر أنه توفى فيها الفقيه محمد بن عبدالله الكاهلي، متأثرا من وباء الطاعون المذكور(٧). الأمر نفسه لاحظه البريهي(٨)، عندما ترجم لعدد كبير من الفقهاء والعلماء في مخلاف إب، والذين كانت وفاتهم في هذا المخلاف متأثرين من ألم طاعون٨٣٩هـ/١٤٣٦م(٩)، وامتد بعد ذلك على نطاق جغرافي واسع شمل المناطق المناطق الوسطى والجبلية، فقد شمل المخادر(١٠)، وممن توفى بها متأثرا بهذا الوباء القاضي عفيف الدين بن

١- ابن الديبع: قرة العيون، ٤٨٣.

٢- الجوءة: بلد قريب الجند من أرض اليمن، وهي فيما مضى مسكن الملوك ومن المدن الكبار المعروفة بكثرة العلماء والفضلاء، الحجري، مجموع بلدان اليمن، مج١، م، س، ص٢٣٥- ٢٣٦.

٣- الاصطخري، ابن إسحاق إبراهيم بن محمد الفاسي (ت٣٤٦هـ/٩٥٣م): مسالك الممالك، تحقيق: محمد جابر عبد العال، ١٣٨١هـ/١٩٦١م، وزارة الإرشاد القومي، الجمهورية المتحدة، ص٢٧- ٢٨.

٤- البريهي، عبد الوهاب عبد الرحمن السكسكي: طبقات صلحاء اليمن، المعروف بتاريخ البريهي، تحقيق: عبد الله محمد الحبشي، مكتبة الإرشاد، صنعاء، ط٢، ١٤١٤هـ/١٩٩٤م، ص١٣٩- ١٤١.

٥- ذي جبلة: من أعمال إب وهي في الجنوب الغربي عن إب، وتسمى ذات النهرين وهي من أحسن مدن اليمن وأنزهها وأطيبها، الحجري، محمد بن أحمد: مجموع بلدان اليمن وقبائلها، تحقيق وتصحيح ومراجعة: إسماعيل بن علي الأكوع، المجلد الأول، مكتبة الإرشاد، صنعاء، ط٣، ١٤٢٥هـ/٢٠٠٤م، ص٣٤.

٦- البريهي: طبقات صلحاء اليمن، ص ١٢٨- ١٢٩- ١٣٣.

٧- ابن الديبع: بغية المستفيد، م، س، ص١١١-١١٢،الخزرجي: العسجد المسبوك، م، س، ص٥١٥، بامخرمة: قلادة النحر، مجلد٣، م، س، ص٣٥٦٢-٣٥٦٣.

٨- البريهي: طبقات صلحاء اليمن، ص ٩٢- ٩٤- ٩٥- ٩٦- ٩٧.

٩- توفى من مرض طاعون ٨٣٩هـ/١٤٣٦م، في مدينة إب الفقيه جمال الدين محمد بن حسن البريهي، والفقيه جمال الدين محمد بن يوسف الاشرفي الكلالي، والعلامة جمال الدين محمد بن عبدالله الكاهلي، وصفي الدين احمد بن عبدالله الكاهلي، وصفي الدين أبو العباس أحمد بن أبي بكر البريهي، وغيرهم كثير، البريهي: طبقات صلحاء اليمن، ص ٩٢- ٩٤- ٩٥- ٩٦- ٩٧.

١٠- المخادر: من أعمال إب متصلة بها من جهة الشمال، وهي كثيرة الخيرات، الحجري، مجموع بلدان اليمن وقبائلها، م، س، ص٤٦ .

علي بن محمد سالم (١)، وتوغل في الجبال العالية حتى وصل مدينة صنعاء، في السنة الثانية من انتشاره٨٤٠هـ/١٤٣٧م(٢)، ففي شهر محرم من السنة المذكورة مات المنصور علي بن صلاح متأثرا بهذا المرض(٣)، ولم يكتف هذا المرض على صنعاء، بل تعداها وكانت له آثاراً بغيرها من المدن والقرى، حيث توفي الإمام المهدي بالظفير(٤)، بالطاعون المذكور وقبر بها في سنة٨٤٠هـ/١٤٣٧م(٥)، وواصل الطاعون زحفه حتى وصل إلى منطقة حراز(٦)، وممن توفى بها متأثرا بهذا المرض عبدالله بن عبد الرحمن بن الفقيه جمال الدين الدين المشهور بالشنيني(٧)، ويبدو أن الطاعون قد وجد أرضيه مناسبة لانتشار العدوى، حيث امتد جغرافيا إلى الجهات الغربية ليسود بلاد حجة(٨)، وصعدة(٩) وشظب والعميشة(١٠)، والملاحظ أن المؤلف أتى ببعض الضبط حين تعلق الأمر بالجهات الغربية، ولعل المقصود هنا هو جهات حجة وصعدة، ولاسيما أن هذه المناطق تقع على مسافات بعيدة من صنعاء .

من خلال هذه الإشارات السالفة الذكر نستنتج أن هذا الطاعون اجتاح مساحة جغرافية واسعة خلال سنوات٨٣٩هـ/١٤٣٦م،و٨٤٠هـ/١٤٣٧م، وذكرت المدن والقرى التي أصابها الطاعون، غير أن هناك مدناُ لم تتطرق لذكرها المصادر، مثل حضرموت، وشبوة، والمهرة، وغيرها من المدن، ويبدو أن هذه المناطق كانت بمنأى عن هذا الطاعون، ولعل ما ساعد ذلك الصحاري التي تفصل بين هذه المناطق، والتي حالت دون وصول هذا المرض إليها.

---

[١]- البريهي: طبقات صلحاء اليمن، ص٥٥- ٥٦.
[٢]- ابن الديبع: قرة العيون، م، س، ص٤٨٣، الواسعي: فرجة الهموم والحزن، م، س، ص٢٠٦ .
[٣]- ابن الحسين: غاية الأماني، القسم الثاني، م، س، ص٥٧٣.
[٤]- الظفير: حصن من أعمال حجة مشهور يعرف بظفير حجة، الحجري، مجموع بلدان اليمن وقبائلها، م، س، ص٥٦٧
[٥]- الواسعي: فرجة الهموم والحزن، م، س، ص٢٠٦- ٢٠٧.
[٦]- حراز: صقع واسع غربي صنعاء، مركزه مناخة في رأس جبل حراز تبعد عن صنعاء مرحلتين، الحجري، مجموع بلدان اليمن، م، س، ص٢٥٢.
[٧]- البريهي: طبقات صلحاء اليمن، م، س، ص٤٨- ٥٥ .
[٨]- حجة: بلد مشهور من بلاد همدان في الشمال الغربي من صنعاء على مسافة ثلاث مراحل، وبلاد حجة واسعة وأعمالها كثيرة، الحجري، مجموع بلدان اليمن، م، س، ص٢٤٢، ٢٤٤،٢٤٣.
[٩]- صعدة: مخلاف باليمن بينه وبين صنعاء ستون فرسخا، وصعدة مدينة عامرة آهلة يقصدها التجار من كل بلد وبها مدابغ الأدم وجلود البق التي للنعال، وهي خصبة كثيرة الخير، الحجري، مجموع بلدان اليمن، م، س، ص٤٦٧.
[١٠]- ابن الديبع: قرة العيون، م، س، ص٤٨٣- ٤٨٤ .

المطلب الثاني

قوة طاعون٨٣٩هـ/١٤٣٦م ومسمياته

أوردت المصادر التاريخية معلومات مهمة تشير إلى قوة طاعون٨٣٩هـ/١٤٣٦م، بقولهم:"حصل في اليمن طاعون عظيم"(١)، وللرواية مغزاها الحقيقي بحيث لا تنطوي على مبالغة بدليل أن المصادر أشارت إلى عظمة عظمة هذا الطاعون، وكثرة الهالكين وإخلاء للقرى والمنازل في مختلف الجهات اليمنية، وارتباطا بعظمة الطاعون نجد أن التقلبات المناخية والظروف الطبيعية المحلية لانتشار العدوى زادت من قوة الطاعون، وأسهم في تفاقم حدة الطاعون، تصرفات الناس البدائية والتقليدية، وضعف قدرتهم على التعامل مع هذه الأوبئة، كل ذلك أسهم في تفشي الطاعون وتعاظمه وانتشاره على نطاق واسع، كما يجب أن نشير إلى تردد الأوبئة وتواليها على فترات زمنية متقاربة، والتي سببت نزيفا ديموغرافيا خطيرا جعل المجتمع يقع تحت مأساة حقيقية، ظهرت آثارها في طاعون ٨٣٩هـ/١٤٣٦م، مصداقا لذلك ما تعرضت له مدينة زبيد وغيرها في سنة ٨٣٧هـ/١٤٣٤م، لموت عظيم وكثر المرض في الناس(٢)، ومن المعروف أن هذا الوباء المذكور كان عظيما، فقد شمل جميع البلدان وعم الموت فيها(٣)، ولا نستبعد أن يكون هذا الطاعون قد أثر بطاعون سنة ٨٣٩هـ/١٤٣٦م، وأكسبه قوة تدميرية، لأنه جاء بعد عام واحد من وقوعه، والتي كانت نتائجه كارثية وعظيمة ومأساوية على المجتمع اليمني آنذاك .

وخلاصة القول فإن طاعون ٨٣٩هـ/١٤٣٦م، كان عنيفا فقد فتك بأعداد هائلة من ساكنة المجتمع اليمني آنذاك، وعلى مختلف الأعمار والطبقات، ومن النصوص الدالة على ذلك ما أشارت إليه المصادر من أنه مات باليمن بسببه من أعيانها خلائق لا يحصون، ولم يجد المعاصرون لهذا الطاعون من الكلمات التي تسعفهم في وصف الأهوال التي خلفها، فعبروا عنه ونعتوه بعدة ألقاب تميزه عن غيره من الطواعين والأوبئة السابقة واللاحقة، فقد عرف بسنة الجفلة (٤). وبالتالي دلت هذه التسمية على قوة الطاعون وفداحة الهدر الديموغرافي الذي خلفه والذي استمر حسب تتبع الطاعون لمدة سنتين أطال فيها مجال النزيف الديوغرافي،

١- ابن الديبع: بغية المستفيد، م، س، ص١١١، الخزرجي: العسجد المسبوك، م، س، ص٥١٥، بامخرمة: قلادة النحر، مجلد٣، م، س، ص٣٥٦٢، الواسعي: فرجة الهموم والحزن، م، س، ص٢٠٦.

٢- ابن الديبع: بغية المستفيد، م، س، ص ١٠٩.

٣- ابن الديبع: بغية المستفيد، م، س، ص ١٠٩.

٤- ابن الديبع: بغية المستفيد، م، س، ص١١١-١١٢، قرة العيون، م، س، ص٤٨٣،الخزرجي: العسجد المسبوك، م، س، ص٥١٥، بامخرمة: بامخرمة: قلادة النحر، مجلد٣، م، س، ص٣٥٦٢، ومعنى الجفلة: جفل: أي جفل اللحم عن العظم والشحم عن الجلد والطين عن الأرض، يجفله جفلا وجفلة كلاهما قشره، قال الأزهري: والمعروف بهذا المعنى جلفت، وكان الجفل مقلوب وجفل الطير عن المكان: طردها، ابن منظور: لسان العرب، تحقيق: عبدالله علي الكبير وآخرون، المجلد الأول، باب الجيم، دار المعارف، القاهرة، ص٦٤٣.

مما يدفعنا ذلك إلى التساؤل: ما الإجراءات التي اتخذتها السلطات الحاكمة في اليمن للحد من انتشار طاعون ٨٣٩هـ/١٤٣٦م ؟.

المطلب الثالث

إجراءات السلطة الحاكمة

بالرغم من محاولة السلطة السياسية الحاكمة في اليمن آنذاك بطريقة أو بأخرى التخفيف أو الحد من انتشار طاعون ٨٣٩هـ/١٤٣٦م، وزحفه من منطقة إلى أخرى، غير أن الباحث لم يحصل على تدخل طبي واضح، فالسلطان الظاهر الأيوبي تصدق بصدقات كثيرة، لعل الله يخفف على الناس من آثار هذا المرض، ويبدو أن مثل هذه الإجراءات كان يلجأ إليها أفراد المجتمع لدرء مثل هذه الكوارث، فلم يكن أمامهم سوى التصدق بالمال وقراءة القرآن والدعاء لرفع الطاعون، بالإضافة إلى اعتقاد عامة الناس والسلطة الحاكمة بأهمية بعض الكتب ككتاب صحيح البخاري، ونجد ضمن هذه الإشارات المتوفرة إلى تدخل السلطة لمساعدة الرعية للتخفيف من هول هذا الطاعون، فقد أمر السلطان الظاهر بقراءة القرآن وقراءة صحيح البخاري وبالدعاء له وللمسلمين(١). ويبدو أن هذه الإجراءات تمثلت باللجوء إلى الله -عز وجل -، والعمل بحديث النبي صلى الله عليه وسلم :" داووا مرضاكم بالصدقة"(٢)، وذلك للتخفيف من حدة وهول ما حل بهم .

بالمقابل فإن الأطباء والبيمارستانات كانت موجودة بأعداد محدودة، ومع ذلك لم يكن لها أي دور تجاه هذا المرض، لأنه كان من الأمراض غير المعروفة، ولم يكن له علاجاً مكتشفا آنذاك، ولذا كان الناس يواجهون الأوبئة والطواعين باستسلام، ويرغبون أنفسهم بالشهادة، لحديث المصطفى صلى الله عليه وسلم:"الطاعون شهادة لأمتي، وخز أعدائكم من الجن، غدة كغدة الإبل، تخرج بالإبط والمرافق، من مات فيه مات شهيدا، ومن أقام فيه كان كالمرابط في سبيل الله، ومن فر منه كان كالفار من الزحف"(٣)، بالإضافة إلى أن بلاد اليمن كانت حدودها مفتوحة، ولم نعثر على أية إشارة فيما يخص نظام الحجر الصحي والاحتراس من الدول المجاورة، وضبط جميع القادمين سواء في الحدود البرية، أو البحرية، وقد يرجع ذلك إلى عدة أمور منها:

١. رغبة السلطة في تدفق الوافدين إليها لدعم الجانب التجاري .

---

[١]- ابن الديبع: قرة العيون، م، س، ص ٤٨٣.

[٢]- أخرجه البيهقي في السنن الكبرى، كتاب الجنائز، باب وضع اليد على المريض والدعاء له بالشفاء ومداواته بالصدقة، ج٣، دار الفكر، دون مكان وتاريخ الطبع، ص٣٨٢.

[٣]- الألباني، محمد بن ناصر الدين: سلسلة الأحاديث الصحيحة وشيء من فقهها وفوائدها، المجلد الرابع، المكتبة الإسلامية، عمان، الأردن، مكتبة المعارف، الرياض، ط٣، ١٤٠٦هـ/٢٠٠٠م، رقم الحديث (١٩٢٨)، ص٥٦١ .

٢. عجز السلطة عن ضبط حدودها، ومنع تدفق الوافدين إليها .

٣. موقع اليمن الوسيط بين بلدان شرق آسيا وأفريقيا، ودول البحر الأبيض المتوسط، جعلها نقطة التقاء وعبور لتلك البلدان.

مما سبق تبين أن إجراءات السلطة ضد مرض الطاعون كانت ضعيفة وليس لها دور يذكر، ولاشك أن انعدام أسلوب الوقاية والاحتراس والحجر الصحي في اليمن سهل انتشار مرض طاعون٨٣٩هـ/١٤٣٦م وتنقله بسهولة مما جعله يحصد أرواح الآلآف من البشر.

المبحث الثالث

آثار طاعون٨٣٩ هـ/١٤٣٦م

أدى ضعف دور السلطة الحاكمة في اليمن تجاه انتشار مرض الطاعون، إلى تفاقم العديد من المشكلات. وفي المجالات المختلفة، وهذا يعني أن لهذا المرض آثاراً انعكست على كثير من الجوانب، وسنركز في بحثنا هذا على الأثر الديموغرافي والاقتصادي والديني والعلمي .

المطلب الأول

الأثر الديموغرافي.

عرفنا أن اليمن أصيب بمرض وباء في مدينة زبيد وغيرها للعام ٨٣٧هـ/١٤٣٤م، ترتب عليه نزيف ديموغرافي حاد بسبب الموت الجماعي للسكان، والأرقام التي ذكرها ابن الديبع، تدل على هول الكارثة، فقد ذكر أنه وقع بمدينة زبيد موت عظيم حتى بلغ الذين يخرجون من الأبواب في كل يوم ثلاثين ميتا(١)، وعاد هذا المرض الخطير مرة أخرى في عام ٨٣٩هـ/ ١٤٣٦م، أي لم يفصل بين مرض وباء ٨٣٧هـ/ وطاعون ٨٣٩هـ سوى عام واحد، وبهذا تعود المحنة على اليمنيين من جديد قبل أن يتعافوا من المحنة الأولى.

وأدى طاعون٨٣٩هـ/١٤٣٦م إلى انهيار ديموغرافي حاد بالمجتمع اليمني بسبب الهلاك الجماعي للسكان . جعلت بعض الكتاب يوصفونه بأوصاف هامة منها:"مات بسببه من أعيانها خلائق لا يحصون"(٢)، و"هلك منه عالم لا يحصى"(٣)، و"أخلى المدن والقرى"(٤)، بينما أغفل هؤلاء الكتَّاب ذكر العامة التي تمثل شريحة

---

[١]- ابن الديبع: بغية المستفيد، م، س، ص ١٠٩.
[٢]- ابن الديبع: بغية المستفيد، م، س، ص١١١- ١١٢، قرة العيون: م، س، ص٤٨٣، الخزرجي: العسجد، م، س، ص٥١٥.
[٣]- ابن الحسين: غاية الأماني، القسم الثاني، م، س، ص٥٧٢.
[٤]- الواسعي: فرجة الهموم والحزن، م، س، ص٢٠٦ .

كبيرة في المجتمع، وعلى الرغم من طابعها الوصفي العام، إلا أنها تؤكد أن طاعون ٨٣٩هـ/١٤٣٦م، كان شديدا، وأنه أودى بحياة عدد كبير من الناس في المدن والقرى على حد سواء . ولاشك أن فئة الضعفاء والمساكين كانت أكثر ضحاياه، ولم تكن الفئات الميسورة والعلماء والفقهاء بمنأى عن ضربات هذا الطاعون، فقد ترجم البريهي(١)، لعدد كبير منهم والذين توفوا باليمن من جراء هذا الطاعون .

وفي المنحى ذاته أضاف ابن الديبع نصا يكشف أن طاعون ٨٣٩هـ/١٤٣٦م، حصد أرواح المستضعفين من سواد المجتمع ويدقق في عدد الهالكين في مدينة عدن وتعز، وأكد هذا النص يحيى بن الحسين، فقد ذكر ابن الديبع إنه:"هلك من أهل عدن منه بضعة عشر ألفا على التقريب، ومن تعز كذلك وما بينهما أكثر من ذلك"(٢)، ومن ثم يمثل هذا النص دليلا واضحا على هول هذا الطاعون، وفي هذا السياق أفادنا يحيى بن الحسين بنص بالغ الدلالة عن هذا الطاعون الذي عصف باليمن، فقد أشار أنه:" كان يموت في اليوم الواحد من الخمسمائة إلى الألف، وخلت قرى كثيرة"(٣)، وبالتالي تمثل هذه النصوص أهمية بالغة، وتبين فقط عدد الوفيات في عدن وتعز، وليس أعداد الهالكين في جميع أنحاء اليمن، ومعلوم أن هذا النوع من الأمراض تؤدي إلى مجازر حقيقية في البنية الديموغرافية والسكانية، فالكارثة لا تميز بين طفل ورجل وامرأة ولا بين غني وفقير، فقد فتك الطاعون بالناس من مختلف الفئات والأعمار، وأن الطاعون نال من السكان مقصده، الأمر الذي يترتب عليه هلاك بشري يصعب تعويضه في فترة زمنية معينة حيث امتد ليشمل المناطق الجنوبية والساحلية لليمن.

لم تكن صنعاء بمنأى عن هذا المرض الخطير، فقد أكدت الإشارات امتداد هذا الطاعون إلى أوساط اليمن وأعاليها في الجهات الشمالية، خلال السنة التالية، وانتقلت بلواه إلى هذه الجهات، فقد ذكر الواسعي أنه كان يخرج من صنعاء كل يوم مائة جنازة، وفي آخر يوم من شهر رمضان أخرجت ألف وسبعمائة جنازة، وثاني العيد كذلك، حتى أغلقت الدور والمساجد(٤)، علما أن مدينة صنعاء وما حولها كانت عامرة بالمساكن والسكان حيث أحصي ما حولها من الدساكر والقرى بعشرة آلاف قرية من جوانبها الأربعة(٥)، مما يجعلنا نجزم أن صنعاء وما حولها تعرضت لنزيف ديموغرافي حاد جراء طاعون٨٣٩هـ/١٤٣٦م .

١- البريهي: طبقات صلحاء اليمن، م، س، .
٢- ابن الديبع: قرة العيون: م، س، ص٤٨٣، ابن الحسين: غاية الأماني، القسم الثاني، م، س، ص٥٧٢.
٣- ابن الحسين: غاية الأماني، القسم الثاني، م، س، ص٥٧٢، ابن الديبع: قرة العيون، م، س، ص٤٨٣.
٤- الواسعي: فرجة الهموم والحزن، م، س، ص٢٠٦ .
٥- الرازي: تاريخ مدينة صنعاء، م، س، ص١٤٧

لقد كان هذا الطاعون فظيعا حقا فلم تهمله الكتب التاريخية في خبرها مجملا، فقد عم اليمن سهله وجبله، ولم يكد يسلم منه أي بيت، حيث تبين من خلال الإشارات أن الطاعون شمل جميع مناطق اليمن، وأنه كان واسعا ومهيلا، وخلف فراغا في ساكنة اليمن عموما، والمدن على وجه الخصوص التي كانت عامرة بالسكان والتي استهدفها الطاعون .

لقد كانت الأوبئة فاعلا في كثير من التحولات الديموغرافية التي عرفها اليمن، وما ذلك إلا أن هذه الظاهرة كانت من الشمول والحدة. بحيث تحكمت في ما عداها من جوانب الحياة في اليمن آنذاك، ولعلنا نستنتج من خلال ما قدمته بعض المصادر من أرقام لها دلالات مهمة حول ما خلفه هذا الطاعون ونرجح كل ذلك إلى عوامل عديدة ساعدت على انتشار الطاعون بين مختلف فئات المجتمع اليمني ومنها :

أولا: إن طاعون ٨٣٩هـ/١٤٣٦م، جاء بعد سنة على تعرض البلاد لوباء سنة ٨٣٧هـ/١٤٣٤م، ولاشك أن هذا الأخير خلف مآسياً بشرية حقيقية بفعل ما كان يترتب عليه من فتك بالسكان، وأسهم وباء ٨٣٧هـ/١٤٣٤م، في إيجاد بيئة خصبة لطاعون ٨٣٩هـ /١٤٣٦م، فارتفعت الوفيات وقلت الولادات، وانهار عدد السكان، وبالتالي زاد من حدة النزيف الديموغرافي، محدثا خلخلة حقيقية أثرت في البنية السكانية مخلفة خسائر بشرية فادحة في المجتمع، يصعب تعويضه في فترة زمنية معينة، وذلك راجع إلى تكرار الكوارث الطبيعية، وتقاربها الزمني .

ثانيا: استمرار الطاعون سنتان، مكنه من الزحف ببطء، حتى شمل جميع المناطق اليمنية مما أطال الهدر الديموغرافي في ظل غياب أي رؤية سياسية، أو علمية، أو طبية .

ثالثا: قلة ثقافة المجتمع الطبية التقليدية وعجزهم في إيجاد علاج يقيهم من مرض الطاعون ومقاومته والحد من انتشاره .

رابعا: الجهل المستشري في أوساط اليمنيين آنذاك، مما جعلهم لا يبذلون أي جهد يقيهم من هذا المرض المعدي والخطير .

خامسا: النظرة الدينية الضيقة أو العاجزة لمقاومة هذا المرض، فالناس يعتبرون الميت بهذا المرض شهيدا، مصداقا لذلك ما كان يقوم به الفقيه تقي الدين عمر بن عيسى الخطيب، الذي توفى بهذا الطاعون، حيث كان يقوم بدفن الغرباء ويحملهم إلى المقابر(١)، ذلك كله سهل انتشار العدوى، وانتقال المرض بين

[1]- البريهي: طبقات صلحاء اليمن، م، س، ص١١٢ .

الأشخاص والعائلات والقبائل والقرى، ومن ثم زاد من حدة النزيف الديموغرافي . ومجمل القول فإن مرض الطاعون يفوق جميع الأمراض الوبائية، سواء في قوة انتشاره وسرعته، أو في شدة هلاك الساكنة التي أصابها.

وخلاصة القول فإن هذا المرض الخطير كان من أعنف وأخطر الكوارث التي ضربت اليمن خلال هذا العصر، فقد حصد الكثير من أرواح ساكنة المدن اليمنية وأريافها على حدٍ سواء، والذين يمثلون الركيزة الأساسية في البناء والتنمية.

المطلب الثاني:

الأثر الاقتصادي

كان لهذا الطاعون تأثيرا بالغا في الميدان الاقتصادي، فالعنصر البشري يعد الركيزة الأساسية للحياة الاقتصادية كون الطاعون أدى إلى هلاك عدد كبير من ساكنة اليمن آنذاك، كالفلاحين والصناع والحرفيين، وهذه الفئات تعد المرتكز الأساسي لاقتصاد أي بلد وبهلاك هذه الشريحة أدى إلى ضعف الإنتاج، وإلى انعدام السلع التجارية وانعدام الأقوات، حيث تشير المصادر التاريخية التي اهتمت بذكر هذا الطاعون أنه عصف وبنسبة كبيرة العواصم التجارية ذات النشاط التجاري والزراعي والواقعة على خطوط التجارة، والحواضر السلطانية الموفورة العمران خاصة، والمدن والقرى التي كانت المزود الرئيس لهذه المدن بالسلع والمواد الغذائية والمواشي وغيرها، مثل مدينة عدن وأبين وتعز وزبيد وإب وصنعاء وصعدة، ولكل مدينة من هذه المدن خصوصية تنفرد بها عن غيرها، بموقعها الجغرافي، وبحركتها التجارية والحرفية، وفي مقدمة هذه المدن عدن التي كانت تعد بمثابة العاصمة الاقتصادية لليمن، ومحطة توقف وتزود للسفن التجارية خلال فترة الدراسة، حيث وصفها القلقشندي بأنها مدينة ذات حط وإقلاع (١)، ومما جاء في وصف الرحالة والجغرافيين والمؤرخين لعدن آنذاك أنها بلد جليل عامر آهل بالسكان دهليز الصين وفرضه اليمن، وخزانة المغرب، ومعدن التجارة كثير القصور مبارك على من دخله(٢). ولاشك أن الحركة التجارية انكمشت في هذه المدينة، بسبب هلاك نسبة كبيرة من ساكنتها جراء تعرضها لطاعون ٨٣٩هـ/١٤٣٦م، فقد هلك من أهل عدن فيه بضعة عشر ألفا (٣)، وبالتالي إن وفاة العدد المذكور –آنذاك – من ساكنة عدن، أثر سلبا على النشاط التجاري

[١]- القلقشندي، أبو العباس أحمد (ت٨١٢هـ/١٩٤١م): صبح الأعشى في صناعة الإنشاء، جمع دار الكتب المصرية، القاهرة، ١٩٢٢م، ج ٥، ص١٠.

[٢]- المقدسي: أحسن التقاسيم في معرفة الأقاليم، وضع مقدمته وهوامشه وفهارسه، محمد مخزوم، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان، السلسلة الجغرافية١١، ص٨٤.

[٣]- ابن الديبع: قرة العيون، ص٤٨٣، ابن الحسين: غاية الأماني، القسم الثاني، ص٥٧٢.

والحرفي، فقد كان لتجار عدن –آنذاك – أموالا كثيرة، أو ربما يكون لأحدهم المركب العظيم بجميع ما فيه لا يشاركه فيه غيره لسعة مابين يديه من الأموال(١)، فإذا ما قورنت هذه الوضعية بما تعرضت له عدن من وباء الطاعون المذكور تبين مما سبق أنه قضى على شريحة مهمة من التجار والحرفيين والصناع، فقد تعددت بها مختلف الصناعات والحرف مثل صناعة العطور والحلي(٢)، والثياب العدنية(٣) والزجاج(٤) وغيرها من الصناعات والحرف، وزاد الأمر سوءاً زحف الطاعون نحو لحج وأبين(٥) وتسبب في هلاك عدد كبير من سكانها، وتعد لحج وأبين على وجه الخصوص المزود الرئيس لمدينة عدن بالمواد الغذائية والحبوب والماشية، وإلى أبين تنسب عدن، وذلك لأن برهم وفواكههم وخضرهم منها لكثرة القرى والمزارع بها(٦)، وفي هذا الصدد وصف الهمداني أن مخلاف أبين متصل بمخلاف لحج، وهو خصب التربة آهل بالسكان، وقد نشطت فيه زراعة القطن والموز وغيره من الخضروات والفواكه ودرت على أهله أرباحا طائلة(٧). ويتضح لنا أن الطاعون ومضاعفاته السلبية كانت أكثر تأثيراً على المزارعين بحيث تراجعت مساحات الأراضي الزراعية وأصابها التراجع والركود بموت شريحة مهمة كانت تعمل بالأراضي الزراعية .

والجدير ذكره أن الطاعون امتد ليشمل مدينة تعز ثم ثعبات وكان يموت في اليوم الواحد من الخمسمائة إلى الألف، وتعداها إلى مدينة إب وجهاتها، حيث أشاروا أن مدينة تعز حاضرة ملك اليمن وهي من أحسن مدن اليمن وأعظمها(٨)، والراجح أن جهات تعز وإب عرف عنها خصوبة تربتها وتنوع محاصيلها الزراعية والحيوانية وتشتهر بتربية المواشي وجودتها، ومن ثم كانت تصدر منتجاتها الزراعية والحيوانية إلى مختلف جهات اليمن وتباع بأسعار مرتفعة نظرا لطيب لحمها وجودة جلودها فقد بلغ ثمن الثور الجندي منها ثلاثين دينارا مطوقا(٩).

١- ابن بطوطة، أبو عبدالله محمد بن إبراهيم (ت٧٧٩هـ/١٣٧٧م): رحلة بن بطوطة (تحفة النظار في غرائب الأمصار وعجائب الأسفار، جزء أول، قدم له وحققه، محمد عبد المنعم العريان، وراجعه وأعد فهارسه، مصطفى القصاص، دار إحياء العلوم، بيروت، لبنان، ط٢، ١٤١٢هـ/١٩٩٢م، ص٢٦٠

٢- ابن المجاور، محمد بن مسعود بن علي: صفة بلاد اليمن ومكه وبعض الحجاز(المسمى تاريخ المستبصر)، تحقيق، اوسكر لوفغرين، طبع ليدن، مطبعة بريل، سنة١٩٥١م، ص٢٤٨- ٢٣٣.

٣- ابن الفقيه، أبو بكر أحمد بن محمد: مختصر البلدان، طبع ليدن، مطبعة بريل، سنة١٩٦٧، ص٣٦،

٤- ابن المجاور: صفة بلاد اليمن، ص١٤٨.

٥- ابن الديبع: قرة العيون، م، س، ص٤٨٣،ابن الحسين: غاية الأماني، القسم الثاني، ص٥٧٢.

٦- المقدسي: أحسن التقاسيم، م، س، ص٨٥.

٧- الهمداني، أبو محمد الحسن بن احمد بن يعقوب: كتاب الإكليل، ج٢، حققه وعلق عليه، محمد بن علي الأكوع، إصدارات وزارة الثقافة والسياحة، صنعاء، ٢٠٠٤م/١٤٢٥هـ، ص٥٤ .

٨- رحلة ابن بطوطة: تحفة النظار، م، س، ص٢٥٨.

٩- الهمداني، الحسن بن أحمد بن يعقوب: صفة جزيرة العرب، تحقيق، محمد بن علي الأكوع، مكتبة الإرشاد، صنعاء، ط٢، ١٤٢٩هـ/٢٠٠٨م، ص٣١٦.

وبلغ ثمن الجلد منها بعشرة مثاقيل وأكثر وإلى عشرين(١)، كما بلغت من الشهرة أيضا البقر الخديرية(٢)، الخديرية(٢)، وبالنظر إلى النزيف الديموغرافي الذي خلفه هذا الطاعون لسكان هذه الجهات، وبالمقارنة بما وصفه الرحالة والجغرافيون لهذه المدن ومدينة تعز على وجه الخصوص، وبالتالي فإن وفاة العدد المشار إليه سابقاً في جهات تعز من جراء طاعون ٨٣٩هـ/١٤٣٦م، أثر سلبا على النشاط الزراعي والحيواني، وذلك بوفاة العاملين في مجال الزراعة وتربية الماشية .

يبدو من خلال ما ذكرته المصادر أن طاعون ٨٣٩هـ/١٤٣٦م، كان شديد الوطأة في الجهات الشمالية والجبلية، وقد يرجع ذلك إلى كثافة السكان وقربها من المحاور التجارية الرئيسية، حيث كان يربط بين صنعاء وعدن طريقاً تجارياً جبلياً يبدأ من عدن إلى الجؤة والجند وذي أشرق وإب وذمار وصنعاء(٣)، حيث أكدت أن الطاعون المذكور كثر في الجبال ومات بسببه خلائق لا يحصون(٤).

والجدير بالذكر أن هذا الإقليم اشتهر بخصوبة أراضيه وتنوع محاصيله ومنتجاته الزراعية، ورخاء أسعاره فلم تهمله كتب الرحاله والجغرافيين والمؤرخين آنذاك، وما ذلك إلا دليل على أن اليمن عموما كانت تنعم بالخير الوفير وازدهار الحياة الصناعية والتجارية، مصداق ذلك ما ذكره الهمداني من أن مخلاف ذي جرة وخولان يسمى خزان' اليمن وتسمى ذمار ورعين والسحول مصر اليمن، لان الذرة والبر والشعير تبقى في هذه المواضع المدة الكثيرة(٥)، وفي السياق ذاته يصف ابن رستة صنعاء بقوله:"ليس باليمن ولا ولا بتهامة ولا بالحجاز مدينة أعظم منها ولا أكثر أهلا وخيرا"(٦)، وتبعا لذلك تفيد المصادر السابقة أن الحركة التجارية بصنعاء كانت نشطة ويكفي أن نذكر رواية الرازي التي تشير إلى وجود مايقرب من أربع وخمسين معصرة للسمسم(الجلجلان)، وحوالي ثلاثة وثلاثين مطحنة لطحن القرظ الذي يدبغ به الجلود والأدم(٧)، بالإضافة إلى وجود شريحة كبيرة من اليد العاملة المدربة في مدينة صنعاء وغيرها، والتي تعمل في

---

[١]- الهمداني: الصفة، م، س، ص٣٢٠.
[٢]- الهمداني: الصفة، م، س، ص٣٢٠ .
[٣]- الاصطخري، ابن إسحاق إبراهيم بن محمد الفاسي(ت٣٤٦هـ/٩٥٣م): مسالك الممالك/ تحقيق: محمد جابر عبد العال، الجمهورية المتحدة، المتحدة، وزارة الإرشاد القومي، ١٣٨١هـ/١٩٦١م، ص٢٧ـ ٢٨.
[٤]- ابن الديبع: بغية المستفيد، م، س، ص١٠٩، الخزرجي: العسجد، م، س، ص٥١٥، بامخرمة: قلادة النحر، مجلد٣، م، س، ص٣٥٦٢ـ ٣٥٦٣.
[٥]- الهمداني: الصفة، م، س، ص٢١٤.
[٦]- ابن رستة، أبو علي احمد بن عمر: الأعلاق النفيسة، المجلد٧، ويليه كتاب البلدان، تأليف احمد بن أبي يعقوب بن واضح اليعقوبي، طبع مدينة ليدن، مطبعة بريل، ١٨٩٣م، ص١٠٩.
[٧]- الرازي: تاريخ مدينة صنعاء، م، س، ص١٦٤.

المجال الحرفي والصناعي، حيث وجدت لهم خانات كثيرة ومحلات فيها خلق كثير يعملون أواني الجزع وأنواع الخرز(١).

ويتضح أن الطاعون ألحق تدميراً وتآكلا في قوى الإنتاج وفقدان اليد العاملة المدربة وتوقفت المعامل والمنشآت الصناعية وتقلصت المساحات الزراعية. لاسيما في المناطق الخصبة مثل صنعاء وغيرها من المناطق الشمالية والجبلية .

وكانت مدينة صعدة وحجة وغيرها من المدن كأشظب والعميشة(٢) من المدن التي شملها طاعون٨٣٩هـ/١٤٣٦م، ومن المعروف أن مدينة صعدة اشتهرت بجودة الكروم، وكثرة الفواكه وعمل الدباغ(٣) واستخراج الحديد الصلب وتعدينه، وكان يصنع بهذه المدينة الركاء الجيد والأنطاع الحسنة ومنها يرتفع أدم جيد(٤)، ومن ثم تفيد هذه النصوص أن الحرفيين والمزارعين كانوا أكثر عرضة وتضررا من غيرهم في الجانب الحرفي والصناعي بسبب قلة الإنتاج، وانعدام اليد العاملة .

وهكذا يمكن أن نستنتج من خلال الإشارات السالفة إلى أن البلاد كانت تعيش من جراء هذا الطاعون انحطاطا وتراجعا اقتصاديا خطيرا أثر على باقي القطاعات الأخرى،نظراً للنقص الكبير في اليد العاملة الفتية والمدربة، وكان نصيب المدن الرئيسية كبيراً مما أدى إلى جمود رأس المال الصناعي وضعف الاقتصاد اليمني آنذاك.

المطلب الثالث

الأثر الديني والعلمي

إن ما ينبغي الإشارة إليه هو أن فئة العلماء والفقهاء تمتعت بمكانة مرموقة بين أفراد المجتمع اليمني خلال العصر الرسولي، ومن جاء بعدهم، فحملو لواء الوعظ والإرشاد وإمامة المساجد والفتوى والتدريس ومساعدة المحتاجين وفض النزاعات والدفاع عن العامة أمام السلطات الحاكمة الجائرة، كل ذلك مكنهم من التأثير الكبير على المجتمع بشكل عام وفي المجال الديني والعلمي بشكل خاص.

ولقد ساهم العلماء والفقهاء في قضاء حوائج الناس والإصلاح بينهم وضربوا أروع الأمثلة في فعل الخير وترجموا ذلك إلى واقع عملي اتخذ أشكالا مختلفة مثال ذلك الفقيه الصالح جمال الدين محمد بن أبي

١- ابن رستة: الأعلاق النفيسة، م، س، مجلد٧، ص١١٢
٢- ابن الديبع: فرة العيون، م، س، ص٤٨٣- ٤٨٤ .
٣- الهمداني: الإكليل، ج١، هامش، ص٦٤ .
٤- المقدسي: أحسن التقاسيم، م، س، ص٨٦ .

السرور البريهي (ت٨٤٠هـ/١٤٣٧م)، كان مشهورا بفعل الخير محبوبا عند الناس كثير المجابهة في السعي وراء جلب المصالح لأبناء مجتمعه(١)، فضلا عن دورهم في محاربة بعض العادات السيئة التي كانت متفشية بين الناس، وفي مواجهة أصحاب السلطة والمال والتصدي لسياسة الحكام في فرض الضرائب وغيرها، وكان من أبرز هؤلاء العلماء والفقهاء الشيخ أحمد بن علوان في رسالته غرس الشيطان(٢)، فكانوا خير من تثق بهم العامة، والواقع أن ذكر المصادر التاريخية وكتب التراجم لهؤلاء العلماء والتركيز عليهم أثناء تعرض البلاد لطاعون٨٣٩هـ/١٤٣٦م، لم يكن اعتباطيا بل كان موازيا لما كان لهم من دور بارز في الحياة السياسية، والاجتماعية والدينية ومنزلة عالية في قلوب العامة .

وتشير القرائن إلى وجود سلوكيات استسلامية من قبل العلماء والفقهاء تجاه طاعون٨٣٩هـ/١٤٣٦م بحجة أن ذلك يعتبر هروبا من القدر، وهذا ما أكده أحد المؤرخين من أن الفقيه جمال الدين محمد بن يوسف الأشرفي الكلالي توفى بطاعون٨٣٩هـ/١٤٣٦م، ولم يفر منه(٣)، وفي السياق ذاته يذكر أن الفقيه الواعظ تقي الدين عمر بن عيسى الخطيب، كان في أيام الفناء بهذا الطاعون ٨٣٩هـ/١٤٣٦م، يدفن الغرباء ويحملهم إلى المقابر(٤)، ومما يصدق حضور هذا السلوك في ذهنيات العلماء والفقهاء وعدم اكتراثهم من مرض الطاعون أن الفقيه تقي الدين المذكور سابقا، قبل أن يلقي خطبه الجمعة نعى نفسه وأعلم الحاضرين بقرب موته(٥) الذي توفى بمرض طاعون٨٣٩هـ/١٤٣٦م، ومن ثم يعكس هذا السلوك الاستسلامي فكرة مفادها أن من مات بالطاعون شهيداً، ويفيد أن الطاعون واجه بذهنيات سلبية زادت من تفاقم العدوى وتكاثر الموتى في صفوف العلماء والفقهاء، لذلك ظهر خلل ديني تمثل في وفاة طبقة مهمة من العلماء والفقهاء.

ولقد أدى طاعون٨٣٩هـ/١٤٣٦م، الذي تعرضت له اليمن إلى أن الموت أصاب كل الفئات الاجتماعية، غير أن المصادر خصت الوجهاء من المجتمع، بما فيهم العلماء والفقهاء والمشائخ، وأشارت إليهم بأسمائهم والمدن التي سكنوها، مثل: الحافظ جمال الدين محمد بن أبي بكر الخياط وقاضي تعز العرشاني وأخيه القاضي أبي بكر، وقاضي الدملوة وجمع من الفقهاء والمشائخ(٦)، وممن مات من العلماء والفقهاء بهذا الطاعون في جهات إب

١- البريهي: طبقات صلحاء اليمن، م، س، ص١٤٣.
٢- ابن علوان، أحمد(ت٦٦٥هـ/١٢٦٦م): ديوان الفتوح، تحقيق، عبد العزيز سلطان طاهر المنصوب، ط٢، دار الفكر المعاصر، بيروت، ١٤١٦هـ/١٩٩٥م، ص٤٩٨- ٥٠٠.
٣- البريهي: طبقات صلحاء اليمن، م، س، ص٩٢.
٤- البريهي: طبقات صلحاء اليمن، م، س، ص١١٢.
٥- المصدر السابق نفسه.
٦- ابن الديبع: بغية المستفيد، م، س، ص١١١- ١١٢، قرة العيون، م، س، ص٤٨٣، بامخرمة: قلادة النحر، ج٣، ص٣٥٦٢.

والجند منهم قاضي الجند الفقيه محمد بن ابي بكر الجبلي وعبد الولي محمد الوحضي، وإسماعيل بن عبدالله بن محمد الريمي، والفقيه محمد بن عبدالله الكاهلي بمدينة إب(١)، وغيرهم وفي الإطار نفسه هناك علماء بمدينة صنعاء هلكوا بهذا الطاعون، ومنهم إمام الزيدية علي بن صلاح، وكثير من أعيانهم وفقهائهم(٢)، ومن العلماء الكبار الذين هلكوا بهذا الطاعون العلامة أحمد بن يحيى حايس، والإمام المهدي بالظفير(٣)، ومما تقدم يتضح لنا جليا أن طاعون ٨٣٩هـ/١٤٣٦م كان له انعكاساً خطيراً على الجانب الديني والثقافي، حيث قضى على أسر علمية كان لها دورا بارزا في نشر العلم وفعل الخير وتقديم المساعدة في مختلف مناطق اليمن التي أصابها الطاعون، وفيما يلي نبين بجدول لبعض أسماء العلماء والفقهاء الذين هلكوا بهذا الطاعون.

جدول رقم (١) لبعض العلماء والفقهاء الذين توفوا بطاعون ٨٣٩هـ /١٤٣٦م

اسم الهالك	وظيفتة	سنة وفاته	مكان وفاته	اسم المصدر
عز الدين محمد إبراهيم بن علي المرتضى	داعية وقاضياً ومؤلف	٨٤٠هـ	صنعاء	البريهي، طبقات صلحاء اليمن، م، س، ص٢٠
أبو الحسن علي بن يحيى العمراني	عالماً ووزيراً	٨٤٠هـ	صنعاء	البريهي، الطبقات، م، س، ص٢٢
عبدالله عبد الرحمن جمال الدين	فقيهاً	٨٤٠هـ	حراز	البريهي، م، س، ص٤٨. ٥٥
عفيف الدين بن علي بن محمد بن سالم	فقيهاً وقاضياً	٨٤٠هـ	المخادر. اب	البريهي، م، س، ص٥٥.٥٦
وجيه الدين عبد الرحمن ابن	فقيهاً	٨	المخادر إب	البريهي، م، س، ص٦٧.٦٩

[١]- ابن الديبع: بغية المستفيد، م، س، ص١١١- ١١٢، الخزرجي: العسجد، م، س، ص٥١٥، بامخرمة: قلادة النحر، ج٣، ص٣٥٦٢.
[٢]- ابن الديبع: قرة العيون، م، س، ص٤٨٣- ٤٨٤، الخزرجي: العسجد، م، س، ص٥١٥، الواسعي: فرجة الهموم والحزن، م، س، ص٢٠٦.
[٣]- الواسعي: فرجة الهموم والحزن، م، س، ص٢٠٦.

الإمام صفي الدين أحمد بن محمد بن سالم	وقاضياً	٨٣٩هـ		
جمال الدين محمد بن عمر بن سعيد بن إبراهيم	فقيهاً	٨٤٠هـ	إب	البريهي، م، س، ص٧٤.٧٥
صفي الدين أحمد بن علي بن حامد	عالماً وقاضياً	٨٣٩هـ	الشوافي	البريهي، نفسة، ص٧٩
إبراهيم ابن صفي الدين أحمد بن علي بن حامد	من بيت علم	٨٣٩هـ	الشوافي	البريهي، نفسه، ص٧٩
جمال الدين محمد بن يوسف الأشرقي الكلالي	فقيهاً	٨٣٩هـ	إب	البريهي، نفسة، ص٩٢
جمال الدين محمد بن عبدالله الكاهلي	فقيهاً ومدرساً	٨٣٩هـ	إب	البريهي، م، س، ص٩٤.٩٥
صفي الدين أحمد بن عبدالله الكاهلي	عالماً	٨٣٠هـ	إب	البريهي، م، س، ص٩٥.٩٦
شمس الدين يوسف بن محمد غازي	فقيهاً وأميراً	٨٣٩هـ	إب	البريهي، م، س، ص١٠٥
تقي الدين عمر بن عيسى الخطيب	مدرساً وخطيباً	٨٣٩هـ	إب	البريهي، م، س،ص١١١
جمال الدين محمد بن عمر	فقيهاً وعالماً	٨٣٩هـ	إب	البريهي، م، س، ص١٣٣، ١٧٦
وجيه الدين عبد الرحمن بن عبدالله بن ابي بكر	قاضياً	٨٣٩هـ	إب	البريهي، م، س، ص١٣٣
جمال الدين محمد بن محمد بن عمر	قاضياً	٨٣٩هـ	ذي أشرق	البريهي، م، س، ص١٣٧

الفقيه هاشم	فقيهاً	٨٣٩هـ	ذي السفال	البريهي، م، س، ص١٣٩
شرف الدين أبو القاسم بن محمد بن محمد الشعبي	فقيهاً	٨٣٩هـ	ذي السفال	البريهي، م، س، ص١٣٩
برهان الدين إبراهيم بن محمد بن إبراهيم البريهي	فقيهاً	٨٣٩هـ	ذي السفال	البريهي، م، س، ص١٤١
عفيف الدين سعيد بن عمر السورقي	فقيهاً ومدرساً	٨٣٩هـ	جبل سورق	البريهي، م، س، ص١٥٤
عفيف الدين ناجي بن سعيد السورقي	فقيهاً	٨٣٩هـ	جبل سورق	البريهي، مصدر سابق، ص١٥٤
شمس الدين علي بن داود الهمداني، المشهور بالحداد	مزارعاً ومن الصالحين	٨٣٩هـ	جبل سورق	البريهي، نفسه، ص١٥٦. ١٥٨.١٥٩
جمال الدين محمد بن أحمد القهامي	فقيهاً ومدرساً	٨٣٩هـ	المغربة	البريهي، نفسه، ص١٥٩
وجيه الدين عبد الرحمن بن أبي بكر بن شقير	فقيهاً ومدرساً	٨٣٩هـ	الجند	البريهي، نفسه، ص١٦١.١٦٢
جمال الدين محمد بن عبدالله الضبوعي	من الصالحين	٨٣٩هـ	العريبين	البريهي، نفسه، ص١٥٦
يوسف بن عمران بن نعمان	فقيهاً	٨٣٩هـ	المغربة	البريهي، نفسه، ص١٥٩
جمال الدين محمد بن علي	فقيهاً	٨٣٩هـ	اللفج	البريهي، نفسه، ص١٦٤
عفيف الدين عباس بن علي الكريمي	شيخ علمٍ	٨٣٩هـ	الأشعوب، عزلة سامح	البريهي، نفسه، ص١٧١

رضي الدين أبو بكر بن محمد بن أبي بكر	فقيهاً	٨٣٩هـ	جبن	البريهي، نفسه، ص١٧٢
جمال الدين محمد بن علي بن عبد الرحمن الجبرتي	شيخ علمٍ	٨٣٩هـ	تعز	البريهي، نفسه، ص٢٢٧.٢٢٦
ولي الدين عبد الولي بن محمد بن عبدالله بن حسن الوحصي الخولاني	فقيهاً	٨٣٩هـ	تعز	البريهي، نفسه، ص٢٢٨. ٢٢٩
جمال الدين أبو حامد محمد الأكبر بن أبي بكر بن محمد بن صالح الهمداني	عالماً	٨٣٩هـ	تعز	البريهي، نفسه، ص٢٢٩. ٢٣٠. ٢٣١
عبد الرحمن بن رضي الدين أبو بكر يوسف بن إسحاق	فقيهاً وعالماً	٨٣٩هـ	عدن	البريهي، نفسه، ص٣٢٩
محمد بن مسعود بن سعد بن شكيل	عالماً وقاضياً	٨٣٩هـ	عدن	البريهي، نفسه، ص٣٣٦

إجمالاً مما سبق نجد أن الحياة العلمية والدينية آنذاك أصابها الضعف والإنهيار نتيجة وفاة عدد كبير من العلماء والفقهاء والأطر الثقافية، فقد أشار الواسعي إلى أنه بسبب طاعون٨٤٠هـ/١٤٣٧م، أغلقت الدور والمساجد وتعطلت المعابد والمشاهد(١)، ومن ثم هذا الفراغ البشري خلق جواً من اليأس والقلق أوحى للمؤرخين المعاصرين لهذا الطاعون بأن ركزوا على فئة العلماء والفقهاء .

تعليق واستنتاجات:

نستنتج بعد مقاربة النصوص المتعلقة بهذا الطاعون إلى ما يلي:

١. نزوع المؤلفين اليمنيين في هذا الطاعون إلى العموم والاهتمام بالقضايا السياسية والعسكرية التي كانت تشهدها البلاد آنذاك.

[١]- الواسعي: فرجة الهموم والحزن، م، س، ص٢٠٦.

٢. تفسير الميل الواضح في النصوص التاريخية اليمنية إلى أن مرض الطاعون كان يواجه بالاستسلام وأن المطعون شهيد .

٣. إن طاعون ٨٣٩هـ/١٤٣٦م، وافد من البحر عبر ميناء عدن، ومنها تسرب إلى بقية الأراضي اليمنية .

٤. إن طاعون ٨٣٩هـ/١٤٣٦م، ارتبط ارتباطا وثيقا بما كانت تعانيه بعض الجهات من ارتفاع لدرجة الحرارة والرطوبة .

الخاتمة:

لا يسعنا في نهاية هذا البحث أن ننهي هذا البحث إلا أن نشير إلى أن طاعون٨٣٩هـ،١٤٣٦م، تميز بالشدة والشمول وأتى في مقدمة الكوارث الطبيعية التي عرفها اليمن خلال هذا القرن بسبب ماخلفه من خسائر بشرية فادحه، وانعكاسات هذه الخسائر على الحياة الاقتصادية والدينية، ولاشك أن اليمن خلال هذه الفترة كان يعني من الفوضى ومظاهر الضعف، وعلى وجه الخصوص عندما كانت الدولة الرسولية تمر بطورها النهائي، مما جعل الأمور تسير دون أن تكون للدولة أي دور في مواجهة الطاعون وأن السلطة السياسية لم تقم بأي إجراءات علمية ناجحة لمواجهة هذا الطاعون، وإنما اتسم دورهم في تقديم الصدقات والدعاء والتقرب إلى الله لرفع ماحل بهم من بلاء، وزاد الأمر سوءاً إلى جانب الطاعون تلاشي وسقوط الدولة الرسولية ليزيد الوضع تأزما وصعوبة .

من خلال النصوص التي تبين أن طاعون٨٣٩هـ/١٤٣٦م استمر لمدة سنتين متنقلا بين أوساط المجتمع، وأنه أثر تأثيراً بالغاً في ديموغرافية البلاد، وأدى إلى نقص حقيقي في عدد من السكان، وإلى هلاك عدد كبير من الفلاحين والحرفيين، مما تسبب في تقلص مساحة الأراضي الزراعية وخراب دور الصناعة، ولأن اليمن كانت تنعم بمستوى اقتصادي متميز أشار إلى ذلك الجغرافيون والرحالة العرب الذين زاروا اليمن قبل حلول الطاعون المذكور، حيث وصفوا اليمن بأنه بلد متنوع بمنتجاته الزراعية وبرخاء أسعاره وجودة لحومه إلى غير ذلك من الأوصاف، وما ذلك إلا دليل على أن اليمن عرف نشاطا اقتصاديا مرموقا، ولاشك أن طاعون٨٣٩هـ/١٤٣٦م أسهم في تراجع الزراعة والصناعة واضمحلالها، وهو ما هدف البحث إلى الوصول إليه في ثناياه .

كما كان لطاعون ٨٣٩هـ/١٤٣٦م دور مهم وخطير في تراجع اليمن وأنه قضى على عدد كبير من خيرة العلماء والفقهاء، وهو ما وضحناه سابقا في الأثر الديني والعلمي ونجد ذلك في كتاب طبقات صلحاء اليمن للمؤرخ عبد الوهاب بن عبد الرحمن المعروف بالبريهي وغيره من كتب التراجم التي تشير إلى وفاة عدد كبير من رجال الدين والقضاة، وكان لذلك أعظم النتائج على الجانب الديني والعلمي، وهو ما هدف البحث لتوضيحه وتبين من خلال ذلك أنه لم يقع عزل المصابين بالطاعون، بل على العكس من ذلك كانت لقوة التقاليد الاجتماعية والدينية وغسل الميت ودفنه بالإضافة إلى ضعف مقاومة المجتمع للمرض أسهم في نشر المرض وترويجه .

التوصيات والمقترحات:

١. قيام وزارة الصحة بزيادة التثقيف الصحي بخطر وباء مرض الطاعون، وفق برامج معتمدة دولياً من خلال الأجهزة الإعلامية المقروءة والمسموعة والمرئية .

٢. تنظيم مسيرات إعلامية مبرمجة يساهم بها المختصون من الأطباء. تجوب الريف اليمني، لتزويد المواطنين بالمعلومات التي تؤدي للوقاية من مرض الطاعون .

٣. تشكيل لجان مركزية ومحاجر صحية في مدن الموانيء البحرية، كونها مصدر رئيس لدخول المرض إلى الجمهورية اليمنية .

٤. إدخال مواد منهجية ضمن مقررات الدراسة في المدارس الأساسية والثانوية، بغرض التعرف على مرض الطاعون وأسبابه وأنواعه، والحد من انتشاره والوقاية منه .

٥. التواصل مع المنظمات الدولية المتعلقة بالصحة والبيئة لمعرفة كافة المستجدات والخبرات التي توصلت إليها الأبحاث المخبرية للحد من المرض وانتشاره .

٦. توصية الجهات المعنية والعلماء بتصحيح النظرة المجتمعية تجاه الأمراض، وأن ديننا الإسلامي أمر ببذل الأسباب الشرعية لمواجهة أي مرض ومنها أمراض الطاعون.

قائمة المصادر والمراجع:

١. ابن الحسين، يحيى: غاية الأماني في أخبار القطر اليماني، تحقيق وتقديم: سعيد عبد الفتاح عاشور، مراجعة، محمد مصطفى زيادة، القسم الثاني، دار الكاتب العربي للطباعة والنشر، القاهرة، ١٢٨٨هـ/١٩٦٨م.

٢. ابن الديبع، أبو الضياء عبد الرحمن بن علي: قرة العيون بأخبار اليمن الميمون، حققه وعلق عليه، محمد بن علي الأكوع الحوالي، مكتبة الإرشاد، صنعاء، ط١، ١٤٢٧هـ/٢٠٠٦م .

٣. ابن الديبع، عبد الرحمن بن علي: بغية المستفيد في تاريخ مدينة زبيد، تحقيق:عبد الله الحبشي،مركز الدراسات اليمنية، صنعاء،١٩٧٩م .

٤. ابن الفقيه، أبو بكر أحمد بن محمد: مختصر البلدان، طبع ليدن، مطبعة بريل، سنة١٩٦٧م.

٥. ابن المجاور، محمد بن مسعود بن علي: صفة بلاد اليمن ومكه وبعض الحجاز(المسمى تاريخ المستبصر)، تحقيق، اوسكر لوفغرين، طبع ليدن، مطبعة بريل، سنة١٩٥١م .

٦. ابن بطوطة، أبو عبدالله محمد بن إبراهيم (ت٧٧٩هـ/١٣٧٧م): رحلة بن بطوطة (تحفة النظار في غرائب الأمصار وعجائب الأسفار، جزء أول، قدم له وحققه، محمد عبد المنعم العريان، وراجعه وأعد فهارسه، مصطفى القصاص، دار إحياء العلوم، بيروت، لبنان، ط٢، ١٤١٢هـ/١٩٩٢م .

٧. ابن رستة، أبو علي احمد بن عمر: الأعلاق النفيسة، المجلد٧، ويليه كتاب البلدان، تأليف احمد بن أبي يعقوب بن واضح اليعقوبي، طبع مدينة ليدن، مطبعة يريل، ١٨٩٣م .

٨. ابن علوان، أحمد(ت٦٦٥هـ/١٢٦٦م): ديوان الفتوح، تحقيق، عبد العزيز سلطان طاهر المنصوب، ط٢، دار الفكر المعاصر، بيروت، ١٤١٦هـ/١٩٩٥م .

٩. ابن منظور: لسان العرب، تحقيق: عبدالله علي الكبير وآخرون، المجلد الأول، باب الجيم، دار المعارف، القاهرة .

١٠. ابن هيدور: ماهية الأمراض الوبائية، مخطوط الخزانة الحسنية، الرباط، رقم(٩٦٠٥).

١١. الاصطخري، ابن إسحاق إبراهيم بن محمد الفاسي (ت٣٤٦هـ/٩٥٣م): مسالك الممالك، تحقيق: محمد جابر عبد العال، ١٣٨١هـ/١٩٦١م، وزارة الإرشاد القومي، الجمهورية المتحدة .

١٢. الاصطخري، ابن إسحاق إبراهيم بن محمد الفاسي(ت٣٤٦هـ/٩٥٣م): مسالك الممالك، تحقيق: محمد جابر عبد العال، الجمهورية المتحدة، وزارة الإرشاد القومي، ١٣٨١هـ/١٩٦١م .

١٣. الألباني، محمد بن ناصر الدين: سلسلة الأحاديث الصحيحة وشيء من فقهها وفوائدها، المجلد الرابع، المكتبة الإسلامية، عمان، الأردن، مكتبة المعارف، الرياض، ط٣، ١٤٠٦هـ/٢٠٠٠م، رقم الحديث (١٩٢٨) .

١٤. البريهي، عبد الوهاب عبد الرحمن السكسكي: طبقات صلحاء اليمن، المعروف بتاريخ البريهي، تحقيق: عبد الله محمد الحبشي، مكتبة الإرشاد، صنعاء، ط٢، ١٤١٤هـ/١٩٩٤م .

١٥. البزاز، محمد الأمين: تاريخ الأوبئة والمجاعات بالمغرب في القرنين الثامن عشر والتاسع عشر، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية، الرباط، ١٩٩٢م.

١٦. البيهقي في السنن الكبرى، كتاب الجنائز، باب وضع اليد على المريض والدعاء له بالشفاء ومداواته بالصدقة، ج٣، دار الفكر، دون مكان وتاريخ الطبع .

١٧. الحجري، محمد بن أحمد: مجموع بلدان اليمن وقبائلها، تحقيق وتصحيح ومراجعة: إسماعيل بن علي الأكوع، المجلد الأول، مكتبة الإرشاد، صنعاء، ط٣، ١٤٢٥هـ/٢٠٠٤م .

١٨. الحموي، ياقوت بن عبدالله (ت٦٢٦هـ/١١٨٨م): معجم البلدان، مج١، دار صادر، بيروت، ١٣٩٧هـ .

١٩. الخزرجي، أبو الحسن علي ابن الحسن:العسجد المسبوك فيمن ولي من الملوك، طبعة ثانية مصورة،١٤٠١هـ/١٩٨١م، الجمهورية العربية اليمنية، وزارة الإعلام والثقافة، مشروع الكتاب ٦/١ .

٢٠. الرازي، احمد بن عبد الله(ت٤٦٠هـ/١٠٦٨م): تاريخ مدينة صنعاء، تحقيق ودراسة: حسين عبدالله العمري، ط٣، ١٤٠٩هـ/١٩٨٩م، ط٢، ١٤٠١هـ/١٩٨١م، دار الفكر، دمشق، سوريا .

٢١. العرشاني، نظام الدين سري بن فضيل(ت٦٢٦هـ/١٢٢٩م): كتاب الاختصاص ذيل تاريخ مدينة صنعاء، حققه: حسين عبدالله العمري، ط٢، دمشق، ١٤٠١هـ/١٩٨١م .

٢٢. القلقشندي، أبو العباس أحمد (ت٨١٢هـ/١٩٤١م): صبح الأعشى في صناعة الإنشاء، جمع دار الكتب المصرية، القاهرة، ١٩٢٢م، ج ٥ .

٢٣. المقدسي: أحسن التقاسيم في معرفة الأقاليم، وضع مقدمته وهوامشه وفهارسه، محمد مخزوم، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان، السلسلة الجغرافية(١).

٢٤. المقدسي: أحسن التقاسيم في معرفة الأقاليم، وضع مقدمته وهوامشه وفهارسه، محمد مخزوم، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان، السلسلة الجغرافية١١ .

٢٥. الهمداني، أبو الحسن بن أحمد بن يعقوب (ت٣٦٠هـ/٩٧٠م): صفة جزيرة العرب، تحقيق: محمد بن علي الأكوع، ط٢، مكتبة الإرشاد، صنعاء، ١٤٢٩هـ/٢٠٠٨م.

٢٦. الهمداني، أبو محمد الحسن بن احمد بن يعقوب: كتاب الإكليل، ج٢، حققه وعلق عليه، محمد بن علي الأكوع، إصدارات وزارة الثقافة والسياحة، صنعاء، ٢٠٠٤م/١٤٢٥هـ .

٢٧. الواسعي، عبد الواسع بن يحيى: تاريخ اليمن المسمى فرجة الهموم والحزن في حوادث تاريخ اليمن، الدار اليمنية للنشر والتوزيع، ط٢، ١٣٦٦هـ/١٩٤٧م، ط٣، ١٤٠٢هـ/١٩٨٢م.

٢٨. بامخرمة، أبو الطيب بن عبدالله بن احمد(ت٩٤٧هـ/١٥٤٠م): قلادة النحر في وفيات أعيان الدهر، المجلد الثالث، دراسة وتحقيق: محمد يسلم عبد النور، إصدارات وزارة الثقافة والسياحة، صنعاء ١٤٢٥هـ/٢٠٠٤م.

فاعليـة إستراتيجية حل المشكلات في تدريس التربية الإسلامية على تحصيل تلاميذ الصف السابع من التعليم الأساسي

عبد الغفور محمد غالب علي
باحث دكتوراه. جامعة محمد الخامس السويسي
كلية علوم التربية -الرباط، المملكة المغربية
rafrof1976@gmail.com

الملخص

هدف البحث الحالي إلى معرفة فاعلية إستراتيجية حل المشكلات في تدريس التربية الإسلامية على تحصيل تلاميذ الصف السابع الأساسي بأمانة العاصمة، صنعاء. واستخدم الباحث التصميم شبه التجريبي، وتم اختيار عينة البحث بالطريقة العشوائية البسيطة، وبلغ حجم العينة الفعلي (١٢٠) تلميذاً موزعين على مجموعتين إحداهما تجريبية وتضم (٦٠) تلميذاً، والأخرى ضابطة وتضم (٦٠) تلميذاً. وقام الباحث بإعداد وحده تعليمية وفق حل المشكلات، ودليل للمعلم، واختبار تحصيلي يقيس مستويات (الفهم، التطبيق، التحليل، التقويم). وتم عرض أدوات البحث على مجموعة من المحكمين، والخبراء المتخصصين، والتحقق من صدقهما وثباتهما، قبل تطبيقها.

وبعد تحليل البيانات باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة، المتوسطات الحسابية، والإنحرافات المعيارية، واختبار(T-test) خرج البحث بالنتائج الآتية: -

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(٠,٠٥)، بين تلاميذ الصف السابع المجموعة التجريبية تعزى لمتغير إستراتيجية حل المشكلات.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(٠,٠٥)، بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين: (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي عند كل من المستويات التالية: الفهم، التطبيق، التحليل، التقويم.

وخلص البحث إلى عدد من التوصيات والمقترحات، من ضمنها: تنويع الإستراتيجيات والطرق والأساليب المستخدمة في تدريس مادة التربية الإسلامية، بحيث يتم تفعيل الإستراتيجيات التي تتيح فرص التفاعل والمشاركة الإيجابية مثل: استراتيجية حل المشكلات.

10

المقدمة:

الحمد لله العفو الغفور رب العالمين، والصّلاة والسّلام على قدوة المسلمين وسيد المتقين، محمد صلّى اللّه عليه وآله وصحبه أجمعين وبعد:

تتسم مادة التربية الإسلامية بطبيعة خاصة تميزها عن غيرها من المواد الدراسية الأخرى، كونها تستمد منهجها من الإسلام، وأدلتها من القرآن الكريم والسنة النبوية، ثم جهود علماء المسلمين ومفكريهم، وتشتق منها أهدافها ومبادئها واتجاهاتها وتصوراتها عن الكون والإنسان والحياة، لغرض إعداد الناشئ المؤمن الصادق المتعبد لله وفق المنهج الذي ارتضاه الخالق، قال تعالى: ﴿ الْيَوْمَ أَكْمَلْتُ لَكُمْ دِينَكُمْ وَأَتْمَمْتُ عَلَيْكُمْ نِعْمَتِي وَرَضِيتُ لَكُمُ الْإِسْلَامَ دِينًا ﴾.(المائدة:٣)

"وتبدو أهمية التربية الإسلامية من خلال دروس الفقه التي هي قواعد تفصيلية مستقاة من القرآن والسنة، لبيان أحكام العبادات، ولبيان نظم العلاقات الاجتماعية، كما يأمُرنا الله أن نحققها في كل اتصالاتنا بالآخرين، فيجب ربطها بهدف أسمى هو طاعة الله والإقتداء بهدي رسوله ﷺ، وتحقيق الخضوع والعبودية لله، كما يريد الله، لا أن نجعل الدروس مجرد قواعد ملخصة تحفظ لمجرد الحفظ، أو للتعلم بها وإفتاء الناس".(١)

وعلى الرغم من هذه الأهمية إلاَّ أَنَّها تُعد إحدى المواد التي يعاني التلاميذ من تدني مستوى التحصيل فيها، وهذا ما لمسه الباحث من خلال عمله في مهنة التعليم، والناظر في الواقع الحالي لتدريس التربية الإسلامية يجده غير مواكب للاهتمام بالمهارات المختلفة وتنميتها لدى المتعلمين، إذ مازال معلمي التربية الإسلامية في ممارساتهم التدريسية يركزون على المعارف دون المهارات باستخدام طرق التدريس التقليدية، والتي تتطلب من التلاميذ حفظ المعلومات أو المعرفة التي يلقيها المعلم واستظهارها دون فهم وهذا ما أكدته دراسة قنديل(٢)، وفي دراسة (أبو زهره،١٩٩٩م)(٣) أشارت نتائج الدراسة إلى اقتصار المعلمين على طريقة السرد المباشر، وإهمال الطرق الأخرى التي تساعد على نماء التفكير لدى التلاميذ، وهذا يؤدي إلى انخفاض مستوى تحصيل التلاميذ. وفي دراسة (الرمانة،١٩٩٤م)(٤) أكدت أنَّ المعلمين يقتصرون على طرائق التدريس التقليدية. كما أنَّ تقارير موجهي المادة بدورهم يؤكدون على اقتصار المعلمين على الطرق التقليدية التي تركز على حفظ المعلومات، وافتقار المعلمين إلى الطرق التي تساعد على النماء التفكيري لدى التلاميذ. (٥) وقد أدرك

---

(١) النحلاوي، عبد الرحمن (٢٠٠٤م). أصول التربية الإسلامية وأساليبها، دار الفكر، دمشق، صـ١٠٦.

(٢) قنديل، يس (١٩٩١م). مستوى الأداء الكمي والنوعي في مهارة الملاحظة العلمية لدى التلاميذ في نهاية الدراسة بالمرحلة الابتدائية، بحث مقدم إلى اللقاء السنوي الثالث للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة الملك سعود، صـ١٣٥-١٣٨، بتصرف.

أبو زهرة، محمد عبد الحميد (١٩٩٢م). بناء معيار لإعداد كتب التربية الدينية للمرحلة الثانوية، وتقويم الكتب المقررة في ضوئه، رسالة ماجستير غير ( ) منشورة، جامعة المنوفية، كلية التربية، صـ١٥٧.

(٤) الرمانة، عبد الرؤوف عبده محمد (١٩٩٤م). تقويم منهج التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الدراسات الإسلامية، كراتشي، باكستان، صـ٢٩٧-٣٠١، بتصرف.

(٥) فتيني، محمد علي (٢٠٠١٣م).تقارير موجهي مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية بأمانة العاصمة، دارة التوجيه التربوي،اليمن، ص٩

المسلمون قديماً قيمة الطريقة في العملية التعليمية، حيث اعتبرها ابن خلدون من جملة الصنائع، ومما يدل على ذلك قوله: "اختلاف أهل العلم الواحد، فالمشاهير يتباينون فيما بينهم مع أنَّ العلم واحد، وعندما يفتقر الناس إلى هذه الصناعة يتراجع العلم عندهم".(١) فهنا يقرر ابن خلدون أنَّ سبب تراجع العلم هو افتقار المربين إلى صناعة التعليم (طرق التعليم)، لذلك لابد من الأخذ بطرائق تدريس تعتمد على التجريب والمناقشة، وحل المشكلات التي تواجه التلاميذ في حياتهم المدرسية، وترك المجال للمعلم لاختيار الطريقة التي تتناسب مع موضوع درسه، ومع ميول وخصائص التلاميذ.(٢)

وتعد إستراتيجية حل المشكلات من الإستراتيجيات التي يجب التركيز عليها في تدريس التربية الإسلامية (مجال الفقه)، وذلك لمساعدة التلاميذ على إيجاد حلول للمواقف المشكلة بأنفسهم انطلاقاً من مبدأ هذه الإستراتيجية التي تهدف إلى تشجيع التلاميذ على البحث، والتساؤل، والتنقيب، والتجريب، الذي يمثل قمة النشاط العلمي، الذي يقوم به العلماء.(٣) ويمكن أن يكون للتعلم بإستراتيجية حل المشكلات دورٌ فاعلٌ في جعل الفقه جذاباً عند دراسته، فهو "يساعد في نماء القدرة على التفكير لدى المتعلم، ويدرب التلاميذ على مواجهة المشكلات في الحياة الواقعية، وينمي روح العمل الجماعي.(٤) كما "يقلل من الإصغاء السلبي وأخذ وتدوين الملاحظات طيلة وقت الحصة وذلك بشكل يثير دافعيتهم".(٥) كما تُعد مهارة مواجهة حل المشكلات من المهارات الأساسية التي ينبغي أن يتقنها الإنسان العصري" ليكون ذلك سلاحاً يواجه به تحديات المستقبل ومشكلاته ومدخله نحو تحسين العمل والممارسات المتصلة به".(٦) ففي مؤسسة نافيلد البريطانية قامت هذه المؤسسة بتطوير مناهج المرحلتين الإعدادية والثانوية، وكان من مرتكزات هذا المشروع أن يتعلم التلاميذ بفاعلية عن طريق حل المشكلة العلمية المشتملة على الاستقصاء العلمي البسيط.(٧) وفي دراسة لـ(المهدي، ٢٠٠٥)(٨) عن أثر استخدام حل المشكلات في اكتساب العمليات العلمية في التدريس أوصت بضرورة استخدام إستراتيجية حل المشكلات في التدريس.

يتضح فيما سبق الحاجة إلى تجريب إستراتيجية حديثة عند تدريس مجال الفقه، تدفع التلاميذ إلى التفكير ومحاولة إيجاد الحلول المناسبة للمشكلات التي يتعرض لها، خاصة في المراحل المبكرة التي يبدأ فيها تدريب التلاميذ على ممارسة التفكير العلمي المطلوب لحل المشكلات. ولما كان تدريس التربية الإسلامية(مجال

---

(1) بن خلدون. عبد الرحمن (١٩٨١م). مقدمة بن خلدون، ط١، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، صـ٥٤٥، بتصرف.

(2) فرج، عبد اللطيف بن حسين (٢٠٠٥م).طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين، ط١، دار المسيرة، عمان، الأردن، صـ١٢٥.

(3) دندش، فايز مراد ؛ وعبد الحفيظ الأمين (٢٠٠٣م). دليل التربية العملية وإعداد المعلمين، دار الوفاء، الإسكندرية، مصر، صـ١٩٧.
الحيلة، محمد محمود (١٩٩٩م). التصميم التعليمي نظرية وممارسة، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان ، صـ٢٢٩.

(4) carroll, L. & Leander, S. (2001). Improve Motivation through thelUse of Active Learning Strategies Unpublished Master Dissertation. Saint Xavier University p.33.

(5) مرعي، توفيق أحمد ؛ والحيلة، محمد محمود (٢٠٠٥م). طرائق التدريس العامة، ط١،دار المسيرة، عمان، الأردن، ص٢٢١ .

(6) نشوان، يعقوب (١٩٨٤م).الجديد في تعلم العلوم، عمان، دار الفرقان، الأردن، ط ٢، صـ٢٦.

(7) المهدي، محمد قايد قاسم (٢٠٠٥م). أثر استخدام طريقة حل المشكلات في اكتساب العمليات العلمية الأساسية في مادة العلوم لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة صنعاء، صـ٤٧.

الفقه) في مدارسنا اليوم لا يوفر الفرص الكافية لتنمية التفكير لدى التلاميذ، واستخدام غالبية المعلمين للطرائق التقليدية في التدريس، وتدني مستوى تحصيل التلاميذ الذي لاحظته في التربية الإسلامية (مجال الفقه) خلال عملي في حقل التدريس في أكثر من مدرسة، ومن خلال أسئلتي للتلاميذ في الفصول ونتائج امتحاناتهم، كان لابد من إيجاد مواقف تعليمية تعلميه، بصياغة دروس الفقه وفق حل المشكلات، وتدريب التلاميذ على مهارات التعلم الأساسية بغرض إكسابهم لها، وتنميتها لديهم مقارنة باستخدام الطرق التقليدية المعتادة في مدارسنا، وتقديم بديل للمدرسين الذين يرغبون في التحرك إلى أبعد من الطرق المتمركزة حول المعلم.

مشكلة البحث:

يعود ضعف مستوى تحصيل التلاميذ، وقلة توفير فرص تنمية التفكير العلمي لدى التلاميذ عند تدريس التربية الإسلامية (مجال الفقه)، إلى تركيز المعلمين على استخدام الطرائق التقليدية، وقلة استخدام أساليب ا لتدريس الحديثة التي تنسجم مع طبيعة العلم، ومن بينها إستراتيجية حل المشكلات، وقد تبين من خلال الدراسات السابقة مثل دراسة (قنديل،١٩٩١)(١)، ودراسة (أبو زهرة، ١٩٩٢)(٢)، ودراسة (الرمانة، ١٩٩٤)(٣)، ١٩٩٤)(٣)، ومن خلال تقارير الموجهين (فتيني،٢٠١٣)(٤)، حيث أكدت أنَّ المعلمين يقتصرون على طرائق التدريس التقليدية، ولعل ذلك يعزى إلى قلة الدراسات العلمية التي تثبت نجاح الطرائق الحديثة في تدريس التربية الإسلامية، فتولدت لدى الباحث رغبة في التعرف على فاعلية إستراتيجية حل المشكلات في تحصيل تلاميذ الصف السابع في التربية الإسلامية(مجال الفقه)، وفي ضوء ما سبق يمكن تحديد مشكلة البحث في التساؤل الرئيس الآتي: -

س: ما فاعلية إستراتيجية حل المشكلات في تدريس التربية الإسلامية (مجال الفقه) على تحصيل تلاميذ الصف السابع من التعليم الأساسي في أمانة العاصمة؟

ويتم الإجابة عن السؤال الرئيس من خلال اختبار الفروض الآتية: -

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(٠.٠٥) بين تلاميذ الصف السابع المجموعة التجريبية تعزى لمتغير إستراتيجية حل المشكلات.

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات تحصيل تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي (الكلي).

(١) قنديل، يس: مرجع سابق، صـ١٣٥-١٣٨، بتصرف

(٢) أبو زهرة، محمد عبد الحميد: مرجع سابق، صـ ١٥٧، بتصرف.

(٣) الرمانة، عبد الرؤوف عبده محمد: مرجع سابق، صـ٢٩٧-٣٠١، بتصرف.

(٤) فتيني، محمد علي: مرجع سابق، صـ٩، بتصرف.

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين تحصيل تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة عند المستويات المعرفية الدنيا(الفهم - التطبيق) في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي.

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين تحصيل تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة عند المستويات المعرفية العليا(التحليل - التقويم) في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي.

أهداف البحث:

- معرفة مدى فاعلية إستراتيجية حل المشكلات في تعليم التلاميذ لموضوعات مجال الفقه في تنمية التحصيل، عند المستويات الدنيا والعليا لتصنيف بلوم (الفهم، التطبيق، التحليل، التقويم).

- تقديم إستراتيجية حل المشكلات لتدريس التربية الإسلامية المقرر على تلاميذ الصف السابع الأساسي.

أهمية البحث:

- الأهمية النظرية: تبرز أهمية هذا البحث كونه يتناول تدريس مجال الفقه الذي يعتبر من فروع التربية الإسلامية التي يحتاجها التلميذ في حياته الخاصة والعامة، كما اختار الباحث إستراتيجية حل المشكلات للوصول إلى نتائج علمية تجريبية عن فاعليتها في تدريس التربية الاسلامية (مجال الفقه). وأيضاً يعتبر هذا البحث محاولة لمعالجة مشكلة انخفاض مستوى تحصيل التلاميذ في مجال الفقه.

- الأهمية التطبيقية(العملية): تقديم إجراءات وخصائص إستراتيجية حل المشكلات ليستفيد منها المتخصصون في مجال التربية الإسلامية من المعلمين والموجهين وغيرهم. كما تعتبر إضافة علمية للمكتبة التربوية، تسهم في تنمية التفكير العلمي، وفي تطوير العملية التعليمية.

حدود البحث:

أ - الحدود الموضوعية: وحدة تعليمية (الصلاة) من مجال الفقه (الجزء الثاني)، تضم بعض الموضوعات الفقهية المقررة على تلاميذ الصف السابع الأساسي وهي(سنن الصلاة، مبطلات الصلاة، أوقات الصلاة، سجود السهو، قضاء الفوائت، صلاة الجماعة، صلاة الجمعة، صلاة العيدين). قياس التحصيل الدراسي في المستويات المعرفية التالية (الفهم، التطبيق، التحليل، التقويم).

ب - الحدود البشرية والمكانية: تلاميذ الصف السابع الأساسي في المدارس الحكومية بأمانة العاصمة صنعاء.

مصطلحات البحث:

١ - الإستراتيجية: التعريف الاصطلاحي: وردت عدة تعريفات للاستراتيجية، فقد عرفها الخوالده (١) بأنها: مجموعة من التنظيمات والإجراءات التطبيقية التي يختارها المعلم في ضوء مبادئ وفرضيات، بما يتلائم مع بنية المادة التعليمية وحاجات التلاميذ لتحقيق الأهداف التربوية المقصودة من الموقف التعليمي في زمن محدد. وعرفها أبو جلالة، وعليمات (٢) بأنها: خطة تربوية تنفيذية متكاملة، تسخر لترجمة هدف منهجي أو أكثر للمعارف والمهارات الجديدة المطلوبة. كما عرفها زيتون(٣) بأنها: طريقة التعليم والتعلم المخطط أن يتبعها المعلم داخل الصف الدراسي (أو خارجه)، لتدريس محتوي موضوع دراسي معين بغية تحقيق أهداف محددة سلفا. ويعرفها الباحث إجرائياً: بأنها مجموع الإرشادات والخطوات والتحركات، التي يقوم بها الباحث أثناء التدريس، وفقاً لخطوات إستراتيجية حل المشكلات التي تحدث بشكل منتظم ومتسلسل، والتي تهدف إلى تحقيق الأهداف التدريسية المنشودة.

٢ - تعريف المشكلة: التعريف الاصطلاحي: يختلف المختصون في تعريف المشكلة، فقد عرفها مرعي والحيلة(٤) بأنها: هدف يصعب تحقيقه أو موقف له أهداف ولكن هناك ما يعيق تحقيق هذه الأهداف، أي أن المشكلة موقف يحتاج إلى حل. وعرفها جامل (٥) بأنها: حالة شك وحيرة وتردد تتطلب القيام بعمل بحث يرمي إلى التخلص منها وإلى الوصول إلي شعور بالارتياح. كما عرفها طعيمه(٦) بأنها: كل صعوبة أو عائق يعيق الإنسان من الوصول إلى هدف يود بلوغه. ويعرفها الباحث إجرائياً: بأنها حالة يشعر فيها التلميذ بأنه أمام سؤال يجهل الإجابة عنه أو غير واثق من الإجابة الصحيحة عنه ويشعر بالرغبة في الوقوف على الإجابة الصحيحة.

٣ - تعريف حل المشكلات: التعريف الاصطلاحي: تعرفه باربارا دوتش(٧) بأنه: عملية فعالة تستخدم مشكلات حياتية لتحث الطلاب على تعرف المفاهيم والمعلومات التي يقدمها البحث وتطبيقها، وعلى العمل بشكل تعاوني، وعلى الاتصال الفعال. وبشكل آخر استراتيجية تساعد على الارتقاء بالتعلم الطويل الأجل. وعرفه دباج(٨) بأنه التعلم الناتج عن عملية تهدف إلى فهم مشكلة معينة وحلها. والطلاب في بيئة التعلم

---

(1) الخوالدة، محمد محمود؛ وآخرون(١٩٩٥م). طرق التدريس العامة، ط١، وزارة التربية والتعليم، قطاع التدريب والتأهيل،صـ١٢.

(2) أبو جلالة، صبحي حمدان؛ وعليمات، محمد مقبل (٢٠٠١م). أساليب التدريس العامة المعاصرة، ط، ١مكتبة الفلاح، الكويت، صـ٢٣ .

(3) حسن حسين زيتون (٢٠٠٣م). إستراتيجية التدريس، رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم، عالم الكتب، القاهرة، صـ٣٢٧.

(4) سعادة، جودة (٢٠٠٢م). تدريس مهارات التفكير مع مئات الأمثلة التطبيقية، دار الشروق عمان، صـ٤٦٩.

(5) جامل، عبد الرحمن عبد السلام (٢٠٠٢م). طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس، ط٣، دار المناهج، عمان، الأردن.

(6) **طعيمه**، رشدي احمد؛ **وآخرون** (٢٠٠٤م). الدليل المرجعي لتدريب المعلمين بالمدارس ذات الفصل الواحد، ج٢، المنظمة العربية للتربية والثقافة، تونس ، صـ٥٩١.

(7)Duch, Barbara J. et al (2001). The Power of Problem-Based Learning. Stylus Publishing. LLC, Http//www.lipUmi.com/Dissertation.

(8)Dabbageh Nada H. et al. (2000). Assessing a Problem-Based Learning Approach to an Introduction Instructional Design Course: A case study. Performance Impartment Quarterly, 13 (3), pp. 60-83.

القائم على المشكلة يكتسبون المهارات الضرورية من خلال الخبرة المباشرة، والتفاعل مع عناصر الموقف. وتعرفه بروكس(١) بأنه إستراتيجية تعليمية أكثر من كونها نظرية للتعلم. كما عرفها جودة سعادة(٢) بأنها: مجموعة من المهارات التي تستخدم لتحليل ووضع استراتيجيات تهدف إلى حل سؤال صعب أو موقف معقد، أو مشكلة تفيد التقدم. أما بالنسبة للمتعلمين فهو عبارة عن إيجاد حل لمشكلة أو قضية معينة أو معضلة. وعرفها نبهان (٣) بأنها: مجموعة العمليات التي يقوم بها الفرد مستخدما المعلومات والمعارف التي سبق تعلمها والمهارات التي اكتسبها في التغلب على موقف بشكل جديد وغير مألوف له في السيطرة عليه والوصول إلى حل له. ويعرفها الباحث إجرائياً: بأنها مجموع الأنشطة التي يتعامل معها التلاميذ بطريقة تتحدى تفكيرهم، وتتطلب منهم مجابهة موقفا فقهيا مشكلا، يدفعهم إلى القيام بجمع المعلومات، وفرض الفروض والتجريب والتطبيق للوصول إلى نتائج ذات قيمة، وفائدة قابلة للتعميم، تحت إشراف المدرس، كما هي موضحة في الوحدة التعليمية المعدة من قبل الباحث.

- التحصيل الدراسي:

التعريف الاصطلاحي: عرفه الحفني(٤) بأنه: بلوغ مستوى معين من الكفاءة في الدراسة سواءً في المدرسة أو الجامعة، ويتم قياس ذلك من خلال اختبارات التحصيل المقننة أو تقديرات المعلمين أو الاثنين معا. ويعرفه الباحث إجرائياً بأنه: الدرجات النهائية التي يحصل عليها التلاميذ في الاختبار المعد من قبل الباحث لغرض هذه الدراسة، والذي يقدّم للتلاميذ بعد الانتهاء من دراستهم الفقه (وحدة الصلاة) بإستراتيجية حل المشكلات، والطريقة المعتادة، ويقاس بالدرجة التي يحصلون عليها من الاختبار التحصيلي.

- الفقه:

التعريف الاصطلاحي: عرفه القليوبي(٥) بأنه: العلم بالأحكام الشرعية العملية المكتسب من أدلتها التفصيلية. ويعرفه الباحث إجرائياً: بأنه أحد مجالات مادة التربية الإسلامية المقررة على تلاميذ الصف السابع من التعليم الأساسي.

الإطار النظري:

تتلخص هذه الإستراتيجية بتقديم مشكلة حقيقة يمارسها الطلاب بدون أي تقديم مسبق لها، ويتمكن التلاميذ من التعرف على مناطق التعلم من خلال التحليل المبدئي للمشكلة. كما أن المعرفة والمهارات التي

(9) Brooks, Martin G. and Brooks, Jacqueline G. (1999). The Courage to be Constructivist. Educational Leadership, pp. 18-24.

[2] سعادة، جودة (٢٠٠٢م مرجع سابق، صـ٤٦٩.(

[3] نبهان، يحي محمد (٢٠٠٨م).العصف الذهني وحل المشكلات، دار اليازوري ،عمان الأردن، صـ١٩٩.

(٤) الحفني، عبد المنعم (١٩٧٨م). موسوعة علم النفس والتحليل النفسي،ج٢ ، مكتبة المدبولي، القاهرة، صـ١١.

[5] القليوبي، شهاب الدين أحمد بن أحمد بن سلامة (١٩٩٨م). حاشيتان قليوبي: على شرح جلال الدين المحلي على منهاج الطالبين، تحقيق: مكتب البحوث والدراسات، كتاب أمهات الأولاد، ج١، دار الفكر، بيروت، صـ٦.

يتم اكتسابها بهذه الطريقة تطبق لحل المشكلة. وهذه المرحلة النهائية تمكن التلاميذ من تلخيص ما تم تعلمه ودمجه مع المعرفة السابقة لكل تلميذ.(١) ومن بين الأهداف المزعومة التي تحققها: أنها تنمي لدى التلاميذ الذكاء المنطقي، من خلال استخدامه لعمليات العلم كالملاحظة والاستدلال، وكذلك الذكاء الاجتماعي من خلال تفاعل التلاميذ مع بعضهم أثناء مناقشة المشكلة المعطاة لهم على هيئة مجموعات تعاونية، وتحسن معرفة التلاميذ بالمادة العلمية التي يدرسونها، وبالتالي زيادة فهمهم لها، وتجعل عملية التعلم ذات علاقة بالبيئة التي يعيشها التلميذ، كما تزيد من دافعية المتعلم، وتطوير مهارات ملازمة للتلاميذ مدى الحياة.(٢)

وهناك شروط لاستخدام إستراتيجية حل المشكلات في التعليم والتعلم(٣) تتلخص في : قدرة المعلم علي حل المشكلات بأسلوب علمي صحيح، وأن يكون ملماً بالمبادئ والأسس اللازمة لتوظيفها، ولا بد أن تكون المشكلة من النوع الذي يستثير اهتمام التلاميذ وتتحدى قدراتهم بشكل معقول، كما ينبغي أن يمتلك المعلم القدرة على تحديد الأهداف، وتبني ذلك في كل خطوة من خطوات حل المشكلات، كذلك لابد أن يتأكد المعلم من أن التلاميذ يمتلكون المهارات والمعلومات الأساسية التي يحتاجون إليها لحل المشكلة قبل شروعهم في تعلمها، وأن يوفر المعلم المواقف التعليمية التي توفر للمتعلمين فرص التدريب العملي المناسب على حل المشكلات، وتزويدهم بعدد مناسب من المشكلات المنتمية للحاجات والأهداف، وأيضاً لابد أن يستخدم المعلم طريقة مناسبة لتقويم تعلم التلاميذ بإستراتيجية حل المشكلات، وأن يستخدم المعلم التقويم التكويني لتقويم عمل التلاميذ مع تزويدهم بتغذية راجعة حول أدائهم.

وللتعلم القائم على حل المشكلات خصائص موضحه في الجدول الآتي:

جدول رقم(١): خصائص التعلم القائم على إستراتيجية حل المشكلات:

خصائص موضوع التعلم	دور المعلم	دور المتعلم
مبني بناء يساعد على التعلم الفاعل.	يوجه أسئلة تثير التفكير.	مشارك نشط في الإحساس بالمشكلات.

(4) Bodner, G. M. (1986). Constructivism: A theory of Knowledge. Journal of Chemical Education, Vol. 63, No. (10) Oct, pp. 873-878.

(٢) أنظر بتصرف كلاً من:
أ- الخلي، ذكرى يوسف (٢٠٠٨م). فعالية برنامج قائم على حل المشكلات في تنمية مهارات ما وراء المعرفة لدى طالبات الصف السابع الأساسي في مدينة تعز، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة صنعاء، اليمن.
ب- أمبو سعيدي، عبد الله بن خميس (٢٠٠٧م). فاعلية إستراتيجية التعلم القائم على حل المشكلة في تدريس الأحياء، على التحصيل الدراسي والاحتفاظ بالتعلم لدى طالبات الصف العاشر، مجلة العلوم التربية، جامعة قطر، العدد(الثالث عشر).

(٣) أنظر بتصرف كلاً من:
أ- مرعي، توفيق أحمد؛ والحيلة، محمد محمود: مرجع سابق، ص٢٢٤-٢٢٥.
ب- قشوة، هدى عبد الله : مرجع سابق، صـ٦٠-٦١.
ج- الشعيبي، عارف قاسم أبو بكر : مرجع سابق، صـ٦٨-٦٩.

يخلق الرغبة والدافعية لدى المتعلم.	موجها لعملية التعلم.	منهمك في التوصل إلى الحل.
يحوي سياقا واضحا لعملية التعلم.	مستقصيا للحقيقة أو دافعا للمشاركة.	يبني المعارف والمهارات.
يحدث التعلم كنتاج لنشاط جماعي أو فردي.	موجه ومنظم لعمل المجموعات والأفراد.	عنصر نشط في العمل الجماعي والفردي.

وهناك خطوات متدرجة في حل المشكلات توصل التلاميذ إلي الحل الأنسب للمشكلة تتمثل في الآتي: (١)

١ - الشعور بالمشكلة: وقد يكون هذا الشعور نتيجة ملاحظة عارضه أو مشكلة ملحة أو نتيجة غير متوقعة لتجربة أو مواجهة لموضوع غامض يحتاج إلى تفسير، ويثير المعلم انتباه التلاميذ إلي مشكلة تتعلق بمضمون الدرس وإحساسهم بها وفهمهم لمضمونها.

٢ - تحديد المشكلة: التحديد الدقيق للمشكلة يتيح للتلاميذ دراستها بطريقة صحيحة وفعالة وبصورة تبين عناصرها وتحول دون اختلاطها بغيرها وبذلك يسهل توجيه الجهود لحلها، والواقع أن كل مشكلة من المشكلات يمكن تحليلها إلي عدد من العناصر، أو المشكلات الجزئية تمهيدا للتفكير والوصول إلي حل مناسب للمشكلة.

٣ - جمع المعلومات والبيانات المتصلة بالمشكلة المدروسة (أو المبحوثة): يقوم المتعلم بجمع المعلومات والبيانات التي قد تسهم في تفهم جوانب المشكلة وفي نفس الوقت تساهم في حلها، وفي ضوء هذه المعلومات يتم وضع الفرضيات المناسبة للحل، وتختلف طريقة جمع هذه المعلومات ومصادرها باختلاف المشكلة واختلاف مستويات التلاميذ، ولذا يجب على المعلم أن يدرب تلاميذه على الأساليب المختلفة لجمع المعلومات، والتوجيه والإرشاد للتلاميذ على كيفية استعمال المصادر المختلفة لجمع المعلومات، وتبويبها.

٤ - فرض الفروض(اقتراح الحلول المؤقتة للمشكلة): يطلب المعلم من التلاميذ توليد أكبر عدد ممكن من الأفكار المتنوعة المبتكرة لحل المشكلة، بشكل تلقائي وفي مناخ مفتوح لا يحد من أفكارهم، فكل الأفكار ستكون مقبولة ولا يجب السخرية منها. ويفضل أن يتم كتابة هذه الأفكار على السبورة أولاً بأول، وإذا ما كانت الأفكار المطروحة قليلة فإن على المعلم القيام باستثارتهم بعبارات أو كلمات تولد لديهم مزيداً من الأفكار.

---

(١) أنظر كلاً من:

أ- **طعيمه**، رشدي احمد؛ **وآخرون** : مرجع سابق، صـ٥٩١.

ب- بن فرج، عبد اللطيف: مرجع سابق ، صـ ١٢٨-١٣١.

ج- مرعي، توفيق أحمد؛ والحيلة، محمد محمود: مرجع سابق، صـ٢٢٢.

د- نبهان، يحي محمد: مرجع سابق،صـ٢٠١.

هـ أبو جلالة، صبحي حمدان؛ وعليمات، محمد مقبل: مرجع سابق، صـ١٠٦-١٠٩.

و- أبو شريخ، شاهر (٢٠٠٨م). استراتيجيات التدريس، المعتز للنشر، عمان، الأردن، صـ١٦٩-١٧٠.

د- جابر، وليد احمد (٢٠٠٥م). طرق التدريس العامة تخطيطها وتطبيقاتها التربوية، ط٢، دار الفكر، الأردن، صـ٢٤٠-٢٤٤.

٥ - اختيار الحل الأنسب من بين الحلول(البدائل الممكنة): تبدأ هذه الخطوة بتوجيه التلاميذ إلى فحص الحلول المؤقتة المسجلة على السبورة، ثم القيام بعملية المفاضلة بين الحلول بأنفسهم، وعقب ذلك يعرضوا ما توصلوا إليه من حلول مفضلة، وبعد المداولات بينهم يتم اختيار حل وربما أكثر في ضوء معايير يتم وضعها.

٦ - تطبيق الحل أو الحلول الممكنة واختبار صحتها(تقييم الحل وتجريبه): لا يكفي أن يصل التلاميذ في معالجة المشكلة، إلى مرحلة اختيار الحل ثم يقفون عندها، فكثير منهم يقعون في هذا الخطأ عندما يعتقدون أن حلولهم حقيقة واقعية، ويمكن أن يتحققوا من صحة الحل بطريقتين: الطريقة الأولى هي : اختبار صحة الحل بالملاحظة وتتم تحت مختلف الظروف وتشمل سائر وجوه الشيء الذي يلاحظ. الطريقة الثانية هي: اختبار صحة الحل بالتجربة، حيث يتم إخضاع العوامل التي تؤثر في ظاهرة من الظواهر للسيطرة كي يتم مشاهدة الآثار المترتبة على ذلك ودراستها.

٧ - تعميم النتائج واستخدام التعميمات في تفسير مواقف جديدة: إن النتائج التي تم الحصول عليها من اختبار الحل لا تنحصر قيمتها في أنها تحل المشكلة التي تم مواجهتها، ولكنها تساعد في الوصول إلى تعميمات أشمل وأعمق، ويتم استخدامها في تفسير كثير من الظواهر المرتبطة بالمشكلة.

لقد توافرت لإستراتيجية حل المشكلات عدة إيجابيات منها: أنها تساعد في إنماء القدرة على التفكير الفعال غير السطحي، وتساعد في بناء وإنماء مهارات استخدام المصادر، والمراجع العلمية لدى التلاميذ. كما تساعد على إبراز شخصية التلميذ في العملية التعليمية، والتقليل من الأخطاء التي يمكن أن يقع فيها، وعلى تكوين مهارات المنهج العلمي، وتنميته لدى التلاميذ. وتساعد على ربط العمل المدرسي بخبرة التلاميذ الحياتية. وأيضاً تعمل على تنمية مهارات العمل الجماعي لدى التلاميذ الذي يحتاجونها في مواقف الحياة وفي وظائفهم المستقبلية. وترفع درجة التشويق الداخلي للتعلم الصفي، والحياة المدرسية للمتعلم. وتعود التلاميذ على الاعتماد على النفس، وتحمل المسئولية، وعلى تحمل الفشل، والغموض، وتنمية الثقة بالنفس. (١)

وبالرغم من هذه الإيجابيات إلا أن هناك بعض المآخذ عليها تتمثل في: أنها تتطلب وقتاً طويلاً مما يعيق التلميذ عن دراسة المفردات الدراسية الأخرى، والمعلمون ملتزمون بتدريس منهج معين في فصل دراسي أو عام دراسي كامل، كما أنها تتطلب معلما مؤهلا تأهيلا كافيا لتدريسها، فبعض المعلمين لا يمكنهم استخدام هذه الإستراتيجية وذلك لعدم تدريبهم أثناء إعدادهم على استخدامها، أو نتيجة لتعلمهم أثناء إعدادهم بطرائق تدريسية تقليدية، وأيضاً تتطلب مكتبات متطورة تلبي احتياجات الدارسين، ومصادر متعددة لجمع

(١) أنظر بتصرف كلاً من:
أ- زيتون، عايش (١٩٩٤م). أساليب تدريس العلوم، المركز العربي للتوزيع، بيروت.، صـ١٥٢.
ب- سعد، محمود حسان (٢٠٠٠م).التربية العملية بين النظرية والتطبيق، ط١، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، ص١٨٠.
ج- أبو جلالة، صبحي حمدان ؛ وعليمات، محمد مقبل: مرجع سابق ، صـ١٠٩-١١٠.
د- أبو شريخ، شاهر: مرجع سابق ، صـ١٧١.

لمعلومات. وتتطلب تسهيلات مادية ومختبرات مجهزة تجهيزا كافيا لتطبيق إستراتيجية حل المشكلات. كذلك تتطلب مسؤولية من المعلم أكبر في التحضير والتخطيط، وبذل الجهد قبل النشاط وخلاله وبعده.

الدراسات السابقة :

١ - دراسة سالم واليحي (٢٠٠٥). (١)

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مدى فعالية التعلم القائم على المشكلات بالنسبة لإعداد المعلمين لتدريس العلوم الشرعية، واستخدم الباحث المنهج التجريبي وتمثلت الأداة في : إعداد الباحث اختبار تحصيلي. وإعداد الباحث مقياس الاتجاه نحو تدريس العلوم الشرعية. وقد تكونت عينة البحث من (٣٦) تلميذاً وزعوا إلى مجموعتين: تجريبية، وضابطة درست المجموعة التجريبية بطريقة حل المشكلات والمجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية. ومن أهم نتائجها: وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي عند مستويات:(التذكر - الفهم - التطبيق) والتحصيل الكلي، لصالح المجموعة التجريبية. كما أظهرت أن لإستراتيجية التعلم القائم على المشكلات قدرة كبيرة في تنمية التحصيل.

٢ - دراسة: حمود الطريفي (٢٠١٠). (٢)

هدفت الدراسة إلى: التعرف على أثر التعليم القائم على حل المشكلات (كورت١cort) مقارنة بالتعليم التقليدي في تنمية مهارات التفكير وتنمية التحصيل الدراسي والاتجاه نحو مادة الفقه عند المستويات العليا للتفكير(التحليل - التركيب - التقويم) لدى تلاميذ الصف الأول الثانوي، واستخدم الباحث المنهج التجريبي وتمثلت الأداة في إعدادا الباحث: اختبار لقياس مهارات التفكير، واختبار (كورت١cort) لقياس تحصيل التلاميذ عند مستويات التفكير(التحليل - التركيب –التقويم)، ومقياس لمعرفة اتجاهات الطلبة نحو مادة الفقه. وقد تكونت عينة الدراسة من (٦٣) تلميذاً من تلاميذ الصف الأول الثانوي، تم توزيعهم عشوائياً إلى مجموعتين: مجموعة ضابطة، وعدد تلاميذها (٣١) تلميذاً، درست بالطريقة الاعتيادية، ومجموعة تجريبية، عدد تلاميذها (٣٢) تلميذاً، درست وفق إستراتيجية حل المشكلات. ومن أهم نتائجها: وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعتين:(التجريبية والضابطة) في مهارات التفكير، وفي المستويات العليا للتفكير، والدرجة الكلية للاختبار التحصيلي، ومقياس الاتجاه نحو الفقه، لصالح المجموعة التجريبية.

وعند إجراء موازنة بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة نستنتج أنها تختلف عنها في الآتي:

---

(١) محمد سالم، محمد ؛ واليحي، عبد الله سعد (٢٠٠٥م). فعالية التعلم القائم على المشكلات لإعداد المعلمين في تدريس العلوم الشرعية، بحث مقدم إلى اللقاء السنوي الثالث عشر، للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، جامعة الملك سعود.

(٢) الطريفي، حمود بن عقيل بن جاسر (٢٠١٠م). أثر التعليم القائم على حل المشكلات في تنمية مهارات التفكير والتحصيل الدراسي والاتجاه نحو مادة الفقه لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.

- موضوعه الجديد في التخصص الذي لم تتطرق الدراسات السابقة له.

- المرحلة الدراسية التي طبقت عليها التجربة.

- البيئة: إذ يعتبر هذا البحث أول بحث، حسب علم الباحث، يتناول فاعلية إستراتيجية حل المشكلات في تدريس التربية الإسلامية على تحصيل تلاميذ الصف السابع من التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية، بينما دراسة حمود الطريفي التي تناولت حل المشكلات في الفقه، كانت وفق برنامج (كورت Cort) وكانت في السعودية.

- أن صياغة موضوعات مجال الفقه وضع بناءً على إستراتيجية حل المشكلات وذلك بربطه بالواقع.

إجراءات البحث الميدانية:

أولاً: منهج البحث: استخدم الباحث في هذا البحث المنهج الوصفي من نوع تحليل المحتوى، والتصميم شبه التجريبي المعروف بتصميم القياس القبلي والبعدي لمجموعتين إحداهما ضابطة والأخرى تجريبية.

ثانياً: مجتمع البحث وعينته: تكون مجتمع البحث من: تلاميذ الصف السابع من التعليم الأساسي في المدارس الحكومية بأمانة العاصمة صنعاء، والتربية الإسلامية "الجزء الثاني" من مجال الفقه المقرر على تلاميذ الصف السابع، وبعد تحديد مجتمع البحث تم اختيار عينة البحث: حيث تم اختيار مدرستين من المدارس التابعة لمكتب التربية والتعليم بأمانة العاصمة، (مديرية شعوب) بالطريقة القصدية، وهما(مدرسة الوشاح الأساسية)، و(مدرسة الطبري الأساسية) لتكونا ميداناً لتطبيق التجربة، وتم اختيار الطريقة القصدية نظراً لاحتمال وقوع الطريقة العشوائية على مدارس لا تتناسب مع طبيعة هذا البحث.

أما عينة التلاميذ: فقد تم اختيار شعبتين من تلاميذ الصف السابع الأساسي من كل من مدرستي (الطبري، والوشاح) التابعتين لمكتب التربية والتعليم بأمانة العاصمة(صنعاء) بالطريقة العشوائية البسيطة، وتوزيعهم إلى مجموعتين إحداهما تجريبية، والأخرى ضابطة. وبلغ مجموع أفراد العينة من المدرستين (١٢٠) تلميذاً موزعين على مجموعتين إحداهما تجريبية وتضم (٦٠) تلميذاً، والأخرى ضابطة وتضم (٦٠) تلميذاً، كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول رقم (٢): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة في المجموعتين التجريبية والضابطة.

المدرسة	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة	
	العدد	الفصل	العدد	الفصل
الطبري الأساسية	٣٠	٧/ ج	٣٠	٧/ ب
الوشاح الأساسية	٣٠	٧/ ب	٣٠	٧/ أ
المجموع	٦٠	٢	٦٠	٢

ثالثاً: أدوات البحث: قام الباحث بالآتي:

١ - إعداد الوحدة الأولى من مجال الفقه أحد مجالات مادة التربية الإسلامية المقررة على تلاميذ الصف السابع وفق إستراتيجية حل المشكلات، حيث قام الباحث بتحليل الوحدة، وتحديد أهدافها، ثم اختيار الموضوعات، وتحديد الأنشطة المصاحبة لتدريس الوحدة التعليمية وفق حل المشكلات.

٢ - إعداد دليل للمعلم لتوجيه المعلم إلى خطوات تنفيذ الدروس وفق إستراتيجية حل المشكلات الذي يستخدم في تدريس المجموعة التجريبية، وللتأكد من صدق الدليل: قام الباحث بعرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين في تدريس التربية الإسلامية، ومجال المناهج وطرائق التدريس، وتعديله وفق آرائهم وملاحظاتهم.

٣ - بناء الاختبار التحصيلي: تم بناء الاختبار من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة، والكتابات المتخصصة في المجال، إضافة إلى إعداد جدول المواصفات، وتحليل وحدة الصلاة لمعرفة أهدافها ومحتواها، ثم التحقق من صدق الاختبار، بعرضه على المحكمين من الخبراء والمتخصصين، وتعديله وفق ملحوظاتهم (الصدق الضاهري)، ثم تطبيقه على عينة استطلاعية من تلاميذ الصف السابع مكونه من (٥٠) تلميذا بإحدى المدارس، وبعد أسبوعين تم إعادة الاختبار على نفس أفراد العينة الاستطلاعية(الصدق التمييزي)، وتم التحقق من ثبات الاختبار باستخدام معامل (سيبرمان، وبراون)، كما تم ضبط المتغيرات الدخيلة، بإخضاع جميع تلاميذ المجموعتين لإجراء تكافؤ بينهما في التحصيل السابق لمجال الفقه، وفي العمر الزمني، ونوعية المعلم، قبل التدريس، كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول رقم(٣) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) لمعرفة الفروق بين متوسطي المجموعتين في العمر الزمني، والتحصيل السابق في التربية الإسلامية، ومجال الفقه عند بدء التجربة.

مجال المقارنة	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
العمر	تجريبية	60	13.13	.535	.178	118	.859
	ضابطة	60	13.11	.490			
التحصيل السابق في التربية الإسلامية	تجريبية	60	31.37	4.046	-.022	118	.982
	ضابطة	60	31.38	4.133			
التحصيل السابق في مجال الفقه	تجريبية	60	9.72	1.732	-.127	118	.899
	ضابطة	60	9.76	1.849			

٤ - تطبيق الاختبار: طُبق الاختبار على تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة مرتين، الأولي قبل تدريس جميع التلاميذ في كلتا المجموعتين التجريبية والضابطة، والثانية بعد تدريس جميع تلاميذ المجموعة التجريبية وفق إستراتيجية حل المشكلات، والمجموعة الضابطة يتلقون الدروس نفسها، وفق الطريقة

التقليدية. ثم اختبار التلاميذ ورصد نتائج التحصيل للمجموعتين التجريبية والضابطة، في الاختبارين القبلي والبعدي.

رابعاً: المعالجة الإحصائية:

تم معالجة نتائج البحث باستخدام البرنامج الإحصائي(spss) واستخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والاختبار التائي (T-Test) للعينتين المستقلتين وغير المستقلتين لإيجاد التكافؤ بين المجموعتين، ومستويات التحصيل، واستخدام طريقة التجزئة النصفية، ومعامل (سيبرمان، وبراون) لقياس ثبات الاختبار.

خامساً: نتائج البحث ومناقشتها:

١ - للإجابة عن سؤال البحث الرئيس: ما فاعلية إستراتيجية حل المشكلات في تدريس التربية الإسلامية (مجال الفقه) على تحصيل تلاميذ الصف السابع من التعليم الأساسي في أمانة العاصمة؟

أ - تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في الاختبار التحصيلي لتلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول رقم(٤): يوضح الفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي في مجال الفقه.

المجموعة التجريبية						
التطبيقات	المجالات	العدد	أقل درجة	أعلى درجة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التطبيق القبلي	فهم	60	1	4	2.63	.802
	تطبيق	60	0	4	2.30	.743
	تحليل	60	0	3	2.05	.675
	تقويم	60	0	3	1.88	.691
	مجموع درجة القبلي	60	4.00	13.00	8.8667	1.85460
التطبيق البعدي	فهم	60	7	10	8.92	.944
	تطبيق	60	7	10	8.65	.988
	تحليل	60	1	10	8.10	1.298
	تقويم	60	6	10	8.30	1.094
	مجموع درجة البعدي	60	30.00	39.00	33.9667	2.61655

يتضح من الجدول السابق أن متوسط درجة تحصيل التلاميذ في التطبيق البعدي أكبر من متوسط تحصيلهم في التطبيق القبلي، وذلك على مستوى الدرجة المحصلة لكل مجال على حده، وعلى مستوى الدرجة الكلية بشكل عام، وهو ما يعني فاعلية إستراتيجية حل المشكلات في تحصيل التلاميذ في مجال الفقه.

ب - تـم حسـاب المتوسـطات الحسـابية والانحرافـات المعياريـة في الاختبـار التحصـيلي لتلاميـذ المجموعـة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي كما هو موضح في الجدول الآتي: جدول رقم(٥): يوضح الفرق بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي في مجال الفقه.

المجموعة الضابطة						
التطبيقات	المجالات	العدد	اقل درجة	أعلى درجة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التطبيق القبلي	فهم	60	1	4	2.52	.748
	تطبيق	60	1	4	2.32	.624
	تحليل	60	1	3	2.03	.450
	تقويم	60	1	3	1.90	.543
	مجموع درجة القبلي	60	6.00	12.00	8.7667	1.36998
التطبيق البعدي	فهم	60	4	9	6.00	1.340
	تطبيق	60	3	9	6.35	1.363
	تحليل	60	3	8	5.82	1.112
	تقويم	60	2	10	5.42	1.522
	مجموع درجة البعدي	60	18.00	30.00	23.5833	3.45082

يتضح من الجدول السابق أن متوسط الدرجة المحصلة يتباين بين التطبيقين القبلي والبعدي إلا أنّ الملاحظ أن قيم المتوسطات في التطبيق البعدي للمجموعة الضابطة على الرغم بأنها أكبر من التطبيق القبلي، إلا إنها أقل بكثير إذا ما تم مقارنتها مع المجموعة التجريبية، وهو ما يعني فاعلية إستراتيجية حل المشكلات في تحصيل التلاميذ في مجال الفقه.

٢ - ولاختبار الفرض الأول من فروض البحث والذي نصه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(٠.٠٥) بين تلاميذ الصف السابع في المجموعة التجريبية تعزى لمتغير إستراتيجية حل المشكلات؟

تم المقارنة الإحصائية بين متوسط درجة تحصيل التلاميذ في المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي، وذلك باستخدام الاختبار التائي لعينتين غير مستقلتين، كما في الجدول الآتي:

جدول رقم (٦): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة(ت) لعينتين غير مستقلتين

مقارنة بين التطبيقات للمجموعة التجريبية فقط							
م	المجال	التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
١	فهم	قبلي	60	2.63	.802	-44.625	59	.000
		بعدي	60	8.92	.944			

٢	تطبيق	قبلي	60	2.30	.743	-39.903	59	.000
		بعدي	60	8.65	.988			
٣	تحليل	قبلي	60	2.05	.675	-31.230	59	.000
		بعدي	60	8.10	1.298			
٤	تقويم	قبلي	60	1.88	.691	-38.451	59	.000
		بعدي	60	8.30	1.094			
٥	مجموع الدرجة	قبلي	60	8.8667	1.85460	-62.805	59	.000
		بعدي	60	33.9667	2.61655			

يتضح من نتائج الاختبار التائي في الجدول السابق: -

- أن قيمة المتوسط الحسابي في التطبيق البعدي أعلى من قيمة المتوسط الحسابي في التطبيق القبلي، وذلك على مستوى كل مجال من مجالات الاختبار، وعلى مستوى الدرجة الكلية المحصلة في جميع المجالات، وبالتالي نرفض الفرض الصفري القائل بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ الصف السابع في المجموعة التجريبية تعزى لمتغير إستراتيجية حل المشكلات، ونقبل الفرض البديل، أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ الصف السابع في المجموعة التجريبية تعزى لمتغير إستراتيجية حل المشكلات التي استخدمت في التدريس.

٣ - ولاختبار الفرض الثاني من فروض البحث والذي نصه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(٠.٠٥) بين متوسطي درجات تحصيل تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي (الكلي) في جميع المستويات المعرفية الدنيا والعليا.

تم حساب متوسط درجة تحصيل تلاميذ الصف السابع في التحصيل الكلي للاختبار القبلي وكذلك البعدي للمجموعتين، وللمقارنة الإحصائية بين متوسط درجة تحصيل التلاميذ في المجموعتين في كل تطبيق على حده، تم استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول رقم(٧): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة(ت) للمجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل الكلي للتطبيق القبلي والبعدي.

التطبيق	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
القبلي	تجريبية	60	8.8667	1.85460	.336	118	.738
	ضابطة	60	8.7667	1.36998			

البعدي	تجريبية	60	33.9667	2.61655	18.572	118	.000
	ضابطة	60	23.5833	3.45082			

يتضح من الجدول السابق الآتي:

- أن قيمة (ت) على مستوى التطبيق القبلي بلغت (٠.٣٣٦) وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) فأقل، وبالتالي نقبل الفرض الصفري القائل بعدم وجود فروق بين متوسط الدرجة الكلية لتحصيل تلاميذ الصف السابع في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي في مجال الفقه، ونرفض الفرض البديل.
- أن قيمة (ت) على مستوى التطبيق البعدي بلغت (١٨.٥٧) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥)، وبالتالي نرفض الفرض الصفري القائل بعدم وجود فروق بين متوسط الدرجة الكلية لتحصيل تلاميذ الصف السابع في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي في مجال الفقه، ونقبل الفرض البديل، أي توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجة تحصيل التلاميذ في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي، وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية، وكون الفروق كانت لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية، فإن ذلك يؤكد تأثير المتغير المستقل على المتغير التابع في تحسين ورفع مستوى تحصيل التلاميذ في المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي. ويمكن تفسير تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية على تلاميذ المجموعة الضابطة في التحصيل الدراسي إلى: أن طبيعة التدريس بهذه الإستراتيجية قائم على تقديم محتوى المادة العلمية في صورة مشكلات ومهام تعليمية، مما يساعد التلاميذ على بناء معنى لما يتعلمونه، وينمي الثقة لديهم في قدراتهم على حل المشكلات، فهم يعتمدون على أنفسهم، ولا ينتظرون مساعدة تخبرهم بحل للمشكلة بصورة جاهزة.

٤ - ولاختبار الفرض الثالث من فروض البحث والذي نصه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين تحصيل تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة عند المستويات المعرفية الدنيا (الفهم - التطبيق) في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي في مجال الفقه.

تم حساب متوسط درجة تحصيل تلاميذ الصف السابع على مستوى المستويات المعرفية الدنيا(الفهم - التطبيق) للاختبار القبلي، وكذلك البعدي للمجموعتين، وللمقارنة الإحصائية بين متوسط درجة تحصيل التلاميذ في المجموعتين على مستوى كل تطبيق على حده، تم استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، كما هو موضح في الجداول الآتية على التوالي:

أولاً: المقارنة بين المجموعتين التجريبية والضابطة في متوسط درجة تحصيل تلاميذ الصف السابع في مستوى الفهم على مستوى التطبيق القبلي والبعدي كل على حده كما في الجدول الآتي:

جـدول رقـم (٨): يوضـح الفـروق بـين متوسـطي درجـات المجمـوعتين (التجريبيـة والضـابطة) في التطبـيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي في مجال الفقه عند مستوى الفهم.

التطبيق	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
القبلي	تجريبية	60	2.63	.802	.824	118	.411
	ضابطة	60	2.52	.748			
البعدي	تجريبية	60	8.92	.944	13.780	118	.000
	ضابطة	60	6.00	1.340			

يتضح من الجدول السابق الآتي:

- أن قيمـة (ت) علـى مسـتوى التطبيـق القبلـي بلغـت(٠.٨٢٤)، للمقارنـة بـين متوسـط درجـة تحصـيل التلاميـذ لمسـتوى الفهـم في المجمـوعتين التجريبيـة والضـابطة وهـي قيمـة غـير دالـة إحصـائياً عنـد مسـتوى(٠.٠٥) فأقـل، وبالتـالي نقبـل الفـرض الصـفري القائـل بعـدم وجـود فـروق بـين متوسـط درجـة تحصيل تلاميذ الصف السابع في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي لمستوى الفهم، ونرفض الفرض البديل.
- أن قيمـة (ت) علـى مسـتوى التطبيـق البعـدي بلغـت(١٣.٧٨٠)، للمقارنـة بـين متوسـط درجـة تحصـيل التلاميـذ لمسـتوى الفهـم في المجمـوعتين التجريبيـة والضـابطة وهـي قيمـة دالـة إحصـائياً عنـد مسـتوى(٠.٠٥) فأقـل، وبالتـالي نـرفض الفـرض الصـفري القائـل بعـدم وجـود فـروق بـين متوسـط درجـة تحصيل تلاميذ الصف السابع في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي لمستوى الفهم، ونقبل الفرض البديل، أي توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجة تحصيل التلاميذ في المجموعتين التجريبية والضابطة لمستوى الفهم في التطبيق البعدي، وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية، مما يدل أن لحل المشكلات فاعلية في تنمية قدرة التلاميذ على الفهم.

ثانياً: المقارنة بين المجموعتين التجريبية والضابطة في متوسط درجة تحصيل تلاميذ الصف السابع في مستوى التطبيق على مستوى التطبيق القبلي والبعدي، كل على حده كما في الجدول الآتي:

جدول رقم (٩): يوضح الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي في مجال الفقه عند مستوى التطبيق.

التطبيق	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
القبلي	تجريبية	60	2.30	.743	-.133	118	.894
	ضابطة	60	2.32	.624			
البعدي	تجريبية	60	8.65	.988	10.580	118	.000
	ضابطة	60	6.35	1.363			

يتضح من الجدول السابق الآتي:

- أن قيمة (ت) على مستوى التطبيق القبلي بلغت(-١٣٣،)، للمقارنة بين متوسط درجة تحصيل التلاميذ لمستوى التطبيق في المجموعتين التجريبية والضابطة وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى(٠.٠٥) فأقل، وبالتالي نقبل الفرض الصفري القائل بعدم وجود فروق بين متوسط درجة تحصيل تلاميذ الصف السابع في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي لمستوى التطبيق، ونرفض الفرض البديل.

- أن قيمة (ت) على مستوى التطبيق البعدي بلغت(١٠.٥٨٠)، للمقارنة بين متوسط درجة تحصيل التلاميذ لمستوى التطبيق في المجموعتين التجريبية والضابطة وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) فأقل، وبالتالي نرفض الفرض الصفري القائل بعدم وجود فروق بين متوسط درجة تحصيل تلاميذ الصف السابع في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي لمستوى التطبيق، ونقبل الفرض البديل، أي توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجة تحصيل التلاميذ في المجموعتين التجريبية والضابطة لمستوى التطبيق في التطبيق البعدي، وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية، مما يدل أن لإستراتيجية حل المشكلات فاعلية في تنمية قدرة التلاميذ على التطبيق.

ثالثاً: المقارنة بين المجموعتين في متوسط الدرجة الكلية لتحصيل تلاميذ الصف السابع في المستويات الدنيا(الفهم والتطبيق معاً) على مستوى التطبيق القبلي والبعدي كلاً على حده كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول رقم (١٠): يوضح الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي في مجال الفقه عند المستويات المعرفية الدنيا -ككل - (الفهم ، التطبيق).

التطبيق	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
القبلي	تجريبية	60	4.9333	1.23325	.473	118	.637
	ضابطة	60	4.8333	1.07619			
البعدي	تجريبية	60	17.5667	1.67095	14.466	118	.000

			2.23853	12.3500	60	ضابطة	

يتضح من الجدول السابق الآتي:

- أن قيمة (ت) على مستوى التطبيق القبلي بلغت (٤٧٣,)، للمقارنة بين متوسط درجة تحصيل التلاميذ للمستويات المعرفية الدنيا في المجموعتين التجريبية والضابطة، وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى(٠.٠٥) فأقل، وبالتالي نقبل الفرض الصفري القائل بعدم وجود فروق بين متوسط درجة تحصيل تلاميذ الصف السابع في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي للمستويات المعرفية الدنيا، ونرفض الفرض البديل.
- أن قيمة (ت) على مستوى التطبيق البعدي بلغت(١٤.٤٦)، للمقارنة بين متوسط درجة تحصيل التلاميذ للمستويات المعرفية الدنيا في المجموعتين التجريبية والضابطة وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى(٠.٠٥)، وبالتالي نرفض الفرض الصفري القائل بعدم وجود فروق بين متوسط درجة تحصيل تلاميذ الصف السابع في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي للمستويات المعرفية الدنيا، ونقبل الفرض البديل، أي توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجة تحصيل التلاميذ في المجموعتين التجريبية والضابطة للمستويات المعرفية الدنيا في التطبيق البعدي، وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية، ويعود ذلك إلى: الخصائص التي تتصف بها إستراتيجية حل المشكلات، التي من خلالها يشارك كل تلاميذ الصف بشكل فردي أو جماعي، وتُمكن التلميذ من توظيف ما لديه من معلومات سابقة، وربطها بالمعلومات الجديدة وصولاً إلى النتائج المطلوبة.

٥ - ولاختبار الفرض الرابع من فروض البحث والذي نصه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(٠.٠٥) بين تحصيل تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة عند المستويات المعرفية العليا(التحليل - التقويم) في التطبيقين القبلي و البعدي للاختبار التحصيلي في مجال الفقه.

تم حساب متوسط درجة تحصيل تلاميذ الصف السابع على مستوى المستويات المعرفية العليا(التحليل - التقويم) للاختبار القبلي وكذلك البعدي للمجموعتين، وللمقارنة الإحصائية بين متوسط درجة تحصيل التلاميذ في المجموعتين على مستوى كل تطبيق على حده تم استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين كما هو موضح في الجداول الآتية .

أولاً: المقارنة بين المجموعتين التجريبية والضابطة في متوسط درجة تحصيل تلاميذ الصف السابع في مستوى التحليل على مستوى التطبيق القبلي والبعدي كلاً على حده كما هو موضح في الجدول الآتية:

جدول رقم (١١): يوضح الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي في مجال الفقه عند مستوى التحليل.

التطبيق	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
القبلي	تجريبية	60	2.05	.675	.159	118	.874
	ضابطة	60	2.03	.450			
البعدي	تجريبية	60	8.10	1.298	10.347	118	.000
	ضابطة	60	5.82	1.112			

يتضح من الجدول السابق الآتي:

-أن قيمة (ت) على مستوى التطبيق القبلي بلغت(١٥٩,)، للمقارنة بين متوسط درجة تحصيل التلاميذ لمستوى التحليل في المجموعتين التجريبية والضابطة وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى(٠.٠٥) فأقل، وبالتالي نقبل الفرض الصفري القائل بعدم وجود فروق بين متوسط درجة تحصيل تلاميذ الصف السابع في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي لمستوى التحليل، ونرفض الفرض البديل.

-أن قيمة (ت) على مستوى التطبيق البعدي بلغت(١٠.٣٤)، للمقارنة بين متوسط درجة تحصيل التلاميذ لمستوى التحليل في المجموعتين التجريبية والضابطة، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى(٠.٠٥)، وبالتالي نرفض الفرض الصفري القائل بعدم وجود فروق بين متوسط درجة تحصيل تلاميذ الصف السابع في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي لمستوى التحليل، ونقبل الفرض البديل، أي توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجة تحصيل التلاميذ في المجموعتين التجريبية والضابطة لمستوى التحليل في التطبيق البعدي، وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية، مما يدل أن لحل المشكلات فاعلية في تنمية قدرة التلاميذ على التحليل.

ثانياً: المقارنة بين المجموعتين التجريبية والضابطة في متوسط درجة تحصيل تلاميذ الصف السابع في مستوى التقويم على مستوى التطبيق القبلي والبعدي كل على حده، كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول رقم(١٢): يوضح الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين(التجريبية والضابطة) في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي في مجال الفقه عند مستوى التقويم.

التطبيق	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
القبلي	تجريبية	60	1.88	.691	-.147	118	.883
	ضابطة	60	1.90	.543			
البعدي	تجريبية	60	8.30	1.094	11.918	118	.000
	ضابطة	60	5.42	1.522			

يتضح من الجدول السابق الآتي:

- أن قيمة(ت) على مستوى التطبيق القبلي بلغت (-١٤٧,)، للمقارنة بين متوسط درجة تحصيل التلاميذ لمستوى التقويم في المجموعتين، وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) فأقل، وبالتالي نقبل الفرض الصفري القائل بعدم وجود فروق بين متوسط درجة تحصيل تلاميذ الصف السابع في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي لمستوى التقويم، ونرفض الفرض البديل.
- أن قيمة(ت)على مستوى التطبيق البعدي بلغت(١١.٩١)، للمقارنة بين متوسط درجة تحصيل التلاميذ لمستوى التقويم في المجموعتين التجريبية والضابطة وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى(٠.٠٥) فأقل، وبالتالي نرفض الفرض الصفري القائل بعدم وجود فروق بين متوسط درجة تحصيل تلاميذ الصف السابع في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي لمستوى التقويم، ونقبل الفرض البديل، أي توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجة تحصيل التلاميذ في المجموعتين لمستوى التقويم في التطبيق البعدي، وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية، مما يدل أن لإستراتيجية حل المشكلات فاعلية في تنمية قدرة التلاميذ على التقويم.
- ثالثاً: المقارنة بين المجموعتين التجريبية والضابطة في متوسط الدرجة الكلية لتحصيل تلاميذ الصف السابع في المستويات العليا(التحليل والتقويم معاً) على مستوى التطبيق القبلي والبعدي كلاً على حده، كما هو موضح في الجدول الآتي.

جدول رقم (١٣): يوضح الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي في مجال الفقه عند المستويات المعرفية العليا -ككل -(التحليل، التقويم).

التطبيق	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
القبلي	تجريبية	60	3.9333	1.07146	.000	118	1.000
	ضابطة	60	3.9333	.75614			
البعدي	تجريبية	60	16.4000	1.75827	13.815	118	.000
	ضابطة	60	11.2333	2.30230			

يتضح من الجدول السابق الآتي:

- أن قيمة(ت) على مستوى التطبيق القبلي بلغت (٠٠٠,)، للمقارنة بين متوسط درجة تحصيل التلاميذ للمستويات المعرفية العليا في المجموعتين التجريبية والضابطة وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى(٠.٠٥) فأقل، وبالتالي نقبل الفرض الصفري القائل بعدم وجود فروق بين متوسط درجة

تحصيل تلاميذ الصف السابع في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي للمستويات المعرفية العليا ككل، ونرفض الفرض البديل.

- أن قيمة(ت)على مستوى التطبيق البعدي بلغت(١٣.٨١)، للمقارنة بين متوسط درجة تحصيل التلاميذ للمستويات المعرفية العليا في المجموعتين التجريبية والضابطة، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) فأقل، وبالتالي نرفض الفرض الصفري القائل بعدم وجود فروق بين متوسط درجة تحصيل تلاميذ الصف السابع في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي للمستويات المعرفية العليا، ونقبل الفرض البديل، أي توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجة تحصيل التلاميذ في المجموعتين التجريبية والضابطة للمستويات المعرفية العليا في التطبيق البعدي، وكانت لصالح المجموعة التجريبية. ويعود ذلك إلى إستراتيجية حل المشكلات التي تلبي احتياجات هذه المستويات، وتساعد على استخدام قدرات ومهارات عقلية عالية.

من خلال النتائج السابقة نستنتج أن الفرق في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي كان بشكل عام ذا دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية، وهذا يعود إلى الآتي:

١- اعتماد الدراسة لإستراتيجية حل المشكلات في التدريس، تلك الإستراتيجية التي تعتمد على خطوات التفكير العلمي مما يزيد من إيمان التلميذ وقناعته بها وبنتائجها، ومن المعروف أنه كلما ازداد إيمان المرء بالفكرة كلما كان أكثر حرصاً على فهمها واستيعابها، وكذلك أكثر يقيناً بالحلول والإجابات للمشكلات المطروحة، والتي تمثل محتوى الدروس المنهجية.

٢- إستراتيجية حل المشكلات يشارك فيها التلاميذ بأنفسهم بصورة فعّالة وإيجابية ظاهرة، فهم يشعرون بالمشكلة، وهم الذين يقومون بتبنِّيها وقد وضحت في نفوسهم معالمها فأصبحت وكأنها من خصوصياتهم، وها هم يبحثون عن حلول بكل حماس، ثم هاهم يختارون الأفضل وفقاً للأدلة، هذه المشاركة تجعلهم يعيشون التجربة أو الفكرة بدقائقها وتفاصيلها، ومن الصعب لمن عايش تجربة أن ينساها بسهولة، ثم ها هم يشعرون بالسعادة ونشوة الوصول للهدف، كمن خاض معركة قاسية ثم خرج منها منتصراً.

٣ - للمعلم أيضاً دور فعال جداً في هذه الإستراتيجية، فهو الذي يلفت نظر التلاميذ نحو المشكلة ويحدد معالمها جليةً للتلاميذ، ويساعدهم في فرض فروض الحل والموازنة بين الأدلة واختيار الدليل الأصوب، هذه المفاعلة المستمرة طيلة الدرس بين المعلم والتلاميذ تؤدي إلى زيادة الثقة وتقوية أواصر المحبة بين المعلم والتلاميذ، ومن المعروف أنه كلما ازداد التلميذ حباً لمعلمه كلما ازداد تقبلاً لما يعطيه من خبرات ومعلومات بل ربما أحب المادة أكثر نتيجة حبه لمعلمه.

٤ - انسجام هذه الإستراتيجية مع تفكير التلاميذ والناس عموماً، وطريقتهم في التعامل مع ما يواجههم من مشكلات في حياتهم، وربما سار التلميذ في مشكلة ما واجهته بنفس الخطوات سيراً نحو الحل، وربما سار على بعض منها دون أن يدري، مما يزيد من استئناس التلميذ بهذه الإستراتيجية في التعامل بها مع دروسه.

أهم النتائج التي توصل إليها البحث الحالي:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين تلاميذ الصف السابع المجموعة التجريبية تعزى لمتغير إستراتيجية حل المشكلات.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين:(التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي (الكلي) في مادة التربية الإسلامية(مجال الفقه) لصالح المجموعة التجريبية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين:(التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي في مادة التربية الإسلامية(مجال الفقه) عند المستويات المعرفية الدنيا(الفهم - التطبيق) لصالح المجموعة التجريبية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين:(التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي في مادة التربية الإسلامية(مجال الفقه) عند المستويات المعرفية العليا(التحليل - التقويم) لصالح المجموعة التجريبية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين: (التجريبية و الضابطة) في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي عند كل من المستويات التالية : الفهم ، التطبيق ، التحليل، التقويم .

التوصيات: بناء على النتائج السابقة يمكن وضع التوصيات الآتية:

١- ينبغي أن لا يُتيقيَد بالطريقة التقليدية المعتادة في تدريس مادة التربية الإسلامية(الفقه)، فمادة التربية الإسلامية كغيرها من المواد الدراسية الأخرى تتقبل روح الحداثة وتتناسب معها استراتيجيات التدريس الحديثة، مثل: إستراتيجية حل المشكلات موضوع الدراسة.

٢- تنويع الاستراتيجيات المستخدمة في تدريس مادة التربية الإسلامية (الفقه) بحيث يتم تفعيل الاستراتيجيات التي تتيح فرص التفاعل والمشاركة الإيجابية مثل: إستراتيجية حل المشكلات.

٣- عقد دورات تدريبية لمعلمي التربية الإسلامية لتدريبهم على آلية توظيف حل المشكلات.

٤- تطوير دليل معلم التربية الإسلامية وتضمينه الاستراتيجيات والأساليب والطرق التي أثبتت الدراسات فاعليتها في تدريس مادة التربية الإسلامية (الفقه).

٥- تزويد مدرسي وموجهي مادة التربية الإسلامية(مجال الفقه) بنماذج معدة لوحدات دراسية مصاغة بحل المشكلات في الفروع الأخرى لهذه المادة التي يتناسب معها التدريس وفقاً لهذه الإستراتيجية.

٦- عرض منهج التربية الإسلامية - الفروع المناسبة منه - في صورة مشكلات واقعية اجتماعية وغيرها، ويصاغ محتويات الدرس وفقاً لاستراتيجيات حل المشكلات.

٧- العمل على استحداث وابتكار استراتيجيات جديدة للتدريس بهدف رفع مستوى التحصيل لدى المتعلمين في كل العلوم عامة، والتربية الإسلامية خاصة.

المقترحات بناء على النتائج والتوصيات السابقة يمكن وضع المقترحات الآتية:

١- القيام بدراسات مماثلة توضح فاعلية استخدام إستراتيجية حل المشكلات في تدريس التربية الإسلامية مقارنةً بإستراتيجيات التدريس الحديثة الأخرى .

٢- إجراء دراسات تتعلق بتطوير منهج التربية الإسلامية ليواكب الحداثة مع التمسك بالأصول الأولى للتربية الإسلامية (القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة) .

٣- إجراء دراسات تبين اتجاهات معلمي التربية الإسلامية نحو إستراتيجية حل المشكلات ومدى معرفتهم بها.

٤- القيام بدراسات أخرى توضح ميول التلاميذ نحو الدراسة وفق هذه الإستراتيجية واستعدادهم نحوها.

٥- القيام بدراسات أخرى تبين الصعوبات التي تواجه معلمي التربية الإسلامية (الفقه) عند استخدامهم إستراتيجية حل المشكلات في تدريس الفقه.

قائمة المصادر والمراجع.

أولاً: المراجع العربية:

القرآن الكريم.

أ -الكتب:

١ - أبو جلالة، صبحي حمدان؛ وعليمات، محمد مقبل (٢٠٠١م).). أساليب التدريس العامة المعاصرة، ط١، مكتبة الفلاح، الكويت.

٢ - أبو شريخ، شاهر (٢٠٠٨م). استراتيجيات التدريس، المعتز للنشر، عمان، الأردن.

٣ - بن خلدون، عبد الرحمن (١٩٨١م). مقدمة ابن خلدون، ط١، دار الفكر للنشر والتوزيع، بيروت.

٤ - جابر، وليد أحمد (٢٠٠٥م). طرق التدريس العامة تخطيطها وتطبيقاتها التربوية، ط٢، دار الفكر، عمان، الأردن.

٥ - جامل، عبد الرحمن عبد السلام (٢٠٠٢م). طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس، ط٣، دار المناهج ،عمان، الأردن.

٦ - الحفني، عبد المنعم (١٩٨٧م). موسوعة علم النفس والتحليل النفسي،ج٢ ، مكتبة المدبولي، القاهرة.

٧ - الحيلة، محمد محمود (١٩٩٩م) .التصميم التعليمي نظرية وممارسة، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

٨ - الحيلة، محمد محمود (٢٠٠٢م). طرائق التدريس واستراتيجياته، ط٢، دار الكتاب الجامعي، العين، عمان.

٩ - الخوالدة، محمد محمود؛ وآخرون (١٩٩٥م). طرق التدريس العامة، ط١، وزارة التربية والتعليم، قطاع التدريب والتأهيل.

١٠ - دندش، فايز مراد؛ والأمين، عبد الحفيظ (٢٠٠٣م). دليل التربية العملية وإعداد المعلمين، دار الوفاء، الإسكندرية، مصر.

١١ - زيتون، حسن حسين (٢٠٠٣م). إستراتيجية التدريس رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم، عالم الكتب، القاهرة.

١٢ - زيتون، عايش (١٩٩٤م). أساليب تدريس العلوم، المركز العربي للتوزيع، بيروت.

١٣ - سعادة، جودة (٢٠٠٢م). تدريس مهارات التفكير مع مئات الأمثلة التطبيقية، دار الشروق، عمان.

١٤ - سعد، محمود حسان (٢٠٠٠م) التربية العملية بين النظرية والتطبيق، ط١، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.

١٥ - طعيمه، رشدي احمد؛ وآخرون، (٢٠٠٤م). الدليل المرجعي لتدريب المعلمين بالمدارس ذات الفصل الواحد، ج٢، المنظمة العربية للتربية والثقافة، تونس.

١٦ - فتيني، محمد علي (٢٠١٣م). تقارير موجهي مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية في أمانة العاصمة، إدارة التوجيه التربوي، اليمن.

١٧ - فرج، عبد اللطيف بن حسين (٢٠٠٥م). طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين، ط١، دار المسيرة، عمان، الأردن.

١٨ - مرعي، توفيق أحمد؛ والحيلة، محمود (٢٠٠٢م). طرائق التدريس العامة، ط١، دار المسيرة، الأردن.

١٩ - نبهان، يحيى محمد (٢٠٠٨م). العصف الذهني وحل المشكلات، دار اليازوري، عمان، الأردن.

٢٠ - نجار، جبرائيل فريد (١٩٦٠م). قاموس التربية وعلم النفس، بيروت، لبنان.

٢١ - النجار، عبد المجيد (١٩٨٩م)، فقه التدين فهماً وتنزيلاً، سلسلة كتاب الأمة (قطر: رئاسة المحاكم الشرعية والشؤون الدينية.

٢٢ - النحلاوي، عبد الرحمن (٢٠٠٤م). أصول التربية الإسلامية وأساليبها، ط٣، دار الفكر، دمشق.

٢٣ - نشوان، يعقوب (١٩٨٤م). الجديد في تعلم العلوم، (ط ٢)، عمان، دار الفرقان، الأردن .

ب - الرسائل:

١ - الطريفي، حمود بن عقيل بن جاسر (٢٠١٠م). أثر التعليم القائم على حل المشكلات في تنمية مهارات التفكير والتحصيل الدراسي والاتجاه نحو مادة الفقه لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية ، جامعة الملك سعود، الرياض.

٢ - الخلي، ذكرى يوسف (٢٠٠٨م). فعالية برنامج قائم على حل المشكلات في تنمية مهارات ما وراء المعرفة لدى طالبات الصف السابع الأساسي في مدينة تعز، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة صنعاء، اليمن.

٣ - القليوبي، شهاب الدين أحمد بن أحمد بن سلامة (١٩٩٨م). حاشيتان قليوبي: على شرح جلال الدين المحلي على منهاج الطالبين، تحقيق:مكتب البحوث والدراسات، ج١، دار الفكر، بيروت.

٤ - الشعيبي، عارف قاسم أبو بكر (٢٠١٠م). أثر تدريس النحو بطريقة حل المشكلات على التحصيل النحوي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي في محافظة عدن، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة صنعاء.

٥ - أبو زهرة، محمد عبد الحميد (١٩٩٢). بناء معيار لإعداد كتب التربية الدينية للمرحلة الثانوية، وتقويم الكتب المقررة في ضوئه، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة المنوفية، كلية التربية.

٦ - المهدي، محمد قايد قاسم (٢٠٠٥م). أثر استخدام إستراتيجية حل المشكلات في اكتساب العمليات العلمية الأساسية في مادة العلوم لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة صنعاء، اليمن.

٧ - قشوه، هدى عبد الله (٢٠٠٧م). أثر التجريب المعملي المبني على حل المشكلات في تنمية مهارات ما وراء المعرفة لدى تلاميذ قسم الفيزياء بكلية التربية حجة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة صنعاء، اليمن.

ج - المجلات والدوريات:

١ - محمد سالم، محمد ؛ واليحي، عبد الله (٢٠٠٥). فعالية التعلم القائم على المشكلات لإعداد المعلمين في تدريس العلوم الشرعية، بحث مقدم إلى اللقاء السنوي الثالث عشر، للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، جامعة الملك سعود.

٢ - أمبو سعيدي، عبد الله بن خميس (٢٠٠٧م). فاعلية إستراتيجية التعلم القائم على حل المشكلة في تدريس الأحياء، على التحصيل الدراسي والاحتفاظ بالتعلم لدى طالبات الصف العاشر، مجلة العلوم التربية، جامعة قطر، العدد(الثالث عشر).

٣ - قنديل، يس (١٩٩١م). مستوى الأداء الكمي والنوعي في مهارة الملاحظة العلمية لدى التلاميذ في نهاية الدراسة بالمرحلة الابتدائية، بحث مقدم إلى اللقاء السنوي الثالث للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة الملك سعود .

ثانياً: المراجع الأجنبية:

1- carroll, L. & Leander, S. (2001). Improve Motivation through thelUse of Active Learning Strategies. Unpublished MasterDissertation. Saint Xavier University.

2- Duch, Barbara J. et al (2001). The Power of Problem-Based Learning. Stylus . Publishing. LLC, Http//www.lipUmi.com/Dissertation

3- Dabbageh Nada H. et al. (2000). Assessing a Problem-Based Learning Approach to an Introduction Instructional Design Course: A case study. Performance Impartment Quarterly, 13 (3).

4- Brooks, Martin G. and Brooks, Jacqueline G. (1999). The Courage to be Constructivist. Educational Leadership.

5- Bodner, G. M. (1986). Constructivism: A theory of Knowledge. Journal of Chemical Education, Vol. 63, No. (10) Oct.

صورة الأستاذ الجامعي بكلية الإعلام جامعة صنعاء لدى طلابه

د. عبدالرحيم علي الشاوري -باحث أول

أستاذ الإعلام المساعد -عميد كلية الإعلام -جامعة صنعاء.

د. خالد محسن الجرادي -باحث ثاني

أستاذ أصول التربية المساعد بكلية التربية والآداب والعلوم مأرب جامعة صنعاء.

abobshar9000@gmail.com

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن صورة الأستاذ الجامعي بكلية الإعلام جامعة صنعاء لدى طلابه، والتعرف على وجهات نظر أفراد عينة الدراسة في نظرتهم لصورة الأستاذ الجامعي بكلية الإعلام جامعة صنعاء باختلاف الجنس، وتخصص الطالب، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وتم تصميم استبانة مكونة من(٤٥) فقرة خماسية البدائل تُمَثّل الكفايات اللازمة للأستاذ الجامعي بكلية الإعلام جامعة صنعاء، موزعة على أربعة محاور: محور الكفايات الشخصية، ومحور كفايات التمكن العلمي والمهني، ومحور إعداد المحاضرات وتنفيذها، ومحور كفايات التقويم والأنشطة، التي من خلال درجة ممارستها من قبل الأستاذ الجامعي يمكن للطالب أن يحكم على صورته إيجاباً أو سلباً وتم التحقق من صدقها بعرضها على المحكمين، وإيجاد ثباتها، وتم تطبيقها على جميع طلبة المستوى الرابع بكلية الإعلام جامعة صنعاء (النظام العام) بتخصصاتهم المختلفة (إذاعة وتلفزيون -علاقات عامة وإعلان – صحافة) المقيدين بالفصل الدراسي الأول من العام الجامعي٢٠١٥/٢٠١٦م، البالغ عددهم (١٩٠) طالباً وطالبة (عينة الدراسة)، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

-إن محاور الاستبانة الأربعة حصلت على متوسط حسابي مرتفع بلغ (٣,١٠) وهو أكثر من المتوسط الحسابي الافتراضي (٣)، وهذا يعني أن معظم أفراد عينة الدراسة متفقون على أن الكفايات التي حددها الباحثون تعتبر من الكفايات المهمة التي تمارس بالفعل من قبل الأستاذ الجامعي بكلية الإعلام جامعة صنعاء، والتي تعكس صورة مقبولة وإيجابية عنه لدى الطلبة.

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين استجابات أفراد عينة الدراسة في نظرتهم لصورة الأستاذ الجامعي بكلية الإعلام جامعة صنعاء وفقاً لمتغير الجنس.

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة في نظرتهم لصورة الأستاذ الجامعي بكلية الإعلام جامعة صنعاء، وفقاً لمتغير تخصص الطالب، عند مستوى دلالة (٠,٠٤) للمحور الأول المتضمن الكفايات الشخصية اللازمة للأستاذ الجامعي، لصالح طلبة الإذاعة والتلفزيون، ومستوى دلالة (٠,٠٣) للمحور الثاني المتضمن كفايات التمكن العلمي والمهني اللازمة للأستاذ الجامعي، لصالح طلبة العلاقات العامة والإعلان.

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين استجابات أفراد عينة الدراسة في نظرتهم لصورة الأستاذ الجامعي بكلية الإعلام جامعة صنعاء، وفقاً لمتغير تخصص الطالب بالنسبة لمحوري كفايات إعداد المحاضرات وتنفيذها، وكفايات التقويم والأنشطة.

11

Abstract:

This study aims to reveal the image of a university professor at the Faculty of Mass communication, Sana'a University from the students, and to highlight the views of the study sample of the image of the university professor at the Faculty of Mass communication, Sana'a University with regard to professor's gender and student's major.

To achieve objectives of the study, researchers used the descriptive and analytical approaches and a questionnaire was designed. It included 45 item and each item has several alternative meaning that describe the skills needed for university professor of the Faculty of Mass communication Sana'a University. These 45 item are categorized into four categories. The first category is related to the Professor's personal traits, the second is related to his professionalism and knowledge, the third is related to his preparation and execution of the lessons and the fourth one is related to his evaluation skills. The attributes may affect students perception of their professor positively or negatively depending on the professor's possession of the positive or the negative traits.

The validity of the questionnaire is verified by concerned and specialized evaluators and its consistency has been confirmed. Then, it has been distributed to level IV students, Faculty of Mass communication, Sana'a University (general scheme) enrolled in the first semester of the academic year 2015/2016. The students have different majors (radio and television - public relations and Media – Journalism). They are (190) students (study respondents).

The study finds out that:

1. The four categories get a high average ratio of (3.10) higher than hypothetical average ratio of (3). This indicates that the four categorized attributes prepared by the researchers in the questionnaire are important attributes and skills that are really practiced by the University Professor in the Faculty of Mass communication, Sana'a University and this shows a positive and acceptable image of Professor to his students.
2. There are no statically significant differences at (0.05) among the respondents' responses regarding their perception of their professors in the Faculty of Mass communication, Sana'a University in regarding teacher's gender.
3. There are statically significant differences among the respondents' responses regarding their perception of their professors in the Faculty of Mass communication, Sana'a University in respect of students major at (0.04) for the first category concerning teacher's personal traits to the students of Radio and Television and at number (0.03) for the first category concerning teacher's knowledge and profession to the students of Public Relations and Media.
4. There are no statically significant differences at (0.05) among the respondents' responses regarding their perception of their professors in the Faculty of Mass communication, Sana'a University in respect of teacher's preparation and teacher evaluation skills on one side and students major on the other.

مقدمة الدراسة:

يستمر الطلبة في التحصيل العلمي بكليات الجامعة أربع سنوات أو أكثر للحصول على درجة البكالوريوس، وخلال هذه الفترة يقابلون الكثير من أعضاء هيئة التدريس ومساعديهم الذين درَّسوهم أو لم يُدَّرسوهم، وتختلف نظرة هؤلاء الطلبة وانطباعاتهم نحو الأستاذ الجامعي حسب سلوكه وتعامله معهم سواءً داخل قاعة المحاضرة أو خارجها، ومدى ممارسته للكفايات الأساسية اللازمة لعضو هيئة التدريس، والتزامه بأخلاقيات المهنة.

ويُعَبَّر الطلبة عن ارتياحهم أو عدم ارتياحهم لمعاملة أي أستاذ من خلال عبارات غامضة أو مبهمة، بالقول إنه أحسن أستاذ أو ممتاز، أو غيرها من العبارات أو الكلمات المستحسنة التي تعكس اتجاهات إيجابية نحوه، وفي مقابل ذلك نجد تعبيرات تعكس عدم الارتياح يصيغها بعض الطلبة تجاه بعض أساتذتهم بالقول إن هذا الأستاذ مُتْعِب، أو صَعْب، أو أنه لا ينفعُ في التدريس، وذلك من خلال بعض السلوكيات الخاطئة التي يرتكبها بعض الأساتذة سواءً كانت أخطاء شخصية، أو مهنية، أو عدم التزامه واهتمامه بأخلاقيات المهنة (زهران٢٠١٢)[١].

وتفيد الدراسات إلى أن سلوك الأستاذ الجامعي وتعامله مع طلبته له أثر كبير في تكوين الاتجاه الإيجابي أو السلبي للطلبة نحو أستاذهم، كما يترتب على ذلك أيضاً نتائج كثيرة لا تنحصر في تفهم الطالب للمقرر الدراسي فحسب، بل تتعداها إلى جوانب تربوية عديدة، منها ما يتعلق بالمقرر، ومنها ما يتعلق بالنجاح والتفوق، ومنها ما يتعلق بتأثيره على شخصية الطالب، وتكوين اتجاهاته، وتهذيب خلقه (السامرائي ٢٠٠٠، ص٩٣)[٢].

فعلى الأستاذ الجامعي أن يسهم في رسم شخصيته، وترسيخ صورته عند طلابه منذ اليوم الأول للدراسة، فهو الذي يجعلهم يرسمون انطباعاً إيجابياً عن شخصه، أو سلبياً، وقد يأتي الانطباع السلبي من سوء معاملته لهم، أو عدم احترامهم، أو عن طريق القسوة عليهم، وهذه الأمور قد تؤدي إلى تشويه صورته لديهم، وعلى العكس من ذلك فقد يكون الأستاذ مع طلبته بشوشاً، ومرحاً، ولبقاً في حديثه، وواثقاً من نفسه، مما يسهم في تكوين صورة إيجابية لدى طلابه منذ اليوم الأول للدراسة.

وعليه أن يشعر طلابه بأنه مهتم بهم، قريباً منهم، يفرح لفرحهم، ويحزن لحزنهم، ويحترم آرائهم حتى وإن كانت مخالفة لرأيه، يتعامل معهم بكل صدق وأمانه، وموضوعية، وعليه أن يوجد علاقة إيجابية حسنة مع طلبته، فيعاملهم كأبنائه، يحب لهم الخير، دون تمييز بينهم، إلا على أُسسٍ علمية وموضوعية، فإن أكثر ما

---

١ - زهران، يحي علي.(٢٠١٢). الصورة الذهنية للأستاذ الجامعي لدى طلاب كلية الزراعة – جامعة المنصورة . وحدة الإرشاد والتوجيه الطلابي بكلية الزراعة، متاحة على الموقع :
http://www1.mans.edu.eg/facagr/arabic/StudErUnit.

٢ - السامرائي، مهدي صالح .(٢٠٠٠). استراتيجيات وأساليب التدريس المتبعة لدى أعضاء الهيئات التدريسية في كليات التربية في بغداد. المجلة العربية للتربية، المجلد(٢٠)، العدد(١)، يونيو -ديسمبر.

يشوه صورة الأستاذ الجامعي عند طلابه شعورهم بأنه يميل أو يميّز بعضهم على بعض، إما على أساس المستوى الاجتماعي، أو الانتماء الحزبي، أو المذهبي، أو المناطقي، فشعور الطلبة باهتمام أساتذتهم بمناقشة مشكلاتهم يزيد من محبتهم واقترابهم منهم، وذلك من شأنه أن يخلق أجواءً مريحة بين الأستاذ وطلبته داخل قاعة المحاضرة وخارجها.

ويشير (رمضان ٢٠٠٨)[١] إلى أن الأستاذ الجامعي في بعض القنوات الفضائية قد تعرض لهجمة شرسة صوّرته كذئب بشري لا همّ له إلا ابتزاز الطلبة مالياً أو أخلاقياً، مما ألقى بظلال من الشك على شخصية يجب أن يكون لها احترامها وتقديرها من الجميع، وإذا كان هناك من يُهِين نفسه في التعرض غير الأخلاقي للطلبة، فهؤلاء لا يمثلون إلاّ قلة قليلة من الأساتذة في الجامعة، ولا يجوز بحال من الأحوال أن تشوه صورة الأستاذ الجامعي ككل، بتصرف غير سليم من أستاذ تجاه طلابه، أو زملائه، أو المجتمع، كما أن إدارة الجامعة مسؤولة عن الحفاظ على صورة الأستاذ الجامعي في المجتمع من خلال تهيئة كل السبل لاحتوائه، وتهيئة الحياة الكريمة له ولأسرته، وعليها أن تعاقب الأساتذة المقصرين بأداء أعمالهم وواجباتهم داخل الجامعة أو خارجها، كما أن عليها أن تتصدى لمن يعتدي على أساتذتها، ولا تقف مكتوفة الأيدي في حين تتشوه صورة الأستاذ الجامعي على مرأى منها ومسمع، ويجب على الأستاذ الجامعي أن يتحمل العبء الأكبر في الحفاظ على صورته من التشوه في المجتمع، فلا يسمح لنفسه بالتجاوز على الأمانة العلمية فيسرق بحثاً أو مقالة، أو يستغل الطلبة في تنفيذ طلبات خاصة به، وعليه أن يترفع عن قبول الهدايا من طلبته أياً كان نوعها حتى يبعد عن نفسه الشك والاتهام، وعليه أيضاً أن يحافظ على صورته العامة، وهيئته وهندامه، لكي لا يصبح مجالاً للتندر من قبل الآخرين.

كذلك على الأستاذ الجامعي أن يحترم زملائه، وأن يتجنب الكلام عنهم بالسوء، أو المساس بسمعتهم الشخصية، أو بمستواهم العلمي أمام زملائهم، أو أمام الطلبة، لأن ذلك يعد سلوكاً شائناً وتصرفاً لا يليق بالأستاذ الجامعي، كما إن عليه أن يقوم بأداء واجباته، والتزاماته العلمية داخل قسمه العلمي بأمانة وإخلاص، والإخلال وعدم الالتزام بهذه الأخلاق تؤثر سلباً على صورته عند طلابه والآخرين.

كما ينبغي على الأستاذ الجامعي أن يكون قدوةً حسنةً، ومثالاً رائعاً يحتذى به من قبل طلبته، وكذلك من قبل المنتسبين العاملين معه في مؤسسته الأكاديمية، أو من يتعامل معهم من شرائح المجتمع، وأن يعكس شخصية علمية أكاديمية مهنية تربوية قبل كل شيء، وأن يترفع عن صغائر الأمور، وأن يتعامل مع المكانة الرائدة التي وضعها المجتمع له، وأن يعطي هذه المكانة حقها في كل شيء، وأن عليه الالتزام بالأخلاق الفاضلة التي تجعل منه مربياً فاضلاً وأستاذاً محترماً في عيون الآخرين، وأن يكون متمسكاً بمبادئ وتعاليم

١ - رمضان، كافية.(٢٠٠٨). صورة الأستاذ الجامعي. مسؤولية من. جريدة النهار الكويتية، العدد (١٣٨)، تاريخ النشر٢٠٠٨/١/٢١، تاريخ الاطلاع٢٠١٥/١٠/٢٦م، متاح على الموقع: http://www.annaharkw.com/Annahar/Article.aspx?id

دينه القويم، ومطبقاً لفرائضه، وأن يمتلك القدرات التي تمكنه من استخدام أساليب تدريسية متنوعة، تتناسب وقدرات الطلبة وميولهم، وأن يكون رمزاً يقتدى به من قِبَلِ طلبته والآخرين (الحسناوي٢٠٠٩)[١].

وأشارت السبع (٢٠١٠)[٢] إلى أنه يوجد أساتذة بجامعة صنعاء يستحقون أن تكتب أسماؤهم بماء الذهب على صفحات التاريخ، وفي عقول الطلبة وقلوبهم، وأن فيها أيضاً من ليس لهم علاقة بألقابهم العلمية، ولا بقيم التعليم الجامعي، ولا بأخلاقيات المهنة، وهذه حقيقة مؤلمة ومخزية، وقاسية، وثقيلة على الأساتذة الملتزمين بالجامعة، وبسبب هؤلاء وسلوكياتهم الخاطئة، تتعرض سمعة الأستاذ الجامعي للتشويه داخل الجامعة وخارجها، وبسببهم بدأت تهتز صورة الأستاذ الجامعي في أذهان الطلبة بالدرجة الأولى، وبدأ يفقد دوره الحقيقي في التنمية.

كما أشار الدغشي (٢٠١٠، ص٣)[٣] إلى أن الشكاوى من سلوكيات بعض أساتذة الجامعة تجاه قياداتهم في الأقسام والكليات وتجاه بعضهم من جهة، وبينهم وبعض طلبتهم من جهة أخرى، تتزايد من مستوى تدريسهم، وأمانتهم العلمية، وعدالتهم في تقويم طلبتهم، وانضباطهم بمواعيد محاضراتهم، مما نتج عنه علاقة غير صحية في كثير من الأحيان بين بعض أساتذة الجامعة، وبعض طلابهم.

ومن خلال ما سبق ومن خبرة الباحِثَيْن وعملهما بالجانب التدريسي والإداري في جامعة صنعاء، واحتكاكهما المستمر بالطلبة، فقد لاحظا بعض الانتقادات من قبل الطلبة لسلوكيات غير أكاديمية، وغير أخلاقية لبعض أساتذة الجامعة، التي تسيئ لسمعتهم أولاً، وتعمل على تشويه صورتهم أمام أبنائهم الطلبة ثانياً، الأمر الذي دفعهما وشجعهما للكشف عن صورة الأستاذ الجامعي بكلية الإعلام جامعة صنعاء لدى طلابه، للوقوف على بعض السلوكيات أو التصرفات الخاطئة التي تعكس انطباعاً أو صورة سلبية لدى الطلبة عن هذا الأستاذ أو ذاك، والعمل على الحد منها والقضاء عليها.

ولا يمكن أن تكون صورة الأستاذ الجامعي جميلة وإيجابية، أو مقبولة لدى طلبته، إلاّ إذا كان ناجحاً في عمله، متميزاً بأدائه الأكاديمي، وبسلوكه الحسن، وبالتزامه بأخلاقيات المهنة داخل الجامعة وخارجها، وأن يكون بتعامله مع زملائه، والعاملين بالجامعة، راقياً وإيجابياً، تسوده المحبة، والتعاون.

---

١ - الحسناوي، موفق عبد العزيز.(٢٠٠٩). الأستاذ الجامعي كما ينبغي أن يكون. تاريخ النشر ٢٠٠٩/٢/١٤، تاريخ الاطلاع ٢٠١٥/٩/٢٩، متاح على الموقع:-http://www.sotaliraq.com/mobile-item.php?id=115665#axzz4369g7yOY.

٢ - السبع، سعاد سالم.(٢٠١٠). أعضاء هيئة التدريس الواجبات قبل الحقوق. الصحوة نت، تاريخ النشر٢٠١٠/٤/١٣، تاريخ الاطلاع ٢٠١٥/٢/٢٠، متاح على الموقع: -http://www.alsahwa-yemen.net/view_news.asp?sub_no=2_2010_04_13_77421

٣ - الدغشي، أحمد محمد (ديسمبر ٢٠١٤).أخلاقيات مهنة التدريس الجامعي. ورقة عمل مقدمة للدورة السنوية الثامنة للتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بمركز التطوير الأكاديمي، جامعة صنعاء، المنعقدة خلال الفترة ١٣ -٢٩ديسمبر.

مشكلة الدراسة: تتلخص مشكلة الدراسة في الإجابة عن التساؤلات الآتية:

س١) ما صورة الأستاذ الجامعي بكلية الإعلام جامعة صنعاء لدى طلابه؟

س٢) هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين استجابات أفراد عينة الدراسة في نظرتهم لصورة الأستاذ الجامعي بكلية الإعلام جامعة صنعاء وفقاً لمتغير الجنس (ذكور -إناث).

س٣) هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين استجابات أفراد عينة الدراسة في نظرتهم لصورة الأستاذ الجامعي بكلية الإعلام جامعة صنعاء وفقاً لمتغير تخصص الطالب (إذاعة وتلفزيون -علاقات عامة وإعلان -صحافة).

وبناءً على هذه الأسئلة تم صياغة الفرضيتين الآتيتين:

أ. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين استجابات أفراد عينة الدراسة في نظرتهم لصورة الأستاذ الجامعي بكلية الإعلام جامعة صنعاء وفقاً لمتغير الجنس.

ب. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين استجابات أفراد عينة الدراسة في نظرتهم لصورة الأستاذ الجامعي بكلية الإعلام جامعة صنعاء وفقاً لمتغير تخصص الطالب.

أهداف الدراسة: تهدف الدراسة إلى:

١ - الكشف عن صورة الأستاذ الجامعي بكلية الإعلام جامعة صنعاء لدى طلابه.

٢ - التعرف على وجهات نظر أفراد عينة الدراسة في نظرتهم لصورة الأستاذ الجامعي بكلية الإعلام جامعة صنعاء باختلاف الجنس.

٣ - التعرف على وجهات نظر أفراد عينة الدراسة في نظرتهم لصورة الأستاذ الجامعي بكلية الإعلام جامعة صنعاء باختلاف تخصص الطالب.

أهمية الدراسة: تكمن أهمية الدراسة في أنها:

١ - تسعى للكشف عن صورة الأستاذ الجامعي بكلية الإعلام جامعة صنعاء سواءً الإيجابية أو السلبية، التي يحكم عليها من خلال سلوكه، وأدائه الأكاديمي، وتعامله مع طلبته، وزملائه، والمجتمع.

٢ - تكشف عن الكفايات اللازمة والمهمة التي يجب أن يمارسها جميع أساتذة الجامعة.

٣ - تسهم في تبصير أساتذة الجامعة ببعض السمات والخصائص التي يجب أن يقوموا ويتصفوا بها.

٤ - تساعد الجهات المختصة، والمسئولة عن التعليم الجامعي بالجمهورية اليمنية بالمقترحات التي يمكن أن تُحَسّن من صورة الأستاذ الجامعي أمام طلابه وزملائه والمجتمع.

٥ - تعتبر الدراسة الحالية من أوائل الدراسات في حدود علم الباحث، التي تناولت صورة الأستاذ الجامعي.

٦ - تعتبر إضافة جديدة للمكتبات العامة والخاصة بسبب ندرة الأبحاث والدراسات المحلية والعربية التي تناولت موضوع الدراسة.

حدود الدراسة: اقتصرت الدراسة على الحدود الآتية:

١. حدود مكانية : تم اختيار كلية الإعلام جامعة صنعاء كنموذج لتطبيق الدراسة عليها، نظراً لصعوبة تطبيقها في بقية كليات جامعة صنعاء بسبب غياب معظم الطلبة نتيجة لظروف الحرب التي تمر بها البلاد، ولِقُربها أيضاً من سكن الباحِثَيْن.

٢. حدود بشرية : تم اختيار جميع طلبة المستوى الرابع (النظام العام) بكلية الإعلام جامعة صنعاء، بتخصصاتهم المختلفة (إذاعة وتلفزيون – علاقات عامة وإعلان – صحافة) كونهم قد أمضوا في الكلية أربع سنوات استطاعوا من خلالها أن يُكَوّنوا انطباعات، أو وجهات نظر متباينة عن صورة الأستاذ الجامعي بالكلية.

٣. حدود زمانية : تم تنفيذ إجراءات الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي٢٠١٥/٢٠١٦م.

مصطلحات الدراسة: وُردت مصطلحات الدراسة بالآتي:

١ - الصُّورَةُ : يعرفها المعجم الوجيز (٢٠٠١، ص٣٧٣)[١] بأنها الشَّكلُ، ويقال صُورَةُ المسأَلةِ أو الأَمرِ صِفَتُهَا، كما عرفها المعجم الوسيط (ت. بدون، ص٥٢٨)[٢] بأنها الشَّكلُ، والتمثال المجسم، وصورة الشيء ماهيته المجردة، وخيالة في الذهن أو العقل.

ويعرفها الباحثان إجرائياً بأنها الانطباع أو النظرة التي يرسمها طلبة المستوى الرابع بكلية الإعلام جامعة صنعاء في أذهانهم عن أساتذتهم، بعد أن أمضوا معهم ثلاث سنوات دراسية، تعلموا خلالها الكثير من المهارات، والمعارف، والخبرات، التي ستفيدهم بلا شكٍ في حياتهم العملية بعد التخرج.

٢ - الأستاذ الجامعي: يقصد به كل من يقوم بالتدريس بكلية الإعلام جامعة صنعاء ويحمل درجة الدكتوراه.

الدراسات السابقة: لابد أن نشير إلى أنه لم يجد الباحثان أي دراسات مباشرة -محلية أو عربية أو أجنبية -متعلقة بصورة الأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلبة، غير أنهما اعتمدا على بعض الدراسات غير المباشرة، تناولت بعضها الصورة الذهنية للأستاذ الجامعي، وبعضها تناولت صورته في الإعلام، وبعضها تناولت

---

١ - مجمع اللغة العربية.(٢٠٠١). المعجم الوجيز. وزارة التربية والتعليم، جمهورية مصر العربية، طبعة خاصة بالوزارة.

٢ - مصطفى، إبراهيم، و الزيات، أحمد، وعبدالقادر، أحمد، والنجار، محمد .(بدون). المعجم الوسيط. الجزء(١)، مجمع اللغة العربية، دار الدعوة.

كفاياته سواءً المهنية، أو المعرفية، أو الشخصية، وبعضها تناولت خصائصه وسماته، ومن هذه الدراسات ما يلي:

أ -الدراسات التي تناولت صورة الأستاذ بشكل عام ومنها:

١ - دراسة : زهران (٢٠١٢)[١] بعنوان: " الصورة الذهنية للأستاذ الجامعي لدى طلاب كلية الزراعة ".

هدفت هذه الدراسة إلى تطوير نموذج لشجرة الأهداف السلوكية والمهارية للأستاذ الجامعي، واقتراح مؤشرات لقياس الصورة الذهنية للأستاذ الجامعي لدى طلابه، ومن ثم تحليل المؤشرات والتعرف على طبيعة الصورة الذهنية للأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلاب.

وتم تصميم نموذجاً لدراسة شجرة الأهداف السلوكية والمهارية للأستاذ الجامعي، يمثل طيفاً واسعاً من الخصائص والسمات السلوكية، والمهارية، التي ينبغي على الأستاذ الجامعي أن يسعى لاكتسابها، وتبنيها، والتحلي بها، عند أداء دوره التعليمي، والعلمي في بيئة الجامعة، وتمتد أبعاد النموذج لتغطي أبعاد منوعة من القدرات الشخصية والقيادية، ومهارات التمكن العلمي والمهني، والعلاقات الإنسانية، ودعم القيم الجامعية، علاوة على العدالة والشفافية.

وقد تم اختيار عينة عشوائية من طلبة المستوى الرابع بكلية الزراعة -جامعة المنصورة، باعتبارهم قد أمضوا أربع سنوات على الأقل في الدراسة الجامعية، تعرفوا من خلالها على معظم أساتذة الكلية، بشكل يسمح لهم بالحكم على مستوى توفر الخصائص والسمات التي يتضمنها النموذج.

وتوصلت الدراسة إلى وجود تباين في مستويات توفر المهارات السلوكية لأساتذة الكلية من وجهة نظر الطلبة أفراد العينة.

٢ - دراسة : الجواري (٢٠١٠)[٢] بعنوان: " صورة التدريسي لدى طلبة الجامعات العراقية كلية الإعلام أنموذجاً -دراسة مسحية ".

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الصورة الذهنية للأستاذ الجامعي لدى الطلبة الجامعيين، كما هدفت إلى التعرف على العوامل أو الأسباب التي كانت سبباً أو ساعدت على تكوين تلك الصورة.

واختار الباحث مجتمع الدراسة وعينتها من جميع طلبة كلية الإعلام – جامعة بغداد المستوى الرابع الفترة الصباحية للعام الدراسي٢٠٠٩ -٢٠١٠م، في جميع أقسامها: الصحافة، الصحافة الإذاعية والتلفزيونية، العلاقات العامة والإعلان.

---

١ - زهران، يحي علي.(٢٠١٢). الصورة الذهنية للأستاذ الجامعي لدى طلاب كلية الزراعة – مرجع سابق.

٢ - الجواري، ناهض فاضل زيدان.(٢٠١٠). صورة التدريسي لدى طلبة الجامعات العراقية كلية الإعلام أنموذجاً - دراسة مسحية. تاريخ الاطلاع٢٦/١٠/٢٠١٥م، متاحة على الموقع: http://oldwebsite.aliraqia.edu.iq/articles-and-researchs/1022-2011 .

واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، مستخدماً أكثر من أداة لجمع البيانات، حيث استخدم الملاحظة المنظمة لطريقة تعاطي الطلبة وتعاملهم مع أساتذتهم في كلية الإعلام، وكذلك استخدم استبانة مكونة من (١٢) سؤالاً، منها(٨) أسئلة مغلقة تضمنت اختياراً واحداً، و(٤) أسئلة أخرى أعطت للطالب مجالاً لاختيارات عديدة، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها:

- أن الطلبة من كلا الجنسين تكونت لديهم صورة ذهنية عن الأستاذ الجامعي قبل دخولهم الجامعة.
- هناك بعض الأساليب يحب الطلبة أن يتصف بها الأستاذ الجامعي ويسير عليها، منها تبسيط المادة، وتوضيحها للطلبة، ومحاولته جعل الطلبة يحبون المادة، وكذلك المرونة التي يتمتع بها في التعامل مع الطلبة.
- هناك بعض الأساليب لا يحب الطلبة أن يتصف بها الأستاذ الجامعي ويسير عليها، منها أن يكون قاسياً في التعامل مع الطلبة، والتظاهر بالصعوبة، للتغطية على ضعفه في الجانب العلمي.
- كما استنتجت الدراسة أن المادة الدراسية وطريقة إيصالها للطلبة، وآليات التعامل معها، تلعب دوراً في رسم صورة إيجابية عن الأستاذ الجامعي في الجامعة.

٣ - دراسة : متولي (٢٠٠٨)[١] بعنوان: " الصورة الإعلامية للمعلم في الصحف المصرية وعلاقتها بتكوين الاتجاهات لدى عينة من المراهقين والمعلمين نحو المعلم".

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة سمات الصورة التي تقدمها الصحف عن المعلم المصري، ومدى إسهام الصحف في خلق وتكوين صورة واقعية عن المعلم تتفق مع مكانته الاجتماعية، واستخدمت الدراسة المنهج المسحي، حيث تم تحليل أعداد من الصحف المصرية (الأهرام – الوفد – الأسبوع)، وفي المسح الميداني تم توزيع استبيان على عينة مكونة من (٤٠٠) فرد من المراهقين، و (١٠٠) فرد من المعلمين، ومن أهم ما توصلت إليه الدراسة أن تفوقت السمات السلبية المقدمة عن المعلم في الصحف المدروسة على السمات الإيجابية، كذلك أن المراهقون يرون الصورة المقدمة عن المعلم في الصحف صورة سيئة، ويتفق معهم المعلمون برؤية الصورة المقدمة عنهم في الصحف بأنها سيئة.

٤ - دراسة : عثمان (٢٠٠٥)[٢] بعنوان: " صورة المعلم المصري في الدراما السينمائية والتلفزيونية وانعكاساتها التربوية ".

---

١ - متولي، سماح ماضي.(٢٠٠٨). الصورة الإعلامية للمعلم في الصحف المصرية وعلاقتها بتكوين الاتجاهات لدى عينة من المراهقين والمعلمين نحو المعلم. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس، معهد الدراسات العليا للطفولة، قسم الإعلام وثقافة الأطفال.

٢ - عثمان، منى شعبان.(٢٠٠٥). صورة المعلم المصري في الدراما السينمائية والتلفزيونية وانعكاساتها التربوية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الفيوم، القاهرة، متاحة على الموقع: http://www.fayoum.edu.eg/pgsr/EduSearch7.aspx

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة صورة المعلم في الدراما السينمائية، والتلفزيونية، ومعرفة مدى انعكاساتها على أدائه المهني، ونظرة الآخرين إليه، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي ببعديه الكمي والكيفي، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها: أن صورة المعلم بوجه عام تكاد لا تتطابق مع الواقع إلى حد ما كما يراها المعلمون، وغير مطابقة تماما له كما يراها الجمهور، مما يشير إلى ندرة مصداقية الدراما في تجسيد شخصية المعلم المصري، وضعف قدرتها على رسم صورة ذهنية مثالية في أذهان الجماهير.

٥ - دراسة : العبد (٢٠٠١)[١] بعنوان: " صورة المعلم في وسائل الإعلام ".

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن آراء المعلمين، والطلبة، وأولياء أمور الطلبة، حول صورة المعلم كما تقدمها وسائل الإعلام المختلفة في سلطنة عمان، حيث استخدمت الدراسة المنهج المسحي من خلال توزيع استبيان على عينة قوامها(٢١٠) أفراد، موزعون كالتالي: (٣٠) فرداً من المعلمين، (١٥٠) فرداً من الطلبة، (٣٠) فرداً من أولياء أمور الطلبة، ومن أهم ما توصلت إليه الدراسة الآتي:

- يرى حوالي (٥٥٪) من عينة المعلمين بأن الصورة المقدمة عنهم في وسائل الإعلام المختلفة غير ملائمة لواقعهم، في حين يرى نسبة (١١,٧٪) بأن الصورة تتطابق مع واقعهم.
- يرى غالبية المعلمين بأن (الإصابة بإحباط نفسي لفترات طويلة)، تعد من أهم آثار الصور السلبية على المعلمين.

٦ - دراسة : زهران (٢٠٠٠)[٢] بعنوان: " الصورة الذهنية للمعلم كما تعكسها الدراما المقدمة بالتلفزيون لدى المراهقين".

استهدفت هذه الدراسة معرفة الصورة المقدمة عن المعلم المصري في الدراما التلفزيونية، واستخدمت منهج المسح بشقيه (مسح الوسيلة ومسح الجمهور) في الدراسة التحليلية، ثم تحليل (٦) مسرحيات، و (٥) مسلسلات، و (١٤) فيلماً، تم بثها على القناتين الأولى والثانية المصرية، كما طُبقت الدراسة الميدانية على (٤٠٠) مفردة من المراهقين، وأهم ما خلصت إليه الدراسة ما يلي:

- علاقة المعلم بتلاميذه إيجابية في حين تقل نسبة احترام التلاميذ للمعلم.
- جاءت الصورة المنعكسة عن المعلم لدى المراهقين من خلال الدراما سلبية بنسبة تفوق الصورة الإيجابية.
- عدم وجود علاقة ارتباطية بين كثافة تعرض المراهقين للدراما التلفزيونية، وواقعية الصورة المنعكسة عن المعلم من خلال الدراما التليفزيونية لدى المراهقين.

---

١ - العبد، عاطف عدلي.(٢٠٠١). صورة المعلم في وسائل الإعلام. القاهرة : دار الفكر العربي.

٢ - زهران، ماهر فريد.(٢٠٠٠). الصورة الذهنية للمعلم كما تعكسها الدراما المقدمة بالتلفزيون لدى المراهقين . رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، القاهرة.

ب -الدراسات التي تناولت أداء الأستاذ الناجح وكفاياته ومنها:

٧ - دراسة : الحطامي (٢٠١٢)[١] بعنوان: " اتجاهات طلبة الإعلام بالجامعات اليمنية نحو جودة أداء الأستاذ الجامعي ومناهج التدريس : دراسة ميدانية ".

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على اتجاهات طلبة الإعلام في المستويات الأربعة بالجامعات اليمنية نحو جودة أداء الأستاذ الجامعي، والمقررات الدراسية، ومدى استفادة الطالب من العملية التعليمية، والمشاكل التي تواجههم أثناء عملية التدريس، واستخدمت الدراسة المنهج المسحي، عن طريق توزيع استبيان على عينة عشوائية قوامها(٢٤٥) مفردة من طلبة الإعلام في الجامعات اليمنية، وتوصلت الدراسة إلى أبرز النتائج الآتية:

- جاء تقييم الطلاب لأداء الأستاذ الجامعي جيداً، حيث احتلت عبارة أحياناً المرتبة الأولى في التقييم من بين خمس عبارات هي (دائماً / أحياناً / إلى حد ما / نادراً / لا)، ويرى معظم الطلاب بأن الأستاذ الجامعي يحدد الكتاب المقرر للمادة التي يدرسها.
- وجدت الدراسة فروق دالة إحصائياً في تقويم الطلاب لأعضاء هيئة التدريس وفقا للمستوى الدراسي والتخصص.

٨ - دراسة : الأسمر(٢٠٠٥)[٢] بعنوان: " كفايات أداء عضوات هيئة التدريس بجامعة أم القرى من وجهة نظر الطالبات ".

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى ممارسة عضوات هيئة التدريس لكفايات الأداء بمحاورها الأربعة: الشخصية، والتدريسية، وإدارة الصف، والتقويم، من وجهة نظر طالبات مرحلة البكالوريوس بجامعة أم القرى المتوقع تخرجهن في الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي٢٠٠٢ -٢٠٠٣م.

وتوصلت الدراسة إلى أن عضوات هيئة التدريس بجامعة أم القرى يمارسن كفايات الأداء بمحاورها الأربعة (الشخصية، والتدريسية، وإدارة الصف، والتقويم) بدرجة متوسطة، وذلك من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة، وأن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة حيال واقع ممارسة عضوات هيئة التدريس لكفايات الأداء، وعلى وجه التحديد الكفايات الشخصية والتدريسية والتقويم تبعاً لاختلاف الكليات.

---

١ - الحطامي، عبد الباسط محمد.(٢٠١٢). اتجاهات طلبة الإعلام بالجامعات اليمنية نحو جودة أداء الأستاذ الجامعي ومناهج التدريس : دراسة ميدانية ". المجلة المصرية لبحوث الراي العام، المجلد(١١)، العدد(٢)، ص ص٣٢١ -٤١٣.

٢ - الأسمر، منى حسن.(٢٠٠٥). كفايات أداء عضوات هيئة التدريس بجامعة أم القرى من وجهة نظر الطالبات. مجلة العلوم التربوية، جامعة قطر، العدد(٧)، يناير، ص ص١٣١ -١٧٢.

٩ - دراسة : الحكمي (٢٠٠٤)[١] بعنوان:" الكفاءات المهنية المتطلبة للأستاذ الجامعي من وجهة نظر طلابه وعلاقتها ببعض المتغيرات ".

هدفت هذه الدراسة إلى إعداد معيار للكفاءات المهنية المتطلبة للأستاذ الجامعي، ومعرفة أكثر الكفاءات المهنية تفضلاً لدى الأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلاب بجامعة أم القرى فرع الطائف، كما هدفت إلى الكشف عن المتغيرات التي يمكن أن يكون لها تأثير في الأحكام الصادرة من الطلاب على الكفاءة المهنية المتطلبة لمعلمهم.

وتكونت عينة الدراسة من (٢١٠) طلاب من كليتي التربية والعلوم بجامعة أم القرى فرع الطائف بالمستوى الأول والأخير، ومن أهم ما توصلت إليه الدراسة النتائج الآتية:

- توجد فروق في درجات تفضيل طلاب الجامعة للكفاءات المهنية المتطلبة للأستاذ الجامعي.
- لا توجد فروق بين وجهات نظر طلاب المستوى الأول والأخير بالجامعة في درجة تفضيل الكفاءات المهنية للأستاذ الجامعي.
- تتمحور الكفاءات المهنية المتطلبة للأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلاب حول ست كفاءات رئيسية (الشخصية، والإعداد للمحاضرة وتنفيذها، والعلاقات الإنسانية، والأنشطة والتقويم، والتمكن العلمي والنمو المهني، وأساليب التحفيز والتعزيز).

١٠ - دراسة : الشامي (١٩٩٤)[٢] بعنوان: " بعض مهام أعضاء هيئة التدريس وواقع أدائها كما يدركه الطلاب والأعضاء بجامعة الملك فيصل بالأحساء".

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مهام أستاذ الجامعة وواقع أدائها من قبل أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل بالأحساء، كما يدركها كل من الطلاب والطالبات والأساتذة، واستخدم الباحث استبانة اشتملت على بعض المهام الموكلة لأستاذ الجامعة شملت ثلاثة جوانب رئيسية تتعلق بالمظهر الشخصي، والصفات الشخصية، والتعاون مع الطلاب والطالبات، وحفزهم على الدراسة، وتوجيههم، والأداء التدريسي.

وتم تطبيق الاستبانة على عينة مجموعها (٣٧٠) فرداً منهم (١٢٠) عضو هيئة تدريس، و(٢٥٠) طالباً وطالبة بأربع كليات بجامعة الملك فيصل بالأحساء، وأسفرت الدراسة عن عدة نتائج مجملها أن الأدوار المطلوبة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل بالأحساء لم تؤد بشكل كامل في معظمها.

ج -الدراسات التي تناولت خصائص وسمات الأستاذ الناجح ومنها:

---

١ - الحكمي، إبراهيم الحسن.(٢٠٠٤). الكفاءات المهنية المتطلبة للأستاذ الجامعي من وجهة نظر طلابه وعلاقتها ببعض المتغيرات. مجلة رسالة الخليج العربي، العدد(٩٠)، السنة (٢٤)، فبراير، ص ص١٣ -٥٥.

٢ - الشامي، إبراهيم عبدالله.(١٩٩٤). بعض مهام أعضاء هيئة التدريس وواقع أدائها كما يدركه الطلاب والأعضاء بجامعة الملك فيصل بالأحساء. مجلة مركز البحوث التربوي، جامعة قطر، السنة(٣)، العدد(٦)، يوليو، ص ص١٠١ -١٣٥.

١١ - دراسة : الركابي و يونس (د.ت)[١] بعنوان: " سمات التدريسي الجامعي من وجهة نظر طلبته ".

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على سمات التدريسي الجامعي من وجهة نظر طلبته، من أجل تطوير الواقع التربوي على الصعيد الجامعي، وكذلك معرفة هل تختلف هذه السمات باختلاف الصف التدريسي، أو جنس الطلبة، وتم اختيار عينة البحث من طلبة المستوى الأولى والرابع في قسم علوم الحياة، في كلية التربية ابن الهيثم/ جامعة بغداد، حيث بلغ عدد الطلبة (١٠٠) طالب من المستوى الأول، و (٥٢) طالباً من المستوى الرابع، ولتحقيق ذلك أعد الباحثان استبياناً مكوناً من (٢٦) فقرة ثنائية البدائل، وبعد التحقق من صدقه، وثباته، تم تطبيقه خلال العام الجامعي ٢٠٠٠/٢٠٠١م على عينة البحث، وقد أظهرت النتائج وجود (٢٦) سمة من سمات التدريسي الجامعي من وجهة نظر الطلبة.

١٢ - دراسة : شايرويش(٢٠١١)[٢] بعنوان:" الأساتذة المؤثرون وغير المؤثرين: من وجهة نظر طلبة جامعة زيمبابوي ".

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة صفات الأستاذ الجامعي المؤثر وغير المؤثر من وجهة نظر طلبة جامعة زيمبابوي، واستخدم الباحث المنهج المسحي النوعي لملائمته لمثل هذه الدراسات، وتكونت عينة الدراسة من ٧٧ طالباً (٣٦ طالباً من الآداب، و٤١ طالباً من العلوم)، واستخدم الباحث استبياناً يطلب فيه من الطلاب أن يكتبوا عن صفات الأستاذ المؤثر وغير المؤثر من وجهة نظرهم، ويطلب من الطلاب أيضاً أن يكتبوا عن ثلاث صفات يحبونها أكثر في الأستاذ المؤثر، وكذلك ثلاث صفات الأكثر سلباً في الأستاذ غير المؤثر، وبعد تحليل النتائج توصلت الدراسة إلى صفات الأستاذ المؤثر وغير المؤثر، والتي تم تلخيصها بالجدول رقم(١):

جدول رقم (١)

يلخص بعض صفات الأستاذ المؤثر وغير المؤثر التي توصلت إليها دراسة شايرويش .

م	بعض صفات الأستاذ المؤثر	بعض صفات الأستاذ غير المؤثر
١	لطيف ودائماً مستعد للمساعدة	غير لطيف وأناني
٢	صابر ومتعاون ومتسامح	غير صابر وغير متعاون ومزاجي
٣	لا يقلل من قيمة الطلاب ويشعرون معه بالراحة	يقلل من قيمة الطلاب ويخافونه
٤	يعطي لكل الطلبة الفرصة للمشاركة، ويعطي لهم	لا يعطي للطلاب الفرصة الكافية في المشاركة،

١ - الركابي، رائد بايش، يونس رائد رسم.(د.ت). سمات التدريسي الجامعي من وجهة نظر طلبته. جامعة بغداد، كلية التربية للبنات. قسم علم النفس. المكتبة الالكترونية تاريخ الاطلاع ٢٠١٦/٢/٢٤م، متاح على الموقع:
http://www.gulfkids.com/pdf/Semat-Gamee.pdf.

2_ Chireshe, Regis.(2011)." Effective and Ineffective Lecturers: University Students' Perspective in Zimbabwe ". University of South Africa, Anthropologist, 13(4): 265-269.

	وقت للأسئلة والاستفسار	ويتحاشى أسئلتهم
٥	يبسّط المادة للطلبة، ويوضح الموضوعات الغامضة	يعقّد المادة ويستخدم معان معقّدة
٦	يعطي للطالب حقه ولا يتحيز لبعض الطلاب	يتحيز ويحابي بعض الطلاب
٧	موضوعي في التقويم	يتأثر تقييمه بالعلاقات
٨	كفؤ وصاحب معرفة	غير كفؤ ويفتقر للمعرفة
٩	يعد للمحاضرة بشكل جيد ويكون دقيقا في مواعيده	لا يعد للمحاضرة بشكل جيد ومستهتر بمواعيده
١٠	يلتزم بالخطة الدراسية للمادة	لا يلتزم بالخطة الدراسية للمادة

١٣ - دراسة : الجراح و الشريفين(٢٠١٠)[١] بعنوان: " السمات المميزة لعضو هيئة التدريس الفعال في جامعة اليرموك من وجهة نظر الطلبة في ضوء بعض المتغيرات ".

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد سمات عضو هيئة التدريس الفعال من وجهة نظر الطلبة، كما هدفت ايضاً إلى معرفة ما إذا كان هناك اختلاف في تقديرات الطلبة نحو هذه السمات باختلاف الجنس، والكلية، والمستوى التعليمي، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠١٠) من الطلاب والطالبات، منهم (٤٤٠) طالباً، و(٥٨٠) طالبة.

ولتحقيق أهداف الدراسة طور الباحثان أداة تكونت من (٤٥) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد، هي التخطيط والتدريس، إدارة الصف، والسمات الشخصية، وتوصلت الدراسة إلى أن طلبة الجامعة يولون جميع سمات عضو هيئة التدريس أهمية عالية، وأن أهمها السمات الشخصية، تليها إدارة الصف، وأخيراً التخطيط والتدريس، كما كشفت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير الجنس على الأداة بشكل عام ولصالح الطالبات، في حين لم تكشف عن فروق ذات دلالة إحصائية على الأداة بشكل عام تعزى إلى متغيري الكلية، والمستوى التعليمي.

١٤ - دراسة : روبرت (٢٠٠٨)[٢] بعنوان : "١٢صفة للأستاذ الفعّال ".

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة صفات الأستاذ الفعّال والناجح من وجهة نظر المعلمين قبل الخدمة وأثناء الخدمة، وقد شارك في هذه الدراسة أكثر من (١٠٠٠) طالب يدرسون بكليات مختلفة بأمريكا وكندا وبرمودا،

[١] -الجراح، عبدالناصر ذياب، و الشريفين، نضال كمال.(٢٠١٠). السمات المميزة لعضو هيئة التدريس الفعال في جامعة اليرموك من وجهة نظر الطلبة في ضوء بعض المتغيرات. مجلة اتحاد الجامعات العربية، المجلد(٨)، العدد(٣)، سبتمبر - ايلول، ص ص٨٧ -١١١.

2 _ Robert J, Walker. (2008)." Twelve Characteristics of an Effective Teacher: A Longitudinal, Qualitative, Quasi-Research Study of In-service and Pre-service Teachers' Opinions ", Alabama State University, Educational Horizons, Fall 2008. from : http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ815372.pdf.

وشارك أيضاً العديد من الطلبة الأفارقة، بالإضافة إلى كليتين خاصة وثلاث جامعات حكومية، وكلية تقنية، وتعدد المؤسسات أثرى الدراسة بطلاب من بيئات، وتخصصات مختلفة.

في الأسبوع الأول طُلب من كل طالب يكتب مقالة عن الأستاذ الذي لا يمكن أن ينساه، وله تأثير كبير في حياته، وكان أنجح أستاذ في التدريس، وطُلب من الطلاب أن يشرحوا بأمثله سبب اختيارهم للأستاذ النموذجي من وجهة نظرهم، وأن يتكلموا عن صفاته الشخصية، ولماذا كان تدريسه مؤثراً.

وقد توصلت الدراسة إلى أن المقالات التي كتبها الطلاب تَمَحْوَرت حول ١٢ خاصية أو صفة شخصية ومهنية للأستاذ الناجح وهي:

١ - يأتي المحاضرة وهو مستعد لها.
٢ - لديه اتجاهات تفاؤلية نحو التدريس والطلبة.
٣ - يُقدّر عالياً قدرات الطلبة.
٤ - يكون مبتكراً ومليئاً بالأفكار والخطط.
٥ - يكون عادلاً في تقييم طلابه.
٦ - سهل التواصل معه.
٧ - ينمي الشعور بالانتماء للجامعة.
٨ - يمتلك روح الفكاهة في التدريس.
٩ - يحترم طلابه.
١٠ - يكون سموحاً مع طلابه.
١١ - لا يحقد على طلابه.
١٢ - يعترف بأخطائه.

١٥ - دراسة : أبو حميدان و سواقد (٢٠٠٨)[١] بعنوان: " الصفات الواجب توافرها في عضو هيئة التدريس كما يراها طلبة جامعة مؤتة ".

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء الصفات التي يرغب طلبة جامعة مؤتة توافرها في عضو هيئة التدريس، لتكون مرجعاً لبناء أداة يمكن استخدامها لتقييم الطلبة لعضو هيئة التدريس، ولتحقيق ذلك صُمِمت استبانة الصفات التي يرغب الطلبة توافرها في عضو هيئة التدريس التي أُشْتُقَت فقراتها من نتائج الدراسات السابقة، ومن آراء الطلبة التي جمعت بواسطة استبانة مفتوحة أُعِدت لهذا الغرض.

وأظهر التحليل العاملي لاستبانة الصفات عن وجود ثلاثة عوامل تمحورت حولها الصفات هي: العامل الشخصي، والكفاءة التربوية، والعلاقة مع الطلبة، وأظهرت النتائج أيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ترتيب فقرات كل عامل حسب درجة أهميتها بالنسبة للطلبة، ولا في درجات رغبات الطلبة في توافر الصفات، أو العوامل تعزي إلى كل من الجنس، والمستوى الدراسي، والكلية.

١٦ - دراسة : أحمد (٢٠٠٥)[٢] بعنوان: " تصور الطلبة لشخصية الأستاذ الجامعي الكفء في كلية التربية – عدن ".

---

١ - أبو حميدان، يوسف عبدالوهاب، و سواقد، ساري.(٢٠٠٨). الصفات الواجب توافرها في عضو هيئة التدريس كما يراها طلبة جامعة مؤتة. مجلة جامعة دمشق، مجلد(٢٤)، العدد(١)، ص ص١٧٥ -٢٠٠.

٢ - أحمد، عبد الواحد عبد الرحمن.(٢٠٠٥). تصور الطلبة لشخصية الأستاذ الجامعي الكفء في كلية التربية - عدن. مجلة التواصل، جامعة عدن، العدد(١٤)، يوليو، ص ص٣٧ -٤٧.

هدفت الدراسة إلى معرفة الخصائص الشخصية لعضو هيئة التدريس الجامعي الكفء، كما يتصورها طلبة الجامعة، واقتصرت الدراسة على طلبة المستوى الرابع لكلية التربية – عدن، للعام الجامعي ١٩٩٩ -٢٠٠٠م، وشمل مجتمع الدراسة جميع طلبة كلية التربية - عدن المستوى الرابع للعام نفسه، واختيرت عينة الدراسة بطريقة عشوائية حيث بلغت (١٥٠) طالباً وطالبة، منهم (٧٥) طالباً، و(٧٥) طالبة، وبنسبة (٣٤٪) من المجتمع الأصلي.

وتم صياغة الاستبانة بصورتها النهائية واحتوت على (٣٠) فقرة شملت الصفات المناسبة لشخصية الأستاذ الجامعي، وتوصلت الدراسة إلى التأكيد على الصفات الواجب توافرها في الأستاذ الجامعي كما يراها الطلبة، ومن أهمها أن :

- يتمتع بثقة عالية في النفس. - يلتزم بمواعيد المحاضرات. - يكون قوي الشخصية.
- يهتم بمظهره الخارجي. - يكون مُلِماً بالمادة العلمية. - يتمتع بأخلاق عالية.
- يعمل بعناية لإعداد الدروس وتحضيرها.

التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة التي تمكن الباحثان من الحصول عليها يتضح ما يلي:

١ - ندرة الدراسات والأبحاث المحلية والعربية والأجنبية، التي تناولت موضوع الدراسة.

٢ - تتفق أهداف الدراسة الحالية مع أهداف بعض الدراسات السابقة من حيث الكشف عن صورة الأستاذ الجامعي، التي تظهر من خلال سلوكه، وممارسته للكفايات والصفات اللازم توافرها فيه.

٣ - استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة الكثير، وخصوصاً في تحديد مشكلة الدراسة، وإعداد فقرات الاستبانة.

٤ - ركزت الدراسة الحالية على صورة الأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلبة، بينما بعض الدراسات السابقة تناولت صورة الأستاذ من وجهة نظر الصحافة والإعلام وبدون تحديد للمرحلة التعليمية.

٥ - ركزت بعض الدراسات السابقة والدراسة الحالية على الصفات، والكفايات اللازمة للأستاذ الجامعي الناجح، التي إذا قام بها بالشكل المطلوب، فإنها في مُجْمَلِها تؤدي إلى تَغْيُّر في صورته لدى الآخرين.

٦ - تتفق الدراسة الحالية ومعظم الدراسات السابقة في استخدامها للمنهج الوصفي التحليلي، وكذلك استخدام الاستبانة في جمع المعلومات، والبيانات.

الإطـــار النظـري للدراسـة :

سـنتناول في الاطـار النظـري مفهـوم الصـورة، والصـورة الذهنيـة، وأبعادهـا، وأنواعهـا، كمـا سـنتناول أيضـاً الكفايـات، والخصائص، أو السـمات، التـي يجب علـى الأسـتاذ الجامعي أن يقـوم بهـا حتـى يكون أسـتاذاً ناجحـاً، والتي لا يمكن أن نحكم على صورته سلباً أو إيجاباً إلاّ من خلالها، وهي كالتالي:

أولاً : مفهـوم الصورة والصورة الذهنية، وأبعادها، وأنواعها :

تعـرف الصُّـورَةُ في اللغـة: بأنهـا الشَّـكلُ، أو الصـفة والنـوع، فيقـال صُـورَةُ المسـأَلةِ أو الأَمـرِ صِـفَتُهَا (المعجـم الـوجيز٢٠٠١، ص٣٧٣)[١]، وصـورة الشـيء ماهيتـه المجـردة، وخيالـة في الـذهن أو العقـل، وهـي بـذلك تأخـذ عـدة معان[٢]: -

١. الصورة هي الشكل الهندسي مثل. شكل، تمثال، أي صورته.
٢. الصورة تأتي بمعنى الصفة التي يكون عليها الشيء.
٣. وتطلق أحياناً على النوع مثلما نقول: هذا الأمر على ثلاث صور.
٤. وتطلق على تركيب المعاني المجردة فيقال صورة المسألة.
٥. كما يطلق على ما رسمه المصور بالقلم، أو آلة التصوير، أي على انعكاس خيال الشيء على المرآة، أو في الذهن.

الصـورة الذهنـية: يرى (العبد، عاطف٢٠٠١)[٣]بأن الصورة الذهنية هي الناتج النهائي للانطباعات الذاتية التي تتكون عند الأفراد أو الجماعات إزاء شخص معين، أو نظام معين، أو شعب معين، أو جنس بعينه، أو مؤسسة، أو منظمة، وتكون هذه الانطباعات من خلال التجارب المباشرة، وغير المباشرة، وترتبط هذه التجارب بعواطف الأفراد، واتجاهاتهم بغض النظر عن صحة المعلومات التي تتضمنها خلاصة هذه التجارب.

وتعرف الصورة الذهنية ايضاً بأنها الصورة المشتركة التي تحملها مجموعة من الأفراد، والتي تكون غالباً من رأي مبسط، أو ناقص، أو مشوه، وقد تتمثل بموقف عاطفي تجاه شخص، أو قضية، أو حدث ما[٤].

أبعـاد الصـورة الذهنـية:

---

١ - مجمع اللغة العربية.(٢٠٠١). المعجم الوجيز. مرجع سابق.

٢ - حُميد، صالح محمد.(٢٠٠٨). صورة المرأة اليمنية في الدراما التليفزيونية المحلية(٢٠٠٥ -٢٠٠٧م)، دراسة تحليلية ومسحية على جمهور الفضائية اليمنية. رسالة ماجستير في علوم الإعلام والاتصال، جامعة الجزائر - بن يوسف بن خده، كلية العلوم السياسية والإعلام، قسم علوم الإعلام والاتصال، ص٢٧.

٣ - العبد، عاطف عدلي.(٢٠٠١). صورة المعلم في وسائل الإعلام. القاهرة : دار الفكر العربي، نقلاً عن (حُميد، صالح محمد.(٢٠٠٨). صورة المرأة اليمنية في الدراما التليفزيونية المحلية(٢٠٠٥ -٢٠٠٧م)، مرجع سابق، ص٢٩.

٤ - الجبوري، إرادة زيدان.(٢٠١٠). مفهوم الصورة الذهنية في العلاقات العامة. مجلة الباحث الإعلامي، العدد(٩ -١٠)، حزيران - أيلول، ص١٦٢.

توجد للصورة الذهنية أبعاد كما تناولها (الجواري، ناهض٢٠١٠، ص٨)[١] يمكن تلخيصها بالآتي:

١ - بعد معرفي: وهو البعد الذي يدرك عن طريقه الفرد موضوعاً معيناً يتصل بدولة، أو شعب، أو مجتمع ما، مثل المعرفة بالأسس التاريخية والجغرافية للدولة والمعرفة بالمعلومات المتعلقة بشعبها.

٢ - بعد وجداني: ويمثل مشاعر الفرد وانفعالاته نحو دولة أو شعب أو مجتمع ما، ويمتد من التقبل إلى الرفض، ويتدرج في الشدة بين الايجابية والسلبية.

٣ - بعد إجرائي: ويتمثل في رغبة الفرد في السفر إلى دولة أجنبية، والعيش والعمل فيها، أو الزواج من واحدة تعيش فيها، ويعتمد هذا العامل على المسافة الاجتماعية بين الشعوب.

أنواع الصورة الذهنية: توجد للصورة الذهنية أنواع مختلفة منها[٢]:

١ - الصورة الواقعية: هي الصورة التي يتم تشكيلها بالفعل للمنظمة، أو المؤسسة، أو الدولة، أو الجماعة، وهذه الصورة يتم تشكيلها عن طريق الخبرة الشخصية، والاتصال المباشر، وهذه الصورة قد تكون إيجابية، وقد تكون بها صفات سلبية.

٢ - الصورة الاتصالية: وهي الصورة التي تقوم المؤسسة، أو المنظمة، أو الدولة بالعمل على تشكيلها من خلال الرسائل الاتصالية التي توجهها للجمهور، وهذه الصورة تكون إيجابية لكنها في كثير من الأحيان تكون أقل من الصورة التي ترغب المؤسسة، أو المنظمة، أو الدولة في تشكيلها.

٣ - الصورة المرغوبة: هي تلك الصورة التي تسعى المؤسسة، أو المنظمة، أو الدولة في تشكيلها لنفسها، وهي تحتاج لاستراتيجيات اتصالية طويلة المدى، وإلى اقتناع المسئولين في المنظمة، والقائمين بالاتصال فيها بسمات هذه الصورة، وبذاتية المؤسسة، أو المنظمة، وقيمها ووظائفها، والنجاح في تشكيل هذه الصورة يحتاج إلى الكثير من الجهود والخبرات والقدرات الاتصالية.

٤ - الصورة الناتجة عن أزمة وهي ليست صورة دائمة، أو قوية ولكنها نشأت نتيجة تعرض المؤسسة، أو المنظمة، لأزمة أدت إلى استجابة عاطفة سريعة معادية للمنظمة، أو المؤسسة، أو الدولة.

ثانياً: الكفايات، والخصائص، والسمات التي يجب على الأستاذ الجامعي أن يقوم بها حتى يكون أستاذاً ناجحاً

١ - الجواري، ناهض فاضل زيدان.(٢٠١٠). صورة التدريسي لدى طلبة الجامعات العراقية كلية الإعلام أنموذجاً - دراسة مسحية. مرجع سابق، ص٨.

٢ -حُميد، صالح محمد.(٢٠٠٨). صورة المرأة اليمنية في الدراما التليفزيونية المحلية(٢٠٠٥ -٢٠٠٧م)، دراسة تحليلية ومسحية على جمهور الفضائية اليمنية. مرجع سابق، ص ص٣٠ -٣١.

تتأثر صورة الأستاذ الجامعي سلباً أو إيجاباً في نظر الآخرين عند إخلاله وعدم التزامه بالكفايات التدريسية، أو الخصائص والسمات، التي يجب عليه أن يقوم بها حتى يكون أستاذاً ناجحاً، ومميزاً، ومقبولاً من قبل الآخرين، ولذا يمكن أن نشير بشيء من الإيجاز عن بعض هذه الكفايات، والخصائص والسمات، التي بممارستها تنعكس الصورة، أو الانطباع عن الأستاذ الجامعي وهي كما يلي:

أولاً: الكفايات التدريسية اللازمة للأستاذ الجامعي الناجح :

هناك بعض الكفايات التدريسية اللازمة للأستاذ الجامعي الناجح التي توجه سلوكه التدريسي، وتساعده على أداء عمله داخل الصف وخارجه، بصورة متقنة وجيدة، ومن هذه الكفايات كما تناولها عبدالقادر (٢٠١٣، ص ص٨٩ -٩٠)[١] ما يلي:

١. كفاية إعداد وتخطيط الدرس. ٢. كفاية ضبط وإدارة الصف.
٣. كفاية تنفيذ الدرس. ٤. كفاية توجيه السلوك الصفي.
٥. كفاية تنويع الأنشطة الصفية. ٦. كفاية إعداد الأسئلة الصفية.

وللمزيد انظر : (سمارة ٢٠٠٤، ص ص٤٥ -٤٧[٢]، و قطامي٢٠٠٤، ص ص٤٩٦ -٥٠٨[٣]).

وتناولت الأسمر(٢٠٠٥، ص١٣١)[٤] كفايات الأداء المطلوب توافرها لدى عضوات هيئة التدريس بالجامعة من وجهة نظر الطالبات في أربعة محاور كالآتي :

١. المحور الأول : الكفايات الشخصية. ٢. المحور الثاني : الكفايات التدريسية.
٣. المحور الثالث : كفايات إدارة الفصل. ٤. المحور الرابع : كفايات التقويم.

كما حدد الحكمي (٢٠٠٤، ص١٣)[٥] الكفاءات المهنية المتطلبة للأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلاب بست كفاءات رئيسة كالآتي:

١. الكفاءات الشخصية. ٢. كفاءات إعداد المحاضرة وتنفيذها.
٣. كفاءات العلاقات الإنسانية. ٤. كفاءات الأنشطة والتقويم.
٥. كفاءات التمكن العلمي والنمو المهني. ٦. كفاءات أساليب الحفز والتعزيز.

ثانياً : خصائص وسمات الأستاذ الجامعي الناجح :

---

١ - عبد القادر، عبد الوهاب.(٢٠١٣). خصائص الكفايات التدريسية الوظيفية للمعلم وتطورها في مجال التدريس. مجلة التربية القطرية، العدد(١٨٢)، السنة(٤٢)، ديسمبر.

٢ - سمارة، فوزي أحمد(٢٠٠٤). التدريس : مفاهيم – أساليب – طرائق . ط (١)، عمان، الأردن : مؤسسة الطريق للنشر.

٣ - قطامي، نايفة(٢٠٠٤). مهارات التدريس الفعال. ط (١)، عمان، الأردن : دار الفكر.

٤ - الأسمر، منى حسن.(٢٠٠٥). كفايات أداء عضوات هيئة التدريس بجامعة أم القرى من وجهة نظر الطالبات. مرجع سابق.

٥ - الحكمي، إبراهيم الحسن.(٢٠٠٤). الكفاءات المهنية المتطلبة للأستاذ الجامعي من وجهة نظر طلابه وعلاقتها ببعض المتغيرات. مرجع سابق.

تناول العديد من الباحثين والمختصين بعض الخصائص والسمات الواجب توافرها في الأستاذ الجامعي الناجح، حيث ذكر أحمد(٢٠٠٥، ص ٢٨)[١]، وعبدالقادر(٢٠١٢)[٢] بعض هذه الخصائص والسمات من وجهة نظر الطلبة من أهمها :

١. أن يكون مخلصاً في تدريسه.
٢. أن يكون مُلِماً بطرق التدريس.
٣. أن يتمتع بثقة عالية في النفس.
٤. أن يتمتع بأخلاق عالية.
٥. أن يكون قوي الشخصية.
٦. أن يهتم بمظهره الخارجي.
٧. أن يلتزم بمواعيد المحاضرات.
٨. أن يكون مُلِماً بالمادة العلمية.
٩. أن يعمل بعناية لإعداد وتحضير الدروس.
١٠. أن يمتلك القدرة على الربط والتسلسل.
١١. أن يكون هادئاً متحملاً للمسئولية.
١٢. أن يكون مرناً في تفكيره.

ولخص (جروبر، وريبل، وفوسز Gruber, and Reppel, and Voss ، ٢٠١٠، ص ص١٧٥ – ١٩٠)[٣] الصفات المثالية الرئيسية للأستاذ الجامعي المؤثر بأن يكون :

١ – مُجِيداً لمهارات التواصل.
٢ – مُتصفاً بالحماس والتعاطف والود.
٣ – قادراً على استخدام أمثلة حية في تدريسه.
٤ – ذا معرفة ومُتحمّس في مادته.
٥ – منضبطاً بالمواعيد.
٦ – مهتماً ومراعياً لخصوصيات الطلبة.

ويؤكد عبد اللطيف (د.ت)[٤]، و أحمد (٢٠٠٥، ص٣٠)[٥] أن الأستاذ الجامعي الناجح ينبغي أن تجتمع فيه عدّة خصائص وسمات من أهمها:

١. أن يكون متمكناً ومُلِماً ومتابعاً لما يستجد في مجال تخصصه، ومسهماً في تطويره.
٢. أن يكون أباً قبل أن يكون مدرساً.
٣. أن يكون قدوةً صالحة، مُثْقِنَاً لعمله، واثقاً من نفسه، متواضعاً، رحيماً، حكيماً، صبوراً.
٤. أن يكون هادئاً ومتزناً لا يميل إلى العدوان (الاتّزان الانفعالي).

---

١ – أحمد، عبد الواحد عبد الرحمن.(٢٠٠٥). تصور الطلبة لشخصية الأستاذ الجامعي الكفء في كلية التربية – عدن. مرجع سابق.

٢ – عبد القادر، علي.(٢٠١٢). الصفات المفضلة في الأستاذ الجامعي. صحيفة اليوم، تاريخ الاطلاع ٢٠١٦/٢/١٨م، تاريخ النشر في ٢٠١٢/٢/٢٩، العدد ١٤١٣٨ متاح على الموقع: http://www.alyaum.com/article/3044553

3_ Gruber, T., Reppel, A. and Voss, R.,(2010). Understanding the characteristics of effective professors: the student's perspective. Journal of Marketing for Higher Education, 20, 2, pp. 175 - 190.

٤ – عبد اللطيف، منذر سليم.(د. ت). من أخلاقيات الأستاذ الجامعي. تاريخ الاطلاع٢٠١٥/١/٢٠، متاح على الموقع:
http://www.monzir-pal.net/Thinking/ImportantArticles/50.htm.

٥ – أحمد، عبد الواحد عبد الرحمن.(٢٠٠٥). تصور الطلبة لشخصية الأستاذ الجامعي الكفء في كلية التربية – عدن. مرجع سابق.

٥. أن يكون أستاذاً مبدعاً وقيادياً لا يهاب العلاقات الاجتماعية.
٦. أن يكون صحيح البدن وخالياً من العيوب الخلقية.
٧. أن يكون بشوشاً، مرحاً، متذوقاً للنكتة والجمال.
٨. أن لا يتحيز، ولا يتعصب، ولا يجامل أحد من طلابه.
٩. أن يكون مُحَضّراً للمحاضرة قبل موعدها، وليس في السيارة أو في طريقه إلى المحاضرة، لأن عدم التحضير الجيد يُفقد المدرس هيبته واحترامه.
١٠. أن لا يطرد أي طالب يأتي إلى المحاضرة متأخراً وفي أي وقت، ويمكنه التنبيه على أن الذي يتأخر أكثر من مدة معينة فإنه يعتبر غائباً.
١١. أن ينجح ببناء علاقات إيجابية مع طلبته على أساس الاحترام والتقدير المتبادلين.
١٢. أن يحترم استجابات المتعلمين، وأسئلتهم أياً كانت الأسئلة.
١٣. أن يقابل الطلبة في غير أوقات المحاضرة بصدرٍ رحب، والاستجابة بقدر الإمكان لطلباتهم، وبما لا يتعارض مع اللوائح والأنظمة.
١٤. أن يشارك في حل المشكلات التي تواجه طلابه.
١٥. أن لا يناقش الأمور الخلافية إلا فيما يتعلق بالمحتوى العلمي للمحاضرة، ومن الواجب الالتزام باحترام آراء الآخرين.
١٦. أن يكون قادراً على التخطيط الجيد للتدريس، بما في ذلك التحضير والتنفيذ والتقويم والمتابعة.
١٧. أن يستخدم أساليب متعددة ومختلفة في التدريس، والتعزيز، والتقويم.
١٨. أن يكون مُلِماً بالنظريات والممارسات المرتبطة بعملية التعليم والتعلّم.
١٩. أن يراعي الفروق الفردية بين طلابه.
٢٠. أن يعزز مبدأ الوسطية والاعتدال لدى طلابه، والبعد بهم عن الغلو والتطرف والتشدد، التي تسبب العنف والنزاعات المختلفة.
٢١. أن يكون قادراً على ضبط نفسه، وكتمان شعوره، حذراً في عقابه وتهديداته.
٢٢. أن يكون قادراً على اتخاذ القرارات المناسبة في الوقت المناسب والمكان المناسب.
٢٣. أن يكون مُلِماً بالنظريات والممارسات المرتبطة بعملية التعليم والتعلّم.
٢٤. أن يكون مُلِماً باللغة العربية نطقاً وكتابة.

٢٥. أن يكون مثقفاً واسع الأفق لديه اهتمام بالقراءة وسعة الاطلاع.

٢٦. أن يكون سهل الوصول إليه.

وللمزيد انظر : (الأسود٢٠١٣، ص١٣٢[١]، و سلامي وعزي٢٠١٣، ص ص١٥٥ -١٥٦[٢]، و رفعت، والحاج٢٠١١، ص٤[٣]، و الين٢٠١١[٤]، و الجراح، والشريفين٢٠١٠، ص٨٩[٥]، و عادل٢٠٠٧، ص٢١٤[٦]، و مرسي١٩٩٨، ص١٢٥[٧]، و راشد١٩٩٧، ص٢١[٨]، و عدس١٩٩٦، ص٣٦[٩]، و شحاته، وأبو عميرة١٩٩٤، ص١٤[١٠]، و محمد١٩٩٤، ص ص١٨٠ -١٨٢[١١]، و الإبراشي١٩٩٣، ص ص١٨٧ -٢٠٥[١٢]، و زكري، وغنايم١٩٩١، ص٩٧[١٣]، و قورة١٩٩٠، ص ص٩٦ -١٠٧[١٤]).

الطريقة والاجراءات: للإجابة عن أسئلة الدراسة قام الباحثان بالإجراءات الآتية :

١ - تحديد منهجية الدراسة. ٢ - بناء أداة الدراسة.

٣ - حساب صدق الأداة وثباتها. ٤ - تحديد مجتمع الدراسة وعينتها.

٥ - المعالجة الإحصائية للبيانات. ٦ - نتائج الدراسة ومناقشتها.

١ - تحديد منهجية الدراسة:_استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي لملاءمته لطبيعة الدراسة، وأهدافها.

---

١ - الأسود، الزهرة.(٢٠١٣). الممارسات التدريسية الإبداعية للأستاذ الجامعي وعلاقتها ببعض متغيرات الشخصية. مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية، العدد(١٢)، سبتمبر ، جامعة الوادي، الجزائر.

٢ - سلامي، دلال، و عزي، إيمان.(٢٠١٣). تكوين الأستاذ الجامعي الواقع والآفاق. مجلة الدارسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الوادي، العدد(٣)، سبتمبر .

٣ - رفعت، صفاء، و الحاج، منال.(٢٠١١). سمات الأستاذ الجامعي المتسم بالوسطية. بحث مقدم إلى مؤتمر الجامعات العربية في تعزيز مبدأ الوسطية بين الشباب العربي، المنعقد بجامعة طيبة، المدينة المنورة.

4_ Ellen, Smyth. (2011)." What Students Wont: Characteristics of Effective Teachers from the Students perspective, Philosophy of Teaching, April 18, 2011. web.□

٥ - الجراح، عبدالناصر ذياب، و الشريفين، نضال كمال.(٢٠١٠). السمات المميزة لعضو هيئة التدريس الفعال في جامعة اليرموك من وجهة نظر الطلبة في ضوء بعض المتغيرات. مرجع سابق.

٦ - عادل، محمد فائز.(٢٠٠٧). دور الأستاذ الجامعي العربي في مواجهة تحديات العولمة في القرن الحادي والعشرين. مجلة الباحث الجامعي، العلوم والإنسانيات، جامعة إب، العدد(١٣)، مايو.

٧ - مرسي، محمد منير(١٩٩٨). المدرسة والتمدرس. القاهرة : عالم الكتب.

٨ - راشد، علي(١٩٩٧). شخصية المعلم وأداؤه في ضوء التوجهات الإسلامية نحو تأصيل إسلامي للتربية. القاهرة : دار الفكر العربي.

٩ - عدس، محمد عبدالرحيم(١٩٩٦). المعلم الفاعل والتدريس الفعال. ط١، عمّان، الأردن : دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

١٠ - شحاته، أبو عميرة(١٩٩٤). المعلمون والمتعلمون أنماطهم وسلوكهم وأدوارهم. القاهرة : مكتبة الدار العربية للكتاب.

١١ - محمد، عنتر لطفي.(١٩٩٤). المعلم في الفكر التربوي الإسلامي سماته وأدواره. مجلة دراسات تربوية، المجلد(١٠)، الجزء(٧٢).

١٢ - الإبراشي، محمد عطية(٢٠٠٤). روح التربية والتعليم. القاهرة : دار الفكر العربي.

١٣ - زكري، عمر محمد، و غنايم، مهنى.(١٩٩١). التأهيل التربوي للمدرس الجامعي – دراسة ميدانية – بجامعة الملك فيصل. مجلة اتحاد الجامعات العربية، العدد(٢٦)، يناير.

١٤ - قورة، حسين، سليمان.(١٩٩٠). أستاذ الجامعة في الوطن العربي إعداده واختياره في ضوء الحاجة إليه. مجلة التربية، الكويت، العدد(٤)، السنة(١)، يناير -فبراير -مارس.

٢ - بناء أداة الدراسة: من خلال مراجعة الأدبيات السابقة، والإطار النظري للدراسة تم بناء الأداة (الاستبانة) في صورتها الأولية، حيث قام الباحِثان بتحديد بعض الكفايات والخصائص والسمات الأساسية اللازمة للأستاذ الجامعي بكلية الإعلام جامعة صنعاء، بأربعة محاور كل محور يحوي العديد من الفقرات (الكفايات) كما في الجدول رقم (٢)، والتي بممارستها يتكون لدى الطالب انطباعاً أو صورة جميلة وإيجابية عن الأستاذ الجامعي، وعند عدم ممارستها يتكون لدى الطالب انطباعاً وصورة مهزوزة وسلبية عن ذلك الأستاذ.

جدول رقم(٢)

يبين محاور الاستبانة وعدد فقرات (كفايات) كل محور في صورتها الأولية والنهائية.

المحـــــاور	عدد الفقرات في صورتها الأولية	عدد الفقرات في صورتها النهائية
المحور الأول: الكفايات الشخصية اللازمة للأستاذ الجامعي.	١٥	١٢
المحور الثاني: كفايات التمكن العلمي والمهني اللازمة للأستاذ الجامعي.	١٠	١٢
المحور الثالث: كفايات إعداد المحاضرات وتنفيذها اللازمة للأستاذ الجامعي.	١٢	١٢
المحور الرابع: كفايات التقويم والأنشطة اللازمة للأستاذ الجامعي.	٧	٩
الإجمالي	٤٤	٤٥

وبعد إعداد الاستبانة بصورتها الأولية، تم عرضها من قبل الباحِثَيْن على (١٥) مُحكماً من أعضاء هيئة التدريس بجامعة صنعاء من ذوي الخبرة الطويلة في التدريس الجامعي، لأخذ آرائهم حول مدى انتماء فقرات الاستبانة للمحاور، ومدى صلاحيتها من حيث الوضوح، والصياغة، وكذلك التعديل أو الحذف أو الإضافة لما يرونه مناسباً إلى تلك الفقرات، وبعد الاطلاع على آراء المحكمين وملاحظاتهم قام الباحِثَان بعمل التعديلات والإضافات المقترحة اضافتها إلى محاور وفقرات الاستبانة، حيث بلغ إجمالي فقرات الاستبانة في صورتها النهائية (٤٥) فقرة، وأصبحت جاهزة للتطبيق كما في الجدول السابق رقم(٢).

وبعد صياغة فقرات الاستبانة بصورتها النهائية، تم وضع خمسة بدائل للإجابة عنها من قبل أفراد مجتمع الدراسة، لمعرفة مدى ممارسة الأستاذ الجامعي بكلية الإعلام جامعة صنعاء، للفقرات المحددة بالاستبانة (كل الأساتذة، معظم الأساتذة، بعض الأساتذة، قليل من الأساتذة، لا أحد من الأساتذة)، على شكل مقياس لايكرت Likert Scales الخماسي، بالإضافة إلى سؤال مفتوح في نهاية كل محور لإضافة أي فقرة قد يرى المستجيب أنها مهمة.

٣ - حساب صدق وثبات الأداة:

أولاً : الصدق Validity :يعتبر الصدق أهم خاصية من خواص القياس التي يمكن أن تستخدم في الأبحاث التربوية والنفسية والاجتماعية، ويشير مفهوم الصدق إلى الاستدلالات الخاصة التي نخرج بها من درجات المقياس من حيث مناسبتها ومعناها وفائدتها (أبوعلام،٢٠٠٦، ص٤٤٧)[١].

وللتأكد من صدق استبانة الدراسة الحالية تم إيجاد صدقها الظاهري باستخدام صدق المحكمين، حيث تم عرضها في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين – كما ذكر سابقاً – لمعرفة مدى صدقها لقياس ما وضعت من أجله، وقد عُدّلت بعض فقراتها في ضوء ملاحظات المحكمين، وبلغ إجمالي فقرات الاستبانة في صورتها النهائية (٤٥) فقرة موزعة على محاور الاستبانة كما في الجدول السابق رقم(٢).

ثانياً: الثبات Reliability:

يشير الثبات إلى درجة الاستقرار أو الاتساق في الدرجات المتحققة على أداة القياس مع الزمن، إذا ما أعيد تطبيقها على الأفراد نفسهم (البطش، وأبو زينة ٢٠٠٧، ص١٣٤)[٢]، وتم قياس ثبات الاستبانة الحالية بإيجاد معامل ألفا(Alpha) لكرنباخ لفقرات الاستبانة بشكل عام وقد بلغت (٠,٩٣٥) وهي درجة ثبات عالية، ومقبولة إحصائياً.

٤ - <u>تحديد مجتمع الدراسة وعينتها</u>:

تم اختيار المجتمع الأصلي للدراسة (المجتمع المستهدف) بالطريقة المقصودة من جميع طلبة المستوى الرابع بكلية الإعلام جامعة صنعاء (النظام العام) بتخصصاتهم المختلفة (إذاعة وتلفزيون - علاقات عامة وإعلان – صحافة) المقيدين بالفصل الدراسي الأول من العام الجامعي٢٠١٥/٢٠١٦م، كونهم قد أمضوا في الكلية أربع سنوات استطاعوا خلالها أن يُكَوّنوا انطباعات، وصوراً مختلفة عن أعضاء هيئة التدريس بالكلية، والبالغ عددهم (٢٢٥) طالباً وطالبة، موزعين على التخصصات المختلفة بالكلية.

وبعد إعطاء بعض التوجيهات الشفوية للطلبة من قبل الباحِثَيْن -قبل البدء بتوزيع الاستبانة والإجابة عليها من قبل الطلبة -بهدف تعريفهم كيفية الإجابة عن الاستبانة، وتوضيح بعض الفقرات الغامضة عنهم، والإجابة عن استفساراتهم، تم توزيع الاستبانة على عدد (١٩٠) طالباً وطالبة الذين كانوا موجودين بقاعات المحاضرات فعلاً خلال تطبيق أداة الدراسة (المجتمع المتاح) بنسبة (٨٤٪) من المجتمع المستهدف (الأصلي) للدراسة، وعليه يُعد المجتمع المتاح عينة الدراسة، وتم استرجاع عدد (١٨٠) استبانة بنسبة (٩٥٪) من المجتمع المتاح، وتم استبعاد عدد(٨) استبانات غير صالحة لعدم استيفاء الإجابة على بعض فقراتها من قبل بعض أفراد مجتمع الدراسة بنسبة (٤٪) من الاستمارات المرجوعة، ليصبح عدد الاستبانات الصالحة للدراسة

---

١ - أبوعلام، رجاء محمود (٢٠٠٦). مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية . ط(٥)، القاهرة : مصر، دار النشر للجامعات.

٢ - البطش، محمد وليد، و أبوزينة، فريد كامل (٢٠٠٧). مناهج البحث العلمي: تصميم البحث والتحليل الإحصائي. ط(١)، عمّان، الأردن : جامعة عمان العربية للدراسات العليا، توزيع دار المسيرة .

(١٧٢) استبانة بنسبة (٩٦٪) من الاستمارات المرجوعة، والجدولين رقم (٣) و(٤) يوضحان عدد ونسبة أفراد مجتمع الدراسة (المستهدف + المتاح) موزعين حسب متغيرات الدراسة.

جدول رقم(٣)

يبين عدد أفراد مجتمع الدراسة (المستهدف والمتاح) وعدد الاستبانات الصالحة للدراسة بحسب متغيرات الدراسة.

م	الجنس / التخصصات	المجتمع المستهدف		المجموع	المجتمع المتاح		المجموع	الاستبانات الصالحة		المجموع
		ذ	ث		ذ	ث		ذ	ث	
١	إذاعة وتلفـــزيون	٦١	٤٢	١٠٣	٤٧	٣٥	٨٢	٣٩	٣٤	٧٣
٢	علاقات عامة وإعلان	٥٣	٤١	٩٤	٤٦	٣٥	٨١	٣٨	٣٤	٧٢
٣	صحافة	١٧	١١	٢٨	١٧	١٠	٢٧	١٧	١٠	٢٧
	المجمـــوع	١٣١	٩٤	٢٢٥	١١٠	٨٠	١٩٠	٩٤	٧٨	١٧٢

جدول رقم(٤)

يبين النسب المئوية للمجتمع المستهدف والمتاح والاستبانات الموزعة والمرجوعة والصالحة وغير الصالحة.

المجتمع المستهدف	المجتمع المتاح (عينة الدراسة)		الاستبانات الموزعة		الاستبانات المرجوعة		الاستبانات الصالحة		الاستبانات غير الصالحة	
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
٢٢٥	١٩٠	٨٤٪	١٩٠	٨٤٪	١٨٠	٩٥٪	١٧٢	٩٦٪	٨	٤٪

٥ - المعالجة الإحصائية للبيانات:

لمعالجة بيانات الدراسة إحصائياً قام الباحثَان بما يلي:

أ- جمع الاستبانات الموزعة على طلبة المستوى الرابع بكلية الإعلام جامعة صنعاء (النظام العام) للفصل الدراسي الأول ٢٠١٥/٢٠١٦م بتخصصاتهم المختلفة، واستبعاد غير الصالحة.

ب- إدخال البيانات إلى الكمبيوتر وترميزها باستخدام برنامج التحليل الإحصائي (SPSS).

ج - إعطاء البدائل (كل الأساتذة -معظم الأساتذة -بعض الأساتذة -قليل من الأساتذة - لا أحد من الأساتذة) الدرجات حسب ترتيبها (١ -٢ -٣ -٤ -٥).

د - تنفيذ الأوامر الإحصائية الآتية:

- تم إيجاد ثبات الأداة باستخدام معامل ألفا(Alpha) لكرنباخ.

- للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة تم إيجاد المتوسط الحسابي، والإنحراف المعياري، لاستجابات أفراد عينة الدراسة نحو محاور وفقرات الاستبانة بهدف الكشف عن صورة الأستاذ الجامعي بكلية الإعلام جامعة صنعاء لدى طلابه.
- للإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة ولمعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة في نظرتهم لصورة الأستاذ الجامعي بكلية الإعلام جامعة صنعاء، وفقاً لمتغير الجنس (ذكور، إناث)، تم إيجاد الاختبار التائي T-TEST لعينتين مستقلتين.
- للإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة الدراسة ولمعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة في نظرتهم لصورة الأستاذ الجامعي بكلية الإعلام جامعة صنعاء، وفقاً لمتغير تخصص الطالب (إذاعة وتلفزيون -علاقات عامة وإعلان -صحافة)، تم إيجاد تحليل التباين الأحاديONE-WAY ANOVA.
- تم اعتماد مستوى الدلالة (٠,٠٥) معياراً للحكم على قبول الفرضية الصفرية أو رفضها.
- تم اعتماد قيمة المتوسط الحسابي للفقرات (٣) كمتوسط افتراضي، وأي فقرة تحصل على متوسط حسابي أكبر من (٣) تعتبر من الفقرات المهمة التي تمارس من قبل أساتذة كلية الإعلام بجامعة صنعاء، وتعكس صورة إيجابية، وجميلة، ومقبولة منهم في نظر الآخرين، والفقرة التي تحصل على متوسط حسابي أقل من (٣) تعتبر من الفقرات التي لا تمارس من قبل أساتذة كلية الإعلام بجامعة صنعاء، بالشكل المطلوب، وبذلك تعكس صورة سلبية، أو رديئة، وغير مقبولة منهم في نظر الآخرين.

٦ - نتائج الدراسة ومناقشتها:

تم استعراض نتائج الدراسة ومناقشتها حسب أسئلتها كالتالي:

أولاً: نتائج السؤال الأول: الذي نصه: ما صورة الأستاذ الجامعي بكلية الإعلام جامعة صنعاء لدى طلابه؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة نحو فقرات الاستبانة بشكل عام ولمحاورها الأربعة وتم إعادة ترتيبها حسب درجة الممارسة لها كما في الجدول رقم (٥):

جدول رقم(٥) يبين المتوسطات والإنحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة نحو فقرات الاستبانة بشكل عام ولمحاورها الأربعة مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي لدرجة الممارسة لكل محور

رقم المحور السابق	الترتيب حسب الممارسة	المحـــور	عدد فقرات المحور	مجموع المتوسط للفقرات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
٣	١	محور: كفايات إعداد المحاضرات وتنفيذها	١٢	٣٩,١	٣,٢٣	٨,٤٨
٢	٢	محور: كفايات التمكن العلمي والمهني	١٢	٣٨,١	٣,١٨	٨,٢١
٤	٣	محور: كفايات التقويم والأنشطة	٩	٢٨,٣	٣,١٤	٦,٣٨
١	٤	محور: الكفايات الشخصية	١٢	٣٣,٨	٢,٨٢	٧,٤٦
مجموع المتوسطات الحسابية لفقرات الاستبانة			٤٥	١٣٩,٣	٣,١٠	٢٤,٣٩

من خلال قراءة نتائج الجدول السابق رقم (٥) يتضح أن مجموع المتوسطات الحسابية لفقرات محاور الاستبانة الأربعة حصلت على متوسط حسابي مرتفع بلغ (٣,١٠) وهو أكثر من المتوسط الحسابي الافتراضي (٣)، ويرجع الباحِثَان هذه النتيجة إلى أن معظم أفراد عينة الدراسة لديهم وعي بالكفايات التي يجب على الأستاذ الجامعي أن يمارسها، ولذلك فإن معظم أفراد عينة الدراسة متفقون على أن الكفايات التي حددتها الاستبانة بشكل عام تعتبر من الكفايات المهمة التي تمارس بالفعل من قبل الأستاذ الجامعي بكلية الإعلام جامعة صنعاء، والتي تعكس صورة مقبولة وإيجابية وجميلة عن هذا الأستاذ لدى طلابه.

كذلك نجد أن المتوسطات الحسابية لمحاور الاستبانة الأربعة تراوحت ما بين (٣,٢٣ – ٢,٨٢)، حيث حصل محور كفايات إعداد المحاضرات وتنفيذها على المرتبة الأولى من بين المحاور الأخرى، فقد حصل على أعلى متوسط حسابي بلغ (٣,٢٣) وعلى أعلى انحراف معياري (٨,٤٨)، يليه في المرتبة الثانية محور كفايات التمكن العلمي والمهني حيث بلغ متوسطه الحسابي (٣,١٨) وبلغ انحرافه المعياري (٨,٢١)، يليه في المرتبة الثالثة محور كفايات التقويم والأنشطة حيث بلغ متوسطه الحسابي (٣,١٤) وبلغ انحرافه المعياري (٦,٣٨)، وحصل محور الكفايات الشخصية على المرتبة الرابعة والأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (٢,٨٢) وانحراف معياري (٧,٤٦).

وفي ما يلي استعراض للنتائج المتعلقة باستجابات أفراد عينة الدراسة نحو فقرات محاور الاستبانة الأربعة، كل محور على حدة ومرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي لدرجة الممارسة لكل فقرة:

أ – المحور الأول: كفايات إعداد المحاضرات وتنفيذها:

يتكون هذا المحور من (١٢) فقرة جميعها تمثل الكفايات الأساسية اللازمة على الأستاذ الجامعي القيام بها في جانب إعداد المحاضرات وتنفيذها، والجدول رقم(٦) يوضح المتوسطات الحسابية، والإنحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة نحو فقرات المحور، وترتيبها حسب المتوسط الحسابي لدرجة الممارسة لكل فقرة.

جدول رقم(٦)

يبين المتوسطات والإنحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة نحو فقرات محور كفايات إعداد المحاضرات وتنفيذها مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي لدرجة الممارسة لكل فقرة

رقم الفقرة السابق	الترتيب حسب الممارسة	المحور الأول كفايات إعداد المحاضرات وتنفيذها اللازمة على الأستاذ الجامعي	المتوسط الحسابي للفقرات	الإنحراف المعياري للفقرات
٣٠	١	يستخدم أنشطة تعليمية مناسبة لموضوع المحاضرة.	٣,٧٣	١,٢٢
٣٢	٢	يشجع الطلبة على استخدم التقنيات الحديثة في التعلّم.	٣,٣٩	١,١٩
٢٦	٣	يربط موضوع المحاضرة بالخبرات السابقة للطلبة.	٣,٣٢	١,٠٢
٢٧	٤	يربط موضوع المحاضرة بحياة الطلبة وبيئتهم.	٣,٢٧	١,٠٩
٢٩	٥	يشد انتباه الطلبة إلى موضوع المحاضرة.	٣,٢٤	١,٠٣
٣٥	٦	يختار أساليب التدريس المناسبة لتحقيق الأهداف.	٣,٢٤	١,٠١
٣١	٧	يشجع الطلبة على المشاركة الصفية.	٣,٢٣	١,١٦
٣٤	٨	يعمل على إيجاد جو من الود والألفة في قاعة المحاضرة.	٣,٢٢	١,١٢
٢٥	٩	يحدد الأهداف التعليمية للمحاضرات بدقة ووضوح.	٣,٢٢	٠,٩٤
٣٦	١٠	يبدأ بمراجعة ما ألقاه في المحاضرة السابقة.	٣,١٧	١,١٢
٢٨	١١	يعرض موضوعات المقرر الدراسي بشكل منظم ومترابط.	٣,٠٨	١,٠٣
٣٣	١٢	يلتزم بمواعيد إلقاء المحاضرات.	٢,٩٥	١,٠٩
مجموع المتوسطات الحسابية لفقرات المحور			٣٩,١	٨,٤٨

من خلال قراءة نتائج الجدول السابق رقم (٦) يتضح أنه يوجد اتفاق بين أفراد عينة الدراسة في نظرتهم للأستاذ الجامعي بكلية الإعلام جامعة صنعاء، بأنه يمارس فعلاً كفايات إعداد المحاضرات وتنفيذها المحددة في الاستبانة، ويتضح ذلك من خلال المتوسطات الحسابية المرتفعة لجميع فقرات المحور، تراوحت ما

بين(٣,٧٣) كأعلى متوسط حسابي -وهو أكبر من المتوسط الافتراضي(٣) -و(٢,٩٥)كأدنى متوسط حسابي.

- الفقرة رقم (٣٠) التي نصها ((يستخدم أنشطة تعليمية مناسبة لموضوع المحاضرة))، حصلت على أعلى متوسط حسابي في المحور بلغ (٣,٧٣)، تليها في المرتبة الثانية الفقرة رقم (٣٢) التي نصها ((يشجع الطلبة على استخدم التقنيات الحديثة في التعلّم))، حيث حصلت على متوسط حسابي بلغ (٣,٣٩)، تليها الفقرة رقم (٢٦) التي نصها ((يربط موضوع المحاضرة بالخبرات السابقة للطلبة))، حيث حصلت على متوسط حسابي بلغ (٣,٣٢)، ويعزو الباحِثَان هذه النتيجة إلى أن هذه الكفايات تعتبر من أهم الكفايات التي يجب على الأستاذ الجامعي أن يمارسها في تدريسه، فالأستاذ الماهر هو الذي يستخدم أنشطة تعليمية مناسبة لموضوع محاضرته، حتى يشد انتباه طلبته إلي موضوع المحاضرة، كذلك عليه أن يشجع الطلبة على استخدم التقنيات الحديثة في التعلّم، وأن يربط موضوع محاضرته بالخبرات السابقة للطلبة.
- بينما حصلت الفقرة رقم (٣٣) التي نصها ((يلتزم بمواعيد إلقاء المحاضرات)) على أدني متوسط حسابي في المحور بلغ (٢,٩٥)، وهو أقل من المتوسط الافتراضي(٣)، ويعزو الباحِثَان هذه النتيجة إلى أنه بالفعل هناك القليل من الأساتذة لا يهتمون بمواعيد المحاضرات، فنراهم يَحْضُرون إلى المحاضرة متأخرين، أو لا يَحْضُرون نهائياً، ولا يبلغون مسئوليهم في الأقسام الأكاديمية أنهم سيتأخرون أو يغيبون عن المحاضرة، مما يعكس نظرة أو صورة سلبية، أو صورة مهزوزة، أو غير مقبولة عن الأستاذ الجامعي بكلية الإعلام جامعة صنعاء لدى طلابه.

ب -المحور الثاني: كفايات التمكن العلمي والمهني:

يتكون هذا المحور من (١٢) فقرة جميعها تمثل الكفايات الأساسية واللازمة على الأستاذ الجامعي القيام بها في جانب التمكن العلمي والمهني، والجدول رقم(٧) يوضح المتوسطات الحسابية، والإنحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة نحو فقرات المحور، وترتيبها حسب المتوسط الحسابي لدرجة الممارسة لكل فقرة.

جدول رقم(٧)

يبين المتوسطات والإنحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة نحو فقرات محور كفايات التمكن العلمي والمهني مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي لدرجة الممارسة لكل فقرة

رقم الفقرة السابق	الترتيب حسب الممارسة	المحور الثاني كفايات التمكن العلمي والمهني اللازمة على الأستـاذ الجامعي	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
٢٠	١	يتفهم مشكلات الطلبة ويساعد في حلها.	٣,٦٥	١,١٧
١٧	٢	ينمي روح التفكير والإبداع بين طلابه.	٣,٤٧	٠,٩٨
١٩	٣	يراعي الفـروق الفـردية بين الطلبة.	٣,٤٢	١,٠٥
١٥	٤	يوصل المادة العلمية لطلابه بطريقة مشوقة.	٣,٢٩	١,٠٢
٢٤	٥	ينمي مهارة التعلّم الذاتي عند الطلبة.	٣,٢٢	١,١٩
١٨	٦	يبسط المادة العلمية ليسهل استيعابها.	٣,١٩	١,٠١
٢١	٧	يشجع الطلبة على الاهتمام بالبحث العلمي.	٣,١٥	١,١٦
٢٣	٨	يسمح للطلبة بالحوار والتعبير عن وجهة نظرهم.	٣,٠٧	١,٠٢
٢٢	٩	يحرص على رفع المستوى العلمي لطلابه.	٣,٠٦	١,١٣
١٦	١٠	يلتزم بالخطة الدراسية للمقرر الدراسي خلال الفصل الدراسي	٣,٠١	٠,٩٩
١٤	١١	يتابع كل جديد في مجال تخصصه.	٢,٩٥	٠,٩٩
١٣	١٢	يكون متمكناً في مادته العلمية.	٢,٥٩	٠,٩٠
مجموع المتوسطات الحسابية لفقرات المحور			٣٨,١	٨,٢١

من خلال قراءة نتائج الجدول السابق رقم (٧) يتضح أنه يوجد اتفاق بين أفراد عينة الدراسة في نظرتهم للأستاذ الجامعي بكلية الإعلام جامعة صنعاء، بأنه يمارس فعلاً كفايات التمكن العلمي والمهني المحددة في الاستبانة، ويتضح ذلك من خلال المتوسطات الحسابية المرتفعة لجميع فقرات المحور، تراوحت ما بين(٣,٦٥) كأعلى متوسط حسابي -وهو أكبر من المتوسط الافتراضي(٣) -و(٢,٥٩) كأدنى متوسط حسابي.

-الفقرة رقم (٢٠) التي نصها ((يتفهم مشكلات الطلبة ويساعد في حلها))، حصلت على أعلى متوسط حسابي في المحور بلغ (٣,٦٥)، تليها في المرتبة الثانية الفقرة رقم (١٧) التي نصها ((ينمي روح التفكير والإبداع بين طلابه))، حيث حصلت على متوسط حسابي بلغ (٣,٤٧)، تليها في المرتبة الثالثة الفقرة رقم (١٩) التي نصها ((يراعي الفـروق الفـردية بين الطلبة))، فقد حصلت على متوسط حسابي بلغ (٣,٤٢)، ويعزو الباحِثَان هذه النتيجة إلى أن هذه الكفايات تعتبر من الكفايات المهمة

التي يجب على الأستاذ الجامعي أن يمارسها في تدريسه، فالأستاذ الجيد هو الذي يتفهم مشكلات طلابه، ويسعى في حلها، وهو الذي ينمي في الطالب روح التفكير العلمي السليم، ويشجع الطلبة على الإبداع والتفوق العلمي، وهو كذلك الذي يراعي الفروق الفردية بين طلابه، فيراعي الطلبة بطيئي التعلّم وسريعي التعلّم، عند نقاشه لهم أثناء المحاضرة، أو عند تصميمه للاختبارات.

- بينما حصلت الفقرة رقم (١٣) التي نصها ((يكون متمكناً في مادته العلمية)) على أدنى متوسط حسابي في المحور بلغ (٢,٥٩)، تسبقها في المرتبة الفقرة رقم(١٤) التي نصها ((يتابع كل جديد في مجال تخصصه)) حصلت على متوسط حسابي بلغ (٢,٩٥)، والمتوسط الحسابي لهما أقل من المتوسط الافتراضي(٣)، ويعزو الباحثَان هذه النتيجة إلى الإهمال، والتكاسل، من قبل القلة القليلة من أساتذة الجامعة في كلية الإعلام جامعة صنعاء في متابعة الجديد في مجال تخصصاتهم، من خلال تقصيرهم في حضور المؤتمرات والندوات العلمية، وعدم المشاركة في الدوريات العلمية المتخصصة، مما ينعكس سلباً على تمكن الأستاذ من مادته العلمية -ففاقد الشيء لا يعطيه -، مما يعكس نظرة سلبية، أو صورة مهزوزة، للأستاذ الجامعي بكلية الإعلام جامعة صنعاء لدى طلابه.

ج - <u>المحور الثالث: كفايات التقويم والأنشطة</u>: يتكون هذا المحور من (٩) فقرات جميعها تمثل الكفايات الأساسية واللازمة على الأستاذ الجامعي القيام بها في جانب التقويم والأنشطة، والجدول رقم(٨) يوضح المتوسطات الحسابية، والإنحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة نحو فقرات المحور، مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي لدرجة الممارسة لكل فقرة.

جدول رقم(٨)

يبين المتوسطات والإنحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة نحو فقرات محور كفايات التقويم والأنشطة مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي لدرجة الممارسة لكل فقرة

رقم الفقرة السابق	الترتيب حسب الممارسة	<u>المحور الثالث</u> كفايات التقويم والأنشطة اللازمة على الأستاذ الجامعي	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
٣٧	١	يتأكد من فهم الطلبة للمحاضرة من خلال التقويم المستمر لهم.	٣,٤٢	٠,٩٧
٤١	٢	ينوع في طرق تقويمه للطلبة.	٣,٣٣	١,٠٤
٤٥	٣	يناقش أخطاء الطلبة دون تأنيبهم أو إحراجهم.	٣,٣١	١,٢٠
٤٠	٤	يراعي شمولية أسئلة الاختبارات لكل أجزاء المقرر.	٣,٢٠	١,١٤
٣٩	٥	يعطي الوقت الكافي للإجابة عن الأسئلة في المحاضرة.	٣,١٧	١,٠٥

٤٣	٦	يلتزم بالعدل والموضوعية عند تقييمه للطلبة.	٣,١٦	١,١٠
٣٨	٧	يطرح أسئلة صفية مرتبطة بموضوع المحاضرة.	٣,١٤	١,٠٦
٤٤	٨	يصغي لأسئلة الطلبة ومناقشتهم فيها.	٢,٩٧	١,١٠
٤٢	٩	يكلف الطلبة القيام ببعض الواجبات.	٢,٥٨	١,١٩
مجموع المتوسطات الحسابية لفقرات المحور			٢٨,٢٨	٦,٣٨

من خلال قراءة نتائج الجدول السابق رقم (٨) يتضح أن هناك اتفاقاً بين أفراد عينة الدراسة في نظرتهم للأستاذ الجامعي بكلية الإعلام جامعة صنعاء، بأنه يمارس فعلاً كفايات التقويم والأنشطة المحددة في الاستبانة، ويتضح ذلك من خلال المتوسطات الحسابية لجميع فقرات المحور حيث حصلت على متوسطات حسابية مرتفعة تراوحت ما بين (٣,٤٢) كأعلى متوسط حسابي -وهو أكبر من المتوسط الافتراضي(٣) - و(٢,٥٨) كأدنى متوسط حسابي.

- الفقرة رقم (٣٧) التي نصها ((يتأكد من فهم الطلبة للمحاضرة من خلال التقويم المستمر لهم))، حصلت على أعلى متوسط حسابي في المحور بلغ (٣,٤٢)، تليها في المرتبة الثانية الفقرة رقم (٤١) التي نصها ((ينوع في طرق تقويمه للطلبة))، حيث حصلت على متوسط حسابي بلغ (٣,٣٣)، تليها في المرتبة الثالثة الفقرة رقم (٤٥) التي نصها ((يناقش أخطاء الطلبة دون تأنيبهم أو إحراجهم))، فقد حصلت على متوسط حسابي بلغ (٣,٣١)، ويعزو الباحِثَان هذه النتيجة إلى أن كفايات التقويم والأنشطة تعتبر من الكفايات الهامة التي يجب على الأستاذ الجامعي أن يكون ملماً بها وممارساً لها عند تقويمه لطلابه، وقد حدد أفراد عينة الدراسة هذه الكفايات بحسب ممارستها من قبل الأستاذ الجامعي بكلية الإعلام جامعة صنعاء، والتي من أهمها أن يتأكد الأستاذ من فهم طلبته للمحاضرة من خلال إجابتهم عن الأسئلة التقويمية أثناء المحاضرة، وأن ينوع في الأسئلة عند تقويمه لطلابه، مراعياً للفروق الفردية بينهم، وأن يكون مرناً في تصحيحه لأخطاء طلبته، فلا يُحْرجهم، أو يؤنبهم أمام زملائهم، ولا يُجَرّح أحداً منهم.
- بينما حصلت الفقرة رقم (٤٢) التي نصها ((يكلف الطلبة القيام ببعض الواجبات)) على أدنى متوسط حسابي في المحور بلغ (٢,٥٨)، تسبقها في المرتبة الفقرة رقم(٤٤) التي نصها ((يصغي لأسئلة الطلبة ومناقشتهم فيها)) حيث حصلت على متوسط حسابي بلغ (٢,٩٧)، وحصلا على متوسط حسابي قريب جداً من المتوسط الافتراضي (٣)، ويعزو الباحِثَان هذه النتيجة إلى أن بعض الأساتذة بكلية الإعلام جامعة صنعاء لا يمارسون هذه الكفاية بشكل جيد، فنجدهم لا يهتمون بإعطاء الطلبة تكاليف أو واجبات منزلية أثناء المحاضرة، إما لكسلهم عن المتابعة، أو لجهلهم لأهمية هذه

التكاليف في ربط الطالب بموضوع المحاضرة في البيت، مما يعكس نظرة سلبية لصورة الأستاذ الجامعي بكلية الإعلام جامعة صنعاء لدى طلابه.

د - المحور الرابع: الكفايات الشخصية:

يتكون هذا المحور أيضاً من (١٢) فقرة جميعها تمثل الكفايات الأساسية واللازمة على الأستاذ الجامعي القيام بها في الجانب الشخصي، والجدول رقم(٩) يوضح المتوسطات الحسابية، والإنحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة نحو فقرات المحور، ومرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي لدرجة الممارسة لكل فقرة.

جدول رقم(٩)

يبين المتوسطات والإنحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة نحو فقرات محور الكفايات الشخصية ومرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي لدرجة الممارسة لكل فقرة

رقم الفقرة السابق	الترتيب حسب الممارسة	المحور الرابع الكفايات الشخصية اللازمة على الأستاذ الجامعي	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
١٠	١	يتقبل وجهات نظر الطلبة المخالفة لرأيه.	٣,٣٥	١,٠٤
٤	٢	يتسم ببشاشة الوجه أمام طلابه.	٣,٢٢	١,٠١
٣	٣	يُحسن التصرف في المواقف الحساسة.	٣,٠٣	٠,٩٨
٥	٤	يتصف بالمرونة في تعامله مع طلابه.	٣,٠٢	٠,٩٨
٧	٥	يتحمل المسؤولية الكاملة تجاه عمله وما يتخذه من قرارات.	٢,٩٥	١,٠٧
١	٦	يكون قدوة حسنة لطلابه.	٢,٩٠	٠,٩٩
٩	٧	يمتلك القدرة اللغوية والبلاغية الكلامية.	٢,٨٥	١,٠١
١١	٨	يتجنب استغلال الطلبة في أموره الشخصية.	٢,٦٥	١,٢٦
٨	٩	يتمتع بالأخلاق الحميدة كالصدق والإخلاص والأمانة وغيرها.	٢,٦١	١,٠١
١٢	١٠	يحترم النظام والقانون داخل الجامعة وخارجها.	٢,٦٠	١,١٥
٦	١١	يمتلك ثقة كبيرة بنفسه.	٢,٣٧	٠,٩٩
٢	١٢	يكون حسن المظهر أمام طلابه.	٢,٢٦	٠,٩٤
مجموع المتوسطات الحسابية لفقرات المحور			٣٣,٨	٧,٤٦

من خلال قراءة نتائج الجدول السابق رقم (٩) يتضح أنه يوجد اتفاق بين أفراد عينة الدراسة في انطباعاتهم عن ممارسة الأستاذ الجامعي بكلية الإعلام جامعة صنعاء للكفايات الشخصية المحددة في الاستبانة، ويتضح

ذلك من خلال المتوسطات الحسابية لفقرات المحور حيث حصلت (٤) فقرات على متوسطات حسابية أعلى من المتوسط الافتراضي (٣)، بينما حصلت بقية الفقرات وعددها (٨) فقرات على متوسطات حسابية أقل من المتوسط الافتراضي (٣).

- الفقرات التي حصلت على متوسطات حسابية أكبر من المتوسط الافتراضي(٣) هي: الفقرة رقم (١٠) التي نصها ((يتقبل وجهات نظر الطلبة المخالفة لرأيه))، حصلت على أعلى متوسط حسابي في المحور بلغ (٣,٣٥)، تليها في المرتبة الثانية الفقرة رقم (٤) التي نصها ((يتسم ببشاشة الوجه أمام طلابه))، حيث حصلت على متوسط حسابي بلغ (٣,٢٢)، تليها في المرتبة الثالثة الفقرة رقم (٣) التي نصها ((يُحسن التصرف في المواقف الحساسة))، فقد حصلت على متوسط حسابي بلغ (٣,٠٣)، تليها في المرتبة الرابعة الفقرة (٥) التي تنص على ((يتصف بالمرونة في تعامله مع طلابه)) حصلت على متوسط حسابي بلغ (٣,٠٢) ويعزو الباحِثَان هذه النتيجة إلى أن اجابات أفراد عينة الدراسة لممارسة الأستاذ الجامعي بكلية الإعلام جامعة صنعاء لهذه الكفايات الأربعة كانت تتراوح بين البدائل (بعض الأساتذة ومعظم الأساتذة)، ولذا فهم ينظرون إلى أن الأستاذ الجامعي بكلية الإعلام يمارس فعلاً هذه الكفايات، فالأستاذ الجامعي الناجح يتصف بصفات عديدة من أهمها أن يتقبل وجهات نظر طلبته المخالفين له بالرأي، وأن يكون بشوشاً، يُحْسن التصرف في المواقف الحرجة، ويتصف بالمرونة في تعامله مع طلابه، ولذا تكون صورته لديهم إيجابية، ومقبولة.
- بينما الفقرات التي حصلت على متوسطات حسابية أقل من المتوسط الافتراضي (٣) هي: الفقرة رقم (٢) التي نصها ((يكون حسن المظهر أمام طلابه)) وحصلت على أدني متوسط حسابي في المحور بلغ (٢,٢٦)، تسبقها في المرتبة الفقرة رقم(٦) التي نصها ((يمتلك ثقة كبيرة بنفسه)) فقد حصلت على متوسط حسابي بلغ (٢,٣٧)، تسبقها في المرتبة الفقرة رقم(١٢) التي نصها ((يحترم النظام والقانون داخل الجامعة وخارجها)) فقد حصلت على متوسط حسابي بلغ (٢,٦٠)، ويعزو الباحِثان هذه النتيجة إلى أن اجابات أفراد عينة الدراسة لممارسة الأستاذ الجامعي بكلية الإعلام جامعة صنعاء للكفايات الشخصية التي حصلت على متوسطات حسابية أقل من المتوسط الافتراضي(٣)، كانت تتراوح بين البدائل (بعض الأساتذة وقليل من الأساتذة)، ويعزو الباحِثَان هذه النتيجة أيضاً إلى أن بعض الأساتذة في كلية الإعلام جامعة صنعاء لا يهتمون بظهورهم أمام طلابهم بمظهر لائق بهم كأساتذة، والبعض الآخر لا يحترمون النظام والقانون داخل الجامعة وخارجها، ولذا نجد أن معظم طلبة كلية الإعلام جامعة صنعاء (عينة الدراسة) ينظرون إلى الأستاذ الجامعي بكلية الإعلام جامعة صنعاء أنه لا يمارس هذه الكفايات بالشكل المطلوب، وبهذا يتكون عند الطالب انطباع، أو صورة سلبية عن هذا الأستاذ.

ثانياً: <u>نتائج السؤال الثاني</u>: الذي نصه : هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين استجابات أفراد عينة الدراسة في نظرتهم لصورة الأستاذ الجامعي بكلية الإعلام جامعة صنعاء، وفقاً لمتغير الجنس (ذكور -إناث)؟

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحثَّان بالتأكد من صحة الفرضية المنبثقة عن هذا السؤال والتي تنص على: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين استجابات أفراد عينة الدراسة في نظرتهم لصورة الأستاذ الجامعي بكلية الإعلام جامعة صنعاء وفقاً لمتغير الجنس "، وتم حساب المتوسط والإنحراف المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة الذكور والإناث، وتم إيجاد الاختبار التائي T-TEST لاختبار دلالة الفروق بين متوسطي عينتين مستقلتين، وكانت النتائج كما هو مبين في الجدول رقم(١٠).

الجدول رقم (١٠)

يبين نتائج الاختبار التائي T-test لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة في نظرتهم لصورة الأستاذ الجامعي بكلية الإعلام جامعة صنعاء وفقاً لمتغير الجنس.

المتغيرات / المحاور	الذكور ن=٩٤		الإناث ن=٧٨		قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
	المتوسط	إنحراف	المتوسط	إنحراف				
المحور الأول: الكفايات الشخصية	٣٢,٨٣	٧,٦١	٣٤,٩٩	٧,١٥	-١,٩٠	١٧٠	٠,٨٥	غير دالة (نقبل الفرضية)
المحور الثاني: كفايات التمكن العلمي والمهني	٣٦,٧٨	٨,٧٦	٣٩,٦٢	٧,٢٥	-٢,٢٨	١٧٠	٠,٠٩	غير دالة (نقبل الفرضية)
المحور الثالث: كفايات إعداد المحاضرات وتنفيذها	٣٨,٧٤	٨,٦٧	٣٩,٤٤	٨,٢٧	-٠,٥٣	١٧٠	٠,٨٧	غير دالة (نقبل الفرضية)
المحور الرابع: كفايات التقويم والأنشطة	٢٨,٣٧	٦,٧٤	٢٨,١٨	٥,٩٧	-٠,٢٠	١٧٠	٠,٥٧	غير دالة (نقبل الفرضية)

تشير نتائج الجدول السابق رقم (١٠) إلى أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين استجابات أفراد عينة الدراسة في نظرتهم لصورة الأستاذ الجامعي بكلية الإعلام جامعة صنعاء وفقاً لمتغير الجنس، وبذلك نقبل الفرضية الصفرية، ويعزو الباحثَّان السبب في عدم وجود فروق إلى اتفاق معظم أفراد عينة الدراسة (الذكور والإناث) بمختلف تخصصاتهم في نظرتهم لدرجة ممارسة الأستاذ الجامعي بكلية الإعلام جامعة صنعاء، التي عكست الانطباع الإيجابي، أو الصورة المقبولة والجيدة عن الأستاذ الجامعي بكلية الإعلام جامعة صنعاء.

ثالثاً: نتائج السؤال الثالث: الذي نصه : هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين استجابات أفراد عينة الدراسة في نظرتهم لصورة الأستاذ الجامعي بكلية الإعلام جامعة صنعاء، وفقاً لمتغير تخصص الطالب (إذاعة وتلفزيون -علاقات عامة وإعلان -صحافة)؟

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحثَان بالتأكد من صحة الفرضية المنبثقة عن هذا السؤال والتي تنص على: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين استجابات أفراد عينة الدراسة في نظرتهم لصورة الأستاذ الجامعي بكلية الإعلام جامعة صنعاء وفقاً لمتغير تخصص الطالب "، وللتأكد من صحة هذه الفرضية تم إيجاد تحليل التباين الأحادي ONE-WAY ANOVA، ولخصت نتائج التحليل في الجدول رقم(١١).

الجدول رقم (١١)

يبين نتائج تحليل التباين الأحادي لاستجابات أفراد عينة الدراسة في نظرتهم لصورة الأستاذ الجامعي بكلية الإعلام جامعة صنعاء وفقاً لمتغير تخصص الطالب.

المحـــاور	مصدر التباين	متوسط التربيعات	درجة الحرية	قيمة ف	مستوى الدلالة	القـرار
المحور الأول: الكفايات الشخصية	بين المجموعات	١٧٨,٣	٢	٣,٢٩	٠,٠٤	دالـة (نرفض الفرضية)
	ضمن المجموعات	٥٤,٢	١٦٩			
المحور الثاني: كفايات التمكن العلمي والمهني	بين المجموعات	٢٣١,٥	٢	٣,٥٣	٠,٠٣	دالـة (نرفض الفرضية)
	ضمن المجموعات	٦٥,٥	١٦٩			
المحور الثالث: كفايات إعداد المحاضرات وتنفيذها	بين المجموعات	٨٣,٠٥	٢	١,١٦	٠,٣٢	غير دالـة (نقبل الفرضية)
	ضمن المجموعات	٧١,٧	١٦٩			
المحور الرابع: كفايات التقويم والأنشطة	بين المجموعات	٦٢,٤٢	٢	١,٥٤	٠,٢٢	غير دالـة (نقبل الفرضية)
	ضمن المجموعات	٤٠,٥	١٦٩			

تشير نتائج الجدول السابق رقم (١١) إلى أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة في نظرتهم لصورة الأستاذ الجامعي بكلية الإعلام جامعة صنعاء، وفقاً لمتغير تخصص الطالب، عند مستوى دلالة (٠,٠٤) للمحور الأول المتضمن الكفايات الشخصية اللازمة للأستاذ الجامعي، ومستوى دلالة (٠,٠٣) للمحور الثاني المتضمن كفايات التمكن العلمي والمهني اللازمة للأستاذ الجامعي، بينما لم تُشر

النتائج إلى أية فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بالنسبة لبقية المحاور، وبذلك نرفض الفرضية الصفرية التي تنص على((لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين استجابات أفراد عينة الدراسة في نظرتهم لصورة الأستاذ الجامعي بكلية الإعلام جامعة صنعاء، وفقاً لمتغير تخصص الطالب))، ونقبل الفرضية البديلة التي تنص على ((توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين استجابات أفراد عينة الدراسة في نظرتهم لصورة الأستاذ الجامعي بكلية الإعلام جامعة صنعاء، وفقاً لمتغير تخصص الطالب))، ولمعرفة مصدر الفروق بين المجموعات الثنائية بالنسبة للمحور الأول المتضمن الكفايات الشخصية اللازمة للأستاذ الجامعي، والمحور الثاني المتضمن كفايات التمكن العلمي والمهني اللازمة للأستاذ الجامعي، استخدم الباحِثَان الاختبار البعدي (اختبار شيفيه Post Hoc Scheffe Tests)، وكانت النتائج كالتالي:

١ - بالنسبة لنتائج الفروق في المحور الأول المتضمن الكفايات الشخصية اللازمة للأستاذ الجامعي، وجد الباحثان أنه يوجد فروق بين نظرة كلٌ من طلبة الإذاعة والتلفزيون، وطلبة الصحافة، لصورة الأستاذ الجامعي بكلية الإعلام جامعة صنعاء عند مستوى دلالة (٠,٠٤)، وعند مراجعة المتوسط الحسابي لكل منهما، وجد أن المتوسط الحسابي لطلبة الإذاعة والتلفزيون بلغ (٣٤,٩٢)، وهو أعلى من المتوسط الحسابي لطلبة الصحافة البالغ (٣٠,٦٧)، ولذا تكون الفروق لصالح طلبة الإذاعة والتلفزيون، ويعزو الباحِثَان هذه الفروق إلى أن طلبة الإذاعة والتلفزيون _ بحسب طبيعة تخصصهم _ ينظرون إلى الكفايات الشخصية اللازمة للأستاذ الجامعي بأنها ضرورية، ومهمة، ويجب على كل أستاذ أن يلتزم بها، ويمارسها داخل الجامعة وخارجها، حتى تكون صورته إيجابية، وجميلة، ومقبولة لدى طلابه والآخرين.

٢ - بالنسبة لنتائج الفروق في المحور الثاني المتضمن كفايات التمكن العلمي والمهني اللازمة للأستاذ الجامعي، وجد الباحثان فروقاً بين نظرة كلٌ من طلبة العلاقات العامة والإعلان، وطلبة الصحافة، لصورة الأستاذ الجامعي بكلية الإعلام جامعة صنعاء عند مستوى دلالة (٠,٠٣)، وعند مراجعة المتوسط الحسابي لكل منهما، تبين أن المتوسط الحسابي لطلبة العلاقات العامة والإعلان بلغ (٣٩,٣٣)، وهو أعلى من المتوسط الحسابي لطلبة الصحافة البالغ (٣٤,٤٨)، ولذا تكون الفروق لصالح طلبة العلاقات العامة والإعلان، ويعزو الباحِثَان هذه الفروق إلى أن طلبة العلاقات العامة والإعلان أيضاً بحسب طبيعة تخصصهم، يهتمون بمهارات التمكن العلمي والمهني وكفاياتهما للأستاذ الجامعي بكلية الإعلام جامعة صنعاء، أكثر من طلبة الصحافة، وكذلك طلبة الإذاعة والتلفزيون.

الاستنتاجات: يمكن تلخيص أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية بالآتي:

١ - أن محاور الاستبانة الأربعة حصلت على متوسط حسابي مرتفع بلغ (٣,١٠) وهو أكثر من المتوسط الحسابي الافتراضي (٣)، وهذا يعني أن معظم أفراد عينة الدراسة متفقون على أن الكفايات التي حددها الباحثان في الاستبانة بمحاورها الأربعة تعتبر من الكفايات المهمة التي تمارس بالفعل من قبل الأستاذ الجامعي بكلية الإعلام جامعة صنعاء، والتي تعكس صورة مقبولة وإيجابية لدى الطلبة.

٢ - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين استجابات أفراد عينة الدراسة في نظرتهم لصورة الأستاذ الجامعي بكلية الإعلام جامعة صنعاء وفقاً لمتغير الجنس.

٣ - توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة في نظرتهم لصورة الأستاذ الجامعي بكلية الإعلام جامعة صنعاء، وفقاً لمتغير تخصص الطالب، عند مستوى دلالة (٠,٠٤) للمحور الأول المتضمن الكفايات الشخصية اللازمة للأستاذ الجامعي، لصالح طلبة الإذاعة والتلفزيون، ومستوى دلالة (٠,٠٣) للمحور الثاني المتضمن كفايات التمكن العلمي والمهني اللازمة للأستاذ الجامعي، لصالح طلبة العلاقات العامة والإعلان.

٤ - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين استجابات أفراد عينة الدراسة في نظرتهم لصورة الأستاذ الجامعي بكلية الإعلام جامعة صنعاء، وفقاً لمتغير تخصص الطالب بالنسبة لمحوري كفايات إعداد المحاضرات وتنفيذها، وكفايات التقويم والأنشطة.

توصيات الدراسة: في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية يوصي الباحثان بالآتي:

١ - اعتماد الكفايات اللازمة على الأستاذ الجامعي بكلية الإعلام جامعة صنعاء، المحددة بالاستبانة كأساس لتقويم أعضاء هيئة التدريس بالجامعة.

٢ - اطلاع أعضاء هيئة التدريس بكلية الإعلام على هذه الكفايات لتحسين أدائهم، وتعاملهم مع طلابهم.

٣ - تعميم هذه الكفايات على جميع أساتذة جامعة صنعاء بكلياتها المختلفة للاستفادة منها في تحسين أدائهم، وتعاملهم مع طلابهم.

٤ - تزويد أعضاء هيئة التدريس بكليات الجامعة المختلفة بدليل يتضمن الكفايات -المحددة بالاستبانة -الضرورية اللازمة على الأستاذ الجامعي أن يلتزم بها، حتى يكون أستاذاً ناجحاً.

٥ - مراعاة توافر هذه الكفايات عند اختيار المتقدمين للعمل في مجال التدريس بكليات جامعة صنعاء.

٦ - التأكد من قبل الأقسام العلمية الأكاديمية بكلية الإعلام جامعة صنعاء، من أن الأساتذة لديهم يقومون بتطوير أنفسهم مهنياً، عبر متابعة الجديد في مجال تخصصهم.

٧ - على الأستاذ الجامعي عند تدريسه لطلابه أن يُشْعِرَهم بأنه بمثابة الأب، والأخ، والصديق لهم.

٨ - على الأستاذ الجامعي عند تدريسه لطلابه أن يخلق الأجواء المناسبة، ويستخدم الأدوات والآليات اللازمة التي تجعل الطلبة يحبونه، ويحبون كذلك مادته الدراسية، وبذلك يُكَوّنون صورة إيجابية عنه.

مقترحات الدراسة: في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية يقترح الباحثان ما يلي:

١ - إعداد دراسات علمية أخرى عن صورة الأستاذ الجامعي بكليات جامعة صنعاء المختلفة للخروج بصورة متكاملة عن صورته من وجهة نظر الطالب والأستاذ والإدارة والمقارنة بينها.

٢ - إجراء دراسات علمية عن سمات الأستاذ الجامعي الناجح، من وجهة نظر الطالب والأستاذ والإدارة.

٣ - إجراء دراسات علمية عن الكفايات والمهارات اللازمة للأستاذ الجامعي بكليات جامعة صنعاء.

٤ - عقد دورات تدريبية في التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس بكليات جامعة صنعاء المختلفة في مجال الكفايات المهنية مع بداية كل عام دراسي جديد.

٥ - عقد دورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس بكليات جامعة صنعاء المختلفة، تتضمن كيفية الإعداد للمحاضرات وآليات تنفيذها، وكذلك كيفية صياغة الاختبارات التحصيلية، وكيفية التعامل مع الطلبة.

قائمة المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

❖(تم ترتيب المراجع أبجدياً) كالآتي:

١ – الإبراشي، محمد عطية(٢٠٠٤). روح التربية والتعليم. القاهرة : دار الفكر العربي.

٢ – أبو حميدان، يوسف عبدالوهاب، و سواقد، ساري.(٢٠٠٨). الصفات الواجب توافرها في عضو هيئة التدريس كما يراها طلبة جامعة مؤتة. مجلة جامعة دمشق، مجلد(٢٤)، العدد(١).

٣ – أبوعلام، رجاء محمود (٢٠٠٦). مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية . ط(٥)، القاهرة : مصر، دار النشر للجامعات.

٤ – أحمد، عبد الواحد عبد الرحمن.(٢٠٠٥). تصور الطلبة لشخصية الأستاذ الجامعي الكفء في كلية التربية -عدن. مجلة التواصل، جامعة عدن، العدد(١٤)، يوليو.

٥ – الأسمر، منى حسن.(٢٠٠٥). كفايات أداء عضوات هيئة التدريس بجامعة أم القرى من وجهة نظر الطالبات. مجلة العلوم التربوية، جامعة قطر، العدد(٧)، يناير.

٦ – الأسود، الزهرة.(٢٠١٣). الممارسات التدريسية الإبداعية للأستاذ الجامعي وعلاقتها ببعض متغيرات الشخصية. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد(١٢)، سبتمبر، جامعة الوادي، الجزائر.

٧ – البطش، محمد وليد، و أبوزينة، فريد كامل (٢٠٠٧). مناهج البحث العلمي: تصميم البحث والتحليل الإحصائي. ط(١)، عمّان، الأردن : جامعة عمان العربية للدراسات العليا، توزيع دار المسيرة .

٨ – الجبوري، إرادة زيدان.(٢٠١٠). مفهوم الصورة الذهنية في العلاقات العامة. مجلة الباحث الإعلامي، العدد(٩ -١٠)، حزيران -أيلول.

٩ – الجراح، عبدالناصر ذياب، و الشريفين، نضال كمال.(٢٠١٠). السمات المميزة لعضو هيئة التدريس الفعال في جامعة اليرموك من وجهة نظر الطلبة في ضوء بعض المتغيرات. مجلة اتحاد الجامعات العربية، المجلد(٨)، العدد(٣)، سبتمبر -ايلول.

١٠ –الجواري، ناهض فاضل زيدان.(٢٠١٠). صورة التدريسي لدى طلبة الجامعات العراقية كلية الإعلام أنموذجاً -دراسة مسحية. تاريخ الاطلاع٢٦/١٠/٢٠١٥م، متاحة على الموقع:http://oldwebsite.aliraqia.edu.iq/articles-and-researchs/1022-2011

١١ – الحطامي، عبد الباسط محمد.(٢٠١٢). اتجاهات طلبة الإعلام بالجامعات اليمنية نحو جودة أداء الأستاذ الجامعي ومناهج التدريس : دراسة ميدانية ". المجلة المصرية لبحوث الرأي العام، المجلد(١١)، العدد(٢).

١٢ – الحكمي، إبراهيم الحسن.(٢٠٠٤). الكفاءات المهنية المتطلبة للأستاذ الجامعي من وجهة نظر طلابه وعلاقتها ببعض المتغيرات. مجلة رسالة الخليج العربي، العدد(٩٠)، السنة (٢٤)، فبراير.

١٣ – حُميد، صالح محمد.(٢٠٠٨). صورة المرأة اليمنية في الدراما التليفزيونية المحلية(٢٠٠٥ -٢٠٠٧م)، دراسة تحليلية ومسحية على جمهور الفضائية اليمنية. رسالة ماجستير في علوم الإعلام والاتصال، جامعة الجزائر -بن يوسف بن خده، كلية العلوم السياسية والإعلام، قسم علوم الإعلام والاتصال.

١٤ – الدغشي، أحمد محمد (ديسمبر ٢٠١٤).أخلاقيات مهنة التدريس الجامعي. ورقة عمل مقدمة للدورة السنوية الثامنة للتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بمركز التطوير الأكاديمي، جامعة صنعاء، المنعقدة خلال الفترة ١٣ -٢٩ديسمبر .

١٥ – راشد، علي(١٩٩٧). شخصية المعلم وأداؤه في ضوء التوجهات الإسلامية نحو تأصيل إسلامي للتربية. القاهرة : دار الفكر العربي.

١٦ – رفعت، صفاء، و الحاج، منال.(٢٠١١). سمات الأستاذ الجامعي المتسم بالوسطية. بحث مقدم إلى مؤتمر الجامعات العربية في تعزيز مبدأ الوسطية بين الشباب العربي، المنعقد بجامعة طيبة، المدينة المنورة.

١٧ – الركابي، رائد بايش، يونس رائد رسم.(د.ت). سمات التدريسي الجامعي من وجهة نظر طلبته. جامعة بغداد، كلية التربية للبنات. قسم علم النفس، المكتبة الالكترونية تاريخ الاطلاع ٢٠١٦/٢/٢٤م، متاح على الموقع: http://www.gulfkids.com/pdf/Semat-Gamee.pdf.

١٨ – رمضان، كافية.(٢٠٠٨). صورة الأستاذ الجامعي. مسؤولية من. جريدة النهار الكويتية، العدد (١٣٨)، تاريخ النشر٢٠٠٨/١/٢١، تاريخ الاطلاع٢٠١٥/١٠/٢٦م، متاح على الموقع:http://www.annaharkw.com/Annahar/Article.aspx?id

١٩ – زكري، عمر محمد، و غنايم، مهنى.(١٩٩١). التأهيل التربوي للمدرس الجامعي – دراسة ميدانية – بجامعة الملك فيصل. مجلة اتحاد الجامعات العربية، العدد(٢٦)، يناير.

٢٠ – زهران، ماهر فريد.(٢٠٠٠). الصورة الذهنية للمعلم كما تعكسها الدراما المقدمة بالتلفزيون لدى المراهقين . رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، القاهرة.

٢١ – زهران، يحي علي.(٢٠١٢). الصورة الذهنية للأستاذ الجامعي لدى طلاب كلية الزراعة – جامعة المنصورة . وحدة الإرشاد والتوجيه الطلابي بكلية الزراعة، متاحة على الموقع : http://www1.mans.edu.eg/facagr/arabic/StudErUnit.

٢٢ – السامرائي، مهدي صالح .(٢٠٠٠). استراتيجيات وأساليب التدريس المتبعة لدى أعضاء الهيئات التدريسية في كليات التربية في بغداد. المجلة العربية للتربية، المجلد(٢٠)، العدد(١)، يونيو - ديسمبر .

٢٣ – السبع، سعاد سالم.(٢٠١٠). أعضاء هيئة التدريس الواجبات قبل الحقوق. الصحوة نت، تاريخ النشر٢٠١٠/٤/١٣، تاريخ الاطلاع ٢٠١٥/٢/٢٠، متاح على الموقع: http://www.alsahwayemen.net/view_news.asp?sub_no=2_2010_04_13_77421

٢٤ – سلامي، دلال، و عزي، إيمان.(٢٠١٣). تكوين الأستاذ الجامعي الواقع والآفاق. مجلة الدارسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الوادي، العدد(٣)، سبتمبر .

٢٥ – سمارة، فوزي أحمد(٢٠٠٤). التدريس : مفاهيم – أساليب – طرائق . ط (١)، عمان، الأردن : مؤسسة الطريق للنشر.

٢٦ – الشامي، إبراهيم عبدالله.(١٩٩٤). بعض مهام أعضاء هيئة التدريس وواقع أدائها كما يدركه الطلاب والأعضاء بجامعة الملك فيصل بالأحساء. مجلة مركز البحوث التربوي، جامعة قطر، السنة(٣)، العدد(٦)، يوليو.

٢٧ – شحاته، أبو عميرة(١٩٩٤). المعلمون والمتعلمون أنماطهم وسلوكهم وأدوارهم. القاهرة : مكتبة الدار العربية للكتاب.

٢٨ – عادل، محمد فائز.(٢٠٠٧). دور الأستاذ الجامعي العربي في مواجهة تحديات العولمة في القرن الحادي والعشرين. مجلة الباحث الجامعي، العلوم والإنسانيات، جامعة إب، العدد(١٣)، مايو.

٢٩ – عبد القادر، عبد الوهاب.(٢٠١٣). خصائص الكفايات التدريسية الوظيفية للمعلم وتطورها في مجال التدريس. مجلة التربية القطرية، العدد(١٨٢)، السنة(٤٢)، ديسمبر .

٣٠ – عبدالقادر، علي.(٢٠١٢). الصفات المفضلة في الأستاذ الجامعي. صحيفة اليوم، تاريخ الاطلاع ٢٠١٦/٢/١٨م، تاريخ النشر في ٢٠١٢/٢/٢٩، العدد ١٤١٣٨ متاح على الموقع:http://www.alyaum.com/article/3044553

٣١ – عبداللطيف، منذر سليم.(د.ت). من أخلاقيات الأستاذ الجامعي. تاريخ الاطلاع٢٠١٥/١/٢٠، متاح على الموقع: http://www.monzir-pal.net/Thinking/ImportantArticles/50.htm.

٣٢ – العبد، عاطف عدلي.(٢٠٠١). صورة المعلم في وسائل الإعلام. القاهرة : دار الفكر العربي.

٣٣ – عثمان، منى شعبان.(٢٠٠٥). صورة المعلم المصري في الدراما السينمائية والتلفزيونية وانعكاساتها التربوية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الفيوم، القاهرة، متاحة على الموقع:http://www.fayoum.edu.eg/pgsr/EduSearch7.aspx

٣٤ – عدس، محمد عبدالرحيم(١٩٩٦). المعلم الفاعل والتدريس الفعال. ط١، عمَّان، الأردن : دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

٣٥ – قطامي، نايفة(٢٠٠٤). مهارات التدريس الفعال. ط (١)، عمان، الأردن : دار الفكر.

٣٦ – قورة، حسين، سليمان.(١٩٩٠). أستاذ الجامعة في الوطن العربي إعداده واختياره في ضوء الحاجة إليه. مجلة التربية، الكويت، العدد(٤)، السنة(١)، يناير –فبراير –مارس.

٣٧ – متولي، سماح ماضي.(٢٠٠٨). الصورة الاعلامية للمعلم في الصحف المصرية وعلاقتها بتكوين الاتجاهات لدى عينة من المراهقين والمعلمين نحو المعلم. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس، معهد الدراسات العليا للطفولة، قسم الإعلام وثقافة الأطفال.

٣٨ – مجمع اللغة العربية.(٢٠٠١). المعجم الوجيز. وزارة التربية والتعليم، جمهورية مصر العربية، طبعة خاصة بالوزارة.

٣٩ – محمد، عنتر لطفي.(١٩٩٤). المعلم في الفكر التربوي الإسلامي سماته وأدواره. مجلة دراسات تربوية، المجلد(١٠)، الجزء(٧٢).

٤٠ – مرسي، محمد منير(١٩٩٨). المدرسة والتمدرس. القاهرة : عالم الكتب.

٤١ – مصطفى، إبراهيم، و الزيات، أحمد، وعبدالقادر، أحمد، والنجار، محمد.(بدون). المعجم الوسيط. الجزء(١)، مجمع اللغة العربية، دار الدعوة.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

42- Chireshe, Regis. (2011)." Effective and Ineffective Lecturers: University Students' Perspective in Zimbabwe ".University of South Africa,Anthropologist,13(4).

43- Ellen, Smyth. (2011)." What Students Wont: Characteristics of Effective Teachers from the Students perspective, Philosophy of Teaching, April 18, web.

44- Gruber, T., Reppel, A. and Voss, R.,(2010). Understanding the characteristics of effective professors: the student's perspective. Journal of Marketing for Higher Education,20,2.

45- Robert J, Walker.(2008)." Twelve Characteristics of an Effective Teacher: A Longitudinal, Qualitative, Quasi-Research Study of In-service and Pre-service Teachers' Opinions ", Alabama State University, Educational Horizons, Fall 2008. from : http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ815372.pdf.

طريقة مقترحة لتدريس الإعراب في النحو

أ.د. محمد حسين خاقو -باحث اول
أستاذ مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها المشارك كلية التربية جامعة صنعاء
أ.د. محمد عبد الله الحاوري -باحث ثاني
أستاذ مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها المشارك كلية التربية أرحب جامعة صنعاء
m.khago@gmail.com

12

الملخص

هدفت الدراسة إلى الإسهام في التغلب على ضعف تحصيل الطلاب في مهارات الإعراب عندما يطلب منهم إعراب جملة أو تشكيلها بالحركات أو تغيير ما يلزم في تركيب الأساليب والجمل، أو عندما يطلب منهم استخدام مهارات الإعراب في واقع الحياة قراءة وكتابة وتحدثاً بشكل صحيح وفق القواعد النحوية التي درسوها. لذا تعد هذه الدراسة محاولة جديدة للتغلب على تلك المشكلة من خلال تصور لطريقة مقترحة لتدريس الإعراب تعين المتعلم على إتقان مهاراته، وقد حاولت الدراسة التغلب على تلك المشكلة من خلال الإجابة عن السؤالين الآتيين:

١ - ما الأسس التي يمكن مراعاتها عند التخطيط والتنفيذ والتقويم للطريقة المقترحة لتدريس الإعراب في النحو؟

٢ - ما خطوات الطريقة المقترحة لتدريس الإعراب في النحو؟

وللإجابة عن هذين السؤالين سارت الدراسة وفقاً للإجراءات الآتية:

١ - الاطلاع على الدراسات والبحوث ذات العلاقة بموضوع البحث.

٢ - تحليل تلك الدراسات والبحوث وذلك من أجل:

أ - اشتقاق الأسس التي ينبغي مراعاتها عند التخطيط والتنفيذ والتقويم للطريقة المقترحة لتدريس الإعراب في النحو.

ب - بناء تصور للطريقة المقترحة لتدريس الإعراب وخطواتها التي تمثلت في تدريس الإعراب بأربعة خطوات: الخطوة الأولى: الإعراب المنقول، والخطوة الثانية: الإعراب المنظور، والخطوة الثالثة: الإعراب الاختباري، والخطوة الرابعة: التصحيح.

وفي ضوء تلك الإجراءات توصلت الدراسة إلى بعض التوصيات والمقترحات أهمها:

١ - الاستفادة من الطريقة المقترحة في تدريس الإعراب في مراحل التعليم العام.

٢ - تجريب هذه الطريقة في تنمية مهارات اللغة العربية في مقررات أخرى كالبلاغة والقواعد الإملائية.

Abstract

This study aimed to address the weakness of students' achievement in parsing skills when they are asked to parse a sentence or put the right sign at the end of the word, to do the necessary changes when composing sentences, or to apply the parsing skills in real life reading, writing and speaking according to the rules of composing sentences.

This study is regarded as a new attempt to address this problem using a suggested method for teaching parsing to improve students' parsing skills. thus the study attempted to answer these two questions:

1- What are the basics that should be kept in mind when planning, implementing and evaluating the suggested method for teaching parsing in grammar؟

2- What are the steps to be followed to implement the suggested method in teaching parsing in grammar؟

To answer the study questions, the following procedures were followed:

1- Reviewing the related literature.

2- Analyzing the related literature in order to:

a- Finding the basics that should be kept in mind when planning, implementing and evaluating the suggested method for teaching parsing in grammar.

b- Developing a preconception for the suggested method for teaching parsing in grammar the steps of which are: imparted parsing, seen parsing, experimental parsing and correction.

In the light of those procedures, the study recommended and suggested the following:

1- Making use of the suggested method for teaching parsing in grammar in schools.

2- Applying this method for teaching other courses, such as rhetoric and orthography.

الفصل الأول

مشكلة البحث وخطة دراستها

يتناول هذا الفصل مشكلة البحث وخطة دراستها وتحديد مشكلة البحث وسؤاله، وحدود البحث ومصطلحاته ومنهجه وخطواته وأهميته، وفيما يلي بيان ذلك:

أولا / المقدمة:

قال الله تعالى: {إِنَّا أَنزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ} (٢) سورة يوسف، وقال الله سبحانه وتعالى: {وَلَقَدْ نَعْلَمُ أَنَّهُمْ يَقُولُونَ إِنَّمَا يُعَلِّمُهُ بَشَرٌ لِّسَانُ الَّذِي يُلْحِدُونَ إِلَيْهِ أَعْجَمِيٌّ وَهَذَا لِسَانٌ عَرَبِيٌّ مُّبِينٌ} (١٠٣) سورة النحل. وقال الله عز وجل: {بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُّبِينٍ} (١٩٥) سورة الشعراء. وقال جل ثناؤه: {قُرْآنًا عَرَبِيًّا غَيْرَ ذِي عِوَجٍ لَّعَلَّهُمْ يَتَّقُونَ} (٢٨) سورة الزمر.

إن اللغة العربية هي لغة القرآن الكريم، بها نزلت كلماته، وأحكمت آياته، فهي الوعاء اللغوي لكلمات الله تعالى، ولشريعته، وقد حظيت اللغة العربية بهذا الشرف، ونالت معه الخلود الأبدي لارتباطها بكلام الله عز وجل، و فهم الشريعة الإسلامية ، وصار تعلمها وتعليمها عبادة تقرب من الله تعالى، لأن ما لا يتم الواجب إلا به فهو واجب، وتعلم القرآن الكريم والسنة المطهرة وأحكام الشريعة الغراء واجب، وفهم كل ذلك يقتضي تعلم اللسان الذي نزلت به آيات القرآن الكريم، وتكلم به النبي صلى الله عليه وآله وسلم فالعربية لغة الدين الإسلامي والملة والشريعة، فتعلمها دين وتعليميها دين، والدفاع عنها دين.

لقد امتن الله سبحانه وتعالى على الإنسان بتعليمه البيان فمنحه اللغة التي يتواصل بها مع غيره، كما قال الله تعالى: {الرحمن. علم القرآن. خلق الإنسان. علمه البيان} سورة الرحمن ١ -٤. ومن هنا يمكن القول إن الإنسان كائن لغوي، واللغة هي التي منحته إنسانيته، فحقق بها وجوده؛ (ملاوي، ٢٠٠٩، ٢) فاللغة منسوجة بإحكام في التجربة الإنسانية، حتى إنه يتعذر أن تتخيل الحياة بدونها (بنكر ستيفن، ٢٠٠٠، ٢٣) ؛ لذا نجد من يؤكد في المجال التربوي أن التفوق في اللغة الأم يصحبه تفوق في المواد الأخرى، وأن المسيرة الصحيحة في تعلمها؛ تؤدي إلى مسيرة صحيحة في تعلم هذه المواد؛ لأنها وعاء المعرفة فيها، ولأن المهارات والقدرات المكتسبة عن طريقها تساعد على نجاح الدراسة في غيرها (خاطر وآخرون، ١٩٨٣، ٦٨).

وتعد اللغة من أهم الظواهر الاجتماعية التي أنتجها العقل البشري خلال مراحل تطوره ، لما لها من دور واضح وأساسي في حياة الفرد والمجتمع ، فهي وسيلة الاتصال بين الأفراد بعضهم ببعض ، كما أنها الأداة التي يعبر بها الفرد عن أفكاره ومشاعره ، ويقف بها على أفكار الآخرين ، وعليها يعتمد في اكتساب المعارف والخبرات والمشاعر والأحاسيس ، وهي ترتبط ارتباطاً عضوياً بجميع العلوم الإنسانية (يونس، ٢٠٠١، ٢٠).

وإذا كانت اللغة هي مجموعة من الرموز الصوتية فإنه يحكمها نظام معين، يستدل به مجتمع ذي ثقافة معينة على دلالتها من أجل تحقيق عملية الاتصال اللغوي فيما بينهم. (طعيمة، ١٩٨٩، ٢١) وتقع عملية

الاتصال اللغوي في قلب الحياة الإنسانية، وتمثل روح التعامل الحياتي بين البشر، ولا يمكن أن تتم تلك العملية بصورة فعالة تحدثا واستماعا وقراءة وكتابة إلا من خلال إتقان القواعد النحوية التي تحكم تلك اللغة؛ لذا يجمع المتخصصون في تعليم اللغات على أن تدريس القواعد يساعد الدارسين على تنمية كفاءتهم اللغوية (Mohammed, 1996, pp 283-291). ذلك أن النحو له دور مهم في فهم المقروء، وفي الاستعمال الصحيح، والتعبير السليم شفهيا كان أم كتابيا. (السيد، ١٩٨٧، ٣٩).

ومن هنا نجد أن اكتساب المفاهيم النحوية وحسن توظيفها يعد أمرا ضروريا لإتقان التواصل. (السليطي، ٢٠٠٢، ٢٨٣) ذلك أن النحو هو العلم الذي يرينا كيف نستمع ونقرأ وكيف نكتب ونتكلم بصورة صحيحة وسليمة وهدفه أن ينظم المتكلم الحروف في مقاطع، والمقاطع في كلمات، والكلمات في جمل متجنبا سوء الاستخدام اللغوي والعجمة في التعبير. (فتيح، ١٩٨٩، ١٠)، وهذا ما أكده الجرجاني في دلائل الإعجاز بقوله: أن الألفاظ تكون مغلقة على معانيها حتى يأتي الإعراب ويفتحها، فهو يعد المعيار الذي يتبين به نقصان الكلام ورجحانه. (الجرجاني، ١٩٨٧، ٢٩٥) أي أن الإعراب يهدف إلى الإبانة عن المعاني؛ فالجملة إذا كانت خالية من الإعراب احتملت معاني عدة، ومن أغراض الإعراب: السعة في التعبير؛ أي حرية المتكلم في التقديم والتأخير، كما أن للإعراب غرضاً آخر هو الدقة في المعنى، فهو يمنح اللغة غناء ودقة في التعبير عن المعاني. (سمك، ١٩٨٨، ٤٣٥).

ولا يتحقق الغرض من الإعراب إلا بتدريس قواعد اللغة العربية بشكل فعال من حيث التنويع في طرائق التدريس والأنشطة والوسائل التعليمية وأساليب التقويم، والتركيز على المتعلم الذي ينبغي أن يأخذ دورا رئيسا فيها؛ ليكون فاعلا متفاعلا لا سلبيا متلقيا، والأمر هنا منوط بالمدرس الذي ينبغي عليه أن يتصرف بما تقتضيه العملية التعليمية (عمار، ٢٠٠٢، ١٢)، فيستخدم الطريقة المناسبة في عرض درسه، ويقدم الدرس بطريقة تحفز الطالب على فهم الدرس، وتطبيقه في حياته، وأن يوجد لديه الدافعية للتعلم الذاتي، والقناعة الكافية بأهمية اللغة العربية وضرورة الحفاظ عليها (أبو مغلي، ١٩٩٧، ٦١)، الأمر الذي يدفع معلمي اللغة العربية إلي تبني طرائق وأساليب تدريس جديدة لتدريس النحو العربي، ومتطورة بشكل يكفل رفع مستوى فاعلية تعلم النحو العربي وزيادة جدواه. (الزيان، ٢٠٠٠، ٥).

وفي هذا الصدد توصلت دراسة علي وزيان (١٩٩٨) إلى الأثر الإيجابي لمسرحة المناهج في فهم تلاميذ المرحلة الابتدائية وتحصيلهم للقواعد النحوية، وأكدت إحسان فهمي (٢٠٠١) فاعلية استخدام لعب الدور على تحصيل تلاميذ الصف الثالث الإعدادي للقواعد النحوية واتجاهاتهم نحوها، وأبرزت دراسة عبد الحافظ (٢٠٠٥) فاعلية نموذج التعليم البنائي في إكساب طلاب المرحلة الثانوية لبعض المفاهيم النحوية، وأظهرت دراسة شعبان غزالة (٢٠٠٧) فاعلية التعلم التعاوني في تنمية قدرة طلاب الصف الثالث الإعدادي الأزهري على تطبيق القواعد النحوية في القراءة الجهرية والتعبير الكتابي، وأكدت دراسة أحمد (٢٠١٠) على الأثر

الإيجابي لاستخدام دورة التعلم الخماسية لتدريس القواعد النحوية على التحصيل وتنمية التفكير الاستدلالي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، وأظهرت دراسة ميادة الألفي (٢٠٠١) فاعلية استراتيجية التعليم المبرمج للقواعد النحوية في تحسين الأداء اللغوي لطلاب الصف الأول الثانوي.

وعلى الرغم من المكانة المهمة التي يحتلها النحو العربي، فإن الشكوى مازالت مستمرة من درس النحو العربي، (الدليمي والوائلي، ٢٠٠٩، ١١) وما يعانيه المتعلمون من صعوبة في تفهم قواعده وإقامة ألسنتهم وأقلامهم وفقاً لتلك القواعد، ويوماً بعد يوم ترتفع الشكوى من ضعف الطلبة في النحو العربي، وعدم قدرتهم علي فهمه والإفادة من قواعده في صحة حديثهم وسلامة كتاباتهم، ولا يقبل بعض الطلاب علي مادة اللغة العربية لما يلاقونه فيها من عنت وصعوبة في دراستهم للقواعد النحوية ومحاولاتهم فهمها وتطبيقها (أحمد، ١٩٩٦، ١٦٩).

ويرى بعض الباحثين أن المشكلة ذات بعدين : محتوى المادة النحوية وطرائق تدريسها، فالمادة النحوية المدروسة جافة ومملة وتبعث على الضجر والسأم ، وطرائق التدريس المتبعة - في أغلبها - تعتمد على الاستظهار والتلقين دون الفهم والإدراك، وأن الطلبة يجدون صعوبة في استيعاب القواعد النحوية والاحتفاظ بالمفاهيم المدروسة مما يجعل الحاجة ملحة لاتباع طرائق واساليب أكثر مرونة لا تهمل الخبرات السابقة للطلبة وتسهم في توظيف تلك الخبرات في تحصيلهم المعرفي (الجوراني، ٢٠٠٩، ٨).

ثانياً / الإحساس بالمشكلة :

فقد لمس الباحثان ضعف تحصيل الطلاب في الإعراب بصورة واضحة في كتابة الطلاب وفي إجاباتهم عندما يطلب منهم إعراب جملة أو تشكيلها بالحركات أو تغيير ما يلزم فيما يتعلق بعلامات الإعراب وفق مواقعها في الجمل، وقد سعى الباحثان إلى إعداد تصور لطريقة مقترحة تعين المتعلم على إتقان مهارات الإعراب وتركيب الجمل إن شاء الله تعالى.

ثالثاً / تحديد المشكلة :

تتحدد مشكلة البحث في الشكوى من الدرس النحوي في جوانب عدة ومن أهمها جانب الإعراب، وهو لب وجوهر الدرس النحوي واللغوي، وقديما قال العلماء في تفسير القرآن الكريم: من أعرب فقد فسر، لذا جاءت الحاجة إلى ابتكار طريقة مقترحة لتدريس الإعراب تعين المتعلمين على إتقان مهارات الإعراب، ويمكن تحديد المشكلة من خلال السؤالين الآتيين:

١ -ما الأسس التي ينبغي مراعاتها عند التخطيط والتنفيذ والتقويم للطريقة المقترحة لتدريس الإعراب في النحو ؟

٢ -ما هي خطوات الطريقة المقترحة لتدريس الإعراب في النحو؟

رابعاً / أهداف البحث :

يهدف هذا البحث الى الإسهام في التغلب على ضعف الطلاب في استخدام القواعد النحوية التي درسوها في مهارات الإعراب عندما يطلب منهم إعراب جملة أو تشكيلها أو تغيير ما يلزم في تركيبها ، وضعف استخدام تلك القواعد في قراءتهم وكتابتهم وتحدثهم، وسيتم التغلب على تلك المشكلة من خلال طريقة مقترحة لتدريس الإعراب في النحو تعين المتعلم على إتقان مهاراته واستخدامها بصورة سليمة في الحياة قراءةً وكتابةً وتحدثاً .

خامساً / حدود البحث:

يقتصر هذا البحث على تحديد خطوات طريقة مقترحة لتدريس الإعراب الذي تشتق مهاراته من موضوع نحوي مقرر سبقت دراسته دون الدخول في تدريس المفهومات النحوية أو غيرها.

سادساً / أهمية البحث: يمكن أن يفيد البحث:

١. - مطوري مناهج اللغة العربية وخاصة فيما يتعلق بمادة النحو وفي تدريس النحو بوجه خاص.

٢. - معلمي اللغة العربية بما يقدمه لهم من طريقة تعينهم في تدريس الإعراب.

٣. - المتعلمين حيث يمكنهم الإفادة من الطريقة المقترحة في تنمية قدراتهم في الإعراب.

٤ -. الباحثين فهي تفتح المجال أمامهم لدراسات أخرى في مجال تعليم اللغة العربية وتعليمها.

سابعا / منهج البحث:

عادة ما تفرض طبيعة مشكلة البحث منهج دراستها؛ لذا تتطلب طبيعة هذا البحث اتباع المنهج الوصفي التحليلي القائم على الدراسات المسحية التحليلية التي تعمد إلى جمع أوصاف دقيقة ومفصلة عن ظاهرة الإعراب موضوع البحث؛ بغرض بناء تصور إجرائي لخطوات الطريقة المقترحة لتدريس الإعراب في النحو، يسبقها بعض الأسس ينبغي مراعاتها عند التخطيط والتنفيذ والتقويم لتحقيق الغرض من تلك الطريقة.

ثامناً / مصطلحات البحث :

١ - طريقة: الطريقة كما يعرفها معجم علوم التربية هي: مجموع الأنشطة، والإجراءات التي يقوم بها المدرس والتي تبدو آثارها على ما يتعلمه التلاميذ (شحات وآخرون ، ٢٠١٣ ، ٥٥)

ويعرف حسن زيتون طريقة التدريس بأنها: مجموعة من إجراءات التدريس المختارة سلفا من قبل المعلم، والتي يخطط لاستخدامها عند تنفيذ التدريس، بما يحقق الأهداف المرجوة، بأقصى فاعلية ممكنة، وفي ضوء الإمكانات المتاحة (زيتون، ١١،١٩٩٩) .

ويعرفها جامل بأنها: الإجراءات التي يتبعها المعلم؛ لمساعدة تلاميذه على تحقيق الأهداف، وقد تكون تلك الإجراءات مناقشات، أو توجيه أسئلة، أو تخطيط لمشروع، أو إثارة لمشكلة تدعو التلاميذ للتساؤل، أو محاولةٍ لاكتشافٍ، أو فرضِ فروضٍ، أو غير ذلك من الإجراءات، وتتضمن كذلك إعداد المواقف التعليمية المناسبة، وجعلها غنية بالمعلومات، والمهارات، والعادات، والاتجاهات، والقيم المرغوب فيها (جامل ، ٢٠١١ ، ١٥) .

ويرى محمود الناقة أنه يدخل في مفهوم الطريقة كل ما تتضمنه عملية التدريس، وأن التدريس يتضمن ثلاث عمليات، هي: عملية الانتقاء والاختيار، وفيها ننتقي ما يشكل العمود الفقري للدرس التي إذا درسناها ساعدنا المتعلم على أن يدرس الباقي معتمدا على ذاته، وعملية المستوى والتنظيم، وفيها نعيد صياغة ما اخترناه بما يناسب المتعلمين، فنصنفه إلى مستوياتٍ، ومراحل تتصل بسابقتها وتمهد لما بعدها، أي: تنظيم ما اخترناه في نظام يأتي بعضه قبل بعض، بالشكل الذي يتلاءم مع سيكولوجية المتعلمين وقدرتهم على المتابعة، وعملية العرض، فإذا تمت العمليتان السابقتان؛ ظهرت الحاجة إلى مجموعة من الأساليب، والوسائل، والإجراءات، والفنيات، والخطط والتدابير، والحيل، والتفاعلات، والحوارات، والأخذ، والعطاء تمكننا من عرض المادة وتعليمها، وهذه العملية تسمى إجراءات التدريس وفنياته، وفي ضوء هذا يمكن أن نصل بمفهوم الطريقة إلى درجة من البساطة والإجرائية، عندما نراها كل ما يتبعه المعلم منذ أن يجلس إلى مادة درسه منفردا حتى يخرج من حجرة الدراسة ... (الناقة ، دت ، ١٣)، أي أن مفهوم الطريقة يأخذ في اعتباره الأسلوب الذي يتبعه المعلم في إعداد مادته، وتنظيم درسه، وأيضا الفنيات التي يسلكها في التدريس، كما يأخذ في اعتباره الوسائل بكل أشكالها.

وتعرف الطريقة إجرائيا في هذا البحث بأنها: خطوات محددة في تدريس الإعراب تشتمل الإعراب المنقول والإعراب المنظور والإعراب الاختباري، وتسبق تلك الخطوات أسس يجب مراعاتها عند التخطيط والتنفيذ والتقويم، لتحقيق أهداف الطريقة المقترحة لتدريس الإعراب.

٢ - النحو:

أ) تعريف النحو لغةً :

قال صاحب مقاييس اللغة: (نحو) النون، والحاء، والواو، كلمة تدل على قصد. ونحوت نحوه. ولذلك سمي نحو الكلام، لأنه يقصد أصول الكلام فيتكلم على حسب ما كان العرب تتكلم به. ويقال إن بني نحو: قوم من العرب. وأما المنحاة فقد قيل: القوم البعداء غير الأقارب. ومن الباب: انتحى فلان لفلان: قصده وعرض له. (ابن فارس، ١٩٧٩، ٣٠٤/٥)

قال ابن سيده في المخصص: النحو: القصد. ومنه اشتقاق النحو في الكلام؛ كأنه قصد الصواب، والجمع: أنحاء. ونحو قد انتحيت له: اعتمدته. (ابن سيده، ١٩٩٦، ٤٦٣/٣)

قال ابن منظور: النحو: إعراب الكلام العربي. والنحو: القصد والطريق. يكون ظرفا ويكون اسما، نحاه ينحوه وينحاه نحوا وانتحاه، ونحو العربية منه، إنما هو انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه، من إعراب وغيره كالتثنية والجمع والتحقير والتكبير والإضافة والنسب وغير ذلك؛ ليلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة؛ فينطق بها، وإن لم يكن منهم، أو إن شذ بعضهم عنها رد به إليها، وهو في الأصل مصدر شائع؛ أي: نحوت نحوا، كقولك: قصدت قصدا، ثم خص به انتحاء هذا القبيل من العلم، كما أن الفقه في

الأصل مصدر فقهت الشيء؛ أي: عرفته، ثم خص به علم الشريعة من التحليل والتحريم. (ابن منظور، د.ت، ٣٠٩/١٥).

قال الجوهري: النحو: القصد، والطريق. يقال: نحوت نحوك، أي قصدت قصدك. ونحوت بصرى إليه، أي صرفت. وأنحيت عنه بصرى، أي عدلته. وقول الشاعر: ❖ نحاه للحد زبرقان وحارث ❖ أي صيرا هذا الميت في ناحية القبر. وأنحى في سيره، أي اعتمد على الجانب الايسر. والانتحاء مثله، هذا هو الاصل، ثم صار الانتحاء الاعتماد والميل في كل وجه. وانتحيت لفلان، أي عرضت له. وأنحيت على حلقه السكين، أي عرضت. ونحيته عن موضعه تنحية، فتنحى. وقال: كتنحية القتب المجلب. والنحو: إعراب الكلام العربي، وحكى عن أعرابي أنه قال: " إنكم لتنظرون في نُحوٍّ كثيرة "، فشبهها بعتو، وهو قليل. (الجوهري، ١٩٨٧، ٢٥٠٤/٦).

قال صاحب القاموس المحيط: النحو : الطريق والجهة ج : أنحاء، ونحو، والقصد يكون ظرفا واسما ومنه: نحو العربية وجمعه: نحو كعتل، نحاه ينحوه وينحاه: قصده كانتحاه. (الفيروز آبادي، ١٩٩٦، ٣١٢/٤)

قال الأزهري: نحا: قال الليث: النحو القصد نحو الشيء، نحوت نحو فلان أي قصدت قصده. قال: وبلغنا أن أبا الأسود وضع وجوه العربية، وقال للناس: انحوا نحوه فسمي نحوا، ويجمع النحو أنحاء. وأخبرني المنذري عن الحراني عن ابن السكيت قال : نحا نحوه ينحوه إذا قصده ، ونحا الشيء ينحاه وينحوه إذا حرفه، ومنه سمي النحوي لأنه يحرف الكلام إلى وجوه الإعراب. (الأزهري، ٢٠٠١، ١٦٣/٥).

جاء في المعجم الوسيط: (نحا) إلى الشيء نحوا مال إليه وقصده فهو ناح وهي ناحية والشيء قصده وكذا عنه أبعده وأزاله، (الناحي) العالم بالنحو (ج) نحاة. (النحو) القصد يقال نحوت نحوه قصدت قصده والطريق والجهة والمثل والمقدار والنوع (ج) أنحاء. ونحُو. وعلم يعرف به أحوال أواخر الكلام إعرابا وبناء، و(النحوي) العالم بالنحو (ج) نحويون. وعن أهمية النحو قال ابن فارس عن النحو إنه من العلوم الجليلة الذي هو الفارق بين المعاني المتكافئة في اللفظ، وبه يعرف الخبر الذي هو أصل الكلام، ولولاه ما تميز فاعل عن مفعوله، ولا مضاف عن منعوت، ولا تعجب عن استفهام". (مصطفى وآخرون، د.ت، ٩٠٨/٢).

وقد جمع معاني كلمة نحو الإمام الداودي في بيتين من الشعر فقال: (القاضي، د.ت، ٧٨)

للنحو سبع معان قد أتت لغة جمعتها ضمن بيت مفرد كملا

قصد، ومثل، ومقدار، وناحية نوع، وبعض، وحرف، فاحفظ المثلا

ب) تعريف النحو في الاصطلاح:

قال ابن جني: يعرف النحو في الاصطلاح بأنه (انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من إعراب وغيره؛ كالتثنية والجمع والتصغير والتكسير والإضافة والنسب والتركيب وغير ذلك؛ ليلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة؛ فينطق بها، وإن لم يكن منهم، وإن شذ بعضهم عنها رد به إليها، وهو في الأصل مصدر شائع؛ أي: نحوت نحوا كقولك قصدت قصدا، ثم خص به انتحاء هذا القبيل من العلم، كما

ان الفقه في الأصل مصدر فقهت الشيء؛ أي: عرفته، ثم خص به علم الشريعة من التحليل والتحريم). (ابن جني، د.ت، ٣٤/١).

قال ابن السراج في الأصول: النحو إنما أريد به أن ينحو المتكلم إذا تعلمه كلام العرب وهو علم استخرجه المتقدمون فيه من استقراء كلام العرب حتى وقفوا منه على الغرض الذي قصده المبتدئون بهذه اللغة. (ابن السراج، ١٩٨٨، ٣٥/١).

قال السكاكي: النحو أن تنحو معرفة كيفية التركيب فيما بين الكلم؛ لتأدية أصل المعنى مطلقا، بمقاييس مستنبطة من استقراء كلام العرب، وقوانين مبنية عليها؛ ليحرز بها عن الخطأ في التركيب من حيث الكيفية. (السكاكي، ١٩٨٣، ٧٥).

ويعرف ابن عصفور النحو بأنه: علم مستخرج بالمقاييس المستنبطة من استقراء كلام العرب، الموصلة إلى معرفة أحكام أجزائه التي تأتلف منها. (ابن عصفور، ١٩٩٨م، ٦٧)

ويعرف النحو إجرائياً : بأنه مجموعة المصطلحات النحوية التي حددها النحاة القدامى تحديداً دقيقاً في جميع الأبواب النحوية من خلال استقراء كلام العرب ، ويطلق عليها القواعد النحوية التي في ضوئها نتعلم مهارات الإعراب عندما يطلب منا إعراب جملة أو تشكيلها أو تغيير ما يلزم في تركيبها، أو استخدام تلك القواعد في القراءة والكتابة والتحدث بصورة صحيحة .

٣ - الإعراب :

أ -تعريف الإعراب لغةً : جاء في القاموس المحيط: الإعراب الإبانة والإفصاح عن الشيء، والإعراب أن لا يلحن في الكلام. قال في لسان العرب: الإعراب هو الإبانة، يقال: أعرب عنه لسانه، وعرب أي أبان وأفصح. والإعراب الذي هو النحو إنما هو الإبانة عن المعاني بالألفاظ. وأعرب كلامه إذا لم يلحن في الإعراب (الفيروزآبادي ، ١٩٨٥)

ب -تعريف الإعراب اصطلاحا: هو الأثر الظاهر أو المقدر الذي يعتري الكلمات المعربة بسبب العوامل الظاهرة أو المقدرة الداخلة عليها. قال ابن عصفور: الإعراب تغيير آخر الكلمة لعامل يدخل عليها في الكلام. (ابن عصفور، ١٩٧١، ٤٧/١) وهذا العامل قد يكون ظاهرا أو مقدرا، قال الزمخشري: الإعراب اختلاف آخر الكلمة باختلاف العوامل لفظا أو تقديرا. (الزمخشري، ١٩٨١، ٨٣). قال الزجاجي: إن النحويين لما رأوا في أواخر الأسماء والأفعال حركات تدل على المعاني وتبين عنها سموها إعراباً أي بياناً، وكأن البيان بها يكون كما يسمى الشيء باسم الشيء إذا كان يشبهه، أو مجاوراً له، ويسمّى النحو إعراباً والإعراب نحواً سماعاً؛ لأن الغرض طلب علم واحد (الزجاجي، ١٩٧٩، ٩٣)ويعرف الإعراب إجرائياً بأنه الأثر الظاهر أو المقدر الذي يجلبه العامل في أواخر الكلمات للإفصاح عن معانيها، بالإضافة الى المعنى الذي يجلبه موقع اللفظ في التركيب .

تاسعاً / خطوات البحث : يسير البحث وفق الخطوات الآتية :

١ -الاطلاع على الدراسات والبحوث ذات العلاقة بموضوع البحث؛ للتعرف على الجهود التي بذلت في تطوير الدرس النحوي ، ووصلها بالمحاولة الجديدة للطريقة المقترحة لتدريس الإعراب في النحو

٢. - تحليل البحوث للدراسات السابقة ، وذلك من أجل :

أ)اشتقاق الأسس التي يجب مراعاتها عند التخطيط والتنفيذ والتقويم للطريقة المقترحة لتدريس الإعراب في النحو

ب) بناء تصور للطريقة المقترحة في تدريس الإعراب وتحديد خطواتها .

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع البحث وقدتم تناولها في محورين أحدهما: دراسات تناولت طرق تدريس النحو، والآخر: دراسات تناولت تدريس الإعراب، وفيما يلي بيان ذلك:

المحور الأول/ دراسات تناولت طرق تدريس النحو:

١ . دراسة الزيان: (٢٠٠٠): وقد هدفت إلى معرفة أثر أسلوب حل المشكلات على التحصيل الدراسي في مادة النحو لدى طلبة الصف الحادي عشر في محافظة غزة بفلسطين، وتكونت عينة الدراسة من (١٦١) طالبا وطالبة، وأظهرت نتائج تطبيق الاختبار القبلي والبعدي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة التجريبية لصالح الطالبات، وأوصت الدراسة بضرورة مراجعة طرائق التدريس المستخدمة في المدارس.

٢ . دراسة كلوب: (٢٠٠٢): وقد هدفت إلى تعرف أثر استراتيجية مقدمة لتدريس مفاهيم النحو والاتجاه نحوه لدى تلاميذ الصف الخامس من التعليم الأساسي، وتكونت عينتها من (٨٦) تلميذا وتلميذة، واستخدمت الدراسة اختبارا تحصيليا ومقياس اتجاه، وتوصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية، وكذا عدم وجود فروق في التحصيل ككل، وأوصت الدراسة بإعادة النظر في طرائق تدريس المفاهيم النحوية.

٣ . دراسة زقوت والشخشير (٢٠٠٢): وقد هدفت الدراسة إلى التحقق من فعالية طريقتي المحاضرة والمناقشة في تدريس النحو العربي لدى طلبة اللغة العربية بكليتي الآداب والتربية في الجامعة الإسلامية بغزة، واستخدم الباحثان لهذا الغرض اختبارًا تحصيليًا من نمط الاختيار من متعدد .وتكونت عينة الدراسة من (٨٠) طالبًا وطالبة مقسمة إلى مجموعتين كل مجموعة منهما مكونة من (٤٠) طالبًا وطالبة لتدريسهم بطريقة المحاضرة أو المناقشة، وشملت الدراسة ثلاث، فرضيات صفرية ، وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط مجموعة المحاضرة ومجموعة المناقشة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين

متوسط علامات الطلبة على الاختبار التحصيلي في مستويات: التذكر، والاستيعاب، والتطبيق، ووجود تفاعل بين طريقتي المحاضرة والمناقشة وبين مستويات المعرفة الثلاثة المذكورة في تدريس النحو.

٤ . دراسة نشأت بيومي: (٢٠٠٥): وقد هدفت الدراسة إلى تعرف فاعلية استراتيجية المتشابهات في تنمية التحصيل والتفكير الناقد في القواعد النحوية لدى تلاميذ الرابع الابتدائي، وتكونت عينة الدراسة من (٨٢) تلميذا وتلميذة، أعد الباحث قائمة ببعض مهارات التفكير الناقد، واختبارين تحصيلين أحدهما في القواعد اللغوية والآخر في مهارات التفكير الناقد، وأظهرت نتائج البحث فاعلية استراتيجية المتشابهات في تحصيل القواعد النحوية لدى تلاميذ المجموعة التجريبية، وتفوق تلاميذ المجموعة التجريبية على تلاميذ المجموعة الضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات التفكير الناقد في القواعد ا لنحوية، وأوصت الدراسة بإعادة صياغة مناهج النحو في المراحل التعّلمية المختلفة، بحيث تقدم المفاهيم النحوية من خلال متشابهات مقترحة تساعدهم على فهم أعمق وأدق لهذه المفاهيم.

٥ . دراسة محمد سالم (٢٠٠٦): وقد هدفت الدراسة إلى تعرف فعالية استراتيجيات التعّلم المعرفية وما وراء المعرفية في تنمية استيعاب القواعد النحوية والأداء اللغوي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية وكانت عينة الدراسة (١٤٠) تلميذا وتلميذة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي؛ وتم إعداد اختبار الأداء اللغوي واختبار القدرة العقلية (الذكاء)وأظهرت نتائج البحث وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار القواعد النحوية لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الأداء اللغوي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية، وأوصت الدراسة بإعادة النظر في مناهج تعليم اللغة العربية عامة والقواعد خاصة، بحيث تدمج بها استراتيجيات تعلم اللغة.

٦ . دراسة معتز العلواني: (٢٠٠٦): وقد هدفت الدراسة إلى التحقق من أثر طريقة حل المشكلات في تحصيل القواعد النحوية لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، وتكونت عينة الدراسة من (٨٠) تلميذا وتلميذة، وتم إعداد اختبارا وتطبيقه قبليا وبعديا، وكشفت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين :التجريبية والضابطة في القياس البعدي عند مستوى الاختبار التحصيلي ككل، وكذلك عند مستويا ت: (التذكر، والفهم، والتركيب، والتقويم) لصالح المجموعة التجريبية، وأوصت الدراسة باّتباع طريقة حل المشكلات في تدريس القواعد النحوية لمختلف الصفوف الدراسية.

٧ . دراسة نجلاء حواس (٢٠٠٧): وقد هدفت الدراسة إلى تعرف أثر استخدام المنظمات المتقدمة والألعاب التعليمية في تدريس قواعد اللغة وأثرهما على التحصيل، والميل نحو المادة، وبقاء التعلم لديهم، وأجرتها على عينة من تلاميذ الصف السادس الابتدائي قوامها (١٤٦) تلميذًا وتلميذة؛ حيث تم بناء أداة تحليل المحتوى للمفاهيم النحوية، واختبار التحصيل في القواعد النحوية المقررة، ومقياس الميل نحو مادة القواعد اللغوية،

وأوضحت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية التي درست باستخدام المنظمات المتقدمة والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية التي درست باستخدام الألعاب التعليمية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل لصالح المجموعة التجريبية، وأوصت الدراسة بعقد دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية بمراحل التعليم المختلفة؛ بهدف تدريبهم على استخدام المنظمات المتقدمة وإنتاج الألعاب التعليمية

٨ . دراسة رحاب إبراهيم (٢٠٠٧): هدفت الدراسة إلى التحقق من فعالية استخدام خرائط المفاهيم في تدريس النحو على التحصيل وبقاء أثر التعلم لدى طلاب الصف الأول الثانوي، وأجرتها على عينة من طلبة الصف الأول الثانوي وقوامها (٩٢) طالبًا وطالبة؛ واستخدمت اختبارًا تحصيليًا للمفاهيم النحوية، ودليلا للمعلم، ودليلا للطالب، وأوضحت النتائج فعالية خرائط المفاهيم في رفع مستوى التحصيل واستبقاء أثر التعلم لدى طلاب المجموعة التجريبية، وأوصت الدراسة بالتركيز على أساليب التدريس التي تهتم بالتعّلم القائم على المعنى ومنها خرائط المفاهيم.

٩ . دراسة الكخن وهنية (٢٠٠٩): وقد هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر التدريس باستخدام أسلوب الدراما التعليمية في تحصيل طالبات الصف العاشر الأساسي في قواعد اللغة العربية وتكونت عينة الدراسة من (١٢٠) طالبة طالبات الصف العاشر الأساسي موزعات على أربع شعب . وتم تقسيم الطالبات إلى مجموعتين :مجموعة تجريبية وضابطة قوام كل مجموعة (٦٠) طالبة، وبعد ذلك تم تدريس مادة قواعد اللغة العربية للمجموعة التجريبية باستخدام أسلوب الدراما التعليمية، أما المجموعة الضابطة فقد درست بأسلوب التدريس التقليدي .تمثلت المادة التعليمية بمجموعة من النصوص الدرامية التي أعدها الباحثان من كتاب قواعد اللغة ا لعربية للصف العاشر الأساسي . وبعد الانتهاء من التجربة تم إجراء الاختبار التحصيلي على المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لقياس أثر متغير الطريقة بينهما ، ولتحليل البيانات واستخراج النتائج تمت لمقارنة بين المتوسطات الحسابية (ANCOVA) استخدام أسلوب تحليل التغاير البعدية لعلامات طالبات المجموعة التجريبية وعلامات طالبات المجموعة الضابطة، وبعد استبعاد تأثير العلامات القبلية كشفت نتائج الدراسة عن وجود فرق ذي دلالة إحصائية تعزى إلى طريقة التدريس لصالح طالبات المجموعة التجريبية التي تعلمت بأسلوب الدراما.

المحور الثاني / دراسات تناولت الإعراب:

١ . دراسة سلام (١٩٩٦): وقد هدفت الدراسة إلى معرفة أثر أسلوب جملة المثال على توظيف قواعد النحو والصرف لدى طلاب الصف الأول الثانوي ومن أجل ذلك قام الباحث بإعداد مجموعة من الأمثلة من النصوص القرآنية ومجموعة أخرى من الأمثلة الشعرية وبقيت أمثلة الكتاب كما هي، كما أعد الباحث

اختبارا تحصيليا في الموضوعات التي تضمنتها الوحدة الدراسية المختارة في مستويي التذكر والتطبيق. وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج كان من أهمها: وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي الدرجة لكلية للاختبار لكل من مجموعتي الأمثلة القرآنية، ومجموعة أمثلة الكتاب المدرسي وذلك لصالح مجموعة الأمثلة القرآنية، وذلك في مستويي (التذكر والتطبيق) ووجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي الدرجة الكلية للاختبار لكل من مجموعتي الأمثلة الشعرية، وأمثلة الكتاب المدرسي، وذلك لصالح مجموعة الأمثلة الشعرية عند مستويي (التذكر والتطبيق)، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا بين توسطي درجات التذكر والتطبيق لكل من مجموعتي الأمثلة القرآنية والأمثلة الشعرية.

٢. رجاء السيقلي: (٢٠٠١): وقد هدفت هذه الدراسة إلى بناء برنامج مقترح لعلاج بعض صعوبات تعلم الإعراب لدى طالبات قسم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية في غزة. وقد استخدمت الباحثة لهذا الغرض ،استبانة استطلاعية ، ثم تطبيق اختبار تشخيصي وكانت عينة الدراسة (٦٤) طالبا وطالبة من المستوى الرابع في قسم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية في غزة. وبعد إجراء المعالجات الإحصائية أبرزت نتائج الدراسة عددا من الصعوبات في الإعراب تمثلت في سبعة مباحث هي : البدل ، الاستثناء ، إعراب الجمل ، الإضافة ، المفعول معه ، المفعول فيه ، الحال ، ذلك بنسب متفاوتة، وكشفت نتائج الاختبار التشخيصي عن ثلاثة مباحث كانت هي الأكثر صعوبة بين المباحث السبعة سابقة الذكر والمباحث الثلاثة هي: الإضافة والمفعول معه والاستثناء، وقد تم تصميم برنامج علاجي مقترح ضم المباحث الثلاثة: الإضافة ،والمفعول معه، والاستثناء وقد أوصت الدراسة بإعادة النظر في تدريس المباحث التي اتسمت بالصعوبة وعدم الاقتصار على الكتب التقليدية ، والربط بين القرآن الكريم ، ودراسة النحو والإعراب ، وأوصت بإعادة النظر في أسئلة الاختبارات النصفية والنهائية وإعداد المدرس الجامعي المتخصص في النحو ، وإعادة النظر في سياسة القبول في قسم اللغة العربية ، وأن يكون إتقان اللغة العربية– كتابة وتحدثا –شرطا للقبول في أية وظيفة حتى يعم الاهتمام بها.

٣. دراسة: محمد (٢٠٠٦): وقد هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر أسلوبي إعراب أمثلة العر ض، وتجزئة القاعدة النحوية في تحصيل طلاب الصف التاسع الأساسي في قواعد اللغة العربية ، وتم تقسيم العينة ثلاث مجموعات درست المجموعة الضابطة بالطريقة السائدة ووزعت المجموعة التجريبية في فئتين إحداهما تدرس بأسلوب عرض المثال والأخرى تدرس بأسلوب تجزئة القاعدة، ومن خلال تطبيق الاختبار البعدي توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطريقة السائدة (الاستقرائية) وأسلوب إعراب أمثلة العرض، و لمصلحة إعراب أمثلة العر ض ، وتوصلت أيضًا إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطريقة السائدة، وأسلوب تجزئة القاعدة النحوية، ولمصلحة تجزئة القاعدة النحوية، وأظهرت النتائج كذلك تفوق أسلوب إعراب أمثلة العرض، بدلالة إحصائية، على أسلوب تجزئة القاعدة النحوية.

التعليق على الدراسات السابقة: اتفقت الدراسات على أهمية العناية بطرق تدريس النحو والإعراب، وضرورة الاهتمام بطرق التدريس، وقدم الباحثون طرقا تعنى بطرق تدريس النحو والإعراب، وأكدت الاهتمام بتجديد طرق التدريس وابتكار طرق تدريس جديدة، وهذا ما يتفق مع الدراسة الحالية، ويؤكد أهمية القيام بها، فهي تعد متممة ومكملة لتلك الدراسات من حيث تناولها لطريقة جديدة مقترحة لتدريس الإعراب في النحو.

إضافة إلى ذلك فقد وفرت تلك الدراسات دعما نظريا للدراسة الحالية، لأنها تضمنت اسساً لغوية ونفسية وتربوية لتدريس النحو أفادت منها الدراسة الحالية في التوصل إلى الأسس التي ينبغي مراعاتها عند التخطيط والتنفيذ والتقويم للطريقة المقترحة لتدريس الإعراب في النحو.

الفصل الثالث

الإطار النظري

يتناول هذا الفصل عرضاً لأهمية النحو، وأهمية الإعراب وعلاقته بالمعنى، ونظرية العامل، والعلاقة بين القواعد النحوية واللغة، والقواعد النحوية الوظيفية، وأهداف تدريس النحو، ومبادئ تدريس النحو، وكيف نتقن الإعراب، وفيما يلي بيان ذلك:

أولاً / أهمية النحو :

إن الأمم تهتم بلغاتها اهتماماً كبيراً، لأنها تؤدي وظائف متعددة ومهمة للأفراد والجماعات على حد سواء، ولغتنا العربية قد حظيت بدرجة كبيرة من الرعاية والاهتمام، ولا سيما في العصور الأولى للحضارة العربية الإسلامية (اليماني، ٢٠٠٠، ٥)؛ حيث أفنى علماء كثيرون أعمارهم في حفظ مفرداتها واستنباط قواعد نحوها وصرفها وتدوين مآثرها وآثارها، لذا يمثل النحو العربي أهمية كبيرة . قديماً وحديثاً . للغة العربية وأهلها؛ حيث ارتبطت نشأته بالحاجة إليه، وهي خدمة النص القرآني، حفاظاً عليه وسعياً لفهمه، وكذلك الحفاظ على مفردات اللغة صحيحة وسليمة، كما يمثل أهمية كبرى داخل منظومة اللغة، فله اتباع الطويل في فهم المقروء وفي الاستماع و التعبير السليم، شفيهاً كان او كتابياً. (عاشور والحوامده، ٢٠٠٣، ١٠٥)، وله دور في شحذ العقل، وصقل الذوق الأدبي، وتقويم اللسان، وإبراز المعنى، فالنحو وسيلة إلى ضبط الكلام، وتصحيح الأساليب؛ لذلك يدرس منه بالقدر الذي يعين على تحقيق هذه الغاية التي هي تقويم للسان عند النطق والتخلص من اللحن عند القراءة الجهرية، ومن الخطأ عند الكتابة. (شحاتة، ٢٠٠٣، ٢٠٤ -٢٠٥)

إن للنحو أهمية كبيرة بين فروع اللغة العربية وله أثر كبير في فهم المقروء، وفي تنمية القدرة عل الملاحظة، والربط، وفهم العلاقات المختلفة بين التراكيب المتشابهة (رسلان، ١٩٩٦، ٢٣) ، لذا فقد عكف بعض المهتمين باللغة العربية على دراسة علاقة النحو بفروع اللغة العربية الأخرى، ونجد أن علم للسان عند ابن خلدون يرتكز على أربعة أركان يتصدرها النحو. (شحاتة، ١٩٩٣، ٣٢٣)

وتتضح أهمية النحو في أنه علم يعنى بتركيب الجملة فهو يتعلق بعلاقة الكلمات بعضها ببعض، وهو ما أسماه العلامة العربي الكبير عبد القاهر الجرجاني بالنظم، يقول عبد القاهر في دلائل الإعجاز: معلومٌ أنْ ليسَ النظمُ سِوى تَعليقِ الكَلِمِ بعضِها ببعضٍ وجعلِ بعضِها بسببٍ مِن بعضٍ، والكلمُ ثلاثٌ: اسمٌ، وفعلٌ، وحرفٌ، وللتَّعليقِ فيما بَيْنَها طرقٌ معلومةٌ، وهو لا يَعْدو ثلاثةَ أقسامٍ: تعلق اسمٍ باسم، وتعلُّق اسمٍ بفعلٍ، وتعلُّق حرفٍ بهما. (الجرجاني، ١٩٩٥، ١٣ -١٤).

إن علم النحو يشبه إلى حد كبير علم الهندسة، فهو قوانين حاكمة تطبق، وحقل تطبيقه هو اللغة، ومن هنا فالمتكلم يفكر بالنحو لكي يركب الكلمات وفق ترتيب يتمكن من خلاله بنقل مراده إلى المتلقي قارئا كان أو كاتبا لكي يبلغه رسالته، ولذلك لا يخطئ الإنسان في التعبير بالعامية ولا يكلف نفسه سوى ترتيب الكلمات وفق نظام من التقديم والتأخير والعلاقة البينية في الكلمات ليعبر عن مراده، وهذه العملية تتم تلقائيا، لكن مشكلة النحو العربي كما يقول فتحي يونس تتلخص في أن المتعلم يدرس لغة ويتحدث عمليا بلغة أخرى.

ومن هنا فإن النحو صناعة، وقد ألف العلامة اللغوي الكبير ابن الجني كتابه العظيم سر صناعة الإعراب، ويستطيع النحوي أن يجد مبررا لما يقول، حتى قيل: قَلَّ من يخطئ نحوياً، وذلك أنه يستطيع أن يتصرف بالحذف والتقدير وغيره من الحيل النحوية، يضاف إلى ذلك أن الأوجه الإعرابية فيها اتساع في النحو والفهم وبلاغة المتكلم.

ثانياً / أهمية الإعراب:

إن للكلمات العربية معاني معجمية تدل عليها حروفها الأصول، ولكن الوظيفة النحوية للكلمة الواحدة تختلف من جملة إلى جملة، ومن تركيب إلى تركيب، فلا بد للمتكلم من وضع إشارات يهتدي بها السامع إلى تلك الوظائف (بورنان، ٢٠١٤، ٧)، وهذا يعني أن الإعراب ليس علامات لفظية فحسب؛ بل هو مناط إيضاح المعنى وإظهاره. (عطية، ٢٠٠٩، ١٦)

إن الإعراب ليس إلا علامة تقود المتكلم إلى الإفهام وتقود المستمع إلى الفهم، ومن هنا فإن الإعراب ليس هدفا في حد ذاته، وإنما هو علامة لتوصيل المعنى، لذا يقول بعض المتخصصين: "إن الإعراب ليس النحو، وليس النحو الإعراب، على عكس ما يفهمه العامة وبعض المتخصصين، وكثير من معلمي اللغة في مراحل التعليم المختلفة، وربما يؤيدنا في ذلك أن الكلام . في سياقه الداخلي والخارجي . يمكن فهمه بدون علامات الإعراب، ولكننا مع ذلك لا نجيز إهماله، أو الاستغناء عنه؛ لأنه ما زال المنبه، والمرشد إلى الصحة أو الخطأ فيما نقول أو نكتب. (بشر، ٢٠١٠، ٢٠)

إن العلامة الإعرابية إشارة منطوقة أو مكتوبة تعبر عن تقرير منشئ الكلام للعلاقة بين معاني المفردات حسب ما يريد، ثم إن تلك العلامات هي في الوقت نفسه تدل السامع والقارئ على ما يريد منشئ الكلام.

(جبل، ٢٠٠٠، ١٣٩)، لأن الحركات الإعرابية هي بمثابة المفاتيح التي يلج بها المستمع إلى عالم المعاني، والدلالات التي تختلج ذهن المتكلم. (بوشنب، ٢٠٠٦، ٢٤)

وتتضح أهمية الإعراب من خلال تعريفه لغة واصطلاحاً، فهو لغة الإبانة والإفصاح وهو في الإصطلاح النحوي يعني إبانة موقع اللفظ من التركيب (ابن عصفور، ١٩٩٨، ٨٠)، وهذا المعنى أكده الجرجاني حينما قال: (الألفاظ مغلقة على معانيها حتى يكون الإعراب هو الذي يفتحها، وأن الأغراض كامنة فيها حتى يكون هو المستخرج لها، وأنه المعيار الذي لا يتبين نقصان الكلام ورجحانه حتى يعرض عليه، والقياس الذي لا يعرف صحيح من سقيم حتى يرجع إليه. (الجرجاني ،١٩٩٥، ٢٨)

لذا فقد أجمع المهتمون باللغة العربية أن الإعراب سمة بارزة من سمات اللغة العربية، وأن إلغاءه يؤدي إلى اللبس في الكلام، ويفضي إلى جمود اللغة العربية وتراكيبها؛ لأنه عنصر أساسي في إبلاغ المعنى، وفي ضياعه ضياع لفروق في التعابير التي يختلف معناها باختلاف الإعراب (مطلوب، ١٩٨٤، ١٢) وهذا يعني أن اللغة المعربة تنبئ عن نضجها ونضج المتكلم بها، وتمكنه من مطابقة ما تكنه نفسه من معانٍ بمطابقة ذلك بعلامات الإعراب التي تقود المتلقي لفهم الرسالة وحسن التفاعل معها. (محمد، ٢٠٠٦، ٥ -٦)، وفي هذا الصدد يقول ابن فارس:(فأما الإعراب فبه تميز المعاني، ويوقف على أغراض المتكلمين، وذلك أن قائلا لو قال: ما أحسن زيد، غير معرب، أو ضرب عمر زيد غير معرب لم يوقف على مراده). (ابن فارس، ١٩٧٥، ٣١٠)، وهذا ما أكده ابن قتيبة في تأويل مشكل القرآن حين قال:(ولها أي اللغة العربية الإعراب الذي جعله الله وشيا لكلامها، وحلية لنظامها، وفارقا في بعض الأحوال بين الكلامين المتكافئين، والمعنيين المختلفين كالفاعل والمفعول، لا يفرّق بينهما إذا تساوت حالاهما في إمكان الفعل أن يكون لكلّ واحد منهما - إلا بالإعراب. ولو أن قائلا قال: هذا قاتل أخي بالتنوين ، وقال آخر : هذا قاتل أخي بالإضافة - لدّل التنوين على أنه لم يقتله، ودلّ حذف التنوين على أنه قد قتله. (ابن قتيبة، ١٩٧٣، ١٨).

وقد ذكر ابن جني في الخصائص أن الفرزدق حضر مجلس ابن أبي إسحق؛ فقال له: كيف تنشد هذا البيت:

وعينان قال الله كونا فكانتا ... فعولان بالألباب ما تفعل الخمر

فقال الفرزدق : كذا أنشد . فقال ابن أبي إسحق: ما كان عليك لو قلت: فعولين! فقال الفرزدق: لو شئت أن تسبح لسبحت. ونهض فلم يعرف أحد في المجلس ما أراد بقوله: لو شئت أن تسبح لسبحت. أي: لو نصب لأخبر أن الله خلقهما وأمرهما أن تفعلا ذلك، وإنما أراد: أنهما تفعلان بالألباب ما تفعل الخمر. (ابن جني، د.ت، ٣٢٠/٣).

وهذا يعني أن المتعلم لكي يتقن فنون اللغة الأربعة من استماع، وتحدث، وقراءة، وكتابة، فعليه أن يكون مدربا تدريبا كافيا على تطبيق قواعد النحو (الجوجو، ٢٠١١، ٧٢)، فمنزلة النحو من العلوم اللغوية منزلة

الدستور من القوانين الحديثة؛ فهو دعامتها، ودستورها الأعلى، وهو أصلها الذي تستمد عونه وتستلهم روحه، وترجع إليه في جليل مسائلها، وفروع تشريعها، ولن تجد علما من تلك العلوم يستقل بنفسه عن النحو او يستغني عن معونته، ويسترشد بغير نوره وهداه. (حسن، ١٩٦٦، ٦٠). إذ تعتبر القواعد النحوية المكون الأساسي للغة، وبقية الأنماط والتراكيب والاستعمالات هي داخلة ضمن هذا المكون. (Mohammed, 1997, 176) ويعد النحو في أي لغة العمود الفقري لها، لأنها لا تستقيم إلا به، وبدونه يبقى الكلام مجرد ركام من الكلم، لا يحصل به فهم أو إفهام. (بعيطيش، ٢٠٠١، ١١٤).

يضاف إلى ذلك أن النحو وسيلة المستعرب، وسلاح اللغوي، وعماد البلاغي ، وأداة المشرع المجتهد، كما وصفه الأعلام السابقون أنه ميزان العربية الذي يحكم في كل صورة منه صورها (حسن، ١٩٦٦، ٢٠١/١). فلا يمكن أن نتصور لغة دون قواعد وقوانين يسير عليها المتعلم (نسيمة، ٢٠١١، ٣).

ثالثاً / علاقة الإعراب بالمعنى:

يقول علماء اللغة والنحو: إن الإعراب فرع المعنى أي أنه يتبع المعنى، لأن المعنى إرادة وأداء من الملقي، وتلقيا وفهما من المتلقي، مبني على المعنى، والإعراب علامة على هذا المعنى، فمثلا إذا قولنا: نصر الحقَّ صاحبُه، فهنا يتجه المعنى إلى أن صاحب الحق هو الذي ينصره، وهو ما يعبر عنه قول المثل: ما ضاع حق وراءه مطالب، ولكن حين نقول: نصر الحقُّ صاحبَه، نقصد أن الحق هو الذي ينصر صاحبه وهو ما يعبر عنه بالمثل القائل: من قال حقي غلب، وبهذا نلحظ تغير المعنى وفق تغير العلامة الإعرابية.

وعليه نسأل المتكلم: ما الذي تريد قوله؟، وما العلامات الإعرابية التي تقودنا إلى فهم ما تريد؟، ونقول للمتلقي كيف تلقيت العلامة الإعرابية حتى ندرك كيف فهمت. ومن هنا ندرك حقيقة مؤلمة: إن إخفاق التلاميذ في الإعراب يعني إخفاقهم بصورة أو بأخرى في الفهم، أي أن إدراكهم للمعنى مشوه أو لم تصلهم الرسالة، وتأمل هذا البيت الشعري الذي يقول:

نفسي التي تملك الأشياء ذاهبةٌ فكيف آسى على شيء إذا ذهبا

تجد بعضهم يقرأه بنصب ذاهبة، وهو حينها لا يستطيع إدراك المعنى بشكل سليم؛ إذ لا معنى للنصب هنا، إنما يتضح المعنى حين نرفع الكلمة باعتبارها خبراً للمبتدأ (نفسي)، فيصير المعنى إذا كانت نفسي التي تملك هذه الأشياء ستفنى وتموت وتذهب "فكيف آسى على شيء إذا ذهبا" وهكذا يتضح المعنى بصورة واضحة.

إن على المدرس أن يدرب تلاميذه إلى اكتشاف المعنى في الأمثلة قبل الشروع في إعرابها، وربط الإعراب بالمعنى، وهنا تجدر الإشارة إلى أن هذه المهمة رغم مشقتها في البدء فإنها تورث متعة تجعل درس الإعراب شيقاً وغير باعث على السأم والملل ولا سيم حين يرتبط الإعراب بالمعنى في النصوص اللغوية، ويكتشف المتعلم معها فعالية الأوجه الإعرابية حين يقلب رأيه في المعنى، وهكذا يدرك المتعلم والمعلم كيف يصنع فهمه للمعنى في التأثير على الوجه الإعرابي في النص اللغوي.

ومن هنا ندرك أن جهود المعلم والمتعلم يجب أن تنصب على المعنى، وليس على حفظ العبارات الإعرابية، بمعنى أن المتعلم يقود نفسه . بتوجيه المعلم . لاكتشاف المعنى؛ ليقوم بعد ذلك بتحديد موقع الكلمة إعرابيا، بدلا عن إكراه نفسه على حفظ القواعد النحوية، ولو اكتشف المعنى لتحولت تلك القواعد النحوية إلى عناصر مساعدة تنير الطريق إلى تذوق الأساليب وتنوع الدلالات وفقا لاختلاف علامات الإعراب وتراكيب الجمل.

إن الحقيقة التي يجب على المعلم مراعاتها في الدرس النحوي هي تصور المعنى في النص اللغوي، ومن خلال هذا التصور للمعنى سيدرك المتعلم أهمية العلامة الإعرابية في تحديد المعنى، والتوصل إليه، وهكذا يصبح الدرس النحوي ليس مجرد قواعد صماء جافة يصاغ وفقاً لها عبارات مفرغة من الدلالة، وهذا ماأكده علماؤنا الأوائل بقولهم: من أعرب فقد فسر، أي من أعرب القرآن الكريم فقد فسره، وهذا مبني على أن الإعراب تابع للمعنى، وبالتالي فإن إعطاء الكلمات موقعا إعرابيا، هو تفسير في الحقيقة وهذا ما جعل العلامة النحوي الشهير ابن هشام حين طلب منه أن يضع كتابا في تفسير القرآن الكريم، فأجاب: قد وضعت مغني اللبيب. فعده كتابا في التفسير؛ لأنه يوجه المفسر لفهم القرآن الكريم

رابعاً / علاقة الإعراب بنظرية العامل:

يقوم النحو العربي على نقطة أساسية هي نظرية العامل، فالعامل هو الذي عمل في المفردة اللغوية رفعا أو نصبا أو خفضا أو جزما. وهذا يطلعنا على خطأ قول بعضهم مرفوع بالضمة، أو منصوب بالفتحة، فليست الضمة أو الفتحة أداة رفع أو نصب إنما هي علامة فقط.

إن هناك مائة عامل، وهذا العدد من العوامل قد يوهم بصعوبة تدريس الإعراب، ولكن الحقيقة التي لا شك فيها والتي ينبغي أن يدركها المعلم والمتعلم أن أغلب هذه العوامل متداولة في الواقع اللغوي ومعظمها يدور حول كان وأخواتها، وظن وأخواتها، وإن وأخواتها، وحروف الجر، وحروف الجزم، وهكذا نجد المتعلم يحفظ الكثير منها، إن لم تكن تحفظ جلها.

وقد أحصى علماؤنا الأوائل هذه العوامل المائة، فكانت كلها عوامل ظاهرة، ما عدا المبتدأ، فقالوا المجرد من العوامل اللفظية، والفعل المضارع المرفوع فقالوا: لم يسبقه ناصب ولا جازم، فهذه العوامل قد جرى لها جرد طويل تعب فيه علماء كبار، أفنوا أعمارهم وهم يجرون عملية استقراء واسعة فحددوا كل هذه العوامل ووضحوا مواقعها بصورة دقيقة ومحددة، فنجدهم مثلا أعملوا حروفا، وأهملوا حروفا؛ فإذا نظرت إلى ذلك أدركت أنهم أعملوا الأحرف المختصة، وأهملوا الأحرف المشتركة، فما اختص بالدخول على الاسم أو الفعل أعملوه، وما اشترك في الدخول عليهما أهملوه، ومن هنا تجد بنو تميم تهمل إعمال ما التي بمعنى ليس، ويعملها أهل الحجاز، فقيل لغة بني تميم أقيس، ولغة الحجازيين أفصح، ومعنى أقيس أنها على القياس.

خامساً / العلاقة بين القواعد النحوية واللغة:

يقول فتحي يونس: إن اللغة بحسب بنيتها تتكون من الأصوات، والمورفيمات Morphemes (السوابق، واللواحق، والحواشي، والمفردات المجردة) والكلمات والدلالات، وهناك عدة علوم تتناول هذه الجوانب، وهي بالترتيب، علم الأصوات، وعلم الصرف، وعلم النحو، وعلم الدلالة، علاوة على علم النفس. ويتكون علم القواعد من علمين هما علم الصرف Morphology، وعلم النحو Syntax، وهذه القواعد تتعلق بالمبادئ الأساسية لصياغة المفردات واشتقاقها، وبناء الجمل، ونظمها في موضوعات وفقرات. وتساعد هذه المبادئ على النطق الصحيح، وعلى دقة في أداء المعنى، وعلى الأداء الجيد في الكتابة. (يونس، ٢٠٠٠، ٥٠٣ -٥٠٤).

إن تعلم القواعد النحوية يسهل على الشخص تكلم اللغة، لأنه بذلك يعرف صحيح الكلام من خاطئه في أثناء الأداء، فهي تعمل على تنقية كلام الفرد من الأخطاء؛ بأن تحمل المتعلم على التفكير وإدراك مواطن الأخطاء فيجتنبها، وهي آلة منظمة للغة الفرد؛ بأن تجعله يختار التراكيب المناسبة والصحيحة التي تؤدي المعنى، وتحسن أسلوب المتكلم، وتجمله من خلال العوارض المختلفة التي تظهر في الكلام من حذف وإضمار وتقديم وتأخير. (طبني، ٢٠١٠، ١).

وهذا يعني أن أهمية النحو للغة كأهمية القلب للإنسان، فبدون النحو تصبح اللغة حشداً من الألفاظ لا يربط بينهما رابط، ودوره في حياة التلاميذ، لتنمية القدرة على المحاكاة الصحيحة، واكتساب التلاميذ العادات اللغوية السليمة، وإثراء مفرداتهم اللغوية تمكنهم من لغتهم الفصحى نطقاً وكتابة. (شحاتة، ٢٠٠٣، ٢٠٢). وتعد القواعد النحوية من أهم فروع اللغة العربية؛ لأنها تقوم اللسان والقلم، وتجعل المتعلم قادرا على الاستماع والقراءة بطريقة صحيحة، وتنمي الشخصية اللغوية بجميع جوانبها. (الناصر وحمدي، ٢٠١١، ٢٠٧). وإلى جانب فائدتها في اكتساب اللغة فإن درس القواعد يربي في المتعلمين القدرة على التعليل، والاستنباط، ودقة الملاحظة، والموازنة، ودقة التفكير، والقياس المنطقي، وكلها أمور يحتاجها المتعلمون. (رجب، ١٩٩٨، ١٩٠). ومن فقه النحو أحبه، واستمتع به، فهو علم ممتع، يأخذ العقل، ويسحر اللب، ويبعث الثقة في الدارس والمدرس معا. (مغالسة، ١٩٩٧، ٧)

سادساً / القواعد النحوية الوظيفية:

إن هنالك قواعدَ حاكمةً للغة العربية، وهذه قضية أساسية في كل لغة، فهناك مجموعة من القواعد النحوية الوظيفية يجب حفظها عن ظهر قلب، واستخدامها بكثرة، والتعايش معها عمليا وليس مجرد الحفظ فقط، ولاسيما القواعد التي تهتم بتركيب الجملة، فمثلا نجد في العربية تقدم الموصوف على الصفة تقول رجل طويل، في حين تقدم الإنجليزية الصفة على الموصوف، ونجد أن ما بعد الظروف يعرب مضافاً إليه دائماً، وهكذا فإن على المعلم والمتعلم فهم هذه القواعد وتطبيقها أداء وتلقيا، فإذا قلنا مثلاً: إن هنالك رجلاً، نصبنا رجلا في الجملة كونه اسم إن، لأن عبارة هنالك شبه الجملة لا يصح أن تكون مبتدأ أبداً، وبالتالي لا تصح أن تكون اسماً لـ (إن)، وهكذا نجد أن الإلمام بالقواعد النحوية الوظيفية يعد شيئاً ضرورياً، لما لها من

أهمية في إتقان مهارات الإعراب وتراكيب الأساليب والجمل، بالإضافة إلى إتقان المهارات اللغوية قراءة وكتابتا وتحدثا.

سابعاً / أهداف تدريس النحو:

إن لتدريس النحو أهدافا ينبغي مراعاتها لإتقان مهارات الإعراب يمكن إجازها على النحو الآتي: (شحاتة، ٢٠٠٣، ٢٤٠؛ إسماعيل، ٢٠٠٥، ١٩٢؛ النعيمي، ٢٠٠٤، ١٤٠؛ مدكور، ٢٠٠٠، ٣٣٣؛ عامر، د.ت، ٢٠١)

صون اللسان والقلم من الخطأ، فالقواعد النحوية وسيلة مهمة لتجنب الأخطاء في أثناء الحديث والكتابة

الفهم الجيد لما يقرأه الإنسان أو يسمعه فالقواعد النحوية تمكّن المتعلم من إدراك وظيفة الكلمة في الجملة وأثر موقعها من السياق في تحديد معنى الجملة

القدرة على نسج كلام فصيح من خلال استخدام القواعد النحوية، واكتشاف الأخطاء وتصويبها زيادة ثروة التلميذ اللفظية واللغوية، وذلك باستخدام الأمثلة المعطاة والتدريب على الاشتقاق واستخدام المعاجم لاستخراج الكلمات المطلوبة.

تنمية قدرات التلاميذ على التفكير والتعليل والاستنباط والقياس المنطقي.

تنمية قدرة المتعلم على إدراك وظيفة الكلمة في الجملة وأثر موقعها من السياق في تحديد معنى الجملة، وإدراك الفوارق الدقيقة بين الفقرات والتراكيب والجمل والألفاظ.

تطوير قدرة المتعلم على ضبط أواخر الكلمات ومعرفة أثر العوامل الداخلة عليها وأثر الضبط في معنى الكلمة ووظيفتها.

زيادة قدرة التلاميذ على نقد الأساليب التي يستمعونها أو يقرؤونها.

ثامناً / مبادئ عامة في تدريس النحو:

إن هنالك مجموعة من المبادئ العامة التي تراعى عند تدريس النحو: (ستيته وزميلاه، ٢٠٠٠، ٢٢٠ -٢٢٣)

١. الممارسة: وهو ينبثق من مبدأ أساسي في تعلم أية لغة والحفاظ عليها، وهو أن اللغة ممارسة في الحياة الواقعية قراءة وكتابتا وتحدثا .

٢. الكشف عن الأنماط اللغوية، وذلك أن معرفتنا بنمط الجملة . سر تركيب الجملة . يمكننا من أن نؤلف جملا لا حصر لها في النمط الواحد، وعليه لا يصبح النحو قاصرا على النظر في تقليب حركات الإعراب للكلمة الواحدة، وما ينتج عنها من دلالات.

٣. استثارة الدافعية للتعبير باللغة العربية: ف اللغة = (تعبير + قواعد لغوية)، لذا فإن على المدرس والبيئة التعليمية أن تثير دافعية التلاميذ للتحدث بالعربية الفصحى، وهذا يجعلهم يستخدمون القواعد النحوية في بناء الجمل ونطقها واستماعها وفهمها والتفاعل معها، وهكذا تصبح القواعد النحوية خادمة للغة التلاميذ وليست عبئا للحفظ دونما تطبيق.

٤. التكامل في التعليم: ويقتضي هذا المبدأ أن فروع اللغة العربية يخدم بعضها بعضا من جهة، وبقية المواد تخدم اللغة العربية وتستفيد منها في درسها وتدريسها، ويعني ذلك عدم إهمال الأخطاء النحوية من قبل أي مدرس في أي تخصص وهذا يحيي التفكير باللغة العربية واستعمالها في حياتهم العملية.

٥. اختيار القواعد النحوية الوظيفية: ينبغي التركيز على القواعد التي يستخدمها التلاميذ أكثر من غيرها في حديثهم وكتابتهم، وهذا يعني أن تكون القواعد النحوية ذات أثر في حياة التلميذ اللغوية حتى تكون جاذبة له.

٦. دراسة القواعد اللغوية عن طريق النصوص الرفيعة التي تمثل اللغة العربية في أوج قوتها وبلاغة أسلوبها في لغة حية وليس أمثلة مصطنعة.

تاسعاً / كيف نتقن الإعراب ؟

سنحاول الإجابة عن هذا السؤال بشيء من الإيجاز تقتضيها طبيعة هذا البحث من خلال نقاط أساسية يمكن مراعاتها لإتقان مهارات الإعراب وتراكيب الجمل في ضوء القواعد النحوية الوظيفية، وذلك على النحو الآتي:

١ - مراعاة أهمية القواعد النحوية في ضبط الكلام والقراءة والكتابة.

٢ - مراعاة أهمية الإعراب في فهم المقروء والمكتوب.

٣ - ربط علامات الإعراب وتركيب الجملة بالمعنى.

٤ - ربط علامات الإعراب بنظرية العامل.

٥ - مراعاة التكامل بين فروع اللغة العربية والنحو.

٦ - حفظ القواعد النحوية الوظيفية لاستخدامها في الإعراب الصحيح والقراءة والكتابة والتحدث.

٧ - مراعاة أهداف تدريس النحو.

٨ - مراعاة المبادئ العامة لتدريس النحو.

٩ - مراعاة خطوات الطريقة المقترحة لتدريس الإعراب، والأسس التي تسبق تلك الخطوات على مستوى التخطيط والتنفيذ والتقويم، وهذا ما سنتحدث عنه في الفصل الرابع.

الفصل الرابع

إجراءات البحث

سيتم في هذا الفصل إجراءات البحث من خلال الإجابة عن أسئلة البحث وذلك على النحو الآتي:

١ - الاطلاع على الدراسات والبحوث والأدبيات ذات العلاقة بموضوع البحث؛ للتعرف على الجهود التي بذلت في تطوير الدرس النحوي ، ووصلها بالمحاولة الجديدة للطريقة المقترحة لتدريس الإعراب في النحو، وقد سبق عرض تلك الدراسات والأدبيات في الفصلين الثاني والثالث.

٢ - تحليل البحوث والدراسات السابقة والأدبيات المتعلقة بموضوع البحث، وذلك من أجل :

أ - اشتقاق الأسس التي يجب مراعاتها عند التخطيط والتنفيذ والتقويم للطريقة المقترحة لتدريس الإعراب في النحو

ب - بناء تصور للطريقة المقترحة في تدريس الإعراب وتحديد خطواتها .

ووفقاً لتلك الإجراءات تمت الإجابة عن سؤالي البحث على النحو الآتي:

أ - الإجابة عن السؤال الأول ونصه: ما الأسس التي يجب مراعاتها عند التخطيط والتنفيذ والتقويم للطريقة المقترحة لتدريس الإعراب في النحو؟

وقد توصل البحث إلى مجموعة من الأسس التي يجب مراعاتها عند التخطيط والتنفيذ والتقويم لتلك الطريقة المقترحة لتدريس الإعراب في النحو، وهي كالآتي :

أولاً / أسس التخطيط لتدرس الإعراب:

هناك أسس للتخطيط ينبغي مراعاتها قبل الشروع في تدريس الإعراب في النحو وهي كالآتي :

١ - تحديد الموضوع النحوي الذي سبق أن درسه الطلاب لتدريس مهارات الإعراب من خلاله .

٢ - تحليل عناصر هذا الموضوع ، بحيث تكون المحاور لفئات التحليل القواعد النحوية المتضمنة في هذا الموضوع، وتكون وحدات التحليل مهارات الإعراب المتعلقة بتلك القواعد من حيث: إعراب الجملة وتشكيلها وتغيير ما يلزم في تركيبها ، واستخدامها قراءة وكتابة وتحدثاً .

٣ - تحديد المهارات النحوية المتعلقة بكل عنصر من عناصر الدرس .

٤ - تحديد الأهداف السلوكية لكل مهارة على مستوى التطبيق والتحليل والتركيب والتقويم .

٥ - تحديد الأنشطة اللغوية التي تعكس تلك الأهداف ليتم من خلال ممارستها :

أ - تحديد الأخطاء الإعرابية والتركيبية والقرائية و الكتابية في المهارات النحوية المتعلقة بعناصر الدرس ، من أجل أن تتم معالجتها أثناء تنفيذ الدرس

ب - تحديد الصعوبات التي تواجه الطلبة في إعراب بعض الكلمات الملتبسة عليهم من حيث الذكر والحذف والتقديم والتأخير والإعراب والبناء، ومثل الفاعل ونائب الفاعل، والمضاف والشبيه بالمضاف ، ليتم معالجتها أثناء تنفيذ الدرس .

ج - إتقان مهارات الإعراب أثناء الدرس وفي نهاية الدرس للتأكد من تحقق الأهداف .

٦ - تحديد نماذج الإعراب التطبيقية المناسبة لموضوع الدرس، وللقدرات العقلية للمتعلمين.

٧ - تحديد طرائق التدريس وأساليبه المناسبة ووسائل التعليم وأساليب التقويم التي تتكامل في تحقيق أهداف الدرس.

٨ - تحديد التكاليف والواجبات التي يمارسها الطلبة في نهاية الدرس، وذلك من أجل التأكد من تحقق الأهداف.

٩ - تحديد المصادر والمراجع التي تثري الدرس وتنمي مهارات الإعراب وتراكيب الجمل بصورة صحيحة.

ثانياً: أسس التنفيذ لدرس الإعراب وتقويمه:

هناك أسس للتنفيذ ينبغي مراعاتها أثناء تدريس الإعراب، وهي كالآتي:

أ - المقدمة للدرس التي يجب أن يراعى فيها:

١ - استثارة دافعية الطلبة إلى أهمية الإعراب وعلاقته بإبراز المعنى في النصوص اللغوية.

٢ - ربط مهارات الإعراب في الدرس الجديد بالقواعد النحوية التي درسوها.

٣ - التعرف على الأخطاء الإعرابية والقرائية والكتابية المتعلقة بالدرس الجديد من خلال بعض الأنشطة اللغوية والتقويم المبدئي ليتم معالجتها أثناء الدرس.

ب - عرض الدرس الذي يجب أن يراعى فيه:

١ - التسلسل المنطقي في درس الإعراب بحيث يسبق الإعراب في باب المبتدأ والخبر الإعراب في باب نواسخ المبتدأ والخبر .

٢ - التدرج في درس الإعراب من السهل إلى الصعب بحيث يسبق الإعراب بالحركات الإعراب بما ينوب عن الحركات، والإعراب بالحركات الظاهرة يسبق الإعراب بالحركات المقدرة، والكلمات المعربة تسبق الكلمات المبنية.

٣ - عدم الإكثار من العبارات التي فيها حذف وتقدير، أو فيها أكثر من وجه في الإعراب، أو تكثر فيها الخلافات النحوية، أو العبارات التي فيها جمل اعتراضية، أو جمل لا محل لها من الإعراب.

٤ - التركيز على العبارات التي تعكس قواعد النحو الوظيفي المستخدمة في الحياة اليومية قراءة وكتابة وتحدثاً.

٥ - عرض درس الإعراب من أمثلة ونماذج راقية وسهلة وواضحة، تشمل عناصر الدرس ، وتعكس قيماً تربوية.

٦ - شرح النماذج التطبيقية وإدراك معانيها وجمال التعبير فيها قبل الشروع في إعرابها.

٧ - محاكاة تلك النماذج من خلال أمثلة أخرى مشابهة لها من قبل الطلاب وإعرابها قياساً على إعراب المعلم.

٨ - عدم تجزئة إعراب بعض الأدوات النحوية المركبة، مثل كلمات: ماذا، وهذا، وحيثما، وكيفما .... الخ، يستحسن اعتبارها في الإعراب كلمة واحدة تمثل إحدى أركان الجملة.

٩ - ربط الإعراب بالعامل أو الأداة النحوية التي وفقاً لها تتحدد العلامة الإعرابية في الكلمة، ويتحدد تركيب الجملة بصورة صحيحة.

١٠ - ربط الإعراب بالقاعدة النحوية التي توجه الاستخدام الصحيح لإعراب الكلمة وتركيبها في الجملة، وتوجه القراءة والكتابة والتحدث بشكل صحيح.

١١ - ربط الإعراب وتركيب الجملة بالمعنى الذي يتطلبه السياق في الأمثلة والنصوص اللغوية ، لأن اختلاف الإعراب يؤدي إلى اختلاف المعنى، والزيادة في المبنى تؤدي إلى زيادة في المعنى، واختلاف وضع الكلمة في التركيب يؤدي إلى اختلاف المعنى.

١٢ - معالجة الأخطاء الشائعة في الإعراب وتراكيب الجمل، وفي القراءة والكتابة والتحدث في ضوء القاعدة النحوية.

١٣ - معالجة الصعوبات التي يجدها الطلبة في إعراب الكلمات المتشابهة، كالفاعل ونائب الفاعل، والمضاف والمضاف إليه والشبيه بالمضاف من خلال أمثلة متنوعة في جداول توضيحية، والمقارنة فيما بينها من حيث: علامة الإعراب والتركيب والمعنى.

١٤ - التنوع في طرق التدريس وأساليبه والأنشطة اللغوية والوسائل التوضيحية بما يتناسب مع الفروق الفردية للطلبة، لإتقان مهارات الإعراب وتحقيق أهداف الدرس.

١٥ - التنوع في وسائل التقويم والنماذج الإعرابية في بداية الدرس وفي أثناء الدرس وفي نهاية الدرس من أجل تحقيق التغذية الراجعة وتحسين العملية التعليمية.

١٦ - الشروع في تنفيذ التكاليف والواجبات من خلال المصادر والمراجع والمواقع الالكترونية التي تساعد الطلبة على تنفيذ تلك التكاليف والواجبات، ومتابعتها للتأكد من تحقيق أهداف الدرس قبل الانتقال إلى درس جديد.

ب) الإجابة عن السؤال الثاني ونصه: ما خطوات الطريقة المقترحة لتدريس الإعراب في النحو؟

وقد تمت الإجابة عن هذا السؤال من خلال تحديد أربع خطوات للطريقة المقترحة على النحو الآتي:

الخطوة الأولى / الإعراب المنقول:

أ) تعريف الإعراب المنقول :

يقصد بالإعراب المنقول: أن تقدم نماذج من الإعراب للموضوعات التي يدرسها الطلاب، ويتم شرحها للطلاب، ثم يكلف الطلاب بنقلها في دفاترهم، وهو يستخدم غالباً في بداية عهد المتعلمين عند ممارستهم لمهارات الإعراب.

ب) الهدف من تدريس الإعراب المنقول:

يهدف تدريس الإعراب المنقول إلى الآتي:

١ - تنمية قوة الملاحظة في النماذج الإعرابية لدى المتعلمين وتدريبهم على ملاحظة علامات الإعراب في أواخر الكلمات، وترتيب تلك الكلمات في تركيب الجملة وملاحظة العوامل التي سببت تلك العلامات.

٢ - تنمية القدرة على المحاكاة للنماذج الإعرابية بشكلها الذي عرضت به من قبل المعلم.

٣ - تدريب الذاكرة لدى المتعلمين على حفظ صورة تلك النماذج في الذهن.

٤ - تدريب المتعلمين على ترتيب الكلمات في تراكيب الجمل بصورة صحيحة.

٥ - تدريب المتعلمين على قراءة ما ينسخونه من نماذج إعرابية قراءة سليمة.

ج) الإجراءات لطريقة تدريس الإعراب المنقول:

تمر هذه الطريقة وفق الإجراءات الآتية:

١ - التمهيد وتهيئة أذهان المتعلمين للتعامل مع النماذج الإعرابية المتعلقة بالموضوع النحوي الذي درسوه.

٢ - تذكير المتعلمين بالموضوع النحوي الذي درسوه، وشرحه شرحاً وافياً متضمناً المصطلحات والمفاهيم النحوية، والمهارات النحوية المتعلقة بتلك المفاهيم.

٣ - إثراء الموضوع النحوي بالمناقشة والحوار للتأكد من فهم المتعلمين له.

٤ - عرض النماذج الإعرابية وقراءتها قراءة نموذجية، وشرحها، بحيث تشمل تلك النماذج جميع المهارات النحوية المتعلقة بالموضوع النحوي.

٥ - تكليف الطلبة بقراءة النماذج الإعرابية قراءة جهرية سليمة، وهنا تتضافر الحواس من بصرٍ وسمعٍ في تعريف المتعلمين بالمصطلحات النحوية، وتدريبهم على استخدامها من خلال القراءة الجهرية.

٦ - بقاء النماذج الإعرابية معروضة أمام الطلبة، ليتدربوا على محاكاتها.

٧ - يكلف الطلبة بنسخ النماذج الإعرابية كاملةً في دفاترهم وتشجيعهم على الاستمرار على محاكاتها أكثر من مرة حتى تترسخ تلك النماذج في أذهانهم.

٨ - توجيه الطلبة وتنبيههم على ماهو مطلوب منهم في عملية نسخ تلك النماذج الإعرابية، ومن أهم تلك التوجيهات:

أ) ملاحظة علامات الإعراب ونقلها فوق أواخر الكلمات كما هي مكتوبة في النماذج.

ب) ملاحظة ترتيب تلك الكلمات في الجمل.

ج) التأكيد على محاكاة صور تلك الكلمات من حيث: إعرابها، وتشكيلها، وترتيبها في الجمل.

الخطوة الثانية / الإعراب المنظور:

أ) تعريف الإعراب المنظور:

يقصد بالإعراب المنظور أن يقدم المعلم لطلابه النماذج الإعرابية، ويقوم بقراءتها قراءة جهرية بطريقة سليمة، ويكلف طلابه بقراءتها قراءة جهرية، كما في الإعراب المنقول، ثم يكلفون بإعراب تلك النماذج معتمدين على أنفسهم.

ب) الهدف من تدريس الإعراب المنظور:

يهدف تدريس الإعراب المنظور إلى الآتي:

١ - تدريب المتعلمين على دقة الملاحظة لعلامات الإعراب وترتيب الكلمات في النماذج الإعرابية.

٢ - تنمية قدرة المتعلمين على التمييز بين علامات الإعراب الأصلية وما ينوب عنها من خلال النماذج الإعرابية.

٣ - تدريب المتعلمين على حفظ صور تلك النماذج بشكلها الذي عرضت به.

٤ - الانتقال بالمتعلمين من الاعتماد على نسخ ما هو معروض أمامهم من نماذج إعرابية إلى الاعتماد على أنفسهم في إعراب تلك النماذج من خلال ذاكرتهم.

ج) إجراءات طريقة الإعراب المنظور:

هي إجراءات طريقة الإعراب المنقول نفسها، وتختلف عنها في إخفاء النماذج الإعرابية بعد شرحها، وفق الإجراءات الآتية:

١ - يمهد المعلم للدرس ويهيئ أذهان الطلبة للتعامل مع النماذج الإعرابية المتعلقة بالموضوع النحوي الذي سبقت دراسته.

٢ - يذكر المعلم الطلبة بالموضوع النحوي الذي درسوه، ويشرحه شرحا وافيا متضمنا المصطلحات والمفاهيم النحوية، ومهارات الإعراب المتعلقة بتلك المفاهيم.

٣ - يثري المعلم الموضوع النحوي الذي درسوه بالمناقشة حتى يتأكد من فهم الطلبة للموضوع.

٤ - يعرض المعلم النماذج الإعرابية ويقرأها قراءة نموذجية، ويشرحها، وأن تكون نماذج كثيرة، بحيث تشمل المهارات النحوية التي تدور حول الموضوع النحوي الذي تم شرحه، وتشمل جميع عناصره.

٥ - يكلف الطلاب بقراءة النماذج قراءة جهرية، وبشكل صحيح، فتتضافر الحواس من بصر وسمع في تعريفهم بالمصطلحات، وتدربهم على المهارات النحوية المتصلة بها.

٦ - إخفاء النماذج الإعرابية عن أنظار الطلاب.

٧ - يشرع الطلاب يعربون هذه النماذج من خلال ذاكرتهم وفهمهم.

٨ - يصحح الطلاب لبعضهم البعض.

٩ - يبرز المعلم النماذج الإعرابية مرة أخرى ليصوب الطلاب ما كتبوه في ضوء النماذج الإعرابية.

١٠ - يناقش المعلم مع الطلاب أخطاءهم وأسباب وقوعهم فيها.

١١ - يكلف الطلاب بنقل هذه النماذج الإعرابية كاملة في دفاترهم، ويشجعون على الاستمرار في نسخها أكثر من مرة، حتى تترسخ تلك النماذج في أذهانهم.

إن المعلم والمتعلمين مطالبون بأن يدركوا أهمية ممارسة الإعراب المنقول والمنظور وأن يصبروا أنفسهم على ذلك؛ فإن المتعلم سيدرك قيمة ما صنع حين يتقن مهارات الإعراب لاحقا، وعندها يحمد الله على توفيقه له، وبالتالي فكل جهد في هذا الصدد جهد محمود، وهو يثمر ولكن بعد حين.

الخطوة الثالثة / الإعراب الاختباري:

أ) التعريف بالإعراب الاختباري:

تقوم فكرة الإعراب الاختباري على مبدأ انتقال أثر التدريب، كما نصنع في تعلم الإملاء والهجاء والرياضيات، حيث نتدرب على عدد محدود من النماذج والأمثلة، لكي نتقن عددا غير محدود من المسائل، وهذا يعني أن يشرع الطلبة في إعراب النماذج في ضوء القواعد النحوية المتعلقة بالموضوع النحوي الذي درسوه، معتمدين على أنفسهم من دون أن يسبق لهم رؤية إعراب تلك النماذج، وذلك بغرض اختبار قدرات الطلبة على مدى استيعابهم للقواعد النحوية التي درسوها، وتطبيقها إعراباً وقراءة وكتابة وتحدثاً.

ب) الهدف من تدريس الإعراب الاختباري:

يهدف تدريس الإعراب الاختباري إلى الآتي:

١ - تمكين الطلبة من الاعتماد على أنفسهم في تطبيق القواعد النحوية التي درسوها إعرابا وقراءة وكتابة وتحدثا.

٢ - اختبار مدى قدرتهم على ممارسة مهارات الإعراب وتراكيب الجمل والقراءة والكتابة والتحدث بشكل صحيح في ضوء القواعد النحوية التي ترسخت في أذهانهم.

٣ - التدريب على استدعاء النماذج الإعرابية الصحيحة من الذاكرة دون أن يسبق لهم أن رأوها.

٤ - التدريب على وضع القواعد النحوية التي درسوها وترسخت في أذهانهم موضع التطبيق إعرابا وتركيبا، وممارستها في الحياة قراءة وكتابة وتحدثا.

ج) إجراءات تدريس الإعراب الاختباري:

تمر هذه الطريقة وفق الإجراءات الآتية:

١ - التمهيد وتهيئة أذهان الطلبة للتعامل مع النماذج الإعرابية المتعلقة بالموضوع النحوي الذي درسوه.

٢ - تذكير الطلبة بالقواعد النحوية التي درسوها، والإلمام بالمهارات النحوية المرتبطة بها المتضمنة في الموضوع النحوي الذي درسوه.

٣ - عرض نموذج إعرابي يشمل جزئيات الموضوع النحوي بجميع عناصره، وشرحه وقراءته قراءة نموذجية.

٤ - تكليف الطلبة بالآتي:

أ) تحديد الكلمات المتعلقة بكل عنصر من عناصر الموضوع النحوي.

ب) تحديد علامات الإعراب الأصلية والفرعية المناسبة في أواخر الكلمات وفقاً للأداة النحوية التي تتطلب تلك العلامات.

ج) الإتيان بأمثلة إثرائية ومتنوعة تشمل جميع المهارات الإعرابية في كل عنصر من عناصر الموضوع النحوي.

د) تكليف الطلبة بإعراب تلك الأمثلة في ضوء القواعد النحوية المتعلقة بالموضوع النحوي الذي درسوه، معتمدين على أنفسهم.

ه) مساعدة الطلبة في إعراب الكلمات المتضمنة في تلك الأمثلة وهي لا تتعلق بالموضوع النحوي الذي درسوه.

❖/ موجهات الإعراب الاختباري:

هناك بعض الموجهات للإعراب الاختباري تتعلق بالنماذج الإعرابية والاختبارات، بحيث تكون تلك الاختبارات:

١. متدرجة من السهل إلى الصعب، لأن النجاح يؤدي إلى النجاح، والإنجاز يقود إلى إنجاز.

٢. مستمرة وبصورة مقصودة، فليست جهدا مكثفا لمرة واحدة، بل جهد منظم ومقصود حتى تترسخ ملكة القدرة على مهارات الإعراب لدى الطلبة.

٣. توفير نماذج متنوعة لهذه الاختبارات يمكن العودة إليها في الأنشطة التي تسبق الدرس، والأنشطة التي تمارس في أثناء الدرس ونهاية الدرس، وبهذا نجعل التقويم المستمر مدخلا للتعليم.

٤. تشجيع الطلاب على أن يصنعوا نماذج إعرابية متنوعة وفقا للقواعد النحوية التي درسوها، ويراجعها المعلم مع الطلاب ليتأكد من صحتها، وهذا ميدان تنافس لصناعة النماذج الإعرابية.

٥. وأخيرا يمكن أن يمتحن الطلاب بعضهم بعضا في الإعراب، وهي خطوة متقدمة، بحيث يشمل الامتحان الإعراب الصحيح للكلمة، وتركيبها الصحيح في الجملة وفقاً للقواعد النحوية التي درسوها، وتطبيق تلك القواعد النحوية في القراءة والكتابة والتحدث.

الخطوة الرابعة / التصحيح:

إن تصحيح الإعراب يمكن أن يتم من خلال الآتي:

١ - التصحيح بصورة مباشرة من قبل المعلم في الحصة داخل الفصل، بحيث يعرف كل طالب بأخطائه، ويناقش الأخطاء الشائعة مع الطلاب بصورة جماعية، ويعالجها في ضوء القواعد النحوية التي درسوها، وهذا هو الأحسن.

٢ - أخذ الكراريس ويصححها المعلم في البيت.

٣ - ترك الطلاب يصححون لأنفسهم وفق النموذج.

٤ - تبادل الدفاتر فيما بين الطلاب والتصحيح لبعضهم البعض.

٥ - وضع درجة مناسبة للتصحيح بموجب معيار محدد(مقبول - جيد - جيد جداً - ممتاز)، وذلك من أجل استثارة دافعية المتعلمين إلى الأفضل، وتحسين العملية التعليمية وتطويرها.

٦ - متابعة تصحيح الأخطاء الإعرابية والقرائية والكتابية، ومعالجتها في ضوء القواعد النحوية في دروس لاحقة.

التوصيات: خرج البحث بمجموعة من التوصيات، أهمها:

١ - الاستفادة من الطريقة المقترحة في تدريس الإعراب في مراحل التعليم العام والتعليم الجامعي.

٢ - التركيز على جهد المتعلم في العملية التعليمية أثناء تطبيق القواعد النحوية وممارستها إعرابا وقراءة وكتابة وتحدثا، بحيث يكون دور المعلم مرشدا وموجها.

٣ - تكثيف النماذج الإعرابية الراقية ولاسيما النماذج التي من القرآن الكريم، والأحاديث الصحيحة، والشعر الجيد الهادف، والحكم المأثورة.

بحوث مقترحة: خرج البحث ببعض المقترحات لبحوث مستقبلية أهمها :

١ - أثر تطبيق هذه الطريقة المقترحة على الطلاب في تنمية مهاراتهم للإعراب واتجاهاتهم نحو هذه الطريقة.

٢ - تجريب هذه الطريقة في مقررات أخرى لتنمية مهارات اللغة العربية في فروع اللغة العربية كالبلاغة العربية، والقواعد الإملائية.

٤ - تصميم برامج لإعداد معلم اللغة العربية للتدريب على ممارسة هذه الطريقة في تنمية مهارات الإعراب ومهارات اللغة قراءة وكتابة وتحدثا، والمهارات البلاغية والإملائية.

المصادر والمراجع:

- القرآن الكريم.

١. إبراهيم محمد جوال الجوراني: تدريس المفاهيم النحوية على وفق استراتيجية خرائط المفاهيم، العدد ٧، تموز ٢٠٠٩م.

٢. إبراهيم مصطفى وآخرون: المعجم الوسيط، د.ت، مصر، دار الدعوة.

٣. إحسان عبد الرحيم فهمي: فاعلية استخدام لعب الدور على تحصيل تلاميذ الصف الثالث الإعدادي للقواعد النحوية واتجاهاتهم نحوها، جمعية القراءة والمعرفة المصرية، مجلة القراءة والمعرفة، العدد٨، يوليو٢٠٠١.

٤. أحمد بن عبد الله القاضي: الإغراب في تيسير الإعراب للحسن بن أحمد الجلال دراسة وتحقيق، د.ت، الإسكندرية، دار الإيمان.

٥. أحمد بن فارس بن زكريا المعروف بابن فارس: معجم مقاييس اللغة، تحقيق: عبد السلام محمد هارون، ١٩٧٩م، بيروت، دار الفكر

٦. أحمد صالح محمد: أثر أسلوبي إعراب أمثلة العرض وتجزئة القاعدة النحوية في تحصيل طلاب الصف التاسع الأساسي في قواعد اللغة العربية (رسالة ماجستير غير منشورة) الأردن، الجامعة الهاشمية، كلية التربية، ٢٠٠٦م.

٧. أحمد مهدي اليماني: تقويم برنامج إعداد معلم اللغة العربية للمرحلة الثانوية بكلية التربية جامعة عدن (رسالة ماجستير غير منشورة) كلية التربية جامعة صنعاء، ٢٠٠٠م.

٨. إسماعيل بن حماد الجوهري: الصحاح وتاج العربية، تحقيق: أحمد عبد الغفور عطار، ط٤، ١٩٨٧م، بيروت، دار العلم للملايين.

٩. إلفت محمد الجوجو: فاعلية تدريس النحو في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية بعض المفاهيم النحوية لدى طالبات الصف السابع الأساسي ضعيفات التحصيل، مجلة جامعة الأزهر بغزة، سلسلة العلوم الإنسانية، ٢٠١١، المجلد١٣، العدد١B.

١٠. أمين الكخن ولينا هنية: أثر استخدام الدراما التعليمية في تدريس قواعد اللغة العربية في تحصيل طالبات الصف العاشر الأساسي، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد٥، عدد٣، ٢٠٠٩م.

١١. الأمين ملاوي: جدل النص والقاعدة قراءة في نظرية النحو العربي بين النموذج والاستعمال (رسالة دكتوراه غير منشوره) جمهورية الجزائر، جامعة باتنة، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، ٢٠٠٩م.

١٢. بنكر ستيفن: الغريزة اللغوية كيف يبدع العقل اللغة، ترجمة د. حمزة بن قبلان المزيني، ٢٠٠٠، الرياض، دار المريخ.
١٣. جلال الدين عبد الرحمن بن أبي بكر السيوطي: المزهر في علوم اللغة وأنواعها، تحقيق: فؤاد علي منصور، ط١، ١٩٩٨م، بيروت، دار الكتب العلمية.
١٤. الحسن أحمد بن فارس: الصاحبي في فقه اللغة، تحقيق: السيد أحمد صقر، ١٩٧٥، مطبعة الحلبي.
١٥. حسن بو شنب: النحو العربي القديم والنقد اللساني الوصفي الخارجي وصف وتحليل ونقد (رسالة ماجستير غير منشورة) جمهورية الجزائر، المدرسة العليا للأساتذة في الآداب والعلوم الإنسانية (بوزريعة) ٢٠٠٦م.
١٦. حسن حسين زيتون: تصميم التدريس رؤية منظومية، الكتاب الثاني، المجلد الأول، ١٩٩٩م، القاهرة، عالم الكتب.
١٧. حسن شحاتة: تعلم اللغة العربية بين النظرية التطبيق، الدار المصرية اللبنانية، ط٥، ٢٠٠٣، الدار المصرية اللبنانية.
١٨. حمار نسيمة: إشكالية تعليم مادة النحو العربي في الجامعة جامعة بجاية نموذجا، ٢٠١١، منشورات مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر.
١٩. راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامده: أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الأردن، دار الميسرة، ٢٠٠٣م.
٢٠. رجاء السيقلي :برنامج مقترح لعلاج بعض صعوبات تعلم الإعراب لدى طالبات قسم اللغة العربية في الجامعة الإسلامية في غزة (رسالة ماجستير غير منشورة،)كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، ٢٠٠١م.
٢١. رحاب إبراهيم: فعالية استخدام خرائط المفاهيم في تدريس النحو على التحصيل وبقاء أثر التعّلم لدى طلاب الصف الأول الثانوي (رسالة ماجستير غير منشورة) كلية التربية، جامعة قناة السويس، ٢٠٠٨م.
٢٢. رشدي أحمد طعيمة: تعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه،١٩٨٩، الرباط، ايسيسكو.
٢٣. زكريا إسماعيل: طرق تدريس اللغة العربية، ٢٠٠٥م، دار المعرفة الجامعية.
٢٤. سام عمار: اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ٢٠٠٢م، بيروت، مؤسسة الرسالة.
٢٥. سميح أبو مغلي: الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، عمان، دار مجدلاوي، ١٩٩٧م.

٢٦. سمير شيف ستيتية وأمة الرزاق الحوري وحمدان علي نصر: مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، ط١، ٢٠٠٠م، وزارة التربية والتعليم، بالجمهورية اليمنية.
٢٧. شعبان عبد القادر غزالة: فاعلية التعلم التعاوني في تنمية قدرة طلاب الصف الثالث الإعدادي الأزهري على تطبيق القواعد النحوية في القراءة الجهرية والتعبير الكتابي، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، العدد٦٦ مايو ٢٠٠٧م.
٢٨. صفية طبني: الأبعاد التعليمية للقواعد النحوية، مجلة المخبر، أبحاث في اللغة والأدب الجزائري، جامعة محمد بن خضير –بسكرة الجزائر، ٢٠١١م.
٢٩. صلاح عبد السميع محمد أحمد: أثر استخدام دورة التعلم الخماسية لتدريس القواعد النحوية على التحصيل وتنمية التفكير الاستدلالي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، مجلة القراءة والمعرفة، العدد ١١٠، الجزء الثاني، ديسمبر ٢٠١٠م.
٣٠. طه حسين علي الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي: اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ط١، ٢٠٠٩، عالم الكتب الحديثة.
٣١. ظبية سعيد فرج صالح السليطي : تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، ٢٠٠٢م، القاهرة الدار ، المصرية اللبنانية.
٣٢. عباس حسن: اللغة والنحو بين القديم والحديث، ١٩٦٦، القاهرة، دار المعارف.
٣٣. عباس حسن: النحو الوافي، الجزء الأول، ط٥، ١٩٦٦م، القاهرة ، دار المعارف.
٣٤. عبد الرحمن بن إسحاق الزجاجي: الإيضاح في علل النحو، تحقيق: د. مازن مبارك، ط٣، ١٩٧٩م، دار النفائس.
٣٥. عبد الرحمن عبد السلام جامل: طرق التدريس العامة ومهارات تخطيط وتنفيذ وتقويم عملية التدريس، ط ٥، ٢٠٠١، صنعاء، مكتبة المتفوق للطباعة والتصوير.
٣٦. عبد القاهر بن عبد الرحمن الجرجاني: دلائل الإعجاز، تحقيق: محمد التنجي، ١٩٩٥م، بيروت، دار الكتاب العربي.
٣٧. عبد القاهر بن عبد الرحمن بن محمد الجرجاني: دلائل الإعجاز، تحقيق: محمد التنجي، ط١، ١٩٩٥م، بيروت، دار الكاتب العربي.
٣٨. عثمان ابن جني: الخصائص، تحقيق: محمد علي النجار، د.ت، بيروت، عالم الكتب.
٣٩. علي أحمد مدكور: تدريس فنون اللغة العربية، ط٣، ٢٠٠٠، القاهرة، دار الفكر العربي.
٤٠. علي النعيمي: الشامل في تدريس اللغة العربية، ط ١، ٢٠٠٤، الأردن، عمان، دار أسامة للنشر والتوزيع.

٤١. علي بن أحمد المعروف بابن عصفور: المقرب، تحقيق: أحمد عبد الستار الجواري وعبد الله الجبوري، ١٩٧١م، بغداد، مطبعة العاني.
٤٢. علي بن إسماعيل النحوي اللغوي الأندلسي المعروف بابن سيده: المخصص، تحقيق: خليل إبراهيم جفال، ط١، ١٩٩٦م، بيروت، دار إحياء التراث العربي.
٤٣. علي سلام: أثر أسلوب جملة المثال على توظيف قواعد النحو والصرف لدى طلاب الصف الأول الثانوي، مستقبل التربية العربية، المجلد الثاني، العدد الثامن، ديسمبر ١٩٩٦م.
٤٤. عمر بورنان: وظائف علامات الإعراب (رسالة دكتوراه غير منشورة) جمهورية الجزائر، جامعة مولود معمري – تيزي وزو، كلية الآداب واللغات، ٢٠١٤م.
٤٥. عمرو بن بحر الجاحظ: الحيوان، تحقيق: عبد السلام محمد هارون، ١٩٩٦، لبنان، بيروت، دار الجيل.
٤٦. فؤاد عبد الله عبد الحافظ: فاعلية نموذج التعليم البنائي في إكساب طلاب المرحلة الثانوية لبعض المفاهيم النحوية، جمعية القراءة والمعرفة المصرية، مجلة القراءة والمعرفة، العدد٤٩، نوفمبر ٢٠٠٥م.
٤٧. فتحي حسنين محمد علي ، وماجدة عبد التواب حامد زيان " أثر مسرحة المناهج في فهم تلاميذ المرحلة الابتدائية وتحصيلهم للقواعد النحوية ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس . مجلة دراسات في المنهج وطرق تدريس . القاهرة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، العدد ٤٩ ، ١٩٩٨.
٤٨. فتحي على يونس : استراتيجيات تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية، ٢٠٠١م، القاهرة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس.
٤٩. فتحي كلوب: أثر استراتيجية مقدمة لتدريس مفاهيم النحو وتنمية الاتجاه نحوه لدى تلاميذ الصف الخامس من التعليم الأساسي (رسالة دكتوراه غير منشورة) كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة، ٢٠٠٢م.
٥٠. فخر الدين عامر: طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية، ط٢، (د.ت) القاهرة، عالم الكتب.
٥١. كمال بشر: جدلية الفكر العربي في تناول النحو، جذور، مجلة فصلية تعنى بالتراث وقضاياه، النادي الأدبي الثقافي بجدة، ج٣٠، المجلد ١٢، محرم ١٤٣١هـ - يناير ٢٠١٠م.
٥٢. ماجد محمد مصطفى الزيان: أثر أسلوب حل المشكلات على التحصيل الدراسي في مادة النحو لدى طالبات الصف الحادي عشر في محافظة غزة (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة الأزهر، غزة، فلسطين، ٢٠٠٠م.

٥٣. محمد الناصر ونرجس حمدي: أثر التدريس باستخدام الدراما وفق منحى مسرحة المناهج لمادة قواعد اللغة العربية في التحصيل الدراسي وتنمية مهارتي الاستماع والتحدث لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي في مدينة القطيف في المملكة العربية السعودية، الجامعة الأردنية، دراسات، العلوم التربوية، المجلد ٣٨، العدد١، ٢٠١١م.

٥٤. محمد بن أحمد الأزهري: تهذيب اللغة، تحقيق: محمد عوض مرعب، ط١، ٢٠٠١م، بيروت، دار إحياء التراث العربي.

٥٥. محمد بن سهل بن السراج: الأصول في النحو، تحقيق: د. عبد الحسين الفتلي، ط٣، ١٩٨٨م، بيروت، مؤسسة الرسالة.

٥٦. محمد بن مكرم بن منظور الأفريقي المصري: لسان العرب، ط١، د.ت، بيروت، دار صادر.

٥٧. محمد بن يعقوب الفيروز آبادي، القاموس المحيط، ط١، ١٩٩٦، دمشق، دار إحياء التراث العربي.

٥٨. محمد حسن حسن جبل: دفاع عن القرآن الكريم أصالة الإعراب ودلالته على المعاني في القرآن الكريم واللغة العربية، ط٢، ٢٠٠٠م، مصر، البربري للطباعة الحديثة.

٥٩. محمد سالم: فعالية استراتيجيات التعّلم المعرفية وما وراء المعرفية في تنمية استيعاب القواعد النحوية والأداء اللغوي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية (رسالة دكتوراه غير منشورة) كلية البنات للعلوم، والآداب، والتربية :جامعة عين شمس، ٢٠٠٦م.

٦٠. محمد شحادة زقوت ومحمود الشخشير: تدريس النحو العربي بين طريقتي المحاضرة والمناقشة لدى طلبة قسم اللغة العربية بكلية التربية والآداب بالجامعة الإسلامية في غزة، مجلة جامعة النجاح للأبحاث العلوم الإنسانية، المجلد ١٦ (٢) ٢٠٠٢م.

٦١. محمد صالح سمك: طرق تدريس التربية اللغة العربية، القاهرة، مكتبة الأنجلو.

٦٢. محمد عبد القادر أحمد: طرق تعليم اللغة العربية، ط٦، ١٩٩٦، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية

٦٣. محمد عبد الله الحاوري: طرق تدريس اللغة العربية، ط٢، ٢٠١٢م، صنعاء، مركز المتفوق.

٦٤. محمد عبد الله بن مسلم بن قتيبة: تأويل مشكل القرآن، تحقيق: السيد أحمد صقر، ط٢، ١٩٧٣، القاهرة، دار التراث.

٦٥. محمد فتيح: في الفكر اللغوي، ط١، ١٩٨٩، القاهرة، دار الفكر العربي.

٦٦. محمد فضل الله رجب، الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية، ١٩٩٨م، القاهرة، عالم الكتب.

٦٧. محمود أحمد السيد: تطوير مناهج تعليم القواعد النحوية وأساليب التعبير في مراحل التعليم العام، ١٩٨٧م، تونس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

٦٨. محمود بن عمر الزمخشري: الأنموذج في النحو، تحقيق: لجنة إحياء التراث العربي، ط١، ١٩٨١م، بيروت، دار الآفاق.
٦٩. محمود حسين مغالسة: النحو الشافي، ط٣، ١٩٩٧، بيروت، مؤسسة الرسالة.
٧٠. محمود رشدي خاطر وآخرون: طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية، ط٢، ١٩٨٣، القاهرة، دار المعرفة.
٧١. محمود كامل الناقة: استراتيجيات التدريس، د.ت، قسم المناهج، كلية التربية، جامعة عين شمس.
٧٢. مصطفى رسلان: تعليم اللغة العربية والتربية الدينية، القاهرة، دار اسامة للنشر والطبع ، ١٩٩٦م.
حسن شحاتة: أساسيات التدريس في الوطن العربي القاهرة، ط١، ١٩٩٣م، القاهرة، دار المعارف.
٧٣. معتز العلواني: أثر طريقة حل المشكلات في تحصيل القواعد النحوية لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي (رسالة ماجستير غير منشورة) معهد الدراسات والبحوث التربوية :جامعة القاهرة، ٢٠٠٦م.
٧٤. ميادة يونس الألفي: فاعلية استراتيجية التعليم المبرمج للقواعد النحوية في تحسين الأداء اللغوي لطلاب الصف الأول الثانوي، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، مجلة القراءة والمعرفة، العدد١١٧، الجزء الثاني، يوليو، ٢٠١١م.
٧٥. نجلاء حواس: استخدام المنظمات المتقدمة والألعاب التعليمية في تدريس قواعد اللغة، وأثرهما على التحصيل، والميل نحو المادة، وبقاء التعّلم لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي (رسالة دكتوراه غير منشورة) كلية التربية، جامعة عين شمس، ٢٠٠٧م.
٧٦. نشأت بيومي: فعالية استراتيجية المتشابهات في تنمية التحصيل والتفكير الناقد في القواعد النحوية لدى تلاميذ الرابع الابتدائي (رسالة ماجستير غير منشورة) معهد الدراسات التربوية : جامعة القاهرة، ٢٠٠٥م.
٧٧. هديل محمد عطية: أثر اختلاف الإعراب في تفسير القرآن دراسة تطبيقية على في سورة الفاتحة والبقرة وآل عمران والنساء (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة غزة، كلية أصول الدين، ٢٠٠٩م.
٧٨. يحيى بعيطيش: النحو العربي بين التعصير والتيسير، الجزائر، المجلس الأعلى للغة العربية، ندوة تيسير النحو، ٢٠٠١م.
٧٩. يوسف بن محمد السكاكي: مفتاح العلوم، ١٩٨٣م، بيروت، دار الكتب العلمية.

(1) Mohammed, A. M. (1996) Informal pedagogical grammar. IRAL (Heidelberg Germany) 34, 4, 283-291 In Language Teaching Vol. 30, No. 2 April 1997, p. 176.

جامعة الناصر
AL-NASSER UNIVERSITY

استقصاء المعرفة الرياضية لدى معلم الرياضيات قبل الخدمة في كلية التربية بجامعة عمران

أ.د. عبدالله عباس مهدي المحزري - باحث أول
أستاذ مناهج وطرق تدريس الرياضيات المشارك – كلية التربية
جامعة صنعاء
أ. أحمد يحي محيي ركب - وزارة التربية والتعليم ، محافظة عمران. اليمن
Dr.a.abas@gmail.com

الملخص

تقصت الدراسة الحالي مستوى المعرفة الرياضية اللازمة للتدريس لدى(٥٦) من معلمي الرياضيات قبل الخدمة، والتعرف على دلالة الفروق الإحصائية في مستوى تلك المعرفة وفق متغيرات(الجنس، السكن، المعدل التراكمي في الجامعة، درجة الرياضيات في الثانوية)، كما كشفت الاختلاف في مستوى تلك المعرفة وفقاً لنوعي المعرفة والمجال. وقد تم جمع البيانات من خلال اختبار يقيس المعرفة الرياضية اللازمة للتدريس، وذلك بعد التأكد من خصائصه السيكومترية(الصدق والثبات) حيث بلغ معامل ثباته (٠.٨١). وقد أظهرت نتائج الدراسة تدني مستوى المعرفة الرياضية اللازمة للتدريس لدى معلمي الرياضيات قبل الخدمة حيث لم يحققوا درجة الإتقان المحددة(٨٠٪) حيث كان المتوسط الحسابي لإدائهم على الاختبار بمستوى درجة النجاح (٥٢٪)، وسجلت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات لإداء عينة الدراسة على الاختبار؛ تعزى لمتغيري (المعدل التراكمي في الجامعة، ودرجة الرياضيات في الثانوية)، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود اختلاف في مستوى المعرفة الرياضية وفقاً لنوعي المعرفة والمجال.

13

خلفية الدراسة:

نظراً للدور الذي تلعبه الرياضيات في ما يشهده العالم – اليوم - من تطورات تكنلوجية متسارعة، في شتى مجالات الحياة المختلفة؛ يواجه القائمين على تعليم وتعلّم الرياضيات جملة من التحديات المستقبلية لمواكبة تلك التطورات، مما يستوجب عليهم الاهتمام بكل ما - من شأنه - أن يؤدي إلى تزويد المتعلمين بالقدر اللازم والكافي بالمفاهيم والمعارف الرياضية، والتركيز على فهم المفاهيم الرياضية؛ لتصبح ذا معنى، وقابلة للتطبيق في الحياة اليومية.

ويشير السلولي والمطرب وسعيد (٢٠١٤)، إلى "أن المتخصصين في مجال تعليم وتعلم الرياضيات، يؤكدون على تعلّم الرياضات المقترن بالفهم والاستيعاب؛ لجعل تعلّم الرياضيات ذا معنى لدى الطلبة؛ حيث أصبح فهم الأفكار والمفاهيم الرياضية أكثر ضرورة في الوقت الحالي من أي وقت مضى". (ص١)

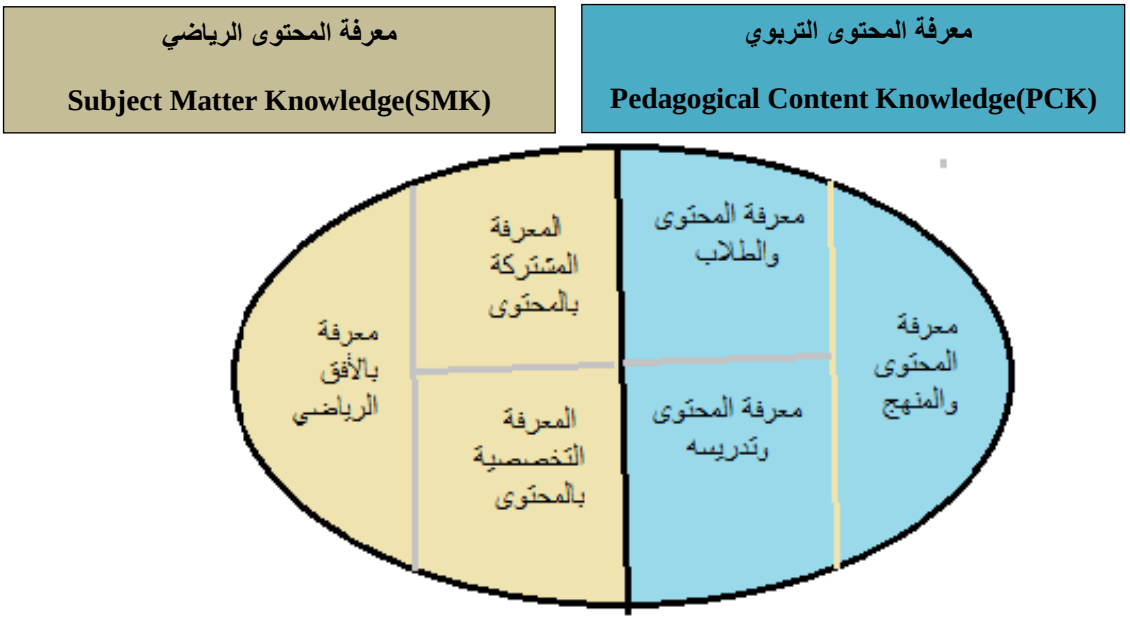
ومع تلك التوجهات نحو تعليم وتعلم الرياضيات أشار خصاونة وبركات (٢٠٠٦)، إلى أنه "ما زالت التحديات تواجه القائمين على التعليم في مختلف دول العالم، وفي مقدمتها إعداد المعلمين، وبخاصة معلم الرياضيات، ويزداد التحدي بسبب حجم المشكلة التي تواجه تعليم وتعلّم الرياضيات من رياض الأطفال وحتى الصف الثاني عشر". (ص٢٨٧)

ولهذا تؤكد معايير(NCTM, 2000)، "على ضرورة العمل على إكساب معلمي الرياضيات المهارات والمعارف اللازمة الأكاديمية منها والمهنية، والتي تمكنهم من أداء العمل التدريسي على الوجه المطلوب".(p.16)

وفي ذات السياق يؤكد خصاونة وبركات(٢٠٠٧) بأنه "نظراً لأهمية الرياضيات في الحياة، وطبيعتها البنيوية والهرمية والتجريدية؛ فقد أصبح الإلمام بالمعرفة الرياضية اللازمة للتدريس مطلباً ملحاً لمعلم الرياضيات لاسيما معلم المرحلة الثانوية، حيث تظهر فيها المفاهيم الرياضية مجردة أكثر عن المراحل السابقة" (ص٢٨٧)

وتعد الدعوة التي قدمها شولمان (Shulman,1986)، بمثابة الأسس الأولية لمعرفة المعلم اللازمة للتدريس، والتي صنفها إلى ثلاث معارف: معرفة المادة العلمية (Subject Matter Knowledge) (SMK)، ومعرفة طرق تدريس المحتوى (Pedagogical Content Knowledg) (PCK)، ومعرفة المناهج الدراسية(Curriculum Knowledge) (CK).

واستنادا على نموذج شولمان لمعرفة المعلمين طور كل من بول وتايمز وفليبس (Ball, Thames, & Phelps, 2008) مفهوم المعرفة الرياضية اللازمة للتدريس (MKT) وقدموها في شكل بيضاوي مقسم إلى ستة أجزاء، و يمثل كل جزء بعداً من أبعاد المعرفة الرياضية اللازمة للتدريس، والشكل(١) التالي يوضح هذه الأبعاد الستة للمعرفة اللازمة للتدريس.



الشكل (١) ابعاد المعرفة الرياضية اللازمة للتدريس (Ball, Thames, & Phelps., 2008,p.403)

ومن خلال الشكل(١)، يتضح أن مجاليّ المعرفة الرياضية اللازمة للتدريس: معرفة المحتوى الرياضي (SMK)، ومعرفة المحتوى التربوي(PCK) وما يندرج تحت كليهما من أبعاد؛ تشكل في النهاية نموذجاً تكاملياً لمعرفة المعلم، كما أشار الي ذلك جيس - نيوسم (Gess-Newsome, 1999) أن معرفة المعلم عبارة عن سلسلة متصلة تشكل في نهايتها نموذجاً تكاملياً لمعرفة المعلم. لكن معرفة المحتوى الرياضي بما تتضمنه من معارف(مشتركة، ومتخصصة، وأفق رياضي)؛ تشكل الأساس لتدريس الرياضيات، وهو ما أشارت إليه جن اكترك (Genctürk,2012) بأنه "قبل أن يكون المعلم مسؤولاً عن خلق فرص لتعلم الطلبة، لابد وان يكون ماهراً رياضياً، ولكي يبني قاعدة للدرس تدعم تعلم طلابه يجب أن يعرف ويفهم بعمق الرياضيات التي يعلمها لطلابه".(p.15)

ويشير رولاند وثويتس وهكستب (Rowland, Turner, Thwaites & Huckstep, 2009) إلى "أن المعلم لا يستطيع أن يعطي تفسيرات واضحة، ويستخدم المصادر التعليمية بشكل مناسب؛ دون معرفة السياق الذي يقوم بتدريسه".(p.25)

ولهذا فإن الدراسة الحالية تركز على أبعاد معرفة المحتوى الرياضي: معرفة مشتركة، معرفة متخصصة، معرفة أفق رياضي)، فالمعرفة المشتركة: هي تلك المعرفة التي تستخدم في مهن أخرى غير التدريس. كما أشارت إلى ذلك دراسات كلاً من: (Ball, Hill, Rown & Schilling; 2002; Ball, Hill, Bass, 2005; Ball, et al ,2008) أما المعرفة المتخصصة فتوصف بأنها "علم الرياضيات المطلوب بشكل فريد من قبل المعلمين، وترتبط المعرفة المتخصصة مع المعرفة المشتركة في أنهما يستخدمان معاً لتدريس الرياضيات، لكنها ليست نفسها". (Ball, et al,2008, p.400). فعلى سبيل المثال القدرة على مضاعفة أعداد تتكون من رقمين مثل: ٢٥×٣٥ بطريقة الضرب المعتادة، فالعديد من الأشخاص يستطيعون القيام بهذه العملية في مهن أخرى غير التدريس، بيد أن هناك حاجة فريدة من قبل المعلم، تتمثل في قدرته على دراسة خوارزميات غير قياسية كالتمثيل الهندسي أو الضرب من اليسار تستخدم من قبل الطلبة، والتأكد من تعميم هذه الخوارزميات. (المرجع السابق)

أما معرفة الأفق الرياضي فتوصف بأنها "رؤية مفيدة حول الكثير من الأفكار واتصالها أو ربطها مع تعلم موضوع في وقت لاحق". (Ball, et al,2008, p.402)

ونظراً للدور الذي تضطلع به برامج إعداد معلم الرياضيات قبل الخدمة في تحديد نوعية التعليم الذي يحدث في المدارس؛ جاءت الدراسة الحالية لتركز على المعرفة الرياضية لدى معلم الرياضيات قبل الخدمة، حيث يؤكد ايسلين وأسيك(Isleyen, Isik, 2003)، "بأن تدني تحصيل التلاميذ في المفاهيم الرياضية يرجع إلى ضعف فاعلية التدريس، وإلى برامج إعداد المعلمين في الجامعات؛ حيث يتخرجون وهم يخطئون في المفاهيم الرياضية الأساسية – الأمر - الذي يجعلهم غير قادرين على مساعده طلابهم على تكوين المفاهيم الرياضية، وبنائها على أساس سليم".(P.91)

وبمراجعة الأدب البحثي فيما يتعلق بالمعرفة الرياضية فقد أجريت دراسات منها: دراسة المطرب والسلولي،٢٠١٤)، والتي هدفت إلى استقصاء المعرفة الرياضية اللازمة لتدريس الهندسة لدى معلمي الرياضيات في المملكة العربية السعودية، وتكونت عينة الدراسة من (٤٠) معلماً و (30) معلمة في المرحلة

الابتدائية، وقد تم استخدام مقاييس المعرفة الرياضية (MKT) الخاصة بتدريس الهندسة، وأثبتت نتائج الدراسة ضعفاً في المعرفة الرياضية بشكل عام، كما أظهرت نتائجها قصوراً في معرفة المعلمين بخصائص الأشكال الهندسية، والقدرة على الحكم على صحتها، كما تشير نتائج الدراسة إلى اعتماد معرفتهم على حالات خاصة مبنية على تصورهم الشخصي لهذه المفاهيم.

كما أجرى السلولي والمطرب وسعيد (٢٠١٤)، دراسة هدفت للكشف عن مدى تمكن معلمي الرياضيات من المعرفة الرياضية اللازمة لتدريس الأعداد وعملياتها الحسابية، وكذلك تحديد العوامل التي تؤثر في درجة تمكن المعلمين من المعرفة الرياضية اللازمة لتدريس الأعداد والعمليات عليها، منها الجنس، الخبرة التعليمية، والمؤهل العلمي، والتدريب اثنا الخدمة، وكانت عينة الدراسة (٨١) معلما ومعلمة في احدى مناطق الرياض في المملكة العربية السعودية، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والمنهج السببي المقارن، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود حالة من القصور في تمكن المعلمين من المعارف الرياضية اللازمة لتدريس الأعداد وعملياتها الحسابية، وبالأخص في التوظيف الدقيق للعمليات الحسابية، كما أشارت نتائج الدراسة إلى انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التمكن من المعرفة الرياضية ترجع إلى متغيرات (الجنس والخبرة، والمؤهل، والتدريب).

وأجرى هكستب ورولاند وثويتس (Huckstep, Rowland& Thwaites , 2003) دراسة هدفت إلى وصف وتحديد الممارسات والطرق التي يظهر من خلالها المعرفة الرياضية، لمعلمي الرياضيات قبل الخدمة، أثناء تدريسهم لحصص الرياضيات، انطلقت من أنّ المعرفة الرياضية لمعلّمي المراحل المختلفة أصبحت في السنوات الأخيرة من القضايا الملحة في المملكة المتحدة، وركزت الدراسة على معرفة المحتوى الرياضي بشقيه المعرفة الرياضية والمعرفة البيداغوجية ولتحقيق هدف الدراسة، تم استخدم المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت أداة الدراسة في وصف مجموعة من دروس الرياضيات المسجلة على الفيديو والمعدّة من قبل معلّمين متدربين في طور الإعداد، وأظهرت الدراسة هيكلية للتطبيقات التي تنتمي إليها الممارسات التعليمية للمعلمين، كما بيّنت النتائج مجموعة من الممارسات التي أمكن تحديدها مثل: وعي الهدف من الدرس، والاعتماد على الكتاب المدرسي، واختيار الأمثلة، والتركيز على الإجراءات، وتحديد الأخطاء وتشخيصها،...،وغيرها.

وتفحصت الدراسة التي قاما بها بويل وهانا (Powell & Hanna, 2005) المعرفة الرياضية للمعلمين من أجل التدريس من خلال مدخل نظري منهجي، وهدفت الدراسة أيضًا إلى معرفة كيف يستطيع المعلمون تسهيل تعلمهم للرياضيات، وبالتالي تسهيل تدريسها للطلبة، وقد صُممت الدراسة لتشمل جميع فروع الرياضيات خلال فترة زمنية امتدت لعام ونصف، وأجريت الدراسة في مدينة نيويورك، وتم استخدام المنهج الوصفي، والمنهج التواصلي، وقد استخدمت الدراسة الملاحظة الصفية للمعلمين مع تسجيل للحصص الصفية، وقد خلصت الدراسة إلى عدة نتائج، أهمها أن المعرفة الرياضية التي يحتاجها المعلم للتدريس، هي معرفته للرياضيات، ومعرفته إلى ما يحتاجه الطلبة من رياضيات.

وفي ذات السياق تفحصت دراسة جوجنز (Goggins,2007) المعرفة الرياضية للتدريس وتفسيرها، ومن ثم إعلام تقديم بعض المقترحات لتطوير برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة، أجريت الدراسة على أربعة من المعلمين قبل الخدمة في المستوى الثالث في جامعة ديلا وير، وذلك من خلال مشاركتهم في ثلاث مهام حول التفكير الرياضي للأطفال، وكل مهمة تثير إلى حد كبير واحدة من فئات المعرفة الرياضية للتعليم، ولغرض تحقيق هدف الدراسة فقد تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت أدوات الدراسة في الملاحظة، والمقابلات لجمع البيانات، وقد توصلت الدارسة إلى عدة نتائج من أهمها: إعلام القائمين على برامج أعداد المعلمين حول كيفية تدريس المعلمين المحتملين (المبحوثين)، و كشفت الدارسة عن جوانب جديدة من المعرفة الرياضية التي يحتاج إليها المعلمون عند ممارسة التدريس، كما بينت الدراسة أن المعرفة المتخصصة، والمعرفة المشتركة، ومعرفة المحتوى والطلاب، من أهم المعارف التي أثارتها المهام المصممة.

كما تقصت دراسة خصاونة وبركات(٢٠٠٧)، المعرفة الرياضية والمعرفة البيداغوجية الخاصة بها، وكذلك معرفة العلاقة بين إلمامهم بالمعرفة الرياضية والمعرفة البيداغوجية في الرياضيات، وعلاقة بعض المتغيرات بكل منها، وأجريت الدراسة (152) من الطلبة/المعلّمين، في جامعة اليرموك تخصص معلم صف، وتم استخدام المنهج الوصفي، وتمثلت أداة الدارسة في اختبارين :يقيس احدهما المعرفة الرياضية(مفاهيمية وإجرائية وحل المسألة) ويقيس الآخر المعرفة البيداغوجية للمحتوى الرياضي، وقد أظهرت نتائج الدراسة أنّ طلبة معلّم الصف لم يحققوا درجة الإتقان(٨٠٪)على كل من الاختبارين، وكان الوسطان الحسابيان لأدائهم على كل من الاختبارين بمستوى علامة النجاح(٥٠٪) وسجلت النتائج علاقة إيجابية متوسطة بين كل من علاماتهم على الاختبارين، وكان متغيرا المعدل التراكمي في الجامعة، والمسار الأكاديمي في

الثانوية العامة من أكثر المتغيرات قدرة على التنبؤ بمعرفة عينة الدراسة في الرياضيات وبيداغوجيا الرياضيات.

أما دراسة كول (Cole, 2011) فقد هدفت إلى التعرف على مدى ملائمة وتكييف اختبار المعرفة الرياضية اللازمة للتدريس (MKT) وإمكانية تطبيقه في غانا، وتكونت عينة الدراسة من من (٦٠) معلما ومعلمة تمثل (٣٥) مدرسة خاصة و (٢٥) مدرسة حكومية، ولتحقيق غرض الدراسة فقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، والمنهج المقارن، وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار المعرفة الرياضية، والمقابلات الفردية، وأشرطة الفيديو، وقد تم مقارنة أداء المعلمين في السياق الغاني وأداء (٦٩٩) من المعلمين في الولايات المتحدة الأمريكية في الدراسة التي أجراها هيل وأخرون(٢٠٠٤) وذلك من أجل تحديد أي أنواع الأسئلة يكون مناسباً للاختبار في السياق الغاني، وبينت نتائج الدراسة بأنه يمكن استخدام اختبار المعرفة الرياضية بشكل روتيني في السياق الغاني بعد أن تم تعديل بعض فقرات الاختبار بما يلائم الثقافة البيئية المدرسية في غانا، كما أشارت نتائج الدراسة إلى تقارب النتائج بين أداء المعلمين في غانا و الولايات المتحدة الأمريكية.

وأجرى جونسون (Johnson, 2011)، دراسة هدفت إلى وصف النمو في المعرفة الرياضية للتعليم(MKT) لدى معلمي الرياضيات قبل الخدمة، ومدى إسهام خبرات المعلمين في تطويرها، ومعالجة التغيرات الموجودة في المحتوى، وقد أجريت الدراسة على معلمي الرياضيات قبل الخدمة خلال السنة النهائية من برنامج الأعداد في جامعة (تشابيل هيل) لمعلمي قبل الخدمة للمرحلة الابتدائية، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي حيث أجريت الدراسة على (٣٥) من المعلمين، تم اختيار ثلاثة منهم لدراسة الحالة، و (١١) للمقابلة الجماعية، و(٨) منهم للمقابلات الفردية التي أجريت اربع مرات، بينما شارك في اختبار المعرفة الرياضية للتدريس(MKT) كل أفراد العينة (٣٥)، كما قام الباحث أيضا باستخدام نموذج الرباعية المعرفية(KQ) لرولاند وآخرون(٢٠٠٩) في ترميز دروس الرياضيات اثنا التدريس في تدوين الملاحظات، كما توصلت الدراسة إلى رؤى في مظاهر تدريس المعلمين حول المعرفة الرياضية، وغالبا ما اثبت أبعادها على مستوى الحد الأدنى منها، وقد كان النمو فيها قد تحسن بصورة نادرة للغاية مع مرور الوقت، كما كشفت الدراسة عن أوجه الشبة المشترك بين الرباعية المعرفية (KQ) والمعرفة الرياضية للتدريس(MKT) في الإساس الذي يميل إلى السيطرة في فئات (MKT).

أما دراسة مون(Moon, 2013) فقد هدفت إلى التعرف على المعرفة الرياضية للتعليم، ومعرفة كيف يتم تطويرها خلال برامج الإعداد لدى معلمي المرحلة الثانوية قبل الخدمة والمتعلقة بالتمثيلات والأفكار الرياضية الكبيرة، من خلال حل المشكلات، وتحليل تفكير الطالب، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث منهج الدراسة الطولية لمدة عامين وذلك خلال العام النهائي أثناء الدراسة الجامعية والعام الأخر بعد تخرجهم من برنامج الإعداد، وقد أجريت الدراسة الطولية على ثلاثة من المعلمين في جامعة كالفورنيا في سانتا باريرا، وتم جمع بيانات الدراسة من خلال المقابلات الفردية والملاحظات، وتشير نتائج الدراسة تحسين المعرفة الرياضية لدى المشاركين، فيما يتعلق بالتمثيلات، والأفكار الكبيرة، مع وجود صعوبات في نقل المعرفة عند ممارسة التدريس، وقد كانوا قادرين على حل المشاكل بنجاح في الصفوف من(٥ - ٨)، فيما كان لديهم صعوبات في حل العديد من المشاكل المتعلقة بالتمثيلات الديكارتية في مستوى المدارس الثانوية، كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن المعلمين كانوا قادرين على تصميم المهام وتحليل تفكير الطلاب، عندما كانوا على دراية بها من خلال إعدادهم، وأكدت نتائج الدراسة بان معرفة المحتوى التعليمي بعمق من أهم العوامل المساهمة في القيام بتلك المهام، وأوصت الدراسة بان من المستحسن أن يولي المربيين اهتماما إضافيا بمعرفة المحتوى للمعلمين فمن غير المرجح أن يمكن مساعدة الطالب في فهم الأفكار الرياضية دون معرفة هذه المجالات.

ويلاحظ من خلال العرض السابق أن الاهتمام بدراسة المعرفة الرياضية اللازمة للتدريس لمعلم الرياضيات قبل الخدمة قد بدأ متأخراً؛ فقد كان "الاعتقاد الضمني السائد بشان معرفة المعلم وفاعلية تدريسه، تكمن ببساطة في مجرد معرفة الموضوع".(Gencturk, 2012, p.7)

كما أن أغلب الدراسات والأعمال بعد الدعوة التي قدمها شولمان (١٩٨٦) ركزت على وصف قوة أو ضعف المعرفة الرياضية لدى المعلمين خاصة في مجال محتوى الهندسة والكسور بمعزل عن باقي مجالات المحتوى الرياضي، كما أن العمل كان مجزأ بعد تلك الدعوة حتى ٢٠٠٨/م مما لا يساعد على التحول من مجال إلى آخر.

وبالرغم من تعدد الأبحاث حول المعرفة الرياضية (خاصة البحوث الأجنبية) ألا أنه لايزال فهم هذه المعرفة غير مكتمل بشكل كافٍ وما زال الإطار النظري الذي دعا إليه شولمان(١٩٨٦)، بحاجة إلى استقصاء أكثر؛ لفهم هذه المعرفة الخاصة بمهنة التدريس، وتحديد عناصرها ومكوناتها، والذي دعا العديد من الباحثين في

مجال تعليم الرياضيات مثل: (Ball, et al,2008؛ Hill, 2011)، إلى الدعوة لمزيد من الأبحاث لتطوير فهم المعرفة الرياضية اللازمة للتدريس.(المطرب والسلولي، ٢٠١٤)

ويمكن القول بأن أهمية الدراسة الحالي تنطلق من تعريض معلم الرياضيات قبل الخدمة إلى اختبار يقيس معرفته الرياضية اللازمة للتدريس يتضمن أبعاد المجال الأول من مجالات المعرفة الرياضية اللازمة للتدريس وهي: المعرفة المشتركة، والمعرفة المتخصصة، ومعرفة الأفق الرياضي: أذ تعد هذه المعرفة بمثابة الأساس للتمكن من تدريس مادة الرياضيات؛ وبالتالي فإن نتائج الاختبار تعطي مؤشراً عن استعداده المعرفي لتدريس تلك المادة مستقبلاً.

ومن جانب آخر فإن الدراسة الحالية تنسجم مع التوجهات الحديثة نحو تعليم وتعلّم الرياضيات، كما تأتي استجابة لمقترحات وتوصيات الباحثين والدارسين حول المعرفة الرياضية، وبرامج إعداد معلم الرياضات قبل الخدمة، كما أن نتائجها تعدّ تغذية راجعة للقائمين على برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة، لتطويرها وتعديلها بما يدعم ويطور المعرفة الرياضية اللازمة للتدريس لديهم، وتعزز تبني قرارات لوضع معايير تعليم محددة وواضحة تخص إعداد معلم الرياضيات قبل الخدمة.

مشكلة الدراسة:

على مدى العشر السنوات الماضية، كشفت نتائج العديد من الدراسات أن الطلبة اليوم في مراحل التعليم العام بصورة عامة يظهرون ضعف – واضح - في مادة الرياضيات؛ منها: ما أظهرتهُ نتائج الدراسة التي أجراها الفيصل (٢٠٠١)، حيث أظهرت ضعف القدرة الرياضية لدى طلبة المرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية؛ كذلك ما كشفت عنه الدراسة التشخيصية الذي أجراها مقبل (٢٠١٠)، والتي أشارت إلى تدني نسبه النجاح في الشهادة الثانوية العامة في مادة الرياضيات بنسبة (٦٦٪) للعام الدراسي(٢٠٠٢ -٢٠٠٣م)؛ وبصورة عامة فإن ما كشفت عنه نتائج الاختبار الدولي للرياضيات والعلوم (TIMSS, 2007)، للمرحلة الابتدائية حيث كان أداء طلبة الجمهورية اليمنية متدنياً بشكل واضح، وكانت في المرتبة الأخيرة، لهو مؤشر واضح يدل على ضعف التحصيل العلمي في مادة الرياضيات، مما ينطوي عليه انعكاسات خطيرة؛ تؤثر على تعلّم الطلبة في المستقبل، ويتنافى مع التوجهات والأهداف المرجوة لمادة الرياضيات.

ويعد ضعف المعرفة الرياضية اللازمة للتدريس لدى المعلم من أهم العوامل التي تبطئ من عمله، بالإضافة إلى الانعكاس السلبي على طلبته، وهذا ما أشار إليه كلاً من: (مداح، ٢٠٠١؛ قنديل وبدوي، ٢٠٠٣)، بأن من اهم

المعيقات التي تبطئ عمل معلم الرياضيات: ضعف في المعرفة حول الرياضيات وتعليم الرياضيات، وضعف في المعرفة حول أساليب تدريس الرياضيات. وأن هناك فجوة بين ما يقدم في برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة وبين ما يجب أن يقومون بتدريسه في الواقع.

ومن خلال ما لمسة الباحثان في الميدان لوحظ الاستمرار على النمط التقليدي وعدم الاستفادة من المعايير الخاصة بإعداد معلم الرياضيات قبل الخدمة، ووجود فجوة بين النظرية والتطبيق، وهو ما كشفت عنه نتائج الدراسة التشخيصية التي قام بها مقبل (٢٠١٠)، حول ابرز مشكلات التعليم بأن قصور برامج إعداد المعلّمين في كُليات التربية في إكساب الطالب المعلّم الكفايات التدريسية يشكل (٩١٪) من هذه المشاكل، كما أن كليات التربية تعدّ الطالب المعلم بصورة منقطعة عن المدرسة والمناهج التي تدرّسها بنسبة (٨٦٪).

ورغم الجهود الحثيثة التي تبذل عالمياً ومحلياً لتحسين إعداد المعلم قبل الخدمة، إلا أن من أبرز الانتقادات الموجهة لبرامج إعداد معلم الرياضيات قبل الخدمة هو تقديم معرفة سطحية في الرياضيات التي يقوم بتدريسها، فلا يوجد ما يؤكد بأن نوعية المقررات الخاصة بالرياضيات وأصول تدريسها كافية لإعداده. كما أن الحالة الراهنة لتعليم الرياضات في الواقع، تؤكد قصور الأداء الحالي للمعلم بشكل عام ومعلم الرياضيات بشكل خاص، ووجود فجوة بين ما يتعلمهُ المعلم وما يجب أن يقوم بتدريسه في الواقع. (نصر،٢٠٠٥؛ البرعي، ٢٠١٢)، فمن غير المتوقع أن شخصاً ما يستطيع تدريس مادة بفعالية وهو غير ملم بها. هذه الأمور وغيرها تعتبر مبررات جعلت الباحثان أمام مشكلة حقيقية تثير العديد من التساؤلات حول المعرفة الرياضية لمعلم الرياضات قبل الخدمة، وبرامج إعداده، لذا شعر الباحثان بمشكلة الدراسة، وأن هناك حاجة ماسة للتعرّف على مستوى المعرفة الرياضية لدى معلم الرياضيات قبل الخدمة في كلية التربية - عمران. وعليه فإن الدراسة الحالية تحاول تحديداً الإجابة على الأسئلة الآتية:

١. ما مستوى المعرفة الرياضية لدى معلم الرياضيات قبل الخدمة؟
٢. هل يختلف مستوى المعرفة الرياضية لدى معلم الرياضيات قبل الخدمة باختلاف نوع المعرفة (مشتركة، متخصصة، أفق رياضي)؟
٣. هل يختلف مستوى المعرفة الرياضية لدى معلم الرياضيات قبل الخدمة باختلاف نوع المجال (أعداد وعمليات، هندسة وقياس، جبر ودوال، إحصاء)؟

٤. هل يوجد اختلاف في مستوى المعرفة الرياضية لدى معلم الرياضيات قبل الخدمة يعزى لمتغيرات(الجنس، السكن، المعدل التراكمي في الجامعة، درجة الرياضيات في الثانوية)؟

مصطلحات الدراسة:

- استقصاء: لغة: تعرف في معجم المعاني بأنها: مصدر استقصى وتعني اسْتِقْصاءُ تَفاصيلِ الْمَوْضوعِ. http://www.alfaseeh.com/vb/showthread.php تاريخ الزيارة ٢٠١٥/٧/٢٠

اصطلاحاً: فتعرف بأنها: "النظر والتأمل، وتقصي الحقائق، وربط الأسباب بالمسببات، والاستدلال بالأثر على المؤثر، ليتم التوصل إلى الحقيقة". (الرقب، ٢٠٠٠، ٢)

إجرائياً: تعرّف في هذه الدراسة بأنها: استكشاف المعرفة الرياضية لدى معلمي الرياضيات قبل الخدمة والاستدلال عليها من خلال ما تعكسه نتائج اختبار المعرفة الرياضية في هذه الدراسة.

- المعرفة: لغة: مصدر عرف: والعرفان: العلم، عرفه يعرفه عرفة وعرفاناً ومعرفة. (ابن منظور باب العين،٢٠٠٣،(9/236))

اصطلاحاً: تعرف بانها: أدراك الشيء على حقيقته، ويحدث هذا بعلمه واطلاعه.(الفراجي، ٢٠١١) http://go.Knowledgeoman. Com|TLSBi. الزيارة ٢٠١٤/٤/١٢.

- المعرفة الرياضية: يعرفها خصاونة وبركات (٢٠٠٧) بأنها: "مزيجا من المعرفة المفاهيمة والمعرفة الإجرائية وحل المسألة". (٢٨٩)

وعرفها (السلولي وآخرون ٢٠١٤) بأنها:"الخبرة المتكاملة لمعلم الرياضيات والتي تشمل تمكنه من المحتوي الرياضي من معارف ومهارات مرتبطة بالأعداد وعملياتها الحسابية، وكذلك تمكنه من فنيات تدريس المحتوى وتقديمه بالشكل الذي يؤدي لتعلم ذا معني لدى المتعلمين". (٧)

إجرائياً: تعرف المعرفة الرياضية في هذه الدراسة بأنها: مزيجاً من المعرفة المشتركة، والمعرفة المتخصصة، ومعرفة الأفق الرياضي اللازمة لتدريس الرياضيات والخاصة بالمحتوى الرياضي، والتي يجب أن يمتلكها معلم الرياضيات قبل الخدمة للمرحلة الثانوية؛ لممارسة مهنة التدريس، ومساعدة الطالب للسير في المسار الصحيح.

– معلم الرياضيات قبل الخدمة: ويقصد به في هذه الدراسة: الطالب المعلم في المستوى الرابع بقسم الرياضيات بكلية التربية -عمران والذي من المتوقع أن يعمل مدرساً لمادة الرياضيات في المرحلة الثانوية بعد تخرجه.

- مجتمع الدراسة وعينتها: تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي الرياضيات قبل الخدمة في كلية التربية -١جامعة عمران، للعام الجامعي (٢٠١٣ – ٢٠١٤)، والبالغ عددهم(٩٩) فرداً منهم (٧٤)معلماً و(٢٥) معلمة. أما عينه الدراسة فقد تم اختيارها بالطريقة الميسرة وتكونت العينة الفعلية المشاركة في الدراسة الحالية من(٥٦) فرداً منهم(٤٢)معلماً و(١٤)معلمة.
- أداة الدراسة: تمثلت أداة الدراسة في اختبار لقياس المعرفة الرياضية اللازمة لتدريس الرياضيات، وعليه فقد اعتمد الباحثان لاقتباس اختبار المعرفة الرياضية على:
  ١ - مقاييس المعرفة الرياضية(Mathematics Knowledge for Teaching).
  ٢ - الدراسات والأدبيات التربوية ذات الصلة بموضوع المعرفة الرياضية.

أولاً: التعريف بهذه المقاييس:

تم تطُوير هذه المقاييس في جامعة متشيغان ضمن "مشروع تعلّم الرياضيات من أجل التدريس"، (Learning Mathematics for Teaching: LMT)، وتعد مقاييس(MKT) واحد من المقاييس لفهم المعرفة الرياضية اللازمة لتدريس الرياضيات في الولايات المتحدة الأمريكية وحول العالم. وقد تم بنائها من قبل بول وهيل (Ball, Hill, 2006)، وفقاً لمعايير محددة من قبل هيل وشيلنق وبول؛ من قبل (Hill, Schilling & Ball, 2004)، وهي: ١) أن تعكس المعرفة التي يستخدمها المعلم في التدريس وتتضمن المحتوى الذي يدرسه ومعرفة كيف يدرسه. ٢) أن تعكس المسائل الرياضية سياق ما يدور في الفصل. ٣) أن لا تعكس هذه المسائل أي توجه لكيفية تدريس الرياضيات. ٤) يجب أن تميز الأسئلة بين المعلمين.(Ball& Hill, 2006, pp.2, 3)

كما تم الاستناد في بناء هذه المقاييس إلى دراسة المناهج، وأعمال الطلبة، بالإضافة إلى خبرات الباحثين (Ball et al, 2008)، ويحتوي المقياس على (٣٥) سؤالاً في مجال الأعداد والعمليات الحسابية، والهندسة والقياس، والجبر والدوال، وفقرات المقياس لا ترتبط بمنهج دراسي معين بل تقيس الكفايات التي يستعملها المعلمون في تدريس الرياضيات وتمثيل مفاهيمها وتفسير إجابات الطلبة غير الاعتيادية وتوقع الصعوبات التي

[١] كلية التربية بعمران التابعة لجامعة عمران

قد تواجههم في تعلم الرياضيات، وقد جاءت بنود المقياس على هيئة مواقف ومشكلات رياضية قد تواجه المعلم أثناء تدريسه للرياضيات، ثم يقدم للمعلم سؤال يقيس معرفته بالرياضيات التي يتضمنها هذا الموقف أو المشكلة، وعليه أن يختار إجابة واحدة أو أكثر (في بعض البنود) من ضمن عدة خيارات.(السلولي وآخرون،٢٠١٤، ٩)

ثانياً: صدق وموثوقية المقاييس: هذه المقاييس تم استخدامها في المملكة العربية السعودية، وقد حصل الباحثان على نسخة مترجمة منها ، من مركز التميز البحثي في جامعة الملك سعود بالمملكة العربية السعودية، حيث تم استخدامها من قبل الباحثين (السلولي وآخرون ٢٠١٤)، وقد اكد الباحثون على صدق وموثوقية المقاييس، وسلامة الترجمة لفقراتها، حيث "تم عرضها على أساتذة في تعليم الرياضيات ممن يجيدون اللغة الإنجليزية للتأكد من سلامة الترجمة، وبعد ذلك عرضت النسخة العربية للتحكيم من قبل خبراء ومختصين لأخذ اقتراحاتهم لتحسين ترجمة الفقرات. بالإضافة إلى ذلك تم استخدام أسلوب الترجمة العكسية (Back Translation)، حيث ترجمت النسخة العربية إلى اللغة الإنجليزية من قبل مترجم مستقل لفحص دقة الترجمة ومطابقتها مع أساس الاختبار في نسخته الإنجليزية. بعد ذلك قُدم المقياس لخمسة من المعلمين ذوي الخبرة وطلب منهم تقييم كل فقرة وفقا لثلاثة معايير رئيسة هي المستوى والوضوح والمناسبة، حيث يكون التقييم كاللاتي: المستوى: سهل/متوسط/صعب، الوضوح: واضح/غير واضح، المناسبة: مناسب/غير مناسب. وجاءت نتيجة التقييم مشجعة حيث كان مستوى جميع الفقرات سهل إلى متوسط وكانت واضحة ومناسبه، مع بعض ملاحظات المحكمين التي تم العمل عليها وتوضيحها. وبذلك اصبح المقياس وفقراته مطمئن وقابل للتطبيق".(ص١٠)

ثالثاً: ما قام به الباحثان من خطوات في إعداد وموائمة الاختبار:

١- نظراً لتقارب السياق الثقافي بين الجمهورية اليمنية والمملكة العربية السعودية، وموثوقية المقياس، قام الباحثان باختيار بعض فقرات مقاييس المعرفة الرياضية في المجالات الثلاثة (الأعداد والعمليات، الهندسة والقياس، والجبر والدوال)، بما يتناسب مع أهداف الدراسة الحالية، بعد أن قام بتعديل بعض العبارات والأسماء مثل: (سعود، هيا،..، وغيرها) في تلك الفقرات المختارة ومراعاة التغيرات المرتبطة بالسياق الثقافي والمحتوى الرياضي لتناسب البيئة اليمنية، وأهداف الدراسة، حسب ما أشار إليها ديلاني وآخرون Delaney

(et) al, 2008) وهي: التغييرات المرتبطة بالسياق الثقافي العام، والتغييرات المرتبطة بالسياق الثقافي المدرسي، والتغييرات المرتبطة بمادة الرياضيات، والتغييرات المرتبطة بالترجمة.

٢- قام الباحثان بإضافة بعض الفقرات على نفس السياق لفقرات المقاييس السابقة لتغطية مجال الإحصاء، وفقرات أخرى تناسب معلمي الرياضيات قبل الخدمة للمرحلة الثانوية، معتمدا في ذلك على: مقاييس المعرفة الرياضية، والدراسات والأدبيات السابقة.

٣- قام الباحثان بتصنيف فقرات الاختبار حسب نوع المعرفة (مشتركة، متخصصة، أفق رياضي)، واعتمد في ذلك على دراسة ما كوي (Mccoy, 2011, P.151-157).

٤- أصبح الاختبار في صورته الأولية مكون من (٤٢) سؤلاً بواقع (٨٤) فقرة موزعة على أربعة مجالات (الأعداد والعمليات، الهندسة والقياس، والجبر والدوال، والإحصاء)؛ يتضمن كل مجال المعارف الثلاث: المشتركة، المتخصصة، الأفق الرياضي)، وتمثل الاختبار بمصفوفة ذات بعدين(٣× ٤) كما يبين ذلك الجدول (٦) التالي:

جدول (١) أبعاد الاختبار في صورته الأولية

المجال / المعرفة	الأعداد		الهندسة والقياس		الجبر والدوال		الإحصاء		المجموع
	عدد الأسئلة	عدد الفقرات	عدد الأسئلة	عدد الفقرات	عدد الأسئلة	عدد الفقرات	عدد الأسئلة	عدد الفقرات	
المعرفة المشتركة	٧	١٣	٥	١١	٨	١٠	٢	٢	٣٦
المعرفة المتخصصة	٧	١٥	٤	١٠	٤	٨	١	٢	٣٥
الأفق الرياضي	٢	٤	١	٤	٣	٣	-	٢	١٣
المجموع	١٦	٣٢	١٠	٢٥	١٥	٢١	٢	٦	٨٤

صدق الاختبار: وللتحقق من صدق الاختبار تم الاتي:

١- تحكيم الاختبار: تم عرض الاختبار على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في مناهج الرياضيات وطرائق تدريسها؛ وذلك للتحقق من صدق الاختبار من خلال تحكيم فقراته ووضوحها ومدى ملائمتها وإبداء آرائهم حول ذلك، حتى يتسنى للباحثين إمكانية تعديل أو حذف فقرات محددة أو أضافة فقرات

جديدة للاختبار يرونها مناسبة، وقد أبدوا بعض الملحوظات، والذي تم على ضوئها تعديل الصياغة لتسع فقرات وحذف سؤال يضم ثلاث فقرات. كما تم استشارة نفس المحكمين حول تحديد الدرجة أو المحك لتحديد المستوى المقبول لمعلم الرياضيات قبل الخدمة في الإجابة عن فقرات الاختبار، وقد توافقت أراء المحكمين على أن تكون النسبة (٨٠٪) هي درجة الإتقان الذي يجب أن يجتازها معلم الرياضيات قبل الخدمة في الإجابة عن فقرات الاختبار، وهي نفس الدرجة التي اعتمد عليها خصاونة وبركات(٢٠٠٧) في اختبار المعرفة الرياضية واختبار المعرفة البيداغوجية لمعلمي الرياضيات قبل الخدمة بجامعة اليرموك. وكذلك مقدادي وآخرون (٢٠١٣) في اختبار المعرفة المفاهيمية والمعرفة الإجرائية للطلبة |المعلمين قبل الخدمة، وفي هذه الخطوة تم التحقق من صدق الاختبار وتحديد المستوى(المحك) للاختبار.

٢ - التجريب الاستطلاعي للاختبار: قام الباحثان بتقديم الاختبار على (١٦) فرداً كعينة استطلاعية تم اختيارها بطريقة عشوائية من مجتمع الدراسة، وبعد وضع الإجابة النموذجية، وتحديد الدرجة (١) للإجابة الصحيحة و(٠) للإجابة الخاطئة؛ تم تصحيح أوراق الاختبار، وبناءً على نتائج العينة الاستطلاعية وفي ضوء معاملات الصعوبة والتمييز لجميع فقرات الاختبار في صورته الأولية؛ تم حذف فقرة رقم (٩) والتي بلغ معامل التمييز لها (٠.١٣)، وبناءً على أراء المحكمين ونتائج العينة الاستطلاعية؛ اصبح عدد فقرات الاختبار (٨٠) فقرة تراوحت معاملات الصعوبة لها ضمن الفئة (٠.٢٦ – ٠.٨١)، كما تراوحت معاملات التمييز بين (٠.٢٢ – ٠.٨٣)، كما تم تحديد الزمن اللازم للاختبار ب(٩٠) دقيقة، وذلك من خلال حساب المتوسط الحسابي للزمن الذي استغرقه جميع أفراد العينة الاستطلاعية للإجابة عن فقرات الاختبار. ثبات الاختبار: بعد وضع الاختبار في صورته النهائية تم التحقق من ثبات الاختبار واتساقه الداخلي باستخدام معامل ألفا كرونباخ من خلال برنامج (SPSS) لحساب معامل الثبات الكلي للاختبار الذي تم تطبيقه على العينية الاستطلاعية، وذلك لمناسبته للتعرف على الفقرات التي تؤدي إلى خفض أو رفع قيمة الثبات الكلي، وقد بلغ معامل الثبات الكلي وفقاً لهذه الطريقة (٠.٨١)، وهي درجة مقبولة، مما يسمح باستخدامه لجمع البيانات الخاصة بهذه الدراسة.

الاختبار في صورته النهائية: بعد التأكد من خصائص الاختبار السيكومترية تم وضع الاختبار بصورته النهائية تضمنت الصفحة الأولى منه بعض الإرشادات للإجابة عن فقرات الاختبار وتحديد الزمن اللازم

للاختبار(٩٠) دقيقة، وكذلك تدوين بعض البيانات أما الجزء الرئيسي من الاختبار فقد شمل (٤١) سؤالاً يتضمن (٨٠) فقرة، موزعة على بعدي المحتوى الرياضي ونوع المعرفة، كما في الجدول(٧) التالي:

جدول (٢) عدد فقرات الاختبار في صورته النهائية حسب نوع المجال ونوع المعرفة

المجال / المعرفة	عـــدد فقـرات الاخـــتبار				
	الأعداد والعمليات	الهندسة والقياس	الجبر والدوال	الإحصاء	المجموع
المشتركة	١٣	١١	٩	٢	٣٥
المتخصصة	١٢	١٠	٨	٢	٣٢
الأفق الرياضي	٤	٤	٣	٢	١٣
المجموع	٢٩	٢٥	٢٠	٦	٨٠

- جمع البيانات:

تم جمع البيانات في الأسبوع الأخير من الفصل الثاني للعام الجامعي ٢٠١٥/٢٠١٤ و ذلك بتقديم الاختبار على عينة الدراسة في جلسة واحدة وقد بلغ الزمن المقرر للاختبار(٩٠ دقيقة).

- نتائج الدراسة: نتائج السؤال الأول ونصه: ما مستوى المعرفة الرياضية لدى معلمي الرياضيات قبل الخدمة؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم الاتي:

١- إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات معلمي الرياضيات قبل الخدمة على اختبار المعرفة الرياضية، والجدول (٣) يوضح ذلك.

جدول(٣)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجة معلمي الرياضيات قبل الخدمة على اختبار المعرفة الرياضية

	الدرجة الكلية للاختبار	اعلى درجة	أقل درجة	النسبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
اختبار المعرفة الرياضية	٨٠	٦٤	٢٧	٥٢٪	٤١.٦٦	٩.٤٧٥

٢ - لكشف دلالة الفروق بين متوسط درجة معلمي الرياضيات قبل الخدمة على اختبار المعرفة الرياضية ودرجة الإتقان فقد تم اختبار الفرضية التالية: (لا يوجد اختلاف بين المتوسط الحسابي لدرجة معلمي الرياضيات قبل الخدمة على اختبار المعرفة الرياضية وبين درجة الإتقان (٨٠٪) عند مستوى الدلالة الإحصائية (a = 0.05).

ولاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار ت لعينة واحدة (One-Sample Test) بعد حساب الدرجة التي تقابل (٨٠٪)، وكانت تساوي (٦٤)، درجة، والجدول (٤) يوضح نتائج هذا الاختبار.

جدول (٤)

نتائج اختبار ت لعينة واحدة للكشف عن دلالة الفروق بين متوسط درجة معلمي الرياضيات قبل الخدمة على اختبار المعرفة الرياضية وبين درجة الإتقان (٦٤)

	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الإتقان	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
اختبار المعرفة الرياضية	٥٦	٤١.٦٦	٩.٤٧٦	٦٤	٥٥	-١٧.٦٤٢	٠.٠٠٠

الدرجة القصوى ٨٠

يتضح من الجدول (٤) تدني المتوسط الحسابي لأداء عينة الدراسة على اختبار المعرفة الرياضية، وأسفر اختبار ت لعينة واحدة إلى رفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل، بأنه توجد فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى الدلالة ٠.٠٥= α بين المتوسط الحسابي لدرجة معلمي الرياضيات في المعرفة الرياضية وبين درجة الإتقان ٨٠٪. ويظهر الجدول (٤)؛ أن قيمة المتوسط الحسابي لأداء معلمي الرياضيات قبل الخدمة على اختبار المعرفة الرياضية(٤١.٦٦)، مما يدل على أن مستوى المعرفة الرياضية لديهم أقل بكثير من درجة الإتقان(٦٤).

نتائج السؤال الثاني الذي نصه: هل يختلف مستوى المعرفة الرياضية لدى معلمي الرياضيات قبل الخدمة باختلاف نوع المعرفة(مشتركة، متخصصة، أفق رياضي)؟

وللإجابة على السؤال السابق؛ حُسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأداء معلمي الرياضيات قبل الخدمة على اختبار المعرفة الرياضية، لكل معرفة من المعارف الثلاث: (مشتركة، ومتخصصة، وأفق رياضي)، ونظراً لاختلاف عدد فقرات الاختبار من معرفة إلى أخرى، فقد تم توحيد الدرجة القصوى لكلٍ منها بالدرجة (١)؛ حتى تصبح المقارنة منطقية بين المعارف الثلاث، والجدول (٥) يوضح ذلك.

جدول (٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء معلمي الرياضيات قبل الخدمة حسب نوع المعرفة الرياضية

نوع المعرفة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مشتركة	٠.٥٤٠٣	٠.١٢٧٤
متخصصة	٠.٥٢١٢	٠.١٢٨٢
أفق رياضي	٠.٤٦٧٠	٠.١٩٢٣

الدرجة القصوى (١)

ولدراسة الفروق بين هذه المتوسطات؛ تم استخدام التباين ذي القياسات المتكررة، كما في الجدولين (٦)، (٧) التاليين المبينين لنتائج هذا الاختبار.

جدول (٦)

يوضح نتائج اختبارTests of Within-Subjects Effects لدلالة الفروق بين المتوسطات للمعارف الثلاث

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
نوع المجال	بين المجموعات	٠.١٦٢	٢	٠.٠٨١	٧.٩٩٧	٠.٠٠١
	داخل المجموعات	١.١١٣	١١٠	٠.٠١		
	الكلي	١.٢٧٥	١١٢	٠.٠٩١		

ومن خلال الجدول(٦)، يتضح أن قيمة ف دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05 = α) ولذلك فان مستوى المعرفة الرياضية لدى معلمي الرياضيات قبل الخدمة يختلف بدلالة إحصائية باختلاف نوع المعرفة الرياضية(مشتركة، متخصصة، أفق رياضي). وللتعرف على مصدر ذلك الاختلاف الجوهري تم استخدام اختبار(Bonferroni)، للمقارنات الثنائية البعدية والتي تم تلخيصها في الجدول (٧) التالي:

جدول(٧)نتائج اختبارBonferroni للمقارنات البعدية لمتغير نوع المعرفة

نوع المعرفة	المتوسطالحسابي	الانحرافالمعياري	مشتركة	متخصصة	أفق رياضي
مشتركة	٠.٥٤	٠.١٢٧٤	٠.٠٠		
متخصصة	٠.٥٢	٠.١٢٨٢	٠.٠١٩	٠.٠٠	
أفق رياضي	٠.٤٦٧	٠.١٩٢٣	٠.٠٧٣❖	٠.٠٥٤❖	٠.٠٠

❖ ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($p \leq 0.05$)

ومن خلال الجدول(٧) يتضح ما يلي:

- توجد فروق بين المتوسط الحسابي لدرجات عينة الدراسة في معرفة الأفق الرياضي من جهة وبين المتوسطات الحسابية لكلٍ من المعرفة المشتركة والمعرفة المتخصصة من جهة أخرى ولصالح الأخيرتين.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠٥.=a) في المتوسطات الحسابية بين المعرفة المشتركة والمعرفة المتخصصة.

نتائج السؤال الثالث والذي نصه: هل يختلف مستوى المعرفة الرياضية لدى معلمي الرياضيات قبل الخدمة باختلاف نوع المجال (الأعداد والعمليات، الهندسة والقياس، الجبر والدوال، الإحصاء)؟

وللإجابة على هذا السؤال تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات معلمي الرياضيات قبل الخدمة حسب نوع المجال والجدول (٨) يوضح ذلك.

جدول (٨)المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية حسب نوع المجال

نوع المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الأعداد والعمليات	٠.٥٦٧	٠.١٢٦
الهندسة والقياس	٠.٥٠٧	٠.١٢٥
الجبر والدوال	٠.٤٥٢	٠.١١٣
الإحصاء	٠.٥٠٠	٠.٣٥٨

ولدراسة الفروق بين المتوسطات الحسابية لمجالات المحتوى الرياضي تم استخدام التباين ذي القياسات المتكررة، ولصلاحية استخدام هذا الأجراء تم توحيد الدرجة القصوى بالدرجة (١) لكل المجالات؛ وأسفر هذا الأجراء عن عدد من الجداول تم تلخيصها في الجدولين (٩، ١٠).

جدول (٩)

نتائج اختبار Tests of Within-Subjects Effects لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية للمجالات الأربعة

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
نوع المجال	بين المجموعات	٠.٣٧٦	٣	٠.١٢٥	٤.٥٠	٠.٠٠
	داخل المجموعات	٤.٥٩٥	١٦٥	٠.٠٢٨		
	الكلي	٤.٩٧١	١٦٨	٠.١٥٣		

ومن خلال الجدول (٩) يتضح بأن مستوى المعرفة الرياضية لدى معلمي الرياضيات قبل الخدمة يختلف بدلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) باختلاف مجالات المحتوى الرياضي (أعداد وعمليات، هندسة وقياس، جبر ودوال، إحصاء). وللتعرّف على مصدر ذلك الاختلاف الجوهري تم استخدام اختبار (Bonferroni) للمقارنات الثنائية البعدية والتي تم تلخيصها في الجدول (١٠):

جدول(١٠)

نتائج اختبارBonferroni للمقارنات البعدية لمتغير نوع المعرفة

نوع المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأعداد والعمليات	الهندسة والقياس	الجبر والدوال	الإحصاء
الأعداد والعمليات	٠.٥٦٨	٠.١٢٦٩	٠.٠٠٠			
الهندسة والقياس	٠.٥٠٧	٠.١٢٢٥	٠.٠٦٠❖	٠.٠٠٠		
الجبر والدوال	٠.٤٥٢	٠.١١٣٧	٠.١١٥❖	٠.٠٥٥❖	٠.٠٠٠	
الإحصاء	٠.٥٠٠	٠.٣٥٨١	٠.٠٦٨	٠.٠٠٨	٠.٠٤٨❖	٠.٠٠٠

❖ ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($p \leq 0.05$)

ومن خلال الجدول (١٠) يتضح ما يلي:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات مجالي الأعداد والعمليات عليها والإحصاء من جهة وبين مجالي الهندسة والقياس والجبر والدوال من جهة أخرى ولصالح الأوليتين.
- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات مجال الأعداد والعمليات ومجال الهندسة والقياس لصالح المجال الأول.
- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات مجال الجبر والدوال ومجال الإحصاء لصالح الأخير.

نتائج السؤال الرابع والذي نصه: هل يوجد اختلاف في مستوى المعرفة الرياضية لدى معلمي الرياضيات قبل الخدمة يعزى لمتغيرات (الجنس، السكن، المعدل التراكمي في الجامعة، درجة الرياضيات في الثانوية العامة)؟

وللإجابة على هذا السؤال تم اختبار الفرضيات التالية:

١ - اختبار الفرضية الأولى: والتي تنص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات معلمي الرياضيات قبل الخدمة على اختبار المعرفة الرياضية تعزى للجنس (ذكور – إناث)".

ولتنفيذ ذلك قام الباحثان باستخدام اختبار (T-Test) لعينتين مستقلتين لإيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار دلالة الفروق في أداء المجموعتين ذكوراً وإناثاً على اختبار المعرفة الرياضية، والجدول(١١) يوضح ذلك

جدول (١١) نتائج اختبار (T-Test) لاختبار دلالة الفروق على اختبار المعرفة الرياضية بحسب الجنس

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
ذكر	٤٢	٤١.٧٨٥	٩.٨٢٤	٠.١٦٩	٥٤	٠.٨٦٦
أنثى	١٤	٤١.٢٨٥	٨.٦٧٧			

ومن خلال الجدول (١١) يتضح أن قيمة (ت) تساوي (٠.١٦٩) وبدرجة حرية (٥٤)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠٥)؛ مما يجعلنا نقبل الفرض الصفري وبالتالي فأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى أداء معلمي الرياضيات قبل الخدمة على اختبار المعرفة الرياضية يعزى لمتغير الجنس.

٢ - اختبار الفرضية الثانية: والتي تنص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(٠.٠٥) بين متوسطي درجات معلمي الرياضيات قبل الخدمة على اختبار المعرفة الرياضية تعزى لمتغير السكن (ريف – مدينة)".

ولتنفيذ ذلك قام الباحثان باستخدام اختبار (T-Test) لعينتين مستقلتين لإيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار دلالة الفروق في أداء مجموعتي (الريف، المدينة) على اختبار المعرفة الرياضية، والجدول (١٢) يوضح ذلك.

جدول (١٢) نتائج اختبار (T-Test) لاختبار دلالة الفروق على اختبار المعرفة الرياضية بحسب السكن

السكن	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
ريف	٣١	٤٢.٨٠	١٠.٤١	١.٠٠٨	٥٤	٠.٣١٨
مدينة	٢٥	٤٠.٢٤	٨.١٥			

ومن خلال الجدول (١٢) يتضح بأن قيمة (ت) تساوي (١.٠٠٨) وبدرجة حرية (٥٤) وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠٥)؛ مما يجعلنا نقبل الفرض الصفري، وبالتالي فإنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المعرفة الرياضية لدى معلمي الرياضيات قبل الخدمة يعزى لمتغير السكن.

٣ - اختبار الفرضية الثالثة: والتي تنص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين متوسطات درجات معلمي الرياضيات قبل الخدمة على اختبار المعرفة الرياضية تعزى للمعدل التراكمي في الجامعة (جيد جداً، جيد، مقبول، ضعيف)".

وللقيام بذلك تم استخدام تحليل التباين الأحادي(ANOVA) والجدول (١٣) يوضح ذلك.

جدول (١٣) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للتأكد من وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات معلمي الرياضيات على اختبار المعرفة الرياضية حسب المعدل التراكمي

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات لحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المعدل التراكمي في الجامعة	بين المجموعات	٠.٦١٥	٣	٠.٢٠٥	٦٧.٨٦	٠.٠٠٠
	داخل المجموعات	٠.١٥٧	٥٢	٠.٠٠٣		
	الكلي	٠.٧٧٢	٥٥			

ومن خلال الجدول (١٣) يتضح أن قيمة (ف) تساوي (٦٧.٨٦) وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة(٠.٠٥)؛ مما يجعلنا نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل، وبالتالي فإنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات أداء معلمي الرياضيات قبل الخدمة على اختبار المعرفة الرياضية تعزى لمتغير المعدل التراكمي في الجامعة (ضعيف، مقبول، جيد، جيد جداً). وللكشف عن مصدر تلك الفروقات استخدم الباحثان اختبار شيفيه للمقارنات البعدية والجدول(١٤) يوضح ذلك.

جدول(١٤) نتائج اختبار شيفيه للمقارنة بين مستويات الأداء على اختبار المعرفة الرياضية حسب المعدل التراكمي في الجامعة

مستويات المعدل التراكمي	العدد	المتوسط الحسابي	ضعيف	مقبول	جيد	جيد جداً
ضعيف	٥	0.387	٠.٠٠٠			
مقبول	٢٠	0.444	٠.٠٥٦	٠.٠٠٠		

جيد	١٦	0.503	٠.١١٦❖	٠.٠٥٩❖	٠.٠٠٠	
جيد جداً	١٥	0.685	٠.٢٩٧❖	٠.٢٤٠❖	٠.١٨١❖	٠.٠٠٠

❖ ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($p \leq 0.05$)

ومن خلال الجدول(١٤) يتضح أن نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية تشير إلى:

- وجود فرق دال إحصائياً في مستوى المعرفة الرياضية بين متوسط ضعيفي التقدير في المعدل التراكمي من جه وبين متوسط الجيدين والجيدين جداً في تقدير المعدل التراكمي من جه أخرى ولصالح الأخيرين.
- وجود فرق دال إحصائياً في مستوى المعرفة الرياضية بين متوسط مقبولي التقدير في المعدل التراكمي من جه وبين متوسط الجيدين والجيدين جداً في التقدير من جه أخرى ولصالح الأخيرين.
- وجود فرق دال إحصائياً في مستوى المعرفة الرياضية بين متوسط جيدي التقدير في المعدل التراكمي وبين متوسط الجيدين جداً في المعدل التراكمي ولصالح الأخيرين - - يوجد فرق دال إحصائياً في مستوى المعرفة الراضية بين متوسط ضعيفي المعدل التراكمي ومتوسط المقبولين في المعدل التراكمي.

٤ - اختبار الفرضية الرابعة: والتي تنص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين متوسطات درجات معلمي الرياضيات قبل الخدمة على اختبار المعرفة الرياضية تعزى لدرجة الرياضيات في الثانوية (جيد جداً، جيد، مقبول).

وللقيام بذلك تم استخدام تحليل التباين الأحادي(ANOVA) والجدول(١٥) يوضح ذلك.

جدول (١٥) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للتأكد من وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات معلمي الرياضيات على اختبار المعرفة الرياضية حسب تقدير درجة الرياضيات في الثانوية

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات لحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
درجة الرياضيات في الثانوية	بين المجموعات	٠.١٢٥	٢	٠.٠٦٣	٥.١٣٦	٠.٠٠
	داخل المجموعات	٠.٦٤٦	٥٣	٠.٠١٢		
	الكلي	٠.٧٧٢	٥٥			

يتضح من الجدول (١٥) أن قيمة (ف) تساوي (٥.١٣٦) وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠.٠٥) ؛مما يجعلنا نرفض الفرض الصفري ونقبل البديل، وبالتالي فإنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أداء معلمي الرياضيات قبل الخدمة على اختبار المعرفة الرياضية تعزى لمتغير تقدير درجة الرياضيات في الثانوية (مقبول، جيد، جيد جداً) ، وللكشف عن مصدر تلك الفروقات استخدم الباحثان اختبار شيفيه للمقارنات البعدية والجدول (١٦) يوضح ذلك.

جدول (١٦)نتائج اختبار شيفيه للمقارنة بين مستويات الأداء على اختبار المعرفة الرياضية حسب تقدير درجة الرياضيات في الثانوية

درجة الرياضيات في الثانوية	العدد	المتوسط	مقبول	جيد	جيد جداً
مقبول	١٣	٠.٤٣٥	٠.٠٠		
جيد	٣٤	٠.٥٤٢	٠.١٠٧❖	٠.٠٠	
جيد جداً	٩	٠.٥٦١	٠.١٢٥❖	٠.٠١٨	٠.٠٠

❖ ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($p \leq 0.05$)

من خلال الجدول (١٦) يتضح أن نتائج اختبار شيفيه تشير إلى:

- وجود فرق دال إحصائياً في مستوى المعرفة الرياضية بين متوسط المقبولين في تقدير درجة الرياضيات للثانوية العامة من جه وبين متوسط تقدير الجيدين، و الجيدين جداً من جه أخرى ولصالح الأخيرين.
- لا يوجد فرق دال إحصائياً في مستوى المعرفة الرياضية بين متوسط تقدير الجيدين ومتوسط تقدير الجيدين جداً في درجة الرياضيات للثانوية العامة.

مناقشة النتائج وتفسيرها:

أظهرت النتائج بأن المتوسطات الحسابية لأداء معلمي الرياضيات قبل الخدمة على اختبار المعرفة الرياضية بصورة عامة قد اختلفت جوهريا عن درجة الإتقان المحددة ب(٨٠٪)، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي (٥٢٪)؛ وهذه النسبة تقترب من درجة النجاح في أي مقرر من مقررات البكالوريوس، ويشير ذلك إلى تدني مستوى المعرفة الرياضية اللازمة للتدريس لدى معلمي الرياضيات قبل الخدمة الخاصة بالمحتوى الرياضي، وهذا يعني أن برامج الإعداد لمعلمي الرياضيات في كلية التربية عمران لم يؤهلهم لفهم الرياضيات اللازمة للتدريس بالمستوى المقبول، أو اكتساب مهاراتها الأساسية. كما يشير إلى أن معلمي الرياضيات قبل الخدمة ليسوا ملمين بمحتوى الكتب المدرسية في الواقع، ويرجع ذلك إلى ما تفتقر اليه برامج الإعداد لمعلمي الرياضيات في كلية التربية عمران إلى قلة الساعات المعتمدة لبرنامج التربية العملية، والاستمرار على الروتين التقليدي على برامج، وعدم التجديد والتطوير في برامج الإعداد، وكذلك غياب مواد مهم جداً مثل مادة حل المسألة في حين توجد مقررات قد لا يستفاد منها معلمي الرياضيات أثناء عملهم في الميدان مثل: مادة التبولوجي مثلاً؛ فقد تكون هناك مقررات بديلة أفضل منها مثل: حل المسألة. وهذا يعكس صحة الانتقادات التي توجه لبرامج إعداد المعلم، وأن معلمي الرياضيات يدرسونها بسطحية. ويمكن القول بأن هذه النتيجة تتقارب مع نتائج دراسات (المطرب والسلولي،٢٠١٤)، (مقدادي وآخرون، ٢٠١٣)، (خصاونة وبركات، ٢٠٠٧)، (Johnson, 2011) . ورغم ذلك يمكن القول بأن المعرفة الرياضية اللازمة للتدريس تتطلب فهم متعمق للرياضيات، مما يتطلب الربط بين ما يقوم المعلم بتدريسه من محتوى رياضي في الواقع وبين برامج إعداده في الكلية، وهو تؤكده وتدعمه نتائج دراسات (قحوان، ٢٠١٠)، (مقبل، ٢٠١٠)، بوجود فجوة أو هوه بين برامج إعداد المعلم وبين المنهاج في الواقع.

وفيما يتعلق باختلاف مستوى المعرفة الرياضية لدى معلمي الرياضيات قبل الخدمة باختلاف نوع المعرفة فإن ذلك يعزى إلى عدة أمور منها تعدد مقررات برامج الإعداد لدى معلمي الرياضيات قبل الخدمة، ومن الواضح تباين مستويات معلمي الرياضيات قبل الخدمة في هذه المقررات التي تسهم بدورها في تباين مستوى أدائهم في المعارف الثلاث(المشتركة، المتخصصة، الأفق الرياضي)، واستناداً إلى الخلفية النظرية لهذه الدراسة والتي تبين الفرق بين مفهوم المعارف الثلاث فالمعرفة المشتركة بما تحتويه من مفاهيم وإجراءات وحل مسألة تختلف عن المعرفة المتخصصة، فمجرد حل مسألة رياضية بطريقة واحدة لا يكفي حتى تكون لدى الفرد معرفة متخصصة، بل تتطلب معرفة عدد من الخوارزميات والطرق المختلفة.

وفيما يتعلق بتدني أداء معلمي الرياضيات قبل الخدمة(عينة الدراسة) في حل المسألة؛ فقد أظهرت النتائج بأن أدائهم متدنياً بالنسبة لحل المسألة ٢٩٪ مقارنة بالمعرفة المفاهيمية (٦١٪)، والمعرفة الإجرائية (٤٢٪)، ويفسر الباحثان ذلك بأنه من المعروف أن حل المسألة يتطلب مهارة ومستوى تفكير عالٍ كما أن حل المسألة يتطلب فهماً للمعرفتين المفاهيمية والإجرائية، كما يعزي الباحثان تدني مستوى معلمي الرياضيات في حل المسألة إلى أنه لا يوجد مقرر حل المسألة في مقررات إعداد المعلم في كلية لتربية عمران ويتفق هذا مع نتائج دراسة كلاً من: (خصاونة وبركات، ٢٠٠٧)، (ومقدادي وآخرون، ٢٠١٣)،.

وبالنظر بصورة عامة في نتائج المعرفة المشتركة والمعرفة المتخصصة يتبين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بينهما ويفسر الباحثان ذلك إلى العلاقة بين المعرفتين وارتباطهما ببعض فمن غير المعقول أن المعلم يستطيع أن يستخدم إجراءات وخوارزميات مختلفة وهو غير متمكن من المفاهيم والإجراءات العامة لان فاقد الشيء لا يعطيه ويتفق هذا مع دراسة (ماكوي، ٢٠١١) حيث أكدت نتائجها على أن هناك علاقة إيجابية بينهما.

كما أظهرت نتائج الدراسة تدني مستوى أداء معلمي الرياضيات قبل الخدمة في معرفة الأفق الرياضي ويفسر الباحثان ذلك بأن معرفة الأفق الرياضي تتطلب نظرة ثاقبة حول مكونات المحتوى الرياضي والقدرة على ربط المواضيع الرياضية ببعضها، وهذا بلا شك يحتاج إلى ربط مقررات برامج الإعداد في الكليات بالمناهج في الواقع وهذا ما نفتقد إليه في جامعاتنا، وهو ما أشارت إليه نتائج دراسة (مقبل ،٢٠١٠)، وما نلمسه في الواقع.

أما فيما يتعلق باختلاف مستوى المعرفة الرياضية لدى معلمي الرياضيات قبل الخدمة باختلاف مجالات المحتوى الرياضي(أعداد وعمليات، جبر ودوال، هندسة وقياس، إحصاء)، فيفسر الباحثان ذلك الاختلاف بأنه يعزى إلى تقديم المحتوى الرياضي كجزئيات رياضية منفصلة عن بعضها بعيداً عن الربط بين مجالات المحتوى الرياضي، سواء في مناهج التعليم قبل الجامعة أو في برامج إعداد المعلم في الجامعة، مما يؤدي إلى فجوة بين المفاهيم والقواعد والنظريات الرياضية بين هذه المجالات، وتبعاً لذلك تتباين مستويات الأداء في تلك المجالات.

أما فيما يتعلق بوجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(٠.٠٥) بين متوسطات أداء معلمي الرياضيات قبل الخدمة في اختبار المعرفة الرياضية تعزى لمتغيري (المعدل التراكمي في الجامعة، درجة الرياضيات في الثانوية) فيدل على أثر برامج الإعداد لمعلمي الرياضيات في الجامعة على رفع سويتهم في المعرفة الرياضية، ودور التعلم السابق وأثره على التعلم اللاحق، وهذا يتفق مع ما ذكره جاكوبسن وآخرون (Jakobsen, et al, 2012)، بأن "المواضيع الرياضية السابقة بما تتضمنه من مفاهيم وموارد لها دوراً مهما في استخدام المعرفة الرياضية) وذكر جون ديوي(١٩٠٤ – ١٩٦٤م) بأنه "من المفيد النظر في المفاهيم المحددة سابقاً للنظر فيما يمكن أن يشكل من تعليم المعلمين قبل الخدمة لتوطيد علاقة النظرية مع التطبيق في التعليم".(p.313) ، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) تعزى لمتغيري (الجنس، السكن)، ويرجع ذلك بأن معلمي الرياضيات قبل الخدمة ذكوراً وإناثاً يتلقون نفس برامج الإعداد ومن نفس المدرسين مما يؤدي إلى بناء معرفة رياضية متماثلة إلى حد ما بغض النظر عن الجنس، وتدعم نتائج الدراسة الحالية نتائج دراسة (السلولي وآخرون، ٢٠١٤)، (خصاونة وبركات، ٢٠٠٧)، أما بالنسبة للسكن فيُفسر ذلك بأن أغلب طلاب المناطق الريفية يسكنون قريباً من الجامعة في إطار المدينة أثنا دراستهم الجامعية؛ مما يؤدي إلى تقارب الظروف من مواصلات وغير ذلك، مما يقلل من التباين في حضور المحاضرات، أو الفرص التعليمية

وخلاصة القول بأنه وبالرغم من تركيز الدراسة الحالية على الجانب النظري في أداء معلمي الرياضيات قبل الخدمة على اختبار المعرفة الرياضية دون التأكد من ممارستهم لهذه المعرفة من خلال الملاحظة داخل الفصول الدراسية؛ وذلك كونهم لم يلتحقوا بممارسة المهنة بعد، إلا أن نتائجها تعكس واقع اكتسابهم للمعرفة الرياضية اللازمة للتدريس والخاصة بالمحتوى الرياضي من خلال

برامج إعدادهم في الجامعة، كما أن نتائج الدراسة الحالية تعزز نتائج العديد من الدراسات منها دراسة: (السلولي وأخرون، ٢٠١٤)، (خصاونة وبركات، ٢٠٠٧)، كما يمكن القول بأن ما تعلمة معلمي الرياضيات أثناء برامج الإعداد لم يكن كافياً لممارسة مهنة التدريس، وأن ما تلقوه من إعداد قبل الخدمة – غالبا - لم يكن ذا صله قوية بالمنهاج المدرسي، ومن ناحية أخرى فإن ما أسفرت عنه نتائج الدراسة الحالية تؤكد بأن معرفة معلمي الرياضيات قبل الخدمة بمحتوى المنهاج المدرسي غير مناسبة وغير دقيقة، ويتفق هذا مع ما ذكره هيدغز وكولن (Hedges& Cullen, 2005) بأن "دراسات الألفية الثالثة أظهرت بأن معرفة المعلمين بالمنهاج المدرسي غير مناسبة وغير دقيقه". (p.79)، ومن خلال نتائج الدراسة الحالية يمكن القول بأن هناك قصور لدى معلمي الرياضيات قبل الخدمة في الوعي بالمفاهيم والحقائق والخوارزميات الرياضية وكيفية استقصائها وتقديمها وتحليلها وتبريرها وقبولها من الطلبة، وهو ما أسميناه في هذه الدراسة بالمعرفة الرياضية اللازمة للتدريس والخاصة بالمحتوى الرياضي.

ويمكن الإشارة إلى أن هناك قصور في برامج إعداد معلم الرياضيات قبل الخدمة في كلية التربية - عمران في دعم وتنمية المعرفة الرياضية بالمحتوى (SCK)، كما أنها لا تحقق التطلعات والتوقعات لمعلم المستقبل، وهذا الاستنتاج يوفر الدعم لإعادة النظر في برامج إعداد معلم الرياضيات وتطويره والتركيز بشكل أكثر وضوحاً على تطوير المعرفة الرياضية بالمحتوى(SCK)، وتقديم المقررات الرياضية لهم بطريقة استقصائية بنائية تعمل على التعرف على صعوبات تعلم المواضيع الرياضية، ومعالجة الأخطاء الشائعة، وإضافة مقرر حل المسألة كمقرر أساسي ضمن البرنامج لأهميتها في تنمية التفكير الرياضي، وحل المشكلات، وتطبيق المفاهيم الرياضية.

ومن ناحية أخرى على مسؤولي وزارة التعليم العالي والبحث العلمي إعادة النظر في طبيعة الفلسفة التي تقوم عليها برامج إعداد معلم الرياضيات قبل الخدمة، وضرورة الاستفادة من تجارب الدول المتقدمة في البحث والتقصي لوضع المعايير المناسبة للمعرفة الرياضية اللازمة للتدريس والقائم على الممارسة، وذلك بالتنسيق مع وزارة التربية والتعليم لتشكيل فريق بحثي يتكون من مجموعة من دكاترة الجامعات ومجموعة من موجهي ومدرسي الرياضيات في الميدان وذلك للبحث في تحسين تعليم وتعلم الرياضيات.

المراجع والمصادر:

- السلولي، مسفر والمطرب، خالد وسعيد، ردمان (٢٠١٤). المعرفة الرياضية اللازمة لتدريس الأعداد وعملياتها الحسابية لدى معلمي المرحلة الابتدائية. مركز التميز البحثي للعلوم والرياضيات، جامعة الملك سعود.
- المطرب، خالد والسلولي، مسفر (٢٠١٤). استقصاء المعرفة الرياضية اللازمة لتدريس الهندسة لدى معلمي المرحلة الابتدائية. مجلة العلوم التربوية، مركز التميز البحثي في تطوير تعليم العلوم والرياضيات، جامعة الملك سعود.
- الفيصل، عبدالكريم محمد (٢٠٠١). القدرة الرياضية وعلاقتها بالتحصيل في الرياضيات لدى طلبة الثانوية في الجمهورية اليمنية. رسالة ماجستير، جامعة صنعاء، الجمهورية اليمنية.
- الرقب، سعيد محمد (٢٠٠٠). مرشد المعلم في الاستقصاء لمبحث التربية الإسلامية، جامعة أم القرى.. http://www.alfaseeh.com/vb/showthread.php تاريخ الاسترجاع ٢٠١٥/٧/٢٠.
- الفراجي، حسين (٢٠١١). مفهوم المعرفة و أنواعها. http://go.Knowledgeoman.Com|TLSBi. تاريخ الاسترجاع ٢٠١٤/٤/١٢.
- خصاونة، أمل وبركات، علي (٢٠٠٤). المعرفة الرياضية والمعرفة البيداغوجية في الرياضيات لدى الطلبة /المعلمين، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، المجلد (٣)،العدد (٣)، ٢٨٧ – ٣٠٠.
- مقبل، سعيد عبده (٢٠١٠) مشكلات التعليم العام في الوطن العربي، اليمن نموذجا" دراسة تشخيصية للمشكلات ورؤية تطويرية للتعليم لمواجهة تحدّيات القرن الواحد والعشرين. صحيفة الجمهورية ٢٤ ديسمبر –كانون الأول ٢٠١١ الساعة ٠٨ صباحاً/ الجمهورية اليمنية.
- مداح، سامية (٢٠٠١). أثر استخدام التعليم التعاوني ومعمل الرياضيات في تنمية بعض المفاهيم الرياضية لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي بالمدارس الحكومية بمدينه مكة المكرمة. دراسة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة – السعودية.

- مقدادي، ربى وملكاوي، آمال والزعبي، علي (٢٠١٣). المعرفة المفاهيميَّة والمعرفة الاجرائية المتعلقة بالكسور وعلاقتهما بقلق الرياضيات لدى الطلبة /المعلمين، دراسات العلوم التربوية، المجلد (٤٠)، العدد (٢)، ١٥٥٥ - ١٥٧٠، أربد – الأردن.
- Ball, D., Thames, M., & Phelps, G. (2008): Content knowledge for teaching*:* what makes it special?. *Journal of Teacher Education, 59 ,5, (pp.389-407).*
- Ball, D. L., Hill, H. C., Rowan, B., & Schilling, S. (2002). Measuring teachers content knowledge for teaching. *Elementary mathematics release items, 2002. Ann Arbor, Michigan: Study of Instructional Improvement*
- Ball, D. L., Hill, H. C., & Bass, H. (2005). Knowing mathematics for teaching. *American Educator, Fall 2005, 29(3), (pp.14-46).*
- Cole, Y. A. (2011). *Mathematical Knowledge for Teaching: Exploring its Transferability and Measurement in Ghana.* Doctor of Philosophy (Education Studies) The University of Michigan.
- Delaney, S., Ball, L., Hill, C., Schilling, G. & Zopf, D. (2008). Mathematical knowledge for teaching.Adapting US measures for use in Ireland. *Journal of Mathematics Teacher Education, 11(3), (pp.171–197).*
- Hill, C. (2011). *The nature and effects of middle school mathematics teacher learning experiences*. Teachers College Record, 113(1), (pp.205-234).
- Hill, C. (2011). *The nature and effects of middle school mathematics teacher learning experiences*. Teachers College Record, 113(1), (pp.205-234).
- Huckstep, P., Rowland, T., & Thwaites, A. (2003). Observing subject knowledge In primary mathetics teaching. Retrieved 10 june,2006 from: (http://www.maths-ed.org.uk/skima/BSRLMNotts)
- Hedges, H., & Cullen, J. (2005). *Subject Knowledge in Early Childhood Curriculum and pedagogy, Beliefsand Practices*. Contemporary Issues in Early childhood, 6(1), (pp.66-79).

- Johnson, L. T.,(2011). *Elementary Preservice Teachers' Mathematical Knowledge For Teaching: Improve the Development of MKT In Teacher*. Education, University of North Carolina at Chapel Hill in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy in the School of Education.
- Jakobsen, A., Thames, M.H., Ribeiro, M., & Delaney, S. (2012). *Using practice to define anddistinguish horizon content knowledge.* Paper presented at the 12th International Conference on Mathematical Education, Seoul, Korea (pp. 4635-4644).
- Isleyen, T. & Lsik, A. (2003). Conceptual and Procedural Learning in Mathematics, *Journal of the Korea Society of Mathematical Education.* Series D: Research in Mathematical Education, Vol. 7, No. 2,(PP. 91-99)
- Gencturk, Y. (2012*). teachers mathematical knowledge for teaching instructional practices and student outcomes*. Submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy in Secondary and Continuing Education in the Graduate College of the University of Illinois at Urbana-Champaign.
- Goggins, L. (2007). *eliciting elementary preserves ' mathematical knowledge for teaching using instructional tasks that include children's mathematical thinking.* Doctor of Philosophy in Education, in partial fulfillment of the requirements University of Delaware in Education.
- Moon, K. (2013*). Preservice Secondary Mathematics Teachers' Development of Mathematical Knowledge for Teaching and Their Use of Knowledge in Their Instruction.* A dissertation submitted in parti satisfaction of the requirements for the degree Doctor of Philosophy in Education.
- Mccoy, A. (2011). *Mathematical content Knowledge of pre-service Elementary Teachers: the effect of mathematics Teacher efficacy.* doctor of philosophy, University of Missouri–Kansas City.
- NCTM (2000). Principles and Standards for School Mathematics. Reston, VA: The National Council of Teachers of Mathematics, Inc
- Rowland, T., Turner, F., Thwaites, A., & Huckstep, P. (2009. *Developing primary mathematics teaching.* Thousand Oaks, California: Sage.

- Powell, A & Hanna, E. (2005). Understanding Teachers' Mathematical Knowledge For Teaching, *A theoretical and Methodological Approach. National Science Foundation*.
- Shulman, L. S. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher, 15(2), (pp.4-14).*
- . http://www.alfaseeh.com/vb/showthread.php