ʔşǿŰĞȮŸţäĞĦnĻÅDZĞŸ f

ʔşǿŰĞȮŸţäĞĦnĻÅDZÅŁǿÆÔǩÛĞŧȮ Ţ ĞƐŧŸȝĞŸ f
2012 ȥƐɸȥΛ - ÀΛÅÆΛ - ɗnĻÅʒǒäåÆ▬ĦǒäÀΛÀΛÀΛ

ÀΛÀĦʊQǒäĞÃƐŁ

Æ▬ŧ Ţ ĻƐŁäÀæŰÆ▬ĦèˍáǾ
ΒÁ▬▬Ɛŧ Σ ä ţäÂ▬▬Ł .áǾ
ʒÅ▬ Σ äÀò ÅɸÆǒÅ▬ǹ .áǾ

ÀΛÀĦʊQǒäşǿÅÎQÊnˌ

Ž ȥ▬Ôǒäˍ ! äÆG3 Æ▬ŧ Ţ .áˍǔ
Ʊ▬▬▬ÊGȮǒäÆ▬▬▬ þ Ů.áˍǔ
ȳŸ▬èǿÅG ƨ äÆG3 Æ▬ŧ Ţ .áˍǔ
Æ▬▬▬ƐΑ ƨ ä ! äÆ▬▬G3 .áˍǔ
À▬▬ŁÅì Æŧ Ţ gÂ▬▬▬ þ .áˍǔ
ţǿÅ▬▬▬ȥ ÆǒÅqÆ▬▬ þ Ů.áˍǔ
ê ÅæÀ Ļ äʒèäȥǒäÆG3 dzŸò .áˍǔ
Ʊ▬▬▬GDZÀÎǒäÆ▬▬▬əÅıę .áˍǔ
Ь Å▬▬▬qÆŧ Ţ gÂ▬▬▬3 .áˍǔ
Ʊ▬ĦæÆǒädb þ ÀǒäÆ▬▬G3 .áˍǔ

Ł ÅǒäʒäÀn qä
ÕƐ3Å Ƨ ŮÆǒÅqÂΛÂ3

Ğ▬ŧȮ Ţ Ğ▬ƐŧŸ3 ĞŸ f :ʔşǿŰĞȮŸţäĞĦnĻÅDZĞ▬Ÿ f
ǩʒǧÅ▬GŸõƱŧŸĦǒäʒÅ▬▬Qφqä CʹÆÕQæ Ļ▬Qő
ĞƐŧŸĦǒäğ ɾÅDzţä Ƶ ÎQ Uʹ Ž ĞΛÂƐŸʊ qäşĞƐæÀĦǒä ǩQ8ŸõÅæ

:ÀÎÁöãÆ3ãzę

sÕzsÛ8ÀĦţãğrÅf Z ŸQU Ž ĞΛÂŒŸƠqãsĞŒæÀĦõãk Q8ŸõÅæğÅèãøÁÉõãsǫzHƱĞõãÀÎÁæĞŸDztãāyzÕk

:ĞŒõÅQõãî sÀÎŸõ

.ĞŒŁŸĦõãĞŒDzƬΑţãòÅŁQõãsÛĞèãøÁÉõãsÛQHƱĞõãĞõÅòÛ.1

.Ğ8ŸõãĞęåsĞnŸè.2

.QHƱĞõã Ì nãzŁ ĶŒGƷĸsƷDZãÀţãsøåÅÔţãāyãÁÉÁQèãdbÊgsĘŒǫzQõãĞęÆæsnąÂQŸnąQHƱĞõãɹzÒΛɹÛ.3

.14 ÙΑæs IBMyÅṬφɔŸ3 QHƱĞõãƷGÛΛɹÛ.4

.ĞΛÂŒŸƠqãsĞŒæÀĦõãk Q8ŸõÅæsÔÁŸnąQHƱĞõãdbŁRQΛɹÛ.5

.ƤÀnÛĞŸf Ž ÀÎΑŸõyÆęsÛÀÎφÆęQHƱĞõãɹzÒΛrɹÛ.6

òzÕgŽÁőàÅDZÛsÅƬQÎęÅΑnąÁ ZŸõãĞŒĦnąÅ ɔãÕəÅèÀõãğÅÔÁŸnądnąÅƬŒõÛÕÔΛÅnąÀÎΑæĞŸDztãÆgÀĶ.7

.¢ÊÀφĞõÅèÀõãÆgÅòåãÆ3ÛdbnąÒÁŸţãɹzÒΛɹÛɔŸ3ÛĞΛǿãåqãsĞŒφÅÊφqãsĞŒ3ŁtQDZrãyzŸĦõã

:ÀÎÁöãğãöåÀDZÛ

.ƤsǿÛĞÒŸţãĞĦnąÅDZĞŸf Б ÛĞŸDztÅæĞÕŸĦQtãğŸèãÀţã3Œ Ps ğÅèãøÁÉõãsǫzHƱĞõãÕèÀĶ.1

öÅĦΑò - ĞŒΑŁŒõãĞΛǿzƬŁɔã

ƤsǿÛĞÒŸţãĞĦnąÅDZĞŸf - ĞnąÅĦõãgǿãåqã - ƤsǿÛĞÒŸţãĞĦnąÅDZ

449992 : È õÅz 449991 - 450121 : ZķÅŁ 11586 . ã . î

E-mail:arwauniversity@y.net.ye

.ɹÀnąî ÀÕãĞszÁṬĞ3zGÛtãgåÅtãɹzÒĶɹÛɔŸ3 A4 àǿsɔŸ3 QHƱĞõãdbnąÑÊφǫŸǫÕèÀĶ.2

.ĞΛÂŒŸƠqãsĞŒæÀĦõãk Q8ŸõÅæĞŁŸõ(1500 - 100)åsÆgŽ ÒÁŸnąQHƱĞõÅæĘzÀΛ.3

.¢ÀĶÅŁ ląǿsÛÕŒÔÀQõÅæQgÅGõãɹãzΑ3 ÅƬŒzÀƬṬΛÛĞŒĶãØõãgKÊŸõpÂDZzɳQHƱGõÅæĘzÀΛ.4

lQΛÛQHƱĞõãòÅf Ž îÅÔQnrãBşædbnąkŁÒṬɔŸ3¢řÅ3 lQΛsŒəÆGnąQHƱĞõãòzGęĞõÅgŽ.5

.¢ĶåφÅŒæsÛQgÅGõãlèãlƬŒŸ3 ôÀĦΛrsĞnąÅĶĞΛÀÊælŁǿÅŒQnã

.ÅõÅHƱòÛÀṬφĞƬDZsɔb3 ƎĦĶÅnąǿÆÕãĞŸDztã¢DZzķɔb3gǿsÀRõÅæ ƎĦĶrĞŸDztãŽgǿzÎΑţãgÅ3zřzţã

…ĞszÁṬ3GÛõãàzÕg3Œ Ƥ

ISSN

5759 - 226

ğÅ▒ΛʐQHʊʇä

ĞĤŋ̨ÅDZ Ž ĞŒAƬʇäşĞŒŧŸĤõä ğÅŒŸÒõä Ž òʐGÕõä ğÅɋÅHʊQŋ̨ä Ž ĞGŸÛõä ğÅDZǿå̊ ƙ ã î ÅGǩǿ ɾ ä ğÅę¥ʒ - 1
40 - 5 ..... ʊƷŒ8õä ! ãÆGʒ .å̊ ĞŋÅĤõäĞΛʐɋÅƷõä Ž ļő ɾ ÆĤŋşõÅĤA ò

56 - 41 ..... Ħ ŧŒõäƷΛÀÎQõä Ž ÀæÅÁQõäşƱĤÊõäĞ ɛ ÀDZ - 2
Ʊŧ Ţ ʒ j ä ļŒŁäÀæ̊ÆĤè .å̊

99 - 57 ..... õÅĤA ò ĞĤŋ̨ÅDZ Ž ļŒŸĤQõä ğÅŒAÕǩ ȳäÆÁQèä ğÅęʐĤŋ̨ - 3
ÐÀÒGõä CˆÀÒõäÆGʒ .å̊ÙBǿÅƬÎõä Ħ Ʒ .å̊

134 - 101 ..... ĞŒãşǿ j ä ã ä åǾɋä Ž ĞŒæÀĤõäǿşÓ ɾ ä - 4
Ħ ŒÔ Σ ä Bʐ Õõä ÆGʒ .å̊

154 - 135 ..... Ğŧõʐ Σ ä ÙåÅGη ĞΛÀəäÂ ɾ ä Ğ Ƶ ÅÊʇä ğÅõÀÎõäÆŒÕǩ ʔÆŋ̨ - 5
ĞAŒŋ̨ÙÐşäÆz .ÙÛĞĤ Ƥ ȳäʐŁ .å̊

182 - 155 ..... ȳʐQĤõä òÅGŒφ .ÙÛ ĞŸŋ̨ÅQ g È æÅ g .å̊ ɟ ÅŧQəɾäĞçÅÛæ - 6

210 - 183 ..... ȸΛÀÎĤõäşÆ ğäʐõä ɟ ÀÕŸõgÆΛÆDZĞŒæÀʒ ĞΛʐæÀǩĞÅÊŸʐ ǒÅAGõĞ g ÀQÕŋ̨ĞŒDzƬAŋ̨ - 7
Ž ¥Åʇä ÆŒDzʇä ÆGʒ .å̊

¢Æ ģ ÅQQz ŗ ã

Ùø ÅÕõã/Q ģ ÅGõã ÐÂΛÂ ȝ

Û¢ĤÆ ř ãzɳÁ ģ Ů Ž ğ à ÀÃæ Ɣ õã ĞÆ ȝ z è z ţã ĞÆŸÕĤõã ȸ ɔ ǫ ÁÆ ȸ Q Ÿõ å ÁÆ Ĥõã ã ØŁ ĞÆ ģ ÅQQ z ã Ğ æ Å Q Ø æ Ǩ ŧ Z Áę Ǩ Að ÛÅÆŸĤõã ğ Å è ãó Áõãş ȸ Ĥɳ Å ƨ ã : Б Å Ĥõã ⌊ÆŸĤQõã ğ Å DZ À Á ɳ Ę ŸĤQ Å ǹ Ů ŧ z ř zɳ ȯ z ģ Ğ æ Å Q Ø õã ğ Ã q Ů ş Û Õ õ á ȸ ɔ Ǩ Á ȝ Ł Ò õ .ȝ ŧ Q D z ţ å æ Õ õ á Ğ ę Ɣ ȝ ş Û î z Ô ⌊ ã ¢ DZ ş ƨ Ÿ ȝ Å Æ Ÿ Ĥõã ğ Å è ãó Áõãş

Û Cãó z Q õ å ş Ǩ Q Ê DZ Å ɳ : Å Æ Ÿ Ĥõã ğ Å è ãó Áõã ȷ ɳ å À æ ƨ Ÿ ȝ p Á Æ Ł å Â Q ɳ æ Å Ğ ę Ů ğ Ǩ ǹ ȷ ã ğ ã z Æ Ê õã Ž Û Ł ŧ Æõã ȝ ŧ Q D z ţ å Á Æ Ť Î Λ

å ã Æ ȝ ȷ ã Ò ĤDz Æ è Å Æ Ÿ Ĥõã ğ Å è ãó Áõã ƨ Ų dz z ŧ Û õã ó ãÀ ŧ Q è ã ȷ ü æ Û ò z Õ õã Ł Æ Ò Ƨ ş . Ǩ z z õã Ǩ ⌊ Å æ Å Î GΛş ŲĤEG ù Ànɻ ãØŁş

Z è ȷ ã ȝ ɳ ŲĤ ŧ Q D z ţ ã Cå ş å Àɳ ȷ Ů ŗ Ů Û Æ Æ ù Ànɻ ãØŁş Û (â z Λ ó z Ò Å Ò G õã) Б ş ȷ ã Ų Ĥɳ Å ƨ ã ⌊ Æ Ÿ Ĥ Q õã ğ Å DZ À Ư Ų Ł Å Ř ǩ Ğ DZ À Å Q ţ ã .Ğ Λ Å 8 Ÿõ å ş Æ Ţ

Ğ À Æ Ĥ ř Ų Tz Û ¢ Æ z ó Å ŧ ž Q è ŗ ã Ğ Ĥ EG ù Å Aŷ ɳ ü k Å ɳ ã æ Ů Û Å Æ Ÿ Ĥõã ğ Å è ãó Áõã ğ Å DZ À ⌊ Ğ Æ Ĥ ŧ Q D z ţ ã Ğ Λ å ş Á Ĥ Ų ţ ã Ǵ Ř Q ǩ ş

Û ȝ ŧ Q D z ţ ã Ğ Ĥ EG Û õ ś Õ z ş Õ õ á ę ş Û Ų ŧ Æ Ÿ Ĥ Q õã ? z Q Ê ţ ã ȝ À k ó ã Å ŧ ÿ õ Ò Õ Ò Λ ⌊ Æ Ÿ Ĥ Q Ÿ õ Ų Ĥ ŧ Q D z ţ ã ó Å ŧ ž Q è ŗ Å z . Ğ ɳ ş Á Ĥ ɳ ȸ Ò k Ɓ Ů þ Æ D Z

Ǵ G Ô Λ ¢ φ ȷ Û Æ f Ǩ ą Б Å Ĥõã ⌊ Æ Ÿ Ĥ Q õã Ž ó Å ŧ ž Q è ŗ ã ȷ Å õ Û ŧ Ł Æõã Å A Ĥ ŧ Q D z ŧ õ Û ş Æ Ÿ G ę ş Ů ş Æ Å Λ ó ş Û Ł Ê æ ȝ ŧ Q D z ţ ã ȷ Å õ ã æ ŭ z

ş Λ å Å z ¢ Æ z ⌊ Æ Ÿ Ĥ Q õã Ž ó Å ŧ ž Q è ŗ Å z Û Ų ŧ Ÿ Ĥõã Ų ȝ Å Ô õã ȝ ŧ Q D z ţ ã Ğ õ Å ģ Ž Ûş Ĥ Ų Æ Ĥ ų ò È Ò Ĥõã Û Ų Ĥ ŧ Q f Ǩ ą ş ş Λ å Å z ρ ó Å ŧ ž Q è ã .Æ ģ ã ş ȷ Ů Ž ş Æ Ĥ ŧ Q f ş

Û Ų Ğ Õ õã Ų Á Λ Å õã ȝ ŧ Q D z ţ ã Ò Ł Å õ Ò Õ ž Ǩ Å Æ Ÿ Ĥõã ğ Å è ãó Áõã ğ Å DZ À Ư ȷ ǔ z Û Ğ Λ ó Å ŧ ž Q è ŗ ã g Æ ȝ Å Ô õã C Ø Ł d ɳ ş ę Ɣ Û φ ã ş

Û Ų ȝ Å Æ Ô õã ȝ ŧ Q D z ţ ã d ɳ Æ Ÿ ù Å Tz Ÿ ȝ ş g ó Æ Ñ õã ş g õ Å Á Ó õã Ğ Ƒ õ Å ȝ ğ Å DZ À Å ţ ã C Ø Ł Ǩ φ Å õ Å ɳ ã æ ŭ z . Ų ŧ Ÿ Ĥõã Ų ȝ Å Æ Ô õã ȝ ŧ Q D z ţ ã ȳ Æ σ ş

Å T Ÿ Æ Ł ũ k ȷ Å õ ã æ Ů Å ɳ Ů . (ò z Õ Ĥõã g À D z Ł) Å T Ğ DZ Å ģ À Ž õ ȷ ã Ų ȝ Å Æ Ô õã ȝ ŧ Q D z ţ ã Б Ů ¢ D Z z Q ǩ ş Ų Å Λ À õã Å T Ĥ ŧ Q f ó Å Ł 8 k Å Œ ŭ z

Ğ õ Å ģ Ž Û ¢ Æ z Ì Æ Ĥ k B Ø Óõã ȝ ŧ Q D z ŧ Ÿ õ ş Æ è Å Æ è ş D Z õ À g Ů Õ Ò Î k Å Œ ŭ z Û Ų ŧ Ÿ Ĥõã Æ Õ Ÿõã ş Ů g Å Tz Î õã ? z è ¢ Aɳ Å T È Æ õ ş Å Ş Æ Ţ

Ø ǹ ü k Ų Tz Û Ğ Æ ɳ Æ ⌊ ã ¢ k Å Ê è ú ɳ Б Ů Å Tŧ ř ş Å Tg ȝ z Q è ã z Ł ȷ Ů Û ¢ õ ó Ǝ ɳ ŗ Б Å ɳ ŏ Æ ȝ ş Û ŗ Λ Ů Ų Ł ş . ş Æ Å Æ ş ş ⌊ ŏ Å Ĥ Q è ã ȳ Æ ȝ .Ų Û Ĥ k Å ư Ä Ž õ Ů

ŗ Ÿ ȝ ţ Ɣ ù q ã Б Ů Ò Å Ô õã ã Ø Ł Õ Æ ģ Ů Ɔ Ů ş Û Ų ŧ Ÿ ȝ Ǩ ą ş Ę Æ ę å Ǩ ą ş Z Æ Ĥ ř ȳ Ɣ Ó õã ã Ø Ł ȷ ü æ Û Ò Å ę ȸ z Ñ Λ Æ ę ş

ȷ z Ĥ ŧ D z Q Λ d Λ Ø õã Ł Ŧ Æõã Å A Ĥ ŧ Q f Ž C ã ó z Q õ Æ õã Ğ Ÿ ɳ Å ģ Ɔ ř ş ŗ Ÿ ȝ g Å Ţ φ ǒ Å Ô õ Ů Б Ů ş Û Ğ Æ ģ Å φ d ɳ Б Å Ĥõã ⌊ Æ Ÿ Ĥ Q õã ğ Å Æ ã å Ů

z õ ş ã ş Å Ò Ó Å Λ ȷ Ů ȷ ş å ⌊ ǒ Å Ĥ Æ Q è Å æ ķ G õ Å Û ɳ Û ã ã z Ã õã È Ÿ f ş ǒ ã ó ã z õã Ğ è Å ó ş Ğ Λ ó z Ţ ŧ ŗ ã Ğ è Å ó ş ȳ Å ɳ Ů ? Å ň ȷ ã ş Ğ Æ Æ Å õã ķ ã

À Ž õ Ů ò Ÿ ň ş Ɣ õã Û Ğ Æ Å ŧ Æõã ğ Å Ĥ ɳ Å ŗ ã Ž ę ã ş Ğ è ã ó å ¢ Æ Ÿ ȝ ⌊ Q Ů Å ŧ õ . ŗ ȳ Ů ⌊ Ţ Ğ Æ Ÿ Ĥ z Ğ DZ Å ģ õ Å Ł Ǩ φ Å õ ȷ Ů g Æ ģ ã ş Ğ Ţ Ĥ Ų Ÿ õ

Ƀ Æ Æ Ÿ Ô Q õã Ų Ÿ Ĥ ų ţ ã à z Ê õã Å Tg ȝ z Q Ê Λ ŗ Ɣ õã ğ Å DZ À Å ţ ã Ğ Å ȝ Å Ř ɳ ? z è Û Æ ģ ã ş õ Ų Ì ŧ Æõã ȝ ŧ Q D z ţ ã Æ Å ǩ Ƀ å z Õ ȝ Ğ Q Ɣ Ō d ɳ

.Ğ õ ş Æ Ÿ õ Ų è Å Æ Ê õã ž ã Å ģ q ã g å Å Λ ã ş ğ Å ɳ Æ ⌊ ã ɔ Ÿ ȝ ⌊ ə Å Ô õã

.Ğ Æ Å ŧ Æõã ğ Å Ĥ ɳ Å Dz Ÿ õ Ų Ĥ ŧ Q D z ţ ã Æ ə Å Ĥõã Ğ è ã ó å Ž ⌊ Ł Æ Ť D Z ã z è À Ò Λ ȷ Ů ȷ z ž ȝ g Å Gõã g z ǹ q ã z ȝ å Ů ş ã z D Z ó Ů ÛpǨ ǹ Ů

Ɔ Ů ş . ğ Å è ã ó Æõã Ø Ó Ł Å Î Aõ ś è À Ò ɳ Ğ Ÿ D z ţ ã Ø Ó Ł d ɳ ÿ å Ů Õ õã å Æ Ĥõã Õ Ĥ D Z Ů ȷ Ů Å Ł Æ ȝ Ů Ɔ ũ z Ů ğ Å è ã ó Æõã Ø Ó Ł Å A Q Ÿ ò ş Å ɳ ã æ ŭ z

Û Ğ Æ è Å Æ Ê õã g Å Æ Σ ã Ž Ğ ę ó Å z Ğ ɳ Ɣ ȝ ɔ Z Q è Û Ǩ Λ À D Z Ů ȷ Ů Û Å õ ɔ z ɳ z Õ Æ è Ɣ õã ğ Å è ã ó Æõã Ø Ó Ł ǰ ə Å Q φ ȷ ü æ Ğ Õ Ÿõã Æ Λ Æ Î õ

.Ø ó z Û Ǩ ş ¢ Æ ę ó Ž Õ ɳ Å Aŷ õ Ƀ Ø Óõã Û ŧ Æõã Å A Ĥ ŧ Q D z ţ Û Ğ Λ å Å Q ę ŗ ã ş

À Λ À Ĥ Ų Q õã Ğ è Å ə ó

علاقات الارتباط بين درجات الطلبة في امتحانات القبول في الكليات العلمية والمهنية في جامعة صنعاء ومعدلاتهم في الثانوية العامة

أ.د.عبد الله مبارك الغيي
كلية التربية- جامعة صنعاء

مقدمة :

حتى نهاية عقد التسعينيات من القرن الماضي، كانت الكليات العلمية والمهنية في الجامعات اليمنية تقبل الطلبة المتقدمين للالتحاق بها على أساس معدلاتهم في الثانوية العامة بصورة أساسية. وقد كانت الجامعات وأرباب العمل يعتمدون في الحكم على جودة مخرجات التعليم الثانوي من خلال معدلات الطلبة في الثانوية العامة حيث كان (وما يزال إلى حد ما) يشكل امتحان نهاية المرحلة الثانوية حدثاً سنوياً مهماً للطلبة وأولياء أمورهم في الدول العربية ومنها اليمن،حيث يتحدد في ضوء الدرجات التي يحصل عليها الطلبة في هذا الامتحان مستقبلهم العلمي والمهني، إذ تفتح للبعض فرص مواصلة رحلتهم التعليمية، بينما تغلق الباب في وجه البعض الآخر، وبالتالي يتجهون إلى اتجاهات أخرى في مجالات الحياة (انظر: خطابية والسعود،2009،ص13). لذا فإن نتائج الثانوية العامة بالنسبة للطلبة تمثل أولى بوابات المستقبل لما لها من أهمية في تحديد فرص الدراسة ، ونوع الدراسة (التخصص)، وتكاليف الدراسة الجامعية بالنسبة للطالب وأسرته (النظام العام،والنظام الموازي). كما كانت شهادة نهاية مرحلة التعليم الثانوي وثيقة تضمن للخريج إما الالتحاق بالجامعة في الداخل أو الخارج، أو الالتحاق بسوق العمل سواء في القطاع العام (الحكومي) أو القطاع الخاص ، حيث إن إعداد خريج الثانوية العامة لمواصلة الدراسات الجامعية، و الالتحاق بسوق العمل يمثل هدفين أساسيين من أهداف مرحلة التعليم الثانوي في أنظمة التعليم القومية. ومن خلال تحقيق الهدفين آنفي الذكر يتم الحكم على درجة نجاح أو فشل نظام التعليم الثانوي في أي مجتمع ،(Achieve and Education Trust،2008 .p.1)

إن لمعدلات الطلبة في الثانوية العامة أهمية خاصة لصانعي القرار في المؤسسات التربوية، وأهميه بالغة أيضاً لمؤسسات المجتمع ، فهي معيار أساسي يتم بموجبة تخريج الطلبة من الثانوية، وقبولهم في الجامعات، واختيار التخصص العلمي داخل الجامعة المناسبة، ويتم في ضوئها حصول الطلبة على فرص عمل، وغيرذلك من الأمور، لذا اكتسبت القيمة الكمية لدرجات الثانوية العامة معان نوعية دالة للطالب والمجتمع .فعلاوة على ما سبق، تمثل نتائج اختبارات الثانوية العامة قاعدة معلوماتية دالة، وغنية لصانعي القرار التربوي وللباحثين التربويين ، إذا ما تم تحليلها علمياً وربطها ببعض المتغيرات لمعرفة تأثيرها على مسار عملية التعليم والتعلم وعلى الأداء المتوقع، للطالب و الطالبة في الجامعة، وفي ضوء ذلك يتم اتخاذ قرارات علاجية وتطويرية، وتحسين مسار العملية التعليمية (القاضي،2005-69-70).

اليوم يسود اعتقاد بين الكثيرمن المهتمين بالشؤون التربوية أن التعليم الثانوي في اليمن يمر بأزمة خطيرة تتمثل في ظهور مؤشرات خطيرة حول عجز وفشل مرحلة التعليم الثانوي في اليمن عن تحقيق هدفين رئيسين هما : إعداد خريجيها لمواصلة التعليم

ما بعد الثانوي، وإعدادهم لسوق العمل، إذ تشير الدلائل إلى :

- إن آلاف الخريجين من الثانوية العامة الذين يتقدمون سنوياً للالتحاق بالجامعات - خاصة الكليات والأقسام العلمية والمهنية- يفتقدون إلى الكثير من المهارات والمعارف والاتجاهات الأساسية التي تتطلبها الكليات والأقسام المهنية والتطبيقية في الجامعات اليمنية بوصفها معارف ومهارات واتجاهات لازمة للنجاح في هذه الكليات، وأهم تلك المعارف والمهارات ألأكاديمية القوية مثل: القراءة النقدية، الكتابة المقنعة في منطقها وأسلوبها، التفكير والاستنتاج والمحاورة المنطقية، حل المشكلات المعقدة في الرياضيات،والعلوم، معرفة لغة ثانية إلى جانب اللغة الأم، الفضول العلمي، والتفكير الإبداعي، واتخاذ قرارات عقلانية وسليمة، ورؤية الأشياء بعين العقل، وتقديم التفسيرات والتبريرات المنطقية للنتائج ..(NCEL and MG، 2003، pp. 5- 22)

- إن خريجي المرحلة الثانوية الذين يتوجهون إلى سوق العمل- بقطاعيه العام (الحكومي) والخاص يفتقدون إلى الحد الأدنى من المعارف والمهارات والسلوكيات التي يشترطها أو يطلبها أرباب العمل،وأهمها :مهارات التواصل الشخصي - الاجتماعي باستخدام شبكات الاتصال الحديثة- مثل: (مهارات عالية في استخدام التكنولوجيا،معرفة تقديم أو عرض المعلومات إلكترونيا «بصريا»)، ومعرفة،وفهم الثقافات الأخرى وتقديرها واحترامها ومهارات القدرة على التكيف وإدارة المواقف المعقدة والتوجيه الذاتي، والاتصال التفاعلي و مهارات العمل التعاوني والعمل الفريقي، وإدراك وتقدير المسؤولية الاجتماعية والشخصية للسلوك، ومهارات وضع وتحديد الأولويات، والتخطيط،والإدارة لتحقيق النتائج، ومعرفة المعلومات والبيانات المطلوبة ، وكيفية الحصول عليها مع توفير الوقت،والجهد، والمال، وتقييم المعلومات،تقييماً ناقداً ومهنياً، واستخدام المعلومات استخداماً دقيقاً وإبداعيا، والقدرة على التكيف والاستجابة للحالات والمواقف والظروف المتغيرة باستقلالية، والقدرة على التعلم الذاتي وتحليل الأوضاع والمواقف المستجدة كلما ظهرت، والقدرة على تحديد المهارات الجديدة التي سوف يحتاجها للتعامل مع المواقف والأوضاع المستجدة، والتنبؤ بالتغيير، وفهم الاعتمادية المتبادلة داخل أجزاء النظام ومع الأنظمة الأخرى، والقدرة على التعاطي مع حالات الطوارئ والعوامل والنتائج غير المتوقعة (NCEL and MG، 2003، pp. 22- 56).

ونتيجة لشكاوى الجامعات ومؤسسات المجتمع (التجارية، والصناعية) من ظاهرة ضعف امتلاك مخرجات الثانوية العامة للمهارات والمعارف والاتجاهات المذكورة آنفاً (انظر : القاضي،2009،ص69)، هناك تصور واسع لدى النقاد بأن معدلات الطلبة في امتحانات الثانوية العامة لا تقدم مقياساً موحداً ودقيقاً لتقويم القدرة الأكاديمية والمهنية للخريجين، على الرغم من استخدامها في الدراسات المتعلقة بالصدق التنبئي (Predictive validity). لأداء الطلبة في الجامعات.

وفي السنوات الأخيرة ساعدت ظاهرة تضخم الدرجات في الثانوية العامة في زيادة وتعميق ظاهرة فقدان الثقة في معدلات الثانوية العامة لدى الجامعات وأرباب العمل، وفي الحد من الاعتماد عليها والثقة بها بوصفها معايير للقبول في الكليات والجامعات والتوظيف. فمع تزايد أعداد الطلبة الذين يحصلون على معدلات في الثانوية العامة تتجاوز ألـ (90%) فأعلى، فقدت معدلات الثانوية العامة بعض قيمتها في التفريق بين الطلبة المتقدمين للالتحاق بالتخصصات الانتقائية في الجامعات، وبات ينظر إلى تلك المعدلات لا على أساس أنها انعكاساً لارتفاع حقيقي في التحصيل الدراسي والمهارات والذكاء والأداء، ولكن على أساس أنها تعكس سهولة الحصول عليها(ACT،2005، P 2).

وأمام هذا الوضع الجديد، كان لابد للكليات العلمية والمهنية أن تعيد النظر في شروط الالتحاق بها حتى تتمكن من المفاضلة بين الأعداد الكبيرة من المتقدمين- سنوياً و الحاصلين على معدلات عالية في امتحان الشهادة الثانوية العامة. وكان أهم إجراء اتخذته الكليات العلمية المهنية هو إعداد اختبارات للقبول يخضع لها جميع المتقدمين ممن حصلوا على نسبة الحد الأدنى من معدل الثانوية العامة التي تحدده الجامعة لكل كلية، وبالتالي فإن قرار قبول الطالب أو عدم قبوله بات يتخذ ليس على أساس نتيجة الثانوية العامة وحدها (مهما كانت النسبة التي حصل عليها الطالب)، وإنما على أساس تلك النسبة إضافة إلى نتيجة الطالب في امتحان القبول الذي تجريه الكليات العلمية والمهنية سنوياً للمتقدمين، وفقاً لمعادلة قبول جديدة يمنح بموجبها الطالب المتقدم للالتحاق بالكليات العلمية والمهنية : (50%) من معدله في شهادة إكمال المرحلة الثانوية، و(50%) من المعدل الذي حصل عليه في امتحان القبول في الكلية التي تقدم إليها ، وتسمى نتيجة هذه المعادلة بالمعدل العام للقبول، حيث يرتب الطلبة تنازلياً بموجب النتائج التي حصلوا عليها في الثانوية العامة وامتحان القبول، فإذا حصل الطالب على (90%) في الثانوية العامة وعلى (70%) في امتحان القبول، فإن معدله في المعدل العام للقبول وفقاً للمعادلة أنفة الذكر هوا: 90 + 70 = 160 / 2 = 80%، وهكذا يتم ترتيب الطلبة تنازلياً في المعدل العام للقبول، حيث تقوم كل كلية باختيار الطلبة المقبولين وفقاً لطاقتها الاستيعابية المحددة سلفاً وبحسب الدرجات التي حصلوا عليها في المعدل العام، الأعلى فالأعلى، فإذا كان إجمالي الطلبة المتقدمين لكلية الطب (900) طالباً وطالبة على سبيل المثال، والطاقة الاستيعابية للكلية هي (100)، فإن الطلبة المقبولين هم من حصلوا على المراتب من (1 – 100) في كشف المعدل العام.

وعليه أصبح التركيز النسبي على أداء الطلبة في امتحانات القبول التي يخضع لها الطلبة المتقدمون مقابل معدلات الطلبة في الثانوية العامة (50%)، بوصفها معياراً رئيسياً للقبول (50%من الدرجات) في الكليات العلمية والمهنية، قضية سياسية واضحة وظاهرة بصورة متزايدة في السنوات العشر الأخيرة،خاصة في التخصصات الانتقائية في الطب والهندسة والحاسوب، واللغة الإنجليزية ،خاصة بعد إلغاء سياسات التمييز الإيجابي، التي كانت معتمدة في الماضي لصالح أبناء الريف، وأبناء الشهداء، وأبناء أعضاء هيئة التدريس،إضافة إلى عدم وجود سياسات تمييز إيجابي لصالح المرأة، أو لصالح الفئات الاجتماعية الفقيرة. وما يجعل منها قضية سياسية بامتياز هو أن درجات الطلبة في امتحانات القبول في الجامعات ، خاصة المعيارية منها، ترتبط بدرجة أكبر بخلفية الطالب الاقتصادية والاجتماعية (المستوى التعليمي للأبوين،ودخل الأسرة) مقارنة مع درجة ارتباط معدل الثانوية العامة بالخصائص الاجتماعية والاقتصادية للطالب(Geiser and Santelices ،2007.p.3). وهذا يعني أن امتحانات القبول قد تعمل على زيادة فرص القبول في الكليات الانتقائية للطلبة المتحدرين من الفئات الاجتماعية الأوفر حظاً اقتصادياً في المجتمع، بينما تقلُّ من فرص الالتحاق بهذه الكليات بالنسبة لأبناء الفقراء والفئات الأقل تمثيلاً في الجامعة (أبناء الريف،المرأة،...الخ).

وبما أن سياسات التمييز الإيجابي في القبول في الجامعات اليمنية لم يَعد لها وجود، وبالتالي لم يُعد المسئولون عن القبول والتسجيل في الجامعات يمتلكون أية صلاحية أو فرصة لتعويض التأثير السلبي لامتحانات القبول على أبناء الريف، والفقراء، وبما أن امتحانات القبول في الجامعات اليمنية في بداية تجربتها، وبما أنها امتحانات تحصيل وليست امتحانات قدرات، فإن دراسة العلاقة بين معدلات الطلبة في الثانوية العامة ودرجاتهم في امتحانات القبول تمثل قضية يجب أن تلقى الاهتمام من قبل الباحثين لخطورة وأهمية القرارات المترتبة على أداء الطلبة في هذه الامتحانات، من حيث توزيع فرص القبول في الكليات العلمية والمهنية جغرافياً واجتماعياً، وبالتالي التأثير على فرص الحياة بالنسبة للمتقدمين.

إن أعداداً كبيرة من الطلبة الحاصلين على معدلات عالية (85% فأعلى) في الثانوية العامة لا يقبلون في الكليات المهنية والعلمية بسبب أدائهم الضعيف في امتحانات القبول في الكليات التي يتقدمون لها، وهي ظاهرة أصبحت محبطة للطلبة وأسرهم، وسبباً من أسباب الشعور بالظلم والإحباط عند أولئك الذين لم يحصلوا على فرص قبول في الكليات والتخصصات التي يرغبونها، على الرغم من حصولهم على معدلات عالية في الثانوية العامة لا تختلف عن معدلات زملائهم الذين قبلوا في التخصصات ذاتها. كما وضعت علامة استفهام كبيرة ودالة حول العلاقة بين شروط إكمال المرحلة الثانوية من جهة، وشروط الالتحاق بالجامعات عموماً، وهذه الإشكالية من وجهة نظر الباحث هي واحدة من أهم أزمات نظام التعليم الثانوي في الجمهورية اليمنية.

مشكلة الدراسة:

يمكن صياغة مشكلة هذه الدراسة في السؤال الأتي: ما العلاقة بين معدلات الطلبة في شهادة إكمال المرحلة الثانوية ودرجاتهم في امتحانات القبول التي يخضعون لها في الكليات المهنية التي يتقدمون لها في جامعة صنعاء؟.

أهداف الدراسة وأسئلتها:

تهدف هذه الدراسة إلى تحديد درجة الارتباط بين معدلات الطلبة في الثانوية العامة، ودرجاتهم في امتحانات القبول التي تجريها الكليات العلمية والمهنية للمتقدمين إليها في جامعة صنعاء، وإلى تحديد القدرة التفسيرية و التنبئية لمعدلات الثانوية العامة لدرجات أو معدلات الطلبة في امتحانات القبول، واكتشاف الفروق بين متوسطات معدلات الثانوية العامة، وكذلك بين متوسطات درجاتهم في امتحانات القبول في الكليات العلمية وفقاً لمتغيرات النوع الاجتماعي (الذكور والإناث)،ومكان الميلاد (الريف والحضر)، وقرار الكلية (مقبولين وغيرمقبولين)، وتحديداً هدفت الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما قيمة معاملات الارتباط بين معدلات الطلبة في الثانوية العامة ودرجاتهم في امتحانات القبول التي يخضع لها المتقدمين للكليات العلمية والمهنية في جامعة صنعاء؟.
2. ما نسبة التباين المفسر أو المتنبأ به من درجة الطالب في امتحان القبول التي تعزى إلى معدله العام في شهادة الثانوية العامة؟.
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات معدلات الطلبة في الثانوية العامة تعزى إلى متغيرات النوع الاجتماعي (ذكور-إناث)ومكان الميلاد، (ومدينة- ريف)، وقرار الكلية (مقبولين وغيرمقبولين) في الكليات العلمية والمهنية؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائياً بين متوسطات درجات الطلبة في امتحانات القبول التي يخضع لها المتقدمون في الكليات العلمية تعزى إلى متغيرات: النوع الاجتماعي (ذكور- إناث)، ومكان الميلاد (مدينة – ريف)، قرار الكلية (مقبولين وغيرمقبولين) في الكليات العلمية ؟.

أهمية الدراسة:

تعود أهمية هذه الدراسة إلى أهمية وحساسية موضوع القبول (من يقبل، ومن لا يقبل) في الكليات المهنية والعلمية ذات الطاقة الاستيعابية المحدودة مقارنة بأعداد الطلبة المتقدمين إليها سنوياً من ذوي المعدلات التراكمية العالية في الثانوية العامة، وهو ما يحتم على القائمين على عمليات القبول والتسجيل- في هذه الكليات – ضرورة الحرص على أن تكون إجراءات القبول في كلياتهم مستندة على أسس موضوعية وعادلة للمفاضلة بين الطلبة المتقدمين، وهذا يعني الجمع بين قضيتين قد تكونان متنافرتين وهما: قضية اختيار أفضل الطلبة المتقدمين للقبول،وقضية التوزيع العادل لفرص الالتحاق بهذه الكليات من ناحية النوع الاجتماعي، ومن ناحية عدالة التوزيع الجغرافي، والاجتماعي لتلك الفرص. ويمكن إيجاز أهمية هذه الدراسة في الآتي:

1627329536. تزويد قيادات الجامعات والقائمين على عمليات القبول والتسجيل في الجامعات الحكومية اليمنية – الكليات العلمية والمهنية –بمعلومات موثقة حول العلاقة بين معدلات الطلبة التراكمية في الثانوية العامة، ودرجاتهم في امتحانات القبول لتسهم في تطوير امتحانات قبول معيارية في هذه الكليات تمكنها من اتخاذ قرارات القبول على أسس علمية موضوعية وعادلة.

1627329537. تزويد جهات الاختصاص في وزارة التربية والتعليم، وصانعي القرار فيها- تحديداً- بمعلومات علمية موثقة حول علاقة معدلات الطلبة التراكمية في الثانوية العامة، وأدائهم في امتحانات القبول في الكليات العلمية والمهنية، وبالتالي حول العلاقة بين شروط ومتطلبات إكمال المرحلة الثانوية من جهة، وشروط ومتطلبات الالتحاق بالكليات العلمية والمهنية في الجامعات الحكومية اليمنية، كما تعكسها امتحانات القبول من جهة أخرى، وذلك لمساعدة القائمين على شؤون التعليم الثانوي في الوزارة على إعادة النظر في مناهج هذه المرحلة، وأساليب التقويم المتبعة فيها، وطرائق التدريس المتبعة، وفي معنى ودلالة شهادة إكمال المرحلة الثانوية، وتحديداً معدلات الطلبة في تلك الشهادات، وماذا تعني بوصفها مؤشرات للالتحاق بالتعليم الجامعي، أو بسوق العمل، أو بمجرد الاندماج في المجتمع بوصف الخريج مواطن صالح لا أكثر؟

1627329538. توعية الطلبة وأولياء أمورهم بأهمية اختبارات القبول في الكليات العلمية والمهنية في الجامعات الحكومية في تحديد فرص الالتحاق بهذه الكليات بوصفها معايير تتساوى في أهميتها مع أهمية أداء الطالب في امتحان نهاية المرحلة الثانوية.

حـدود الدراسة:

تم إجراء هذه الدراسة ضمن الحدود الآتية:

الحدود المكانية: اقتصرت هذه الدراسة على جميع الطلبة الذين تقدموا لاختبارات القبول في كليات«الطب البشري، وطب الأسنان، والصيدلة، والمختبرات، والهندسة، والحاسوب، وكلية التربية- قسم اللغة الإنجليزية.

الحدود الزمانية: تم إجراء هذه الدراسة خلال العام الجامعي 2010/2009.

الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على تحديد معاملات الارتباط بين معدلات الطلاب في الثانوية العامة ودرجاتهم في امتحانات القبول في كل كلية من الكليات السبع، وتحديد نسبة التباين المفسرة من درجات الطلاب في امتحانات القبول التي يمكن أن تعزى إلى معدلاتهم في الثانوية العامة، والتعرف على الفروق في أداء الطلبة في امتحانات الثانوية العامة وامتحانات القبول في الكليات التي تعزى إلى متغيرات النوع الاجتماعي، ومكان الميلاد، وقرار الكلية بالقبول أو الرفض .

محددات الدراسة:

ويقصد بها هنا تلك العوامل والظروف المتعلقة بمجتمع وعينة الدراسة، وأداة الدراسة، والأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة والتي تقع خارج نطاق سيطرة الباحث. وقد تم إجراء هذه الدراسة ضمن المحددات الآتية:

- **مدى دقة قاعدة البيانات التي تحتفظ بها إدارة القبول في جامعة صنعاء.**
- **درجة شمولية واكتمال البيانات المتوفرة عن كل طالب وطالبة في استمارة القبول التي يتم فيها تسجيل بيانات الطلاب في قاعدة المعلومات بإدارة القبول والتسجيل.**

إجراءات الدراسة ومنهجها

- **منهج الدراسة:**

استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. ويهدف البحث الوصفي إلى تقديم وصف منتظم ودقيق لحالة أو واقع

أو مجال يهم الباحث معتمداً على الحقائق أو الأدلة. ومن أمثلته دراسات الإحصاء السكاني، واستطلاعات الرأي العام واستطلاعات جمع الحقائق، وتحليل الوثائق، والسجلات، وتحليل درجات الامتحانات والبيانات المعيارية (Isaac and Michael، 1982،p،42- 43).

يعتمد الأسلوب الوصفي على دراسة الظاهرة أو المشكلة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً ويعبر عنها تعبيراً كمياً أو كيفياً. ويفيدنا التعبير الكمي عن المشكلة في إعطاء القارئ وصفاً رقمياً يوضح مقدار حجم الظاهرة أو المشكلة ودرجات ارتباطها مع الظواهر المختلفة الأخرى. وهو أسلوب يكثر استخدامه في الدراسات الإنسانية والاجتماعية بعد اكتشاف الحاسبات (الحواسيب) التي تستطيع تصنيف البيان بالأرقام وتحديد العلاقات معها بسرعة ودقة.

يهدف أسلوب البحث الوصفي إلى وصف الظاهرة أو المشكلة وجمع المعلومات والبيانات عنها، وتصنيفها وتنظيمها والتعبير عنها كمياً وكيفياً بهدف الوصول إلى فهم علاقات المشكلة أو الظاهرة موضع البحث مع غيرها من الظواهر أو المتغيرات، وكذلك الوصول إلى استنتاجات تساهم في فهم المشكلة وحلها (عبيدات، وآخرون، 1996، 223 - 224).

- مجتمع وعينة الدراسة :

يتكون مجتمع الدراسة من جميع الطلبة المتقدمين للالتحاق بالكليات العلمية و المهنية في جامعة صنعاء لدرجة البكالوريوس في العام الجامعي 2010/2009م،والبالغ عددهم (4898) طالب وطالبة.

وصف مجتمع الدراسة : توضح الجداول (1-4) خصائص مجتمع الدراسة وعلى النحو التالي :

توزيع مجتمع الدراسة حسب الكلية، والنوع الاجتماعي، ومكان الميلاد، وقرار الكلية بالقبول أو الرفض، ونسبة المقبولين إلى إجمالي المتقدمين.

من الأرقام الواردة في الجدول رقم (1) يمكن احتساب النسب التالية :

- ينقسم مجتمع الدراسة حسب النوع الاجتماعي إلى (67،4%)ذكور و حوالي (32،6%) إناث.
- يتوزع مجتمع الدراسة وفقاً لمكان الميلاد إلى أربع مجموعات هي:
- مواليد أمانة العاصمة صنعاء (المدينة)، ويمثلون (35،5%)من إجمالي مجتمع الدارسة.
- مواليد المحافظات اليمنية (الريف) وهم غالبية مجتمع الدراسة (60،6%).
- مواليد دول عربية وأجنبية (3،9%).

جدول رقم (1)

توزيع الطلبة المتقدمين للكليات العلمية و المهنية في جامعة صنعاء لدرجة البكالوريوس للعام الجامعي2010/2009م حسب الكلية ، والنوع الاجتماعي ، ومكان الميلاد وقرار الكلية .

الكلية	النوع الاجتماعي		مكان الميلاد			قرار الكلية		إجمالي المتقدمين	نسبة المقبولين/ المتقدمين
	ذكور	إناث	مدينة	ريف	خارج اليمن	مقبول	غير مقبول		
الطب البشري	462	405	418	432	17	100	767	867	11،5
الأسنان	90	281	208	138	25	50	321	371	13،5
الصيدلة	295	44	80	258	1	101	238	339	29،8
المختبرات	108	135	103	140	-	100	143	243	41،2
الهندسة	1794	193	625	1271	91	300	1687	1987	15،1
الحاسوب	449	333	213	518	51	161	621	782	20،6
التربية- إنجليزية	105	204	91	211	7	152	157	309	49،2
الإجمالي	3303	1595	1738	2968	192	964	3934	4898	19،7

توزيع الطلبة المقبولين:

يوضح الجدول رقم (2) توزيع الطلبة المقبولين في الكليات العلمية والمهنية في جامعة صنعاء في العام الجامعي 2009 – 2010م

حسب الكلية ، والنوع الاجتماعي، ومكان الميلاد، ومن الجدول آنف الذكر يتبين الآتي:

إن نصيب الكليات الطبية الأربع كان (351) طالباً وطالبة أو (36.4%) من إجمالي المقبولين البالغ عددهم (964) طالباً وطالبة، بينما توزع العدد المتبقي بين كليات الهندسة (300)، والحاسوب (161) وقسم اللغة الانجليزية في كلية التربية (152) أو (31.1%) و (16.7%) و (15.8%) من إجمالي الطلبة المقبولين على التوالي.

- إن نسبة الطلبة الذكور المقبولين (45.70%) تكاد تساوي نسبة الإناث المقبولات (50.3%).
- إن نصيب أمانة العاصمة صنعاء (المدينة) كان (51.9%) من إجمالي الطلبة المقبولين، بينما كانت حصة المحافظات اليمنية (الريف) (45.8%) من إجمالي المقبولين ، والنسبة المتبقية من نصيب مواليد خارج اليمن (2.3%).
- إن نصيب أمانة العاصمة صنعاء (المدينة) كان حوالي (61.2%) من إجمالي الإناث المقبولات في الكليات السبع المحددة في الجدول رقم (2)، مقابل حوالي (35%) فقط للريف اليمني (المحافظات)، و(3.7%) كانت من نصيب مواليد خارج اليمن.

جدول رقم (2)

توزيع الطلبة المقبولين في الكليات العلمية والمهنية في جامعة صنعاء في العام الجامعي 2009 -2010 وفقاً للكلية ، والنوع الاجتماعي ، ومكان الميلاد.

الكلية	الذكور : مكان الميلاد				الإناث : مكان الميلاد				
	مدينة	ريف	خارج اليمن	إجمالي الذكور	مدينة	ريف	خارج اليمن	إجمالي الإناث	إجمالي المقبولين
الطب البشري	52	13	-	38	50	11	1	62	100
طب الأسنان	4	1	-	5	37	7	1	45	50
الصيدلة	24	57	-	81	14	6	-	20	101
المختبرات	6	10	-	16	65	19	-	84	100
الهندسة	120	133	-	253	42	5	-	47	300
الحاسوب	18	38	4	60	41	48	12	101	161
التربية	6	20	-	26	48	74	4	126	152
الإجمالي	203	272	4	479	297	170	18	485	964

- نسبة المقبولين إلى إجمالي المتقدمين حسب الكلية والنوع الاجتماعي:

يتضح من الجدول رقم (3) ما يلي:

- كانت نسبة القبول الإجمالية للطلبة الذكور 14.5% من إجمالي الطلبة الذكور المتقدمين بطلبات قبول، لكن هذه النسبة تنخفض إلى 6% و 8% في كلية الأسنان وكلية الطب البشري، بينما تقفز إلى 25 % ، و 28 % في كلية الصيدلة وكلية التربية على التوالي.
- بالنسبة للطالبات: كانت نسبة القبول الإجمالية حوالي 30.4% من إجمالي الطالبات المتقدمات للالتحاق في الكليات المحددة في الجدول، هذا المتوسط ينخفض إلى 15% في كلية الطب البشري، و 16% في كلية الأسنان، ويرتفع إلى 46% في كلية الصيدلة، والى 62% في كليتي المختبرات والتربية.

جدول رقم (3)

نسبة المقبولين إلى المتقدمين للالتحاق بالكليات العلمية والمهنية في جامعة صنعاء في العام 2009 – 2010

حسب النوع الاجتماعي، ومكان الميلاد:

الكلية	النوع الاجتماعي						مكان الميلاد					
	ذكور			إناث			أمانة العاصمة (مدينة)			المحافظات ريف		
	إجمالي الذكور (1)	عدد المقبولين (2)	2 / 1	إجمالي الإناث المتقدمات (1)	عدد المقبولات (2)	2 / 1	إجمالي المتقدمين (1)	عدد المقبولين (2)	2 / 1	إجمالي المتقدمين (1)	عدد المقبولين (2)	2 / 1
الطب البشري	462	38	%8	405	62	%15	418	75	%18	432	24	5.6%
طب الأسنان	90	5	%6	281	45	%16	208	41	%20	138	88	5.8%
الصيدلة	295	81	%28	44	20	%46	80	38	%48	258	63	24.4%
المختبرات	108	16	%15	135	84	%62	103	71	%69	140	29	20.7%
الهندسة	1794	253	%14	193	47	%24	625	162	%25	1271	138	11%
الحاسوب	449	60	%13	333	101	%30	213	59	%28	518	86	17%
التربية	105	26	%25	204	126	%62	91	54	%59	211	94	44.5%
الإجمالي	3303	479	%14.5	1595	485	%30.4	1738	500	%29	2968	442	15%

توزيع الطلبة غير المقبولين:

يبين الجدول رقم (4) توزيع الطلبة الذين لم يحالفهم الحظ في القبول في الكليات العلمية والمهنية في جامعة صنعاء في العام الجامعي 2009- 2010م بعد إجراء عمليات المفاضلة بين المتقدمين في الكليات التي شملتها الدراسة ، حيث يتضح ما يلي :

- **بلغ إجمالي الطلبة غير المقبولين (3934) طالباً وطالبة أو حوالي (80%) من إجمالي الطلبة المتقدمين للالتحاق في الكليات العلمية والمهنية المحدودة في الجدول رقم (3).**
- **يمثل الطلبة الذكور حوالي (71.8%) من إجمالي الطلبة غير المقبولين، مقابل 28.2% بالنسبة للإناث.**
- **بلغ نصيب المحافظات (الريف اليمني) حوالي (64.4%) من إجمالي الطلبة غير المقبولين ، بينما كانت تلك النسبة حوالي (31.5%) بالنسبة لأمانة العاصمة صنعاء (المدينة).**

جدول رقم (4)

توزيع الطلبة غير المقبولين في الكليات العلمية والمهنية في جامعة صنعاء في العام الجامعي 2009 – 2010 وفقاً للكلية، والنوع الاجتماعي، ومكان الميلاد .

الكلية	الذكور: مكان الميلاد				الإناث : مكان الميلاد			
	مدينة	ريف	خارج اليمن	إجمالي	مدينة	ريف	خارج اليمن	إجمالي
الطب البشري	106	311	7	424	237	97	9	343
طب الأسنان	14	67	4	85	153	63	20	236
الصيدلة	28	185	1	214	14	10	-	24
المختبرات	5	87	-	٩٢	27	24	-	51
الهندسة	387	1067	87	1541	76	66	4	146
الحاسوب	86	282	21	389	68	150	14	232
التربية	1	77	1	79	36	40	2	78
الإجمالي	627	2076	121	2824	611	450	49	1110

الإجراءات:

قام الباحث بالإجراءات والخطوات الآتية:

- مخاطبة نيابة رئاسة الجامعة لشؤون الطلاب- إدارة القبول والتسجيل- خلال العام الجامعي 2009/2010م بشأن تزويده بالبيانات المطلوبة للبحث وهي:
- قوائم تبين أسماء الطلبة ومعدلاتهم في الثانوية العامة، والنوع الاجتماعي، ومكان الميلاد أو مكان الحصول على الثانوية العامة، والأعمار، للطلبة المتقدمين للالتحاق بالكليات موضوع الدراسة في العام الجامعي 2009-2010م.
- نتيجة امتحانات القبول للطلبة المتقدمين للكليات موضوع الدراسة في شكل قرص (CD)، للعام الجامعي آنف الذكر.

الأساليب الإحصائية:

استخدم الباحث برنامج الحزم الإحصائية (SPSS) لحساب الإحصائيات الآتية:

- المتوسطات والنسب المئوية والانحرافات المعيارية للتعرف على خصائص مجتمع الدراسة.
- معاملات الارتباط بين معدلات الثانوية العامة ودرجات امتحان القبول في الكليات.
- معادلات الانحدار الثنائي البسيط للتنبؤ بدرجات الطالب في امتحان القبول من معدل الثانوية العامة.
- اختبار (t-test) لدلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات.

مصطلحات الدراسة:

وردت في هذه الدراسة بعض المفاهيم والمصطلحات التي نورد تعريفاتها الإجرائية على النحو التالي:_

- معدل الطالب/الطالبة في الثانوية العامة: هو ناتج قسمة مجموع الدرجات التي حصل عليها الطالب/الطالبة في امتحان نهاية المرحلة الثانوية في مقررات الصف الثالث الثانوي مقسومة على مجموع الدرجات الكلية لمقررات الصف الثالث الثانوي.
- امتحان الثانوية العامة: هو الامتحان الوطني الذي يخضع له جميع الطلبة في مقررات السنة الثالثة من المرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية.
- امتحانات القبول: هي تلك الامتحانات التي تعدها الكليات العلمية والمهنية في جامعة صنعاء للمفاضلة بين المتقدمين بطلبات التحاق فيها سنوياً.
- الكليات العلمية والمهنية: هي كليات: الطب، والأسنان، والصيدلة، والمختبرات، والحاسوب، والتربية –قسم اللغة الإنجليزية في جامعة صنعاء.
- الطلبة المتقدمون: هم جميع الطلبة الذين يتقدمون بطلبات التحاق إلى الكليات العلمية والمهنية في جامعة صنعاء، ويدخلون امتحانات المفاضلة التي تعدها الكليات.
- الطلبة المقبولون: هم الطلبة الذين تم قبولهم من بين الطلبة المتقدمين في الكليات العلمية والمهنية في جامعة صنعاء بعد إجراء عمليات المفاضلة بين جميع المتقدمين لكل كلية على أساس معدل الطالب في الثانوية العامة، ودرجاته في امتحان القبول في الكلية.
- الطلبة غير المقبولين: هم الطلبة الذين لم يوفقوا في القبول في الكليات التي تقدموا بطلبات التحاق فيها بعد إجراء المفاضلة بين جميع المتقدمين على أساس معدل الثانوية العامة ودرجات الطالب/الطالبة في امتحان القبول في الكلية.
- المدينة: هي أمانة العاصمة صنعاء،وهي عاصمة الجمهورية اليمنية، والتي يشكل سكانها (10%) من سكان اليمن.
- الريف: هو كل محافظات الجمهورية اليمنية (عدا العاصمة) البالغ عددها عشرون محافظة والتي يقطنها (90%) من السكان .
- طلبة المدينة: هم أولئك الطلبة الذين تشيروثائقهم إلى أن مكان الميلاد هو أمانة العاصمة –صنعاء.
- طلبة الريف: هم أولئك الطلبة الذين تشيروثائقهم إلى أنهم من مواليد المحافظات أي ليسو من مواليد أمانة العاصمة صنعاء.
- قرار الكلية: يشير إلى قرار الكلية بقبول الطالب أو رفضه بعد إجراء عملية المفاضلة بين المتقدمين.
- المعدل العام للقبول: يشير إلى الدرجة النهائية التي يتم بموجبها ترتيب الطلبة المتقدمين للالتحاق بالكليات المشمولة في هذه الدراسة تنازلياً والتي تتكون من (50%) من معدل الطالب في شهادة إكمال الثانوية العامة إضافة إلى (50%) من درجاته في امتحان القبول.

دراسات سابقة:

بينت دراسة النجار (2001، ص237) الموسومة بـ «القيمة التنبئية لمعايير القبول بجامعة الملك فيصل بالأحساء – المملكة

العربية السعودية» وجود علاقة سالبة بين معدل الطالب في الثانوية العامة ودرجاته في امتحان القبول حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (ر= -0.149) ولكنها قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05).

عند تحليل علاقة الارتباط بين معدلات الطلبة في الثانوية العامة ودرجاتهم في امتحانات القبول وفقاً لنوع الثانوية العامة (علمي- أدبي) كانت النتيجة ما يأتي:

- طلبة القسم العلمي في الثانوية العامة: أظهر التحليل الإحصائي وجود علاقة سالبة ضعيفة بين معدلات الطلبة في الثانوية العامة ودرجاتهم في امتحانات القبول التي خضعوا لها في الجامعة بلغت (ر= -0.029) وهي علاقة غير دالة إحصائياً.
- بالنسبة لطلبة القسم الأدبي في الثانوية العامة: أظهرت النتيجة أيضاً وجود علاقة سالبة بين معدلات طلبة القسم الأدبي في الثانوية العامة ودرجاتهم في امتحانات القبول في الجامعة، حيث بلغت قيمة تلك العلاقة (ر= -0.068)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً (النجار، 2001، ص238- 239).

وهذه النتيجة تشير إلى ضعف تأثير معدلات الطلبة في الثانوية العامة في تحديد أداء الطلبة في امتحانات القبول، حيث أن علاقات الارتباط بين المتغيرين آنفي الذكر، وإن كانت ضعيفة، إلا أنها علاقات سالبة، إذ إن دلالة معاملات الارتباط السالبة تعني وجود علاقة عكسية بين معدلات الطلبة في الثانوية العامة (المتغير المستقل) ودرجاتهم في امتحانات القبول في الجامعة (المتغير التابع)، أي أنه كلما ارتفعت معدلات الطالب في الثانوية العامة، انخفضت درجاته في امتحان القبول!!، وهذا بدوره يشير إلى عدم أهمية معدلات الثانوية العامة في تفسير أداء الطلبة في امتحانات القبول في الجامعة.

وفي دراسة أخرى للطابع، وقاسم، والرفاعي، وخليل،(2010،ص7) حول واقع مخرجات الثانوية العامة في اليمن ومتطلبات الالتحاق بالتعليم العالي- دراسة حالة جامعة عدن، حاول الباحثون الإجابة عن مجموعة من الأسئلة كانت من بينها، السؤال الآتي: هل توجد علاقة ارتباط دالة إحصائياً بين معدلات الطلبة في الثانوية المتقدمين بطلبات التحاق في جامعة عدن ودرجاتهم في امتحانات القبول في أربع من كليات جامعة عدن هي: التربية، والعلوم الإدارية، والطب، والهندسة؟.

وقد أوضحت نتائج هذه الدراسة ما يأتي:

- إن قيمة معامل الارتباط بين معدل الثانوية العامة ومعدل امتحانات القبول كانت(0.189)، في حين بلغت قيمة معامل الارتباط بين معدل الثانوية العامة والمعدل العام للقبول(0.370)، أما قيمة معامل الارتباط بين معدل امتحانات القبول والمعدل العام للقبول فقد وصلت إلى(0.982) وجميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى (0.001).
- إن قيمة معامل الارتباط بين معدل الثانوية العامة ومعدل امتحانات القبول كانت (0.125) للمقبولين و(0.084)لغير المقبولين. في حين بلغت قيمة معامل الارتباط بين معدل الثانوية العامة والمعدل العام للقبول(0.402) للمقبولين و(0.294) لغير المقبولين، أما قيمة معامل الارتباط بين معدل امتحانات القبول والمعدل العام للقبول فقد كانت (0.959) للمقبولين و(0.977) للطلبة غير المقبولين وجميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى (0.001).

وحول السؤال: هل توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات معدلات الطلبة المتقدمين للكليات العلمية والمهنية في الثانوية العامة ومعدلاتهم في امتحانات القبول التي خضعوا لها في الكلية العلمية والمهنية في جامعة عدن؟وجد الباحثون النتائج الآتية:

- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى(0.000) بين متوسطات معدلات الطلبة المتقدمين للالتحاق بالكليات التي شملتها الدراسة في جامعة عدن (التربية، والعلوم الإدارية، والطب، والهندسة) ومعدلاتهم في امتحانات القبول في تلك الكليات ولصالح معدلات الثانوية العامة.
- وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات معدلات الثانوية العامة للطلبة المقبولين وغير المقبولين، ولصالح الطلبة المقبولين،وكانت تلك الفروق دالة إحصائياً عند مستوى(0.000).
- وجود فروق ذات دلالة إحصائياً دالة عند مستوى (0.000) بين الطلبة المقبولين وغير المقبولين في امتحانات القبول في الكلية العلمية المشار إليها سابقاً في جامعة عدن.
- وفي دراسة بعنوان "حجم الفجوة بين مخرجات التعليم الثانوي ومتطلبات الالتحاق بالتعليم الجامعي في جامعة تعز" (السماوي،2010،ص26- 27) حاول الباحث الإجابة عن سؤال حول ما إذا كان هناك علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات معدلاتهم في امتحانات القبول في كليات الطب والهندسة وكلية العلوم- قسم الحاسوب في جامعة تعز في العام الجامعي 2009/2010م. وكان أهم ما توصلت إليه الدراسة في هذا الصدد ما يأتي:

- وجود علاقة ارتباطية طردية موجبة بين معدل الثانوية العامة ومعدل اختبار القبول لدى الطلبة المتقدمين للالتحاق بالتعليم الجامعي بجامعة تعز، حيث بلغ قيمة معامل بيرسون (0.453) بمستوى دلالة (0.000)، وهذا يعني أنه كلما زاد معدل الثانوية

العامة زاد معدل اختبار القبول لدى الطلبة الملتحقين بالتعليم الجامعي بجامعة تعز، إلا أنه من خلال النظر إلى قيمة معامل الارتباط يتضح أن درجة العلاقة ليست عالية وإنما متوسطة.

ولمعرفة القيمة التفسيرية التي يمكن من خلالها التنبؤ بمعدل اختبار القبول في ضوء معدل الثانوية العامة للطلبة المتقدمين للالتحاق بالتعليم الجامعي بجامعة تعز تم استخدام معامل الانحدار البسيط (التنبؤ)، وكانت النتيجة هي:

- إن القيمة التفسيرية لمعدل الثانوية العامة للطلبة المتقدمين للالتحاق بالجامعة التي يمكن من خلالها التنبؤ بمعدل اختبار القبول للطلبة المتقدمين والتي يمكن استخراجها من خلال مربع معامل الارتباط- معامل التحديد- قد بلغت(206،)، حيث بينت دلالتها قيمة (F) والتي بلغت قيمتها (390،512) بمستوى دلالة (0.000)، وهذا يعني أن معدل اختبار القبول لدى الطلبة المتقدمين للالتحاق بالكليات المهنية بجامعة تعز قد تأثر بمعدل الثانوية العامة بمقدار(20،6%) فقط، بينما تأثر بعوامل أخرى بمقدار(79،4%)، وتتمثل هذه العوامل بالجهود العلمية التي بذلها الطلبة في سنة الاستراحة بين التعليم الثانوي والجامعي وذلك من خلال التحاقهم بدورات تدريبية مكثفة في مختلف المواد التي يتم فيها اختبار القبول في الكليات المهنية بالجامعة، بالإضافة إلى اطلاعهم على النماذج الاختبارية للقبول في الأعوام السابقة والتي شكلت لديهم خبرة سابقة في هذا المجال، بالإضافة إلى الآلية التي تتم بها عملية اختبارات القبول في الجامعة والتي تعطي الطلبة دافعية كبيرة للاستعداد للمنافسة والحصول على مقعد جامعي حكومي، كون هذه الآلية تختلف عمّا تعود عليه الطلبة في امتحانات الثانوية العامة من تسهيلات وغش يحصلون عليه بمختلف الطرق الوسائل غير المشروعة.

- إن قيمة (Beta) التي تستخدم للتنبؤ بالقيم المعيارية للمتغير التابع من خلال القيم المعيارية للمتغير المستقل قد بلغت(0.453) وهذا يعني أن زيادة درجة واحدة (1) في معدل الثانوية العامة لدى الطلبة المتقدمين للالتحاق بالكليات المهنية بجامعة تعز ترافقه نصف درجة تقريباً (0.453) في درجات معدل اختبارات القبول في الجامعة.

وفي دراسة في الولايات المتحدة (Cornwell، Mustard، and Parys،2008،p.19) حول اختبار سات الجديد (The New SAT) وعلاقته بالتحصيل الأكاديمي الجامعي، أظهرت الدراسة وجود علاقات ارتباط إيجابية ودالة إحصائياً بين معدل الطالب في الثانوية العامة ((High School Grsde point Average (HSGPA) من جهة، ودرجات الطالب في امتحان (SAT) للقبول في الجامعات الأمريكية بمكوناته الثلاثة: الكتابة، والرياضيات، واللغة، وقد كانت تلك العلاقات على النحو الآتي:

بلغت العلاقة بين معدل الطالب في الثانوية العامة (HSGPA) و درجات الطالب في امتحان (SAT-W) الذي يقيس قدرات الطالب الكتابية حوالي (ر=0.275).

- بلغت قيمة علاقة الارتباط بين معدل الطالب في الثانوية العامة (HSGPA) ودرجات الطالب في امتحان سات (SAT-V)، الجزء الذي يقيس قدرات الطالب اللغوية حوالي (ر=0.241).

- بلغت قيمة علاقة الارتباط بين معدلات الطالب في الثانوية العامة (HSGPA) ودرجاته في امتحان (SAT-M) الجزء الخاص بالرياضيات حوالي (ر=0.292).

وقد كانت تلك القيم آنفة الذكر إيجابية ودالة عند مستوى الدلالة (0.01).

وفي دراسة حول تأثير امتحانات التخرج من المرحلة الثانوية على درجات امتحان القبول (SAT) في الجامعات الأمريكية، وجد مارشنت وبولسن (Merchant and Paulson،2004.p.3) أن علاقة الارتباط بين معدلات الطلبة في الثانوية العامة (HSGPA) ودرجاتهم في امتحان القبول (SAT) كانت (r=0.240) وكانت دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.001)، وهذه القيمة كانت على أساس التنبؤ بدرجات امتحان (SAT) على مستوى الولايات المتحدة .وعند استخدام درجات الطالب في امتحان (SAT) كوحدة تحليل، بدلاً عن استخدام الولاية كوحدة تحليل، وجد مارشنت و بولسن (Merchant and Paulson،2004.p.8) أن العلاقة بين معدلات الطلبة في الثانوية العامة (HSGPA) من جهة، ودرجات الطلبة امتحان القبول بلغت (r =0.305) وهي قيمة جيدة وذات دلالة إحصائية دالة عند مستوى (0.001).

وفي دراسة فيرنالد (Geiser and Studley،2001،pp.3-4) بعنوان نتائج أولية حول العلاقة بين درجات امتحان (SAT)، ومعدل الطالب في الثانوية العامة (HSGPA) والخلفية أو المركز الاقتصادي والاجتماعي للطالب، ومعدلات الطلبة في نهاية السنة الأولى في جامعة كاليفورنيا كروز (University California- Santa Cruz)، وجد الباحث ما يأتي:

- إن هناك علاقة ارتباط بين معدلات الطلبة في الثانوية العامة (HSGPA) ودرجاتهم في امتحان ll-SAT بلغت (r=.220)، و(r=.159) بين معدلات الطلبة في الثانوية العامة (HSGPA)ودرجاتهم في امتحان (SAT-1).
- إن معدل الطالب في الثانوية العامة (HSGPA) كان أفضل مؤشر/متنبئ بمعدل الطالب في نهاية السنة الأولى في الجامعة

(r=.345)، يليه في المرتبة الثانية درجات الطالب في امتحان (SAT.11) (r=.306)، وأخيراً (SAT-1) (r=.159).

- إن هناك علاقة ارتباط عالية بين درجات الطلبة في امتحان سات-1(SAT-1) و سات-11(SAT-11) بلغت (r=.816).

وتلخص الدراسة علاقات الارتباط بين المعدل التراكمي للطالب في الثانوية العامة ودرجاته في امتحان القبول (SAT-1،SAT-11) في جامعة كاليفورنيا – سانتا كروز على النحو الآتي:

- (r=.159) قيمة الارتباط بين المعدل التراكمي للطالب في الثانوية العامة ودرجاته في امتحان (SAT-1) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (0.000).
- (r=.220) قيمة الارتباط بين المعدل التراكمي للطالب في الثانوية العامة ودرجاته في امتحان (SAT-11)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى(0.000).

أما نسبة التباين في معدلات الطلبة في نهاية السنة الأولى في جامعة كاليفورنيا – سانتا كروز التي أمكن التنبؤ بها (بوصفها المتغير التابع) من خلال درجات الطلبة في امتحانات القبول (SAT-1)، (SAT-11)، والمعدل التراكمي للطالب في الثانوية العامة (بوصفها المتغيرات المستقلة أو التفسيرية)فكانت لمجتمع مكون من(63462) طالباً وطالبة على النحو الأتي: سات 1 (Sat-1) 13،3% ، وسات 11 (Sat-11) 6%، والمعدل التراكمي للطالب في الثانوية العامة 15،4% (Geiser and Studley،2001، p.).

وفي دراسة الغيثي(2010) التي تناولت علاقات الارتباط بين معدلات الطلبة في الثانوية العامة ودرجاتهم في امتحانات القبول في سبع كليات في جامعة صنعاء (الطب البشري، والأسنان،والصيدلة،والمختبرات، والهندسة، والحاسوب، والتربية) في العام الجامعي 2008/2009م، أظهر التحليل الإحصائي عدداً من النتائج أهمها ما يلي:

1. كانت معاملات الارتباط بين معدلات الطلبة المتقدمين (إجمالي المتقدمين) في الثانوية العامة ودرجاتهم في امتحانات القبول في الكليات موضوع الدراسة موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة(0.05) فأقل في جميع الكليات،عدا كلية المختبرات، وقد تراوحت معاملات الارتباط ما بين(0.393) في حدها الأعلى في (كلية الطب البشري) و(0.083) في حدها الأدنى في(كلية المختبرات).

2. عند تصنيف الطلبة المتقدمين لامتحانات القبول إلى مجموعتين: مقبولين، وغيرمقبولين، بين التحليل الإحصائي ما يلي:

- بالنسبة لشريحة الطلبة المقبولين: تحولت علاقات الارتباط بين معدل الثانوية العامة ودرجة امتحان القبول إلى علاقة سالبة في خمس من الكليات السبع وهي: كلية الطب البشري، وكلية الأسنان،وكلية المختبرات،وكلية الهندسة، وكلية التربية-قسم اللغة الإنجليزية.وكانت تلك العلاقات السالبة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة(0.01) في ثلاث كليات هي: الطب البشري، وطب الأسنان، والتربية- لغة إنجليزية. أما بالنسبة لكليتي الحاسوب والصيدلة، فكانت معاملات الارتباط موجبة ولكنها غيردالة إحصائياً بالنسبة لكلية الصيدلة.
- بالنسبة للطلبة الذين لم يوفقوا بالقبول في الكليات المشمولة في الدراسة: كانت معاملات الارتباط بين معدلاتهم في الثانوية العامة ودرجاتهم في امتحان القبول سالبة أيضا في ثلاث من الكليات السبع: الصيدلة والمختبرات والتربية، وكانت تلك العلاقة السالبة دالة إحصائياً بالنسبة لكليتي التربية (0.000)،والصيدلة(0.040). بالمقابل، كانت معاملات الارتباط آنفة الذكر موجبة في أربع كليات(الطب البشري، وطب الأسنان، والهندسة، والحاسوب)، لكنها غيردالة إحصائياً بالنسبة لكليتي الهندسة (0.108) والحاسوب (0.826).

3. وعند تصنيف الطلبة بحسب النوع الاجتماعي(ذكور-إناث): أظهر التحليل الاحصائي النتائج الآتية:

- كانت معاملات الارتباط بين معدلات الطالبات في الثانوية العامة ودرجاتهن في امتحانات القبول موجبة في الكليات السبع، ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01) في جميع الكليات التي شملتها الدراسة باستثناء كلية المختبرات. وقد تراوحت معاملات الارتباط ما بين (0.487) في حدها الأعلى في (كلية الهندسة) و(0.074) في حدها الأدنى في(كلية المختبرات).
- كانت علاقات الارتباط بين معدلات الطلبة الذكور في الثانوية العامة ودرجاتهم في امتحانات القبول موجبة أيضا في جميع الكليات السبع، ولكنها كانت غيردالة إحصائياً عند مستوى الدلالة(0.05) في ثلاث من الكليات هي: الصيدلة، والمختبرات، والتربية. وقد تراوحت معاملات الارتباط تلك ما بين(0.270) في حدها الأعلى في (الطب البشري)، و(0.009) في حدها الأدنى في(كلية التربية- قسم اللغة الإنجليزية).

2. وعند توزيع عينة الدراسة إلى مجموعتين(طلبة المدينة، وطلبة الريف) وفقاً لمكان الميلاد، أظهرت النتائج الآتية:

- بالنسبة لإجمالي المتقدمين:كانت معاملات الارتباط لطلبة المدينة بين معدل الثانوية العامة ودرجة امتحان القبول موجبة

ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01) في جميع الكليات عدا كلية المختبرات. بالمقابل كانت معاملات الارتباط لطلبة الريف(المحافظات) موجبة في ست من الكليات السبع، وسالبة في واحدة هي: الصيدلة،لكن معاملات الارتباط على عكس الحال بالنسبة لطلبة المدينة، حيث كانت غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة(0.05) في أربع كليات هي: الأسنان، والصيدلة، والمختبرات، والتربية.

- بالنسبة للطلبة المقبولين: كانت علاقات الارتباط بين معدل الثانوية العامة للطلبة المقبولين من أمانة العاصمة (مدينة) ودرجاتهم في امتحانات القبول سالبة في أربع كليات هي: الطب البشري، وطب الأسنان، والمختبرات، وكذلك الطلبة المقبولين من الريف (المحافظات) فكانت درجاتهم في امتحانات القبول سالبة أيضاً في خمس كليات هي ذاتها الكليات المذكورة في حالة طلبة المدينة يضاف إليها كلية الصيدلة.
- بالنسبة للطلبة غير المقبولين: كانت معاملات الارتباط بين معدلات طلبة المدينة في الثانوية العامة ودرجاتهم في امتحانات القبول سالبة في ثلاث كليات هي: الصيدلة، والمختبرات، والتربية، وموجبة في ثلاث كليات هي: الطب البشري، والأسنان، والحاسوب. وهي النتيجة ذاتها بالنسبة للطلبة غير المقبولين من الريف(المحافظات).

نتائج الدراسة وتحليلها:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ومناقشتها:ما العلاقة بين معدلات الطلبة في الثانوية العامة ومعدلاتهم في امتحانات القبول في الكليات العلمية والمهنية في جامعة صنعاء؟.

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج معاملات الارتباط بين معدلات الطلبة في الثانوية العامة ومعدلاتهم في امتحانات القبول التي أجرتها الكليات العلمية والمهنية في جامعة صنعاء للعام الجامعي 2009 / 2010م،لإجمالي المتقدمين، وفقاً لمتغيرات: ذكور – واناث، ومدينة – وريف، ومقبولين وغير مقبولين ، وعلى النحو الآتي:

1. معاملات الارتباط للطلبة المتقدمين:

بلغ معامل الارتباط بين معدلات الطلبة في شهادة إكمال الثانوية العامة ودرجاتهم في امتحان القبول في الكليات السبع المشمولة في هذه الدراسة (0.456)، وهو معامل دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01) فاقل.

وعند تصنيف مجتمع الدراسة حسب الكليات أظهر التحليل الإحصائي (الجدول رقم 5) أن معاملات الارتباط بين معدلات الطلبة في الثانوية العامة ومعدلاتهم في امتحانات القبول كانت جميعها موجبة، و دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01)، باستثناء كليتي الصيدلة والمختبرات، حيث كان مستوى الدلالة أكبر من (0.05)، وعلى الرغم من ذلك، فإنها تمثل معاملات ارتباط ضعيفة و ضعيفة جداً، إذ يتبين أن معاملات الارتباط قد تراوحت ما بين (0.341) بالنسبة للطلبة المتقدمين للالتحاق بكلية الطب البشري في حدها الأعلى، و(0.020) بالنسبة للطلبة المتقدمين للالتحاق بكلية الصيدلة في حدها الأدنى.

جدول رقم (5)

معاملات الارتباط بين معدلات الطلبة في الثانوية العامة و درجاتهم في امتحان القبول في الكليات العلمية والمهنية في جامعة صنعاء في العام الجامعي 2009/2010م .

الكلية	جميع المتقدمين		
	عدد الطلاب	معاملات الارتباط (ر)	الدلالة الإحصائية
الطب البشري	867	0.341	0.000
الأسنان	371	0.263	0.000
الصيدلة	339	0.020	0.716
المختبرات	243	0.115	0.075
الهندسة	1987	0.214	0.000
الحاسوب	782	0.313	0.000

التربية –E	309	0.133	0.019
جميع الكليات	4898	0.456	0.000

2. معاملات الارتباط وفقا لمتغير النوع الاجتماعي:-

يوضح الجدول رقم(6) معاملات الارتباط للطلبة المتقدمين لامتحانات القبول وفقاً لمتغير ذكور إناث وعلى النحو الآتي:

أ. معاملات الارتباط للطلبة الذكور: كان معامل الارتباط بين معدلات الطلبة الذكور ودرجاتهم في امتحانات القبول في الكليات المذكورة في الجدول رقم (6) حوالي (0.359) وهو معامل موجب دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01). أما حسب الكليات فقد كانت معاملات الارتباط سالبة في ثلاث كليات هي: الصيدلة، والمختبرات، والتربية- قسم اللغة الإنجليزية، وكلها ليست ذات دلالة إحصائية عند مستوى(0.05). وكانت معاملات الارتباط موجبة في أربع كليات هي: الطب البشري، والحاسوب، والهندسة، والأسنان. وذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(0.000) في ثلاث كليات هي: الطب البشري، والحاسوب، والهندسة، وغير دالة في كلية الأسنان ومعاملات الارتباط آنفة الذكر تَعد ضعيفة جداً من حيث قيمها.

ب.معاملات الارتباط للطالبات: بلغ معامل الارتباط بالنسبة للطالبات حوالي (0.579) وهو معامل موجب ودال إحصائياً عند الدلائل (0.01) فاقل أما معاملات الارتباط وفقاً للكليات فقد كانت جميع معاملات الارتباط موجبة في الكليات السبع، وكانت تلك المعاملات دالة عند مستوى الدلالة(0.05) فأصغر في جميع الكليات السبع المشمولة في الدراسة المذكورة في الجدول رقم(7)، وهي معاملات ارتباط ضعيفة، وفي أحسن الحالات تقترب من المتوسطة (الصيدلة، الحاسوب).

جدول رقم(6)

معاملات الارتباط بين معدلات الطلبة في الثانوية العامة في ودرجاتهم في امتحانات القبول في الكليات العلمية والمهنية في جامعة صنعاء وفقاً للنوع الاجتماعي

الكلية	الذكور			الإناث		
	العدد	معاملات الارتباط للذكور	الدلالة الإحصائية	العدد	معاملات الارتباط للإناث	الدلالة الإحصائية
الطب البشري	462	0.290	0.000	405	0.367	0.000
الأسنان	90	0.076	0.478	281	0.297	0.000
الصيدلة	295	0.053(-)	0.364	44	0.424	0.004
المختبرات	108	0.166(-)	0.085	135	0.240	0.005
الهندسة	1794	0.191	0.000	193	0.352	0.000
الحاسوب	449	0.214	0.000	333	0.441	0.00
التربية	105	0.029(-)	0.768	204	0.212	0.002
جميع الكليات	3303	0. 359	0.000	1595	0. 579	0.000

3. معاملات الارتباط وفقاً لمتغير (مدينة،وريف):

يبين الجدول رقم(7) معاملات الارتباط بين معدلات الطلبة المتقدمين لامتحانات القبول في الكليات العلمية والمهنية في جامعة صنعاء ودرجاتهم في امتحانات القبول في تلك الكليات وفقاً لمتغير (مدينة، وريف)، وعلى النحو الآتي:

- معاملات الارتباط لطلبة المدينة (أمانة العاصمة): بلغ معامل الارتباط بين معدلات طلبة المدينة في شهادة الثانوية العامة ودرجاتهم في امتحانات القبول في الكليات العلمية والمهنية في جامعة صنعاء(0.587)، وهو معامل ارتباط موجب ودال إحصائياً عند مستوى الدلالة(0.01) فاقل. وعند النظر إلى معاملات الارتباط حسب الكليات، يتضح من الجدول رقم (7) أنها كانت علاقات الارتباط بين معدلات الطلبة المتقدمين من أمانة العاصمة في الثانوية العامة ودرجاتهم في امتحانات القبول في الكليات العلمية والمهنية في جامعة صنعاء موجبة في جميع الكليات، وكانت جميعها دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) باستثناء كلية الصيدلة. وكانت قيم جميع معاملات الارتباط اقل من (0.50) وهي تعد قيم ضعيفة .

ب- معاملات الارتباط لطلبة الريف(المحافظات): كان معامل الارتباط بين معدلات طلبة الريف اليمني (المحافظات) في شهادة

إكمال المرحلة الثانوية ودرجاتهم في امتحانات القبول في الكليات العلمية والمهنية في جامعة صنعاء حوالي (0.363)، وهو معامل موجب ودال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01) فأقل. أما حسب الكليات فقد كانت معاملات الارتباط جميعها موجبة في الكليات السبع، ولكنها كانت دالة إحصائياً في ثلاث كليات منها ، هي الطب البشري والهندسة والحاسوب وغير دالة إحصائياً في بقية الكليات، وكانت قيم معاملات الارتباط ضعيفة أو ضعيفة جداً.

جدول رقم(7)

معاملات الارتباط بين معدلات الطلبة في الثانوية العامة ودرجاتهم في امتحانات القبول في الكليات العلمية والمهنية في جامعة صنعاء، وفقاً لمتغير (مدينة،و ريف) .

الكلية	أمانة العاصمة			المحافظات		
	العدد	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية	العدد	معاملات الارتباط	الدلالة الإحصائية
الطب البشري	418	0.351	0.000	432	0.369	0.000
الأسنان	208	0.390	0.000	138	0.208	(0.152
الصيدلة	80	0.034	0.766	258	0.008	0.895
المختبرات	103	0.299	0.002	140	0.006	0.941
الهندسة	625	0.415	0.000	1271	0.266	0.000
الحاسوب	213	0.468	0.000	518	0.219	0.000
التربية :E	91	0.316	0.002	211	0.047	0.498
إجمالي الكليات	1738	0.587	0.000	2968	0.363	0.000

4. معاملات الارتباط وفقاً لمتغير المقبولين غير المقبولين: من الجدول رقم (8) يتضح ما يلي:

- بالنسبة للطلبة المقبولين: أظهر التحليل الإحصائي ضعف العلاقة بين المعدلات التراكمية للطلبة في الثانوية العامة ودرجاتهم في امتحانات القبول التي أجرتها الكليات، حيث كانت علاقة الارتباط سالبة في أربع كليات هي: التربية- قسم اللغة الإنجليزية (0.071-) وكلية الصيدلة (025.-)، وكلية المختبرات (046.-)، ولكنها غير دالة عند مستوى الدلالة (0.05)، وكلية الطب البشري (0.402-) وهي علاقة ارتباط دالة عند مستوى الدلالة (0.000) ، ولكن قيم معاملات الارتباط كانت جميعها ضعيفة أو ضعيفة جداً. وبالنسبة لبقية الكليات (الهندسة، وطب الأسنان،والحاسوب)، كانت العلاقة موجبة ولكنها غير دالة إحصائياً، حيث بلغ معامل الارتباط بالنسبة لكلية الأسنان (0.010) لكلية الهندسة(0.034)، وكلية الحاسوب (0.107)، و جميعها ضعيفة أو ضعيفة جداً.
- بالنسبة للطلبة غير المقبولين: أظهر التحليل الإحصائي وجود علاقات ارتباط سالبة بين معدلات الطلبة التراكمية في الثانوية العامة ودرجاتهم في امتحانات القبول بالنسبة لهذه الشريحة من الطلبة في أربع كليات هي: التربية- قسم اللغة الإنجليزية، والهندسة، والصيدلة، والمختبرات. وكان معامل الارتباط دالاً إحصائياً في الكليات الأربع آنفة الذكر عدا الهندسة. بينما كانت معاملات الارتباط موجبة في ثلاث كليات هي الطب البشري، وطب الأسنان، و الحاسوب، ولكنها غير دالة إحصائياً في كليتين هما: الحاسوب، والأسنان، وفي المجموعتين كانت قيم معاملات الارتباط ضعيفة أو ضعيفة جداً.

جدول رقم (8)

معاملات الارتباط بين معدلات الطلبة في الثانوية العامة و درجاتهم في امتحان القبول في الكليات العلمية والمهنية للطلاب (المقبولين –غير المقبولين) في جامعة صنعاء في العام الجامعي 2009/2010م .

الكلية	المقبولون			غير المقبولين		
	عدد الطلاب	معاملات الارتباط (ر)	الدلالة الإحصائية	عدد الطلاب	معاملات الارتباط (ر)	الدلالة الإحصائية
الطب البشري	100	(-)0.402	0.000	767	0.215	0.000
الأسنان	50	0.010	0.947	321	0.041	0.462
الصيدلة	100	(-).025	0.802	238	(-).152	0.018
المختبرات	100	(-).046	0.658	143	(-).165	0.049
الهندسة	300	0.034	0.558	1687	(-)0.010	0.667
الحاسوب	161	0.107	0.175	621	0.000	0.994
التربية –E	152	(-)0.071	0.383	157	(-)0.252	0.001
جميع الكليات	964	0.451	0.000	3934	0.385	0.000

تفسير نتائج السؤال الأول:

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي أن معاملات الارتباط بين معدلات الطلبة في الثانوية العامة ودرجاتهم في امتحانات القبول في الكليات العلمية والمهنية في جامعة صنعاء كانت ضعيفة، بل كانت سالبة بالنسبة لشريحة الطلبة المقبولين في العام الجامعي 2009/2010م في أربع كليات من الكليات السبع التي شملتها الدراسة،هي: الطب البشري، والصيدلة،والمختبرات ،والتربية). وموجبة أيضاً في ثلاث كليات هي: الأسنان، والحاسوب، والهندسة. وبالنسبة لشريحة الطلبة غير المقبولين كانت معاملات الارتباط سالبة في أربع كليات أيضاً هي: الصيدلة، والمختبرات، والهندسة، والتربية. وهذه النتيجة مقلقة إلى درجة كبيرة وتحتاج إلى تفسير خاصة إذا أخذنا في الاعتبار أن امتحانات القبول في الكليات المذكورة في جدول رقم (8) هي امتحانات تحصيل وليست امتحانات قدرات، أي إنها تركز على مهارات ومعارف يفترض تغطيتها في مرحلة التعليم الثانوي، وان هناك منهج واحد في التعليم العام، وامتحانات وطنية موحدة في نهاية مرحلة التعليم الأساسي ، ونهاية مرحلة التعليم الثانوي. وهذه النتيجة تتطابق مع النتيجة التي توصلت إليها دراسة سابقة حول الموضوع(الغيثي، 2010). والتفسيرات التي يمكن تقديمها للعلاقة الضعيفة، والسالبة بين معدلات الثانوية العامة ودرجات امتحانات القبول يمكن تلخيصها في عدد من الاحتمالات من أهمها:

- اختلاف طبيعة وأهداف امتحان الثانوية العامة عن طبيعة وأهداف امتحانات القبول في الكليات.
- ضعف تركيز منهج الثانوية العامة على إكساب الطلبة المعارف والمهارات التي يحتاجونها للالتحاق بالكليات العلمية.
- ضعف الارتباط بين مناهج التعليم الثانوي ومناهج الجامعة .
- سهولة امتحانات الثانوية العامة وصعوبة امتحانات القبول .
- ضعف موضوعية وصدق امتحانات القبول.
- عدم توافق مفردات امتحانات القبول في الكليات العلمية والمهنية في جامعة صنعاء مع محتوى مقررات الثانوية العامة.
- غياب أيّ شكل من أشكال التعاون بين المرحلتين (الثانوية والجامعية) فيما يتعلق بتبادل المعلومات حول ما يلزم الطالب من معارف ومهارات بنهاية المرحلة الثانوية للالتحاق بالتخصص الجامعي المرغوب، والنجاح فيه في المدة القانونية للدراسة.
- تأثيرما يعرف بتضييق المدى: إن المتقدمين لامتحانات القبول في الكليات السبع هم مجموعة متجانسة من الطلبة والطالبات من حيث معدلاتهم في الثانوية العامة،إذ لا يسمح بدخول امتحانات القبول في الكليات الطبية الأربع إلا لمن كانت نسبته (85%) فأعلى، أي أن المتقدمين لامتحانات القبول في هذه الكليات يمثلون مجموعة متجانسة من حيث درجاتهم(قدراتهم) كما تقاس بمعدل الثانوية العامة، وهذا يعرف في الإحصاء بتضييق أو بتر المدى وينطبق الأمر إلى حد كبيرعلى بقية الكليات(الهندسة، والحاسوب، والتربية) التي لا يسمح بالتقدم لاختبار القبول فيها سوى لمن كان معدله في الثانوية العامة (80%) فأعلى وهنا يجب أن نتوقع أن قيم معاملات

الارتباط ستكون أكثر انخفاضا بالنسبة للكليات التي تنتقي طلابها ممن حصلوا على درجات عالية في امتحانات الثانوية العامة كالكليات الطبية مثلاً، حيث قد يترتب على ذلك أن تكون معاملات الارتباط بين معدلات الثانوية العامة ودرجاتهم في امتحانات القبول في الكليات التي تضع حداً أدنى لمعدل الثانوية العامة للتقدم للامتحان ربما تكون منخفضة بسبب ما ذكر أعلاه" تضييق أو بتر المدى" (انظر: علاّم،2003،297).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما نسبة التباين المفسرة من معدلات الطلبة في اختبارات القبول التي تعزى إلى معدلاتهم في شهادة الثانوية العامة؟ وللإجابة عن هذا السؤال استخدم الباحث تحليل الانحدار البسيط، وكانت النتائج على النحو الآتي:

1. نسبة التباين المفسرة للطلبة المتقدمين:

تبين نتائج التحليل الإحصائي في الجدول رقم (9) أن نسب التباين في درجات الطلبة في امتحانات القبول التي أمكن تفسيرها من خلال معدلاتهم في الثانوية العامة كانت حوالي 12% بالنسبة لكلية الطب البشري، وحوالي10% بالنسبة لكلية الحاسوب، وحوالي7% بالنسبة لكلية الأسنان، وجميعها نسب دالة إحصائياً عند مستوى (0.000) ، ولكنها ما تزال نسب ضعيفة جداً.

وأيضا يبين الجدول رقم (9) قيم (Beta) المعيارية التي يمكن من خلالها التنبؤ بالزيادة في درجات الطلبة المتقدمين لامتحانات القبول في الكليات العلمية والمهنية في جامعة صنعاء نتيجة لزيادة معدلاتهم في الثانوية العامة بدرجة واحدة (1). حيث تشير قيم (Beta) إلى أن الزيادة المتنبأ بها في درجات الطلبة في امتحان القبول هي: حوالي ثلث درجة في كليتي الحاسوب، والطب البشري ،وحوالي ربع درجة في كلية الأسنان، وخمس درجة في كلية الهندسة، وحوالي عشر درجة في كليتي التربية، والمختبرات، وأخيراً كلية الصيدلة بحوالي (2%) من الدرجة، وهي زيادة ضعيفة جداً.

جدول رقم(9)

نتائج تحليل الانحدار البسيط للتنبؤ بدرجات الطلبة في امتحان القبول في الكليات العلمية والمهنية في جامعة صنعاء باستخدام معدلاتهم في الثانوية العامة، وبحسب الكلية.

اسم الكلية	Beta	R2	قيمةt	قيمة F	العدد
الطب البشري	0.341	0.116	15.678 (0.000)		
الأسنان	0.263	0.069	5.238 (0.000)	27.434	371
الصيدلة	0.020	0.000	0.364 (0.716)	0.132	339
المختبرات	0.115	0.013	1.791 (0.075)	3.208	243
الهندسة	0.214	0.046	9.750 (0.000)	95.065	1987
الحاسوب	0.313	0.098	9.205 (0.000)	84.730	782
التربية	0.133	0.02	2.352 0.019))	8.426	309
جميع الكليات	0.456	0.208	35.809		4898

الأرقام بين مزدوجين ( ) تمثل الدلالة الإحصائية.

2. نسب التباين المفسرة من درجات الطلبة في امتحانات القبول وفقاً لمتغير النوع الاجتماعي(ذكور، إناث):

- نسبة التباين المفسرة للطلبة الذكور:

يشير الجدول رقم (10) إلى النتائج الآتية:

- كانت نسبة التباين المفسرة لإجمالي الطلبة الذكور المتقدمين (3303) للالتحاق في الكليات السبع حوالي(13%)، وهذه النسبة متواضعة جداً، حيث أن هناك (87%) من التباين في درجات الطلبة الذكور في امتحانات القبول تحتاج إلى تفسير على مستوى

الكليات. وعلى مستوى الكليات كانت نسب التباين المفسرة من درجات الطلبة الذكور في امتحانات القبول في الكليات المحددة في الجدول تنازلياً على النحو الآتي: الطب البشري (8.4%)،والحاسوب (4.6%)، والهندسة (3.6%)، والمختبرات(). أما بالنسبة لكليات الأسنان، والصيدلة، والتربية، فكانت تلك النسب حوالي صفر، وهي نسب غير دالة إحصائياً، وضعيفة جداً.

- كانت قيم(Beta) سالبة في ثلاث كليات هي الصيدلة والمختبرات والتربية، بينما كانت موجبة في بقية الكليات الأربع المحددة في الجدول، وتشير قيم (Beta) إلى أن الزيادة المتوقعة في درجات الطلبة الذكور في امتحانات القبول هي: حوالي خمس الدرجة في كل من كلية الهندسة، وكلية الحاسوب، وأقل قليلاً من ثلث الدرجة في كلية الطب البشري، وأقل من (1%) من الدرجة في كلية الأسنان.

نسب التباين المفسرة بالنسبة للطالبات:

- بلغت نسبة التباين المفسرة من درجات الطالبات في امتحانات القبول في الكليات السبع على أساس معدلاتهن في امتحانات الثانوية العامة حوالي (34%)، وهي نسبة جيدة مقارنة بتلك الخاصة بالطلبة الذكور.

- وبحسب الكليات تراوحت نسب التباين المفسرة من درجات الطالبات في امتحانات القبول على أساس معدلاتهن التراكمية في الثانوية العامة ما بين (19.4%) في كلية الحاسوب، وحوالي (5%) في كلية التربية. واتسمت نسب التباين المفسرة بالنسبة للطالبات بالارتفاع مقارنة بتلك الخاصة بالذكور، حيث تدرجت تصاعدياً من (4.5%) في كلية التربية إلى (5.8%) و(8.8%) في كليتي المختبرات والأسنان على التوالي، وصولاً إلى (12.4%)،و(13.5%) و(17.9%) بالنسبة لكليات الهندسة، والطب البشري، والصيدلة على التوالي. وقد كانت جميع نسب التباين المفسرة بالنسبة للتباين في درجات الطالبات ذات دلالة إحصائية دالة عند مستوى(0.01) في كل الكليات السبع المشمولة في الدراسة.

- كما يمكن من الجدول (10) قراءة الزيادة في درجات الطالبات المتقدمات لامتحانات القبول في الكليات العلمية والمهنية في جامعة صنعاء نتيجة لزيادة معدلاتهن في الثانوية العامة بدرجة واحدة(1)، حيث يتبين إن قيم (Beta) المعيارية جاءت موجبة في جميع الكليات بالنسبة للطالبات ، على عكس الحال بالنسبة للذكور. وتشير قيم (Beta) إلى أن الزيادات المتوقعة في درجات الطالبات في امتحانات القبول ستكون حوالي اثنين أخماس الدرجة تقريباً في كل من كلية الصيدلة، وكلية الحاسوب، وحوالي ثلث الدرجة في كل من كلية الطب البشري، وكلية الهندسة، وأقل من ثلث الدرجة في كلية الأسنان، وحوالي ربع درجة في كلية المختبرات، وخمس الدرجة في كلية التربية.

جدول رقم(10)

نتائج تحليل الانحدار البسيط للتنبؤ بدرجات الطلبة في امتحانات القبول في الكليات العلمية والمهنية في جامعة صنعاء باستخدام معدلاتهم في الثانوية العامة وفقاً للنوع الاجتماعي.

الكلية	ذكـــور					إنـــــاث				
	Beta	R2	قيمة t	قيمة F	العدد	Beta	R2	قيمة t	قيمة F	العدد
الطب البشري	0.290	0.084	6.498 (0.000)	42.223	462	0.367	0.135	7.928 (0.000)	62.851	405
الأسنان	0.076	0.006	0.713 (0.478)	0.509	90	0.297	0.088	5.199 (0.000)	27.025	281
الصيدلة	(-) 0.053	0.003	(-)0.910 (0.364)	0.828	295	0.424	0.179	3.030 (0.004)	9.179	44
المختبرات	(-) 0.166	0.028	(-)0.738 (0.085)	3.020	108	0.240	0.058	2.853 (0.005)	8.142	135
الهندسة	0.191	0.036	8.229 (0.000)	67.718	1794	0.352	0.124	5.200 (0.000)	27.040	193
الحاسوب	0.214	0.046	4.621 (0.000)	21.349	449	0.441	0.194	8.940 (0.000)	79.921	333
التربية É:	(-) 0.029	0.001	(-)296 (0.768)	.088	105	0.212	0.045	3.086 (0.002)	9.526	204
جميع الكليات	0.359	0.129	22.118 (000)	489.192	3303	0.579	0.335	28.322 (000)	802.120	1595

-الأرقام بين مزدوجين ( ) تمثل الدلالة الإحصائية.

3. نسب التباين المفسرة من درجات الطلبة في امتحانات القبول في الكليات العلمية والمهنية في جامعة صنعاء على أساس معدلاتهم في الثانوية العامة وفقاً لمتغير مكان الميلاد (مدينة، وريف):

يوضح الجدول رقم (11) نسب التباين المفسرة لجميع المتقدمين وحسب مكان الميلاد(مدينة – ريف):وهي على النحو الآتي:

1. نسب التباين المفسرة للمتقدمين من أمانة العاصمة(مدينة): بلغت نسبة التباين المفسرة من درجات طلبة المدينة (أمانة العاصمة)، وعددهم (1738) في امتحانات القبول في الكليات السبع على أساس معدلاتهم في الثانوية العامة (34.4%) وهي نسبة جيدة. أما حسب الكليات فقد كانت نسب التباين المفسرة من درجات هذه الشريحة من الطلبة (مدينة) تنازلياً حوالي(22%) في الحاسوب، و(17.2%)في الهندسة، و(15.2%)، و(12.1%) في كليتي الأسنان والطب البشري، على التوالي.وبلغت تلك النسبة (10%)، و(9%) في كليتين هما التربية والمختبرات تباعاً،وكانت نسب التباين المفسرة للكليات الست آنفة الذكر دالة إحصائياً عند مستوى(0.01). أما كلية الصيدلة فكانت نسبة التباين المفسرة من درجات الطلبة المتقدمين في امتحان القبول التي يمكن تفسيرها على أساس معدلاتهم في الثانوية العامة حوالي صفراً؛ ومن الجدول نفسه يتبين إن قيم (Beta) المعيارية للطلبة المتقدمين من أمانة العاصمة صنعاء (مدينة) كانت جميعها موجبة للكليات السبع و إن الزيادة المتنبأ بها في درجات الطلبة في امتحانات القبول في الكليات السبع نتيجة لزيادة درجة واحدة (1) في معدلاتهم في الثانوية العامة كانت تنازلياً على النحو الآتي: حوالي نصف الدرجة في الحاسوب، واثنين أخماس من الدرجة في كل من كلية الهندسة، وكلية الأسنان، وحوالي ثلث درجة في كل من كلية الطب البشري، وكلية الصيدلة، وكلية التربية، وكلية المختبرات.

2. نسب التباين المفسرة لإجمالي المتقدمين من الريف (المحافظات): يشير الجدول (11) إلى أن نسب التباين في درجات الطلبة المتقدمين من الريف اليمني (2968) في امتحانات القبول على أساس معدلاتهم التراكمية في الثانوية العامة كانت متواضعة جداً(13.2%)، مقارنة بتلك الخاصة بالطلبة المتقدمين من أمانة العاصمة (المدينة). وعند النظر إلى نسب التباين المفسرة من درجات طلبة الريف في امتحانات القبول وفقاً للكليات، نجد أن تلك النسب كانت: (13.4%) في كلية الطب البشري، (7%) في كلية الهندسة، وحوالي(5%)في كلية الحاسوب وجميعها نسب دالة إحصائياً عند مستوى(0.01) أما في بقية الكليات، فكانت نسب التباين المفسرة ما بين صفر في كليات (الصيدلة، والمختبرات، والتربية) وحوالي (2%) في الأسنان وجميعها غير دالة إحصائياً ، إحصائياً وضعيفة جداً.

ويوضح الجدول رقم (11)أيضا قيم (Beta) المعيارية التي تستخدم للتنبؤ بالتغير في قيم المتغير التابع نتيجة لزيادة وحدة واحدة (1) في المتغير المستقل للطلبة المتقدمين للالتحاق بالكليات العلمية والمهنية في جامعة صنعاء في العام الجامعي وفقاً لمكان الميلاد(مدينة،ريف) وهي على النحو الآتي:

إن قيم (Beta) لهذه الشريحة من الطلبة كانت جميعها موجبة مثلها مثل تلك الخاصة بطلبة المدينة.

كانت قيم (Beta) أصغر بالنسبة لطلبة الريف، مقارنة بتلك الخاصة بطلبة المدينة، إذ كانت الزيادة المتنبأ بها في درجات الطلبة في امتحانات القبول نتيجة لزيادة درجة واحدة(1) في معدل الثانوية العامة حوالي ثلث الدرجة بالنسبة لكلية الطب البشري، وربع الدرجة في كلية الهندسة، وخمس الدرجة في كلية الأسنان، وحوالي (5%) من الدرجة في كلية التربية، وأقل من (1%) من الدرجة في كليتي الصيدلة ،والمختبرات.

جدول رقم(11)

نتائج تحليل الانحدار البسيط للتنبؤ بدرجات الطلبة في امتحانات القبول في الكليات العلمية والمهنية في جامعة صنعاء على أساس معدلاتهم في الثانوية العامة وفقاً لمتغير (مدينة – ريف)

الكلية	أمانة العاصمة (مدينة)					المحافظات (ريف)				
	Beta	R2	قيمة t:	قيمة F:	العدد	Beta	R2	قيمة t:	قيمة F:	العدد
الطب البشري	0.351	0.121	7.636 (0.000)	58.316	418	0.0.369	0.134	7.899 (0.000)	62.400	432
الأسنان	0.390	0.152	6.078 (0.000)	36.940	208	0.152	0.023	1.772 (0.079)	3.139	138
الصيدلة	0.034	0.001	0.298 (0.766)	0.089	80	0.008	0.000	0.132 (0.895)	0.017	258

المختبرات	0.299	0.090	3.154 (0.002)	9.948	103	0.006	0.000	0.074 (0.941)	0.005	140
الهندسة	0.415	0.172	11.389 (0.000)		625	0.266	0.071	9.835 (0.000)	96.736	1271
الحاسوب	0.468	0.219	7.699 (0.000)	59.276	213	0.219	0.048	5.083 (0.000)	25.837	518
التربية	0.316	0.100	3.147 (0.002)	9.904	91	0.047	0.002	0.678 (0.498)	0.460	211
جميع الكليات	0.587	0.344	29.395 (000)	854.037	1738	0.363	0.132	20.687 (000)	427.936	2968

-الأرقام بين مزدوجين ( ) تمثل الدلالة الاحصائية.

3- نسبة التباين المفسرة للطلبة المقبولين والطلبة غير المقبولين:

بالنسبة للطلبة المقبولين: عند القيام بتحليل الانحدار البسيط على الطلبة المقبولين فقط في الكليات الواردة في الجدول رقم(12) باعتبار المعدل التراكمي للطالب في الثانوية العامة متغيراً مستقلاً ودرجاته في امتحان القبول في الكلية المتقدم إليها متغيراً تابعاً، يتبين أن نسب التباين في المتغير التابع (درجات الامتحان) التي تعزى إلى المتغير المستقل (معدل الثانوية العامة) قد اقتربت من الصفر في أربع من الكليات السبع، وهي: الأسنان، والهندسة، والصيدلة، والمختبرات. أما بالنسبة لكلية الطب البشري فقد وصلت تلك النسبة إلى 16%. أما بقية النسب فكانت مابين صفر و 1% وأقل من 1%، في كليتي: الحاسوب، والتربية تباعاً، وهي نسب غير دالة إحصائياً، وهي نسب ضعيفة جداً، إذ تترك مساحة واسعة من التباين في درجات الطلبة غير مفسرة تصل إلى ما بين 98% و100% في جميع الكليات عدا الطب البشري.

كما يشير الجدول رقم (12) إلى ما يلي:

- إن قيم (Beta) كانت سالبة في أربع كليات هي: الطب البشري، والصيدلة، والمختبرات، والتربية، كانت موجبة في ثلاث كليات هي: الأسنان، والهندسة، والحاسوب.

- إن الزيادة المتنبأ بها في درجات الطلبة في امتحانات القبول في الكليات نتيجة لزيادة معدلاتهم في الثانوية العامة تمثل زيادات (تغيرات) سالبة مثل اثنين أخماس الدرجة في الطب البشري، و(7%) من الدرجة في التربية (أقل من عشر درجة) وحوالي (5%) من الدرجة في كلية المختبرات، وحوالي (3%) من الدرجة الواحدة في كلية الصيدلة.

- أما بالنسبة للكليات الثلاث الأخرى، فإن الزيادة المتوقعة كانت موجبة وضعيفة جداً، إذ كانت حوالي عشر الدرجة أو حوالي (11%) من الدرجة، في كلية الحاسوب، و(3%) من الدرجة في كلية الهندسة، وحوالي (1%) من الدرجة في كلية طب الأسنان.

بالنسبة للطلبة غير المقبولين: إن حوالي 6% من التباين في درجات الطلبة في امتحان القبول في قسم اللغة الإنجليزية في كلية التربية أمكن التنبؤ بها من خلال معدلات الطلبة التراكمية في الثانوية العامة، وهي أعلى نسبة في الجدول رقم(13) ودالة إحصائياً، تليها نسبة التباين المفسرة في درجات الطلبة غير المقبولين في كلية الطب البشري التي بلغت حوالي5% (4.65%)، وهي دالة إحصائياً عند مستوى (0.000). أما بقية النسب فكانت حوالي صفر1% في كليات الحاسوب والهندسة، والأسنان، وأقل من 3% (2.7%) في كلية المختبرات.

ويبين الجدول رقم(12) القيم المتنبأ بها للزيادة في درجات الطلبة غير المقبولين في امتحانات القبول في الكليات العلمية والمهنية في جامعة صنعاء في العام الجامعي 2010/2009م و هي على النحو الآتي:

- أن قيم (Beta)كانت سالبة أو(بالسالب)في أربع كليات هي:الصيدلة،والمختبرات،والهندسة، والتربية، وأنها كانت قيم موجبة في كليتين هما: الطب البشري،وطب الأسنان،و(صفر) في كلية واحدة هي كلية الحاسوب.

- إن الزيادات المتنبأ بها في درجات هذه الشريحة من الطلبة غير المقبولين في امتحانات القبول في الكليات آنفة الذكر نتيجة لزيادة معدلاتهم في الثانوية العامة بدرجة واحدة (1) هي:صفر في كلية الحاسوب، وحوالي خمس درجة في كلية الطب البشري، وأقل من (4%) من الدرجة أو 5 % من الدرجة في كلية الأسنان. أما الكليات الأربع الأخرى، فالقيم المتنبأ بها للزيادة في الدرجات كانت سالبة وهي: حوالي ربع درجة في كلية التربية، و(1%) من الدرجة في كلية الهندسة، وحوالي(16%) من الدرجة كليتي:الصيدلة،و المختبرات.

جدول رقم (12)

نتائج تحليل الانحدار البسيط للتنبؤ بدرجات الطلبة المقبولين،وغير المقبولين في امتحانات القبول في العام في الكليات العلمية والمهنية في جامعة صنعاء باستخدام معدلاتهم في الثانوية العامة في العام الجامعي(2009/2010).

الكلية	الطلبة المقبولين					الطلبة غير المقبولين				
	Beta	R2	قيمةt	قيمة F	العدد	Beta	R2	قيمةt	قيمة F	العدد
الطب البشري	0.402(-)	0.162	4.346(-) (0.000)	18.883	100	0.215	0.046	6.104 (000)	37.253	767
الأسنان	0.010	0.000	0.066 (0.947)	0.004	50	0.041	0.002	0.737 (0.462)	0.543	321
الصيدلة	0.025(-)	0.000	0.251(-) (0.802)	0.063	101	0.152(-)	0.023	2.375(-) (0.018)	5.639	238
	0.045(-)	0.002	0.444(-) (0.658)	0.197	100	0.165(-)	0.027	1.987(-) (0.049)	3.947	143
الهندسة	0.034	0.001	0.587 (0.558)	0.345	300	0.010(-)	0.000	0.431(-) (0.667)	0.186	1687
	0.107	0.012	1.363 (0.175)	1.858	161	0.000	0.000	0.007 (0.994)	0.000	621
التربية	0.071 (-)	0.005	0.87 5 (-) (0.383	0.766	152	0.252 (-)	0.064	3.243 (-) 0.001))	10.518	157
جميع الكليات	0.451	0.203	15.668 (000)	5.485	964	0.385	0.148	26.148 (000)	683.699	3934

تفسير نتائج السؤال الثاني:

بينت نتائج تحليل الانحدار البسيط بصورة جلية ضعف القيم التفسيرية لمعدل الثانوية العامة للتباين في درجات الطلبة في امتحانات القبول في الكليات العلمية والمهنية في جامعة صنعاء ، والتي يستدل عليها من خلال قيم معامل التحديد أو مربع معامل الارتباط. كانت نسبة التباين المفسرة من درجات الطلبة في امتحانات القبول في الكليات العلمية والمهنية على أساس معدلاتهم في الثانوية العامة ضعيفة بصورة عامة سواء بالنسبة لإجمالي الطلبة المتقدمين، أو بالنسبة للطلبة المقبولين أو الطلبة غير المقبولين، أو طلبة المدينة أو طلبة الريف .

وهذه النتيجة تشير إلى أن تأثير معدلات الثانوية العامة على معدلات الطلبة في امتحانات القبول كان ضعيفاً في الغالب،أي أنها تسهم بدرجة ضعيفة في تفسير تباين درجات الطلبة في امتحانات القبول في الكليات العلمية والمهنية التي يتقدمون للالتحاق بها في جامعة صنعاء، وهي نتيجة تحتاج إلى تفسيرات خاصة وأن امتحانات القبول في الكليات هي امتحانات تحصيل، أي أنها من نوع امتحان الثانوية العامة، وفي حالة كهذه يفترض أن يكون هناك تقارب كبير في أداء الطلبة في امتحانات الثانوية العامة وامتحانات القبول في الكليات، إذ يفترض أن تكون شروط نهاية المرحلة الثانوية مقاربة جداً لشروط الالتحاق بالمرحلة الجامعية، وبالتالي تقارب مستوى صعوبة امتحان نهاية المرحلة الثانوية ومستوى صعوبة امتحانات القبول في الجامعة. وبدون هذا، فإن الأمر يشير إلى ظهور فجوة بين مخرجات التعليم الثانوي من جهة، وشروط الالتحاق بالجامعات من جهة ثانية.وهي فجوة، تشير إليها معاملات الارتباط ونتائج تحليل الانحدار التي تم عرضها في هذه الدراسة. ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء العلاقة بين الانحدار والارتباط، وعلى النحو الآتي:

العلاقة بين الانحدار والارتباط: من الطرق المفيدة في تفسير القيم المختلفة لمعاملات الارتباط (ر) هو تربيع هذه القيم، أي الحصول على قيمة (ر2)، أو ما يعرف بمعامل التحديد(ر2) يدل على نسبة التباين الكلي الذي يمكن تفسيره بمعلومية قيمة معامل الارتباط(عَلام،2003،ص401). وقيمة (ر2) هي النسبة بين التباين الكلي لأحد المتغيرين والجزء من هذا التباين الذي يمكن التنبؤ به باستخدام المتغير الثاني (المستقل). فقيمة (ر2) هي الجزء من التباين في المتغير التابع الذي يمكن التنبؤ به باستخدام المتغير المستقل فإذا افترضنا أن العلاقة (ر) بين معدلات الطلبة في الثانوية العامة ودرجاتهم في امتحانات القبول في إحدى الكليات كانت(0.50)،فهنا يمكن أن تستنتج أن (0.50)2 = (0.25)، من تباين درجات اختبار القبول إنما ترجع إلى اختلاف الطلبة في معدلات

الثانوية العامة (علاّم،2003،ص299-300). وتأسيساً على ما سبق فإن ضعف قيم معامل التحديد (r^2) في هذه الدراسة هو نتيجة طبيعية لضعف معاملات الارتباط التي سبقت مناقشتها في إجابة السؤال الأول في هذه الدراسة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث ومناقشتها: هل توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات معدلات الثانوية العامة للطلبة المتقدمين لامتحانات القبول في الكليات العلمية والمهنية في جامعة صنعاء، تعزى إلى المتغيرات الآتية: ذكور،وإناث، وريف، مدينة؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام اختبار t لدلالة الفروق، وكانت النتائج على النحو التالي:

1. نتيجة اختبار (t) لدلالة الفروق بين متوسطات معدلات الطلبة في الثانوية العامة وفقاً لمتغير ذكور وإناث.

يشير الجدول رقم (13) إلى:

- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01) بين متوسطات معدلات الطلبة الذكور في الثانوية العامة المتقدمين للالتحاق في الكليات السبع (3303) وبين متوسطات معدلات الطالبات في الثانوية العام (1595) ولصالح الإناث.
- وبحسب الكليات وجود فروق إحصائية دالة عند مستوى (0.01) بين متوسطات معدلات الطلبة في الثانوية العامة المتقدمين للالتحاق في كليات الطب البشري، والأسنان، والصيدلة، والمختبرات، والهندسة، والحاسوب، وجميعها لصالح الإناث.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية دالة عند مستوى (0.05)بين متوسطات الطلبة في الثانوية العامة المتقدمين للالتحاق في قسم اللغة الإنجليزية – تربية تعزى إلى متغير: ذكور،وإناث.

جدول رقم(13)

نتائج اختبار (t-teat) لدلالة الفروق بين متوسطات معدلات الطلبة في الثانوية العامة المتقدمين للالتحاق في الكليات العلمية والمهنية في جامعة صنعاء وفقاً لمتغير النوع الاجتماعي.

الكلية	مستوى المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t:	الدلالة الإحصائية
الطب البشري	ذكور	462	88.34	2.50	(-)5.637	0.000
	إناث	405	89.37	2.83		
الأسنان	ذكور	90	88.10	2.69	(-)2.411	0.016
	إناث	281	88.92	2.88		
الصيدلة	ذكور	295	87.43	2.18	(-)2.478	0.014
	إناث	44	88.31	2.29		
المختبرات	ذكور	108	87.60	2.47	(-)2.752	0.006
	إناث	135	88.48	2.49		
الهندسة	ذكور	1794	84.46	3.26	(-)3.673	0.000
	إناث	193	85.48	3.70		
الحاسوب	ذكور	449	83.77	2.91	(-)2.949	0.003
	إناث	333	84.42	3.25		
التربية	ذكور	105	84.07	2.63	0.265	0.791
	إناث	204	83.98	3.38		
جميع الكليات	ذكور	3303	85،36	3،41	14،467	0،000
	إناث	1595	86،99	3،82		

لماذا كانت نتيجة اختبار(t) لدلالة الفروق بين متوسطات معدلات الثانوية العامة لصالح الطالبات في جميع الكليات عداء التربية ؟

يمكن تفسير نتيجة اختبار (t) لدلالة الفروق بين الذكور والإناث في الإنجاز الأكاديمي، كما يقاس بمعدل الثانوية

العامة،ولصالح الإناث في ضوء الآتي:

إن غالبية الطالبات المتقدمات للكليات العلمية والمهنية التي شملتها هذه الدراسة هن من مواليد أمانة العاصمة-صنعاء(المدينة)،حيث بلغت تلك النسبة حوالي (56،9%) من إجمالي الطالبات، مقابل حوالي (38،9%) للفتيات من المحافظات (الريف)،و(4،2%) من مواليد دول أخرى.

- إن تعليم الفتاة ما زال نخبوياً في اليمن، مما يعني أن الفتيات المتقدمات والمقبولات في الكليات العلمية في جامعة صنعاء يتحّدرن من وسط اجتماعي، واقتصادي، وثقافي فوق المتوسط العام للسكان في اليمن، وهو ما ينعكس إيجابياً على مستويات التحصيل للطالبات، وبالتالي على معدلاتهن في الثانوية العامة، ودرجاتهن في امتحانات القبول.
- تشير نتائج البحوث التربوية إلى أن تفوق الإناث على الذكور في التحصيل العلمي في كل مراحل التعليم يكاد يكون ظاهرة عالمية، ويعود السبب في ذلك إلى عوامل وأسباب كثيرة أهمها ما يلي:

1. تُفسر دراسة (younger ،Warrington، and Williams،1999) تفوق الفتيات على الأولاد في التحصيل العلمي بالتفسيرات الآتية:
   - عدم اكتراث الأولاد بسلطات المدرسة والواجبات والتكليفات الأكاديمية المنزلية(Homework).
   - اختلاف الطموحات، والأهداف، والاتجاهات لدى الجنسين.
   - إن الفتيات أكثر نضجاً من الأولاد وأكثر امتلاكاً لمهارات التعليم الفعال.
   - إن الفتاة تمثل الطالب الأنموذج،فهي أكثر تنظيماً، وتتعلم ذاتياً، وأكثر ثقة بالنفس، والأكثر وضوحاً في التعبير عن نفسها، وأقدر على الانسجام والتكيف مع المجموعة، و الأكثر جراءة على طلب المساعدة.
   - إن الفتيات أكثر إصغاءً وانضباطاً في غرفة الصف من الأولاد.
2. ويشير ملخص لعدد من البحوث حول الموضوع نفسه (Research paper،06/01،22.August 2001) إلى مجموعة من العوامل أهمها:
   - زيادة نسبة المدرسات في التعليم العام.
   - اهتزاز الصورة النمطية السالبة عن الفتاة في المجتمع عامة، وفي المدرسة خاصة.
   - ميل الفتيات إلى حب التعاون والعمل الفريقي أكثر من الأولاد.
   - إن الفتيات أكثر طاعة للتعليمات والقوانين والطقوس المدرسية من الأولاد.
   - إن الفتيات أقل معاناة من الأولاد من مشكلة العجز المرحل عبر السنوات في المهارات الأساسية (الكتابة، والقراءة،والحساب).
3. ويقدم(Goldin، Katz، and Kuziemko، 2006 ، pp153 - 154) عدداً من التفسيرات لأسباب تفوق الإناث على الذكور من حيث نسب أو معدلات الالتحاق بالجامعات ونسب ومعدلات التخرج، أو إكمال الدراسة الجامعية في الولايات المتحدة أهمها:
   - تفوق الفتيات في الأداء في مرحلة التعليم الأساسي على الأولاد.
   - ارتفاع حدوث المشكلات السلوكية في أوساط التلاميذ (الذكور) في التعليم العام مقارنة بالفتيات في هذه المرحلة.
   - قلة الوقت الذي يخصصه الطلبة لإنجاز واجباتهم المنزلية الخاصة بالمدرسة مقارنة بالطالبات.
   - يعاني الطلبة (الذكور) من عجز في التركيز أو الانتباه، واضطرابات ونشاط مفرط يصل إلى مرتين أو ثلاث مرات أعلى مما هو لدى الطالبات.
4. وفي دراسة (Mather and Adams،2007) حول أسباب الفجوة بين الذكور والإناث في أعداد الملتحقين بمؤسسات التعليم العالي في الولايات المتحدة(ولصالح الإناث)، خلصت الدراسة إلى أهم الأسباب التي يمكن أن تفسر تفوق الإناث على الذكور هي: تفوق الإناث على الذكور في التعليم الثانوي، وتغير القيم الاجتماعية نحو تعلم الفتاة ومشاركتها في سوق العمل، وتحسين فرص المرأة في سوق العمل.

2- نتيجة اختبار (t) لدلالة الفروق بين متوسطات معدلات الطلبة في الثانوية العامة المتقدمين للالتحاق في الكليات العلمية والمهنية في جامعة صنعاء وفقاً لمتغير مكان الميلاد (مدينة، ريف).

يوضح الجدول رقم (14) ما يلي:

- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01) فأقل بين متوسطات معدلات الطلبة في شهادة إكمال المرحلة الثانوية ، ولصالح طلبة المدينة (أمانة العاصمة – صنعاء) المتقدمين للالتحاق في الكليات السبع التي شملتها الدراسة.
- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01) فأقل بين متوسطات معدلات الطلبة في الثانوية العامة، ولصالح الطلبة

المتقدمين من المدينة (أمانة العاصمة صنعاء) في أربع كليات هي: الطب البشري، والأسنان، والهندسة، والحاسوب، ويمكن إرجاع ذلك إلى :

واقع المدارس الثانوية في المدينة (أمانة العاصمة صنعاء) كان وما يزال هناك توجه سياسي لتركيز الخدمات في المدن، خاصة العاصمة وفي مقدمتها التعليم ومراحله، لذا تحظى المدينة بأفضل ما يمكن أن يقدمه النظام من مبان مدرسية، وأجهزة ومختبرات، ومكتبات، ومستلزمات تعليمية، وإشراف تربوي...كما تحظى بأفضل الأساتذة لعدم رغبة هؤلاء في العمل في الريف، خاصة الإناث لأسباب اجتماعية، كل ذلك يؤدي إلى اختلاف جودة التعليم وإمكانياته بين الريف والمدينة ولصالح المدينة.

وجود قطاع خاص في التعليم الأساسي والثانوي في المدينة فقط، وهو قطاع متميز فيما يقدمه من تعليم مقارنة بما تقدمه المدارس الحكومية.

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية دالة عند مستوى (0.05) بين متوسطات الطلبة في الثانوية العامة التي يمكن أن تعزى إلى متغير (مدينة،وريف) في بقية الكليات وهي: الصيدلة، والمختبرات، والتربية.

قد يعود عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى(0.05) بين متوسطات معدلات الطلبة في الثانوية العامة وفقاً لمتغير مكان الميلاد (مدينة- ريف) بالنسبة لبعض الكليات (الصيدلة، والمختبرات، والتربية) إلى عوامل وأسباب أهمها :

- احتمال أن يكون قد طرأ تحسن في مستوى التعليم الأساسي والتعليم الثانوي في المحافظات التي ينتمي إليها الطلبة المتقدمين للكليات آنفة الذكر. كما أن - مكان الميلاد للطالب أو الطالبة لا يعني بالضرورة تلقيه تعليمة الثانوي في مكان الميلاد، إذ إن بعض الأسر الميسورة اقتصادياً قد ترسل الأبناء(بالدرجة الأولى) إلى المدينة لتلقي تعليمهم الثانوي، مما يمكنهم من الحصول على التعليم الذي يحصل عليه زملائهم في المدينة، وهذا ينعكس على معدلاتهم في الثانوية العامة.

- دور ظاهرة الغش بأشكاله وصوره المتنوعة التي تعاني منها امتحانات الثانوية العامة في اليمن،خاصة في الريف، إذ قد تكون ممارسة الغش في امتحانات الثانوية العامة قد ساعدت طلبة الريف على ردم الفجوة في الأداء في هذه الامتحانات بينهم وبين زملائهم في المدينة.

- تأثير النوع الاجتماعي ومكان الميلاد على نتائج اختبار الفروق بين متوسطات الطلبة في الثانوية العامة وفقاً لمتغير (مدينة –ريف)، وبالعودة إلى خصائص مجتمع الدراسة، وتحديداً إلى توزيع الطلبة المتقدمين للالتحاق في الكليات الثلاث (تربية، صيدلة، مختبرات) وفقاً للنوع الاجتماعي ومكان الميلاد تبين الآتي:

- إن حوالي (54%) من إجمالي المتقدمين(309) من المحافظات(الريف)للالتحاق بقسم اللغة الإنجليزية، كانوا من الفتيات.وهذه النسبة المرتفعة للطالبات المتقدمات من الريف قد يكون لها بعض التأثير على نتيجة اختبار الفروق بين متوسطات معدلات الطلبة في الثانوية العامة وفقاً لمكان الميلاد من حيث أن غالبية الطلبة المتقدمين من الريف كانوا من الإناث، مما يساعد على ردم الفجوة المتوقعة بين الريف والمدينة (لصالح المدينة) في امتحانات الثانوية، بحكم تفوق الإناث في كل مراحل التعليم العام والعالي.

- تأثير طريقة تصنيف الطلبة حسب مكان الميلاد: تم تصنيف الطلبة الذين حددوا مكان الميلاد بذكر اسم المحافظة فقط (تعز، والحديدة، واب، وذمار، وعدن) ضمن طلبة الريف لتعذر معرفة ما إذا كان الطالب من مواليد عاصمة المحافظة (المدينة) أم من ريف المحافظة،حيث يتطابق اسم عاصمة المحافظة (مدينة) مع اسم المحافظة التي يعيش معظم سكانها في ريف المحافظة وليس في عاصمة المحافظة. وهذا التصنيف قد يكون من نتائجه تحسين صورة الريف اليمني من حيث: عدد الطلبة المتقدمين للالتحاق بالكليات العلمية والمهنية، ونسبة الطلبة المقبولين من الريف إلى إجمالي المقبولين في هذه الكليات، ومتوسطات أداء الطلبة من الريف في امتحانات الثانوية العامة وامتحانات القبول في الكليات، وبكلمات أخرى قد يؤدي هذا التصنيف للطلبة حسب مكان الميلاد إلى تقليل أو إخفاء الفروق بين المدينة (العاصمة صنعاء) والريف اليمني(المحافظات) فيما يتعلق بتوزيع فرص الالتحاق في الكليات العلمية والمهنية في جامعة، واختلاف جودة التعليم في المدينة والريف(كما تقاس بمعدلات الطلبة في الثانوية العامة و درجات الطلبة في امتحانات القبول في الكليات آنفة الذكر).

جدول رقم(14)

نتائج اختبار(t) لدلالة الفروق بين متوسطات معدلات الطلبة في الثانوية العامة المتقدمين للالتحاق في الكليات العلمية والمهنية في جامعة صنعاء وفقاً لمتغير مكان الميلاد(مدينة –ريف)

الكلية	مستوى المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	الدلالة الإحصائية
الطب البشري	الأمانة المحافظات	418 432	89.22 88.28	2.64 2.45	5.291	0.000
الأسنان	الأمانة المحافظات	208 138	88.8788.02	2.92 2.45	2.791	0.006
الصيدلة	الأمانة المحافظات	80 258	87.68 87.48	2.37 2.15	0.669	0.485
المختبرات	الأمانة المحافظات	103 140	88.34 87.82	2.49 2.46	1.578	0.116
الهندسة	الأمانة المحافظات	625 1271	84.69 84.22	3.38 2.84	2.965	0.003
الحاسوب	الأمانة المحافظات	213 518	84.42 83.75	3.73 2.63	2.404	0.017
التربية E:	الأمانة المحافظات	91 211	83.94 83.93	3.46 2.89	0.023	0.982
جميع الكليات	الأمانة المحافظات	1738 2968	86.56 85.32	3.81 3.27	11.338	0.000

- نتيجة اختبار الفروق بين معدلات الثانوية العامة وفقاً لمتغير مقبول – غير مقبول:

أظهرت نتائج تحليل اختبارات الفروق (T-tests) (جدول رقم 15) بين متوسطات معدلات الطلبة في الثانوية العامة وفقاً لمتغيرات: مقبول – غير مقبول، وجود فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى(0.05) فأقل لصالح الطلبة المقبولين، في جميع الكليات السبع التي تناولتها الدراسة، والتفسيرات التي يمكن تقديمها لهذه النتائج هي:

- إن غالبية الطلبة المقبولين في الكليات السبع التي شملتها الدراسة يتحدرون من سكان المدينة (أمانة العاصمة) التي تحضى بخدمات تعليمية أفضل من الريف، حيث بلغت حصة المدينة من إجمالي الطلبة المقبولين حوالي(61،2%) مقارنة بحوالي(38،9%) للريف اليمني، وحوالي 4،2% من مواليد دول أخرى .

- أكثر من نصف الطلبة المقبولين في الكليات العلمية والمهنية السبع كانوا من الإناث، حيث بلغت نسبتهن (50،3%) إلى إجمالي المقبولين، ولهذه الحقيقة دلالاتها،حيث تشير خلاصة تقرير "المساواة بين الذكور والإناث في التعليم العالي (King،2000،p.2) إلى أن الفتيات هن أكثر طموحاً من الأولاد، واحتمالات التحاقهن بالكليات وإكمال الدراسة الجامعية أكبر من الأولاد أيضا. كما تشير دراسة أخرى (UK Institutional Research Brief،2007،p.3) إلى أن من أهم العوامل التي يمكن التنبؤ من خلالها بالنجاح في الجامعة هي المعدل التراكمي في الثانوية العامة، ودرجات الطالب في امتحان القبول(ACT)، وكون الطالب أنثى(Being female).

- كانت نتيجة اختبار(t) لدلالة الفروق لصالح الطلبة المقبولين نتيجة منطقية للطريقة التي يتم بموجبها احتساب المعدل العام للقبول في الكليات، وبالتالي اختيار الملتحقين بها. وفقاً لمعادلة القبول المعتمدة في جامعة صنعاء، يمنح بموجبها الطالب(50%) من معدل الثانوية، و(50%) من مجموع درجاته في امتحان القبول،ونتيجة الجمع هذا تسمى المعدل العام للقبول، وهي معادلة تمنح الطلبة الحاصلين على أعلى المعدلات في الثانوية العامة، فرصاً أكبر للقبول من غيرهم، كونها طريقة تحصر قرار القبول على أداء الطالب في امتحان الثانوية العامة (50%) وامتحان القبول في الجامعة (50%).

هذه النتيجة تظهر مدى الحاجة إلى إعادة النظر في توزيع درجات القبول، وعدم حصرها في معدل الطالب في الثانوية العامة (50%)، وامتحان القبول (50%) بحيث يتخذ قرار القبول أو عدم القبول بناءً على عدد أكبر من العناصر، بعضها قابل للقياس الكمي الدقيق مثل: معدل الطالب في الثانوية العامة ودرجاته في امتحان القبول، وعناصر أخرى لا تقبل القياس الكمي، وإنما تعتمد على

تقديرات وأحكام نوعية يقدرها متخذو قرار القبول مثل: النوع الاجتماعي، والتحدر الاجتماعي و الاقتصادي للطالب، ومكان الميلاد، ومكان الحصول على الثانوية العامة، على سبيل المثال لا الحصر، كل ذلك بهدف بناء نظام قبول عادل في الجامعات اليمنية يضمن قبول الطلبة وفقاً لأسس واضحة وشفافة، يأتي على رأسها مبدأ القبول على أساس الاستحقاق الأكاديمي للطالب، ومبدأ الاستحقاق في إطار محلي، أي في ضوء الخبرة التربوية التي توافرت للطالب في محافظته أو مديريته، والنوع الاجتماعي، والخلفية الاجتماعية والاقتصادية للطالب، وضمان التنوع في الجسم الطلابي بكل جوانبه، والحكم على الطالب المتقدم على أساس انجازاته الفعلية في مرحلة التعليم العام، وامتحانات القبول التي يجب أن تربط بصورة واضحة بالمفردات التي درسها الطالب في الثانوية العامة.

جدول رقم(15)

نتائج اختبار (t) لدلالة الفروق بين متوسطات معدلات الطلبة في الثانوية العامة وفقاً لمتغير مقبول وغير مقبول في الكليات العلمية و المهنية في جامعة صنعاء

الكلية	مستوى المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة: (t)	الدلالة الإحصائية
الطب البشري	مقبولون	100	91.98	2.34	13.635	0.000
	غير مقبولين	767	88.41	2.47		
طب الأسنان	مقبولون	50	91.88	2.78	9.343	0.000
	غير مقبولين	321	88.23	2.54		
الصيدلة	مقبولون	101	88.12	2.28	3.143	0.002
	غير مقبولين	238	87.30	2.14		
المختبرات	مقبولون	100	88.90	2.54	4.365	0.000
	غير مقبولين	143	87.52	2.34		
الهندسة	مقبولون	300	87.51	3.20	18.019	0.000
	غير مقبولين	1687	84.04	3.05		
الحاسوب	مقبولون	161	86.75	3.32	12.112	0.000
	غير مقبولين	621	83.35	2.58		
التربية-إنجليزي	مقبولون	152	84.91	3.51	5.186	0.000
	غير مقبولين	157	83.13	2.45		
جميع الكليات	مقبولون غير مقبولين	964 3934	87.87 85.44	3.66 3.46	18.886	0.000

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع ومناقشتها: هل توجد فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات الطلبة في امتحانات القبول التي خضعوا لها في الكليات العلمية والمهنية في جامعة صنعاء، تعزى إلى المتغيرات التالية: النوع الاجتماعي (ذكور،وإناث)، ومكان الميلاد (ريف، ومدينة)، وقرار الكلية حول الطالب(مقبول/غير مقبول)؟.

للتحقق من الإجابة عن هذا السؤال تم استخدام الطريقة الإحصائية (t-test) لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات مجموعتين، وكانت النتيجة على النحو الآتي:

1. نتيجة اختبار(t) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات الطلبة في امتحانات القبول في الكليات العلمية والمهنية في جامعة صنعاء وفقاً لمتغير النوع الاجتماعي (ذكور وإناث).

يبين الجدول رقم(16) أن هناك فروقاً دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01) أو أقل بين متوسطات درجات الطلاب ومتوسطات درجات الطالبات في امتحانات القبول التي خضعوا لها في الكليات العلمية والمهنية في جامعة صنعاء في العام الجامعي 2009/2010م، وجميعها كانت لصالح الإناث في كل الكليات المذكورة في الجدول آنف الذكر، سواء تم النظر إلى النتيجة بوصف الإناث يشكلن مجتمعاً واحداً في الكليات السبع، أو بالنظر إلى النتيجة على مستوى كل كلية على حده.

جدول رقم(16)

نتيجة اختبار(t)لدلالة الفروق بين متوسطات درجات الطلبة (الذكور والإناث) في امتحانات القبول في الكليات العلمية والمهنية في جامعة صنعاء في العام الجامعي 2009/2010م.

الكلية	مستوى المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t:	الدلالة الإحصائية
الطب البشري	ذكور	462	68.32	14	(-)5.846	0.000
	إناث	405	73.20	10.51		
الأسنان	ذكور	90	54.59	15.70	(-)6.430	0.000
	إناث	281	66.30	12.76		
الصيدلة	ذكور	295	57.70	18.15	(-)2.996	0.003
	إناث	44	66.27	14.30		
المختبرات	ذكور	108	28.45	6.39	(-)8.755	0.000
	إناث	135	34.94	4.81		
الهندسة	ذكور	1794	42.61	20.39	(-)6.215	0.000
	إناث	193	50.89	17.25		
الحاسوب	ذكور	449	41.79	15.41	(-)13.079	0.000
	إناث	333	54.59	11.95		
التربية	ذكور	105	30.83	8.43	(-)6.498	0.000
	إناث	204	37.80	9.18		
جميع الكليات	ذكور إناث	3303 1595	47.86 60.40	20.71 16.19	22.549	0.000

يمكن تفسير نتيجة اختبار (t) لدلالة الفروق بين الذكور والإناث في الإنجاز الأكاديمي، كما يقاس بدرجات امتحانات القبول في الكليات العلمية والمهنية،لصالح الإناث في ضوء الآتي:

- ظاهرة تفوق الإناث على الذكور في نتائج امتحانات المرحلة الثانوية بقسميها العلمي والأدبي في اليمن، فمن خلال تحليل نتائج أوائل الثانوية العامة(Top Ten) في القسمين العلمي والأدبي يتبين الآتي:

- بلغ إجمالي أوائل القسم الأدبي خلال الفترة 1999/2010 ثلاثمائة وأربعة وسبعين(374) طالباً وطالبة، كان نصيب الإناث من ذلك الرقم حوالي(72%)، مقارنة بحوالي(28%) للذكور.

- بالنسبة لأوائل القسم العلمي، بلغ إجمالي أوائل القسم العلمي خلال العقد الأخير(2000-2010) حوالي مائتين وخمسة وأربعين(245) طالباً وطالبة، كان نصيب الطالبات حوالي(130) أو حوالي (53%) من إجمالي أوائل القسم العلمي في الجمهورية اليمنية. وهذا يعد تقدماً كبيراً للإناث في اليمن، حيث كان الذكور يحتكرون غالبية مقاعد العشرة الأوائل في الثانوية العامة القسم العلمي، وبهذه النتيجة تكون الفتاه اليمنية قد أثبتت تفوقها في القسم العلمي، إلى جانب استمرار سيطرتها القوية على غالبية مراكز العشرة الأوائل في القسم الأدبي (وزارة التربية والتعليم،2010).

- إن غالبية الطالبات المتقدمات للكليات العلمية والمهنية التي شملتها هذه الدراسة هن من مواليد أمانة العاصمة-صنعاء (المدينة) كما سبقت الإشارة، مما يتيح لهم فرص أكبر في الاستعداد لامتحانات القبول.

- إن تعليم الفتاة ما زال نخبوياً في اليمن خاصة في المرحلة الثانوية لا يتجاوز عدد الفتيات الملتحقات بالمرحلة الثانوية في اليمن (40 %) من الفئة العمرية المستهدفة في هذه المرحلة، أي أن حوالي (60%) من الفتيات بين (15-18 سنة) غير ملتحقات بالمدارس الثانوية. مما يعني أن الفتيات المتقدمات والمقبولات في الكليات العلمية في جامعة صنعاء يتحَدرن من وسط اجتماعي، واقتصادي،

وثقافي فوق المتوسط العام للسكان، وهو ما ينعكس إيجابياً على مستويات التحصيل للطالبات، وبالتالي على معدلاتهن في الثانوية العامة، ودرجاتهن في امتحانات القبول، وبالتالي على فرصهن في القبول.

- ظاهرة تفوق الإناث على الذكور في التحصيل العلمي عالمياً: تشير نتائج البحوث التربوية إلى أن تفوق الإناث على الذكور في التحصيل العلمي في كل مراحل التعليم يكاد يكون ظاهرة عالمية، ويعود السبب في ذلك إلى عوامل وأسباب كثيرة أهمها إن الفتيات أقل معاناة من الأولاد من مشكلة العجز المرحل عبر السنوات في المهارات الأساسية (الكتابة،والقراءة،والحساب).(Research paper،06/01،22.August 2001). ويذكر(Jacobs،1996،p.161-166) أسباب أخرى للتقدم الذي حققته الإناث في التعليم العالي، ومن تلك الأسباب:

- قوانين إلزامية التعليم في مراحله الأولى ساهمت في تقليص الفجوة العددية بين الذكور والإناث في مخرجات التعليم العام، وفتحت الباب واسعاً لأعداد كبيرة من الفتيات لطرق أبواب الجامعات.
- انتشار أيدلوجية الفرصة الفردية (Ideology of individual opportunity) وتقبل الناس لها في أماكن كثيرة من العالم، والتي يتم استغلالها من قبل المنظمات النسائية لتبرير مواصلة الفتيات للتعليم العالي.
- تقليص تأثير بعض العوامل الثقافية المناهضة أو المعيقة لتعليم الفتاة مثل حاجة المنزل لعمل الفتاة،ضرورة وجود مدارس خاصة للبنات، وتحديد الأسرة لمستوى تعليمي معين يتم الاكتفاء به بالنسبة لتعليم الفتاة،عادات الزواج المبكر.

ويقدم(Goldin، Katz، and Kuziemko،2006،pp.153-154) عدداً من التفسيرات لأسباب تفوق الإناث على الذكور من حيث نسب أو معدلات الالتحاق بالجامعات ومعدلات التخرج أو إكمال الدراسة الجامعية في الولايات المتحدة أهمها:

- تفوق الفتيات في الأداء في مرحلة التعليم الأساسي على الأولاد.
- ارتفاع حدوث المشكلات السلوكية في أوساط التلاميذ (الذكور) في التعليم العام مقارنة بالفتيات في هذه المرحلة.
- قلة الوقت الذي يخصصه الطلبة الذكور لإنجاز واجباتهم المنزلية الخاصة بالمدرسة مقارنة بالطالبات.
- يعاني الطلبة (الذكور) من عجز في التركيز أو الانتباه، واضطرابات ونشاط مفرط يصل إلى مرتين أو ثلاث أعلى مما هو لدى الطالبات.

وفي دراسة أخرى (Mather and Adams،2007) حول أسباب الفجوة بين الذكور والإناث في أعداد الملتحقين بمؤسسات التعليم العالي في الولايات المتحدة(ولصالح الإناث)، خلصت الدراسة إلى أهم الأسباب التي يمكن أن تفسر تفوق الإناث على الذكور هي: تفوق الإناث على الذكور في التعليم الثانوي، وتغير القيم الاجتماعية نحو تعلم الفتاة ومشاركتها في سوق العمل. وأخيراً، يفسر(Frenette and zeman،2007،p.5) الفروق في الأداء الأكاديمي بين الذكور والإناث (ولصالح الإناث) في ضوء بعض الخصائص الاجتماعية والاقتصادية للطالبات والطلاب، وبصفة عامة، يؤكد الباحثان إن الطالبات يؤدين أداء أفضل في الامتحانات المعيارية، ويحصلن على درجات أعلى من الطلاب،لأنهن يخصصن وقتاً أطول في انجاز الواجبات الدراسية في البيت(Homework) واحتمال رسوبهن في المدرسة أقل، وأخيرا فإن توقعات الأسرة من البنات عالية، والعائد الاقتصادي للخريجات من الجامعات عالٍ.

1. نتيجة اختبار(t) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات الطلبة في امتحانات القبول في الكليات العلمية والمهنية في جامعة صنعاء في العام الجامعي وفقاً لمتغير مكان ميلاد الطالب (مدينة-،ريف).

- يشير الجدول رقم (17) إلى أن هناك فروقاً دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01) فأقل بين متوسطات درجات الطلبة من أمانة العاصمة (مدينة) وتلك الخاصة بزملائهم من المحافظات (ريف) في جميع الكليات، ولصالح طلبة أمانة العاصمة (مدينة).

جدول رقم(17)

نتيجة اختبار (t) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات الطلبة في امتحانات القبول في الكليات العلمية والمهنية وفقاً لمتغير مكان ميلاد الطالب (ريف – مدينة).

الكلية	مستوى المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	الدلالة الإحصائية
الطب البشري	الأمانة المحافظات	418 432	75.46 66.90	9.03 13.75	10.452	0.000
الأسنان	الأمانة المحافظات	208 138	68.78 56.87	11.78 14.84	7.855	0.000
الصيدلة	الأمانة المحافظات	80 258	66.40 56.60	16.31 17.81	4.381	0.000
المختبرات	الأمانة المحافظات	103 140	35.91 29.08	3.52 6.69	10.144	0.000
الهندسة	الأمانة المحافظات	625 1271	54.79 39.43	15.76 19.81	18.270	0.000
الحاسوب	الأمانة المحافظات	213 518	50.03 45.93	16.19 14.75	3.311	0.001
التربيةE	الأمانة المحافظات	91 211	38.19 34.35	9.94 9.21	3.242	0.001
جميع الكليات	الأمانة المحافظات	1738 2968	61.53 47.02	17.29 19.54	26.186	0.000

أظهرت نتيجة اختبار(t) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات الطلبة في امتحانات القبول في الكليات العلمية والمهنية في جامعة صنعاء أن اتجاه الفروق كان لصالح طلبة المدينة في جميع الكليات، وان تلك الفروق كانت دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01) فأقل وهذه نتيجة متوقعة لأسباب وعوامل كثيرة أهمها ما يلي:

- إن متوسط معدلات طلبة المدينة (العاصمة-صنعاء) في الثانوية العامة (86.56) كان أعلى من متوسط معدلات طلبة الريف (المحافظات) (85.32) في جميع الكليات باستثناء كلية التربية (لأسباب سبق ذكرها)،وكانت الفروق دالة إحصائيا في ثلاث من الكليات وغير دالة في كليتين.
- احتكار المدينة لمراكز أو معاهد التقوية أثناء الدراسة، وبعد إكمال مرحلة التعليم الثانوية- فترة الانتظار بين التخرج من الثانوية والتقدم بطلب الالتحاق بالجامعة.
- يستطيع الطلبة في المدينة أيضا الاطلاع على نماذج امتحانات القبول في الجامعات والإعداد لها عن طريق الدروس الخصوصية.
- وجود قطاع خاص في التعليم الأساسي والثانوي يتركز وجوده في المدينة دون الريف، ويفترض تقديمه تعليم متميز مقارنة بما تقدمه المدارس الحكومية.
- الخصائص الاقتصادية والاجتماعية والثقافية للمدينة وأهم عناصرها: ارتفاع دخل الأسرة، وانخفاض معدلات الأمية، وتلاشي ظاهرة الثأر والصراعات القبلية في المدينة والتي تؤثر على الصغار في واقعهم المدرسي وقدرتهم على التركيز والتحصيل الدراسي. هذه العوامل مجتمعة تؤثر إيجابياً على مستوى التحصيل الدراسي في المدينة بحكم وجود العلاقة القوية بين الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية والثقافية للأسرة من جهة، ومستويات الأداء في امتحانات القبول في الجامعات (انظر: Geiser and santelices،2007،p.2).

- نتيجة اختبار(t) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات الطلبة في امتحانات القبول في الكليات العلمية والمهنية في جامعة صنعاء في العام الجامعي وفقاً لمتغير قرار الكلية حول الطالب (مقبول –غير مقبول):

يشير الجدول رقم (18) إلى:

- وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01) فأقل بين متوسطات درجات المقبولين والطلبة غير المقبولين في امتحانات

القبول في جميع الكليات المحدد في الجدول آنف الذكر، مجتمعة وعلى مستوى كل كلية، وكانت تلك الفروق لصالح الطلبة المقبولين.

جدول رقم(18)

نتائج اختبار (t-test) لدلالة الفروق بين متوسطات (درجات) الطلبة المقبولين وغير المقبولين في امتحانات القبول في الكليات العلمية في جامعة صنعاء العام في العام الجامعي2009/2010م

الكلية	مستوى المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة: (t)	الدلالة الإحصائية
الطب البشري	مقبولون	100	86.09	3.3	33.050	0.000
	غير مقبولين	767	68.58	12.10		
طب الأسنان	مقبولون	50	82.98	3.24	26.24	0.000
	غير مقبولين	321	60.42	13.03		
الصيدلة	مقبولون	101	77.17	6.34	22.019	0.000
	غير مقبولين	238	51.13	15.43		
المختبرات	مقبولون	100	37.65	2.23	18.757	0.000
	غير مقبولين	143	28.15	5.43		
الهندسة	مقبولون	300	71.52	5.89	60.419	0.000
	غير مقبولين	1687	38.42	17.64		
الحاسوب	مقبولون	161	67.70	6.21	37.056	0.000
	غير مقبولين	621	41.94	12.32		
التربية-إنجليزي	مقبولون	152	42.62	7.88	19.398	0.000
	غير مقبولين	157	28.47	4.40		
جميع الكليات	مقبولون غير مقبولين	964 3934	69.41 47.67	14.07 19.43	39.600	0.000

1. تفسير الفروق لصالح المقبولين: يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء الآتي:

- إن متوسط معدلات الطلبة المقبولين في الثانوية العامة (87.87%) كان أعلى من متوسط معدلات زملائهم غير المقبولين (85.44%)، وكان الفارق دالاً إحصائياً.
- إن حوالي(61.2%) من الطلبة المقبولين في الكليات السبع هم من مواليد أمانة العاصمة–صنعاء (مدينة)، حيث يفترض تفوق جودة التعليم العام والثانوي الحكومي مقارنة بالريف، وحيث توجد المدارس الأهلية والأجنبية التي تقدم تعليماً متفوقاً على ما تقدمه المدارس الحكومية، وحيث مستوى داخل الأسرة أعلى في المتوسط من دخل الأسرة في الريف، وأخيراً حيث المستوى التعليمي للأبوين أعلى منه في الريف .
- إن حوالي (50%) من إجمالي المقبولين هم من الطالبات، وهذه الحقيقة تكتسب أهميتها من زاويتين: الأولى، أن تفوق الفتيات على الذكور في كل مراحل التعليم يكاد يكون ظاهرة عالمية، أما الزاوية الثانية هي أن (61.2%) من الطالبات المقبولات هن من مواليد (أمانة العاصمة – صنعاء(مدينة)، مع كل ما يعنيه ذلك من مميزات تتمتع بها المدينة مقارنة بالريف(سبق ذكرها).
- إنها نتيجة منطقية لمعادلة احتساب المعدل العام للقبول في الكليات واختيار الملتحقين بها وفقاً لمعادلة القبول آنفة الذكر يمنح بموجبها الطالب(50%) من معدل الثانوية، و(50%) من مجموع درجاته في امتحانات القبول لضمان انتقاء أفضل المتقدمين، وهي معادلة تمنح الطلبة الحاصلين على أعلى المعدلات في الثانوية العامة، وأعلى الدرجات في امتحانات القبول فرصاً أكبر للقبول من غيرهم، مع أن الفروق بين الطلبة المقبولين وغير المقبولين المتحدرين من المدينة والمتحدرين من الريف، والذكور والإناث بالنسبة لمتوسطات الثانوية العامة كانت متواضعة ولكنها داله إحصائيا.
- اختلاف جودة التعليم وإمكانياته في اليمن من منطقة إلى أخرى، ومن محافظة إلى أخرى.

خاتـــمة

أظهرت الدراسة إن قيم علاقات الارتباط بين معدلات الطلبة في الثانوية العامة ودرجاتهم في امتحانات القبول في الكليات العلمية والمهنية ضعيفة جداً، وسالبة في معظم الحالات، وأن معدلات الطلبة في الثانوية العامة لا تفسر سوى نسبة ضئيلة من التباين في درجاتهم في امتحانات القبول في الكليات، وأن هناك فروقاً دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05) فأقل بين متوسطات معدلات الطلبة في الثانوية، وكذلك بين متوسطات درجات الطلبة في امتحانات القبول في الكليات العلمية والمهنية التي شملتها الدراسة، وأن تلك الفروق كانت لصالح الطلبة المقبولين، ولصالح الإناث (الطالبات)، والصالح طلبة المدينة. ولم يظهر التحليل الإحصائي أية فروق دالة إحصائياً بين متوسطات معدلات ودرجات الطلبة في الامتحانين (الثانوية وامتحان القبول) لصالح الطلبة غير المقبولين، أو الطلبة الذكور، أو طلبة الريف.

وهذه النتيجة مقلقة إلى درجة كبيرة خاصة إذا أخذنا في الاعتبار أن امتحانات القبول في الكليات هي امتحانات تحصيل وليست امتحانات قدرات،أي إنها تركز على مهارات ومعارف يفترض تغطيتها في مرحلة التعليم الثانوي، وكذلك لوجود مناهج وطنية موحدة في التعليم العام، ووجود امتحانات وطنية موحدة في نهاية مرحلة التعليم الأساسي ونهاية مرحلة التعليم الثانوي، مما تستدعي المراجعة والتقويم من جانب الكليات والجامعات ووزارة التربية والتعليم، بهدف معرفة أسباب ضعف أداء خريجي الثانوية العامة في امتحانات القبول في الكليات على الرغم من حصولهم على معدلات عالية في الثانوية العامة.

في ضوء الأداء المتواضع جداً، بل والضعيف بالنسبة للطلبة الذكور وطلبة الريف، للطلبة في امتحانات القبول؛ ولأن (50%) من قرار القبول يعتمد على أداء الطالب في امتحان القبول، فإنه يمكن التنبوء بما يلي:

1. تزايد معدلات الرفض وضعف فرص الالتحاق بالكليات العلمية والمهنية لأعداد كبيرة من الحاصلين على معدلات عالية جداً في الثانوية العامة ودرجات ضعيفة جداً في امتحانات القبول في الكليات، خاصة للطلبة المذكور، وطلبة الريف (ذكور، وإناث).
2. إذا ما كانت درجات الطلبة في امتحانات القبول، وليس درجاتهم في امتحانات الثانوية هي الأكثر قدرة على قياس المعارف والمهارات التي يحتاجونها الطالب للالتحاق بالجامعة والنجاح فيها، فإنه في ضوء الأداء المتواضع للطلبة في هذه الامتحانات، خاصة الطلبة الذكور، والطلبة من الريف اليمني يمكن التنبؤ بما يلي:
   - قلة عدد الطلبة الذين يكملون الدراسة الجامعية في وقتها المحدد لمن التحقوا بالكليات العلمية والمهنية.
   - ارتفاع معدلات التسرب والانسحاب من الكليات العلمية.
   - ارتفاع معدلات طلبات التحويل من الكليات التطبيقية إلى الكليات النظرية.
   - ارتفاع متوسط تكلفة الخريج من الجامعات بسبب الرسوب.
   - اختزال المناهج الجامعية لتتناسب مع مستويات الطلبة الملتحقين.
   - تحويل التعليم الجامعي في الكليات العلمية والمهنية إلى محمية للصفوة الاجتماعية القادرة على توفير سبل إعداد خاصة لأبنائها وبناتها بعد الثانوية العامة،قيام "صناعات" طفيلية تستغل الطلبة وذويهم بحجة إعدادهم لامتحانات القبول في الجامعات طالما ومرحلة التعليم الثانوي لا تؤدي وظائفها، وبالتالي تصبح فرص الالتحاق حكراً على شرائح معينة قادرة على توفير هذا الإعداد الخاص. مما يقود إلى عجز المجتمع عن تحقيق الحد الأدنى من العدالة في توزيع فرص التعليم العالي بين أفراد وفئات المجتمع.

التوصـــــــيات

في ضوء نتائج الدراسة، يمكن الخروج بالتوصيات الآتية:

- دراسة العلاقة بين مفردات امتحانات القبول في الكليات العلمية والمهنية من جهة ومفردات امتحانات الثانوية العامة لمعرفة أوجه التشابه والاختلاف بين هذين النوعين من الامتحانات.
- رصد أداء الطلبة من الريف اليمني في امتحانات القبول في التخصصات المختلفة في الجامعة من خلال نتائجهم في امتحانات القبول، وتحديد أوجه القوة والضعف في أدائهم، وما إذا كانت امتحانات القبول تضعهم في موقع أقل تنافسية من زملائهم من المدينة، والأمر نفسه للذكور والإناث.
- دراسة العلاقات بين المعدل التراكمي للطالب عند تخرجه من الجامعة من جهة، ومعدله في الثانوية العامة ودرجاته في امتحان القبول في الكليات من جهة ثانية، لمعرفة تأثير كل من معدل الطالب في الثانوية العامة ودرجاته في امتحان القبول على معدله التراكمي عند التخرج.
- إعداد دراسات دورية تربط الأداء الجامعي للطالب بمعايير القبول (معدل الثانوية، ودرجات امتحانات القبول) لمعرفة الأهمية النسبية لكل منهما في التنبؤ بأداء الطالب في الجامعة.
- تأسيس مركز للقياس والتقويم في جامعة صنعاء يكون من بين وظائفه إعداد امتحانات القبول في الكليات ودراسة نتائج هذه الامتحانات دورياً بهدف تطويرها ، وتحسين مستوى معياريتها، وتلافياً تأثيراتها السلبية على بعض الطلبة إما بسبب النوع الاجتماعي، أو مكان الميلاد، أو نوع المدرسة الثانوية التي تخرج منها الطالب.
- إعادة النظر في مناهج التعليم الثانوي بما يضمن تكاملها مع متطلبات الالتحاق بالجامعات، وسوق العمل، وإعداد المواطن الصالح.
- قيام المدرسة الثانوية بدورها في عملية إرشاد وتثقيف طلبتها حول متطلبات وشروط القبول في الجامعات، وتدريبهم على نماذج من اختبارات القبول في الجامعات بدءا من الصف الحادي عشر لمعرفة أوجه الضعف في السنة النهائية من مرحلة التعليم الثانوي.
- مكافحة ظاهرة الغش في امتحانات النقل وفي الامتحانات العامة، من خلال عقد الامتحانات العامة في مجمعات يسهل مراقبتها مثل عواصم المحافظات والمدن الكبيرة، ومن خلال تحديد عقوبات صارمة للأطراف المشتركة في عملية الغش، وبناء امتحانات سيكومترية للمراحل النهائية ليس من السهولة على الطالب الغش فيها،وتحديد المعايير اللازمة لاختبار لجان الاختبارات وتوفير الإمكانيات المادية الكافية لرؤساء المراكز الاختبارية والملاحظين.
- دعوة وزارة التربية والتعليم إلى إعادة النظر في وظائف كل مرحلة تعليمية من مراحل التعليم العام وتحديدها بوضوح ودقة، ووضع المعايير الكمية والكيفية للحكم على نجاح كل مرحلة في أداء وظائفها المحددة.
- تعزيز التواصل بين الجامعات ووزارة التربية والتعليم –قطاع التعليم الثانوي، و مكاتب التربية والتعليم، والمدارس الثانوية، بهدف توضيح شروط القبول في الكليات والتخصصات المختلفة، وتحديد المعارف والمهارات التي يجب أن يجيدها خريج الثانوية العامة ويكون قادراً على عملها، إن هو رغب في الالتحاق بالكليات والتخصصات العلمية والمهنية على وجه الخصوص.
- ربط مفردات امتحانات القبول في الكليات من البداية بمنهج الثانوية العامة، وجعلها امتحانات تحصيل تهدف إلى معرفة تمكن الطالب من مفردات أو محتوى مناهج الثانوية العامة التي يفترض فيها الإعداد للجامعة، وأن تظهر نتائج هذه الامتحانات شفافية في العلاقة بين المعارف والمهارات التي تشكل موضوع أو مفردات امتحانات القبول من جهة، والمعارف والمهارات المطلوبة فعلاً للدراسة الجامعية وبحسب التخصص من جهة ثانية.
- تزويد الطالب، والجهات ذات العلاقة، خاصة وزارة التربية والتعليم، بتغذية راجعة حول جوانب القوة والضعف في أداء الطالب في امتحانات القبول، وبحسب المقررات المطلوبة للالتحاق بالجامعة حتى يكون لامتحانات القبول في الجامعات، منفعة (فائدة) تشخيصية.
- العمل على إصلاح أنظمة القبول والتسجيل في جامعة صنعاء، وخاصة في الكليات العلمية والمهنية، من خلال اعتماد مصفوفة من الإصلاحات تشتمل على إصلاح أنظمة امتحانات القبول في الجامعة، وإعادة النظر في توزيع درجات القبول، وعدم حصرها بين معدل الطالب في الثانوية العامة (50%)، وامتحان القبول (50%) بحيث يتخذ قرار القبول أو عدم القبول بناءً على عدد أكبر من العناصر، بعضها قابل للقياس الكمي الدقيق مثل معدل الطالب في الثانوية العامة ودرجاته في امتحانات القبول، وعناصر أخرى لا تقبل القياس الكمي، وإنما تعتمد على تقديرات وأحكام نوعية يقدرها متخذو قرار القبول مثل: النوع الاجتماعي، و التحدر الاجتماعي والاقتصادي للطالب، ومكان الميلاد، ومكان الحصول على الثانوية العامة، على سبيل المثال لا الحصر. كل ذلك

بهدف بناء نظام قبول عادل في الجامعة يضمن قبول الطلبة وفقاً لأسس واضحة وشفافة، يأتي على رأسها مبدأ القبول على أساس الاستحقاق الأكاديمي للطالب، ومبدأ الاستحقاق في إطار محلي، أي في ضوء الخبرة التربوية التي توفرت للطالب في محافظته أو مديريته، والنوع الاجتماعي، والخلفية الاجتماعية والاقتصادية للطالب، وضمان التنوع في الجسم الطلابي بكل جوانبه، والحكم على الطالب المتقدم على أساس انجازاته الفعلية في مرحلة التعليم العام، وامتحانات القبول التي يجب أن تربط بصورة واضحة بالمفردات التي درسها الطالب في الثانوية العامة.

- إلزام الجامعات بتصميم استمارات قبول وتسجيل للطلبة المتقدمين بطلبات قبول إلى الجامعات تشتمل على كل المعلومات الأساسية والضرورية حول الطالب المتقدم،لتتلافى القصور الموجود في قاعدة البيانات الحالية عن الطلبة في الجامعات اليمنية، وأهم تلك النواقص في استمارات القبول والتسجيل الحالية هي: المستوى التعليمي للأبوين، نوع المدرسة الثانوية التي تخرج منها الطالب(حكومي، أهلي، أجنبي)، مهنة الوالد والوالدة، الحالة الاجتماعية للطالب المتقدم، حالات الإعاقة المختلفة، مكان الميلاد ومكان الحصول على الثانوية العامة بصورة دقيقة تمكن الباحث من معرفة ما إذا كان مكان الميلاد أو الحصول على الثانوية العامة مدينة أو ريف، نوع الإعداد وفتراته لامتحانات القبول في الجامعات التي مر بها المتقدم منذ تخرجه من الثانوية العامة،وهذه متغيرات مستقلة على درجة كبيرة من الأهمية للباحثين المهتمين بالعوامل المؤثرة في أداء الطلبة في امتحانات القبول في الجامعات وقبل ذلك في أدائهم في امتحانات الثانوية العامة،كما أن معرفة تلك المتغيرات(المعلومات) لازمة لمعرفة درجة أو مستوى عدالة توزيع فرص التعليم العالي في المجتمع، خصوصاً فرص الالتحاق بالكليات الانتقائية، مثل: كليات الطب، والهندسة، والحاسوب، واللغات.

إن أحد أهم التوجهات العالمية في مجال التعليم العالي هو إلزام الجامعات والكليات باعتماد مبدأ الشفافية في كل ممارساتها، وخاصة في سياسات القبول، وهو مبدأ يتطلب التزام هذه المؤسسات بجمع البيانات والمعلومات المتعلقة بممارساتها وأنشطتها وتوثيقها وتصنيفها وجعلها متاحة للجمهور ومنظمات المجتمع المدني، إذ لا يمكن تصور شفافية في غياب المعلومات والبيانات، كما لا يمكن بناء نظام فعال للمساءلة دون وجود نظام يلزم الجامعات والكليات على العمل "تحت ضوء الشمس المشرقة"، وبدون كل ما سبق – معلومات وبيانات، شفافية- مساءلة – لا يمكن الحكم على مدى نجاح نظام التعليم العالي في تحقيق الحد الأدنى من العدالة في توزيع فرص التعليم العالي في المجتمع.

- إلى أن تتم الإصلاحات أنفة الذكر، نوصي بتبني سياسة التميز الإيجابي في القبول في بعض الكليات والتخصصات لتحقيق حد أدنى من العدالة في توزيع فرص التعليم الجامعي في تلك التخصصات.

المراجـع

أولاً: المراجع العربية:

1. خطابية، محمد، والسعود،راتب.(2009). العوامل التي تسهم في رسوب الطلبة في امتحانات شهادة الثانوية العامة في محافظة إربد من وجهة نظر المشرفين والمديرين والمعلمين والطلبة. مؤتة للبحوث والدراسات،(24)،(6)،11-50 .
2. السماوي، عبد الرقيب علي قاسم.(2010). حجم الفجوة بين مخرجات التعليم الثانوي ومتطلبات الالتحاق بالتعليم الجامعي(جامعة تعز: دراسة حالة). ورقة مقدمة إلى الورشة العلمية بعنوان» الفجوة بين مخرجات التعليم الثانوي ومتطلبات الالتحاق بالتعليم الجامعي في اليمن» التي نظمتها أمانة العاصمة خلال الفترة 3-5/4/2010م بقاعة الشوكاني، أمانة العاصمة -صنعاء الجمهورية اليمنية.
3. الطايع، أنيس أحمد، وآخرون.(2010). واقع مخرجات التعليم الثانوي، ومتطلبات الالتحاق بالتعليم العالي(نموذج جامعة عدن)، ورقة عمل مقدمة للورشة العلمية بعنوان (الفجوة بين مخرجات التعليم الثانوي ومتطلبات الالتحاق بالتعليم الجامعي في اليمن خلال الفترة 3-5/4/2010م بقاعة الشوكاني (نادي ضباط الشرطة)أمانة العاصمة-صنعاء،الجمهورية اليمنية.
4. عبيدات، ذوقان، وعدس،عبد الرحمن، وعبد الحق،كايد.(1996). البحث العلمي: مفهومة،وأدواته وأساليبه، (الطبعة الخامسة). الأردن، عمان- دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
5. علاّم، صلاح الدين محمود.(2003). تحليل بيانات البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية، مدينة نصر- القاهرة: دار الفكر العربي.
6. الغيثي، عبدالله مبارك.(2010). العلاقة بين معدلات الطلبة في الثانوية العامة ودرجاتهم في امتحان القبول في الكليات العلمية والمهنية في جامعة صنعاء، بحث مقبول للنشر في مجلة البحوث والدراسات التربوية في العدد القادم رقم (26)، 2012م.
7. القاضي، هيفاء بنت سليمان .(2005). تضخم الدرجات وارتفاعها: دراسة تحليلية لنتائج طالبات الثانوية العامة في منطقتي الرياض والمدينة المنورة للعام الدراسي 1422-1423هـ. رسالة الخليج العربي، 65، ص 67- 109.
8. النجار، عبدالله.(2001).القيمة التنبؤية لمعايير القبول بجامعة الملك فيصل بالأحساء. المجلة التربوية،(59) (15)،219-256.
9. وزارة التربية والتعليم .(2010). النتيجة العامة لاختبار شهادة الثانوية العامة-أسماء العشرة الأوائل للأعوام 1999-2010م، الإدارة العامة للامتحانات،صنعاء اليمن.

ثانياً: المراجع الأجنبية:-

1. ACT.(2005).Are high school grades inflated? Issues in college readiness. Retrieved 24-August -2011.from;www.act.org/research/policymakers/pdf..-cached-similar.
2. Achieve & the Education Trust .(2008). Making college & career readiness the mission for high schools: A guide for s state policymakers. Retrieved September 13،2010 from the Education Trust، web site.www.edtrust.org.
3. Cornwell،C.M.Musterd،D.B.،&Parys،J.V.(2008).HowdoestheNewSATPredictacademic achievement in college?.Working Paper. Retrieved on January11،2010،From:academics hamilt.edu/economics/home.
4. Frenette،M.، & Zeman،K .(2007).Why are most university students women? Evidence based on academic performance ، study habits & parental influences. Research paper، Analytical Studies Branch Research Paper series، Canada. Retrieved on February 24،2011،from: www.cirpa acpri-.ca/quebec،2008 webdav.
5. Geiser،S.with Studley،.R.(2001). UC & the SAT: Predictive validity & differential impact

of the SAT1 & SAT ll at the University of California، Office of the President. Retrieved August 27،2011،from: senate ucsc; edu/SATGPA.pdf.

6. Geiser ،S.& Santelices ،M.V.(2007).Validity of high school grades in predicting student success beyond the Freshman Year: High School VS. Standardized Tests as indicators of Four –Year College outcomes.(CSHE.6.07).University of California،Berkeley.http://cshe-berkeley.edu/.Research and occasional paper series.
7. Goldin،C.،katz،l.f.،and kuziemko،I1(2006). The Homecoming of American college women: the reversal of the college gender gap. Journal of Economic Perspectives،20(4)،133-156.
8. Isaac،S.M. & Michael،W.B.(1982). Handbook in research & evaluation، for education and the behavioral Sciences (Second Edition).San Diego، Calitornia: Edits Publishers.
9. Jacobs.J.A.(1996).Gender inequality and higher education. Annual Review of Sociology،22،pp.153-185.
10. Merchant ،G .J. & Paulson ،S.E. .(2004).The Effect of high school graduation exam on SAT Scores. (Press Edit).available From ،Gmarchant @bsu.edu.
11. Mather،M. and Adams،D.(2007). The crossover in female-male college enrollment rates. Retrieved 24 August 2011،from www.prb.org/.../2007/crossoverinFemaleMaleCollegeEnrollmentRates.aspx.
12. The North Central Educational Laboratory and the Metiri Group. (NCEL and MG). (2003). enGauge 21 St Century Skills: Literacy in the Digital Age. www. Ncrel. Org/engauge.
13. Research and Library Services.(22 August2001). Selected current research in gender and educational attainment. Research paper 06/01.Retrieved 24 August 2011 from: archive niassembly. Gov. UK/research-papersl research/0601.
14. UK Institutional Research Brief (2007) The utility of high school grades and ACT Scores in predicting academis success during the first year at UK..Retrieved December،13،2010 From;www.uky.edu/IRPE/ir/first-year predict.
15. Younger،M.; Warrington، M.and Williams،j.(1999). The gender gap and classroom interactions: Reality and rhetoric. Retrieved 24 Augusts 2011، from;www.niassembly.gov.uk/io/research/0601.pdf.

الملخـــص:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين معدلات الطلبة في شهادة إكمال المرحلة الثانوية ودرجاتهم في امتحانات القبول التي يخضعون لها في سبع من كليات جامعة صنعاء العلمية والمهنية (الطب البشري، طب الأسنان، الصيدلة، المختبرات،الهندسة ، الحاسوب، اللغة الإنجليزية –كلية التربية).

استخدم الباحث المنهج الوصفي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع الطلبة المتقدمين للالتحاق بالكليات العلمية والمهنية في جامعة صنعاء لدرجة البكالوريوس في العام الجامعي 2010/2009م والبالغ عددهم(4898)،وقد اعتمد الباحث على قاعدة البيانات الخاصة بالطلبة المتقدمين الموجودة لدى نيابة رئاسة جامعة صنعاء لشؤون الطلاب-إدارة القبول والتسجيل والتي تشتمل على مكان ميلاد الطالب، ومعدل الثانوية العامة، ودرجات الطالب في امتحان القبول والنوع الاجتماعي ، وقرار الكلية (مقبول –غير مقبول).

ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث الأساليب الإحصائية الآتية:

- **المتوسطات والنسب المئوية والانحرافات المعيارية للتعرف على خصائص مجتمع الدراسة.**
- **معاملات الارتباط بين معدلات الثانوية العامة ودرجات امتحانات القبول في الكليات.**
- **معادلات الانحدار الثنائي لمعرفة القدرة التفسيرية لمعدلات الثانوية العامة لدرجات الطالب في امتحان القبول في الكليات.**
- **اختبار (t– test) لدلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات.**

وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها:

- وجود علاقات ارتباط ضعيفة جداً (وسالبة في معظم الحالات) بين معدلات الطلبة في الثانوية العامة ودرجاتهم في امتحانات القبول في الكليات.

- ضعف نسبة التباين المفسرة من درجات الطلبة في امتحانات القبول في الكليات التي تعزى إلى معدلاتهم في الثانوية العامة.

- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة(0.05)بين متوسطات معدلات الطلبة في الثانوية العامة تعزى إلى مكان الميلاد(مدينة-ريف)و النوع الاجتماعي(ذكور –إناث) و قرار الكلية(مقبول –غير مقبول)،ولصالح الطلبة المقبولين، والإناث، وطلبة المدينة.

- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات الطلبة في امتحانات القبول في الكليات العلمية والمهنية تعزى إلى مكان الميلاد(مدينة-ريف)و النوع الاجتماعي(ذكور –إناث) و قرار الكلية(مقبول –غير مقبول)،ولصالح الطلبة المقبولين، والإناث، وطلبة المدينة.

وقد خلصت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات والمقترحات للجهات ذات العلاقة مثل وزارة التربية والتعليم، ووزارة التعليم العالي، والجامعات اليمنية، والباحثين التربويين.

الكلمات المفتاحية : المعدل التراكمي في الثانوية العامة ، امتحانات القبول للكليات ، معايير القبول ، طلبة الريف والمدينة ، الطلبة المقبولين والطلبة غير المقبولين ، الكليات المهنية والتطبيقية .

The Relationship between student>s High School grade point average and their average scores on college Entrance Examinations at Sana>a University.

Dr. Abdullah Mubarak Al-gheithi-Department of Educational Administration and planning, college of Education, Sana>a University.

Abstract

The purpose of this study was to understand the relationship between students' high School Grade Point Average (HSGPA) and their average scores on College Entrance Examinations (CEE) at Seven of Sana'a University professional and applied colleges(Medicine، pharmacy.
Dentistry، laboratory، Engineering Computer science، Education).
The Population (and the Sample) of the Study was all the 4898 students applied to، and took، the Entrance Examinations of those colleges in the academic year 2009-2010.
Using the data base of those 4898 applicants provided by the Admissions Office of Sana>a University، SPSS program was used to calculate parentages، means، standard deviations، correlation coefficients، simple regression and t-test.
The four main findings of the study were as follow:
-There were very weak (and in most cases negative) correlation coefficients between(HSGPA) and (CEE).
-The variance in students> scores on the (CEE) explained by their (HSGPA) was very low and insignificant.
-There were significant differences between the means of students> (HSGPA) due to place of birth(city -rural)، gender(male-female)m and the decision of the college(admitted-not –admitted)، and they were in favor of city students، female Students ،and admitted students.
-finally، There were significant differences between the means of students scores on the (CEE) due to place of birth(city-rural)، gender(male-female) and the decision of the college(admitted-not –admitted)، and they were in favor of city students، female students، and admitted students.
The study concluded with a discussion of the implications of these findings for admissions policy، particularly for students from rural areas، and offered severed recommendations and suggestions for the Ministry of Education، the Ministry of Higher Education and Yemeni Universities، and for Educational Researchers.

Key words : High School Grade Point Average ، College Entrance Examination ، Admissions Criteria ، city – rural students، admitted – not admitted students ، professional and applied colleges.

جريمة السعي والتخابر في التشريع اليمني

(بحث مقارن)

د. سعد ابراهيم الاعظمي
كلية الحقوق - جامعة الملكة أروى

مقدمة :

مما لا شك فيه ان الهدف من ارتكاب جريمه السعي والتخابر مع دولة اجنبية هو الاضرار بتلك الدولة وتعريض مصلحتها للخطر ومن شأن ذلك اضعافها وبالتالي يصيب مكانتها بين الدول بالضرر مما يهدد امنها وسلامتها.

ومثل هذه الجريمه موضوع البحث تتضمنها جميع التشريعات الجنائية العربية بشكل خاص والعديد من تشريعات الدول الاوربية وهي تحمل نفس التسميه (السعي والتخابر) في بعض التشريعات. كما تحمل تسميه اخرى (دس الدسائس) في تشريعات فضلت بقاء التسميه القديمه التي سبق وان اخذ بها التشريع الفرنسي قبل تحوله الى التسمية الجديده وهي (السعي والتخابر).

تحت عنوان الاتصال غير المشروع بدوله اجنبية نصت المادة 1/128 من قانون الجرائم والعقوبات اليمني الصادر بالقرار الجمهوري رقم (12) لسنه 1994م بشان الجرائم والعقوبات على ما يلي: (يعاقب بالاعدام 1- كل من سعى لدى دوله اجنبيه او احد ممن يعملون لمصلحتها او تخابر معها او معه وكان من شأن ذلك الاضرار بمركز الجمهورية اليمنية الحربي او السياسي او الدبلوماسي او الاقتصادي).

يقصد بالسعى لدى دوله اجنبيه او التخابر معها كل صور الاتصال المباشر غير المشروع بهذه الدوله.

وكان قرار رئيس الجمهورية العربية اليمنية بالقانون رقم (22) لسنه 1963م الملغي يعاقب على ثلاث حالات من صور الاتصال غير المشروع مع الدوله اجنبيه وتحت عنوان الجرائم المخله بامن الدوله من جهه الخارج، فالصورة الاولى وردت بنص المادة (1) من نفس القانون التي نصت على مايلي:

(2- يعاقب بالاعدام كل من سعى لدى دوله اجنبيه او تخابر معها او مع احد ممن يعملون لمصلحتها للقيام باعمال عدائية ضد الجمهورية العربية اليمنية) اما الصورة الثانية من جريمة السعى والتخابر فقد وردت في نص المادة (3) من نفس القانون ونصت على ما يلي: (3- يعاقب بالاعدام كل من

مما لا شك فيه ان الهدف من ارتكاب جريمه السعي والتخابر مع دولة اجنبية هو الاضرار بتلك الدولة وتعريض مصلحتها للخطر ومن شأن ذلك اضعافها وبالتالي يصيب مكانتها بين الدول بالضرر مما يهدد امنها وسلامتها.

ومثل هذه الجريمه موضوع البحث تتضمنها جميع التشريعات الجنائية العربية بشكل خاص والعديد من تشريعات الدول الاوربية وهي تحمل نفس التسميه (السعي والتخابر) في بعض التشريعات. كما تحمل تسميه اخرى (دس الدسائس) في تشريعات فضلت بقاء التسميه القديمه التي سبق وان اخذ بها التشريع الفرنسي قبل تحوله الى التسمية الجديده وهي (السعي والتخابر).

تحت عنوان الاتصال غير المشروع بدوله اجنبية نصت المادة 128/1 من قانون الجرائم والعقوبات اليمني الصادر بالقرار الجمهوري رقم (12) لسنه 1994م بشان الجرائم والعقوبات على ما يلي: (يعاقب بالاعدام 1- كل من سعى لدى دوله اجنبيه او احد ممن يعملون لمصلحتها او تخابر معها او معه وكان من شأن ذلك الاضرار بمركز الجمهورية اليمنية الحربي او السياسي او الدبلوماسي او الاقتصادي).

يقصد بالسعى لدى دوله اجنبيه او التخابر معها كل صور الاتصال المباشر غير المشروع بهذه الدوله.

وكان قرار رئيس الجمهورية العربية اليمنية بالقانون رقم (22) لسنه 1963م الملغي يعاقب على ثلاث حالات من صور الاتصال غير المشروع مع الدوله اجنبيه وتحت عنوان الجرائم المخله بامن الدوله من جهه الخارج، فالصورة الاولى وردت بنص المادة (1) من نفس القانون التي نصت على مايلي:

(2- يعاقب بالاعدام كل من سعى لدى دوله اجنبيه او تخابر معها او مع احد ممن يعملون لمصلحتها للقيام باعمال عدائية ضد الجمهورية العربية اليمنية) اما الصورة الثانية من جريمة السعى والتخابر فقد وردت في نص المادة (3) من نفس القانون ونصت على ما يلي: (3- يعاقب بالاعدام كل من سعى لدى دوله اجنبيه معادية او تخابر معها او مع احد ممن يعملون لمصلحتها لمعاونتها في عملياتها الحربية او للاضرار بالعمليات الحربية للجمهورية العربية اليمنية). اما الصورة الثالثه من جرائم السعى و التخابر هو ما جاء بنص المادة (4) من نفس القانون حيث نصت على انه : (4- يعاقب بالاعتقال المؤقت مدة لا تتجاوز عشر سنوات اذا ارتكبت الجريمة في زمن سلم وبالاعتقال المؤقت مده لاتقل عن خمسه عشر سنه اذا ارتكبت الجريمة في زمن حرب - كل من سعى لدى دوله اجنبية او احد ممن يعملون لمصلحتها او تخابر معها او معه وكان من شان ذلك الاضرار بمركز الجمهورية العربية اليمنية الحربي او السياسي او الدبلوماسي او الاقتصادي) وهذه النصوص العقابيه الثلاث مقتبسه من قانون العقوبات المصري.

ونص المادة 128/1 من قانون الجرائم والعقوبات اليمني رقم (12) لسنه 1994م النافذ مقتبس من نص المادة (1/4) من قرار رئيس الجمهورية بالقانون رقم (22) لسنه 1963م في شان الجرائم المضره بالمصلحه العامه الملغي مع تشديد العقوبات الى الإعدام في القانون النافذ بدل الاعتقال المؤقت مده لا تتجاوز عشر سنوات اذا ارتكبت الجريمه في زمن سلم وبالاعتقال المؤقت مده لا تقل عن خمسه عشر سنه اذا ارتكبت في زمن حرب كما هو مبين في القانون الملغي.

هل تعد جريمه دس الدسائس او السعي والتخابر من جرائم الخيانه او التجسس؟

عند الحديث عن جرائم السعي والتخابر او القاء الدسائس لا بد من التعرف على جريمه الخيانه وجريمه التجسس، لقد ثار خلاف في الراي في التشريعات الجنائية المختلفه حول ضابط التفرقه بين جريمه الخيانه والتجسس ، فذهب راي على الاعتماد على المعيار الموضوعي ، فالخيانه تعني التسليم ، فتتم غالباً بعمل من اعمال التسليم اذا يقوم الجاني بتسليم الغير او العدو شئ من المعلومات او الاسرار المتعلقه بامن وسياده واستقلال الدولة

. اما التجسس فيتمثل في مجرد البحث وجميع المعلومات والتخابر. واستند راي اخر على معيار يتعلق بالباعث ، فاذا كان هناك دافعاً اخر كالطمع فالجريمه تجسساً ، وساد راي ثالث وهو الاعتداد بجنسيه الفاعل وبهذا المعيار اخذت عدد من التشريعات الجنائية .

فالمشرع السوري اعتبر جريمه دس الدسائس من قبل جريمه الخيانه تحت الفصل الاول (الجنايات الواقعه على امن الدوله الخارجي) ان ارتكبت من قبل حامل الجنسيه السورية وينزل منزله السوريين الاجانب الذين لهم في سوريه محل اقامه او سكن فعلي. وافرد المشرع السوري بجرائم الخيانه النصوص العقابيه من المادة (263-270) .اما جرائم التجسس فهي ما نصت عليه بالمواد من (271-274) وهي ترتكب من سوري او من ينزل منزلته من الاجانب الذين لهم في سوريا محل اقامه وسكن فعلي.

وبذا ميز المشرع السوري بين جريمه الخيانه وجريمه التجسس فالفعل والعقوبه هي واحده فان ارتكب من قبل من يحمل الجنسيه السورية او من ينزل منزلته من الاجانب الذين لهم في سوريا محل اقامه او سكن فعلي عدٌ فعله خيانه وان ارتكب الافعال المنصوص عليها بالمادة (271-274) من قانون العقوبات السوري عدٌ فعله تجسساً سواء كان الفاعل سوريا او اجنبياً.

تقسيم

سنتناول في هذا البحث تحديد معنى السعى و التخابر وهذا ما سيظمه الفصل الاول ،اما الفصل الثاني فنستعرض فيه نصوص من هذه الجريمة في بعض التشريعات العربية، وهذا ما سيحتويه المبحث الاول من الفصل الثاني اما المبحث الثاني من الفصل الثاني فنورد فيه نصوص مشابه او مقابله لهذه الجريمة في بعض التشريعات الجنائية الاجنيه،

اما الفصل الثالث والاخير فسوف نتكلم فيه عن اركان هذه الجريمه وعقوبتها.

الفصل الاول

معنى السعي والتخابر

معنى السعي: يقصد بالسعي لدى دوله اجنبيه كل صور الاتصال غير المشروع بهذه الدوله، والسعي في اللغه : السير المتتابع والسعي كذلك .....، يقال سعى سعياً ، وسعى له وسعى علية ،أي بمعنى عمل وتول امره والسعي اصلاً هو التصرف في كل عمل ،فنقول :سعى الرجل للصدقه ،أي عمل على اخذها من اربابها ،فالسعي يكون للدوله او للشخص الذي يعمل لمصلحتها(1).

والسعي اصطلاحاً وقانوناً هو كل عمل او نشاط يصدر عن الجاني ويقصد منه أي توجيه او خدمه لدوله لدوله اجنبية بعمل غير مشروع وعدواني سواء تحقق العمل او لم يتحقق (2).

فالسعي نشاط يتصل بمبادره الجاني للاتصال بالدوله الاجنبيه سواء كان سراً او علناً..... او تحريضها او لتزويدها بالمقترحات ضد الدولة . والخلاصه ان معنى السعي انه كل نشاط او عمل يصدر من الجاني يتجه به الى الدوله الاجنبية لاداء خدمه معينه لها مما يقع تحت طائلة التجريم ولا يشترط لذلك ان يكون قد قام فعلاً باداء هذه الخدمه. والسعي هو مرحله سابقه على التخابر وقد يؤدي اليه الا ان قانون الجرائم والعقوبات اليمني والمصري والعراقي والفرنسي ساوى بين الاثنين للخطوره التي ينطوي عليها مسلك الجاني الذي يتوجه بنفسه الى الدولة الاجنبية لخدمتها على نحو غير مشروع(3) .

التخابر :

التخابر في اللغه أي خبر كل الاخر – او كلمه او باحثه – وخبره بالشئ أي اخبره او انباه عنه – والسؤال عن

الخبر يعنى الاستخبار وكذلك التخبر وخبرت بالامر أي اعلمته والخبر النباء والجمع اخبار. (4)

والتخابر وزنه التفاعل فلا يكون الا بين طرفين وهو ايضا التفاهم بمختلف صوره سواء حصل ذلك مشافهه او كتابه ،صريحاً ، او برموز، مباشراً او ايه واسطه اخرى، مع اشخاص او دوله اجنبيه . (5)

فالتخابر هو كل اتصال سواء بالخطابات ،او بالمحادثات الهاتفيه والبرقيه او ارسال خرائط او معلومات باللاسلكي او ما شابه ذلك (6) من اجهزهالاتصال والمواصلات الحديثه.

ولاعبره بتمام التخابر بلغه معينه او بالشفره او بوسيلة نقله ، ولا عبره بعدد مرات الاتصال غير المشروع بالدوله الاجنبيه ، اذا يكفي الاتصال مره واحده ، ولايعتد القانون بشخص الجاني او مكان السعي والتخابر او مدته او درجته او الكيفية التي يتم بها ، كما لا يستلزم القانون مضي زمن يستغرقه التخابر. (7)

ويتحقق التخابر بتبادل ارادتين متقابلتين على نفس الغرض ، ومعى ذلك اذ عرض شخص ان تقوم الدوله الاجنبيه بالاعتداء او حرض على ذلك ، كان فعله عرضاً فردياً من جانب واحد يسمى (سعياً) حسب تعبير النص ولاكن ذلك لا يعد (تخابراً) الا اذا وجد الاتفاق بين الجاني وبين الشخص الذي يعمل لمصلحه دوله اجنبيه على هذا الغرض اوغيره من اغراض التخابر الاخرى. (8)

ولا عبره عند قيام التفاهم او الاتفاق على الغرض الاجرامي ، بمن حرك الاسباب التي تحققه اذا يستوي ان يكون الجاني هو عرض على ممثل الدوله الاجنبيه ، او ان يقوم هذا الشخص هو بمفاتحه الجاني. فتم التفاهم او الاتفاق بين الجانبين بايه كيفيه كانت ، لذلك تقع الجريمه اذا كانت الدوله الاجنبيه او احد ما موريها هو الذي قام في بادي الامر بالتخابر (9) ويجب ان يتم هذا التخابر مع دوله اجنبيه او مامور رسمي لها او اي شخص يعمل لمصلحتها.

اما وسيله التخابر مع الدوله الاجنبيه ، فتكون بطريقه الاتصال والتفاهم مع احد القائمين على الامور فيها ، من رجال حكومتها المدنيين او العسكريين ، ومن البديهي انه لا أعتداد بصوره الاتفاق ولا بأسلوب تحقيقه ، فيصح ان يكون شفهياً اوكتابه صراحه او ضمناً، وقد يحدث سراً او مكشوفاً ، ويتم تحقيق الفعل الاجرامي بالتخابر بمجرد الاتفاق بغض النظر عن تحقيق الغرض منه. (10)

وليس من الضروري وقوع جريمه التخابر اثناء الحرب ، فيمكن ان تكون اثناء السلم.

الفصل الثاني

نصوص جريمه السعي والتخابر في بعض التشريعات:

يتضمن الفصل الثاني نصوص جريمه السعي والتخابر مع دوله اجنبيه في بعض التشريعات العربية والاجنبيه ، وسنتكلم عنها في فرعين.

المبحث الاول

نصوص من جريمه السعي في التشريعات العربية

سنختار في المبحث الاول من الفصل الثاني بعض التشريعات العربية التي اطلقت تسميه (دس الدسائس) على مثل هذه الجريمه كالتشريع السوري واللبناني والاردني والعماني. في حين ان تشريعات عربيه اخرى استعملت

تعبير السعي والتخابر على نفس الجريمه منها التشريع المصري والعراقي والبحريني والجزائري واليمني للتعبير عن المضمون المادي لهذه الجريمه :

1- جريمه دس الدسائس مع دوله اجنبيه في التشريع السوري.

مصطلح السعي والتخابر من الناحية القانونية هو من قبيل المرادفات وليس هناك اختلاف جوهري فيما يعينه او يهدف اليه رغم ان هذه الالفاض يختلف بعضها عن بعض من الناحية اللغوية فمصطلح (دس الدسائس) مع دوله اجنبيه لا يختلف في جوهره من حيث الموضوع عن مصطلح (السعي والتخابر) وسنبين معنى دس الدسائس الذي قصده المشرع السوري واللبناني والاردني العماني.

الدس في مدلوله اللغوي

الدس في مدلوله اللغوي : انما ينطبق على ما يقال في اللغه :دس- الدس : ادخال الشيء من تحته دسه ، يدسه، دساً ، فاندس، ودسه ، ودساه .وفي التنزيل العزيز (قد افلح من زكاها وقد خاب من دساها) (11) وفي الحديث الشريف (استجيدوا الخال فان العرق دساس ، اي دخال) والدس اخفاء المكر والدسيس كذلك من تدسه ليأتيك بالاخبار ، وقيل الدسيس شبه بالمتجسس ، ويقال اندس فلان الى فلان ياتيه بالنمائم والدس المراءون باعمالهم .(12)

والدسائس اصطلاحاً : هو المكان الذي ينقل الاسرار لمنفعه العدو ، او منفعه ايه دوله اجنبيه ، او على الاقل ، من يستسقصي هذه الاسرار بقصد نقلها اوتسليمها للعدو ، او لمنفعه دوله اجنبيه او دوله عدوة او من ينزل بمنزلتهم.(13)

ونص المادة 128/1 من قانون الجرائم والعقوبات اليمني يقابل نص المادة من (264) قانون العقوبات السوري الا ان هناك فرق بين النص الوارده قانون الجرائم والعقوبات اليمني والنص الوارد في قانون العقوبات السوري حيث ان التشريع اليمني لم يفرق كالتشريع السوري بين الاجنبي والمواطن من حيث الجنسيه حيث ورد في نص المادة 128/1 في قانون العقوبات اليمني تعبير (كل من سعي لدى دوله اجنبيه .....)بينما استعمل المشرع السوري في نص المادة (264) تعبير (كل سوري دس الدسائس لدى دوله اجنبية .....) وهذا يعني ان هذه الجريمه لا ترتكب في التشريع السوري الا من الوطني اي من يحمل الجنسيه السوريه او من ينزل منزلته اي لاجنبي الذي له محل اقامه وسكن في سوريا. بينما لم يفرق المشرع اليمني بين المواطن اليمني او الاجنبي بقوله (كل من ...).اما من حيث العقوبه فان المشرع اليمني اقتصرها على (الاعدام) وهي عقوبه واحده تتقيد بها محكمه الموضوع في حاله ثبوت الادله على المتهم .في حين ان المشرع السوري نص في المادة (264) على ايقاع عقوبه الاعمال الشاقه المؤبده كل سوري او من ينزل منزلته دس الدسائس لدى دوله اجنبيه ليدفعها بالعدوان وعلى سوريا او ليؤمن لها وسائل العدوان .اما العقوبه المشدده في هذا النص فهي الاعدام اذا اقتضى فعله الى نتيجه اي العدوان على سوريا .(14)

كما ان المشرع السوري قد تناول جريمه دس الدسائس (لدى العدو) في صوره اخرى وهي ما جاء بنص المادة (265) من قانون العقوبات بقوله « كل سوري دس الدسائس لدى العدو او اتصل به ليعاونه باي وجه كام على فوز قواته عوقب بالاعدام»

2- جريمه دس الدسائس مع دوله اجنبية في التشريع اللبناني :

نصت المادة (274) من قانون العقوبات اللبناني على انه : (كل لبناني دس الدسائس لدى دوله اجنبيه او اتصل بها على اي وجه كان ليدفعها الى مباشره العدوان على دوله لبنان او ليوفر لها الوسائل الى ذلك ، عوقب بالاعدام). ويلاحظ وجود تطابق بين نص هذه المادة وبين نص المادة (264) من قانون العقوبات السوري والمضاف في التشريع

اللبناني في نص المادة (274) هو جملة (...اتصل بها على اي وجه كان ....) ويعزو التقارب بين نص المادتين (274) من قانون العقوبات اللبناني و(264) من قانون العقوبات السوري الى وحده التشريع الذي اعتمد علية المشرعان السوري واللبناني وهو قانون العقوبات الفرنسي ،واركان الجريمتين واحدوهو ان يكون الجاني مواطناً او اجنبياً ينزل منزلته ، وفقاً لنص المادتين المتطابقتين (274)و(264) اما من حيث العقوبه فان المشرع السوري جعلها حدين الاول اشغال شاقه والثانيه الاعدام اذا افضى فعل الفاعل الى نتيجه في حين قصرها المشرع اللبناني على عقوبة الاعدام.

كذلك الامر بالنسبه للركن المادي في الجريمتين متشابه هو ان يدس الفاعل الدسائس لدى دوله اجنبيه او الاتصال بها، وكذلك الحال فيمايخص القصد الجنائي ان يتوافر القصد العام والقصد الخاص بحيث يشترط في كلتا المادتين المذكورتين ان يهدف الفاعل من وراء دسائسه والاتصالات التي يقوم بها لدى دوله اجنبيه الى غرضين اثنين هما :

الغرض الاول : ايقاع العدوان بين هذه الدوله وسوريا بالنسبه لنص المادة (264) من قانون العقوبات السوري ، ولبنان بالنسبه لنص المادة (274) من قانون العقوبات اللبناني وتحريض الدوله الاجنبيه على محاربه الدوله الثانيه المحرض عليها ومباشره العدوان عليها ، وهذه الغايه من اخطر الغايات واشدها خطراً وضرراً على امن الدوله الخارجي.(15)

الغرض الثاني : هو ان يهيئ الفاعل بدسائسه واتصالاته بالدوله الاجنبيه وسائل العدوان على الدوله المحرض عليها الا انه يلاحظ قد ورد في نص المادة (274) من قانون العقوبات اللبناني اصطلاح (...او اتصل بها على اي وجه كان...) وهو اصطلاح اعم واشمل مما جاء بنص المادة (264) من قانون العقوبات السوري ، بينما المشرع السوري قد اغفل ذكر ذلك دون وضوح السبب والتشرع اللبناني كان هو الاقدم صدوراً والذي هو استقى تشريعه من التشريع الفرنسي.(16)

لاكن التشريعين المذكورين لم يعملا بالتعديل الذي اجراه التشريع الفرنسي عام 1939م اذ كان قانون العقوبات الفرنسي قبل اجراء التعديل المشار اليه ينص على العباره ذاتها(دس الدسائس) ، وقد ثارت الشبهه حول المراد بها .هل تنصرف الى مجرد التدابير السريه وحدها؟

ام تستوعب احوال الدسيسه غير المستوره ايضاً؟

الامر الذي خول قاضي الموضوع الفرنسي سلطه تقديريه واسعه في تحديد معناها وماهي الافعال التي تكُون وتميز هذه الدسائس وهذه المخابرات حتى يمكن ان يلحق العقاب كل الافعال التي من التعسف محاوله تعريفها .فاثار ذلك في فرنسا خلافات بين الفقه والقضاء ، ورأي الفقيه (جارو) ان المقصود بذلك هو التامر او التامر السري ضد الدوله ، ولما كان التخابر بديلاً لالقاء الدسائس كان معنى ذلك ان الفعل الاجرامي لا يتحقق الا اذا كان للاتصال بالدوله الاجنبيه صفه السريه . في قضيه (Riveberin jordanet aud Gir) عرضت امام القضاء الفرنسي وتمسك الدفاع بان الاتفاق لصالح المانيا لم يكن (سريا) وقد رات محكمه النقض الفرنسيه انه لا يشترط ان يكون القاء الدسائس او التخابر ضد الدوله صفه السريه (اذ ان المقصود بالقاء الدسائس او التخابر مجموعه الافعال او الا شتراطات او التفاهم التي لا تتقيد او تتحدد الا من حيث الغرض الذي يبينه النص) لذلك عمد المشرع الفرنسي الى حذف عباره (القاء الدسائس) واستيفاء فعل (التخابر) لان عموم مدلوله يشمل القاء الدسائس ايضاً رفعاً لكل غموض، لانه لا يلزم ان يكون للاتصال الاجرامي صفه السريه قانونا ، ولاكنه اثر مع ذلك ان يضمن النص لفضاً يدل على نفس الفعل وذلك بقوله (كل من سعى) وعلى هذا النهج سار المشرع المصري بعد ان كان معتمداً على تعبير (دس الدسائس) في النص المادة (71) من قانون العقوبات المصري التي تقابل نص المادة (76)

من قانون العقوبات الفرنسي .(17)

وقد حذو المشرع المصري بعض التشريعات العربيه التي استقت تشريعاتها منه فاعتمدت تعبير (السعي والتخابر) كالتشريع اليمني والعراقي والبحريني.

3- جريمه دس الدسائس مع دوله اجنيه في التشريع الاردني .

نصت المادة (111) من قانون العقوبات الاردني على ان (كل اردني دس الدسائس لدى دوله اجنبيه او اتصل بها ليدفعها الى العدوان ضد الدوله او ليوفر الوسائل الى ذلك عوقب بالاشغال الشاقه المؤبده واذا افضى عمله الى نتيجه عوقب بالاعدام) ويلاحظ ان نص المادة (111) من قانون العقوبات الاردني تقترب من نص المادة (264) من قانون العقوبات السوري ونص المادة (128/1) من قانون الجرائم والعقوبات اليمني الا ان هناك اختلاف في درجه العقوبه ففي التشريع اليمني العقوبه واحده هي الاعدام في حاله ثبوت الادله على المتهم، في حين ان عقوبه الاعدام في النص الاردني لا تتوفر في حق المتهم الا اذا افضى فعله الى نتيجه ، وان لم يفضي عمله الى نتيجه عوقب بالاشغال الشاقه المؤبده، في حين ان العقوبه متشابهه في التشريع السوري والاردني بسبب وحده مصدر التشريع وهو التشريع الفرنسي.

4 - جريمة السعي والتخابر في التشريع المصري

جريمة السعي والتخابر في قانون العقوبات المصري لها ثلاث صور ورد نصها في المواد (77/ب) و(77/ج) و(77/د-1) .

ففي المادة (77/ب) من قانون العقوبات المصري (عاقبت بالاعدام كل من سعى لدى دوله اجنبيه او تخابر معها او مع احد ممن يعملون لمصلحتها للقيام باعمال عدائية ضد مصر) وهي الصورة الاولى.

اما الصورة الثانية من جريمه السعي والتخابر فقد نصت عليها المادة (77/ج) بقولها (يعاقب بالاعدام كل من سعى لدى دوله اجنبيه معاديه او تخابر معها او مع احد ممن يعملون لمصلحتها لمعاونتها في عملياتها الحربيه او للاضرار بالعمليات الحربيه للدوله المصريه)

والصورة الثالثه : لجريمه السعي والتخابر الاخيره في قانون العقوبات المصري هو ما نصت عليه الماده 77/د – بقولها (يعاقب بالسجن اذا ارتكب الجريمه في زمن سلم وبالاشغال الشاقه المؤقته اذا ارتكبت في زمن حرب: (1) كل من سعى لدى دوله اجنبيه او احد ممن يعملون لمصلحتها او تخابر معها او معه وكان من شان ذلك الاضرار بمركز مصر الحربي او السياسي او الدبلوماسي او الاقتصادي.)

ويلاحظ ان نص المادة (128/1) من قانون الجرائم والعقوبات اليمني يتطابق مع نص المادة (77/د/1) من قانون العقوبات المصري والاختلاف هو في تحديد عقوبه الجاني ففي النص اليمني العقوبه هي واحده الاعدام في حاله ثبوت اركان الجريمه على المتهم، اما في النص المصري المطابق فان الاختلاف هو ان المتهم في جريمه كهذه يعاقب بالسجن اذا ارتكب الجريمه في زمن سلم وبالاشغال المؤقته اذا ارتكبت في زمن حرب.

5- نصوص جرائم التخابر مع دوله اجنبيه في التشريع الجزائري

جريمه التخابر مع دوله اجنبيه في التشريع الجزائري لها صورتين احتواها قانون العقوبات ومكافحه الفساد الجزائري 06/22 في 20/12/2006م حيث نص في المادة (61) منه تحت عنوان القسم الاول : جرائم الخيانه والتجسس مايلي:

"يرتكب جريمه الخيانه ويعاقب بالاعدام كل جزائري وكل عسكري او بحار في خدمه الجزائر يقوم باحد الاعمال الاتيه :

1- القيام بالتخابر مع دوله اجنبيه بقصد حملها على القيام باعمال عدوانيه ضد الجزائر او تقديم

الوسائل الازمه لذلك سواء بتسهيل دخول القوات الاجنبيه الى الاراضي الجزائرية او بزعزعه ولاء القوات البرية او البحرية او الجويه بايه طريقه اخرى"

اما الصورة الثانيه من جريمه التخابر ما نصت عليه المادة (62) من نفس القانون بقولها ((يرتكب جريمه الخيانه ويعاقب عليها بالاعدام كل جزائري وكل عسكري وكل بحار في خدمه الجزائر يقوم في وقت الحرب باحد الاعمال الاتيه:

2- القيام بالتخابر مع دوله اجنبيه او مع احد عملائها بقصد معاونه هذه الدوله في خططها ضد الجزائر))

ويلاحظ ان المشرع الجزائري قد قام بالتفريق بين جريمه الخيانه وجريمه التجسس فهي ان ارتكبت من جزائري عدُت جريمه خيانه، وان ارتكبت من قبل اجنبي عدت تجسساً اعتماداً على معيار جنسيه الفاعل فحين يخون الوطني يتجسس الاجنبي . وهذا الامر تؤيده نص المادة (64) من نفس القانون.

كما ان المشرع الجزائري اعتمد على تعبير (التخابر) دون وجوداي ذكر لكلمه او تعبير (السعي). ونص المادة (62/2) من قانون العقوبات الجزائري يقترب من نص المادة (128/1)من قانون الجرائم والعقوبات اليمني.

6- جريمه التخابر مع دوله اجنبيه في التشريع العراقي

عاقب المشرع العراقي ثلاث حالات من صور الاتصال غير المشروع مع دوله اجنبيه، فالصورة الاولى هي ما جاء بالمادة (158) من قانون العقوبات العراقي رقم (111) لسنه 1969م وتعديلاته التي نصت على ما يلي:

((يعاقب بالاعدام او الحبس المؤبد كل من سعي لدى دوله اجنبيه او تخابر معها او مع احد ممن يعملون لمصلحتها للقيام باعمال عدائيه ضد العراق قد تؤدي الى الحرب او الى قطع العلاقات السياسيه او دبر لها الوسائل المؤديه الى ذلك))

وهذا النص يقابل نص المادة (77/ب) من قانون العقوبات المصري والمادة (76) من قانون العقوبات الفرنسي القديم المقابله للمادة (75/2-ب) الحاليه ، كما تماثل نص المادة (264) من قانون العقوبات السوري ونص المادة (61/2) من قانون العقوبات الجزائري.

اما الصورة الثانية من جرائم السعي والتخابر فهو ما ورد في نص المادة (159) من قانون العقوبات العراقي على انه: (يعاقب بالاعدام كل من سعي لدى دوله اجنبيه معاديه او تخابر معها او مع احد ممن يعملون لمصلحتها لمعاونتها في عملياتها الحربيه ضد العراق او للاضرار بالعمليات الحربيه للجمهورية العراقيه وكل من دبر الوسائل المؤديه لها او عاونها باي وجه على نجاح عملياتها الحربيه).

ونص المادة (159) من قانون العقوبات العراقي يشابه نص المادة (265) من قانون العقوبات السوري والمادة (66/2) من قانون العقوبات القطري، كما تقابل نص الفقره الثانيه من المادة (71) من قانون العقوبات الفرنسي النافذ والتي تقابل الفقره الخامسه من المادة (75) من قانون العقوبات الفرنسي لسنه 1939م .كما تقابل المادة (158/1) من قانون العقوبات البلجيكي ، كما هي مطابقه لنص المادة (247) من قانون العقوبات الايطالي. (18)

اما الصورة الثالثة من جريمه السعي والتخابر في التشريع العراقي هو ما نصت عليه المادة (164/1) من قانون العقوبات العراقي ((يعاقب بالسجن المؤقت من سعي لدى دوله اجنبيه او لدى احد ممن يعملون لمصلحتها او تخابر مع اي منها وكان من شان ذلك الاضرار بمركز العراق الحربي او السياسي او الاقتصادي ويعاقب بالاعدام او السجن المؤبد اذا وقعت الجريمه في زمن حرب او وقعت من شخص مكلف بخدمه عامه -الفقره-3)).

والفقره الاولى من نص هذه المادة منقول حرفياً من الفقره الاولى من المادة (77/6) من قانون العقوبات المصري

محذوفاً منها كلمه (الدبلوماسي).
كما هي تطابق نص المادة (128/1) من قانون الجرائم والعقوبات اليمني مضافاً اليها كلمه الدبلوماسي .وشدد المشرع العراقي العقوبه الى الاعدام اذا وقعت الجريمه في زمن حرب او وقعت من شخص مكلف لخدمه عامه، في حين ان المشرع اليمني حدد سقف واحد للعقوبه هو الاعدام سواء ارتكبت هذه الجريمه في وقت الحرب او السلم. ويعود اصل الفقره الاولى من نص المادة (77/د) من قانون العقوبات المصري التي استقاها المشرع العراقي واليمني منه الى قانون العقوبات الفرنسي حيث نقلها المشرع المصري من الفقره الثانيه من اصل المادة (80) من قانون سنه 1939م مع بعض الاختلاف في الصياغه(19).

المبحث الثاني
جريمه السعي والتخابر في بعض التشريعات الاجنبيه

سنتناول في المبحث الثاني جرائم السعي والتخابر في بعض التشريعات الاجنبيه واخترنا منها التشريع الفرنسي والايطالي والامريكي.

1- نصوص جريمه السعي والتخابر في التشريع الفرنسي

لم تكن قوانيين العقوبات الفرنسيه تفرق بين جرائم الخيانه وجرائم التجسس حتى عام 1886م وتميزها بعضها من بعض ، فجاءت احكام المحاكم الفرنسية في هذا الصدد مضطربه متعثره متناقضه فهي تقضي حيناً على وقائع وافعال معينه ، وتضف جرائم الخيانه وتعاقب فاعليها بهذا الوصف ، ثم لا تلبث ان تعود حيناً اخر وتعتبر هذه الافعال والوقائع نفسها جرائم تجسس ، وتعاقب فاعليهابهذا الوصف اي جواسيس لا خونه، وظل الامر كذلك في فرنسا الى ما قبل نشوب الحرب العالمية الثانيه وحتى صدور المرسوم التشريعي المؤرخ في 29/تموز/يوليو 1939م جامعاً فيه شتات النصوص السابقه حيث الغى هذا المرسوم التشريعي جميع النصوص التشريعيه السابقه في هذا الموضوع وانتظمت احكامه بالمواد (76-75) عدداً من الافعال المضره بامن الدوله الخارجي واتخذت من جنسية الفاعل معياراً للتفريق بين جريمه الخيانه وجريمه التجسس واعتبر الفرنسي ان ارتكب هذا الفعل عدُ خائناً وان ارتكب نفس الفعل الاجنبي عدُ جاسوساً ، وقد اخرج هذا المعيار (معيار جنسيه الفاعل) القضاء الفرنسي من حيرته(20) وجاءت المادة (77) من قانون العقوبات الفرنسي حاسمه في هذا الصدد اذا نصت على ما يلي(يعد جاسوساً ، ويعاقب بالاعدام كل اجنبي اقترف احدالافعال المنصوص عليها بالفقرات (5،4،3،2) من المادة (76) . اما الافعال المشار اليها المذكوره بالمادة (77) في اعلاه اذا ارتكبت من قبل مواطن عدَت جريمه خيانه

2- جريمه السعي والتخابر في التشريع الايطالي

اتبع المشرع الايطالي منهجاً يتصف بالبساطه والوضوح في عقاب مرتكبي جريمه الخيانه ودس الدسائس او السعي والتخابر وجرائم التجسس ، فهو لم يحدد انواع الاسرار او الافعال التي يجب صيانتها، وانما ترك تقدير ذلك لقناعه قاضي المحكمه وحسن فهمه وفرق المشرع الايطالي على انه بين الحصول على الاسرار او افشائها وابلاغها او ايصالها الى دوله اجنبيه او الى العدو، ويختلف العقاب حسب كل حاله وتشدد العقوبه دوماً اذا حصل التخابر في زمن الحرب او اذا ارتكب الفاعل جريمته لصالح دوله معاديه ونصت المادة (247) من قانون العقوبات الايطالي على انه : (كل من يتصل بالاجنبي في زمن الحرب يساعد العدو في اعماله الحربيه ضد الدوله الايطاليه او ليوقع الضرر باي صوره اخرى بالاعمال الحربيه التي تقوم بها الدوله الايطاليه اومن يقترف اي فعل اخر يهدف الى

الغايه، وتكون عقوبه الفاعل السجن عشر سنوات على الاقل واذا حقق الفاعل غايته تكون عقوبته الاعدام). (21).

3- جريمه التخابر مع جهه اجنبيه او شخص اجنبي في التشريع البلجيكي

تظمنت المواد (118) من قانون العقوبات البلجيكي عقاب وقائع التخابر مع اي جهه اجنبيه او شخص يعمل لحساب جهه اجنبيه بصوره كلية او جزئيه او تسليمه اشياء او خطط او مكاتبات او وثائق او اخبار لها طابع السريه لصالح الدفاع عن الاقليم او الامن الخارجي للدوله .وترتكب هذه الجريمه من قبل بلجيكي او اجنبي ويعاقب مرتكبيها بالسجن لمده من عشر الى خمسه عشرسنه . (22)

4 - جريمه التخابر في التشريع الامريكي

- عاقبت المادة (794/أ) في قانون العقوبات الامريكي بالاعدام او السجن او او السجن المؤقت كل من يقوم بقصد الاضرار بالولايات المتحده الامريكية ، او لمصلحه دوله اجنبيه بالاتصال او بتسليم او نقل ايه وثيقه ، او مكاتبه ، او كتاب شفري، او دليل ، اواشاره او نموذج ، اوصورة ، اونيجاتف ، او خطه او خريطه او ملاحظات ، او اجهزه،او معلومات تتعلق بالامن القومي او يشرع في ذلك الى ايه حكومه اجنبيه او حزب او خصم سياسي او قوه عسكريه او بحريه تابعه لجهه اجنبيه سواء كان معترفا بها من قبل الولايات المتحده الامريكية ام لا .او لاي مندوب ، او ضابط ، او وكيل ، او مستخدم ، او فاعل ، او مواطن سواء كان ذلك بطريقه مباشره او غيرمباشره.
- ب- اما الفقره) ب (من نص المادة (794) من قانون العقوبات الامريكي فقد عاقبت بالاعدام او السجن المؤبد او الموقت كل من يقوم في زمن الحرب ولنفس القصد السالف الذكر بالفقره السابقه ، بالاتصال بالعدو ، او تسجيل او نشر ايه تحركات او اعداد او وصف او حاله او وضع ايه قوه مسلحه اوسفن او طائرات او اي عتاد حربي للولايات المتحده الامريكية او ما يتعلق بالخطط او بالقياده لايه قوات عسكريه او بحريه او كل ما يتعلق باعمالها ، او اي خطط خاصه بحصون او اماكن دفاعية او ايه معلومات متعلقه بالدفاع الوطني ، ويمكن ان تكون مفيده للعدو او يسر بذلك(23).

ويبدو من سعه هذا النص انه يستهدف تجريم اخطر وقائع الاعتداء على امن الدوله الا وهو وقائع التخابر او تسليم او نقل اسرار الدفاع الى دوله اجنبيه ولذلك فان المشرع قد رصد اقصى عقوبه لمرتكب هذه الجرائم.

الفصل الثالث

اركان جريمه السعي والتخابر لدى دوله اجنبيه

لتحقيق جريمه السعي لدى دوله اجنبيه او احد ممن يعملون لمصلحتها او تخابر معها او معه وكان من شان ذلك الاضرار بمركز الجمهورية اليمنيه الحربي او السياسي او الدبلوماسي او الاقتصادي بتطلب توفر ركناً مادياً وهو النشاط الاجرامي وان يكون من شان هذا النشاط الاضرار بمركز اليمن الحربي او السياسي اوالدبلوماسي او الاقتصادي وهذا ما سنتحدث عنه في ركنين الاول نخصصه للافعال المادية لهذه الجريمه، اما الركن الثاني فيظم القصد الجنائي وهو الركن المعنوي لهذه الجريمه.

الركن الاول

السعي والتخابر لدى دوله اجنبيه

لا يتطلب نص الماده (128/1) من قانون الجرائم والعقوبات اليمني تحقيق الاضرار بمركز الجمهورية اليمنية الحربي او السياسي او الدبلوماسي او الاقتصادي وانما يكفي ان يكون من شأن السعي والتخابر ان يرتب هذا لاثر وتقدير ذلك مساله موضوعيه متروكه للمحكمه المختصه (24)

ويفترض نص المادة (128/1) المشار اليها ان يكون السعي والتخابر لصالح دوله اجنبيه غير انه لايشترط ان تكون الدوله الاجنبيه مستكمله المقومات الاساسية حتى تاخذ الصفه الدوليه وفق القانون الدولي العام، فتعتبر الجماعات السياسية والمنظمات الثوريه بمنزله الدوله في حال ما اتخذ القتال صورة الحرب الحقيقية واشرفت على اعمال الثوار منظمه على شكل حكومه تباشر السلطه فعلاً على جزء من اقليم الدوله، ومع ان التشريعات الجنائية قررت ذلك ومنها قانون العقوبات المصري وفقاً لنص المادة (85/1) وكذلك مانصت عليه المادة (123) من قانون الجرائم والعقوبات اليمني رقم (12) لسنه 1994م على انه (العدو هو كل دوله في حاله عداء مع الجمهورية اليمنية ويعتبر في حكم العدو الجماعات السياسية التي لم تعترف بها الجمهورية اليمنية بصفه الدوله وكانت تعامل معامله المحاربين) وبهذا الاتجاه ايضاً سار المشرع العراقي في نص المادة (189/1) من قانون العقوبات العراقي رقم (111) لسنه 1969م المعدل.

ولاعبره بجنسيه مرتكب هذه الجريمه فالمشرع اليمني حاله حال العديد من التشريعات الاخرى استخدم الصيغه العامه للتعميم بقوله (كل من....) فهذا يعنى ان هذه الجريمه يمكن ان ترتكب من قبل من يحمل الجنسية اليمنية سواء بصفه اصلية او عن طريق الاكتساب وفقاً لقانون الجنسيه. او من قبل من يحمل الجنسية الاجنبيه مهما كانت جنسية الفاعل سواء من دوله صديقه او شقيقه او عدوه ، وتفترض هذه الجريمه وجود شخصين على الاقل احدهما يقوم بالسعي والتخابر والثاني الدوله الاجنبيه او من يعمل لمصلحتها لان وجوده لازما قانونياً ليحصل معه التخابر او يتم لديه السعي. ولم يبين لنا المشرع اليمني زمن ارتكاب الجريمه فيما اذا كانت ترتكب خلال زمن الحرب او زمن السلم مما يقتضي التعرف على الوقت الذي يقترف الفعل الجنائي فهل يقتصر على زمن الحرب او انه يمتد لزمن السلم (25)

غيرانه من المتصور ان تقع الجريمه كذلك في حاله الحرب كما لوسعي الجاني لدى دوله اجنبيه ليست طرفاً في الحرب لحملها على تدخل الحرب وهي في الاصل محايده (26)

قد يتم الاتصال او دس الدسائس او السعي والتخابر بالعمل والنشاط لصالح الدوله الاجنبيه او الارتباط كها عن طريق الخارج باي وسيله او عن طريق شبكه منظمه تعمل داخل البلاد او عن طريق الاتصال بالهيئات الممثله لها (27)

والشخص الذي يعمل لمصلحه دوله اجنبيه هو كل شخص يعمل بصفه رسميه او غيررسميه سواء كان متطوعاً ام بايعاز من الدوله الاجنبيه او مع اي شخص ممثل لها او اي شخص ليست له صفه لتمثيلها كما لا يشترط لوجود توكيل رسمي له من هذه الدوله الاجنبيه وانما تكفي ان توحي الظروف كما تدل الملابسات على انه يعمل لصالح الدوله اجنبيه تابعاً لتلك الدوله الاجنبيه او يعمل لمصلحتها فقد يكون وطنياً او تابعاً لدوله اجنبيه (28) وفي ايطاليا عدُ القضاء الايطالي ان الاتصال بحزب سياسي اجنبي يعد حاصلاً مع من يعمل لمصلحه دوله اجنبيه خاصه اذا كان الحزب يجمع السلطه في الواقع. (29)

لم تحدد المادة (128/1) من قانون الجرائم والعقوبات اليمني وغيره من التشريعات الجنائية سلوك الجاني الا

انه يسعى لدى دوله اجنبيه او احد ممن يعملون لمصلحتها او اتخابر معها او معه وهذا السعي والتخابر او الاتصال يراد به سلوك مادي او نشاط ذي مضمون نفسي يتمثل بالاتصال بالدوله الاجنبيه او باحد العاملين لمصلحتها لا بلاغها هذا المضمون بقصد اثاره عداوتها للدوله المستهدفه ولا يستوجب ان يكون هذا النشاط سرياً فالقانون لم يشترط فيه السريه وان كانت تغلب عليه واقعياً ويصح ان تكون وسيلته المشافهه او الكتابه اوايه وسيله اخرى. وليس يلازم في الاضرار لمركز الجمهورية اليمنية الحربي او السياسي او الدبلوماسي اوالاقتصادي ان يتحقق بل يمكن هذا السلوك لا يحقق الغايه والهدف وربما تلك المعادات صوره او صور معاديه للجمهورية اليمنية فقد يكون صوره عمل انتقامي او مقاطعه اقتصاديه او قطع للعلاقات الدبلوماسيه ويكفي ان تكون غايه الجاني قد تحققت في الاضرار بمراكز الجمهورية اليمنية المذكوره بالنص .

قد يتحقق الاتصال او السعي والتخابر كان يقوم الفاعل بالاتصال والتخابر مع وزراء الحكومه الاجنبيه او ممثلهما السياسي او سائر موظفيها ورجالها المدنين او العسكريين كما يمكن ان تستخدم هذه الدوله الاجنبيه في هذه الجريمه عدداً من الوسطاء او العملاء الذين قد يكونون من رعاياها او من رعايا دوله اخرى، وليس يشترط وجود تكليف رسمي بموجب وثائق تقضي التكليف بمهمه الاتصال او التخابر بل يكفي ان يتوفر الدليل على ان هذا الشخص قد اتصل الفاعل به وتواطأ معه ليعمل لمصلحه دوله اجنبيه (30)

ولا يشترط لتحقيق هذه الجريمه وجود حاله حرب بين الجمهورية اليمنية فالنص لا يذكر ذلك وانما يمكن ان تقع هذه الجريمه في زمن السلم او زمن الحرب وبشكل عام يفترض ان العلاقه بين الجمهورية اليمنية والدوله الاجنبيه علاقه رسميه في وقت السلم وان قصد الفاعل الاضرار بمركز اليمن الحربي او السياسي او الدبلوماسي او الاقتصادي او كان من شان ذلك لا يتطابق في معناه مع معنى شن الحرب. لا نه يجوز ان يقع قتال بالسلاح بين دولتين دون ان تتحاربا بالفعل ودون ان تعلن احدهما الحرب على الاخرى فالاعمال العدائية تتضمن كل فعل يتم بطابع العنف المادي او بوسائل القسر كما هو الشان في الاعمال الانتقاميه الجزئية في البحر او على الحدود التي لا تصل الى معنى الحرب بحسب مدلولها المطلق حيث انها ليست قتالا على نطاق واسع(31)

ولم يحدد لنا المشرع اليمني وبقيه التشريعات العربيه التي يوجد فيها نص يشابه النص الموجود في المادة (128/1) من قانون الجرائم والعقوبات اليمني صور الاضرار بمركز الجمهورية الحربي او بمركز الجمهورية السياسي او بمركز الجمهورية الدبلوماسي اوبمركز الجمهورية الاقتصادي. <u>والاضرار بمركز الجمهورية الحربي</u>.. يكون في كل فعل من شانه ان يؤثر في نشاط القوه العسكريه للبلاد سواء كان ذلك في دور الاستعداد للطواري سواء كان ذلك الدور تقوم به هو للدفاع او الهجوم ومن امثله ذلك العمل على الغاء تحالف او الغاء نظام التجنيد او مهاجمه او عرقله سير القطعات العسكرية او توزيعها او استيراد الاسلحه والمعدات والذخيره وكل مهمات الحرب(32)

كما يقوم المركزالحربي على عده عناصرمنها القوه المعده للقتال فعلاً كانت عامله ام احتياط ونظام التدريب والتسليح بل الارتباطات العسكريه للدفاع المشترك تكون من عناصر المركز الحربي كما يلاحظ ان افشاء اسرار الدفاع عن البلاد ينطوي اضراراً بالمركز الحربي.(33)

<u>اما الاضرار بالمركز السياسي</u>: للجمهورية اليمنية فهو كل ما من شانه ان يسئ الى استقلال الجمهورية اليمنية في الداخل او الخارج او سيادتها، ومن امثله ذلك السعي او التخابر لخذلان البلاد في منظمه دوليه سياسيه او عرقله مفاوضات سياسية او تمكين دوله اجنبيه من اكتساب نفوذ سياسي على حساب الجمهورية اليمنيه او تفويت الاغراض التي تسعى البلاد الى تحقيقها من وراء عمل معين ،على انه من المتصور ان قصد الاضرار بالمركز الحربي واستظهاره يكون ايسر من تصور الاضرار بالمركز السياسي فقد يصعب او يتصور او يتعذر في كثيرمن الاحيان اثبات

ان الجاني كان ملماً باساليب السياسية واغراضها ومراميها ولا سيما ان سياسيه الدوله كانت تجري في جومن السريه والكتمان لمصلحه مرتقبه ولا يقف الناس على هذه السياسيه الابعد فتره طويله، وبسبب هذه الصعوبات اقتصرت بعض التشريعات الجنائية كالتشريع الفرنسي والبلجيكي على النص على الاضرار بالمركز الحربي دون المركز السياسي. (34)

اما الاضرار بالمركز الاقتصادي: فهوخاص بكل ما يجري بالدوله من صناعه وتجاره وكل ما يتعلق بذلك فلكل دوله نظامها الاقتصادي الخاص ترسي به قواعده ويدخل في ذلك نظام نقدها او ارصدتها واموالها وكل ما يتصل بانتاجها الزراعي او الصناعي او التجاري(35)

ويعتبر النص الفرنسي المشابه لهذه الماده من وجهه نظر بعض الشراح الفرنسيين من المواد المبهمه والغامضه لا نها وصفت بتعبيرات عامه لا تحدد على وجه الضبط نوع السلوك الذي من شانه الاضرار بمركز من المراكز في الميادين المذكوره على وجه الخصوص والسالف ذكرها وييدو كان الفعل المنسوب الى المتهم في واقعه الاتهام يصدق عليه الوصف الوارد في قاعده التجريم وقد ابتغى المشرع ذلك في عدم التحديد حتى يكون النص شاملاً لكافه الصور الفرديه والحرص ان لا يفلت من العقاب كل من يمكن ان يندرج سلوكه تحت عموم النص.(36)

الركن الثاني

قصد الاضرار بمركز الجمهورية الحربي او السياسي او الدبلوماسي او الاقتصادي

لقد عني المشرع بتحديد القصد فاستلزم بصريح العباره ان يكون قصد الجاني من السعي والتخابر رامياً الى غايه محدده وهي الاضرار بمركزالجمهورية اليمنية الحربي او السياسي او الدبلوماسي او الاقتصادي والواقع ان سوء القصد يكون اكثر وضوحاً اذا كانت علاقات الجاني مع دوله تضمر العداء للجمهورية اليمنية او لها مظنه الاعتداء عليه او مع احد ممن يعملون لمصلحتها. (37)

وقد يكون لنوع العلاقات بين الجمهورية اليمنية والدوله التي تجني نفعاً من الجريمه فضل تحديد وجود الجريمه كذلك يكون لهذه العلاقات اثر في تحديد وجود الجريمه (38)

والقصد الخاص في هذه الجريمه هو اتجاه نيه الجاني الى الاضرار باحد مراكز الدوله الحربيه اوالسياسيه اوالاقتصاديه او الدبلوماسية سواء كان ذلك في وقت السلم اووقت الحرب. والقصد الجنائي هو مساله موضوعيه يستقل بها قاضي الموضوع بتقديره للوقائع المعروضه، ان جريمه السعي والتخابر تعد من جرائم الحدث النفسي غير المؤذي لانه لا يشترط وقوع ضرر فعلي على مركز اليمن الحربي اوالسياسي او الدبلوماسي اوالاقتصادي وان كان لازما في السلوك الاجرامي ان يكون من شانه الاضرار ولتوفر القصد الجنائي تتطلب الجريمه قصداً جنائياً عاماً فلا تقع الجريمه ما لم يعلم الجاني بانه سعى وتخابر مع دوله اجنبيه اوشخص يعمل لصالحها وان يعلم ان سعيه او تخابره هذا من شانه الحاق الضرربا حد المراكز المذكوره بالنص، ولاشك ان خطوره الاسرار والمعلومات التي يفشيها الجاني نتيجه سعيه وتخابره من شانها الحاق الضرر بالبلاد في احد الصور السالفه الذكر.

العقوبه

عقوبه الجريمه المنصوص عليها بالمادة (128/1) في قانون الجرائم والعقوبات اليمني تحديداً هي الاعدام في حاله ثبوت التهمه على الفاعل.

اما المشرع السوري في نص المادة (264) فقد عاقب مرتكب مثل هذه الجريمه بالاشغال الشاقه المؤبده والعقوبة تشدد في هذا النص الى الاعدام اذا افضى فعله الى نتيجه. اما المشرع اللبناني فانه عاقب في نص المادة (274) من قانون العقوبات اللبناني مرتكب هذه الجريمه بحد واحد وهو الاعدام. والمشرع الاردني في قانون العقوبات حذا حذو المشرع السوري في عقاب مرتكب هذه الجريمه وذلك في نص المادة (111) منه حيث يعاقب الجاني بالاشغال الشاقة المؤبده في حالة عدم افضاء فعله الى نتيجه اما في حالة افضاء فعلة الى نتيجه تكون عقوبته الاعدام.

اما المشرع المصري في قانون العقوبات المصري فقد اخذ منحى اخر فعاقب في نص المادة (77/د) بالسجن اذا ارتكبت مثل هذه الجريمه وقت السلم وشدد العقوبه اذا ارتكبت هذه الجريمه في زمن الحرب.

اما المشرع الجزائري فقد عاقب مرتكب مثل هذه الجريمه بالاعدام وذلك في نص المدة (62/2) ان ارتكبت في وقت الحرب.

اما المشرع العراقي فقد عاقب مرتكب مثل هذه الجريمه بالسجن المؤقت اما اذا ارتكبت في زمن الحرب وان وقعت الجريمه من مكلف لخدمه عامه شددت العقوبة الى الاعدام او السجن المؤبد.

ومن احكام القضاء اليمني تطبيقاً لنص المادة (128/1) ما قضت به المحكمه الجزائية المتخصصة في صنعاء بتاريخ 16/ فبراير /2008م الحكم باعدام المتهمين (ح) و(ع) لتخابرهما مع دولة عربية ، وتضمن منطوق الحكم مسؤليتهما الجزائية تجاه الاعمال غير المشروعه التي قاما بها ومن شانها الاضرار بمركز اليمن السياسي والدبلوماسي وعلاقتها الخارجية . وكانت المحكمه قد عقدت اول جلسة لمحاكمه المتهم الثاني في القضية (ع) ووجهت له النيابه تهمه الاشتراك مع المتهم الاول (ح) بالتخابر مع دولة عربية وتقديم معلومات مضللة تضر اليمن ومركزها الدبلوماسي والسياسي وقالت النيابه العامه ان المتهم الاول سعى في 7/3/2007م عن طريق الاتصال باحد العاملين في السفارة المصريه بصنعاء باستهداف غرض غير مشروع وتقديم معلومات مضلله وكاذبه عن دول عربية هما السعودية والكويت بانهما تقوم بتدريب مجموعه ارهابية في اليمن للقيام باعمال ارهابية تخل بالامن وضرب القطاع السياحي فيها .وسلمه وثيقه تحتوي على معلومات وطلب منه مبلغاً مالياً مقابل ذلك مما كان من شانه الاضرار بمركز اليمن السياسي والدبلوماسي وعلاقته بالدول الاخرى المعاقب علية قانوناً. (40)

المراجع

اولاً الكتب والرسائل:

1- د.سعد ابراهيم الاعظمي ، جرائم التجسس في التشريع العراقي صـ49، مطبعه جامعة الموصل 1891. كذلك : احمد عطيه ، القاموس الاسلامي ، المجلد الثالث ، صـ453ـ مكتبه النهضه ، مصر ، القاهرة، 1791

2- د.عبد المهيمن بكر، الاحكام العامه في الجرائم الماسة بامن الدولة الخارجي، وبحث منشور في مجلة العلوم القانونية والاقتصادية ، كلية الحقوق جامعة عين شمس العدد الاول 5691م.- كذلك د. احمد فتحي سرور، الجرائم المضره بالمصلحه العامه ، صـ22، 78ـ وما بعدها ط1، دار النهضه العربية – القاهرة ، 3691م.

3- د.احمد فتحي سرور –قانون العقوبات – القسم الخاص – دروس في الجرائم المضره بالمصلحه العامه وجرائم الاشخاص ، صـ112ـ دار النهضه العربيه – القاهرة- 2691م.

4- الصحاح في اللغه والعلوم ، تقديم عبدالله العلالي ، ج1، صـ723ـ دار الحضاره العربية – بيروت .كذلك ابن منظور – لسان العرب ، م1، صـ387ـ دار لسان العرب بيروت ، لبنان.

5- 235،3911.N،SIACNARF LANEP.TORD،duarrac.R

6- جندي عبد الملك – الموسوعه الجنائية ، صـ49ـ ج3

7- احمد فتحي سرور- مصدر السابق- صـ42ـ

8- عبد المهيمن بكر – مصدر السابق –صـ97ـ

9- محمود ابراهيم اسماعيل – الجرائم المضره بامن الدوله من جهه الخارج في قانون العقوبات المصري والمقارن صـ72ـ،ط1،مطبعه كوستاتوماس وشركائه – القاهرة 5391م.

10 - د.عبد المهيمن بكر – القسم الخاص في قانون العقوبات ، ط7، دار النهضه العربيه – القاهرة 7791م

11 - سورة الشمس ايه رقم (01،9)

12 - ابن منظور ، معجم لسان العرب ، المجلد الثاني ، دار المعارف ، مصر ، 9531.

13 - د.مظهر على صالح أنقع ، جرائم الخيانه العظمى في التشريع اليمني ، دراسة مقارنه ، دار النهضة العربية ، القاهرة، 3002م.

14- خالد محمد الاشقر، جريمه دس الدسائس في التشريع السوري دراسة مقارنه ، - رساله ماجستير قدمت الى كلية الدراسات العليا بجامعة الملكة اروى صنعاء ، 8002م صـ521ـ غير منشورة

15- د.محمد الفاضل – الجرائم الواقعه على امن الدوله ، صـ471ـ.، دمشق ،ط4، المطبعه الجديده.

16- خالد محمد الاشقر – المصدر السابق –صـ521ـ

17- د.عبد المهيمن بكر ، المصدر سابق ، صـ77ـ وما بعدها – كذلك د.سعد ابراهيم الاعظمي – المصدر سسابق ، صـ49ـ .كذلك جندي عبد الملك ، الموسوعه الجنائية ، ج3، صـ19ـ. كذلك خالد محمد الاشقر- مصدر سابق ، صـ031ـ

18- د.سعد ابراهيم الاعظمي،المصدر السابق،صـ811ـ

19- د.سعد ابراهيم الاعظمي،المصدر السابق،صـ521ـ

20- د.محمد الفاضل – صـ62ـ المصدر السابق ،كذلك د.محمد سليمان موسى – التجسس الدولي والحماية الجنائية للدفاع الوطني وامن الدوله صـ041ـ وما بعدها

21- د.محمد الفاضل،مصدر سابق صـ003ـ

22- د.مجدي محمود محب حافظ، موسوعه جرائم الخيانه والتجسس صـ483،المركز القومي للاصدارات القانونية، 8002،القاهرة
23- د.مجدي محمود محب حافظ،المصدر السابق، صـ054.
24- د.عبد المهيمن بكر ،المصدر السابق، صـ79.
25- خالد محمد الاشقر،المصدر السابق،صـ351.
26- د.مطهر صالح انقع ، المصدر السابق،صـ423.
27- د.سعد ابراهيم الاعظمي- المعجم في الجرائم الماسه بامن الدوله الخارجي ،صـ12. دار الشؤون الثقافية ، بغداد ، 0002م.
28- د.احمد فتحي سرور – المصدر السابق – صـ72.
29- د.سعد ابراهيم الاعظمي،المصدر السابق،صـ82.
30- د.محمد الفاضل ،المصدر السابق ،صـ571.
،كذلك خالد محمد الاشقر،المصدر السابق ،صـ851.
31- د.عبدالمهيمن بكر،المصدر السابق صـ08.
32- د. احمد فتحي سروره، المصدر السابق صـ73.
33- د.عبدالمهيمن بكر ، المصدر السابق صـ89.
34- محمود ابراهيم اسماعيل،المصدر السابق ،صـ91. كذلك د.سعد ابراهيم الاعظمي ،مصدر سابق، صـ131.
35- د.سعد ابراهيم محمد الاعظمي،مصدر سابق،صـ131.
36- د.رمسيس بهنام، الجرائم المضره بالمصلحه العمومية ص53،دار المعارف بمصر ،سنه الطبع غير مذكوره.
37- محمد مصطفى القللي،في المسؤليه الجزائيه،صـ79.
38- السيد مصطفى السيد،قانون العقوبات المصري،صـ78.
39- د. عبد الناصر بن محمد الزنداني ،شرح قانون الجرائم والعقوبات ،القسم الخاص (الجرائم المضره بالمصلحه العامه وجرائم الاموال)، صـ7.ط4،صنعاء ،4002م
40- ptth: //www. AlamatomlA.tin/swen/73145.mth.

ثانياً : القوانين:

1. قانون الجرائم والعقوبات اليمني
2. قانون العقوبات العراقي
3. قانون العقوبات السوري
4. قانون العقوبات المصري
5. قانون العقوبات الجزائري
6. قانون العقوبات الاردني
7. قانون العقوبات اللبناني

معوقات استخدام تقنيات التعليم في جامعة صنعاء

د. يحيى محسن الشهاري
كلية التربية – جامعة صنعاء
د. عبدالكريم عبدالله البكري
كلية التربية – جامعة صنعاء

الملخص:

هدفت الدراسة إلى تحديد معوقات توظيف تقنيات التعليم في جامعة صنعاء من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والقيادات الإدارية، وإلى استقصاء آرائهم حول درجة أهمية تلك المعوقات. وقد تكونت عينة الدراسة من (105) عضو هيئة تدريس من كليات العلوم الإنسانية بالجامعة، و(121) عضو هيئة تدريس من كليات العلوم التطبيقية، و(30) فرداً من القيادات الإدارية بالجامعة. ولتحقيق ذلك تم إعداد استبانة بالمعوقات بعد استطلاع آراء عدد من أعضاء هيئة التدريس والقيادات الإدارية ، وبعد التحقق من صدقها وثباتها.تم توزيعها على عينة الدراسة وبعد المعالجة الإحصائية أظهرت نتائج الدراسة اتفاق أعضاء هيئة التدريس والقيادات الإدارية على أن درجة أهمية مجالات المعوقات تتوزع ما بين (كبيرة جداً) و(كبيرة) وكذلك الفقرات عدا بضع فقرات حصلت على درجة أهمية (متوسطة).

كما أظهرت اختلاف تقدير أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم الإنسانية لدرجة أهمية المجالات وفقراتها إلى حد ما بسبب اختلاف الدرجة العلمية والخبرة مع اتفاقهم عموماً على أن درجة أهمية مجالات المعوقات فوق الـ (متوسطة) وكذلك الفقرات عدا فقرات قليلة تنتمي في مجملها إلى مجال المعوقات المتعلقة بأعضاء هيئة التدريس، والنتيجة ذاتها بالنسبة لتقدير أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التطبيقية لدرجة أهمية مجالات المعوقات وفقراتها.

وفي ضوء هذه النتائج خلصت الدراسة إلى عدد من التوصيات.

ABSTRACT

This study aims at determining obstacles of utilizing instructional technology in Sana>a University from the point of view of teaching staff and administrative leaders. It a lso aims to investigate their views towards the degree of importance of those obstacles. The sample of the study was formed of (105) members of teaching staff of Faculties of Humanities، (121) members of teaching staff of Faculties of Applied Sciences، and (30) administrative leaders.

A questionnaire was built to investigate study sample views . Study results showed that teaching staff and administrative leaders agreed that degree of importance of obstacle fields was either (very great) or (great). They also agreed that items of the fields were of the same degree of importance except a few number of them got (medium) degree.

The results also showed that views of teaching staff of Faculties of Humanities towards the degree of importance of fields and items of obstacles differ according to academic degree and experience. However، they agreed that the degree of importance of all fields and most of items was either (very great) or (great). The results also showed that views of teaching staff of Faculties of Applied Sciences were similar. A number of recommendations were suggested in the light of study results.

مُقدمة :

يشهد العالم في العصر الحاضر تقدماً هائلاً ومستمراً في ميدان تقنيات الاتصال والمعلومات أثمر الكثير من الابتكارات المستخدمة في إنتاج المعلومات بجميع أنواعها من نص مكتوب ، وصورة ملونة ثابتة ومتحركة ، وصوت ... إلخ ، كما أثمر في الوقت نفسه الابتكارات اللازمة لحفظ تلك المعلومات وعرضها وإرسالها واستقبالها بسرعة ودقة فائقتين ، ومن أمثلة تلك الابتكارات تقنيات إنتاج الصور الثابتة ، والفيديو ، والتلفزيون ، والحاسوب ، وشبكة الإنترنت ، والأقمار الصناعية ... إلخ .

وقد كان لهذا التقدم آثار عميقة على مختلف ميادين الحياة وفي مقدمتها التعليم (الفرجاني ، 2002 ، ص20-21) ، فقد أدرك المشتغلون بالتعليم أهمية ومزايا تقنيات الاتصال والمعلومات منذ وقت مبكر وحرصوا على الاستفادة منها وتوظيفها وأدى ذلك إلى ظهور (تقنيات التعليم) ومستحدثاتها التي تشمل فيما تشمل التعليم بمساعدة الوسائل السمعية البصرية ، والتعليم بواسطة الحاسوب ، والتعليم عن بعد بواسطة قنوات التلفزيون الفضائية والإنترنت ، والتعليم الإلكتروني ، والفصول والجامعات الإلكترونية ، والمكتبة الإلكترونية ، ومؤتمرات الفيديو التعليمية ... إلخ . (الحلفاوي ، 2006 ، ص15-16)

وقد أصبح توظيف تقنيات التعليم ضرورة كونها تساعد التعليم على التغلب على العديد من التحديات التي تواجهه ومنها زيادة أعداد الطلبة الناجم عن زيادة السكان ، والتدفق المعرفي الهائل ، وتعدد أوعية المعرفة - التي لم تعد تقتصر على الكتاب فقط - وانتشار هذه الأوعية خارج المؤسسات التعليمية ووجودها في متناول الطلبة ، والحاجة إلى مراعاة الفروق الفردية للطلبة وإلى تجنب الاعتماد المفرط على الألفاظ المنطوقة والمكتوبة ، كما أن هناك دواع عديدة لتوظيف التقنيات تتصل بالتعلم وإتقانه ، وبالأداء المهني للمدرس ، وبالمنهج ، وبالحاجة إلى مواجهة تحدي الثورة التكنولوجية ، وبجودة التعليم . (طعيمه وآخرون ، 2006 ، ص113)

وقد مثلت هذه التقنيات تحدياً كبيراً للتعليم بوجه عام والتعليم العالي على وجه الخصوص في مختلف أنحاء العالم ، وفي حين تمكن التعليم العالي في البلدان المتقدمة من مواجهة هذا التحدي ، وقطع مثيله في بعض البلدان العربية شوطاً لا بأس به في مواجهته ، فإن التعليم العالي في اليمن وفي المقدمة منه الجامعات لا يزال قاصراً عن مواجهة هذا التحدي المتمثل في الحاجة إلى مواكبة التقدم الكبير في تقنيات الاتصال والمعلومات وضرورة توظيفها ، فالجامعات اليمنية مازالت تعاني من ضعف في البنية التحتية اللازمة لتوظيف التقنيات ، ومن قدم التقنيات المتوافرة وعدم مناسبتها لأعداد الطلاب والمدرسين ، ومن محدودية الاستثمار في توظيف التقنيات إلى جانب الاستمرار في استخدام أساليب التدريس العتيقة القاصرة عن مواكبة التطورات والمتطلبات اللازمة لتأهيل الطالب في القرن الحادي والعشرين . (وزارة التعليم العالي ، 2006 ، ص40 ، 41 ، 45)

وتشير الدراسات السابقة التي اهتمت بتوظيف واستخدام تقنيات التعليم في التعليم العام أو العالي في اليمن إلى محدودية التوظيف ، وإلى وجود معوقات عديدة ومتنوعة تحد من توظيف تقنيات التعليم مثل دراسة (سالم ، 2007) ودراسة (الحمادي ، 2008) ، ودراسة (باسلم ، 2006) ودراسة (قطران ، 2004) . وقد دفع ذلك الباحثين إلى دراسة المعوقات التي تحد من توظيف تقنيات التعليم في جامعة صنعاء لتشخيصها وتحديد درجة أهميتها من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والقيادات الإدارية بالجامعة كخطوة علمية نحو معالجة تلك المعوقات والتغلب عليها .

مشكلة الدراسة :

تعاني جامعة صنعاء من ضعف في توظيف التقنيات الحديثة ، والاستفادة منها في التعليم الجامعي ، إذ لا تزال الوسائل والطرق التعليمية التقليدية هي السائدة ، ولا يزال توافر التقنيات الحديثة في الجامعة واستخدامها محدوداً ، الأمر الذي يؤثر سلباً على العملية التعليمية بالجامعة ، ويؤدي إلى حرمان التعليم الجامعي من المزايا التي توفرها هذه التقنيات ، ويضعف من قدرة الجامعة على مواكبة التقدم التكنولوجي المتعاظم والمتسارع الذي يشهده العالم في العصر الحاضر.

وللوقوف على مدى محدودية توافر التقنيات التعليمية بالجامعة تمت الاستعانة ببيانات إدارة المشتروات بالجامعة لمعرفة إعداد التقنيات المتوافرة في ثلاث من الكليات الإنسانية وثلاث من الكليات التطبيقية وعدد الطلبة ،وأعضاء هيئة التدريس للجهاز الواحد في تلك الكليات . والجدولان (1) ، (2) يوضحان ذلك .

جدول (1) عدد الطلاب لكل جهاز من الأجهزة (التقنيات) التعليمية المتوافرة في بعض كليات الجامعة

	أنواع التقنيات	الكليات																					
		الطب			الهندسة			العلوم			التربية			الأداب			التجارة						
		كمية التقنيات المتوفرة	عدد الطلاب	عدد الطلاب للجهاز الواحد	كمية التقنيات المتوفرة	عدد الطلاب	عدد الطلاب للجهاز الواحد	كمية التقنيات المتوفرة	عدد الطلاب	عدد الطلاب للجهاز الواحد	كمية التقنيات المتوفرة	عدد الطلاب	عدد الطلاب للجهاز الواحد	كمية التقنيات المتوفرة	عدد الطلاب	عدد الطلاب للجهاز الواحد	كمية التقنيات المتوفرة	عدد الطلاب	عدد الطلاب للجهاز الواحد
1	جهاز اسوب عادي	162	2370	14.63	200	3134	15.67	216	2468	11.43	192	4661	24.28	117	9714	83.03	86	14369	167.08
2	جهاز اسوب محمول	72	2370	32.92	21	3134	149.24	18	2468	137.11	35	4661	133.17	42	9714	231.29	36	14369	399.14
3	جهاز عرض رقمي Data show	6	2370	395	7	3134	447.71	2	2468	1234	3	4661	1553.7	4	9714	2428.5	3	14369	4789.7
4	جهاز لفزيون	3	2370	790	4	3134	783.5	8	2468	308.5	10	4661	466.1	4	9714	2428.5	-	-	-
5	كاميرا فيديو	1	2370	2370	-	-	-	2	2468	1234	1	4661	4661	1	9714	9714	-	-	-
6	جهاز عرض أفلام فيديو	10	2370	237	3	3134	1044.7	-	-	-	14	4661	332.93	4	9714	2428.5	1	14369	14369
7	كاميرا صوير سينمائية	-	-	-	-	-	-	1	2468	2468	-	-	-	-	-	-	-	-	-
8	جهاز عرض أفلام سينمائية	-	-	-	-	-	-	1	2468	2468	2	4661	2330.5	-	-	-	-	-	-
9	جهاز عرض شرائح	1	2370	2370	7	3134	447.71	-	-	-	3	4661	1553.7	-	-	-	-	-	-
10	جهاز عرض صور معتمة	-	-	-	1	3134	3134	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
11	جهاز عرض علوي	10	2370	237	12	3134	261.67	5	2468	493.6	5	4661	932.2	1	9714	9714	-	-	-
12	نظام صوتي (مضخم صوت مكبر صوت + ميكروفون)	8	2370	296.25	-	-	-	1	2468	2468	25	4661	186.44	18	9714	539.67	9	14369	1596.6
13	مسجل صوت	4	2370	59.25	-	-	-	1	2468	2468	2	4661	2330.5	1	9714	9714	2	14369	7184.5

جدول (2) عدد أعضاء هيئة التدريس لكل جهاز من الأجهزة (التقنيات) التعليمية المتوافرة في بعض كليات الجامعة

	أنواع التقنيات	الكليات																		
		الطب			الهندسة			العلوم			التربية			الآداب			التجارة		
		كمية التقنيات المتوفرة	عدد أعضاء هيئة التدريس	عدد أعضاء هيئة التدريس للجهاز الواحد	كمية التقنيات المتوفرة	عدد أعضاء هيئة التدريس	عدد أعضاء هيئة التدريس للجهاز الواحد	كمية التقنيات المتوفرة	عدد أعضاء هيئة التدريس	عدد أعضاء هيئة التدريس للجهاز الواحد	كمية التقنيات المتوفرة	عدد أعضاء هيئة التدريس	عدد أعضاء هيئة التدريس للجهاز الواحد	كمية التقنيات المتوفرة	عدد أعضاء هيئة التدريس	عدد أعضاء هيئة التدريس للجهاز الواحد	كمية التقنيات المتوفرة	عدد أعضاء هيئة التدريس	عدد أعضاء هيئة التدريس للجهاز الواحد
1	جهاز حاسوب عادي	126	256	1.58	200	100	0.5	216	109	0.50	192	123	0.64	117	136	1.16	86	109	1.27
2	جهاز حاسوب محمول	72	256	3.56	21	10	4.76	18	109	6.06	35	123	3.51	42	136	3.24	36	109	3.03
3	جهاز عرض رقمي Data show	6	256	42.67	7	100	14.29	2	109	54.5	3	123	41	4	136	34	3	109	36.33
4	جهاز تلفزيون	3	256	85.33	4	100	25	8	109	13.63	10	123	12.3	4	136	34	-	-	-
5	كاميرا فيديو	1	256	256	-	100	-	2	109	54.5	1	123	123	1	136	136	-	-	-
6	جهاز عرض أفلام فيديو	10	256	25.6	3	100	33.33	-	-	-	14	123	8.79	4	136	34	1	109	109
7	كاميرا تصوير سينمائية	-	-	-	-	-	-	1	109	109	-	-	-	-	136	-	-	-	-
8	جهاز عرض أفلام سينمائية	-	-	-	-	-	-	1	109	109	2	123	61.5	-	-	-	-	-	-
9	جهاز عرض شرائح	1	256	256	7	100	14.29	-	-	-	3	123	41	-	-	-	-	-	-
10	جهاز عرض صور معتمة	-	-	-	1	100	100	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
11	جهاز عرض علوي	10	256	25.6	12	100	8.33	5	109	21.8	5	123	24.6	1	136	136	-	-	-
12	نظام صوتي (مضخم صوت + مكبر صوت + ميكروفون)	8	256	32	-	-	-	1	109	109	25	123	4.92	18	136	7.56	9	109	12.11
13	مسجل صوت	4	256	64	-	-	-	1	109	109	2	123	61.5	1	136	136	2	109	54.5

ويتبين من الأرقام في الجدولين أن أعداد الطلبة وأعضاء هيئة التدريس للجهاز الواحد كبير جدا.ولم يتضمن الجدولان خدمات الإنترنت لأنها غير متوافرة للطلاب أو لأعضاء هيئة التدريس في الكليات.

والجدولان (1) ، (2) يوضحان بجلاء حجم مشكلة الدراسة المتمثلة في محدودية توافر التقنيات التعليمية وبالتالي محدودية توظيفها في عملية التعليم والتعلم بالجامعة مما قد يلحق أضراراً بجودة هذه العملية وفاعليتها ، وهناك مظاهر أخرى عديدة لمشكلة محدودية توظيف تقنيات التعليم في الجامعة مثل عدم وجود إدارة متخصصة على مستوى الجامعة أو على مستوى الكليات تُعنى بشئون التقنيات ، وضآلة عدد الفنيين المتخصصين في صيانة أجهزة التقنيات التعليمية ، ومحدودية توافر قطع الغيار للأجهزة المتوافرة ، وضآلة المخصصات المالية المرصودة للتقنيات التعليمية في الميزانية السنوية للجامعة.

وقد حاول الباحثان التعرف على حجم تلك المخصصات ولكنهما واجها صعوبة في ذلك بسبب عدم وجود بند مستقل للتقنيات في ميزانية الجامعة ، وصعوبة العثور على بيانات عن تلك المخصصات من الإدارة المالية للجامعة.

كل ذلك دفع الباحثين إلى البحث عن الأسباب التي أدت إلى وجود المشكلة أو بعبارة أخرى المعوقات التي تحول أو تحد من قدرة الجامعة على توظيف تلك التقنيات.

ويمكن تلخيص مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية :

س1 : ما معوقات توظيف تقنيات التعليم في جامعة صنعاء من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والقيادات الإدارية ؟

س2 : ما تقدير كل من أعضاء هيئة التدريس في كل من كليات العلوم الإنسانية والتطبيقية ، والقيادات الإدارية بجامعة صنعاء لدرجة أهمية معوقات توظيف تقنيات التعليم؟

س3 : هل تختلف تقديرات أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم الإنسانية بجامعة صنعاء لدرجة أهمية معوقات توظيف تقنيات التعليم باختلاف الدرجة العلمية والخبرة؟

س4 : هل تختلف تقديرات أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التطبيقية بجامعة صنعاء لدرجة أهمية معوقات توظيف تقنيات التعليم باختلاف الدرجة العلمية والخبرة؟

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة إلى :

1) تحديد معوقات توظيف تقنيات التعليم في جامعة صنعاء من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والقيادات الإدارية بالجامعة حول درجة أهمية تلك المعوقات.
2) استقصاء آراء أعضاء هيئة التدريس والقيادات الإدارية بالجامعة حول درجة أهمية تلك المعوقات.

أهمية الدراسة :

تتلخص أهمية الدراسة في الآتي :

1) الكشف عن حجم مشكلة محدودية توظيف تقنيات التعليم في الجامعة .
2) الكشف عن أهم معوقات توظيف تقنيات التعليم في الجامعة .
3) تقديم معطيات ومؤشرات علمية يمكن الوثوق بها عن واقع تقنيات التعليم ومعوقات توظيفها يمكن أن تفيد منها القيادات الإدارية وأصحاب القرار في الجامعة في معالجة تلك المعوقات ، ووضع الخطط الفعالة لتوظيف التقنيات ، ويمكن أن يفيد منها أعضاء هيئة التدريس في فهم واقع التقنيات التعليمية في الجامعة ، والإسهام في النهوض بذلك الواقع.

حدود الدراسة :

تقتصر الدراسة على الآتي:

(أ) الحدود الزمنية :

- بيانات الإدارة العامة للشئون المالية (إدارة المشتروات) الخاصة بالأجهزة والوسائل التعليمية المتوافرة في كليات الجامعة في شهر (8) 2008 م .

- إحصائية بأعداد الطلبة بكليات الجامعة للعام الجامعي 2007 / 2008 م .

- إحصائية بأعداد أعضاء هيئة التدريس في كليات الجامعة لغاية ديسمبر 2008 م .

- استطلاع آراء أعضاء هيئة التدريس والإداريين في العام الدراسي 2009 / 2010 م .

(ب) الحدود البشرية :

- أعضاء هيئة التدريس في كل من الكليات العلمية والإنسانية في الجامعة.

- القيادات الإدارية في الإدارة العامة للجامعة وفي إدارات الكليات.

(ج) الحدود الموضوعية :

- المعوقات المتعلقة بتوظيف التقنيات المخصصة لأغراض التعليم والتعلم في الجامعة.

مصطلحات الدراسة :

تقنيات التعليم : يقصد بها في هذه الدراسة جميع أنواع وسائل وتقنيات الاتصال والمعلومات المستخدمة لأغراض التعلم والتعليم الجامعي.

توظيف تقنيات التعليم : المقصود بها في هذه الدراسة دمج جميع أنواع وسائل وتقنيات الاتصال والمعلومات في التعليم الجامعي واستخدامها بهدف الارتقاء به.

معوقات توظيف تقنيات التعليم : مجموعة العوامل التي يمكن أن تضعف أو تعيق توفير واستخدام تقنيات الاتصال والمعلومات في أنشطة التعليم والتعلم بالجامعة.

الإطار النظري
تقنيـــات التعليم

لقد أدرك المعلمون والمربون والمهتمون عامة بشئون التربية والتعليم عبر العصور أن عملية التعليم والتعلم لا يمكن أن تتم إلا في حالة توافر أوعية تحمل المعارف والمعلومات للطالب ، وقنوات اتصال فعالة تنقلها إليه ، ولذلك فقد عملوا على الدوام على ابتكار واستخدام وسائل وتقنيات من شأنها أن توفر تلك الأوعية والقنوات ، ومن هذا المنطلق جاء الاهتمام بوسائل وتقنيات التعليم التي مرت بمراحل تطور عديدة عبر تاريخ التربية ، فكانت اللغة المنطوقة ، ثم الكتابة على ألواح الخشب ، وأوراق الشجر ، والورق بعد حين ، وكذلك الرسوم والأشياء الواقعية ، والعينات والنماذج والمجسمات من أوائل الوسائل التعليمية استخداماً ، ثم جاءت الطباعة وتقنياتها التي استغلت لتوفير الكتب الدراسية وغيرها من وسائل التعليم كالخرائط ، والرسوم التعليمية .... الخ ، ثم ابتكرت واستخدمت العديد من التقنيات التعليمية البصرية مثل الصور الفوتوغرافية المطبوعة ، وصور

الشرائح ، وأفلام الصور الثابتة ، والرقائق الشفافة ، وابتكر لكل واحد من هذه التقنيات جهاز العرض الخاص به ، وكان لهذه التقنيات دور مهم في مساعدة المتعلمين على التعرف على الموضوعات المرئية التي لا يمكن فهمها وتعلمها بشكل دقيق إلا عن طريق الإبصار أو المشاهدة .

وفي أواخر القرن التاسع عشر جاءت التقنيات السمعية مثل أجهزة إنتاج وتسجيل الصوت ، والراديو ، ومختبرات الصوت فاستخدمت ـ وما تزال ـ للأغراض التعليمية وخصوصاً في تعليم اللغات والفنون الموسيقية وغيرهما من المواد الدراسية عل نطاق واسع.

ثم جاءت التقنيات السمعية البصرية (الصورة المتحركة) ، وكان أولها الفيلم السينمائي الذي تم توظيفه تعليميا ، وظهرت العديد من الشركات العالمية المتخصصة في إنتاج الأفلام السينمائية التعليمية ، غير أن هذا الفيلم أفسح المجال لتقنية سمعبصرية أكثر تأثيرا وانتشارا وهي التلفزيون ، وقد استخدم التلفزيون بشكل كثيف منذ وقت مبكر من اختراعه كوسيلة تعليمية داعمة ومثرية للتعليم التقليدي ، ثم كتقنية تقدم تعليما مستقلا قائما بذاته ، وكان للتلفزيون الفضل الأول في ظهور ما يسمى بالتعليم عن بعد أو التعليم المفتوح ، وفي ظهور مؤسسات التعليم عن بعد التي تقدم تعليما عاليا على وجه الخصوص ، وتعد قنوات التعليم التلفزيونية الفضائية المنتشرة في العصر الحالي التي تستهدف كافة المراحل الدراسية خير شاهد على أهمية التلفزيون كتقنية تعليمية ، وعلى أهمية استقلال طاقاته العظيمة في التربية والتعليم والتدريب ، ولا يجوز أن نغفل ذكر تقنية الفيديو التي تتيح للمتعلمين استخداما مرنا لأفلام الصور المتحركة من حيث الزمان والمكان والطريقة .

وأخيراً جاءت الثورة الالكترونية التي أنجبت الحاسوب ، والانترنت فأحدثت ثورة في ميدان تقنيات التعليم ، وصار الحاسوب التقنية التعليمية الأولى دون منازع ، وأصبحت شبكة الانترنت وسيلة اتصال لا غنى عنها بين المعلمين والمؤسسات التعليمية من جهة والطلبة من جهة أخرى ، كما أصبحت التقنية الأساسية التي تعتمد عليها مؤسسات التعليم عن بعد في تقديم خدماتها. (الحيلة ، 2000 ، ص 58 ـ 65) ، (الطوبجي ، 1987 ، ص 21 ـ 22)

كانت تلك لمحة موجزة عن تطور وسائل وتقنيات التعليم .

أما من حيث المفهوم فهناك عدة مفاهيم لتقنية التعليم ، وأول هذه المفاهيم يرى أنها مجموعة الوسائط التي أنجبتها ثورة الاتصالات ويمكن استخدامها لأغراض التعليم والتعلم إلى جانب المعلم ، والكتاب المدرسي أي بعبارة أخرى الأجهزة السمعية البصرية المختلفة التي سبقت الإشارة إلى العديد منها آنفا. (جانيه ، 2000 ، ص15)

والمفهوم الثاني يرى أنها أبعد من تلك الوسائط وأنها وسيلة نظامية لتصميم عملية التعلم والتدريس بأسرها ، وتنفيذها ، وتقويمها على شكل أهداف محددة ، تستند إلى أبحاث التعلم والاتصال وتستخدم مزيجا من الموارد البشرية وغير البشرية للتوصل إلى تعليم أكثر فاعلية . (جانيه ، 2000 ، ص 16)

ويشير هذا المفهوم إلى أن مفاد تقنية التعليم هو استخدام مدخل النظم الذي يؤكد على أن عملية التعليم والتعلم تعد (نظاماً) له مدخلاته ، وعملياته ، ومخرجاته ، وعلى أنها عملية ذات عناصر متكاملة ، ومترابطة ، ومتفاعلة ، تبدأ بالتخطيط وتنتهي بالتقويم ، وتستخدم جميع الموارد البشرية وغير البشرية المتاحة بما في ذلك الأجهزة السمعية البصرية ، وتستند إلى نتائج الأبحاث العلمية في مجال التعليم والاتصال بهدف الوصول إلى تعليم وتعلم أكثر فاعلية . (الشهاري ، 2001 ، ص46)

أما المفهوم الثالث فيذهب إلى أن تقنية التعليم تعني الاهتمام بالتعليم الفردي أي التعليم الذي يتوجه إلى الفرد ، ويهتم باحتياجاته ، ويراعي قدراته التعلمية ، ويمكن أن يستخدم هذا التعليم منحى النظم ، والتقنيات

السمعية البصرية . وقد ابتكرت العديد من الطرق أو النظم ، أو الخطط لتوفير هذا النوع من التعليم مثل التعليم المبرمج ، والتعليم الذاتي ، والتعلم من أجل الإتقان ، والتعليم بمساعدة الحاسوب ... الخ . (جانيه ، 2000 ، ص44 ـ 61).

توظيف تقنيات التعليم :

يقصد بتوظيف تقنيات التعليم دمج مستحدثات تكنولوجيا الاتصال والمعلومات في عملية التعلم والتعليم بحيث تصبح عنصرا أساسيا فيها ، وذلك بغرض الاستفادة القصوى من المزايا والإمكانات الهائلة التي توفرها تلك المستحدثات لإنجاح العملية التعليمية وزيادة جودتها وفاعليتها . (الحلفاوي ، 2006 ، ص20)

ويتوقف نجاح عملية دمج وتوظيف تقنيات التعليم على جملة من العوامل أهمها : ـ

1. توفير ظروف أو بيئات تعليمية ملائمة (بما في ذلك المباني والتجهيزات المناسبة) ، واستخدام استراتيجيات تدريس متطورة ذلك لأن التقنيات لا تعمل منفصلة عن الظروف المحيطة بها . (عالم ، 2007 ، ص104).
2. توفير الموارد المالية ، والبشرية ، والفنية اللازمة .
3. الإدارة القوية الفاعلة .
4. تفاعل العناصر الأساسية للعملية التعليمية المتمثلة في المعلم ، والطالب ، والمنهج .
5. ثقافة صحيحة ، واتجاهات إيجابية نحو توظيف التقنيات ، وعدم النظر إلى التقنيات على أنها نوع من الترف ، أو وسيلة للظهور الزائف بمظهر التقدم والتطور. وإتباع الأسلوب العلمي في عملية التوظيف الذي يأخذ في الاعتبار دراسة عميقة للحاجات ، والتجريب ، والتقويم ، والمتابعة المستمرة .
6. إعداد برامج تدريب مستمرة لأعضاء هيئة التدريس لإكسابهم مهارات استخدام التقنيات ، وكذلك للفنيين الذين يقومون بأعمال الصيانة للتقنيات ، والمساعدة على توظيفها .
7. توظيف التقنيات بموضوعية ، وتوجيه التوظيف نحو معالجة مشكلات تربوية محدده ، وإتباع الأسلوب العلمي في عملية التوظيف الذي يأخذ في الاعتبار دراسة عميقة للحاجات ، والتجريب ، والتقويم ، والمتابعة المستمرة. (الحلفاوي ، 2006 ، ص35 ـ 38)
8. التدرج في عملية التوظيف ، إذ يرى بعض الخبراء أن التوظيف يمر بثلاث مراحل هي :

1) التوظيف المصغر : في هذه المرحلة يتم تجريب التقنية على نطاق محدود بهدف اختبار فاعليتها ، وجدواها الاقتصادية في الواقع ، ومن ثم تعميمها .

2) التوظيف المختار : بمعنى الاقتصار على توظيف التقنيات التي يمكن أن تسهم في معالجة مشكلات تربوية محددة .

3) التوظيف المنظومي : في هذه المرحلة يتم توظيف تقنيات التعليم الحديثة في إطار مدخل النظم أو التفكير المنظومي الذي يقدم أسلوبا وإجراءات علمية منطقية لعملية التوظيف تبدأ بتحديد المشكلات في ضوء دراسة دقيقة للواقع ، ثم تحديد بدائل للحلول أو المعالجات تأخذ في الاعتبار الواقع والظروف المحيطة ، ثم تجريب البدائل على نطاقات محدودة لمعرفة العائد منها ومستوى نجاحها ، ثم المراجعة والتعديل ، ومن ثم الاستخدام الفعلي ، ويتوخى هذا الأسلوب عدم ترك أمر التوظيف للصدفة أو المحاولة والخطأ ، أو المجازفة وذلك للحيلولة دون هدر الإمكانات والموارد . (عالم ، 2007 ، ص106)

مبررات توظيف تقنيات التعليم :

إن مبررات أو دواعي توظيف تقنيات التعليم تنبع من الوظائف التي تؤديها ، ومن الحلول أو المعالجات التي تقدمها ، ومن المزايا والفوائد التي تحققها للتعليم بوجه عام وللتعليم العالي على وجه الخصوص . ويمكن تلخيص أهم المبررات في الآتي : -

أولا- المبررات المتعلقة بعلاقة وسائل وتقنيات التعليم بالتعلم الإنساني وخصائصه : فنظريات التقنيات التعليمية تستمد جذورها من مبادئ التعلم قديمها وحديثها .(الحيلة ، 2000 ، ص83) . وتذهب نظريات التعلم إلى أن الفرد يتعلم عن طريق التعرض لمثيرات حسية من البيئة المحيطة به (حمدان ، 1997 ، ص 8 ، ص12) ، وأن الخبرات الحسيه هي أساس المعرفة وبدونها لا يستطيع الفرد إدراك ما يحيط به ، ومن هنا تأتي أهمية الوسائل والتقنيات التعليمية للتعلم لأنها تقوم بتوفير المثيرات أو الخبرات الحسيه (سمعية كانت أو بصرية ، أو شمية ، أو لمسية ، أو ذوقية)الضرورية للتعلم الجيد وبصوره منظمه ودقيقه ، وذات معنى ميسره بذلك على المتعلم الإدراك الحسي للخبرات الذي يعد الأساس لعملية التعلم برمتها .(سلامة ، 2002 ، ص101-102)

كما تسهم وسائل وتقنيات التعليم في عملية التعلم عن طريق :

أ- تقديم خبرات تعلم بديلة للخبرات الواقعية وذلك بواسطة وسائل تعليمية مثل أفلام الصور الثابتة وأفلام الفيديو والتسجيلات الصوتية .

ب- إيصال المعلومات إلى المتعلم بصورة أكثر حسية ودقة .

ج -توفير مصادر متنوعة للخبرات تساعد المعلمين والمتعلمين على بلوغ أهداف التعلم .((Streit & others ، 1984 ، p4 – 6

علاوة على أنها تجعل التعلم أكثر فاعلية ، وأبقى أثرا ، وتنمي التفكير، والمعاني التي تؤدي إلى نمو الرصيد اللغوي عند المتعلم .(سبنسر ، 2002 ، ص122)

ثانيا- المبررات المتعلقة بالمعلم : فاستخدام وسائل وتقنيات التعليم تجعل أداء المعلم أكثر مهنية لأنها تعد بمثابة أدوات ووسائل المهنة التي يستخدمها في أداء مهامه ، وتجعل أداءه أكثر حيوية وتجدداً لأنها توفر له مصادر ووسائل متنوعة لتقديم وتوصيل المحتوى التعليمي للمتعلمين وتجنبه الاعتماد الممل على اللغة المنطوقة أو المكتوبة لتوصيل ذلك المحتوى ، وهي في ذات الوقت تمكنه من مساعدة المتعلمين على تعلم المحتوى التعليمي بفعالية ، ويسر ، وفي وقت أقصر عبر وسائل الشرح والإيضاح المتعددة من صوت ، وصورة ثابتة ، ومتحركة ، ورسوم ، ونماذج مجسمه ، وعينات ... الخ . كما أن التقنيات تزيد من فرص تواصل المعلم مع طلابه ، ومع زملائه ، ومع المؤسسات العلمية عن طريق المواقع الالكترونية والبريد الالكتروني ، وتوفر له وقتا يساعده على الاهتمام بأدواره ومسئولياته الأخرى المتمثلة في التخطيط ، والإدارة ، والتوجيه ، والتصميم ، والتقويم للعملية التعليمية هذا علاوة على أنها تجعله متفاعلا مع متغيرات عصره ، ومواكبا لا متخلفا عن التقدم التكنولوجي المعاصر . (Elhaj، p18)،(الشهاري ، 2007 ، ص56) ، (أمين ، 2000 ، ص90) ، (قطامي ، 1998 ، ص 207)

ثالثا- المبررات المتعلقة بالمنهج : فالمنهج يعد أحد الأركان الأساسية الثلاثة للعملية التعليمية التي تضم إلى جانبه المعلم والطالب ، والمنهج نظام تعليمي يتكون من عدة عناصر مترابطة ومتفاعلة هي المحتوى ، والأهداف ، والأساليب والتقنيات والأنشطة ، ثم التقويم . وللتقنيات علاقة وثيقة بجميع عناصر المنهج الأخرى ، فتوظيفها ضروري لتحقيق الأهداف التعليمية بأنواعها المعرفية ، والعاطفية أو الوجدانية ، والحركية ، ولكل نوع من هذه الأهداف الوسائل والتقنيات التي تسهم في تحقيقها ، والمحتوى التعليمي بما يشمله من حقائق ومعارف ومفاهيم وتعميمات

ومبادئ يتطلب استخدام وسائل وتقنيات تعليمية متنوعة تساعد الطالب على تعلمه بدقه وفاعلية ، وطرائق التدريس المختلفة تقتضي من المعلم استخدام التقنيات التعليمية الملائمة لكل منها ، أما التقويم فقد تستخدم الوسائل والتقنيات التعليمية كجزء منه ، مثال ذلك استخدام الحاسوب لإجراء اختبار ، أو استخدام خريطة صماء يطلب من الطالب مليء بياناتها ، أو عرض صور فوتوغرافيه لحالات مرضية يطلب من الطلاب تشخيصها ... الخ . ولأهمية الوسائل والتقنيات التعليمية فإنها تعد مكوناً أساسياً في جميع قوائم الكفايات الخاصة بالمعلمين ، بما في ذلك الكفايات الخاصة لتصميمها وإعدادها ، واختيارها واستخدامها ، وصيانتها ، وتقويمها . (سلامة ، 2000 ، ص332 ـ 334) ، (عليان والدبس ، 1999 ، ص472 ـ 473)

رابعا ـ المبررات المتعلقة بالحاجة إلى مواجهة تحدي الثورة التكنولوجية وثورة المعرفة والمعلومات :فالتكنولوجيا ـ ونقصد هنا تكنولوجيا التعليم ذات الصلة الوثيقة بتكنولوجيا الاتصال والمعلومات ـ أصبحت تشكل تحدياً مهماً للتعليم بوجه عام والتعليم الجامعي على وجه الخصوص ، وصار لزاماً على التعليم الجامعي مواجهة هذا التحدي عن طريق السعي لمواكبة تطورها ،واستيعابها ،وتوظيفها للاستفادة منها في تطوير طرائق التعليم والتعلم الجامعي سواء للطلبة الذين يتابعون دراستهم في الجامعة أو لأولئك الذين يتلقون التعليم عن بعد ،وفي تسهيل التواصل السريع بين أعضاء هيئة التدريس والباحثين ،وفي تحسين فرص التعليم المفتوح و التعلم عن بعد و التعلم مدى الحياة. (إعلان بيروت حول التعليم العالي في الدول العربية للقنون الحادي والعشرين ، طعيمة والبنداري،2004، ص 876) ، وفي توفير بيئات تعلم غنية بالمصادر التقنية عن طريق مراكز مصادر التعلم التي تمثل محورا أساسيا في تعزيز أهداف دمج التقنية في التعليم. (الصالح وآخرون ،2003، ، ص41).

خامسا ـ المبررات المتعلقة بعلاقة توظيف التقنيات بجودة التعليم الجامعي : فقد غدت مواكبة التعليم الجامعي للتكنولوجيا المتقدمة ،وتوظيفها معياراً من معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي ،وفي نفس الوقت مؤشراً مهماً لجودة التعليم الجامعي وتميزه (طعيمة وآخرون ، 2006 ، ص113) ، (حسين ، 2005 ، ص230 ـ 231).

وفي هذا الصدد يرى طعيمة والبنداري أن توظيف التكنولوجيا المتقدمة سواء في الإدارة أو التدريس أو الدراسة العلمي أو في خدمة المجتمع هو أحد مؤشرات الجودة والتميز للتعليم الجامعي (2004 ، ص 471) ،ويرى الإعلان الدولي للتعليم العالي الصادر عن الأمم المتحدة (اليونسكو) عام 1998م أن الجودة في التعليم العالي مفهوم متعدد الأبعاد ينبغي أن يشمل جميع وظائف هذا التعليم وأنشطته : البرامج التعليمية والأكاديمية ،والبحوث العلمية ،والمدرسين ،والطلاب ،والمباني ،والمرافق ،والمعدات ،وتوفير الخدمات للمجتمع المحلي ،والبيئة الأكاديمية. (طعيمة وآخرون ، 2004 ، ص864).

وهناك علاقة وثيقة بين تبني مؤسسات التعليم العالي للجودة كمنحى ومنهج عمل وبين التقنيات التعليمية إذ يعد ظهور تكنولوجيا الوسائط التعليمية الحديثة وظهور أشكال جديدة من التعليم استجابة للتطور التكنولوجي مثل : التعلم عن بعد ، والتعلم الإلكتروني والافتراضي ، ودمجها في التعليم أحد العوامل التي دعت تلك المؤسسات إلى تبني هذا المنحى لما يحققه هذا الدمج من مزايا عديدة من أهمها : خفض نفقات التعليم العالي. (البيلاوي وآخرون ، 2006 ، ص33) ، ((p4،Elhaj ، (البرعي ، 2009 ، ص51 ـ 52) ، (المجلس الأعلى لتخطيط التعليم ، 2007 ، ص24) .

وفي هذا الصدد يرى (حسين) أن المعيار الخامس من معايير اعتماد المؤسسة التعليمية هو توافر مصادر التعلم والمعلومات ،وأن تكون متاحة ومستخدمة بكفاءة من قبل المدرسين والطلاب. (حسين ، 2005 ، ص230 ـ 231) .ويرى حسبو أن من معايير جودة مدخلات العملية التعليمية نشر الوسائل التعليمية المساعدة في قاعات المحاضرات والمعامل وتطورها بشكل مستمر لتيسير العملية التعليمية ورفع مستواها (حسبو ، 2007، ص290).

كما يرى اجتماع الخبراء العرب حول وضع ضوابط ومعايير للترخيص لمؤسسات التعليم العالي الخاصة في الوطن العربي أن من هذه الضوابط والمعايير امتلاك المؤسسة لمصادر التعلم من مكتبة ووسائط متعددة بالمستوى المطلوب كماً ونوعاً ،وتجهيزات لازمة لاستخدام التكنولوجيا الحديثة في الإدارة والتعليم والتعلم. (البيلاوي وآخرون ، 2006 ، ص113) .

معوقات توظيف تقنيات التعليم :

معوقات توظيف تقنيات التعليم هي مجموعة العوامل التي يمكن أن تحد أو تحول دون استخدام هذه التقنيات والاستفادة منها لأغراض التعلم والتعليم الجامعي.وهذه المعوقات عديدة ومتنوعة من حيث طبيعتها.

وتذهب الإستراتيجية الوطنية للتعليم العالي في الجمهورية اليمنية 2006 ـ 2011 إلى أن معوقات توظيف تقنيات التعليم في التعليم الجامعي تتلخص في الآتي:

1) ضعف الاستقلالية المالية للجامعات الناتج عن الإشراف المركزي المباشر على الشئون المالية للجامعات من قبل وزارة المالية، وعدم ملائمة الميزانية الحكومية التي تعمل الجامعات وفقاً لها لطبيعة أنشطة الجامعات ووظائفها واحتياجاتها الفعلية.
2) ضعف الاستثمار في مجال تقنية المعلومات والاتصالات وعدم مراعاة الاحتياجات الفعلية للجامعات في هذا المجال .
3) ضعف البنية التحتية اللازمة لتوظيف التقنيات ،ومحدودية توافر الرسائل التعليمية وشبكة الاتصالات.
4) افتقار الطلاب إلى حد كبير لمهارات تقنية المعلومات بسبب عدم تضمن متطلبات الجامعة والكليات من المقررات الدراسية لمواد في الحاسوب ومهارات استخدامه.
5) غياب التخطيط الإستراتيجي وافتقار الجامعات إلى رؤية ورسالة واضحة.
6) افتقار الجامعات إلى نظم للجودة والاعتماد الأكاديمي وبالتالي إلى متطلباتهما ومنها توظيف تقنيات التعليم.
7) افتقار الهيئة التدريسية في الجامعات لمهارات استخدام التقنيات التعليمية الحديثة الأمر الذي أدى إلى الاعتماد على أساليب ووسائل التدريس التقليدية المتمثلة في الإلقاء من قبل المدرس ،والتلقي السلبي من جانب الطلاب. (وزارة التعليم العالي ، 2006 ، ص 27 ، 41 ، 45 ، 46 ،48 ، 87)

وترى (زينب محمد أمين) أن معوقات استخدام تكنولوجيا التعليم ترجع إلى ثلاثة عوامل رئيسية هي :

1 ـ ندرة المتخصصين في ميدان تكنولوجيا التعليم :وقد أدى ذلك إلى عدم وجود هيئات على المستوى القومي أو القطري ترسم السياسات العامة للاستفادة من هذه التكنولوجيا ،وضآلة الوعي التكنولوجي وندرة الكتب والمراجع والدوريات العربية في هذا المجال، وعدم وجود صناعة على المستوى القومي أو القطري متخصصة في إنتاج الوسائل والتقنيات التعليمية التي تحتاجها مؤسساتنا التعليمية ، وندرة الفنيين ـ في المراحل التعليمية المختلفة ـ الذين يتولون إدارة وتنظيم وتوزيع المواد والأجهزة التعليمية ، وصيانتها ، وتسهيل الحصول عليها ، وعدم وجود مراكز للتقنيات التعليمية (مراكز مصادر التعلم) في الجامعات على وجه الخصوص ... إلخ.

2 ـ قصور برامج إعداد المعلمين في كليات التربية ،وبرامج التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات الأمر الذي أدى إلى وجود أعداد كبيرة من المعلمين وأعضاء هيئة التدريس يفتقرون إلى الخبرة الكافية

بفلسفة استخدام تكنولوجيا التعليم وأهميتها ،وإلى المهارات اللازمة لاستخدام تقنيات التعليم الحديثة وإعداد البرامج والمواد الخاصة بها.

3 ـ طبيعة الظروف البيئية المحيطة بالعملية التعليمية : ويتمثل ذلك في ضعف ملاءمة الفصول الدراسية وقاعات المحاضرات وتجهيزاتها للاستخدام الفعال للمواد والأجهزة التعليمية ،والنقص الشديد في كميات التقنيات المتوافرة ،وفي قطع الغيار اللازمة لصيانتها . (أمين ، 2000 ، ص 94ـ96)

الدراسات السابقة :

دراسة (قطران، 2004) :

تمثل الهدف الأول للدراسة في الكشف عن جوانب القوة والضعف في برامج التدريب على تشغيل أجهزة تكنولوجيا التعليم واستخدامها بكلية التربية – جامعة صنعاء، وأظهرت النتائج المتعلقة بهذا الهدف أن هناك معوقات تحول دون استخدام أجهزة تكنولوجيا التعليم وأهمها: عدم توافر المواد التعليمية للأجهزة، وعدم تلقي التدريب الكافي على تشغيل أجهزة تكنولوجيا التعليم واستخدامها، وعدم توفر أدلة لتشغيل الأجهزة، والكثافة المرتفعة للفصول الدراسية، كما أشارت النتائج إلى أن أقل المعوقات أهمية هو اعتقاد المدرسين بعدم جدوى استخدام التقنيات التعليمية.

دراسة (باسلم، 2006):

هدفت الدراسة إلى التعرف على معوقات استخدام الوسائل التعليمية في التدريس من وجهة نظر معلمي ومعلمات مادة الجغرافيا بمدارس التعليم الأساسي بمدينة المكلا واتجاهاتهم نحو استخدامها، وأظهرت النتائج أن أهم تلك المعوقات هي: (1) قلة توافر الأجهزة اللازمة لإعداد الوسائل التعليمية وعرضها، (2) قلة توافر المواد الأولية التي تحفز المعلمين على إنتاج الوسائل التعليمية، (3) عدم تخصيص مبالغ من قبل الإدارة المدرسية لإنتاج الوسائل التعليمية، (4) كثافة أعداد التلاميذ داخل الصف، (5) ضعف جاهزية الفصول الدراسية لاستخدام الوسائل التعليمية وفي مقدمة ذلك ضعف توافر الكهرباء.

دراسة (سالم، 2007) :

هدفت الدراسة إلى استطلاع آراء واتجاهات أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم الإدارية – جامعة عدن وعددهم (79) عضواً يمثلون مجتمع الدراسة حول عدد من معايير تقييم الأداء الأكاديمي الجامعي المعترف بها دولياً ومدى توافرها في التعليم بالكلية، والتعرف على أثر متغيرات (المؤهل، واللقب العلمي، والخبرة، والعمر) في تلك الآراء والاتجاهات. وقد اشتملت أداة الدراسة (الاستبانة) على خمسة محاور يمثل كل واحد منها معياراً أساسياً للتقييم النوعي للأداء الأكاديمي، وكل محور يتضمن عدد من الفقرات، تمثل آراء واتجاهات أفراد العينة، وبينت نتائج الدراسة أن فقرة «تكنولوجيا المعلومات المتاحة في المكتبة»، وفقرة «الفرص المتاحة لاستخدام الانترنت من قبل المدرسين» ضمن محور (نوعية فرص التعليم) جاءتا في المرتبتين الأخيرتين من حيث التوافر.

دراسة (الفهيد، 2008):

تمثل الهدف الثاني للدراسة في التعرف إلى معوقات استخدام معلمي العلوم بالمرحلة الثانوية بمنطقة القصيم لتقنية المعلومات، وأظهرت نتائج الدراسة أن أهم تلك المعوقات هي عدم وجود حوافز تشجيعية للمعلمين، وارتفاع نصاب المعلم من الحصص الدراسية ، ونقص الدورات التدريبية للمعلمين.

دراسة (الحمادي، 2008) :

حاولت الدراسة التعرف على مشكلات ومعوقات التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة صنعاء والعوامل المؤثرة فيها، وبينت نتائج الدراسة أن هناك معوقات عديدة منها عدم توافر مهارات استخدام التكنولوجيا الحديثة ، وخلو القاعات الدراسية من الأجهزة والوسائل التعليمية ، وقدم هذه الأجهزة والوسائل إن وجدت، وضعف الوعي بأهمية ودور التقنيات التعليمية.

دراسة (Ololube، 2009 وآخرون) :

أجريت الدراسة في نيجيريا وشملت عدداً من مؤسسات التعليم العالي، وكان أحد أهداف الدراسة التعرف على العوامل التي تعيق توظيف تكنولوجيا التعليم وأثر هذه العوامل على الطلاب، وقد كشفت نتائج الدراسة عن أن من أهم هذه العوامل: الاهتمام المحدود من جانب المدرسين باستخدام تقنيات التعليم، البنية التحتية غير الملائمة لاستخدام التقنيات، نقص الكهرباء، ضعف خدمات الاتصالات، افتقار الجامعات إلى التمويل الكافي والتسهيلات التي تساعدها على دمج التقنيات في التعليم.

إجراءات الدراسة :

منهج الدراسة :

استخدم المنهج الوصفي المسحي لملاءمته لطبيعة الدراسة وأهدافها.

متغيرات الدراسة :

أولاً : المتغيرات المستقلة :

أ- التخصص:	علوم إنسانية	علوم تطبيقية
ب- الدرجة العلمية :	أستاذ دكتور	أستاذ مساعد أستاذ مشارك
جـ- عدد سنوات الخبرة :	1 – 5 سنوات	6 – 10 سنوات 11 سنة فأكثر

ثانياً : المتغير التابع :

متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو معوقات توظيف تقنيات التعليم بالجامعة.

إعداد أداة الدراسة : تم استخدم الاستبانة كأداة للبحث وذلك لاستطلاع آراء أعضاء هيئة التدريس وبعض القيادات الإدارية بجامعة صنعاء حول معوقات توظيف تقنيات التعليم بالجامعة. وقد اتبعت الخطوات التالية في بناء أداة الدراسة :

أولاً : توجيه سؤال مفتوح لعدد من أعضاء هيئة التدريس والقادة الإداريين لاستطلاع آرائهم حول أهم معوقات توظيف أو استخدام تقنيات التعليم في جامعة صنعاء، و تجميع الإجابات تم تفريغها.

ثانياً : مسح المصادر العلمية والدراسات السابقة ذات الصلة بحثاً عن معوقات توظيف تقنيات التعليم.

ثالثاً : تصنيف المعوقات التي تم الحصول عليها من إجابات المستطلعين، ومن المصادر العلمية والدراسات السابقة.

رابعاً : إعداد الأداة في صورتها الأولية : تكونت أداة الدراسة (الاستبانة) في صورتها الأولية من (51) فقرة صنفت إلى سبعة مجالات موزعة على النحو الآتي :

المعوقات المتعلقة بالتخطيط (10) فقرات، المعوقات الإدارية (3) فقرات، المعوقات المالية (8) فقرات، المعوقات الفنية (5) فقرات، معوقات التدريب (5) فقرات، المعوقات المتعلقة بأعضاء هيئة التدريس (15) فقرة، المعوقات المتعلقة بظروف الاستخدام (5) فقرات، كما تألفت درجة أهمية المعوق من خمس درجات هي: كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، ضعيفة، ضعيفة جدا.

خامساً: صدق الأداة:

تم عرض الاستبانة على (16) محكماً من أعضاء هيئة التدريس في كل من كليات العلوم الإنسانية ، وكليات العلوم التطبيقية، وطلب إليهم إبداء الرأي في مجالات الاستبانة وفي كل فقرة من فقراتها من حيث صلاحية كل فقرة لغة ومعنى وانتمائها لمجالها، وحذف وإضافة ما يرون من الفقرات. وقد رأى المحكمون الإبقاء على الأنواع السبعة من المعوقات، أما الفقرات فقد اقترحوا حذف (3) فقرات من معوقات التخطيط، وإضافة (2) فقرتين إلى المعوقات الإدارية، وحذف (2) فقرتين من المعوقات المالية، وإضافة (2) فقرتين إلى المعوقات الفنية، وحذف (3) فقرات من معوقات التدريب، وحذف (4) فقرات من المعوقات ذات الصلة بأعضاء هيئة التدريس. وقد بلغت نسبة الاتفاق بينهم (90%) .وفي ضوء ملاحظات المحكمين تم إعداد الاستبانة في صورتها النهائية وأصبحت تتألف من (43) فقرة موزعة على مجالات المعوقات على النحو الآتي:

معوقات التخطيط (7) فقرات ، معوقات إدارية (5) فقرات ، معوقات مالية (6) فقرات ، معوقات فنية (7) فقرات ، معوقات تدريبية (2) فقرتان ، معوقات متعلقة بأعضاء هيئة التدريس (11) فقرة ، معوقات متعلقة بظروف الاستخدام (5) فقرات .

سادسا: ثبات الأداة:

تم حساب ثبات الأداة باستخدام معامل ثبات (ألفاكرونباخ) ، وكان الثبات الكلي للأداة (0.96) أما معامل ألفا لحساب ثبات الاتساق الداخلي لأجزاء الاستبانة فقد تراوح ما بين (0.83 – 0.93) وهي قيم مرتفعة تبين أن الأداة تتمتع بدرجة عالية من الثبات والجدول (3) يوضح ذلك :

جدول (3) قيم معاملات ثبات أداة الدراسة وأجزائها السبعة محسوبة بطريقة ألفاكرونباخ

م	أنواع المعوقات	قيم الثبات	عدد الفقرات
1	معوقات التخطيط	0.93	7
2	معوقات إدارية	0.89	5
3	معوقات مالية	0.91	6
4	معوقات فنية	0.92	7
5	معوقات تدريبية	0.93	2
6	معوقات متعلقة بأعضاء هيئة التدريس	0.87	11
7	معوقات متعلقة بظروف الاستخدام	0.83	5
8	قيمة معامل الثبات الكلي	0.96	43

مجتمع الدراسة : تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم الإنسانية وكليات العلوم التطبيقية بجامعة صنعاء من الدرجات العلمية الثلاث (أستاذ ، أستاذ مشارك ، أستاذ مساعد) في العام الدراسي 2009-2010 ، وقد بلغ عددهم (1134) عضواً . والجدول (4) يوضح مجتمع الدراسة.

جدول (4) مجتمع الدراسة

نوع الكليات	عدد أعضاء هيئة التدريس			الإجمالي
	أستاذ	أستاذ مشارك	أستاذ مساعد	
كليات العلوم الإنسانية	71	134	321	526
كليات العلوم التطبيقية	87	138	383	608
الإجمالي	158	272	704	1134

عينة الدراسة : تكونت عينة الدراسة من (20%) من إجمالي أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم الإنسانية وبلغ عددهم (105) عضواً، و(20%) من إجمالي أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التطبيقية وبلغ عددهم (121) عضواً بغض النظر عن درجاتهم العلمية.

تطبيق أداة الدراسة :

تم إتباع الخطوات الآتية عند تطبيق الدراسة :

1. تم توزيع الاستبانة في الفصل الأول من العام الجامعي 2009 ـ 2010 على عينة الدراسة التي تألفت من (105) عضو هيئة تدريس في كليات العلوم الإنسانية، و(121) عضو هيئة تدريس في كليات العلوم التطبيقية، و(30) فرداً من القيادات الإدارية بالجامعة وذلك لاستطلاع آرائهم حول درجة أهمية معوقات توظيف تقنيات التعليم بالجامعة.
2. تجميع الاستبانات من أفراد عينة الدراسة.
3. تفريغ البيانات الخام وأجراء المعالجات الإحصائية اللازمة.

المعالجة الإحصائية :

باستخدام برنامج SPSS الاحصائي لتحليل البيانات تم استخدام الوسائل الإحصائية الآتية :

- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات أفراد العينة .
- معادلة ألفاكرونباخ لاستخراج ثبات أداة الدراسة .

نتائج الدراسة :

عرض النتائج ومناقشتها :

فيما يلي عرض لنتائج الدراسة ومناقشتها تبعاً لأسئلتها :

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما معوقات توظيف تقنيات التعليم بجامعة صنعاء من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، والقادة الإداريين؟

للإجابة على هذا السؤال تم استطلاع آراء كل من أعضاء هيئة التدريس والقيادات الإدارية بالجامعة حول تلك المعوقات ونتج عن ذلك قائمة بها تضمنتها استبانة المعوقات (أداة الدراسة) التي تكونت من سبعة مجالات و(43) فقرة، وخمس درجات لأهمية المعوقات هي: كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، ضعيفة، ضعيفة جداً. (المعوقات بمجالاتها وفقراتها واردة في الجداول 5، 6،7)

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما تقدير كل من أعضاء هيئة التدريس في كل من كليات العلوم الإنسانية

والتطبيقية، والقيادات الإدارية بجامعة صنعاء لدرجة أهمية معوقات توظيف تقنيات التعليم؟
وللإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية لتقديرات أعضاء هيئة التدريس في النوعين من الكليات، والقيادات الإدارية، وبيان درجات الأهمية التي ترمز إليها تلك المتوسطات، على النحو الآتي:

كبيرة جداً	5 – 4.21
كبيرة	4.20 – 3.41
متوسطة	3.40 – 2.61
ضعيفة	2.60 – 1.81
ضعيفة جداً	1.80 – 1

والجدول (5) يعرض استجابات عينة الدراسة.

جدول (5) المتوسطات الحسابية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس والقيادات الإدارية نحو درجة أهمية معوقات توظيف تقنيات التعليم

م	المعوقات	أعضاء هيئة التدريس في الكليات الإنسانية		أعضاء هيئة التدريس في الكليات التطبيقية		القيادات الإدارية	
		المتوسطات الحسابية	درجة الأهمية	المتوسطات الحسابية	درجة الأهمية	المتوسطات الحسابية	درجة الأهمية
أولاً: معوقات التخطيط							
1	لا توجد جهة معينة على مستوى الجامعة مسئولة عن التخطيط لتوظيف تقنيات التعليم	4.24	كبيرة جداً	4.27	كبيرة جداً	4.37	كبيرة جداً
2	ضعف اهتمام مجالس الكليات بالتخطيط لتوظيف تقنيات التعليم	4.30	كبيرة جداً	4.30	كبيرة جداً	4.23	كبيرة جداً
3	ضعف اهتمام مجالس الأقسام بالتخطيط لتوظيف تقنيات التعليم	4.21	كبيرة جداً	4.27	كبيرة جداً	4.20	كبيرة
4	ضعف مستوى الوعي لدى صانعي القرار في الجامعة بأهمية توظيف تقنيات التعليم لتحقيق الجودة للتعليم الجامعي، والحصول على الاعتماد الأكاديمي	4.01	كبيرة	4.22	كبيرة جداً	3.60	كبيرة
5	ضعف الوعي لدى صانعي القرار بالجامعة بأهمية مواكبة التعليم الجامعي للتقدم التكنولوجي المعاصر	3.95	كبيرة	4.22	كبيرة جداً	3.67	كبيرة
6	ضعف الاستعانة بالمتخصصين في تقنيات التعليم عند التخطيط لتوظيف تقنيات التعليم	4.21	كبيرة جداً	4.20	كبيرة	4.07	كبيرة
7	ضعف الاعتماد على معايير سليمة عند التخطيط لتوظيف تقنيات التعليم	4.19	كبيرة	4.20	كبيرة	4.27	كبيرة جداً
	متوسط المجال	4.16	كبيرة	4.24	كبيرة جداً	4.06	كبيرة

ثانياً: معوقات إدارية							
1	لا توجد إدارة متخصصة مسئولة عن توظيف تقنيات التعليم على مستوى الجامعة	4.24	كبيرة جداً	4.17	كبيرة	4.20	كبيرة
2	لا توجد إدارات أو مراكز متخصصة لمصادر التعلم في الكليات تعني بشؤون التقنيات وتوظيفها كما هو الحال في الجامعات المتقدمة	4.32	كبيرة جداً	4.36	كبيرة جداً	4.37	كبيرة جداً
3	محدودية توافر التقنيات التعليمية في كليات الجامعة	4.34	كبيرة جداً	4.27	كبيرة جداً	4.03	كبيرة
4	محدودية الاهتمام بصيانة التقنيات المتوافرة	4.32	كبيرة جداً	4.46	كبيرة جداً	4.23	كبيرة جداً
5	محدودية الاهتمام بتوفير التقنيات الأحدث والأكثر جودة	4.30	كبيرة جداً	4.36	كبيرة جداً	3.53	كبيرة
	متوسط المجال	4.30	كبيرة جداً	4.32	كبيرة جداً	4.07	كبيرة
ثالثاً: معوقات مالية							
1	شحة المخصصات المالية السنوية المرصودة لتقنيات التعليم	4.27	كبيرة جداً	4.69	كبيرة جداً	3.93	كبيرة
2	تحديد المخصصات المالية السنوية لتقنيات التعليم يتم بصورة عشوائية وليس في ضوء دراسة للاحتياجات الفعلية للجامعة	4.50	كبيرة جداً	4.64	كبيرة جداً	4.27	كبيرة جداً
3	ضعف توزيع المخصصات المالية السنوية للتقنيات بشكل متوازن بين كليات الجامعة	4.44	كبيرة جداً	4.43	كبيرة جداً	3.83	كبيرة
4	عدم وجود بند مستقل لتقنيات التعليم في الميزانية السنوية للجامعة	4.00	كبيرة	4.43	كبيرة جداً	3.97	كبيرة
5	ضعف المخصصات المالية المرصودة للصيانة وقطع الغيار	4.41	كبيرة جداً	4.46	كبيرة جداً	3.93	كبيرة
6	ارتفاع تكاليف توظيف تقنيات التعليم	3.65	كبيرة	3.26	كبيرة جداً	3.57	كبيرة
7	متوسط المجال	4.21	كبيرة جداً	4.32	كبيرة جداً	3.92	كبيرة

تابع جدول (5) المتوسطات الحسابية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس والقيادات الإدارية نحو درجة أهمية معوقات توظيف تقنيات التعليم

م	المعوقات	أعضاء هيئة التدريس في الكليات الإنسانية		أعضاء هيئة التدريس في الكليات التطبيقية		القيادات الإدارية	
		المتوسطات الحسابية	درجة الأهمية	المتوسطات الحسابية	درجة الأهمية	المتوسطات الحسابية	درجة الأهمية

رابعاً: معوقات فنية							
1	محدودية توافر كادر فني متخصص يساعد الجامعة على توظيف تقنيات التعليم	4.06	كبيرة	3.97	كبيرة	4.33	كبيرة جداً
2	محدودية وجود مراكز متخصصة تعني بإنتاج البرامج والمواد التعليمية (سمعية، بصرية، وحاسوبية وغيرها)	4.38	كبيرة جداً	4.40	كبيرة جداً	4.83	كبيرة جداً
3	محدودية توافر كادر فني متخصص لصيانة التقنيات	4.06	كبيرة	4.13	كبيرة	4.60	كبيرة جداً
4	محدودية توافر الأدوات والأجهزة اللازمة لصيانة التقنيات	4.00	كبيرة	4.08	كبيرة	4.20	كبيرة
5	محدودية توافر قطع الغيار اللازمة لصيانة التقنيات	4.04	كبيرة	4.32	كبيرة جداً	4.43	كبيرة جداً
6	محدودية توافر ورش فنية متخصصة لصيانة التقنيات على مستوى الجامعة، أو على مستوى الكليات	4.20	كبيرة	4.30	كبيرة جداً	4.70	كبيرة جداً
7	محدودية توافر كوادر فنية في الكليات تساعد أعضاء هيئة التدريس على توظيف التقنيات	4.21	كبيرة جداً	4.28	كبيرة جداً	4.80	كبيرة جداً
	متوسطات المجال	4.13	كبيرة	4.21	كبيرة جداً	4.56	كبيرة جداً
خامساً: معوقات تدريبية							
1	محدودية توافر برامج أو مراكز تدريبية لأعضاء هيئة التدريس لتوظيف التقنيات، وإنتاج برامج ومواد تعليمية / تعلمية	4.30	كبيرة جداً	4.22	كبيرة جداً	4.47	كبيرة جداً
2	محدودية توافر برامج أو مراكز لتدريب فنيين لصيانة التقنيات في الجامعة	4.30	كبيرة جداً	4.38	كبيرة جداً	4.63	كبيرة جداً
3	متوسط المجال	4.30	كبيرة جداً	4.30	كبيرة	4.55	كبيرة جداً
سادساً: معوقات متعلقة بأعضاء هيئة التدريس							
1	ضعف امتلاك أعضاء هيئة التدريس لمهارات استخدام التقنيات	3.86	كبيرة	3.89	كبيرة	4.00	كبيرة
2	ضعف امتلاك أعضاء هيئة التدريس لمهارات إعداد المواد أو البرامج السمعية والبصرية والحاسوبية... الخ	4.04	كبيرة	3.76	كبيرة	4.33	كبيرة جداً
3	ضخامة الأعباء التدريسية لأعضاء هيئة التدريس	3.26	متوسطة	3.52	كبيرة	2.90	متوسطة
4	التقنيات المتوافرة غير متاحة لجميع أعضاء هيئة التدريس	3.85	كبيرة	4.02	كبيرة	3.70	كبيرة
5	سوء استخدام بعض أعضاء هيئة التدريس للتقنيات	3.40	متوسطة	3.27	متوسطة	3.37	متوسطة

6	سيطرة طرق ووسائل التدريس التقليدية على أداء أعضاء هيئة التدريس	4.17	كبيرة	3.88	كبيرة	3.53	كبيرة
7	ضعف الوعي لدى بعض أعضاء هيئة التدريس بأهمية استخدام تقنيات التعليم	3.66	كبيرة	3.25	متوسطة	3.43	كبيرة
8	ضعف تقويم أداء عضو هيئة التدريس بما ذلك استخدامه للتقنيات	4.00	كبيرة	3.52	كبيرة	4.10	كبيرة
9	ضعف اللغة الإنجليزية لدى أعضاء هيئة التدريس	3.91	كبيرة	3.49	كبيرة	3.30	متوسطة
10	الاتجاه السلبي لدى أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام التقنيات	3.37	متوسطة	3.14	متوسطة	3.37	متوسطة
11	اعتقاد عضو هيئة التدريس بأن استخدام التقنيات مضيعة للوقت والجهد	2.90	متوسطة	2.80	متوسطة	3.10	متوسطة
	متوسط المجال	3.67	كبيرة	3.50	كبيرة	3.56	كبيرة

م	المعوقات	أعضاء هيئة التدريس في الكليات الإنسانية		أعضاء هيئة التدريس في الكليات التطبيقية		القيادات الإدارية	
		المتوسطات الحسابية	درجة الأهمية	المتوسطات الحسابية	درجة الأهمية	المتوسطات الحسابية	درجة الأهمية
سابعاً: معوقات متعلقة بظروف الاستخدام							
1	الانقطاع المتكرر للكهرباء	4.67	كبيرة جداً	4.75	كبيرة جداً	4.47	كبيرة جداً
2	محدودية توافر المقابس والتوصيلات الكهربية اللازمة لاستخدام التقنيات	3.99	كبيرة	4.21	كبيرة جداً	3.87	كبيرة
3	محدودية توافر الطاولات المناسبة لوضع الأجهزة عليها	3.91	كبيرة	3.93	كبيرة	3.83	كبيرة
4	محدودية توافر شاشات العرض	4.14	كبيرة	4.14	كبيرة	4.07	كبيرة
5	محدودية صلاحية القاعات الدراسية لاستخدام التقنيات	3.69	كبيرة	4.00	كبيرة	3.10	متوسطة
6	متوسط المجال	4.08	كبيرة	4.21	كبيرة جداً	3.87	كبيرة

يتضح من الجدول (5) الآتي:

أولاً: أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم الإنسانية:

أظهرت النتائج أن ترتيب مجالات معوقات توظيف تقنيات التعليم بحسب درجة أهميتها وفقاً لاستجابات هؤلاء جاء على النحو الآتي:

- **المجالات التي حازت على درجة أهمية (كبيرة جداً) هي على التوالي:**
  - **مجال المعوقات الإدارية بمتوسط (4.30)**
  - **مجال المعوقات المالية بمتوسط (4.30)**
  - **مجال معوقات التدريب بمتوسط (4.21)**

ب- المجالات التي حازت على درجة أهمية (كبيرة) هي على التوالي:
- مجال معوقات التخطيط بمتوسط (4.16)
- مجال المعوقات الفنية بمتوسط (4.13)
- مجال معوقات ظروف الاستخدام بمتوسط (4.08)
- مجال المعوقات المتعلقة بأعضاء هيئة التدريس بمتوسط (3.67)

ولم يأت أي مجال في درجة (متوسط) فما دونها.

وأظهرت نتائج استجابات هذه الفئة من عينة الدراسة أن الفقرات التي حازت على درجة أهمية (كبيرة جداً) (18) فقرة، ودرجة (كبيرة) (21) فقرة، ودرجة (متوسطة) (4) فقرات تنتمي جميعها إلى مجال المعوقات المتعلقة بأعضاء هيئة التدريس. ولم تحصل أية فقرة على درجة أهمية (ضعيفة) أو (ضعيفة جداً).

ثانياً: أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التطبيقية:

جاء ترتيب مجالات المعوقات بحسب درجة أهميتها من وجهة نظر هذه الفئة من عينة الدراسة كالتالي:

أ- المجالات التي حازت على درجة أهمية (كبيرة جداً) هي على التوالي:
- مجال المعوقات الإدارية بمتوسط (4.32).
- مجال المعوقات المالية بمتوسط (4.32).
- مجال معوقات التدريب بمتوسط (4.30).
- مجال معوقات التخطيط بمتوسط (4.24).
- مجال المعوقات الفنية بمتوسط (4.21).
- مجال معوقات ظروف الاستخدام (4.21).

ب- المجال الوحيد الذي حاز على درجة أهمية) كبيرة (هو مجال المعوقات المتعلقة بأعضاء هيئة التدريس بمتوسط. (3.50)

ولم يأت أي مجال في درجة أهمية أدنى من درجة) كبيرة. (

وبلغ عدد الفقرات التي حازت على درجة أهمية (كبيرة جدا) (22) فقرة، ودرجة (كبيرة) (17) فقرة، ودرجة (متوسط) (4) فقرات تنتمي جميعها إلى مجال المعوقات الخاصة بأعضاء هيئة التدريس. ولم تحصل أية فقرة على درجة (ضعيفة) أو (ضعيفة جداً).

ثالثاً: القيادات الإدارية:

أظهرت نتائج استجابات هذه الفئة من عينة الدراسة ما يلي:

جاء ترتيب مجالات المعوقات بحسب درجة أهميتها على النحو الآتي:

أ- المجالات التي حازت على درجة أهمية (كبيرة جداً) هي على التوالي
- مجال المعوقات الفنية بمتوسط (4.56).
- مجال معوقات التدريب بمتوسط (4.55).

ب- المجالات التي حازت على درجة أهمية (كبيرة) هي على التوالي:
- مجال المعوقات الإدارية بمتوسط (4.07).
- مجال معوقات التخطيط بمتوسط (4.06).
- مجال المعوقات المالية بمتوسط (3.92).

- مجال معوقات ظروف الاستخدام بمتوسط (3.87).
- مجال المعوقات المتعلقة بأعضاء هيئة التدريس بمتوسط (3.56).

بلغ عدد الفقرات التي حازت على درجة أهمية (كبيرة جداً) (16) فقرة، ودرجة (كبيرة) (21) فقرة ، ودرجة (متوسطة) (6) فقرات تنتمي جميعها إلى مجال المعوقات المتعلقة بأعضاء هيئة التدريس عدا واحدة تنتمي إلى مجال معوقات ظروف الاستخدام.

ولم تحصل أية فقرة على درجة (ضعيفة) أو (ضعيفة جداً).

ويلاحظ من النتائج السابقة ما يلي:

- اتفقت الفئات الثلاث (أعضاء هيئة التدريس في كل من الكليات الإنسانية والتطبيقية والقيادات الإدارية) على أن درجة أهمية جميع مجالات المعوقات هي إما (كبيرة جدا) أو (كبيرة) وهذا يدل على أن المعوقات التي تضمنتها أداة الدراسة عالية الأهمية في تقدير الجميع ، كما اتفقت على أن درجة أهمية مجال معوقات التدريب (كبيرة جدا) ويدل ذلك على الأهمية الكبرى التي توليها الفئات الثلاث للتدريب ، واتفقت على أن مجال المعوقات المتعلقة بأعضاء هيئة التدريس هو الأقل أهمية ، الأمر الذي يعني أن أعضاء هيئة التدريس لا يعيقون توظيف تقنيات التعليم بالجامعة بدرجة كبيرة.

- اتفق أعضاء هيئة التدريس في النوعين من الكليات على أن درجة أهمية مجالات المعوقات المالية، والإدارية، والتدريبية (كبيرة جدا) كما اتفق أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم الإنسانية والإداريون على أن درجة أهمية معوقات التخطيط (كبيرة جدا) ، واتفق أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التطبيقية والإداريون على أن درجة أهمية مجال المعوقات الفنية (كبيرة) .وربما يعزى الاتفاق الكبير بين أعضاء هيئة التدريس حول درجة أهمية المعوقات إلى التقارب في المهنة والخبرة وعلى العكس من ذلك الإداريون.

- بلغ عدد الفقرات التي اتفق الجميع على أن درجة أهميتها (كبيرة جداً) (10) فقرات، و(كبيرة) (7) فقرات تنتمي إلى مجالات مختلفة، و(متوسطة) (3) فقرات تنتمي إلى مجال المعوقات المتعلقة بأعضاء هيئة التدريس،أي أن عدد الفقرات المختلف في درجة أهميتها بلغت (23) فقرة.

- اختلف تقدير الفئات الثلاث لعدد ونوع المجالات التي درجة أهميتها إما (كبيرة جداً) أو (كبيرة).

ويتفق تقدير الفئات الثلاث لأهمية معوقات التدريب مع نتائج دراسة كل من (الفهيد ، 2008) ، (قطران ، 2004). كما يتفق تقدير أعضاء هيئة التدريس في النوعين من الكليات لدرجة أهمية المعوقات المالية والإدارية مع نتائج دراسة (باسلم ، 2006).ويتفق تقدير الفئات الثلاث لدرجة أهمية المعوقات المتعلقة بأعضاء هيئة التدريس مع نتائج دراسة (قطران ، 2004).

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: هل تختلف تقديرات أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم الإنسانية بجامعة صنعاء لدرجة أهمية معوقات توظيف تقنيات التعليم باختلاف الدرجة العلمية، والخبرة؟

للإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس بكليات العلوم الإنسانية على فقرات المجالات السبعة لأداة الدراسة، وتحديد درجات الأهمية التي تشير إليها تلك المتوسطات (كما ورد في الإجابة على السؤال الأول).

والجدول رقم (6) يبين ذلك.

جدول (6) المتوسطات الحسابية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس في الكليات الإنسانية بحسب الدرجة العلمية والخبرة نحو درجة أهمية معوقات توظيف تقنيات التعليم

	المعوقات	الدرجات العلمية						الخبرة (بالسنوات)					
		أستاذ مساعد		أستاذ مشارك		أستاذ		1 - 5		6 - 10		أكثر من 10	
		المتوسطات الحسابية	درجة الأهمية	المتوسطات الحسابية	درجة الأهمية	المتوسطات الحسابية	درجة الأهمية	المتوسطات الحسابية	درجة الأهمية	المتوسطات الحسابية	درجة الأهمية	المتوسطات الحسابية	درجة الأهمية
أولاً: معوقات التخطيط													
1	لا توجد جهة معينة على مستوى الجامعة مسئولة عن التخطيط لتوظيف تقنيات التعليم	4.37	كبيرة جداً	4.31	كبيرة جداً	3.67	كبيرة	4.1	كبيرة	4.43	كبيرة جداً	3.90	كبيرة
2	ضعف اهتمام مجالس الكليات بالتخطيط لتوظيف تقنيات التعليم	4.48	كبيرة جداً	4.23	كبيرة جداً	3.67	كبيرة	4.30	كبيرة جداً	4.61	كبيرة جداً	4.31	كبيرة جداً
3	ضعف اهتمام مجالس الأقسام بالتخطيط لتوظيف تقنيات التعليم	4.52	كبيرة جداً	4.15	كبيرة	5	كبيرة جداً	4.30	كبيرة جداً	4.63	كبيرة جداً	4.31	كبيرة جداً
4	ضعف مستوى الوعي لدى صانعي القرار في الجامعة بأهمية توظيف تقنيات التعليم لتحقيق الجودة للتعليم الجامعي، والحصول على الاعتماد الأكاديمي	4.54	كبيرة جداً	4.26	كبيرة جداً	3.30	متوسطة	4.60	كبيرة جداً	4.59	كبيرة جداً	4.28	كبيرة جداً
5	ضعف الوعي لدى صانعي القرار بالجامعة بأهمية مواكبة التعليم الجامعي للتقدم التكنولوجي المعاصر	4.37	كبيرة جداً	4.15	كبيرة	3.67	كبيرة	4.60	كبيرة جداً	4.30	كبيرة جداً	4.19	كبيرة
6	ضعف الاستعانة بالمتخصصين في تقنيات التعليم عند التخطيط لتوظيف تقنيات التعليم	4.56	كبيرة جداً	4.15	كبيرة	3.67	كبيرة	4.70	كبيرة جداً	4.41	كبيرة جداً	4	كبيرة
7	ضعف الاعتماد على معايير سليمة عند التخطيط لتوظيف تقنيات التعليم	4.37	كبيرة جداً	4.15	كبيرة	5	كبيرة جداً	4.60	كبيرة جداً	4.41	كبيرة جداً	4	كبيرة
	متوسط المجال	4.37	كبيرة جداً	4.46	كبيرة	4	كبيرة	4.40	كبيرة جداً	4.48	كبيرة جداً	4.14	كبيرة
ثانياً: معوقات إدارية													
1	لا توجد إدارة متخصصة مسئولة عن توظيف تقنيات التعليم على مستوى الجامعة	4.52	كبيرة جداً	4.23	كبيرة جداً	4.30	كبيرة جداً	4.60	كبيرة جداً	4.57	كبيرة جداً	4.03	كبيرة
2	لا توجد إدارات أو مراكز متخصصة لمصادر التعلم في الكليات تعني بشؤون التقنيات وتوظيفها كما هو الحال في الجامعات المتقدمة	4.52	كبيرة جداً	4.08	كبيرة	4.67	كبيرة جداً	4.70	كبيرة جداً	4.43	كبيرة جداً	4	كبيرة
3	محدودية توافر التقنيات التعليمية في كليات الجامعة	4.48	كبيرة جداً	4.92	كبيرة جداً	5	كبيرة جداً	4.80	كبيرة جداً	4.37	كبيرة جداً	4.22	كبيرة
4	محدودية الاهتمام بصيانة التقنيات المتوافرة	4.63	كبيرة جداً	4.08	كبيرة	5	كبيرة جداً	4.80	كبيرة جداً	4.50	كبيرة جداً	4.22	كبيرة جداً
5	محدودية الاهتمام بتوفير التقنيات الأحدث والأكثر جودة	4.75	كبيرة جداً	4.08	كبيرة	4.30	كبيرة جداً	4.80	كبيرة جداً	4.61	كبيرة جداً	4.09	كبيرة
6	متوسط المجال	4.58	كبيرة جداً	4.08	كبيرة	4.67	كبيرة جداً	4.70	كبيرة جداً	4.50	كبيرة جداً	4.11	كبيرة

تابع جدول (6) المتوسطات الحسابية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس في الكليات الإنسانية بحسب الدرجة العلمية والخبرة نحو درجة أهمية معوقات توظيف تقنيات التعليم

	المعوقات	الدرجات العلمية						الخبرة (بالسنوات)					
		أستاذ مساعد		أستاذ مشارك		أستاذ		1 - 5		6 - 10		أكثر من 10	
		المتوسطات الحسابية	درجة الأهمية	المتوسطات الحسابية	درجة الأهمية	المتوسطات الحسابية	درجة الأهمية	المتوسطات الحسابية	درجة الأهمية	المتوسطات الحسابية	درجة الأهمية	المتوسطات الحسابية	درجة الأهمية
ثالثاً، معوقات مالية													
1	شحة المخصصات المالية السنوية المرصودة لتقنيات التعليم	4.48	كبيرة جداً	4.36	كبيرة جداً	5	كبيرة جداً	4.40	كبيرة جداً	4.65	كبيرة جداً	4.41	كبيرة جداً
2	تحديد المخصصات المالية السنوية لتقنيات التعليم يتم بصورة عشوائية وليس في ضوء دراسة للاحتياجات الفعلية للجامعة	4.81	كبيرة جداً	4.23	كبيرة جداً	5	كبيرة جداً	4.80	كبيرة جداً	4.67	كبيرة جداً	4.29	كبيرة جداً
3	ضعف توزيع المخصصات المالية السنوية للتقنيات بشكل متوازن بين كليات الجامعة	4.59	كبيرة جداً	4.23	كبيرة جداً	3.67	كبيرة	4.30	كبيرة جداً	4.74	كبيرة جداً	4.09	كبيرة
4	عدم وجود بند مستقل لتقنيات التعليم في الميزانية السنوية للجامعة	4.30	كبيرة جداً	4.31	كبيرة جداً	4.67	كبيرة جداً	4.20	كبيرة	4.80	كبيرة جداً	4.19	كبيرة
5	ضعف المخصصات المالية المرصودة للصيانة وقطع الغيار	4.59	كبيرة جداً	4.38	كبيرة جداً	5	كبيرة جداً	4.30	كبيرة جداً	4.61	كبيرة جداً	4.38	كبيرة جداً
6	ارتفاع تكاليف توظيف تقنيات التعليم	4.56	كبيرة جداً	3.72	كبيرة	3	كبيرة	3.70	كبيرة	3.37	كبيرة	3.72	كبيرة
	متوسط المجال	4.39	كبيرة جداً	4.21	كبيرة جداً	4.39	كبيرة جداً	4.30	كبيرة جداً	4.47	كبيرة جداً	4.18	كبيرة
رابعاً، معوقات فنية													
1	محدودية توافر كادر فني متخصص يساعد الجامعة على توظيف تقنيات التعليم	4.33	كبيرة جداً	4.23	كبيرة جداً	4.30	كبيرة جداً	4.40	كبيرة جداً	4.11	كبيرة	4.28	كبيرة جداً
2	محدودية وجود مراكز متخصصة تعنى بإنتاج البرامج والمواد التعليمية (سمعية، بصرية، وحاسوبية وغيرها)	4.52	كبيرة جداً	4.15	كبيرة	4.67	كبيرة جداً	4.60	كبيرة جداً	4.46	كبيرة جداً	4.09	كبيرة
3	محدودية توافر كادر فني متخصص لصيانة التقنيات	4.49	كبيرة جداً	4.08	كبيرة	5	كبيرة جداً	4.40	كبيرة جداً	4.35	كبيرة جداً	3.97	كبيرة
4	محدودية توافر الأدوات والأجهزة اللازمة لصيانة التقنيات	4.35	كبيرة جداً	3.77	كبيرة	3.67	كبيرة	4.40	كبيرة جداً	4.22	كبيرة جداً	3.69	كبيرة
5	محدودية توافر قطع الغيار اللازمة لصيانة التقنيات	4.19	كبيرة جداً	3.92	كبيرة	5	كبيرة جداً	4.30	كبيرة جداً	4.30	كبيرة جداً	3.94	كبيرة
6	محدودية توافر ورش فنية متخصصة لصيانة التقنيات على مستوى الجامعة، أو على مستوى الكليات	4.49	كبيرة جداً	4.00	كبيرة	4.67	كبيرة جداً	4.40	كبيرة جداً	4.48	كبيرة جداً	4.03	كبيرة
7	محدودية توافر كوادر فنية في الكليات تساعد أعضاء هيئة التدريس على توظيف التقنيات	4.57	كبيرة جداً	4.31	كبيرة جداً	5	كبيرة جداً	4.80	كبيرة جداً	4.33	كبيرة جداً	4.13	كبيرة
	متوسط المجال	4.42	كبيرة جداً	4.07	كبيرة	4.62	كبيرة جداً	4.50	كبيرة جداً	4.32	كبيرة جداً	4.02	كبيرة

تابع جدول (6) المتوسطات الحسابية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس في الكليات الإنسانية بحسب الدرجة العلمية والخبرة نحو درجة أهمية معوقات توظيف تقنيات التعليم

	المعوقات	الدرجات العلمية						الخبرة (بالسنوات)					
		أستاذ مساعد		أستاذ مشارك		أستاذ		1 - 5		6 - 10		أكثر من 10	
		المتوسطات الحسابية	درجة الأهمية	المتوسطات الحسابية	درجة الأهمية	المتوسطات الحسابية	درجة الأهمية	المتوسطات الحسابية	درجة الأهمية	المتوسطات الحسابية	درجة الأهمية	المتوسطات الحسابية	درجة الأهمية
خامساً: معوقات تدريبية													
1	محدودية توافر برامج أو مراكز تدريبية لأعضاء هيئة التدريس لتوظيف التقنيات، وإنتاج برامج ومواد تعليمية / تعلمية	4.63	كبيرة جداً	4.38	كبيرة جداً	5	كبيرة جداً	4.80	كبيرة جداً	4.50	كبيرة جداً	4.38	كبيرة جداً
2	محدودية توافر برامج أو مراكز لتدريب فنيين لصيانة التقنيات في الجامعة	4.54	كبيرة جداً	4.23	كبيرة جداً	5	كبيرة جداً	4.80	كبيرة جداً	4.46	كبيرة جداً	4.25	كبيرة جداً
3	متوسط المجال	4.59	كبيرة جداً	4.31	كبيرة جداً	5	كبيرة جداً	4.80	كبيرة جداً	4.48	كبيرة جداً	4.31	كبيرة جداً
سادساً: معوقات متعلقة بأعضاء هيئة التدريس													
1	ضعف امتلاك أعضاء هيئة التدريس لمهارات استخدام التقنيات	3.92	كبيرة	3.77	كبيرة	4.67	كبيرة جداً	3.70	كبيرة	4.24	كبيرة جداً	3.97	كبيرة
2	ضعف امتلاك أعضاء هيئة التدريس لمهارات إعداد المواد أو البرامج السمعية والبصرية والحاسوبية... الخ	4.11	كبيرة	3.77	كبيرة	4.67	كبيرة جداً	4.00	كبيرة	4.24	كبيرة جداً	4.25	كبيرة جداً
3	ضخامة الأعباء التدريسية لأعضاء هيئة التدريس	3.27	متوسط	3.77	كبيرة	3	متوسطة	3.60	كبيرة	3.43	كبيرة	3.69	كبيرة
4	التقنيات المتوافرة غير متاحة لجميع أعضاء هيئة التدريس	3.87	كبيرة	4.08	كبيرة	3.34	متوسطة	3.80	كبيرة	4.11	كبيرة	4.09	كبيرة
5	سوء استخدام بعض أعضاء هيئة التدريس للتقنيات	3.79	كبيرة	3.08	متوسطة	3	متوسطة	4.30	كبيرة جداً	3.61	كبيرة	3.13	متوسطة
6	سيطرة طرق ووسائل التدريس التقليدية على أداء أعضاء هيئة التدريس	4.40	كبيرة	4.31	كبيرة جداً	3.33	متوسطة	4.60	كبيرة جداً	3.98	كبيرة	4.44	كبيرة جداً
7	ضعف الوعي لدى بعض أعضاء هيئة التدريس بأهمية استخدام تقنيات التعليم	3.57	كبيرة جداً	3.69	كبيرة	3.67	كبيرة	4.20	كبيرة	3.76	كبيرة	3.5	كبيرة
8	ضعف تقويم أداء عضو هيئة التدريس بما ذلك استخدامه للتقنيات	4.05	كبيرة	3.77	كبيرة	3.33	متوسطة	4.30	كبيرة جداً	4.09	كبيرة	3.66	كبيرة
9	ضعف اللغة الإنجليزية لدى أعضاء هيئة التدريس	3.90	كبيرة	3.54	كبيرة	3.67	كبيرة	3.80	كبيرة	3.98	كبيرة	3.84	كبيرة
10	الاتجاه السلبي لدى أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام التقنيات	3.52	كبيرة	3.31	متوسطة	2.33	ضعيفة	3.60	كبيرة	3.89	كبيرة	3.5	كبيرة
11	اعتقاد عضو هيئة التدريس بأن استخدام التقنيات مضيعة للوقت والجهد	2.98	متوسطة	2.92	متوسطة	2.33	ضعيفة	3.30	متوسطة	2.89	متوسطة	3.31	متوسطة
	متوسط المجال	3.76	كبيرة	3.64	كبيرة	3.39	متوسطة	3.90	كبيرة	3.84	كبيرة	3.76	كبيرة

تابع جدول (6) المتوسطات الحسابية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس في الكليات الإنسانية بحسب الدرجة العلمية والخبرة نحو درجة أهمية معوقات توظيف تقنيات التعليم

	المعوقات	الدرجات العلمية						الخبرة (بالسنوات)					
		أستاذ مساعد		أستاذ مشارك		أستاذ		1 - 5		6 - 10		أكثر من 10	
		المتوسطات الحسابية	درجة الأهمية	المتوسطات الحسابية	درجة الأهمية	المتوسطات الحسابية	درجة الأهمية	المتوسطات الحسابية	درجة الأهمية	المتوسطات الحسابية	درجة الأهمية	المتوسطات الحسابية	درجة الأهمية
	سابعاً: معوقات متعلقة بظروف الاستخدام												
1	الانقطاع المتكرر للكهرباء	4.76	كبيرة جداً	4.38	كبيرة جدا	4.33	كبيرة جدا	4.90	كبيرة جدا	4.43	كبيرة جدا	4.50	كبيرة جدا
2	محدودية توافر المقابس والتوصيلات الكهربية اللازمة لاستخدام التقنيات	4.16	كبيرة	3.77	كبيرة	4.33	كبيرة	4.30	كبيرة جدا	3.67	كبيرة	4.03	كبيرة
3	محدودية توافر الطاولات المناسبة لوضع الأجهزة عليها	4.11	كبيرة	3.46	كبيرة	4.33	كبيرة	4.10	كبيرة	3.76	كبيرة	3.75	كبيرة
4	محدودية توافر شاشات العرض	4.25	كبيرة جدا	3.77	كبيرة	4.67	كبيرة	4.30	كبيرة جدا	4.24	كبيرة جدا	4.13	كبيرة
5	محدودية صلاحية القاعات الدراسية لاستخدام التقنيات	4.00	كبيرة جدا	3.77	كبيرة	3.33	متوسطة	4.90	كبيرة جداً	3.96	كبيرة	3.97	كبيرة
	متوسط المجال	4.26	كبيرة جدا	3.83	كبيرة	4.20	كبيرة	4.30	كبيرة جدا	4.01	كبيرة	4.80	كبيرة جدا

وتشيرنتائج الجدول (6) إلى الآتي:

أولاً: تقديرات أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم الإنسانية لدرجة أهمية المعوقات بحسب الدرجة العلمية:

(1) الأساتذة المساعدون:

جاء ترتيب مجالات المعوقات بحسب درجة أهميتها وفقاً لاستجابات الأساتذة المساعدين على النحو الآتي:

أ) المجالات التي حازت على درجة أهمية (كبيرة جداً) هي على التوالي:

- مجال المعوقات التدريبية بمتوسط (4.59)
- مجال المعوقات الإدارية بمتوسط (4.58)
- مجال معوقات التخطيط بمتوسط (4.46)
- مجال المعوقات الفنية بمتوسط (4.42)
- مجال المعوقات المالية بمتوسط (4.39)
- مجال معوقات ظروف الاستخدام بمتوسط (4.26)

(ب) المجال الوحيد الذي حاز على درجة أهمية (كبيرة) بمتوسط (3.76) هو مجال المعوقات المتعلقة بأعضاء هيئة التدريس. ويلاحظ أنه لم يأت أي مجال في درجة أهمية أدنى من (كبيرة).

وبلغ عدد الفقرات التي حازت على درجة أهمية (كبيرة جداً) (29) فقرة، ودرجة (كبيرة) (12) فقرة، ودرجة (متوسط) (2) فقرتان، ولم تحصل أية فقرة على درجة (ضعيفة) أو (ضعيفة جداً).

(2) الأساتذة المشاركون:

جاء ترتيب مجالات المعوقات بحسب درجة أهميتها وفقاً لاستجابات الأساتذة المشاركين كما يلي:

أ) المجالات التي حازت على درجة أهمية (كبيرة جداً) هي على التوالي:

- مجال معوقات التدريب بمتوسط (4.31)
- مجال المعوقات المالية بمتوسط (4.21)

(ب) المجالات التي حازت على درجة أهمية (كبيرة) هي على التوالي:

- مجال معوقات التخطيط بمتوسط (4.20)
- مجال المعوقات الإدارية بمتوسط (4.08)
- مجال المعوقات الفنية بمتوسط (4.07)
- مجال معوقات ظروف الاستخدام بمتوسط (3.83)
- مجال المعوقات المتعلقة بأعضاء هيئة التدريس بمتوسط (3.64)

ولم يحصل أي مجال من المجالات السبعة على درجة أهمية أدنى من (كبيرة).

- بلغ عدد الفقرات التي حازت على درجة أهمية (كبيرة جداً) (16) فقرة، ودرجة (كبيرة) (24) فقرة، ودرجة (متوسطة) (3) فقرات. ولم تحصل أية فقرة على درجة (ضعيفة) أو (ضعيفة جداً).

(3) الأساتذة (أستاذ دكتور):

- جاء ترتيب مجالات المعوقات السبعة بحسب درجة أهميتها وفقاً لاستجابات الأساتذة كما يلي:

(أ) المجالات التي حصلت على درجة أهمية (كبيرة جداً) هي على التوالي:

- مجال المعوقات التدريبية بمتوسط (5).
- مجال المعوقات الإدارية بمتوسط (4.67)
- مجال المعوقات الفنية بمتوسط (4.62)
- مجال المعوقات المالية بمتوسط (4.39)

(ب) المجالات التي حصلت على درجة أهمية (كبيرة) هي على التوالي:

- مجال معوقات ظروف الاستخدام بمتوسط (4.20)
- مجال معوقات التخطيط بمتوسط (4.00)

(جـ) المجال الذي حصل على درجة أهمية (متوسطة) هو مجال المعوقات المتعلقة بأعضاء هيئة التدريس بمتوسط (3.39).

- بلغ عدد الفقرات التي حصلت على درجة (كبيرة جداً) (26) فقرة، و(كبيرة) (9) فقرات، و(متوسطة) (6) فقرات، و(ضعيفة) (2) فقرتان.

ويتبين من النتائج السابقة الآتي:-

- اتفقت الفئات الثلاث على أن درجة أهمية المجالات السبعة إما (كبيرة جدا) أو (كبيرة) عدا مجال واحد عند الأساتذة ، وعلى أن درجة أهمية مجالي المعوقات التدريبية والمالية (كبيرة جدا) ، وعلى أن المعوقات المتعلقة بأعضاء هيئة التدريس (كبيرة) وأنها الأقل أهمية من بين جميع المجالات.كما اتفقت على أن الفقرات ذات الأهمية الـ (متوسطة) أو الـ (ضعيفة) تنتمي إلى مجال معوقات لمدرسين عدا واحدة تنتمي إلى مجال معوقات ظروف الاستخدام من وجهة نظر فئة الأساتذة.
- بلغ عدد الفقرات التي اتفقت الفئات الثلاث على درجات أهميتها كالتالي:- (كبيرة جدا) (11) فقرة ، (كبيرة) (2) فقرتان.
- اختلفت تقديرات الفئات الثلاث لدرجة أهمية المجالات السبعة إذ بلغ عدد المجالات ذات الأهمية الـ (كبيرة جدا) عند الأساتذة المساعدين (6) مجالات ، وعند المشاركين (2) مجالين ، وعند الأساتذة (4) مجالات.وبلغ عدد المجالات ذات الأهمية الـ (كبيرة) عند الأساتذة المساعدين (1) مجال واحد ، وعند المشاركين (5) مجالات ، وعند الأساتذة (2) مجالين ، وحصل مجال وحيد على درجة أهمية (متوسطة) عند الأساتذة.

ويستخلص من ذلك أن هناك اختلافاً في تقدير الفئات الثلاث لدرجة أهمية بعض المجالات وبعض الفقرات ربما يعزى إلى اختلاف الدرجة العلمية ، كما أن هناك اتفاقا في تقدير الفئات الثلاث لدرجة أهمية بعض المجالات والفقرات.

ثانياً: تقدير أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم الإنسانية لدرجة أهمية معوقات توظيف تقنيات التعليم بحسب الخبرة:

1) الخبرة من (1-5) سنوات:

- جاء ترتيب مجالات المعوقات بحسب درجة أهميتها وفقاً لاستجابات هذه الفئة على النحو الآتي:

- المجالات التي حازت على درجة أهمية (كبيرة جداً) هي على التوالي:

- مجال المعوقات التدريبية بمتوسط (4.80)

- مجال المعوقات الإدارية بمتوسط (4.70)
- مجال المعوقات الفنية بمتوسط (4.50)
- مجال معوقات التخطيط بمتوسط (4.40)
- مجال المعوقات المالية بمتوسط (4.30)
- مجال معوقات ظروف الاستخدام بمتوسط (4.30)

ب- المجال الذي حاز على درجة أهمية (كبيرة) هو مجال المعوقات المتعلقة بأعضاء هيئة التدريس بمتوسط (3.90)

- بلغ عدد الفقرات التي حازت على درجة أهمية (كبيرة جداً) (31) فقرة، ودرجة (كبيرة) (11) فقرة، ودرجة (متوسطة) (1) فقرة واحدة. ولم تحصل أية فقرات على درجة أهمية أدنى من (متوسطة).

2) الخبرة من (6-10) سنوات:

- جاء ترتيب مجالات المعوقات بحسب درجة أهميتها بحسب استجابات هذه الفئة كما يلي:

أ- المجالات التي حصلت درجة أهمية (كبيرة جداً) هي على التوالي:

- مجال المعوقات الإدارية بمتوسط (4.50)
- مجال معوقات التخطيط بمتوسط (4.48)
- مجال معوقات التدريب بمتوسط (4.48)
- مجال المعوقات المالية بمتوسط (4.47)
- مجال المعوقات الفنية بمتوسط (4.32)

ب-المجالات التي حصلت على درجة أهمية (كبيرة) هي على التوالي:

- مجال معوقات ظروف الاستخدام بمتوسط (4.01)
- مجال المعوقات المتعلقة بأعضاء هيئة التدريس بمتوسط (3.84)

- بلغ عدد الفقرات التي حصلت على درجة أهمية (كبيرة جداً) (29) فقرة، و(كبيرة) (13) فقرة، و(متوسطة) (1) فقرة واحدة.

3) الخبرة من (11 سنة – فأكثر):

- جاء ترتيب مجالات المعوقات بحسب درجة أهميتها وفقاً لاستجابات هذه الفئة على النحو الآتي:

أ- المجالات التي حصلت على درجة أهمية (كبيرة جداً) هي على التوالي:

- مجال معوقات ظروف الاستخدام بمتوسط (4.80)
- مجال المعوقات التدريبية بمتوسط (4.31)

ب- المجالات التي حصلت على درجة أهمية (كبيرة) هي على التوالي:

- مجال المعوقات المالية بمتوسط (4.18)
- مجال معوقات التخطيط بمتوسط (4.14)
- مجال المعوقات الإدارية بمتوسط (4.11)
- مجال المعوقات الفنية بمتوسط (4.02)
- مجال المعوقات المتعلقة بأعضاء هيئة التدريس بمتوسط (3.76).

- بلغ عدد الفقرات التي نالت درجة أهمية (كبيرة جداً) (14) فقرة، و(كبيرة) (27) فقرة، ومتوسطة (2) فقرتان.

ويمكن استخلاص المؤشرات التالية من النتائج السابقة :-

- اتفقت الفئات الثلاث على أن درجة أهمية المجالات السبعة فوق الـ (متوسطة) أي إما (كبيرة جدا) أو (كبيرة)، وعلى أن مجال المعوقات ذات الصلة بأعضاء هيئة التدريس هو الأقل أهمية، وعلى أن درجة أهمية مجال المعوقات التدريبية (كبيرة جدا).
- اتفق ذوو الخبرة (5-1) سنوات و(10.6) سنوات على أن درجة أهمية مجالات المعوقات الإدارية والفنية والمالية والتخطيط (كبيرة جدا).
- اتفقت الفئات الثلاث على أن (11) فقرة درجة أهميتها (كبيرة جدا)، و(7) فقرات (كبيرة)، و(1) فقرة واحدة (متوسطة) من بين إجمالي فقرات الاستبانة البالغ عددها (43) فقرة.
- اختلفت تقديرات الفئات الثلاث لدرجة أهمية المجالات لكن هذا الاختلاف بسيط بين فئتي الخبرة (5.1) و (10.6) سنوات، وكبير بين هاتين الفئتين وفئة الخبرة (11سنة - فأكثر).واختلفت الفئات الثلاث في تقدير درجة الأهمية ل(24) فقرة من فقرات الاستبانة.

ويستنتج من ذلك أن هناك اتفاقا في تقدير الفئات الثلاث لدرجة أهمية بعض المجالات والفقرات، واختلافاً في تقديرها لبعض المجالات والفقرات الأخرى قد يعزى إلى الاختلاف في عدد سنوات الخبرة.

رابعاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:

هل تختلف تقديرات أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التطبيقية لدرجة أهمية معوقات توظيف تقنيات التعليم باختلاف الدرجة العلمية، والخبرة؟

للإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس بكليات العلوم التطبيقية على فقرات الاستبانة، وتم تحديد درجات الأهمية التي تشير إليها تلك المتوسطات (كما ورد في السؤال الأول).

والجدول (7) يبين النتائج.

جدول (7) المتوسطات الحسابية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس في الكليات التطبيقية بحسب الدرجة العلمية والخبرة نحو درجة أهمية معوقات توظيف تقنيات التعليم

	المعوقات	الدرجات العلمية						الخبرة (بالسنوات)					
		أستاذ مساعد		أستاذ مشارك		أستاذ		1 - 5		6 - 10		أكثر من 10	
		المتوسطات الحسابية	درجة الأهمية	المتوسطات الحسابية	درجة الأهمية	المتوسطات الحسابية	درجة الأهمية	المتوسطات الحسابية	درجة الأهمية	المتوسطات الحسابية	درجة الأهمية	المتوسطات الحسابية	درجة الأهمية
أولاً: معوقات التخطيط													
1	لا توجد جهة معينة على مستوى الجامعة مسئولة عن التخطيط لتوظيف تقنيات التعليم	4.36	كبيرة جداً	4.08	كبيرة	4.18	كبيرة	4.17	كبيرة	4.21	كبيرة جداً	4.13	كبيرة
2	ضعف اهتمام مجالس الكليات بالتخطيط لتوظيف تقنيات التعليم	4.30	كبيرة جداً	4.33	كبيرة جداً	4.64	كبيرة جداً	4.30	كبيرة جداً	4.40	كبيرة جداً	4.53	كبيرة جداً
3	ضعف اهتمام مجالس الأقسام بالتخطيط لتوظيف تقنيات التعليم	4.43	كبيرة جداً	4.25	كبيرة جداً	4.73	كبيرة جداً	4.22	كبيرة جداً	4.23	كبيرة جداً	4.59	كبيرة جداً
4	ضعف مستوى الوعي لدى صانعي القرار في الجامعة بأهمية توظيف تقنيات التعليم لتحقيق الجودة للتعليم الجامعي، والحصول على الاعتماد الأكاديمي	4.31	كبيرة جداً	4.40	كبيرة جداً	4.18	كبيرة	4.15	كبيرة	4.44	كبيرة جداً	3.94	كبيرة
5	ضعف الوعي لدى صانعي القرار بالجامعة بأهمية مواكبة التعليم الجامعي للتقدم التكنولوجي المعاصر	4.19	كبيرة	4.48	كبيرة جداً	4.36	كبيرة جداً	4.22	كبيرة جداً	3.30	متوسطة	4.13	كبيرة
6	ضعف الاستعانة بالمتخصصين في تقنيات التعليم عند التخطيط لتوظيف تقنيات التعليم	4.27	كبيرة جداً	4.15	كبيرة	4.45	كبيرة جداً	4.28	كبيرة جداً	4.14	كبيرة	3.84	كبيرة
7	ضعف الاعتماد على معايير سليمة عند التخطيط لتوظيف تقنيات التعليم	4.36	كبيرة جداً	4.45	كبيرة جداً	4.55	كبيرة جداً	4.37	كبيرة جداً	4.21	كبيرة	4.47	كبيرة جداً
	متوسط المجال	4.32	كبيرة جداً	4.30	كبيرة جداً	4.44	كبيرة جداً	4.25	كبيرة جداً	4.28	كبيرة جداً	4.23	كبيرة جداً
ثانياً: معوقات إدارية													
1	لا توجد إدارة متخصصة مسئولة عن توظيف تقنيات التعليم على مستوى الجامعة	4.17	كبيرة	4.13	كبيرة	4.18	كبيرة	4.22	كبيرة جداً	4.33	كبيرة جداً	4.25	كبيرة جداً
2	لا توجد إدارات أو مراكز متخصصة لمصادر التعلم في الكليات تعني بشؤون التقنيات وتوظيفها كما هو الحال في الجامعات المتقدمة	4.33	كبيرة جداً	4.33	كبيرة جداً	4.73	كبيرة جداً	4.28	كبيرة جداً	4.30	كبيرة جداً	4.96	كبيرة جداً
3	محدودية توافر التقنيات التعليمية في كليات الجامعة	4.44	كبيرة جداً	4.45	كبيرة جداً	4.91	كبيرة جداً	4.30	كبيرة جداً	4.40	كبيرة جداً	4.78	كبيرة جداً
4	محدودية الاهتمام بصيانة التقنيات المتوافرة	4.47	كبيرة جداً	4.65	كبيرة جداً	4.73	كبيرة جداً	4.43	كبيرة جداً	4.60	كبيرة جداً	4.75	كبيرة جداً
5	محدودية الاهتمام بتوفير التقنيات الأحدث والأكثر جودة	4.56	كبيرة جداً	4.23	كبيرة جداً	4.55	كبيرة جداً	4.59	كبيرة جداً	4.40	كبيرة جداً	4.13	كبيرة
6	متوسط المجال	4.39	كبيرة جداً	4.36	كبيرة جداً	4.62	كبيرة جداً	4.37	كبيرة جداً	4.42	كبيرة جداً	4.52	كبيرة جداً

تابع جدول (7) المتوسطات الحسابية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس في الكليات التطبيقية بحسب الدرجة العلمية والخبرة نحو درجة أهمية معوقات توظيف تقنيات التعليم

	المعوقات	الدرجات العلمية						الخبرة (بالسنوات)					
		أستاذ مساعد		أستاذ مشارك		أستاذ		1 - 5		6 - 10		أكثر من 10	
		المتوسطات الحسابية	درجة الأهمية	المتوسطات الحسابية	درجة الأهمية	المتوسطات الحسابية	درجة الأهمية	المتوسطات الحسابية	درجة الأهمية	المتوسطات الحسابية	درجة الأهمية	المتوسطات الحسابية	درجة الأهمية
ثالثاً: معوقات مالية													
1	شحة المخصصات المالية السنوية المرصودة لتقنيات التعليم	4.63	كبيرة جداً	4.73	كبيرة جداً	4.64	كبيرة جداً	4.72	كبيرة جداً	4.77	كبيرة جداً	4.44	كبيرة جداً
2	تحديد المخصصات المالية السنوية لتقنيات التعليم يتم بصورة عشوائية وليس في ضوء دراسة للاحتياجات الفعلية للجامعة	4.50	كبيرة جداً	4.40	كبيرة جداً	4.82	كبيرة جداً	4.48	كبيرة جداً	4.77	كبيرة جداً	4.63	كبيرة جداً
3	ضعف توزيع المخصصات المالية السنوية للتقنيات بشكل متوازن بين كليات الجامعة	4.44	كبيرة جداً	4.08	كبيرة	4.36	كبيرة جداً	4.41	كبيرة جداً	4.40	كبيرة جداً	4.28	كبيرة جداً
4	عدم وجود بند مستقل لتقنيات التعليم في الميزانية السنوية للجامعة	4.44	كبيرة جداً	4.13	كبيرة	4.45	كبيرة جداً	4.28	كبيرة جداً	4.60	كبيرة جداً	3.69	كبيرة
5	ضعف المخصصات المالية المرصودة للصيانة وقطع الغيار	4.49	كبيرة جداً	4.40	كبيرة جداً	4.73	كبيرة جداً	4.50	كبيرة جداً	4.47	كبيرة جداً	4.50	كبيرة جداً
6	ارتفاع تكاليف توظيف تقنيات التعليم	3.77	كبيرة	3.23	متوسطة	3.45	كبيرة	3.65	كبيرة	3.28	متوسطة	2.88	متوسطة
	متوسط المجال	4.38	كبيرة جداً	4.16	كبيرة	4.41	كبيرة جداً	4.34	كبيرة جداً	4.38	كبيرة جداً	4.07	كبيرة
رابعاً: معوقات فنية													
1	محدودية توافر كادر فني متخصص يساعد الجامعة على توظيف تقنيات التعليم	3.93	كبيرة	4.25	كبيرة جداً	4.27	كبيرة جداً	4.04	كبيرة	3.98	كبيرة	4.31	كبيرة جداً
2	محدودية وجود مراكز متخصصة تعنى بإنتاج البرامج والمواد التعليمية (سمعية، بصرية، وحاسوبية وغيرها)	3.87	كبيرة	4.00	كبيرة	4.36	كبيرة جداً	4.13	كبيرة	3.97	كبيرة	4.63	كبيرة جداً
3	محدودية توافر كادر فني متخصص لصيانة التقنيات	4.20	كبيرة	3.98	كبيرة جداً	4.45	كبيرة جداً	4.37	كبيرة جداً	3.58	كبيرة	4.69	كبيرة جداً
4	محدودية توافر الأدوات والأجهزة اللازمة لصيانة التقنيات	4.36	كبيرة جداً	4.28	كبيرة	4.18	كبيرة	4.57	كبيرة جداً	4.09	كبيرة	4.31	كبيرة جداً
5	محدودية توافر قطع الغيار اللازمة لصيانة التقنيات	4.44	كبيرة جداً	4.03	كبيرة	4.73	كبيرة جداً	4.72	كبيرة جداً	4.09	كبيرة	4.31	كبيرة جداً
6	محدودية توافر ورش فنية متخصصة لصيانة التقنيات على مستوى الجامعة، أو على مستوى الكليات	4.24	كبيرة جداً	4.13	كبيرة	4.64	كبيرة جداً	4.30	كبيرة جداً	4.07	كبيرة	4.31	كبيرة جداً
7	محدودية توافر كوادر فنية في الكليات تساعد أعضاء هيئة التدريس على توظيف التقنيات	4.11	كبيرة	4.23	كبيرة جداً	4.64	كبيرة جداً	4.15	كبيرة	4.14	كبيرة	4.50	كبيرة جداً
	متوسطات المجال	4.17	كبيرة	4.13	كبيرة	4.47	كبيرة جداً	4.33	كبيرة جداً	3.96	كبيرة	4.44	كبيرة جداً

تابع جدول (7) المتوسطات الحسابية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس في الكليات التطبيقية بحسب الدرجة العلمية والخبرة نحو درجة أهمية معوقات توظيف تقنيات التعليم

	المعوقات	الدرجات العلمية						الخبرة (بالسنوات)					
		أستاذ مساعد		أستاذ مشارك		أستاذ		1 - 5		6 - 10		أكثر من 10	
		المتوسطات الحسابية	درجة الأهمية	المتوسطات الحسابية	درجة الأهمية	المتوسطات الحسابية	درجة الأهمية	المتوسطات الحسابية	درجة الأهمية	المتوسطات الحسابية	درجة الأهمية	المتوسطات الحسابية	درجة الأهمية
	خامساً: معوقات تدريبية												
1	محدودية توافر برامج أو مراكز تدريبية لأعضاء هيئة التدريس لتوظيف التقنيات، وإنتاج برامج ومواد تعليمية / تعلمية	4.14	كبيرة	4.13	كبيرة	4.73	كبيرة جداً	4.09	كبيرة	4.07	كبيرة	4.38	كبيرة جداً
2	محدودية توافر برامج أو مراكز لتدريب فنيين لصيانة التقنيات في الجامعة	4.36	كبيرة جداً	4.23	كبيرة جداً	4.64	كبيرة جداً	4.43	كبيرة جداً	4.21	كبيرة جداً	4.34	كبيرة جداً
3	متوسط المجال	4.25	كبيرة جداً	4.18	كبيرة	4.68	كبيرة جداً	4.26	كبيرة جداً	4.14	كبيرة	4.36	كبيرة جداً
	سادساً: معوقات متعلقة بأعضاء هيئة التدريس												
1	ضعف امتلاك أعضاء هيئة التدريس لمهارات استخدام التقنيات	3.87	كبيرة	3.65	كبيرة	4.09	كبيرة	3.98	كبيرة	3.74	كبيرة	4.31	كبيرة جداً
2	ضعف امتلاك أعضاء هيئة التدريس لمهارات إعداد المواد أو البرامج السمعية والبصرية والحاسوبية... الخ	3.83	كبيرة	3.65	كبيرة	4.36	كبيرة جداً	3.96	كبيرة	3.21	متوسطة	4.31	كبيرة جداً
3	ضخامة الأعباء التدريسية لأعضاء هيئة التدريس	3.77	كبيرة	3.35	متوسطة	4.27	كبيرة جداً	3.61	كبيرة	3.03	متوسطة	3.16	متوسطة
4	التقنيات المتوافرة غير متاحة لجميع أعضاء هيئة التدريس	4.23	كبيرة جداً	4.13	كبيرة	4.18	كبيرة	3.43	كبيرة	4.28	كبيرة جداً	3.97	كبيرة
5	سوء استخدام بعض أعضاء هيئة التدريس للتقنيات	2.97	متوسطة	3.70	كبيرة	4.36	كبيرة جداً	3.26	متوسطة	3	متوسطة	3.09	متوسطة
6	سيطرة طرق ووسائل التدريس التقليدية على أداء أعضاء هيئة التدريس	3.60	كبيرة	3.90	كبيرة	4.45	كبيرة جداً	4.52	كبيرة	3.79	كبيرة	4.06	كبيرة
7	ضعف الوعي لدى بعض أعضاء هيئة التدريس بأهمية استخدام تقنيات التعليم	3.11	متوسطة	3.60	كبيرة	3.82	كبيرة	3.17	متوسطة	3.12	متوسطة	3.90	كبيرة
8	ضعف تقويم أداء عضو هيئة التدريس بما ذلك استخدامه للتقنيات	3.56	كبيرة	3.58	كبيرة	3.82	كبيرة	3.50	كبيرة	3.53	كبيرة	3.72	كبيرة
9	ضعف اللغة الإنجليزية لدى أعضاء هيئة التدريس	3.44	كبيرة	3.40	متوسطة	4.27	كبيرة جداً	3.59	كبيرة	3.33	متوسطة	4.03	كبيرة
10	الاتجاه السلبي لدى أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام التقنيات	3.37	متوسطة	3.4	متوسطة	3.82	كبيرة	3.07	متوسطة	3.34	متوسطة	2.91	متوسطة
11	اعتقاد عضو هيئة التدريس بأن استخدام التقنيات مضيعة للوقت والجهد	2.90	متوسطة	3.05	متوسطة	3.18	كبيرة	2.74	متوسطة	2.74	متوسطة	3.16	متوسطة
	متوسط المجال	3.51	كبيرة	3.58	كبيرة	4.06	كبيرة	3.53	كبيرة	3.43	كبيرة	3.69	كبيرة

تابع جدول (7) المتوسطات الحسابية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس في الكليات التطبيقية بحسب الدرجة العلمية والخبرة نحو درجة أهمية معوقات توظيف تقنيات التعليم

	المعوقات	الدرجات العلمية						الخبرة (بالسنوات)					
		أستاذ مساعد		أستاذ مشارك		أستاذ		1 - 5		6 - 10		أكثر من 10	
		المتوسطات الحسابية	درجة الأهمية	المتوسطات الحسابية	درجة الأهمية	المتوسطات الحسابية	درجة الأهمية	المتوسطات الحسابية	درجة الأهمية	المتوسطات الحسابية	درجة الأهمية	المتوسطات الحسابية	درجة الأهمية
	سابعاً: معوقات متعلقة بظروف الاستخدام												
1	الانقطاع المتكرر للكهرباء	4.76	كبيرة جدا	4.73	كبيرة جدا	4.64	كبيرة جدا	4.93	كبيرة جدا	4.70	كبيرة جدا	4.31	كبيرة جدا
2	محدودية توافر المقابس والتوصيلات الكهربية اللازمة لاستخدام التقنيات	4.30	كبيرة جدا	4	كبيرة	4.63	كبيرة جدا	2.28	ض	4.14	كبيرة	4.13	كبيرة
3	محدودية توافر الطاولات المناسبة لوضع الأجهزة عليها	3.93	كبيرة	3.85	كبيرة	4.09	كبيرة	3.93	كبيرة	3.88	كبيرة	4.13	كبيرة
4	محدودية توافر شاشات العرض	4.16	كبيرة	4.08	كبيرة	4.64	كبيرة جدا	4.04	كبيرة	4.19	كبيرة	4.31	كبيرة جدا
5	محدودية صلاحية القاعات الدراسية لاستخدام التقنيات	4.14	كبيرة	3.98	كبيرة	4.00	كبيرة	4.15	كبيرة	4.07	كبيرة	3.94	كبيرة
	متوسط المجال	4.26	كبيرة جدا	4.13	كبيرة	4.35	كبيرة جدا	4.27	كبيرة جدا	4.20	كبيرة	4.16	كبيرة

ويتبين من الجدول (7) ما يأتي:

أولاً: تقديرات أعضاء هيئة التدريس بكليات العلوم التطبيقية لدرجة أهمية معوقات توظيف تقنيات التعليم بحسب الدرجة العلمية:

(1) الأساتذة المساعدون:

-جاء ترتيب مجالات المعوقات بحسب درجة أهميتها وفقاً لاستجابات هذه الفئة على النحو الآتي:

أ -المجالات التي نالت درجة أهمية) كبيرة جدا (هي على التوالي:

- مجال المعوقات الإدارية بمتوسط (4.39)
- مجال المعوقات المالية بمتوسط (4.38)
- مجال معوقات التخطيط بمتوسط (4.32)
- مجال معوقات ظروف الاستخدام بمتوسط (4.26)
- مجال المعوقات التدريبية بمتوسط (4.25).

ب -المجالات التي نالت درجة أهمية) كبيرة (هي على التوالي:

- مجال المعوقات الفنية بمتوسط (4.17)
- مجال المعوقات المتعلقة بأعضاء هيئة التدريس بمتوسط (3.51).

-بلغ عدد الفقرات التي نالت درجة أهمية) كبيرة جدا (22) (فقرة ،و)كبيرة (17) (فقرة، و)متوسطة (4) (فقرات .ولم تحصل أية فقرة على درجة أهمية أقل من الـ(متوسطة)

(2) الأساتذة المشاركون:

-جاء ترتيب مجالات المعوقات بحسب درجة أهميتها في تقدير هذه الفئة كما يلي:

أ- المجالات التي حصلت على درجة أهمية) كبيرة جدا (هي على التوالي:

- مجال المعوقات الإدارية بمتوسط (4.36)
- مجال معوقات التخطيط بمتوسط (4.30)

ب- المجالات التي نالت درجة أهمية) كبيرة (هي على التوالي:

- مجال المعوقات التدريبية بمتوسط (4.18)
- مجال المعوقات المالية بمتوسط (4.16)
- مجال المعوقات الفنية بمتوسط (4.13)
- مجال معوقات ظروف الاستخدام بمتوسط (4.13)
- مجال المعوقات المتعلقة بأعضاء هيئة التدريس بمتوسط (3.58)

-بلغ عدد الفقرات التي حصلت على درجة أهمية) كبيرة جدا (17) (فقرة ،و)كبيرة(21) (فقرة ،و(متوسطة (5) (فقرات .ولم تحصل أية فقرة على درجة أهمية أدنى من الدرجة الـ(لمتوسطة.)

(3) الأساتذة:

- جاء ترتيب مجالات المعوقات السبعة بحسب درجة أهميتها في تقدير هذه الفئة كما يأتي:

أ- المجالات التي حازت على درجة أهمية (كبيرة جداً) هي على التوالي:

- مجال معوقات التدريب بمتوسط (4.68)
- مجال المعوقات الإدارية بمتوسط (4.62)
- مجال المعوقات الفنية بمتوسط (4.47)
- مجال معوقات التخطيط بمتوسط (4.44)
- مجال المعوقات المالية بمتوسط (4.41)
- مجال معوقات ظروف الاستخدام بمتوسط (4.35)

ب- المجال السابع الذي حصل على درجة أهمية (كبيرة) هو مجال المعوقات المتعلقة بأعضاء هيئة التدريس بمتوسط (4.06).

- بلغ عدد الفقرات التي نالت درجة أهمية (كبيرة جداً) (30) فقرة، و(كبيرة) (13) فقرة. ولم تحصل أية فقرة على درجة أدنى من درجة أهمية (كبيرة).

يلاحظ من النتائج السابقة الآتي :

- اتفقت الفئات الثلاث على أن درجة أهمية المجالات جميعا فوق ال(متوسطة) أي إما (كبيرة جدا) أو (كبيرة) ، وعلى أن مجالي المعوقات الإدارية، والتخطيط بدرجة أهمية (كبيرة جدا)، وعلى أن مجال المعوقات الخاصة بأعضاء هيئة التدريس بدرجة أهمية (كبيرة) وأنها الأدنى أهمية .
- بلغت عدد الفقرات التي اتفق الجميع على درجة أهميتها كالتالي: (كبيرة جدا) (12) فقرة ، (كبيرة) (5) فقرات تنتمي إلى مجالات مختلفة .
- هناك اختلاف في تقدير الفئات الثلاث لدرجة أهمية مجالات المعوقات ، ولكن يلاحظ أن هذا الاختلاف هو أقل بين الأساتذة المساعدين والأساتذة. كما اختلفت الفئات في تقدير درجة أهمية معظم الفقرات إذ بلغت الفقرات المختلف فيها (26) فقرة من بين (43) فقرة.

وقد يعزى الاتفاق بين أعضاء هيئة التدريس إلى التشابه في الظروف التي يعملون في ظلها ، كما قد يعزى الاختلاف إلى اختلاف الدرجة العلمية.

ثانياً: تقدير أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التطبيقية لدرجة أهمية معوقات توظيف تقنيات التعليم بحسب الخبرة:

أ) الخبرة من (1-5) سنوات:

جاء ترتيب مجالات المعوقات بحسب درجة أهميتها وفقاً لاستجابات هذه الفئة من المدرسين على النحو الآتي:

(1) المجالات التي نالت درجة أهمية) كبيرة جدا (هي على التوالي:

- مجال المعوقات الإدارية بمتوسط (4.37)
- مجال المعوقات المالية بمتوسط (4.34)
- مجال المعوقات الفنية بمتوسط (4.33)
- مجال معوقات ظروف الاستخدام بمتوسط (4.27)
- مجال معوقات التدريب بمتوسط (4.26)
- مجال معوقات التخطيط بمتوسط (4.25)

(2) المجال الوحيد الذي نال درجة أهمية) كبيرة (هو مجال المعوقات المتعلقة بأعضاء هيئة التدريس بمتوسط. (3.53)

-بلغ عدد الفقرات التي نالت درجة أهمية) كبيرة جدا (21) (فقرة ،و)كبيرة (17) (فقرة، و)متوسطة)
(4) فقرات ،و)ضعيفة (1) (فقرة واحدة.

(ب) الخبرة من (10 – 6) سنوات:

جاء ترتيب مجالات المعوقات بحسب درجة أهميتها وفقاً لاستجابات هذه الفئة من المدرسين كما يلي:

(1) المجالات التي نالت درجة أهمية) كبيرة جدا (هي على التوالي:

- مجال المعوقات الإدارية بمتوسط (4.42)
- مجال المعوقات المالية بمتوسط (4.38)
- مجال معوقات التخطيط بمتوسط (4.28)

(2) المجالات التي نالت درجة أهمية) كبيرة (هي على التوالي:

- مجل معوقات ظروف الاستخدام بمتوسط (4.20)
- مجال المعوقات التدريبية بمتوسط (4.14)
- مجال المعوقات الفنية بمتوسط (3.96)
- مجال المعوقات المتعلقة بأعضاء هيئة التدريس بمتوسط (3.43)

-بلغ عدد الفقرات التي نالت درجة أهمية) كبيرة جدا (17) (فقرة ،و)كبيرة (و (17)فقرة، و)متوسط (9) (فقرات .ولم تنل أية فقرة درجة أهمية) ضعيفة (أو) ضعيفة جدا.(

(جـ) الخبرة من (11 سنة – فأكثر):

جاء ترتيب المجالات بحسب درجة أهميتها من وجهة نظر هذه الفئة من أعضاء هيئة التدريس كما يلي:

أ- المجالات التي نالت درجة أهمية (كبيرة جداً) هي على التوالي:

- مجال المعوقات الإدارية بمتوسط (4.52)
- مجال المعوقات الفنية بمتوسط (4.44)
- مجال معوقات التدريب بمتوسط (4.36)
- مجال معوقات التخطيط بمتوسط (4.23)

ب- المجالات التي نالت درجة أهمية (كبيرة هي على التوالي:

- مجال معوقات ظروف الاستخدام بتوسط (4.16)
- مجال المعوقات المالية بمتوسط (4.07)
- مجال المعوقات المتعلقة بأعضاء هيئة التدريس بمتوسط (3.69)

- بلغ عدد الفقرات التي نالت درجة أهمية (كبيرة جداً) (14) فقرة، و(كبيرة) (14) فقرة، و(متوسطة) (5) فقرات. ولم تحصل أية فقرة على درجة أهمية (ضعيفة) أو (ضعيفة جداً).

ويلاحظ من النتائج السابقة ما يلي:

- اتفقت الفئات الثلاث على أن درجة أهمية مجالات المعوقات السبعة فوق الـ(متوسطة) أي إما (كبيرة جداً) أو (كبيرة)، وعلى أن درجة أهمية مجالي المعوقات الإدارية، والتخطيط هي (كبيرة جداً)، وعلى أن مجال المعوقات المتعلقة بأعضاء هيئة التدريس هو الأقل أهمية من بين جميع المجالات.

- بلغ عدد الفقرات التي اتفقت الفئات الثلاث على درجات أهميتها (12) فقرة (كبيرة جداً)، (4) فقرات (كبيرة) تنتمي إلى مجالات مختلفة، و(3) فقرات (متوسطة) تنتمي كلها إلى مجال المعوقات ذات الصلة بأعضاء هيئة التدريس.

- اتفقت الفئتين (5-1) سنوات، و(11 سنة – فأكثر) على أن درجة أهمية المعوقات الإدارية، والفنية، والتدريب، والتخطيط (كبيرة جداً). كما اتفقت الفئتين (1- 5) سنوات، و(6- 10) سنوات على أن المعوقات الإدارية، والمالية، والتخطيط (كبيرة جداً).

- بلغ عدد الفقرات التي اتفقت الفئات الثلاث على درجات أهميتها كالتالي: (كبيرة جداً) (12) فقرة، (كبيرة) (4) فقرات تنتمي إلى مجالات مختلفة، و(متوسطه) (2) فقرتان تنتميان إلى مجال المعوقات المتعلقة بأعضاء هيئة التدريس.

- اختلفت الفئات الثلاث في تقديرها لدرجة أهمية المجالات إذ كانت المجالات ذات الأهمية الـ(كبيرة جداً) عند فئة الخبرة (1- 5) (6) مجالات، وعند فئة الخبرة (6- 10) (3) مجالات، وعند الفئة (11 – فأكثر) (4) مجالات. وبلغ عدد الفقرات المختلف في درجة أهميتها عند الفئات الثلاث (25) فقرة من إجمالي (43) فقرة.

ويتضح من ذلك أن هناك اتفاقاً بين الفئات الثلاث حول درجة أهمية بعض المعوقات، واختلافاً حول معوقات أخرى قد يُعزى إلى اختلاف الخبرة.

وعلى وجه العموم فإن هذه الدراسة تتفق مع جميع الدراسات السابقة على وجود المعوقات التي ذكرتها تلك الدراسات، وعلى أن تلك المعوقات من الأهمية بمكان.

خلاصة نتائج الدراسة: تتلخص أهم نتائج الدراسة في الآتي:

1- اتفقت عينة الدراسة التي تشمل أعضاء هيئة التدريس من الكليات الإنسانية والتطبيقية والقيادات الإدارية على أن أداة الدراسة تشتمل على أهم معوقات توظيف تقنيات التعليم بجامعة صنعاء.

2- أظهرت نتائج الدراسة أن أعضاء هيئة التدريس في النوعين من الكليات وكذلك القيادات الإدارية يتفقون على أن درجة أهمية المجالات هي إما (كبيرة جداً) أو (كبيرة)، ويتفقون على أن أقل مجالات المعوقات أهمية هو مجال المعوقات المتعلقة بأعضاء هيئة التدريس، وأن أدنى الفقرات أهمية تنتمي إلى هذا المجال، ويتفقون أيضاً على درجة أهمية العديد من الفقرات. لكنهم في ذات الوقت يختلفون إلى حد ما في تقديرهم لنوعية وعدد المجالات والفقرات التي تتوزع درجات أهميتها ما بين (كبيرة جداً) و(كبيرة) و(متوسطة).

3- أظهرت نتائج الدراسة أن هناك تبايناً في تقدير أعضاء هيئة التدريس في كل من الكليات الإنسانية والتطبيقية لدرجة أهمية بعض المجالات والفقرات قد يُعزى إلى اختلاف الدرجة العلمية والخبرة، كما أن هناك اتفاقاً أيضاً في تقديرهم لدرجة أهمية بعض المجالات والفقرات فضلاً عن أنهم متفقون على أن درجة أهمية جميع المجالات هي فوق الـ(متوسطة) أي أما (كبيرة) أو (كبيرة جداً).

التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحثين بالآتي :

- أن تهتم المجالس الأكاديمية والإدارية في الجامعة بما في ذلك مجلس الجامعة، ومجالس الكليات، ومجالس الأقسام بالتخطيط لدمج وتوظيف التقنيات في التعليم بالجامعة لمواكبة التقدم التكنولوجي وتلبية شروط الجودة والاعتماد الأكاديمي.
- تذليل العقبات الإدارية أمام توظيف تقنيات التعليم، وإنشاء إدارة عامة مستقلة تكون مسؤولة عن التوظيف، وإنشاء مراكز لمصادر التعلم من جميع الكليات.
- معالجة المعوقات المالية عن طريق تخصيص مبالغ كافية وإفراد بند مستقل في ميزانية الجامعة لتقنيات التعليم.
- قيام إدارة الجامعة بمعالجة المعوقات الفنية عن طريق تأهيل وتدريب كادر فني قادر على تقديم العون الفني اللازم لعملية التوظيف بما في ذلك الاهتمام بالصيانة وتوفير قطع الغيار.
- الاهتمام بإعداد برامج تدريب فعالة ومستمرة تساعد أعضاء هيئة التدريس والفنيين على اكتساب المهارات اللازمة والمشاركة الفعالة في عملية التوظيف.
- إدراك أعضاء هيئة التدريس للدور الأساسي الذي ينبغي أن يضطلعوا به من أجل التغلب على معوقات توظيف التقنيات في التعليم، وأن نجاح عملية توظيف هذه التقنيات تعتمد عليهم في المقام الأول.
- قيام إدارة الجامعة بتوفير البنية التحتية والظروف الملائمة لاستخدام تقنيات التعليم.
- أن يولي صانعو القرار في الجامعة معوقات توظيف تقنيات التعليم الواردة في هذه الدراسة اهتمامهم، وأن يضعوا نتائج الدراسة في الاعتبار عند وضع الخطط والقرارات الرامية لتوظيف تقنيات التعليم في الجامعة كون هذه النتائج تعكس آراء أهم شريحتين في الجامعة وهما القيادات الإدارية وأعضاء هيئة التدريس.

المراجع

1. أمين، زينب محمد (2000). إشكاليات حول تكنولوجيا التعليم، (ط 1)، القاهرة: دار الهدى.
2. باسلم، هدى أبو بكر (2006). معوقات استخدام الوسائل التعليمية في مدارس التعليم الأساسي بمدينة المكلا واتجاهات معلمي ومعلمات الجغرافيا نحوها، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة حضرموت.
3. البرعي، العزي علي محمد (2009). تمويل التعليم العالي في اليمن، وزارة التعليم العالي والدراسة العلمي، اليمن.
4. البيلاوي ، حسن حسين وآخرون . الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد ، ط1، عمان : دار المسيرة.
5. جانيه، روبرت م (2000). أصول تكنولوجيا التعليم، ترجمة محمد سليمان المشيقح وآخرون، الرياض: جامعة الملك سعود.
6. حجي ، أحمد إسماعيل (2003). التربية المستمرة والتعلم مدى الحياة ، ط1 ، القاهرة : دار الفكر العربي.
7. حسبو، هشام أحمد (2007). اقتراحات التطوير للجامعات المصرية ، بحث مقدم إلى مؤتمر الأداء الجامعي وتحسين الجودة ، المنعقد بتاريخ 31-27 مايو 2007 ، المنظمة العربية للتنمية الإدارية ، شرم الشيخ ، مصر.
8. حسين، سلامه عبد العظيم (2005). الاعتماد وضمان الجودة في التعليم، القاهرة: دار النهضة العربية.
9. الحلفاوي، وليد سالم محمد (2006). مستحثات تكنولوجيا التعليم في عصر المعلوماتية، (ط 1)، عمان: دار الفكر.
10. الحمادي، عبد الله غالب (2008). التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس في التعليم العالي: المشكلات، المتطلبات، المعايير والبرامج، مجلة دراسات في التعليم الجامعي وضمان الجودة، المجلد (1)، العدد (2)، مركز تطوير التعليم الجامعي – جامعة صنعاء.
11. حمدان، محمد زياد (1997). نظريات التعلم: تطبيقات علم نفس التعلم في التربية، دمشق: دار التربية الحديثة.
12. الحيلة، محمد محمود (2000). تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق . عمان: دار المسيرة.
31. سالم، عبد الرحمن محمد (2007). تقييم الأداء الأكاديمي النوعي لجامعة عدن باستخدام معايير التقييم العالمية. بحث مقدم إلى مؤتمر الأداء الجامعي وتحسين الجودة المنعقد بتاريخ 31-27 مايو 2007، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، شرم الشيخ، مصر.
14. سبنسر، كين (2002). الأسس النفسية للتقنيات التربوية والوسائل التعليمية ، ترجمة علي منصور وإسماعيل الرفاعي، ط1، بيروت: مؤسسة الرسالة.
15. سلامة، عبد الحافظ (2000). الوسائل التعليمية والمنهج ، ط1، عمان: دار الفكر.
16. سلامه، عبد الحافظ ومحمد أبو ريا (2002). الحاسوب في التعليم ، ط1، عمان: الأهلية للنشر والتوزيع.
17. الشهاري، محضار أحمد حسن (2007). مقدمة في الاتصال التربوي ووسائله، جامعة الحديدة، اليمن.
18. الشهاري ، يحيى محسن (2001) . أثر وحدات نمطية في تحصيل طلبة كلية التربية. جامعة صنعاء في مقرر

الوسائل التعلمية ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة بغداد ، العراق .
19. الصالح، بدر عبد الله وآخرون (2003). الإطار المرجعي الشامل لمراكز مصادر التعلم، مكتب التربية لدول الخليج العربي.
20. طعيمة، رشدي أحمد ومحمد بن سليمان البنداري (2004). التعليم الجامعي بين رصد الواقع ورؤى التطوير، (ط 1)، القاهرة: دار الفكر العربي.
21. الطوبجي، حسين حمدي (1987). وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم ، ط1، الكويت: دار القلم.
22. عالم، توفيق علي (2007). تقنيات التعليم: المفهوم والأهمية والتوظيف، (الجزء 1)، صنعاء: مكتبة المتفوق.
23. العساف، صالح بن حمد (1995). المدخل إلى الدراسة في العلوم السلوكية، (ط 1)، الرياض: مكتبة العبيكان.
24. عليان، ربحي ومحمد عبد الدبس (1999). وسائل الاتصال وتكنولوجيا التعليم، (ط 1)، عمان: دار صفا للنشر والتوزيع.
25. عليمات، صالح ناصر (2004).إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية (التطبيق ومقترحات التطوير)، (ط 1)، عمان: دار الشروق.
26. الغزو، إيمان محمد (2004). دمج التقنيات في التعليم: إعداد المعلم تقنياً للألفية الثالثة، (ط 1)، دبي: دار القلم.
27. الفرجاني، عبد العظيم (2002). التكنولوجيا وتطوير التعليم، القاهرة: دار غريب.
82. الفهيد، عبد الله عبد العزيز (2008). مدى استخدام تقنية المعلومات في تدريس العلوم بالمرحلة الثانوية بمنطقة القصيم في المملكة العربية السعودية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة صنعاء.
29. قطران، يحيى عبد الرزاق (2004). تطوير برنامج التدريب على استخدام أجهزة تكنولوجيا التعليم لطلاب كلية التربية – جامعة صنعاء في ضوء استراتيجيات التدريس الحديثة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة حلوان، مصر.
30. قطامي، يوسف (1998). سيكولوجية التعلم والتعليم الصفي، ط1، عمان: دار الشروق.
31. المجلس الأعلى لتخطيط التعليم (2004). مؤشرات التعليم في الجمهورية اليمنية: مراحله، أنواعه المختلفة.
32. المجلس الأعلى لتخطيط التعليم (2007). مؤشرات التعليم في الجمهورية اليمنية: مراحله – أنواعه المختلفة.
33. ملحم، سامي محمد (2005). مناهج الدراسة في التربية وعلم النفس، (ط 3)، عمان: دار المسيرة.
34. وزارة التعليم العالي والدراسة العلمي (2006). الإستراتيجية الوطنية للتعليم العالي في الجمهورية اليمنية وخطة العمل للأعوام 2006-2011.
35. اليافعي، الخضر سالم (2009). المعلم المحترف، (ط 1)، صنعاء: دار النشر للجامعات.
36. Duhaney. Devon C. Technology and Higher Education: Challenges in the Halls of Academe. www.questia.com.
37. Elhaj. Faisal A. Current Situation of Higher Education in Arab World & Future Scenarios. www.gheforum.usm.my

38. Ololube، nwachuk and Others(2009). Instructional technology in Higher Education، A Case of Selected Universities in The Niger Delta. Asia-Pacific Forum on Science Learning and Teaching ، volume(10)، issue(2).www.ied.edu.hk.
39. Streit ، Les D. & Others (1984). Media for teachers and trainers، Iowa، Kendall – Hunt.

في الأدب المقارن :

الجـذور العربيـــة في الآداب الأوروبيـــة

عطيل شكسبير وعنترة بن شداد

(من صحـــراء العـــرب إلى مســرح لنـــدن)

د. عبدالقوي الحصيني
نائب رئيس جامعة تعز
أ.د. براهاما شارما
أ.علاء التميم
أ.مرتضى المنيفي

دور العرب في الثقافة الأوروبية

كان التراث العربي في عصر الإسلام الذهبي في المشرق والمغرب على مستوى من النضج والازدهار بحيث احتل مكان الصدارة من العالم كله فكراً وحضارةً وعلماً وثقافةً، فقد كان في بغداد "دار الكتب" التي أنشأها الخليفة الناصر لدين الله العباسي سنة 589 هـ [1] ، و كان في القاهرة «دار الحكمة» التي أنشأها «الحاكم بأمر الله» عام 895 هـ [2] ، ومكتبة السلطان المؤيد الرسولي في « المؤيدية « بتعز من بلاد اليمن [3]. وقد ضمت سائر حواضر الإسلام في العالم العربي مثل هذه المكتبات. ومن هنا كان لا بد أن يؤثر هذا التراث المزدهر على البلدان المحيطة والمتصلة به ومنها أوروبا تأثيراً فعالاً وذلك عبر طرق عدة ؛ منها: (الترجمة) حيث بدأت حركة ترجمة واسعة النطاق لنقل التراث العربي بمختلف اللغات اليونانية واللاتينية [4] ، ومنها الاحتكاك المباشر - عبر الفتوحات الإسلامية الأولى - بين العرب والرومان [5]، ثم الحروب الصليبية التي دخلت فيها أوروبا في احتكاك مباشر مع العرب والثقافة العربية، فكان لجزيرة «صقلية» التي فتحها المسلمون عام 122هـ [6]، وكذا «بلاد الأندلس» التي دخلها العرب أيضاً وأنشأوا فيها مدناً علمية منها «قرطبة وطليطلة» كان لهما دور كبير في عملية التواصل والاتصال بين الثقافتين العربية والأوروبية [7]. كما كان للرحلات التي كان يقوم بها الأوروبيون إلى عواصم البلاد العربية دور واضح في هذا التأثر ، يقول الدكتور/ توفيق الطويل: ((ازدهرت الحياة العقلية في الأندلس في القرن الثاني عشر حتى كانت في عصرها الذهبي. فكانت قبلة علماء أوروبا يحجون إليها ليتلقوا العلم على يدي علمائها.. وقد عرفت أوروبا المسيحية كل هذا التراث العربي الإسلامي وأفادت منه في وقت كانت تهم فيه باليقظة وتلتمس أسباب النهوض)). [8]

وقد تحدَّث كثير من نقادنا عن أثر الآداب العربية في تكوين الآداب الأوروبية،ومنهم العقاد في كتابه «أثر العرب في الحضارة الأوروبية»، و عبد الرحمن بدوي في كتابه «دور العرب في تكوين الفكر الأوروبي» وسهير

1) يراجع : النجوم الزاهرة في ملوك مصر والقاهرة ، 6 / 119 .
2) يراجع : اتعاظ الحنفا بأخبار الأئمة الفاطميين والخلفا 2 / 56 .
3) يراجع : العقود اللؤلؤية في تأريخ الدولة الرسولية ، 1 / 441 .
4)يراجع : أثر العرب في الحضارة الأوروبية ، ص 10 – 11 .
5) يراجع : المرجع نفسه ، ص 19 .
6) يراجع : تأريخ الإسلام ووفيات المشاهير والأعلام ، 8 / 7 .
7) يراجع : أثر العرب في الحضارة الأوروبية ص 37 ، 55 – 56 .
8) في تراثنا العربي الإسلامي د/ توفيق الطويل، من سلسلة عالم المعرفة العدد (87) جمادي الآخر 1405هـ/ مارس 1985م.

القلماوي ومحمود علي مكي في «أثر العرب والإسلام في النهضة الأوروبية»[9] إذ يرى العقاد أن ليس بين أدباء أوروبا نابغ واحد قد خلى شعره أو نثره من بطل إسلامي أو نادرة إسلامية من شكسبير وأديسون وبايرون وكلوريدج وشللي وغيرهم من الأدباء الإنجليز وجيتي وهيردر وليسينغ وغيرهم من الأدباء الألمان وفولتير ومونتيسكيو وهيجو ولافونتين من الفرنسيين[10]، ولا يخفى ما اعترف به المستشرقون وأكدوه من هذا التأثر. ومن ذلك ما ذكره المستشرق ماكييل الذي قال: ((إن أوروبا مدينة للبلاد العربية بنزعتها المجازية الحماسية كما هي مدينة بعقيدتها لبلاد اليهودية، وإننا نحن الأوروبيين مدينون لبطحاء العرب وسوريا ومعظم القوى الحيوية الدافعة أو بجميع تلك القوى التي جعلت القرون الوسطى مخالفة في الروح والخيال للعالم الذي كانت تحكمه روما ومع تحفظات جب على هذه العبارة فإنه لا ينفي الأثر الذي تركه الأدب العربي في شعر الأوروبيين ونثرهم منذ القرن الثالث عشر إلى القرون الحديثة))[11].

وليس بخاف تأثر دانتي (1321م) في الكوميديا الإلهية بالمصادر الإسلامية وفي مقدمتها رسالة المعراج ورسالة الغفران للمعري وكتب محي الدين بن عربي حسب ما أكده المستشرق الإسباني «آسين بلاسيوس» (1944م)[12]، «ومن الجلي مدى تأثير «ألف ليلة وليلة» في الأدب الأوروبي، فبعد أن ترجمت هذه الحكايات إلى اللغات الأوروبية وطبعت عدة طبعات ، اقتبس الكاتب الإيطالي الشهير «بوكاشيو» في كتابه «الأيام العشرة» الكثير منها. فانتشر الكتاب في بلدان أوروبا الغربية، واقتبس منه الكاتب الإنجليزي «شكسبير» موضوع مسرحيته «العبرة بالنهاية». وسار «شوسر» على نهج «بوكاشيو» فكتب «قصص كانتوبوري» على المنوال نفسه.»[13] وهو ما دعا المستشرق جيب للقول بأنه: «لولا كتاب ألف ليلة وليلة لما كان قد ظهر أمثال «روبنسون كروزو» و«رحلات جوليفر»، ولولاه لكان الأدب الإنجليزي أفقر مما هو وأتعس»[14].

ولعل رحلتنا هذه مع شكسبير تأتي من هذا المنحنى التأثيري للآداب العربية في الآداب الأوروبية والذي سنتابعه في إطار ما تبيناه من انعكاس لقصص الفروسية والحب العربية على الفن الروائي والمسرحي للآداب الأوروبية في مراحل نهضتها الأولى المتجلي في دراستنا هذه لمسرحية أوثلو (عطيل) لشكيبير وتأثرها بقصص الفروسية والحب العربية وبالأخص في حكاية عنتر بن شداد حسب مناقشاتنا وتحليلاتنا المسرودة في مناحي وأجزاء هذه الدراسة .والمتمثلة في المباحث التالية:

المبحث الأول: استعراض الحكايتين.

0قصة عنترة في الروايات العربية.

.في مسرحية شكسبير «Othello» قصة عطيل0

المبحث الثاني: مواطن التلاقي في الحكايتين.

المبحث الثالث: بناء الشخصيات و الحدث

المبحث الرابع: الدليل المادي التاريخي لأخذ شكسبير شخصية بطله «Othello» من الشخصية العربية «عنترة».

9) انظر: في تراثنا العربي الإسلامي هامش (218)

10) يراجع : أثر العرب في الحضارة الأوروبية ص 59 .

11) يراجع : في تراثنا العربي الإسلامي ص219 .

12) يراجع : المرجع نفسه ، ص219-220 ، وأثر العرب في الحضارة الأوروبية ، ص 57 .

13) http://ar.wikipedia.org/wiki/%D8%A3%D9%84%D9%81_%D9%84%D9%8A%D9%84%D8%A9_%D9%88%9%84%D9%8A%D9%84%D8%A9

14) الاستشراق الفرنسي والأدب العربي:د.أحمد درويش،الهيئة المصرية العامة للكتاب –القاهرة،ط/1997م ص 30 .

المبحث الأول
استعراض الحكايتين

1 - الحبكة القصصية لرواية عنترة بن شداد من واقع التراث العربي[15]

اعتاد العرب في جاهليتهم على كسب ما يحفظ بقاءهم في الحياة من الغارات على بعضهم البعض، وفي وسط هذا الواقع الذي تملؤه الحروب والغارات التي لا قانون لها تطلع أسرة البطل في نواتها الأولى، فشداد بن قراد ينال نصيبه من الغنيمة إثر غارة لقبيلته، ولم يكن هذا النصيب سوى أمة سوداء تدعى «زبيبة»، تلد له عبدا أسود فأسماه أبوه وسيده عنترة. بدأ العبد الأسود حياته بطفولة شكسة في بيئة صحراوية فرضت عليه البطولة والشجاعة فنشأ فارسا يفاجئ قبيلته بشجاعته منذ التاسعة، فلا يسمع منه إلا زئير الأسد ، مما دفع ملك القبيلة «زهير» إلى الاحتفاء والإشادة بأفعاله البطولية وغيرته على النساء: (والله ليكونن هذا العبد شديد الغيرة على النسوان ويصير شجاعا قرما مناعا)؛ لا بل أصبحت مغامراته حديثاً في مجالس نساء قبيلته التي من خلالها تشرق فتاة جميلة استهواها الحديث عن صاحب هذه القصص البطولية، ولم تكن هذه الفتاة سوى «عبلة» ابنة عمه مالك أحد أشراف قبيلة عبس وأسيادها، فأعجبت به، وكان البطل بدوره يتردد على بيت أبيها ليقوم بمهام الخدمة التي أوكلت له كعبد ابن أمة، ومن هنا تفجر الحب بينهما، وأخذ يتقد يوما بعد يوم في ظروف عرفية قبلية تمنع العبد الأسود - الشاك في أصله الغامض - من الزواج بسيدة عربية، كان ذلك دافعا له ليصول ويجول ؛ ليزيل عنه هذا المانع العرفي بانتصارات عظيمة لقبيلته ترفعه إلى مرتبة الأسياد.

احتفاء الملك بعنترة وشجاعته وقوته كوَّن للبطل أعداء ألدَّاء حاقدين اختلفوا في أسمائهم واتفقوا في الهدف مستخدمين كل وسائل الخيانة والمكر، فيبدأ عنترة حياة بائسة «حب غير مضمون مستقبله، أعداء ألداء يحاربونه، مجتمع ينظر إليه بازدراء»، فما هو إلا العبد الذي لم يعترف به أبوه، إلا أن أخلاق البطل ترفعت عن كل حقد وتهميش؛ فصنعت منه بطلا غيورا على النساء يصنع من أي لقاء معركة، وهذا ما دفع الملك زهير إلى أن يثني عليه على الملأ، ويخلع عليه رداء الشرف أمامهم، بل يجلسه بجواره في أعياد الانتصارات. أصبح عنترة بعد هذا اليوم بطلا محاربا في المعارك استثناء عن بقية العبيد في القبيلة، ومن ثم تجرأ على إعلان حبه لعبلة في أشعاره التي تمتلئ بالبلاغة وتعج بالبيان، فكانت كلماته من لسانه كالضربات من سيفه. لكنها لا تفيد أمام عم كان يرى في البطل (أبعد ما يكون عن الزوج المناسب المرغوب فيه) مهما علا وارتفع حتى وإن وصل هيامه بها إلى أن يقول: «أقسم بعبس أني أنا العاشق لعبلة إلى الأبد» إلا أن امتلاء قلب عبلة بالبطل جعلها تبادل الوفاء بالوفاء، وتجهر بحبها له أمام أبيها وأمها وأخيها فأذهلتهم بما يخالف تقاليد القبيلة، وتحملت في سبيل ذلك الأذى، كما تحمل عنترة من أبيه الطرد والهجران؛ إلا أنه في الأخير يضعف - وهو البطل- أمام الحب الذي يبرره أمام الأمير مالك بقوله: (يا مولاي، ما حملني على ذلك إلا الهوى الذي هدّ مني الحيل والقوى...)، ويخرج عنترة إلى الصحراء ينفس عن نفسه بسيفه.

أخذ البطل يتنقل بين الوهاد ويصنع له البطولات التي وصلت به إلى أن يواجه «شارب الدماء يزيد بن حنظلة»، ويلقنه درسا أصبح حديثا من أحاديثه، وبينما هو يصنع تلك الأمجاد والبطولات تستمر حياكة المكائد للقضاء

15) انظر: سيرة عنترة ،المجلد -1 8،طبعة حيدر آباد،وأيضا:سيرة عنترة:د.محمود ذهني،دار المعارف- القاهرة،ط2/1979م ،و:سيرة فارس الحجاز عنترة بن شداد،المكتبة الثقافية-بيروت-لبنان،ط/1979م1399-م(8مجلدات) ،و:عنترة بن شداد،دار الكاتب العربي-بيروت(جزءان) .وقاربنا ذلك مع رواية أ.ل.رانيلا مؤلف كتاب» الماضي المشترك بين العرب والغرب..أصول الآداب الشعبية الغربية»، وهو بدوره كان قد أخذها من الرواية الشعبية العربية لقصة عنترة مترجمة عن «كلاوستون»الذي أخذها بدوره عن «هاملتن»، وقد أعادت المترجمة النصوص إلى أصلها العربي كما وردت في الرواية العربية،وذلك لما في هذا الأخذ الغربي للحكاية العربية وترجمتها من دلالة على انتقال هذه الحكاية إلى الغرب. (انظر الماضي المشترك - ص 133) تأليف أ.د .رانيلا، ترجمة د. نبيلة إبراهيم . سلسلة عالم المعرفة الكويت –رقم-241 رمضان1419هـ - 1999م.

عليه ويمارس معه أعداؤه النفاق في التعامل لخوفهم منه، وبالمقابل يستمر دعم واحتفاء الملك به لأنه يرى فيه سر مناعة قبيلة عبس التي تسند له المهام العسكرية الكبرى، لكن البطل يرى بأنهم يجعلون منه غاليا في الحرب رخيصا في السلم.

يعود عنترة إلى قبيلته موهن القوى وفي جعبته غرائب ما واجهه من مغامرات ولكنه كان يحدوه أمل اللقاء بمحبوبته التي ستنسيه كل ما أهمه، استقبله الملك استقبال الأبطال وأهداه هدية ثمينة منها عقد من الجوهر أهداه البطل لمحبوبته عبلة برهان محبة ووفاء، ورغم ما واجهه من أبيه وعمه إلا أنه في أكثر من مرة ينقذهم من الأسر، فيعود عمه إلى التخطيط للتخلص منه حتى يبعده عن ابنته، في الوقت نفسه يتقدم لعبلة شاب نبيل مغرور يظهر عليه الثراء لكنه كان غبيا يدعى «عمارة»، فيقبله مالك مقابل مال وفير، لكن عنترة يتغلب عليه في أكثر من مرة مما دفع شداد إلى إعادة عنترة إلى خدمة النساء ورعي الماشية، ويستمر عمارة في إنفاق المال لمالك وزوجته التي كانت توهمه أن عبلة من نصيبه مستغلة غباءه وتستمر معه حتى النهاية حيث يفقد ثروته ويقع في الأسر فينقذه عنترة، بل إنها كانت تدفع زوجها ضد عنترة وتشكك في عفة عبلة، أما عبلة فتقف بقوة رافضة الارتباط بغير عنترة، تشاركه أحزانه وترسل إليه رسالة مع أمه: «طمئني قلب ابن عمي عنترة، وأخبريه أنه حتى لو وصل الأمر بأن يجعل أبي قبري مكانا لراحتي فلن أرغب إلا فيه، ولن أختار غيره». في حين كان عنترة على عمله الأول في رعي الماشية وحماية النساء تأتي معركة بين عبس وطي وتلحق الهزيمة عبسا فيستدعي زعماء القبيلة عنترة لإنقاذ قبيلته، يأتي عنترة ويدخل المعركة بعد وعد من أبيه وعمه إن هو أنقذ عبلة سيقدمانها له زوجة، فأنقذها وشرف عبسا بالنصر، لكنه ما لقي إلا الخداع والمكر من عمه، إلا أن البطل حقق بعد النصر هدفا من أهدافه، فقد وافق زعماء القبيلة - رغم كراهة الحاقدين - أن يمنح عنترة شرف مرتبة العربي، وأقيم حفل لذلك وخلع عليه الملك رداءً مطرزاً بالذهب، وأعلن على الملأ عنترة «بطل عبس وعدنان». أما الوعد بالزواج فقد تظاهر عمه بالموافقة لكنه بخداعه طلب مهراً لابنته ألفاً من النوق العصافير التي توجد في العراق، فقبل البطل بذلك. اتجه عنترة صوب العراق برفقة أخيه المخلص الثقة (شيبوب) الذي كان بارع الرمي، عارفا بالطريق، والذي كان حلقة الوصل بينه وبين عبلة، فلا يأتي بخبرها إلا هو مع أنه كان عربيدا يحب المزح مع النساء، وفي الصحراء واجه البطلان عاصفة شديدة فرقت بينهما وحالت دون رجوع عنترة إلى عبلة بالمهر، فغاص البطل في الرمال لولا إنقاذه من رجل رآه في الصحراء، أما شيبوب فقد ظن أن أخاه قد مات فعاد إلى القبيلة حاملا نبأ محزنا لعبلة مفرحا لأبيها.

تعافى عنترة ثم وصل إلى المنذر الذي سأله عن نفسه، فقال عنترة: «اعلم أيها الملك أنني أنا الليث الهمام والبطل الضرغام، الضارب بالحسام، أنا طبيب عبس إذا مرضت، وحاميها إذا ذلت». يصل عنترة إلى كسرى عن طريق المنذر فيعجب كسرى بفصاحة البطل وجسمه وشجاعته فقربه وأكرمه مما أثار حقدا لدى بهرام فارس الديلم الذي حاول غير مرة قتل عنترة بمكر وخداع إلا أنه يفشل؛ لكن البطل يواجهه بأخلاقه العالية مما يزيد كسرى تقديرا لعنترة فقد خلع عليه الرداء الملكي وأهداه تاجه ليهديه البطل لعبلة يوم زفافها، وهذا - أيضاً- دفع رستم القائد الفارسي إلى تحدي البطل، ورغم تجاهل البطل إلا أن إصرار الحاقد دفع البطل إلى القضاء عليه بسيفه الظامي الذي طالما تغنى به في أشعاره.

ولئن كان البطل قد أغرق في بهرج التحضر، ورأى الجواري اللاتي حاولن إغراءه إلا أن ذلك لم ينسه ويلهه عن هدفه الذي جاء من أجله (مهر عبلة). أما عبلة فقد عانت كثيرا في غياب عنترة الذي استقر لديها بأنه قد مات، فقد تهافتت عليها نفوس زعماء القبائل ما بين مجبر لأبيها كواقد الكناني وخاطف لها كطارقة الليالي؛ إلا أنها ظلت مخلصة لعنترة فردت على عرض أبيها المتهاون الضعيف ردا قويا ورفضت الزواج بعمارة أو غيره «لأنها قد

دفنت قلبها في قبر عنترة» لكن أباها يجبرها على ذلك.

عاد البطل من أعظم مغامراته ليجد عبلة تحت نار اليأس مختطفة فيخلصها، ويكون اللقاء الذي نفخ الروح في جسد عبلة لتعود من جديد، التقى الهائمان وأخذت عبلة تحكي ما نقله شيبوب عن وفاته و الحزن والعذاب الذي عانته، وهو بدوره حكى لها مغامراته والأخطار التي مر بها وهي مستمتعة مشفقة ، ثم أقيم حفل بهيج بحضور أصدقاء البطل دارت فيه الكؤوس ورقصت النساء وبعد الحفل انضم عنترة إلى عبلة التي ارتمت في أحضانه ارتماء العاشق الولهان وقبلته عدة مرات رغم عدم رضا أبيها لكن بطولة البطل وانتصاراته جعلته جديرا بها.

استقبل الملك وزعماء القبائل البطل القائد بينما قام عمارة العدو الماكر - حيث كان يقود بعير عبلة بذل - باختطاف عبلة مستغلا انشغال عنترة، مما أفقد عنترة عقله، وبات يفكر كثيرا وربما وصل إلى الشك في عبلة، فلم يعد يحس بشيء مما يحيط به، فهو لم يتوقع أن يحصل هذا بعد ذلك العناء الطويل وما هي إلا أيام حتى أتى شيبوب المخلص بخبرها من ديار مفرج بن همام الطامع الجديد في عبلة فاندفع عنترة كالأسد لإنقاذ عبلة، وفي خضم المعركة يجد شيبوب عبلة فيحضنها بين ذراعيه ويذهب بها إلى عنترة فضمها البطل وقبلها بين عينيها، وأتى بعد ذلك عمارة وأخوه ربيعة يعتذران لعنترة فيرد عليهما : «على الرغم من أنه يساء إليّ بسبب سواد بشرتي فإن أفعالي أفعال النبلاء».

ورغم هذا الانتصار إلا أن والد عبلة يتوسل إلى الأمير شاس الذي كان ناقما وحاقدا على عنترة منذ كان صبيا بسبب قتله لعبده «داجي»، ناهيك عن تقريب الملك له والثناء عليه، توسل إليه أن يأخذ عبلة تحت حمايته لكي يخلصها من عنترة واستجاب شاس للجبان فأخذها رغم اعتراض الأمير مالك ورفض عبلة، وفي هذه الأثناء بلغ اليأس من عنترة حد البكاء فخرج هائما على وجهه نحو مكة شاكيا إلى رب العالمين، وبرفقته الثقة شيبوب ليتم في غيابه العقد لعمارة من عبلة تحت رعاية الأمير شاس الذي ينقذه عنترة بعد ذلك من أسر بل من قتل محقق ليريه الأخلاق مع الأعداء.

عاد البطل إلى دياره وعند وصوله هنأه عمه مالك بعودته نفاقا ووعده بأن الزواج من عبلة سيكون في الليلة ذاتها لا سيما بعد اتفاق الملك وأبنائه على صداقتهم للبطل عنترة؛ إلا أن مالك المخادع يرحل بأهله سرا ليصل ديار قيس فيأتي عنترة فلا يجد أحدا فقال معلقته الشهيرة:

هل غادر الشعراء من متردم أم هل عرفت الدار بعد توهم [16]

وكعادته يقوم البطل بتخليصها وإعادتها إلى ديارها ؛ ليعود الصراع مع الحاقدين في قبيلته من جديد وتفاديا للنزاعات أمر الملك زهير عنترة بالخروج من القبيلة واستغنى عن بطولته لكنه يستدعيه في حروبه مع النعمان.

مات الملك زهير وابنه شاس ومات من بعدهما الأمير مالك الذي كان صديقا حميما لعنترة وظهر شبحه لعنترة وهو يقول له : «نمت عن أخذ ثأري يوم الأمان» مما دفع البطل إلى الانتقام له.

تزعم أمر القبيلة الأمير قيس بن زهير فالتف حوله أعداء عنترة يثيرونه على البطل لكن الملك عرف قيمة عنترة عندما استدعاه في معركة ليصنع له النصر بعد الهزيمة كما صنع له النصر في معارك داحس والغبراء الشهيرة، وفي ظل هذا الانسجام بين الملك وعنترة يجرب الخائن عم البطل آخر غدراته فيخطط لقتل البطل ويهرب تحت رفض عبلة التي أبقاها في رعاية عمها شداد، مما هيأ الجو لعنترة برعاية الملك ومباركته أن يحقق مناه بالزواج، وفعلا أقيم الزواج في حفل بهيج لم تر له عبس مثيلا من قبل، وزفت العروس إلى عريسها في غياب مالك الأب المخادع الجبان، واكتفى الحاقدون بقولهم عند رؤيتهم عبلة في زينتها : «يا خسارة هذا الحسن والبياض لذلك السواد».

16) ديوان عنترة ، ص 80 .

وبعد أن عاش الحب بين عنترة وعبلة سنوات يأتي الموت لمن أرى خصومه وأعداءه الموت قبل أن يأتيهم، فبينما هو عائد من اليمن بات ليلته في وادٍ كثيف الأشجار مع عبلة، وعندما كان في أحضانها سمع أصواتا فخرج، فأتاه سهم غادر خائن من وزر الرجل المنتقم الأعمى، فأصابه فسحب نفسه إلى الخيمة ووقف بجواره زوجته وأصدقاؤه ثم أتي بالرامي جثة هامدة إلى خيمة البطل، فعرفه البطل من ملامحه.

بدأ اليأس والألم يدب في البطل لعلمه بغدر الأعمى لكنه تحامل حاميا عبلة حتى أوصلها إلى مشارف ديار عبس بعد ملاحقة قطاع الطرق له، وبعد أن أمن حبيبة القلب وقف في ممر ضيق للوادي فغرس رمحه في الأرض ليتكئ عليه ويموت عزيزا بعد أن صنع أسطورة في الحب والفروسية.

2 - الحبكة القصصية لمسرحية وليم شكسبير«Othello " [17]×

تدور أحداث القصة الدرامية خلال حروب طاحنة بقيادة البطل المغربي الأسود عطيل (Othello) الذي أهلته قوة جسمه وحنكته القتالية ليكون قائدا لقوات البندقية برغم أصله الذي لم يكن معروفا للقيادة العليا في البندقية بإيطاليا وبرغم لون بشرته السوداء التي كان ينعت بها.

تبدأ المسرحية بقصة اختطاف العاشق المغربي الأسود لعشيقته دزدمونة، وحيدة أبويها، وابنة أحد الأشراف في دولة البندقية والمقرب من القيادة العليا للحكومة الإيطالية والذي عارض وبشدة زواج ابنته من رجل أسود عربي مغربي العرق لا تعرف أصوله سوى أنه فارس وبطل عسكري أتى من قلب الصحراء المغاربية، ليحكي لنا شكسبير قصته كفارس وعاشق فريد. تستدعي قيادة الدولة عطيل المغربي لتوكل إليه مهام قيادة الجيش لحاجتها الماسة إليه ليقود جيش البندقية ضد المد التركي في قبرص وتسميه القائد الأعلى لجيش البندقية. يرحب الدوق به قائلا: «عطيل الباسل ! علينا في الحال أن نستخدمك ضد العدو العثماني ، عدو الجميع» [18]- يتقدم السنيور برابانتيو والد دزدمونة بشكوى للدوق حاكم الدولة بأن ابنته سرقت منه وخطفها العاشق المغربي الأسود دون معرفته بذلك الزواج المفاجئ. يرد عطيل المغربي على الدعوى بأن ما أقدم عليه ليس سرقة ولكن من دافع غرامي إذ الحب لا سلطان عليه ، فقد بادلته دزدمونة هذا الحب خلال تردده على منزل أبيها حينما كانت تستمتع بقصصه البطولية كلها وكذا تاريخه الذي كان كله مغامرات وكيف نجا من الموت أكثر من مرة . كانت تتلذذ بسماع قصصه وتضمد جراحه حين عودته من المعارك وتستمتع بسماع قصصه حين واجه أكلة لحوم البشر ومصاصي الدماء. [19] وصحيح أنه مغربي أسود جاء من قلب الصحراء العربية إلا أنه حسبما يقول: ينحدر من سلالة مالكة وأن أعماله البطولية تثبت مقامه الرفيع. يذكر ذلك كونه يعاني من ازدراء الناس للون بشرته وأصله الغامض. تم استدعاء دزدمونة لمجلس قيادة الدولة ليقتنع والدها بأنها لم تسرق منه. اعترفت بحبها لأبيها واعترفت بولائها للمغربي الأسود لأنه أصبح زوجا لها، فيذهل الجميع بذلك، فالأعراف في ذلك العصر كانت لا تتقبل مثل هذا الزواج. فالرجل العبد الأسود حظي بزواج ابنة سيد من أسياد البندقية الذي شعر بالخزي والعار لزواج ابنته الوحيدة بعبد اسود. يبارك والد دزدمونة الزواج على مضض ويحذر عطيل من الخيانة الزوجية كون ابنته قد خانت أهلها وأبوها بقبوله كزوج: «انتبه لها يامغربي إن كان لك عينان تبصران ، أبوها خدعته ، ولربما أنت أيضا خدعتك». [20]

و كانت قد رفضت أغنى وأجمل شباب الأمة الذين طلبوا يدها في حينه. تطلب دزدمونة من القيادة العليا للدولة

17) المآسي الكبرى ، وليم شكسبير ، عرَّبها وقدم لها : جبرا إبراهيم جبرا – مع دراسات نقدية - ، المؤسسة العربية للدراسات والنشر ، بيروت ، ط2 ، 2000 م .
18) المآسي الكبرى (مسرحية عطيل) ، ص 476 .
19) يراجع : المرجع نفسه ، ص 476 – 480 .
20) يراجع : المرجع نفسه ، ص 486 .

السماح لها بمرافقة عطيل في رحلته الحربية إلى قبرص ضد الأتراك لأن همته ستزداد ضراوة إن تمت الموافقة على مرافقتها له. توافق قيادة الدولة على طلبها الذي عززه عطيل والتمسه منهم باستعطاف فهو لا يعصي لهم أمرا. يسافرون تجاه قبرص وتفرقهم العاصفة والتي أثرت على دزدمونة بسبب افتراقهما. عاشت وقتا صعبا وهي تعاني من فقدانها لزوجها بسبب العاصفة التي كانت تعتقد بأنه قضى فيها. وحين جاء البشير بسلامته وعرفوه بزفيره وزئيره المدوي الذي تميز به، استبشرت وسعدت، ولما التقيا غمرتهما سعادة اللقاء من فرط حبه لها وعشقه لجمالها الذي طالما تغنى به .[21]

تنهزم الجيوش التركية وتنتصر قوات البندقية بقيادة القائد المغربي الأسود عطيل الذي كان مساعده كاسيو وأمين سره، لا يتركه لا في حله ولا في ترحاله ولم تفرقهم سوى العاصفة. احتفل الجميع ورقصت دزدمونة وغنت وذابوا فرحا بالنصر وأكلوا وشربوا هانئين. وكان ياجو حامل علم عطيل يظهر الطيبة والولاء ويبطن الحسد والحقد والضغينة لينتقم من عطيل ذاك المغربي البطل. وكان سبب حقده عليه: أولا توليه مناصب كبيرة كان يرى ياجو أنه أجدر من عطيل بتوليها كون عطيل غريباً. ثانيا لون بشرته السوداء كلون العبيد - كما يشير ياجو -. وأخيرا أنه تزوج ممن كان يحبها وتقدم لخطبتها وهي دزدمونة ابنة السنيور برابانتيو سيد القوم في دولة البندقية. يستخدم ياجو أحد التجار الأثرياء في البندقية واسمه رودريجو فيوهمه على أن دزدمونة التي تزوجها المغربي ستكون حتما من نصيب رودريجو. كان رودريجو أحد خطاب دزدمونة الذي تم رفضه من قبل والدها الذي تمنى لو كان زوجها له فيما بعد. يدفع رودريجو كل ممتلكاته من ذهب ومجوهرات لياجو ليحظى بالزواج من دزدمونة فتذهب ثرواته أدراج الرياح ويظل الوهم مخيما عليه حتى النهاية ممنياً نفسه بأن دزدمونة حتما ستكون من نصيبه. محور القصة أن ياجو ينجح بتوصيل عطيل لمرحلة حرجة يجعله فيها يشك أن زوجته تعيش قصة غرام مع كاسيو أمين سر عطيل وهو الذي كان مطلعا على قصة الحب التي عاشها البطلان دزدمونة وعطيل. يثير ياجو ذلك الشك في قلب البطل المغربي عطيل ويؤججه حتى يصل لذروته حينما يستخدم زوجته لسرقة منديل عطيل الذي أهداه لدزدمونة كرمز للحفاظ على الحب بينهما كما أخبرته أمه. تسرق إميليا ذلك المنديل وتعطيه لزوجها ياجو الذي يدسه في بيت كاسيو. وهنا يؤجج ياجو عقدة الشك لدى عطيل المغربي لتحقيق أهدافه الحاقدة للانتقام من عطيل بدافع الحسد. في غضون ذلك كان قد أثار ياجو فتنة وأشرب كاسيو خمرا وأدخله في شجار مع أحد أشراف البندقية، جرح في إثره كاسيو المخمور الرجل النبيل مما اضطر القائد عطيل لعزله من منصبه. وبسبب علاقة كاسيو بزوجة عطيل كونه كان سابقا الوسيط بينهما خلال لقاءاتهم الغرامية سرا قبل زواجهما في منزل والد دزدمونة، استنجد بها لتتوسط له بإعادته لمنصبه وظلت تحث عطيل على الإسراع بذلك. كان يشتهر كاسيو بأنه زير النساء الغواني والجواري وكانت لديه جارية سمراء تدعى بيانكا. كانت دائما ما تمكث معه فوجدت منديل دزدمونة في منزله. يستغل ياجو تقرب كاسيو من دزدمونة وبعد أن دس المنديل في بيت كاسيو حاول إيصال عطيل لقناعة تامة أن زوجته خانته مع كاسيو وهي عشيقته الأولى بدليل أنها أهدته المنديل الذي اعتبره عطيل رمزا لحبهما وحرزا، حسب اعتقاد أمه وإيمانه هو أيضا بذلك. من خلال إيماءات ياجو وإيحاءاته لعطيل بأن كاسيو ودزدمونه يختليان في غير إثم فيقول عطيل: «عارية في الفراش ،- ياجو! – ولا تقصد ضررا ؟ ذلك نفاق على الشيطان ؛ فمن كان فاضل القصد – ويفعل ذلك – فإن الشيطان يجرب فضيلته وهو يجرب الله »[22].

يتفق عطيل وياجو على الانتقام من دزدمونة التي سيخنقها عطيل في الفراش ويترك مهمة التخلص من كاسيو لياجو. في نفس الوقت الذي يطالب رودريجو باسترداد مجوهراته من ياجو الذي أوهمه بالتزوج من دزدمونة.

21) يراجع : المرجع نفسه ، ص 484 – 486 .
22) المآسي الكبرى (مسرحية عطيل) ، ص 553 ، 576 وما بعدها.

يقنع ياجو صديقه رودريجو بأن يمهله ليلة أخرى ليتم عقد قرانه بدزدمونة صباح اليوم التالي فيحثه على قتل كاسيو كونه يعشق دزدمونة. يقتنع رودريجو فيعقد العزم على قتل كاسيو. فيجرح ياجو كاسيو في الظلام ويتظاهر محاولا فض الاقتتال، فيقتل رودريجو ليتخلص من هاجس مطالبته بمجوهراته ويتم إسعاف كاسيو بعد أن جرح ساقه. بنفس تلك الليلة تتغنى دزدمونة وتغني فتتنبأ بموتها كما فعلت أمها قبل موتها بليلة وهي خلال نص المسرحية تبرز براعتها بالرقص والغناء وصوتها العذب الشجي. [23]

يدخل عطيل على دزدمونة معتزما قتلها. يطلب منها الاعتراف بخيانتها إياه مع كاسيو،تصدم دزدمونة ،وتصاب بالفزع ،وتحاول جاهدة استعطافه لئلا يقتلها - في مشهد يثير الشفقة - لكن عطيل يرفض ذلك الترجي ويقوم بقتلها. يبرز شعوره وشاعريته الأليمة حين يقدم على قتلها. وأثناء ذلك، تكتشف إميليا خادمة زوجته ما حصل لسيدتها من خيانة، ويتضح لها أن سبب ذلك زوجها الذي استخدم المنديل كآخر الأدلة لتوطيد الشك في قلب عطيل الذي أوصله لتلك الجريمة وقد واجهت زوجها بذلك أمام الجميع وفضحته بأنه هو الذي طلب منها سرقة منديل دزدمونة . تقوم إيميليا بنعت عطيل بالزنجي العبد. وتحتقره على فعلته الشنيعة كون زوجته ضحت بخطابها وأبيها وبلادها وأصدقائها وتركتهم ليسميها عاهرة ذلك الزنجي ويجازيها بالقتل ؟. يقدم ياجو على طعن زوجته إميليا بعد أن فضحته فتموت إميليا بجوار سيدتها دزدمونة ويخرج ياجو محاولا النجاة بنفسه. وبعد معرفة الحقيقة يقف عطيل ليتغنى بسيفه ومجده التليد بلغة فريدة وأنه لم يقتل إلا بدافع الشرف. يتم إحضار ياجو إلى مسرح الجريمة التي كان سببا رئيسا فيها فيقوم عطيل المغربي بطعن ياجو فيجرحه. ثم يقدم اعتذاره لرفيق دربه كاسيو كونه أساء الظن به، وهذا دليل على طيبته و سذاجته. [24]

في غضون تلك الفترة كان قد صدر مرسوم في بلاط الدولة وهو الاستغناء عن خدمات عطيل بسبب انتهاء الحرب وصار من الضرورة عزله وتعيين كاسيو مكانه فلم تعد الدولة في ذلك الوقت بحاجة ماسة لخدمته بعد تحقيق النصر لها. إشارة لأنه رخيص في السلم وتكمن قيمته عند الحاجة له في الحرب. يؤمر بأن يتم إعفائه من منصبه وتقديمه للعدالة فيستميحهم عذرا بأن يتحدث لهم بما يدور في خلده وكيف أن سهام الغدر قد أصابته وحينها شعر بأنه خسر كل شيء ولم تعد الحياة مجدية. فيطلب منهم أن يحكوا قصته للغير ويتحدثوا عنه كما هو بكل حيادية دون زيادة أو نقصان. ويذكر أمجاده البطولية والمعارك التي خاضها ويبدي أساه على مصيره الذي آل إليه. ينتهي عطيل من حديثه الأخير فيطعن نفسه ثم يزحف نحو السرير الذي ترقد فيه ضحيته المسكينة زوجته البريئة الطاهرة دزدمونة. فآخر ما قاله: «قبل أن أقتلك قبلتك ...قتلت نفسي لأموت على قبلتك». [25]

ويموت عطيل بسهام غدر ياجو الذي ثأر لنفسه من عطيل :وها قد أوصلته أخيرا لحتفه.

،،،وهكذا تنتهي المسرحية .. فيسدل الستار،،،

23) يراجع : المرجع نفسه ، ص 560 - 601.
24) يراجع : المرجع نفسه ، ص 597 – 600 .
25) المآسي الكبرى (مسرحية عطيل) ، ص 603 .

المبحث الثاني:

مـواطــن التــلاقـــي

م	قصــة عنتــرة	مسرحيــة عطيــل - شكسبيــر
1	حكاية عنترة في الأدب العربي (من أشهر الأعمال الأدبية)	مسرحية عطيل في الأدب الانجليزي (من أشهر الأعمال الأدبية)
2	تدور أحداث الحكاية في أجواء تمتلئ بالحروب والغارات والمعارك بين القبائل العربية	تدور أحداث الحكاية في أجواء تمتلئ بالحروب والمعارك بين دولة البندقية و الأتراك
3	كان البطل عربيا أسود من إحدى القبائل العربية في صحراء العرب	كان البطل عربيا أسود من إحدى الدول المغاربية العربية
4	القوة الجسمية والحنكة القتالية أهلتا البطل ليكون «بطل عبس وعدنان»	القوة الجسمية والحنكة القتالية أهلتا البطل ليكون «بطل وقائد جيش البندقية»
5	ظل البطل غامض النسب فترة طويلة لعدم اعتراف أبيه به	ظل البطل غامض النسب من البداية حتى النهاية
6	يعاب عليه سواده وكونه ابن أمة سوداء	ينعت بالأسود الزنجي خلال الأحداث كاملة
7	تمكن البطل من الاستحواذ على قلب حبيبته عبلة حتى لم تعد تفكر بغيره	تمكن البطل من الاستحواذ على قلب حبيبته دزدمونة حتى لم تعد تفكر بغيره
8	«عبلة» ابنة أحد الأشراف والأسياد ووجهاء قبيلة عبس	«دزدمونة» ابنة أحد أشراف ووجهاء دولة البندقية
9	كانت عبلة الأنثى الوحيدة لأبويها	كانت دزدمونة الأنثى الوحيدة لأبويها
10	عارض مالك والد عبلة وبشدة تزويج ابنته من البطل الأسود	عارض والد دزدمونة وبشدة تزويج ابنته من البطل الأسود
11	«عنترة» فارس وبطل نبع من قلب صحراء الجزيرة العربية	«عطيل» فارس وبطل نبع من قلب الصحراء العربية المغاربية
12	قصة عنترة «قصة فارس وعاشق نبيل»	قصة عطيل «قصة فارس وعاشق نبيل»
13	يستدعي ملك القبيلة «زهير» البطل عنترة ليقود معارك القبيلة ضد أعدائها	يستدعي دوق البندقية البطل عطيل ليقود معارك الدولة ضد أعدائها الأتراك
14	احتفى به الملك غيرمرة: «لقد أوليتني وحق رافع السماء جميلا لا أقدر مجازاته»	احتفى به الدوق قائلا: «مرحبا بالقائد العظيم الذي نستعين به عند الشدائد»
15	يعلن الملك البطل عنترة «بطل عبس وعدنان»	يعلن دوق البندقية البطل عطيل «القائد الأعلى لجيش البندقية»
16	يقدم والد عبلة شكواه من عنترة إلى ابن ملك القبيلة	يقدم والد دزدمونة شكواه من عطيل لدوق البندقية
17	حدث الزواج بين عنترة وعبلة في غياب الأب	حدث الزواج بين عطيل و دزدمونة في غياب الأب
18	رد البطل عن كل الشكاوي بأنه يحب عبلة: «يا مولاي ما حملني على هذا إلا الهوى الذي هد مني الحيل والقوى».	رد البطل عن كل الشكاوي بأنه يحب دزدمونة: «حبي لها يا سيدي بدافع الحب الذي لا سلطان عليه»

م	قصـة عنتـرة	مسرحيـة عطيـل - شكسبيـر
19	كان سبب إعجاب عبلة بالبطل بسبب قوته وشجاعته وقصصه البطولية ومغامراته	كان سبب إعجاب دزدمونة بالبطل بسبب قوته وشجاعته وقصصه البطولية ومغامراته
20	يحكى عنه بأنه واجه «شارب الدماء»	يحكي أنه واجه «مصاصي الدماء وآكلين لحوم البشر»
21	ينحدر البطل من سلالة شريف في القبيلة هو«شداد بن قراد» الذي لم يعترف به	ينحدر البطل من سلالة مالكة في المغرب العربي على حد قوله
22	أعماله البطولية أثبتت مقامه الرفيع	أعماله البطولية أثبتت مقامه الرفيع
23	عاش البطل صراعا نفسيا من ازدراء الناس من لون بشرته وأصله الغامض	عاش البطل صراعا نفسيا من ازدراء الناس من لون بشرته وأصله الغامض
24	تصريح عبلة بحبها لعنترة أمام أبيها وأخيها وأمام قريناتها	تصريح دزدمونة بحبها لعطيل أمام الدوق وأبيها
25	انذهال العشيرة من حبها لعبد أسود الذي يعد مخالفا لأعراف القبيلة	انذهال الناس من حبها لعبد أسود الذي يعد مخالفا للأعراف وتقاليد المجتمع
26	معارضة العشيرة بزواج وحب من هذا النوع	معارضة المجتمع بزواج وحب من هذا النوع
27	شعر الأب بالخزي والعار من كون ابنته تحب عبدا أسود	شعر الأب بالخزي والعار من كون ابنته تحب عبدا أسود
28	قبل الأب بالزواج في النهاية على مضض	قبل الأب بالزواج في النهاية على مضض
29	رفض عبلة للخطاب من أغنى وأجمل شباب القبائل وأمرائها	رفض دزدمونة للخطاب من أغنى وأجمل شباب «الأمة»
30	أثيرت الشكوك حول عبلة من قبل أقربائها؛ لأنها لم تقبل بغير عنترة برفضها الخطاب	أثيرت الشكوك حول دزدمونة من قبل أبوها؛ لأنها لم تقبل بغير عطيل برفضها الخطاب
31	قيام شيبوب بأفعال تثير الشكوك رغم تجاهل البطل ذلك (رجوعه بنعي البطل ظنا - احتضانه لعبلة في إحدى المعارك - كان هو الذي يأتي بأخبار عبلة عندما كانت تختطف)	قيام كاسيو بأفعال تثير الشكوك رغم تجاهل البطل ذلك (رجوعه بنعي البطل ظنا - احتضانه لدزدمونة بعد إحدى المعارك - كان هو الذي يأتي بأخبار دزدمونة عندما كانت في بيت أبيها خلال اللقاءات الغرامية السرية)
32	كان عنترة يستبسل وتزيد همته البطولية بوجود عبلة أمامه	كان عطيل يستبسل وتزيد همته البطولية بوجود دزدمونة برفقته
33	حدثت العاصفة في رحلته إلى العراق ففرقت بينه وبين شيبوب وحالت دون رجوعه إلى عبلة	حدثت العاصفة في رحلته إلى قبرص ففرقت بينه وبين كاسيو وحالت دون لقائه بدزدمونة
34	ظنت عبلة بأن عنترة قد مات في العاصفة	ظنت دزدمونة بأن عطيل قد مات في العاصفة
35	عودة عنترة بعد العاصفة سالما غانما بالنوق العصافير	عودة عطيل بعد العاصفة سالما غانما بعد انتصاره بالحرب
36	كان يعرف البطل بصوته كزئير الأسد	كان يعرف البطل بصوته كزئير الأسد
37	استبشرت عبلة بعودة البطل وسعدت بلقائه	استبشرت دزدمونة بعودة البطل وسعدت بلقائه

م	قصـة عنتـرة	مسرحيـة عطيـل - شكسبيـر
38	اشتهر عنترة أنه كان يتغنى بعبلة في أشعاره حبا وجمالا	ظهر عطيل وهو يتغنى بدزدمونة خلال المسرحية
39	يعاني عنترة من عقدة الدونية مما دفعه للبحث عن ذاته	يعاني عطيل من عقدة الدونية مما دفعه للبحث عن ذاته
40	كان البطل يحقق الانتصارات ويهزم الأعداء لا سيما في معارك «داحس والغبراء»	كان البطل يحقق الانتصارات ويهزم الأعداء لا سيما في حربه مع الاتراك في قبرص
41	لم تشير الرواية أن عنترة هُزم يوما في مواجهة ما	لم تشير المسرحية أن عطيل هُزم يوما في مواجهة ما
42	«شيبوب» صديق البطل الحميم الثقة الذي يرافقه في المهمات ولم تفرقهم إلا العاصفة	«كاسيو» صديق البطل الحميم الثقة الذي يرافقه في المهمات ولم تفرقهم إلا العاصفة
43	نجا عنترة من الموت أكثر من مرة	نجا عطيل من الموت أكثر من مرة
44	احتفال الجميع بعودة البطل منتصرا ورقصت عبلة كما اشتهرت بغنائها أكثر من مرة	احتفال الجميع بعودة البطل منتصرا ورقصت دزدمونة كما اشتهرت بغنائها وصوتها الشجي
45	ظهر للبطل في كل الأحداث أعداء ألداء حاقدون متعددون	ظهر للبطل في كل الأحداث أعداء ألداء حاقدون وحاسدون
46	سبب الحقد على البطل: بطولته في عبس وعدنان - بشرته السوداء - حبه لعبلة	سبب الحقد على البطل: بطولاته ولون بشرته السوداء وحبه لدزدمونة
47	استغلال زوجة مالك لعمارة الثري في القبيلة وأوهمته بأحقيته بعبلة وأنها حتما من نصيبه	استغلال ياجو لرودريجو الثري وأوهمه بأحقيته بدزدمونة وأنها حتما من نصيبه
48	تقديم عمارة أمواله لوالد عبلة ليحظى بالزواج الموعود	تقديم رودريجو أمواله لياجو ليحظى بالزواج الموعود
49	ذهاب ثروة عمارة أدراج الرياح، ووصوله إلى ذلة الأسر والهوان وعاش واهما حتى النهاية أن عبلة من نصيبه	ذهاب ثروة رودريجو أدراج الرياح، وعاش متخفيا متنكرا ووالوهم يخيم عليه حتى النهاية أن دزدمونة من نصيبه
50	اطلاع شيبوب على قصة الحب بين البطلين منذ البداية حتى النهاية كونه أمين سره بهذا الشأن	اطلاع كاسيو على قصة الحب بين البطلين منذ البداية حتى النهاية كونه أمين سره بهذا الشأن
51	منزل والد عبلة كان مكان اللقاءات الغرامية السرية للبطلين	منزل والد دزدمونة كان مكان اللقاءات الغرامية للبطلين
52	وجود تاج كسرى وعقد الجوهر كرمز للحب يقدمه عنتر لعبلة يوم زواجه بها	وجود المنديل كرمز للحب يقدمه عطيل لدزدمونة يوم زواجه بها
53	تاج كسرى هدية من كسرى، والعقد قدم من الملك زهير	المنديل قدم للبطل كهدية من أمه
54	اشتهر شيبوب بأنه زير نساء .. وأنه صعلوك	اشتهر كاسيو بأنه زير نساء .. وأنه صعلوك
55	كان والد عبلة يقنع عمارة بأن موعد عقد قرانه سيكون قريبا	كان ياجو يقنع رودريجو بأن موعد عقد قرانه سيكون قريبا
56	حث والد عبلة أحد خطاب ابنته بأن يكون رأس عنترة مهرا لها، كما كان والد عبلة يحرض عمارة على التخلص من عنترة لأنه عاشق عبلة	حث ياجو رودريجو أحد خطاب دزدمونة بأن يكون رأس كاسيو مهرا لها، كما كان يحرضه على التخلص من كاسيو لأنه عاشق دزدمونة

م	قصــة عنتــرة	مسرحيــة عطيــل - شكسبيــر
57	اشتهر عنترة بتغنيه بسيفه ومجده التليد وبطولاته في المعارك	ظهر عطيل يتغنى بسيفه ومجده التليد وبطولاته في المعارك
58	اشتهر عنترة بأخلاقه الحربية في التعامل مع أعدائه	اشتهر عطيل بأخلاقه الحربية في التعامل مع أعدائه
59	من شدة تفكير عنترة بحبيبته كان لا يشعر بمن حوله	من شدة تفكير عطيل بحبيبته كان لا يشعر بمن حوله
60	لم تكن البطلة سمراء بل كانت ذات سحنة بيضاء	لم تكن البطلة سمراء بل كانت ذات سحنة بيضاء
61	يلاحظ سذاجة عنترة بقبوله بشرط عمه المجحف، وعدم معرفته بأن ذلك يعرضه للهلاك	يلاحظ سذاجة عطيل بتصديقه لياجو، وعدم تثبته من حقيقة الأمر الذي أودى به في النهاية إلى حتفه
62	استغناء الملك عن عنترة وأمره بالخروج من القبيلة درءا للفتنة	استغناء الدولة عن عطيل وتم توجيه خطاب رسمي له بالتنحي عن القيادة وتسليمها لكاسيو
63	كان ينظر زعماء القبيلة إلى البطل على أنه الرجل الذي يكون غاليا في الحرب رخيصا في السلم	كان ينظر البطل لنفسه أنه الرجل الذي يكون غاليا في الحرب رخيصا في السلم
64	القرب المكاني عند عنترة سبب نشوء القصة العاطفية	القرب المكاني عند عطيل سبب نشوء القصة العاطفية
65	عمارة خطيب عبلة كان رجلا غبيا	رودريجو خطيب دزدمونة كان رجلا ساذجا
66	شككت خالة البطلة بعفة عبلة	شكك ياجو بعفة وشرف دزدمونة
67	كان يتم تهميش البطل من قبل القبيلة بعد كل انتصار	تم تهميش البطل من قبل الدولة بعد آخر انتصار
68	موت عنترة كان عن طريق الغدر	موت عطيل كان عن طريق الغدر
69	شعر عنترة بالألم واليأس بعدما عرف أن السهم الذي أصابه جاء من غادر خائن في الليل	شعر عطيل بالألم واليأس بعدما عرف أن سهم الغدر الذي أصابه جاء من حامل علمه ياجو الذي يثق به
70	تم إحضار صاحب السهم الغادر إلى الخيمة ليلا	تم إحضار الغادر ياجو إلى الخيمة ليلا
71	الفخار والمفاخرة بمنجزاته أخذت حيزا هاما في أشعاره في أصل الرواية العربية	الفخار والمفاخرة بمنجزاته أخذت حيزا هاما في حديثه عن نفسه خلال أحداث المسرحية
72	غرس البطل رمحه في الأرض ثم مات متكئاً عليه	قتل البطل نفسه بخنجره الذي غرسه في خاصرته بيده
73	لم ينجب البطل أبناء من زوجه عبلة	لم ينجب البطلان أي أبناء على الإطلاق
74	نهاية الرواية العربية لقصة عنترة بموته المأساوي التراجيدي الحزين	نهاية المسرحية الانجليزية لحكاية عطيل بموته المأساوي التراجيدي الحزين

المبحث الثالث:

بنـــاء الشخصيـــات والحـدث

) بنـــاء الشخصيـــات:

1 - شخصية البطلين (عنترة و عطيل):

يلاحظ أن تكوين شخصية عطيل جاءت متناسقة ومتناسبة مع ما ورد في تكوين شخصية عنترة في سيرته وذلك من اتجاهين:

- السمات المظهرية:

بالنظر لسمات الشخصية المظهرية يظهر لنا أن كلا الشخصيتين عربية وكلاهما ذو سحنة سوداء ويمتازان بالضخامة الجسدية والقوة والشجاعة والفروسية.

- السمات الانفعالية:

كلا البطلين يتميزان بسمات مشتركة منها النبل ودماثة الخلق والميل إلى المرأة بشكل أحادي إلى درجة العشق والهيام ويتميزان أيضا بسرعة الانفعال وقابلية رد الفعل. حتى الأعراض المرضية ومنها عدم القدرة على تحمل الصدمات النفسية القوية فيما يتعلق بالمحبوبة، كما كان يحدث لعطيل عندما دخل في غيبوبة وتشنجات عصبية حينما بث ياجو فيه عقدة الشك بزوجته وصور له أنها تخونه مع كاسيو. وهو نفس ما حصل لعنترة عندما دخل في تفكير عميق وذهول وسرحان حين فوجئ باختطاف عمارة لمحبوبته عبلة بعد رجوعه من العراق أو حين أخذه اليأس وغادر إلى مكة بعد أن وضعت عبلة تحت حماية الملك. ونلاحظ أنهما يشتركان في عقدة الدونية المستحكمة في الشخصيتين بسبب لون بشرتيهما. تتجلى سمات السذاجة والضعف تجاه ما يتعلق بالمحبوبة، كما يتجلى ذلك في تصديق عطيل للوشايات دون تمحيص، في المقابل نرى عنترة يتقبل شرط عمه المجحف دون أدنى مراجعة ويذهب في تعريض نفسه للهلاك بسبب ذلك.

2 - الحبكة و البطلين:

تدور الحكايتان حول بطلين فارسين تشكل المرأة وعلاقتهما بها محور بناء الحبكة. فالأول عطيل محب وعاشق ،واستطاع أن يتملك دزدمونة بالزواج بها رغم العوائق المتعددة ،وعلى رأسها رفض أبيها لهذا الزواج وكثرة الخطاب المنافسين. وهي لدى عنترة أيضا حين تمكن من الحصول على عبلة والزواج بها، على الرغم من رفض أبيها له وتعدد خطابها المنافسين له. مع الفارق الزمني، تبدأ الحبكة في عطيل بتحقق الهدف وهو الحصول على المحبوبة، فيما تتأخر لدى عنترة إلى قرب نهاية الحبكة. يظل البطلان يصارعان الحاقدين والحاسدين عليهما حتى آخر مشهد في الحكايتين.

- نهاية حياة البطلين:

كانت بعد انتقال الحكايتين من مستوى الأحداث العاطفية إلى التراجيديا. حيث انتهى البطلان نهايتين مأساويتين. «Othello» بإغماده خنجره في خاصرته وعنترة باتكائه على رمحه ليموت مستندا عليه. وهذه النتيجة وصلا إليها بسبب شعورهما المشترك بخساسة الغدر التي تغلبت عليهما في آخر المطاف، فعطيل وقع ضحية

الغدار ياجو وعنترة وقع ضحية الغدار وزر ([26]). مع الفارق أن عطيل ارتكب حماقة بقتل زوجته قبل أن ينهي حياته. فيما كانت ميتة عنترة بتلك الصورة إنما هي لإنقاذ عبلة من الاختطاف لتتمكن من العودة إلى ديارها. ومهما كانت الأسباب فكلا البطلين انتهيا محبين مخلصين ومحتفظين بحبهما. وأبرزا عواطف جياشة في نهاية لحظات حياتهما. فقبل أن يقتل عطيل نفسه قال: »قبل أن أقتلك قبلتك - وما من سبيل آخر – قتلت نفسي لأموت على قبلتك« ([27])،كما أن عنترة عندما شعر بالموت يسري في جسده قال لعبلة : »واعلمي يا حبيبة القلب إنهم بعدي ما يبقون، كذلك بنو عبس لا يقدرون أن يحموك، ولا يرعون لك جانب، ولا يردون لك طالب، ولا بد لك من قريب يحميك ومن الأعداء يقيك، فهذه موتتي التي كتبت علي، فيا ترى كيف تكون موتتك« ([28])

-1 السمات الشخصية للبطلتين دزدمونة وعبلة:

كلتا البطلتين امتلكتا سمات الإخلاص في الحب وعانتا من الضغوط الأسرية والاجتماعية بسبب أصل شريكيهما ولونهما. ناهيك عن وجود الحساد لعشيقيهما. وكان أبواهما من سادة وأشراف القوم في البندقية وفي قبيلة عبس. اعترفن بحبهن أمام الملأ وقاومن ضغوط أبويهن وتحدين كل العوائق والموانع الاجتماعية التي كانت تصدهما عن زواجهما بهذين العبدين اللذين اختارتاهما وصمدن أمام الإغراءات المادية من قبل الخطاب والراغبين بالزواج بهما من سادة القوم وأشرافهم وأثريائهم، فنرى دزدمونة تواجه أباها أمام الجميع بحبها لعطيل المغربي الأسود كما رفضت أحد أثرياء البندقية وتجارها وهو رودريجو الذي ظل يلاحقها دون يأس حتى لقي حتفه في النهاية، ومثلها عبلة التي واجهت أباها في العلن بحبها لعنترة العبد الأسود كما رفضت كثيرا من الخطاب الأثرياء وعلى رأسهم عمارة أحد أثرياء القبيلة والذي ظل يلاحقها حتى لقي حتفه في النهاية. البطلتان وحيدتا أبويهما فلم يكن لهن أخوات.

ظهرت الموهبة الفنية عند كلتا البطلتين كالغناء والرقص في إحياء الحفلات ومواقف التكريم لبطليهما والاحتفاء بانتصاراتهما، كما امتازتا بسمات الجمال الذي جذب الخطاب نحوهما علاوة على كونهما من ذوات السحنة البيضاء.

ب) بناء الشخصيات الثانوية:

تتقابل سمات الشخصيات الثانوية في الحكايتين ابتداء من الأبوين (برابانسيو والد دزدمونة ومالك والد عبلة)، فكلاهما يتميزان بسمات الاستعلاء واحتقار الآخر، والتمسك بأعراف المجتمع والقبيلة وتقاليدهما بشكل مبالغ فيه ، وكلاهما لم يكونا قادرين على تقبل أو تحمل نتائج ارتباط العبدين الأسودين بابنتيهما، فثار «برابانسيو» على خبر ارتباط ابنته بعطيل، وذهب لاشتكائه إلى دوق البندقية. وثار «مالك» والد عبلة على عنترة عندما علم علاقته بابنته وذهب لاشتكائه لسيده «شداد» ثم للأمير شاس، وفي الوقت الذي حاول فيه «بربانسيو» مع رجاله مواجهة عطيل وقتله فور سماعه بارتباطه بابنته، نجد مالك يحاول بكل الوسائل القضاء على عنترة حتى وصل إلى أن يجعل رأس عنترة مهرا لأحد خطاب عبلة. كما أن شخصية «ياجو» في مسرحية عطيل تكثفت فيها كل أنواع الشرور، فهي شخصية حاقدة وحاسدة مارست الابتزاز وأظهرت نهمها على المال، عن طريق استغلال رودريجو وإيهامه بأن دزدمونة ستكون من نصيبه، وسيعمل على تطليقها من عطيل. وباتجاه آخر يثير الصراع بين الملازم «كاسيو» وأحد أفراد قيادته. وبين كاسيو ورودريجو أيضا ليقتتلا ثم يقوم ياجو فيجرح كاسيو في رجله في الظلام

26) انظر : سيرة فارس فرسان الحجاز عنترة بن شداد،مج8،ص279 .

27) المآسي الكبرى (مسرحية عطيل) ، ص 603 .

28) سيرة فارس فرسان الحجاز عنترة بن شداد- مج -8ص270 ،وانظر:الماضي المشترك - ص226

ويقتل رودريجو بيده، محملا كاسيو جريمة القتل. كما أنه قام بقتل زوجته بعد أن فضحته بأنه سبب الفتنة بين عطيل وزوجته. وهو من دفع عطيل لقتل زوجته دزدمونة. فهو محور الشر في الحكاية ككل. ويقابل هذه الشخصية الشريرة المدمجة في الحكاية العربية جملة من الشخصيات أخذ كل منها جزء من دور ياجو، ومنها شخصية مالك أبو عبلة وزوجه سمية اللذان استغلا «عمارة» الراغب في الزواج بعبلة وعلاله بالحصول عليها وتزويجه منها دون عنترة، وهو جزء مما كان يقوم به ياجو مع رودريجو، كما أن مالك مثل جزءا آخر من سمات ياجو وهي سمة الخبث والغدر والمكر فهو لم يألُ جهدا في نسج الدسائس للقضاء على البطل، واشترك «وزر» و«ياجو» في قيادة البطلين إلى الانتحار بالمكر والغدر، فوزر وجه سهمه الغدار في الليل نحو عنترة مما كان سببا في قتله، وياجو حاك المؤامرات السرية الغدارة لعطيل مما جعله يقتل زوجته ومن ثم قتل نفسه.

- **كاسيو - شيبوب:**

اشتهرا بأنهما كاتما سر البطلين، ورفيقاهما الشخصيان، كما اشتهرا بعبثهما وميلهما للنساء، وكانا على إطلاع باللقاءات الغرامية للبطلين مع محبوبتيهما. ورفيقا البطلين المخلصان لهما اللذان لا يفارقانهما في حلهما أو ترحالهما، وكان الاعتماد في المهمات والملمات عليهما.

ب) بنـاء الحـدث:

تختلف أحداث الحكايتين من ناحية العرض في الحبكة. إذ نجد بداية الحكاية في عنترة تبدأ بمولده وكيف نشأ طفلاً وترعرع راعياً للإبل وخادماً في منزل سيده (أبوه) كعبد ابن أمة، مهمشاً في مجتمعه تنحصر خدماته داخل محيط المنزل. كما تبدأ حكاية عطيل باختطافه لحبيبته من أول مشهد في المسرحية. وهنا نرى المفارقة الواضحة وعدم التلاقي في الحدث كون عطيل تزوج ممن أحبها في بداية الحكاية، بينما كان زواج عنترة بعشيقته عبلة قرب الجزء الأخير من الحكاية وبعد معاناة طالت كثيراً.

بيد أن الحكايتين تلتقيان في أنهما تحكيان قصة عشق وفروسية وشعر([29]). تتمحور قصة العشق الأولى عند عنترة حول حب يحول المجتمع دون نجاحه بسبب الأعراف القبلية. وتدور قصة العشق الثانية عند عطيل باتجاه التفريق بين المحبين بعد أن التأم شملهما في بداية الحكاية. أخذت المكائد والدسائس الهادفة للتفريق بين الحبيبين مدى استحوذ على بنية الحكايتين منذ بدء نشوء علاقة الحب وظهورها. ومن وجهة نظر أخرى نلحظ اشتراك الحكايتين في صناعة البطل كفارس استلب المكانة المرموقة في محيطه واكتسب ثقة من حوله وبالذات أكابر البلد والقبيلة واتحد البطلان في أن بلغا في الحكايتين مكانة مركز القيادة وخاضا معارك بطولية تحقق بها النصر لبلديهما. تشكلت فروسية البطلين في الحكايتين تحت ضغط عقدة الدونية والشعور بالنقص المنبعثة من سواد بشرتيهما فانطلقا يعوضان ذلك النقص بإثبات الذات من خلال الفروسية والشجاعة والإقدام بحثا عن مكان ومكانة في المجتمع وقد تحقق لهما ذاك. فحكاية عطيل العاطفية عند شكسبير تحولت إلى عقدة أخرى تتمحور حول عقدة الشك التي بدورها تحولت إلى مستوى آخر من الحكاية لتنتهي بتراجيديا. غير أننا في حكاية عنترة نجد بداية عاطفية رومانسية وحبا عذريا ثم تشكلت باتجاه تجاوز البطل لعقدة الدونية بإثبات ذاته فارسا ومنافحا عن القبيلة ليتمكن من الحصول على مباركة القبيلة على إتمام هذه الحكاية العاطفية إلى أن وصل إلى مبتغاه وحينها تشكل الحدث باتجاه المأساة الأخيرة لهذا البطل والمتولدة بدافع الغدر وحب الانتقام لتنهي بذلك حياة البطل بتلك الطريقة المأساوية التراجيدية. من هنا نستطيع أن نقول إن الحكايتين على علاقة ببعضهما سواء أكان في بناء الشخصيات أم على مستوى بناء الحدث ككل وبلوغ ذروة الحدث بتلك النهاية المأساوية

29) قول الدكتور محمود ذهني«فعنترة إذن ليس فارس القبيلة وحاميها فحسب ،بل هو أيضا شاعرها وصوتها المتحدث باسمها بين القبائل»(سيرة عنترة- ص73)

الأليمة للبطلين. ولا يقلل من هذا التشابه الواضح ما نجده من فوارق في بناء الحبكة وبالذات فيما يتعلق بالتركيز على عقدة الشك عند شكسبير لدى عطيل أو عقدة إثبات الذات لدى عنترة مع مراعاة أن عقدة إثبات الذات هي هي عند عطيل وإن قل التركيز عليها في المحكية. وعقدة الشك عند عنترة هي هي([30]) وإن قل التركيز عليها في الرواية، سيما وقد تكاثر على عبلة الخطاب وتناوب عليها الخاطفون وتكرر استردادها منهم. فالجامع بينهما وجود العقدتين وهو ما يؤيد مذهبنا في تشابه الحكايتين.

30) ومن ذلك ما ورد أن عمارة –وهو أحد خطاب عبلة- دبر مكيدة كتابة رسالة باسم عبلة تتعشق فيها معاوية بن شكر وأوقعها في يد عنترة فثارت ثائرة عنترة واتقدت عيناه حتى أصبحتا كقطعتين من الجمر ،وسل سيفه وضرب به حامل الرسالة ضربة غضب شقه بها نصفين، ثم ثنى بقتل معاوية بن شكر وأيقن أن عبلة قد خانته. (انظر:عنترة بن شداد،دار الكاتب العربي-بيروت- ج-2 ص159) .

المبحث الرابع:
الدليــل المــادي والتــاريخـي:

كل تلك التشابهات والتطابقات بين الحكايتين في الحبكة والحدث أو في بناء الشخصيات لا تكفي على الرغم من أهميتها وفاعليتها، وعلينا أن نسلك طريق المنهج المقارن لنسير مع المقارنين في طريق إثبات الأصل الواحد في الحكايتين، بحثا عن الدليل المادي التاريخي الذي يثبت تأثر شكسبير بعنترة وأخذه شخصية عطيل عنه.

1. عصر شكسبير المنفتح على الثقافات: «كان عصر شكسبير عصر التفتح العلمي والفني الذي تأسس على نقل العلوم والآداب والفنون العربية من الأندلس إلى غرب أوروبا»[31]. ونقل العلوم والآداب والفنون الإغريقية من القسطنطينية. وكما تأسس على هجرة علماء بيزنطة إلى غرب أوروبا، بضغط العثمانيين وانتصاراتهم في آسيا الصغرى وأوروبا الشرقية وسقوط القسطنطينية سنة 1453م. وانتقلت الكتب العربية شمالا بعد سقوط قرطبة في أيدي الأسبان عام 1236م والتي كانت أكبر مدينة في أوروبا وبها مكتبة تحوي 400 ألف عنوان مخطوط، ثم سقوط غرناطة آخر معاقل العرب في الأندلس عام 1492م، وكانت بها مكتبة بذات الحجم[32]. وهذا الانفتاح الثقافي كان له أكبر الأثر على ثقافة شكسبير واتساع مساحتها والتي برزت ابتداء من نظرته العالمية التي ظهرت في عنوان مسرحه الذي سماه المسرح العالمي أو الدنيا (Globe). وبرزت أيضا في جغرافية مسرحياته المنتشرة على المساحات الأوروبية والعربية واسكتلندا والدنمرك واليونان وقبرص وفينسيا وصقلية في إيطاليا وكذا في مدن الشرق العربي مصر وصور والإسكندرية والقدس وحلب وتونس وغيرها من البلدان العربية التي وصلت إلى (23) مسرحية، في مقابل (14) مسرحية دارت أحداثها في إنجلترا[33].

2. شخصية شكسبير و علاقته بالثقافة العربية:

فإذا مضينا إلى الدائرة العربية لمحاولة الوصول إلى الخريطة الفكرية عند شكسبير والمتعلقة بالعرب والثقافة العربية فإن الصورة تبدو لنا أكثر وضوحا. فالمساحة التي تحرك فيها شكسبير في إطار علاقته بالثقافة العربية لا يمكن أن تخفى على أي دارس أو متأمل في نتاج شكسبير المسرحي. ولعل الكثير مما ورد في مسرحياته مما له علاقة بالعرب، أو مستمد من مصادر عربية من مثل ذكره أسماء المدن والشخصيات العربية، ودوران أحداث مسرحياته في بعض المدن العربية يؤكد ما ذهبنا إليه من أن خريطة الثقافة العربية كانت واضحة بين يديه. وببعض التفصيل نلاحظ على مستوى المدن أنه أورد أسماء مدن عربية كحلب في سوريا، والقدس في فلسطين، وصور في لبنان، والإسكندرية في مصر، ومراكش في المغرب العربي، وقرطاج في تونس[34]. كما وردت حكايات في مسرحياته أو أحداث ذات أصول عربية قديمة مثل ما ورد في مسرحيته مكبث حول ذكر زحف غابة برنام والتي تذكرنا بزرقاء اليمامة في التراث العربي، فقد ذكر الدكتور أحمد أسحم أن شكسبير استعارها من صورة الأشجار في

31) شكسبير في زمانه وفي زماننا ، ص20 .
32) يراجع : المرجع نفسه ، ص20-21 .
33) يراجع : المرجع نفسه ، ص62 .

34 15) 2011 -The Arab And The Arab World In The Plays Of Shakespeare: Dr. Brahma Dutta Sharma,(Research Article).

حكاية زرقاء اليمامة المشهورة[35]، و كذا ما ورد في مسرحيته تاجر البندقية في فكرة اقتطاع رطل اللحم فهي مستمدة من أقاصيص ترجمت عن الفارسية و العربية إلى اللاتينية[36]؛ وتبرز مسرحيته أنطونيو وكليوباترا نموذجا صارخا على هذا الاقتراب الشديد لشكسبير من البيئة والثقافة العربية. لنستمع إلى خليل مطران في مقدمة ترجمته لمسرحيات شكسبير التراجيديات (المآسي) يقول[37]: ((إن في نفس شكسبير شيئاً عربيا بلا منازعة وهو أبين فيها مما بان في نفس فيكتور هوجو. أقرأ لغتنا أم نقلت إليه عنها بعض المترجمات الصحيحة؟ لا أعلم)). وإذا كان مطران لا يعلم فإن أ. ل. رانيلا يكاد يعلم حيث قال: ((إن فكرة المصادر الثلاثة للثقافة الغربية التي يعد الجانب العربي مصدرا منها ربما لا تكون جديدة على الباحثين الأكاديميين .. إننا قد اعترفنا بالأرض المشتركة بيننا وبين العرب فثقافة العصور الوسطى كانت في الحقيقة إغريقية – لاتينية – عربية))[38]. وتأتي إفادة د. أسحم مؤكدة لما سبق حيث قال[39]: ((أضف إلى ذلك هذا الذوق العربي الذي تتميز به بعض مسرحياته)) يقصد شكسبير. ومثلهم د.كمال أبو ديب حين قال: «شكسبير مدين للإبداع العربي بما هو أكثر بكثير من شخصية عطيل»[40]، ويعني أبو ديب بما هو أكثر بكثير من شخصية عطيل السونيتات التي ألفها شكسبير التي تدين بفضل أكبر للموشح العربي. وحتى ما ورد في مسرحيته عطيل حين ظل يتأمل لأقدام ياجو فإنه من الممكن إعادة ذلك إلى الحكايات الشعبية الأسطورية الشائعة في الفلكلور العربي من أنه مهما حاول الشيطان التمثل في صورة إنسان فإن قدميه تظلان على حالهما[41]:

I look down towards his feet; but that>s a fable.
If that thou be>st a devil، I cannot kill thee

وفي مسرحيته ماكبث أشاد شكسبير بالعطر العربي كما ورد على لسان ليدي ماكبث:

All the perfumes of Arabia will not sweeten this little hand
(Macbeth v. I. 4849-)

«هنا ما زالت رائحة الدم: عطور بلاد العرب كلها لن تطيب هذه اليد الصغيرة. آه! آه! آه!»[42]

يقول الدكتور شرما معلقاً على هذا النص[43]: «إن ما جاء على لسان الليدي مكبث تعبيرا واضحا ودليلا قاطعا على أن شكسبير يدرك تماما رواج العطور العربية التي يضرب بها المثل»، ناهيك عن حكاية «الصناديق الثلاثة» والأمير المغربي الذي جاء لخطبة الحسناء بورشيا، التي وردت في مسرحية «تاجر البندقية»،والعفريت (Ariel) الذي وجده (Prespero) محبوسا في جوف الشجرة ،فقام بتخليصه)، ففيهما أثر من «ألف ليلة وليلة» في tempest مقابل استخدامه، كما ورد في مسرحية «العاصفة»(

35) هكذا جاءت قصتها في الأغاني لأبي الفرج الأصفهاني. (المكتبة الشاملة – باب تنصر النعمان – الجزء الثاني – ص 125). و انظر الأدب المقارن د. أحمد قاسم أسحم – ص 140. وقد روى عن ابن الكلبي غير علي بن الصباح في هند أنها كانت تهوى زرقاء اليمامة وأنها أول امرأة أحبت امرأة في العرب فإن الزرقاء كانت ترى الجيش من مسيرة ثلاثين ميلا فغزا قوم من العرب اليمامة فلما قربوا من مسافة نظرها قالوا كيف لكم بالوصول مع الزرقاء فاجتمع رأيهم على أن يقتلعوا شجرا تستر كل شجرة منها الفارس إذا حملها فقطع كل واحد منهم بمقدار طاقته وساروا بها فأشرفت كما كانت تفعل فقال لها قومها ما ترين يا زرقاء وذلك في آخر النهار قالت أرى شجرا يسير فقالوا كذبت أو كذبتك عينك واستهانوا بقولها فلما أصبحوا صبحهم القوم فاكتسحوا أموالهم وقتلوا منهم مقتلة عظيمة.

36) مقدمة مسرحية تاجر البندقية – ترجمة: د.محمد عناني ، ص54.

37) مسرحيات ويليام شكسبير – ترجمة خليل مطران – المقدمة 4/ ص .10

38) الماضي المشترك بين العرب والغرب ، ص11.

39) الأدب المقارن – د.أحمد أسحم ، ص140 .

40) سونيتات ويليام شكسبير – نقلها إلى العربية د.كمال أبو ديب ص35 – ملحق مجلة دبي كتاب رقم (32) يناير 2010م، وفي ص45 أجرى د.كمال أبو ديب مقارنة بين السونيتات والموشحات.

41) William Shakespeare>s Othello. Act five. Scene two. lines: 282 – 283

42) مكبث لشكسبير:ترجمة جبرا إبراهيم جبرا- ص173، بغداد، ط2/1980م.

43) The Arab And The Arab World In The Playz Of Shakespeare (P.1 -2)

حكايات السندباد البحري، وحكاية معروف الإسكافي،وحكاية نور الدين وشمس الدين أخوه.[44]
وبتحليل بعض النصوص الواردة في مسرحية «عطيل» يتضح لنا كم إنها تعكس عرفانا تاما بالشخصية العربية حين كشفت لنا عن عنصر الغيرة المفرطة التي يتسم بها أهل البوادي العربية،كذلك الذي ورد على لسان عطيل في رده على عمه السنيور حين جاءه رافعا سيفه فقال له: "يا سنيوري الكريم إن شيخوختك لأشد طاعة من سلاحك[45]":

Good signior، you shall more command with years
Than with your weapons.

بما فيها من إبانة عن النبل والشهامة العربية. ثم تلك السمات العربية التي وصف بها عطيل في اعتداده ببداوته وحريته والتي تعبر عن سمات الشخصية العربية والتي أفصح شكسبير عن معرفته بها حين تحدث على لسان عطيل: "لولا حبي لدزدمونة لما رضيت بكنوز البحار بدلا من حريتي وبداوتي[46]":

But that I love the gentle Desdemona،
I would not my unhoused free condition

وفي النص ذاته من جانب آخر كشف لسمة أخرى من سمات الإخلاص في الحب و التضحية من أجله، والتي تميز بها عشاق العرب منذ العصر الجاهلي. ولنتأمل معا هذا النص الذي يتحدث به شكسبير على لسان بطله المغربي قائلا عن نفسه: «تحدثوا عن رجل غلب الأسى عينيه على أنهما لم يكن من شيمتهما البكاء فذرفتا من الدموع أغزر ما تنضحه أشجار جزيرة العرب من صمغها الشافي»[47]:

Speak of me as I am / ……; of one whose subdued eyes،
Albeit unsed to the melting mood،
Drops tears as fast as the Arabian trees
Their medicinable gum.

فمن أين أتى شكسبير بهذه المعلومة التي لا غبار عليها وهي أن العربي عزيز الدمع ومتجلد صبور؟ سمات شخصية عربية يستحيل الجزم بها دون معرفة وطيدة بالتحليل النفسي للشخصية العربية وبسلوكيات الإنسان العربي. كما أن النص من وجهة أخرى يشف عن اطلاع شكسبير بالاستخدام الطبي لمادة الصمغ العربي المستخرج من أشجار جزيرة العرب. ونلاحظ أيضا إيمان البطل بالتعويذة (المنديل) الذي أعطاه لزوجته، فإذا ضاع، ضاع حبه، فهو هدية من عرافة مصرية عمل وخيط بطريقة سحرية. يحكي الناقد روبنسون عن هذا المعتقد الشرقي قائلا: [48]»حينما واجه عطيل دزدمونا لفقدانها المنديل، واصفا ذلك المنديل بأنه ليس عاديا بل سحري ومصنوع بمهارة فائقة وبتعويذات مقدسة قرأت على نسج خيوطه، وقد كان مطرزا بتمائم ثمينة أغلى من الجواهر،

44) انظر: ألف ليلة وليلة ، ج 4،3،2 .تتشابه قصة الأخوين في العاصفة مع ما ورد في حكاية الأخوين شمس الدين ونور الدين في ألف ليلة وليلة (انظر ألف ليلة وليلة ، تقديم طه عبد الرؤوف سعد ، مكتبة زهران ، القاهرة ، ج1 ، ط 1999م ، ص94 وما بعدها).
45) William Shakespeare>s Othello. Act one. Scene two. lines: 60 - 61
46) الفصل الأول، المشهد الثاني، السطر 25 – 26 .
47) الفصل الخامس، المشهد الثاني، السطور 357 .... 343 – 346.
48) When Othello confronts Desdemona about her lost handkerchief. he notoriously describes it as a» magical object made of hallowed silk. dyed in a substance conserved from the mummified hearts of virgins. and sewn by a sibyl in her "prophetic fury." At this moment. Othello rhetorically or perhaps compulsively affiliates himself with the most alien version of his past. a feminized Egyptian scene of sorcery and demonic magic.»(Islam and Early Modern English Literature – The Politics of Romance from Spenser to Milton. Benedict S. Robinson Page no. 1)".

تسلب قلوب العذارى، كون ذلك المنديل محاك من قبل عرافة تمتلك قدرات التنجيم وقراءة المستقبل. وفي تلك اللحظة، من الممكن أن يكون عطيل قد بالغ بإقحام نفسه في رواية غريبة الأطوار كانت جزءا من ماضيه، ناتجا عن معتقداته من المشهد السائد للثقافة المصرية التي غلب عليها طابع السحر والشعوذة». ومثلها حين قال[49]: (نائمة في السرير مع صديقها ومن غير أي قصدٍ أثيم.. هذه مراءاة للشيطان. لا ينوون الشر يا ياجو، لا ينوون! ولكن عندما يخلون يغويهم الشيطان ثالثهما).

Naked in bed، Iago، and not mean harm?
It is hypocrisy against the devil
They that mean virtuously، and yet do so،
The devil their virtue tempts، and they tempt heaven.

فهي من الحديث الشريف[50]: (لا يخلونَّ أحدكم بامرأة، فإن الشيطان ثالثهما). وهو بكل هذا يجسد الشخصية العربية وبيئتها وثقافتها معبرا عن وعي تام وخلفية مدركة لما يريد.

3. مصادر مسرحية عطيل:

يجمع النقاد والأدباء على أن لكل أعمال شكسبير مصادر كان منها ينتج أعماله الدرامية[51]، فأصل مسرحية عطيل المغربي الأسود، على حد قول النقاد ومن وجهة نظرهم، أنها رواية اسمها «قصة دزدمونة من البندقية والقائد المغربي». وهي القصة السابعة من مجموعة قصص عشر كتبها «جيرالدي سينثيو» المؤلف الايطالي الشهير (1504م – 1573م) وقد نشرت في البندقية بإيطاليا عام 1566م، ولكن لا يوجد دليل قاطع أنها ترجمت للانجليزية في القرن السادس عشر في بريطانيا مع مراعاة أن العمل كان معروفا في حينه ببريطانيا. وسرعان ما نشرت وطبعت وترجمت للفرنسية سنة 1584م. ولكن لا يوجد ما يجزم بقراءة شكسبير للرواية الأصلية الايطالية أو حتى ترجمتها بالفرنسية[52]، كما ورد في مقدمة مسرحيته.

ومهما كان في صحة ما أورده النقاد عن أخذ شكسبير لموضوع مسرحيته عطيل من هذا المصدر الايطالي فإنه من البديهي أن عيون شكسبير كانت تتلوى ليس فقط عند المغربي الأسود بل انساحت في الصحراء العربية لدى مغبون آخر وفارس في نفس الوقت ومحب بنفس لون عطيل وجنسه أيضا هو عنترة. يتأيد هذا الوارد بامتزاج شخصيتي البطلين العربيين الأسودين؛ عطيل وعنترة في النسج الشكسبيري. وفي أحداث السردية الشكسبيرية التي تجاوزت الأصل الإيطالي كما نتصورها لتذهب بعيدا إلى ديار عنترة هناك حيث نسجت ضربا آخر من الحبكة العربية على الطريقة الشكسبيرية وهو ما بدا واضحا في تلك العناصر المتشابهة والتي تجاوزت الـ70 عنصرا بين الحكايتين. علاوة على التماهي بين شكسبير الشاعر وعنترة الشاعر اللذين يمثلان قامتين شعريتين في عصريهما.

ويشدنا (ترنر) بحديثه حول أصالة أعمال شكسبير فيقول[53]: «لم يحاول شكسبير البتة خلق حبكات قصصية

49) مسرحية عطيل، ترجمة: إبراهيم جلال – ص109 الفصل الخامس، المشهد الأول، السطر 5 – 8.
50) مسند أحمد ، حديث رقم (177) .
51) شكسبير في زمانه و زماننا ، ص20 .
52) (William Shakespeare «Othello» – York Classics – General Editor : Professor A.N. Jeffares (University Of Sterling) .
53) Shakespeare: The Merchant Of Venice – Introduction. By W. Turner. 1999. S. Chand & Company Ltd. Ram Nagar. New Delhi-110055. (P.Xi) «He Did Not Try To Create Original Plots. But Took Up Any Story From History-British. Roman Or Italian. Then He Left Out Characters And Incidents Which He Thought Were Of No Great Interest. Or Added New Ones Of His Own To Highten The Effect. In Some Cases. He Would Combine Elements From Two Separate Stories So As To Form A Single Drama. The Word «Sources» Must Not Be Taken As Suggesting. Borrowing Or Indebtedness To Other Writers. If He Found A Suitable Story. It Served Him As A Framework. The Bare Canvas On Which A Great Painter Lays The Colours Of His Masterpiece».

أصيلة، فكل ما قام به من اقتباسات أخذت حيزا كبيرا بتضمينه للقصص التاريخية التي أنتجها من الواقع الجغرافي الإنجليزي للبريطانيين والإيطاليين والرومان. هذا ما فعله في واقع الأمر، كما نلاحظ أيضا أنه غيب الكثير من الأحداث والشخوص الأصلية في تلك القصص باعتبارها من وجهة نظره الشخصية لن تضيف للقارئ والمشاهد المتعة الحقيقية، فنراه يضيف الحبكات ويمحورها ويحورها بطريقته الخاصة، ليبرز لنا الأثر الكبير والمؤثر الفعلي لحبكته المنقحة. ففي بعض الحالات، نراه يمزج بين العناصر المختلفة لقصتين مختلفتين تماما بهدف إيصالنا نحن القراء لعمل أحادي الشكل والمضمون. وحينما نتمعن بالنظر لمصادر شكسبير الوفيرة يتوجب علينا أن لا نتعامل مع تلك المصادر كمجرد فلاشات مستعارة أو ومضات تصويرية اعتمد عليها شكسبير حين استقى أفكارها لأعماله المختلفة، ولكن الواقع هو أنه مدين للكثير من المؤلفين والكتاب ممن سبقوه. وحينما يحصل على قصة مناسبة لعصره وقريبة من هواه، يستغل تلك الفرصة استغلالا جيدا، فيصنع من الصورة الجامدة اللامتحركة صورة وضاءة من خلال تحسيناته بالألوان الخاصة به، هذا ما يجعل أعماله تسلبنا عقولنا وتأسر أفئدتنا ببراعة وإبداع لا يضاهى».

ولسنا بحاجة إلى التعليق على ما أورده البروفيسور» ترنر»، فكلامه جد صريح للدلالة على ما نحن بصدده من أن شكسبير قد يمزج بين مصدرين لينتج عملا إبداعيا واحدا ،وهو ما استهدفنا الوصول إليه في هذا البحث من أن مصدر مسرحية عطيل قد استُقي من قصة (الكابتن المغربي ودزدمونة من البندقية) بتلازم مع (حكاية عنترة بن شداد) كما جاءت في الرواية العربية.

4. المستوى اللغوي للبطلين: عرض شكسبير شخصية عطيل بأنها الأبرز من بين شخصيات أبطاله التي تميزت بمستوى عال من الأداء الشعري حسب ما ذكره كثير من النقاد. وهو ما يوازي شخصية عنترة الذي يتميز تحديدا بسمو شاعريته و كونه أحد شعراء المعلقات.ومن هؤلاء النقاد الفريد فرج الذي ذكر (أن تراجيديات شكسبير رومنتيكية.... وتروى بأشعار عالية البلاغة)[54]، ومثله البروفسور برادلي الذي أكد أن استعمال عطيل (Othello) للغة يختلف في مستواه عن بقية شخصيات المسرحية، كما أنه يراه (Is the greatest poet) أي الشاعر الأعظم بين أبطال مسرحياته [55].

لنتأمل هذا النص[56]،

It is the cause، it is the cause، my soul.
Let me not name it to you، you chaste stars.
It is the cause. Yet I'll not shed her blood،
Nor scar that whiter skin of hers than snow،
And smooth as monumental alabaster.
Yet she must die، else she'll betray more men.
Put out the light، and then put out the light.
If I quench thee، thou flaming minister،

54) شكسبير في زمانه وزماننا ص 149 .

55) Othello>s Poetic Speech: Now we have a context to «hear» Othello as he speaks. He will speak a sort of different language from other characters in the play. His use of words is strange and arresting. almost as if Shakespeare is trying to match his rather remote persona with provocative speech. http://sunflower.singnet.com.

56) William Shakespeare>s Othello. Act five. Scene two. lines: 1 – 22

I can again thy former light restore،
Should I repent me; but once put out thy light،
Thou cunning>st pattern of excelling nature،
I know not where is that Promethean heat
That can thy light relume. When I have plucked the rose،
I cannot give it vital growth again;
It needs must wither. I'll smell it on the tree. (Kisses her)
O balmy breath، that dost almost persuade
Justice to break her sword؛ One more، one more؛
Be thus when thou art dead، and I will kill thee،
And love thee after. One more، and that's the last.
So sweet was ne'er so fatal. I must weep،
But they are cruel tears؛ this sorrow's heavenly;
It strikes where it doth love. She wakes.

والنص الشعري الشكسبيري الذي ورد على لسان عطيل[57] غني بموسيقاه الشعرية، حيث انتهج الشاعر أنماطا موسيقية متنوعة القوافي (Rhyme) (ثنائية وثلاثية) كما توضحها الأسهم، وذلك على الرغم من أن النص صيغ بالشعر الحر (Blank Verse) كما نلاحظ أن كل السطور تتكون من ((Fife Feetأي خمس تفعيلات تحتوي كل) تفعيلة) منها على مقطعين (Two Syllables)؛ (Unstressed-Stressed) كما هو واضح في السطر الأول من النص أعلاه :

It - is / the - cause / it - is / the - cause / my - soul = 5 feet
1 2 1 2 1 2 1 2 1 2 =syllables 10
TI TUM/ TI TUM/ TI TUM/ TI TUM/ TI TUM
تَم تِ / تَم تِ / تَم تِ / تَم تِ / تَم تِ

إضافة إلى ذلك الانتشار الموسيقي لحروف الصفير(Sibilants) في كل الأسطر الشعرية عدا السطرين (7،14)، وليس بخاف ما في النص من تكرارات ثلاثية جاءت بأشكال متوازية (Parallelism) أو متجاورة، كما هو واضح في النصوص التي تحتها خطوط مزدوجة، كما أن النص الشكسبيري في مستوى شاعرية عنترة التي تتبدى في معلقته التي نقتطف منها هذا النص:

يَدْعُونَ عَنْـتَرَ والرِّماح كأنَّهـا ... أشْطَانُ بِئْـــرٍ في لَبا نِ الأَدْهَم
مازلْتُ أَرْمِيهُـــمْ بِثُغْرَةِ نَحْرِه ... ولبانه حَتَّى تَسَـــــرْبَلَ بالـدَّم
فَازْوَرَّ مِـنْ وَقْـــعِ القَنا بِلبانه ... وشَكَـــــا إِلَيَّ بِعَبْـرَةٍ وَتَحَمْحُم

57) ترجمة نص شكسبير الانجليزي بعاليه: (تلك هي العلة يا نفسي. علة أعتذر إليك عن تسميتها أيتها النجوم الطاهرة، و مع هذا لست عازما على سفك دمها و لا على تمزيق بشرتها النقية كالثلج الصقيلة كمرمر القبر غير أن موتها محتم و إلا خانت رجالا آخرين. لنطفئ المصباح. و بعد.... إن أطفأتك يا وزير النور ثم ندمت أعدتك إلى إضاءتك الأولى. ولكن متى أطفئ منك النور يا أبدع مثال من صنع الطبيعة الماهرة. فما أعلم أي ضرب من المذكيات التي يدخرها إله النار يستطيع أن يعيد إليك ذلك الرونق و البهاء. متى استؤصلت وردتك النضيرة أصابها الذبول والجفاف لا محالة ولن أملك أن أرد عليها مقدرتها الحيوية. أريد أن أنتشقها في منبتها (يقبلها). يا للعرف الطيب الذي يكاد يقنع العدل بكسر سيفه. قبلة ثانية ثم ثالثة. البثي هكذا حتى تموتي فأقتلك و أحبك بعدها. قبلة أخرى و هي الأخيرة ما في سوابق الدهر قبلة أعذب و لا أنكى عقبى من هذه. يجب أن أذرف الدموع، و لكنها دموع جارحة هذه ، الألم سماوي و إنما يضرب حيث يحب) (عطيل، ترجمة خليل مطران ص152 ، 153. دار المعارف، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم . القاهرة الطبعة الثامنة) .

لو كانَ يَدْري مَا المُحاوَرَةُ اشْتَكَى وَلَكانَ لو عَلِمْ الكَلامَ مُكَلِّمي ([58])

استخدم الشاعران أساليب موسيقية تعكس مستوى عال من النغم حيث نظم شكسبير مسرحيته بالشعر الحر Verse Blank The)) و الذي كان علامة مميزة للأدب الأليزابيثي بشكل عام والشكسبيري بشكل خاص واختار أحد بحور الشعر الإنجليزي يسمى (Pentameter Iambic) ويتميز بطول البيت وانتظامه في خمسة مقاطع على النحو الذي ذكرناه سابقا .أما عنترة بن شداد فقد اتبع عدداً من البحور اعتمد فيها النظام العروضي للشعر العمودي الذي كان ومايزال سنام الشعر العربي. لذا يمكننا القول بأن كلا من عطيل و عنترة قد مثلا نموذج الشاعر المبدع الفصيح واستخدما نظاماً موسيقياً عالياً يتناسب مع طبيعة هذه الشاعرية

ولنتأمل معا ما قاله « عطيل » في آخر كلامه مع دزدمونة قبل أن يقضي[59]:

(أقبلك قبل أن أقتلك، لا سبيل لي إلا في قتل نفسي وأموت فوق القبلة).

I kiss thee ere I kill thee: no way but this.
Killing myself, to die upon a kiss.

(الفصل الخامس، المشهد الثاني، السطر 54 – 55)

وهو ما نجده لدى عنترة وهو في أحلك ظرف يواجه فيه الموت في موقف آخر حين قال:

ولقد ذكرتك والرماح نواهل مني وبيـــض الهند تقطر من دمي
فوددت تقبيل السيوف لأنها لمـــعت كبارق ثغـــرك المتبسم ([60])

ويمكن الوقوف أمام فصاحة وبلاغة عطيل فيما أفاد به البروفيسور إي.سي.برادلي في مؤلفه الذي كتبه قبل ما يزيد عن المائة عام، وفيه يتحدث عن مآسي شكسبير قائلا عن عطيل[61]: "إنه لم يأسرنا أحد بلغته الجزلة الرصينة وبقوتها كما فعل عطيل.(ويعلق على نصوص عطيل مضيفا): " لم يكن عطيل مجرد شكل من أشكال الرومانسية فقط، بل كان رومانسيا بطبيعته الفعلية. ولم يطلق عطيل العنان لخياله وتأملاته كما فعل هاملت، ولكنه كان قويا وبارعا جدا ومتفردا بلغته الشعرية أكثر بكثير من هاملت، بكل ما تحمله الكلمة من معنى. وللقارئ إذا أراد التمعن في ذلك أن يقرأ النصوص التي وردت على لسان الشاعر البطل عطيل المغربي لتتم عملية المقارنة بينه وبين العديد من الشخصيات الشكسبيرية الأخرى، ليقتنع حينها القارئ بأن عطيل هو أبلغ شاعر من بين كل شخصيات شكسبير وأفصحها لسانا"[62].

4 - مقارنات نصية بين الشاعرين:

لنستمع لعطيل: « لقد جعلت العادة المستبدة – أيها الشيوخ المبجلون – من سرير الحرب بفولاذه وصوانه ؛

58) ديوان عنتر – ص 83
59) مسرحية عطيل – ترجمة إبراهيم جلال – ص 165
60) ديوان عنتر ص84
61) «Othello>s Eloquence» It is this distinction that enables us to appreciate the statement of Professor A.C. Bradley. whose one hundred year-old book on Shakespearean Tragedy captures like no other the power of Othello. Bradley comments about Othello's speech: "And he is not a merely romantic figure; his own nature is romantic. He has not. indeed. the meditative or speculative imagination of Hamlet; but in the strictest sense of the word he is more poetic than Hamlet. □Then follows several examples of Othello's speech□..if one places side by side with these speeches an equal number by any other hero. one will not doubt that Othello is the greatest poet of them all" the full text is online at http://sunflower.singnet.com.
62) للاستفاضة في هذا الموضوع الذي أثراه برادلي يمكنكم زيارة الرابط التالي: http://sunflower.singnet.com

فراشي الناعم الريش والزعب، وإني لأتبين أني أجد في المشاق حافزا فطريا وعفويا ...»[63]

ولنستمع لعنترة:

سكتُّ فَغَرَّ أعْدَائي السُّكوتُ وَظنُّوني لأَهلي قَدْ نسيتُ
وكيفَ أنامُ عنْ سادات قوم أنا في فَضْل نعْمتهمْ رُبيت
وإنْ دارْتْ بهمْ خَيْلُ الأَعاديَ ونَادوني أجَبْتُ متى دُعيتُ
بسيف حدَهُ موجُ المنايا وَرُمح صَدْرُهُ الحَتْفُ المُميتُ
خلقتُ من الحديد أشدَّ قلباً وقَد بليَ الحديدُ ومابليتُ
وَإني قَدْ شَربْتُ دَمَ الأَعادي بأقحاف الرُّؤوس وَما رَويتُ
وفي الحَرْب العَوان وُلدْتُ طفْلا ومنْ لَبَن المَعامع قَدْ سُقيتُ
فما للرمح في جسمي نصيبٌ ولا للسيف في أعضايَ قوتُ
ولي بيتٌ عَلا فلكَ الثريَّا تَخرُّ لعُظْم هَيْبَته البُيوتُ [64]

الشاعران يكادان أن يتفقا في النصين على ما يلي:

- احترامهما للآخر وبالأخص أسرة المحبوبة وأبيها.
- كلاهما قد مر بتجارب كثيرة.
- هذه التجارب صهرتهما وجعلت منهما بطلين فارسين.

فهذا عنترة يحكي لعبلة قصصه ومغامراته:

ترى علمتْ عبيلةُ ما ألاقي من الأَهوال في أرض العراق
طغاني بالرَّيا والمكرعمّي وجارَ عليَّ في طلب الصداق
فخضتُ بمهجتي بحر المنايا وسرتُ إلى العراق بلاَ رفاق
وسُقْتُ النُّوقَ والرُّعْيانَ وحدي وعُدْتُ أجدُّ منْ نار اشْتياقي
وما أبعدتُ حتى ثار خلفي غبارُ سنابك الخيل العتاق
وطبقَ كلّ ناحية غبارٌ وأشعلَ بالمهندة الرفاق
وضَجَّتْ تَحتهُ الفُرسَانُ حتى حسبتُ الرعدَ محلولَ النطاق
فعُدْتُ وقد عَلمْتُ بأَنَّ عمّي طغاني بالمحال وبالنفاق
وبادرت الفوارسُ وهي تجري بطعن في النحور وفي التراقي
وما قَصَّرتُ حتى كَلَّ مُهري وقَصَّرَ في السِّباق وفي اللّحاق
نزلت عن وسقت جيشاً بسيفي مثل سوقي للنياق
وفي باقي النهار ضعفت حتى أسرتُ وقد عيي عضدي وساقي
وفاضَ عليَّ بحرٌ من رجال بأمواج من السُّمْر الدّقاق
وقادُوني إلى ملكٍ كريمٍ رفيعٌ قدرُهُ في العزِّ راقي [65]

وفي قصيدة أخرى يقول:

63) المآسي الكبرى (مسرحية عطيل)، ص 483.
64) ديوانه، ص 18 – 19.
65) ديوانه، ص 55 – 56.

عُبيلةُ هذا دُرُّ نظْمٍ نظمْتُهُ وأنت لهُ سلكٌ وحسنٌ ومنهجُ
وَقَدْ سِرْتُ يا بنْتَ الكرام مُبادراً وتحتيَ مهر يسبق البرق أهوج
بأرْضٍ ترَدَّى الماءُ في هَضَباتها فأصْبَحَ فيهَا نَبْتُها يَتَوَهَّجُ
وأوْرَقَ فيها الآسُ والضَّالُ والغضا ونبقٌ ونسرينٌ وورْدٌ وعوسجُ
لئنْ أَضْحت الأَطْلالُ منها خَواليا كأنْ لَمْ يَكُنْ فيها من العيش مبْهجُ
فيا طالما داعبت فيها عبيلةَ وداعبني فيها الغزالُ المغنجُ
وما راعني يومَ الطعانِ دهاقهُ إليَ مثلِ منْ بالزعفرانِ نضرِّجُ
فأقبلَ منقضًّا عليَّ بحلقه يقرِّبُ أحياناً وحيناً يهملجُ
كأنَّ دماءَ الفرسِ حين تحادرتْ خلوقُ العذارى أو خباءُ مدبجُ
فويلٌ لكسرى إنْ حللتُ بأرضه وويلٌ لجيشِ الفرسِ حين أعجعجُ
وأحملُ فيهمْ حملةَ عنتريةَ أرُدُّ بها الأبطالَ في القَفْرِ تُنبُجُ
وأصدمُ كبشَ القومِ ثمَّ أذيقهُ مرارَةَ كأْسِ الموتِ صبْراً يُمَجَّجُ
وآخُذُ ثأرَ النَّدْبِ سيِّدِ قومه وأضرُمها في الحربِ ناراً تؤجَّجُ
وإني لحمالٌ لكلِّ ملمةٍ تَخِرُّ لها شُمُّ الجبالِ وَتُزْعَجُ [66]

×

× × × ×

وأنا <u>الأَسْودُ والعبْدُ</u> الذي يقْصدُ الخيلَ إذا النَّقعُ ارتَفَعْ
نسبتي سيفي ورُمحي وهما يؤنساني كلما اشتدّ الفزعْ [67]

×

× × × ×

يا عَبل ما أَخْشى الحمامَ وإنما أخشى على عينيك وقت بكاك
يا عبل لاَيَحزُنْكِ بُعْدي وابشري بسلاَمتي واستَبشري <u>بفكاكي</u> [68]

وعطيل يحكي لدزدمونة قصصه ومغامراته :

« كان والدها يحبني ، وكثيرا ما يستضيفني ، ويسألني دوما عن قصة حياتي – من سنة إلى سنة – وما رأيته من معارك وحصارات وتقلبات ، فرويت له كل شيء من أيام الصبا حتى اللحظة التي طلب فيها إلي الكلام ، فتحدثت عن نوازل جد رهيبة ، وأحداث مثيرة من فيضانات وحروب ، عن النجاة مرارا بقيد شعرة من الثغرة المهددة بالتهلكة ، <u>عن وقوعي أسيرا في يد العدو الوقح الذي باعني عبدا</u> ، وكيف افتديت بعد ذلك ! وما فعلته في أيام تجوالي وترحالي ، فأتيح لي الحديث عن كهوف هائلة وصحارى خاوية ، عن مقالع وعرة وصخور ، وشواهق تلامس رؤوسها السماء ، هكذا كانت حياتي ، وعن <u>أكلة البشر</u> الذين يلتهم بعضهم البعض ، و(الأنتروبوفاجيين) ، وأناس تطلع رؤوسهم من تحت أكتافهم ، بسماع هذا كله شغفت دزدمونة ...» [69]

والنصان يتضمنان ما يلي:

66) ديوانه ، ص 20 – 21 .
67) المصدر نفسه ، ص 50 .
68) المصدر نفسه ، ص 58 .
69) المآسي الكبرى (مسرحية عطيل) ، ص 480 .

- كلا البطلين يحكيان مغامراتهما للمحبوبة
- كلاهما يسرد تفاصيل المغامرات التي خاضها
- تأكيدهما على الوقوع في الأسر
- ذكر عبوديتهما وتحررهما منها مؤخرا
- وصف البراري والقفار التي سارا فيها

هذا التطابق يقودنا إلى التفكير في وصول قصص الفروسية والحب العربية وأشعارها إلى يد شكسبير وهو ما سيتم مناقشته في المبحث التالي.

1- وصول قصص الفروسية والحب إلى الغرب عن طريق إسبانيا وصقلية وغيرهما:

فقد ذكر النقاد الغربيون وجود أثر لصورة عنترة عند شعراء التروبادور (الحب العذري)[70].

كما ذكروا الاتصال المباشر بين المسلمين والمسيحيين في القرون الوسطى في إسبانيا، وما زلنا نستقي من مصادر أجنبية لدى أ.ل.راميلا الذي ذكر وصول قصص الفروسية والحب إلى فرنسا عن طريق إسبانيا المسلمة[71]. وأكد ذلك ميجل آسين بلاثيوس قائلا [72]: «انتشر الإسلام بعد فتح العرب للبلاد المتاخمة لجزيرتهم انتشارا سريعاً، فامتد إلى شمالي أفريقيا، واسبانيا، وجنوبي فرنسا، وجنوبي إيطاليا، نشر جناحيه على جزر البليار وجزيرة صقلية. فكان لذلك أثرا كبيرا في نقل صورة دقيقة لكل من الطرفين عن الآخر. ثم إن الاتصال بين الحضارتين الإسلامية والمسيحية في زمن السلم قد تحقق أيضاً عبر حدودهما الشرقية والغربية من خلال التجارة.

نشطت حركة تجارية واسعة ابتداء من القرن الثامن الميلادي حتى القرن الحادي عشر، بين البلاد الإسلامية الشرقية، وروسيا وغيرها من بلدان أوربا الشمالية. فقد كانت البعثات التجارية تتجه بانتظام من بحر قزوين، وتصعد في نهر الفولجا، حتى تصل إلى خليج فنلندا ومن ثمة عبر البلطيق إلى الدنمرك، وانجلترا بل إلى أيسلندا أيضا»[73].

نرى إذن أن هذه إحدى الحقائق الواضحة التي لا غبار عليها وهي أن الأدب العربي انتقل إلى أوروبا وتحديدا إلى إسبانيا خلال عصور الفتوحات الإسلامية، ومن ناحية أخرى أسس الأوروبيون بعثات تبشيرية في القرن الثالث عشر وأرسلت للدول الإسلامية. مما مكنهم من التعرف عن قرب على آداب العرب ولغتهم ومعتقداتهم الدينية. ولكن اتصال الحضارتين الإسلامية والمسيحية في صقلية وإسبانيا كان هو الأهم في عملية الاتصال والتواصل العام. ومن المسلَّم به تاريخيا أن صقلية في القرن الحادي عشر كانت قد تشبعت بالإسلام حينما غزاها النورمان وحكموها حتى القرن الثالث عشر. كانت صقلية خليطا من الأجناس تدين بعدة ديانات وأهمها الإسلامية. وتمتاز بلغات مختلفة ويعمل في بلاط الملك النورماني روجر الثاني مجموعة من المسلمين والمسيحيين ويلمون بكلتا الثقافتين العربية واليونانية على وجه الخصوص. فالملك كان يقرأ ويتكلم العربية ويمتاز بتعدد الزيجات كما يفعل المسلمون ويرتدي ملابس شرقية، حتى زوجاته كن يقلدن المسلمات في تنقبهن وطريقة لبسهن ولغتهن. فالمسلمون كانوا في البلاط الملكي هم أساتذة الملك وزملاؤه في العلم، ورجاله ورجال حاشيته، وضباطه ووزراؤه، وكانوا يصطحبونه للأراضي المقدسة وكذا لإيطاليا. فلم يكن الملك مسيحيا إلا بالاسم فقط، نظرا لتأثره

70) الماضي المشترك بين العرب و الغرب – ص245، 247.
71) المرجع نفسه ، ص238 .
72) أثر الإسلام في الكوميديا الإلهية – فصل (الاتصال بين الإسلام وأوربا المسيحية في القرون الوسطى) ، ص 229.
73) المرجع نفسه ، ص229.

بالمسلمين من حوله[74].

وفي عام 1224م احتفظ هذا المناصر الكبير للثقافة العربية بالكثير من الآداب والعلوم وبمجموعات فريدة من المخطوطات العربية في جامعة نابولي التي أسسها في نفس السنة تلك، وكان لديه مؤلفات أرسطو وابن رشد في ترجماتها اللاتينية، وأرسل نسخا منها لجامعتي باريس وبولونيا. ليس ذاك فحسب بل كان يراسل رجال العلم في طول العالم الإسلامي وعرضه. كانت المدرسة الشعرية الصقلية تعتمد على اللغة العامية فوضعت أسس الأدب الإيطالي في بلاط نفس هذا الملك فردريك الثاني، وقد كان الشعراء المسيحيون يحذون حذو الشعراء العرب التروبادور الذين كانوا يتجمعون في بلاطه، وهذه حقيقة دامغة على التواصل والاتصال بين الأدبين المسيحي والإسلامي[75].

يضيف المؤلف[76]: «عاش الشعبان الإسلامي والمسيحي في إسبانيا 500 عام من القرن الـ 8 حتى القرن الـ13م. وتحدث عنهم الفاروا القرطبي: كان المسيحيون مشغوفين بالشعر وبالأدب القصصي العربي، وانغماسهم في دراسة الفلسفة والعقائد اللاهوتية الإسلامية». ويضيف الكاتب حول علاقة أوروبا بإسبانيا قائلا[77]: «تدفق على إسبانيا رحالة من جميع أنحاء أوروبا... والذين سيطرت عليهم رغبة جامحة في رؤية أعاجيب هذه الحضارة الكلاسيكية الشرقية». ويضيف[78]: «فقد لبس المسيحيون على الطريقة العربية، وطعمت كلمات للغة قشتالة المنشقة من اللاتينية بعدد كبير من الكلمات العربية.... وهكذا تمهد الطريق للغزو الأدبي الذي بلغ ذروته في بلاط الملك ألفونسو العاشر الملقب بالحكيم. أصبحت طليطلة خلال القرن الثاني عشر مركزا هاما لنشر العلوم والآداب العربية في أوروبا المسيحية. فقد بدأ رئيس الأساقفة في النصف الأول من هذا القرن، في العمل على ترجمة أشهر المؤلفات في العلوم والمعارف العربية إلى لغة قشتالة الرومنسية بمساعدة المسلمين واليهود، ثم ترجمت منها إلى اللاتينية وانتشرت في جميع أنحاء العالم الغربي».

هنا وجدنا الدليل المادي التاريخي على انتقال حكاية عنترة للغرب و إن بصورة عامة ذلك أن سيرة عنترة وروايته الشعبية وأشعاره وقصة حبه لعبلة تعد من أشهر وأروع الروائع العربية في الجاهلية. وبدون الشعر وخصوصا المعلقات لا يكاد يوجد تاريخ وإرث أدبي عربي حقيقي ففيها كان نبع الأدب عند العرب الذي يحمل شكلا واحدا حين ذاك. شكل القصيدة العمودية المحكومة بالوزن والقافية ولا تخرج عن نطاق البحور الشعرية وهو ما امتاز به شعر عنترة بن شداد.

2- من هنا نستطيع القول إن شكسبير قرأ سيرة عنترة أو اطلع على شعره أو استمع لحكايته. وتأكيدنا هذا نابع من أن أدب عنترة وغيره من أعمال أدباء العصر الجاهلي وعصر الرسالة المحمدية كان قد انتقل إلى أوروبا وترجم للاتينية والايطالية وغيرها من اللغات كالفرنسية تحديدا وخصوصا عند ازدهار الترجمة في القرون الوسطى[79]، كما نستطيع التأكيد أيضاً - ومن خلال موقف مشابه تعامل فيه الباحث ميجيل آسين مع أديب آخر هو «دانتي» ليثبت تأثر دانتي بالمصادر الإسلامية في عمله الرائع «الكوميديا الإلهية» – على أن شكسبير تأثر بحكاية عنترة في مسرحيته «Othello" .

74) يراجع : المرجع نفسه ، ص 230 – 231 .
75) أثر الإسلام في الكوميديا الإلهية ، ص 231 ،232.
76) المرجع نفسه ، ص232 .
77) المرجع نفسه ، ص233 .
78) يراجع : المرجع نفسه ، ص 234 .
79) انظر: الرواية الأم ألف ليلة وليلة والآداب العالمية، ماهر البطوطي، فقد ذكر انتقال المغامرات الفروسية والهوى العذري إلى فرنسا في أوائل القرن الثاني عشر مختلطة بالملاحم وأناشيد المآثر التي كانت ذائعة وقتها، وكان انتقالها من أسبانيا العربية الإسلامية. كما أرجع الباحث الإنجليزي «توماس وورتون» جميع الرومنسات الأوروبية إلى إسبانيا العربية. (ص48-49).

يؤكد "ميجيل آسين" آلية التشابه القوي بين أي عملين وأنه لا يمكن أن يكون وليد صدفة ما ولكن بوجود تأثيرات تطغى على فكر وعقل المؤلف. ويتحدث المؤلف قائلا [80]: "نستطيع أن نقدم الدليل على المحاكاة تحت رؤوس موضوعات ثلاثة. أولا: إثبات أن الشعوب المسيحية الأوروبية في القرون الوسطى حصلت على معلومات تتعلق بعقائدها وتصوراتها للحياة الأخرى عن طريق الاتصال بالمسلمين. وثانيا: أن دانتي قد استقى مباشرة أو غير مباشرة من المصادر الإسلامية أفكارا لقصيدته. وأخيرا: أن هناك دلائل على تأثره بهذه المصادر الإسلامية".. ثم مباشرة يذهب المؤلف لشرح حقيقة ذلك، ويتحدث عن العلاقة الوثيقة بين المسلمين والمسيحيين في ذلك الوقت، ويخلص الكاتب للقول: تحت عنوان: " أرجحية انتقال النماذج الإسلامية إلى أوروبا المسيحية وعلى الأخص إلى دانتي[81]: «ينبغي للباحث إذا ما أراد إثبات حالة محاكاة أدبية – في الحدود التي تهيئها المادة التاريخية التي تحت يديه للإثبات – أن يجد بادئ ذي بدء جوابا على ثلاثة أسئلة وثيقة الصلة بهذا الموضوع:

أولاً: هل يوجد بين النسخة التي يفترض فيها المحاكاة والنموذج الأصلي ملامح تشابه كثيرة ولافتة للنظر، بدرجة تجعل نسبتها إلى مجرد المصادفة أو الاستمداد من أصل مشترك أمراً مستحيلاً؟

وثانياً: هل يمكن إثبات أن هذا النموذج الذي يفترض أنه النموذج الأصلي، كان موجوداً فعلاً قبل النسخة المزعومة أو قبل المحاكاة؟ وثالثاً: هل كان مؤلف النسخة المفترض فيها المحاكاة يعلم بالنموذج الأصلي، أو من ناحية أخرى، هل كانت تفصل بين الكاتبين في الحقيقة هوة واسعة تجعل اتصالهما مستحيلا؟

أما السؤالان الأول والثاني، اللذان يعتبران مفتاح هذه المشكلة في الحقيقة، فقد قررنا فيهما رأيا محددا فيما سبق وأما الثالث فأقل أهمية، ذلك أنه حتى إذا كانت المعلومات التاريخية من حيث العلاقة بين الأصل والتقليد غامضة، فإن هذا أمر على أية حال لا يقلل من قوة البرهان المبني على التشابه بينهما، وعلى الأخص عندما تكون أوجه التشابه واضحة ومحدودة تماما، وكثيرة التكرار، مما يتعذر معه نسبة التشابه إلى مجرد المصادفة». وإذا كان «ميجل آسين» قد أثبت تأثر «دانتي» بالتراث والمصادر الإسلامية، ودانتي أحد أدباء القرن الرابع عشر، فمن المرجح استمرار هذا التأثر حتى عصر شكسبير (القرن السادس عشر) وهو الأكثر اتصالا وتواصلا بين العالمين العربي والأوروبي بفعل متغيرات الثقافة ووسائل الاتصال وتطور الملاحة البحرية.

3- وبتطبيق هذا المنهج الاستدلالي الاستنتاجي لـ«ميجيل آسين»، يتضح أنه لا يمكن أن يكون كل هذا التشابه محض صدفة، أو كما يقال وقع الحافر على الحافر. ولكن هل يمكن أن يكون شكسبير قد اطلع على حكاية عنترة بكل هذه التفاصيل الدقيقة التي جاءت متضمنة في مسرحيته، سواء من حيث بناء الشخصيات، أو بناء الحبكة والحدث، أو البناء اللغوي الشعري.

وقد يتمكن هذا العنصر من التشكيك في منطقية البحث والدراسة، لولا أننا وجدنا تفاصيل حكاية عنترة مسرودة في بحث للدكتور/ أ. ل. رانيلا في كتابه "الماضي المشترك بين العرب والغرب (The Past We Share The Near Eastern Ancestry Of Western Folk Literature)، وقد تضمن تلك العناصر التي اعتمد عليها البحث كمصدر رئيسي لعناصر الحبكة في حكاية عنترة. وهو مصدر أجنبي يشهد بانتقال حكاية عنترة بتفاصيلها الدقيقة كما وردت في السيرة الشعبية إلى أوروبا والغرب[82].

ويقوي هذا الاستنتاج ما أورده الزركلي في كتابه الأعلام من ترجمة سيرة عنترة للألمانية والفرنسية

80) أثر الإسلام في الكوميديا الإلهية، ص 228.
81) المرجع نفسه، ص 227.
82) الماضي المشترك بين العرب والغرب، ص127 وما بعدها.

وموقف الإفرنج من بدائع آداب العرب. وهنا نلاحظ مدى اهتمام الغرب وخصوصا الأوروبيين بالأدب العربي حتى ما بعد القرون الوسطى. حيث يبدو هذا الاهتمام جليا ببدائع آداب العرب وأبطالها الشعبيين ومنهم عنترة،فقد رأينا المستشرق توربكي يؤلف كتاباً عنه عام 1868م[83]. واهتمام المثقفين الغربيين بعنترة دليل على موقعية هذا الفارس الشاعر العاشق في الذاكرة الجمعية لشعوب أوروبا. والتي أكدها رانيلا وأفرد فصلا عن عنترة وأثره في قصص الفروسية والحب العذري في آداب أوروبا قاطبة[84]. «كما اهتدى س. م. شتيرن لوجود أثر لصور عنترة عند شعراء التروبادور[85]»: «وتشير وجوه التشابه بين شعر عنترة كما رأينا وشعر الغرب إلى مدى تأثر الغرب بالعرب في هذا المجال، فعندما استخدم دانتي أغنيات التروبادور نموذجا للأسلوب الجميل كان معناه أن العرب قد تغلغلوا بنجاح إلى قلب الأدب الأوروبي[86]»، وبتتبع تطبيقات أ.ل.رانيلا وسَيْره باتجاه تحقيق العلاقة التاريخية بين عنترة والأدب الغربي يمكن حصر الدلائل التالية:

1. .إن سيرة عنترة كانت متوفرة في الغرب منذ القرن الثامن من خلال سرد حكاية الراهب والرجل المسلم حيث ذكر الراهب أفعال عنترة ـ (ص131).
2. أكد رانيلا على ورود التشابه بين الأبطال الشعبيين في الثقافة الغربية وعنترة في الشرق كما أكد أن هذا التشابه لم يدرس كثيرا. (ص128).
3. درس رانيلا التشابه بين عنترة وكوخولاين في الأسطورة الايرلندية، وأكد على تأثر الأدب المبكر لأيرلندا بالآداب العربية (ص236) وما بعدها.
4. ذكر أن قصائد عنترة تنبئ بالشعر الغنائي بالتروبادور في القرن الثاني عشر ثم الشعر الغربي بعد ذلك (ص245).
5. قارن رانيلا بين مقطع من أشعار الحب الانجليزية وأظهر تشابهه مع الصور الشعرية في شعر عنترة (ص246).
6. ذكر تشابهات في الحب العذري عند عنترة مع الأغاني الشعبية الغربية (ص246).
7. واهتدى بعد كل ذلك إلى نتيجة أن عنترة ممكن أن يكون ممثلا للنموذج القديم للعالم الغربي ليس بوصفه بطلا فحسب؛ بل بوصفه شاعرا كذلك (ص247).
8. اتكأ على دور بيترس الفونصص (ولد عام1062 م) في نقل التراث العربي للغرب عبر الترجمة، فقد كان رجلا يناغم بين الثقافتين العربية والغربية وعمل في البلاطين الاسباني والإنجليزي ونقل الثقافة العربية إليهما (ص252).
9. ذكر رانيلا أن الفونصص ألف كتاب"مجالس المتعلمين" وقد احتوى عددا وافرا من الحكايات العربية التي تحولت فيما بعد أدبا انجليزيا في إنجلترا وغيرها من بلدان أوروبا (ص251).
10. روى رانيلا أن شوفان المستشرق الفرنسي الكبير قد عدد منذ ما يربو على مائة عام ما يقرب

83) يقول الزركلي في ترجمة عنترة :» عنترة بن شداد بن عمرو بن معاوية بن قراد العبسي : أشهر فرسان العرب في الجاهلية، ومن شعراء الطبقة الأولى . من أهل نجد . أمه حبشية اسمها زبيبة ، سرى إليه السواد منها .وكان من أحسن العرب شيمة ، ومن أعزهم نفسا، يوصف بالحلم على شدة بطشه ، وفي شعره رقة وعذوبة . وكان مغرما بابنة عمه « عبلة » ، فقل أن تخلو له قصيدة من ذكرها . اجتمع في شبابه بامرئ القيس الشاعر ، وشهد حرب داحس والغبراء ، وعاش طويلا . ينسب إليه « ديوان شعر – ط « أكثر ما فيه مصنوع . و « قصة عنترة – ط « خيالية يعدها الإفرنج من بدائع آداب العرب ، وقد ترجموها إلى الألمانية والفرنسية ، ولم يعرف واضعها . وللمستشرق الألماني)توربكي) كتاب عن « عنترة « طبع في هيدلبرج سنة 1868 م ، ولمحمد فريد أبي حديد « أبو الفوارس عنتر بن شداد – ط ، « ولفؤاد البستاني « عنتر بن شداد – ط « « انتهى. الأعلام» 91/5 (المصدر: منتديات خير الناس أنفعهم للناس..)

84) الماضي المشترك بين العرب والغرب – ص127 وما بعدها .

85) المرجع نفسه ، ص 246 – 247.

86) المرجع نفسه ، ص 245 – 247.

من خمسين عملا من الأعمال الرئيسية والكتاب الرئيسيين فحسب الذين استعاروا من بيترس ألفونصص ومن بينهم إنديلوه وبوكاشيو وتشوسر وسيركامبو (ص254).

11. قال رانيلا بعد ذلك: "ومن الممكن أن نضيف لهؤلاء سيرفانتس وجوبيوس وشكسبير" وفي نصه على شكسبير تأكيد على مذهبنا في استقاء شكسبير من الثقافة العربية في "عطيل" وبشهادة أهله.
12. نُسجت سيرة عنترة المتأخرة بصيغة مزجت بين الشرق والغرب بين العرب والإفرنج، حيث صار عنترة بطلا شعبيا (عربيا/غربيا).
13. جعلت الملحمة المتأخرة لعنترة أجدادا ملكيين في السودان وسلالة ملكية في الجزيرة العربية وبيزنطة وروما وبلاد الإفرنج (ص132).
14. دخل عنترة في الحروب الصليبية مشاركا فحين كان الصليبيون يهاجمون بلاد العرب خرج عنترة من سوريا في اتجاه بيزنطة ومنها إلى بلاد الإفرنج في حملة معاكسة (ص132).
15. كما نصب عنترة وصيا على الملك السوري الجديد القاصر وهو في حد ذاته يجعله الحاكم الفعلي ومن هنا أصبح على اتصال بالإفرنج.. ولما قمع بوهمند الإفرنجي روما قتله عنترة وحرر روما.
16. تزوج عنترة من أخت ملك روما وأنجب منها ابنا، ولم يكن هذا الابن سوى قلب الأسد المحارب الصليبي كما تزوج من أميرة إفرنجية وأنجبت له جودفيري بويلون قائد الحملة الصليبية الأولى.
17. عند موت عنترة على النحو الذي ذكرته الرواية يقوم ابناه الأوروبيان بالانتقام له ثم يعودان إلى أوروبا. وهذا يذكرنا بقول العقاد: أن ليس بين أدباء أوروبا نابغ واحد قد خلى شعره أو نثره من بطل إسلامي وذكر في مقدمتهم ويليام شكسبير[87].

ومن هنا يتضح أن البطل العربي عنترة قد تحول إلى بطل شعبي أوروبي ومن ثم فليس ببعيد عليه أن يصل إلى قلب العاصمة البريطانية لندن وإلى مسرح شكسبير (الدنيا).

ومن كل ما سبق ذكره من القرائن أو الدلائل نذهب مطمئنين إلى تحقق فرضيتنا في استقاء شكسبير في مسرحيته عطيل للنموذج العربي المتمثل بشخصية عنترة الشاعر والفارس و العاشق وحكايته كما وردت في الرواية العربية حتى وإن أظهر أنه أخذ بطله من حكاية "قصة دزدمونة من البندقية والقائد المغربي".

"إن شكسبير هو شكسبير يسرق الموضوعات والقطع والعبارات والأبيات من كل مكان ومع ذلك فهو أعظم الكتاب في كل الأزمان أصالة وامتيازا وخلقا وإبداعا"[88]

87) انظر المقدمة – ص 3.
88) قصة الحضارة ـ ول ديورانت المجلد التاسع الجزء 26/ 267. (الموسوعة الشاملة – الإصدار الثالث).

الخـاتـمـــة

عام كامل بين تشكيل فكرة هذا البحث وتحققه وها هو فريق العمل يقدمه أخيراً للدارسين والباحثين نموذجاً للعمل الجماعي في البحث العلمي . والمتعة الحقيقية في هذا العمل لا تعود كليةً إلى النتائج التي سنسردها في هذه الخاتمة ، بل إلى الجهد التعاوني الذي سرى في وسط نفوس فريق البحث ، فأثمر تحقق عدة نتائج منها :-

- التقريب بين الثقافات وبيان تكاملها وترابطها وتأثر بعضها ببعض .
- تحقيق الأطر التعاونية بين الأقسام المختلفة في مؤسساتنا الجامعية والبحثية .
- الإسهام بجهد متواضع في مضمار الدراسات الأدبية المقارنة .
- بيان أثر الثقافة العربية على الثقافات العالمية .
- إظهار تبادل التأثر والتأثير بين الآداب المختلفة والذي يعد أهم مقومات الأدب المقارن .

وفيما يتعلق بالنتائج العلمية فنجملها فيما يلي :-

أولاً : استطاع البحث أن يشكل موضوعاً للدراسة المقارنة من عملين أدبيين عظيمين مشهورين أحدهما عربي وهو سيرة عنترة بن شداد وشعره ، والثاني أوروبي غربي هو مسرحية عطيل للشاعر الإنجليزي وليم شكسبير .

ثانياً : استعرض الباحثون بناء الحبكة في حكاية البطلين عنترة وعطيل وبينوا مدى التطابق في العملين والتماثل في أكثر من سبعين تشابهاً .

ثالثاً : درس فريق البحث الشخصيات الرئيسية والثانوية ، و استبان مدى التطابق في بناء الشخصيات الرئيسية وفي سماتها المظهرية والانفعالية والشخصية فعنترة يقابل عطيل ، و دزدمونة هي عبلة وبرا بانسيو الرافض لزواج ابنته من عطيل هو مالك والد عبلة الذي جرع عنترة أعج الغصص حتى لا يتزوج بابنته وهكذا في بقية الشخصيات .

رابعاً : عرض فريق العمل للتشابه في الحبكتين فاستنتج أنه مهما اختلفتا في بعض التفصيلات والثنايا فإنهما تتفقان في أنهما تسردان قصة عشق وفروسية وشعر ، وهي العناصر الرئيسية في الموضوع .

خامساً : وجد الباحثون فرصةً للتعريج على الجذور العربية في أدب شكسبير بشكل عام ، فلم يتوانوا عن استعراض مواطن ظهور أثر الثقافة العربية الإسلامية ، والشرق العربي بعامة على أعمال شكسبير وأبانوا بعضاً منها ، على أنهم اكتفوا باستثارات فقط تصلح لأن تكون موضوع عمل مستقل بذاته ،كما حدث مع البروفسور الهندي شرما الذي كان بحثه المستند عليه في هذه الدراسة ثمرة من ثمار هذا العمل البحثي ونتاجاً له .

سادساً : أشار البحث إلى الصلات الأدبية بين الأمتين العربية والأوروبية واستند إلى شهادات باحثين ومستشرقين غربيين أمثال « ميجل آسين » و « أ.ل.رانيلا » في التأكيد على انتقال الأعمال الأدبية العربية إلى أوروبا بالتحديد وخاصة قصص الحب والفروسية وأشعارهما ، وتأثيرها على الآداب والفنون على الشعراء والأدباء في أوروبا.

سابعاً : تتحقق فرضية البحث المتعلقة المحددة باستقاء شكسبير شخصية بطله (عطيل) من السيرة الشعبية للفارس العربي والعاشق المصدود عنترة بن شداد ،بالدليل المادي التاريخي المعتمد على :

أ) إثبات عملية الاتصال والتواصل بين الأدبين العربي والغربي وبالتأكيد وصول قصص الحب والفروسية العربية وبالذات قصة عنترة ـ إلى أدباء أوروبا وبالتحديد شكسبير.

ب) ثبوت تأثر شكسبير بالتراث الشرقي العربي والظاهرة في أعماله .

ج) التشابه والتماثل الواضح في الحبكة القصصية وسيكولوجية الشخصيات في العملين والذي يصل في الكثير منه حد التطابق الكلي .

د) المستوى العالي للأداء الشعري في أوثلو وخاصة لدى البطل "عطيل" والذي أظهرت المسرحية مستوى عالياً من البلاغة لديه دون باقي الشخصيات في المسرحية،وهو ما يضارع مستوى عنترة الشاعر الجاهلي المبدع.

ومهما يكن ، فيكفي هذا البحث أنه قد تمكن من استثارة الدافعية لدى الدارسين والمهتمين لتوجيه جهودهم في البحث عن الجذور العربية في الثقافات الأخرى على طريق الأدب المقارن ، وسيراً بالآداب المختلفة نحو العالمية ، وإبراز مكامن التواصل والاتصال ، وإظهار مظان التأثر والتأثير ومواطن التلاقي، وكشف الصلات والعلاقات الأدبية ،ليتحول العالم قرية واحدة.

أهم المصادر والمراجع :

- اتعاظ الحنفا بأخبار الأئمة الفاطميين الخلفا ، تقي الدين المقريزي ، تحقيق : محمد حلمي محمد أحمد ، من منشورات وزارة الأوقاف المصرية – القاهرة – د . ط ، 1416 هـ - 1996 م.
- أثر الإسلام في الكوميدية الإلهية :ميجيل آسين ، ترجمة جلال مظهر ، مكتبة الخانجي- القاهرة / 1980م.
- أثر العرب في الحضارة الأوروبية ، عباس العقاد ، دار نهضة مصر – القاهرة – ط 2 ، د . ت .
- الأدب العربي في شبه القارة الهندية حتى أواخر القرن العشرين تأليف: د.أحمد أدريس – ط1 – 1418هـ -1998م – طبع بمطابع الهداية ،البراجيل- الجيزة .
- الأدب المقارن – د / احمد قاسم أسحم – مكتبة أبي حامد - تعز - اليمن – ط 2008-2م .
- الأدب المقارن مذاهب وتطبيق – د.السيد العراقي – دار الفكر العربي -القاهرة – 1985م .
- الأدب المقارن و متطلبات العصر : د. حيدر محمد غيلان ، مركز عبادي للدراسات و النشر، ط / 2006م.
- الأدب المقارن والتراث الإسلامي : د.عبدالحكيم حسان ،مكتبة الآداب- القاهرة .
- الاستشراق الفرنسي والأدب العربي :د.أحمد درويش،الهيئة المصرية العامة للكتاب –القاهرة،ط / 1997م
- الأعمال الكاملة وليم شكسبير، عطيل ترجمة :إبراهيم جلال–العالمية للكتب والنشر،القاهرة ،ط2009 / 1م.
- آفاق الأدب المقارن عربيا و عالميا : د. حسام الخطيب ، دار الفكر / دمشق،ط / 1999م.
- ألف ليلة وليلة،حسن جوهر وآخرون ،دار المعارف- القاهرة،ط2
- ألف ليلة وليلة ، تقديم : طه عبد الرؤوف سعد ، مكتبة زهران ـ القاهرة ـ ج1 ـ ط 1999م
- تاجر البندقية – ترجمة وتقديم د. محمد عناني – الهيئة العامة المصرية للكتاب -2001 م .
- تأريخ الإسلام ووفيات المشاهير والأعلام ، شمس الدين الذهبي ، تحقيق : عمر عبد السلام تدمري ، دار الكتاب العربي – بيروت – 1407 هـ .
- التنوير الآتي من الشرق – تأليف: جي.جي – كلارك، ترجمة : شوقي جلال، العدد -346 2007م سلسلة عالم المعرفة الكويت .
- جوته والعالم العربي – تأليف: كاتارنيا موخرن – ترجمة : د.عدنان عباس علي سلسلة عالم

المعرفة – الكويت – العدد 194-رمضان 1415هـ - فبراير.
- ديوان عنترة بن شداد العبسي ، مطبعة الآداب – بيروت – د . ط ، 1893 .
- الرواية الأم ألف ليلة وليلة والآداب العالمية :ماهر البطوطي،مكتبة الآداب- القاهرة ،ط1 /1426ه /2005م
- سونيتات وليم شكسبير نقلها للعربية : د.كمال أبو ديب ملحق مجلة دبي الثقافية -رقم 32) ، يناير2010م.
- سيرة عنترة،مج 1-8،طبع حيدر آباد-الهند.
- سيرة عنترة : د.محمود ذهني،دار المعارف-القاهرة،ط /1979م.
- سيرة فارس الحجاز عنترة بن شداد،المكتبة الثقافية-بيروت-لبنان،ط /1979م-1399ه(8مجلدات)
- شكسبير في زمانه وزماننا ،الفريد فرج، الدار المصرية اللبنانية – القاهرة ط2صفر 1425هـ / ابريل 2004م
- العقود اللولؤية في تأريخ الدولة الرسولية ، على بن الحسن الخزرجي ، عني بتصحيحه وتنقيحه : محمد بسيوني ، مطبعة الهلال – الفجالة – د .ط ، 1329 هـ - 1911م .
- عن الأدب المقارن – د. علي عشري زايد – مكتبة الشباب – القاهرة د.ت .
- عنترة بن شداد،دار الكاتب العربي-بيروت(جزءان)
- فصول من الأدب المقارن : د.شفيع السيد،دار غريب –القاهرة،ط1 /2006م
- فن الترجمة : د. محمد عناني،مكتبة لبنان ناشرون- الشركة المصرية العالمية للنشر، ط /3 -1996م.
- في تراثنا العربي الإسلامي :د.توفيق الطويل –عالم المعرفة ع 87، جماد الآخر 1405هـ/ مارس 1985م.
- في نظرية الأدب – د. شكري عزيز الماضي – دار الحداثة للطباعة والنشر لبنان /1985م.
- المآسي الكبرى ، وليم شكسبير، عرَّبها وقدم لها : جبرا إبراهيم جبرا – مع دراسات نقدية - ، المؤسسة العربية للدراسات والنشر ، بيروت ، ط2 ، 2000 م .
- الماضي المشترك بين العرب والغرب – تأليف أ.د رانيلا ترجمة د. نبيلة إبراهيم . سلسلة عالم المعرفة الكويت – ع 241- ط رمضان1419هـ - 1999م.
- مسرحية مكبث – ويليام شكسبير، ترجمة جبرا إبراهيم جبرا،ط2 /1980م - بغداد
- مسرحية وليم شكسبير – المآسي :- تعريب خليل مطران وآخرون – دار نظير عبود)د.ت(.
- مؤثرات عربية وإسلامية في الأدب الروسي – تأليف: د.مكارم العمري سلسلة عالم المعرفة – الكويت – العدد 155 ربيع ثان 1412هـ - نوفمبر 1991م .
- الموسوعة الشاملة – النسخة الالكترونية – الإصدار الثالث.
- موقع نت منتديات «خير الناس أنفعهم للناس «.
- النجوم الزاهرة في ملوك مصر والقاهرة ، جمال الدين بن تغري بردي ، قدم له وعلق عليه : محمد حسين شمس الدين ، دار الكتب العلمية – بيروت – ط 1 ، 1413 هـ - 1992م .
1. Http://Taiz.Academia.Edu/Brahmaduttasharma/Papers/786268/

The_Arabs_And_The_Arab_World_In_The_Plays_Of_Shakespeare
2. Islam And Early Modern English Literature – The Politics Of Romance From Spenser To Milton. Benedict S. Robinson، First Published In 2007 By Palgrave Macmillan™، 175 Fifth Avenue، New York، N.Y. 10010.
3. William Shakespeare "Othello" – York Classics – General Editor؛ Professor A.N. Jeffares (University Of Sterling)
4. Shakespeare؛ The Merchant Of Venice – Introduction، By W. Turner. 1999. S. Chand & Company Ltd. Ram Nagar، New Delhi-110055 .
5. http؛//sunflower.singnet.com

مدى تقيد الشركات المساهمة الجزائرية بمبادئ الحوكمة

د.هوام جمعه
أ.فداوي أمينة
كلية العلوم الاقتصادية
و علوم التسيير جامعة عنابة

ملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع الحوكمة و مدى التزام الشركات المساهمة الجزائرية بمبادئ الحوكمة المنصوص عليها من طرف منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية OECD ،التأكيد على أهمية مبادئ حوكمة الشركات في دعم الأداء الاقتصادي الجزائري، على اعتبار أنها تعد بمثابة نقطة مرجعية بالإمكان استخدامها من قبل صانعي السياسة في غمار إعدادهم للأطر القانونية والتنظيمية لأساليب حوكمة الشركات،

ولتحقيق هدف هذه الدراسة قمنا بتصميم استبيان موجه الى كل من المهنيين ،أعضاء مجالس الإدارة ، محافظي الحسابات، المساهمين و المستثمرين ، أعوان البنوك ، إدارة الضرائب و العمال ، وقد تم اختيار عينة الدراسة لمختلف الفئات بطريقة عشوائية بحيث بلغ حجمها (80) ، و تم توزيع الاستبانات على جميع أفراد العينة عن طريق المقابلة المباشرة لأفراد العينة ، و بعد عملية الفرز و التبويب تقرر الإبقاء على (50) استبانه من المجموع الكلي، لتمثل عينة الدراسة و ذلك بعد إقصاء باقي الاستبانات و المقدرة ب (30)، بعضها استبعدت للنقص أو لتضارب الإجابات. لقد تم استخدام أسلوب التحليل الاحصائي الوصفي و الإستدلالي، لوصف وتحليل بيانات الدراسة، وإختبار فرضياتها

خلصت نتائج تحليل الدراسة إلى أن الشركات المساهمة في الجزائر لازالت تعاني من عجز كبير في تطبيق مبادئ الحوكمة ، و أن هذا راجع بالدرجة الأولى إلى تأخر الجزائر في تبني هذا المفهوم إضافة إلى قله وعى المهنيين و استيعابهم لمبادئ حوكمة الشركات و ضرورة احترامها.

الكلمات الدالة : مبادئ حوكمة الشركات، الرقابة، شركات مساهمة

Abstract:

This study aimed to identify the reality of governance and the commitment of Algerian companies to the principles of governance issued by OECD، emphasized the importance of corporate governance principles in supporting the Algerian economic performance as it serves as a reference point can be used by policy makers in order to set legal and regulatory frameworks for corporate governance practices. To achieve the objectives of this study، we designed a questionnaire addressed to professionals، board members، governors of the accounts، shareholders and investors، agents of the banks، tax administration and workers. This sample has been selected sample from different groups at random so that the total size (80)، and the questionnaire was distributed to all members of the sample directly، and after the screening process and tab was retained (50) questionnaire of the total، to represent the study sample and after exclusion of the rest of the questionnaires which accounted for (30)، some were excluded for lack of or conflicts of answers. We used descriptive and constructive statistical analysis to describe and analyze the data and test the hypotheses. This study concluded that companies in Algeria are still suffering from a large deficit in the application of the principles of corporate governance، due to the delay in adopting this concept by the government . In addition، lack of awareness among professionals and the understanding of the principles of corporate governance and the need to respect them.

Key words: principles of corporate governance، control، joint stock companies

مقدمة

لقد أصبحت حوكمة الشركات « Corporate Governance » من الموضوعات الهامة في كافة المؤسسات والمنظمات الإقليمية والدولية ، وذلك بعد سلسلة الأزمات المالية المختلفة التي حدثت في الكثير من الشركات وخاصة في الدول المتقدمة ، مثل الانهيارات المالية التي حدثت في عدد من دول شرق آسيا وأمريكا اللاتينية عام 1997م ، أزمة شركة إنرون التي كانت تعمل في مجال تسويق الكهرباء والغاز الطبيعي في الولايات المتحدة الأمريكية عام 2001م، و شركة الاتصالات الأمريكية عام 2002م ، هذه الأحداث بينت لنا أن نقص حوكمة الشركات كآلية رقابة فعالة، يؤدي إلى تمكين من يعملون داخل الشركة (مديرين ، أعضاء مجلس إدارة ، موظفين) من نهبها، و ذلك على حساب المساهمين والدائنين وغيرهم من أصحاب المصالح (كالعاملين ، الموردين ، الجمهور العام ...)، أما ما يتزايد وضوحه بشدة هو أن الطريقة التي تحكم و تراقب بها الشركات لا تقرر مستقبل ومصير كل شركة بمفردها على حدى و حسب، بل مستقبل ومصير اقتصاديات بأكملها لاسيما و العولمة السائدة في عصرنا الحالي.

1. أهمية الدراسة :

تظهر أهمية هذه الدراسة في تزامن معالجتها مع بعض المجهودات التي تبذل في الجزائر في إطار الحكم الراشد ، تفعيل دور المراجعين الداخليين منهم و الخارجيين، ومحاربة ظواهر الفساد والرشوة، هذا على المستوى الكلي، أما على المستوى الجزئي فإن توجه الجزائر نحو الخوصصة وتحول الشركات العمومية إلى شركات مساهمة، أو اندماجها مع شركات محلية أو أجنبية أخرى، أو بدخولها الأسواق المالية الدولية، بالإضافة إلى نمو المؤسسات الاستثمارية من أجل خلق وظائف جديدة وتوليد المزيد من الدخل وتزويد الأسواق بالسلع والخدمات، جعل من القواعد الجيدة لإدارة الشركات عاملا حاسما لدعم القطاع الخاص وأداة قوية لجلب الاستثمار الأجنبي المباشر وتحقيق النمو الاقتصادي وتوجيه المدخرات بطريقة جيدة نحو استثمارات جديدة.

2. مشكلة الدراسة :

يمكن صياغة إشكالية الدراسة في التساؤل الرئيسي التالي:

»إلى أي مدى تلتزم الشركات المساهمة في الجزائر بمبادئ الحوكمة المنصوص عليها من طرف منظمة التعاون الاقتصادي والتنميةOECD ؟«

3. أهداف الدراسة :

-1 إلقاء الضوء على واقع حوكمة الشركات المساهمة في الجزائر ،

-2 التقصي عن مدى تطبيق الشركات المساهمة الجزائرية لمبادئ الحوكمة المنصوص عليها من طرف منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية OECD،

-3 التأكيد على أهمية مبادئ حوكمة الشركات في دعم الأداء الاقتصادي الجزائري، على اعتبار أنها تعد بمثابة نقاط مرجعية بالإمكان استخدامها من قبل صانعي السياسة في غمار إعدادهم للأطر القانونية والتنظيمية لأساليب حوكمة الشركات، والتي تعكس ظروفهم الاقتصادية والاجتماعية ، وكذا الأطراف المختلفة بالسوق و ذلك عند قيامهم بإعداد الممارسات الخاصة بهم.

4. فرضيات الدراسة :

-1 الفرضية الأولى-العدمية- : لا يتم احترام مبدأ حقوق المساهمين في الشركات الجزائرية؟

الفرضية البديلة : يتم احترام مبدأ حقوق المساهمين في الشركات المساهمة الجزائرية.

-2 الفرضية الثانية-العدمية- : لا يتم احترام مبدأ المعاملة المتكافئة للمساهمين في الشركات المساهمة الجزائرية؟

الفرضية البديلة : يتم احترام مبدأ المعاملة المتكافئة للمساهمين في الشركات المساهمة الجزائرية.

-3 الفرضية الثالثة-العدمية- : لا يتم احترام مبدأ حقوق أصحاب المصالح في الشركات المساهمة الجزائرية ؟

الفرضية البديلة : يتم احترام مبدأ حقوق أصحاب المصالح في الشركات المساهمة الجزائرية.

-4 الفرضية الرابعة-العدمية- : لا يتم احترام مبدأ الإفصاح و الشفافية في الشركات المساهمة الجزائرية ؟

الفرضية البديلة : يتم احترام مبدأ الإفصاح و الشفافية في الشركات المساهمة الجزائرية.

-5 الفرضية الخامسة-العدمية- : لا يتم احترام مبدأ مسؤوليات مجلس الإدارة في الشركات الجزائرية ؟

الفرضية البديلة : يتم احترام مبدأ مسؤوليات مجلس الإدارة في الشركات الجزائرية.

-6 الفرضية السادسة-العدمية- : لا يتم ضمان الأساس اللازم لتفعيل إطار الحوكمة في الشركات الجزائرية ؟

الفرضية البديلة : يتم ضمان الأساس اللازم لتفعيل إطار الحوكمة في الشركات الجزائرية.

5. منهجية الدراسة :

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي من خلال أسلوب المسح المكتبي و أسلوب المسح الميداني لجمع البيانات بواسطة أداة الدراسة ، و تحليلها إحصائيا.

6. مجتمع الدراسة و اختيار العينة :

يتكون مجتمع الدراسة من أربع فئات كمايلي :

الفئة الأولى: أعضاء مجالس الإدارة، باعتبارهم احد الأطراف الأساسية ضمن علاقة الوكالة، و قد تم اختيارهم من بعض الشركات المقيدة بالبورصة الجزائرية.

الفئة الثانية : محافظي الحسابات، و تم اختيار عينة الدراسة من الولايات التالية : عنابة، الاغواط، سطيف، قالمة، الجزائر العاصمة.

الفئة الثالثة :المساهمين و المستثمرين، باعتبارهم المستخدم الأساسي للقوائم المالية، و أهم طرف ضمن علاقة الوكالة في الشركة.

الفئة الرابعة : أعوان البنوك و إدارة الضرائب، باعتبارهم أحد أهم مستخدمي القوائم المالية.

الفئة الخامسة : عمال الشركات باعتبارهم أحد أصحاب المصالح في الشركة.

و قد تم اختيار عينة الدراسة لمختلف الفئات بطريقة عشوائية بحيث بلغ حجمها (80) ، و تم توزيع الاستبانات على جميع أفراد العينة عن طريق المقابلة المباشرة لأفراد العينة ، و بعد عملية الفرز و التبويب تقرر الإبقاء على (50) استبانه من المجموع الكلي، لتمثل عينة الدراسة و ذلك بعد إقصاء باقي الاستبانات و المقدرة ب (30)، بعضها استبعدت للنقص أو لتضارب الإجابات، و البعض الآخر لورودها بعد الأجل المحدد، و ذلك وفق ما يوضحه الجدول الآتي:

جدول رقم (1)

إحصائيات فرز الاستبانات

البيـــــــان	الاستبانة	
	العدد	النسبة %
عدد الاستبانات الموزعة و المعلن عنها	80	100
عدد الاستبانات المفقودة	14	17.5
عدد الاستبانات الملغاة	10	12.5
عدد الاستبانات الواردة بعد الأجل	06	7.5
عدد الاستبانات الصالحة	50	62.5

7. الدراسات السابقة :

1- الشركات المساهمة ما بين الحوكمة والقوانين والتعليمات ، حالة دراسية للشركات المساهمة العامة العمانية ([1])

هدفت هذه الدراسة إلى بيان القواعد والقوانين والمعايير المنظمة لحوكمة الشركات في سلطنة عمان ، ومدى توافقها مع مبادئ منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية OCED ، حيث تمت مناقشة مفهوم حوكمة الشركات وأهميته بشكل عام من منظور محاسبي ، ثم تناولت الجوانب المختلفة لسوق المال، والإطار القانوني والرقابي الذي يحكم سوق الأوراق المالية، والإجراءات المتخذة من قبل الأطراف المعنية لتطبيق معايير الحوكمة. وقد تم تقييم تطور قواعد الحوكمة في السلطنة وفقًا لمعايير حوكمة الشركات الدولية الست التي وضعتها منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية عام 2004 .

خلصت الدراسة إلى أن سوق المال في السلطنة قد شهد تطورًا ملحوظًا في مجال إرساء قواعد حوكمة الشركات، مما ترتب عليه بشكل عام تحسن في التقييم الإجمالي للمعايير الستة للحوكمة، كما أظهرت متانة الإطار القانوني والمؤسسي لحوكمة الشركات في السلطنة، ومدى التزام الشركات بالمبادئ والإجراءات التي تصدرها الهيئة العامة لسوق المال وبالقوانين واللوائح المعمول بها في البلاد .كما أوصت الدراسة بضرورة إعطاء عملية حوكمة الشركات الاهتمام الأكبر من قبل جميع الجهات الاقتصادية والقانونية والمحاسبية وتعزيز الرقابة بأنواعها الداخلية والخارجية ؛ وذلك لضمان استمرار النشاط الاقتصادي.

2 - التحكم المؤسسي وأثره في الرقابة والتوجيه على الشركات المساهمة العمانية دراسة ميدانية في الهيئة العامة لسوق المال مسقط / سلطنة عمان([2])

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الإجراءات التي تقوم بها الهيئة العامة لسوق المال فيما يخص قيام الشركات المساهمة العمانية العامة بتطبيق قواعد التحكم المؤسسي من أجل استمراريتها في النشاط الاقتصادي من جهة وضمان مصالح الأطراف التي تتعامل معها من جهة أخرى.

خلصت الدراسة إلى عدم الاتفاق على دور المستثمر المؤسسي فيما يخص مفهوم التحكم المؤسسي ،فضلا عن عدم التناسق في المفهوم نفسه على النطاق الدولي، و يعد الضعف في عملية التحكم المؤسسي من أهم العوامل التي تؤدي إلى انهيار الشركات، كما أوصت الدراسة بضرورة منح عملية التحكم المؤسسي الاهتمام الأكبر للمحافظة على

النشاط الاقتصادي للشركات والعمل على ترسيخ هذا المفهوم لدى الشركات العاملة ضمانًا لمصلحتها ومصلحة المتعاملين فضلا عن ضرورة التنسيق بين الجهات ذات العلاقة حول العملية وهي الجهات القانونية والرقابية والإعلامية والعمل على أن تكون معايير السلوك المهني ضامنة لاستقلالية المدققين الخارجيين.

3 - مبادئ حوكمة الشركات في سورية ، دراسة مقارنة مع مصر والأردن([3])

هدفت هذه الدراسة إلى إلقاء الضوء على نقاط الضعف ونواحي القصور في أدلة وقواعد حوكمة الشركات في البلدان محل الدراسة (مصر، والأردن، وسورية) مقارنة بمبادئ منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية OECD حول الحوكمة، بحيث اتبعت مدخلاً مقارناً بدراسة بنود مبادئ الحوكمة في البلدان الثلاثة ومدى شدة الإلزام فيها، من خلال تصميم (47 سؤالاً) في خمسة مجالات رئيسية في أدلة الحوكمة هي: مجلس الإدارة، وحملة الأسهم، والإدارة التنفيذية، والإفصاح، والمراجعة .

خلصت الدراسة إلى أن بنود دليل حوكمة الشركات في مصر تبدي عدم اتفاق مع مبادئ الOECD بنسبة 34 % مقارنة بنحو 45 % في الأردن و 49 % في سورية من مجموع الأسئلة المدروسة ، وأن هناك التزام طوعي بمبادئ الحوكمة في 6 بنود و 5 بنود موصى بها وغير ملزمة في مصر أكثر منها في الأردن وسورية، حيث لا يوجد في دليل سورية بنود مقابلة لهذه البنود غير الملزمة، كما خلصت الدراسة أيضا لعرض نقاط الاختلاف بين أدلة البلدان الثلاثة إن كان فيما بينها أو مع مبادئ ال OECD، كما أوصت الدراسة بضرورة المساهمة في تحسين أُطر الحوكمة، وتلافي نقاط الضعف، وإحداث التغيرات القانونية والإرشادية وتشجيع الممارسات المثلى، واستكمال بعض البني المؤسساتية اللازمة في البلدان محل الدراسة.

4 - قواعد الحوكمة وتقييم دورها في مكافحة ظاهرة الفساد والوقاية منه في الشركات المساهمة العامة الأردنية([4])

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على مفهوم حوكمة الشركات ومبادئها وقواعدها وأهدافها ووسائلها، وتقييم دورها في تقليص حجم التنازع في السلطات وتخفيض مستوى التضارب في الأهداف بين مختلف الفئات ذات العلاقة بالشركات المساهمة العامة، الأمر الذي من شأنه أن يؤدي إلى مكافحة ظاهرة الفساد والوقاية منه وتعظيم المصالح المتبادلة بين مختلف الأطراف ذات العلاقة، وباستخدام مقاييس النزعة المركزية (المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية) ومعامل الارتباط، و تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، خلصت الدراسة إلى أن الالتزام بتطبيق قواعد حوكمة الشركات هو ضرورة اقتصادية واجتماعية وليس ترفاً فكرياً أو إدارياً وسوف يؤدي تطبيقها والالتزام بها في الشركات المساهمة العامة الأردنية إلى مكافحة ظاهرة الفساد والمحسوبية، الأمر الذي من شأنه أن يساعد بالتبعية على جذب الاستثمارات العربية والأجنبية و الحد من هروب رؤوس الأموال المحلية إلى الخارج، ومن ثم تخفيض تكلفة رأس المال وزيادة حجم الاستثمارات الرأسمالية وخلق المزيد من فرص العمل أمام القوى العاملة وتحسين مستوى معيشة المواطنين، ومن ثم المساهمة الفعالة والحقيقية بالجهود الرامية إلى التخفيف من حدة درجة الفقر والبطالة والغلاء على حد سواء .

8. الإطار النظري للدراسة :

1 - البواعث الأساسية لظهور حوكمة الشركات :

حوكمة الشركات Corporate Governance ، هو مصطلح انجليزي تم البدء في استخدامه مع بداية عقد التسعينات من القرن الماضي ، و تزايد بشكل واسع في السنوات الأخيرة منه ، و أصبح شائع الاستخدام من قبل عدة خبراء ، لاسيما أولئك العاملون في المنظمات الدولية و الإقليمية ،و يرجع ظهور حوكمة الشركات إلى نظرية

الوكالة Agency Theory ، فنتيجة لتضارب المصالح بين أعضاء مجلس الإدارة و ملاك الشركة ، زاد الاهتمام و التفكير في ضرورة وجود مجموعة من القوانين و اللوائح التي تعمل على حماية مصالح المساهمين ، و الحد من التلاعب المالي الإداري الذي قد يقوم به أعضاء مجلس الإدارة والإدارات التنفيذية بهدف تعظيم مصالحهم الخاصة ،و ذلك باعتبارهم الجهة التي تمسك بزمام الأمور داخل الشركة .

و عليه ، يمكن إدراج البواعث الأساسية لظهور حوكمة الشركات كمايلي:

أولا: نظرية الوكالة

يعتبر الفصل بين الملكية و الإدارة من أهم العوامل التي أدت إلى ظهور نظرية الوكالة ([5]) ، و يعتبر كلا من (بيرل و مينز ، Berle & Means) أوّل من تناول هذا الموضوع عام 1932م في ندوة بعنوان «الشركات الحديثة و الملكية الخاصة» ، حيث أشارت هذه الندوة إلى أن المنظمة صارت ضخمة الحجم ، و أن هذا سيؤدي إلى الانفصال بين الملكية و الرقابة([6]) ، مما قد ينجر عنه ما يعرف بمشكلة الوكالة ، هذه الأخيرة تعني الخطر الناجم عن استخدام المديرين لاستراتيجيات تتعارض تماما مع مصالح الملاك ، و تخدم أغراضهم الخاصة، كما عرف (جانسن و ماكلينغ ، Jensen & Makling) نظرية الوكالة على أنها : «تعاقد بين عدة أطراف فيها المالك أو الأصيل (الموكِّل) يوكّل أو يفوّض أطرافا آخرين (موكَّلين) من أجل تنفيذ المهام، و بالتفويض تصبح لهم سلطة القرار»([7]).

ثانيا: الإنهيارات المالية

مع بداية التسعينيات و تفتّت التحاد السوفييتي و أوروبا الشرقية و تحولها إلى مجتمعات رأسمالية ، حظي مفهوم حوكمة الشركات بالاهتمام ، إلا أن الفضائح و الانهيارات المالية و الإدارية بالمؤسسات العملاقة في العديد من دول العالم ، كالولايات المتحدة الأمريكية، شركة (إنرون ، Enron) للطاقة ، و شركة (الاتصالات، WorldCom) و غيرها ، كانت بمثابة جرس الإنذار لضرورة تطوير ممارسات حوكمة الشركات ، ففي عام 1992م ، قامت المملكة المتحدة بإصدار أول مجموعة لمبادئ حوكمة الشركات ضمن التقرير الشهير ب: (تقرير كادبوري ، Cadbury report) ، تلتها بعد ذلك جنوب إفريقيا ضمن تقرير (كينغ ، 1King) الأول عام 1994 ، ثم الثاني (كينغ ، 2King) عام 2002 ، ثم المبادئ الفرنسية و الألمانية و أخيرا (الدليل الموحد في المملكة المتحدة ، Combined Code).

وفي عام 1999 قامت منظمة التعاون الاقتصادي و التنمية OECD بنشر أول مجموعة مبادئ دولية لحوكمة الشركات استخدمت كمعيار لمقارنة الممارسات الفعلية ، و قامت بتنقيحها عام 2004، فكانت أساسا لمبادرات حوكمة الشركات في كل من دول المنظمة أو غيرها من الدول على حد سواء ، و ذلك من خلال تقديم عدد من الخطط الإرشادية لتدعيم الإدارة ، كفاءة أسواق المال و استقرار الاقتصاد ككل ([8]).

2 - مفهوم حوكمة الشركات :

وصف سير أدريان كادبوري في تقريره الشهير بتقرير كادبوري عام 1992م حوكمة الشركات على أنها : «النظام الذي تُدَارُ و تُراقَبُ به الشركات ...» ([9]) ، وعرفت منظمة التعاون الاقتصادي و التنمية OECD حوكمة الشركات على أنها «النظام الذي يوجه و يضبط أعمال الشركة حيث يصف و يوزع الحقوق و الواجبات بين مختلف الأطراف في الشركات ، كمجلس الإدارة و المساهمين ، و ذوي العلاقة و يضع القواعد و الإجراءات اللازمة لاتخاذ

القرارات الخاصة بشؤون الشركة كما يضع الأهداف و الاستراتيجيات اللازمة لتقييم و مراقبة الأداء « ، كما عرفتها كذلك على أنها : «الإطار الذي ينبغي أن يتضمن التوجيه الاستراتيجي للشركة الرصد الفعال من جانب مجلس الإدارة و كذا مساءلته أمام الشركة و المساهمين « ([10]).

ومن خلال التعريفين السابقين، يمكن استخلاص أن حوكمة الشركات هي نظام يتضمن مجموعة من المتطلبات القانونية ([11]) و التشريعية ،الإدارية و الاقتصادية (مدخلات النظام) تحكمها منهجيات و أساليب، و تستخدم في ذلك آليات داخلية (مجلس الإدارة ، المراجع الداخلي، لجنة المراجعة)،و خارجية (الهيئات المهنية، أسواق رأس المال ، المراجع الخارجي القانوني أو التعاقدي) ،وتتفاعل فيما بينها لتحقيق نتائج (مخرجات النظام)، تعمل على إدارة الشركة و مراقبتها بما يحفظ حقوق أصحاب المصالح ، و بما يضمن الشفافية و الإفصاح في الشركة.

3 - مبادئ حوكمة الشركات :

يقصد بمبادئ حوكمة الشركات مجموع القواعد والنظم والإجراءات التي تحقق أفضل حماية وتوازن بين مصالح مديري الشركة والمساهمين فيها، وأصحاب المصالح الأخرى المرتبطة بها، و بالتالي تحقيق أهداف الحوكمة ككل ، وهناك ستة مبادئ أساسية تم وضعها من طرف منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية OECD ، وهي:

المبدأ الأول: حقوق المساهمين.

المبدأ الثاني: المعاملة المتكافئة للمساهمين .

المبدأ الثالث: دور أصحاب المصالح في حوكمة الشركات.

المبدأ الرابع: الإفصاح والشفافية.

المبدأ الخامس: مسؤوليات مجلس الإدارة.

المبدأ السادس: ضمان الأساس اللازم لتفعيل إطار حوكمة الشركات([12]).

4- أهداف حوكمة الشركات :

تهدف حوكمة الشركات إلى :

- محاربة الفساد بكل صورة سواء كان فسادًا ماليًا، أم محاسبيًا، أم سياسيًا.
- جذب الاستثمارات سواء الأجنبية، أو المحلية، والحد من هروب رؤوس الأموال.
- تحقيق الاستقرار والمصداقية للقطاعات المالية على المستوى المحلي والدولي.
- تدعيم عنصر الشفافية في كافة معاملات وعمليات الشركات، وإجراءات المحاسبة والمراجعة المالية بالشكل الذي يمكن من ضبط عناصر الفساد في أي مرحلة.
- تحسين وتطوير إدارة الشركات ومساعدة المديرين ومجلس الإدارة على بناء إستراتيجية سليمة وضمان اتخاذ قرارات الدمج أو السيطرة بناءًا على أسس سليمة بما يؤدي إلى رفع كفاءة الأداء.
- تحقيق إمكانية المنافسة في الأجل الطويل، وهذا يؤدي إلى خلق حوافز للتطوير ، وتبني تكنولوجيا حديثة لزيادة درجة جودة المنتجات وتخفيض التكاليف الإنتاجية وزيادة القابلية التسويقية للسلع والخدمات التي تتعامل فيها الشركة حتى تتمكن من الصمود أمام المنافسة القوية للمنتجات الأجنبية.
- زيادة الثقة في الاقتصاد القومي ، وتعميق دور سوق المال وزيادة قدرته على تنمية المدخرات، رفع معدلات الاستثمار من ناحية، وتشجيع نمو القطاع الخاص ودعم قدراته التنافسية من ناحية أخرى.
- ضمان وجود هياكل إدارية يمكن معها محاسبة إدارة الشركة أمام مساهميها ، مع ضمان وجود المراجعة المستقلة على المديرين والمحاسبين، وصولا إلى قوائم مالية ختامية على أساس مبادئ محاسبية عالية

الجودة.

- ضمان مراجعة الأداء المالي، وحسن استخدام أموال الشركة ومدى الالتزام بالقانون والإشراف على المسئولية الاجتماعية للشركة في ضوء قواعد الحوكمة الرشيدة.
- تعميق ثقافة الالتزام بالمبادئ والمعايير المتفق عليها، وخلق أنظمة للرقابة الذاتية ضمن إطار أخلاقي نابع من العمل والأخلاق السائدة في المجتمع وآدابه ومبادئه([13])

9. تحليل و معالجة البيانات:

تم إتباع مجموعة من الأساليب الإحصائية التي تتوافق و الدراسة – بإستخدام برنامج الإحصاء في العلوم الاجتماعية ([14]) SPSSعلى النحو الموالي:

- اختبار الفاكرونباخ لمعرفة ثبات فقرات الاستبانة.
- اختبار كولجروف سمرنوف لمعرفة مدى إتباع البيانات للتوزيع الطبيعي.
- حساب التكرارات، و المتوسطات الحسابية لبنود الاستبانة بغرض التعرف على مدى موافقة عينة الدراسة على الأسئلة المطروحة عليهم .
- اختبار Tلمتوسط العينة الواحدة، ONE SIMPLE TEST ، لمعرفة صحة أو عدم صحة الفرضيات من خلال اختبار ما إذا كان متوسط آراء أفراد العينة على كل فقرة من فقرات الاستبانة ، و كذلك على المحاور إجمالا يختلف إحصائيا عن متوسط المقياس المستخدم في استبانه الدراسة و هو الدرجة 3 و التي تمثل الرأي محايد ، و ذلك استنادا لتصنيف ليكارت الخماسي ، فكانت النتائج كما يلي:

-1 اختبار (الفاكرونباخ، Alpha de Cronbach) لمعرفة ثبات فقرات الاستبانة :

يعتبر هدا المعامل من أهم مقاييس الثبات و الاتساق الداخلي ، فهو يربط ثبات الاستبانة بثبات بنودها، و حسب كرونباخ، فازدياد نسبة تباينات البنود بالنسبة للتباين الكلي يؤدي إلى انخفاض معامل الثبات، و يمكن صياغة معادلة «ألفا» كمايلي:

$$\partial \equiv \frac{\text{ن}}{\text{ن} - 1} \times 1 \times \frac{\sum \text{ع2ب}}{\text{ع2ك}}$$

بحيث:

مج ع2ب: مجموع تباينات البنود.

ع2ك : تباين الاستبانة ككل.

ن: عدد بنود الاستبانة.

و باستخدام برنامج SPSS تم استخراج المعاملات كمايلي :

الجدول رقم (2)

معامل الفاكرونباخ للثبات

	محتوى المحور	عدد الفقرات	معامل الفاكرونباخ
1	مدى احترام مبدأ حقوق المساهمين	3	0،8369
2	مدي احترام المعاملة المتكافئة للمساهمين	6	0،8117
3	مدى احترام حقوق أصحاب المصالح	2	0،7873
4	مدي احترام مبدأ الإفصاح و الشفافية	6	0،8069
5	مدى احترام مسؤوليات مجلس الإدارة	4	0،9564
6	مدى ضمان الأساس اللازم لتفعيل إطار الحوكمة	7	9242، 0

يلاحظ من خلال الجدول أن معاملات الثبات ألفا كرونباخ معقولة و مرتفعة، مما يؤكد ثبات فقرات الاستبيان محل الدراسة.

-2 اختبار (كولمجروف سمرنوف، Kolmogrove-Smirnov) لمعرفة مدى إتباع البيانات للتوزيع الطبيعي:

يستخدم اختبار كولمجروف سمرنوف في معرفة ما إذا كانت البيانات محل الدراسة تتبع التوزيع الطبيعي أم لا ([15])، و لذلك سنصيغ الفرضيات التالية :

H0 : البيانات تتبع التوزيع الطبيعي

H1 : البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي

و قد تحصلنا على النتائج المبينة في الجدول الآتي من خلال برنامج SPSS :

الجدول رقم (3)

نتائج اختبار التوزيع الطبيعي كولمجروف سمرنوف

المحور	محتوى المحور	عدد الفقرات	قيمة Z الحسابية	مستوى المعنوية
1	مدى احترام مبدأ حقوق المساهمين	3	1.254	0.086
2	مدي احترام المعاملة المتكافئة للمساهمين	6	1.142	0.147
3	مدى احترام حقوق أصحاب المصالح	2	1.387	0.043
4	مدي احترام مبدأ الإفصاح و الشفافية	6	1.098	0.179
5	مدى احترام مسؤوليات مجلس الإدارة	4	1.098	0.179
6	مدى ضمان الأساس اللازم لتفعيل إطار الحوكمة	7	0.861	0.448

من الجدول السابق ينتج أن مستوى المعنوية لكل المحاور اكبر من 0.01 ، لذلك نرفض الفرضية البديلة التي تقول أن البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي ، ونقبل الفرضية المبدئية التي تقول أن البيانات تخضع للتوزيع الطبيعي،

عند مستوى معنوية 0.01.

-3 إختبار صحة الفرضيات :

الفرضية الأولى: «لا يتم احترام مبدأ حقوق المساهمين في الشركات المساهمة الجزائرية؟»

تم التأكد من صحة هذه الفرضية باستخدام المتوسطات الحسابية كما هو موضح بالجدول التالي:

الجدول رقم (4)

نتائج آراء عينة الدراسة حول مدى احترام مبدأ حقوق المساهمين

الفقرة		الإجابات					الوسط الحسابي
		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة	
1-للمساهمين الحق في المشاركة وفي الحصول على معلومات كافية عن القرارات المتصلة بالتغيرات الأساسية في الشركة.	التكرار	5	15	18	12		3.26
	النسبة %	10	30	36	24		
2-تتم مساءلة مجلس الإدارة باستمرار من طرف المساهمين.	التكرار	2	2	11	22	13	2.16
	النسبة %	4	4	22	44	26	
3--تتاح الفرصة للمساهمين في ممارسة درجة من الرقابة على الشركة .	التكرار	1	6	7	11	25	1.94
	النسبة %	2	12	14	22	50	
المتوسط العام لمدى احترام مبدأ حقوق المساهمين							2.45

من خلال المتوسط العام لمدى احترام مبدأ حقوق المساهمين فهو 2.45 و يقع في المجال من 1.8 إلى 2.6 في الفئة الثانية من فئات ليكارت الخماسي، أي غير موافق في الإجابة، أما أغلب النسب المئوية فظهرت معتبرة في درجة الإجابة "غير موافق" و "غير موافق بشدة" ، و بالتالي يمكن الخروج بالنتيجة التالية: "الواقع يؤكد أن بعض الشركات المساهمة الجزائرية لا تحترم مبدأ حقوق المساهمين كأحد قواعد تطبيق حوكمة الشركات "

الجدول رقم (5)

نتائج اختبار T لمتوسطات إجابات أفراد العينة حول مدى احترام مبدأ حقوق المساهمين

	الوسط الحسابي	درجة أهمية الخاصية	الانحراف المعياري	قيمة t المحسوبة	مستوى المعنوية
مدى احترام مبدأ حقوق المساهمين	2.9633	منخفضة قليلا	0.7813	-0.333	0.741

نلاحظ أن قيمة t المحسوبة تقع في المجال $-2.0086 \leq tcal \leq 2.0086$ ، و مستوى الدلالة اكبر من 0.05 ، إذن نرفض الفرضية البديلة ، و نقبل الفرضية H0 و نؤكد النتيجة : " لا يتم احترام مبدأ حقوق المساهمين في الشركات المساهمة الجزائرية "

الفرضية الثانية : "لا يتم احترام مبدأ المعاملة المتكافئة للمساهمين في الشركات المساهمة الجزائرية؟"

تم التأكد من صحة هذه الفرضية باستخدام المتوسطات الحسابية كما هو موضح بالجدول التالي:

الجدول رقم (6)

نتائج آراء عينة الدراسة حول مدى احترام مبدأ المعاملة المتكافئة للمساهمين

الفقرة		الإجابات					الوسط
		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة	
1- يعامل المساهمون المنتمون إلى نفس الفئة معاملة متكافئة.	التكرار	1	10	22	15	2	2.86
	النسبة %	2	20	44	30	4	
2- يكون للمساهمين داخل كل فئة نفس حقوق التصويت.	التكرار	-	22	14	12	2	3.12
	النسبة %	-	44	28	24	4	
3- يتم التصويت بواسطة الأمناء أو المفوضين بطريقة متفق عليها مع أصحاب الأسهم.	التكرار	2	14	22	10	2	3.08
	النسبة %	4	28	44	20	4	
4- تتم المعاملة المتكافئة لكافة المساهمين.	التكرار	1	7	16	23	3	2.60
	النسبة %	2	14	32	46	6	
5- يمنع تداول الأسهم بصورة لا تتم بالإفصاح والشفافية.	التكرار	-	5	5	18	22	1.86
	النسبة %	-	10	10	36	44	
6 - يطلب من أعضاء مجلس الإدارة أو المديرين التنفيذيين الإفصاح عن وجود أية مصالح خاصة بهم تتصل بعمليات أو بمسائل تمس الشركة.	التكرار	1	9	5	25	10	2.32
	النسبة %	2	18	10	50	20	
المتوسط العام لمدى احترام مبدأ المعاملة المتكافئة للمساهمين							2.64

من خلال المتوسط العام لمدى احترام مبدأ المعاملة المتكافئة للمساهمين فهو 2.64 و يقع في المجال من 2.6إلى 3.4 الفئة الثالثة من فئات ليكارت الخماسي، أي محايد في الإجابة، أما أغلب النسب المئوية فظهرت غير معتبرة بدرجات متقاربة ، و بالتالي يمكن الخروج بالنتيجة التالية : "الواقع يؤكد أن بعض الشركات المساهمة الجزائرية لا تحترم مبدأ المعاملة المتكافئة للمساهمين كأحد قواعد تطبيق حوكمة الشركات "

الجدول رقم (7)

نتائج اختبار T لمتوسطات إجابات أفراد العينة حول مدى احترام مبدأ المعاملة المتكافئة للمساهمين

	الوسط الحسابي	درجة أهمية الخاصية	الانحراف المعياري	قيمة tالمحسوبة	مستوى المعنوية
مدى احترام مبدأ المعاملة المتكافئة للمساهمين	2.8857	منخفضة قليلا	0.6615	-1.222	0.227

نلاحظ أن قيمةt المحسوبة تقع في المجال$-2.0141 \leq tcal \leq 2.0141$ $2.0141 \leq tcal \leq 2.0141-$ ، و مستوى الدلالة اكبر من 0.05 ، إذن نرفض الفرضية البديلة ، و نقبل الفرضية H0 و نؤكد النتيجة : " لا يتم احترام مبدأ المعاملة المتكافئة للمساهمين في الشركات المساهمة الجزائرية "

الفرضية الثالثة : " لا يتم احترام مبدأ حقوق أصحاب المصالح في الشركات المساهمة الجزائرية ؟"

تم التأكد من صحة هذه الفرضية باستخدام المتوسطات الحسابية كما هو موضح بالجدول التالي:

الجدول رقم (8)

نتائج آراء عينة الدراسة حول مدى احترام مبدأ حقوق أصحاب المصالح

الفقرة		الإجابات					الوسط الحسابي
		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة	
1- تأشيرة المراجع القانوني في القوائم المالية التي تقدمها الشركة كافية للاطمئنان أن المعلومات المقدمة لأعوان الضرائب، وكذا البنوك صادقة.	التكرار	4	3	26	12	5	2.78
	النسبة %	8	6	52	24	10	
2- تأشيرة المراجع القانوني في القوائم المالية التي تقدمها الشركة كافية للاطمئنان أن حقوق العمال محترمة.	التكرار	6	4	27	10	3	3.00
	النسبة %	12	8	54	20	6	
المتوسط العام لمدى احترام مبدأ حقوق أصحاب المصالح							2.89

من خلال المتوسط العام لمدى احترام مبدأ المعاملة المتكافئة للمساهمين فهو 2.89 و يقع في المجال من 1.8 إلى 2.6 الفئة الثانية من فئات ليكارت الخماسي، أي "غير موافق" في الإجابة، أما أغلب النسب المئوية فظهرت غير معتبرة بدرجات متقاربة ، و بالتالي يمكن الخروج بالنتيجة التالية : "الواقع يؤكد أن بعض الشركات المساهمة الجزائرية لا تحترم مبدأ حقوق أصحاب المصالح كأحد قواعد تطبيق حوكمة الشركات".

الجدول رقم (9)

نتائج اختبار T لمتوسطات إجابات أفراد العينة حول مدى احترام مبدأ حقوق أصحاب المصالح

	الوسط الحسابي	درجة أهمية الخاصية	الانحراف المعياري	قيمة t المحسوبة	مستوى المعنوية
مدى احترام مبدأ حقوق أصحاب المصالح	2.8860	منخفضة قليلا	0.6358	-1.268	0.211

نلاحظ أن قيمة t المحسوبة تقع في المجال $-2.0086 \leq tcal \leq 2.0086$ $-2.0086 \leq tcal \leq 2.0086$ ، و مستوى الدلالة اكبر من 0.05 ، إذن نرفض الفرضية البديلة ، و نقبل الفرضية H0 و نؤكد النتيجة : " لا يتم احترام مبدأ حقوق أصحاب المصالح في الشركات المساهمة الجزائرية "

الفرضية الرابعة : " لا يتم احترام مبدأ الإفصاح و الشفافية في الشركات المساهمة الجزائرية ؟"

تم التأكد من صحة هذه الفرضية باستخدام المتوسطات الحسابية كما هو موضح بالجدول التالي :

الجدول رقم (10)

نتائج آراء عينة الدراسة حول مدى احترام مبدأ الإفصاح و الشفافية

الفقرة		الإجابات					الوسط الحسابي
		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة	
1- يتم الإفصاح دوريا عن النتائج المالية والتشغيلية للشركة.	التكرار	15	07	9	11	8	3.20
	النسبة %	30	14	18	22	16	
2- يتم الإفصاح دوريا عن أهداف الشركة.	التكرار	-	4	22	13	11	2.38
	النسبة %	-	8	44	26	22	
3- يتم الإفصاح دوريا عن حق الأغلبية من المساهمين، و حقوق التصويت.	التكرار	-	16	22	05	07	2.94
	النسبة	-	32	44	10	14	
4- يتم الإفصاح دوريا عن أعضاء مجلس الإدارة والمديرين التنفيذيين الرئيسيين والمرتبات والمزايا الممنوحة لهم.	التكرار	2	20	7	16	5	2.96
	النسبة %	4	40	14	32	10	
5- يتم الإفصاح دوريا عن عوامل المخاطرة المنظورة.	التكرار	2	2	12	24	10	2.24
	النسبة %	4	4	24	48	20	
6 - يتم الإفصاح دوريا عن المسائل المادية المتصلة بالعاملين وبغيرهم من أصحاب المصالح.	التكرار	-	3	21	15	11	2.32
	النسبة %	-	6	41	30	22	
المتوسط العام لمدى احترام مبدأ الإفصاح و الشفافية							2.67

من خلال المتوسط العام لمدى احترام مبدأ الافصاح و الشفافية فهو 2.67 و يقع في المجال من 2.6 إلى 3.4 في الفئة الثالثة من فئات ليكارت الخماسي، أي " محايد " في الإجابة، أما أغلب النسب المئوية فظهرت غير معتبرة و بدرجات متقاربة ، و بالتالي يمكن الخروج بالنتيجة التالية : "الواقع يؤكد أن بعض الشركات المساهمة الجزائرية لا تحترم مبدأ الإفصاح و الشفافية كأحد قواعد تطبيق حوكمة الشركات "

الجدول رقم (11)

نتائج اختبار T لمتوسطات إجابات أفراد العينة حول مدى احترام مبدأ الإفصاح و الشفافية

	الوسط الحسابي	درجة أهمية الخاصية	الانحراف المعياري	قيمة t المحسوبة	مستوى المعنوية
مدى احترام مبدأ الإفصاح و الشفافية	2.8495	منخفضة قليلا	0.5390	-1.974	0.054

نلاحظ أن قيمة t المحسوبة تقع في المجال $-2.0086 \leq tcal \leq 2.0086$ ، و مستوى الدلالة اكبر من 0.05 نسبيا ، إذن نرفض الفرضية البديلة ، و نقبل الفرضية H0 و نؤكد النتيجة " لا يتم احترام مبدأ الإفصاح و الشفافية في الشركات المساهمة الجزائرية "

الفرضية الخامسة : " لا يتم احترام مبدأ مسؤوليات مجلس الإدارة في الشركات المساهمة الجزائرية ؟"
تم التأكد من صحة هذه الفرضية باستخدام المتوسطات الحسابية كما هو موضح بالجدول التالي :

الجدول رقم (12)

نتائج آراء عينة الدراسة حول مدى احترام مبدأ مسؤوليات مجلس الإدارة

الفقرة		الإجابات					الوسط
		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة	
1-يقوم مجلس الإدارة بالمتابعة الفعالة للإدارة التنفيذية .	التكرار	3	12	1	34	-	2.68
	النسبة %	6	24	2	68	-	
2- يضمن مجلس الإدارة التوافق مع القوانين السارية المفعول .	التكرار	3	12	1	34	-	2.68
	النسبة %	6	24	2	68	4	
المتوسط العام لمدى احترام مبدأ مسؤوليات مجلس الإدارة							2.68

من خلال المتوسط العام لمدى احترام مبدأ مسؤوليات مجلس الإدارة فهو 2.68 و يقع في المجال من 2.6 إلى 4.3 في الفئة الثالثة من فئات ليكارت الخماسي، أي " محايد " في الإجابة، أما أغلب النسب المئوية فظهرت معتبرة ، اغلبها بدرجة "غير موافق" ، و بالتالي يمكن الخروج بالنتيجة التالية : "الواقع يؤكد أنه يتم احترام مبدأ مسؤوليات مجلس الإدارة في شركات المساهمة في الجزائر "

الجدول رقم (13)

	الوسط الحسابي	درجة أهمية الخاصية	الانحراف المعياري	قيمة t المحسوبة	مستوى المعنوية
مدى احترام مبدأ مسؤوليات مجلس الإدارة	2.6800	منخفضة قليلا	1.0388	-2.178	0.034

نتائج اختبار T لمتوسطات إجابات أفراد العينة حول مدى احترام مبدأ مسؤوليات مجلس الإدارة

نلاحظ أن قيمةt المحسوبة تقع في مجال رفض H0، و مستوى الدلالة أقل من 0.05 ، إذن نرفض الفرضية المبدئية ، و نقبل الفرضية H1 و نؤكد النتيجة :" يتم احترام مبدأ مسؤوليات مجلس الإدارة في الشركات المساهمة الجزائرية".

الفرضية السادسة : « لا يتم ضمان الأساس اللازم لتفعيل إطار الحوكمة في الشركات المساهمة الجزائرية ؟»
تم التأكد من صحة هذه الفرضية باستخدام المتوسطات الحسابية كما هو موضح بالجدول التالي :

الجدول رقم (14)

نتائج آراء عينة الدراسة حول مدى احترام مبدأ ضمان الأساس اللازم لتفعيل إطار الحوكمة

الفقرة		الإجابات					الوسط الحسابي
		موافق بشدة	موافق		غير موافق	غير موافق بشدة	
1- يتميز إطار الحوكمة المطبق بالفاعلية و المرونة الكافية.	التكرار	2	2	9	25	12	2.14
	النسبة %	4	4	18	50	24	
2 -توجد أسواق مالية نشطة تتميز بالشفافية و الفعالية العالية.	التكرار	2	-	10	28	10	2.12
	النسبة %	4	-	20	56	20	
3 -توجد قوانين و تنظيمات للحوكمة ذات شفافية و قابلية للتنفيذ.	التكرار	-	7	1	26	16	1.98
	النسبة %	-	14	2	52	32	
4- وجود آليات قانونية و تنظيمية للحوكمة تتميز بالكفاءة والعدالة و عدم التحيز.	التكرار	2	7	5	20	16	2.18
	النسبة %	4	14	10	40	32	
5- يتم توزيع المسؤوليات وفق اختصاص تشريعي يخدم المصالح العامة.	التكرار	-	5	7	21	17	2.00
	النسبة %	-	10	14	42	34	
6-تمنح للجهات الإشرافية و التنظيمية و التنفيذية السلطة الكافية للقيام بواجباتها.	التكرار	-	6	6	23	15	2.06
	النسبة %	-	12	12	46	30	
7- تتمتع الجهات الإشرافية والتنظيمية و التنفيذية بالنزاهة و الموضوعية.	التكرار	1	6	6	19	18	2.06
	النسبة %	2	12	12	38	36	
لمدى احترام مبدأ ضمان الأساس اللازم لتفعيل إطار الحوكمة							2.07

من خلال المتوسط العام لمدى احترام مبدأ ضمان الأساس اللازم لتفعيل الحوكمة فهو 2.07 و يقع في المجال من 1.8 إلى 2.6 في الفئة الثانية من فئات ليكارت الخماسي، أي " غيرموافق " في الإجابة، أما أغلب النسب المئوية فظهرت معتبرة اغلبها بدرجة "غيرموافق" ، و بالتالي يمكن الخروج بالنتيجة التالية : "الواقع يؤكد غياب الأساس اللازم لتفعيل الحوكمة في الجزائر"

الجدول رقم (15)

	الوسط الحسابي	درجة أهمية الخاصية	الانحراف المعياري	قيمة t المحسوبة	مستوى
مدى ضمان الأساس اللازم لتفعيل حوكمة الشركات في الجزائر	2.0771	منخفضة قليلا	0.8246	-7.914	0.000

نتائج اختبار T لمتوسطات إجابات أفراد العينة حول مدى ضمان الأساس اللازم لتفعيل إطار حوكمة الشركات في

الجزائر

نلاحظ أن قيمةt المحسوبة تقع في مجال رفض H0، و مستوى الدلالة أقل من 0.05 ، إذن نرفض الفرضية المبدئية ، و نقبل الفرضية H1 و نؤكد النتيجة : " لا يتم ضمان الأساس اللازم لتفعيل إطار الحوكمة في الشركات المساهمة الجزائرية "

النتائج و التوصيات

في ضوء هذه الدراسة، يمكن الخروج بالنتائج و التوصيات التالية :

أولا : الاستنتاجات

اتفقت آراء العينة على أن حوكمة الشركات المساهمة في الجزائر مازالت تعاني الكثير من النقائص، و ذلك لعدة أسباب نذكر منها مايلي:

1. إهدار حقوق المساهمين في الحصول على معلومات كافية عن القرارات المتصلة بالتغيرات الأساسية في الشركة،
2. ضمان التوافق مع القوانين السارية المفعول في مؤسسات دون الأخرى.
3. عدم مساءلة مجلس الإدارة باستمرار من طرف المساهمين، مما ينجر عنه ضياع حقوق المساهمين، و كذا أصحاب المصالح من موردين، مقرضين، عمال، زبائن...و بالتالي انعدام الثقة و الرقابة على الشركة.
4. عدم كفاية تأشيرة المراجع القانوني في القوائم المالية التي تقدمها الشركة للاطمئنان أن المعلومات المقدمة لأعوان الضرائب، وكذا البنوك صادقة، وأن حقوق العمال محترمة.
5. غياب دور المراجع الداخلي في التقييم الفعال لنظام الرقابة الداخلية، و إدارة المخاطر،
6. عدم توفر أسواق مالية نشطة تتميز بالشفافية و الفعالية العالية.
7. قلة الوعي و استيعاب المهنيين لضرورة احترام مبادئ حوكمة الشركات،
8. تأخر تبني الجزائر لمفهوم حوكمة الشركات مقارنة ببقية الدول العربية،

و بذلك يمكن القول أن إطار الحوكمة المطبق في الجزائر مازال يعاني من نقائص تحتاج لتكملة ، و ذلك ضمانا للفاعلية و المرونة الكافية، و تبذل الجزائر مؤخرا قصار جهدها لتفعيل هذا النظام ، و نستدل على ذلك بتبني دليل حوكمة الشركات عام 2009، رغم أن هذا الدليل كان مخصص لحوكمة المؤسسات الصغيرة و المتوسطة، على اعتبار أنها العجلة المحركة للاقتصاد الوطني.

ثانيا: التوصيات

حسب آراء عينة الدراسة يمكن الخروج بالتوصيات الآتية:

1. اعتماد الشفافية في التسيير،
2. تفعيل الأدوات الرقابية المختلفة انطلاقا من الرقابة الذاتية إلى رقابة مختلف الأجهزة الإدارية المنتخبة،
3. ترسيخ مبادئ العقيدة الإسلامية في كل المعاملات في الشركة،
4. العقلنة و الرشادة في استخدام الموارد المالية ، البشرية و المادية،
5. المشاركة لجميع الفئات و المتعاملين في صناعة القرارات الإستراتيجية،
6. زرع روح الحوار في ثقافة الشركات النابعة من الطروحات العلمية و المكيفة بالواقع الجزائري، خدمة لاستغلال امثل للموارد البشرية دون تناسي عامل الخبرة المكتسبة و التراكمية،
7. الاستفادة من خبرات البلدان العربية و الأجنبية في مجال حوكمة الشركات.

قائمة المراجع

1. مها محمود رمزي ريحاوي ، الشركات المساهمة ما بين الحوكمة والقوانين والتعليمات "حالة دراسية للشركات المساهمة العامة العمانية "، مجلة جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية والقانونية، المجلد الرابع و العشرون، العدد الأول، 2008.
2. علاء عبد الوهاب ، التحكم المؤسسي وأثره في الرقابة والتوجيه على الشركات المساهمة العمانية" دراسة ميدانية في الهيئة العامة لسوق المال مسقط / سلطنة عمان"، مجلة جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية والقانونية، المجلد الثاني و عشرون ، العدد الأول، 2006.
3. كنان نده ، مبادئ حوكمة الشركات في سورية " دراسة مقارنة مع مصر والأردن"، مجلة جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية والقانونية، المجلد السادس و العشرون، العدد الثاني، 2010.
4. فيصل محمود الشواورة ، قواعد الحوكمة وتقييم دورها في مكافحة ظاهرة الفساد والوقاية منه في الشركات المساهمة العامة الأردنية، مجلة جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية والقانونية، المجلد الخامس و العشرون، العدد الثاني، 2009.
5. Gérard Charreaux، corporate governance "theory and made"، economica education، Paris، France، 1997.
6. بهاء الدين سمير علام ، اثر الآليات الداخلية لحوكمة الشركات على الأداء المالي في للشركات المصرية «دراسة تطبيقية»، كلية التجارة ، القاهرة ، مصر، 2009.
7. Karine le Joly & Bertrand Moingeon، corporate governance "theoretical debates and practices under the direction"، Ellipses education، Paris، France، 2001.
8. طارق عبد العال حماد، حوكمة الشركات«المفاهيم، المبادئ، التجارب، تطبيقات الحوكمة في المصارف» ، الدر الجامعية، الإسكندرية، مصر، 2005.
9. أبو حفص رواني ، الإصلاحات في مجال حوكمة الشركات كأداة لتحسين أخلاقيات الأعمال» تجارب بعض الدول المتقدمة و النامية»، الملتقى الدولي حول الحوكمة و أخلاقيات الأعمال في المؤسسات، جامعة باجي مختار ، عنابه، الجزائر، أكتوبر،2009 .
10. خلف عبد الله الوردات، الاتجاهات الحديثة في التدقيق الداخلي، المؤتمر العربي الأول حول التدقيق الداخلي في إطار حوكمة الشركات ، إصدار مركز المشروعات الدولية الخاصة، القاهرة ،سبتمبر، 2005 .
11. Saïd Boumendjel، Economic breviary of student and researcher، Badji Mokhtar university publication، Annaba، Algeria، 2003.
12. OECD، Principles and Annotations on Corporate Governance، Arabic Translation، Center for International Private Enterprise، 2003.
13. رأفت حسين مطير، آليات تدعيم دور المراجعة الخارجية في حوكمة الشركات ، محاضرة في مقياس مراجعة الحسابات ، قسم المحاسبة ، الجامعة الإسلامية ، غزة، فلسطين ،2006.
14. شفيق العتوم ، طرق الإحصاء تطبيقات اقتصادية و إدارية باستخدام SPSS، دار المناهج للنشر ، عمان، الأردن، 2006.

15. محمد بلال ألزعبي ، عباس الطلافحة ، النظام الإحصائي SPSS فهم و تحليل البيانات الإحصائية، دار وائل للنشر ،عمان، الأردن ، 2003.

بطاقة الإئتمـــان

(تكييفها الشرعي ، حكمها الشرعي ، مسائل شرعية)

د. حابس محمد خليفة حتاملة
جامعة جدارا
أ. نيبال محمد ابراهيم العتوم
جامعة جدارا

ملخص :

تبحث هذه الدراسة في بطاقات الائتمان (تكيفها الشرعي ، حكمها الشرعي ، مسائل شرعية ذات علاقة ببطاقات الائتمان)، وقد قسمت البحث الى ثلاثة مباحث :

الاول : تعريف ببطاقات الائتمان

الثاني : العوائد والتكيف الشرعي لبطاقات الائتمان .

الثالث : مسائل شرعية تتعلق ببطاقات الائتمان وبديل البطاقات .

ان بطاقات الائتمان من المستجدات الحديثة التي نشأت نظراً لما يشهده العالم من تقدم وتطور تكنولوجي في كافة مجالات الحياة ، ودورها في الحياة الاقتصاديه والتجاريه وانتشار استخدامها من قبل المتعاملين بها ، وقد وصل الباحثان الى نتائج عديده من اهمها تنقسم بطاقات الائتمان الى ثلاثة انواع هي : الاول بطاقات الخصم او القيد المباشر او الفوري Card Debit وتقوم مجموعه من البنوك الاسلاميه والمؤسسات بإصدارها وحكمها الجواز ، الثانيه بطاقات الخصم الشهري او القيد لأجل او بطاقة الدين Charge Card وحكمها حرام ، الثالثه بطاقة الائتمان القرضيه او التسديد بالاقساط Card Credit ويطلق عليها البطاقه الذهبيه وحكمها حرام .

Abstract:

This study examines to the credit cards (legitimate adaptation، legitimate judgment، and questions of legitimacy related to credit card)، and this study has been divided into three research topics:

First: the definition of credit cards.

II: Returns and legitimate adaptation to the credit cards.

III: Issues relating to the legitimacy of credit card and alternative cards.

The credit card is one of modern developments that have arisen because the world is witnessing the progress and technological development in all areas of life، and its role in economic and commercial life and the frequent use by the dealers out ، the researcher has reached to the many results the most important one that the credit cards which are divided into three types: the first : debit card or direct debit or Instant Debit Card ،and a group of Islamic banks and institutions issuing these cards and its judgment is permissible ، Second: Monthly debit cards or registration for card debt or Charge Card and its judgment is haram، Three : credit card or payment installments loan or Credit Card which called Golden Card and its Judgment is haram

مقدمة :

الحمد لله وحده ، والصلاة والسلام على من لا نبي بعده محمد وعلى آله وصحبه ومن اهتدى بهديه واستن بسنته إلى يوم الدين:

لا ريب أن بطاقة الائتمان هي اليوم في معاملات الناس أهم منها في أي وقت مضى ، ولا شك في أن معدلات نمو التعامل بها في السنوات القليلة الماضية تدل بوضوح على أهمية أكبر في السنوات القادمة ، ولا حاجة بنا للاستدلال بالأرقام والإحصاءات ، إذ إن الأمر أضحى مشتهرا معلوما لكل أحد . يكفي أن نعلم أن النمو العظيم في ما يسمى (التجارة الالكترونية) يحمل في طياته تعاظما لأهمية البطاقة ، فالخبراء يتوقعون أن نسبة ما سيجري من التجارة المحلية والدولية من خلال شبكة الحاسوب العالمية المسماة (إنترنت) سيصل في أقل من عقد من الزمان إلى نحو (25 %) من مجمل التجارة في العالم.

في ظل تنامي السوق المالي ، وازدهار الحياة الاقتصادية والتجارية ، وتطور التجارة الالكترونية ، وتنافس المصارف والبنوك للحصول على اكبر عدد ممكن من العملاء وأعلى نسبة من الأرباح بدأت بتقديم خدمات وتسهيلات مصرفية عديدة لعملائها ، منها البطاقات البلاستيكية كوسيلة للوفاء ، وتسديد المدفوعات ، وأصبحت بطاقات الائتمان هي الأوسع انتشارا في العالم .

ان بطاقات الائتمان من المستجدات الحديثة التي نشأت نتيجة لما يشهده العالم من تقدم علمي وتطور تكنولوجي على كافة المستويات ، وتلعب بطاقات الوفاء دورا لا يستهان به في تسهيل عمليات الوفاء في الحياة اليومية للمواطنين ، بالإضافة إلى مزايا أخرى توفرها هذه الوسيلة من وسائل التعامل.

لقد تطور العمل بهذه البطاقات حتى أصبحت بالشكل الذي هي عليه في الوقت الحاضر ، وتعددت صور وأشكال هذه البطاقات وفقا لاختلاف الأنشطة والأعمال التي تقوم بها الأطراف.

ومع ظهور هذه البطاقات وتطور دورها في الحياة الاقتصادية والتجارية وانتشار استخدامها من قبل المتعاملين بها ، كان لابد من التفات المشرعين القانونيين والشرعيين إلى تنظيم أحكامها.

وقد قسمت البحث إلى ثلاثة مباحث :

الاول : تعريف ببطاقة الائتمان.

الثاني : العوائد والتكييف الشرعي لبطاقات الائتمان.

الثالث : مسائل شرعية تتعلق ببطاقات الائتمان وبديل البطاقات.

المبحث الاول
تعريف ببطاقة الائتمان

نتناول في هذا المبحث التعريف ببطاقات الائتمان لغةً واصطلاحاً ، ونشأة وتطور بطاقة الائتمان ،انواعها وخصائصها وحكمها الشرعي ، وقد قسمنا هذا المبحث الى اربعة مطالب وعلى النحو الآتي:

المطلب الأول
تعريف البطاقات الائتمانية لغة واصطلاحا

البطاقات الائتمانية جاءت ترجمة للاسم الاجنبي « Card Credit » ونجد هذا الاسم يتكون من جزأين الاول « Card» وهو يمثل البطاقة والثاني « Credit » ويعني الشرف والاعتزاز والثقة والانتماء في المعاملات التجارية.»[1]
فمصطلح البطاقات الائتمانية يتكون من جزأين الاول البطاقة والثاني الائتمان وسأبين معنى كل منهما على حده:

اولا : تعريف البطاقات لغة

أصلها مأخوذة من بطق وتعني الورقة أو الرقعة الصغيرة من الورق وغيره، يكتب عليها بيان ما تعلق عليه. وقيل البطاقة هي : رقعة صغيرة يثبت فيها مقدار ما تجعل فيه ، إن كان عينا فوزنه أو عدده ، وإن كان متاعا فقيمته ، وقال بعضهم : البطاقة رقعة صغيرة تكون في الثوب وفيها رقم ثمنه ،"[2]" وفي حديث عبدالله : " يؤتى برجل يوم القيامة فتخرج له تسعة وتسعون سجلا فيها خطاياه ، ويخرج له بطاقة فيها شهادة ان لا إله إلا الله فترجح بها " ."[3]"
وقد وردت في حديث رسول الله عليه الصلاة والسلام "------ فتخرج بطاقة فيها : أشهد أن لا إله إلا الله وأشهد أن محمدا عبده ورسوله ------".
من خلال ما تقدم فإن البطاقة في اللغة تعني قطعة من الورق أو الجلد والتي تتضمن معلومات معينة ، وأصبحت تطلق اليوم كذلك على القطعة من الورق أو المعدن أو البلاستيك المثبت عليها معلومات وأرقام معينة."[4]"

ثانيا : تعريف الائتمان لغة

هي في اللغة افتعال من الامان قال تعالى " فليؤد الذي أؤتمن امانته " البقرة ، من الآية 283 ، وهي من أمن ، والأمن ضد الخوف ، والأمانة ضد الخيانة ، والإيمان ضد الكفر .
ويقال ائتمنه على كذا اتخذه أمينا"[5]" ، وكلمة الائتمان في الاقتصاد تعني القدرة على الاقراض "[6]" ، ومعناه تمويل جهة ما بإعطائها ما تحتاجه

1. السويدان ، محمد بن وليد بن عبد اللطيف ، التكلفة الفعلية في المصارف الإسلامية الأسباب والضوابط ، دار النفائس عمان – الأردن – ط1 – 2011 م . ص (199)
2. ابن منظور – ابو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم ، لسان العرب – دار صادر – بيروت ج 10 / 21 ، عبد المنعم – محمود عبد الرحمن – معجم المصطلحات والالفاظ الفقهية – دار الفضيلة – القاهرة – ط لا يوجد – ج1 / 386 .
3. الترمذي ، محمد بن عيسى – الجامع الصحيح ، كتاب الإيمان ، باب ما جاء فيمن يموت وهو يشهد أن لا اله إلا الله ، ج 9 / 232 ، رقم الحديث (2563) قال فيه : هذا حديث حسن غريب. - وهناك رواية اخرى للحديث : 2639 حدثنا سويد بن نصر اخبرنا عبدالله عن ليث بن سعد حدثني عامر بن يحيى عن ابي عبدالرحمن المعافرى ثم الحبلى قال : سمعت عبدالله بن عمرو بن العاص قال : قال: رسول الله صلى الله عليه وسلم سيخلص رجلا من أمتى على رؤوس الخلائق يوم القيامة فينشر عليه تسعة وتسعين سجلا كل سجل مثل مد البصر ثم يقول أتنكر من هذا شيئا ؟ أظلمك كتبتي الحافظون فيقول لا يا رب فيقول : أفلك عذر ؟ فيقول لا يا رب : فيقول بلى إن لك عندنا حسنة فإنه لا ظلم عليك اليوم فتخرج بطاقة فيها أشهد أن لا إله إلا الله وأشهد أن محمدا عبده ورسوله فيقول : أحضر وزنك فيقول : يا رب ما هذه البطاقة مع هذه السجلات فقال : إنك لا تظلم قال : فتوضع السجلات في كفة والبطاقة في كفة فطاشت السجلات وثقلت البطاقة فلا يثقل مع اسم الله شيء « قال أبو عيسى هذا الحديث حسن غريب.
4. عبابنه – عمر يوسف عبد الله ، الدفع بالتقسيط عن طريق البطاقات الائتمانية دراسة فقهية مقارنة ، دار النفائس ، الأردن ، ط1 ، 2008 م ص 37 – 38 .
5. ابن منظور ج 13 / 53 – 27.
6. العيادي – أحمد صبحي – أدوات الاستثمار الاسلامة البيوع – القروض – الخدمات المصرفية ، دار الفكر – عمّان – الطبعة الاولى 1430 هـ - 2010م ، ص 218.

من الاموال حالا مقابل استيفاء بدله آجلا وذلك بعد دراسة واسعة لهذه الجهة (لطالب الائتمان) "[7] . وقد اصطلح فقهاء المالكية على إطلاق كلمة ائتمان – في مقابلة الضمان – على الأثر المترتب على دفع المال على سبيل الأمانة للوديع أو الوكيل، أو المستأجر أو الشريك، أو المضارب أو الولي أو الوصي أو القيّم ونحوهم من الأمناء، وهو عدم تحملهم تبعه ما يهلك تحت أيديهم من مال الغير ومتاعه دون تعديهم أو تفريطهم وعلى ذلك جاء في قواعد المقري المالكي " الأصل فيمن دفع مختار لا على قصد التمليك الائتمان " كذلك جاء في كتب الشافعية وصف الوديعة بأنها " ائتمان محض " ويأتي معنى الائتمان الوارد في البطاقة الائتمانية وفقا للمعنى الإنجليزي لكلمة" Credit" ومعناها قدرة الشخص في الحصول على حاجياته قبل دفع الثمن بناء على الثقة بوفائه بالدفع"[8]" ، إذن الائتمان في أصله هو بمعنى جعل شيء أمانة عند الغير فكأن كل واحد منهما قد ائتمن صاحبه على ما في ذمته من الصدق وحسن الاداء وغيره"[9]".

تعريف البطاقات الائتمانية في اصطلاح الاقتصاديين :

ورد تعريف بطاقة الائتمان في معجم اكسفورد بإنها : البطاقة الصادرة عن البنك أو غيره تخول حاملها الحصول على حاجاته من البضائع دينا."[10]

وعرفها معجم المصطلحات التجارية والتعاونية بأنها بطاقة خاصة يصدرها المصرف لعميله تمكنه من الحصول على السلع والخدمات من محلات وأماكن معينه عند تقديمة هذه البطاقة ، ويقوم بائع السلع أو الخدمات بتقديم الفاتورة الموقعة من العميل إلى المصرف مصدر الائتمان ، فيسدد قيمتها له ، ويقدم المصرف للعميل كشفا شهريا بإجمالي القيمة لتسديدها أو يخصمها من حسابه الجاري لطرفه."[11]"

المأخذ على هذا التعريف انه يتناول بيان الجهة المصدرة للبطاقة مع بيان كيفية استخدامها وكيفية حصول الدائن (التاجر) على الثمن من (المصدر) ومن ثم بيان كيفية استرداد البنك مصدر البطاقة لما قام بدفعه للتاجر"[12]".

فبطاقة الائتمان في حقيقة الأمر حساب جاري مدين لحاملها بحيث يستطيع العميل شراء مستلزماته حتى وإن لم يكن رصيده دائنا في ذلك الوقت، ويتم التسديد لاحقا ، وعادة تتضمن العلاقة بين المصرف والعميل تنظيما للتسهيلات الائتمانية المقدمة للعميل وشروط هذه التسهيلات ، سواء من حيث فترة السماح التي يبدأ الخصم بعدها من حساب العميل والاتفاق على الحد الأقصى للمبالغ المسموح باستخدامها ومواعيد الوفاء بها "[13]".

تعريف البطاقات الائتمانية في اصطلاح الفقهاء :

هناك من يعترض على هذا الاسم لهذه البطاقة : انه لا يدل على معناها ، ولا على ما انشئت من أجله حيث ان كلمة " Card Credit" في الانجليزية لا تعني الائتمان ، وانما تعني الاقراض ، فالاصح ان تسمى هذه البطاقة ب "بطاقة الاقراض" حيث ان التعامل بها هو الاقراض. "[14]"

ذكر العلماء المعاصرون تعريفات متعددة للبطاقات الائتمانية أذكر منها :

1. عرف مجمع الفقه الإسلامي بطاقة الائتمان بأنها : مستند يعطيه مصدره (المؤسسة المالية) لشخص طبيعي أو اعتباري (حامل البطاقة) ، بناء على عقد بينهما يمكنه من شراء السلع أو الخدمات ، ممن يعتمد المستند (التاجر) ، دون دفع الثمن حاليا ، لتضمنه التزام المصدر بالدفع ، ويكون الدفع من حساب المصدر ، ثم يعود على حاملها في مواعيد دورية ، وبعضها يفرض فوائد ربوية على مجموع الرصيد غير المدفوع بعد مدة محددة من تاريخ المطالبة وبعضها لا يفرض فوائد ."[15]

- محلا ت السلسلة : هي المحلات التجارية ذات الفروع المتعددة ومل هذه البطاقات لا تستخدم إلا في هذه السلسلة – مثل البطاقات التي تصدرها محلات ساجدة للزي الشرعي في الاردن.

7. الحباشنه – جهاد رضا – الحماية الجزائية لبطاقات الوفاء – رسالة ماجستير – جامعة مؤته – 2006م / ص 25
8. السويدان ، محمد بن وليد بن عبد اللطيف ، التكلفة الفعلية في المصارف الإسلامية الأسباب والضوابط ، دار النفائس عمان – الأردن – ط1 – 2011 م . ص 200
9. عثمان – عبد الحكيم احمد محمد – احكام البطاقات الائتمانية في القانون والآراء الفقهية الاسلامية – دار الفكر الجامعي – الاسكندرية – الطبعة الاولى – 2007 – ص 21 .
10. أبو سليمان – عبدالوهاب إبراهيم ، البطاقات البنكية الإقراضية والسحب المباشر من الرصيد ، دار القلم – دمشق ط2، 2003م. ص20
11. احمد زكي بدوي ، معجم المصطلحات التجارية والتعاونية ، دار النهضة العربية – بيروت – ص 62.
12. البغدادي ، كميت طالب محمد صالح ، المسؤولية القانونية عن الإستخدام غير المشروع لبطاقة الائتمان. (رسالة ماجستير) – الجامعة الأردنية 2006 م ، (35 – 37)
13. الحباشنه ، جهاد رضا ، الحماية الجزائية لبطاقات الوفاء ، رسالة ماجستير ، جامعة مؤته 2006م ، ص15.
14. ابو سليمان – البطاقات البنكية – ص 19 – 21.
15. مجلة مجمع الفقه الإسلامي 1992 ، الدورة السابعة ، العدد السابع ج 1 / 717 ،عمر عبابنة ص 40 ، العيادي ، احمد صبحي ، أدوات الاستثمار

ويستفاد منه ما يأتي :

. أن البطاقات الائتمانية أداة تستخدم في الدفع والوفاء المالي وفي تقديم خدمات ائتمانية.1

. المصدر للبطاقة إما بنك تجاري أو جهة مالية.2

. حامل البطاقة إما أن يكون شخصا طبيعيا أو اعتباريا.3

. تتاح خدمات البطاقات من قبل المصدر لها ، أو من غيره بضمان المصدر .4

. يمكن لحامل البطاقة أن يشتري بها السلع بالأجل ، كما يمكنه الحصول على القروض النقدية ، وغيرها من الخدمات ، سواء أكانت مقدمة من5 المصدر للبطاقة أو المنظمة الراعية للبطاقة."[16]

- وعرفها رواس قلعة جي بأنها : مستند خاص يصدره مصرف أو شركة مالية يتمكن به حامله من الحصول على سلع أو خدمات أو نقود ممن2 يقبل التعامل بهذا المستند ليستوفيها من الجهة التي اصدرته على أن يسدد حامله لمصدره فيما بعد قيمة السلع أو الخدمات أو النقود التي حصل عليها."[17]"

التعريف المختار :

ومن هذه التعاريف يمكن القول بأن بطاقة الائتمان هي عبارة عن عقد بين طرفين هما المؤسسة (مصدر البطاقة) والعميل (حامل البطاقة) تتعهد فيه المؤسسة المالية بأن تلتزم بدفع ما يترتب على العميل من مبالغ مالية لجهات تجارية على أن تعود هذه المؤسسات المالية على حامل البطاقة باستيفاء ما دفعته عنه."[18]

المطلب الثاني
نشأة وتطور بطاقة الائتمان

بدأت تظهر بطاقة الائتمان منذ 1914 وفيها بدأ وضع البذرة الأولى لفكرة البطاقة حيث أصدرت شركة " Western Union " في الولايات المتحدة الأمريكية بطاقة تسديد المدفوعات"Payment card " وهي عبارة عن بطاقة معدنية تعطى لبعض العملاء المميزين للشركة والتي بموجبها يحصلون على مزايا خاصة عند معاملاتهم مع الشركة ، إضافة إلى منحهم ائتمانا ممثلا في تسهيلات زمنية لدفع المستحقات عليهم.
ثم قامت شركات أخرى كبرى بأتباع نفس الفكرة مثل شركة " oil Mobil Crop Petroleum General " .
وفي الخمسينات كانت عبارة عن دفتر ذي صفحات مزدوجة حيث يبقي الزبون نسخة لدى التاجر ويحتفظ بالنسخة الثانية لديه.
ثم أصدر "club Diners " بطاقات خدماتية خاصة من أجل الدفع بواسطتها في الفنادق ولوسائل النقل ومرافق السياحة ، وأطلق عليها إسم البطاقات العالمية وقد تدخلت المصارف وباشرت إصدار البطاقات تحت إسم " Bank Card America " وظهرت البطاقة المصرفية في فرنسا 1976 م وكان قد سبقها انشاء بطاقة الدينزر – كلوب في عام 1954 ، ثم استمرت البطاقات المصرفية إلى أن وصلت إلى عصرنا الراهن وقد رافق هذا التطور تطورا تكنولوجيا معلوماتيا ، تتصل بأجهزة أطلق عليها إسم الصراف الآلي.
ومع اعتماد شبكة الانترنت في إجراء العمليات التجارية في التسويق والتسوق برزت البطاقة المصرفية كوسيلة يمكن بواسطتها إجراء عمليات الدفع عبر الشبكة عن طريق إرسال رقم البطاقة والتحويل من حساب الزبون إلى حساب التاجر.

وقد بدأ ظهور هذه البطاقات في الأردن في أوائل الثمانينات عندما قام بنك البتراء بإصدار بطاقة ائتمانية أسماها بترا كارد وتلاه في ذلك بنك القاهرة عمان الذي اصدر بطاقة أسماها " Card Cairo" كما قامت المجموعة الوطنية السريعة للبطاقات بإصدار بطاقة أردنية المنشأ تحمل إسم " Express National" وتمثل النشاط الأولي لبطاقات الإئتمانات في الأردن ."[19]"

الإسلامية البيوع – القروض – الخدمات المصرفية ، دار الفكر ، عمان ، ص 218 – 219.

16 . السويدان – التكلفة الفعلية في المصارف الإسلامية ص 201.

17 – قلعة جي ، رواس ، المعاملات المعاصرة في ضوء الفئة والشريعة ، دار النفائس ، عمان ط1، ص110

– السعد، احمد محمد ، أحكام التعامل ببطاقة الائتمان ، بحث مقدم لمؤتمر قضايا مالية معاصرة المنعقد في جامعة الزرقاء الأهلية ص3.

– عمر يوسف عبابنة ، الدفع بالتقسيط عن طريق البطاقات الائتمانية ،ط1،2008م، ص 40 - 41

– الحمود ، فداء يحيى احمد ، النظام القانوني لبطاقة الائتمان ، مكتبة دار الثقافة – عمان ، ط1 ، 1999م، ص15

18. عمر عبابنة ، الدفع بالتقسيط عن طريق البطاقات الائتمانية 41.

19. العيادي ، أدوات الاستثمار الإسلامية ، ص 219 – 20 ، عمر ، محمد عبد الحليم ، الجوانب الشرعية والمصرفية والمحاسبية لبطاقات الإئتمان ، ايتراك ، القاهرة ، ط1 ، ص 36 – 47 ، جلال الشورة ، وسائل الدفع الالكتروني ، ص 8 – 9 .

المطلب الثالث

أنواع البطاقات الإئتمانية

رغم ان بطاقات الائتمان ذات حقيقة أو طبيعة واحدة كما وضح في تعريفها وذات شكل واحد من حيث مكوناتها المادية إلا إنه توجد عدة انواع طبقا لعدة اعتبارات. "[20]"

1. **من حيث التعامل بها :**

انواع البطاقات بحسب نوع العلاقة بين المصدر وحامل البطاقة وهذا هو التقسيم الرئيسي لها والذي يؤثر الى حد كبير على تحديد التكييف الشرعي لها والحكم الشرعي عليها .

أ. بطاقات الخصم أو القيد المباشر أو الفوري "Card Debit" : تعد هذه البطاقة اداة وفاء ولا يمكن اعتبارها اداة ائتمان لأنها لا تعطي العميل اجلا لفترة من الزمن فمن الواجب على العميل حامل هذه البطاقة ان يكون قد سبق له فتح حساب في البنك مصدر البطاقة ويكون الحساب جاريا ويشترط مصدر البطاقة على العميل ان يكون رصيده في هذا البنك مساو في حده الادنى للحد الذي يريد حامل البطاقة الشراء به لهذا سميت بطاقة الخصم وفي حال عدم وجود رصيد في حساب العميل فالاتصال الالكتروني يضمن عدم اعطاء الموافقة على العملية وبغير ذلك فان الشركة مصدرة البطاقة تضمن للتاجر سداد المبلغ في حال صدور الموافقة.

ب. بطاقات الخصم الشهري أو القيد لأجل أو بطاقة الدين " Card Charge" : واصدارها لا يتطلب من حاملها الدفع المسبق للبنك المصدر في صورة حساب جاري وإنما قد يكون السداد بشكل شهري عن طريق إصدار كشف من البنك مصدر البطاقة لحامل البطاقة يحتوي على تفاصيل المبالغ المستحقة عليه ويتطلب التسديد خلال مدة معينة وإلا فإن البنك سوف يحمله فوائد على المبالغ المسحوبة.

ه. بطاقات الائتمان القرضية أو التسديد بالأقساط " Card Credit" : وهذا النوع من البطاقات يقوم على عدم الدفع المسبق لمصدر البطاقة كما في النوع الثاني إلا أن الاختلاف قد يكون في وقت دفع المستحقات كون حامل هذه البطاقة لا يدفع كل المستحقات في نهاية الشهر وإنما بشكل دوري يتناسب مع دخله الشهري والمتبقي من المبلغ يعتبر قرضا بالإضافة الى الفوائد المستحقة عليه والمتفاوتة وبذلك تعتبر أداة وفاء وائتمان في نفس الوقت ويكون لحامل هذه البطاقة الشراء بالقيمة المسموح له بها حسب الاتفاق المبرم مع مصدر البطاقة .

2. **أنواع البطاقات الإئتمان بحسب المزايا التي تمنح للحامل "[21]" :**

أ. البطاقات العادية أو الفضية : هذا النوع من البطاقات ذات حدود ائتمانية منخفضة نسبيا فيمنح لمعظم العملاء عندما يتوفر الحد الادنى من المتطلبات المطلوبة كما يوفر لحاملها القدرة على الشراء والسحب النقدي من البنوك وأجهزة الصراف الآلي .

ب. البطاقات الذهبية مثل " Visa" و " Express American " : والتي تعطي حاملها حدود ائتمانية عالية من قبل المنظمات مصدرة البطاقة مثل "VISA" و "Express Amerian" ويصدر هذا النوع للعملاء ذوي القدرة المالية العالية ، وبجانب ذلك يتمتع حاملها ببعض المزايا الاضافية المجانية مثل التأمين ضد الحوادث والحصول على استشارات طبية وقانونية وغيرهما.

3. **أنواع البطاقات بحسب الاستخدام "[22]" :**

أ. بطاقة الائتمان العادية : وهي النوع الاغلب وتستخدم في الشراء من التجار والحصول على الخدمات وإمكانية السحب من الصراف الآلي والبنوك المشتركة في عضوية البطاقة.

ب. بطاقة السحب النقدي الالكترونية بطاقة الصراف الآلي " Card Cash" : وتستخدم في عملية سحب النقود فقط .

ه. البطاقات المحلية : وهي على نطاق ضيق تستخدم داخل حدود الوطن في البنك المصدر للبطاقة وبالعملة المحلية.

4. **أنواع البطاقات الائتمانية بحسب الجهة المصدرة للبطاقة "[23]" :**

أ. أشهرها " Visa - Card Master " تصدرها البنوك وتتشارك في عضوية اصدارها جميع البنوك على مستوى العالم.

ب. " Express American " يصدرها مؤسسة مالية واحدة .

ه. بطاقات تصدر عن المؤسسات التجارية لتستخدم من قبل زبائنها في الشراء من فروعها مثل محطات البنزين والفنادق والمطاعم.

ح. " Guarantee Cheque" بطاقات ضمان الشيك تصدرها البنوك لعملائها ، ليقدموها عند دفع مستحقاتهم بشيكات مسحوبة على البنك لتأكيد ان الشيك ستصرف قيمته عند تقديمه للبنك .

---

20. الشلبي والدويكات ، حسين محمد الشبلي ومهند فايز الدويكات – التزوير والاحتيال بالبطاقات الائتمانية ، الناشر-دار مجدلاوي – الاردن – الطبعة الاولى 2009م، ص-15 25 ، جلال الشورة – وسائل الدفع الالكتروني (11 – 18) عمر – محمد عبد الحليم – الجوانب الشرعية والمصرفية والمحاسبية لبطاقات الائتمان – ص 17 – 26.
21. محمد عبد الحليم عمر – الجوانب الشرعية – ص 20 ، جلال الشورة ، وسائل الدفع الالكتروني – ص 14 .
22. محمد عبد الحليم عمر – مرجع سابق – ص20 - 21 ، جلال الشورة – مرجع سابق - وسائل الدفع الالكتروني – ص 15 .
23 . محمد عبد الحليم عمر – مرجع سابق – ص20 - 21 ، جلال الشورة – مرجع سابق - وسائل الدفع الالكتروني – ص 22 .

5. **بطاقات حسب نوع الضمان "[24]":**

قد يطلب مصدر البطاقة سواء أكان بنكا ، أم مؤسسة مالية كبرى من عميله أن يقدم ضمانا عينيا (جزئيا أو كليا) أو شخصيا ، ومنها ما تصدر بالضمان الشخصي وهي تصدر لكبار العملاء مثل البنوك والشخصيات الهامة والشركات الكبرى ومنها ما تصدر بضمان عيني جزئي كأن يقدم العميل صورة حساب جاري او استثماري يتم التحفظ عليه لدى البنك ومنها ما تصدر بضمان عيني كامل وهذا النوع يتم في الاغلب مع العملاء غير المعروفين لدى البنك ويكون لدى البنك الحق في التحفظ على جزء من حسابات حامل البطاقة.

6. **من حيث النظم التكوينية "[25]":**

أ. **البطاقات الممغنطة "Card Strip Magnetic" : وهي بطاقات بلاستيكية ذات شريط ممغنط يتم إدخال وتخزين وتأمين البيانات المشفرة عليه ويتم الدفع بهذه البطاقة اعتمادا على بيانات الشريط الممغنط عن طريق التحويل بواسطة قراءة المعلومات المخزنة من خلال أجهزة خاصة وهي الأكثر تداولا في الاسواق حاليا.**

ب. **البطاقات الرقائقية "Card Chip" : وهي تحتوي على شريحة ذاكرة مطمورة في جسم البطاقة وتقوم البطاقة بتسجيل النقود في الحساب المصرفي لحاملها وهي مبرمجة لكي تضيف وتخصم من حسابه بقيمة معاملاته ومن انواعها :**

- **بطاقة الذاكرة "Card Chip Memory" : وهي التي لا تتضمن سوى وسيلة ذاكرة لتخزين البيانات.**
- **البطاقة الذكية "Card Chip Smart" : وهي التي تتضمن معالجا للبيانات ووسيلة ذاكرة لتخزين المعلومات وتتميز بمواصفات أمان عالية يصعب استغلالها من قبل الاخرين ولا يوجد لها رقم مطبوع ولا توقيع ظاهر يمكن استغلالها في عمليات الاحتيال وكذلك عدم وجود شريط ممغنط خلف البطاقة وقد أستبدل عن كل ذلك بشريحة الكترونية صغيرة تحتوي كافة معلومات حاملها المالية والشخصية والتي لا يمكن الاطلاع عليها إلا بواسطة البنك المصدر لها وتحتوي الشريحة على توقيع الكتروني لحاملها بطريقة التقنية الرقمية مما يستحيل معه تزوير التوقيع كما أنها تحتوي على رقم البطاقة الذي لا يمكن الاطلاع عليه إلا بواسطة البنك المصدر.**
- **البطاقة حادة الذكاء "Card Smart Super" : وتعتبر هذه البطاقة مفرطة الذكاء وتتضمن معالجا صغيرا للبيانات وذاكرة وشريطا ممغنطا وشاشة عرض ومفاتيح إدخال بيانات.**
- **البطاقة البصرية "Card Optical" : وهي التي تحتوي على شريط ممغنط وعلى عناصر تأمين بصرية مثل الصورة المجسمة ثلاثية الأبعاد لحامل البطاقة وهذه البطاقة توجد في ألمانيا وغير متداولة خارجها.**

المطلب الرابع

خصائص البطاقات الائتمانية وحكمها الشرعي

تناول العلماء المعاصرون البطاقات الائتمانية بالدراسة من حيث التعامل بها.

- **بطاقة الخصوم (أو البطاقة المدينة) أو الحسم الفوري "Debit Card"**

ويكون إصدار هذه البطاقة مشروطا بفتح العميل كحساب مصرفي لدى البنك المصدر (وفي أحيان أي بنك آخر يودع فيه مبلغا مساويا للحد الأعلى للإئتمان الذي توفره البطاقة وهو ما يسمى بالخط الإئتماني) ولا يسمح بأن ينخفض رصيد حسابه المذكور عن ذلك المبلغ فهو أشبه ما يكون بضمان نقدي وكلما استخدم البطاقة يقوم المصدر (البنك) بالسحب مباشره من حسابه لسداد قيمة الفاتورة الواردة من التاجر ، وهذا النوع موجود في كثير من البلاد النامية.

والواقع أن هذه البطاقة لا تعد بطاقة ائتمان وليست المقصوده عند الحديث عن بطاقات الائتمان ويقوم عدد من البنوك الإسلامية بإصدار مثل تلك البطاقات اعتمادا على إجازة هيئاتها الشرعية لصيغة العقد مثل (شركة الراجحي المصرفية للاستثمار في السعودية ، وبيت التمويل الكويتي في الكويت وغيرهما)

ومن الواضح أن هذه كثيرة الشبه بالشيك بل تكاد تكون بدلا عنها «[26]» ، ووجه الشبه بين بطاقة الحسم الفوري والشيك في كونه يؤدي وظيفة المبادلة بصفته وسيلة دفع وانه يقوم على علاقة بين ثلاثة اطراف احدها البنك.

إلا ان هناك اختلاف بينهما :

1. **مصدر الشيك (محرره) غير معروف وبالتالي لا يتمتع بالقبول الذي تتمتع به بطاقات الائتمان .**

24. محمد عبد الحليم عمر – مرجع سابق – ص20 - 21 ، جلال الشورة – مرجع سابق - وسائل الدفع الالكتروني – ص 23 – 25 ، الشورة 17 - 18 حسين الشبلي ومهند الدويكات ص 25.

25. محمد عبد الحليم عمر – مرجع سابق – ص20 - 21 ، جلال الشورة – مرجع سابق - وسائل الدفع الالكتروني – ص 22 – 23 ، حسين الشبلي و د. مهند الفايز ، التزوير والاحتيال ، ص 22 – 24.

26. – محمد القرى بن عيد- مجلة المجمع الفقهي الإسلامي 8 / 1043

2. التزام البنك بالدفع للتاجر الذي باع السلعة بموجب البطاقة سواء كان لديه غطاء لمبلغ الشراء في صورة حساب جار أو لم يكن لديه وسواء دفع حامل البطاقة للبنك أم لم يدفع ، بينما البنك المسحوب عليه الشيك لا يدفع قيمته الا اذا كان لساحب الشيك رصيد كاف في حسابه لدى البنك»[27]، وان كان هذا الاختلاف الثاني لا ينطبق على بطاقة الحسم الفوري.

والفائدة من الحصول على هذا النوع من البطاقات « Card Debit » انها تمكن صاحبها من الحصول على النقد ، والسلع ، والخدمات وغير ذلك بسهولة ويسر ، دون تحمل مشاكل اصطحاب النقود ، ولكن لا تخوله أن يحصل على هذه الاشياء بالدَين ، إذ أنه ليس مخولا أن يستخدمها إلى الحد الذي يجعله مدينا ، أو حين يكون مدينا بالفعل.»[28]

وعلى هذا تكون خصائص بطاقة الحسم الفوري :

وقد اوردتها المعايير الشرعية 2010م كالآتي :

أ. تصدر هذه البطاقة من المؤسسة لمن له ، رصيد في حسابه.

ب. تخول هذه البطاقة لحاملها السحب ، أو تسديد أثمان السلع والخدمات بقدر رصيده المتاح ، ويتم الحسم منه فورا ، ولا تخوله الحصول على ائتمان.

ه. لا يتحمل العميل رسوما مقابل استخدامه هذه البطاقة غالبا إلا في حال سحب العميل نقدا أو شرائه عمله أخرى عن طريق مؤسسة أخرى غير المؤسسة المصدرة للبطاقة.

ح. تصدر هذه البطاقة برسم أو بدونه.

ى. تتقاضى بعض المؤسسات من قابل البطاقة نسبة من اثمان المشتريات أو الخدمات. والحكم الشرعي لهذه البطاقات أنه يجوز للمؤسسات اصدار بطاقة الحسم الفوري ما دام حاملها يسحب من رصيده ولا يترتب على التعامل بها فائدة ربوية ، والمستند الشرعي في ذلك ان اصدارها لا يترتب عليه محظور شرعي والاصل في المعاملات الاباحه «[29]».

2. بطاقة الائتمان العادية (الحسم الأجل) الائتمان الشهري "Charge Card»

والفرق الرئيسي بين هذه البطاقة وما ذكر سابقا هو عدم ارتباط إصدارها بإيداع مبلغ في الحساب، فالفرد فيها يحصل بصورة اتوماتيكية على قرض (ائتمان) مساو لقيمة السلعة أو الخدمة ، ولكل عميل حد أعلى للقرض يحدده العقد ويسمى خط الائتمان ويلتزم حامل البطاقة بتسديده خلال فترة محدودة غالبا لا تزيد عن ثلاثين يوما ،وفي حال المماطلة يقوم المصدر بإلغاء عضويته وملاحقته قضائيا ، واشهرها امريكان اكسبرس (البطاقة الخضراء) .»[30]

وأهم خصائص بطاقة الائتمان الحسم الأجل :

كما اوردتها المعايير الشرعية 2010 م «[31]» :

أ. هذه البطاقة أداة ائتمان في حدود سقف معين لفترة محددة وهي اداة وفاء أيضا.

ب. تستعمل هذه البطاقة في تسديد اثمان السلع والخدمات وفي الحصول على النقد.

ج . لا يتيح نظام هذه البطاقة تسهيلات ائتمانية متجددة لحاملها حيث يتعين عليه المبادرة بسداد ثمن مشترياته خلال الفترة المحددة عند تسلمه الكشوف المرسلة إليه من المؤسسة.

ح. إذا تأخر حامل البطاقة في تسديد ما عليه بعد الفترة المسموح بها يترتب عليه فوائد ربوية، أما المؤسسات فلا ترتب فوائد ربوية.

ى. لا تتقاضى المؤسسة المصدرة للبطاقة أية نسبة من حامل البطاقة على المشتريات والخدمات ولكنها تحصل على نسبة معينة (عمولة) من قابل البطاقة على مبيعاته أو خدماته التي تمت بالبطاقة.

غ. تلتزم المؤسسة في حدود سقف الائتمان (وبالزيادة الموافق عليها) للجهة القابلة للبطاقة بسداد اثمان السلع والخدمات وهذا الالتزام بتسديد اثمان المبيعات والخدمات شخصي ومباشر بعيدا عن علاقة الجهة القابلة للبطاقة بحامل البطاقة.

و. للمؤسسة المصدرة للبطاقة حق شخصي ومباشر قبل حامل البطاقة في استرداد ما دفعته عنه ، وحقها في ذلك حق مجرد ومستقل عن العلاقة الناشئة بين حامل البطاقة والجهة القابلة لها بموجب العقد المبرم بينهما.

وحكمها الشرعي : أنه يجوز اصدار بطاقة الائتمان والحسم الأجل بالشروط الآتية :

أ. الا يشترط على حامل البطاقة فوائد ربوية في حال تأخره عن سداد المبالغ المستحقة عليه.

ب. في حالة إلزام المؤسسة حامل البطاقة بإيداع مبلغ نقدي ضمانا لا يمكن لحامل البطاقة التصرف فيه يجب النص على أنها تستثمره لصالحه على وجه المضاربة مع اقتسام الربح بينه وبين المؤسسة بحسب النسبة المحددة.

ه. أن تشترط المؤسسة على حامل البطاقة عدم التعامل بها فيما حرمته الشريعة وأنه يحق للمؤسسة سحب البطاقة في تلك الحالة :

27. البغدادي – كميت – المسؤولية القانونية – ص 59.
28. أبو سليمان – عبد الوهاب ابراهيم – البطاقات البنكية – ص 82.
29. هيئة المحاسبة والمراجعة للمؤسسات المالية والاسلامية ، المعايير الشرعية 2010م – ص 16 - 21
30 . محمد القرى بن عيد - مجلة المجمع الفقهي الإسلامي8- / 1044
31. المعايير الشرعية – 2010مرجع سابق – ص 16.

والمستند الشرعي في جوازها بعد التقيد بالشروط السابقة هو انها لا تتضمن محظورا شرعيا ولا يسمح بترتب فوائد ربويةعليها ، وانما قد تأتي الحرمة بسبب شروط يتضمنها العقد ، أو بسبب تعامل حاملها بطريقة لا تقرها الشريعة الاسلامية "[32]".

بينما ذهب البعض الآخر الى تحريم هذه المعاملة المتعلقة ابتداء ؛ حيث اعتبروها والنوع الثالث (البطاقة القرضية) سواء في تضمنها للربا ، فالعميل دخل في عقد يحتمل إمّا الربا ، وإمّا الدفع وكل عقد فيه احتمال الحلال لا يصح فلو وقعت معاملة على ثمنين بدون تعيين ثمن بالأجل وثمن بالحال ، فإنه لا يجوز فما بالك اذا كانت المساواة بين الدفع في نهاية الأجل أي نهاية الشهر والتأخير مع الربا فهو عقد حرام أصلا الدخول فيه "[33]".

- ومن القائلين بالتحريم محمد عطا السيد حيث قال :

1. أن بطاقة الائتمان بالطريقة المعمول بها الآن تؤدي إلى إلحاق الضرر بباقي أفراد المجتمع وتوجد التضخم لأن التاجر لا يضع أسعار منفصلة لأصحاب البطاقات وإنما تكون الأسعار عامة فمعنى ذلك أن التاجر يأخذ في حسبانه النسبة التي يأخذها البنك من أصحاب البطاقات وهم الفئة المليئة في المجتمع أي عندهم دخل عالٍ.
2. أن البطاقة عقد فيه ناحية ربوية لا شك فيها لأن البنك يريد من الذين يحملون بطاقة الائتمان أن يشتروا البضائع ، ودائما ترغب البنوك بدفع المبالغ بالتقسيط وتضع عليهم أرباحا بناء على هذا التقسيط.» [34] «

- وقال وهبه مصطفى الزحيلي مؤيدا محمد عطا السيد:

1. أن العقد يشتمل على قرض جر نفعا وفيه ربا ؛ لأن احتمال ضم الفائدة على هذه الديون التي تستقر على صاحب البطاقة ، إنما هو من قبيل ضم الشرط الفاسد إلى العقد الأصلي ، وهذا عند الإمام أبي حنيفة الشرط الطارئ يفسد العقد تماما كما لو كان مصحوبا به أصل العقد، وكذلك منعها عبد الله بن سليمان بن منيع وقال هي من قبيل التعاون على الإثم والعدوان.
2. أنه يشبه خصم الكمبيالة ونحن لم نقر هذا العقد ؛ لأنه من قبيل دفع شيء مقابل التأجيل وخاضع للقواعد الربوية.

وأيد البطاقة التي تصدرها مؤسسات الراجحي وهي أنها تكون بحساب العميل عند البنك وهذا لا إشكال فيه ، واما أن تكون من غير مقابل وهذا أمر مقبول."[35]"

- ورد عليهم الشيخ عبد الوهاب أبو سليمان : قال أن الذين قالوا بالمنع نظروا إلى العملية ، عملية واحدة دون أن ينظروا إلى جانب فقهي آخر وهو ما يسمى بتفريق الصفقة فقد ركزوا على العمولة التي يأخذها البنك المصدر من التاجر ولو أنهم أخذوا بما ذهب إليه الحنفية وهو القول بتفريق الصفقة.

فتجوز الصفقة فيما هو حلال وتحرم فيما هو حرام ، فعندئذ العلاقة بين العميل والبنك سليمة جدا خصوصا إذا ما سدد في الموعد المحدد ، اشتريت السلعة بثلاثين ريالا أدفع للبنك ثلاثين ريالا دون زيادة أو نقص فهنا العلاقة بين حامل البطاقة وبين البنك المصدر علاقة شرعية "[36]".

أما القائلين بجوازها وإباحتها باعتبارها نوع من المعاملات الجديدة ، والمعاملات في الأصل مباحة شرعا مالم تصادم نصا شرعيا دون حاجة الى تخريج شرعي لها أو تكييف لصورتها والى مثل هذا ذهب د. عمر الأشقر "[37]" حيث اعتبر ان المعاملة المتعلقة بهذه البطاقة لا نظير لها في الشريعة الاسلامية ولا مانع من قبولها كمعاملة الاصل فيها الاباحة ما لم تصادم نصا شرعيا ، واما أن تكون مباحه لاستنادها إلى تخريج شرعي كعقد أو مبدأ شرعي يمكن أن تكيف على اساسه إلا أنّ من ذهب الى تقرير هذا اختلفوا في تحديد التكييف الشرعي المناسب لهذه المعاملة.

3. بطاقة الائتمان القرضية " Card Credit" أو الائتمان المتجدد "[38]":

وهذه أكثر أنواع البطاقات انتشارا وخصوصا في الدول المتقدمة ، وتفترق صيغة هذه البطاقة عن النوع السابق أن الائتمان الذي تخلقه أو تولده هو دين متجدد ، فلا يلزم حامل البطاقة عند تسلمه للفاتورة الشهرية أن يسدد مبلغها (والغالب إلزامه بدفع نسبة ضئيلة منه فقط) بل يمكنه أن يدعه معلقا ويقوم شهريا بدفع فوائد تأخير. وتحسب الفوائد بصفة يومية على المبالغ المعلقة وأشهر أنواع هذه البطاقات : فيزا ، وماستر كارد ،

---

32. المعايير الشرعية 2010م – ص 17 – 21 ، قرار الشرعية رقم 16 – بنك البلاد – الجلسة (135) بعنوان الضوابط الشرعية للبطاقات الائتمانية – تاريخ 2005/4/11م الرياض برئاسة أ.د. عبد الله بن موسى العمار و د. عبد العزيز بن فوزان الفوزان و د. يوسف بن عبد الله الشبيلي و د. محمد بن سعود العصيمي ، ص 2.
33. محمد المختار السلامي – مجلة المجمع الفقهي – 8 / 1114.
34 د. محمد عطا السيد –مجلة المجمع الفقهي – مناقشات حول بطاقة الائتمان . 8 / 1138 – 1139
35. وهبه مصطفى الزحيلي 8 / 1139 – 1140 ، عبد الله بن سليمان منيع 8 / -1111 مجلة المجمع الفقهي
36. مناقشات المجمع الفقهي ، عبد الوهاب سليمان 8 / 1109
37. الاشقر – دراسة شرعية عن بطاقة الائتمان – ص 61
38. أبو سليمان – عبد الوهاب – البطاقات البنكية ، ص 70 ، المعايير الشرعية 2010 ص 17-20، الهيئة الشرعية – بنك البلاد – جلسة 16 ص 3-2

واميركان اكسبرس، والبطاقة الذهبية، وداينرز كلوب، وأكسس، ويورو كارد ."[39]

وأهم خصائصها :

1. أنها تعد حقيقة للإقراض في حدود سقف متجدد على فترات يحددها مصدر البطاقة وهي أداة وفاء واداة ائتمان أيضا.
2. لا يشترط لمن يطلب الحصول عليها أن يكون له رصيد في البنك (البطاقة الذهبية) .
3. أن حاملها غير مطالب بسداد القرض فورا، بل خلال أجل وفترة متفق عليها بينه وبين مصدر البطاقة.
4. أن التسديد فيها يكون على شكل دفعات كما تسمح له بالتأجيل مع فوائد ربوية أما في السحب النقدي فلا يمنح حاملها فترة سماح.
5. بعض البنوك يمنح هذه البطاقة للعملاء من دون اعتبار لدخولهم المالية.

وحكمها الشرعي : أنه لا يجوز للمؤسسات اصدار بطاقات الائتمان ذات الدين المتجدد الذي يسدده حامل البطاقة على أقساط آجله بفوائد ربوية، وتحريم الربا قد ثبت بنصوص القرآن الكريم والسنة النبوية والاجماع، حتى صار (تحريم الربا) من المعلوم من الدين بالضرورة، أما اذا صدرت بطاقة ائتمان متجددة تخلو من الربا والمحظورات الاخرى فاصدارها حينئذ جائز.

المبحث الثاني

سنتناول في هذا المبحث العوائد التي تجنى من بطاقات الائتمان، واطراف البطاقة والعلاقة بينهم، وطريقة الاستفادة من البطاقة، والتكييف الشرعي للبطاقات الائتمانية، بحيث تم تقسيم المبحث الى اربعة مطالب وعلى النحو الآتي:

العوائد والتكييف الشرعي لبطاقات الائتمان

المطلب الاول

العوائد التي تجنى من بطاقات الائتمان

أولا : العوائد التي تعود على الجهة المصدرة، وغالبا ما تكون البنوك :"[40]"

1. زيادة عدد العملاء المتعاملين معه وبأسمه ويترددون عليه.
2. توفير عائد كبير من العمولات والرسوم المستحقة على العملاء والتجار، مقابل إصدار هذه البطاقة وتجديدها.
3. توفير عائد كبير من الرسوم التي يقوم بخصمها من ثمن البضاعة للتاجر.
4. توفير عائد كبير من العمولات مقابل استخدام نظام التحويل الالكتروني، ومقابل ما تقدمه من خدمات.
5. الحصول على فرق سعر العملة الاجنبية عند تحويله عملته المحلية إليها.
6. توفير عائد كبير من فوائد التأخير، وذلك بالنسبة للبطاقات ذات القرض المحدود.

ثانيا : العوائد التي تجنيها المصارف الإسلامية من هذه العملية "[41]":

1. رسوم إصدار بطاقة الائتمان لأول مرة، حيث تقتطع المصارف مبلغا معينا من العميل مقابل إصدارها بطاقة له.
2. رسوم تجديد البطاقة في حال انتهاء صلاحيتها.
3. رسوم إصدار بطاقة جديدة بدل فاقد.
4. رسوم التجديد المبكر، وذلك عند طلب العميل تمديدها قبل موعد الانتهاء بسبب السفر مثلا.
5. الحصول على فرق سعر العملة الأجنبية إذا كان التسديد بها عند تحويل عملته المحلية إليها، كأن يستخدم حامل البطاقة بطاقته خارج بلاده، فيقوم التاجر بتحصيل قيمة البضاعة أو الخدمة من المنظمة العالمية بعملته التي تم على أساسها البيع، وعند قيام البنك المصدر بخصم هذا المبلغ من حساب العميل، فإنه يحسب بسعر الصرف المحدد في البنك فهو يسدد بالدولار ويستلم من العميل بالدينار مثلا.
6. الحصول على نسبة من الثمن في مقابل استخدام جهازه الآلي، لمن يحملون بطاقات صادرة من بنوك أخرى .
7. النسبة المئوية التي تمنحها المنظمة للبنك المصدر، مقابل قيام الأخير بالترويج للبطاقة وما يتبع ذلك من ضمان البنك المصدر بتسديد قيمة المسحوبات وقت طلبها من قبل المنظمة فتحسب له نسبة مئوية حسب الاتفاق.

---

39. محمد القرى بن عيد –مجلة المجمع الفقهي8- / 1045
40. دار الكلم الطيب، دمشق، ط1، 2002م، ص 567، السعد: أحكام التعامل ببطاقة الائتمان، ص 9.
41. عمر عبابنه 57 – 58، عبد الحكيم احمد عثمان – احكام البطاقات الائتمانية 90 – 95.

ثالثا : العوائد التي تعود على المحلات التجارية "[42]"، وهي :

1. زيادة مبيعاته ونمو تجارته ، باستقطاب عدد أكبر من الزبائن والعملاء من النوع الممتاز.
2. ضمان الحصول على حقوقه وقيمة مبيعاته كاملة ، حيث تجنبه متاعب الديون الصعبة مع العملاء ، وتخفف تكاليف مناولة النقد والشيك.
3. ضمان المصدر لثمن البضاعة التي يشتريها حامل البطاقة ، يعتبر حافزا يدفع التاجر إلى قبولها ، خاصة إذا كان حامل البطاقة مفلس ، فيقوم التاجر بزيادة على الثمن للتأجيل ، وإن كان الغالب ان التاجر لا يقوم بزيادة الثمن على المشتري.
4. تفاديه للمشكلات الأمنية الناجمة عن توافر النقد في محله، إذ يسلم من مخاطر الاحتفاظ بمبالغ نقدية كبيرة في المحل فتوافرها مغر بالسطو من قبل السراق والعصابات.
5. يستفيد من حملات الدعاية والاعلام التي ينظمها المصدرون.
6. تجعله اكثر قدره على المنافسة في مواجهة التجار الذين يقبلون البطاقة ، وتجعله أكثر قدرة على تقدير أرباحه وخسائره ، من خلال حصوله على قائمة كاملة وإحصائية وافية لمبيعاته.

رابعا : العوائد التي تعود على حامل البطاقة "[43]"، وهي :

1. توفر له وسيلة للدفع بأية عملة كانت ، فلا يهتم لمسألة خروج العملات أو إدخالها في البلد خاصة في البلدان التي تفرض قيودا على العملة.
2. حصوله على وسيلة دفع مأمونة، تؤمن له حاجاته في أية ظروف.
3. تحمل هذه البطاقة معها وسائل المحاسبة ، بل قد تجبر التاجر على تخفيض ثمن السلعة أي تقسيطها له ، وفي بعض البطاقات تعطي حاملها حدودا ائتمانية عالية ، وتوفر له خدمات دولية كأولوية الحجز في مختلف الاماكن.
4. تقدم له الحماية في حال كون السلعة غير مستوفية المواصفات ، وذلك بسبب عدم امكانية الامتناع عن الدفع إلى مصدر البطاقة.
5. إنّ بعض البطاقات تدفع جوائز وهدايا لعملائها بطريقة القرعة ، تشجيعا لهم للحصول على بطاقة الائتمان.
6. إنّ بعض البطاقة تمنح صاحبها التأمين على الحياة ، كالبطاقة الذهبية.

ويبين محمد المختار السلامي بالاضافة إلى ما ذكر الاصول التي قامت عليها هذه البطاقة على النحو التالي "[44]" :

1. السفر ؛ فكانت هذه البطاقات كنوع من التسهيلات والمساعدة التي يحتاجها المسافر.
2. الوضع الأمني ؛ فكان في هذه البطاقة ضمانات أكثر للمسافر والمقيم ، تهيئ لهما وضع أمني على أموالهما.
3. تشجيع الاستهلاك ؛ فالنظام الاقتصادي العالمي قائم على تشجيع الاستهلاك ليزداد إنتاج المصانع أكثر.
4. امتلاك السيولة المالية.

خامسا : العوائد التي تعود على المجتمع والاقتصاد :

من الواضح أنّ أطراف البطاقة الثلاث يحققون منافع أدت إلى التوسع وانتشار العمل بها ، ولكن قد يكون الامر مختلفا إذا نظرنا إلى الآثار العامة للبطاقة على المجتمع وعلى الاقتصاد الوطني. فمن هذه الآثار ما هو سلبي ومنها ما هو ايجابي "[45]"، ومن الايجابيات :

1. إنّ التعامل بالبطاقة يؤدي إلى توسع السوق وزيادة حجم الطلب على السلع والخدمات ، وذلك لأنّ المستهلكين سيشترون ليس اعتمادا على دخولهم ولكن اعتمادا على مستوى الدخل المتوقع في المستقبل. ولذلك نجد أنّ الأفراد في الدول التي تكون سبل الاقتراض فيها ميسرة يتوسعون كثيرا في الشراء ، ويحملون أنفسهم ديونا قد تمتد فترة تسديدها العمر كله ؛ مثل قروض بناء المساكن.
2. يؤدي انتشار البطاقة إلى تقليل التعامل بالنقود ، ومن ثم يساعد على توفير قدر أكبر من الأمان للأفراد لعدم تعرضهم لسرقة وضياع أموالهم أو حاجتهم للاحتفاظ بالسيولة في منازلهم.

---

42 . ابو سليمان : عبد الوهاب ، البطاقات البنكية ، ص 126 – 127.
- زعتري : علاء الدين ، الخدمات المصرفية ، ص 568.
- العيادي ، أحمد صبحي ، أدوات الاستثمار ص 225 – 226.

43 . ابو سليمان : عبد الوهاب ، البطاقات البنكية : ص 39 – 40.
- زعتري : علاء الدين ، الخدمات المصرفية ، ص 568 – 569.
السعد : أحكام التعامل بطاقة الائتمان ، ص 9

44 . السلامي ، محمد ، بطاقة الائتمان – بحث في مجلة المجمع الفقهي الاسلامي الدورة السابعة عدد 7 ج 1 / 666 ، (1992).

45 .: ابن عيد : محمد علي القري ، بطاقة الائتمان ، بحث منشور في مجلة الفقه الاسلامي، الدورة الثامنة ،ع8 ،ج 2 / 587 - 588، وبحثه في الدورة السابعة ، ع7، ج1 / 387 – 388.
- التسخيري : علي، (1994) ، مؤتمر مجمع الفقه الاسلامي ، ع8، ج2 / 642

3. يؤدي انتشار البطاقة إلى زيادة حجم السيولة في الاقتصاد ، لأنه يزيد من قدرة المؤسسات المالية والبنوك " المصدرة للبطاقة" على خلق ائتمان لعملائه بدون حدود تقريبا.
4. يؤدي انتشار البطاقة إلى نمو القطاع المالي على حساب الإنتاج ، بسبب تحويل الائتمان الخاص ببيع السلع ، والخدمات من الشركات المنتجة للبنوك "[46]".

سادسا : عيوب بطاقات الائتمان :

ليس لبطاقات الائتمان غالبا في مجال التعامل الاقتصادي محاذير كبيرة ، عند من يتعامل بالفوائد البنكية لاستعداده لسداد هذه الفوائد اذا تأخر عن تغطية رصيده في البنك الذي يودع فيه حسابه.

وانما المحذور واضح بالنسبة للمسلم الملتزم باصول دينه ، حيث يكتسب الاثم الكبير أو المعصية إذا تعامل بالربا أو الفوائد المصرفية ويمكن اجمال بعض المحاذير بما يلي :

1. الاسراف في الاستهلاك وتقليل الادخار.
2. كثرة الرسوم والفوائد التي يدفعها العميل.
3. تعدد اساليب التزوير والتزييف لها."[47]" وقد تتعرض البطاقة للتزوير في بعض الأحيان إذا فقدت من مالكها الأصلي ، وربما يعمد بعض أصحاب المحلات إلى إساءة استخدام البطاقة إلى تحميل الزبون مبالغ لم يشتريها، أو قيام اللصوص بعمل مشابه وحصولهم على الأموال من الشركة المصدرة التي سوف تطالب بدورها حامل البطاقة بدفع تلك المبالغ.
4. قد يتعمد المصدر لهذه البطاقة تأخير إبلاغ العميل بعد مرور فترة السماح (25 – 30 يوم) من تاريخ شرائه للبضاعة . وتسديد ثمنها من قبل المشتري ، فما أن يتسلم بلاغ التأخير حتى يبدأ المصدر باحتساب الفائدة عليه ، فلا يستفيد العميل من فترة السماح بل يتكبد خسارة أكبر "[48]".
5. ويشير الشيخ احمد بن سعود أن نشأت هذه البطاقات جاءت لتحقيق غاية يهودية رأسمالية وهي افقاد الناس السيولة المالية وحصرها في مؤسساتهم فقد لا يجد من يريد أن يخرج زكاة مالة او صلة رحمه النقد وقد يوجد في اماكن لا يوجد فيها اجهزة السحب أو الاستيفاء أو تعطل هذه الاجهزة بعطل فني او انقطاع تيار كهربائي"[49]".

المطلب الثاني

أطراف البطاقة والعلاقة بينهم

1.
2. حامل البطاقة : وهو عميل البنك المصدر للبطاقة ، ومن يباشر عملية الشراء بالبطاقة .
3. البنك المصدر للبطاقة : وهو البنك الذي يقوم باصدار البطاقة ، بناء على ترخيص معتمد من المنظمة العالمية ويقوم بتسويقها.
4. قابل البطاقة وهو التاجر : والمؤسسة أو المحل التجاري ، أو أي جهة تعتمد قبول البطاقة في عمليات الشراء من فروعها أو تقديم الخدمة المطلوبة بإستخدام البطاقة بدلا عن النقد.
5. بنك التاجر : وهو بنك قابل البطاقة ويقوم باعمال المطالبة والتسوية للمبالغ المدفوعة بالبطاقة الائتمانية لصالح التاجر (وليس بالضروري ان يدخل هذا البنك في كل عملية تجري بالبطاقة) .
6. المنظمة العالمية الراعية للبطاقة : هي مؤسسة عالمية تتولى إنشاء البطاقة ورعايتها ، والموافقة على عضوية البنوك في جميع أنحاء العالم للمشاركة في إصدارها وتسوية المستحقات المالية بينهم والقيام بدور المحكم لحل أي نزاعات تنشأ بين المتعاملين بالبطاقة ."[50]"
7. الشبكة المشغلة للبطاقة : وهي شبكة اتصالات حاسوبية تقوم بأعمال الربط الالكتروني بين أطراف البطاقة في العملية المنفذه من خلال منافذ شبكتها.
8. الجهة المشغلة للبطاقة : وهي الجهة التي تقوم بأعمال المنظمة الراعية للبطاقة بتفويض منها بناء على طلبها ومثالها : شركة FDI× العالمية .

46 . محمد القري – مجلة الفقه الاسلامي – 8 / 1047.

47 . العيادي ، أحمد صبحي ، ادوات الاستثمار – ص 226

48 . محمد القري – مجلة المجمع الفقهي الاسلامي 8 / 1047.

49 . الشيخ احمد بن سعود – مجلة المجمع الفقهي الاسلامي – مناقشات الدورة 12 / 1476 – 1478.

50 . محمد عمر – الجوانب الشرعية ----- لبطاقات الائتمان – ص 29.

× شركة عالمية مختصه باعمال التقنية الحاسوبية وربط الشبكات الالكتروني وهي اختصار Foreign Direct Investment.

فلا تتم أي عملية بالبطاقة الائتمانية إلا بعد مرورها على تلك الاطراف ذوي العلاقة في الحال الأغلب إلا أذا كانت البطاقة محلية المصدر وتمت العملية في النطاق المحلي للبطاقة . "[51]"

المطلب الثالث

طريقة الاستفادة من البطاقة

البطاقة علاقة بين اربعة أطراف :

أ. مصدر البطاقة وهو في الغالب بنك.

أ. حاملها.

ه. التاجر الذي يقبلها بدلا عن النقود .

د. شركة عالمية أو بنك عالمي يرعى البطاقة.

1- فعندما يرغب حامل البطاقة شراء سلعة أو خدمة أو نقود فما عليه إلا أن يبرز تلك البطاقة فيقوم الطرف الثالث (الذي يقدم السلعة أو الخدمة أو النقود يسمى التاجر) بتسجيل رقم بطاقته وتوقيعه على قسيمة تبين ثمن تلك السلعة أو الخدمة وتاريخ تقديمها بعد أن يتأكد من صحة المعلومات المتعلقة بهويته وتاريخ انتهاء صلاحية البطاقة .

2- ثم يقوم التاجر بتقديم تلك القسيمة إلى الطرف الأول (مصدر البطاقة) فيحصل على المبلغ المدون عليها مطروحا منه رسم يمثل نسبة تتراوح بين 1% - 8% أي عمولة يأخذها البنك. والمصدر للبطاقة الطرف الأول ملتزم بدفع المبلغ بمجرد التأكد من دقة البيانات بصرف النظر عما إذا كان حامل البطاقة قد سدد للبنك (المصدر) أو لم يفعل فهو ضامن للمبلغ تجاه التاجر.

3- ثم يقوم الطرف الأول بإرسال فاتورة إلى حامل البطاقة (مرة في كل شهر) تتضمن جميع مشترياته وتطالبه بدفعها.

ويبين العقد الذي يتم بناء عليه حصول الفرد على البطاقة شروط الإصدار ، ومنها الحد الأعلى على الائتمان الذي يمكن أن توفره البطاقة له كثمن لمشترياته أو كنقود ، ورسم الإصدار والعضوية ومدة صلاحية البطاقة. "[52]"

وهناك تفويض عالمي لإستخدام البطاقة الإئتمانية وقبولها من قبل التاجر دون الرجوع إلى البنك المصدر لها ، لأجل الحصول على تفويض بقبولها بشروط هي :

1. أن لا يكون تاريخ البطاقة قد انتهى .
2. أن يكون توقيع وشخصية العميل مطابقة لبيانات البطاقة (أي غير محتملة التزوير).
3. أن لا تكون البطاقة مذكورة في نشرة البطاقات المطلوب حجزها . "[53]"

المطلب الرابع

التكييف الشرعي للبطاقات الائتمانية

لما كان الحكم على الشيء فرعا من تصوره ، فإن من الضروري فهم العلاقات التعاقدية بين أطراف البطاقة الإئتمانية والحكم عليها بالجواز أو عدمه اعتمادا على صحة التعاقد وسلامة الشروط وخلوها من الربا والغرر وغيره من مفسدات العقود وبعد اطلاعي على كتابات العلماء المعاصرين في تكييف بطاقات الائتمان وجدتها في أغلبها تعود الى معنى الوكالة والحوالة والقرض والضمان ويمكن توضيحها كالآتي :

1. معنى الوكالة : فيمكن تصويره بأن حامل البطاقة يوكل المصدر في سداد ديونه للتجار ، أو أن التجار يوكلون المصدر في تحصيل مستحقاتهم على حامل البطاقة .
2. معنى الحواله : فيمكن تصويره بأن حامل البطاقة (المحيل) يحيل التاجر (المحال) على المصدر (المحال عليه) بالدين الناتج عن مشتريات الأول من الثاني (المحال به) . أو أن التاجر هو الذي يحيل المصدر بما يدفعه له الأخير على حامل البطاقة.

---

51. السويدان – التكلفة الفعلية في المصارف الاسلامية ، 204 - 205
52. مجلة المجمع الفقهي الإسلامي – بحث بعنوان الإئتمان المولد على بطاقة – محمد القرى بن عيد عدد 1042/8 ، الجواهري 1067/8
53. الجواهري 8 / 1076

3. القرض : فيمكن تصويره بأن حامل البطاقة يأمر المصدر بأن يدفع عنه للتاجر ما عليه من ديون نتيجة شرائه من التاجر"[54]". والذي يصوره الامام السرخسي بقوله واذا أمر رجل رجلا بأن ينقد عنه فلانا الفا درهم فنقدها رجع بها على الآمر لأن هذا من الآمر (حامل البطاقة) استقراض من المأمور (المصدر) "[55]".
4. الكفالة (الضمان) ويمكن تصويره بان البنك المصدر ضامنا وأن حامل البطاقة هو المضمون والدين هو المضمون به والتاجر هو المضمون له.

التكييف الشرعي لكل نوع من هذه البطاقات

وسأتكلم عن تكييف النوع الاول والثالث بداية لسهولة تكييفها ثم اتناول النوع الثاني بالتفصيل .

النوع الاول : بطاقة الخصم الفوري أو القيد المباشر card Debit فإن هذا النوع من البطاقات الائتمانية اداة وفاء ولا يمكن اعتبارها باي شكل من الأشكال أداة ائتمان ، لأنها لا تعطي العميل أصلا لفترة من الزمن ، ويشترط فيه أن يكون العميل قد فتح حسابا جاريا لدى البنك وأن يكون رصيده مساويا في حده الادنى للحد الذي يريد حامل البطاقة الشراء به ."[56]"

وهذا النوع يمكن تكييفه على انه وكالة ، فكأن حامل البطاقة يوكل المصدر في دفع ديونه الى التجار من ماله المودع لديه في الحساب الجاري الذي يشترط فتحه لاصدار البطاقة ."[57]"

وقال آخرون يمكن اعتبارها بالاضافة الى الوكالة حواله ، فكأن حامل البطاقة يحيل التاجر على المصدر بالدين الناتج عن مشترياته حيث قال محمد القري : النوع الاول من البطاقات بطاقة الخصوم فهو من ناحية الشبه بالشيك فلا يعدو أن يكون حواله ووكالة بالدفع وهذه لا خلاف في جوازها شرعا أضف الى ذلك أنه لا يمثل (هذا النوع من البطاقات) أهمية كبيرة في عالم البطاقات والاتجاه في العالم اليوم ضده "[58]" ؛ لأنه لا يحقق متطلبات ورغبات العملاء كما تحققه البطاقات الاخرى .

النوع الثالث : بطاقات الائتمان القرضية او التسديد بالاقساط (Card Credit) ان هذا النوع من بطاقات الائتمان يقوم على مبدأ عدم الدفع المسبق لمصدر هذه البطاقة شأنه شأن النوع الثاني من انواع البطاقات ، الا أن الاختلاف بينهما يكون في وقت دفع المستحقات ، أي ان حامل البطاقة لا يدفع كل المستحقات في نهاية الشهر ، وانما بشكل اقساط دورية متناسبه مع دخله الشهري وما يتبقى من مستحقات يعتبر قرضا بالاضافة الى الفوائد الربوية المستحقة عليه فيعتبر اداة وفاء وائتمان في الوقت نفسه وكما انها تنشئ دينا متجددا باستمرار في ذمة حامل البطاقة."[59]"

فيكون هذا النوع متضمنا قرضا متجددا بشرط دفع الفائدة الربوية ، ومن ثم فإن الأمر فيه واضح في تحريمه لاشتماله على الربا وشرط التأمين على الحياة بالاضافة الى انه يسبب التضخم الاقتصادي. "[60]"

النوع الثاني : بطاقات الخصم الشهري أو القيد لأجل أو بطاقة الدين "Card Charge" وهذا النوع من انواع بطاقات الائتمان قد تستخدم البطاقة كأداة وفاء وائتمان في الوقت نفسه ولا يشترط على العميل صاحب الحساب الجاري أن يكون قد دفع في حسابه مبلغا في حده الادنى مساويا للحد الاعلى للقيمة المسموح استخدام البطاقة بها أو بصورة حساب جار كما هو الحال في النوع السابق وانما تحدث المحاسبة بشكل شهري وعليه ان لا يتجاوز المدة المحددة لانه في حال تجاوزه فإن البنك يحمله فوائد تتراوح ما بين 1.5 – 1.75 % شهريا "[61]".

أما التكييف الشرعي لهذه البطاقة فقد فصل فيه العلماء كالآتي :

طبيعة العلاقات التعاقدية في البطاقة الائتمانية العادية

أولا : العلاقة بين مصدر البطاقة وحاملها : اختلف العلماء المعاصرون في تخريج العلاقة بين مصدر البطاقة وحاملها الى عدة اراء

---

54 . عمر – محمد عبد الحليم – الجوانب الشرعية والمصرفية والمحاسبية لبطاقات الائتمان –ص 52.

55 . السرخسي – ابو بكر احمد بن سهل - المبسوط 20 / 55 – دار الكتب العلمية – بيروت – الطبعة الاولى 1993م –ج20/55 ، عمر – الجوانب الشرعية ص 53.

56 . الشورة – جلال – وسائل الدفع الالكتروني ص 11.

57. عمر – عبد الحليم – الجواني الشرعية – ص 53 – 54.

58. مجلة المجمع الفقهي ، محمد القرى 8 / 1056 ، الاشقر ، عمر ، دراسة شرعية عن بطاقة الائتمان ، مؤتمر قضايا مالية معاصرة ، جامعة الزرقاء الاهلية ، ص 33 وما بعدها.

× قد رأيت ذكره قبل النوع الثاني وذلك لوضوح أمره وعدم الاختلاف في حكمه بخلاف النوع الثاني الذي اطال العلماء في تكييفه.

59. الشورة – وسائل الدفع الالكتروني ص 14.

60 . أبو سليمان – عبدالوهاب إبراهيم ، البطاقات البنكية الإقراضية والسحب المباشر من الرصيد ، دار القلم – دمشق ط2، 2003م. ص20

61 . الشورة – وسائل الدفع الالكتروني ص 13

الرأي الاول : الضمان"[62]"

لأن المصدر ضامن للديون المتعلقة بذمة حامل البطاقة تجاه التجار الذين يشترى منهم . وقبل نشوء الدين هي من قبيل ما يسميه الفقهاء ب (ضمان ما لم يجب) وهو سائغ شرعا عند الحنفية والحنابلة.

وجاء في المبسوط : (وإذا قال الرجل للرجل : بايع فلانا ، فما بايعته به من شيء فهو علي ، فهو جائز على ما قال ، لأنه أضاف الكفالة إلى سبب وجوب المال على الأصيل ، وقد بينا أن ذلك صحيح ، والجهالة في المكفول به لا تمنع صحة الكفالة ، لكونهما مبنية على التوسع ، ولأن الجهالة عينها لا تبطل شيئا من العقود ، وإنما الجهالة المفضية إلى المنازعة هي التي تؤثر في العقود ، وهذه الجهالة لا تفضي إلى المنازعة ، لأن توجه المطالبة على الكفيل بعد المبايعة ، وعند ذلك ما بايعه به معلوم)"[63]".

وجاء في التاج والإكليل : (قال مالك : من قال لرجل : بايع فلان أو داينه ، فما بايعته به من شيء أو داينته به فأنا ضامن ، لزمه ذلك إذا ثبت مبلغه)"[64]". وجاء في كشاف القناع : (ولا يعتبر كون الحق معلوما ، لأنه التزام حق في الذمة من غير معاوضة ، فصح في المجهول كالإقرار ، ولا كون الحق واجبا ، إذا كان مآله أي الحق إلى العلم والوجوب ، فيصح ضمان ما لم يجب إذا آل إلى الوجوب ، لقوله تعالى : " ولمن جاء به حمل بعير وأنا به زعيم "[65] فدلت الآية على ضمان حمل البعير، مع أنه لم يكن وجب"[66]". ولا يقال : الضمان ضم ذمة إلى ذمة ، فإذا لم يكن على المضمون عنه شيء فلا ضم ، لأنه قد ضم ذمة إلى ذمة المضمون عنه في أنه يلزمه ، ويثبت في ذمته ما يثبت ."[67]"

والضمان (الكفالة) التزام ما في ذمة الغير، ويبدو أن رسم الاشتراك إن وجد هو أجر على ذلك الضمان ولا يرتبط ما يحصل عليه مصدر البطاقة بتكاليفه الحقيقية ، لذلك لا وجه للقول إنه مقابل قيمة البطاقة أو التكاليف الادارية المتعلقة بترتيب وتسديد الفواتير.... الخ .

وخالف الشيخ فاضل الدبو وسماها كفالة الدرك"[68×]" وقال : قد اختلف في جوازها حتى عند القائلين بها فكيف يجوز للكفيل أخذ الأجرة على كفالته"[69]".

وعندما يبرز هذا الفرد البطاقة للتاجر ، فإن هذا الأخير يكون متأكدا أن مصدر البطاقة ضامن للدين الذي سيتعلق بذمة حاملها ، ثم يصالح مصدر البطاقة التاجر على أقل من مبلغ الدين (عندما يقتطع منه نسبة) .

وهنا لابد من تفسير الضمان أو الحوالة بما قاله الأمامية من أنه عبارة عن نقل الدين من ذمة العميل إلى ذمة البنك المصدر للبطاقة حتى يكون العميل بعد شرائه أجنبيا وليس مدينا للمؤسسة التجارية ، أما على تفسير أهل السنة الذي يقول بأن الضمان عبارة عن ضم ذمة إلى ذمة فيبقى العميل له ارتباط بالتاجر ويتمكن التاجر أن يرجع عليه في تسديد الثمن"[70]" ، وقد رجح محمد عبد الحليم عمر هذا الرأي وقال : ان التكييف الشرعي المناسب لبطاقة الائتمان هو عقد الكفالة او الضمان سواء في علاقة المصدر بالتجار أو بجملة البطاقات "[71]".

الرأي الثاني : انها وكالة

يرى عبد الستار أبو غده وعبد الوهاب ابو سليمان وغيرهما أن العلاقة بين مصدر البطاقة وحاملها هي الوكالة في تقديم الخدمة والتوكيل بالدفع عنه وعلى هذا تستوجب الرسوم السنوية في حين خالف غيره وقال : ولا يتصور أن تكون وكالة لأن اموال حامل البطاقة ليست مودعه لدى المصدر، ومن ثم يوكله في دفع ما استحق عليه من ديون (وربما يكون هذا صحيحا في النوع الاول من البطاقات) إلا أن يكون وكيلا يقترض له من نفسه ثم يسدد نيابة عنه ، واذا كان الأمر كذلك كان فيما يقتطع شبهة الزيادة على القرض"[72] "، واعترض عليه ايضا انه يمكن فسخ الوكالة قبل الاشتراء أو بعدها وقبل اشترائها لنفسه مع أن البطاقة الشائعة ليست كذلك "[73]".

62. التسخيري – مجلة المجمع الفقهي ، بطاقة الائتمان غير المغطاة 12 / 1447
63. السرخسي – المبسوط ج 20 / 50.
64. المواق – ابو عبدالله محمد بن يوسف – التاج والاكليل لمختصر خليل – CD الموسوعة الشاملة ج8 / 166.
65. سورة يوسف (72)
66. البهوتي – منصور بن يونس – كشاف القناع – دار الكتب العلمية – بيروت – ط1 – 1997 – ج 3 / 428.
67. مجلة المجمع الفقهي الإسلامي ، بطاقات الائتمان ، نزيه كمال حماد - 12 / 1341 – 1368 ، مجلة المجمع الفقهي الإسلامي – بطاقة الائتمان – محمد علي القرى 12 / 1369 - 1398
68× كفالة الدرك : ما يأخذه المشتري من البائع رهنا بالثمن خوفا من استحقاق المبيع «» فهو ضمان الثمن عند استحقاق المبيع وقال الحنفية بجوازه – الكاساني – علاء الدين ابو بكر بن مسعود – بدائع الصنائع – تحقيق علي معوض وعادل عبد الموجود – دار الكتب العلمية – بيروت – 7 / 402.
69. المجمع الفقهي الإسلامي – محمد القرى 8 / 1057 – 1059 ، فاضل الدبو 8 / 1108 ، عبدالستار أبو غده 8/1119
70. مجلة مجمع الفقة الإسلامي بحث بعنوان بطاقات الائتمان ، حسن الجواهري 8 / 1067
71. عمر – الجوانب الشرعية المصرفية – ص 64.
72. المجمع الفقهي الإسلامي – محمد القرى 8 / 1057 – 1059 ، فاضل الدبو 8 / 1108 ، عبدالستار أبو غده Ě/čččě
73. التسخيري – 12 / 1450.

الرأي الثالث : انها قرض

وهذا ما تصوره الدراسات الاقتصادية الوضعية حيث ترى أن العميل يحصل عند استعماله للبطاقة على قرض اتوماتيكي من المصدر لكن المشكلة هنا إن كان قرضا وجب لوجوده أن يقبض المقترض مبلغ القرض وهذا لا يوجد في الصيغة المذكورة ، إلا أن يكون قبضا حكميا قام به مصدر البطاقة نيابة عن حاملها فأقرضه من نفسه وسدد عنه دينه ولكنه قرض في الذمة من دون اعطائه لحامل البطاقة نقدا ، فإذا اشترى حامل البطاقة متاعا بها أحال ثمنه الى المصدر لأن في ذمته مالا للحامل."[74]"

الرأي الرابع : أنه صرف وعد من المصدر بأداء دين الحامل وهذا على اعتبار ان الوعد ملزما"[75]".

وقبل الترجيح اورد بعض الأحكام المتعلقة بالعقود الثلاثة السابقة :

أولا : عقد الضمان (كفالة)

الضمان شرعا هو ضم ذمة الضامن إلى ذمة المضمون عنه في التزام الحق . وعرفه الشربيني بانه " التزام حق ثابت في ذمة الغير أو إحضار من هو عليه أو عن مضمونه " ."[76]"

أركان الضمان :

1. **الضامن وهو مصدر البطاقة.**
2. **المضمون وهو حامل البطاقة.**
3. **المضمون به وهو الحق الذي التزمه مصدر البطاقة.**
4. **المضمون له وهو التاجر.**
5. **الصيغة وهي العقد الذي تم بين مصدر البطاقة وحاملها والمتضمن للايجاب والقبول.**

وبالرجوع إلى تعريف الضمان عند الفقهاء ، يظهر أن للمضمون له الرجوع على كل من الضامن والمضمون ، ولكن الأمر هنا مختلف في بطاقة الائتمان إذ ان المضمون له (التاجر) لا يحق له الرجوع إلى المضمون عليه (حامل البطاقة) للمطالبة بحقه ، وبهذا ينتفي تخريج هذه العلاقة على انها ضمان."[77]" وبالاضافة الى عدم جواز أخذ الاجرة على الكفالة ، لأن الأجر ما هو إلا ذريعة للربا أو أن يكون سلفا نفعا جر أو من باب أكل أموال الناس بالباطل "[78]".

ثانيا : أنها عقد وكالة

الوكالة شرعا : هي استنابة جائز التصرف مثله فيما تدخله النيابة "[79]" او هي تفويض التصرف والحفظ إلى الوكيل."[80]"

وأركان الوكالة :

1. **الموكل وهو حامل البطاقة ، حيث وكل المصدر في دفع ما يترتب عليه من التزامات نتيجة استخدامه للبطاقة من مشتريات ، أو خدمات ، أو مسحوبات نقدية .**
2. **الوكيل عن حامل البطاقة وهو مصدر البطاقة فيتولى هو تسديد ما ترتب على حامل البطاقة من التزامات.**
3. **الموكل فيه وهو مدخرات حامل البطاقة لدى المصدر.**

---

74. مجلة المجمع الفقهي الإسلامي – محمد القرى 8 / 1057 – 1059 ، فاضل الدبو 8 / 1108، عبد الوهاب ابو سليمان – البطاقات البنكية ص 92، التسخيري 12 / 1449 ، عبد الحكيم عثمان – احكام البطاقات ص 132.
75 . التسخيري ، مجلة المجمع الفقهي – بطاقة الائتمان غير المغطاة ، 12 / 1449
76. البهوتي ، منصور بن يونس ، كشّاف القناع ، دار الكتب العلمية ، بيروت – ط1 – 1997 – ج3 / 423، الشربيني ، محمد الخطيب ، المغني المحتاج، دار الفكر ، الجزء الثاني – ط لا يوجد 2 / 198.
77 . عبابنة – عمر يوسف ، البطاقات الائتمانية – ص 87.
78 . وهبه الزحيلي – المجمع الفقهي – مناقشات 12 / 1471 – 1472 ، عبدالله بن بيه ، مجلة المجمع الفقهي – مناقشات 12 / 1474.
79 . البهوتي ، كشاف القناع ، ج 3 / 538 .
80. الكاساني ، علاء الدين ابي بكر بن مسعود – بدائع الصنائع – دار الكتب العلمية – بيروت . ط2 – 2003 م ، ج 7 / 423.

4. الصيغة وهي العقد الذي تم بين مصدر البطاقة وحاملها ابتداء والذي تم توقيعه عند اصدار البطاقة.

ولا بد لأعتبار تخريج هذه العلاقة بين المصدر والحامل على أنها وكالة ، من أن يتوفر مع الموكل (حامل البطاقة) رصيد لدى الوكيل (البنك المصدر) ، ليقوم الوكيل (البنك المصدر) بتسديد ما يترتب على الموكل (حامل البطاقة) ، وعندها تكون الرسوم التي يتقاضاها الوكيل (مصدر البطاقة) بمثابة أجر لقاء ما يقوم به من أعمال الوكالة وهو جائز شرعا ، إذ ان الوكالة تصرف لمصلحة الغير، لم يكن الوكيل ملزما للقيام به قبل الوكالة فأستحق أخذ الاجر على ذلك.

ولكن الأمر هنا مختلف إذ أن مصدر البطاقة يقوم بالتسديد عن حامل البطاقة دون أن يتوفر رصيد في حسابه ، وربما لا يكون له حساب أصلا ، فيكون المبلغ المدفوع من قبل البنك المصدر بمثابة قرض لحامل البطاقة ، وليس توكيلا منه للمصدر بتسديد المبلغ المستحق عليه من ماله ، وعندها تتعارض هذه الاجور مع احكام القرض ، فيتعذر عندها اعتبار العلاقة بين المصدر للبطاقة وحاملها علاقة وكالة ."[81]"

3. القرض

القرض في الاصطلاح : عقد مخصوص يرد على دفع مال مثلي لآخر ، ليرد مثله."[82]"

وعرفه الشافعية : بأنه تمليك الشيء على أن يرد بدله."[83]"

أركان القرض :

1. الصيغة وهي الايجاب والقبول وهما متوفران في عقد البطاقة الذي تم بين البنك المصدر وحامل البطاقة ، فكان اصدار البطاقة من البنك بمثابة الايجاب ، وكان استخدام حامل البطاقة لها بمثابة القبول.
2. العاقدان : وهما المقرض (مصدر البطاقة) والمقترض حامل البطاقة ويجب أن تتوافر فيهما الشروط الواجب توفرها في العاقدين كالأهلية والرشد.
3. المعقود عليه وهو القرض الذي يمنحه مصدر البطاقة لحاملها ، دون أن يكون للمقترض الحرية في حيازة مبلغ القرض ليتصرف فيه كما هو مقتضى العقد وإنما يملك استغلاله عن طريق البطاقة في السحب النقدي ، وفي شراء السلع والخدمات وكلما سدد حامل البطاقة ما عليه من التزام نتيجة استخدامات البطاقة تجدد القرض.

واعترض على هذا التخريج بأن أحكام القرض تقتضي أن يقبض المقترض مبلغ القرض وحامل بطاقة الائتمان لم يقبض هذا القرض من مصدر البطاقة من الناحية العملية.

واجيب على هذا الاعتراض بأن يقال : إنه يمكن اعتبار القبض في هذه البطاقات قبضا حكميا ، قام به مصدر البطاقة نيابة عن حاملها فأقرضه من نفسه ، وسدد عنه دينه.

فالراجح أن العلاقة بين مصدر البطاقة وحاملها هي عقد إقراض شكلا وموضوعا ومن ثم تخضع شروط عقد البطاقة بين مصدرها وحاملها لأحكام عقد الإقراض في الفقه الإسلامي."[84]"

ثانيا : العلاقة بين حامل البطاقة والتاجر :

الرأي الاول: أن العلاقة بين حامل البطاقة والتاجر الذي يشتري منه بالبطاقة هي حوالة ، فهو عندما يشتري سلعة أو خدمة يتعلق بذمته قيمتها ويكون التاجر دائنا له بذلك المبلغ فيحيل الدائن على مليء ، وهو المصدر للبطاقة ويمثل توقيعه على الفاتورة هذه الإحالة ويقبل التاجر تلك الإحالة فيرسل الفاتورة إلى المصدر الذي يدفع له المبلغ.

وهذا على اعتبار أنه لا يشترط لصحة الحوالة أن يكون للمحيل دين على المحال عليه والرضا متوفر بين أطراف هذه العلاقة والدين معلوم ، وهو دين لازم على المدين في الحال . وقد أورد أشكالا التسخيري وهو رضا المحال عليه (المصدر) فنحن لا نعلم أيرضى أم لا قلنا أنه قد أعلن رضاه منذ قبوله بإعطاء الكارت أو البطاقة.

وإذا أخذنا برأي من يشترط في الحوالة أن يكون للمحيل على المحال عليه دين فهو حواله لأن المحال عليه احتمل سداد الدين عن المحيل.

الرأي الثاني : أن العلاقة ، فحامل البطاقة يجعل التاجر وكيلا عنه يقترض باسمه من مصدرها ويسدد دينه لنفسه ، ولكن الخصم الذي

---

81. عبابنة – عمر يوسف – البطاقات الائتمانية – ص 89 – 90.
82. الكاساني ، علاء الدين ابي بكر بن مسعود – بدائع الصنائع – دار الكتب العلمية – بيروت . ط2 – 2003 م ، ج 7 / 423 ص 78.
83. الشربيني – الخطيب ، مغني المحتاج ، 2 / 117
84 . عمر عبابنه – البطاقات الائتمانية ص 82 – 83 ، ابو سليمان – عبد الوهاب – البطاقات البنكية ، ص 139 – 141 ، التسخيري 12 / 1450.

يحصل عليه التاجر في هذه الحالة يكون زيادة على القرض."[85]"

الرأي الثالث : وذهب آخرون إلى أن العلاقة التي تنشأ بين حاملي البطاقات الائتمانية والتجار أو مقدمي الخدمات علاقة لا تخرج عن البيع أو الإجارة ، وبعد الاتفاق بينهما يحيل حامل البطاقة التاجر أو من قدم له الخدمة إلى البنك المصدر لاستيفاء حقوقهم وهي جائزة شرعا"[86]"، ويرى عبد الستار أبو غده أن العلاقة هنا تكون علاقة عادية شراء مع قبول كفالة المصدر ."[87]"

ثالثا : العلاقة بن مصدر البطاقة والتاجر :

الرأي الاول : العلاقة بين مصدر البطاقة والتاجر : إذا قلنا أن حامل البطاقة محيل ومصدرها محال عليه ، وأن التاجر دائن للأول يستوفي دينه من الثاني ، بدت العلاقة بين المصدر والتاجر وكأنها غيرذات أهمية تذكر.

ولكن اقتطاع المصدر لنسبة مئوية من قيمة الفاتورة لنفسه يدخل في العلاقة المذكورة قدرا من التعقيد ، فهي تصبح شبيهة إلى حد كبير بخصم الأوراق التجارية ، إذ يمكن تصور أن الفاتورة التي وقع عليها المشتري هي كمبيالة مستحقة الدفع يقوم التاجر بحسمها لدى البنك المصدر مقابل نسبة 3% أو أقل أو أكثر.

ومما يرجح هذا الاحتمال إشتراط بعض الشركات على التجار الرجوع إليهم في حالة رفض العميل (أي حامل البطاقة دفع المبلغ إلى التاجر لسبب مخالفة التاجر لشروط البيع أو المواصفات المتفق عليها)."[88]"

الرأي الثاني : يرى عبد الستار أبو غده أن العلاقة هنا هي وكالة مع كفالة فمصدر البطاقة كفيل عن حاملها في مواجهة التاجر وملتزم ومتعهد بالسداد ، وقد يقال كيف تتجمع الوكالة مع الكفالة ، الوكالة إذا كانت بعقد لا يجوز أن تجتمع مع الكفالة لأن هناك تنافيا بين المفهومين فالوكيل أمين والكفيل ضمين ، ولكن إذا كانت الوكالة بالقبض فيجوز أن تجتمع مع الكفالة وقد نص على هذا فقهاء الحنفية فتكون النسبة التي يأخذها مصدر البطاقة هي أجر الوكالة بتحصيل الدين وبعضهم قال هي وكالة بأجر فقط "[89]"

والنسبة التي تؤخذ من التاجر هي نسبة موحده لا تختلف بين عميل وآخر سواء تأخر السداد من العميل أو تقدم وفي الدورة الثامنة فرق بين أن يكون البنك المصدر للبطاقة هو الذي يتولى الدفع وبين أن يكون بنك آخر وأطلق عليه إسم البنك التاجر هو الذي يتولى الدفع فعندها إذا كان البنك المصدر هو المتعهد بالدفع للتاجر فهي علاقة كفالة مقترنة بحوالة والكفالة هنا لاستمرار إلتزام مصدر البطاقة بالأداء للتاجر ، أما إذا كان المتعهد بالدفع هو البنك التاجر فهي علاقة كفالة وليست حوالة لعدم معرفة حامل البطاقة البنك التاجر فلا تتصور الحوالة ممن يجهل المحال عليه."[90]"

وعلى هذا فقد اختلف الفقهاء في تخريج هذه العلاقة من الناحية الفقهية على أربعة تخريجات :

1. بأنها حوالة.
2. أنها عقد وكالة بأجر.
3. علاقة بيع عادية.
4. كفالة بأجر ، وبيانها كالآتي :

اولا : انها حوالة : فحامل البطاقة هو المحيل والتاجر هو المحال ومصدرها هو المحال عليه حيث يحيل حامل البطاقة التاجر فيما ثبت في ذمته من قيمة المشتريات أو غيرها من الخدمات على مصدر البطاقة ليطالبه بما ترتب على الحامل من التزامات.

ولكن من يشترط لصحة الحوالة أن يكون للمحيل دين على المحال عليه وأن يكون هذا الدين مجانسا لما على المحيل قدرا ووصفا فإن لم يكن له دين كانت حمالة عند المالكية وكفالة عند الشافعية والحنابلة لأن حقيقة الحوالة عند الجمهور بيع الدين الذي للمحال بالدين الذي للمحيل على المحال عليه وعلى ذلك فإن تخريج العلاقة بين مصدر البطاقة وحاملها على اساس الحوالة يقتضي ان يكون حساب حاملها مغطى بمقدار قيمة الدين وليس الحال كذلك في كل اصدارات البطاقة فقد يكون رصيده مغطى تغطيه جزئية بأقل من قيمة الدين وقد لا يكون له رصيد من أصله وعليه فلا تكون العلاقة حوالة وانما كفالة أو حمالة."[91]"

والامر الثاني : ان الاتفاقية تتم قبل وجود الدين واستقراره في ذمة حامله وهذا يتنافى مع الحوالة التي تقتضي وجود محال به (دين) على المحيل حتى يصدق بأنها إحالة وهذا مفقود عند اتفاق الحامل مع مصدرها حتى لو قلنا الحوالة المطلقة على رأي الحنفية فإن من شرطها وجود دين على المحيل فلا تصح الحوالة بدين سيثبت في المستقبل او دين مجهول (رد عليهم ان هذا محل خلاف ولا يشترط عند الجميع وجود دين سابق على

85. مجلة مجمع الفقهي ، محمد القرى بن عيد . عدد 8 / 1060 ، وهبه الزحيلي – مجلة المجمع الفقهي 12 / 1472
86. عمر عبابنه – البطاقات الائتمانية - 96
87. مجلة مجمع الفقهي – مناقشات حول بطاقة الائتمان ، عبد الستار أبو غده 8 / 1120 ، 12 / 1322
88. محمد القرى 8 / 1060 - 1063
89. عمر عبابنة – البطاقات الائتمانية – ص 92.
90. عبد الستار أبو غده 8 / 1121 ، عبد الستار أبو غده 12 / 1321
91 . الأشقر – دراسة شرعية عن البطاقة الائتمانية 57 – 58.

المحال عليه)"[92]".

ثانيا : أنها عقد وكالة بأجر ذلك لأن التاجر وصاحب الخدمة قد وكلا مصدر البطاقة في استيفاء ديونهم من حامل البطاقة ، مقابل خصم (عمولة) متفق عليها بين مصدر البطاقة والتاجر أو مقدم الخدمة ، وذلك بمثابة أجر مقابل وكالته هذه ، وقد أجاز الفقهاء أخذ الأجر على الوكالة وبهذا التخريج أخذ كل من بيت التمويل الكويتي والبنك الاسلامي الاردني."[93]"

ثالثا : أنها عقد بيع استندوا في ذلك إلى :

أ. أن المشتري الحقيقي للبضاعة التي أخذها العميل إنما هو البنك المصدر للبطاقة لأن التاجر أو مقدم الخدمة لا يعرف حامل البطاقة وإنما يعرف بطاقة الائتمان.

ب. أن الذي يدفع قيمة الفاتورة هو البنك المصدر للبطاقة .

ج. وفي حالة افتراض أن التاجر أو مقدم الخدمة لم يستطع أن يحصل على أمواله من البنك المصدر للبطاقة فإنه لا يستطيع الرجوع إلى العميل الذي اشترى بواسطة البطاقة بل يرجع إلى مصدر البطاقة.

لكن رُد هذا من جهة أن المصدر للبطاقة ليس طرفا في العقد المبرم بين التاجر وحامل البطاقة ويلزم ذلك ثبوت ملكية المبيع لحامل البطاقة وليس للبنك المصدر.

ومما يبطل اعتبار البنك المصدر طرفا في هذا البيع كونه منزوع الارادة ولا يوجد في عقد بطاقة الائتمان ما يفيد أن البنك المصدر وكّل حامل البطاقة بإبرام عقد البيع والقبض نيابة عنه .

رابعا : انها عقد كفالة : يقوم هذا التخريج على أساس ان البنك المصدر للبطاقة يضمن للتجار أو مقدمي الخدمات قيمة ما حصل عليه حامل البطاقة مقابل خصم نسبة (عمولة) وذلك بمثابة أجر مقابل ضمان، ويرد على هذا التخريج بما نقله ابن المنذر من اجماع فقهاء الامة على عدم جواز أخذ الاجر على الكفالة بالمال.

والراجح أن العلاقة لا تخرج عن كونها عقد وكالة بأجر وهو ما ينطبق عليها تماما لأن البنك المصدر يقوم بتحصيل قيمة فاتورة التاجر من حساب حامل البطاقة مقابل نسبة مئوية يحصل عليها البنك المصدر من صاحب الفاتورة وهذه عين الوكالة بأجر."[94]"

المبحث الثالث

مسائل شرعية تتعلق ببطاقات الائتمان

يتناول هذا المبحث مجموعة من المسائل الشرعية المتعلقة ببطاقات الائتمان وهي : رسم العضوية ، وأخذ البنك نسبة من البضاعة أو الخدمة ، وعمولة التمويل ، والفائدة على تأخير السداد ، وأجرة استخدام الحاسب الآلي والاتصالات ، وعلاقة البنك بالمنظمة العالمية ، والسحب النقدي ، والخصم أو الزيادة في سعر شراء البطاقة ، والجوائز والهدايا ، وشراء الذهب والفضة بالبطاقة ، والبدائل الشرعية لبطاقات الائتمان ،و قد قسمنا هذا المبحث الى اربعة مطالب وكل مطلب يتكون من عدة مسائل وعلى النحو الآتي :

المطلب الاول

المسألة الاولى رسم العضوية

تكييف رسم عضوية الاشتراك وحكمه وهو المبلغ الذي يدفعه العميل عند منحه بطاقة الائتمان ، ويدفع مرة واحدة فقط .

ويمكن تكييف هذا على أساس أنه أجر مقطوع على عمل أو منفعة تؤديه شركة البطاقة ووكلاؤها لحامل البطاقة فهو عبارة عن تقديم خدمة مصرفية لقاء أجر معلوم (والخدمة هي تمكين العميل من شراء وبيع السلع أو الحصول على خدمات أو تقديمها وعملية سحب نقدي باليد من فروع البنوك الأعضاء المشتركة في المؤسسة الفيزا أو من أجهزة الصرف الآلي التابعة للبنوك المشتركة "[95]" وقد أشار الشيخ التسخيري أنه إذا كان الرسم من قبيل الخدمة فهو جائز أما إذا كان مقابل عدد المرات التي سوف يستفيد بها من البطاقة ففي العقد جهالة أو غرر إلا أنه رجح ما ذهب إليه الجواهري."[96]"وقد جاء في المعايير الشرعية يجوز للمؤسسة المصدرة للبطاقة أن تتقاضى من حامل البطاقة رسم عضوية ، ورسم تجديد ،

92. ابن منيع – مجلة المجمع الفقهي 8 / 1113.

93. عمر عبابنه – البطاقات الائتمانية - 93

94. عبابنه – عمر عبابنه – البطاقات الائتمانية – 95 - 96

95. مجلة مجمع الفقهي – الجواهري 8 / 1078 ، عمر – محمد عبد الحليم ، الجوانب الشرعية والمصرفية ، 76 – 77 ، السعد ، أحمد ، أحكام التعامل ببطاقة الائتمان – ص 19.

96. مجلة المجمع الفقهي – بطاقة الائتمان – الشيخ محمد علي التسخيري 8 / 1129 ، نزيه كمال حماد 12 / 135

ورسم استبدال."[97]"

وقد صدر عن ندوة البركة الثانية عشرة الفتوى التالية "[98]":

يجوز للبنك المصدر لبطاقة الائتمان أن يأخذ من طالب البطاقة رسوم العضوية ، ورسوم الاشتراك أو التجديد ، ورسوم الاستبدال على أن تكون تلك الرسوم مقابل الخدمات المقدمة لحامل البطاقة .

لا مانع من اختلاف الرسوم بإختلاف الخدمات أو المزايا ، وليس بإختلاف مقدار الدين (المبلغ المستخدمة له البطاقة) أو أجله (مقدار مهلة السداد)."[99]"

المسألة الثانية أخذ البنك نسبة من البضاعة أو الخدمة :

أخذ البنك نسبة من البضاعة أو الخدمة عندما يستوفي التاجر ثمن البضاعة من المصدر فإنه لا يستوفي الثمن كاملا وانما يغطي المصدر نسبة من ثمن البضاعة فما هو حكم هذه المعاملة ؟ فإما ان تكون حراما او حلالا.

فعلى فرض انها محرمة كما يقول محمد عطا والزحيلي لأن الخصم أشبه ما يكون بخصم الكمبيالة المتفق على حرمتها شرعا ، ولأنه زيادة على القرض ، وكل زيادة على القرض أو نفع فهو ربا ، والربا محرم ، كما ان هذه النسبة محرمة الأخذ على اعتبار ان العقد بين اطراف البطاقة كفالة ، ولان الكفالة عقد تبرع ، لا يجوز أخذ الاجرة عليها."[100]"

وعلى فرض اباحة اخذها فقد اختلف في سبب هذه الاباحة أو تكييف هذه النسبة شرعا فقيل فيها :

التكييف الاول: انها من قبيل الجعالة "[101×]" او صلح الحطيطة ، فذلك يعني ان التاجر يقدم هذه النسبة للمصدر مقابل الخدمة التي يقدمها المصدر له (من تشجيع الزبائن للاستهلاك والاقبال على الشراء بشكل اسرع واسهل ، فهي مقابل سوق الزبائن اليه).

او صلح حطيطه بمعنى ان البنك المصدر تصالح مع التاجر على تسديد اقل من المبلغ المستحق مقابل كفالة المصدر بهذا الدين المتعلق بذمة المشتري وضم ذمته الى ذمة العميل تجاه التاجر ،فالاجره على الكفالة هنا مأخذوه من التاجر المكفول له ، لا من المكفول عنه العميل.

التكييف الثاني : قرض من مصدر البطاقة للعميل وعمولة من التجار (رأي د. عبد الستار أبو غده) فإذا كان البنك يأخذ نسبة من ثمن البضاعة أو الخدمات عن التسديد للتاجر سواء كان في رصيد العميل ما يكفي ثمن البضاعة أو لا فهو يدل دلالة واضحة على أن ما يأخذه البنك ليس هو في مقابل قرض العميل في صورة عدم وجود حساب دائن عند البنك للعميل وإلا فلم إذن يأخذ البنك النسبة نفسها إذا كان لدى العميل حساب دائن عند البنك يكفي لثمن البضاعة ؟

فإذا لم يكن له رصيد يكون قرضا وما أخذه البنك من ثمن البضاعة في مقابل القرض كما يمكن أن تكون عمولة من أصحاب المحلات والتجار للبنك على قيامه بعملية تسديد الدين وكالة عن العميل.

ولكن يرد على هذا التوجيه أن تكون العمولة على تسديد الدين هي من قبل المدين الذي قام البنك بالتسديد عنه ، بينما نجد أن العمولة يدفعها التاجر للبنك ، فإذا أضفنا إلى ذلك عدم إعطاء التاجر هذه العمولة للبنك إن لم يقم بعملية الأقراض للعميل ، يتضح أن ما يأخذه البنك من ثمن البضاعة هو في مقابل القرض للعميل فيكون محرما لأنه قرض ربوي والأدلة على تحريمه كثيرة ومشهورة.

التكييف الثالث : عمولة على تحصيل الثمن من العميل لدفعه إلى أصحاب المحلات أن النسبة التي تحصل عليها شركة البطاقة من أصحاب المتاجر والخدمات هي عمولة تحصيل الثمن من العميل حامل البطاقة لدفعه إلى أصحاب المحلات والخدمات مع مراعاة أن العملية فيها تقديم وتأخير اقتضتهما سهولة أداء المهمة المزدوجة.

ومن الواضح شرعا جواز أخذ أجر معلوم متفق عليه مع كل من تحصيل الدين إلى مدين لدائنة أو توصيله إلى الدائن من قبل المدين ، وما يجوز أخذه من الطرفين يجوز أخذه من أحدهما.

وناقش الجواهري كلام د. عبد الستار أبو غده قائلا :

97. هيئة المحاسبة والمراجعة للمؤسسات المالية الإسلامية – المعايير الشرعية 2010 م ، ص 18

98 . htm.074/http://sh.rewayat2.com/fkh__3am/Web/2971

99. عبد الستار أبو غده 12 / 1321 ، بحث في مجلة المجمع الفقهي .

100 . مجلة المجمع الفقهي 8 .

- الزحيلي 8 / 1141 ، محمد عطا 8 / 136

101× الجعل : جعالة :بالضم هي الاجر والجعالة بالكسر هي اسم لما يجعل للانسان على فعل شيء. وعرفها المالكية : بأن يجعل الرجل للرجل اجرا معلوما ولا ينقده اياه على ان يعمل له في زمن معلوم أو مجهول مما فيه منفعه للجاعل ، على انه إن أكمل العمل كان له الجعل وإن لم يتمه فلا شيء له ، مما لا منفعة فيه للجاعل إلا بعد تمامه – الموسوعة الفقهية الكويتية – وزارة الاوقاف والشؤون الاسلامية – الكويت – ط2 – دار السلاسل الكويت ج 15 / 208.

أولا أن هذا الوجه خارج عن العلاقة التي ذكرناها بين البنك والعميل من كون البنك ضامنا لما يشتريه أو يتلقاه العميل، بل أفترض هذا الوجه أن البنك ليس ضامنا ولا متعهدا لما يشتريه العميل، بل البنك يقوم بعملية إقراض التاجر ويسعى لتحصيل ما دفعه للتاجر.

ثانيا : أن هذا التكييف يتوجه لصورة ما إذا لم يكن لدى العميل رصيد دائن كافٍ لما اشتراه ببطاقته، فيقوم البنك المصدر بالدفع للتاجر كقرض حسن ثم يحاول استيفاء ثمن البضاعة من العميل للتاجر.

قال : وعلى كل حال، لابد لنا من معرفة أن القصد الحقيقي للبنك هل هو أخذ النسبة من ثمن البضاعة في مقابل تحصيل الدين من العميل إلى التاجر وليس له أي ارتباط بالثمن الذي قدمه للتاجر أو أن الأمر العكس ؟ إذ يكون مرتبطا بالثمن الذي قدمه التاجر وكان عنوان العمولة على تحصيل الدين عنوانا يستتر تحته الربا."[102] "

التكييف الرابع : أجر على قبول البنك لضمان العميل.

أي أن البنك ضامنا لما يتلقاه العميل من المؤسسة التجارية، فينتقل ما في ذمة العميل من الدين إلى البنك المصدر للبطاقة، وعلى هذا فلا توجد هنا عملية إقراض للتاجر، بل في الحقيقة هي عملية إقراض للعميل بقبول البنك ضمانه مع طلبه فيرجع البنك على العميل بما دفعه إلى التاجر.

وعلى هذا يكون أخذ البنك المصدر للبطاقة نسبة من ثمن البضاعة أجرا على قبول البنك للضمان، وليس هو تنازلا من التاجر إلى الضامن.

وقبول هذا الضمان وإن كان عقد إرفاقيا للعميل لا يجوز أخذ الأجرة عليه إلا أنه ليس عقدا إرفاقيا للتاجر فيمكن للبنك أن يأخذ نسبة من الثمن لقاء قبوله الضمان للتاجر عن العميل.

وهذا الوجه لا يفرق فيه بين أن يكون للعميل رصيد عند البنك يكفي للمشتريات ولتلقي الخدمات أم لا.

التكييف الخامس : أجر على قبول البنك للحوالة من العميل على البنك للمحال وهو التاجر.

ومن حق البنك أن يأخذ أجرة مقابل النفع الذي قدمه للتاجر وهذا التكييف قبله أكثرية أعضاء مجمع فقه أهل البيت وهو رأي ارتآه رئيس مجمع آية الله الشيخ محمد المؤمن.

التكييف السادس : أجرة سمسرة إلى البنك المصدر للبطاقة.

إن البنك المصدر للبطاقة للعميل وللمؤسسة التجارية يقوم بجملة أعمال تنفع الطرفين فهو يقوم بعملية ترويج للتعامل مع المؤسسات التجارية إذ يؤمن لهم زبائن من الدرجة الأولى ويحصّل لهم الدين، كما هو يقوم بتقديم منفعة للعميل، إذ يمكنه من شراء أو تلقي الخدمات في أماكن بعيده من دون أن يقوم النقد لهم بالفعل.

وفي هذا الوجه يصح ما يأخذه البنك من العميل كنسبة على مشترياته وهذه الأجرة تختلف عن أجرة رسم الاشتراك التي هي ثمن للبطاقة وخدماتها الممكنة سواء استفاد التاجر أو العميل أم لا."[103]"

وقد رجح هذا الوجه الجواهري وهو ما أخذت به المعايير الشرعية 2010 حيث جاء فيها يجوز للمؤسسات أن تتقاضى من الجهة المقابلة للبطاقة عمولة مقتطعة من أثمان السلع او الخدمات، لأنها من قبيل أجر السمسرة والتسويق وأجر خدمة تحصيل الدين"[104]".

التكييف السابع : عقد بيع بين المصدر والتاجر على أن يبيعه بأقل من الثمن وعقد بين المصدر والعميل على أنه يبيعه بأكثر من الثمن.

وفي هذه الحالة يفترض أن المشتري الحقيقي هو البنك بدلالة أن التاجر لا يعرف العميل ولكن يعرف البطاقة الائتمانية.

وعلى هذا تكييف أخذ البنك لحصة من الثمن، باتفاق بين البنك المصدر والمؤسسة التجارية على أن يقع البيع بالسعر اليومي مخصوما منه نسبة من الثمن.

وبهذا يصح أخذ البنك حصة من الثمن بعد عقد صفقة البيع.

ثم يقوم العميل بشراء السلعة من البنك بزيادة على ثمنها اليومي بنسبة معينة وقد رفض التسخيري هذا التكييف واعتبره غير واقعي.

المسألة الثالثة عمولة التحويل:

عمولة تحويل البنك المصدر لما استفاده العميل خارج البلاد وهنا لابد من أن تكون العمولة المأخوذة هي عملة التحويل والتسديد فقط وهي تختلف عن الفائدة، إذا قبلنا أن البنك قد ضمن العميل أو قبل حوالته فهو قد أصبح مدينا للتاجر ويمكن أن يقول للتاجر : ان الدين الذي كان على العميل قد انتقل إلى ذمتي، وأنا حاضر لدفع المال إليك في بلدي (بلد الضمان) فإذا أردت أن أدفع المال في بلدك فأنا آخذ منك نسبة من الثمن "[105]".

102 . الجواهري مجلة المجمع الفقهي، 8 / 1079 - 1082

103 . الجواهري 1083 – 1089 ، التسخيري 8 / 1134 ، عبد الوهاب ابو سليمان – البطاقات البنكية – ص 214 – 215 ، محمد القري ، بطاقات الائتمان غير المغطاة – مجلة المجمع الفقهي 12 / 1457

104 . المعايير الشرعية 2010 – ص21.

105 . الجواهري ، مجلة المجمع الفقهي ، مناقشات ، الجواهري 8 / 1090 – 1093 ، التسخيري 8 / 1134

فرق تحويل العملة وأجرة نقل وحفظ المال وهي أخذ البنك فرق تحويل عملته إلى عملة أجنبية ، فيبيع نقده الذي هو دينار إلى العميل بدولار ثم يسدد دين عميله في الخارج بواسطة الدولار فيحصل البنك على فائدة الصرف وهو أمر مشروع إذا كان بهذا القدر وكذلك إذا أضيف عليه أجرة نقل وحفظ المال من البلد الذي فيه البنك إلى البلد الذي استخدم حامل البطاقة بطاقته فيه فإنه يدخل تحت عنوان الحوالة بأجر."[106] "

المطلب الثاني

المسألة الاولى: الفائدة على تأخير السداد

الفائدة على تأخير السداد قد يأخذ البنك المصدر للبطاقة غرامات على تأخير العميل عن سداد ما عليه حسب الوقت المحدد وهذا فائدة صريحة محرمة "[107] "وهناك أساليب أخرى أجازتها كثير من الفتاوى المعاصرة ومنها اشتراط غرامة تأخير على المماطل على أن تصرف في وجوه الخير العامة ولا يتمولها البنك نفسه ومثلها النفقات القضائية وأتعاب المحاماة وغيرها من المصاريف التي يدفعها البنك لرفع الظلم عنه وتحصيل أمواله من عميله المدين.

وتجدر الإشارة إلى أن هناك فتاوى صادرة عن بنك الغرب الإسلامي في السودان وعن بيت التمويل الكويتي أجازت ذلك بشرط كون المدين مماطلا وليس معسرا مستحقا للإنظار.

وفيما يلي الجزء المتفق عليه من المشاركين في ندوة البركة الثانية عشرة:

(يجوز اشتراط غرامة مقطوعة ، أو نسبة محددة على المبلغ والفترة في حال تأخر حامل البطاقة عن السداد دون عذر مشروع ، وذلك على أساس صرف هذه الغرامة في وجوه البر ولا يتملكها مستحق المبلغ.

ويستأنس لذلك بالقول بالتعزير بالمال عند بعض الفقهاء ، وبما ذهب إليه بعض المالكية من صحة التزام المقترض بالتصدق إن تأخر عن السداد ، وتكون المطالبة بذلك – عند الامتناع على أساس دعوى الحسبة لصالح جهة البر الملتزم بالتصدق عليها)"[108]".

استخدام بطاقات الائتمان التي فيها شرط تقاضي فوائد التأخير :

جاء في فتاوى بعض اللجان المختصة بالفتوى – بشأن القروض الإسكانية ، أو فواتير الهاتف ، التي فيها شرط دفع فوائد على تأخير السداد.

- أن حامل البطاقة إذا اتخذ من الاحتياطات ما يكفل عدم تطبيق هذا الشرط فلا مانع ، فالحنابلة قالوا ان الشرط الفاسد في المعاوضات المالية لا يفسدها فيكون هذا الشرط ملغي ويكون العقد صحيحا في اشتراط البنك اذا تأخرت عن المدة المحددة تفرض عليك فوائد بتوجيه الانذار الى حامل البطاقة فهذا الرأي فيه منفذ "[109]".

وقال– الشيخ عبد الستار ابو غده ان هذا من قبيل الشرط المعلق وهذا الشرط يستطيع الانسان ان يتحوط فيستبعد"[110]"، وهناك حل وهو الارصدة التعويضية (دفعات معجلة في حسابه)"[111]"

.المسألة الثانية اجرة استخدام الحاسب الالي والاتصالات

1-أجرة استخدام الجهاز الآلي أو نظام التحويل الالكتروني وهذه لا مانع منها بشرط أن لا ترتبط هذه النسبة بالأجل وليست عوضا عما أدى إلى حامل البطاقة "[112]".

2-أجرة الاتصالات الخارجية للحصول على تفويض (منظمة الفيزا الصادرة عن بنوك أجنبية) قد نقول بجواز ذلك في مقابل الخدمة التي يقدمها البنك المعطي للصفقة النقدية حتى وإن كان نسبة مئوية على ما حصل عليه الساحب، ولكن بشرط أن لا ترتبط هذه النسبة بالأجل الذي يدفع فيه الساحب ما حصل عليه. "[113] "وأن العرف لا يعد العمولة على مثل هذه الأمور أكلا للمال بالباطل سواء أكانت أجرة استخدام الجهاز الآلي

106 . الجواهري ، مجلة المجمع الفقهي الاسلامي 8 / 1093 – 1096 .
107 . الجواهري – مجلة المجمع الفقهي 8 / 1097 ، العيادي ، اداوات الاستثمار ، ص 226
108 . عبد الستار ابو غده – مجلة المجمع الفقهي 12 / 1326 – 1327.
109 . وهبه الزحيلي – مناقشات المجمع الفقهي 12 / 1472.
110 . عبد الستار ابو غده – مجلة المجمع الفقهي – مناقشات 12 / 1492 .
111 . وهبه الزحيلي 12 / 1493.
112 . الجواهري – مجلة المجمع الفقهي 8 / 1097.
113 . الجواهري ، مرجع سابق 8 / -1098 1099 ، عبد الستار أبو غده 12 / 1324

أو نظام التحويل أو الاتصالات الخارجية.
وقد صدرت فتوى عن ندوة البركة الثانية عشرة نصها (يجوز للبنك المصدر لبطاقة الائتمان وبنك التاجر " البنك التاجر" تقاضي الاجرة المقدمة للتاجر في منح البطاقة وقبول الدفع بها وتوفير العملاء وتحصيل المستحقات بالوكالة عن التاجر) ولا مانع من اقتسام هذه العمولة بين البنك المصدر والبنك التاجر، لاشتراكهما في تقديم الخدمات المشار إليها."[114]

المسألة الثالثة علاقة البنك بالمنظمة العالمية:
العلاقة بين البنك المصدر للبطاقة والمنظمة العالمية الراعية لها هي علاقة (سمسرة) حيث أن المنظمة هي صاحبة الحق المعنوي في البطاقة (الترخيص أو الامتياز) وتنشئ المنظمة علاقة بينها وبين البنوك والمؤسسات المالية التي تصدر البطاقة، حيث تزود المنظمة تلك البنوك بالخبرة الفنية والإدارية في إدارة نشاط البطاقة، وتشمل خدمات المنظمة التوسط بين الأعضاء بشأن الاتصالات والمراسلات وعمليات المقاصة والتسويات وعمليات التفويض وإيجاد الحلول للمشاكل التي تحدث بين الأعضاء، وتحصل المنظمة من الأعضاء عمولة في حدود التكلفة، لأن هذه المنظمات ليست شركات هدفها الربح بل هي بمثابة نادٍ أو هيئة مالية لإستقطاب البنوك الراغبة في إصدار البطاقة."[115] "وقد جاء في المعايير الشرعية 2010م
1. يجوز للمؤسسات الانضمام إلى عضوية المنظمات العالمية الراعية للبطاقات بشرط أن تجتنب المخالفات الشرعية التي قد تشترطها تلك المنظمات.
2. يجوز للمؤسسات أن تدفع للمنظمات العالمية الراعية للبطاقات رسوم اشتراك واجور خدمات وغيرها من الرسوم ما لم تشتمل على فوائد ربوية ولو كانت غير مباشرة، مثل ان تتضمن الاجرة زيادة نظير الائتمان."[116]

المسألة الرابعة السحب النقدي وتمديد مدة الصلاحية:
السحب النقدي بالبطاقة لقاء عمولة جائزة شرعا إذا لم يشترط البنك المصدر تقاضي فائدة على إقراضه والعمولة تكون بقدر النفقات الفعلية بدون زيادة.
جاء في الفتوى (12 / 5) لندوة البركة عن سحب النقود ومهما كانت العملة ما يلي:
(لا مانع شرعا من إستخدام بطاقة الائتمان في السحب النقدي من البنك المصدر أو فروعه أو البنوك الأعضاء المتفق معها على تمكين حامل البطاقة من السحب سواء كان له رصيد لدى البنك المصدر للبطاقة أم لم يكن له رصيد وواقق البنك المصدر على تقديم تسهيلات لحامل البطاقة دون تقاضي فوائد على ذلك، كما لا يمتنع شرعا استخدام البطاقة للسحب النقدي من أجهزة الصرف الآلي المنتشرة في العالم).
ويجوز أخذ العمولة على ذلك سواء كانت لصالح البنك المصدر للبطاقة أم غيره من البنوك الأعضاء، سواء كانت العمولة مبلغا مقطوعا أم نسبة مئوية من المبلغ، بشرط ألا تزيد العملة في حالة السحب على المكشوف، وذلك على أساس أن العمولة تقابل خدمة فعلية لتوصيل المال للساحب ولا ترتبط بمقدار الدين ولا بأجل الوفاء به."[117]
ويعترض نزيه حماد على فتوى البركة لتضمنها اجازه الإقراض بشرط عمولة محددة للمقرض ولو كانت أكثر من النفقات الفعلية"[118]، وجاء في المعايير الشرعية:
أ. يجوز لحامل البطاقة أن يسحب بها مبلغا نقديا، سواء في حدود رصيده أو أكثر منه بموافقة المؤسسة المصدرة، على أن لا يترتب على ذلك فوائد ربوية.
ب. جوز للمؤسسة المصدرة للبطاقة أن تفرض رسما مقطوعا متناسبا مع خدمة السحب النقدي، وليس مرتبطا بمقدار المبلغ المسحوب."[119]
تمديد مدة الصلاحية لهذه البطاقات أو تحديد سقف أعلى لمشتريات العميل "[120]" كلاهما سائغ في الفقه الإسلامي، نظرا لأن حقيقة العلاقة الثلاثية بين الأطراف هي الضمان أشار إلى ذلك السرخسي بقوله: (وإذا قال الرجل لرجل: بايع فلانا، فما بايعته به من شيء فهو علي، فهو جائز على ما قال .... ويستوي إن وقت لذلك وقتا أو لم يؤقت، إلا أنه في المؤقت يراعى وجود المبايعة في ذلك الوقت، حتى إذا قال: ما بايعته اليوم، فباعه غدا، لا يجب على الكفيل شيء من ذلك، لأن هذا التقييد مفيد في حق الكفيل، ولكن إذا كرر مبايعته في اليوم، فذلك كله على الكفيل، لأن حرف " ما " يوجب العموم، وإذا لم يؤقت، فذلك على جميع العمر.
وعلى هذا: لو قال: بعه ما بينك وبينه ألف درهم، وما بعته من شيء فهو علي إلى ألف درهم، فباعه متاعه بخمسمائة، ثم باعه حنطة بخمسمائة

114 . عبد الستار أبو غده، مجلة مجمع الفقهي الإسلامي 12 / 1321
115 . عبد الستار أبو غده، مجلة المجمع الفقهي 12 / 1322
116 . المعايير الشرعية 2010م – ص 18.
117 . عبد الستار أبو غده، مجلة المجمع الفقهي 12 / 1326 ..
118 . نزيه كمال حماد، مجلة المجمع الفقهي12 / 1355 .
119 . المعايير الشرعية، مجلة المجمع الفقهي 2010 م – ص18 ..
120 . نزيه حماد، مجلة المجمع الفقهي – بحث حقيقة بطاقة الائتمان وتكييفها الفقهي 12 / 1349

، لزم الكفيل المالان جميعا. وإن باعه متاعا آخر بعد ذلك ، لم يلزم الكفيل من ذلك شيء ، لأنه قيد الكفالة بمقدار الألف ، فلا تلزمه الزيادة على ذلك). "[121]"

المطلب الثالث

المسألة الاولى الخصم أو الزيادة في سعر الشراء بالبطاقة

الخصم أو الزيادة في سعر الشراء بالبطاقة يحصل حامل البطاقة عند شرائه بها – أحيانا – على خصم في سعر السلعة (أو الخدمة) من بعض المحلات التجارية، وهذا الخصم لا يتحمله مصدر البطاقة ، وإنما يتحمله التاجر برضاه ورغبته ، حيث يهدف من ورائه إلى ترويج بضاعته وزيادة مبيعاته وإغراء أكبر عدد من الزبائن بشرائها وهذا الخصم أو الحطيطة من الثمن في تلك المعاوضة هو الصافي بعد الخصم ولا حرج في ذلك شرعا. "[122] "

المسألة الثانية الجوائز والهدايا :

الجوائز والهدايا التي يمنحها بعض مصدري بطاقات الائتمان لعملائها لا حرج شرعا فيها دون اشتراط ذلك عليه لأنها تبرع من الكفيل للمكفول له عن طيب نفسه وليس فيها معنى الربا [123]، وذهب الشيخ حمادي إلى عدم جوازها لأنها من باب قرض جر نفعا"[124]" ، وقد منعت المعايير الشرعية الهدايا المحرمة فقط "[125]".

المسألة الثالثة شراء الذهب والفضة بالبطاقة :

شراء الذهب والفضة بالبطاقة يشترط الفقهاء لصحة بيع الذهب والفضة بالنقود الورقية التقابض في اليدين أي التسليم الفوري لكل من المبيع لأن العملات الورقية في حكم الذهب والفضة .

فإذا قبض المشتري الذهب ودفع إليه ببطاقة الائتمان فيعتبر التقابض متحققا حكميا "[126]".

وخالف اخرون امثال الصديق الضرير والمختار السلامي فرفضوا الجواز في هذه الصورة لوجود فترة زمنية تصل إلى ثلاثة أيام فلا يوجد تقابض فوري"[127]"، ومنع الشيخ علي السالوس شراء الذهب والفضة بالبطاقة غير المغطاة"[128]".

أما المعايير الشرعية جاء فيها : يجوز شراء الذهب أو الفضة أو النقود ببطاقة الحسم الفوري ، كما يجوز ذلك ببطاقة الائتمان والحسم الآجل في الحالة التي فيها دفع المؤسسة المصدرة المبلغ إلى قابل البطاقة بدون أجل. "[129]"

المطلب الرابع

بدائل شرعية لبطاقات الائتمان

- أولا : بطاقة المرابحة وقدمه محمد القرى حيث قال :

المرابحة من بيوع الأمانة التي يتحدد فيها ربح البائع اعتمادا على علم المشتري ثمن شرائه للسلعة ، وبيع الأجل من البيوع الجائزة التي عمل بها المسلمون قديما ، والوكالة من العقود المشروعة . فإذا جمعنا هذه الثلاثة ، توصلنا إلى صيغة قابلة للتطبيق في بطاقات الائتمان بحيث تخرج لنا بطاقة ذات دين مؤجل مقسط . كما يلي:

121 . السرخسي – المبسوط 20 / 59

122 . نزيه كمال حماد ، مجلة المجمع الفقهي 12 / 1250

123 . نزيه حماد ، مجلة المجمع الفقهي 12 / 1351

124 . مجلة مجمع الفقهي – مناقشات حول بطاقة الائتمان – الشيخ حمادي 12 / 1425

125 . المعايير الشرعية 2010 / 18.

126 . نزيه حماد ، مجلة المجمع الفقهي 12 / 1352 ، العيادي ، ادوات الاستثمار – 227.

127 . مجلة المجمع الفقهي – بطاقات الائتمان – الصديق محمد الأمين الضرير 12 / 1447 ، المختار السلامي – مناقشات حول بطاقة الائتمان – المجمع الفقهي – 12 / 1469.

128 . علي السالوس – مجلة المجمع الفقهي – مناقشات دورة 12 / 1483.

129 . المعايير الشرعية 2010 – ص 18.

يصدر البنك بطاقة (نسميها بطاقة المرابحة) لعميله ويترتب على ذلك توكيل البنك عملية الشراء نيابة عنه ، ثم البيع لنفسه وكالة عن البنك بيعا مؤجلا بأجل محدد متفق عليه أن يدفع الثمن مقسطا ، ويكون البيع الثاني بزيادة متفق عليها (5% مثلا) هي ربح بيع المرابحة.

وقد اعترض الشيخ علي محي الدين القره داغي على بطاقة المرابحة وقال نحن نريد أن نتخلص من المرابحة التي هي في حقيقتها أو في غالبها تعامل في الأوراق وليس تعاملا في الأسواق فما بالك إذا جاء الشخص وأعطينا له بطاقة المرابحة والرجل يتصرف حسبما يشاء ثم بعد ذلك نحن نعتبره مرابحة»[130] «.

وكذلك قال التسخيري أن البديل الذي ذكره القرى أنه مجرد تطوير طريق الربا وفيه شبهة الحيلة الشرعية لذلك. ربما يراه العرف مصداقا للربا ولكنه معقد.»[131] «

- ثانيا : البديل الذي قدمه الصديق محمد الضرير :

هذا البديل هو بطاقة البيع بالتقسيط : ويكون ذلك بأن ينشئ البنك الإسلامي أو البنوك الإسلامية مجتمعة متاجر للبيع بالتقسيط ، مملوكة لها ملكا كاملا ، أو بالمشاركة مع مؤسسة أو تاجر يشتري حامل البطاقة منها ما يريد بالأقساط ، والربح الحلال الذي يجنيه البنك من هذه المعاملة هو الفرق بين ثمن السلعة حالا وثمنها مؤجلا ، وهذه الزيادة جائزة عند الجمهور ؛ لأن الأجل له حصة من الثمن في البيع ، بخلاف القرض ، ولهذا فإن هذا البديل لا يصلح في الحصول على النقود (السحب الآلي).

ويكتمل هذا البديل لو أن البنوك الإسلامية أنشأت لها منظمة خاصة تسمى (المنظمة الإسلامية) بدلا عن التعامل مع منظمة الفيزا أو غيرها ، وتكون لهذه المنظمة الإسلامية نظمها وقوانينها ، وتشترك فيها كل البنوك الإسلامية ، وتصدر بطاقات خاصة بها.»[132] «

وفي الخاتمة ذكر الأستاذ محمد القرى بن عيد خطوط عامة للوصول للصيغة المشروعة.

أولا : أن يكون الإصدار من جهة حكومية عامة وذلك لأسباب اقتصادية بإعتبار أن الإصدار هو في الواقع في مثيل إصدار النقود.

ثانيا : بناء علاقة بين المصدر والتاجر على أساس الحوالة ، فإذا لاحظنا شرط المالكية باشتراط أن يكون للمحيل على المحال عليه دين ، أي أنهم يرفضون الحوالة على مليء وإلا كانت حمالة ، فالمقتطع هو أجرة الحمالة ، وينص في العقد على عدم براءة ذمة المحيل.

ثالثا : يجب حذف عملية القروض المتجددة ، فإذا ماطل العميل يعاقب بإلغاء عضويته ، ويهدد بظروف جزائية أو وضعه في القائمة السوداء ، وما إلى ذلك.

رابعا : ويحسن أن ينص في عقود الإصدار على أنه لا يسمح لحاملها ببيع البضاعة على نفس البائع ، وإلا فهي أداة للعينة ولا لسواه ؛ لأن ذلك نوع من التورط ، ففي الأول يقال : لا تملك الحق ، أي لا تبعها للبائع ولا لغيره.

خامسا : ويجب تقديم البطاقات دون مقابل ، وهنا يجعل المصدر مجرد ضامن فليس له أخذ رسوم من الحامل ؛ لأن أخذ الأجرة على الضمان باطل.

ويمكن صياغة العلاقة بين المصدر والحامل ضمن عقد الضمان فلا يجوز الأجر على ضمان ، كما يمكن صياغتها وفق الوكالة وحينئذ يستطيع أن يأخذ أجرا على وكالته ، ولكن بشكل خصم من فاتورة التاجر.»[133] «

130 . مجلة المجمع الفقهي – بطاقة الائتمان – علي داغي 12 / 1500

131 . علي تسخيري 12 / 1426 ، عبد الرحمن عقيل – مجلة المجمع الفقهي – مناقشات بطاقات الائتمان – الدورة الثانية عشرة 12 / 1465 ، وهبه الزحيلي – المناقشات 12 / 1473.

132 . مجلة مجمع الفقهي – بطاقة الائتمان – الصديق محمد الأمين الضرير 12 / 1147، محمد القري – مجلة المجمع الفقهي – بطاقة الائتمان غير المغطاة 8 / 1135

133 . مجلة المجمع الفقهي ، محمد القرى – 8 / 1135

النتائج و التوصيات

1. بطاقات الائتمان من المستجدات الحديثه التي نشأت نتيجة لما يشهده العالم من تقدم علمي وتكنولوجي في كافة المستويات، وتلعب دوراً مهماً في الحياة الاقتصاديه و التجارية فكان لابد من بيان حكمها الشرعي.
2. تقسم بطاقات الائتمان الى ثلاثة انواع:

أ- بطاقات الخصم او القيد المباشر او الفوري."Debit Card"

هذه البطاقه لا تعد بطاقة ائتمان ويقوم عدد من البنوك الاسلامية بإصدارها ويجوز للمؤسسات اصدارها ما دام حاملها يسحب من رصيده ولا يترتب على التعامل بها فائده ربويه.

ب- بطاقات الخصم الشهري او القيد لأجل او بطاقة الدين."Charge Card"

هذه البطاقه اداة ائتمان في حدود سقف معين لفترة زمنيه محدده ويترتب على التعامل بها فوائد ربويه وحكمها الشرعي حرام .

ج- بطاقات الائتمان القرضيه او التسديد بالاقساط."Credit Card"

هذه اكثر انواع البطاقات انتشاراً في الدول المتقدمه ويطلق عليها اسم البطاقه الذهبيه والتعامل بها يكون بالتأجيل مع فوائد ربويه وحكمها حرام.

وتوصي الدراسه بإجراء مزيدٍ من الدراسات الشرعية لفهم حقيقة البطاقات الائتمانيه ووضع قيود عليها لتصبح شرعية.

المراجع

1) ابن منظور – ابو الفضل جمال الدين محمد بن محكوم – لسان العرب – دار صادر – بيروت .
2) أبو سليمان – عبد الوهاب ابراهيم – البطاقات البنكية الإقرضية والسحب المباشر من الرصيد دراسة فقهية قانونية اقتصادية تحليلية – دار القلم – دمشق – الطبعة الثانية – 1422 هـ - 2003 م.
3) عبابنه – عمر يوسف عبدالله – الدفع بالتقسيط عن طريق البطاقات الائتمانية دراسة فقهية مقارنة – دار النفائس – عمان – الطبعة الاولى – 2008 م.
4) السويدان – محمد بن وليد بن عبد اللطيف – التكلفة الفعلية في المصارف الإسلامية الاسباب والضوابط – دار النفائس – عمان – الطبعة الاولى - 1432 هـ - 2011م.
5) عمر – محمد عبد الحليم – الجوانب الشرعية والمصرفية والمحاسبية لبطاقات الإئتمان – ايتراك – القاهرة – الطبعة الاولى 1997م.
6) العيادي – أحمد صبحي – أدوات الاستثمار الاسلامة البيوع – القروض – الخدمات المصرفية ، دار الفكر – عمّان – الطبعة الاولى 1430 هـ - 2010م.
7) هيئة المحاسبة والمراجعة للمؤسسات المالية الإسلامية – المعايير الشرعية 1431 هـ - 2010م، المنامة – البحرين.
8) الحباشنه – جهاد رضا – الحماية الجزائية لبطاقات الوفاء – رسالة ماجستير – جامعة مؤته – 2006م.
9) الشورة – جلال عايد – وسائل الدفع الالكتروني – رسالة ماجستير – جامهة عمّان العربية، عمان / 2005م.
10) المحسن – محمود عقيل – استخدام بطاقات الائتمان الالكترونية وأثرها في ربحية المصارف نموذج معدل العائد على حقوق الملكية " دراسة تطبيقية " – رسالة ماجستير، جامعة آل البيت – 2009 م.
11) البغدادي – كميت طالب محمد صالح – المسؤولية القانونية عن الاستخدام غير المشروع لبطاقة الائتمان – رسالة ماجستير – الجامعة الاردنية – 2006 م.
12) بدوي – أحمد زكي __ معجم المصطلحات التجارية والتعاونية – دار النهضة العربية – القاهرة – 1984م.
13) قلعة جي – رواس – المعاملات في ضوء الفقه والشريعة – دار النفائس، عمان – الطبعة الاولى.
14) الحمود – فداء يحيى أحمد – النظام القانوني لبطاقة الائتمان – مكتبة دار الثقافة، عمان – 1999م، الطبعة الاولى.
15) البهوتي – منصور بن يونس – كشاف القناع، دار الكتب العلمية – بيروت – الطبعة الاولى – 1997م.
16) الشربيني – محمد الخطيب – مغني المحتاج – دار الفكر – طبعة لا يوجد.
17) مجلة المجمع الفقهي الاسلامي – الدورة الثامنة – العدد الثامن 1994م.

أ. محمد القري بن عيد، الائتمان المولد على شكل بطاقة.

ب. حسن الجواهري – بطاقات الائتمان .

ج. عبد الستار أبو غده – أنواع بطاقات الائتمان وتوصيفها وأطرافها.

د. مناقشات البيان الختامي.
محمد عطا السيد، وهبه الزحيلي، ابراهيم فاضل الدبو، عبد الوهاب ابو سليمان، عجيل جاسم النشمي، رضا عبد الجبار العاني، عبد الله ابراهيم ، محمد علي التسخيري، الصديق محمد الامين الضرير، تقى العثماني .
18) مجلة المجمع الفقهي الاسلامي – الدورة الثانية عشرة .
أ. نزيه كمال حماد – حقيقة بطاقة الائتمان وتكييفها الفقهي،
ب. محمد العلي القري – بطاقات الائتمان غير المغطاة.
ج. محمد بالوالي – البطاقات البنكية.
د. محمد الامين الضرير – بطاقات الائتمان.
ه. علي عندليب ومحمد علي التسخيري – بطاقة الائتمان غير المغطاة.
و. مناقشات : عبدالله بن منيع، علي محيي الدين القرة داغي، أحمد بن سعود السيابي، وهبه الزحيلي، علي السالوس، المختار السلامي، عبد الرحمن بن عقيل.
19) مؤتمر قضايا مالية معاصرة من منظور اسلامي، الذي عقدته كلية الشريعة في جامعة الزرقاء الاهلية :
أ. السعد – أحمد محمد - أحكام التعامل ببطاقة الائتمان.
ب. الاشقر – عمر سليمان – دراسة شرعية عن البطاقة الائتمانية.
20) معجم لغة الفقهاء – موقع يعسوب 1 / 208 .
21) الموسوعه الفقهية الكويتية – وزارة الاوقاف والشؤون الاسلامية – الكويت – ط2 – دار السلاسل الكويت ج 15 / 208.
22) عبد المنعم – محمود عبد الرحمن – معجم المصطلحات والالفاظ الفقهية – دار الفضيلة – القاهرة – ط لا يوجد – ج1 / 386 .
23) عثمان – عبد الحكيم احمد محمد – احكام البطاقات الائتمانية في القانون والآراء الفقهية الاسلامية – دار الفكر الجامعي – الاسكندرية – الطبعة الاولى – 2007 – ص 21 .
24) السرخسي – ابو بكر احمد بن سهل – المبسوط – دار الكتب العلمية – بيروت – الطبعة الاولى 1993م –.

منهجية مقترحة لبناء فلسفة تربوية عربيــة جديدة للقرن الحادي والعشــرون

د.عبد المجيد غالب المخلافي
كلية التربية- جامعة صنعاء

ملخص:

استهدفت الدراسة : تقديم منهجية مقترحة لتجديد الفلسفة المجتمعية العربية وبناء الفلسفة التربوية العربية الجديدة على نحو يمكن الأمة من مواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين وبما ينسجم مع خصوصياتها الحضارية والثقافية والمدنية ، وتوضيح مبررات البحث عن فلسفة تربوية عربية جديدة للقرن الحادي والعشرين، والتعريف بمرتكزات المنظور التاريخي للفلسفة التربوية العربية في القرن الحادي والعشرين ، وتحديد وتوصيف العمليات التي يتطلبها بناء الفلسفة التربوية العربية الجديدة ودعوة المفكرين والفلاسفة وعلماء الاجتماع العرب المهتمين بالشأن التربوي الى الاسهام في تحقيق ذلك.

ABSTRACT:

Study aimed to: provide a proposed methodology for the renewal of Arab social philosophy and the building of a new Arab educational philosophy in a manner that the nation can meet the challenges of the twenty-first century and keep its civilization، cultural، civil characteristics، and to clarify rationales for research on new Arab educational philosophy، and the definition of fundamental bases of historical perspective of the new philosophy of Arab education in the twenty- first century، and the identification and characterization of operations required for the crystallization and construction of the new Arab educational philosophy and invite new Arab educationists، thinkers، philosophers، sociologists and social scientists interested in affairs of Arab education to contribute effectively to achieve that end .

مقدمة :

تواجه الأنظمة القطرية العربية وهي تنهي العقد الأول من القرن الحادي والعشرين العديد من التحديات الدولية، والإقليمية ، والمحلية، والأزمات المجتمعية، بسبب فشلها في بلورة وتحديد فلسفة اجتماعية وتنموية عربية واحدة ، تحكم مسار تطورها التاريخي عموماً ومسار تطورها التربوي على وجة الخصوص، رغم كل المحاولات الفلسفية الاجتماعية والتنموية التي بذلت في القرن العشرين. ونظراً لاستمرار وتظاعف هذه التحديات، فإن ضرورة الاهتمام ببلورة وتحديد تلك الفلسفة الاجتماعية التنموية أضحت خياراً استراتيجياً لا بديل عنه إذ ليس أمام الأنظمة العربية خيار آخر، فإما أن تواجه هذه التحديات وإما أن تعيش على الهامش التنموي في القرن الحادي والعشرين كما عاشت الهامشية التنموية في القرن العشرين.

وكإنعكاس لغياب الفلسفة الاجتماعية التنموية العربية الموحدة ، وتعثر جهود بلورة فلسفة تربوية عربية تجسد تلك الفلسفة التنموية ، تعاني المنظومات التربوية التعليمية العربية القطرية من مشكلات وتحديات وأزمات تربوية عديدة ناتجة عن اختلافات واضطرابات في الفلسفة التربوية التعليمية التي لم تبلور حتى الأن نتيجة لعدم تحديد الفلسفة الاجتماعية التنموية تحديداً واضحاً مما يلقي بالاختلافات والاضطرابات بدورها على السياسات التربوية والاستراتيجيات التربوية والخطط التربوية والمشروعات والبرامج العامة والخاصة داخل كل قطر وبين الأقطار.

المنطلقات العامة للدراسة :

تنبثق الفلسفة التربوية عن فلسفة المجتمع وتتصل بها اتصالاً وثيقاً، وتعمل المنظومة التربوية التعليمية على خدمة المجتمع عن طريق صياغة مناهج وطرق تدريس المدارس والجامعات ومؤسسات التأهيل والتدريب في ضوء المطالب الحضارية والثقافية والمدنية والتنموية التي تحددها فلسفة المجتمع بالاتساق مع فلسفة التربية. وتشكل فلسفة المجتمع كما تجسدها فلسفة التربية خلاصة التوجهات الحضارية والثقافية والمدنية والتنموية والمبادئ الكبرى والأهداف العامة والمعتقدات الجوهرية والغايات الشاملة للمجتمع التي توجه نشاطات ومسلكيات وخبرات كل الأفراد والمجموعات فيه وتمدهم بالمعارف والمهارات والقيم والمنازع والاتجاهات التي ينبغي أن يتخذ وها مرشداً لسلوكهم في الحياة وتنفيذهم لرسالة استخلاف وتعمير الأرض.

وتهدف الفلسفة المجتمعية والتنموية إلى تمكين أفراد المجتمع من تحقيق فهم افضل لماضيهم وحاضرهم ومستقبلهم ولنوعية الغايات والقيم والمثل التي تسم الحياة المجتمعية التي يتطلعون اليها في مجتمع المستقبل . وحتى يستطيع المجتمع المحافظة على فلسفته ونشرها فلابّد له من الاعتماد على فلسفة تربوية خاصة به تكون بمثابة الوسيلة لتحقيق الغايات والأهداف والأفكار والمثل والقيم والمعتقدات التي يؤمن بها ويحرص على تطبيقها في الحياة عبر تربية وتعليم الأجيال المتعاقبة.

ومن هنا كانت العلاقة وثيقة بين الفلسفة والتربية لدرجة أن كبار الفلاسفة هم مربون، وأن الحركات التربوية ليست إلاّ وليدة المذاهب الفلسفية، وأن رجال التربية هم فلاسفة ، فسقراط وأفلاطون وأرسطو وابن سينا والفارابي وروسو وجون ديوي هم فلاسفة ومربون في آن واحد. ومما يؤكد هذه العلاقة ذلك الترابط القائم بين غايات التربية وغايات الحياة ، فالفلسفة تقرّرغايات الحياة ، والتربية تقترح الوسائل الكفيلة لتحقيق هذه الغايات. واختلاف فلسفات المجتمات أدّى ويؤدي إلى اختلاف فلسفات التربية وأنواع التربية التي شهدها العالم في الماضي ويشهدها في الحاضر وسيشهدها في المستقبل.

من هذه الأهمية الكبرى لفلسفة المجتمع وفلسفة التربيه ، تستمد الدراسة الحالية منطلقاتها على النحو التالي:

المنطلق الأول : لاحرية ولاكرامة ولاحقوق ولانماء ولابقاء للعرب دون أن يعملواعلى توحيد أنفسهم سياسياً وثقافياً في (دولة الأمة) التي تظمن الوحدة من خلال التعدد وتظمن التعدد من خلال الوحدة . فلقد عانت الأمة العربية في تاريخها من هجمات متعددة وخطيرة ضد وجودها. وكان النصر لها بفضل قوة إدراكها لذاتها وإيمانها بوحدة ثقافتها وقيمها، أي بفضل الدرع الثقافي المتين الذي تمثله وحدة الثقافة العربية الإسلامية، وبفضل عمق شعورها بالمصير المشترك الواحد. وأخطر هزيمة يمكن أن تمنى بها الأمة العربية اليوم هي أن تستمر في تسليم قيادها لقوى التجزئة الى ما لانهاية ، وألا تدرك وسط هذا العالم المعقد الحائر ما سيكون لكيانها الموحد من شأن، وما لارتباطها بوحدة مصيرها من قوة، وما لعودتها إلى فضائلها وجذورها التاريخية من دور في مدّها من جديد بماء الحياة الحرة الكريمة التي ترفع رأسها بين الأمم.

المنطلق الثاني : أن غياب الفلسفة الاجتماعية العربية الموحدة أو ضعفها أو ضبابيتها أوتشتتها القطري يمثل واحدة من أهم الإشكاليات التى تعوق صياغة وبناء فلسفة تربوية عربية موحدة .

المنطلق الثالث: أن غياب الفلسفة التربوية العربية الموحدة أو ضعفها أو ضبابيتها أوتشتتها القطري يمثل واحدة من أهم الإشكاليات التى افتقدت التربية العربية القدرة على تحقيق الغايات الكبرى للسياسة التربوية وتحقيق الأهداف العامة التى استهدفها التخطيط التربوي في اقطار الوطن العربي .

المنطلق الرابع: أن أزمة مجتمعنا العربى المتفاقمة هى ـ فى أحد ابعادها الرئيسية ـ أزمة تربوية ، ومن ثم تبدو أهمية وظيفية المنظومة التربوية للخروج من هذه الأزمة وذلك باعتبار أن التربية هي المدخل الرئيسي إلى تنمية شاملة والدرع الواقى ضد المخاطر المحدقة بهويتنا الحضارية والثقافية والمدنية ولاسبيل الى ذلك دون فلسفة تربوية.

المنطلق الخامس : أن التربية ليست إلا أحد منظومات النظام الاجتماعى العام ومن ثم فلايجب تحميلها وحدها مهام تحقيق التقدم الحضارى والثقافي والمدني للأمة دون بقية المنظومات، فالمنظومة السياسية تتحمل مسؤلية المجتمع بكامل منظوماته ، لكن المنظومة التربوية هي المسؤلة الأولى عن تجويد نوعية الإنسان العربى كعامل حاسم إذا أحسنَّا تربيته حقق لنا التقدم الحضاري والثقافي والمدني ، وإن اسأنا تربيته خذلنا في كل ذلك وماعداه.

المنطلق السادس : تتبنى هذة الدراسة منهجية التكامل ـ نظرياً وفلسفياً ـ بين مفهوم فلسفة التربية القائمة على (الوجود) ومفهوم فلسفة التربية القائمة على (الماهيّة) حيث ينطلق فيلسوف التربية أو المربى فى الأولى من وجود علاقة حيّة معاشة بين المعلم والمتعلم ، ويبحث فى نمو هذه العلاقة نفسها عن ماهية التربية . أما الثانية ـ فلسفة الماهية ـ فيبدأ فيها الفيلسوف أولاً بتحديد ماهية الإنسان ، وعندئذ يتم تحديد عملية التربية تحديداً قبلياً ، بالقول بأنها العملية التى تحقق الماهية . كانت معظم فلسفات التربية القديمة تأخذ بالمنحى الثانى ـ منحى الماهية ـ أما التربية المعاصرة فتختار غالباً الطريق الأول ، أى طريق البدء من (الوجود) من الواقع التربوى(المعاش) ومن العلاقة التربوية ، وانطلاقاً من هذا المرتكز تحدد هذه التربية المعاصرة ، (ماهية التربية) . (عبد الدائم ، 1991) .

مشكلة الدراسة :

يفتقرالوطن العربي إلى وجود فلسفة تربوية عربية موحدة، بسبب وجود سياسات تربوية قطرية كثيرة لا رابط بينها ولا تنسيق، والأدهى والأمر أن معظم تلك السياسات التربوية القطرية مقتبسة من سياسات اجنبية، ولذلك غابت عنها روح العروبة والإسلام، . فهي بشكل عام بعيدة عن الأمه وحاجاتها وقضاياها وتنميتها ومشكلاتها وقيمها. كما أن معظم هذه السياسات التربوية القطريه مصاغة بشكل غير محدد، ومكتوبة بطريقة

إنشائية فضفاضة، وينقصها الوضوح، وتعوزها الدقة والمنهجية، فهي تهتم بجوانب ضيقة معينة، وتهمل جوانب أخرى كثيرة . أن سياسات التربية في كثير من الأقطارالعربية، رغم أهميتها، ما زالت تعد من قبل القلة التي تحرم القطاعات العريضة الأخرى من المشاركة، ولذا فقد ظلت هذه السياسات بشكل عام جامدة وثابتة لأنها تستهدف التحديث المادي الشكلي لا الحداثة الفكرية والمعرفية، وبسبب الممارسات القطرية لم تتأثر بالمعطيات والوثائق الفكرية والفلسفية العربية التي انتجتها المؤتمرات التربوية العربية التي انعقدت في القرن العشرين، ولم تتأثر بمستجدات العلم والتكنولوجيا وثورة المعلومات والاعلام والاتصالات، ولذا فهي غير قادرة على الاستجابة لطبيعة هذا العصر او الاسهام في مواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين . (وطفة،1997)

لقد وظفت الأنظمة القطرية – ولازالت- توظف المؤسسات التربوية العربية توظيفاً أيديولوجيا يخدم السلطات القائمة ، وما زالت المؤسسات التربوية تلعب دوراً مجتمعياً يعزز عملية اعادة انتاج المجتمع كما هو وبما فية من اتجاهات التخلف، والتسلط ،والاستبداد، والقمع ، والجبر، والاكراه ، والتمايز، والاصطفاء، والانتقائية فى الوطن العربى إلى حد كبير ، وتعطّل بصورة عامة وظائف التربية في تغيير المجتمع الى الأفضل، وتعرقل اتجاهات التفكيرالناقد والعمل الحر والإبداع العلمي والنزعة العقلية الاجتهادية، وتعوق تحقيق متطلبات بناء الشخصية العربية الاسلامية الإنسانية المتكاملة

وبناءً على ماتقدم، توضح خارطة الوضع التربوي العربي الراهن ان هناك العديد من المشكلات التي تنتظر الحلول، والتحديات التي تقتضي المواجهة ، والمراجعات التي يجب أن تتم، والشروط اللازمة مسبقاً / لحل تلك المشكلات، ومواجهة تلك التحديات ، وإجراء تلك المراجعات، كماسيتضح ذلك بالتفصيل عند الاجابة على اسئلة الدراسة.

اسئلة الدراسة :

التساؤل الرئيس للدراسة : كيف يمكن للأمة العربية أن تجدد فلسفتها المجتمعية و تبلور فلسفتها التربوية الجديدة التي تمكنها من مواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين وبما ينسجم مع خصوصياتها الحضارية والثقافية والمدنية ؟

ويتفرع عن التساؤل الرئيسي الأسئلة الفرعية التالية :

السؤال الفرعي الأول : ما مبررات البحث عن فلسفة تربوية عربية جديدة للقرن الحادي والعشرين؟

السؤال الفرعي الثاني : ما مرتكزات المنظور التاريخي للفلسفة التربوية العربية في القرن الحادي والعشرين؟

السؤال الفرعي الثالث: ماالعمليات التي يتطلبها بناء الفلسفة التربوية العربية الجديدة؟

اهداف الدراسة :

1- دعوة المفكرين والفلاسفة وعلماء الاجتماع العرب المهتمين بالشأن التربوي الى الاسهام في تجديد الفلسفة المجتمعية العربية وبلورة الفلسفة التربوية العربية الجديدة على نحو يمكن الأمة من مواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين وبما ينسجم مع خصوصياتها الحضارية والثقافية والمدنية.

2- توضيح مبررات البحث عن فلسفة تربوية عربية جديدة للقرن الحادي والعشرين.

3- التعريف بمرتكزات المنظور التاريخي للفلسفة التربوية العربية في القرن الحادي والعشرين.

4- تحديد وتوصيف العمليات التي يتطلبها بناء الفلسفة التربوية العربية الجديدة.

الدراسات السابقة :

من المؤلم أن نقرر هنا حقيقة مرة وهي تقصير الفلاسفة والمفكرون التربويون العرب أنفسهم في التصدي لموضوع فلسفة التربية العربية المأمولة والدليل على ذلك هو ندرة الأدبيات المتعلقة بموضوع فلسفة التربية العربية مباشرةً باستثناء كتاب الدكتورعبد الله عبد الدائم (1991) نحو فلسفة تربوية عربية ، ودراسة الدكتور السيد سلامة الخميسي(2004) التجديد في فلسفة التربية العربية لمواجهة تحديات العولمة ، أو كتب تلامس بشذرات وجزئيات هنا وهناك وبطريقة غيرمباشرة موضوع فلسفة التربية مثل: كتاب الدكتور سعيد إسماعيل علي(1995) فلسفات تربوية معاصرة ، وكتابه ايضاً(2000) ، الأصول الفلسفية للتربيـة ، وكتاب الدكتور، حامد عمار (1998) نحو تجديد تربوى ثقافى ، وكتاب الدكتور السيد سلامة الخميسى(1988) التربية وتحديث الإنسان العربى، وكتابه أيضاً (2001)التربية العربية وقضايا المجتمع. الأمر الذي حتم علينا تتبع تلك الشذرات والجزئيات في ماتوفر لنا من دراسات سابقة تركزت حول تحديات المستقبل والقرن الجديد كتحديات العولمة وغيرها ، وذلك على النحو التالي:

1- دراسة (حسام الدين،1999) بعنوان: «الحاجة إلى مناهج تربوية عصرية لمواجهة التغيرات العالمية في مطلع قرن جديد «.

هدفت هذه الدراسة الوثائقية الى توضيح مقتضيات الحاجة إلى بناء مناهج تربوية معاصرة قادرة على التجاوب مع تطلعات المجتمع العصري في عصر جديد، وتحديد مبررات الربط بين التحولات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية الجارية وبين ضرورة تحديث المناهج والمقررات التربوية لكي يستطيع المجتمع مواكبة هذه التحولات والمستجدات والمتغيرات في القرن الحادي والعشرين، والتأكيد على أهمية التخطيط والتكامل بين المناهج والمعلمين والبيئة في سبيل بناء الإنسان القادر على الفعل والمواجهة لتحديات القرن الحادي والعشرين.

2- دراسة (الفقي،1999) بعنوان: «إدراك طلاب الجامعة لمفهوم العولمة وعلاقته بالهوية والانتماء»

وهي واحدة من الدراسات المهمة في مجال العلاقة بين العولمة والهوية والانتماء. وهي دراسة عاملية اعتمد فيها الباحث على تقديم صورة عن وعي طلاب الجامعة بمفاهيم العولمة حيث تم تحليل ثلاثة أسئلة مفتوحة حول العولمة والهوية والانتماء. أجريت هذه الدراسة على عينة بلغت 190 من طلاب الجامعة، وقد أسفرت نتائج هذا التحليل العاملي للدراسة أن مفهوم العولمة عند الطلاب يتحدد في إطار بنية في خمسة عوامل وهي: ذوبان الهوية. الاتصال وإلغاء الحدود بين الدول. التحكم في اقتصاديات العالم. الخوف من سيطرة الدول المتقدمة. وإلغاء الخصوصية الثقافية.

3- دراسة (عبد المعطي،1999) بعنوان: «ماذا أعددنا لتربية أبنائنا في القرن الحادي والعشرين ؟»

وقد هدفت الى توضيح خطورة التحديات التي تواجه التربية العربية التي يجب عليها أن تحدد الأولويات لمواجهة هذه التغيرات المتوقعة التي سيكون لها تأثيرها على الجوانب العملية والتكنولوجية والاجتماعية والثقافية ، والى تبيين أهمية تطويرها وفقا لمتطلبات النظام العالمي الجديد فضلاً عن أهمية توافر سياسات تعليمية تتكامل مع أخرى في نظامنا الاجتماعي والسياسي والاقتصادي، والتأكيد على اهمية وضع الآليات التي تكفل للإصلاح التربوي فرص النجاح والفاعلية.

وقد سعت الدراسة إلى استيفاء ثلاثة متطلبات هي:

1- التشخيص الدقيق للواقع التربوي 2- الاستشراف العلمي للمستقبل3- رسم المشاهد والتوقعات التي تقودنا إلى رحلة المستقبل.

وتوصلت الدراسة الى تحديد أهم مشاهد وتوقعات استراتيجية الانطلاق، كاشفة عن أن العقبة في سبيل الانطلاق

المنشود ليست في المال وحده، بل في الاختيار السياسي المتردد، أو التفكير الجزئي عند أصحاب القرار، وطالب بالتعاون والتكامل بين عناصر المنظومة التربوية، وفي متطلبات التنمية الشاملة، وبين الحكومات والجهات التي تدعم توجهات المستقبل وترسيها في عقول الأبناء.

4- دراسة (الخطيب،1999) بعنوان: «مستقبل التعليم في دول الخليج العربية في ظل العولمة»

وفيها حلل الباحث الأبعاد التربوية للعولمة ورصد آثارها التربوية في مختلف قطاعات الحياة التربوية والثقافية، وفي مستوى دول الخليج بين الباحث بأن دول الخليج العربية لا تزال قادرة على التمسك بالأصول والقيم الثقافية الراسخة، إلا أن مستقبل العولمة أمامها بلا حدود ولا قيود، ويتطلب إعادة صياغة للتربية بجميع مؤسساتها بما يكفل لها أن تتهيأ لمقابلة المستجدات التي تفرضها العولمة، ومن أجل ذلك يوصي الباحث بما يلي:

أولاً: أن تقوم مؤسسات البحث العلمي بدراسات حول ظاهرة العولمة دراسة تكاملية للتعرف على كنهها وكيفية تأثيرها على الأوضاع الدولية والإقليمية والمحلية وسبل التفاعل معها.

ثانياً: أن تقوم دول الخليج العربية بدراسة تقويمية شاملة لنظمها التعليمية والتربوية للوصول إلى استراتيجيات معاصرة أصيلة تستجيب لمتغيرات العصر بشأن التربية والتعليم فيها.

ثالثاً: أن يتم تفعيل توصيات الأمانة العامة لمجلس التعاون الخليجي بشأن التكامل التربوي بين هذه الدول والوصول إلى شراكة حقيقية وتبادل أمثل للخبرات بينها.

5- دراسة (طعيمة، 1999) بعنوان: «العولمة وثقافتنا العربية».

أن يرصد المعالم الأساسية للعلاقة بين الثقافة العربية والعولمة والتربية في مختلف الاتجاهات. وفي هذه الدراسة يرى الباحث أنه يجب التريث في إصدار حكم قاطع على العولمة بالقبول أو الرفض، شأنها شأن أي ظاهرة تاريخية قد تكون مصحوبة في بدايتها ببعض السلبيات وعوامل الرفض. ويحدد الباحث أهم التوجهات الاستراتيجية الرئيسة لتربيتنا العربية للحفاظ على الهوية الثقافية وهي:

1- تنمية الوعي بالأبعاد الحقيقية لظاهرة العولمة 2- الكشف عما تنطوي عليه التحولات العالمية من فرص وايجابيات يمكن استثمارها على الصعيد المحلي والعربي 3- استناد تربيتنا العربية في حركتها إلى فلسفة تربوية واضحة، نابعة من ظروف مجتمعنا العربي بثوابته الثقافية، وفي إطار حركته وتفاعله مع الواقع العالمي 4- إعادة النظر في واقع تربيتنا العربية على صعيد الفلسفة والأهداف والأساليب والممارسات، بل وكل مكونات بنيتنا التربوية. 5- إعادة النظر في خطط واستراتيجيات مكافحة الأمية الأبجدية أو الثقافية، إلى معايشة ثورة العلم والتكنولوجيا وثورة المعلومات والاتصالات.

6- دراسة (حساني،2004) بعنوان:» معالم المشروع التربوي العربي في مسار العولمة «.

حيث هدفت هذه الدراسة إلى تشخيص الواقع التربوي العربي تشخيصاً موضوعياً بمعزل عن أي نزعة ذاتية في ظل اهتماماتنا الحضارية الراهنة لمواجهة التحديات الكبرى والمعوقة، وقد حاولت الدراسة الإجابة عن عدد من الأسئلة حول كيفية التعامل مع المد التربوي للعولمة، وكيفية توظيف جميع المرتكزات الفاعلة في أنظمتنا التربوية واستثمارها لترقية المشروع التربوي العربي العالمي.

7- دراسة (مجاهد، 2001) بعنوان: « بعض مخاطر العولمة التي تهدد الهوية الثقافية للمجتمع، ودور التربية في مواجهتها «.

هدفت الدراسة إلى محاولة فهم ظاهرة العولمة، ومتابعة تجلياتها المتنوعة، وتقديم تصور مقترح لدور التربية في مواجهة مخاطر العولمة الثقافية. وتوصلت الدراسة إلى أن العولمة عملية مركبة لها أبعادها ومظاهرها المختلفة، هناك شعور بالاغتراب نتيجة استيراد نماذج ثقافية غربية، هناك ضعف للانتماء الوطني، وزيادة للتفكيك

الداخلي، كما أن هناك أهمية لضرورة بلورة استراتيجية تربوية تسمح للمجتمع بتعظيم الفائدة من ايجابيات العولمة، وتحجيم سلبياتها. وقد اقترح الباحث إعادة النظر في مناهج التعليم، وتربية المتعلمين في إطار متوازن بما يكسبهم القدرة على تحليل المعلومات وانتقائها.

8- دراسة (الخميسي، 2001) بعنوان: « التجديد في فلسفة التربية العربية لمواجهة تحديات العولمة».

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على كيفية مراجعة التربية العربية فلسفتها وأهدافها حتى تكون مؤهلة لمواجهة تحديات العولمة في إطار الخصوصية الثقافية والتوجهات المستقبلية. وتؤكد الدراسة على عدد من الغايات التي لابد أن تفي بها التربية وهي: إكساب المعرفة، التكيف مع المجتمع، تنمية الذات والقدرات الشخصية، وأضاف عصر المعلومات لهذه الغايات بعداً تربوياً أخر وهو: ضرورة إعداد إنسان العصر لمواجهة مطالب الحياة، كما تناقش الدراسة مدى استيعاب التربية العربية المعاصرة هذه الغاية المستحدثة وتضمينها في فلسفتها حتى تكون هادياً ومرشداً في سياساتها وخططتها.

9- دراسة (كنعان، 2001) بعنوان: « دور التربية في مواجهة العولمة وتحديات القرن الحادي والعشرين وتعزيز الهوية الحضارية والانتماء للأمة».

هدفت الدراسة إلى إلقاء الضوء على التحديات التي تعيق التربية في الوطن العربي، وكيفية مواجهتها لهذه التحديات، وعلى رأسها الاستلاب الثقافي والهيمنة الأجنبية في ظل العولمة الجديدة وهيمنة القطب الواحد على الثقافات العالمية، وبيان كيفية التصدي لها من خلال تعزيز الهوية الحضارية والانتماء للأمة، حيث تعد هوية الأمة منبعاً أساسيا لفلسفة المجتمع التي تستمد مقوماتها من تلك الهوية. وتخلص الدراسة إلى تأكيد الهوية العربية الإسلامية، وتدعو إلى تعزيز الانتماء القومي من خلال عدد من المقترحات.

10- دراسة (أمين، 1999) بعنوان: « مستقبل الوطن العربي في ظل العولمة «.

هدفت الدراسة إلى توضيح الآثار المختلفة للعولمة على الدولة في الوطن العربي، وكيفية التعامل مع العولمة في المستقبل وكيفية مواجهتها ومعالجة اختلالها، وتوصلت الدراسة إلى أن العولمة أيدلوجية غربية يسعى الغرب من خلالها للسيطرة على العالم، وهي ظاهرة قديمة، وأن الإسلام كان سابقاً للدعوة نحو العالمية منذ خمسة عشر قرناً، وقد تميزت دعوته للعالمية بأنها أكثر شمولاً ومراعاة للأخلاق. كما أشارت النتائج إلى أن تأثير العولمة السلبي كان على حساب الطبقة الوسطى في كافة المجتمعات، وقد أوصت الدراسة بضرورة تطوير التعليم والاهتمام بوسائل تثقيف المواطن، و حسن استغلال الموارد، وتبني استراتيجية للتنمية نابعة من ظروف كل دولة.

11- دراسة (العطار، 1998) بعنوان: « معالم لتربية الغد في ضوء رؤية جديدة للعالم «

هدفت الدراسة إلى تقديم إجابات لعدد من الأسئلة عن رؤية العالم المعاصرة، وانعكاساتها على المجتمع بصفة عامة والتربية بصفة خاصة واستخدم الباحث المنهج التحليلي النقدي، وقد توصلت الدراسة إلى أن الإنسانية تمر بالعديد من التغيرات التي تتسم بالسرعة والتعقيد والتشابك، وأن الوعي الإنساني هو أساس التطور والارتقاء ما دامت قدرات الإنسان غير محدودة. كما أشارت النتائج إلى أن العدالة الاجتماعية من ضروريات مواجهة التحديات الجديدة، لأنه لا يمكن المشاركة في حضارة العصر من خلال إنسان مقهور. كما قدم الباحث أهم المعالم لتربية الغد في ضوء رؤية العالم المعاصرة .

12- دراسة (عبدالشافي، 1995) بعنوان: « التربية وتنمية الإنسان المصري في ضوء تحديات العولمة».

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع تنمية الإنسان المصري من خلال النظام التعليمي وتحديد دور التربية في مواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين. وتوصلت الباحثة إلى أن التربية يجب أن تركز على توفير قدرات ومهارات تمكن الفرد من التعامل مع التطور المتسارع، وتوجيه البحث العلمي لحل مشاكل المجتمع وأن يكون مرتبط

بوحدات الإنتاج.

مصطلحات الدراسة :

نلاحظ خلطاً وتخبطاًعجيباً في الأوساط التربوية العربية الرسمية بين مصطلحات ثلاثة هي : الفلسفة ، والفلسفة الاجتماعية، وفلسفة التربية ، والسياسة التعليمية ، حيث تتحدث عنها هذه الأوساط كمترادفات لمصطلح واحد، ولذا وجب التحديد :

1- الفلسفة : يعرف(السيد،1997) الفلسفة بصورة عامة بأنها « مجموعة الأفكار والمبادئ والقناعات والمفاهيم والتوجيهات التي توجه سلوك الفرد والمؤسسات فهي بهذا تحدد الوظائف والسياسات وهي بالتالي تحدد الوسائل والأدوات والبرامج التي تحقق هذه الأهداف »

الفلسفة بصفة عامة هي أسلوب منهجي في التفكير الفلسفي في كل ما هو موجود يسعى إلى معرفة ماهية الأشياء حية وغير حية من حيث هي، معتمدا في ذلك على التحليل والتركيب والنقد والتأمل، وعلى هذا فالفلسفة طبيعية وضرورية معا، كما أن الفلسفة تحاول أن تقيم التماسك في مجموع مجال الخبرة الإنسانية بأسرها.

2- الفلسفة الاجتماعية : : مجموعة من المرتكزات والمبادئ التي يطورها المجتمع من خلال خبراته التاريخية والحضارية المتراكمة وتشكل نظرتة الى العالم والكون والتطور والتاريخ والمعرفة والقيم والمثل والغايات التي يفضلها ويعمل على توارثها عبر أجياله المتعاقبه.

3- فلسفة التربية :

فلسفة التربية هي مجموعة الغايات الشاملة والأهداف الكبرى المستمده من فلسفة المجتمع والتي تمكننا من تسيير وتحليل الواقع التربوي ككل عن طريق تفسيره بمنهجية علمية، وفهمه في صورته الإجمالية وتفسيره بواسطة مفاهيم عامة تقودنا بالتالي إلى تحديد السياسات التربوية. ففلسفة التربية تتضمن تطبيق التفكير الفلسفي على ميدان التربية في مجال الخبرة الإنسانية، وهكذا تكون فلسفة التربية هي النشاط الفكري المنظم الذي يتخذ الفلسفة وسيلة لتنظيم العملية التربوية وتنسيقها والعمل على انسجامها وتوضيح القيم والأهداف التي تسعى إلى تحقيقها (رحمة،1989).

كماتعمل فلسفة التربية على تحديد المكونات الرئيسة لشخصية الإنسان الذي تتطلَّع التربية إلى إخراجه، والمجتمع الذي تعمل على تنميته في ضوء علاقات كل منهما بالمنشأ والكون والحياة والإنسان والمصير، ولتجسيد هذه العلاقات في واقع تربوي ملموس. وتركز فلسفة التربية على خمسة مجالات رئيسية؛ هي: نظرية الوجود، ونظرية المعرفة، ونظرية القيَم، وطبيعة الإنسان،وطبيعة المجتمع . ويعمل كل نظام تربوي على تحقيق التكامل المعرفي والاتساق المنطقي بين سياساته وخططه وبرامجه ومشاريعه لإخراج متعلم يحمل تصورًا متكاملاً عن هذه المجالات الخمسة ، والقدرة على ترجمة هذا التصور في سلوكه وعلاقاته ومناحي حياته. وتحتل فلسفة التربية - أية فلسفة للتربية – مركز الأساس في بنية العملية التربوية، ومن هذه الفلسفة تنبثق سياسات وأهداف التربية العامة وأهدافها الخاصة العملية، ومؤسساتها، ومناهجها، وطرقها ووسائلها في التعليم والتقويم، ومن هذه الفلسفة تنبثق كذلك أنماط السلوك في واقع الإنسان وجميع نشاطاته وممارساته المختلفة.

4- السياسة التعليمية : السياسة التعليمية تجسد فلسفة التربية والتعليم التي تنبثق من فلسفة المجتمع السائد ، فالفلسفة التربوية هي بعد من أبعاد الفلسفة العامة للمجتمع والتي تختص بضبط مسيرته التربوية وتوجيهها، حيث أن فلسفة التربية هي امتداد عضوي وظيفي لفلسفة المجتمع في نظرته إلى الإنسان والكون والحياة، ولذلك ففلسفة التربية هي غاية في الأهمية لأنها تحدد السياسات والخطط والبرامج التربوية وتحدد أهدافها وبيئة النظام التعليمي(التل،1998).

فلسفة التربية اذن: هي نظرتنا للكون ورؤيتنا للعالم والتطور والتاريخ توفر لنا البوصلات المعرفية والأطر التحليلية والنقدية اللازمة للوعي بعمليات التفاعل والتكامل والتأثير المتبادل بين جميع مكونات وغايات وأهداف المنظومة التربوية والتعليمية من ناحية وبينها والمنظومات المجتمعية الأخرى.

والفلسفة التربوية ـ شأنها شأن الفلسفة العامة ـ لها ابعاد نظرية ، وإرشادية ، وتحليلية :

1. البعد النظري : وهو اسلوب منهجي في التفكير في كل ما هو موجود أي ان العقل البشري يريد ان يرى الاشياء من حيث هي كل موحد ، بمعنى آخر ان هذا الاسلوب يبحث عن النظام أو الكلية الاجمالية ، مضيفاً ذلك الى كل معرفة وكل خبرة في محاولة للعثور على التماسك في المجال الكلي للفكرة والخبرة .

2. البعد الارشادي : وهو اسلوب يسعى الى وضع مستويات للتقيم أو تقدير القيم والحكم على السلوك ، بمعنى أخر ان كل انواع السلوك الانساني على اختلافها وتباينها وهي ببساطة صور واشكال من السلوك يمكن دراستها تجريبياً ، لذلك فأن الفيلسوف التربوي الارشادي يسعى الى اكتشاف مبادئ والتوجه بها لتقرير أي من هذه الافعال السلوكية والصفات الشخصية أفضلها وأحسنها .

3. البعد التحليلي : وهو أسلوب يركزفي الالفاظ والمعاني عن طريق تحليل وفحص المعاني مثل: العلة أوالسبب والعقل والحرية الاكاديمية وتكافؤ الفرص .

ومن خلال هذه الأبعاد يتسع ميدان فلسفة التربية ليشمل مختلف عمليات التفاعل والتكامل والتأثير المتبادل بين مكونات وجوانب المنظومة التربوية ، فهي تسعى لمناقشة وتحليل ونقد جملة المفاهيم الأساسية التى يتمحور حولها العمل التربوى مثل: نوع المجتمع الذي نريد ، ونوع الإنسان الذي نريد،و طبيعة المتعلم الذي نريد أن نربي، والخبرة التربوية ، والمعرفة ، والثقافة ، و تكافؤ الفرص . كما تسعى إلى مناقشة وتحليل ونقد الافتراضات الأساسية التى تقوم عليها نظريات التربية مثل: النمو، والنضج، والتعليم، والتعلم، و طرائق التعليم، وبناء المنهج ، ووسائل التعليم، وأدوات التقويم.

اهمية فلسفة التربية :

تمثل فلسفة التربية دماغ المنظومة التربوية التعليمية ، كما تكمن أهميتها في الوظائف التي تحققها لصناع القرار التربوي وللعاملين في المنظومة التربوية والتعليمية وفيما يلي ملخصاً لأهم الوظائف كما وردت عند حسان محمد حسان واخرين في كتابهم : دراسات في فلسفات التربية 1987 :

1. فهم النظام التعليمي : وذلك عن طريق معرفة مفاهيمه حيث ان مسؤولية النظام التعليمي لا تقع على عاتق العاملين في مجال التخطيط التربوي والادارة التربوية فقط ، بل انها مسؤولية مشتركة يسهم فيها جميع العاملين بها بدءاً من المعلم مروراً بالإدارة حتى اعلى مسؤول في سلم النظام التعليمي ، فكلما كان فهم المعلم للقيم والمفاهيم الموجهه للنظام التعليمي سليماً زاد وعيه بالنظام ككل ، وكلما زاد فهم المعلم لمفاهيم مادته ومدرسته وتعليمه استطاع ان يدرك ويسلك طريقاً أكثر رشداً وعقلانية .

2. تشخيص المفاهيم الخاطئة : يشيع بين الناس بعض المفاهيم الخاطئة تراكمت في بعض العقول واستقرت فيها شعورياً أو لاشعورياً ناتجة عن سلوك خاطئ أكتسبه الأفراد خلال عمليات التنشئة الاجتماعية ولم تتمكن الأسرة من أزالته أو تعديله ، ومن هنا يأتي دور فلسفة التربية حيث يقع العبء عليها في تشخيص ذلك كله لتقوم بوظيفة شاقة تتمثل في الكشف والتحليل من اجل إعادة وصياغة وتنظيم هذه القيم والاتجاهات والمفاهيم وحذف السلبي وغير المنتج منها .

3. التدريب على التحليل والتركيب : يعد التحليل والتركيب رياضة عقلية يتوقع منها الفرد زيادة قدرته في هذا الاتجاه الذي يبعده عن التسليم المجرد لكل القضايا والمشكلات والاستسلام للواقع الراهن بكل ضغوطه

وتحدياته ، ان الهدف من التحليل والتركيب هو محاولة للتوصل الى أقامة نظام مبني على أسس متينة عن طريق الحوار العقلي واستخدام المنهج العلمي في تحليل النظام التعليمي تحليلاً عقلياً مجرداً ، وإجراء دراسات ميدانية تجريبية ومواقف تجريبية تدفع الى البحث ، وينبغي الإشارة هنا أن المناقشات التي تثيرها فلسفة التربية عن طريق تحليل المشكلات وتركيبها ليس بالضرورة ان تصل الى حلول قاطعة ونهائية ، بل يكفي التدريب على حل المشكلات بدلاً من الوقوف منها موقف المتفرج أو المتلقى أو المستقبل ، وللمعلم- مثلاً- دوراً مهماً في ذلك ، فطريقة حل المشكلات تقتضي منه توافر كفايات ومهارات في تدريبه وتعامله وتقويمه لتلاميذه حتى لا يقتصر الأمر على الإلقاء والتلقين والحفظ والاسترجاع .

4. أدراك العلاقات الجديدة : ونقصد بذلك عمليات التفكير الإنتاجي التي تتطلب الإدراك الواضح لتركيب المشكلة ، وإعادة تركيبها أذا تطلب الأمر ذلك ، إن إدراك العلاقات الجديدة لا يمكن أن يتم ولا يستطيع الفرد الوصول إليه عن طريق الجزئيات بل عن طريق الرؤى الواضحة الشاملة ، وهذا ما توفره لنا فلسفة التربية لكي ندرك علاقات جديدة في التعليم فلا بد من رؤى مجردة توضح الأشياء في شموليتها ، والنظام في كليته .

5. مواجهة بعض مشكلات الصراع القيمي : تعمل التربية على غرس واكتساب الفرد مجموعة من القيم منها على سبيل المثال (القيم الإنسانية) كحب الناس ، التعاطف ، الرحمة ، الشجاعة ..... الخ ، ومنها (القيم الجمالية) كجمال اللون ، جمال الصوت .....الخ ، ومنها (القيم الفلسفية) كالنظرة الشاملة للكون ، والالتزام بفلسفة معينة ، وفلسفة التربية من خلال وظيفتها تساعد على حل مشكلات الصراع القيمي عن طريق دراسة القيم السائدة داخل العملية التربوية ومناقشة هذه القيم للكشف عن الخلل والاضطراب فيها وجعلها متسقة مطردة وشاملة متكاملة ، وهذه جميعاً خصائص أساسية للتفكير الفلسفي السليم .

6. تطوير العملية التعليمية : ويتم ذلك عن طريق :

أ. اعتماد التجديد الفلسفي التربوي ومايترتب على ذلك التجديد من سياسات وخطط ومشاريع وبرامج .

ب. تقديم الحلول والمعالجات الشافية للكثير من الأمراض والآفات والمشكلات الاجتماعية التي يتعرض لها الفرد والمجتمع .

ج. إعداد إنسان قادر على مسايرة التغيرات ، وجعله قادراً على تقبلها والاستفادة منها .

منهجية الدراسة :

للإجابة على التساؤل الرئيس والأسئلة الفرعية للدراسة، اعتمد الباحث على منهجية التحليل الفلسفى القائم على التكامل بين تحليل المضامين وتفكيك النصوص واستخلاص المعاني والمفاهيم والآراء والطروحات الواردة في الأدبيات المتاحة ، و برؤية بحثية تاريخية خاصة تراجع حصيلة القرن المفقود وتستنطق االواقع التربوي المعاش وتستشرف المستقبل التربوي في القرن الموعود كصيرورة تاريخية متكاملة فى ضوء الاستناد إلى الخلفية الفكرية والنظرية للدراسة .

نتائج الدراسة :

إجابة على التساؤل الرئيس للدراسة : كيف يمكن للأمة العربية أن تجدد فلسفتها المجتمعية و تبلور فلسفتها التربوية الجديدة التي تمكنها من مواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين وبما ينسجم مع خصوصياتها الحضارية والثقافية والمدنية ؟

لقد اصبح لكل أمة ناهضة على وجه الكرة الأرضية دولتها الموحدة لقوميتها وفلسفتها المجتمعية التنموية الخاصة بها، وفلسفتها التربوية التعليمية الخاصة بها، بإستثناء الأمة العربية، وللإسهام في توفير

هذه الشروط الثلاثة للنهضة ، تقترح الدراسة الحالية بعض الكيفيات التي يمكن من خلالها الاجابة على التساؤل الرئيسي للدراسة على النحو التالي:

1 – تحديد منهجية تناول عمليات بناء الفلسفة التربوية العربية الجديدة:

هناك منهجيات عديدة لتناول عمليات بناء فلسفة تربوية لأي مجتمع أهما المنهجيات التالية:

المنهجية الأولى: الاتجاه من الجزئيات الى الكليات : وهي المنهجية التي تبدأ بمناقشة وتحليل الواقع التربوي للمجتمع وما ينطوي علية من المشكلات والخبرات التربوية في الواقع التربوي المعاش ، وصولاً إلى المسائل والمشكلات الفلسفية المجتمعيةالكبرى . وعيب هذا الاتجاه التجزيئية وفقدان الصورة الكلية.

المنهجية الثانية : الاتجاه من الكليات الى الجزئيات : وهي المنهجية التي تبدا بمناقشة وتحديد المسائل والمشكلات الفلسفية المجتمعية الكبرى والعودة الى استنطاق دلالاتها وتطبيقاتها التربوية في الواقع التربوي المعاش . وعيب هذا الاتجاه هو التجريدية وفقدان الصورة الواقعية.

المنهجية الثالثة: المنهجية الكلية التكاملية: وهي المنهجية التي تحقق التزامنية بين الاتجاهين السابقين وتتجاوز عيوبهما، باعتبارأن التربية كمنظومة كلية واحدة في حالة تفاعل وتكامل وتأثير متبادل مع بقية المنظومات الكلية التي يتكون منها المجتمع.

2- تحديد معالم الفلسفة الاجتماعية العربية الحاكمة لمسار بناء الفلسفة التربوية :

على الرغم من أن إحدى الأزمات التى تواجهها التربية العربية هي غياب فلسفة اجتماعية تنموية عربية تستند اليها في الوقت الذي نطالبها فيه تجديد رؤيتها الفلسفية التربوية لمواجهة متغيرات العصر وتحديات القرن الحادي والعشرين ، إلا أن هذا لا يعنى أن ننتظر فلسفة التربية العربية حتى تتشكل ملامح فلسفة اجتماعية تنموية عريقة واضحة تستند إليها ، وتشتق منطلقاتها منها، خاصة وأن هناك عقيدة اسلامية، وما أنتجته من تراكم حضاري وثقافي وومدني وتراث فكري عربي اسلامي وهناك من المعطيات الاجتماعية والثقافية العربية المعاصرة ما يمكن اعتباره أهداف كبرى للأمة في مختلف المجالات .

إن من أهم المهام التي يجب أن تضطلع بها التنمية في البلدان العربية هي إزالة التخلف الاقتصادي والاجتماعي وتقليص الفجوة الواسعة ما بين هذه البلدان وبلدان التقدم الصناعي وهذا يحتاج إلى وضع فلسفة واستراتيجية إنمائية تقوم على أسس علمية واضحة، استراتيجية قادرة على إحداث التغييرات الأساسية وخلق الظروف والعناصر الضرورية لإنجاحها والاستفادة إلى أقصى حد ممكن من التغيرات المتتابعة خلال الفترات الزمنية المتلاحقة وفي ظروف وطننا العربي يستوجب الأمر توفير الشروط اللازمة والظروف المواتية (الذاتية والموضوعية) لبناء الاقتصاد العربي المستقل وإجراء تبدلات هيكلية في البنى الاقتصادية العربية في إطار استراتيجية عربية بعيدة المدى واضحة المعالم وهذا يتطلب:

1. الإيمان بوحدة الوطن العربي أرضاً وشعباً ومصيراً وعكس هذا الإيمان على أرض الواقع تخطيطاً مشتركاً وإقامة مشاريع مشتركة والقيام بالتكامل الاقتصادي العربي وجعل التنمية القطرية جزءاً من التنمية القومية وليست بديلاً عنها.

2. توظيف كافة الإمكانيات العربية في عملية التنمية هذه بغية إيجاد تكامل اقتصادي عربي يؤسس لتكتل اقتصادي عربي قادر على مواجهة التكتلات الكبرى التي يشهدها العالم.

3. الحد من تأثير الخلافات السياسية العربية على عملية التنمية العربية القومية ومشاريعها فلقد واجهت التنمية القطرية صعوبات وإحباطات عديدة ووصلت في بعض البلدان العربية إلى طريق مسدود ويعود ذلك إلى عوامل ذاتية تتعلق بمستوى الأداء إن على صعيد التخطيط والبرمجة أو على صعيد التنفيذ وهذا

الأمر يتعلق بالظروف الداخلية لكل بلد عربي وبمستوى إرادته السياسية والاقتصادية كما أن هناك أموراً موضوعية حالت دون نجاح برامج التنمية القطرية وهي تتعلق بنمط التنمية الذي سعت إليه تلك الدول العربية. كما نجد بعض معالم الفلسفة الاجتماعية العربية في (الخطة الشاملة للثقافة العربية) التى وضعتها المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ونشرتها فى عام1990، حيث حددت سبع من الأهداف الكبرى والغايات الشامله للأمة كجهد عربى جماعى مشترك أسهم فيه عدد من المفكرين البارزين فى الوطن العربى ، وهذه الأهداف الكبرى والغايات الشاملة السبع هي :

- الاستقلال والتحرر فى مواجهة الهيمنة الأجنبية والاستلاب .
- الوحدة القومية فى مواجهة التجزئة والإقليمية الضيقة .
- الديمقراطية فى مواجهة الاستبداد .
- العدالة الاجتماعية فى مواجهة الاستغلال .
- التنمية الذاتية فى مواجهة التخلف أو النمو المشوّه .
- الأصالة فى مواجهة التغريب والتبعية الثقافية .
- الحضور القومى بين الأمم ، والإبداع والإنتاج فى مواجهة حضارة الاستهلاك والتقليد.

ويمكن للمتصدرين لعمليات بناء الفلسفة التربوية العربية الجديدة أن يظيفوا لهذه الأهداف الكبرى والغايات الشاملة ، بعض الغايات والأهداف التى انتجتها الظروف والمستجدات التي طرأت في الفتره مابين نهاية القرن العشرين وبداية القرن الحادي والعشرين .

3- تحديد منظومة القيم المجتمعية المستهدفة في التربية العربية :

لقد وفر لنا العلماء والمفكرون و التربويون المبدعون العرب الذين وضعوا الخطة الشاملة للثقافة العربية (التي اعتمدها مؤتمر الوزراء المسؤولين عن الشؤون الثقافية في الوطن العربي، تونس، فبراير/ 1985)، مرجعية اساسية حول منظومة القيم العربية الإسلامية كمجموعة متكاملة من المبادئ التي تشكل في جملتها منهجاً خاصاً في الحياة هو الذي منح الهوية الثقافية العربية الاسلامية ملامحها المميزة. وقد بين واضعو الخطة أبرز ملامح منظومة القيم العربية الإسلامية، ونحن نوجزها، هنا، في السطور التالية :

القيم السياسية (قيم الديموقراطية المطلوبة) :

1-تكريم الإنسان بوصفه إنساناً 2-الشورى كأسلوب للحكم 3-العدل.. عدل الحكام والقضاة.

4-رفض الظلم، والنضال ضد الظلم الواقع على الآخرين 5-المساواة.. مساواة بين كل الناس، ومساواة في الفرص 6-الحرية.. تحرير الإنسان من الاستغلال، حرية التفكير، الحرية المسؤولة 7-السماحة الفكرية والاجتماعية 8-المسؤولية عن العمل.

القيم الاجتماعية (قيم الانتماء المطلوب):

1-احترام الأسرة واعتبارها نواة البناء الاجتماعي (رعاية الوالدين، صون حقوق المرأة).

2-إيثار المروءة والعفو في العلاقات الاجتماعية 3-التكافل الاجتماعي والرعاية الاجتماعية وتوفير الاحتياجات الإنسانية الأساسية 4-العدل الاجتماعي (إنكار الاستغلال، شراكة الناس في الماء والكلأ والنار...) 5-المسؤولية الاجتماعية العامة (من خلال وظيفة الحسبة).

القيم الاقتصادية (قيم الإنتاج المطلوب):

1-تقديس العمل النافع والإنتاج 2-الاستثمار الإنتاجي ومنع الاكتناز والاحتكار 3-مسؤولية الدولة عن أعمال

النفع العام والخدمات ذات الصفة الاجتماعية 4-الثروات العامة ملك الأمة، والدولة إنما تديرها لمصلحة الجميع.

القيم الفكرية والثقافية (قيم التجديد المطلوب):

1-رفض الأمية، وتكريم العلم.. طلباً وحملاً ونشراً وتراثاً 2-الدعوة إلى الإبداع والتفكير في آلاء الله وفي الطبيعة وفي الذات الإنسانية 3-البحث عن المعرفة والحكمة من أي وعاء خرجت(الخطة الشاملة للثقافة العربية ،1990: 54-59).

وهكذا، فإن القيم العربية الإسلامية تتضمن، حسب رأينا، كل الأخلاقيات اللازمة للتقدم، والتي حددها (المنوفي،1993) بأربعة أنواع من القيم، وهي: قيم الانتماء، قيم الإنتاج، قيم الديمقراطية وقيم التجديد. فالقيم الاجتماعية العربية الإسلامية تمثل قيم الانتماء المطلوبة. والقيم الاقتصادية العربية الإسلامية تمثل قيم الإنتاج المطلوبة.والقيم السياسية العربية الإسلامية تمثل قيم الديمقراطية المطلوبة. والقيم الفكرية والثقافية العربية الإسلامية تمثل قيم التجديد المطلوبة.

4- البناء على ما وفرته الجهود الفكرية التربوية السابقة:

هناك الكثير من الجهود العلمية والتنظيرية التي بُذلت على صعيد بلورة رؤى عربية مشتركة للتربية ، لكنها لم تكتمل بعد أوتصب في ووثيقة فلسفية واحدة مقرة ومعتمدة من كل الأقطار العربية، بعض هذه الجهود الجماعية قد قامت بها مؤسسات عربية رسمية كمؤتمرات وزراء التربية والتعليم العالي العرب وكالجامعة العربية ومنظمة المؤتمر الاسلامي والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم والمنظمة الاسلامية للتربية والثقافة والعلوم، وغير رسمية مثل مركز دراسات الوحدة العربية ومنتدى الفكر العربي ومنتدى العالم العربي، وبعضها قامت به منظمات دولية مثل اليونسكو واليونيسيف، وأخرى قد نتجت عن اجتهادات ورؤى علمية فردية وجماعية عربية . هذه الجهود العلمية تمثل تراكماً علمياً ومعرفياً فى مجال فلسفة التربية، يمكن البناء عليه عند بلورة وبناء فلسفة التربية العربية الجديدة .

وفي سياق ما تهدف اليه المنهجية المقترحة في هذه الدراسة لبلورة وبناء فلسفة التربية العربية الجديده في القرن الحادي والعشرين ، فإننا نقترح البناء على المرجعيات المتوفرة التالية :

المرجعية الأولى: وتكمن في مبادئ استراتيجية تطوير التربية العربية (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ،1979):

صحيح أن الاستراتيجية لم تفدم منظومة فلسفية لأهداف تلتزم بها التربية فى كل الأقطار العربية حتى لا تلغى الخصوصيات الأيديولوجية والثقافية القطرية ، لكنها قدمت بدلاً من ذلك اثنى عشرة مبدءاً أو مرتكزاً يمثل المنطلقات الرئيسية لأهداف تربوية عربية ، وتركت لكل دولة حرية الحركة والاختيار وترتيب الأولويات تبعاً لظروفها وحاجاتها العاجلة والآجلة ، وعلى الرغم من واقعية ومرونة هذا الاتجاه الذي أعطى حرية الحركة لكل نظام تربوى عربى قطري فى إطار هذه المرتكزات العامة ، الا انه من الملاحظ أن الممارسات القطرية بدأت تطغي على التوجهات التوحيدية منذ بداية القرن الحادي والعشرين . أما هذه المبادئ الاثنى عشرة فتتمثل فى :

1-المبدأ الإنسانى 2-المبدأ الإيمانى 3- المبدأ القومى 4-المبدأ التنموى 5-المبدأ الديمقراطى 6-المبدأ العلمى 7-مبدأ التربية للعمل 8-مبدأ التربية للحياة 9-مبدأ التربية للقوة والبناء -10مبدأ التربية المتكاملة المستمرة11- مبدأ الأصالة والتجديد 12-مبدأ التربية للإنسانية .

هذه المبادئ السابقة ذكرها، تعد لبنات فكرية صالحة للبناء عليها ، فهى حصيلة مكثفة لجهودعلمية

وفكرية بذلت على مدى سنوات عديدة لنخبة متنوعة من رجال الفكر التربوى والمتخصصين فى العلوم الاجتماعية والاقتصادية والطبيعية على مستوى الوطن العربى .

المرجعية الثانية : وتكمن في أهداف واستراتيجيات تعليم الأمة العربية فى القرن الحادى والعشرين (منتدى العالم العربى 1991) :

حييث اصدر منتدى العالم العربى دراسة (تعليم الأمة العربية فى القرن الحادى والعشرين : الكارثة والأمل) واستهدفت هذه الدراسة إعادة صياغة أهداف التعليم العربي وسياساته ومضامينه ووسائله بصورة فعالة وإيجابية تساعد على إعداد الأجيال الجديدة لمواجهة المستقبل .

وقد احتوت هذه الدراسة العامة - التى تظمنت جهداً فكرياً وأكاديمياً لنخبة من المفكرين التربويين العرب من خلال منظمة غير حكومية - على أربعة أقسام وهى :

1- مقدمة عن خصائص العصر 2- مظاهر عجز النظام التعليمى 3- سيناريوهات للمستقبل4 - أهداف واستراتيجيات التعلم للمستقبل .

ولأهمية هذه الدراسة وعلاقتها بموضوع الدراسة الحالية ، فيمكن اعتمادها ضمن المرجعيات النظرية والفلسفية لبلورة وبناء فلسفة التربية العربية الجديدة ، خاصة وأنها قد صدرت فى فترة زمنية فاصلة بين نهاية القرن العشرين الذي لابد من مراجعة حصيلتنا التربوية فيه وبداية القرن الحادي والعشرين الذي لابد من الاستعداد للتحديات التربوية التي ستواجهنا فية .

وقد حددت دراسة المنتدى مايسمى بالأهداف التسعة للتعليم العربى المستقبلي علي النحو التالي:

1 - النمو المتكامل لشخصية المواطن (جسمياً وعقلياً ووجدانياً) 2- غرس الإيمان بالله والقيم الإنسانية 3- غرس الاعتزاز بالعروبة والوحدة 4- التدريب على المواطنة والمشاركة المجتمعية السياسية 5- غرس قيم وممارسات العمل والإنتاج والإتقان 6- إعداد الإنسان العربى للتكيف مع المستقبل 7- القدرة على صنع المستقبل 8-التنمية والتكنولوجيا 9- التفكير المنهجى النقدى .

وبتحليل مضامين هذه الأهداف التسعة بمضامينها التفصيلية فى الدراسة نجد أنها تتسق بدرجة كبيرة مع معظم المبادئ الاثنى عشرة لاستراتيجية تطوير التربية العربية وتستوعب مبادئها بصياغات مختلفة لبعض الأهداف ، ولكن المضامين متشابهه ومتسقة في أهداف الدراسة ومبادئ الاستراتيجية ، كماأضافت دراسة منتدى العالم العربي إلى استراتيجية تطوير التربية العربية ثلاثة مبادئ أو أهداف تستجيب لمستجدات وارهاصات وتحديات القرن الحادي والعشرين، وهذه المبادئ والأهداف هى :

- الإعداد للمستقبل - القدرة على صنع المستقبل - التنمية والتكنولوجيا- التفكير المنهجى النقدى .

المرجعية الثالثة : وتكمن في تقرير (التعليم ذلك الكنز الكامن) الصادر عن(منظمة اليونسكو 1995) :

وهوالتقرير الذى أعدته اللجنة الدولية المعنية بالتربية للقرن الحادى والعشرين ، والمقدم إلى هيئة اليونسكو، وأهم ما يتصل بموضوع الدراسة الحالية في هذا التقرير، هو مجموعة المبادئ والأسس التي وضعتها اللجنة ، وتم اعتمادها من قبل المؤتمر العام لليونسكو فى عام 1995 كدليل يمكن أن تهتدى به الدول فى القيام بتحديد الفلسفات التربوية والسياسات التعليمية حتى تستطيع تحقيق مطالب شعوبها ومواجهة تحديات القرن الحادى والعشرين.

ولقد أكد تقرير اليونسكو للتربية في القرن الحادي والعشرين أن أحد سبل مواجهة تحديات القرن القادم يكمن في

أن يبنى التعليم، ذلك الكنـز الكامن في أعماق كل متعلم، على المبادئ أو الأسس أوالدعائم الأربع التالية :

1- التعلم لتكون Learn to be : تعلم الفرد ليكون، بحيث تنمو شخصيته المتكاملة من مختلف جوانبها ويصبح قادراً على التصرف باستقلالية والحكم الصائب على الأمور وتحمل المسؤولية.

2- التعلم للمعرفة Learn to Know : وتعلمه للمعرفة، بحيث يجمع بين ثقافة واسعة بدرجة كافية، وإمكانية البحث المعمق في عدد من المواد، وأن يتعلم كذلك كيف يتعلم ليتمكن من الاستفادة من الفرص التي تتيحها التربية مدى الحياة.

3- التعلم للعمل Learn to work : وتعلمه للعمل، ليس للحصول على تأهيل مهني فحسب، بل لاكتساب كفاءة تؤهله لمواجهة مواقف مختلفة كلما دعت الحاجة.

4- التعلم للعيش مع الآخرين Learn to live : وتعلمه للعيش مع الآخرين، وذلك بفهمهم وتحقيق مشروعات مشتركة معهم في ظل احترام التعددية والتفاهم. (جاك ديلور، 7، 1999، 29-33).

وترى اللجنة التي أعدت التقرير أن هذه المبادئ أو الأسس الأربعة للتربية فى القرن الحادى والعشرين صالحة لأي مرحلة من مراحل الحياة أو التعليم ، وكلها تتمحورحول مفهوم يجمعها ، وهو مفهوم (التعليم مدى الحياة أو التعليم المستمر) الذى يتم من خلال تحول المجتمع كله إلى مجتمع دائم التعلم يعلم نفسه بنفسه .

المرجعية الرابعة : وتكمن في غايات التربية العربية التي تضمنها كتاب المفكر التربوي العربي الأول عبد الله عبد الدائم (نحو فلسفة تربوية عربية : الفلسفة التربوية ومستقبل الوطن العربى) الصادر عن (مركز دراسات الوحدة العربية 1991) :

حيث قدم المفكر التربوي العربي عبد الله عبد الدائم في هذا الكتاب الأول من نوعة رؤيته الشامله عن فلسفة التربية العربية للمستقبل فى مطلع التسعينيات من القرن الماضى ، وقد قدم فيه تحليلاً مستفيضاً لواقع المجتمع العربى وأزماته ، وواقع التربية العربية واهدافها وأزماتها ، ومختلف التحديات العالمية والإقليمية والقطرية التي تواجهها.

وختم الكتاب بمجموعة من الغايات رأى أنها تستحق الأولوية والتقديم ، أما الغايات التى يرشحها عبد الدائم للتربية العربية ، فهى :

1- تكوين روح الخلق والإبداع 2- تكوين القدرة على التغير والتغيير والتحرر من سلطان الماضى 3- تكوين الفكر الناقد 4- تكوين روح التسامح ونبذ العصبية والتعصب 5- تكوين روح السيطرة على المستقبل 6- تكوين روح الانتظام والتنظيم 7- تكوين الروح العلمية 8- تكوين روح الحماسة والعمل وروح التحدى وإدارة التحدى 9- تكوين روح التعاون والتضامن والعمل الجماعى المشترك 10- العناية بذوى المواهب وتكوين النخبة 11- تكوين الروح الديمقراطية 12- تعزيز الإيمان القومى .

المرجعية الخامسة : وتكمن في نتاج الفكر التربوي العربي الاسلامي، اذ لا أحد يشك في أن فترة ازدهار الفكر التربوي العربي الاسلامي تتجلى بالتحديد في القرنين التاسع والعاشر الميلاديين، حيث أسهمت مختلف الاتجاهات الفكرية في بناء ثقافة تربوية غزيرة العطاء وغنية المحتوى وواضحة الهدف، وكلها مكتوبة باللغة العربية. والذي يؤكد حقيقة هذا الأمر هو أن جميع الأقطار العربية، بدون استثناء، لم تشهد بعد هذه الفترة أي ازدهار ذاتي مماثل في الفكر التربوي. فهذا واقع تاريخي يدركه ويشعر به كل مهتم بالفكر التربوي العربي ، بل هو إرث فكري يحكم نظرة الإنسان العربي عامة إلى الحاضر والمستقبل، وتصور الباحث التربوي العربي خاصة لمفهوم التربية ورسالتها الحضارية.

إذا كان حاضر الفكر التربوي العربي مقتبساً من الخارج بعكس ماضي الفكر التربوي العربي المنتج ذاتياً، فإن

مستقبل هذا الفكر يجب أن يتحقق عبر العودة إلى نقطة البداية قصد استدراك الفضائل وتعويض ما ضاع منها في الفترة الفاصلة بين ذلك الماضي الحافل بالنظريات والاتجاهات التربوية، حيث توجد تلك السلسلة من المباحث التربوية التي صاغها مفكرون أمثال: ابن سحنون والقابسي وابن حزم وأبي حامد الغزالي وابن سينا ونصير الدين السيوطي وابن جماعة والسمعاني، حول تعليم الطفل وتربيته وإعداده للمستقبل. جميع هؤلاء كانوا غزيري الإنتاج والعطاء في المجالات الفلسفية والكلامية والفقهية والشرعية والتاريخية والسياسية ثم الخلقية والنفسية.

وقد جاء هذا الإنتاج حافلا بآراء في مجال الفكر التربوي تؤكدها كتابات مثل: كتب طوق الحمامة في الألفة ، ورسالة الأخلاق، والسير، والفصل في الملل والأهواء والنحل لابن حزم- وكتابي إحياء علوم الدين وميزان العمل لأبي حامد الغزالي- وكتاب آداب المتعلمين لنصير الدين السيوطي- وكتابي تذكرة السامع والمتكلم في آداب العالم والمتعلم لابن جماعة-و كتاب آداب الإملاء والاستملاء للسمعاني.

وعلى الرغم مما يزعمه البعض من عدم وجود نظريات للتعليم في التجربة العربية الإسلامية الأولى، إلا أن هذا الزعم هو أحد مظاهر قطيعتنا مع حداثة تلك التجربة، وتوجهنا فقط للأخذ بنظريات من غيرنا بطريقة مخالفة لما كان عليه الأخذ عند جيل التنويريين حتى ابن خلدون. كما أن عدم انتظام نظرية التعليم في حقل خاص أنذاك ، مرده إلى «موسوعية» المعرفة الملازمة لعلماء ذلك العصر. ومع ذلك فإنه لا تُعدم إمكانية تلمس مواضيع ارتبطت بالتعليم، فقد برزت ونوقشت في أعمال الفقهاء وعلماء الكلام، والفلاسفة، والمتصوفة والأدباء، ونذكر هنا الفقهاء ابن جامة، وابن سحنون، اللذين كانا أول من تناول الموضوع من زاوية فقهية، وقد تناولها إخوان الصفا ومسكويه وابن رشد وآخرون من زاوية ارتباط التعليم مع التدرج في تشكيل الشخصية وتربيتها، وكذلك تناولها المتصوفة أبو طالب المكي والقشيري والسهروردي وآخرون، الذين جسدوا الشخصنة والتجريد في عملية التواصل والانفصال المعرفي بين الشيخ والمريد وربطوا بينهما، كما ربطوا بين العلم والعمل في تعاليمهم وسلوكهم. ولكن الاهتمام الأكبر في مسائل التعليم نجده عند ممثلي «الأدب» كابن المقفع، والجاحظ، وغيرهما، ليغدو الأدب، شاملاً لكل من المناهج «التعليمية» و«المعرفة» الموسوعية المتصلة بانقسامها إلى حقول وتخصصات محددة متباينة. أحرشاو (2003).

المرجعية السادسة : المضامين المتعلقة بفلسفة التربية العربية في نتاج المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، والمنظمة الاسلامية للتربية والثقافة والعلوم، ومكتب التربية العربي لدول الخليج ، ومركز دراسات الوحدة العربية ، من استراتيجيات ودراسات وتقارير وترجمات ذات أهمية استراتيجية ونوعية قد تفيد في توفير مصادر اساسية لايستغنى عنها في اجراء دراسات خلفية مسبقة لصياغة الفلسفة التربوية العربية المأموله .

اجابة السؤال الفرعي الأول: ما مبررات بلورة فلسفة تربوية عربية جديدة للقرن الحادي والعشرين ؟

طوال النصف الثاني من القرن العشرين وحتى نهاية العقد الأول من القرن الحادي والعشرين والمؤتمرات التربوية العربية تنادي بضرورة توحيد الفلسفات والسياسات التربوية العربية القطرية. حيث توالت الصرخات العربية والاسلامية والأجنبية في وجه الأنظمة العربية القطرية بضرورة وحتمية بلورة وبناء فلسفة جديدة للتربية في بلدانهم (عربية أوإسلامية لايهم المهم أن توجد) فعلى سبيل المثال: يقول سعيد طعيمة (1991،59) : « ثمة حاجة إلى فلسفة تربوية واضحة ومحددة المعالم يمكن الاستناد إليها في تحديد الأهداف التربوية وتوجيه حركة التعليم ككل «. كما جاء في توصيات اللجنة الرابعة للمؤتمر العالمي الأول للتعليم الإسلامي (1403هـ ،50) ما نصه :» ولكي يتم تحقيق ذلك – أي إعداد الإنسان الصالح – ترى اللجنة ما يلي : وضع فلسفة أوسياسة

تعليمية إسلامية تأخذ في اعتبارها تصور الإسلام للفرد والمجتمع وللكون المادي وعلاقة هذه جميعاً بالله سبحانه وتعالى خالقها وبارئها ...» ويضيف رينيه دوبوا(1403هـ ، 50) متأسفاً من وضع غياب فلسفة تربوية عربية أوإسلامية : «.. واليوم يجد الإنسان من الصعب أن يعيش دون فكرة عن وجوده ، أو إيمان بخطورة مصيرة ..». لكن لسوء حظ الأمة ، لاتجيب الأنظمة القطرية العربية حتى الأن إلاّ بأذن من طين وأذن من عجين.

لقد اصبح لكل أمة على وجه الكرة الأرضية فلسفتها التربوية التعليمية بإستثناء الأمة العربية،حيث تسير نظمها التربوية التعليمية بدون بوصلة وعلى نحو يهدد وحدة الكيان الثقافي للأمة، خاصة في ظل تبعية بعض ألأقطار العربية لقوى خارجية تتدخل في شؤنها الداخلية عموماً والتربوية على وجه أخص، الأمر الذي يحتم على العرب بلورة فلسفة تربوية عربية جديدة ، وذلك للعديد من المبررات والضرورات أهمها :

المبرر الأول : ضرورة النهوض بالعلوم الاجتماعية والانسانية :

بدون فلسفة تربوية عربية جديدة تستهدف بناء الشخصية العربية الجديدة المتكاملة علمياً ومعرفياً من خلال النهوض بجميع انواع العلوم وفي مقدمة ذلك النهوض بالعلوم الاجتماعية والانسانية العربية كشرط اساسي لتطوير الفلسفة المجتمعية التنموية العربية، لن يستطيع العرب تحقيق نهضة علمية أوحداثة مجتمعية على غرار ماحدث في النهضة العلمية والحداثة المجتمعية الاوروبية .

المبرر الثاني : ضرورة النهوض بالعلوم التربوية والنظرية التربوية العربية :

بدون فلسفة تربوية عربية جديدة تستهدف بناء الشخصية العربية الجديدة المتكاملة علمياً ومعرفياً من خلال النهوض بجميع انواع العلوم وفي مقدمة ذلك النهوض بالعلوم التربوية والنفسية والسلوكية العربية كشرط اساسي لتطوير الفلسفة التربوية العربية، لن يستطيع العرب بناء المنظومة المعرفية لنظريتهم التربوية الخاصة بهم أو تحقيق نهضة تربوية أوحداثة تعليمية على غرار ماحدث في النهضة التربوية والحداثة التعليمية الاوروبية . المبرر الثالث : ضرورة تحديد وظيفة التربية في المجتمع :

بدون فلسفة تربوية عربية جديدة تحدد غايات واهداف المنظومة التربوية التعليمية العربية ، لن يستطيع العرب الإجابة على التساؤلات التربوية المصيرية ، مثل : ما وظيفة التربية في المجتمع :هل هي اعادة انتاج المجتمع كما هو، هل هي الاسهام في تغيير المجتمع الى الأفضل ، هل هي وظيفة المرأة المحايدة التي تعكس تذبذب المجتمع لا إلى الأفضل ولا إلى الأسوأ؟ ماذا يعنى أن نربى ونعلّم ؟ وماذا نربي ونعلم ؟ ولماذا نربي ونعلّم؟ وبم نربي ونعلّم؟ ومتى نربي ونعّلم؟ وأين نربي ونعلّم؟ وكيف نربي ونعلّم؟ ومن نربي ونعلّم؟ هل التربية قادرة ومسؤولة عن تغيير المجتمع ؟ هل المجتمع قادر على التاثير في التربية؟ ما دور المنظومات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والسياسية في التأثير على المنظومة التربوية وعلى السياسات التربوية؟ اليست التربية نظام فرعي من نظام كلي مترابط ، والتغيير لا يكون الا شاملاً ؟ ما دور التربية في تغيير الانسان؟ وما دور الانسان في صناعة التغيير الاجتماعي والسياسي؟ وأي انسان نريد ؟ كيف تترابط التربية بحاجات التنمية ودورها في تغيير البنى الاجتماعية والاقتصادية القائمة؟ وكيف تترابط مخرجات التعليم بمتطلبات سوق العمل وحاجاته؟ هل التربية النظامية كافية وحدها للاسهام في تغيير المجتمع ؟ وما دور التربية غير النظامية (خارج نطاق المدرسة، كالمؤسسات الاعلامية والمؤسسات الثقافية والمؤسسات العسكرية والمنظمات الاهلية والاحزاب..الخ) في تغيير المجتمع؟

المبرر الرابع: ضرورة توفير مرجعية حاكمة لعمليات المنظومة التربوية العربية :

بدون فلسفة تربوية عربية جديدة تشكل مرجعية عامة وشاملة لكل العاملين والمعنيين بمدخلات وعمليات ومخرجات وسياقات المنظومة التربوية التعليمية، ستظل المنظومة التربوية التعليمية العربية تعاني من

العشوائية والارتجال والتخبط والاضطراب الى ما لانهاية.

المبرر الخامس : ضرورة توفير الية مرجعية لنقد ومراجعة الممارسة التربوية العربية : بدون فلسفة تربوية عربية جديدة ، لن يستطيع العرب حل المشكلات التعليمية أو مواجهة التحديات التربوية أو فحص أوتقويم أونقد أو مراجعة مسيرتهم التربوية التعليمية دورياً على نحو يمكنهم من تصويب ممارساتهم التربوية التعليمية .

المبرر السادس : ضرورة توفير الية مرجعية لتطوير وتجديد وتغيير المنظومة التربوية التعليمية العربية :

بدون فلسفة تربوية عربية جديدة توفر الية مرجعية لتطوير وتجديد وتغيير المنظومة التربوية التعليمية وفقاً لسنن الله في التغيير ومصالح الأمة ومستجدات العصر وبعيداً عن الماضوية المفقرة التي لاعلاقة لها بفضائل الماضي أو الأصالة المستنيرة، ستضل هذة المنظومة ضحية للتقليد والجمودوالثبات، وستضعف قدرتهاعلى الاسهام في تمكين الأمة من صنع مستقبلها.

المبرر السابع : ضرورة بلورة رؤية للمعاصرة الحقة :

بدون فلسفة تربوية عربية جديدة توفر للعرب رؤية للمعاصرة المبدعة التي تركز على فضائل العالم المعاصر دون رذائلة ، ستضل المنظومة التربوية التعليمية العربية ضحية للموضوية المتسرعة التي لاعلاقة لها بالمعاصرة الحقة ولا الحداثة المأمولة وكلما هنالك انها ستستمر- كما هي في الوقت الحاضر - سوقاً لتسليع الأفكار والمشاريع والبرامج والتجارب والمنتجات الموضوية الوافدة التي لاتمت بصلة للخصائص الحضارية والثقافية والمدنية والمطالب الملحة للأمة.

المبرر الثامن : ضرورة ايجاد الية مرجعية لتحديد الأولويات التربوية العربية :

بدون فلسفة تربوية عربية جديدة تحدد غايات وأهداف وأولويات المنظومة التربوية التعليمية العربية وفقاً للخصوصيات الحضارية والثقافية والمدنية والمطالب الكبرى للأمة، فإن هذه المنظومة ستظل تعمل - في الغالب- باتجاه مضاد لمطالب الأمة خصوصاً في ظل الممارسات القطرية التي تتسم بالتشتت والتبعية .

المبرر التاسع : ضرورة ايجاد استراتيجة تحقيق التطوير المطلوب داخلياً ورفض التغيير المفروض خارجياً في المناهج العربية :

بدون فلسفة تربوية عربية جديدة تستند اليها استراتيجيات التطوير التربوي التعليمي العربي ، لن يستطيع العرب الحفاظ على سيادية مناهجهم ، أوتحقيق التطوير المطلوب داخلياً في مناهجهم وفقاً لمتطلبات مجتمعهم ، او رفض التغيير المفروض خارجياً.

اجابة السؤال الفرعي الثاني: ما المنظور التاريخي الحاكم لألية بلورة وبناء الفلسفة التربوية العربية الجديدة ؟

ان المنظورالحاكم لألية بلورة وبناء الفلسفة التربوية العربية الجديدة لابد وأن يكون منظوراً تاريخياً يأخذ العبرة من الماضي بغية الاستفادة في الحاضروالتوقع للمستقبل خطاً منهجياً لدراسة موضوع كموضوع الفلسفة التربوية. فنحن بحاجة إلى فلسفة تربوية عربية جديدة تقود التغيير التربوى الشامل انطلاقاً من فضائل الماضي التربوي العربي الاسلامي واستناداً الى معرفة الحاضر التربوي العربى وفحصه وتحليله ونقده ، ثم الانطلاق بعد ذلك ، وفى ضوئه لرسم غايات وأهداف التربية العربية المستقبلية.

إن القواسم التاريخية والحضارية والثقافية والمدنية والتنموية المشتركة بين المنظومات التربوية التعليمية في البلدان العربية ، تحتم علينا الحديث عن فلسفة التّربية العربية كقضية عامة لا تختلف سماتها وقسماتها بين بلد عربي وآخر، وإن اختلفت في بعض جزئياتها وأنظمتها وممارساتها، أو اختلف السلم التّعليمي في بعض

هذه البلدان عن بقيتها، أواختلفت محتويات المناهج والكتب المدرسية ، أواختلفت البلدان العربية في كثافتها السكانية وفي ثرواتها المادية، وفي مستويات معيشتها، فإن القواسم الحضارية والدينية والثقافية والتاريخية والقيمية الموجّهة للمنظومات التربوية التعليمية العربية إنما هي قواسم مشتركة تكاد تكون متطابقة في منطلقاتها وموجّهاتها وممارساتها تاريخياً، خاصةً وأن جميع الدّول العربية كان لها بقايا نظم تعليمية دينية قديمة ثم اقتبست نظم التّعليم الحديثة عن بعض الدّول الغربية. وقد تم هذا الاقتباس في بعض الحالات عن طريق النقل المباشر من الغرب، وتم في بعض ثان عن طريق نقل النموذج الغربي من بلدان عربية سبقتها في النقل، كما تم في بعض ثالث عن طريق الجمع بين النموذجين التقليدي والحديث.

كثر توجيه أصابع الاتهام كذلك إلى الأزمة التربوية - فساداً وإفساداً وأمراضاً وقصوراً - سبباً رئيساً في استفحال التخلف واستعصاء النهوض المأمول. لكن كثيراً من المنتقدين قد عزل ظاهرة الأزمة التربوية عن سياقها التاريخي، وعن البيئة الاجتماعية التي أفرزتها، بينما الأصل هو التشابك المعقد في ارتباط التربية ككل، وارتباط عناصرها الداخلية المتضافرة والمتشابكة فيما بينها ومع عناصر خارجها، ارتباطاً عضوياً بالعديد من المنظومات الاجتماعية الأخرى. حذر د. محمد جواد رضا قبل عشرين سنة مثلاً من أننا نعيش سقوطاً عربياً شهد على سقوط التربية العربية على مدى سبعين سنة (رضا،69،1991) أما وقد اصبحنا في عام 2011م فإننا نجدد تحذيره بالقول أن القرن العشرين بالنسبة للتربية العربية يعتبر قرناً مفقوداً والمسؤلية في ذلك تقع على عاتق الدولة القطرية العربية بالدرجة الأولى!

ختم د. نبيل علي كتابه الهام «الثقافة العربية وعصر المعلومات» بإجابة على سؤال «من أين نبدأ « اختزلتها قناعته « أن البداية في التربية.. والمدخل إليها هو اللغة، وركيزة كلتيهما هي الثقافة، ثقافة تكامل المعرفة وصدق الإيمان، وكلاهما رهن بتوافر الحرية (علي ،553،2001). كان قبل هذه الخاتمة قد أرجع أزمتنا التربوية عموما إلى الأسباب الرئيسة التالية :

1- غياب فلسفة اجتماعية تؤسس لفلسفة تربوية واقعية متماسكة في بيئة تشتت ساحتنا الثقافية 2- تعميم اتباع أسلوب استعارة النظم التربوية من الغرب منزوعة من سياقها الاجتماعي لملء الفراغ التربوي عندنا، دون موقف نقدي من الفكرة التي ننسخها مع نقيضها، ودون وعي الشروط الاجتماعية التي أفرزتها أو احتضنت ولادتها 3- ندرة جهود التنظير التربوي عندنا، وطغيان المنهج في النادر المتوفر منه على المضمون 4-كثرة الخلط بين الغايات والمقاصد والإجراءات، والوقوف عند تخوم العموميات والمبادئ العامة التي لا تثير خلافا أو جدلا 5- تشبث كثير من القائمين على الشأن التربوي بأفكار وأساليب بالية (علي ،2001، 295– 296).

إن الاهتمام بالمنظور التاريخي لدى من يتصدون لعمليات بناء الفلسفة التربوية العربية المأمولة يمكّنهم من أخذ فضائل الماضي بعين الاعتبار واستبعاد رذائل المسار التقليدى الجامد ، كما يفتح أمامهم أكثر من طريق واحد فى قراءة وفهم وتجاوز الحاضر وأكثر من خيار لإستشراف وضمان المستقبل. ويأخذ المنظور التاريخي أهمية خاصة فى هذا العصر نظراً لأنه يقوم على العديد من المرتكزات ويحقق لنا العديد من المزايا أهمها ما يلي :

المرتكز الأول: الاتساق مع منطق وحدة الصيرورة التاريخية بابعادها الزمنية الثلاثة (الماضي والحاضر والمستقبل) لتاريخ الأمة وتاريخ تربيتها .

المرتكز الثاني: توحيد الأهداف التربوية المستقبلية، فالتربية في كل بلدان العالم المعاصر وبحكم طبيعتها وغاياتها تتجه نحوالمستقبل أكثر مما تستلهم الماضي أو تتمركز حول الحاضر .

المرتكز الثالث : توسيع دائرة البدائل والحلول لمشكلات الحاضرالتربوي وتوسيع دائرة الاحتمالات والخيارات المتاحة في المستقبل التربوي .

المرتكز الرابع : ضمان تحقيق مطالب وتطلعات اجيال الحاضر ووتوفير شروط تحقيق غايات ومقاصد أجيال المستقبل .

المرتكز الخامس: توفير امكانية تجديد ثوابت وفضائل الماضي وفي نفس الوقت امكانية تغيير الغايات المستقبلية للتربية بحسب المستجدات والتحديات الغير متوقعة .

المرتكز السادس: تدعيم قدرات المنظومة التربوية التعليمية في ازالة التناقضات الموهومة بين ثنائيات الماضي والحاضر،والاسلام والعروبة، والأصالة والمعاصرة، والوطني والقومي ،والقومي والانساني .

المرتكز السابع : تدعيم قدرات المنظومة التربوية التعليمية في الحفاظ على اصالة ماضي التركيبة القيمية والأخلاقية للأمة وتوازنها في الحاضر ومرونتها في المستقبل.

المرتكز الثامن: زيادة اسهام منظومة التربية والتعليم في تنمية اعتزاز الأمة بفضائل ماضيها، وتقوية دافعية الأمة لحل مشاكل حاضرها ، وبناء قدرة الأمة على التنبؤ بمستقبلها.

اجابة السؤال الفرعي الثالث: ماالعمليات التي يتطلبها بناء الفلسفة التربوية العربية المنشودة ؟

العملية الأولى: تقييم الحصيلة التربوية العربية في القرن العشرين ومسح وتحديد أهم مشكلات الوضع التربوي العربي الراهن:

لايخفى على أحد أن منظومات التربية والتّعليم في الوطن العربي، مثلها مثل غيرها في بقية أرجاء المعمورة ، لها انجازاتها ولها مشكلاتها ولهاصعوباتها التي تحد من كفايتها وفاعليتها. ولاتهدف هذه الدراسة الى التطرّق لكل هذه الإنجازات والمشكلات فليس هذا مجالها، إنما تهدف لإبراز حصيلة إنجازات التربية العربية ومشكلاتها في القرن العشرين التي تستدعي وقفات جادة من المتصدرين لبلورة وصياغة فلسفة التربية العربية المأموله. يقول الدكتور المفكر محمد عابد الجابري : « لا أحد يستطيع أن ينكر ولا يجوز أن يتجاهل حقيقة أن التّعليم في الوطن العربي قد أوجد خلال العقود الأخيرة وضعية جديدة تماما. إن جيل الشباب اليوم، يختلف اختلافا كبيرا إن لم نقل جذريا عن أجيال الشباب بالأمس. ويكفي لإدراك هذه الحقيقة أن يقارن الأب الكهل اليوم حاله يوم كان في مثل عمر أولاده بحال الشباب اليوم. إنه سيلاحظ فرقاً كبيراً واسعاً بين الحالين سواء على صعيد الوضعية الاقتصادية والاجتماعية، أو على مستوى المعارف العامة، أو على صعيد المعرفة بلغة أو لغات أجنبية، أو الانشداد إلى وسائل الاتصال الحديثة وبالتالي الانفتاح على العالم. ... لقد أسفر انتشار التّعليم وما رافق ذلك من غرس بنيات اقتصادية حديثة وإقرار خدمات اجتماعية واتساع نطاق عالمية الإعلام والأفكار... أسفر ذلك كله عن البروز التدريجي – البطيء حقاً ولكن الحاصل فعلا لـ "الفردية" بالمعنى الحديث والمعاصر للكلمة ". (الجابري،2،1996 – 6).

بمعنى إنّ التّعليم أسهم في إعادة فهم وترتيب الانتماءات القبلية والاجتماعية والطائفية بصورة تحفظ للفرد هويته وكينونته وشخصيته، بعيدا كل البعد عن الذوبان المطلق في الانتماء الضيق. ومن هنا بدأت تبرز في المجتمع العربي مقولات وتوجهات تدعو إلى حقوق الإنسان والديموقراطية وتفعيل دور المرأة، والمحافظة على البيئة، وتكوين المجتمع المدني، وحريات الصحافة، وهذه ما كانت لتكون لولا تزايد الوعي والتفتح المرتبطين بالتّربية والتّعليم.

ولعل أهمّ النواحي الإيجابية للتعليم في الوطن العربي، التطوّر في استيعاب الطلبة والتوسع في معدلات القيد، وتزايد أعداد المدرسين، واستمرارية مجهودات محو الأميّة، والبدء في توظيف الحاسوب في التّعليم في بعض البلدان العربية على نطاق ضيق، والقيام ببعض التجارب الريادية المتناثرة هنا وهناك في أجزاء متفرقة من

الوطن العربي. هذه التطوّرات الكمية النسبية في الواقع التربوي العربي، جعلت " الخطاب السياسي الحالي في المنطقة العربية يركّز على الاهتمام بالتّعليم، إلا أنه يبدو أن المسافة لا زالت جد بعيدة بين اتجاهات الخطاب السياسي وبين تحقيق محتواه في الواقع. وإن كان لنا أن نعلّق بكلمة على هذا الوضع التّعليمي، فليس إلا أن نؤكّد ما قاله (نوفل) بأن "المنطقة العربية قد دخلت إلى القرن الحادي والعشرين بجدول أعمال متأخّر إلى حد بعيد " (نوفل،40،2000). حيث لازالت التربية العربية في وضعها الراهن تعاني من مشكلات جمة أهمها مايلي:

1- مشكلة الفجوة التعليمية بين الدول المتقدمة والدول العربية2- مشكلة الفجوة بين تعليم الأرياف وتعليم المدن3- مشكلة الفجوة بين تعليم أبناء الأغنياء وتعليم أبناء الفقراء4- مشكلة الفجوة بين تعليم الذكور وتعليم الإناث5- مشكلة الفجوة بين الكم والنوع واللفظ والعمل6- مشكلة الأمية ومنابعها7 - مشكلة الفجوة بين التعليم والتنمية 8 - مشكلة الفجوة بين العلم والمجتمع9 - مشكلة ماضوية التعليم دون بحث عن الأصالة المستنيرة 10- مشكلة موضوية التعليم دون بحث عن المعاصرة المبدعة 11- مشكلة لا مستقبلية التعليم 12- مشكلة تسليع التربية والتعليم 13- مشكلة التدخل الخارجي في محتوى مناهج التعليم 14- مشكلة ضعف الجودة 15- مشكلة طغيان فلسفة السوق في التعليم العالي 16- مشكلة الفساد والاهدار التربوي 17- مشكلة التناقض بين قومية الخطاب التربوي وقطرية الممارسة التربوية.

العملية الثانية : مسح وتحديد أهم التحديات التي تواجه التربية العربية في القرن الحادي والعشرين:

فمن أهم تحديات التربية العربية في القرن الواحد والعشرين نذكر ما يلي:

1- التحدي البيئي: وفي إطار مواجهته تأتي أهمية التربية البيئية 2- التحدي السكاني: وفي إطار مواجهته تأتي أهمية التربية السكانية 3- التحدي المعلوماتي: وفي إطار مواجهته تأتي أهمية التربية المعلوماتية والاتصالية 4- التحدي السياسي: وفي إطار مواجهته تأتي أهمية التربية السياسية 5- التحدي الاقتصادي: وفي إطار مواجهته تأتي أهمية التربية الاقتصادية 6- التحدي العلمي: وفي إطار مواجهته تأتي أهمية إسهام التربية والتعليم في تأسيس البحث العلمي 7- التحدي التكنولوجي: وفي إطار مواجهته تأتي أهمية إسهام التربية والتعليم في توطين الإبداع التكنولوجي 8- التحدي المعرفي: وفي إطار مواجهته تأتي أهمية إسهام التربية والتعليم في إقامة المجتمع المعرفي الذي يعلم نفسه بنفسه ويتعلم من نفسه بنفسه.

9- تحدي هجرة العقول: وفي إطار مواجهته تأتي أهمية توطين العقول 10- تحديات العولمة الغربية : وفي إطار مواجهتها تأتي أهمية استنهاض قيم العالمية العربية الاسلامية.

العملية الثالثة: تحديد أهم المراجعات الفكرية الملحة للتربية العربية.

ومن أهم المراجعات الملحة لحصيلة التربية العربية في القرن العشرين، نذكر ما يلي :

1- إعادة النظر في فلسفات التنمية القطرية 2- إعادة النظر في فلسفات التربية القطرية.

3- إعادة النظر في السياسات التعليمية القطرية4 - إعادة النظر في التخطيط التربوي القطري 5- إعادة النظر في مفهوم محو الأمية 6- إعادة النظر في مفهوم الأصالة والمعاصرة 7- إعادة النظر في مفهوم الماضوية والموضوية 8- إعادة النظر في فلسفة العلوم 9- إعادة النظر في تصنيف العلوم 10- إعادة النظر في مفهوم التخصص 11- إعادة النظر في مناهج البحث 12- إعادة النظر في دور المدرسة 13- إعادة النظر في دور الأسرة 14- إعادة النظر في دور الهيئات التربوية الرسمية 15- إعادة النظر في دور الهيئات التربوية الغير رسمية 16- إعادة النظر في وضعية التربية في المجتمع إجمالاً 17- اعادة النظر في تسييد فلسفة السوق على التعليم العالي.

العملية الرابعة : تحديد أهم الشروط اللازمة لحل المشكلات ومواجهة التحديات واجراء المراجعات:

ومن أهم الشروط اللازمة لحل المشكلات ولمواجهة التحديات واجراء المراجعات :

1- تجديد النظر إلى الزمن (ماضي وحاضر ومستقبل) 2- تجديد النظر إلى المكان (شمال وشرق وغرب وجنوب) 3- تجديد النظر إلى الفلسفة (تكامل بين ما وراء الطبيعة والطبيعة والإنسان) 4- تجديد النظر إلى المنهج (الكمي والنوعي والتكاملي) 5- تجديد النظر إلى المعرفة (التكامل بين النقلية والعقلية والحسية) 6- تجديد النظر إلى المجتمع (بنى فوقية وبنى تحتية وبنى تحويلية) 7- التكامل بين مؤسسات العقل الأربع (تعليمية وعلمية وثقافية وإعلامية) 8- التدعيم المتبادل بين صناع القرار والباحثين العلميين والمؤسسات التنموية المستفيدة 9- تمهين التعليم 10- تمهير التعلّم 11- تعميم التمدرس 12- تجويد كفاءة المعلم في التعليم 13- تقوية دافعية المتعلم للتعلّم والمعلم للتعليم 14- تنويع مصادر التعلّم 15- تنموية التعليم .

العملية الخامسة : تحديد وتوصيف المستقبل العربي المأمول الذي نريد للتربية الاسهام في بنائه :

مازالت الأمة العربية تواجه تحديات شتّى في الحاضر العربي المأزوم ، تزداد ضراوة بتزايد معطيات الحضارة الجديدة والتفجر المعرفي وتطور التكنولوجيا وانتشار الأقمار الصناعية وشبكات الاتصالات الإلكترونية، ويتجلى ذلك من خلال محاولات القطب الواحد الهيمنة على الثقافات العالمية في ظل العولمة الجديدة، ولذلك كان على التربية العربية أن تؤسس للمستقبل العربي المأمول (المتسم بالوحدة في دولة ديمقراطية مدنية اتحادية تظمن الحرية والعدالة والكرامة والمساواة وحقوق الانسان والفعالية الانتاجية والابداعية لكل مواطنيها) من خلال اسهامها الفعال في مواجهة هذه التحديات بكل وعي وثبات وجرأة وإقدام ومن خلال تعزيزها القيم العربية الأصيلة وتأكيد الهوية الحضارية لهذه الأمة المتجذرة في انتمائها القومي، والمتطلعة إلى الإفادة من معطيات التكنولوجيا الحديثة والتقانات المتطورة في تطوير مناهجها وإعداد معلميها ورسم استراتيجيتها التربوية المستقبلية في القرن الحادي والعشرين بما يتلاءم مع أصالتها العربية وقيمها وتطلعاتها القومية وخصائصها الحضارية والثقافية والمدنية. ومن أجل تحقيق ذلك فقد أوصي(كنعان،2001) بما يلي:

- الإفادة من معطيات الحضارة الحديثة والتقدم التكنولوجي مستفيدين من ثورة المعلوماتية والتفجر المعرفي العالمي .
- رفض الهيمنة الثقافية الأجنبية، وتعزيز الهوية الثقافية العربية، وذلك بدعم اللغة العربية وتعزيز مكانتها وتنشيط التنمية القومية.
- رفض هيمنة القطب الواحد أو ما يسمى بالعولمة الجديدة على الثقافات العالمية.
- التسلح بمعطيات التكنولوجيا الحديثة والتقانات التربوية المتطورة، وتطويعها لخدمة رسالة الأمة الحضارية المتسلحة بالعلم والمعرفة من خلال شبكات الاتصال الإلكترونية والحواسيب المتطورة في عصر العلم والثقافة والتفجر المعرفي.
- تطوير المناهج التعليمية ومواكبتها لمعطيات الحضارة العالمية الحديثة.
- إعداد المعلمين وتدريبهم المستمر لمواجهة التحديات بمختلف أشكالها، وغرس القيم العربية والروح الديمقراطية في نفوسهم ونفوس الطلاب وتجسيدها سلوكاً حقيقياً في حياتهم اليومية، تحقيقاً للأهداف السامية للتربية العربية.
- التركيز على التربية المستقبلية، وإبراز الهوية الحضارية للأمة العربية وتنميتها والمحافظة على أصالتها قومياً وإنسانياً، باعتبارها مصدر إبداع وعطاء وتفاعل مع مختلف الثقافات العالمية .

العملية السادسة : تحديد وتوصيف صورة المجتمع العربى الجديد :

وفي هذا الصدد يجب على المتصدرين لصياغة فلسفة التربية العربية الجديدة مراعاة ماحددته لنا الخطة

الشاملة للثقافة العربية التي وضعتها المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم من أدواراينبغي أن يضطلع بها النظام الثقافي العربي عامة وضمنه المنظومة التربوية العربية في الحياة المستقبلية للمجتمع العربي، ومن اهم هذه الأدوار ما يلي :

1 - زرع الثقة والأمل في الأجيال والجماهير العربية من جديد بعدما أصابها من الهزائم والنكبات والإحباطات، إذ من غير الثقة بالذات والأمل في الغد لا يمكن عمل شيء لإخراج هذا الوطن العربي من واقعه الحالي.

2 - وضع الأسس الفكرية الحضارية النوعية التي تحتاج إليها هذه الأمة دون التفريط بالقيم الروحية والقومية والإنسانية التي تصوغ ذاتها وهويتها وتغني عطاءها الحضاري.

3 - إعادة تأكيد المحاور الأساسية والأهداف الكبرى للأمة العربية والتي دار حولها نضال جماهيرها منذ عصر النهضة وهي:

-الاستقلال والتحرر في مواجهة الهيمنة الأجنبية والاستلاب.

-الوحدة العربية في مواجهة التجزئة الإقليمية الضيقة.

-الديمقراطية في مواجهة الاستبداد.

-العدالة الاجتماعية في مواجهة الاستغلال.

-التنمية الذاتية في مواجهة التخلف أو النمو المشوه.

-الأصالة في مواجهة التغريب والتبعية الثقافية.

-الحضور القومى بين الأمم ، والإبداع والإنتاج فى مواجهة حضارة الاستهلاك والتقليد.

وأمام كل ذلك تسعى التربية لتحقيق التفاهم والتعددية الثقافية ضمن الكل الواحد، فما من حضارة حافظت على التعددية الثقافية وصهرت أنماط الثقافة وضروبها في بوتقتها كما هي الحضارة العربية الإسلامية، فقد احترمت ثقافات الأمم من فرس وهند ورومان، وأخذت علوم هذه الأمم وشجعت الترجمة عنها، وأسبغت على ذلك كله الطابع العربي، فجاء الفكر عربي الطابع والسمات، وفي حياتنا المعاصرة والقادمة على التربية العربية أن تحترم ثقافات الأقليات الموجودة على الأرض العربية ، وأن تعقد حواراً معها، على ألا يكون ذلك على حساب الثقافة الموحدة، إذ إن التنوع ضمن الكل الواحد الموحد أمر لا خوف منه، أما الخوف فيجيء من أن يكون ذلك على حساب الكل مما يؤدي إلى الانفصال وعدم التناغم الثقافي.

وانطلاقاً من ذلك فإن التربية المستقبلية التي ينبغي للنظام التعليمي العربي أن يأخذ بها لمواجهة التحديات هي:

1-التربية التغيرية لا التدويمية 2-التربية الإبداعية لا تربية الذاكرة 3-التربية الحوارية لا التلقينية 4-التربية الديمقراطية لا التسلطية 5-التربية الانفتاحية لا الانغلاقية 6-التربية التقانية لا اليدوية 7-التربية التعاونية لا الفردية 8-التربية المستمرة لا الوقتية 9-التربية التكاملية المنظومية الشاملة لا الجزئية الضيقة 10-التربية العلمية العقلانية الناقدة لا النقل والتسليم 11-التربية التوقعية لا العشوائية. (كنعان،2001)

إن التعليم والتعلم في المستقبل يجب أن يقوما على أساس:

1-البحث العلمي2-التفكير الناقد 3-عدم التسليم بمورثات الماضي كافة 4-احترام الإنسان 5-إحلال التعلم مكان التعليم 6-البحث مكان النقل 7-الحوار بدلاً من الاستماع

8-القدرة على الاختلاف بدلاً من التسليم بالمعتقدات والأفكار والمعلومات السائدة 9-التركيز على كيفية

التعلم 11-التركيز على استمرارية التعلم وبقائه. (السيد،545،1997).

العملية السابعة : تحديد وتوصيف خصائص الإنسان العربى الجديد:

استخلص(الخميسي،2001) مجموعة من الخصائص والقدرات المستهدفة من مجمل الدراسات والرؤى العربية التى عنيت بالمستقبل والتي يؤمل من التربية العربية تحقيقها في الإنسان العربى الجديد، حيث تجمع هذه الدراسات والرؤى الحديثة على مجموعة من الخصائص التى ينبغى توافرها فى الإنسان العربى الجديد وهى :

1 : أن يكون قادراً على المحافظة على الهوية الوطنية والقومية والدينية والثقافية محصّناً من تأثيرات العولمة وسلبياته 2 : أن يكون متميزاً بخصوصياته ورؤاه ونظرية الوجود بعيداً عن الروح النمطية والقوالب الأيديولوجية السائدة 3 : أن يكون قادراً على بناء المعرفة وتوظيفها ومعالجة المعلومات والبيانات ، ومن ثم تنظيمها والوصول إليها فى الوقت المناسب وعند الحاجة 4 : أن يمتلك مهارات التواصل الثقافى والحضارى فى عالم متغير 5 : أن يمتلك مهارات التفكير الناقد والاستدلال والنقد البناء والحوار مع الآخر6 : أن يكون قادراً على التخطيط للمستقبل والنجاح فيه 7: أن يمتلك مهارات التكيف والمرونة فى العمل ومجالات الحياة المتعددة 8 : أن يكون قادراً على تمثل معطيات التكنولوجيا الحديثة ومواكبة تطورها ، ومن ثم العمل على إبداعها وإعادة إنتاجها 9 : أن يمتلك روح الإبداع والابتكار والتجديد 10 : أن يمتلك أدوات المعرفة ليصبح قادراً على التعلم الذاتى ومتابعة التعلم 11 : أن يكون قادراً على ضبط الذات وتحمل المسئولية 12 : أن يكون قادراً على العمل مع الفريق فى إطار روح التعاون والمشاركة والمبادرة والإبداع ، وامتلاك أخلاقيات العمل13 : أن يكون قادراً على التعامل مع التقنيات المعلوماتية الحديثة واستخدامها فى مختلف شئون حياته 14 : أن يكون متشبعاً بقيم الديمقراطية وقيم التسامح ويمارسهما فى حياته 15 : أن يكون متمكناً من لغته القومية ومتقناً لمهاراتها 16 : أن يكون قادراً على استخدام أكثر من لغة حية 17 : أن يكون مدركاً لأهمية الزمن واستثماره بالشكل الأمثل 18 : أن يكون لديه إيمان دينى راسخ قائم على الاعتدال في الفكر والسلوك19 : أن يكون لديه استعداد نفسى وعقلى لقبول التغيير والتكيف معه والإسهام فى إحداثه 20 : أن يمتلك فلسفة شاملة متكاملة حول ماهية الوجود وغايته وطبيعة الأشياء من حوله .

العملية الثامنه : عملية البلورة والصياغة النهائية لفلسفة التربية العربية الجديدة:

إذا ماتوافرت الإرادة السياسة العربية القطرية- أولنقل دعونا نحلم بذلك - وبعد قيام الفريق المكلّف أو المعتمد باجماع عربي بكافة الخطوات والإجرات اللازمة قبل عملية الصياغة النهائية، يستحسن أن تمر الصياغة النهائية بالمراحل التالية:

1- يقوم الفريق المكلّف بعملية الصياغة النهائية لفلسفة التربية العربية الجديدة فى ضوء المنطلقات والمبررات والمرجعيات والمرتكزات والعمليات السابق ذكرها في هذه الدراسة.

2- تتم عملية الصياغة تحت اشراف ومراجعة لجنة مكونة من عضوية (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم - والمنظمة الإسلامية للتربية والثقافة والعلوم- ومكتب التربية العربى لدول الخليج) والمؤسسات العلمية والثقافية العربية غير الحكومية مثل:(اتحاد الجامعات العربية – اتحاد التربويين العرب - مركز دراسات الوحدة العربية – اتحاد الكتاب العرب – اتحاد المؤرخين العرب - منتدى العالم العربى- مؤسسة الفكر العربى).

3- تطرح الصيغة الجديدة لفلسفة التربية العربية للإقرار الشعبي في اجتماع مشترك للبرلمان العربي ، والمؤتمر القومي العربي، والمؤتمر الشعبي العربي الإسلامي.

4- تطرح الصيغة الجديدة لفلسفة التربية العربية للاقرار الرسمي في مؤتمرعربي مشترك لوزراء التربية

والتعليم ووزراء التعليم العالي والبحث العلمي العرب برعاية الجامعة العربية بعد مناقشة الصيغة النهائية وألية تنفيذها الملزمة المتناغمة على المستوى القومي والقطري .

العملية التاسعة : تهيئة النظام التربوى العربي وملائمته وتكييفة لتحقيق الفلسفة التربوية العربية الجديدة :

يقوم وزراء التربية والتعليم والتعليم العالي والبحث العلمي العرب بعد اقرار الصياغة النهائية رسمياً بمايلي:

1- إعادة هيكلة وتنظيم المنظومات التربوية التعليمية القطرية برمتها- فى ضوء الفلسفة التربوية العربية الجديدة المقرّة والمعتمدة - من خلال المتخصصين والفنيين ، حيث تمثل هذه المرحلة الجانب الإجرائى والعملى لترجمة الفلسفة إلى واقع تربوى معاش أولاً قبل أن تترجم إلى عمليات تربوية .

2- تعطى مساحة حرية كافية لكل دولة عربية فى إعادة هيكلة نظامها التعليمى تحت سقف زمني محدد على ضوء الفلسفة التربوية العربية الجديدة ، علاوة على الاعتبارات الخاصة بظروف كل دولة من حيث :

الموارد البشرية - الإمكانيات الاقتصادية والمادية ، الأوضاع السياسية - الحالة الاجتماعية والثقافية- المشكلات التربوية .

3 : يراعى فى إعادة الهيكلة ، الانفتاح على فضائل التجارب العالمية المتميزة فى التربية والتعليم والبحث العلمي والابداع التكنولوجي ، والإفادة من كل المعطيات الإيجابية للعولمة بتجلياتها التكنولوجية والمعلوماتية والاعلامية والاتصالية . (الخميسي،2001)

العملية العاشرة : دعم الدولة القطرية ومنظوماتها المجتمعية الأخرى للمنظومة التربوية والتعليمية في التطبيق الفعلي للفلسفة التربوية العربية الجديدة:

لقد بدأت الأصوات العربية (الشابة وغير الشابة المعارضة وغير المعارضة من داخل الوطن العربي وخارجه) تتعالى احتجاجاًعلى تأجيل القضايا المصيرية للأمة والتلاعب بها، وللمطالبة بالتغيير والحرية والعدالة والمساواة في عام 2011 . وعلى الدول القطرية أن تصغي جيداً وتؤمن بأن الفلسفة التربوية العربية الجديدة ستؤدي إلى إصلاح المنظومات التربوية التعليمية في الدول العربية ومن شأن ذلك أن يُساهم في الاستقرار السياسي والنمو الاقتصادي ورفع مستوى الشعوب وتجنيب تلك الدول ويلات المستقبل المجهول. لذلك هي مطالبة بمايلي :

أولاً: الاعتراف بشجاعة بأن الوضع التربوي التعليمي القائم حالياً بدون بوصلة فلسفة تربوية لا يساهم في تنمية عقول الأجيال الناشئة لتقوم بما هو مطلوب منها في تنمية مجتمعاتها.

ثانياً: إثبات الرغبة السياسية والوطنية في تسهيل مهمة بناء فلسفة تربوية عربية جديدة.

ثالثا: اتاحة الحرية للمفكرين والفلاسفة والتربويين وعلماء الاجتماع والقائمين على الشأن التربوي والمهتمين به ودعمهم وتشجيعهم للمضي في انجاز هذه القضية المصيرية للأمة. رابعا: تسهيل قيام شراكة مستدامة بين الحكومات والقطاع الخاص والمجتمع المدني في تطبيق هذة الفلسفة وتحقيق الاصلاح التربوي التعليمي.

خاتمة

لقد كانت وحدة دولة الأمة ، ووحدة فلسفة المجتمع ، ووحدة فلسفة التربية والتعليم ، والمحافظة على العلم المعرفة والانفاق عليهما وزيادتهما ونشرهما ، اسباب رئيسية أربعة في نجاح الحضارة العربية الإسلامية واستمراريتها حتى نهاية العصر العباسي الثاني. لقد كانت المعرفة والعلم والاجتهاد أمورعزيزة وتشكل قيم كبيرة بغض النظر عن منشأها، وكانت حقوق مصونة لكل إنسان.الأمر الذي يحتم علينا تعلُم هذه الفضائل المهمة في ماضينا من أجل تمهيد الطريق في الحاضر للجيل الجديد من العرب لتحقيق الحلم العربي بمستقبل أفضل واسهاماً أكبر في تطوير الحضارة الإنسانية المعاصرة. فلا يوجد في الشخصية العربية المعاصرة أي شيء يمنعها من التطور الحضاري والثقافي والمدني والعلمي والتقني من جديد.

غير أن عرب القرن العشرين لايزالون غارقين في دولهم القطرية بتلويناتها السياسية ومصالحها الأسرية والعشائرية والقبلية والطائفية ولم يحققوا حتى الأن وحدة دولة الأمة ، ولا وحدة فلسفة المجتمع ، ولا وحدة فلسفة التربية والتعليم ، ولا المحافظة على العلم والمعرفة ، ولا إحداث تنمية حقيقية . و ممازاد الطين بلّة أنهم انغلقوا(داخل حدودهم القطرية المصطنعة)عقلياً وفكرياً عن بعضهم وعن العالم من حولهم ، وأقنعوا أنفسهم بأن زيادة إنفاق المال على التعليم والبحث العلمي والابداع التكنولوجي رفاهية لا تقدرعليها إلا الدول الغنية، في حين أدى انتشار الثروات المادية لديهم إلى إعطاء أولوية للمال والاستهلاك أكثر من العلم والمعرفة وأصبحوا يعانون من الشعور بالنقص والدونية والاحساس بالخوف وعدم الثقة. ونتيجةً لذلك كله فقد خسروا مشاركتهم في إنجازات عصر الصناعة واستمروا في استيراد معدات الاستهلاك ومنتجات الرفاهية اللازمة للزينة من الآخرين حتى الأن ، وخسروا مشاركتهم في العصر النووي، وأخفقوا في المساهمة في حل لغز الطاقة الذرية واستخداماتها السلمية. ويمرعصرالفضاء دون ان يساهموا فيه ، ويدخل عصر ثورة المعلومات والاعلام والاتصالات والحواسيب وكأن العرب سيخسروه إذا لم يقوموا في بداية العقد الثاني من القرن الحادي والعشرين بتجديد فلسفتهم الاجتماعية التنموية وبناء فلسفتهم التربوية الجديدة وفي ضؤئهما يقومون بتحديث سياسات ونُظُم وخطط وبرامج ومناهج وطرائق ووسائل التعليم. فلايعقل بعد اليوم أن يستمر العرب في التصرف كمشاهدين لمباراة التنافس الحضاري والثقافي والمدني والتنموي بين الأمم وهم يجهلون قوانين المباراة وشروط التنافس .

المراجع :

- أحرشاو، الغالي (2003)، الفكر التربوي العربي المعاصر بين قيود الواقع ومطامح المستقبل(رؤى تربوية) ، جامعة البحرين، مجلة العلوم التربوية والنفسية، العدد3.
- التل ،احمد (1998) ، التعليم التربوي في الأردن ، لجنة تاريخ الأردن، عمان،الأردن.
- توصيات المؤتمرات التعليمية الإسلامية ، المركز العالمي للتعليم الإسلامي ، مكة المكرمة ، 1403هـ ،الطبعة لثالثة ، ص 50
- الجابري، محمد عابد (1996) ، التربية ومستقبل التحولات المجتمعية في الوطن العربي. حلقة دراسية لقادة الفكر التربوي المتخصصين في الدراسات المستقبلية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 1996.
- حسام الدين، محمد مازن(1999)، الحاجة إلى مناهج تربوية عصرية لمواجهة التغيرات العالمية في مطلع قرن جديد، ضمن الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، كتاب المؤتمر القومي السنوي الحادي عشر، العولمة ومناهج التعليم، تحرير محمود كامل الناقة، القاهرة.
- حساني، أحمد(2004): معالم المشروع التربوي العربي في مسار العولمة (بحث في فعالية التأصيل وآليات التفعيل)، بحث مقدم لمؤتمر (العولمة وأولويات التربية) المنعقد في الفترة 20-2004/4/22، جامعة الملك سعود.
- حسان، محمد حسان وأخرون (1987)، دراسات في فلسفة التربية ، عالم الكتب ، القاهرة.
- الخطيب، محمد بن شحات (1999)، مستقبل التعليم في دول الخليج العربية في ظل العولمة، ضمن ندوة مستقبل التربية العربية في ظل العولمة، التحديات والفرص، البحرين 2-3/مارس 1999.
- الخطة الشاملة للثقافة العربية، الصادرة عن المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، الطبعة الثانية، تونس 1990، ص ص 54-59.
- الخميسى ، السيد سلامة (1988) ، التربية وتحديث الإنسان العربى ، عالم الكتب ، القاهرة .
- الخميسى ، السيد سلامة (2001) ، التربية العربية وقضايا المجتمع العربى ، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر ، الإسكندرية .
- الخميسي، السيد سلامة (2004): التجديد في فلسفة التربية العربية لمواجهة تحديات العولمة (رؤية نقدية من منظور مستقبلي)، بحث مقدم لمؤتمر(العولمة وأولويات التربية) المنعقد في الفترة 20-2004/4/22، جامعة الملك سعود.
- ديلور، جاك (1998)، التعلم ذلك الكنز الكامن، تعريب، د. جابر عبد الحميد جابر، القاهرة، دارالنهضة العربية.
- رحمة ، أنطوان (1989) ، سياسة تطوير التعليم التربوي في الوطن العربي مجالاتها وأولوياتها ، ندوة سياسة تطوير التعليم التربوي في الوطن العربي ، والعلوم ، دمشق.
- رضا ، محمد جواد (1991)، العرب وهذا السقوط الأخير، المجلة، لندن، العدد 605، 1991/7/11، ص69.
- السيد ، كريمات محمود(1997)، العبور بالتعليم الجامعي والتربوي إلى القرن الواحد والعشرين ، مركزتطوير التعليم الجامعي، جامعة عين شمس، القاهرة.
- السيد، محمود أحمد (1997) من التحديات التي تواجه التعليم العربي في المرحلة القادمة، بحث مقدم إلى

المؤتمر التربوي الذي عقدته كلية التربية بجامعة دمشق بتاريخ 11-13-/5/1997 بمناسبة الاحتفال بالعيد الذهبي لتأسيس الكلية.

- طعيمة، سعيد ابراهيم (1991)، دراسات تربوية ، الجزء الأول ، العدد الثالث، 1991 م، 1/ 59.

- عبد الدائم، عبد الله (1991) ، نحو فلسفة تربوية عربية ، مركز دراسات الوحدة العربية ، بيروت .

- عبد الشافي، سعاد (1995) : التربية وتنمية الإنسان المصري في ضوء تحديات القرن الحادي والعشرين، مجلة دراسات تربوية واجتماعية، مج1، ع3 ، ص ص 65-97.

- عبد المعطي ، يوسف (1999)، ماذا أعددنا لتربية أبنائنا في القرن الحادي والعشرين، المجلة التربوية، العدد51، 1999.

- العطار، سلامة صابر(1998): معالم لتربية الغد في ضوء رؤية جديدة للعالم : دراسة تحليلية نقدية، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، ع 22، ص ص 123-188.

- على ، نبيل (2001) ، الثقافة العربية وعصر المعلومات ، عالم المعرفة ، العدد 76 ، الكويت .

- علي، نبيل، الثقافة العربية وعصر المعلومات، عالم المعرفة، الكويت (إصدار ثان) ديسمبر 2001، رقم 276، ص553.

- علي، نبيل، الثقافة العربية وعصر المعلومات، عالم المعرفة، الكويت (إصدار ثان) ديسمبر 2001، رقم 276، 295 – 296.

- على ، سعيد إسماعيل (1995) ، فلسفات تربوية معاصرة ، عالم المعرفة ، العدد 198 ، الكويت .

- على ، سعيد إسماعيل (2000) ، الأصول الفلسفية للتربيــة ، دار الفكر العربى ، القاهرة .

- عمار ، حامد (1998) ، نحو تجديد تربوى ثقافى ، مكتبة الدار العربية للكتاب ، القاهرة .

- الفقي ، اسماعيل (1999)، إدراك طلاب الجامعة لمفهوم العولمة وعلاقته بالهوية والانتماء، ضمن الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، كتاب المؤتمر القومي السنوي الحادي عشر، العولمة ومناهج التعليم، تحرير محمود كامل الناقة، القاهرة 1999 ص ص199-239).

- قمبر ، محمود (2001) ، أهداف التربية العربية : دراسة نقدية تحليلية مقارنة ، دار الثقافة ، الدوحة .

- مكتب التربية العربى لدول الخليج (2000) ، وثيقة استشراف العمل التربوى فى الدول الأعضاء بمكتب العربى لدول الخليج ، مطبعة مكتب التربية العربى لدول الخليج ، الرياض .

- كنعان، أحمد علي (2004): دور التربية في مواجهة العولمة وتحديات القرن الحادي والعشرين وتعزيز الهوية الحضارية والانتماء للأمة، بحث مقدم لمؤتمر (العولمة وأولويات التربية) المنعقد في الفترة 20-22/4/2004، جامعة الملك سعود.

- المنوفي، كمال(1993) ، الاستقطاب المجتمعي العربي وتأثير أنظمة القيم على اختلافها، جريدة «الحياة» ، لندن 1-1993/6/25

- مجاهد، محمد إبراهيم (2001): بعض مخاطر العولمة التي تهدد الهوية الثقافية للمجتمع ودور التربية في مواجهتها، مجلة مستقبل التربية العربية، مج7، العدد 22، ص 157-206.

- نوفل، محمد نعمان (2000) ، توقع التغيرات الكمية الأساسية في مرحلة التّعليم ما قبل الجامعي في المنطقة العربية ، ندوة المعالم الأساسية للمؤسسة المدرسية في القرن الحادي والعشرين ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، الدوحة 2000، ص 41.

- وطفة،علي(1997)، السياسات التربوية في الوطن العربي، بيروت، الفكر العربي،العدد90.