بسم الله الرحمن الرحيم

الناشـــر

الإدارة العامة للبحث العلمي - جامعة إب

ص . ب (70270) - الجمهورية اليمنية

فاكس (9674407552+)

البريد الإلكتروني : magltalbaheth@gmail.com

الاشتراك السنوي (يشمل أجور البريد)

- **داخل اليمن**
  - **للأفـــراد** : 800 **ريال** .
  - **للمؤسسات** : 1200 **ريال**
- **خارج اليمن** :
  - **للأفـــراد** : 10 **دولارات** .
  - **للمؤسسات** : 20 **دولاراً** .

ISSN 2079-5068

© 2012 الإدارة العامة للبحث العلمي ...

جميع الحقوق محفوظة ، فلا يسمح بإعادة طباعة هذه المادة أو النقل منها أو تخزينها ، سواء كان ذلك عن طريق النسخ أو التصوير أو التسجيل أو غيره وبأية وسيلة كانت إلا بأذن خطي من الناشـر

مجلة علمية فصلية محكمة
تصدرها جامعة إب
الجمهورية اليمنية

هيئة التحرير

أ.د / عبد العزيز الشعيبي	رئيس الجامعة	رئيس التحرير

نواب رئيس التحرير

أ.د / أحمد يحيى الجوفي	نائب رئيس الجامعة	
أ.د/ عبد الله محمد الفلاحي	عميد الدراسات العليا والبحث العلمي	
أ.د أحمد غالب الهبوب	نائب عميد الدراسات العليا والبحث العلمي	
أ.هاشم علي علوي	مدير عام البحث العلمي	مدير التحرير
د.فوزي علي صويلح	عضو هيئة التحرير	مراجعاً لغوياً لغة عربية
د. عبد المؤمن الربيعي	عضو هيئة التحرير	مراجعاً لغوياً لغة إنجليزية
أ. منصور أحمد السليمي	المدير العام المساعد	سكرتير التحرير
أ. بندر عبده العثماني	مدير إدارة الإصدارات	إخراج

هيئة استشارية

أ.د / منير عبد الجليل العريقي	أ.د/ محمد أحمد الحدأ
أ.د / محمد احمد لطف الجوفي	أ.د/ فائز محمد الغرازي
أ.د / عبد الله يحيى الشيخ	أ.د عبد الحكيم المنصوب
أ.د / يحيى الصهباني	أ.د/ عبدالله الحدي
أ.د/ محمد حمود الزهيري	أ.د/ فيصل أبولحوم

الافتتاحية

بقلم :
أ د عبدالله محمد الفلاحي
عميد الدراسات العليا والبحث العلمي -
نائب رئيس التحرير

الحمد لله القائل (يرفع الله الذين آمنوا منكم والذين أوتوا العلم درجات) والصلاة والسلام على سيدنا محمد المنزل عليه (وقل ربي زدني علماً) وعلى آله وصحبه ومن تبعهم من العلماء العاملين إلى يوم الدين .

أما بعد :

حظيت مجلة الباحث الجامعي بقدرٍ لا بأس به من الاحترام والتقدير في الأوساط الأكاديمية والبحثية، داخل الجامعات اليمنية وخارجها، ونشعر أن هذا التقدير الذي شمل الأوساط البحثية العربية والإسلامية ومؤسساتهم العلمية المختلفة يشهد بهذا إذ تتوالى ورود عدد لا باس به من البحوث من كل الأوساط بهدف نشرها في هذه المجلة ونفخر بهذا التقدير وباعتقادي أن هذا التقدير جاء لاعتبارين مهمين :

- الأول: انتظام الصدور المنتظم للمجلة إلى حدٍ ما أحسب الفصول المحددة لها في كل سنة رغم العوائق والصعوبات المالية والفينة والبشرية ،والظروف الاستثنائية للبلد بوجه عام.
- الثاني: فيرجع إلى أن ما ينشر في المجلة من البحوث تتمتع بقدرٍ كبير من الجودة العلمية والمنهجية والأصالة إلى حد ما كذلك ، نظراً لمكانة أصحابها من جهة ، ومرورها بعملية التحكيم لدى باحثين وخبراء من ذوي الدرجات العلمية المتقدمة ، والخبرة المنهجية العلمية الجيدة ، واللغوية من جهة أخرى.

ولا ندعي لمجلتنا بلوغ الكمال، لكننا ننشده علناً إذ نحاول الأخذ بقسطٍ منه عبر الاستمرار في الصدور وبالإمكانات المادية المتاحة والضئيلة أصلاً، مالياً وفنياً وبشرياً ،إذ لا يخفى على اللبيب والمهتم بالبحث العلمي ما يحتاجه البحث العلمي إعداداً ونشراً من إمكانات وآليات قيمتها المالية عالية جداً تضيق ذات يد المجلة بتوفيرها واستخدامها ومع ذلك فالمجلة وهيئة

تحريرها وقيادة الجامعة تحرص كل الحرص على المحافظة على سمعة المجلة وذلك التقدير من خلال الاهتمام بالبحوث من حيث جودتها وأصالتها من جانب وتنوع الاختصاصات ولغتها من جانب آخر.

وفي ضوء ماتقدم فقد ضم هذا العدد ا 28) من المجلة في صفحاته الـ( ) صفحة ،وبلغ عدد البحوث: 18) بحثاً باللغة العربية جلها في العلوم الإنسانية ،وعدد ( ) بحوث باللغة الإنجليزية عمومها بالعلوم التطبيقية .

- أما تلك البحوث العربية فقد شملت تسعة مجالات معرفية مختلفة هي (التربية وعلم النفس واللغة العربية وعلومها، وعلم الاجتماع والتاريخ، والفكر الإسلامي، والإدارة،والاقتصاد ، وجغرافية التخطيط، وتقنيات الهندسة المعمارية، والجيولوجيا ،والإعلام.

-أما البحوث باللغة الانجليزية فقد شملت ستة مجالات علمية شملت الطب،الزراعة ، الكيمياء،الفيزياء،ونظراً لكثرة البحوث الواردة إلى المجلة تباعاً من مصادرها الوطنية والعربية المختلفة، وعدم تمكن الجامعة وهيئة تحرير المجلة من نشر أعدادٍ إضافية أو استثنائية والتزام المجلة بمعيار الأقدمية من جانب أو تنوع التخصص من جانب آخر ، فقد ظهر في هذا العدد تضخمٌ نسبيٌ لبعض التخصصات الإنسانية مثل التربية وعلم النفس، واللغة العربية وعلومها ووجود طبيعي لبقية التخصصات الأخرى.

-وظهر علم الاجتماع ببحثين في هذا العدد فحسب وهما موضوع الدفاع المدني والمسح الاجتماعي للأسرة اليمنية.

-أما بقية المجالات فقد ظهرت ببحثٍ واحد لكل مجال وهي التاريخ الإسلامي الوسيط من خلال الشيعة الإسماعيلية والفكر الإسلامي من خلال الفكر الزيدي وأثره في الثورات اليمنية ، والحال ذاته في موضوع الإدارة والاقتصاد ومنهج تخطيط المياه، وتقنيات الهندسة المعمارية في المساكن اليمنية ، وعلم الصخور والمعادن بين علماء العرب والمسلمين والعلم الحديث وهكذا في البحث المخصص كدور مؤسسات الإذاعة والتلفزيون في خدمة المجلة.

وفي هذا العدد شغل الحيز المحدد للبحوث التطبيقية باللغة الانجليزية ظهر التنوع في التخصص بصورة جيدة نظراً لعدم تراكم البحوث المقدمة للمجلة فقد شملت معظم هذه المجالات وهي :(الطب والجراحة العامة والزراعة والكيمياء والفيزياء والحوسبة وتقنية المعلومات ، فضلاً عن بحث تربوي مكتوب باللغة الإنجليزية يختص بمناهجها وأساليب تطبيقاتها في مقررات اللغة الانجليزية في التعليم العام ، مع مراعاة هذه البحوث الحداثة والمعاصرة كل مجاله وتخصصه من جانب والطلب الاجتماعي على البحث العلمي من جانب آخر .

نرجو أن يلبي هذا العدد بما احتواه من موضوعات متنوعة بعض احتياجات المهتمين والعاملين بالبحث العلمي في اليمن والوطن العربي فضلاً عن القارئ العادي . ومن خلال هذه المقدمة لهذا العدد ندعو هؤلاء وأولئك إلى الإسهام في نشر البحوث العلمية الرصينة في مجلتنا وباللغتين العربية والإنجليزية ؛ تعزيزاً لهذه الثقة التي نتشرف بها كما ترجو المجلة أن يكون لها حظوة عند هؤلاء بالملاحظات والمقترحات التي ترفع من كفاءة المجلة وتميزها بين المجلات العلمية العربية المتميزة والله من وراء القصد .

المحـــتويات

1	الفكر السياسي الزيدي وأثره في الثورات اليمنية (948 - 962هـ / 011 - 1م)	د. فؤاد البعداني	30-1
2	شعرية الذات العميقة قراءة في شعر محمود البريكان	د. رعد رحمه السيفي	31-72
3	دلالة تنوين الصرف وعلل المنع منه رؤية جديدة	د . عبد الله أحمد الشراعي	73-116
4	البلاغة والأسلوبية الائتلاف والاختلاف	د. علي عبد الرب	117-126
5	السرد التسجيلي في رواية سلطانات الرمل الخصائص والموضوعات	د.محمد بن علي الحسون	127-158
6	الشيعة الإسماعيلية في اليمن قراءة في نشأتها، تطورها، واقعها المعاصر	د. سفيان عثمان المقرمي	159-184
7	أساليب التفكير عند معلمي المدارس الثانوية العامة في مدينة إب	د.طارق مكرد ناشر	185-212
8	درجة ممارسة مهام الإرشاد التر وي والنفسي لدى الأخصائيين الاجتماعيين العاملين في مدارس التعليم العام في أمانة العاصمة صنعاء	د.محمد لطف السقاف	213-250
9	الارتقاء بجودة مخرجات قسم الإذاعة و التلفزيون جامعة الحديدة ودورها في خدمة المجتمع و متطلبات وق العمل .	د . حمدي محمد البنأ	251-276
10	تقويم أداء (الطالب / المعلم) في برنامج التربية العملية في كلية التربية · جامعة صنعاء من وجهة نظر مدراء المدارس الأساسية	د. عماد متعب محمد الزهيري	277-294
11	دور منظمات المجتمع المدني في الرقابة الإدارية استراتيجيه إدارية مقترحة (للهيئة الوطنية لمكافحة الفساد) في اليمن	د. منصور قاسم الحيدري	295-332
12	أنموذج لتطوير نظام تقاعد أعضاء هيئة التدريس بالجامعات ا منية في ضوء الاتجاهات العالمية لمعاصرة	د.يحيى منصور بشر علي	333-372

المحـــتويات

13	الدفاع الاجتماعي ومشكلة العنف والسلوك العدواني لدى الأطفال	د . خالد عبد الله طميم	373-412
14	عرض وتحليل النتائج الكمية للمسح الاجتماعي الأساسي لعينة من الأسر الزراعية في وادي زبيد - الجمهورية اليمنية	د. كامل علي الرشاحي	413-446
15	معوقات توظيف تقنيات التعليم في جامعة صنعاء	د. يحيى محسن الشهاري د. عبد الكريم عبد الله البكري	447-492
16	المنهج التـ ـ ي لإدارة وتخطيط المياه	د.فهمـــي علـي سعيـــد	493-510
17	علم المعادن والصخور بين بعض أعلام العرب والمسلمين والعلم الحديث	د. طه عبد الله النعيمي	511-558
18	غاز الرادون المشع والحلول الممكنة للحد من تركيزه داخل المسكن في الظروف المناخية والبيئية لجمهورية اليمنية ((المنطقة الجبلية))	د. نجم الدين محمد الوهابي	559-584

قواعد وإجراءات النشر

ترحب **مجلة الباحث الجامعي** بنشر البحوث المتميزة ، الجديدة والمبتكرة في أي حقل من حقول المعرفة ذات الصلة بالعلوم الإنسانية والتطبيقية وتقبل البحوث باللغتين العربية والإنجليزية ، على أن يلتزم الباحثون بالشروط والقواعد الآتية :

أولاً : يقدم البحث إلى المجلة مطبوعاً على جهاز الحاسوب ، حجم الخط (13) ببرنامج Microsoft word 2007 وبحجم 17 × 24 سم ، ولا يزيد عن ثلاثين صفحة بواقع (7500) كلمة ، على أن ترسل ثلاث نسخ ورقية من البحث ونسخة على قرص CD .

ثانياً : يرفق مع البحث ملخص باللغة العربية وآخر باللغة الإنجليزية مع ترجمة عنوان البحث على ألا تزيد كلمات الملخص عن 150 كلمة وتكتب بعده الكلمات الدالة للبحث (key words) وكذلك إرفاق السيرة الذاتية للباحث وعنوانه ورتبته العلمية والوظائف التي يتقلدها إن وجدت .

ثالثاً : يعد البحث المقدم إلى المجلة مقبولاً للنشر إذا توافرت فيه الشروط الآتية :

1) اعتماد الأصول العلمية والقواعد المنهجية في إعداد البحث العلمي من حيث تحديد مشكلة البحث وأهدافه وأهميته وأدواته والمنهج العلمي المتبع في معالجة المشكلة ، ولا يمكن قبول البحث بدون هذه الأصول .

2) إتباع الطرق العلمية الصحيحة في توثيق المصادر والمراجع والهوامش والجداول والأشكال على النحو الآتي :

أ. يشار إلى المصادر في متن البحث بأرقام متسلسلة توضع بين قوسين صغيرين إلى الأعلى هكذا : [1]، [2] وتبرز بالتفصيل في قائمة الهوامش بآخر البحث .

ب. إعداد قائمة بالمصادر والمراجع مرتبة ترتيباً هجائياً بحسب اسم الشهرة سواء كان الكتاب أم اسم صاحبه .

ج. تدرج الجداول والأشكال على التوالي حسب ورودها في المتن ، تزود بعناوين على أن يشار إلى كل منها بالتسلسل نفسه في متن البحث وتوضع بأوراق منفصلة آخر البحث .

رابعاً : تحال البحوث المقدمة إلى المجلة إلى أساتذة مختصين من ذوي الدرجات العليا (أستاذ ، أستاذ مشارك) للتحكيم العلمي على نحو سري .

خامساً : البحوث والدراسات التي يقترح المحكمون إجراء تعديلات عليها ، تعاد إلى أصحابها للأخذ بالملاحظات ، ثم تعاد مرة أخرى إلى المحكمين للنظر في مدى التزام الباحث بإجراء التعديلات اللازمة وإقراره للنشر .

سادساً : البحوث تعبر عن أراء أصحابها ولا تعبر بالضرورة عن وجهة نظر المجلة .

سابعاً : يدفع الباحث أجور تحكيم البحث المقدم إلى المجلة بواقع (10000) ستة آلاف ريال للباحثين وأعضاء هيئة التدريس من الجامعات والمؤسسات البحثية اليمنية ، ومبلغ (70000) أربعة آلاف ريال للباحثين وأعضاء هيئة التدريس العاملين في جامعة إب كما يدفع الباحث من خارج الجمهورية اليمنية مبلغ 70 دولاراً أمريكياً أو مايعادلها ،بالريال اليمني ، وهذه الرسوم لمواجهة أجور التحكيم والمراسلات .

ثامناً : المجلة غير ملزمة بإعادة البحوث إلى أصحابها سواء نشرت أم لم تنشر ، وكذلك الرسوم المدفوعة .

تاسعاً : تحتفظ هيئة تحرير المجلة بحقها في عدم نشر أي بحث دون إبداء الأسباب وتعد قراراتها نهائية ، كما تنتقل جميع حقوق الملكية المتعلقة بالبحث إلى الإدارة العامة للبحث العلمي في جامعة إب .

تاسعاً : ترسل البحوث على العنوان الآتي : الجمهورية اليمنية - جامعة إب – ص.ب (70270) – مجلة الباحث الجامعي أو على البريد الإلكتروني للمجلة magltalbaheth@gmail.com

الفكر السياسي الزيدي وأثره في الثورات اليمنية (1948-2011م)

د. فؤاد عبده الحاج البعداني

أستاذ الفكر الإسلامي المشارك ، كلية الآداب، جامعة إب ، اليمن

ملخص الدراسة

تتناول هذه الدراسة الفكر السياسي الزيدي في اليمن وتفاعلاته مع الثورة اليمنية، ابتداءً بالثورة الدستورية عام 1948م، ومروراً بثورة سبتمبر1962 م، وانتهاءً بالثورة الشبابية السلمية عام2011م ولعل الدور الأبرز للفكر الزيدي تجلى في الثورة الدستورية 1948م ضد حكم الإمام يحيى، الذي كان يحكم اليمن وفق المذهب الزيدي، إلا أنه انحرف عن العدل والشورى إلى الظلم والاستبداد والتوريث، مما أدى إلى ظهور معارضة سياسية قوية خرجت من صلب المذهب الزيدي وتبنت الفكر الثوري الزيدي المؤيد للخروج على الحكم الجائر، وانضم هؤلاء إلى الثوار السنة المحسوبين على المذهب الشافعي.

وهكذا في ثورة سبتمبر1962م، التحق بتنظيم الضباط الأحرار جمع من الضباط المحسوبين على المذهب الزيدي وأسهموا بفعالية في إسقاط حكم آخر أئمة المذهب الزيدي في اليمن وهو الإمام أحمد بن يحيى حميد الدين.

كما إن مشاركتهم في الثورة الشبابية السلمية التي انطلقت في مطلع العام2011م قد أثمرت في إسقاط حكم الرئيس علي عبدالله صالح، إذ شارك جمع كبير من المحسوبين على المذهب الزيدي في هذه الثورة. على أن أبرز مشاركة رسمية ممثلة للفكر الزيدي كانت في حزب الحق واتحاد القوى الشعبية، وهما الحزبان المنضويان تحت مسمى أحزاب اللقاء المشترك الممثلة للمعارضة اليمنية، فضلاً عن اشتراك التيار الحوثي في هذه الثورة. وهو التيار الثوري المتأثر بالثورة الإيرانية وحزب الله والفكر الشيعي الاثنى عشري، لكنه ينكر ذلك ويصر على أنه إنما ينتمي إلى المذهب الزيدي ،وانضم الحوثيون إلى هذه الثورة السلمية بعد خوضهم ستة حروب شرسة مع نظام الرئيس علي عبد الله صالح.

مقدمة الدراسة

مع أن الزيدية تمثل أقلية مذهبية في اليمن، إلا أن للفكر السياسي الزيدي حضوره الواسع في الواقع اليمني، وله أثره الفاعل في مجرى الحياة السياسية اليمنية منذ قرون عدة.

ولم يكن هذا الأثر بارزاً لمجرد أن اليمن ظلت تحت حكم نظرية الإمامة الزيدية طويلاً، بل لتأثير الفكر الثوري السياسي الزيدي على مسار المشهد السياسي اليمني، سواءً في السلطة أم في المعارضة، لاسيما في مسألة الخروج على الإمام الجائر.

على إن أبرز المشاهد السياسية التي افترق فيها الفكر السياسي الزيدي عن السلطة الحاكمة ظهر جلياً في أوائل الثلاثينيات من القرن العشرين أثناء حكم بيت حميد الدين، وهي الأسرة الهاشمية التي حكمت اليمن وفق نظرية الإمامة الزيدية.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة في أنها تعد محاولة أولى لاستجلاء أثر الفكر الزيدي في الثورات اليمنية، حيث لم يفرد هذا الموضوع – حسب علمي – في دراسة خاصة حتى اليوم، باستثناء إشارات مقتضبة في إطار الحديث عن الحركة الوطنية والثورة اليمنية، لا تقدم رؤية مكتملة للمسألة.

تساؤلات الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى الوقوف على معالم العلاقة بين الثورة اليمنية والزيدية، من أكثر من جهة:

أولاً: ارتباط الحكم الإمامي قبل الثورة بنظرية الإمامة الزيدية.

ثانياً: قيام الثورة اليمنية ضد الحكم الإمامي وفكرة الإمامة.

ثالثا: أثر الفكر الزيدي والمعارضة الزيدية في تفجير الثورة اليمنية.

أهداف الدراسة:

تحاول هذه الدراسة تقديم إجابات ناجعة تخدم البحث عبر التساؤلات الآتية:

- هل كان للفكر الزيدي والمعارضة الزيدية دور في إسقاط الحكم الإمامي وتفجير الثورة اليمنية؟
- هل سعت الثورة اليمنية بالمشاركة الزيدية إلى إسقاط الحكم الإمامي بوصفه نظاماً حاكماً مستبداً ومتخلفاً فحسب، أم أنها عمدت كذلك إلى إسقاط نظرية الإمامة الزيدية والقضاء عليها؟

- هل انتهت فكرة الإمامة بقيام الثورة والنظام الجمهوري في اليمن، أم أنها ظلت عند أتباع المذهب الزيدي مع سقوط دولتها؟

المبحث الأول:
المعارضة الزيدية للحكم الإمامي

يبدو أن الثورة اليمنية في الشطر الشمالي من اليمن قد ارتبطت ارتباطاً وثيقاً بالزيدية الهادوية من أكثر من جهة، ابتداءً بمحاولات الثورة المتتابعة للتخلص من الحكم الإمامي وحتى سقوطه وقيام الحكم الجمهوري، فقد قامت ضد استبداد بيت حميد الدين وطغيانهم وانفرادهم بالسلطة تحت مسمى الإمامة المستمدة شرعيتها من نظرية الإمامة في المذهب الزيدي، والتي حُكمت بها اليمن ما يقارب ألف عام.

ومن جهة أخرى، فإن فاعلية الحضور الزيدي في الثورة اليمنية، لاسيما الثورة الأولى، الثورة الأم، أوالثورة الدستورية، وما سبقها من معارضة متعددة المسارات، قد اشتركت فيها أكثر من جهة محسوبة على المذهب الزيدي.

وإذا كانت المعارضة الزيدية للحكم الإمامي قد تجلت بوضوح منذ ثلاثينيات القرن العشرين، فإنها لم تكن على نسقٍ واحدٍ ورؤية مشتركة بصدد هذه المعارضة وأهدافها وتطلعاتها، وذلك أنها عبَّرت عن نفسها في اتجاهات متباينة من حيث منطلقاتها وطموحاتها، واشتركت فيما بينها بهدف واحد، وهو إسقاط حكم بيت حميد الدين واستبداله بحكم آخر، إذ لا يذهب بعيداً عن نظرية الإمامة في المذهب الزيدي.

ووفقاً لاستقراء الكتابات التاريخية التي تحدثت عن نشوء المعارضة اليمنية للحكم الإمامي إجمالاً، وإشاداتها المقتضبة بالشخصيات الزيدية التي انضوت تحت مسمى "حركة الأحرار اليمنيين" بمختلف تكويناتها وتشكيلاتها وجهودها، يمكن تصنيف هذه المعارضة الزيدية إلى فئتين، لكل فئة منها اتجاهاتها توافقاً ومعارضة، خلوصاً إلى مشاركتها في الثورة الدستورية سنة 1948م، وهي – إجمالاً – تعكس تيارين، الفئة الأولى تمثلها الأسر والشخصيات الهاشمية الكبيرة المنافسة لبيت حميد الدين، والطامحة إلى تولي الإمامة، والفئة الثانية يمثلها تيار المستنيرين من دعاة التجديد والتغيير والإصلاح.

وهناك بعض التفصيلات اللازمة حول كل فئةٍ من هذه التكوينات الزيدية التي أسهمت في رسم خط المعارضة الزيدية والمواجهة مع حكم الإمام يحيى.

بالنسبة للفئة الأولى، فقد تجمعت فيها الشخصيات البارزة والأسر الكبيرة ذات الوزن الثقيل من

داخل الوسط الزيدي، المنافسة لبيت حميد الدين، والطامحة إلى استلاب الإمامة منهم، ويقف على رأس هؤلاء: بيت الوزير، وبيت شرف الدين، وبيت عبد القادر، إذ كان هؤلاء القوم من كبار رموز النظام الحاكم وأعوان الإمام يحيى ومساعديه وأمراء مملكته، والذين تحولوا بعد ذلك إلى معارضين له وناقمين عليه وطامحين إلى القضاء عليه، بل انضم إلى هذا الفريق بعض الأمراء من أبناء الإمام يحيى. وقد تشكل هذا الفريق المعارض وفق بعض المعطيات والمقدمات والدوافع والأهداف والتطلعات التي انبثقت معارضته رسمياً تبعاً لها، والتي يمكن إجمالها فيما يأتي:

أولاً: اهتزاز شخصية الإمام يحيى وضعفها بعد هزيمته في الحرب السعودية اليمنية عام1335هـ - 1934م، وشعور هؤلاء بعجز الإمام عن تحمل أعباء الحكم، فقد " بدت الهزيمة التي مني بها النظام على يد القوات السعودية فرصة لتحرك العناصر الطامحة إلى الإمامة، إذ خلقت تلك الهزيمة جواً من الشك في قدرة الإمام على مواصلة تحمل أعباء الحكم"(□).

ثانياً: استبعاد الإمام يحيى لبعض أعوانه الهاشميين الكبار من مناصبهم وتسليمها لأبنائه، لاسيما المناصب الكبيرة، مما جعل " الإحساس بالضيق والحنق يتسرب إلى نفوس كبار الهاشميين الذين أدركوا أن هناك تآمراً على الحيلولة بينهم وبين إعداد أنفسهم لممارسة الحق الإلهي، في أن تؤول الإمامة إليهم، من بعد الإمام يحيى، إذ أنه بتسليمه أبنائه مقاليد الأمور في ألوية اليمن المختلفة، يعدهم بالتالي لخلافته من بعده. ومن هنا بدأ التشكيك في نزاهة الإمام وعدالته يسري على ألسنة بعض كبار المسؤولين من الهاشميين"(ب).

وكان هذا مبرر دفع الشخصيات الزيدية المرموقة إلى إعلان النقمة على حكم الإمام يحيى والانقلاب عليه من موالاته إلى معارضته، بل والانضمام إلى صفوف المعارضة اليمنية ممثلة بحركة الأحرار اليمنيين.

وعليه يمكن القول أن معارضة الأسر الهاشمية الزيدية الكبيرة للإمام يحيى إنما كانت لها دوافعها القائمة على التنافس والصراع والطموح السياسي، بعيداً عن المعارضة الحقيقية لفساد النظام الإمامي وانحرافاته الخطيرة، إذ كان هؤلاء يطمحون إلى استبدال الإمام بإمام آخر منهم، قد لا يختلف كثيراً في سياسته عن سياسة الإمام يحيى.

ثالثا: فساد الجهاز الإداري لدولة الإمام يحيى، والمطالبة بتغييره وإصلاحه.

وقد انطلقت هذه الأصوات المعارضة بعد هزيمة الإمام في الحرب اليمنية السعودية، لنقد الوضع والجهاز المعتمد عليه الإمام وحكمه، وكانت الفكرة البارزة لهذا التيار تتمثل في المطالبة بالإصلاح

عبر إحياء الدعوة الزيدية وإمامتها، ومطالبة الإمام يحيى بإصلاح جهاز حكومته والإدارة المتبعة، بأن يدخل في جهاز الحكم والإدارة عناصر قوية من ذوي الكفاءة والنزاهة القادرين على التقدم باليمن وحماية الدعوة الزيدية من التعثر أو الاستثارة؟ وقد أبدى الإمام يحيى تجاوبه مع هذه الخطة نتيجة الحرب السعودية اليمنية(عز).

رابعا: تولية الإمام يحيى نجله الأكبر الأمير أحمد ولاية العهد.

وكانت هذه هي القاصمة في نظر هؤلاء المعارضين، الذين جزموا بانحراف الحكم الإمامي عن أصل النظرية الزيدية وفكر الإمامة، لاسيما بعد الانحراف الخطير المتمثل بفكرة (ولاية العهد) التي أقدم عليها الإمام يحيى بتولية نجله الأكبر سيف الإسلام أحمد ولاية العهد، في مبادرة سابقة تتنافى مع الإمامة في المذهب الزيدي، وهذا ما عارضه كثيرون، لاسيما الرموز الكبيرة في الأسر الهاشمية الزيدية، من الطامحين منهم إلى الإمامة المتطلعين لها ممن كانوا من كبار رموز النظام الحاكم نفسه وأعوان الإمام، أمثال الأمير عبدالله بن أحمد الوزير، والأمير علي بن عبدالله الوزير، والأمير حسين بن علي عبد القادر، " لقد استفزت هذه المسألة العناصر الطامحة في الإمامة كما لم تستفزها أية قضية أخرى وأثارت من المناورات والتكتيكات السياسية في أوساط السادة الحاكمين ما أضفى عليها طابعاً دراماتياً مملوءاً بالتوتر والحركة ذات المغزى والتنقل السريع من موقف إلى آخر"(عز).

وهكذا ما إن جاءت أواخر الثلاثينيات حتى انتقل هؤلاء المعارضون للإمام إلى صفوف المعارضة اليمنية، وتحولوا من أعوانٍ للنظام إلى ناقمين عليه، من أنصارٍ للإمام يحيى إلى أعداءٍ له، " وهذا التحول هو رد فعل على سياسته تجاهها وإثارة موضوع البيعة لولي العهد (السيف أحمد) مما جعلها تدرك خطورة استمرار الوضع بهذه الصورة وأنها ستخسر حق المنافسة في الإمامة، كما خسرت مواقعها ومناصبها المهمة داخل النظام"(سه).

ويبدو أن طمع هؤلاء المنافسين الكبار بالإمامة كان هو الدافع الأكبر الذي يحركهم، إذ لم يكن يهمهم اختيار عنصر صالح للإمامة بقدر ما كان يهمهم الوصول إليها، لذا زادت مخاوفهم من ضياع الإمامة منهم بعد فرار (سيف الحق إبراهيم) نجل الإمام يحيى من صنعاء إلى عدن وانضمامه إلى حركة الأحرار، " لأن سيف الحق يمكن له أن يرشح نفسه إماماً بسبب نسبه الهاشمي، مدعوماً بموقفه المناوئ لسياسة أبيه وإخوته، وبذلك تنتقل السلطة من بيت حميد الدين لبيت حميد الدين، وتحت هذا الدافع تجمعت الشخصيات الهاشمية الكبيرة الموجودة بصنعاء، وارتبطت بحركة الأحرار على أساس إبعاد بيت حميد الدين من السلطة، واقتسامها بين الأسر الهاشمية الأخرى التي تنافس جدودها على الإمامة مع أسلاف بيت حميد الدين"(شم).

ولم يكن هؤلاء الهاشميون الكبار وحدهم الذين أعلنوا تذمرهم من الإمام يحيى وعارضوا ولاية العهد، بل يمكن إضافة مجموعة أخرى شاركتهم هذا التذمر وهذه المعارضة، هذه مجموعة صغيرة لكنها بارزة، خرجت من داخل البيت الزيدي نفسه، بل من داخل الأسرة الحاكمة، والمتمثلة في عدد من أولاد الإمام يحيى، الذين انزعجوا من إسناد أبيهم ولاية العهد لأخيهم الأكبر أحمد، في ظل طموح كل واحد منهم أن يحظى هو بهذا الموقع، مما ألبهم ضد أبيهم وأخيهم الأكبر، بدعوى أنهم أحق بالإمامة من الأمير أحمد الذي لا يصلح للإمامة – بنظرهم – لفساده وانحرافه.

ثم هنالك تنبيه لابد منه، من باب البيان والإنصاف، وهو أن الأسر الزيدية الهاشمية الكبيرة المنافسة لبيت حميد الدين لم تكن تنطلق في معارضتها للإمام يحيى لمجرد تطلعها للإمامة فحسب، فهذا تجنٍ عليها وعلى بعض أفرادها. صحيح أن الرموز الكبيرة والتقليدية فيها كانت كذلك، بيد أن الأمر ليس عاماً وشاملاً للجميع، فقد ظهر فيها معارضون مثقفون ومفكرون مستنيرون ودعاة تغيير وإصلاح شامل، تصدوا للانحراف السياسي والفكري لدى الحكم الإمامي بمجمله، وكانت معارضتهم لولاية العهد معارضة فكرية في إطار نظرية الإمامة في المذهب الزيدي، وكان هؤلاء المستنيرون من أبرز طلائع حركة الأحرار اليمنيين وأكثرهم نضجاً، لعل أبرزهم عبدالله بن علي الوزير، ومعه جمعٌ من آل الوزير وغيرهم من الأسر الهاشمية الزيدية.

ورأى هؤلاء المستنيرون أن ثمة انحرافاً فكرياً وسياسياً قد أصاب الحكم الإمامي، فبنوا معارضتهم وفق رؤية فكرية زيدية، رموا من خلالها إلى إنقاذ النظرية الزيدية في الإمامة من العبث والتحريف بما صنعه الإمام يحيى من تحويل الإمامة إلى ملكية لا صلة لها بالفكر الزيدي ولا بالفكر السياسي الإسلامي إجمالاً.

وحول هذا الأمر يقول زيد بن علي الوزير: " ما حدث في الإمام يحيى أمرٌ يختلف، إذ تعرضت النظرية لنقض قواعدها من الأساس، وما حدث لم يكن انحرافاً سياسياً فقط، بل رافقه ومهّد له انحراف بالنظرية أيضاً، فنحن نقف الآن بإزاء تحول نهائي من إمامية إلى ملكية، ومن الطبيعي أن يستدعي هذا التحول محاولة للقضاء على الأسس الفكرية للإمامة نفسها"( ).

وما صنعه الإمام يحيى بالفكر السياسي الزيدي وبالإمامة قد جعل هؤلاء المعارضين يتشبثون بأصل الإمامة الزيدية مبرراً للتمرد عليه، حيث إن " تحلله هذا قد أفقده في الواقع مبررات وجوده كإمام شرعي على رأس الدولة"(). ذلك أن تأسيس الإمام يحيى لمملكة يحكمها هو وأولاده لا تتوافق مع الزيدية، بل " هذا ما تعارضه الدعوة الزيدية وروحها الثورية، وشروط إمامتها"()، والتي على

أساسها تولى الإمام يحيى حكم اليمن وفق النظرية الزيدية التي لا تنص على تمليك الحكم أو التوارث.

لذا فإن " تسمية السيف أحمد ولياً للعهد في حياته قد مثل تطوراً فكرياً وسياسياً مهماً، فمن ناحيةٍ خالف الإمام يحيى واحداً من أهم أسس الإمامة في الفكر السياسي الزيدي التي استمد منها شرعية حكمه في البداية، وعليها قام حكم الأئمة الزيدية في اليمن ما يزيد على ألف سنة، فتسمية السيف أحمد ولياً للعهد تعني تأكيد مبدأ الوراثة للإمامة، التي لا تقرها هذه الأسس"(خ□).

أما الفئة الثانية وهم الزيديون المعارضون من المستنيرين، فتتمثل في التيار الفكري التجديدي الإصلاحي التنويري داخل المدرسة الزيدية، وهم ثلةٌ زيدية مستنيرة ضمن إطار حركة الأحرار اليمنيين، بل هم من أبرز أعلام الفكر والتجديد والإصلاح في اليمن في النصف الأول من القرن العشرين. يتصدر هذه القائمة المفكر والأديب الكبير أحمد عبدالوهاب الوريث رئيس تحرير مجلة الحكمة، وأبو الثورة اليمنية، ورئيس هيئة النضال أحمد بن أحمد المطاع، والأستاذ الشاعر الأديب زيد الموشكي، وغيرهم من أفراد بعض الأسر الزيدية التي انضمت إلى المعارضة رغبةً في التغيير والإصلاح لا مجرد الطمع بالإمامة، مثل آل الحسيني وآل الحمزي. وبرز ضمن هذه المجموعة أفراد آخرون من بعض طلائع الشباب الزيدي المستنير الحر الذين قرر الالتحاق بركب المعارضة اليمنية، أمثال حسين الكبسي ومحمد قاسم أبو طالب، وأحمد بن محمد الشامي، وغيرهم.

فهذا تيار تجديدي مستنير انطلق في معارضته من حس وطني ووعي إسلامي ورؤية إصلاحية، وقد تحرر هؤلاء من المذهبية الضيقة والطائفية المتزمتة والعقلية المتعصبة، وخلعوا رداء الزيدية الهادوية التقليدية، ومالوا إلى الاجتهاد الحر والفكر الإسلامي الوسطي والمستنير، حتى ليصعب عدّهم زيدية مقارنة بالزيدية المتعصبة في اليمن، إلا أنهم كانوا وظلوا يحملون الفكر الزيدي في جوانبه المشرقة، إذ ينأون بأنفسهم عن الجمود والتقليد والتعصب والغلو المحسوب على المذهب الزيدي.

وقد تأثر رجال هذا التيار الحر بمدرستين فكريتين إصلاحيتين، الأولى: مدرسة التجديد والإصلاح اليمنية الحديثة، التي وضع لبناتها الأولى الإمام المجدد محمد بن إبراهيم الوزير، ثم سقى غرسها الإمامان المجددان الحسن بن علي الجلال، ومحمد بن مهدي المقبلي، وأينع شجرها الإمام المجدد محمد بن إسماعيل الأمير الصنعاني، وقطف ثمارها وأرسى معالمها المصلح الكبير محمد بن علي الشوكاني، وهؤلاء الخمسة قد خرجوا من رحم المذهب الزيدي، وتحرروا من التقليد والجمود والتعصب والمذهبية، وحملوا راية التجديد والإصلاح، وثاروا على الظلم والاستبداد وقارعوا

أئمة الجور، وتبنَّوا تغييراً وإصلاحاً في عصورهم حسب مقتضيات الواقع ومتطلبات المرحلة التي عاشوها. وإلى هذه المدرسة الرائدة ينتسب هذا التيار الذي نتحدث عنه، تيار المعارضة الزيدية للحكم الإمامي، ويعد امتداداً لفكرها ومنهجها.

أما المدرسة الثانية التي تأثر بها هذا التيار الإصلاحي المعارض، فهي مدرسة (الجامعة الإسلامية) وأعلام النهضة العربية والإسلامية الحديثة، لاسيما فكر الشيخ جمال الدين الأفغاني وتلميذه الإمام الشيخ محمد عبده والسيد محمد رشيد رضا صاحب المنار والكواكبي المفكر الثائر ضد الاستبداد، ثم فكر حركة الإخوان المسلمين ومؤسسها الإمام الشيخ حسن البنا.

وقد ابتدأت معارضة هذا التيار بشكل متدرج بدءاً من الدعوة إلى الإصلاحات اللازمة في كافة المجالات، وتبنى هذه الدعوة أحمد بن عبد الوهاب الوريث بما كان يكتبه في مجلة الحكمة التي كان يرأس تحريرها وكانت نبراساً للدعوة إلى التجديد والإصلاح، ويساعده فيها كذلك أحمد المطاع. وتطورت دعوة هؤلاء بالاتجاه إلى النقد والدعوة إلى "حياة متطورة متحررة من قيود الإمامة الزيدية والحكم المطلق ومن كل ما يقف في طريق التقدم باليمن إلى مستوى الحضارة المعاصرة، على أن يكون ذلك التقدم في إطار الروح الإسلامية الصحيحة، وهذا ما كان يهدف إليه المستنيرون من الشباب بقيادة أبي الثورة أحمد بن أحمد المطاع العلوي"(□□).

إلا أن الأمر تطور عند مساعده المطاع كثيراً، الذي أسس عام 1354هـ (هيئة النضال)، وضم إليها شخصيات بارزة من الزيدية والشافعية ممن أقنعهم بفكرة المعارضة للإمام يحيى وتبني إصلاح أوضاع اليمن.

ويمكن إجمال أبرز أهداف هذا التيار الإصلاحي وفق المقاربة الآتية:

- التحرر من قيود الإمامة الزيدية.
- التحرر من الحكم الفردي المطلق.
- مقارعة الاستبداد والطغيان والكهنوت الإمامي.
- مواجهة انحرافات الإمام عن قواعد المذهب الزيدي.
- النهوض باليمن والتقدم بها إلى مستوى الحضارة المعاصرة.
- إحياء الروح الإسلامية الصحيحة وكشف ممارسات الإساءة للدين الإسلامي.
- الدعوة إلى إصلاح الأوضاع في مختلف مجالات الحياة.
- إحياء واجب الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر.

وعلى الرغم من انفتاح واستنارة هؤلاء في فكرهم ودعوتهم الإصلاحية، إلا أنهم بالفعل كانوا "

مجموعة علماء ومثقفي المذهب الهادوي، الذين عارضوا الإمام يحيى، منطلقين من مبادئ المذهب، وحجتهم في ذلك انحراف الإمام يحيى عن ركائز وقواعد المذهب الهادوي، ويستندون إلى مبدأ الخروج على أئمة الجور والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، وهؤلاء ممن لا يطمحون إلى الإمامة لافتقادهم بعض شروطها، وخروجهم عن دائرة المنافسة.. ويمكننا تسميتهم بالتيار المناهض للإمامة من أعماق ثقافتها"([illegible]).

فقد ناهض هذا التيار انحرافات الإمام الفكرية والسياسية والثقافية، وتصدى لسياسة التجهيل والتهويل والتخويف التي اتبعها، واحتسب هؤلاء المستنيرون على حكم الإمام يحيى، نشر الشعارات الساذجة والأباطيل والترهات السخيفة التي تهدف لحماية ملكه، بينما هي تشوه الإسلام والزيدية بوجه خاص، فقد روجت شعارات جديدة تناقض تماماً الأسس الفكرية للزيدية نفسها، مثل شعار: (للدولة الظالمة في اليوم ألف حسنة) و(الأمان قبل الإيمان)، إلى غير ذلك من شعارات استهدفت تخدير الأمة والحد من حيويتها؛ كتقديس الإمام وأبناء الرسول، بحيث أصبح المحور هو الشخص لا الفكرة([illegible]).

وإذا كان الوريث قد فارق الحياة مبكراً وهو في ريعان شبابه، فإن الآخرين قد واصلوا عملهم ونشاطهم بدأب وحيوية، وتجاوزوا ما تعرضوا له من اعتقال وسجن، وظلوا كذلك حتى قيام ثورة 1948م الدستورية، واستشهد أغلبهم بعد إخفاق الثورة إعداماً.

المبحث الثاني: المشاركة الزيدية في الثورة الدستورية 948 م

بعد تأسيس حزب الأحرار في عدن عام 1944م، بحضور بارز للمعارضة الزيدية، بدأت الخطوات حثيثة نحو اجتثاث حكم الإمام يحيى، وكان الحدث الأبرز هو التحاق الأمير إبراهيم نجل الإمام يحيى بالأحرار، ثم تأسيس الجمعية اليمانية الكبرى التي ترأسها.

وبين الأعوام 1946 -1948م تطورت الأحداث، وتشابكت المواقف، وتعززت الاتجاهات، وترسخت القناعات، واقترب موعد إشعال جذوة الثورة بمشاركة فاعلة للمعارضة الزيدية.

وليس المقام هنا مقام تفصيل فيما يتعلق بمقدمات هذه الثورة وتفاصيل الإعداد لها والسير فيها، إذ المهم هنا فقط هو الإشارة إلى الدور الزيدي، المتمثل بالمعارضة الزيدية المشار إليها سابقاً، والذي كان من أبرز الأدوار وأكثرها فاعلية في قيام الثورة، بل إن الفكر الزيدي كان وقوداً أشعل فتيلها.

وكما تشكلت المعارضة الزيدية لحكم الإمام يحيى ببواعثها وأهدافها، كان كذلك دورها الحيوي، سواء، ' تيار الأسر الهاشمية الكبيرة المنافسة لبيت حميد الدين والطامعة بالإمامة، أم تيار التغيير والإصلاح المعارض لانحرافات الحكم الإمامي الفكرية والسياسية، بالإضافة إلى الأمير إبراهيم بن

يحيى حميد الدين، الذي شارك بحماسة لا تقل عن حماسة الآخرين.

وهؤلاء الزيديون المعارضون جميعاً قد شاركوا في تكوينات الحركة الوطنية اليمنية، ابتداءً بتأسيس حزب الأحرار ثم الجمعية اليمانية الكبرى التي ترأسها الأمير إبراهيم، وانتهاءً بالثورة الدستورية.

صحيح ما يقال أن بعض الزيديين المعارضين قد أسهموا في الثورة الدستورية ليس رفضاً للإمامة الزيدية وانقلاباً عليها، بل نقمة على حكم بيت حميد الدين وعقلية الإمام يحيى الاستبدادية، التي أبعدتهم عن السلطة، وحالت بينهم والإمامة، وأنه لم يعد يحكم بالمذهب الزيدي وقد خرج عن كثير من مبادئه وتعاليمه، لاسيما في مسألة توريث الإمامة لأولاده، ما جعل مشاركتهم في الثورة تصحيحاً للإمامة وفق النظرية الزيدية لا انقلاباً عليها، مع سعي حثيث لهم بالوصول إلى الإمامة، وهذا لن يتأتى لهم إلا بالثورة المسلحة واستئصال بيت حميد الدين تماماً.

بيد أن الزيديين المعارضين هاشميين وغير هاشميين قد شاركوا في الثورة الدستورية وفق رؤية إصلاحية تغييرية، رأوا في الثورة أقصر الطرق إلى التخلص من الحكم الإمامي الطغياني، واستبداله بحكم إسلامي راشد يرتكز على الدستور والشورى والعدل، سواءً أكان بإمامة أم بدونها.

وكان للفكر الثوري في المذهب الزيدي دورٌ مؤثر في هذه المشاركة الفاعلة وفي تأجيج الثورة الدستورية وإشعال جذوتها.

وبناءً على نظرية الخروج على الإمام الجائر؛ رأى هؤلاء الزيديون مشروعية بل ضرورة الخروج على الإمام يحيى، لجوره وظلمه واستبداده وفساده وانحرافه عن المذهب الزيدي، وافتقاده لكثير من شروط الإمامة، ولعدم أهليته للحكم؛ مما يقتضي إبعاده واستبداله بإمام آخر مؤهل للإمامة.

وهكذا انطلقت المواقف الزيدية المعارضة منبثقة عن " المذهب الزيدي نفسه القائم في جذوره التاريخية على نظرية الخروج على الإمام الظالم، والتي تُعطي الخارجين الحق في وضع حدٍ للانحراف كما تعطي المنافسين حق الانقضاض والسيطرة"(ير□).

والشيء اللافت هنا أن الفكر الزيدي قد فرض نفسه بقوة على حركة الأحرار، لاسيما في مسألتي الإمامة والخروج على الإمام الجائر، إذ اقتنع الجميع بأن يكون الحكم البديل حكماً إمامياً دستورياً، باختيار إمام مجتهد من نسب فاطمي، مؤهل للحكم مستوفٍ لشروط الإمامة، يحكم وفق نظام الحكم الدستوري الشوروي. وهذه الصيغة أرضت الجميع زيدية وشافعية، ومن ثم أوجدت أرضية مشتركة بين أطراف عدة اجتمعت على غاية واحدة، هي القضاء على حكم بيت حميد الدين، واستبدال إمام ظالم بإمام عادل، وإقامة حكم دستوري معاصر بروح حضارية، وفق نظرية الإمامة

الزيدية.

وعلى الرغم من تباين الدوافع واختلاف التوجهات إزاء تفجير الثورة، فإن العامل المشترك جمع الجهود، وللم الأطراف المبعثرة، في بوتقة واحدة، وفي جبهة مشتركة تبدو وكأنها نسيج واحد.

ومما ينبغي التأكيد عليه هنا؛ أن عموم رجال الحركة الوطنية اليمنية الذين كانوا يتطلعون إلى الانقلاب على الحكم الإمامي والقضاء عليه، كان يحدوهم أملٌ أن يتمكنوا من إقامة حكومة دستورية مدنية قائمة على المؤسسات المتعارف عليها في البلدان الديمقراطية، وليس نظام حكم إمامي، وهذا ما أكدّ عليه الشماحي بقوله: " كانت أفكار رؤساء المنظمات بما فيها الجماعات العسكرية، تهدف إلى إقامة حكومة شعبية شورية - أي ديمقراطية - ليس عليها ملك ولا إمام متحكم بل حكومة لها مجلس أعلى أو رئيس جمهورية"(سم□).

إلا أن وجود الشخصيات الزيدية في إطار المعارضة المنطلقة للتخلص من حكم بيت حميد الدين، بالإضافة للقبائل الشمالية التي لا تعرف نظاماً للحكم سوى النظام الإمامي عبر قرون طويلة من حُكمه، والتي لا يمكن كسب تأييدها بغير الحكم الإمامي، وإقناع هذه القبائل بحكم شوروي دستوري جديد يتطلب زمناً طويلاً والوقت حرج جداً نظراً لتسارع الأحداث وانكشاف أوراق المعارضة، وتسرب خبر الحكومة الدستورية، ومن ثمّ " لم يبق من وجه إلا اجتذاب القبائل عن طريق حكم إمامي، يكون مؤقتاً، يمثل دور انتقال من حكم الإمامة الزيدية، إلى الحكم الشعبي، واشتداد النقاش حول الأخذ بهذا الدور الانتقالي، انتهى على مضض بالأخذ بهذا الدور الانتقالي"(شم□).

ويؤكد على هذا التفكير أحد رجالات ثورة 1948م، حيث يرى الأستاذ محمد عبد الله الفسيل أن التفكير كان " منصباً على تغيير نظام الإمامة التقليدي واستبداله بإمامة حديثة متطورة تستطيع أن تحقق الإصلاح وتتغلب على الثغرات الكثيرة في بنيان (الإمامة) التاريخية المهترئة. ولذلك توصل الأحرار إلى مفهوم الإمامة الدستورية، والتي تضمن بدورها المحافظة على شكل النظام لكنها تطوعه في الوقت نفسه لاحتياجات العصر"(ب□).

وهكذا توصل الأحرار إلى الإبقاء على نظام الإمامة لكن بثوب مقبول وبرؤية تجديدية لها ولمرحلة مؤقتة، على أن الفرصة إذا حانت لتغيير الحكم الإمامي نهائياً فلن يتوانوا في ذلك. وهذا ما أكدت عليه شخصية أخرى من رجالات ثورة 1948م، حيث يقول القاضي محمد الربيع: "عندما وجد الأحرار أنفسهم مضطرين في فترة لاحقة لإحلال إمامة دستورية بدل الإمامة التقليدية كانوا واضعين

في اعتبارهم أن تكون الإمامة الدستورية فترة مرحلية يمكن الاستعاضة عنها مستقبلاً بإعلان النظام الجمهوري"(□□).

وبعد التوصل إلى هذه الرؤية، بدأ التفكير الجدي في اختيار إمام دستوري قوي ومقبول ومؤهل بكافة الشروط اللازمة، وقد "ظل اسم الإمام الدستوري الجديد مجهولاً، فالأمر لم يحسم بعد، والخيارات أمام قادة المعارضة تتراوح بين أربع شخصيات:

- ولي العهد السيف أحمد بن يحيى حميد الدين.
- الأمير عبد الله بن أحمد الوزير.
- الأمير علي بن عبد الله الوزير.
- الأمير علي بن حمود شرف الدين"(□□).

وبعد مشاورات طويلة، وأخذ ورد، ودراسة مستفيضة للشخصيات المقترحة، رأى الأحرار أن " هناك شخصيات من غير بيت حميد الدين لها مقامها بين القبائل، وهذه الشخصيات: الأمير عبد الله الوزير، والأمير علي الوزير والأمير علي بن حمود شرف الدين، وأقوى الثلاثة وأجمعهم لشروط الإمامة الزيدية التي من شروطها سلامة الحواس الظاهرة والباطنة هو عبد الله الوزير فليختر إماماً، وتتخذ الحيطة من تغلبه وتحويله الحكم إلى الاستبداد والطغيان"(لح ب).

ويبدو أن اقتناع المعارضة بشخصية الأمير عبد الله الوزير إماما، كان نتيجة دراسة شاملة للشخصيات المقترحة، وبناءً على نصيحة الأستاذ الفضيل الورتلاني باستبعاد ولي العهد أحمد، " إذ كان يرى أن ولي العهد السيف أحمد يمثل خطراً على مشروع الميثاق... ويبدو أن هذا الرأي وافق هوى في نفوس الآخرين، فتم استبعاد ولي العهد من خيارات المعارضة ووقع الاختيار على الأمير عبد الله بن أحمد الوزير ليكون إماماً دستورياً لليمن بعد وفاة الإمام يحيى"(□ ب). وما سبق كله إشارات واضحة إلى الحضور الزيدي القوي والفاعل في الإعداد للثورة الدستورية.

ومن جهة أخرى، فقد كان للمعارضة الزيدية إسهام بارز في إعداد وصياغة الميثاق الوطني المقدس وإقراره والقبول به إجمالاً، مع وجود بعض التحفظات عند بعض الرموز التقليدية من رؤوس الأسر الكبيرة. فقد اشترك في وضع الدستور من جهة الزيدية: حسين الكبسي وعبد الله بن علي الوزير وأحمد المطاع وأحمد بن محمد الشامي. ويؤكد القاضي الشماحي على أن الدستور قد كتبه أحمد بن محمد الشامي، وأُرسلت منه نسخ بخط الشامي إلى الزبيري والنعمان(بر ب).

وفي الوقت نفسه، لم يكن جميع المعارضين الزيديين على قناعة تامة بمضمون الميثاق الوطني، بل قبلوا به إجمالاً، مع وجود بعض التحفظات على بعض الرموز الزيدية التقليدية من رؤوس الأسر

الكبيرة، إذ أن هؤلاء قبلوا به على مضض لتحقيق أهدافهم في الوصول إلى الإمامة وإسقاط إمامة بيت حميد الدين، وهذا ما جعلهم يلحقون بركب الأحرار ويشتركون في أحداث الثورة الدستورية، مثل كبار بيت الوزير، " على الرغم من جمود وتقليدية آل الوزير، وعلى رأسهم الإمام عبدالله بن أحمد الوزير، وعدم اتفاقه مع الأحرار في كثير من أفكارهم، وعلى رأسها فكرة الميثاق الوطني المقدس نفسها"(٣٠).

فتوى قتل الإمام يحيى زيدية:

يؤكد رموز ثورة 1948م أن السبب الرئيس في تعجيل إشعال فتيل الثورة، يرجع إلى تسرب خبر الحكومة الدستورية، ووصول الخبر إلى الإمام يحيى نفسه، عندها خشي رجال المعارضة من سبق الإمام إلى القضاء عليهم، فكان لابد حينها من اتخاذ خطوات سريعة وحاسمة، واستقر الأمر على اغتيال الإمام يحيى بصنعاء وولي عهده بتعز، على أن يُنفذ عملية الاغتيال بضعة عشر رجلاً من القبائل على رأسهم الشيخ علي ناصر القردعي وهو شيخ قبلي زيدي المذهب موالٍ لرجال لثورة الدستورية .

واللافت أن الإصرار على التعجيل بقتل الإمام قد جاء من عبدالله الوزير وبعض أعوانه، إلا أن القردعي قد طلب فتوى شرعية بجواز قتل الإمام الطاعن في السن. ويشير الشماحي إلى هذا التحرج بقوله: " فإذا بالقردعي يتحرج من قتل الإمام يحيى قبل أن يعطى وثيقة تبرر القتل يلقى بها ربه، فشرح له الوزير مبررات القتل وأعطاه الوثيقة"(٣١).

وصدرت فتوى أخرى أعدها حسين الكبسي وعدد من علماء الدين أجازت قتل الإمام يحيى باعتباره خارجاً عن الشريعة بناء على طلب الموكل إليهم تنفيذ مهمة الاغتيال(٣٢). والكبسي وأغلب الذين اشتركوا معه في إعداد الفتوى هم كذلك من أنصار الزيدية.

ومن جهة أخرى، فإن أغلب الذين تولوا الإشراف على تنفيذ مهمة الاغتيال كانوا من المعارضة الزيدية، فقد كانت الاجتماعات بمنفذي العملية تجري في منزل عبدالله بن أحمد الوزير، وكان يحضرها جمع من المعارضين، وقد أوكلت مهمة الإشراف على التنفيذ إلى عبدالله بن علي الوزير الذي اجتمع بالمجموعة المنفذة ليلة التنفيذ وأخذ منهم العهود والمواثيق في أن لا يترددوا في التنفيذ، كما تليت عليهم الفتوى المجيزة لقتل الإمام(٣٣).

وهكذا كانت فتوى قتل الإمام يحيى من بعض كبار الرموز الزيدية المعارضة، أحدهم عبدالله الوزير المختار إماماً لليمن من بعد الإمام يحيى، وكذلك كانت إجراءات المتابعة والإشراف يقوم عليها زيديون معارضون، ما يؤكد على عمق الدور الزيدي في تفجير الثورة، استمداداً من فكرة الخروج

على الإمام الجائر في المذهب الزيدي.

ولم تكن فكرة اغتيال الإمام سابقة في خطة الثورة، بل " إن فكرة الثورة باغتيال الإمام وولي عهده أحمد كانت طارئة أملتها ضرورة الموقف الحرج الذي وجدت قيادة التنظيم نفسها فيه، وفي هذه الحالة لا توجد علاقة بين الميثاق والثورة بالاغتيال، فالميثاق وافق عليه الجميع على أساس الحكم بموجبه بعد موت الإمام وليس بعد قتله"( ).

وفي يوم 17 فبراير 1948م الموافق 7 ربيع الآخر 1367هـ تم تنفيذ الخطة وقُتل الإمام يحيى ورئيس وزرائه في منطقة حزيز خارج صنعاء، بينما أخفقت مجموعة تعز في اغتيال ولي العهد الذي تمكن من الفرار، وكان فراره سبباً رئيساً في القضاء على الثورة، وعودة بيت حميد الدين من جديد إلى حكم اليمن، بتنصيب ولي العهد أحمد نفسه إماماً لليمن خلفاً لوالده المقتول.

ثلاثة أسابيع فقط من يوم إعلان الثورة والحكومة الدستورية إلى إسقاطها بواسطة القبائل التي ألّبها أحمد وأباح لها صنعاء، وألقى القبض على العشرات من كبار رجال المعارضة، بما فيها المعارضة الزيدية ووضعوا في السجون الرهيبة وتم تنفيذ حكم الإعدام في أغلبهم.

شهداء الثورة الدستورية من الزيديين:

لقد سيق رجال الثورة مكبلين بالحديد إلى المعتقلات الشهيرة في حجة وصنعاء، ثم بدأ مسلسل سوقهم إلى ساحة الإعدام تباعاً دون محاكمة عادلة. وكان عدد شهداء ثورة 1948م تسعة وعشرين رجلاً من كبار أعلام اليمن من المفكرين والعلماء والمصلحين، منهم اثنا عشر رجلاً من أبرز الشخصيات الزيدية المعارضة، هذا فضلاً عن الذين نجوا من الاعتقال، أو الذين سجنوا ولم يعدموا، سواء قبل الثورة الدستورية أم بعدها.

وهذه قائمة بأسماء الشخصيات الزيدية المعارضة التي نفذ فيها الإمام أحمد حكم الإعدام حسب الترتيب الزمني لإعدامهم:

- الإمام عبدالله بن أحمد الوزير
- زيد بن علي الموشكي
- محمد بن علي الوزير
- أحمد بن أحمد المطاع
- محمد بن محمد الوزير
- عبدالله بن محمد الوزير
- حسين الكبسي

- علي عبدالله الوزير
- عبدالله صالح الحسيني
- حسين الحسيني
- محمد عبدالله صالح الحسيني
- محمد قائد الحسيني
- علي ناصر القردعي.(□ ير)

المبحث الثالث: الميثاق الوطني والانقلاب على الإمامة الزيدية

باستعراض بنود الميثاق الوطني، الذي اشترك الزيدية المعارضون في وضعه، وأقره البعض الآخر، وبالتفاهم حوله بين مجمل أطياف المعارضة اليمنية الثائرة على الحكم الإمامي؛ يمكن القول أن هذا الميثاق كان أخطر انقلاب فكري على الفكر الزيدي ونظرية الإمامة الزيدية، وكان أبرز تحول عند زيدية كُثر ارتضوه بديلاً عن النظرية الزيدية الضيقة للإمامة، سواء أكان منهم أولئك المستنيرون، أم أولئك المنغلقون المتطلعون إلى الإمامة بدلاً عن بيت حميد الدين.

فقد ركزت مقدمة الميثاق على إدانة حكم الإمام يحيى ووصمته بالاستبداد والأنانية وانتفاء روح الإمامة عنه في كل ناحية، ولم يبق غير مظاهر خادعة كاذبة، لا تتفق مع موجبات الشرع الشريف ولا تضمن شيئاً من الإصلاح الذي يوجبه الدين في الحال، ما يعني انتفاء الغرض من وجود الإمامة.

كما حرصت مقدمة الميثاق على التأصيل الشرعي للتغيير، ببيان المبرر الشرعي للعمل به، فعَدّت الالتفاف حوله، والمبايعة على أساسه، إنما هو قيام بالواجب لله تعالى وللمسلمين وطلباً للسلامة في الدين والدنيا من عقوبة الله سبحانه وتعالى.

وعلى العموم، فإن الميثاق الوطني المقدس، ومع إبقائه على منصب الإمام إلا أنه قدم رؤية جديدة ومتطورة لمنصب الإمام، بعيداً عن النمط الإمامي التقليدي الذي ساد اليمن ما يقرب من ألف عام، إذ تؤكد المادة الأولى منه على المبايعة الدينية الناجزة لمن تتوافر فيه الشروط إماماً شرعياً، شورياً، دستورياً، في ما لا يخاف أدنى مخالفة للتعاليم الإسلامية السمحة الصحيحة.

وحددت المادة الثانية منه أن نظام الحكم إسلامي، بما يتوافق مع الكتاب والسنة النبوية وما كان عليه السلف الصالح. وهكذا.. فإن الميثاق بما تضمنته مقدمته وبعض مواده، قد تجاوز الإمامة الزيدية الضيقة والمذهبية المتعصبة، في مخالفة صريحة لقواعد المذهب الهادوي الزيدي في الإمامة والحكم.

كما إن المادة الثانية من الميثاق الوطني، قد اكتفت بشرط واحد هو العمل في كل قول وفعل بما

تضمنه القرآن الكريم والسنة النبوية وما كان عليه السلف الصالح، متجاهلة شروط البيعة على المذهب الزيدي والتي تصل إلى أربعة عشر شرطاً. " كما إن تقييد الإمام بدستور وبنظام شوري محدد، قد شكل تجاوزاً للإمامة الزيدية الهادوية التقليدية في اليمن"(□ ب).

ويمكن القول أن الميثاق الوطني قد اشتمل على رؤية مشتركة للإمامة العادلة وفق الأسس المقبولة والمعتبرة للإمامة في فكر أهل السنة والشيعة الزيدية.

كما عمل الميثاق الوطني على " دعم شرعية التغيير بتحقيق مبدأ شرعي هام، وهو مبدأ الإجماع متمثلاً باجتماع ممثلي الشعب في هيئة مؤتمر – وهو أمر لم يحصل – وإجماعهم على مواد الميثاق"(ل ت).

وقد تجاوز الميثاق بعض مبادئ الفكر الزيدي المعتزلي، مثل مبدأ الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، إذ حدد الميثاق تنصيب الإمام الجديد بمجرد وفاة الإمام يحيى وليس اغتياله، وهذا يصادم مبدأ الخروج على الحاكم الجائر الذي يعد من أبرز مبادئ المذهب الزيدي. كما أن "هذا يدل على أن المنطق السياسي العملي قد تغلب على الموقف الديني المبدئي، وأن الدوافع السياسية كانت أظهر من الدوافع الدينية، رغم الحرص على إعطاء هذا التغيير أساساً شرعياً دينياً"(□ ت).

وفي الوقت نفسه.. كان هذا التغيير عند بعض الزيدية خدمة للفكر الزيدي وليس تمرداً عليه، ذلك أن النظام الملكي الوراثي الذي اتبعه الأئمة لم يكن ممثلاً للنظرية الزيدية، بل الأصل هو اختيار الإمام الهاشمي الذي توافرت فيه الشروط اللازمة، وهذا ما تجلى في بنود الميثاق ورؤيته للإمام والبيعة له، " فالإمام وإن كان قد بقي إماماً فاطمياً، إلا أنه لم يرث الإمامة عن أبيه بل بويع وفقاً لشروط محددة، واحتمال التطور هذا تنبثق إمكانياته من صلب المذهب الزيدي نفسه الذي لا يرث فيه الابن الإمامة عن أبيه بصورة حتمية، وإنما ينتخب الإمام حسب توفر الشروط المعينة فيه"(ب ت).

وإجمالاً.. فإن الميثاق قد أتى بصيغ دستورية جديدة وفق رؤية مدنية معاصرة ترمي إلى توزيع المهام والأعباء بعيداً عن المركزية المتفردة والشمولية الاستبدادية، "فالميثاق الوطني إلى جانب طرحه قضية الشورى وشكل الحكم أو التنظيم السياسي للدولة والمجتمع، وتقديم مؤسسات جديدة تنافس الإمام سلطاته التاريخية المقدسة.. مثل مجلس الشورى، ومجلس الوزراء، فإنه قد أكد الحريات العامة والشخصية، وأكد على فكرة المواطنة المتساوية"(ت ت).

الشخصيات الزيدية في الحكومة الدستورية:

باستعراض ملحق الميثاق الوطني المقدس الذي تضمن تشكيلة الحكومة الدستورية المزمع مباشرتها لأعمالها بعد إطاحة بحكم الإمام يحيى ؛ يتضح حجم الحضور الكبير للشخصيات الزيدية في مختلف المواقع والمناصب، بل في أبرزها وأكثرها أهمية، ما يؤكد سعة مشاركة المعارضة الزيدية في الانقلاب على الإمامة واستبدالها بحكم دستوري جديد.

وقد احتلت رموز المعارضة الزيدية المواقع الثلاثة الأولى والأساسية وهي كما يأتي :

- الإمام عبدالله بن أحمد الوزير ← إمام الثورة الدستورية.
- الأمير علي بن عبدالله الوزير ← رئيس مجلس الوزراء.
- الأمير إبراهيم بن يحيى حميد الدين ← رئيس مجلس الشورى.

وتضمنت قائمة الوزراء الأسماء الآتية :

- حسين بن محمد الكبسي ← نائب رئيس مجلس الوزراء وزير الخارجية.
- حسين بن علي عبدالقادر ← وزير الدفاع.
- عبدالرحمن حسين الشامي ← وزير الشؤون الاجتماعية.
- علي بن حمود ← وزير العدل.
- عبدالقادر بن عبدالله ← وزير الأوقاف.
- أحمد بن أحمد المطاع ← وزير التجارة والصناعة
- حسين بن علي الويسي ← وزير المواصلات.
- علي بن إبراهيم ← وزير الأشغال
- الأمير علي بن يحيى حميد الدين ← وزير دولة.

وفي قائمة مديري الوزارات، وردت الأسماء الآتية :

- محمد حسين عبدالقادر ← مدير وزارة العدل.
- زيد بن علي الموشكي ← مدير وزارة الداخلية.
- يحيى بن أحمد زبارة ← مدير وزارة المواصلات.

وفي قائمة كبار الموظفين غير الشوريين، وردت الأسماء الآتية :

- العلامة زيد عقبات ← محافظ صنعاء وأمير لوائها.
- محمد بن أحمد الوزير ← أمير لواء عمران.
- محمد بن حسين الوادعي ← أمير لواء الشام.

- حسين الشامي ← أمير لواء حجة.
- محمد بن أحمد باشا ← أمير لواء تعز.

وفي قائمة الموظفين الشوريين، وردت الأسماء الآتية:

- العلامة أحمد الكحلاني ← رئيس هيئة كبار العلماء
- محمد بن محمد زبارة ← وكيل.
- العلامة قاسم الوجيه ← الحاكم الأول.
- محمد يحيى الذاري ← الحاكم الثاني.
- يحيى محمد عباس ← رئيس الاستئناف.
- عبدالله بن علي الوزير ← مدير الدعاية والنشر.
- محمد أحمد المطاع ← وكيل الدعاية والنشر.
- أحمد محمد الشامي ← سكرتير مجلس الوزراء.
- محمد بن محمد اسماعيل ← سكرتير الشؤون الاجتماعية.
- أحمد عبدالرحمن الشامي ← مدير أملاك الحكومة.
- يحيى الحبشي ← مفتش التجارة والصناعة.(يمن)

وإجمالاً فقد حصلت الشخصيات الزيدية المعارضة على أربعين مقعداً متنوعاً في حكومة الثورة الدستورية، من أصل سبعين مقعداً، أي أكثر من النصف بخمسة مقاعد.

المبحث الرابع:
آثار الثورة الدستورية في الفكر الزيدي

إن إخفاق الثورة الدستورية لا يعني أنها لم تُحدِث أي تغيير وتأثير، صحيح أن الوضع السياسي عاد كما هو عليه وعادت الإمامة الملكية بإمام أقوى من السابق، وخفتت الأصوات المعارضة وغاب صوت الفكر الحر ودعوة الإصلاح والتجديد، إلا أن هزات عنيفة قد تعرضت لها الإمامة الزيدية ومفاهيمها التقليدية السقيمة، مقابل استفاقة فكرية محدودة في وعي المجتمع اليمني، الذي وجد بعض مسلماته وقناعاته تهتز أمام عينيه، لاسيما شخصية الإمام يحيى التي كان لها من العظمة والقداسة ، مالا يخطر ببال أحد أنها قد تسقط، وتغيب عن الساحة بكل هذه البساطة.

فالانقلاب على الإمام واغتياله " قد أحدث ثغرة وهزة فكرية وروحية عميقة في وعي الناس. إن موت الإمام رغم فشل الانقلاب، قد أحدث شرخاً غائراً في البناء الفوقي اللاهوتي الإقطاعي الإمامي وزعزع وخلخل الكثير من المفاهيم والتصورات الغيبية حول الإمامة وفكرها شديد الحضور

في وعي ونفسية الإنسان اليمني، كوعي ديني له عمق وجود في البنية الذهنية والسيكولوجية الشعبية. فكيف يموت ظل الله في الأرض الحاكم بأمره؟ وبخاصة إذا ما أدركنا أن هذا الوعي والسيكولوجية قد تشكلا خلال قرون طويلة أضحيا معها كالحقائق الخالدة، شبه الإيمانية"(سه تر).

فلم يكن الشعب اليمني يهاب شيئاً كهيبته الإمام، ولا يُعظِّم شيئاً بعد الله كتعظيمه للإمام، الذي كان ينظر إليه من المقدسات، ولكن الذي حدث بعد الثورة " أن قداسة الإمام لم تعد هي بعد 1948م فقد ضربت في الصميم، وأصبحت الأكثرية الواسعة من الشعب تقيمها بقيمة سياسية بخلاف ما كان يفسر أو يطرح من مفاهيم دينية عنها"(شه تر). بل يمكن القول أن ثورة 1948م قد أجهزت على صنمية الإمام وأسقطتها في ضمير المجتمع اليمني.

ومع أن الإمامة لم تلغ في ثورة 1948م، بل إنها جاءت بإمام جديد، بيد أنها "بإحلالها إمام محل إمام قد قفزت بالوعي الوطني خطوة كبيرة إلى الأمام، لأنها في أقل الأحوال قد عملت على تقييد سلطة الإمام التقليدية المطلقة بنوع من الشروط الدستورية، وهذا يشكل بحد ذاته ميزة وليس عيباً"(لم تر).

ويكفي أن ثورة 1948م وميثاقها الإصلاحي ومحاولات إصلاح النظام السياسي بعيداً عن قيود الإمامة كان تطوراً كبيراً، سعى إليه الأحرار بجرأة وقوة، بل " ما يجب إدراكه أن أحرار 1948م حاولوا إحداث تعديلات في البناء السياسي لنظام الحكم وهي بالنسبة للحكم الإقطاعي الإمامي الثيوقراطي وبالنسبة لوعي المجتمع حينها، أمر يرتفع إلى مصاف التهور والجنون بل والمروق والكفر"(□ تر).

والشيء الأكثر أهمية هنا، أن التصحيح الفكري وغربلة المفاهيم وتقديم رؤى فكرية سليمة كان هو الأبرز في ثمار ثورة 1948م التي انطلقت من الفكر في معالجاتها وخطواتها، " ومجمل القول فيها أنها – بحكم شروطها وظروفها – محاولة أولية لإعادة الصورة إلى مكانها الصحيح في إطارها الإسلامي، وإن ضميرها كان أكثر وضوحاً وتحسساً من تفكيرها السياسي"(□ تر).

وفوق هذا وذاك فقد كشفت الثورة الدستورية عن انحراف عقدي وفساد فكري لدى الإمامة ما كان يتوقع وجود ذلك عموم الناس المغطى عليهم بركام الجهل والتخلف الذي ألفوه. " والحق أن ثورة الدستور قد كانت معركة بين العقيدة والانحراف، بين الحكم المطلق والدستور"(لح تر).

المبحث الخامس:

ثورة 26 سبتمبر 962 م والقضاء على الحكم الإمامي

لقد مهدت الثورة الدستورية لقيام ثورة 26 سبتمبر، التي جاءت بعد معاناة يمانية دامت أربع عشرة سنة هي الفترة التي حكم فيها اليمن الشمالي الإمام أحمد بن يحيى حميد الدين، والذي كان حكمه أسوأ من حكم أبيه، إذ تعرض خلالها لعدة محاولات انقلابية فاشلة، أصيب في آخرها بجروح بليغة ظلت تلازمه لمدة عامين حتى توفي يوم 19 سبتمبر 1962م.

تولى بعده الإمامة نجله الأمير البدر لأسبوع واحد، حيث سرعان ما تحرك تنظيم الضباط الأحرار وفجر الثورة وأسقط الحكم الإمامي وأعلن عن قيام النظام الجمهوري يوم 26 سبتمبر\أيلول 1962م.

وقد ورد في البيان الأول للثورة ما يأتي:

" وأهداف الثورة هي:

- القضاء على الحكم الفردي المطلق والقضاء على النفوذ الأجنبي.
- إنهاء الحكم الملكي وإقامة حكم جمهوري ديمقراطي إسلامي أساسه العدالة الاجتماعية لدولة تمثل الشعب وتحقق مطالبه السياسية العامة للجمهورية العربية اليمنية.
- إحياء الشريعة الإسلامية الصحيحة بعد أن أماتها الحكام الطغاة الفاسدون، وإزالة البغضاء والأحقاد والتفرقة السلالية والمذهبية"(□ ير).

وقد اختزلت أهداف الثورة المعلنة فيما بعد إلى ستة أهداف كان الهدف الأول منها: التحرر من الاستبداد والاستعمار ومخلفاتهما، وإقامة حكم جمهوري عادل، وإذابة الفوارق والامتيازات بين الطبقات(ير ير).

وقد كان إنهاء الحكم الإمامي ، هو أساس قيام الثورة، " حيث انحصر الهم النهائي للقوى الأساسية المفجرة للثورة بالإطاحة بالإمامة وإقامة النظام الجمهوري كبديل سياسي للإقطاع الإمامي الثيوقراطي التاريخي"(تر ير).

والإطاحة بالإمامة تعني الإطاحة بكل أفكارها وقيمها وأساليبها وممارساتها، لاسيما ما يتصل بالبنية المذهبية المتعصبة لها، والنزعة العنصرية والطائفية التي ارتكزت عليها. وهذا ما دار في خلد تنظيم الضباط الأحرار أثناء اجتماعاتهم التمهيدية للثورة، والتي أقروا فيها العمل على " نسف نظام حكم الأئمة في الشمال وتغيير الواقع السياسي والاجتماعي من الشطر الشمالي من بلادنا، وخلق نظام جمهوري تشارك كل الجماهير اليمنية، وبناء مستقبل أفضل قائم على أساس علاقات

اجتماعية جديدة تنتفي معها كل العلاقات المتخلفة القائمة على أساس الطائفية والسلالية والقبلية، وتختفي معها كذلك كل صور الإذلال والقهر الاجتماعي"(٢٠٠٥ يمن).

ولأن الإمامة الزيدية في اليمن ارتبطت بالعنصرية والطائفية والتمييز الطبقي، فإن ثورة سبتمبر أيلول، استهدفت الإمامة ليس في نظام حكمها فقط، بل في عوراتها الاجتماعية التي عمقتها في المجتمع اليمني. لذا كان من بين التدابير السياسية البالغة الأهمية التي سعت إليها الثورة، "الإعلان عن إلغاء الفروق القبلية والدينية: المساواة بين الطوائف الدينية، وإلغاء هيمنة الزيديين على الشافعيين، وإلغاء عنصر التفرقة بين الزيود والشوافع.

وتجدر الإشارة هنا إلى أن أهمية السادة الزيديين، كانت آتية من انتمائهم إلى طائفة دينية إمامها الأعلى هو الملك نفسه. ففي التدبير المتخذ إذاً تحطيم لقاعدة النظام الإمامي ذاته"(سعيد يمن).

وبالفعل.. لقد كانت ثورة 26 سبتمبر أيلول، هي آخر مسمار دُق في نعش الحكم الإمامي القائم على نظرية الإمامة الزيدية، وابدأ حكم جمهوري جديد لا صلة له بالإمامة لا في الفكر الزيدي ولا حتى في الفكر السني، بيد أن هذا لا يعني سقوط الإمامة من فكر الكثير من الزيدية من الأسر الهاشمية، " لقد كان سقوط الإمامة كدولة ونظام بينما استمرت كفكرة ومنهج، حيث استطاعت القوى الإمامية عقب قيام الثورة أن تجمع صفوفها وتوحد كلمتها، والتفت كل الأسر والبيوت التي حكمت اليمن، وتلك التي كانت تنتظر دورها في الحكم والإمامة، وأخذت مجتمعة بشن حرب عسكرية ضد النظام الجمهوري"(شعيد يمن).

وقد ظل أنصار الإمامة الملكية يحاربون النظام الجمهوري، حتى حصار صنعاء واندحار القوات الإمامية في 8 فبراير 1968م، ولم يتبق من الإمامة الزيدية بعد ذلك سوى الفكرة التي ظلت راسخة عند بعض المنظمات والهيئات الزيدية وما تزال كذلك حتى اليوم، وقد كان ظهورها في السنوات الأخيرة بجلاء في فكر وأطروحات جماعة (الحوثي) في صعدة التي أعلنت التمرد على السلطة وخاضت معها عدة حروب خاسرة.

ومقابل هذا فإن كثيرين من الزيدية والأسر الهاشمية قد أيقنوا بالسقوط النهائي للإمامة، فقبلوا بالجمهورية غير الإمامية، وارتضوها حكماً بديلاً، والتحقوا بالمناصب الكبيرة والمواقع المهمة في مختلف المجالات.

ومن جهة أخرى، فإن تفجير ثورة 26 سبتمبر - أيلول، قد شارك في صنعها وإنجاحها جمع كبير من الزيدية من الهاشميين وغير الهاشميين ،لاسيما من حركة الضباط الأحرار، وهو ما يؤكد مرة أخرى فاعلية الدور الزيدي في الانقلاب على الإمامة الملكية المستبدة والفاسدة.

ويمكن استعراض أسماء بعض الشخصيات الزيدية التي كان لها دور في ثورة 26 سبتمبر 1962م، ومن أبرزهم الأسماء الآتية(لم يرد):

- ملازم عبدالله محسن المؤيد
- ملازم حسين شرف الكبسي
- ملازم علي محمد الشامي
- ملازم عبدالوهاب الشامي
- ملازم محمد مطهر زيد
- ملازم أحمد الكبسي
- ملازم أحمد علي الوشلي
- ملازم يحيى الشامي
- ملازم أحمد الحوثي
- ملازم محمد الحمزي
- ملازم يحيى جحاف
- ملازم علي قاسم المؤيد
- ملازم حميد عزان
- ملازم أحمد مداعس
- ملازم حسين الرضي
- ملازم محمد الوادعي
- ملازم قاسم الأمير
- ملازم عبدالكريم الأمير
- ملازم محمد المأخذي
- ملازم شرف الشامي
- ملازم علي حسين الكبسي
- ملازم محمد الديلمي
- يحيى المتوكل
- عباس الموشكي
- أحمد مطهر زيد
- علي علاية
- محمد غالب الشامي
- حسن الشامي

ويمكن التأكيد على أن الثورة اليمنية ارتبطت ارتباطاً وثيقاً بالزيدية من جهتين:

الأولى: أن السبب الرئيس للثورة اليمنية الأولى والثانية، يتمثل في السعي إلى القضاء على الإمامة الزيدية واستبدالها بحكم آخر، مع اختلاف صورته في الثورة الدستورية عنه في ثورة 26 سبتمبر.

الثانية: أن لأتباع المذهب الزيدي دوراً في إشعال فتيل الثورة اليمنية، لاسيما الثورة الدستورية، سواءً أصحاب القناعة الفكرية منهم أم أصحاب المطامع السلطوية، ولولا المشاركة الزيدية لما كان للثورة أن تنجح.

المبحث السادس:

المشاركة الزيدية في الثورة الشبابية الشعبية السلمية عام 011 م

عندما انطلقت الثورات العربية الشبابية الشعبية السلمية في بعض الأقطار العربية أوائل العام 2011م ضد الأنظمة الاستبدادية الحاكمة، ابتداءً بثورة الشعب التونسي ضد حكم الرئيس زين العابدين بن علي، ثم ثورة الشعب المصري ضد حكم الرئيس محمد حسني مبارك، ثم ثورة الشعب الليبي ضد حكم الرئيس معمر القذافي ، وثورة الشعب السوري ضد الحكم الطائفي والرئيس بشار الأسد.

وبعد سقوط بن علي وحسني مبارك ، تفجرت الثورة الشبابية الشعبية السلمية في اليمن، بعد إخفاق جميع جهود المعارضة السياسية والقوى الاجتماعية والهيئات الشعبية في إصلاح منظومة الحكم، عبر الحوار السياسي الذي امتد لأعوام دون جدوى، وبعد أن تفاقمت الأزمات والصراعات والاختلالات التي تمر بها البلاد، وضاق الشباب المثقف المتعلم ومعه جميع القوى السياسية والاجتماعية بالأوضاع، ووصل الأمر إلى درجة اليأس من تغيير الأوضاع وإصلاحها والعبور إلى مستقبل أفضل ليمن جديد في ظل حكم ونظام الرئيس علي عبدالله صالح.

واشتركت في هذه الثورة مختلف القوى السياسية الفاعلة الممثلة بأحزاب اللقاء المشترك والفعاليات الاجتماعية والهيئات الشعبية والاتحادات والنقابات المهنية ورجال القبائل الكبيرة في البلاد وقيادات عسكرية بارزة في البلاد تتابع التحاقها بركب الثورة بعد أسابيع قليلة من تفجرها.

وبعيداً عن تفاصيل هذه الثورة الأخيرة واستعراض أحداثها وتطوراتها، فليس هذا موضوعنا، إلا أن الذي يهمنا هنا هو رصد المشاركة الزيدية في هذه الثورة والحضور البارز فيها للفكر الزيدي.

وقد تمثلت مشاركة الفكر الزيدية والحراك السياسي الزيدي في تيارين اثنين بارزين ، التيار السياسي الحزبي الممثل للزيدية في اليمن ، والتيار الحوثي.

أولاً: التيار السياسي الحزبي المم ل للفكر الزيدي.

وتمثل هذا التيار في حزبين اثنين ، الأول حزب الحق والآخر اتحاد القوى الشعبية ، وهما الحزبان اللذان انضويا منذُ وقت مبكر في التكتل السياسي المعارض المسمى بتكتل أحزاب اللقاء المشترك، والذي ضم الأحزاب الآتية:

-التجمع اليمني للإصلاح.

-الحزب الاشتراكي اليمني .

-التنظيم الوحدوي الشعبي الناصري.

-حزب البعث العربي الاشتراكي.

-حزب الحق.

-اتحاد القوى الشعبية.

ويعد تكتل أحزاب اللقاء المشترك القوة الفاعلة والمؤثرة مع الشباب المعتصمين في الساحات في تفجير الثورة وتوجيه مسارها.

ومع قلة أعضاء وأنصار الحزبين الزيديين، إلا أن ارتباطهم بتكتل أحزاب اللقاء المشترك، ألغى اعتبار الحجم والعدد، وأفاد هذان الحزبان في إيجاد منبر قوي برزا من خلاله، واشترك هذان الحزبان في الحراك السياسي لأحزاب اللقاء المشترك فكان لهما أثراً في توجيه مسار الثورة والتأثير عليها قليلاً، وإبراز الرؤية الفكرية الزيدية لتغيير الأوضاع. في البلاد، وقد أصبح أمين عام حزب الحق الأستاذ حسن محمد زيد من أبرز قيادات اللقاء المشترك وقيادات الثورة، بل كان في الأسابيع الأولى للثورة هو الرئيس الدوري للمجلس الأعلى لأحزاب اللقاء المشترك، وظهر في وسائل الإعلام العربية والعالمية كثيراً متحدثاً باسم اللقاء المشترك، وفي بعض الحالات كان يتحدث وفق فكره الزيدي وفلسفته الزيدية للثورة.

ثانياً: التيار الحوثي.

ويعد هذا التيار الزيدي الأكثر إثارة للجدل في الساحة اليمنية، نظراً للسمة الثورية الشيعية التي يحملها، ولتمرده على سلطة الرئيس علي عبد الله صالح منذ سنوات طوال، بل خوضه لست حروب طاحنة مع السلطة السياسية والجيش اليمني ، خسر في أولها مؤسسه الفكري وزعيمه السياسي البارز حسين بدر الدين الحوثي2004م.

ويحتسب الباحثون على هذا التيار الزيدي أنه خرج كثيراً عن مسار الفكر الزيدي ومال إلى الفكر الشيعي الاثنى عشري، وتشبع بآرائه وأفكاره واتجاهاته، متأثراً بحزب الله والجمهورية الإسلامية الإيرانية والعلاقة الوثيقة التي تربط بين الطرفين، ومع إنكار التيار الحوثي لهذه التهمة وإصراره على انه إنما يحمل الفكر الزيدي فحسب فإن اللبس يظل قائماً .

وفي الحروب الست التي خاضها الحوثيون مع السلطة تمكنوا من بسط نفوذهم على أغلب مناطق محافظة صعدة وأجزاء أخرى صغيرة من محافظات أخرى، وخرجوا أكثر قوة ومنعة، وأكثر خبرة في حرب العصابات.

ومع تفجر الثورة الشبابية الشعبية السلمية في اليمن وخروج الشباب إلى الساحات، اقتنع الحوثيون الزيديون بهذا المنهج والأسلوب، ورموا السلاح جانباً – مؤقتا - والتحقوا بساحات

الحرية وميادين التغيير في المحافظات التي لهم فيها حضور خصوصاً في محافظتي صعدة وصنعاء، وتمكنوا من إنشاء تكتل شبابي سياسي سلمي خاص بهم التحم بشباب الساحات ونصب الخيام فيها ونفذ الكثير من الأنشطة السياسية والثقافية المساندة للثورة الشبابية، وأعلنوا فيها عن أفكارهم الثورية المستلهمة من الفكر الزيدي، والتزموا بالخط السلمي للثورة المناقض لمنهجهم القتالي القديم وتحملوا معاناة التغيير السلمي.

وبهذه المشاركة والرضا بالنهج السلمي شكل الحوثيون إضافة نوعية للثورة الشبابية، وجنبوا البلد من فجوة خطيرة وحروب مدمرة خسرت بسببها البلاد الكثير من الخسائر المادية والبشرية وغيرها.

ومع إفادة الثورة الشبابية الشعبية السلمية من المشاركة الحوثية فيها، إلا أنهم أي الحوثيون استفادوا كثيراً، إذ انتقلت بهم من فصيل متمرد على السلطة وخارج عليها بالسلاح إلى تيار شبابي ثوري سلمي يؤمن بالتغيير السلمي للسلطة.

إلا أن الحوثيين لم يستمروا على سلميتهم تماماً أثناء الثورة الشعبية الشبابية، فإن تمكنهم من السيطرة على محافظة صعدة مركزهم الرئيس في البلاد بعد انسحاب السلطة السياسية والأمنية والتابعة للنظام منها، إثر تفجر الثورة الشعبية قد أسال لعابهم، فسعوا إلى الاستيلاء على محافظة الجوف ودخلوا في معركة قتالية مع حزب التجمع اليمني للإصلاح والقبائل الموالية له، دامت ما يقرب من ثلاثة أشهر، انتهت باتفاق على وقف الاقتتال بين الطرفين والصلح بينهما، بعد تمكن الإصلاح وقبائل الجوف من السيطرة على المحافظة وإيقاف التغلغل الحوثي فيها.

وهذا الحدث خلق توجساً شديداً عند مختلف الأطراف الداخلية والخارجية من نزعة الاستيلاء والسيطرة عند الحوثيين وضعف التوجه السلمي عندهم، وإمكان لجوئهم إلى السلاح للاستيلاء على مناطق أخرى من البلاد إذا سنحت لهم الفرصة.

ومثل هذا التوجه التوسعي من رغبة التوسع وسط النفوذ على بعض المناطق عند الحوثيين، لا ينطبق على الحزبيين السياسيين الزيديين المنخرطين في التكتل المعارض اللقاء المشترك.

ويمكن القول أن الحوثيين لم يكونوا على قناعة تامة بالثورة الشعبية السلمية التي ساهمت فيها مختلف الفصائل والاتجاهات الفكرية والسياسية، إذ لها أجندتها الخاصة ومشروعها الإمامي الخاص، الذي له الأولوية في أنشطتها، ولعل الثورة الشعبية لا تتيح لها أي فرصة مناسبة لإبراز مشروعها وخدمته، بل إنها ذوبته في إطار المشروع الثوري التغييري السلمي، مما جعل الحوثيين يمضون على مضض وليسوا على قناعة تامة بجدوى الثورة لافتراقها عن أجندتهم الخاصة بهم.

الخاتمة والنتائج:

أولاً: نتائج البحث:

توصل الباحث في خاتمة هذا البحث إلى النتائج الآتية :

1. يعد الفكر السياسي الزيدي فكراً فاعلاً ومؤثراً في مسار الحياة السياسية اليمنية منذُ قرون عدة، وله بصماته الواضحة في أغلب المراحل التاريخية لليمن وأوضاعها السياسية.
2. لقد وجد الفكر السياسي الزيدي اليمن أرضاً خصبة بماشهدته من حراك سياسي لتنزيل مفاهيمه السياسية وتطبيق بعض نظرياته الثورية، وعلى رأسها نظرية الخروج على الإمام الجائر.
3. تأثر المشهد السياسي اليمن لقرون طويلة بتفاعلات الفكر السياسي الزيدي ومشاركاته الفعالة واتجاهاته الثورية.
4. مع أن الفكر السياسي الزيدي قد تمكن من حكم اليمن لعدة قرون، إلا أنه في بعض محطاته قد تمكن من التحرر من ربقة السلطة والانطلاق نحو مربع المعارضة، معتمداً على منطلقاته الثورية ونظرية الخروج على الحكم الجائر.
5. ظهر أثر الفكر السياسي الثوري بوضوح في الثورات اليمنية المعاصرة التي تفجرت في ظل الحكم الإمامي لليمن، وكذا مؤخراً في العهد الجمهوري.
6. تجلى الفكر السياسي الزيدي بوضوح في الثورة الدستورية عام 1948م ضد حكم الإمام يحيى بن حميد الدين، وكان لها أثر واضح في توجيه مسارها، وهكذا في ثورة 26سبتمبر1962م التي أطاحت بالحكم الإمامي الزيدي في اليمن نهائيا.
7. يمكن القول أن الفكر السياسي الزيدي المستبد قد لعب دوراً فاعلاً ومؤثراً في إسقاط نظرية الإمامة الزيدية والقضاء عليها؛ لما شابها من انحراف، مستعيضاً عنها بالدولة الإسلامية القائمة على القيم السياسية والمبادئ الدستورية الإسلامية.
8. اندمج الفكر السياسي الزيدي مع الفكر السياسي السني في جهود الثورة الشبابية الشعبية السلمية عام2011م ضد نظام حكم الرئيس علي عبدالله صالح من خلال حزبي الحق واتحاد القوى الشعبية.
9. التحق الفصيل الزيدي المغالي بفكره السياسي المسمى بالحوثيين بركب الثورة الشبابية الشعبية السلمية، متخل عن السلاح والقتال مؤمناً بالتغيير الثوري، مع ما شاب مشاركته

من اختلاف وضعف في الوفاق مع شركائه فيها، ومحاولته استغلالها لخدمة مشروعه الإمامي الخاص.

ثانياً: توصيات الباحث:

يوصي الباحث بما يأتي:

1. يوصي الباحث بإنصاف الفكر السياسي الزيدي وإبراز الجوانب الإيجابية التي تميز بها، والفصل بينه وبين الفكر السياسي الشيعي الاثنى عشري، حيث إن الخلط بينهما يعد هضماً للفكر الزيدي.
2. يدعو الباحث الباحثين المهتمين بالفكر الإسلامي السياسي إجمالاً إلى دراسة الفكر السياسي الزيدي والاستفادة منه في إثراء الحياة السياسية المعاصرة في الجوانب الإيجابية منه.
3. يدعو الباحث المفكرين والمثقفين والسياسيين من الزيدية إلى صيانة الفكر السياسي الزيدي وحمايته من الفكر الاثنى عشري الذي يحاول غزوه وتمييعه والحفاظ على خصوصيته وذاتيته.
4. يوصي الباحث بالالتفات إلى مشكلة الفصيل الزيدي المغالي بفكره والعمل على استيعابه ونقله إلى دائرة العمل السياسي بعيداً عن العمل الثوري المسلح المنغلق على مشروعه الإمامي الخاص به.

الهوامش

([1]) د. أحمد قائد الصائدي: حركة المعارضة اليمنية في عهد الإمام يحيى بن محمد حميد الدين (1904 -1948م)، مركز الدراسات والبحوث اليمني: صنعاء، ودار الآداب: بيروت، ط1، 1403هـ/1983م، ص92.

([2]) محمد أحمد نعمان: الأطراف المعنية في اليمن، مؤسسة الصبان: القاهرة، د.ط، د.ت، ص46.

([3]) عبد الله عبد الوهاب الشماحي: اليمن الإنسان والحضارة، منشورات المدينة: بيروت، ط2، 1406هـ/1985م، ص195 -196.

([4]) د. أحمد قائد الصائدي: حركة المعارضة اليمنية في عهد الإمام يحيى، ص92.

([5]) حميد أحمد شحرة: مصرع الابتسامة سقوط مشروع الدولة الإسلامية في اليمن، 1938 - 1948م، المركز اليمني للدراسات الإستراتيجية: صنعاء، ط1، 1998م، ص27.

([6]) محمد أحمد نعمان: الأطراف المعنية في اليمن، ص60 -61.

([7]) زيد الوزير: محاولة لفهم المشكلة اليمنية، منشورات العصر الحديث، ط2، 1408هـ/1988م، ص87.

([8]) المرجع السابق، ص89.

([9]) عبد الله الشماحي: مصدر سابق، ص190.

([10]) أشواق أحمد مهدي غليس: التجديد في فكر الإمامة عند الزيدية في اليمن، مكتبة مدبولي: القاهرة، ط1، 1417هـ/1997م، ص146.

([11]) الشماحي، مصدر سابق، ص195.

([12]) حميد شحرة، مصدر سابق، ص29.

([13]) زيد الوزير، مصدر سابق، ص88.

([14]) د. عبدالعزيز المقالح: من الأنين إلى الثورة، دار العودة: بيروت، ط1، 1988م، ص67.

([15]) اليمن الإنسان والحضارة، ص224.

([16]) المصدر السابق، ص225.

([17]) في كتاب ثورة 1948م، كتاب ندوة مركز الدراسات والبحوث اليمني حول ثورة 1948م، دار العودة: بيروت، ط1، 1982م، ص424 -425.

([18]) المصدر السابق، ص424.

([19]) حميد شحرة: مصرع الابتسامة، ص148.

([20]) الشماحي، ص225.

([21]) شحرة، ص148.

([22]) ص227.

([23]) شحرة، ص162.

([24]) ص241

([25]) عبدالواسع يحيى الواسعي: ملحق لتاريخ اليمن في ذكر الحكومة الجديدة، مطبعة الحلبي: القاهرة، ط1، 1948م، ص3 -4.

([26]) شاكر محمود خضير: الحركة الوطنية في اليمن الشطر الشمالي، 1918 -1962م، رسالة ماجستير غير مطبوعة، الجامعة المستنصرية، العراق، 1981م، 1401هـ، ص146.

([27]) محمد شوعي حسن الشرفي: ثورة عام 1948م في اليمن دراسة تاريخية: رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، جمادى الأولى، 1417هـ/أيلول 1996م، ص85.

([28]) أنظر تفاصيل إعدام هؤلاء في: علي بن علي صبرة: شهداء ثورة 1948م، في كتاب ثورة 1948م، ص617 -623.

([29]) شحرة، ص140.

([30]) الصائدي: حركة المعارضة اليمنية، ص186.

([31]) المصدر السابق، ص186 -187.

([32]) نفسه، ص199.

([33]) قادري أحمد حيدر: المثقفون وحركة الأحرار الدستوريين، مركز الدراسات والبحوث اليمني: صنعاء، ط1، أبريل 2006م، ص79.

([34]) أنظر: ملحق الميثاق الوطني المقدس في كتاب ثورة 48م، ص555 -557.

([35]) قادري أحمد حيدر: مصدر سابق، ص76.

([36]) يحيى الشامي: في كتاب ثورة 48م، ص331.

([37]) د. عبدالعزيز المقالح: في كتاب ثورة 48م، ص428.

([38]) قادري أحمد حيدر: مصدر سابق، ص79 -80.

([39]) زير الوزير: محاولة لفهم المشكلة اليمنية، ص89.

([40]) المصدر السابق، ص98.

([41]) أسرار ووثائق الثورة اليمنية: إعداد لجنة من تنظيم الضباط الأحرار، دار العودة: بيروت، ودار الكلمة؛ صنعاء، 1978م، ص225.

([42]) المصدر السابق، ص75.

([43]) قادري أحمد حيدر: ثورة 26 سبتمبر بين كتابة التاريخ وتحولات السلطة والثورة، 1962 - 1970م، مركز الدراسات والبحوث اليمني، ط1، يوليو 2004م، ص136.

([44]) أسرار ووثائق الثورة اليمنية، ص56.

([45]) محمد سعيد العطار: أبعاد الثورة اليمنية: التخلف الاقتصادي والاجتماعي في اليمن، المطبوعات الوطنية الجزائرية، ط1، 1965م، ص305.

([46]) عبد الفتاح البتول: خيوط الظلام: عصر الإمامة الزيدية في اليمن، 284 -1382هـ، مركز نشوان الحميري للدراسات والنشر، ط1، 1428هـ/2007م، ص344.

([47]) أنظر تفاصيل أدوار هذه الأسماء في كتاب: أسرار ووثائق الثورة اليمنية.

المراجع

1. أحمد قائد الصائدي: حركة المعارضة اليمنية في عهد الإمام يحيى بن محمد حميد الدين(1904_1948م)، مركز الدراسات البحوث اليمني: صنعاء ودار الآداب.
2. أسرار ووثائق الثورة اليمنية: إعداد لجنة من تنظيم الضباط الأحرار، دار العودة: بيروت، ودار الكلمة؛ صنعاء، 1978م.
3. أشواق أحمد مهدي غليس: التجديد في فكر الإمامة عند الزيدية في اليمن، مكتبة مدبولي: القاهرة، ط1، 1417ه، 1997م.
4. حميد أحمد شحرة: حركة المعارضة اليمنية في عهد الإمام يحيى.
5. زيد الوزير: محاولة لفهم المشكلة اليمنية، منشور العصر الحديث، ط2,1408ه\1988م.
6. عبدالله عبد الوهاب الشماحي: اليمن الإنسان والحضارة، منشورات المدينة: بيروت، ط2، 1406ه\1985م.
7. عبد العزيز المقالح: من الأنين إلى الثورة ، دار العودة: بيروت، ط1، 1988م.
8. عبد الفتاح البتول: خيوط الظلام: عصر الإمامة الزيدية في اليمن، 284_1382ه، مركز نشوان الحميري للدراسات والنشر، ط1، 1428
9. عبد الواسع يحيى الواسعي: ملحق لتاريخ اليمن في ذكر الحكومة الجديدة، مطبعة الحلبي: القاهرة، ط1، 1948م.
10. علي بن علي صبرة: شهداء ثورة 1948م، في كتاب ثورة 1948م.
11. قادري أحمد حيدر: ثورة26 سبتمبر بين كتابة التاريخ وتحولات السلطة والثورة، 1962_1970م، مركز الدراسات والبحوث اليمني، ط1، يوليو2004م.
12. قادري أحمد حيدر: المثقفون وحركة الأحرار الدستوريين، مركز الدراسات والبحوث اليمني: صنعاء، ط1، أبريل 2006م.
13. محمد أحمد نعمان: الأطراف المعنية في اليمن، مؤسسة الصبان: القاهرة، د.ط، د.ت.
14. محمد سعيد العطار: أبعاد الثورة اليمنية: التخلف الاقتصادي والاجتماعي في اليمن، المطبوعات الوطنية الجزائرية، ط1، يوليو2004م.
15. محمد شوعي حسن الشرفي: ثورة عام1984م، في اليمن دراسة تاريخية: رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، جمادى الأولى، 1417ه\أيلول 1996م.
16. كتاب ثورة 1948م، كتاب ندوة مركز الدراسات والبحوث اليمني حول ثورة 1948م، دار العودة: بيروت، ط1، 1982م.

□شعرية الذات العميقة
□قراءة في شعر محمود البريكان

د. رعد رحمه السيفي

أستاذ الأدب الحديث والنقد المساعد ، كلية الآداب – جامعة إب

الملخص

تود هذه الدراسة أن تكشف عن حلقة من حلقات تطور الشعر العربي المعاصر، بقيت بعيدة عن أنظار النقاد العرب، وهي تجربة الشاعر العربي محمود البريكان (1931 – 2002م)، الذي يُعد واحداً من شعراء الريادة العربية في القصيدة الحديثة، وواحداً من أبرز المجددين فيها على مستوى الأداء الشعري.

وقد أكدت الدراسة أن البريكان على الرغم من انقطاعه الطويل عن الشعر، والذي كان يمتد أحياناً إلى عقدين من الزمن، لم يكن غائباً عن التحولات التي شهدتها الحداثة الشعرية، وإنما كان متابعاً متأملاً للمشهد الحياتي والثقافي معاً.

اتخذت نصوص البريكان بتحولاتها وتشكلاتها المتعددة سمة المراحل، نسبة إلى مراحل نشرها، إذ أطلق النقاد على التجارب الأولى التي ظهرت فيها براعته اللافتة في توظيف الفكري عبر الأداء الأسلوبي – مرحلة حارس الفنار – نسبة إلى اسم واحدة من أشهر قصائده، "حارس الفنار"، والتي نشرها الشاعر في العام 1970م. ثم أُطلق على المرحلة الثانية مرحلة (عوالم متداخلة 1970–1992) نسبة إلى قصائد تلك المرحلة، والتي نشرت في عام 1993م، وهكذا. وعلّ المرحلة الثانية من شعره وما تلاها من نصوص منشورة كشفت عن مدى التلازم بين ذلك التحول الذي شهدته حركة الحداثة الشعرية العربية، والذات البريكانية بكونها المتأملة والمتمثلة لكل تلك التطورات.

امتاز نص البريكان بالموارية؛ لأنه يقوم على بنية سطحية بسيطة توهم القارئ العادي ببساطتها التعبيرية المباشرة، غير أنها تخفي بنية عميقة شديدة الأهمية تنطوي على كم هائل من الدلالات الخفية التي تتعلق بالإنسان ووجوده ومصيره في عالم اليوم، وهو يواجه هواجس انتظار المصير. كُل ذلك قدمه الشاعر بلغة أفادت من تقنية الحضور والغياب بشكل يفتح النص على آفاق قرائية متعددة.

اشتغلت الدراسة على تقسيم نماذج هذه المرحلة على زمر ترتبط مع بعضها بموجه فكري واحد، وعلّ انشطاراتها أو تفرعاتها اشتغلت على تأسيس الدلالة الكلية للنص عبر خاصية

الالتحام والانسجام اللذين ظهرا بتناصّية لافتة في النص البريكاني.

وقد بقيت لغة البريكان لغة خاصة مالت كُلّ الميل إلى بلاغة البساطة التعبيرية في التقاط كل ما هو جوهري لتقديمه عبر نص حداثي متميز، وهذا ما جعل البريكان واحداً من أبرز شعراء الحداثة الذين ابتعدوا كثيراً عما شاع من استخدامات أسلوبية للتعبير في القصيدة العربية الحديثة، وبالتالي فإن انشغاله بكل هذه التساؤلات الكبرى عن الإنسان وجوهره ومصيره، جعلت من نماذجه تأخذ صفة الكونية؛ لأنها تعنى بمصير الإنسان المعاصر، ومن شاعرها شاعراً كونياً بامتياز.

المقدمة

بقيت الجهود النقدية للباحثين العرب موزعة بين قيم الشكل، وقيم المضمون، بافتراضها القيم الفنية التي تسعى هذه المقاربات إلى تقصيها.

وقد أخذت البحوث النقدية التي تتبعت الظواهر الأدبية اتجاهين متباينين على الرغم من كونهما ينتميان إلى المقاربة ذاتها، أحدهما انشغل بتقصي الأصول الموسيقية بوصفها العنصر الأبرز في ظاهرة الحداثة الشعرية، مستعيناً بالحرية المشروطة التي أتاحتها قوانين الإيقاع الشعري في التراث مرّةً، وما طرأ من تطورات موسيقية عبر العصور المختلفة مرة أخرى[1]، حتى بلغ بعضهم – بافتراضاته – فن "البند"، والذي اعتقد هذا "البعض" – واهماً – أنّه كاد أن يكون شعراً حراً بالمفهوم الشكلي للشعر "الحر"[2]. في حين أخذ اتجاه آخر – على عاتقه – تقصي الظواهر الفنية والموضوعية، بافتراض أن هذه الظواهر تمثل ثورة كلية في بناء القصيدة الجديدة، وأنماط تشكلاتها الأسلوبية ابتداءً من التمرد على وحدة البيت والقافية؛ مروراً بآلية الشكل الكتابي، وانتهاءً بتعدد البنى في إطار البنية الكلية للقصيدة[3].

وأحسبُ هذه المقاربات – على تباينها – تشير بشكل أو بآخر إلى تلك القيم التي أشرنا إليها في بداية حديثنا، وتقتضي الإشارة – هنا – بأننا نوافق – تماماً – الرأي الذي يذهب إلى أن هذه القيم لم تعد تلتفت إليها المناهج النصية كثيراً، بافتراض أن هذه المناهج قد نبذت في جملتها "طريقة المقاربات المضمونية والأيديولوجية المباشرة"[4]. غير أن طبيعة الدراسة التي بين أيدينا تقتضي منّا أن ننطلق من هذه النقطة بالذات، لتكون مدخلاً لقراءة نصية لواحدة من "الحلقات المفقودة"[5] في تاريخ الشعرية العربية المعاصرة؛ ألا وهي نصوص الشاعر محمود البريكان.

تستدعي طبيعة الكشف عن البنية النصية في شعر البريكان الإشارة إلى فرادة نصوصه بالقياس إلى ازدواجية الإبداع التي وقع فيها بعض شعراء مرحلة الريادة في نصوصهم اللاحقة يوم

استعانوا بإطار موسيقي جديد، للتعبير عن رؤى ومواقف قديمة[6]. إذ اجتهد أولئك في المغايرة الشكلية على حساب المضمون والتوظيف اللغوي في الإبلاغ الشعري، ولم يمتلكوا شجاعة الانقطاع عن الامتداد الأسلوبي والمضموني للمرحلة السابقة إلا بشكل يسير أحياناً. في حين انشغل آخرون في السعي إلى جعل الالتحام بين الشكل والمضمون قائماً على حداثة الرؤيا والتعبير معاً[7]، مما أعطى انطباعاً بالتحامية هذا الخطاب الجديد عبر توظيفه لأدواته انطلاقاً من المواقف الفلسفية والفكرية وصولاً إلى الأساليب التعبيرية التي تبناها الخطاب نفسه، ليأتي اتجاه آخر يمتلك خصوصية شديدة الفرادة تتجاوز فكرياً واسلوبياً هذين الاتجاهين تمثله حلقة البريكان المفقودة – في شعره – منذ بواكيره الإبداعية، بوصفه حالة متفردة في مسيرة الشعر العربي المعاصر تستدعي منا التوقف عندها، ومنحها مزيداً من القراءة والمعاينة بغية الكشف عن خصائصها الشعرية والأسلوبية.

شعرية الذات العميقة:

يجد المتتبع لمسيرة الدراسات التي عُنيت بواقع الشعر العربي اهتماماً بارزاً – باعتبار العموم – بشعر بدر شاكر السّياب أولاً وأدونيس ثانياً[8]، سواء أكانت تلك الدراسات تقليدية أم تلك التي بدأت تمارس اجتراحاً بالاجتهاد حول النموذج "السوسوري"، وما انطلقت عنه من نظريات "معتمدة على المبادئ الألسنيّة والسيميولوجية التأويلية"[9]. وأحسبُ بروز هذه الظواهر، ومقارباتها النقدية يقوم "على قطبي التعبير والتوصيل"[10]، وهذا ما دعا بعض النقاد إلى اختيار الأنماط البارزة من أساليب الشعرية المعاصرة، بوصفها نماذج ممثلة للاتجاه التعبيري، سواء أكان هذا التعبير حسياً يمثله نزار قباني، أم حيوياً يمثله السياب، أم درامياً يمثله صلاح عبدالصبور، أم رؤيوياً يمثله البياتي، أم منزلقاً بين هذه الاتجاهات الأربعة يمثله محمود درويش، بافتراض إمكانية التحول بين مختلف هذه الأساليب. في حين يقف في الجانب اتجاه تجريدي يمثله أدونيس[11].

ولسنا هنا بصدد مناقشة إمكانية أن تكون هذه الاتجاهات هي الممثلة بحق للنسق الشعري العربي أم لا، غير أننا نعتقد جادين أن ثمة أصوات شعرية أخر، قد تشكل حضوراً فاعلاً في المشهد الشعري العربي، وفي مقدمتها الشاعر محمود البريكان (1931–2002م) الذي أدى غيابه المأساوي عن حياتنا إلى الالتفات من جديد إلى شعره، على الرغم من بعض المحاولات الجادة التي اجتهدت في الاقتراب من أعماق ذلك النموذج الكوني في الشعر من قبل[12].

ليس من شأن هذه الدراسة أن تكون بديلاً عن الدراسات التي تتبعت سيرة الشاعر، ونشأته، وتسليط الضوء عليه بوصفه واحداً من شعراء الريادة العربية الذين أسسوا لحركة تحديث

النص الشعري[13]، غير أنها تحاول أن تشتغل على اللغة لاستنطاق المعنى وتغيراته[14]، بوصفها أداة التعبير التي مهمتها الإبلاغ والتواصل، وهي الأساس في تشكيل المستويات الصوتية أو الصورية عبر علاقاتها التركيبية.

إن الاهتمام بشعر البريكان، وبلغة شعره – بشكل خاص – تجعل من الضروري الإشارة إلى أهمية اللغة في الإبداع بوصفها "نظام من الإشارات التي تعبر عن الأفكار"[15]. فالعلاقات اللسانية التي تشكل بعلائقياتها المتعددة حضور النص تسعى إلى إبراز وظيفتها التعبيرية عبر الطبيعة ا لجمالية التي تتأتى من خلال انحرافها عن السياق الاعتيادي[16]. ومادامت اللغة تمثل "الخاصية الجوهرية للنص الشعري"[17]، فإن هذا لا يتأسس إلا عبر مستويات متعددة من ذلك الانحراف.

هذا الاشتغال الفاتن على أداة الإبلاغ هو الذي يعطي الهوية الخاصة للمبدع بوصفه منشأً للنص الذي بين أيدينا، والذي يجعل منه يمتاز على غيره من النصوص بهذا الكم الهائل من الطاقات الإيحائية والتعبيرية عبر استخدامه الخاص للغة بعيداً عن قوانين الشعرية المعاصرة وقوانينها الصارمة[18].

وإذا كان الاهتمام بالمفردة، ودورها في تأسيس الجملة قد وجد اهتماماً كبيراً من لدن الباحثين القدامى[19]، فإن الاهتمام بمثل هذا الدور، وخصائص العلائقيات اللغوية التي تأتت عبر الصياغة التركيبية التي أملتها معطيات التخلّق الشعري للغة، قد وجد هو الآخر اهتماماً بارزاً من لدن الباحثين المحدثين، سواء أكانوا من المؤسسين للخطاب النقدي الحداثي الغربي، أم مِمَنْ شايعهم من النقاد العرب[20].

وعلّ السياق، بوصفه النظام الذي تندرج ضمنه كُلّ المفردات بحياديتها المعجمية قبل أن تدخل في الكون الأدبي أو الشعري، هو الذي يعطي لهذه المفردات أثرها الحقيقي في البناء الداخلي للنص، مما يجعل "لكل كلمة جمالاً من التأثيرات الممكنة يختلف طبقاً للظروف التي توجد فيها"[21].

إن ما ذهب إليه بعض المشتغلين في إطار الشعريات الحديثة من أن اللغة لا تتحقق شعريتها إلا بالخروج عن دلالة المطابقة بين الدال والمدلول، وجعلوا من هذا شرطاً ضرورياً لكل ما هو شعري[22]، ثم ذهبوا إلى أن حصول الفجوة أو مسافة التوتر تُعد شرطاً لحصول شعرية النص، والتي تتطلب من القارئ كدّ الذهن من أجل الإمساك بخصائص علائقيات التراكيب التي تقوم على خروج البنية التركيبية للنص من دلالتها المعجمية المباشرة إلى دلالتها المجازية التخيلية[23]. يشبه إلى

حد بعيد تلك الاشتراطات التي وضعها النقاد العرب القدامى وهم يشتغلون على شعرية النوع الأدبي[24].

ويبدو أنّ رصد "العلاقات التي يقيمها الشعر بين الدال والمدلول، من جهة، وبين المدلولات من جهة أخرى"[25]، هو الذي أعطى الخصائص التي امتازت بها اللغة الشعرية.

إنّ الحديث عن "لغة الشعر" والذي يمتد إلى صفحات طويلة، ونحن نعاين لغة الشعر عند أي شاعر مجيد من الشعراء للبت في الإمكانات والتراكيب التي تمكّن من اجتراحها في الشعرية العربية لا مجال له في معاينة شعر البريكان تماماً! باستثناء بعض الاشتراطات البدهية التي من خلالها تحافظ الجملة على نسقها البنائي بشكل سليم عبر الامتثال للقواعد الثابتة في صياغة الجملة الشعرية، وهذا ما يجعل الموضوع هنا جديداً تماماً.

إننا ازاء لغة تتخلق في داخل الأعماق، بوصفها تعبيراً صادقاً عن منطقة الذات العميقة حسب تعبير البريكان نفسه[26].

إن اهتمام البريكان بلغته لا يعني بأي حال من الأحوال، أن هذه اللغة قد جاءت صافية حادة منذ بداياتها، فطبيعة التجريب هي التي أفضت إلى مثل هذا الصفاء في اللغة، والسبب في ذلك أنه أسوة بشعراء الريادة كان في بداياته أقرب إلى التوظيف الخطابي للغة عن غيرها من المستويات، وهذا أمرٌ طبيعي تفرضه ضرورات التعبير التي امتازت، في تلك المرحلة، برومانسيتها؛ بكل ما تنطوي عليه الرومانسية من أسلوبية تعبيرية.

إن الذي يعنينا في هذه المقاربة مجموعة النصوص التي تبنت النهج الجديد في التعبير، سواء أكان ذلك على مستوى البناء أم المضمون، والتي طورت تلك البذور الأولى التي كانت مبثوثة هنا وهناك في نماذجه الأولى[27]، فما كان من نصوصه الجديدة إلا أن تُبنى على أكبر قدر ممكن من الاقتصاد في اللغة، والذي اتضح عبر سمات "الاختزال والتكثيف والتجريد"[28]، فالملاحظ أن البريكان مال كُلّ الميل إلى ما يمكن أن يُسمى ببلاغة البساطة التعبيرية[29].

وهذا ما ينطبق على ما يمكن أن نسميه – مجازاً – مجموعة أشعاره الثانية، الموسومة بـ(عوالم متداخلة/قصائد 1970 – 1992م) [30] وما تلاها من نصوص أُخر.

يقتضي التذكير في هذا المقام، أن الشاعر قد بدأ النشر منذ أربعينيات القرن الماضي أسوةً بزملائه من شعراء الريادة أمثال بدر ونازك والبندر الحيدري وغيرهم، لكنه – لاحقاً – توقف عن النشر مما دفع بعض الشعراء والباحثين إلى القيام بجمع ما يتوفر من قصائده المنشورة أو التي اقتنع

لاحقاً بنشرها وتقديمها في ملفات خاصة تلقفها الوسط الأدبي بكثير من الحفاوة والاهتمام[31].

أول من تنبه إلى أهمية البريكان – زمنياً – من بعد بدر شاكر السياب[32]، هو الشاعر والناقد عبدالرحمن طهمازي في مقالته "الاحتكام بالأسرار: محمود البريكان"، التي تناولت مرحلة العقد الأول من الشعر الحديث في العراق 1948 – 1958م. وجاء تفرّد البريكان في ذلك المقال من إشارة طهمازي الواضحة بقوله "أفلت محمود البريكان، لحد ما، من تلك البقعة، التي كان الآخرون في معظم أشعارهم فيها..."[33].

استمر طهمازي في ذلك المسعى حتى بلغ في دراسته "سيادة الفراغ" التي نُشرت في (مجلة الآداب البيروتية ع1989/4) والتي تطورت لاحقاً إلى كتاب ومختارات بعنوان "محمود البريكان، دراسة ومختارات"[34]، ليخلص فيها إلى أهمية البريكان الشعرية، وثراء تجربته بوصفه حالة متميزة على مستوى الشعر الحديث من خلال التركيز على فردانيته المائزة عن بقية نماذج الشعر العربي من جهة، مع الالتفات إلى خاصية مهمة ألا وهي استغلاله للموضوعات مع حفاظه على الشكل الشعري من جهة أخرى[35].

اللافت في جهد طهمازي هو الاحتكام إلى القراءة النحوية في فهم الشعر، التي تنطلق من كون اللساني حريصاً على رصد العلاقات المتحكمة "بين القيمة المرجعية والمعرفية من جهة، والاختلاف اللساني من جهة أخرى"[36]، للإمساك بدلالة المفاهيم النحوية عبر التركيز على الدلائل اللفظية.

إن مراعاة تلك المعطيات – وحدها – جعلت ذلك الجهد يأخذ طابعاً رتيباً من دون الانتقال إلى الكيفية التي تتحقق فيها اللذة الشعرية؛ لأن انطلاقه من هذه الفكرة جعل جهده منحصراً "في الحدود الضيقة للجملة التي لا يمكن بالتالي أن تعتني ببناء القصائد"[37].

قامت مجلة الأقلام العراقية بعددها المشترك 3 – 4 عام 1993م بنشر نماذج من قصائد الشاعر محمود البريكان بعنوان "عوالم متداخلة – قصائد 1970 – 1992"[38]. تتخذ الدراسة – هذه القصائد – عينة للبحث، مع الإشارة إلى ما يمكن أن يتسم بسمات تعبيرية متشابهة معها، سواء تلك التي سبقتها أو لحقتها، مثل قصائد "حارس الفنار" وشقيقاتها من القصائد الأُخر[39]. واختيارنا لهذه القصائد يعود لموافقتنا الرأي الذي يذهب إلى أن الشاعر – عبر نصوصه الجديدة –

قد زهد بالتأثيث الغنائي، والمداخل التقليدية التي تبنتها قوانين الشعرية العربية. وأنّ قصائده بدأت "هجومها على موضوعها دفعة واحدة"[40]. وإن كُنا نختلف مع النتائج التي ذهب إليها صاحب الرأي من أن تلك القصائد "لا تُحمل إلا على محمل التناص الداخلي، وإعادة الشاعر انتاج ما كتب من موضوعات شعرية بوعي جديد يؤكد فارق البناء بين الصياغتين"[41].

تتفاوت نصوص البريكان من حيث النفس الشعري، فهو أسوة بغيره من الشعراء الرواد؛ باشر بكتابة المطولات الشعرية – مثل المجاعة الصامتة وأعماق المدينة وغيرهما – ثُم عاد في مرحلة لاحقة ليقدم نصوصاً أُخَر أقرب ما تكون إلى التكثيف والإيجاز الشديدين، مما يجعلها – مع سمات أُخر – نصوصاً خارجة عن التصنيف الذي أشرنا إليه – وبالتالي فإن التنوع الأسلوبي عُدّ سمة بارزة في شعر البريكان، وهذا ا لتنوع لاحقٌ لتنوع خاص بالرُؤى التي وجهت هذه النصوص مضمونياً.

غير أن النضج التام الذي مثلته تجربة البريكان الشعرية يتمثل بتلك النصوص المتفردة التي بلغت بها شعريته ذروتها منذ قصيدة "حارس الفنار" وما لحقها من منجزه الإبداعي، فامتاز عن غيره بأنه "شاعر أفكار... وهو يعبر عن أفكاره بلغة دقيقة صارمة، وصور محسوسة منحوتة بعناية، وإيقاع وزني مألوف، وحذق في اختيار العنوان"[42].

لقد كان البريكان من المؤمنين بأن الشعر له عوالمه الخاصة، وهذه العوالم هي عوالم الأعماق الدافئة، التي تسعى الذات إلى التعبير عنها بما أوتيت من قدرة على توظيف أداة الإبلاغ.

إن التوجه المضموني للشعر يكشف عن تلك البنية اللغوية البسيطة التي تشف عن موقف وجودي خاص ازاء العالم الذي تكون الذات البريكانية جزءاً منه. وحتى يتمكن الشاعر من تحقيق ذلك لابُد من اختراق الأزمنة المتراكمة، بوصفها غطاءً يحيل بين مسعى الذات الاستكشافي، وذلك الواقع الذي تحاول الذات تجاوزه عبر التركيز على استشراف مصائر الإنسان من خلال أزمته الوجودية في عالمه الراهن، وكيفية استكشاف ذلك الأفق من خلال التغلب على حالة الاستلاب التي تُحس بها الذات بوصفها ممثلة لذلك المجموع.

ومحاولة البريكان في التعبير عن موقفه الاستشرافي من العالم – شعراً –، يجعل من هذا الشعر انحيازاً حقيقياً إلى ما أسميناه بـ"القصائد الأفقية"[43]، والتي سعت جادة إلى تأسيس خطابها المنطلق من رؤية مضمونية خاصة توجه البنية اللغوية، مما جعل اللغة تتخفف من كُلّ أعبائها الشكلية التي أشار إليها الناقد حاتم الصكر في حديثه عن جدة النص عند البريكان، وتجرده عن

تأثيثه بما تفرضه طبيعة التركيب الشعري، وعليه فإننا نجد أن الشاعر قد سعى جاداً إلى اجتراح لغة خاصة عبر تجريبية عالية من شأنها أن تعبر عن موقفه ازاء العالم بعيداً عن التقليد.

لعل هذا جميعه جعل من البريكان يسعى إلى تبني مستوى خاص من الأداء اللغوي، يكشفه بذاته، ويكون قادراً على تلبية رؤاه بعيداً عن التقليد، وترسّم طرائق التعبير الشائعة التي كان يتبناها غيره من الشعراء، وحتى يحقق ذلك كُلّه كان لابد أن يشتغل على "لغة (ليست شعرية) تتوخى كتابة (قصيدة حقيقية)" (44).

إن الكشف عن مثل هذه اللغة، عبر نصوصها، تحتاج إلى مكابدة خاصة في البحث عن آليات التعبير، وبالتالي فإن هذا الجهد يمثل "مساراً آخر في تجديد الشعر العربي يوازي المسار الذي اختطه السّياب ونازك وبلند الحيدري، مسار لم يكتب له الانتشار، ولا التأم حوله جدل يغذي عوده ا لطري، ولا كان له تأثير بين الشعراء العرب"(45).

فهذه اللغة التي تعهد البريكان باللجوء إليها في التعبير عن عوالمه، يعبر عنها الشاعر ذاته حين يرى أن الشعر "لا يحيا مع الحذلقة، وليس وسيلة لتحقيق أي غرض مباشر، ولا طريقة للتنفيس عن عواطف فجة، ومن ثم فهو لا يخضع للتنظيم الخارجي وقلّما يعكس رغبات الشاعر اليومية، لأن منطقته هي منطقة الذات العميقة"(46).

فالشاعر يسعى إلى شعرنة اللغة بمستوى عالٍ يحقق طموحه بالتعبير عن الذات العميقة دون الالتفات إلى كل ما من شأنه سحب الشعر إلى مناطق أخر. فالبريكان كان يعيش الشعر بوصفه هماً كبيراً يطل من خلاله على معاينة الوجود بشكل خاص ينفرد به دون سواه من الذين يسعون للتعبير عن هذا الوجود.

إن هذا المنطلق الفلسفي الذي يسعى البريكان إلى تأكيده يتمثل "نداء الحقيقة" في التعبير شعراً، من خلال السعي إلى إجابات الفيلسوف مارتن هايدغر: ما الحقيقة؟ أين نجدها؟ وكيف نعرفها؟(47).

"فماهية الحقيقة" بوصفها هماً، بمدلولها الوجودي، هي التي وجهت شعر البريكان، وجعلت منه ذاتاً حائرةً تحاول أن تندمج في نورها، بكونها مثالاً معرفياً يسمو على التغيير والتطور(48)، وبالتالي فإنه عاش في ذلك الخضم الهائل من التساؤلات التي لا تنتهي، سواءً "باكتمال وعي المطلق بذاته أم بغزل بساطها اللانهائي خيطاً خيطاً مع كُلّ كشف جديد"(49).

مثل هذا التوجه بحاجة إلى لغة خاصة تتوائم مع محاولته في الكشف عن تلك المناطق القصية

من آفاق الوجود، وهذا التوجه – شعرياً – يعني انتفاء كُلّي لحضور الذات بوصفها الفاعل في النص الإبداعي[50]، ليحل محلها الفكر بوصفه بديلاً عن الحضور الأنوي، بزخمه الشعري من دون ادّعاء بتفجير اللغة وتجاوز قوانينها وتحطيم علائقياتها، "فهي تبدو مألوفة، بل حتى مباشرة أحياناً، لكنها زاخرةً بمضامين تدق وتستعصي على المألوف من اللغة، وهنا مكمن اختراقها حاجز الألفة العادية، ووقوفها على أعتاب اللاألفة بالبحث عمّا تخفيه من رؤى"[51].

لقد تبنّى البريكان هذا السلوك اللغوي الخادع، الذي يمكن أن يقترب من فلك البساطة التعبيرية بشكل لافت مبتعداً عن المبهمات، حتى يقترب إلى ما يمكن أن يكون مباشراً – بطريقة خادعة – لكنه في الوقت ذاته يلامس المعاني بشكل حميم، مما يولد مفاجأة الاكتشاف التي تُعد ركناً مهماً من أركان الإبداع، دون أن يكون هذا عاملاً في إسقاط التجربة أو هبوطها، أو تخليها عن شروطها الفنية، هذا كُله لا يتأسس إلا بفضل الوعي العميق الذي يمهد لبلاغة البساطة في التعبير عن الفكر شعراً.

لقد رأى غادامير أن "لغة قصيدة ما، أعني القصيدة الحقيقية، ليست شعرية"[52]، وعلّ مغامرة البريكان الشعرية باعتماد لغة غير شعرية تعني ابتعاده عما شاع من اشتراطات الاستخدام اللغوي بدءاً بالمباعدة في العلاقات، وانتهاءً بكل ما هو مثير، وهذا ما اقتضته لغة الشعر– أحياناً– حتى يمكن أن يكون لها حضور لافت.

لقد مال البريكان نحو لغة مألوفة، تكمن أهميتها في أنها تخفي تحت أبنيتها الواضحة عالماً متوارياً من الأفكار، يعبر الشاعر من خلاله عن موقفه من العالم. فالتعيّنات النصية معّلمة بعلامات خاصة توحي بما هو متوارٍ خلفها، وبالتالي فإن متابعة هذه التعينات يعني البحث عن كون مفهومي خاص يكمن وراءها، يشبه إلى حدٍّ بعيد الشيء الغامض الذي يقتضي من القارئ استقصاءً قرائياً حتى يتسنى له إدراكه بوصفه يمثل الغامض، والذي لولاه لا يمكن أن يكون للشعر حضور فاعل. والسؤال الذي يبقى قائماً: هل من السهولة تجسيد ذلك كُله في لغة تمتلك انتماءها إلى الشعرية السائدة بكل قوانينها السائدة؟ في الحقيقة الأمر مختلف هنا.. فقصيدة البريكان بتعيناتها النصية، قصيدة ذات لغة غير شعرية[53].

امتازت تجربة البريكان، منذ البدء، ببعدها الاستشرافي الذي أسند الشاعر لنفسه مهمة القيام به، وهذا الوعي الحاد بمهمته دفعه إلى عدم تكريس صوته الشعري ضمن الاتجاهات التي سادت في بداية تجربة شعر التفعيلة في العراق أو في الساحة الأدبية العربية على حدٍّ سواء. إن سلوك

البريكان سلوكاً متفرداً كان يستدعي منه تجاوز كُلّ الأطر التي من شأنها أن تحدّ من تلك الرؤيا المتوثبة بهدوء سواء أكانت أيديولوجية أم رمزية أم أسطورية ؛ لأن ذلك من شأنه توجيه نصه توجيهاً آخر، على الرغم من أنه كان من السابقين في استخدام الأسطورة والرمز، غير أنه سرعان ما تخلى عنهما(54). ومعنى هذا أنه أدرك منذ البدء أن التصاقه بالباعث بشكل مباشر، واستشرافه للتعبير عنه ؛ إنما يعطي لقصيدته تلك الفرادة المتميزة. وحتى يحقق ذلك سعى إلى صفاء اللغة وحِدتها بشكل لافت.

لعلّ هذا التوجه بحاجة إلى قدر عالٍ من المواقف التي لابد أن تنطلق من فلسفة خاصة، ربما كان الصمت واحداً من مقوماتها. وهذا الصمت ربما فهمه كثير من متلقي شعر البريكان على أنه موقف شخصي(55)، لكنه في حقيقة الأمر موقف حياتي – شعري في الوقت نفسه، يتيح للشاعر قدراً عالياً من التأمل لاستبطان تجربة الذات، وهي تعايش عالمها الوجودي القائم، لتعبر عنه تارة، ولتكتفي بمتابعة تشيئاته تارةً أخرى بغية قراءته قراءةً فاحصة للتعبير عنه لاحقاً. وهذا ما جعل تجربة البريكان تأخذ هذه الهالة من القداسة، وتحديداً تجربته في الصمت.

إن هذا النسق القائم على استحضار النصية التعبيرية بكل طاقاتها، ومنها الحذف بوصفه أحد عوامل تحقيق النصية، إنما استدعته طبيعة الموقف الفكري ليسهم في اغناء وتوسيع أفق القارئ وهو يتلقى النص مما يتيح له الإفادة من تأويل النصوص، والكشف عن طاقاتها الدلالية عبر شبكة التعينات التي تُعد منطلقاً لتلك القراءات.

وهذه المهمة الشاقة، جعلت من البريكان – نفسه – يعيد نتاج بعض قصائده، وهذا ما ظنه بعض الباحثين من باب التناص الداخلي(56)، والحقيقة ليست كذلك، فالشاعر يبقى متيقظاً بوصفه ذاتاً استشرافية لكل ما يتعلق بمصير الإنسان ؛ في محاولة لإدراك الحقيقة باستثمار التطورات المعاصرة التي تحرضنا عليها طاقة الوهم في بناء العمل الفني مما يكون الوهم آنذاك قادراً على إحداث تأثيرات مماثلة لتلك التي تحدثها الحقيقة، وهذا ما سعت النصية البريكانية إلى تحقيقه(57). وعليه فهذه الفرضية النفسية التي تتكرس "بإعطاء الوهم قوة، هي القدرة الكلية للأفكار، أي هذا الإفراط.. في تقدير سيرورات الفكر، وهو إفراط بموجبه يتفعّل ما يفكر به مباشرةً داخل الحقيقة"(58). تلك الحقيقة التي بقي يحاورها سراً عبر حواره الدائم لقصائده ابتغاء التجاوز، ومحاولة إدراك كنه الحقيقة، وهذا ما تحقق بالنسبة لنص البريكان الشعري.

سنحاول جاهدين أن نصنف بعض قصائده ضمن زمر، بافتراض أنّ الاستجابة التي تمثلها

القدرة الاستشرافية للشاعر قد أسهمت في تأسيس هذه النصوص وإعادة نتاج دلالاتها ثانيةً.

ستشتغل هذه الدراسة على اختيار مجموعة من القصائد التي تُعد ممثلة لتوجهات ما؛ ستكشف عنها القراءة النصية. وبدلاً من استقصاء الظاهرة في كل نص على حدة، سنتجه كما أسلفنا إلى تصنيف هذه القصائد ضمن زمر ليكون الأساس في وضعها، ضمن تلك الزمر، التوجه الذي تتبناه النصوص، أو البنية العميقة التي وجهت البنية السطحية.

الزمرة الأولى: وتمثلها قصائد: بلّورات، نوافذ، دراسات في عالم الصخور.

الزمرة الثانية: وتمثلها قصائد: الصوت، الطارق، المأخوذ، التصحر، أفق من ذئاب.

الزمرة الثالثة: وتمثلها قصائد: رحلة القرد، الأسد في السيرك، متاهة الفراشة.

قبل أن نبدأ بمعاينة هذه الزمر بوصفها تعبيراً تبئيرياً للفكرة انطلاقاً من أن البؤرة "هي مركز الدائرة، وقلب التأثير، والبؤرة تحدد مفاصل النص، وتثبت علاماته، وكما تكون البؤرة في النص ذاته، تكون في "فكر" المبدع بشكل افتراضي يحاول أن يتحقق في تشكيل العمل الإبداعي، وما بين البؤرة في فكر المبدع، مفترضةً، والبؤرة في العمل الإبداعي، متحققةً، تتواتر دوائر الاتصال... مما يدخل تحت بند تعددية النص بتعدد المتلقين، وحق التلقي في التأويل المتوسع إلى ما لا نهاية"[59].

قلنا إننا لا ننظر إلى هذه النصوص بافتراض أن كُل نص يمثل بنية مستقلة، بقدر ما تشكل بمجملها تمظهرات نصية لأفكار تسعى الذات المبدعة إلى تجسيدها عبر شعرية القول، استناداً إلى أن تلك الشعرية تُعدّ "خصيصة نصيّة"[60]. وعليه فإننا ازاء "تجسد لغوي لكائن، وانفتاح خارج اللغة على كينونة الغياب"[61].

الزمرة الأولى: الكتابة الشذرية

أجدني – هنا – مستحضراً لمصطلح "بارت" الذي ينطبق تماماً على قصائد الزمرة الأولى بتنوعاتها المختلفة، بافتراض أن الكتابة الشذرية "تمثل بلورات الخطاب لا أجزاءه ومقاطعه، ومن خلالها تخترق العلاقة بين العلم وغير العلم، بين الخيال والمفهوم، بين التمام والبداية"[62]. وهذا كله يسعى إلى تكريس الدلالة التي يتبناها النص.

إننا نتبنى تعريف النص من وجهة نظر المعنى؛ لأن ذلك هو مسعانا في هذه المقاربة، بافتراض "أنه ليس إلا سلسلة من وحدات إخبارية متعاقبة"[63]، يكون النص فيها "مجموع مركب وغير قابل للتجزئ يصير كل شيء فيه دالاً ومتبادلاً□ أو كما يقول ريفاتير: إن بنية الخطاب كل ممزوج بعضه بالبعض، وإن عناصره الأسلوبية الداخلية وأشياءه الفاعلة النشطة متداخلة"[64].

ترتبط قصائد الزمرة الأولى بروابط نصية وموضوعية غاية في الأهمية، تبدأ من العنوان الذي يمثل أبرز العلامات اللغوية التي تطالع المتلقي بكونها تأتي في مقام متقدم عالٍ يقود القارئ إلى أفق منفتح من التوقعات. والتي تسعى الذات المتلقية إلى البحث عن إجابات مقنعة لها انطلاقاً من علاقة التماهي بين ما تمثله تلك العلامات واستجابة الذات – بكل مكوناتها الجوانيّة – لذلك المؤثر. وإذا كانت بنية العنوان "مدخل... وإضاءة بارعة وغامضة لأبهائه وممراته المتشابكة"(65)، فإنها في الوقت نفسه "رسالة لغوية تعرّف بتلك الهوية وتحدد مضمونها، وتجذب القارئ إليها، وتغريه بقراءتها، وهو الظاهر الذي يدلُ على باطن النص ومحتواه"(66).

هناك مسألة أخرى يذهب إلى تحديدها الدكتور صلاح فضل في أهمية العنوان مفادها أنه عن طريق العنوان "تتجلى جوانب أساسية أو مجموعة من الدلالات المركزية للنص الأدبي"(67). وهذا لا يتم إلا عبر قيام "العنوان" بدور الرمز الاستعاري المكثف لدلالات النص(68).

إن عناوين مثل بلّورات، نوافد، صخور، تمثل إحالات على خلفيات عدة لابد أن يشترك المتلقي مع المبدع في استبطانها للكشف عن منطلقاتها الفلسفية وخلفياتها الفكرية عبر النشاط التأويلي... إذ يمثل استحضار التساؤل الفلسفي ملمحاً بارزاً في النص الذي يوهم القارئ بأنه نص مفكك، غير أنه حالة من حالات توتر الذات الشاعرة في بحثها عن الحقيقة. فالحقيقة التي تسعى تلك التساؤلات بافتراضاتها المتعددة للإجابة عنها تمثل البحث عن الجوهري في ظلال الوجود، وهو هدف النص الحقيقي. فعلى الرغم من وضوح البلّورة بوصفها شيئاً نافذاً شفافاً، فإن الشاعر يسعى إلى جعلها عاكسة لذلك الوضوح في طبيعة السؤال، غير أنها في الوقت نفسه تخفي وراء ذلك الوضوح عمقاً من الصعب الإلمام به. فالتضاد الزمني الذي تمثله البلورة في امتداداتها الزمنية بين الضوء والعتمة بافتراض أنها تعكس الضوء في النهار وتشع وتلمع في ساعات الظلام يسعى إلى تحقيق الحضور والغياب معاً عبر استثمار فجوة أو مسافة توتر نابعة "من خلخلة بنية التوقعات"(69). فاللحظة الحاضرة التي ترصدها الذات المبدعة هي التي تؤسس لذلك الوعي بالزمن، وهذا لا يتحقق إلا بخروج الكلمات "عن طبيعتها الراسخة إلى طبيعة جديدة"(70).

فخصيصة البلّورة الماصة للضوء – نهاراً – والعاكسة له في ذلك الوجود الزمني؛ يقابله لمعان شديد في ساعات الظلام الحالكة، وبالتالي فهي في هذه التضادية الزمنية تكشف عن مكنونها الدفين على الرغم من الافتراق البعدي للزمنين. وعليه فإن هذه الكينونة للبلورة هي ذاتها كينونة السؤال الذي يُعد مهيمناً بنائياً أسس للبناء هويته النصية للقيام بفعل التواصل، من خلال الإفادة

من المعيّنات، وكيفية توظيفها الدلالي المرجعي باعتبارها بحث في شبكة الضمائر المحيلة على الوظائف اللغوية[71].

في نقطة واحدة يشف عمق الكون/ تصادف الأحلام/ تفسيرها في لحظة اليقظة/

تصادف النقطة تفسيرها/ في حلم تدفنه الذاكرة/ مَن يخرج الإنسان منها هذه الدائرة[72].

إن كينونة السؤال المتمثلة بـ(مَنْ) الاستفهامية توهم بأن ثمة إجابة بعد تلك الشذرة داخل النص الشعري، مما يجعل أفق الاحتمالات منفتحاً على خيارات عدة تتيحها الوظيفة النحوية لذلك السؤال الذي يكتشف المتلقي أن الإنسان في بحثه هذا من غير الممكن أن يتمكن من الإجابة عليه. "الدائرة هنا هي الحياة، العالم، الوجود، الشرط الذي وجد الإنسان نفسه ملقى فيه (وجودياً)، أو هو الشرط (الشرك) الذي نسجه بيديه (أخلاقياً)؛ فالتف حوله وأخذ بتلابيبه، وما من فكاك... إنه سؤال لا يتوقع أنه إجابة؛ لأنه في الحقيقة لم يتشكل سؤالاً ليجاب عنه، إنما شكل نفسه على هذا النحو ليكون هو نفسه إجابة"[73].

إن الدائرة التي مثلت بعداً انغلاقياً، تشبه حتمية الإنسان الوجودية في هذا العالم وهو يسعى إلى الخلاص من ربقة تلك الدائرة، وقد يحيل في الوقت نفسه إلى الآخر الذي يقع خارج الدائرة في الوقت نفسه حسب تعبير علي حاكم صالح[74].

فالوجود المداري الذي يشد توترات الذات بصيروراتها المتعددة، يبقى قيداً تسعى الذات للفكاك من أسره. وقد جاء ذلك كُله عبر المنحى الفلسفي الذي مثلته القصيدة، ببساطتها التعبيرية المدهشة لتنفتح على محمولات دلالية متعددة تمثلها كل بلّورة من هذه البلّورات وهي تلتفّ حول السؤال الجوهري في بنية النص، والذي استمر الشاعر في تغذيتها عبر الطاقات الصوتية التي تمثل حضوراً فاعلاً في النص كما هو الحال في شيوع ظاهرة التقابل التقفوي الذي جعل من هذه البلّورات تتدفق تدفقاً سلساً ساهم في نمو الفكرة على الرغم من تلك الخاصية الاختزالية التي امتاز بها النص بشكل عام.

من يخرج الإنسان منها هذه الدائرة؟

ثمة خيوط خفية غير مرئية في تجربة البريكان لا يمكن الإمساك بها إلا بعد طول معاينة، فهي لا تعطي نفسها من الوهلة الأولى على الرغم من البساطة التعبيرية، فتلك النقطة التي من خلالها يشف عمق الكون في قوله:

في نقطة واحدة يشف عمق الكون

تلك النقطة التي من خلالها نسمع قلب الصمت، وننتظر مع الصخور، في سواحل قصية موعدها.

كساعة خفيّة، يدق قلب الصمت

تنتظر الصخور في سواحل قصية

موعدها

ونتعرف إلى: ساحرة الأشجار

تفرز سماً غامضاً

ونقفُ/ بين جذور الغار

لنرى كيف/ يمتد جذر العدم الأسود

لنراقب كيف/ تنطرح الحيّات

جميلةً تحت مرايا الشمس

لتكون الذات متهيأة كي/ تتتبع دبيب الهمس

في غابة الأصوات

وترافقه حين يصرّح/ أقرأ ظلال اللون

تلك التي ليس لها لغة

هذا كله يتجمع في نقطة واحدة تدركها الذات الفاعلة في النص، النقطة التي يشف فيها عمق الكون، وهو يحاول الإجابة عن كل التساؤلات المنفتحة على إجابات ضمنية بحيث تتحول آلية الحضور والغياب إلى وعي عبر اللغة.

إن تتبع ذلك الصوت الخفي – الذي يتشكل كتشكّل بلّوري – تهيئه أسئلة محتملة تأخذ توجهاً استبدالياً بين الأحلام واليقظة للتعبير عن فكرة أبعد تتعلق بمصير الإنسان، وهواجسه ازاء قلق الحياة والموت، يقود إلى:

تصادف الأحلام/ تفسيرها في لحظة اليقظة/ تصادف اليقظة تفسيرها/ في حلم تدفنه الذاكرة

لينطلق السؤال الذي يعد مرتكزاً راسخاً في هذه البنية النصية:

من يخرج الإنسان منها هذه الدائرة؟

لتنساب بعد ذلك مجموعة من البلّورات بشكل تتابعي نامٍ وصولاً إلى نقطة التماسك:

تحترق الدهور في ثانية

تنصهر الروح ولا يصدر عنها صوت

هذا التوتر النصي الذي تبلغه البلّورة الأخيرة بوصفها بلّورة التماسك في التعبير عن التجربة ككل، يمثل صورة حيّة لذلك القلق الذي تعيشه الذات الشاعرة، وحالة التشظي المتماهي مع هذه التفرعات الشكلية المتعددة، التي تسعى لتأسيس الكُلّي. وهذه هي سمة قصيدة البريكان، وسمة الفكرة التي ينطلق منها؛ لأنها لا تخضع لامكانية الاستبدال البنائي المقطعي، فهي تنهار تماماً إذا حُذف منها شيئاً – كلمة أو مقطع – لأن الحساسية العالية التي تم اختيار المفردة بها لأداء دورها في البناء جاء حاداً وصافياً إلى درجة يصعب معها ما يمكن أن يكون قطعاً أو استبدالاً، ناهيك عن أنه عزز بناءه إيقاعياً بموسيقى تنمو هارمونياً داخل النص، وتنساب انسياباً مقطعياً مفضياً إلى دلالة تامة[75].

وتقترن قصيدة "نوافذ"[76] مع قصيدة "بلّورات"[77] وقصيدة"دراسات في عالم الصخور"[78] برابط جوهري مفاده أن هذه القصائد الثلاث تنطلق من حتمية تكوينية تؤسس لحضور بارز للعيان عبر الحالة الفيزيائية التي تمثل توازياً مع حضور الذات الإنسانية. فالبلّورات والنوافذ والصخور جميعاً تنتمي إلى بنية تماسكية يمثلها ذلك الحضور التجريدي الذي يفضي حضوره إلى غيابٍ كامن في الحضور ذاته، بحيث تستحيل العملية إلى عملية توازي واضحة تسهم في تكثيف الدلالة الشعرية. فالنافذة سواء أكانت معدنية أم حجرية بوجودها الفيزيائي لا تحقق حضورها إلا عبر الذات الكامنة وراءها، وهذا ما سعى الشاعر إلى تأكيده عبر فعل تشظي تلك النافذة إلى نوافذ عدة غايتها القيام بعملية كشف حقيقي للكامن وراء المرئي. وهذا الوعي النابع من موقف فكري ازاء راهن الذات يعززه ذلك الشعور الحاد بالاغتراب الذي تعانيه الذات بما يقودها إلى عزلة قد لا تكون في بادئ الأمر مطلقة، غير أنها في نهاية المطاف، وكنتيجة لحتمية الراهن، تشبه تلك العزلة المطلقة المتحققة بفعل الموت تماماً[79].

فالتفريعات أو التشظيات الجزئية في بنية النوافذ لا تنفي بروز الملمح الجوهري الذي يمثل الهوية الحقيقية للنص على الرغم من كل التفصيلات المتعددة، وذلك يعود إلى أن "النص تتجلى فيه بنية كبرى ذات وحدة كلية شاملة"[80].

إن النص "باعتباره عملاً مركباً" تحكمه بنية كبرى، يتجلى عبر شعرية الباطن أكثر من كونه ماثلاً بمنطق الظاهر، وهذه مزية النصوص الكبرى التي تذكرنا بالنص الصوفي – مع الفارق طبعاً –

والذي يمتلك بنية سطحية تنطوي على بنية عميقة. فهذه النوافذ لا تمثل حضوراً عيانياً شاخصاً مقترناً بتلك التفريعات المتعددة التي تطل من وراءها، بقدر ما تنسحب إلى الأعماق حيث الداخل المحتدم للذات المبدعة، وهي تسعى إلى تأسيس نسقها الفكري الخاص الدال على موقفها من العالم بانتظار المصير، وهذا يمثل انعكاساً تاماً لحقيقة البنية السطحية التي أسسها الشاعر.

وعلّ البريكان عبر لغته البعيدة عن التأثيث البلاغي، وببساطة تامة، تمكّن من استثمار خاصية اللون في التعبير عن تلك النوافذ بوصفها "نوافذ سوداء" باستثناء نافذة واحدة تسعى إلى تجنب "صخب العالم" لتنغلق كما ينغلق التابوت إلى الأبد(81).

إن هذه الهوة السحيقة الفاصلة بين الذات بوعيها الوجودي، والعالم الذي تعيشه؛ يشكل ترجمة حقيقية لتلك القطيعة التي تعيشها الذات بفعل اغترابها الفكري باستثناء "نافذة الحب" التي تبقى تضيء في وجه الظلام بوصفها امتداداً لجمال الطبيعة وحضورها الفاتن، غير أن المفارقة تكمن في أن "نافذة الضوء والحب وعطر الأرض" يسحقها صخب العالم عبر هجومه على كل ما هو جميل، لذا تختار الذات عزلتها المطبقة التي تشبه الموت. ها هو يقول في نافذة الشاعر:

يفتحها للنور والريح وعطر الأرض/ يهجم منها صخب العالم/
يغلقها كأنما لآخر الزمان/ ومثلما يغلق تابوت إلى الأبد

إن الموقف الفكري الذي يُعد موجهاً بارزاً للنص في تشكّله ينعكس على النوافذ، وما يطل عبرها من حضور نصي يشي بغياب فاعل يطل هو الآخر، ألا وهو بنية السواد.

ففي نافذة الفتاة: يلوحُ عبر شاشة الستار/ ظل الفتاة المائل الأسود.

وفي نافذة الكسيح: يواجه الشارع/ يحاور الفراغ/ حتى يسود الليل.

وفي نافذة العجوز: تنتظر العجوز/ لتعرف الوقت/ وهل توارت الشمس عن البيوت؟/

وعندما تقترب العجوز/ من حافة النافذة/ تلوحُ في الإطار/ كصورة لعالم يموت.

وفي نافذة عامل وافد: حبلٌ وثوب واحد مغسول/ زاوية المنضدة/ قنينة/ ورأسه الأشعث/ يحجب أحياناً مجال الضوء.

وفي نافذة المحطة: جداول السفر/ كشوف تنظيم القطارات/ وأوراق الخفارات/ ومصباح بلون أصفر شاحب/ منضدة عادية/ وعامل متعب/ يظهر نصف وجهه في الضوء.

فالنوافذ بحضورها المتعدد بنية كبرى تتحكم بالبنى التفصيلية، والملاحظ هنا أن النص يختلف عن

سابقه بكونه يميل إلى خاصية التكرار بوصفها خاصية أسلوبية لذلك الرمز؛ تسعى إلى تأسيس فضاء للنص الشعري تتحد فيه كل المكونات المتعددة التي تشترك في إدامة زخم الدلالة الكلية، وعلّ ذلك يتحقق بوصفه صفة إيقاعية تتمثل في قصيدة النوافذ بـ"تكرير التشاكل المعجمي"[82]، والمتمثل بذلك التردد المنتظم لتلك الوحدات الصوتية الظاهرة في النص والموزعة على تلك التفرعات التي أشرنا إليها. وهذه جميعاً تؤدي دوراً في تحديد هوية النص الشعري بما يسهم في تحقيق النصية المتمثلة بالانسجام والتوافق بين الموضوع وآليات التعبير عنه.

وهكذا يتحقق سعي البريكان للإيهام ثانية، كما هو الحال مع قصيدة "بلّورات"، ولكن هذه المرة ليس الإيهام بالتفكك بقدر ما أنه إيهام متأتٍ من أن البناء المشهدي هو المهيمن والموجه للنص في بنيته الكبرى عبر نافذة الفتاة، أو نافذة الكسيح، أو نافذة العجوز، أو نافذة العامل الوافد. غير أن الحقيقة ليست كذلك، فالخيط الرابط لمجموعة البنى الجزئية يمثل أساساً فاعلاً في البناء الكلي المتحقق عبر الوحدة الكلية الشاملة للنص الشعري.

وتمثل قصيدة "دراسات في عالم الصخور"[83] امتداداً لسابقتيها من القصائد بافتراض أن النصين المتقدمين تحكمهما بنية كبرى متحكمة في تلك التفرعات الدالة على موقف الذات الشاعرة فكرياً من العالم وهواجسها الكبرى ازاء مواقف الوجود. غير أنّ المختلف في هذا النص هو آلية استخدام اللغة عبر دورها التوصيلي، والذي أخذ منحى آخر على الرغم من محافظة البريكان على تلك البساطة التعبيرية التي عُرِف بها نصه.

فالرابط بين الشعر – بوصفه موقف من الكون بالنسبة للذات البريكانية – والعلم؛ يستلزم "قبل كل شيء، استعمالاً خاصاً للغة"[84]، يتيح لنا "تتبّع أثر التجربة الجمالية في الانتقال من أفق إلى آخر"[85]. فالاطمئنان إلى النموذج اللغوي في الاتصال يفرض علينا الإقرار بوجود ثنائية واضحة بين اللغة العلمية، واللغة الشاعرة "فالقول الشعري يتميز عن القول المعتبر علمياً بامتزاج الدلالة بالرمز"[86].

إن المنطلق الذي ارتكز عليه جان كوهن بافتراض نسبية درجة الصفر البلاغية في القول، يقر بوجود هذا المستوى اللغوي فعلاً في اللغة العلمية. و"يسمح بإعطاء الانحراف قيمة كمية باستخدام الأدوات الإحصائية، لا لقياس درجة انحراف الشعر عن لغة العلم، ولكن لمعرفة مستويات الانحراف وفوارقه بين النصوص الشعرية ذاتها"[87].

فالشعر بوصفه الهاجس الأكبر للذات في انتظار مصيرها يسعى إلى التشبث بمدركات متنوعة في

الوجود العياني بغية الكشف عن حقائق الوجود الإنساني. والنص الذي بين أيدينا بتفرعاته المتعددة، يُعد بؤرة معرفية في الكشف عن أسرار الصخور عبر خاصية التماهي بين ما هو علمي وما هو أدبي بغية الكشف عن ذلك الوجود العياني الشاخص، والمنطوي على أسرار الباطن الكامن في ذلك الوجود. فالرحلة الاستكشافية التي تمثلها التفرعات عبر بنية المرئي تكشف عن بنية غير المرئي بشكل مدهش، بحيث يتم تخطي الرؤية العيانية إلى ما هو أبعد عبر فعل الرؤيا للشيء الشاخص من أجل استجلاء سر كينونته. وعلّ البلّورة الثانية – أو التفريعة الثانية – التي عنونها الشاعر بـ(صخرة) بتجريدها من العلائق اللاحقة أو السابقة خلق حالة من التوازي في النص مع مثيلتها في التفريعة الرابعة والمعنونة أيضاً بـ(صخرة). وقد جاء هذا بعد أن أعطى الشاعر للتفريعة الأولى حضوراً اخبارياً بتخصيصها بالمكان "صخرة صحراوية" ليجعلها بموازاة التفريعة الثالثة "صخرة ساحلية". فالتوازي بين الصخرة الصحراوية والصخرة الساحلية يتقدمه توازي بين صخرة وصخرة بوصفهما صخرتين مبهمتين كما توحي دلالتهما الظاهرة، ولكن دلالتهما الباطنة غير ذلك. والتقابل بين صخرة في طريق جبلي وصخرة في المحطة بافتراض أن الطريق يفضي إلى النهاية التي تحاول أن تكون قادرة على الإجابة عن تساؤل الذات، يمثل في حقيقة الأمر قضية يجب أن نلتفت إليها.

حوادث غريبة/ تحدث في بواطن الصخور/ بلورها المكنون/ اشعاعها الخفي/
سطوحها/ خطوطها، هندسة الشظايا../ تعرف أبجدية العصور؟(88)

إن السؤال الوجودي المنطلق من معرفة "أبجدية العصور" غير قادر تماماً عن الإجابة عما يحدث في بواطن الصخور بوصفها تجسّداً ملموساً عبر البلّور المكنون والشاخص بفعل الإشعاع الخفي، والذي يشع عبر سطوحها وخطوطها والأشكال الهندسية المتعددة لحالة التشظي التي هي عليها بفعل تلك الحوادث الغريبة.

لقد استثمر الشاعر في هذا السؤال طاقة اللغة بإيحائياتها المنبثقة من تلك التعينات الدالة والفاعلة في النص على المستوى التركيبي والإيقاعي معاً، مما أعطاها صفة الإطلاق بوصف (صخرة) الذي جاء من دون توصيف تعريفي كما حدث مع الصخور الأخر. لينطلق السؤال الفلسفي الكامن وراء سرّ ذلك الصمت الغارق في القدم، والعارف بأبجدية العصور من دون البوح بالإجابة؛ لأن السؤال والجواب يشكلان معاً حلقة مفتوحة إلى ما لا نهاية. وهذا هو الأفق الذي تدور فيه مخيلة الشاعر في السعي إلى خلاصها.

إن الإغراق في هذا التساؤل يشبه إلى حد بعيد الإغراق في أعماق الذات بحثاً عن الحقيقة.

وما كان لهذا البحث أن يتم من دون الانطلاق من السطحي باتجاه الباطن، حيث يمثل الحضور ابتعاثاً للغياب في الوقت ذاته، عبر ذلك التساؤل الكبير بين الذاتي والعالم الفيزيائي القائم بوصفه وجوداً موازياً لوجود الذات.

فما يرشح عن تلك الصخرة – المطلقة – بوصفها وجوداً حراً صامتاً، ولكنه كامن تماماً، يُعد معادلاً للذات الشاعرة وهي تقف على حافة العالم بوجودها الحر الصامت المنطوي على استشعار الخوف مما يؤول إليه مصير العالم. وكأنه يماهي بين الغموض الذي يضم الحالتين بدرجة واحدة من الحرفية العالية، والتي تجعل من المرئي المحسوس معادلاً للغائب المجرد..

..... **عارية بجسمها الأخضر**

مزولة عظيمة للشمس .....

فالتحول في هذا النص ينطلق من حدّة التوازي بين الصحراء والبحر بوصفهما بيئتين متباينتين ممتدتين على أفق الانتظار، لا يحدهما إلا حضور تلك الصخرة التي تعطي لذلك الحضور توصيفاً تفصيلياً عبر اقترانه بالمكان.

ففي المقطع الأول "صخرة صحراوية" نتتبع هذا الثبوت الواضح الذي تؤسسه، وتعمقه حالة الاسمية في التركيب على المستوى النحوي بحيث تتحول الأسطر الشعرية – ظاهرياً – إلى تعريفات أو تفريعات دالة لإبراز العلاقة بين بنية العنوان ومجموع التراكيب المؤسسة لبنية المتن.

مزولة عظيمة للشمس في الصحراء/ علامة على رمال التيه/ إجابة على سؤال الماء/
شاهد قبر هائل مندرس الأسماء[89]

وعلّ السطر الشعري الأخير /شاهد قبر هائل مندرس الأسماء/ يمثل ذلك الشاهد الشاسع – زمنياً – والمنفلت من أطر التحديد لعوالم الوجود، وهذا تساؤل وجودي عما يكمن وراء ذلك الشاهد الشاخص على ذلك القبر الهائل – المتسع واللامحدود واللامتناهي للوجود الإنساني الغابر. اللافت أن الشاعر في السطر الثالث من "صخرة صحراوية" يُشير إلى أنها /إجابة على سؤال الماء/ ، وكأنه يمهد بمقصدية متقنة لـ"صخرة ساحلية" التي تكرس مفهوم البيئة المائية بدءاً من العري الذي تقتضيه طبيعة مجاورة الساحل، وانتهاءً بالإشارات اللاحقة لتكريس ذلك المفهوم، على الرغم من سكونيتها، لتبدأ درجة الصفر بالكتابة عبر استحضار فعل – تغتسل – في السطر الشعري الخامس.

تغتسل القواقع الجميلة/ في ظلها، وترقص الموجة للقمر/ لكن في داخلها كآبة الخلود

فعلى الرغم من أفعال تغتسل/ترقص/تظل في داخلها كآبة الخلود، وهي إشارة تناصيّة

واضحة مع المرجعية الفكرية المتمثلة بملحمة جلجامش، والسعي الحثيث إلى الظفر بعشبة الخلود. لقد تجسّد توازي الصخرة "المطلقة" بين المقطعين الأول والرابع بذلك التماهي بين الحضور الطبيعي وبين الذات عبر ما تنتجه من فن قولي يتلخص في موقف الذات من هذا العالم، وتحديداً: للنظرة الثالثة: /قصيدة التكوين/.

إن الصخرة بحضورها الفاعل – هنا – تُعد بؤرة مؤثرة في بناء النص؛ لأنها تمثل مركز الوجود الفعلي لهذا الحضور، بوصفها مركز الأشياء بدءاً من الساحل وانتهاءً بالصخراء، بما تكتنزه في داخلها، لتفضي بعد ذلك عن حضور طاغٍ يعلنه الشاعر بوصفها:

تاركةً بمنتهى الأمومة/ ذراعها للقادم المتعب/ صديقة المسافرين. الكهلة الممتعة/
حارسة الأمتعة/ حاملة المصباح في الظلام[90].

فالشاعر أراد أن يعبر من خلال هذا المتجسد القائم في الطبيعة عما ينطوي عليه من قلق وتساؤلات تفرضها طبيعة الحالة الشعرية، بحيث تحولت تلك الموجودات إلى حضور شعري طاغٍ عمّق إحساس الذات باستشراف مصير العالم عبر إثارة التساؤلات الكبرى.

الزمرة الثانية:هاجس انتظار المصير

لعلّ هاجس انتظار المصير يمثل قاسماً مشتركاً بين قصائد الزمرة الثانية: الصوت[91]/ الطارق[92]/ المأخوذ[93]/ التصحر[94]/ أفق من ذئاب[95]/ هذه القصائد كغيرها من قصائد البريكان تقع ضمن دائرة التعالقية النصية مع منجزه الشعري نفسه، والتي كان منطلقنا في هذه الدراسة تحديد الموجهات الفكرية التي ينطوي عليها النص، وانحيازه كلياً لصالح الأفكار على حساب مقومات الشعرية الأُخر، كالموسيقى وبلاغة الجملة وغيرهما من اللوازم.

فالوعي الانطولوجي – الوجودي – في معاينة الوجود كان هاجساً دائماً وملازماً للبريكان، مثلما كان موجهاً لرؤيته ازاء العالم. وكُنّا قد ذكرنا في موضع متقدم بأن نص البريكان يمتاز ببلاغة البساطة، غير أنّ هذه البساطة التي تنبني بها نصوصه تفضي إلى باطنٍ عميق توجهه بنية الأفكار التي توجه رؤية الشاعر وأداته معاً. وهذا يعني أن ما تمتاز به ظاهرية النص تخفي باطناً يحتاج إلى أناةٍ وتروٍ مِنْ قبل المتلقي حتى يدرك ما يذهب إليه الشاعر من مقصدية القول، وهذا جزء من تكوينه النفسي والسلوكي والحياتي معاً.

ونصوص البريكان حلقات تفضي بعضها إلى بعض، والسبب الرئيس في هذا هو ذلك النداء الخفي – نداء الحقيقة الذي بقيت الذات البريكانية مجتهدة جادة في البحث عنه حتى قضت

دونه! وقصيدة "الصوت" واحدة من تلك الحلقات التي تمهد إلى نصوص أخر، لتقول لنا شيئاً واحداً مفاده: السعي إلى الإجابة عن هذا التساؤل الكبير الذي تسعى الذات إلى الإمساك به، وهو سؤال الحقيقة والوجود والعدم؛ لتظل تستشرف أفقها بعين الرؤيا الواعية. فهذا "الصوت" بدلالة العنونة الاستباقية التي ترشدنا إلى بؤرة الحدث(96)، وما سيفضي إليه، يشترك مع نصوص أخر مثل "الطارق" و"المأخوذ" بخاصية الإخبار، على الرغم من اتخاذ تلك الصيغ تلفظات متباينة بوصفها تعينات لافتة اتخذت أنماطاً غير متماثلة ما بين اسم الفاعل واسم المفعول والمصدر.

تحيل النصوص المذكورة جميعاً إلى الداخل، أي هي محاولة للانطلاق من الخارج باتجاه الداخل للكشف عما تشعر به الذات ازاء العالم المحيط بوجودها الفيزيائي، بوصفها ذاتاً معنية بمصير الأشياء وحتمياتها، غير أن الترقب لم يكن في كل هذه القصائد ترقباً محايداً، بقدر ما هو ترقب واعٍ لما يحدث عبر استشعار الذات المنتظرة لذلك الذي يحدث بفعل التأثير الخارجي. لنأخذ النموذج الأول مثالاً:

صوتٌ لا يشبههُ صوتْ/ يأتي من أقصى البريّة/ صوتٌ كنداء إله هالكْ/ يُطلق لعنته
كتحشرج وحش مقتول/ كتناوح ريح،/ ليست من هذا العالمْ/ صوت يطعن قلب الليل(97)

فترقّب الذات لذلك الصوت القادم يأخذ شكلاً تفاعلياً تشترك الذات العارفة في الكشف عن غموضه، فالصوت اللامحدود تماماً، والذي ينفتح على احتمالات ميثيولوجية وحسيّة ومجردة، يظل مبهماً، تسعى الذات للإمساك بملامحه على الرغم من كونه مثيراً خارجياً يتسلل وينساب انسياباً ضاجاً إلى أعماق الذات وهي في ترقبها الدائم. فالصوت بكل ذلك الإبهام والغموض اللذين يمثلانه لا تستشعره ذات واعية غير ذات الشاعر:

في البدء/ ما كان (ثَمَّ) أحدٌ/ يَسْمَعُهُ/ ثُمّ اعتادوا/ أن يمرق في أفق مدينتهم/
لا يلتفت إليه أحدٌ/ لا يتساءلُ عنه أحدٌ(98).

لتطلق الذات سؤالها الوجودي بعد أن يأخذ النص شكلاً آخر تكشف عنه شبكة الضمائر عبر تعيناتها النصية التي تُسهم في خلق الهوية النصية المتميزة، والتي تكشف عما يدور في لحظة الحوار الداخلي:

فلماذا وحدك/ يا هذا الشاعرْ/ تسهرُ ليلياً/ تنتظر الصوت الغامض!!؟؟/ ولماذا.../
لا يمكن دفع الفكرة:/ أنّ هناك شدائد قادمةً،/ وكوارثَ، ستقعْ!!(99)

إنه انتظار العارف على الرغم من الإيهام بأنه يسعى إلى احتمالية دفع الفكرة، وأي فكرة تلك التي يمكن له أن يدفعها وهو المعني تماماً بتلك الهواجس التي نسجت متاهته بإحكام، فما كان منه إلا أن يعود لينسج إبلاغه بإحكام تام، نسج تلك النبوءة التي تقول: بأنّ هناك شدائد قادمة، وكوارث؛ ستقع!!.

هذا النص يفضي بشكل تلقائي ومدهش – بوصفه نبوءة – إلى نص آخر ضمن هذه السلسلة يمثل قمة تلك النبوءة، ألا وهو نص "الطارق" الذي تأخذ الذات الشعرية فيه صفة استشراف الأفق بشكل أعمق، منطلقاً من اقتران النبوءة القادمة بصوت الشاعر حتى وإن كان غارقاً في صمته. فالإحساس الذي يختلط فيه الحدس – بوصفه شعوراً وإدراكاً باطنياً مفاجئاً – مع الوعي الشعري بوصفه تعبيراً جمالياً عبر أدوات التشكيل تتمخض عن عملية الخلق الفني بدون إشارة إلى الفكرة الفلسفية[100]، إنما هو معرفة استباقية لما يحصل للذات عبر عوالمها المجهولة التي يتسيد بها الخوف، الحذر، الغامض، على كُلّ ما يمكن أن يكون مطمئناً للذات في وجودها الموضوعي، وهذه مسألة مهمة تنبه الشاعر إليها بوصفه ذاتاً مدركة واعية لما يحصل في هذا العالم:

على البابِ نقرٌ خفيف/ على الباب نقرٌ بصوت خفيض ولكن شديد الوضوح
يعاود ليلاً. أراقبه. أتوقعه ليلة بعد ليلة/ أصيخ إليه بإيقاعه المتماثل/ يعلو قليلاً قليلاً/ ويخفتُ[101]

إننا ازاء نصٍ يحيل إلى نصوص أو أفكار سابقة كان الشاعر قد كثف، من خلالها، رؤيته وإحساسه العالي بمسألة الوجود والعدم. وعلّ "الطارق" يحيل إلى نص بارز في تجربة البريكان، وتحديداً نص "حارس الفنار" باعتباره مرحلة مهمة في مسيرته الشعرية بحيث جعل النقد منها ملمحاً بارزاً، ومحطة أولى في تجارب الشاعر عرفت "بمرحلة حارس الفنار"[102].

تتعزز رؤية البريكان للمجهول عبر هذا الانسياب الهادئ الذي يوحي بامتداد الخارج نحو الداخل تماماً، كما لاحظنا في نص "الصوت" إذ يقوم الشاعر بتوزيع النص على مقطعين من دون الإشارة بالجسد الكتابي إلى ذلك، وهذا ما فعله أيضاً في "قصيدة الصوت". يبدأ النص برصد فعل "النقر" الذي سرعان ما انتقل إلى "نقر جديد" اتخذ في المرّة الثانية شكلاً آخر عبر علاقة الإسناد الجديدة المتأتية من اقترانه بالزمن الذي بدأ للوهلة الأولى غير محدّد، ولكنه سرعان ما اتضح بشكل تدريجي – السطر الشعري الثالث/ ليلاً/ ليأخذ الزمن بعداً دينامياً باتجاه الأفق المفتوح، بل ليتحدد تماماً باتجاه الزمن الآني المرتبط بالحدث. لتؤدي أفعال المضارعة للحدث يعاود/ أُراقب/ أتوقع/

أصيخ/ يعلو/ يخفت/ دوراً في توسيع الدلالة عبر شبكة التعيّنات التي تطمح – هنا – إلى تشكيل الكينونة الدلالية للنص. والظاهرة التي تتجسّد عبر تلك الكينونة تسعى إلى تأسيس "ظاهرة عبر لغوية ؛ بمعنى أنها مكونة بفضل اللغة"[103].

وهذا ما كشف عنه السياق من خلال بروز الحضور الفاعل للذات القائلة بوصفها ذاتاً معنية بذلك الانتظار، بل بذلك الهاجس المرتبط بالمصير، كل ذلك عززته بنية التكرار التي سعت إلى تكريس البعد الدلالي لتلك الكينونة النصية التي أضحت واضحة تماماً كجزء من أسلوبية تعبيرية امتاز بها النص البريكاني.

افتح بابي/ وليس هناك أحد/ من الطارق المتخفي؟ تُرى؟/ شبحٌ عائد من ظلام المقابر؟/
ضحية ماضٍ مضى وحياة خلت/ أتت تطلب الثأر؟/ روحٌ على الأفق هائمة أرهقتها جريمتها/
أقبلت تنشد الصفح والمغفرة؟/ رسولٌ من الغيب يحمل لي دعوة غامضة/ ومهراً لأجل الرحيل؟[104]

إن استمرار الصيغ الفعلية المقترنة بالآنية في مستهل الجزء الثاني من النص حسب التقسيم "المنطقي" يحيل إلى انعطاف جديد في النص تشترك بنية الاستفهام المتكررة في تكريسه بشكل واضح، فهذه البنية المبهمة تسعى إلى توصيف صورة "الطارق" الذي أخذ توصيفات متعددة في هذا الجزء، وبالتالي فإنه يلتقي مع "الصوت" المجهول في هذه التفريعات الاستفهامية المفتوحة على أكبر قدر ممكن من التأويلات المختلفة، حيث نلاحظ أن الشخصية أو ما يدل على حضورها المتخيل – بالنسبة للصوت – تتوارى خلف التساؤلات بوصفها توصيفاً مبهماً تسعى الذات إلى تحديد ملامحه، باعتباره رمزاً لكل تلك التساؤلات الكبرى التي تثيرها الذات. وتأتي ركيزة الانتظار، التي وسمت الملمح العام للنص، لتكشف عن الشعور الباطني المتخيل لذلك "المجهول" ؛ لأن كل التوصيفات التي أثارتها أسئلة الذات واحتمالاتها ينفتح عليها التأويل بوصفها احتمالات قائمة، غير أنها في النهاية تكشف عن ملمح مشترك مع "الصوت" ؛ لأنها ستفضي إلى حتمية الغياب، سواء أكان غياباً بفعل الكوارث التي ستقع – لاحقاً – أم عبر تلك الدعوة الغامضة التي يقدمها رسولٌ من الغيب بكونها مهراً لأجل الرحيل.

يُلاحظ أن التساؤلات الكبرى توجهها بنية فكرية عميقة تظل منفتحة على أفق من الاحتمالات لا يمكن للذات الإجابة عليه، لذا تركت أسئلتها زاخرةً بهذا الزخم الدلالي المعبّر.

ففعل الصوت المتفرد – الذي لا يشبهه صوت – ونقر "الطارق" الذي يأتي خفيفاً ليعلو ويعلو يُفضيان معاً إلى ذلك النداء المتدفق من الخارج أيضاً باتجاه الداخل بحيث تتحول الذات – ثالثة – في نص "المأخوذ" إلى ذات مسحورة بنداء خفي بوصفها ذاتاً ساكنة عبر تشكلاتها المفعولية التي هيمنت على استهلال الخطاب، ولتعطي انطباعاً بأنها مستسلمة كلياً لذلك النداء. بعد هذا التصوير تنتقل الحركة باتجاه الخارج – الباب – باعتباره أفقاً موارباً بين الداخل والخارج تسعى الذات إلى تجاوزه باتجاه الأفق المفتوح:

مسحوراً بنداء لا يفهمه/ مُنْتَزعاً من مملكة الأفراح الأرضية/ مغترباً حتى عن نفسه/
يخطو نحو الباب/ ...../ ...../ يخطو نحو الباب المفتوح/
فيحدق في الظلمة/ وتحدقُ فيه/ ويصيخُ إلى همس لا يسمعه في الكون سواه/
وبلا رفة جفنٍ/ يخطو... (105)

إن البنية المقطعية لهذا النص، والتي أخذت شكلاً إخبارياً في المقطع الأول سرعان ما تنتقل إلى المشهدية في المقطعين الثاني والثالث، واللذين يُعدان تصويراً لواقع الذات لحظة الاستجابة لذلك الصوت أو الطارق أو النداء بوصفها تفريعات لبنية دلالية واحدة انشطرت بفعل الوعي الحاد بدور الذات في استشراف مصير العالم. وكأنه في ذلك كُله يحاول عبر الاتكاء على جملة القول – يخطو نحو الباب – بوصفها جملة حالية، تصوير واقع الذات وهي تلحق بذلك النداء؛ لأنه في لحظة المغادرة باتجاه الأفق المفتوح، كأنه يلحق ذلك الصوت الذي كان يطعن قلب الليل عبر فعل التحديق في الظلمة، غير أن المفارقة – هنا – تكمن بأنه في هذا النص يلتقي ذلك المجهول من دون أن يلمسه، فمثلما يحدقُ هو فيه – عبر الظلمة – يحدقُ الآخر فيه عبر عيون الظلمة ذاتها – تحدقُ فيه – وعلّ الاستعارة المكنية في هذا التركيب قد جاءت بشكل عفوي واضح دون أن يسعى الشاعر إلى فذلكة البلاغة في تأثيث القول على الإطلاق. لكن لحظة/ يحدق/ تحدق/ بكونهما لحظتين آنيتين تحصلان للذات في لحظة التخطي – نحو الباب/ المنفتح هذه المرّة على أفق العالم/ يصيخ "المأخوذ" إلى همس لا يسمعه في الكون سواه/ والذي يعادل تماماً حضور الصوت الذي/ لا يلتفت إليه أحدٌ/ لا يتساءل عنه أحدٌ/ فلماذا وحدك، يا هذا الشاعر/ تسهرُ ليلياً/ تنتظر الصوت الغامض/. فطبيعة النداء الذي يدفع الذات كي تخطو باتجاه الخارج/ الأفق تصور حالة الانتقال من الداخل إلى الخارج، وكأن الذي حصل يشبه تماماً في هذه النصوص:

معادلة: (الخارج) إلى (الداخل)

يوازي: (الداخل) إلى (الخارج)

وبالتالي فإن "الطارق" يقود الذات إلى القيام بفعل موازٍ لفعل النقر/ وبلا رفة جفن يخطو.../ لتتخلى الذات عن حضورها لصالح حضور النص كلياً باتجاه الأفق، ولكنه أفق آخر غير مدرك بالمفهوم المألوف. إنه أفق الحقيقة التي يمثلها الموت بوصفه ذلك المجهول الذي طالما خشيته الذات، وبقيت تطلق أسئلتها الوجودية، للكشف عن ماهيته وجوهره.

هذه البنية الفكرية الموجهة للنصوص تحيل بشكل مؤكد إلى الركيزة الفلسفية التي انطلق منها البريكان في تشكيل تجربته الشعرية، وتوصيف صورة العالم الذي سعت هذه النصوص بوصفها تفريعات أو تفريقات لتشكيل بنية كبرى دالة على ذلك الموقف ازاء العالم. وربّما الإمساك باللحظة الشعورية لحظة الإحساس بالحدث قاد إلى تشكيل النص جمالياً في هذه القصائد التي اتخذ الشاعر فيها من تقنية السرد منهجاً بنائياً بوصف دخوله ركيزة أساسية في ذلك البناء.

وتجيء قصيدة "التصحر" حلقة من حلقات هذه الزمرة التي ترتبط – خارجياً – برباط واهٍ مع مثيلاتها من النصوص، لكنها في حقيقة الأمر ترتبط بوشيجة بنائية وعقلية عميقة مع تلك النصوص. فإذا ما عاينا النص من حيث ما أفضت إليه الدلالة الكلية، سنجد أن المؤثر الخارجي الذي أسهم في التحول الداخلي للذات في قصائد الطارق والصوت والمأخوذ، وقد اتضح بشكل مدهش بوصفه نتيجة لكل ما تقدم في قصيدة "التصحّر". فالنص، وإن بدا في دلالته السطحية تصويراً لحالة مرضية سببها التصحّر الجغرافي للبيئة، فإنه في دلالته العميقة يكشف لنا عن تصحّر الذات الإنسانية داخلياً بفعل كل تلك العوامل التي عززت من كينونتها الجديدة، بوصفها ذاتاً مستلبة، بحيث تحولت إلى ذات عاجزة عن مواجهة العالم؛ ولم يأتِ عجزها من انكفائها باعتبارها ذاتاً منعزلة، بقدر ما تأتّى من شعورها بالإحباط واليأس الشديدين، بسبب انتصار الواقع المادي على كل ما هو روحي. لذا تعين على الذات أن تتوارى خلف هذا الحضور، لتستكشف حقيقة ما يجري، وتشير إلى ذلك الكم الهائل من الخراب الذي يتسلل إلى الذات.

إن "الدوار" بوصفه مرضاً عضوياً، ليس هو المقصود بالنص، بل "التصحّر" الذي قادنا إليه "التصحير" في حقيقة الأمر، والذي تأتّى نتيجة التجاوز على الطبيعة بوصفها معادلاً للإنساني بوجوده الفيزيقي.

فهذا التصحر الذي يمتد من الخارج العام باتجاه الداخل الخاص، هو تصحر روحي شكّل غطاءً حال دون الروح ومسعاها للاقتراب من تلك العوالم الفسيحة، بغية تحقيق ذلك الحضور.

الدوار الخفيف/ واختلال العلاقة بين النظر/ والتعرف/ تلك علاماته/
لم يكن مرضاً واضحاً، / هو ظاهرة غامضة/ تفترس الآدميين في خفية/
وتغلفهم بالتراب.(106)

التصحّر النصّي يقود إلى تغيير بيئي عبر رزمة من الجمل ذات الدلالات الموحية بافتراض أن تلك التعينات بحضورها اللساني ؛ تسعى إلى تأكيد حصول الشيء. وهذا ما دعا إلى :

الطيورُ تهاجرُ في غير أوقاتِها/ الصقور تحدق ساكنةً/ صفحة الموج مغبرةٌ/ السواحلُ مقفرةٌ/
وهياكل من سفن غابرة/ طمرتها الرمال.(107)

كُلّ هذا تَم بلغة إبلاغ محكمة تشتغل فيها المقصدية بشكل واضح في اختيار اللفظ الدال بمحمولات دلالية عدّة بحيث يشعر المتلقي فيه بأنه ازاء لغة محكمة البناء متقنة، ترشح عنها دلالات متزاحمة تشارك في تكوين الدلالة الكلية للنص :

الطيور تضيع مساراتها/ وتخر على الأرض يابسةً/ وصقور المجاعات تربض ساكنةً/ وتحدقُ/
المدن الشاحبة/ تتقدم نحو القفار/ تتراجع ثانية/ وتلملم أطرافها الخضر/ يحدث ذلك في ثانية/
أو عصور/ الحدائق تطمرها الريح/ غير أعالي شجيراتها/ الجداول تغرى/
خنادق حرب تحجر فيها الزمن(108)

إن الوعي يبلغ أعلى درجة من درجاته في التعبير حين يتصحر كل شيء، إلا ذؤابات الشجر، وقد يعتقد قارئ ما، أن هذه المسألة قد جاءت عرضاً، وعن عفو خاطر في لحظة التخلّق الشعري، لكنها في الحقيقة ليست كذلك ؛ لأنها تحققت بمقصدية عالية، الغاية منها الإشارة إلى العلوي بوصفه امتداداً للمطلق، والإبقاء على تلك الخضرة مقترنة بهذا العلوي إنما هو إشارة إلى السمو، والرفعة، والمثال معاً ؛ لأن هذه جميعاً تتوازى بشكل لافت مع الأدنى، والواقعي – الحياتي، بوصفه صورة لكل ذلك التصحّر الذي سعى الإنسان إلى امتداده في الطبيعة. وهذا ما جعل هذه القصيدة تبدو واحدة من أكثر القصائد قدرة على تمثيل حالة سائدة في راهننا الآني، تمكّن الشاعر من خلالها، ومن دون ضجيج، من إدانة فكرة تجفيف المسطحات المائية في حينه، وقد جاء ذلك كُلّه بشكل فني بارع لم يستطع أحد أن يلتفت إليه باستثناء الشاعر نفسه والقراءة التي تسعى

إلى الكشف عن هذا الكامن خلف البنية السطحية بوصفها بنية إحالة إلى ما هو أعمق، بوصفها صرخة احتجاج عالية من دون ضجيج.

وتمثل قصيدة "أفق من ذئاب" واحدة من حلقات انتظار المصير، التي اعتمد البريكان فيها البنية السردية، وعناصرها المتعددة للتعبير عن الحدث، لينطلق لنا بسرد حالة الترقب التي تسود المكان بشخوصه وأشتاته المتعددة بطريقة لم تترك جزئيةً إلا وقد رصدتها بعين رائية، بحيث تنقل لنا المشهدية توصيفاً للقرية بأثر الحافز الخارجي ما يحصل في الداخل..

..... خارج القرية (الذئاب) _____ داخل القرية (الناس والأشياء)

لتشكل هذه الحالة من التوتر بين ما هو خارج وبين ما هو داخل شحنة عالية تساهم في تكريس شعرية الموضوع. فالقرية التي تنام في العراء/ تترقب عواء الذئاب كُلّ ليلة حتى يطبق ذلك العواء على الأفق كُلّه، ليتسلل العواء كما الغبار في قصيدة "التصحّر" إلى مفاصل الحياة كلها. فهو يندس في ضحكات الناس ورقصاتهم وأهازيجهم وحكاياتهم وذكرياتهم. يندس في أسرّة الأزواج ليكون في عناق الزوج وزوجه، وبين هدهدة الأم لوليدها، وبين التلاميذ والكتب المدرسية. إنها صورة لحالةٍ من تفشي ذلك "الصوت" بشكل كُلّي بحيث يجعل من كُلّ هذه الأشياء واقعة في دائرة توتره، ماثل بحضورهم في عالم اليقظة، متمكنٌ من الحضور بفعل التسلل إلى عالم أحلامهم حينما يخلدون إلى النوم، وهم تحت ذلك الهاجس ليلتحم مع أحلامهم حتى مطلع الفجر. إنها كينونة تامة مطبقة على المشهد على شكل صوت يتسلل إلى الأعماق ليجعل من الذات ذاتاً متوترةً، سواء أكان ذلك في الحلم أم اليقظة معاً بانتظار

المصير المجهول:

الذئابُ ستهجم لكن متى؟/ أوّلَ الليل؟/ منتصف الليل؟/
عند الهزيع الأخير؟/ أوان احمرار الشفق(109)

فهذه الاحتمالية التي تعززها بنية الاستفهام المنفتحة، والتي تشير إلى ما يشبهها في نصوص أُخَر للبريكان، تُعد تقنية أسلوبية برع الشاعر في التعبير عنها بحيث يتحول التساؤل المخيف إلى حضور معادل لحضور الذئاب المفترض، والذي سوف يطبق على – الأفق – بأجمعه، ليقترب شيئاً فشيئاً بوصفه فضاءً مطلقاً لذلك الحضور، غير أنّ المفارقة تأتي حينما يبلغ شعور الناس ذروته بذلك الهجوم بفعل انقطاع الحدث، حيث تختفي الذئاب في وضوح النهار! وكأنها حالة من الاستمرار الدوري التعاقبي لحالة الترقب التي تبقى منفتحة على كُل التساؤلات التي أشرنا إليها من قبل:

أفق من ذئاب/ أفق من حشود ظلامية غامضة/ يتحرك، يدنو، يضيف قليلاً قليلاً/
(وثانيةً يختفي/ في وضوح النهار)[110].

فهي حلقة من تكرار الحدث، وتكرار انتظار الذات لذلك المصير الذي تبقى الإجابة عنه منفتحة انفتاح الدلالة التي يفضي إليها ذلك التلميح الذي يجعل من المتلقي مطلاً على أكبر قدر من التأويلات النصية في قراءات متعددة.

الزمرة الثالثة:معادلات الوجود الإنساني المستلب

قد تكون فكرة التماهي بين عالم الحيوان، وبين عالم الإنسان فكرة قديمة قدم الشعر العربي نفسه، ولعلّ قصيدة الشنفرى الأزدي في اتخاذ الذئب معادلاً رمزياً للذات الإنسانية واحدة من أبرز هذه القصائد في هذا المنحى، والتي لحقها عدد كبير من الشعراء العرب باتخاذ هذه الفكرة موجهاً لنصوصهم، سواء أكان في التوجه ذاته أم بالإفادة من هذه التقنية عبر توظيف القصص الديني، والتي شكل حضورها معادلاً موازياً لحضور الذات الإنسانية، توازيه تارةً بحدّة، وتتضاد معه إلى درجة التقاطع تارة أخرى، وهذا ما يبلغه الخطاب الشعري.

غير أن الفارق في تجربة البريكان، أنه استحضر هذه الحيوات بوصفها معادلات ترمز إلى الوجود الإنساني المُسْتَلب، وهذا ما أعطى هذه التجربة فرادة وتميزاً قياساً لما سبقها. فقصائد رحلة القرد[111]، الأسد في السيرك[112]، متاهة الفراشة[113]، تعد نماذج متقدمة في اتخاذ هذه الحيوات معادلاً موازياً للحضور الإنساني في انتظار المصير.

فرحلة القرد – في جوهرها – إنما هي رحلة الإنسان، وتحديداً الإنسان المستلب. واللافت في هذه القصيدة أنها تحيل – بوصفها بنية فكرية – إلى نصوص متقدمة للشاعر نفسه، وأحسبُ أبرزها قصيدة (هواجس عيسى بن أزرق في الطريق إلى الأشغال الشاقة)[114]، إذ تتخذ القصيدتان من تقنية السرد منحى بنائياً، يعتمد المشهدية البصرية مدخلاً للتوصيف، لكنه سرعان ما ينعطف إلى استبطان إحساس الذات المستلبة في تلك اللحظة الزمنية التي تتخذ في هذا النص من – القرد – معادلاً للهم الإنساني العام.

فالقرد في وجوده الخاص – في قفصه – ينطلق عبر الحلم – وكأنه ذات إنسانية واعية – باتجاه عالم الغابات النائي، ليكون المتخيل بديلاً عن الواقع القائم في اللحظة الزمنية الراهنة. وهذا الإحساس يوازي تماماً بنية المتخيل عند الإنسان في طريقه إلى الأشغال الشاقة، لأن كليهما يشتغل على بنية

التعويض للإفلات من اللحظة الراهنة. الفارق أن المنحى البنائي للنص الجديد قد أخذ بُعداً ذهنياً أكثر من سابقه، إذ اشتغل الشاعر على بنية الحضور والغياب بوصفهما بنية واحدة على الرغم من اعتماده لغة غاية في البساطة، بعيدة عن التعقيد، وهذا المنحى يمثل حداثة أسلوبية انشغلت بالمضمون الفكري كثيراً.

اللافت في رحلة القرد أن دلالات التراكيب، دلالات حوارية تقدم شيئاً، وتخفي أشياء أُخر، وهذا هو جوهر النص الذي سعى البريكان دوماً إلى تجسيده فنياً بحيث تشي التراكيب باتساع دلالي يكرس مسألة الوجود والعدم، ومصير الإنسان وهواجسه، فالنص صرخة احتجاج ضد عالمنا الذي يمتهن القرد – الإنسان.

داخل القفص الخشبي/ في مؤخرة الشاحنة/ يقبع القرد. يبدو عليه الهدوء/
يتفحص ما حوله/ تنطوي تحته الأرض مسرعة/ تتباعد عنه المناظر/
تنطلق الشاحنة/ في الطريق الذي يتلوى ولا ينتهي/ وهي تهتز[115].

إن بنية السكون المتحرك المعتمد على اللغة الخاصة بوصفها مهيمنة النص[116]، هي سمة هذا الجزء، فتحديد الإخبار عبر الدلالة المكانية يصور تماماً تلك اللحظة التي يبدأ فيها القرد بمعاينة ما حوله، وكأنه ذات تستشرفُ أفقها بحثاً عن خلاصها المفقود، وهذا لا يتحقق إلا عبر بنية الاستذكار التي تتخذ من استذكار القرد معادلاً موازياً لاستذكار الإنسان لمآله في اللحظة المشابهة – زمنياً – بحيث تتحرك بنية الاستذكار بشكل متضاد مع حركة الزمن المقترنة بالفعل/ تنطلق/ في إشارة للحركة إلى الأمام، في حين تتشبث الذات الساكنة حسب بنية الوصف الخارجي بما هو ماضٍ، وكأن الحركة بتضاد تام يقوم على: الخلف تنطلق الأمام. وهذا التناقض بين الاتجاهين هو الذي يعطي النص تأثيره الواضح.

ونحسب أن بنية التحول في هذا النص تحيل أيضاً إلى ما سبق أن وقفنا عليه في نصوص الزمرة الثانية، وأعني بنية التحول من الخارج إلى الداخل، والذي قاد إلى استبطان جوهر الحيوات الذي سرعان ما بدأ بالتكشف على أنه معادل رمزي يريد أن يقول الشاعر من خلاله، ومن خلال تمثل إرهاصاته الوجودية والنفسية أشياء كثيرة.

يضطربُ القرد/ لكنه يستعيد الهدوء/ ويواصل تحديقه[117].

واللافت أن الاستلاب الذي تعاني منه هذه المعادلات الرمزية، تجعل من الأشياء – بدلالاتها المتعددة، تبدو محايدة تماماً، وغير فاعلة، بحيث تمر الذات على تلك الموجودات لتصور لنا

تعيناتها الشاخصة من دون أن تشترك معها بشيء إطلاقاً:

المزارع خضراء صفراء غبراء/ تحت ضياء النهار/ النخيل، الصخور، النساء، الصغار، /

البيوت، القبور، التلال، الوهاد، / القرى، المدن[118].

إن الذي برّز دلالات الأشياء، هو نصيّة التضاد، وتلك البنية الثنائية التي انشغل النص في إبرازها بغية الكشف عن بنية الحضور والغياب التي أشرنا إليها منذ البدء. فقد مهدت تلك البنية للمشهدية الحلمية المتخيلة التي بدأ القرد بالدخول إليها، حيث الغابة وأراجيحها النائية، ليواصل القرد – الإنسان – ترقبه لكل ما يحيط به وما يمر به عبر رحلة الشاحنة التي ما تزال منطلقة باتجاه معاكس تماماً للاتجاه الذي تنشد إليه الذات المستبطنة في أحلامها؛ ليطل التحول الأبرز في النص، والذي يشكل ثيمته الأساسية، ألا وهو وقوع القرد – الإنسان، فريسةً للعالم المادي البعيد عن كل ما هو روحي وإنساني تماماً، حيث لا وجود للعواطف التي شعرنا بها مع تلك الذات وهي تعيش حلمها الباطني، ليستحيل القرد – الإنسان – مادةً لهذا الواقع الراهن، ولتتأكد غربة الذات واغترابها معاً، وانفصالها عن واقعها "الوجودي" بوصفه واقعاً قاهراً:

تتوالى المناظر مدهشة متسارعة/ تتغير ألوانها:/ رحلة القرد تبدو كشيء من السحر لا ينتهي/

أنه يتفحص ما حوله/ كل ما يستطيع/ أن يحدق[119].

لتبدأ بعد ذلك لحظة الافتراق بين عالمين أو وجودين برع البريكان في تجسيدهما بوصفهما وجودين متضادين لا يلتقيان:

لا يعرف القرد شيئاً عن المختبر/ غرفة الأجهزة والمجاهر والمبضع الدموي/

حيث تصنع من مخه الأبيض المستدير/ عينات التجارب./ من فجوات القفص/

ينظر القرد. يُلقي على كل شيء/ نظرة ساكنة[120].

فالنظرة الساكنة تجسيد لحالة الاستلاب الوجودي والفكري التي تعيشها الذات، وكأن حضورها لا يعدو أن يكون حضوراً ترقبياً بانتظار المصير المجهول. إنها صرخة احتجاج عالية، وتساؤل عما يؤول إليه حاضرنا في عالمنا الإنساني هذا.

وتمضي قصيدة "الأسد في السيرك" في الاتجاه نفسه، إذ يروي البريكان حكاية أخرى من حكايات المعادل الرمزي، وبالأسلوبية ذاتها التي تعتمد السرد في البناء والإخبار على حساب

الفاعلية في البنية اللسانية للنص الذي يجسد قصة الإنسان في حاضره بكونه ذاتاً مستلبة تماماً يتحول حضورها على مسرح الحياة إلى حضور موازٍ لحضور الأسد في السيرك. إننا ازاء بنية تحول مكاني شديدة الوضوح تفصح عنها البنية اللسانية التي تكشف عن بنية غائبة تكمن وراء هذا الوضوح حيث عالمنا اللامعقول، والذي تستحيل به الذات الإنسانية إلى مجرد ذات مستلبة عديمة الإرادة تشبه الواقع الآني لأسد السيرك الذي استحال بفعل ذلك العالم نفسه إلى وجود آخر مغاير تماماً لوجوده الحقيقي.

الموسيقى تصدحُ/ الجمهور يصفق لدخول ملك السيرك/ الأطفال يمطون الأعناق/
ليروا دائرة الضوء/ الخيول تدور/ الأفيال تهرول/ الفتيات يوزعن البسمات[121].

الملاحظ أن شبكة التعينات في النص تحيل إلى هذا الرصف المتتالي من الأسماء/ الموسيقى/ الجمهور/ الأطفال/ الخيول/ الأفيال/ الفتيات/، بصيغها الجمعية لتعطي إشارة واضحة إلى ذلك الضجيج الذي يحيط بالذات في وجودها الفعلي الذي استحال فيه السيرك مساوياً للغابة. السيرك ≠ الغابة ، غير أن هذا التساوي يكون مع انتفاء صفة الملوكية عن صاحبها في المكان الجديد، لتعكس توصيفاً دقيقاً لذلك المشهد الذي امتاز بالاضطراب أكثر من امتيازه بشيء آخر. حيث يمهد مثل هذا التوصيف لبدء الاستعراض/ الاستعراض الأكبر بدأً/ وسط ضجيج الألوان/. إنها لحظة البدء والانفصال في الوقت نفسه، فقد تكون تلك اللحظة التي امتدت لتتحول إلى لحظات حادة ساكنة تشبه إلى حد بعيد تلك النظرة الساكنة التي حدّق بها "القرد" في عالمه الجديد تماماً، لتبدأ بعد ذلك رحلة من طراز آخر، فإذا كانت رحلة القرد قد بدأت هناك في غرفة الأجهزة، فإنها بدأت هنا لحظة البدء بالانصياع إلى قرقعة السوط، وبالتالي فإن اللحظتين تتوازيان بالمسار ذاته، لكنها في هذا الوقت تكون لحظة انكشاف وليس لحظة استشراف؛ إذ يكشف الأسد عن أنيابٍ صدئة، ويطأطئُ هامته، ويقفز كالقرد تماماً، والذي أخذ في النص السابق حضوراً ساكناً أكثر منه متحركاً، ليدحرج نفسه بين كرات ضخمة، وليقفز ويحط، ويؤرجح نفسه. إنها أفعال تخصُ عالماً آخر غير عالم الأسود بكل تأكيد، لتنتهي الرحلة بصورة واضحة الملامح لاستسلامٍ طاغٍ.

يتمدد فوق الأرض/ يفتح فاه على آخره/ يستقبل رأس مروضه/ ويعانقه،/ ويقومان معاً/
تصفيق/ يتلقى الأسد المتعب وخز عصا/ يدخل في قفصه/ يُرمى بقشور اللب/
ويحدق في الجمهور طويلاً/ يُحمل، يطرح خلف الحلبة/ ويصيخ إلى الأصداء..[122]

فأيُّ أصداء هذه التي يصيخ إليها غير أصداء ذلك العالم المليء بالعبودية والقهر والاضطهاد، وفعل الانقياد إلى كُل ما يمثله ذلك العالم.

إن الاستقطاب الدلالي المتمثل بالعلاقة اللا إنسانية بين قرقعة السوط والأسد المروض (الإنسان)، وما تمثله هذه العلاقة من إيحاء بعيد لحالة الاضطهاد والاستلاب قد انعكست بشكل صريح وواضح لكشف الواقع الذي تعيشه الذات في عالمها الراهن. لذا لم يعد (الملك – الأسد) – الإنسان سواء أكان في الغابة أم في الحضور العياني في الحياة، لم يعد ملكاً في غابته أو إنساناً في عالمه، بقدر ما تحول إلى دمية للتسلية لينتهي وجوده المتعدد بحسب التعالق الذي تحيل إليه الجملة بمواضعها المتعددة إلى وجود يوازي وجود القرد، وهو يلقي على كُل شيء نظرة ساكنة، ذاتها النظرة:

انتهى الاحتفال/ ...../ ...../ الأسد/ هادئ في القفص/
تتوازى ظلال الحديد على جسمه/ يتخايل بين الظلال/ شبحاً غامضاً لإله القبائل/
وجهاً مضيئاً لليل الطبول/ ملكاً للسهوب وللغابة الصامتة/ يتحسس موت مخالبه/
وتفتت أنيابه/ ويحدقُ متحداً بالظلام[123].

ها هو بانتظار المصير بفعل التحول من الخارج إلى الداخل، حيث انتهاء الاحتفال يقود إلى الهدوء والعودة إلى الداخل ثانيةً عبر طاقة الحلم التي تتسع لتشكل عالماً موازياً للعالم الآني ثنائي القطب ومتضادة في الوقت نفسه، تطل من خلاله صور شتى لعوالم قصيّة، لكنه في تلك اللحظة يتحسس موت مخالبه، وتفتت أنيابه، ليحدق متحداً بالظلام بوصفه أفقاً مفتوحاً على اللامحدود، تماهت معه الذات بوصفه مخلصاً من هذا الوجود للالتحام بالعدم.

وتأتي قصيدة "متاهة الفراشة" أكثر من سابقتيها التصاقاً بالأفق، فهي تجربة فيها من الجدّة ما يجعلها ذات منحى متفرد في تجربة البريكان الشعرية.

يزدحم النص – كغيره من نصوص البريكان – بالأفكار التي تُعنى بمصير العالم، وقد أسهمت تقنية السرد بصيغها التي مرّ ذكرها في تكثيف البناء الشعري، وأخذ الإخبار في توصيف المشهد الدور ذاته الذي طالعنا في قصيدتي رحلة القرد وأسد السيرك، غير أن الاختلاف في هذا النص هو السعي باتجاه المتاهة. فإذا كانت رحلة القرد تتحكم بها قوة خارجية قاهرة، وكما هو حال أسد السيرك، فإن الفراشة بكل ما تنفتح عليه من دلالات جمالية وإنسانية مرهفة تسعى بذاتها إلى متاهتها بوصفها معادلاً رمزياً لعالم الصخب، والقيم المادية، الذي تنجذب إليه تلك الفراشة تاركة

عالمها الحقيقي، وما ينطوي عليه من قيم البراءة والجمال، وبالتالي فإننا نلاحظ أنّ متاهة الفراشة تستحيل هي الأخرى إلى معادل رمزي لمتاهة الإنسان في عالمنا الراهن – عالم المدينة الذي رسمه الشاعر عبر مجموعة من الجمل التي مالت بها اللغة إلى العلمية التقريرية أكثر من ميلها إلى لغة الحدث الأدبي بعد أن كان قد صوّر لنا مقابلاً ضدياً بحضوره الشعري لهذا العالم الذي نراه تحديداً في هذا المقطع :

الفراشة لا تستطيع القراءة/ رفّت بكل رشاقتها/ دخلت وهي ترقص/
وانطلقت في رحاب المكان...(124)

فالمكان الذي سعت الفراشة للانطلاق في رحابه لم يكن مكاناً حلمياً تسعى إليه كي تدركه لتقيم عالمها الخاص به بقدر ما كان عالماً آخر كُل الذي جذبها إليه كتلة الضوء الخادعة التي انجذبت نحوها لتسقط هناك وسط هاوية معتمة تفضي إلى انزلاقات لا قعر لها، حيث خيوط الدخان التي تشبه أبراج الصلب، وبخار الصهاريج التي خفت إليه الفراشة :

والتقطت مدخلاً دائرياً/ فخفّت إليه/ إذا نفق من حديد/ يؤدي إلى نفق من حديد/
وأحست بزاوية الميل/ فانزلقت/ واستقرت على حامل/ عتلات مهاجمة/ وكوابس دوارة/
وأصابع من معدن/ فحزام سريع(125).

نلاحظ أن البناء اللساني للنص – في هذا المقطع – يأخذ صفة الفعلية والحركة أكثر من أي صفة أخرى، وهذه "الفعلية" فرضتها طبيعة الهاوية التي سقطت بها الفراشة، فهي تحاول – بما تمتلكه من وعي وقدرة – البحث عن مخرج لها من تلك الهاوية، لتسهم التراكيب/ التقطت/ فخفت/ أحست/ انزلقت/ استقرت/ بتعيناتها النصية في رسم توصيف دقيق متحرك للراهن الذي تعيشه الفراشة وسط تلك المتاهة. غير أنّ التحول الذي طرأ يبدأ تماماً بعد نهاية هذا المقطع، حيث أنها حال استقرارها على /حامل عتلات مهاجمة/ وكوابيس دوارة/ وأصابع من معدن/ فحزام سريع/ لتسقط فجأة، وليتم التحول الذي مهد له الشاعر بتقنيات متفردة اختلط فيها العلمي بالأدبي بشكل بارز وصولاً إلى لحظة التحول التي أسهمت الضمائر بالتعبير عنها بعدولها اللافت من الكلام بضمير الرفع الخاص بالفراشة (هي) والذي لم يستقل بالنطق، إلى ضمير الرفع (هو) بوصفه دالاً على الفاعل الذي يكون له دور واضح في ذلك التحول، لكنه في حقيقة الأمر تحول خاطف أملته طبيعة الانتقال من واقع إلى آخر، وكأن السطر الشعري /جرّها فجأة/ اشتغل على

تحوّل دلالي بارز لما سيؤول إليه حال الفراشة في تلك الرحلة، أو على ذلك المسرح؛ قياساً للنصين المتقدمين، ليعود إلى ضمير الرفع الخاص بالفراشة (هي) الذي يبدأ بالبروز ثانية بوصفه معبراً عن معاناتها في لحظة الانزلاق الخطير.

تلوّت على نفسها

وعمياء كانت

لقد عادت الفراشة إلى لحظة العمي الأول، حيث العجز عن فعل القراءة يكشف عن فعل العمى الذي كانت تعانيه الفراشة في السطر الثاني من النص دون التصريح به/ الفراشة لا تستطيع القراءة/ لأنها عمياء كانت/.

لقد تحقق ذلك بلُحْمة سرية بارعة، وهذا ما يؤكد حاسية التناصية في شعر البريكان، وعلينا أن ندرك أن العمى – في النص – ليس بالضرورة أن يكون حسياً عضوياً بقدر ما هو عمى بصيرة جعل من هذا المعادل الرمزي يتجه باتجاه متاهته الخاصة. وهذا الافتراض يؤكده انطلاق السؤال الوجودي الأكبر لاحقاً، والذي تتماهى فيه الذات الإنسانية، باعتبارها معنية بمصير العالم مع باطن الفراشة، وهي في رحلتها نحو موتها المؤكد./ أكان دماً ما تفصّد من جسمها؟/

إن الانفتاح الدلالي على احتمالية لا حدّ لها هو الذي يعنيه السؤال بوصفه انفتاحاً على أفق من الاحتمالات، لتبقى الإجابات منفتحة هي الأخرى مثلما هو حال أسئلتها حين تبرز لنا صور استبطان الفراشة لواقعها الآني في خضم تلك المتاهة:

رأت نفسها في الهواء/ بنصف جناحٍ/ ونصف جسد/ ولم تستطع أن تحرك أطرافها/ ولم ترتعش غير ظل ارتعاشه/ وكانت هناك/ على الأرض تزحف،/ نصف فراشة(126)

فرحلتها الجديدة بعد فعل التحول، رحلة أرضية في مقابل رحلتها العلوية الأولى التي كانت تحلّق بها حيث مهرجان المصابيح، مما جعل من هذا النص نصاً مفتوحاً وغير منغلق كما هو حال بعض نصوص الشاعر الأُخر. فمتاهة الفراشة هي متاهة الإنسان نفسه في عالمنا المعاصر بفعل التحول الذي تفرضه طبيعة العالم اليوم. لقد تحقق ذلك على الرغم من أن البساطة التعبيرية التي اقتربت – في هذا النص – من ضفاف النثرية، في بعض مقاطعها، كانت لا تشي بذلك العمق الذي يكمن وراء البنية السطحية للنص التي رسمت لنا توصيفاً مرئياً خارجياً أسهم في إيهام المتلقي للوهلة الأولى. فما لاحظناه من نمو تدريجي للدلالات المتعددة عبر محمولاتها اللسانية قد أسهم في تعميق

الدلالة الكبرى للنص. وهذه خاصية امتاز بها شعر البريكان الذي كثيراً ما تقوم القصيدة به على عدّة بؤر صغيرة، غاية في الصغر، لكنها تفضي إلى بؤرة مركزية أكبر بحيث تكون عملية النمو عملية تقطيرية – تشبه – إن جاز لنا القول، تجمع قطرات صغيرة في قطرة واحدة أكبر، شديدة الوضوح.

فلحظة انتظار المصير هي لحظة الانفتاح على التساؤلات الكونية الكبرى للإجابة عن ماهية العالم، والتي كثيراً ما لاحظنا في نصوص البريكان أنها أسئلة منفتحة على فضاءٍ من الاحتمالات، لتأتي الأجوبة بالاتجاه ذاته بوصفها إجابات أكثر انفتاحاً هي الأخرى. وازدحام الأفكار في هذه النصوص باعتبارها تعبيراً عن رؤى الشاعر، ومنظوره الفكري، انعكس في شعرية عميقة انطوت عليها تلك البنى السطحية التي طالعتنا في هذه النصوص، بوصفها نصوصاً احتجاجية – دون صراخ – على كُل ما يتعرض له إنساننا اليوم، وهو مستلب الإرادة بانتظار مصيره. لقد جاء ذلك كله بلغة محكمة البناء ابتعدت كثيراً عن الانبهار بالأنماط الشكلية التي سادت الشعرية العربية.

وعَلّ شعور الذات العميق باغترابها عن عالمها الوجودي، هو الذي دفعها إلى اتخاذ مجموعة من هذه الحيوات معادلات رمزية دالة، سعت النصية الشعرية عبرها إلى تصوير تلك الانعكاسات، والتصدعات بين الإنسان – بكونه الفاعل – وبين العالم الوجودي الذي يمثل عمق تلك الذات في حضورها الآني. وقد تحقق ذلك كُله بفعل الوعي بوصفه موجهاً لجميع المنطلقات التي تؤسس الذات الشاعرة خطاباتها النصية من خلاله، سواء أكانت فلسفية أم نفسية – اجتماعية، بكونه هو الذي يدفع الذات للبحث عن إجابات لتساؤلاتها الوجودية الكبرى في سبيل انعتاقها، وتحقيق حريتها.

الخاتمة:

مما تقدم نستطيع القول: إن المتابع لخريطة الشعر العربي الحديث يدرك تماماً هذه الروح المختلفة عما كان سائداً في المسيرة الشعرية سواء أكان ما يتعلق بالدافعية الشعرية المشوبة بروح الرومانسية أم تلك المسيرة التي حفلت بتكريس الأيديولوجي عبر الأداء الفني؛ بصرف النظر عما إذا كان ذلك الأداء ينظر بعين التنميط الشكلاني أم بعين الانبهار البلاغي، إذ تمتعت تجربة محمود البريكان بذلك الأداء الصافي بسببٍ من الوعي الشعري الخالص الذي ابتعد عن الانفعالي والآني، والذي قدم بمهارة فائقة الإتقان نصوصاً تتوافر على قدر عالٍ من الحداثة الأسلوبية.

فالمتأمل في شعر البريكان، عبر اللسانيات النصية، يجده قد زهد بالتقنيات التقليدية، وتمكن من النفاذ إلى أعماق الأشياء بلُحْمة بنائية مناسبة امتزجت فيها عناصر البناء من ألفاظ وموسيقى

وسرد بشكل لافت عبر بنية التماسك، والتي تجلت عبر اتساق تام تمثله الدوال المحملة بمدلولات عدة، مما يُعد من المؤكد القول: بأن المرجعية المضمونية أو الإبلاغية التي يسعى النص إلى إيصالها قد بلغت درجة عالية من درجات الإحكام تحديداً وقد مثلت الخاصية اللسانية للملفوظات – بوصفها دوالاً – انسجاماً تاماً قاد إلى تخلّق الدلالة العامة للنص الشعري.

فاللغة عند البريكان – على بساطاتها – تتخلق بشكل لافت باستيفائها لكل مقومات الفكرة الموجهة عبر خاصيات التركيب والتشكيل الجمالي، على الرغم من أنها تبدو لنا مألوفة، والسبب في ذلك يعود إلى فعل المواربة الذي قصد إليه البريكان، مما جعل لغته تمارس خاصيتي الحضور والغياب معاً. فالجملة الشعرية لديه تقول شيئاً عبر دلالتها السطحية، وتخفي أو تكتم شيئاً آخر تُرجئه بمقصدية فكرية عالية. فهي لغة الاستبطان بامتياز على الرغم من سطحيتها الدلالية في النص، وهذه الفجوة بين هذين المتضادين – الحضور والغياب – هو الذي يخلق ذلك التوتر الشعري الذي امتاز به نص البريكان بوصفه نصاً متفرداً.

لقد تمكن البريكان من كسر القاعدة التي تقول بأن القصيدة الشعرية تعبير غير عادي عن عالمٍ عادي حسب عبارة جان كوهن، بعد أن منح الشاعر – عبر هذه العملية – هوية الشعرية للغة العادية التي تعبر عن أفكار غير عادية البتة، وهذا هو ما أشار إليه آخر فلاسفة التأويل هانز جورج غادامير، بوصفه تلك اللغة بأنها "ليست شعرية" تتوخى كتابة "قصيدة حقيقية". وأحسب هذا سر من أسرار كونية البريكان؛ لأنه بقي محافظاً على حضوره باستقلال تام بين اتجاهين خطيرين وقع فيهما، أو بأحدهما، كثير من شعراء العربية، أما الشكلية المطلقة التي انجذب إليها عدد منهم، أو الواقعية الفجة التي أحالت القصيدة إلى توصيف دقيق يرسم الواقع بشكل حرفي.

هوامش البحث:

([1]) ينظر على سبيل المثال لا الحصر: قضية الشعر الجديد، د. محمد النويهي، دار الفكر، مصر، الطبعة الثانية، 1971م. الصوت القديم الجديد، د. عبدالله الغذامي، دار الأرض، الرياض، الطبعة الثانية، 1991م.

([2]) ينظر: قضايا الشعر المعاصر، نازك الملائكة، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، الطبعة الثانية، الطبعة الأولى 1962م، الفصل الخاص بالبند ص195 – 211. الإيقاع في الشعر العربي من البيت إلى التفعيلة، مصطفى جمال الدين، مطبعة النعمان، النجف الأشرف، ط2، 1394هـ – 1974م، الطبعة الأولى 1970م، ص181 وما بعدها.

([3]) ينظر على سبيل المثال لا الحصر: الشعر العربي المعاصر قضاياه وظواهره الفنية والمعنوية، الدكتور عز الدين إسماعيل، دار العودة، بيروت، 2007م. دير الملاك، د. محسن إطيمش، منشورات وزارة الثقافة والإعلام، بغداد، 1982م.

([4]) أساليب الشعرية المعاصرة، دكتور صلاح فضل، دار قباء للنشر والتوزيع، مصر، 1998، ص9.

([5]) ينظر: الشعرية المفقودة، جمع وتحرير حسن ناظم، منشورات دار الجمل، ألمانيا، 2010م.

([6]) ينظر على سبيل المثال لا الحصر: ديوان نازك الملائكة، دار العودة، بيروت، 1997م، 227/2، 231/2، 249/2، 300/2، 454/2، وغيرها.

([7]) ينظر على سبيل المثال لا الحصر: ديوان بدر شاكر السياب، دار العودة، بيروت، 1989، 453/2، 457/2، 509/2، 543/2، 563/2، وغيرها.

([8]) ينظر: الشعرية المفقودة، حسن ناظم، المقدمة.

([9]، 10) أساليب الشعرية المعاصرة، دكتور صلاح فضل، ص9.

([11]) م.ن، ص10. وينظر تقسيم الدكتور عبدالعزيز المقالح في كتابة ثلاثيات نقدية، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر، بيروت، 2000م، ص30 – 31، ص55، ص57، ص59، ص64، ص67.

([12]) ينظر: محمود البريكان دراسة ومختارات، عبدالرحمن طهمازي، دار الآداب، بيروت، ط1، 1989م. الإبلاغ الشعري المحكم، قراءة في شعر محمود البريكان، د. فهد محسن فرحان، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، 2001م. البذرة والفأس، قراءات حرة في شعر محمود البريكان، رياض عبدالواحد، مكتبة العلياء للطباعة، البصرة، 2001م. محمود البريكان، دراسة ومختارات، أسامة عبدالرزاق الشحماني، الدار العربية للموسوعات، بيروت، 2004م.

([13]) ينظر: محمود البريكان، دراسة ومختارات، أسامة عبدالرزاق الشحماني، ص5 – 6.

([14]) ينظر: اللغة والإبداع الأدبي، د. محمد العبد، مكتبة دار المعرفة، القاهرة – مصر، الطبعة الثانية، 2007م، ص14.

([15]) علم اللغة العام، فرديناند دي سوسير، ترجمة يوئيل يوسف عزيز، مراجعة مالك يوسف المطلبي، دار آفاق عربية للصحافة والنشر، بغداد، 1985م، ص34.

([16]) ينظر: البنيوية وعلم الإشارة، ترنس هوكز، ترجمة مجيد الماشطة، مراجعة د. ناصر حلاوي، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، ط1، 1986م، ص79.

([17]) الشعرية العربية، أدونيس، دار الآداب، بيروت، 1985م، ص23.

([18]) ينظر: بنية اللغة الشعرية، جان كوهن، ترجمة محمد الولي ومحمد العمري، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 1986م، ص137.

قضايا الشعرية، رومان ياكوبسون، ترجمة محمد الولي ومبارك حنون، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 1988م، ص77.

([19]) ينظر: دلائل الإعجاز، تأليف الشيخ الإمام أبي بكر عبدالقاهر بن عبدالرحمن بن محمد الجرجاني النحوي، قرأه وعلّق عليه أبو فهر محمود محمد شاكر، مكتبة الخانجي، القاهرة، الطبعة الخامسة، 1424هـ – 2004م، ص44.

([20]) علم اللغة العام، فردنيان دي سوسير، ص122. بنية اللغة الشعرية، جان كوهن، ص137.، اللغة والمعنى والسياق، جون لاينز، ترجمة عباس صادق الوهاب، مراجعة د. يوئيل يوسف عزيز، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، 1987م، ص41، ص215.، نظرية البنائية في النقد الأدبي، دكتور صلاح فضل، دار الشروق، القاهرة، 1998م، الطبعة الأولى، 1978م، ص133–194.، جدلية الخفاء والتجلي، دراسات بنيوية في الشعر، كمال أبو ديب، دار العلم للملايين، بيروت، 1979م، ص164–259.

([21]) مبادئ النقد الأدبي، أ.أ. ريتشاردز، ترجمة وتقديم د. مصطفى بدوي، مراجعة د. لويس عوض، المؤسسة المصرية العامة للتأليف والترجمة والنشر، 1963م، ص19.

([22]، 23) ينظر: في الشعرية، كمال أبو ديب، مؤسسة الأبحاث العربية، بيروت، ط1، 1987، ص38.

([24]) ينظر: شعرية النوع الأدبي، رشيد يحياوي، أفريقيا الشرق، الدار البيضاء، 1994، ص83 – 122، وتنظر مصادره كذلك.

([25]) بنية اللغة الشعرية، جان كوهن، ت محمد الولي ومحمد العمري، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء، المغرب، الطبعة الأولى، 1986، ص191.

([26]) حوار مع محمود البريكان، حسين عبداللطيف، مجلة المثقف العربي، ع2، آذار، 1970م. وقد أُعيد نشره في مجلة أسفار، بغداد، ع12، 1992م.

([27]) ينظر: مقال "شعر البريكان: هواجس انتظار المصير"، سعيد الغانمي، ضمن كتاب الشعرية المفقودة.

([28]) محمود البريكان، دراسة ومختارات، أسامة عبدالرزاق الشحماني، ص10.

([29]) بلاغة البساطة والتعبير، د. عبدالعزيز المقالح، الملحق الثقافي لجريدة الثورة اليمنية، الاثنين 28 ربيع آخر 1423هـ – 28 يوليو 2002م، العدد 13753، ص16.

([30]) مجلة الأقلام، وزارة الثقافة والإعلام، بغداد، السنة الثامنة والعشرون، العدد 3–4/1993م.

([31]) ينظر: محمود البريكان، دراسة ومختارات، عبدالرحمن طهمازي.، الشعراء يركبون الموجة، مقدمة وقصائد لمحمود البريكان، كاظم نعمة التميمي، مجلة الأقلام، العدد 11 – 12/1989م.، عوالم متداخلة قصائد

1970 – 1992م، مجلة الأقلام، العدد 3 – 4، 1993م.، قصائد للبريكان، مجلة الأقلام، العدد 1 – 2 – 3، 1994م.

([32]) جريدة الشعب، الملحق الأسبوعي، 22 حزيران، 1957م، ع3862.

(33) الاحتكام بالأسرار: محمود البريكان، عبدالرحمن طهمازي، مجلة "شعر 69"، العدد 3، تموز 1969، ص68–79.

([34]، 35) محمود البريكان، دراسة ومختارات، عبدالرحمن طهمازي، تنظر الدراسة التي تقدمت المختارات برمتها.

([36]) قضايا الشعرية، رومان ياكوبسون، ص65.

([37]) م.ن، ص78.

([38]) مجلة الأقلام، ع3–4، 1993م.

([39]) نشرت قصيدة "حارس الفنار" في مجلة الأقلام، ع4، كانون الأول، 1970م.، ونشرت قصيدة "إنسان المدينة الحجرية" في مجلة الفكر الحي، الصادرة عن المديرية العامة لتربية البصرة، العدد1، 1968.، ونشرت قصيدة "عيسى بن أزرق في الطريق إلى الأشغال الشاقة" في مجلة الفكر الحي، العدد2، 1969.

([40]، 41) الذكرى تلاعب النسيان، حاتم الصكر، مجلة الأقلام، ع3 – 4، 1993.

([42]) محمود البريكان: الوعد الذي لم ينجز، سامي مهدي، مجلة نزوى، مؤسسة عُمان للصحافة والنشر، العدد الحادي والأربعون، يناير 2005م، ص63.

([43]) صورة البحث عن الغائب في الشعر العربي الحديث، رعد رحمة السيفي، رسالة ماجستير مخطوطة، كلية الآداب، الجامعة المستنصرية، 1993، ص171–177.

([44]) طرق هيدغر، هانز جورج غادامير، ترجمة علي حاكم صالح وحسن ناظم، دار الكتاب الجديد، بيروت، ط1، 2007م، ص160.

([45]) الشعرية المفقودة، حسن ناظم.

([46]) حوار مع محمود البريكان، حسين عبداللطيف.

([47]) ينظر: نداء الحقيقة، مارتن هيدجر، ترجمة وتقديم د. عبدالغفار مكاوي، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة، 1977م، ص1 – 21.

([48]) م.ن. ص1.

([49]) م.ن. ص2.

([50]) ينظر: النقد الأدبي والعلوم الإنسانية، جان لوي كابانس، ترجمة الدكتور فهد عكام، دار الفكر، دمشق، الطبعة الأولى، 1982م، ص71.

([51]) الشعرية المفقودة، حسن ناظم، ص7.

([52]) طرق هيدغر، هانز جورج غادامير، ص164.

([53]) الشعرية المفقودة، حسن ناظم، ص9.

([54]) شواهد، حسين عبداللطيف، مجلة الأقلام، ع3 – 4، 1993، ص109.

([55]) ينظر: شاعر يحاول الإفلات من التاريخ ويخبئ شعره بخزانة مصرف، أحمد فرحات، الكفاح العربي، العدد711، 1978م.، صمت الشاعر محمود البريكان، جهاد فاضل، جريدة الرياض السعودية، في 2003/5/1م.، محمود البريكان: الوعد الذي لم ينجز، سامي مهدي، ص56–71.

([56]) ينظر: الذكرى تلاعب النسيان، حاتم الصكر.

([57]) ينظر: المخيال، هل يمكن وضع نظرية حول الوهمي، بيار كوفمان، ترجمة فريق مركز الإنماء القومي، العرب والفكر العالمي، العدد السادس، ربيع 1989، ص56.

([58]) م.ن. ص56 – 57.

([59]) البؤرة ودوائر الاتصال، الدكتورة نسيمة الغيث، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، 2000م، ص10.

([60]) في الشعرية، كمال أبو ديب، ص18.

([61]) م.ن. ص19.

([62]) لذة النص، رولان بارت، ترجمة فؤاد صفا والحسين سبحان، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء، المغرب، الطبعة الأولى، ص8.

([63]) قضايا الشعرية، رومان ياكوبسون، ص24.

([64]) منهج النقد الصوتي في تحليل الخطاب الشعري، الدكتور قاسم راضي البريسم، دار الكنوز الأدبية، الطبعة الأولى، 2000، ص84، وتنظر مصادره كذلك.

([65]) الشعر والتلقي، الدكتور علي جعفر العلاّق، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، 2002م، ص173.

([66]) الشعر العربي الحديث، دراسة في المنجز النصي، رشيد يحياوي، أفريقيا الشرق، الدار البيضاء، بيروت، 1998، ص116 – 117.

([67]، 68) بلاغة الخطاب وعلم النص، د. صلاح فضل، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، 1992م، ص236.

([69]) في الشعرية، كمال أبو ديب، ص34.

([70]) م.ن، ص38.

([71]) لسانيات النص، نحو منهج لتحليل الخطاب الشعري، أحمد مداس، جدارا للكتاب العالمي، عالم الكتب الحديثة، إربد، الأردن، 2007، ص57.

([72]) مجلة الأقلام، ع3 – 4، 1993م.

([73]، 74) مقال: في الطريق إلى البريكان، علي حاكم صالح، ضمن كتاب الشعرية المفقودة.

([75]) ينظر: منهج النقد الصوتي في تحليل الخطاب الشعري، الدكتور قاسم راضي البريسم، ص84.

([76]–78) مجلة الأقلام، ع3 – 4، 1993م.

([79]) ينظر: العزلة والمجتمع، نيقولاي برد يائيف، ترجمة فؤاد كامل، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، ط2، 1986، ص103.

([80]) بلاغة الخطاب وعلم النص، د. صلاح فضل، ص241.

([81]) ينظر: البذرة والفأس، رياض عبدالواحد، ص55.

([82]) لسانيات النص، أحمد مداس، ص35.

([83]) مجلة الأقلام، العدد 3 – 4، 1993م.

([84]) قضايا الشعرية، رومان ياكوبسون، ص21.

([85]) لسانيات النص، أحمد مداس، ص82.

([86]) بلاغة الخطاب وعلم النص، ص64.

([87]) م.ن، ص66 – 67.

([88]–90) مجلة الأقلام، العدد 3 – 4، 1993م.

([91]) مجلة الأقلام، العدد 1–2–3، 1994م.

([92]، 93) مجلة الأقلام، العدد 3 – 4، 1993م.

([94]، 95) مجلة الأقلام، العدد 1–2–3، 1994م.

([96]) ينظر: خطاب الحكاية، بحث في المنهج، جيرار جينيت، ترجمة محمد معتصم وعبدالجليل الأزدي وعمر حلي، المشروع القومي للترجمة، المجلس الأعلى للثقافة، مصر، الطبعة الثانية، 1997، ص78، 92. وينظر كذلك: في غيبوبة الذكرى، دراسات في قصيدة الحداثة، حاتم الصكر، كتاب دبي الثقافي، الإصدار 31، دار صدى للصحافة والنشر، دبي، ديسمبر 2009، ص190.

([97]–99) مجلة الأقلام، ع1–2–3، 1994م.

([100]) ينظر: الوعي والفن، غيورغي غاتشف، ترجمة نوفل نيوف، مراجعة د. سعد مصلوح، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، 1990، ص11–16.

([101]) مجلة الأقلام، ع3–4، 1993م.

([102]) ينظر: الذكرى تلاعب النسيان، حاتم الصكر.

([103]) بلاغة الخطاب وعلم النص، ص229.

([104]، 105) مجلة الأقلام، ع3–4، 1993م.

([106]–108) مجلة الأقلام، ع1–2–3، 1994م.

([109]، 110) مجلة الأقلام، ع11–12، 1993م.

([111]) مجلة الأقلام، ع3–4، 1993م.

([112]) مجلة الأقلام، ع11–12، 1993م.

([113]) مجلة الأقلام، ع3–4، 1993م.

([114]) مجلة الفكر الحي، العدد2، 1969م.

([115]) مجلة الأقلام، ع3–4، 1993م.

([116]) ينظر: السكون المتحرك، دراسة في البنية والأسلوب، بنية اللغة، علوي الهاشمي، منشورات اتحاد كتاب وأدباء الإمارات، الطبعة الأولى، 1993م، ص9 – 97.

([117]–120) مجلة الأقلام، ع3–4، 1993م.

([121]–123) مجلة الأقلام، ع11–12، 1993م.

([124]–126) مجلة الأقلام، ع3–4، 1993م.

دلالة تنوين الصرف وعلل المنع منه رؤية جديدة

د . عبدالله أحمد بن أحمد الشراعي

ملخص البحث

التعريف بالبحث

هذا البحث هو محاولة جديدة لتفسير ظاهرة التنوين في العربية، وتفسير المنع منه، سواء في الأسماء أو في غيرها من الكلمات. ولأن التفسير الجديد يحتاج أولا إلى عرض التفسير القديم وتفنيده، فقد خصص البحث جزءًا منه لعرض آراء القدامى والمحدثين، ممن خاضوا في تفسير التنوين، وعلل المنع منه، وناقشها مبينًا ما فيها من خلل، معتمدًا في ذلك على اجتهاداته، ومستعينًا بردود النحاة، سواء القدامى أو المحدثين.

الهدف من البحث وأهميته

يهدف هذا البحث إلى إيجاد رؤية جديدة في تفسير التنوين وبيان أنواعه، وبيان أسباب اختصاص الاسم به، وعلل منع الأسماء الممنوعة من تنوين الصرف، وهي رؤية نابعة من اللغة نفسها، ومصوغة بطريقة سهلة، ليس فيها غموض ولا تعقيد، ليسهل على المتعلم فهمها واستيعابها. ومن هنا تأتي أهمية هذا البحث.

منهج البحث

لقد تتبع البحث التنوين في الأسماء، وبعد تقليب النظر فيها، وصل إلى دلالاته، وخلص إلى أنواعه الخمسة. ثم نظر في الأسماء المنونة بتنوين الصرف واستنبط منها خصائصها، ثم نظر في ما لا ينون من الأسماء بتنوين الصرف، واستنبط منها خصائصها، ثم قارنها بما ينون، وعن طريق تلك المقارنة، استطاع أن يصل إلى أسباب المنع.

خطة البحث

بدأ الباحث بحثه هذا بتأسيس نظري، عرض فيه معاني الصرف في اللغة، وفي اصطلاح النحاة، وتناول تعريف التنوين عند النحاة، وما لا ينصرف، وما ينصرف. ثم خصص المطلب الأول لعرض آراء النحاة القدامى في دلالة تنوين الصرف وعلل المنع منه، وختمه بمناقشة تلك الآراء وتفنيدها. وخصص المطلب الثاني لعرض رأي السهيلي في دلالة تنوين الصرف وعلل المنع منه، ومناقشة تلك

الآراء وتفنيدها. وخصص المطلب الثالث لعرض رأي الأستاذ إبراهيم مصطفى في دلالة تنوين الصرف وعلل المنع منه، ومناقشة تلك الآراء وتفنيدها. وخصص المطلب الرابع لعرض رؤيته في دلالة تنوين الصرف وعلل المنع منه. وقد ختم هذا البحث بخاتمة ضمت أهم ما توصل إليه من نتائج.

1- الصرف في اللغة وفي اصطلاح النحاة:

- الصرف في اللغة:

تتعدد معاني مادة (صرف) في المعاجم، فالصرف يعني الرجوع، تقول: صرفت القوم صرفًا فانصرفوا، أي: رجعتهم فرجعوا. ومن معانيه التوبة، والتوبة رجوع. والصرف حدثان الدهر، والجمع صروف. والصرف يعني التزيين والزيادة، ومنه صرف الكلام، أي: تزيينه والزيادة فيه. وهو أيضًا اللبن ساعة يحلب وينصرف به، ومن معانيه الفضل والزيادة، ويختص بفضل عملة وزيادتها على عملة أخرى، ومنه اشتق اسم الصيرفي، وهذا المعنى معمول به إلى يومنا هذا.

والصريف صوت ناب البعير، والصرفة: نجم. وهي –أيضًا – خرزة يؤخّذ بها الرجال (خ). وقد ورد لفظ التصريف في القرآن الكريم في قوله تعالى ﴿وتصريف الرياح﴾ {البقرة: 164} بمعنى تقليبها في الجهات.

وهذه المعاني جميعها يجمعها –في رأي أحمد بن فارس – معنى الرجوع، فحدث الدهر سمي صرفًا "لأنه يتصرف بالناس، أي يقلبهم ويرددهم" (ر). وصرف العملة بمعنى الرجوع، "كأن الدينار صرف إلى الدراهم، أي رجع إليها، إذا أخذت بدله" (ر). وسمي صوت ناب البعير صريفًا "لأنه يردده ويرجعه" (ر). والصرفة اسم لنجم "لانصراف البرد عند طلوعها" (سم). والخرزة التي يؤخذ بها الرجال سميت صرفة لأنها في اعتقادهم تصرف القلب عن الذي يريده منها (شم). ولم يذكر ابن فارس الصرف، بمعنى اللبن، ويبدو أنه سمي بذلك، لأنه ينصرف به، أي: يرجع به.

وقد أدى تعدد معاني الصرف المعجمية إلى اختلاف النحاة في اشتقاق المنصرف، فمنهم من قال: إنه من الصرف بمعنى اللبن الخالص، لأن المنصرف خالص من شبه الفعل. ومنهم من قال: هو من الصرف بمعنى الفضل، لأن المنصرف له فضل على غير المنصرف، وهو التنوين في آخره. ومنهم من قال: هو من الصريف، وهو صوت ناب البعير، لأن التنوين صوت في آخر الاسم. ومنهم من قال: هو من الانصراف، وهو الرجوع والارتداد، لأن المنصرف راجع ومرتد عن شبه الفعل، وغير المنصرف مقبل على شبه الفعل. ومنهم من ذهب إلى أنه من الانصراف إلى الجهات (ر). وهذا الأخير هو رأي السهيلي، يفهم ذلك من ذهابه إلى أن غير المنصرف سمي بذلك "لأنه لا ينصرف إلا من

الرفع إلى النصب فقط، فله مجريان، وللمنصرف ثلاثة مجار يجري عليها" (□).

د - الصرف في الاصطلاح النحوي:

للصرف في اصطلاح النحاة ثلاثة معان، فمنهم من يرى أن الصرف هو التنوين على إطلاقه، ومنهم من يرى أنه تنوين التمكين وحده، وهذا هو المشهور، وهو رأي سيبويه والجمهور (□). ومنهم من يرى أن الصرف هو تنوين التمكين مع الجر (خ). وهذا هو رأي السهيلي، يستنبط ذلك من قوله السالف الذكر، الذي يعلل فيه تسمية غير المنصرف بهذا الاسم، لأنه لا ينصرف إلا من الرفع إلى النصب فقط. وهذه الآراء جميعها غير مقبولة - في رأي الباحث - وذلك لأن الصرف شيء، والتنوين والجر شيئان آخران.

2- التنوين:

ويعرف السهيلي التنوين بأنه "إلحاق الاسم نونًا ساكنة، لأن التنوين مصدر نونت الحرف، أي: ألحقته نونًا، كما أن التنعيل مصدر نعلت الرجل، إذا جعلت له نعلا، وليس التنعيل هو النعل، وكذلك التنوين ليس هو النون بمجردها" (خ). وأما غيره من النحويين فالتنوين عندهم هو النون التي تلحق الاسم ساكنة غير مرسومة، وهو مصدر غلب حتى صار اسمًا لها (خ). "وسمي تنوينًا، لأنه حادث بفعل المتكلم، والتفعيل من أبنية الأحداث" (خ). وقيل: سمي تنوينًا للتفرقة بينه وبين النون التي يوقف عليها (خ). وقيل: "للتفرقه بينه وبين النون الزائدة المتحركة التي تكون في التثنية والجمع" (سه خ). وقد فرقوا بين نون التنوين والنون الأصلية في أنهم لم يثبتوها رسمًا (شه خ).

3- ما لا ينصرف

اختلف النحاة في تعريف الاسم الذي لا يلحقه تنوين الصرف، بناء على اختلافهم في معنى الصرف الاصطلاحي، فمن قال إن الصرف هو التنوين بأنواعه جميعها، قال إن الممنوع من الصرف هو الاسم "المسلوب منه التنوين بناء على أن الصرف ما في الاسم من الصوت، أخذًا من الصريف، وهو الصوت الضعيف" (خ). ومن قال إن الصرف هو تنوين التمكين وحده، قال: إن الممنوع من الصرف هو الاسم المعرب الفاقد لتنوين التمكين (□ خ). ومن قال: إن الصرف هو التنوين مع الجر، قال: إن الممنوع من الصرف هو الاسم "المسلوب منه التنوين والجر معًا، بناءً على أن الصرف هو التصرف في جميع المجاري" (□ خ). وهذا هو رأي السهيلي، وإن لم يصرح به في أماليه، إلا أنه يستنبط ذلك - أيضًا - من قوله سالف الذكر، الذي يعلل فيه تسمية غير المنصرف بهذا الاسم، لأنه لا ينصرف إلا من الرفع إلى النصب فقط بحسب رأيه. ومن النحاة من اعتمد في تعريف الممنوع

من الصرف على علل المنع، فذهب إلى أنه كل اسم اجتمعت فيه علتان فرعيتان فصاعدًا من علل تسع، أو وجدت فيه علة تقوم مقام العلتين (خ ب).

4- ما ينصرف:

من خلال تعريف النحاة للممنوع من الصرف، نستنبط تعريفهم للمنصرف، فهو عندهم إما الاسم الذي يلحقه التنوين بأنواعه جميعها، أو الاسم الذي يلحقه تنوين التمكين فقط، أو الاسم الذي يلحقه تنوين التمكين مع الجر.

المطلب الأول: دلالة تنوين الصرف وعلل المنع منه في رأي القدامى:

دلالة التنوين وسبب اختصاص الاسم به:

بعد أن نظر النحاة القدامى في الأسماء ووجدوا أن منها ما يعرب –وهو الغالب - وأن منها ما يبنى، وهو القليل، وبعد أن نظروا في الأفعال، ووجدوا أن منها ما يبنى –وهو الغالب - وأن منها ما يعرب، وهو القليل، قرروا أن الإعراب أصل في الأسماء، فرع في الأفعال. وبعد ذلك أرادوا تفسير البناء في الأسماء المبنية، ووصلوا إلى ما وصلوا إليه، عن طريق مقارنتها بالحروف، فقرروا أن سبب بنائها هو شبهها بالحروف شبهًا لفظيًا أو معنويًا، أو هما معًا، وأرادوا تفسير إعراب الفعل المضارع فقارنوه بالأسماء، ومن ثم قرروا أن سبب إعرابه هو شبهه بالاسم، وقد كان الأساسان اللذان اعتمدوهما في تفسير الظاهرتين غير صحيحين، ومن ثم كانت النتائج التي توصلوا إليها غير صحيحة، لأسباب بينها الباحث في غير هذا البحث (خ ب). وبعد أن نظروا في ذلك كله، وخاضوا في تفسيره، لفتت انتباههم ظاهرة أخرى، وهي ظاهرة التنوين، فقد وجدوا أنه مختص بالأسماء، حال كونها مجردة من (أل) ومن الإضافة، وغير موقوفٍ عليها، ثم وجدوا أن منها ما لا ينون، وهو على تلك الحال، فأرادوا تفسير عدم تنوين ما لا ينون منها، فماذا فعلوا؟ لقد قصروا دراستهم على الأسماء الممنوعة من تنوين الصرف، وجعلوها ميدانًا لدراستهم، ولم يلتفتوا إلى ما ينون من الأسماء، ليتعرفوا على خصائصها، ويستنبطوا أوجه الفروق بينها وبين ما لا ينون من غيرها من الأسماء، حتى يصلوا إلى علل المنع من تنوين الصرف، بل ذهبوا في بحثهم عن تلك العلل إلى الفعل، وجعلوا مقارنة ما يمنع من تنوين الصرف من الأسماء بالفعل سبيلا إلى الوصول إلى علل منعه من ذلك التنوين. فبحثوا أولا عن علة عدم تنوين الفعل، ووصلوا إلى أنه لا ينون لثقله المتأتي من مدلوله، وتعدد لوازمه، فهو يدل على الحدث والزمان، ومن لوازمه الفاعل والمفعول به والظرف، في حين لا يدل الاسم إلا على معنى واحد، وهو المسمى، ولا تتعدد لوازمه، فهو أخف

من الفعل، والفعل أثقل منه [1]. ومن ثم وصلوا إلى استنباط دلالة التنوين، ودلالة المنع منه، فقالوا: "التنوين علامة للأمكن عندهم، والأخف عليهم، وتركه علامة لما يستثقلون" [2]. لأن خفة الاسم، وثقل الفعل "غير معلوم من لفظهما، فوجب أن يكون على ذلك دليل من جهة اللفظ، والتنوين صالح لذلك، لأنه زيادة على اللفظ، والزيادة ثقل في المزيد عليه، والاسم يحتمل الثقل، لأنه في نفسه خفيف، والفعل في نفسه ثقيل، فلا يحتمل التثقيل، وهذا معنى ظاهر، فكان الحكمة في الزيادة" [3].

علل المنع من تنوين الصرف في ما لا ينون من الأسماء:

ثم لما نظروا في الأسماء الممنوعة من تنوين الصرف، لم يجدوا فيها هذا الثقل المزعوم، فليس منها ما يدل على معنيين، وليس منها ما هو كثير اللوازم، وأدركوا انتفاء الشبه المزعوم بينها وبين الفعل، فماذا فعلوا؟ لقد عالجوا ذلك بأن قالوا: إن الفعل أثقل من الاسم من جهة تعدد المعنى وكثرة اللوازم، لأنه فرع عنه، فالاسم هو الأصل، والفعل فرع عنه، ومناط الخفة والثقل فيهما يرجع إلى الكثرة والقلة، فالأصل كثير، والفرع قليل، والكثير أخف من القليل، لأنه أكثر استعمالا وجريانًا على اللسان، وهذا هو شأن الاسم "ألا ترى أن الفعل لا بد له من الاسم، وإلا لم يكن كلامًا، والاسم قد يستغني عن الفعل، تقول: الله إلهنا، وعبدالله أخونا" [4]. ثم إن هناك أمرًا آخر، يؤكد خفة الاسم وثقل الفعل عند بعضهم، وهو أن الأسماء جوامد لا تتصرف، والأفعال تتصرف، وما لا يتصرف أخف مما يتصرف [5].

ثم ذكروا الحجج التي تبين صحة قولهم: إن الاسم هو الأصل، والفعل فرع عنه، وتلك الحجج هي:

1 - الفعل مشتق من المصدر، والمصدر اسم [27].

2 - "الأفعال أحداث الأسماء، يعنون بالأسماء أصحاب الأسماء... والاسم قبل الفعل، لأن الفعل منه، والفاعل سابق لفعله" [28].

وقد قرروا أن الفعل فرع عن الاسم، وذكروا ما ذكروا من الحجج، لكي يستقيم أمر العلل التي استنبطوها في منع ما منع من الأسماء من تنوين الصرف، لأن مدار تلك العلل، هو مسألة الفرعية التي تجعل الاسم الممنوع من تنوين الصرف مشابهًا الفعل، وذلك في كونه فرعًا عن أصل، وأثقل من ذلك الأصل، كما هو شأن الفعل.

وهذه العلل منها ما لا يمنع الاسم من تنوين الصرف إلا بانضمام علة أخرى إليها، ومنها ما يمنع

بمفرده، دون الحاجة إلى انضمام علة أخرى (العلة التي تقوم مقام علتين).

العلل التي لا تمنع بمفردها:

أما العلل التي لا تمنع بمفردها فهي العلمية والوصفية، فالعلمية لا تمنع الاسم من تنوين الصرف إلا إذا انضمت إليها إحدى هذه العلل الست، وهي: التركيب المزجي، والعجمة، والتأنيث، وزيادة الألف والنون، ووزن الفعل، والعدل. وأما الوصفية فلا تمنع الاسم من تنوين الصرف إلا إذا انضمت إليها إحدى هذه العلل الثلاث، وهي: وزن الفعل، وزيادة الألف والنون، والعدل (□ بر).

العلة التي تقوم مقام العلتين:

وأما العلل التي تمنع الاسم من تنوين الصرف بمفردها، وتقوم مقام العلتين، فهي علتان، الأولى صيغ منتهى الجموع (مفاعل، أفاعل، فواعل، فعاعل، فعالل، فياعل، مفاعيل، أفاعيل، فواعيل، فياعيل، فعاعيل، فعاليل) والثانية هي التأنيث بالألف المقصورة أو الممدودة.

فرعية العلل:

وكل علة من هذه العلل جميعها هي فرع عن أصل، فالعلمية علة فرعية لأن العلم معرفة، والتعريف فرع عن التنكير، والفرع أثقل من الأصل، يقول سيبويه: "واعلم أن النكرة أخف عليهم من المعرفة، وهي أشد تمكنًا، لأن النكرة أول، ثم يدخل عليها ما تعرف به، فمن ثم أكثر الكلام ينصرف في النكرة" (لخ تر). والتأنيث فرع عن التذكير، وهو أثقل منه، يقول سيبويه: "واعلم أن المذكر أخف عليهم من المؤنث، لأن المذكر أول وهو أشد تمكنًا، وإنما يخرج التأنيث من التذكير، ألا ترى أن (الشيء) يقع على كل ما أخبر عنه من قبل أن يعلم أذكر هو أو أنثى، والشيء ذكر" (لخ تر). و"العجمة فرع في العربية" (بر تر)، "لأن الأصل في كل كلام أن لا يخالطه لسان آخر، والكلمة الأعجمية تكون أولا في كلام العجم، ثم تعرب، فهي ثانية للكلام العربي وفرع عليه" (تر تر). والتركيب فرع "من حيث كان المركب فرعًا على الواحد وثانيًا له، لأن البسيط قبل المركب" (بر تر). والمزيد بالألف والنون فرع، لأن الزيادة فرع عن التجرد منها، وذهب الرضي إلى أن "الألف والنون فرع ألفي التأنيث" (سم تر). وهذا هو تفسير لمذهب سيبويه، إذ يرى سيبويه أنهم جعلوا النون بعد الألف كألف حمراء التي انقلبت إلى همزة بسبب توالي ساكنين، لأنها على مثالها في عدة الحروف والتحرك والسكون، ولأن المؤنث في المزيد بالألف والنون يخالف المذكر (عطشان – عطشى) كما يخالف المذكر في حمراء وأشباهه المؤنث (أحمر – حمراء) (شم تر). و"العدل فرع إبقاء الاسم على حاله" (لم تر)، "لأن عدلك إياه عن أصله هي إزالة عن الأصل" (□ تر). والصفة فرع الموصوف

(□ ٣٥)، لأن الموصوف أول والصفة تالية له. والجمع فرع الإفراد، فـ"الواحد أشد تمكنًا من الجميع، لأن الواحد الأول" (٣٦ ٤٥). ولا يكون الجمع علة فرعية مانعة من تنوين الصرف، إلا إذا كان "على مثال ليس يكون للواحد، نحو مساجد ومفاتيح" (٣٦ ٤٥). ولهذا ذهب المتأخرون إلى القول بأن صيغ منتهى الجموع علة تقوم مقام العلتين، وكذلك قالوا في التأنيث بالألف بنوعيها، لأن التأنيث - كما سبق - فرع عن التذكير، ولأن التأنيث بالألف داخل "على غير جهة الهاء، فمخالفتها جهة التأنيث فرع ثان في التأنيث" (٣٦ ٤٥). وهكذا تقرر لدى النحاة القدامى أن كل علة من هذه العلل هي فرع عن أصل، وهنا تكمن مشابهة الاسم الممنوع من تنوين الصرف للفعل، فهذه المشابهة في الفرعية تؤدي إلى ثقله، فكما أن الفعل لم يدخله التنوين بسبب ثقله المتأتي من تعدد معانيه وكثرة لوازمه، لأنه فرع عن الاسم، لم ينون من الأسماء ما شابهه في الثقل المتأتي من وجود علتين فرعيتين أو علة فرعية تقوم مقامهما.

ما شذ عن تلك العلل:

هذا وقد شذت بعض الأسماء عما رآه النحاة في علل المنع، إذ لم تجتمع فيها علتان، وليس فيها علة تقوم مقامهما، ولا يدخلها تنوين الصرف، وهذه الأسماء هي: سحر إذا قصد به سحر يوم بعينه، وأمس إذا قصد به اليوم الذي يليه يومك، وأخر جمع أخرى.

ولهذا فقد اختلفت آراؤهم في تعليل ذلك، فمنهم من ذهب إلى أن سحر وأمس علمان على هذين الوقتين، وهما معدولان عن السحر والأمس، ففيهما العلمية والعدل (٣٦ ٤٥). ومنهم من قال: منعا للعدل والتعريف المشبه لتعريف العلمية (٣٦ ٤٥). وفي هذه الأسماء يقول سيبويه: "تركوا صرف سحر ظرفًا لأنه إذا كان مجرورًا أو مرفوعًا أو منصوبًا غير ظرف، لم يكن معرفة إلا وفيه الألف واللام، أو يكون نكرة إذا أخرجتا منه. فلما صار معرفة في الظروف بغير ألف ولام خالف التعريف في هذه المواضع، فصار معدولا عندهم كما عدلت أخر عندهم، فتركوا صرفه في هذا الموضع كما ترك صرف أمس في الرفع" (٣٦ ٤٥). فعلة المنع عند سيبويه في هذه الأسماء هي العدل عما فيه الألف واللام والتعريف. وهنا نجد علة لم تذكر فيما سبق، وهي التعريف، كما نجد انضمام العدل إلى غير العلمية في أمس وسحر، وهذا مخالف لما تقرر لديهم، فقد قرروا أنه يجب أن تكون إحدى العلتين العلمية أو الوصفية، فأين العلمية هنا؟ أما أخر فيمكن أن يقال فيها: إنها منعت للعدل والوصفية، وهذا واضح في كلام سيبويه السالف ذكره.

جر الممنوع من تنوين الصرف بالفتحة:

يرى سيبويه أن سبب جر الممنوع من تنوين الصرف بالفتحة هو مشابهة الفعل، إذ يقول: "واعلم أن ما ضارع الفعل المضارع من الأسماء في الكلام ووافقه في البناء أجري لفظه مجرى ما يستثقلون، ومنعوه ما يكون لما يستخفون، وذلك نحو أبيض وأسود وأحمر وأصفر، فهذا بناء أذهب وأعلم، فيكون في موضع الجر مفتوحًا، استثقلوه حين قارب في الكلام ووافق في البناء" (شه ير). وفي موضع آخر يعلل سيبويه لجر الممنوع من تنوين الصرف بالكسرة إذا عرف بـ(أل) أو أضيف، فيقول: "وجميع ما لا ينصرف إذا أدخلت عليه الألف واللام أو أضيف انجر، لأنها أسماء أدخل عليها ما يدخل على المنصرف، وأدخل فيها الجر كما يدخل في المنصرف، ولا يكون ذلك في الأفعال، وأمنوا التنوين" (لم ير). فهو - هنا - يضيف إلى مشابهة الفعل التي عدها سبب منع الاسم من تنوين الصرف ومن الجر سببًا آخر، وهو عدم أمن التنوين، لأنه يعلل عودة الكسرة إلى الممنوع من تنوين الصرف بعد دخول (أل) عليه أو إضافته بزوال شبه الفعل، وأمن التنوين. وهذا يعني أنه يرى أن عدم جر الممنوع من تنوين الصرف بالكسرة كان لسببين، هما شبه الفعل، والاحتراز من اللبس. الأمر الذي جعل أبا علي الفارسي يذهب إلى أن الممنوع من تنوين الصرف لم يجر بالكسرة، لكي لا يشتبه بالأسماء المبنية على الكسر، نحو: أمس، وجير (□ ير)، فيتوهم بناؤه، لأن الكسرة لا تكون إعرابًا إلا مع التنوين أو الألف واللام أو الإضافة (□ ير). وهو الأمر نفسه الذي جعل السهيلي يذهب إلى أنه لم يجر بالكسرة، لكي لا يلتبس بالمضاف إلى ياء المتكلم بعد حذفها والاجتزاء عنها بالكسرة، وسيذكر هذا في موضعه لاحقًا إن شاء الله. "على أن أبا الحسن وأبا العباس - رحمهما الله - ذهبا إلى أن غير المنصرف مبني في حال فتحه، إذا دخله الجار" (لخسم). وهذا "هو مذهب الزجاج أيضًا" (لخسم).

مناقشة آراء القدامى:

سيخوض الباحث في مناقشة آراء النحاة في هذه المسألة إجمالا، ولن يتوقف عند التفاصيل، وأول ما يراه الباحث هو أن النحاة القدامى خلطوا بين الصرف وتنوينه، فهم يطلقون الصرف ويريدون به تنوينه، وهذا أدى إلى الخلط بين المنصرف والمنون، وأدى - أيضًا - إلى الخلط بين تنوين الصرف، أو تنوين التمكين بحسب مصطلحهم، وبقية أنواع التنوين الأخرى، وقد مر ذكر قول سيبويه "أكثر الكلام ينصرف في النكرة". وهذا يعني أن تنوين الصرف ليس علمًا على التمكين أو الخفة فحسب، وإنما هو –أيضًا - علم على التنكير. وهنا نجد الرضي يعترف بذلك، إذ يقول:

"وأما التنوين في نحو: رب أحمدٍ وإبراهيم، فليس يتمحض للتنكير، بل هو للتمكن أيضًا، لأن الاسم ينصرف، وأنا لا أرى منعًا من أن يكون تنوين واحد للتمكن والتنكير معًا... فنقول: التنوين في رجل يفيد التنكير أيضًا، فإذا سميت بالاسم تمحض للتمكن" (برسم). ونجد الأنباري يعترف بدلالة تنوين الصرف على الانفصال، إذ يقول: "فإن قيل: فلم حذف التنوين من المضاف...؟ قيل: أما حذف التنوين فلأنه يدل على الانفصال والإضافة تدل على الاتصال... وكون الشيء متصلا منفصلا في حالة واحدة محال" (برسم). ثم إنهم قصروا دراستهم على الممنوع من تنوين الصرف، سعيًا منهم إلى الوصول إلى العلل المانعة، وتجاهلوا المنون من الأسماء، وهذا أدى إلى اعتمادهم على مقارنة الممنوع من تنوين الصرف بالفعل، وجعله الأساس الذي يبنون عليه تفسير ظاهرة المنع. ومن ثم حاولوا أولا الوصول إلى علة امتناع تنوين الفعل، فقالوا إنه لا ينون لأنه أثقل من الاسم، لكونه فرعًا عنه، وثقله متمثل في تعدد معانيه وكثرة لوازمه، فهو يدل على الحدث والزمان، ومن لوازمه الفاعل والمفعول به والظرف، أما الاسم فلا يدل إلا على مسمى واحد ولا تكثر لوازمه، وهو الأصل والفعل فرع عنه، فهو أخف من الفعل، ولهذا نون ولم ينون الفعل. ويرد الباحث عليهم بأن الثقل المزعوم ليس هو المانع من التنوين، فمن الأسماء ما تتعدد معانيه، وتكثر لوازمه، وينون كـ(ضارب) مثلا، فهو يدل على الحدث وصاحبه، ويحتاج إلى المفعول، وإلى غيره من المكملات، كما في قولك: هذا ضارب غلامه غدًا. هذا فضلا عن أنه فرع، لأنه مشتق، إما من المصدر على رأي البصريين، أو من الفعل الماضي على رأي الكوفيين. فقد توافرت فيه شروط المنع كلها، فلماذا دخله التنوين إذن؟ وفي المقابل هناك من الأفعال ما لا تتعدد معانيه ولا لوازم له ولا ينون، كقولك مخاطبًا: اخرج. فلا يدل هذا الفعل لا على حدث ولا على زمان، وليس له مفعول ولا ظرف - هذا إذا سلمنا بوجود الفاعل - ومع ذلك لا يدخله التنوين البتة؟ إذن فالتنوين ليس علمًا على الخفة، وليس المنع منه علمًا على الثقل. وإذا سلمنا بأن الاسم أخف من الفعل، والفعل أثقل منه، فمن حقنا أن نسأل، فنقول: لماذا يلجأ العرب إلى تثقيل الخفيف بزيادة التنوين؟ ألم يكن الأحرى بهم أن يدعوه خفيفًا كما هو بلا زيادة تثقله؟ أليس الإنسان ميالا بطبعه إلى الخفة؟ وعلى هذا فإن الثقل المزعوم ليس هو السبب في عدم تنوين الفعل، وليست الخفة المزعومة هي السبب في اختصاص الاسم بالتنوين، وإنما هناك سبب آخر لاختصاص الاسم بالتنوين وحرمان الفعل منه، سيذكره الباحث، لاحقًا، في سياق عرض رؤيته.

ثم إن مسألة الفرعية التي اتكأ عليها النحاة، وجعلوها مناط الشبه بين الاسم الممنوع من تنوين

الصرف والفعل غير مقبولة في رأي الباحث، إذ لو سلمنا بهذه الفرعية، لكان المصدر فقط هو ما ينون من الكلمات، هذا على رأي من يرى أنه أصل المشتقات. أما على رأي من يرى أن الفعل الماضي هو أصل المشتقات، فلن ينون من الكلمات إلا الفعل الماضي، لأنه الأصل، وبقية الكلمات فروع عنه، وهذا ما تنكره اللغة.

وقد تنبه الرضي إلى أن علل المنع ضعيفة وغير مطردة، إذ يرى أن حكم الصرف يتخلف عن العلة (يرسم)، ويرى - أيضًا - أن "المشابهة بالفرعية مشابهة غير ظاهرة، ولا قوية، إذ الفرعية ليست من خصائص الفعل الظاهرة، بل يحتاج في إثباتها فيه إلى تكلف" (سمسم).

يكتفي الباحث بهذه المناقشة المجملة، وما تضمنته من نقد، ومن أراد الاستزادة في معرفة الردود التي وجهت للنحاة في هذه المسألة، فليرجع إلى كتاب أمالي السهيلي، وكتاب إحياء النحو لإبراهيم مصطفى (شمسم).

المطلب الثاني: دلالة تنوين الصرف وعلل المنع منه في رأي السهيلي:

دلالة التنوين:

بعد أن ذكر السهيلي أن علل المنع من تنوين الصرف في الأسماء الممنوعة منه فيها ما فيها من التحكم والتناقض والفساد، وأنها ليست مطردة ولا منعكسة، ودلل على ذلك بأمثلة لا يتسع المجال لذكرها (لهسم)، بعد ذلك انطلق في بحثه عن دلالة تنوين الصرف وعلل المنع منه من خلال الأسماء التي تنون به، إذ نظر فيها فوجد أنها لا تنون إذا كانت مضافة، وتنون في حال عدم إضافتها، فقرر أن التنوين ليس علامة للتمكن، لأن "العرب لا تريد أن تشعر المخاطب بتمكن اسم، ولا أيضًا التمكن معنى تحتاج إلى بيانه، وإعلام المخاطب به" (□سم). وإنما هو "علامة للانفصال، وإشعار بأن الاسم غير مضاف إلى ما بعده، ولا متصل به" (□سم). مستدلا على صحة ذلك بتنوين يومئذٍ وحينئذٍ عند عدم إضافتهما، وبزواله عند الإضافة، ومستدلا بأن التنوين يسقط عند الوقف، وبغيرها من الأدلة (لخشم).

علل المنع

- في العلم

ثم ذهب إلى أن "المانع من صرف الأسماء استغناؤها عن التنوين الذي هو علامة للانفصال" (لخشم). ثم فصل القول في شرح المانع من التنوين في الأسماء الممنوعة منه، في ضوء رأيه في دلالة التنوين على الانفصال، فقرر أن الأعلام الممنوعة منه لم تنون "لأنه لا يخشى على المخاطب أن يتوهم

العلم مضافًا إلى ما بعده، كما يتوهم النكرة إذا لم تنون" (برشه). ويعلل لتنوين ما ينون من الأعلام، فيقول: "وإنما ينون من الأعلام ما كان قبل التسمية به منونًا، نحو: أسد ونمر وسالم وغانم، يتركونه على أصله منونًا، لأنهم وإن نقلوه عما وضع له، ففي أنفسهم التفاتات إلى تلك المعاني" (ترشه). إذن فحق العلم في رأيه أن لا ينون إلا إذا كان منقولا من أصل منون، وعلى هذا لم ينون العلم المعدول ولا العلم الأعجمي، لأنه "لم ينقل إلى العلمية من شيء منون" (يرشه). غير أننا لا نجد وفقًا لهذا الرأي تفسيرًا لما ينون من الأعلام الأعجمية، كهود ونوح ولوط. وأما ما نقل من الأعلام عن أصل كحمزة وطلحة، فإنه لم ينون - في رأيه - لأن التاء فقدت فيه الدلالة التي وضعت من أجلها في ما ينون، وهي الدلالة على الفرق بين الواحد والجمع، كما في طلحة، وبين المذكر والمؤنث، كما في حمزة. فلم يؤنث حمزة وطلحة وما شابههما من الأعلام "لأن التاء بمنزلة اسم ضم إلى اسم، وكأنها في حال العلمية ليست تلك التي كانت فاصلة بين الواحد والجمع، وفاصلة بين المذكر والمؤنث" (سمشه). فلم يعد هناك التفات إلى الأصل، لأنك "تقول في حال العلمية: فعل طلحة. وتقول قبل التسمية: طلحة عظيمة وكبيرة. ولا تقول ذلك في حال العلمية، فالالتفات في حال العلمية إلى المسمى، فهو المقصود بالتأنيث أو التذكير... لأن الاسم العلم علامة كالإشارة الدالة على المشار إليه، فلا يؤنث المشار إليه من أجل تأنيث الإشارة، كذلك لا يؤنث المُعْلم عليه من أجل تأنيث العلامة، فحكم اللفظ إذن في حال العلمية غير حكمه قبلها" (شمشه). وهذا الحكم - في رأيه - لا يقتصر على ما ختم من أعلام الذكور بالتاء، كحمزة وطلحة وأشباههما، بل ينطبق - أيضًا - على ما كان قبل النقل دالا على مؤنث، ولم يختم بالتاء، كقِدْر وقَدَم، إذا ما سمي بهما المذكر، وأصبحا علمين، لأن هذه الأعلام "في حال التسمية - أيضًا - على غير ما كانت عليه قبل التسمية، وإن لم تكن فيها علامة التأنيث، فإن تأنيثها قبل التسمية كان لمعنى في المسمى... لأنه اسم مخصوص للمؤنث، فقام وضعه مقام التأنيث، فجرى في العلمية مجرى حمزة وطلحة" (لهشه). وأما الأعلام المؤنثة بالتاء المنقولة للمؤنث، كفاطمة وعائشة، فقد منعت من التنوين - في رأيه - وإن كانت منقولة للمؤنث من أصل منون ودال على المؤنث، لأن التاء فيها مختلف عما كان قبل النقل، فقد كان معناه قبل النقل التأنيث، أما بعد النقل إلى العلمية فلم يعد معناه التأنيث، لأن "تأنيث المرأة إنما هو لذاتها، لا للعلامة التي في اسمها" (□شه). وأما حذام ورقاش فقد منعا من التنوين - في رأيه - بسبب إرادة الإضافة إلى ياء المتكلم "وذلك أنهم يشيرون بهذه الأسماء إلى أنهن محبوبات، وكل محبوب مقرب إلى النفس مضاف إليها، وترك التنوين يشعر بهذا

المعنى، ألا ترى كيف خصوه بالكسرة التي هي أخت الياء، كأن المتكلم يريد إضافتها إلى نفسه" (□شه). وأما العلم المركب فيرى أنه لم ينون " لأنه قلما يضاف اسم مركب، فيقال: بعلبك زيدٍ، فلما قل ذلك استغنى عن التنوين" (خ ل). وأما الأعلام المختومة بألف ونون كسلمان وعمران، فإنها لم تنون لأنها غير منقولة من أصل منون، وإنما هي - في رأيه - معدولة عن الصفات المنونة إلى العلمية كعمر (خ ل)، فسلمان معدول عن سالم وعمران معدول عن عامر.

ب - في الوصف

وأما الصفات المختومة بالألف والنون كعطشان وغضبان، فقد منعت من التنوين - في رأيه - لمضارعتها المثنى من حيث اللفظ، ومن حيث المعنى، أما من حيث اللفظ فلأنها مفتوحة الأول، ومختومة بألف ونون، كما هو شأن المثنى، وأما من حيث المعنى فلأنها تفيد معنى تضاعف الصفة، كما أن المثنى ضعف الواحد. فلما كان المثنى لا ينون، وكانت النون فيه عوضًا عن التنوين، حملت هذه الصفات عليه، فمنعت من التنوين لمضارعتها إياه. ويستدل على ذلك بأن هذه الصفات لا نظير لها في الواحد، وبأن ما أتى منها مضموم الأول كثعبان، أو مكسور الأول كسرحان، لم يمنع من التنوين، لوجود ما يضارعه في الآحاد منونًا، فحمل عليه، فثعبان ينون كما ينون فسطاط، وسرحان ينون كما ينون قرطاس. وأما غضبان وسكران وعطشان، فلم يجدوا لها نظائر في الواحد ليحملوها عليها، فحملوها على ما يضارعها وهو المثنى، فمنعت من التنوين لذلك (ير ل).

"وأما المعدول عن العدد نحو ثلاث ورباع، فلا معنى لتنوينه، لأنه لا يتوهم إضافته، فلا يحتاج إذن إلى التنوين الذي هو علامة الانفصال عن الإضافة" (تر ل). وأما جُمع فلم ينون - في رأيه - "لأنه مضاف في المعنى" (ير ل).وكذلك يرى السهيلي أنهم لم ينونوا أخر "لأنه في معنى المتصل بحرف (من) التي في باب أفعل من كذا، وسيأتي بيانها واستقصاء بابها فيما بعد إن شاء الله" (سه ل). وقد نسي ذكر اسم التفضيل، وكان قد وعد بذكر ذلك في قوله سالف الذكر. إلا أنه يمكن أن يفهم من حديثه عن أخر أن اسم التفضيل منع من التنوين، لاتصاله بمن. وعلى هذا لا يبقى إلا الصفات التي على وزن أفعل، مما ليس بتفضيل، كأحمر وأسود وأبيض..إلخ. فلا ندري ماذا كان سيقول في تعليل منعها من التنوين، لو أنه لم يغفل ذكرها.

ج - في صيغ منتهى الجموع:

يرى السهيلي أن صيغ منتهى الجموع منعت من التنوين، لأنها صيغ لا نظير لها في الواحد، ولأن بناءها مخصوص بالجمع، فحملت في عدم تنوينها على جمع المذكر السالم، الذي يناظرها في معنى

الجمع، وفي كونه بناء مخصوصًا للجمع، فكما أن جمع المذكر السالم لا ينون، فكذلك هذه الصيغ لا تنون، حملا لها عليه، وكان حملها عليه أولى من حملها على ما لا نظير لها فيه، وهو الواحد. ثم يرى أن هذه الصيغ إذا دخلتها هاء التأنيث نونت، لمفارقتها حينئذ جمع المذكر السالم، لأن هاء التأنيث لا تدخله (شه لم).

- في سحر

وأما سحر ليوم بعينه، فيرى أنه لم ينون "لأنه معرف بالمعنى" (77).

جر الممنوع من تنوين الصرف بالفتحة

أما عن علة عدم جر الممنوع من تنوين الصرف، أو من الصرف - بحسب رأيه - بالكسرة، فيرى أنه لم يجر بالكسرة "لئلا يتوهم أنه مضاف إلى ضمير المتكلم... لا سيما وأكثرهم يكتفي بالكسرة من الياء" (□ لم).

هذه هي آراء السهيلي في تفسير منع الاسم من التنوين، أو من الصرف كما يرى، وهي مبنية على رأيه في أن التنوين علم الانفصال، وإشعار بأن الاسم غير مضاف. والملاحظ أن السهيلي لم يفرق بين الصرف وتنوينه، ولم يفرق بين تنوين الصرف وبقية أنواع التنوين، وذلك لأنه نظر في حال الاسم المضاف مما ينون قبل الإضافة، فوجده لا ينون، فذهب إلى القول بهذه الدلالة، وجعلها الأساس الذي ينطلق منه، بغية الوصول إلى علل المنع من تنوين الصرف، في حين أن تنوين الصرف شيء، وتنوين القطع عن الإضافة شيء آخر. كما أن قوله بأن التنوين علامة الانفصال مردود "لأن الأمر لو كان كما ذكر، لنون الاسم الذي لا ينصرف، إذا كان يقبل الإضافة" (□ لم). فـ"الاسم الذي لا ينصرف قد يضاف وإضافته غير لازمة، فيكون مفردًا مع أنه لا ينون" (خ□). فلماذا لم ينون ليدل على أنه منفصل عما بعده، وغير متصل به؟ (خ□). وهو مردود - أيضًا - "من جهة أن المفرد مطلق، يصح السكوت عليه، والمضاف مخصوص، محتاج إلى ما بعده... فلو كان المفرد لا يفصل بينه وبين المضاف إلا بالتنوين، لزم ألا يكون المفرد إلا منصرفًا" (ير□). فلا يحتاج المفرد إذن إلى علامة على انفراده وعدم إضافته، فحسبه علامة على ذلك أنه غير مضاف. وإذا كان التنوين علمًا - كما يرى السهيلي - على الانفصال، فلماذا لا تنون الأسماء المشتقة (اسم الفاعل، اسم المفعول، الصفة المشبهة، صيغ المبالغة) حال كونها محلاة بـ(أل) ومقطوعة عن الإضافة، لأن هذه الأسماء تضاف وهي محلاة بـ(أل) إلى ما فيه (أل)، وتقطع عن إضافتها إليه، تقول: جاء الرجل الكريم الأب صباح اليوم (بإضافة الكريم إلى الأب). وتقول: جاء الرجل الكريم صباح اليوم (من

غير إضافة). فلماذا لا ينون (الكريم) في المثال الثاني، ليدل التنوين على انفصاله، وعدم إضافته؟ ثم إننا نجد من العلل التي ذكرها السهيلي، ما لا علاقة لها بدلالة التنوين، وهذا الأمر يعد من مكامن الخلل في رأيه، إذ كان من المنطقي أن يكون مرد العلل جميعها، في الأسماء التي لا تنون، إلى عدم الحاجة فيها إلى علم الانفصال، لكننا وجدناه يرجع عدم تنوين ما يمنع من الصفات المختومة بالألف والنون إلى مضارعتها المثنى، فما علاقة هذه المضارعة بعدم التنوين، الذي هو علم على الانفصال، لاسيما وهذه الصفات تضاف وتقطع عن الإضافة؟ وكذلك نجده يرجع علة المنع في صيغ منتهى الجموع إلى مشابهة جمع المذكر السالم، وهذا الأمر لا علاقة له بدلالة التنوين على الانفصال، لأن هذه الصيغ تضاف، كما يضاف جمع المذكر السالم.

المطلب الثالث: دلالة تنوين الصرف وعلل المنع منه في رأي إبراهيم مصطفى:

دلالة التنوين

نظر الأستاذ إبراهيم مصطفى في الاسم المنون، فوجده لا يكون إلا نكرة، فقرر أن التنوين علم التنكير، إذ يقول: "ومعنى التنوين غير خفي، فهو علامة التنكير، وقد وضعت العرب للتعريف أداة تدخل أول الاسم هي (أل) وجعلت للتنكير علامة تلحقه، وهي التنوين" (ترجمة). وهنا يقصر الأستاذ إبراهيم مصطفى التنوين على تنوين التنكير، ويغفل بقية أنواعه، ومنها تنوين الصرف، الذي هو بغيته، وذلك لأنه أراد الوصول إلى علل المنع منه، من خلال النظر في حال الاسم المنون، فلما وجده لا يكون إلا مجردًا من (أل) ومن الإضافة، ذهب إلى أنه علم التنكير.

علل المنع

- في العلم

ومن هنا ذهب يلتمس علل المنع من التنوين، وهو يريد تنوين الصرف، فلم يكن مصيبًا، إذ قرر أن "الأصل في العلم ألا ينون، ولك في كل علم ألا تنونه، وإنما يجوز أن تلحقه التنوين، إذا كان فيه معنى من التنكير، وأردت الإشارة إليه" (ترجمة). والتنكير الذي يقصده يأتي من لمح الأصل في الأعلام المنقولة من الصفات والمصادر، إذ يقول: "إن التنوين يدخل العلم للمح الأصل، ومن لمح هذا الأصل يأتيه معنى التنكير، ويدخله التنوين" (سمة). ويستدل على ذلك بـ"أن العلم إذا عين تمام التعيين، وامتنع أن يكون فيه معنى العموم، لم يجز أن يدخله التنوين، وذلك حين يردف بكلمة ابن، وينسب إلى أبيه، مثل: علي بن أبي طالب" (شمة). وهنا لا يخفى على القارئ الكريم مدى

تأثره بالسهيلي، فإلى جانب لمح الأصل في العلم، فإن منطلقه لتفسير هذه الظاهرة، هو نفسه منطلق السهيلي، وهو النظر في حال الاسم المنون، وفي حاله عند فقدانه التنوين. وأول ما يصادم رأيه هذا أن الأعلام المؤنثة المنقولة من الصفات والمصادر المنونة، مثل عائشة، وجميلة، وإلهام، وإكرام ..إلخ، لا تنون، فلماذا لم يلمح فيها الأصل، ويدخلها معنى التنكير، ومن ثم تنون؟ وسيعرف القارئ أن الأستاذ إبراهيم مصطفى تجاهل ذكر أعلام الإناث، لأنه يعلم أن رأيه في لمح الأصل لا ينطبق عليها. ويستطرد في تفسير منع الأعلام من التنوين، بناءً على رأيه السابق، فعن العلم الأعجمي يقول: "يمنعون الاسم للعلمية والعجمة، ويشترطون في الاسم الأعجمي ألا يكون قد استعمل نكرة في العربية قبل وضعه علمًا... فإذا سميت بإبراهيم، فإبراهيم ممنوع من الصرف، إذ لا أصل له في التنوين يمكن أن يلمح، أما إذا سميت بمثل استبرق وأستاذ، مما استعمل في العربية نكرة، ونون، لم يمنع عندهم من الصرف... وذلك يشهد أن التنوين يدخل على العلم من ناحية أصله الذي نقل عنه، أو كما يقولون: للمح الأصل" (لهـ). غير أننا لا نجد - على رأيه هذا - تفسيرًا لتنوين نوح وهود ولوط. فلماذا لم تمنع هذه الأعلام - وهي أعجمية، ولم تستخدم في العربية نكرة - من التنوين؟ وعن العلم المركب تركيبًا مزجيًا يقول: "هو اسم نقل من لغة أخرى، وبقيت له صورة تأليفه وتركيبه، فليس له من أصل كان منونًا قبل العلمية، فيمكن أن ينون بعده" (□□). فهو يرى أن الأعلام المركبة تركيبًا مزجيًا منقولة كلها إلى العربية من لغات أخرى!! وعن العلم الموازن للفعل يقول: "وتفسيره عندنا أن العلم إذا كان قد نقل من الفعل، وكان ظاهرًا فيه هذا النقل، كان واضحًا أن أصله محروم من التنوين، فلا أصل يلمح، ويستأنس به، حين تنوين العلم" (□□). وأما العلم المعدول، فسبب منعه من التنوين - في رأيه - أنه "لم يستعمل منونًا قبل أن يكون علمًا، فحرم التنوين إذ كان علمًا" (خ□). فالأعلام المعدولة في رأيه "أسماء مرتجلة اشتقت أول ما اشتقت من أصولها لتكون أعلامًا" (خ□). وعن الأعلام المؤنثة يقول - متحدثًا عن التأنيث -: "أخطأ النحاة في عده من موانع الصرف، وذلك لأن أكثر هذا الباب استعمالا أسماء البلاد، وأسماء القبائل، وهي ترد منونة وغير منونة" (ب□). و"مناط التنوين وعدمه القصد إلى معين، فقد يقول الشاعر: قريش، وهو يعني هذا الجمع المحدد المشار إليه، فلا ينون. وقد يريد من قريش هذه الجماعات، التي لا يرمي إلى تعيينها، والإحاطة بأولها وآخرها، فينون، فملاك التنوين إرادة التعيين، كذلك أسماء البلاد" (ب□). هذا ما قاله في أسماء الأماكن والقبائل والبلدان، وأما أعلام النساء فقد تجاهل ذكرها، مبررًا ذلك بأنها قليل، إذ يقول: "وما عدا أسماء البلاد والقبائل

من المؤنثات فهو قليل، إذا قيس إلى سائرها" (يز). فهل أعلام الإناث من النساء أقل من أعلام البلدان والقبائل؟ وهل أحصى الأستاذ إبراهيم مصطفى ذلك حتى يقرر هذا؟ أم إنه وجد أن رأيه لا ينطبق عليها، فتجاهل ذكرها، واكتفى بهذا التبرير الواهي؟ لأن أعلام النساء -وجلها لا ينون - ليست بأقل من أعلام الذكور المعدولة. وكذلك فعل في الأعلام المزيدة بالألف والنون، إذ لم يشر إليها لا من قريب ولا من بعيد، وقد كان ذكره الوصف المزيد بالألف والنون - وسيأتي ذكر ذلك لاحقًا - كفيلا بتذكيره إياها، لو أنه أغفل ذكرها بفعل النسيان، لكنه عمد إلى تجاهلها عمدًا، بعد أن وجد أن رأيه لا ينطبق عليها. وهكذا نجد أن ما ذهب إليه الأستاذ إبراهيم مصطفي من أن القصد إلى التنكير ولمح الأصل، هو علة منع العلم الممنوع من التنوين، لا ينطبق على أعلام الإناث من النساء، ولا على الأعلام المزيدة بالألف والنون، ومع ذلك نجده يختم الحديث عن الأعلام بقوله: "انتهينا إذن من العلمية ومناقشة العلل التي يمنع لها الاسم من الصرف مع العلمية، وأثبتنا ما قررنا من أن الأصل في كل علم ألا ينون، وأنه إنما ينون إذا قصد إلى تنكيره، وأنه يكون آنس بالتنوين إذا كان له فيه أصل، وتبين أن أصلنا هذا أوفق للعربية وأمضى في تفسير ما روى النحاة من كلام العرب" (سم). هكذا قال!! وللباحث أن يسأل فيقول: إذا كان القصد إلى معنى التنكير الذي يعضده لمح الأصل هو المانع من تنوين ما ينطبق عليه هذا القول، مما لا ينون من الأعلام، فلماذا لم ترد في الكلام المنثور إلا غير منونة، مع أن القصد - كما هو معروف - مسألة اختيارية؟ بمعنى آخر: لماذا قصد العرب فيها إلى معنى التنكير، ولمحوا الأصل فيها على الدوام؟ ولماذا لم يتجاهلوا لمح الأصل هذا، و يقصدوا إلى معنى التعريف فيها ولو أحيانًا؟

ب - في الوصف

ثم ينتقل الأستاذ إبراهيم مصطفى إلى تفسير منع الوصف من تنوين الصرف، ويبدأ بالوصف المزيد بالألف والنون، فيقول: "أما زيادة الألف والنون فقد اشترط في منعها من الصرف شروط، منها أن تكون في زنة فعلان مذكر فعلى، وألا يكون مؤنثها على فعلانة، وبعض العرب - وهم بنو أسد - يجيزون أن يكون لكل فعلان مؤنث على فعلانة، فهي على هذا جائزة التنوين أبدًا، وإنما يحذف تنوينها أحيانًا وعلى قلة، رعاية لزيادة الألف والنون، ولأن التنوين نون أخرى" (شم). فالوصف المزيد بالألف والنون خارج عن قاعدته، إذ لم يمنع من تنوين الصرف لأنه معرفة، بل لأنه - بحسب رأيه - مزيد بالألف والنون، ولأن التنوين نون، فلم يجمعوا بينهما، كراهية توالي الأمثال. وهذا اعتراف منه بخروجه عن قاعدته، أو عن الأصل الذي قرره. ثم إنه ذكر أن بعض

العرب - وهم بنو أسد - يجيزون أن يكون لكل فعلان مؤنث على فعلانة، ثم قرر بأن هذه الصفات لا يحذف تنوينها إلا أحيانًا، وعلى قلة. فكيف يحذف تنوينها - كما يقول - أحيانًا وعلى قلة، وهو يقر بأن الذين ينونونها هم بعض العرب؟ وعن الوصف الموازن للفعل يقول: "إذا رجعنا لهذا الوزن وجدناه أكثر ما يكون في أفعل التفضيل، وأفعل التفضيل يستعمل مصحوبًا بمن، أو يكون معرفًا، واستصحابه بمن نوع من التعريف، فواضح أن أفعل يحرم التنوين، إذا صحب من، لأن فيه حظًا من التعريف، ولأنه يجب أن يكون شديد الاتصال بمن، إذ كانت تكملة له، والتنوين كما يدل على التنكير، يشير إلى تمام الكلمة، وانقطاعها عما بعدها" (□□). وهنا نلحظ أن دلالة التنوين لم تعد هي التنكير وحده، وإنما أصبحت التنكير والقطع عن الإضافة، وهذا خلط وخلل بيِّن. كما أنه لا يخفى - هنا - تأثر الأستاذ إبراهيم مصطفى بالسهيلي. وأما ما جاء من الصفات على وزن أفعل، وليس باسم تفضيل، فيرى أنه محمول على أفعل التفضيل (□□). وقد لجأ إلى القول بحمله على اسم التفضيل، لأنه وجده لا يتصل بمن. فهو على هذا خارج عما قرره.

وأما أُخر وجُمع، فيقول فيهما: "السبب في منع التنوين من أخر وجمع إنما هي نية التعريف" (□□). لأن (أخر) جمع أخرى الذي مذكره آخر، وهو اسم تفضيل، واسم التفضيل لا يجمع إلا معرفًا بـ(أل) أو بالإضافة إلى معرف (□□□). وأما جمع "فإنه لا يؤكد بها إلا المعرفة، فدل هذا على ما فيها من معنى التعريف" (□□□). وأما مَثْنى وثُلاث ورُباع، فإنه لما لم يجد فيها معنى التعريف قال: "هذه كلمات قليلة، لم يكن ينبغي أن تجعل بابًا خاصًا في منع الصرف، وتنتحل لها هذه العلة، وهي العدل، وقد روي أن الفراء إمام نحويي الكوفة حكى أن مثنى وثلاث تستعمل منونة وغير منونة، وقال: أجيز صرفها إذا ذهبت بها مذهب الأسماء النكرات" (□□□). وعلى هذا فهذه الكلمات خارجة - أيضًا - عما قرره. وكما رفض علة العدل في الأعلام وقال -متأثرًا بالسهيلي - : إنها أسماء مرتجلة، رفضها في الصفات المعدولة، إذ يقول ملخصًا علة منع أُخر وجُمع ومَثْنى وثُلاث من التنوين: "ننتهي وقد تبينا جليًا أن السبب في منع التنوين من أخر وجمع إنما هي نية التعريف، وأن استعمال مثنى وثلاث قليل، وأنه يحذف منهما التنوين، إذا قصد بهما إلى شيء من التعريف، فلا حاجة إلى هذه العلة المفترضة التي سماها النحاة عدلا" (□□□). ولا ندري كيف يقصد بمثنى وثلاث إلى التعريف؟ وبعد أن وجدنا أن ما قرره في علة منع الصفات من تنوين الصرف - وهي أنها لا تمنع منه إلا إذا كان فيها شيء من التعريف - بعد أن وجدنا أن ذلك لا ينطبق على الصفات المختومة بالألف والنون، ولا على الصفات الموازنة لأفعل التفضيل، ولا على

مثنى وثلاث ورباع، نجده - بعد أن فرغ من ذلك كله - يقول: "وبذلك استقامت لنا القاعدة بشطريها، الشطر الأول أن الأصل في العلم ألا ينون، إلا أن يدخله شيء من التنكير، والشطر الثاني أن الصفة تنون، ولا تحرم من التنوين، إلا إذا كان فيها نصيب من التعريف" (يرخ خ) !!

هذا هو تعليل الأستاذ إبراهيم مصطفى لمنع الأعلام والصفات الممنوعة من تنوين الصرف، مما كان النحاة القدامى يرون أن فيه علتين، وبقي تعليله لمنع ما قامت فيه العلة الواحدة مقام العلتين، وذلك هو الاسم المؤنث بالألف بنوعيها، المقصورة والممدودة، وصيغ منتهى الجموع.

١ - في المؤنث بالألف

أما المختوم بألف التأنيث المقصورة، فإنه يرى أنه منع من التنوين لعلة معنوية، وهي الحفاظ على ألف التأنيث، لأن التنوين يؤدي إلى حذفها. ويستدل على صحة ذلك بأن العرب اهتمت بالتأنيث أكثر من التعريف، إذ جعلت له أكثر من علامة، ولم تجعل للتعريف - على الرغم من كثرة المعارف - إلا أداة واحدة وهي (أل)، كما جعلت للتنكير علامة واحدة وهي التنوين (سمخ خ). ولهذا كان "منسجمًا مع طبيعة العربية أن يضحى بالتنوين حرصًا على علم التأنيث" (شمخ خ). ولما كان رأيه هذا لا ينطبق على الألف الممدودة، نحو: صحراء وحمراء وأشباههما، لأن التنوين لا يؤدي إلى حذفها، ذهب إلى أنها محمولة على المقصورة، إذ يقول: "والألف الممدودة هي من المقصورة، فاستصحبت حكمها" (لمخ خ). وهكذا نرى أن رأيه في دلالة التنوين على التنكير، وعلة المنع منه، لا ينطبق على المؤنث بالألف، كما نجد أن المؤنث بالألف الممدودة لا ينطبق عليه رأيه في منع المؤنث بالألف المقصورة.

٢ - في صيغ منتهى الجموع

وأما صيغ منتهى الجموع، فهو يرى أنها تفيد الاستغراق والشمول، وأنها بذلك تكون معارف، فإذا قصد بها ذلك المعنى، منعت من التنوين، وإذا لم يقصد نونت (□خ خ). ويستدل بما رواه الرضي من "أن من العرب من ينون هذه الصيغة مختارًا" (□خ خ). والملاحظ - هنا - أنه لا يوجد ضابط يتعين به القصد إلى معنى الاستغراق، أو الإحاطة والشمول، هذا إذا سلمنا بأن هذه الصيغ تفيد هذا المعنى، لأن النحاة "ذكروا أن القصد بمصطلح منتهى الجموع، أنه نهاية جمع التكسير... وأنه جمع لا نظير له في الواحد... ولم يقل أحد إن المقصود به الإحاطة" (خ خ خ) والشمول. وهكذا نجد أن هذه الصيغ لا ينطبق عليها رأيه في علة المنع من تنوين الصرف.

- في سحر وأمس

أما سحر وأمس، فلم ينونا - في رأيه - لوجود معنى التعريف (خ خ خ)، وهذا المعنى واضح، لأن سحر يمنع، إذا قصد به سحر يوم بعينه، وأمس يمنع، إذا قصد به اليوم الذي يليه يومك. وهذا هو ما رآه القدامى، كما ذكر سابقًا.

جر الممنوع من تنوين الصرف بالفتحة:

يرى الأستاذ إبراهيم مصطفى أن الممنوع من التنوين لا يجر بالكسرة، لكي لا يلتبس بالمضاف إلى ياء المتكلم، إذا حذفت ياؤه، واجتزئ عنها بالكسرة (ب خ خ). وهذا هو رأي السهيلي، وقد سبق ذكره. وبهذا ينتهي البحث من عرض رأي الأستاذ إبراهيم مصطفى في دلالة تنوين الصرف وعلل المنع منه، وهنا لا بد من إيراد هذه الملحوظات:

1 - لقد خلط الأستاذ إبراهيم مصطفى - شأنه في ذلك شأن النحاة القدامى والسهيلي - بين الصرف وتنوينه، فاستعمل الصرف قاصدًا به تنوين الصرف. وهذا أدى إلى خلطه بين تنوين الصرف وبقية أنواع التنوين. مما جعله يذهب إلى أن التنوين علم التنكير، وذلك بعد أن نظر في حال الاسم المنون، فوجده لا يكون إلا نكرة.

2 - رأيه في دلالة التنوين وعلة المنع منه لا ينطبق على الآتي: أعلام الإناث من النساء، العلم المزيد بالألف والنون، الصفات الموازنة لاسم التفضيل، مثنى وثلاث ورباع، المؤنث بالألف بنوعيها، صيغ منتهى الجموع.

3 - لقد تأثر بآراء السهيلي، وأخذ منها ما أخذ، إلا أنه - رحمه الله - لم يشر إلى ذلك.

هذا وقد رد محمد أحمد عرفة رأي الأستاذ إبراهيم مصطفى في دلالة التنوين وعلل المنع منه بتفصيل مطول، ونقل منه الدكتور فاضل السامرائي ما نقل، وأضاف إلى ذلك ما أضاف، فمن أراد الاستزادة فليرجع إلى تلك الردود في مضانها (ب خ خ).

المطلب الرابع: دلالة تنوين الصرف وعلل المنع منه في رأي الباحث:

قبل أن يعرض الباحث رؤيته في دلالة تنوين الصرف وعلل المنع منه، التي استنبطها من خلال المنهج الذي سار عليه، وهو مقارنة ما يمنع من تنوين الصرف من الأسماء بما ينون به منها، يذكر الباحث ما يراه في تعريف الصرف، والمنصرف، وما لا ينصرف، وأقسام الاسم من حيث الإعراب، وأقسام التنوين، وسبب اختصاص الاسم به، وأقسام الاسم من حيث تنوين الصرف وعدمه، ثم يذكر العلل المانعة من تنوين الصرف، بعد ذكر خصائص ما ينون من الأسماء، وبعد

استنباط دلالة تنوين الصرف، التي ستتضح عند ذكر ما يراه في أقسام التنوين، وبيان ذلك على النحو الآتي:

تعريف الصرف

عرفنا سابقًا أن النحاة – قدامى ومحدثين – خلطوا بين الصرف وتنوين الصرف، فالصرف عندهم يعني التنوين، وهذا أدى إلى الخلط لديهم بين المنصرف والمنون، وأدى - كذلك - إلى الخلط بين تنوين الصرف وبقية أنواع التنوين. والذي يراه الباحث هو أن التنوين شيء والصرف شيء آخر، فالصرف - في رأي الباحث - ليس هو التنوين على إطلاقه، ولا هو تنوين التمكين بحسب مصطلح القدامى، أو تنوين الصرف بحسب مصطلحه هو، ولا هو التنوين والجر معًا، وإنما هو تقلب الاسم وجريانه من الضم إلى الفتح إلى الكسر (يرلخ لخ). أي هو إعراب الاسم إعرابًا كاملا بالحركات الأصلية الثلاث، رفعًا ونصبًا وجرًا. أو قل: الصرف هو الإعراب الأصلي الكامل.

تعريف المنصرف

الاسم المنصرف هو الاسم المعرب إعرابًا أصليًا كاملا، سواء أكان محلًى بـ(أل) أو مضافًا، أو مجردًا من (أل) ومن الإضافة، وحينها لا يكون إلا منونًا بتنوين الصرف. أو قل: الاسم المنصرف هو الاسم الذي يجري من الضم إلى الفتح إلى الجر، رفعًا ونصبًا وجرًا، ويلحقه تنوين الصرف إن كان مجردًا من (أل) ومن الإضافة.

تعريف ما لا الصرف

الاسم الذي لا ينصرف هو الاسم المعرب إعرابًا أصليًا ناقصًا، فلا يجري إلا من الرفع إلى النصب فقط، ولا يكون هذا الاسم إلا مجردًا من (أل) ومن الإضافة، وخاليًا من تنوين الصرف. أي إن الاسم الذي لا ينصرف هو نفسه الاسم الممنوع من تنوين الصرف.

تقسيم الاسم من حيث الإعراب:

ينقسم الاسم من حيث الإعراب على الأقسام الآتية:

1 - الاسم المعرب إعرابًا أصليًا: وهو كل اسم يعرب بالعلامات الأصلية الثلاث (الضمة، الفتحة، الكسرة) وينقسم هذا القسم على قسمين:

الأول ما يعرب إعرابًا كاملا: وهو كل اسم تتعاقب فيه العلامات الثلاث؛ الضمة، والفتحة، والكسرة، رفعًا ونصبًا وجرًا. ويشمل هذا القسم المعرف بـ(أل) والمضاف، والمنون بتنوين الصرف، حال كونه مجردًا من (أل) ومن الإضافة.

والثاني ما يعرب إعرابًا ناقصًا: وهو كل اسم لا يجري إلا من الضم إلى الفتح فقط، ولا تتعاقب عليه سواهما، ولا يشمل هذا القسم سوى الأسماء الممنوعة من تنوين الصرف، التي لا تكون إلا مجردة من (أل) ومن الإضافة.

2 - الاسم المعرب إعرابًا فرعيًا: ولا يكون الإعراب في هذا الاسم إلا ناقصًا، ولا يشمل هذا القسم سوى جمع المذكر السالم، فهو لا يجري إلا من الرفع إلى الجر، ولا تتعاقب فيه إلا الواو والياء. ولا يسمى المعرب بهذا الإعراب بالاسم الذي لا ينصرف، لأن ما لا ينصرف من الأسماء هو المعرب إعرابًا أصليًا ناقصًا، فلا يجري إلا من الضم إلى الفتح فقط.

أما ما يعرف بالأسماء الخمسة، فهي كلها - في رأي الباحث - معربة بالعلامات الأصلية، وهذا هو رأي المازني [115]، إلا أن تلك العلامات مدت، ونشأ عن كل واحدة منها ما يجانسها من حروف المد في (أبوك، أباك، أبيك، أخوك، أخاك، أخيك، حموك، حماك، حميك، فوك، فاك، فيك) للتخلص من تتابع الحركات.

وأما (ذو) فقد مدت فيها الحركات الثلاث لسببين، الأول للتكثير [116]، وذلك لأنها مكونة من حرف واحد وهو الذال، فأردف بحرف المد بعد إشباع الحركة للتكثير، لأن العربية ليس فيها اسم مكون من حرف واحد، بل فيها أسماء مكونة من حرفين وإن كانت قليلة.

والثاني لكي يتضح أمرها في التركيب، فتظهر على أنها كلمة مستقلة عما تضاف إليه، إذ لو لم تشبع حركة حرفها الوحيد لظن أنه جزء مما تضاف إليه.

دلالة تنوين الصرف

إن الوصول إلى معرفة دلالة تنوين الصرف لا يكون - في رأي الباحث - إلا عن طريق معرفة أقسام التنوين، وخصائص كل قسم، فذلك هو السبيل إلى معرفة دلالة تنوين الصرف، ودلالة كل نوع من أنواع التنوين الأخرى.

أقسام التنوين ودلالاته وخصائص كل قسم:

يرى الباحث أن التنوين ينقسم على خمسة أقسام، ولكل قسم دلالته الخاصة به، وذلك على النحو الآتي:

- تنوين الصرف:

وهو التنوين الذي يلحق آخر الاسم المعرب إعرابًا أصليًا كاملا، حال تجرده من (أل) ومن الإضافة، وهذا التنوين هو علم الإعراب الأصلي الكامل فيما يدخل عليه. ومن خصائصه أنه لا

يكون إلا في آخر الكلمة، تاليًا علامة الإعراب الأصلية ضمًا، وفتحًا، وكسرًا، وأنه يحذف عند الوقف، وتحرك نونه بالكسر، عند الوصل، للتخلص من التقاء الساكنين.

وقد يسأل سائل فيقول: إذا كان تنوين الصرف علمًا على الإعراب الأصلي الكامل، فما علم ذلك الإعراب في الأسماء المحلاة بـ(أل) والمضافة، مما يعرب إعرابًا أصليًا كاملا؟ فالجواب أن (أل) هي علم ذلك الإعراب فيما دخلت عليه، واكتمل إعرابه بالحركات الأصلية الثلاث، وأن الإضافة هي علم ذلك الإعراب فيما أضيف، وهو معرب إعرابًا أصليًا كاملا.

ومما يرجح ما ذهب إليه الباحث من دلالة (أل) والإضافة وتنوين الصرف على الإعراب الأصلي الكامل، مما يرجح ذلك أن الأسماء المبنية لا تدخلها (أل) البتة، ولا تضاف إضافة غير لازمة، ولا تنون البتة. وأن ما أعرب من الأفعال محروم من هذه العلامات جميعها، لأنه لا يجري إلا من الرفع إلى النصب فقط، شأنه في ذلك شأن ما لا ينصرف من الأسماء.

١ - تنوين التنكير:

وهو ذلك التنوين الذي يدل على التنكير، ويكون في الأعلام الممنوعة من تنوين الصرف، إذا قصد إلى تنكيرها، كما يكون في الأعلام المبنية كحذام ورقاش إذا قصد إلى تنكيرها، كما يكون في الأسماء المقصورة المجردة من (أل) ومن الإضافة، إذا قصد إلى تنكيرها، ويستدعي دخوله الأسماء المقصورة حذف الألف، نطقًا، لا رسمًا.

ومن خصائص تنوين التنكير أنه لا يوقف عليه، وأنه يدخل في آخر الكلمة، ويلحق علامة الإعراب، وذلك في العلم الممنوع من تنوين الصرف حال القصد إلى تنكيره، ويكون حينها بعد الضم والفتح والكسر، وفي هذه الحالة فقط يتقاطع تنوين التنكير مع تنوين الصرف. ومن خصائصه - أيضًا - أنه يدخل في الحرف الذي قبل الآخر، ويؤدي دخوله إلى حذف ما كان آخرًا، وذلك في الأسماء المقصورة، حال القصد إلى تنكيرها، وحينها لا يكون التنوين إلا بعد الفتح فقط، الذي ليس بعلامة إعراب.

٢ - تنوين القطع عن الإضافة:

ويكون في مثل قاضٍ وجوارٍ وحينئذٍ ويومئذٍ وعندئذٍ، وإذًا. فليس التنوين في قاضٍ وجوارٍ وما شابههما عوضًا كما يقول القدامى عن الياء، أو عن الحركة كما يرى الزجاج (لم يخ خ)، بل هو تنوين القطع عن الإضافة، وقد استدعى وجوده حذف الياء، وذلك لأن الاسم المنقوص المجرد من (أل) تبقى ياؤه في حال إضافته، فلو لم ينون هذا الاسم وبقيت الياء في حال عدم الإضافة، كما في

قولك: جاء قاضي. لانتظر السامع منك ذكر المضاف إليه، ولقال لك مستفسرًا: قاضي ماذا؟ وحتى لو وصفت وقلت: جاء قاضي عدل، أو جاء قاضي عادل. لتوهم السامع إضافة قاضي إلى عدل، وعادل. لأن القاضي إما أن يكون قاضي عدل أو جور، ولأن (عادل) مما يسمى به الإنسان، وإن كان في الأصل وصفًا. ولهذا احتاج الاسم المنقوص المقطوع عن الإضافة إلى علامة، تدل على عدم إضافته، فكان التنوين هو علامة ذلك، ومن أجل طلب الخفة حذف لأجله الياء، ونون ما قبله بعد الكسر، الذي اقتضاه الياء قبل حذفه. فالتنوين - هنا - هو سبب حذف الياء، فكيف يكون السبب عوضًا عن المسبب؟! وأما التنوين في يومئذٍ، وحينئذٍ، وعندئذٍ، وإذًا، فدلالته على القطع عن الإضافة أمر واضح، وذلك لأن هذه الأسماء لا تستعمل - في الغالب - إلا مضافة، فإن قطعت عن الإضافة لفظًا، دخلها التنوين علامة على ذلك. ومن خصائص تنوين القطع عن الإضافة أنه لا يحذف في الوقف، وأنه يكون - غالبًا - بعد الكسر، ولا يلحق علامة الإعراب.

- تنوين القطع عن الصفة:

وهذا لا يكون إلا في أعلام الذكور المخبر عنها بكلمة ابن، إذ المعروف أن ما يوصف منها بكلمة ابن لا ينون، سواء أكان قبل الوصف بها مما ينون، أو مما لا ينون. فإن أخبر عنها بكلمة ابن نونت جميعها، تقول: محمدٌ ابن علي، وأحمدٌ ابن علي. فهذا التنوين هو تنوين القطع عن الصفة، للدلالة على أن ما كثر استعماله وصفًا، ليس بوصف، وإنما هو خبر. وأما أعلام الإناث فلا يدخلها هذا التنوين، وذلك لوضوح الفرق بين الوصف والخبر بعدها، فللوصف كلمة (بنت) وللخبر (ابنة) مؤنث ابن، فإذا أردت الوصف، قلت: هذه عائشة بنت أبي بكر. وإن أردت الإخبار، قلت: عائشة ابنة أبي بكر. وهنا نعرف سبب عودة الألف لكلمة ابن، المخبر بها عن العلم المذكر، وذلك لأنها مذكر ابنة، التي تناظرها في الإخبار عن العلم المؤنث، المخبر بها عنه.

- تنوين التعميم:

وهذا التنوين هو الذي يدخل صه ومه وإيه وأف، مما يعرف لدى النحاة القدامى باسم الفعل، ولدى الدكتور تمام حسان بخالفة الإخالة (□ خ خ). وهو - أيضًا – ذلك التنوين الذي يدخل المنادى النكرة غير المقصودة، كما في قول الأعمى الذي يحتاج إلى مساعدة: يا رجلا خذ بيدي. ومنه – كذلك – التنوين الذي يدخل المصدر النائب عن الفعل، كما في قولك: ضربًا زيدًا.

فـ(صه) مبني على السكون، إلا أن التنوين يدخله للدلالة على عموم الطلب، "فـ (صهٍ) بمعنى: اسكت - منونًا - يراد به طلب السكوت عن كل الكلام. و(صه) مجردًا من التنوين: معناه

اسكت عن هذا الموضوع الخاص المعروف لنا، مع جواز التكلم في غيره" [119]. "فلهذا التنوين معنًى وظيفي هو التعميم وعدم التعيين، فيشبه التنوين الذي يلحق النكرة غير المقصودة في النداء نحو: يا رجلا أقبل، والذي يلحق المصدر النائب عن فعل الأمر نحو: ضربًا زيدًا، إذ المعنى: يا رجلا أيًّا كان، وضربًا أيّ نوع من الضرب، وعلى ذلك يكون معنى (صهٍ) أمسك عن أي نوع من أنواع الكلام تحاوله، فإذا أردت كلامًا معينًا أسكنت الهاء في الوصل" [120]. وما قيل في تنوين (صه) ينطبق على مهْ، بمعنى كف عن هذا الشيء. وإيه، بمعنى هات الحديث المعهود. وأف بمعنى أتضجر. فهذه الكلمات كلها مبنية على السكون، فإن أريد بها عموم الطلب نونت. وإن لم بقيت على حالها ساكنة الآخر. وليس التنوين فيها تنوين التنكير، أو تنوين الوصل، كما يرى القدامى (خ بر خ).

وليس التعميم – هنا – مرادفًا للتنكير، لأن التعميم ضد التعيين، والتنكير ضد التعريف. والفرق واضح بين قولك: جاء رجل، وقول الأعمى: يا رجلا خذ بيدي. فـ(رجل) في الأول نكرة، قصد به رجل غير معروف. و(رجلا) في الثاني لم يقصد به التنكير، بل قصد به التعميم، لأن المعنى: يا رجلا أي رجل، وليس المعنى يا رجلا لا أعرفه.

ومن خصائص تنوين التعميم أنه يدخل المبني على السكون من غير الأسماء، نحو صه، ومه، وإيه، وأف. وأنه يزول من هذه الكلمات إذا لم يقصد بها معنى التعميم. وأنه يدخل الاسم المعرب، نحو المنادى النكرة غير المقصودة، والمصدر النائب عن الفعل، لأداء معنى التعميم، وأنه لا يزول منهما. لأنهما لا يفارقان معنى التعميم. ومن خصائص هذا التنوين – أيضًا – أنه لا يكون إلا بعد كسر أو فتح.

هذه هي أقسام التنوين في رأي الباحث، ولا يوجد في رأيه قسم آخر، فأما تنوين كل وبعض، فهو تنوين صرف، لا تنوين عوض. وذلك لأن كل وبعض معربتان، وإذا أضيفتا لا تنونان، وإذا نونتا لا تضافان، وكل منهما يجوز أن تدخله (أل) فلا ينون ولا يضاف (بر بر خ). وهذه هي خصائص الاسم الذي يدخله تنوين الصرف. وأما تنوين جمع المؤنث السالم، وهو ما سماه القدامى بتنوين المقابلة، فهو تنوين صرف، وقديمًا حكى الرضي أن الربعي والزمخشري يريان "أن التنوين في نحو مسلمات للصرف" (بر بر خ). وقد نقص إعراب هذا الجمع مع وجود تنوين الصرف، بعدم فتحه في حال النصب "إجراءً له مجرى أصله، أعني جمع المذكر السالم" (بر بر خ)، الذي لا تدخله علامة النصب الفرعية، وهي الألف، فهو من باب حمل النظير على النظير، ثم إن الإعراب الناقص، الذي ينقص بسبب فقدان الاسم تنوين الصرف، هو ما نقص منه الجر، وليس ما نقص منه

النصب، أي: هو الذي يخلو من الكسر، وليس من الفتح.

سبب اختصاص الاسم بالتنوين وحرمان الفعل منه:

عرفنا سابقًا أن الثقل المزعوم ليس هو السبب في عدم تنوين الفعل، وليست الخفة المزعومة هي السبب في اختصاص الاسم بالتنوين، وإنما هناك سبب آخر لاختصاص الاسم بالتنوين وحرمان الفعل منه، وبيان ذلك على النحو الآتي:

أولا سبب حرمان الفعل من التنوين:

يرى الباحث أن التنوين بأنواعه جميعها لا يدخل الفعل البتة للأسباب الآتية:

1 - لأن تنوين الصرف علم على الإعراب الأصلي الكامل، ضمًا وفتحًا وكسرًا، والفعل لا يعرب - إن أعرب - إلا إعرابًا ناقصًا، فلا يجري إلا من الضم إلى الفتح فقط.

2 - لأن تنوين التنكير علم على التنكير، والفعل ليس من خصائصه التنكير والتعريف، فلا ينكر و يعرف إلا الاسم.

3 - لأن تنوين القطع عن الإضافة علم على القطع عن الإضافة، والفعل لا يضاف البتة.

4 - لأن تنوين القطع عن الصفة علم على القطع عن الصفة، والفعل لا يوصف أصلا حتى يقطع عن الصفة.

5 - لأن تنوين التعميم علم على تعيين المعنى، والفعل - في ذاته - لا يعمم ولا يعين.

ثانيًا سبب اختصاص الاسم بالتنوين:

ومن هنا نعرف سبب اختصاص الاسم بالتنوين، من بين الكلمات في العربية، وذلك لاختصاصه بدلالات التنوين بأنواعه جميعها، فلا يعرب إعرابًا كاملا، وينكر ويعرف، ويضاف ويقطع عن الإضافة، ويوصف ويقطع عن الصفة، ويعمم ويعين إلا الاسم. فلا شبه - إذن - بين الاسم الممنوع من تنوين الصرف والفعل، لأن الثقل ليس هو السبب في عدم تنوين الفعل، وعليه فالأحرى أن لا يكون هو السبب في منع ما يمنع من الأسماء من تنوين الصرف.

سبب تعاقب (أل) والإضافة، والتنوين، وعدم اجتماع اثنتين منها في اسم واحد:

أولا سبب عدم اجتماع التنوين مع (أل) والإضافة:

ومن هنا نعرف السبب في عدم اجتماع التنوين مع (أل) ومع الإضافة في الاسم الواحد، وذلك لأن التنوين إما أن يكون تنوين الصرف، فيكون علمًا على الإعراب الكامل، فلا يجتمع مع واحدة من

العلامتين الأخريين (أل والإضافة) لأنهما يدلان على المعنى ذاته، ولا تجتمع علامتان في الاسم ومعناهما واحد. وإما أن يكون التنوين تنوين التنكير، فلا يجتمع مع (أل) لدلالتها على التعريف، ولا يجتمع مع الإضافة لأنها من وسائل التعريف، والتعريف نقيض التنكير، ولا يمكن أن يجتمع النقيضان، فيكون الاسم نكرة ومعرفة في آن واحد. وإما أن يكون التنوين تنوين القطع عن الإضافة، فلا يجتمع مع الإضافة، لأنها نقيض ما يدل عليه، ولا مع (أل) لأن الاسم المضاف لا يكون إلا مجردًا من (أل)، وحينما يقطع عن الإضافة لا يكون إلا كذلك. وإما أن يكون التنوين تنوين القطع عن الصفة، وحينها لا يكون إلا في العلم المخبر عنه بكلمة (ابن) فلا يجتمع مع (أل) ولا مع الإضافة، لأن العلم المخبر عنه معرفة. وإما أن يكون التنوين تنوين التعميم، فلا يجتمع مع (أل) لأنها تفيد التعريف، ولا مع الإضافة، لأنها إن لم تفد التعريف فهي تفيد التخصيص، والتخصيص نقيض التعميم، ولا يمكن أن يجتمع النقيضان.

ثانيًا سبب عدم اجتماع (أل) مع الإضافة:

ومن هنا - أيضًا - نعرف السبب في عدم اجتماع (أل) والإضافة، فإنهما لا يجتمعان، لاشتراكهما في الدلالة على التعريف، والإعراب الأصلي الكامل، ولا تجتمع علامتان في الاسم ومدلولهما واحد. وأما اجتماع (أل) والإضافة في مثل قولك: الضارب الرجل، فلأن (أل) هنا موصولة وليست للتعريف، و(أل) الموصولة "لا تدخل إلا على فعل في صورة الاسم" (سه بر خ). والمعنى: الذي يضرب الرجل. فلم تجتمع –إذن - علامتا التعريف في هذا الاسم. هذا فيما يخص دلالة (أل) والإضافة على التعريف. وأما ما يخص دلالتهما على الإعراب الأصلي الكامل، فقد اجتمعتا - هنا - لأن الضارب بمعنى الفعل، والأصل في الفعل البناء، فلما كان الاسم في معنى ما أصله البناء، اجتمعت فيه علامتان من علامات الإعراب الكامل، إبعادًا له عن شبه ما أصله البناء، وتقوية لدلالة ذلك الإعراب فيه.

أقسام الاسم من حيث تنوين الصرف وعدمه:

ينقسم الاسم من حيث تنوين الصرف وعدمه على الأقسام الآتية:

1 - اسم لا يدخله تنوين الصرف البتة: وهو كل اسم مبني بناءً ثابتًا (الضمير، الاسم الموصول، اسم الإشارة، اسم الشرط، اسم الاستفهام، الظرف غير المتصرف) (126). بل إن هذه الأسماء لا يدخلها التنوين بأنواعه جميعها. فلا يدخلها تنوين الصرف، لأنها ليست معربة، ولا يدخلها تنوين التنكير، لأنها لا تنكر، ولا يدخلها تنوين القطع عن الصفة، لأنه

مختص فقط بالأعلام المخبرعنها بكلمة ابن. ولا يدخلها تنوين القطع عن الإضافة، لأن ما أضيف منها - وهي الظروف غير المتصرفة – فإضافته لازمة، ولا يقطع عن الإضافة، باستثناء (إذا) و(إذ) المركبة مع حين ويوم وعند، فإنه يدخلهما تنوين القطع عن الإضافة، حينما يقطعان عن الإضافة لفظًا لا معنًى، وأما ما عدا الظروف من الأسماء المبنية، فلا يضاف البتة.

2 - اسم يدخله تنوين الصرف: وهو كل اسم معرب إعرابًا أصليًا كاملا، حال كونه مجردًا من (أل) ومن الإضافة، وغير موقوف عليه.

3 - اسم يمنع من تنوين الصرف: وهو كل اسم معرب إعرابًا أصليًا ناقصًا، ضمًا وفتحًا فقط، ولا يكون إلا مجردًا من (أل) ومن الإضافة، وغير موقوف عليه.

4 - اسم ليس مما يدخله تنوين الصرف ولا مما يمنع منه: وهذا هو الاسم المعرف بـ(أل) والمضاف، والمثنى، وجمع المذكر السالم، والأسماء المقصورة. الجدير بالذكر - هنا - أن ابن جني كان يرى أن المحلى بـ(أل) والمضاف، والمثنى والجمع على حده قسم محايد، إذ يقول في "باب الحكم يقف بين الحكمين: ... ومن ذلك ما كانت فيه اللام او الإضافة، نحو: الرجل وغلامك، وصاحب الرجل. فهذه الأسماء كلها وما كان نحوها لا منصرفة ولا غير منصرفة، وذلك أنها ليست بمنونة فتكون منصرفة، ولا مما يجوز للتنوين حلوله للصرف، فإذا لم يوجد فيه، كان عدمه منه أمارة لكونه غير منصرف، كأحمد، وعمر، وإبراهيم ونحو ذلك. وكذلك التثنية والجمع على حدها، نحو الزيدان والعمرين والمحمدون، وليس شيء من ذلك منصرفًا ولا غير منصرف، معرفة كان أو نكرة، من حيث كانت هذه الأسماء ليس مما ينون مثلها، فإذا لم يوجد فيها التنوين، كان ذهابه عنها أمارة لترك صرفها" (127).

خصائص الأسماء الـ ي لا يدخلها تنوين الصرف البتة (الأسماء المبنية بناءً ثابتًا):

تشترك هذه الأسماء في كونها ليست ذات أصول اشتقاقية، وليست متصرفة، ولا تدخل عليها (أل)، وليس من بينها ما يضاف تارة، ويقطع عن الإضافة تارة أخرى، أي ليس من بينها ما يضاف إضافة غير لازمة، وهذه الخاصية الأخيرة هي سبب بنائها، وعليه فإن سبب إعراب الاسم المعرب هو أنه يضاف ويقطع عن الإضافة، أي يضاف إضافة غير لازمة (□ بر خ)، والدليل على ذلك أن (أي) تشارك الأسماء المبنية في الخصائص الأخرى جميعها، ولا تفارقها إلا في أنها تضاف وتقطع

عن الإضافة.

فهي معربة لأنها تضاف وتقطع عن الإضافة (□ ير خ)، وهي منونة لأنها معربة إعرابًا أصليًا كاملا. وهذا هو ما يؤكد أن تنوين الصرف علم على الإعراب الكامل بالعلامات الأصلية الثلاث، وأنه تالٍ له، ولهذا فكل منون بتنوين الصرف معرب، وليس كل معرب منون بتنوين الصرف. وهكذا تكون (أي) هي التي منحت الباحث الوصول إلى سبب الإعراب، وسبب التنوين، ومن ثم الوصول إلى دلالة كل منهما، والوصول كذلك إلى سبب البناء، وأسباب المنع من تنوين الصرف.

خصائص الأسماء التي يدخلها تنوين الصرف:

تنقسم هذه الأسماء على أربعة أقسام، وهي: أسماء مفردة، صفات مفردة، أسماء مجموعة جمع تكسير، صفات مجموعة جمع تكسير، أو جمع مؤنث سالمًا. ولكل قسم خصائص، وبيان ذلك على النحو الآتي:

- الأسماء المفردة:

هي أسماء الأحداث (المصدر بنوعيه، واسم المصدر) وأسماء المعاني كالشجاعة، والفضيلة، والأخلاق.. إلخ، وأسماء الموجودات (باستثناء أعلام الناس الممنوعة من تنوين الصرف، وأسماء الأماكن والقبائل والبلدان) واسم المرة، واسم الهيئة، واسم الآلة، واسم الزمان، واسم المكان. ومن خصائص هذه الأسماء أن ما كان منها مذكرًا لا يؤنث، وما كان منها مؤنثًا لا يذكر، وأن المؤنث اللفظي منها لا يؤنث إلا بالتاء، وأن المؤنث المعنوي يكون في الغالب على ثلاثة أحرف، ساكن الوسط (نار، عين، شمس، قدر، ساق، رجل، أذن، أنف، بطن، دار، روح، نفس..إلخ) ومن خصائصها أن (أل) تدخل عليها، فتعرف، وتنكر بتجردها منها، وأنها تضاف تارة، وتقطع عن الإضافة تارة أخرى، أي تضاف إضافة غير لازمة.

- الصفات المفردة:

هي كل اسم مشتق، باستثناء اسم التفضيل، الذي يؤنث بغير التاء، وما وازنه من أسماء الألوان، إذا استخدمت صفات، وتلك هي: اسم الفاعل، اسم المفعول، الصفة المشبهة، صيغ المبالغة (عاقل، مسرور، حذر، كريم، غلطان.. إلخ) وأهم خصائص هذه الصفات أنها تؤنث بإلحاق التاء في آخرها، ولا تؤنث بغيره (عاقلة، مسرورة، حذرة، كريمة، غلطانة) وأن منها ما يستخدم للمؤنث والمذكر على السواء، نحو عجوز، قتيل..إلخ. وأن منها ما يختص به المؤنث من دون المذكر، فيستغني عن علامة التأنيث، نحو طالق، حائض..إلخ. وأن التاء قد تلحق صيغ المبالغة منها، ليس

للدلالة على التأنيث، وإنما زيادة في المبالغة، نحو نسَّابة، علامة.. إلخ.

- الأسماء المجموعة جمع تكسير:

الأسماء المجموعة جمع تكسير كلها منونة بتنوين الصرف، ما عدا ما جاء منها على صيغ منتهى الجموع، وكلمة (أشياء).

ومن خصائص هذه الأسماء، أن ما ختم منها بالهمزة لا تكون الهمزة فيه إلا أصلية، أو منقلبة عن أصل، وليست زائدة، نحو: أعباء، أنباء، أضواء، أرجاء، أفياء، أسماء، أجواء، أهواء، أشلاء، أنحاء، أحياء (جمع حي الدال على المكان). وأنها جميعها ذات صيغ سماعية وليست قياسية، وهذا هو سبب كثرة صيغ جموع التكسير، وهاتان الخاصيتان، هما أهم خصائص هذه الأسماء. ومن خصائصها أن منها ما يجمع جمع مؤنث سالمًا، نحو: رجال ورجالات، وأن منها ما له صيغتان، إحداهما للقلة، والأخرى للكثرة، نحو: أسياف وسيوف.

- الصفات المجموعة:

هي على قسمين، الأول ما جمع منها جمع مؤنث سالمًا، بإلحاق المفرد ألفًا وتاءً مفتوحة، وهذه هي صفة هذا الجمع. والثاني ما جمع منها جمع تكسير - باستثناء صيغ منتهى الجموع، وما ختم بالهمزة الزائدة - نحو: أكفاء، أبرياء، أنبياء، أنقياء، أسخياء، أسوياء، أغبياء أدعياء، أتقياء، أوصياء، أحياء (جمع حي من الحياة) قضاة، عمال، طلاب، بررة، كُتّاب، طلبة.. إلخ. والذي يعنينا من هذه الصفات المجموعة، هو ما ختم منها بالهمزة، لأنه لا يمنع من الصفات المجموعة من تنوين الصرف إلا ما يضارعها، أي ما هو مختوم بالهمزة. أما ما جاء من الصفات على صيغ منتهى الجموع، فلا مضارعة بينها وهذه الصفات. وأهم خصائص هذه الصفات المجموعة، أن الهمزة فيها لا تكون إلا أصلية، كما في أكفاء، أبرياء، أنبياء، أنقياء، أسخياء، أسوياء، أغبياء. أو منقلبة عن أصل، كما في أدعياء، أتقياء، أوصياء، أحياء. وأما باقي الصفات غير المختومة بالهمزة، فأهم خصائصها أن صيغها سماعية وليست قياسية، وأن منها ما يختم بالتاء للمبالغة، نحو: بررة، أو للدلالة على الجنسين، نحو: طلبة.

علل المنع في الأسماء الممنوعة من تنوين الصرف:

أولا أعلام الناس:

الأعلام كلها ليست معارف ولا هي نكرات، وإنما هي وسط بين هذا وذاك. فهي ليست معارف لاشتراك الناس فيها، ولأنها تخصص بالوصف بـ(ابن، أو بنت) ولأنها تضاف، وإن كانت إضافتها

قليلة. كما أنها ليست نكرات لأنها لا تدخلها (أل) التعريف أصلا حتى تنكر بالتجرد منها، ولأنها تدل على مسماها من غير تخصيص بوصف أو بإضافة (لخ ترخ). فهي في هذا كله تقع بين الأسماء التي لا يدخلها التنوين البتة، والأسماء التي تنون بتنوين الصرف، غير أنها تقترب من الأخيرة في كونها تضاف - وإن كان ذلك قليلا - وتقطع عن الإضافة، أي: تضاف إضافة غير لازمة، ولهذا السبب أعربت، والإعراب الأصلي الكامل يستدعي التنوين، فالأصل فيها جميعها أن تنون بتنوين الصرف، أي بتنوين الإعراب الأصلي الكامل، إلا أن منها ما يغاير الأسماء المنونة بذاك التنوين في خصائص أخرى، فيزيد بعدها عنها، فتمنع لأجل ذلك من تنوين الصرف، ومن ثم ينقص إعرابها، فلا تجري إلا من الضم إلى الفتح، لفقدها علامة الإعراب الأصلي الكامل، وهو تنوين الصرف. وبهذا نعرف لماذا ينون بعضها بتنوين الصرف، ويمنع بعضها الآخر. وإليك - أيها القارئ الكريم - بيان علل منع ما يمنع منها من تنوين الصرف، وذلك على النحو الآتي:

- المغايرة في الوزن:

الأعلام التي غايرت في أوزانها ما ينون بتنوين الصرف من الأسماء تمنع من ذلك التنوين بسبب تلك المغايرة، كـ(يزيد، أحمد، عمر، قابوس.. إلخ) وكالأعلام الأعجمية ذات الأصول المستخدمة في العربية، كقارون مثلا، فهذا العلم الأعجمي على وزن لا تعرفه العربية، إلا أنها تعرف (قرن). وهنا نعرف أن ما كان من الأعلام العربية على وزن ما ينون، كـ(عمرو، زيد، كريم، مكرم، قاسم.. إلخ) فإنه ينون مثله.

- المغايرة في الأصل:

وهذا لا يكون إلا في الأعلام الأعجمية، التي جاءت على أوزان ما ينون من الأسماء العربية، وذلك مثل: إلياس، وإدريس، وإسحاق. فهذه الأعلام على التوالي موازنة لـ(إسلام، قطمير، إكرام) إلا أنها لم تنون مثلها وذلك لأنها ليست ذات أصول عربية، وإنما هي أعجمية نقلت إلى العربية أعلامًا. وقد يقول قائل: في العربية أسحق، بمعنى أبعد أو ارتفع، ومصدره إسحاق، تقول: أسحق الضرع، بمعنى ارتفع لبنه، أو ذهب لبنه (لخ ترخ). فالجواب أن (إسحاق) العلم، منقول إلى العربية علمًا، وليس هو مصدر أسحق، لأنه لو كان مصدر أسحق، لدخله تنوين الصرف، لأنه عربي.

- المغايرة في الأصل والوزن معًا:

كـ(إبراهيم، وإسماعيل، ويوسف، ويونس). فالمغايرة في الأصل وفي الوزن لما ينون من الأسماء في

العربية اجتمعتا في هذه الأعلام جميعها. فالأول والثاني ليسا على أوزان العربية، والثاني والثالث على وزن الفعل في العربية.

وهنا يمكن لنا أن نصل إلى معرفة سبب تنوين هود ولوط ونوح "من الألفاظ الأعجمية، التي لم تستعمل نكرات قبل ذلك في العربية، فالتنوين فيها لمكان المشابهة بالألفاظ النكرات، كعود، وسور، وجوع، وكوع، وبوع... وأنت تعرف ما للمشابهة من قوة، في إعطاء النظير حكم النظير" (بتصرف)، وذلك لأنها على أوزان ما ينون في العربية، مما سلف ذكره، فضلا عن أن أصولها مستخدمة في العربية (هاد، لاط، ناح).

- المغايرة في التأنيث:

ينقسم العلم الممنوع من تنوين الصرف من حيث التأنيث على الآتي:

1 - المؤنث لفظًا المذكر معنًى: كحمزة وطلحة وأسامة.. إلخ. فهذه الأعلام تغاير الأسماء المنونة بتنوين الصرف، وتلك المغايرة واضحة، إذ ليس من بين ما ينون من الأسماء ما يدل على مذكر، وهو مؤنث لفظا، لأن "الأصل عندهم أن يسمى المؤنث بالمؤنث، كما أن أصل تسمية المذكر بالمذكر" (133). فلما غايرت هذه الأعلام الأسماء المنونة في هذا الأمر، وفارقتها فيه، منعت من تنوين الصرف، بسبب ذلك.

- المؤنث لفظا ومعنًى: وينقسم على قسمين:

الأول: المؤنث بالتاء: كفاطمة وعائشة وجميلة.. إلخ. فهذه الأعلام تغاير الأسماء المنونة في الآتي:

أ - التاء في الأعلام لم تعد علامة للتأنيث، كما كانت في الأصل المنون، لأن "تأنيث المرأة إنما هو لذاتها، لا للعلامة التي في اسمها" (134).

ب - التاء في الأعلام لازمة، وذلك لفقدانها معنى التأنيث، الذي كانت تدل عليه في ما ينون، إذ لا تحذف في الأعلام إلا في الترخيم، وذلك "لأن العلمية تحظر النقص والزيادة" (135)، لأن التسمية باللفظ وضع له، وكل حرف وضعت عليه الكلمة لا ينفك عنها، ولا يجوز سقوطه (136). فلما غايرت الأعلام المؤنثة لفظًا ومعنًى ما ينون بتنوين الصرف من الأسماء في هذه الخصائص، منعت من تنوين الصرف.

الثاني: المؤنث بالهمزة: كـ(علياء، هيفاء، شيماء.. إلخ) فقد منعت هذه الأعلام من تنوين الصرف، لأنها مؤنثة بما لا يؤنث به الاسم المنون به، إذ لا يؤنث الاسم المنون بتنوين الصرف إلا بالتاء. وهنا نستغني عن ذكر الأعلام المؤنثة بالألف المقصورة، لأنها ليست –كما ذكر سابقًا – مما

يدخله تنوين الصرف ولا مما يمنع منه.

3 - المؤنث معنى لا لفظًا:

أما الأعلام المؤنثة معنويًا، فتمنع من تنوين الصرف إن كانت رباعية فصاعدًا، كـ(زينب وسعاد، وسجاح.. إلخ) وذلك لأن ما ينون بتنوين الصرف، مما يشابهها من الأسماء المؤنثة مجازًا بغير علامة تأنيث، لا يكون - غالبًا - إلا ثلاثيًا ساكن الوسط (نار، عين، شمس، قدر، ساق، رجْل، أذن، أنف، بطن، دار، روح، نفس..إلخ) وهنا نعرف سر تنوين هند ودعد، وما شابههما، وذلك لموافقتها ما ينون بتنوين الصرف، مما هو مؤنث معنويًا من الأسماء، فهي ثلاثية ساكنة الوسط مثلها. وقد يقول قائل: فماذا تقول في سبيل وذراع وطريق وما شابهها؟ فالجواب: إن هذه الأسماء لا تختص بالمؤنث، فهي تؤنث وتذكر، تقول: هذه ذراع، وهذا ذراع. وهذه سبيل، وهذا سبيل. وهذه طريق، وهذا طريق. ولهذا يمنع العلم المؤنث تأنيثًا معنويًّا من تنوين الصرف، إن كان رباعيًا فصاعدًا، وذلك لاختصاصه بالتأنيث، فضلا عن كونه مغايرًا للمؤنث المعنوي المنون بتنوين الصرف، في كونه رباعيًا، والآخر ثلاثي، ساكن الوسط.

ب - المغايرة في البنية:

ويختص بهذه المغايرة العلم المركب تركيبًا مزجيًا، فالأسماء التي يدخلها تنوين الصرف لا تكون إلا مفردة، فلما غايرها هذا العلم، منع من تنوين الصرف.

ج - المغايرة بزيادة الألف والنون:

إذا نظرنا في الأسماء المنونة بتنوين الصرف، مما ختم بألف ونون، وجدنا أن الألف والنون فيها إما مزيدتان، كـ(طغيان، قرآن، فرقان.. إلخ) وإما أن تكون الألف وحدها هي المزيدة والنون أصلية، وذلك مثل: رمان، إعلان.. إلخ. وأما الأعلام المختومة بالألف والنون، فلا تكون فيها الألف والنون إلا مزيدتين، فلما غايرت في زيادة الألف والنون ما ضارعها، مما يدخله تنوين الصرف، منعت هذه الأعلام من ذلك التنوين.

هذه هي العلل التي منعت من أجلها الأعلام الممنوعة من تنوين الصرف، وأما ما يدخله تنوين الصرف منها، فهو خال من هذه العلل، وهو لذلك موافق لما ينون من الأسماء، فينون مثلها. إلا أنه يخلو من تنوين الصرف في حالة وصفه بـ(ابن أو بنت) المضافة إلى علم بعدها، كقولك: هذا محمد بن صادق، وهذه هند بنت حسن. وذلك لأن العلم - هنا - خصص بالوصف، فضلا عن أنه لم يعد هو العلم الأول فقط، بل أصبح هو وما بعده من الوصف والعلم المضاف إليه، إذ لا

يقصد به سوى شخص واحد، هو المسمى بالعلم الأول، فهو في حكم المركب، ولذلك يسقط منه تنوين الصرف. والدليل على هذا أنك إذا أردت الإخبار بـ(ابن) نونت، وأعدت الألف للوصف المذكر، فتقول: محمدٌ ابن صادق. وأنثتها مع المؤنث، كما في قولك مخبرًا: هندٌ ابنة حسن.

ثانيًا أسماء الأماكن والقبائل والبلدان:

علل منع أسماء الأماكن والقبائل والبلدان من تنوين الصرف هي علل منع أعلام الناس نفسها من تنوين الصرف، باستثناء ما قيل في العلم المذكر المؤنث تأنيثًا لفظيًا، كحمزة وطلحة، وذلك لأن الأماكن والقبائل والبلدان كلها مؤنثة، فلا داعي للتكرار.

ثالثًا الصفات المفردة:

عرفنا سابقًا أن أهم ما يميز الصفات التي تنون بتنوين الصرف أنها تؤنث بالتاء، ولا تؤنث بغيره. وهنا نعرف أن الصفات التي تؤنث بغير التاء تمنع من تنوين الصرف، لمغايرتها ما ينون في علامة التأنيث، وهذه الصفات هي:

- المختومة بألف ونون زائدتين:

وذلك كـ(عطشان، غضبان، سكران.. إلخ) فهذه الصفات تؤنث بالألف (عطشى، غضبى، سكرى) وأما ما يؤنث من هذه الصفات على فعلانة، فينون، كتعبان، من التعب، وغلطان، من الغلط، فمؤنث تعبان تعبانة، ومؤنث غلطان غلطانة، وذلك لأنه يوافق في طريقة تانيثه ما ينون من الأسماء عمومًا، وما يشاكله من الصفات المنونة خصوصًا، فينون مثلها. وخلاصة القول: إن الصفات المختومة بألف ونون زائدتين تمنع من تنوين الصرف، لمغايرتها في طريقة التأنيث ما يشاكلها من الصفات المنونة، فما ينون يؤنث بالتاء، وهذه تؤنث بغير التاء (لم ترخ).

- أسماء التفضيل وما وازنها:

كل اسم تفضيل مؤنثه على فعلى، أو فعلاء، فهو ممنوع من تنوين الصرف، نحو: أفضل، أكبر، أصغر، أحسن، أهيف. وكذلك ما وازنه مما لا يفيد التفضيل، كأحمر وأبيض وأسود، وأصفر، وأخضر، إذا قصد بها الوصف، وذلك لأنها تؤنث بغير ما يؤنث به الوصف الذي يدخله تنوين الصرف، إذ تؤنث بالألف بنوعيها، ولا تؤنث بالتاء (فضلى، كبرى، صغرى، حسناء، هيفاء، حمراء، بيضاء، سوداء، صفراء، خضراء) في حين لا يؤنث الوصف المنون بتنوين الصرف إلا بالتاء. والدليل على هذا أن أسماء الألوان إذا لم يقصد بها الوصف نونت، فتقول: الألوان سبعة، أبيضٌ وأسودٌ وأحمرٌ.. إلخ. إذ لم يعد فيها المانع من دخول تنوين الصرف حينها، وهو مغايرة

الصفات المنونة في علامة التأنيث، لأنها –هنا – أسماء لا مؤنث لها. والدليل على ذلك – أيضًا – أن ما وازن اسم التفضيل من الصفات يدخله تنوين الصرف، إن كان مؤنثه بالتاء، وذلك مثل أرمل بمعنى فقير، إذ يؤنث على أرملة، مع أنه على وزن الفعل، وهذا يعني أن المانع من تنوين اسم التفضيل، وما وازنه من الصفات، هو تأنيثه بغير ما يؤنث به المنون من الصفات، أي تأنيثه بغير التاء، وليس لوزن الفعل علاقة في ذلك.

رابعًا الأسماء المجموعة جمع تكسير

الأسماء المجموعة جمع تكسير، التي لا تنون بتنوين الصرف، نوعان، هما:

- صيغ منتهى الجموع:

صيغ منتهى الجموع تأتي في الغالب أسماءً، والمشهور منها صيغتان، هما مفاعل، ومفاعيل، فالأسماء المجموعة على هاتين الصيغتين، نحو مساجد، ومفاتيح، أو على ما يوافقهما من الصيغ الأخرى، وهي: أفاعل، فواعل، فعاعل، فعالل، فياعل، فعائل، أفاعيل، فواعيل، فياعيل، فعاعيل، فعاليل، ومن ذلك على الترتيب نحو: أماكن، فواصل، سلالم، كواكب، مياسر (جمع ميسرة) شمائل، أباطيل، فوانيس، مياسيم، سكاكين، بساتين) لا يدخلها تنوين الصرف، وذلك لآنها جموع، غايرت ما يدخله تنوين الصرف من الجموع، في أن لها صيغتين قياسيتين، فمفاعل جمع لاسم المكان (مفعل) ومفاعيل جمع لاسم الآلة مفعال. لأن من خصائص الجموع التي يدخلها تنوين الصرف أنها جموع سماعية، وأما ما جاء على هاتين الصيغتين، من الصيغ الأخرى، فهو محمول عليهما، لاشتراكه معهما في الصيغة، والدلالة على معنى الجمع. كما غايرت هذه الصيغ الممنوعة الجموع المنونة، في أنها لا تجمع جمع مؤنث سالمًا، فهي منتهى الجمع، وغايرتها – أيضًا – في أنها لا تدخلها التاء، لأن من الجمع المنون ما يجمع جمعًا مؤنثًا سالمًا (رجال – رجالات) ومنه ما تدخله التاء (طلبة، بررة، طغاة، حماة..إلخ) ولهذا ينون ما ختم بالتاء من صيغ منتهى الجموع، كصياقلة، وصيارفة، ولا ينون ما لم يختم بها كـ(صياقل، وصيارف). وليس منها ما هو مخصص للدلالة على القلة، أو الكثرة.

- كلمة أشياء:

لا يمنع من تنوين الصرف، من الأسماء المجموعة – باستثناء صيغ منتهى الجموع – إلا (أشياء) جمع شيء، وذلك لأنها غايرت ما ينون، مما هي على شاكلته، في أن الهمزة فيها زائدة. فقد عرفنا سابقًا أن ما ينون من الأسماء المجموعة المختومة بالهمزة، لا تكون همزته إلا أصلية أو منقلبة عن

أصل (□ ت ر خ).

خامسًا الصفات المجموعة جمع تكسير:

أيضًا الصفات المجموعة جمع تكسير، التي لا تنون بتنوين الصرف، نوعان، هما:

- الجموع المختومة بهمزة قبلها ألف زائدة:

وذلك مثل: أذلاء، أعزاء، أشداء، أخلاء، أجلاء، أصدقاء، كرماء، علماء، فقهاء، عظماء، شهداء، بؤساء، رؤساء، سجناء، حكماء، غرباء، تعساء، رحماء، شعراء.. إلخ. فهذه الجموع ممنوعة من تنوين الصرف، لمغايرتها نظيراتها مما ينون من الصفات المجموعة، في أمرين، الأول: أن الهمزة فيها زائدة، فقد عرفنا سابقًا أن الصفات المجموعة، المختومة بالهمزة، لا تكون الهمزة فيها إلا أصلية، أو منقلبة عن أصل. والثاني أنها ذات صيغتين قياسيتين، فكل وصف على وزن فعيل يجمع على فعلاء أو أفعلاء.

- صيغ منتهى الجموع:

عرفنا سابقًا أن صيغ منتهى الجموع تأتي في الغالب أسماءً، وهنا نعرف أن منها ما يأتي صفات، إلا أنه قليل، ومن ذلك: أفاضل، شواعر، مغاوير.. إلخ. وهي ممنوعة من تنوين الصرف، بسبب مغايرتها ما هو منون من الصفات المجموعة، في أنها صيغ قياسية، ولا تتنوع دلالاتها، ولا تلحقها التاء، فإن لحقتها التاء نونت، مثل قياصرة، وأكاسرة.

هذه هي الأسماء والصفات الممنوعة من تنوين الصرف، وتلك هي علل منعها منه، أما (أخر) فهو ممنوع من تنوين الصرف، لأنه جاء على غير بناء الجموع المنونة، فهو جمع أخرى، وكان حقه أن يجمع على أخريات، ولأنه لا يعرف بـ(أل) كما تعرف بها تلك الجموع المنونة، ولأنه لا تدخله التاء، ولهذه المغايرة في هذه الوجوه كلها منع (أخر) من تنوين الصرف. وأما (جمع وكتع) فهما كأخر في المغايرة في البناء والتجرد من (أل). وأما مثنى وثلاث ورباع، فقد منعت لأنها في بنائها مغايرة لبناء العدد، ولأنها لا تدخلها (أل) أيضًا. وأما سحر ليوم بعينه، وأمس إذا قصد به اليوم الذي يليه يومك، فقد منعا من تنوين الصرف، لمغايرتهما ما ينون من جهة التعريف، فهما معرفتان من غير (أل) ومن غير إضافة، فمنعا لذلك من تنوين الصرف.

فتح الممنوع من تنوين الصرف في موقع الجر:

سبق أن ذكر الباحث أن تنوين الصرف - في رأيه - علم على الإعراب الأصلي الكامل، وأن (أل) والإضافة علامتا ذلك الإعراب في ما دخلتا عليه، وعليه فإنه يرى أن الممنوع من تنوين

الصرف لا يجر، ومن ثم لا تدخله الكسرة، إذ لا يجري إلا من الضم إلى الفتح فقط، بسبب فقدانه تنوين الصرف، الذي هو علامة الإعراب الكامل بالعلامات الأصلية الثلاث، فنقصان إعرابه سببه حرمانه من تنوين الصرف، وعدم جره تابع لحرمانه من ذلك التنوين، ولهذا فإنه يجر إذا أضيف، أو دخلت عليه (أل)، لأن (أل) والإضافة علما الإعراب الكامل بالعلامات الأصلية فيما دخلا عليه. وعليه فإن الباحث يرى أن الممنوع من الصرف حال كونه في موقع الجر ليس بمجرور، وليست فتحته علامة للجر، نيابة عن الكسرة، كما قال القدامى، وليست علامة للنصب، لأنه ليس في موقع نصب، بل يرى أنه مفتوح من غير جر ولا نصب. وقد فتح لأن الفتحة أخف الحركات، ولأنهم يفتحون الاسم بعد نزع الخافض لخفتها، ففتحوا هذا كما فتحوا ذاك.

وقد يقول قائل: فلماذا حرم الممنوع من تنوين الصرف من الجر ولم يحرم من الرفع أو النصب؟ فالجواب أنه حرم من الجر دون غيره، ليس لمشابهته الفعل كما قال القدامى، ولكن لأن الجر من لوازم الإضافة، والإضافة غير اللازمة هي سر الإعراب، إذ لا يعرب إلا الاسم الذي يضاف ويقطع عن الإضافة، فلما كانت الإضافة غير اللازمة هي سر الإعراب، وكان تنوين الصرف علم الإعراب الأصلي الكامل، حرم الممنوع منه من الجر دون غيره، لأن الجر من لوازم الإضافة، ومن ثم حرم من الكسرة، دون غيرها، لأنها علامة الجر (□ ترخ).

الخاتمة

1 - ينقسم التنوين على خمسة أقسام، هي: تنوين الصرف، تنوين التنكير، تنوين القطع عن الإضافة، تنوين القطع عن الصفة، تنوين التعميم.

1 - اختص الاسم بالتنوين من بين كلمات العربية، لأنه هو وحده المختص بالدلالات التي يدل عليها التنوين بأنواعه جميعها، فلا يعرب إعرابًا أصليًا كاملا من بين كلمات العربية، وينكر ويعرف، ويضاف ويقطع عن الإضافة، ويوصف ويقطع عن الصفة، ويعمم ويعين، إلا الاسم.

2 - تنوين الصرف هو ذلك التنوين، الذي يلحق علامة الإعراب الأصلية، في الاسم المعرب إعرابًا كاملا، غير الموقوف عليه، حال تجرده من (أل) ومن الإضافة.

3 - الصرف هو جريان الاسم من الضم إلى الفتح إلى الكسر، رفعًا، ونصبًا، وجرًا، أي: هو الإعراب الكامل بالعلامات الأصلية الثلاث. وله ثلاث علامات لا تجتمع منها اثنتان، وهي: أل، والإضافة، وتنوين الصرف.

4 - الاسم المنصرف هو الاسم المعرب إعرابًا كاملا بالعلامات الأصلية الثلاث، وقد يكون محلًّى بـ(أل) أو مضافًا، أو منونًا بتنوين الصرف، حال تجرده من (أل) ومن الإضافة.

5 - الاسم الذي لا ينصرف هو ما نقص إعرابه الأصلي، فلا يجري إلا من الضم إلى الفتح فقط، ولا يكون هذا الاسم إلا مجردًا من (أل) ومن الإضافة، وممنوعًا من تنوين الصرف. أي إن الاسم الذي لا ينصرف هو الاسم الممنوع من تنوين الصرف.

6 - يمنع الاسم من تنوين الصرف بسبب مغايرته ما ينون من الأسماء، في بعض خصائصه، إذ يمنع العلم من تنوين الصرف، لمغايرته ما ينون في الوزن، وفي الأصل، وفي الوزن والأصل معًا، وفي التأنيث، وفي البنية، وفي زيادة الألف والنون. وتمنع الصفات من تنوين الصرف لمغايرتها ما ينون من الصفات، في التأنيث بغير التاء. وتمنع الصفات المجموعة جمع تكسير، مما ختم بهمزة التأنيث، مسبوقة بألف زائدة، من تنوين الصرف، لمغايرتها ما ينون من الصفات المجموعة جمع تكسير، في زيادة تلك الهمزة، والتأنيث بها، وفي أنها ذات صيغ قياسية. وأما صيغ منتهى الجموع، فتمنع من تنوين الصرف، لمغايرتها ما ينون من الجموع، في أنها صيغ قياسية، ولا تجمع جمع مؤنث سالمًا، ولا تدخلها التاء. وأما (أخر) فهو ممنوع من تنوين الصرف، لمغايرته الجموع المنونة في البناء، إذ كان حقه أن يجمع على أخريات، لأنه جمع أخرى. ولمغايرته ما ينون من الجموع، في أنه لا يعرف بـ(أل) ولا تدخله التاء. وأما جمع وكتع، فيقال فيهما ما قيل في أخر. وأما مثنى وثلاث فعلة منعهما من تنوين الصرف مغايرة العدد في البناء، وعدم دخول (أل) عليهما. وأما أمس لليوم الذي يليه يومك، وسحر ليوم بعينه، فقد منعا من تنوين الصرف لمغايرتهما ما ينون من جهة التعريف، فهما معرفتان من غير (أل) ومن غير إضافة.

7 - لا يجر الممنوع من تنوين الصرف، وذلك بسبب فقدانه التنوين، الذي هو علم الإعراب الأصلي الكامل، فالحرمان من الجر تابع للحرمان من تنوين الصرف.

الهوامش:

(1) ينظر لسان العرب (صرف)، القاموس المحيط (صرف)، مقاييس اللغة: 506.

(2) مقاييس اللغة: 506.

(3) السابق.

(4) السابق.

(5) السابق.

(6) ينظر السابق.

(7) ينظر ما لا ينصرف وموانع الصرف بين جمهور النحويين والسهيلي: 14، شرح الأشموني: 134/3، توضيح المقاصد والمسالك بشرح ألفية ابن مالك: 1190/3، شرح التصريح على التوضيح: 315/2.

(8) أمالي السهيلي: 29.

(9) ينظر الكتاب: 20/1، 22، 23، مسائل خلافية في النحو: 103، شرح ابن يعيش: 57/1، شرح الأشموني: 133/3، الأشباه والنظائر: 331/3.

(10) ينظر مسائل خلافية في النحو: 103، شرح ابن يعيش: 1/ 57، ما لا ينصرف وموانع الصرف بين جمهور النحويين والسهيلي: 5 -7.

(11) ينظر ما لا ينصرف وموانع الصرف بين جمهور النحويين والسهيلي: 10، نتائج الفكر: 68 - 69.

(12) ينظر شرح ابن يعيش: 29/9.

([13]) ما لا ينصرف وموانع الصرف بين جمهور النحويين والسهيلي: 9. وينظر الأشباه والنظائر: 239/3.

([14]) ينظر علل النحو: 153.

([15]) ما لا ينصرف وموانع الصرف بين جمهور النحويين والسهيلي: 9. وينظر الأشباه والنظائر: 261/1، 104/2.

([16]) ينظر شرح ابن يعيش: 29/9.

([17]) الهمع: 1/ 92.

([18]) ينظر شرح التصريح على التوضيح: 316/2.

([19]) الهمع: 1/ 92.

([20]) ينظر شرح الرضي: 100/1.

([21]) للباحث بحثان آخران، لم ينشرا بعد، الأول بعنوان إعراب الاسم رؤية جديدة، والآخر بعنوان إعراب الفعل المضارع رؤية جديدة.

([22]) ينظر مسائل خلافية في النحو: 116.

([23]) الكتاب: 22/1.

([24]) مسائل خلافية في النحو: 116 - 117.

([25]) الكتاب: 21/1، وينظر شرح ابن يعيش: 57/1.

([26]) ينظر المدارس النحوية: 229، الإيضاح: 101.

([27]) ينظر شرح الأشموني: 134/3، الأشباه والنظائر: 762/1. معاني النحو: 247/3، المدارس النحوية: 85.

([28]) الإيضاح: 83.

([29]) لم تنفرد العلمية والوصفية في منع الاسم من تنوين الصرف على رأي القدامى "لأن الأصل في الأسماء أن تكون منصرفة، ولأن الاسم الذي يشبه الفعل في وجه واحد كثير، فإذا منع فإنه يكون كثيرًا، وهذا فيه مخالفة للأصل، ولأن الفعل فرع عن

الاسم فاحتاج إلى سبب قوي ليجذب إليه الأصل، وذلك يتحقق بوقوع العلتين، ولأن المشابهة بالفرعية مشابهة غير ظاهرة ولا قوية، فالفرعية ليست من خصائص الفعل الظاهرة، فإذا تكررت المشابهة بتحقق علتين ظهرت تلك المشابهة وقويت في الاسم، فيمنع من الصرف" ما لا ينصرف وموانع الصرف بين جمهور النحويين والسهيلي: 36 -37. وينظر الأشباه والنظائر: 3/62 – 63.

([30]) الكتاب: 1/22.

([31]) السابق. وينظر: 3/241 – 242، سر صناعة الإعراب: 1/12.

([32]) ما لا ينصرف وموانع الصرف بين جمهور النحويين والسهيلي: 41.

([33]) ما لا ينصرف وموانع الصرف بين جمهور النحويين والسهيلي: 134. وينظر شرح الرضي: 1/106، شرح ابن يعيش: 1/66.

([34]) شرح ابن يعيش: 1/65.

([35]) شرح الرضي: 1/106.

([36]) ينظر الكتاب: 3/216.

([37]) شرح الرضي: 1/106

([38]) ما لا ينصرف وموانع الصرف بين جمهور النحويين والسهيلي: 41.

([39]) ينظر شرح الرضي: 1/106.

([40]) الكتاب: 1/22.

([41]) السابق.

([42]) ما لا ينصرف وموانع الصرف بين جمهور النحويين والسهيلي: 41.

([43]) ينظر توضح المقاصد والمسالك بشرح ألفية ابن مالك: 3/1217 - 1218.

([44]) ينظر الهمع: 1/106.

([45]) الكتاب: 3/283 -284.

([46]) الكتاب: 1/21.

([47]) الكتاب: 1/22 – 23.

([48]) ينظر شرح ابن يعيش: 1/58.

([49]) ينظر الهمع: 1/92.

([50]) شرح ابن يعيش: 1/58. وينظر شرح الرضي: 1/106.

([51]) ما لا ينصرف وموانع الصرف بين جمهور النحويين والسهيلي: 24. وينظر شرح الرضي: 1/106.

([52]) شرح الرضي: 1/45.

([53]) أسرار العربية: 206.

([54]) ينظر شرح الرضي: 1/101.

([55]) شرح الرضي: 1/104.

([56]) ينظر أمالي السهيلي: 19 – 24، إحياء النحو: 166 – 174.

([57]) ينظر أمالي السهيلي: 19 -24.

([58]) أمالي السهيلي: 25.
([59]) السابق. وينظر نتائج الفكر: 102، 151.
([60]) ينظر السابق: 25 -27.
([61]) أمالي السهيلي: 24 -25.
([62]) السابق: 26.
([63]) السابق: 28.
([64]) السابق: 28، وينظر 34.
([65]) السابق: 30.
([66]) السابق.
([67]) السابق: 31.
([68]) السابق: 31 -32.
([69]) السابق: 32.
([70]) السابق: 39.
([71]) ينظر السابق: 35، 37
([72]) ينظر السابق: 37 -38.
([73]) السابق: 37.
([74]) السابق: 33.
([75]) السابق.
([76]) ينظر أمالي السهيلي: 39.
([77]) أمالي السهيلي: 33.
([78]) السابق: 29، وينظر: 39.
([79]) ما لا ينصرف وموانع الصرف بين جمهور النحويين والسهيلي: 47.
([80]) مسائل خلافية في النحو: 1/118.
([81]) ينظر ما لا ينصرف وموانع الصرف بين جمهور النحويين والسهيلي: 47.
([82]) مسائل خلافية في النحو: 1/118.
([83]) إحياء النحو: 165.
([84]) السابق: 179.
([85]) السابق: 180 -181. وينظر: 177.
([86]) السابق: 179.
([87]) السابق: 181.
([88]) السابق.
([89]) السابق: 182.
([90]) السابق: 183.

([91]) السابق.

([92]) السابق.

([93]) السابق: 184.

([94]) السابق: 185.

([95]) السابق" 185.

([96]) السابق: 187 -188.

([97]) السابق: 188.

([98]) ينظر السابق.

([99]) السابق: 187.

([100]) ينظر السابق: 186.

([101]) السابق.

([102]) السابق: 186 -187.

([103]) السابق: 187.

([104]) السابق: 189.

([105]) ينظر السابق: 189 -190.

([106]) السابق: 191.

([107]) السابق.

([108]) ينظر السابق: 192.

([109]) السابق. ذكر الرضي عن الأخفش قوله: إن صرف ما لا ينصرف مطلقًا لغة الشعراء، لأنهم كانوا يضطرون إلى صرفه. ثم ذكر الرضي أن الأخفش والكسائي حملا على ذلك صرف (سلاسلا وأغلالا وقواريرًا). ولم يذكر الرضي ما نسبه إليه الأستاذ إبراهيم مصطفى. ينظر شرح الرضي: 1/106 – 107.

([110]) معاني النحو: 3/263.

([111]) ينظر السابق: 169.

([112]) ينظر السابق: 23، 112. وينظر أمالي السهيلي: 29، 39.

([113]) ينظر النحو والنحاة بين الأزهر والجامعة: 212 - 234، معاني النحو: 3/255 – 266.

([114]) كان الكوفيون يسمون باب الصرف والمنع منه باب ما يجري وما لا يجري، وتابعهم في هذه التسمية المبرد في المقتضب 3/ 309. وقد كان ابن يعيش موفقًا في تعليل هذه التسمية، إذ قال: "والبغداديون يسمون باب ما لا ينصرف باب ما لا يجري، والصرف قريب من الإجراء، لأن صرف الاسم إجراؤه على ما له في الأصل من دخول الحركات الثلاث، التي هي علامات الإعراب، ويدخله التنوين أيضًا". شرح ابن يعيش: 1/57.

([115]) ينظر الإنصاف: 1/17.

([116]) ينظر إحياء النحو: 109.

([117]) ينظر سر صناعة الإعراب: 2/512.

([118]) ينظر اللغة العربية معناها ومبناها: 113.

([119]) أوضح المسالك إلى ألفية ابن مالك: 1/104.

([120]) اللغة العربية معناها ومبناها: 93.

([121]) ينظر شرح الرضي: 3/91 – 92.

([122]) ينظر القاعدة النحوية: 151 – 152.

([123]) شرح الرضي: 1/46. والربعي هو أبو الحسن علي بن عيسى الربعي، نسبة إلى ربيعة، من علماء القرن الخامس الهجري، أخذ عن السيرافي، والفارسي. ينظر شرح الرضي: 1/46 هامش (4).

([124]) شرح الرضي: 1/76.

([125]) شرح الرضي: 1/44.

([126]) الظروف غير المتصرفة هي: إذ، إذا، إذن، لما، أيان، متى، أين، أنى، حيث. ينظر اللغة العربية معناها ومبناها: 119 -121.

([127]) الخصائص: 2/359 – 360.

([128]) توصل الباحث إلى هذه الحقيقة في بحثه الموسوم بـ(إعراب الاسم رؤية جديدة) ولم ينشر هذا البحث بعد.

([129]) من النحاة القدامى من حاول أن يبين سبب إعراب (أي) فذهب إلى أنها أعربت بسبب "لزومها للإضافة، وكونها بمعنى (كل) إن أضيفت إلى نكرة، وبمعنى (بعض) إن أضيفت إلى معرفة، فعارضت مناسبتها للمعرب مناسبتها للحرف، فغلبت مناسبة المعرب، لأنها داعية إلى ما هو مستحق بالأصالة. ونقضه أبو حيان بـ(لدن) فإنها ملازمة للإضافة، بل هي أقوى من (أي) فإنها لا تنفك عنها لفظًا، وهي مبنية. وقال بعضهم: إنما أعربت (أي) تنبيهًا على الأصل، ليعلم أن أصل المبنيات الإعراب". الهمع: 1/67.

([130]) قديمًا قال "السيرافي ما ملخصه: يفيد لفظ المعرفة كلفظ النكرة في موضعين تبعًا لقصد المتكلم، وذلك في الأسماء والأعلام التي لا ألف ولامًا فيها... تقول في الأعلام: جاءني زيد وزيد آخر، ومررت بعثمان وعثمان آخر. لأن الاسم العلم، وإن كان موضوعًا لمعين، إلا أنه لما سمي به غيره ترادف ذلك الاسم على شخوص كثيرة، فصار بالمشاركة عامًّا، فأشبه أسماء الأنواع كرجل وفرس. فإن أورده المتكلم قاصدًا به من يعرفه المخاطب، فهو معرفة. وإن أورده على أنه واحد من جماعة لا يعرفه المخاطب، فهو نكرة" الكتاب: 1/428 هامش (3).

([131]) ينظر الهمع: 1/120، الأشباه والنظائر: 3/66.

([132]) النحو والنحاة بين الأزهر والجامعة: 232.

([133]) الكتاب: 3/242.

([134]) أمالي السهيلي: 31 -32.

([135]) ما لا ينصرف وموانع الصرف بين جمهور النحويين والسهيلي: 131.

([136]) ينظر شرح ابن يعيش: 1/59.

([137]) الصفات المختومة بألف ونون زائدتين، سواء الممنوعة من تنوين الصرف أو المنونة به، لا تصاغ إلا من فعل ثلاثي، دال على حدث قابل للتصاعد والازدياد، مبني للمعلوم، وغير إرادي، نحو: غضبان، فرحان، عطشان، ظمآن، حيران، سكران، جوعان، جذلان، وجلان، ريّان، سهران، سلمان، تعبان، غلطان، نشوان..إلخ. فالأفعال من هذه الصفات على التوالي هي: غضب، فرح، عطش، ظمئ، حار، سكر، جاع، جذل، وجل، ريّ، سهر، سلم، تعب، غلط، نشا. فكل فعل من هذه الأفعال ثلاثي، قابل للتصاعد والازدياد، وغير إرادي، أي لا يصدر عن إرادة من اتصف به. وعليه فإن هذه الصفات تدل على

من اتصف بالحدث ووقع عليه ذلك الحدث في آن واحد. فالغضبان – مثلا – هو من اتصف بالغضب ومن وقع عليه الغضب في الوقت نفسه، لأن الغضبان لا يغضب بإرادته. والفرحان هو من اتصف بالفرح ووقع عليه الفرح في الوقت نفسه، لأن الفرحان لا يفرح بإرادته. وهكذا يقال في بقية هذه الصفات. إلا أن ما يؤنث من هذه الصفات بالتاء ينون، وما لا يؤنث به لا ينون. وعليه يمكن أن يقال: كل فعل ثلاثي، مبني للمعلوم، يدل على حدث قابل للتصاعد والازدياد، وغير إرادي، يصاغ منه الوصف على فعلان. ولا يشذ عن هذا سوى الفعل خاف، فلم يصغ منه الوصف على فعلان، لسبب معنوي، وهو الالتباس بمثنى المصدر.

([138]) "ذهب الكوفيون إلى أن "أشياء" وزنه أَفْعَاء، والأصل أفعلاء، وإليه ذهب أبو الحسن الأخفش من البصريين. وذهب بعض الكوفيين إلى أن وزنه أفعال. وذهب البصريون إلى أن وزنه لفعاء، والأصل فعلاء". الإنصاف في مسائل الخلاف: 670/2. وعلى الرايين تكون الهمزة زائدة. ومن النحاة من ذهب إلى أنه على وزن أفعال، "إلا أنه منع من الإجراء تشبيها له بما في آخره همزة التأنيث". الإنصاف في مسائل الخلاف: 671/2.

([139]) من القدامى من ذهب إلى أن الممنوع من تنوين الصرف حرم من الجر دون غيره لمشابهته الفعل الذي لا يجر أصلا، وهي العلة نفسها عندهم من منعه من التنوين. ومنهم من ذهب إلى أنه يجر بالفتحة دون الضمة لتعاقب الفتح والكسر على معنى واحد في باب راقودٌ خلا وراقود خلٍّ. ينظر شرح الأشموني: 72/1 – 73. ومنهم من قال: "لاشتراكهما في الفضلية، بخلاف الرفع، فإنه عمدة". الهمع: 92/1. ومنهم من يرى أن الجر "شارك النصب في حركته لتآخيهما، كما شارك نصب الفعل جزمه في مثل لم يفعلا ولن يفعلا وأخواتهما". شرح ابن يعيش: 58/1.

المصادر والمراجع

1 - القرآن الكريم.

2 - إحياء النحو، إبراهيم مصطفى، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر، القاهرة، 1959م.

3 - أسرار العربية، أبو البركات كمال الدين عبدالرحمن بن محمد بن عبيدالله الأنصاري، دار الأرقم بن أبي الأرقم، الطبعة الأولى 1420هـ = 1999م.

4 - الأشباه والنظائر في النحو، جلال الدين السيوطي، تحقيق الدكتور عبدالعال سالم مكرم، عالم الكتب، القاهرة، الطبعة الثالثة 1423هـ = 3003م.

5 - أمالي السهيلي، أبي القاسم عبدالرحمن بن عبدالله الأندلسي، تحقيق محمد إبراهيم البنا، مطبعة السعادة.

6 - أوضح المسالك إلى ألفية ابن مالك، جمال الدين عبدالله الأنصاري، دراسة وتحقيق يوسف الشيخ محمد البتاعي، دار الفكر.

7 - الإيضاح في علل النحو، أبو القاسم الزجاجي، تحقيق الدكتور مازن المبارك، دار النفائس، بيروت، الطبعة السادسة 1416هـ = 1996م.

8 - توضيح المقاصد والمسالك بشرح ألفية ابن مالك، أبو محمد بدر الدين حسن بن قاسم بن عبدالله بن علي المرادي المصري المالكي، شرح وتحقيق عبدالرحمن علي سليمان، دار الفكر العربي، الطبعة الأولى 1428هـ = 2008م.

9 - الخصائص، أبو الفتح عثمان بن جني، الهيئة المصرية العامة للكتاب، الطبعة الرابعة.

10 - سر صناعة الإعراب، أبو الفتح عثمان بن جني، تحقيق د.حسن هنداوي، دار القلم، دمشق، الطبعة الأولى 1985م.

11 - شرح الأشموني على ألفية ابن مالك، أبو الحسن نور الدين علي بن محمد بن عيسى الأشموني، دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة الأولى 1419هـ = 1998م.

12 - شرح الرضي على الكافية، من عمل يوسف حسن عمر، منشورات جامعة قار يونس، بنغازي، الطبعة الثانية 1996م.
13 - شرح المفصل ، موفق الدين بن يعيش النحوي، عالم الكتب، بيروت.
14 - علل النحو، أبو الحسن محمد بن عبدالله بن العباس ابن الوراق، تحقيق محمود جاسم محمد الدرويش، مكتبة الرشيد، الرياض، الطبعة الأولى 1420هـ = 1999م.
15 - القاعدة النحوية دراسة نقدية، أحمد عبدالعظيم عبدالغني، دار الثقافة، 1410هـ = 1990م.
16 - الكتاب، كتاب سيبويه، تحقيق وشرح عبدالسلام محمد هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، الجزء الأول، الطبعة الرابعة، 1425هـ/2004م، والجزء الثالث من غير رقم الطبعة، 1412هـ/1992م.
17 - لسان العرب، أبو الفضل جمال الديم محمد بن مكرم بن علي بن منضور، دار صادر، بيروت، 1414هـ.
18 - اللغة العربية معناها ومبناها، الدكتور تمام حسان، عالم الكتب، القاهرة، الطبعة الخامسة 1427ه = 2006م.
19 - ما لا ينصرف وموانع الصرف بين جمهور النحويين والسهيلي، الدكتور عبدالعظيم فتحي خليل، دار جوامع الكلم، القاهرة، الطبعة الأولى 1407هـ = 1987م.
20 - المدارس النحوية، شوقي ضيف، دار المعارف، القاهرة، الطبعة الثامنة، 1999م.
21 - مسائل خلافية في النحو، أبو البقاء عبدالله بن الحسين العكبري، تحقيق محمد خير الحلواني، دار الشرق العربي، بيروت، الطبعة الأولى 1412هـ = 1992م.
22 - معاني النحو، الدكتور فاضل السامرائي، دار الفكر، عمّان، الطبعة الثانية 1423هـ = 2003م .
23 - مقاييس اللغة لأبي الحسين أحمد بن فارس بن زكريا، راجعه وعلق عليه أنس محمد الشامي، دار الحديث، القاهرة 1429هـ = 2008م.
24 - المقتضب، أبو العباس محمد بن بزيد المبرد، تحقيق محمد عبدالخالق عظيمة، عالم الكتب، بيروت.
25 - نتائج الفكر في النَّحو للسُّهَيلي، أبو القاسم عبد الرحمن بن عبد الله السُّهَيلي، دار الكتب العلمية – بيروت، الطبعة الأولى 1412هـ = 1992م.
26 - النحو والنحاة بين الأزهر والجامعة، محمد أحمد عرفة، مطبعة السعادة، مصر .
27 - همع الهوامع في شرح جمع الجوامع، جلال الدين السيوطي، تحقيق د. عبدالحميد هنداوي، المكتبة التوفيقية، القاهرة .

الائتلاف والاختلاف البلاغة والأسلوبية

د. علي عبدالرب

أستاذ البلاغة المساعد ، جامعة العلوم والتكنولوجيا

مقدمة :

إن علم البلاغة من العلوم التي ارتبطت ارتباطاً وثيقاً باللغة العربية منذ أن عرف الأقدمون اللغة وكان الارتباط وثيقاً قائماً على التأثر العاطفي عند المتحدث والسامع ، وكانوا يقولون البلاغة الإيجاز ، وأقيمت الأسواق الأدبية التي كانت تفاضل بين أرباب الفصاحة والبيان التي تُقيم على بالغ الأثر منها .

وبمجيء القرآن الكريم ، وتحدي الفصحاء والبلغاء .. ودخول الإعجاز وتحول الفهم من فهم لغة ، إلى ارتباط عقيدة ، ودين متعلق تعلقاً مباشراً بالقرآن الكريم .

ومن هذا المنطلق تم التعامل مع النص القرآني .. والذي من إيحاءاته تم التعامل مع النصوص الأدبية .

والأسلوبية علم غربي حديث كانت بداياته في أحضان الدراسات اللغوية الحديثة منذ سنة 1902م . مع (شارلز بالي) إن علم الأسلوب قد تأسست قواعده النهائية مثلما أرسى أستاذه (فيرد يناند دي سوسير) .

أهمية البحث :

تبرز الدراسة نقاط الالتقاء والافتراق بين البلاغة العربية والأسلوبية الغربية :

المنهج :

المنهج الذي اتبع في هذا البحث هو المنهج الوصفي الذي يوجز نقاط الائتلاف والاختلاف بين علمي البلاغة والأسلوبية .

تمهيد :

إن علم البلاغة علم يبحث في النصوص ويدرس علاقاتها وصورها وزخارفها ، ومعانيها السطحية والعميقة .. كما هو شأن الأسلوبية معالجة النصوص ، "فقد كانت البلاغة في خطوطها العريضة فناً للكتابة وللتأليف في الوقت نفسه : إنها فن لغوي ، وفن أدبي وهاتان سمتان قائمتان في الأسلوبية المعاصرة " (خ) ، والبلاغة هي أسلوبية القدماء ، وهو علم الأسلوب كما كان يمكن للعلم أن يدرك حينئذ ، ويتناسب التحليل المضموني للتعبير الذي تركته لتتبع الرسم البياني

والتركيب ... وأنها تستحق من بين كل العلوم القديمة اسم علم : فلسفة الملاحظات ، ورهافة التحليل ، ودقة التعريفات ، وصرامة التصنيفات تشكل دراسة منظمة لمصادر اللغة لا ترى لها مثيلاً في المعارف الإنسانية الأخرى لذلك الزمن .

أما الأسلوبية أسلوبية التعبير كما صممها (بالي) "فقد نشأت عن البلاغة القديمة ولكن بطرق جديدة ، ولذا فإن دراسة البلاغة للصور ما تزال راهنة لم تتجاوزها دراسة أخرى حتى يومنا هذا أو أنها لتحوي على مخزون من الملاحظات والتعريفات التي من شأنها أن جعل اللسان يعيد النظر فيها ويعمقها على ضوء المناهج الحديثة "(2) .

وإن الدرس اللغوي أظهر احتياجه الشديد لعلم يبسط تعقيداته ويسهل وعورته ، ويوضح روابط مفرداته ، ويجلي الصورة ، ويتذوق محسناته ، ويشرح مقاصد جمله ويخرج مقتضى الحال فيها .. ويصل إلى أحكام تفاضلية بين موضوعاته . حسن وأحسن وجيد ، وقبيح ، وفاضل ، ومفضول .

فظهرت الأحكام التأثرية التي نراها في محافل العرب الأولى والأسواق الأدبية الشهيرة ، وانبرى النابغة في بدايات حاكم يسلم الجميع بحكمه، "ويظهر(فاليري) إعجابه بالاستعمالات ، أو بالأحرى بهذا التعسف اللغوي الذي نضعه تحت اسم غامض وعام وهو الصور ويأتي لا أرى فيه شيئاً أخر سوى التراث المهمل لتحليل غير كامل كان القدماء قد قاموا به لدراسة هذه الظواهر البلاغية "(ير) .

وإن مهمة الأسلوبية المعاصرة هي دراسة الأسلوب وتحليله والحكم على تأدية وظيفته التأثيرية من خلال استخدام أدوات التأثير الكتابية التي تستخدمها البلاغة، فمن مهمات الأسلوبية المعاصرة معالجة النص كما هي مهمة الدراسات البلاغية يقول بييرجيرو : " ونرى مهمة من مهمات الأسلوبية المعاصرة الدراسات البلاغية .. فالدراسات البلاغية تحتفظ مكانتها كاملاً في النقد الأدبي لأنه لا يمكن الحكم على أسلوب كاتب دون الأخذ بعين الاعتبار تلك الفكرة التي يأخذها هو نفسه عن الأسلوب "(ير) .

يقول عبد السلام المسدي : " توفق المنهج الأسلوبي في حياض العمل النقدي سواء في ذلك ما اتجه صوب المعالجة والتطبيق أو نحا نحو التنظير"(سم) .

إن البلاغة في بداياتها الأولى عبارة عن انطباعات نقدية أو قل ألوان نقدية تعني بالتأثير الناتج عن موقف شعري . ينتج عنه حكم بالإعجاب أو عكسه مبينا على التعليل لذلك الموقف الذي يمثل

البدايات الأولى للتنظير والتطبيق، "فإن علاقة البلاغة بالأسلوبية علاقة امتداد تقوم على التبادل في الموضوع والمنهج والمعالجة والتحليل"(□)، ولذلك فالصلة وثيقة بين البلاغة والأسلوبية أضحت في حكم الفرضيات المسلم بها والتي تعد في غنى عن الاستدلال عليها .. والبلاغة والأسلوبية لا تعدو أن تكون جزءاً من أنموذج التواصل الحضاري .

تاريخ البلاغة :

إن البلاغة قد تأسست وظهرت على أيدي المؤسس أرسطو وارتبطت ارتباطاً وثيقاً بداية بالخطابة .. حيث اشترط الفصاحة لتأثير الخطيب الذي يراد من خطابه الإقناع والتأثير . يقول (جورج مو لينيه) : " إن الأب المؤسس هو أرسطو ..وترتبط بالمحاجة : التطبيق الملائم له هو في الخطابة – الفصاحة – الذي يهدف إلى الإثبات والإقناع بواسطة الخطاب"(ب).

إن البلاغة التي أسسها أرسطو أخذت حظاً وافراً من الاهتمام والدرس والمتابعة .. وظهرت لنا البلاغة العربية متزامنة مع اللغة العربية ويمكن أن تقسم إلى أربعة محاور :

الأول : النشأة والميلاد : حيث كانت النشأة مقتصرة على الانطباعات التأثيرية للعلماء في بداية الأمر ثم ازدهرت عندما ارتبطت بالأدب والقرآن الكريم فأخذت بعدين : الأول : البعد اللغوي الفكري القومي .

والآخر : البعد العقدي الديني . وهو ما ظهر على أيدي العلماء الأوائل : (الباقلاني ، الجرجاني ، الزمخشري) .

الثاني : التقعيد والقولبة كما جاء على أيدي (القزويني ، السكاكي ، وشُراح المفتاح) .

الثالث : مرحلة ازدهار وتطور البلاغة حيث ظهرت ثلاثة : مذهب أدبي للتعامل مع البلاغة مثل:(ضياء الدين ابن الأثير ، وحازم القرطاجني) ومذهب كلامي متأثر بالمنطق وعلم الكلام (كالرازي) والمذهب الثالث : وهو الذي جمع بين المذهب الأدبي والكلامي (كالعلوي صاحب كتاب الطراز المتضمن لأسرار البلاغة وعلوم حقائق الإعجاز) .

الرابع : وهو المحور الذي تم فيه تناول البلاغة بالدرس والتحليل والجمع بين القديم والجديد والمواءمة بينهما للخروج بمصطلحات الدرس البلاغي الحديث .

والمتتبع للدرس العربي بتخصصاته المختلفة بما فيها البلاغة يجد أن الدرس يتتبع الشاهد اللغوي من أقوال العرب وبلهجاتها وتقعد القواعد بناء على ذلك .. ولربما وجد في القرآن الكريم ما يكفي الدارس من اللهث وراء البحث عن الشاهد والدليل من غيره .. وإننا لنجد في الشاهد والدليل

القرآني ما يغني من النظر إلى غيره وجعله أول واقوي الشواهد والاستدلالات دون إغفال لغيره .

وإن البلاغة قد تمحورت موضوعاتها لتصل إلى ثلاثة محاور رئيسية تشكل علم البلاغة :

علم المعاني ، علم البيان ، علم البديع .

ولكل محور منها مصطلحاته وموضوعاته التي يرتبط بعضها ببعض .

تاريخ الأسلوبية :

منذ سنة 1902م تأسست قواعد علم الأسلوب علي أيدي (شارلزبالي) رائد الأسلوبية على إثر محاضرات أستاذه (فيرد يناناددى سوسير) التي ألقاها لطلابه ضمن سلسلة محاضرات في الدراسات اللغوية الحديثة .. يقول عبد السلام المسدي : " منذ سنة 1902م كدنا نجزم مع (شارل بالي) أن علم الأسلوب قد تأسست قواعده النهائية مثلما أرسى أستاذه (فيرد يناناددي سوسير) أصول اللسانيات الحديثة فإذا بروح الوثوقية كما سنه(بالي) تأتي علية أطوار من النقد والشك التي عدت أراء باعت علم الأسلوب تستفز اليوم كثيراً من الإشفاق أن نحن محضناها بمجهر الرؤية الحديثة ... وهذا الشطط العقلاني في منهج البحث هو الذي استفز ردود الفعل المضادة "(□).

ونتيجة لهذه الردود المضادة فقد وجدت أسلوبيات وليس أسلوبية واحدة وهي :

الاتجاهات الأسلوبية كما أوردها (يوسف وغليسي)(□)

- عند (برياق جيل) ثلاث أسلوبيات .

-أسلوبية اللغة : (يمثلها شارل بالي) .

-أسلوبية مقارنة : (من شأنها أن تقتدي قاعدة المنهج في الترجمة) .

-أسلوبية أدبية (يمثلها جاكسون بيار غيرو..)

- بيار غيرو فيميز بين

- الأسلوبية الوصفية ... وأسلوبية التعبير : (وهي أسلوبية الآثار ، والبديل لعلم الدلالة تدرس علاقات الشكل بالفكر مثلما تدرس الأبنية ووظائفها داخل النظام اللغوي)
- الأسلوبية التكوينية ، وتشبه النقد الأدبي، تدرس التعبير في علاقته بالمتكلم معمدة بظروف الكتابة ونفسية الكاتب وتمثلها أحسن تمثيل الأسلوبية المثالية لدى (ليوسبيتزر) .

- اسيفر يميز بين .

- أسلوبية اللغة التي تقوم على التحليل والجرد لمجموع السمات المتغيرة (المقابلة للسمات التي يستوحيها ما فوق اللغة المتعلقة بلغة معطاة) فتقول : الأسلوبية الفرنسية ، أو الألمانية ، أو الانجليزية .

- أسلوبية أدبية : وتقوم على تحليل الوسائل الأسلوبية المحتملة المتعلقة بالممارسات الأدبية ، منفصلة الأعمال الأدبية وقد استحالت إلى أسلوبية الانزياح (وأسلوبية سيكولوجية)

أبرز نقاط الائتلاف بين البلاغة والأسلوبية :

إن علم البلاغة مرتبط بالنقد وكانت البدايات عبارة عن ألوان نقدية للتمييز بين البليغ من القول . وتطورت العلاقة بينهما ولا يمكن للنقد أن يغّيب البلاغة عن ميدانه ومصطلحاته . أخذاً وعطاءً.

وذلك شأن الأسلوبية يقول المسدي : " من حقائق المعرفة أن الأسلوبية يرتبط باللسانيات ارتباط الناشئ بعلة نشوئه ، فلقد تفاعل علم اللسان مع مناهج النقد الأدبي الحديث حتى أخصبه فأرسى معه قواعد علم الأسلوب ، وما فتئت الصلة بينهما أخذاً أو عطاءً "(لخ).

البلاغة مرتبطة بعلوم اللغة ارتباطاً وثيقاً فميدانها الأدب والنصوص النثرية والشعرية الفصيحة غير الملحونه الجارية على أصول الصرف العربي وقواعد النحو ... الخ . وهذا هو شأن الأسلوبية " فالأسلوبية علم لساني يعني بدراسة مجال التصرف في حدود القواعد البنيوية لانتظام جهاز اللغة "(لخ).

إن البلاغة تدرس في الكلام مقتضى الحال ، وتدرس اعتبارات خروج الكلام عن مقتضى الحال . لاعتبارات كثيرة كالتعجب والإنكار والتهكم والسخرية وغيرها .

وهذا ما تتناوله الدراسات الأسلوبية فالأسلوب : " ظاهرة تلازم تحقق العملية اللغوية المحكية منها أو المكتوبة تتكشف بدءاً من مستوى الجملة وتراكيبها المختلفة كما هو في أحوال الاستفهام والتعجب والتهكم والسخرية وغيرها .." (بر لخ) .

إن وظيفة البلاغي في العمل البلاغي هي الكشف عن غموض النص وقراءته بغية كشف أستارة وتبسيط أفكاره بأدوات محدودة وقد قال المسدي في الأسلوبية : " بيد إن الأسلوبية ووظيفتها ، لا يتسنى لأحد أن يناقضنا إن نحن أكدنا إن الكاتب لا يفصح عن حسه ، ولا عن تأويله للوجود إلا إذا مد بمعاول ملائمة وليس للأسلوبي من عمل سوى فحص تلك المعاول" (بر لخ) .

إن البلاغة تتعامل مع الصورة للدلالة على معاني كثيرة تتمثل في التشبيه ، والاستعارة ،

والكناية ، والمجاز ؛ لتقرأ المعلومة بصورة مجسدة حية لأشياء معنوية . وهذا الأمر يشغل مساحة كبيرة في الأسلوبية .. يقول عبادي : " إن ما ذكر عن الصورة في البلاغة .. يدل على صورة كافية للدلالة على أنها تشغل جانباً كبيراُ من الظاهرة في الأسلوبية "(يز خ) .

إن مدار العلم ومبدأه في البلاغة هو الأسلوب ، وكذلك في الأسلوبية " وتحديد ذلك في منظور مركب غير مباشر ، ومداره تحديد العلم وموضوعه، ألا وهو الأسلوب ذاته "(سه خ).

إن الأسلوبية على كثر ما قيل فيها أنها: تلاشت، انتهت ، ماتت... والقائلين بعكس ذلك: أنها ماتت على أنقاض البلاغة، وإنها الوريث لها .. فالمسدي يرى : " أن الأسلوبية امتداد للبلاغة وهي لها بمثابة حبل التواصل وخط القطيعة في نفس الوقت" (16).

والغرض من علم البلاغة إظهار التأثير للوصول إلى ابلغ مدى في التأثير وهذا هو شأن الأسلوبية.

ويتحقق ذلك من خلال بعدين كما يقول المسدي(17):

البعد الأول : البعد اللساني لظاهرة الأسلوب وعن نوعية العلاقة الرابطة بين حدث التعبير ومدلول يحتوي صياغته .

البعد الثاني :

البعد الأدبي الفني للحدث البلاغي فإذا كانت عملية الإخبار علة الحدث اللساني أساسا ؛ فإن غاية الحدث الأدبي تكمن في تجاوز الإبلاغ إلى الإثارة . وتأتي الأسلوبية في هذا المقام لتتجدد بدراسة الخصائص اللغوية التي بها يتحول الخطاب عن سياقه الإخباري إلى وظيفته التأثيرية والجمالية، وهذا ما يسمى في البلاغة الخبر والإنشاء .

أبرز أوجه الاختلاف :

إن أي علم لا يستقيم عوده بين العلوم ولا ينفرد بهويه تحده بالجمع والمنع بين إخوته إلا إذا ظفر بمادة في البحث لم يسبق إليها سابق ، أو اكتشف منهجاً مستحدثاً يتناول به مادة لم يسبق لعلم من العلوم إن تناولها بذلك المنهج . وعلم الأسلوب من ضروب الصنف الثاني (□ خ) .

إن البلاغة قائمة على مقاييس معيارية للتعامل مع الموضوعات والحكم عليها سواء كان ذلك في الشكل أم المضمون . فهي علم معياري تعليمي .. قد لا يكون هذا محقق في الأسلوبية .

يقول يوسف وغليسي: " إن البلاغة علم معياري تعليمي يعتمد فصل الشكل عن المضمون في الخطاب ، بينما الأسلوبية علم وصفي تعليلي يرفض الفصل بين دال الخطاب ومدلوله "(□ خ) .

إن البلاغة تتعامل مع نص موجود ولا تهتم بحالة قائله النفسية ودفائن اللاواعي لديه في حين إن

الأسلوبية تهتم بذلك، " تقتضيها الزيادة في معادلة المعرفة يستقطبها في الأمر الأدبي أسلوبه الذي لا يتميز بشيء سواه على التشريح الإخباري المفضي إلى كشف دفائن اللاواعي "(20).والمعاير التي تعتمد عليها الأسلوبية في الدراسة في سائر المستويات(خ بر) :

1 - المنظور الإحصائي : الاهتمام بالتكرار ، وهذا وارد في البلاغة كالتكرير، غير أنه ليس من المعايير الثابتة وإنما يأخذ حقه من التناول إذا وجد في النص . أما في الأسلوبية فتكرار العنصر أكثر من غيره أولى بالدراسة لأن تكراره يعني أنه سمة أسلوبية في النص.

2 - بعد العدول : الخروج عن المألوف في استعمال اللغة إلى استخدام جديد يسمى الانزياح أو الانحراف .

3 - مبدأ الاختيار : ابتغاء الوسائل اللغوية المناسبة من النظام اللغوي لتأدية المعنى والتعبير عنه .

أبعاد التفكير الأسلوبي الحديث :

- ❖ البعد الدلالي .
- ❖ البعد التعبيري .
- ❖ البعد التأثيري .

وهذه الإبعاد موضوعاتها في اللغة العربية غير مجال البلاغة إلا ما كان من معاني تتأولها تأولاً .

الدوائر الأسلوبية 2 .

1 - الدوائر الفيلوجية : الأسلوبية المثالية ، وتركز على دراسة العمل الفني من الداخل وتعني بالخصائص النوعية للأعمال الفنية التي لا تقاس بسواها .

2 - دائرة الانزياح الأسلوبي : ويعد معادلاً لمفهوم الأسلوب في الدراسات الشعرية .

3 - دائرة الأسلوب بوصفة اختياراً : اختيار المفردات معنية من أعيان المفردات والتراكيب .

4 - دائرة أسلوبية القارئ : وهي محصلة ردود أفعال عدد من المجيزين اللغويين تجاه النص .

برز النتائج (الخاتمة)

- نقاط الالتقاء :

1 - أن الأسلوبية امتداد للبلاغة وليس وريثاً لها وان الأسلوبية قائمة على البلاغة أخذاً وعطاءً وليس على أنقاضها .

2 - أن أساس نشأة الأسلوبية البلاغة والعلاقة لا تزال بينهما قائمة أخذاً وعطاءً .

3 - أن البلاغة مرتبطة بعلوم اللغة كما هو شأن الأسلوبية مرتبط بعلم اللسان .

4 - إن البلاغة مهتمة بسياق مقتضى الحال للكلام وكذلك الأسلوبية .

5 - ليس للبلاغي إلا النظر في العمل الأدبي كما هو شأن الأسلوبي .

6 - أن الصورة تشغل حيزاً في البلاغة وكذلك في الأسلوبية .

ب - أوجه الخلاف :

1 - أن الأسلوبية ليست علماً جديداً في المادة العلمية ولا في المنهج .

2 - أن البلاغة علم معياري تعليمي ، والأسلوبية علم وصفي تعليلي .

3 - اختلفت الأسلوبية عن البلاغة في :

- **معايير دراسة المستويات .**
  - المنظور الإحصائي .
  - مبدأ العدول .
  - مبدأ الاختيار .
  - مبدأ التأليف .
- **أبعاد التفكير الأسلوبي الحديث :**
  - البعد الدلالي .
  - البعد التعبيري .
  - البعد التأثيري.

- **الدوائر الأسلوبية :**
  - الدائرة الفيلوجية .
  - دائرة الانزياح الأسلوبي .
  - دائرة أسلوبية القارئ .
- **مسميات الأسلوبية (تعددها وجمعها):**
  - تجمع أسلوبيات .
  - أسلوبية علم تراكيب الجمل .
  - أسلوبية التأثيرات .
  - الأسلوبية البنيوية .
  - أسلوبية العوامل .
  - أسلوبية البرغماتية الأدبية

الهوامش:

[1]- بيرجيرو . ترجمة د. منذر عياشي : الأسلوبية والأسلوب مركز الإنماء القومي لبنان . ص 16 .

[2] - المرجع السابق ص 17.

[3] - بيرجيرو . ترجمة د. منذر عياشي : الأسلوبية والأسلوب ص17 .

[4] - المصدر السابق، ص 17 .

[5] - عبد السلام المسدي : الأسلوبية والأسلوب : الدار العربية للكتاب ط 1982م الطبعة الثانية ص20

[6] - مختار عطية : التقديم والتأخير ومباحث التراكيب بين البلاغة والأسلوبية ، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر ، الإسكندرية مصر ط الأولى عام2005م ص 130 .

[7] - جورج مو لينتيه . ترجمة بسام بركة : الأسلوبية ، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع – لبنان – ط1/1999م ص37.

[8] - عبد السلام المسدي : الأسلوبية والأسلوب ، ص20.

[9] - د. يوسف وغليسي : مناهج النقد الأدبي ، جور للنشر والتوزيع الجزائر ط الأولى سنة 2007م ص 76 ، 77

[10] - الأسلوبية والأسلوب : ص 5 .

[11] - المرجع السابق ص 56 .

[12] - عدنان بن ذريل : النص الأسلوبية بين النظرية والتطبيق ، مركز اتحاد الكتاب العربي لبنان ط1/ 1999ص 44 .

[13] - عبد السلام المسدي : الأسلوبية والأسلوب ص 44 .

[14] - شكري محمد عبادي : اللغة و الإبداع مبادئ علم الاسلوب العربي ط1 /1988م ص70 .

[15] - عبد السلام المسدي : الأسلوبية والأسلوب ص27 .

[16] - المرجع السابق ص52.

[17] - الأسلوبية والأسلوب ص 35 ، 36 .

[18] عبدالسلام المسدي :الأسلوبية والأسلوب ،ص6,7

[19] مناهج النقد الأدبي ص 86 .

[20] - عبد السلام المسدي : الأسلوبية والأسلوب .ص 73 .

[21] - أماني سليمان داود : الأسلوبية الصوتية ، دراسة في شعر الحسين بن المنصور الحلاج ، وزارة الثقافة – عمان – ط1/ 2002م ص29 ، 30 .

[22] - بشرى موسى صالح : المرآة الناقدة ، دار الكتب والوثائق بغداد ط1 /2001م انظر من 10 -14 .

المراجع

1 -د. أماني سليمان داود : الأسلوبية الصوتية ، دراسة في شعر الحسين بن المنصورالحلاج ، وزارة الثقافة – عمان – ط1/ 2002م.

2 -د. بشرى موسى صالح : المرآة الناقدة ، دار الكتب والوثائق بغداد ط1 /2001م.

3 - بيرجيرو . ترجمة د. منذر عياشي : الأسلوبية والأسلوب مركز الإنماء القومي لبنان .

4 - جورج مو لينتيه . ترجمة بسام بركة : الأسلوبية ، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع – لبنان – ط1/1999م.

5 -د. يوسف وغليسي : مناهج النقد الادبي ، جور للنشر والتوزيع الجزائر ط الاولى سنة 2007م .

6 -د. شكري محمد عبادي : اللغة و الإبداع مبادئ علم الأسلوب العربي ط1 /1988م .

7 -د. عبد السلام المسدي : الأسلوبية والأسلوب : الدار العربية للكتاب ط 1982م الطبعة الثانية .

8 -د.عدنان بن ذريل : النص الاسلوبية بين النظرية والتطبيق ، مركز اتحاد الكتاب العربي لبنان ط1/ 1999.

9 -د. مختار عطية : التقديم والتأخير ومباحث التراكيب بين البلاغة والأسلوبية ، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر ، الاسكندرية مصر ط 1 عام2005م .

السرد التسجيلي في رواية سلطانات الرمل
الخصائص والموضوعات

د محمد بن علي الحسون

أستاذ الأدب العربي المساعد بجامعة الإمام محمد بن سعود

مقدمة :

نشأت الرواية كأحد الفنون الحديثة للتعبير عن الحياة الإنسانية المعاصرة والمشكلات التي تنشأ من تعقيدات تلك الحياة وانعكاساتها على مختلف الجوانب المتصلة بالإنسان.

وتمتلك الرواية إمكانات فنية مختلفة وواسعة للتعبير عن التغييرات الكبيرة التي طرأت على الحياة الإنسانية في العصور الحديثة وما فيها من تفاصيل نشأت عن تلك التحولات وما يستجد منها.

ولأن مشكلات الإنسان في العصر الحديث مشكلات مركبة ومتشعبة نتيجة لاتساع تلك الحياة وتعدد أنماطها ، فإن الكثير من الروايات تناولت جوانب مختلفة من حياة المجتمعات الإنسانية ، وعبرت عنها بطرق كثيرة ومتنوعة أتاحت آفاقاً واسعةً لتأمل الحياة واختلاف المجتمعات من ناحية فنية ، ووفرت للباحثين مادة سردية عميقة الدلالة في تصوير تفاصيل حياة الأفراد والجماعات من زوايا سردية مختلفة ، وعبر منهجيات فنية متباينة.

وإذا كان الجانب الفني المتصل بالمتعة هو أسلوب الرواية في تصوير عوالمها، بما فيه من تشويق وإثارة ، وجذب ، ورصد لمصائر الأبطال والنهايات الدرامية المختلفة ، فإن هناك الكثير من الأساليب والمناهج السردية التي استخدمها الروائيون في تصوير عوالمهم السردية.

وحيث إن تلك الأساليب من التنوع والاختلاف بمكان فقد صدرت عنها روايات كثيرة، أصبحت فيما بعد مؤسسة لمنهجيات مختلفة وطرائق متعددة استخلصها النقاد وأسسوا لها قواعد وأصول دالة عليها ؛ فمن الرواية التاريخية ، إلى الرواية الواقعية ، إلى روايات الخيال العلمي ، إلى الرواية البوليسية فالرمزية ... ألخ نشأ العديد من المناهج النقدية في تناول تلك الروايات بحسب أساليبها السردية المختلفة.

مشكلة البحث:

الأسلوب التسجيلي هو أحد الأساليب الروائية التي تعتمد على الوثيقة المكتوبة وتستثمرها في بناء المتخيل الروائي "لا بالتصرف بالمتن الوثائقي أو المرجعي ، ولا بتبديل الصياغة ، وإنما بالخلق الجديد ، لا بالكتابة من الخارج ، ولكن بالكتابة من الداخل وعميقاً، إذ تفقد الوثيقة بذلك نسبها الأساس وتشكل نسيجاً جديداً يرتبط بالعالم الجديد: العالم الروائي"[1]

في هذا البحث سنتناول خصائص السرد التسجيلي في رواية (سلطانات الرمل) للروائية السورية لينا هويان الحسن ، مع محاولة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1 - إلى أي مدى نجح أسلوب السَّرد التسجيلي للرواية في تأسيس صورة مختلفة عن حياة البدو ، ومغايرة للصورة النمطية لذاكرة البداوة؟.

2 - وما إذا كانت الرواية قد نجحت في إدماج الوثيقة التاريخية في المتخيل الروائي وبالتالي في خلق إيهام يؤدي إلى تمثل القارئ لموضوعات السرد الروائي الأساسية، المتصلة بحياة البدو.

هدف البحث:

تقديم دراسة تتناول خصائص النجاح في السرد التسجيلي ، مع دراسة مدى نجاح هذه الرواية في دمج الصورة الحقيقة في العالم المتخيل الروائي.

هيكلة البحث:

يتكون البحث من: مقدمة وتمهيد ،ويتوزع على مبحثين وخاتمة كالآتي:

المبحث الأول: خصائص السرد التسجيلي للرواية.

المبحث الثاني: موضوعات السرد الروائي.

الخاتمة.

هذا ، ونسأل الله أن يعيننا على تقديم إضافة جديدة للمكتبة الأدبية العربية ، والله الموفق.

تمهيد:

أولاً: الأسلوب التسجيلي في الرواية ، والرواية العربية.

يتميز الأسلوب التسجيلي في الرواية باستخدام الوثيقة، سواءً أكانت هذه الوثيقة تاريخية أم مرتبطة بحدث في الواقع ، ومن هنا فإن الواقعية هي من أهم سمات المنهج التسجيلي في العمل

الروائي.

ترتبط الرواية التسجيلية بحدث ما أو مجموعة أحداث وهي بهذا الارتباط تشير إلى مناسبة كتلك التي انطلقت منها وتأسست عليها ، هذه الإشارة كافية للدلالة على نسبيتها ، وهي نسبية تختلف وتتنوع من حالة إلى أخرى ، فالرواية التسجيلية هي تلك المتعلقة بأحداث موجودة في الواقع أو في التاريخ ، ولكن من خلالها يستثمر الروائي الأحداث الموثقة ، ويدخلها في المتخيل السردي الذي يشتغل عليه بموازاة المقتبسات الموجودة من الوثيقة في كتاب تاريخي مثلا.

ويتميز هذا الأسلوب أيضا باختبار قدرة الكاتب على الانتقال السلس بين الواقع والمتخيل ، وإيجاد الرابط الفني بين الاثنين ، مع إيهام القارئ وتوريطه في لعبة الحكاية المتخفية وراء الوثيقة ، بحيث يصبح القارئ متواطئا مع المؤلف في تعاطفه مع أطروحة الرواية وأحداثها.

والروائي في علاقته بالحدث يحاول أن ينطلق منه ، ويشكل الحدث في الوقت نفسه ، حافزا لديه الأمر الذي يستوجب الارتباط العميق بين إيراد الحدث في الوثيقة من ناحية ، وإبراز الانسجام بينه وبين البناء السردي المتخيل الذي يتأسس عليه بينهما، من ناحية ثانية. ودون ذلك فإن إمكانية نجاح العمل الروائي تصبح محدودة ، إذ من الضروري إيهام الروائي للقارئ بأنه هو الذي صنع الحدث بالرغم من وجود الحدث في الوثيقة.

من اللافت للانتباه أن الرواية التسجيلية ، في ارتباطها بالحدث ، تعتمد أيضاً الوثيقة كعنصر بأن تنهض عليه ، وتؤسس عبره عالمها التخييلي.

وبهذا الاعتبار فإن الأسلوب التسجيلي في الرواية العربية يندرج في بعض خصائصه ضمن عناصر التجريب التي حاولت الرواية الحديثة أن تستثمرها ضمن تفاعلها مع الأساليب الجديدة المستعارة من بنية الرواية الغربية.

و"الرواية العربية في تجربتها وتجريبها حاولت أن تستعير جميع الأشكال الممكنة والمتخيلة ، عادت إلى الموروث الشعري ومزجته بالحياة ، حولت الرواية التسجيلية شبه المباشرة ، واستعارت شكل الرواية الغربية الجديدة".[2]

والرواية التسجيلية لا تنشأ من فراغ وإنما تنطلق من أشياء موجودة قبلاً ، وهي تلك الأحداث والوقائع الموجودة في التاريخ أو الواقع والتي يعرفها العام والخاص ، وحين تدخل تلك الأحداث في قالب الرواية التسجيلية ، فإنها تصبح ذات شكل روائي خاص ، يبعدها عن الشكل العام الذي كانت عليه بفضل فعل التخييل ذلك "أن الحدث الذي يسرد ليس مجرد تتابع كلمات

سطرها الكاتب على الورقة ؛ وليس - زيادة على ذلك - الحدث الذي رجع إليه وهو يكتب ، سواءً كان واقعياً أم خيالياً ، إنه أثر انتظام الكتابة في مرجعيتها إلى هذا الحدث أو ذاك سواءً كان واقعياً أم خيالياً".[3]

صحيح أن الرواية التسجيلية قد تخلق لدى المتلقي معنى ما لحضور الواقع بصورة من الصور بحيث يوحي للقارئ أن هذا العمل الموسوم بصفة التسجيلية ما هو إلا انعكاس للواقع ، إلا أن الحقيقة هي أن الرواية التسجيلية تعتبر بنية متخيلة ، بالاستناد إلى ذلك الواقع ، تعبر عنه وتنفعل به ، فالواقع يقدم صوراً لا حياة فيها ، لكن الخيال هو الذي يؤججها ويمنحها الحياة.

ومن أهم سمات الأسلوب التسجيلي في الرواية ، أن الشخصيات في الرواية تأتي كعناصر في بنية الحدث ، ذلك أن الحدث هو الذي ينعكس من الواقع ، وبما أن الروائي وفق أسلوبه التسجيلي يتعامل مع الوثيقة ، فإن معالجته للحدث تضمر الشخصية ضمن عناصر ذلك الحدث ، سواء أكان ذلك عبر الوصف الذي تتضمنه الوثيقة أم عبر الرواية التي يوردها الروائي نقلاً عن صاحبها في الوثيقة ، ولهذا غالباً ما يستخدم الروائي ضمير الغائب في تقنية الكتابة الروائية ذات المنحى التسجيلي.

انطلاقا مما سبق ، فإن الرواية التسجيلية حين تعمد إلى توظيف المادة والوثائقية ، إنما تعمد إلى ذلك من أجل إبداع صياغة مركبة تطبع الوثيقة ببنيتها الحكائية والسردية المتخيلة للاقتراب من عمق الواقع في إطار رؤية جديدة تهدف إلى التقاطع مع عمل المؤرخ من جهة ، وعمل الروائي من جهة ثانية عن طريق تطويعها ووسمها بمواصفات الجنس الأدبي الذي يحتضنها ، فتنطبع بخصوصياته وتأخذ من سماته ، الهدف الأساس وهو القبض على التحولات الاجتماعية بشكل جمالي يحافظ للرواية على روائيتها ، ويبعدها من السقوط في فخ التسجيلية الفجة.

و"الواقع أن تلاقح المادتين: الروائية والتسجيلية وانصهار عناصرهما في بوتقة الإبداع ، لا يتعارض مع خصوصيات عالم الرواية ، ولا يتداخل مع مقوماتها ، كما لا يجافي فنية الرواية أو أدبيتها ، ما دامت عملية انتخاب هذه النصوص تتم طبقا لمشيئة المبدع أولاً ، وتستهدف تطعيم بنيات الرواية بعناصر جديدة تسهم في تجديد دمائها ، وتخلق استراتيجيات مضافة في آفاق الكتابة الروائية العربية ، والتي ينبغي عليها أن تخضع لقانون التغيير في مجموعها ، بتغير الظروف المحيطة بها".[4]

هكذا تستحضر الرواية التسجيلية عناصر الواقع أو التاريخ ضمن فضائها الروائي لتبدع كتابة روائية عبر نمط فريد وصعب في الوقت نفسه.

ولقد شهدت الرواية العربية نماذج للأسلوب التسجيلي في الكتابة السردية الحديثة ولعل من أشهر الروائيين العرب في هذا الصدد هو الروائي المصري صنع الله إبراهيم.

ثانيًا: رواية (سلطانات الرمل) :

رواية سلطانات الرمل للكاتبة السورية لينا هويان الحسن. صدرت الرواية في طبعتها الأولى في العام 2009 عن دار ممدوح عدوان في دمشق ، وتقع الرواية في 317 صفحة من القطع المتوسط.

تدور أحداث الرواية عن حياة البدو في بادية الشام وما جرى فيها من حروب بين قبيلة (الموالي) ، وقبيلة (عنزة) في القرن التاسع عشر والقرن العشرين حتى صدور قانون إلغاء نظام العشائر الذي ألغاه الرئيس عبد الناصر إبان حكومة الوحدة المصرية السورية منتصف خمسينات القرن الماضي.

تتحدث الرواية عن حياة البدو من خلال سرد تفاصيل كثيرة عن خصائصها. وتبدأ الأحداث مع اللقاء المأساوي بين (حمرا الموت) و(أحمد بيك الأبو ريشة) زعيم قبيلة الموالي حيث يختطفها أحمد من مضارب قبيلتها (عنزة) بإيعاز منها بعد أن عشقته ، فيقتل أخوها في الحرب. ثم تتواصل المأساة في سلالة حمرا الموت ، فتتكرر الأحداث مع حفيداتها بسبب جمالهن الباهر الذي ورثنه عن حمرا.

وهكذا تنسج المأساة خيوطها في مصائر كل من (قطنة) ابنة شيخ قبيلة السردية و(مراية) ابنة حمرا الموت لتلقي مرة أخرى في نسلهما عبر عنقا ابنة مراية ، ثم بنتيها (سكرى) و(منوى) وصولاً إلى (طراد) و(سكرى الثانية).

ومن خلال الصراع الدائر بين القبيلتين تحدث هجرات وتحولات وتتبدل مصائر مختلفة ؛ نتيجة لذلك الصراع ، في سلسة من الأحداث والوقائع التي تترتب على صراع العواطف والإرادات بين البدو. ويلعب جمال المرأة البدوية، المتمثل في سلالة حمرا الموت وقطنة الدور الأكبر في نشوء تلك الصراعات.

تنقسم الرواية إلى جزأين ، وفيما يتحدث الجزء الأول عن حياة البدو في الصحراء من خلال تلك الأحداث التي تقوم على الحروب والصراعات ، تقع أحداث الجزء الثاني من الرواية في الحضر بعد تفكيك نظام العشائر عبر القانون الذي أصدرته حكومة الوحدة في الجمهورية العربية المتحدة.

بطلا الرواية في الجزء الثاني منها (طراد) و(سكرى) في دمشق يعيشان حياة استعادية متخيلة للبداوة في قلب الحاضرة ، بعد مرحلة انتقال قسري لمصير يربطهما بالحاضرة ، فيما تظل البادية وحياة البدو بالنسبة لـ(طراد) الشاعر والروائي حنينا شرخ حياته في دمشق مع صديقيه (لورانس) و(راكان) اللذين يعيشان معه ويعانيان من ذلك الشرخ ؛ فيضطر (لورانس) في النهاية إلى الرحيل للولايات المتحدة ، ويغترب (راكان) في الخليج ، فيما يبقى (طراد) في دمشق يعيش بقية حياته ممزقاً بين البادية والحاضرة ، حتى يقع في غرام ابنة خالته (سكرى) ليستقر في ضواحي دمشق ، لكنه في النهاية يختار (طراد) أن يعمل في مزرعة لتربية الصقور الهجينة في (ديرة الشنبل) على أطراف البادية ، بالإضافة إلى إرشاد السياح والبعثات الأجنبية إلى المناطق الأثرية في بادية الشام مثل (قصر ابن وردان) ليظل قريباً من الحياة في البادية حيث عاش فيها طرفا من طفولته وصباه.

التجنيس الأسلوبي لرواية (سلطانات الرمل)

رواية (سلطانات الرمل) التي هي موضوع بحثنا تعتبر في خصائصها العامة أقرب إلى الرواية التسجيلية ، فهي تستخدم الوثيقة التاريخية ، وتعدد مصادرها ، كما تقوم بتأطير الوثائق في إطار واقعي.

ومن خلال هذه الوثائق المقتبسة من كتب الرحلات لاسيما رحلات الغربيين في البلاد العربية كـ(أوبنهايم) في كتابه الشهير عن (البدو) و(ولفريد تسيغر) وغيرهم ، وخصوصا تلك الرحلات المتصلة بحياة البدو ، وهي كتب تتميز بالجانب التاريخي الذي يمنح الرواية مصداقية التجربة والمشاهدة ، من هذا الجانب فإن الإطار التسجيلي يصبح واضحاً في بنية الرواية.

بيد أن الرواية من جانب آخر غالباً ما تستخدم المقتبسات المستلة من الكتب في إطار توظيفي يشبه العتبات النصية ، غير أن الفرق بين طبيعة استخدام العتبات النصية يكمن في وضع مقتبساتها خارج الفصول ، فيما تندرج المقتبسات في الرواية داخل الفصول لاسيما في بداياتها. وإذا كانت العتبات النصية علامات لها وظائف عديدة ، فهي تخلق لدى المتلقي رغبات وانفعالات تدفعه إلى اقتحام النص برؤية مسبقة في غالب الأحيان (فالعتبات النصية علامات دلالية تشرع أبواب النص أمام المتلقي ، القارئ وتشحنه بالدفعة الزاخرة بروح الولوج إلى أعماقه)[5] فغياب هذه العتبات أو - النص الملحق - هل معناه أن القارئ سيكون عاجزاً على اقتحام بنيته؟ ، إنه سيجد نفسه أمام أبواب مغلقة ، وعليه فتحها ، من هنا تتجلى أهمية هذه العتبات لما تحمله من معان وشفرات لها علاقة مباشرة بالنص تنير دروبه أمام المتلقي ، وهي تتميز"... باعتبارها عتبات لها

سياقات فيه تاريخية ونصية ووظائف تأليفية تختزل جانبا مركزيا من منطق الكتابة".[6]

وتوظف الكاتبة مقتبسات الوثائق ضمن سياقات دلالية خاصة ، فموضوع الرواية الأثير والمتمثل في استعادة متخيلة لحياة البدو ، تستنطق من خلاله الروائية شخصياتها المضمنة في المقتبس / الوثيقة ، وهي غالبا ما تأتي لتضيء المتن المتخيل في السرد الروائي ، ويشكل عنصر الدمج بين المتخيل والواقعي بنية الرواية الكاملة.

ولهذا فإن رواية (سلطانات الرمل) من حيث طبيعتها ذات المضمون الواقعي ، ومن حيث استنادها على وثائق لكتابات الرحالة الغربيين شبه المؤرخين لحياة البدو في صحراء بادية الشام والعراق ، يمكن أن تندرج بمعنى من المعاني في خانة الرواية التسجيلية ، إذ تستند على بعض أهم سمات السرد التسجيلي من حيث استثمار الوثيقة من ناحية ، ومن حيث واقعية الأحداث من ناحية ثانية.

ولعل في اختيارنا لكلمة خصائص في العنوان ما يكون إشارة إلى طبيعة تجنيس الرواية في دلالتها على الأسلوب التسجيلي بصورة من الصور.

المبحث الأول:خصائص الأسلوب التسجيلي في رواية سلطانات الرمل :

تستثمر الكاتبة في أسلوبها السردي العديد من الوثائق التي تأتي في توظيف أشبه بالعتبات النصية. وهي حين تورد الوثيقة تأتي بها في سياق يتضمن شهادات وصفية لشخصيات أو أحداث، دون تفاصيل كثيرة عن الكتاب ، وإنما تكتفي فقط بذكر الكاتب وصفته أحياناً، مما يعني أن الكاتبة تلعب بالوثيقة في إطار التوظيف السردي بطريقة توهمنا بها، كما لو أنها شهادة من طرف شخص آخر محايد.

وتأتي المقتبسات التي توردها الكاتبة من كتب الرحالة والمؤرخين بخط أصغر وشكل مختلف عن شكل النص الأساسي للرواية ، للتذكير بالدلالة التوثيقية.

في مقدمة الرواية تورد الكاتبة مقتبسا أشبه بشهادة مكثفة عن حياة البدو بصورة عامة للرحالة الإنجليزي (ولفريد تسيغر) صاحب كتاب (رمال العرب)[7] دون أي إحالة مرجعية ، وهو مقتبس توظفه الكاتبة كضرب من ضروب العتبات النصية التي تأتي كمقدمة وتمهيد.

في بداية الفصل الأول تورد الكاتبة مقطعين الأول للرحالة الإنجليزية الليدي آن بلنت من كتابها (قبائل بدو الفرات) هو بمثابة شهادة يتم توظيفها من أجل إضاءة شخصية البطلة (حمرا الموت) تصف فيه أحمد الأبوريشة زوج حمرا الموت قائلة: "كان أحمد ذا قدرة جبارة ، ويعد

عملاقا، إذ يبلغ طوله ستة أقدام ، وسيما وشجاعا ونادر المثال ، وكنا نسمع عنه الأحاديث التي تصفه بالاتزان بين البدو .."[8]

أما المقطع الثاني فهو للدلالة على دور مملكة قبلية الموالي ومكانتها في البادية من كتاب (البدو) لأوبنهايم دون ذكر لرقم الصفحة أو لعنوان الكتاب لتوهم القارئ بأن نص الوثيقة هو جزء ضمن سياق لعب السرد ، لا عنصرا محايدا حيث يقول أوبنهايم: "تزامنت فترة ازدهار مملكة الموالي مع الحقبة التي أغلق فيها البرتغاليون البحر الأحمر ... وكانت عانة مركز سلطان أبي ريشة الجمركية المنفصلة عن الجمارك التركية في الطيبة".

وهكذا يبدو الأسلوب التسجيلي توظيفا للوثيقة في إطار السرد الذي تتغياه الكاتبة في بنية الرواية.

ومن سمات هذه المقتطفات أنها تأتي في إطار يتصل بالشخصيات والأبطال في الرواية رجالاً ونساء من ناحية ، وجماعات وأفرادًا من ناحية أخرى. وأسلوب هذه المقتبسات هو أسلوب وصفي ، مثل إيراد مقطع من كتاب (الرمال العربية) لولفرد تسيغر؛ تمهيدا للفصل الذي تحدثت فيه الروائية عن شخصية (منوى) حيث يصف تسيغر منوى قائلا: "كانت هناك فتاة جميلة جداً تعمل مع الآخرين عند البئر ، وكان شعرها مجدولا ماعدا المكان المقصوص منه ، وكانت تلبس الحلي الفضية المتنوعة ، والعقود المتعددة بعضها من العقيق الكبير ، وبعضها الآخر من الخرز الأبيض".[9]

المزاوجة بين الواقعي والخيالي في الرواية:

ولأن النمط التسجيلي في الكتابة الروائية يزاوج بين أسلوب الوثيقة المتصلة بالواقع وأسلوب المجاز المتصل بالكتابة السردية؛ فإن ما يمنح الحياة لنسق الكتابة يكمن في المزاوجة بين الأسلوبين. ومن خلال المزج بين الأسلوبين، تصبح "الوثيقة مادة على الورق ، يأخذها الكاتب فيكسوها لحماً ودماً ، وينفخ فيها الروح لتتحرك أمامه وتدخل جسم عمله ، ويصعب التمييز بينهما. تدخل في مسار الحدث الرئيسي وتسهم في تطوره ونمو شخصياته. إنها مادة غنية للرواية بشرط أن يعرف الروائي كيف يستغلها ، ويعرف متى وكيف يدمجها في حدثه الراهن ؛ لتساهم في البناء الهيكلي لروايته".[10]

لهذا حين تقوم الكاتبة بإبراز خصائص الشخصية من خلال الوثيقة فإنها تأتي ذات طابع تقريري محايد.

فحين تورد الكاتبة مقطعاً عن قطنة من كتاب البدو لأوبنهايم يأتي على هذا النحو "ومن

الأحداث المشهورة بشكل خاص الحرب التي اندلعت بسبب وقوع (طراد بن الزبن) في غرام الفتاة الجميلة (قطنة) أخت متعب شيخ السَّردية سنلاحظ أن هذا الحديث عن قطنة يتسم بنبرة واقعية وحيادية، كما تقتضي عادة الكتابة التوثيقية ، ولاستكمال هذا الوصف بلغة المجاز الروائي تقوم الكاتبة بوصف قطنة بطريقة إيحائية بديعة "... وحين بلغت العشرين كانت أينما مشت سحلت وراءها العيون ، وكأن الزمن ذاته يقول لك اصغ قبل أن تنظر فالجمال قد يخضلك بالعمى ، ويغافلك وحش القدر الخرافي ، وتتلوى وتتشابك المصائر تحت دواليب السراب".[11]

في إطار آخر توظف الكاتبة نصوصاً شعرية من السيرة الهلالية لإضاءة بعض الخصائص المشتركة لحياة البدو ، وتربط الكاتبة دلالة الشعر بمعنى من المعاني التي تريد التعبير عنها ، ونجد هنا أن وظيفة الوثيقة الشعرية بالعكس تماما عن وظيفتها في المقتبسات التي توردها الكاتبة عن كتب الرحالة الغربيين. فهنا بإزاء الشعر يصبح النص السردي في الرواية موظفاً لجهة التوافق مع دلالة الشعر، دون أن يكون مختلفاً عنه. والملاحظ أنه عندما تورد المؤلفة مقطعاً شعرياً من السيرة الهلالية يأتي في نصها السردي حديث عن الطيور والغربة ، وهو بطبيعة الحال يقتضي حديثاً عن الهجرة. فمن خلال المقطع الأول من (التغريبة الهلالية) الذي أوردته المؤلفة في الرواية ، نجد بعده (عنقا ـ ليز) تتذكر فجأة مرور ثلاثة أعوام لغربتها في بيروت بعيداً عن البادية. أما عن علاقة الطيور المتضمنة لمعنى الهجرة فكان تعبيرًا لاواعيًا بالعلاقة بين الهجرة والطيور "ذات صبح في طريقها إلى عملها استوقفتها طيور النورس فوق البحر".[12]

ويمكننا القول: إن المؤلفة نجحت في تأسيس دمج فني بين الواقع والخيال ، وربط الشخصية الروائية بالشخصية الواقعية في إطار البنية الفنية للرواية.

ولعل من أهم أسباب نجاحها ذاك أن الكاتبة كانت ترسم شخصياتها وأبطالها في إطار إيجابي ، وتبدع انحيازًا واضحاً في النص للتماهي معهم ، بحيث ينتقل هذا الشعور إلى القارئ عبر العديد من أساليب الوصف التي تترك إيحاءً قويًا في ذهن القارئ للتواطؤ مع الشخصيات التي تصورها الكاتبة بطريقة بديعة.

يأتي وصف (منوى) في سياق تعبيري يخلق معها تعاطفاً تلقائياً من طرف القارئ الذي يجد في لغة الوصف دلالة واضحة لموقفه من الشخصية الروائية. تكتب المؤلفة عن بعض صفات (منوى): "كانت (منوى) فتاة العطفة لقومها ، لكن (منوى) اختلفت عن بقية بنات العطفة أو العماريات ، لم تركب الهودج وتكتفي بقول أشعار الحماسة ، اعتلت فرس قتال وحرب ، وحملت في حجرها

علبة مليئة بمعرة حمراء. أخذت (منوى) مكانها مع فرسها في المضمار الخلفي لفرسان قبيلتها ، كلما رأت أن واحداً من فرسان قومها تخاذل متراجعا للوراء عدت نحوه وقامت بتلويثه بالمعرة أسفل ظهره ، لتسمه بعار الحروب ، وبذلك تساويه بالماشية".[13]

وفي سياقات أخرى تهتم المؤلفة بعلاقة الجمال الأنثوي وأثره في إثارة الفتن والحروب بين البدو ؛ فترسم من خلال خصائص شخصيات الرواية صورًا عميقة الدلالة والتأثير على انطباع القارئ. وهكذا حين يقارن القارئ بين دلالة الوثيقة الواقعية على الشخصية ، وبين طبيعة الوصف الكنائي البديع لتلك الشخصية في أسلوب النص داخل الفضاء الروائي يتولد لديه ذلك الأثر الذي يجعل من اهتمامه بالشخصية الروائية داخل النص ، ما يتجاوز مجرد الانفعال بشخصية خيالية إلى تمثل الأثر الواقعي لتلك الشخصية التاريخية،انطلاقاً من انفعاله بالوصف السردي البديع. تقول المؤلفة في وصف (حمرا الموت): "البعض قال: إنها كانت ساحرة حرقت حافر حمار ، وسحقته ، واكتحلت به ، هكذا قالوا عن سر نظرتها الذباحة ، جسدها كان خاليًا من الشعر مثل مرآة . بنات عمها قلن: إنها صنعت خلطة من مخ أرنبة ومرارتها تحول دون إنبات الشعر ... كانت رشيقة كغزالة ، منتبهة كثعلبة ، وشريرة كعفريتة وفخورة كملكة".[14]

ومن خلال هذه الأوصاف التي تنعكس في الرواية على حفيدات (حمرا الموت) كـ(مراية) ، و(عنقا) ، و(سكرى) ، و(منوى) ، و(فكرى) ، يتسلسل الوصف عبر الأسلوبين الذين أشرنا إليهما ، ليكمل صورًا شاخصة لبطلات الرواية اللواتي تتجدد مع ظهورهن الأحداث الدموية في الصحراء ، وكأن الزمن الدائري يعيد نفسه في حياة البدو التي ظلت منذ آلاف السنين على حالها حتى انهار نظام تلك الحياة بصدور قانون إلغاء نظام العشائر الذي يتزامن مع حياة ، (طراد) و(سكرى).

الشعرية التسجيلية :

الشعرية من سمات السرد التسجيلي ، وإذا كانت الشعرية ضمن أحد تعريفاتها هي (الدراسة المنهجية التي تقوم على نموذج علم اللغة للأنظمة التي تنطوي عليها النصوص الأدبية) فهدف الشعرية هو "دراسة (الأدبية) أو اكتشاف الأنساق الكامنة التي تحدد أدبية النصوص ، واكتشاف الأنساق الكامنة التي توجه القارئ في العملية التي يتفهم بها أدبية هذه النصوص".[15]

وخلال الرواية تستخدم الكاتبة نسقاً شعرياً للتعبير عن الأحداث والتحولات ورصد

مصائر الشخصيات ، لاسيما تلك الشخصيات ذات الطبيعة المأساوية. كما تستخدم المؤلفة الأسلوب الشعري لكشف درجات مختلفة ومتنوعة من مشاعر الشخصية الروائية ، ذلك أن هناك علاقة شرطية بين أسلوب الكتابة الشعرية في وصف الشخصيات وبين الحالة المركبة التي يراد توصيفها بأجمل الأساليب كشفا عن المعنى ، ولأن الشعر يمتلك بنيه مكثفة في المستوى اللغوي ؛ فإن استثمار الطبيعة الشعرية في الكتابة يمنح السرد الروائي القدرة على جذب القارئ جمالياً.

تستخدم الكاتبة لغة المجاز والاستعارة في توصيف حالاتٍ نفسية واجتماعية مختلفة وغالباً ما يأتي الوصف السردي منعكسا من خلال صور الطبيعة ليكشف عن المعنى بأشد الصور الحسية تجسيما ؛ فحين تصف الكاتبة (سكرى) تقول عنها: "(سكرى) جمالها زهرة شبيهة بلدغة ، وجهٌ حسنهُ ينطق عالياً كهزيم الرعد .. وجود نساء أخريات حولها يشبه طنين ذبابة عابر".[16]

كذلك تستخدم المؤلفة ما يشبه تقنية (البورتريه) في عناوين الفصول ، فهي تعنون أغلب فصول الرواية بأسماء بطلاتها (سلطانات الرمل) فتأتي الفصول تحت هذه العناوين: (حمرا الموت) (قطنة) (مراية) (عنقا) (سكرى) ... ثم تبدأ وصف الشخصية بجملة شعرية توظف من خلالها أنساقًا بيانية مختلفة كالاستعارة ، والتشبيه ، والكناية ؛ لتختبر أقصى قدرة شعرية على توصيف جمال الشخصية. فقبل الحديث عن وصف (مراية) تقول المؤلفة:

"وتموج الصحراء بالحروب بين القبائل ، وثمة أموات مشهورون تعشقهم ذاكرتها مثلما تولع أيضا بالحسناوات اللواتي يشعلن الفتن والحكايا ، فيما كل سراباتها متحفزة لكل تلك الحكايا ؛ لتصنع منها خرافة".[17]

وضمن الشعرية التسجيلية تأتي الوثيقة الشعرية كنص داخل النص يتم توظيفه لإضاءة النص المتخيل بطريقة توهم القارئ بتداخل النصوص من خلال التجاوب الشعري بأبيات من السيرة الهلالية بين الأختين منوى وسكرى فقد ورد: "وما نلت من مرعي مناي وبغيتي ❖ نسيني ولم يرعي إليّ زمام ❖ زرعت جميلاً قابلوني بضده ❖ وكيف الذي زرع الجميل ينضام".[18]

شعرية السراب

وصف السراب في هذه الرواية هو الدالة التعبيرية الأكثر حضورًا ، فالسراب بحسب هذه الرواية هو نديم الصحراء الأوحد ورفيق البدوي منذ الأزل.

توظف المؤلفة مفهوم السراب كراوي رمزي للحياة في الصحراء منذ الأزل وإلى الأبد فهو

الذي شهد كل حروبهم وأحزانهم ومسراتهم ، كما يأتي وصف السراب بالأساس عند استهلال الفصول ، وداخلها أيضًا ، وتكمن شعرية السراب من خلال نصوص أشبه بقصائد نثر مكثفة مضغوطة.

يتضمن وصف السراب في النص أحياناً إرهاصات لحدث ما بناء على فتنة الجمال الطاغي لسلطانات الرمل ، وأحياناً يأتي كتأملات في حياة غاربة ووصفاً لأحداث مندثرة على سبيل التحسر والعبرة.

تقول المؤلفة في بداية الرواية: "الزمان لن يخفق في تذكرها حين يهطل التاريخ ؛ لأنه يستطيع أن يسمع ما رآه يوماً ، لا لصًا يقدر على اختلاسها من خزائن الأمس ، ولا سكيرًا يمكنه أن يعبث بسرابها الضخم .. أي ذلك الذي اكتسحته حمرا وأدهشتنا نحن الفانون"[19] ، والسراب في هذا المقطع النثري يأتي كدلالة على تحدي الزمن فحمرا ستبقى خالدة بعد أن تركت سرابها الضخم في وجه عجلات الزمن بصورة أعمق وأكبر من حيوات الآخرين.

وفي آخر صفحة من الرواية تختم المؤلفة أحداث روايتها بلعبة السراب قائلة: "كان الفراغ يعثر على طريقه في كل أنحاء القصر كل شيء كان مفتوحا على الفلوات المنبسطة حوله ، شريط التذكر يمر زائفا مثل ثعلب الخدعة ، وهناك وقف (طراد) يحدق في أفق ليس يمحوه شيء ، ووصل إلى يقينه: الصحراء لغز ، والسراب تفسير".[20]

السراب بحسب هذه الرواية هو صورة الزمن ووجه الخديعة ، ومعنى الكذب وباطل الأباطيل ، يلبس جلد الثعلب ، ويجاور شخصيات الرواية ويتجاوزهم "الأكذوبة لا تمشي ، تزحف على وجه الأرض اسمها السراب . السراب مفردة (رومانتيكية) تبدو للحضري كلمة قد يطلقها على مطعم أو فرقة غنائية ، دون أن يحرز أن السراب عملاق أزلي نابض بأعتى الأكاذيب، إنه التحدي الذي يروضك على تذوق الحقيقة".[21]

فالبدوي يدرك الوجه الكاذب للسراب لأنه يطارد الماء ويطلبه باستمرار في صحرائه الشاسعة ؛ فيقع فريسة السراب الممتد على تخوم الصحراء من جهاتها الأربع ، بيد أن توظيف السراب في هذه الرواية كان في معنى آخر تأويلاً لموضوع الرواية ذاتها من حيث دلالته على غروب حياة البدو وأفولها ، تماما كالسراب الذي يظهر على المدى دون أن يقبض عليه أحد بالرغم من مظاهر تلك الحياة غير القابلة للعيش في الحاضر.

المبحث الثاني موضوعات السرد الروائي :

تطرح الرواية رؤيتها السردية من خلال الأطروحة العامة لموضوعها ، والتي تتضمن منظومة من التصورات والمفاهيم تتبنى نظرة مختلفة لحياة البدو عن التصورات النمطية عنهم ، لاسيما في منطقة حضرية مثل سوريا.

ومن خلال بناء روائي يستعيد تلك الحياة عبر تصويرها كسردية كبرى تتجلى مجموعة من الخصائص الدالة على الأهداف والمعاني التي حاولت الرواية تأكيدها عبر البنية الفنية لموضوعها.

حول مفهوم السرديات:

سنتناول إبراز خصائص موضوعات السرد الروائي في هذه الرواية من خلال الاستفادة من مفهوم السرديات بمعناه الفلسفي الذي ابتدعه الفيلسوف الفرنسي (فرانسوا ليوتار) والسرديات التي تنقسم إلى سرديات صغرى وسرديات كبرى ، تختلف في دلالتها وفق هذا المفهوم عن معناها في مجال النقد الأدبي.

وما حفزنا إلى استثمار مفهوم السرديات في تحليل موضوعات هذه الرواية ، هو ذلك الخطاب الذي تضمره الرواية في رؤيتها إلى عالم البدو من خلال تصورات شمولية ونسقية مغلقة.

والسرديات الكبرى بحسب تعريف ليوتار هي: "نمط من الخطابات التي تتمركز حول افتراضاتها المسبقة ، ولا تسمح بالتعددية والاختلاف حتى مع تنوع السياقات الاجتماعية والثقافية، فضلاً عن أنها تنكر إمكانية قيام أي نوع من أنواع المعرفة أو الحقيقة خارجها وتقاوم أي محاولة للتغيير أو النقد أو المراجعة. تقف تلك الخطابات أو السرديات الكبرى خارج الزمن ولا تسمح بالشك في مصداقيتها وتصر على أنها تحمل في داخلها تصورات شمولية للمجتمع والثقافة والتاريخ والكون. ودائما ما تكون السرديات الكبرى ذات طبيعة سلطوية وإقصائية تمارس التهميش ضد كل أنواع الخطابات الأخرى الممكنة"[22] ، وبعبارة أخرى يمكن تعريف السردية بأنها "تنميط ثقافي يتعلَّق برؤيةِ جماعةٍ من الجماعات لعناصرها وتاريخها ولرؤيتها لغيرها من الجماعات".[23]

ومن خلال هذين التعريفين لمفهوم السردية سنحاول استعراض موضوعات رواية (سلطانات الرمل) وصولا إلى تأكيد بعض فرضيات البحث انطلاقا من تحليل تلك الموضوعات وتأمل دلالاتها المتصلة بنمط الأطروحة المراد توظيفها في الخطاب السردي للرواية.

من خلال موضوعات الرواية وثيماتها تتجلى لنا بعض خصائص تلك الموضوعات والتي يمكن أن نفصلها في خمسة مباحث رئيسية.

1 ـ تغريبة البدو:

لا نقصد بـ(تغريبة) البدو هنا معنى الإبعاد عن الوطن ، بل نعني التحولات التي أصابت حياتهم مرة وإلى الأبد بحسب الرؤية السردية للرواية ، وذلك بتغير نمط حياتهم من البادية إلى الحاضرة.

تبدو الرواية في بنيتها الموضوعية وصفًا تفصيليًا لحياة غاربة، كما لو أنها أفلت فجأة ؛ ذلك أن الرواية ظلت باستمرار تجسد تصويرًا بديعًا للحياة البدوية في إطار استعادي ينعي أفول تلك الحياة ، وانهيار ذلك العالم الذي امتد لآلاف السنين في البادية الشامية ، واختفى فجأة بموجب قرار حكومي أصدره الرئيس عبد الناصر إبان حكومة الوحدة في الجمهورية العربية المتحدة.

تستعرض المؤلفة تفاصيل هذا الانهيار عبر العديد من التقنيات الأسلوبية: كالحكاية ، والوصف ، والحوار ، والاسترجاع ، والتضمين في مقتبسات وثائق كتب الرحالة الأوربيين. ولعل أهم الأصوات التي استنطقتها المؤلفة للتعبير عن ذلك هو صوت بطل الرواية في الجزء الثاني منها (طراد).

ومن خلال الحكايات المتصلة بسرد سير شخصيات الرواية تستعرض المؤلفة عالم البدو عبر مختلف جوانب حياتهم: الحروب ، والأساطير ، والحيوانات ، والسحر ، والأشعار ، والرياح ، والأمطار ، الطيور ، كل تلك العناصر تلعب دورًا في رسم صورة واضحة لعالم البدو بحسب رؤية الكاتبة المنسوجة ببراعة في تفاصيل كثيرة.

تسهب الكاتبة في وصف الشخصية البدوية عبر مواقف مختلفة في فصول الرواية ، ولا تمل من إعادة وتدوير تلك الصفات التي يتمثلها البدوي كالحرية ، والأنفة ، والصدق ، والخفة وحسن الطوية ، .

ولعل أهم علامة عضوية ترصدها الكاتبة لأنفة وشموخ البدوي تتمثل في الإشارة إلى الأنف من حيث استقامته في الوجه ، ودلالته المعنوية على الكبرياء. ولهذا كان الإهداء في الرواية يشير إلى هذا المعنى من خلال إيراد المؤلفة في مقدمة الكتاب لشطر بيت شهير للشاعر حسان بن ثابت رضي الله عنه عندما وجهت الكاتبة إهداءها إلى:

(شم الأنوف من الطراز الأول)[24]

وعبر تقنية الاسترجاع يحدث (طراد) نفسه "أنفه الأقنى ، هل يبتزه ويحوله إلى أنف يشبه أنوف من حوله ؟!... من دون أنفه لن يكون بوسعه أن يعترض الهواء الطلق، كما لا يمكن لأي

حضري .. ظل على قناعته بأن الأنوف تحرك التاريخ".[25]

ومن خلال جزئي الرواية يمكننا أن نقول: إن الجزء الأول من الرواية كان وصفًا لحياة البدو عبر استعراض حياة نساء جميلات كن بؤرة صراع القبائل المتصل بالشرف والغيرة والحب والقتل. هكذا كانت مصائر بطلات الرواية في الجزء الأول وهي مصائر ترسم علاقة قوية بين الجمال وبين العذاب الذي يفرضه ذلك الجمال على حياة الأنثى وصولاً إلى الموت "نبتت عنقا خطوة خطوة وأخيرًا وقفت مثل ضوء ، ومن جديد تنشق قوم الشيخ سطام رائحة الموت ، ذكرتهم بأمها قطنة ، رأوا الموت ماثلا أمامهم بهيئة ظبي مرعب الكمال".[26]

الموت هو قدر النساء الجميلات في الفضاء الروائي لحياة البدو. لكن الموت والقتل لا يقع عليهن فحسب ، بل فعل القتل أحياناً تتولاه المرأة الجميلة كما فعلت (مراية بنت حمرا) وأخذت ثأرها بنفسها من (دويشر) الذي قتل أخاها (الذبلان) غدرا ، فأردته قتيلاً أمام الجميع ، "حملت مسدسًا لزوجها ، وبخطى سريعة حاسمة دخلت الربعة وسط ذهول الحاضرين ، وأطلقت الرصاص على قاتل أخيها وأردته قتيلاً وهي تقول: "ياريت قتلك قتيل ودمه على دمك يسيل".[27]

وإذا كان الجزء الأول من الرواية بمثابة سرد لحياة البادية منظورًا إليها، باعتبارها حياة تستحق العيش والفخر ، فإن الجزء الثاني يتحول السرد فيه إلى ما يشبه التأبين الدائم لتلك الحياة التي اختفت مرة وإلى الأبد. ولأن شخصية (طراد) شخصية شاعرة وروائية ، فإن تعبيراته عن ذلك الفقد والحنين إليه في قلب الحاضرة كانت هي الدلالة الكبرى على استمرار السرد في التفنن بألوان الحنين إلى البادية في كتابات (طراد) وخواطره ، لاسيما حين يتذكر يوميا مفارقات البداوة والحضارة في مختلف تفاصيل حياته بدمشق "لازال (طراد) على يقين أن ثمة دفاتر مهملة في تاريخ البوادي ، أوراق موزعة على آثار ترحالهم بين بئر وبئر ، بين واحة وواحة ، بين تيه وتيه .. وبلحظة ما ينفتح الأفق كاملاً فتتقاطر أطيافهم ، أولئك الذين مروا من هناك وهنا ، مروا دون أن يعلموا أن ثمة زمن سوف يأتي ويكسر بخاطر سراباتهم التي دحرجوها أمامهم مثل وثن . .. مابين حدين: الماضي والقادم يلم فوضى حنينه ولا يهرب هذه المرة ، يألف ظله الجديد .. يشم الغياب ، يتوسد ماضيين: واحد بعيد جدا يمنحه معنى الأمس وآخر قريب جدا مفعم بصوت فيروز الذي يملأ صباحات دمشق ، كان (طراد) يقف بين بحرين ويحتار من أين يصطاد السمكة".[28]

فالإشارة المتكررة إلى (حدين) و(ماضيين) و(بحرين) تحيل إلى معنى الانتقال الذي يعاني

منه (طراد) "في المدينة يمكن للرجل أن يشبِّه أنثاه بالفراشة ، لكن في الصحراء لا يمكن ذلك. في المدن للنساء أن يشبهن النرجس والنرجس لا ينبت في الصحراء".[29]

وفي مكان آخر من الرواية يقول (طراد) "لست متأكدًا بأني أكتب نكاية بالحاضر ، نكاية بمن هم ماضون ليموتوا. بكل العرب الذين فهموا أن مشروع التحضر يكون لقاء الخروج من التاريخ ، ويستبدل العربي فرسه بكرسي على رصيف زقاق ما".[30]

٤ - سيرة البدو وفق خطاب السرديات :

وفق مفهوم السرديات فإن سيرة البدو في هذه الرواية تتضمن الكثير من عناصر ذلك المفهوم فإذا كانت السردية بحسب فرانسوا ليوتار هي "تنميط ثقافي يتعلَّق برؤيةِ جماعةٍ من الجماعات لعناصرها وتاريخها ولرؤيتها لغيرها من الجماعات" فإن دلالة التنميط المتصلة بمجموعة من القيم في حياة البادية وتاريخها ، ورؤية البدو لأنفسهم ولغيرهم من الجماعات تدل تماما على معطيات مفهوم السردية.

فبحسب هذه الرواية ثمة منظومة من القيم والعادات والخصائص يطلقها التعبير السردي في النص على حياة البدو ، في سياق نسقي، مغلق يؤمن بمعانيها المطلقة ، ويعلي من نمطيتها التي هي بمثابة التأويل الأوحد لرؤية الذات والآخر والعالم من خلال منظور بدوي متمسك بتلك النمطية إلى درجة اليقين المطلق.

فالبدوي هو صورة نقيضة للحضري من ناحية ، ويعيش حياته بحسب معتقدات ورموز وعادات غير قابلة للتساؤل أو الشك. البدوي يعيش عالمه دون قدرته على وعي ذلك العالم ، كما لو أنه ترس صغير في عجلة ضخمة.

والبدوي بحسب هذه الرواية "لا يمدح إلا نفسه وفرسه ومهنده وصارمه ، وإذا افتخر فبأهله وعشيرته ، فهو يتغنى بانتصارها ، ويعدد مناقبها ، ويهجو العشائر الأخرى ، ويعدد مثالبها".[31]

حرص البدو على ذلك النمط من العيش الذي يثبت عناصر حياتهم ويمنحها قيمًا رمزية ، هو شرط ضروري لاستمرار حياتهم ، فأي خرق أو كسر لذلك النمط لا يؤدي إلا إلى تدمير ذلك النمط.

حياة البدوي لا تستقيم بدون الغزو ؛ الغزو هو عمود تلك الحياة فهو "تقليد عتيق،

حملوه من ذاكرتهم الوثنية وتحدوا به الزمن. إنه عملية الانتزاع المموه بالسطو التي تتم وفقًا لقوانين غير مكتوبة. شيء يشبه السرقة لكنه ليس كذلك ، ويتحول إلى حرب أو سلسلة من المعارك عندما تسيل الدماء ، والدماء هي الشراك التي تنتشر على خارطة التقاليد البدوية".[32]

وثبات هذا القانون في حياة البدو ممتد في أعماق التاريخ يأخذ معناه من داخل الحياة البدوية ومواضعاتها ، فعندما سألت (سكرى) التي تربت في دمشق الأمير البدوي محمود "لماذا تتعاركون كثيراً؟" قال لها: "سأجاوبك يا بدوية، مما قاله النعمان جواباً لكسرى: إنما يكون في المملكة العظيمة أهل بيت واحد ، يعرف فضلهم على سائر غيرهم ، فيلقون إليهم أمورهم وينقادون لهم. أما العرب فإن ذلك كثير فيهم حتى لقد حاولوا أن يكونوا ملوكًا أجمعين".[33] ويفسر لها الأسباب التي تجمعهم قبل الإسلام وبعده بثلاثة أسباب هي (النسب واللغة وحب الحروب).

يعيش البدو الحدود القصوى من الحياة ، وبطبيعتهم هذه فإن ردود أفعالهم تتسم بالعنف والوضوح وهي ردود فعل قد تؤدي إلى الفوضى التي ربما تبدو تأويلا للحرية لدى البدو.

وهكذا حين يرى الحضر ردود أفعال البدو يستطيعون تنميطهم بطريقة واضحة. تورد المؤلفة على لسان إحدى الشخصيات البدوية في الرواية (الشيخ دندل) بعد أن زار لبنان ، مخاطباً زوجته (عنقا) قائلا: "خلال رحلاتي وتجوالي الطويل تبيّنت رأي الحضر بنا ، يقولون: إننا نحب الفوضى والخلل ، ولنا طباع نزقة ، ومزاج عصبي .. ونهوجُ للشيء التافه ، وكسولون نحب شرب القهوة ، وسماع القصائد".[34]

إن ذهنية البدو إذ تخضع للنظام العشائري تظل باستمرار على حدودها القصوى ، وممارسة الأفعال بطريقة جماعية يتم من خلالها تأكيد استمرار تلك الحدود القصوى فهم مثلا لم يستطيعوا استيعاب إلغاء قانون العشائر ، ليس لأنه قانون يمكن تنفيذه ، بل هو بحسب هذه الذهنية شيء غير طبيعي وخارج دائرة إدراكهم ، وتصوراتهم فالحياة في عالم البدو تأخذ ثباتها من خلال يقينهم المطلق بموروثاتهم.

فحين صدر قانون العشائر "لم يصدقوا بأن دائرة العشائر ألغيت ولم يقتنعوا بأنه يمكن لأي شاطر حذف كلمة عشيرة من حياة العرب ، وهم الذين ظلوا كذلك لعدة آلاف سنين خلت".[35]

هكذا كان ثمن العيش في الحاضرة سلسلة من المشاكل أنجرت على أفعال طالما ظنها البدو طبيعية ، ولا غرابة فيها ، فـ(طراد) دفع ثمن عاداته البدوية وشعاره "أنا قيسي ولست من الثديات

العليا" ودفع ثمن عاداته بالضيافة الخالصة غير المشروطة عندما خلع بابه عناصر الأمن ؛ ليقتادوا صديقًا له قدم من منطقة ريفية بعيدة ليدرس بالشام ، كان ملاحقا - دون أن يدري هو نفسه - بتهمة سياسية أودعته السجن طويلا. ... بعدها تعلم (طراد) أن يغلق بابه ، وأن لا يكون مضيافًا كيفما اتفق ، أول درجة نحو التحضر .. في حماة سألوه ذات مرة: شافعي أم حنبلي؟ أجابهم دون تردد "أنا قيسي" ضحكوا ، ظنوا أنه يمزح ، فيما هو لم يكن كذلك مطلقا".[36]

3 ـ علاقة البدو بالبيئة الصحراوية

علاقة البدو بالطبيعة بمعناها العام تأتي ضمن منظومة من التصورات والمفاهيم المتصلة برؤيتهم الأحادية للعالم ، فالطبيعة عند البدو بأشكالها المختلفة من رياح وأمطار وحيوانات تحضر في الوعي البدوي من خلال أحاسيس موحدة ظلت ثابتة على طبيعتها تلك منذ آلاف السنين.

ويمكننا القول: إن ثمة علاقة ذات بعد إنساني عميق تنعكس من إحساس البدوي مع بيئته الطبيعية.

أ ـ الخيل :

الخيل كعنصر من عناصر البيئة الحيوانية لها علاقة قوية في حياة البدو. هذه العلاقة تتجلى عبر العديد من صور الاهتمام التي تنحو أحيانا إلى حدود فيها الكثير من المبالغة والمغالاة ، فالخيل عند البدو تتجاوز مكانتها حدود المكانة الطبيعية بين الإنسان والحيوان في القياس العام.

الخيل عند البدو كائنات نفيسة وذات مكانة رفيعة جدا ومن أهم خصائص هذه المكانة أن البدو يعرفون أنساب خيلهم تماما كأنساب ذويهم وأقاربهم ، وبما أن النسب من أهم خصائص المعرفة عند البدو ، بما تترتب عليه من قيم الموالاة والنصرة وعلاقات الدم والمصاهرة ، فإن ضربا من تلك القيم يمارسه البدو مع خيلهم أيضا.

ولأن طبيعة التصورات البدوية للعالم تندرج تحت معطيات مفهوم السردية كما عرفه فرانسوا ليوتار؛ فإن من أهم الخصائص المنعكسة على حياتهم نتيجة لذلك التصور تتجلى في رؤيتهم المغلقة والأحادية إزاء الكثير من قناعاتهم ، وهي قناعات لا يأبه البدو لمعناها وعلاقتها بمفهوم الخطأ والصواب من ناحية ، ولا بمفاعيلها وردود أفعالها في حياتهم طالما هم قرروا تنفيذها من ناحية ثانية.

يبدو ذلك واضحا عندما أراد (طراد بن الزبن) أن يلقح فرسه (رفعة) من (الرثوعي) حصان الشيخ فيصل شيخ عشائر العنزة ، خاطر بحياته إلى درجة التهور من أجل تلك الرغبة ،

ومن خلال ذلك السلوك المغامر الذي هو انعكاس لقناعة (طراد بن الزبن) بجدوى وأهمية تلك المهمة التي تستحق المغامرة ، يمكننا أن نرصد إحدى السمات المتصلة "بالافتراضات المسبقة التي لا تسمح بالتعددية والاختلاف".[37]

"في الربيع الثالث على بلوغ (رفعة) قرر (طراد) قرارًا فيه غاية المخاطرة والجرأة ؛ سرى ليلا صوب الشمال إلى البادية الشامية ، وصباحا قبيل الفجر وصل بيت (فيصل) صاحب (الرثوعي) كان أهل البيت نيامًا".

ونظرا للعداوة القبلية والثارات بين قبائل البدو. وهي بطبيعتها عداوات لا تسمح بمثل هذه المهمة التي عزم عليها (طراد بن الزبن) ، فقد استغل (طراد) بعض مواضعات البدو التي توافقوا عليها ، والتي يلتزمون بها عندما تحدث مهما كانت الظروف ، "وعادة حين يربط بدوي فرسه بالواسط ، والواسط هو العمود الذي يتوسط المضافة ، يكون ذلك إشارة واضحة لاستجارة وطلب كبير".[38] يكف بموجبه صاحب الخيمة عن التعرض بالأذى لمن قام بذلك حتى ولو كان بينهما ثأرٌ. هكذا استغل (طراد) هذه العادة ليلقح (رفعة) من (الرثوعي) ولذلك حين رأى فيصل (طرادا) نائما في المضافة وفرسه مربوطة في عمود الواسط عرفه وقال له: "هذه رفعة وأنت (طراد) ولما أجابه (طراد) بنعم ، قال له: "الله لا يرحم أبوك". كان (طراد) يعرف أن (فيصلا) يتوعده ليقتله عبر المبارزة ، ومع ذلك قام بهذه المخاطرة من أجل استلقاح فرسه من حصان عدوه ؛ فاشترط عليه فيصل أن تلد رفعة في نفس المكان الذي لقحت فيه بعد عام ، وقرر بينه وبين نفسه أن يأخذ الفرس المولودة.

وبعد أن لقحت (رفعة) من (الرثوعي) ذبح فيصل ذبيحة لأهل عشيرته من أجل هذا الحدث ، وكذلك فعل (طراد) عندما بلغ مضارب عشيرته. وبعد عام في عين المكان الذي لقحت فيه رفعة بمضارب عشيرة عنزة ، ولدت (رفعة) فرسة من (الرثوعي). وحين أدرك فيصل هذه المرة أنه في حل من عهد (طراد) أراد أن يقتله مبارزةً ويأخذ رفعة وبنتها. وحين لمح (طراد) (فيصلا) على ظهر (الرثوعي) قادما يلوح بسلاحه ، لكز (رفعة) وراحت عضلاتها تحيل المسافات إلى هباء وكأنها موشومة بريح ، حين بلغ تخوم ديرته كانت المهرة الدهماء تلحق بأمها على مسافة لا تزيد عن الخمسة أمتار .. يومها كان (طراد) قد قال لنفسه: إذا لم تلحق المهرة بأمها فليهنأ فيصل لكن المهرة استطاعت اللحاق بأمها وأصبحت من نصيب (طراد).[39]

وحين أطلق (طراد) عنان فرسه للريح لم يكن ذلك فرارًا ، رغم أن الوصف العادي للحدث يندرج في معنى الهروب ، وإنما فعل ذلك من أجل اختبار أصالة المهرة الصغيرة ، وما إذا كانت ستكون من نصيبه أم من نصيب فيصل ، ولذلك "يومها ذبح (طراد) جزورا ودعا رجال القبيلة ليحكي لهم ماحدث". وحين يحكي (طراد) لقومه ما حدث تأتي هذه الحادثة في سياق الفخر المتصل في علاقته بالخيل ، وليس في سياق العار المتصل بفكر الفرار ، فالبدو على النقيض من ذلك لا يحكون ما يذمهم بين القبائل ولا يذبحون الذبائح لمناسبة تجلب لهم العار.

هكذا تنعكس رؤيتهم للخيل ومكانتها حتى على مواقف قد تجلب لهم العار في سياقات أخرى ، ولكن بسبب الخيل تتغير المفاهيم.

على مضض قد يبيع البدوي واحدة من أفراسه. إنهم يبيعون الأحصنة ويتركون العتاق الأصائل منها لأجل التلقيح. يربون أفراسهم مع أولادهم ومعهم تعدو مثل حياتهم على جناح الريح".[40]

ب ـ الصقور :

ضمن موضوعات السرد الروائي تندرج الصقور كنمط خاص لعلاقة البدو بطيورهم. وفي سياق أسلوب المؤلفة في تبديلها للصفات المنعكسة والمضطردة بين البدو وخيولهم وصقورهم عبر عقد علاقات الشبه تقول الكاتبة عن الصقور: "الصقر كائن له شخصية ، أنيقًا في علوه ، ارستقراطيًا في تكبره على جرحه ، كائنٌ يعرف أنه مجروح بحريته مأسور مثقوب القلب ، لا يشفى من حنينه لظله العالي البعيد".[41]

وفي وصفها لـ(حمرا الموت) تقول المؤلفة: "كانت تعرف أن الرجال الحقيقيين مثل الصقور، لا يحبون الدخان والغبار والحائط والباب والأجمة".[42] وحمرا الموت كذلك: "أنثى تعرف كيف ترفع البرقع عن وجه الجارح ، تبعد وجهها عن رأسه ، فأول شيء يفعله هذا الطائر حين يفتح عينيه ، ينظر إلى العيون ، ينظر إلى عينيك مباشرة فضولي ونبيل ، يتصفح الوجوه ككائن حر بالمطلق ، يهوى العيون التي تحمل بريقا مجلوبا من تاريخ سحيق".[43]

والبدوي الذي لا يشبه الصقر ليس ببدوي لهذا يقول (طراد) لـ(سكرى): "وحق الله لم أكن يوما أشبه الصقور في شيء لهذا نصحتني جدتي شمس رحمها الله أن أقصد المدينة".[44]

وكما يعقد البدو علاقة الشبه بينهم وبين خيولهم ، وصقورهم ، كذلك يعقدون تلك

العلاقة حين يشبهون الصقور بالخيول ليست كل الصقور سواء ، إنها مثل الخيول لها علامات الجمال والنبل التي تميزها "أن يكون العظمان اللذان عند الفخذين مستويين معتدلين غير مختلفين ، والعرقان اللذان في أصل الجناحين نافران ترى ضربهما أبدا. الجارح الفطين لا يضيع فريسته هو الذي يحرك ذنبه قبل الصبح".[45]

ولأن من طبيعة البدوي أن يكون وفيًا للعالم الذي يعيش فيه بطريقة تلتصق بعناصره ، ولا تملك منها فكاكا أصبح (طراد) وأصدقاؤه بعد أن انتقلوا للمدينة عاجزين عن تبديل حياتهم البدوية ، لهذا وعلى سبيل تعويض تلك الحياة الآفلة ولاستعادة علاقتهم ببيئتها المتصلة بالصقور ، قرر (طراد) و(راكان) و(لورانس) التجارة في صيد الصقور ، ولقد اضطرهم ذلك إلى ركوب مغامرات خطيرة وسفرا بعيدا إلى مجاهل منغوليا بحثا عن الصقور في رحلة مرهقة وشاقة.

وفي نهاية الأمر منيت رحلتهم بالفشل الذريع ، لكن تلك المغامرة كانت بصورة ما، انعكاساً لعلاقتهم بالصقور وطبيعة حياتهم معها في زمانٍ ومكانٍ مختلفين ، ولهذا كان الفشل ذريعًا.

وهكذا نرى في هذه المغامرة الجماعية خصائص لمغامرة (طراد) في الجزء الأول من الرواية حين أراد أن يلقح فرسه من حصان الشيخ فيصل.

فالبدو يمارسون قناعاتهم ، وما تقوده إليهم من مغامرات سواءً في البادية أم في الحاضرة.

4 - ذاكرة البدو:

تطرح هذه الرواية من خلال رؤيتها السردية علاقة شرطية بين المعرفة والذاكرة عند البدو ، فطبيعة المعرفة تنشأ من خاصية تتصل باللغة ، إذ الفصاحة عند البدوي هي جزء من المعرفة بالنسبة له ، بالإضافة إلى معرفتهم بالأنساب والأشعار والأمثال والمرويات التي تخلد معاركهم وأيامهم الحربية.

والذاكرة البدوية ناشئة من توقف الزمن فالزمن يتوقف عند الحياة البدوية ؛ لأنها حياة دائرية تظل على هيئتها تلك منذ آلاف السنين ، ومن خلال هذا التوقف تتناسخ الأحداث وتتشابه ، ومن ثم تكون معرفتها وتذكرها ذا طبيعة استعادية في حياة البدو ، إذ يبدو الزمن في حياة البدو "وكأنه يسير حسب قوانين وأنظمة خاصة به فهم يعيشون زمنهم بشكل آخر يختلف عما هو في الحياة الحضرية".[46]

والذاكرة البدوية ذاكرة نسقية دائرية تماماً كالمعرفة لديهم ، ولهذا فإن موروثاتهم ومروياتهم تتجدد على طبيعتها تلك لالآف السنين، دون أن يحدث فيها اختراق نوعي ، وتمثل

الذاكرة من جهة أخرى البديل الآخر للكتابة ، فحياة البدو التي لا تعرف الكتابة تستعين بالذاكرة لتكوين المعرفة واستعادتها أيضا.

ويمكننا القول أيضا: إن بنية الرواية وأسلوبها السردي هو عمل من أعمال الذاكرة البدوية، ذلك أن هذه الرواية وهي تستعيد حياة البدو في بناء سردي متخيل،إنما تقف في وجه النسيان الذي غمر عالم البدو في حياة المجتمع السوري.

وتتمثل وجوه ذاكرة السرد في هذه الرواية عبر العديد من المظاهر،من خلال عملية التذكر لأبطال الرواية ، ومن خلال استعراض الصور الفوتوغرافية ، وكذلك من خلال استعادة ذكريات الأحداث الماضية في الحاضر بطريقة تدل على العلاقة القوية بين أثر الذاكرة وبين حياة البدوي سواء أكان في الصحراء أم في الحضر ، فالبدوي له ذاكرة نادرة ترتبط بالأحداث التي تدور في الصحراء ، وهي أحداث تتراكم بنفس الطريقة التي بدت عليها منذ آلاف السنين.

فذاكرة (طراد) مثلا ذاكرة مشدودة إلى الماضي بالرغم من تعلمه في المدينة ونيله حظًا وافرًا من الثقافة المكتوبة ، بل أكثر من ذلك،يقتضي التوغل في المعرفة والحياة بالنسبة لـ(طراد) حنينًا منعكسًا نحو البادية ؛ فـ(طراد) "كلما قرأ أكثر وتثقف أكثر تأكد أن الحاضر أعمى بدون الماضي ... أصر على اقتفاء أثر الماضي .. هناك يستقر في دار جده العتيقة".[47]

أما جدته (عنقا) شمس بالرغم من إعجابها بحياة المدينة التي عاشتها في بيروت بعد أن هربت من البادية إلا أنها "لم تنس قط أنها ابنة عشيرة جمالة من أولئك البدو الملتصقون بالصحارى ، لا يفارقونها ولا يتاخمون المدن".[48]

توظف الرواية عبر تقنيتها التسجيلية بعض الحيل التي تلقي من خلالها المؤلفة ضوءا على الذاكرة الشخصية لعائلة (طراد) من خلال استعراض صور بالأبيض والأسود لعائلته "اختلست من (ألبومه) صورًا ضوئية بالأبيض والأسود لنساء بعضهن متن وأخريات أصبحن كهلات ، بينهن كانت صورة لـ(شمس) وأخرى لـ(منوى) ، صورة لشاب بدوي يافع، يرتدي بزة عسكرية في اسطمبول".[49]

هكذا يستعيد البدو صور حياتهم في البادية بوسائل مختلفة للإبقاء على ذلك الشعور الذي يسند حياتهم في الحاضرة.

بيد أن تمثلات الذاكرة البدوية لا تقف عند حد التذكر بجوانبها الإيجابية فقط ؛ فالتذكر

عند البدو هو رهين الأحداث التي تقع لهم في حياتهم ، ويبدو تعاقب الأزمنة غير مؤثر في عملية الاستعادة ، فمن عادات البدو إذا وسموا فردًا ما بخصلة من الخصال سواء أكانت حميدة أم غير حميدة ، أن يظل الحدث الذي تسبب في ذلك الوصف قابلاً للاستعادة باستمرار ، وهكذا لا ينسى البدو ثاراتهم ، ولا حزازاتهم ؛ لأن عملية التذكر هنا هي التي تبقي تلك الأحداث بقوة حدوثها لأول مرة.

حتى قال الشاعر العربي القديم :[50]

وقد ينبت المرعى على دمن الثرى وتبقى حزازات النفوس كما هيا

وهكذا يفاجئ (طراد) الضابط الذي أطلق عليه النار ، ويذكره بأن إطلاق النار عليه لم يكن لعداوة شخصية معه ، فهو لا يعرفه ؛ بل بسبب أحداث قديمة لازالت حاضرة في نفس ذلك الضابط. هنا نجد أنفسنا أمام الذاكرة البدوية في استعادتها للأحداث وخضوع البدو للضغوط التي تفرضها الذاكرة على حياتهم ، فذلك الضابط هو أحد أحفاد (دويشر) الذي قتل (الذبلان) غدراً جد (طراد) وشقيق جدته (مراية) ، والذي قتلته (مراية) رميًا بالرصاص أمام الجميع ، وهو أيضاً حفيد لأحد الذين مغرتهم (منوى) أم (طراد) فوسمتهم بالعار على جبنهم وتخاذلهم في القتال الأمر الذي اضطرهم للهروب من البادية والسكن بضواحي حلب.

وحين تم تعيينه ضابطًا في منطقة (ديرة الشمبل) لم ينس الضابط تلك الأحداث التي وقعت لأهله فيها رغم قدمها ، ولهذا كان يكنُّ حقدًا دفينًا لـ(طراد) رغم أن (طرادا) لا يعرفه؟!.

وطبيعة كهذه للذاكرة تعكس المفهوم الجماعي للعار إذ لا يقتصر العار على من وقع له بل يمتد ليشمل ذريته وقبيلته عبر الزمن الذي يستعيد الحدث باستمرار ، والذاكرة بهذا المعنى ذاكرة طاغية وقاهرة ، بحيث لم يستطع الضابط رغم ما حصل عليه من معرفة وحيثية اجتماعية ، التخلص من ضغط الذاكرة البدوية وإكراهاتها.

هكذا استثمر (طراد) مفعول الذاكرة البدوية لينتقم من الضابط الذي أطلق عليه الرصاص بطريقة معنوية أشد إيلاما ، حين قال موجها حديثه للضابط بعد أن شفي من أثر الطلقة "أنا لا أشبه أمي منوى الدندل"[51] ثم تابع حين رأى أثر كلامه في ارتباك الضابط "ربما أخطأت كان يفترض أن أبدأ من مراية بنت أحمد البيك وحمرا الموت ألا يذكرها أبوك؟ مراية التي قتلت دويشر برصاصة واحدة وسط شيوخ وأمراء وباشوات. ألم يحكي لك كيف انتقمت مراية لشقيقها الأمير الذبلان الذي قتل غدرا؟ الرصاصة ذاتها رصاصة مراية أردت أن تعيدها إلى ... لكن خانك البخت

، نحن العربان لا نتبادل الثأر وحسب بل أيضا الخيانة).[52]

تستثمر ذاكرة النص تاريخاً عربياً قديماً لإضاءة واقع البدو وتبيان مدى عراقة تلك الحياة البدوية التي تقوم المعرفة فيها على وعاء الذاكرة فقط ، وتوظف الكاتبة الآثار من قصور وقلاع لتسرد عبرها التاريخ، فتقول عن قصر بن وردان الأثري: "قصر ابن وردان مر به ملوك وأمراء قصدوا الاستيلاء على سلمية أو حماة ، نزله سيف الدولة والملك العادل أيوب وابن أخته الملك الناصر ملك حماة ، وتيمورلنك طاغية التتر مر به بعد أن خرّب حلب".[53]

ولأن (طراد) نشأ في تلك النواحي القريبة من قصر ابن وردان فقد كان عاشقاً للتاريخ والآثار العربية لاسيما وأن تلك المنطقة منذ الأزمنة القديمة مارس فيها العرب هواية صيد الصقور فـ"بنو أمية بنوا فيها قصورا ملكية للصيد وعلى تلك الأراضي المفتوحة الواسعة تدرب أبناؤهم على الصيد بالصقور".[54]

بعد هذا الوصف تستخدم الكاتبة تقنية التقطيع لتضعنا في الحاضر مستطردة الحديث الذي بدأته عن (طراد) في الفصل الذي يحمل اسمه من الرواية بقولها: "كان (طراد) الابن الوحيد لـ(منوى) التي تحمل معظم جينات أمها (عنقا ـ ليز ـ شمس) ... (طراد) ورث ذاكرة".[55]

5 ـ تفكيك عالم البدو:

عندما صدر قرار الرئيس عبد الناصر إبان الجمهورية العربية المتحدة القاضي بإلغاء نظام العشائر كان ذلك القرار أول علامات انهيار نظام الحياة البدوية وتفككها في بادية الشام ، ولأن هذه الحياة التي تم إلغاؤها بقرار رئاسي هي حياة امتدت لآلاف السنين من ناحية ، ولأن الذاكرة البدوية التي تختزن رؤية سردية متماسكة عن تلك الحياة ، فقد بدا الأمر للبدو كما لو أن هذا القرار يعني أقوامًا آخرين غيرهم.

وتورد المؤلفة وثيقة القرار ضمن النصوص التسجيلية المتصلة بتقنية الرواية حيث تذكر المؤلفة رقم الوثيقة التي صدر بها القرار الذي تضمن إلغاء "قانون العشائر الصادر بقرار رئيس مجلس النواب السوري رقم 31 وتاريخ 13 / 6/ 1956 ويخضع أفراد العشائر إلى كافة القوانين والقرارات والأنظمة المطبقة على المواطنين الحضريين في القطر السوري".[56]

هكذا كان يتعين على البدو نسيان حياة لم يكن بمقدورهم نسيانها أبداً ، فلم يصدقوا ذلك ، و"حين حاول (طراد) إقناع أبيه بأن ختم المشيخة لم يعد له قيمة رسمية ، ولم يعد معترفاً

به، وأن مديرية دائرة العشائر العامة في دمشق ألغيت ، لم يفلح بإقناعه مرارًا وتكرارًا. أبوه وشيوخ آخرون لم يصدقوا بأن دائرة العشائر ألغيت ، ولم يقتنعوا بأنه يمكن لأي شاطر حذف كلمة عشيرة من حياة العرب ، وهم الذين ظلوا كذلك لعدة آلاف سنين خلت".[57]

هذا الإحساس الخطير بعدم القدرة على تصديق قرارات ووقائع تناقض حياة البدو، وتحاول أن تلغيها هو بالطبع ضرب من خصائص السردية ؛ لأن من سمات السرديات بحسب فرانسوا ليوتار ، أن "تنكر إمكانية قيام أي نوع من أنواع المعرفة أو الحقيقة خارجها وتقاوم أي محاولة للتغيير أو النقد أو المراجعة"[58] ، وهي بذلك تقف "خارج الزمن ولا تسمح بالشك في مصداقيتها وتصر على أنها تحمل في داخلها تصورات شمولية للمجتمع والثقافة والتاريخ والكون".[59]

ولأن الوقائع التي فرضتها الدولة على حياة البدو كانت أكبر من طاقتهم على المقاومة فقد تمثل عجزهم عن نسيان حياتهم البدوية في العديد من أفعال التذكر التي قاوموا بها إحساسهم بأنهم يعيشون في الحاضرة.

لهذا حاولوا القيام ببعض النشاطات التي تربطهم بالبادية في الحضر حيث أخفق الكثير منهم بالتحول إلى فلاحين وحضريين ، ومن ذلك مزاولة تجارة صيد الصقور فاتفق كل من (طراد) و(راكان) و(لورانس) على العمل سوية للسفر إلى منغوليا بحثاً عن صيد الصقور وبيعها ، ولقد فشل مشروعهم فشلاً ذريعاً، وبرغم فشله فقد كان ذلك النشاط في شكله العام احتجاجًا على الحياة الحضرية التي أجبروا على العيش فيها. لهذا بعد ذلك هاجر (راكان) إلى أمريكا ، وذهب (لورانس) إلى الخليج ، فيما بقي (طراد) على أطراف دمشق، يتردد بين الحين والآخر على (ديرة الشمبل).

(طراد) نفسه استمد اسمه هذا تخليداً لرجل قاوم مشروع تحويل البدو إلى فلاحين وحضر ، قبل أكثر من عشر سنوات من صدور قانون إلغاء العشائر الذي أصدره عبد الناصر ، وهكذا كان أبوه "دائما يقول له: لو تعرف الرجل الذي سميتك على اسمه .. أراد أن يشبه (طرادا) بـ(طراد) آخر ؛ ذلك الرجل الذي صوب مسدسه مع خمسة عشر نائبا عن العشائر في البرلمان السوري في عام 1946 نحو نائب آخر كان قد جعل قضيته في الدنيا تحويل البدو إلى فلاحين. قال له يومها (طراد) الملحم "أنا عربي قبل الإسلام وأرى أنك تلاحق مسألة العشائر كأن العشائر أعداء لك".[60]

وبالرغم من أن المؤلفة تذكر تاريخاً لهذه الحادثة إلا أنها لا توردها كوثيقة لحدث وقع ؛ لتدخلنا في لعبة الإيهام بين الواقعي والخيالي ، وبين السردي والتقريري ، فمن خلال إدماج

الواقعي في المتخيل تمارس الكاتبة لعبتها الذكية في استثمار الوثيقة عبر قناعٍ تسجيلي يندرج في المتن الحكائي المتخيل.

تجلت مقاومة حياة الحضر في إبداء الكره لطبيعتها ، وهذا الإحساس جزء من مفهوم السردية ، فهو يضمر تفوقا ما حيال تلك الحياة ، وهو كره توارثه البدو قبل صدور هذا القانون الذي ألحقهم بالحضر فـ(راكان) كان يكره المدن بالوراثة ؛ لأنه يتحدر من صلب الفارس البدوي (ملحم) الذي كان يكره الدخول إلى حلب "لأنه لا يدخل مكانًا فيه جدران ويكره السقوف والمدن تضيق صدره".[61]

وهكذا لكي يتجنبوا لفظ الفلاحين أو الحضر أطلقوا على أنفسهم (العرب)، فإضافة إلى قطعان ماشيتهم التي يملكونها أصبحوا يعيشون على المحاصيل الزراعية وظلوا يطلقون على أنفسهم اسم (عرب) ربما حتى يتفادوا نعت فلاحين أو حضريين.

وبالرغم من أن توطين البدو تم خلال قرن كامل إلا أنهم قبل ذلك رفضوا كل محاولات التوطين ، و"حين عمد رسلان باشا إلى بناء القرى على ضفاف الفرات لعلها تغريهم بالاستقرار ، سرعان ما فشلت العملية وخلفوا ورائهم تلك القرى خرائب مهجورة".[62]

ولعل من أهم علامات تأثر البدو تحت ضغوط الحياة الحضرية، هو تغيير أسمائهم البدوية إلى أسماء ذات دلالة إسلامية ؛ لهذا "ليس سرًا أو أمرًا غفلاً أن الأسماء الدينية مثل أحمد ، محمود ، حسين ، محسن ، دخلت في النصف الثاني من القرن العشرين إلى أوساط القبائل في بلاد الشام ، بعد أن حظرت عليهم الطروحات الاشتراكية عصبيتهم القبلية ووجدوا في الدين ما يعوض عن تلك العصبية وأصبح الكثير منهم بحكم المتدينين الأشداء"[63] ؛لهذا ظل (طراد) يعاني حرجاً متمادياً في شرح معنى اسمه الذي يندر وجوده في الحضر فـ(طراد) ، "لم يمكنه قط تفادي شرح اسمه منذ دخل العالم الحضري ، أيضا لا يسعه التفكير باسمه وبأسبابه دون مخاطر".[64]

هكذا تفكك عالم البدو في الواقع دون أن ينعكس ذلك التفكك لا في ذاكرتهم ولا في تصوراتهم ونظرتهم ذات الطبيعة السردية حيال ذاتهم وحيال الآخرين.

بعد هذا العرض إلى أي مدى نجح أسلوب السرد التسجيلي للرواية في تأسيس صورة مختلفة عن حياة البدو؟

يمكننا القول: إن أسلوب السرد التسجيلي من خلال هذه الرواية أبدع عبر عناصر الحبكة

والتشويق والجذب صورة بديعة لعالم البدو ، ولقد نجحت الرواية "في الولوج غير المسبوق تقريباً إلى عالم الصحراء المدهش ، حيث تقوم بين الكائنات المختلفة ألفة ووشائج قربى يبدو معها البشر والحيوانات والطيور ، وحتى الجمادات ، شبه متساوين في سمفونية الرمال التي لا نهاية لمفاجآتها".[65]

فقارئ الرواية يظل مشدودًا إلى منظومة من الصور والأوصاف والأحداث والمواقف التي تعكس في تصويرها عالما جميلاً للبدو.

ولعل من أهم سمات التعبير في هذه الرواية تلك الرؤية المأساوية لبطلاتها وما يصاحب وصفهن من بناء سردي متماسك يوحي للقارئ برغبة شديدة للتعاطف مع شخصيات الرواية.

إن عالم البدو بحسب هذه الرواية لا يرتبط فقط بتلك الصورة النمطية المفترضة في وعي القارئ قبيل قراءته لهذه الرواية ، بل يتأسس عبر بناء جديدٍ ،له صورة أخاذة في معمار رواية سلطانات الرمل ، ومن خلال تداخل السرد الروائي المتخيل مع الوثائق التاريخية المستلة من كتب الرحالة والمؤرخين الغربيين ، استطاعت الكاتبة أن تخلق إيهاماً جميلاً لدى القارئ.

لا ينطوي ذلك التداخل على عالمين منفصلين أحدهما في الواقع والآخر في الخيال ، بل يبرز متماسكا في بنيته الفنية، ليشكل قناعة لها القدرة على تشويش وعي القارئ حيال الحد الفاصل بين الواقع والمتخيل ، كما بين الوثيقة والسرد.

وبلوغ القارئ إلى تلك الحالة من التشويش هي ضرب من قدرة الرواية على إقامة بناء سردي لا يملك قوامه الذي يستدعي تأثر القارئ إلا من خلال البنية الفنية المتكاملة للرواية.

لقد نجحت الكاتبة لينا هويان الحسن في جذب القارئ إلى عالمها البدوي وتمثل قيمه عبر كتابة استعادية متواطئة ومشدودة بالحنين إلى عالم البدو.

الخاتمة :

خلال استعراضنا لخصائص السرد التسجيلي في هذه الرواية ، بدت لنا الكثير من ثيمات السرد، ذات علاقة عضوية مع أسلوب الرواية.

ذلك أن بنية الرواية الفنية توفرت على طاقة إيحائية، استطاعت أن تجعل من عالم البدو فضاء مستعاداً برؤية جديدة ، كما استطاعت من خلال استثمار العديد من الوثائق والمقتبسات بناء عالمها السردي القائم على تأويل متواطئ مع عالم البدو.

وإذا كانت الرواية قد تبنت جمالياتها ونسجت أدواتها السردية من أجل تأسيس قناعة

مغايرة لعالم البدو في ذهن القارئ ، فقد نجحت في ذلك إلى حد كبير.

ويمكننا القول: إن هناك الكثير من الموضوعات التي ترصدها هذه الرواية ، وتحتاج إلى بحوث أخرى من زوايا نظر مختلفة.

ذلك أن تناولنا لهذه الرواية من جهة أسلوبها القائم على ضرب من السرد التسجيلي ، وتحليلنا لبعض ما تطرحه من موضوعاتها ، يأتي في سياق الدرس الذي يكشف عن بعض عوالمها الخفية ، وبنية خطابها السردي والتأويلي.

فرواية (سلطانات الرمل) إذ تطرح قضية البدو في مستويات متعددة ، إنما تستعيد تعريفاً جديداً لتلك الحياة التي أفلت في بادية الشام ، ضمن موقف سجل انحيازاً لها ، في فضاء روائي تخييلي نسجته المؤلفة من عالم آخر مواز لذلك الفضاء حين وظفت الوثائق في البناء السردي لتؤكد دفاعها بتلك الوثائق عن عالم حقيقي ظل كذلك آلاف السنين ثم انهار فجأة تحت ضربات قانون إلغاء نظام العشائر.

لقد تبين لنا من خلال البحث في خصائص السرد التسجيلي لرواية (سلطانات الرمل) أن عالم البدو لم يكن هو ذلك التصور النمطي البسيط في الصحراء في ذهن الحضر ، وإنما هو كذلك عالم غني، مفعم بالتجارب الإنسانية وقيم الحب والشجاعة والوفاء على الطريقة البدوية. لذلك تأتي أهمية هذه الرواية من كونها تصدر عن معرفة حقيقية بأهل الصحراء.

الهوامش:

[1]. نبيل سليمان: المنعطف الروائي العربي الجديد للرواية العربية: أبحاث وشهادات ، مجلة الآداب ، عدد: 8/7 ، تموز آب ، 1997 ، ص: 34.

[22]. إلياس خوري: الذاكرة المفقودة ، مؤسسة الأبحاث العربية ، 1987 ، ص: 186.

[3] **Roman, Paris, éd: d J.Ricardou: le nouveau .seuil,1998,p:27**

[4]. عبد المالك أشهبون: آليات التجديد في الرواية العربية الجديدة ، مجلة البحرين ، الثقافية ، س: 6 أبريل ، 2000 ، ص: 132.

[5]. باسمة درمش: عتبات النص ، مجلة علامات ، المجلد: 16 ، العدد: 61 /2007 ، ص: 40.

[6]. عبد الفتاح الحجمري: عتبات الكتابة ، البنية والدلالة ، منشورات الرابطة البيضاء ، 1996 ، ص: 16.

[7]. ولفرد تسيغر: رمال العرب ، تحقيق وترجمة نجدة هاجر وإبراهيم عبد الستار ، دار الوراق ، لندن.

[8]. سلطانات الرمل ، ص: 55.

[9]. ولفرد تسيغر: رمال العرب ، تحقيق وترجمة نجدة هاجر وإبراهيم عبد الستار ، دار الوراق ، لندن.

[10]. نبيل سليمان: المنعطف الروائي العربي الجديد للرواية العربية: أبحاث وشهادات ، مجلة الآداب ، العدد: 8/7 ، تموز آب 1997 ، س: 45 ، ص: 31.

[11]. سلطانات الرمل ، ص: 33.

[12]. المصدر السابق ، ص: 66.

[13]. سلطانات الرمل ، ص: 86.

[14]. المصدر السابق ، ص: 14.

[15]. رامان سلدت: النظرية الأدبية المعاصرة ، ترجمة وتقديم جابر عصفور ، دار الفكر للدراسات والنشر والتوزيع ، القاهرة ، الطبعة: 1 ، 1991 م ، ص: 113.

[16]. سلطانات الرمل ، ص: 99.

[17]. المصدر السابق ، ص: 45.

[18]. سلطانات الرمل ، ص: 305.

[19]. المصدر السابق ، ص: 14.

[20]. سلطانات الرمل ، ص: 318.

[21]. المصدر السابق ، ص: 260.

[22]. الفضاءات القادمة: الطريق إلى بعد ما بعد الحداثة ، د. معن الطائي وأماني أبو رحمة ، مؤسسة أروقة للترجمة والدراسات والنشر ، القاهرة ، 2011 ، ص: 65 نقلا عن كتاب ليوتار(حالة ما بعد الحداثة **The Postmodern Condition**) عام 1979.

[23]. شاكر لعيبي: مقال السرديات الكبرى والسرديات الصغرى ، مجلة البحرين الفصلية الثقافية ، العدد: 66 ، نوفمبر 2011.

[24]. من صفحة الإهداء في الرواية.

[25]. سلطانات الرمل ، ص:271.

[26]. المصدر السابق ، ص:52.

[27] . سلطانات الرمل ، ص:49.

[28]. المصدر السابق ، ص:55.

[29]. المصدر السابق ، ص:245.

[30]. سلطانات الرمل ، ص: 278.

[31]. المصدر السابق ، ص:65.

[32]. سلطانات الرمل ، ص: 47.

[33]. المصدر السابق ، ص: 128.

[34]. المصدر السابق ، ص: 71.

[35]. سلطانات الرمل ، ص: 172.

[36]. المصدر السابق ، ص: 176.

[37]. الفضاءات القادمة: الطريق إلى بعد ما بعد الحداثة ، د. معن الطائي وأماني أبو رحمة ، مؤسسة أروقة للترجمة والدراسات والنشر ، القاهرة ، 2011. ص: 65 ، نقلا عن كتاب ليوتار: (حالة ما بعد الحداثة **Postmodern Condition The**) ، عام 1979.

[38].سلطانات الرمل ، ص: 26.

[39]. المصدر السابق ، ص:29.

[40] نفس المصدر، ص:223

[41] نفس المصدر، ص:235

[42] نفس المصدر ص:15

[43] نفس المصدر ص:15

[44] نفس المصدر 273

[45]. المصدر السابق ، ص: 22.

[46]. يان اسمان ، مصر القديمة ، منشورات الجمل بيروت ، الطبعة الأولى ، 2005 م ، ترجمة حسام عباس الحيدري ، ص:25.

[47]. سلطانات الرمل ، ص: 274.

[48]. المصدر السابق ، ص: 71.

[49]. سلطانات الرمل ، ص: 267.

[50]. صاحب البيت هو زفر بن الحارث الكلبي من شعراء العصر الأموي.

[51]. سلطانات الرمل ، ص: 310.

[52]. المصدر السابق ، ص: 310.

[53]. المصدر السابق ، ص: 150.

[54]. سلطانات الرمل ، ص: 151.

[55]. المصدر السابق ، ص: 152.

[56]. المصدر السابق ، ص: 171.

[57]. المصدر السابق ، ص: 172.

[58]. الفضاءات القادمة: الطريق الى بعد ما بعد الحداثة ، د. معن الطائي وأماني أبو رحمة ، ص: 65.

[59]. المصدر السابق ، ص: 65.

[60]. سلطانات الرمل ، ص: 164.

[61]. المصدر السابق ، ص: 145.

[62]. المصدر السابق ، ص: 242.

[63]. سلطانات الرمل ، ص: 148.

[64]. المصدر السابق ، ص: 149.

[65] شوقي بزيع : مقال أنوثة الصحراء ، صحيفة السفير اللبنانية ، 2009/12/24 م ، العدد: 11478.

المراجع :

1 - إلياس خوري: الذاكرة المفقودة ، مؤسسة الأبحاث العربية ، 1987م.

2 - باسمة درمش: عتبات النص ، مجلة علامات ، المجلد: 16 ، العدد: 61 /2007 م.

3 - رامان سلدت: ترجمة وتقديم جابر عصفور ، النظرية الأدبية المعاصرة ، دار الفكر للدراسات والنشر والتوزيع ، القاهرة ، الطبعة: الأولى ، **1991** م.

4 - شوقي بزيع: مقال أنوثة الصحراء ، صحيفة السفير اللبنانية 2009/12/24 م ، العدد 11478.

5 - عبد الفتاح الحجمري: عتبات الكتابة ، البنية والدلالة منشورات الرابطة البيضاء ، 1996م.

6 - عبد المالك أشهبون: آليات التجديد في الرواية العربية الجديدة ، مجلة البحرين الثقافية ، س: 6 ، أبريل ، 2000 م.

7 - لينا هويان الحسن: رواية سلطانات الرمل ، دار ممدوح عدوان ، دمشق ، 2009م.

8 - معن الطائي وأماني أبو رحمة: الفضاءات القادمة ، الطريق إلى ما بعد الحداثة ، مؤسسة أروقة للترجمة والدراسات والنشر ، القاهرة ، 2011 ، ص: 65 ، نقلا عن كتاب ليوتار (حالة ما بعد الحداثة **The Postmodern Condition**) ، عام 1979م.

9 - نبيل سليمان: المنعطف الروائي العربي الجديد للرواية العربية ، أبحاث وشهادات ، مجلة الآداب ، العدد: 8/7 ، تموز آب.

10 - ولفرد تسيغر: تحقيق وترجمة نجدة هاجر ، إبراهيم عبد الستار ، رمال العرب ، دار الوراق ، لندن.

11 - يان اسمان: مصر القديمة ، ترجمة حسام عباس الحيدري ، منشورات الجمل ، بيروت ، الطبعة: الأولى ، 2005.

12 - **Roman, Paris, éd: d le Nouveau J.Ricardou1998: seuil,**.

65

الشيعة الإسماعيلية في اليمن
قراءة في نشأتها، تطورها، واقعها المعاصر

د. سفيان عثمان المقرمي

أستاذ التاريخ والحضارة الإسلامية المشارك، كلية الآداب، جامعة إب.

المقدمة:

الحمد لله الذي علم بالقلم، علم الإنسان ما لم يعلم، والصلاة والسلام على سيدنا محمد أكرم مرسل وأطهر منسل.. وبعد:

شهدت اليمن في مطلع القرن الثالث الهجري / التاسع الميلادى ظهور حركات سياسية إستقلالية ونزعات مذهبية تحاول كل منها الاستقلال عن الخلافة الام في بغداد مثلها مثل غيرها من ولايات الخلافة العباسيه، سواء في بلاد المشرق الاسلامى أو في بلاد المغرب وبلاد الشام.

وهناك عاملان شجعا على ظهور مثل هذه التحركات هما: -

- موقع اليمن الجغرافي، النائي عن عاصمة الخلافة بغداد، بالإضافة إلى ما يتميز به اليمن من وعورة تضاريسية، وتركيبه الاجتماعي القبلي المعقد، وهى عوامل ساعدت إلى حد كبير في إنجاح مثل هذه التطلعات. هذا من ناحية. ومن ناحية ثانية، فقد شهدت الخلافة قبيل هذه المرحلة وأثناءها نزاعاً مريراً بين قطبين من اقطابها تمثل بالصراع بين الأمين والمأمون، ابني هارون الرشيد من 193 حتى 198هـ وهذا الشقاق دفع العديد من أصحاب الأطماع لإعلان استقلالهم عن الخلافة بأكثر من صورة.

ومن ثم فإن هذه الدراسة تمثل جهداً ناجعاً في سبيل المعرفة والتقصي لشأن فرقة من فرق الشيعة التي لعبت دوراً مهماً في اليمن وهي فرقة الشيعة الإسماعلية.

وقد جاء هذا البحث في مقدمة وستة مباحث وخاتمه.

جاء المبحث الأول ليلقي الضوء على الشيعة والتشيع إجمالاً ونصيب اليمن منه، وخصص المبحث الثاني لتتبع الفرقة الإسماعيلية وكيفية ظهورها في اليمن، أما الثالث فقد أوضحنا فيه انشقاق القرامطة في اليمن عن الدعوة الأم في المغرب مع بيان سبب ذلك، ومن ثم إعلان طور الكشف وقيام دولة الإسماعيلية الاولى في اليمن تحت مسمى (دولة القرامطة الأولى).

في حين يحاول المبحث الرابع إضاءة مرحلة دخول الدعوة مرة أخرى طور الستر، والكشف عن

المؤثرات الخاصة لهذا التحول التاريخي والتمهيد كاشفاً على دخول الدعوة مرة أخرى طور الستر، والتمهيد لقيام الدولة الإسماعيلية الثانية والمعروفة بدولة الصليحيين.

ويختص المبحث الخامس ببيان كل ما يتعلق بفرق الإسماعيلية فرق الإسماعيلية من حيث التسمية والمبادئ، والممارسات وأوجه الاتفاق والاختلاف بين فرقها في اليمن...ألخ مع إيضاح أماكن تواجدها وعدد معتنقيها، واهم الحرف التي يزاولونها.

ويرصد المبحث الأخير أقوال أقوال العلماء والمؤرخين وكتاب الفرق عن هذه الفرقة، واعتمدنا ترتيبهم زمنياً من القديم حتى الحديث.. وقد حاولنا الاختصار ما أمكن إلى ذلك سبيلاً.

كما يغب عن البحث الإشارة إلى معتقد هذه الفرقة الإسماعيلية والمبادئ التي أعلنها أصحابها، ومدى قبولها المجتمع اليمني لهذا المعتقد من عدمه قديماً وحديثاً... ألخ معتمدين في ذلك على مصادر ومراجع ذات الصلة بالموضوع.

وأخيراً:

نرجوا أن يكون هذا البحث قد حقق الغرض الذي من أجله أعد، وان يسد مسداً في المكتبة العربية الإسلامية، وأن ينفع الله به ويجازي خيراً من كان سبباً في إعداده.

مدخل عام:

مصطلح الشيعة من حيث الدلالة اللغوية يشير الى كل من شايع وناصر وتابع أمير المؤمنين علي بن أبي طالب رضي الله عنه[1]

تم تطور هذا المدلول اللغوي الى أن صار علماً على جماعة من الناس، لها معتقد فكري معين يقوم على مبدأ الإمامة.

وقد كان للإمام علي (رضي الله عنه) شيعة من اللحظات الأولى بعد وفاة الرسول صلى الله عليه وسلم إلا أن خليفتي رسول الله أبا بكر وعمر (رضي الله عنهما) اللذين كانا مثاليين في سلوكهما لم يدعا بأخلاقهما أي فرصة لأي أفكار معادية ٭ معادية، لأن تظهر أو تنتشر، ثم جاء الخليفة الثالث عثمان بن عفان (رضي الله عنه) وجاءت السنوات الأخيرة من خلافته التي حملت معها شيخوخته، وعمله أشياء لم يسبق للخليفتين قبله أن عملاها، فبدأت حركات الشيعة تظهر وتقوى، ثم جاء عبد الله بن سبأ[3] وهو يهودي من اليمن الذي دخل الإسلام لا حب فيه، ولكن ليطعنه من الداخل، فذلك أيسر عليه من ان يحارب الإسلام وهو يعلن عدم إعتناقه.

ووجد بن سبأ نفوساً ثائرة على الخليفة تنتقد تصرفاته وتحتج عليها، ووجد كذلك آخرين يدافعون

عن الخليفة ويبررون تصرفاته، فاتخذ بن سبأ جانب المعارضة كونه – في نظره – أدعى لوهن الإسلام والمسلمين.

ويمكن القول أن هناك عملين هامين قام بهما ابن سبأ في تاريخ الشيعة هما:

1 - كون بن سبأ من هؤلاء الثائرين جماعة بعد ان كانوا أفراداً متناثرين، وربط هذه الجماعة بحب آل البيت والتشيع لهم، رغبة في اكتساب عطف الجماهير.

2 - أدخل ابن سبأ على تفكير الشيعة ألواناً من الآراء والفلسفات، وأدخل التعقيدات والإبهامات، وخلق الروايات ووضع الأحاديث، وبذر بذور الأفكار الضالة التي نسبت للشيعة فيما بعد، وتبعه في ذلك كثيرون من الذين عاصروه وممن جاءوا بعده وساروا على شاكلته، وساعده في ذلك جملة من العوامل أهمها:

ما ساد في فارس قبل الإسلام من نظرية الحق الإلهي المقدس التي تقضي بأن الأسرة المالكة تجري فيها دماء إلهية وهي بهذا صاحبة الحق في الحكم، وعلى الناس أن يسمعوا لها ويطيعوا، واختيار الملوك من هذه الأسرة واجب مقدس، فهم في نظرهم ظل الله في أرضه أقامهم على مصالح عباده، وليس للناس قبلهم حقوق، وللملوك على الناس السمع والطاعة[4].

وقد دخل الفرس الإسلام وهذه النظرية ثابته في عقولهم فرأوا لذلك أن اسرة الرسول صلى الله عليه وسلم هي الأحق بالحكم وعلى الناس أن يسمعوا لها ويطيعوا. وهكذا اندس بين الساخطين والثائرين كثيرون ممن غلب الإسلام على أمرهم أثناء حركة الفتوحات الإسلامية وبعدها؛ فأرادوا تهديمه والنيل منه، فتظاهروا بالدخول فيه ليمكنهم ذلك من الثورة على أولي الامر من المسلمين باسم الإسلام، حتى يتمكنوا من تهديم قواعده بالأحاديث الكاذبة التي وضعوها، وعلى رأس هؤلاء عبد الله بن سبأ سالف الذكر وكثيرون حذو حذوه. إلا أن أئمة الشيعة الحقيقيين تبرؤوا من هذه الأكاذيب والضلالات والأباطيل التي روج لها مدعو التشييع.

ويمكن القول أن فرق الشيعة الحقيقية تنحصر فقط في ثلاث فرق[5] أساسية استطاعت أن تعيش حتى العهد الحاضر بتطور واضح في اعتقاداتها، مع وجود نقاط تتفق وتختلف فيها هذه الفرق الثلاث وهي على النحو الآتي: الزيدية، الاثنا عشرية والإسماعيلية، (القرامطة) مع تطور في اعتقادات هذه الفرق بسبب اتصالاتها بمدعي التشييع، إلا أن هذا التأثير يختلف من فرقة إلى أخرى، فالزيدية أقلها تأثراً ويجيء بعدها الإثنا عشرية فهي بين الأولى والثالثة أما الإسماعيلية فأكثرها تأثراً وبالتالي أكثرها بعداً عن الشيعة الحقيقية لأسباب سنوضحها في هذا البحث الذي هو مخصص لهذه

الفرقة، مع العلم إن الاثنا عشرية والإسماعيلية فرعان لفرقة واحدة هي الامامية لاهتمامهم بمشكلة الإمام التي تستعملها هذه الفرقة ؛ كونها في نظرهم، أوسع من كلمة خليفة، لأن الإمام عندهم في يده أمور الدين، وبهذا يلزم أن تسند إليه السلطة الزمنية في المملكة الإسلامية ويجمع بين أمور الدين والدنيا.

وكون أمور الدنيا – في نظرهم – غصبت من الأئمة وشغلها الخلفاء، وبذا بقيت أمور الدين في يد الإمام لم ينازعه فيها احد، كما بقي له لقب إمام دون أن يطلق على سواه، فأصبح الأئمة بذلك هداة روحانين وشفعاء[6]، مع العلم بأنه ورغم اختلاف فرق الشيعة في المعتقدات، فإنهم جميعاً يتفقون على معتقد هام، هو أفضلية علي على جميع الخلق، وهذا المبدأ مشترك بينهم جميعاً وهو بلا شك أثر من الآثار التي تركها مدعو التشييع في الشيعة الحقيقية، وهناك معتقد آخر يتفق عليه الإمامية أي(الاثنا عشرية والإسماعيلية) وذلك هو أن الإمامة (وتشمل هنا الخلافة أيضاً) خاصة بعلي ثم بأولاده من فاطمة، أي بالحسن فالحسين فأولاد الثاني[7]، ولا يجوز أن تكون الإمامة لغير هؤلاء، وإن صارت لغيرهم فهو سلب وغصب لحق ثابت من علي وأولاده، وإن رضي الأئمة بذلك إنما هو من باب التقية*.

أما الزيدية فلا يوافقون على هذا المعتقد بل يرون جواز إمامة المفضول مع وجود الأفضل، فمع أن علياً وأولاده أفضل الخلق إلا أن خلافة غيرهم جائزة.

الشيعة الإسماعيلية (القرامطة) في اليمن

تنتسب هذه الفرقة من فرق الشيعة الأمامية إلى إسماعيل بن جعفر الصادق.[8]

وتتفق هذه الفرقة مع الإثنا عشرية في تحديد الأئمة الستة الأوائل من أئمة الاثنا عشرية، وبعد جعفر الصادق يرون أن الإمامة انتقلت لا إلى ابنه موسى الكاظم كما يقول الإثنا عشرية، بل إلى ابنه إسماعيل، ولذلك يسمون الإسماعيلية، ويعرفون أيضاً بالقرامطة[9].

ويختفي أئمة الإسماعيلية من الظهور بعد إسماعيل ولا يظهر إلا دعاتهم، ولذلك يسمى الأئمة هنا (الأئمة المستورون)، ثم يعودون للظهور حينما يقوى شأنهم. وفرقة الإسماعيلية أكثر من الزيدية والاثنا عشرية تأثراً بضلالات مدعي التشيع لسبب واضح جداً هو استتارهم، ففي فترة الاستتار وجد مدعو التشيع – وفيهم عناصر يهودية – الفرصة سانحة ليتسلطوا على أتباع هذا المذهب فينشرون بينهم ضلالتهم، فلما ظهر الإسماعيلية بعد ذلك كان مذهبهم مشوباً بكثير من الضلالات

كونهم انفصلوا عن الإثنا عشرية بعد جعفر، ولذلك فليس لهم ماضٍ مستقل.[10]

مسميات ومعتقدات هذه الفرقة:

هناك مسميات كثيرة تطلق على فرق ترجع في أصلها إلى الإسماعيلية، ومن هذه الأسماء الباطنية (القرمطية) (الفاطمية) (الصليحية) (اليامية) (المكارمة) (النصيرية) (العلوية) (الحشاشين) (البهرة) ...إلخ[11].

وأشهر ألقابهم الباطنية، وإنما لزمهم هذا اللقب لحكمهم بأن لكل ظاهر باطناً، ولكل تنزيل تأويلاً، ولهم ألقاب كثيرة كما سبق وأن بينا. وهم يعتقدون بأن الإمام موجود ولكنه مستور. ويتحدث عنه دعاة، وعملهم هذا قبل أن يظهر الإمام، وحسب مصادر الإسماعيلية فإن الإمام الذي كان في النصف الثاني من القرن الثالث الهجري هو الحسين بن عبد الله بن ميمون القداح[12]، وهو والد عبيد الله المهدي الذي اخترع نسبا مربوطا بالإمام السابع محمد المستور وهو مؤسس الدولة الفاطمية في القيروان سنة 297هـ بمسعى الداعية أبى عبد الله الشيعى.

وهناك أربع رسائل إسماعيلية كتبها أربعة من علية الدعاة الإسماعيلين، ونشرها حديثا باحث اسماعيلى اسمه عارف تامر، وهذه الرسائل كانت ضمن الذخيرة السرية للإسماعيلية، ولم يسمح بنشرها إلا في العصر الحديث وبجرأة لم يتعود عليها الاسماعيليون[13].

- وأول ما تبرزه هذه الرسائل هو مكانة الإمام الذي يسمونه (القائم)، أو(صاحب الزمان) ويعدونه من أولى العزم من الأنبياء النطقاء الذين يبلغ عددهم عند الإسماعيلية سبعة، وهم ادم، ونوح وإبراهيم وموسى وعيسى ومحمد صلى الله عليه وسلم والقائم. ويرون ان لكل نبي (أساساً) أي عمادا يعتمد عليه في تبليغ رسالته، والأسس عندهم سبعة، شيت لعيسى، وعلي لمحمد صلى الله عليه وسلم، أما أساس القائم فيقول عنه الناشر: أننا لا يمكننا إذاعة اسمه حرصا على سرية المعتقدات[14].

ولكل واحد من هؤلاء السبعة يوم من أيام الأسبوع، فأدم صاحب يوم الأحد، ونوح صاحب يوم الاثنين، وإبراهيم صاحب يوم الثلاثاء، وموسى صاحب يوم الأربعاء، وعيسى صاحب يوم الخميس، ومحمد صلى الله عليه وسلم صاحب يوم الجمعة، ثم يهتف الداعي الفاطمي احمد حميد الله الكرمانى صاحب رسالة (أسبوع دور الستر) إحدى رسائل هذه المجموعة قائلا عن صاحب يوم السبت: أتى أمر الله فلا تستعجلوه.. واستقر الوقت لصاحب يوم السبت، القائم في الأرض مقام

العقل في عالمه[15].

وهكذا فإن الإسماعيلية قائمة على عقيدة فلسفية متطورة وهى تعتمد الباطن على الظاهر، وتعتبر الباطن هو الحقيقة وهو ما يحيا به الخواص، والظاهر هو الشريعة وهو ما يسير عليه العوام وانه لا ظاهر إلا وله باطن. ومن هنا أن تأويلهم الباطني – والقول لأستاذنا الشجاع – لكل مبادئ الإسلام جعلهم يخرجون بعقيدة خاصة بهم ذكرتها كتبهم... هذه العقيدة شاملة للألوهية والتوحيد والوحي والنبوة والرسالة والإمامة سواء أئمة الستر أو أئمة الظهور وعصمتهم واليوم الآخر والبعث والحساب والجنة النار ونظرتهم لشيوع المال والنساء.

وهذا الغموض في عقائدهم واعتماداً على ما جاء في كتبهم المعتمدة عندهم يخرج الباحث بأنهم يحملون عقيدة خاصة بهم تقوم على فلسفة فارسية زرادشتيه ويونانية قديمه وهندية، بالإضافة الى الأفكار اللاهوتيه اليهودية والنصرانية.

أما رجوعهم الى القرآن فلا يعنى شيئاً يفيد التزامهم به "فليست تعاليم القرآن كلها إلا صوراً للحض على طاعة الإمام طاعة تامة" والمؤمنون الحقيقيون هم أولئك الذين يؤولون الوحي الإلهي على هذا النحو، وأما الذين يأخذون القرآن والسنة على ظاهرهما الحرفي فلا يستحقون أن يسموا مسلمين، بل هم حمير كافرون "[16].

ظهور الإسماعيلية في اليمن: وقيام الدولة الإسماعيلية الأولى (القرامطة):

كانت اليمن في هذه الأثناء بالتحديد وبحكم موقعها الجغرافي والنائي عن عاصمة الخلافة العباسية ومركزها بغداد، وعلاوة عن كونها تتميز عن غيرها من بلدان العالم الإسلامي بوعورة تضاريسها ونظامها الاجتماعي المتميز وتركيبتها القبلية المعقدة.. لكل ما سبق كانت اليمن مطمعاً لكل صاحب مذهب ومطمحاً لكل صاحب مطمع شخصي أو سياسي.

وإذا كانت الإسماعيلية تعد من أوائل الفرق ذوات الأطماع السياسية التي ترمي إلى إقامة دولة منفصلة ومستقلة عن الخلافة العباسية فقد وجدت في اليمن للأسباب السالفة الذكر مكاناً مناسباً لإقامة هذا الكيان، وإن كانت قد رغبت عن هذه الخطة واستبدلتها بخطة أخرى لإقامة الدولة الإسماعيلية في المغرب ويعزى السبب في ذلك لعلم قادة هذه الفرقة بأن الزيدية في اليمن قد سبقتهم إلى ذلك وأرست جذورها في ربوع اليمن، إلا إنهم ورغم ذلك لم يستبعدوا اليمن من هذه الخطة لإعتبارات عدة، منها: إما لتكون بديلاً احتياطياً، وإما لفتح جبهه أخرى تشغل مناوئيهم عن تحركاتهم في بلاد المغرب، وإما لاحكام القبضة على الخلافة العباسة من مغربها ومشرقها في آن

واحد .[17]

وتنفيذاً لتحقيق هذا الهدف في اليمن فقد سارت الإسماعيلية بخطوات مدروسة بدءاً بدور الستر والإعداد الدقيقين، ثم دور الاعلان والظهور فيما عرف عنهم بالفاطميين ليمدوا نسبهم إلى آل البيت، أما مخالفوهم فيسمونهم ((بالعبيديين)) نسبة إلى عبيد الله المهدي.. ثم جاء دور آخر وهو إعلان التوجه أو الكشف الذي كشف الباطن والذي عرف بمذهب القرامطة.. ثم دور الستر مرة أخرى.[18] والأدوار التي مرت بها هذه الدعوة في اليمن في مرحلتها المبكرة هي على النحو الاتى:

أولا: دور الستر والإعداد:

وأولى هذه الخطوات هى الإعداد الدقيق القائم على السرية ودغدغة عواطف الشيعة (الاثني عشرية) الذين استقطبوا الكثير منهم إلى فكرهم، وبذا كانت النواة الإسماعيلية الأولى في اليمن في أوساط الشيعة (الاثني عشرية) التى استقلت وانفصلت عنها الإسماعيلية كما مر معنا، وكانت كلٌ من (عدن أبين)[19]، الواقعة في الجنوب الشرقي من اليمن، (وعدن لاعة) الواقعة في الشمال الغربي من اليمن، ومن هاتين المنطقتين خرجت الإسماعيلية.[20]

وتكاد تتفق المصادر المناوئة للإسماعيلية والمؤيدة لها إلا أن ترتيبا سريا جرى لإرسال على ابن الفضل من اليمن إلى العراق لمقابلة قادة الإسماعيلية هناك ليعرف ما ينبغي عليه أن يفعله، وقد كان ابن الفضل هذا شيعيا اثنا عشريا قبل أن يتحول إلى الإسماعيلية، وهناك قابل ابن الفضل الحجة أو الداعي أو الحجاب حسب المصطلحات الإسماعيلية وهو الحسين بن عبد الله بن ميمون القداح السا لف الذكر عام 266هـ/ 879م والذي كان في انتظاره، فجمع بينه وبين الحسن بن فرج بن حوشب المكنى بابي القاسم المعروف بمنصور اليمن وزودهما بالتعليمات اللازمة بعد أن نالا قسطاً من التربية والإعداد لأنهما لم يبعثا إلى اليمن إلا بعد عامين من مقابلة الداعية الاسماعيلى أي في عام (268/881) فا ستقر ابن الفضل في الجنوب الشرقي من اليمن، بينما سار ابن حوشب إلى الشمال الغربي، ومن المرجح أن هذا التوزيع تم باتفاق مسبق.[21]

وكانت مدة هذه المرحلة – مرحلة الستر والإعداد قرابة عشرين عاما - ومن أهم معالمها: السرية التامة والتمسح بمسوح الدين، إظهار الزهد والتعبد والتنسك تقربا إلى قلوب الناس، تظاهرهم في الرغبة باعتزال الناس ولا يسمحون بمقابلتهم إلا لمريديهم. وهكذا تمكنوا بهذه الأساليب من سلب عقول الناس ومنحهم ثقتهم، فأصبح لهم وجود ظاهر في حياتهم وخاصة فيما يتعلق في حل المشاكل بين السكان، وأصبحوا بهذا العمل وهذه الثقة وجهاء يرجع إليهم في المنازعات، ومن

خلال إقبال الناس عليهم وتجمعهم من حولهم دفعوا بهم إلى بناء الحصون حتى قويت سواعدهم، وإذا بهم يصطدمون بمن حولهم من القوى القبلية، أو ذات الولاء للدولة العباسية، ولضعف هذا الارتباط سهل عليهم التغلب عليها بسرعة وضمها إلى سيطرتهم، ولكن لم يصلوا إلى هذه النتيجة إلا بعد حوالي اثنين وعشرين عاما أي من عام 268ه حتى 290هـ[22]، وهو العام الذي أعلن فيه قيام دولتهم الأولى المعروفة : ب (دولة الإسماعيلية الأولى أو دولة القرامطة) تمييزا لها عن الدولة الإسماعيلية الثانية المعروفة بدولة الصليحيين الآتي ذكرها.

ثانياً : دور الكشف (إعلان الظاهر)

بدأ هذا الدور عام 290هـ / 902م في اليمن وهذه يصادف الوقت الذي أعلن عنه في بلاد المغرب، وكان على الإمام عبيد الله المهدي أن يتوجه إلى اليمن، ولكنه فضل المغرب للعوامل التي سبق ذكرها مما جعل إسماعيلية اليمن وعلى رأسهم على ابن الفضل يستاؤون من هذا التغيير في سياسة الإسماعيلية ويعلنون الانشقاق عنها مكونين فرقة خاصة بهم عرفت باسم القرامطة[23].

وهكذا كان إعلان أمر الدولة الإسماعيلية (القرامطة) يمثل طوراً جديدا من أطوارها في اليمن ويعد علي بن الفضل وبن حوشب زعيمي هذه الدولة مذ نشأتها في هذه المرحلة، وعملاً جاهدين في الاستيلاء على الحصون المنيعة لكي تكون منطلقاً للانقضاض على القوى القبلية أولاً بأول .

وتمكن الاسماعيليون (القرامطة) من بسط نفوذهم على رقعة واسعة من اليمن في غضون ثلاث سنوات كلً من المنقطة التي أتخذها منطلقاً لتحركاته، فعلي بن الفصل استطاع أن يتغلب على كل القوى المحيطة به التي لم تقو على مقاومته، بينما لم يتمكن صاحبه ابن حوشب أن يحقق نفس النجاح الذي حققه بن الفضل بسبب وعورة تضاريسها وشدة مراس أهلها، ناهيك عن وجود دولتين قريبتين منه هما : اليعفرية ذات الارتباط بالدولة العباسية، والهادوية ذات الهوية الزيدية، اللتين واجههما ابن الفضل حتى تمكن من دخول صنعاء عام 293هـ/905م، والأكثر من ذلك فقد أراد ضم المنطقة الغربية من اليمن فاكتسح مدن تهامة كلها رغم معارضة رفيقه ابن حوشب لهذا الإجراء. وبعد هذا النصر الذي حققه ابن الفضل قرر أن يتخذ لنفسه خطاً غير خط الإسماعيلية العام، وبدأ طوراً جديداً وهو المعروف بطور (كشف الباطن) أو ما يعرف بالقرامطة، وكان يطمع بن الفضل أن يكون هو ورفيقه بن حوشب (منصور اليمن) يداً واحدة في هذا الاتجاه، ولكن الأخير كان أكثر التزاماً بالخط الذي تسير عليه قيادة المغرب للحركة الإسماعيلية[24].

ويمكن أن نجمل الأسباب التي أدت إلى إظهار الباطن وتولى ابن الفضل هذا الدور فيما يأتي :

- الشقاق والانشقاق الذي حصل في القيادة الإسماعيلية نفسها وأسفر عن قتل أبي عبد الله الشيعي عام 298هـ بسبب تشكيكه في شخصية عبيد الله المهدي.
- الغرور القبلي الذي صاحب علي بن الفضل من جراء نشوة النصر الذي حققه.
- إقدام أبي سعيد الجنابي في البحرين على مثل هذه الخطوة عام 286م 899م والمستندة على أسس مذهبية إسماعيلية فكانت دافعاً لابن الفضل للأقدم على هذه الخطوة.

ومعروف بأن المذهب الاسماعيلي باطني الأفكار ويحمل أفكاراً لها ظاهر وباطن، وأن هذا الباطن لا يعلم تأويله إلا الإمام، أما النبي فيختص بالتفسير للظاهر فقط، يبقى الباطن مستوراً إلى أن يسمح بعض قيادتهم على كشفه. ويمثل أبو سعيد الجنابي صاحب البحرين وابن الفضل هذا الجناح القرمطي الذي أراد كشف الباطن والعمل به. إذ أن القرمطة هي جزء من الإسماعيلية ولا فرق بينهما، إلا أن القرامطة هم أكثر حماساً لتطبيق مبادئ الاسماعيلية غير المكشوفة للناس التي هي مستمدة من عقيدة فلسفية كما يقول أتباعها.(25)

ويمثل دور كشف الباطن بالنسبة لإسماعيلية اليمن مظهراً من مظاهر الصراع الدامي الذي حصل بين ابن الفضل ورفيقه ابن حوشب بين عامي 297هـ، 298هـ رغم محاولة عبيد الله المهدي (الفاطمي) لإيقاف هذا الصراع بين الرجلين ،سعياً منه لوقف توجه كشف الباطن، لكن جهوده لم تنجح في ذلك لأن رسوله وصل الى اليمن وقد أظهروا الباطن ولا سبيل الى رأب هذا الصدع.(26)

ولعل أبرز ما حدث في هذا الطور (طور كشف الباطن) في عهد علي بن الفضل هو ما أثارته المصادر غير الإسماعيلية حول هذا الرجل، إذ اتهمته هذه المصادر بثلاث تهم خطيرة وهي:

ادعاء النبوة، إسقاط الفروض الإسلامية، واستباحة المحرمات.(27)

فالتهمة الأولى المتعلقة بادعاء النبوة لعلها نسبت إليهم لما ورد في عقيدتهم التي تضمنتها كتبهم ،كونهم يضفون على أئمتهم القدسية والعصمة حتى جعلوهم أفضل من الرسل، ويعدون أمامهم محمد بن إسماعيل سابع الرسل (آدم، نوح، ابراهيم، موسى، عيسى، محمد بن عبد الله، محمد بن إسماعيل).(28) أما بالنسبة للتهمة الثانية وهي إسقاط الفرائض الإسلامية وتأويلهم لها تأويلات عجيبة يخرجونها عن مفهومها المعروف عنها في الكتاب والسنة إلى صورة أخرى حيث جعلوها رموزاً لطاعة الإمام والولاء له.(29)

أما التهمة الثالثة وهي استباحة المحرمات: فأن كتبهم تشير إلى ذلك ومن ضمنها مصطلحات (قائم

القيامة أو ليلة الإمام) و(ليلة الإفاضة) و(التشريق) وكلها مصطلحات تعني إباحة كل شيئ وإن كانوا يحددونها بيوم بعينه.(30)

ويمكن القول أن ما نسب إلى على بن الفضل لم يكن محض افتراء، وإنما هو إظهار للعقيدة الباطنية، وان كان مفكرو الإسماعيلية قد اشترطوا شروطا معينة ينبغي تحققها قبل الوصول إلى هذه المرحلة، إلا أن القرامطة استعجلوا الأمر وقاموا بكشف الباطن، وهذا العمل شكل إحراجاً للدولة الفاطمية القائمة بالمغرب، مما حدا بها إلى المسارعة بالتنديد بهم والتبرؤ منهم، مع العلم بأن هذه الممارسات التي استنكرها الفاطميون في هذه المرحلة ظهرت بشكل جلي وواضح أيام الخليفة الفاطمي الحاكم (ت 411هـ).

نهاية الدولة الإسماعيلية الأولى (القرامطة) في اليمن

نظراً للانتصارات التي حققها ابن الفضل في اليمن لإقامة دولة القرامطة ودخوله في صراع مع القوى المعاصرة له من مثل : الهادوية، اليعفرية، بني زياد بالإضافة إلى القوى القبلية الأخرى ..هذا من ناحية، ومن ناحية ثانية، فإن ما قام به ابن الفضل من ممارسات كتلك التي أخذت عنه من مجاهرته لتطبيق المبادئ الباطنية التي سبقت الإشارة إليها، كل ذلك كان سبباً في تشكل تحالف تلقائي داخل اليمن تسلم قيادتها اسعد بن أبي يعفر الحوالي بغرض سحق هذا الكيان الإسماعيلي، (القرمطي) وتمكن هؤلاء فعلاً في القضاء على ابن الفضل وإسقاط دولته وعاصمته (المذيخرة) بين عامي (303 - 304هـ / 915 - 916م).(31)

أما ابن حوشب فقد كانت نهايته في عام 308هـ / 920م تحت ضربات اليعفريين والزيدية،(32) وتبع ذلك تراجع ابنه (الحسن) عن المذهب الإسماعيلي، ثم توالت الضربات والملاحقات على أتباع هذا المذهب، مما حدا بمعتنقي هذا المذهب إدخاله طور الكتمان والسرية من جديد، ثم تحقق له الظهور مرة أخرى مطلع القرن الخامس الهجري، ممثلاً بالدولة الصليحة (439هـ/1047م) وهي المعروفة بالدولة الإسماعيلية الثانية التابعة للدولة الفاطمية في مصر.

الدولة الإسماعيلية الثانية في اليمن

الدولة الصليحية 439 /532 هـ

مرت الدعوة الإسماعيلية في اليمن في المدة الواقعة ما بين وفاة ابن حوشب 303هـ وهو تاريخ سقوط دولة القرامطة – كما مر معنا – ووفاة سليمان الزواحي المقدرة بحوالي مائة وعشرين عاماً بحالة من التستر والغموض وعدم قدرتها على الظهور، وهي الحالة التي تذكرنا بالمرحلة التي مرت

بالدعوة سابقاً في الفترة الواقعة بين وفاة إسماعيل بن جعفر الصادق ونجاح حوشب وابن الفضل في إقامة أول دولة شيعية في بلاد اليمن عام 268هـ، وما طرأ على الدعوة بعد سقوط الخلافة الفاطمية في مصر، وضعف الدعوة في اليمن بعد وفاة الملكة السيدة الحرة 532هـ كما سيأتي معنا.

إلا أن أهم ما يميز هذه المرحلة من التستر هو أنها كانت زاخرة بالإنتاج العقلي لأصحاب الدعوة، وأسهمت اليمن بنصيب غير قليل من الأدب الإسماعيلي الذي يعزى إلى جعفر بن منصور اليمن.(33)

ظهور الصليحي:

انتهى أمر الدعوة الإسماعيلية في بلاد اليمن إلى رجل من شبام يقال له عامر بن عبد الله الزواحي كان ذا مال وفير سخره لخدمة المذهب الاسماعيلي، وكان في حراز، في الوقت قاضي سني المذهب، له طاعة بين رجالها وهو محمد ابن علي الصليحي(34) وهو والد الداعي علي بن محمد الصليحي.

فأخذ الزواحي يلاطفه ويركب إليه لما له من سؤدد ورئاسة وصلاح(35) ؛ حتى نجح في استمالة قلب ولده علي وهو يومئذ دون البلوغ، لما توسم فيه مخايل الذكاء والنجابة، فأخذ يعلمه فقه الأئمة وأصول المذهب. ولما توفى الزواحي أوصى بكتبه وعلومه إلى علي ابن محمد الصليحي فأخذ في درسها ومذاكرتها ولم يبلغ الحلم حتى كان قد عرفها، وأصبح كما قال عمارة : (عالماً فقيهاً في مذهب الدولة متبصراً في علم التأويل).(36)

وما أن أهلَّ عام (439هـ، 1047م) حتى كان علي بن محمد الصليحي قد نجح في إظهار الدعوة للفاطميين في اليمن تحت مسمى **الدولة الصليحيه**) التي تنسب إليه، وشكل بهذا الحدث بداية تحول جديد في تاريخ اليمن والمنطقة الشرقية حتى سواحل الهند الغربية، وأتبع ذلك بالسير إلى تهامة ويأخذها من بني نجاح السنيين، واستحق بذلك أن يعده المؤرخ المقريزي(أحد ثوار العالم).(37)

مما دفع بالخليفة الفاطمي المستنصر أن يرسل إليه الرايات ويكتب إليه الألقاب وعقد له الولاية على جميع اليمن، ولقبه بأعلى الألقاب مثل: السلطان – الأجل – الملك الأوحد، أمير الأمراء، عمدة الخلافة، تاج الدولة..إلخ

وفي عام 454/ 1062 م افتتح مدينة عدن وقدمها صداقاً لسيدة بنت أحمد عند زواجها من ابنه

المكرم. وأجمع المؤرخون على أنه لم يأت عام (456هـ / 1064م) الا وكان الصليحي قد استولى على اليمن سهله ووعره، بره وبحره، واستقر له ملك اليمن بأجمعه، واتخذ من صنعاء عاصمة له، وعلق مؤرخ اليمن المعاصر لهذه الأحداث عمارة اليمني بقوله : "أن هذا أمر لم يعهد في جاهلية ولا في إسلام.."(38)

وبرزت حينئذٍ شخصية يمنية مهمة لعبت دوراً مهماً في تاريخ العلاقات بين الدعوة في اليمن ومصر وهي شخصية القاضي لملك بن مالك الحمادي الذي ذكره المؤرخ اليمني ابن سمرة الجعدي بأنه.. أحد قضاة ذي جبلة وإب.(39)

ولعل أهم ما قام به هذا الرجل هو نقل تراث الأدب الإسماعيلي الذي كتب في مصر وفارس إلى اليمن ؛ خوفاً عليه من الضياع حينما ضعفت هيبة الخلفاء في مصر، وكانت اليمن هي الآمنة لذلك، بسبب القوة الساسية للصليحيين، ووجد هذا الأدب طريقه في النهاية إلى إقليم كجرات على الساحل الغربي للهند عام 1537/944م بعد احتلال العثمانيين لليمن وانقسام الدعوة الى دواودية انتشرت في الهند وسليمانية بقيت في اليمن – كما سيأتي، وما زال هذا التراث موجوداً في الهند الى يومنا هذا عند طائفة البهرة.

الإسماعيلية في اليمن بعد وفاة الصليحي:

بعد مقتل علي الصليحي على يد النجاحيين السنيين حكام زبيد عام (459هـ 1067م) طلب الخليفة الفاطمي المستنصر من القاضي لملك بن مالك الحمادي أن يعود بسفارة الى اليمن من مصر عام (1068/460م) تقضي هذه السفارة بإقامة الملك المكرم خلفاً لأبيه في الملك وأن يتولى القاضي لملك بنفسه الإشراف على الدعوة، وذلك لكي يتفرغ المكرم للسلطة السياسية في اليمن.

وظل المكرم مقيماً في صنعاء حتى عام (1074/467م). وهو العام الذي تولت فيه زوجته سيدة بنت أحمد الصليحي❖ أمر الدولة وطلبت منه أن ينقل العاصمة من صنعاء إلى جبلة كونها تقع في منطقة الوسط بين اليمن الأعلى واليمن الأسفل ثم انفردت بأمر اليمن بعد وفاة زوجها المكرم عام (477/ 1084م) وأصبحت بيدها السلطة الحقيقية يعاونها رؤساء الدعوة بقيادة القاضي لملك بن مالك الحمادي.

وتعد السيدة الحرة من النساء القلائل اللاتي تولين الحكم في العصر الإسلامي، وهي السيدة الثانية في تاريخ اليمن التي تولت أمر مملكته بعد الملكة بلقيس ملكة سبأ. وقامت السيدة الحرة بأمر الدعوة والملك في اليمن والجهات المضافة إليها من الهند و السند وعمان، وبلغت السيدة الحرة منزلة عظيمة

لدى الإمام الفاطمي المستنصر الذي رفعها من حدود الدعاة إلى مقامات الحجج.[40]

وكان الانقسام المذهبي والسياسي الذي، نال من الدولة الفاطمية في مصر بعد موت الخليفة المستنصر سنة 487هـ/1094م ؛ إذ انقسمت الشيعة الإسماعيلية تبعاً لذلك إلى فرقتين: إسماعيلية نزارية تعتقد بإمامة نزار بن المستنصر وتطعن في إمامة المستعلي، وإسماعيلية مستعلية يرون صحة إمامة المستعلي ومن قام بعده وقد أدى هذا الانقسام بحكم تبعية الدولة الصليحية في اليمن للدولة الفاطمية في مصر إلى انقسام داخل الدولة الصليحية في اليمن إذا قامت السيدة الحرة بإظهار الدعوة في اليمن إلى الإمام المستعلي ثم لابنه الآمر بعد وفاة أبيه عام (495/1101م) إلا أن السيدة الحرة أبدت عدم طمأنينة لسياسة الدولة الفاطمية في هذه الأثناء ، وتحينت الفرصة للانفصال عن الدعوة الفاطمية في مصر، وقد تسنى لها ذلك في أعقاب وفاة الإمام الفاطمي الآمر بأحكام الله واغتصاب الحافظ لحقوق الإمام الطفل الطيب بن الآمر التي ترى الفرقة المستعلية في اليمن وعلى رأسها سيدة بنت أحمد : أن الطيب قد استتر خوفاً من عبد المجيد ابن عم أبيه الذي أستأثر بالخلافة دونه وتعتقد الإسماعيلية المستعلية (البهرية) أن الطيب ابن الآمر لا يزال مستتراً من ذلك الحين، وإنهم يعيشون دور الستر وإلى أن يحين زمن ظهوره.. وقد جعلوا له نواباً (أئمة مطلقين) يقومون نيابة عنه بزعامة الطائفة.

وكان أول من تقلد هذا المنصب في اليمن هو الإمام المطلق الداعي الذؤيب بن موسى الوادعي الهمداني عام 520هـ في عهد السيدة الحرة، والذي مثل آخر دور الظهور في الدعوة الإسماعيلية وبداية مرحلة الستر فيها.

إنقسام المستعلية إلى داودية وسليمانية -

تعاقب الأئمة المطلقون بعد الذؤيب حتى كان الإمام السادس والعشرون (قطب شاه) وبعده انشطرت الإسماعيلية المستعلية إلى شطرين: فمنهم من أيد الإمام المطلق داهود قطب شاه، واعتبروه الإمام الشرعي رقم (27) فسموا بـ(الداودية) (البهرة) ومنهم من قال بإمامة سليمان بن حسن وإعتبروه الإمام المطلق رقم (27) وسموا بـ(السليمانية) (المكارمة).

البهرة (الداودية) والمكارمة (السليمانية) في اليمن -

الفرق بينهما: اشتهرت الإسماعيلية في اليمن باسم المكارمة[41] بصفة عامة، وصار الناس لا يميزون بين البهرة الداودية وبين السليمانية المكارمة، بل غالباً ما يطلقون اسم المكارمة ويريدون به طائفة البهرة ذات الزعامه الهندية، والأمر ليس كذلك، فالمكارمة السليمانية مرتبطة بالزعامه الدينية

المتواجدة حالياً في نجران، واسم المكارمة لا وجود له في التاريخ الإسماعيلي على حدود ما نعلم، بل عرف هذا الفصيل بـ(السليمانية) في جميع التواريخ، ويتركزون في اليمن في شرق حراز الى جانب إخوانهم البهرة الدود، غير إن عددهم أقل من الدود البهرة، وشوكتهم ضعيفة نسبياً، ولا يختلفون عن إخوانهم الدود في الثراء والتجارة، وقد ظهرت بين الفصيلين عداوة تنظيمية لا سيما في الآونه الأخيرة.(42)

فالمكارمة الذين لم يعرف عنهم القيام بالطقوس الشركية علناً أمام الأضرحة والسجود للإمام كما يفعله الدود، يشعرون بالضيق والحرج من المجتمع الذي يسخط لهذه الممارسات، ولذلك فالقطيعة بين المكارمة والدود شبه قائمة، واللعن بينهم متبادل، ما عدا ذلك فالجميع على منبع واحد وعقيدة مشتركة، ولا فرق بين الطائفتين.

عدد كل من الطائفتين ومراكز تجمعهما في اليمن:

يقدر عدد الطائفتين في حراز بنحو(7500) نسمه من إجمالى عدد سكان مديرية حراز البالغ نحو (700.000 نسمه) بناء على تعداد الجمهورية اليمنية لعام 1994م.

منهم حوالي ((6500)) في شرق حراز ((4500)) منهم دود بهرة ،ونحو ((2000)) منهم مكارمة سليمانية أو بهرة سليمانية، كما يطلق عليهم في التاريخ الإسماعيلي. وللمكارمة بعض القرى في صعفان التابعة لحراز، وعراس من قضاء يريم، وفي (يام) شمال اليمن.

ويضاف للدود حصن (طيبة) من قبيلة همدان شمال العاصمة صنعاء، وللدود تمركز ملحوظ في بعض عواصم المدن اليمنية : كصنعاء وعدن وتعز والحديدة، ففي عدن شارع خاص باسم (البهرة) وفي صنعاء: شارع السلام وبعض الحارات في نقم، وجبلة في محافظة إب، وفي زبيد، وحوث في همدان، ولهم تواجد في بعض المحافظات الجنوبية إلا أن عددهم هناك ما يزال غير معروف.

ويصل إجمالي الإسماعيلية في اليمن على التحقيق نحو أربعين ألف نسمة في عصرنا الحاضر.

وللإسماعيلية في بعض المدن مساجد مستقلة سرية على شكل بيوت لا يدخلها سواهم ولا يهتدي إليها غيرهم، كما لهم مراكز تدريس، مثل: مدرسة الدعوة في مناخة وفيها قرابة (130) طالباً حالياً، ومدرسة بيت الدعوة في الحطيب في حراز، والمدرسة البهرية في صنعاء ولها فروع.(43)

وتعتد مهنة التجارة والاستثمار العقاري، والصناعي، والتركيز على محلات الصرافة وغيرها من المجالات ذات العائد المضمون والربح الغزير من أشهر ما تمارسه هذه الطائفة داخل اليمن وخارجها، مما جعلها من أكثر الطوائف الإسماعيلية غنى، إن لم تكن هي أغناها على الإطلاق، كما لهم

تأثير ملموس في اقتصاد البلدان المتواجدة فيها ولعل أشهر زعمائهم الأثرياء هو (محمد برهان الدين) الذي يقدر دخله في العام الواحد بنحو (220) مليون دولار على أضعف تقدير، كما استطاع شراء وإنشاء أكثر من عشرين مصنعاً في الهند وباكستان وغيرهما، علاوة على الفنادق الضخمة مثل : فندق (امبيسدر أتيل) وفندق (سند زهاوس) بوبي، وشراء مصنع المياه الغازية في بومباي، ناهيك عن متاجرته بالذهب الذي يهربونه هو وأفراد عائلته من أفريقيا وسيلان، واستطاعوا تهريب ملايين المجوهرات والأحجار الكريمة.(44)

قوال العلماء والمؤرخين في هذه الفرقة عبر التاريخ:

ونوجز في هذه الأسطر خلاصة لأقوال العلماء والمؤرخين الذين سطروها في كتبهم عن هذه الفرقة، وبحسب التسلسل الزمني وعلى النحو الآتي : -

- العلامة محمد بن لمك الحمادي (ت 456هـ) في كتابه كشف أسرار الباطنية (هذا ما اطلعت عليه من كفرهم وضلالتهم).
- وقال الإمام احمد بن سليمان (ت 566هـ) في كتابه : الرسالة المتوكلية في هتك أستار الإسماعيلية (...فلا يعرف عن أحد من أرباب المذاهب وعلماء الإسلام أنه توقف عند تكفيرهم، ولا شك في إلحادهم وزندقتهم)
- وقال العلامة مؤرخ اليمن نشوان الحميري (ت 573) في شرحه لرسالته الحور العين ص 254,253 : والقرامطة عند أهل اليمن عبارة عن الزندقة.
- وقال الإمام والمؤرخ عمر بن سمرة الجعدي (ت 586) في كتابه طبقات فقهاء اليمن ص 76,75 يصف فتنة القرامطة في اليمن ويذكر علي بن الفضل بقوله : لعنه الله ثم يذكر الشعر الذي يدعي فيه ابن الفضل النبوة، وتحليله للمحرمات.
- وقال الإمام عبد الله بن حمزة (ت 614) في المجموع المنصوري ص 311.. وإلى مثل ذلك ذهبت الباطنية الملاحدة، وكفرها بذلك جميع الزيدية وكآفة الأمة.
- وقال المؤرخ عبد الباقي بن عبد المجيد (ت 743) في كتابة بهجة الزمن ص 54.. فلما صار ابن الفضل بصنعاء اظهر دينه الخبيث ومذهبه القبيح، وادعى النبوة.
- وقال علامة اليمن الإمام الحافظ محمد بن إبراهيم الوزير (ت 840هـ في كتابه :

إيثار الحق على الخلق ص 129 : وأفحش ذلك وأشهره مذهب القرامطة الباطنية في تأويل الأسماء الحسنى ثم قال وقد جعلوا تأويلها كلها : إمام الزمان، وهو المسمى الله.. ثم قال فكما إن كل مسلم

يعلم أن هذا كفر صريح، وافق ذلك مذهب القرامطة.

- ووصفهم الإمام المهدي أحمد بن يحيى المرتضى (ت 840) في مقدمة كتابه : البحر الزخار ص 41 (والباطنية في الحقيقة خارجون عن الإسلام، لكن انتحلوه ظاهراً فعدوا في فرقة، ولا يكاد يعرف مذهبهم لتسترهم..)
- وقال العلامة صالح بن مهدي المقبلي (ت 1108) في كتابه المنار، وأقول: ومن أحق ما يحرق ويمحق كفر نحلة ابن عربي وما شابهها من الإسماعيلية وغيرهم.
- وذكر القاضي محمد بن علي الأكوع رحمه الله في مقدمة كتاب الحمادي الذي قام بنشره ص 18 : إن الإمام المتوكل أحمد بن الامام المنصور علي استولى على معقل شبام حراز للباطنية، وأوصل كتبهم إلى حضرة الإمام شيخ الإسلام محمد بن علي الشوكاني (ت 1250هـ)، واطلع عليها فقال لما رآها: ما على الأرض كفر أشد من كفرهم...

وذكر القاضي والمؤرخ حسين بن أحمد العرشي في كتابه بلوغ المرام ص 22 عن هذه الفرقة الباطنية قوله : .. وتراهم إذا وجدوا بأنفسهم قوة أظهروا أمرهم، وأعلنوا كفرهم، فإن غلبوا ولم تساعدهم الأيام، كمنوا كما تكمن الحية في جرها، وهم مع ذلك يؤملون الهجوم والوثبة.

خاتمة البحث

خلصت هذه الدراسة الى مجموعة من النتائج والتوصيات، منها ما ورد في ثنايا هذا البحث، ومنها ما نورده هنا و على النحو الآتي :

- أن الإسماعيلية ومنذ ظهورها في اليمن إستطاعت أن تنتقل من طور الدعوة الى إقامة الدولة تحت مسمى الدولة الإسماعيلية الأولى (القرامطة) والدولة الإسماعيلية الثانية (الدولة الصليحية)، ونظراً لاظهار القرامطة لمبادئ هذه الفرقة وعقائدها فقد توحدت جميع القوى اليمنية في مواجهتها وأسقطتها في وقت مبكر من قيامها 303هـ والسبب في ذلك مجاهرتهم بانتهاك الشرائع وتحليل المحرمات وغيرها مما ورد في ثنايا البحث.
- اتضح من خلال البحث أن مذهبهم شتات من أفكار ونظريات متباينة وهي نتيجة من نتائج تأثرهم بالفلسفات الوثنية القديمة، من مثل قولهم بنظرية الحلول والتناسخ، والرجعة وهي مأخوذة من الفكر الهندوسي والبوذي.
- ظهر وبوضوح دور الفرس وفلاسفة العجم في صياغة مذهبهم، ومن يقرأ رسائل أخوان الصفا المنسوبة لأحمد بن عبد الله بن ميمون القداح يجد أن هذه الرسائل أصبحت لدى الفلاسفة

الإسماعيلية: قرآناً بدل القرآن، وصارت قرآن الأمة عندهم، بينما القرآن الكريم قرآن العامة كما يرى ذلك مصطفى غالب في كتابه: الأعلام الإسماعيلية ص 134.

- اعتمادهم على نخبة من الفلاسفة العجم الذين نظروا لفكرهم ودينهم مثل أحمد الكرماني الفارسي، وأبوا يعقوب السجستاني، وأبو حاتم الرازي، ويعقوب بن كلس اليهودي، وهبة الله الشيرازي، ونصير الدين الطوسي، وعن طريق هؤلاء دخلت الكثير من الفلسفات التي تتناقض مع جوهر الإسلام، وظهرت الكثير من الشبه والأفكار الإلحادية، وأصبحوا في نظرهم أعلى مستوى من الأنبياء والرسل، فأصبح عندهم أن الرجل الكامل العالم الخبير المستبصر كما جاء في رسائل إخوان الصفاء: إنما هو الفارسى النسبة، العربي الدين، العراقي الأداب، العبراني المخبر (اليهودي) المسيحي المنهج، الشامي النسك، اليوناني العلوم، الهندي البصيرة، الصفوي السيرة (من كتاب الرسائل، ج2 ص 631).
- أما دور الدعاة العرب في المذهب الإسماعيلي كالقاضي النعمان، و الحامدي وعماد الدين إدريس وغيرهم، فقد توقف عند نقل الأمانة، وأمانة النقل، فكانوا الحفظة الأمناء لتراث الفكر الفارسي واليوناني والهندوسي وغيره.
- أما الأصول الحقيقية لأبرز زعماء الإسماعيلية : فكل مؤسسيها بعداً كل البعد عن نسب آل البيت، ولم يتركوا مجالا لكي يحكم آل البيت، بل انتهت فكرة (الولاية) ولم تعد ركن الدين الأعظم، لأن السلطة صارت بأيديهم. ومن أبرز زعمائهم : حمدان قرمط وأصله من الصائبة الحرانية، وسعيد الجنابي من أصل فارسى، زعيم الحشاشين الحسن الصباح في قلعة (الموت) بفارس، محمد برهان الدين السلطان الحالي للبهرة الداودية فهو وأجداده من نسل الوزير الوثني (تارمل) الذي كان يعكف على عبادة الفيل، وأشهر أئمتهم المحدثين آغا خان وهو من نسل الحسن الصباح سالف الذكر وكان صاحب خيل وغنى، وخلفه حفيده الشاب الأمريكي ليكون إماماً لهذه الطائفة وهو ابن علي خان الشهير.
- درج الإسماعيلية وبالأخص (البهرة) على مزاولة التجارة والحرف الأخرى ذات المردود المادي الوفير حتى يتمكنوا من تسخير هذه الأموال لخدمة مذهبهم وفكرهم.
- وقف أهل اليمن قديماً وحديثاً موقفاً معادياً ومناوئاً لأفكار الإسماعيلية بالفكر والحجة والقلم – كما بينا في المبحث الأخير من هذه الدراسة – والتحذير ودحض شبههم وفضح وسائلهم وأساليبهم في عصرنا الحاضر

ولذا: نرى ومن توصيات هذا البحث أن تنشأ المراكز والمؤسسات الثقافية لمقاومة هذا الفكر ودحضه بالحجة والفكر، على أن تتبنى الدولة اليمنية ذلك ومعها أهل اليسار من أبناء البلد وتتضافر الجهود الشعبية والرسمية حتى لا تكون اليمن منطلقاً لإقامة دولتهم التي يحلمون بها من جديد كما سبق وأن أقاموها في القرون الهجرية الثالث والخامس كما مر معنا.

الهوامش:

(1) لشهرستاني، أبو الفتح محمد بن عبد الكريم (ت - 548هـ/1153م) الملل والنحل، بهامش كتاب الفصل في الملل والأهواء النحل لإبن حزم الاندلسي (ت/456هـ/1064م)، ج1 ص 131.

2

(3) اتبعنا المراجع الشهيرة في حديثنا عن عبد الله بن سبأ، وفي تصوير الدور الذي قام به بتجميع الشيعة في جماعة بعد أن كانوا أفراداً، وفي إدخال كثير من الانحرافات والضلالات على مذهبهم متحيناً الفرص المختلفة لذلك.

وهو ليست شخصية أسطورية كما يذهب البعض بل أثبتت حقيقة كتب الحديث والتواريخ الموثوقة وأخذ عنه هذه الضلالات مريدون كثر وساروا فيه أزمنة طويلة وأشواطاً واسعة.

ينظر: شلبي، أحمد، موسوعة التاريخ الإسلامي، الدولة الأموية والحركات الفكرية والثورية خلالها، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ط التاسعة، 1996م، ص 147.

(4) أحمد أمين، فجر الإسلام، ص 111، أحمد شلبي، مرجع سابق ص 150.

(5) افترقت الشيعة إلى ثمانية عشر فرقة أو أكثر كما يرى المؤرخون، وكتاب الفرق، ينظر السكسكي، عبد الوهاب (ت في القرن التاسع الهجري)، البرهان في العقائد والاديان، ص 36، الشجاع عبد الرحمن عبد الواحد، تاريخ اليمن في الإسلام في القرون الأربعة الهجرية الاولى، الطبعة الرابعة المنقحة 2002م ص 154.

والعدد الأكبر من هذه الفرق من نصيب فرقة الإمامية (إثني عشرية و إسماعيلية) أما الزيدية فقد تعددت فرقها الى: مطرفيه، جارودية، ومخترعة وغيرها. ينظر الشهرستاني، الملل، مصدر سابق ص 144، سالم أحمد محل، وفرست مرعي الدهوكي، الدويلات المستقلة وشبه المستقلة في اليمن (205 - 923هـ)، المنتدى الجامعي، صنعاء ط 1، ص 43. الموسوعه الميسرة في الاديان والمذاهب المعاصرة، الندوة العالمية للشباب الإسلامي الرياض، 1989م، ط 20، ص 47، 201، 393.

(6) أحمد شلبي، مصدر سابق ص 169.

(7) أما أولاد الحسن فيرى أكثر أولاد الحسين إنهم لاحق لهم في الإمامة لأن تنازل أبيهم الحسن لمعاوية عن الخلافة اضاع حقهم.

* التقية: هي تعني إظهار غير ما تبطن، وهي لدى الإسماعيلية والاثني عشرية أحد محاور العقيدة لأن بدونها ستنكشف سوءاتهم فيضطرون إليها ويستترون خلفها حتى عندما يتمكنون ويحكمون. ينظر: علوي الجبل، الشيعة الإسماعيلية رؤية من الداخل، القاهرة، ص 345.

(8) الإسماعيلية حركة اجتماعية فلسفية سياسية معاً، يدعون إيصال نسبهم إلى السيدة فاطمة بنت الرسول صلى الله عليه وسلم والإمام علي، وزعموا أن الإمام بعد جعفر الصادق هو ابنه إسماعيل نصاً عليه، واختلفوا في وفاته في حياة أبيه، فمنهم من قال انه أظهر موته تقية من خلفاء بني العباس، ومنهم من قال إن الموت صحيح ولكن النص لا يرجع القهقرى وان الفائدة من النص بقاء الإمامة في أولاد المنصوص عليه، فالإمام بعد إسماعيل هو محمد بن إسماعيل وذكروا أن الإمامة لا تنتقل من أخ إلى أخيه بعد انتقالها من الحسن إلى الحسين، وخالفوا في ذلك الموسوية الاثني عشرية الذين رأوا أن الإمام بعد جعفر الصادق هو ابنه موسى الكاظم. ينظر: محمد كامل حسين، طائفة الإسماعيلية، المكتبة التاريخية، القاهرة 1959م ص 19 -21، أيمن فؤاد سيد، تاريخ المذاهب الدينية في بلاد اليمن حتى نهاية القرن السادس الهجري، الدار المصرية اللبنانية الطبعة الأولى 1988م ص 91.

(9) ورغم أن إسماعيل توفي قبل أبيه إلا أن أتباعه يعتقدون أن جعفر الصادق عهد بالإمامة إلى ابنه إسماعيل فأخذها عنه ابنه محمد. وأما القرامطة فلها عدة معان أقربها نسبةً إلى حمدان بن قرمط. ينظر: دي خويه، ميكال بان، القرامطة نشأتهم ودولتهم وعلاقتهم بالفاطميين، ترجمة حسني زينة، دار بن خلدون بيروت ط أولى 1978، ص 163. وقال عنهم دي خويه: إنهم يشبهون في طرائقهم ما تفعله الماسونية من تنظيمات سرية. ينظر: إحسان إلهي ظهير، والإسماعيلية. فهو أوسع ما كتب عنهم ينظر حول ما سبق: الشجاع، مصدر سابق ص 162 هامش.

(10) أحمد شلبي مصدر سابق، ص 183.

(11) ينظر الشجاع، مصدر سابق، ص 162، وعلوي طه الجبل، الشيعه الإسماعيلية رؤية من الداخل، دار الأمل القاهرة، ص 288. ويوسف العش، تاريخ عصر الخلافة العباسية، دار الفكر بيروت، ط 2 1996م، ص154.

(12) وهو رجل فارسي كان يعمل بقدح العيون التي أصابها الظلام والغشاوة، وتمرس على الجدل والمناقشة الفلسفية الدينية ليستطيع ان ينشر الدعوة وله ثلاثة أولاد احدهم الملقب أبو الشلعلع

وهو الذي أرسله داعيه للعراق، ، فاتصل بحمدان قرمط، وهو الذي أرسل ابن حوشب الى اليمن لنشر الحركة الإسماعيلية. ينظر: العش مصدر سابق ص 157.

(**13**) عارف تامر، أربع رسائل اسماعيلية، مكتبة الحياة، بيروت 1978م، ص19.

(**14**) ينظر: عارف تامر، مصدر سابق، ص66 ؛ احمد شلبى، السياسة في الفكر الاسلامى، مكتبة النهضة المصرية، ط070، 1992م ص 105,104.

(**15**) ينظر شلبي، مصدر سابق ص 184 ؛ والشجاع ،مصدر سابق ص170 هامش.

(**16**) كل ما سبق ينظر: دي خويه، القرامطة مصدر سابق ص 139، هذه الأفكار نقلها من كتاب تأويل الزكاة للاسماعيلي جعفر بن منصور اليمن (مخطوط – ليدن رقم ((1)) 2613). وهذا النص منقول بكامله من كتاب (الشجاع سالف الذكر ص 163 لتعذر الحصول على هذا المصدر المخطوط).

(**17**) ينظر: أيمن سيد، مصدر سابق، ص 95,91، الشجاع، مصدر سابق، ص 164 الموسوعة الميسرة، مصدر سابق، ص 201.

(**18**) يكون دور الستر والسرية التامة حينما يكون وضعهم في إطار الدعوة لإقامة الدولة، أما دور الكشف والظهور فيكون بعد قيام الدولة. وهنا وبعد قيام دولتهم يصبح أمر الستر والتخفي أمراً لا داعي له.

(**19**) عرفت بعدن أبين تمييزالها عن (عدن لاعة) الواقعة في الشمال الغربي من اليمن، وعدن أبين هى المدينة المعروفة بعدن العاصمة الاقتصادية لليمن الموحد.والتى لاتحتاج الى تعريف.

(**20**) الحمادى، محمد بن مالك اليمنى (ت حدود 470ه/1077)، كشف أسرار الباطنية وأخبار القرامطة، نشر وتصحيح عزت العطار، القاهرة ص 41. الوصابى، عبد الرحمن بن محمد الحبيشى (783هـ/1380) تاريخ وصاب المسمى: الاعتبارفى التواريخ والاثار، تحقيق عبدالله الحبشى، ط اولى 1979، مركزالدراسات والبحوث، صنعاء ص 23. الشجاع، مصدر سابق، 165.

(**21**) مصطفى غالب (الدكتور) تاريخ الدعوة الإسماعيلية، دار الاندلس، بيروت. ط الثالثة 1979/، 157/152، نقلا عن: الشجاع مصدر سابق ص165.

(**22**) الشجاع، مصدر سابق، 166، أيمن سيد، مصدر سابق 92، طه الجبل، مصدر سابق ص 21,323,324 ،العش، مصدر سابق، 157.

(**23**) نستطيع أن نوجز حقيقة موقف هؤلاء المنشقين عن دراسة فكرة الشيعة الفاطميين، فقد بنيت الحركة الشيعية الفاطمية ضد العقيدة السنية والتطلعات العباسية السياسية، ونمت على فكرة تدميرها - فكونت التنظيم السياسي الديني المعروف (بالدعوة) وانتشر الدعاة في طول الأراضي العباسية وعرضها يقومون بنشاط سياسي وأيديو لوجي ليتمكنوا من القضاء على خلافة العباسيين.

وهكذا أراد الفاطميون بعد تأسيس خلافتهم في شمال أفريقيا أن يتجهوا بنشاطهم شرقاً في محاولة لتدمير الخلافة العباسية، وهذا هو الاعتقاد السائد، ولكن في الواقع لما تبين لبعض الدعاة - الذين كانو في الحقيقة صانعي الحركة – أن الأئمة يقومون بنشاط مستقل ويبعدون عن فكرة مواجهة الخلافة العباسية السنية بدأوا في الانفصال عنهم مكونين طائفة مستقلة هي القرامطة.

وكان على رأس هذه الطائفة داعيتا المهدي وهما حمدان قرمط وعبدان اللذان عارضا فكرة اتجاه المهدي بعيداً عن أراضي االخلافة العباسية، وأرادو أن يدمر الخلافة السنية ليقيم على أنقاضها (المدينة الفاضلة) التي كانوا يحلمون بها.

ووجدوا أيضاً أن حماس الدعوة الأصلية كان حتماً سيفقد وهم بعيدون عن أراضي العباسيين :

ينظر أيمن سيد، مصدر سابق ص96 هامش ويوسف العش، ص208.

- محمد الصباغ، ملخص أخبار القرامطة كما ورد في كتاب ابن الجوزي المنتظم في أخبار الأمم، بغداد 1996م.

جذور حركة القرامطة، محمد عبد المنعم أبو النصر، بغداد 1978م

(**24**) بتصرف من كتاب الشجاع، مصدر سابق ص 168,166.

(**25**) مصطفى غالب، تاريخ الدعوه الإسماعيلية ، مصدر سابق، ص 13، الشجاع، مصدر سابق ص 169.

(**26**) عبد الرحمن الشجاع، تاريخ اليمن في الإسلام، ص 169.

(**27**) ابن الديبع، عبد الرحمن بن علي (ت 944هـ / 1537م) قرة العيون باخبار اليمن الميمون، تحقيق محمد الأكوع، القاهرة، ج1، ص 196

(**28**) الحامدي، كنز الولد. نقلاً عن دكتور الشجاع، ص 170مصدر سابق.

(**29**) فالصلاة. هي الاتصال بالإمام، والصوم : هو كتمان سر الإمام، والحج : هو إقامة الإمام وتأييده، والزكاة : هي معرفة الإمام. ذكر كل ما سبق الحامدي في كتابه كنز الولد في

الصفحات 286و208و287، وكذا عارف تامر ص 57مصدر سابق، واوجز كل ذلك د. الشجاع في كتابه تاريخ اليمن في الإسلام ص 170 هامش، والذي عولنا عليه كثيراً في هذا المبحث لتميزه وأهميته، لذا كان الإكثار من النقولات عنه .

(**30**) زكاة، سهيل، اخبار القرامطة في الأحساء – الشام – العراق – اليمن – ط. ثانية 1982م. دمشق ص 230,97,33.

(**31**) د. الشجاع ،مصدر سابق ،ص171. وينظر حول هذا الموضوع بتفصيل اوسع. طه الجبل، مصدر سابق ص359، الى ص366.

(**32**) ينظر الجندي، بهاء الدين محمد بن يوسف (ت 732هـ / 1331م)، السلوك في طبقات العلماء والملوك، تحقيق الاكوع 1983 م وزارة الإعلام والثقافة، ج1، ص 245. الهمداني حسين فيض الله، الصليحيون والحركة الفاطمية في اليمن صنعاء وزارة الإعلام، ص 49.

(**33**) يراجع حول هذه المؤلفات : محمد كامل حسين، مقدمة ديوان المؤيد داعي الدعوة، القاهرة، 1949م، ص 7,6، حسن إبراهيم حسن، تاريخ الدولة الفاطمية، القاهرة، 1958، ص 483 -487 مصطفى غالب اعلام الإسماعيلية، بيروت، مصدر سابق، ايمن سيد، مصدر سابق، ص 99.

(**34**) الصليحيون بضم الصاد وفتح اللام والباء الساكنة نسبة الى قبيلة الأصلوح من بلاد حراز الواقعة غرب صنعاء في الطريق المؤدية بين صنعاء الحديدة، والتي ما زالت حتى يومنا تمثل وكراً من أوكار الشيعة الإسماعيلية في بلاد اليمن، ومزاراً مهماً لأكبر زعمائها.

(**35**) عمارة اليمني، أبو الحسن علي بن زيدان (ت 569هـ، 1173م) المفيد في أخبار صنعاء وزبيد، والقاهرة، 1957م، نشره حسن سليمان محمود، ص 48.

(**36**) عمارة اليمني، مصدر سابق، ص 48.

(**37**) المقريزي، تقي الدين أحمد بن علي (ت 845/ 1441)، الذهب المسبوك في ذكر من حج من الملوك، تحقيق جمال الدين الشيال، القاهرة، 1955م، ص 65.

(**38**) عمارة، مصدر سابق، ص 51، سفيان عثمان المقرمي، عمارة اليمني ومنهجه في كتابه : تاريخ اليمن، رسالة ماجستير طور النشر جامعة بغداد، 1996م.

(**39**) ابن سمرة الجعدي، عمر بن علي (ت 586هـ - 1190م)، طبقات فقهاء اليمن تحقيق فؤاد سيد القاهرة، 1957م، ص 234.هي السيدة الحرة : سيدة بنت أحمد بن محمد بن

جعفر بن موسى الصليحي ، تولت أمر تأديبها السيدة أسماء بنت شهاب زوجة الداعي علي بن محمد الصليحي. كما وصفها الداعي بأنها. . امرأة فاضلة ذات نسك وورع وفضل وكمال عقل. . وعلم يفوق الرجال. ينظر : عمارة اليمني، مصدر سابق ص 60.

(**40**) الحجة في المصطلح الاسماعيلي تنصرف بوجه عام الى شخصية متميزة على رأس النظام الديني للدعوه وهي وصف لداعي الدعاة المشرف على عموم الدعوة ينظر: ايمن سيد، مصدر سابق ص 151.

(**41**) تسمت السليمانية البهرية في اليمن سميت المكارمة ثم أصبح يطلق على كل من الدود والسليمانية وهذه النسبة تعود إلى المكرم زوج سيدة بنت احمد. ينظر :علوي طه (الجبل، مصدر سابق، ص 25).

(**42**) نفس المصدر والصفحة.

(**43**) ينظر كل ما سبق : طه الجبل مصدر سابق. ص 29.

(**44**) يراجع البحث المنشور لعبد الله الراشد في مجلة النور اليمنية عدد(56) نقلاً عن مجلة المجتمع الكويتية.

قائمة المصادر والمراجع

- أحمد أمين، فجر الإسلام، ط 2 القاهرة، 1962م
- تامر، عارف، اربع رسائل إسماعيلية، مكتبة الحياة، بيروت 1978م .
- الجبل، علوي طه، الشيعة الإسماعيلية، رؤية من الداخل ، دار الأمل القاهرة (د. ت).
- الجعدي، عمر بن علي بن سمرة (ت586/1190)، طبقات فقهاء اليمن، تحقيق فؤاد سيد.
- الجندي، بهاء الدين محمد بن يوسف (ت 732/1331)، السلوك في طبقات العلماء والملوك، تحقيق الأكوع، 1983م وزارة الإعلام والثقافة، صنعاء.
- حسن إبراهيم حسن، تاريخ الدولة الفاطمية، القاهرة، 1958م.
- الحمادي، محمد بن مالك الحمادي (ت : 470هـ)، كشف أسرار الباطنية وأخبار القرامطة، نشر وتصحيح عزت العطار، القاهرة.
- الدهوكي، الدكتور وسالم محل، الدويلات المستقلة في اليمن، المنتدى الجامعي، صنعاء، 2002م.
- إبن الديبع، ضياء الدين عبد الرحمن بن علي (ت 944هـ)، قرة العيون في أخبار اليمن الميمون، تحقيق محمد الأكوع، القاهرة.
- دي خويه، ميكال بان، القرامطة نشأتهم، دولتهم، علاقتهم بالفاطميين، ترجمة وتحقيق حسن زينة، ط .أولى1978م بيروت.
- زكار، سهيل، أخبار القرامطة في الأحساء والشام والعراق واليمن، ط. ثانية، 1982م، دمشق.
- سيد، ايمن فؤاد، تاريخ المذاهب الدينية في اليمن حتى القرن السادس الهجري، الدار المصرية اللبنانية، 1988م.
- الشجاع، عبد الرحمن عبد الواحد، تاريخ اليمن في الإسلام في القرون الأربعة الهجرية ألأولى، الطبعة الرابعة المنقحة، 2002م.
- شلبي، أحمد، موسوعة التاريخ الإسلامي، الدولة الأموية، مكتبة النهضة المصرية القاهرة، ط. 1996,9م.
- شلبي، أحمد، موسوعة الحضارة الإسلامية، ط. 7 1992م.

- الشهر ستاني، أبو الفتح محمد بن عبد الكريم (ت 548هـ)، الملل والنحل، بهامش كتاب الفصل في الملل والأهواء والنحل لإبن حزم الأندلسي (ت 456هـ).
- العش، يوسف العش، تاريخ عصر الغلافة العباسية، درا الفكر بيروت، ط. 2. 1996م.
- محمد عبد المنعم أبو النصر، جذور حركة القرامطة، بغداد، 1978م.
- محمد كامل حسين، طائفة الإسماعيلية، المكتبة التاريخية، القاهرة، 1959م.
- محمد كامل حسين، مقدمة ديوان المؤيد داعي الدعوة، القاهرة 1949م.
- مصطفى غالب، تاريخ الدعوة الإسماعيلية، بيروت، ط. 3 1979م.
- المقرمي، سفيان عثمان، عمارة اليمني ومنهجه في كتابه تاريخ اليمن، رسالة ماجستير طور النشر، جامعة بغداد، بغداد 1996م.
- المقريزي، تقي الدين احمد بن علي (ت 845هـ)، الذهب المسبوك في ذكر من حج من الخلفاء والملوك، تحقيق جمال الدين الشيال، القاهرة 1955م.
- الموسوعة الميسرة في الأديان والمذاهب المعاصرة، الندوة العالمية للشباب الإسلامي، الرياض، ط.2، 1409هـ / 1989م.
- النور، العدد 56.
- الهمداني، الحسين بن فيض الله، الصليحيون والحركة الفاطمية في اليمن من 268 إلى 626هـ، وزارة الإعلام، صنعاء، د.ت.
- الوصابي، عبد الرحمن بن محمد الحبيشي (ت 783)، تاريخ وصاب المسمى :الإعتبار في التواريخ والآثار، تحقيق الحبشي، ط 1، 1979م، مركز الدراسات والبحوث صنعاء.

اليمني، عمارة بن علي بن زيدان الحكمي (ت 569هـ/ 1173م) تاريخ اليمن المسمى المفيد في أخبار صنعاء وزبيد، القاهرة 1957م نشر حسن سليمان محمود.

أساليب التفكير عند معلمي المدارس الثانوية العامة في مدينة إب

د.طارق مكرد ناشر

أستاذ علم النفس المشارك ، كلية التربية ، جامعة إب

ملخص :

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أساليب التفكير المفضلة عند معلمي المدارس الثانوية العامة في مدينة إب في ضوء نظرية (سترنبرج) ، والتعرف على دلالة الفروق في هذه الأساليب لديهم وفقاً لمتغيرات : الجنس ، التخصص الأكاديمي ، الخبرة المهنية ، والتفاعل فيما بينها وذلك باستخدام عينة طبقية عشوائية من (100) معلم ومعلمة من حملة شهادة البكالوريوس ومن التخصصات الإنسانية والعلمية ، طبق عليهم مقياس أساليب التفكير للمعلمين تصميم كل من (جريجورنكو و سترنبرج) ، ثم حللت البيانات إحصائياً باستخدام المتوسطات الحسابية والأوساط المرجحة والأوزان وتحليل التباين من الدرجة الثالثة(2 × 2 × 2) وقد أظهر التحليل أن أساليب التفكير (المحلي ، التنفيذي ، الحكمي ، التقدمي ، التشريعي) على الترتيب هي الأساليب الأكثر تفضيلاً ، وأن أسلوبي التفكير (الشامل ، المحافظ) على الترتيب هما أسلوبي التفكير الأقل تفضيلاً عند معلمي هذه المرحلة ، كما أسفر عن وجود فروق ذات دلالة معنوية بين ذوي التخصصات الإنسانية وذوي التخصصات العلمية منهم في أساليب التفكير (التنفيذي ، الحكمي ، التشريعي) ولمصلحة ذوي التخصصات العلمية ، في حين أسفر التحليل بالمقابل عن عدم وجود فروق ذات دلالة معنوية في أساليب التفكير بين المعلمين والمعلمات أو بين ذوي الخبرة الأقل من (5) سنوات وذوي الخبرة (5) سنوات فأكثر ، وعدم وجود فروق أيضاً بين معلمي المدارس المذكورة في هذه الأساليب تعزى إلى التفاعلات الثنائية (الجنس × التخصص ، الجنس × الخبرة ، التخصص × الخبرة) أو التفاعلات الثلاثية (الجنس × التخصص × الخبرة) وقد خلصت الدراسة إلى تقديم بعض التوصيات والمقترحات .

مشكلة الدراسة :

على الرغم من أن الأدبيات التربوية للجمهورية اليمنية أكدت على ضرورة أن تهدف أساليب وطرق التدريس إلى تنمية التفكير والإبداع عند المتعلمين ، وأشارت إلى ضرورة أن تقوم وزارة التربية والتعليم بإجراء ما يتطلبه ذلك من تعديلات على المنهج الدراسي وبرامج إعداد وتدريب المعلمين (القانون العام للتربية والتعليم ، 1992) ، إلا أن الدراسات العلمية الميدانية التي

يمكن على أساس نتائجها إجراء هذه التعديلات من قبل الوزارة المذكورة أو غيرها من الجهات المسئولة عن هذه البرامج تكاد تكون منعدمة – على حد علم الباحث – باستثناء دراسة (غالب ، 2001) التي اهتمت بدراسة أساليب التفكير عند الطلبة المعلمين في كلية التربية بجامعة صنعاء ، واستخدمت مقياس عام لقياس أساليب التفكير في محتواها المجرد ، ولما كان الأدب النفسي ذا صلة بالموضوع ، يتضمن إشارات ، تفيد بأن إعداد المعلمين غير مرض في مجال تنمية التفكير(بدر وآخرون ، 1980) وبأن نتائج بعض الدراسات فيما يتعلق بتأثير بعض المتغيرات الديمغرافية على أساليب التفكير جاءت غير متسقة إلى حد ما) لذا فقد ارتأى الباحث ضرورة تعرف أساليب التفكير عند معلمي المدارس الثانوية العامة قي مدينة إب وباستخدام مقياس أساليب التفكير للمعلمين المصمم لتقييم أساليب التفكير عند معلمي المعلمين في محتوى تعليمي ، وتعرف ما إذا كان الاختلاف في الجنس ، والتخصص ، وعدد سنوات الخبرة يسهم في إحداث آثار متباينة في هذه الأساليب وهو ما يشكل مشكلة البحث الحالي .

أهمية الدراسة :

أن تنمية التفكير ومهاراته وأساليبه خصوصاً البناءة منها عند المتعلمين صغاراً أو كباراً يعد من الأهداف التربوية الهامة التي تسعى إليها الأنظمة والبرامج التعليمية في مختلف البلدان ، وما لا شك فيه بأن تحقيق ذلك الهدف يتطلب من بين ما يتطلبه العمل على غرس ميول وأساليب التفكير البناءة عند المعلمين أولاً ، ذلك لأن أساليب تفكير معينة يمكن أن تسهم في التنمية المهنية للمعلمين فالمعلمون ذوو أسلوبي التفكير التشريعي والحكمي يميلون إلى خلق مناخ للتعلم تتاح فيه للطلبة الفرص لتقييم وجهات النظر المختلفة كما أنهم يشجعون الطلبة على التركيز في الصور الأكبر للقضايا التي يواجهونها في مهامهم التعليمية(**Grigorrenko &Sternberg ,1995**) ، لذا فإن الباحث يأمل من الدراسة الحالية لفت نظر المعلمين في الجمهورية اليمنية إلى عامل عقلي مؤثر في تعلم وتحصيل الطالب ينبغي أن يؤخذ بعين الاعتبار أثناء التدريس لما له من أهمية في تحقيق التدريس الفعال ولفت نظر الجهات المشرفة على شئون التعليم إلى أهمية تضمين المعرفة عن أساليب التفكير في برامج إعداد وتدريب المعلمين وأهمية عقد دورات تدريبية لتنمية التفكير عند المعلمين وإكسابهم أساليب التفكير ذات الصلة بطرائق التدريس الفعالة .

أهداف الدراسة :

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على ما يأتي :

1- أساليب التفكير المفضلة عند معلمي المدارس الثانوية العامة بمدينة إب وذلك في ضوء نظرية (سترنبرج) لأساليب التفكير .

2- دلالة الفروق في أساليب التفكير قيد الدراسة بين معلمي هذه المدارس تبعاً للمتغيرات الآتية ووفقاً للتفاعل فيما بينها :

أ) الجنس (معلمون ، معلمات)

ب) التخصص (إنساني ، علمي)

ج) الخبرة (أقل من 5 سنوات ، 5 سنوات فأكثر) .

حدود الدراسة :

يتحدد البحث الحالي إجرائياً بمعلمي المرحلة الثانوية العامة في المدارس الحكومية في مدينة إب ، وممن يحملون شهادة البكالوريوس في مختلف التخصصات الإنسانية والعلمية في كلية التربية ، كما إنه يتحدد نظرياً بأساليب التفكير الظاهرة في التعليم بحسب نظرية (سترنبرج) وهي : التشريعي ، والتنفيذي ، الحكمي ، الشامل ، المحلي ، التقدمي ، المحافظ) وهي الأساليب التي اشتمل عليها مقياس أساليب التفكير للمعلمين المستخدم في الدراسة .

تحديد المصطلحات :

- **أساليب التفكير :** هي الطرق المفضلة لاستخدام القدرات العقلية التي نمتلكها أو لأداء الأشياء في مجال معين (سترنبرج ، 2004) .

ويمكن تعريفها إجرائياً بأنها الطرق المفضلة التي يستخدم بها المعلمون والمعلمات قدراتهم العقلية في مجال التدريس معبر عنها بمجموع درجاتهم على المقاييس الفرعية لمقياس أساليب التفكير للمعلمين .

- **الثانوية العامة :** مرحلة دراسية تلي المرحلة الأساسية وفقاً للسلم التعليمي المعمول به حالياً في الجمهورية اليمنية وتتكون من ثلاثة صفوف دراسية هي على التوالي : الصف الأول الثانوي ، الصف الثاني الثانوي بقسميه العلمي والأدبي ، الصف الثالث الثانوي ، بقسميه العلمي والأدبي .

الإطار النظري :

مفهوم أسلوب التفكير :

إن كلمة أسلوب تعني في قاموس (وبستر) خاصية مميزة أو نمط أو طريقة عمل أو أداء

(سترنبرج ، 2004) أما (أسلوب التفكير) فقد قدمت له العديد من التعريفات حيث اعتبر مرادفاً لأسلوب معالجة المعلومات من قبل (بول توارنس) في أواخر التسعينات (قطامي ، 1990) في حين اعتبره البعض مجموعة من الأداءات يتميز بها الفرد تشير إلى كيفية استقباله للخبرات التي يمر بها في مخزونه المعرفي ويستعملها للتكيف مع البيئة المحيطة (**Gregorc , 1979**) ، وهناك من اعتبره الطريقة التي يتعامل بها الفرد مع المعلومات من حوله فيما يحقق أهدافه وتتأثر بسماته الشخصية (**Baron , 1990**) ، كذلك عرفه كل من (هاريسون وبرامسون) بأنه الطريقة الفكرية التي يعتاد الفرد التعامل بها مع المعلومات المتوفرة لديه نحو ما يواجهه من مشكلات ومواقف (**Harrison & Bramson ,1982**) كما أنه عرف من قبل مندكس (**Mindix**) بأنه طريقة الفرد الخاصة في معالجة المعلومات واكتساب الخبرة والمعرفة والتعبير عن الذات (حبيب ، 1995) ويرى (سترنبرج) بأن أسلوب التفكير هو الطريقة المفضلة للتفكير أو توظيف القدرات العقلية واكتساب المعارف وتنظيم الأفكار والتعبير عنها بما يتلائم مع المواقف والمهمات التي تعترض الفرد وأنه (أي أسلوب التفكير) الطريقة المفضلة عند الفرد لأداء الأشياء بالفعل وليس الطريق التي يجب أن تؤدى بها الأشياء (سترنبرج ، 2004) ولا شك بأن تعدد تعريفات هذا المفهوم ناجم عن كونه عبارة عن تركيب افتراضي غير محسوس وعن اختلاف الافتراضات التي انطلقت منها النظريات النفسية المتعددة المفسرة له .

تطور النظرية والبحث في الأساليب :

نظريات الأساليب الإدراكية (حركة الأساليب المعرفية) .

بدأ الاهتمام بدراسة الأساليب في الخمسينات من القرن بظهور عدد من النظريات اهتمت بدراسة الأساليب من خلال التركيز على الفروق الحاصلة بين الأفراد في الإدراك مثل نظرية أسلوب الاستقلال – الاعتماد على مجال الإدراك لـ (هيرمان ويتكن) التي اقترحت بأن الأفراد يمكن تصنيفهم من خلال الدرجة التي يعتمدون فيها على البناء السائد في المجال إلى معتمدين بصورة مرتفعة على هذا المجال أو مستقلين عنه ونظرية أسلوب التروي – الاندماج لـ (كاجان) التي اقترحت بأن الأفراد يمكن تصنيفهم بحسب سرعة الاستجابة نحو المواقف المختلفة إلى متأملين ومندفعين (العتوم ، 2004وسترنبرج ، 2004) ، إلا أن أهم ما يؤخذ على هذه النظريات هو أن ما قدمته من أساليب تبدو قريبة جداً من القدرات كما إنها صنفت الأفراد في قسمين محددين بالرغم من أنهم قد لا يكونون كذلك (سترنبرج ، 2004)

نظريات الأساليب المتمركزة حول الشخصية:

حاولت هذه النظريات فهم الأساليب من حيث علاقتها بخصائص الشخصية الأخرى ويندرج تحت هذه المجموعة نظريتان أساسيتان هما : نظرية الأنماط النفسية ، ونظرية الطاقة للأساليب العقلية ، ويؤخذ على هاتين النظريتين أن التأكد من صدق بنائها لم يكن كافياً ، بالإضافة إلى أن كل منهما قدمت أساليب تبدو قريبة جداً من سمات الشخصية ومالت إلى تصنيف الأفراد في أنماط منعزلة ، بالرغم من أن معظمهم يبدو أكثر مرونة (سترنبرج ، 2004) .

نظريات الأساليب المتمركزة حول النشاط :

نظرية حكومة الذات العقلية لـ (روبرت سترنبرج) :

بالرغم من ظهور النظريات في أساليب التفكير إلا أن هذه النظرية تعتبر الأحدث والأكثر شيوعاً وتقبلاً حالياً في هذا الميدان وذلك لأن صياغتها تمت بالاعتماد على ما يوجد من تداخل بين التفكير والشخصية وأخذت بعين الاعتبار كل المآخذ على النظريات التقليدية ولأنها صنفت أساليب التفكير للتفكير بناء على أشكال السلطة في العالم (نموذج) إلى ثلاثة عشر أسلوباً في التفكير تقع ضمن خمسة مجالات أو أبعاد (العتوم ، 2004 ، سترنبرج ، 2004) ، وفيما يلي توضيحاً لهذه الأبعاد والأساليب المتضمنة في كل بعد وخصائص كل أسلوب ومن هذه الأساليب :

أ) **البعد الوظيفي للسلطة .** ويشمل هذا البعد أساليب التفكير الآتية :

1 - **الأسلوب التشريعي** : حيث يميل الأفراد لابتكار قوانينهم ونظمهم وعمل الأشياء بطريقتهم الخاصة ويفضلون المشكلات غير المعدة مسبقاً ويستمتعون في المهمات التي تتطلب التعلم الذاتي والتوجيه الذاتي ومن الأنشطة المفضلة لديهم كذلك عمل المشاريع وتقييمها ، وإبداع أعمال جديدة ، وأنظمة تعليمية جديدة واختراع أشياء جديدة وكتابة القصص والشعر والموسيقى وغيرها (عبد المعطي ، 2006) .

2 - **الأسلوب التنفيذي (الإجرائي)** : حيث يميل الأفراد لاتباع التعليمات والقوانين المحددة لهم وعمل ما هو مقرر أو محدد وتفضيل المشكلات والأنشطة المنتظمة المعدة سلفاً والشعور بالرضى أكثر عند إنجاز المهام ذات التعليمات الواضحة والميل إلى أن يكون ذو قيمة عالية في المدرسة وفي المجال التجاري لذا نجدهم يفعلون ما يؤمرون به وبابتهاج ويقيمون أنفسهم بنفس الطريقة التي يقيمهم بها النظام (عبد المعطي ، 2006) ،

3 - **الأسلوب الحكمي (القضائي)** : ويميل ذوي الأسلوب الحكمي إلى تقييم القواعد ا والإجراءات وإصدار الأحكام على النظم الموجودة وتقديم الآراء والمقترحات وكتابة المقالات النقدية وتمثل الأساليب الثلاثة السابقة وظائف أساليب التفكير (عبد المعطي ، 2006).

ب) بعد أشكال السلطة : ويشمل أساليب التفكير الآتية :

1 - **الأسلوب الملكي** : ويميل الأفراد هنا إلى الانهماك في عمل واحد وتوجيه كامل طاقاتهم نحو إنجاز هذا العمل بدقة عالية.

2 - **الأسلوب الهرمي** : ويميل صاحب هذا الأسلوب إلى ترتيب أولويات عمل الأفراد للقيام بأكبر عدد ممكن من الأعمال .

3 - **أسلوب الأقلية :** ويميل الأفراد إلى تنفيذ الكثير من المهمات في نفس الوقت بدون تحديد أولويات عملهم .

4 - **الأسلوب الفوضوي :** ويميل الأفراد فيه إلى استخدام طرق عشوائية وفوضوية في ترتيب أولويات عملهم وتمثل هذه الأساليب الأربعة أشكال التفكير (العتوم ، 2004)

ج) بعد مستويات السلطة : ويشمل الأساليب الآتية :

1 - **الأسلوب الشامل (العالمي)** : ويفضل الأفراد هنا التعامل مع القضايا الكبيرة والعموميات أو القضايا المجردة والمواقف الغامضة ، كذلك يميلون إلى إدراك الصورة العامة للموقف أو المشكلة وتجاهل التفاصيل كما أنهم لا يحبون النمطية في العمل أو الحياة .

2 - **الأسلوب المحلي** : ويميل صاحب هذا الأسلوب إلى التعامل مع التفاصيل والمشكلات العيانية والتوجه نحو المواقف العملية والاندماج في المهام التي تسمح بالعمل بتفاصيل مادية ملموسة ، ويمثل الأسلوبان السابقان مستويات أساليب التفكير (عبد المعطي ، 2006) .

د) بعد نطاق أو مدى السلطة : ويشمل أساليب التفكير الآتية : -

1 - **الأسلوب الداخلي** : حيث يفضل أصحاب هذا الأسلوب العمل بشكل فردي أو تطبيق ذكائهم على الأشياء والأفكار بعيداً عن الآخرين، كذلك يميلون إلى أن يكونوا أقل حساسية اجتماعية من الأفراد الآخرين، كما أنهم في بعض الأحيان أقل وعياً بالنواحي الشخصية (سترنبرج ، 2004 ، العتوم ، 2004) .

2 - **الأسلوب الخارجي** : يميل هؤلاء إلى الانبساط ومشاركة الآخرين في العمل ويتميزون بالحساسية الاجتماعية والوعي بما يدور مع الآخرين ، وكذلك يتميزون بأنهم أكثر وعياً بشخصيتهم الداخلية ، ويمثل هذان الأسلوبان مجالات أساليب التفكير (سترنبرج ، 2004) .

هـ) بعد نزعات السلطة : ويشمل الأساليب الآتية : -

1 - **الأسلوب التقدمي** : ويفضل الأفراد هنا عمل الأشياء بطريقة جيدة ، تغيير القوانين والإجراءات الموجودة ، غير المألوف في الحياة والعمل أي أنهم ابتكاريون في التعامل مع المواقف كما أنهم يستمتعون بالتعامل مع المواقف الغامضة .

2 - **الأسلوب المحافظ** : الأفراد ذوو أسلوب التفكير المحافظ يفضلون المألوف أو أقل تغير ممكن في الحياة والعمل ، ويتميزون بالحرص والنظام والتقيد بالقوانين والإجراءات الموجودة وتجنب المواقف الغامضة ويمثل الأسلوبان السابقان نزعات أساليب التفكير (البدرانة ، 2003 ، عبد المعطي ، 2006) .

ومن هنا يتضح مرة أخرى أن مقياس أساليب التفكير للمعلمين المستخدم في الدراسة الحالية تم تصميمه لتقييم أساليب التفكير في ثلاثة أبعاد من الأبعاد الخمسة السابقة وهي أبعاد : الوظائف – المستوى – النزعة وهي الأساليب التي توصف من قبل مصممي المقياس بأساليب التفكير في التعليم (عبد المعطي ، 2006) .

المبادئ الأساسية لأساليب التفكير :

1 - الأساليب هي تفضيلات في استخدام القدرات وليست القدرات نفسها .

2 - الاتفاق بين الأساليب والقدرات يخلق نوعاً جيداًمن التكامل الناجح يكون أفضل من توظيف أي منها بشكل منفرد .

3 - اختيارات الحياة ينبغي أن تتفق مع الأساليب والقدرات .

4 - لدى كل فرد بروفيل من الأساليب المفضلة وليس أسلوب واحد فقط .

5 - الأساليب متغيرة عبر المواقف والمهام .

6 - الناس يختلفون في قوة تفضيلاتهم .

7 - الناس يختلفون في مرونتهم الأسلوبية .

8 - الأساليب تكتسب اجتماعياً .

9 - تتباين أساليب التفكير تبعاً لتباين مراحل الحياة .

10 - يمكن تدريس (تعليم) أساليب التفكير .

11 - الأساليب قابلة للقياس .

12 - الأساليب الأفضل في وقت معين قد لاتكون كذلك في وقت أو مكان آخر.

13 - الأساليب الأفضل في مكان ما وقد لا تكون كذلك في مكان آخر .

14 - الأساليب بوجه عام ليست جيدة أو سيئة .

15 - هناك خلط بين مستويات القدرة وملاءمة الأسلوب .

المتغيرات التي تسهم في نمو أساليب التفكير :

- أساليب المعاملة الوالدية :

إن ما يشجعه الآباء ويدعمونه أو يعملونه على تثبيته يكون أكثر احتمالية لأن ينعكس في أسلوب الطفل على سبيل المثال تشجيع الآباء لأطفالهم على طرح الأسئلة والبحث عن إجابات لها بأنفسهم .

- العمر :

تبدأ فترة تشجيعه على الأسلوب التنفيذي منذ مرحلة ماقبل المدرسة وعند التحاقه بالمدرسة تبدأ فترة تشجيعه بالتدريج وبصورة مباشرة حتى نهاية المرحلة الثانوية ، كذلك نجد أن مقررات السنة الأولى التمهيدية في الجامعة وطرق التقييم تعمل على تشجيع أساليب التفكير التنفيذية والمحلية والمحافظة في حين تعمل مقررات السنوات النهائية والمقررات المتقدمة على تشجيع الأسلوب الحكمي.

- الجنس :

نظراً لاختلاف طرق إعداد الذكور والإناث اجتماعياً من المحتمل أن يتم تشجيع الذكور على أساليب التفكير التشريعية ، الداخلية ، التقدمية ، وتشجيع الإناث على الأساليب التنفيذية ، الحكمية ، الخارجية ، المحافظة ، ومع ذلك فإن البيانات التي أكدت على صحة هذه التنبؤات لا تزال تقريبية وقابلة للتغيير وأبعد من أن تكون شاملة .

- التعليم والعمل :

بصورة عامة فإن المدارس في معظم أنحاء العالم ربما تكون أكثر إثابة وتشجيعاً للأساليب التنفيذية والداخلية والمحافظة ومن النادر أن تقوم بتشجيع جزءً من الاستقلال العقلي وهذا المبدأ

ينطبق على المستويات العليا في التعليم، مثل مستوى التخرج أو العمل بعد الدكتوراه .

أ - الثقافة :

من المحتمل أن تعزز بعض الثقافات أساليب تفكير مختلفة عن ثقافات أخرى ، فالمجتمعات التي تؤكد على الخلق والإبداع وعمل أفضل الاكتشافات تعزز بنسبة أكبر الأساليب التشريعية والتقدمية أما المجتمعات ذات الطبيعة التقليدية، فمن المحتمل أن تعزز بصورة أكبر الأساليب التنفيذية والمحافظة .

لدراسات السابقة :

أولاً : الدراسات التي تناولت أساليب التفكير في ضوء علاقتها ببعض المتغيرات عند الطلبة المعلمين .

أجرى عجوة دراسة سنة (1998) هدفت إلى الكشف عن أساليب التفكير وعلاقتها ببعض المتغيرات وتألفت عينة الدراسة من (132) طالباً وطالبة بالفرقة الثالثة في كلية التربية بجامعة بنها ومن التخصصات العلمية والإنسانية طبقت عليهم قائمة أساليب التفكير إعداد (سترنبرج وواجنر) واختبار القدرات العقلية الأولية إعداد (أحمد زكي صالح) وحللت البيانات إحصائياً باستخدام معاملات الارتباط وتحليل التباين الثنائي وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية :

1- غياب علاقة بين أساليب التفكير والقدرات العقلية باستثناء علاقة موجبة بين الأسلوب الحكمي والقدرة اللفظية وعلاقة سالبة بين الأسلوب الحكمي والقدرة الاستدلالية.
2- غياب علاقة بين أساليب التفكير وأنماط معالجة المعلومات للنصفين الكرويين للمخ .
3- غياب علاقة بين أساليب التفكير والتحصيل الدراسي (باستثناء علاقة موجبة بين الأسلوب الهرمي والتحصيل) .
4- وجود فروق ذات دلالات معنوية بين الذكور والإناث في أسلوبي التفكير : المحلي والمحافظ ولمصلحة الإناث ، وبين ذوي التخصصات الأدبية والعلمية في أسلوبي التفكير : الحكمي والكلي لمصلحة ذوي التخصصات الأدبية .

وأجرى غالب دراسة سنة (2001) هدفت إلى الكشف عن أساليب التفكير عند الطلبة المعلمين وتأثير التخصص الأكاديمي فيها، وتألفت عينة الدراسة من (222) طالباً وطالبة ،ثم اختيارهم عشوائياً من طلبة المستوى الرابع في قسمي: العلوم الاجتماعية والرياضيات بكلية التربية جامعة صنعاء ، وطبق عليهم مقياس (هاريسون وبرامسون) لأساليب التفكير الذي يكشف عن

خمس مداخل أو استراتيجيات للتفكير هي : التفكير التركيبي ،التفكير المثالي ، التفكير العملي ، التفكير التحليلي ، التفكير الواقعي ، وحللت البيانات إحصائياً باستخدام التكرارات والنسب المئوية وتحليل التباين أحادي الاتجاه ، وأظهرت نتائج التحليل أن : 12.6٪ فضلوا الأسلوب التركيبي (16.7٪) فضلوا الأسلوب العملي ، (13.5٪) فضلوا الأسلوب الواقعي ،(25.7٪) فضلوا الأسلوب التحليلي ، و(25.7٪) فضلوا الأسلوب المثالي ، وأظهرت كذلك عدم وجود أثر للتخصص على أساليب التفكير .

أما دراسة شلبي سنة (2002) فقد هدفت إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين أساليب التفكير والتحصيل الدراسي وعن ما إذا كانت أساليب التفكير تختلف باختلاف التخصص الأكاديمي للطالب المعلم وجنسه ، وتألفت عينة الدراسة من (417) طالباً وطالبة من طلبة كليتي التربية والتربية النوعية بالمنصورة من تخصصات أكاديمية مختلفة وطبقت عليهم قائمة أساليب للتفكير إعداد (سترنبرج وواجنر)، كما استخرجت درجات المجاميع التراكمية الخاصة بهم ، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة موجبة بين الأسلوب الهرمي والتحصيل الدراسي ، وتوصلت كذلك إلى أن الذكور يتميزون عن الإناث في أسلوب التفكير التنفيذي وأن التخصص يسهم في تشكيل أساليب التفكير التشريعي والتنفيذي والحكمي والكلي .

وهدفت الدراسة التي قام بها طاحون سنة (2003) إلى بحث أساليب التفكير عند الطلبة المعلمين في ضوء علاقتها ببعض المتغيرات، وتألفت عينة الدراسة من (191) طالباً وطالبة، من طلبة كلية التربية بجامعة الزقازيق و (74) طالباً وطالبة من طلاب الدبلوم للعام في الكلية ذاتها، بالإضافة إلى (197) طالباً وطالبة من كلية المعلمين بالرياض و (43) طالباً وطالبة من طلبة دبلوم التوجيه والإرشاد في الكلية ذاتها ، وطبق على أفراد العينة مقياس (هاريسون وبرامسون) وحللت البيانات إحصائياً، باستخدام معاملات الارتباط والاختبار التائي وأظهرت نتائج التحليل أن :

1- أساليب التفكير تختلف باختلاف الثقافة (مصرية ، سعودية) .
2- أساليب التفكير لم تختلف باختلاف التخصص في العينة السعودية .
3- طلبة التخصصات العلمية فضلوا أسلوب التفكير التحليلي في حين فضل طلبة التخصصات الأدبية أسلوب التفكير التركيبي وذلك في العينة المصرية .
4- أساليب التفكير لم تختلف باختلاف الجنس في العينة المصرية .

5- الإناث فضلن أسلوبي التفكير التركيبي والعملي في حين فضل الذكور أسلوبي التفكير المثالي والتحليلي .

6- أساليب التفكير لم تختلف باختلاف العمر .

واهتمت دراسة الدردير سنة (2003) بالكشف عن أساليب التفكير المفضلة عند الطلبة المعلمين في ضوء نظرية (سترنبرج) لأساليب التفكير وعن مدى تمايز أو عدم تمايز أساليب التفكير لـ (سترنبرج) عن أساليب التعلم لـ (بيجز) وبعض خصائص الشخصية ، وتألفت عينة الدراسة من (176) طالباً وطالبة من طلبة الفرقة الثالثة في كلية التربية بـ (قنا)، طبقت عليهم قائمة أساليب التفكير إعداد (سترنبرج ووجنر) واستبانة عمليات الدراسة المعدلة إعداد (بيجز وآخرون) وقائمة العوامل الخمسة الكبرى في الشخصية ، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية :

1 - أن أساليب التفكير (الهرمي ، الخارجي ، الأقلي) هي الأساليب الأكثر تفضيلاً .

2 - وجود علاقات متداخلة بين أساليب التفكيروخصائص الشخصية .

3 - أن الطالبات تميزت بأساليب التفكير (التنفيذي، المحافظ ، العالمي ، الهرمي ، الأقلي)، في حين تميز الطلاب بأسلوب التفكير الحكمي .

4 - وجود فروق ذات دالة معنوية بين طلبة الأقسام الأدبية وطلبة الأقسام العلمية في أسلوبي التفكير : الهرمي والمحلي ولمصلحة طلبة الأقسام العلمية .

ثانياً : الدراسات التي تناولت أساليب التفكير في ضوء علاقتها ببعض المتغيرات عند المعلمين (أثناء الخدمة) -

أجرى كل من سترنبرج وجريجورنكو (**Sternberg & Grigorenko**) دراسة هدفت إلى معرفة ما إذا كانت أساليب تفكير المعلمين تختلف باختلاف عدد من المتغيرات الديمغرافية مثل : (نوع المدرسة ، الخبرة ، التخصص ، الجنس ، المرحلة الدراسية) وتألفت عينة الدراسة من (85) معلماً ومعلمة من أربع مدارس ابتدائية وثانوية في الولايات المتحدة ، وطبق عليهم مقياس أساليب التفكير للمعلمين (**TSQT**) واستبيان المعلومات عن المعلمين (**TlQ**) وحللت البيانات إحصائياً باستخدام معاملات الارتباط وتحليل التباين المتعدد أما أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة، فكانت كما يلي :

1 - أن معلمي المدارس الابتدائية أكثر تشريعية من معلمي المدارس الثانوية .

2 - أن المعلمين الأكبر سناً تنفيذيون ومحليون ومحافظون بدرجة أكبر من الأصغر سناً .

3 - أن معلمي العلوم كانوا أكثر محلية أما معلمو الإنسانيات فإنهم أكثر تقدمية.

4 - أن معلموا المراحل الأعلى كانوا أكثر كلية في تفكيرهم (عبد المعطي ، 2006) .

وأجرى حبيب دراسة سنة (1995) هدفت إلى معرفة استراتيجيات التفكير المفضلة لدى أساتذة الجامعة ، وتألفت عينة الدراسة من (310) من أعضاء هيئة التدريس من الجنسين في كليات جامعتي طنطا والمنوفية وعددها (11) كلية ، طبقت عليهم مقياس أساليب التفكير لـ (هاريسون وبرامسون) بعد أن قام بتعريبه وتقنينه ، وحللت البيانات باستخدام تحليل التباين الأحادي واختبارات (ت) وقد أوضحت النتائج أن هناك فروقاً بين أعضاء هيئة التدريس بالكليات المختلفة على استراتيجيات التفكير الخمس التي يكشف عنها المقياس ، وأن الإناث من الأساتذة أعلى من الذكور في التفكير المسطح والتفكير العملي والتفكير الواقعي في حين كان الذكور من الأساتذة أعلى من الإناث في التفكير التحليلي ، والتفكير ثنائي البعد ، كذلك أوضحت النتائج أن نمط التفكير أحادي البعد هو النمط المسيطر لدى الذكور من الأساتذة بينما كان نمط التفكير المثالي المسيطر لدى الإناث .

وهدفت الدراسة التي قام بها زهانج (Zhang) إلى فحص العلاقة بين مداخل (طرق) التدريس وأساليب التفكير ، وتألفت عينة الدراسة من(76) معلماً ومعلمة في (هونج كونج)، طبقت عليهم قائمة مداخل التدريس لـ (ترجويل وبروسر) و استبيان أساليب التفكير في التعليم إعداد كل من (جريجورنكو وسترنبرج) كذلك تم الحصول على إدراكات المشاركين عن بيئة عملهم المدرسي من خلال استجاباتهم على أربعة أسئلة تم تقديرها على مقياس من أربع نقاط تتعلق بإدراكاتهم لدرجة كفاية برامج تدريبهم ونوعية تلاميذهم ودرجة رضاهم عن مرتباتهم ومدى سيطرتهم على مضمون الموضوع الذي يقومون بتدريسه ، وأظهرت نتائج تحليل الانحدار التدريجي المتعدد للبيانات ارتباطات موجبة بين استخدام طريقة التدريس التي تركز على الطالب وكل من أسلوبي التفكير الحكمي والتقدمي وإدراك المعلمين لكفاية تدريبهم على أداءهم كمعلمين ، وارتباطات موجبة بين طريقة التدريس التي تركز على المعلم وأساليب التفكير : التنفيذي ، المحلي ، المحافظ ، وأظهرت نتائج التحليل كذلك ارتباط الأسلوب التشريعي بتحديد المعلم لمضمون الموضوع الذي يقوم بتدريسه ، وارتباط أسلوبي التفكير الحكمي والشامل برضا المعلم عن مرتبه ، وقد استنتجت الدراسة أن الطريقة والأسلوب مفهومان متداخلان وأن الفروق بين الأسلوب والطريقة فروق في الدرجة وليس في النوع (عبد المعطي ، 2006) .

واهتمت دراسة كل من تشاو وهوانج (Chao & Huang) بالكشف عن أساليب تفكير معلمي المدارس وطلبة الجامعة في مجال الرياضيات ، وتألفت عينة الدراسة من (18) معلماً للرياضيات ، (15) طالباً جامعياً، يدرسون الرياضيات طبق عليهم مقياس (هاريسون وبرامسون) لأساليب التفكير ، وحللت البيانات باستخدام تحليل التباين المتعدد وأشارت نتائج التحليل في التفاعل حسب الجنس إلى أن طالبات الجامعة فضلن التفكير التحليلي أكبر من نظرائهن الذكور ، وأن الذكور من المعلمين قد فضلوا هذا الأسلوب أكثر من المعلمات ، وأشارت كذلك إلى أن الأسلوب التحليلي بصورة عامة كان الأسلوب الأكثر تفضيلاً ، بينما كان الأسلوب التركيبي هو الأسلوب الأقل تفضيلاً (عبد المعطي ، 2006) .

أما دراسة كل من زهانج وسترنبرج (Zhang & Sternberg) فقد اهتمت بالتحقق من صدق نظرية السيطرة الذاتي العقلية لـ(سترنبرج) في موقع ذي ثقافات متعددة وبحث العلاقة بين أساليب التفكير وخصائص المعلمين ، وتألفت عينة الدراسة من (193) معلماً ومعلمة، طبقت عليهم النسخة الصينية من مقياس أساليب التفكير للمعلمين إعداد (سترنبرج وجويجورنكو) ومقياس آخر من نوع ليكرت ذي النقاط الخمس للكشف عن ممارستهم للتدريس وإدراكاتهم لبيئتهم المدرسية وعلاوة على ذلك قدم أفراد الدراسة معلومات ديموغرافية عن (العمر ، الجنس ، الدخل ، خبرة التدريس) وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية :

1 - مقياس أساليب التفكير للمعلمين صادق وثابت لتقييم أساليب تفكير معلمي المدارس الابتدائية والثانوية (أثناء الخدمة) في هونج كونج .

2 - ارتباط خصائص المعلمين بأساليب التفكير التي تحددها نظرية السيطرة الذاتية العقلية، حيث أحرز المعلمون درجات أعلى في الأسلوب التنفيذي، مقارنة بالمعلمات وارتبطت خبرة العمل إيجابياً بالأسلوبين الحكمي والتقدمي ، كما ارتبطت إيجابياً تقديرات استمتاع المعلمين بتبني مواد تعلم جديدة بالأسلوبين التشريعي والتقدمي في حين ارتبطت سلبياً بالأسلوب المحافظ ، وكذلك ارتبطت إيجابياً درجة اعتقاد المعلمين بأن مدارسهم تسمح بتحديد محتوى المواد التي يقومون بتدريسها بأساليب التفكير الحكمي ، المحلي والمحافظ (عبد المعطي ، 2006) .

وهدفت دراسة عبد المعطي سنة (2006) إلى معرفة أساليب التفكير عند المعلمين والمعلمات بمدارس التعليم الثانوي العام وعلاقتها ببعض المتغيرات ، وتألفت عينة الدراسة من (147) معلماً ومعلمة تم اختيارهم من (11) مدرسة ثانوية عامة في محافظة الشرقية بجمهورية مصر

العربية ، وطبق عليهم مقياس أساليب التفكير للمعلمين لـ (سترنبرج وجريجورنكو) بعد أن قام بتعريبه وتقنينه ، وحللت البيانات باستخدام تحليل التباين ذي التصميم العاملي 2 × 2 × 2 وأظهرت نتائج التحليل الإحصائي أن :

1 - أساليب التفكير (التنفيذي ، الحكمي ، الشامل) على التوالي هي الأساليب الأكثر تفضيلاً .

2 - هناك فروق ذات دلالة معنوية بين المعلمين والمعلمات في الأسلوب الحكمي ولمصلحة المعلمين وفي الأسلوب المحافظ لمصلحة المعلمات .

3 - هناك فروق ذات دلالة معنوية بين ذوي التخصصات العلمية وذوي التخصصات الإنسانية في أساليب التفكير : التشريعي والتقدمي والمحلي لمصلحة ذوي التخصصات العلمية وفي أسلوبي التفكير : الحكمي والشامل لمصلحة التخصصات الإنسانية .

4 - هناك فروق ذات دلالة معنوية بين الأقل خبرة والأكثر خبرة مهنية من المعلمين في أساليب التفكير : المحافظ والتنفيذي والمحلي لمصلحة الأكثر خبرة .

5 - هناك تأثير دال للتفاعل بين الجنس والخبرة في التدريس على أسلوبي التفكير الحكمي والمحافظ حيث تبين أن المعلمين الأقل خبرة في التدريس أكثر المجموعات استخداماً للتفكير الحكمي وأن المعلمين الأكثر خبرة أكثر المجموعات استخداماً للأسلوب المحافظ.

6 - هناك تأثير حال للتفاعل بين الجنس والتخصص على أسلوب التفكير المحافظ ، حيث تبين أن المعلمين ذوي التخصصات الإنسانية أكثر المجموعات استخدماً للأسلوب المحافظ .

7 - هناك تأثير دال للتفاعل بين التخصص والخبرة في التدريس على أسلوب التفكير التشريعي ، حيث تبين أن المعلمين والمعلمات ذوي التخصصات العلمية الأقل خبرة في التدريس أكثر المجموعات استخداماً لأسلوب التفكير التشريعي .

منهج الدراسة ونوعها :

يقع البحث الحالي في إطار المنهج الوصفي المسحي الذي يُصَمَّم التحديد ووصف الحقائق المتعلقة بالموقف الراهن ويعد من نوع البحوث الوصفية المقارنة التي تهدف إلى وصف الظاهرة من خلال المقارنات والفروق الفردية بين الأفراد والمجاميع والمتغيرات قيد الدارسة من خلال مسحها بدلالة الحقائق المتوافرة (فان دالين ، 1985) .

مجتمع الدراسة :

يشمل المجتمع الإحصائي للدراسة الحالية جميع معلمي المرحلة الثانوية العامة في المدارس

الحكومية التابعة لمديريتي الظهار والمشنه التعليميتين في مدينة إب والبالغ عددهم (491)[1] معلماً ومعلمة ، يتوزعون على (16) مدرسة منها (8) مدارس للبنين و(8) مدارس للبنات بحسب المديرية والجنس والتخصص كما هو مبين في الجدول رقم (1)

الجدول ( ) توزيع أفراد مجتمع الدراسة بحسب المديرية والجنس والتخصص

المديرية	الظهار			المشنه		
التخصص / الجنس	الإنساني	العلمي	الإجمالي	الإنساني	العلمي	الإجمالي
المعلمات	74	36	110	69	28	97
المعلمون	87	49	136	91	57	148
الإجمالي	161	85	246	160	85	245

عينة الدراسة :

نظراً لصغر حجم المجتمع اختيرت عينة طبقية عشوائية منه بلغ عددها (100) معلم ومعلمة بنسبة (20.4٪) وذلك من أربع مدارس موزعة بالتساوي على أساس المديرية والجنس وقد تضمن هذا الاختيار الإجراءات الآتية :

1 - حصر مدارس مديرية الظهار التعليمية التي تشتمل على المرحلة الثانوية العامة في قائمتين : مدارس البنات ، مدارس البنين .

2 - حصر مدراء مديرية المشنة التعليمية التي تشتمل على المرحلة الثانوية العامة في قائمتين مدارس : البنات ، مدارس البنين .

3 - الاختيار العشوائي لمدرسة واحدة من كل قائمة حيث وقع الاختيار على مدرستي النهضة للبنين ومجمع السعيد التربوي للبنات في مديرية الظهار التعليمية في حين وقع الاختيار على مدرستي الشهيد راجح لبوزة للبنين ، والشهيدة وفاء إدريس للبنات من مديرية المشنة التعليمية .

4 - الاختيار العشوائي للعدد المطلوب من أفراد العينة من كل مدرسة من المدارس المختارة ، والجدول (2) يوضح توزيعهم بحسب المديرية والجنس والتخصص.

الجدول (2)

توزيع أفراد عينة الدراسة بحسب المديرية والجنس والتخصص

المديرية	الظهار			المشنه		
التخصص / الجنس	الإنساني	العلمي	الإجمالي	الإنساني	العلمي	الإجمالي
المعلمات	14	8	22	14	6	20
المعلمون	18	10	28	18	12	30
الإجمالي	32	18	50	32	18	50

علماً بأن الباحث قد قام بتوزيع أفراد الدراسة بحسب الخبرة بناء على معلومات طلبت منهم عبر الورقة الخارجية لأداة الدراسة أثناء التطبيق وذلك لأغراض التحليل الإحصائي والتوصل إلى أهداف الدراسة .

أداة الدراسة :

استخدمت في الدراسة الحالية أداة واحدة هي (مقياس أساليب التفكير للمعلمين) تصميم كل من جريجورنكو وسترنبرج (**Grigorenko & Sternberg**) ترجمة وتقنين عبد المعطي(2006) وهو عبارة عن استبيان تقرير ذاتي، يتكون من (49) عبارة يستجيب لها المعلمون بتقييم أنفسهم على سلم استجابة يتألف من سبع فئات أو مستويات للاستجابة وفقاً لأسلوب (ليكرت) في القياس تتراوح ما بين (لا تنطبق إطلاقاً) التي خصص لها الوزن (1) إلى (تنطبق تماماً) التي خصص لها الوزن (7) وقد صُمِّمَ هذا المقياس لتقييم سبعة أساليب تفكير ،كما تظهر في مجال التعليم وهي (التشريعي ، التنفيذي ، الحكمي ، الشامل ،" المحلي ، التقدمي ، المحافظ) ولكل أسلوب سبع عبارات ، والعبارات موزعة على المقاييس الفرعية على النحو الآتي :

1 - الأسلوب التشريعي: (6 ، 4 ، 8 ، 15 ، 18 ، 49 ، 34)
2 - الأسلوب التنفيذي: (19، 14 ، 28 ، 36 ، 33 ، 48 ، 42)
3 - الأسلوب الحكمي: (10 ، 37 ، 32 ، 25 ، 17 ، 41 ، 43)
4 - الأسلوب الشامل: (46 ، 30، 29 ، 26 ، 24 ،11 ، 1)
5 - الأسلوب المحلي: (13، 12، 9، 2، 45 ، 31 ، 23)
6 - الأسلوب التقدمي: (44 ، 39 ، 38 ، 20 ، 16 ، 7 ، 3)
7 - الأسلوب المحافظ: (40 ، 35 ، 27، 22 ، 21 ، 5 ، 47)

وهذا يعني أن المقياس ليس له درجة كلية وأن التحليل الإحصائي للاستجابات يعتمد على درجة كل مقياس فرعي (كل أسلوب تفكير) على حده ، أما بالنسبة لما يتصل في صدق وثبات الصورة الأصلية (الأجنبية)لهذا المقياس فقد تم التحقق منها باستخدام معامل (كرونباخ) الفا لحساب الاتساق الداخلي لكل أسلوب من الأساليب السبعة حيث تراوحت قيم هذا المعامل ما بين (0.85) للأسلوب المحافظ إلى (0.75) للأسلوب التشريعي مع متوسط (0.68) ووسيط (0.66) وكذلك من خلال إجراء تحليل عاملي مع تدوير أوبليمين (**OBLMIN**) حيث تم من ذلك استخلاص عاملين فسرا (73٪) من التباين وأظهر فيه العامل الأول تشعبات عالية لأساليب التفكير : التشريعي ، الحكمي ، التقدمي ، الشامل ، والتي تعرف بأساليب التفكير الأكثر تباعدية في حين أظهر العامل الثاني تشعبات عالية لأساليب التفكير : التنفيذي ، المحافظ ، المحلي ، والتي تعرف بأساليب التفكير الأكثر تقاربية ، ثم قام الباحث (عبد المعطي ، 2006) بترجمة الصورة الأجنبية للمقياس إلى اللغة العربية والتحقق من صدقها وثباتها في البيئة العربية وذلك من خلال :

1 - عرض الصورة الأولية لمقياس أساليب التفكير للمعلمين على مجموعة من الأساتذة المتخصصين في علم النفس التربوي في كلية التربية ، جامعة حلوان ، طلب منهم تحديد درجة انتماء كل عبارة للأسلوب الذي تقيسه (بتقدير ادرجة من 10) حيث تراوحت نسبة اتفاقهم على انتماء العبارات بين 80 – 100٪ وتم تعديل صياغة بعض العبارات بناء على آرائهم لكي تتناسب مع البيئة العربية

2 - حساب ثبات العبارات بطريقة الاتساق الداخلي حيث كانت جميع معاملات الارتباط بين درجات العبارات والدرجات الكلية للأساليب التي تنتمي إليها دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) .

3 - حساب الثبات الكلي للمقاييس الفرعية وثبات كل المقياس باستخدام معامل الفا ومعامل الفا العام حيث بلغت قيم هذا المعامل (0.75) للأسلوب التشريعي ، (0.54) للأسلوب التنفيذي ،(0.60) للأسلوب الحكمي ، (0.64) للأسلوب الشامل ،(0.67) للأسلوب المحلي ،(0.59) للأسلوب التقدمي ،(0.68) للأسلوب المحافظ ، في حين بلغ معامل الفا العام (ثبات كل الاختبار) (0.92) .

4 - حساب صدق العبارات باستخدام معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للأسلوب الذي تقيسه وذلك في حالة حذف درجة تلك العبارة من الدرجة الكلية للأسلوب حيث تبين أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) .

5 - إجراء تحليل عاملي باستخدام أسلوب التحليل العاملي التوكيدي برنامج ليزرل (8) Lisrel8 لاختبار نموذج العاملين الكامنين توصل الباحث منه إلى نتائج مماثلة لنتائج التحليل العاملي الذي استخدم للتحقق من الصدق العاملي للمقياس في بيئته الأصلية ، وفي البحث الحالي تم التحقق مجدداً من صدق وثبات الصورة العربية للمقياس المذكور وذلك من خلال قيام الباحث بعرضها على لجنة من الخبراء[2] في العلوم النفسية والتربوية في جامعة إب ، وجامعة تعز بغرض تحديد درجة انتماء كل فقرة للأسلوب الذي تقيسه وتحديد مدى صلاحية الفقرة من الناحية اللغوية للاستخدام في البيئة اليمنية وذلك بعد أن حدد لهم التعريف النظري لكل أسلوب من أساليب التفكير التي تكشف عنها الأداة ، وقد أظهرت نتائج تفريغ استجابات اللجنة نسبة اتفاق بين أعضائها على انتماء جميع الفقرات تتراوح بين 75 – 100٪ في حين تم تعديل الصياغة اللغوية لبعض الفقرات بناء على آراء أغلبية أعضاء هذه اللجنة وكما هو مبين في الملحق رقم (1) ،كما قام الباحث كذلك بتطبيق الأداة مرتين على عينة اختيرت عشوائياً من مجتمع الدراسة مكونة من (20) معلماً ومعلمة وبفاصل زمني بين التطبيقين مقداره أسبوع واحد وذلك بغرض التحقق من خاصية الثبات بالإعادة لكل مقياس من المقاييس الفرعية وللمقياس بصورة عامة حيث بلغت معاملات ارتباط بيرسون بين درجات أفراد العينة في التطبيقين : (0.85) للأسلوب المحلي ،(0.83) للاسلوب التنفيذي ، (0.84) للأسلوب الحكمي ، (0.64) للأسلوب التقدمي ، (0.85) للأسلوب التشريعي ، (0.85) للأسلوب الشامل ،(0.81) للأسلوب المحافظ ، (0.87) للمقياس بصورة عامة بدرجة ، وبناء على هذه النتائج يمكن القول بأن المقياس بصورته العربية، يتمتع بدرجة عالية من الصدق والثبات تجعله صالحاً للاستخدام في البيئة اليمنية وتحقيق أغراض البحث الحالي .

الوسائل الإحصائية المستخدمة :

استخدمت في هذا البحث (المتوسطات الحسابية ، الانحرافات المعيارية ، الأوساط المرجحة ، الأوزان ، معامل ارتباط بيرسون ، تحليل التباين من الدرجة الثالثة التصميم العاملي (2 × 2 × 2) باستخدام الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (**SPSS**) .

عرض النتائج وتفسيرها :

أولاً : النتائج الخاصة بالهدف الأول للدراسة :

تحقيقاً للهدف الأول من أهداف الدراسة والذي خصص للتعرف على أساليب التفكير المفضلة عند معلمي المدارس الثانوية العامة بمدينة إب طبق مقياس أساليب التفكير للمعلمين بصورته النهائية على أفراد عينة الدراسة ، ثم استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوساط المرجحة والأوزان للدرجات على كل أسلوب من أساليب التفكير السبعة التي يكشف عنها المقياس وعلى النحو المبين في الجدول (3)

الجدول (3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان لدرجات أفراد العينة على أساليب التفكير

م	الأسلوب	المتوسط	الانحراف	الوسط المرجح	الوزن
1	المحلي	37.07	5.73	5.3	75.7
2	التنفيذي	36.7	6.5	5.2	74.9
3	الحكمي	36.4	7.51	5.2	74.4
4	التقدمي	36.4	7.2	5.2	74.2
5	التشريعي	34.4	6.6	4.9	70.2
6	الشامل	29.8	5.8	4.3	60.8
7	المحافظ	25.6	6.9	3.7	52.3

يتبين من الجدول (3) أن أساليب التفكير (المحلي، التنفيذي ، الحكمي ، التقدمي ، التشريعي) على الترتيب هي الأساليب الأكثر تفضيلاً عند معلمي المدارس الثانوية بمدينة إب ، وأن أسلوبي التفكير (الشامل ، المحافظ) على الترتيب، هما الأسلوبان الأقل تفضيلاً ويعني ذلك أنهم فضلوا ثلاثة من الأساليب التباعدية وأسلوبين آخرين من الأساليب التقاربية ، إلا أن أسلوبي التفكير التقاربي (المحلي والتنفيذي) قد احتلا المرتبتين الأولى والثانية على التوالي في الأساليب المفضلة ويعتقد الباحث أن ذلك راجع إلى تأثير أنماط التنشئة الوالدية السائدة في المجتمعات العربية التي يغلب عليها الطابع البطركي وتأثير طبيعة البرامج التربوية الحالية لهذه المجتمعات ومنها برامج إعداد المعلمين التي تعتمد في الغالب أسلوب المحاضرة والاختبارات التي يتم فيها التركيز على تذكر التفاصيل بالترتيب كطريقة شائعة للتدريس والتربية وبكلمات أخرى فإن ذلك ربما راجع إلى افتقار أنماط التنشئة الأسرية للأطفال وطرق تدريسهم في المدارس إلى الطرق القائمة على التساؤل أو

حل المشكلات والمقارنة بين الأشياء والموضوعات التي تعمل على تعزيز أو تنمية أساليب التفكير الأكثر فاعلية وقدرتها على تنمية الإبداع كأسلوب التفكير التشريعي وأسلوب التفكير الشامل.. وجعلها في مقدمة الأساليب الأكثر استخداماً وتفضيلاً لدى الناشئين .

ثانياً : النتائج الخاصة بالهدف الثاني للدراسة :

ولتحقيق الهدف الثاني من أهداف الدراسة الحالية الذي خصص للتعرف على دلالة الفروق في أساليب التفكير بين معلمي المدارس الثانوية وفقاً لمتغيرات الجنس (معلمين ، معلمات) والتخصص(إنساني ، علمي) والخبرة (أقل من 5 سنوات ، 5 سنوات فأكثر) ووفقاً للتفاعل بين هذه المتغيرات فقد أجري تحليل التباين من الدرجة الثالثة ذو التصميم العاملي (2 × 2 × 2) والجدول رقم (4) يوضح نتائج هذا التحليل .

الجدول (4)

خلاصة تحليل التباين الثلاثي لدرجات أفراد العينة على أساليب التفكير وفقاً لمتغيرات

(الجنس ، التخصص ، الخبرة ، والتفاعل فيما بينها)

مصدر التباين	المتغير	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة (ف) ودلالتها
الجنس (1)	المحلي	55.424	1	55.424	1.258
	التنفيذي	6.692	1	6.692	0.128
	الحكمي	51.804	1	51.804	1.042
	التقدمي	0.354	1	0.354	0.012
	التشريعي	21.505	1	21.505	0.524
	الشامل	117.847	1	117.847	2.540
	المحافظ	28.651	1	28.651	0.866
التخصص (ب)	المحلي	1.563	1	1.563	0.035
	التنفيذي	218.761	1	218.761	4.187❖
	الحكمي	481.589	1	481.589	9.685❖
	التقدمي	70.299	1	70.299	2.296
	التشريعي	275.771	1	275.771	6.715❖
	الشامل	59.231	1	59.231	1.28
	المحافظ	105.652	1	105.652	3.192
الخبرة (ج)	المحلي	10.227	1	10.227	0.232
	التنفيذي	8.779	1	8.779	0.168
	الحكمي	1.701	1	1.701	0.034
	التقدمي	28.458	1	28.458	0.929
	التشريعي	6.849	1	6.849	0.167

	الشامل	18.208	1	18.202	0.392
	المحافظ	4.193	1	4.193	0.127
أ × ب	المحلي	4.823	1	4.823	0.109
	التنفيذي	60.907	1	60.907	1.166
	الحكمي	18.468	1	18.468	0.371
	التقدمي	55.419	1	55.419	1.810
	التشريعي	5.31	1	5.031	0.123
	الشامل	7.672	1	7.672	0.165
	المحافظ	10.248	1	10.248	0.309
أ × ج	المحلي	7.489	1	7.489	0.169
	التنفيذي	147.135	1	147.135	2.816
	الحكمي	60.354	1	60.354	1.214
	التقدمي	21.321	1	21.321	0.696
	التشريعي	167.649	1	167.649	0.082
	الشامل	1.648	1	1.648	0.035
	المحافظ	16.767	1	16.767	0.507
ب × ج	المحلي	10.293	1	10.293	0.234
	التنفيذي	12.716	1	12.716	0.234
	الحكمي	76.312	1	76.312	1.535
	التقدمي	5.602	1	5.602	0.183
	التشريعي	19.991	1	19.991	0.487
	الشامل	34.421	1	34.421	0.742
	المحافظ	4.948	1	4.948	0.149
أ× ب × ج	المحلي	53.489	1	53.489	1.214
	التنفيذي	36.475	1	36.475	0.698
	الحكمي	36.654	1	36.654	0.737
	التقدمي	44.421	1	44.421	1.451
	التشريعي	80.672	1	80.672	1.964
	الشامل	0.309	1	0.309	0.007
	المحافظ	4.193	1	4.193	0.127
الخطأ	المحلي	4053.948	92	44.065	0
	التنفيذي	4807.024	92	52.250	0
	الحكمي	4574.772	92	49.726	0
	التقدمي	2816.876	92	30.618	0
	التشريعي	3778.109	92	41.066	0
	الشامل	4267.863	92	46.389	0
	المحافظ	3045.218	92	33.100	0

❖ القيمة الفائية الجدولية عند درجة حرية (1 ، 92) ومستوى دلالة (0.05) = 3.94

أ) خلاصة تأثير الجنس في أساليب التفكير :

بالنظر إلى الجدول (4) يبين عدم وجود فروق ذات دلالة معنوية بين معلمي المدارس الثانوية العامة في مدينة إب على أساليب التفكير وفقاً لمتغير الجنس حيث كانت القيم الفائية المتحققة عند كل أسلوب أصغر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (3.94) والمستخرجة عند مستوى دلالة (0.05) ودرجات حرية (1 ، 92) وهذا يعني أن درجات المعلمين لا تختلف عن درجات المعلمات على كل أسلوب من أساليب التفكير التي يكشف عنها المقياس المستخدم في الدراسة ، وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة عربية واحدة هي دراسة طاحون سنة (2003) التي أظهرت أن أساليب التفكير لم تختلف باختلاف جنس الطالب المعلم في العينة المصرية ، في حين تعارضت هذه النتيجة مع نتائج دراسات (عجوة ، 1998 وشلبي ، 2002 و الدردير ، 2003) التي أظهرت فروقاً معنوية في بعض أساليب التفكير بين كل من : الذكور والإناث من الطلبة المعلمين وكذلك تعارضت مع نتائج دراسات :(حبيب ، 1995 وتشاو وهوانج ، 2002 عبد المعطي ، 2006) التي أظهرت فروقاً معنوية في بعض أساليب التفكير بين المعلمين والمعلمات ولعل ذلك راجع إلى أن برامج إعداد المعلمين وبرامج تدريبهم وتوجيههم أثناء الخدمة في مجتمع الدراسة تعمل على تنمية أساليب تفكير وتعزيز محددة عند المعلمين والمعلمات دون تمييز في حين تتضمن البرامج ذاتها في مجتمعات الدراسات المتعارضة معها أنظمة لتعزيز وتنمية أساليب تفكير معينة عند المعلمين وأخرى عند المعلمات .

ب) خلاصة تأثير التخصص في أساليب التفكير :

تشير نتائج التحليل المعروضة في الجدول (4) إلى وجود فروق ذات دلالة معنوية بين معلمي المدارس الثانوية العامة في مدينة إب ذوي التخصصات العلمية ونظرائهم ذوي التخصصات الإنسانية في أساليب التفكير : التنفيذي ، الحكمي ، التشريعي . حيث كانت القيم الفائية المتحققة عند هذه الأساليب أكبر من القيمة الجدولية البالغة (3.94) المستخرجة عند مستوى دلالة (0.05)ودرجات حرية (1 ، 92) وحيث كانت هذه الفروق لمصلحة من ذوي التخصصات العلمية الذين بلغت متوسطات درجاتهم على هذه الأساليب وعلى التوالي : (39.3) ، (39.1) ، (38.4) في حين بلغت متوسطات ذوي التخصصات الإنسانية وعلى التوالي : (34.7) ، (34.8) ،(35.7) وقد اتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة شلبي

(2002) من أن التخصص الأكاديمي يسهم في تشكيل أساليب التفكير : التنفيذي والحكمي والتشريعي عند الطلبة المعلمين ، واتفقت كذلك مع ما توصلت إليه دراسة طاحون (2003) من أن ذوي التخصصات العلمية في الطلبة المعلمين تميزوا بأسلوب التفكير التحليلي بالمقارنة مع نظرائهم ذوي التخصصات الإنسانية ، ومع ما توصلت إليه دراسة عبد المعطي (2006) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة معنوية في أسلوب التفكير التشريعي لمصلحة ذوي التخصصات العلمية من المعلمين ، في حين تعارضت هذه النتيجة مع دراسة غالب (2001) التي أظهرت غياب أثر التخصص على أساليب التفكير عند الطلبة المعلمين ، وهذا يعني أن المعلمين والمعلمات من ذوي التخصصات العلمية أكثر تشريعية وحكمية وتنفيذية بالمقارنة مع نظرائهم من ذوي التخصصات الإنسانية ، ويعتقد الباحث أن مرد ذلك إلى أن طبيعة المقررات الدراسية الخاصة بالتخصص العلمي تساعد على تعزيز وتنمية مثل هذه الأساليب في التفكير بدرجة أكبر من طبيعة محتوى المقررات والمواد الخاصة بالتخصص الإنساني ، ويعتقد كذلك أن التعارض مع نتيجة دراسة غالب (2001) مردها إلى الاختلاف بين الدراستين في المجتمع والأدوات المستخدمة في قياس أساليب التفكير .

ج - خلاصة تأثير الخبرة في أساليب التفكير :

يتبين من الجدول السابق غياب فروق ذات دلالة معنوية في أساليب التفكير بين معلمي المدارس الثانوية العامة في مدينة إب وفقاً لمتغير الخبرة المهنية حيث كانت القيم الفائية المتحققة عند كل أسلوب أصغر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (3.94) والمستخرجة عند مستوى دلالة (0.05) ودرجات حرية (1 ، 92) وهذا يعني أن درجات ذوي الخبرة الأقل من (5) سنوات لا تختلف عن درجات ذوي الخبرة (5) سنوات فأكثر في التدريس على كل أسلوب من أساليب التفكير التي يكشف عنها المقياس المستخدم في الدراسة وقد تعارضت هذه النتيجة مع نتائج دراسة سترنبرج وجريكورنكو (**Sternberg& Grigorenko**) التي أظهرت أن المعلمين الأكبر سناً تنفيذيون ومحليون ومحافظون بدرجة أكبر من نظرائهم الأصغر سناً ، وتعارضت كذلك مع نتائج دراسة عبد المعطي (2006) التي أظهرت أن هناك فروقاً ذات دلالة معنوية بين معلمي المدارس الثانوية العامة في أساليب التفكير : التشريعي ، الحكمي ، التقدمي لمصلحة الأقل خبرة منهم ، وفي أساليب التفكير : المحافظ ، التنفيذي ، المحلي لمصلحة الأكثر خبرة مهنية منهم ، ويعتقد الباحث أن ذلك ربما يعود إلى أن أنظمة المكافآت والتشجيع للمعلمين تعمل على إثابة وتشجيع أساليب تفكير

محددة لديهم بغض النظر عن مدى الخبرة التي بلغها المعلم في حقل التدريس فما هو مسموح أو ممنوع بالنسبة للمعلمين الجدد المتوقع أن يكون لديهم بعض الأفكار لتغيير المجال هو ذاته المسموح والممنوع بالنسبة للمعلمين القدامى المتوقع منهم أن يكونوا أكثر محافظة وميلاً للمواقف الدفاعية عن ما هو كائن .

ب - خلاصة تأثير التفاعل بين الجنس والتخصص في أساليب التفكير :

يتضح من الجدول المعروض عدم وجود فروق ذات دلالة معنوية في أساليب التفكير بين معلمي المدارس الثانوية العامة في مدينة إب وفقاً للتفاعل بين الجنس والتخصص حيث كانت القيم الفائية المتحققة عند كل أسلوب أصغر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (3.94) عند مستوى (0.05) ودرجات حرية (1 ، 92) وهذا يعني أن درجات المعلمين ذوي التخصص الإنساني لا تختلف عن درجات المعلمات من نفس التخصص على كل أسلوب من أساليب التفكير وأن درجات المعلمين ذوي التخصص العلمي لا تختلف عن درجات المعلمات من نفس التخصص على كل أسلوب من أساليب التفكير وقد تعارضت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة عبد المعطي (2006) التي أظهرت تأثير دال التفاعل بين جنس المعلم وتخصصه الأكاديمي على أسلوب التفكير المحافظ ويعتقد الباحث أن ذلك ربما يرجع إلى أن برامج إعداد المعلمين وبرامج تقويمهم وتوجيههم في مجتمع الدارسة لا تتضمن أنظمة لتعزيز وتشجيع أساليب تفكير معينة عند المعلمين وأخرى عند المعلمات في إطار كل تخصص على حده وهو الأمر الذي يؤكد ما ذهبنا إليه عند تفسير النتيجة في(أ) .

هـ - خلاصة تأثير التفاعل بين الجنس والخبرة في أساليب التفكير :

تشير النتائج المعروضة في جدول تحليل التباين(4) إلى غياب تأثير دال للتفاعل بين جنس المعلم وخبرته على أساليب التفكير عند معلمي المدارس الثانوية العامة في مدينة إب حيث كانت القيم الفائية المتحققة عند كل أسلوب في هذا التفاعل أصغر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (3.94) عند مستوى الدلالة (0.05) ودرجة حرية (1 ، 92) أي أن درجات المعلمين الأقل خبرة لا تختلف عن درجات المعلمات الأقل خبرة على كل أسلوب من أساليب التفكير ، وأن درجات المعلمين الأكثر خبرة لا تختلف عن درجات المعلمات الأكثر خبرة على كل أسلوب من أساليب التفكير، ويعني ذلك أيضاً أن للخبرة

المهنيـة نفـس التـأثير علـى أسـاليب تفكـير المعلمـين والمعلمـات ، ولعـل ذلـك راجـع إلى أن بـرامج توجيـه وتقـويم معلمـي هـذه المرحلـة الدراسـية (أثنـاء الخدمـة) لا تميـز بـين المعلمـين بنـاءً علـى جـنس المعلـم أو مـدى خبرتـه في التـدريس بـل تعمـل مـن خـلال مـا تتضـمنه مـن أنظمـة للثـواب والعقـاب علـى تنميـة وتشـجيع أسـاليب تفكـير محـددة عنـد جميـع المعلمـين بغـض النظـر عن جنسهم أو مدى خبرتهم في التدريس .

و - خلاصـة تـأثير التفاعـل بـين التخصـص والخبـرة فـي أسـاليب التفكير :

يتضـح مـن الجـدول (4) عـدم وجـود فـروق ذات دلالـة معنويـة في أسـاليب الـتفكير بـين معلمـي المـدارس الثانويـة في مدينـة إب وفقـاً للتفاعـل بـين مـتغيري التخصـص والخـبرة في التـدريس حيـث كانـت القـيم الفائيـة المتحققـة عنـد كـل أسـلوب أصـغر مـن القيمـة الفائيـة الجدوليـة البالغـة (3.94) عنـد مسـتوى دلالـة (0.05) ودرجـات حريـة (1 ، 92) ، وهـذا يعـني أن درجـات المعلمـين والمعلمـات مـن ذوي التخصـص الإنسـاني الأكثـر خـبرة لا تختلـف عـن درجـات نظـرائهم في التخصـص ذاتـه الأقـل خـبرة مـنهم وأن درجـات المعلمـين والمعلمـات مـن ذوي التخصـص العلمـي الأكثـر خـبرة لا تختلـف عـن درجـات نظـرائهم في التخصـص ذاتـه ،الأقل خـبرة مـنهم ، وذلـك علـى كـل أسـلوب مـن أسـاليب الـتفكير الـذي يكشـف عنهـا المقيـاس المسـتخدم في الدراسـة ، وقـد تعارضـت هـذه النتيجـة مـع نتيجـة دراسـة عبـد المعطـي (2006) الـتي أظهـرت أن هنـاك تـأثيراً دالاً للتفاعـل بـين التخصـص والخـبرة في التـدريس في أسـلوب الـتفكير التشـريعي لـدى معلمـي المـدارس الثانويـة العامـة تـبين منـه أن المعلمـين والمعلمـات مـن ذوي التخصصـات العلميـة الأقـل خـبرة في التـدريس كـانوا أكثـر المجموعـات اسـتخداماً لهـذا الأسـلوب في الـتفكير ويعتقـد الباحـث أن ذلـك راجـع إلى أن تـأثير كـل مـن المـتغيرين مسـتقل عـن الآخـر في مـتغير أسـاليب الـتفكير في مجتمـع الدراسـة وبمـا يشـير إلى أنهما يجب أن يدرسا بشكل مستقل عن بعضهما .

ز - خلاصـة تـأثير التفاعـل بـين الجـنس والتخصـص والخبـرة فـي أساليب التفكير :

أظهـرت نتـائج تحليـل التبـاين الموضـحة في الجـدول (4) عـدم وجـود فـروق ذات دلالـة معنويـة في أسـاليب الـتفكير بـين معلمـي المـدارس الثانويـة العامـة في مدينـة إب وفقـاً

للتفاعل بين المتغيرات الثلاثة ، حيث كانت القيم الفائية المتحققة عند كل أسلوب أصغر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (3.94) عند مستوى (0.05) ودرجات حرية (1 ، 92) وهذا يعني أن درجات المجموعات الفرعية لهذا التفاعل الثلاثي لم تختلف عن بعضها على أي أسلوب من أساليب التفكير ، وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة عبد المعطي (2006) التي أظهرت عدم وجود تأثير دالة للتفاعل بين المتغيرات الثلاثة على أي أسلوب من أساليب التفكير الذي يكشف عنها المقياس المستخدم في الدراسة الحالية ويعتقد الباحث أن ذلك ربما يرجع أيضاً إلى أن تأثير كل متغير من هذه المتغيرات في أساليب التفكير مستقل عن الآخر وأن التفاعل بين تأثيراتها يؤدي إلى تلاشي التباين في درجات أساليب التفكير.

الاستنتاجات -

- يبدو أن البرامج الحالية لإعداد وتدريب معلمي المدارس الثانوية العامة تعمل على تعزيز وتنمية أساليب التفكير التقاربية (المحلي ، التنفيذي) لديهم بدرجة أكبر من تعزيز وتنمية أساليب التفكير التباعدية (التشريعي ،الحكمي ،الشامل) ذات الصلة بطرق التدريس الأكثر فاعلية وقدرة على تنمية الإبداع.
- يبدوا أن ذوي التخصصات العلمية من معلمي المرحلة الثانوية العامة أكثر تفضيلاً لاستخدام وممارسة أساليب التفكير التباعدية (التشريعي ، الحكمي) بالمقارنة مع نظرائهم ذوي التخصصات الإنسانية .

التوصيات :

- ضرورة العمل على تضمين المعرفة بأساليب التفكير وكذا التدريب والتشجيع على اكتساب واستخدام الأساليب ذات الصلة بتنمية الإبداع منها في البرامج الحالية لإعداد وتدريب المعلمين وأهمها أساليب التفكير (التشريعي ، الحكمي ، الشامل ، .. إلخ) .
- ضرورة عقد دورات تدريبية لتنمية التفكير عند معلمي المدارس الثانوية العامة (في الميدان) وإكسابهم أساليب التفكير الفعالة (آنفة الذكر) وتدريبهم وتشجيعهم على استخدامها أثناء التدريس وأن تعطي الأولوية في ذلك لذوي التخصصات الإنسانية منهم .

المقترحات :

- إجراء دراسات مماثلة في عينات من معلمي مختلف مراحل التعليم في الجمهورية.
- إجراء دراسات مماثلة في عينات من الطلبة المعلمين في مختلف كليات التربية في الجمهورية وذلك للوقوف عن كثب على صلة ببرامج هذه الكليات بتنمية التفكير والإبداع عند الطلبة المعلمين وللتأكد مما ورد في هذه الدراسة من نتائج .

المصادر والمراجع :

1 - البدرانه ، غالب (2003) أساليب التفكير وعلاقتها بأنماط الشخصية لدى طلبة جامعة اليرموك ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك ، أربد ، الأردن .

2 - بدر ،أحمد وآخرون (1980) التفكير العلمي للمرحلة الثانوية ، الطبعة الأولى ، الكويت ، وزارة التربية ، إدارة المناهج والوسائل والكتب المدرسية .

3 - حبيب ، مجدي (1995) دراسات في أساليب التفكير ، مكتبة الأنجلو مصرية ، القاهرة .

4 - خصاونة ، أمل وعابد ، عدنان (1992) تطور القدرة على التفكير المنطقي لدى طلبة مرحلة التعليم الأساسي والطلبة المعلمين ، مجلة أبحاث اليرموك ، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد (8) ، العدد (3) : 175 – 202.

5 - الدردير، عبد المنعم (2003) أساليب التفكير لـ (سترنبرج) لدى طلاب كلية التربية في (قنا) وعلاقتها بأساليب التعليم لـ (بيجز) وبعض خصائص الشخصية (دراسة عاملية) ، مجلة كلية التربية ، جامعة عين شمس، مكتبة زهرا والشرق ، الجزء (2) ، العدد (27) : 9 – 58.

6 - سترنبرج ، روبرت (2004) أساليب التفكير ، سلسلة قراءات في علم النفس التربوي المعاصر ، الطبعة الأولى ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة .

7 - شلبي ، أمينة إبراهيم (2003) بروفيلات أساليب التفكير لطلاب التخصصات الأكاديمية من المرحلة الجامعية (دراسة مقارنة) المجلة المصرية للدراسات التقنية ، المجلد (12) العدد (34) : 87 – 142.

8 - طاحون ، حسين (2003) أساليب التفكير لدى طلاب الجامعة وعلاقتها ببعض المتغيرات (دراسة مقارنة) بين الطلاب المصريين والسعوديين ، مجلة كلية التربية ، جامعة الزقازيق ، العدد (43) يناير : 79 – 102.

9 - عبد المعطي ، محمد (2006) أساليب التفكير لدى المعلمين والمعلمات بمدارس التعليم الثانوي العام وعلاقتها ببعض المتغيرات ، مجلة دراسات تربوية واجتماعية ، كلية التربية ، جامعة حلوان ، المجلد (13) العدد (2) : 55 – 104.

10 - العتوم ، عدنان (2004) علم النفس المعرفي (النظرية والتطبيق) ، الطبعة الأولى ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان .

11 - عجوة ، عبد العال (1998) أساليب التفكير وعلاقتها ببعض المتغيرات ، مجلة كلية التربية في (بنها) ، المجلد (9) ، العدد (33) يوليو : 363 – 419.

12 - غالب ، ردمان (2001) أساليب التفكير لدى معلمي الثانوية قبل الخدمة ، مجلة الدراسات الاجتماعية ، العدد (11) يناير –يونيو : 7 – 31 .

13 - فان دالين ، ديويلد (1985) ترجمة محمد نبيل وآخرون . مناهج البحث في التربية وعلم النفس الطبعة الثالثة ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة .

14 - الفرح ، وحيد ودبابنه ،ميشل (2006) أساسيات التنمية المهنية للمعلمين ، الطبعة الأولى ، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع ، عمان .

15 - وزارة التربية والتعليم ، مكتب التربية والتعليم لمحافظة إب ، قسم الإحصاء والتخطيط ، إحصائية بإعداد المدرسين اليمنيين وغير اليمنيين في المرحلة الثانوية العامة في مديريتي (الظهار والمشنه) التعليميتين للعام الدراسي 2008/ 2009م.

16 - وزارة الشئون القانونية (1992) القانون العام للتربية والتعليم ، صنعاء .

17- Baron .J .(1990) thinking and Deciding . 1st edition University of Pennsylvania . U . S .A .

18- Gregorc, A. F (1979) Learning teaching style Education leadership ,v (3) NO(4) .

19- Gregorenko ,E . L .& Sternberg ,R . J .(1995) thinking styles. In . D .H. SakloFske AND M.Zeidnen (Eds), international Handbook of Personality and Intelligence (PP: 205 -229) Newyourk, Plenum Press .

20- Harinson, A .& Bramson, R, (1982) . Styles of thinking : Strategies for asking question, making decision and solving Problems . N.Y Anchor Press .

[1]) الإحصاءات السنوية الصادرة عن قسم التخطيط والإحصاء في مكتب إدارة التربية والتعليم في مدينة إب للعام الدراسي2007/ 2008م ، والتي لم تتضمن توزيع معلمي المرحلة بحسب خبرتهم المهنية

درجة ممارسة مهام الإرشاد التربوي والنفسي لدى الأخصائيين الاجتماعيين العاملين في مدارس التعليم العام في أمانة العاصمة صنعاء

محمد لطف السقاف

أستاذ الإرشاد التربوي والنفسي المساعد كلية التربية والألسن جامعة عمران

ملخص البحث

هدف البحث التعرف على درجة ممارسة مهام الإرشاد التربوي والنفسي لدى الأخصائيين الاجتماعيين العاملين في مدارس التعليم العام في أمانة العاصمة صنعاء. كذلك التعرف على المهام والأعمال التي يمارسها الأخصائيين وهي ليست من اختصاصهم.بلغت العينة(80)أخصائي اجتماعي منهم(17) ذكور و(63)إناث الأداة المستخدمة الاستبيان(استبيان للمهام الإرشادية يتألف من (19)مهمة - واستبيان للمهام غير الإرشادية وغير التخصصية يتألف من (7)مهام.

أهم النتائج التي توصل إليها البحث - إن جميع الأخصائيين الاجتماعيين يمارسون المهام الإرشادية بدرجة أعلى بقليل من الوسط الحسابي العام للمهام - وكانت من المهام الإرشادية الأكثر ممارسة هي - أشجع وأحث الطلبة على حب الوطن والالتزام بتعاليم الدين الإسلامي - اهتم بمشاعر وانفعالات الطلبة - كما أظهرت النتائج أن الإناث أفضل من الذكور ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير المديرية. وفيما يخص التعرف على درجة الأعمال والمهام التي يمارسونها وهي ليست من اختصاصهم أكدت النتائج أن جميع الأخصائيين الاجتماعيين يمارسون المهام والأعمال التي لاتدخل ضمن من اختصاصهم أو نطاق عملهم بدرجة متوسطة - وكانت من المهام غير الإرشادية الأكثر ممارسة هي: أطلب من الطلبة تنظيف فصول وساحات المدرسة - متابعة حضور وغياب الطلبة والرفع للإدارة. كذلك لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متغير الجنس ،بينما وجدت فروقٌ ذات دلالة إحصائية في متغير المديرية لصالح مديرية بني الحارث وهم أكثر من يمارسون المهام غير الإرشادية وغير التخصصية عن مديريتي التحرير وشعوب.

مشكلة البحث

إن عصرنا الحاضر هو عصر القلق والتوترات والشدائد النفسية والانفعالية والاكتئاب وكثرة المشكلات والضيق والإمراض ولذلك، فان الإرشاد النفسي يساعد الإنسان على التخلص من كل آفاته التربوية والنفسية التي لا تقل فتكاً عن أخطر الأمراض الجسدية، إذ أصبحت حياة الفرد مليئة بالضغوط والصراعات والأزمات والمواقف الإحباطية التي تجعله عرضة للقلق ومن ثمَّ إلى سوء التوافق.(رزق2001ص88)(علي2010ص279)

وهذه التوترات والشدائد والمشكلات لا يقتصر أثرها على مجتمع أو فئة أو مؤسسة معينه، بل تشمل جميع الأفراد والمجتمعات وجميع المؤسسات والهيئات بل كافة مجالات الحياة الاجتماعية والنفسية والاقتصادية والتربوية وغيرها.لذا نستطيع القول أن الإنسان أينما وجد فهو يعاني من المشكلات وهو بحاجة إلى من يساعده ويقدم له العون. وأكثر الفئات تضرراً منها هم الطلبة لأن المجال التربوي والتعليمي بيئة خصبة للعديد من الأمراض والمشكلات النفسية والاجتماعية والدراسية والاقتصادية.

لقد أشارت السامعي(2010)إلى أن المدارس اليمنية تتعرض للعديد من الأزمات كأزمة العنف المدرسي ونقص المعلمين وغيابهم وأزمة المباني والفصول وتعرض المدرسة لأعمال إرهابية ووجود أمراض معدية بين الطلبة والقتل والاختطاف والأزمات الأخلاقية والسلوكية مما يهدد كيان المدرسة وأمنها وسلامة أفرادها.(السامعي 2010ص6)

فاليوم أصبحنا نرى ونسمع الهرج والمرج والفوضى والصواريخ الورقية المتطايرة في الصف فيما يتابع الأستاذ الكتابة على السبورة أو اللوح وكأن شيئاً لم يكن كما نراه يتجاهل الشتيمة وكأنة لم يسمعها خشية أن يؤذى أو تحطم سيارته المتواضعة خارج المدرسة حتى المدراء الذين اشتهروا سابقاَ بضبطهم للأمور انفلتت الأمور من أيديهم وصاروا لا يعرفون إن حضر الطلاب أم غابوا.(خلايلي1999ص148)

ويزداد الأمر سوءاً في المدارس اليمنية نتيجة انتشار الرذيلة والانحراف الأخلاقي وتكوين العصابات وكثرة السرقة والكذب وكثرة التهديدات للمدرسين وتعرض البعض منهم للاعتداء والضرب من الطلاب.وقلة الكادر التدريسي وكثرة هروب الطلبة من المدرسة وتدني مستوى تعليمهم وازدحامهم في الفصول الدراسية وانتشار ظاهرة الغش في الامتحانات وارتفاع نسب التسرب وضعف مخرجات التعليم وصعوبة المنهج الدراسي ونقص في الكراسي والرحلات الدراسية فضلاً

عـن وجـود العجـز الكـبير في القاعـات الدراسـية. وانتشـار الأمـراض النفسـية والمشـكلات التربويـة والدراسـية والاجتماعيـة والعاطفيـة وصـعوبة في حمايـة الشـباب مـن الأفكـار والمعتقـدات المتطرفـة والصراعات الطائفية والسياسية والنزاعات والحروب والأزمات الاقتصادية الخانقة.كل هـذا وفي ظـل الفساد المالي والإداري وضعف تطبيق النظام والقانون وإهمال الطلبة الموهوبين والمتفـوقين والمبـدعين من فرص النجاح والتفوق والإبداع وحرمـان الطلبـة ذوي الاحتياجـات الخاصـة مـن بـرامج الإرشـاد التربوي.وتغيب المدرسين عن التدريس وإحلال مدرسين غير متخصصين بدلاً عنهم وهذا البديل هو دون الإعـداد الأكـاديمي .كـذلك ضـعف الـبرامج والخطـط الدراسـية والإرشـادية في التعـرف علـى مشكلات الطلبة.وتزايد هذه المشكلة في اليمن لأن الخـدمات النفسـية غامضـة وتمـارس علـى اسـتحياء ومحرومة من الدعم الكافي من الجهات المعنية.

إن عمل الكثير من الأخصـائيين الاجتمـاعيين في المدرسـة قـائم علـى الاجتهـادات الشخصـية فقـط ، دون أن يقوم علي علم ودراية وتطبيق نظريات وأساليب إرشـادية وعلاجيـة مناسـبة وفي ظـل عـدم أو قلة تـوفر الإمكانيـات والوسـائل والأدوات المناسـبة للتعـرف علـى مشـكلات الطلبـة والمسـاعدة في حلها.

كمـا أن جهـل الكـثير مـن الأخصـائيين في مهـام وأسـس وخطـوات العمليـة الإرشـادية.وجهل إدارة المدرسة والمدرسين والطلبة والمجتمع المحلي بدور ومهام الأخصـائي.وكذلك جهـل الأخصـائي نفسـه بما يجب عليه فعله وعمله لكي يقنع الآخرين بدوره الحقيقي ، فنجده تائهاً بين الأعمال الإداريـة وبـين ممارسـة مهامـه ودوره الحقيقـي كأخصـائي اجتمـاعي في المدرسـة ، فضـلا عـن ضـعف المهـارات والإمكانيات والأداء المهني لدى الأخصائيين الاجتماعيين

لقد أصبح الأخصائي الاجتماعي العربي معزولاً عن المشكلات العربية المعاصرة كالآثار الاجتماعيـة للحروب والمجاعات والكوارث الطبيعية التي ينظر إليها على أنها ظواهر سياسية أو اقتصادية أو طبيعية بعيدة عن مجال اهتمام الخدمه الاجتماعية.(مفتاح1998ص57)

لذلك فإن مزاولة هذه الوظيفة ستظل موضع شك من القائمين على التربية ومن المجتمع ومن طـالبي المساعدة.لأن أغلب من التحقوا في العمل كأخصائيين اجتماعيين غير مؤهلين أكاديمياً ومهنياً كـونهم مـن حملـة الشـهادات غـير التخصصـية ، فهـم إمـاً مـن حملـة الثانويـة العامـة أو مـن خريجـي معاهـد المعلمـين العـام أومـن خريجـي الـدبلوم أو مـن حملـة البكـالوريوس في تخصصـات الجغرافيـا والتـاريخ واللغـة العربيـة والإسـلامية والإحيـاء والكيميـاء وغيرها.وهنالـك آخـرون ممـن هـم أقـل مـن شـهادة

البكالوريوس وآخرون ممن هم دون الإعداد الأكاديمي المسبق أو خبره علمية مكافئة وأغلبهم يمارسون عملهم كمهنيين وليس كهواة ومحبين للعمل. وآخرون لا يجيدون التدريس بل لا يلتزمون بالدوام المدرسي لانشغالهم بأعمال أخرى.ومنهم ممن لديهم دبلومات وبكالوريوس في الخدمة الاجتماعية والفلسفة وعلم النفس والإرشاد التربوي والنفسي وعلم الاجتماع وهم كذلكَ بحاجة إلى تدريب وتطوير مهاراتهم لمواكبة التغيرات الحاصلة في البيئة التعليمية والمناهج والخدمات النفسية والتربوية.

لقد أكد العوبلي(2002)أن تقديم الخدمات الإرشادية في المدارس الثانوية يقوم بها أفراد غير متخصصين في مجال الإرشاد التربوي وتنقصهم العديد من المهارات العلمية والعملية في هذا المجال وعدم وضوح أدوار ومهام المرشد التربوي لديهم بشكل دقيق.وعدم وضوح الرؤية لديهم للمهام الإرشادية التي ينبغي أن يقدموها في المدرسة(العوبلي2002ص4)

من هنا فإن ضعف وعدم وضوح الرؤية لمهام ودور خدمات الإرشاد النفسي والتربوي في المدارس الأساسية والثانوية يزيد من حجم المشكلات وآثارها وتقف عائقاً أمام إشباع حاجاتهم وحرمانهم من توجيه قدراتهم ومساعدتهم على حل المشكلات وفهم أنفسهم ومجتمعهم ومساعدتهم على التوافق مع البيئة المحيطة بهم وتحسين العملية التعليمية.ونظراً لما يمر به الطلبة في مراحل النمو المختلفة كالطفولة والمراهقة وما يترتب عليهما من مشاكل وتغيرات حرجة وصعبة عليهم مما يزيد من قيمة هذه العملية الإرشادية.ومن المؤكد أن إهمال ممارسة وتطبيق المهام الإرشادية التربوية والنفسية في المدارس اليمنية، في ظل قلة فرص التدريب والتأهيل والتعيين دون الأخذ بعين الاعتبار التخصص والمؤهل الأكاديمي للعاملين والذي أحياناً لا يستند إلى أسس علمية وتخطيط مسبق ومدروس وهذا حتما سيؤدي على المدى القريب والبعيد إلى تدهور جودة التعليم وإهمال النشء.

من هنا تأتي هذه الدراسة لتلفت أنظار القيادات التربوية والجهات ذات العلاقة والباحثين والأخصائيين الاجتماعيين في التعرف على ما سوف نتوصل إليه من نتائج وتوصيات ومقترحات من شأنها أن تخدم عمل الأخصائي الاجتماعي وتطور من مهامه الإرشادي .وتكمن مشكلة البحث في الإجابة عن السؤال الآتي : ماهي درجة ممارسة مهام الإرشاد التربوي والنفسي لدى الأخصائيين الاجتماعيين العاملين في مدارس التعليم العام في أمانة العاصمة - وما هي درجة ممارسة الأعمال والمهام التي يمارسها الأخصائيون وهي ليست من نطاق عملهم أومن اختصاصهم ؟

أهمية البحث:

المدرسة هي المؤسسة الاجتماعية التي أعدها المجتمع لتزويد الفرد بالخبرات والمهارات الاجتماعية الملائمة التي تسمح له بالتفاعل الإيجابي المنتج مع البيئة التي يعيش فيها.والمدرسة حلقة متوسطة بين مرحلة الطفولة المبكرة التي يقضيها الطفل في المنزل ومرحلة اكتمال نموه التي يتحمل فيها مسؤوليات الحياة.فالمدرسة إذن تقوم بوضعها الحالي بعملية تغيير نفسي واجتماعي وتربوي للفرد للوصول إلى اكبر درجات النمو العقلي الذي تسمح به قدرات الفرد بحيث يستطيع استغلال البيئة بما يحفظ عليه حياته ونوعه(حسن بدون سنة ص371)

والمدرسة الحديثة ينبغي أن تكون مركزاَ للإشعاع الفكري والعلمي والثقافي في البيئة المحلية التي توجد فيها وأن تكون واحدة من الأدوات التي تسهم في رقي المجتمع لأن لها رسلاً تبعث بهم في كل بيت وفي كل مؤسسة هم تلاميذها وخريجوها ولابد من تحريرهم مما قد يواجههم من المشكلات لأنها قادرة على حمل هذه الرسالة.(العيسوي2001ص74)

من المؤكد أن المدرسة تسهم في بناء الإنسان وإعداد جيل متسلح بالعلم والمعرفة ويتخرج منها شباب قادرون عل النهوض والرقي والتطور بوطنهم ورفع عجلة التنمية والذود عنه إذا تم توجيههم بشكل أفضل.

فالشباب هم نصف الحاضر وكل المستقبل وهم أكثر الطاقات أهمية في التحدي الحضاري الذي تواجهه اليمن لكسر طوق التخلف الاقتصادي والاجتماعي والعلمي الذي يحيط بالبلاد وليس هناك من سبيل آخر لبناء الحاضر والمستقبل دون النهوض بجيل الشباب وتذليل الصعوبات التي تحول دون تفجير طاقاتهم وكل ما من شانه أن يهدد استقرارهم النفسي والانفعالي ومحاولة التعرف على الطلبة الموهوبين والمبدعين واكتشاف طاقاتهم وقدراتهم وميولهم والعمل على استثمارها وتطويرها.(شمسان 1996ص3)

ومن ثم فإن الأخصائي الاجتماعي يمثل في المدرسة حجر الزاوية وأساس العملية التعليمية ،إذ لا يقل أهمية عن المعلمين الآخرين كونه يسهم في تحسين وتطوير العملية التربوية والتعليمية من خلال ما يقدمه من برامج وأنشطة وخطط إرشادية تسهم في حل مشاكلهم وتطوير مهاراتهم وتنمية ميولهم وتذليل الصعاب أمامهم ويسهم في تحسين البيئة التعليمية المناسبة لهم.

فكل فرد يمر خلال مراحل نموه بمشكلات يحتاج إلى الإرشاد النفسي من اجل مواجهتها والتغلب عليها .لقد تطورت هذه الحاجة في هذا العصر الذي يطلق علية عصر القلق فأصبح الإرشاد ضرورة

ملحة في الأسرة والمدارس والجامعات والمؤسسات المختلفة والمجتمع بشكل عام وتستهدف الخدمات النفسية المحافظة على كيان الفرد والمجتمع ليكون قوياً وسليماً وناميا وتهدف إلى تماسك الجماعة وإزالة أسباب التوتر والصراع بين الأفراد.(مرسي1986ص65)(سماره وعصام النمر1999ص13)

ومعروف أن الإرشاد النفسي والتربوي من أهم الخدمات والأساليب التي ينبغي أن يوليها المسؤولون عن العملية التربوية ما تستحقه من أهميه إن كنا نهدف لوصول أبنائنا إلى مستوى مناسب للصحة النفسية وإن كنا نهدف إلى تحقيق أهدافنا من التربية في تكامل إمكانيات الفرد المختلفة وحسن استثماره لها بما يؤدي إلى تحقيق وجوده وكيانه(عبد الغفار بدون سنة ص255)

إن الإرشاد التربوي يسهم في إيجاد الحلول للمشاكل الناتجة عن البيت والمدرسة والمجتمع وغيرها من المشكلات التي يتعرض لها الفرد وتتطلب الحل والمساعدة ولكل مشكلة أسباب ودوافع وعوامل قد تكون اقتصادية أو نفسية أ ومدرسية أو اجتماعية أو صحية.(موسى2002ص126)

ويتجه الإرشاد التربوي في الوقت الحاضر باتجاه التشديد على وضع قيم وضوابط ومعايير وأخلاقيات للمهنة ليقدم المرشد التربوي نفسه كنموذج متطابق مع نفسه غير متناقض مع سلوكه وتصرفه وأن يكون لديه الاستعداد والقدرة على تطوير أدواته وأساليبه الإرشادية (الخواجا2002ص15)

لقد سعت العديد من دول العالم العربي والغربي إلى الاهتمام والدعم والتشجيع لإجراء البحوث والدراسات ونشر الكتب والمؤلفات والنشرات التوجيهية وزيادة عدد الخريجين وتأهيل وتدريب الأخصائيين الاجتماعيين في المدارس وإنشاء مراكز للإرشاد التربوي والنفسي لتدريب وتأهيل المرشدين والأخصائيين في مجال خدمات الإرشاد النفسي في المدارس وتعميمها على جميع المراحل الدراسية.وتذليل الصعوبات وتوفير الإمكانيات والوسائل اللازمة لعمل الأخصائي وتقييم عمله وتطوير أدائه ومهامه الإرشادية ومن هذه الدراسات (Ginter1990 - Carooll,1993 - الراوي1998 - الأميري2001 - تلها2004-العمودي2007)

لقد تم الاعتراف بالحاجة إلى زيادة خدمات الصحة النفسية للأطفال والمراهقين.وأن أكثر من نصف سكان العالم أو الدول هم أطفال ومراهقون وكبار السن وهم في أمس الحاجة إلى خدمات الرعاية والصحة النفسية والعقلية كل هذا ومازال عدد المعالجين والمرشدين قليلاً وهو بحاجة إلى زيادة.(Pitcher and scott Poland 1996p20)

ذكر هتشينز (Hutchins 1976) أن تدريب المرشد النفسي تدريباً مهنياً يعني التأكيد من استخدامه لنظريات الإرشاد النفسي و أساليبه الفنية على أسس سلمية من أجل مساعدة المسترشدين في تعديل سلوكهم نحو الأفضل.(عمر1999ص58)

وممارسة عملية الإرشاد التربوي والنفسي في المدرسة أو خارجها عملية فنية ذات أوجه متعددة تحتاج إلى الأخصائي الاجتماعي المؤهل فيها علمياً وفنياً بالإضافة إلى ما يمتاز به من صفاتٍ شخصية ومهارات وأساليب إرشادية.(ربيع2003ص38)

لقد أصبح للإرشاد التربوي والنفسي مجالات عديدة وميادين خصبة ومن هذه المجالات مجال الإرشاد التربوي ومجال الإرشاد النفسي ومجال الإرشاد الأسري وإرشاد الأطفال والمراهقين وإرشاد المسنين ومجال إرشاد ذوي الاحتياجات الخاصة.(الزعبي2002ص231)

ويرى برامر وشوستورم (Bramer and shostorm)إلى أن للإرشاد التربوي أهمية خاصة في المدرسة وهو يختلف عن غيره من التخصصات الأخرى فهو يعد قاعدة متسعة التدريب والخبرة وأن القائمين بهذه المهمة في المدرسة يتناولون مشاكل تربوية متنوعة وعديدة لها اتصالات بالمجالات التعليمية كافة فضلاً عن الجوانب التي تخص شخصية الطالب بكل جوانبها(الاسدي ومروان عبد الحميد2003ص145)

وفي اليمن سعت وزارة التربية والتعليم إلى تطوير وتدريب ورفع كفاءة الأخصائيين الاجتماعيين من خلال إشراكهم في العديد من الندوات والمؤتمرات والورش العلمية والتدريبية بهدف تأهيلهم وتطويرهم في مجال الخدمة الاجتماعية والإرشاد النفسي. وقد بلغ عدد الأخصائيين الاجتماعيين العاملين في اليمن حسب إحصائية المسح التربوي لعا (2008-009!) (829!) أخصائي منهـ (047) من الذكور (782)من الإناث.

كما تم فتح قسم علم النفس والإرشاد التربوي والنفسي في معهد إعداد المعلمين تابع للوزارة في صنعاء بهدف تأهيل وتدريب وتخرج كوادر مؤهلة للعمل في الخدمة الاجتماعية وقد تخرج من هذه الأقسام في أمانة العاصمة الكثير من المعلمين والمعلمات خلال السنوات الماضية.كما سعت الوزارة إلى عقد الكثير من الورش والندوات وإصدار القوانين والقرارات والأدلة والنشرات التي تهدف إلي تطوير المناهج وعمل الأخصائي الاجتماعي والمتعلقة بمجال الخدمة الاجتماعية والإرشاد التربوي ففي عام (1994)تم إصدار دليل موجه الخدمة الاجتماعية وفي عا (995) تم إصدار قرار وزاري رق (95')بشأن اعتماد لائحة الخدمة الاجتماعية المدرسية .وفي عام (1999)تم إصدار

النشرة التوجيهية للخدمة الاجتماعية المدرسية وفي عام (2005) تم إعداد دليل المتدرب للعاملين في مشاركة المجتمع وفي عام (2008) تم عقد ورشة العمل الخاصة بإعدادات وثائق الدبلوم العالي لتمهين الأخصائيين الاجتماعيين في دبلوم الإرشاد التربوي والنفسي.

ومع كل هذا الاهتمام إلا أنه لا يعد كافياً ويجب أن نزيد من حجم الأنفاق المادي لتأهيل وتدريب الأخصائيين.وتوفير الإمكانيات والتجهيزات اللازمة لهم والتعيين حسب الكفاءة العلمية والمهنية والاستفادة من تجارب الدول الأخرى والتطلع إلى ماهو جديد في هذا المجال هذا من أجل أن تجتاز المدارس اليمنية الصعوبات والمعوقات المؤثرة على التعليم وعلى الخدمات النفسية المقدمة للطلبة في المدرسة، إذ لابد من تقييم هذه الخدمات وإعداد البرامج والخطط الكفيلة في رفع مستوى الخدمات النفسية والتربوية.لأن الخدمات الإرشادية تعد واحدة من الخبرات التي يمكن إن تعمل على تنمية الإنسان لذلك لابد من إعطاء هذه الخدمة الإنسانية والعلمية المزيد من الاهتمام وتوفير كافة الأدوات والمستلزمات التي يحتاجها المرشد النفسي والتربوي لعمله في المدرسة.ويقع على المسؤولين التربويين واجب الاهتمام والمتابعة والتشجيع والدعم إلى الحد الذي يحقق الأهداف والمهام الإرشادية للتغلب على المشاكل والصعوبات في العملية التربوية والتعليمية وتطويرها.ولابد من دعم وتشجيع الأخصائيين الموجودين في الميدان وتأهيلهم في كليات التربية وتقديم البرامج لهم في الإرشاد التربوي والنفسي وخاصة خريجي معاهد المعلمين والثانوية لكي يحصلوا على البكالوريوس والدبلوم والدورات التنشيطية للتأهيل وتمهين خريجي الكليات من الأخصائيين العاملين وهم خريجو أقسام وتخصصات غير الإرشاد وعلم النفس فهم غير مؤهلين بما فيه الكفاية.ومن هنا تأتي أهمية هذا البحث.

أهداف البحث :

يهدف البحث الحالي إلى الأتي -

- التعرف على درجة ممارسة مهام الإرشاد التربوي والنفسي لدى الأخصائيين الاجتماعيين العاملين في مدارس التعليم الأساسي والثانوي في أمانة العاصمة صنعاء.

2 - إيجاد دلالة الفروق في درجة ممارسة مهام الإرشاد التربوي والنفسي لدى الأخصائيين الاجتماعيين العاملين في مدارس التعليم الأساسي والثانوي في أمانة العاصمة صنعاء، وفقاً للمتغيرات الآتية الجنس(ذكور وإناث) المديرية (شعوب - التحرير - بني الحارث)

أ - التعرف على درجة ممارسة الأعمال والمهام التي هي ليست من اختصاص أو نطاق عمل الأخصائيين الاجتماعيين في مدارس التعليم الأساسي والثانوي في أمانة العاصمة صنعاء.

ب - إيجاد دلالة الفروق في درجة ممارسة الأعمال والمهام التي هي ليست من اختصاص أو نطاق عمل الأخصائيين الاجتماعيين في مدارس التعليم الأساسي والثانوي في أمانة العاصمة صنعاء.وفقاً للمتغيرات الآتية: الجنس (ذكور وإناث) المديرية(شعوب - التحرير - بني الحارث).

حدود البحث:يتحدد البحث الحالي في الأخصائيين الاجتماعيين العاملين في المدارس الأساسية والثانوية في أمانة العاصمة صنعاء للعام الدراسي (2011-2012)لمديريات شعوب - التحرير -بني الحارث من الذكوروالإناث

مصطلحات البحث :تتحدد مصطلحات البحث في الأتي:

أولا الإرشاد التربوي (Counseling Educational)

- **تعريف عياد وليلى الخضري (1995)**هو علاقة بين فردين أحدهما المرشد النفسي الذي يأخذ على عاتقه مساعدة الفرد الآخر وهو العميل على فهم نفسه وحل مشاكله.(عياد وليلى الخضري1995ص11)

ب - **تعريف مكلوغلن (McLaughlin 1999)**

هو علاقة مهنية إنسانية تفاعلية بين المرشد والمسترشد بهدف مساعدة المسترشد على فهم نفسه وإدراكه لمشكلاته وقدراته على حلها واستغلال إمكانياته وتوفير الخدمات النفسية التي تساعده على النمو السوي وتوافقه مع نفسه ومجتمع .(mclaughlin.1999.p13)

ج - **تعريف الأحزم (2004)** مساعدة الفرد على حل مشاكله واستغلال قدراته وإمكانياته الاستغلال الأمثل الذي يمنحه التوافق مع نفسه ومجتمعه ويمنحه القدرة على النجاح والتقدم وتحقيق التكيف مع بيئته.(الأحزم2004ص14)

د - **تعريف الباحث:** هو علاقة إنسانية ومهنية بين شخصين أحدهما المرشد وهو المؤهل والقادر على مساعدة المسترشد أو مجموعة من المسترشدين طالبي المساعدة.وتربطهم علاقة ود وانسجام وتقبل وتعاطف في جو مريح ومكان هادئ.بهدف مساعدة المسترشد على فهم نفسه وقدراته ومشكلته لتحقيق الصحة النفسية لديه وتوافقه مع نفسه ومع الآخرين.

ثانياً - مهام الإرشاد (Duties Counseling)

تعريف العوبلي (2002)هي الأنشطة والخدمات التي يقوم بها الأخصائي الاجتماعي بدلاً عن المرشد التربوي في المدرسة الثانوية بغرض مساعدة الطلبة في مواجهة المشكلات التي تعيق توافقهم مع ذاتهم ومجتمعهم التي حددت في أدبيات الإرشاد والخدمة الاجتماعية ولوائح وزارة التربية والتعليم في الجمهورية اليمنية.(العوبلي2002ص8)

ثالثاَ الأخصائي الاجتماعي (Social worker)

هو شخص مؤهل للقيام بالخدمة الاجتماعية المدرسية يعمل على تحقيق أهدافها بمختلف الأساليب والوسائل المتاحة.هذا حسب ما جاء في القرار الوزاري رقم (795) بشأن إصدار لائحة الخدمة الاجتماعية المدرسية. (وزارة التربية والتعليم 1995ص42)

الإطار النظري والدراسات السابقة :

أولاً : نشأة الخدمة الاجتماعية والإرشاد التربوي في الوطن العربي

تعددت التسميات والمصطلحات المهنية لمجال العمل في الخدمة الاجتماعية وتختلف من دولة لأخرى حسب الخلفية العلمية والنظرية والمؤهلات العلمية للدارسين في هذا المجال ومن هذه التسميات (الأخصائي الاجتماعي ، الأخصائي النفسي ، المرشد التربوي ، المرشد النفسي ، المرشد المدرسي ، المشرف الاجتماعي ، المرشد الطلابي).وفي اليمن اعتمد مسمى الأخصائي الاجتماعي. وقد بدأ الإرشاد التربوي والنفسي في الوطن العربي في أواخر الأربعينات حيث أرسلت الحكومة المصرية في بعثات للتخصص في التوجيه والإرشاد في جامعات الولايات المتحدة الأمريكية والمملكة المتحدة وفي وائل الخمسينات عاد المبعوثين إلى مصر بعد حصولهم على درجات الدكتوراه في التوجيه والإرشاد وبدأت جهود التدريس للتوجيه والإرشاد في الجامعات تمهيداً لتقديم الخدمات النفسية في المدارس وكان للمدرسين المصريين تأثيرٌ كبيرٌ في إدخال خدمات الإرشاد التربوي والنفسي في العديد من الدول العربية التي كانوا يدرسون فيها واليمن إحداها عام (1970) أدخلت هذه الخدمة عندما تم تعيين أخصائيين اجتماعيين من إخواننا المصريين والتسمية مازالت حتى الآن لم تتغير كما تم تعيين مدرسين يمنيين آخرين إلى جانبهم فيما بعد وتطورت هذه الخدمه في بداية التسعينات عندما انفصلت الخدمة الاجتماعية عن قسم الأنشطة في المدن الرئيسية وصار قسم التربية الاجتماعية تابعاً للإدارة العامة للتوجيه التربوي بمسمى (إدارة توجيه العلوم الإنسانية).

كما تم فتح قسم الإرشاد التربوي في جامعة إب عام (1998-1999) وتم فتح قسم الإرشاد التربوي والنفسي في جامعة عمران عام (1995-1996) وتخرج العديد منها ومن أقسام علم

النفس والخدمة الاجتماعية وعلم الاجتماع في الجامعات اليمنية والجامعات العربية والأجنبية واعتمدت درجات وظيفية في الخدمة المدنية أخصائي اجتماعي وصدرت العديد من القرارات واللوائح التي تنظم عمل الأخصائي وإدراجه في الهيكل التنظيمي والإداري للوزارة.

ثانياً: شروط تعيين الأخصائي الاجتماعي في مدارس التعليم العام في اليمن

أ - أن يكون حاصلاً على مؤهل جامعي ، بكالوريوس خدمة اجتماعية، إرشاد تربوي ، ليسانس آداب قسم علم اجتماع ، قسم فلسفة واجتماع ، علم النفس.

ب، أن يكون لديه استعداد للعمل في هذا المجال.

ج - أن يجتاز المقابلة الشخصية من قبل لجنة مختصة (وزارة التربية والتعليم 1995ص50)

ثالثاً :مهام الأخصائي الاجتماعي أو المرشد التربوي

أن جميع الممارسات والمهام التي يقوم بها الأخصائيين الاجتماعيين أو المرشدين التربويين في المدرسة تهدف بالدرجة الأولى إلى مساعدة الطلبة على حل مشاكلهم وتطوير قدراتهم وتحسين البيئة التعليمية من خلال ما يقدمه الأخصائي من برامج وخطط إرشادية مدروسة ومنظمة والتي تستند على أسس علمية والقادرة على تحقيق المهام الإرشادية التربوية والنفسية .وتختلف المهام الإرشادية من دولة لأخرى بحسب ما تقدمه من اهتمام ودعم وتشجيع ومتابعة وتقييم وتطوير للوائح والقوانين المنظمة للأخصائيين .

أشار رونRonإلى أنه في المدرسة مجموعة من العوامل التي تحتاج إلى تفكير متأنٍ منها أعداد التلاميذ ليشعروا بالأمان ووضع أهداف تتماشى مع الإعداد وتوفير الموارد اللازمة لتقديم الإرشاد والتخطيط والدعم لبرامج الإرشاد وتحديد الأساليب الإرشادية المناسبة مع التلاميذ التي تشعرهم بالراحة واستخدام التقنيات المناسبة في المدرسة (Ron 2001 p: 13)

وهنا سوف نتطرق إلى مهام المرشدين والأخصائيين الاجتماعيين في بعض الدول العربية والأجنبية وحسب ما توفر للباحث من مصادر وهي كالآتي:

أ:مهام الأخصائي الاجتماعي في الجمهورية اليمنية

تتحد مهام الأخصائي الاجتماعي بموجب القرار الوزاري رقـ (95')بشان اعتماد لائحة الخدمة الاجتماعية المدرسية لسنة(1995)تحددت في الآتي:

- **الخدمة البنائية** :تتضمن الإجراءات التي تقدم للطلاب بهدف الوصول إلى أعلى مستوى ممكن من النضج والصحة النفسية والكفاية والتوافق النفسي ويتحقق ذلك عن طريق: - دراسة استعداد وقدرات وإمكانيات الأفراد وتوجيهها نفسياً وتربوياً ومهنياً.

ب - رعاية مظاهر نمو الشخصية جسمياً وعقلياً وانفعالياً ومن نماذجها التطبيقية - **القدوة الحسنة**: وتركز على دور المعلم وأهميته في أن يكون قدوة حسنة لأنه مربي والتربية القدوة من أفضل الوسائل. ! · **جماعات النشاط المدرسي**:ويكون الاهتمام هنا بالمرحلة التي تسبق اشراك الطالب في أي من الجماعات بالمدرسة. ا - **برامج التوجيه المهني** وتقدم لطلبة الصفوف النهائية وأولياء الأمور وتهدف إلى: - التعريف بمختلف المهن ومجالات العمل المتا- د - التعريف بما يلي المرحلة التي فيها الطالب سواء جامعة أو معاهد أو غيره ¦ - تعريف أولياء الأمور باتجاهات الأبناء في ضوء ممارستهم للنشاط داخل المدرسة.

! - **الخدمة الوقائية**:تتضمن الإجراءات التي تؤدي إلى تحصين الطلاب ضد المشكلات والاضطرابات النفسية وتهتم بالأسوياء والأصحاء قبل اهتمامها بالمرضى

وهي على ثلاثة مستويات:

· **الوقاية الأولية**: وتتضمن محاولة منع حدوث المشكلات بإزالة أسبابة.

· **الوقاية الثانوية**: تتضمن محاولة الكشف المبكر وتشخيص الاضطرابات في مرحلتها الأولى للسيطرة عليها ومنع تطورها وتفاقمها.

· **الوقاية من الدرجة الثالثة**: وتتضمن محاولة تقليل اثر إعاقة المرض وتتركز الخطوط العريضة للوقاية من الاضطرابات النفسية فيما يلي:

- الإجراءات النفسية كالنمو والتواف د - الإجراءات الوقائية الحيوية كالصحة العام ¦ - الإجراءات الوقائية الاجتماعية دراسات وبحوث علمية ومن برامجها - برامج التوعية: وتهدف إلى إعطاء الطالب فكرة عن أسس التربية ومراحل النمو والخصائص التي يمر بها سواء كانت اجتماعية أو عقلية أو جسمية ويمكن توضيح ذلك من خلال: - الندوات والمحاضرا د - المكتب والصحاف ¦ - المسرح المدرسي

· **البحوث الاجتماعية** والاستفتاءات وتهدف إلى التعرف على الظواهر الاجتماعية وجمع المعلومات ومعرفة أراء الطلبة حول موضوع معين للاستفادة من هذه الآراء في التخطيط.

· **ريادة الفصول** وتسهم في حل مشاكل الطلاب ومساعدتهم وتفهم ظروفهم.

أ - **الخدمة العلاجية** :وتتضمن بحث أسباب المشكلات والأمراض النفسية وتشخيصها وعلاجها حتى يعود الفرد إلى التوافق والصحة النفسية وتظهر أهميتها في النواحي التالية : أ - تقديم خدمات رعاية النمو النفسي السوي في جميع مراحل التعليم .ب - التغلب على مشكلات النمو.ج - التغلب على المشكلات التربوية كالتخلف والتأخر الدراسي .د - أهمية حل المشكلات النفسية.ج - التوجيه المهني وضرورة ربط المدرسة بالبيت ومن أهم جهودها : 1 -عدم ترقب الحالات بل البحث عنها داخل الفصول .2 - الاستعانة بنتائج الاختبارات لمعرفة المتفوقين والمتخلفين وعمل برامج لهم.3 - الاستعانة بالسجلات.4 - لا ينبغي اعتبار أي حالة مشكلة إلا في حالة تكرارها.5 - قبول الحالات الواردة من رواد الفصول والإدارة والطالب نفسه وأولياء الأمور. (وزارة التربية والتعليم 1995ص ص 45-46)

ب: مهام المرشد التربوي في المملكة الأردنية الهاشمية:

1- مساعدة الطلبة في حل مشاكلهم الاجتماعية والدراسية والانفعالية.

2 - تنمية الروح الاجتماعية لدى الطلبة وتوجيههم نحو السلوك السليم.

3 - دراسة حالات الطلبة المحالة إليه من الأهل والمعلمين .

4 - التعرف على ميول الطلبة وقدراتهم واستعداداتهم والمساعدة على تنميتها

5 - عقد لقاءات فردية وجماعية مع الطلبة .

6 - تقديم حصص ومحاضرات وندوات إرشادية توجيه جماعي للطلبة .

7 - عقد لقاءات مع أولياء أمور الطلبة وعقد زيارات للمنازل .

8 - المساهمة في التوجيه المهني وعقد زيارات مهنية .

9 - إجراء الدراسات والبحوث التربوية والنفسية

10-إعداد النشرات الإرشادية(عبد الهادي وسعيد العزة 1999ص164)

1 - إحالة الحالات النفسية والاضطرابات السلوكية إلى جهات مختصة.

12 - تنظيم سجلات وبيانات الطلبة وحفظها والتي تخص الإرشاد والمحافظة على سرية المعلومات.(أبو حماد 2006ص11)

ج:مهام الأخصائي أو المرشد التربوي في جمهورية العراق

- التعاون مع الإدارة في حل مشاكل الطلبة .

2 - إقامة علاقات ودية وتسامح مع الطلبة لينال ثقتهم .

3 - الاهتمام بمساعدة الطلبة وتعزيز ثقتهم بأنفسهم من خلال إرشادهم لذلك

4 - المساهمة في تنظيم الندوات واللقاءات مع أولياء أمور الطلبة .

5 - القيام بحملات توعية للطلبة بالتعاون مع الإدارة المدرسية والمعلمين .

6 - تعريف الطلبة بحاجة المجتمع من الاختصاصات المختلفة .

7 - تنظيم زيارات للمعامل والجامعات والمعاهد والمراكز المهنية.

8 - استضافة محاضرين بشكل منتظم من حقل العمل أو الجامعات .

9 - التعرف على ميول الطلبة واتجاهاتهم وقدراتهم وإمكانياتهم وتطويرها.

10 - تهيئة الطلبة لمواجهة مشاكل المراهقة والتكيف المناسب لها.

11 -مساعدة الطلبة على تنمية شخصيتهم في جميع النواحي .

12 - توجيه الطلبة نحو الالتزام بالقيم والأخلاق الحميدة.

13 - العمل على رسم برنامج منتظم للإرشاد والتوجيه .

14 - تزويد اللجان الفرعية في المحافظات بتقارير شهرية تتضمن خلاصة ما قام به المرشد في المدرسة والأساليب التي اتبعها في معالجة المشكلات.

15 - تنظيم سجلات وبطائف الإرشاد واستمارة خطة العمل ودراسة الحالة.

16 - إحالة الحالات النفسية التي يتعذر علاجها إلى متخصصين آخرين.

17 - القيام بعملية المسح للمشكلات النفسية والتربوية والاجتماعية للطلبة بداية كل عام(جاسم وسعيد الأسدي وعبد الحسين هزاع1999ص187)

د: مهام المرشد التربوي في الولايات المتحدة الأمريكية:

قدمت رابطة الإرشاد التربوي والنفسي الأمريكية(American counseling association) المهام الآتية :

1 - التخطيط وتطوير برنامج التوجيه النفسي في المدارس للتعاون مع إدارات المعلمين والآباء والمؤسسات والهيئات والمنظمات ذات الصلة في تحديد أهداف البرنامج الإرشادي في المدرسة وتحديد حاجات التوجيه النفسي والأساليب والوسائل التي تسهم في إشباع حاجاتهم ونجاح البرنامج .

2 - عملية الإرشاد النفسي الفردي والجماعي ليساعد الطلبة على فهم وتقبل أنفسهم كأفراد في المجتمع والتفكير الحر والتعبير عن مشاعرهم وتنمية قدراتهم والتكيف مع المشكلات

3 - تقويم التلاميذ من خلال إجراء الاختبارات والمقاييس النفسية المتعلقة بنموهم الشخصي والمهني وتفسير وتسجيل المعلومات الشخصية للطلبة في سجلات وملفات خاصة والحفاظ عليها بسرية ويحدد الطلبة المتميزين والموهوبين ويعمل على تطويرها ويحدد احتياجاتهم ويسهم في إشباعها.

4 - التخطيط التربوي والمهني يساعد الطلبة وأولياء الأمور في التعرف على المعاهد والجامعات المتاحة لدراسة أبنهم على حسب ظروفهم وفهم إجراءات الدراسة والسكن والنقل والتخطيط السليم في اختيار حسب الرغبة والميول ودراسة العمل وما يحتاج من مؤهلات وإجراءات التعيين.

5 - أعمال الإحالة للحالات الصعبة للمتخصصين في الخدمات العلاجية والصحية والعقلية والتواصل معهم ومع أولياء أمورهم ويتابع حالتهم .

6 - التسكين إذ يسهم في مساعدة موظفي السكن في توزيع الطلبة ووضعهم بحسب المهارات والقدرات المشتركة كما يسهم في تسكين الطلبة في مهن ملائمة لمستوى تحصيلهم الدراسي .

7 - تقدم المساعدة لأولياء الأمور من خلال شرح دور الخدمات النفسية ودور أولياء الأمور في حل مشاكلهم وتزويدهم بوضع أبنائهم الدراسي والصحي

8 - مصدر استشارة لموظفي المدرسة في التعرف على شخصياتهم ومهاراتهم وقدراتهم ويشاركهم التخطيط والتنفيذ للبرامج التربوية .

9 - العلاقات العامة من خلال تكوين علاقات مع المدرسين والمجتمع ووسائل الإعلام لشرح دوره وعمله ومهامه في المدرسة

10 - البحث العلمي يسهم في إجراء البحوث المتعلقة بحاجات الطلبة وكيفية إشباعها ومعالجة مشاكلهم (عمر1999ص ص96-97)

ب: مهام المرشد التربوي والنفسي في جمهورية فرنسا :

- مساعدة الطلبة على التكيف والتعرف في وقت مبكر على مشكلاتهم .

2 - تزويد الطلبة بالمعلومات المهنية وفرص العمل ومتطلباتها .

3 - وضع استراتيجيات لإنجاز الخطط الشخصية لمستقبل الطلبة .

4 -مساعدة الطلبة على اتخاذ القرارات السليمة.

5 - إرشاد وتوجيه الطلبة الأقل موهبة والذين مستواهم الدراسي ضعيف من خلال التدريب الخاص والفعال للتغلب عليها .

أ - عقد لقاءات فردية وجماعية مع الطلبة لحل مشاكلهم بالتعاون مع أولياء أمورهم واستخدام الاختبارات والمقاييس في الإرشاد .

ب - التعاون مع أولياء أمور الطلبة والمؤسسات وتنسيق النشاطات الإرشادية داخل المدرسة وخارجها.(جاسم1990ص67)

رابعاً:وضع تصور أو مقترح لمهام الأخصائي الاجتماعي أو المرشد التربوي والنفسي في اليمن بالآتي: إنه من خلال الرجوع إلى العديد من الدراسات والبحوث العربية والأجنبية واللوائح والمنشورات التي تنظم عمل الأخصائي أقترح أن تتحدد مهام المرشد التربوي والنفسي أو الأخصائي الاجتماعي في المدرسة بالآتي :

- مساعدة الطلبة على كيفية اتخاذ القرارات السليمة.

2 - عقد جلسات إرشادية فردية وجماعية مع الطلبة وأولياء أمورهم ومن الإداريين والمعلمين في المدرسة.

3 - إعداد وتنظيم وحفظ ملفات وسجلات المقابلات الإرشادية ودراسة الحالة والبطاقة الإرشادية والاختبارات والمقاييس وغيرها والمحافظة على سريتها.

4 - الاهتمام بمشاعر وانفعالات الطلبة.

5 - مساعدة الطلبة على فهم أنفسهم وفهم الآخرين.

6 - المساهمة في تهيئة الأجواء وتحسين البيئة التعليمية السليمة في المدرسة.

7 - إحالة الحالات النفسية الحادة إلى معالجين آخرين متخصصين ومتابعتها.

8 - تشجيع وحث الطلبة على حب الوطن والالتزام بتعاليم الدين الإسلامي.

9 - مساعد الطلبة في اختيار نوع الدراسة أو التخصص.

10 - المساهمة في الحد من حدوث المشكلات التربوية والنفسية قبل وقوعها.

11 - إجراء البحوث والدراسات للمشكلات التربوية والنفسية في المدرسة.

12 - المساهمة في إقامة الرحلات الترفيهية والأنشطة الاجتماعية والثقافية

13 - مساعدة الطلبة على حل مشاكلهم بمختلف أنواعها.

14 - المساهمة في تقوية العلاقة بين المدرسة وأولياء أمور الطلبة.

15 - اكتشاف قدرات ومواهب وميول الطلبة والعمل على تطويرها.

16 - إعداد البرامج والخطط الإرشادية المختلفة في المدرسة وتنفيذها.

17 - استخدام أدوات جمع المعلومات في الجلسة الإرشادية كدراسة الحالة واختبارات ومقاييس وملاحظة وسجل تراكمي وغيرها.

18 - توضيح للطلبة الجدد لوائح وأنظمة المدرسة وواجباته وحقوقه.

19 - اكتشاف الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة وتقديم البرامج المناسبة لهم.

0! - تقديم حصص إرشادية جماعية للطلبة وفقاً لخطة يعدها الأخصائي.

21- استضافة محاضرين من أساتذة الجامعة ومن الحقل التربوي لعقد ندوات في المدرسة لظاهرة أو سلوك متفشي بين الطلبة.

22 - إعداد نشرات إرشادية لتوعية الطلبة.

3! - تزويد الطلبة بالمعلومات المهنية وفرص العمل ومتطلباتها ومجالاته .

4! - إعداد ورفع تقارير فصلية لإدارة المدرسة وللمنطقة التعليمية تتضمن المهام والأعمال التي أنجزها وملخص للمشكلات وأهم طرق وأساليب الإرشاد الفعالة و ماهي الاحتياجات وتقديم المقترحات و ماهي المعوقات.

خامساً:الأعمال والمهام التي يمارسها الأخ ئي الاجتماعي وهي خارج نط ق عم ا كمرشد تربوي أو كأخصائي اجتماعي:

يعتقد الكثير من التربويون أن بإمكان أي شخص أن يمارس مهام الإرشاد التربوي والنفسي طالما وأن لديه الرغبة فقط بغض النظر عن المؤهل والخبرة والمهارة والأساليب الإرشادية ولهذا تجدهم يمارسون أعمال ومهام ليست من اختصاصهم وبإمكان أي شخص غيرهم أن يقوموا بها وهي :

- تغطية الحصص الدراسية عند غياب أحد المدرسين أو الحاجة والابتعاد عن الخطة والمهام الإرشادية المطلوبة منه ولا مانع من ذلك إذا كان لتوعية الطلبة وإرشادهم في قضايا ومشكلات نفسية وتربوية واجتماعية وغيرها .

2 - الطلب من الطلبة تنظيف فصول وساحات المدرسة .

3 - المساهمة في إعداد الجداول الدراسية ومتابعته .

4 - القيام بإعداد وكتابة التقارير التي تتعلق بإدارة المدرسة .

5 - معاقبة الطلبة الغائبين والمقصرين و المتأخرين عن طابور الصباح .

6 - متابعة حضور وغياب الطلبة ورفع تقارير للإدارة لمعاقبتهم .

7 -استدعاء أولياء الأمور لمقابلة الإدارة لحل مشاكل أبنائهم وعمل تعهدات.

8 - متابعة وتهديد الطلبة في طابور الصباح على المظهر والأظافر والشعر.

9 - المساهمة في إعداد كشوفات درجات الطلبة.

لقد أشار دبور(2007)إلى أنه يتوجب على المرشد التربوي الامتناع عن القيام بها حتى لا يعكس في أذهان الطلبة صورة السلطة المدرسية الأمر الذي يهدد جسور الثقة والأمن التي يقتضيها بناء العلاقة الإرشادية بين المرشد والمسترشد ومن هذه الأعمال مراقبة الحضور والغياب ، الإشراف على الكفتيريا أو البوفيه والمقصف داخل المدرسة ، الإشراف على أنشطة الكشافة والمرشدات ، جمع الرسوم الدراسية.(دبور2007ص198)

الدراسات السابقة :

1- دراسة الدفاعي وليث كريم أحمد (1990)هدفت الدراسة إلى التعرف على الممارسات السلوكية التربوية الإرشادية التي يمارسها مرشدين الصفوف في المدارس المتوسطة يتم خلالها تقييم عمل المرشد من قبل مدير المدرسة في أمانة بغداد.بلغت العينة (360) مرشد ومرشدة منهم (198) مرشد صف ومنهم(162) مرشدة صف .الأداة المستخدمة قائمة بالمهام الإرشادية والممارسات السلوكية المطلوبة من المرشد.أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة - يتفق مدراء المدارس المتوسطة على أن مرشدي الصفوف يؤدون مهامهم الإرشادية بممارسات سلوكية تربوية وإرشادية بنسبة (7ا %).2 - أن الممارسات السلوكية التربوية ذات الطابع السياسي هي أكثر ممارسة .3 - أن الإناث أكثر من الذكور في ممارسة الإرشاد التربوي .4 - أن التوجيه المهني والإرشادي والوقائي من المهارات الصعبة ودرجة الممارسة ضعيفة لدى المرشدين والمرشدات ويحتاجون إلى ممارسات وكفايات خاصة.

2- دراسة الراوي (1998)هدفت الدراسة إلى بناء أنموذج لتحسين المستوى المهاري للمرشدين التربويين في العراق.بلغت العينة (220) مرشداً تربوياً .الأداة المستخدمة ثلاث قوائم مقننة (قائمة للدافعية وقائمة للمعرفة وقائمه للتدريب)كما تم بناء أنموذج لتحسين المهارات للمرشدين التربويين في العراق.أظهرت النتائج أن المستوى المهاري للمرشدين التربويين في العراق أقل بكثير في المستوى المهاري للمحك.وحث على رفع المستوى المهاري لديهم.كما تم بناء أنموذج لتحسين الدافعية والمعرفة والتدريب لتحسين مهارات المرشدين التربويين في العراق.

3 - دراسة زغاليل وحسين الشراعة(998)هدفت الدراسة إلى التعرف على الأدوار والوظائف الإرشادية للمرشدين التربويين في المدرسة الأردنية والاختلاف في ممارستها تبعاً لمتغير

الجنس والعمر والمؤهل والخبرة والتخصص. بلغت العينة(203)مرشداً ومرشدة. الأداة المستخدمة الاستبيان.أظهرت النتائج أن أكثر الأدوار الفعلية الممارسة من قبل المرشدين والمرشدات كانت في مجالات وضع برامج للإرشاد أو التوجيه وإرشاد الطلبة فردياً.فيما يتعلق بمشكلاتهم الشخصية والتعرف على المشكلات الصحية والجسمية التي يعاني منها الطلبة. ووجود فروق ذات دلالة بين المرشدين والمرشدات في ممارسة عشر مهام.ووجود فروق ذات دلالة بين الفئات العمرية الأربعة للمرشدين والمرشدات في ممارسة ثلاثة ادوار.ووجود فروق بين مستوى الخبرة للمرشدين والمرشدات.في ممارسة أربعة ادوار.ولا توجد فروق من حيث ممارسة الأدوار الإرشادية تعزى لاختلاف التخصص عند المرشدين والمرشدات.

4 - **دراسة الشهري (1999)**هدفت الدراسة التعرف على مستوى الرضا عن العمل الإرشادي لدى مرشدي المرحلة الابتدائية المتخصصين وغير المتخصصين بمدينة مكة المكرمة بلغت العينة (68)مرشداً منهم (34) مرشداً متخصصاً و(34) مرشداً غير متخصصٍ في المرحلة الابتدائية بمكة المكرمة الأداة المستخدمة استبانة الرضا عن العمل الإرشادي للمرشدين ، ومقياس الصفات الشخصية اللازمة للمرشد أهم النتائج التي توصل إليها وجود اختلاف في مستويات الرضا عن العمل بشكل عام بين مرشدي المرحلة الابتدائية المتخصصين وغير المتخصصين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الرضا عن العمل الإرشادي بشكل عام بين مرشدي المرحلة الابتدائية المتخصصين وغير المتخصصين لصالح المرشدين المتخصصين كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الرضا عن العمل الإرشادي في كل بعد من أبعاد الرضا بين مرشدي المرحلة الابتدائية المتخصصين وغير المتخصصين لصالح المرشدين غير المتخصصين عدا بعض الأبعاد التي دلت النتائج على عدم وجود فروق دالة إحصائياً.وجود فروق دالة إحصائياً تبعاً لمتغير المؤهل العلمي ومدة الخبرة في حين لا توجد فروق تبعاً لمتغير الراتب ومتغير الخصائص الإرشادية.

دراسة العوبلي (002!) هدفت الدراسة إلى التعرف على المهام الإرشادية التي ينبغي على المرشد التربوي ممارستها في المدارس الثانوية في الجمهورية اليمنية في ضوء المهام الإرشادية.بلغت العينة(86)أخصائياً وأخصائية في ثلاث مدن رئيسية هي أمانة العاصمة وعدن و تعز.الأداة المستخدمة قائمة المهام الإرشادية.أهم النتائج أن مهمتين إرشاديتين يمارسها الأخصائيين أكثر من غيرها وهي تنمية القيم واحترام الملكية العامة لدى الطلبة - ومساعدة الطلبة في حل

مشاكلهم المرتبطة بتحصيل دروسهم.وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ثلاث مهام من بين المهام الإرشادية المقدمة للعاملين في المدرسة.وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهمة إرشادية واحدة من المهام الإرشادية المقدمة لأولياء أمور الطلبة.وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة الأخصائيين الاجتماعيين للمهام الإرشادية وفقاً لمتغير المؤهل العلمي(علم نفس ،علم اجتماع، فلسفة) في(13)مهمة من بين المهام الإرشادية المقدمة للطلبة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ست مهام من المهام الإرشادية المقدمة للعاملين في المدرسة. وجود فروق ذات دلالة إحصائية في خمس مهام من بين المهام الإرشادية المقدمة لأولياء أمور الطلبة.وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة الأخصائيين للمهام الإرشادية وفقاً لمتغير سنوات الخبرة في خمس مهام من بين المهام الإرشادية المقدمة للطلبة.وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ثلاث مهام من بين المهام الإرشادية المقدمة للعاملين في المدرسة.وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة المهام الإرشادية المقدمة لأولياء أمور الطلبة.

ز - دراسة العجلاني(2005) هدفت الدراسة التعرف على مستوى درجة المهارات المهنية عند الأخصائيين الاجتماعيين العاملين في مستشفيات السعودية. بلغت العينة (60)أخصائي اجتماعي.الأداة المستخدمة الاستبيان أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة امتلاك الأخصائيين الاجتماعيين غالباً للمهارات التأثيرية ومهارات العلاقات الإنسانية والمهارات الإدراكية والمهارات المعرفية وذلك كلما زادت الخبرة زادت القناعة وتوفر المهارة التأثيرية وتبين أن الإناث أكثر إدراكا من الذكور في جميع المهارات والذكور كانوا أكثر إدراكا في المهارات التأثيرية فقط.

7- دراسة المبارك وبنيان الرشيد (005!) هدفت الدراسة إلى التعرف على ممارسة المرشدين لمهامهم الإرشادية من وجهة نظر طلاب كلية المعلمين في الحائل . بلغت العينة (424) طالباً، الأداة المستخدمة الاستبيان. أهم النتائج التي توصلت إليها أن المرشدين يمارسون مهامهم الإرشادية بدرجة عالية في معظم فقرات الاستبيان. ووجود فروق في ممارسة المرشدين لمهامهم الإرشادية في مجال العلاقات الاجتماعية لصالح ذوي المستوى الرابع فأكثر. ولم تظهر فروق على بقية المجالات الأخرى. ووجود فروق في ممارسة المرشدين للمهام الإرشادية في مجالات البحوث والتقارير والعلاقات الاجتماعية والأنشطة ومجلس الضبط ولصالح تخصص القرآن واللغة الانجليزية دون باقي المجالات.

8 - **دراسة شوبن** (2008)هدفت الدراسة التعرف إلى تقويم مستوى الأداء الوظيفي للمرشدين النفسين في محافظات قطاع غزة وذلك في ضوء بعض المتغيرات.بلغت العينة(207) مرشدين ومرشدات من العاملين في وكالة الغوث الدولية والمرشدين النفسيين العاملين في وزارة التربية والتعليم.الأداة المستخدمة مقياس مستوى الأداء الوظيفي للمرشد النفسي من وجهة نظر مدراء المدارس.ومقياس مستوى الأداء الوظيفي للمرشد النفسي من وجه نظر مشرفو التوجيه و الإرشاد النفسي. ومقياس الرضا الوظيفي للمرشد النفسي.أهم النتائج التي توصلت إليها.لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأداء الوظيفي للمرشدين النفسيين تعزى لمتغير الجنس.توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأداء الوظيفي للمرشدين النفسيين تعزى لمتغير جهة العمل(وكالة - حكومة) لصالح المرشدين النفسين الذين يعملون في وكالة الغوث الدولية.لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأداء الوظيفي للمرشدين النفسين تعزى لمتغير سنوات الخبرة.توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأداء الوظيفي للمرشدين النفسين تعزى لمتغير رضا المرشدين عن العمل.

9 - دراسة ميلر (1988) millerهدفت الدراسة إلى التعرف على المهام والأدوار الإرشادية التي يقوم بها المرشد في المدارس الثانوية والمتوسطة والابتدائية .بلغت العينة (498) مرشداً ومرشدة موزعين حسب المستوى الأكاديمي للمدارس .الأداة المستخدمة استبيان لقياس أدوار المرشد.أظهرت النتائج أن أكثر الأدوار ممارسة هي الإرشاد الفردي والجماعي والاستشارة النفسية وتنسيق البرامج والحالات كانت أكثر لدى المرشدين في المتوسطة والابتدائية.والخدمات المهنية كانت أكثر لدى مرشدي المستوى الثانوي.واختلاف في الوظائف والأدوار الإرشادية (البريد 2010ص57)

10 - دراسة جنتير وآخرون(1990) Ginter هدفت الدراسة التعرف على تقييم دور المرشد التربوي من وجهة نظر المدرسين في المدارس الابتدائية في ولاية لويزيانا الأمريكية. بلغت العينة (1313)مدرساً ومدرسة . الأداة المستخدمة الاستبيان . أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن الخدمات الإرشادية التي يمكن أن تفعل وتؤثر في العملية التعليمية والتربوية هما الخدمات المساعدة والخدمات الاستشارية.

إجراءات البحث تتضمن إجراءات البحث الأتي:

أولاً:مجتمع البحث: يتألف مجتمع البحث من الأخصائيين الاجتماعيين العاملين في المدارس الأساسية والثانوية في أمانة العاصمة صنعاء وعددهم (355) موزعين بواقع (43) ذكور (312) إناث والجدول ( ) يوضح ذلك

الجدول(1) يوضح مجتمع البحث موزعين حسب المديرية والجنس

المديرية	ذكور	إناث	الإجمالي
الصافية	3	22	25
شعوب	4	25	29
بني الحارث	13	19	32
معين	3	51	54
أزال	2	23	25
الوحدة	2	40	42
التحرير	5	24	29
صنعاء القديمة	1	16	17
السبعين	9	51	60
الثورة	1	41	42
الإجمالي	43	312	355

ثانياً:عينة البحث : تم اختيار عينة البحث من الأخصائيين الاجتماعيين العاملين في المدارس الأساسية والثانوية في أمانة العاصمة صنعاء والبالغ عددهم (30) أخصائياً اجتماعياً موزعين بواقع (7) من ذكور (3) من إناث تم اختيار ثلاث مديريات أو مناطق تعليمية من مجتمع البحث. لأنها بيئة محلية واحدة وجميع المناطق التعليمية في أمانة العاصمة تخضع لأنظمة وقوانين واحدة ومتشابهة.وقد تم زيادة حجم العينة من المديريات الثلاث المختارة من أجل أن يقلل من وجود التحيز الذي يدخل في اختيار العينة. وكذلك كلما كان حجم العينة كبيراً كلما كان تمثيلها أفضل لمجتمع البحث وكانت النتائج أفضل وأكثر دقة.والجدو ( )يوضح ذلك.

الجدول(2) يوضح عينة البحث موزعين حسب المديرية والجنس

المديرية	ذكور	إناث	الاحتمالي
التحرير	5	20	25
شعوب	4	25	29
بني الحارث	8	18	26
الإجمالي	17	63	80

ثالثاً الأداة المستخدمة: لغرض تحقيق أهداف البحث تم إعداد الاستبيان للمهام الإرشادية التي يمارسها الأخصائيون الأجتماعيون.واستبيان الأعمال والمهام التي يمارسونها وهي ليست من اختصاصهم اعتمد الباحث في إعداد الاستبيان على الخطوات الأتيه :

1 - عقد لقاءات ومقابلات مع الأخصائيين للتعرف على طبيعة العمل والرجوع إلى اللوائح و المنشورات الصادرة عن وزارة التربية والتعليم كدليل موجة الخدمة الاجتماعية لعام(1994) قرار وزارة التربية بشأن إصدار لائحة الخدمة الاجتماعية المدرسية(1999)النشرة التوجيهية للخدمة الاجتماعية - أدبيات ورشة العمل الخاصة بإعدادات وثائق الدبلوم العالي لتمهين الأخصائيين الاجتماعيين في دبلوم الإرشاد التربوي والنفسي لعام (2008).كما تم الرجوع إلى العديد من الدراسات العربية والأجنبية

! - تم إعداد استبيان استطلاعي مفتوح مكون من عدة أسئلة وزعت على (2!) من الأخصائيين الاجتماعيين للتعرف على المهام الإرشادية وغير الإرشادية التي يمارسونها في المدرسة.وتم الرجوع إلى الدراسات السابقة والاستفادة منها وعند الانتهاء من الإجابة على الاستبيان تم جمِ (1!) فقرة من المهام الإرشادية (')فقرات من المهام غير الإرشادية بعد حذف الفقرات المكررة والتي لا ترتبط بالدراسة وتعديل الفقرات التي تحتاج إلى تعديل وتم اعتماد بدائل ثلاثية وهي أمارسها دائماَ - أمارسها أحيانا - لا أمارسها.وتم عرضه على محكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال التربية وعلم النفس والإرشاد التربوي والنفسي لإبداء ملاحظاتهم على فقرات الاستبيان وعددهد (ا) وتم استبعا (ا) فقرات من المهام الإرشادية التي نسبة الاتفاق عليها أقل من (0ا %) وفق معادلة كوبر أما المهام غير الإرشادية لم يحذف منها أي فقرة. Cooper (,1979:p.49)

وبلغ عدد الفقرات التي أقرها المحكمون (19) فقرة للمهام الإرشادية و(7) فقرات للمهام غير الإرشادية عرضت على (10) أخصائيين لمعرفة وضوح اللغة وفهم فقرات وتعليمات الاستبيان وطريقة الإجابة ويكون بهذا قد تحقق الصدق للمقياس بنوعيه الظاهري وصدق المحتوى .(**عودة** 1998 **ص**370)

الثبات: تم استخدام طريقة إعادة تطبيق الاختبار طبق على (22) أخصائي وأعيد تطبيقه عليهم للمرة الثانية بعد مرور أسبوعين واستخدم معامل ارتباط **بيرسون** بلغ (83)للمهام الإرشادية (77)للمهام غيرا لإرشادية.

رابعاً الوسائل الإحصائية المستخدمة.

- معادلة كوبر (cooper) لإيجاد نسبة الاتفاق والاختلاف بين المحكمين لمدى صلاحية الفقرات ولتحقيق صدق المحتوى أو المضمون للاستبيان .

- معامل ارتباط بيرسون : لإيجاد الثبات للمهام الإرشادية وغير الإرشادية

- اختبار (t-test)للتعرف على درجة ممارسة المهام الإرشادية والمهام غير الإرشادية لمتغيرات الجنس والمديريات.

- الانحراف المعياري للتعرف على انحرافات الدرجات عن متوسطها.

- تحليل التباين لدراسة الفروق بين متوسطات المهام حسب المديريات. الوسط الحسابي للتعرف على درجة ممارسة المهام الإرشادية والمهام غير الإرشادية للأخصائيين الاجتماعيين. (الشرنوبي 2001 ص115)

- اختبار ضنت(3) (Dunnett T3) للتعرف على الفروق في المهام غير الإرشادية وأي المديريات أكثر تأثيراً وممارسة.

عرض النتائج ومناقشتها أولاً : التعرف على درجة ممارسة مهام الإرشاد التربوي والنفسي لدى الأخصائيين الاجتماعيين العاملين في مدارس التعليم الأساسي والثانوي في أمانة العاصمة صنعاء - طبق الاستبيان على (80) أخصائياً اجتماعياً ويحتوي الاستبيان على (19)مهمة من المهام الإرشادية ، لكل مهمة ثلاثة بدائل أمارسها(دائماً 3درجات - أحياناً درجتين - لا أمارسها درجة) أعلى وسط حسابي (3) واقل وسط حسابي (1) تم استخدام الوسط الحسابي لحساب مجموع تكرارات البدائل وترتيب المهام واستخدم الانحراف المعياري للتعرف على انحرافات الدرجات عن متوسطها

جدول(3) يوضح الوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجة ممارسة مهام الإرشاد التربوي لدى الأخصائيين الاجتماعيين في أمانة العاصمة.

م	الفقرات	ترتيب الفقرة	الوسط الحسابي	انحراف معيـــار ي
1	اكتشف قدرات ومواهب وميول الطلبة واعمل على تطويرها وتوجيهها	14	2.16	.51
2	استخدم أدوات جمع المعلومات في الجلسة الإرشادية كدراسة الحالة واختبارات ومقاييس وملاحظة وسجل تراكمي	16	2.05	.76
3	أوضح للطلبة الجدد لوائح وأنظمة المدرسة	9	2.36	.73
4	اكتشف الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة وأقدم لهم البرامج الإرشادية المناسبة	11.5	2.28	.75
5	أساعد الطلبة في كيفية اتخاذ القرارات السليمة	6	2.58	.57
6	أعقد جلسات إرشادية فردية وجماعية للطلبة	10	2.34	.64
7	اهتم بمشاعر وانفعالات الطلبة	2	2.79	.47
8	أساعد الطلبة على فهم أنفسهم وفهم الآخرين	5	2.64	.51
9	أنظم وأحفظ ملفات وسجلات المقابلة الإرشادية ودراسة الحالة والبطاقة الإرشادية والاختبارات والمقاييس وغيرها	8	2.45	.79
10	أعد البرامج والخطط الإرشادية المختلفة في المدرسة	15	2.08	.69
11	أساهم في تقوية العلاقة بين المدرسة وأولياء الأمور	4	2.68	.55
12	أساعد الطلبة على حل مشاكلهم بمختلف أنواعها	3	2.76	.46
13	أساهم في إقامة الأنشطة الاجتماعية والإعلامية والثقافية في المدرسة	11.5	2.28	.66

14	إعداد و إجراء البحوث والدراسات للمشكلات التعليمية والنفسية في المدرسة	19	1.56	.57
15	أساهم في الحد من حدوث المشكلات التربوية والنفسية قبل وقوعها	13	2.19	.60
16	أساعد الطلبة في اختيار نوع الدراسةو التخصص	17	1.71	.72
17	أشجع وأحث الطلبة على حب الوطن والالتزام بتعاليم الدين الإسلامي	1	2.88	.37
18	أحيل الحالات النفسية الحادة لمتخصصين آخرين	18	1.65	.73
19	أساهم في تهيئة الأجواء والبيئة التعليمية السليمة	7	2.48	.62
الوسط الحسابي العام			2.31	.30

أظهرت النتائج في الجدول (3) أن جميع الأخصائيين الاجتماعيين يمارسون المهام الإرشادية بدرجة أعلى بقليل من الوسط الحسابي العام حيث بلغ الوسط الحسابي العام للمهام الإرشادية (2.31) والانحراف المعياري (30). وقد حصلت أعلى فقرة من المهام على وسط حسابي (2.88) وانحراف معياري (37). وقد حصلت اقل فقرة من المهام على وسط حسابي (1.56) وانحراف معياري (57.). وكانت المهام الإرشادية الأكثر ممارسة هي - أشجع وأحث الطلبة على حب الوطن والالتزام بتعاليم الدين الإسلامي وسط حسابي (2.88) - اهتم بمشاعر وانفعالات الطلبة وسط حسابي (2.79) - أساعد الطلبة على حل مشاكلهم بمختلف أنواعها وسط حسابي (2.76) - أساهم في تقوية العلاقة بين المدرسة وأولياء أمور الطلبة وسط حسابي (2.68) - أساعد الطلبة على فهم أنفسهم وفهم الآخرين وسط حسابي (2.64). بينما كانت المهام الإرشادية الأقل ممارسة وهي أقل من الوسط الحسابي العام(إعداد و إجراء البحوث والدراسات للمشكلات التعليمية والنفسية في المدرسة الوسط الحسابي (56. - أحيل الحالات النفسية الحادة إلى معالجين آخرين متخصصين (65. - أساعد الطلبة في اختيار نوع الدراسة أو التخصص الوسط الحسابي (71. - استخدم أدوات جمع المعلومات في الجلسة الإرشادية كدراسة الحالة واختبارات ومقاييس وملاحظة وسجل تراكمي وغيرها الوسط الحسابي (2.05) - أعد البرامج والخطط الإرشادية المختلفة في المدرسة -اكتشف قدرات ومواهب وميول الطلبة وأعمل على تطويرها وتوجيهها الوسط الحسابي (2.08).

ويعزو الباحث ذلك إلى إن الأخصائيين لا يهتمون بممارسة المهام المطلوبة منهم وهنالك مهام هي في غاية الأهمية قليلاً ما يمارسونها كإجراء الدراسات والبحوث للمشكلات التربوية والنفسية والسلوكية في المدرسة وقليلاً ما يستخدمون أدوات ووسائل جمع المعلومات والاستفادة منها في الجلسات الإرشادية وقلة إعداد الخطط والبرامج الإرشادية في المدرسة وهذا ناتج عن ضعف الإشراف عليهم وانشغالهم بأعمال غير إرشادية وافتقار الكثير منهم لمكتب يمارسون فيه عملهم وقلة الخبرة في مجال إعداد البحوث وإعداد وتطبيق أدوات ووسائل جمع المعلومات في الجلسات لكون أكثرهم غير متخصصين وغير مؤهلين بالقدر الذي يؤهلهم لتنفيذ وإنجاز المهام الإرشادية المكلفين بها.وهذه النتيجة تتفق مع دراسة(العوبلي2002)

ثانيـ : إيجاد دلالة الفروق في درجة ممارسة مهام الإرشاد التربوي والنفسي لدى الأخصائيين الاجتماعيين العاملين في مدارس التعليم الأساسي والثانوي في أمانة العاصمة وفقاَ لمتغير الجنس (ذكور -إناث) لتحقيق هذا الهدف تم استخدام اختبار(t-test) لإيجاد دلالة الفروق في ممارسة المهام الإرشادية لدى الذكور والإناث والجدول (٠) يوضح ذلك.

جدول(4)يوضح اختبار T- test للتعرف على دلالة الفروق في درجة ممارسة مهام الإرشاد التربوي حسب الجنس (ذكور وإناث):

الجنس	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	مستوى الدلالة
ذكور	17	2.18	.33	-1.989	0.04
إناث	63	2.34	.29		

أظهرت النتائج في الجدول (4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية لبعد المهام الإرشادية التي يمارسها الأخصائيين والتي تعزى لمتغير الجنس وهذه الفروق لصالح الإناث لأن قيمة اختبارt (1.989-) ومستوي الدلالة (0.04) وهي أقل من مستوى الدلالة(0.05).بمعنى أن متغير الجنس له تأثير لصالح الإناث. ويعزو الباحث ذلك إلى التزام الإناث بالدوام والرغبة في العمل أكثر من الذكور وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الدفاعي وليث كريم 1990ودراسة العجلاني 2005- ودراسة زغاليل وحسين الشراعة1998 وتختلف مع دراسة شومان2008)

ثالثاً: إيجاد دلالة الفروق في درجة ممارسة مهام الإرشاد التربوي والنفسي لدى الأخصائيين الاجتماعيين العاملين في مدارس التعليم العام في أمانة العاصمة وفقاً لمتغير المديرية لتحقيق ذلك تم استخدام اختبار تحليل التباين.

جدول(5) يوضح نتائج تحليل التباين لإيجاد دلالة الفروق لبعد المهام الإرشادية التي يمارسها الأخصائيون حسب المديرية:

المديرية	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة f	مستوى الدلالة
التحرير	25	2.24	0.32	1.100	0.338
شعوب	29	2.36	0.25		
بني الحارث	26	2.32	0.34		

أظهرت النتائج في الجدول (6) إلى عدم وجود فروق معنوية بالنسبة لبعد المهام الإرشادية التي يمارسها الأخصائيون الاجتماعيون التي تعزى لمتغير نوع المديرية حيث بلغت قيمة (100.) ومستوى الدلال (338.( ) وهي أكبر من (0.05) معنى ذلك أن متغير المديرية ليس له تأثير ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية. ويعزو الباحث ذلك إلى أن لديهم نفس الإمكانيات ويخضعون لنفس الشروط والقوانين والضوابط والمعايير التي تنظم عملهم .

رابعاً: التعرف على درجة ممارسة الأعمال والمهام التي هي ليست من اختصاص أو نطاق عمل الأخصائيين الاجتماعيين في مدارس التعليم الأساسي والثانوي في أمانة العاصمة.ولتحقيق هذا الهدف تم استخدام الوسط الحسابي والانحراف المعياري والجدول(ا) يوضح ذلك .

جدول(6): يوضح الوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجة ممارسة المهام التي هي ليست من اختصاص الأخصائيين الاجتماعيين في الأمانة

م	الفقرة	ترتيب الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	تغطية بعض الحصص الدراسية في دروس غير إرشادية عند غياب احد المدرسين أو الحاجة.	4	1.88	.72
2	أساهم في إعداد الجداول الدراسية ومتابعتها	7	1.39	.67
3	أطلب من الطلبة تنظيف فصول وساحات	1	2.71	.48

	المدرسة			
4	أقوم بإعداد وكتابة التقارير التي تتعلق بإدارة المدرسة	6	1.59	.69
5	معاقبة الطلبة الغائبين والمقصرين و المتأخرين عن طابور الصباح والنظافة البدنية.	3	2.26	.79
6	متابعة حضور وغياب الطلبة والرفع للإدارة	2	2.63	.62
7	أساهم في إعداد كشف درجات الطلبة	5	1.61	.82
الوسط الحسابي العام			2.01	.33

أظهرت النتائج في الجدول ( ) أن جميع الأخصائيين الاجتماعيين يمارسون المهام والأعمال التي هي ليست من اختصاص أو نطاق عملهم بدرجة متوسطة حيث بلغ الوسط الحسابي العام للمهام غير الإرشادية (2.01) والانحراف المعياري (33) وقد حصلت أعلى فقرة من المهام على وسط حسابي (2.71) وانحراف معياري (48) وقد حصلت اقل فقرة من المهام على وسط حسابي(1.39) وانحراف معياري (.67)وكانت المهام غير الإرشادية الأكثر ممارسة هي : أطلب من الطلبة تنظيف فصول وساحات المدرسة وسط حسابي (2.71) - متابعة حضور وغياب الطلبة والرفع للإدارة وسط حسابي (2.63) - معاقبة الطلبة الغائبين والمقصرين و المتأخرين عن طابور الصباح وسط حسابي (2.26) والمهام الأقل ممارسة هي أساهم في إعداد الجداول الدراسية ومتابعتها وسط حسابي (1.39)أقوم بإعداد وكتابة التقارير التي تتعلق بإدارة المدرسة وسط حسابي (1.59) - أساهم في إعداد كشف درجات الطلبة وسط حسابي (1.61) يعزو الباحث ذلك إلى جهل وقصور إدارة المدرسة بمهام وطبيعة عمل الأخصائي من جهة والأخصائيين من جهة أخرى حيث لوحظ أن أغلب الأخصائيين متذمرون من سيطرة الإدارة لأن المدير يكلف الأخصائي بمهام كثيرة لمساعدته كعقاب الطلبة والتحقيق معهم واستدعاء أولياء الأمور لعمل تعهدات وفي فصل الطلبة.وفي أعمال غير إرشادية وإنما أعمال إدارية بإمكان المعلمين الآخرين القيام بها لأن المدير هو من يعين ويرشح الأخصائيين للعمل دون الأخذ بعين الاعتبار للمؤهل والتخصص ولأن أغلبهم غير متخصصين في الإرشاد التربوي والخدمة الاجتماعية وعلم النفس وافتقار الأخصائيين للمهارات والفنيات والأساليب الإرشادية والعلاجية في الإرشاد وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الراوي 1998)

خامساً: إيجاد دلالة الفروق في درجة ممارسة الأعمال والمهام التي هي ليست من اختصاص أو نطاق عمل الأخصائيين الاجتماعيين في مدارس التعليم الأساسي والثانوي في أمانة العاصمة لتحقيق هذا الهدف تم استخدام اختبار (test-) لإيجاد دلالة الفروق والجدول (٧) يوضح ذلك

جدول(7) يوضح اختبار(t - test) لإيجاد دلالة الفروق في درجة ممارسة المهام غير الإرشادية التي هي ليست من نطاق عملهم (ذكور -إناث)

الجنس	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	مستوى الدلالة
ذكور	17	2.02	.32	0.113	0.911
إناث	63	2.01	.34		

أظهرت النتائج في الجدول (7) أنة لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة الأعمال والمهام التي هي ليست من اختصاص أو نطاق عمل الأخصائيين الاجتماعيين في مدارس التعليم الأساسي والثانوي في أمانة العاصمة حيث بلغت قيمة اختبار t (0.113)ومستوى الدلالة (911.( ) وهي أكبر من (05.( ) بمعنى أن متغير الجنس ليس له تأثير. بسبب ضعف تطبيق المهام الإرشادية وضعف أدوات وأساليب الرقابة على عمل الأخصائيين من قبل مدراء المناطق أو المراكز التعليمية .وافتقار الكثير من الأخصائيين لمكتب إرشادي مستقل يمارسون فيه عملهم ومهامهم الإرشادية مما يضطرهم للتنقل بين الفصول الدراسية والساحات والمكاتب الإدارية .

سادساً: إيجاد دلالة الفروق في درجة ممارسة الأعمال والمهام التي هي ليست من اختصاص أو نطاق عمل الأخصائيين الاجتماعيين حسب المديرية ولتحقيق ذلك تم استخدام اختبار تحليل التباين لإيجاد دلالة الفروق لمتغير المديرية والجدول (8) يوضح ذلك.

جدول (8)يوضح نتائج اختبار تحليل التباين لدراسة الفروق في درجة ممارسة الأعمال والمهام التي هي ليست من اختصاص أو نطاق عمل الأخصائيين الاجتماعيين حسب المديرية

المديرية	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة f	مستوى الدلالة
التحرير	25	1.89	.24	4.148	0.019
شعوب	29	1.99	.29		
بني الحارث	26	2.15	.41		

أظهرت النتائج في الجدول (8) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة الأعمال والمهام التي هي ليست من اختصاص أو نطاق عمل الأخصائيين الاجتماعيين في مدارس التعليم الأساسي والثانوي في أمانة العاصمة (لأن قيمة اختبار = (148.٠) معنوية حيث نجد أن مستوى الدلالة (019.( ) أقل من (05.( ). معنى ذلك أن متغير المديرية له تأثير على بعد ممارسة المهام والأعمال غير الإرشادية ويعزو الباحث ذلك إلى الاختلاف في ممارسة العمل والأداء الذي يقدمونه وكذلك تأثير حجم وعدد المدارس والأخصائيين والطلبة والبيئة المدرسية على عملهم.

ولغرض معرفة أي المديريات لها تأثير أكبر من الأخرى تم استخدام اختبار ضنت T3 (لأن البيانات غير متجانسة) الجدول يوضح ذلك (9)

الجدول(9) يوضح نتائج اختبار ضنت (3)(Dunnett T3) لمعرفة أي المديريات لها تأثير اكبر من الأخرى في درجة ممارسة الأعمال والمهام التي هي ليست من اختصاص أو نطاق عمل الأخصائيين حسب المديريات

المديريات	الفروق بين الوسط الحسابي	مستوى الدلالة
بني الحارث - التحرير	0.257	0.029

أظهرت النتائج في الجدول (9) أن أكثر الأخصائيين الاجتماعيين في مديرية بني الحارث يمارسون الأعمال والمهام التي هي ليست من اختصاصهم أو نطاق عملهم أكثر من مديرية التحرير(حيث نجد أن الفارق معنوي بين المتوسطين لصالح بني الحارث (لأن مستوى الدلالة (0.029) أقل من (0.05). ويعزو الباحث ذلك إلى أن أغلب الأخصائيين في بني الحارث غير متخصصين والإعمال الإدارية التي يكلفون بها أكثر من ممارسة مهامهم الإرشادية نظراً لازدحام الطلبة في المدارس وكثرة المشاكل بين الطلبة وقلة توفر مكاتب مستقلة للأخصائيين وجهل الإدارة بمهام الأخصائيين وتكليفهم بمهام أدارية غير الإرشادية. وقلة التدريب والتأهيل.

التوصيات

- عقد دورات تدريبية لمدراء المدارس ليستوعبوا دور وطبيعة عمل الأخصائي الاجتماعي وللحد من تكليفهم للأخصائي بمهام وأعمال هي خارج نطاق عمله مما يتسبب في تعطيل المهام والخدمات الإرشادية.

2 - من الضروري عند تعيين الأخصائيين مستقبلاً أن يكون بناءً على المؤهل والتخصص ووفقاً للشروط والمعايير التي تنضم ذلك.

3 - يجب إعادة تمهين وتأهيل الأخصائيين غير المتخصصين كحد أدنى أن يحصلوا على دبلوم في معاهد وكليات التربية في الإرشاد التربوي والنفسي

4 - عند تعيين الأخصائيين يجب التوسع في تعيين الذكور لأن الإناث أكثر من الذكور يمثلون واحد ذكور مقابل أربعه إناث وكما لوحظ تعيين أخصائيات في مدارس ثانوية للذكور ويفضل أن يتعين أخصائيون ذكور فيها لطبيعة وخصوصية المشكلات التي يعاني منها الطلاب والفترات الحرجة التي يمرون بها كالمراهقة وغيرها.

5 - من الضروري إقامة الدورات والندوات والورش العلمية والتدريبية للأخصائيين لرفع مستواهم العلمي والعملي ولتطوير مهاراتهم وتحسين أدائهم بما يخدم ويحقق الأهداف التربوية والمهام الإرشادية المكلفون بها.

- يجب توفير مكتب إرشادي مستقل وتوفير الإمكانيات والأدوات والوسائل اللازمة لعمل الأخصائيين.

- يجب توفير قدر مناسب من الحرية للمرشد التربوي أو الأخصائي في اتخاذ القرارات وإعطائهم فرصة للمشاركة في برامج الإعداد والتخطيط في البرامج المدرسية حتى يزيد من رضاهم وقناعتهم وتحمسهم للعمل، مما يمكنهم من استخدام مهاراتهم وقدراتهم في إنجاز أعمالهم بارتياح وسعادة وإعطائهم فرص الترقي الوظيفي.

- على وزارة التربية التوسع في زيادة أعداد المرشدين المتخصصين والحد مستقبلاً من تعيين المرشدين أو الأخصائيين غير المتخصصين .

- العمل على نشر الوعي الإرشادي لأفراد المجتمع والمجلس المحلي وبخاصة الآباء لتصحيح وتعديل الاتجاهات نحو عمل الأخصائي ودور مجالس الآباء في ذلك.

10-إجراء البحوث والدراسات النفسية المدرسية المتعلقة بتطوير وتحسين مهام ومهارات الأخصائيين الاجتماعيين.

11- التوعية والاهتمام بدور وسائل الإعلام المقروءة والمرئية والمسموعة حول عمل الأخصائي وأهميته للمدرسة وللفرد والأسرة والمجتمع .

12- ضرورة إنشاء جمعية للأخصائيين الاجتماعيين لتبادل الخبرات وتداول المشكلات والمعوقات للمهنة والعمل على تطويرها.

13 - إصدار دليل لتطوير عمل الأخصائيين الاجتماعيين وتطوير مهامهم وفقاً للاتجاهات الحديثة.

المقترحات :

1- إجراء دراسة للتعرف على درجة ممارسة مهام الإرشاد التربوي والنفسي لدى الأخصائيين الاجتماعيين العاملين في مدارس التعليم العام في الجمهورية اليمنية.

2- إجراء دراسة للتعرف على درجة ممارسة الأعمال والمهام غير الإرشادية التي يمارسها الأخصائيون الاجتماعيون وهي ليست من اختصاصهم في مدارس التعليم العام في الجمهورية اليمنية.

- بناء برنامج لتطوير المهام الإرشادية لدى الأخصائيين الاجتماعيين العاملين في مدارس التعليم العام في الجمهورية اليمنية.

4 - إجراء دراسة للتعرف على واقع خدمات الإرشاد التربوي والنفسي في مدارس التعليم العام في اليمن ومقترحات تطويره وفقاً للاتجاهات الحديثة.

- إجراء دراسة في تنمية المهارات الإرشادية التربوية والنفسية لدى الأخصائيين الاجتماعيين العاملين في مدارس التعليم العام في أمانة العاصمة.

6 - إجراء دراسة للتعرف على المشكلات والمعوقات التي يعاني منها الأخصائيون الاجتماعيون في مدارس التعليم العام في أمانة العاصمة صنعاء.

المصادر العربية والأجنبية:

- **أبو حماد ،ناصر الدين**(006!)دليل المرشد التربوي دليل ميداني عالم الكتب الحديث - جدار الكتاب الحديث العالمي عمان.

! - ! **حزم ،لطف الله علي** (004!)الحاجات الإرشادية للطلبة المتأخرين دراسياً وفقاً لسماتهم الشخصية ماجستير جامعة صنعاء كلية التربية قسم علم النفس

- **الاسدي،سعيد جاسم ومروان عبد الحميد**(003!)الإرشاد التربوي مفهومة وخصائصه وماهيته الدار العلمية والثقافية للنشر عمان.

- **الأميري،أحمد علي**(2001)فعالية برنامج إرشادي في مواجهة الضغوط النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية تعز أطروحة دكتوراه الجامعة المستنصرية كلية التربية قسم الإرشاد التربوي.

- **البريد ،أنيسة عبد الكريم** (2010)واقع الخدمة الاجتماعية المدرسية رسالة ماجستير جامعة صنعاء كلية الآداب قسم علم الاجتماع.

- **تلها،ذكرى محمد علي**(2004)الحاجات الإرشادية لمدرسي الثانوية وفق شعورهم بالأمن النفسي ماجستير جامعة صنعاء كلية التربية قسم علم النفس.

- **جاسم ،شاكر مبدر**(1990)التوجيه المهني والإرشاد التربوي المقارن جامعة البصرة مطابع التعليم العالي .

- **جاسم ،شاكر مبدر وسعيد الاسدي وعبد الحسين هزاع** (1999)
خدمات الإرشاد التربوي والتوجيه المهني في العراق وجيكو سلوفاكيا وفرنسا مجلة العلوم التربوية والنفسية بغداد العدد (5) السنة(6)

- **حسن ،محمود(بدون سنة)**مقدمة في الخدمة الاجتماعية منشورات دار السلاسل الكويت

10- **خلايلي،غالب** (1999)ضرب الأطفال والتربية مجلة شؤون اجتماعية العدد (62) السنة السادسة عشرة الإمارات.

11- **الخواجا،عبد الفتاح محمد سعيد**(2002)الإرشاد النفسي والتربوي بين التطبيق والممارسة مسؤولية وواجبات دليل الآباء والمرشدين الطبعة الأولى الدار العلمية الدولية ودار الثقافة للنشر والتوزيع عمان .

12- **دبور،عبد اللطيف وعبد الحكيم الصافي**(2007)الإرشاد المدرسي بين النظرية والتطبيق دار الفكر عمان .

13- **الدفاعي،ماجد حمزة وليث كريم** (1990)الممارسات السلوكية التربوية والإرشادية التي يمارسها مرشدو الصفوف في المدارس مجلة العلوم التربوية والنفسية بغداد العدد الخامس عشر السنة السادسة عشر .

14- **الراوي،حقي إسماعيل**(1998)بناء أنموذج لتحسين المستوى المهارى للمرشدين التربويين في العراق ماجستير الجامعه المستنصرية كلية التربية قسم الإرشاد التربوي

5 - **ربيع،هادي مشعان**(003!)الإرشاد التربوي مبادئه وأدواره الأساسية الطبعة الأولى الدار العلمية الدولية ودار الثقافة للطباعة و للنشر عمان.

6 - **رزق،أمينة محمد**(001!)الاضطرابات النفسية لدى طلبة جامعات صنعاء أشكالها وأهم العوامل المؤدية لها مجلة كلية الآداب جامعة صنعاء العدد 24.

7 - **الزعبي حمد محمد** (002!) الإرشاد النفسي دار زهران للطباعة والنشر الأردن.

8 - **د اليل حمد وحسين الشراعة**(998)الأدوار والوظائف الإرشادية للمرشدين التربويين في المدرسة الأردنية والاختلاف في ممارستها تبعاً لمتغير الجنس والعمر والمؤهل والخبرة والتخصص.مجلة مركز البحوث التربوية جامعة قطر العدد الراب (4)الس (')

9 - **السامعي ،هناء حزام** (010!)الأساليب الإدارية الشائعة للتعامل مع الأزمات لدى مديري المدارس الثانوية بأمانة العاصمة رسالة ماجستير صنعاء جامعة صنعاء كلية التربية قسم الإدارة والتخطيط التربوي.

0! - **سما ،عزيز وعصام النمر**(999)محاضرات في التوجيه والإرشاد الطبعة الثالثة دار الفكر للطباعة والنشر عمان.

1! - **الشرنوبي،سعد الدين أبو الفتوح** (001!) المفاهيم والمعالجات الأساسية في الإحصاء -الطبعة الأولى مكتبة الإشعاع الفنية -القاهرة

2! - **شمسان،رضية علي**(996)مشكلات الطلبة المراهقين في المدارس الثانوية بصنعاء رسالة ماجستير جامعه صنعاء كلية الآداب قسم علم النفس.

3! - **الشهري،عبد الله بن علي**(999)مستوى الرضا عن العمل الإرشادي لدى مرشدي المرحلة الابتدائية المتخصصين وغير المتخصصين بمكة المكرمة رسالة ماجستير جامعة أم القرى كلية التربية قسم علم النفس.

4! - **شوماز زياد محمود محما** (008!)دراسة تقيميه لأداء المرشد النفسي في ضوء بعض المتغيرات.رسالة ماجستير الجامعة الإسلامية غزة كلية التربية قسم علم النفس.

5! - **عبد الغفار،عبد السلام(بدون سنة)**مقدمة في الصحة النفسية - دار النهضة العربية القاهرة.

6! - **عبد الهادي،جودت عزت وسعيد حسن العزة** (999)مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي - دار الثقافة للنشر والتوزيع عمان .

7! - **العجلاني، عمر بن علي**(005!)تقييم المهارات المهنية عند الأخصائيين الاجتماعيين في المملكة العربية السعودية رسالة ماجستير نايف العربية للعلوم الأمنية كلية الدراسات العليا قسم العلوم الاجتماعي .

8! - **علي،عبد الحميد محمد** (010!)الإرشاد النفسي لغير العاديين وأسرهم مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع القاهرة.

9! - **عمر،ماهر محمود**(999)الإرشاد النفسي المدرسي الطبعة الثانية أكاديمية ميتشجان للدراسات النفسية ، الولايات المتحدة الأمريكية.

0! - **العمودي،إشراق عبد الولي**(007!)أثر برنامج التطوير الإكلينيكي في مهارات الأخصائيين بمدارس صنعاء ماجستير كلية الآداب قسم علم النفس.

1! - **العوبلي،طه ناجي**(002!)تقويم أداء الأخصائيين الاجتماعيين في المدارس الثانوية في الجمهورية اليمنية في ضوء المهام الإرشادية رسالة ماجستير جامعة صنعاء كلية التربية قسم علم النفس.

2! - **عودة،احمد سليمان**(998)القياس والتقويم النفسي في العملية التربوية الطبعة الثانية دار الأمل للنشر والتوزيع اربد.

3! - **عياد ،مواهب إبراهيم وليلى محمد الخضري**(995)إرشاد الطفل وتوجيهه في الأسرة ودور الحضانة المعارف للطباعة والنشر الإسكندرية.

4! - **العيسوي،عبد الرحمن محمد**(001!)مجالات الإرشاد والعلاج النفسي موسوعة الكتب علم النفس الحديث - دار الراتب الجامعية بيروت .

5! - **المبارك عادل وبنيان الرشيدي**(2005) ممارسة المرشدين لمهامهم الإرشادية من وجهة نظر طلاب كلية المعلمين في الحائل - مجلة العلوم التربوية العد (').

6! - **مرسي،سيد عبد الحميد**(986!) الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي والمهني الطبعة الثانية دار التوفيق النموذجية للطباعة مكتبة وهبة القاهرة.

7! - **مفتاح،أبوبكر**(998)الخدمة الاجتماعية في الوطن العربي مجلة التربية المعاصرة - العدد 49 السنة الخامسة عشرة القاهرة.

38 - **موسى،رشاد علي عبد العزيز**(2002) الإرشاد النفسي في حياتنا اليومية في ضوء الوحي الإلهي والهدي النبوي الفاروق الحديثة للطباعة والنشر القاهرة.

39 - **اليمن وزارة التربية والتعليم** (994)دليل موجه الخدمة الاجتماعية المدرسية قطاع المناهج والتوجيه - الإدارة العامة صنعاء.

40 - **اليمن وزارة التربية والتعليم** (995)قرار وزاري بشأن اعتماد لائحة موجه الخدمة الاجتماعية المدرسية - قطاع المناهج والتوجيه - ديوان عام الوزارة صنعاء

41 - **اليمن وزارة التربية والتعليم** (999) النشرة التوجيهية للخدمة الاجتماعية المدرسية لمرحلتي الأساسي والثانوي - قطاع المناهج والتوجيه - الطبعة الأولى صنعاء.

42 - **اليمن وزارة التربية والتعليم**(2005) دليل المتدرب البرنامج التدريبي في مشاركة المجتمع - البرنس للطباعة والنشر صنعاء

43 - **اليمن وزارة التربية والتعليم**(2008)وثائق ورشة العمل الخاصة بإعدادات وثائق الدبلوم العالي لتمهين الأخصائيين الاجتماعيين في دبلوم الإرشاد التربوي والنفسي صنعاء

44 - **اليمن وزارة التربية والتعليم** (2009) المسح التربوي للعام الدراسي 2008 -2009 الإدارة العامة للإحصاء - صنعا .

المصادر الأجنبية

45- Carrol,B (1993)Perceived roles and perception experiences of elementary counselors,Elementary school Guidance and counseling, 27.

46 - Cooper, Carolyn, A , (1979) Relationship of personal Ability, Acute Achievement of College Freshmen .Dissertation Abstracts International. Vol.(40).No.1.

47- Ginter, E, Scalise. J and press, N (1990)The Elementary School Counselor's Role Perceptions of Teachers The School Counselor ,Louisiana.

48- McLaughlin, colleen ,(1999) counseling in schools looking and cooking forward British journal of guidance and counseling Vol (27)No.1.

49- Pitcher,Gayle, and scoh Poland(1996)Crisis intervention in the schools the Guilford school practitioner series.

50- Ron, Best , (2001) Brief counseling in schools working with young pupils from (11)to(18)years, university of surrey Roehampton ,London.

The degree of carrying out the tasks of the counseling educational and psychological performed by social workers in the public schools in Sana'a City

Dr: Mohammed lutf alSaqqaf

Abstract:

The research aims to identify the degree of practicing the counseling educational and psychological tasks by the social working in public schools in Sana'a City The It also aims to identify the other duties and tasks counseling by the social workers, nevertheless these tasks are not of their jobs. The sample (80)social workers(17)males and(63)females.means used for this questionnaire is (counseling tasks composed questionnaire consisting of (19) tasks; another questionnaire used neither for tasks nor f counseling or specialized tasks which composed of (7) tasks. The most important results the research has approached is this - all the social have practiced the counseling tasks at a slightly higher degree than the total amount used for measuring these tasks; from those counseling -tasks practiced mostly are; encouraging and stimulating the students to love their country and following the Islamic law disciplines-as the results proved that females are much better than males, also there is no remarkable variety which has a statistical indicator related to the variety of the district.On the other hand,to identify the percentage of tasks and duties which have been practiced by these social, yet these tasks are not parts of their jobs. The results proved that all the social workers have tasks and duties which are not parts of their specializations or even related to the scope of their jobs at the median degree; the most preformed tasks and duties of non counseling are; ask the students to clean the halls and yards of the school; monitoring the attendant sheet and report that to the administration. There is no variety which has statistical indicator at the variety of gender, but there are varieties which have statistical indicators at the variety of the district and for the benefit of Bany AL Harith district which and for the benefit of the district of Bany AL hareth in which the non counsel tasks and duties have been preformed mostly rather than the districts of Al Tahreer and Sha'aub

الارتقاء بجودة مخرجات قسم الإذاعة و التلفزيون بجامعة الحديدة ودورها في خدمة المجتمع و متطلبات سوق العمل .

د . حمدي محمد البذ

أستاذ تقنيات الإذاعة و التلفزيون المشارك - كلية الفنون – جامعة الحديدة

ملخص البحث:

في ظل متطلبات جودة مؤسسات التعليم الجامعي فإنه لابد من توفر و إيجاد آلية واضحة و سليمة لعملية تقويم مسار تلك المؤسسات و فرص تطويرها لما يعزز من دور و رسالة الجامعات و كلياتها و أقسامها العلمية في خدمة المجتمع و متطلبات سوق العمل و متغيراته . فجودة مخرجات التعليم الجامعي تأتي في مقدمة الاهتمامات و الأولويات الاستراتيجية لصناع القرار السياسي و التنفيذي في أي بلد يبحث عن التطوير و التقدم و التنافس الأكاديمي و التقني لتحقيق الأهداف المنشودة ، و هذا ما تفتقده مخرجات جامعاتنا العربية و اليمنية على وجه الخصوص .

و مع شكوى مجتمعنا اليمني من ضعف مخرجات التعليم الجامعي بشكل عام و الذي يغلب عليه الطابع التلقيني ، بالإضافة إلى ضعف تطابق تلك المخرجات مع متطلبات التنمية و خدمة المجتمع لتلبية الاحتياجات المتعددة لسوق العمل ، يأتي أهمية هذا البحث للارتقاء بتلك المخرجات لتحقيق الغايات المنشودة .

فيهدف البحث إلى التعريف بالمخرجات الجامعية لقسم الفنون الإذاعية و التلفزيونية بكلية الفنون بجامعة الحديدة و السعي نحو الجودة في البرامج العلمية للوصول إلى الاعتماد الأكاديمي لها و دور القسم العلمي في تحديد المخرجات الهادفة لخدمة المجتمع و متطلبات التنمية و سوق العمل و السعي نحو النمو المعرفي بما يحقق التنافس للوصول إلى مستوى الجودة المرجوة من خلال القيادة الإدارية الناجحة للمؤسسة العلمية . كما يهدف البحث للارتقاء بمشاريع التخرج الفيلمية النوعية و التقنية لطلبة القسم للإسهام الفاعل في رفد الحركة الإبداعية و الثقافية في البلاد بكوادر مؤهلة و متخصصة قادرة على بناء اللبنات الأولى لصناعة السينما في اليمن.

و تحقيقاً لهذه الأهداف فقد تم التوصل إلى عدد من النتائج أهمها :

1. يجب أن يكون البرنامج الأكاديمي للقسم متماسكاً من خلال الأهداف و المخرجات وفق منهجية و رؤية استراتيجية واضحة و شاملة لتحقيق رسالة و دور الكلية و الجامعة نحو المجتمع .

2. ضرورة الارتقاء بالمستوى العلمي للقسم من خلال تهيئة بيئة تعليمية متكاملة ، تقود إلى تدريب و تأهيل و تخريج كفاءات متميزة قادرة على تلبية الاحتياجات الحالية و المتغيرة لخدمة المجتمع و متطلبات سوق العمل.
3. تعزيز علاقة القسم بالمؤسسات ذات العلاقة و عقد شراكات فاعلة مع المؤسسات الإعلامية التي من شأنها تأهيل الطلبة للدخول إلى سوق العمل الإبداعي الإعلامي الفني بحرفية و اقتدار.
4. يوصي الباحث بضرورة إشراك أفلام التخرج في برامج القنوات التلفزيونية الفضائية الحكومية و الخاصة سنوياً وفق اتفاقيات التعاون و المنفعة المشتركة ، و المشاركة بأفضل الأفلام الطلابية في المهرجانات التلفزيونية و السينمائية العربية و الأجنبية لما لها من انعكاسات و مردودات إيجابية .

مقدمة البحث:

افتتح قسم الفنون الإذاعية و التلفزيونية بكلية الفنون الجميلة جامعة الحديدة في العام 1998م و هو العام نفسه الذي أنشئت فيه الكلية و التي اعتبرت الفريدة و الأولى في اليمن و على مستوى الجزيرة العربية آنذاك ، حيث يقوم القسم بتدريس عدداً من المقررات التخصصية النظرية و التطبيقية، تحمل في مكنونها الطابع الجمالي و الفني و التقني لإعداد و تخريج الكوادر الإبداعية و المهارية في الإذاعة و التلفزيون و السينما أيضاً .

و كون القسم بمنهاجه و مخرجاته ليس له ما يناظره في كليات الجامعات اليمنية الحكومية و الخاصة إذا ما استثنينا قسم الإذاعة و التلفزيون بكلية الإعلام بجامعة صنعاء و شعبة الإذاعة و التلفزيون بقسم الصحافة و الإعلام بكلية الآداب جامعة عدن و اللذان على الرغم من توجههما البحت نحو التخصص الإعلامي المهني ، إلا أن هناك عدداً من المقررات المنهاجية ذات الطابع الفني و الجمالي و الإبداعي و التي تتوافق مع عدد من مقررات و مخرجات قسم الفنون الإذاعية و التلفزيونية بكلية الفنون بجامعة الحديدة [4، 3,2,1] ، مما حدا بالقسم عند افتتاحه إلى التعرف على مقررات و مناهج و مخرجات الأقسام المناظرة لكليات و جامعات عربية عريقة كمصر و العراق [6,5] و التي خضعت لجهود و توجهات شخصية حينها ، نظراً لغياب الخبرة الأكاديمية الكافية من جهة و عدم وجود جهة مسئولة عن نظام الجودة و الاعتماد الأكاديمي للبرامج الجامعية من جهة أخرى .

فخلال السنوات الماضية لم تُقيّم مخرجات أقسام كليات الفنون أو الإعلام سواءً فيما يتعلق

بالسينما أو الإذاعة و التلفزيون، بناء على المعايير العالمية و نظام الجودة و الاعتماد الأكاديمي لبرامجها العلمية . هذا الواقع أدى إلى نوع من القلق حول توافق مخرجات تلك الأقسام مع الواقع الاجتماعي والمهني لسوق العمل في الجمهورية اليمنية بشكل خاص و في المجتمعات العربية الأخرى بشكل عام ، وقد ضاعف التوسع الشديد في التعليم الجامعي من أهمية ذلك، خاصةً مع تزايد شكوى المجتمع من ضعف مخرجات التعليم الجامعي عموماً. لذا كان لزاماً تقييم واقع تلك الكليات و مخرجاتها بغرض التوصل إلى الأسلوب الأفضل والتحقق من توفر الشروط المطلوبة للتعليم الجامعي . فهي خطوة ضرورية ، لأنها يمكن أن تطور واقع التعليم في اليمن بحسب التوقعات التي وضعتها الدولة لهذا المجال .

وبناءً على هذا الهدف فإن تلك الأقسام مطالبة بمواكبة حاجة السوق المتجددة وفقاً لما تمليه المتغيرات المتلاحقة في مجال التقنية الإعلامية أو الاتصالاتية عموماً ، وانتشار قنوات التلفزة الفضائية على وجه الخصوص وتبعاً للتطورات المذهلة في هذه التقنية التي تحققت في نهاية العقد الأخير من القرن العشرين وحتى الآن . فقد شهدت ميادين الإعلام المهنية و الإبداعية نقلة نوعية في أدائها بدرجة أصبحت فيها الكليات والأقسام العلمية المتخصصة بحاجة إلى أن تختبر قدرة مناهجها على الوفاء باحتياجات سوق العمل الحالية و العمل على تنقيح تلك المناهج بين فترة وأخرى ، بحيث تصبح ذات مرونة عالية في مواكبتها للتغيرات المتسارعة في ظل التنافس المحموم لدى وسائل الإعلام المرئية على وجه الخصوص في تبني كل ما هو جديد .

ولعل ما يؤخذ على بعض تلك الكليات أو الأقسام خاصة في الدول النامية و منها اليمن ، عدم وجود رؤية واضحة و مهمة محددة لما ينبغي القيام به ، في ظل غياب جهة تحكم أو تضبط الجودة وتعمل على تقييم مستويات أدائها ومضمون برامجها ومناهجها كتلك التي تقوم بها جهات معتبرة في الدول المتقدمةش، كضمانات تقرر مدى مطابقة البرامج التعليمية المختلفة لاحتياجات سوق العمل ، ومن هنا فإن أي تعديل في المناهج في العديد من الدول النامية يضل في الكثير من أحواله جهداً فردياً لا يقوم على رؤية و مهمة محددتين ، و لا يتحقق في إطار شمولي يخدم بعضها بعضاً ، و في هذه الحالة يصبح التحدي الكبير الذي يواجه من يرغب في إعداد الخطط و المناهج الدراسية في التخصص هو تحديد التخصصات التي ينبغي إدراجها ضمن الخطط الدراسية ، و في أية مستوى . و إن كانت هناك قرارات صدرت مؤخراً لإنشاء لجان للاعتماد الأكاديمي للبرامج الجامعية و ضبط الجودة في عدد من الدول العربية و منها اليمن ، إلا إنها بحاجة إلى وقت ليس بقصير حتى تُفعّل على

مستوى الجامعات و الكليات و الأقسام .

ولعل تفاقم معضلة تدريس فنون الإذاعة و التلفزيون بالشكل القادر على الإسهام في التنمية ومواكبة التغيرات التي يشهدها سوق العمل سببه أن الجامعات في البلدان النامية و بخاصة في العالم العربي ، بل و في البلد الواحد ضلت تفتقر إلى التنسيق فيما بينها من حيث الأهداف و الرؤى و أساليب الدراسة و إمكانات التكامل بينها في مجال نوعية الدراسات الفنية الإعلامية لكل منها ، مما يسهم في فقدان التكامل في دراسات الفنون الإعلامية .

فلو نظرنا بشكل عام إلى خطة المقررات التي تدرس حالياً في قسم الفنون الإذاعية و التلفزيونية بكلية الفنون جامعة الحديدة من خلال [الجدول 1] ، و التي تم تعديلها في العام 2003م بناءً على اجتهادات فردية (لم تشكل لها لجنة متخصصة و لم يستعن بأساتذة ذوي خبرة و كفاءة لا من داخل الجامعة و لا من خارجها) ، فنجد أن قائمة المقررات فيها تتشابه إلى حد كبير في مضامين الموضوعات التي تقدمها إلى طلابها ، بل وإنها في مجملها ظلت عاجزة و لسنوات عن تفعيل الجانب المهني و الإبداعي بالشكل المطلوب ، وذلك لضعف بنيتها الأكاديمية و التحتية من أعضاء هيئة التدريس و الأجهزة و القاعات و الاستديوهات التدريبية من جهة ، ولغياب التقييم المستمر لحاجة سوق العمل ومتطلباته من جهة أخرى ، و بخاصة في جوانب مهارات التصوير و الإخراج و المونتاج و الإنتاج السمعي و المرئي و إعداد دراسات الفنون الإعلامية و استخدام التقنيات الحديثة و مهارات الحاسوب و برامجه و الخدع و المؤثرات الصوتية و الصورية و مهارات اللغة الإنجليزية و التخطيط للعمل الإذاعي و التلفزيوني .

مشكلة البحث:

لا يتعرض البحث بصورة مباشرة لخطة و مناهج البرنامج الأكاديمي لقسم الفنون الإذاعية و التلفزيونية التي تدرس بكلية الفنون بجامعة الحديدة و إنما يتعرض للمشاكل التي تعيق الدور المناط بمخرجات القسم لخدمة المجتمع و متطلبات التنمية و سوق العمل و التي يرى الباحث بأن هذه المشاكل تتمثل في الآتي :

- شكوى المجتمع من ضعف مخرجات التعليم الجامعي بشكل عام والذي يغلب عليه الطابع التلقيني ، بالإضافة إلى ضعف تطابق تلك المخرجات مع متطلبات التنمية و خدمة المجتمع لتلبية الاحتياجات المتعددة لسوق العمل.
- قصور في البنية التحتية الأكاديمية و التجهيزية و التشغيلية للقسم .

- انعدام أو قلة الإمكانات اللازمة لدعم المشاريع الفيلمية التخرجية السنوية لطلاب القسم للارتقاء بها شكلاً و مضموناً .
- عدم الاستفادة المثلى من المشاريع الفيلمية التخرجية للنهوض بواقع القسم و تطوير مخرجاته .
- ضعف علاقة الكلية و القسم مع المؤسسات و الكليات الأكاديمية المناظرة محلياً و عربياً و دولياً ، بالإضافة إلى ضعف التنسيق و العلاقة مع المؤسسات و الجهات الحكومية و الخاصة و منظمات المجتمع المدني المحلي لتحقيق الأهداف الأكاديمية و خدمة المجتمع.

هدف البحث:

يهدف البحث إلى التعريف بالمخرجات الجامعية لقسم الفنون الإذاعية و التلفزيونية بكلية الفنون بجامعة الحديدة و السعي نحو الجودة في البرامج العلمية للوصول إلى الاعتماد الأكاديمي لها و دور القسم العلمي في تحديد المخرجات الهادفة لخدمة المجتمع و متطلبات التنمية و سوق العمل و السعي نحو النمو المعرفي بما يحقق التنافس للوصول إلى مستوى الجودة المرجوة من خلال القيادة الإدارية الناجحة للمؤسسة العلمية . كما يهدف البحث للارتقاء بمشاريع التخرج الفيلمية النوعية و التقنية لطلبة القسم للإسهام الفاعل في رفد الحركة الإبداعية و الثقافية في بلادنا بكوادر مؤهلة و متخصصة قادرة على بناء اللبنات الأولى لصناعة السينما في اليمن.

فرضية البحث:

ينطلق البحث من فرضية أساسية مفادها أن القسم العلمي بكليات الجامعة لا يستطيع تحقيق الجودة الأكاديمية لمخرجاته و الارتقاء بها لخدمة المجتمع و متطلبات التنمية و سوق العمل ، ما لم تتوفر له عوامل و شروط النجاح في البنية التحتية و الأكاديمية و القيادة المفكرة الناجحة .

حدود البحث:

الحد الزمني (2002م – 2009م) الحد المكاني (اليمن - جامعة الحديدة – كلية الفنون – قسم الفنون الإذاعية و التلفزيونية) و تقتصر حدود البحث على مخرجات القسم للفترة المذكورة .

منهجية البحث:

اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي بوصفه منهجاً علمياً يتناسب و طبيعة البحث .

نقاط البحث: يتناول البحث النقاط الآتية :

تساؤلات و تحديات ، مخرجات القسم ، مشاكل و معوقات تنفيذ المشاريع التخرجية ، علاقة القسم بالمجتمع ، النتائج و التوصيات ، الهوامش ، المراجع .

تساؤلات و تحديات:

من خلال تعرف الباحث على واقع و جوهر مخرجات هذا القسم برزت عدة تساؤلات التي سعى البحث للإجابة عنها و أبرزها : هل نجحت الكلية و القسم في تحقيق و ترجمة سياستها الأكاديمية . و هل مخرجات القسم ملبية لخدمة المجتمع و متطلبات التنمية و سوق العمل . و هل تمكن القسم من تخريج كوادر و كفاءات متخصصة علمياً و مهنياً لخوض غمار العمل الفني الإبداعي الإعلامي بمسؤولية وبمهنية وفق الرؤى الحديثة لهذا المجال .

أولاً : بالنظر إلى مقررات القسم العامة و التخصصية النظرية و التطبيقية العملية فنجدها من حيث الشكل أو تسمية المقررات تتشابه أو تتوافق إلى حد مناسب مع نظيراتها في الأقسام الأخرى لكليات عريقة في جامعات عربية و أجنبية ، إلا إنها من حيث المضمون و الإمكانات المتاحة فإنها تتأخر بدرجات معينة بالإضافة إلى عدد من المعوقات الأكاديمية و التي نوجزها في الآتي :

1 - لكي يلحق قسم الفنون الإذاعية و التلفزيونية بجامعة الحديدة بركب التغيير الذي طرأ على الساحة الإبداعية الإعلامية المهنية ، تأتي الحاجة إلى إعادة النظر في مقررات القسم التخصصية وتنقيح مفردات بعضها الآخر بما يتواءم مع العصر. و لكون هذا الموضوع هو مجال بحث آخر ، فقد أشار الباحث هنا إلى أهمية إدراج عدد من المقررات و المفردات الضرورية إلى الخطة الدراسية الحالية [جدول1] التي تتطلبها مناهج القسم و حاجة المجتمع و متطلبات سوق العمل وهي :

- أهمية التعرف على وسائل الإعلام السمعية و المرئية الرقمية والتفاعلية الحديثة ، يكون الهدف منها تكوين الأساس المعرفي لطلاب المستوى الأول وتمكينهم من الممارسة التطبيقية لإنتاج نماذج مختلفة .
- أهمية تعليم طلاب المستوى الثاني أسلوب استخدام التقنية الرقمية في مجال العمل الفني الإعلامي الحديث لإكسابهم المهارات التقنية اللازمة .
- التركيز في تدريس مقرر التصوير التلفزيوني على استخدام الكاميرات الرقمية الحديثة داخل الإستديو و خارجه و عمل تطبيقات مكثفة لعدسات و حركات و زوايا الكاميرا .

- إضافة مفردات عن الإضاءة التلفزيونية الداخلية و الخارجية الرقمية و الملونة الثابتة و المتحركة و العاكسات الضوئية .
- استخدام تقنيات و جماليات الإخراج الإذاعي و التلفزيوني الحديثة و إضافتها في مفردات تلك المقررات مع تكثيف الجانب العملي التطبيقي لها .
- الاطلاع على التجارب النقدية و التحليلية لأفضل الأفلام الوثائقية و التسجيلية و الدرامية و أفلام الكوميديا و الأكشن و الخيال العلمي و تمكين الطلاب من ممارسة النقد و التحليل لعدد من الأفلام الهادفة و الحائزة على جوائز عالمية و دولية و إقليمية.
- إعادة النظر في مقرر السيناريو للمستوى الثاني و الثالث و الرابع ليشمل الجانب التطبيقي أيضاً و تمكين الطلاب من الإطلاع على أساليب و طرق كتابة و تنفيذ سيناريوهات الأفلام المختلفة و عمل التطبيقات اللازمة لتأهيلهم لتنفيذ مشاريعهم الفيلمية التخرجية .
- إضافة مفردات المونتاج و المكساج الرقمي وبرامج الحاسوب الصوتية والصورية المونتاجية للمقررات الدراسية ذات العلاقة .
- إضافة مقرر الخدع و المؤثرات السمعية و البصرية الإلكترونية أو إضافة مفردات لها ضمن مقررات المستوى الدراسي الثالث و الرابع .
- هناك حاجة إلى الاهتمام بالاتصال التسويقي والإعلاني ضمن مقرر التخطيط و إدارة الإنتاج للمستوى الدراسي الثالث.
- إعادة النظر في المقررات التي تدرس باللغة الإنجليزية من المستوى الأول و حتى الرابع لأن مخرجاتها الحالية ضعيفة و ذلك بوضع برامج أكاديمية خاصة بها من قبل جهة متخصصة و وفق تسلسل علمي و معرفي نظراً لأهمية تلك المقررات .
- أهمية توظيف الحاسب الآلي و البرامج الإلكترونية المتخصصة في العديد من المقررات الدراسية للقسم .

2 - عدم اكتمال عدد أعضاء هيئة التدريس الأساسية و المساعدة أعاق كثيراً من طموح القسم و تطوره ، حيث لا يتجاوز عدد الهيئة الأساسية الحالية عن (3) و لا يتجاوز عدد الهيئة المساعدة عن (7) منهم (4) موفدون للدراسات العليا ماجستير و دكتوراه بالإضافة إلى وجود (5) فنيين منهم (3) في برامج تأهيلية ، و بغض النظر عن جهود تلك الهيئة التدريسية و إمكاناتهم و طاقاتهم .

3 - عدم ربط الكلية والقسم باتفاقيات علمية مشتركة مع نظيراتها المحلية و العربية و الأجنبية لغرض الاستفادة و التقييم و التطور و التحديث في المناهج و المقررات و البرامج الأكاديمية و نظام و شروط التخرج .

4 - افتقار القسم لمقومات إنشائه في البنية التحتية كالاستوديو و قاعات العرض و المونتاج و الإنتاج الإذاعي و التلفزيوني و المخازن التابعة له و المكتبة الأكاديمية و الإلكترونية السمعية و المرئية

5 - عدم توفر العدد الكافي من أجهزة و معدات الإنتاج الإذاعي و التلفزيوني أضعف قدرة القسم على التدريب العملي و التطبيقات الدراسية للمقررات .

6 - افتقار القسم لميزانيةٍ تشغيلية شهرية / فصلية / سنوية ، شكل عجزاً و خللاً جوهرياً لتحقيق الأهداف العلمية و الطموحات الأكاديمية للقسم .

ثانياً : من حيث مخرجات القسم و علاقته بالمجتمع و متطلبات التنمية و سوق العمل ، فإن القسم يخرج سنوياً أعداداً نوعية من الطلاب حملة شهادة البكالوريوس في مجال الفنون الإذاعية و التلفزيونية لرفد الحركة الفنية المهنية و الإعلامية الإبداعية في بلادنا بكوادر متخصصة قادرة على الإسهام و الارتقاء الحديث بدورها و رسالتها التنويرية الجمالية إذاعياً و تلفزيونياً و سينمائياً أيضاً، و يقدم القسم برامج و أنشطة و مهرجانات سنوية تهدف إلى التعريف بالقسم و مخرجاته ، و ينتج القسم سنوياً للطلاب الخريجين - و بحسب الإمكانات المتاحة و جهود الطلبة - مجموعة من الأفلام التلفزيونية القصيرة الهادفة بين الدرامية و الكوميديا و الخيال ، تناقش تلك الأفلام قضايا مجتمعية مختلفة كالثأر و الفساد و حقوق الطفل و المرأة و مشاكل الزواج و الزواج السياحي و التعليم الأساسي و الجامعي و تعليم الكبار و المخدرات و تجارة السلاح و الصحة و الأرض و عدد من العادات و التقاليد و الظواهر المجتمعية . و مجمل تلك الأفلام تخدم و تؤكد في الأساس رسالة القسم تجاه المجتمع . و يشكل تخرج تلك المجموعات من الكوادر المتخصصة النوعية و إعدادهم علمياً و مهنياً ركيزة أساسية لمتطلبات النهوض بالتنمية و متطلبات سوق العمل . إلا أن ظروف و واقع الكلية و القسم لم تكن ملبيةً للطموحات المرسومة لتحقيق الغايات المنشودة للقسم و مخرجاته و ذلك للأسباب الآتية :

- عدم توفر البيئة و البنية الأساسية الكافية لتحقيق الأهداف و الطموحات المنشودة من مباني و قاعات عرض و استوديوهات و غرف الإنتاج الإذاعي و التلفزيوني و المكتبة السمعية و المرئية و مخازن الأجهزة و المعدات الصوتية و الصورية .

- ضعف و نقص عدد قاعات التدريب العملي للأجهزة الإذاعية و التلفزيونية ، حيث إن توفر قاعة واحدة فقط لا تفي بالغرض و لا تنسجم مع مقررات و جدول الدراسة اليومية .

- عدم توفر الأجهزة المتطورة و الحاسوبية لأغراض الإنتاج الإذاعي و التلفزيوني .

- عدم توفر الميزانية التشغيلية الشهرية / الفصلية / السنوية أعاق كثيراً إقامة عدد من الفعاليات و الأنشطة المرتبطة بدور القسم لخدمة المجتمع .

- عدم إنشاء الكلية داخل العاصمة و وجودها في محافظة الحديدة البعيدة جغرافياً عن مركز القرار و الثقافة و الفنون و الإعلام عموماً ، أفقد القسم الكثير من حيويته و نشاطه .

- عدم إتباع الجامعة و الكلية و القسم لسياسة القبول المساعدة للارتقاء بدور القسم ، حيث يتم اشتراط قبول الطلاب بنسبة نجاح في شهادة الثانوية العامة لا تقل عن 70 ٪ و يتم تجاوزها سنوياً لأقل من ذلك دون الاهتمام أو الاختبار لقدرات الطالب و مهاراته الإبداعية ، فينخرط أعداد من الطلاب بالقسم لغرض الحصول على الشهادة الجامعية لا لرغباتهم و ميولهم الإبداعية ، مما شكل عبئاً على مخرجات القسم .

- ضعف علاقة الكلية و القسم مع المجتمع ، حيث لا توجد علاقات توأمة أو شراكة حقيقية مع المؤسسات و الجهات الحكومية و القطاع الخاص و منظمات المجتمع المدني ذات العلاقة ، مما يفقد أنشطة و فعاليات الكلية و القسم المختلفة فاعليتها و جدواها.

ثالثاً : بالنسبة لخريجي القسم خلال فترة الـ (8) أعوام الماضية (2002م – 2009م) ، فمن خلال البحث و العودة لسجلات القسم كما هو موضح في الجدول [2] بلغ عدد الخريجين (137) طالباً و طالبةً منهم (35) من الإناث يشكلون نسبة 25,5 ٪ من إجمالي الخريجين ، و بلغ عدد المشاريع التخرجية لنفس الفترة (111) فيلماً قصيراً ، منها (3) أفلام وثائقية و فيديو كليب غنائي واحد . و بالنسبة لنظام المشاريع التخرجية فقد كانت جميع المشاريع فردية – طالب واحد لكل مشروع تخرجي – حتى العام الجامعي 2008 / 2009م (دفعة التخرج الثامنة) ، حيث طبق العمل لهذه الدفعة بنظام المجموعات - مجموعة طلاب لكل مشروع تخرجي – نظراً لزيادة عدد الخريجين مقارنةً بالأعوام السابقة ، و كما هو ملاحظ فإن الفترة الزمنية لتنفيذ الفيلم قد تضاعفت و وصلت إلى (45 دقيقة) و هو مؤشر و منعطف إيجابي لمسيرة و نضج مخرجات القسم العلمي . إلا أن ما يؤخذ على تلك المشاريع في مجملها أنها أخذت طابع الأفلام التلفزيونية القصيرة الدرامية ، الحركية ، الكوميدية ، الخيالية و السيكولوجية و أغفلت عن الأفلام التسجيلية و

الوثائقية و السياحية و العلمية و التعليمية و البرامج التلفزيونية المختلفة و الإعلانات و البرامج الإذاعية . و إن كانت تلك المشاريع الحالية هي الأصعب في تنفيذها و متطلباتها الإنتاجية و حرفيتها الإخراجية ، و بالتالي تخلق لدى الخريج تجربة عملية لا يستهان بها ، إلا أن التنوع في المشاريع التخرجية و مع زيادة عدد الخريجين يكون مطلوباً و ضرورياً و مفيداً .

و من خلال [جدول 3] نجد أن من مجموع الخريجين للأعوام الثمانية و البالغ عددهم (137) تم استيعاب (83) خريج و خريجة فقط في سوق العمل الحكومي و الخاص بنسبة 61 ٪ ، بينما لم يستوعب عدد (54) من الخريجين بنسبة 39 ٪ من إجمالي الخريجين . و بنظرة سريعة و متفحصة لمواقع استيعاب الخريجين نجد أن الجانب الحكومي قد استوعب (60) من الخريجين فقط ، بينما أنخرط (23) منهم في القنوات و شركات الإنتاج الخاصة و في الأعمال الحرة .

و يرى الباحث أن عدم استيعاب الخريجين أعلاه في سوق العمل بحاجة إلى وقفة مسؤولية من قبل القائمين على الكلية و القسم العلمي على حدٍ سواء و السعي الجاد نحو تجويد مخرجات القسم و الارتقاء بها و التعريف بتلك المخرجات لخدمة المجتمع .

فمع تطور الثورة التكنولوجية و المعلوماتية و انتشار المحطات الإذاعية في كل محافظات الجمهورية و افتتاح عدد آخر من القنوات التلفزيونية الفضائية الحكومية و الخاصة و إنشاء المؤسسة العامة للسينما و زيادة عدد مؤسسات و شركات الإنتاج السمعية و المرئية و اهتمام المجتمع و مؤسساته المتنامي بجماليات الصوت و الصورة في متطلبات الحياة اليومية ، تأتي الحاجة إلى متخصصين و مؤهلين بمجال و حرفية و إبداع الصوت و الصورة .

جدول رقم (٢) إحصائية بعدد الطلاب الخريجين ومشاريعهم التخرجية .

دفعة التخرج	عام التخرج	عدد الخريجين	عدد المشاريع	نظام المشاريع	نوع المشاريع	زمن كل مشروع
الأولى	٢٠٠٢م	١٦	١٦	منفرد	١٤ فيلم قصير + ٢ وثائقي	١٠ دقائق
الثانية	٢٠٠٣م	١٣	١٣	منفرد	١٢ فيلم قصير + ١ فيديو كليب غنائي	١٠ دقائق
الثالثة	٢٠٠٤م	١٤	١٤	منفرد	١٤ فيلم قصير	١٠ دقائق
الرابعة	٢٠٠٥م	١٠	١٠	منفرد	١٠ أفلام قصيرة	١٠- ١٥دقيقة
الخامسة	٢٠٠٦م	١٤	١٤	منفرد	١٣ فيلم قصير + ١ وثائقي	١٠- ٢٠دقيقة
السادسة	٢٠٠٧م	١٤	١٤	منفرد	١٤ فيلم قصير	١٠-٢٠ دقيقة
السابعة	٢٠٠٨م	٢٠	٢٠	منفرد	٢٠ فيلم قصير	١٥-٢٥دقيقة
الثامنة	٢٠٠٩م	٣٦	١٠	مجموعات	١٠ أفلام قصيرة	٢٠- ٤٥دقيقة
المجموع	٨ أعوام	١٣٧	١١١	٧ منفرد + ١ مجموعات	١٠٧ فيلم قصير+ ٣ وثائقي+١فيديو كليب	-

جدول رقم (٣) إحصائية بعدد الطلاب الخريجين الذين تم استيعابهم في سوق العمل حتى ٢٠٠٩ م

إجمالي عدد أفلام المشاريع التخرجية	إجمالي عدد الخريجين للأعوام السابقة ٢٠٠٢-٢٠٠٩م	عدد الخريجين المعينين والمستمرين معهم	أماكن استيعاب الطلاب خريجي قسم الفنون الإذاعية والتلفزيونية										عدد الخريجين العاملين حتى الآن	نسبة الخريجين العاملين حتى الآن %
			الجامعة	قسم الكتب	الإذاعة الجديدة و الفضائيات	قنوات تلفزيونية قطاعية حكومية	قنوات قطاعية خاصة	استديو التوجي للفيديو	المؤسسة العامة للسينما	مكاتب التربية والثقافة و الإعلام بالسفارات	مؤسسات حكومية وعسكرية	قطاع خاص شركات انتاج أعمال حرة		
١١١	١٣٧	٨٣	٢	١١	١٢	٩	٣	٦	١	٩	١٠	٢٠	٥٤	٣٩

من ناحية أخرى تعد كلية الفنون في اليمن أنموذجاً عصرياً للمؤسسة التعليمية القادرة على رفع كفاءة الطالب وتمكينه من إعادة اكتشاف نفسه وقدراته ، ليكون في المستقبل كادراً مهنياً وعصرياً ، حيث تناقش أفلام التخرج مختلف الموضوعات الإنسانية و الاجتماعية و بقالب درامي متميز من خلال الخبرة المكتسبة أثناء الدراسة و تنوع المجالات العلمية التخصصية من تقنيات الصوت و الصورة و كتابة السيناريو والتصوير والمونتاج والإخراج نظرياً و عملياً. فقد أتاح عرض تلك الأفلام التخرجية السنوية و مناقشتها أمام اللجنة المختصة و بحضور المعنيين و الطلاب فرصة للتعريف بإنتاجات و مخرجات القسم الإبداعية من جهة و اكتساب الطلاب الخريجين و طلاب المستويات المتقدمة بمهارات و تقنيات الفن الإخراجي و الإنتاجي عموماً من جهة أخرى.

هذه الأفلام القصيرة التي هي مشاريع تخرج تؤكد على أن هؤلاء الطلاب لديهم رؤى جديدة و أفكار تحاول أن تقول الكثير وإن خانهم التعبير أحيانا في تنفيذ أفكارهم بصور أكثر جمالية لعدة أسباب منها الظرف المادي و المكاني فضلاً عن استخدام وسائل أقل حداثةً و تقنيةً في صناعة الفيلم من كاميرا إلى أشرطة ، تؤثر على جودة الصورة المعروضة و نقاوة الصوت المسموع ، وهي جهود شخصية بحته قد يخرجها من عالمها المتواضع إلى عالم أكثر تقنية و أكثر جمالاً و أكثر إبداعاً.

و مع ذلك فإن إنجاز تلك الأفلام تبشر بأن هؤلاء الطلبة لديهم الإمكانية في البحث ومحاولة التجديد وتقديم أفلام مستقبلية أكثر تركيزاً و أكثر جمالية من الصنعة السينمائية ، و هم بذلك يسعون للدخول إلى عالم الحداثة و إن كانت خطواتهم متعثرة بعض الشيء إلا إنهم حاولوا أن يقدموا شيئاً يثير الانتباه .

فقد تعودنا كما جاء في (7سحر السينما صـ 13) أن نشاهد الفيلم السينمائي على الشاشة في إحدى دور العرض أو على شاشة التلفزيون ، دون أن يشغل بال الكثيرين منا ، كيف تم صنع هذا الفيلم ، ومن حاول أن يعرف لم يجد المعلومات التي تساعده على فهم طبيعة ذلك الفن الجميل ، السينما .

و كون الفيلم التلفزيوني المعروض على الشاشة بشكل عام،له عناصر نجاحه والتي تعتمد على ركيزتين أساسيتين هما:الصوت و الصورة ، فقد كان من الطبيعي التركيز عليهما و وضع الاستراتيجية الخاصة بهما . و المقصود باستراتيجية التصوير (8 عصر الصورة صـ 196) هو عرض الموضوع من خلال تقديم جزئي من المكان عن جزء آخر ، و التمهيد للربط بين جزأين لنصل إلى تصور عام . و الواقع أننا نلجأ في هذه المرحلة ، إلى منهجين كليهما صحيح ، و كل

واحد منهما يتوقف على إحساس من يصور أو يكتب السيناريو أو يخرج العمل .

و طوال هذه الرحلة التي بدأت منذ ظهور السينما ، تميز فن التصوير عن غيره من الفنون السينمائية بكونه عنصراً إبداعياً ذا طبيعة خاصة، تتطلب من القائم عليه مهارة غير تقليدية في الجمع بين طرفي كل من التقنية و الإبداع في نسيج العمل حتى تتحقق أهدافه التأثيرية .. فالحرفية في هذا الفن البصري تختلف قليلاً في كونها ذات طبيعة معقدة ، تتطلب فهماً كاملاً و واعياً للقدرات التقنية التي يتيحها التطور يوماً بعد يوم حتى تتحقق السيطرة الكاملة و التمكن الكافي للوصول إلى الغاية العملية و التكنيكية التي تضمن لفنان الصورة إمكانية تحقيقها بلا عيوب أساسية تحول دون ظهورها على النحو اللائق .. الأمر الذي قد يحتاج إلى فترات زمنية من الإعداد اللازم للوصول إلى درجة مميزة من الاحتراف .. فالمبدع في نطاق هذا الفن لابد له من التواصل و الاحتكاك و ممارسة عملية مستمرة ، و جهد كبير على اكتساب المهارات اللازمة لكي يستطيع أن يكون قادراً على تشكيل أفكاره الفنية و صياغة جمله الضوئية بطريقة خلاقة (9 التكنولوجيا الرقمية صـ43).

و صحيح إن المصطلح (تلفزيون) قد لا يشمل الصوت ، و لكن نقطة الصوت في العروض التلفزيونية مع ذلك تبقى واحدة من أهم عناصر التلفزيون . أن صوت التلفزيون لا ينقل المعلومات بدقة فحسب ، ولكنه أيضاً يعمل بدرجة كبيرة على تكوين جو العمل و مناخه (10 المرجع في الإنتاج التلفزيوني صـ12) . و الصوت عنصر مهم في نقل الإحساس و المزاج أو في دعم و تركيز الحركة فمشهد المطاردة ينطوي على وابل لا ينقطع من الأصوات و الموسيقى الهائجة و صوت احتكاك إطارات السيارات ثم إن الشريط الصوتي يساعد على ربط الصور التلفزيونية الصغيرة نسبيا ً ذات الوضوح المنخفض مع بعضها لتشكل كلاً مترابطاً ذا معنى (11 نفس المصدر صـ 245) .

ولغرض التسجيل الصوتي الرقمي فإن هناك عوامل عديدة تؤثر على نجاح التسجيل ، منها سرعة المعالج ، و تجزئة القرص الصلب، و نوع برمجيات التسجيل ، و دقة Accuracy قرصك الليزري . و هناك عوامل أخرى مثل المشاكل في الكبلات و إعدادات التعريف غير الصحيحة ، كل ذلك يمنعك من الحصول على تسجيل بدون أخطاء (12 تعلم تقانات الصوت الرقمي صـ 269) ، و ذلك لأغراض إنشاء الموسيقى و إعادة خلط الصوت و تسجيلات المسارات الصوتية المتعددة .

و لعل من المفيد جداً ذكره هنا أيضاً ، بأن كلاً من " تروي لانير " و " كلاي نيكولاس " قد شرحا و وضحا في كتابهما (**13**) مبادئ و طرق و أسلوب صناعة الفيلم الأول " بالديجيتال " للشباب و الطلاب و الهواة عموماً ، و الذي يدعو الباحث الطلاب و خاصةً في المراحل الأخيرة للاستفادة

منه نظراً لما يتضمنه هذا الكتاب من خدمة نظرية و عملية كبيرة تهدف إلى مساعدة الشباب لتحقيق حلمهم في صناعة الأفلام خطوة بخطوة .

لهذا فإن تطوير عملية الإنتاج لأفلام الطلبة مرهونة بتطوير ميزانية الجامعة و الكلية و القسم نفسه ، و عن طريق نجاح العلاقات المشتركة في الإنتاج مع مؤسسة التلفزيون أو القطاع الخاص ، و مرهونة أيضاً ببناء قاعدة متينة لتأسيس و تطوّر صناعة الأفلام و السينما اليمنية بشكل خاص ، و كذلك بتطوير و إيجاد آليات للتوزيع محلياً و عربياً و دولياً .. وهذا كله لا يتحقق بقرار من المؤسسة الأكاديمية بل من خلال توجه عام و شامل للدولة و مؤسسات المجتمع المدني و شركات الإنتاج .

لاشك أن الانفتاح الثقافي الذي تشهده المنطقة العربية اليوم و ازدياد فرص تمويل الأفلام السينمائية قد ساهم في تشجيع صناعة السينما في العالم العربي على تعزيز نتاجهم السينمائي ، وطرق أبواب جديدة في عالم الفن السابع على صعيد الفكرة والتنفيذ ، كوسيلة للتعبير عن ذاتهم و إطلاق مكنوناتهم الإبداعية .

من هنا تأتي أهمية المهرجانات السينمائية الدولية و مسابقات الأفلام العربية التسجيلية و الروائية و أفلام الطلبة التي تُقدّم من دول المنطقة و التي لا تساهم فقط في إحياء و تفعيل صناعة السينما العربية ، وإنما تعكس أيضاً القبول الواسع في تلك المجتمعات للفن السينمائي كمهنة حقيقية .

و تمثل مهرجانات و مسابقات الأفلام العربية و الخليجية منها جزءاً من الاستراتيجية و الرؤية الواسعة و المستقبلية لبناء جسور التواصل الثقافي مستفيدة من قوة تأثير فن السينما كرابطة لتعزيز الحوار بين الثقافات ، و أداة للتفاهم بين الشعوب ، و لتشجيع ودعم قطاع صناعة السينما في العالم العربي . وفي هذا الإطار تفتح تلك المهرجانات و المسابقات أبوابها لصناع الأفلام من المخرجين و المنتجين العرب أو من ذوي الأصول العربية ، حيث تناقش الأفلام المشاركة تاريخ و ثقافة المنطقة و تتناول قضايا تعكس أوضاع العالم العربي و طموحه المنشود.

و قد تمكنت تلك المهرجانات و المسابقات من تبوء مكانة متميزة بين محافل السينما العالمية بأهدافها وسعيها إلى إيجاد محافل جديدة للاحتفاء بالطاقات الإبداعية في السينما العربية و منحها نوافذ جديدة للتواصل مع نظيراتها العالمية ، و فتح المجال أمام صناع السينما العرب للتعبير عن مواهبهم والاستفادة عبر التواصل مع نخبة من خبراء السينما في المنطقة و العالم وذلك في إطار السعي إلى تأسيس صناعة سينمائية على مرجعية احترافية إضافة إلى تشجيع فرص صناعة السينما في دول عربية أخرى .

و في ظل غياب السينما اليمنية و مشاركاتها في المهرجانات و المسابقات الإقليمية و الدولية ، تأتي أهمية دعم و تجويد أفلام الطلبة التخرجية للقسم لتكون نواة للسينما اليمنية و السعي المنظم و المسئول لإشراك أفضل تلك الأفلام في المهرجانات المحلية و العربية و الدولية لما ستشكله تلك المشاركات من إضافة نوعية لمخرجات القسم المستقبلية .

مخرجات القسم :

إن طالب القسم لا يُعَدّ متخرجاً و لا ينال شهادة البكالوريوس إلا بعد إنجاز مشروع تخرجه الذي يظهر فيه تمكنه من المعارف النظرية و المهارات العملية في مجالات فنون الإذاعة و التلفزيون ، وعلى ذلك ، فإن الطالب يختار فكرة الفيلم و يقوم بوضع المعالجة القصصية لها ، فالسيناريو الأدبي فالتنفيذي ثم التصوير و الإخراج للفيلم يليه المونتاج النهائي فالعرض ، و تراعي الهيئة التدريسية المكلفة توجيه الطلاب لاختيار موضوعات معاصرة ، تعكس احتياجات المجتمع اليمني و العربي عموماً و متطلبات السوق الإعلامي النامي في اليمن .

و بنظرة سريعة إلى موضوعات مشروعات التخرج للأعوام الثمانية الماضية تكشف مدى وعي الطلاب وقدراتهم ، فهناك مشروعات تناقش تأثير العنف على الأطفال ، كما إن هناك زيادة ملحوظة في الاهتمام بتأثيرات الانترنت على الشباب والأطفال ، وكذلك استخدام الانترنت في العملية التعليمية أيضاً ، و هناك اهتمامات بقضايا ذات العلاقة بهموم الحياة و الشباب اليومية و عدد من الظواهر السلبية كالمخدرات و الثأر و حمل السلاح و الأمية .

و من خلال مراجعتنا لمخرجات القسم لوحظ أن مشروعات التخرج للسنوات الأربع الأخيرة قد شهدت طفرة نوعية فيما يتعلق بالموضوعات وطريقة المعالجة و الإخراج نتيجة الجهد المبذول من جانب الأساتذة المشرفين و الطلاب أنفسهم ، وبالتالي فإن أهم قضايا المجتمع اليمني و العربي تقريباً يتم طرحها بصراحة وشفافية وموضوعية و هناك تطور كبير في المستوى الفكري و المهاري لهذه المشروعات.

و نرى ضرورة تنشيط التعاون الخارجي مع كافة جهات الدولة من أجل دعم تلك المشاريع لضمان استمراريتها ، و تبني هذه المشروعات سواءً من خلال إتاحة فرص العرض أو الاستفادة بتوصياتها التي تقدم رؤى جديدة و تقدم في الوقت نفسه فكراً يمنياً خالصاً . و كون الموارد البشرية المؤهلة هي الثروة الحقيقية للبلاد ، فإن القسم و الكلية و الجامعة – و هي في مرحلة بناء العقل والفكر للطالب – ملزمة بمنح مساحة من الحرية غير المحدودة لكي يقدم الطالب طاقاته و إبداعاته الخلاقة

تمكنه من المشاركة الفاعلة في خدمة المجتمع و تحديات متطلبات سوق العمل .

و نظراً لكون مشروع التخرج و الذي هو عبارة عن تأليف و تنفيذ لفيلم قصير شرط أساسي للتخرج و نيل شهادة البكالوريوس فإن التحضير لإعداد و تنفيذ هذه المشاريع يمر بعدة مراحل نوجزها بالآتي : -

التحضير لإعداد خطة مشروع الفيلم :

خطوات إعداد الفيلم :

- الفكرة الفلسفية للفيلم .
- المعالجة القصصية .
- كتابة السيناريو الأدبي .
- اختيار مواقع التصوير .
- الاحتمالات الخاصة بالإضاءة .
- اختيار الشخصيات و الممثلين .
- اختيار الملابس و الماكياج و الإكسسوارات .
- التخيل المرئي المسبق للسيناريو بالصوت و الصورة .
- التجارب المرئية لتحديد إمكانية عمل المؤثرات و الخدع الخاصة .
- كتابة السيناريو التنفيذي للفيلم .
- إعداد ميزانية تقريبية لإنتاج و تنفيذ الفيلم .

خطوات تنفيذ الفيلم :

- تجهيز معدات و أدوات فريق الإخراج (صوت ، صورة ، إضاءة) .
- عمل البروفات (التدريبات) اللازمة لتهيئة عناصر الإنتاج الفيلمية .
- التصوير و الإخراج (وفق السيناريو و تفريغ المشاهد) .
- تجهيز المؤثرات و الخدع البصرية و السمعية .
- المونتاج .
- العرض النهائي .

ويقسم تنفيذ مشروع الفيلم و بحسب الخطة الدراسية إلى فصلين دراسيين بحيث يشتمل الفصل الأول على موافقة الجهة المشرفة على الفكرة و المعالجة و السيناريو المقدم من الطالب أو مجموعة

الطلاب لإنجاز الفيلم بعد سلسلة من اللقاءات و المناقشات و الآراء لطبيعة و مضمون و شكل تلك الفكرة و المعالجة و السيناريو .. بينما يشتمل الفصل الثاني على بقية الخطوات التحضيرية و التنفيذية لمشروع الفيلم المشار إليها أعلاه .و تقدم جميع أعمال الطلاب الفيلمية من قبل مشرفيهم في نهاية كل عام إلى القسم العلمي لعرضها أمام لجنة متخصصة و بحضور الطلاب تناقش فيها تلك الأعمال و يتم تقييمها سلباً أو إيجاباً ثم تضع اللجنة العلمية الدرجات التقييمية لكل مشروع و لكل طالب على حده و وفق خطوات إعداد الفيلم المذكورة أعلاه .

مشاكل و معوقات تنفيذ المشاريع التخرجية :

من خلال الاستبيان الذي قام به الباحث لخريجي القسم و فق حدود البحث ، اتضح جلياً بأنهم واجهوا عدداً من المشاكل و المعوقات لتنفيذ مشاريعهم الفيلمية و رسالتهم نحو المجتمع و التي نوجزها بالآتي :

- الصعوبة في خوض غمار التجربة الأولى لوضع المعالجة القصصية و كتابة السيناريو الأدبي و التنفيذي و المونتاج الإلكتروني و الإخراج الفني و الإنتاجي عموماُ .
- ضعف و قلة الإمكانات المادية الداعمة لإنجاز مشاريع التخرج و تكاليفها الإنتاجية لدى الكلية و القسم و الطلاب أنفسهم مما شكل عبئاً ثقيلاً في وضع الميزانية التقديرية و التنفيذية لكل مشروع فيلمي .
- عدم توفر الأجهزة الإنتاجية الكاملة و العدد الكافي لدى القسم لسد حاجة الطلاب لتنفيذ مشاريعهم ، مما حذا بهم إلى استعارة أو استئجار بعض تلك الأجهزة من زملائهم أو من محلات تجارية خاصة ، مما فاقم من تكاليف الفيلم الإنتاجية بشكل عام .
- الصعوبة في اختيار الممثلين للأدوار الفيلمية و تدريبهم خاصة النوع الاجتماعي.
- كون أغلب الممثلين غير محترفين و غير متفرغين فقد ضاعف هذا العامل من جهد فريق الإخراج و الفترة المفترضة لإنجاز المشروع .
- استعانة الخريجين بزملائهم طلاب المستويات الدراسية الأخرى في فريق العمل أو في التمثيل قلل من التكلفة الإنتاجية لمشروع الفيلم من جهة و أعاق أو أخر إنجاز بعض المشاهد الفيلمية من جهة أخرى ، نظراً لانشغال الطلاب بمقرراتهم الدراسية .

- عدم تكيف المجتمع و البيئة في اليمن و في محافظة الحديدة تحديداً لعملية التصوير الفيلمي في الشوارع و الأحياء السكنية و الشعبية ، خاصةً إذا كان فريق الإخراج يضم كوادر نسائية ، مما ضاعف من جهد و وقت فريق العمل لإنجاز المشاهد و اللقطات الفيلمية .
- اتباع نظام الفرد (لكل طالب مشروع خاص به) قد أرهق الطلاب مادياً و ضاعف من جهدهم و وقتهم لتنفيذ مشاريعهم التخرجية ، إلا أنه أكسب كل طالب خبرة و ثقة و مسئولية شاملة في فن و أسلوب كتابة السيناريو الأدبي و التنفيذي و قواعد و تقنيات التصوير و جماليات الإخراج و المونتاج و عناصر الإنتاج الفني عموماً .
- اتباع نظام المجموعات (لكل مجموعة من الطلاب مشروع واحد) و المعمول به في القسم ابتداءً من خريجي الدفعة الثامنة للعام الجامعي 2008/ 2009م نظراً لزيادة عدد الخريجين ، قد خفض من التكاليف الإنتاجية لكل طالب ، إلا أنه (أي نظام المجموعات) خلق الاتكالية و عدم الانسجام و حب التسلط بين أفراد المجموعة الواحدة ، مما يتطلب إعادة النظر أو التقنين في تنفيذ هذا النظام و وضع عوامل و شروط نجاحه .

و لعل من أهم المشاكل التي واجهت خريجي القسم بعد العامل المادي لإنتاج الفيلم و عدم أو ضعف توفر الأجهزة اللازمة لتنفيذه هي مرحلة مونتاج الفيلم نفسه ، حيث تعد مرحلة المونتاج من أهم مراحل الفيلم ، ومن خلالها يتم صياغة الفيلم و تقديمه بأفضل شكل ممكن لكي يصل برسالة الفيلم إلى المشاهد ، فهي مرحلة تجميع لكافة المراحل الإبداعية السابقة التي مر بها الفيلم . و يمكن لمونتاج الفيلم أن يضيف له ، و يمكن أن يؤدي إلى تفكيكه و إلى ضياع قيمته الفنية ، و لقد ساعدت التكنولوجيا مؤخراً على وجود تطورات هائلة مرتبطة بمونتاج الفيلم السينمائي ، هدفها توفير فرص إبداع أكثر للمخرج و المونتير في هذه المرحلة الإبداعية الهامة في الفيلم السينمائي (14 فنيات المونتاج الرقمي صـ 39) .

علاقة القسم بالمجتمع :

ما تزال علاقة قسم الفنون الإذاعية و التلفزيونية بالمجتمع في بداياتها و تحتاج إلى كثير من الجهد و السعي لخلق علاقات تعاون و شراكة و توأمة حقيقية مع الوزارات و الجهات التنفيذية و مؤسسات و منظمات المجتمع المدني ذات العلاقة ، انطلاقاً من الأهمية و المكانة التي يجب أن يطلع بها القسم

من خلال مخرجاته و دورها في خدمة المجتمع و الارتقاء به علمياً و فنياً و إعلامياً و إبداعياً و ثقافياً . و من خلال معرفة الباحث لواقع القسم و علاقته بالمجتمع اتضح بأن هناك جهوداً موسمية و ذاتية يطغى عليها الطابع الشخصي لا المؤسسي ، فليس لدى القسم اتفاقيات تعاون أو شراكة مع الجهات الحكومية أو الخاصة ذات العلاقة ، و بالجهد الذاتي للهيئة التدريسية بالقسم يقوم طلاب المستوى الأول بزيارات سنوية إلى مبنى استديوهات إذاعة الحديدة ، بينما يقوم طلاب المستوى الثالث أو الرابع بزيارات ميدانية لإذاعة البرنامج الأول و قناة اليمن الأرضية و الفضائية و استديوهات التوجيه المعنوي في العاصمة صنعاء ، أو إذاعة البرنامج الثاني و تلفزيون قناة عدن الفضائية ، للتعرف على الأجهزة و الإستديوهات و نظام العمل و الإخراج فيها . كما يتم إرسال الطلاب الخريجين و بشكل غير منتظم إلى القنوات الإذاعية و التلفزيونية المحلية لأغراض التدريب الصيفي .

و يشارك القسم سنوياً في مهرجان الفنون الذي تنظمه الكلية لغرض التعريف بإنتاجاتها و مخرجاتها للمجتمع ، إلا إنه – أي القسم – لم يستفد من تلك المهرجانات لصالحه للارتقاء بمتطلبات البنية الأساسية و استكمال توفر الأجهزة و المعدات اللازمة للتدريب العملي لطلابه و لأغراض الإنتاج و التسويق الإذاعي و التلفزيوني بشكل عام ، كما إنه لم يستثمر تلك المهرجانات من خلال مخرجاته لخلق علاقات و شراكة مع الجهات و المؤسسات الحكومية و الخاصة و منظمات المجتمع المدني لتفعيل و تعزيز دوره في خدمة المجتمع و متطلبات سوق العمل و لتمكنه من الاستفادة العلمية و الربحية لتغطية تكاليف نفقاته و لتجويد مخرجاته و إنتاجاته الإبداعية و التسويق الإعلامي لها يرى الباحث أنه و على الرغم من أن المخرجات و المشاريع الفيلمية لطلاب القسم تحديداً خلال الفترة السابقة الذكر و خاصةً الأعوام الأربعة الأخيرة منها ، تحمل في مضمونها رسائل مجتمعية هامة ، تم فيها استخدام تقنيات حديثة نوعاً ما للصوت والصورة مقارنةً بالأعوام السابقة ، و على الرغم أيضاً من عرض أفلام الطلاب للمرة الأولى ابتداء من خريجي الدفعة الخامسة أي في العام 2006م في البرنامج التلفزيوني (أول خطوة) الذي بثته قناة اليمن الأرضية و الفضائية في الربع الأول من العام 2007م كإنتاج مشترك بالتعاون مع جامعة الحديدة و على مدى دورة برامجية كاملة (4 أشهر) لـ (14) فيلماً تخرجياً ، بالإضافة إلى تعاون مشترك آخر مع نفس القناة و حمل نفس اسم البرنامج في العام 2009م ، احتوى على (14) فيلماً لمجموعة مختارة من مشاريع أفلام الطلبة لخريجي الدفعة السادسة و السابعة (للأعوام 2007 - 2008م) ، إلا أنها – أي الأفلام

- لم توظف بالشكل المطلوب و المرجو منها ، لا استثمارياً و لا ربحياً لتغطية نفقات تلك الأفلام أو لتجويد نوعية و شكل و تقنية الأفلام اللاحقة للقسم ، كونها اعتمدت على جهود ذاتية و لم تترجم إلى اتفاقيات و شراكة تخدم القسم و المجتمع على حدٍ سواء . أما بالنسبة لمشاريع أفلام التخرج لطلاب الدفعة الثامنة 2009م و البالغة عددها عشرة أفلام وفق نظام المجموعات (4 طلاب لكل فيلم) وقد تم العمل بنظام المجموعات ابتداءً من العام الجامعي 2008/ 2009م ، نظراً لزيادة عدد الطلاب الخريجين و حددت فترة كل فيلم بين الـ 20 – 45 دقيقة ، فقد عرضت داخل الكلية فقط أثناء تقييم الأعمال و لم يتم التنسيق بعرضها على أي قناة تلفزيونية على الرغم من جودة أغلب أعمال تلك الدفعة ، و هذا ما يؤكد صحة ما يراه الباحث اعتماد القسم و الكلية على جهود ذاتية لا مؤسسية و للأسباب السابقة الذكر .

الـ تائج و التوصيات :

خلص البحث إلى تسجيل العديد من النتائج و التوصيات ، أهمها :

1. يعد هذا البحث الأول من نوعه على مستوى جامعة الحديدة و جامعات أخرى الذي يتطرق لجودة مخرجات القسم العلمي و دورها في خدمة المجتمع و متطلبات التنمية و سوق العمل .
2. يدعو الباحث الأكاديميين و الباحثين لتوجيه اهتماماتهم و أبحاثهم نحو مخرجات الأقسام العلمية و الكليات و الجامعات لتجويدها أكاديمياً و الارتقاء بها لتعزيز دورها في خدمة المجتمع و متطلبات التنمية الشاملة و سوق العمل .
3. يجب أن يكون البرنامج الأكاديمي للقسم متماسكاً من خلال الأهداف و المخرجات وفق منهجية و رؤية استراتيجية واضحة و شاملة لتحقيق رسالة و دور الكلية و الجامعة نحو المجتمع .
4. ضرورة اتباع أسلوب التعليم المهاري التقني و الحرفي الإبداعي لا التلقيني .
5. لغرض استيعاب المتغيرات الأكاديمية و متطلبات التنمية و سوق العمل و التنافس الوظيفي في المجتمع ، فإن مخرجات التعلم في القسم لنيل درجة البكالوريوس يجب أن تحقق الغايات الآتية :

- إتقان معرفة واسعة في مجال التخصص ، اكتساب منهجية التفكير في التخصص

- تطبيق المعرفة التخصصية في مجالات الحياة و العمل ، القدرة على العمل ضمن الفريق ، اكتساب مهارات التواصل ، القدرة على التعلم مدى الحياة ، إتقان لغة ثانية (عالمية) ، القدرة على إدارة المشاريع الصغيرة ، إتقان المهارات الحسابية المنطقية ، الاعتزاز بالموروث الثقافي و الاجتماعي و الحفاظ عليه .

6. يؤكد الباحث على أهمية و ضرورة اكتمال البنية التحتية الأكاديمية و التجهيزية و التشغيلية للقسم ، حتى يتمكن القسم من تجويد مخرجاته و الارتقاء بالدور المناط به لخدمة المجتمع ومتطلباته .

7. ضرورة الارتقاء بالمستوى العلمي للقسم من خلال تهيئة بيئة تعليمية متكاملة ، تقود إلى تدريب و تأهيل و تخريج كفاءات متميزة قادرة على تلبية الاحتياجات الحالية و المتغيرة لخدمة المجتمع و متطلبات سوق العمل.

8. تعزيز دور المفكر الجامعي و القائد الإداري المتمكن لخلق الرؤية الاستراتيجية الواضحة التي تتطابق مع البيئة التعليمية للمكان وخصوصية و هوية التعليم الجامعي و تعزيز دوره في المجتمع .

9. ضرورة تقييم الخطط و البرامج الأكاديمية بشكل دوري وفق نظام و معايير الجودة و الاعتماد الأكاديمي وخصوصية القسم العلمي بعيداً عن الاستنساخ الميكانيكي التقليدي ، و الأخذ بعين الاعتبار توفير مقومات النجاح لها .

10. ضرورة تحديث المناهج و المقررات الدراسية و مفرداتها الأكاديمية الحالية لتتناسب مع أسلوب العصر الرقمي وخصوصية المكان والزمان و المتغيرات التكنولوجية الرقمية الحديثة ، خاصة تلك المقررات و المفردات المشار إليها في سياق هذا البحث .

11. وضع برامج تدريبية وتعليمية مهنية و مهارية للطلاب داخل القسم العلمي و خارجه و إيلاء التدريب الصيفي الداخلي و الخارجي أهمية خاصة و فق خطة للتدريب و التطبيق العملي ضمن البرنامج الأكاديمي السنوي لتحقيق فلسفة التدريب الهادفة إلى تعزيز الخبرة التخصصية و مواجهة التحديات في ظل عصر العولمة و التكنولوجيا الحديثة .

12. ربط الكلية والقسم باتفاقيات علمية مشتركة مع نظيراتها المحلية و العربية و الأجنبية لغرض الاستفادة و التقييم و التطور و التحديث في المناهج و المقررات و البرامج الأكاديمية و نظام و شروط التخرج .

13. تعزيز علاقة القسم بالمؤسسات ذات العلاقة و عقد شراكات فاعلة مع المؤسسات الإعلامية التي من شأنها تأهيل الطلبة للدخول إلى سوق العمل الإبداعي الإعلامي الفني بحرفية و اقتدار .

14. ضرورة تنظيم و تفعيل برامج تبادل الخبرات مع الأقسام المناظرة داخلياً و خارجياً و مع المؤسسات و الجهات ذات العلاقة، و مد جسور التواصل بين أعضاء هيئة التدريس و الطلاب مع تلك الأقسام و المؤسسات لتحيق التوأمة و الشراكة الفاعلة معها لفتح آفاق جديدة لإنجاح المخرجات العلمية و المجتمعية.

15. السعي الجاد و المسئول من قبل قيادة الكلية و القسم بدرجة خاصة لخلق و إيجاد مصادر لدعم و تمويل مشاريع البنية التحتية و التجهيزية للقسم و المشاريع التخرجية ، و ذلك من خلال التنسيق مع الجهات ذات العلاقة و الداعمة لتلك المشاريع لتقوم بدور الحاضنات (المساهم أو الشريك) وفق اتفاقيات منظمة لذلك .

16. يوصي الباحث بضرورة توثيق أعمال الطلاب الخريجين و مشاريعهم الفيلمية و لجان المناقشة السنوية ضمن أرشيف المكتبة الإلكترونية للقسم و إنشاء موقع و بريد إلكتروني لعرض أنشطة و فعاليات و مخرجات القسم ، يكلل لاحقاً بإنشاء منتدى الإذاعة و التلفزيون يشترك فيه كل الخريجين و تحت إشراف القسم العلمي .

17. يؤكد الباحث على أهمية الارتقاء بمشاريع الأفلام الطلابية التخرجية و جودتها شكلاً و مضموناً و باستخدام الوسائل التقنية و الإخراجية الحديثة ، و السعي نحو انتشارها و تسويقها للحصول على مردود معنوي و مادي لدعم إنجاز تلك الأفلام بحرفية و مهنية و تجويد استمراريتها .

18. يوصي الباحث بضرورة إشراك الأفلام التخرجية في برامج القنوات التلفزيونية الفضائية الحكومية و الخاصة سنوياً وفق اتفاقيات التعاون و المنفعة المشتركة ، و المشاركة بأفضل الأفلام الطلابية في المهرجانات التلفزيونية و السينمائية العربية و الأجنبية لما لها من انعكاسات و مردودات إيجابية .

19. يدعو الباحث كافة الجهات المختصة و القنوات الإذاعية و التلفزيونية و مؤسسات و شركات الإنتاج الحكومية و الخاصة و المهتمين و قيادة جامعة الحديدة و كلية الفنون قسم الإذاعة و التلفزيون بدرجة خاصة إلى توحيد الجهود لتأسيس و انطلاق صناعة السينما في اليمن من خلال تبني جامعة الحديدة الدعوة إلى تنظيم المهرجان الأول للسينما و الإذاعة و التلفزيون في اليمن وفق شروط و نظام المهرجانات المعمول بها في عدد من الدول و توفير كافة ضمانات نجاحه .

20. يوصي البحث كافة الوزارات المدنية و العسكرية و قيادات القنوات الإذاعية و التلفزيونية الفضائية و مؤسسات و شركات الإنتاج السمعية و البصرية و القطاع الخاص و منظمات المجتمع

المدني لتخصيص درجات وظيفية في خططهم السنوية لاستيعاب خريجي قسم الفنون الإذاعية و التلفزيونية، لما سيشكلونه من رافد نوعي لنشاط تلك الجهات ثقافياً و فنياُ و إعلامياً و تعليميا ً نظراً للملكات الإبداعية و الجمالية التي يتمتعون بها من واقع تخصصهم النوعي .

21. يوصي الباحث بتبني قسم الإذاعة و التلفزيون بجامعة الحديدة تأسيس منتدى أو جمعية لأصدقاء الإذاعة و التلفزيون و السينما أيضا ً، مع ضرورة إشراك الوزارات و المؤسسات و الجامعات و الإذاعات و القنوات و القطاعات الحكومية و الخاصة و رجال الأعمال و الشخصيات الاجتماعية و منظمات المجتمع المدني في عضوية هذا المنتدى أو الجمعية ، و ذلك لتحقيق خدمة المجتمع و تحديات متطلبات التنمية الشاملة .

22. يوصي الباحث نحو التوجه العلمي بالاستثمار في الإنسان وبنائه بالشكل الذي يليق به من خلال تبني قسم الإذاعة و التلفزيون بجامعة الحديدة إنشاء قناة إذاعية و تلفزيونية تعليمية و تثقيفية خاصة بجامعة الحديدة و لخدمة المجتمع تكون أساساً لقناة مستقبلية جامعية لمحافظة الحديدة و اليمن عموماً .

الهوامش :

1. التعليم العالي في الجمهورية اليمنية، وزارة التعليم العالي و البحث العلمي، تاريخ الإصدار 2007م– الجمهورية اليمنية .
2. اللائحة الداخلية لجامعة صنعاء لعام 1999م ، جامعة صنعاء – الجمهورية اليمنية .
3. دليل كلية الآداب للعام 2000/ 2001م ، دار جامعة عدن للطباعة و النشر 2000م – الجمهورية اليمنية .
4. دليل جامعة الحديدة 2000/2001م ، النبراس للطباعة و النشر ، الحديدة – الجمهورية اليمنية .
5. لائحة كلية الفنون التطبيقية 1997م ، جامعة حلوان - جمهورية مصر العربية .
6. لائحة كلية الفنون الجميلة 1997م ، جامعة بغداد – جمهورية العراق العربية .
7. علي أبو شادي . سحر السينما ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، القاهرة ، 2006م ، صـ 13 .

8. منصور شاهين . عصر الصورة : من الفوتوغرافيا إلى الأقمار الصناعية و الجرافيك مروراً بالسينما و الصحيفة المصورة و التلفزيون ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، القاهرة ، 2006م ، صـ 196.

9. د . هشام جمال . التكنولوجيا الرقمية في التصوير السينمائي الحديث ، دراسات و مراجع السينما 13 ، أكاديمية الفنون، مطابع الأهرام التجارية – قليوب – مصر ، 2006م ، صـ 43 .

10. Harbert Zettl , San Francisco State University
المرجع في الإنتاج التلفزيوني ، ترجمة : سعدون الجنابي ، خالد الصفار ، مراجعة ، أحمد نوري ، جامعة الإمارات العربية المتحدة ، الناشر : دار الكتاب الجامعي ، العين ، 2004 ، صـ 12.

11. نفس المصدر صـ 245.

12. تعلم تقانات الصوت الرقمي ترجمة و إعداد المهندس زياد غريواتي ، الناشر: شعاع للنشر و العلوم ، الطبعة الأولى 2007 ، سوريا ، حلب ، صـ 269 .

13. تروي لانير ، كلاي نيكولاس . الإخراج السينمائي : كيف تصنع فيلمك الأول بالديجيتال ؟ ترجمة : د . عاطف معتمد عبدالحميد ، دار الطناني للنشر و التوزيع ، القاهرة ، 2007 .

14. رباب عبد اللطيف . فنيات المونتاج الرقمي في الفيلم السينمائي ، دراسات و مراجع السينما 12 ، أكاديمية الفنون ، دار الحريري للطباعة ، مصر ، 2005م ، صـ 39 .

المراجع العربية :

1. التعليم العالي في الجمهورية اليمنية، وزارة التعليم العالي و البحث العلمي، تاريخ الإصدار 2007م– الجمهورية اليمنية د .

2. دليل كلية الآداب للعام 2000/ 2001م ، دار جامعة عدن للطباعة و النشر 2000م – الجمهورية اليمنية . اللائحة الداخلية لجامعة صنعاء لعام 1999م ، جامعة صنعاء – الجمهورية اليمنية .

3. دليل جامعة الحديدة 2000/2001م ، النبراس للطباعة و النشر ، الحديدة – الجمهورية اليمنية .

4. رباب عبد اللطيف . فنيات المونتاج الرقمي في الفيلم السينمائي ، دراسات و مراجع السينما 12 ، أكاديمية الفنون ، دار الحريري للطباعة ، مصر ، 2005م ، صـ 39 .
5. ا علي أبو شادي . سحر السينما ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، القاهرة ، 2006م ، صـ 13 .
6. اللائحة الداخلية لجامعة صنعاء لعام 1999م ، جامعة صنعاء – الجمهورية اليمنية .
7. لائحة كلية الفنون التطبيقية 1997م ، جامعة حلوان - جمهورية مصر العربية .
8. لائحة كلية الفنون التطبيقية 1997م ، جامعة حلوان - جمهورية مصر العربية .
9. منصور شاهين . عصر الصورة : من الفوتوغرافيا إلى الأقمار الصناعية و الجرافيك مروراً بالسينما و الصحيفة المصورة و التلفزيون ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، القاهرة ، 2006م ، صـ 196.
10. هشام جمال . التكنولوجيا الرقمية في التصوير السينمائي الحديث ، دراسات و مراجع السينما 13 ، أكاديمية الفنون، مطابع الأهرام التجارية – قليوب – مصر ، 2006م ، صـ 43 .

المراجع المترجمة :

1. تروي لانير ، كلاي نيكولاس . الإخراج السينمائي : كيف تصنع فيلمك الأول بالديجيتال ؟ ترجمة : د . عاطف معتمد عبدالحميد ، دار الطناني للنشر و التوزيع ، القاهرة ، 2007 .
2. تعلم تقانات الصوت الرقمي ترجمة و إعداد المهندس زياد غريواتي ، الناشر: شعاع للنشر و العلوم ، الطبعة الأولى 2007 ، سوريا ، حلب ، صـ 269 .
3. Harbert Zettl , San Francisco State University المرجع في الإنتاج التلفزيوني ، ترجمة : سعدون الجنابي ، خالد الصفار ، مراجعة ، أحمد نوري ، جامعة الإمارات العربية المتحدة ، الناشر : دار الكتاب الجامعي ، العين ، 2004 ، صـ 12.

Abstract

Aims search definition outputs university art department of radio and television, Faculty of Fine Arts at the University of Hodeidah and the pursuit of quality in scientific programs to reach the academic accreditation, the role of Scientific Department to identify outputs aimed at community service and development requirements and the labor market and the pursuit of cognitive development and the seek of growth of knowledge, including competition to reach the level of required quality through the administrative leadership of successful enterprise of scientific and research aims to improve the project graduation Flemish quality and technical students of the department to contribute to the act in the intellectual creative movement and the country's cultural cadres qualified and specialized cadres building blocks for the manufacture of the cinema in Yemen . To achieve this goal a number of important results have been reached :

1- The academic program must be of the department together through the goals and outputs according to the methodology and vision, strategy and a clear and comprehensive to achieve its mission and role of the college and university to the community .

2- The need to raise the scientific level of the department through the creation of an integrated learning environment and lead to the train, qualify and produce distinct competencies are able to meet the current needs and changing to serve the community and labor market requirement .

3- Strengthening the relationship of the relevant section of institutions and held relationships effectively with media organizations that would enable students to enter the labor market creative media professionalism and technical competence .

4- The researcher recommends the need to engage in the programs of films through satellite TV and private annually in accordance with agreements of cooperation and mutual benefit, and share the best students' film festivals, television and cinema Arab and foreign countries because of its implications and positive returns for the establishment and workmanship Cinema of Yemen .

تقويم أداء (الطالب / المعلم) في برنامج التربية العملية في كلية التربية ـ جامعة صنعاء من وجهة نظر مدراء المدارس الأساسية

د. عماد متعب محمد الزهيري

أستاذ طرائق تدريس الرياضيات المشارك قسم الرياضيات – كلية العلوم – جامعة صنعاء

ملخص البحث :

يهدف البحث إلى تقويم أداء الطالب/المعلم في برنامج التربية العملية في كلية التربية - جامعة صنعاء من وجهة نظر مدراء المدارس الأساسية.

تألفت عينة البحث من (685) طالباً وطالبة من المستوى الرابع في كلية التربية - جامعة صنعاء. استخدمت للتقويم استمارة وضعتها لجنة التطبيق لتقويم الطلبة المطبقين من قبل مدير المدرسة ، وكانت الاستمارة من النوع المغلق وتألفت من (10) فقرات ولكل فقرة (4) درجات ، تم التأكد من صدقها وثباتها ، واستخدمت النسبة المئوية ومعادلة بيرسون والوسط المرجح كوسائل إحصائية ، وأسفرت النتائج عن أن أراء مدراء المدارس نحو الطلبة المعلمين بصورة عامة كانت جيدة وإيجابية ، وذلك لأن جميع فقرات استمارة التقويم حصلت على تقدير (2.28) وتقدير (2.69) حيث أعلى تقدير هو (3) . وأوصى الباحث بمجموعة مقترحات وتوصيات تضمنت (11) مقترحاً لتطوير أداء الطالب المعلم في برنامج التربية العملية .

مقدمة:

تتمتع مهنة التعليم بمنزلة عالية في حضارتنا العربية الإسلامية تنطلق من تقدير الدور المهم الذي يقوم به المعلم ، فقد كان رسولنا الكريم محمد صلى الله عليه وسلم معلمنا الأول في الحياة. وهي بحق أم المهن الأخرى نظراً لما تتركه من أثار في أصحاب تلك المهن ، ويشكل المعلم العنصر الفاعل في هذه المهنة وتحسين مردودها ، وهو عامل مهم في نجاح النظام التعليمي وتحقيق أهدافه بوصفه موجهاً لتلاميذه ولعملية التعليم والتعلم وناقلاً لثقافة مجتمعه ومسؤولاً عن تنفيذ السياسة التعليمية التي تنعكس على جوانب الحياة وتنميتها في المجتمع.

لذا فليس من السهل لأي شخص أن يمتهن التعليم ويتمكن منه ، وعلى هذا الأساس أولت مختلف النظم التعليمية في العالم اهتماماً فائقاً بقضية إعداد المعلم وتدريبه ، لأن المعلم الكفء يعد حجر الأساس في العملية التعليمية ، ويؤكد مشاهير التربية ومنهم جون ديوي على ضرورة تحسين برامج إعداد المعلمين ؛ لأنه يوفر للمعلم أداء أفضل (جامعة قطر، 1982) ولأن تقدم أية أمة من

الأمم وتطورها في شتى مجالات الحياة يتأثر إلى حدٍ كبيرٍ بمدى كفاءة نظامها التعليمي وفاعليته ، (مكتب التربية العربي لدول الخليج ، 1984).

وشغلت قضية إعداد المعلم اهتمام التربويين في كثير من دول العالم فعقدت على المستوى العالمي والعربي والمحلي الندوات والمؤتمرات والحلقات الدراسية التي عنيت بقضية إعداد المعلم قبل الخدمة وأثناء إعدادها، وقد تضمنت سبلاً كثيرة لتحسين أداء المعلم ، ولا يتسع المجال لاستعراضها كافة إلا أنها تؤكد جميعاً على أهمية المعلم وما يلعبه من دور رئيسي في العملية التعليمية ، والاهتمام بتطوير أساليب إعداده وتدريبه وضرورة إعادة النظر في برامج إعداد المعلم بوجه عام ، وضرورة تخطيط وبناء برامج إعداد المعلمين على أساس المهارات والإفادة من الاتجاهات والتجارب العالمية والمعاصرة في برامج الإعداد ، والارتقاء بمستوى إعداد المعلم إلى مستوى الجامعة والعمل على تطوير معارف المعلمين ورفع كفاءتهم بما يناسب مستوى أدائهم ونواتج العملية التعليمية في الوطن العربي.

وتعد التربية العملية من المقررات العملية المهمة في إعداد المعلم والتي تزود الطالب المعلم بالخبرة في العمل التعليمي ، والقدرة على ترجمة المقررات الدراسية التخصصية والتربوية إلى خبرات عملية والقدرة على التطبيق العملي الميداني للمعارف والمهارات المتنوعة التي اكتسبها أثناء دراسته الجامعية.

كما يعد مقرر التربية العملية أساسياً في برامج إعداد المعلمين ، إذ سيتعرف الطالب المعلم على مدى صلة المعلومات والمهارات التي تعلمها في الكلية بأوضاع التعليم الفعلية ، ومدى مناسبتها للتطبيق في البيئة المدرسية ، ويختبر قدراته على تنفيذها ،(النهار 2000، ص47).

ويكتسب إعداد وتدريب الطلبة المتدربين أهمية خاصة تنبثق من كونها تضع الطلبة على بداية الطريق المهني السليم ، حيث أن التربية العملية مرحلة ضرورية من مراحل إعداد المعلمين ، زيادة على أنها مرحلة يمكن بواسطتها التحقق من صلاحية الإعداد النظري للطلبة باعتبارها عنصراً أساسياً في مناهج إعدادهم وشرطاً مهما لتخرجهم ، إذ تلعب دوراً في بلورة شخصياتهم التعليمية الفردية وإنها توفر للطلبة المتدربين خبرة جديدة ،(هرمز ص1).

من هنا يبرز دور التدريب العملي (التطبيق) ، فالمعلم أو من يريد أن يكون معلماً يحتاج إلى ممارسة فعلية وتطبيق عملي لما يقرأ ويسمع ويتعلم في كيفية التدريس وطرائقه وأساليبه. لذا تظهر الحاجة إلى التجريب الواقعي أُو ما اصطلح عليه المربون بالتربية العملية ، فهي المجال التطبيقي لكل ما يدرس ، ولها من الأهمية ما يجعلها ضرورية وحتمية في إعداد المعلم بقصد الارتقاء

بالمستوى التعليمي والمهني والثقافي للمتدربين ، بما يكفل رفع مستوى أدائهم في التعليم.

مشكلة البحث :

في ضوء ما تقدم فإن تقويم مخرجات كليات التربية يهدف إلى معرفة مسار التعليم ومدى تحقيقه لأهداف خطة التنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية ، وفي اليمن توجد قنوات متعددة لإعداد وتأهيل المعلم لسد النقص في إعداد المعلمين ليكون موازياً لنمو عدد السكان بشرط أن تتكافأ هذه القنوات من حيث برامج ومناهج الإعداد ولكن هذا التكافؤ لم يحصل فاختل ميزان النوع والكم ، فتأرجحت كفة الكم على كفة النوع ، وهذه الحالة هي المولد الحقيقي للآثار السلبية التي ترتبت على مسيرة العملية التربوية ومخرجاتها.

وهذا ما دفع الباحث إلى الكشف عن مستوى أداء مخرجات كلية التربية جامعة صنعاء في ضوء المعايير المتضمنة في استمارة مدراء المدارس الأساسية حول الطلبة المتدربين ، فمدير المدرسة يحيط بظروف الطلبة المتدربين الذين يعملون معه وبنواحي امتيازهم وبمستوى أدائهم.

أهمية البحث والحاجة إليه:

تعد التربية العملية جزءاً من برنامج إعداد المعلم وتدريبه قبل الخدمة ،وتبرز أهميتها من خلال ما يأتي :

1. التربية العملية من المقررات المهمة في إعداد المعلم وتأهيله ، إذ أن إعداد المعلم قبل ممارسته لمهنة التدريس يعد عاملاً يأتي في مقدمة نجاحه.
2. التربية العملية نشاط هادف وموجه يسهم في تأهيل الطالب المعلم ، إذ أنها أساس الإعداد التربوي للمعلم.
3. إنها تتيح الفرصة للطالب المعلم التعرف على أخلاق المهنة ، وتحسين أدائه وتنمية قدراته ، والتعرف على سلوك الطلبة والبيئة المدرسية.
4. تسعى التربية العملية إلى تقويم نظام إعداد المعلم ، والكشف عن مدى نجاح البرامج أو فشلها من خلال ملاحظة وتقويم سلوك الطالب المعلم.
5. إنها مرحلة مهمة من حياة الطالب المعلم الدراسية ، إذ يتدرب أثناءها على التدريس وتطبيق معظم ما تعلمه من النظريات والمعارف والأساليب في مرحلة الدراسة الجامعية.
6. إنها محاولة لسد الفراغ أو الفجوة بين النظرية والتطبيق.

7. تساعد الطالب المعلم على التدريس الميداني وعلى مهارات التدريس المختلفة ، والمعايشة اليومية المتصلة بالحياة المدرسية ، وممارسة التدريس لمدة طويلة.
8. تمكن الطالب المعلم من التعرف على أنماط الطلبة وطرق تفكيرهم. (صلاح ، 1996)، (الفرا وجامل ، 1999) .

وتتجلى أهمية هذا البحث في ضرورة تطوير مناهج وبرامج إعداد المعلمين بما يضمن توافر عوامل النجاح وتحقيق أهدافها إذ إن، التقويم هو إحدى الوسائل التي يمكن من خلالها التعرف على مدى فاعلية هذه المناهج والبرامج ووسائلها وملاحظة النواحي التي تكون فيها البرامج فعاله ، والنواحي التي تتطلب تعديلا أو تطويراً ، ولكي يؤدي التقويم أغراضه لابد من اعتماده على أساليب علميه مناسبة ولعل أهم هذه الأساليب المهمة هو معرفة أراء مدراء المدارس ووجهات نظرهم في الطلبة المتدربين ومدى الاستفادة منهم في معرفة نجاح المتدرب أو المطبق في عملية التدريب وصلاحيته لمهنة التعليم.

زيادة على ما سبق تبين لنا أهمية هذه الدراسة لما لها من فائدة كبيرة في معرفة نقاط الضعف التي يمارسها الطلبة المتدربين من كلية التربية / جامعة صنعاء ، في زيادة معرفتنا لأثر التدريب في تكوين المعلم الكفء في قنوات الإعداد والتي تقع عليها مسؤولية إعداد المعلمين للمدارس الأساسية في اليمن ، إذ أن الإعداد هذا بحاجة إلى تقويم من أجل التطوير من جهة ، ومن جهة أخرى إن عملية التقويم تكشف واقع إعداد الطلبة المتدربين وتبين ما تحتاجه هذه العملية من تطوير بالاتجاه الذي يؤدي إلى الارتفاع بمستوى الإعداد والنهوض ببرامجها.

وقد برزت أهمية الدراسة الحالية من أجل التعرف على الموقف الحقيقي لمدراء المدارس نحو المتدربين كما إن التطور الكمي الذي حصل في أعداد الطلبة في مؤسسات الإعداد وزيادة قنواته لا بد وأن يصاحبه تطور نوعي في الوقت نفسه ، وهذا يتطلب القيام بدراسة تقويمية للطلبة المتدربين يضع الحلول السليمة والكفيلة للسلبيات ونقاط الضعف التي قد تظهر لديهم خلال فترة التطبيق خاصة وأن وظيفة مدير المدرسة ذات طبيعة تقويمية في بعض جوانبها ، فهو الذي يحيط بظروف الطلبة المطبقين الذين يعملون معه وذلك من شأنه أن يساعد على معرفة نواحي تميزهم وعلى الإحاطة بقدراتهم وكيفية الاستفادة منها ، وهو الذي يوزع المسؤوليات بين الطلبة المتدربين وفقاً لظروف كل منهم واستعداداته.

لذا فإن التعرف على نوعية النشاطات والمهمات التي يقوم بها المتدربون في المدارس خلال فترة

التدريب ودراستها دراسة يشترك فيها مدراء المدارس الأساسية ستكون عوناً في توفير المعلومات الكافية عن واقع الطلبة المتدربين ووضعها أمام الجهات المسؤولة للاستفادة منها.

هدف البحث:

يهدف البحث إلى:

تقويم أداء الطالب/ المعلم في برنامج التربية العملية في كلية التربية - جامعة صنعاء من وجهة نظر مدراء المدارس الأساسية ومقترحات تطويره ، في ضوء المعايير التي تتضمنها استمارة تقييم مدراء المدارس للطلبة المطبقين.

حدود البحث:

يقتصر البحث الحالي على عينة من الطلبة المتدربين في المستوى الرابع رياضيات في كلية التربية جامعة صنعاء للعام الدراسي 2009 -2010م ممن نفذوا برنامج التربية العملية في المدارس الأساسية في مركز العاصمة صنعاء في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي نفسه.

تعريف المصطلحات:

التقويم:

عرفه عودة (1985) بأنه " عملية منظمة لجمع وتحليل البيانات حول البرامج المتعلقة بالطالب والمعلم والإدارة والمرافق والوسائل والنشاطات التي تشكل بمجموعها وحدة عملية التعلم والتعليم وذلك للتأكد من مدى تحقيق الأهداف ، واتخاذ القرارات بشأن هذه البرامج " (عودة 1985م: ص30).

وعرفة باوزير (2004) بأنه " مجموعة الإجراءات التي يتم بواسطتها جمع البيانات وتحليلها للحكم على مدى تحقيق البرامج التعليمية ".

وعرفه برهم (2005) بأنه " عملية إصدار حكم على مدى تحقيق الأهداف التربوية ودراسة الآثار التي تحدثها العوامل في تيسير الوصول إلى هذه الأهداف بقصد إصدار الحكم الذي يمكن أن يتبعه إجراء عملي يتعلق بتحسين العملية التربوية ".

وعرفه أبو زينة وعبابنة (2007) على أنه " العملية التي بواسطتها نقدر إلى أي مدى تحققت لدى المتعلم الأهداف المخطط لها في المنهاج واتخاذ القرارات الضرورية بخصوصها " (أبو زينه وعبابنة 2007 : ص293).

وعرفه عباس والعبسي (2007) على أنه " عملية تحديد مدى ما تحقق من الأهداف التي خطط

لها المنهاج . أو هو تحديد لمستوى ما وصل إليه الطالب وتحقق لديه من نتاجات تعلمية وخبرات مكتسبة وهو مكون أساسي في المنهاج ، وهو جزء لا يتجزء من العملية التعلمية ، وهو المنطلق الرئيسي لتطوير المنهج وتعديلاته " (عباس والعبسي 2007 : ص227).

وعرفه العجيلي (2009) على أنه " إصدار حكم قيمي على خصائص الأشياء المقدرة تقديراً كمياً أو كيفياً في ضوء معيارٍ أو محكٍ ، واتخاذ القرارات بشأنها " (العجيلي ، 2009 : ص11) .

أما التعريف الإجرائي للتقويم لأغراض البحث الحالي فإنه : مقدار الدرجة التي يضعها مدير المدرسة على استمارة التقويم الخاصة بالطالب المطبق أو المتدرب.

التربية العملية:

عرف أبو جابر (1999) ، التربية العملية بأنها " برنامج تدريبي تقدمه مؤسسات إعداد المعلمين لمدة زمنية معينة تحت إشرافها ، وتهدف إلى إتاحة الفرصة للطلبة المعلمين لتطبيق ما تعلموه من معلومات نظرية تطبيقاً عملياً في أثناء قيامها بمهام التدريس الفعلي في المدرسة مما يكسبهم الإلفة بينهم والتعرف على العناصر البشرية للعملية التعليمية ".

أما جرادات وآخرون (1997) فقد عرفها بأنها " العملية التربوية المنظمة الهادفة إلى إتاحة الفرص أمام الطالب المعلم لتطبيق معظم المفاهيم والمبادئ النظرية تطبيقاً أدائياً وعلى نحو مسلكي في الميدان المدرسي ، ويصبح قادراً على ممارسة التدريس بكفاءة وفاعلية ".

في حين عرفها السويدي (1991) بأنها " ممارسة التدريس في مواقعه الطبيعية، إذ يترجم الطالب المدرس معرفته النظرية إلى سلوك علمي يتحقق ويتأكد من صلاحيته وملاءمة كل ما تعلمه ويقوم باستخدامه وتجريبه أثناء تدريسه بمدارس التعليم العام من خلال نشاطات التدريس المختلفة ".

وتعرف التربية العملية إجرائياً بأنها : برنامج تدريبي تشرف عليه لجنة تنفيذ التربية العملية المكونة من أساتذة متخصصين في التربية بمختلف الاختصاصات العلمية ، يسمح من خلاله قيام طلبة المستوى الرابع في كلية التربية - جامعة صنعاء بالتدريس الفعلي في مراحل التعليم الأساسي والثانوي في مركز محافظة صنعاء العاصمة وضواحيها لمدة فصل دراسي كامل ولمدة يومين في الأسبوع.

المطبقون (المتد بون):

هم طلبة المستوى الرابع من كلية التربية - جامعة صنعاء يشرف عليهم أساتذة مختصون أقسام الاختصاص وموضوعات المواد التربوية بهدف إعدادهم وتدريبهم لمهنة التعليم في المدارس الأساسية.

الدراسات السابقة:

دراسة **ميخائيل** (1976): "موضوعية التقويم في التربية العملية / كلية التربية/ جامعة أسيوط 1975". استهدفت هذه الدراسة التعرف على مدى موضوعية تقويم الطلبة في التربية العملية من قبل المشرفين على هذه العملية من مختلف المؤهلات ومدى الاتفاق والاختلاف في الدرجات التي تم تقديرها من قبل هؤلاء المشرفين لدى زيارتهم للطلبة أثناء فترة التطبيق العملي. قام الباحث بفحص درجات عينة من طلاب الشُعب المختلفة في عام 1973م في مواد التخصص ومواد التربية وتوصلت الدراسة إلى نتيجة هامة هي:

(بُعد التقويم في التربية العملية عن الموضوعية إلى حد كبير، وذلك لعدم وجود معايير تساعد المشرفين على ضبط التقدير). كما أظهرت الدراسة أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في تقدير المشرفين للطلبة المطبقين عندما أخذ بنظر الاعتبار مؤهلات المشرفين (حملة الشهادات العليا في التربية ، الشهادات العليا في المواد الأكاديمية ، مشرفون لا يحملون شهادات عليا ولكن ليس لديهم خبرة في مجال التدريس)، (ميخائيل 1976).

دراسة زكي وآخرون (980) : "دراسة تحليلية لمشكلات التطبيقات التدريسية لطلبة كلية التربية". أجريت الدراسة في العراق واستهدفت التعرف على المشكلات التي تواجه طلبة كلية التربية أثناء فترة التطبيق ، وكذلك التعرف على أراء إدارات المدارس الثانوية ومدرسيها وأساتذة الكلية الذين أسهموا في الإشراف على الطلبة أثناء التطبيق . كان الاستفتاء أداة للدراسة التي اعتمد عليها الباحث في جمع المعلومات . وتكونت عينة الدراسة من (502) من الطلاب والطالبات في الفروع الأدبية والعلمية وعلى (401) مدرس ومدير من المدارس الثانوية والكلية. واستخدمت النسبة المئوية والاختبار التائي كوسائل إحصائية.أظهرت الدراسة النتائج الآتية :

1. قصر فترة التطبيق.
2. قلة إمكانية المدارس .
3. وجود فجوه بين دراسة الطالب في الكلية وتدريسه أثناء عملية التطبيق .
4. ضعف المستوى العلمي للطلبة في المدارس الثانوية .
5. ضعف إعداد المعلم المطبق في مواجهة الفروق الفردية بين الطلاب (زكي وآخرون 1980).

دراسة **العبيدي** (1986) : "تقويم طلبة الصفوف الرابعة خلال مدة التطبيق من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس المتوسطة والثانوية" . استهدفت الدراسة تقويم واقع عملية التطبيق لطلبة

الصفوف الرابعة في كلية التربية/جامعة بغداد في ضوء المعايير المتضمنة في استمارة مدراء المدارس حول التطبيق وكذلك معرفة واقع التطبيق للذكور والأثاث . استخدم الباحث الاستمارة التي وضعتها لجنة التطبيق لتقويم الطلبة المطبقين من قبل مدير المدرسة وكانت الاستمارة من النوع المغلق وتألفت من عشر فقرات ولكل فقرة أربع درجات. بلغت عينة الدراسة (949) طالباً وطالبة من ثمانية أقسام علمية وإنسانية. توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية :

1. كانت وجهة نظر مدراء المدارس جيدة نحو الطلبة المطبقين بصورة عامة.
2. رضا مدراء المدارس عن تصرفات وسلوك الطلبة المطبقين.
3. كان استخدامهم للوسائل التعليمية أقل تقديراً من باقي فقرات الاستمارة .

دراسة **مصطفى وأحلام عبد علي** (1989): "المشكلات التي تواجه طلبة قسم الرياضيات والفيزياء في كلية التربية - الجامعة المستنصرية خلال فترة التطبيق". استهدفت الدراسة التعرف على المشكلات التي تواجه طلبة الصفوف الرابعة أثناء التطبيقات التدريسية ، والكشف عن دلالة ذات الفروق في المشكلات في قسمي الرياضيات والفيزياء. اعتمدت الدراسة على الاستبيان في جمع المعلومات . بلغت عينة الدراسة (167) طالباً وطالبة موزعة على (74) طالباً وطالبة من قسم الرياضيات و(93) طالباً وطالبة من قسم الفيزياء ، واستخدمت الدراسة الوزن المئوي ومربع كاي كوسائل إحصائية . وجاءت النتائج كالآتي :

1. ضعف مستوى الطلبة في الدراسة .
2. لا تؤخذ بنظر الاعتبار درجة المطبق .
3. لا توجد علاقة بين ما يدرسه الطالب المطبق في الكلية وما يقوم بتدريسه في المدارس الثانوية .
4. اهتمام المطبق بالجانب الكمي لإكمال المنهج .
5. غياب اهتمام الطلبة بالواجبات البيئية .
6. عدم إعطاء المطبق فرصة لاستخدام المستجدات العلمية والتربوية (مصطفى ، أحلام عبد علي 1989) .

دراسة **العطاب** ، (2002): "فاعلية برنامج تعليمي للتربية العملية في أداء الطالب /المدرس للمهارات التدريسية نحو مهنة التدريس" . أجريت الدراسة في كلية التربية / ابن الهيثم / جامعة بغداد ، وقد هدفت الدراسة الى التحقق من فاعلية البرنامج التعليمي في أداء الطلبة/المدرسين

للمهارات التدريسية واتجاهاتهم نحو مهنة التدريس . بلغت عينة البحث (77) طالباً وطالبة موزعين على مجموعتين تجريبية وضابطة. أعدت الباحثة لأغراض الدراسة برنامجاً تعليمياً وبطاقة الملاحظة ومقياس الاتجاه نحو التدريس. وكانت أهم النتائج كما يأتي :

1.فاعلية البرنامج في الأداء الكلي للمهارات التدريسية.

2.تأثير البرنامج التعليمي في الاتجاهات نحو مهنة التدريس على الطلبة/المدرسين.

دراسة **المقدادي** ، (2003) : "تقويم برنامج التربية العملية لإعداد معلم مجال الرياضيات في الجامعة الأُردنية" . وقد هدفت الدراسة إلى تقويم فعالية برنامج التربية العملية لإعداد معلم مجال الرياضيات في الجامعة الأُردنية .

بلغت عينة الدراسة (90) طالباً وطالبة ، وقد جمعت البيانات اللازمة بالاعتماد على الاستبيانات والمقابلات الشخصية والمشاهدات الصفية .

وأظهرت النتائج نجاح البرنامج في إكساب الطلبة المعلمين مجمل الكفايات المرتبطة بكل من التخطيط للموقف الصفي والإدارة الصفية بالإضافة إلى تعزيز الثقة بالنفس كإنسان قادر على التدريس في حين لم ينجح بالشكل المقبول في إكساب الطلبة المعلمين في مجال الكفايات المرتبطة بكل من التدريس في غرفة الصف وتقويم التدريس.

دراسة **محمد عبده المخلافي** ، (2004) : "تقويم فاعلية برنامج التربية العملية من منظور طلبة المستوى الرابع في كلية التربية بجامعة إب" . وهدفت الدراسة الى تقويم فاعلية برنامج التربية العملية في كلية التربية بجامعة إب ، اليمن ، من خلال تقويم المشرف الأكاديمي والتربوي وتقويم دور مدير مدرسة التطبيق من منظور الطلبة المعلمين. بلغت عينة الدراسة (234) طالباً وطالبة واستخدم الباحث مقياساً، مكوناً من (40) فقرة منه (20) فقرة لتقويم دور المشرف الأكاديمي ، و(20) فقرة لتقويم دور مدير مدرسة التطبيق. توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً في تقويم الطلبة المعلمين لدور المشرف ومدير المدرسة تعزى إلى الجنس وإلى التخصص ، بالإضافة إلى وجود جوانب سلبية وأُخرى إيجابية للتربية العملية.

إجراءات البحث :

منهج البحث :

اعتمد البحث الحالي منهج البحث الوصفي التحليلي الذي يعنى بتقويم أداء الطالب / المعلم في برنامج التربية العملية في كلية التربية - جامعة صنعاء من وجهة نظر مدراء المدارس الأساسية

ومقترحات تطويره .

عينة البحث :

بلغت عينة البحث الأساسية (780) مطبقاً ومطبقة من كلية التربية جامعة صنعاء ، إلا أن الاستمارات التي تم استلامها من قبل الباحث بلغت (685) استمارة والجدول (1) يوضح ذلك .

جدول (1) يوضح إعداد الطلبة عينة البحث

القسم	عدد الطلبة	السنة المئوية
الرياضيات	123	٪18
الفيزياء	82	٪11
الكيمياء	84	٪12
الأحياء	87	٪13
الدراسات الاسلامية	53	٪8
اللغة العربية	46	٪7
اللغة الانجليزية	71	٪10
القرآن الكريم وعلومه	76	٪11
الفلسفة	18	٪3
التاريخ	15	٪2
الجغرافية	12	٪2
علم النفس	18	٪3
المجموع	685	٪100

أداة البحث :

استخدم الباحث استمارة تقويم الطلبة المطبقين (المتدربين) والتي تضمنت (10) فقرات وكل فقرة (4) درجات تقدير (ضعيف ، متوسط ، جيد ، جيد جداً) وللتأكد من صدقها ، عرضت الاستمارة على عدد من الخبراء والمختصين ، وقد أخذ الباحث بملاحظاتهم ، وبذلك أصبحت الاستمارة صادقة في قياس لما تصدق اليه وأصبحت بصورتها النهائية ملحق (1) . ولكي يمكن الاعتماد على أداة البحث فمن الضروري أن يكون هناك ثبات في استجابة الأفراد بعد مرور فترة زمنية ، ولذا فقد تم قياس ثبات أداة البحث بطريقة إعادة الاختبار على مجموعة من مدراء المدارس بلغت (20) مديراً وكانت المدة بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني للاستمارة (14) يوماً حيث يشير أدمز (**Adams**) إلى أن الفترة الزمنية بين التطبيق الأول للأداة والتطبيق الثاني لها يجب أن لا تتجاوز اسبوعين أو ثلاثة (**Adams,1966,p 85**).

وقد تم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة بيرسون ، وظهر أن الثبات يساوي (0.78) وهو ثبات عالي (البياتي ، 1977 ، ص181).

تطبيق الأداة :

قام الباحث بتطبيق الأداة (استمارة) تقويم الطلبة المطبقين (المتدربين) على إدارات المدارس التي طبق فيها طلبة المستوى الرابع من كلية التربية جامعة صنعاء ، وطلب الباحث من مدراء المدارس وضع علامة (صح) أمام الفقرة التي يعتقد أن الطالب يحققها ، وأن مجموع الدرجات النهائية التي حصل عليها المطبق (30) درجة وذلك على أساس تفريغ البيانات بإعطاء (صفر) لاجابة الفقرة (ضعيف) ودرجة واحدة لإجابة الفقرة (وسط) ودرجتين لإجابة الفقرة (جيد) وثلاث درجات لإجابة الفقرة (جيد جداً) .

الوسائل الإحصائية :

استعان الباحث في إجراءات بحث وتحليل النتائج وتفسيرها باستخدام النسبة المئوية ، ومعادلة بيرسون لحساب الثبات ، والوسط المرجح لتحديد قوة كل فقرة من فقرات الاستمارة.

النتائج ومناقشتها :

سيستعرض الباحث النتائج بصورة عامة لجميع أفراد العينة الخاصة بالبحث :

أشارت النتائج المتعلقة بتقويم تطبيق أفراد العينة جميعاً والبالغ عددهم (685) مطبقاً ومطبقة والموضحة في جدول (1) إلى أن أراء مدراء المدارس نحو الطلبة المطبقين بصورة عامة كانت جيدة وإيجابية ، وذلك لأن جميع فقرات استمارة التقويم حصلت على تقدير (2.28) و(2.69) حيث أعلى تقدير هو (3).

جدول (2) يوضح الوسط المرجع لفقرات استمارة التقويم لجميع أفراد العينة

التسلسل	الوسط المرجع	تسلسل الفقرة في استمارة التقويم
.1	2.69	6
.2	2.66	5
.3	2.59	10
.4	2.54	3
.5	2.49	2
.6	2.48	8

.7	2.44	4
.8	2.40	1
.9	2.33	9
.10	2.28	7

يظهر في جدول (2) أن الفقرة السادسة (المواظبة على الدوام في المدرسة) قد حازت على أعلى تقدير (2.69) وتدل هذه الدرجة العالية على رضا مدراء المدارس المشتركين في استمارة التقويم على الالتزام العالي للطلبة المطبقين في الدوام خلال فترة التطبيق وهذا يجسد التوجيهات المتكررة للأساتذة والتدريسيين والمشرفين على عملية التطبيق وحث الطلبة المطبقين بضرورة الالتزام والمواظبة على الدوام في المدرسة .

وحصلت الفقرة الخامسة (اهتمامه بإعداد خطة الدروس اليومية) على وسط مرجح قدره (2.66) وبذلك جاءت في المرتبة الثانية وهذا يدل على مدى اهتمام التدريسيين المختصين بطرائق التدريس بتدريب الطلبة على كتابة الخطة التدريسية اليومية والسنوية وتعريف الطلبة بعناصر هذه الخطط ومحتوياتها . وجاءت الفقرة العاشرة (مدى صلاحيته للتعليم) في المرتبة الثالثة وحصلت على وسط مرجح قدره (2.59) وهذا طموح قنوات الإعداد (الكلية) في أن تكون مخرجاتها صالحة للغرض الذي أُعِدّت من أجله .

وحصلت الفقرة الثالثة (تصرفاته وسلوكه العام) على وسط مرجح قدره (2.54) وجاءت في المرتبة الرابعة ، وجاءت الفقرة الثانية (يراعي الدقة في عرض المادة العلمية) في المرتبة الخامسة وحصلت على وسط مرجح قدره (2.49) ، وحصلت الفقرة الثامنة (يقيم علاقات طيبة مع تلاميذه) على وسط مرجح قدره (2.48) ، وحلت في المرتبة السادسة ، وجاءت الفقرة الرابعة (تعاونه مع إدارة المدرسة ومعلم المادة) في المرتبة السابعة وحصلت على وسط مرجح قدره (2.44) ، وحصلت الفقرة الأولى (اهتمامه بمظهر العام وهندامه) على وسط مرجح قدره (2.40) وحلت في المرتبة الثامنة ، وجاءت الفقرة التاسعة (استخدام أساليب وطرائق تدريسية فعالة) في المرتبة التاسعة وحصلت على وسط مرجح قدره (2.33) في حين حصلت الفقرة السابعة (استخدامه الوسائل التعليمية والتقنيات التربوية) على أقل تقدير حيث حصلت على وسط مرجح قدره (2.28).

وقد يعزى السبب إلى أن الطالب المطبق لم يتدرب بشكل جيد على كيفية استخدام وإعداد الوسيلة التعليمية أو إنه لم يدرك أهميتها في عملية التعلم ، أو أن المدرسة تفتقر إلى الوسائل التعليمية والتقنيات أو أن الوسائل الموجودة لم تكن صالحة للاستعمال لقدمها أو لعدم دقة وحداثة معلوماتها

التوصيات والمقترحات :

1. توثيق الحصص النموذجية من خلال التصوير بالفيديو كلما أمكن ذلك لكي تكون مرجعاً للطلبة يمكن الاستفادة منها مستقبلاً للتدريب بطريقة التعليم المصغر خلال فترة الإعداد.

2. مراعاة رغبة الطلاب المتدربين قدر الإمكان في اختيار المدرسة التي يرغب فيها ولاسيما الأخذ بنظر الاعتبار القرب والبعد عن منطقة السكن .

3. الاهتمام بالوسائل التعليمية ومن أهمها السبورة الجيدة وتوفيرها من قبل إدارة المدرسة ومكتب التربية ، وأيضا الاهتمام بالصفوف الدراسية بحيث تكون ملائمة لجو علمي مريح .

4. ملاءمة أعداد التلاميذ في الصفوف الدراسية مع مساحة الصف والاهتمام بالتوسع في بناء المدارس الجديدة والحديثة .

5. الاستفادة من المدرسيين خريجي كلية التربية والموجهين الفنيين للمساعدة في الإشراف التربوي على الطلبة المطبقين وخاصة في المدارس البعيدة .

6. تقدير درجة الطالب بما يستحق حتى لو كانت ضعيفة وتكون موضوعية .

7. الاهتمام بالمختبرات العلمية ومعامل الحاسوب بالمدارس .

8. تنفيذ وتطبيق الدروس النظرية والمهارات التي اكتسبها الطالب المطبق خلال سنوات الدراسة السابقة من (صياغة الأهداف ، التفاعل مع التلميذ ، استخدام السبورة ، تخطيط الدرس ، اختيار طريقة التدريس المناسبة ، استخدام وسائل تعليمية ، تنفيذ خطوات الدرس ، تقويم التلاميذ ، ربط الدرس ببيئة التلميذ ، التمكن من المادة العلمية).

9. على الطالب المطبق الالتحاق والترتيب مع الأستاذ المشرف التربوي والعلمي وإشعاره بجدول مواعيد حصصه الأسبوعية في وقت مبكر من بداية الفصل الدراسي ويلزم إعطاءه رقم تلفون المدرسة أو أي وسيله اتصال أخرى والابلاغ عن أي تعديل في برنامجه .

10. التحضير الجيد للدرس وإعداد خطه منهجية من الطالب المطبق لإدارة الحصة الدراسية وعدم إهمال اللغة العربية والاهتمام بالزي الرسمي للطالب كونه قدوة لتلاميذه وعدم استعمال العقوبة البدنية للتلاميذ وتطبيق أهداف برنامج التربية العملية بشكل كامل .

11. الاهتمام باستخدام الوسائل التعليمية أثناء التطبيق.

المصادر :

- أبو جابر ، ماجد عبد الكريم ، وحسين عبد اللطيف (1999) : **التربية العملية الميدانية** ، دار الضياء للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .

- أبو زينة ، فريد كامل و عبدالله يوسف عبابنة ، (2007) : **مناهج الرياضيات للصفوف الاولى** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الأردن .

- البياتي ، عبد الجبار توفيق (1977) : **الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية.**

- الخطيب ، أحمد (1982) : **التعليم المصغر كتقنية متطورة** ، مطابع دار الشعب ، عمان الأردن .

- السويدي ، صبحي علي (1994) : دور التربية العملية ، **المؤتمر الثالث للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس** ، الإسكندرية ، المجلد الأول .

- الشبلي ، إبراهيم مهدي وآخرون (1976) : **تقويم العملية التعليمية** ، مطبعة المعارف ، بغداد .

- العبيدي ، صالح عبد اللطيف ، غازي خميس (1987) : تقويم طلبة الصفوف الرابعة خلال فترة التطبيق من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس المتوسطة والثانوية ، **مجلة التربوي** ، العدد (3) كلية التربية ، جامعة بغدا .

- العجيلي ، صباح حسين (2009) : **مدخل إلى القياس والتقويم التربوي** ، مركز التربية للطباعة والنشر والتوزيع ، كلية التربية ، جامعة صنعاء.

- الفرا ، عبدالله وعبد الرحمن جامل (1996) : **المرشد الحديث في التربية العملية والتدريس المصغر** ، صنعاء اليمن .

- المخلافي ، محمد عبده (2004) : تقويم برنامج التربية العملية في منظور طلبة المستوى الرابع في كلية التربية بجامعة إب : **مجلة الباحث الجامعي** ، جامعة إب ، العدد (7) ، اليمن.

- المقدادي ، أحمد محمد (2003) : تقويم برنامج التربية العملية لإعداد معلم مجال الرياضيات في الجامعة الاردنية : **مجلة دراسات العلوم** ، المجلد (30) ، العدد(2).

- النهار ، تيسير (2000) : إستراتيجية مقترحة في ضوء بعض الخبرات المتقدمة **الامانة العامة لإتحاد الجامعات العربية** ، العدد 37 ، جامعة البلقاء ، الاردن .

- باوزير ، سعيد محمد عثموت (2004) : **تقويم برنامج إعداد معلمي العلوم في كلية التربية / المكلا على وفق متطلبات مناهج العلوم اليمنية الحديثة** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة حضرموت للعلوم والتكنولوجيا ، اليمن .

- برهم ، نضال عبد اللطيف (2005) : **طرق تدريس الرياضيات** ، ط 1 ، مكتبة المجتمع العربي للنشر ، عمان ، الأردن .

- جامعة قطر (1982) ، **مركز البحوث التربوية** ، المجلد الرابع ، دراسة تقويمية لبرنامج إعداد معلمي المرحلتين الإعدادية والثانوية بجامعة قطر.

- زكي ، سعدي وآخرون (1980) : دراسة تحليلة لمشكلات التطبيقات التدريسية لطلبة كلية التربية : **مجلة الأستاذ** ، العدد (3) المجلد الأول كلية التربية ، جامعة بغداد .

- سرحان ، الدرويش (1971) : **التقويم في تدريس العلوم** ، مؤتمر تطوير تدريس العلوم للفترة 11/29 -1971/12/9 ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، القاهرة .

- سليمان ، محمد صديق حمادة (1987) : الوعي التربوي للمعلم والعوامل المؤثرة فيه ، **مجلة رسالة الخليج** ، العدد (21) ، مكتب التربية العربي دول الخليج .

- صلاح عبد الحميد واخرون (1996) : التربية العملية في الإمارات ، ط 2 ، مكتبة الفلاح ، الكويت .

- عباس ، محمد خليل ، ومحمد مصطفى العبسي (2007) : **مناهج واساليب تدريس الرياضيات للمرحلة الأساسية الدنيا** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الاردن.

- علي ، سعيد إسماعيل (1980) : **التعليم كمهنة المدخل إلى العلوم التربوية** ، عالم الكتب ، القاهرة .

- على ، موفق حياوي (1977) : **القياس والتقويم في العملية التدريسية** ، ط1 ، المطبعة الوطنية ، دار الأمل ، إربد ، الأردن .

- عودة ، أحمد سليمان (1985) : **القياس والتقويم في العملية التدريسية** ، ط1 ، المطبعة الوطنية ، دار الامل ، إربد ، الاردن.

- مرسي ، محمد عبد العليم (1986) : **أثر التغيرات والعوامل الاجتماعية والاقتصادية في تحديد مكانة المعلم في دول الخليج العربي** ، وقائع

ندوة المعلم ، الرياض .

- مصطفى ، نادية شعبان ، وأحلام عبد علي (1989): المشكلات التي تواجه طلبة قسمي الرياضيات والفيزياء في كلية التربية خلال فترة التطبيق ، **مجلة العلوم التربوية والنفسية** ، العدد (13) السنة (15).

- ميخائيل ، نظمي حنا (1976) : موضوعية التقويم في التربية العملية – كلية التربية – جامعة أسيوط **صحيفة التربية** ، العدد الأول ، السنة 28، مصر .

- مكتب التربية العربي لدول الخليج (1984) : **واقع إعداد المعلم بدول الخليج العربي** ، وقائع ندوة إعداد المعلم ، الرياض .

- ناصف ، محمود أسامة (2006) : **تطوير نظام التربية العملية لطلبة كلية التربية بجامعة البحرين في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة** ، رسالة دكتوراة غير منشورة ، جامعة القاهرة ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، القاهرة .

- هرمز ، صباح هنا (1984) : **أثر للتطبيق في تغيير اتجاهات طلبة كلية التربية - جامعة الموصل نحو مهنة التدريس** ، بحث مطبوع بالرونيو، جامعة الموصل.

- يوسف ، صلاح الدين (1976) : **التخطيط لتدريب المعلمين أثناء الخدمة وتنظيم الأجهزة المشرفة عليه في تدريب المعلمين أثناء الخدمة مديرية تدريب المعلمين** ، وزارة التربية ، بغداد .

- Adams, Crorgia (1966): Measurement and Evaluation Psychology and Guidance, Hot rein chart and Winston, New York.

ملحق (1)

اسم المدرسة :

اسم الطالب :

ملاحظة : ضع علامة (صح) تحت التقويم المناسب ولكل معيار

ت	المعايير	ضعيف	وسط	جيد	جيدجدا
1	اهتمامه بمظهره العام وهندامه				
2	يراعي الدقة في عرض المادة العلمية				
3	تصرفاته وسلوكه العام				
4	تعاونه مع إدارة المدرسة ومعلم المادة				
5	اهتمامه بإعداد خطة الدرس اليومية				
6	مواظبته على الدوام في المدرسة				
7	استخدامه للوسائل والتقنيات التعليمية				
8	يقيم علاقات طيبة مع تلاميذه				
9	استخدامه أساليب وطرائق تدريس فعالة				
10	مدى صلاحيته للتعليم				

سؤال : ما المقترحات التي تراها مناسبة لتطوير برنامج التربية العملية ؟

الجواب : يكون خلف الاستمارة لطفاً

اسم مدير المدرسة :

التأهيل العلمي والتربوي :

عدد سنوات الخدمة كمير للمدرسة :

ختم المدرسة

Evaluation of theStudent/Teacher Achievment in the practical education program of the Faculty of Education, Sana'a University, from the schools headmaster's point of view

By

Dr. Imad Mutaib Mohammed Al-Zuhairi
Associated Professor in Mathematics Education
College of Science, Sana'a University, Yemen.

Abstract

The research aims to evaluate the Student/Teacher Achievment in the practical education program of the Faculty of Education, Sana'a University, from the schools headmasters' point of view.
The sample of the study composed 685 students from different departments of the faculty of Education of Sana'a University.
A questionnaire has been used for evaluation process set by the Practical Education Programs Committee to evaluate the students by the basic education schools headmasters. The questionnaire was closed and included 10 paragraphs and each one has 4 scores. Its validity and reliability has been verified. The percentage, Person Equation and Weighted Mean have been used as statistical methods.
The results showed that the points of view of the headmasters toward the students was good in general since most of the evaluating questionnaire paragraphs obtained a rate of 2.28 and 2.69 as the maximum rate is 3.
The researcher recommended a list of proposals including 11 proposals to develop the practical education programs.
.

□دور منظمات المجتمع المدني في الرقابة الإدارية□ □
□استراتيجيه إدارية مقترحة (للهيئة الوطنية لمكافحة الفساد) □في اليمن

□د. منصور قاسم الحيدري

أستاذ ، كلية التجارة والعلوم الإدارية ، جامعة إب

ملخص البحث:

تواجه المجتمعات في الدول النامية والأقل نمواً، في واقعها ومستقبلها مشاكل وصعوبات حقيقية وجادة في تحقيق برامج التنمية المخطط لها وتوفير متطلباتها من الموارد المالية والبشرية من جهة، ومن جهة ثانية، في عدم القدرة على المحافظة على ما هو قائم من منجزات ومشاريع لمنشات إنتاجية وخدمية اكتسبتها المجتمعات على مدى عقود من الجد في العمل والبناء. ومع وجود العديد من الأسباب، المعلومة منها والمجهولة، والتفسيرات المنحازة في التقييم وغيرها، شكلت في مجملها مقدمات لتدهور العلاقات وفقدان الثقة بالسلطات والأحزاب السياسية الحاكمة والنخب الاجتماعية وغيرها من الشرائح، أدت في نتائجها إلى عدم الاستقرار السياسي والتطور التنموي الذي كان من نتائجه، تدهور السلوك والقيم والأخلاق العامة وفي مختلف الجوانب، يذهب معها كل ماضي المجتمع وارثه الثقافي من النزاهة والسلوك القويم وحتى في المعتقدات الدينية وما تحويه من قيم إنسانية جميلة، بعد استفحال المشاكل الاقتصادية وغياب الأفق والأمل في حل إشكالية التنمية. ويزيد هذا الواقع مرارة، تصاعد وتيرة هذه الأزمات وتعقدها، بما تتركه من أثارا وماسي في شتى مناحي الحياة ومتطلباتها المعيشية، وكلها تعبر عن حيرة وعدم ثقة الجميع بالجميع، تتعاظم معه، كل الأسئلة المشروعة في البحث عن الذات والإمكانات وأسباب الإخفاقات التي تحول ونجاحه في تحقيق التنمية.

مقدمة:

تواجه المجتمعات في الدول النامية والأقل نمواً في واقعها ومستقبلها مشاكل وصعوبات حقيقية وجادة في تحقيق برامج التنمية المخطط لها وتوفير متطلباتها من الموارد المالية والبشرية من جهة، وفي عدم القدرة على المحافظة على ما هو قائم من منجزات ومشاريع لمنشات إنتاجية وخدمية اكتسبتها على مدى عقود من الجد في العمل والبناء من جهة ثانية ومع وجود العديد من الأسباب، المعلومة منها والمجهولة، والتفسيرات المنحازة في التقييم وغيرها، شكلت في مجملها مقدمات لتدهور

العلاقات وفقدان الثقة بالسلطات والأحزاب السياسية الحاكمة وغيرها من النخب والشرائح الاجتماعية، وأدت في نتائجها إلى غياب الاستقرار السياسي والتطور التنموي الذي كان من نتائجه، تدهور السلوك والقيم والأخلاق العامة في مختلف الجوانب يذهب معها، كل ماضي المجتمع وموروثه الثقافي في النزاهة والسلوك القويم والمعتقدات الدينية وما تحويه البشرية من كل مشترك جميل، بعد استفحال المشاكل الاقتصادية وغياب الأفق والأمل في حل إشكالية التنمية.

ويزيد هذا الواقع مرارة، تصاعد وتيرة هذه الأزمات وتعقدها، بما تتركه من أثار ومآسي في شتى مناحي الحياة ومتطلباتها المعيشية، وكلها تعبر عن حيرة وعدم ثقة الجميع بالجميع، تتعاظم معه، كل الأسئلة المشروعة في البحث عن الذات والإمكانات وأسباب الإخفاقات التي تحول ونجاحه في تحقيق التنمية.

الحكام والحكومات، متهمون بالفساد والإفساد المالي والاجتماعي، وهم أيضا المشرعون لقوانين المكافحة ومنفذوها! وفي هذا الواقع المتناقض قد يفهم انسجام التناقضات، ولكن ما لا يفهم هو قصور دور المجتمع وتهميشه ومصادرة أو إضعاف حقوقه في الرقابة والتشريع والمتابعة ليس باعتباره وسيلة وهدف المعالجات فحسب، وإنما هو صاحب الحق الذي يكفله القانون والدستور أيضا.

وفي هذا الجانب، تسعى الحكومة اليمنية من خلال التشريعات والقوانين التي أصدرتها في مكافحة الفساد والحد أو التقليل من آثاره الاقتصادية والاجتماعية في إشراك منظمات المجتمع المدني من خلال "الهيئة الوطنية لمكافحة الفساد" والتعاون المشترك مع الهيئات الحكومية المسئولة عن الرقابة والمحاسبة. قد لا يكون هناك جديد فيما يطرح وهذا صحيح، ولكن الجديد أن الفساد المالي وأضراره ليس بسبب قصور المعالجات والوسائل فقط، وإنما في قصور الأدوار والتنفيذ أيضا، أي مهما كانت دقة الوسائل وصياغتها التشريعية في ظل غياب الصدق في الممارسة والصدق في التنفيذ، ستظل النتائج محدودة ويعتريها الكثير من العوائق، في ظل التكيف والتفسير أو التعامل معها من منطلقات وأهداف مختلفة سياسية كانت أم ثقافية أم اجتماعية وتنحصر في ظروف أو زمن بعينه.

مشكلة الدراسة

سعت الحكومة اليمنية من خلال مسؤوليتها السياسية والديمقراطية تجاه المجتمع وتطلعاته، إلى الاقتداء بغيرها من الدول والاستفادة من تجاربها وتشريعاتها القانونية في مكافحة الفساد. وعلى الرغم من أهمية هذه الممارسة، إلا أن وسائل الرقابة والتنفيذ والمتابعة لهذا الهدف من قبل منظمات المجتمع المدني الشريك الأساسي في الرقابة ظل غائباً إما لغياب(استراتيجيه وطنية لدور منظمات المجتمع المدني) ووسائل ونظم إدارية للرقابة تعمل من خلالها كما تشير الهيئة، أو كي (لا يجري تسييس قانون مكافحة الفساد) كما تدعي الحكومة! وفي الحالتين تكون النتيجة ليس في استمرار وشرعنة الفساد وتوحشه وإهدار حقوق المجتمع الدينية وواجباته السياسية فقط، ولكن ستصبح التنمية ومفرداتها وأمالها الجميلة للمجتمع صعبة التحقيق، وهذا ما يقلل من القدرة في مواجهة الفساد والحد من آثاره وتقبله والتعايش معه، لعل ذلك مادفعنا إلى تشخيص المشكلة في المعطيات السابقة ، على نحو يجعلنا أمام مشكلة حقيقة تحتاج البحث والمقاربة من خلال استرابيجية مقترحة للهيئة الوطنية لمكافحة الفساد.

أهداف الدراسة

- دراسة ومناقشة الأطر والوسائل الرسمية التشريعية والتنظيمية في مكافحة الفساد.
- تحليل قصور وعوائق التشريعات والنظم والعمل المؤسسي في مكافحة الفساد.
- تقديم استراتيجيه مقترحة لدور منظمات المجتمع المدني في مكافحة الفساد.

منهج الدراسة:

انجرت الدراسة من خلال المنهج الوصفي والتحليلي، وتحتوي على ثلاثة مباحث مع النتائج والتوصيات وقائمة بالمصادر.

المبحث الأول
الأطر والوسائل الرسمية التشريعية والتنظيمية في مكافحة الفساد

التنمية والفساد:

تواجه المجتمعات في الدول النامية والأقل نمواً، في واقعها ومستقبلها مشاكل وصعوبات حقيقية وجادة في تحقيق برامج التنمية المخطط لها وتوفير متطلباتها من الموارد المالية والبشرية من جهة، ومن جهة ثانية، في عدم القدرة على المحافظة على ما هو قائم من منجزات ومشاريع لمنشات إنتاجية وخدمية اكتسبتها المجتمعات على مدى عقود من الجد في العمل والبناء. ومع وجود العديد من الأسباب، المعلومة منها والمجهولة، والتفسيرات المنحازة في التقييم وغيرها، شكلت في مجملها مقدمات لتدهور العلاقات وفقدان الثقة بالسلطات والأحزاب السياسية الحاكمة والنخب الاجتماعية وغيرها من الشرائح، أدت في نتائجها إلى عدم الاستقرار السياسي والتطور التنموي الذي كان من نتائجه، تدهور السلوك والقيم والأخلاق العامة وفي مختلف الجوانب، يذهب معها كل ماضي المجتمع وإرثه الثقافي من النزاهة والسلوك القويم وحتى في المعتقدات الدينية وما تحويه من قيم إنسانية جميلة، بعد استفحال المشاكل الاقتصادية وغياب الأفق والأمل في حل إشكالية التنمية. ويزيد هذا الواقع مرارة، تصاعد وتيرة هذه الأزمات وتعقدها، بما تتركه من أثارا وماسي في شتى مناحي الحياة ومتطلباتها المعيشية، وكلها تعبر عن حيرة وعدم ثقة الجميع بالجميع، تتعاظم معه، كل الأسئلة المشروعة في البحث عن الذات والإمكانات وأسباب الإخفاقات التي تحول ونجاحه في تحقيق التنمية.

لقد اختصرت تحديات الدول النامية، بغياب أو قصور أهداف التعليم وشروطه ومقوماته، واختصرت بغياب الموارد المالية والبشرية وسوء إدارتها، واختصرت باندثار المقومات الثقافية بمختلف أطرها، ومحاولة تبديلها أو استبدالها بكل ما هو جديد وغريب، وغيرها من التفسيرات، أضحت معها المجتمعات في بلدانها غريبة عن نفسها وبيئتها، تتطلع بيأس نحو غيرها من المجتمعات وما حققته من منجزات ورفاهية وأوضاع مستقرة.

ومع الكثير من جهود الدول في المراجعة والتقييم لما تحقق في بعض الدول العربية منذ منتصف الثمانينات من القرن الماضي، وفي اليمن، منذ منتصف التسعينات، تم على أثره القيام ببرامج وإصلاحات لإعادة هيكلة نظمها المالية والإدارية وما زالت قائمة!، وكان من ضمن أهم نتائج وتوصيات هذه الإصلاحات، هو القيام ببرامج (الخصخصة) وكأنها المشكلة في تعثر التنمية،

وليس مكسباً تنموياً لمشاريع اقتصادية قد تحققت أصلا ويجب صيانتها والمحافظة عليها ضمن المكتسبات الاقتصادية.

وفي هذا الجانب، صدر قانون الخصخصة اليمني، رقم(45) في العام 1999، وأهدافه في (تنشيط دور القطاع الخاص في برامج التنمية من خلال" نقل الملكية العامة إلى الملكية الخاصة أو انتقال تشغيلها إلى أطراف أخرى")، من أجل إفساح المجال للاستثمار الخاص في الكثير من الخدمات التي كانت تقدمها الدولة للمجتمع. وقد تحقق ذلك من خلال بيع عدد من منشات القطاع العام المملوكة كاملاً أو المشتركة للقطاع الخاص، مع المعرفة والعلم "بضعف دور التنظيمات المؤسسية للقطاع الخاص... وغياب الطابع والإطار المؤسسي للعمل، إضافة إلى افتقاد القدرة على التعامل والاستفادة من المنطلقات الجديدة للقطاع الخاص في ضوء الشراكة مع الحكومة"[1]. ومع ذلك، "تكشف تطبيقات نظام السوق الحر في اليمن خلال الفترة الماضية عن مظاهر متعددة للفشل وتحديدا في توزيع الدخل وفي تحقيق الإنصاف والعدل بين الناس والذي ينعكس في انحياز الأسواق نحو ذوي القدرات الشرائية المرتفعة على حساب الفقراء وأصحاب الدخول المحدودة"[2].

وبغض النظر عن صواب هذه الإجراءات وما حققته برامج الإصلاح في اليمن، وفي غيرها من الدول العربية، فان النتائج تشير إلى أن "الخصخصة هذه قد شابها الكثير من عمليات الفساد من تصفية هذا القطاع الذي كان يحتاج إلى معالجات لمشاكله وتطوير أساليب إنتاجه وإدارته بدلا عن خصصته، وغياب المساءلة وضعف التشريعات والنظم الإدارية والشفافية وغيرها قد زاد من شراهة المستفيدين واستمرارهم كما تحدثت الكثير من التقارير والأخبار الاقتصادية". والنتيجة (إن الفساد في الخصخصة يجد تعبيره في حرمان الموازنة العامة للدولة من موارد مالية نتيجة التقييم غير العادل لأصول وممتلكات المؤسسات العامة المعروضة للبيع، كما يجد تعبيره أيضا في تحويل جزء من الثروة القومية إلى أيدي البعض الذين يتحولون إلى أثرياء بصورة مفاجئة وخلال فترة زمنية قصيرة. وبالنتيجة فان هذا المظهر من الفساد يتولد عنه تشابك في المصالح بين المسئولين الفاسدين ومؤسسات القطاع الخاص المرتبطة بهم، الأمر الذي يؤدي إلى ظهور أشكال أخرى من الفساد بالضرورة)[3]. وبالتالي، لم يتحقق الجديد من البرامج والأهداف، ولم يحافظ على ما هو قائم من القديم، وظلت المأساة أو الفاجعة التنموية لا حلول لها على المستوى المنظور.

لقد أشارت المنظمة الدولية لمكافحة الفساد في تقريرها الصادر في العام 2008، إلى الآثار التي يسببها الفساد في البلدان الفقيرة بأنه (كارثة إنسانية فتاكة، ... وترى أن عمليات الفساد تسلب

طاقات وإمكانات الدول التي يتفشى فيها الفساد، ويمثل عقبة كأداء في طريق التنمية...،) وعلى الرغم من تعدد تعار يف الفساد وضبابيتها في الكثير من تشريعات الدول، إلا أن المنظمة الدولية تعرفه على أنه... "سوء استعمال الوظيفة في القطاع العام من أجل تحقيق مكاسب شخصية... وبغض النظر لأنواع الفساد، فلا فرق بين الفساد الإداري والفساد السياسي أو بين مستوى الفساد وحجمه! وتطالب بالتزام الحكومات بنشر إحصائيات دورية عن أعمالها دون تدخل من السلطات للتأثير في الأرقام المنشورة أو تاريخ النشر، كي لا تستفيد منها في إعلامها السياسي[4]. لقد اختلفت تعريفات الفساد والآثار الناجمة عنه، كما اختلفت الرؤى حول أسبابه وطرق مواجهته وغابت الحلول في معالجته في عرف الكثير من الدول!.

لعل الديمقراطية وما تحمله من ثقافة وممارسات سياسية في الحياة الاقتصادية والاجتماعية في بعض الدول ومنها العربية، كانت ملاذاً وعولت عليها المجتمعات كثيراً، كوسيلة جوهرية في إمكانية تحقيق برامج التنمية، ولكنها لم تستطع الفعل التنموي أو الإجابة عن الإخفاق والأسباب، وما هي الحلول؟ وكيف يمكن في ظل الواقع الديمقراطي المشوه، القيام بعملية المساءلة والمحاسبة لنظم وساسة يصنعون التشريعات، وينجم عنها الفساد!، ويحددون آليات المسائلة والمحاسبة، كي لا تطبق! فكيف سيكون الإنصاف! وما هي الحلول في مواجهة أو مكافحة الفساد؟!. ومع ذلك، يبقى الأمل قائماً بأهمية ودور منظمات المجتمع المدني "في أن تقوم بأعمال ومهام تحديثية في المجتمع، وأن تتصف بالتخصص في النشاط، والوضوح في الأهداف والبرامج والشفافية في العمل، وبالفاعلية والانجاز وان يكون عملها مرتبطا بحاجات المجتمع لتحوز على قبول أفراده، كما ينبغي إن تساعد على بلورة مفهوم المواطنة الكاملة بحقوقها المدنية والسياسية، وتعزيز قدرات الأفراد لتمكينهم من المشاركة الفاعلة في مختلف الأنشطة"[5]. وسيظل التلازم بين التنمية هدف، والديمقراطية وسيلة، مطلباً إنسانياً أولاً وأخيراً، يتسامى في تحقيقهما قادة المجتمعات ممن صنعوا التاريخ، ونذروا أنفسهم لخدمة مجتمعاتهم وصنعوا أمماً وتجارب، تفتخر بها الإنسانية، وتجارب اليوم في بعض المجتمعات، لم تنتج غير المصالح الشخصية والجماعية وتداعيات الفقر وما يتركه من جروح تستنزف الطاقات والجهود والأعمال اليائسة.

أولاً: الفساد في اليمن المشكلة والآثار:

اليمن، كغيرها من الدول والمجتمعات، التي ينخرها الفساد، وتسعى بجهود صادقة لمكافحته والحد من الآثار التي يخلفها في حياة المجتمع وفي إطار هذه الجهود يمثل الفساد لدى اللجنة الحكومية

العليا لمكافحة الفساد (إخطبوط التنمية القاتل.... وأن أثاره المباشرة تتمثل، في إعاقة التوظيف السليم للموارد ويسيء إلى سمعة مؤسسات الدول والمجتمع ويعيق تطبيق مبدأ سيادة القانون ويخالف معايير السلوك القويم ويشكل قلقاً كبيراً ودائماً...، ومن حيث توصيف الفساد، فإنه...، قيام الشخص باستغلال وظيفته سواءً في القطاع العام أو القطاع الخاص لتحقيق منافع مادية أو معنوية ذاتية أو لأهله ولأقربائه أو لحزبه أو عشيرته أو أصدقائه...)[6].

- **التعريف والمفاهيم:**

لم يعد الفساد (ظاهرة) سلبية يمكن التغلب عليه و اجتثاثه ومحو ما يتركه من آثار وتشوهات آنية ومستقبلية في حياة المجتمعات والأفراد و منظمات الأعمال بمختلف أهدافها، بل أصبح (مشكلة) تؤرق استقرار المجتمع والسلم الاجتماعي وتعوقه في الكثير من جوانب حياته ومعيشته. ولم يعد الفساد مشكلة اقتصادية ونهب للأموال والممتلكات الخاصة والعامة وما يتحقق من مكتسبات وطنية للمجتمع وبدون وجه حق فقط، بل، مشكلة وطنية واجتماعية، دينية وأخلاقية، تذهب بالمجتمع وانتمائه ومعتقداته وحضارته إلى واجهات أو جهات لا يرغبها المجتمع ولا الأنظمة السياسية القائمة في الحكم أيضا. قد يكون من الممكن حساب الأرقام والخسائر المالية المترتبة عن الفساد المالي، ولكن من المؤكد صعوبة أو استحالة حساب الخسارة الاجتماعية في القيم والمعتقدات والسلوك على مستوى الفرد والجماعة!، ويبقى دائما السؤال يتكرر، لماذا الفساد أصلا؟ وكم حجمه في الأرقام، وانتشاره في المظاهر ومدى استمراره؟، ومتى سينتهي ما يفرزه من تداعيات ونتائج على المجتمع وتنميته!؟.

قد لا تكون المقاربة بعيدة بين مشكلة الفساد في طبيعته وأضراره الاقتصادية والاجتماعية، وبين الأمراض التي تسببها الفيروسات (**virus**) للإنسان. فالأول بفقد الإنسان فطرته الطبيعية وثقافته في النزاهة والاستقامة، والثاني، يفقد الإنسان أيضا، مناعته الطبيعية في المقاومة والصحة، كلاهما يحملان نفس الخصائص والقدرات على الانتقال والانتشار والإضرار، ليشمل المجتمع بكل مقوماته، ويبقى الأمل المتاح من الحلول والمواجهة يكمن، في الوقاية وتجنب الأسباب.

وفي هذا السياق، دعوة رئيس الهيئة الوطنية لمكافحة الفساد، ومواجهة أثاره "إن التصدي للفساد يعني التصدي لحالة الانهيار الأخلاقي والاقتصادي التي قد تصيب الأوطان، وان انتشار الفساد في أي مجتمع يؤدي إلى القضاء على كل أمل في التنمية الشاملة.... ويؤدي إلى تدمير كل

المفاهيم الايجابية وبالتالي، غرس ثقافة سلبية تمد أهل الفساد وتجعل المجتمع في حال قبول لكل فعل فاسد، الأمر الذي يعني حماية مجتمعية لهولا الفاسدين وتعزيز سطوتهم وانتشار ثقافتهم، ما يحتم تضافر الجهود... بشقيها الرسمية وغير الرسمية من خلال دور منظمات المجتمع المدني، الذي يشكل ركيزة أساسية للتحرك الفعال لمكافحة الفساد وكشف الفاسدين ومعاقبتهم وجعل المسائلة الشعبية فاعلة وأساسية في معاقبة الفاسدين...."[7]. وفي التعريف الرسمي للفساد، وصف نائب رئيس اللجنة العليا لمكافحة الفساد بأنه "قيام الشخص باستغلال وظيفته سواءً في القطاع العام أو القطاع الخاص لتحقيق منافع مادية أو معنوية ذاتية أو لأهله ولأقربائه أو لحزبه أو عشيرته أو أصدقائه... وبأنه قيام المسؤولين الحكوميين بتقاضي مبالغ مالية أو مزايا عينية إما مقابل قيامهم بواجباتهم القانونية أو مقابل مخالفة القوانين وعدم تطبيق النظام وتعد الرشوة ونهب المال العام بالمغالطة والمحسوبية والوساطة والمحاباة من ابرز مظاهر الفساد"[8].

- مسؤولية الدولة ووسائلها في مواجهة الفساد:

تعد اليمن، من الدول العربية السباقة في التوقيع على اتفاقية الأمم المتحدة لمحاربة الفساد والتي تمت في 2003/12/9م في مدينة (ميريدا -المكسيك). ومن البنود الهامة في هذه الاتفاقية، أنها تعتبر الحكومات المسؤول الرئيسي عن محاربة الفساد. وبالمثل، فان منظمة الشفافية الدولية (**Transparency International**) تؤكد على أهمية دور الحكومات ومسؤولياتها في الحد من الفساد والعمل وفق بناء خطط واستراتيجيات تشمل مختلف الفترات الزمنية واليات عمل واضحة المعالم والأهداف بحسب إمكانياتها واحتياجاتها وظروفها. كما وتسهم منظمة الشفافية الدولية في تقديم المشورة والخبرات والمعلومات للحكومات الموقعة على الاتفاقية عند وضعها للخطط والبرامج الهادفة للمكافحة.

- الاستراتيجية الوطنية لمكافحة الفساد:

سعت اليمن من خلال جهودها وتأكيد دورها ومسؤوليتها في هذا الجانب، إلى الاستعانة بخبرات الحكومة الألمانية ومنظمة (م ت ز - الغير حكومية والمنظمة الدولية في مكافحة الفساد) إلى إعداد دراسة وتصميم استراتيجية وطنية، وتشخيص الواقع اليمني وتحليله والبيئة التشريعية القانونية والإدارية، وأظهرت النتائج، الحاجة إلى وجود منظومة لحماية المال العام وإجراءات لحمايته ومحاربة الفساد. وقد اشتملت المنظومة على تشخيص دقيق للأوضاع القائمة ومقترحات بالمعالجات المطلوبة، والتي اشتملت على ثمان نقاط في الجوانب الآتية:[9]

- دعم وتطوير منظومة حماية المال العام.
- تحديث القوانين والأنظمة النافذة المتعلقة بالمال العام.
- تطوير البناء المؤسسي بما يكفل تدعيم أنظمة الرقابة الداخلية على أنشطتها.
- تفعيل دور إدارة الرقابة والتفتيش في الجهاز الإداري للدولة، والمراجعة والتفتيش الداخلي على وحدات القطاع الاقتصادي.
- توحيد قاعدة البيانات والمعلومات.
- مراجعة الإطار التشريعي للقروض والمساعدات وبياناتها وتشديد الرقابة عليها.
- إلزام الوحدات الإدارية والاقتصادية بإقفال حساباتها وتقديم حساباتها الختامية في المواعيد القانونية.
- إعادة النظر في هيكلية الأجور والمرتبات.

وقد وافق مجلس الوزراء على هذه المعالجات وصدرت بشأنها عدد من القرارات و الأوامر وشكلت بموجبها ست لجان. واستكمالاً لهذه التوجهات صدرت قوانين وتم تعديل بعضها في إطار مكافحة الفساد، وأبرز هذه القوانين:

1 - قانون مكافحة الفساد: صدر هذا القانون برقم (39) لسنة 2006،

2 - قانون المناقصات والمزايدات:

3 - قانون الذمة المالية: صدر هذا القانون برقم (30) لسنة 2006م.

4 - استراتيجية الأجور والمرتبات: صدر هذا القانون منذ العام 2005م. وتتركز أهدافه الرئيسية، في الحد من الازدواج الوظيفي والتخلص من الأسماء الوهمية المسجلة في كشوف الخدمة المدنية.

5 - تشكيل هيئة مكافحة الفساد: صدر قانون تشكيل هيئة من منظمات المجتمع المدني، ويتم انتخابها من قبل أعضاء البرلمان، لتنفيذ الخطوط العامة المرسومة من قبل الحكومة ودورها في مكافحة الفساد من خلال تحقيق (هدف الجميع، هو كشف الحقائق ليس لمجرد المزايدة أو الابتزاز أو تسويف الموقف ولكن من أجل تحقيق الغايات والمصالح العليا للوطن والشعب...)[10].

ثانياً : منظومة التشريعات ونظم الرقابة الإدارية والتفتيش ووسائلها في القطاع العام :

تلعب التشريعات القانونية والنظم الإدارية ونظام الحكم وسياسته، الدور الحيوي في استقرار المجتمع وتطوره، وتشكل النظم الرقابية واليات عملها وطرق تنفيذها ومتابعتها العنوان الحقيقي لجودة الإدارة العامة وفلسفتها في خدمة المجتمع ومتطلباته من التطور وتحقيق برامج التنمية. ومع وجود العديد من الطرق في التصميم والأساليب في التنفيذ، فان الإدارة العامة في اليمن تعتمد على ثلاث وسائل تتمثل في الأدوار الآتية:

1 - الرقابة الأمامية للميزانية التقديرية للجهة (وزارة المالية)

تعد الميزانيات المالية المعتمدة لخطط الجهات والمرافق الحكومية، الوسيلة الأساسية لمراقبة أوجه الصرف بحسب الأبواب والنفقات المقدرة لكل باب وهي آلية رقابية مسبقة، تتم بموجبها المراجعة المالية وبنود الصرف ومواعيدها ونسبة ما يصرف، والجهة المستفيدة منه. ويتولى تنفيذ هذه الآلية ومتابعتها، وزارة المالية أثناء مناقشة الميزانيات السنوية التقديرية لمؤسسات الدولة المختلفة.

2 - الرقابة الداخلية (جهات العمل)

تتم في الجهات الحكومية ومكاتبها من خلال الالتزام بالصرف أو الموافقة عليه بحسب البنود والميزانية المقدرة للجهة وتحديد الفترات الزمنية ومواعيدها والتأكد من تطابقها مع الإجراءات والتشريعات المنظمة.

3 - الرقابة المرتجعة (الجهاز المركزي للرقابة والمحاسبة)

هي رقابة مالية للطرق والإجراءات المتبعة التي تم بموجبها صرف الميزانية المحددة باسم الجهة ومدى التزام الجهة بسلامة التنفيذ. وتتم الممارسة عن طريق التدقيق والفحص المالي من واقع السجلات والوثائق المحتفظ بها في الجهة. ويتولى تنفيذ هذه الرقابة الجهاز المركزي للرقابة والمحاسبة، من خلال مندوبيه والزيارات الميدانية السنوية أو المفاجئة للجهات ومتابعتها. ويتبع رئاسة الجمهورية في الإدارة والإشراف على أعماله في تسليم تقاريره السنوية عن كافة الجهات المشمولة برقابته إلى رئاسة الجمهورية.

ثالثاً : المفاهيم النظرية لعملية الرقابة وآلياتها في العملية الإدارية :

تلعب الإدارة ومفاهيمها العلمية ومكوناتها النظرية، حجر الزاوية في تطور الممارسات الإدارية الخلاقة وتحقيق أهداف منظمات الإعمال وما تطمح له المجتمعات من تطور ورقي. ولا تنحصر أهداف العملية الإدارية وشروطها في التخطيط والتنظيم والتوجيه والرقابة وغيرها من الوظائف الإدارية فقط، ولكن في شمول كل هدف، لأهدافه الفرعية الأخرى، لتشكل في مجموعها عملية مترابطة ومتناسقة من الأعمال الإدارية، التي في نهايتها تحقق أهداف منظمات الأعمال والمهام الإدارية.

- التخطيط والرقابة

تعرف وظيفة الرقابة بأنها عملية لقياس وتصحيح أداء الأنشطة المسندة للقائمين بالعمل والتأكد من أن أهداف المشروع والخطط التي صممت ووسائلها قد تحققت. ويعتبر التخطيط وأدواته ووسائله هدفاً استراتيجياً ومكوناً أساسياً للعملية الإدارية، يؤكد نجاعتها وصدق نتائجها، عملية الرقابة وأهدافها وآليات تحقيقها.

وبالتالي فان الرقابة تعتبر مقياس أو معيارا يتم على ضوئها قياس جهود التخطيط ودقتها والمنجز منها من الإعمال، ومن هنا يكون التلازم بين عمليتي التخطيط والرقابة واجبة وتحتاجها كل المشروعات. وكما أوضح (فاول) أن (الرقابة في مشروعات الإعمال، تعمل على التحقق من أن كل شيء يتطابق مع الخطة المقررة والتعليمات الصادرة والمبادئ المتبعة)[11].

ومن ثم فان عملية الرقابة يجب أن تؤسس على الخطط ،فكلما زاد وضوح وتكامل الخطط كلما زادت فاعلية الرقابة، فلا يوجد طريقة يمكن من خلالها التحديد ما إذا كانت الوحدة التنظيمية قد حققت ما هو مرغوب أو مطلوب من الأعمال إلا إذا عرف أولاً، ما هو المتوقع تحقيقه!، ومن ثم، فالرقابة تعني الوجه الأخر والمكمل لعملية التخطيط كونها المعيار الذي بموجبه يمكن قياس الأداء المرغوب أو المتحقق.

- تصميم خطوات الرقابة وآلياتها[12]

يتم تصميم خطوات الرقابة ومتطلباتها، على ضوء ثلاثة خطوات أساسية متتابعة ومترابطة ويتم استخدامها في أي مجال رقابي خدماتي أو إنتاجي، مثل الرقابة على الأموال، الإجراءات، الروح المعنوية، جودة الأعمال وكميتها والزمن المقدر للأعمال...الخ. وهذه الخطوات تشتمل على :

أ - وضع المعايير: وتعني وضع أو تحديد مقاييس مقدرة للكمية المفترض إنتاجها ومستوى الأداء

المطلوب تحقيقه.

ب - قياس الأداء المتحقق: ويكون ذلك بقياس الأداء الفعلي وما تحقق من نتائج في الواقع ومقارنته بالأداء المعياري الذي تم تحديده سلفاً، وتحديد أو تقدير كمية أو نوعية الانحراف عما هو مخطط.

ج - اتخاذ الإجراءات التصحيحية: وتعد الخطوة الثالثة من خطوات الرقابة وتكون بقراءة الأداء الفعلي ومقارنته بالمعياري، وعند وجود انحراف ما، فيجب تحليل هذا الانحراف واتخاذ الإجراءات التصحيحية والمعالجات المناسبة حال اكتشافه، وعدم السماح باستمراره.

رابع : الرقابة والإدارة بالأهداف :

1 - الإدارة بالأهداف والرقابة الذاتية

تعد الإدارة والرقابة بالأهداف واحدة من الفلسفات أو المدارس الإدارية، التي تشكلت ملامحها منذ منتصف الخمسينات من القرن الماضي، عندما اقترحها وأوصى بتطبيقها عالم الإدارة الأميركي(بيتر دراكر) باعتبارها وسيلة للتكامل بين الأهداف العامة للمشروع وأهداف أنظمته الفرعية. ومع الممارسات والتطبيقات الجيدة لها، استخدمت أيضاً، كآلية للتخطيط وللرقابة وتقييم الأداء المتحقق، ولتحفيز العاملين وتطويرهم. وبصفة أساسية فإن الإدارة بالأهداف، تركز على عملية إشراك الأفراد العاملين ومن كل المستويات الإدارية في وضع وتحديد الأهداف المطلوب منهم تحقيقها للتوافق أهداف الإدارة مع أهداف العاملين والتزامهم بتنفيذ ما اقترحوه ن خطط.

ومن ثم فإن الإدارة بالأهداف تحقق عملية الرقابة الذاتية للقائمين بالتنفيذ من خلال المقاييس التي تم وضعها، وأن " اكبر ميزة للإدارة بالأهداف هي أنها تمكن المدير من الرقابة على أدائه. إن الرقابة تعني الحث الأقوى، إذ إنها تعني القيام بأحسن الإعمال بدلا من مجرد القيام بالعمل الكافي لتجنب الإخفاق، وهي تعني أهداف أداء أعلى، ورؤية أوسع. وحتى إذا لم تكن الإدارة بالأهداف ضرورية لتوحيد الاتجاه والمجهود لفريق الإدارة ؛ فإنها ستكون ضرورية لتتمكن من الإدارة عن طريق الرقابة الذاتية"[13].

2 - مفاهيم ووسائل الرقابة بالأهداف:

منذ أن اقترح العالم (دراكر) مفاهيم وأهداف ووسائل الإدارة بالأهداف ونجاح ممارساتها في الأعمال والتطبيقات الإدارية، أكد بقوله "إني لا أستخدم كلمة فلسفة اعتباطاً، والحقيقة فأنا أفضل

أن لا أستخدمها على الإطلاق، فهي كلمة لها ثقل كبير. إلا أن الإدارة بالأهداف والرقابة الذاتية قد يجوز تسميتها فلسفة خاصة بالإدارة، فهي تقع على المفهوم الخاص بعمل الإدارة. كما إنها تستند إلى تحليل خاص بالمطالب المحددة لفرق الإدارة والعقبات التي تواجهها. وهي تستند على مفهوم من الأفعال والتصرفات والدوافع الإنسانية، وأخيراً نجد إنها تناسب كل مدير مهما كان مستواه وعمله، وتناسب أي منظمة صغيرة كانت أو كبيرة، وهي تؤكد الأداء عن طريق تحويل مطالب الأهداف إلى أهداف شخصية وهذا في حد ذاته حرية حقيقية)[14].

ويمكن إيجاز الإدارة والرقابة بالأهداف ووسائلها في الخطوات التالية :[15]

- وضع أهداف العمل المطلوب تحقيقها.
- إعداد خطة العمل ووسائل التنفيذ.
- عمل المراجعات الدورية.
- تقييم الأهداف وما تحقق منها.

3 - المواصفات والشروط الخاصة بالرقابة الإدارية الفاعلة في منظمات الأعمال[16]

يجب أن تستوفي شروط الرقابة وآلياتها، سبعة مواصفات يمكن إيجازها بأنها :

- اقتصادية في تكاليفها.
- ذات معنى وتحمل أهداف واضحة.
- مناسبة وممكنة التطبيق والتطوير.
- مطابقة لشروط الرقابة واليات تصميمها.
- مناسبة في توقيتها ووقتها.
- بسيطة في تكوينها وإمكاناتها.
- قابلة للتعميم والتطبيق في كل الجهات والمنظمات.
- الرقابة تنبع من الاستراتيجية ووضوحها.

خامس : طبيعة العلاقة التنظيمية والمؤسسية بين الدولة ومنظمات المجتمع المدني

تتعدد المفاهيم والتعريفات الدالة على المجتمع المدني وتعريفه ومع ذلك، توجد العديد من الخصائص المشتركة، أشار إليها تقرير التنمية البشرية بأنه "المجتمع الأهلي، المنظمات غير الحكومية،

القطاع الثالث، القطاع الخيري، القطاع المستقل، القطاع المعفي من الضرائب، المنظمات الخاصة التطوعية، القطاع الاتحادي، القطاع غير الهادف إلى الربح، منظمات التنمية المحلية." ص(21)، ما زالت المفاهيم والممارسات السائدة للعلاقة بين الدولة ومؤسساتها والمجتمع ومنظماته المدنية، يشوبها الكثير من غموض الدور وعدم وضوح الممارسة، والتي غالباً ما تؤدي في نهايتها إلى فقدان الثقة بينهما. ولعل الخلط في المفاهيم والممارسات بين السياسي والتنموي لارتباطهما، قد أوجد علاقة تعارض بدلاً عن التكامل.بين الدورين، بما يحقق مكاسب تنموية تفيد الوطن.

ولعل الإجراءات الإدارية والشروط القانونية الواجب توافرها لقيام منظمات هادفة وجادة للمجتمع بالحصول على (الإذن والموافقة المسبقة للتأسيس) وتحديد الأهداف والوفاء بالشروط وغيرها للجهات ذات العلاقة، يتناقض و(الإشعار بتأسيس) مما يقلل من أهمية وجدوى قيام مثل هذه المنظمات، إن لم يكن لها جهة سياسية داعمة وموجهة لمثل هذه البرامج، إلى جانب أن الكثير من منظمات المجتمع المدني تتشابه في هياكلها التنظيمية وعملها المؤسسي، بما هو قائم من المنظمات والهيئات الحكومية العامة على الرغم من اختلاف الأهداف، ومن ثم تصبح منظمات المجتمع " نسخة مكررة من مؤسسات الدولة أو أن تصبح مجرد تابع أو منفذ لأجهزة وسياسة الدولة، بل يجب أن تكون مؤسسات متفاعلة مع الدولة تتفق مع توجهات أحيانا وتختلف معها أحيانا أخرى بما يحقق مصلحة الوطن والمواطن. وفي كل الأحوال، يجب أن تقوم العلاقة على أساس اعتراف كل طرف بالأخر، وان يمثل المجتمع المدني القوة الضامنة لعدم تحول الدولة إلى دولة شمولية فيما تمثل الدولة آلية قانونية لتنظيم تنافس وخلافات المجتمع المدني وليساهم كل من الدولة والمجتمع المدني في تطوير النظام الديمقراطي وتعزيز المشاركة الشعبية"[17]. ومن ثم، تصبح هذه المؤسسات وممارستها إما لاحتوائها أو التفريغ لمضمونها، مما يؤدي الانكفاء وعدم القيام بأعمال جادة!، وفي الحالتين تشويه الممارسات الديمقراطية وأهدافها في أعمال التنمية والمشاركة المجتمعية.

وبجانب ذلك، يعد غياب العمل المؤسسي ونظمه ووضوح أهداف وآليات تحقيقها من الأسباب التي يعود بعضها إلى المنظمة ذاتها في تأسيسها وعدم وضوح الأهداف أو القصور في الممارسات الإدارية القيادية، في حين يرتبط البعض الأخر ببيئتها الخارجية المحيطة بها في النظام العام وشروطه وقوانينه، ودور المجتمع الداعم والمساند لتتمكن من تحقيق طموحها ومنجزاتها وتطورها بتعاون الجميع.

المبحث الثاني
تحليل قصور وعوائق التشريعات والنظم والعمل المؤسسي في مكافحة الفساد

أولاً : عوائق الجهود الرسمية

- التشريعات القانونية والبناء التنظيمي والممارسات الإدارية

من المؤكد الترابط العضوي وتلازم العلاقة بين الفساد والاستبداد، أو الاستبداد والفساد، فإذا كان الأول سبباً، فالثاني بالضرورة يكون نتيجة، وفي حالة المعالجات، يصعب دائما الفصل بينهما. لقد رأى (عبد الرحمن الكواكبي)، صاحب كتاب (طبائع الاستبداد ومصارع الاستعباد)، أن الاستبداد، أصلا لكل فساد "يضغط على العقل فيفسده، ويلعب بالدين فيفسده، ويحارب العلم فيفسده، ويغالب المجد فيفسده ويقيم مقامه التمجيد". وبالتالي، فإن خلل الشعوب وما يصيبها من خراب، يكمن في صمتها أو تسترها على الفساد، تتداعى لتأثيراته كل المقومات والممارسات السياسية والاقتصادية والاجتماعية النبيلة التي ينشدها أي مجتمع. وفي واقع اليمن، لا يزال مستوى الرضا الاجتماعي عن أداء الدولة والقوانين والتشريعات التي صدرت حتى الآن لمكافحة الفساد غير كافية، بل وفي الكثير من الأحيان متذمرا ويشك بأي جهود قد تمت أصلا! أو ما سيتحقق! بدليل أن فساد الأمس في نطاقه وحجمه كان ماليا فقط، ولكن فساد اليوم، شمل مجالات أخرى، لم تكن معهودة ومنها فساد منظومة القيم الدينية والاجتماعية وغيرها من نتائج الأوضاع المدنية والتقلبات الاقتصادية الغير مستقرة، وأصبحت المعالجات والتشريعات المطروحة حتى الآن، لا تجدي نفعا في مواجهة هذه التطورات.

ومع وجود العديد من المحاولات الجادة التي تقوم بها الحكومة في التشريعات والقوانين للحفاظ على الاستقرار السياسي والاقتصاد والاجتماعي، إلا أن هذه الأوضاع والاضطرابات المرتبطة بالفساد ويكشفها الواقع والإعلام بأشكاله، وما تصدره التقارير المحلية والدولية، تشير إلى جدية المشكلة في حدتها وسرعتها وتصاعد خطورتها، وكلها تقلل من أي' منجزات تمت في هذا الجانب. ويمكن استعراض هذا الواقع وتحليل أهم عوائقه والمتمثلة في الآتي:

- هلامية الفساد في التعريف والمفاهيم ووسائل مكافحته من قبل الحكومة ومنظماتها الرسمية!، مما جعل موضوع الفساد، مثل" (موضوع الإرهاب لا تعريف له، وما هو موجود، عدد من الأفكار البناءة حول تحديد طبيعة الفساد ومسبباته أو أشكاله والياته). هذه الهلامية والضباب

في التعريف والمفاهيم، تصيب وبدون شك، الفلسفة الإدارية والبناء التنظيمي والممارسات الجادة التي على ضوئها ووضحها، تتحقق أهداف المكافحة في الاستراتيجيات والحلول. وفي غياب الأسباب والوسائل، يغيب الفعل أيضاً!. ومن جانب أخر، فان الأهداف الاجتماعية في التشريعات والقوانين الحكومية غائبة "باعتبار إن الغايات من التشريعات، هو لتأكيد العدالة الاجتماعية وتنظيم العلاقات والإنصاف في الحقوق والواجبات بين جميع شرائح المجتمع...". (18).

- الجهات الرسمية هي الجهات المخططة والمنفذة والمقيمة والمحاسبة لمشاريع التنمية ومنجزاتها!، وهي أيضاً، المستهدفة بالمكافحة والمتهمة أصلاً بالفساد وما يسببه من نتائج. وهذا الدمج بين التخطيط والتنفيذ والتقييم، يفقد الجهود في مكافحة الفساد ويعبر في أقل معانيه عن فقر أو تخلف للعمل الإداري في فلسفته وأهداف العملية الإدارية التي تفصل بين عمليتي التخطيط كهدف واليات الرقابة وطرقها كوسيلة لتقييم الإعمال في المنظمات الحكومية. ولعل أهداف الرقابة ووسائلها الحكومية، لم تحقق الكثير من النتائج حتى قبل صدور تشريعات مكافحة الفساد بدليل استمراره!، ونتائج الرقابة العكسية لجهاز الرقابة والمحاسبة، لن تحقق نتائج حقيقية قبل مضي سنتين على أقل تقدير، لتصحيح الخطاء ومحاسبة المتسبب.
- الكثير من الوحدات الإدارية في منظمات الأعمال الحكومية، تتولى صياغة ومراجعة وتفسير التشريعات والممارسات ومن ثم التعديل للإجراءات التنفيذية المنظمة لأعمالها ومهام ومسؤوليات القائمين عليها، بما يسهل الاستفادة من أي خروق قد تحدثها في برامج وقانون مكافحة الفساد.
- الطبيعة المتغيرة والمتطورة للفساد وما يفرزه من أشكال وممارسات جديدة وسريعة، يقابله جمود في تطوير القوانين والتشريعات والنظم الإدارية وما تتطلبه حاجات التعديل، قد يستغرق سنوات ليست بالقصيرة قبل تنفيذها.
- الانتشار والتوسع المستمر لحلقات الفساد وشموله بعض الشرائح الرسمية السياسية والتجارية والواجهات الاجتماعية في المستويات القيادية، وخروجه عن النمط الفردي إلى النمط الجماعي، يقلل من تأثيرات الردع المحتملة لمصدر القرار بما يضعف الإجراءات القانونية عند اتخاذها في إجراءات الإثبات والمتابعة والتنفيذ.

- طول المقاضاة القانونية وإجراءات التقاضي في إثبات التهمة وصعوبة المتابعة لكبار الشخصيات أو الجهات المتورطة فيه، وما يعلن عن كشف لقضايا الفساد هنا وهناك في الصحف الرسمية وصحف الأحزاب المعارضة أو المستقلة، يبقى تحت قاعدة (المتهم بريء حتى تثبت إدانته، كما جاء في القانون) مع بقاء الفرد في ممارسة أعماله متحصنا ومحميا بالمركز الوظيفي أو السياسي أو الاجتماعي الذي يشغره، مما يضعف الجدية في الجهود والمتابعة لمكافحة الفساد.
- ضعف الجهات والأجهزة الرقابية للحكومة ونظمها المؤسسية والهيكلية، وغياب أهداف المتابعة والتقاضي للأفراد أو الجهات المتهمة، وضعف الأحكام الصادرة والاكتفاء بإعادة ما نهب من المال العام بدون معاقبة الفاعل للعبرة، وضمان عدم التكرار يقلل من فاعلية التشريعات.
- الافتقار أو تجنب الإفصاح وممارسات الشفافية في أعمال المنظمات الحكومية، وغياب الأهداف الصحيحة التي تسعى الرقابة لتحقيقها والمتمثلة في اطلاع المجتمع على أعمال الجهات وما يتحقق منها وتقييم أدائها وأداء كبار موظفيها على أساس أنها حقوق ديمقراطية للفرد والمجتمع، واجبة للنشر والمعرفة لم تطبق أو تستوعب بعد، مما يجعل من أعمال هذه الأجهزة ونتائجه في التقييم كأنه استهداف سياسي، يحد من كفاءتها وقوة تأثيرها وعلى وجه الخصوص في ظل حكم الحزب الواحد أو الفرض للشفافية وممارستها.
- ضعف آليات المتابعة وعدم الاهتمام والبحث عن أسباب ومبررات أخطاء الجهات الرسمية من قبل النخب لحاكمة، ونفيها لوجود الفساد، يعكس نفسه في استمرار ه واستفحاله.
- غياب الأهداف في التشريعات القانونية والممارسات الإدارية وخطط التطوير وزيادة إنتاجية أعمال المنظمات الحكومية والاستفادة القصوى من الموارد والطاقات المتاحة، يقلل من اليات الرقابة الادارية وتقييمها، وشمولية المسؤولون عنها في (الحكومات والسلطات العامة والمحلية، الإدارة المشروعات والمؤسسات الاقتصادية العامة، العاملين أو المنتجين، النقابات والمنظمات المهنية). (19).
- لم يتضمن القانون على آليات ووسائل التكريم والتشجيع لمن يحافظون على المال العام والتأكيد على قيم النزاهة لمسؤولي القطاع العام، بما يبعدهم عن حلقات الفساد والمحافظة عليهم.

ثانيـ : قصـور أنظمـة الرقابـة الإداريـة وأهـدافها ووسـائلها فـي المنظمـات العامة :

تشكل الرقابة الرسمية والياتها المحور الرئيسي في العملية الإدارية، وتعرف بأنها، إجمالي قواعد العمل وإجراءته التي قد أعدت وصممت من قبل الإدارة وبمعرفتها ولا يجوز مخالفتها، والاتجاه العام لهذه الرقابة يشتق من أهداف وخطط المشروع، ومعايير الرقابة تشتق من الأهداف الموضوعة في مجالاتها المحددة. وقياس الأداء والتحقيق يتم من خلال وسائل مثل الكفاءة في استخدام الميزانية، تقارير التكاليف والإدارة بالأهداف. ويتم اتخاذ الإجراء المناسب للتصحيح عن طريق نظام الحوافز الإيجابية أو نظام الحوافز السلبية. ومع وجود العديد من وسائل واليات الرقابة في منظمات الأعمال وطرق الممارسة بحسب طبيعة وأهداف المنظمات، يمكن استعراض بعض أهم جوانب القصور فيما هو قائم من خلال الأتي :

1 ـ الرقابة بالتغذية العكسية والتغذية الأمامية[20] :

أظهر(وينبر) أن كل أنواع الأنظمة تراقب نفسها ذاتياً من خلال التغذية بالمعلومات ومنها المرتدة التي تكشف الأخطاء في تحقيق الأهداف، ليتم المبادرة واتخاذ الإجراءات التصحيحية. وبمعنى أخر فإن النظم وتصميمها تستخدم بعضاً من إمكاناتها وآلياتها للتغذية بالمعلومات المرتدة التي تقارن الأداء الفعلي المتحقق بالمعيار المحدد بالخطة.

ومن خلال الممارسات الفعلية للرقابة بالتغذية العكسية ونتائجها، وجد ان العيب الأساسي في هذا النظام أنه، يحتاج إلى وقت لاكتشاف الخطأ! وهذا الخطأ لا يمكن تصحيحه إلا بعد وقوعه، ولمعالجة هذه الفجوة، أدت الحاجة إلى اكتشاف أهمية ودور الرقابة المستقبلية أو خطط الجهة لتتحقق من خلالها الرقابة.

وبالمثل بالنسبة للرقابة الأمامية، فهي تركز على مدخلات النظام إلى العملية التشغيلية أو الإنتاجية للتأكد من مطابقة المدخلات للخطة الموضوعة(المعيار). فإذا وجد أن المدخلات أو العملية التشغيلية لا تتطابق والأهداف المحددة، فيجب تغييرها والحصول على النتائج أو المخرجات المطلوب. ومن ثم، فإن عملية الرقابة لا يمكن أن تحقق أهدافها في ظل غياب أو عدم وضع المعايير المسبقة التي يجب أن تحويها خطط العمل المقدمة من الجهة.

ومن تحليل عوائق الرقابة بالتغذية العكسية والأمامية وممارستها في المنظمات العامة، يكمن في عدم ترابط وتكامل عمليتي الرقابة العكسية والأمامية، ويتم تطبيقها من(وزارت المالية

والجهاز المركزي للرقابة والمحاسبة) مع الاختلاف في الوسائل والأهداف والخطط، وهي وإن حققت أهداف طرف واحد، فليست بالضرورة تحقق أهداف الطرف الثاني! وبواقعها هذا، لن تحقق أهداف الحكومة في الرقابة، مما يفشل كل الجهود والتشريعات والآليات الرقابية، ويجعل من نتائجها مرتجلة واتكاليه.

ومن ثم، فان اعتماد جهاز الرقابة والمحاسبة على رقابة التغذية العكسية والاكتفاء بالمعلومات من (مخرجات النظام) وقياسها كوسيلة للرقابة والتقييم، لا يصلح وحده للرقابة الفعالة، إلى جانب أن طبيعة ومهام الجهاز هي إشرافية فقط، ولا يتولى عمل التخطيط والتنفيذ لأعمال الجهات. أو بالمثل اعتماد وزارة المالية على الرقابة الأمامية، بدون المتابعة الفعلية للنتائج والمقارنة، لن تحقق أهداف الرقابة. فالميزانيات المقدمة من الجهات تظل تقديرية ومؤشرات يتم التناقش حولها، (بالنسبة لوزارة المالية) يصعب تأكيدها الفعلي وتقييمها، إلا بعد التنفيذ الحقيقي لبنودها.

- غياب أهداف الرقابة والتقييم المسبق على سلوك القيادات الإدارية

تشكل هذه الآلية أو الوسيلة، هدفاً جوهرياً لنجاح عملية الرقابة وتقييم الإعمال، حيث ويعتبر سلوك العاملين وتوجهاتهم في العمل، من المؤشرات الهامة لنجاح أو فشل أهداف العمل. وما تفتقر إليه آليات الرقابة في المنظمات العامة، هو عدم الاعتماد أو التطبيق لمؤشرات سلوك الفرد في المراكز القيادية سواءً في تشريعاتها القانونية، أو ضمن تقاريرها وما تكتشفه من قصور الأفراد وأدائهم في العمل!. ولتطبيق هذه الآلية اقترح (دالتون) ثلاثة أنماط لتعديل سلوك الفرد في العمل وهي الرقابة الرسمية المتبعة في النظام، الرقابة الاجتماعية والرقابة الذاتية. وكل نمط له معاييره الرقابية ووسائل قياس الأداء والطرق المناسبة لاتخاذ الإجراءات التصحيحية. ومع الوسائل العقابية التي أشارت إليها القوانين والتشريعات ولكنها أيضاً، وسائل متأخرة أي أنها تتحقق بعد الفعل!.

- غياب أهداف الرقابة الاجتماعية أو الرقابة غير الرسمية والرقابة الذاتية[21]:

على الرغم من أهمية قانون الذمة المالية وحاجته كوسيلة رقابية مستقبلية، إلا أنه أقفل موضوع المحاسبة للفترة السابقة من العمل في الوظيفة العامة، وشرعن المكاسب التي حققها البعض خلال تلك المرحلة.

تكمن أهمية ودور هذه الآلية وعملها، في البيئات الداخلية للعمل، وتنشا بين جماعات

العمل وعلاقاتهم فيما بينهم من جهة وبين الجهات الرسمية من جهة أخرى، ولها تأثير قوي ومباشر في توجيه السلوك الفردي أو الجماعي إلى الاتجاه المرغوب فيه. والاتجاه العام لهذه الرقابة أنه ينبع من الالتزام المتبادل بين الأعضاء في المنظمة. وما يميز هذه الوسيلة، أن المعايير الجماعية تتبلور في مجالات مثل المشاركة، المساعدة، مستوى العمل المقبول، طريقة وسرعة انجازه. وتتم عملية المراقبة وقياس نتائجها من خلال الملاحظة والاتصالات غير الرسمية بين الأعضاء، وعندما يكتشف انحراف ما، فإن الإجراء التصحيحي قد يكون سلبياً بالإساءة إلى الفرد وسوء معاملته وعزله عن الجماعة، أو ايجابياً بتعزيز الشخص ومكانته وإحاطته بتقدير الجماعة وتعزيزها لموقعه بينهم. ومن النتائج الهامة لهذه الطريقة، التأكيد على تحقيق وتعزيز الرقابة الذاتية للفرد وما ينجزه من أعمال التي قد تحقق له الرضا والقناعة الذاتية والجانب الإيماني الذي يلاحظ تراجعه الشديد في الوظائف العامة.

ثالثاً: عوائق الهيئة الوطنية لمكافحة الفساد:

على الرغم من التزام اليمن في الاتفاقات الدولية في مكافحة الفساد وما تشترطه الديمقراطية في حق المجتمع الديمقراطي في الرقابة والمتابعة على الأنشطة وأعمال الحكومة وأدائها وغيرها من الاشتراطات ومع ذلك يواجه هذا الحق بالعديد من الصعوبات في تنفيذه وتحقيق أهدافه، تنحصر أهم هذه الصعوبات بدور الدولة وتوجهاتها وصدق تعاونها في مكافحة الفساد، من حيث الأنظمة التشريعية والإدارية ووضوحها ووسائل تنفيذها لكل من الهيئة والحكومة ويمكن تلخيص هذا الواقع من خلال الآتي: (22)

- غياب استراتيجية وطنية لمكافحة الفساد:

لقد مضى على تشكيل الهيئة الوطنية لمكافحة الفساد أكثر من عام وما زال (أخطر وأهم تحد يواجهنا الآن.. هو صياغة الرؤية الاستراتيجية الوطنية لمكافحة الفساد... على أن تتركز في (تعزيز قيم النزاهة في المجتمع.. لأن تعزيز قيم النزاهة يمنع حدوث الفساد من أصله... -ويجب تحقيقها - (حتى قبل عملية الملاحقة للفاسدين وتعقبهم...). ومن ثم فان صدور قانون المكافحة قبل تحديد استراتيجية العمل والأهداف والممارسات، جعل من تشكيل الهيئة ودورها ثانويا، إن إصدار القانون وكفى، كان الهدف ولم يتم التركيز والتطوير لوسائل واليات تحقق الهدف!.

- **غياب دور الأحزاب السياسية في مكافحة الفساد :**

فيؤكد في نفس المقابلة على الدور الأساسي للأحزاب في عملية مكافحة الفساد، ودورها لا يقتصر على البلاغ الصحفي عن الفساد والفاسدين مع الاعتبار أن "الفساد السياسي أبرز وأخطر أنواع الفساد الذي نحتاج في مواجهته إلى رؤية وطنية متكاملة." ويجب على الأحزاب السياسية إلى (تبني برامج عملية وتقديم رؤية موضوعية والمشاركة الفاعلة في بناء الرؤية الاستراتيجية الوطنية لمكافحة الفساد... وفي كل الأحوال فإن إنشاء هيئة وطنية عليا لمكافحة الفساد وفقاً للالتزام الدولي وباستقلالية كاملة هي خطوة وطنية هامة لابد من تقويتها لابد من تقويتها وليس تحطيمها لانها ليست منجزا لحزب حاكم أو لحكومة محددة، بل هو انجاز وطني علينا ان نحافظ عليه ونقوي من استقلاليته وفاعليته).

- **غموض الدور والعلاقة بين الهيئة والبرلمان**

شرع القانون اليمني بحق مجلس النواب في اقتراع الأعضاء القياديين في الهيئة على أن يتم استيعاب قطاعات المجتمع المدني والقطاع الخاص والنساء ممثلين في الهيئة، مع منح الهيئة استقلاليه مالية وإدارية وصلاحيات قانونية واسعة. على أن " يجب إعادة النظر في الإجراءات والآليات والقوانين التي يعتريها القصور في محاربة الفساد" أما في تقييمه للتعاون الحالي والمستقبلي بين البرلمان وجهاز الرقابة من جانب والهيئة من جانب أخر... فيقترح الأصبحي، صياغة رؤية مشتركه مع البرلمان لتعزيز دوره الرقابي وهو الدور الأهم المطلوب منه الآن. ومما لفت انتباهه، وجود قضية فساد في البرلمان تجاه الحكومة ويطلب البعض من أعضاء البرلمان، أن تحال إلى الهيئة ! بينما اخذ القرار داخل البرلمان هو الأكثر صوابا باعتباره المسؤول الأول عن الرقابة على أداء الحكومة ولديه كامل الصلاحية التشريعية في المحاسبة وسحب الثقة و طلب محاكمة أي وزير.

- **الانتماءات الحزبية والممارسات السياسية :**

زالت التوقعات عن قيام شراكة حقيقية وفاعلة بين منظمات المجتمع المدني ومنها هيئة مكافحة الفساد في عملية المكافحة، وتعزيز قيم النزاهة والاستقامة. ولكن بسبب الممارسات السياسية والتدخلات الحزبية وقدرتها على تغيير توجهات وطبيعة الهيئة، يقلل من أعمالها وجهودها في المكافحة. ولتجنب أو منع أية ممارسة، تم "تحديد أهدف الهيئة وطبيعة عملها - بما - يمكن إزالة أية توجه يتعارض وأهداف الحكومة من قبل أية جهة سيناط بها هذه المهمة - إلى جانب -اعتبار أن المعارضة ومؤسسات المجتمع المدني لا يمكن أن تكون بديلا للمؤسسات الرقابية

الحكومية التي يعول عليها حوصرة الفساد والوقاية منه...."[23].

- غياب الأهداف وفاعلية الهيئة الوطنية لمكافحة الفساد :

تعد الأهداف التي تقوم على تحقيقها المنظمات في صياغتها ووسائلها، حجر الزاوية الذي يتم على ضوئه البناء التنظيمي والعمل المؤسسي، ووجوب تحديد الأهداف، يعد العمل الذي يسبق كل الأعمال من جهة، ومن جهة ثانية باعتبارها معياراً أو مقياساً للفاعلية. وتعرف الفاعلية بأنها" الدرجة التي تدرك أو تحقق بها المنظمة أهدافها."[24].

ويكون السؤال هنا ما الأهداف التي تسعى هيئة المكافحة لتحقيقه؟ وهل هي أهداف رسمية تسعى الحكومة لتحقيقها فعلا في مكافحة الفساد؟ فإذا كانت كذلك، ستكون الهيئة منظمة حكومية! أما إذا كانت الأهداف غير رسمية وتخص الهيئة، فهي غير مصاغة أو متبلورة ومكتملة باليات عمل ووسائل يمكنها من تحقيق أهدافها. وفي الحالتين، غياب الأهداف أو قصورها لا يمنح الهيئة الشرعية أو الاستقرار الذي تشترطه الإدارة وتسعى لتحقيقه المنظمات، ويبقى أن "الهدف الذي يتفق عليه اغلب الباحثين كشرط مهم لنجاح المنظمة هو "البقاء"**(Survival)** لأنه الشيء المهم الذي تبغيه المنظمة". وهذا ما تفتقر له هيئة مكافحة الفساد[25].

ثالثاً : قصور وعوائق منظمات المجتمع المدني في برامج التنمية ومكافحة الفساد :

- قصور المفاهيم والممارسات الديمقراطية :

على الرغم من مرور ما يقرب العشرين سنة على بدء الممارسات الديمقراطية في اليمن إلا أن الكثير من هذه الممارسات مازالت تتركز في الحقوق السياسية والانتخابات البرلمانية والسلطة المحلية وكأنها هدف للتنمية وليس وسيلة لها، وهي ما أجاد المجتمع ممارسته، وبقية الممارسات الديمقراطية الأخرى مازالت إما غير ممارسة و مسموح بها أو غير معلومة. أسباب القصور هذه، قد لا ترتبط بعامل واحد، ولكن حداثة بعض التجارب وما يحدد فيها من ممارسات ديمقراطية وغيرها، تحول ومشاركة المجتمع في كثيرٍ من الأهداف الديمقراطية لتحقيق أهداف التنمية. وتتركز أهم أسباب قصور منظمات المجتمع المدني في اليمن بالآتي : [26]

- تواضع دور منظمات المجتمع المدني في التنمية والديمقراطية :

قضية التنمية وعلى وجه الخصوص التنمية البشرية، فمازالت مفاهيمها وأهدافها وأهمية

المشاركة فيها غائبة أو ضعيفة، وهي قضية لا تخص اليمن وحدها، ولكنها تكاد تكون سائدة في معظم الأقطار العربية و يرجع ذلك، إلى ما تعود عليه المواطنون لدور الدولة ورسمها لخطوط التنمية ووسائل تحقيقها باعتباره من المسؤوليات الأساسية للدولة ومن ثم فهم لا يشاركون مشاركة حقيقية في صنع وتنفيذ القرارات والسياسات المتعلقة بخطط واستراتيجيات الحكومات. (وبلورة مفهوم المواطنة الكاملة بحقوقها المدنية والسياسية، وتعزيز قدرات الأفراد لتمكينهم من المشاركة الفاعلة في مختلف الأنشطة).

- **الافتقار للمهنية والتخصص والمبادرات الابتكارية:**

لعل الصفة الطبيعية للتكوين والتوجه الطبيعي لممارسة الأعمال الإدارية والتخصص الإداري ومحدودية أهداف منظمات المجتمع المدني وتركزها في أنشطة معينه، كالأعمال الخيرية أو النشاط الديني والتوعية وغيرها، بدون التركيز على أنشطة ثقافية ومنها مكافحة الفساد مثلا، قد افقدها الكثير من مقومات وشروط بناء المنظمات، ومصداقية العمل والأهداف فلم تسعى لخلق وعي مجتمعي وتحديث المجتمع وتوسيع خياراته، وعزلت نفسها عن تبني العديد من القضايا والهموم، المعيشية والحياتية والوطنية التي تهم المجتمع وتطلعاته. وهذا القصور جعلها تفتقر إلى التخصص في النشاط والوضوح في تحديد الأهداف والبرامج التي تعمل على ضوئها.

- **قصور الجدية والدور المفقود - المطلوب لمكافحة الفساد:**

تولى الأنظمة الديمقراطية في المجتمعات الحديثة أهمية خاصة لمنظمات المجتمع المدني ودورها ومشاركتها في ترشيد الحكومات وقراراتها السياسية والاقتصادية وغيرها من المجالات، بما يوجد مقاربات بين الحكومات ومجتمعاتها في مجمل الأوضاع والشئون المتعلقة بواقع المجتمع ومستقبله وتنميته. وعلى الرغم من ايجابيات المشاركة وأهمية المقاربة، إلا أنه ينجم عنها بعض السلبيات في تحديد المسؤولية الناجم عن طبيعة الخطأ وجوانب القصور!، وهذا الواقع تستفيد منه الحكومات في حالة تعثر بعض برامجها أو الحد من بعض قراراتها، التي تعزوها الحكومات بسبب المشاركة. وهذه السياسة ما زالت غير مفهومة في الكثير من منظمات المجتمعات المدنية التي تسعى لدور في المشاركة وفي نفس الوقت تكون مسئولة عن النتائج.

النتيجة، أن إعلان الحكومات عن مسؤوليتها في مكافحة الفساد والتشريع له ومحاسبة مسببيه، لم يحقق أية نتائج، سواءً في اجتثاثه ومكافحته أو حتى في التقليل منه ومن أثاره. وبالمثل في هيئات مكافحة الفساد التي يشكلها المجتمع المدني بدعم وتوجيه الحكومة، لم تمارس مهامها

بالشكل المطلوب منها نتيجة لغموض أو محدودية الدور، وبقاؤها في هذا الوضع ستصبح عبارة عن مجموعة موظفين، يتم محاسبتهم والتعليق على عجزهم بدون ان يسمح لهم بالمحاسبة ويكتفى منهم بتقديم (البلاغ للحكومة)! وبالتالي ستجد الهيئة نفسها معزولة عن المجتمع و منظماته والأحزاب السياسية بمختلف توجهاتها ومن ثم السيادة للفساد والخضوع للفاسدين. وهنا يكمن أهمية وضرورة بناء استراتيجية تحقق أهداف المجتمع بكل مكوناته بما لا يتعارض ودور الدولة وسيادتها ومسئولياتها والأهداف في مكافحة الفساد.

المبحث الثالث

الدور الاستراتيجي المقترح لمنظمات المجتمع المدني في مكافحة الفساد

أولا: الفلسفة الإدارية للإدارة والرقابة بالأهداف للمنظمات المدنية

- **الأهداف والبناء التنظيمي**

تهدف فلسفة الإدارة والرقابة بالأهداف التي اقترحها (دراكر) إلى تعظيم فوائد ومزايا أساليب العمل ووسائله وطرق أدائه من جهة، ومن جهة أخرى، تحقيق المسؤولية المشتركة في بناء الأهداف والتنفيذ. ومن ثم، فإن فلسفة الإدارة والرقابة بالأهداف في مجالي الإدارة والرقابة، قد تعد أنموذجاً مناسباً لمنظمات المجتمع المدني لما تتميز به من مرونة وطرق سهله يمكن أن يشترك بتحقيق أهدافها، الأطر والفعاليات الرسمية من جهة ومن جهة أخرى سهولة التنسيق مع هيئة المكافحة وتحقيق أهدافها وأهداف الجهات الرسمية، ومن ثم فإن فلسفة هذه الإدارة، تسعى إلى تحقيق الآتي:

- تحسين أسلوب الإدارة وتطور ممارستها وتحديد مسؤوليات الأعمال والانحرافات إن وجدت.
- التزام الأفراد بتحقيق الأهداف التي ساهموا هم بالتخطيط لها.
- فاعلية الرقابة: تساهم في تطوير نظام فعال للرقابة عن طريق وضع أهداف قابلة للقياس والمراجعة الدورية، مع إعطاء الفرد القيام بالرقابة الذاتية.
- تحقيق النمو الذاتي للفرد النزيه وإشباع رغبته الدينية والاجتماعية وموقعه في عمله، بالتشجيع والإنصاف.
- ستعتمد أعمال المنظمات في أعمالها على التشريعات والممارسات القانونية الصادرة والمنفذة من قبل الدولة والياتها في الرقابة والمتابعة،

- ستتم عملية التقييم والمتابعة والرقابة على ما تنشره الجهات الرسمية من خطط لأعمالها وما تصدره الجهة أو الجهات الرسمية من تقارير التقييم والمراجعة،
- ستقوم الهيئة في مركزها الرئيسي بالاحتفاظ بالبيانات والمعلومات الرسمية الصادرة من الجهات ومن الحكومة في البرامج والخطط والميزانيات كبيانات رسمية باعتبارها مدخل لتقييم الأهداف،
- تتشكل منظمات المجتمع المدني في جهات العمل من الفعاليات الرسمية وغير الرسمية وفي جميع المحافظات.
- من أهم محددات وعوائق الإدارة بالأهداف، هو الفشل في تعلمها وممارستها بالشكل الصحيح اما بسبب القادة الإداريين وقناعتهم، أو غموض الأهداف والبعد عن صياغتها.

- العمل المؤسسي والممارسات الإدارية:

يعد الجانب النظري في الأعمال الإدارية ركنا مهما لممارسة العملية الإدارية وعناصرها. وستشكل الإدارة بالأهداف، وسيلة مهمة للهيئة لبناء آلية الرقابة بالأهداف، لتحقيق الآتي:

- يجب على الأفراد من القيادات الإدارية ومساعديهم من الهيئة في مركزها الرئيسي أو في عواصم المحافظات، من بناء آليات وخطط فرعية تشتق من الأهداف الرئيسية، تتوافق والأنشطة التي يمارسونها في بيئتهم، ولا تخرج عن الإطار العام لأعمال الهيئة ووسائلها، بما يحقق المرونة وعزل الخطأ إن وجد في بيئته ومكانه، بدون أن تتأثر آليات الهيئة وخططها في الفروع الأخرى.
- آلية الرقابة بالأهداف كأنظمة فرعية، ستتم من خلالها تقييم عمليات تخطيط الجهات ومدى ملاءمتها، للأعمال أو المشاريع المطلوب تحقيقها، ومطابقتها للتنفيذ والالتزام بالمعايير والمواصفات الموضوعة في خطة الجهة، إلى جانب تقييم الجهات المقترحة، والمنفذة للمشروع والمستفيدة منه.
- إشراك الأفراد من كل المستويات الاجتماعية الفاعلة في الهيئة ومن خارجها في وضع الأهداف وطرق متابعتها وتقييمها، ستعني مشاركة الجميع ومسئوليتهم والتزامهم بمكافحة الفساد ومتابعته.
- جعل الأعمال والأهداف التي تقوم بها الهيئة أعمال وأهداف وطنية ودينية وثقافية تهم المجتمع، يجب التشجيع على الانخراط فيها والعمل على إنجاحها.

- مرونة هذا الأنموذج من الإدارة وبساطة بنائه وهياكله التنظيمية الفرعية والرئيسية والقدرة على تطويره بما يستجد من أعمال ومهام.

- أهداف منظمات المجتمع المدني في مكافحة الفساد :

مازالت القيم الدينية والوطنية والاجتماعية والتأكيد على المحافظة عليها من الواجبات والمؤشرات الهامة لنزاهة الفرد واستقامته ودافعا له للتقرب تجاه ربه وتقدير مجتمعه، ويعد التركيز على هذا الجانب وتعزيزه من الجوانب الرئيسية والأصيلة الواجب اعتمادها من قبل الهيئة والقائمين عليها كجانب إيجابي، إلى جانب ما تتخذه الحكومة من قوانين وتشريعات ووسائل في حماية الحق العام وتطبيقها في حق المخالف كجانب سلبي. وستنطلق الهيئة في صياغة الأهداف الاستراتيجية المقترحة من خلال متابعة الجوانب الآتية :

- التحقيق والمحافظة على أهداف المجتمع : في النزاهة والحرص على تعزيز القيم الدينية والاجتماعية والوطنية وديمومتها في كل الأعمال، ونبذ الفاسدين وما ينجم عن أعمالهم وسلوكهم عن طريق التثقيف ونشر الوعي في كل الساحات والمواقع الرسمية والشعبية بمختلف الوسائل كحق من حقوق المواطنة التي يكفلها الدستور والنظم التشريعية.
- التأكيد على تحقيق أهداف الحكومة : في تحقيق التنمية والحفاظ على المال العام والحرص على حقوق المجتمع ومتطلباته في أمواله ومشاريعه ومستقبله دون تقاعس. والإنصاف وحسن العلاقة بين المنفذين لمشاريع التنمية ومع الجهات المنفذة لأعمال الدولة ومشاريعها، وتعزيز دور المستفيدين من برامج التنمية وأهدافها.
- تعزيز أهداف ودور الهيئة : في تعزيز الحق العام وممارسته في الرقابة وفي المتابعة القانونية والاجتماعية فيما يخص المجتمع وحقوقه، مع الابتعاد عن الانتماءات والممارسات السياسية للقيادات الإدارية لمنع الشكوك عن نتائج أعمال الهيئة ومصداقية نتائجها.

- دور منظمات المجتمع المدني ومكوناتها:

هذه الأهداف قد لا تبتعد كثيرا عن الأهداف التي رسمتها الحكومة أو الهيئة ولعل التعثر الحالي في تحقيق الأهداف المرسومة لها، يكمن في غياب أو ضعف المشاركة المجتمعية في صياغتها وتهيئة الطاقات والاهتمام بها ورعايتها وعلى وجه الخصوص : شرائح محددة خارج الأطر السياسية والرسمية ولها مصلحة وأهداف في مكافحة الفساد كالنقابات والواجهات الاجتماعية والدينية المستقلة، وفي مجلس النواب ومن الرموز الوطنية وموظفي

الجهات والمؤسسات الحكومية. إلى جانب أعضاء هيئة المكافحة ومن يتم ترشيحهم أو يبدون رغبة للعمل. من الكتاب والصحفيين المهتمين بمواضيع الفساد، وغيرها من التشكيلات والفعاليات الاجتماعية في فروع المحافظات الأخرى لتحقيق الآتي:

- القيام بدور الرقابة والإشراف والمتابعة الداخلية في الجهات،
- المحافظة على سمعة وشفافية الجهة وتقديم صورتها الحقيقية للمجتمع،
- الاحتفاظ والأرشفة للبيانات والمعلومات الرسمية الصادرة والقادمة من الجهات إلى الهيئة الوطنية.
- اعتبار الدور والمهمة دور وطني يحقق أهداف المجتمع والحكومة في برامج التنمية.
- تقديم صورة إنسانية ومشرفة للمجتمع اليمني وقيمه.

ثانياً: خطوات عملية الرقابة بالأهداف ووسائل تطبيقاها في المنظمات العامة:

ستعتمد الهيئة في خطوات الرقابة وآلياتها على تطبيق رقابة الأهداف والتخطيط، والتقييم للمتحقق الفعلي من الأعمال من خلال إنشاء قاعدة بيانات موثقة وموثقة من مصادرها وتحتوي على كافة المعلومات عن الأنشطة المستهدفة للرقابة، ويمكن تلخيصهما بالآتي:

- رقابة الأهداف الموضوعة في الخطة من خلال تخطيط الجهة:

وهي البيانات والمعلومات التي تنشرها الجهات الرسمية وخططها والميزانية المقترحة لها وتتم من خلال الآتي:

- بيانات الميزانيات المالية التقديرية المعلنة للجهات من خلال الميزانية العامة.
- رصد الأهداف الواجب تحقيقها وتحديد مجالاتها والأنشطة التي تسعى لتنفيذها من خلال الميزانية.
- تحديد الجهات المستفيدة من الميزانية وبنود كل نشاط،
- التحديد الدقيق لمواصفات وشروط الأعمال المطلوب تنفيذها والقدرات المالية والبشرية لدى الجهة ومدى ملاءمة المواصفات المطلوبة وتوفرها والتخصص في أعمالها،
- الفترة الزمنية المطلوبة للإنجاز والفترة أو الفترات الزمنية المسموح للتأخير عن الانجاز،

- بيانات الجهة أو الجهات التي ستتولى الأعمال وتخصصها، ومدى تطابق قدرتها مع ما ستنفذه، وسلامة كيانها القانوني مع نوعية الأعمال التي قد أنجزتها من قبل، وبالمثل للجهات التي ستعمل من الباطن.

وسيتم تجميع هذه البيانات وتوثيقها من المصادر الرسمية للجهة وما تعلنه في خططها ومتطلباتها، في الصحف والنشرات الرسمية والأهلية، واعتبار هذه البيانات معايير التقييم، لتخطيط وخطط الجهة وكفاءتها، واعتبار هذه البيانات هي الأساس التي سيتم في ضوئها تقييم مخرجات المشروع وما تحقق منه.

- آلية تقييم الأهداف وكفاءة التخطيط وما تحقق منه :

سيقوم تنفيذ هذه الآلية على ما تحقق في الواقع من نتائج الأعمال التي قامت به الجهة أو نفذتها، وسيتم من خلالها المقارنة ومطابقة ما أعلن عنه رسمياً باعتباره مدخلات، وما تحقق فعليا من الواقع باعتباره مخرجات وذلك من خلال:

- ما أعلنته الجهة ونسبة ما تحقق من أعمال.
- مقارنة الفترة الزمنية الفعلية والمعلن عنها.
- نوعية المنجز وتكاليفه الحقيقية، عن التقديرية.
- المبالغ المالية المستلمة ومراحلها وطرق تحصيلها ومواعيدها والمستحقات الفعلية التي تم صرفها.
- تحديد العوائق الحقيقية المصاحبة للتنفيذ، وتحديد التكاليف الحقيقية المصاحبة لأعمال التنفيذ.
- الأسباب والنتائج المؤدية للانحراف عن المستهدف والمسؤول أو المسؤولين عنه.

تجمع هذه البيانات وتوثق من مصادرها واعتبارها بيانات نهائية وموثقة لعمل الهيئة وخططها الرقابية. وستكتمل هذه البيانات من خلال البيانات المقدمة من الجهة المستفيدة، ومن هذه البيانات:

- استطلاع ومعرفة أراء الجهات المستهدفة من الأعمال، ومدى تطابقها للشروط والمواصفات التي نفذ بها العمل، (رقابة مرتدة).
- موقع ومكان الجهة أو الجهات المستفيدة من العمل على مستوى المركز الرئيسي أو الفروع التابعة لها.
- الطلب الحقيقي المقدم من الجهة المستفيدة ومدى حاجتها وما تحقق لها في الواقع، (خطة الجهة).

- أي تقييمات أخرى.

ومن واقع هذه البيانات الأولية كما جاء في الخطة والتصميم (المعيار)، والثانية كما أنجز في التنفيذ (مقارنة المنجز بالمستهدف)، وبيانات الجهة المستفيدة ومدى تقبلها لما أنجز سيتم التقييم واتخاذ الإجراءات.

ثالثاً : دور الهيئة الوطنية في الاستراتيجية وتحقيق وسائله :

- التأكيد على تحقيق الأهداف التي أنشئت من جلها

من المؤكد أن الهيئة بواقعها وتركيبتها ووسائلها الحالية، ستواجه الكثير من المشاكل والصعوبات، لأنها لن تتمكن من إقناع الحكومة بصدق وحيادية أعمالها كونها طرفاً مستهدفاً، وبالمثل للمجتمع وشرائحه الداعم والممول المادي والمعنوي. ولذلك فستسعى الهيئة لتأكيد هدفها الأساسي هو تحقيق النزاهة والحرص على تعزيز القيم بمختلف أشكالها داخل المجتمع وشرائحه ؛ باعتباره الدافع والهدف الإنساني الذي تسعى لتحقيقه الهيئة، وان محاربة الفساد هو نتيجة لغياب النزاهة وبالتالي ستعتمد الهيئة في تحقيق استراتيجيتها على :

- الحصول على التزام ووعد شرف من كل عضو عامل أو سيترشح في أية انتخابات سياسية أو في منظمات المجتمع المدني بمكافحته للفساد، بغض النظر عن أي انتماء سياسي، واعتبار هذا الوعد وإشهاره، شهادة تزكي المنتخب أو المرشح أمام جمهوره من الناخبين يتم في ضوئه حصول المرشح على الدعم بالترشح من قبل أعضاء الهيئة وجمهورها، واعتباره من الأعضاء الأساسيين في الهيئة، وبالمثل مع كل منصب أو تكليف رسمي وفي كل مستوى إداري يتم تعيينه في الحكومة.
- نشر الأهداف العامة للهيئة ووسائلها ودورها في حماية المجتمع وقيمه وممتلكاته بمختلف الوسائل المقروءة والمسموعة والمرئية والاستمرار فيها.
- جعل مبادئ الهيئة وأهدافها في مكافحة الفساد، عنواناً للنزاهة والحفاظ على سلامة الوطن ووحدته ومبادئه من مختلف خروق الفساد السياسي،
- إشراك القطاع الخاص وأهدافه في أعمال الهيئة، وخلق مصالح مرتبطة بأهداف مستدامة وجعله من الممولين الأساسيين لتكاليف أنشطة الهيئة وأعمالها إلى جانب التمويل المقدم من الجهات التي تقرها الحكومة.

- إصدار صحيفة أسبوعية لنشر أعمال الهيئة ونتائجها ومتابعة المواضيع المنشورة فيها، وجعلها صحيفة ادعاء، وتحتوي على أراء المجتمع ومثقفيه، وهيئة المكافحة والجهات الرسمية.
- اعتماد مبدأ الشفافية والإعلان والإفصاح عن كل ما تقوم به الهيئة وما تحققه سلباً أو إيجاباً، والصعوبات التي تواجهها مع الجهات من خلال ما تصدره من أدبيات أو نشره في الصحف الوطنية بمختلف انتمائها.
- خلق آليات عمل وروابط لأهداف وطنية مع جميع منظمات المجتمع المدني ؛ باعتبارها ممثلاً ومكملاً لأعمالها وعلى وجه الخصوص النقابات العمالية.
- خلق آليات عمل وتواصل تجعل من كل العاملين في القطاع العام أعضاء أو مناصرين للهيئة،
- الحرص على تواجدها من خلال مقرات ثابتة في الأماكن التي تستهدفها أنشطة وخدمات الحكومة، مع الاحتفاظ بمكاتب في جميع المحافظات،
- تشجيع الجهات على العمل بشفافية والتنافس على ممارستها في الأعمال الحكومية، وتفعيل التوجهات والتشريعات الحكومية بحقوق المجتمع بنشر المعلومات والحصول عليها.
- أي مستجدات أخرى قد تراها الهيئة ومناصروها.

- العلاقات التنظيمية والتنسيق بين الهيئة ومنظمات المجتمع المدني :

- المقر الرئيسي للهيئة في العاصمة، يهتم ببناء قاعدة للمعلومات والبيانات في العاصمة والفروع الأخرى.
- تواجد فروع ومقرات رئيسية في عواصم المحافظات الأخرى لا تقل أهمية عن النظام المركز.
- إصدار صحيفة أسبوعية رسمية ناطقة باسم الهيئة وتحت مسؤوليتها تتولى نشر كل ما يتعلق من معلومات وثقافة لمكافحة الفساد على المستويين الداخلي والخارجي، وما تنجزه الهيئة من أعمال، على أن تكون مهنية في كتابها وصادقة فيما تطرح وتهدف إلى التقويم، وبدون تحيز في مواضيعها أو فيما تنشره، و الحصول على دعم المجتمع ومساندته في خلق وعي ثقافي وفهم مشاكله وانتماء أكبر للوطن.
- اعتبار الأعضاء العاملين في النقابات العامة لمرافق الحكومة من المكونات الأساسية للهيئة.

- عقد ندوات شهريه/ كل ثلاثة أشهر مع قادة العمل الإداري للاطلاع على المعوقات والصعوبات التي تواجه أعمالهم وراء الهيئة وتقويمها لأداء القادة الإداريين وما ينجز في المنظمات التي يديرونها.

- **تقديم البلاغ ومحتويات الملف واستكمال الإجراءات والمتابعة**

وتتمثل هذه الخطوة في التقييم الفعلي والنهائي عن طريق التعاون والمصلحة المشتركة، في تقديم شهادة الشكر للملتزمين، أو البلاغ عن المخالفة أو المخالفين، وباسم المجتمع أو الجهات المستهدفة المتضررة من المشروع ونتائجه، ستقدم الهيئة وثائقها عن طريق إعلانها عن النتائج ومسؤوليتها عن أية عملية أو أعمال تستهدفها للجهات الرسمية ولمنظمات المجتمع المدني للقيام بواجبها، للاعتبارات الآتية:

- الهيئة الوطنية لمكافحة الفساد باعتبارها ممثلا للمجتمع المدني ومسؤولة عن فضحه.
- الجهات المستهدفه بالأعمال باعتبارها المستفيدة والمسؤولة عن الاستخدام أو الاستفادة من العمل.
- تبلغ الجهات الرقابية المسؤولة عن مكافحة الفساد ليتم لها استكمال بقية الإجراءات والمتابعة في الجهات الأخرى مع إبلاغ جهات العمل الداخلية والجهات العليا التابعة لها،
- أية إجراءات أخرى تقترحها الهيئة.

رابع: الشفافية ودور المؤسسات العامة في المجالات المالية المستهدف للرقابة

يعتبر الإعلان والشفافية وتطبيق مفاهيمها الخلاقة والهادفة من الوسائل الهامة والواجبة لنجاح الاستراتيجية، فليس من الممكن أن تقوم الهيئة بالاطلاع على ما خفي من أعمال ولكن على ما ينجز وما ينشر سواء من خلال الميزانيات التقديرية للحكومة أو من خلال صرف الجهات لميزانيتها المرصودة وأوجه الإنفاق وما تحقق من انجازات وأهداف ما صرف من الميزانية العامة للحكومة تنشر رسمياً وتتابع من قبل الجميع، وفي ميزانية الجهات وفيما يصرف منها والأغراض التي صرفت لها وما تحقق من منجزات وغيرها من البيانات، ستشكل قاعدة البيانات لعمل الهيئة ووسيلتها في رقابتها للمال العام. وسيتم بناء قاعدة المعلومات من خلال بنود الميزانية وأبوابها التقديرية والفعلية للجهات، ومن البنود المقترحة على سبيل المثال البنود الآتية:

البند الأول: الأجور والمرتبات :

قامت وزارة الخدمة المدنية منذ العام 2005م بتطبيق قانون الاستراتيجية الوطنية للأجور والمرتبات والتي كان من أهم أهدافها هو التغلب على الأسماء الوهمية و المزدوجة! من خلال تطبيق البصمة الوظيفية. وعلى الرغم من النجاح الجيد لهذه الاستراتيجية، إلا أن الإشكالية التي سعت لتحقيقها لم يتم التغلب عليها بشكل نهائي، وانحصرت أهدافها حتى الآن في المجال المدني، ومازالت خارجة عن التطبيق في بعض الوظائف ومنها على سبيل المثال، في قوات الأمن والشرطة وفي القوات العسكرية وفروعه وغيرها، وفي هذا المجال ستقوم الهيئة الوطنية بالمهام الآتية:

- الحصول على الكشوف الشهرية للعاملين في الوظيفة العامة في مختلف المرافق، ونشرها كما جاءت من الجهة، ومن له أية اعتراض أو مستحقات، عليه التوجه إلى الجهة صاحبت البيانات.
- خلق تعاون وثقة بين الهيئة والجهات الحكومية ومكاتبها في المركز والفروع بما يخدم أهداف الحكومة والتغلب على كل ما هو وهمي وغير حقيقي في الميزانيات، التعاون وتقديم المساعدة مع الجهات ومع هيئات الرقابية الحكومية بما يسهل أعمالها وتحقيق أهدافها.

البند الثاني: المناقصات والمزايدات :

- يعد هذا البند من أكثر البنود تعقيداً وغموضاً وأهمية، فكبر الاعتماد المالي في الميزانية العامة والمستفيدون منها، وطرق تحصيلها وتعدد الجهات المشرفة والرقابية عليه. وستركز الهيئة في آلية الرقابة في هذا الجانب على تحقيق الأهداف المذكورة في آليات الرقابة وخطواتها من خلال إجراءات المناقصات وتنفيذها التي ينص عليها القانون، ومدى التزام الجميع ببنوده وأهدافه من خلال قاعدة البيانات المعدة سلفا.

البند الثالث: الإنشاءات والبنى التحتية والصيانة :

- التأكد من قبل الجهات المستفيدة من البنى التحتية، عن مدى حاجتها لمثل هذه البنى ونوعها وحجم المستفيدين منها، وما هي معوقات الجهات المستهدفة التي تحول والاستفادة منها، ... الخ. إلى جانب الأهداف المذكورة في آليات الرقابة وخطواتها، والتأكد من بيانات كل الجهات المنفذة ومدى التزامها، من خلال قاعدة البيانات.

البند الرابع: النفقات التشغيلية للجهات وأدائه :

- أوجه الإنفاق المالي وما تحقق منها ومدى مطابقتها لأهداف الجهة وحاجتها له ،
- نوعية الكفاءات الإدارية وتخصصاتها ومدى كفاءتها في تحقيق أهداف الجهة وأهداف المشروع.
- مقارنة التكاليف الإدارية والتشغيلية للجهة ومدى قدرة الجهة على تحقيق أهداف المجتمع منها.
- متابعة ما تحققه الجهة من أعمال والصعوبات التي تواجهها.

البند الخامس: أخرى :

- نشر الميزانية التقديرية المقترحة من الجهة الراعية ، بمصاريف المهرجانات والاحتفالات المقامة في المناسبات الوطنية.
- نشر الكشوف المتعلقة بمصاريف ونفقات الاستضافة ، للوفود القادمة إلى اليمن ، مع إعلان الأهداف والأسباب والنفقات لكل زيارة.
- نشر تكاليف نفقات الزيارات الخارجية للجهات الرسمية ومن أعلا سلطة حتى أدناها ، الأفراد والوفود السياسية اليمنية وأسبابها وما ستحققه من أهداف.
- أخرى ، وما تقرره هيئة المكافحة والمنظمات المدنية.

النتائج :

- التشريعات القانونية وأهدافها ووسائلها ، في الرقابة الإدارية ومكافحة الفساد ، لا يمكن أن تكون موضوعية أو محايدة في المنظمات العامة ، فهي لا تفرغها من أهداف المحاسب والإشراف والمسئولية الحكومية في المتابعة والضبط وحسب ، ولكنها تسقط حقوق المجتمع في المحافظة على ممتلكاته وما تحقق له من مكاسب من العبث والضياع ، وهذا ما لم يتم التأكيد الفعلي على هذه المبادئ في الصياغة القانونية أو في وسائل التطبيق والمتابعة.
- لا يمكن الفصل بين أهداف الحكومة في الرقابة المالية عن أهداف المجتمع في المحافظة على قيم النزاهة والاستقامة.
- إصدار القانون بدون تفعيله ومتابعته ، يجعل من وسائل الرقابة والمكافحة ، أليفة ومسالمة فيما تحققه وتكتشفه من عبث وأخطاء غالبا ما يصعب إثباتها في الكثير من الحالات

والقضايا، ليس الطريق السليم للسلطة و للممارسات التشريعية والإدارية والاستفادة من قدرات ومهام وإمكانات أجهزة الرقابة.

- لا يمكن النظر في وسائل مكافحة الفساد من خلال جمود التشريع وروتينية الممارسة، بالمقارنة مع الطبيعة العضوية للفساد وأساليب تطوره والتغير السريع لمظاهره وأشكاله.
- لم تتمكن الأجهزة والهيئات الحكومية بتشريعاتها وممارساتها وطرق متابعتها في مكافحة الفساد من تقديم شخص أو أشخاص أو جهات متورطة لا من قبل جهاز الرقابة والمحاسب، أو الهيئة خلال تطبيق فوانيين وتشريعات الفساد، وهذا يؤكد قصور الأهداف والوسائل والجدية في المعالجات وعدم مواكبتها ومتابعتها للجديد وما يفرزه.
- رغبة الحكومة في مكافحة الفساد و(الانتظار لتسليم الفاسدين أنفسهم) بدون أفعال حقيقية، سيعزز من قناعة المجتمع اليمني والمنظمات الدولية والدول المانحة، بفساد الحكومة بالتستر أو المشاركة، ومن ثم الاستحالة بحل مشكلة الفساد وبالتالي، التعايش والتسامح معه، ستكون النتيجة الحتمية والنهائية.
- بقاء الهيئة الوطنية واستمرار أوضاعها واليات عملها المرسومة من الحكومة كما هي بدون أن تتمكن من إعادة رسم أهداف واليات عمل وإجراءات جديدة تحقق طموحها وأهداف المكافحة، يجعل من بقائها واستمرارها على هذا النحو جهة محايدة وعاجزة وديكوراً للحكومة يتستر أو يستفيد بل ويشارك في أعمال الفساد. وبالتالي فان تعثر أو فشل الهيئة الوطنية عن تحقيق أهداف المجتمع في النزاهة ومكافحة الفساد، سيشكل نكسة للعملية الديمقراطية وللتطلعات التنموية للشعب، وسيثير الكثير من المشاكل للحكومة هي في غناء عنها.
- الانتظار للإصلاح المؤسسي والهيكلي في هيئات الدولة ومؤسساتها المعنية وفي التشريعات القانونية وتعديلها لمكافحة الفساد، سيكون مصيرها وما أنجز منها، كمصير برنامج الإصلاح المالي والإداري الذي بدأته الحكومة منذ منتصف التسعينات من القرن الماضي ولم يحقق الكثير، فما زالت نتائجه وفترة الانتهاء منه وتقييم ما تحقق منه مجهولة. وافتقار الهيئة للمبادرة والمشاركة في صياغة تشريعات المكافحة وتفعيلها، سيكرس من التبعية والهيمنة التشريعية والتنظيمية مما يفرغ الهيئة من أهدافها.

التوصيات :

- اعتماد برنامج وطني للهيئة الوطنية لمكافحة الفساد ولأهداف محددة وواضحة، يجمع عليه من قبل الشرائح المهنية المتخصصة والمثقفين والرموز الاجتماعية، ومنظمات المجتمع المدني، يكون ملزما بالتعاون لتحقيق الأهداف الدينية في الاستقامة والنزاهة، والوطنية في التنمية والاستقرار بدون التسييس لعمل الهيئة وأهدافها والقائمين عليها.
- إشراك المجتمع وفئاته المهتمة في متابعة أعمال ومعوقات نشاط الهيئة وما يحققه القادة الإداريون والمتعاونون من نتائج على المستوى المركزي والفروع ومطالبة الحكومة بسرعة البت والمعالجات بما يظهر الجدية ويحقق ألأهداف.
- ربط الهيئة الوطنية ونجاح أهدافها، بأهداف المنظمات غير الحكومية، ومنها النقابات العمالية في مختلف المرافق العامة والجهات المستقلة، وممثلي الشعب، بأهداف الحكومة وبرامجها التنموية.
- الدعم المستمر والمساند لتشريعات وقوانين الدولة وتوجهاتها الوطنية في مكافحة الفساد، ودمجها بأعمال الهيئة وتوصياتها والعمل على المطالبة بالإصدار والتعديل للجوانب التشريعية والإدارية بما يسهل أعمال الهيئة، والسعي للتقليل من الفترات الزمنية للتقاضي، وسهولتها، ووضوح العقوبات والتأكيد على تنفيذها مع الجهات المهتمة والمختصة بالمعالجات، مع إنشاء محاكم متخصصة، تتراكم لديها الخبرات القانونية والممارسات الإدارية.
- التعديل والمراجعة المستمرة لأعمال الهيئة ونظمها والأهداف التي تحققها، بشفافية وعلانية باعتبارها حقاً عاماً.
- خلق علاقات وأهداف سامية ووطنية من خلال أدبياتها وبرامجها التوعوية لتعزيز النزاهة والمحافظة على القيم والعادات الاجتماعية التي تهم المجتمع من أعمال الهيئة وأعضائها في المنظمات الحكومية المستهدفة، تؤدي في مجملها إلى استقرار المجتمع وصيانة الحقوق والمحافظة عليها.
- العمل مع المنظمات الإقليمية والدولية المهتمة بمكافحة الفساد والاستفادة من تجاربها ودعمها.
- التوفير لموارد مالية ثابتة تغطي احتياجات الهيئة وأعضائها والمحافظة عليها ورعايتها من الفساد والفاسدين.

- الفصل وعدم الخلط بين أهداف ونشاط الهيئة ومسؤوليتها في مكافحة الفساد وابتعادها عن العمل أو الانتماء السياسي، وبين حرية الأعضاء ونشاطهم في الانتماء السياسي.
- التطوير المستمر للبناء التنظيمي والعمل المؤسسي للهيئة وأهدافها ووسائلها تحقيقها، باعتبارها نقيض لأهداف الحكومة ووسائلها، تملك المبادرة والتجديد بما يحقق أهداف مكافحة الفساد الذي أنشئت من اجله.
- تتولى الهيئة مهمة التدريب المستمر والمتابعة والتطوير لأعضاء الهيئة في جميع الفروع.

لهوامش والمراجع:

(1) وزارة التخطيط والتنمية، الخطة الخمسية الثانية للتنمية الاقتصادية والاجتماعية، الجزء الثالث، (2001 -2005)، ص2.

(2) وزارة التخطيط والتنمية، اليمن، تقرير التنمية البشرية (2000 -2001) ص75.

(3) جعفر حسين منيعم، تأثير الفساد على مناخ الاستثمار في الجمهورية اليمنية، الندوة العلمية حول المناخ المالي والاستثماري في الجمهورية اليمنية، عدن 18 -19 يوليو 2005م. ص35.

(4) المنظمة الدولية لمكافحة الفساد، منظمة غير حكومية ومقرها برلين، المانيا، قرير الفساد للعام 2008م.

(5) علي الآنسي، مدير مكتب رئاسة الجمهورية سابقاً نائب رئيس لجنة مكافحة الفساد، مقابلة صحفية، مجلة الاستثمار، العدد (7) ابريل 2005.

(6) المصدر السابق.

(7) أحمد محمد الانسي، رئيس الهيئة الوطنية لمكافحة الفساد، نائب رئيس اللجنة العليا لمكافحة الفساد، ندوة حول الفساد، 2008، صنعاء.

(8) علي الانسي، المصدر السابق.

(9) نفس المصدر.

(10) نفس المصدر.

(11) - koontz and.C Donnell, Management, (New York:Mo Graw Hill Co., 1976), p639.

(12)- D. Schwartz, Introduction to Management, (New Yorc: Harcourt Brace Jovanovich. Inc., 1980) pp. 557-585.

(13) الإدارة الجزء الثاني، المدير تأليف بيتر دراكر المؤسس الأول لعلم الإدارة، ترجمة اللواء محمد عبد الكريم، الدار الدولية للنشر والتوزيع. (ص 79)

(14) نفس المصدر، ص، 82.

(15) S. Corroll and W. Tosi. Management by Objectives, (New York: Macmillan, 1973).

(16) سمير احمد العسكري، المدخل إلى إدارة الإعمال اتجاه شرطي، دار النهضة العربية، 1987، ص 437 -438.

(17) وزارة التخطيط والتنمية، اليمن، تقرير التنمية البشرية 2000 -2001م ص 62.

(18) S.K. Dasgupta, Industrial law, Sterling Publisher Private Limited, 1983.p 3. –

(19) وجيه عبد الرسول العلي، الإنتاجية مفهومها، قياسها، العوامل المؤثرة فيها. دار الطليعة - بيروت، الطبعة الأولى، ديسمبر، 1983. ص 120.

(20)- N. Wiener. Cybernetics: Control and Communication in the Animal and Machine, In H. Koontz, op. cit, p. 643.

(21)- Gene. W. Dalton, " Motivation and Control in Organization " in Motivation and Control in Organization, Gene Dalton and Paul Lawrence, eds., (Homewood, III: Richard D. Irwin, 1971). Pp. 1-35. □

(22) عز الدين الاصبحي، رئيس قطاع المجتمع المدني، الهيئة الوطنية لمكافحة الفساد، مقابلة صحفية، صحيفة الوحدة العدد(905)، 19 نوفمبر2008، صنعاء.

(23) علي الانسي، مكتب رئيس الجمهورية، مصدر سابق.

(24) Emitai Etzion, Modern Organizations (Englewood Cliffs, N.J,; Prentice-Hall, 1964) p.8.

(25) مؤيد سعيد السالم، نظرية المنظمة الهيكل والتصميم، دار وائل للنشر، 1999 -2000م ص 42.

(26) عز الدين الاصبحي، الهيئة الوطنية لمكافحة الفساد، رئيس قطاع المجتمع المدني، لقاء صحفي، صحيفة الوحدة العدد(905)، 19 نوفمبر2008، صنعاء.

(27) أعداد متواصلة من الصحف الرسمية، ومنها، صحيفتا الوحدة، الثورة ومن الصحف الأهلية، والعديد من المجلات اليمنية الرسمية والأهلية.

The Controlling Role of the Civil Organizations
A suggested Management Strategic Plan for the
"National Corruption Fighting Authority in Yemen"

Abstract

Development and corruption are two opposite factors affecting the progress of any society. According to the experience of many developing countries, the opposite factors have strong relationship in some countries as a result of economical and political systems and the weak of legalization and management control of the govt. activities therefore to fight the corruption means to fight the system itself. In this way, there are general attitudes in many countries to fight the corruption by introducing strong legalizations to improve controlling money systems. Improving money system which concern by the law, fulfill govt. objective only, but the society objective as values, norms and cutler which effected by money corruption are not prevented! Therefore participation of the society is the soil of management control process and implementation for prevention of both development and the society in the democratic systems.

Study problem:

The republic of Yemen, issued corruption the law no. dated to fight the corruption in the country. The law allowed "The General National Authority for Corruption Fighting" to participate as a right of the society with the government ageneses. The problem of study is that, the controlling role is very limited and complicated to follow and achieving good result by this authority.

Study objective:

To study theoretical management control, role and process. To evaluate and analyze strong and weakling points of corruption law and suggest strategic plan could be play by the Yemen Civil Authority Organization.

Methodology:

The study completed by description methodology and analyses, it contain three chapters ended with conclusion, recommendation with the list of references.

أنموذج لتطوير نظام تقاعد أعضاء هيئة التدريس بالجامعات اليمنية في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة

د يحيى منصور بشر علي

أستاذ الإدارة، التخطيط التربوي المشارك، كلية التربية ، جامعة إب

ملخص البحث:

هدف البحث إلى بناء أنموذج لتطوير نظام تقاعد أعضاء هيئة التدريس في الجامعات اليمنية في ضوء الاتجاهات والخبرات والتجارب المعمول بها في الجامعات العربية والأجنبية، وواقع نظام التقاعد المعمول به لجميع موظفي الدولة في اليمن والنتائج السلبية التي أفرزها هذا الواقع، حيث لا يوجد نظام تقاعد خاص لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات اليمنية خاص بهم يراعي خصوصيتهم وطبيعة عملهم، وقد استخدم الأساليب العلمية في بناء الأنموذج وتم التوصل إلى نظام تقاعد خاص بأعضاء هيئة التدريس وفق أنموذج علمي وخطوات إجرائية هي:

- تصميم آليات التكيف والإحالة التدريجية للتقاعد.
- تحديد السن القانونية وسنوات الخدمة الفعلية.
- تصميم آليات احتساب معاش التقاعد والمكافأة.
- تحديد المهام الإدارية والأكاديمية للمتقاعد من أعضاء هيئة التدريس.
- تحديد المزايا والتسهيلات التي يحصل عليها المتقاعد.
- إنشاء جهاز إداري في وزارة التعليم العالي والجامعات للمتقاعدين.
- تنفيذ وتقويم ومتابعة نظام التقاعد المقترح.

وقد تم تحديد المتطلبات الأساسية لتطبيق ومتابعة الأنموذج من قبل كافة الجهات المعنية.

أولاً: الإطار العام للبحث:

- مقدمة:

تمثل الجامعة القيادة الفكرية والعلمية في المجتمع، بما يتوافر لديها من كوادر مؤهلة تأهيلاً عالياً، فهي بيت الخبرة ومعقل الفكر في شتى صوره وأصنافه، ورائدة التطور والإبداع والمسؤولة عن تنمية الثروة البشرية للمجتمع، ويمثل الاهتمام بها أحد المظاهر المهمة للنهضة الحضارية للدول، باعتبار أن التعليم الجامعي ينهض بمجموعة من الأدوار المهمة والتي يمكن إجمالها، كما حددها المؤتمر العالمي للتعليم العالي في القرن الحادي والعشرين الذي عقد في باريس عام 1988م، بخدمة الفرد والمجتمع والبحث العلمي، ونقل المعرفة والحفاظ عليها وإنتاجها، وتقديم التعليم المستمر (**UNESCO, 1998, P14-15**)، لذا فإن هذا النوع من التعليم بحاجة إلى مزيدٍ من الاهتمام خاصة في مرحلة التحولات الكبرى الذي تشهدها المجتمعات نحو نظم وتقنيات مجتمع المعرفة، الذي يتضمن فرص ومخاطر يتطلبان تغييرات أساسية في عمليات التعليم الجامعي، كما إنها تحتاج إلى أنظمة جديدة؛ تمكنها من التعامل مع تلك التغييرات الواسعة في المجتمع المحلي والعالمي.

لذلك يحظى التعليم الجامعي بأولوية متقدمة تستند على أربعة دعائم هي: التعلم للمعرفة، التعلم للعمل، التعلم للعيش مع الآخرين، تعلم كيف تعيش، وتمثل ضروريات للمواطنة الكاملة في مجتمع المعرفة، وهذه الدعائم تقوم على ثلاثة مبادئ حديثة، ظهرت لمواجهة الجمود في نظم التعليم، وهي التفاوض على المعرفة وبناء المعرفة وموقع المعرفة (فراج، 2003، 219 -220).

ولن تكون قادرة على تحقيق ذلك إلاَّ من خلال الاهتمام بأعضاء هيئة التدريس الذين يعدون العنصر الأساسي في عملية بناء وتطوير وتجويد مهامها ووظائفها، كونهم يمثلون فئة متميزة من أفراد المجتمع تتمتع بقدرات ذهنية تصقلها الخبرة المتراكمة ومن هنا تجد أن الجامعات في الدول المتقدمة تمنحهم وضعاً وظيفياً متميزاً يضلون بموجبه منتمين لها ويعملون بها حتى يتوقف عطاءهم.(العبيدي، 46،1993).

إن عضو هيئة التدريس بالجامعات يكلف الدولة الكثير من الجهد والوقت والمال في إعداده وتأهيله وإكسابه الخبرات وتنمية مهاراته بصورة مستمرة من خلال برامج التدريب والابتعاث

والمشاركة في المؤتمرات والندوات والحلقات العلمية والتفرغ العلمي، لذا لا بد على الجامعات الاستفادة منه بقدر أكبر والاحتفاظ به لتحقيق التنمية الشاملة.(بن تنباك، 2000، 2).

ومن هذا المنطلق يجب على الإدارة الجامعية في الدول العربية عامة واليمن خاصة أن توفر لعضو هيئة التدريس المناخ الحر والنقي لكي يقوم بواجباته على الوجه الأمثل واتباع كافة الوسائل والإجراءات الكفيلة بالاحتفاظ به، وتوفير كافة المستلزمات الضرورية لتأمين حياة كريمة، وتطوير النظم التي تنظم دوره وتضمن بقاءه (محافظة، 2000، 32) ومن أهمها تطوير نظام التقاعد بحيث يتيح له البقاء في أروقة الجامعة، والاستفادة منه بأكبر قدر ممكن، أسوةً بما هو معمول في جامعات العالم المتقدم التي صممت نماذج لأنظمة التقاعد تكفل تميز أعضاء هيئة التدريس عن غيرهم من العاملين في المؤسسات الاجتماعية الأخرى وتحديد السن الأمثل والمحدد لتقاعده وتوصيف المهام والأدوار التي يقوم بها بعد هذا السن. ومن هنا يأتي البحث الحالي ليصمم أنموذجاً لتطوير نظام تقاعد أعضاء هيئة التدريس في الجامعات اليمنية في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة.

مشكلة البحث وتساؤلاتها :

تؤكد الاستراتيجية الوطنية لتطوير التعليم العالي كما تشير الدراسات العلمية إلى ضرورة الاهتمام بأعضاء هيئة التدريس في الجامعات اليمنية وتطوير الأنظمة الخاصة بهم واستخدام الأساليب العلمية الخاصة بذلك ومن أهمها بناء النماذج الإدارية العلمية ومنها نظام التقاعد، حيث يشير الواقع إلى أنه يطبق نظام التقاعد الخاص بجميع موظفي الدولة على أعضاء هيئة التدريس في الجامعات اليمنية مع العلم أن هذه الفئة تختلف كلياً عن الموظفين من حيث طبيعة عملهم وارتفاع تكاليف عملية إعدادهم وتأهيلهم وارتفاع مستوى تأهيلهم وصعوبة إيجاد البديل عنهم، كما أن تقاعدهم في سن الستين المنصوص عليه في نظام التقاعد يفقد الجامعات اليمنية قوى بشرية لاتزال قادرة على العطاء مما يؤثر على برامجها وتطوير وظائفها، لذا لا بد من إتباع الأساليب الإدارية العلمية ومن أهمها نموذج تطوير نظام التقاعد لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات اليمنية وبشكل أدق تتحدد مشكلة البحث بالسؤال الرئيس الأتي :

ما الأنموذج الأنسب لتطوير نظام تقاعد أعضاء هيئة التدريس في الجامعات اليمنية في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة ؟

ويمكن معرفة ذلك من خلال الأسئلة الفرعية الآتية :

1 - ما الأطر النظرية لنظام التقاعد ونظرياته واتجاهاته ، وأعضاء هيئة التدريس ومراحل إعداده؟

2 - ما واقع نظام تقاعد أعضاء هيئة التدريس في الجامعات اليمنية كما تحدده القوانين والأنظمة الصادرة عن الجهات الرسمية في الدولة ؟

3 - ما النتائج التي أفرزها واقع نظام التقاعد المعمول به على أداء الجامعات اليمنية وأعضاء هيئة التدريس بها ؟

4 - ما الاتجاهات والخبرات والتجارب العالمية في أنظمة تقاعد أعضاء هيئة التدريس بالجامعات ؟ وما جوانب الاستفادة منها ؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى بناء أنموذج مقترح لتطوير نظام تقاعد أعضاء هيئة التدريس بالجامعات اليمنية في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة وذلك في ضوء معرفة :

- الأطر النظرية لنظام التقاعد ونظرياته واتجاهاته وأعضاء هيئة التدريس ومراحل إعداده.
- واقع نظام تقاعد أعضاء هيئة التدريس في الجامعات اليمنية كما تحدده القوانين والأنظمة الصادرة عن الجهات الرسمية في الدولة.
- النتائج التي أفرزها واقع نظام التقاعد المعمول به على أداء الجامعات اليمنية وأعضاء هيئة التدريس بها.
- الاتجاهات والخبرات والتجارب العالمية في أنظمة تقاعد أعضاء هيئة التدريس بالجامعات ؟ وما جوانب الاستفادة منها.

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث الحالي في النقاط الآتية :

1 - يتناول البحث موضوع نظام تقاعد أهم فئة في المجتمع وأبرز عنصر من عناصر نظام تطوير الجامعة وهم أعضاء هيئة التدريس الذين يتوقف على كفاءاتهم ونشاطهم الإداري والأكاديمي

سمعة ومكانة ودور الجامعة في المجتمع حتى تكون قادرة على الإسهام في التنمية الشاملة ومؤسسة علمية يحتذى بها، فضلاً عن كونهم يختلفون عن بقية العاملين في المؤسسات الحكومية الأخرى سواءً من حيث الإعداد أو التكلفة أو مستوى التأهيل، وكل ذلك يبرز ضرورة إيجاد نظام تقاعد خاص بأعضاء هيئة التدريس بالجامعات اليمنية.

2 - إن النتائج التي سيتوصل إليها البحث ربما تفيد صانعي القرار في الجهات الحكومية سواءً في وزارة المالية أو وزارة التخطيط أو وزارة التعليم العالي ،أو الجامعات، وذلك من حيث تخفيض النفقات الخاصة بإعداد وتأهيل أعضاء هيئة تدريس جدد بدلاً عن الذين يطبق عليهم نظام التقاعد وفق النظام المعمول به، والاستفادة منهم وخبراتهم والتراكم المعرفي لديهم، والاستشارات العلمية وغير ذلك والتي تكلف الدولة مبالغ كبيرة، يمكن الاستفادة منها في تطوير برامج الجامعة.

3 - إن النتائج التي سيتوصل إليها البحث ربما تفيد المخططين التربويين والمهتمين والباحثين في تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس ووضع الخطط والبرامج الخاصة بهم للاستفادة من بقاءهم في الجامعة أكبر وقت ممكن.

4 - يعد البحث الحالي محاولة علمية لبناء أنموذجٍ لتطوير نظام تقاعد أعضاء هيئة التدريس في الجامعات اليمنية تجرى لأول مرة بحسب علم الباحث.

حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي في بناء أنموذج مقترح لتطوير نظام تقاعد أعضاء هيئة التدريس في الجامعات اليمنية الحكومية في ضوء الأطر النظرية والاتجاهات والخبرات العالمية، وواقع نظام تقاعد أعضاء هيئة التدريس المعمول به، والنتائج التي أفرزها هذا الواقع وذلك خلال العام الجامعي 2009/ 2010م.

تعريف المصطلحات:

) الأنموذج:

تعددت التعاريف الخاصة بالنماذج، ولكن يمكن الأخذ بالتعريف الأقرب إلى موضوع البحث، حيث عرفه **Graham** وآخرون بأنه: "نظام نظري يكشف عن العلاقة بين المتغيرات المختلفة، والتي تكون معقدة في بعض الحالات من أجل التعرف على العناصر الأكثر

أهمية في إيجاد المشكلة من أجل وضع الحلول الملائمة لها وفقاً لطبيعة العلاقة بين هذه المتغيرات" (**Graham Fetal,1991,P299**).

) التطوير:

- هو المجهود الهادف إلى تحقيق تغييرات أساسية مرغوبة في الإدارة بهدف تحسين أدائها (الأعرجي، 1995، 25).
- هو الوصول بالشيء إلى أحسن صورة حتى يؤدي الغرض المطلوب منه بكفاءة تامة ويحقق الأهداف المنشودة على أتم وجه بطريقة اقتصادية في الجهد والتكاليف (الصلاحي، 1998، 12).
- هو عملية التغيير أو النمو في البيئة أو الوظيفة أو التنظيم، ويترتب عليه تغيير في القدرة ومدى التكامل والكفاية فيما يجري تطويره (عرجاش، 2004، 11).
- ويعرف اجرائيا: ويقصد به في البحث الحالي: المجهود المخطط الهادف إلى تحقيق تغييرات أساسية مرغوبة في نظام تقاعد أعضاء هيئة التدريس في الجامعات اليمنية، بهدف الاستفادة من كفاءاتهم وقدرتهم من خلال بقائهم في الجامعات أكبر فترة ممكنة.

) نظام التقاعد:

لغة: التقاعد مربوطاً بالإحالة إلى المعاش وتقاعد الموظف عن العمل بمعنى أحيل إلى المعاش.(أنيس وآخرون، 1979، 748).

- اصطلاحاً: هناك العديد من التعريفات منها عملية اجتماعية تتضمن تخلي الفرد (اختيارياً أو إجبارياً) عن عمل ظل يقوم به معظم رشده، وبالتالي انسحابه من القوى العاملة في المجتمع، وتحوله إلى الاعتماد جزئياً على الأقل على نظام معين للكفالة المادية حيث يحل المعاش محل الأجر (أبو حطب وصادق، 1990، 666).
- حادثة بحد ذاته وأنه أزمة ثانية يمر بها الفرد بعد تخطيه للأزمة الأولى المتمثلة بالمراهقة وذلك عندما ينقطع الشخص عن تأدية عمل ظل يمارسه حتى وصل إلى سن معينه يحال عندها للمعاش (فهمي، 1978، 20).

ويعرفه قانون التأمينات والمعاشات اليمني بأنه: تخلي المتقاعد والمؤمن عليه عن العمل الذي انتهت خدمته بسبب بلوغه سن (60) وبلغت الخدمة الفعلية (15) سنة كاملة

بالنسبة للرجل، وللمرأة عند بلوغها سن (55) سنة وإكمالها (10) سنوات خدمة فعلية كاملة.(وزارة الشؤون القانونية، 2006، 58).

ويعرف التقاعد إجرائيا : بأنه عملية تخلي عضو هيئة التدريس في الجامعات اليمنية بصور اختيارية أو إجبارية عن عمله وانسحابه من الجامعة وتحوله إلى القيام بأداء أدوار أخرى، إضافة إلى ما يوكل إليه بحسب حاجة الجامعة وفق الآلية المحددة في هذا الأنموذج.

4) **عضو هيئة التدريس:** يعرف في هذا البحث بأنه الفرد المؤهل الذي يحمل الدرجات العلمية (أستاذ، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد، مدرس، معيد) والذي ينتمي للجامعة وظيفياً وأكاديميا ويقوم بتأدية المهام المحددة له في قانون الجامعات اليمنية رقم (17) لسنة 1995م وتعديلاته ولائحته التنفيذية الصادرة بالقرار الجمهوري رقم (32) لسنة 2007م وفق الآلية والشروط.

5) **الاتجاهات العالمية:** ويقصد بها في البحث الحالي مدى الاستفادة من النظريات والخبرات والتجارب في نظام تقاعد أعضاء هيئة التدريس في الجامعات العربية والأجنبية.

إجراءات البحث:

لتحقيق أهداف البحث تم القيام بالإجراءات الآتية :

- في ضوء هدف البحث وطبيعته التطويرية فإن تطبيق وتنفيذ الأنموذج تشمل جميع الجامعات اليمنية الحكومية البالغ عددها (12)
- اتبع البحث المناهج البحثية الآتية :

- المنهج الوصفي في وصف وتحليل واقع نظام التقاعد لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات اليمنية الحكومية كما يحدده قانون التأمينات والمعاشات ولائحته التنفيذية والنتائج التي أفرزها على أداء الجامعات وأعضاء هيئة التدريس.
- المنهج التطويري وذلك في تطوير نظام تقاعد أعضاء هيئة التدريس في الجامعات اليمنية وفق أنموذج علمي تم بناؤه في ضوء تحليل الأطر النظرية والاتجاهات والخبرات والتجارب العالمية وواقع نظام التقاعد في اليمن ونتائجه على أداء الجامعات وأعضاء هيئة التدريس.

3 - جمع المعلومات من خلال المصادر والمراجع والدراسات والبحوث ذات العلاقة بموضوع البحث والقوانين واللوائح الخاصة بنظام تقاعد أعضاء هيئة التدريس بالجامعات اليمنية بالإضافة إلى تصفح مواقع الانترنت لمعرفة أنظمة التقاعد في الجامعات العربية والأجنبية ومن ثم تحليل المعلومات وتنظيم البحث.

- تصميم وبناء الأنموذج المقترح لتطوير نظام تقاعد أعضاء هيئة التدريس في الجامعات اليمنية وفق خطوات بناء النماذج الإدارية العلمية الموضحة في هذا البحث.

- تم عرض الأنموذج المقترح على عينة مقصودة من الخبراء المتخصصين في الإدارة الجامعية بلغت (5) وذلك للحكم على واقعية ومصداقية الأنموذج ومدى ملاءمته لخصوصية أعضاء هيئة التدريس، حيث أشارت نتائج ذلك إلى أهميته وضرورة البدء باتخاذ الإجراءات القانونية لتنفيذه.

■ الخلفية النظرية والدراسات السابقة:

) الخلفية النظرية:

- نظام التقاعد (تعريفه، أهميته، نشأته، أنواعه، نظرياته)

أ) مفهومه وأهميته:

أشارت المراجع المتخصصة والدراسات والبحوث إلى وجود تعريفات عديدة لمفهوم التقاعد ، منها أن المتقاعد هو الفرد الذي يعمل في عمل حكومي ويخضع لنظام يقتطع من راتبه الشهري نسبة معينة أثناء الخدمة على أن يحق له بعد سنوات محددة من الخدمة راتب تقاعدي وفق نسب سواء كان الانفكاك من العمل بالاختيار أو الإجبار أو حدث له ما يمنعه من العمل كعجز كلي أو جزئي.(بن صنيتان، 1992، 22)، في حين أشار بركر إلى أنه يقصد به الانفصال أو الانسحاب نهائياً من عمل رئيس، يكسب منه الفرد إلى نهاية كل نشاط يسهم به (فهمي، 1978، 16).ومهما يكن من ذلك يمكن إبراز أهمية التقاعد كونه :

- يمثل نقطة تحول مهمة في حياة الفرد العامل أطلق عليها بالأزمة الثانية التي يمر بها والتي تأتي بعد أزمة المراهقة ؛ لأنه يشعر أن هذا مؤشر اجتماعي لتحوله من طور منتصف العمر إلى مرحلة الشيخوخة.

- يمثل نهاية قوة العمل بالنسبة للفرد وانتقاله لمرحلة أخرى ينبغي عليه البحث عن أدوار أخرى تتناسب وطبيعة عمره.

ب) **نشأة نظام التقاعد**: أشار باركر (1982، 62) إلى أن نظام التقاعد ظهر في منتصف القرن التاسع عشر الميلادي بنشأة النظام البيروقراطي والمنظمات الحكومية غير الحكومية وأيضا بظهور التطور التقني الذي صاحب النهضة الصناعية وتحول المجتمع التقليدي إلى المجتمع الصناعي وزيادة الهجرات الداخلية من الأرياف إلى المدن والذي فرض ضرورة وجود مجالات عمل مختلفة تطلبت وجود نوع من المعايير لأدائهم، كما أشار العبيدي(1989، 19 -20) إلى أن هناك أسباباً عديدة أدت إلى ظهور نظام التقاعد منها أن التطور في المجالات الاقتصادية والصحية والاجتماعية أدى إلى ارتفاع معدلات كبار السن، وزيادة أعدادهم مما حتم إيجاد نظام يكفل لهم حياة ملائمة وتوفير المبالغ اللازمة لهم بعد انقطاعهم عن العمل بالإضافة إلى الضغوط التي قامت بها الاتحادات العمالية على الحكومات ومطالبتها بالاهتمام بهذه الفئة ، فضلاً عن ظهور وانتشار الأسرة النووية وانحسار نظام الأسرة الممتدة، مما يعني اعتماد كبار السن على أنفسهم.

ج) **أنواع التقاعد: هناك** نوعان من التقاعد حسب المدة الزمنية هما:

- **التقاعد الإجباري:** ويعرف بأنه التقاعد القانوني أو النظامي الذي تفرضه القوانين والأنظمة أو أنه التقاعد اللاإرادي بالنسبة للموظف، ومن أسبابه بلوغ الفرد السن القانونية للتقاعد حسب الأنظمة السائدة أو إصابة الفرد بالعجز الكلي بالعجز الصحي أو بالوفاة (العبيدي، 1989، 20 -21).
- **التقاعد الاختياري:** هو حالة التقاعد التي تتم اختيارياً قبل وصول الفرد إلى السن القانونية ويتم بمحض إرادته، وله العديد من المسميات المبكر أو الإرادي، ومن أسبابه ميل الفرد للراحة، عدم رضاه عن العمل، حاجة أسرته لتفرغه، البحث عن زيادة الدخل المادي أو الهجرة الخارجية (الطحيح، 1992، 63 - 64).

د) **نظريات التقاعد:** هناك العديد من النظريات التي ظهرت لتفسير ظاهرة التقاعد يمكن إبرازها بصورة موجزة وهي:

- **النظرية التبادلية:** وتقوم على مبدأ التبادل بين الفرد والمؤسسة التي يعمل بها حيث يعطي الفرد ويأخذ بقدر ما يعطي لها، كما تشير إلى أن الفرد خلال عمله يحقق أكبر منفعة بأقل تكلفة ممكنة وإن كبار السن يقدمون لأبنائهم رعاية منذ ولادتهم وحتى بلوغهم سن الاعتماد على أنفسهم وبالتالي فإن هؤلاء الأبناء مطالبون برد هذه الرعاية لأبائهم، وقد وجهت العديد من الانتقادات لهذه النظرية منها أنها قائمة على مبدأ المنفعة والربح والخسارة، وأن هناك عقبات تقوم ضد هذا المبدأ، منها اختلاف الأفراد وكفاءتهم وعطاءهم.(صنيتان، 1992، 29).
- **نظرية النشاط:** وترى هذه النظرية أنه ينبغي لكبار السن أ يتكيفوا لمرحلة التقاعد وأن هناك أدواراً لهم بعد هذه المرحلة، من أهمها المشاركة في الأنشطة الاجتماعية كما ترى هذه النظرية بأن العمل بالنسبة للفرد يعني توفير مصدر للكسب المادي والاعتزاز والفخر والإبداع وخدمة الآخرين وأخيراً تؤكد بأن الفرد بعد التقاعد قادر على الاعتماد على قدراته في تحقيق أهدافه، وقد وجهت انتقادات لهذه النظرية منها: يصعب تطبيق فروض هذه النظرية في الواقع، كما إنها لم تقدم حلولاً عملية لعملية التكيف وتعويض الأدوار.(الغريب، 1994، 80).
- **النظرية الانفصالية:** وتقوم هذه النظرية على أن الفرد عبارة عن مجموعة من العلاقات الاجتماعية وأنه كلما تقدم في السن كلما انفصل إلزامياً عن النشاطات الاجتماعية، وأن هذا الانفصال يعود بالفائدة على الفرد والمجتمع كما إن المجتمع ملزم أن يحدد سن معينة للتقاعد الإجباري للفرد، وقد وجهت العديد من الانتقادات لهذه النظرية منها: أنها حتمت رفض وتخلي المجتمع عن كبار السن، كما حتمت تخلي جميع كبار السن عن جميع أدوارهم.(العيسى، 1995، 54).
- **النظرية الاستمرارية:** وتقوم هذه النظرية على انتقاد نظريتي الانفصال والنشاط، كما ترى بأن تكيف المتقاعد يعتمد على إيجاد أدوار مشابهة للأدوار التي كان يزاولها، كما إن أغلب المتقاعدين يستثمرون الجهد والوقت قبل التقاعد لما بعده، هذا بالإضافة إلى أنها ركزت على الحالة التدريجية للتقاعد، وقد وجهت

العديد من الانتقادات لهذه النظرية، منها أنها عممت على غياب أثار سلبية للتقاعد، أي أنها عممت حتمية الاستمرارية عند جميع المتقاعدين.(العبيدي، 1988، 49).

- **نظرية الأزمة:** تركز هذه النظرية على التوافق النفسي والاجتماعي للفرد، وأيضا قيمة العمل بالنسبة للفرد والعلاقة بين الالتزام بالعمل وكره التقاعد، كما ركزت على سلوك الفرد بعد التقاعد، وقد واجهت العديد من الانتقادات أهمها منها: أن التقاعد بحد ذاته ليس عاملاً يؤثر سلباً فقط أو علاقته مع مجتمعه بل أن هناك عوامل أخرى لم تشير إليها النظرية.(الغريب، 1994، 84).

) سن التقاعد:

اختلفت الدراسات النفسية حول تحديد السن القانونية للفرد المتقاعد وقد أكد الباحثون أن مرحلة الشيخوخة التي يصل إليها الفرد هي الفترة التي ينبغي أن يتقاعد بها ولكنهم اختلفوا حول تحديد سن الشيخوخة وبدايتها، فهناك من قسمها إلى شيخوخة مبكرة وتبدأ من سن (60 -70) سنة، الشيخوخة المتقدمة وتبدأ من سن (70) سنة إلى نهاية حياة هذا الفرد (العمران، 1992، 68) ولكننا نجد أن هناك بعض الدول تحدد السن (65) كعمر فاصل بين متوسط العمر والشيخوخة. وهناك من يرى أن الفائدة من تحديد سن معينة للوظائف سواء للتعيين فيها أو التقاعد منها، كون الوظيفة العامة تتطلب قدراً من الخبرة والنضوج والقدرة على الأداء وتحتمل الضغوط الناتجة عنها، لذا فإن الموظف لا يبقي على حالة واحدة من ذلك، لأنه كلما تقدم به العمر ضعفت قدراته وقل إنتاجه.(الكيلاني، 1992، 34).

) الإحالة التدريجية للتقاعد:

أكدت نظرية الدور ضرورة قيام المؤسسات الإدارية بوضع خطط تعطي الأفراد المراد إحالتهم إلى التقاعد بشكل تدريجي ومنها مثلاً منحهم فترة إجازة طويلة وكذلك تخفض عدد ساعات عملهم اليومية لكي لا يكون انقطاعاً مفاجئاً عن عمل اعتاد أن يقوم به الفرد وكان يمثل له كل شيء ويمارس من خلاله الدور الذي يرغبه، (خليفة، 1984، 113)

كما اقترحت بعض الدراسات أنه يتم التمهيد العملي والنفسي للمتقاعد وذلك عن طريق الإجراءات التدريجية بداية من منتصف العمر للفرد وأكدت أن أفضل سن لذلك هي سن

الخمسين بحيث يتم إنقاص ساعات العمل إلى النصف ثم إلى الثلث ثم إلى الربع ثم ينتهي إلى التقاعد وذلك عن طريق زيادة الإجازات الأسبوعية والسنوية وتدريب الأفراد على مهارات وهوايات بديلة تهيئ لهم الجو المناسب لاستغلال أوقات الفراغ بما يعود بالنفع عليهم وعلى مجتمعهم.(الجمعية الأمريكية لتعليم الكبار، بدون، 44).

ز) أنظمة تقاعد أعضاء هيئة التدريس في بعض الجامعات العربية والأجنبية:

يمكن استعراض أنظمة تقاعد أعضاء هيئة التدريس في بعض الجامعات العربية والأجنبية حتى يتم الاستفادة منها في بناء الأنموذج المقترح في هذا البحث وقد وجد الباحث ندرة في المصادر في هذا الجانب، إلا أنه يمكن إبراز بعض منها، كما أشار إليها (تنباك، 2000، 138 -140) بالآتي:

الجامعات	السن القانونية للتقاعد	مميزات التقاعد لعضو هيئة التدريس
المصرية	60 -65	البقاء في جامعته إعادة تعيينه بأي جامعة مصرية أخرى لمدة سنتين قابلة للتجديد التفرغ وعدم تقلد مناصب إدارية يتمتع بكافة الحقوق والواجبات القانونية يصرف له مكافأة تعادل الفرق بين المرتب والمعاش يجمع بين المكافأة والمعاش يسوى معاشه 45/1×متوسط الأجر الشهري للسنتين الأخيرتين
السورية	60 -70	يمح من يتم تعيينه بعد سن (65) سنة تعويضا يعادل الفرق بين راتبه الأخير ومعاشه التقاعدي. يمنح التعويضات القانونية التي كان يتقاضاها قبل إحالته إلى التقاعد.

الجامعات	السن القانونية للتقاعد	مميزات التقاعد لعضو هيئة التدريس
		يقوم بنفس الواجبات التي كان يمارسها قبل تقاعده
السعودية	60	لا يوجد نظام تقاعد مستقل لأعضاء هيئة التدريس وإنما يطبق عليهم أحكام نظام الموظفين العام ولوائحه التنفيذية بما فيها سن التقاعد ومعاش التقاعد يجوز لمجلس الخدمة المدنية بناءً على توصية من وزير التعليم العالي تمديد خدمة عضو هيئة التدريس بعد سن (60) سنة من(2 -5) سنوات. يقوم من يتم التمديد له بنفس الواجبات التي كان يقوم بها قبل بلوغه سن (60) ويتمتع بنفس الحقوق والواجبات. يحسب المعاش التقاعدي له على أساس: الراتب الشهري الأخير × 5و2 ٪ × مدة الخدمة.
اليابانية	70- 63	البقاء في الجامعة بعد هذا السن والعمل بها كمستشار أو إداري. يمنح لقب أستاذ متقاعد. يتمتع بمميزات استخدام مرافق الجامعة
الهندية	65- 60	في حالة تعينه بعد سن الستين لا يكلف بمنصب إداري. يعطى راتب الحد الأدنى من سلم الرواتب المخصص لوظيفته. يتمتع بكامل المميزات المالية وغير المالية التي كان يحصل عليها يسمح له باستخدام أي معاش أخر.
الفرنسية	68- 65	يحصل على لقب أستاذ متقاعد. يشرف على الندوات والأطروحات العلمية. يشترك في لجان التحكيم على البحوث والدراسات.

الجامعات	السن القانونية للتقاعد	مميزات التقاعد لعضو هيئة التدريس
		لا يتقاضى أي مبالغ مالية مقابل هذه الأعمال.
البريطانية	65 -67	يحصل على لقب أستاذ متقاعد. ليس له حقوق ولا عليه واجبات رسمية. يسمح له باستخدام مرافق الجامعة. لا يسمح له بالتدريس بعد سن (70) سنة يعامل مالياً على أساس نظام الوقت الجزئي ولا يزيد عن ثلث راتبه.
الأمريكية	65 -70	إمكانية التقاعد قبل هذا السن بمميزات معينة يحصل عليها المتقاعد. التهيئة التدريجية للإحالة إلى التقاعد قبل بلوغ السن القانوني. يتمتع بالعناية الصحية. تكوين جمعيات وهيئات للمتقاعدين تمولها الجامعات. الحصول على لقب أستاذ متقاعد استخدام مرافق الجامعة. يحق له رئاسة فرق البحث. من يتمتع بضمان العمل بالجامعة يسمح له بالتدريس حتى بعد سن (70) سنة ولكن وفق عقد جديد.

: عضو هيئة التدريس (أهميته، ومراحل إعداده، وواجباته)

) أهميته:

أكد ديننا الحنيف على أهمية ودور ومنزلة الأستاذ (المعلم) حيث وصف الرسول صلى الله عليه وسلم بقوله " إن الله لم يبعثني معنتا ولا متعنتا ولكن بعثني معلماً ميسراً " رواه مسلم، وقد عدد زين العابدين بن علي أربعين قاعدة من أدآب الطالب مع الشيخ والتلميذ مع الأستاذ وهي تدل

عل قيمة المعلم الكبيرة وتجسد فضله وأبوته وتوضح منزلته ومكانته وأهميته (محفوظ، 1982، 3 -4)، ومن هنا حظيت مهنة الأستاذ الجامعي بتقدير ومكانة قد لا يتوفران لغيرها من المهن الأخرى فعندما تتمتع الجامعة بسمعة علمية جيدة ودور رائد في المجتمع فإن ذلك يعود لمكانة عضو هيئة التدريس بها كونه يشكل العنصر الأساسي في هيكلها التنظيمي وأهم عامل من عوامل الأداء والإنتاج للجامعة، كما إن إعداد جيل قوي من الشباب يعتمد على كفاءة، مهارة وقدرات وسلوك أعضاء هيئة التدريس بها.(بن فاطمة، 2000، 3).

ب) **مراحل إعداد عضو هيئة التدريس**: تمر عملية إعداد عضو هيئة التدريس بالجامعة بالمراحل الآتية:

1. **الإعداد**: وهنا تقوم الجامعة بتعيين بعض أو أحد المتميزين في مرحلة البكالوريوس على وظيفة وبدرجة علمية (معيد) تهيئه ليصبح عضواً في هيئة التدريس مستقبلا، وهذه الوظيفة تعد النواة الأولى في إعداده ولكل جامعة نظامها الخاص في هذا الاختيار والتعيين، يمارس المعيد في الجامعة العديد من المهام منه المساعدة في التدريس والإشراف على التطبيقات العلمية للطلبة وتنمية مهاراته التدريسية والتركيز على تنمية المهارات اللغوية الأجنبية.(الكيلاني وعدس، بدون، 36)

2. **الابتعاث**: وفي هذه المرحلة يتم إيفاد المعيد الذي تم اختياره إلى إحدى الجامعات المحلية أو العربية أو الأجنبية وذلك لتأهيله والتزود بالمعرفة والمعلومات الخاصة بالتخصص الذي تم ابتعاثه فيه ويستمر فترة من الزمن لحصوله على المؤهلات الماجستير والدكتوراه، يعود بعدها ليمارس دوره كعضو هيئة تدريس قادر على تحقيق أهداف جامعته (فهيم، 1982، 10).

3- **حضور الحلقات الدراسية**: وفيها يتم إشراك عضو هيئة التدريس بحضور الحلقات الدراسية بهدف الاتصال العلمي والتزود بمعلومات وخبرات جديدة.

4- إجازة التفرغ العلمي: وهي إجازة دراسية تمنحها الجامعات لمدة عام يتفرغ فيها عضو هيئة التدريس لإجراء الدراسات والأبحاث العلمية التي تهم الجامعة وتخدم التخصص.

5 - **الترقية العلمية**: وفيها تضع الجامعات معايير للانتقال من درجة علمية أدنى إلى درجة علمية أعلى في ضوء عدد معين من البحوث والدراسات العلمية المحكمة سواء في مجلات أو لجان علمية من خارج الجامعة التي يعمل بها عضو هيئة التدريس.

6- التدريب : وفيه يتم تدريب وتأهيل عضو هيئة التدريس وتطوير معارفهم التربوية وزيادة وعيهم وواجباتهم.(إسماعيل، 1982، 8)

) الألقاب العلمية لعضو هيئة التدريس :

لا يوجد اتفاق بين الجامعات في العالم على أسماء موحدة للألقاب أو الرتب العلمية بينها رغم وجود التشابه الكبير في شروط التعيين والترقية لهذه الدرجات فهناك مساعد التدريس، مساعد البحث، الزميل، المحاضر، المدرس، الأستاذ المساعد، الأستاذ المشارك، الأستاذ، الأستاذ الزائر، أستاذ شرف متقاعد، أستاذ الجامعة، الأستاذ الإضافي، أما في الجامعات العربية فإن الألقاب والرتب العلمية تتراوح ما بين (3 -4) رتب هي: (الكيلاني وعدس، بدون، 46)

- أستاذ، أستاذ مساعد، مدرس.
- أستاذ، أستاذ مساعد، مدرس، مدرس مساعد.
- أستاذ، أستاذ مشارك، مدرس مساعد.
- أستاذ، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد، مدرس.

وفي الجامعات اليمنية أشار قانون الجامعات اليمنية رقم (17) لسنة 1995م وتعديلاته الأخذ بالألقاب والرتب العلمية أستاذ، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد، مدرس، معيد.

د واجبات عضو هيئة التدريس:

يشير الفكرالتربوي الجامعي إلى مسميات عديدة لدور عضو هيئة التدريس بالجامعة فهناك من يسميها بالمهمات والمسؤوليات،وآخرون يسميها بالواجبات، ومهما يكن من أمر يمكن تقسيم واجبات عضو هيئة التدريس بالجامعات إلى أربع مجالات هي: (حمدان، 1982، 1 -7).

1 - التدريس:

زيادة رصيد المعرفة والمعلومات لدى الطالب واستخدامها لدراسة المشاكل التي تواجهه وحلها

- تنمية حب الاستزادة والثقة بالقدرة الذاتية لدى الطالب.
- ترسيخ القيم والأخلاق وإعداد الطالب ليكون مواطناً منتجاً.

2 - **البحث العلمي:**

- تنمية المعرفة الإنسانية في حقل تخصصه .

-تعميق معرفته في حقل تخصصه .

- الانضمام إلى مركز بحث علمي أو أكثر .

- **الإدارة الجامعية:**

-تولي المناصب الإدارية والأكاديمية بالجامعة.

- عضوية مجالس الأقسام والكليات ومجلس الجامعة.

- عضوية المجالس واللجان الجامعية الدائمة وغير الدائمة.

- إدارة النشاطات الطلابية .

- **تنمية المجتمع:**

- المشاركة في المؤتمرات والندوات والحلقات العلمية والمحاضرات العلمية التي تنظمها المؤسسات الاجتماعية

- تقديم الاستشارات للهيئات والمؤسسات الاجتماعية

- المشاركة في دورات تدريب الكوادر وتأهيلها في المجتمع

- المشاركة في إنشاء وإدارة النوادي الاجتماعية

- واقع نظام تقاعد أعضاء هيئة التدريس بالجامعات اليمنية

لا يوجد نظام خاص بتقاعد أعضاء هيئة التدريس بالجامعات اليمنية يراعي طبيعة عملهم، وإنما يتم معاملتهم وفق قانون التقاعد المعمول به لجميع موظفي الدولة والموضح في قانون التأمينات والمعاشات ولائحته التنفيذية، ونظرا لأهمية ذلك يمكن إبراز بعض فقرات نظام التقاعد وذلك بصورة موجزة وعلى النحو الأتي:

- **السن القانونية للتقاعد**: أشارت المادة (23) من القانون بأن يطبق نظام التقاعد على من بلغ سنه القانوني (60)، وللمرأة (55) سنة

- **استحقاق معاش التقاعد :** - نصت المادة (19) من قانون التأمينات والمعاشات حالات التقاعد التي تستوجب استحقاق معاش تقاعدي وهي : -

أ - عند إكمال المؤمن عليه (35) سنة خدمة فعلية.

ب - إذا تقاعد المؤمن عليه بناءً على طلبه بعد إتمام (30) سنة خدمة فعلية بالنسبة للرجل، و(25) سنة خدمة فعلية بالنسبة للمرأة، مهما كان سن المؤمن عليه.

ت - إذا تقاعد المؤمن عليه بعد إتمام الرجل (25) خدمة فعلية وبلوغه سن (50) والمرأة بعد إتمامها خدمة فعلية وبلوغها سن (46).

ث - تقاعد المؤمن عليه لبلوغ الرجل (60) سنة ومدة خدمته الفعلية (15) وبلوغ المرأة سن (55) ومدة خدمتها عشر سنوات كاملة.

ج - عند إكمال المؤمن عليه (25) سنة خدمة فعلية إذا كان إنهاء الخدمة بقرار تأديبي أو بحكم قضائي.

ح - عند انعدام اللياقة الصحية أو وجود عجز طبي أو الوفاة.

خ - احتساب المعاش التقاعدي والمكافآت نصت المادة (23) أن يتم حساب معاش التقاعد بواقع 420/1 (جزءاً من أربعمائة وعشرين جزءاً) من الأجر الكامل الأخير (المرتب الأساسي + البدلات) عن كل شهر من شهور الخدمة الفعلية وفي حساب مدة الخدمة تجبر كسور الشهر إذا زادت عن النصف وتهمل إذا قلت عن ذلك.

د - نصت المدة (24) أن يتم حساب مكافآت نهاية الخدمة بواقع (9٪) من الأجر الكامل الأخير (المرتب الأساسي +البدلات) عن كل شهر كامل من شهور الخدمة الفعلية بشرط ألا تقل مدة الخدمة عن سنة كاملة.

- **أنواع التقاعد** - نص القانون على أنه يوجد نوعان من التقاعد هما :

1 - **تقاعد إلزامي:** وهو لمن بلغ السن القانونية (60) للرجل و(55) للمرأة وخدمة فعلية قدرها (35) سنة فعلية.

2 - **تقاعد اختياري:** وهي التي تتم بناء على رغبة الفرد الذي تقدم بطلب إحالته إلى التقاعد بناءً على رغبته الخاصة واشترط القانون في المادة (22) الفقرة (ب) أنه يتم تسوية معاشه التقاعدي من أجره الجديد وتتحمل جهة عمله بدفع اشتراكاتها المقررة بصندوق التقاعد بواقع (6٪)، ويوقف صرف المعاش التقاعدي عند إعادته

للخدمة إذا رغب بذلك ويتم تسوية معاشه المستحق مدة الخدمة الجديدة ويضاف الناتج على المعاش السابق بحيث لا يتجاوز المعاشان الأجر الكامل الأخير (المرتب الأساسي + البدلات).

- **الإجراءات الإدارية لإحالة الموظف إلى التقاعد:**

أكد القانون أن الجهة المسؤولة عن تطبيق نظام التقاعد للعاملين بالجهاز الحكومي ومنهم أعضاء هيئة التدريس بالجامعات، الهيئة العامة للتأمينات والمعاشات حيث تقوم بالإجراءات الآتية:

ذ - تصميم الاستمارات والنماذج الخاصة وتوزيعها على الجهات الحكومية المشمولة بالقانون والتي تقوم بدورها بتعبئة البيانات والمعلومات على الموظفين الذين بلغوا السن القانونية للتقاعد وإرسالها إلى الهيئة المختصة أو فروعها بالمحافظات.

ر - تقوم الهيئة ومكاتبها بالمحافظات بدراسة ومراجعة بيانات الموظفين الذين بلغوا السن القانونية للتقاعد وتحديد معاشهم التقاعدي وفقا للقانون وإبلاغ جهة عملهم بإسقاط المرتبات التي كانوا يتقاضونها واحتساب معاش التقاعد الجديد الذي يتم استلامه من الهيئة العامة للمعاشات ومكاتبها بالمحافظات.

ز - بعد أن يحدد المعاش التقاعدي للموظف تقوم الهيئة ومكاتبها بالمحافظات بإصدار بطاقة استحقاق معاش تقاعدي شهري لكل من تم إحالتهم إلى التقاعد. (وزارة الشئون القانونية، 2006).

ب) نتائج واقع نظام التقاعد على أداء أعضاء هيئة التدريس والجامعات اليمنية:

يتضح من خلال واقع نظام التقاعد الذي بموجبه يتم معاملة تقاعد أعضاء هيئة التدريس بالجامعات أنه أفرز العديد من السلبيات على أداء الجامعة بصورة عامة وأعضاء هيئة التدريس بصورة خاصة، من خلال العديد من المؤشرات التي نلمسها بوضوح من أهمها:

1 - أن نظام التقاعد تعامل مع مهنة التدريس في الجامعات كأي مهنة اجتماعية أخرى مع العلم أن عضو هيئة التدريس وفق ما تؤكده الدراسات أنه عندما يبلغ سن (60) مازال قادراًعلى القيام بدوره بكل جدية ونشاط وكفاءة وفعالية.

2 - الهدر المالي والبشري الذي يسببه الاستغناء عن عضو هيئة التدريس وتقاعده ؛ لأن إعداده وتأهيله والإنفاق عليه خلال بقائه بالجامعة يكلف الدولة نفقات باهضة وبالتالي فإن تقاعده في سن (60) يمثل خسارة مادية وبشرية وعدم استثماره للدولة.

3 - التقليل من دور أعضاء هيئة التدريس بالجامعات في بناء وإعداد وتأهيل الموارد البشرية التي تعتمد عليها التنمية الشاملة في كافة المجالات والنظر إليهم كموظفين مثل غيرهم من موظفي المؤسسات الحكومية الأخرى.

4 - أن نظام التقاعد الحالي أكد غياب الرؤية الاجتماعية والسياسية والاقتصادية لدور التعليم الجامعي، باعتباره المسؤول عن تعليم الفرد الذي يعد أساس التنمية الشاملة وغاياتها في المجتمع اليمني.

5 - أكد القانون على ضعف دور ومكانة وسمعة الجامعة واعتبارها بيت خبرة واستشارة في المجتمع كأي مؤسسة إدارية أخرى.

6 - تفشي الإحباط وثقافة اللامبالاة لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات بسبب احترام مكانتهم وتقدير دورهم والتي أثرت على مستوى أدائهم بشكل عام.

7 - تفشي ظاهرة الوساطة والمحسوبية وعدم المساواة في تطبيق الإجراءات الإدارية والقانونية لجميع أعضاء هيئة التدريس الذين بلغوا السن القانونية للتقاعد.

8 - غياب الخطط من استفادة الجامعات بصورة خاصة ومؤسسات الدولة بصور عامة من أعضاء هيئة التدريس الذين بلغوا السن القانونية وتم إحالتهم إلى التقاعد وكان لهم إنتاج علمي ملموس، كبراءة اختراع أو جوائز علمية عالمية أو الحصول على أوسمة وطنية أو عربية أو دولية، ومعاملتهم مثل أي موظف في الدولة.

9 - القضاء على المكانة الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والثقافية لأعضاء هيئة التدريس الذين يتم إحالتهم للتقاعد كون القانون لا يعطي أية مزايا لهم أسوة بزملائهم بالجامعات العربية والأجنبية.

10 - بروز ظاهرة هجرة الكفاءات والعقول العلمية في التخصصات العلمية الدقيقة التي تحتاج إليها البلد، وتحرم منها المؤسسات الاجتماعية للعديد من الأسباب منها غياب القانون ا خاص بتقاعدهم.

ب) الدراسات السابقة:

بحسب اطلاع الباحث لم يتم إجراء أية دراسات أو بحوث في موضوع البحث على المستوى المحلي، وعلى المستوى العربي والأجنبي أجريت بعض الدراسات منها المباشرة وغير المباشرة منها:

1 -دراسة بولمان وآخرون (1983) هدفت إلى معرفة أسباب التقاعد الاختياري لبعض العاملين بالمؤسسات الإدارية بالولايات المتحدة الأمريكية وتوصلت الدراسة إلى وجود العديد من الأسباب منها قلة الدخل المادي، الحالة الصحية، الميل إلى الراحة، احتياجات الأسرة للفرد، عدم الرضا عن العمل.

2 -دراسة عبد الحميد (1987) هدفت إلى معرفة المناخ الأسري قبل التقاعد وبعده على عينة أسر المتقاعدين من الذين تم إحالتهم إلى التقاعد، وعينة من الذين في طريقهم للتقاعد في بعض المؤسسات الإدارية المصرية وأشارت الدراسة إلى وجود اتجاهات سلبية نحو التقاعد لدى الزوجة والأبناء، ووجود فروق بينهم، كما توجد فروق بين توافق الأسرة قبل إحالة عائلها إلى التقاعد وبعدها.

3 -دراسة العبيدي (1989) هدفت الدراسة إلى معرفة دوافع العمل وخصائص العائدين إلى العمل بعد التقاعد في المؤسسات الإدارية الحكومية بالمملكة العربية السعودية، وتوصلت إلى أن هناك العديد من الدوافع منها معاش التقاعد، الفراغ، الشعور بالقدرة على مواصلة العمل، الحاجة إلى الأصدقاء، كما أشارت الدراسة إلى نسبة كبيرة من الذين لديهم مؤهلات وخطط مسبقة لهم خصائص مختلفة عن غيرهم من الذين ليس لديهم مؤهلات أو خطط.

4 -دراسة الطحيح (1992) هدفت إلى تحليل أسباب التقاعد المبكر وأثرها في تنمية الموارد البشرية في الكويت، توصلت إلى العديد من الأسباب منها وجود مزايا للتقاعد المبكر، توفر خطط من الإدارة في تنمية الموارد البشرية، نظرة الكويتيين تجاه العمل والتقاعد.

5 - دراسة تنباك (2000) هدفت إلى معرفة العلاقة بين نظام تقاعد أعضاء هيئة التدريس والاستثمار البشري بالجامعات السعودية على عينة بلغت (224) من أعضاء هيئة التدريس توصلت إلى العديد من النتائج منها عدم مناسبة سن (60) لتقاعد أعضاء هيئة التدريس، وأن هذا السن يؤثر سلباً على عضو هيئة التدريس والجامعة معا، كما يؤدي إلى هدر في الاستثمار البشري.

وقد استفاد البحث من هذه الدراسات في الأهداف والإجراءات والخلفية النظرية وبناء الأنموذج المقترح.

ثالثا: الأنموذج المقترح:

- المرتكزات الأساسية للنموذج:

تم بناء النموذج المقترح استجابة للعديد من المرتكزات والمنطلقات العلمية التي تفرض على إدارة الجامعات اليمنية والأجهزة الحكومية المختصة مراعاتها ووضع الخطط التطويرية اللازمة، حتى تكون قادرة على تحقيق أهدافها المرسومة، إذ أنها:

1 -تعمل الجامعات اليوم في بيئة عالمية وتنافسية، تتسم بالديناميكية، وسرعة وحدة التغيير، وإزاء هذه التغيرات تتجه معظم الجامعات العالمية نحو الاهتمام بأعضاء هيئة التدريس ومراعاتهم ليقوموا بتعميق فلسفة جديدة بشأن تطوير أعمالها أو عملياتها الرئيسية، لمواجهة الضغوط التي تنادي بالتغيير والتطوير ومنها مثلاً: التوجه نحو التكتلات الاقتصادية، خصخصة الأعمال، وتقليص دور الحكومة، ظهور الشركات المتعددة الجنسيات، التوجه نحو الأسواق الدولية، زيادة حدة المنافسة، وغيرها. وبذلك أصبح على الإدارة الجامعية أن تتعامل مع التغيير المستمر بالقدر المناسب من السرعة والمهارة من خلال وضع الرؤى والخطط التطويرية وتوفير وسائل تنمية أعضاء هيئة التدريس كونهم الفئة القادرة على بناء الجيل القادر على مواجهة هذه التحديات في المجتمع اليمني.

2 -أكدت الدراسات والبحوث العلمية أن دور عضو هيئة التدريس سواءً في الجامعة أو المجتمع يمثل الركيزة الأساسية في البناء المعرفي والمهاري والسلوكي للجيل ويحقق للمؤسسات الإدارية نجاحات مثيرة وأحدث نقلات متميزة لأوضاعها تلك، ولذا فإن الاهتمام بهم يشكل ضرورة لمواجهة الاختلالات القائمة في التعليم الجامعي، حيث يمكن من خلالهم رصد التغييرات الضرورية المطلوب إحداثها لتطوير الجامعة، والتي تهدف إلى مواجهة التحديات والمشكلات التي لم تواجه بحلول حقيقية.

3 - تمثل قضية مواءمة مخرجات التعليم مع متطلبات سوق العمل إحدى أبرز التحديات والإشكاليات التي تواجه التعليم الجامعي في اليمن، وخاصة في ظل التطورات الاقتصادية والسياسية والتكنولوجية المتسارعة محلياً ودولياً، فلم يعد نظام التعليم العالي معنياً بمواءمة

مخرجات التعليم العالي مع احتياجات التنمية ومتطلبات سوق العمل على النطاق المحلي فحسب، بل أصبح اليوم معنياً بمواكبة متطلبات أسواق العمل إقليمياً ودولياً من التخصصات والمهارات العلمية، فضلاً عن نوعية البرامج العلمية والعملية التي يحتاجها القطاع الخاص والعام، التي تتصف بالديناميكية والتغير المستمر، الأمر الذي من شأنه ضرورة وأهمية دور أعضاء هيئة التدريس في عمليات التطوير والتحديث للمناهج والبرامج العلمية والعملية على النحو الذي تعكس واقع واتجاهات الطلب على العمالة ومتطلبات التنمية الاقتصادية والاجتماعية، في ضوء مفاهيم الاعتماد الأكاديمي ومتطلبات الجودة الشاملة في نظام التعليم العالي كأحد المؤهلات والشروط الأساسية لضمان جودة وكفاءة مخرجات التعليم العالي اليمني، والتي تضع تحدياً إضافياً أمام الجهات المعنية بالتعليم في اليمن، كما تفتح في الوقت نفسه آفاقاً جديدة لتعليم أكثر تميزاً ومواءمة مع أسواق العمل المفتوحة التي تتجاوز الحدود المكانية للدولة اليمنية.

4 -هناك توجهات حكومية نحو تغيير دور الجامعات اليمنية، من خلال الاهتمام بأعضاء هيئة التدريس ورعايتهم منطلقة من إدراكها بأنهم لا يتوقف دورهم عند وظيفتي التدريس وإجراء البحوث، وإنما يمتد إلى خارج الجامعة لتصل بخدماتهم إلى مختلف القطاعات والفئات والأعمار، وذلك من خلال إجراء البحوث التطبيقية لحل مشكلات المجتمع، وتقديم الاستشارات الفنية والعلمية لمؤسسات وقطاعات المجتمع، وتنظيم برامج تدريبية وتأهيله أثناء الخدمة للعاملين في مؤسسات المجتمع لرفع مستوى أدائهم، كما استحدثت العديد من المراكز هدفها الأساس خدمة المجتمع، الأمر الذي يتطلب إعادة النظر في التشريعات التي تنظم الأدوار التي يقوم بها أعضاء هيئة التدريس تجاه خدمة المجتمع اليمني.

- أهداف النموذج:

يهدف النموذج إلى تقديم رؤية واضحة تساعد الجامعات اليمنية على تصميم نظام تقاعد أعضاء هيئة التدريس حتى تمكنها من الاحتفاظ بهم والاستفادة من خدماتهم أكبر فترة حتى تمكنها من معايشة عصر العولمة والتعامل مع مفرداته التقنية، والبدء بعملية تغيير شامل وجذري يتجاوز الشكل إلى المضمون، وذلك من خلال الآتي:

تقديم أنموذج برؤية علمية يتم في ضوئه إصدر قانونٍ لنظام تقاعد أعضاء هيئة التدريس أسوة بما هو قائم في الجامعات العربية والأجنبية، وإعطاء خصوصية لهم وللجامعة؛ كونهم الفئة التي

تمتلك المعرفة والبناء والإعداد لرأس المال البشري في المجتمع اليمني.

3 - المبادئ والأسس والمقومات التي يقوم عليها النموذج المقترح:

يستند بناء الإنموذج إلى مجموعة من الأسس والمبادئ والمقومات، منها:

1 -استثمار تطور التقنيات الجديدة للمعلومات والاتصال للوصول بشكل أسرع وأكثر كفاءة إلى استيعاب المعرفة في عالم الغد من خلال الاستثمار البشري لأعضاء هيئة التدريس.

2 -التطوير المستمر لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات اليمنية.

3 -الانفتاح على وضع أعضاء هيئة التدريس بالجامعات العالمية ومساواة زملائهم بالجامعات اليمنية

4 -الاهتمام العالمي بجودة أعضاء هيئة التدريس في كل ما تقوم به الجامعة، وضرورة الأخذ بمعاييرها في تحسين أدائهم الجامعي.

5 -تأكيد التوجه المستقبلي نحو أعضاء هيئة التدريس في خطط وبرامج التغيير في الجامعات اليمنية.

6 -إدراكٍ كافٍ لرغبات وتوقعات احتياجات السوق من الخريجين.

7 -إيمان الإدارة العليا بالجامعات بالاهتمام بأعضاء هيئة التدريس.

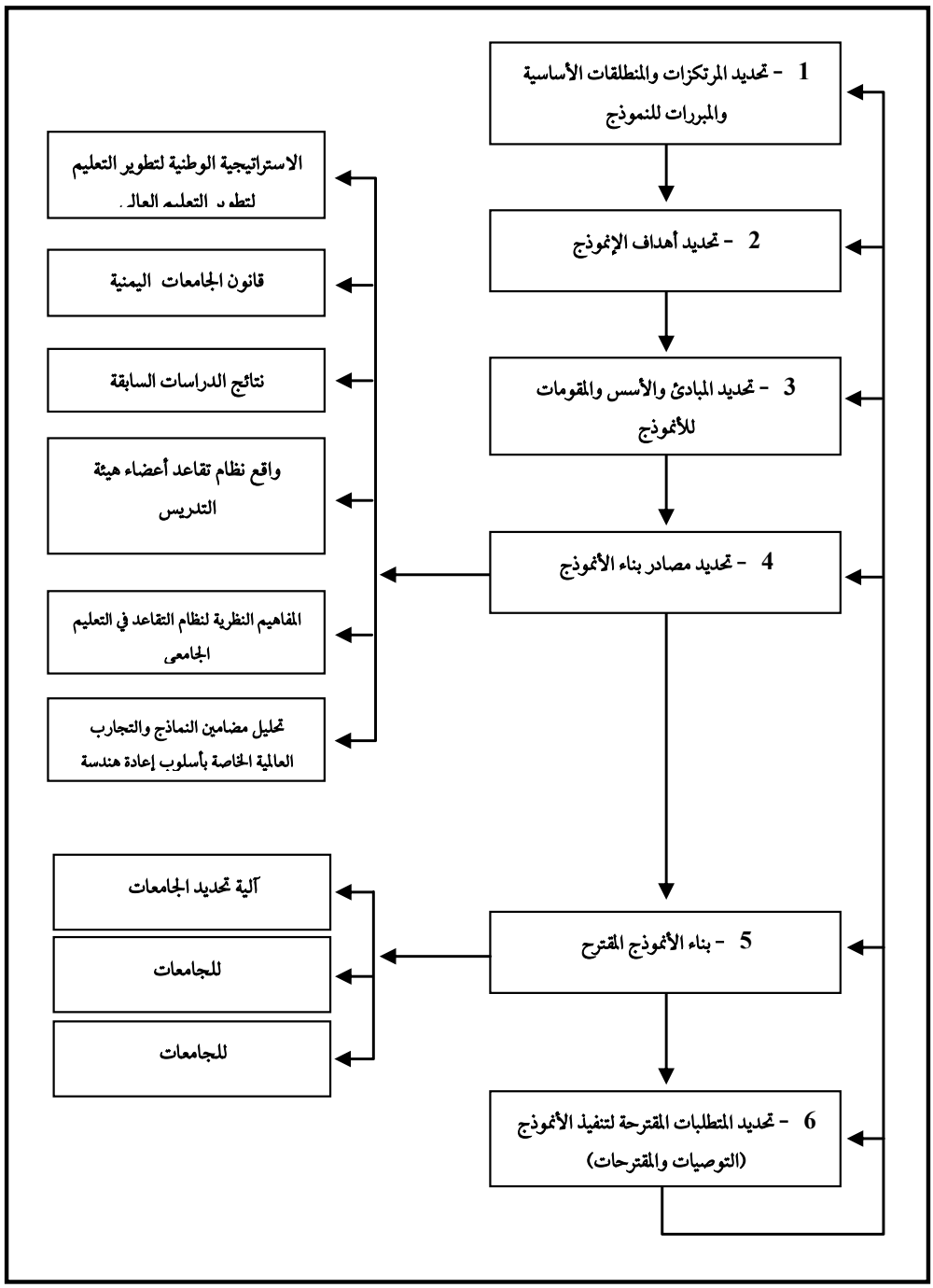
8 - تشجيع عملية الإبداع والابتكار لكافة أعضاء هيئة التدريس بالجامعات.

9 - صياغة جديدة واعية للسياسات والإجراءات الخاصة بتقاعد أعضاء هيئة التدريس.

10 - الإفادة من تكنولوجيا المعلومات في بناء نظام تقاعد أعضاء هيئة التدريس في الجامعات اليمنية

4 - خطوات بناء الأنموذج المقترح:

تم بناء النموذج المقترح على العديد من الخطوات والإجراءات، والموضحة بالشكل الآتي:



شكل (2)

خطوات بناء الأنموذج المقترح لنظام تقاعد أعضاء هيئة التدريس بالجامعات اليمنية

- **محتوى الأنموذج:**

يمكن تصميم نظام تقاعد أعضاء هيئة التدريس وفق الخطوات والإجراءات الآتية:

) تصميم آليات التكيف والإحالة التدريجية للمتقاعد:

ينبغي على الجامعات اليمنية القيام بتصميم الآليات الخاصة بعملية التكيف والإحالة التدريجية لأعضاء هيئة التدريس الذين قاربوا على السن القانونية للتقاعد والمقترح في هذا النموذج، وذلك وفق الآليات الآتية:

1. البدء بتصميم آلية التكيف والإحالة التدريجية من لجميع أعضاء هيئة التدريس الذين بلغوا سن (55) وذلك وفق نماذج واستمارات خاصة بهم مع الأخذ بعين الاعتبار ذوي الدرجات العلمية العالية.
2. تصميم برامج إرشادية وتوجيهية في ضوء دراسة علمية لتحديد نوع النشاط المستقبلي لكل متقاعد، والبدء بعملية التهيئة النفسية وفق برامج خاصة في كل كلية على حداه مع مراعاة تخصص وميول المتقاعد واستكشاف مشاريعه المستقبلية والبدء بوضع الآليات التي تساعده مستقبلا على تحقيق ميوله وقدراته وبما يعود بالنفع المادي والمعنوي له وللجامعة وللمجتمع.
3. القيام جميع عمداء الكليات بوضع مقترحات خاصة بتخفيف العبء التدريسي لمن بلغ سن (55) مع مراعاة درجاتهم العلمية، وفق آلية لا تؤثر على نفسيتهم وتحافظ على مكانتهم العلمية في أوساط زملائهم وطلبتهم ومجتمعهم.
4. وضع خطة علمية تحدد بشكل تدريجي زيادة عدد الإجازات الشهرية والسنوية وفق مخطط علمي بالتنسيق مع المتقاعدين وتهيئتهم نفسيا لتقبل ذلك بأسلوب تربوي راق يتناسب مع مستواهم الفكري ومكانتهم العلمية والاجتماعية واعتماد هذه الخطة في مجالس (القسم، الكلية، الجامعة) مع الأخذ بعين الاعتبار تكليفهم بإنجاز بعض المهام البحثية خلا ل هذه الإجازات ومكافأتهم عليها.
5. إعادة النظر في معايير التفرغ العلمي الداخلي والخارجي لمن يتم تهيئتهم من خلال مد فترة إجازة التفرغ تدريجيا بحيث تبدأ من (سنة ونصف) إلى (سنتين) ثم من (سنتين) إلى (ثلاث سنوات) حتى يصل إلى السن (70) وهو السن القانوني للتقاعد ؛ ويطلب منهم خلال هذه الإجازات القيام بالبحوث العلمية كلٍ في تخصصه، وفق خطة بحثية توضع من الأقسام العلمية

وتقر في مجالس الكليات والمجالس الأخرى بالجامعة، وتكون هذه البحوث أساسية لمعالجة قضايا لمشكلات الجامعة والمجتمع، وتحديد الحوافز المالية وتوفير التسهيلات اللازمة لهم

6. وضع خطة مدروسة لتخفف ساعات العمل تدريجيا، كأن يتم تخفيضها إلى النصف ثم إلى الثلث ثم إلى الربع خلال الفترة (55 - 70) مع مراعاة ذوي الدرجات العلمية والتخصص وبحيث لا يتأثر عمل الكلية أو الجامعة.
7. تصميم برامج تدريبية لمن يتم تهيئتهم تهدف إلى كشف وتنمية المهارات والهوايات والعمل على توجيههم نحو تفعيلها وتقديم المشاريع الحياتية لهم ؛ ودراسة المشاريع المستقبلية والعمل على مساعدتهم في تحقيقها عندما يتم تقاعدهم من خلال البحث عن مصادر تمويل سواء من الجامعة أو عبر التسهيلات البنكية ومؤسسات الاستثمار في البلد أو المنظمات المتخصصة الداخلية والخارجية.

ب) تحديد السن القانونية وسنوات الخدمة الفعلية للتقاعد:

إن تحديد السن القانونية وسنوات الخدمة الفعلية للمتقاعدين من أعضاء هيئة التدريس تم احتسابها في ضوء الدراسات النفسية لخصائص المسنين ومرحلة الشيخوخة ومتطلباتها، وخبرات وتجارب الجامعات العربية والأجنبية، وحاجات الجامعات اليمنية للكفاءات العلمية وضرورة المحافظة عليهم ورعايتهم والتخفيف من النفقات الباهظة التي تنفق على إعداده ويمكن تحديد ذلك كما يأتي:

1) ينبغي أن يتم إحالة أعضاء هيئة التدريس للتقاعد بعد بلوغه سن (70) سنة كونهم يمارسون مهنة فكرية لا تتطلب منهم مجهود عضلي قد يؤثر على قواهم الجسدية بالإضافة إلى الاستفادة منهم لأن إعدادهم يكلف الدولة مبالغ طائلة ويصعب الحصول على بديل لهم إلا بعد فترة كبيرة.
2) ينبغي أن تكون الخدمة الفعلية لمن يتم إحالتهم للتقاعد لأعضاء هيئة التدريس (50) سنة فعلية ؛ وهنا يتم تصنيفهم وحساب خدمتهم الفعلية إلى فئتين هي:
   - **الفئة الأولى:** وتضم جميع أعضاء هيئة التدريس الذين سيتم إحالتهم إلى التقاعد وتم تعيينهم في الجامعة منذ درجة معيد ولم يسبق لهم أن عملوا بمؤسسات حكومية

أخرى، حيث يتم حساب فترة خدمتهم منذ التعين + عدد سنوات الخدمة الفعلية في التدريس = 70 سنة.

- **الفئة الثانية:** وتضم جميع أعضاء هيئة التدريس الذين سيتم إحالتهم إلى التقاعد الذين تم تعيينهم في الجامعة وانتقلوا من مؤسسات حكومية أخرى، وتحسب فترة التقاعد من خلال عدد السنوات التي عمل بها في مؤسسات أخرى خارج الجامعة + عدد سنوات الخدمة الفعلية خارج الجامعة = 70سنة.

ج- احتساب معاش التقاعد والمكافأة:

يتم احتساب معاش التقاعد والمكافآت لأعضاء هيئة التدريس في ضوء معايير العمر والسن القانونية وعدد سنوات الخدمة الفعلية المقترحة في هذا النموذج، ويمكن توضيح إلية احتساب معاش التقاعد والمكافأة وفق الإجراءات الآتية:

1 - بالنسبة للمتقاعدين إجبارياً: يتم القيام بحصر جميع أعضاء هيئة التدريس الذين بلغوا سن التقاعد القانوني المقدر بـ(70) سنة، وكذلك الذين لم يبلغوا سن (70) سنة من المتوفين والمصابين بسبب عجز كلي، والحاصلين على عقوبات تأديبية في ضوء أحكام قضائية، وفق نماذج تعد من قبل الإدارة المختصة في كل جامعة، وإقرارها من مجلس الجامعة.

2 - بالنسبة للمتقاعدين اختياريا: يتم القيام بحصر جميع أعضاء هيئة التدريس الذين تقدموا بطلب التقاعد المبكر وتصنيف الأسباب الداعية لذلك سواءً من الذين طلبوا التقاعد إلى الراحة، أو غير الراضين عن عملهم، أو حاجات أسرته لتفرغه، أو بسبب البحث عن زيادة الدخل المادي أو الهجرة الخارجية أو غير ذلك، وتشكيل لجنة متخصصة لدراسة الأسباب دراسة علمية موضوعية وتوضيحها وفق نماذج خاصة وعرضها على مجلس الجامعة لدراستها وإقرارها

3 - بعد أن يتم حصر جميع أعضاء هيئة التدريس وفق ما ورد في الفقرتين (1، 2) يتم احتساب معاش التقاعد والمكافأة وفق الآلية الآتية:

أ - يمنح جميع أعضاء هيئة التدريس الذين بلغو السن القانونية (70) سنة وبلغت عدد سنوات الخدمة الفعلية لهم (50) سنة معاش تقاعدي كامل، يساوي المرتب الأساسي + البدلات كاملة، ويعفى من كافة الخصميات القانونية بالإضافة إلى منحه

مكافأة نهاية الخدمة، يتم تحديدها وفق الدرجة العلمية للمتقاعد بحيث لا تقل عن 50٪ من إجمالي الراتب الذي كان يتقاضاه شهريا طيلة سنوات خدمته.

ب - يمنح جميع أعضاء هيئة التدريس المتوفين أو المصابين بسبب عجز كلي والذين لم يبلغوا السن القانونية (70) سنة وبلغت سنوات خدمتهم (50) معاش تقاعدي يبلغ المرتب الكلي الذي كان يتقاضاه قبل الوفاة أو العجز و يعفى من كافة الخصميات القانونية ويمنح مكافأة نهاية الخدمة لا تقل عن 50٪ من إجمالي الراتب الشهري الذي كان يتقاضاه عن كل شهر.

ت - يمنح أعضاء هيئة التدريس الذين بلغو السن القانونية(70) سنة وتراوحت سنوات خدمتهم ما بين (44 - 50) سنة راتبٌ تقاعدي يبلغ الراتب الكلي وبنسبة 100٪ (الراتب الأساسي + البدلات) كما يمنح مكافأة نهاية الخدمة بنسبة لا تقل عن50٪ من إجمالي الراتب الشهري الذي كان يتقاضاه عن كل شهر.

ث - يمنح أعضاء هيئة التدريس الذين تم إحالتهم من التقاعد من المتوفين أو المصابين بالعجز الكلي والذين لم يبلغوا السن القانونية (70) سنة وتراوحت عدد سنوات خدمتهم ما بين (44 - 50) سنة راتب تقاعدي يبلغ الراتب الكلي وبنسبة 100٪ (الراتب الأساسي + البدلات) كما يمنح مكافأة نهاية الخدمة بنسبة لا تقل عن50٪ من إجمالي الراتب الشهري الذي كان يتقاضاه عن كل شهر.

ج - يمنح جميع أعضاء هيئة التدريس الذين لم يبلغوا السن القانونية (70) سنة وتراوحت عدد سنوات خدمتهم ما بين (37 - 43) سنة معاش تقاعدي بنسبة تبلغ 90٪ من الراتب الكلي (الراتب ألأساسي + البدلات) الذي كان يتقاضاه قبل إحالته للتقاعد ويعفى من الخصميات القانونية، ويمنح مكافأة نهاية الخدمة لا تقل عن40٪ من إجمالي الراتب الشهري الذي كان يتقاضاه عن كل شهر.

ح - يمنح جميع أعضاء هيئة التدريس الذين لم يبلغوا السن القانونية (70) سنة وتراوحت عدد سنوات خدمتهم ما بين (30 - 36) سنة معاش تقاعدي بنسبة تبلغ 80٪ من الراتب الكلي (الراتب ألأساسي + البدلات) الذي كان يتقاضاه قبل إحالته للتقاعد ويعفى من الخصميات القانونية، ويمنح مكافأة نهاية الخدمة لا تقل عن35٪ من إجمالي الراتب الشهري الذي كان يتقاضاه عن كل شهر.

خ - يمنح جميع أعضاء هيئة التدريس الذين لم يبلغوا السن القانونية (70) سنة وتراوحت عدد سنوات خدمتهم ما بين (23 -29) سنة معاش تقاعدي بنسبة تبلغ 70٪ من الراتب الكلي (الراتب ألأساسي + البدلات) الذي كان يتقاضاه قبل إحالته للتقاعد ويعفى من الخصميات القانونية، ويمنح مكافأة نهاية الخدمة لا تقل عن30٪ من إجمالي الراتب الشهري الذي كان يتقاضاه عن كل شهر.

د - يمنح جميع أعضاء هيئة التدريس الذين لم يبلغوا السن القانونية (70) سنة وتراوحت عدد سنوات خدمتهم ما بين (16 - 22) سنة معاش تقاعدي بنسبة تبلغ 60٪ من الراتب الكلي (الراتب ألأساسي + البدلات) الذي كان يتقاضاه قبل إحالته للتقاعد ويعفى من الخصميات القانونية، ويمنح مكافأة نهاية الخدمة لا تقل عن25٪ من إجمالي الراتب الشهري الذي كان يتقاضاه عن كل شهر.

ذ - يمنح جميع أعضاء هيئة التدريس الذين لم يبلغوا السن القانونية (70) سنة وتراوحت عدد سنوات خدمتهم ما بين (9 - 15) سنة معاش تقاعدي بنسبة تبلغ 50٪ من الراتب الكلي (الراتب ألأساسي + البدلات) الذي كان يتقاضاه قبل إحالته للتقاعد ويعفى من الخصميات القانونية، ويمنح مكافأة نهاية الخدمة لا تقل عن20٪ من إجمالي الراتب الشهري الذي كان يتقاضاه عن كل شهر.

ر - يمنح جميع أعضاء هيئة التدريس الذين لم يبلغوا السن القانونية (70) سنة وتراوحت عدد سنوات خدمتهم ما بين (8 سنوات - فأقل) معاش تقاعدي بنسبة تبلغ 40٪ من الراتب الكلي (الراتب ألأساسي + البدلات) الذي كان يتقاضاه قبل إحالته للتقاعد ويعفى من الخصميات القانونية، ويمنح مكافأة نهاية الخدمة لا تقل عن15٪ من إجمالي الراتب الشهري الذي كان يتقاضاه عن كل شهر.

ز - يمنح جميع أعضاء هيئة التدريس الذين بلغوا السن القانونية (70) سنة أو أقل من سن (70) سنة وتراوحت عدد سنوات خدمتهم ما بين (50 سنة - فأقل) وذلك من الذين حصلوا على براءة اختراع أو جوائز علمية عالمية عن إنتاجهم الفكري معاش تقاعدي بنسبة تبلغ 100٪ من الراتب الكلي (الراتب ألأساسي + البدلات) الذي كان يتقاضاه قبل إحالته للتقاعد ويعفى من الخصميات القانونية، ويمنح مكافأة نهاية الخدمة لا تقل عن50٪ من إجمالي الراتب الشهري الذي كان يتقاضاه عن كل

شـهر، وتكلـيفهم بأعمـال في مراكـز علميـة سـواءً داخـل الجامعـة أو في مؤسسـات الدولـة، وفقـاً لتخصصـاتهم والحاجـة إليهم وإحلالهـم كمستشـارين محـل الاستشـارة الأجنبية ومنحهم كافة الامتيازات الخاصة بذلك؛ تقديراً لهم ورعايتهم والمحافظة عليهم والاستفادة منهم ورفع مكانتهم العلمية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية والثقافية.

١ - المهام الإدارية والأكاديمية للمتقاعد:

نظرا لأهمية دور أعضاء هيئة التدريس في الجامعة والمجتمع وتنفيذا لمبدأ رعايتهم والاستفادة منهم وترشيد نفقات إعداد وتأهيل أعضاء هيئة تدريس جدد لا يمتلكون الخبرة العلمية والتراكم المعرفي الذي كلف الدولة مبالغ طائلة، يمكن الاستفادة من أعضاء هيئة التدريس الذين تم إحالتهم إلى التقاعد وذلك وفق الآلية الآتية:

- يتم التعاقد مع عضو هيئة التدريس المحال للتقاعد وذلك لمدة خمس سنوات قابلة للتجديد مرة واحدة وذلك وفق معايير علمية لتحديد الحاجة إليه توضع من قبل الأقسام المعنية وإقرارها من المجالس العلمية بالجامعة مع تحديد الإجراءات الإدارية والأكاديمية الخاصة بتقييم أدائهم.
- تشكل في كل جامعة لجنة علمية تسمى لجنة المتقاعدين من أعضاء هيئة التدريس ويرأسها نائب رئيس الجامعة للشؤون الأكاديمية وعمداء الكليات وممثل عن المتقاعدين من أعضاء هيئة التدريس، تقوم بتحديد المهام الإدارية والأكاديمية التي ينبغي أن يقوم بها أعضاء هيئة التدريس المتقاعدين الذين تم التعاقد معهم ونقترح أن يمارسوا المهام الآتية:

1 - العمل كمستشارين لرئيس الجامعة ونوابه وعمداء الكليات ونوابهم، أو للجان والمجالس العلمية بالجامعة، أو مؤسسات المجتمع المحلي ذات العلاقة بتخصصاتهم أو غير ذلك.

2 - تكليفهم بمهام إدارية سواءً عمداء أو رؤساء أقسام أو رؤساء لجان علمية.

3 - الإشراف على تكوين الجمعيات والنقابات والنوادي داخل الجامعة.

4 - رئاسة فرق البحث العلمي الميدانية التي تشكلها الجامعة لدراسة المشكلات والقضايا الاجتماعية ووضع الحلول اللازمة لذلك.

5 - الاستفادة من خبراتهم بالقيام بعملية تدريب أعضاء هيئة التدريس والإداريين على المهارات الإدارية والأكاديمية.

6 - التعاقد معهم في الجامعة كأستاذ متقاعد يقوم بتنفيذ برامج الدراسات العليا وتدريس طلبتها.

7 - تأليف وترجمة الكتب المنهجية المتخصصة والقيام بإعداد البحوث العلمية.

8 - رئاسة تحرير المجلات العلمية المحكمة، أو المشاركة في الهيئة الاستشارية، وتحكيم البحوث التي ينطبق عليها معايير النشر.

9 - الإعداد والتحضير والإشراف على إقامة المؤتمرات والندوات والحلقات العلمية.

- المزايا والتسهيلات التي يحصل عليها المتقاعد:

ينبغي أن يحصل أعضاء هيئة التدريس المتقاعدين وفق النظام المقترح بهذا النموذج على العديد من المزايا والتسهيلات تقديراً للجهود التي بذلها خلال سنوات عمله بالجامعة والمحافظة على مكانته الاجتماعية ومنها:

أ - منح جميع أعضاء هيئة التدريس المتقاعدين لقب علمي (أستاذ متقاعد) ويصدر به قرار من رئيس الجامعة

ب - يتمتع بكافة التسهيلات الخاصة بالعناية الصحية والتأمين الصحي له ولأولاده.

ت - منحه إعفاء كلي من رسوم الخدمات بالجامعة سواء كانت تعليمية تخص أبناءه أو رسوم نشر الأبحاث العلمية أو رسوم خدمات النقل أو غير ذلك.

ث - يحق له استخدام كافة المرافق بالجامعة كالمختبرات والمكتبة والحاسب الآلي والمنشآت الرياضية والترفيهية والاستفادة من خدمات البريد والانترنت والدعوة للمناسبات الخاصة.

ج - يحق لعضو هيئة التدريس المتقاعد أن يعمل في مؤسسة أخرى إلى جانب عمله بالجامعة.

ح - يمنح مكافأة مجزية نظير ما يقوم به من عملية الإشراف على الدراسات العليا وتدريس طلبتها.

خ - إعادة تعيينه بجامعة أخرى تحتاج إليه والاحتفاظ بمكانته ومزاياه بالجامعة التي كان معين بها قبل التقاعد.

د - يتم التعاقد معه بعقد وبمرتب أخر غير مرتب التقاعد الذي كان يتقاضاه في الجامعة التي كان معين بها قبل **التقاعد.**

· إنشاء جهاز متخصص لتقاعد أعضاء هيئة التدريس:

نظراً لخصوصية دور أعضاء هيئة التدريس بالجامعات ومكانتهم في المجتمع، باعتبارهم يمثلون الفئة الاجتماعية التي تمتلك الفكر ويعول عليهم بالاستثمار البشري في المجتمع والذي ينبغي معاملتهم بشكل يختلف على الموظفين في الأجهزة الحكومية الأخرى وهذا يتطلب أن يكون للمتقاعدين من أعضاء هيئة التدريس جهاز إداري متخصص وذلك على النحو الآتي:

1) يتم إنشاء دائرة متخصصة على مستوى كل جامعة تسمى (دائرة شؤون أعضاء هيئة التدريس المتقاعدين)، يديرها أحد المتقاعدين من أعضاء هيئة التدريس وفق الإجراءات الإدارية والأكاديمية المعمول بها في كل جامعة تتولى متابعة شؤون المتقاعدين.
2) يتم إنشاء قطاع متخصص في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي يسمى (قطاع شئون المتقاعدين) من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات اليمنية، ويرأسه أحد أعضاء هيئة التدريس بدرجة وكيل وزارة، شريطة أن يكون من الفئة التي يتم تهيئتهم للتقاعد، كما ورد في الفقرة (أ) من هذا الأنموذج، ويشكل في القطاع مجلس يسمى (مجلس شئون المتقاعدين) يرأسه الوكيل المختص وعضوية رؤساء دوائر شؤون أعضاء هيئة التدريس بالجامعات اليمنية، ويجتمع بشكل دوري كل ثلاث أشهر.
3) ينشأ صندوق خاص بأعضاء هيئة التدريس المتقاعدين يسمى (صندوق دعم التقاعد لأعضاء هيئة التدريس)، ويكون له رئيس تنفيذي يتم اختياره دورياً من بين أعضاء هيئة التدريس الذين يتم تهيئتهم للتقاعد، ويكون له مجلس إدارة يرأسه وزير التعليم العالي وينوبه وكيل الوزارة لشؤون المتقاعدين وعضوية رئيس الهيئة العامة للتأمينات والمعاشات ورؤساء الجامعات اليمنية.
4) يمارس الجهاز الإداري وفق ما ورد في الفقرات(1، 2، 3) المهام الخاصة بشؤون المتقاعدين من أعضاء هيئة التدريس ومنها:
   - الإشراف والمتابعة والتقويم لأوضاع المتقاعدين في الجامعات اليمنية.

- وضع المعايير والنظم الإدارية والأكاديمية التي تنظم وتنفذ نظام تقاعد أعضاء هيئة التدريس.
- وضع الرؤى والآليات الخاصة بتنمية واهتمام ورعاية المتقاعدين من أعضاء هيئة التدريس وتعزيز مكانتهم العلمية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية في المجتمع.
- تصميم نظام معلومات خاص بالمتقاعدين من أعضاء هيئة التدريس.
- وضع التشريعات القانونية التي تنسجم وخصوصية ومكانة أعضاء هيئة التدريس المتقاعدين .

- تنفيذ وتقويم ومتابعة نظام تقاعد أعض ء هيئة التدريس:

من المعروف أن أي نظام إداري لا بد من توفر آلية تنفيذ وتقويم ومتابعة خطواته وإجراءاته ، وأن النظام المقترح يتطلب وضع آلية إجراءات منها :

- تصميم معايير علمية لتقويم وتنفيذ ومتابعة الخطوات الموضحة في هذا النظام.
- تشخيص الانحرافات التي قد تحدث في كل خطوة من خطوات النظام وتصحيحها ، سواء قبل التنفيذ أو بعده.
- وضع المعالجات الخاصة بالمعوقات التي تواجه تطبيق كل خطوة من خطوات النظام.
- تقديم معلومات يستفيد منها القائمون على الجهاز الإداري للمتقاعدين والذي ورد في الفقرة (و) حتى تمكنهم من اتخاذ القرارات السليمة التي تخص أوضاع المتقاعدين.

ا - المتطلبات الأساسية للأنموذج (التوصيات):

لتحقيق هدف البحث والأنموذج المقترح وحتى يتم تنفيذه بصورة فعالة تحل قضية المتقاعدين من أعضاء هيئة التدريس وفق الأنموذج المقترح يتطلب القيام بتنفيذ المتطلبات والتوصيات الآتية :

- تشكيل لجنة عليا من وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ووزارة الخدمة المدنية ووزارة المالية والهيئة العامة للمعاشات والتقاعد ووزارة التخطيط والتنمية والجامعات اليمنية والجهات الحكومية الأخرى ذات العلاقة للقيام بدراسة وتحليل النظام المقترح في هذا الأنموذج والبحث بتشكيل اللجان الفرعية التي المتخصصة للعمل بوضع الإجراءات القانونية والإدارية التي يتطلبها تنفيذ النظام ومنها :

- إعادة النظر في الهيكل التنظيمي بالجامعة، والموافقة على تكوين الجهاز الإداري للمتقاعدين من أعضاء هيئة التدريس وفق ما ورد في الفقرة (و) من الأنموذج.
- إصدار قانون خاص بتقاعد أعضاء هيئة التدريس ووضع اللائحة التفسيرية الخاصة بذلك.
- إصدار التشكيلات والتعيينات الخاصة بالإدارات والمراكز الإدارية التي تضمنه الجهاز الإداري الخاص بتقاعد أعضاء هيئة التدريس.

2. وضع آلية إجرائية لتوفير موارد مالية لصندوق دعم تقاعد أعضاء هيئة التدريس والبحث عن مصادر نقترح منها:
   - تخصيص نسبة **5**٪ من كل جامعة، من حسابات الأنشطة والتعليم الموازي والتعليم الخاص.
   - الهبات والمعونات المقدمة من المنظمات المحلية والأجنبية.
   - مرتبات جميع المتقاعدين من أعضاء هيئة التدريس المتوفين من الذين لا يستفيد من مرتبه أحد (لا يعولون قبل مماتهم وبعده) من ذويهم.
   - أية مصادر أخرى يحددها القانون الخاص بتقاعدهم.
3. قيام وزارة التعليم العالي بالتنسيق ومتابعة الهيئة العامة للمعاشات والتقاعد بوضع الإجراءات الإدارية والقانونية بنقل جميع مرتبات أعضاء هيئة التدريس المتقاعدين من الهيئة إلى الأجهزة الإدارية المتخصصة بوزارة التعليم العالي.
4. أن تقوم الدوائر المختصة بالجامعات ووزارة التعليم العالي بجمع المعلومات والبيانات الخاصة بمن تم تقاعدهم قبل هذا النظام، وتحويل مرتباتهم إلى صندوق دعم المتقاعدين
5. أن تقوم الدوائر المختصة بالجامعة ووزارة التعليم العالي بتصميم المعايير التي وردت في النظام المقترح في هذا الأنموذج، من تصنيف أعضاء هيئة التدريس المتقاعدين في كل تخصص وتوضيحها وفق نماذج خاصة بذلك والتأكد من استكمال الإجراءات القانونية وفق ما ورد في هذا النظام المقترح بالأنموذج.
6. على الدوائر المختصة بالجامعات ووزارة التعليم العالي وضع الآليات والإجراءات الخاصة بتنفيذ الخطوات الواردة في هذا الأنموذج ومنها:

- تصنيف أعضاء هيئة التدريس الذين سيتم تهيئتهم للتقاعد، وتصميم البرامج الإرشادية والتوجيهية الخاصة بذلك ووضع الخطوات التنفيذية التي وردت في هذه الفقرة وفق الأنموذج المقترح.
- إصدار دليل للمهام الإدارية والأكاديمية التي يقوم بها أعضاء هيئة التدريس خلال فترة تقاعدهم.
- وضع تصورات وإصدار القرارات لتنفيذ المزايا والتسهيلات التي ينبغي أن يحصل عليها أعضاء هيئة التدريس المتقاعدين.
- تصميم النماذج والكشوفات الرسمية لتطبيق آلية احتساب معاش التقاعد وفق عدد سنوات الخدمة لأعضاء هيئة التدريس المتقاعدين، للتأكد من فاعلية الأنموذج نقترح إجراء دراسة ميدانية لمعرفة اتجاهات القيادات التربوية الجامعية وأعضاء هيئة التدريس نحو نظام التقاعد المقترح في هذا الأنموذج.

قائمة المراجع

7 - وزارة التعليم العالي والبحث العلمي (2000): القرار الجمهوري رقم (17) لسنة 1995م بشأن الجامعات اليمنية وتعديلاته بالقانون رقم (30) لسنة 1997م وتعديلاته بالقانون رقم (32) لسنة 2000م، صنعاء، اليمن.

28 - وزارة التعليم العالي والبحث العلمي (2007): القرار الجمهوري رقم (32) لسنة 2007م بشأن اللائحة التنفيذية لقانون الجامعات اليمنية، صنعاء، اليمن.

29 - وزارة الشئون القانونية (2006): قانون التأمينات والمعاشات ولائحته التنفيذية، ط3، مطابع دائرة التوجيه المعنوي، صنعاء، اليمن.

21 - بن فاطمة، محمد(2000): توجهات عامة لإصلاح التعليم الجامعي في ضوء العولمة، ورقة مقدمة لندوة التعليم العالي والبحث العلمي في ضوء العولمة، المنعقدة في جامعة العلوم والتقنيات، تونس، نوفمبر، 2000

4 -تنباك، منصور بن جهز (2000): العلاقة بين نظام تقاعد أعضاء هيئة التدريس والاستثمار البشري في الجامعات السعودية، مركز النشر العلمي بجامعة الملك عبد العزيز، جده، السعودية.

12 -عبد الحميد، محمد نبيل (1987): العلاقات الأسرية للمسنين وتوافقهم النفسي، دار الفنية للنشر، القاهرة، مصر.

6 -أبو حطب، فؤاد و آمال صادق(1990): نمو الإنسان من مرحلة الجنين إلى مرحلة المسنين، ط2، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.

3 -أنيس، إبراهيم و آخرون (1979): المعجم الوسيط، ج2، ط2، مجمع اللغة العربية، القاهرة، مصر.

5 -الجمعية الأمريكية لتعليم الكبار(د.ت): التوجيه التربوي لكبار السن، ترجمة محمد عبد المنعم نور، دار القلم، القاهرة، مصر.

7 -حمدان، محمد أحمد(1982): مسئولية عضو هيئة التدريس، ورقة مقدمة إلى ندوة

عضو هيئة التدريس في الجامعات العربية، جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية.

8 -خليفة، عبد اللطيف(1991): دراسات في سيكولوجية المسنين، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.

1 -إسماعيل، عبد الوهاب عمر(1982): مسئولية عضو هيئة التدريس تجاه الجامعة وتجاه المجتمع، ورقة مقدمة لندوة عضو هيئة التدريس في الجامعات العربية، جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية.

10 -صنيتان، محمد(1992): التقاعد، ط2، المركز العربي للدراسات الأمنية والتدريب، الرياض، السعودية.

11 -الطحيح، سالم مرزوق(1992): التقاعد الإرادي وسياسات تخطيط القوى البشرية في بعض قطاعات التوظيف الرئيسية في دولة الكويت، مجلة الإداري، س12، ع51، مسقط، عمان.

14 -العبيدي، إبراهيم محمد(1988): العلاقة بين التقييم الذاتي للحالة الصحية بعد التقاعد والخصائص الاجتماعية والاقتصادية والديمغرافية: دراسة ميدانية لعينة من المتقاعدين في المملكة العربية السعودية، مجلة العلوم الاجتماعية، العدد4، جامعة الكويت، الكويت.

13 -العبيدي، إبراهيم محمد(1993): دوافع العمل وخصائص العائدين للعمل بعد التقاعد في المملكة العربية السعودية، مجلة الأمن، ع8، وزارة الداخلية، الرياض، السعودية.

15 -العبيدي، إبراهيم محمد(1989): المتقاعدون، مركز أبحاث مكافحة الجريمة، الرياض، السعودية.

17 -العمران، هالة (1992): التوافق عند المسنين، ورقة مقدمة إلى الندوة العلمية لرعاية المسنين بدول الخليج، سلسلة الدراسات الاجتماعية والعمالية، ع18، المكتب التنفيذي لمجلس وزراء العمل والشؤون الاجتماعية بدول مجلس التعاون الخليجي، البحرين.

18 -العيسى، بدر(1995): أهمية العمل التنموي لكبار السن: ما لهم وما عليهم، المجلة العربية للعلوم الإنسانية، ع51، جامعة الكويت، الكويت.

19 -الغريب، عبد العزيز علي(1994): المتقاعدون: بعض مشكلاتهم الاجتماعية ودور الخدمة الاجتماعية في مواجهتها، رسالة ماجستير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية.

22 -فهمي، نهى(1978): التوافق الاجتماعي للمسنين: دراسة اجتماعية لفئة من المتقاعدين في مدينة القاهرة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة الأدآب، القاهرة، مصر.

20 -فهيم، محمد عيسى(1982): إعداد أعضاء هيئة التدريس في الخارج ومشكلات المعرفة والتعليم في الغرب، ورقة مقدمة لندوة عضو هيئة التدريس في الجامعات العربية، جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية.

23 -الكيلاني عبد الله زيد و عبد الرحمن عدس(د.ت): الظروف الملائمة لاستقرار أعضاء هيئة التدريس في الجامعات العربية، المركز العربي لبحوث التعليم العالي، دمشق، سوريا.

24 -الكيلاني، يوسف(1992): الشيخوخة والتغيرات الحيوية، ورقة مقدمة إلى الندوة العلمية لرعاية المسنين بدول الخليج، سلسة الدراسات الاجتماعية والعمالية، 18،المكتب التنفيذي لمجلس وزراء العمل والشئون الاجتماعية بدول الخليج، البحرين.

26 -محفوظ، حسين علي(1982): صورة الأستاذ في التراث وضرورة استلهام المثل الأعلى من التراث في إعداد الأستاذ العربي ورسم أدآب التعلم والتعليم، ورقة مقدمة لندوة عضو هيئة التدريس في الجامعات العربية، جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية.

25 -محافظة، علي (2000): ملاحظات على واقع التعليم العالي في الأردن، ورقة مقدمة لمؤتمر التعليم العالي في الأردن بين الواقع والطموح والذي عقد (16 -18 أيار - سنة(2000): جامعة الزرقاء الأهلية، الزرقاء، الأردن.

9 -الصلاحي، عبدا لسلام محمد أحمد (1998): بناء معايير للاختبارات الوزارية في الثانوية العامة في مادة التاريخ وتطويرها في اليمن.

2 - الأعرجي، عاصم (1995): دراسات معاصرة في التطوير الإداري منظور تطبيقي، دار الفكر، عمان – الأردن

16 - عرجاش، علي شوعي ناجي (2004): تطوير إدارة كليات التربية بالجمهورية نية في ضوء مدخل إدارة الجودة الشاملة، رسالة ماجستير غير منشورة، القاهرة – مصر. فراج، فؤاد أحمد حلمي محمد (2003): تحسين أداء المدرسة الثانوية العامة في مصر باستخدام مدخل إعادة الهندسة، مجلة التربية، العدد الثامن، يناير 2003، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، مصر.

30) Graham, B. & Etal, (1991): Dictionary of Economics, Penguin book.

31) Edward,A.M & John, M. C.(1989) Investments. New York:West Publishing ComPany.

32) Parers,(1982):Workwr and Retire Ment, LONDON, HMSO.

33) Shapiro,V(1983):Alife after Retirement Soviet Sociology.Vol. xxll, No 1-2.

34) UNESCO (1998): World Conference on Higher Education, Higher Education in the Twenty First Century, Paris.

الدفاع الاجتماعي ومشكلة العنف والسلوك العدواني لدى الأطفال

د خالد عبد الله طميم

أستاذ علم الاجتماع المشارك ، كلية الآداب ، جامعة صنعاء

المبحث الأول :

الدفاع الاجتماعي ومشكلة العنف والسلوك العدواني لدى الأطفال

مقدمة :

أولاً : مفهوم العنف والسلوك العدواني لدى الأطفال .

ثانياً : صور العنف والسلوك العدواني والميل إلي العنف لدى الأطفال .

ثالثاً : السمات الشخصية للطفل العنيف سلوكياً وعدواني السلوك .

رابعاً : العنف والسلوك العدواني لدى الأطفال مشكلة من منظور الخدمة الاجتماعية .

خامساً : مجالات العنف والسلوك العدواني لدى الأطفال .

سادساً : النظريات المفسرة العنف والسلوك العدواني لدى الأطفال.

سابعاً : العوامل المؤدية للعنف والسلوك العدواني .

ثامناً : مؤسسات الدفاع الاجتماعي التي تقوم برعاية الأطفال ذوي السلوك العنيف والسلوك العدواني .

تاسعاً : دور مهنة الخدمة الاجتماعية في مواجهة مشكلة العنف والسلوك العدواني لدى الأطفال من منظور مهنة الخدمة الاجتماعية .

الدفاع الاجتماعي ومشكلة العنف والسلوك العدواني لدى الأطفال

مقدمة :

يعد العنف والسلوك العدواني من أخطر المشكلات التي تواجه الطفل ، ويتضمن العنف والسلوك العدواني صوراً عديدة : موجهة نحو الذات ونحو الآخرين والأشياء والقوانين والأنظمة والسلطة . وترجع هذه المشكلة إلي عوامل عديدة ، من بينها : الإحباط الذي يتعرض له الطفل ومشاعر النقص والقصور الجسمي ومشاعر الغيرة وكراهية السلطة .

كما قد تكون تعويضاً عن عدم الإحساس بالأمن ، أو الحرمان من العطف ، أو إلى التقليد ، أو التنشئة الخاطئة (1).

وربما ترجع هذه المشكلة أيضاً إلى القسوة الزائدة ، أو ضعف الرقابة على الأبناء ، أو التدليل الزائد ، أو الصحبة السيئة ، أو اضطراب شخصية الطفل (2).

وتعد مهمة الخدمة الاجتماعية إحدى المهن التي تعمل في العديد من المجالات وأهمها مجال العنف والجريمة والسلوك العدواني ويمكن لهذه المهنة أن تقوم بأدوار فاعلة في مواجهة مشكلة العنف والسلوك العدواني لدى الأطفال من خلال مداخلها وأساليبها الفنية ، والتدخل على مستويات عديدة : (كمستوى الطفل ، الأسرة ، جماعات الأطفال ، المؤسسات ، المجتمع المحلي ، المجتمع القومي) ، وتستطيع مهنة الخدمة الاجتماعية أن تقوم بأدوار علاجية لهذه المشكلة عند وقوعها ، وأدوار وقائية من خلال التدخل لمنع وقوع هذه المشكلات بالاكتشاف المبكر للمؤشرات التي تدل على وقوعها مستقبلاً ، والأدوار التنموية من خلال تنمية شخصية الطفل بعد علاجه وإصلاحه ، والعمل على تأهيله وإعادة إدماجه مرة أخرى في المجتمع ، ويمكن لهذه المهنة أن تتعاون مع المتخصصين في المجالات والمواقع والتخصصات المختلفة لمواجهه هذه المشكلة حتى يحدث التكامل في جهود الرعاية ومنع التضارب في هذه الجهود .

مشكلة الدراسة : -

إن الزيادة في ظاهرة العنف لدى الأطفال تمثل من أخطر المشكلات التي تواجه الطفل والأسرة والمجتمع ؛ حيث يتصف العنف والعدوان السلوكي بصور عديدة موجهة نحو الذات والآخرين ، مثل الامتناع عن الطعام وقطم الأظافر وتمزيق الملابس الخاصة بهم وتحطيم أغراضهم وإحداث الإصابة بالنفس وتعاطي المخدرات والخمور والاعتداءات الجنسية والسرقة والنشل والانضمام إلى العصابات المنظمة والقتل والسطو والضرب المبرح وجرائم الاغتصاب والانتحار .

أسئلة الدراسة -

تسعى هذه الدراسة للإجابة عن التساؤلات الآتية :

س1 - ما دور الدفاع الاجتماعي في مشكلة العنف والسلوك العدواني لدى الأطفال ؟

س2 - ما هي السمات الشخصية للطفل العنيف سلوكياُ ؟

س3 - ما دور النظريات المفسرة للعنف والسلوك العدواني لدى الأطفال ؟

س4 - ما دور مؤسسات الدفاع الاجتماعي في الحد من العنف والسلوك العدواني لدى الأطفال ؟

س5 - ما الآثار الناتجة عن ممارسة العنف ضد الأطفال ؟

أهداف الدراسة -

1. التعرف على صور العنف والسلوك العدواني لدى الأطفال .
2. التعرف على الدوافع والعوامل المؤدية إلى العنف .
3. إظهار المراحل العديدة للعنف الموجه نحو الأطفال .
4. التحقق من دور مؤسسات الدفاع الاجتماعي في رعاية الأطفال من ضحايا العنف .
5. الإسهام في إظهار خطورة العنف والسلوك العدواني للأطفال ضد المجتمع والوصول إلى نتائج تسهم في الحد من المشكلة .

أهمية الدراسة -

تكمن أهمية الدراسة في التعرف على الدوافع والأسباب التي تؤدي إلى العنف الموجه نحو الأطفال ويؤثر تأثيرا سلبياً في الجانب النفسي والجسمي والصحي والعقلي والاجتماعي والخلقي أضافه إلى الجانب القانوني والقضائي والأمني والشرعي ، والرجوع إلى الدراسات السابقة لمعرفة المعالجات العلمية والبحثية في المجال الاجتماعي والنفسي والتربوي .

منهجية الدراسة -

سوف نستعمل المنهج الوصفي والمنهج التاريخي التحليلي ، لمعرفة الظاهرة وتتبع الدوافع والأسباب التي أدت بالأطفال إلي العنف والسلوك العدواني ضد الذات والآخرين ، ونتطلع من خلال هذا المنهج تحقيق النتائج التي تساعد في الحد من الظاهرة لدى الأطفال الذين اكتسبوا العنف والسلوك العدواني الذي يهدد الجيل الذي يجب أن يشكل من خلال الرعاية الموجهة من قبل المؤسسات المعنية بذلك .

الدراسات السابقة -

سوف نتناول الدراسات السابقة التي تناولت مشكلة العنف الموجه نحو الأطفال وأهم النتائج التي توصلت إليها (الأجنبية – والعربية والمحلية)

المبحث الأول :

الدفاع الاجتماعي ومشكلة العنف والسلوك العدواني لدى الأطفال

مقدمة :

أولاً : مفهوم العنف والسلوك العدواني لدى الأطفال .

ثانياً : صور العنف والسلوك العدواني والميل إلي العنف لدى الأطفال .

ثالثاً : السمات الشخصية للطفل العنيف سلوكياً وعدواني السلوك .

رابعاً : العنف والسلوك العدواني لدى الأطفال مشكلة من منظور الخدمة الاجتماعية .

خامساً : مجالات العنف والسلوك العدواني لدى الأطفال .

سادساً : النظريات المفسرة العنف والسلوك العدواني لدى الأطفال.

سابعاً : العوامل المؤدية للعنف والسلوك العدواني .

ثامناً : مؤسسات الدفاع الاجتماعي التي تقوم برعاية الأطفال ذوي السلوك العنيف والسلوك العدواني .

تاسعاً : دور مهنة الخدمة الاجتماعية في مواجهة مشكلة العنف والسلوك العدواني لدى الأطفال من منظور مهنة الخدمة الاجتماعية .

الدفاع الاجتماعي ومشكلة العنف والسلوك العدواني لدى الأطفال

أولاً : مفهوم العنف والسلوك العدواني لدى الأطفال -

- مفهوم العنف لدى الأطفال :

العنف ترجمة للكلمة الانجليزية **violence** ، وهي تعني في اللغة : الخرق بالأمر وقلة الرفق به ، ومن ثم فإن كلمة العنف تعني "حمل القوة تجاه شيء أو شخص " (3).

ويعرف على أنه " سلوك موجه نحو إحداث الأذى بالآخرين ، ولذلك فهو يرتبط بكل مستويات الغضب والعداوة والعدوانية " (4).

ويعرف على أنه " سلوك أو فعل يتسم بالعدوانية ، يصدر من طرف بهدف إخضاع طرف آخر في إطار علاقة قوة غير متكافئة ويتسبب في إحداث أضرار مادية ومعنوية ونفسية لفرد أو جماعة أخرى " (5)

ويعرف أيضاً بأنه " فعل أو إيذاء معنوي – مادي – لفظي – حركي ، ويمارس فردياً أو جماعياً ومنظماً ، ففعل العنف بشكليه النفسي والاجتماعي ، وبشقيه المعنوي والمادي ليضعنا في مواجهة فاعل يقصد الإيذاء وإيقاع الضرر على الآخرين "(6).

ويعرف كذلك أنه " استخدام القوة والإكراه للقتل أو الإيذاء الجسدي للآخرين ، ويظهر العنف بين اثنين أو أكثر من الأفراد في حالة العنف بين الأفراد ، أو بين جماعات من الممكن تعيينها في المجتمع في حالة العنف بين الجماعات " (7).

أما عن العنف لدى الطفل فهو " كل سلوك يصدر عن الطفل وينبئ بخطورة إجرامية سلوكاً عنيفاً سواء ألحق أذى بغيره من الأفراد أو لم يلحق بغيره أذى ، بحيث يمكن أن يدرج ضمن سلوك العنف لدى الطفل ميل البعض من الأطفال إلى التخريب أو التدمير ، كتخريب أثاث المنزل مثلاً ، أو تدمير الممتلكات العامة كالهاتف المتواجد في الشارع ، أو اقتلاع شجرة من الشارع أو حديقة عمومية ، أو

تكسير الكراسي أو النوافذ في حجرة الدراسة ".

ويرى بعضهم أن الغالبية العظمى من الناس وأن كثيراً من المتأثرين بسلوك العنف لدى الطفل وبعض الاتجاهات التي لا تدرك المعنى العلمي لسلوك العنف لدى الطفل تهتم بالآثار المادية المترتبة على السلوك العنيف للطفل ، وأيضاً قد تنظر إلى بعض جرائم الأطفال - كالقتل مثلاً بالاستنكار أكثر من جريمة السرقة أو تناول المخدرات أو الاغتصاب ....الخ ، وهذا صحيح ؛ فقد ينظر إلى سلوك العنف بما يحدثه من أثار مادية ، وأيضا من ناحية الدلالة الاجتماعية والنفسية والتربوية للفعل ذاته ؛ فتناول الطفل للمخدرات مثلاً أو السرقة أو الاعتداء على ممتلكات الغير ينبئ بخطورة إجرامية في سلوك الطفل ، ومن ثم ضرورة الاهتمام بظروف ارتكاب الطفل للفعل العنيف ، وظروف الطفل ذاته الاجتماعية والنفسية والاقتصادية والبيولوجية ، وكذلك مراحل النمو التي مر بها الطفل ، والصعوبات التي تعرض لها خلال هذه المراحل ، ومن ثم علاج هذه الجوانب في سلوك العنف لدى الطفل ، والميل لدى بعض الأطفال إلى العنف أو التخريب أو التدمير أو ما يسمى بالقابلية للعنف ، أو ما يسمى بالاكتشاف المبكر لمؤشرات العنف لدى بعض الأطفال ، ومن ثم استهدافها بالعلاج قبل استفحالها أو باتخاذ التدابير الوقائية .

لذلك فإن التعريف السابق للعنف لدى الطفل حدد هذا العنف في أي سلوك يصدر عن الطفل ، وينبئ بخطورة إجرامية ، سواء ألحق الأذى بالغير أو لم يلحق ،وأيضاً الميل إلى العنف الذي يمكن أن يتطور إلى سلوك عنيف فعلي (8).

- مفهوم السلوك العدواني لدى الأطفال :

يعرف السلوك العدواني لدى الأطفال بأنه " السلوك الذي يؤدي إلى إلحاق الأذى الشخصي بالآخرين ، وقد يكون الأذى نفسياً أو جسمياً "

ويعرف أيضا بأنه " الحالة التي يحاول فيها الطفل السيطرة على أقرانه عن طريق الإيذاء الجسمي (الضرب أو اللكم أو الرفس أو رمي الأشياء أو الدفع أو البصق)والهجوم اللفظي مثل (إطلاق الأسماء ، الاغاضة ،الشتم ،التسلط ،التحقير،التشاجر والتهديد بالإيذاء)" (9).

كما يعرف بأنه " السلوك الهجومي المنطوي على الإكراه والإيذاء "(10).

ومن يرى أنه "رد فعل لحرمان الطفل من إشباع حاجاته ، من أمن وتقبل واهتمام ، أو الإسراف أو التفريط في الإشباع "(11).

ومن ثم يمكن تحديد السلوك العدواني لدى الطفل بأنه : -

1 - كل قول أو فعل فيه إيذاء للذات أو للآخرين .

2 - يتضمن هذا القول أو الفعل عدواناً موجهاً نحو الذات ، ونحو الزملاء أو المحيطين ، ونحو الأبنية والأدوات ، ونحو النظم والقانون واللوائح .

3 - قد يكون العدوان نفسياً أو جسمياً أو لفظياً .

ثانياً: صور العنف والسلوك العدواني والميل إلى العنف لدى الأطفال :

1 · صور العنف وأشكاله :

- توجد صور عديدة للعنف لدى الأطفال من بينها : تعاطي المخدرات والخمور ، والاعتداءات الجنسية ، والسرقة والنشل ، الانضمام إلى العصابات (12).
- كما توجد صور أخرى للعنف لدى الأطفال – الأحداث مثل القتل ، السطو ، إحداث إصابات في المعتدى عليه ،الضرب المبرح ، إحداث عاهات ، إحداث تشوهات ، وجرائم الاغتصاب والانتحار ، وهو عنف موجه نحو النفس (13).
- يستعمل في العنف أدوات عديدة مثل الآلات الحادة كالسكاكين ، والجنازير ، والعصي الغليظة ، والتهديد بالآلات الحادة كالمطواة ، والتخريب ، وأشكال الحرائق ، والتعرض للمارة بالشتائم والتهكم والاحتكاك بهم واستعمال الألفاظ البذيئة والاغتصاب وهتك العرض ، والأسلحة النارية (14).

2 · صور السلوك العدواني لدى الأطفال وأشكاله :

توجد صور عديدة للسلوك العدواني لدى الأطفال (الإحداث دراسة عادل جوهر 1999) من بينها العدوان على الذات بالامتناع عن الطعام وقضم الأظافر وتمزيق الملابس الخاصة بهم وتحطيم أغراضهم وأحداث الإصابة بالنفس ومن تلك الصور:

ضرب الزملاء وتمزيق أغراضهم والقذف بالحجارة ووصف الزملاء بأوصاف غير لائقة .

ومن صور الاعتداء على المشرفين : مخالفة أوامرهم وإتلاف أغراضهم وتعمد إخفاء أغراضهم . ومن صور الاعتداء على المؤسسة : الكتابة والحفر على جدران المؤسسة وتحطيم الأثاث وتخريب المرافق وتحطيم النوافذ وإلقاء القاذورات على الجدران والأبواب .

ومن صور الاعتداء على نظام المؤسسة : محاولة الهروب ، وعدم احترام التعليمات (15) .

ومن ثم يمكن تحديد صور السلوك العدواني وأشكاله بصفة عامة لدى الأطفال في السلوك العدواني الموجه نحو الذات ونحو الآخرين ونحو الأبنية والأدوات ونحو النظم والقوانين واللوائح .

- **صور الميل إلى العنف وأشكاله :**

الميل إلى العنف هو سلوك مخفف من صور العنف ، ولم يتطور بعد إلى أن يصبح عنفاً حقيقاً ، كالتشاجر بين الأطفال ، والتعبير عن الغضب لأسباب بسيطة ، أو معاقبة الأطفال لأنفسهم بالامتناع عن الطعام أو الكلام أو إتلاف ممتلكاتهم (الثياب – الكتب)، وهذه المظاهر يمكن مواجهتها حتى لا تتطور إلى عنف حقيقي .

ثالثاً : السمات الشخصية للطفل العنيف سلوكياً وعدواني السلوك -

أولاً : السمات الشخصية للطفل العنيف سلوكياً :

يتسم الطفل العنيف سلوكياً ببعض الخصائص والسمات ، من أهمها ما يأتي :

الخروج عن أخلاقيات المجتمع وتقاليده ،الخروج عن القواعد القانونية في المجتمع ،الافتقار إلى الأخلاق والقيم ،ضعف الضمير ،التمركز حول الذات ،عدم تقدير المسؤولية، السعي وراء اللذة وإشباع لرغبات بطرق غير مشروعة ،النصب والاحتيال ،عدم الشعور بالذنب ،التطفل على الآخرين ،إيذاء لآخرين ،عدم الاعتراف بالجميل ،الاحتراف في ممارسة الجرائم ،ضعف الوازع الديني ،الحماقة .الاندفاع (16).

ثانياً : سمات شخصية الطفل عدواني السلوك :

تتسم شخصية الطفل عدوني السلوك ببعض الخصائص والسمات ، تذكر منها ما يأتي :

1 - ميل شديد مستمر نحو العدوان على الذات أو الآخرين أو الأشياء .
2 - السلوك القهري .
3 - التهيج المستمر لأقل الأسباب .
4 - عدم النضج .
5 - ضعف التعبير عن المشاعر .
6 - التمركز حول الذات .
7 - الصعوبة في تقبل النقد .
8 - الإحباط الشديد .
9 - عدم الشعور بالأمن .
10 - القلق والتوتر .

رابعاً : العنف والسلوك العدواني لدى الطفل مشكلة من منظور مهنة الخدمة الاجتماعية -

تعرف المشكلة من منظور مهنة الخدمة الاجتماعية على أنها " حالة تكون فيها الوحدة فرداً أو جماعة أو مجتمعاً غير قادرة على إحداث التوافق أو التكيف بين نمط سابق أو نمط مألوف وبين ظروف جديدة استجدت على النمط السابق "(18) كما تعرف بأنها "موقف يواجه الفرد وتعجز فيه قدراته عن مواجهته بفاعلية مناسبة أو أن تصاب قدراته فجأة بعجز ما في إمكانياتها بحيث يعجز عن تناول مشكلات حياته بنجاح "(19)

وتعرف كذلك بأنها " تعبر عن حاجة ترتبط برغبة وطاقة كاملة ومتنوعة وضرورية ، وتتباين بين الأفراد والجماعات والمجتمعات وتؤثر في سلوك الفرد وعلاقاته المختلفة مع البيئة والمحيطين به ، ويتوقف ذلك على درجة إشباع الحاجات والانتقال بها من صورة إلى صورة أفضل منها "(20).

كما تعرف بأنها "معوق أو شيء ضار وظيفياً وبدائياً وتحول دون إشباع الاحتياجات الإنسانية الأساسية وتؤدي إلى اضطراب وتعطيل سير الأمور سيراً عادياً "(21)

وتأسيساً على ما تم تقديمه من تعريفات لمفهوم المشكلة من منظور مهنة الخدمة الاجتماعية يمكن عدّ العنف والسلوك العدواني لدى الأطفال مشكلة من منظور مهنة الخدمة الاجتماعية ، حيث إن العنف والسلوك العدواني لدى الأطفال يؤدي إلى أزمة تواصل مع المحيط الذي يوجدون فيه ، وبصفة خاصة مع الوالدين والأخوة والأخوات والأصدقاء والجيران والأقارب وغيرهم ؛ نتيجة لعدم تفهم حاجاتهم ومشاعرهم وآرائهم أو تهميشهم لأي سبب من الأسباب ؛ فالطفل الأول قد يشعر بالتهميش والإحباط نتيجة تحول اهتمام الأسرة إلى أخيه الجديد الذي انتزع منه الاهتمام الذي كان يتمتع به من والديه وأسرته ،كذلك الشأن بالنسبة إلى الطفل المريض الذي يعامل بمزيد من العناية والاهتمام ، إلا أن هذا الاهتمام يتراجع أو يتوقف عند شفائه من المرض مما يشعره بالاكتئاب والإحباط ، بالإضافة إلى تمييز الوالدين بين الأبناء كالتمييز بين الذكر والأنثى ، أو بين الأخ الأكبر والأخ الأصغر .

وقد يكون سلوك العنف والسلوك العدواني من جانب الطفل هو نوع من العقاب الموجه للأسرة لتجاهلها أو لإهمالها له ، أو لإحساسه بأنها مذنبة في حقه ، وقد يكون عقابا للذات لاحسا سه بالذنب تجاه نفسه ، ومن ثم عقاب نفسه بالعنف الموجه نحو الذات أو السلوك العدواني الموجه نحو الذات كما قد يكون موجهاً نحو الآخرين أو المحيطين أو الأشياء بنفس الكيفية ، وغالبا ما يبدأ العنف أو

السلوك العدواني في شكل عنف كلامي ثم يتحول إلى عنف حركي أو عنف فعلي ، فقد يكون في صورة سب وشتائم ثم يتحول بسرعة إلي العراك بالأيدي أو بأدوات أخرى ، فالأطفال يبدأون العنف والسلوك العدواني في شكل العنف الكلامي ثم يتطور إلى العنف الحركي المتمثل في العراك بالأيدي أو بأدوات معينة وفي الوسط الاجتماعي والفقير غالبا ما ينعدم الحوار بن الأسر وأبنائها ؛ حيث إن كل فعل وكل خطاب لا معنى لهما إلا الأنشطة الضرورية للعيش ومجابهة الحياة ؛ومن ثم فإن اللغة السائدة في هذا الوسط هي لغة " مجابهة " تتميز بالتصلب والقطعية والحدة، ومن ثم ينعكس ذلك على الطفل ، ويؤدي إلى العنف والسلوك العدواني نحو ذاته ، وأسرته والمحيطين والأشياء أيضا (**22**)

خامسا : ا ت عنف والـ ك ا عدواني ا ى الأطفال -

أولا : مجا ت العنف ا ى الأطفال :

- العنف على مـ وى الأسرة :

يولد الطفل ولديه فائض من الطاقة ، وتوظف هذه الطاقة في التعرف على العالم الخارجي وفي تنمية قدراته الحركية والعقلية ، ومهمة الأسرة أن تتيح للطفل تصريف هذه الطاقة والتعبير عنها بشكل يساعده على النمو البيولوجي والنفسي والعقلي والاجتماعي ، ويشكل اللعب أبرز مجالات تعبير الطفل عن هذه الطاقة، مما يشبع لديه ميله إلى حب الاستطلاع والاكتشاف ، ويسمح له بالتعرف على قدراته وإمكانياته ، ويمنحه ذلك شعورا بالأمن والثقة بالنفس ، وهو شرط أساسي لنموه بكيفية سليمة ومتوازنة ، إلا أن الظروف المادية التي يعيش فيها معظم أطفال الفئات الفقيرة والمتوسطة لا تتيح لهم التعبير عن الطاقة التي زودوا بها ؛ حيث نجد أن الغرف المكونة للمنزل ضيقة ، وغالبا تكون مزدحمة بالأثاث الذي يمنع الطفل من الاقتراب منه وأحيانا حتى لمسه ؛ومن ثم لا يجد الطفل داخل الأسرة مكانا للتعبير عن طاقته التي تتعرض للقمع ، ولا يبقى سوى المجال اللفظي للتعبير عن طاقته على شكل ألفاظ وعبارات تتميز بالحدة وعدم المرونة (شتائم – كلامات نابية)، في هذه الحالة لا يجد الطفل إلا الشارع للتعبير عن ميله إلى الحركة والنشاط ، وفى الشارع يتعرض لكل احتمالات الانحراف لعدم وجود المراقبة الاجتماعية له ، وطبيعة الوسط الذي ينخرط فيه ، وليس من باب الصدفة أن نجد الغالبية العظمى من الأطفال المنحرفين ينحدرون من أوساط فقيرة ، ويعيشون في أحياء هامشية تفتقد إلى الحد الأدنى من الخدمات الاجتماعية (صحة ، تعليم ، تغذية ، أمن ..الخ

- العنف على مستوى المؤسسة التعليمية :

يعد الأسلوب الذي تم التعامل به مع الطفل في الأسرة معززاً في المدرسة ؛ حيث يمارس الطفل الأساليب السابقة نفسها في المدرسة ، ولكن في جو من التخويف والتهديد وفي ظل غياب الإقناع . وتعتمد المدرسة على طريقة التلقين التي تقوم على أساسها العملية التعليمية دون الأخذ بعين الأهمية واقع الطفل وحاجاته وطريقة تفكيره ، ما يجعل الطفل يعيش في المدرسة في حالة انفصام عن الواقع ، وعلى الطفل أن يتخذ موقف المتلقي إزاء ما قدمه له المعلم من حقائق جاهزة ، ولا يقبل منه الاعتراض وحتى التساؤل ، وما عليه إلا أن يحفظ عن ظهر قلب ما قدم له وإلا تعرض للعقاب البدني أو التخجيل ، وكأن التعليم في مجتمعاتنا العربية لا يرقى إلى تنمية شخصية الطفل وإتاحة الفرصة أمامه للابتكار والإبداع ، وإنما يرقى إلى تكوين شخصية مكوناتها الأساسية الخضوع والاستسلام والميل إلى العنف والعدوان .

3 - العنف على مستوى المجتمع :

ولا غرابة في أن نرى سلوك العنف لدى الأطفال ينتشر في الإحياء الفقيرة أكثر من انتشاره في الأحياء الأخرى ، ذلك أن الطفل في الأحياء الفقيرة يعيش حياة هامشية يغلب عليها التوتر والانفعال وغياب الحوار والتواصل نتيجة ما يعانيه من إحباط وحرمان مادي وعاطفي وثقافي .

كما أن وسائل الأعلام لها دور في تغذية العنف لدى الطلاب ، حيث إن العلاقة بين العنف الذي تبثه وسائل الأعلام وبخاصة التلفزيون والقنوات الفضائية والسينما ، وبين العنف الذي يمارسه الأطفال في الواقع شغلت الكثير من الباحثين المتخصصين في تخصصات علم الاجتماع والخدمة الاجتماعية والتربية وعلم النفس ، ولم يتوصلوا إلى نتيجة نهائية وحاسمة فيما يخص هذه العلاقة وإن كانوا في معظمهم يقرون بوجود علاقة غير مباشرة بين العنف الذي تبثه وسائل الأعلام وبين الانحراف والعنف الذي يرتكبه الأطفال و أيضا الشباب في الواقع ، خاصة إذا كان هؤلاء يعيشون أوضاعا اجتماعية واقتصادية وثقافية سيئة تجعلهم أكثر ميلاً للتأثر السلبي، بما تبثه وسائل الإعلام والتأثر العنيف الذي تبثه وسائل الأعلام باستمرار، إنما أيضا في تلك المشاهد التي تحقن الأطفال والمراهقين بأحلام وخيال ومشاهد غير واقعية ، لا تلبث أن تصدم بالحقيقة فتثير فيهم شعورا بالخيبة والإحباط ، وقد تدفع بالكثيرين منهم إلى استخدام العنف والانحراف لبلوغ هذا الثراء الوهمي الذي يتعذر عليهم بلوغه بالوسائل المشروعة ، وكذلك عرض جرائم معينه من خلال التخطيط المحكم لها يجعل البعض يحاول تطبيق ذلك في الواقع ، ومشاهد العنف التي تغذي العنف لديهم أيضا ، كل هذا يجعل الأطفال أكثر

ميلاً إلى العنف والسلوك العدواني (**25**) .

والطفل الذي يعاني من صعوبة التوافق مع مشاعره العدوانية غالباُ ما يبدو سلوكه متناقضاً بصورة واضحة ، فإما أن يكون سلوكه مفرطا في عدوانيته أو يكون هادئا هدوءاً بالغاً ، وهاتان الحالتان تشكلان مظهراً لعدم قدرة الطفل على أن يضبط مشاعره العدوانية ويتحكم فيها .

وإن شعور الطفل بأنه محبوب ومرغوب فيه ، لاسيما من طرف أسرته ورفاقه ومعلميه يمنحه ثقة بالنفس ، ويتيح له أن يكون صورة ايجابية عن ذاته ، الأمر الذي يساعده على أن ينمو من الناحية النفسية والاجتماعية بكيفية متوازنة ، ويخطئ بعض الآباء الذين ينظرون إلى أبنائهم كما لو كانوا مجرد " جهاز هضمي " ويغيب عنهم أن الأطفال لا يحتاجون فقط إلى الطعام ، وإنما أيضا إلى الحب والعطف و إلى أن يشعروا بأنهم مرغوب فيهم وبأنهم يحظون برعاية أسرهم وعنايتها ، كما أنهم مصدر سعادتها وفرحها (26).

إن الحب هو الغذاء النفسي للطفل وحاجة الطفل للحب لا تقل عن حاجته للطعام ، ويخطئ الآباء عندما يربطون حبهم للطفل بما يحققه من نجاح فيؤكدون له بأنه كلما نجح أحبوه أكثر وكلما فشل فان حبهم له يتناقص ، وعلى الآباء أن يظهروا لأبنائهم حبهم الدائم لهم ، وأن لا ينسوا أن الحب يعد من أهم الشروط الضرورية لنمو الطفل بكيفية سوية (27).

ويعد اللعب مجالاً للتعبير عن مشاعر العنف لدى الأطفال ، حيث تعد الألعاب وخاصة الألعاب الجماعية مجالاً مناسبا يتيح للطفل أن يعبر عن مشاعر العنف والعدوان بكيفية يخرج فيها عن القيم الأخلاقية والاجتماعية التي تسود المجتمع ، ويصف بعض المربين الألعاب بأنها أشبه بصمام أمان بالنسبة إلى الطفل ، إذ إنها تخلصه من مشاعر العنف والعدوان وتجعله أكثر قدرة على التكيف مع المحيط الذي يعيش فيه (سواء : الأسرة – المدرسة – الأصدقاء...الخ)وخلال ممارسة الطفل للعب يعبر بحرية عن مشاعره ، فهو يصرخ ، يضحك ، ينفعل ، يعبر عن سخطه ، أو فرحه ،...الخ ،دون أن تتدخل أية سلطة خارجية لمنعة من التعبير عن هذه المشاعر، الأمر الذي يشعره بالارتياح ويتيح له التعرف على قدراته وميوله ، ومن خلال ممارسة الطفل للألعاب يتعود أن يعبر عن ميله للعنف دون أن يلحق الأذى بالآخرين ، بل إنه يتعامل مع الآخرين من أمثاله على أساس من العدل والاحترام ، فإذا انتصر عليهم في اللعب فإن انتصاره جاء كنتيجة عادلة وكتتويج لما بذل مع رفاقه من جهد وتضامن ، وإذا انهزم فإنه يقبل الهزيمة على أمل أن ينتصر في الجولة القادمة من اللعب .

كما أن اللعب يساعد المربين والآباء والمختصين الاجتماعيين على ملاحظة سلوك الأطفال ومن ثم

اكتشاف حالات العنف والسلوك العدواني والعمل على علاجها قبل تأصلها في شخصية الطفل(28) .

ثا . ا : مجا تـ ال ك ا عدواني ا ى الد ا ل :

توجد مجالات عديدة للسلوك العدواني لدى الأطفال شأنها شأن العنف لدى الأطفال ، فالأسرة تعد أحد المجالات التي يتم فيها السلوك العدواني والمدرسة والمجتمع بصفة عامة ، كالأصدقاء والجيرة ومع الأقارب وغيرهم ، كما قد يكون السلوك العدواني موجها من جانب الطفل نحو ذاته ، أو نحو الممتلكات أو الأشياء أو السلطة أو القوانين .

كما أوضحت إحدى الدراسات (عادل جوهر ، 1999) (29) التي تم تطبيقها في إحدى المؤسسات الإيوائية للأطفال ، أن السلوك العدواني لدى أطفال هذه المؤسسة موجه :

نحو الذات ،نحو الزملاء ، نحو المشرفين ،نحو الأبنية والأدوات ، نحو نظام المؤسسة .

سادسا : النظريات المفسرة للعنف والسلوك العدواني لدى الأطفال :

أولاً :النظريات المفسرة للعنف لدى الأطفال :

توجد نظريات عديدة لتفسير العنف بصفة عامة ، ولدى الأطفال بصفة خاصة ،ومن أبرز النظريات التي فسرت العنف لدى الأطفال ، نظريات العوامل البيئية ، ونظريات العوامل الشخصية ، وفيما يأتي عرض لهذه النظريات على النحو الآتي :

- نظريات العوامل البيئية :

وهي مثل نظرية الضغط البيئي ونظرية الموارد الاجتماعية ونظرية الحرمان البدني ونظرية الإحباط ونظرية التهميش ونظرية التعلم ونظرية الاتساق .

وترى نظرية الضغط البيئي أن هناك مجموعة من الضغوط البيئية تدفع إلى العنف مثل: الازدحام ، الضوضاء ، التلوث ...الخ ، وهذه الضغوط إذا زادت عن مقدار تحمل الفرد سوف تؤدي إلى انفجار الإنسان وقيامه بالعنف .

وترى نظرية الموارد الاجتماعية أن تناقص الموارد الاجتماعية تؤدي إلى انتشار العنف بين أفراد السكان في المنطقة الواحدة والذي من بينهم الأطفال .

وترى نظرية الحرمان البيئي إذا افتقرت البيئة إلى الموارد الاقتصادية وحرمت هذه البيئة من اهتمام الدولة انتشر العنف في هذه البيئة ، ومن بين من ينتشر العنف بينهم الأطفال .

أما نظرية الإحباط فترى أن البيئة التي تسبب الإحباط للفرد وتدفعه إلي العنف ، بمعنى أن البيئة

التي لا تساعد الفرد على تحقيق ذاته تؤدي إلى إحباطه ومن ثم تدفعه إلى العنف .

أما نظرية التهميش تعني أن البيئة المهشمه تحتضن الفئات المهمشه ، وهي بيئات معزولة وتعاني من الإهمال وينتشر فيها العنف .

وترى نظرية التعلم أن العنف سلوك متعلم من خلال المشاهدة والمعايشة في المنزل والشارع والحي والتلفزيون ، ومن ثم تتولد الرغبة لدى الأفراد في ممارسة هذا العنف ، وترى نظرية الاتساق العامة أن الأسرة نسق اجتماعي مقيد ، يسعى إلى تحقيق التكيف الاجتماعي ، ومن ثم إلى العنف بوصفه نتاجاً أكثر من كونه حالة مرضية .

د نذ . ت العوامل ال خصية:

مثل النظريات البيولوجية التي ترى أن الإنسان يختزن في موروثة البيولوجي غريزة طبيعية عامة للاقتتال وينشأ عن هذه الغريزة العنف وترى نظرية الكوليسترول أن هرمونات العنف مرتبطة بمستوياته المنخفضة .

أما نظرية المخ فترى أن السمات أو الملكات المختلفة للشخصية يقع كل منها في منطقة معينة في المخ ، ومنها ملكة التدمير التي توجد في موقع في المخ فوق الأذن ، وأن الناس يختلفون في قوة أو ضعف هذه الملكة.

كما ترى نظرية الموارد أن الإنسان يلجأ إلى العنف، كلما كانت موارده قليلة أو منعدمة .

وترى النظرية التطورية أن العنف ينظر إليه من مفهوم " المنصب الأبوي " حيث ينظر إلى المنصب الأبوي إن كان قويا والأبناء ضعاف ، فإن الأب يستخدم العنف ضدهم ، وإن ضعف الأب كان هناك احتمال لاستخدام العنف ضده من جانب الأبناء (30)

ثانياً : النظريات المفسرة للسلوك العدواني لدى الطفل :

يرى (فرويد) أن السلوك العدواني هو نتيجة وجود غريزة فطرية هي المسؤولة عن هذا السلوك ، وأن العدوان هو رد فعل طبيعي لما يواجهه الفرد من أحباطات (31)

أما (أدلر) يرى أن العدوان استجابة تعويضية للإحساس بالنقص (**32**) كما يرى بعضهم أنه رد فعل لحرمان الطفل من إشباع حاجاته مثل الأمن والتقبل والاهتمام ، أو الإسراف أو التفريط في الإشباع (**33**) ويرى آخرون أن العدوان هو الاستجابة التي تعقب الإحباط (34).

ويرى بعض الدارسين أن هناك غريزة عامة للمقاتلة لدى الإنسان ، بينما يرى آخرون أن الأطفال يتعلمون (النظرية السلوكية) الكثير من السلوكيات العدوانية من خلال ملاحظة نماذج من سلوك الآباء

والأخوة والرفاق وغيرهم ، وأن تعزيز التصرفات العد وانية يزيد من احتمالات تعلم السلوك العدواني لدى الأطفال (35).

ويرى بعضهم وخاصة من الانثروبولوحيين أن العدوان ليس غريزة أو فطرة في الإنسان ، وإنما العدوان لا يظهر في حضارة ما إلا عندما تبلغ هذه الحضارة درجة التعقيد (36).

وتوجد نظريات بيولوجية تفسر السلوك العدواني انطلاقا من سمات جسمية ومن خلال الأمراض والعاهات و التشوهات والاختلال في وظائف بعض أجزاء الجسم.

كما توجد نظريات اقتصادية تفسر السلوك العدواني على أساس النقص في إشباع الحاجات والتي ترجع إلى العوز المادي .

وتوجد نظريات جغرافية تفسر السلوك العدواني اعتماداُ على المناخ والطقس والتضاريس.

والنظريات الاجتماعية التي تفسر هذا السلوك اعتمادا على العوامل الاجتماعية كالعوامل الأسرية والأصدقاء والجيرة وحالة السكن والعلاقات الاجتماعية....الخ (37).

سابعا : العوامل المؤ ة إلى لعنف والسلوك العدواني :

توجد مجموعة من العوامل المؤدية إلى العنف والسلوك العدواني تصنف إلى عوامل اجتماعية وأخرى شخصية ،ويمكن تحديد هذه العوامل على النحو الآتي :

1. العوامل الاجتماعية :

أ - الأسباب البيئية والظروف المجتمعية مثل الفقر، انخفاض الدخل ، تقلص دور القيادة التقليدية ، نمو الثقافة المضادة ، انخفاض الموارد المجتمعية ، عرض العنف من خلال وسائل الأعلام وخاصة التلفزيون.

ب - الأسباب المرتبطة بالعلاقات بين الأشخاص مثل تجنيد الأعضاء للجريمة ، تجنيد الأعضاء في العصابات ، التفكك الأسري ، ضعف الضبط الاجتماعي غير الرسمي .

2 - لعوامل الشخصية :

أ - الأسباب النفسية مثل النزعة نحو التمرد ، الصفات العدائية ، المكانة المنخفضة ، التعرض للعنف في الحياة.

ب - الأسباب البيولوجية : سمات وراثية ، وجود أمراض معينة تؤدي إلى العنف .

ج – الأسباب العقلية : الاضطراب العقلي ، الأفكار الخاطئة ،الاتجاهات العدائية (38).

ثامنا : مؤسسات الدفاع الاجتماعي التي تقوم برعاية الأطفال ذوي السلوك العنيف والسلوك العدواني:

يرى بعض الدارسين أن مشكلة العنف والسلوك العدواني مشكلة ذات أبعاد عديدة ، وتحتاج إلى تضافر وتعاون مؤسسات وأجهزة عديدة حتى يمكن مواجهة هذه المشكلة مواجهة فعالة ، ومن هذه المؤسسات والأجهزة :

الشرطة ،مؤسسات رعاية الأسرة ،مؤسسات رعاية الطفولة ،المدارس ،المستشفيات ،الوحدات الاجتماعية ،مراكز الشباب ،الأندية ،الجمعيات الأهليةِ ،المساجد ،أجهزة الأعلام .

تاسعا : دور مهنة الخدمة الاجتماعية في مواجهة مشكلة العنف والسلوك العدواني لدى الأطفال من منظور الممارسة العامة في الخدمة الاجتماعية :

يمكن لمهنة الخدمة الاجتماعية أن تؤدي أدوارا أساسية في التعامل مع مشكلة العنف والسلوك العدواني لدى الأطفال من منظور الممارسة العامة بالتعاون مع التخصصات الأخرى والمهن الأخرى ،حيث إن هذه المشكلة مركبة وذات أبعاد عديدة ، ومن ثم تحتاج إلى جهود العديد من المهنيين ، كذلك فإن مهنة الخدمة الاجتماعية تؤدي دورها في هذا الصدد اعتمادا على إطارها الفكري العام وليس الأطر النظرية التي تنتمي إلى طريقة بعينها ، كما يمكن أن تقوم بالعديد من الأدوار العلاجية والوقائية والتنموية في هذا الصدد من خلال ما يأتي :

1. توجيه الأسرة إلى أساليب التنشئة الاجتماعية الصحيحة للأبناء ، والعمل على رعايتهم وإشباع احتياجاتهم وعدم التفرقة بينهم .

2. المساعدة في علاج حالات العنف وما ينتج عنها من إصابات وتشوهات ....الخ في المستشفيات وحث الهيئة الطبية على تقديم الرعاية الصحية للحالات من الأطفال وتوضيح مخاطر العنف على الأطفال وأسرهم والمجتمع بصفة عامة .

3. العمل على تحويل الحالات التي تحتاج إلي علاج نفسي ، سواء من الأطفال ذوي السلوك العنيف أو العدواني والعمل على علاج هذه الحالات ومن ضحايا العنف لإزالة الآثار النفسية المترتبة على استعمال العنف معهم .

4. العمل مع أجهزة الشرطة الخاصة بالأحداث للقبض على مرتكبي جرائم العنف أو السلوك العدواني من الأطفال ، والعرض على النيابة ، ومحكمة الأحداث للبت في هذه الحالات والقيام بدراسة الحالات

وكتابة التقرير الاجتماعي الذي يستعين به القاضي عند إصدار الحكم على الطفل ومتابعة تنفيذ التدابير الاجتماعية في هذا الصدد.

5. التوعية المجتمعية بمخاطر سلوك العنف والسلوك العدواني من خلال أجهزة الإعلام .

6. التوجيه لائمة المساجد بالتوعية بمخاطر العنف لدى الأطفال والسلوك العدواني وتوعية الأسر بأهمية حماية أطفالهم من هذه السلوكيات.

7. رعاية الأطفال ذوي السلوك العنيف أو العدواني ممن حكم عليه بالإيداع أو الإيواء بإحدى المؤسسات الاجتماعية والعمل على علاج هذا السلوك لديهم .

8. قيام مؤسسات المجتمع المدني برعاية الأطفال والتوعية بمخاطر سلوك العنف والسلوك العدواني وخاصة المنظمات النسائية .

9. مساعده الأسر والأطفال مرتكبي جرائم العنف ، وضحايا العنف على التعرف على العوامل المؤدية إلى هذا السلوك ومواجهة هذا السلوك ، وعلاج هذه العوامل .

10. إجراء الدراسات والبحوث حول هذه المشكلة للتعرف على العوامل المؤدية إليها ، والآثار المترتبة عليها ، والعمل على مواجهتها .

11. اكتشاف حالات الأطفال المهيئين للعنف ممن لديهم ميول إلى العدوان أو العنف ، والعمل على علاج هذه الحالات قبل استفحالها وتأصلها(39).

المبحث الثاني

لدا ع لاجتد عي ع ة الأطفا ضح يا عنف

أولاً : مفهوم العنف الموجه نحو الطفل .

ثانياً : العنف الموجه نحو الأطفال مشكلة من منظور مهنة الخدمة الاجتماعية .

ثالثاً : أهمية وأسباب دراسة مشكلة العنف الموجه نحو الأطفال .

رابعاً : الدراسات التي تناولت مشكلة العنف الموجه نحو الأطفال وأهم النتائج التي توصلت إليها.

سادسا : ألآثار الناتجة عن استخدام العنف ضد الطفل .

سابعا : العنف الموجه نحو الأطفال .

ثامنا : الأدوات المستخدمة في العنف ضد الأطفال .

تاسعا : أشكال العنف ضد الطفل .

عاشرا : مؤسسات الدفاع الاجتماعي التي تقوم برعاية الأطفال ضحايا العنف .

حادي عشر: دور مهنة الخدمة الاجتماعية في مواجهة مشكلة العنف ضد الأطفال من منظور الممارسة العامة .

وسوف يتناول مبحث الدفاع الاجتماعي لرعاية ضحايا العنف من الأطفال كالآتي :

أولا : مفهوم العنف الموجه نحو الطفل :

لكي نحدد مفهوم العنف الموجه نحو الطفل ، يجب تحديد مفهوم العنف أولا ، ثم بعد ذلك مفهوم الطفل ، وأخيراُ المقصود بالعنف الموجه نحو الطفل :

مفهوم العنف :

كلمة العنف **violence** في اللغة الانجليزية ، وكلمة العنف في أصلها اللغوي تعني الخرق بالأمر وقله الرفق به ، وكلمة العنف مشتقة من الكلمة اللاتينية **vise** وتعني القوة ، **Almis** وتعني يحمل ، ومن هنا فان كلمة العنف تعني حمل القوة تجاه شيء أو شخص (12).

ويعرف العنف بأنه "سلوك موجه نحو إحداث الأذى بالآخرين ، ولذلك فهو يرتبط بكل مستويات الغضب والعداوة والعدوانية "(13).

كما يقصد به "الاستعمال غير القانوني لوسائل القسر المادي أو البدني ابتغاء تحقيق غايات شخصية أو جماعية ، على أنه في جوانبه النفسية يحمل معنى التوتر والانفعال ويساهم في تأجيجها داخل الفرد أو الجماعة عوامل كثيرة أبرزها ما في العالم الحديث المنقسم على نفسه والذي يعيش فيه إنسان اليوم ، فهو عالم مليء بالمتناقضات السياسية والاقتصادية والعقائدية "(14).

ويعرف العنف أنه" سلوك أو فعل يتسم بالعدوانية يصدر من طرف بهدف إخضاع طرف أخر في أطار علاقة قوة غير متكافئة يتسبب في إحداث أضرار مادية ومعنوية ونفسية لفرد أو جماعة أخرى " (15).

كما يعرف أنه " فعل إيذاء معنوي – مادي – لفظي – حركي ، ويمارس فردياُ أو جماعياُ ومنظماُ ، ففعل العنف بشكلية النفسي والاجتماعي وبشقيه المعنوي والمادي يضعنا في مواجهة فاعل يقصد الضرر على الآخر "(16).

مفهوم الطفل :

تعرف الطفولة في اللغة أن الأطفال جمع طفل ، ويقصد به المولود ، والولد يقال له كذلك حتى البلوغ (**17**).

ويرى البعض أن الطفولة تمر بثلاث مراحل هي : (18)

1. الرضاعة : تبدأ من الميلاد حتى سنتين .

2. الطفولة المبكرة : وتبدأ من سنتين وحتى العام الخامس .

3. الطفولة المتأخرة : تبدأ من السادسة وحتى الثانية عشرة .

وهناك اتجاه يحدد الطفولة اعتمادا على معيار السن ، وهو ما لم يتجاوز 18عاماً (19).

ويرى آخرون أن مصطلح الطفولة يطلق على الفترة من حياه الصغار منذ الميلاد إلى أن يكتمل نموهم ويصلوا إلى مرحلة النضوج (20).

كما يرى البعض إن الطفولة هي أحدى مراحل النمو ، حيث تقسم حياه الفرد العادي إلى مراحل أو أطوار هي :

1 - الطفولة 2 - المراهقة 3 - الرشد 4 - الشيخوخة (21).

يرى البعض أيضا أن الطفولة مرحلة اجتماعية يتفاوت تقدير مداها انكماشا وامتدادا في ضوء الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية السائدة في المجتمع ، بينما ينظر إليها البعض باعتبارها مرحلة سلوكية تتضمن مجموعة من السلوكيات ذات الطابع الخاص ، إذا ما تميز بها الإنسان اعتبر أنه يمر بمرحلة الطفولة (22)

عرفت اتفاقية حقوق الطفل في المادة (1) بأن الطفل هو " كل إنسان لم يتجاوز الخامسة عشرة ما لم يبلغ سن الرشد قبل ذلك بموجب القانون المنطبق عليه " (23).

أما القانون (24) لعام 1992 (قانون رعاية الأحداث) فقد نص على " اعتبار الطفل من لم يبلغ سنه ثماني عشره سنه (24).

وتأسيسا على ما سبق يمكن تحديد العنف الموجه نحو الطفل إجرائيا على النحو الآتي :

1 - السلوك الموجه نحو الطفل ويشمل الإيذاء البدني والمادي والنفسي والاجتماعي واللفظي والخلقي بقصد إيقاع الأذى والضرر على الطفل .

2 - يقصد بالطفل كل إنسان لم يتجاوز عمره (18) عاماً طبقا لتحديد سن الطفل في القانون اليمني الجديد وهو القانون (24) لعام 1992م (قانون رعاية الأحداث).

أولا : العنف الموجه نحو الأطفال مشكلة من منظور مهنة الخدمة الاجتماعية :

تعرف المشكلة من منظور مهنة الخدمة بأنها "مواقف تواجه الإنسان وقد تتحول إلى أزمات يتحتم إيجاد حلول لها سواء بواسطة تطوير النظم القائمة والموارد الموجودة أو محاولة إيجاد نظم مستحدثه وموارد جديدة لمواجهة تلك المشكلات " (25).

وتعرف على أنها " المواقف التي تواجه المجتمع (أفراداً – جماعات – هيئات) والتي تعجز إمكانيات

المجتمع المتاحة ونظمه الاجتماعية القائمة عن مواجهتها "(26).

كما تعرف بأنها " موقف يتضمن صعوبة ينبغي حلها أو السيطرة عليها " (27).

وتأسيسا على ما تقدم فإن العنف الموجه نحو الطفل يعد مشكلة من منظور مهنة الخدمة الاجتماعية على النحو الآتي :

1 -مواقف أو مجموعة مواقف تواجه الطفل ، وهي العنف البدني المتمثل في الإيذاء البدني كالضرب والتعذيب وأحداث الإصابات والتشويه وأحداث العاهات أو التسبب في حدوث الأمراض ، والعنف النفسي المتمثل في : السباب و الإهانات والتجريح والسخرية والتحقير وغيرها ، والعنف العقلي المتمثل في : الإرهاب الفكري والسخرية من أفكار الطفل وتحقيرها والضغط الفكري و .....الخ ، والعنف الاجتماعي المتمثل في : الحرمان والعنف الأخلاقي المتمثل في :عدم التوجيه الديني والأخلاقي ، وعدم إرشاده للسلوكيات الصحيحة والخاطئة ، وعدم إكسابه القيم والمعايير الصحيحة .....الخ

2 -تعد هذه المواقف معوقة لأداء الطفل في أسرته ومدرسته وعلاقاته بأصدقائه وخبراته ويؤدي ذلك إلى اضطرابه الاجتماعي ، وربما يؤدي ذلك لاضطرابات نفسية وصحية وأخلاقية .

3 -هذه المواقف تحتاج إلى التدخل المهني للأخصائي الاجتماعي لإصلاحها ومحاولة إيجاد الحلول لها ، والتوعية بمخاطر هذا العنف .

ثانيا :أهمية وأسباب دراسة مشكلة العنف الموجه نحو الأطفال :

1. يعد موضوع العنف الموجه نحو الأطفال مشكلة من منظور مهنة الخدمة الاجتماعية ، حيث يوثر هذا العنف تأثيراُ سلبياً في الجانب الجسمي والصحي للطفل ، والجانب العقلي ، والنفسي ، والاجتماعي ، والخلقي ، كما يؤثر تأثيرا سلبياً في أداء الطفل الاجتماعية في أسرته ومدرسته ، ومحيطه الاجتماعي ، وعلاقاته الاجتماعية بأصدقائه وزملائه وجيرته ،وأيضا على التكيف النفسي والتوافق الاجتماعي للطفل ، ومن ثم قد يؤثر ذلك سلبيا في مشاركته الاجتماعية المستقبلية في مجتمعه .

2. تعد مشكلة العنف الموجه نحو الأطفال من المشكلات المركبة التي تتفاعل فيها عوامل عديدة ، بعضها نفسي ، والبعض الآخر اجتماعي، وبعضها صحي وقانوني وقضائي وأمني وشرعي. وهذه المشكلة لها أضرارها البالغة على الأطفال من ضحايا العنف وأسرهم ومجتمعهم ، ومن ثم تحتاج هذه المشكلة إلى تضافر تخصصات عديدة وجهات وهيئات

ومؤسسات عديدة حيث لا تدعى أي مهنة أو تخصص معين أو مؤسسة أو جهاز دون غيره أن جهوده هي الحاسمة في مواجهة هذه المشكلة ؛ فهي تحتاج لجهود الطبيب والطبيب النفسي والأخصائي الاجتماعي والأخصائي النفسي والقانوني والقاضي ورجل الأمن والداعية الديني ، كما إنها تحتاج إلى تضافر العديد من أجهزه ومؤسسات المجتمع الحكومة ومؤسسات المجتمع المدني والمنظمات والهيئات المهتمة بقضايا الطفولة حتى يمكن التكامل والتنسيق بين هذه الجهود في تناول هذه المشكلة وعلاج الآثار المترتبة عليها، وتوجيه الأسر والأفراد والمجتمع إلى مخاطرها وكيفية حماية الطفولة والمجتمع منها ، ومن ثم فإن دراسة هذه المشكلة لها أهميتها البالغة لدى كل التخصصات العلمية والتي من بينها مهنة الخدمة الاجتماعية .

3. يعد التفسير الجزئي لمشكلة أو قضية معينة ليس مقبولاً ولا مجدياً في تناول القضايا والظواهر الاجتماعية والنفسية والإنسانية بصفة عامة ، ومن ثم فإن تناول تفسير مشكلة العنف الموجه نحو الأطفال من منظور جزئي يعد نظرة ضيقة وقاصرة في فهمها وفي مواجهتها ، ومن ثم فان التفسير الشمولي لها يتيح للمتخصصين فهماً أعمق لها ، والتدخل لمواجهتها من منظور متكامل أيضاً ، من خلال العمل الفريقي بوصفه أحد الركائز الأساسية في تناول مثل هذه القضايا في الوقت الحاضر ، وأيضاً بوصفه سمة تميز العمل الميداني في الواقع الميداني المؤسس ، مع الوضع في الأهمية معرفة حدود التخصصات العلمية ، واحترام كل تخصص للأخر ، والتعاون والتكامل بين التخصصات في تناول هذه المشكلة ، ومن ثم فإن دراسة هذه المشكلة تعد مهمة وضرورية للتخصصات العلمية العاملة في هذا المجال والتي من بينها الخدمة الاجتماعية بالإضافة إلى المؤسسات والمنظمات والهيئات المعنية بهذه المشكلة ، وأيضاً ضرورة ترسيخ القواعد والأساليب والمبادئ الضرورية المتفق عليها لدى المتخصصين عند دراسة وتشخيص هذه المشكلة .

4 - تعد دراسة مشكلة العنف الموجه نحو الأطفال لها أهميتها البالغة من منظور مهنة الخدمة الاجتماعية وغيرها من التخصصات الأخرى ، ومحاولة تفسيرها من منظور شمولي هو بمثابة " دراسة تشخيصية لموقف العنف الموجه نحو الطفل " و جعل هذه المشكلة مستهدفة من جانب التدخلات المهنية للتخصصات والهيئات المعنية بهذه المشكلة ومن ثم المواجهة الشاملة لها .

5 - تعد دراسة هذه المشكلة من جانب مهنة الخدمة الاجتماعية لها أهميتها القصوى ، حيث تعد مهنة الخدمة الاجتماعية أحدى المهن العاملة في مجال الدفاع الاجتماعي الذي يقوم برعاية وحماية فئات عديدة ، من بينها ضحايا العنف بصفة عامة والأطفال من ضحايا العنف بصفة خاصة ،

واحتياج هذه الفئة إلى جهود هذه المهنة في رعايتهم ، والجهود العلاجية والوقائية والتنموية في هذا الصدد بالتعاون مع التخصصات والمهن الأخرى والأجهزة والمنظمات العاملة في هذا المجال .

6 - تهتم مهنة الخدمة الاجتماعية بالتدخل المهني في القضايا والمشكلات الاجتماعية ، فهي مهنة معروضة ومفروضة في الوقت نفسه ، وقد تبادر بالتدخل لمواجهة بعض القضايا والمواقف الاجتماعية التي تهدد أمن واستقرار الأفراد والجماعات والمجتمعات المحلية أو المجتمع القومي، كما إن هذه المهنة ليست علماً تنظيرياً يسعى إلى المعرفة العلمية فقط ، أو التعرف على القوانين التي تتحكم في الظواهر الاجتماعية وتفسرها فقط ،وإنما هي مهنة تطبيقية تتدخل في الواقع الاجتماعي وتؤثر فيه وتعمل على تغييره بما يؤدي إلى مواجهة المشكلات والمواقف الاجتماعية ، ومن ثم فإن دراستها لهذه المشكلة شأنها شأن المهن والعلوم الأخرى المهتمة بها ، يتيح للممارسين العاملين في المؤسسات والأجهزة المختلفة في المجتمع مزيداً من الفهم ومن ثم تطوير الأساليب التي يمكن استعمالها في هذا الصدد بما يطور الأداء لدى المتخصصين في مواجهة هذه المشكلة ، وأيضا التعاون القائم على العلم والمعرفة والخبرة مع التخصصات الأخرى في المؤسسات والأجهزة العاملة في هذا المجال كالمؤسسات النفسية ، والاجتماعية ، والقضائية والشرطية والمدارس والمستشفيات ومؤسسات المجتمع المدني ، ومن ثم التعامل الامبيريقي مع هذه المشكلة على أساس من الشمول والتكامل مع هذه التخصصات والأجهزة والمهتمين بها .

ثالثا: بعض الدراسات التي تناولت مشكلة العنف الموجه نحو الأطفال وأهم النتائج التي توصلت إليها:

أمكن الاطلاع على العديد من الدراسات السابقة (الأجنبية – العربية – المحلية)حول موضوع العنف الموجه نحو الطفل ، بحسب عرضها على النحو الآتي :

1. دراسة 1972 **John , knumbol, Helen, kyumlots,** (28)

وقد أوضحت هذه الدراسة أن الإفراط في عقاب الطفل ، وتعرضه لقدوة عدوانية تستخدم العنف معه تؤدي به إلى العنف والسلوك العدواني .

2. دراسة سميحة عبد الغني (1982)(29)بعنوان "الشخصية العدوانية وعلاقتها بالتنشئة الاجتماعية ، وقد توصلت الدراسة إلى أن السلوك العدواني للأطفال يرجع إلى التنشئة الخاطئة واتباع أسلوب العنف مع هؤلاء الأطفال .

3. دراسة أميرة عبد العزيز الديب (1990)(30)بعنوان " أساليب الثواب والعقاب في ضوء الإسلام والاتجاهات المعاصرة وأثرها على السلوك العدواني لطفل الروضة ، وقد توصلت الدراسة إلى أن أهم العوامل التي تؤدي إلى السلوك العدواني لطفل الروضة هي فقدان الرعاية من الوالدين فترة وجود الطفل في الروضة ، وفقدان الحب والعلاقة العاطفية المشبعة ، وقد تتبع الأم الحاضنة أساليب للتنشئة الاجتماعية غير صحيحة ، وقد تستخدم أساليب عقابية للطفل تؤدي إلي أثار سلبية في سلوكياته .
4. دراسة نجوى إبراهيم الشرقاوي ، (1992)(31)بعنوان " العلاقة بين ممارسة العلاج الأسري في خدمة الفرد وتحقيق معدلات حدوث السلوك العدواني لطفل ما قبل المدرسة ، وقد توصلت الدراسة إلى أن استخدام العنف في أطار الأسرة وأيضا استخدام العنف مع الطفل يؤدي إلى إكسابه السلوك العدواني والسلوك المضاد للمجتمع والسلوك المتمرد .
5. دراسة ثريا السيد عطى (1995)(32) بعنوان " العدوان لدى أطفال ما قبل المدرسة وعلاقته بتوافق الأم " ، وتوصلت الدراسة إلى أنه كلما كانت الأم متوافقة نفسيا كلما قل العدوان لدى الطفل ، وكلما استخدمت العنف مع الطفل زاد العدوان لديه .

دراسة عادل جوهر(1999)(33) بعنوان " استخدام مدخل المهام في خدمة الفرد في علاج مشكلة السلوك العدواني لدى الأطفال بالمؤسسات الإيوائية يؤدي بهم إلى السلوك العدواني " ،وهذا السلوك العدواني موجه نحو الذات والآخرين ، والأبنية والأدوات ، ونظام المؤسسة .

7. دراسة محمد عوض باعبيد ،(2000) (34) بعنوان " اتجاهات رجال الشرطة نحو العنف الأسري في اليمن ، وقد توصلت الدراسة إلى بعض النتائج من بينها تعرض النساء (عينة الدراسة) لصور عديدة من العنف على أيدي رجال الشرطة بأقسام الشرطة ، أيضا الأطفال عند القبض عليهم ، وقد يكون ذلك بالضرب أو التعذيب أو الحجز بدون سبب أو الإرغام بالاعتراف
8. دراسة مبارك سالمين (35) عن أسباب ظاهرة العنف في المدرسة ، وقد توصلت الدراسة إلى أن العنف الذي يواجهه الأطفال في المدارس من جانب بعض المدرسين وإدارة المدرسة يزيد لديهم السلوك العنيف ضد الزملاء والهيئة التعليمية والأدوات والمباني والنظام المدرسي .

9. دراسة وحيد محمد سليمان، عبد الرحمن عبد الوهاب (36) رؤية نفسية واجتماعية لعمالة الأطفال في اليمن، وتوصلت الدراسة إلى أن الأطفال العاملين يتعرضون لصور عديدة من العنف من أصحاب الأعمال تتضمن العنف البدني والنفسي والاجتماعي والخلقي .
10. دراسة طه علي احمد وآخرين (2005) (37) بعنوان " البطالة في الأسرة وأثرها على التحصيل العلمي (دراسة حالة في محافظة عدن) ، وتوصلت الدراسة إلى أن بطالة الأب تؤدي إلى عدم القدرة على الإنفاق في الأسرة واستخدام العنف ضد الزوجة والأبناء ، ومن ثم ضعف التحصيل العلمي للأبناء .

تعليق على الدراسات السابقة:

يتبين من تحليل نتائج الدراسات السابقة ما يأتي :

ركزت بعض الدراسات على السلوك العدواني للطفل وإن كانت تربط بين هذا السلوك واستخدام العنف مع الطفل (كدراسة أميرة الديب 1990 ، وسميحة عبد الغني 1982 ، ونجوى الشرقاوي 1992 ، ثريا عطى 1995 ، وعادل جوهر 1999).

- ركزت بعض الدراسات على العنف الموجه نحو الطفل وإن كانت تربط بين هذا العنف والنتائج المترتبة عليه سواء في الأسرة أم المدرسة أم أقسام الشرطة والمؤسسات الإيوائية .....الخ ، كدراسة **John, Knumbol & Others ,1972**، محمد عوض باعبيد 2000 ، مبارك سالمين 2003 ، طه علي احمد وآخرين 2005)
- اتضح من تحليل نتائج هذه الدراسات أن هناك ازدياداً في نسبة استخدام العنف الموجه نحو الأطفال .
- يأخذ هذا العنف الموجه نحو الأطفال صوراً عديدة ، كالعنف البدني والنفسي الاجتماعي والتعذيب في أقسام الشرطة .....الخ
- وجود هذا العنف في مجالات عديدة كالأسرة والمدرسة وأقسام الشرطة والمؤسسات الإيوائية ومؤسسات عمل الأطفال دون سن العمل .
- هذا العنف الموجه نحو الأطفال يؤدي إلى أضرار صحية ونفسية وعقلية واجتماعية وخلقية (انظر دراسة مبارك سالمين ، وحيد محمد سليمان وآخر ، ومحمد عوض باعبيد ، عادل جوهر
- نستنتج من ذلك ضرورة التركيز على دراسة هذه المشكلة ومعرفة العوامل المؤدية إليها وتفسيرها وبيان كيفية مواجهتها ، ويستدعي ذلك النظر إلى هذه المشكلة من منظور شمولي يضع في

الاهتمام الجوانب المتعددة لها : النفسية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية والشرعية والتشريعية والقضائية والأمنية و آثارها الصحية والنفسية والعقلية والاجتماعية والخلقية ، والنظر إلى هذه المشكلة بوصفها مشكلة مركبة تتفاعل فيها عوامل عديدة تستدعي تفسيراً شمولياً متكاملاً ، وضرورة تضافر جهود عديدة لمواجهة هذه المشكلة مثل جهود المؤسسات التي تعمل مع الأسرة المفككة التي تستخدم العنف ضد الأطفال والجماعات الهشة والمجتمعات الهامشية ومؤسسات المجتمع المدني وأقسام الشرطة والمدرسة والمسجد والقضاء والمنظمات النسائية.

رابعاً : المدخل التكاملي لتفسير العنف الموجه نحو الطفل : (العوامل المؤدية إلى العنف ضد الطفل)

يعتمد هذا المدخل على العديد من النظريات والنماذج والاتجاهات العلمية والخبرات الميدانية في تفسير العنف الموجه نحو الطفل ، وتحديد أشكاله ومصادره والعوامل المؤدية إليه والنتائج المترتبة عليه .

وتعد ظاهرة العنف ليست حديثة على المجتمعات الإنسانية ، فهي قديمة قدم الإنسان الذي ارتبط ومازال يرتبط بروابط اجتماعية مع الوسط الاجتماعي الذي يعيش فيه فيؤثر ويتأثر بها ، وأن هذه العلاقة التفاعلية بين الفرد والمجتمع لا تسير دائماً حسب مشيئة الفرد بل إن تناقض المصالح والرؤى وعلاقات القوة تدفع بالإنسان بصورة فردية أو جماعية إلى القيام بأعمال عنيفة لفرض رغباته على الآخرين أفراداً أو جماعات .

لذلك يعرف العنف بأنه " الاستعمال غير القانوني لوسائل القسر المادي أو البدني ابتغاء تحقيق غايات شخصية أو جماعية ، على أنه في جوانبه النفسية يحمل معنى التوتر والانفعال ويسهم في تأجيجها داخل الفرد أو الجماعة عوامل كثيرة أبرزها ما في هذا العالم الحديث المنقسم على نفسه والذي يعيش فيه إنسان اليوم ، فهو عالم مليء بالمتناقضات السياسية والاقتصادية والعقائدية .(38)

ومن هنا يمكن القول إن العنف ضد الأطفال يمكن النظر إليه على أنه نوع من التوتر الداخلي لدى من يستخدم العنف ويدعم هذا العنف الظروف الصعبة للحياة ويؤدي إلى إحداث أضرار على الطفل المستخدم ضده .

كما يمكن النظر إليه على أنه سلوك عدواني يصدر من مصدر العنف ويؤدي إلى أضرار مادية ومعنوية ونفسية على الطفل .

كما أنه نوع من الإيذاء (المعنوي – المادي – اللفظي – الحركي) ويكون مصدر هذا العنف قاصدا إيذاء الطفل عن عمد (41)

وترى بعض النظريات أن أسباب نشوء ظاهرة العنف ضد الأطفال بصفة خاصة هي أسباب شخصية وبيئية واقتصادية وثقافية وسياسية ، وأن أبرز الأسباب في تفسير العنف الموجه نحو الأطفال هي الأسباب الشخصية ، وأن أبرز الأسباب الشخصية هي : النزعة العدوانية المتأصلة في الإنسان كإحدى مكونات غرائزه الفطرية ، وأن أبرز الأسباب البيئية هي : المرتبطة بالازدحام والضوضاء والتلوث ونقص الخدمات ونقص الموارد في البيئة وأن أقوى الأسباب الاقتصادية هي : البطالة واتساع نطاق الفقر وتنامي نسبة الذين يعيشون تحت خط الفقر ، من أبرز الأسباب الثقافية : انتشار الأمية ونقص فرص التعليم وارتفاع تكاليفه ، وأوضح الأسباب السياسية هي : سيادة الأنظمة الدكتاتورية وحرمان الإفراد من ممارسة حقوقهم المشروعة وبالأخص منها مجال الانتماء السياسي وإبداء الرأي وحرية الانتماء الاجتماعي والمشاركة في صنع القرار (42).

كما أظهرت المراجع العلمية أن هناك عدداً من النظريات التي فسرت العنف بصفة عامة وضد الطفل بصفة خاصة ، ومن أبرزها نظرية العوامل البيئية ونظرية العوامل الشخصية والنظريات التي فسرت هذا العنف بيئياً مثل نظرية الضغط البيئي ونظرية الموارد الاجتماعية ونظرية الحرمان البيئي ونظرية الإحباط ونظرية التهميش ونظرية التعلم .

ومحتوى نظرية الضغط البيئي ترى أن الضغوط البيئية المختلفة مثل الازدحام أو الضوضاء أو التلوث أو خلافه ، مثل هذه الضغوطات إذا زادت عن مقدار تحمل الإنسان سوف تؤدي إلى انفجار الإنسان وقيامه بالعنف وقد يكون هذا العنف موجهاً إلى أي إنسان أو إلى أي شيء والتي من بينها العنف الموجه نحو الأطفال .

ومحتوى نظرية الموارد الاجتماعية هو أن تناقص الموارد الاجتماعية يؤدي إلى انتشار ظاهرة العنف بين أفراد السكان في المنطقة الواحدة والتي قد يوجه إلى الأطفال شان الفئات الأخرى في المجتمع .

ومحتوى نظرية الحرمان البيئي هو أن البيئة إذ افتقرت إلى الموارد الاقتصادية وحرمت هذه البيئة من اهتمام الدولة في تنميتها يؤدي إلى نشوء ظاهرة العنف بين الأفراد بصفة عامة والعنف الموجه إلى الأطفال كفئة ضعيفة لا تستطيع الدفاع عن نفسها .

أما نظرية الإحباط فترى أن البيئة التي تسبب الإحباط للفرد تدفعه دفعاً نحو العنف ، بمعنى أن البيئة المحبطة التي لا تساعد الفرد على تحقيق ذاته تدفعه نحو العنف وقد يكون جزء من هذا العنف موجهاً

نحو الأطفال .

ومحتوى نظرية المهمشين هو أن البيئات الهامشية والتي تحتضن الفئات المهمشة والتي تعيش في إطراف المدن ، وهي مناطق معزولة وتعاني من إهمال الدولة وعدم اهتمامها بمد المرافق والخدمات يولد لدى الأفراد والشعور بالعنف والحرمان ، وتنمي لديهم الرغبة في الانتقام قد يتجهون إلى العنف والذي من بينه العنف الموجه نحو الأطفال .

ومضمون نظرية التعلم ترى أن الفرد يكتسب من جملة مظاهر العنف التي يشاهدها ويعايشها يومياً في المنزل والحي والتي يشاهدها في التلفزيون تولد لديه الرغبة في ممارسة العنف والذي من بنية العنف ضد الأطفال (43).

وابرز النظريات المرتبطة بالبعد الشخصي أو النظريات الشخصية المفسرة للعنف بصفة عامة الموجه نحو الأطفال بصفة خاصة فهي نظرية الأصول البيولوجية ونظرية الكوليسترول ونظرية المخ .

ومضمون نظرية الأصول البيولوجية ترى أن الإنسان يختزن في موروثة البيولوجي غريزة طبيعية عامة للاقتتال وينشأ عن هذه الغريزة العنف وقد تكون هذه الغريزة أوضح وأقوى لدى البعض مما يؤدي إلى ظهور العنف لديهم والذي من بينه العنف ضد الأطفال .

ومحتوى نظرية الكوليسترول ومضمونها أن هرمونات العنف مرتبطة بالمستويات المنخفضة التي تدفع إفرادها بوجه عام نحو العنف بصفة عامة وقد يرتبط هذا العنف بالسلوكيات الموجهة نحو الأطفال (بوصفهم أشخاصاً داخلين في التفاعل مع هؤلاء الأفراد).

أما نظرية المصدر (المورد) في تفسير العنف بصفة خاصة والعنف ضد الأطفال يمثل احد أنواع العنف الذي يؤدي إلى التفاعلات في العلاقات الاجتماعية داخل الأنساق وتعتمد إلى حد ما على القوة أو على التهديد بها ، ففي داخل النسق الاجتماعي كلما زادت الموارد التي يتحكم الشخص فيها كلما زادت القوة التي يستطيع أن يحشدها.

وكلما زادت مصادر موارد الشخص التي يستطيع أن يستخدمها في أي لحظة كلما قلت درجة ممارسته الفعلية للعنف ، ومن ثم فإن الفرد يلجأ إلى استخدام العنف عندما تكون موارده غير كافية أو ضئيلة ، فعلى سبيل المثال الأب الذي يريد أن يسيطر على أولاده في الأسرة ولكن تعليمه منخفض ودخله ضئيل ، ويفتقر إلى المهارات الشخصية الفعالة من المحتمل أن يلجا إلى العنف حتى يصبح السيد المسيطر في نطاق الأسرة .

كما طرحت نظرية الأنساق العامة لتفسير العنف داخل الأسرة بصفة عامة والموجه نحو الأطفال

بصفة خاصة ، حيث تفسر هذا العنف من خلال النظر إلى الأسرة بوصفها نسقاً اجتماعياً مقيداً يسعى لتحقيق هدف محدد وتحقيق التكيف الاجتماعي والنظر إلى العنف بوصفه نتاجاً أكثر من كونه حالة مرضية ، وترى النظرية أن التغذية المرتدة الموجبة في النسق تخلق عنفاً حلزونياً صاعداً إلى أعلى على حين تخفض التغذية المرتدة السالبة معدل العنف ، وهذا العنف قد يكون موجهاً للأسرة ككل أو البعض فيها بما فيهم الأطفال .

كما ذهب المنظور التطوري في تفسير العنف الموجه نحو الطفل أبعد من مستوى العوامل الداخلية في الفرد أو على المستوى النفسي الاجتماعي في التحليل ، وذلك بتقديم نموذج يمكن أن يفسر الوضع القائم للعنف والانتهاك من خلال مفهوم المنصب الأبوي ، للإشارة إلى أنه في المواقف التي تضعف فيها الصلة والارتباط وعدم الثقة بين الآباء وأبنائهم تزداد مخاطر انتهاك الأب للطفل واستخدام العنف ضده وعندما تضعف مصادر سلطة الآباء ترتفع احتمالات انتهاك الطفل نحو الأب ومن جانب الأب نحو الطفل كنوع من إثبات الذات ومن ثم فإن نقص الموارد الأبوية يفسر العلاقة العكسية القائمة بين الانتهاك والعنف لدى كل من الأب والطفل.

كما طرح المنظور الايكولوجي في تفسير الطبيعة المعقدة لظاهرة إساءة معاملة الطفل بعض النقاط على النحو الآتي :

1 -ركز المنظور الايكولوجي على التطور والتكيف المتبادل بين التنظيم والبيئة.

2 -مركز المنظور الايكولوجي على التفاعل الداخلي ومجموعة الأنساق المتداخلة التي يحدث في ظلها التطور الإنساني.

3 -يضع المنظور الايكولوجي في اهتمامه الصلاحية الاجتماعية ، أي مسألة نوعية البيئة.

4 -يحدد المنظور الايكولوجي العوامل السياسية والاقتصادية والديموجرافية التي تشكل نوعية الحياة للأطفال داخل الأسرة ، فإذا اختلفت هذه الجوانب أدت إلى إساءة معاملة الطفل ، وبعد التدعيم والاستحسان الثقافي لا يستخدم القوة الفيزيقية ضد الأطفال والاستخدام غير الملائم للأسرة لهذه القوة من أهم العوامل المؤدية إلى إساءة معاملة الأطفال (45).

خامسا الآثار الناجمة عن استخدام العنف ضد الطفل :

أمكن تحديد هذه الآثار من خلال العديد من الكتابات العلمية على النحو الآتي :

1 - الآثار الجسمية : وتتمثل في الإيذاء الجسمي المتمثل في الإصابات التي تلحق بالطفل في جسده

مثل الكي بالنار والإصابات في الوجه أو الرأس أو اليدين أو القدمين أو التشويه أو التسبب في عاهات مستديمة أو إحداث إعاقات أو التسبب في حدوث أمراض.

2 - الآثار النفسية التي تتمثل في التعرض للسب والإهانات والتجريح والسخرية والقذف والتسبب في اضطراب الشخصية والخوف المرضي والاكتئاب والإحباط الشديد ومشاعر النقص والاضطراب النفسي في بعض الأحيان ، الشك المرضي في الآخرين ، وزعزعة الشعور بالأمن ، وضعف الاستجابة للمثيرات الخارجية ، الأحلام المزعجة ، عدم القدرة على التركيز وكراهية الآخرين .

3 -الآثار العقلية : تتمثل في اضطرابات التفكير ، التخلف العقلي في بعض الأحيان ، النسيان ، الهذاءات العقلية أحيانا ، التشتت العقلي ، التصورات الخاطئة أحيانا ، اضطراب التخيل ، عدم القدرة على الربط بن الأمور ، الاستنتاجات الخاطئة أحيانا .

4 -الآثار الاجتماعية : تتمثل في تدهور العلاقات بين ضحايا العنف من الأطفال والآخرين ، الانزواء والانطواء ، عدم الرغبة في مزاولة الأنشطة أو الأعمال ، أو الاستذكار، عدم الرغبة للذهاب إلى المدرسة لدى التلاميذ ، الهروب من المدرسة لدى التلاميذ ، الهروب من الأسرة لدى بعض الأبناء من أسرهم ، اضطراب السلوك ، اللامبالاة ، السلبية . السلوك ألانحرافي في بعض الحالات ، السلوك العدواني ، الرغبة في الانتقال أو السلوك الانتقامي .

5 -الآثار الخلقية : تتمثل في الانحراف ، الأفعال الخاطئة ، اضطراب القيم ، الإحساس الشديد بالذنب ،الضمير المتأرجح ، صراع القيم ، التزمت أو التساهل في بعض المواقف ، ترك العبادات في بعض الأحيان .

6 -آثار على الأسرة والمجتمع : وتتمثل في التمرد على الأسرة وعقوق الولدين ومرض الطفل مما يسهم في معاناة بعض الأسر الفقيرة في السعي لعلاجه والهرب من الأسر والارتباط بأصدقاء السوء أو الانحراف أو التسرب من التعليم أو الانضمام لعصابات الأطفال أو الانضمام للأطفال العاملين في سن مبكرة مما قد يعرضه لمزيد من التدهور السلوكي أو مزيدا من العنف أو الانضمام لصحبة سيئة مما يجعله فاقد اجتماعي في المستقبل (46)

سادساً : مجالات العنف الموجه نحو الأطفال :

يحدث العنف ضد الأطفال في مجالات أو أماكن أو مواقع عديدة من بينها الأسرة والمدرسة وأقسام الشرطة والشارع وبعض مؤسسات إيواء ورعاية الأطفال وبعض مؤسسات العمل التي يعمل بها

الأطفال دون سن العمل كالمحال والورش وبعض مؤسسات التدريب (47) .

سابعاً : الأدوات المستخدمة في العنف ضد الطفل :

أو ضحت بعض المراجع والدراسات أن الأدوات المستخدمة في العنف ضد الطفل تتمثل في ما يأتي : (48)

العصا ،آلة حديدية ، الضرب باليد ، الركل ، الكي ، التقييد

ثامناً : أشكال العنف ضد الطفل :

توجد صور عديدة للعنف الموجه نحو الطفل من بينها :

- الشتم – الضرب – التخويف النفسي – التسبب في إعاقة الطفل ..
- التمييز في المعاملة – التفرقة بين الأبناء – الحبس – الحرمان من الطعام
- الحرمان من التنزه – الاغتصاب – توجيه الألفاظ النابية .
- الكي – التعذيب الجسدي – إشعار الطفل بالقلة والدونية والنقص
- عدم توفير الاحتياجات الأساسية – التقييد – إحداث إصابات .
- الحرمان من اللعب وممارسة الأنشطة – التشويه – منع الطفل من ملائمة أصدقائه
- منع الطفل من الترفية

تاسعاً: مؤسسات الدفاع الاجتماعي التي تقوم برعاية الأطفال ضحايا العنف : (8)

يحتاج ضحايا العنف من الأطفال إلى خدمات عديدة تشمل جوانب عديدة كالخدمات الصحية ، النفسية ، الاقتصادية ، الإرشادية ، الأسرية ، خدمات العمل ، التعليم ، أو مواصلة التعليم ، تيسيرات من جانب بعض المؤسسات لضحايا العنف من الأطفال وأسرهم ، وخدمات في مجال الأمن والقضاء ، والإعلام والاتصال بجهات معنية ، ويمكن الحصول على هذه الخدمات المتعلقة برعاية ضحايا العنف من الأطفال وأسهم من خلال مؤسسات وهيئات عديدة في المجتمع ، وقد تكون هذه المؤسسات والهيئات أهلية أو حكومية ، ومن بين هذه المؤسسات والأجهزة والمنظمات في المجتمع المصري ما يأتي :

1. مؤسسة الضمان الاجتماعي
2. جمعيات الهلال الأحمر
3. مؤسسات رعاية الأحداث

4. معونة الشتاء
5. الجمعيات الخيرية
6. مكاتب الاستشارات الأسرية
7. مراكز التكوين المهني
8. المدارس
9. المستشفيات
10. أقسام الشرطة
11. المحاكم
12. مؤسسات رعاية الأمومة والطفولة
13. مؤسسات المعاقين
14. الأندية
15. المساجد

كما توجد العديد من الوزارات التي تقدم خدماتها في هذا الصدد ومن بينها ما يأتي :

1. وزارة الصحة
2. وزارة الإسكان
3. وزارة الداخلية
4. وزارة العدل
5. الحكم المحلي
6. وزارة الصناعة
7. التربية والتعليم
8. وزارة الشؤون الاجتماعية والتأمينات
9. الأوقاف

وهذه المؤسسات السابقة والوزارات تقدم خدماتها ورعايتها للأطفال ضحايا العنف في المجالات كافة لإزالة الآثار المترتبة عليه ومواجهته، أو الوقاية منه (38)

عاشراً : دور مهنة الخدمة الاجتماعية في مواجهة مشكلة العنف ضد الأطفال من منظور الممارسة العامة :

تعرف الممارسة العامة في الخدمة الاجتماعية بأنها "ممارسة الخدمة الاجتماعية التي تؤكد على أن تركيز الأخصائي الاجتماعي يكون على المشكلات الاجتماعية والإنسانية ، وليس على تفضيل المؤسسة لتنفيذ طريقة معينة للممارسة ، وتؤكد على ما يجب أن يتم عمله لتحديد المشكلة ، فالممارسة العامة هي أسلوب موحد للنظر للممارسة يشمل جميع انساق العملاء (فرد – زوجان – أسرة – جماعة صغيرة – مجتمع منظمة أو مؤسسة – شبكات اجتماعية – مجتمع جيرة – مجتمع محلي - مجتمع وطني) ، وتشتمل الممارسة العامة على قدرة الأخصائي الاجتماعي على التدخل المهني على مستويات متعددة ، وأداء ادوار لممارسة مختلفة ومتنوعة وتقويم هذه الممارسة ، والكفاءة في الممارسة المباشرة والممارسة الغير مباشرة معاً" (39)

وتأسيسا على ما تقدم فان ممارسة الخدمة الاجتماعية من منظور الممارسة العامة تعمل على مستويات عديدة ، (مستوى الطفل – الأسرة – الجماعة – المؤسسة – المجتمع) ، كما تعتمد على معارف الخدمة الاجتماعية بصفة عامة وعدم التركيز على طريقة معينة ، كما تتضمن هذه الممارسة على الأدوار الوقائية والعلاجية والتنموية ، التعاون مع التخصصات الأخرى والأجهزة والمؤسسات العاملة في هذا المجال والمهتمة بهذه القضية ، ويمكن بلورة هذا الدور في ما يأتي :

1. إنشاء قسم لحماية الطفولة ضمن أجهزة وزارة الداخلية، بحيث يقوم هذا القسم بحماية الأطفال من أية اعتداءات عليهم ومواجهة العنف الصادر نحوهم .
2. إلزام المؤسسات الطبية والصحية بعلاج حالات ضحايا العنف من الأطفال والعمل على إزالة آثار الاعتداءات على الأطفال ، وقيام هذه المؤسسات من خلال المتخصصين بتوضيح الآثار الصحية السلبية لاستخدام العنف مع الأطفال ، وحث الأسر وأفراد المجتمع على التحرك السريع للحصول على العلاج المناسب في المستشفيات في حالة حدوث هذه الاعتداءات على الأطفال .
3. منع صور العقاب البدني في المدارس ، وحث المدرسين على التخلي عن استخدامه ومعاقبة من يستخدمه ضد الأطفال في المراحل التعليمية المختلفة .
4. قيام المؤسسات النفسية بإزالة الآثار النفسية الناتجة عن استخدام العنف ضد الأطفال من خلال الأساليب النفسية التطمينية والتدعيمية والتعليمية التي تعطي هؤلاء الأطفال الثقة في

أنفسهم وتحمل الآثار النفسية الناتجة عن العنف ، والاندماج في الحياة مرة أخرى ، والعودة إلى التوافق النفسي والاجتماعي في المجتمع .

5. إدراج مفاهيم حقوق الطفل في برامج التعليم العام (دون الجامعي – الجامعي) وفق ما تنص عليه تعاليم ديننا الحنيف ، وتوضيح كيفية صيانتها والحفاظ عليها وضرورة حماية الطفل من صور العنف الموجه إليه .
6. خلق قنوات تواصل بين منظمات المجتمع المدني والأجهزة الحكومية والوزارات المختلفة بهدف التنسيق بين الجهود الرسمية والأهلية في مجال الحد من حالات الاعتداء على الطفل وحماية ضحايا العنف من الأطفال .
7. استصدار التشريعات التي تجرم العنف ضد الأطفال وتوصيف صور العنف الموجه نحوهم ، وتحديد العقوبات المتعلقة بهذه الصور ، وتغليظ العقوبات الموجهة نحو مرتكبيها في حق الأطفال .
8. قيام أئمة المساجد بتوضيح رأي الشريعة الإسلامية في العنف الموجه نحو الأطفال ، وحث الأفراد على المعاملة الطيبة للأطفال والتنشئة الاجتماعية السليمة لهم ونبذ العنف نحوهم وحسن رعايتهم وتوجيههم .
9. توجيه الأسر إلى أساليب التنشئة الاجتماعية الصحيحة للإسلام انطلاقاً من تعاليم الإسلام والتربية السمحة ، ونبذ العنف الموجه نحو الطفل سواء أكان بدنيا أم نفسياً أم عاطفياً أم خلقياً أم سلوكياً ، وتوجيه الوالدين إلى إشباع الاحتياجات الأساسية للطفل وعدم تحقيره أو تعنيفه لفظياً أو إشعاره بالنقص أو الدونية أو التفرقة بين الأبناء بصفة عامة أو التفرقة بين الذكور والإناث ......الخ.
10. قيام وسائل الإعلام بدورها في توضيح مخاطر وسلبيات العنف الموجه نحو الأطفال ، والعمل على التخلي عنه وكيفية مواجهته ووقاية الأطفال منه ، وذلك من خلال المواد الإعلامية التي تساعد على ذلك ، وأيضا منع عرض أفلام العنف أو الرعب الموجه للأطفال وإعداد البرامج والمواد الإعلامية التي توضح للأطفال كيفية مواجهة العنف ووقايتهم منه.
11. العمل على منع العنف الموجه نحو الأطفال في أجهزة الشرطة و في أثناء عمليات القبض على الأحداث أو المتسولين من الأطفال و في أثناء التحقيق معهم ، ومراعاة الخوف الطبيعي

الموجود لدى الأطفال من أجهزة الشرطة ، و مراعاة أن يقوم بذلك شرطة الأحداث مع إعدادهم الإعداد العلمي الصحيح للتعامل مع مثل هذه الحالات .

12. منع صور العنف الموجه نحو الأطفال بمؤسسات الأحداث والمؤسسات الإيوائية والمؤسسات ألي ترعى الأطفال الأيتام والمعاقين وضعاف العقول وغيرهم والإعداد الصحيح لكل من يتعامل مع هؤلاء الأطفال من خلال الدورات التدريبية المستمرة والتعليم المستمر والندوات والمحاضرات التي توضح التعامل الصحيح مع هؤلاء الأطفال ومعاقبة من يخالف ذلك .
13. قيام المؤسسات الاجتماعية بدورها في علاج المشكلات الاجتماعية المترتبة على استخدام العنف ضد الطفل ومساعدتهم على التوافق الاجتماعي مع الآخرين مرة ثانية وإعادة تواصلهم مع بيئاتهم وأصدقائهم وذويهم .
14. قيام مؤسسات المجتمع المدني بدورها في هذا الصدد (منظمات المرأة – الطفل – المنظمات التطوعية .....الخ) في حث أفراد المجتمع على نبذ العنف الموجه نحو الطفل وتكثيف الجهود لمواجهته وعلاجه والتعاون مع المؤسسات الحكومية والمهتمين بقضايا الطفولة والعنف بصفة عامة ، والعنف الموجه نحو الطفل بصفة خاصة ، وكيفية مواجهة هذا العنف من خلال الندوات والمحاضرات والمؤتمرات ، والتوجيه إلى استصدار التشريعات التي تحرمه واتخاذ التدابير العلاجية والوقائية ودعوة المتخصصين والممارسين إلى علاجه والوقاية منه .
15. استصدار التشريعات التي تحرم عمالة الأطفال وصور العنف التي يواجهها الأطفال من جراء ذلك ، ومعاقبة المخالفين من أصحاب أعمال ومؤسسات العمل والأسر التي تدفع بأطفالها إلى هذا المجال .
16. تعويض الأطفال وأسرهم من ضحايا العنف من خلال فرض تعويضات كبيرة على مرتكبي العنف ضد الأطفال .
17. تنفيذ البرامج وتقويم الخدمات والرعاية الشاملة للأطفال من ضحايا العنف من خلال مؤسسات متخصصة في هذا الصدد .
18. إجراء الدراسات العلمية والمسحية لهذه المشكلة وتطورها من خلال إنشاء أجهزة بحثية متخصصة بجانب قيام الجامعات بدورها في هذا الصدد ، وأيضا مراكز البحث العلمي المتخصصة حتى يمكن الاستفادة منها في التخطيط للخدمات في المستقبل ورسم سياسة اجتماعية متكاملة لمواجهة هذه المشكلة .

19. مساعدة الأسر والضحايا من الأطفال على التعرف على العوامل التي تجعلهم لأن يكونوا ضحايا للعنف ومساعدتهم على تجنبها .

النتائـــج -

1 - تمثل ظاهرة العنف والسلوك العدواني لدى الأطفال من أخطر المشكلات التي تعاني منها المجتمعات النامية والمتقدمة .

2 - ضعف التنشئة الأسرية والمجتمعية.

3 - عدم توفير النوادي والحدائق التي تجعل الأطفال يمارسون حياتهم الطبيعية.

4 - ضرورة تفعيل الأنشطة المدرسية من خلال برامج معدة من الأخصائيين النفسيين والاجتماعيين والتربويين .

5 - عدم تنمية الشعور بالمسؤولية نحو الذات والآخرين .

6 - عدم استخدام النقد الشديد للطفل وتحقيره أو الاستهزاء به سواء في مواقف خاصة أو دائماً من قبل الأسرة .

7 - ضرورة توفير الألعاب التي تساعد الطفل بالخروج من كآبته وتعوده على روح الانتماء إلى الجماعات .

8 - ضرورة تعاون المجتمع والمؤسسات والأجهزة المعنية برعاية الأطفال في مواجهة مشكلة العنف والسلوك العدواني لدى الأطفال.

9 - التوعية المجتمعية بمخاطر سلوك العنف والسلوك العدواني من خلال أجهزة الأعلام .

10 - توجيه أئمة المساجد إلى التوعية بمخاطر العنف والسلوك العدواني لدى الأطفال وتوعية الأسرة بأهمية حماية أطفالهم من هذه السلوكيات .

11 - إجراء الدارسات والبحوث حول هذه المشكلة للتعرف على العوامل المؤدية إليها ، والآثار المترتبة عليها والعمل على مواجهتها .

12 - ضرورة فاعلية دور منظمات المجتمع المدني في رعاية الأطفال والتوعية بمخاطر سلوك العنف والسلوك العدواني ضد الأطفال .

13 - مساعدة الأسر والضحايا من الأطفال على التعرف على العوامل التي تجعلهم عرضة لأن يكونوا ضحايا العنف ومساعدتهم على تجنبها .

هوامش المبحث الأول:

1 - ينظر عادل محمد جوهر : مشكلات الطفولة (المصرية - العربية) ، في : ثريا عبدالروؤف جبريل وآخرون: الممارسة العامة المتقدمة للخدمة الاجتماعية في مجال الأسرة والطفولة ، مركز نشر وتوزيع الكتاب الجامعي بجامعة حلوان ، 2001» ص 363.

2 - ينظر عبد المجيد سعيد الخليدي: الأمراض النفسية والاضطرابات السلوكية عند الأطفال ، الطبعة الأولى ، جامعة صنعاء ، اليمن ، 1987، ص 139.

3 - Bottcher ,j,Risky lives; female versions of common delin Quent Life pate Sacramento;California youth Authority,1976,p.6.

4 - فرج عبد القادر طه : موسوعة علم النفس ، ط 1، الكويت ، دار سعاد الصباح ، 1993، ص 188.

5 - ليلي عبد الوهاب : العنف الأسري ، دمشق ، دار المدى للثقافة والنشر ، 1994 ، ص 16.

6 - خليل أحمد خليل : ملاحظات أولى حول رغبة العنف والتمذهب ، مجلة دراسات عربية ، المجلد (22) ، العدد (8) ، 1985، ص 66.

7 - أحمد محمد السنهوري : مكافحة العنف عند الأحداث ، في : أحمد محمد السنهوري وآخرون . الممارسة العامة المتقدمة للخدمة الاجتماعية في مجال الدفاع الاجتماعي ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية ، **2002** ، ص **303** .

8 - ينظر أوتو كلينبرغ : علم النفس الاجتماعي ، ترجمة : حافظ الجمالي ، سورية ، دمشق ، مطبعة جامعة دمشق ، بدون تاريخ ، ص ص **130** - **131**

9 - محمد أحمد صوالحه ،مصطفى محمود حوامده : أساسيات التنشئة الاجتماعية للطفولة ، عمان ، الأردن ، دار الكندي للنشر والتوزيع ، 1994 ،ص 164 ،

10 -نعيم الرفاعي : الصحة النفسية ، دارسة في سيكولوجية التكيف ، جامعة دمشق ، 1994، ص 164.

11 -عبد العزيز القوصي : أسس الصحة النفسية ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية ، 1975 ، ص 11.

12 -ينظر عبد الواحد العمري : قضايا الأحداث وانحراف الناشئة ، مجلة الحراس ، مجلة الشرطة والأمن ، عدن ، 2004 ، ص 41.

13 -ينظر أحمد محمد السنهوري : مكافحة العنف عند الأحداث ، مرجع سبق ذكره ، ص 304.

14 - ينظر علي ليلة : العنف في مجتمعات العالم الثالث ، دراسات لحالة المجتمع المصري ، في : علي ليله ، العالم الثالث ، قضايا ومشكلات ، القاهرة ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، ص ص 725 - 726 .

15 - ينظر عادل محمد جوهر : استخدام مدخل المهام في خدمة الفرد في علا ج مشكلة السلوك العدواني لدى الأطفال بالمؤسسات الإيوائية ، مجلة كلية الآداب ، جامعة حلوان ، العدد السادس ، يوليو ، **1999**، ص ص **352** -**256**.

16 -ناصر الشاخدي : الأحداث والانحراف ، مجلة الحراس ، مجلة الشرطة والأمن ، مرجع سبق ذكره ، ص 45.

17 -محمد أحمد صوالحة ، مصطفى محمود حوامده : مرجع سبق ذكره ، ص 165.

18 -محمد عويس : دراسة وصفية للممارسات المهنية للخدمة الاجتماعية المدرسية في مواجهة مشكلة تعاطي المخدرات لطلاب المرحلة الثانوية ، رسالة دكتورة ، غير منشورة ، كلية الخدمة الاجتماعية بالفيوم ،1989، ص

19 -محمود ناجي البيسي : تقويم الممارسات المهنية بمكاتب الخدمة الاجتماعية المدرسية ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية الخدمة الاجتماعية بالفيوم ، **1991**.

20 -حسني الرباط : معوقات ممارسة الخدمة الاجتماعية في المجال التعليمي ، دراسة مقارنة بين الممارسين من خريجي كلية الآداب والخدمة الاجتماعية ، المؤتمر العلمي الخامس ، كليه الخدمة الاجتماعية بالفيوم ، **1992**.

21 - ثريا محمد لبيبا : تقويم تجربة الخدمة الاجتماعية في المدرسة المصرية ، رسالة دكتوراه ، غير منشورة ، كلية الخدمة الاجتماعية بالفيوم ، **1994** .

22 - راجع :

- سجموند فرويد . أفكار لأزمته الحروب والموت ، ترجمة : سمير كرمدار ، مكتبة الطليعة ، بيروت ، 1977 ، ص 42.
- إبراهيم جرجس : العائق الثقافي الاجتماعي وتكافؤ الفرص في مرحلة ما قبل التعليم الابتدائي في لبنان ، مجلة الفكر العربي ، عدد (24) ، بيروت ،1981 ، ط 20.
- مصطفى حجازي : المناخ الأسري وتكافؤ فرص التعليم ، مجلة الفكر العربي ، العدد (24) بيروت ، 1791، المرجع السابق ، ص 175.

23 - ينظر مصطفى حجازي : مرجع سبق ذكره ، ص ص **107** - **109**.

24 -ينظر محمد الرميحي : الطفل العربي والمستقبل، مجلة العربي ،الكويت ، 1789، ص9.

25 -ينظر سحاب فكتور : أزمة الألم الرسمي العربي " النموذج اللبناني " ، مكتبة دار الوحدة ، بيروت ، **1985**، ص ص **66** - **67**.

26 -ينظر كليرفهيم : الحب والصحة النفسية لأبنائنا ، سلسلة أقرأ ، رقم (**425**) ء دار المعارف ، القاهرة ، **1977**

27 -ينظر سييل سكالونا: عدوان الأطفال ، ترجمة: عبد المنعم المليحي ، سلسلة دراسات سيكولوجية ،رقم (19) ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية ، 1961، ص54.

28 -ينظر سييل سكالونا : مرجع سبق ذكره ، ص ص **55** - **55**.

29 -ينظر عادل محمد جوهر : استخدام مدخل المهام في خدمة الفرد في علاج مشكلة السلوك العدواني لدى الأطفال بالمؤسسات الإيوائية ، مرجع سبق ذكره ، ص ص55 -56 .

30 -راجع :

- طاهرة عيسى الرفاعي ، أمن أحمد على الشيباني :علاقة البطالة بالعنف والتطرف وانعكاس ذلك على المرأة والطفل في الجمهورية اليمنية ، مركز المرأة للبحوث والتدريب ، النوع الاجتماعي والعمل في اليمن ، الحالة الاقتصادية للأسرة اليمنية ، دار جامعة عدن للطباعة والنشر ،2003، ص57.
- مركز المرأة للبحوث والتدريب : النوع الاجتماعي والعمل في اليمن ، الحالة الاقتصادية للأسرة اليمنية ، المرجع السابق ، ص ص 57 -58.

Artz,s, sex power The violence school girl , Toronto , Trifolium , 1998 ,p.4. -

- إقبال الأمير السمالوطي : العنف نحو المرأة والطفل ، الجمعية المصرية لحل الصراعات الأسرية والاجتماعية ، مؤتمر وقاية المرأة والطفل من العنف ، القاهرة ، 1997، ص 3.

31 -ينظر جابر عبد الحميد وآخرون : معجم علم النفس والطب النفسي ، القاهرة ، دار النهضة العربية ، 1988، ص 100.

32 -ينظر الزين عباس عمارة : مدخل إلى الطب النفسي ، لبنان ، دار الثقافة ، د.ت ، ص 194.

33 -ينظر عبد العزيز القوصي : مرجع سبق ذكره ، ص11.

34 -ينظر عبد المجيد عبد الرحيم :علم النفس التربوي والتوافق الاجتماعي ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية ،1981،ص 87.

35 -ينظر محمد أحمد صوالحة ، مصطفى محمود حوامده : مرجع سبق ذكره ، ص 132.

36 -ينظر أوتو كاليبزغ : مرجع سبق ذكره ، ص 132.

37 - (بتصرف) : عبد المجيد سعيد الخليدي : مرجع سبق ذكره ، ص ص 136 -144.

38 - أحمد محمد السنهوري : مكافحة العنف عند الأحداث ، مرجع سبق ذكره ، ص 305.

39 - بتصرف : أحمد محمد السنهوري: المرجع السابق ، ص 311.

هوامش المبحث الثاني:

(1) ينظر ثريا عبد الرءوف جبريل وآخرون : الخدمة الاجتماعية والأسرة المصرية المعاصرة ، مركز نشر وتوزيع لكتاب الجامعي ، جامعة حلوان ، 1998، ص 187.

(2) ينظر رشاد أحمد عبد اللطف: التأهيل المهني والاجتماعي للطفل المعوق وعلاقته بالتنمية ، ندوة الطفل والتنمية ، المملكة العربية السعودية ، وزاره التخطيط ، الجزء الرابع ،22 - **24** ربيع الأول 07 **14**هـ **24** - **25**نوفمبر **1987**م ، ص1329.

(3) ينظر سيد عثمان: علم النفس الاجتماعي التربوي ،القاهرة،الجزء الأول ، مكتبة الأنجلو المصرية ، **1970**، ص 66.

(4) ينظر مصطفى فهمي: التكيف النفسي ، القاهرة ، مكتبة مصر، د.ت ، ص **67**.

(5) راجع :

- إقبال الأمير السمالوطي: العنف نحو المرأة والطفل، الجمعية المصرية لحل الصراعات الأسرية والاجتماعية مؤتمر وقاية المرأة والطفل من العنف ، القاهرة ، 1997، ص 3.

-Artz,s, sex power The violence school girl , Toronto , Trifolium , 1998 ,p.4. -

- ليلى عبد الوهاب: العنف الأسري ، دمشق ، دار المدى للثقافة والنشر، 1994، ص 78.

- معن عبد الباري قاسم : العنف الأسرى (المنزلي) في اليمن ، (مدينة عدن)، في مطبوعات العنف ضد المرأة في اليمن ، منشورات دار جامعة عدن للطباعة والنشر، 2001 ، ص 86.

- أحمد زايد وآخرون: العنف في الحياة اليومية في المجتمع المصرية ، المجلد الأول ، القاهرة ، 2002 ، ص 2.

- طه على أحمد وأخر: البطالة وأثرها على التحصيل العلمي ، دراسة حالة بمحافظة عدن ، مركز المرأة للبحوث والتدريب ، النوع الاجتماعي والعمل في اليمن ، الحالة الاقتصادية للأسرة اليمنية ، دار جامعة عدن للطباعة والنشر 2003 ، ص 134 .

(6) ينظر فرج عبد القادر طه: موسوعة علم النفس، ط **1**، الكويت ، دار سعاد الصباح ، **1993**، ص **248** .

(7) ينظر أحمد زايد وآخرون: مرجع سبق ذكره، ص **2**.

(8) ينظر وفاء محمد البرعي: دور الجامعة في مواجه التطرف الفكري، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية ، **2002** ، ص ص **104** - **105**.

(9) ينظر شادية قناوى: المشكلات الاجتماعية العربية الراهنة وتحديات الأمن القومي في العلوم الاجتماعية ومشكلات المجتمع العربي ، الإسكندرية ، دار المعرفة الجامعية ، **1995**، ص **109**.

(10) ينظر وفاء محمد البرعي: مرجع سبق ذكره ، ص 111 .

(11) ينظر إقبال الأمير السمالوطي: مرجع سبق ذكره ، ص **3**.

(12) **Bottcher ,j,Risky lives; female versions of common delin Quent Life pate Sacramento;California youth Authority,1976,p.6**

(13) فرج عبد القادر طه: مرجع سبق ذكره ، ص **188**.

(14) خليل أحمد خليل : ملاحظات أولى حول رغبة العنف والتمذهب، مجلة دراسات عربية ،المجلد (**22**) العدد (**8**) ، **1995**، ص **66**.

(15) ليلي عبد الوهاب: مرجع سبق ذكره ، ص **16**.

(16) خليل أحمد خليل : مرجع سبق ذكره ، ص 66 .

(17) محمد السيد عرفة: تجريم الاتجار بالأطفال واستغلالهم في القوانين الوضيعة والمواثيق والاتفاقيات الدولية ، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية ، مركز الدراسات والبحوث، قسم الندوات واللقاءات العلمية ، الندوة العلمية لمكافحة الاتجار بالأشخاص والأعضاء البشرية ، **20** ، ص **1**.

(18) عبد المجيد منصور: الجرائم والأطفال ، كتاب الثقافة الأمنية ، المركز العربي للدراسات الأمنية ، الرياض، **1418**هـ ، ص ص **190 - 191**.

(19) ماهر أبو المعاطي علي: الخدمة الاجتماعية في مجال الدفاع الاجتماعي ،القاهرة مكتبة زهراء الشرق ، **2001** ، ص **391**.

(20) عبد العزيز مخيمر عبد الهادي: اتفاقية حقوق الطفل، خطوة الأمام أم إلى الوراء مجلة الحقوق ، جامعة الكويت، السنة (17) ، العدد **(3)** ، **1414**هـ - **1993**م ، ص **137**.

(21) **Robert,H.Lauer : social problems and the Quality of life , Boston ,MCGrow-Will,1998,p.170**

(22) عدل سليمان: تصور لما يجب أن يكون عليه الرعاية الاجتماعية للأطفال في جمهورية مصر العربية ، ندوة العمل مع الأطفال ، جامعة عين شمس ، مركز دراسات الطفولة ، 28 فبراير – 2 مارس 1978 ،صص49 -50.

(23) محمد فضل المراد : تجريم التجار بالأطفال واستغلالهم من وجهة نظر الشريعة الإسلامية ، جامعة نايف العربية الأمنية ، مركز الدراسات والبحوث ، قسم الندوات واللقاءات العلمية لمكافحة الاتجار بالأشخاص والأعضاء البشرية ، مرجع سبق ذكره ،ص4.

(24) قانون رعاية الأحداث رقم (24) لسنه (1992) بشأن رعاية الأحداث وتعديلات بالقانون رقم (26) لسنه 1997م

(25) ماهر أبو المعاطي على وآخرون :الممارسة العامة في الخدمة الاجتماعية في المجال التعليمي ورعاية الشباب ،القاهرة ، مركز نشر وتوزيع الكتاب الجامعي .

(26) عبد الفتاح عثمان وآخرون : مقدمة في الخدمة الاجتماعية ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية ، 1980 ، ص111.

(27) **H.p . Fairchild : Dictionary of sociology and Related sciences, Litle field & Adams co, u.s.a, 1972,p.234.**

(28) **John , knumbol, Helen, kyumlots :changing children s Behaviour, N.y, prentice Hall, 1972,p. 53.**

(29) سميحة عبد الغني: الشخصية العدوانية وعلاقتها بالتنشئة الاجتماعية ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية الآداب ، عين شمس ، 1982.

(30) أميرة عبد العزيز الدين : أساليب الثواب والعقاب في ضوء الإسلام والاتجاهات المعاصرة وأثرها على السلوك العدواني الطفل الروضة ، المؤتمر الدولي للطفولة في الإسلام ، المجلد الخامس ، جامعة الأزهر ، في الفترة من 9 -11 أكتوبر ، 1990 ، ص ص 1 -18 .

(31) نجوى إبراهيم مرسي الشرقاوي : العلاقة بين ممارسة العلاج الأسري في خدمة الفرد وتخفيف معدلات حدوث السلوك العدواني الطفل ما قبل المدرسة ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية الخدمة الاجتماعية ، جامعة حلوان ، 1992، ص ص 170 - 172.

(32) ثريا السيد عطى : العدوان لدى أطفال ما قبل المدرسة وعلاقته بتوافق الأم ، مجلة كلية التربية ، جامعة عين شمس ، العدد(19)، جزء (1) ، 1995، ص ص 247 – 250.

(33) عادل محمد جوهر: استخدام مدخل المهام في خدمة الفرد في علا ج مشكلة السلوك العدواني لدى الأطفال بالمؤسسات الإيوائية ، مجلة كلية الآداب ، جامعة حلوان ، العدد السادس ، يوليو، **1999**، ص ص 494 -496.

(34) محمد عوض باعبيد: مرجع سبق ذكره ، ص ص **494 - 496**.

(35) مبارك سالمين : أسباب ظاهرة العنف في المدرسة ، في : مركز المرأة للبحوث والتدريب ، النوع الاجتماعي والعمل في اليمن ، الحالة الاقتصادية للأسرة اليمنية ، مرجع سبق ذكره ء ص **73**.

(36) وحيد محمد سليمان ، عبد الرحمن عبد الوهاب : رؤية نفسية واجتماعية لعمالة الأطفال في اليمن ، في مركز المرأة للبحوث والتدريب ، المرجع السابق.

(37) طه علي أحمد وآخرون : البطالة في الأسرة وأثرها على التحصيل العلمي (دراسة حالة في محافظة عدن) ، في مجلة قضايا اجتماعية ، المركز اليمني للدراسات الاجتماعية وبحوث العمل ، العدد العاشر ، أكتوبر ، **2005**، ص ص 58 - **62**.

(38) بتصرف وإضافة : ماهر أبو المعاطي علي وأخر : الممارسة العامة للخدمة الاجتماعية في مجال الدفاع الاجتماعي ، مركز نشر وتوزيع الكتاب الجامعي بجامعة حلوان **2004** ، ص187.

(39) أحمد محمد السنهورى وآخرون: الممارسة العامة المتقدمة للخدمة الاجتماعية في المجال الطبي ورعاية المعاقين ، القاهرة ، دار النهضة العربية ، 2001، ص **20**.

عرض وتحليل النتائج الكمية للمسح الاجتماعي الأساسي لعينة من □في وادي زبيد ـ الجمهورية اليمنية الأسر الزراعية

نفذت الدراسة الميدانية في الفترة من 15 سبتمبر إلى 17 أكتوبر 2001م

د. كامل علي الرشاحي

ملخص البحث:

لقد تمثل الهدف من هذا المسح الاجتماعي الأساسي لعينة من الأسر الزراعية في منطقة مشروع تطوير الري وادي زبيد في تحديد نقطة البداية لتناول الوضع القائم من النواحي الاقتصادية والاجتماعية في جميع قرى الوادي المستفيدة من مياه الري بالسيول في أغراضها الزراعية. وسوف يصبح هذا المسح الاجتماعي فيما بعد نقطة البداية المرجعية لأعمال الرقابة والتقييم لأنشطة المشروع اللاحقة علاوة على فهم فوائد المشروع، وكيف تحققت، ومحاولة ترجمتها إلى معطيات كمية في المستقبل إن أمكن. كما أن هذا المسح سوف يستخدم كمصدر أساسي للمعلومات حول مناطق عمل المشروع. ومن ثم يمكن للمسؤولين عن تنفيذ المشروع استخدامها في تخطيط النشاطات واتخاذ القرارات.

واستناداً إلى الأهداف المشار إليها أعلاه فإن هذا المسح الاجتماعي الأساسي لعينة من الأسر الزراعية المنفذ في وادي زبيد يعتبر مهمة لتقصي الحقائق أثمرت فهما عميقاً للوضع الحالي الذي يعيشه المزارعون سواء فيما يتعلق بالجوانب الكمية أو الجوانب الكيفية.

المقدمة:

لقد كان الغرض من هذا المسح الاجتماعي خ الذي أُجري على عينة عشوائية شبه منتظمة من أسر المزارعين في وادي زبيد، هو جمع معلومات اجتماعية اقتصادية عن السكان المقيمين في القرى المستفيدة من مياه وادي زبيد. وقد غطت استمارة الاستبيان الموضوعات الرئيسية الآتية:

تركيبة الأسرة، الوضع التعليمي، ملكية الأراضي، والمصادر الرئيسية لدخل المزارع بما في ذلك التحويلات المرسلة من أفراد الأسر الذين يعملون خارج المنطقة.

وفي سبيل إنجاز هذه الأهداف التي وضعت لتوجيه العمل الميداني تم اختيار عينة عشوائية تتكون من 300 أسرة فلاحية من بين المزارعين الذين يعيشون في منطقة وادي زبيد. وتتوزع هذه العينة إلى 114 أسرة من أعلى الوادي و122 أسرة من وسط الوادي و64 أسرة من أسفل الوادي.

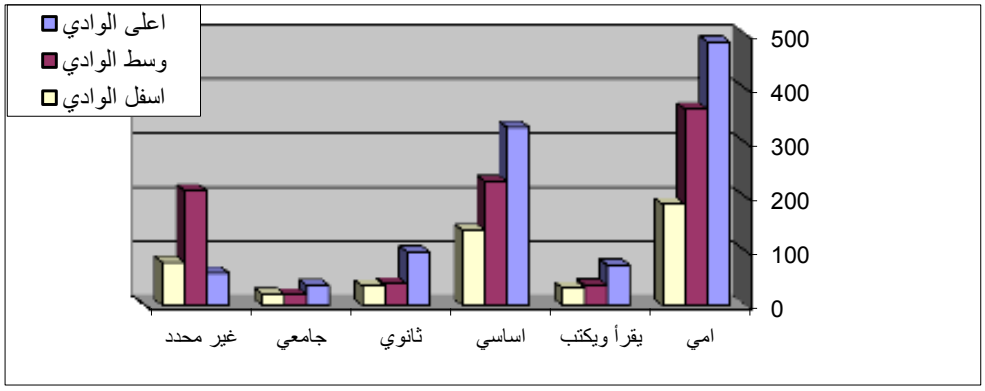
بعد عملية ترتيب البيانات والتحليل الإحصائي للمعلومات الكمية التي تم جمعها فإن الخصائص الاجتماعية والاقتصادية للعينة المختارة يمكن عرضها على النحو الآتي:

1.1 تركيبة الأسرة:

لقد تم تعريف تركيبة الأسرة في عينة المسح هذا (على أنها تشمل إجمالي عدد أفراد الأسرة الذين يعيشون مع بعضهم ويقيمون في نفس المنزل بصورة دائمة ويتناولون طعامهم من إناء واحد). وبالتالي فإنه وفقاً للبيانات الموضحة في الجدول رقم (1) الخاص بعدد أفراد الأسر المكونين للعينة المختارة ، فقد بلغ إجمالي عدد أفراد أسر العينة المختارة 2484 فرداً (من بينهم 1378 ذكوراً و 1106 إناث). ويوضح الجدولان رقم 2 و رقم 3 توزيعهم حسب فئات العمر والجنس. وهي تشير إلى أن متوسط عدد أفراد الأسرة في العينة يبلغ 8.4 فرداً.

كما يوضح توزيع العينة حسب فئة العمر أن حوالي 46٪ ينتمون إلى الفئة العمرية 15 - 24 سنة . أما أولئك الذين تقع أعمارهم بين 45 -60 سنة ، فقد بلغت نسبتهم 7٪ من مجموع العينة بينما شكل الذين تبلغ أعمارهم 60 سنة فما فوق نسبة 6٪ من مجموع العينة. ومع ذلك فإن مقارنة بيانات الجدول رقم (2) الخاص بتوزيع أفراد الأسرة الذكور مع بيانات الجدول رقم (3) الخاص بتوزيع أفراد الأسرة الإناث تشير إلى وجود اختلاف بسيط أو طفيف في فئات الأعمار بين الرجال والنساء فقد وجد أن 6٪ من السكان الذكور و5٪من السكان الإناث ينتمون إلى الفئة العمرية60 سنة فما فوق حسبما يوضح الجدولان رقم 2و3. أما مؤشر الحالة الاجتماعية لكل من السكان الذكور والإناث، فقد تم عرضه في الجداول رقم 4 و 5 و 6. ويوضح الجدول رقم 5 الخاص بتوزيع الحالة الاجتماعية وفقا للفئات العمرية لأفراد العينة فقد تبين أن حوالي 19٪ تتشكل من الأطفال و 45٪ في فئة العزاب، وحوالي 30٪ من المتزوجين، واقل من 1٪ في

الأرامل، واقل من 1٪ في فئة المطلقين. أما الذين لم يقدموا بيانات محددة فقد مثلوا 5٪ من إجمالي أفرد أسر العينة.

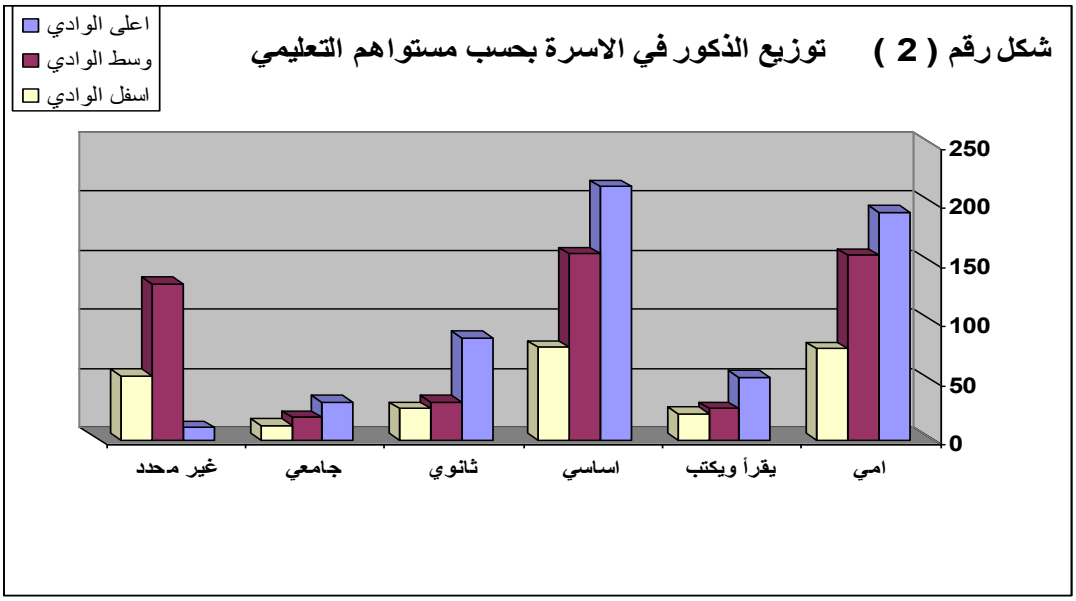


2. 1 الوضع التعليمي للأسرة

يرى العديد من خبراء التنمية أن الوضع التعليمي يلعب دوراً هاماً في التنمية الزراعية بصورة عامة وفي وادي زبيد بصورة خاصة. ويبين الجدول رقم (7) بالملحق رقم 1 والشكل البياني رقم (1) الخصائص التعليمية الأساسية لأسر العينة في وادي زبيد.

شكل رقم (1)

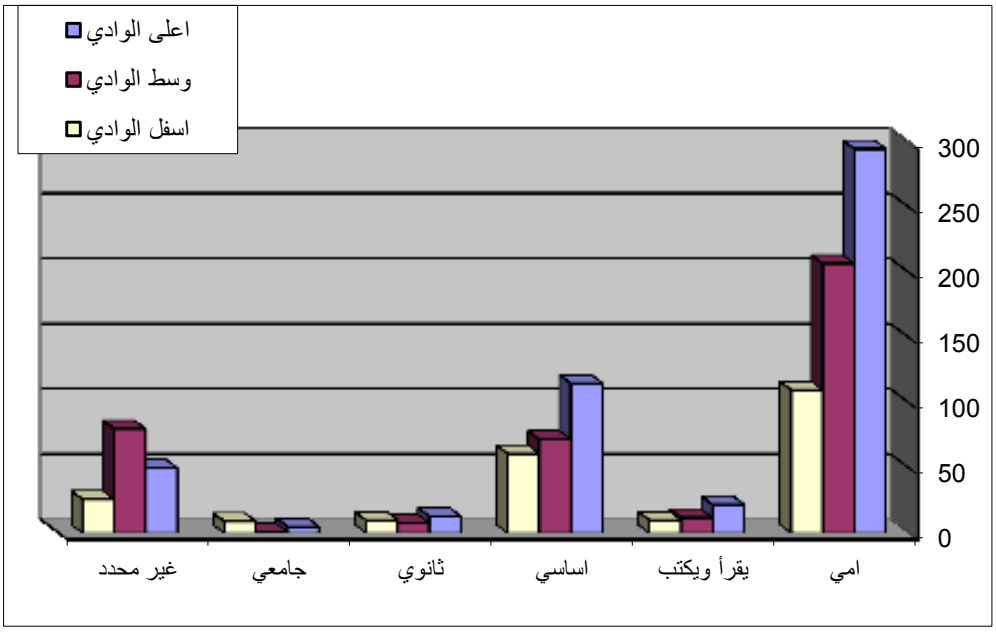
ويلاحظ من استقراء الجدول رقم (7) المشار إليه آنفا أن حوالي 42٪ من إجمالي أفراد العينة هم من الأميين. أما أولئك الذين يستطيعون القراءة والكتابة فقد مثلوا نسبة 6٪. وتشكل هاتان الشريحتان على ما يبدو الأجيال كبيرة السن الذين لم يجدوا فرصة للالتحاق بالمدارس في الماضي.



أما بالنسبة للأجيال صغيرة السن الذين على ما يبدو كانت لديهم فرص أفضل للالتحاق والتسجيل بالمدرس الأساسية فقد شكلوا 28٪ من إجمالي أفراد العينة. أما المسجلون في المدارس الثانوية فقد شكلوا نسبة7٪ من إجمالي عدد أفراد العينة بينما يحمل 3٪ فقط من إجمالي أفراد العينة شهادات جامعية. أما بقية العينة البالغة نسبتهم 14٪ من إجمالي أفراد العينة فلم يقدموا إجابات عن مستواهم التعليمي.

ومع ذلك، فإن المعلومات الموضحة في الجدول رقم (8) بالملحق رقم (1) والشكل البياني رقم (2) وكذلك في الجدول رقم(9) بالملحق رقم (1) أيضاً والشكل البياني رقم (3) فقد أظهرت اختلافاً كبيرا بين الجنسين الذكور والإناث من أفراد العينة فيما يتعلق بمعدل التعليم والالتحاق بالمدارس والتعليم الرسمي، فعلى سبيل المثال، بلغ معدل الأمية بين الذكور 31٪ من إجمالي أفراد العينة مقارنة بنسبة 55٪ بين الإناث، وهي نسبة تقترب من ضعف النسبة الخاصة بالذكور. لكن الهوة بين الذكور والإناث الذين يستطيعون القراءة والكتابة تقل بشكل ملحوظ لتشكل نسبة 7٪ بين الذكور و 4٪ بين الإناث.

شكل رقم (2)



شكل رقم (3)

شكل رقم (3) توزيع النساء في الأسرة بحسب مستواهن التعليمي

لكن الاختلاف بين الجنسين يعود مرة أخرى للظهور بين الملتحقين بالتعليم الأساسي. فقد بلغت نسبة الذكور الملتحقين بمرحلة التعليم الأساسي 33٪ مقارنة بنسبة 22٪ بين الإناث. ويتشابه الوضع في المرحلة الثانوية مع ذلك حيث بلغت نسبة الملتحقين من الذكور 10٪ يقابلها 3٪ من الإناث المسجلات في نفس المستوى. غير أن الهوة بين الجنسين تظهر مرة أخرى في التعليم الجامعي. فقد بلغت نسبة الذكور المسجلين في تلك المرحلة 5٪ مقارنة بنسبة 1٪ بين الإناث. أما أولئك الذين لم يقدموا أية معلومات عن مستواهم التعليمي من أفراد أسر العينة فقد بلغت نسبتهم 14٪ بين الذكور و14٪ بين الإناث من إجمالي أفراد العينة.

وبصورة عامة تبدو الاختلافات بين المجموعات المختارة من أعلى ووسط وأسفل الوادي طفيفة. لكن يبدو أن التحاق الإناث بالتعليم الرسمي مازال ضعيفاً. ويمكن إرجاع ذلك إلى أسباب اجتماعية عديدة منها الزواج المبكر وضعف الحالة المادية وبعد المسافات بين سكن المزارعين والمدارس بعبارة أخرى مازال المجتمع المحلي يشجع تعليم الذكور وعدم تشجيع تعليم الإناث على

مواصلة التعليم بالمراحل العليا.

3 .1 العمالة الأسرية والعمل بأجر

بصورة عامة تتكون قوة العمل الزراعية، في وادي زبيد من قسمين رئيسين هما العمالة الأسرية والعمالة بأجر. ويتوقف استخدام عمالة الأسرة بصورة عامة على كل من حجم الأسرة الحالي والبنية الحالية للمزارع في المنطقة. وهي البنية التي يغلب عليها الاستخدام الواسع لنظام الشراكة علاوة على انتشار ظاهرة الملاك الغائبين. ويعد الإنجاب المرتفع عنصراً آخر أو صفة أخرى يتصف بها سكان المنطقة حيث يبلغ متوسط حجم الأسرة بين أفراد العينة 8.4 أفراد.

وبناء عليه فإنه يمكن الاستنتاج بأنه كلما كانت مساحة الحيازة الزراعية صغيرة، خاصة الحيازات التي تبلغ مساحتها هكتاراً واحداً وأقل، كلما كانت العمالة الأسرية أكبر. ويمكن بصورة مشابهة الاستنتاج أيضاً بأنه كلما كانت مساحة الحيازة الزراعية كبيرة، كلما زاد استخدام العمالة بأجر. وعلاوة على ذلك فإن زراعة محصول الموز ومحاصيل الخضراوات والفاكهة تحتاج لعمالة كثيفة وهذا يستدعي بدوره استخدام أكبر للعمالة بأجر.

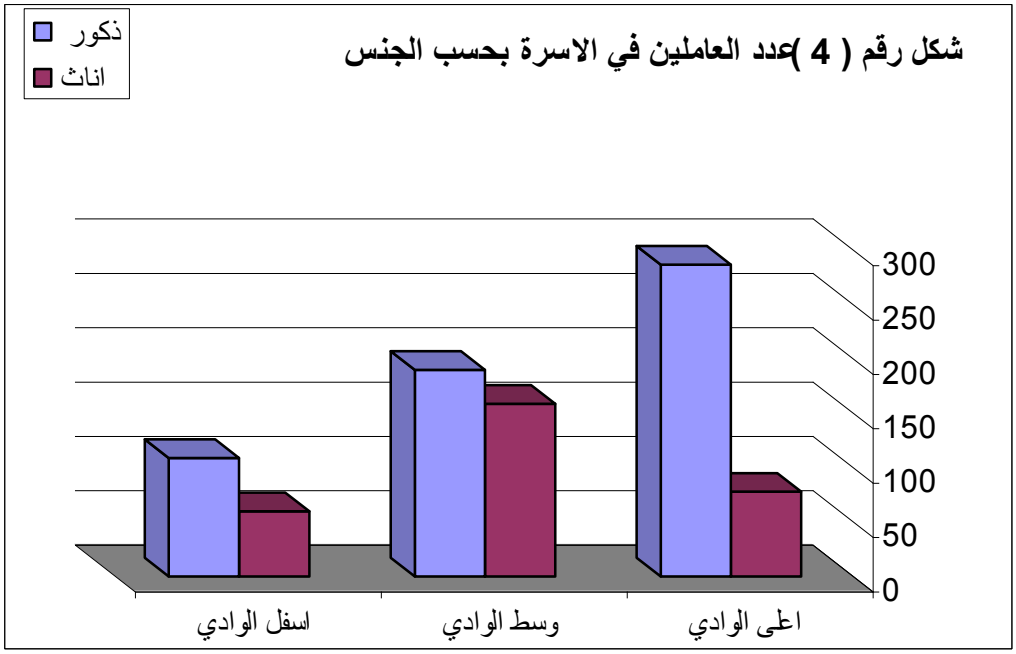
وفيما يتعلق بالإجابة عن السؤال المطروح على أرباب الأسر (أفراد العينة المدروسة)، والمفرغ في الجدول رقم (12) بالملحق رقم 1 الخاص بتوزيع القوى العاملة المستخدمة في مزارعهم، تبين أن 158 أسرة من مجموع الأسر المبحوثة البالغ عددها 300 أسرة قدموا إجابات تفيد باستخدام عمالة أسرية وعمالة بأجر بالإضافة إلى العمالة المتبادلة. ويتضح من هذا الجدول أن 35 ٪ من الأسر تستخدم عمالة أسرية.

أما استخدام العمل المأجور فقد حصل على نسبة 17٪ ، بينما ذكر 1٪ من الأسر المبحوثة أنهم يستخدمون العمالة المتبادلة. لكن يجب التأكيد على أن نسبة 19٪ من الأسر المبحوثة لم توضح نوع العمالة المستخدمة في مزارعها.

ثمة مؤشر أخر لزيادة استخدام العمالة المأجورة يمكن استنتاجه من النسبة المرتفعة للمعدمين الذين لا يملكون أرضاً ويعملون في مزارع الآخرين بالأجر اليومي التي تبلغ 28٪ من العينة المدروسة. وهذا ما تشير إليه بيانات الجدول رقم (15) بالملحق رقم 1.

بالإضافة إلى ذلك وتجدر الإشارة ، إلى أنه لم تبذل محاولة لاحتساب مساهمة مختلف الفئات العمرية مقارنة بطاقة عملهم ، خاصة عمالة أطفال الأسرة التي تقاس عادة ضمن قوة العمل في كل أسرة عالمياً. وبدلا عن ذلك فقد طلب من أرباب الأسر أن يقدروا عدد العاملين من الذكور والإناث من أفراد الأسرة حسب فهمهم الخاص للموضوع قيد الدراسة. وقد تم عرض البيانات التي أدلى بها المبحوثون عن عدد العاملين في الأسرة من الذكور والإناث في الجدول رقم 11 بالملحق رقم 1 ، ما تم استعراضها في الشكل البياني الآتي :

ولكن إذا جرى تطبيق المعايير القومية والعالمية على الأرقام التي تم جمعها خلال المسح فإن



حجم قوة العمل بالأسرة سوف يزيد بصورة ملحوظة. ويدعم هذا الاستنتاج التقديرات السابقة للإحصاء الزراعي المنفذ من قبل وزارة الزراعة 1983 م ، الجدول رقم 1 (تم اقتباسه عن دراسة نفذها مشروع التنمية الريفية في المحويت ، المنشورة بالإنجليزية في 1984– ص42 –43).

ولقد قامت تلك الدراسة بتقدير حجم العمالة الأسرية المستخدمة للأسرة التي تحوز هكتاراً

واحداً على النحو الآتي: (2 عمال ذكور بالإضافة إلى نصف عامل من الإناث).

كما أوردت دراسة أعدتها وكالة التعاون الفني الألماني **GTZ**: صادرة في 1978، صفحة 58 التقديرات التالية لحجم قوة عمل الأسرة وفقا للمعيار الدولي الآتي:

الجدول رقم (5) قوة عمل الأسرة بحسب الفئة العمرية

الرقم	الفئة العمرية	مقدار قوة العمل
1	6 -10 سنوات	٪25
2	10 -15 سنة	٪50
3	15 -45 سنة	٪1.00
4	45 -60 سنة	٪0.75
5	60 سنة فما فوق	٪25

المصدر: **(GTZ STUDIEN RIEHE NR . IV/23 1978 - P 58)**

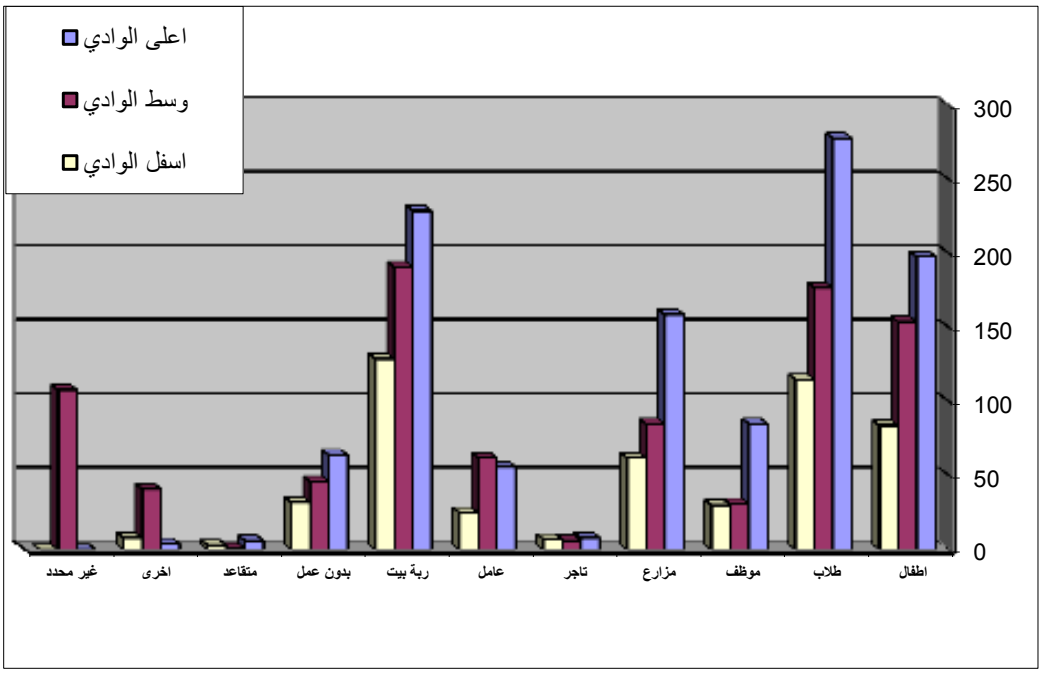
وهذا يعني أنه إذا جرى تطبيق هذا المعيار الدولي على البيانات التي تم جمعها بواسطة المسح الاجتماعي فإنه من المحتمل أن يرتفع عدد أفراد الأسرة العاملين بصورة ملفتة خاصة بعد إضافة فئة الطلاب من الجنسين الذين يعيشون مع أسرهم ويعملون بصورة جزئية في أراضي الأسرة.

1 .4 المهن الأسرية :

يتباين التوزيع الحالي لمهن أرباب الأسر الزراعية المبحوثة في وادي زبيد بشكل واضح. وحسب بيانات الجدول رقم (14) بالملحق رقم (1) يشكل الفلاحون الذين يعملون في زراعة أراضيهم ويعدونها المهنة الرئيسية نسبة 58٪ من مجموع أسر العينة بينما يحتل المرتبة الثانية العمال بالأجر اليومي الذين يعملون في المزارع لدى الغير وتوضيح ذلك في الجدول رقم (12) الملحق رقم (1)، ويلي ذلك العاملون في مجال البناء والمواصلات فقد بلغت نسبتهم 10٪. ويأتي في المرتبة الثالثة الموظفون الحكوميون مثل المدرسين العاملين في المدارس المحلية وموظفي مكاتب الزراعة

والخدمات الصحية الخ... والذين بلغت نسبتهم 8٪. أما الذين يمتهنون التجارة والوظائف الأخرى ذات العلاقة فقد احتلوا المرتبة الرابعة بنسبة 3٪. وبلغت نسبة الوظائف الأخرى التي لم يتم تحديدها 13٪ ، بينما بلغت نسبة الذين لم يجيبوا على السؤال 8٪ من إجمالي أفراد العينة.

وقد جرى عرض المهن المختلفة لأفراد العينة وتفصيلها في الجدول رقم (13) بالملحق رقم (1) وتم استعراضها أيضا في الشكل البياني الآتي :



شكل رقم (5)

شكل رقم (5) توزيع أفراد الأسرة بحسب المهن

إن هذه المهن المتعددة التي يحترفها أفراد العينة يمكن مقارنتها ببيانات مسح القوى العاملة المنفذ من قبل الجهاز المركزي للإحصاء عام 1999م والتي توضح توزيع العمالة بحسب القطاعات الاقتصادية على مستوى البلد كما يلي :

جدول رقم (6) توزيع قوة العمل حسب النشاط الاقتصادي

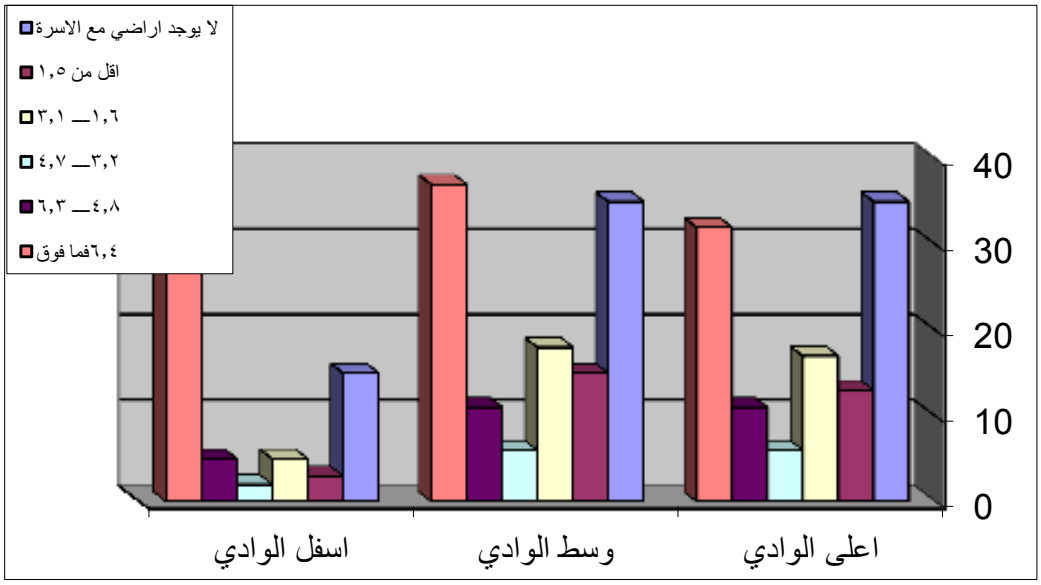
وحسب التوزيع النوعي في الجمهورية اليمنية لعام 1999 م

النشاط الاقتصادي	قوة العمل		المجموع	النسبة
	الذكور	الإناث		
الزراعة والصيد والحراجة.	1146449	781299	1927748	**%52.6**
صيد الأسماك .	31389	0	**31389**	**%0.9**
التعدين والمقالع.	16716	983	**17699**	**%0.5**
الصناعات التحويلية .	112623	23036	**135659**	**%3.8**
إمدادات الكهرباء والغاز والمياه	10980	751	**11731**	**%0.3**
الإنشاءات.	**236923**	1323	**238246**	**%7.6**
تجارة الجملة والتجزئة وإصلاح المركبات والسلع الشخصية والأسرية .	382275	11869	**394144**	**%11.0**
الفنادق والمطاعم .	41966	891	**42857**	**%1.2**
النقل والتخزين والاتصالات .	120839	1470	**122309**	**%3.4**
الوساطة المالية .	9321	1735	**11056**	**%0.3**
الأنشطة العقارية والايجارية وأنشطة المشاريع التجارية .	18034	878	**18912**	**%0.5**
الإدارة المدنية والدفاع والتجنيد الإجباري.	347655	10252	**357907**	**%9.5**
التعليم.	171015	10252	**209195**	**%5.5**
الصحة والعمل الاجتماعي	31781	38180	**42350**	**%1.1**
أنشطة الخدمات المجتمعية والاجتماعية والشخصية الأخرى.	49063	10569	**53104**	**%1.4**
الأسر الخاصة التي تعين أفراد لأداء الأعمال المنزلية.	3371	4041	**5618**	٪0.2
المنظمات والهيئات غير الإقليمية.	282	2247	**534**	٪0.0
غير محدد	887	252	**1221**	٪0.0
الإجمالي	2731569	**890110**	**3621679**	**100 %**

المصدر : مسح القوى العاملة للعام 1999م، مقتبس من كتاب الإحصاء السنوي للعام 2000م الصفحات من ص205 - 206، الجهاز المركزي للإحصاء صنعاء.

5. 1 مساحة الحيازات الزراعية :

تعتبر مساحة الحيازات الزراعية عاملاً محدداً هاماً لإمكانيات الإنتاج الزراعي. وبصورة عامة فإن مساحة المزارع في وادي زبيد تبدو كبيرة نسبياً مقارنة بمساحة المزارع في أجزاء أخرى من البلاد. وقد بلغت مساحة أكبر حيازة تزرع بواسطة أحد أفراد العينة 50 معاداً بينما بلغت مساحة أصغر حيازة نصف معاد فقط وعليكم مقارنة ذلك. البيانات الإحصاء الزراعي لمحافظة الحديدة الذي جرى تنفيذه عام 1983م ، فإن متوسط مساحة الحيازة بلغ 5.7 هكتارات (مساحة الهكتار الواحد تعادل حوالي 2.8 معادين).بالإضافة إلى ذلك فإن الدراسة الميدانية حول مساحة الحيازات الزراعية الحالية بين أفراد العينة في الوادي أعطت الصورة التي يعرضها الشكل البياني رقم 6 الخاص بمساحات الحيازات في مناطق أعلى ووسط وأسفل الوادي. وتم أيضاً عرض هذه البيانات في الجدول رقم 15 بالملحق رقم 1.



شكل رقم (6)

شكل رقم (6) حجم ملكية الأسرة من الأراضي الزراعية بالمعاد

ووفقا للبيانات الميدانية بلغ متوسط مساحة الحيازة في أعلى الوادي 8.1 معادات، أي ما يعادل حوالي 2.9 هكتارين بينما بلغ هذا المتوسط في منطقة وسط الوادي حوالي 9 معادات أي ما يعادل حوالي 3.2 هكتارات. أما في منطقة أسفل الوادي فإن متوسط مساحة الحيازة الزراعية كبير نسبياً حيث بلغ 22.3 معاداً، أي ما يساوي 8 هكتارات للأسرة الواحدة. ويعود السبب في ذلك على ما يبدو إلى ضم حيازة أحد كبار الملاك والتي تبلغ مساحتها 800 معاد. وبالتالي فإذا تم استبعاد مساحة هذه الحيازة، فإن متوسط مساحة حيازات أفراد العينة بأسفل الوادي سيقل تقريباً إلى النصف ليبلغ 12 معاداً فقط.

بصورة عامة، يمكن الاستنتاج بأنه كلما اتجهنا إلى أسفل الوادي، كلما كبرت مساحة الحيازات الزراعية. وكلما اتجهنا إلى أعلى الوادي كلما انخفضت مساحة الحيازات. ويمكن إرجاع ذلك إلى تركز المزارعين من فئة الشركاء في هذه المناطق العليا.

خلاصة القول أن متوسط مساحة الحيازات الزراعية على مستوى الوادي بأكمله ولكامل أفراد العينة يقدر بحوالي 11.5 معاداً أي ما يعادل 4.1 هكتارات للأسرة الواحدة.

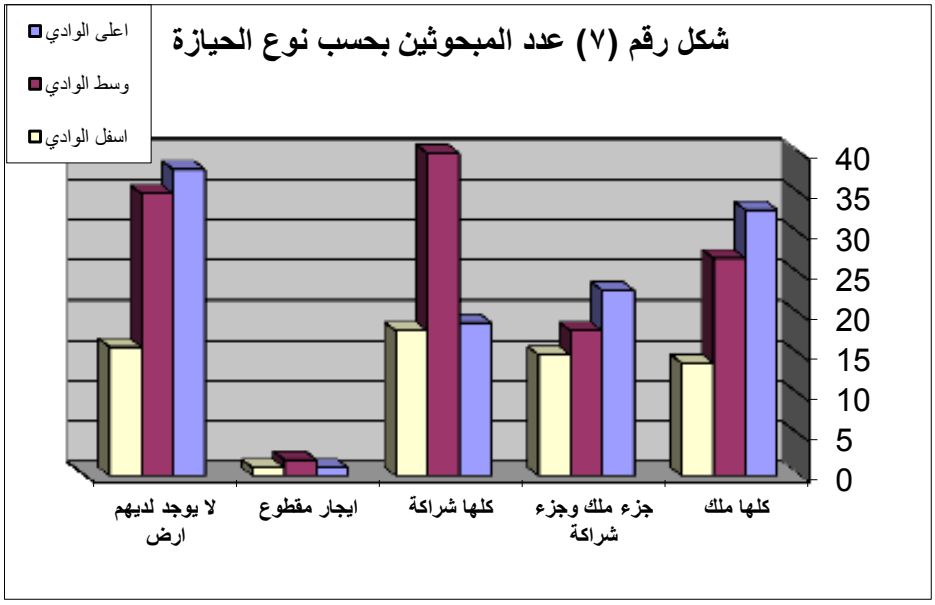
1 .5 العلاقات الزراعية :

لقد جرى تصوير العلاقات الزراعية الحالية في وادي زبيد من واقع بيانات التقييم الاجتماعي المنفذ باللغة الإنجليزية في فبراير 2000 (الصفحات 23 -25) والذي أفاد بأنها تتكون من نوعين رئيسيين هما: الملكية الخاصة التي تمثل حوالي 54٪ من إجمالي الأراضي الزراعية مقدار مساحتها بحوالي 8215 هكتاراً من إجمالي الأراضي المزروعة، بينما تمثل أراضي الأوقاف نسبة 46٪ من مجموع الأراضي الزراعية أي ما يساوي 7000 هكتار من إجمالي الأراضي المزروعة في الوادي. كما إن متوسط مساحة الحيازات الكبيرة يقدر بحوالي 176 هكتاراً بينما بلغ متوسط مساحة الحيازات المتوسطة حوالي 21 هكتاراً. أما متوسط مساحة الحيازات الصغيرة فقد بلغ 1.4 هكتار.

ويمكن مقارنة هذا الوضع الذي ذكر في تقارير سابقة بالبيانات الكيفية التي حصلنا عليها من بعض كبار الملاك الذين حضروا جلسات حلقات النقاش المتعددة المنعقدة في الأجزاء المختلفة لوادي

زبيد. لقد أفاد هؤلاء الملاك خلال تلك الجلسات بوجود حيازات كبيرة وبمساحات مختلفة تتراوح ما بين 150 – 200 معاد وما بين 500 - 800 معاد. وأشارت معلومات أخرى إلى وجود ملكيات كبيرة، حيث تشير معلومة غير مؤكدة إلى امتلاك مزارع واحد عددٍ كبيرٍ من المضخات يصل إلى 150 مضخة. كل مضخة عادة تروي مساحة تتراوح ما بين 10 -15 معاداً. وبالتالي يمكن القول أن هناك حيازات كبيرة مملوكة ملكية خاصة وبمساحات تقدر ما بين 1500 إلى 2250 معاداً (الهكتار الواحد يعادل 2.8 معاد تقريباً).

ويمكن تدعيم التصورات المشار إليها آنفا عن أشكال العلاقات الزراعية الموجودة حالياً في وادي زبيد بصورة أدق من خلال البيانات التي حصلنا عليها من عينة المزارعين المكونة من 300 مزارع جرى بحث أوضاعهم في مناطق أعلى ووسط وأسفل الوادي. وقد تم عرض هذه البيانات في الجدول رقم (16) بالملحق رقم 1 وفي الشكل البياني التالي الذي يحمل رقم 7.



شكل رقم (7)

ويوضح الجدول المشار إليه آنفا أن 30٪ من مجموع أفراد العينة هم مزارعون معدمون يعملون بالأجر اليومي لدى الآخرين بينما بلغت نسبة الذين يملكون أراضي زراعية خاصة

بهم 25٪ من إجمالي أفراد العينة. وهناك نسبة 19٪ من أفراد العينة تم تصنيفهم بأنهم يملكون جزءاً من الأراضي التي يقومون بزراعتها ويعملون أيضاً في أراضي الغير كشركاء في حين تم تقدير نسبة العاملين كشركاء، في أراضى الغير بنسبة 26٪ من إجمالي عدد أفراد العينة. أما أولئك الذين يزرعون أرضهم وفقاً لعقود الإيجار السنوية فإن عددهم ضئيل جداً ويمثلون فقط نسبة 1٪ من إجمالي أفراد العينة.

وبصورة عامة، يبدو أن هناك تبايناً ملفتاً في ملكية الأراضي وفي علاقات الحيازة بين أفراد العينة الذين خضعوا للمسح في كل أنحاء الوادي. إن الغالبية العظمى من المزارعين الذين جرت مقابلتهم هم إما شركاء أو مزارعون يملكون جزءاً من أراضيهم ويشاركون في جزء آخر.

ويستعرض الجدول رقم 17 بالملحق رقم 1 ترتيبات الشراكة في المحصول للعينة المبحوثة. ويلاحظ من هذا الجدول أن 14٪ من عينة الأسر المبحوثة يدفعون ثلث المحصول إلى ملاك الأرض بينما أفادت نسبة 1٪ بأنهم يدفعون ثلثي المحصول. أما أولئك الذين يدفعون نصف المحصول فقد مثلوا 5٪ من إجمالي عدد أفراد العينة. لكن نسبة 24٪ من المزارعين المبحوثين أفادوا بوجود نوع من الشراكة في المحصول دون بيان طبيعتها. وعلاوة على ذلك تظل نسبة كبيرة تمثل 55٪ من إجمالي أفراد العينة لم تجب عن السؤال.

إن ترتيبات الشراكة في المحصول يمكن تأييدها بمعلومات تم الحصول عليها خلال حلقات النقاش البؤرية التي عقدت في مختلف أنحاء الوادي. وعلى سبيل المثال فإن نسبة المحصول التي يستلمها الملاك من المزارعين الذين يعملون في زراعة الموز أساساً مرتفعة. وهي تعتبر الأعلى حيث تصل إلى ثلاثة أرباع المحصول خاصة لأولئك الملاك الذين يؤجرون المضخات الخاصة بهم إلى الآخرين. وفي حالة الملاك الذين ليس لديهم مضخات خاصة بهم؛ فإن المحصول يتم اقتسامه وفقاً للآلية التالية: يحصل مالك الأرض على ربع المحصول، ويحصل الشريك على ربع آخر بينما يحصل صاحب المضخة على نصف المحصول الباقي.

من خلال سيادة هذه الأنماط من علاقات الشراكة في المحصول يمكن الاستنتاج بأن هناك تنوعاً أو تبايناً في نسبة المحصول الذي يأخذه الملاك. ويتوقف ذلك على نوع المحصول المزروع،

ونوعية المياه المتاحة لري الأراضي، وموقع الأراضي المزروعة، أي ما إذا كانت في أعلى أو وسط أو أسفل الوادي.

1 .7 أنواع المحاصيل المزروعة :

بصورة عامة، يمكن القول أن أنواع المحاصيل المزروعة والدورة الزراعية وكثافتها لدى أفراد العينة المبحوثة في مناطق أعلى ووسط وأسفل وادي زبيد تتحدد اعتماداً على مدى توفر مياه السيول أو مياه المضخات للري.

وقد أفاد أفراد عينة المزارعين المبحوثين بأن المزارعين في أعلى الوادي لديهم فرص أفضل في الحصول على مياه السيول. أما أولئك المزارعون في وسط وأسفل الوادي فإنهم يعتمدون في زراعتهم على مياه الآبار اليدوية والارتوازية لري حقولهم. وكقاعدة يمكن الاستنتاج بأنه كلما ذهبنا في اتجاه أسفل الوادي كلما قلت كمية مياه السيول المستخدمة في الإنتاج الزراعي. ويترتب على ذلك تباين المحاصيل المزروعة كماً ونوعاً على طول مجرى الوادي. ويمكن ملاحظة هذا التباين من خلال قراءة البيانات الواردة في الجداول رقم 37 ، 38 ، 39 بالملحق رقم 1.

وإذا أمعنا النظر، على وجه الخصوص، في الجدول رقم 37 بالملحق رقم 1 فإنه يمكن ملاحظة أن المزارعين في أعلى الوادي قد ركزوا أنشطتهم الزراعية وبصورة رئيسية على زراعة محصول الموز والمانجو بالإضافة إلى زراعة أنواع متعددة من الذرة الرفيعة، بينما لم تنل زراعة محصول القطن سوى القليل من الاهتمام.

أما مزارعو وسط الوادي والذين جرى عرض معلوماتهم في الجدول رقم 38 بالملحق رقم 1 والذين يحصلون في العادة على كمية أقل من مياه السيول فقد خصصوا مساحات صغيرة من الأراضي لزراعة محصول الموز باعتباره المحصول النقدي الرئيسي. وبسبب نقص مياه السيول تحولوا إلى زراعة محاصيل أخرى مثل القطن والسمسم وبعض الخضراوات مثل الطماطم، البامية، الفلفل الحار، الفلفل الأخضر... الخ. وعلاوة على ذلك استمروا في إنتاج محصول الذرة الرفيعة بأنواعها المختلفة بقصد تأمين حاجتهم من الغذاء وتأمين حاجة حيواناتهم من القصب، أو لغرض بيع

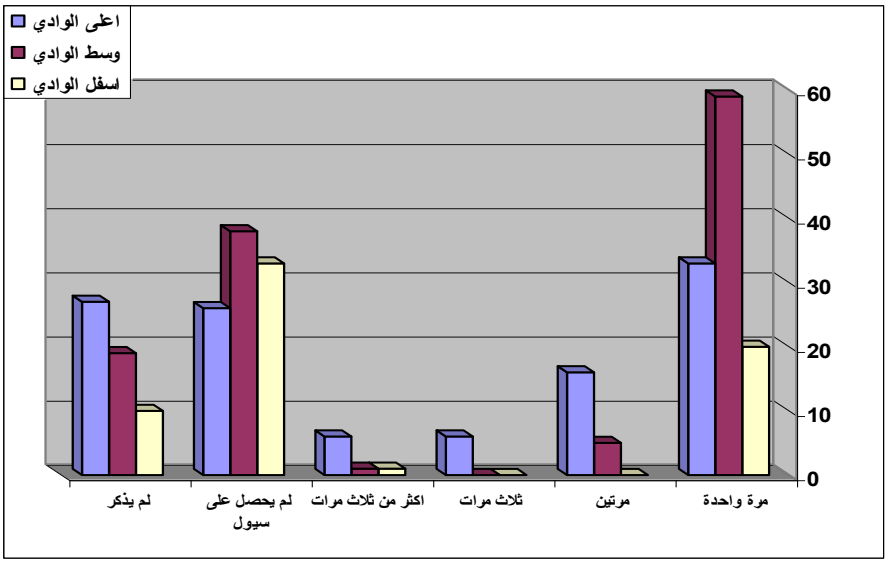
الأعلاف في الأسواق لتلبية احتياجات المزارعين القادمين من المناطق الأخرى. وتباع حاليا أعواد القصب كأعلاف للحيوانات بأسعار مرتفعة.

وبالنسبة للمزارعين الذين تقع أراضيهم أسفل الوادي فإنهم يعانون من نقصٍ كبيرٍ في مياه السيول ولذلك فقد أصبحوا أكثر اعتماداً على استخدام مياه الآبار اليدوية والارتوازية في زراعة محاصيل معينة، خاصة تلك المحاصيل التي تحتاج إلى كميات قليلة من المياه مثل محاصيل القطن، السمسم علاوةً على مساحات صغيرة من محاصيل الخضراوات. ويمكن الاطلاع على هذه المعلومات بالجدول رقم 39 بالملحق رقم 1 الخاص بالمحاصيل المزروعة في أسفل الوادي.

وأخيرا يمكن الاستنتاج بأن أفراد العينة المبحوثة من المزارعين الذين تم اختيارهم عشوائياً من أعلى ووسط وأسفل الوادي قد اتجهوا للتسابق مع بعضهم البعض في إنتاج المحاصيل الزراعية حسب الموارد المتاحة لكل منهم.

3. 1 التوزيع السنوي لمياه الري بالسيول :

تظهر المعلومات الكمية التي جمعت خلال المسح بالعينة بأن هناك عدم مساواة في التوزيع السنوي لمياه السيول في وادي زبيد بين المزارعين في أعلى ووسط وأسفل الوادي. ويعرض الجدول رقم (19) بالملحق رقم (1) هذه المعلومات والتي جرى عرضها أيضا في الشكل البياني الآتي:



شكل بياني رقم (8)

إن الصورة التفصيلية التي يقدمها الجدول (19) المشار إليه أعلاه تبين أن حوالي 10٪ من المزارعين في أعلى الوادي يحصلون على مياه السيول ما بين ثلاث إلى أربع مرات سنويا بينما يحصل14٪ على تلك المياه مرتين في العام، كما يحصل 29٪ من المزارعين عليها مرة واحدة في العام. لكن الأمر الملفت للنظر هو أن نسبة 23٪ من المزارعين الذين تمت مقابلتهم في الوادي لم يحصلوا على مياه السيول إطلاقا خلال هذا العام، أما بقية النسبة 24٪ فلم يقدموا أية معلومات.

وعلى سبيل المقارنة، فإن عدد المرات التي يحصل فيها المزارعون الذين تقع مزارعهم وسط الوادي على مياه السيول تقل بصورة ملحوظة. وقد أفاد 4٪ فقط من أفراد العينة بأنهم حصلوا على مياه الفيضان مرتين في العام، بينما حصل 48٪ على مياه السيول مرة واحدة في العام. لكن بقية المزارعين والذين يمثلون 31٪ لم يحصلوا على مياه السيول إطلاقا، أما بقية النسبة 16٪ فلم يقدموا أية معلومات.

ويبدو الوضع في أسفل الوادي أكثر سوءاً. فقد حصل 31٪ من المزارعين على مياه السيول مرة واحدة في العام، بينما لم يحصل غالبية المزارعين من أفراد العينة والذين يمثلون 52٪ على مياه السيول على الإطلاق، أما بقية النسبة 16٪ فلم يقدموا أية معلومات.

1 .6 تكاليف التشغيل والصيانة التي يتحملها المزارعون حاليا

تتباين على طول الوادي تكاليف تشغيل وصيانة قنوات الري الثانوية والفرعية التي يتحملها حاليا المزارعون وذلك حسب إفادتهم، وتعود أسباب هذا التباين بصورة رئيسية إلى حجم أضرار السيول التي تحدث كل سنة. ويقوم عادة شيخ الشريج بحكم مسؤوليته بالتنسيق والتنفيذ للأعمال المطلوبة بتجميع التكاليف من كل الأسر المستفيدة. ويوضح الجدول رقم (23) بالملحق رقم 1 البيانات الخاصة بتكاليف التشغيل والصيانة للعام الماضي. ويتضح من الجدول المذكور أن بعض أفراد العينة في أعلى الوادي قد قاموا بدفع مبلغ إجمالي وقدره (186,900) ريال تم تجميعها من(27) أسرة. وإذا قمنا بقسمة المبلغ على عدد الأسر؛ فإن متوسط ما دفعته كل أسره سيبلغ 6,922 ريالا في السنة.

أما في وسط الوادي فإن المبلغ الذي تم جمعه لتغطية تكاليف التشغيل والصيانة بلغ (193,510) ريالا ساهمت في دفعها 47 أسرة. وبناء عليه فإن متوسط ما دفعته كل أسرة بلغ (4,117) ريالاً في العام. وفي أسفل الوادي بلغ إجمالي تكاليف التشغيل والصيانة والذي قام بدفعها 25 أسرة بلغ 504700 ريال. وهذا يعني أن متوسط ما دفعته كل أسرة يبلغ (20,188) ريالا في السنة. ويعود الارتفاع النسبي لهذه التكاليف التي قام بدفعها المزارعون بأسفل الوادي إلى ارتفاع تكلفة بناء الحواجز الترابية التي تقام سنوياً نظراً لعدم وجود منشئات مائية ثابتة حديثة في تلك المنطقة.

وبصورة عامة يمكن القول أن المبالغ المالية التي يتم تجميعها سنويا من أفراد الأسر الفلاحية تعد ممارسات شائعة يطبقها المزارعون في كل أنحاء الوادي منذ زمن بعيد. بل ويقرر المزارعون أن المبادرات الذاتية والأعمال التعاونية التقليدية لها جذور تاريخية عميقة. وهذا بالتالي يوضح السلوك الإيجابي للأسر الفلاحية تجاه تطبيق أسلوب المشاركة في إدارة المياه المقترح حديثاً وكذلك استعدادهم للمساهمة مالياً في أعمال التشغيل والصيانة المطلوبة عاجلاً.

1 .10 المصادر الرئيسية لدخل الأسرة

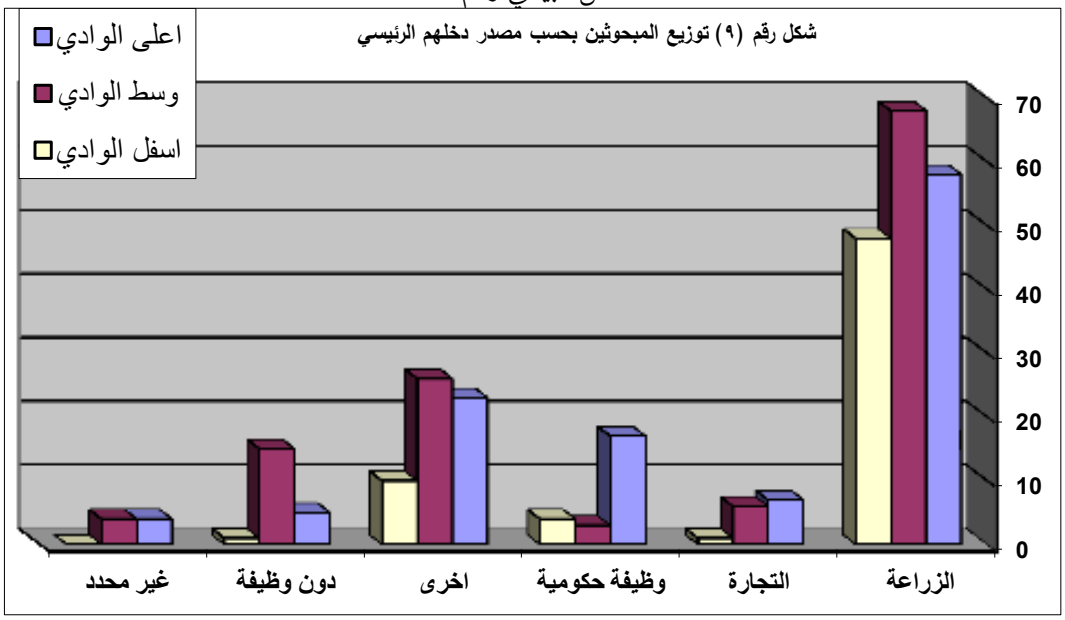
في سبيل رصد الدخل السنوي للأسرة بين أفراد العينة جرى طرح العديد من الأسئلة المباشرة وغير المباشرة. واتخذت بعض الأسئلة طابعاً كيفياً بينما اتخذت الأسئلة الأخرى طابعاً كمياً.

ومع ذلك فقد تبين لاحقاً خلال عملية تصنيف البيانات أن بعض المتغيرات الكمية تعوزها الدقة وبالتالي فإنها صعبة التحليل وفق الوسائل الإحصائية. أما المتغيرات الكيفية الجديرة بالاهتمام فقد قمنا بعرضها في الجدولين رقم 13 و 14 بالملحق رقم 1 وجرى تحليلها كما يلي:

يتبين من الجدول رقم (14) بالملحق رقم 1 الذي يسجل المهن الرئيسية التي يزاولها أرباب الأسر الفلاحية من أفراد العينة أن 58٪ من أرباب تلك الأسر يعتبرون العمل في الزراعة مصدر دخلهم الرئيسي بينما يعتبر 8٪ من تلك الأسر أن الوظيفة الحكومية هي مصدر دخلهم الرئيسي. كما لوحظ أن نسبة 23٪ من أفراد العينة يعتبرون أن مصدر دخلهم الرئيسي يأتي من مزاولة الأنشطة الاقتصادية في القطاع الخاص ومثال ذلك العمل كعمال بناء وحلاقين وعمال نقل .. الخ. كما قرر 3٪ من أرباب الأسر أن مصدر دخلهم الرئيسي يأتي من العمل في التجارة. أما بقية أرباب الأسر والذي يمثلون 8٪ من أفراد العينة فلم يوضحوا بصورة محددة نوع العمل الذي يقومون به وهم على الأرجح بدون عمل.

وتوجد معلومات تفصيلية إضافية حول المهن الحالية التي يزاولها أفراد العينة بالجدول رقم (13) بالملحق رقم 1. أما المعلومات الأخرى الخاصة بالمصادر الرئيسية لدخل الأسرة فقد تم عرضها بالجدول رقم (24) بالملحق رقم 1 أيضا وفي الشكل البياني رقم (9) الآتي:

الشكل البياني رقم(9)



وبصورة عامة فإن الانطباع المستخلص من الجدولين المشار إليهما يؤكد أن الأنشطة الاقتصادية لأفراد العينة متنوعة وأنه يجري البحث عن مصادر دخل إضافية خارج القطاع الزراعي كلما سنحت الفرصة لذلك.

1 .10. ا دخل الأسرة من الإنتاج النباتي :

تحت هذا المسمى أردنا أن نقوم بجمع بيانات حول دخل الأسرة من أنشطة الإنتاج النباتي المنفذة من قبل أفراد العينة وبصورة كمية علها تساعد في تحديد الوضع الاقتصادي الحالي للمزارع. لكن تبين خلال النزول الميداني أنه من الصعوبة تجميع معلومات دقيقة حول دخل الأسرة من المحاصيل المتعددة التي يزرعها أفراد العينة. ويمكن ذكر العديد من الأسباب لتفسير تلك الصعوبات ومن بينها :

أولا : أن صحيفة الاستبيان المعدة كانت طويلة نسبياً حيث بلغت 10 صفحات ويستغرق تعبئتها جهداً ووقتاً طويلاً وفوق ذلك تتطلب إفادة واقتدار من قبل جامعي البيانات غير المتخصصين في جمع بيانات عن الزراعة.

ثانياً: كان المزارعون الذين جرت مقابلتهم على ما يبدوخائفين من إعطاء معلومات دقيقة عن دخلهم الحقيقي والذي يمكن أن تستخدم مؤخراً في تقييم دخلهم من قبل الملاك أو من قبل مصلحة الضرائب ومصلحة الواجبات.

وأخيراً: عدم معرفة الأسر المبحوثة مسبقاً بفكرة المسح للعينة وبالغرض الحقيقي من وراء تنفيذه.

وبسبب هذه العقبات وجد المحلل الإحصائي صعوبة في تصنيف وتبويب البيانات، وقرر أنه ليس من الممكن استخراج بيانات كمية دقيقة تتعلق بهذا المتغير. وتقرر بدلاً عن ذلك الاعتماد على البيانات الإحصائية المعدة من قبل وزارة الزراعة والري وكذلك الاعتماد على التقرير المحلي المعد من قبل فرع الهيئة العامة لتطوير تهامة حيث يمكن الاعتماد عليها بصورة أكثر دقة هذا بالإضافة إلى جمعها ميدانياً عن محصول الموز من قبل رئيس الفريق. وقد جرى عرض هذه البيانات في الجداول التالية والتي ترصد الإنتاجية لكل هكتار ولمختلف المحاصيل الزراعية بوادي زبيد بمحافظة الحديدة.

لقد أورد تقرير الهيئة العامة لتطوير تهامة فرع زبيد البيانات الخاصة ببعض المحاصيل على النحو الآتي:

الجدول رقم (7)

متوسط الدخل الكلي ، متوسط تكاليف الإنتاج، متوسط الدخل الصافي للمعاد، للعام الزراعي 2000/ 2001 في وادي زبيد

الموقع	نوع المحصول	متوسط الإنتاج للمعاد بالكيلو	متوسط الدخل الكلي للمعاد بالريال	متوسط التكاليف الكلية للمعاد بالريال	متوسط الدخل الصافي للمعاد بالريال
المسلب	**قطن**	800	47000	21250	25750
زبيد	دخن	507	24510	8004	16505
المرشدية	ذره شامية	456	14449	13058	1391
الجربه	ذره شامية	784	23899	10745	13154
التحيته	طماطم	2497	40515	21736	18779
المسلب	البسباس	464	17400	16133	1267
التحيته	السمسم	150	13500	8075	5424
القرية	السمسم	180	16020	6950	9069

المصدر: هيئة تطوير تهامة فرع زبيد ، التقرير السنوي الداخلي للعام الزراعي 2001/2000 م الصفحات من (37 - 42).

وبما أن البيانات الموضحة أعلاه لم تسجل العائد المادي من زراعة محصول الموز الذي يعد أهم المحاصيل النقدية حالياً. ولا يوجد حسب علمنا أي تسجيل رسمي للتكلفة والعائد من زراعة هذا المحصول الهام، ولسد النقص في المعلومات حول هذا المحصول الهام فقد تم إجراء مقابلة ميدانية مع أحد المزارعين في قرية عامر التي تقع في أعلى وادي زبيد أعطانا خلالها التقديرات التالية :

يبلغ الحد الأعلى لإنتاجية المعاد 100 كرتون والحد الأدنى 16 كرتوناً. ويحتوي كل كرتون معد للتصدير إلى المملكة العربية السعودية عشرة كيلوات موز. ويبلغ الحد الأعلى لسعر بيع الكيلو في باب المزرعة (40) ريالاً للكيلو بينما يبلغ الحد الأدنى (15 ريالاً) للكيلو. وهذا السعر المنخفض

يدفع عادة للمنتج الرديء الذي يباع في السوق المحلية. وبالإضافة إلى ذلك فإن محصول الموز يجنى 18 مرة في العام. أي بمعدل جنية واحدة كل أسبوعين في فصل الصيف، أما في فصل الشتاء فإن المحصول يجنى كل ثلاثة أسابيع. وهذا يعني بصورة إجمالية أن الحد الأعلى للدخل الكلي للمعاد الواحد في السنة يصل إلى 702,000 ألف ريال بينما يبلغ الحد الأدنى للدخل الكلي للمعاد الواحد في السنة 270,000 ألف ريال.

أما المحصول النقدي الذي يحتل المرتبة الثانية من حيث الأهمية فهو المانجو. ولسوء الحظ لم يتسن لنا القيام بتسجيل بيانات رقمية عنه. وبالتالي لم نستطع حساب متوسط التكلفة والعائد لهذا المحصول.

ومن ناحية أخرى وفي سبيل رصد مختلف المحاصيل المنتجة في وادي زبيد وحساب متوسط الإنتاجية للهكتار الواحد فقد تم الرجوع إلى كتاب (الإحصاء السنوي) الصادر عن وزارة الزراعة والري للعام الزراعي 1997م حيث جرى تسجيل البيانات ذات العلاقة بهدف الحصول على معلومات أكثر واقعية فيما يتعلق بإنتاجية الهكتار الواحد وكذلك أسعار الكيلو الواحد و ومتوسط الدخل الكلي للهكتار لمختلف المحاصيل المزروعة في محافظة الحديدة. وقد قمنا بجمع هذه المعلومات وعرضها على النحو التالي :

الجدول رقم (8)

متوسط الإنتاجية للهكتار ، متوسط الأسعار في الأسواق الريفية للكيلو ، متوسط دخل المزارع الكلي للهكتار لمختلف المحاصيل المزروعة في محافظة الحديدة للعام 1997 م .

نوع المحصول	متوسط الإنتاجية طن/هكتار	متوسط ألأسعار في الأسواق الريفية ريال / كيلو	متوسط الدخل الكلى ريال /هكتار
طماطم	15.1	44.67	674517
بطيخ	12.3	34.59	425457
بصل	15.6	43.96	685778
شمام	9.2	37.5	345000
بامية	6.1	80	488000

نوع المحصول	متوسط الإنتاجية طن/هكتار	متوسط ألأسعار في الأسواق الريفية ريال / كيلو	متوسط الدخل الكلى ريال /هكتار
خيار	21	76.59	1608390
كراث	7.8	57.16	445848
فاصوليا	6	خضراء 146.37 جافه 125	878220 750000
ملوخيه	6.1	46.67	284687
كوسه	6.8	46.67	317356
بسباس	5.7	أخضر 450 مجفف 16.25	2565000 662625
الباذنجان	7.4	45	330000
البيبار	- - - -	110	- - - - -
التمر	1.1	- - - -	- - - - -
الموز	7.5	35.13	263475
عنب الفلفل	16.7	35	584550
المانجو	3.6	- - - -	- - - -
البرتقال	6.8	75.38	512584
الليمون	8.8	164.37	1446456
اليوسفى	8.7	- - - -	- - - -
الجوافه	6.2	- - - -	- - - -
الد جره	1.5	- - - -	- - - -
السمسم	0.4	145.37	58148
القطن	1.1	56	61600
التمباك	2	152.5	305000
قصب الذره الرفيعة	11	30	55000
الذره الرفيعة	0.9	33.67	30303
الدخن	0.7	44.38	31066
الذرة الشامية	1.4	39	54600

المصدر: كتاب الإحصاء الزراعي السنوي للعام 1997 م صادر عن وزارة الزراعة والري الإدارة العامة للإحصاء الزراعي يونيو 1998 م، الصفحات من 13 إلى 99.

ويمكن تسجيل ملاحظة عامة مؤداها أن حساب الدخل الكلي المركب للهكتار الواحد يجب التعامل معه بحذر، نظراً لأنه وفق متوسط أسعار السوق وعلى مستوى

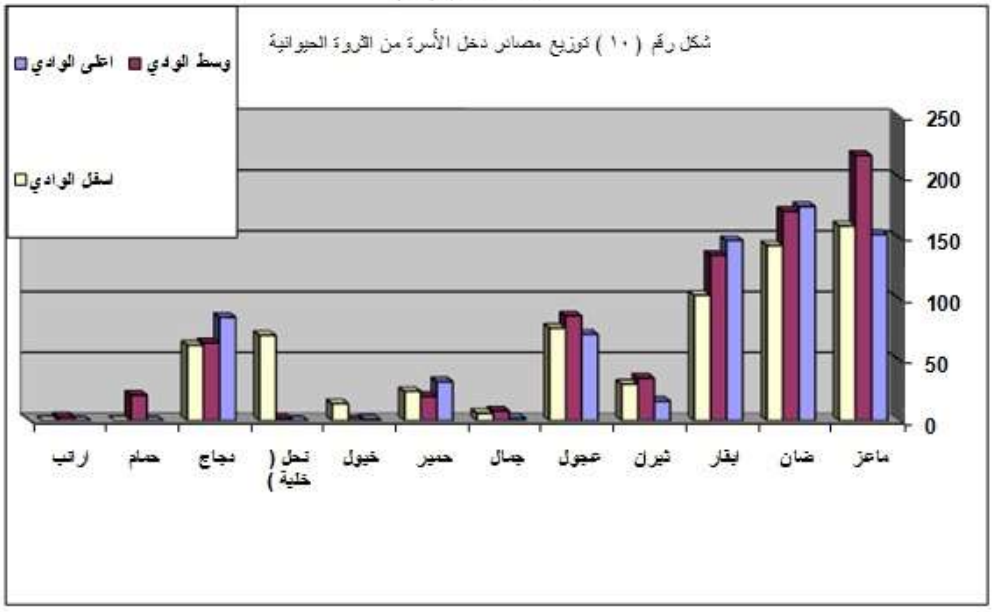
المحافظة. وهو لا يعكس بالضرورة الأسعار الفعلية المدفوعة للمزارعين في باب المزرعة. كما إن خبرتنا الماضية توضح أن المزارعين ربما يحصلون على النصف من هذه الأسعار المدفوعة للسلع الزراعية المباعة في الأسواق المحلية والقومية أما النصف الآخر فهو من نصيب الوسطاء والدلالين وتجار الخضروات.

1 .10 .2 دخل الأسرة من الثروة الحيوانية :

يعتبر الإنتاج الحيواني بالنسبة للمزارعين أفراد العينة مصدراً هاماً لدخل الأسرة الإضافي. ويشمل ذلك تربية الحيوانات التالية : الضأن، الماعز، الأبقار، العجول، والى حد أقل الجمال والحمير والخيول. أما الثروة الحيوانية الأخرى فتشمل تربية الدجاج والنحل.

وعلى الرغم من أن هناك تبايناً في عدد الحيوانات التي تحتفظ بها كل أسرة فلاحية إلا أن هذا التباين طفيف. أما بالنسبة لمتوسط عدد الحيوانات التي تحتفظ بها كل أسرة فإن الجدول رقم(26) بالملحق رقم 1 يوضح ذلك كما جرى عرض نفس البيانات في الشكل البياني الآتي :

الشكل رقم (10)



وفيما يتعلق بالإنتاج الحيواني على مستوى الوادي، فإنه يمكن القول بصورة عامة أن أعداداً كبيرة من القطعان يحتفظ بها في الجهات الجنوبية والغربية من وادي زبيد والتي توجد فيها المراعي وأعواد القصب للذرة الرفيعة .

أما في أعلى الوادي فإنه لوحظ انخفاض في عدد الحيوانات خاصة الأبقار. ويمكن إرجاع ذلك على وجه الاحتمال إلى زيادة المساحة المزروعة بمحصول الموز الذي يعد محصولاً نقدياً رئيسياً ، لأنه لا يترك مخلفات تستفيد منها الحيوانات كأعلاف.

كما يمكن القول أنه يجري تربية الأبقار والماعز والضأن نظراً لأنها تعتبر مصدر دخل إضافي للأسر الفلاحية. ومن المتوقع أن تزداد أعداد الحيوانات كلما زادت مساحة الحيازات الزراعية المملوكة من قبل تلك الأسر.

وبالنسبة للأسعار الحالية لبعض الحيوانات والتي تم جمعها من السوق المحلي في مدينة الجراحي فقد تم تسجيلها في الجدول أدناه الذي يوضح أسعار بعض الحيونات في سوق مدينة الجراحي على النحو الآتي :

الجدول رقم (1)

أسعار بعض أنواع الثروة الحيوانية في سوق مدينة الجراحي الأسبوعي مديرية زبيد

نوع الحيوان	السعر للرأس الواحد بالريال
الماعز والضأن	**من 5000 - 6000**
الأبقار	**من 40000 - 60000**
الثيران	من 80000 - 100000
الخيول	من 400000 - 800000

المصدر : المعلومات تم جمعها ميدانياً من قبل رئيس فريق البحث

ملحوظة: هذه الأسعار تخص الحيوانات المكتملة النمو المباعة في سوق الجراحي الأسبوعي والذي يعقد عادة كل يوم ثلاثاء.

1 .10 .3 مصادر الدخل من خارج مزرعة الأسرة :

لقد استخدم متغير الدخل من خارج مزرعة الأسرة كمؤشر آخر على النمط الحالي السائد لبنية المزارع الموجودة في وادي زبيد. وقد جرى عرض نتيجة المسح الميداني لهذا المتغير في الجدل رقم (27) بالملحق رقم 1. واستناداً إلى ذلك الجدول يمكن ملاحظة أن 9٪ من أفراد العينة يعتبرون العمل مع المزارعين الآخرين في الوادي هو مصدر دخلهم من خارج مزارعهم. كما أفاد 15٪ من أفراد العينة بأن ما يحصلون عليه من الوظائف الحكومية هو مصدر دخلهم الثانوي. وبالنسبة للعاملين الذي يحصلون على دخلهم الثانوي خارج نطاق محافظة الحديدة فقد مثلوا نسبة 8٪ من مجموع أفراد العينة.

أما أولئك الذين يقومون بتأجير مضخاتهم للآخرين فقد مثلوا نسبة قليلة بلغت 1٪، بينما بلغت نسبة الذين يقومون بتأجير سياراتهم للآخرين 2٪. وبالنسبة لتحويلات أفراد الأسر المغتربين العاملين خارج البلد فقد كانت قليلة ومثلت 1٪ فقط.

لكن وعلى الرغم من ذلك فقد ذكرت مجموعة كبيرة من أرباب الأسر تمثل نسبة 24٪ من

مجموع أفراد العينة أنهم يحصلون على دخل إضافي من خارج مزارعهم دون إعطاء معلومات محددة عن مصادرها. وأخيرا تجدر الإشارة إلى أن 43٪ من مجموع أفراد العينة في الوادي لم يجيبوا عن هذا السؤال.

1 .11 مساهمة المرأة في الإنتاج الزراعي :

تلعب المرأة الريفية حالياً دوراً ملموساً وفعالاً في الإنتاج الزراعي في وادي زبيد . أما الأنشطة الرئيسية التي تقوم بها النساء في الإنتاج النباتي فتشمل الأعمال التالية : التعشيب، الحصاد، فصل الحبوب، وحزم أعواد قصب الذرة. كما تشارك المرأة بنشاط في زراعة وحصاد المحاصيل النقدية مثل القطن، السمسم، الخضراوات والفاكهة، والطماطم. وبالإضافة إلى ذلك تلعب المرأة دوراً أكثر نشاطاً في الإنتاج الحيواني. وتعتبر تربية الأبقار والضأن والماعز و بقية الحيوانات المنزلية مسؤولية النساء الريفيات وأطفالهن. وتترافق هذه المهام الزراعية مع مسؤوليات المرأة الأساسية كربة بيت.

لكن هذه الأدوار التقليدية المسندة للنساء الريفيات تشهد تغييراً تدريجياً. وقد تركزت جهود التحديث التي تمت في حقل التعليم الرسمي. إن الأجيال الناشئة من النساء تذهب حالياً إلى المدارس العامة، وبالتالي فقد سجلت الهوة بين الذكور والإناث في مجال التعليم انحساراً ملحوظاً. ويمكن رؤية المعلومات الكمية التي حصلنا عليها من أفراد العينة والتي تؤيد هذا التوجه في الجدول رقم(9) بالملحق رقم 1 والذي يصور مستويات التعليم على وجه الخصوص، كما سبق أيضا بيانها في الفقرة 4 -2 الخاصة بتعليم الأسرة. وبالإضافة إلى ذلك فإن مشاركة المرأة الريفية في صناعة القرارات الأسرية تعطي صورة إيجابية. ويمكن الرجوع إلى المعلومات التي تدعم هذا التصور في الجدول رقم (2) بالملحق رقم (1).

ويوضح هذا الجدول أيضاً أن 41٪ من أفراد العينة يؤكدون مشاركة المرأة الريفية في صناعة القرارات الأسرية المتعلقة بالإنتاج الحيواني بينما ينكر 34٪ من أفراد العينة مشاركتها في صناعة تلك القرارات. وقد أجمع المزارعون خلال حلقات النقاش البؤرية على أن آراء المرأة ومقترحاتها تؤخذ بعين الاعتبار في قضايا عديدة خاصة تلك المتعلقة بالشؤون الأسرية. ومثال ذلك القضايا الاجتماعية كالرعاية الصحية والزواج والتصويت في الانتخابات المحلية والبرلمانية الخ.

وهناك دليل آخر على مشاركة المرأة في الأنشطة التنموية والأعمال التعاونية أمكن ملاحظته خلال حلقات النقاش البؤرية وخلال الإجابة المباشرة على أسئلة الاستبيان حيث أجابت عليها 78 امرأة ربة بيت وهو ما يمثل 26٪ من إجمالي أفراد العينة التي جرى اختيارها عشوائيا خلال العمل الميداني في وادي زبيد. ويمكن معرفة أعداد النساء اللواتي أجبن عن أسئلة الاستبيان في الجدول رقم(33) بالملحق رقم 1.

1 .12 توقعات المزارعين من تأسيس مجموعات مستخدمي المياه

إن تسجيل توقعات المزارعين فيما يتعلق بتشكيل مجموعات مستخدمي المياه يعد أمراً ضرورياً بالنسبة للتطبيق المستقبلي لأسلوب (إدارة الري بالمشاركة) الذي يعد جزءاً من السياسة التي يتبعها مشروع تطوير الري في وادي زبيد.

وبالتالي فقد تباينت الإجابات عن السؤال المطروح حول إمكانية تطبيق أسلوب إدارة الري بالمشاركة متباينة. أجاب عليه 103 من أرباب الأسر المبحوثة، بينما لم يقدم بقية أفراد العينة المختارة على هذا السؤال أية إجابة. وهذا يعني أن ثلث أفراد العينة فقط سجلوا أراءهم. ويعرض الجدول رقم 29 بالملحق رقم 1 وجهات النظر تلك. ويتضح من هذا الجدول أيضاً أن 40٪ من المزارعين الذين أجابوا عن السؤال أفادوا بأن تأسيس مجموعات مستخدمي المياه سوف يساعد على تقليل التكاليف الحالية لعمليات التشغيل والصيانة، بينما أفاد 51٪ بأن تأسيس تلك المجموعات سوف يقلل الوقت المطلوب لتصفية القنوات الثانوية والفرعية (الثلاثية) من بقايا الأشجار والمخلفات التي تترك التراكم بعد انتهاء السيول الموسمية. ومع ذلك، فإن 5٪ من أرباب الأسر يعتقدون أن مجموعات مستخدمي المياه ستزودهم بكميات إضافية من مياه السيول لري حقولهم. أما زيادة المساحات المزروعة فقد حصلت على نسبة قليلة بلغت 2٪. وعلى نفس المنوال فإن الزيادة في الإنتاجية وزيادة دخل الأسرة حصلت على أقل الاستجابات وهي نسبة 1٪. كما بلغت نسبة الذين لم يقدموا إجابة محددة 1٪.

وعلى أية حال، يمكن القول أن ما عبر عنه المزارعون الذين جرت مقابلتهم كان مجرد إجابةٍ عن السؤال الذي تم طرحه عليهم. لكن يبدو أن تأسيس مجموعات مستخدمي المياه كشكل مؤسسي

جديد في وادي زبيد سيظل فكرة نظرية في أحسن الأحوال طالما لم يتم اتخاذ خطوات عملية حتى الآن لتأسيسها. وبالتالي فإنه لا يزال من الضروري أن نعرف ما إذا كانت مواقف المزارعين سوف تتعرض للتغير بحسب ما يستجد في هذا المجال.

. الخلاصة وأهم الاستنتاجات

لقد تمثل الهدف من هذا المسح الاجتماعي الأساسي لعينة من الأسر الزراعية في منطقة مشروع تطوير الري وادي زبيد في تحديد نقطة البداية لتناول الوضع القائم من النواحي الاقتصادية والاجتماعية في جميع قرى الوادي المستفيدة من مياه الري بالسيول في أغراضها الزراعية. وسوف يصبح هذا المسح الاجتماعي فيما بعد نقطة البداية المرجعية لأعمال الرقابة والتقييم لأنشطة المشروع اللاحقة علاوة على فهم فوائد المشروع، وكيف تحققت، ومحاولة ترجمتها إلى معطيات كمية في المستقبل إن أمكن. كما أن هذا المسح سوف يستخدم كمصدر أساسي للمعلومات حول مناطق عمل المشروع. ومن ثم يمكن للمسؤولين عن تنفيذ المشروع استخدامها في تخطيط النشاطات واتخاذ القرارات.

واستناداً إلى الأهداف المشار إليها أعلاه فإن هذا المسح الاجتماعي الأساسي لعينة من الأسر الزراعية المنفذ في وادي زبيد يعتبر مهمة لتقصي الحقائق أثمرت فهما عميقاً للوضع الحالي الذي يعيشه المزارعون سواء فيما يتعلق بالجوانب الكمية أو الجوانب الكيفية. ويمكن تلخيص أهم الإستنتاجات الرئيسية ذات الطابع الكمي المرتبطة بالقضايا الاجتماعية والاقتصادية على النحو الآتي:

- **في جانب الاجتماعي:** أظهرت دراسة عدد من المتغيرات الاجتماعية مثل التركيبة الأسرية، والوضع التعليمي للأسرة، ومساحة الحيازات الزراعية وجود ارتفاع غير عادي في الكثافة السكانية وارتفاع في معدل النمو السكاني بين أفراد العينة. وعلى سبيل المثال، بلغ متوسط عدد أفراد الأسرة 8.4 أفراد في الوادي. ويمكن مقارنة هذه الأرقام بالمتوسطات الخاصة بمحافظة الحديدة والتي بلغت 6.55 أفراد للأسرة حسب نتائج التعداد السكاني لعام 1994م.

  كما أوضحت دارسة المتغير الخاص بالوضع التعليمي للأسرة وجود ارتفاع في معدل الأمية بين أفراد العينة. فقد بلغت نسبة الأمية 42 ٪ في الوادي.

  وفيما يتعلق بمتوسط مساحة الحيازات الزراعية بين أفراد العينة بينت الدراسة أن متوسط حيازة للأسرة الواحدة في الوادي 11.5 معادا، وهو ما يعادل 4.1 هكتارات، كما إن 30

٪ من الأسر التي شكلت العينة في الوادي لا يملكون أية أراضي على الإطلاق

- **وفي الجانب الاقتصادي:** أظهرت دراسة المتغيرات الاقتصادية مثل أنواع المهن بين الأسر، ومصادر الدخل الرئيسية للأسر، ومصادر الدخل من خارج المزارع إلي تسليط الضوء على حالة الفقر النسبي الموجود بين الأسر أفراد العينة التي جرى اختيارها لتنفيذ المسح الميداني. كما تبين أن أفراد العينة يبذلون أقصى الجهود لتحسين أوضاعهم المعيشية من خلال البحث عن مصادر دخل إضافية خارج القطاع الزراعي. ويمكن إظهار هذه التوجهات من خلال عرض النتائج التالية للدراسة :

- لقد تبين أن 58 ٪ من أفراد العينة في الوادي يعتبرون الزراعة بمثابة المصدر الرئيسي لدخلهم بينما اعتبر 8٪ منهم أن الوظائف الحكومية تشكل مصدر دخلهم الرئيسي . كما تبين أن 23 ٪ يعتبرون العمل في الأنشطة الاقتصادية الأخرى التي يزاولونها في القطاع الخاص هي مصدر دخلهم الرئيسي. أما الذين يعملون كتجار فتبلغ نسبتهم 3 ٪ فقط.

وبالإضافة إلى ذلك فإن دراسة متغير الدخل من خارج مزرعة الأسرة للعينة المختارة في الوادي تدعم هذا الاتجاه العام. وبناء علي ذلك يمكن الاستنتاج بأن هذه الخصائص المختلفة التي تم الحصول عليها من خلال المسح الميداني في الوادي تدعم تلك النتائج العامة التي توصلت إليها التقارير والدراسات السابقة التي تناولت الجوانب الاجتماعية خاصة نتائج التقييم الاجتماعي المنفذ في فبراير 2000م والتي قدمت تحليلاً دقيقاً و شاملاً لمختلف العوائق والإمكانيات المتاحة ذات العلاقة بتنفيذ مشروع تطوير الري.

٤. المراجـــع

أولاً: بيانات المسح الاجتماعي الأساسي:

بيانات المسح الميداني وعملية جمع البيانات في الفترة من 15 سبتمبر إلى 17 أكتوبر 2001م من قبل فريق مكون من أربعة إلى خمسة جامعي بيانات وبرئاسة د. كامل على الرشاحي.

ثانياً: المراجع المكتبية:

1. د/ محمد لطف الإرياني، أ/ محمد العمراني، الجوانب الاجتماعية والتنظيمية المتعلقة بتشغيل وصيانة منظومات الري السيلي في اليمن، دراسة مقدمة إلى ندوة المشاركة في الربي الحديدة 22 - 27 نوفمبر 1998م.
2. بنك التسليف التعاوني الزراعي فرع زبيد التقرير السنوي للعام 2000م.
3. الجهاز المركزي للإحصاء، التعداد السكاني لمحافظة الحديدة ـ يناير 1996م.
4. الجهاز المركزي للإحصاء – مسح القوى العامة للعام 1999، كتاب الإحصاء السنوي للعام 2000م ـ طبع في 2001م.
5. الهيئة العامة لتطوير تهامة فرع زبيد، التقرير السنوي للعام 2000 ـ 2001م.
6. وزارة الزراعة والري، كتاب الإحصاء الزراعي لعام 1997م طبع في عام 1998م.
7. الرشاحي، كامل، الترجمة العربية لتقرير المسح الاجتماعي الأساسي لمشروع تطوير الري في كل من وادي زبيد ووادي تبن (صنعاء: المركز اليمني للدراسات الاجتماعية وبحوث العمل، مطبعة الحبشي الحديثة، ط1 ديسمبر 2004).
8. عبدالله سالم الدقيل(2000) ' مفاهيم وتقنيات التقييم الريفي بالمشاركة وتطبيقها في اليمن، مركز عبادي للطباعة والنشر، ط1، صنعاء.

9. spate Irrigation Improvement Project, Social Assessment, Annex G. February 2000.
10. spate Irrigation Improvement Project, Environmental Impact Assessment, AnnexH2, March 2000.
11. spate Irrigation Improvement Project, Social Assessment, May 2, 2000.
12. GTZ, Institute for Project Planning, 1984. Regional Development Study for Al-Mahweet Province. Volume Three Annexes 6-7.

13. R.C. Agrawal “A Study of Agricultural Credit for Small Farmers in Uttar Pradesh/India” Reihe: Studien Nr. IV/30, Technische Universitat, Berlin 1980.
14. Kamel A. AL-Rashahi, Social Baseline Survey & Focus group Discussions in Wadi Zabid & Wadi Tuban. Unpublished Report, Submitted to Spate Irrigation and Improvement Project, Ministry of Agriculture and Irrigation, September 15the 2002.

معوقات توظيف تقنيات التعليم في جامعة صنعاء

د. يحيى محسن الشهاري

قسم تكنولوجيا التعليم كلية التربية ،جامعة صنعاء

د. عبدالكريم عبدالله البكري

قسم تكنولوجيا التعليم 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) أعضاء 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 بعض الفقرات التي 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 الموضحة في موضعها من البحث.

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 إن هناك أسباباً 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			الآداب			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 حاسوب 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 حاسوب 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 تلفزيون	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 تصوير 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

العدد (8) - يناير - مارس 2012م ـــ"

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 الآتية :

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 :

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

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

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

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

(ب) الحدود البشرية :

ـ أعضاء هيئة التدريس في الكليات العلمية والإنسانية في الجامعة.

ـ القيادات الإدارية في الإدارة العامة للجامعة وفي إدارات الكليات.

(ج) الحدود الموضوعية :

ـ 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

تقنيات 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 تأثيراً وانتشاراً 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 استخداماً 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 ، ص 15)

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. واتباع 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 ، واتباع 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 : ـ

أولا ـ 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 ـ 102)

كما تسهم وسائل وتقنيات التعليم في عملية التعلم عن طريق :

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

ب ـ إيصال المعلومات إلى المتعلم بصورة أكثر حسية ودقة .

ج ـتوفير مصادر متنوعة للخبرات تساعد المعلمين والمتعلمين على بلوغ أهداف التعلم .(**Streit & others , 1984 , p 4 – 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 ـ 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 إن التقنيات تزيد من فرص تواصل المعلم مع طلابه ومع زملائه ومع المؤسسات العلمية عن طريق المواقع الالكترونية والبريد الالكتروني وتوفر له وقتاً يساعده على الاهتمام بأدواره ومسئولياته الأخرى المتمثلة في التخطيط ، والإدارة ، والتوجيه ، والتصميم ، والتقويم للعملية التعليمية هذا فضلاً عن أنها تجعله متفاعلاً مع متغيرات عصره ومواكباً لا متخلفاً عن التقدم التكنولوجي المعاصر . (**Elhaj ,p18**) ،(الشهاري ، 2007 ، ص56) ، (أمين ، 2000 ، ص90) ، (قطامي ، 1998 ، ص 207)

ثالثا ـ 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 والوسائل 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 صمَّاء يطلب من الطالب ملء 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 سواءً 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 للفنون الحادي والعشرين ، طعيمة والبنداري، 2004، ص 876) ، وفي توفير بيئات تعلم غنية بالمصادر التقنية عن طريق مراكز مصادر التعلم التي تمثل محوراً أساسياً 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 سواءً في الإدارة أو التدريس أو الدراسة العلمية 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 الالكتروني 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) ، (**Elhaj,p4**) ، (البرعي ، 2009 ، ص51 ـ 52) ، (المجلس الأعلى لتخطيط التعليم ، 2007 ، ص24) .

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 ملاءمة 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 الوسائل 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 : 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

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 94 ـ 96)

الدراسات السابقة :

دراسة (قطران، 004!) :

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، 006!):

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 الأجهزة اللازمة لإعداد الوسائل التعليمية وعرضها، (2) قلة 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، 007!) :

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 عدداً 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 (ا فهيد، 008!):

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، 008!) :

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 ـ 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) أعضاء، 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) أعضاء 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 :

ـ 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 عن 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	4.32	كبيرة	4.07	كبيرة

		جداً		جداً			
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
	متوسط المجال	4.21	كبيرة جداً	4.32	كبيرة جداً	3.92	كبيرة
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
	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
	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 ثلاثة مجالات حصلت على درجة أهميه (كبيرة جداً) هي على التوالي : المعوقات الإدارية ، المعوقات المالية ، ومعوقات التدريب . والأربعة المجالات الأخرى حصلت على درجة أهمية (كبيرة) هي على التوالي : معوقات التخطيط ، المعوقات الفنية ، معوقات ظروف الاستخدام ، والمعوقات المتعلقة بأعضاء هيئة التدريس . أما على مستوى الفقرات فقد كانت معظمها إما ذات أهمية (كبيرة جداً) أو (كبيرة) ماعدا أربع فقرات ذات أهمية (متوسطة) تنتمي جميعها الى 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:

تشير نتائج استجابات هذه الفئة إلى أن ستة مجالات حازت على درجة أهمية (كبيرة جداً) ، فيما نال مجال واحد درجة أهمية (كبيرة) هو مجال المعوقات المتعلقة بأعضاء هيئة التدريس . وبالنسبة للفقرات نالت (**4**) فقرات درجة أهمية (متوسطة) ، و (**39**) فقرة، مابين (كبيرة جداً) أو (كبيرة) .

ثالثاً: القيادات الإدارية:

وفقاً لاستجابات هذه الفئة حاز مجالان على درجة أهمية (كبيرة جداً) هُما على التوالي : المعوقات الفنية ، ومعوقات التدريب . فيما حازت الخمسة المجالات الأخرى على درجة أهمية (كبيرة) . وجاءت درجة أهمية الفقرات إما (كبيرة جداً) أو (كبيرة) عدا (**6**) فقرات كانت درجة أهميتها متوسطة تنتمي جميعها إلى مجال المعوقات المتعلقة بأعضاء هيئة التدريس .

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 جداً) 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 جداً) 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 جداً)،كما اتفق أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم الإنسانية والإداريون على أن درجة أهمية معوقات التخطيط (كبيرة جداً) ، 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 يرى 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 عن 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 تعنى 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	شحه 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 بتم 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 جدا	4.38	كبيرة جدا	5	كبيرة جدا	4.80	كبيرة جدا	4.50	كبيرة جدا	4.38	كبيرة جدا
2	محدودية توافر برامج أو مراكز لتدريب فنيين لصيانة التقنيات في الجامعة	4.54	كبيرة جدا	4.23	كبيرة جدا	5	كبيرة جدا	4.80	كبيرة جدا	4.46	كبيرة جدا	4.25	كبيرة جدا
3	**متوسط المجال**	4.59	كبيرة جدا	4.31	كبيرة جدا	5	كبيرة جدا	4.80	كبيرة جدا	4.48	كبيرة جدا	4.31	كبيرة جدا
	سادساً: معوقات متعلقة بأعضاء هيئة التدريس												
1	ضعف امتلاك أعضاء هيئة التدريس لمهارات استخدام التقنيات	3.92	كبيرة	3.77	كبيرة	4.67	كبيرة جدا	3.70	كبيرة	4.24	كبيرة جدا	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 جدا	4.00	كبيرة	4.24	كبيرة جدا	4.25	كبيرة جدا
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 جدا	3.61	كبيرة	3.13	متوسطة
6	سيطرة طرق ووسائل التدريس التقليدية على أداء أعضاء هيئة التدريس	4.40	كبيرة	4.31	كبيرة جدا	3.33	متوسطة	4.60	كبيرة جدا	3.98	كبيرة	4.44	كبيرة جدا
7	ضعف الوعي لدى بعض أعضاء هيئة التدريس بأهمية استخدام تقنيات التعليم	3.57	كبيرة جدا	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 جدا	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)						أقل من 10	
		أستاذ مساعد		أستاذ مشارك		أستاذ		5-1		10-6		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	المتوسطات الحسابية	درجة الأهمية
	سابعاً: معوقات متعلقة بظروف الاستخدام														
1	الانقطاع المتكرر للكهرباء	4.76	كبيرة جدا	4.38	كبيرة جدا	4.33	كبيرة جدا	4.90	كبيرة جدا	4.43	كبيرة جدا	4.50	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 جدا	4.03	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	3.75	كبيرة
4	محدودية توافر مكان العرض	4.25	كبيرة جدا	3.77	كبيرة	4.67	كبيرة	4.30	كبيرة جدا	4.24	كبيرة جدا	4.13	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 جدا	3.96	كبيرة	3.97	كبيرة	3.97	كبيرة
	متوسط المجال	4.26	كبيرة جدا	3.83	كبيرة	4.20	كبيرة	4.30	كبيرة جدا	4.01	كبيرة جدا	4.80	كبيرة	4.80	كبيرة جدا

وتشير نتائج الجدول (6) إلى الآتي :

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

( ) الأساتذة المساعدون:

حازت (6) مجالات من وجهة نظر هذه الفئة على درجة أهمية (كبيرة جداً)، هي على التوالي : معوقات التدريب ، المعوقات الإدارية ، معوقات التخطيط ، المعوقات الفنية ، المعوقات المالية ، ومعوقات ظروف الاستخدام . وحصل مجال واحد على درجة أهمية (كبيرة) هو : معوقات أعضاء هيئة التدريس ، أما بالنسبة للفقرات فقد حصلت (2) فقرتان على درجة أهمية (متوسطة) ، و (12) فقرة على درجة أهمية (كبيرة) و (29) فقرة (كبيرة جداً) .

( ) الأساتذة المشاركون:

توضح استجابات هؤلاء أن ثمة مجالين حازا على درجة أهمية (كبيرة جداً) هما : معوقات التدريب ، والمعوقات المالية . فيما حازت المجالات الخمسة الأخرى على درجة أهمية (كبيرة) . وكانت درجة أهمية الفقرات إما (كبيرة جداً) أو (كبيرة) عدا (3) فقرات جاءت درجة أهميتها (متوسطة) .

( ) الأساتذة (أستاذ دكتور):

تشير استجابات الأساتذة الى أن (4) مجالات حازت على درجة أهمية (كبيرة جداً) هي على التوالي : معوقات التدريب ، المعوقات الإدارية ، المعوقات الفنية ، والمعوقات المالية ، ونال مجالان درجة أهمية (كبيرة) هما : معوقات ظروف الاستخدام ، ومعوقات التخطيط ، فيما حصل مجال واحد على درجة أهمية (متوسطة) هو : المعوقات المتعلقة بأعضاء هيئة التدريس . أما درجة أهمية الفقرات فقد كانت على النحو الآتي : (26) (كبيرة جداً) ، (9) (كبيرة) ، (6) (متوسطة) ، و (2) (ضعيفة) .

ويتبين من النتائج السابقة الآتي:

ـ اتفقت الفئات الثلاث على أن درجة أهمية المجالات السبعة إما (كبيرة جداً) أو (كبيرة) عدا مجال واحد عند الأساتذة ، وعلى أن درجة أهمية مجالي المعوقات التدريبية والمالية (كبيرة جداً) ، 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.

ـ بلغ عدد الفقرات التي اتفقت الفئات الثلاث على درجات أهميتها كالتالي :ـ (كبيرة جدا) (11) فقرة ، (كبيرة) (2) فقرتان.

ـ اختلفت تقديرات الفئات الثلاث لدرجة أهمية المجالات السبعة إذ بلغ عدد المجالات ذات الأهمية الـ (كبيرة جداً) عند الأساتذة المساعدين (6) مجالات ، وعند المشاركين (2) مجالين ، وعند الأساتذة (4) مجالات.وبلغ عدد المجالات ذات الأهمية الـ (كبيرة) عند الأساتذة المساعدين (1) مجالاً واحداً ، 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 إن هناك اتفاقا في تقدير الفئات الثلاث لدرجة أهمية بعض المجالات والفقرات.

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

) الخبرة من (-) سنوات:

بلغ عدد المجالات التي حازت درجة أهمية (كبيرة جداً) وفقاً لاستجابات هذه الفئة (6) مجالات هي على التوالي : معوقات التدريب ، المعوقات الإدارية ، المعوقات الفنية ، معوقات التخطيط ، المعوقات المالية ، ومعوقات ظروف الاستخدام . في حين حصل مجال المعوقات المتعلقة بأعضاء هيئة التدريس على درجة أهمية (كبيرة) . وبالنسبة للفقرات فقد كانت درجة أهميتها إما (كبيرة جداً) أو (كبيرة) عدا فقرة واحدة، جاءت درجة أهميتها (متوسطة) .

) الخبرة من (-0) سنوات:

يتبين من استجابات هذه الفئة أن (**5**) مجالات نالت درجة أهمية (كبيرة جداً) هي على التوالي : المعوقات الإدارية ، معوقات التخطيط ، معوقات التدريب ، المعوقات المالية ، والمعوقات الفنية ، فيما حصل مجالان على درجة أهمية (كبيرة) هما : معوقات ظروف الاستخدام ، والمعوقات المتعلقة بأعضاء هيئة التدريس . أما الفقرات فقد جاءت درجات أهميتها كما يلي : (**29**) (كبيرة جداً) ، (**13**) (كبيرة) ، (**1**) (متوسطة)

3) الخبرة من (11 سنة - فأكثر):

وفقاً لاستجابات هذه الفئة نال مجالان درجة أهمية (كبيرة جداً) هما : معوقات ظروف الاستخدام ، ومعوقات التدريب ، فيما نالت (**5**) مجالات درجة أهمية (كبيرة) هي : المعوقات المالية ، معوقات التخطيط ، المعوقاتالإدارية ، المعوقات الفنية ، المعوقات المتعلقة بأعضاء هيئة التدريس . أما بالنسبة للفقرات فقد جاءت درجات أهميتها كالآتي : (**14**) (كبيرة جداً) ، (**27**) (كبيرة) ، (**2**) (متوسطة) .

ويمكن استخلاص المؤشرات من النتائج السابقة كالآتي :-

- اتفقت الفئات الثلاث على أن درجة أهمية المجالات السبعة فوق الـ (متوسطة) إما (كبيرة جداً) أو (كبيرة) ، وعلى أن مجال المعوقات ذات الصلة بأعضاء هيئة التدريس هو الأقل أهمية ، وعلى أن درجة أهمية مجال المعوقات التدريبية (كبيرة جداً).
- اتفق ذوو الخبرة من (1 -5) سنوات و(10.6) سنوات على أن درجة أهمية مجالات المعوقات الإدارية والفنية والمالية والتخطيط (كبيرة جداً).
- 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 (1-5) 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 اتفاقاً 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 عن 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 جدا	4.08	كبيرة	4.18	كبيرة	4.17	كبيرة	4.21	كبيرة جدا	4.13	كبيرة
2	ضعف اهتمام مجالس الكليات بالتخطيط لتوظيف تقنيات التعليم	4.30	كبيرة جدا	4.33	كبيرة جدا	4.64	كبيرة جدا	4.30	كبيرة جدا	4.40	كبيرة جدا	4.53	كبيرة جدا
3	ضعف اهتمام مجالس الأقسام بالتخطيط لتوظيف تقنيات التعليم	4.43	كبيرة جدا	4.25	كبيرة جدا	4.73	كبيرة جدا	4.22	كبيرة جدا	4.23	كبيرة جدا	4.59	كبيرة جدا
4	ضعف مستوى الوعي لدى صانعي القرار في الجامعة بأهمية توظيف تقنيات التعليم لتحقيق الجودة للتعليم الجامعي، والحصول على الاعتماد الأكاديمي	4.31	كبيرة جدا	4.40	كبيرة جدا	4.18	كبيرة	4.15	كبيرة	4.44	كبيرة جدا	3.94	كبيرة
5	ضعف الوعي لدى صانعي القرار بالجامعة بأهمية مواكبة التعليم الجامعي للتقدم التكنولوجي المعاصر	4.19	كبيرة	4.48	كبيرة جدا	4.36	كبيرة جدا	4.22	كبيرة جدا	3.30	متوسطة	4.13	كبيرة
6	ضعف الاستعانة بالمتخصصين في تقنيات التعليم عند التخطيط لتوظيف تقنيات التعليم	4.27	كبيرة جدا	4.15	كبيرة	4.45	كبيرة جدا	4.28	كبيرة جدا	4.14	كبيرة	3.84	كبيرة
7	ضعف الاعتماد على معايير سليمة عند التخطيط لتوظيف تقنيات التعليم	4.36	كبيرة جدا	4.45	كبيرة جدا	4.55	كبيرة جدا	4.37	كبيرة جدا	4.21	كبيرة	4.47	كبيرة جدا
	متوسط المجال	4.32	كبيرة جدا	4.30	كبيرة جدا	4.44	كبيرة جدا	4.25	كبيرة جدا	4.28	كبيرة جدا	4.23	كبيرة جدا
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 جدا	4.33	كبيرة جدا	4.25	كبيرة جدا
2	لا توجد إدارات أو مراكز متخصصة لمصادر التعلم في الكليات تعنى بشؤون التقنيات وتوظيفها كما هو الحال في الجامعات المتقدمة	4.33	كبيرة جدا	4.33	كبيرة جدا	4.73	كبيرة جدا	4.28	كبيرة جدا	4.30	كبيرة جدا	4.96	كبيرة جدا
3	محدودية توافر التقنيات التعليمية في كليات الجامعة	4.44	كبيرة جدا	4.45	كبيرة جدا	4.91	كبيرة جدا	4.30	كبيرة جدا	4.40	كبيرة جدا	4.78	كبيرة جدا
4	محدودية الاهتمام بصيانة التقنيات المتوافرة	4.47	كبيرة جدا	4.65	كبيرة جدا	4.73	كبيرة جدا	4.43	كبيرة جدا	4.60	كبيرة جدا	4.75	كبيرة جدا
5	محدودية الاهتمام بتوفير التقنيات الأحدث والأكثر جودة	4.56	كبيرة جدا	4.23	كبيرة جدا	4.55	كبيرة جدا	4.59	كبيرة جدا	4.40	كبيرة جدا	4.13	كبيرة
6	متوسط المجال	4.39	كبيرة جدا	4.36	كبيرة جدا	4.62	كبيرة جدا	4.37	كبيرة جدا	4.42	كبيرة جدا	4.52	كبيرة جدا

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

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/ تعلميه	4.14	كبيرة	4.13	كبيرة	4.73	كبيرة جدا	4.09	كبيرة	4.07	كبيرة	4.38	كبيرة جدا
2	محدودية توافر برامج أو مراكز لتدريب فنيين لصيانة التقنيات في الجامعة	4.36	كبيرة جدا	4.23	كبيرة جدا	4.64	كبيرة جدا	4.43	كبيرة جدا	4.21	كبيرة جدا	4.34	كبيرة جدا
3	متوسط المجال	4.25	كبيرة جدا	4.18	كبيرة	4.68	كبيرة جدا	4.26	كبيرة جدا	4.14	كبيرة	4.36	كبيرة جدا
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 جدا
2	ضعف امتلاك أعضاء هيئة التدريس لمهارات إعداد المواد أو البرامج السمعية والبصرية والحاسوبية... الخ	3.83	كبيرة	3.65	كبيرة	4.36	كبيرة جدا	3.96	كبيرة	3.21	متوسطة	4.31	كبيرة جدا
3	ضخامة الأعباء التدريسية لأعضاء هيئة التدريس	3.77	كبيرة	3.35	متوسطة	4.27	كبيرة جدا	3.61	كبيرة	3.03	متوسطة	3.16	متوسطة
4	التقنيات المتوافرة غير متاحة لجميع أعضاء هيئة التدريس	4.23	كبيرة جدا	4.13	كبيرة	4.18	كبيرة	3.43	كبيرة	4.28	كبيرة جدا	3.97	كبيرة
5	سوء استخدام بعض أعضاء هيئة التدريس للتقنيات	2.97	متوسطة	3.70	كبيرة	4.36	كبيرة جدا	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 جدا	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 جدا	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		5-1		10-6		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 المقاعد والتوصيلات الكهربية اللازمة لاستخدام التقنية	4.30	كبيرة جدا	4	كبيرة	4.63	كبيرة جدا	2.28	ضعيفة	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 جدا	4.19	كبيرة	4.31	كبيرة جدا
5	محدودية صلاحية القاعات الدراسية لاستخدام التقنية	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:

(الأساتذة المساعدون:

بلغ عدد المجالات التي حازت درجة أهمية (كبيرة جداً) وفقاً لاستجابات هذه الفئة خمسة هي على التوالي : المعوقات الإدارية ، المعوقات المالية ، معوقات التخطيط ، معوقات ظروف الاستخدام ، معوقات التدريب . في حين نال مجالان درجة أهمية (كبيرة) هُما : المعوقات الفنية ، والمعوقات الخاصة بأعضاء هيئة التدريس . وفيما يتعلق بالفقرات فقد كانت درجة أهمية غالبيتها إما (كبيرة جداً) أو (كبيرة) عدا (4) فقرات حازت درجة أهمية (متوسطة) .

(الأساتذة المشاركون:

توضح استجابات هؤلاء أن مجالين حصلا على درجة أهمية (كبيرة جداً) هُما المعوقات الإدارية ، ومعوقات التخطيط ، فيما حازت الخمسة المجالات الأخرى على درجة أهمية (كبيرة) وهي على التوالي : معوقات التدريب ، المعوقات المالية ، المعوقات الفنية ، معوقات ظروف الاستخدام ، والمعوقات المتعلقة بأعضاء هيئة التدريس . وجاءت درجة أهمية الفقرات على النحو الآتي :

(17) (كبيرة جداً) ، (21) (كبيرة) ، و (5) (متوسطة) .

(الأساتذة:

توضح استجابات هذه الفئة أن (**6**) مجالات نالت درجة أهمية (كبيرة جداً) هي على التوالي : معوقات التدريب ، المعوقات الإدارية ، المعوقات الفنية ، معوقات التخطيط ، المعوقات المالية ، ومعوقات ظروف الاستخدام ، ونال مجال المعوقات المتعلقة بأعضاء هيئة التدريس درجة أهمية (كبيرة) . وبالمثل فقد كانت درجة أهمية الفقرات إما (كبيرة جداً) أو (كبيرة) .

يلاحظ من النتائج السابقة الآتي :

- اتفقت الفئات الثلاث على أن درجة أهمية المجالات جميعاً فوق ال(متوسطة) إما (كبيرة جداً) 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 .

ـ 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:

( ) الخبرة من (-) سنوات:

وفقاً لاستجابات هذه الفئة حازت ستة مجالات على درجة أهمية (كبيرة جدا) هي على التوالي : المعوقات الإدارية ، المعوقات المالية ، المعوقات الفنية ، معوقات ظروف الاستخدام ، معوقات التدريب ، ومعوقات التخطيط . وحاز مجال واحد هو مجال المعوقات المتعلقة بأعضاء هيئة التدريس على درجة أهمية (كبيرة) . أما الفقرات فقد كانت درجة أهمية غالبيتها إما (كبيرة) أو (كبيرة جداً) عدا (4) (متوسطة) و فقرة واحدة (ضعيفة) .

د الخبرة من (5 – 0) سنوات:

نالت ثلاثة مجالات درجة أهمية (كبيرة جداً) هي المعوقات الإدارية ، والمعوقات المالية ، ومعوقات التخطيط ، فيما نالت المجالات الأربع الأخرى درجة أهمية (كبيرة) . أما بالنسبة للفقرات فقد كانت معظمها إما ذات أهمية (كبيرة) أو (كبيرة جداً) ، عدا (9) فقرات كانت ذات درجة أهمية (متوسطة) .

(جـ) الـ برة من (1 سنة - فأكثر):

تشير استجابات هذه الفئة إلى أن أربعة مجالات حازت على درجة أهمية (كبيرة جداً) هي على التوالي : المعوقات الإدارية ، المعوقات الفنية ، معوقات التدريب ،معوقات التخطيط ، في حين حازت ثلاثة مجالات درجة أهمية (كبيرة) هي :

معوقات ظروف الاستخدام ، المعوقات المالية ، المعوقات المتعلقة بأعضاء هيئة التدريس ، وفيما يتعلق بالفقرات فقد حصلت (5) فقرات على درجة أهمية (متوسطة) بينما كانت بقية الفقرات إما (كبيرة جداً) أو (كبيرة) .

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)، على 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 الفئتان (1 -5) سنوات، و(11 سنة – فأكثر) على أن درجة أهمية المعوقات الإدارية، والفنية، والتدريب، والتخطيط (كبيرة جداً). كما اتفقت الفئتان (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) فقرتين 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 الوقت ذاته 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 الباحثان 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 واعتماد 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 27 -31 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.

13 - 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 27 -31 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.

28 - 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.

30ـ 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.

Obstacles of Utilizing Instructional Technology in Sana'a University

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 also 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.

المنهج التشاركي لإدارة وتخطيط المياه

د.فهمي عبد سعيد
قسم الجغرافية، كلية الآداب، جامعة صنعاء

الملخص:

دأبت كثير من أقطار البيئات الجافة وشبه الجافة على اتباع المنهج التشاركي، الذي يتضمن في محتواه تكوين حالة من الوعي بالمسائل المائية ومدى أهميتها أثناء تبني أية استراتجية مائية بين واضعي وراسمي الخطوط العريضة لتلك الاستراتيجيات وبين المستفيدين ومستخدمي المياه في جميع الخطوات سواء كان في التخطيط والتنفيذ والتسهيل وصيانة وإدارة الموارد المائية. ومن هنا سعت الجمهورية اليمنية بقوة إلى اتباع ذلك المنهج، محاولة منها إدماج الجمعيات الأهلية المنتخبة من جمهور المستفيدين في صنع القرارات البرامجية والتخطيطية في مجمل القضايا المائية، وعلى وجه الدقة التوجه نحو تطوير مشروعات الري المتعثرة وإعادة رسم إدارتها لتمكنها من تحقيق الهدف المنشود وهو إنعاش الاقتصاد الريفي وتقليص فجوة الفقر بين أوساط المجتمع الريفي وفي السياق نفسه بدأ التنامي المضطرد لعدد الجمعيات والمنظمات غير الحكومية باليمن في مختلف مجالات المياه من خلال مشاركتها في كثير من الورش والندوات العلمية الحكومية والتي تناقش كيفية إدارة ندرة الموارد المائية في البلاد في ضوء التشريعات والقوانين المائية النافذة والمنظمة للموارد المائية، فكان لها باع يذكر في تحسين تلك الإدارة وبخاصة المشاريع المائية المنفذة على أهم الأحواض المائية والمعنية بأمور الري من خلال تقريب وجهات النظر بين مؤسسات الحكم المحلي وبين أوساط المزارعين والذي أزال كثيراً من الخلافات بين سكان تلك الأحواض وتم التوصل إلى حلول عملية تفضي إلى تحقيق عدالة مائية ترضى جميع الأطراف. كما لعبت تلك الجمعيات دوراً إرشادياً لتوعية المستفيدين من المياه تحثهم فيه بأن لتلك المشاريع المائية سدوداً أو قنواتٍ هي ملك لهم وأي تداعٍ يصيب تلك المشروعات فالمتضرر الأول هم تلك الشريحة من مستخدمي ومستفيدي المياه. ومن هذا تم بلورة وصياغة هدفين رئيسيين مثلاً واحداً فيهما في الكشف عن قدرة المنهج التشاركي لتحقيق ورسم صورة للإدارة الرشيدة المستدامة لواقع الموارد المائية في اليمن. في حين جاء الآخر ليكمل الأول في مضمونة لإرساء قاعدة للمشاركة المجتمعية في صنع قراراتها عند الشروع في وضع خطط واستراتيجيات تستشف واقع ومستقبل المشروعات المائية في اليمن. ومن ثم كان للمنهج الموضوعي الذي تبناه البحث الانعكاس الواضح في تحقيق ما ذكر من أهداف معززاً بأدبيات وتقارير وبيانات عن شؤون المياه وإدارتها على

المستوى العام كمرتكزات نظرية، وعلى المستوى الخاص عن سياسات المياه وإدارتها في اليمن متسلسلة باتجاهين في حل لتلك المشكلات المائية، ملخصة في فض النزاعات حول حصص المياه بين كافة المستقرات البشرية المتواجدة على ضفاف حوضي زبيد وتبن، فضلاً عن تبني جمعيات العمل الطوعي زمام المبادرة المنظمة في إرساء مبدأ الإدارة المائية المتكاملة لتلك الأحواض. وختاماً خلص البحث إلى وضع عدد من المقترحات والتوصيات مستوحاة من مجمل الخطوات التي سار فيها البحث كوضع أجندة مشتركة للعمل الحكومي والتطوعي يفضيان إلى بناء قاعدة صلبة لمبدأ العمل التكاملي في مجال الأحواض المائية في الأقاليم الجافة ومنها تلك المشار لها في متن البحث، زيادة على السعي الموجه لإفساح المجال للمشاركة المجتمعية في إدارة ما هو قائم من مشروعات مائية ضمن الأطر النافذة للسياسات والتشريعات المائية في الجمهورية اليمنية مختتمة بحث تلك المشاركة المجتمعية لمضاعفة وتوجيه جهودها لتنصب في تفعيل لتلك السياسات المائية وإخراجها إلى حيز الوجود برؤية مستدامة جنباً إلى جنب مع المرحلة التوعوية في قضية المياه ومشكلاتها في اليمن.

الكلمات الدالة: المنهج التشاركي – الإدارة المتكاملة للموارد المائية - المشاركة المجتمعية - منظمات المجتمع المدني.

توطئة:

تطور مفهوم إدارة الموارد المائية في العقود الثلاثة الأخيرة من القرن الماضي، وقد تضمن ذلك المفهوم مجموعة من الأعمال والتدابير التي بها يتحقق الاستخدام الأمثل للموارد المائية المتاحة، وتشمل تلك المجموعة منظومة التخطيط والتشريعات المائية، فضلاً عن البحوث والتدريب والتوثيق ونظم المعلومات المائية ليفضي في الأخير إلى تحقيق المبادئ الأساسية للإدارة للموارد المائية ممثلة بالاستدامة والعدالة وحماية المورد المائي. كل ذلك لن يتأتى إلا باتباع المنهج التشاركي، الذي يحقق تفاعلاً سليماً بين من هم واضعي السياسات المائية عامة السكان المستفيدين من تلك السياسات وذلك بإشراكهم – أي المستفيدين - عند التخطيط والتنفيذ للمشروعات المائية. وهذا عادة يتطلب تطوير الوضع المؤسسي والتشريعي من جهة وبالمقابل تنظيم المستفيدين أنفسهم في صورة من الجمعيات والاتحادات تعنى بتمثيل مصالحهم من جهة أخرى. ومن هنا سيتم البحث في تجربة الجمهورية اليمنية في هذا الجانب، والتي هي في الأصل تعاني أزمة مائية حادة وضعت لها أجندة تحمل في طياتها مقترحات لحلول قصيرة وطويلة المدى ضمن عدد من الاستراتيجيات سواء الوطنية

أو بالشراكة الدولية مع هيئات ومؤسسات منها البنك الدولي الذي طرح وثيقة معنونة "نحو استراتيجية للمياه" جنباً إلى جنب الجهات اليمنية المعنية بمسألة المياه فجاءت خطة التنمية الاقتصادية والاجتماعية الثالثة للتخفيف من الفقر (2006 -2010) متضمنة في الفصل السادس منها مؤشرات الأزمة المائية في اليمن وواقع الموارد المائية فيها، فضلاً عن التحديات التي تواجه قطاع المياه ممثلاً بفشل الإدارة القائمة عليه، زيادة إلى ضعف المنظومة الإدارية والتشريعية والمؤسسية في حماية وإدارة الموارد المائية. كما لم تغفل تلك الخطة من وضع منظومة للغايات والأهداف والسياسات التي من خلالها تسعى إلى تحقيق الإدارة المتكاملة للموارد المائية بفعل تعزيز التشريعات وتحسين كفاءة حصاد لمياه الإمطار، فضلاً عن التأكيد على الحقوق المتساوية للناس في هذا المورد ومع التأكيد في الوقت نفسه ضرورة إشراك المجتمعات المحلية في إدارة الأحواض المائية وفي اختيار إدارة المشاريع وتشغيلها وفي مراقبة استخدام المياه وحمايتها.

ومن الأهمية بمكان أن لا نغفل دور منظمات المجتمع المدني في اليمن والتي تعد قضية المياه في مقدمة اهتماماتها حيث تواجدت على ما يقرب من 31 منظمة مجتمع مدني عاملة في ذلك الشأن – أي الموارد المائية – وتحاول بلورة استراتيجية شاملة لها تحت عنوان عريض معني "بحماية الموارد الطبيعية"، وبدأت ثمارها تقطف ولو بشكل محدود من خلال مساهمتها الملموسة وعلى وجه الدقة تلك المنظمات العاملة في مجال الري. حيث عمدت تلك المنظمات بالعمل جنباً إلى جنب مع المشروعات الحكومية الموجهة باستصلاح الأراضي الزراعية القائمة في أحواض الأودية، وبالذات في تقسيم حصص المياه للمستفيدين، وذلك بإجراء مسح أولي استطلاعي في تلك المناطق بإجراء ما يعرف بالمقابلات البؤرية **Focus Group** لسماع آراء المنتفعين حول مشروع الري المزمع عمله، وهذا ما سنراه واضحاً في طيات بحثنا هذا.

أهداف البحث:

1 -الكشف عن قدرة المنهج التشاركي في تحقيق إدارة رشيدة ومستدامة للموارد المائية.

2 -إرساء قاعدة المشاركة المجتمعية في صنع القرارات المنوطة بها عند وضع الخطط والاستراتيجيات المائية.

منهجية البحث:

لن يتسنى للبحث من تحقيق أهدافه إلا باتباع منهجية تأخذ بعين الاعتبار تحقيق المرتكزات الرئيسية للسياسات المائية (الاستدامة والعدالة وحماية المياه) مع الأخذ أيضاً بإمكانية انتقاء أحد أساليب الإدارة المتكاملة للموارد المائية.

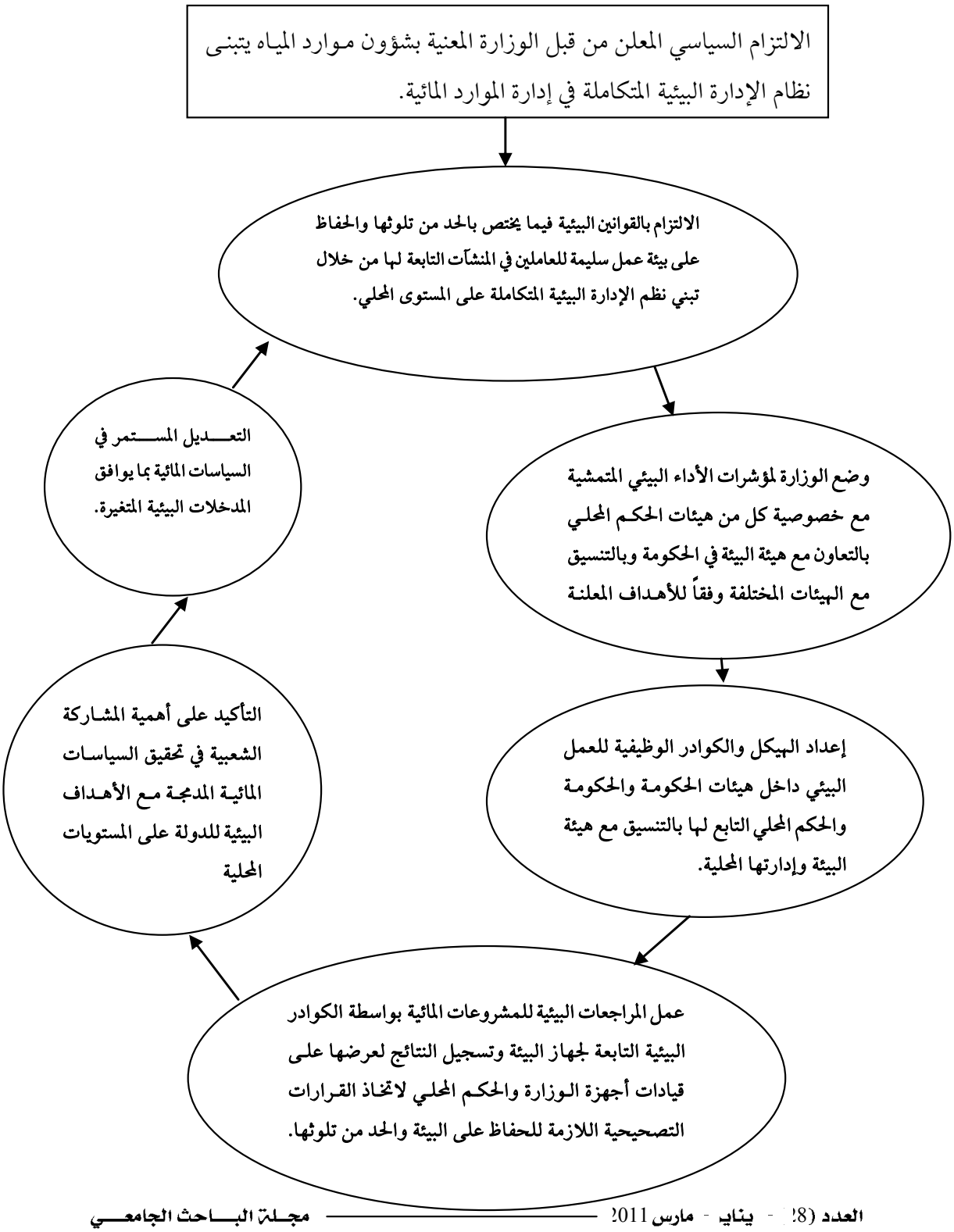
وتلك المنهجية هي المنهج الموضوعي لكونه المنهج المناسب لبحثنا هذا، وسيعتمد على الأدبيات المتعلقة بالجهات والمؤسسات الحكومية المعنية بشؤون المياه، وكذا ما ورد من تقارير ومعلومات عن منظمات المجتمع المدني في الشأن نفسه فضلاً عما أمكن من الكتابات والدراسات الخاصة بالإدارة المائية المتكاملة للاستئناس بها ومناقشتها وصولاً إلى النتائج والمقترحات.

التأطير النظري للمنهج التشاركي:

على الرغم من أن العديد من دول المنطقة بذلت جهوداً حثيثة لتنمية مواردها المائية من خلال بناء السدود والمشاريع المكلفة وهو ما يطلق عليها إدارة تزويد المياه **Supply Management** وإن الحاجة للمياه في ازدياد مستمر مما دفع بالمخططين المعنيين لتبني أسلوب شمولية إدارة الموارد من خلال تحسين نمط الاستعمال وتحقيق القوانين بين الفواقد المتوقعة من استعمال المياه وتكاليف التزويد وتحقيق الحاجات من خلال وضع الأولوية لتخصيص الاستعمالات في القطاعات المختلفة، وهو ما يطلق عليه إدارة الطلب على المياه **DEMAND MANAGEMENT**. (شاكلوب، توني الآن، 1998، ص59).

ولم تفلح إلى الوقت القريب كل السياسات المائية المرسومة من قبل أقطار المنطقة من تحقيق أمن مائي ولو بحدوده الدنيا على الرغم من كل التشريعات والقوانين والسيناريوهات الداعمة وواجهت العديد من العثرات والإخفاقات لتلك السياسات، وذلك ناجم عن إهمال حلقة مفصلة في بنود الإدارة المائية المطلوبة تلك الحلقة هي إغفال المشاركة المجتمعية في التخطيط والتنفيذ لمجمل المشروعات المائية، ومن ثم فإن تجاهل مشاركة المجتمعات غالباً ما يؤدي إلى فشل المشروعات وحدوث ردة فعل اقتصادية ستعاني من آثارها الحكومة وكل الأجهزة المحلية التابعة لها. (سامية جلال سعد، 2005، ص145) ويوضح الشكل (1) مكونات نظام الإدارة المتكاملة للموارد المائية التي يحب أن تتبناها الحكومات العربية على كل من المستويين الحكومي والمحلي لمواجهة تحديات العجز في الموارد المائية المتاحة وتحقيق الفائدة الاقتصادية والاجتماعية الناتجة عنها. (سامية

جلال سعد، 2005، ص146).



لذا كان لزاماً على صانعي السياسات المائية تفعيل الحلقة الواردة في الشكل السابق والتي يتضمن فيها ضرورة الأخذ بالطرح الجاد والمسؤول الوارد من المجتمعات المحلية ورؤيتهم حول متطلباتهم من المشروعات المائية المرسومة لهم من قبل حكومات تلك الأقطار لتنميتها في ما قد يرسم من سياسات وبرامج حكومية معينة بالمياه. وإن من يمثل تلك المجتمعات المحلية في صياغة قراراتها النهائية هي منظمات المجتمع المدني العاملة في الشأن المائي لكافة المسائل المائية أحكام لها أن لتلك المجتمعات ومن ثم طرحها على طاولة تلك الحكومات بصورة مكملة لما قد رسم من توجهات حكومية استهدفت الجانب المائي. ومن هنا لا بد من تشجيع الأطر التي تستهدف مشاركة منظمات المجتمع المدني التي تمثل جمهور المستفيدين من المياه في صنع القرارات على تحقق برامج مائية جادة ضمن التوجه الأخذ بمبدأ الإدارة المتكاملة للموارد المائية. (محمود الأشرم، 2001، ص195)، وهذا ما أكدت عليه إحدى فقرات إعلان القاهرة لمبادئ التعاون العربي حول استخدام وتنمية وحماية الموارد المائية العربية عام 1997 من ضرورة إيجاد السبل والآليات لتشجيع المشاركة بين الجهات الرسمية والشعبية في إعداد وتنفيذ الخطط والبرامج والمشروعات التنموية في قطاعي المياه والزراعة وتقديم الدعم اللازم لقيام تنظيمات لمستخدمي مياه الري للاضطلاع بدور فاعل في إدارة واستخدام المياه لغرض تدعيم العلاقة بين مستخدمي المياه والأجهزة الرسمية المعنية. (محمود الأشرم، 2001، ص 320).

والمتابعة اليوم بأن عدد المؤسسات غير الحكومية والعاملة في مجال البيئة بشكل عام وفي قطاع المياه بشكل دقيق قد وصل عددها على ما يربو من 100.000 مؤسسة وجمعية، وهي مؤسسات أخذت تلعب دوراً مؤثراً لا يمكن الاستغناء عن مشاركتها في صنع السياسات المائية والبيئية على مستوى العالم، وأصبحت هذه المنظمات والمؤسسات الأهلية الضمير الحي لإثارة الكثير من التهديدات التي تواجه سكان المعمورة في مجال الأمن المائي والضغط لإيجاد الحلول لها، كل ذلك يأخذ طابع التطوع لأنها تعد نفسها الناطق الرسمي باسم كثير من البشر العاديين، الذين هم عادة لا يعار لهم أي اهتمام حين العمل على إدارة شؤون المياه. (لورين اليون، 2001، ص298). في حين شدد كثير من الخبراء العرب المهتمين بشؤون المياه من ضرورة العمل بالمنهج التشاركي عند الإعداد والتجهيز لأية مسودة لخطة مائية بغية الوصول إلى تطبيق أسلوب الإدارة المتكاملة للموارد المائية من بناء القدرات البشرية للمجتمعات المحلية وتسهيل إشراك المنظمات الأهلية وكذا التشاور مع القطاع الخاص، فضلاً عن ما تم إقراره من تشريعات مائية مدروسة بغية التمكن

من تقديم حلول مثلى لمواجهة أية أزمة مائية مرتقبة وفض أية نزاعات مجتمعية عند الطلب على المياه، فإن عدم قدرة الهياكل المؤسسية على فض أية نزاعات حول المياه أو منع وقوعها ناجم عن غياب الأخذ بالمنهج التشاركي الذي يشرك المستفيدين في تخطيط الموارد المائية وإدارتها (نبيل روفائيل، 2004، ص68).

يقدر الخبراء العرب أن المشاركة الجماهيرية عنصر أساسي في إنجاح التنمية المتواصلة لتنمية وإدارة الموارد المائية، وهذا يعزى إلى أن المشاركة الجماهيرية تقوم بتغطية ثلاثة قطاعات هي الفئة الأولى، والفئة المستخدمة والمستفيدة من المياه، والفئة الثالثة الأخيرة فئة واضعي السياسات وصانعي القرار. ولن تتم هذه المشاركة إلا بوجود منظمات وجمعيات أهلية تأخذ على عاتقها رفع الوعي بين أوساط الناس لأهمية المياه وضرورة المحافظة عليها (نبيل روفائيل، 2004، ص 71) ، كما تؤكد الدراسات الحالية والتي هي في الواقع دراسات أجنبية بأن المحددات الراهنة في الاتجاهات الحديثة لقضايا المياه من الأهمية بمكان أن تأخذ بمنحى المشاركة **Participatory approach** الذي ينظر إلى المياه بأنها مسؤولية ورهان كل المجتمعات المحلية والتي من الطبيعي أخذ مواقفهم أولاً بأول والتشاور معهم عند وضع اللبنات الأولى للتوجهات المائية في الطلب والإدارة بشكل دقيق ومبدأ المشاركة في الأصل صورة من صور الديمقراطية أو بنمط آخر شكل من الجماعات أو الكيانات الممثلة والناطقة باسم المتوقع استفادتهم من المياه، فضلاً عن كونها حالة مكملة ومنظمة لقضايا المياه بين الحكومات المحلية ومجتمعاتها وتجدها أكثر حضوراً في المناطق المروية حيث تعمل على إنشاء خزانات مائية تفي بالمتطلبات المائية في المسائل الزراعية المختلفة.

كما في الوقت نفسه تعد ركناً أساسياً في إدارة المياه من أجل استثمار أفضل وأمن للأراضي الزراعية وأنموذجاً مصغراً وناجحاً لخلق سياسة اقتصادية محلية بإمكانها أن تنعكس إيجاباً على المكان (**Anil Agarwal & others , 1996, P.15**) وفي الوقت نفسه أخذت اللجنة الاستشارية الفنية (**TAC**) المعنية بقضايا المشاركة المجتمعية المائية على مستوى عالمي للتأكيد على أن مفهوم المشاركة يعد المفهوم الوحيد لإنجاز أي مشروع مائي تؤخذ فيه فكرة الاستدامة، لأن فيه اتفاقاً عاماً، ولكن لكي يظهر ذلك الإنجاز فإن على المستفيدين والجهات الرسمية من تأسيس أو إنشاء جمعيات لإدارة المياه لكي يكونوا على معرفة من ديمومة المورد المائي التي هي في الأصل تشكل مشكلة عامة وقادرة على التضحية وتقديم جملة من التنازلات لإنجاح ذلك المشروع بما يعد فيها مصلحة عامة. فضلاً عن أن المشاركة هي عبارة عن تحمل للمسؤولية وتمييز تأثير النشاطات

القطاعية المتعلقة باستخدامات المياه الأخرى مع تقبل الحاجة لتغيير وخلق فاعلية للمياه مع الأخذ بالاعتبار التنمية المستدامة للمورد المائي (**Anil Agarwal & Others 2001 P16.**).

واقع العمل بالمنهج التشاركي في الجمهورية اليمنية وأطره المرجعية

يمثل عقد التسعينات من القرن الماضي البداية القوية لانطلاق العمل الأهلي وعلى نطاق واسع في اليمن لتتنوع أنشطته وخدماته في مختلف المجالات. وقد هيأ تبني دولة الوحدة للنهج الديمقراطي والتعددية السياسية المناخ المناسب لتنشيط وتفعيل دور منظمات المجتمع المدني. ورأت الدولة إلى محاولة إيجاد شراكة ثلاثية بينها وبين كل من المجتمع المدني والقطاع الخاص في معظم طروحاتها السياسية والاقتصادية والبيئية. كل ذلك كان تكيفاً مع المتغيرات والمستجدات العالمية المتمثلة في توجه معظم المانحين من دول ومنظمات غير حكومية دولية وإقليمية وتفضيلهم تقديم العون للجمعيات والمنظمات الأهلية المحلية مباشرة في سبيل تعزيز دور منظمات المجتمع المدني وإشراكها في كل خطط للتنمية. باعتبارها ممثلاً لمشاركة الناس في اتخاذ القرار ومراقباً لأعمال الحكومة (وزارة التخطيط والتنمية، 2001، ص6) وإيماناً من الدولة بأهمية الدور الذي يضطلع به العمل الأهلي والتطوعي في تنمية المجتمع، صدر القانون الخاص بالمجتمعات رقم (1) لعام 2001 والذي عَّرف الجمعيات وحدد مسار عملها واتجاهاتها وأطرها القانونية. وعقب ذلك ظهرت في ساحة العمل الاجتماعي حركة متسارعة باتجاه تأسيس الجمعيات وشهدت الجمعيات العاملة في مجال البيئة والموارد الطبيعية نمواً ملحوظاً حيث قارب عددها 109 جمعيات عام 2005 (فؤاد الصلاحي، 2006، ص2). والجدول (1) يظهر أن الجمعيات والمنظمات الأهلية العاملة في مجال البيئة والموارد الطبيعية قد تنامى بشكل كبير منذ منتصف تسعينات القرن العشرين، الأمر الذي يعكس ترابطاً وظيفياً بين الاهتمام السياسي وبين إدماج البيئة كمفهوم وقضية.

جدول ( ) إعداد الجمعيات الأهلية العاملة في مجال البيئة والموارد الطبيعية في اليمن

السنة	90	91	92	93	94	95	96	97	98	99	2000	2001	2002	2003	2004	2005	الإجمالي
العدد	-	6	3	1	1	2	3	2	10	9	6	13	11	23	9	10	109

المصدر: فؤاد الصلاحي، 006 ، ص 11

ووفقاً لنتائج المسح الميداني التي نفذته وزارة التخطيط والتعاون الدولي عام 2005م والذي هدف إلى بناء قاعدة بيانات ومعلومات خاصة بالمنظمات الأهلية غير الحكومية العاملة في مجال البيئة والموارد الطبيعية أمكن استخلاص أهم النشاطات الرئيسية لها وهي كالآتي :

1 -تنظيم وترشيد استخدام مياه الآبار والعيون وصيانتها والمحافظة عليها.
2 -التوعية بمخاطر تلوث مياه الشرب.
3 -حماية الخزانات المائية من الاستنزاف والتدهور.
4 -رفع مستوى الوعي للحفاظ على المياه.
5 -السعي لدى الجهات المختصة لتوفير مياه نقية.
6 -الحد من التوسع في زراعة القات لأنه أكبر مستهلك للمياه.
7 -دعم مشاريع الاستخدام المستدام للموارد المائية.
8 -تنظيم المياه المشتركة على مستوى الحوض المائي.
9 -التوعية بمخاطر التلوث البيئي.
10 - التوعية بمخاطر المبيدات.
11 - القيام بحملات التشجير.

وجراء الأزمة المائية التي تعاني منها الجمهورية اليمنية بشكل عام ومعاناة المدن المليونية فيها بشكل خاص من استنزاف سريع لمياه الأحواض الجوفية الرابضة عليها كان لابد من وضع استراتيجية مقترحة للمياه متضمنة فيها مجموعة من الحلول فيها، وهي حلول على المستوى المحلي لأنه يمثل ركيزة أساسية لتنظيم استغلال المياه وإيقاف التدهور للوضع المائي في البلاد. ومحور هذا الجانب من الحلول هو التنظيم الذاتي للمجتمعات المحلية من أجل الرقابة الذاتية على استغلال المصادر المائية والسيطرة على الاستنزاف، وليستند أسلوب الحل هذا إلى مسلمة أن مستخدمي المياه هم أصحاب مشكلة النضوب وأنهم وحدهم القادرون على حلها بتنظيم أنفسهم وتقليص الضخ. وأن جوهر أسلوب المشاركة هذا يتمثل في قيام أدوات التغيير المختلفة ممثلة في الحكومة والجمعيات الأهلية والمنظمات الطوعية والمانحين بالعمل يداً بيد مع المستخدمين والمجتمعات المحلية لتطوير مقترحات عملية في حل إدارة المياه الجوفية محلياً، انطلاقاً من نظام حقوق المياه القائم والممارسات السائدة. والمجتمع اليمني له تجربة ثرية في العمل الشعبي التعاوني. (محمد لطف الإرياني، 2003، ص 4). وعودة على بدء فإن واقع التدهور المخيف والمستمر للوضع المائي في كثير من الأحواض

المائية الرئيسية في المدن كحوض صنعاء وصعدة وعمران وتعز ورداع كان من الضرورة بمكان التدخل وإيجاد حلول عاجلة وآجلة حماية للصالح العام للمنتفعين في المقام الأول. ومن هنا بدأت الطروحات تتسارع في كل ندوة أو ورشة عمل تنظمها المؤسسات الحكومية المعنية بالأحواض المائية وإشراك عددٍ من المنظمات الأهلية الطوعية لتقديم أوراق عمل تتناول إحدى الهموم المائية في تلك الأحواض المشار إليها سابقاً. فوجد أن الأسلوب المتعارف عليه لإدارة الموارد المائية في أطره القانوني والتنفيذي لمراقبة السحب المائي وتقنين كميات الضخ لم يكتب له النجاح لاعتبارات عديدة منها رسوخ المفاهيم المجتمعية المتعلقة بملكية المياه الجوفية ومحدودية الدور الذي يمكن أن تسهم به الدولة في هذا الجانب خصوصاً في ظل الامتداد الجغرافي الواسع للمناطق المهددة وزيادة على الكلفة الباهظة لتشغيل أي جهاز رقابي. (محمد لطف الإرياني، 2003، ص 5). ولهذا كان لزاماً من سرعة البحث عن أساليب بديلة تقود للسيطرة والاحتواء للوضع المائي في الأحواض وبأقل كلفة ممكنة وبأكبر قدر ممكن تحقيقه من النجاح.

وتمثلت تلك الحلول المقدمة في طيات تلك الأوراق المقدمة تبني أسلوب الإدارة اللامركزية للموارد المائية بفعل جمعيات للمياه تستوعب كافة المنتفعين في دائرة الحوض المائي، ومعنية بإدارة كل من متطلبات مياه الري ومياه الشرب.

أما الأطر المرجعية للمشاركة الشعبية في إدارة الموارد المائية بالجمهورية اليمنية فقد ترجمت كل التوجهات الوطنية ذات الصلة بالمحافظة على المياه وتنميتها، في التشريعات والسياسات المائية وفي قانون السلطة المحلية، والتي تشكل في مجملها أساساً ملائماً لممارسة ديمقراطية الإدارة المائية، من خلال العمل وفق منهج المشاركة في الإدارة واتخاذ القرار، باعتبار أن هذا المنهج كان سائداً في الدول اليمنية القديمة ويمثل امتداداً للتراث اليمني الأصيل ومن تلك الأطر ما يلي:

أ) قانون المياه:

نص قانون المياه صراحة على مبدأ المشاركة في أكثر من مادة ففي المادة (3) منه التي أشارت إلى ضرورة إشراك المنتفعين في إدارة الموارد المائية وتنميتها وحمايتها والمحافظة عليها، في حين أعطت المادة (10) الحق في تشكيل جمعيات واتحادات للمنتفعين والمستخدمين للمياه يكون الهدف منها مشاركة كليهما في تنظيم وإدارة الموارد المائية وتشغيل وصيانة منشآتها. (ناصر اليزيدي، 2005، ص 4، 5).

ب) الاستراتيجية الوطنية للمياه:

قدمت الاستراتيجية رؤية وحزمة من التصورات بغية الوصول إلى إدارة المياه، ولم تغفل مدى إمكانية المشاركة الشعبية في إيجاد حلول متوازنة أحياناً وتوفيقية أحياناً أخرى لإدارة العرض والطلب على المياه في الاستخدامات المختلفة لها للمحافظة على الاقتصاد الريفي بشكل دقيق. (الهيئة العامة للموارد المائية، 2006، ص 23).

ج) قانون السلطة المحلية:

منح قانون السلطة المحلية صلاحيات واسعة في مجال الموارد المائية واستخداماتها، فقد أفرد هذا القانون فقرات صريحة تتعلق بأهمية إنشاء الجمعيات التعاونية بمختلف أشكالها وتقديم التسهيلات لها لتلعب دورها المهم في إدارة الموارد المائية. ومن باب الأهمية ذكره بأن صياغة قانون المياه وتعديلاته وكذلك لائحته التنفيذية، بالمشاركة والتشاور بين الجهات الحكومية المسؤولةعن قطاع المياه، وبعض ممثلي السلطات المحلية وبين ممثلي تلك الجمعيات تكريساً لمبدأ المشاركة في إدارة الموارد المائية. (ناصر اليزيدي، 2005، ص6).

نماذج في تفعيل المنهج التشاركي في الأحواض المائية بالجمهورية اليمنية :

إن جغرافية اليمن تتوزع إلى العديد من الأحواض المائية التي تفصلها تضاريس وانحدارات شديدة لا يمكن تعديلها لذا تشتت مياه الأمطار الهاطلة في كل الاتجاهات الأمر الذي يصعب معه تجميع كميات من المياه لغرض الاستفادة منها. لذا نجد أن عدداً من تلك الأحواض المائية تعاني من تدني مناسيب مياهها الجوفية بشكل متسارع تتراوح بين 4 – 10 أمتار سنوياً مما اقتضى إيلاء أهمية خاصة للإدارة الحوضية وتفعيل اتجاه المشاركة بشكل قوي في كافة تلك الأحواض واعتبارها أساساً لتخطيط وإدارة الموارد المائية فيها:

حوض صعدة :

في إطار الاتفاقية المبرمة مع جمهورية ألمانيا، قدم البنك الألماني للتنمية دعماً مالياً لتنفيذ مشروع المياه والصرف الصحي لمدينة صعدة، كما يتضمن ذلك المشروع إجراء تكميلياً لدعم إدارة الموارد المائية، وتأسيس جمعيات لمستخدمي المياه في حوض صعدة لتمثل دور المشاركة الشعبية

بالتعاون مع السلطة المحلية في إدارة الموارد المائية بالحوض. هذا وقد صيغت محاور لعمل مشترك بين السلطة المحلية وممثلي الجمعيات الأهلية لمستخدمي المياه لبدء النشاط الذي يمكن أن يصلوا إليها وتتحرك في إطاره الجهود الرسمية والمشاركة الشعبية في إدارة مياه الحوض.

تلك المحاور هي :

- **المحور الأول:**

هذا ويسعى فيه إلى إجراء مسح ميداني للمدارس والمساجد الموجودة في المراكز الحضرية من الحوض، فضلاً عن الاستقصاء عن معلومات حول طرق الري المتبعة والسدود والحواجز المائية وإجمالي المساحات الزراعية ومدى حاجاتها من المياه الجوفية. زيادة على تشخيص الفرص المتاحة للمنظمات غير الحكومية ومنظمات مستخدمي المياه المتواجدة في حوض صعدة لتفعيل دورها في المشاركة الشعبية.

- **المحور الثاني:**

وكانت مهمته تشجيع وترسيخ مفهوم المشاركة وخلق القناعات المشتركة بين ذوي الشأن من الجانب الحكومي والأهلي بغرض تنظيم جهود المشاركة في إدارة مياه الحوض، حيث بلورت مجموعة من النشاطات التي بالإمكان أن ترى النور مثل عقد الاجتماعات الموسعة بينهما لتنظيم الجهد الشعبي والتشاركي في قطاع مياه الري.

- **المحور الثالث:**

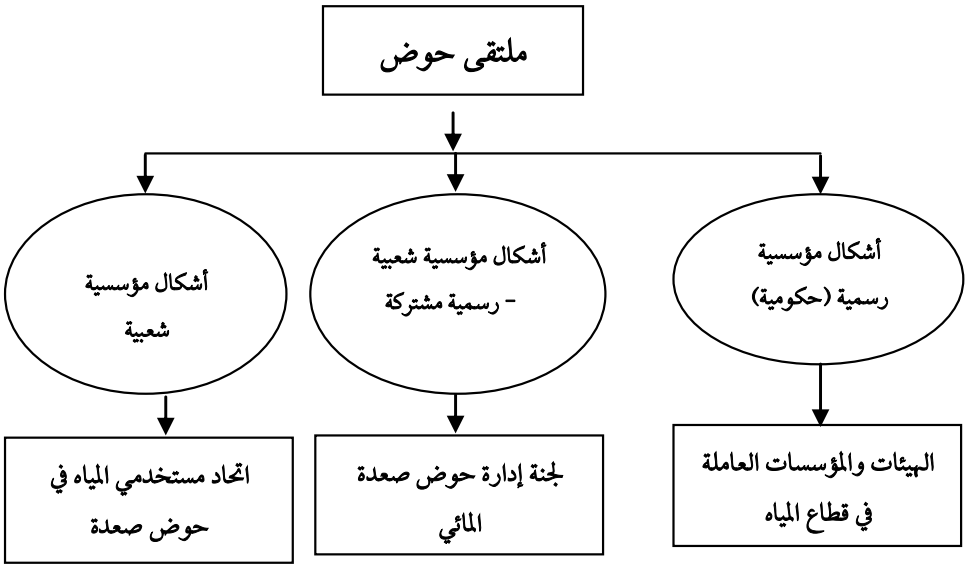
وضع الأسس والمعايير القانونية التي بإمكانها أن تجسد قوام عضوية اللجان العاملة في إدارة مياه الحوض بين السلطة المحلية وممثلي كبار وصغار المزارعين، ومنظمات المجتمع المدني الفاعلة في قطاع مياه الري بحيث يكون التمثيل عادل، متوازناً ومرضياً لجميع الأطراف، زيادة على إيضاح الدور الرقابي المنوط بتلك اللجان حتى تتوافق مهامها، مع مفهوم الاستفادة المثلى من الجهود الرسمية والشعبية في إدارة الموارد المائية عبر المشاركة في اتخاذ القرار الصائب والمسؤول. (ناصر اليزيدي، 2005، ص8).

- **المحور الرابع:**

عكف هذا المحور على تطوير رؤية حول التوعية المائية التي بالإمكان تفعيلها من خلال

جهود المشاركة الشعبية. وضمت تلك التوعية جملة من الحملات والبرامج الموجهة بضرورة الحد من الاستنزاف والسحب المائي الجائر الذي يعرض المكمن المائي الجوفي للتلوث في صورة من المحاضرات لطلبة المدارس وكذا في المساجد وللمزارعين أيضاً لتشكيل مواقف إيجابية فردية وجماعية تحقق القاسم المشترك لمصالح المجتمع قاطبة، بالإضافة إلى كونها وسيلة من وسائل الاتصال الحضاري بين المكونات الاجتماعية المختلفة داخل حوض صعدة.

هذا ويلخص الشكل (2) صورة التنظيم لتكامل جهود السلطة المحلية مع جهود المشاركة الشعبية ليتم في الأخير تقييم النجاحات والإخفاقات في نهاية كل عامين.



الشكل (2) ملتقى حوض صعدة المائي

المصدر: ناصر اليزيدي، 2005، ص 13

حوض زبيد وتبن:

كما هو معروف، فإن الري عن طريق مياه السيول كل الوديان الرئيسية في اليمن والتي تتجه مساقط مياهها إما إلى الغرب أو إلى الشرق أو إلى الجنوب. ولذا تعد الأنظمة المحلية لمياه الري بالسيول ذات أهمية قصوى للسكان في اليمن بحكم عيش معظمهم في الريف. وحينما بدأ التفكير في إنشاء مشروع تطوير الري كانت تلك الأنظمة قد تدهورت إلى حدٍ كبيرٍ نتيجة المصاعب المالية الحكومية التي أعاقت الجهات المعنية من القيام بواجباتها فيما يتعلق بعمليات التشغيل والصيانة. (كامل الرشاحي، 2007، ص 74). ومن هنا أدركت الحكومة اليمنية بأن مشاكل قطاع المياه لا يمكن حلها بمفردها دون مشاركة المنتفعين بها. ولهذا قام المركز اليمني للدراسات الاجتماعية وبحوث العمل بإجراء المسح الاجتماعي لمشروع تطوير الري في حوضي زبيد وتبن هادفاً من ورائها إلى تحسين مشروعات الري بالسيول، وفي الوقت نفسه تحسين إدارتها أيضاً وصولاً إلى إنشاء إدارة لمشاريع مياه أكثر استقلالية تعتمد على التمويل الذاتي بفعل تأسيس وتطوير جماعات مستخدمي المياه وتطبيق أسلوب لإدارة الري بالمشاركة.

وبعد إجراء النقاشات البؤرية مع عينة من المزارعين في كلا الحوضين حول ما يخص الممارسات الحالية لأساليب الري وتصوراتهم حول إمكانية تأسيس مجموعات مستخدمي المياه. حيث وافق المزارعون على تحملهم جزء من النفقات الموجهة لإصلاح منشآت الري القائمة، كما أظهروا استعداداً كاملاً في إدارة تلك المنشآت. وبعد النقاش المستفيض مع المزارعين تم سماع جملة من مقترحاتهم بشأن حل مشاكل الري في مناطقهم منها تحملهم الكامل لكافة تكاليف أعمال التشغيل والصيانة في إطار العمل التعاوني هذا من جانب ومن جانت آخر فقد قدموا أيضاً بعض مقترحاتهم لمعالجة التوزيع غير العادل لمياه السيول وتعتبر هذه المشكلة أكثر المشاكل التي يواجهونها وكانت في سياق تأسيس جمعية لمستخدمي المياه لكل قناة توزيع رئيسية أو سد تحويلي في الواديين. وينبغي أيضاً ألا تمثل أية مجموعة لمستخدمي المياه أكثر من 50 مزارعاً وعلى كل مجموعة أن تختار شخصاً لحضور الجمعية العمومية لانتخاب اللجنة التنفيذية لجمعية مستخدمي المياه. (كامل الرشاحي، 2007، ص86). التي باشرت أعمالها - أي جمعية مستخدمي المياه - فور انتخابها بكشف أهم معضلة واجهت المزارعين هي عدم وجود عدالة في توزيع مياه السيول، والسبب في ذلك بقاء تلك المجتمعات من المزارعين في تطبيق قاعدة عرفية هي "الأعلى فالأعلى". وهي قاعدة طبقت في ظروف مختلفة ولأغراض مختلفة أيضاً. لأن إدخال بعض المتنفذين من المشايخ وكبار الملاك

زراعة الموز كمحصول نقدي رئيس يحتاج إلى كميات كبيرة من مياه السيول في الأجزاء العليا من تلك الأحواض. (كامل الرشاحي، 2004، 147). لكن عملية الترويج لمدى إمكانية خلق دور فاعل لتلك الجمعيات يحتاج إلى الكثير من التوعية الإعلامية كما يحتاج أيضاً لمؤازرة السلطات المحلية من خلال كبح جماح تلك الشخصيات النافذة والمتحكمة في توزيع المياه بشكل متعادل بين كافة أجزاء الحوض المائي.

الخاتمة:

من الأهمية بمكان التزام الإدارة المتكاملة للموارد المائية بالمبادئ التي ترسمها السياسة المائية للدولة. ولتحقيق تلك السياسة لابد من تخطيط سليم وإدارة تحقق التكامل بين الجانب الرسمي الحكومي والجهد الشعبي ممثلاً بمنظمات المجتمع المدني العاملة في قطاع المياه بشكل عام وقطاع مياه الري بشكل خاص. كل تلك النجاحات إن كتب لها تعزو إلى الأخذ بالمنهج التشاركي الذي يعمل على التفاعل الجاد والسليم بين واضعي السياسات المائية وعامة المستفيدين من المشروعات المائية.

وهذا لن يتأتى إلا بتطوير الأجهزة المؤسسية والتشريعية الحكومية من جانب، وتنظيم الجماعات المستفيدة من المشروعات المائية أنفسهم في صورة تلك الجمعيات أو الاتحادات المعبرة عن كافة متطلباتهم من جانب آخر. وجراء معاناة منطقة الجزيرة والخليج العربي من شحة المياه وندرتها، كان لزاماً عليها أن تبدأ بوضع عدداً من السياسات والسيناريوهات لحل وتخفيف أزمة المياه. كل تلك السياسات واجهت عقبات في تحقيق إدارة مثلى توازن بين العرض والطلب من المياه في كافة أقطارها بشكل لا يحمل تلك الأقطار نفقات مالية باهضة. لكن كل ذلك الحلم الممثل في بنود تلك السياسات لم يحقق أدنى مفهوم للأمن المائي على صعيد الفرد والمجتمع في تلك المنطقة. ومن هنا وبعد مراجعات مستفيضة لتلك المراجعات العرفية في إدارة المياه تحت ظروف الندرة كان من الضروري إدخال مكونات جديدة في العمل المائي الريفي والحضري معاً. تلك المكونات الجديدة هي العمل بمبدأ المشاركة الشعبية في صنع الاستراتيجيات المائية طويلة وقصيرة المدى مع رديفه من المكونات الحكومية المعنية بقضايا المياه من أجل إزالة كافة العقبات المعترضة لنجاح الوضع المائي تحت مسمى عريض وموسوم بالإدارة المتكاملة للموارد المائية الذي يجمع بين المنظور المؤسسي والهندسي للمشكلة المائية وبين المنظور الاجتماعي لها. وبدأ هذا المفهوم – أي مفهوم المشاركة المجتمعية - يلقى رواجاً منظماً بين الأوساط المختلفة الحكومية والشعبية مدعماً بدراسات مستفيضة من قبل

البنك الدولي حيث سعت الجمهورية اليمنية إلى تطبيق وتضمين هذا المفهوم بكثير من طروحاتها المائية وبدأ الوعي يدب بين أوساط المجتمع اليمني، وعلى وجه الخصوص المجتمع الريفي في تشكيل جماعات ومنظمات ناطقة باسمهم تحمل همومهم المائية وتقدم في الوقت نفسه جملة من التصورات التي يرون أنها قادرة على تخفيف معاناتهم المائية، وبالخصوص في قطاع مياه الري حفاظاً منهم على استدامة اقتصادهم الريفي المتمثل بالزراعة والرعي. وكان لمبدأ المشاركة صداه الطيب في الإدارة والحفاظ على الموارد المائية من خلال مشاركة تلك الجمعيات الأهلية في مشاريع الري في الأحواض المائية في اليمن مثل أحواض صعدة وزبيد وتبن.

المقترحات والتوصيات:

1 -التوجه نحو دعم مبدأ المشاركة واللامركزية وإفساح إدارة مشروعات الري لجمعيات العمل الأهلي، وجمهور المستفيدين ضمن الأطر المؤسسية والقانونية الحكومية لمجال المياه.

2 -وضع أجندة عمل حكومية وأهلية مشتركة تعزز من إمكانية العمل بمبدأ الإدارة المتكاملة للموارد المائية.

3 -لابد من الانتقال من مرحلة التوعية العامة لأهمية المشاركة في وضع السياسات المائية إلى مرحلة الأطر المؤسسية والقانونية لإيجاد حالة الاستدامة للمشاركة في إدارة الموارد المائية.

قائمة المراجع:

[1] الإرياني، محمد لطف، ندوة حول الوضع المائي في اليمن، صنعاء، 2003.

[2] الأشرم، محمود، اقتصاديات المياه في الوطن العربي، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، 2001.

[3] الرشاحي، كامل، المسح الاجتماعي الأساسي لمشروع تطوير الري في كل من وادي زبيد ووادي تبن، صنعاء، 2004.

[4] روفائيل، نبيل، الوضع الراهن للموارد المائية العربية، مجلة السياسة الدولية، القاهرة، العدد 158، 2004.

[5] سعد، سامية جلال، الإدارة البيئية المتكاملة، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة، 2005.

[6] الصلاحي، فؤاد، دليل المنظمات الأهلية العاملة في مجال البيئة والموارد الطبيعية، صنعاء، 2006.

[7] كلوب، بشار، توني الآن، دراسة في التخطيط الاستراتيجي المائي، المجلة الجغرافية السورية، دمشق، 1998.

[8] المركز اليمني للدراسات الاجتماعية وبحوث العمل، قضايا اجتماعية، صنعاء، 2007.

[9] وزارة التخطيط والتنمية، تقرير التنمية البشرية في اليمن، صنعاء، 2001.

[10] وزارة المياه والبيئة، الهيئة العامة للموارد المائية المهام والبرامج والأنشطة، صنعاء، 2006.

[11] اليزيدي، ناصر، تجربة المشاركة الشعبية في حوض صعدة، المؤتمر الدولي الثالث لهيدرولوجيا الوديان، صنعاء، 2005.

[12] **Agarwal, Antil & others, Integrated water Resources Management, Denmark, 2000.**

علم المعادن والصخور بين بعض أعلام العرب والمسلمين والعلم الحديث

د. طه عبدالله النعيمي

قسم علوم الأرض والبيئة، كلية العلوم ، جامعة صنعاء

الملخص:

تناول البحث إلقاء الضوء على ما توصل إليه بعض أعلام العرب والمسلمين في علم المعادن والصخور في عصر ازدهار الحضارة الإسلامية أمثال ابن سينا (371 -428هـ) والبيروني (362 -440هـ) وأخوان الصفاء وأحمد بن يوسف التيفاشي(580 -651هـ) وزكريا بن محمد القزويني (ت682) وشمس الدين الانصاري الدمشقي (شيخ الربوة) (727هـ) واجراء المقارنة العلمية الدقيقة بما توصل إليه العلم الحديث في هذا المجال بعد تطور أجهزة البحث والتنقيب والقياس والفحص المختبري الدقيق.

لقد تمت المقارنة في دراسة الصخور والمعادن وطبيعة تكوينها وتصنيفها وخواصها الفيزيائية والكيميائية كما وردت في كتب علم الجيولوجيا الحديث.

وأظهرت النتائج أن ما توصل إليه هؤلاء الأعلام من وصفٍ دقيقٍ وتصنيف مبدع ودراسة متعمقة لعلم المعادن والصخور جاءت في مواضع كثيرة تشابه إلى حدٍ كبيرٍ أو قد تكون في أحايين أخرى مطابقة لما توصل إليه العلم الحديث.لأن ما قدموه من العلم لم يقتصر على المنقول من علوم السابقين بل تعداه إلى مجالات الإبداع والأصالة، مستندين على أسس علمية صحيحة في نفي الخرافات وسعة الإطلاع والتجربة والبحث والتنقيب الجاد والبرهان.

ولاهتماماتهم الكبيرة في هذه العلوم فقد وردت دراساتهم في كتبٍ متخصصة أحياناً أو في ثنايا مؤلفات أخرى ، ومن ذلك كتاب (المعادن والآثار العلوية من كتاب الشفاء / لابن سينا) و (الجماهر في معرفة الجواهرللبيروني) و(رسائل أخوان الصفا) و(أزهار الأفكار في جواهر الأحجارللتيفاشي) و(عجائب المخلوقات وغرائب الموجودات للقزويني) و(نخبة الدهر في عجائب البر والبحرلشيخ الربوة) وغيرها.

المقدمة:

يعد علم الأرض على يد المختصين الغربيين علماً حديثاً نشأ أواخر القرن الثامن عشر الميلادي على يد علماء أواسط عصر النهضة الأوربية، إلا أننا نقول أن هذا العلم، تبلورت ملامحه بداية القرن

التاسع الميلادي (القرن الثالث الهجري). وازدهر على يد رواد عصر ازدهار الحضارة العربية الإسلامية، وبكل فخر واعتزاز لأن تلك الحضارة الخصبة المعطاة التي امتدت من حدود الصين شرقاً حتى المحيط الأطلسي غرباً، جامعة الأصول المتباينة للشعوب تحت راية الإسلام ولغة القرآن، فكانت حضارة تنوعت فيها ظروف المعرفة واتسعت دائرة الإبداع العلمي في مختلف التخصصات ولعل الفضل الكبير في ذلك يعود إلى تعاليم الإسلام ومبادئه السامية التي تشجع على التأمل في ملكوت السموات والأرض وطلب العلم والمعرفة إضافة إلى ذلك وجود البيئة العلمية الخصبة أفرزت العديد من العلماء الذين سطعت أسماؤهم في سماء الحضارة الإسلامية، إذ كان الواحد منهم أشبه بموسوعة تضم أكثر من تخصص في فروع العلم، أنجزوا في ذلك كتباً وأبحاثاً ورسائل هائلة الأعداد والتي تميزت بغزارة المادة ودقتها وعمقها.

إننا في هذا البحث نحاول أن نلقي الضوء على بعض إنجازات أولئك الأعلام المسلمين الذين وضعوا اللبنات الأساسية في علم الجيولوجيا الحديث خاصة في المعادن والصخور والتي تمثل المادة البنائية الأساسية للقشرة الأرضية إذ أنها تعد من الاهتمامات الأولى في علم الجيولوجيا، لقد تناولنا في هذا البحث أهم إنجازات العلامة الكبير ابن سينا والذي يعد مؤسس الجيولوجيا عند العرب كذلك البيروني ولا يقل عن ذلك التيفاشي وأخوان الصفا والقزويني وشيخ الربوة ، وقد قسم البحث إلى مبحثين رئيسين الأول في الصخور من حيث نشأتها وتكونها وأنواعها والمبحث الثاني في علم المعادن والأحجار الكريمة وقسمناه إلى ثلاثة أقسام: الأول في تصنيف المعادن والثاني في الخواص الفيزيائية أما الثالث ففي الخواص الكيميائية، مع إجراء المقارنة العلمية الدقيقة بين ما أنجزه هؤلاء الأعلام وما توصل إليه علم الجيولوجيا الحديث . لقد درس العديد من العلماء تاريخ العلوم عند العرب والمسلمين منهم (**Arnold, 1939**) و(باقر ، 1940) و(حتي، 1946) و(**Sarton,1959**) و (لوبون 1969) و (**Stephen ,1975**) و (خليل، 1987) و(السنوي وآخرون، 1989) وغيرهم ممن قدموا دراسات عظيمة في التراث العربي والإسلامي ، إلا أن أغلب هذه الدراسات لم تتناول المقارنة بين تلك الإنجازات في مختلف العلوم والعلوم الحديثة، من هنا جاءت فكرة تقديم هذا البحث كإسهام بسيط في هذا المجال.

المبحث الأول

أنواع الصخور وتكونها:

في هذا المبحث نتناول أهم إنجازات بعض العلماء العرب والمسلمين في عصر النهضة الإسلامية في تكون الصخور ونشأتها ومقارنتها بما تحقق في هذا المجال من علم الجيولوجيا الحديث، ونورد أدناه

بعض الأمثلة البسيطة :

- **الشيخ الرئيس، العالم الجليل، أبو علي الحسين بن عبدالله بن سينا (371 -428 هـ)**

لقد قال عنه سارطون ((ابن سينا أعظم علماء الإسلام ومن أشهر مشاهير العلماء العالمين)) ، وقال عنه رني تاتون((إن ابن سينا هو العالم المسلم الأول الذي جمع بين العلوم البحتة والتطبيقية)). (الدفاع، 1979) ، وغيرهم الكثير ممن قال في حق هذا العلامة الجليل.

يبدو أن ابن سينا هو(مؤسس علم الجيولوجيا) عند العرب، لأن أراءه في هذه العلوم لا تكاد تختلف عن النظريات العلمية الحديثة، ولعل رسالته في (المعادن والآثار العلوية) من كتاب الشفاء، من أهم المصادر العلمية في الجيولوجيا، (السكري، 1973) فقد ذكر ابن سينا في تكون الصخور فيقول ((إن الحجارة تتكون من الماء والطين أو النار)) وهي إشارة واضحة إلى تقسيم الصخور من حيث المنشأ إلى نوعين رئيسيين هما الصخور الرسوبية (التي تتكون من الماء والطين) والصخور النارية. وهو يطابق الى حد ما التصنيف الحديث للصخور، ولعله سبق في ذلك ما ذكره جيمس هاتون (Hutton,1797-1726) مؤسس علم الجيولوجيا الحديث في بدايات القرن الثامن عشر الميلادي. وفي قوله ((إن كثيراً من الأحجار يتكون من الجوهر الغالب فيه الأرضية، وكثير منها من الجوهر الغالب عليه المائية)) وفي هذا النص فانه إما يشير إلى نوعين من الصخور وهي الصخور الرسوبية الفتاتية والنوع الثاني الكيميائية أو أنه يشير إلى الصخور الرسوبية الفتائية وبالتالي يشير إلى طريقة نقل الرسوبيات إما عن طريق الرياح (في قوله الأرضية) أو المياه في قوله(المائية). وفي كلتا الحالتين فإن ابن سينا في هذا النص يسبق علم الجيولوجيا الحديث بقرون عديدة في شرح طبيعة تكون هذه الصخور.

ويقول ابن سينا أيضاً((وكثير من الطين يجف ويستحيل أولاً شيئاً بين الحجر والطين وهو حجر رخو)) وهنا تعبير واضح عن طبيعة تكون الرسوبيات قبل حصول عملية التحجر (Lithification) ، ويكمل فيقول أيضاً((ثم يستحيل حجراً وأولى الطينات، ما كان لزجاً فإن لم يكن لزجاً فأنه يتفتت في أكثر الأمر قبل أن يتحجر)) هنا إشارة واضحة إلى تكون الصخور الطينة (Mudstone) أو صخور الطفل (Shale) ، (عبدالرحمن ، 1977) وهو بهذا يسبق كل علماء الرسوبيات المحدثين.

أما عن تكون الصخور الرسوبية من الماء فيقول ((فيشبه أن تكون هذه المعمورة كانت في سالف الأيام غير معمورة بل مغمورة في البحار فتحجرت في مدد لاتفي التاريخات بحفظ أطرافها ،

أما بعد الانكشاف قليلاً قليلاً ، وإما تحت المياه لشدة الحرارة المحتقنة تحت البحر)) ويقول أيضاً ((وأن تكون المياه استحالت أيضاً حجارة)) وفي موضع آخر يقول ((والاولى أن يكون تحت الانكشاف وان تكون طينتها تعينها على التحجر، اذ تكون طينتها لزجة ،ولهذا ما يوجد في كثير من الأحجار اذا كسرت اجزاء الحيوانات المائية كالاصداف وغيرها)) .من هذه العبارات يمكن الفهم ان ابن سينا تكلم بشكل واضح عن تكون الصخور الكيميائية التي تتكون نتيجة لتركيز الأيونات وفي الإشارة الأخرى تعبير واضح عن تكون الصخور الرسوبية الحياتية من الترسبات البحرية وكأنه يشير الى صخور (**fossiliferuse limestone**) .وفي نص آخر يشير إلى عملية تكون صخور المتبخرات (**Evaporates**) كما إنه يتكلم بوضوح عن عملية الترسيب البحري من تقدم وانحسار البحر فيقول"ويجوز أن يعرض للبحر أن يفيض قليلاً قليلاً على بر مختلط من سهل وجبل ،ثم ينضب عنه فيعرض للسهل منه ان يستحيل طينا ولا يعرض ذلك للجبل وإذا استحال طينا كان مستعد لان يتحجر عند الانكشاف ويكون تحجره تحجرا سافيا قويا ،وإذا وقع الانكشاف على ما تحجر فربما يكون المتحجر القديم استعد للتفتيت ".ويثبت ذلك مبرهنا بالتجربة العلمية فيقول ((كما اذا نقعت اجرة وترابا وطينا في الماء ثم عرضت الآجرة والطين والتراب على النار ،عرض للآجرة ان زادها الاستنقاع استعدادا للتفتت بالنار ثانيا" ،وللتراب والطين استعدادا لاستحجار قوي)) .

أما عن تكون الصخور النارية فيشير بقوله ((قد تتكون أنواع من الحجارة من النار إذا طفئت))وهذه إشارة واضحة عن الصخور النارية البركانية .ولابد من الإشارة هنا إلى أن هذه الإشارة عن تكون الصخور النارية لم تكن مجرد فكرة بل جاءت من تصور واضح عن حالة الصهير تحت القشرة الأرضية فيقول في موضع آخر ((والجسم الذي يتحرك تحت الأرض ويحرك الأرض إما جسم بخاري دخاني قوي الاندفاع كالريح ،وإما جسم مائي سيال واما جسم هوائي واما جسم ناري واما جسم ارضي ،والجسم الناري لايحدث تحت الأرض وهو نار صرفة بل يكون لامحالة في حكم الدخان القوي)).وكأنه يصف الغلاف الوهن المسمى (Asthenosphere)عندما يقول إما جسم مائي أو هوائي أو ارضي ويصف في هذا النص العظيم حالة الصهير من بخار ماء وغازات وغيرها .

وهو هنا يسبق كل النظريات الجيولوجية ومعطيات الزلزالية في هذا المجال وبالتالي فانه يسبق كل علماء الجيولوجيا في هذا المجال ومجالات أخرى في علم الجيولوجيا،إذن هو بحق مؤسس علم الجيولوجيا عند العرب .

- محمد بن أحمد أبو الريحان البيروني(362 -443 هـ) :

هو كما قال عنه العالم الألماني الشهير سخاو((أعظم عقلية عرفها التاريخ)) (طوقان،1960) نعم إنه أحد عمالقة العصر الذهبي للحضارة العربية الإسلامية، خلف وراءه تراثاً عربياً ضخماً في مختلف العلوم، وهنا نذكر ما قاله في علم الصخور في ثنايا كتابه (تحديد نهايات الأماكن لتصحيح مسافات المساكن) وكتاب (الآثار الباقية من القرون الخالية) . فيقول ((فإننا نشاهد الماء والهواء حتى في أيامنا هذه يشغلان وقتا طويلا في إتمام عملهما ، أما التطورات التي طرأت في العصور التاريخية فقد درست وسجلت في الصحف)) . هنا في أول إشارة إلى ان العاملين الأساسيين في تكون الصخور الرسوبية هما الماء والهواء (فؤاد باشا 1983) ، ويقول أيضاً ((فهذه بادية العرب، وقد كانت بحرا" فانكبس حتى أن آثار ذلك ظاهرة عند حفر الآبار والحياض بها، فإنها تبدي أطباقاً من تراب ورمال ورضراض ثم فيها من الخزف والزجاج والعظام ما يمتنع ان يحمل على دفن قاصد اياها هناك... بل تخرج منها أحجار إذا كسرت كانت مشتملة على أصداف وودع وما يسمى أذان السمك إما باقية على حالها ، وإما بالية قد تلاشت، وبقي مكانها خلاء متشكل بشكلها))

المتأمل في هذا النص يجد أن البيروني تكلم عن طبيعة الرسوبيات البحرية التي تتشكل فتكون الصخور الرسوبية العضوية كما إنه وضع أساساً مهماً لعلم الحفريات (المتحجرات) وطرق حفظها، ويقول أيضاً(إن الرضراض والحصى هي حجارة تنكسر من الجبال بالانصداع أو الانهدام، ثم يكثر عليها جري الماء وهبوب الرياح ويدوم احتكاكها فتبلى (تتفتت) وأن الفتات الذي تميز عنها هي الرمال ثم التراب، وأن ذلك الرضراض لما اجتمع فيها وعلتها السيول فصارت في القرار والعمق ، بعد أن كانت على وجه الأرض وتحجرت بالبرد لأن تحجر أكثر الجبال في الأعماق بالبرد)) هنا يتكلم البيروني عن عمليات التجوية والتعرية والترسيب بطريقة علمية دقيقة، ويتكلم عن الطريقة التي تتكون بها الصخور الرسوبية الفتاتية وعمليات اللصق(Cementation) والإحكام (Compaction) وهي عوامل التصلب في الصخور الرسوبية، وأني اعتقد أنه يتكلم عن نوع من الصخور الرسوبية الفتاتية وهي صخور المدملكات (Conglomerate)، التي تتكون من أحجام مختلفة من قطع الصخور على أية حال أنه في هذا النص يسبق كل علماء الجيولوجيا الأوائل. وفي كتابه (الجماهر في الجواهر) يصف البيروني تكون الصخور المرجانية فيقول عن ما قاله محمد بن زكريا((إن شجرته تعظم (المرجان)حتى تخرق السفن المارة فوقها))، ويعلق البيروني على هذا الكلام قائلاً:((وهذا من كلامه يدل على

استحجارها في جوف البحر خلاف ما قال ديقوريدس إنه داخل الماء نبات فإذا اخرج منه ولقي الهواء تصلب)) ويذكر في موضع آخر ما قاله الكندي ((منه جنس يجلب من بحر عدن ولا خير في أبيضه لأنه ماؤوف في القعر ويخرج بخطاطيف))ويعلق على هذا القول فيقول ((وهذا يدل على تحجره في الماء حتى تكره الخطاطيف المتعلقة))، يتبين من كلام البيروني أنه خالف كثيراً من علماء عصره والذين سبقوه إذ كان الاعتقاد السائد أن المرجان هو نبات وانه يثبت أن المرجان هو نوع من الصخور يتكون داخل البحر وله صلابة يستطيع أن يغرق السفن بخرقها ، وبالتالي فانه يقف على حقيقة علمية أخرى من خلال التحليل والتفكر العلمي الدقيق .وقد اثبت العلم الحديث بان المرجان هو عبارة عن صخور كلسية وسليكية تتكون داخل البحر وهي إفرازات الكائنات الحية ولها صلابتها المعروفة .

وفي تكون بعض المعادن نذكر هنا بعض الأمثلة من كتاب(الجماهر في الجواهر) فمثلا يقول في الزئبق ((ومنه بمزاوجة الكبريت في النار يعمل الزنجفر ، لأن الكبريت يعقده ويولد الحمرة فيه كما يولدها في الاسرب المحرق ويصيره اسرنجا - - - - - - - -ثم يفضل المعمول بالزئبق بالنسبة الى الروم))، هنا يتكلم البيروني بوضوح عن معدن السنبار (Cinnabar ، Hgs) على ما اعتقد لانه يجمعه (الزئبق) مع الكبريت ،وهذه حقيقة لأن الزئبق يتواجد مع غيره من المعادن ويترسب من المحاليل الحرمائية (Hydrothermal solution) وأهم معادنه الاقتصادية هو معدن السنبار .(الشنطي ،1995)،كما يتكلم عن طبيعة تواجد الذهب فيقول ((وربما كان الذهب متحداً بالحجر كأنه مسبوك معه فاحتيج إلى دقه والطواحين تسحقه)) يوجد الذهب مصاحبا للفضة في نفس الراسب ومع بعض المعادن الأخرى وهو يشير أيضاً في مواضع أخرى إلى تواجده في الرواسب الرملية الشاطئية ويحدد أيضاً بدقة مواقع تواجد الذهب .وهناك الكثير من الأمثلة التي يخبرنا بها البيروني قبل قرون من الزمن عن طبيعة الترسيب وتكون المعادن .

- أخوان الصفا:

هذه الجماعة من العباقرة كان لهم إنجازات عظيمة في علم الصخور ونذكر ما جاء في الرسالة الثامنة عشرة حول أنواع الصخور وتكونها فيقولون " فمنها ما يتكون من التراب والطين والأرض والسبخة ويتم نضجه في السنة أو أقل منها كالكبريت والأملاح والشبوب والزاجات وما شاكلها" ، (أخوان الصفا وخلان الوفا ، البستاني ،1957)

في هذا النص إشارة إلى تكون الصخور الرسوبية الكيميائية خاصة المتبخرات (**Evaporates**) مثل الصخور الملحية والجبسوم ، كما إن هناك إشارة واضحة إلى أن الكبريت ممكن أن يتكون

مصاحباً لتكون الصخور الملحية وصخور الجبسم وهذه حقيقة علمية هو أن هناك أنواعاً من البكتريا اللاهوائية التي تختزل الكبريت من مركباته مكونة الكبريت الحر ويكون مصاحباً لصخور الجبسم (القرة غولي، 1979). كما إنهم يجمعون أن هذه الأنواع تتكون بطريقة واحدة وهي طريقة تكون الصخور الرسوبية الكيميائية. أيضاً في قولهم ((ومتى تكاثفت تلك البخارات وتجمعت اجزائها وصارت ماء" خرت راجعة الى قرار تلك الكهوف والمغارات واللاهوائية ومكثت زمانا وكلما طال وقوفها ازدادت صفاءً وغلظاً ختى تصير زئبقاً رجراجاً وتختلط بتربة تلك المعادن وتتحد بحرارة المعدن دائما في إنضاجها وطبخها)) وفي قولهم أيضا ((أن في باطن الأرض وكهوف الجبال مواضع تربتها كبريتية فتصير تلك الأرطوبات التي تنصب هناك دهنية وتكون الحرارة فيها راسية دائمة بينها أو فوقها مياه في جداول وعروق نافذة فتسخن تلك المياه بمرورها هناك وحواجز عليها ثم تخرج وتجري على وجه الأرض وهي حارة وحامية فإذا أصابها نسيم الهواء وبرد الجو بردت وربما جمدت إذا كانت غلظة وانعقدت وصارت زئبقياً أو رصاصا أو قيراً أو نفطا أو ملحا أو كبريتاً أو بورقاً أو شباً أو ما شاكل ذلك بحسب اختلاف ترب البقاع وتغييرات اللاهوائية)) نلاحظ في هذين النصين انهم يتكلمون بوضوح لا لبس فيه عن ترسبات المحاليل الحرمائية (**Hydrothermal solution**) وخاصة في تكون الزئبق ومعادنه الاقتصادية كما يشير – أيضا - إلى بقية المعادن الأخرى التي تتكون بهذه الطريقة وتكون مالئة للعروق الصخرية ، فيما عدا النفط والقير .وكثيرة تلك النصوص في رسالة إخوان الصفا التي تصف تكون المعادن والصخور وأنواعها .

- زكريا بن محمد بن محمود القزويني (600 -682 هـ) :

اهتم العالم القزويني بعلم الجيولوجيا ودرس المعادن والصخور ووصفها في كتابه(عجائب المخلوقات وغرائب الموجودات) : - إذ أنه قسم الأحجار إلى قسمين رئيسين مشيراً إلى مبادئ مهمة في تكون الصخور الرسوبية، إذ يقول في القسم الأول((فنقول إذا احتبست مياه الأمطار والأنداء في المعادن (المناجم) والكهوف والاهوية لا يخالطها شيء من الأجزاء الأرضية وأثرت فيها حرارة المعدن(باطن الأرض) وطال وقوفها هناك ازدادت المياه صفاءً، وثقلاً، وغلظاً، فينعقد منها الأحجار الصلبة التي لا تتأثر من النار والماء كأنواع اليواقيت وما شاكلها)) هنا يشير إلى مبدأ مهم في تكون نوع من الصخور الرسوبية من الماء وهذه حقيقة، إلا أنني أعتقد أنه يشير محاولاً تفسير تكون الصخور بالطريقة الحرمائية التي تتكون في المناطق الساخنة من القشرة الأرضية، وفي كلا الحالتين فإنه يشير إلى مبادئ مهمة في تكون الصخور. كما إنه في القسم الثاني من الصخور حسب

تصنيفه يشير إلى تكون الصخور الرسوبية الكيميائية وصخور المتبخرات بطريقة علمية دقيقة فيقول ((فيتولد من امتزاج الماء بالأرض اذا كان فيها لزوجة وأثرت فيها حرارة الشمس مدة طويلة كما ترى النار إذا أثرت باللبن فتصلبها وتجعله آجراً")) ويقول أيضاً" ((كلما كان تأثير النار أكثر كان اصلب ثم إن هذه الأحجار تختلف باختلاف بقاعها فان كانت في بقاع ترابية وطين انعقد حجرا مطلقا ،وان كانت في بقاع سبخة تولد منها أنواع الأملاح والبوارق والشبوب)) ويقول ((وقد ينعقد الحجر من الماء فانا نرى في بعض المواضع ينعقد الحجر من الماء وذلك إما من خاصية ذلك الماء أو من خاصية ذلك الموضع)) يصف القزويني في هذا القسم من الأحجار بشكل دقيق كيفية تكون الصخور الرسوبية الكيميائية وخاصة صخور المتبخرات (**evaporates**) كما يستشهد بمثال عن كيفية تكونها ، كما يشير إلى مبدأ تكون الصخور من الماء وكأنه يشير إلى طبيعة تركيز العناصر بالتبخر وبالتالي تكون الصخور الرسوبية الكيميائية .ويصف في كثير من المواضع تكون المعادن وناخذ هنا مثال في تكون مايسميه حجر البورق وهو (**Borax**) فيقول (اجزاء سبخة من الارض كالملح الا ان البورق اقوى)) في هذا تشبيه دقيق بان معادن البورات تتكون بنفس الطريقة التي تتكون فيها الصخور الملحية ،كما يقول وهو متفق مع أرسطو ((فمنه ما يتكون من الماء الجاري وهو يذيب الأجساد كلها ويعينها على السبك)) ، كما يتفق مع الكثير غيره في تكون الكبريت والزئبق وغيرها من المعادن .

٦ - شمس الدين أبي عبدالله محمد بن ابي طالب الأنصاري الدمشقي الملقب بـ(شيخ الربوة ،(727 ه)

نهج الشيخ الجليل منهجاً علمياً دقيقاً في وصف تكون الصخور والمعادن والأحجار الكريمة وتصنيفها إذ أنه أفرد لها فصولاً من كتابه (نخبة الدهر في عجائب البر والبحر)، ولعلنا هنا نقتبس بعض ما قاله في تكون الصخور فيقول ((وما يذوب بالرطوبات فيصير في اعداد المائعات فمنه ما يتكون على سطح الأرض ومنه ما ينبع منها))ويكمل فيقول ((فالذي يتولد على سطحها ، الأملاح والشبوب والبورقات وكلها ترابية طينية ، تم نضجها في اقل من السنة وعلة تكوينها أن المياه إذا استقرت في البقاع واختلطت بتربتها وعملت فيها حرارة المعدن (الأرض) فحللت أكثر الرطوبات فصارت بخاراً فارتفع في الهواء وبقي مابقي من الرطوبات محبوساً ملاناً مالئ الأجزاء الأرضية ،فان كانت تلك الأرض سبخة غلظة وانعقد بطبخ الحرارة له فيكون عنه ضروب الأملاح والشبوب والبورقات)).إن المتأمل بهذا النص يجد أن العالم الجليل بدا بعملية التجوية الكيميائية للصخور وخلص إلى شرح كيفية تكون الصخور الرسوبية الكيميائية وخاصة صخور

المتبخرات بكافة أنواعها ، وبالتالي فانه يتفق في شرحه مع الكثير من العلماء الذين سبقوه في هذه الأفكار . وفي موضع آخر يقول :

((ومن العجب العجيب مغارة بالشام يخرج منها جدول ماء ما يجاوز كعبي قدم الخائض فيه ، فإذا دخلها الإنسان وجدها واسعة طويلة نحو من أربعة آلاف خطوة تحت الأرض والماء يقطر من جوانبها ، وهي كصورة الأزج الطويل ، والقبو المبني ولكنها مغارة منحوته (ظاهرة الكارست **Karstification**) وتجد تحت كل ماء قطراً من سقفها حجارة جامدة من الماء المتقاطر مختلفة الألوان والتشكيل ، فمنها كهيئة العسل في لونه وكهيئة الثمار وهيئة اللحوم ، .... وهيئات منوعة ، وكلها حجارة جامدة من تقاطر الماء)) في هذا النص العظيم نجده يتكلم ويصف بوضوح لا لبس فيه عن طبيعة تكون نوع من صخور كاربونات الكالسيوم (**Caco3**) عندما تترشح المياه من الكهوف فإنها تفقد نسبة من غاز ثاني أوكسيد الكربون فتتفكك إلى كاربونات الكالسيوم المذابة كما في المعادلة $Ca(HCo_3)_2 \rightarrow CaCo_3+H_2O+Co_2$ ، (السنوي وأخرون، 1979) مكونة أعمدة ذات أشكال غريبة ولطيفة تعرف بالصواعد والهوابط (**Stalactite**) و(**Stalagmite**) وهي صخور رسوبية كيميائية ، كما انه يصف تكون الكبريت من الماء فيقول : ((يتكون في الأرض الندية التربة وعلة تكوينه أن الماء لما استقر في المعدن استولت عليه الحرارة فلما سخنت رطبت برودته وذهب ما فيه من الدهنية على وجهه ثم ألحت وقويت دهنيته فصار حجراً يابساً حاراً")) لعله هنا يتكلم عن تكون الكبريت الحر الذي يتواجد في تتابعات الانهايدرايت والجبسوم ويشير الى مبدا مهم هو ان هذا الكبريت يتكون من الماء .كما انه يصف طريقة تكون الزئبق من المحايل الحرمائية بطريقة علمية دقيقة .

المبحث الثاني

المعادن والأحجار الكريمة

أولاً: تصنيف المعادن والأحجار الكريمة -

لقد صنف العلماء العرب المعادن والأحجار إلى مجاميع مستندين إلى بعض خواصها المهمة وكانت أغلب هذه التصنيفات هي مطابقة للتصنيف الحديث من حيث الخواص والتركيب الكيميائي وغيرها ، ونورد في هذا المبحث بعض الأمثلة البسيطة الأمثلة لقد أبدع البيروني في علم المعادن ولعل كتابه (الجماهر في معرفة الجواهر) من أعظم الكتب ، إذ قسم كتابه إلى ثلاث مقالات الأولى في الأحجار الكريمة والثانية في الفلزات والثالثة في الممزوجات والمعمولات بالصنعة.

ولا يقل في ذلك العالم أحمد بن يوسف التيفاشي والذي تميز بموهبة فائقة في تصنيف المعادن

وقد وضع الأسس السليمة في التقسيم والتصنيف وكتابه (أزهار الأفكار في جواهر الأحجار) من أفضل الكتب العربية في هذا المجال. الذي قال عنه موليه ((إن كتاب أزهار الأفكار في جواهر الأحجار أكثر الأعمال في هذا الباب ترتيباً على أساس علمي وأكثرها كمالاً)) .(**Mullet, 1868** في كتاب أزهار الأفكار 1977). أما الشيخ شمس الدين عبدالله (شيخ الربوه) فقد أفرد في كتابه الموسوعي (نخبة الدهر في عجائب البر والبحر) (1988)باباً في المعادن والصخور والأحجار الكريمة وتناولها في أحد عشر فصلاً ضمنها أنواع المعادن والأحجار المختلفة، . و كذلك القزويني في كتابه (عجائب المخلوقات وغرائب الموجودات)) الذي قسم المعادن إلى ثلاثة أقسام وهي الفلزات والأحجار والأجسام الدهنية ،وقسم الفلزات إلى ذهب وفضة ونحاس ورصاص وزئبق وخارصين وكأنه يخبرنا أن هذه هي العناصر الحرة كما تصنف اليوم وفصلها عن بقية المعادن التي سماها الاحجار اما الاجسام الدهنية فضمنها الكبريت والقير والنفط ومن الأمثلة المهمة أيضا" في تصنيف القزويني انه يصنف البورق من الأملاح((يتكون في أجزاء سبخة من الأرض)) ويتفق مع ما قاله ارسطو في ان حجر التنكار ((هو حجر من جنس الملح يوجد فيه طعم البورق)) تصنيف دقيق لهذه المعادن اذ ان (**Borax** و **Tincalconite**) هما من المعادن التي تعود في أصلها إلى مجموعة معادن البورات .كما يصنف الياقوت حسب الوانه وغيرها من الاشارات المهمة وما يميزه انه نقل كثيرا عن علماء اليونان والاغريق وكان في مواضع عديدة يتفق معهم في تصنيف المعادن . واخون الصفا الذين يقسمون المعادن إلى مجموعات مستندين إلى خواصها المختلفة فيقولون في الرسالة الثامنة عشرة ((أن من الجواهر المعدنية ما هو حجري صلب ، لكن يذوب بالنار ويجمد إذا برد مثل الذهب والفضة والنحاس والحديد والاسرب والرصاص والزجاج وما شاكلها ومنها ما هي صلبة حجرية لا تذوب إلا بالنار الشديدة ولا تنكسر إلا بالماس كالياقوت والعقيق ومنها ترابي رخو لايذوب ولكن ينفرك كالأملاح والزاجات والطلق ومنها مائية رطبة تفر من النار كالزئبق ومنها هوائي دهني تأكله النار كالكبريت والزرانيخ)). والجداول (1,2,3)توضح بعض الأمثلة من التصنيف .

جدول رقم (1) تصنيف بعض المعادن عند البيروني (الجماهر في الجواهر)

اسم المعدن عند البيروني	أنواعه	التصنيف عند علماء العرب والمسلمين	الاسم العلمي والصيغة الكيميائية	ملاحظات العلم الحديث
الفلزات	الزئبق ، الذهب ، الفضة ، النحاس الرصاص ، الحديد ، الخارصين	((الفلز يقع على كل ذائب بانفراده ويقع على الجوهر المستنبط من المعدن وان كان مختلطا من عدة اصناف))	Au,Ag,Hg,Cu, Fe,Cu	تصنف ضمن مجموعة العناصر الحرة فانها اما تكون منفردة اوتكون مركبات مختلفة مثل معدن CinnabarHgsاو Argentite Ag2sوغيرها من المعادن .وفي كلامه اشاره واضحه على هذا التقسيم

اسم المعدن عند البيروني	أنواعه	التصنيف عند علماء العرب والمسلمين	الاسم العلمي والصيغة الكيميائية	ملاحظات العلم الحديث
الفلزات	الزئبق ، الذهب ، الفضة ، النحاس الرصاص ، الحديد ، الخارصين	((الفلز يقع على كل ذائب بانفراده ويقع على الجوهر المستنبط من المعدن وان كان مختلطا من عدة اصناف))	Au,Ag,Hg,Cu, Fe,Cu	تصنف ضمن مجموعة العناصر الحرة فانها اما تكون منفردة اوتكون مركبات مختلفة مثل معدن CinnabarHgs او Argentite Ag2s وغيرها من المعادن .وفي كلامه اشاره واضحه على هذا التقسيم
الياقوت	(الأحمر البهرماني ، الأرجواني، اللحمي الجلناري، الوردي) الأصفر، الأكهب والأبيض	" واليواقيت في القسمة الأولى أنواع منها الأبيض والأكهب والأصفر والأحمر ولم يعز منها في الصفة غير أشخاص الأحمر))	Corundum الأحمر = روبي Al_2o_3	أن جميع أنواع الياقوت هي أكاسيد الألمنيوم مع وجود بعض الشوائب البسيطة ، لذلك تتكون منها عدة ألوان ومنها الأزرق = (الزفير).

اسم المعدن عند البيروني	أنواعه	التصنيف عند علماء العرب والمسلمين	الاسم العلمي والصيغة الكيميائية	ملاحظات العلم الحديث
الفلزات	الزئبق، الذهب، الفضة، النحاس الرصاص، الحديد، الخارصين	((الفلز يقع على كل ذائب بانفراده ويقع على الجوهر المستنبط من المعدن وان كان مختلطا من عدة اصناف))	Au,Ag,Hg,Cu, Fe,Cu	تصنف ضمن مجموعة العناصر الحرة فانها اما تكون منفردة اوتكون مركبات مختلفة مثل معدن CinnabarHgsاو Argentite Ag2sوغيرها من المعادن .وفي كلامه اشاره واضحه على هذا التقسيم
الدهنج	وهو من معادن النحاس حسب البيروني	ويتفق البيروني في الرأي القائل " وهو دهانة وهو نوع من الفيروزج"	Malachite $Cu_2(OH)_2$ Co_3	دقة متناهية في التصنيف فإنه يضمه إلى معادن النحاس وهذه حقيقة لأن النحاس موجود في تركيبه الكيميائي.

اسم المعدن عند البيروني	أنواعه	التصنيف عند علماء العرب والمسلمين	الاسم العلمي والصيغة الكيميائية	ملاحظات العلم الحديث
الفلزات	الزئبق ، الذهب ، الفضة ، النحاس الرصاص ، الحديد ، الخارصين	((الفلز يقع على كل ذائب بانفراده ويقع على الجوهر المستنبط من المعدن وان كان مختلطا من عدة اصناف))	Au,Ag,Hg,Cu, Fe,Cu	تصنف ضمن مجموعة العناصر الحرة فانها اما تكون منفردة اوتكون مركبات مختلفة مثل معدن CinnabarHgs او Argentite Ag2s وغيرها من المعادن .وفي كلامه اشاره واضحه على هذا التقسيم
البلور		((والبلور على أوزان الجزع بالقياس إلى القطب لا يخالفه)) ويقول ((ان البلور صنف من الزجاج يصاب في معدنه مجتمع الجسم وان الزجاج صلب متفرق الجسم))	Quartz Sio_2 سليكا متبلوره	أنه يجمع البلور مع الجزع حيث أن لهما نفس التركيب الكيميائي والاختلاف فقط في التبلور.ويصف البلور انه من الزجاج وهو يقصد هنا رمال السليكا وهو دقيق في ذلك.

اسم المعدن عند البيروني	أنواعه	التصنيف عند علماء العرب والمسلمين	الاسم العلمي والصيغة الكيميائية	ملاحظات العلم الحديث
الفلزات	الزئبق، الذهب، الفضة، النحاس الرصاص، الحديد، الخارصين	((الفلز يقع على كل ذائب بانفراده ويقع على الجوهر المستنبط من المعدن وان كان مختلطا من عدة اصناف))	Au,Ag,Hg,Cu, Fe,Cu	تصنف ضمن مجموعة العناصر الحرة فانها اما تكون منفردة اوتكون مركبات مختلفة مثل معدن CinnabarHgsاو Argentite Ag2sوغيرها من المعادن .وفي كلامه اشاره واضحه على هذا التقسيم
الجزع		((ويخرج باليمن من معادن العقيق))	Onyx Sio_2 سيليكا متبلوره	أن الجزع والعقيق هي أكاسيد السيليكا الغير متبلوره.

اسم المعدن عند البيروني	أنواعه	التصنيف عند علماء العرب والمسلمين	الاسم العلمي والصيغة الكيميائية	ملاحظات العلم الحديث
الفلزات	الزئبق ، الذهب ، الفضة ، النحاس الرصاص ، الحديد ، الخارصين	((الفلز يقع على كل ذائب بانفراده ويقع على الجوهر المستنبط من المعدن وان كان مختلطا من عدة اصناف))	Au,Ag,Hg,Cu, Fe,Cu	تصنف ضمن مجموعة العناصر الحرة فانها اما تكون منفردة اوتكون مركبات مختلفة مثل معدن CinnabarHgsاو Argentite Ag2sوغيرها من المعادن .وفي كلامه اشاره واضحه على هذا التقسيم
الياقوت	أحمر أصفر أسما نجوني أبيض	((أصول الياقوت أربعة أصناف ، أحمر ، وأصفر وأسماء نجوني وأبيض " ويقول وأثمن الياقوت الذي في لون الحمرة البهرمان))	Corundum Al_2o_3 ومنه Ruby Topaz Sapphire	أن جميع ألوان الياقوت هي معدن (Corundum) مع الاختلاف في بعض الشوائب البسيطة التي تدخل في التركيب الكيميائي.

اسم المعدن عند البيروني	أنواعه	التصنيف عند علماء العرب والمسلمين	الاسم العلمي والصيغة الكيميائية	ملاحظات العلم الحديث
الفلزات	الزئبق، الذهب، الفضة، النحاس الرصاص، الحديد، الخارصين	((الفلز يقع على كل ذائب بانفراده ويقع على الجوهر المستنبط من المعدن وان كان مختلطا من عدة اصناف))	Au,Ag,Hg,Cu, Fe,Cu	تصنف ضمن مجموعة العناصر الحرة فانها اما تكون منفردة اوتكون مركبات مختلفة مثل معدن CinnabarHgsاو Argentite Ag2sوغيرها من المعادن .وفي كلامه اشاره واضحه على هذا التقسيم
الزمرد	الذبابي الريحاني السلقي الصابوني	((أصناف الزمرد أربعة فأعلاه وأغلاه وأفضله في جميع الخواص هو الذبابي وهو أخضر مغلوق اللون جداً لا يشوب خضرته شيء))	Green (Beryl) $Be_3Al_2si_6O_{18}$ (Emerald)	أن جميع أنواع الزمرد هي معدن واحد وتختلف من حيث التدرج اللوني وأن أفضل الأنواع وأغلاها ثمناً هو الأخضر كما قال التيفاشي.

جدول (2)تصنيف بعض المعادن عند التيفاشي من كتاب (ازهار الافكار في جواهر الاحجار ، 1977)

اسم المعدن عند التيفاشي	أنواعه	التصنيف عند علماء العرب والمسلمين	الاسم العلمي والصيغة الكيميائية	ملاحظات العلم الحديث
الياقوت	أحمر أصفر أسما نجوني أبيض	((أصول الياقوت أربعة أصناف، أحمر، وأصفر وأسماء نجوني وأبيض ويقول " وأثمن الياقوت الذي في لون الحمرة البهرمان))	**Corundum** **Al_2o_3** ومنه **Ruby** **Topaz** **Sapphire**	أن جميع ألوان الياقوت هي معدن (**Corundum**) مع الاختلاف في بعض الشوائب البسيطة التي تدخل في التركيب الكيميائي.وتنتمي جميعها الى النظام البلوري السداسي.
الزمرد	الذبابي الريحاني السلقي الصابوني	((أصناف الزمرد أربعة فأعلاه وأغلاه وأفضله في جميع الخواص هو الذبابي وهو أخضر مغلوق اللون جداً لا يشوب خضرته شيء))	**Green** **(Beryl)** **$Be_3Al_2si_6$** **O_{18}** **(Emerald)**	أن جميع أنواع الزمرد هي معدن واحد وتختلف من حيث التدرج اللوني وأن أفضل الأنواع وأغلاها ثمناً هو الأخضر كما قال التيفاشي.
الدهنج	الافرندي ، الهندي ، الكرماني ، الكركي	((ليس يوجد الدهنج الا في معادن النحاس وعلته ان اصل تكونه من ابخرة النحاس))ويقول ((وقال بلينوس ان الدهنج واللازورد والشاذنة وجميع الاحجار النحاسية انما ابتدات من معادنها لتكون نحاسا))	**Malachite** **$Cu_2(OH)_2$** **Co_3**	دقة متناهية في التصنيف فإنه يضمه إلى معادن النحاس وهذه حقيقة لأن النحاس موجود في تركيبه الكيميائي اضافة الى انه يتكون في كثير من الحالات نتيجة لاكسدة وكربنة بعض خامات النحاس الاولية مثل الكبريتيدات

اسم المعدن عند التيفاشي	أنواعه	التصنيف عند علماء العرب والمسلمين	الاسم العلمي والصيغة الكيميائية	ملاحظات العلم الحديث
البنفش البجادي الاسباذشت		((من الجوهريين من يجعل اصناف البنفش الخمسة ويجعل البجادي في المرتبة الخامسة منها وبعد ذلك الاسباذشت)) ويقول ايضا ((اصل تكون العقيق مثل البلخش	**Pyrope Spessartite Mn3Al2(Sio4)3 Hessonite Ca3Al2(Sio4)3**	هذه كلها تعود الى معادن عائلة الجارنت (**Garnet family**) التي تتبلور في النظام المكعب ،وان هذه العائلة تحتوي على مجموعة كبيرة تتداخل مع بعضها بسبب الاحلال الايوني الذي يحدث نتيجة للشبه في الحجم الايوني والشحنة .

جدول (3) تصنيف بعض المعادن عند شيخ الربوة

اسم المعدن عند شيخ الربوة	أنواعه	التصنيف عند علماء العرب والمسلمين	الاسم العلمي والصيغة الكيميائية	ملاحظات العلم الحديث
المعادن السبعة او الاجساد السبعة	الذهب ، الفضة ، النحاس ، الحديد ، خارصيني قلعي ، رصاص ، الزئبق	((وهذه السبعة على صفات الدراري السبعة - - - - -فالذهب اشرف السبعة وخيرها وادومها نفعا" واحفضها قيمة)) كمايقول ((ومابه الامتياز غير مابه الاشتراك الحاصل بالجسمية والمعدنية والجنسية))	**Au,Ag,Hg,Cu, Fe,Cu**	تصنف ضمن مجموعة العناصر الحرة فانها اما تكون منفردة اوتكون مركبات مختلفة مثل معدن **CinnabarHgs**او **Argentite Ag2s**وغيرها من المعادن .وفي كلامه اشاره واضحه على هذا التقسيم
الياقوت	الاحمر والاصفر الازرق الاسمانجوني و الابيض المهائي	((وهو اربع الوان اصول وامهات - - - - - - كل لون منها كالجنس العالي تحته الوان وانواع كثيرة في اربع تدريجات في ما بين كل لون)) ويقول ((فاجودها لونا واعدلها الحمرة بالمشرفة الخالصة البهرمانية))	**Corundum** **Al_2o_3** ومنه **Ruby** **Topaz** **Sapphire** والابيض هو كورندم نقي **Al2o3**	أن جميع ألوان الياقوت هي معدن (**Corundum**) مع الاختلاف في بعض الشوائب البسيطة التي تدخل في التركيب الكيميائي.وتنتمي جميعها الى النظام البلوري السداسي.

اسم المعدن عند شيخ الربوة	أنواعه	التصنيف عند علماء العرب والمسلمين	الاسم العلمي والصيغة الكيميائية	ملاحظات العلم الحديث
المعادن السبعة او الاجساد السبعة	الذهب، الفضة ،النحاس ،الحديد، خارصيني قلعي ،رصاص ،الزئبق	((وهذه السبعة على صفات الدراري السبعة - - - - -فالذهب اشرف السبعة وخيرها وادومها نفعا" واحفضها قيمة)) كمايقول ((ومابه الامتياز غير مابه الاشتراك الحاصل بالجسمية والمعدنية والجنسية))	**Au,Ag,Hg,Cu, Fe,Cu**	تصنف ضمن مجموعة العناصر الحرة فانها اما تكون منفردة اوتكون مركبات مختلفة مثل معدن **CinnabarHgs**او **Argentite** **Ag2s**وغيرها من المعادن .وفي كلامه اشاره واضحه على هذا التقسيم
البنفش	ماذنبي ، احمر ،بنفسجي واصفر	((والبنفش اربعة انواع ماذنبي واحمر ثم بنفسجي واصفر وادونها البنفسجي))	**Pyrope Hessonite Ca3Al2(Sio4)3**	ان هذه المجموعة كلها تنتمي الى عائلة الجارنت والبنفسجي هوسليكات الكالسيوم والالمنيوم وهو **Hessonite**، وكلها تتبلور في النظام المكعب ،
البلخش	احمر ،اخضر زبرجدي ،اصفر	((من توابع الياقوت في القيمة وهودونه في الشرف)) ويقول ((الاحمر هو الاجود منها))	**Spinel Mg Al2O4**	الصلادة8 ولها معامل انكسار عالي (1,77) ووزن نوعي (3,5 -4,5) ،اضافة الى اللون ولذلك يصفها من توابع الياقوت

اسم المعدن عند شيخ الربوة	أنواعه	التصنيف عند علماء العرب والمسلمين	الاسم العلمي والصيغة الكيميائية	ملاحظات العلم الحديث
المعادن السبعة او الاجساد السبعة	الذهب ، الفضة ، النحاس ، الحديد ، خارصيني قلعي ، رصاص ، الزئبق	((وهذه السبعة على صفات الدراري السبعة - - - - -فالذهب اشرف السبعة وخيرها وادومها نفعا" واحفضها قيمة)) كمايقول ((ومابه الامتياز غير مابه الاشتراك الحاصل بالجسمية والمعدنية والجنسية))	**Au,Ag,Hg,Cu, Fe,Cu**	تصنف ضمن مجموعة العناصر الحرة فانها اما تكون منفردة اوتكون مركبات مختلفة مثل معدن **CinnabarHgs**او **Argentite** **Ag2s**وغيرها من المعادن .وفي كلامه اشاره واضحه على هذا التقسيم
فصل الأحجار التالية في القيمة والشرف	العقيق ،الجزع ،البلور ،اليصب ،	((ومن الأحجار التي في الشرف والقيمة دون الأحجار التي ذكرناها)) انه يجمعها في فصل واحد	**Chalcedony Group Quartz SiO_2**	لها تركيب كيميائي موحد وتختلف فقط في التركيب البلوري فمنها متبلور وأخرى غير متبلورة .
البواريق	البورق و التنكار	((والبورق وهو معدني ومصنوع من أملاح الارمدة والتنكار ايضا"معدني ومصنوع وكلاهما يعين على سبك المعادن وتصفيتها))	**Borax $Na_2B_4O_7.10H_2O$** **Tincalconite $Na_2B_4O_7.5H_2O$**	هذه تعود الى معادن **Borates** وهي معادن رسوبية تستخدم في صناعة العوازل والزجاج وغيرها كما أشار إلى ذلك شيخ الربوة في كتابه .

ثانياً: الخواص الفيزيائية للمعادن والأحجار الكريمة

عندما نتكلم عن الخواص الفيزيائية للمعادن يجب أن نقف عند البيروني الذي تمكن بعبقريته من قياس الوزن النوعي لبعض المعادن والأحجاروالجدول (4) يوضح بعض الأمثلة وكانت نتائجه مطابقة أو قريبة جداً من النتائج الحالية بعد التطور التكنولوجي، فقد استخدم وعاء مخروطي الشكل ، فكأن يزن الجسم في الهواء وفي الماء ثم يزن الماء الذي أزاحه الجسم والذي سال من الوعاء (العاصي 1991)، (العمري 1990) ، وتوصل إلى نتائجه المذهلة . ولم يقف إلى هذا الحد فإن كتابه (الجماهر في الجواهر) من أروع الكتب التي ذكر فيها مجمل الخواص الفيزيائية للمعادن والأحجار،(جدول5) ، مبرهناً ذلك بالتجربة العلمية الدقيقة ونبذ الخرافة فمثلا يقول في فصل الزمرد وأنواعه وهو يخالف الكندي ((وأما إفراط الكندي في ذكر خفته ، فإن التجربة لم تطابقه ، فانا وجدنا ما هو اخف منه على مايبين عند ذكر وزن كل واحد من الأحجار إذا كانت على حجم المائية من اكهب الياقوت الذي جعلناه قطبا للاعتبار)) ونأخذ مثالاً آخر في التجربة عند البيروني فيقول ((وجميع الأحجار تطفو على وجه الزئبق ماخلا الذهب فانه يرسب فيه بفضل الثقل ، إلا أن الزئبق يتعلق به ويجذبه إلى نفسه كما ظن قوم ، وقد امتحنا ذلك بشرائطه فأسفر ذلك انه من خصوصية الثقل فيه)) وفي نبذ الخرافه يقول في الألماس ((وأما الخرافات الجارية على الألسن في معادنه ووجوده فكثيرة ، منها انه قيل في لقب الألماس انه حجر العقاب (طائرالعقاب) قالوا وذلك من اجل انطلابه يغطون على فرخة الوكر بزجاج يراه منه ولايصل اليه ، فيذهب ويجيئ بالالماس ويضعه عليه . وايهما كان فالخبرفسافس وترهات وبسابس))وفي موضع آخر يقول ((واما الخرافات المضحكة التي ربما يتلهى باستماعها فكثيرة عندهم جدا)) وفي مواضع كثيرة يشير البيروني الى ما قاله بعض العلماء عن المعادن متفقا" معهم أحيانا" ومخالفا"لأرائهم أحياناً أخرى مستندا الى التجربة والبرهان .

كذلك التيفاشي وشيخ الربوة ، الذين أبدعا في وصف الخواص الفيزيائية للمعادن بكل دقة لا تختلف في كثير من المواضع عن ما جاء به العلم الحديث.والأمثلة البسيطة الموضحة في الجداول (5,6,7) تبين دقة الوصف التي جاءت من معاناتهم وتجشمهم الصعاب في تقصي الحقائق للوصول الى المعلومة الدقيقة فنجد في كتاب التيفاشي(أزهار الأفكار في جواهر الأحجار) الكثير من الأمثلة التي تبين مشاهداته الميدانية وتجربته العلمية فمثلا يقول ((رأيت في سوق القاهرة حجارة تباع على انها ياقوت ازرق واصفر وهي مصنوعة))ويقول ((وقد شاهدت ببلد جزيرة ابن عمر وفي تخوم بلاد أرمينية حجارة تسمى عندهم بالبازهر)) وفي التجربة العلمية يقول التيفاشي ((وقد يصنع الازورد

بالكيفية التي انا واضعها)) وهنا يصف تجربته في صناعة الأزورد كما وردت الكثير من العبارات التي يذكر فيها تجربته العلمية فيقول ((ومما اختبرته ووقفت عليه بالعمل))و((وقد جربنا ذلك وفعلناه مراراً)) وغيرها الكثير .وفي كتاب (نخبة الدهر في عجائب البر والبحر) للشيخ شمس الدين (شيخ الربوة) في كثير من المواضع ما يبين الأمانة العلمية في نقل المعلومة فقد وردت عبارة ((قال أهل العلم بذلك)) و((قال أرسطو)) وغيرها الكثير. أما القزويني فقد ذكر الخواص الفيزيائية لبعض المعادن مستشهدا في مواضع كثيرة بما قاله أرسطو ففي وصف خواص الألماس يقول ((قال أرسطو لايلتصق بشئ من الأحجار إلا هشمه وكسره)) وقال ((لو جعلته ألف قطعة كان جميع قطاعه مثلثة)) هنا يصف الصلادة والهيئة البلوريه ،كما يقول في البلور ((والبلور يصبغ بألوان الياقوت فيشبه الياقوت)) وهنا انه يشبهه بالياقوت من حيث تعدد ألوانه إذا كان يحتوي على شوائب وانه يشبه الياقوت في الشفافية . وإخوان الصفا يصفون الألماس في الرسالة الثامنة عشرة فيقولون في الصلادة ((ان الماس لايقهره شيئ من الأحجار وهو قاهر لها كلها)) ويقولون أيضا ((فمثل طبيعة السنباذج التي تأكل الأحجار عند الحك اكلا وتلينها وتجعلها ملساء)) وهذه حقيقة اذ إن السنباذج هو نوع من الياقوت (**Corundum**) ولكنه يحتوي على شوائب وان صلادته 9 حسب مقياس موهو للصلادة .

لابد من الإشارة هنا إلى أن هذه الحقائق العلمية المهمة التي اخبرنا بها هؤلاء الأعلام هي جزء من تراث مليئ بالمعلومات العلمية بمختلف العلوم والتي كانت البدايات الأولى لانطلاق العالم في ميادين المعرفة والعلوم المختلفة .

جدول رقم (٠) الوزن النوعي لبعض المعادن عند البيروني (الثقل الا وعي)

المادة	أرقام البيروني	الأرقام الحديثة
الذهب	19.05 – 19.26	19.26
الزئبق	13.59 -13.74	13.59
النحاس	8.83 – 8.92	8.85
الرصاص	11,437	11,445- 11,389
الفضة	10,377	10,474 – 10,428
الحديد	7,92	7,79 – 7,6
القصدير	7,15	7,291
الياقوت الأزرق	3.29	3.90
الياقوت الأحمر	3.76	3.52
الزمرد	3.60	2.72
اللؤلؤ	2.62	2.75

جدول رقم ( ) الخواص الفيزيائية لبعض ا معادن عند البيروني

اسم المعدن	الخواص الفيزيائية كما وردت عن علماء المسلمين		الوصف الحديث	الاسم العالمي والصيغة الكيميائية
الألماس	الصلادة **Hardness**	" إنه فاعل في الياقوت الفاعل فيما دونه وغير منفعلٍ بشيءٍ فوقه ولا متأثراً مما دونه" ويقول " والمناسبة بينه وبين الياقوت أقرب المناسبات بالرزانة والصلابة... وقهر الغير بالثقب والقطع"	حسب مقياس موهو للصلادة فإن الألماس 10 والياقوت 9 والألماس أصلب المعادن	**Diamand** **(C)**
	الشفافية			
	انكسار الضوء	" يقول بإزاء عين الشمس فإن سطعت منه حمرة ولهبه على مثال قوس قزح كان هو المختار"	أنه يتمتع بأعلى معامل انكسار وهو 2.4 وهو سر جماله وله القدرة العالية على تشتيت الضوء	
	الهيئة البلورية	" فأشكاله في ذاتها من غير صنع مخروطية مضلعة ومن مثلثات مركبة كالأشكال المعروفةبالنارية متلاصقة القواعد"	الشكل الأكثر شيوعاً هو ذو الستة الثمانية الأوجه (**Hexa octahedron**) ويكون من 48 وجهاً كلها مثلثه الشكل.	
الياقوت	الصلادة **Hardness**	((الياقوت بصلابته يغلب مادونه من الأحجار ثم يغلبه الألماس فلايقطعه غيره قطعاوخدشا لاكسرا"))	الياقوت 9 حسب مقياس موهو للصلادة وعندما يقول لاكسرا فهذا من الدقة العلمية اذ ان رغم صلادة الياقوت الا انه ينكسر على مستويات التبلور بسهولة	**Corundum** **Al_2o_3**

اسم المعدن	الخواص الفيزيائية كما وردت عن علماء المسلمين		الوصف الحديث	الاسم العالمي والصيغة الكيميائية
	انعكاس الضوء	((ومن خواصه الشعاع فليس من المشفة الاله فانه ايضا اشدها صقالة ، ولذلك يشبة بجمر الغضا لانه اصدق ضوءا واشد حمرة وأطول ترمدا))		
	الشفافية **Trans perancy**	((وكل واحد من هذه الألوان يختلف في الصفات التي هي جودة الصبغ ووفرة وكثرة الماء والشعاع والنقاء من العيوب وتتفاضل اثمانه بحسب ذلك))		
	الانفصام **Cleavage**	ويقول نقلا عن الكندي وهو يوافقه الرازي((والثقب المانع عن الشفاف ونفوذ الضياء وهو كالصدع في الزجاجة أو البلور إذا صدمت فانكسرت))ويكمل ((وهذا يكون طبيعيا في الأصل ويكون □عارضا"بعده))		

اسم المعدن	الخواص الفيزيائية كما وردت عن علماء المسلمين		الوصف الحديث	الاسم العالمي والصيغة الكيميائية
البلور	الصلادة	((وفيه فضل صلابة يقطع بها كثير من الجواهر ويقوم لاجلها مقام فولاذ الحديد)) ((اصله من الماء لصفائه ومشابهة زلاله - - - - - وشرفه بالصفاء	تعبير دقيق جدا فان صلادة معدن الكوارتر حسب مقياس موهو هو 7 وان صلادة الحديد (6,5) ان معدن الكوارتز الخالي من الشوائب يكون عالي الشفافية ويستخدم في الحلي فان المعدنين هما معادن اكاسيد السليكا والاختلاف فقط بالتبلور والوزن النوعي 2.65متساوي	**Quartz Sio2**
	Hardness	))ويقول ((وهذا البلور يكون في رقة الهواء وصفاء الماء)		
	الشفافية الوزن النوعي	((والبلور على اوزان الجزء بالقياس الى القطب لايخالفه))		
	المكسر	ويقول في الرد على بعض القائلين((وكان واجبا عليه ان يشترط فان ذلك في المنكسر دون المجرود وذلك انه مشابه للجمد وفي مكاسره المضطربة ترى هذه الالوان ايضا))وهو يقصد الوان قوس قزح		

اسم المعدن	الخواص الفيزيائية كما وردت عن علماء المسلمين		الوصف الحديث	الاسم العالمي والصيغة الكيميائية
البلور	إنكسار الضوء الشفافية	((وانه حجر يوجد في ارض العرب في زيادة القمر ابيض شفاف فلئن لم يكن مستنيرا يلمع بالليل كالنار ولم يحظ بغير البياض وان النهار بوجوده اولى))	. معامل انكساره 1.553	
الدهنج	الصلادة **Hardness**	((فهو اما للينه ودسوميته واما لعدم تغيره على الحمى))	اشارة واضحة الى ضعف صلادة الدهنج والتي حسب مقياس موهو 4 درجات وهي دون الوسط	**Malachite Cu2(OH)2CO3**
	التركيب البلوري والهيئة البلورية	((وهو مشبع الخضرة فيه عيون واهلة)	انه يسبق الكثير من العلماء بهذا الوصف الدقيق والجميل اذ ان الملاكايت العنقودي يتكون من بلورات منشورية دقيقة تركيبها الداخلي على شكل هيئة خيطية ابرية تشع من مركز واحد تنتهي عند اسطح دائرية	

العلل البذخشي	الصلادة **Hardness**	((يضاهي فائق الياقوت في اللون ، وربما فضل عنه حسنا ورونقا ، ثم تخلف عنه في الصلابة))	دقة عظيمة في الوصف اذ حسب مقياس موهو فان السبنل هو 8	**Spinel MgAl2O3**
	الشفافية	انه جوهر احمر مشف صاف يضاهي فائق الياقوت في اللون ((	من مميزاته انه من المعادن العالية الشفافية	
	المكسر	((حتى اسرع التناثر الى زواياه وحروفه من مماسة الاشياء ومصاكتها وتجاوز ذلك إلى أسطحه المستوية حتى ذهب بمائة إلى أن يعاد عليه الجلاء))	يتبلور في النظام المكعب وهو ينكسر على مستويات التبلور المستوية .	

الزمرد	الانفصام **Cleavage**	((والمختار من الزمرد الذي يغالى في ثمنه هو الصادق الخضرة الذي لاتشوبه صفرة - - - - - - - - -ولافراغ ولا عروق بيض))	معدن البيريل لايخلو من انفصام غير واضح يكون موازي الى المستوي القاعدي للبلورة .	**Green Beryl (Emerald) Be3Al2Si6O18**
	الهيئة البلورية	((وتسمى خرزاته قصبات لاستطالتها وتجويفها بالثقب المسلك تشبيها لها بالقصبة الجوفاء))	تعبير دقيق اذا علمنا انه يتبلور بالنظام السداسي وبالهيئة المنشورية	
	الشفافية	((تزداد خضرته ومائه إلى أن يبلغ لون الآس وزرع الشعير الغض فيكون هذا))يقصد أفضل الأنواع	هنا يقصد بمائه هي الشفافية العالية اذ كلما كانت شفافيته عالية كان افضل الجواهر	

	معامل انكسار الضوء	((ولا هو مختلف الألوان في ابعاضه ثم كان ذا شعاع))ويقول نقلاعن الكندي ويشاطره الرئي ((ان من صفات الزمرد الخضرة مع الرونق وملاسة الوجه مع الشعاع))	ان معامل انكسار الزمرد هو 1,568 وهو يشابه معامل انكسار البلور (**Quartz**)	

جدول رقم (١) الخواص الفيزيائية لبعض المعادن عند التيفاشي

اسم المعدن	الخواص الفيزيائية كما وردت عن علماء المسلمين		الوصف الحديث	الاسم العالمي والصيغة الكيميائية
الألماس	الصلادة **Hardness**	((انه يقطع كل حجر يمر عليه وهو في نفسه عسر الكسر)) ويقول ((ان الياقوت يجرح جميع الأحجار ولا يجرحه إلا الألماس))	وهذه حقيقة علمية وضعها البيروني وأكدها التيفاشي كما هو معمول بها وتسمى مقياس موهو للصلادة فإن الألماس 10 والياقوت 9 والألماس أصلب المعادن .ولعل الدقة العظيمة في قوله يجرح لم يقل يكسر	**Diamond (C)**

اسم المعدن	الخواص الفيزيائية كما وردت عن علماء المسلمين		الوصف الحديث	الاسم العالمي والصيغة الكيميائية
	الانفصام	((إذا انكسر لاينكسر إلا مثلثا ولو كان على اقل الأجزاء))	إشارة واضحة إلى خاصية التشقق الكامل الموازي لأوجه الشكل البلوري ثماني الأوجه المثلثة الشكل وهي أسطح الانفصام التي تمثل مستويات الضعف في التركيب الذري	
	معامل انكسار الضوء	((من الماس نوع له شعاع عظيم إذا ظهر ألقى شعاعه على ما ظهر منه بالقرب من ثوب أو حائط أو وجه إنسان أو غير ذلك بنور مختلف الضوء أشبه شيئ بنور قوس قزح	أنه يتمتع بأعلى معامل انكسار وهو **2,4** وهو سر جماله وله القدرة العالية على تشتيت الضوء وتحليله إلى ألوان الطيف السبعة	

اسم المعدن	الخواص الفيزيائية كما وردت عن علماء المسلمين		الوصف الحديث	الاسم العالمي والصيغة الكيميائية
	الهيئة البلورية	((إن جميعه ذو زوايا قائمة ، ست زوايا وثمان زوايا وأكثر من ذلك واقل محيط بزواياه سطوح قائمة مثلثة الشكل وإذا انكسر لاينكسر الامثلثا ولو كان اقل الاجزء))	الشكل الأكثر شيوعاً هو ذو الستة الثمانية الأوجه (**Hex octahedron**) ويكون من 48 وجهاً كلها مثلثه الشكل.وإذا تبلور بالنظام المكعب والشكل ثماني الأوجه اتضحت دقة التيفاشي بالإشارة إلى عدد الزوايا الست أما إذا تبلور بهيئة المكعب كانت زواياه ثمانية .	
الياقوت	الصلادة **Hardness**	((انه يقطع كل الحجارة شبيها بالماس وليس يقطعه شيئ غير الماس)) ويقول ((ويثقب بالماس كما يثقب الخشب))ويقول ((ومن خواصه انه لاتفعل به المبارد الحديدية))	الياقوت 9 حسب مقياس موهو للصلادة يليه الالماس وهو اصب المعادن ودقة تعبيره في انه يذقب كما الخشب هو من الفارق الكبير في الصلادة أيضا أن الحديد هو 6.5 حسب مقياس موهو .	**Corundum** **Al_2o_3** Ruby Sapphire

اسم المعدن	الخواص الفيزيائية كما وردت عن علماء المسلمين		الوصف الحديث	الاسم العالمي والصيغة الكيميائية
	الوزن النوعي	((ومن خواصه الثقل فانه أثقل الأحجار المساوية له في العظم))	الوزن النوعي للياقوت 4.03 وهو أعلى المعادن	
	الشفافية **Trans pereancy**	((ومن خواصه كثرة الماء او المائية العالية))	المائية العالية هي الشفافية اذ كلما كانت شفافيته عالية كان الارغب في الجواهر وكان اصلب لعدم وجود الشوائب لان الشوائب تضعفه	
	الانفصام **Cleavage**	((إن من عيوب الياقوت الشعرة)) ويقول ((شبه تشقق يرى فيه)) وقال أيضا ((من أردأ صفاته قبح الشكل والتشعير والطرائق))	يكون شبه تشقق في اتجاهات ضعف موازية لمستوي القاعدي او أوجه البلورة	

اسم المعدن	الخواص الفيزيائية كما وردت عن علماء المسلمين		الوصف الحديث	الاسم العالمي والصيغة الكيميائية
الزمرد	الشفافية	((الذبابي منه وهو أجوده اخضر مغلوق اللون جدا لايشوب خضرته شيئ آخر من الألوان حسن الصبغة جيد المائية))	المائية العالية هي الشفافية إذ كلما كانت شفافيته عالية كان الارغب في الجواهر	**Green Beryl Emerald)** **$Be_3Al_2Si_6O_{18}$**
	معامل الانكسار	((حسن الصبغة جيد المائية مع شدة في الشعاع))	ان معامل انكسار الزمرد هو 1.568 وهو يشابه معامل انكسار البلور **Quartz**)	
	الانفصام	((إن من عيوبه التشعير وهو من لوازمه لايكاد يخلو منه ، شبه شقوق خفيفة تظهر فيه))	معدن البيريل لايخلو من تشقق غير واضح يكون موازي الى المستوي القاعدي للبلورة	

اسم المعدن	الخواص الفيزيائية كما وردت عن علماء المسلمين		الوصف الحديث	الاسم العالمي والصيغة الكيميائية
	الهيئة البلورية	((فإذا أضيف إلى ذلك كبر الجرم واستواء القصبة وعدم الاعوجاج فيها كان الغاية والنهاية وكان ثمنه أغلى أثمانه))	تعبير دقيق اذا علمنا انه يتبلور بالنظام السداسي وبالهيئة المنشورية وهذا مايسميه استواء القصبة	
الدهنج	الصلادة	((فيه رخاوة فمن خواصه انه إذا صنع منه آنية أو نصل سكاكين ومضت عليه عدة سنين انحك لرخاوته وذهب نوره ومنه إذا حك انحك سريعا))	ان صلادة الملاكايت 4 حسب مقياس موهو وهي قليلة اقل من الوسط	**Malachite Cu2(OH)2CO3**

اسم المعدن	الخواص الفيزيائية كما وردت عن علماء المسلمين		الوصف الحديث	الاسم العالمي والصيغة الكيميائية
	الهيئة البلورية	((فيه اهلة وعيون بعضها من بعض حسان))	هنا انه يتفق مع البيروني الذي سبقه بهذا الوصف الجميل اذ ان الملاخايت العنقودي يتكون من بلورات منشورية دقيقة تركيبها الداخلي على شكل هيئة خيطية ابرية تشع من مركز واحد تنتهي عند أسطح دائرية	
الطلق	اللون	((انه نوعان فضي وذهبي والذهبي أجودها))	والواقع ان منه ذهبي ولكن الفضي هو انقى والذهبي يستخدم في اغراض الزينة .	**Talc** **$Mg_3Si_4O_{10}(OH)_2$**
	الصلادة	((انه لو دقه الداق بالحديد والمطارق والهاون وكل شيئ يدق الأجسام لم تعمل فيه شيئ))	انه دقيق الحبيبات وانه هش جدا اذ صلادته هي 1 حسب مقياس موهو وهو اقل المعادن صلادة	

اسم المعدن	الخواص الفيزيائية كما وردت عن علماء المسلمين		الوصف الحديث	الاسم العالمي والصيغة الكيميائية
	مقاومة الحرارة	((انه إذا دخل النار لم يحترق ولم يتكلس كما تتكلس سائر الأحجار ولهذه العلة تقول الحكماء انه إذا احل وطليت به الأجسام لم تحرقها النار))	انه من خصائصه المهمة انه يستخدم في صناعة الحراريات وهو يتحمل درجات الحرارة العالية اذ يستخدم احيانا في صناعة العوازل الحرارية .	
	البريق	((إن أردت أن ترى البيت كأنه لؤلؤة فخذ الطلق المحلول ثم امسح بالطلق البيت بعد الجبسين ثم اصقل الحيطان بمصقلة زجاج صقلا جيدا فانه يصير كأنه لون الدر))	تعبير جميل عن بريق التالك اذ ان بريقه لؤلؤي وان من اهم استخداماته اليوم في صناعة الاصباغ .	

جدول رقم (١) الخواص الفيزيائية لبعض المعادن عند شيخ الربوة

اسم المعدن	الخواص الفيزيائية كما وردت عن علماء المسلمين		الوصف الحديث	الاسم العالمي والصيغة الكيميائية
الألماس	الصلادة Hardness	((ليس شيئ من الأحجار يأكله ولا يكسره)) ويقول ((وهو يأكل الأحجار كلها بملوحته وشدة يبسه))	سبقت الإشارة إلى ذلك فانه اصلب المعادن حب قياس موهو 10	**Diamond (C)**
	الانفصام	((إذا انكسر لاينكسر إلا مثلثا ولو كان على اقل الأجزاء))	إشارة واضحة الى خاصية التشقق الكامل الموازي لأوجه الشكل البلوري ثماني الأوجه المثلثة الشكل وهي أسطح الانفصام التي تمثل مستويات الضعف في التركيب الذري	
	معامل انكسار الضوء	((له شعاع عظيم يلقيه على ما جاوره من حائط أو ثوب أو وجه إنسان فياتي بنور مختلف مختلف أشبه بقوس قزح))	أنه يتمتع بأعلى معامل انكسار وهو 2.4 وهو سر جماله وله القدرة العالية على تشتيت الضوء وتحليله إلى ألوان الطيف السبعة	
	الهيئة البلورية	((له ثلاث زوايا حداد ويحيط به سطوح مثلثة))	الشكل الأكثر شيوعاً هو ذو الستة الثمانية الأوجه (**Hexa octahedron**) ويكون من 48 وجهاً كلها مثلثه الشكل.واذا تبلور بالنظام المكعب والشكل ثماني الأوجه كانت عدد الزوايا ست اما اذا تبلور بهيئة المكعب كانت زواياه ثمانية .	
الياقوت	الصلادة **Hardness**	((وجميع أنواع الياقوت تأكل الأحجار وتقهرها ولا يعمل فيها الفولاذ ولا يعمل فيها السنباذج ولا شيئ الا حجر الألماس فانه يأكل جسد الياقوت كيف ما شاء المعالج له))	الياقوت 9 حسب مقياس موهو للصلادة يليه الألماس وهو اصلب المعادن .انه في كثير من المواضع يذكر اليبس وهو يقصد به الصلادة .	**Corundum** **Al_2o_3** **Ruby** **Sapphire**
البجادي	الصلادة	((فهو يشبه الياقوت الاانه اقل حرارة ويبسا من الياقوت))	ان صلابته حسب مقياس موهو 7.5 وبذلك فانه اقل من الياقوت	**Spacssartite** Mn3Al2(SiO4)3
	الشفافية	((ولونه احمر يعلوه سواد كثير وهو كثير المائية))	معدن شفاف عندما يكون نقي	

اسم المعدن	الخواص الفيزيائية كما وردت عن علماء المسلمين		الوصف الحديث	الاسم العالمي والصيغة الكيميائية
	انكسار الضوء	((وما كان منه له شعاع فهو يشبه الياقوت))	ان معامل انكساره عالي وهو مساوي تقريبا للياقوت وهو 1.86	

اسم المعدن	الخواص الفيزيائية كما وردت عن علماء المسلمين		الوصف الحديث	الاسم العالمي والصيغة الكيميائية
الزمرد	الشفافية	((حسن المائية فيه لمعان)) وقال ((وأجود الزمرد الشفاف الذي ينفذه البصر))	من خواصه المهمة في اختياره كجوهر	**Green Beryl (Emerald) Be3Al2Si6O18**
	الهيئة البلوري	((تسمى القطعة منه قصبة))وقال ((وان القصبة منه كان طولها شبرين وما دونهما في غلظ الزند ودون الزند))	انه يتبلور بالنظام السداسي وبالهيئة المنشورية وهذا مايسميه القصبة	
البلور	الصلادة	((وهو ومع ما فيه من الرطوبة صلب يقطع كثيرا من الحجارة))	وهذا نص صريح بان معدن الكوارتز صلب وان صلادته حسب مقياس موهو هي 7	**Quartz Sio2**
	انكسار الضوء	((ويقطع الناس حجارتها ليلا لان الشعاع في النهار يمنع من العمل نهارا))	معامل انكساره 1.553	

اسم المعدن	الخواص الفيزيائية كما وردت عن علماء المسلمين		الوصف الحديث	الاسم العالمي والصيغة الكيميائية
	الشفافية **Trans pereancy**	((حجران متشابهان أبيضان شفافان كأنهما في لون الماء الصافي الراكد))وقال ((ويوجد البلور في معادنه عليه غشاوة رقيقة فإذا قشر عنها خرج في لون الماء المقطر الصافي))	ان معدن الكوارتز الخالي من الشوائب يكون عالي الشفافية ويستخدم في الحلي	

ثالثاً: الخواص الكيميائية للمعادن والأحجار الكريمة

لقد اهتم علماء العرب والمسلمين بالعمليات المختبرية في علم الكيمياء وقد حرروا هذا العلم من الخرافات والخداع خاصة فيما يتعلق الأمر بالخواص الكيميائية للمعادن وهنا نورد بعض الأمثلة البسيطة في إسهامات العلماء و نبدأ بالعالم الجليل ابن سيناء: وهو يخالف من عاصره ومن سبقه من العلماء الذين ادعوا تحويل المعادن الخسيسة إلى مواد ثمينة فيقول((ويجب أن تعلم أنه ليس في أيديهم أن يقلبوا الأنواع قلباً حقيقياً، ولكن في أيديهم تشبيهاً حسيا، حتى يصبغوا الأحمر صبغاً أبيض شديد الشبه بالفضة، ويصبغوه صبغاً شديد الشبه بالذهب وأن يصبغوا الأبيض إلى أي صبغ شاءوا، حتى يشتد شبهاً بالذهب والنحاس... إلا أن جواهرها تكون محفوظة وإنما يغلب عليها كيفيات مستفادة بحيث يغلط في أمرها)) (كتاب الشفاء ، في الدفاع، 1983).والأمثلة كثيرة للعلامة ابن سيناء وكلها جاءت من استقلاله وتحرره في الفكر مستنداً إلى التجربة العلمية الدقيقة. وأن ما أورده في هذا المجال هو حقيقة علمية لا لبس فيها. أما البيروني الذي أبدع في ذكر الخواص المختلفة للمعادن فانه يقول في وصف الخواص الكيميائية للزئبق فيقول ((والزئبق يفر عن النار إلى أن يجعل في مغرفة حديد محماة فانه يستقر فيها مدة وذلك لأن الزئبق سيال كالماء ، فالنار تبخره بتبديد الأجزاء وإذا اجتمعت وانضمت عادت زئبقا كعود المبخر من الماء ماء")) يصف البيروني عملية تبخير الزئبق من خاماته الاقتصادية وان هذه الطريقة تستخدم في الوقت الحاضر ، كما انه يخبرنا عن خاصية كيميائية مهمة هي قابليته على التبخر والتكثيف دون أن يفقد شيئ من خواصه الكيميائية . ويقول في النحاس ((انه يتزنجر بالخل وزنجاره إذا دلك على الفضة أو الرصاص حمر وجهها)) ويقول في الدهنج **Malachite $Cu_2(OH)_2Co_3$**) ((وكأنه قال هذا من العيون اللامعة من اللازورد فإنها كالذهب ، وإلا فانه يعلم أنها نحاسية وإنما تجود الذهب وتلونه بسبب نحاسيتها)) انه هنا يرد على محمد بن زكريا ويقول أيضا ((وقال في الدهنج والفيروزج إنهما يتغيران بتغير الهواء في الصفاء والكدورة)) نلاحظ من هذه النصوص أن البيروني يصف أكسدة النحاس كما يصف معدن الدهنج وكأنه يعلم أن النحاس هو في تركيبه الكيميائي وهذه حقيقة علمية مثبته وللبيروني السبق في ذلك .

ونذكر بعض ماقاله إخوان الصفا في الخواص الكيميائية للزئبق فيقولون ((ومثل طبيعة الزئبق الطيار الرطب القليل الصبر على حرارة النار)) هنا شرح لطبيعة الزئبق الذي ممكن تبخيره وتكثيفه وهي طريقة فصله عن مركباته الاقتصادية ، كما يقولون: ((ومثل الكبريت المنتن الرائحة

المسود للأحجار النيرة البراقة المذهب لألوانها وأصباغها ، يمكن النار منها ، حتى تحترق في أسرع مدة ، والعلة في ذلك أن في الكبريت رطوبة دهنية لزجة جامدة ، فإذا أصابته حرارة النار ذاب والتصق بأجساد الأحجار ومازجها)) المتأمل في هذا النص يرى أنهم يتكلمون عن رواسب الكبريتيدات والتي تتكون من اتحاد الكبريت مع بعض الفلزات مكونا المعادن الاقتصادية لها مثل كبريتيدات النحاس مثل معادن (**CuFeS2** ، **Chalcopyrite** و **Chalcocite, Cu2S**) و كبريتات الفضة مثل معدن (**Ag2S** ، **Argentite**) وكبريتات الرصاص مثل (**PbS** ، **Galena**) وكبريت الزئبق (**Cinnabar HgS**) وغيرها من المعادن المهمة اقتصاديا وبالتالي فانهم حددوا هذه المركبات بطريق علمية دقيقة .

أما القزويني الذي تكلم عن كبريتيدات النحاس بقوله ((وذلك أن النحاس في معدنه اذاطبخته بخارات الأرض ارتفع منه بخار من كبريت الأرض التي يتولد فيها فيرتفع ذلك البخار وتضمه الارض فيتكاثف بضم بعضه الى بعض فاذا ضربه الهواء عقده وصيره حجراً)) . لعله هنا يقول ان النحاس يتكون من الكبريتيدات الكتلية البركانية الرسوبية التي تكون المعادن الاقتصادية للنحاس والتي سبق ذكرها .ويذكر في النحاس أيضاً ((قريب من الفضة والفرق بينهما حمرة اللون واليبس وكثرة الوسخ أما الحمرة فمن إفراط الحرارة والكبريتية))يتكلم عن تواجد النحاس مع رواسب الفضة وهذه حقيقة كما انه يتكلم عن تحول النحاس إلى اوكسيد النحاسوز بالتسخين الشديد مكون معدن الكوبرايت (**Cu2o**).

وهذا التيفاشي فإنه يصف الخواص الكيميائية لمعدن الدهنج (**Malachite** $Cu_2(OH)_2Co_3$) في كتابه (أزهار الأفكار 1977) فيقول ((وأما عله لونها فيما اشتدت عليه الحرارة أحمر وصار مثل الشاذنج وجميع الأحجار الحمر)) من هذا القول أن التفاعل الكيميائي لمعدن الدهنج حيث يتحول بالتسخين الشديد إلى أوكسيد النحاسوز والذي يعرف بـ (الكوبرايت (Cu_2o) نتيجة لطرد ماء التبلور، ولابد من الإشارة إلى أن هذا التفاعل هو تفاعل عكسي، إذا تعرض الكوبرايت إلى الماء وثاني أكسيد الكربون يعود ويتحول إلى الدهنج وقد أشار إلى ذلك أيضاً التفاشي في نفس الكتاب.وقوله في الدهنج((فان أفرط عليه يبس الأرض زاد سواده)) ملاحظة كيميائية مهمة حيث أن أكسيد النحاسوز الاحمر يتحول بالتسخين الشديد وفي وجود اي عامل مؤكسد الى اكسيد النحاسيك الاسود والمسمى معدن الملاكونيت (**Mel aconite**) .

كذلك ما جاء في كتاب (نخبة الدهر في عجائب البر والبحر) لشمس الدين (شيخ الربوه) فيقول ((والبورق وهو معدني ومصنوع والتنكار أيضاً معدني ومصنوع وكلاهما معين على سبك

المعادن وتصفيتها ، وكذلك المغنيسيا والقلى يعين على سبك الرمل وتصفيته وصبغ الزجاج)) في هذا النص العبقري الجميل فإنه يتكلم عن **Borax** (البورق) والتنكار وهو (**Tincalconite**) والقلى (**Sodaash**)وهذه تستخدم في الصناعات الزجاجية المختلفة وخاصة في الألياف الزجاجيةوصناعة العوازل الحرارية الزجاجية

(**Harben, etal/ 1984**) وهي تستخدم في التفاعلات الكيميائية المختلفة . كما قال في الدهنج (الملاخايت) ((ان الدهنج من حجارة النحاس - - - - الخ)) يشير بدقة الى التركيب الكيميائي لمعدن الملاخايت الذي يحتوي على النحاس (**Cu2(OH)2CO3**).

الاستنتاجات:

1 - اهتم علماء النهضة الإسلامية في بدايات القرن الثالث الهجري بالصخور والمعادن بشكل كبير اذ تناولوها في كتبهم الموسوعية مع بقية العلوم الأخرى ومنهم من افرد لها كتبا تخصصية غاية في الإبداع والإتقان تعد المراجع الأولى لهذه العلوم .

2 - توصل هؤلاء الأعلام إلى تفسير الظواهر الجيولوجية المختلفة وتكون الصخور والمعادن وتنوعها بطريقة علمية دقيقة تطابق في كثير من المواضع ماتوصل إليه العلم الحديث .

3 - تمكنوا من تصنيف المعادن في مجموعات ، ويتضح من التصنيف انهم استندوا في ذلك الى مجمل الخواص الفيزيائية والكيميائية ومن العجب انهم تمكنوا في مواضع معينة من جمع الكثير من المعادن التي لها تركيب كيميائي موحد او ان تركيبها البلوري متشابه في مجموعات علما ان مثل هذه الدقة في التصنيف ربما بحاجة الى اجهزة غاية في التطور .

4 - توصلوا الى الخواص الفيزيائية والكيميائية لعدد كبير من المعادن بطرق بدائية بعضها مازال يستخدم واضعين الأسس العلمية الدقيقة فكانت نتائجهم لاتختلف عن النتائج التي توصل اليها العلماء المحدثين .

5 - ضمنوا الفلزات في مجموعة واحدة وتمكنوا من تحديد خاماتها وطرق تواجدها كذلك طبيعة ترسيبها وتوضعها .كما تمكنوا من فصل المعادن من خاماتها كما في الزئبق والذهب والكبريت وغيرها .علما أن كثيراً من هذه الطرق مازالت تستخدم .

6 - حددوا بكل دقة التوضعات المعدنية في مختلف البقاع مستندين الى المشاهدة الحقلية والعمل الميداني من خلال السفر والترحال بحثا عن الحقيقة العلمية .

7 - استندت دراساتهم إلى التجربة العلمية فكانت هي الفيصل في حل مجمل القضاياهم والتي نقلت عن من سبقهم محكمين العقل نابذين الخرافات وبالتالي أذهلت نتائجهم العالم اجمع .

8 - إن المتأمل في انجازات الأعلام العرب والمسلمين يرى بوضوح انهم تمتعوا بكل مقومات العمل العلمي الدقيق وهي الواقعية والأمانة العلمية في نقل المعلومة وتدوين الحقائق المبنية على المشاهدة الميدانية والعمل الحقلي والتجربة الشخصية إضافة إلى القدرة الشخصية على الوصف الدقيق .

المصادر :

1 - البيروني، أبو الريحان ،"الجماهر في معرفةالجواهر " تحقيق ، يوسف الهادي ،1995 ، مكتب نشر التراث المخطوط ، وزارة الثقافة ايران

2 - ابن سينا ، مخطوطة الشفاء ، تحقيق عبد الحليم منتصر واخرين ،1965 الدار المصرية ،القاهرة ، جمهورية مصر العربية

3 - التيفاشي، احمد بن يوسف ،"أزهار الأفكار في جواهر الأحجار " تحقيق وتعليق ، د.محمد يوسف و د.محمد بسيوني ،1977 الهيئة المصرية العامة للكتاب

4 - القزويني زكريا بن محمد ،"عجائب المخلوقات وغرائب الموجودات ، دار الشرق العربي ، بيروت ، لبنان

5 - (شيخ الربوة)، شمس الدين عبدالله الانصاري الدمشقي ، "نخبة الدهر في عجائب البر والبحر ، دار إحياء التراث العربي ، ط 1 ،1988 ،لبنان

6 - البستاني ، بطرس ،1957 ،أخوان الصفا وخلان الوفا ، دار صادر ، بيروت ، لبنان

7 - الدفاع ، علي عبدالله ، الموجز في التراث العلمي العربي الإسلامي ، 1979 ، دار جون وايلي واولادة ، انكلترا

8 - الدفاع ، علي عبدالله ،1983"إسهام علماء العرب والمسلمين في الكيمياء " ، مؤسسة الرسالة ، بيروت ، لبنان

9 - الدفاع ، علي وشوقي جلال ،1984 "أعلام الفيزياء في الإسلام" ، مؤسسة الرسالة ، بيروت ، لبنان

10 - السنوي سهل ، الراوي يحيى ، النجدي احمد ، عطية محمد ، الأنصاري نضير ، 1979 ، الجيولوجياالعامة الطبيعية والتاريخية .مطبعة جامعة بغداد ،كلية العلوم ، بغداد ، العراق

11 - السنوي سهل ، النقاش عدنان 1989 تاريخ العلم وفلسفته –مع التاكيد على علم الأرض ، ط1 ، جامعة بغداد ، بغداد ، العراق

12 - عاصي حسن ، "المنهج في تاريخ العلوم عند العرب ، 1991 ، دار مواسم ، بيروت ، لبنان

13 - العمري ، عبدالله منسي السعد ، تاريخ العلم عند العرب ، 1990 ، اربد الاردن .

14 - القره غولي ، ناهدة عبد الكريم ، 1979 ، جيوكيميائية الصخور والمعادن الصناعية ، ط1 شركة التايمس ، بغداد ، العراق

15 - باقر طه ، 2004 ، موجزفي تاريخ العلوم والمعارف في الحضارات القديمة والحضارة العربية الإسلامية ، ط1 ، الدار الدولية

16 - حتي فليب ، جرجي ادوارد ، جبور جبرائيل ، 2002 ، " تاريخ العرب " ط الحادية عشرة ، دار الكشاف ، بيروت ، لبنان

17 - عبد الرحمن حكمت نجيب ، 1977 ، دراسات في تاريخ العلوم عند العرب ، جامعة الموصل ، العراق

18 - طوقان قدري حافظ 1960 ، العلوم عند العرب ، دار اقراء ، الاردن

19 - خليل ياسين ، 1987 " ، التراث العلمي العربي " جامعة بغداد ، العراق

Peter W.Harben and Robert L. bates1990 "Industrial minerals geology and world deposits" UK,London -20

Mason F.stephen ,1975, "A history of the science" N.Y,U.S.A

Sarton G. 1959 " Introduction to the history of science " Harvard university , U.S.A - 22

Arnold T.1939 " A study of history" ,Vol.3 , Oxford , London , U.K. – 23

غاز الرادون المشع والحلول المكنة للحد من تركيزه داخل المسكن في الظروف المناخيةوالبيئية للجمهورية اليمنية ((المنطقة الجبلية))

د. نجم الدين محمد الوهابي

أستاذ البيئة و العمارة المساعد، كلية الهندسة و العمارة، جامعة إب

الملخص:

يتناول هذا البحث الطرق الممكنة للحد من مخاطر غاز الرادون المشع داخل المباني السكنية في الجمهورية اليمنية حيث يشكل هذا الغاز المشع طبيعياً نصف معدل الجرعة الإشعاعية المؤثرة من الإشعاع الطبيعي لعموم البشر تقريباً. ويتفاوت تركيزه في المباني تفاوتاً كبيراً. حيث يتسرب من باطن الأرض إلى داخل المباني من خلال الشقوق الموجودة في الأساسات و من خلال البالوعات الأرضية أو المسامات في مواد البناء أو من مواد البناء الذي تحتوي على مادة الراديوم ...وغيرها. و يمثل غاز الرادون تهديداً غير مرئي و غير محسوس لإصابة الإنسان بسرطان الرئة وهنا تكمن خطورته .

لذا يحاول البحث إلقاء الضوء على مصادره الطبيعية و الطرق المختلفة للحد من مخاطره على الإنسان في بيئته المنزلية ، لاسيما وأن المهندسين اليوم يحرصون على تشييد مباني محكمة العزل لحفظ الحرارة المناسبة داخل الفراغ المعماري، علاوة على ذلك ما تشهده مباني المدن القديمة مثل: مدينة إب و تعز الجبليتين من تحويل وظيفة الدور الأرضي الذي كان معداً لحفظ الحطب و الماشية (الأبقار و الأغنام) إلى مسكن للأسر الفقيرة ،حيث تفتقر هذه المساكن للتهوية الطبيعية الكافية . وقد توصل الباحث إلى عدد من النتائج منها: أن غاز الرادون يحظى باهتمام عالمي متزايد كونه المسبب الثاني لمرض سرطان الرئة - تراكيز غاز الرادون المكتشفة في اليمن حتى الآن في حدود المسموح به – المدخنين و التدخين السلبي (في مجالس القات) فرصة إصابتهم بسرطان الرئة أكبر بكثير من غير المدخنين . و قد خلص الباحث إلى عدد من التوصيات للحد من مخاطر غاز الرادون داخل المباني في اليمن.

الكلمات المفتاحية:

غاز الرادون، السرطان، المبنى، التهوية الطبيعية

غاز الرادون المشع و الحلول الممكنة للحد من تركيزه داخل المساكن في الظروف المناخية والبيئية للجمهورية اليمنية .(المنطقة الجبلية)

المقدمة :

الإنسان يعيش في وسط مشع دائماً فالأشعة تصدر عن التربة ومن الفضاء الخارجي، ومن الأطعمة التي نتناولها والمياه التي نشربها ، حتى أن بعض العناصر الرئيسية في أجسامنا بطبيعتها نشطة وتطلق كمية من الإشعاع .ولكن الإنسان ألفها وتعايش معها وأطلق عليها مصطلح الخلفية الإشعاعية.لا يوجد دليل علمي يثبت ضرر هذه الخلفية ، ولكن قد يحدث الضرر عندما يزيد تركيزها عن التركيز الطبيعي من خلال التعامل مع النظائر المشعة أو تعرض العاملين للإشعاع في المفاعلات النووية والعاملين في المناجم التي يستخرج منها العناصر المشعة مثل الراديوم واليورانيوم وعندها قد ينجم عن ذلك أمراض ومخاطر مختلفة.وفي المقابل هناك فوائد عديدة للإشعاع أن أحسن استخدامها الإنسان في نفعه ورفاهيته ومنها ما يدخل في المواد الغذائية وفي مجالات الطب والصناعة ..... إلخ

ومن هذه الغازات المشعة طبيعيا غاز الرادون الذي يتسرب من باطن الأرض إلى داخل المباني من خلال الشقوق الموجودة بالأساس ومن خلال البالوعات الأرضيه أو الشقوق الصغيرة جداً أو المسام الموجودة في الطوب الأسمنت الأجوف للجدران ومن مواد البناء. و تدعو منظمة الصحة العالمية إلى إيلاء المزيد من الاهتمام للحد من أشكال التعرض للرادون. وشرعت المنظمة عن طريق إطلاق المشروع الدولي للرادون في عام 2005م ،في التعاون مع حكومات أكثر من 30 بلداً من أجل الحد من المخاطر الصحية المرتبطة بالرادون . و تقوم المنظمة هي و شركاؤها، بوضع و تعزيز مشاريع ترمي إلى تقليص الآثار الصحية الناجمة عن ارتفاع مستويات غاز الرادون في الأماكن المغلقة [20]

يمثل غاز الرادون تهديداً غير مرئي وغير محسوس ولكن الخطر في المنازل التي هي أكثر الأماكن التي يشعر فيها الإنسان بالثقة والأمان على حياته ، لاسيما وقد بدأ المهندسون المعماريون ومقاولو البناء يحرصون على تشييد مبانٍ محكمة العزل لحفظ الحرارة المناسبة بالداخل وإبقاء الهواء البارد أو الحار بالخارج وهذا مما يزيد خطر ارتفاع مستوى غار الرادون داخل المباني في حالة عدم تهوية الفراغ بصورة كافية.ويحتل غاز الرادون اليوم المرتبة الثانية كمسبب لسرطان الرئة. و من هنا تأتي أهمية هذا البحث حيث أنه ليس هناك دراسة مستفيضة تتناول مخاطر غاز الرادون على الإنسان في بيئته السكنية في اليمن عامة و في المناطق الجبلية خاصة.

الهدف من الدراسة : تسليط الضوء على غاز الرادون المشع داخل المباني والتعريف بخواصه ومصادره الطبيعية وطرق الحد من مخاطره على الإنسان في بيئته المنزلية، كونه أحد أهم مصادر الإشعاع الطبيعية التي له أثر كبير على صحة الإنسان .و الدافع الأساسي وراء هذا البحث هو كشف

بعض مسببات الإصابة بمرض السرطان في اليمن وأهمية التوعية والعمل بمبدأ الوقاية خير من العلاج و مكافحة العادة السيئة مثل التدخين. و وضع التوصيات اللازمة للحد منه في المباني القائمة ،أو التي سوف تقام وذلك في الظروف البيئية المناخية للجمهورية اليمنية -

لمحة تاريخية عن غاز الرادون -

اكتشف غاز الرادون عام1900م من قبل فريدريك دون، وهو من سماه غاز انبثاق الراديوم، وفي عام 1908 قام العلماء (ويليام رامزي،وايت لاو، روبرت غراي) باكتشاف هذا الغاز وقد أطلق عليه اسم **(Niton nitens)** باللاتينية التي تعني (المضيء).وسمي رادون منذ أوائل العشرينيات، سنة 1923م [17]

3 - غاز الرادون ومصادره الطبيعية -

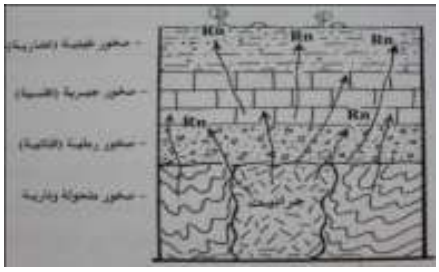
تحتوي القشرة الأرضية على كميات ضئيلة من النويدات المشعة طويلة العمر مثل: اليورانيوم $\mathbf{U^{238}}$ اليورانيوم $\mathbf{U^{236}}$ و الثوريوم $\mathbf{U^{232}}$ و نويداتهم الوليدة. كما تحتوي هذه القشرة على كمياتٍ قليلةٍ من نظير البوتاسيوم 40 المشع الذي يبلغ عمره النصفي $10^9\mathbf{X}1{,}28$ والربيديوم87 .[1]

((عمر النصف **Half -LIDE** – هو عبارة عن الفترة الزمنية التي تنخفض خلالها الشدة الإشعاعية للعينة المجهزة من هذا النظير إلى النصف وبمعنى آخر فإن عمر النصف هو الزمن اللازم لتفكك نصف عدد النويدات الموجودة في العينة و يرتبط بثبات تفكك (λ) و بالعلاقة:

$$" \mathbf{T_{1/2}} = \boldsymbol{Ln(2)/\lambda} "$$

حيث (λ) ثابت تفكك الرادون[2] . و يعتبر غاز الرادون هو المساهم الأكبر في تعرض الإنسان لمصادر الإشعاع الطبيعية ويوجد في الطبيعة للرادون ثلاثة نظائر مشعة هي **Ru222** وينتج عن سلسلة اليورانيوم **U238** بعد تفكك الراديوم 226 والرادون **Ru220** الذي ينتج عن تفكك سلسلة الثوريوم بعد تفكك الراديوم 229 ثم الرادون **Ru219** الذي ينتج عن تفكك سلسلة اليورانيوم 235 بعد تفكك الراديوم223الرادون**Ru220**له مخاطر محدودة تزيد في المناطق الغنية بالثوريوم232 [1] . وينبعث الرادون بشكل طبيعي من مصادره المتمثلة أساسا بالصخور النارية الحمضية الحاوية على العناصر المشعة كاليورانيوم أو الثوريوم أو الراديوم سواءً كانت تلك الصخور نارية جوفية أي تكونت في الأعماق تحت السطح لصخور الجرانيت أو الجرانوديوريت أو صخور سطحية حمضية كالربو ليت و الداسيت [11]. الرادون **Ru219** لايمثل مخاطر بشرية محسوسة نظراً لقلة نسب**U235** في الطبيعة وانخفاض العمر النصفي للرادون **Ru219** . ونظراً لكون الصخور

والتربة هي المكونات الأولية و الأساسية لمواد البناء مثل الأسمنت و الخرسانة وأحجار البناء، فإن مواد البناء هذه يمكن أن تحتوي على نسب متفاوتة من العناصر المشعة ومن ثمَّ فهي تؤثر في تركيز غاز الرادون داخل المباني. وربما تمثل مصدراً مستمراً للرادون في المباني. ومن المصادر المهمة للرادون أيضا المياه المستخدمة للشرب والنظافة، إذ أن الرادون يذوب في الماء عند مرور المياه على الصخور أو تغلغلها من خلال المسامات الصخرية فإنها تقوم بحل الرادون وسحبه من الصخور. هذا إضافة إلى دور المياه الجوفية في حل عنصر الراديوم 226 من الصخور والذي ينحدر منه الرادون222 مباشرة وبذلك ينتقل غاز الرادون المنحل في المياه عند ضخها من باطن الأرض حتى إيصالها للمنازل. يمثل نظير الرادون 222 أكبر المخاطر على الإطلاق لأنه يتميز بعمر نصفي طويل نسبياً (3,52 يوم) ويزيد تركيز غاز الرادون داخل المباني بالمقارنة بتركيزه في الهواء الطلق.



يعتمد تركيزه داخل المبنى على نوع التربة ونوع الجدران وأسلوب التهوية ففي المباني المفتوحة ذات التهوية المستمرة والجيدة يكون تركيز الرادون داخل المبنى مقاربا لتركيزه في الهواء الطلق. أما في الأماكن المغلقة التي لايتجدد هواؤها باستمرار بغية ترشيد استهلاك الطاقة في عمليات التكييف فيمكن أن يصل فيها تركيز الرادون لمستويات خطيرة[1] . ففي عام1984م كان واترس أحد عمال محطة الطاقة النووية في الولايات المتحدة الأمريكية في ولاية بنسلفانيا بدأ بصورة غامضة في إثارة أجهزة كشف الإشعاع الموجودة بمكان العمل،وتدفع الخبراء للوصول إلى سبب إصدار جسده للإشعاع، وفي النهاية أصابهم الذهول عند اكتشاف أن مصدر الإشعاع هو منزله. حيث وجدوا أن بالمنزل أعلى مستوى لتركيز غاو الرادون تم اكتشافه حتى ذلك الوقت داخل المنازل وبلغ 2700 بيكوكوري/ لتر. وقال الخبراء لواتراس وأسرته أن فرصة إصابتهم بسرطان الرئة أكبر من فرصة العائلات الأخرى بنسبة 585٪ ،وأن الضرر المحتمل الذي يهدد رئاتهم يساوي الضرر الناتج عن تدخين 220 علبة سجائر في اليوم [3]. وقد استخدمت الحكومة الفيدرالية منزل هذه العائلة كحقل تجارب لمعرفة إذا كان من الممكن خفض المستويات المرتفعة من الرادون وقد تم خفضه إلى 2بيكوكوري / لتر.[3]

علاوة على ذلك تتميز بعض مصادر الغاز الطبيعي المستخدم في المنازل بوجود تراكيز عالية من غاز الرادون تتصاعد إلى الجو عند احتراق ذلك الغاز، كون الغاز الطبيعي مستخرج أصلاً من مكامن جيولوجية عميقة في باطن الأرض والتي يمكن أن تمثل بدورها بيئات جيوكيميائية مناسبة لتوليد غاز الرادون . ويمكن أن يصل تركيز الرادون في بعض الأماكن المغلقة إلى 100000 بكرل/ م3 في الهواء المحبوس في حين أن تركيزه في الهواء المطلق يتراوح بين 5 – 50 بكرل/م3 .

- العوامل المؤثرة على تركيز غاز الرادون في الطبيعة:

لعل من أهم العوامل المؤثرة على تركيز غاز الرادون في الطبيعة هو البيئة الجيولوجية للمنطقة، وأنواع التراكيب الصخرية المتواجدة فيها. ونسبة توافر العناصر المشعة المولدة للرادون وتوزعها في تلك الصخور. ومعلوم أن هذه العناصر المشعة تتوافر غالباً في الصخور النارية الحمضية، وهي صخور فاتحة اللون تحتوي على نسبة مرتفعة من السيليكات Sio_2 تصل إلى أكثر من 66٪ بينما تحتوي على نسبة منخفضة (أقل من 30٪) من المعادن المافية

(الفيرومغنسية). و أما المياه فيتفاوت تركيز الرادون فيها تبعاً لطبيعة العناصر الحاضنة للمياه الجوفية ومدى احتوائها على العناصر المشعة المولدة للرادون وبخاصة عنصر الراديوم، كما أن محتوى الرادون في المياه يزداد بازدياد درجة حرارة المياه لأن المياه الحارة لها قدرة أكبر على حل العناصر المعدنية من الصخور و التربة. و الجدير بالذكر أن تركيز الرادون يقل إذا كانت الفترة الزمنية منذ سحب المياه من باطن الأرض وحتى إيصالها للمنازل أطول والعكس( ). وقد قدر بشكل عام أن تركيز قدره **pCi/L** 10000 من الرادون بالماء سيضيف حوالي **1pCi/L** في الهواء الداخلي للمنازل بافتراض الاستخدام العادي للماء. ووجد أن متوسط مستوى الرادون في مياه الآبار يتراوح بين**500pCi/L – 170000** [17]. كما تؤثر العوامل المناخية المختلفة إلى حدٍ كبيرٍ في معدل انبثاق غاز الرادون [2].فقد بينت الدراسات أن تركيز الرادون يرتفع بشكل عام في الفترة الصباحية من النهار ويقل في ساعات بعد الظهر، كما إن تركيز الرادون ينخفض بارتفاع نسبة الرطوبة أو المطر، و للضغط الجوي و درجة الحرارة أثر كبير على معدل انبثاق الرادون، حيث يزداد انبثاق غاز الرادون من التربة كلما قل الضغط الجوي، ولابد من التنويه إلى أهمية وجود الصدوع والفوالق و التشققات الصخرية ودورها الكبير في تسهيل حركة الرادون و انتقاله من الأعماق ليزداد تركيزه بشكل ملحوظ عند سطح الأرض.

- الحدود الإشعاعية للرادون:

بعد أن ثبت علمياً أن الرادون هو أحد مصادر الإصابة بسرطان الرئة عمدت الوكالات الدولية و الوطنية المعنية بحماية البيئة في البلدان التي اكتشف فيها وجود تركيزات عالية من الرادون إلى إرشاد مواطنيها بخطورة هذا الغاز وطرق الوقاية منه. فلقد قدمت الوكالة الأمريكية لحماية البيئة **(EPA)** توصية بأن يقوم الناس بإصلاح بيوتهم إذا كانت تركيزات الرادون فيها تزيد عن **150Bq/m^3** وسمي هذا "بمستوى التدخل" في حين رفعت بريطانيا مستوى التدخل إلى **200Bq/m^3** وألمانيا إلى **250Bq/m^3** و لا يعني هذا بالضرورة أن هذه مستويات أمنة من ناحية الحماية الصحية للإنسان.والجدول (1) يوضح بعض الحدود الوطنية والدولية لتركيزات الرادون **Bq/m^3** [15]

الجدول (1)

الهيئة	حدود المساكن الحالية Bq/m3	حدودالمساكن المستقبليةBq/m3	التاريخ
الهيئة الدولية للحماية الإشعاعية ICRP	400	200	طبق 1984م
دول المجموعة الأوروبية المشتركة CEC	400	200	أقترح 1989م
منظمة الصحة العالمية WHO	200	200	طبق 1987م
السويد	800	150	طبق 1981م
فلندا و النرويج	800	200	طبق1986م
بريطانيا	200	200	طبق 1990م
المانيا	250	250	طبق 1986م
الولايات المتحدة الأمريكية	150	150	طبق 1986م
هولندا	- - - - - - - - - - - -	20	هدف لمعدل التركيز

و أن تركيزات الرادون في المساكن الهولندية هو عموماً منخفض لذلك اختارت هولندا حداً واطئاً لمعدل تركيز الرادون في المساكن، لخفض مخاطره إلى حد المخاطر البيئية والمخاطر اليومية الأخرى [14].

- مستويات غاز الرادون في بعض الدول العربية:

لقد أجريت عدد من الدراسات لتركيز غاز الرادون داخل المنازل شملت عدداً من الدول العربية منها المملكة العربية السعودية وكانت النتائج تشير إلى أن متوسط تركيز الرادون لا يزال أقل من القيمة المحددة من قبل وكالة حماية البيئة الأمريكية **(EPA)** وهي **150Bq/m^3**.حيث أن متوسط التركيز للرادون بمنطقة القصيم **(67±8Bq/m^3)** الزلقي (**75±3 Bq/m^3**) ، الرياض **(67±5Bq/m^3)** وكذلك الدراسة التي أجريت في منازل أربع قرى بمنطقة نجران حيث وجد أن القيمة المتوسطة لتركيز الرادون في القرى الأربع هو **(49±14Bq/m)**[21] .و في مدينة سوم بالمملكة الأردنية وجد أن متوسط التركيز لغاز الرادون هو **144 Bq/m^3** وهو تحت حدود التدخل الموصى بها من قبل **ICRP** وقد نصح في هذه المدينة بعدم إنشاء منازل على الصخور الفوسفاتية والجيرية (الكلسية)، لأنها تعتبر موطناً مناسباً لليورانيوم وينصح بعمل دراسات لمناطق أخرى في المملكة الأردنية[16]. ومعدل التركيز في الجزائر **30Bq/m^3** وأعلى تركيز **140Bq/m^3** ، في مصر المعدل **9Bq/m^3** و أعلى تركيز **24Bq/m^3** ،" وقد اهتمت هيئة الطاقة الذرية بمصر بإقامة شبكة الرصد الإشعاعي والتي تتكون من 84 محطة من أهم أهدافها ملاحظة أي تغير في الخلفية الإشعاعية وتسجيل أي نشاط نووي غير عادي لإيجاد قاعدة بيانات **base data** وذلك لتوفير الأمن القومي الذي يعتبر مقياساً جديداً لتقدم الشعوب"، المغرب المعدل **71 Bq/m^3** أعلى تركيز **532 Bq/m^3**، تونس **40Bq/m^3** أعلى تركيز **392Bq/m^3**، غزة المعدل **34 Bq/m^3** أعلى تركيز **105 Bq/m^3**، سوريا المعدل **44Bq/m^3** أعلى تركيز **520Bq/m^3** . يتبين أن جميع المعدلات لغاز الرادون في المساكن لبعض الدول العربية في هذه الدراسات المحدودة هي دون حدود التدخل الدولية، إلا أنه وجد في بعض المساكن مستويات لغاز الرادون تجاوزت حدود التدخل الدولية البالغة **200Bq/m^3**[5] .

- مستويات غاز الرادون في اليمن:

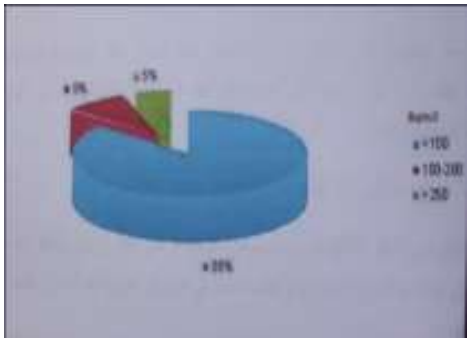
أجري في عام 2009م بحث وتضمن قياساً لتراكيز غاز الرادون في منازل مدينة صنعاء ، الواقعة داخل السور (المدينة القديمة) وخارج سور المدينة ، من أجل ذلك تم توزيع 108 كاشف بحيث شملت القياسات 85 منزلاً في 24 حي داخل وخارج المدينة القديمة، وكانت نسبة الفقد 13٪. ووجد أن متوسط تركيز الغاز في المساكن هو **(77 Bq/m^3)** بينما الوسط الهندسي هو (**50 Bq/m^3**) وذلك عند أخذ جميع التراكيز . (جدول 2) و (جدول 3).

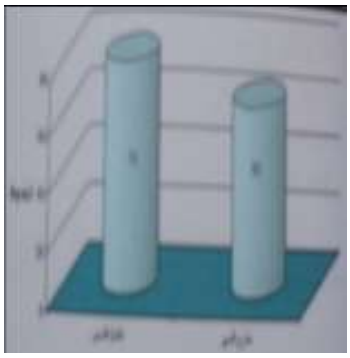
الجدول 2

المعدل العام للمنازل **Bq/m^3**	77
SDV	121
Geometric mean	**50,134**
Geometric SDV	**2,211**

المعدل العام للمنازل **Bq/m^3**	60
SDV	52
Geometric mean	**46,44**
Geometric SDV	**1,956**

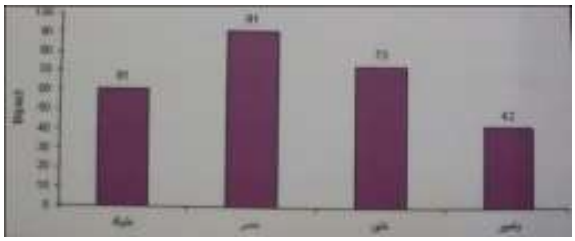
الجدول(3) بعد استبعاد النقاط الشاذة





وقد بينت الدراسة أن هناك فرقاً بين وسطي تركيز غاز الرادون في المنازل المدروسة داخل السور (المدينة القديمة) و المنازل المدروسة خارج السور (الشكل 2). ويرجع الباحث السبب إلى أن منازل داخل السور القديم هي أقدم من المنازل خارج السور ومن ثم نمط البناء يختلف من ناحية التهوية وتصميم الغرف ومساحتها ففي المنازل القديمة تكون أقل تهوية، ومساحة الغرف صغيرة و كذلك من ناحية مواد البناء المستخدمة فإن غالبية المنازل القديمة تبنى من الطين والحجر بينما المنازل الحديثة مبنية من الحجر و الإسمنت أو البلك. وقد يكون السبب الآخر هو التركيب الجيولوجي للمنطقة المبني عليها المنزل. أن **83,53**٪ من المنازل (76منزل) وجد تركيز الرادون فيها أقل من **100 Bq/m^3** وأن **9,21**٪ من المنازل يزيد فيها التركيز على **100Bq/m^3**. بينما في **5,26**٪ من المنازل كان التركيز فيها عالي جداً تجاوز الحدود الموصى بها من قبل **ICRP** (**200 Bq/m^3**). حيث وصل أعلى تركيز في منزل بحي الجراف **890 Bq/m^3** (عواطف). وعند معينة منطقة القياس لوحظ أن الغرفة التي تم القياس بها هي في الطابق الأرضي وأرضيتها منفذة من

الجبس (الجص) وصالة المنزل من الحجر البازلت المصمت – لا يوجد في الغرفة أية نوافذ للتهوية الطبيعية (تهوية سيئة جداً) – المنزل شعبي قديم اتجاهه إلى الشرق والغرب أي أن هناك مجالاً للتهوية الطبيعية خلال السنة لو وجدت النوافذ. – موقع القياس كان على تماسٍ مباشرٍ بالأرض دون وجود طوابق أدنى منه أو أقبية. وهنا يمكن القول أن عدة عوامل اشتركت معاً لرفع مستوى تركيز غاز الرادون مثل التهوية التماس المباشر مع الأرض... الخ كما قد يكون لمادة البناء دور في ذلك. و رصد كذلك ارتفاع لتركيز الرادون في منزل مجاور لهذا المنزل كان (**539Bq/m^3**) مما يدعو للاعتقاد بأن لتركيبة الصخور التي أنشئت عليها هذه المنازل في تلك المنطقة (حي الجراف) دوراً ما في ارتفاع تركيز الرادون داخل هذه المنازل.



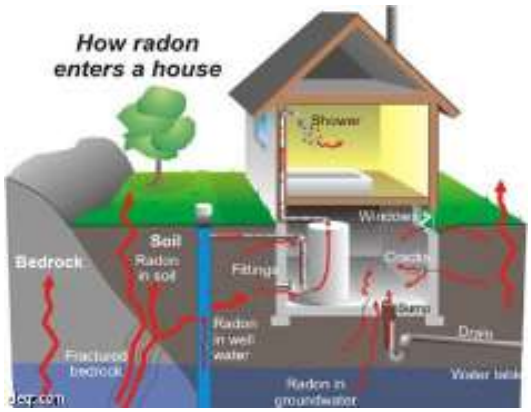
كما لاحظ الباحث أن لمواد البناء تأثيراً ملحوظاً يمكن ملاحظته من الشكل المقابل.حيث يلاحظ تدرج في متوسط تراكيز الرادون وذلك تبعاً لمادة البناء التي شيدت منها المنازل المدروسة، وكانت أعلاها في المنازل الحجرية ثم المنازل الطينية يليها البلوك الإسمنتي والياجور. كما تم تحليل بعض عينات من مواد البناء بمطيافية غاما وكان المحتوى فيها من الراديوم**Ra 226** ، للأسمنت الأبيض **2,83+_17,1 Bq/kg** – أسمنت اسود **2,39+_17,5 Bq/kg** – تربة من صنعاء القديمة **2,61+_4,99 Bq/kg** – جص أبيض **<2 Bq/kg** – ياجور أحمر **4,18+_18,4 Bq/kg** هو ضمن الحدود المسموح بها [6].

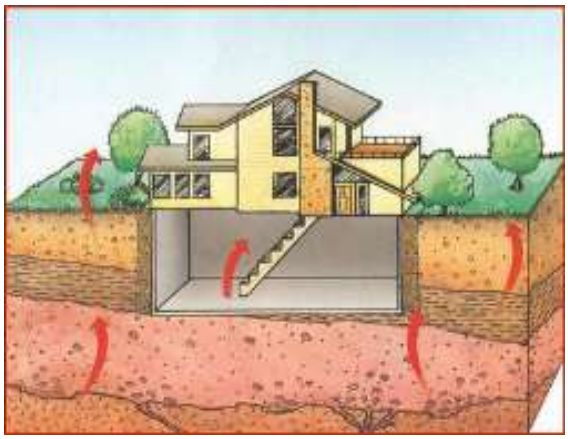
كما أجريت في عام 2006م دراسة تركيز غاز الرادون في التربة أفقياً على عمق 50سم في فصل الربيع في شمال مدينة الشعب بمدينة عدن "في موقع مخصص لبناء مساكن لهيئة التدريس وموظفي جامعة عدن" وتبين من خلال الدراسة أن معدل تركيز الغاز في التربة على عمق 50سم **3,26Bq/m^3**،وكان معدل تركيز غاز الرادون علي سطح التربة **0,85 Bq/m^3** أما الهواء الجوي القريب من سطح التربة أظهرت الدراسة خلوه تقريباً من غاز الرادون ، ويزداد تركيزه في التربة من عمق صفر سم وحتى 60سم وتتناقص بعد هذا العمق حتى 100سم. وتعتبر هذه المعدلات لتركيز غاز الرادون قليلة و لا تشكل خطراً على صحة الإنسان[22]. وفي عام 2009م أجريت دراسة للتربة الزراعية في اليمن وتم فيها تحديد النظائر المشعة: - **Cs- 137, K- 40, Th- 232, U- 238** لخمسة عشر عينة ترابية لبعض مناطق اليمن ومن النتائج التي تم الحصول

عليها وُجد أن جميع التراكيز كانت ضمن الحدود المسموح به عالمياً[7].

٤ - سبل دخول غاز الرادون المساكن:

"سيذبح الموت بجناحيه كل من يحاول أن يبدد أمن وسلام مرقد الفراعنة" هذه هي العبارة التي وجدت منقوشة على مقبرة توت عنخ أمون والتي تلا اكتشاف سلسلة من الحوادث الغريبة التي بدأت بموت كثير من العمال القائمين بالبحث في المقبرة وهو ما حير العلماء والناس وجعل الكثير يعتقد فيما سمي ب"لعنة الفراعنة"[23].





يتسبب فرق الضغط بين كل من الأرض والمبنى المقام عليها إلى تسرب غاز الرادون من إحداهما إلى الأخرى فإذا كان الضغط الجوي داخل المسكن أقل مما هو في التربة فإن نفاذ الغاز إلى المسكن يزداد لأن الهواء يتحرك من الضغط المرتفع نحو الضغط المنخفض. والفرق في الضغط يمكن أن يزداد أو يقل بتأثير كل من الرياح و فرق درجة الحرارة بين داخل المسكن وخارجه الذي يؤثر على فرق الضغط بين الداخل والخارج، وهذه الفروقات في درجة الحرارة و الضغط يمكن أن تؤدي إلى سحب الهواء من أسفل المسكن إلى الأعلى داخل المسكن حيث الضغط الأقل. والضغط داخل المسكن هو – عادة – أقل من ضغط الهواء في التربة، ويمكن أن ينخفض أكثر عند تشغيل الطباخ واستخدام الحمام، ومراوح التهوية، وعند استخدام الموقد، ونشافات الملابس. فانخفاض الضغط بمقدار عدة باسكال يكفي لسحب الهواء الحاوي على غاز الرادون من أسفل المبنى إلى داخله علما أن الضغط الجوي يساوي 10^5 Pa [5]. ويتغلغل الرادون داخل المبنى من خلال الفتحات والشقوق في حائط المبنى أو أرضيته كما إنه يتسرب إليها من خلال الأبواب والنوافذ والأنابيب المختلفة الخاصة بالتجهيزات

الفنية للمبنى وكذا ما تشعه مواد البناء للعناصر البنائية و تعتمد كمية الرادون الداخلة إلى الفراغات المعمارية المغلقة من الحوائط والأسقف على تركيز الراديوم في مواد البناء. وفي معظم الأحيان يكون مجموع ما تشعه مواد البناء من غاز الرادون لا يزيد عن 10٪. والرادون يذوب بصورة جيدة في الماء لذا فإنه يمكن أن تحتوي المياه التي تزود بها المنازل على مستوي عالي من التركيز لغاز الرادون. الرسم أعلاه يبين الطرق الأساسية لدخول الرادون إلى الفراغات المعمارية المغلقة[24].

١ - تركيز غاز الرادون في المنازل :

يعتمد تركيز الرادون داخل المنازل بشكل عام على عادات وسلوكيات القاطنين فيه و الفترات التي يقضونها ضمن وخارج المنزل. وتعتبر التهوية أحد أهم العوامل التي تؤثر على تركيز الرادون داخل المنازل. حيث تعطي العلاقة بين تركيز الرادون في غرفة ما ومعدل التهوية بالعلاقة:

$$C = C_0 + \frac{E.A}{(\lambda_v+\lambda).v}$$

حيث **C** تركيز الرادون في الغرفة بوحدة **(Bq/m^3)**، **C_0** تركيز الرادون في الهواء الداخل للغرفة من الوسط الخارجي **(Bq/m^3)** ، **E** معدل إصدار الرادون من سطح الغرفة **($Bq\ m^2/h$)** ، **A** المساحة الداخلية للغرفة التي تصدر الرادون **(m^2)**، **V** حجم الغرفة **(m^3)** ، **λ_V** معدل تغير هواء الغرفة **(h^{-1})** و **λ** ثابت تفكك الرادون **(h^{-1})**. من المعادلة السابقة يظهر بشكل عام أن تركيز الرادون داخل المنزل يتناسب عكسياً مع معدل التهوية فيه. ويختلف هذا المعدل حسب نوع البناء وعادات السكان ... الخ. كما إن هناك عوامل أخرى تؤثر في تركيز الرادون في المنزل، منها الرطوبة ودرجة الحرارة.و تلعب الحرارة دوراً هاماً، حيث تكون عادة الحرارة داخل المنزل أعلى من خارجه، وهذا يولد فرقاً بسيطاً في الضغط الأمر الذي يؤدي إلى شفط هواء التربة الواقعة تحت المنزل إلى الداخل، والذي بدوره يمكن أن يرفع تركيز الرادون في الداخل. وقد وجد أن تركيز الرادون في المنزل يتغير من فصل إلى فصل، ومن شهر إلى شهر ومن يوم إلى يوم حتى بين النهار والليل[18].

10 - المخاطر الصحية لغاز الرادون وخطوات الكشف عنه :

بالرغم من اكتشاف الرادون في بداية القرن الماضي فإن علاقته بإصابة عمال المناجم بسرطان الرئة لم تحدد إلا في نهاية الستينيات من القرن العشرين [7و9]. ومما لاشك فيه حالياً أن الرادون هو أحد مصادر الإصابة بسرطان الرئة[5]. يدخل الرادون جسم الإنسان مع هواء التنفس ويمكن أن ينتقل إلى الدم أو يؤثر مباشرة على الرئتين وتكمن مخاطر الرادون عند تحلله بانبعاث جسيمات ألفا (α) المشحونة إلى نواتج صلبة تسمى بنواتج تحلل الرادون، وهي نظائر البولونيوم – 218 والبيزموث –

214 والرصاص – 214. فعندما يستنشق الإنسان هذا الغاز ونواتج تحلله تلتصق هذه النواتج المشعة بالأغشية المخاطية المبطنة لأجزاء الجهاز التنفسي وتستقر بها ،حيث ينبعث منها الإشعاعات مما يرفع من نسبة خطر الإصابة بالأمراض الصدرية مثل سرطان الرئة، و يمتص جزءاً بسيطاً منها قد يستقر في النخاع العظمي، ويمثل الرادون ونواتج تحلله ما نسبته 55٪ تقريباً من الجرعة الإشعاعية الطبيعية التي يتعرض لها عامة الناس. كما كشفت دراسة مصرية أجريت بالمركز القومي للبحوث عن وجود علاقة بين التعرض لغاز الرادون في المنازل والإصابة بمرض سرطان الدم الحاد (اللوكيميا)، وقد أجريت الدراسة على 160 طفلاً تم فحصهم وتأكد تعرضهم لنسبة عالية إلى حد ما من الغاز المشع داحل منازلهم مع عدم التهوية الجيدة لتلك المنازل.

كما تكمن خطورته أيضا أنه لا لون له ولا طعم ولا رائحة. ويتم الكشف عن غاز الرادون و الرادون وفق الخطوات التالية: -

الخطوة الأولى – القياس المسحي : - (قصير الأجل) **Short-term testing** .وفي هذه الخطوة يجب إغلاق النوافذ و الأبواب ما لا يقل عن 12ساعة قبل بداية الاختبار على أن يستمر إغلاقها لمدة 48 ساعة وهي مدة الاختبار. وذلك للاحتفاظ بمستوى ثابت نسبياً لغاز الرادون خلال فترة الاختبار. لذا تنصح وكالة حماية البيئة بإجراء قياسات قصيرة الأجل للغاز خلال فترة الشتاء حيث أن فتح النوافذ أو استخدام مكيفات الهواء أثناء فصل الصيف يقلل من قراءات مستوى غاز الرادون. ويمكن الحصول على نتائج الفحص في غضون أسبوع أو أسبوعين من تاريخ إرسال الجهاز للمعمل.ويتم التعبير عن نتائج الأجهزة التي تقيس منتجات تحلل الرادون في صورة وحدات عشوائية معروفة باسم "المستويات العاملة".المستوى العامل الواحد لنواتج تحلل الرادون يساوي تقريباً كمية نواتج تحلل الرادون المنبعثة بمقدار **200pCi/L** من الرادون في الهواء (تمثل وحدة البيكوكوري/لتر – تحلل حوالي ذرتين رادون في الدقيقة في اللتر الواحدمن الهواء). و يوضح الجدول "تقيم خطر الرادون"مجالاً كبيراً من مستوى التعرض ومخاطر الموت بسبب سرطان الرئة الناتج عن التعرض لغاز الرادون.

الجدول (3)

pCi/L	المستوى العامل	تقدير الوفيات سرطان الرئة نتيجة التعرض للرادون من كل ألف	مستوى التعرض المقارنة	المخاطر المقارنة
200	1	770 – 440	أكثر ألف مرة من متوسط مستوى التعرض له في الخارج	تزيد على تلك التي يواجهها غير المدخن 60 مرة ،تدخين40 علبة يومياً
100 40	**0.5** **0,2**	630 – 270 380 – 120	ما يعادل متوسط التعرض له بالداخل مائة مرة	20000 مرة أشعة **X** اكس على الصدر في السنة
20	**0,1**	210 – 60	ما يعادل متوسط المستوى بالداخل مائة مرة	تدخين علبتين يومياً – تدخين علبة واحدة يومياً
10	**0,05**	120- 30	ما يعادل متوسط المستوى بالداخل عشر مرات	أكثر من خمس مرات من المخاطر التي يواجهها غير المدخن
4 2	**0,02** **0,01**	50 - 13 30 - 7	ما يعادل متوسط المستوى بالخارج عشر مرات	200 مرة أشعة **X** اكس على الصدر سنوياً
1	**0,005**	13 - 3	متوسط المستوى بالداخل	ممات غير المدخن بسرطان الرئة
0,2	**0,001**	3 - 1	متوسط المستوى بالخارج	20 مرة أشعة **X**على الصدر سنوياً

نلاحظ مدى تزايد خطر الرادون على المدخنين و الجدول التالي يوضح ذلك:

Radon Risk If You Smoke

Radon Level	If 1,000 people who smoked were exposed to this level over a lifetime *…	The risk of cancer from radon exposure compares to**…	What to do stop smoking and...
20pci/L	About 260 people could get lung cancer	250 times the risk of drowning	Fix your home
10 pci/L	About 150 people could get lung cancer	200 times the risk of dying in a home fire	Fix your home
8 pci/L	About 120 people could get lung cancer	30 times the risk of dying in a fall	Fix your home
4 pci/L	About 62 people could get lung cancer	5 times the risk of dying in a car crash	Fix your home
2 pci/L	About 32 people could get lung cancer	6 times the risk of dying from poison	Consider fixing between 2and 4 pci/L
1.3 pci/L	About 20 people could get lung cancer	(average indoor radon level)	(reducing radon levels below 2 pci/L is difficult)
0.4 pci/L	About 3 people could get lung cancer	(average outdoor radon level)	

Note: If you are a former smoker, your risk may be lower.□

*Lifetime risk of lung cancer deaths from EPA Assessment of Risks from Radon in Homes(EPA 402- R- 03-003).

** Comparison data calculated using the Centers for Disease Control and Prevention's 1999 – 2001 National Center for Injury Prevention and Control Reports. □

Radon Risk if you've Never smoked

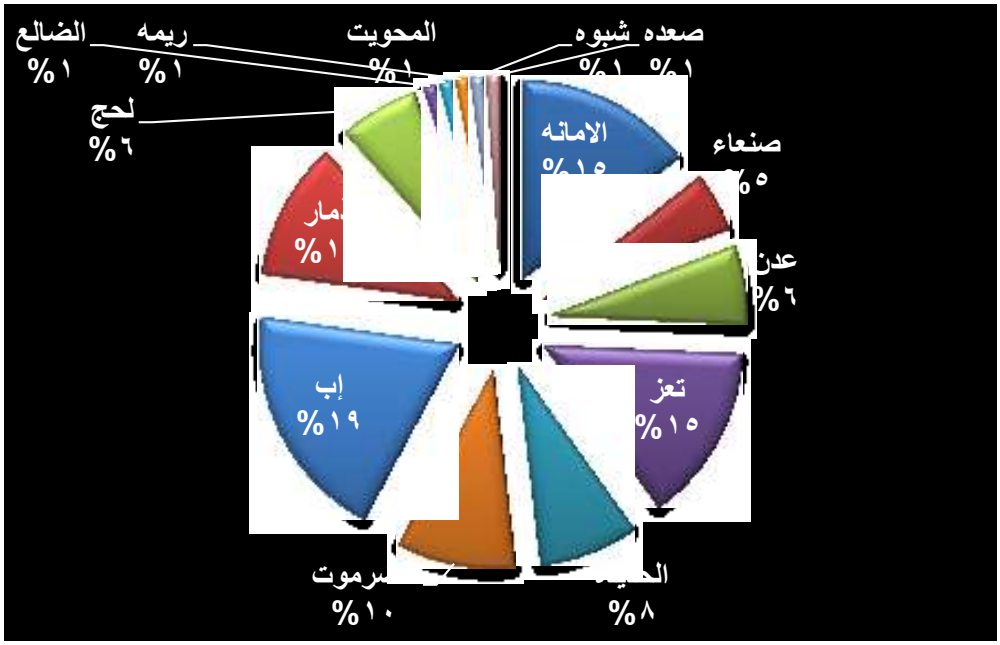
Radon level	If 1,000 people who never smoked were exposed to this level over a lifetime*..	The risk of cacer from radon exposure compares to*…	What to do:
20 pci/L	About 36 people could get lung cancer	35 times the risk of drowning	Fix your home
10 pci/L	About 18 people could get lung cancer	20 times the risk of dying in a home fire	Fix your home
8 pci/L	About 15 people could get lung cancer	4 times the risk of dying in a fall	Fix your home
4 pci/L	About 7 people could get lung cancer	the risk of dying in a car crash	Fix your home

2 pci/L	About 4 people could get lung cancer	the risk of dying from poison	Consider fixing between 2and 4 pci/L
1.3 pci/L	About 2 people could get lung cancer	(average indoor radon level)	(reducing radon levels below 2 pci/L is difficult)
0.4 pci/L		(average outdoor radon level)	

الخطوة الثانية – تفسير القياس المسحي و تحديد مدى الحاجة إلى اختبارات المتابعة: **Long – term testing**

حيث أن مستويات الرادون تختلف من موسم إلى موسم ومن حجرة إلى حجرة ، فإن القياس المسحي **short- term testing** يقوم فقط بتوضيح إمكانية وجود مشكلة الرادون. وبناءً عليه ،فمن الممكن أن يكون هناك احتياج إلى قياسات للمتابعة. وتنصح وكالة حماية البيئة بمايلي للمساعدة في تحديد مدى الحاجة إلى قياسات المتابعة (أكثر من 90 يوم) .إذا كانت قراءة القياس المسحي أكبر من حوالي 1 مستوى عامل ،فيجب إجراء قياسات المتابعة بأسرع ما يمكن. وهنا يجب اتخاذ الإجراء المناسب لتقليل مستويات غاز الرادون بالمنازل فوراً. أما إذا تراوحت قراءة القياس المسحي فيما بين حوالي **0,1** مستوى عامل وحوالي 1 مستوى عامل، فيجب إجراء قياسات المتابعة و تعريض أجهزة الكشف عن غاز الرادون لمدة تزيد عن ثلاثة أشهر. أما إذا تراوحت قراءة القياس المسحي فيما بين حوالي **0,02** و **0,1** مستوى عامل (حوالي 4 بيكوكري/ لتر) فليس هناك حاجة في الغالب إلى إجراء قياسات المتابعة[24].

و الشكل البياني التالي يبين نسب الإصابة المباشرة بسرطان الرئة في معظم محافظات اليمن وفق إحصائية مركز علاج الأورام السرطانية بالمستشفى الجمهوري بصنعاء لمدة عام واحد[10] .



1 - طرق تخفيض مستويات غاز الرادون في المباني:

1 - من حيث المبدأ يمكن خفض نسبة غاز الرادون في الأماكن المغلقة من خلال الأتي:

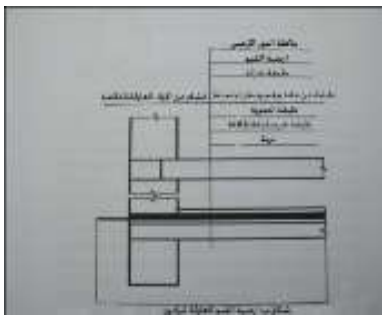
أ - اختيار موقع البناء في مناطق يكون الرادون في حدوده الدنيا

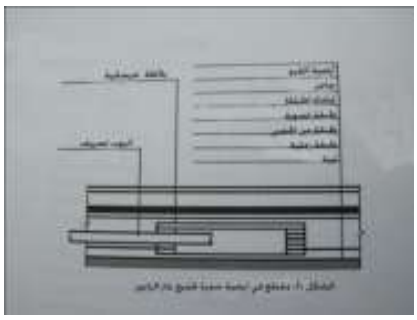
ب - تنفيذ الغلاف الخارجي للمبنى بحيث يكون فعال في منع تغلغل الرادون من التربة إلى داخل المبنى.

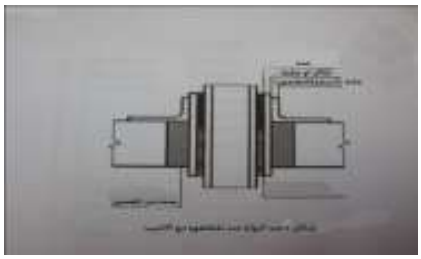
ج - إزالة الرادون من هواء الأماكن المغلقة.

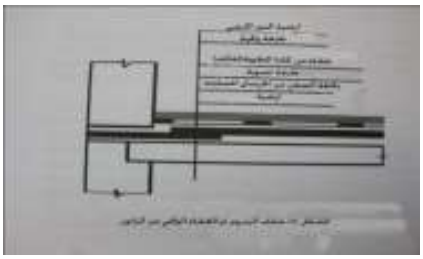
2 - العناصر الإنشائية المصممة لخفض وحماية الفراغات المغلقة من غاز الرادون . يجب أن تنفذ أقرب ما يمكن لمصدر الرادون، و كلما كانت أقرب إلى المصدر وبعيدة عن الأماكن المحمية كلما زادت كفاءتها، في إعاقة تسرب الرادون من باطن الأرض إلى القبو أو الطوابق السفلية من المبنى. كما يجب سد منفذ دخول الرادون بغلق الشروخ و الفتحات حول المواسير وتغطية السطوح و ذلك باستخدام طبقة من الأيبوكسي أو البولسيز ... و غيرها وحماية المبنى من الرادون يتطلب منظومة متكاملة من الحلول التقنية التي تنفذ في إطار هذا المفهوم الذي اعتمد لهذا المشروع في تطوير جميع أجزائه الرئيسية (الحلول التصميمية الحجمية للغلاف الخارجي للمبنى، نظام التدفئة و التهوية ،التغذية بالمياه، الصرف الصحي، التمديدات الكهربائية ...الخ)، أن فشل حل واحد من

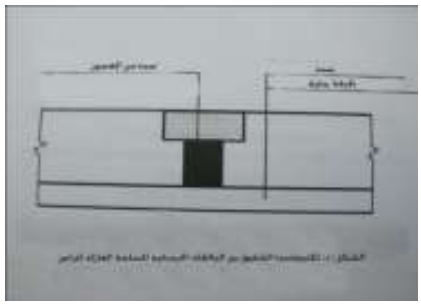
العناصر المذكورة يمكن أن يؤثر بشكل سلبي و يحد بشكل كبير من فعالية النظام ككل[13].

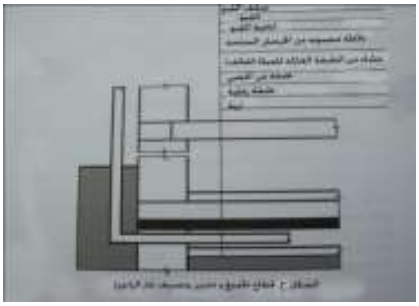






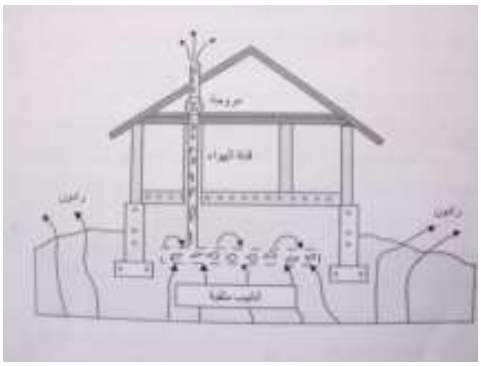






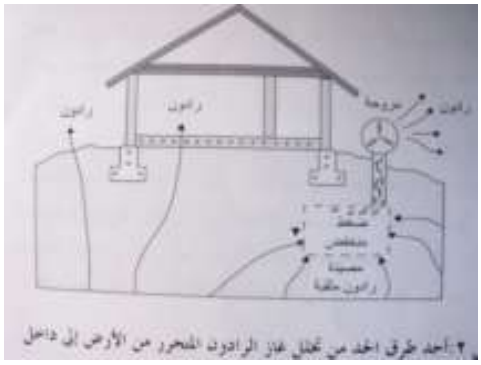
3 - شفط غاز الرادون من التربة : -

يعد شفط غاز الرادون من التربة أكثر الطرق استخداماً لخفض غاز الرادون حيث إنها تمنع بصورة فعالة تسرب الغاز إلى المباني. وتعمل طريقة شفط الغاز من التربة عن طريق سحب غاز الرادون قبل أن يتسلل إلى المبنى – بعيداً عن التربة الموجودة أسفل وحول المبنى وتكون هذه الطريقة أكثر نجاحاً في التربة جيدة النفاذية (التربة الحصوية) ويتم الشفط وفق ثلاث عمليات و هي



كما يلي:

أ – شفط الغاز من أسفل حصيرة القبو الخرسانية: - تتضمن هذه الطريقة تركيب أنابيب ومراوح، حيث تتصل المراوح بالأنابيب لسحب الغاز الموجود بالتربة أسفل المبنى. و في العادة تركب المراوح في مكان أعلى المبنى أو خارجه. وتعتبر هذه الطريقة أكثر طرق خفض الرادون فاعلية حيث يمكنها خفض مستويات الرادون بنسبة 80٪ إلى 99٪ وذلك عندما تكون التربة جيدة النفاذية.



٢-أحد طرق الحد من تحلل غاز الرادون المنحرر من الأرض إلى داخل

ب – طريقة شفط غاز الرادون باستخدام أنابيب التخلص من المياه الجوفية: - يتم في بعض المباني إبعاد المياه الجوفية عن أساسات المبنى باستخدام أنابيب بها عدد من الثقوب يتم تركيبها حول أساسات المبنى. وتقوم هذه الأنابيب بتصريف المياه إما إلى مكان بعيد عن المبنى. أو إلى بالوعة داخلية بالمبنى. و إذا كانت هذه الأنابيب تكون حلقة كاملة حول المبنى ،فيمكن الاستعانة بها في شفط الرادون بعيداً عن التربة المحيطة بالمبنى وفي خفض أو منع تسرب الرادون إلى المبنى.

ج – طريقة شفط غاز الرادون من جدران البدروم: - يحتوي الطوب الأسمنتي المستخدم في بناء العديد من حوائط أقبية المباني على تجاويف متصلة ببعضها البعض. فتكمن طريقة شفط غاز الرادون من جدران القبو من سحب الرادون من تلك التجاويف قبل أن يتسلل إلى المبنى، وذلك عن طريق خلق منطقة ضغط منخفض تقوم بعكس اتجاه تدفق الغاز الموجود بالتربة. و يتم ذلك عن طريق عمل ثقوب في التجاويف الموجودة بالطوب الأسمنتي و يتم توصيل تلك الثقوب بأنابيب مصنوعة من البلاستيك أو من المعدن تحيط بأرضية القبو. و هناك طريقة أخرى للقيام بشفط غاز الرادون من جدران القبو وتتضمن تلك الطريقة إدخال الأنابيب المصنوعة من البولي فينيل كلوريد في الجدران الأسمنتية و تقوم مراوح العادم بشفط غاز الرادون إلى خارج الجدران. وتعتبر طريقة شفط الرادون من القبو مكلفة وتزيد تكلفة تركيب نظام أنابيب الشفط في حالة القبو المعد للمعيشة[5]. و نستخلص مما سبق أن حماية المباني من خلال التصميم و أثناء التشييد هي الأكثر كفاءة والأقل تكلفة من التدخل للحد من الرادون في المباني القائمة، لذا سوف يتم تحليل بعض المباني القائمة في بعض المناطق الجبلية في اليمن.

12 · تحليل بعض المباني القائمة في اليمن :

إن تنوع خريطة اليمن الجيولوجية سبب في تنوع الأحجار المستخدمة في البناء من نارية و رسوبية طفليه [9]. و تنوع مواد البناء وطرق استخدامها في مختلف الأقاليم المناخية للجمهورية اليمنية أعطت تميزاً للعمارة اليمنية ولاسيما العمارة التقليدية القديمة، حيث توجد هناك أنماط معمارية مختلفة من المنازل ومواد البناء المستخدمة ولاسيما عمارة المدن القديمة التي استخدمت مواد البناء المتوفرة في المنطقة نفسها فمثلاً مدينة إب القديمة بنيت بالكامل من محجر واحد يقع شرق المدينة (تبة المعقبة). وفي الوقت الحالي وبفضل وسائل النقل الحديثة التي تنقل الأحجار من مختلف محاجر الجمهورية إلى كل أرجاء البلاد تنوعت المباني وتشابهت ،علاوة على ذلك استخدام البلك الأسمنتي والخرسانة العادية والخرسانة المسلحة .وقد تكون العديد من المواد الأولية التي تدخل في مكونات بناء المنازل مصدرة لغاز الرادون المشع. وهنا سوف نركز على بعض النماذج السكنية في محافظة إب وتعز للتعرف على نظام التهوية ومواد البناء المنفذ منها المبنى، وخصوصاً الدور الأرضي والأول لمساكن المدينة القديمة الذي تحولت وظيفتها من مخازن للعلف و الحطب و مأوى للماشية و الأبقار إلى مسكن للإنسان . حيث تمثل هذه المنازل في مجموعها أشكالاً هندسية أغلبها عبارة عن متوازي مستطيلات ومكعبات فهي على استقامة عالية بدون حدائق داخلية. متراصة بجوار بعضها البعض مع تفاوت المساحات و الارتفاعات. و تتنوع المنازل من حيث عدد الطوابق كما إن ندرة الفتحات والنوافذ في الطوابق السفلية من المنزل يعطي إحساساً بثبات و جسارة المبنى . وتزداد الفتحات وتتسع كلما ارتفعنا إلى أعلى.

2 - - العامل المناخي و البيئي:

المناخ صيفا: تتعامد الشمس على مدار السرطان وتشتد الحرارة في اليمن ولكنها تختلف شدتها من منطقة إلى أخرى. تصل متوسط الحرارة عند شاطئ البحر 35درجة مئوية وعند ارتفاع 3500م فوق سطح البحر تصل إلى 19 درجة مئوية أما في المناطق الداخلية فتصل إلى 40درجة مئوية. و ترتفع الرطوبة النسبية في المناطق الساحلية إلى (60٪ - 70٪) مثل الحديدة و عدن ، وفي المرتفعة (الجبلية) ما بين (35٪ - 60٪) مثل صنعاء تعز و إب ، وفي المناطق الداخلية ما بين (50٪ - 77٪) مثل سيئون في وادي حضرموت. و تتركز منطقة ضغط منخفض فوق شبه الجزيرة العربية بينما تسيطر منطقة الضغط على المسطحات المائية (المحيط الهندي). تهب الرياح الموسمية الجنوبية الغربية وتزداد الرطوبة من البحر الأحمر و تسقط أمطار على المرتفعات الجبلية.

المناخ شتاء: تتعامد الشمس على مدار الجدي وتنخفض درجات الحرارة في اليمن. و تصل في المناطق الساحلية إلى25 درجة مئوية وفي المناطق الجبلية من7 إلى دون الصفر المئوي في بعض الأحيان أما في المناطق الداخلية فتصل إلى 11 درجة مئوية. تتركز منطقة ضغط مرتفع على شبه الجزيرة العربية. و تهب الرياح الشمالية الشرقية على شرق اليمن بعد عبورها للخليج العربي حيث تتشبع ببخار الماء وتسقط الأمطار بصورة غير منتظمة على الأجزاء الشرقية من اليمن[12].

عند بحث العلاقة بين المسكن و المناخ فإن الخصائص الصحية و النفسية للإنسان يجب أن تحتل موقعاً في صلب الدراسة. فعلى مهندس المباني وضع الإنسان في مركز اهتماماته، باعتبار أن الراحة الصحية و النفسية تشكل الهدف الأساسي من تصميم و بناء الأبنية السكنية، تنظيم و تشكيل الوسط المحيط، و من ثم فإن المناخ و البيئة المحيطة يلعبان دوراً أساسياً .فمثلاً في المناطق الجبلية تتوفر فيها الأحجار البازلتية و الكلسية و الكلسية الرخامية، و الجرانيت. كما تتمتع بتوفر الأشجار و الطين كمادة بناء يتم استخدامها في العمارة الجبلية. لقد كان الحجر المستخرج من المنطقة مادة إنشاء أساسية حيث عرف السكان الشكل الجيد لتحمل قوى الضغط . فاستخدموا المنتظم كما في مدينة إب وشبه

المنتظم في مدينة تعز. فبنوا الجدران من الحجر مع مادة رابطة من الطين. ووصلت سماكة الجدار حتى 110سم هذه الجدران السميكة بالإضافة إلى طبيعة الأرض الجبلية أثرت بشكل رئيسي على نمط العمارة الجبلية ، حيث أعطت طابعاً معمارياً برجياً مميزاً.

لقد كانت فراغات المسكن في المنطقة الجبلية مؤدية للوظيفة المطلوبة منه بالشكل السليم و الصحيح الذي أراده الساكن فيه و استفاد من المواد المتوفرة وخصائصها المميزة في المنطقة ،حيث إن طبيعة ومناخ المنطقة الجبلية قد أدى إلى اختفاء الفناء الداخلي . حيث لم يكن هناك حاجة للتعديل الحراري . و الأسلوب التخطيطي شبه الحر السائد في المنطقة الجبلية وظهور الشوارع المنكسرة وغير المستمرة و خاصة الشوارع التي تأخذ اتجاه شمال – جنوب والتي كانت بدورها تقف حائلاً أمام الرياح الشمالية الباردة ، تشكل عاملاً هاماً في التناغم مع البيئة الجبلية . (الصورة لمدينة القديمة إب)

أما من حيث الإنارة و التهوية فقد استخدمت الفتحات العلوية الصغيرة للإنارة والتهوية في السابق ، و من تطور المجتمع و توارد العمارات الأخرى على بلادنا مع دخول الاحتلال العثماني و من ثم البريطاني ظهرت الفتحات الكبيرة و التي أصبحت أقل انخفاضاً من الفتحات في المرحلة السابقة. و من أجل تغطية المجازات الكبيرة تم استخدام القوس كعنصر إنشائي.

أما الأسقف فقد جاءت تلبية لمتطلبات البيئة الجبلية من حيث توفر مواد البناء في المنطقة وكذلك توفر كميات كبيرة من الأمطار. و الأسقف المستخدمة في هذه المنطقة الجبلية الأسقف المستوية مع ميل بسيط لغرض تصريف مياه الأمطار. و كان يتم إنشاؤها من مواد البناء المتوفرة في المنطقة حيث تم استخدام الخشب وفروع الأشجار(يسمى القصع) و القش والطين ...الخ. حيث توضع أولاً الأوتاد الخشبية على الجدران في الاتجاه القصير بشكل منتظم ، وهي ذات أقطر من 15 إلى 20سم .ثم توضع فروع الأشجار (القصع) عليها والطين المخلوط بالتبن ومن ثم التراب و بعد ذلك يتم إنهاء السطح الأخير بمادة عازلة للرطوبة تسمى القضاض .

12 -2 - **العادات و التقاليد:**منذ القدم والإنسان اليمني يملك في نفسه عادات و تقاليد خاصة به تميز و انفرد بها عن غيره. و أصبحت هذه العادات و التقاليد جزءاً لا يتجزأ من حياته وسلوكياته حتى أصبحت أنموذجاً حياً في حياته، وأرسى دعائمها وحافظ عليها. وخصوصاً المحافظة على الحجاب الكامل للمرأة عن أنظار الرجال الأجانب أية تغطية جميع بدنها بما فيه الوجه وذلك عند خروجها من المنزل أو مقابلة غريب . و استخدام الحجاب الإسلامي (أي بدون تغطية الوجه) داخل المنزل عند تواجد بعض الأقارب غير المحارم و هذا التزام بقوله تعالى (يا أيها النبي قل

لأزواجك و بناتك و نساء المؤمنين يدنين عليهن من جلابيبهن ذلك أدنى أن يعرفن فلا يؤذين و كان الله غفوراً رحيماً) (الأبة59 من سورة الأحزاب) . و قد انعكست هذه العادات و التقاليد على الأنماط المعمارية اليمنية قديمها وحديثها، سواءً التقسيم الداخلي أو الغلاف الخارجي للمسكن . حيث يحتل حجب جناح النساء عن جناح الرجال أولوية وكذلك تحقيق الخصوصية بحجب الرؤية من الخارج إلى الداخل باستخدام الستائر .علاوة على ذلك العامل الأمني الذي أدى إلى التأثير على عدد الفتحات ومقاساتها في الأدوار السفلية و حمايتها بقضبان معدنية وشبك ناموسي كل هذا يقلل من الإضاءة و التهوية الطبيعية .

12 -3 · العلاقة التحليلية العامة للمسكن في المنطقة الجبلية:

بصورة عامة المسكن في المنطقة الجبلية يتألف من العناصر التالية :

غرف المعيشة و النوم - غرفة استقبال الضيوف (الديوان) – دورة المياه و الحمام – المطبخ – الحجب (فراغ معماري لتخزين المحصول الزراعي) – ركن الحيوانات – مخزن العلف و الحطب.

توجد عدة أنواع من العلاقات التحليلية العامة التي تربط عناصر المسكن و هذا النوع ناتج عن الحالة الاقتصادية للسكان و التطور الذي حدث في المسكن :

النوع الأول: الدور الأرضي يقسم إلى فراغات مختلفة في المساحة .حيث المساحات الصغيرة لإيواء الحيوانات و المساحات الأوسع لتخزين الأعلاف و الحطب و غيرها ، ولها فتحات تهوية صغيرة بعرض لا يزيد عن 10سم وارتفاع لا يزيد عن 25سم ،بحيث لا يستطيع أ حد الدخول من خلالها أو حتى الرؤية بوضوح إلى الداخل بسبب عرض المداميك و الإضاءة الطبيعية السيئة . وبعض من هذه الفراغات لا يوجد لها أي فتحات إلى الخارج فقط فتحت الباب بسبب وجود مبنى ملاصق له. أما الدور الأول فينقسم إلى قسمين . القسم الأول لحفظ الغلال (الحجب)، و القسم الثاني، غرف معيشة ودورة مياه و مطبخ. و الدور الثاني غرف معيشة واستقبال ضيوف (الديوان) ،و مطبخ ودورة مياه. و كذلك قد يتكرر الدور الثالث و الرابع مع بعض التغيير البسيط ، وتفتح أبواب جميع الفراغات المعمارية إلى حجرة مفتوحة على بيت الدرج . و أما بالنسبة للدرج فإنه تلتف حول دعامة رئيسية مبنية من الأحجار وتسمى قطب الدرج.

النوع الثاني: وهو أكثر تطوراً من النوع الأول حيث يضم كل دور شقتين منفصلتين تماماً عن بعضهما البعض ، وكل شقة تتكون من غرفتين أو ثلاث و مطبخ و حمام و صالة توزيع. و يبدأ هذا التقسيم من الدور الأول ،أما الدور الأرضي فيقسم كما في النموذج الأول ، إلا في حالة وجود

المبنى في حي تجاري، فإن جزءاً منه يستغل محلات تجارية . و نظراً للنمو السكاني المتزايد ، و كثافة الهجرة الداخلية من الريف إلى المدينة و الزحف العمراني على
الأراضي الزراعية، تحولت وظيفة الدور الأرضي إلى مسكن للإنسان مع بعض التعديلات في التشطيبات الداخلية و فتحات النوافذ و هذا ما يقلق الباحث لعدم كفاية التهوية الطبيعية و كذلك الإضاءة النهارية. حيث يقل معدل تغيير الهواء لتصل إلى مرة واحدة كل ثمان أو تسع ساعات مما

يؤثر سلباً على صحة القاطنين فيها.(أعلاه صور لمباني في مدينة تعز القديمة)حيث التنفس هو الحياة ، وإذا كانت عملية التنفس في حد ذاتها هي العملية الأساسية لاستمرار حياة الكائنات الحية فإن نوعية الهواء الذي تتنفسه هذه الكائنات لا يقل أهمية عن العملية نفسها، فاستنشاق الهواء الذي يحتوي على العديد من الملوثات و قد يكون من بين هذه الملوثات غازات طبيعية ، مثل غاز الرادون. فإن الضرر الصحي يكون اكبر و أخطر على الأصحاء من القاطنين و قد استفحلت مشكلة الهواء داخل المباني خلال العقود الأخيرة من القرن العشرين مع زيادة استعمال مواد البناء و التشطيبات المختلفة **Synthetic** وكيماويات البناء المختلفة، وكل هذه المواد غير الطبيعية تسهم في تركيز الملوثات في الهواء وخلق بيئة داخلية غير صحية، [25] . لذلك فإن التهوية الجيدة للمبنى تعتبر احد أهم العوامل للتغلب على تركيز الملوثات داخل الفراغات المعمارية و هنا تظهر أهمية توجيه فتحات المبنى إلى اتجاه الرياح السائدة مع الحرص على تواجد أكثر من فتحه بكل غرفة لخلق تيار هوائي مناسب بها.

النتائج:

1 - يعتمد تركيز غاز الرادون في المساكن على كمية اليورانيوم في الصخور و التربة التي بني المسكن عليها و المسارات المتاحة لمرور الرادون إلى داخل المسكن، و معدل استبدال الهواء الداخلي بالهواء الخارجي، و ذلك يتوقف على الأسلوب الذي بني به المسكن و عادات التهوية التي يمارسها

سكانه و كيفية سد النوافذ. و مستويات الرادون أعلى في الطوابق السفلية و الأقباء أو الهياكل الأخرى المتصلة بالتربة. كما يمكن أن تتباين تركيزات الرادون بين البيوت المتجاورة، و كذلك يمكن أن تتباين داخل البيت الواحد من يوم لآخر و من ساعةٍ لأخرى.

2 - يحظى غاز الرادون باهتمام عالمي متزايد؛ كونه المسبب الثاني لمرض سرطان الرئة ،حتى إن بعض الدول مثل مصر اعتبرته جزءاً من الأمن القومي للبلد و يعتبر مقياساً جديداً لتقدم الشعوب.

3 - الغاز الطبيعي المستخدم في المنازل سيئة التهوية قد يكون مصدراً من مصادر تركيز غاز الرادون فيها.

4 - يختلف اهتمام الحكومات بوضع حدود علاجية لتركيز غاز الرادون ،من بلد لآخر حيث تلعب عوامل مثل تطور هذا البلد و الوعي الجماهيري لبعض الأمور العلمية. و من أولويات الاهتمامات كذلك سويات تركيز هذا الغاز في المنازل.

5 - الظروف المناخية والبيئية للجمهورية اليمنية تساعد على الاستفادة من التهوية الطبيعية للحد من مخاطر غاز الرادون.

6 - نسبة الإصابة المباشرة بسرطان الرئة عند سكان المناطق الجبلية أعلى بكثير من سكان المناطق الساحلية و الصحراوية.

7 - في المباني الذي تحتوي على تركيز ما من غاز الرادون تكون فرصة إصابة المدخن والمدخن السلبي (ولاسيما في مجالس القات) أكبر بكثير من غير المدخنين.

التوصيات:

1 - التوسع في دراسة مخاطر غار الرادون و كشف مواطنه و وضع خارطة على مستوى الجمهورية اليمنية يبين فيها أماكن تواجده و مستويات تركيزه.

2 - توفير كواشف الرادون مثل **CR-39** للقياس في المناطق المأهولة بالسكان لاسيما في المناطق التي توجد بها مؤشرات مثل انتشار مرض سرطان الرئة و الدم و كذلك المباني القديمة.

3 - القياس الدوري للمحاجر للتأكد من نسبة احتوائها على مادة الراديوم .

4 - الاهتمام بقياس تركيز غاز الرادون في موقع البناء قبل البدء بعملية التصميم أو التنفيذ حتى تتخذ الإجراءات التصميمية المناسبة .

5 - الاهتمام بعملية التهوية الطبيعية وفتح أكثر من نافذة للفراغ المعماري الواحد.

6 - في حالة البناء في مناطق يتركز فيها غاز الرادون يتم استخدام العناصر الإنشائية المصممة

لخفض أو حماية الفراغات المغلقة من الرادون .

7 - هذا المنحى من البحث لابد من استمراره و توسيعه و استكماله مستقبلاً ، و تبقى الغاية الأساسية في هذه المرحلة إثارة اهتمام مهندس المباني بكفاءة المبنى بيئياً.

المصادر و المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

1 - د. محمد فاروق أحمد ، د. احمد محمد السريع (2005م) " أسس الفيزياء الإشعاعية"

2 - محمد الأحمد الهلال (1998)"غاز الرادون المشع وضرورة تحديد تركيزه في البيئة الجيولوجية للمدينة المنورة" هيئة الطاقة الذرية السورية قسم الجيولوجيا

3 - موري بريتشر ، شيرلي لند (2001) "منازل صحية في عالم كله سموم"

4 - الهيئة العربية للطاقة الذرية بالتعاون مع هيئة الطاقة الذرية السورية "الدورة التدريبية" بعنوان "غاز الرادون و قياساته في البيئة"

5 - نشرة فصلية ربع سنوية في "الذرة والتنمية" (2007) بعنوان "مستويات غاز الرادون المشع داخل المباني" الهيئة العربية للطاقة الذرية – تونس - المجلد 19 العدد 4

6 - عواطف محمد ناصر السعيدي (2009) "تأثير النمط الهندسي للمنازل على التعرضات الإشعاعية الطبيعية في صنعاء القديمة"

7 - د. محمد حمود الزهيري ، د. عبد العزيز عمر بازهير ، أ.د. شاكر محمود الجبوري (2009) "حساب معدل الجرعة المتصة في الهواء وتركيز **U-238 , Th-232** و النشاط الإشعاعي النوعي الطبيعي لعينات من التربة الزراعية في الجمهورية اليمنية" مجلة الباحث الجامعي – يونيو(21) جامعة إب

8 - الدورة التدريبية (1994) حول "الرادون والتلوث البيئي – الرادون وسلاسل النشاط الطبيعي" الهيئة العربية للطاقة الذرية - تونس

9 - م. معين عبد الملك سعيد(2002) "أصول النمط ألبرجي في العمران اليمني التقليدي" - جامعة القاهرة

10 - إحصائية (2009) مركز علاج الأورام السرطانية بالمستشفى الجمهوري بصنعاء

11 - الشنطي احمد محمود سليمان (2003) "جيولوجية الدرع العربي" الطبعة الثانية–جامعة الملك عبد العزيزجدة

12 - د. شهاب محسن عباس (1996م) "جغرافية اليمن الطبيعية - صنعاء

ثانياً المراجع باللغة الأجنبية:

13 - проектирание противорадоновой защиты жилых и общественных зданий- ПГСН -2-02-97

تصميم المباني السكنية و العامة المحمية من غاز الرادون – المواصفات القياسية الروسية

14-IAEA "Radiation Protection against Radon in work places other than Mines" Safety reports series ,No 33,2003

15- Durrani Iic "Radon Measurements by Etched Track Detectors " world Scientific 1997

16- K.M. Abumurada, M.H. Al-Tamimib "Natural radioactivity due to radon in Soum region" –Jordan February,2004

17- Shweikani R, Badr.I.,Maged A. F., Andam A.A. and Durrani A.S "calibrated chamberfor parametric studies of radon and thoron gases radiation measurements"1995

18- Toohey R., Essling M., Morkun F., and Rundo, "Environmental Radiation" , Proc. Mid Year Sytposium of Health physics Society Laramie W.Y. Health Physics Society , 1985

ثالثاً مراجع من الإنترنت:

19- http://www.arabvolorg

20- http://www.epa.gov/radon/pub"s/citguide.htmll-wikipedia"(www.answers.com/topic/radon)

21- http://www.okhdood.com/?act.&id=2364

22- http://www.yemen-nic.info/contents/studies

23- http://www.kenanoline.com/users/saidmac

24- http://www.epa.gov/radon/pubs/citguide.html (A citizen's Guide to Radon)

25- http://www.kenanaonline.com

THE IMPACT OF PHYSICAL FACTORS, BEHAVIORAL AND ENVIRONMENTAL INDEPENDENCE OF THE AUDITORS IN THE REPUBLIC OF YEMEN

Sultan Hassan Mohammed Ahmed
Ph.D. Scholar, Commerce, DR.BABASAHEB AMBEDKAR MARATHWADA UNIVERSITY,AURANGABAD

Dr. N.S.RATHI
Assistant Professor, Dept of Commerce, DR.BABASAHEB AMBEDKAR MARATHWADA UNIVERSITY,AURANGABAD

ABSTRACT

The objective of this research is to scrutinize the impact of physical, behavioral, and environmental factors on the independence of auditors. The study was conducted in the Republic of Yemen. To achieve the objective of the study, the researchers have done the theoretical part of this study through office survey on the books, the periodicals, the electronic websites, the laws, the instructions, the profession behavioral codes, the standards of relevant international accounting and auditing. A questionnaire has been distributed among the Heads of Auditing Departments in auditing companies in Sana'a. The study recommended the need to abide by the rules of professional conduct from the International Federation of Certified Public Accountants, and the Laws and regulations related to strengthening the independence of auditors.

Keywords: Auditing; codes of profession behavior; international auditing standards; independence in auditing.

Introduction:

Auditing profession was in recent times widely criticized by many scholars, mainly for the inability to respond effectively to the needs of users of financial statements information which is expected to be obtained as a result of auditing such lists. That was reflected on the practice of the profession in different forms including:

Threats to the independence of chartered accountants have increased through the emergence of several negative indicators such as increased competition among audit firms and the controversy about the accountants' introduction of legal services other than audit clients. Therefore, the public accountants have played a greater role in society, and this requires that they should maintain their distinguished profession through continuing to provide professional services at the highest levels which has the confidence of the public.

The independence of auditors is the backbone of the review processes and the basis for the trust conferred by their reports on published financial statements. There is no doubt that the neutrality and objectivity of auditors depends on the independence of their mentality in preparing the audits, especially in the submission of evidence

resulting from the tests of audits and in expressing their views in respect of the financial statements.

Due to the importance of independence in the work of auditors in the Republic of Yemen, Yemeni legislators put emphasis on setting out the necessary laws such as Law number (26) for the year 1999 which is related to regulating the profession of auditing; Law No. (22) for the year 1997 related to companies. A number of articles envisaged in these two laws stipulate the need for independence of auditors. So the researchers examined the impact of physical, behavioral and environmental factors on the independence of Yemeni auditors.

Importance of Research:

The importance of this study arises from the importance of what is represented by the independence of the auditors for the viewers of the economics of accounting units. The independence of the public accountant is the foundation stone for the profession of auditing, since such independence is the source of confidence and trust in the audited statements prepared by him. The report of independence auditors is the basis for many viewers of the economies of accounting units such as accountants, financiers, lenders and investors, in order to enhance confidence in the data published by that unit.

Objectives of the Research

This study seeks to achieve the main objective which is to know the extent of the impact of physical, behavioral and environmental factors on the independence of Yemeni auditors through the achievement of the following objectives:

1. Showing the impact of the physical factors on the independence of auditors.
2. Showing the impact of behavioral factors on the independence of auditors.
3. Showing the impact of environmental factors on independence of auditors.

Problem of the Research

When performing their duties, public accountants could face pressure from the management of the company for which they conduct audits, in such a way that influences their opinions about the fairness of the financial statements of the company which, in return, may cause lawful penalties to auditors, which are stipulated in the laws of auditing profession, in addition to its impact on misleading the recipients of the report of auditors.

From the above three points, the elements of the problem can be summarized in the following questions:

1. What is the level of impact of physical factors on the independence of public accountants, from the viewpoint of public accountants?
2. What is the level of impact of behavioral factors related to the conduct of public accountants and client on the independence of auditors, from the viewpoint of public accountants?
3. What is the level of impact of environmental factors related to the environment of auditing on the independence of auditors, from the viewpoint of public accountants?

Hypotheses of the Research

Ho 1: There is no correlation statistically significant between the physical factors related to public accountants and their independence, from the viewpoint of public accountants in Yemen.

Ho 2: There is no correlation statistically significant between behavioral factors related to the conduct of public accountants and their clients and the public accountants' independence, from the viewpoint of public accountants in Yemen.

Ho 3: There is no correlation statistically significant between the factors related to audit environment and public accountants' independence, from the viewpoint of public accountants in Yemen.

Theoretical Framework

Introduction:

The auditor's report is the final product of the process of external audit of any accounting unit. It shows the auditor's neutral and independence opinion of the fairness of the financial statements at the end of the fiscal year. It is also essential for many of the viewers of the economies of the accounting unit, such as accountants, financiers, lenders, investors, etc., in order to enhance confidence in the information published by the accounting units.

The level of the auditor's independence in expressing neutral opinion about the published financial statements is one of the most important factors affecting the degree of confidence in his report. Hence, the importance of focusing on the independence of auditors is due to the importance of his audited financial statements for the decision makers when making decisions and resolutions. The auditor's report is valueless if he does not enjoy full independence from the management of the company, so that he neutrally and freely expresses his opinion.

Audit profession can flourish only in an atmosphere of independence and impartiality. Independence is necessary for the auditor's report to be trusted and praised by the concerned parties, which they use for the financial statements. Without the auditor's independence, the financial statements report he submits will be of no value; and that the concerned parties will not depend on such report because it does not show a neutral opinion about the fairness of the financial statements published by the company management.

It is essential that the auditor should be autonomous and is not liable to any financial and moral pressure by the management of the company, which makes him forced to express any biased opinion; or to be negligent in performing his duty voluntarily or by pressure. That is why official and private organizations which are concerned with the audit profession has set out standards that will enhance confidence in the financial statements and strengthen the independence of the auditor.

Due to the significance of independence in the work of auditors in the Republic of Yemen, on the one hand, and the recognition of the role of accounting and auditing profession, on the other, Yemeni legislators have focused on establishing the laws necessary for the accounting and auditing profession in Yemen. Thus, established rules and regulations will determine the qualifications of auditors, and the necessary conditions for practicing such a profession and will enable them to carry out their duties properly; and the rules governing the licensing for auditing -- registered in the record of auditors -- that will define their rights and duties, and the penalties for any violations of such rules; and any related stipulations which ensure the achievement of required goals of the auditing practices.

This analytical study defines the factors affecting the independence of external auditors in Yemen, and then puts the suggestions and recommendations that can reduce these factors and increase the degree of their independence.

1. The Origins and development of the concept of independence:

The term Autonomous Auditor is used to denote the external auditor. Then the concept develops to include properties such as dignity and objectivity in practicing the profession of accounting. In 1844 the British Act for corporate Companies requires sending the financial statements which would be attached to the report of the auditor to all shareholders before the meeting of the Assembly, and it did not prevent any auditor from having shares in the same company for which he performs audits; however, he is not allowed to work as an employee in the same company [(1).]

In 1934, the U.S. Securities and Exchange Commission issued a decision that auditors should not have any financial benefits from the company for which he performs audits [(1).] In 1960, the *American Institute of Certified Public Accountants* (*AICPA* discussed the issue of independence and issued a law which prevents auditors from working as an officer or director or employee in the company for which he performs audits [(2)].

In 1997 it was agreed by both the *American Institute of Certified Public Accountants* (*AICPA)* and the U.S. Securities and Exchange Commission (SEC) to establish the Criteria Complex for Independence (IBS) in order to protect users of financial statements. In 1999 **the Complex issued** the first circular entitled "Discussing Independence with the Auditors Committee, which ensures many issues, including the personal relationships between the auditor and management of the company for which he is performing audits; and discussing the concept of independence [(3)].

2- The Concept of the auditors' independence:

Auditors should be independent when performing their duties in accordance with auditing standards established by the *American Institute of Certified Public Accountants* (*AICPA)* which states that auditors must maintain objectivity in performing the duties, must abandon any conflicts or disputes that may keep him out of his responsibilities, and must be autonomous in all respects [(4)]. Auditors should be characterized by integrity, honesty and truthfulness, i.e. they should not be influenced by personal interests, and rather their decisions must be objective [(5)].

Garbo defines independence and impartiality of auditors as: "The auditor's adherence to justice towards the company he works in, to the shareholders, to the third party of the users of published financial statements such as investors, debtors and banks, as well as the concerned governmental bodies and all individuals and bodies that have interests or are associated with financial statements [(6)].

Mutwalli thinks that independence is to act honestly and objectively. By 'honesty', in this context, means the ability of the auditor to make difficult and moral decisions on what is wrong and what is right by applying the moral conduct rules to the different issues; and his ability to control matters without being partial to any of the concerned parties. By 'objectivity', it is meant that the auditors' neutrality and honesty without being impartial to or influenced by personal modes or interests [(7)].

Chi.et.al define independence: "The absence of collusion between auditors and the management of companies which are subject to auditing, i.e. they should not uncover any important information in decision-making for any company where they

perform audits, without any distortion in the data or information [8]. However, the researchers believe that the auditors' independence is a noble advantage related to his role as a source of neutral information. The auditors can make use of any of the following when he deals with financial services or consultations:

- To offer complete financial services and be responsible for the convenient consultation effect;
- To refer clients to experts in financial institutions without incurring any responsibility;
- To refer clients to those experts who have knowledge about financial matters who are partially responsible.

3. The Dimensions of Independence of Auditors:

(1) Independence in preparing the audit programs [10]:

This means that the auditors should have full freedom when preparing the audit programs, in terms of defining action steps, the volume of work to be done within the overall framework of the required tasks. This means that the company management should not interfere in the exclusion, or limiting or modifying any part of any audit program and in modifying the procedures established by the auditors, and should not influence the auditors to examine areas not included in the program.

(2) Independence in the field of inspection:

This means that there should be no pressure or interference on the auditors in the selection of the different fields, activities, policies and items which will be subject to the screening process. This includes several aspects, such as:

a). The right of the auditors for full inspection and review of all the records, notebooks of the offices and branches of the company; and the right for gathering information from any sources.

b). Fruitful and effective cooperation between the auditors and employees of the company during the process of inspection and tests. c). Non-interference by the management in an attempt to define the fields, items, and documents that are subject to inspection, or to make the auditors accept some of the items and documents without reviewing and inspecting them. d). Dimension of personal relationships and create mutual interests, which affect the operations of the examination and opinion.

(3) Independence in the preparation of the report:

This means that there is no interference or pressures by the companies to uncover the facts that were discovered during the audit process; or no influence on the nature of a final opinion on the final financial statements being audited. This can include several aspects such as:

A. No intervention or tutelage by others to modify any facts in the report. B. Avoiding the exclusion of some important elements of the final report of the auditor. C. Avoiding the use of vague phrases and words or the words that carry more than one meaning when expressing an opinion or mentioning any reservations and recommendations in the final report. D. No interference by any party in the auditors' definition of the contents of the report, whether in connection with depicting the facts or when the technical opinion on the financial statements being audited.

4. Independence in Yemeni Legislation:

The issue of independence as one of the standards of auditing has become important in the Yemeni laws and regulations related to the profession of auditors.

The provision of the Act of Practicing the Profession of Auditing No (26) for the year 1999, Article No. (52) is as follows [11]: To ensure the independence and impartiality of the practicing chartered auditors, they are prohibited to:(1) Have a job in the State, in the public sectors, the private sectors, or mixed sectors, whether paid or unpaid, with the exception of Yemeni universities professors and without prejudice to the provisions of Article (74) of this Act. (2)Practice commercial or industrial businesses or any other profession. (3) Use the media for propaganda for the auditors by themselves in a way which is against the honor of the profession.

(4) Compete with the peer auditors, speculating on the costs for getting money in a way that is detrimental to the profession. (5) Accept the work assignment as a chartered auditor at any agency or company where they are partners or members of the board of directors, or any administrative or commercial or financial work, or being a relative of one of the members of the Board of Directors or the Director General to the fourth degree; and any obligation shall be null and void. (6) Deal with the party for which they are doing audits, whether in purchasing, selling or bartering or renting or any relevant dealing. This banning is not applied for any dealing which is done in accordance with the general rules applied to all parties. (7) Audit the accounts of a unit where an auditor has previously worked as an employee, unless he has left that job at least three years.

The Yemeni legislation has put special emphasis on the independence of auditors in that, it foreboded auditors from participating in the establishment of a company for which they are doing audits, or from being a member of its board of directors, or from working permanently, be it a technical, an administrative or a consultative job.

The Commercial Companies Law No. (22) for the year 1997 states[12]: Article (175): **(A)** If a vacancy of the post of an auditor, the President of the Board of Directors shall notify the Assembly immediately to appoint another person to replace him. **(B)** it is not permissible to combine between the work of the observer and participating in the establishment of the company, or having a membership in its board of directors, or performing any technical or administrative work even on a consultative basis; it is also not permissible for the observer to be the partner of one of the founders of the company or one of its board members or staff, or have relatives to the fourth degree. **(C)** Any action contrary to the provisions of this Article is null and void; the offender is required to return all the amounts he receives from the company to its coffer and takes responsibility for any damage to the company as a result of the violation.

Article (30) of Law No. (39) of the Central Organization for Control and Accounting (COCA) for the year 1992 states the following[13]: "Preserving the independence and impartiality of auditors in the economic units and particularly when recruiting them from outside the government, from those who are allowed to practice the profession, the (COCA) shall collect the audit fees from the units being audited and shall re-issue them to the auditors and by its name; and the regulating executive by-law of this law shall determine the methods of defining the fees and collection and the ways of disbursing them.

5. Factors Affecting the Independence of Auditors:

Independence is one of the accounting principles of the work of chartered auditors because of the importance of their report upon which a lot of observers of the economies of accounting unit. The rapid economic, social and political developments, and the large size of companies and the increasing volume of their investments, have lead to the increase of the concern of shareholders and users of financial statements about the lack of auditors' independence as a result of many factors, which means the lack of confidence in the work of auditors and their reports and thus the lack of confidence in the profession of audits. These factors can be classified as follows: (14);

1. The Physical Factors:

Physical factors mean that the auditors get financial benefits, directly or indirectly as a result of providing audit services, accounting services, or consulting services which exceed or are less than the percentage or the expected limit. These factors include the fees for the auditors and the advisory services.

(1) Advisory Services (15):

Advisory services are defined as those services performed by a competent person or specialized body that enjoys the independence and sufficient qualification in the field of the same service. The services are provided at the request of the concerned body according to the limits laid down by the bodies which have the right to introduce this service, to apply or reject it.

(2) Auditors' Fees (16):

Auditor's fees are determined by a person or body that has appointed them. In the case of individual projects, the project owner determines the fees for the auditors. In the case of companies or persons, the partners or solidarity partners responsible for the management of a company determine such fees. In the case of joint stock companies, the General Assembly of shareholders determines the fees for the external auditors.

There are two ways to assess the auditor's fees, are (17):

A - It is a fixed fee for a fixed amount set in advance.

B- On the basis of the number of working hours spent in the review process, and to apply, it takes hours to record and monitor the resulting discussions and objections of the references, especially in the case of discrimination between the hourly wage of the auditor and his assistants.

In the absence of setting fees in advance, it is the right of the references to know an initial assessment of the fees range between minimum and maximum (18).

2. The Behavioral Factors:

Behavioral factors mean the factors that are related to human behavior of the external auditor and of the client. These factors are represented in the conflict between the interests of the public accountant and the client and their objectives and the way of appointing the auditor or dismissing him.

(1) The conflict between the interests and objectives of the auditor and the client:

The conflict in interests and objectives between the auditors and the clients is considered one of the factors that affect the auditors' independence. On the one hand, the company, whether its management or owners, wishes to get the final report

without reservations due to the negative impact caused by such reservations on the stock prices of the company. Thus the interests of the management and the owners would make them face the auditors. On the other hand, the owners depend on the auditors for evaluating the performance of management of the company. Hence, we find that the owners have different views from those of the management of the company for their interests. While the management of the company wants to get the report in its favor to satisfy the owners, but the owners want to have the truth of the matter [19].

(2) The method of appointment and dismissal of auditors:

Auditors are appointed by the owner of the project in the case of individual projects, by the partners in the case of individuals' companies, or by the shareholders in the case of joint stock companies. Their the General Assembly of Shareholders may authorize the Board of Councils to appoint the auditor and to determine his fees. It is also possible to appoint more than one auditor to audit the financial statements of the company; and in this particular case, the auditor becomes fully responsible for the performance of the requested service [20].

3. Factors Related to the Environment of Auditing:

These are the factors which are associated with the external environment of the audit office. This includes competition between audit firms and personal relationships.

(1) Competition between audit firms:

When audit firms compete for clients, this can lead to competition for fees, which has a negative impact on the quality of the audit process. On the other hand, the increasing competition for clients between audit firms can create motivation for clients to change the auditor, whether to reduce the audit fees or to employ another auditor who is more loyal to the firm management and to achieve its wishes. This would have an impact on the quality of the auditing process and exposes risk to the auditor's independence.

(2) Personal relations:

Auditors' independence may be affected by the personal relations such as kinship, friendship of the auditors with the company being audited, or with those who undertake the company management. The impact of these relations differs by their types, whether these interests or relationships of the auditor or of a member of his family or of one of his co-workers in the same office.

(3) The size of the Audit Office:

The size of the audit office is one of the controversial matters, regarding the extent of its impact on the independence of the auditors. This issue has been studied from several aspects, including: the extent of the impact of the income of the accounting and auditing office in losing a particular client, the auditor's ability to work in a severe competitive atmosphere in attracting the clients, and the extent of the dependence of the audit office on the personal relations of its members, their fame and competence to get the work.

Research Methodology and Analysis of Results

Methodology of the Study:

This study is based on a descriptive analytical method, by referring to books, periodicals, electronic articles, and specialized publications, as well as the international auditing standards, relevant laws and legislations. The fieldwork is conducted by designing a questionnaire that serves the objectives of the study. The questionnaire was distributed to target groups to obtain responses by which the hypotheses will be tested, to find out the results and recommendations.

Population and sample of the study:

The study population consists of audit firms in the Republic of Yemen. A random sample has been selected: Directors of audit offices, specifically those working in the capital, Sana'a which was 33 offices. 33 questionnaires were distributed from which 26 questionnaires were received back. The researchers analyzed the responses through the package of statistical programs (SPSS). The research tool (questionnaire) consists of (29) items in (3) areas: physical factors, behavioral factors and environmental factors. For the physical factors, we have devoted (12) questions (1-12); for the behavioral factors (9) questions (13 - 21); and for the environmental factors (8) questions (22-29).

The researchers have given five alternatives for the responses for each question:Very high, high, average, low, and very low. Likert Scale has been utilized with five points, by giving certain points for each response and the questionnaire consist of five points (1-5), by using Likert Scale.

Descriptive statistical methods: The researcher generally uses the descriptive statistical methods to obtain the features of the study sample structure and to distribute it; and to analyze the responses of the study sample. These descriptive statistical methods include the utilization of:

Percentages, means, standard deviations, and T-test for hypothesis test.

Reliability of the study:

To verify the reliability of the survey (questionnaire), reliability coefficient was made for the field study through using (Cronbach's Alpha). The value of stability coefficient was (0.911), which indicates that the instrument of study is high reliable which justifies its use because it is in statistical standard a good percentage as it is higher than the accepted 60%. All this has been analyzed through the statistical package (SPSS).

Hypothesis testing

Table (1-1): Means and standard deviations of the first hypothesis related to the physical factors affecting the independence of auditors

S. No	Statement	Mean	St. Deviation
1.	Estimating the auditor's fees by The General Assembly has a positive impact on independence of auditor	**3.77**	**1.27**
2.	Professional bodies specify a standard rate of each hour-fare has a positive impact on independence of auditor.	**3.92**	**1.49**
3.	Estimating auditor's fees before beginning the process of auditing has a positive impact on auditor's independence.	**2.92**	**1.47**
4.	Lack of most of auditor's fees from one client has a positive impact on independence of auditor.	**4.31**	**1.05**
5.	Lack of-interference by the Board of Directors in estimating the fees of the auditor has a positive impact on his independence.	**4.58**	**0.64**
6.	A neutral body estimating the fees for the auditor, e.g. the Yemeni Association of Chartered Accountants, has as positive impact on independence of auditor.	**4.65**	**0.69**
7.	Lack of financial benefits, other than the actual fees, ha a positive impact on his independence.	**3.85**	**1.19**
8.	Lack of introducing other services, in addition to his actual work, by auditor has a positive impact on the auditor independence.	**3.92**	**1.23**
9.	Separating audit works from the advisory services has a positive impact on independence of Auditors.	**2.92**	**1.47**
10.	Low advisory services by the auditor have a positive impact on his independence.	**4.27**	**1.08**
11.	Lack of introducing tax advice by auditor has a positive impact on his independence.	**4.19**	**0.80**
12.	Auditor does not constantly introduce advisory services for the client has a positive impact on auditor's independence.	**3.54**	**1.24**
General Mean		**3.90**	**1.14**

Table (1-2): Means and standard deviations of the second hypothesis related to behavioral factors affecting the independence of auditors

S. No	Statement	Mean	St. Deviation
13.	Appointment of external auditor for a renewable period of 1 year has a positive impact on his independence.	**2.96**	**1.43**
14.	Appointment of external auditor by the General Assembly has a positive impact on independence.	**4.65**	**0.69**
15.	The lack of apology of external auditor to complete his task within the period of signing the contract has a positive impact on his independence.	**4.46**	**0.76**
16.	Non-interference of the company management to appoint the external auditor has a positive impact on his independence.	**4.31**	**1.09**
17.	External auditor's lack of enthusiasm for reappointment for a new term has a positive impact on his independence.	**4.77**	**0.43**
18.	Lack of conflict between the interests of the external auditor and the company management has a positive impact on his independence.	**4.27**	**1.19**
19.	Auditor's expressing technical opinion on the financial statements in accordance with International Standards limits the Audit Administration's pressure on him has a positive impact on his independence.	**4.62**	**0.66**
20.	External auditor's ignorance of the disclosure of abuses by the company being audited has a positive impact on his independence.	**3.65**	**1.26**
21.	The absence of litigation between the external auditor and his client has a positive impact on auditor's independence.	**4.15**	**1.08**
General Mean		**4.20**	**0.95**

Table (1.3):Means and standard deviations for the third hypothesis related to environmental factors affecting the independence of the auditors

S. No	Statement	Mean	St. Deviation
22.	Low number of audit offices and lack of competition between them has a positive impact on independence of the external auditor.	**4.35**	**1.02**
23.	The increase of fees for the external auditor for not getting new clients has a positive impact on the independence of the external auditor.	**2.50**	**1.56**
24.	Cooperation and coordination between audit offices reduces competition between then has a positive impact on independence of the external auditor.	**4.19**	**0.75**
25.	Emergence of authoritative bodies that regulates competition between the audit offices has a positive impact on the independence of external auditor	**4.62**	**0.50**
26.	Emergence of established personal relation between the external auditor and the Board of Directors has a positive impact on independence of external auditor.	**4.54**	**0.76**
27.	Auditor's refusal of valuable financial gifts by the company being audited has a positive impact on the independence of the external auditor.	**4.50**	**0.81**
28.	Lack of appointing directors for the client from some employees of audit office has a positive impact on the independence of the external auditor.	**4.73**	**0.53**
29.	The size of audit office a positive impact on independence of the external auditor.	**3.58**	**1.36**
General Mean		**4.13**	**0.91**

To verify that the study data is distributed a normal test was used Kimrov - Samrov Table (1.4) shows the results of that.

Table (1.4) Test results Kimrov - Samrov.

S. No of Hypothesis	"Z"	Sig
Hypothesis 1	**1.06**	**0.21**
Hypothesis 2	**1.26**	**0.09**
Hypothesis 3	**0.55**	**0.92**

From Table (1.4) it is clear that the value of "Z" did not reach the level of statistical

S. No of Hypothesis	Mean	St. Deviation	The Calculated Value of (T)	Indexed Value of (T)	Result
Hypothesis 1	3.90	1.14	4.03	2.06	Rejection
Hypothesis 2	4.20	0.95	6.45	2.06	Rejection
Hypothesis 3	4.13	0.91	6.33	2.06	Rejection

significance, as all the values of "Z" level of significance greater than 0.05, so this refers to all the data normally distributed, which justifies the use of test "T".

Table (1.5):The hypotheses result (T-Test)

It is clear from the table (1.5) above, the value of T calculated amounted to 4.03, 6.45, 6.33, respectively. These are larger than the tabular values. because the decision rule is: we accept the hypothesis nihilism if the calculated value is less than the tabular value, and we reject it if the calculated value is larger than the tabular value; we therefore reject the hypothesis nihilism and accept the alternative hypothesis. This means that there is a correlation, statistically significant, between the physical, behavioral factors and the factors related to audit environment and the independence of the auditors from the viewpoint of public Accountants in Yemen.

Results and Recommendations

1. Results:

After the study hypotheses have been answered, the researchers found out the following results:

1. Estimating the fees of the external auditor before launching the audit process has a positive impact on his independence. The researchers justify this result that the external auditor's knowing his fees in advance contributes to the objective and impartial audit of financial statements for the company. And non-interference by the Board of Directors in estimating the fees of the external auditor has a positive impact on his independence; and this would enhance the neutrality of the external auditor, because the intervention of the Board of Directors would be a pressure on the work of the external auditor. Estimating the external auditor's fees by a neutral body, such as the Yemeni Chartered Accountants Association has a positive impact on his independence; and this enhances the professional practices of the external auditors.

2. The auditor expresses his opinion on the financial statements in accordance with international standards and this reduces administration pressures on him, which has a positive impact on his independence. That is because the external auditor's opinion depends on financial statements on the basis of international principles and standards, and thus enhancing the objectivity and impartiality of auditors. The external auditor does not ignore the disclosure of the abuses committed by the company being audited has a positive impact on his independence, because this procedure is within the immediate tasks of the external auditor's work. The absence of conflict between the interests of the external auditor and those of the management of the company has a positive impact on his independence. The researcher justifies this result, that one of the immediate objectives of the external audit process is to achieve the financial interests of the company, and thus this would work on the integration between the objectives of the external auditor and the interests of the company. The absence of litigation between the external auditor and his client has a positive impact on his independence. This indicates that the external auditor performs his work impartially, and at the same time, it indicates that the company is committed to the general frameworks of the process of external audit.

3. The absence of appointing managers for the client, from some of the staff of the auditor's office has a positive impact on the independence of the external auditor. This helps to avoid the company's direct pressures on the external auditor. The cooperation and coordination between the audit firms reduces competition among them, which will have a positive impact on the independence of the external auditor. This would enhance the formation of a professional framework which would be the frame of reference for determining the mechanism of the external audit firms' work. The absence of established personal relation between the external auditor and the Board of Directors has a positive impact on the external auditor's independence. This would keep things neutral between auditors and the company being audited. The low number of audit firms and lack of competition among them has a positive impact on the independence of the external auditor. The researcher justifies this result that the competition among such offices can give some offices the opportunity

to overcome some of the objective bases which should be available for ensuring the neutrality of the external auditor.

2- Recommendations:

1. To conduct more studies on the factors that affect the independence of the external auditor in Yemen; To reduce the role of competition among audit firms in practicing the profession. This can be achieved through the participation of more than one audit office to audit large companies, specifically the joint one. To look into the procedures of appointing and dismissing the auditor, which are followed in Yemen and which do not help to consolidate the principle of the independence of the auditor.
2. The Yemeni Chartered Accountants Association should estimate the auditor's minimum fees which he may not be waived, as he performs his task honestly. To ensure the independence of the external auditor's work, we should separate between the advisory work of audit firm and its technical assistance. To increase the scientific and professional activities which would ensure the uprooting of the principles and charter of such profession, so as not to experience pressure by overcoming their interests to the public interests, and explaining the dimensions and limits of the work of the auditor.
3. To regulate the professional work by defining for each audit office a limited number of joint and limited public companies, so as to reduce competition among audit firms. To establish regulations for reducing the personal relations between auditors and clients, which may affect his opinions. To reduce the interference of the Board of Directors in changing the auditors and in estimating their fees, so as to ensure the independence of external auditors and to accelerate the establishment of committees for internal auditing in companies.

References

1. *Sawsan . H." **the perception of the independence of external auditors of banks and financial companies of Jordan: An Analytical Study**", Master Thesis, University of Jordan, Amman, 1993, p. 15.*
2. *Ali. I, "**students, conditioning and professional scientific impartiality of the auditor, which provides internal audit services: Analytical Study of the reality of an environment audit in the Sultanate of Oman, administrative**", Amman, Year 18, No. 67.1996, p: 38.*
3. *William. T. & Emerson . H", **Auditing between theory and practice**", translated by Hamid Ahmed Haggag, Mars Publishing House, Riyadh, 1998. P.: 195*
4. *Iyad. K," **following the organizational structure of companies subject to review on auditor independence**", unpublished Master Thesis, University of Damascus, Damascus, 2002, p.: 53.*
5. *Ray. W. & Kurt .P, "**Principles of Auditing and other Assurance Services**", 13th Edition, Irwin, Boston., 2001,p:70.*
6. *Jarbou .Y , "**Audit between theory and application**", the Foundation Warraq, i 1, Amman, Jordan. , (2000), p. 43.*

7. *Metwally. S, "**Independence in the review and threats** ", the scientific journal of the economy, Issue 2, Ain Shams University, Cairo, Egypt, (1990), p. 1140.*
8. *Chi –Wen. L. & Zhaoyang. G , (1998) , "**Law Balling Legal Liability and Auditor Independence, The Accounting Review**" , vol 73 , No 4 , USA ,pp533-548.*
9. *Al-Hassani .S, "**auditor independence: A comparative analysis in light of international standards and legislation, professional organization**", Journal of Administrative Sciences, Number 13, University of Jordan, Amman, Jordan, 1999, pp 52-72.*
10. *Dougalas .R.Carmichael, "**A Blueprint that Builds on the old in Search of Concept of Auditor Independence**" , The CPA journa,1999.*
11. *Ministry of Legal Affairs (Republic of Yemen) - Law No. (26) for the year 1999 on the auditing profession. Gazette - No. (8) - Part I: 28; Sana'a.*
12. *Ministry of Legal Affairs (Yemen) - Prime Minister's Decree No. (217) of 2000 issuing the executive regulations of Law No. (22) of 1997 concerning Commercial Companies. Gazette - No. (11); Sana'a.*
13. *Ministry of Legal Affairs (Republic of Yemen) - Law No. (39) for the year 1992 on the Central Organization for Control and Accounting. Gazette - No. (7) - Part IV: 46-67; Sana'a.*
14. *Samir. M, "**Review the basics in an environment of operating systems of electronic data**", the new University House, Alexandria, Arab Republic of Egypt. , (1999).*
15. *Assaf. A. "**the concept of advisory services and ethics**", Arab Journal of Management, No. 4, Amman, Hashemite Kingdom of Jordan. (1981), p. 49.*
16. *Mansour .M, et al, "**Basics Review**", University of Cairo, Egypt. (1994). p: 95.*
17. *Khater. S. & Hilal, "**The origins of the review, the language of the times Center**", Cairo, Arab Republic of Egypt. (1997), p. 118.*
18. *Khodair. M, "**Revision - concepts, standards and procedures**", King Saud University, Saudi Arabia, (1996), p. 88.*
19. *Nour. A, "**Audit, Foundation Youth League**", Alexandria, Arab Republic of Egypt. (1992), p.: 60.*
20. *SHarx. M, "**The framework and policies in the review**", publication of That al-slassl, Kuwait. (1997), p. 120.*

DIFFICULTIES ENCOUNTERED BY EL TEACHERS IN IMPLEMENTING COMMUNICATIVE APPROACH IN YEMENI SCHOOLS.

Dr. Qaid D. A. Farea
College of Education , Al- Nadirah , Ibb University, Yemen.

Abstract: The present study aimed to identify the difficulties that hinder EL teachers from using Communicative Approach (CA) in Yemeni schools and also aimed to present some suggestions and recommendations for overcoming these difficulties. Besides, this study is based on responding to the following questions:

1. What are the perceived difficulties of EL teachers in implementing the CA ,in relation to some factors?
2. Are there significant variables in perception of the above difficulties between EFL teachers with regard the gender, teaching experience, and qualification?

The study was conducted in the schools of Al-Nadirah. Data collected from schools was analyzed. The questionnaire was the instrument used to collect data from sample schools. Finally,the significant results were concluded by the researcher as follows:

1. The majority (82.3%) of the study participants reported that they were not trained to implement the Communicative Approach in teaching English in Yemeni schools.
2. Large number (65.7%) of the study subjects confined that the implementation of Communicative Approach requires too much time for preparation.
3. A great number (73.6%) of the study sample members ascertained that students lack motivation to work on their communicative competence.
4. Less than a half (48%) of the participants rejected the proposition, which says: "Teachers lack classroom management".

Background of the Problem

The Communicative Approach came into practice in the 1970s as a reaction to the mechanical drills devoid of meaning in the structural classes. Moreover, there has been a widespread criticism against the structural method that six years of learning English in structural classes, learners fail to use English in real situations. Therefore, the Communicative Approach suggests better techniques of teaching EFL that help English teachers in teaching EL easily and attract students to learn the target language eagerly and use it fluently.

In addition, since the beginning of teaching English language in Yemen until the 1990s, the methods of teaching have focused on the grammatical rules and neglected the use of the target language in different situations, this has led to graduate learners who could not use English language fluently. Therefore, during the last twelve years, the specialists of ELT had stressed the significance of providing learners with facilities (according to the facilities of the Ministry of Education) needed in order to communicate successfully with native speakers of

English. This means, more attention was given to enable learners to use the target language more fluently in daily life situations.

This approach, however, came as a reaction to the Grammar-Translation Method which focuses on the structural form of the language which failed to equip the learners with the required skills of communication.

Also, Yemeni educators had realized that the old syllabus; grammatical syllabus (**English for Yemen**) did not help in developing learners' competence, so they had advised Ministry of Education to adopt the "**Crescent English Course for Yemen",** which is based on the CA.

In the new curriculum, the aim of EL is to develop the learners communicative competence in English language through meaningful communicative activities, exercises and drills. CA is an approach that aims to accomplish: (a) making competence the objective of language teaching (b) developing procedures for teaching the four language skills and their sub-skills that acknowledge the interdependence of language and communication (Rechards and Rogers, 1986).

Littlewood (1981) suggests that the methodology of the CA consists of two main points, they are as follows:

a. Pre-communicative activities, in which the teacher isolates specific elements of skill or knowledge that composes communicative ability, and provides the learners with opportunities to practice them separately. The learners, in their role, are being trained in using the skills of communication.
b. Communicative activities, in which the learners have activated and integrated their pre- communicative knowledge and skills, in order to use them for the communication.

However, learners learn to use language in different situations, to perform various tasks and to use language for interaction with other people. Moreover, CA is characterized by focusing on meaningful tasks rather than per se. Thus, teachers should select learning activities according to how they engage the learners in meaningful and authentic language situations rather than in only mechanical practice of language patterns.

Also, another characteristic of CA is its learner – centered view of foreign language teaching (Littlewood,1981,Savignon,1991). The last ten years have been characterized by raising dissatisfaction with many aspects of CA. Consequently, many researchers called for reforms and suggested changes (Larsen-Freeman,1990,Widdowson,1990;Scarcella and Oxford,1992). However, most of such dissatisfaction focused on two major problems which are the linguistic base of CA and the pedagogical treatment of linguistic forms in CA (Celce-Murcia and et al, 1997).

Significance of the Study

The study is very important for the following reasons:

1. Scarcity of research that investigates the difficulties that hinder implementing CA in Yemeni schools;

2. The participants of the study are the teachers who always suffer from these difficulties that hamper them from implementing communicative approach successfully;
3. The present study provides Ministry of Education with suggestions and recommendations for improving the teaching of English language communicatively in the Yemeni classrooms.

The Objectives of the Study

This study aims at:

1. Identifying the difficulties which hinder EL teachers from using communicative approach in Yemeni schools;
2. Surveying the previous studies that are related to the present study;
3. Presenting some suggestions and recommendations for overcoming the difficulties that hamper EL teachers from using CA in Yemeni schools.

The Questions of the Study

The present study discusses the current practice of Communicative Approach in Yemeni schools,and the difficulties encountered while implementing it in the classroom, the study seeks respond to the following questions:

1. What are the perceived difficulties of EL teachers in implementing the CA ,in relation to some factors such as the status of EFL teachers, the features of the Communicative Approach, the learners' attitudes towards CA and the educational administration?
2. Are there significant variables in perception of the above difficulties between EFL teachers with regard to gender, teaching experience, and qualification?

The Limitations of the Study

This study was limited to the following points:

1. The difficulties that hinder EFL teachers from implementing the CA in Yemeni schools.
2. The study was conducted in the schools of Al –Nadirah and Saddah Districts in March 2007.

Difficulties of Implementing the Communicative Approach

The implementation of CA application in Yemen has encountered many difficulties. These difficulties are due to the current situation of ELT and learning in Yemeni schools as well as to the approach itself. Besides, there are some other difficulties such as teachers' low proficiency, traditional attitudes towards teaching English language, lack of appropriate CA materials, lack of oral CA tests in the teachers' Book, lack of support from the administration to teachers in order to implement the target approach and unfamiliarity with CA.

Medges (1986) reports that communicative classroom demands a teacher of unusual abilities, together with sustained energy and education. He also points out that CA puts a heavy burden on the shoulders of English non-native teachers. Consequently, they differ in the extent to which they master the four main skills. EFL teachers in Yemen are non-native speakers of English language, so most of them lack the ability to speak English fluently. Also, the low level of teacher preparation and language learning may reflect this deficiency. Some EFL teachers

are not familiar with CA. So, they used to use the classical methods, and it is difficult for them to adjust to radical changes. Also, schools' facilities do not aid English teachers' use of Communicative Approach in their classes.

In addition, teachers' lack of cultural knowledge is another difficulty that affects the use of CA in Yemeni schools. Thus, it is so hard to shift to CA since there are many obstacles, one of which is the teachers' limited knowledge of the target culture. Furthermore , the teachers encounter difficulties if they are unable to respond to questions relating to the target culture or language as such questions arise from interactions in the classes. Of course, this forces many EFL teachers in Yemen to use inappropriate methods of teaching.

The examination system in Yemen is still traditional, therefore, it has a powerful effect on moving towards CA because teachers believe that using CA requires a change in examination system. This change may cause learners to fail in the examination. Ng and Tang (1997: 97) state " teachers see their primary goal in teaching as to prepare students for public examination". However, preparing learners for examinations, teachers believe that they should follow strictly the prescribed timetable, for adapting to suit various abilities in the skills developing process. Also, they believe that there is no time for conducting language activities in the classroom.

Meanwhile,Van Lier (1988) discovered the main shortcomings of CA as inherent in the approach itself. He believes that it is a collection of principles that are loosely combined together, offering the learners little or no direction. This leads EL teachers to provide a class with a syllabus on the first day that is never implemented.

Instead of giving learners opportunities to practice language for the sake of language, this makes learners would benefit more if they know specifically in each class what language they are practicing and in what context. Therefore, it is useful to prepare achievable goals on a daily basis and help learners to be aware of how they are to accomplish the target goals.

Finally, the technological facilities are also a serious problem in Yemeni schools. Most of the Yemeni schools do not have the primary technological facilities, which encourage EL teachers to implement the Communicative Approach.

Review of Literature

In the present study the previous literature is divided into two sections, the first one is the previous studies and the second section is the related literature, they are as follows:

The Previous Studies:

Several studies highlighted the major difficulties encountered by EFL teachers in implementing CA in the classroom. Fun(1998) has conducted a study on teachers' attitudes towards CLT in Hong Kong. The main purpose of the study was to investigate whether the principles of CLT had been implemented to English language teaching, and to identify the problems hampering the implementation of CLT in the classroom. Similarly, the researcher examined whether teachers' background affects their teaching beliefs and implementing of the Communicative Approach to language teaching. In order to achieve these objectives, the researcher designed a questionnaire and conducted an interview to collect the needed data from

the study sample, which was 114 EFL teachers who are teaching in 12 secondary schools.

The results of the study showed that EFL teachers in general favored CLT in theory, but in practice they used more traditional approaches because of the constraints on its implementation in the classroom.They preferred to be flexible in adopting approaches. Furthermore, the result revealed that teachers' backgrounds, which include teachers with English degrees and teaching in high schools, had an important influence on the frequency of using CLT in English classes. The study concluded that policy makers should revise the current English curriculum and evaluate the suitability of CLT for language teaching in Hong Kong.

Mei,(1995)conducted a study in Japan. A sample of EL teachers was asked to explain the essence of the CLT approach. The responses showed an incomplete understanding of the basic principles of CLT. The lack of clear understanding translated into doubts the effectiveness of the approach itself.

In Vietnam, Ellis, (1994) conducted a study in order to identify the class size, grammar-based examination and lack of exposure to authentic language as problems in using CLT. The researcher found that the class size is not suitable for implementing CLT. The study also found that examination system is grammar-based which contradicts with implementing CLT. Finally, the study concluded that there is a lack of exposure to authentic language. These problems, of course, are barriers, which prevent EF teachers from implementing CLT in the classroom.

In South Africa, many efforts were made in order to foster a Communicative Approach to the teaching of English in KwaZula, were met with reluctance by teachers and learners to adopt the decentralized ways of interacting associated with CLT**(Chick, 1996**).

In Pakistan, Shamin (1996) concentrates on learners resistance as a barrier to her attempt to present the Communicative Approach in the ELT classroom.

Related Literature

The advent of the Communicative Approach presented a real challenge for colleges of education and schools because its implementation requires appropriate trained and experienced EF teachers, learning facilities in classroom, small classes, authentic materials , specific listening and speaking tests and so on.

Bose (2002:44-45) states the following features of the Communicative Approach:

"1. Meaning is more important than form of the language and learners are helped to understand meaning while learning English, which the help of aids, contexts or the mother tongue.
2. All the four language skills are paid attention to, in fact an integration of all the skills is encouraged. Communicative skills are paid attention, in addition to the language skills.
3. Learner's mother tongue is used when necessary, in order to enable learners to understand.
4. Grammar is not taught directly but learners are encouraged to learn grammar rules while learning.
5. Learners are engaged in tasks involving communication with peers or

teachers and they learn the language while engaging themselves in such communicative tasks.

6. Classroom activities are designed to be challenging enough to the learners so that they will engage their minds.
7. Mere mechanical practice through drills is discouraged, as it does not involve the learners in the real sense.
8. Materials use in the classes are authentic in nature so that learner is using them in the classes will find it easy to use English for similar activities outside the classes.

On the other hand, the teacher who uses Communicative Approach should play various roles, though he is considered a facilitator of learning, they are as follows:

1. As general overseer of his learners' learning, he must aim to arrange the activities so as form a coherent progression, leading towards greater communicative ability.
2. As classroom manager, he is responsible of classifying activities into "lessons" and for ensuring that these are satisfactorily organized at the practical level. This includes deciding on his own role within each activity.
3. In many activities, he may perform the familiar role of language teacher: he will present new language, exercise direct control over the learners' performance, evaluate and correct it and so on.
4. In others, he will not intervene after initiating the proceedings, but will allow learning to take place through independent activity. This will frequently be a communicative activity.
5. While such independent activity is progress, he may act as consultant or adviser, helping where necessary. He may also move about the classroom in order to monitor the strengths and weaknesses of the learners, as a basis for planning future learning activities.
6. He will sometimes wish to participate in an activity as "co- communicator" with the learners. In this role, he can stimulate and present new language, without taking the main initiative for learning away from the learners themselves (Little wood,1981, Larsen-Freeman,1986).

Development of communicative skills can only take place, if learners have the required motivation and opportunity to express their own identity and to relate with the people around them. It therefore requires a learning atmosphere which gives them a sense of security and value as individuals.

However, the teacher is helped by several important aspects of the activities, some of them are as follows:

1. The teacher's role in the learning/teaching process is recognized as less dominant. More emphasis is placed on the learner's contribution through independent learning.
2. The emphasis on communicative interaction provides more opportunities for cooperative relationships to emerge, both among learners and between teacher and learners.
3. Communicative interaction gives learners more opportunities to express their own individuality in the classroom. It also helps them to integrate the foreign

language with their own personality and thus to feel more emotionally secure with it.

4. These points are reinforced by the large number of activities where the class is divided into small groups or pairs, which interact independently of the teacher.
5. The teacher's role as "co-communicator" places him on an equal basis with the learners. This helps to break down tension and barriers between them.
6. Learners are not being constantly corrected. Errors are regarded with greater tolerance, as a completely normal phenomenon in the development of communicative skills (Larsen-Freeman,1986: 131-132).

Communicative activities are classroom exercises, drills and tasks, that help learners to use the language in real life. Some examples are as follows:

1. Learners listen to authentic language for real life purposes. For example, the learners might listen to a recording of an airport announcement.
2. Learners talk to each other as they might be in real life with an English speaker.
3. Learners use reading skills such as those needed in finding information, or the main point from a newspaper article.
4. Learners express themselves in writing in realistic situations and for realistic purposes. For example, writing a postcard to a friend (Grand,1987: 37-43).

The Communicative Approach in Crescent English for Yemen:

This series focuses on the main language skills and sub-skills of the English language, for example, in Pupil's Book 4 includes the main four language skills and some of the sub-skills, which have the following objectives:

1.Listening:The language activities which develop this skill aim at developing:

a. Correct pronunciation and intonation.
b. The skill of listening for gist, namely for general meaning of the whole text.
c. Listening for specific information.

2.Speaking: It aims to:

a. provide opportunities for all learners to use the language in various situations.
b. Develop in learners the confidence to use the language outside the classroom.

3.Reading: It aims to develop the following reading skills and techniques:

a. Predicting the content of the text.
b. Reading for gist (skimming).
c. Reading a text for specific information (scanning).
d. Reading for detailed understanding (intensive reading).

4.Writing : It aims to:

a. reinforce learners understanding of sentence syntax.
b. reinforce the structures that have been learnt previously.
c. develop learner's ability to write continuous text.

The lessons in PBs 4,5 and 6 and the activities in WBs 4,5 and 6 have been written keeping the above objectives in mind. The activities are selected to cover

and perform these objectives (O'Neill, and Snow (1996: 11-14). In short, by way of concluding remarks, the researcher wants to point out that the importance of Communicative Approach to teaching believes in cognitive psychology. Cognitive lays more emphasis on learners' involvement and growth. It is here "Lerner involvement" that the activities in a textbook play a central role.

Activities throw a challenge and invite the learner to participate willingly. they build up a pressure for them to communicate. Thus any textbook based on Communicative Approach pays more attention to the designing of " activities" which are very central to the textbook.

As it has been pointed out learners learn by doing and learn to communicate by communicating in the language. The activities play a big role in this, they motivate the learners to take them as a challenge and involve themselves in the learning process. Crescent English Course for Yemen adopts Communicative Approach and provides activities such as choral repletion and picture of word and copying exercises in preparation for using English language in oral conversations and dialogues. As the course develops learners to become more familiar with the mechanics of the language. They are expected to do more and more emphasis on skill development and activities to become more varied and more task-based by doing. The learners can actively participate in the learning process. Thus, the researcher could observe that activities for Communicative Approach are very helpful and they make the class very communicative.

The Methodology of the Study

The present study adopted the descriptive and analytical method, which analyzes and criticizes the target difficulties.

Sample of the Study

It consists of 114 EL teachers who are teaching in the Basic Education and Secondary Schools in Al-Nadirah and Saddah Districts.

The Instrument of the Study

The instrument used for this study is a questionnaire based on review of related literature. The questionnaire was designed in a way that makes it as short as possible in order to encourage completion and return. It consists of two parts. The first part of the questionnaire consists of the following items: Items 1-6 focus on the personal data, while item seven asked respondents to write the difficulties of using CA that were not mentioned in the second section of the questionnaire and the last item No. 8 demanded the sample members of the study to write suggestions that will help the Ministry of Education to overcome the difficulties that hinder EF teachers from using the Communicative Approach in Yemeni schools. The second part of questionnaire consists of 35 items, which represent four components , they are as follows:

1. Status of EL teachers consisting of items 1-11.
2. Status of CA, consisting of items 12-19.
3. Learners' attitudes towards CA, consisting if items 20- 25.
4. Educational administration , consisting of 26- 35.

The Validity and Reliability of the Questionnaire

Face Validity:

Four Professors who are specialized in curricula and methods of teaching reviewed the questionnaire. Feedback was used to clarify some statements, words, as well as the addition of items one, twelve, and thirty four in the first part as suggested by two reviewers.

Validity of Internal Consistency:

The Person Correlation co-efficient was used to examine the internal consistency of the items of the questionnaire. Responses of a small group (26 subjects) was were included in determining the correlation coefficients of these items. The results revealed that the correlation coefficients for the items 1 through 35 in part one were r = 76,81, 69,82, 91, 72, 67,89, 77, 86, 93, 67, 96, 59, 74, 87, 84, 78, 77, 82, 76, 62, 81, 83, 76, 91, 87,88, 76, 67, 95, 68, 76, 88 and 73 respectively. All these correlation coefficients were significant at the .01 level.

Reliability:

Responses of 26 subjects of the study were analyzed to examine the items of the questionnaire applicable to a reliability test. The Cronbach alpha was used as a statistical method to examine the reliability of the items of the questionnaire.

The reliability value was Alpha = . 87.

Analysis and Discussion of Data

Frequency distributions and percentages of individual responses to the items introduced in the questionnaires are tabulated. There are five scale values for every item; strongly agree = 5, agree = 4, uncertain = 3, disagree= 2, and strongly disagree = 1. The mean and standard deviation of the responses to every item in the questionnaire are based on the scale from 5 to 1 which considers all responses individually. The mean value and standard deviation are used to indicate the existence or nil existence of difficulties of the responses with a particular item. However, the questionnaire of the study consists of two sections, section No. one confines to personal data of the study participants. Data of the study participants are very significant because they through lights on the study participants' experiences and so on.

Table No. (1) The Distribution of the Study Sample Members According to the Age:

No.	Age	F.	%
1	Under 25 years	8	7.8
2	25- 30	61	59.9
3	31- 35	28	27.6
4	36- 40	5	4.9
6	46- 50	-	-
7	Over 50 years	-	-

As indicates in the table above, the majority of the study sample's age emphasized in the range No.2. Range No. two (59.9%) extends between 25 and 30 years. This means more than half of the study participants who responded to the study questionnaire are young and new teachers. The range, which came after range

2 is range 3. Its percentage was 27.6. Those teachers represent less than a quarter of the study sample. Their range of ages is between 31 and 35 years. This range also shows that those teachers are still young, but have experience in teaching English more than teachers who are in range 2. Eight teachers who are in range 1 are new graduates because their age is less than twenty- five years. Their percentage was 7.8. The last range is No. 4 which its members were only 5 teachers who represent 4.9 percent of the study sample. Their ages were between 36 and 40 years. Those teachers have a good experience in teaching EL. However, as shown in the table, ranges 6 and 7 are empty. Therefore, We conclude that the majority of EL Yemeni teachers who teach at Yemeni schools are new. This indicates that their experience in teaching English is meager .

Table No. (2) The Distribution of the Study Sample Members According to the Sex:

Sex	F	%
Males	77	75.5
Females	25	24.5

Table No.2, highlights the type of sex of EL teachers who responded to the study questionnaire. The table indicates that 77(75.5%) of the study participants were males. While less than quarter (24.5%) was females. This illustrates that girls' enrolment is late because they live in rural areas.

Table No. (3) The Distribution of the Study Sample Members According to the Qualification:

No.	Qualification	F	%
1	Institute Degree(2 years after secondary degree)	-	-
2	B.A	93	91.2
3	B. S.	5	4.9
4	M.A.	4	3.9
5	Others	-	-

Table No. 3, reveals that there is no one of the study participants who holds less than Bachelor and Master Degree. Therefore, we can see in the same table that the majority 93(91.2%) of the sample respondents of the study hold B.A. in English. This means, this big number of the sample is specialized in teaching English. This means, they have a good background of teaching English. On the contrary, only 5(4.9%) of the study subjects who hold B.Sc.. This meager number of the teachers who were teaching English in Al- Nadirah and Saddah areas in academic year 2005/2006 despite the qualified and specialized teachers of English, there are some non-specialists in teaching English. According to the researcher's knowledge that there are many ELT teachers who graduated from Colleges of Education waiting for vacant posts. At the same time, 4(3.9%) of the study participants hold M.A.. The researcher was surprised to find such teachers of English in rural schools, though they can find chance in urban schools.

Table No. (4) The Distribution of the Study Sample Members in the Light of Major Specialization:

Major Specialization	F	%
English	30	29.4
English and Diploma in Education	4	3.9
English and Education	66	64.7
Others	2	2

By looking at table above, we find that the majority 66(64.7%) of the study participants had studied English as a major specialization and education courses were coincidentally learned. As 29.4 percent of the same sample members had studied English as a major specialization in Faculties of Arts. On the other hand, only 3.9 percent of the study subjects had studied English as a major specialization in Faculties of Arts first and then got diploma in education from Colleges of Education. The last group which is meager 2 percent of the study sample had not studied English. They had Bachelors in various specializations. It is observed from the obtained data that only two teachers practice the teaching English without any kind of qualification in this field. This conflicts with 5 teachers (see table No.3) who claimed that they have B.Sc..

Table No. (5) The Distribution of the Study Sample Members According to In – service Training:

No.	In-service Training	F	%
1	Yes	34	33.3
2	No	68	66.7

Table No.5 demonstrates that majority 68 (64.7%) of EL teachers lacking any kind of in-service training. This is probably due to the influence of the Ministry of Education towards teachers' training in the field. While 34(33.3%) of the same sample ascertained that they had attended some sessions in-service training. This confirms that Ministry of Education may train EL teachers according to inclusive plan including EL teachers in the country.

Table No. (6) The Distribution of the Study Sample Members According to Teaching Experiences:

No.	Teaching Experiences	F	%
A1	Number of years as a Basic Education E teacher(one year).	7	6.9
A2	Two	17	16.7
A3	Three	20	19.6
A4	Four	16	15.9
A5	Five	7	6.9
A6	Six	6	5.9
A7	Seven	2	2
A8	Eight	4	3.9

A9	Nine	1	1
A10	Ten	1	1
B1	Number of years as a secondary English teacher(one year)	7	6.9
B2	Two	9	8.8
B3	Three	20	19.6
B4	Four	17	16.7
B5	Five	5	4.9
B6	Six	9	8.8
B7	Seven	4	3.9
B8	Eight	3	2.9

The above table indicates that groups A- 20 (19.6%) of the study participants have three years teaching experience. This group of teachers is considered as new teachers. On the other hand, the teachers who have good teaching experience in the Basic Education schools are new. This means, EL teachers teach English at the Basic Education stage for three or four years and then they are shifted into secondary schools.

With regard to groups Bs, we find group B3 has few years teaching experience that represents 20 (19.6%) of the study sample. Coincidentally, this group consents with group- A3 which was teaching in the Basic Education schools. It is observed that EL teachers who are teaching English at secondary stage and have good teaching experience were few.

By and large, most of EL Yemeni teachers are new because the majority of the study sample members has three or four years teaching experience at both the Basic Education and Secondary stages.

Section two summarizes the difficulties that hinder EL teachers to implement CA. However, the difficulties of implementing the Communicative Approach in the Yemeni classrooms are categorized into four pivots in the light of there sources:

1. Status of EL (1–12 difficulties) 2. Status of CA (13-19 difficulties) 3. Learners' attitudes towards CA (20- 25 difficulties) and 4. Educational administration (26-35 difficulties).

Notie: The following abbreviations are use in tables:

Abbreviations :S. agree= strongly agree, S. disagree =strongly disagree, M= mean and S. D. = standard deviation.

Table No.(7): The Difficulties Related to Status of ELT at Yemeni Schools:

Difficulties		Strongly agree		Agree		Uncertain		Disagree		Strongly disagree		M	S.D
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%		
1	Teachers lack enough ability in listening to speakers.	18	17.6	33	32.4	12	11.8	25	24.5	14	13.7	3.16	1..35
2	Teachers lack enough ability in speaking English.	17	16.7	33	32.4	8	7. 8	25	24.5	19	18.6	3.04	1.41
3	Few opportunities for training in communicative approach.	30	29.4	54	52.9	7	6. 9	4	3. 9	7	6..9	4.00	0..90
4	Difficulty in correcting learners' speaking.	14	13.7	33	32.4	17	16.7	27	26.5	11	10.7	3.12	1..25
5	Teachers's lack of lesson planning competence in English.	10	9..9	21	20.6	18	17.6	35	34.3	18	17.6	2.71	1..26
6	Teacher's	1	10.8	35	34.3	22	21.6	27	26.5	7	6.8	3.01	1.14

	traditional attitudes towards foreign language teaching .	1											
7	Teachers are not familiar with communicative approach.	10	9.8	35	34.3	15	14.7	31	30.4	11	10.8	3.01	1..22
8	Teachers having little time to write communicative materials.	26	25.5	37	36.3	18	17.6	17	16.7	4	3..9	3.63	1.15
9	Difficulty in correcting learners' written exercises.	9	8.8	23	22.5	15	14.7	36	35.3	19	18.6	2.68	1.26
10	Lack of time for evaluating learner's performance in listening and speaking.	25	24.5	42	41.2	6	5.9	19	18.6	10	9.8	3.52	1.31
11	Teachers' limited knowledge of the target culture.	16	15.7	40	39.2	24	23.5	15	14.7	7	6.9	3.42	1.13

12	CA is more appropriate for ESL than EFL learners.	12	11.8	39	38.3	35	34.3	13	12.7	3	2.9	3.43	0.94

The responses obtained from the study sample were tabulated as percentages, means and standard deviations.

Item No.1, received M= 3.16 which indicates that the study members showed that they were uncertain of English teachers' lack of listening to speakers ability that may not help them in implementing CA while teaching English at schools. On the other hand, 33 (32.4%) of the study sample members, the highest percentage, agreed that EL teachers have not enough ability in listening to speakers; therefore, they can not implement CA in teaching English at schools. At the same time, 24.5 percent of the study subjects refused the same idea. The std. deviation was 1.35. This means, the deviation of the item data was small.

With respect to *item No.2*, the same percentage (32.4%) of the study participants agreed that EL teachers have not enough competence in speaking English that helps them to use CA in teaching English at Yemeni schools, while 24.5 percent of the sample members did not agree with the target notion. The mean of item 2 was 3.04. This means, the study sample members showed that they do not assert from the target item hindering EL teachers from implementing CA while teaching. On the other hand, the std. deviation was 1.41. This means that the deviation of the same item was not large.

In item No.3, more than half of the study sample members 54 (52.9%) selected "agree", in addition to 29.4 percent of the same sample chose "strongly agree". By and large, the majority (82.3%) of the study respondents reported that the opportunities for training EL teachers in Communicative Approach were few, this means, most of EL teachers cannot use CA because they are not trained in implementing it at schools. The same item got M= 4.00. which indicates that the study sample members admitted that the Ministry of Education did not train EL teachers to use CA in teaching English at Yemeni schools. On the other hand, the std. deviation was .90. This indicates that data of the target item was more consistent. *Regarding item No. 4*, 32. 4 percent of the respondents claimed that the EL teachers face difficulties when they correct learners' speaking because there are no technological facilities which help them to correct students' speaking. It seems that the classrooms in Yemeni schools are overcrowded. On the contrary, 26.5 percent of the study participants rejected the same notion. The mean of the target item was 3.12. This shows that the study sample members are not aware of the difficulties in correcting learners' speaking. As in table No.7 the std. deviation was 1.25. This indicates that the divergence was not big. This shows that the item data was compatible. In *item No. 5***,** the highest percentage (34.3%) of study participants refused the notion which says " Teachers lack lesson planning competence in English". On the other hand, 20. 6 percent of the study clients agreed with the idea. This means that EL teachers who graduated from Faculties of Arts do not have

competence to write detailed lesson plans as they did not study methods of teaching. The mean of the same item was 2.71. This indicates that the clients of the study incline that they are not sure of the existence of any difficulties confronting some EL teachers in preparing lesson plans. The std. deviation was 1.26. This explains that the data of the item was consistent. As in table No.7, *item No. 6* got 34.3 percent as 35 of the study sample members admitted that EL teachers' attitudes towards foreign language teaching were traditional. While 26. 5 percent of the same sample members rejected the same notion. The mean of the target item was 3.16. This demonstrates that the study respondents were uncertain that the EL teachers' attitudes towards the foreign language teaching were positive or negative. But the std. deviation of the data of the item was 1.14. This indicates that the item data was compatible. In *item No.7*, 34.3 percent of the participants reported that EL teachers are not familiar with CA, this means, many teachers of English, in Yemen, cannot implement CA in their classes because they have no idea about it. On the contrary, 30.4 percent of the same sample members are of the opinion that they can use CA in their classes because they know how to implement it. The mean of this item was 3.01, therefore, it points out to the sample members that the EL teachers face difficulties in using CA at Yemeni schools. At the same time, the std. deviation was1.22, it shows that the data of the target item was compatible. In respect to *item 8*, about a quarter (36.3%) of the study participants consented that EL teachers have little time in order to prepare CA materials. In reality, Ministry of Education had already prepared fixed curricula for all students who study English in Republic of Yemen. In addition to the previous percentage of the study clients, 25.5 percent of the same sample strongly agreed with the same notion. However, more than half (61.8%) of the study respondents admitted that EL teachers have little time to prepare CA materials. This indicates that EL teachers using CA are always busy as its use requires various tasks and activities. On the other hand, the mean of the target item was 3.63. Here, the study participants recognized that they encounter difficulties when they implement CA at schools. Furthermore, the std. deviation was 1.15. This shows that data of the item was consistent. *Item No.9*, in table No.7 reveals the highest percentage which is 35.3 of the study participants. Those participants rejected the same idea which says:"Difficulty in correcting learners' written exercises". These teachers reported that they do not encounter any difficulty when they correct students' written exercises. On the contrary, 22.5 percent of the same sample confirmed that they encounter a difficulty in correcting students' works. The mean of the item No.,9 was 2.68. It indicates that the EL teachers face difficulties while using CA at schools. At the same time, the std. deviation of the item data was 1.26. Therefore, the data of this item was compatible. With regard to item No. 10, 42(41.2%) of the study participants agreed with the notion, "EL teachers have not sufficient time for evaluating students' performance in listening and speaking." This means, the insufficiency of time was a difficulty faces EL teachers in using CA successfully at school. In addition to that, 24.5 percent of the study participants also strongly agreed with the same idea. However, the majority of study participants claimed that the lack of time for evaluating students' performance in listening and speaking hampers the EL teachers from exploiting CA in Schools. The mean of this item, 3.52, indicates that the sample members recognize that EL

teachers face difficulties while using CA in teaching English. The std. deviation of the target item was 1.31. This illustrates that the data of the item was to a large extent consistent. In *Item No.11,* 40 (39.2%) of the participants agreed with the notion; "Teachers' limited knowledge of the target culture". As mentioned earlier, EL teachers have no background of English culture. On the contrary, 24 (23.5%) of the same sample members showed that they are not sure that EL teachers have a good idea of the English culture. The mean of this item was 3.42. Therefore, the participants incline that EL teachers face difficulties in teaching English because they do not have a good knowledge of English culture. It is well-known that teachers can not teach any language apart from its culture. The mean of item No.11, 3.42, demonstrates that EL teachers encounter difficulties when they teach English using CA. At the same time, std. deviation was 1.13. This shows that the range data of the item was compatible. In *item No. 12*, 39 (38.3%) of the participants are convinced that CA is appropriate for teaching English at schools, while 35(34.3%) of the study participants showed that they are uncertain if CA is suitable or not for teaching English at Yemeni schools. The mean of this item, 3.43, confirms that EL teachers face difficulties which hinder them from exploiting CA successfully at schools. The std. deviation was .94. This proves that the data of item No.12 was suitable. According to Holiday (1994), many EFL teachers around the world are unsure about the appropriateness of CA to the conditions prevalent in their classrooms. Of course, this is true in the case of EL teachers in Yemen who are experiencing difficulties in CA implementation, which they feel they must adopt to keep pace with developments, but it does not seem to suit the nature of their classrooms.

Table No.(8): The Difficulties Related to Status of CA at Yemeni Schools:

No	Difficulties	Strongly agree		Agree		Uncertain		Disagree		Strongly disagree		M	Std. dev
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%		
13	In CA, language functions are not graded like the structures of language.	4	3.9	29	28.5	36	35.3	24	23.5	9	8.8	2.95	1.02
14	Group work often not used in CA for fear of noisy classes.	14	13.7	34	33.4	3	2.9	37	36.3	14	13.7	2.97	1.35

15	CA requires too much preparation time.	17	16.7	50	49	16	15.7	17	16.7	2	2	3.62	1.02
16	Lack of appropriate CA texts and authentic materials.	11	10.8	31	30.4	33	32.4	25	24.4	2	2	3.24	1.01
17	Lack of oral CA texts in the teacher's book	21	20.2	46	45.1	12	11.8	18	17.6	5	4.9	3..59	1.15
18	CA disregards of grammatical form will guarantee breakdown in communication.	9	8.9	20	19.6	34	33.3	30	29.4	9	8.8	2.90	1.09
19	CA curriculum places heavy demands on learners.	12	11.8	15	14.8	44	43.4	14	13.7	17	16.7	3	1.19

As in table No. 8, about a quarter, 36 (35.3%), of the study respondents reacted to *item No. 13* negatively whereas they reported that they do not know whether language functions are graded or not like the structures of language in the light of CA. On the other hand, less than quarter 29 (28.5%) of the participants agreed with the proposition " In CA, language functions are not graded like the structures of language". The mean of this item was 2.95. This confirms that the participants are not sure whether EL teachers face difficulties when they use CA in teaching English or not. The std. deviation was 1.02. This demonstrates that the data of the target item was compatible. *In item No. 14,* the sample members were divided into two similar groups. The first group, 37
(36.3%), did not agree with the proposal that says: "Group work is not often used in CA because it causes disturbance for other classes. The mean of the item was 2.97. This confirms hypothesis that EL teachers face difficulties while using CA in teaching English. The std. deviation of this item was 1.35. The std. deviation of this item was 1.35. This shows the compatibility of the item data.

Item No. 15 shows significant findings which is that about half (49%) of the participants stated that CA use requires too much preparation time. The mean of this

item was 3.62. This indicates that EL teachers encounter difficulties when they implement CA in teaching English at Yemeni schools. Another important point is that std. deviation, 1.02, shows the consistency of the data. Less than quarter (32.4%) of the participants showed that they are uncertain whether CA texts and authentic materials are appropriate or not, whereas 31(30.4%) of the sample members put the blame on the lack of appropriate CA texts and authentic materials. According to the mean of the *item No.16*; 3.24, EL teachers confront difficulties while using CA in teaching English at schools. At the same time, std. deviation; 1.02, shows that the data was compatible. With regard to *item17*, a slightly less than half (45.1%) of the respondents agreed with the notion. In addition to 20.2 percent of the respondents strongly agreed with the same idea which says: "Lack of oral CA texts in teacher's book". This illustrates that more than half (65.3%) of the participants claimed that the teacher's book does include sufficient oral texts although oral skills are the skeleton of CA. The mean of the item was 3.59 to confirm that EL teachers face difficulties when they implement CA in teaching English. Furthermore, the std. deviation;1.15 shows the consistence of the data. Going through *item No. 18*,we find that less than quarter (29.4%) of the sample members do not believe that CA disregard of grammatical form will guarantee breakdown in communication whereas 34 (33.3%) of the participants stated that they do not know if CA disregard of grammatical form will guarantee breakdown in communication. Respondents who selected "uncertain" indicate that they did not study CA at university. The mean of this item; 2.90 shows that the participants did not confirm if EL teachers confront difficulties when they implement CA in English teaching. From the std. deviation of this item; 1.09 we conclude that data is suitable. *The last item* in *table No.8*, tells us that more than quarter 32(31.3%) of the respondents refused the notion while 26.percent stated that CA curriculum places heavy demands on learners. The mean of this item; 3.00 generally indicates that the participants are not sure that EL teachers confront difficulties or not when they implement CA in teaching English at Yemeni schools. Std. deviation of the item;1.19 is a proof of the compatibility of data. By and large, the data shows that participants are of the idea that EL teachers encounter difficulties while using CA in teaching English at Yemeni schools. From the data above and its analysis we come to the conclusion that CA curriculum is appropriate for Yemeni students.

Table No.(9): The Difficulties Related to Learners' Attitudes Towards CA:

No.	Difficulties	Strongly agree		Agree		Uncertain		Disagree		Strongly disagree		M	Std. dev
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%		
2o	Learners low English proficiency	39	38.3	26	25.5	18	17.6	15	14.7	4	3.9	3.79	1.21
21	Learners' lack of exposure authentic English .	18	17.6	41	40.3	26	25.5	14	13.7	3	2.9	3.56	1.03
22	Learners are not accustomed to CA.	25	24.5	36	35.4	14	13.7	18	17.6	9	8.8	3.49	1.28
23	Learners lack of motivation to work on their communicative competence.	33	32.4	42	41.2	11	10.8	11	10.7	5	4.9	3.85	1.14
24	Learners not willing to express their opinions for fear of offending others.	15	14.7	41	40.2	23	22.5	16	15.7	7	6.9	3.40	1.13
25	Learners not willing to express their opinions for fear of offending others.	25	24.5	35	34.3	17	16.7	19	18.6	6	5.9	3.53	1.22

The table above indicates that 65(63.8%) of the respondents reported that learners' less English proficiency is an obstacle that hinders EL teachers from implementing CA because the use of CA successfully depends on the students' proficiency in

English language. The mean of this item was 3.79. This mean confirms that EL teachers suffer from this obstacle while using CA. The suitableness of the data is indicated in the std. deviation of this item; 1.21. However, a quick look to responses of *items 21, 22, 23, 24 and 25* respectively, we find the reactions of the study participants admitted that these items are considered as difficulties hampering the EL teachers from using CA in teaching English successfully. Consequently, EL teachers' dissatisfaction is evident in the majority of participants successively (63.8%), (57.9%), 59.9%), (73.6%),(54.9%) and (58.8%) which negatively expressed the students' level. They mentioned number of factors that influence CA implementation. These factors confine to learners' weak proficiency, lack of exposure to authentic materials, lack of motivation to work on the communicative English, lack of willingness to express their opinions for fear of making mistakes, offending others and their passive style of learning.

Table No. (10) Demonstrates Difficulties Related to Educational Administration:

No.	Difficulties	S. agree		Agree		Uncertain		Disagree		S. disagree		M	Std. Dev
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%		
26	Focusing on structures in making exam papers.	20	19.6	35	34.3	16	15.7	27	26.5	4	3.9	3.39	1.19
27	Lack of support from administration.	43	42.2	32	31.4	14	13.7	13	12.7	-	-	4.03	1.04
28	Insufficient funding to obtain resources for CA.	22	21.6	38	37.3	24	23.5	14	13.7	4	3.9	3.59	1.09
29	Lack of support from fellow teachers of English.	18	17.6	38	37.3	22	21.6	19	18.6	5	4. 9	3.44	1.13
30	Lack of support from English supervisors.	29	28.7	37	36.6	11	10.6	19	18.8	5	4. 9	3.65	1.22
31	Teacher's lack of classroom management.	16	15.7	26	25.5	11	10.8	30	29.4	19	18.6	2.90	1.39

32	Large-sized classes.	30	29.4	32	31.4	15	14.7	8	7.8	17	16.7	3.49	1.42
33	Headmasters are interested in scores learners get in exam.	20	19.6	34	33.3	21	20.6	14	13.7	13	12.7	3.33	1.29
34	Using CA requires technological facilities which are not available in the schools.	31	30.4	34	33.3	15	14.7	16	15.7	5	4.9	3.90	2.43
35	Teachers had not studied CA in the College of Education.	18	17.6	29	28.5	10	9.8	23	22.5	22	21.6	2.98	1.45

More specifically reviewing *item No. 26*, we find that around 35 (34.3%) of the study participants agreed with the composition. In addition to 20 (19.6%) of the participants strongly agreed with the same item. By and large, more than half (53.9%) of the respondents admitted that EL teachers feel that to concentrate on structures while using CA in teaching English, is of great significance in EL syllabus design. Williams (1994) is of the opinion that the inability of communicative EL teaching alone to promote high levels accuracy in learners is now clear. Therefore, learning English in Yemen needs some efforts, as it is a foreign language. Thus, this indicates that the methods of teaching English in Yemeni context may be valid to some extent.

As in the table above, the mean of *item No. 26* was 3.39. It shows that the study participants are not sure whether there are difficulties which hinder EL teachers from using CA in teaching English successfully or not. Std. deviation of the item was 1.19 to indicate how consistent is the data.

In table No.10, we find the responses to items 27, 28, 29, 30, 32, 33, 34 and 35 were negative as they got the highest percentages; (73.6%, 58.9%, 54.9%, 65.3%, 60.8%, 52.9%, 63.7% and 46.1%) respectively. This shows that implementation CA is negatively influenced by many factors. These factors include lack of support from administration, insufficient funding to obtain resources for CA, lack of support from colleagues, lack of support from English advisors, small classrooms, lack of necessary technological facilities. The deviation of data of items in table No. 10 were consistent except item No. 34 because its std. deviation was more than 2. Generally, the means of the target items ascertained that the study respondents reported that EL teachers face difficulties when they implement CA. However, these results show general dissatisfaction with implementing CA in the classrooms. It is generally acknowledged that although EL teachers are aware of the importance of communicative competence, students do not respond well to CA. Consequently, teachers have to shift to the classical methods of teaching.

Suggestions Proposed by the Participants:

- The Ministry of Education should provide schools with needed audio-visual aids that help English teachers implement CA in classrooms successfully.
- The Ministry of Education should start teaching English at level four of the Basic Education Stage.
- The Ministry of Education should organize intensive and regular workshops on teaching English, emphasizing communicative skills.
- The Ministry of Education should broadcast various English programs on T.V. and Radio weekly.
- Selection of English advisors should be based on strict scientific criteria.
- English teachers should be trained in implementing CA during vacation.
- Selection of English advisors should be based on their teaching experiences and their understanding of current curricula and methods of teaching which are in use.
- English advisors must visit English teachers, at least once a month for the sake of developing teachers' performance and evaluating their achievements precisely.

Difficulties Mentioned by the Participants that EL Teachers Face in Using CA:

- Students are not encouraged in order to speak English in real life.
- English textbooks are not brought to schools at the beginning of the new academic year.
- The present classrooms are inappropriate environment for implementing CA.
- Some exercises in workbooks do not help English teachers in using CA.
- Teaching English does not encourage students use English in their society.

The Results

Based on the analysis of the study data, the researcher came out with the following results:

1. Majority (82.3%) of the participants reported that they were not well-trained in implementing Communicative Approach in teaching English in Yemeni schools.

2. Great number (65.7%) of the participants confirmed that implementing Communicative Approach requires too much preparation time.
3. Great number (65.3%) of the participants claimed that there is lack of oral drills in the teacher's book.
4. Great number (73.6%) of the participants ascertained that students lack motivation to use English in their communication.
5. More than half (54.9%) of the participants asserted that students do not show willingness to express their opinions for fear of committing mistakes.
6. Less than half (48 %) of participants rejected the proposition, which says:"Teachers lack classroom management".
7. Great number (73.6%) of participants reported that leadership of Ministry of Education and administration of schools do not support implementation of CA in teaching English in Yemeni schools.
8. Great number (63.7%) of the participants are of the opinion that using CA requires technological facilities, which are not available in Yemeni schools.
9. More than half (58.9%) of participants who are teaching in the Basic Education are new graduates, while (52 %) teaching in secondary schools are new graduates too.
10. The great number (66.7%) of the participants claimed that they did not attend any in-service training session.

Recommendations and Suggestions:

Based on the results of the study, the following recommendations and suggestions can be drawn:

1. The Ministry of Education should prepare overall plan for training EL teachers in implementing CA in teaching English successfully.
2. The Ministry of Education should provide schools with the needed appropriate technological facilities that help EL teachers to use CA successfully.
3. Current English teacher's book should be revised in order to check whether it includes sufficient oral texts or not because some members of the sample complained that there is shortage in oral texts in the mentioned book.
4. Students should be motivated by their parents, educational authorities and teachers to use English in their communication.
5. More research has to be conducted in other cities which face similar problems in using CA.
6. A comparative study should be done on the difficulties and problems of using CA in teaching English in rural and urban areas.

REFERNCES

1. Bose, M.N.K. (2002) **A Textbook of English Language Teaching for Yemeni Students: A Guide for Teaching English in Yemeni Schools**, Sana'a, Obadi Studies & Publishing Centre.
2. Celce-Murcia, M. and et al (1997) Direct Approaches in L2 Instruction: A Turning Point in Communicative Language Teaching, **TESOL Quarterly**, 32(1), 141-152.
3. Chick, J.K.(1996)Self-Talk; Conclusion in Apartheid Education. In H. Coleman (Ed.),**Society and the Language Classroom**, Cambridge, CUP, 21-39.
4. Ellis,G.(19994) **The Appropriateness of the Communicative Approach in Vietnam: An Interview Study Intercultural Communication,** Unpublished Master's Thesis**,** La Trobe University, Bundoora , Australia**.**
5. Fun**,** W. S. (1998) **Teachers' Perceptions of Communicative Language Teaching in Hong Kong Secondary Language Classroom: An Investigation into the Implementation of the Syllabus for English, (Forms 1-5),** MA Dissertation, Hong Kong, China.
6. Holliday.A.(1994) The House of TESEP and the Communicative Approach: The Special Needs of State English Language Education. **ELT Journal**, 48 (1), 3-11.
7. Grand, N.(1987) **Making the Most of You Textbooks**, London, Longman.
8. Larsen-Freeman, D.L.(1986) **Techniques and Principles in Language Teaching** , Cambridge, Cambridge University Press.
9. ---------- (1990) On the Need for a Theory of Language Teaching. In J.E. Alatis (Ed.), **Georgetown University Round Table on Language and Linguistics 1990**, Washington, DC., Georgetown University Press.
10. Littlewood, W.(1981)**Communicative Language Teaching: An Introduction**, Cambridge, Cambridge University Press.
11. Medges, P. (1986) Queries from a Communicative Teacher, **ELT, Journal** , 40/2.
12. Mei,W.S. (1995) Form-based Instruction in Communicative Language Teaching: Some Considerations.**Guidelines**, SEAMEO Regional Language Centre, Singapore,17(2), 12-21.
13. Ng. C. and Tang, E. (1997) Teachers' Needs in the Process of EFL Reform in China. **A Report from Shanghai, Perspectives,** 9/1: 63-83, Hong Kong, City University of Hong Kong.
14. O'Neill, Terry and Snow, Peter (1996) **Teacher's Book 5: Crescent English Course for Yemen**, Beriut, Oxford University Press.
15. O'Neill, T. and et al (1999) **Teacher's Book 6: Crescent English Course for Yemen,** Cambridge, Garnet Education Ltd.
16. Richards, J.C. and Rogers T.S.(1986) **Approaches and Methods in**

Language Teaching: A Description and Analysis, Cambridge, Cambridge University Press.

17.Ryan,S.B.(2001) Overcoming Problems Related to Communicative Methodology, **The Internet TESEL Journal,**7(11).

18. Sano, M. and et al (1984) Communicative Language Teaching and Local Needs, **ELT Journals** ,38,170-177.

19. Savignon, S.(1991) Communicative Language Teaching: State of the Art, **TESOL Quarterly**, 25 , 261-277.

20.Scarcella, R.C.& Oxford, R.I (1990)**The Tapestry of Language Learning**, Boston: Heinle and Heinle

21.Shamin, F.C.(1996) Learner Resistance to Innovation in Classroom Methodology. In H. Coleman (Ed.), **Society and the Language Classroom**, 105-121, Cambridge, CUP.

22. Van lier, L.(1988) **The Classroom and the Language Learner**, New York, Longman.

23. Widdowson, H.G. (1990) **Aspects of Language Teaching**, Oxford, Oxford University Press.

24.Williams,J.(1994) Focus on Form in Communicative Language: Research Finding and the Class Teacher. **TESOL JOURNAL,** 4: 12-16.

STUDY OF NEW COMPLEX FORMATION OF DITHIOCARBAMTE WITH CO2+,IN NON-AQUEOUS SOLVENT USING SPECTROPHOTOMETRY

***Badr Ismael Abdulrazzaka , Atta I Attab and Abdo kaidc**

a,c Department of Chemistry, Faculty of Education, Al-Hodeidah University, Yemen
b Faculty of Medicine Science, Al- Hodeidah University, Yemen

Abstract:

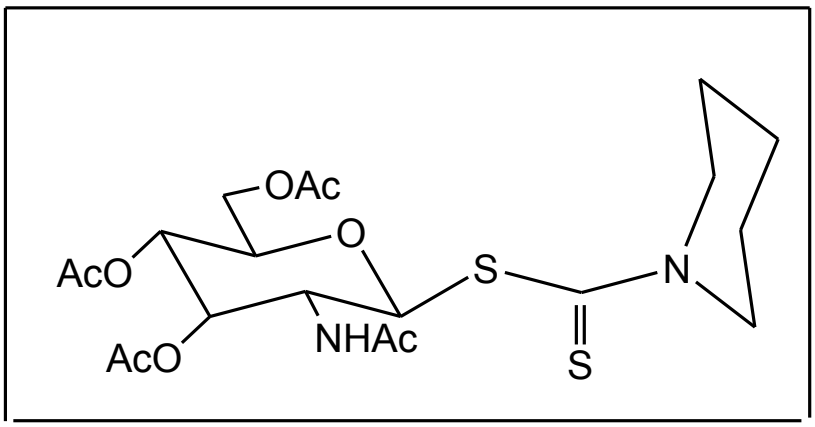
The formation complex between 2-acetamido-3,4,6-tri-o-acetyl-2-deoxy-β-o-glucopyranosyl,1-piperidyldithiocarbamate ligand and Co^{2+} has been studied in acetone .The spectrophotometric method was used for the determination of formation constants and the stoichiometries. The stoichiometry of the complexes is established 1:1 by Job's method,the stability constant and free energy $\Delta G^0$of cobalt-ligand is (logK=3.92) and (-5.470Kcal/mol) respectively at room temperature 30°C and pH=4.5 .

INTRODUCTION

The study of the cobalt halides in organic solvent has been pioneered by Katzin, he was one of the first researchers who used optical spectroscopic data to analyze cobalt salts structures[1]. Fine and Trutia revealed the presence of several types of complexes in some of these systems[2,3].The complexation ability of some quinolines with different cations such as Sn(IV), Cu(II), Co(II), and Nb(V) have been investigated using different spectrophotometric techniques [4-8]

Transition metal complexes have been recently investigated in view of their potent biological activity involving metal ions like Cu(II), Co(III), Pt(II), and Pd(II) [9–13].The spectrophotometric method for the study of $Co^{2+,}$ Zn^{2+}, Mn^{2+}, Pb^{2+} and Cd^{2+} complexes with iodoquinol , 2-benzoylpyridine 4-phenyl-3-thiosemicarbazone has been studied[14,15]

In this paper the spectrophotometric method used to investigate the Co^{2+} complex with the following ligand in acetone .



Chemical structure of 2-acetamido-3,4,6-tri-o-acetyl-2-deoxy-β-o-glucopyranosyl,1-piperidyldithiocarbamate

2. EXPERIMENTAL

2.1. Apparatus

Spectrophotometric measurements were performed on analytic Jena AG 07745-Jena, using matched 10 mm quartz cells. The scanning speed was 50 nm/s.pH meter, calibrated with standard buffer solutions, were used for pH measurements.

2.2. Reagents

Anhydrous cobalt(II) chloride was prepared by drying $CoCl_2 \cdot 6H_20$, (E.Merck) at about I50°C for about 30 hours[16]. The completion of the dehydration was confirmed by weighing the material.

2-acetamido-3,4,6-tri-o-acetyl-2-deoxy-β-o-glucopyranosyl,1-piperidyldithiocarbamate ligand was synthesized and purified according to the procedure reported by Atta I. Atta [17]

2.3. Preparation of stock Solutions

2.3.1. 1.0×10^{-2} M cobalt chloride solution

0.13 g (1 mmole) of $CoCl_2$. (M. Wt.: 129.84 g /mol) was dissolved in acetone and was diluted to 100 mL in a volumetric flask.

2.3.2. 1.0×10^{-2} M dithiocarbamte ligand

0.245 g (0.5 mmole) of 2-acetamido-3,4,6-tri-o-acetyl-2-deoxy-β-o-glucopyranosyl,1-piperidyldithiocarbamate (M. Wt.: 490.60 g /mol) was dissolved in acetone in a beaker and was diluted to 50 mL in a volumetric flask.

2.3.3. Continuous variation method

1.0×10^{-2} M cobalt(II) chloride solution (0, 2, 4, 6,8 and 10 mL) was pippeted into sex 25mL volumetric flasks and an aliquot (10,8,6,4,2 and 0 mL) of 1.0×10^{-2} M dithiocarbamte was added in a way that the mole fraction of the solution remained constant. The color of the solution changed. The wavelength of absorbance was noted against the reagent blank at room temperature (30 °C)

3. RESULTS AND DISCUSSION

Figuers.1 and 2 show the absorption spectrum and first derivative spectroscopy of cobalt chloride in acetone at pH=4.5, the absorption spectra were recorded over the wavelength range of 400–800 nm, this solution has a tetrahedral-type co-complex with two chloride and two acetones and the spectrum of this $CoCl_2$/acetone solution is assigned to the $[CoCl_2Ac_2]$-complex[16].

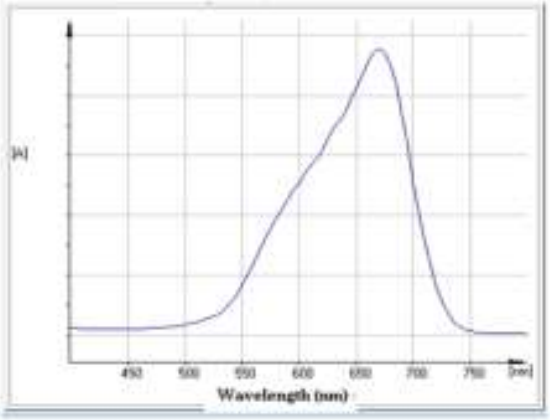


Figure 1 . Absorption spectra of cobalt(II) chloride 1×10^{-2} M in acetone

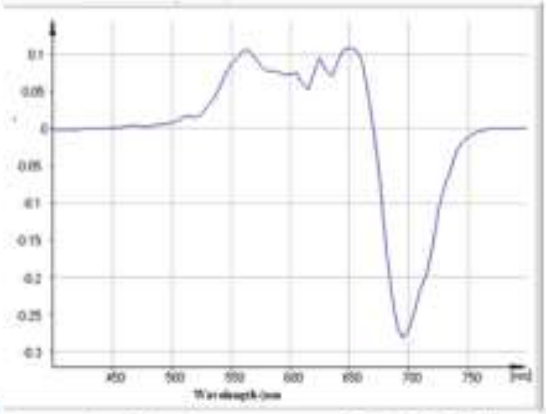


Figure 2 .First derivative spectroscopy of cobalt(II) chloride 1×10^{-2} M in acetone

The first derivative method was used to reveal the elemental absorption band positions of these tetrahedral and tetrahedral-like Co(II)complexes[16]. Figures 3 and 4 show the absorption spectrum and first derivative spectroscopy of cobalt chloride and ligand in acetone at stiochemitry(1:1) ,when the ligand is added the colure of solution changes from blue to pale green and the spectrum changes to other specie of the Co(II) complex and that is identified by the peak at 590nm, corresponding to this type of Co-complexes

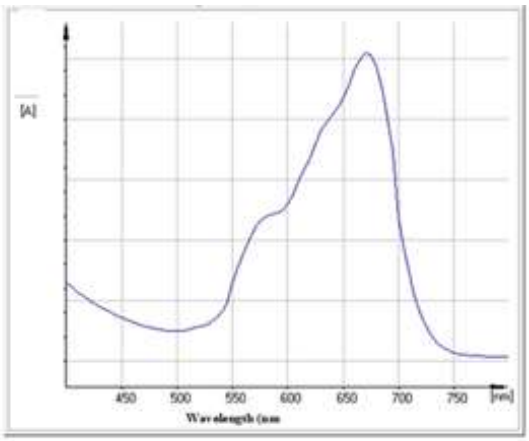


Figure 3. Absorption spectra of cobalt(II) chloride 5×10^{-2} M and ligand 5×10^{-3} M in acetone

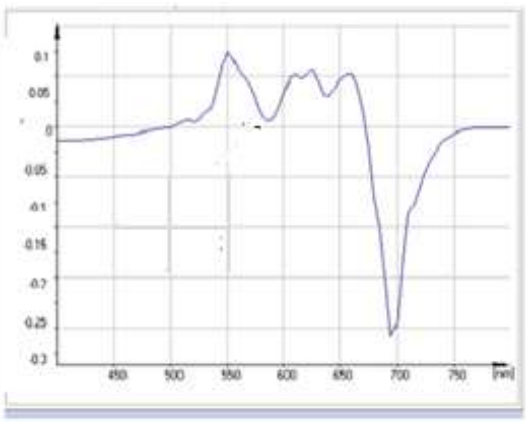


Figure 4. First derivative spectroscopy of cobalt(II) chloride 5×10^{-2} M and ligand 5×10^{-3} M in acetone

The resulted complex takes the form of tetrahedral, because the bond between acetone and the central metal ion is a weak while the bond between chloride ions and the central metal ion is a strong, the emergence of acetone is the preferred process and to replace the ligand ,the evidence for the emergence of the 590 nm band in the region of the visible spectrum, which were not present in spectrume of the parent compound, observed existence coordination between the sulfur and nitrogen atom with the central metal ion [18].

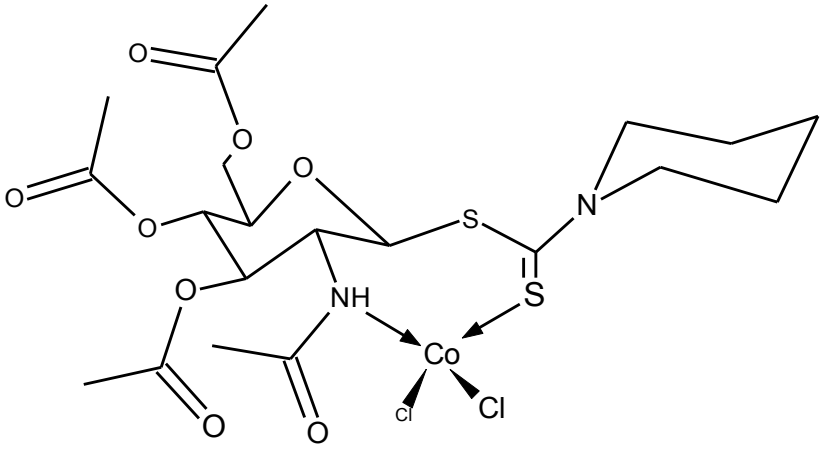


Figure.5: Molecular structure proposal for dithiocarbamte ligand complex

The stability of the resulted complex has been studied in acetone solution by the follow-up of the time effect on absorption of cobalt(II)-ligand complex at pH=4.5 and 590 nm has been studied at room temperature (30 ^{o}C) , Figure.(6) shows the stability of complex through 30 minutes

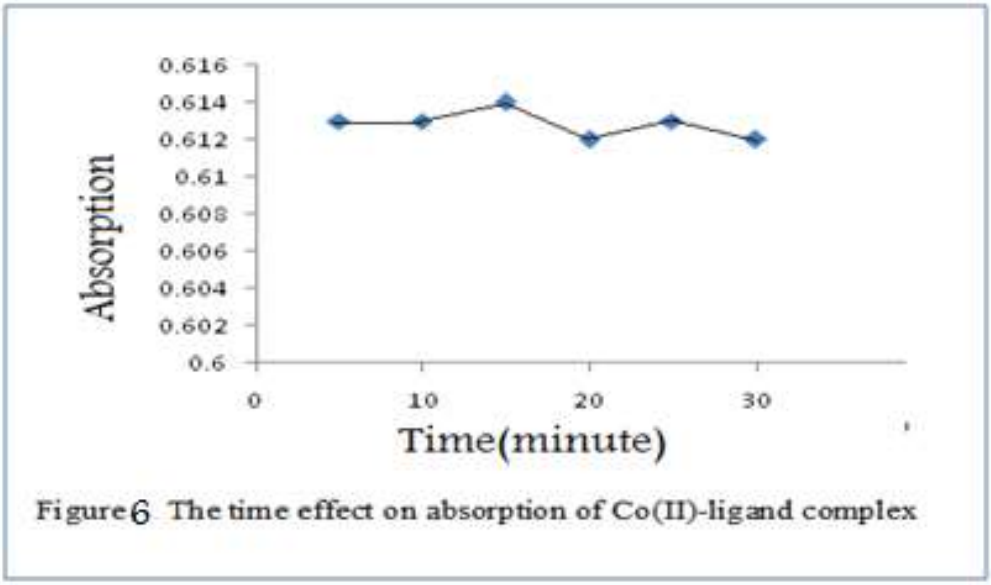


Figure 6 The time effect on absorption of Co(II)-ligand complex

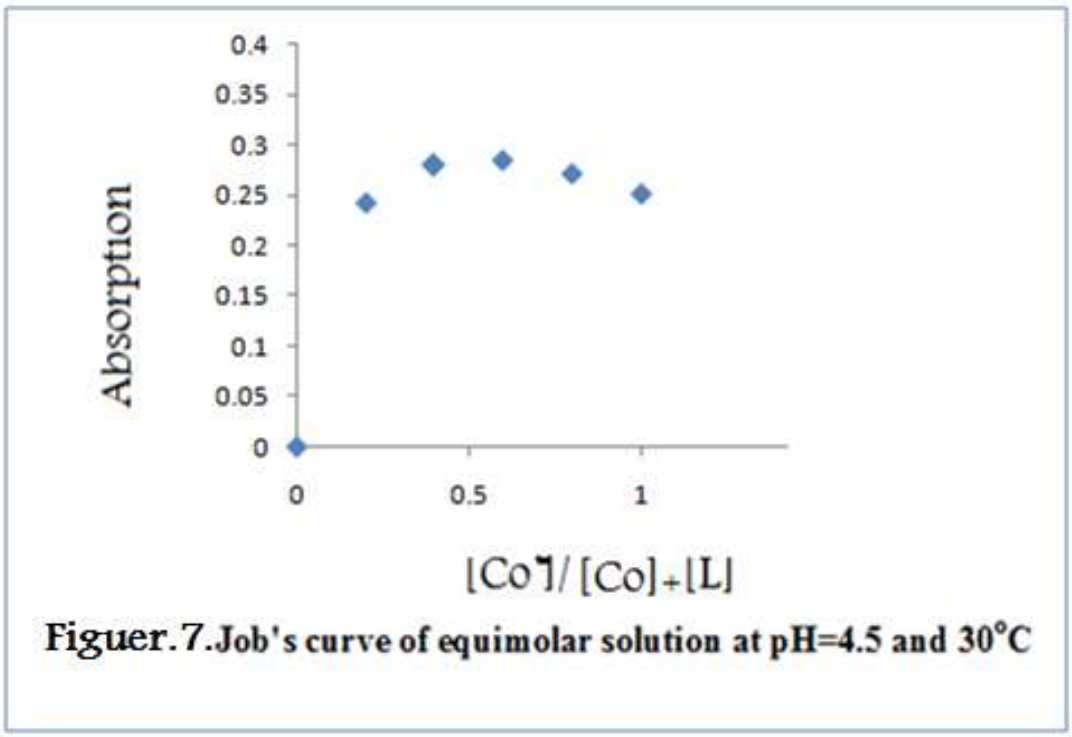
The stochiometric ratio of Co(II) to ligand was determined by Job's method of equimolar solutions [19,20]. The curve displayed maximum absorbance at mole fraction X_{metal} = 0.46, which indicates the formation of complex with metal ion to ligand ratio 1:1. (Figure.7). Experimental data of Co(II)–ligand by continuous variation method is given in Table 1. The corresponding equation used in this study for Job's method is as follows:

$$K = \frac{[A_2/A_1]}{[1-A_2/A_1]\times[C_L - C_M \times A_2/A_1]}$$

where, A_1 = maximum absorbance obtained from the horizontal portion of the curve, or at the intersect of extrapolated lines , A_2 = absorbance at the stoichiometry molar ratio of the metal to reagent in complex, C_M = concentration of Co(II), and C_L = concentration of ligand

Table 1. Experimental data of cobalt(II)-ligand by continuous variation method at pH=4.5 and 30°C

Sr. No.	Cobalt solution taken mL	Reagent solution taken mL	Absorbance at 590 nm and 30 °C	logK
1	0	10	0.001	3.92
2	2	8	0.243	
3	4	6	0.279	
4	6	4	0.285	
5	8	2	0.271	
6	10	0	0.251	



Figuer.7.Job's curve of equimolar solution at pH=4.5 and 30°C

The standard free energy change ΔG^0 for the formation reaction of complex has been calculated from stability constant using the following formula

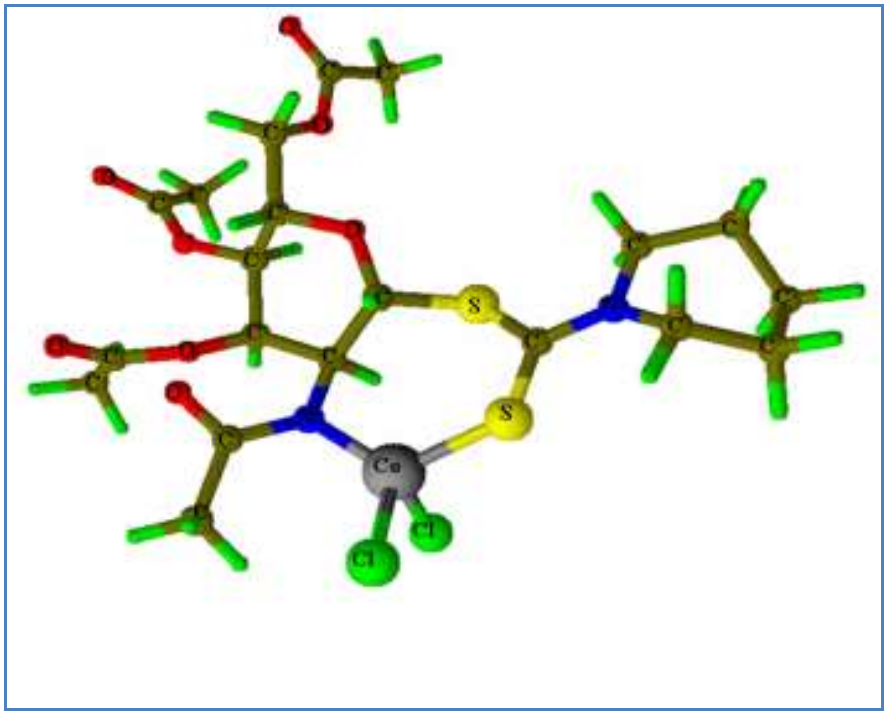
$$\Delta G^0 = -RT\ln K$$

Table 2. Stability constant and free energy of complex at pH=4.5 and 30°C

Method Job's	λ	A_1	A_2	logK	ΔG^0
Co(II) complex	590	0.330	0.280	3.92	-5.470Kcal/mol

The data in Table 2 shows that spontaneity of these metal-ligand reaction however ΔG^0 value is negative and the stability constant of complex (logK=3.92).

Geometry optimization of the complex by theoretical calculation were made by the molecular mechanics MM+ and MM2 methods using the hyperchem and chemoffice molecular modeling program package therefore [21]. Theoretical calculations have paid a considerable attention to the characterization and inferences of geometrical optimization of the prepared complex. Chem3D provides computational tools based on molecular mechanics for optimizing models, conformational searching, molecular dynamics, and calculating single point energy? for molecules. Therefore, we could obtain the optimized geometry for complex by computing the minimum steric energy for complex using MM+ and MM2 methods to emphasize data. The calculations of steric energy for the complex indicate that there is a tetrahedral configuration around the cobalt ion [22-24] (see Figure.8., several MM+ calculation were stopped when the RMS – gradient was < 0.1 [Kcal/mol] [25-27]



Figure(8): proposed optimum molecular geometry of complex from MM+ and MM2 calculation

REFERENCES

[1] L.I. Katzin, E. Gebert, J. Amer. Chem. Soc. 75, 2830 (1953).
[2] D. Fine, J. Amer. Chem. Soc. 84, 1139 (1962).
[3] Ath. Trutia, M. Musa, Rev. Roum. Chim. 11, 927 (1966).
[4] Sriramam K, Ramadevi L, and Sredkshmi, *J Analysis*, 19, 248(1991).
[5] Bhowal S K , and Das T K, *Indian J. Pharm. Sci*. 52 , 20(1990).
[6] Sery A K and Das T K, *Indian Druges* , 27, 124(1989).
[7] Agrawal Y K and Patel D R, *Indian J. Pharm. Sci.*, 47, 207(1985).
[8] Sharma Y Michrochim *Acta.,* 11 , 97(1982)
[9]G. Crisponi, F. Cristiani, V. M. Nurchi, R. Silvagni, M. L. Ganadu, G. Lubinu, L. Naldini, and A. Panzanelli, *Polyhedron,* 14),1517 (1995).
[10] A. M. Duda, T. Kowalik-Jankowska, H. Kozlowski, and T. Kupka, *J. Chem. Soc. Dalton Trans.,* 2909 (1995).
[11] M. Kubiak, A. M. Duda, M. L. Ganadu, and H. Kozlowski, *J. Chem. Soc., Dalton Trans.* ,1905(1996).
[12] G. B. Onoa and V. Moreno, *J. Inorg. Biochem,.* 72,141 (1998).
[13] D. U. Miodragovic, G. A. Bogdanovic, Z. M. Miodragovic, M. Đ. Radulovic, S. B. Novakovic, G. N. Kaluderovic , and H. Kozlowski, *J. Inorg. Biochem*., 100,1568 (2006).

[14] A. Nezhadali , H. A. Hosseini and P. Langara , E-Journal of Chemistry 4(4), 581(2007)
[15]Tev_k ATALAY & E. G¨uler AKGEMC, Tr. J. of Chemistry 22,123 (1998).
[16] G. Stanescu, Ath. Trutia, Journal of Optoelectronics and Advanced Materials , 7(2) ,1009(2005)
[17]Atta, I. Atta, The scientific journal of the Faculty of Education ,Thamar university,vol.1,No(8)Nov.,38(2009)
[18]Carlin, R. L. in Transition Metal Chemistry, ed. Carlin, R. L. (Marcel Dekker, New York), Vol. I, pp. 1-32. (1965)
[19] Richard A. Silverman, The Organic Chemistry of Drug Design and *Drug Action*. Amsterdam: Elsevier Academic Press, (2004).
[20]. G. R. Jani1and J. Franco, An International Journal of Chemistry Vol 1(1),41(2010)
[21] A. J. Atkins, D. Black, A. J. Blake, A. Marin-Becerra, S. Parsons, L. Ruiz-Ramirez and M. Schroder, J. Chem. Soc. Chem. Commun., 457 (1996).
[22] F. H. Allen, J. E. Davies, J. J. Galloy, D. Johnson, O. Kennard, C. F. Macrae, E. M. Michell, J. M. Smith and D.G. Watson, J. Chem. Inf. Comp. Sci., 31, 187 (1991). □
[23] K. Rappe and C. J. Casewit, "Molecular Mechanics across Chemistry" Chapter 1 and 7. (1997) □
[24] E. A. Abd Alrazaq, O. M. Al-Ramadany, M. A. Al-Sharma'a and T. A. Al-Allaf, Int. J. Chem. Sci., 3(2), 253 (2005).
[25]Hyperchem Release 6.0,.Hypercube Inc, chap. 5, 65- 78 . (2001).
[26]Chemoffice molecular modeling program package Release 8.0, 2004,chemoffice Inc, chap. 11, 110- 119.
[27]Travnicek, Z.; Malon, M. ; Sindelar Z. Transition Met. Chem., 24,156-159. (1999).

□

THE INFLUENCE OF PB ,AL DOPED ON THE HIGH-TEMPERATURE SUPERCONDUCTOR (BI2-SR2-CA2-CU3-O10+Δ)

Dr.widad mahmood faisal

Hadramout university of science &Tecchnology- Faculty of Engenering&Petroleum Department of Electronic &Communication

Abstract

A ceramic superconductor compounds with the composition $Bi_2Sr_2Ca_2Cu_3O_{10+\delta}$ were prepared alone or substituted by pb doped($Bi_{2-x}Pb_xSr_2Ca_2Cu_3O_{10+\delta}$) samples with different values of x =(0.1,0.35,0.4), and Al doped(Bi_2 $Al_xSr_2Ca_2Cu_3O_{10+\delta}$) samples with different values of x=(0.1,0.2,0.3) .The solid state reaction method was used for samples preparation . From the principle routs like Bi-2223,Ca_2CO_3 and CuO with high purity 99.999% . Superconducting phase was achieved by sintering (860^{o}C) for (16 hours) .The slow cooling rate (1^{o}C/min).was very important to the formation of superconducting time .The Bi-based system was multi phases . Different measurement such as resistivity measurement , X-ray diffraction(XRD) and Scanning Electron Microscope(SEM) were made to show the improvement in the superconductivity of the high phase. The crystal structures of stable superconducting compound of $Bi_2Sr_2Ca_2Cu_3O_{10+\delta}$ was orthorhombic with lattice constant about a=5.394^{o}A,b=5.346^{o}A,c=30.753^{o}A for low Tc phase and a=5.394^{o}A,b=5.311^{o}A,c=37.182^{o}A for high phase .The critical temperatures (Tc) of the HTSC $Bi_2Sr_2Ca_2Cu_3O_{10+\delta}$ were obtained to be Tc value for the un doped sample and for Pb, Al doped systems respectively and Scanning Electron Microscope(SEM) images showed formation plate-like or flake –like texture phases in superconducting samples.

Keywords: (HTSC) High-Temperature Superconductor (Bi_2-Sr_2-Ca_2-Cu_3-$O_{10+\delta}$)

1-Introduction

Since the discovery of the Bi-Sr-Ca-Cu-O superconducting compounds [1] a great deal of work has been done to prepare the high –Tc phase .The most common method used to synthesize these superconducting oxides is the solid state reaction method[1,2] which consists of the mixing nominal compositions of high purity compounds such as Bi_2O_3,$SrCO_3$,$CaCO_3$ and CuO, pelletization of calcined powder , under a pressure of 4-6 tons /cm^2 and heating the mixed powders for 10-20 h at 800-820 ^{o}C. The formation of single high-Tc Bi-2223 phase however is very difficult due to the appearance of other superconducting phases such as Bi-2212, or non superconducting phases. The most effective methods to enhance the volume fraction of the high-Tc phase was found to be:

1-By starting from composition with surplus Ca and Cu than the possible ideal composition of $Bi_2Sr_2Ca_2Cu_3O_x$ [2]; by prolong the sintering [3] which is necessary to

form extra layers of Cu-O_2 and Ca planes into the layer structure of the low –Tc phase.

2-The annealing in an atmosphere with low oxygen pressure [3,4] which is effective in lowering the reaction temperature , and enhancing the stability of the high – Tc.

3-The substitution of Pb for Bi [5,6] or the addition of Pb in the $Bi_2Sr_2Ca_2Cu_3O_x$ [7] is very effective in increasing the high –Tc phase . It was found that Pb has a catalytic effect on the reaction to from the high –Tc phase, and a certain amount (about 0.3mole) of Pb to the $Bi_2Sr_2Ca_2Cu_3O_x$ compound is necessary for the occurrence of this reaction [6] .Furthermore the Pb has a role in the stabilization of the high-Tc phase[(5].

Uehara et al [7] studied the magnetic measurement of $BiSrCaCu_2O_x$, and they estimated the high- Tc volume fraction to be 21%. Kumakura et al [8]investigated the upper critical field of $BiSrCaCu_2O_x$,with Tc above 100K. They found that at zero fields, the majority of transition occurred above 103K and a zero resistivity was attained below 80K .But as the magnetic field increased, the low temperature portion of transition curve shifts to low temperature ,resulting in abroad transition. Matsuoka et al [9] investigated the effect of In addition on the superconducting behavior of Bi-Sr-Ca-Cu-Pb-O system, and found no effect on the critical temperature ,but is effective in increasing the volume fraction of the $Bi_2Sr_2Ca_2Cu_3O_{10}$ compound.

Wu et al [10] investigated the effect of sintering temperature and duration on the formation of the 110K phase ,in samples of nominal compositions of $(Bi_{3.2}Pb_{0.3})$ $Sr_4Ca_xCu_yO_z$ .They observed that the optimum compositional rang for obtaining large fraction of high –Tc phase (Tc=105K) occurs between PbBi-4457 and PbBi-4468.

The Bi:2223 phase has attracted considerable interest due to its higher Tc and the potential for applications. One of the reasons for the low critical current densities J_c is the granular nature of this sintered HTS compound. It is difficult to prepare single phase material for Bi:2223 phase. The Bi:2212 was frequently observed as a major impurity phase in Bi:2223 samples because of its greater thermodynamic stability with respect to the Bi:2223 phase. The partial substitution of Pb in Bi sites enhances chemical stability and promotes the formation of the 2223 phase [11].

Kovaleva et al [12] presented a systematic study of the c-axis lattice dynamics in $Bi_2Sr_2Ca_{n-1}CunO_{4+2n}$ (n=1,2,3) cuprate superconductors (Bi2201,Bi2212,and Bi 2223) based on spectral ellipsometry investigation on single crystal and he compared them with theoretical shell model calculation.

The observation of the multilayer band splitting in the optimally doped trilayer cuprate $Bi_2Sr_2Ca_2Cu_3O_{10+\delta}$ (Bi2223) by angle-resolved photoemission spectroscopy is reported by Ideta et al [13].They obtained values of energy gaps 43(m eV) and 60(m eV) larger than those for the same doping level of the double-layer cuprates, which leads to the large value of Tc in Bi2223.

2-Experimental

2-1 Materials

The samples were prepared by the solid state reaction method using highly pure 99.999% powders of Bi_2O_3,$SrCO_3$, $CaCO_3$,CuO , with appropriate

weights in proportion to their molecular weights through the following chemical reaction. Three types of superconductors systems were obtained, namely $Bi_2Sr_2Ca_2Cu_3O_{10+\delta}$, $Bi_{2-x}Pb_xSr_2Ca_2Cu_3O_{10+\delta}$,$Bi_{2-x}Al_xSr_2Ca_2Cu_3O_{10+\delta}$,. The preparation of ceramic superconductor by solid state reaction includes a series of stages as shown in the following : Measuring the weight of each reactants with the required amount , using sensitive balance with (4-digits), type (STATON)462AL.

2-2 The chemical reactions

The systems were prepared by mixing appropriate amount of the sating materials through the following chemical reactions:

1-The first system (Bi_2-Sr_2-Ca_2-Cu_3-$O_{10+\delta}$) with 2223 phase was prepared by mixing appropriate amounts of the starting materials through the following reaction Scheme [14]

$$(BiO)_2\ Co_3+2SrCO_3+2\ CaO+3CuO \rightarrow Bi_2Sr_2Ca_2Cu3O_{10}+2CO_2$$

2-The second system (i.e., Bi_2-Pb_x-Sr_2-Ca_2-Cu_3-$O_{10+\delta}$) was prepared by mixing appropriate amounts of the starting materials through the following reaction:

$$(1-\frac{x}{2})\ (BiO)_2\ Co_3+xPbO+2SrCO_3+2\ CaO+3CuO \rightarrow Bi_{2-x}Pb_xSr_2Ca_2Cu_3O_{10}+(3-0.05)\ CO_2$$

3-The third system (Bi_2-Al_x-Sr_2-Ca_2-Cu_3-$O_{10+\delta}$)was prepared by mixing appropriate amounts of the starting materials through the following reaction:

$$(BiO)_2\ Co_3+0.5Al_2O_3+2SrCO_3+2\ CaO+3CuO \rightarrow Bi_2Al_xSr_2Ca_2Cu_3O_{10}+(3-0.05)\ CO_2$$

2-3 Sample preparation

The mixture for each specimen was prepared by homogeneously mixing and grinding prescribed amounts of powders into a gate mortar. Appropriate amounts of these powders were mixed with alumna mortar and pestle for (2hours) in 2-propanole and dried. The calcinations process performed at (810^{o}C) for (16 hours) by heating rate of 30^{o}C/h ,then cooled to room temperature ,with a rate of 30^{o}C/h in order to remove the CO_2 from the mixture as gas and then crushed into fine powder . The calcinations and grinding procedure were repeated three times at least. That assured the complete evolving of CO_2 from the mixture. The resulting powder then was pressed into pellets by using cylindrical and the die has a stainless steel cylinder of (13mm)diameter and (1.5-1.8)mm thick using manually hydraulic press PERKIN-ELMER, under a pressure of (0.5GPa).The mixture with the final step of sample preparation was high temperature treatment that causes particles of the materials to join together and gradually reduce the volume of pore space between them, the powder is compacted into a pellet shape with a certain pressure then powder particles will be in contact with one another at numerous sites, with significant amount of pore space between the particles .

In order to reduce the boundary energy , atoms are diffuseed to the boundaries, permitting the particles to be bound together and eventually causing the pores to shrink . If sintering is carried out for a long time the pores may be eliminated and the material becomes dense.

The programming data for this process include, the rate of heating (60^{o}C/h) up to (860^{o}C) for (16 hours) with the flow of oxygen gas of about (1.25)L/min and then

with slow rate of cooling (1°C/h)down to room temperature reached . Resintering the pellets for up to (860°C) for (16 hours) using the same method as above .

2-4 Doping process

The samples of ($Bi_2Sr_2Ca_2Cu_3O_{10+\delta}$) , ($Bi_{2-x}Pb_xSr_2Ca_2Cu_3O_{10+\delta}$ for x=0.1,0.35,0.4). and ($Bi_2Al_xSr_2Ca_2Cu_3O_{10+\delta}$,for x=0.1,0.2,0.8) At the end of the weight of the powder was measured .The mixture of the powder was grinded in agate mortar for 45 min with the presence of a suitable amount of 2- propanol .Then it was dried in the oven for an hour at temperature of 60°C, after the powder was pressed into pellets as explained above and sintered at a temperature of 860°C for 16 hours.

2-5 Sample testing

The critical temperature (Tc) of the superconducting sample has been measured by using the resistivity measurement carried out by four – probe technique, which is considered as a good method for studying the electrical behavior of superconducting materials and a good tool for determining the critical temperature, although the last sample was measured roughly by Meissner effect .In this method, a small current is passed through a sample and the voltage drop across it. The terminals distinct from those used for passing the main part of the current through the specimen, where voltage drop in both leads and contacts are the electrical contact to the sample were made with fine copper wires, adhered with silver paste. The cryostat system was used for the measurement of critical resistivity of the sample, with the presentence of liquid Nitrogen. The cryostat was joined to a rotary pump to get a pressure of ($\sim 10^{-2}$) mbar inside the cryostat. The oxygen content was determined by using a simple chemical method called" Iodometric titration " . The structure of the samples was obtained by using X-ray for grinded pieces of the samples adhered to glass substance .The x-ray diffraction(XRD) type PHELIPS has been used with the following features (Source CuKα , Cu current 20mA, Voltage 40kV, wavelength 1.5405A° Scanning speed 2θ/min).A computational program has been used to find the lattice parameter of the unit cell from the pattern of XRD .Fine powder were obtained by grinding the pieces of the samples, then adhered to glass substrate and examined by the X-ray diffract meter. Scanning electron microscope (SEM) type JEOL JSM 6400 , has been used to study the surface morphology and grain size of the samples for the composition ($Bi_2Sr_2Ca_2Cu_3O_{10+\delta}$, $Bi_{2-x}Pb_xSr_2Ca_2Cu_3O_{10+\delta}$,$Bi_2Al_xSr_2Ca_2Cu_3O_{10+\delta}$) .

3 -Results and Discussion

X-ray diffraction patterns of $Bi_2Sr_2Ca_2Cu_3O_{10}$ compounds in figure (1) show that two phases with lattice parameter constant a= 5.394 °A, b=5.3462 °A and c=30.753 °A for low phase (90°K) whereas a= 5.394 °A, b=5.311 °A and c=37.182 °A for high phase (110°K) . This is in agreement with the results of Sequeira [15] .

Figure (2)shows that the samples doped with Pb oxide with no change on the structure behavior . However , 2θ shifted to lower angle was observed . Besides an increase in peak intensity indicated that structure was stabilized but crystallization phase is more favored ,.Like other high Tc superconductors , the Bi-Sr-Ca-Cu-O system has a layer structure but with multiple planes . The structure are similar ,

differing only in the number of CuO_2-Ca-CuO_2 slabs packed along the c-axis . The crystal structure of 2223-phase consists of three Cu-O layers with double Bi-O layers. The two Sr cations between the Cu-O and Bi-O below and above layers , and two Ca cations between adjacent Cu-O layer which form a corner –shared square based CuO_5 pyramids of opposite vertices and the third layer (square planar)that is sandwiched between the first two.

The 2223-$Pb_{0.35}$ system has a different behavior that Tc(onset)unchanged (120^oK)but have more sharp drop with transition width (10^oK) as in figure (3),But the lattice parameter is unchanged due to the influence of deformation that is because in doped sample with Pb it is assume that Bi-O layers are more flat due to substitution of Pb that leads to gain strength against the deformation while the increase in Tc(zero)by(10^oK)is due to the increase in the crystallization exhibited by an increase in intensity as in figure(2),

figure (4,5) show the system doped with Al , it states different influence with higher doping rate . At a higher doping rate (0.8Al)for 2223- Bi system that are deformed leads to the disappearance of the superconducting state and also the transition to semiconductor and the x-ray diffraction pattern shows decreased in c-axis to 33.379 ^oA . An explanation of the changes to the semiconductor –like may result from the localization of charge carries because of distortion in crystal structure formed by deformation. For low Al doping Br_2-Ca_2-Cu_3-O_{10} , there is a decrease in the Tc(zero) from (80^oK) to (60^oK) and then there are sharper drops as in figure (8) which is indicated by an increase in peak intensities XRD pattern. In this work , this case is explained by the tendency for localization of carries , which are stimulated by disorder introduced as a result of deformation . This static defect is predominant in Cu-O and Bi-O layers because these layers are sensitive to producing the superconducting properties . The presence of Pb in the structure of Bi-2223 compound has a direct influence on increasing the high-T_c phase ,which can be seen clearly in the X-ray diffraction pattern in figures 2and 3. In the first one the high- T_c phase reflection (008,115,113,117)are created and the intensities of the reflection (0012,119,0011) are increased by the addition of Pb .At the same time low- T_c phase reflections (008,113,115,117 and 0012) are reduced ,compared to the same reflections in figure (3) we conclude that Pb^{+2} ions my occupy the Bi-positions[16] or the Ca positions[17] and the presence of Pb in Bi positions enhances the structure stability of the superconducting phases[18,19] . Our experiments also reveals that the addition of Pb lowers the optimum sintering temperature ,required to form the high – T_c phase to about 848-850^oC .This could be attributed to the presence of the $CaPbO_4$ phase in the system[20] ,which changes the kinetic process of the formation of the Bi-2223 high-T_c phase .$CaPbO_4$ melts at 822^oC^o and thus induces a liquid phase below $850\ ^oC$ and increases drastically , through a dissolution process , the diffusion of the reactive species (Ca^{2+},Cu^{2+}) . The resistivity of the sample was measured as a function of temperature using standard four probe technique. For the preparation $Bi_2Sr_2Ca_2Cu_3O_{10}$ sample, the onset Tc is at $110\ ^oK$ and the resistivity drops to zero at $90\ ^oK$.

Table (1) shows the resistivity(ρ) measurements vs temperature. In 2223-$Pb_{0.4}$ system , it is found that the influence of deformation on the Tc(onset) not on Tc (zero) which decreases Tc (onset)from (125^oK) to (120^oK). That refers to un stability

in this phase with this rate of doping as in figure(6) . A computer program was used as a helpful tool for the determination of the cell parameters. X-ray diffraction patterns for different values of x . It can be noticed that the samples are a mixture of a major high -T_c phase and minor low –T_c phase. The intensity of the high-T_c phase reflections is greater and the peaks are sharper than those of the low-T_c phase .

Mizuno et al[18] reported that effective methods to increase the volume fraction of high-T_c phase for Pb-Bi-Sr-Ca-Cu-O system are staring from nominal compositions with more Ca and Cu than in Bi-2223,and the addition of Pb to Bi-Sr-Ca-Cu-O system ,and annealing at 870^{o}C under higher oxygen pressure than 0.2 atm. Chavira et al [20] confirmed that the volume fraction of high –T_c phase is rapidly increased , when a small amount of Pb is incorporated in the Bi-Sr-Ca-Cu-O system .They showed that the XRD patterns reveals the possibility for Pb to occupy Ca or Bi sites. Syono etal[21] showed that the XRD patterns and scanning electron microscope images , of $Bi_3Sr_3Ca_2Cu_4O_y$ compound reveal a structure derived from the $Bi_4Ti_3O_{12}$ type in which double bismuth layers along the c-axis . The orthorhombic unit cell dimensions showed an approximate relation of a=√2ap, b=√2ap ,and c=8ap where ap =3.82A the parameter of a cubic perovskite and their appearance are similar to samples n=3 . The oxygen content was determined by idometric titration which is found in all samples for $Bi_2Sr_2Ca_2Cu_3O_{10+\delta}$, ($Bi_{2-x}Pb_xSr_2Ca_2Cu_3O_{10+\delta}$ for x=0.1, 0.35, 0.4) and (Bi_2-Al_x-Sr_2-Ca_2-Cu_3-$O_{10+\delta}$ for x=0.1, 0.2, 0.8) . Table (1) shows the oxygen content for all samples .the excess oxygen in (2212) phase may reside in the double Bi-O layers in the lattice and by inserting a Cu-O_2 layer and Ca layer into(2212)phase for high Ts and for long sintering time.The (2223) phase is formed which is a high Tc- phase .The double Bi-O layers in the (2212,2223) phases may play the role of reservoir for holes for the Cu-O_2 layers similar to the role played by the Cu-O chains in the $YBa_2Cu_3O_{6.5+\delta}$[22]. Finally , it was observed for the (2224)phase that Tc is increased with increasing oxygen content .For (2212)phase an opposite effect for the oxygen content was observed [22]. Figure (7,8) shows the resistivity measurements vs temperature and values of Tc =112K,120K,125K and for the Pb- doped for x=0.1,0.35,0.4), and for the Al- doped for x=0.1,0.2,0.8).HTSC samples respectively. Surface Morphology, to compare the microstructure of pure and Pb, Al, doped-(Bi_2-Sr_2-Ca_2-Cu_3-$O_{10+\delta}$)samples, micrographs were taken using JOEL JSM 4600 scanning electron microscope (SEM) operating at 15 kV. For better micro structural observations, the samples were polished, etched using a dilute HCl solution then coated with metal. Figure (9) shows the microstructure of pure Bi_2-Sr_2-Ca_2-Cu_3-$O_{10+\delta}$ sample and Figure (10) (1,2,3) show the microstructure of ($Bi_{1-x}Pb_x$-Sr_2-Ca_2-Cu_3-$O_{10+\delta}$) samples (0. 1, 0.35,0. 4)the samples doped Pb sintered 860 ^{o}C showed needle –like structure between the flake-like grains that happened when (2223-Bi) and Figures (11,12,13) show the microstructure of (Bi_2-Al_x-Sr_2-Ca_2-Cu_3-$O_{10+\delta}$) samples (0. 1,0,2,0. 8),slowly cooled in O_2 atmosphere after sintering at 860^{o}C.The micrographs clearly show that the size of the plates shaped-particles are in the range

of 5-11 μ m. It was found that the grain growth of plate like-shaped increased rapidly with increasing Pb and Al substitution, reaching a maximum size at the interior region of the fracture surface. The samples doped Pb sintered 860 ^{o}C showed

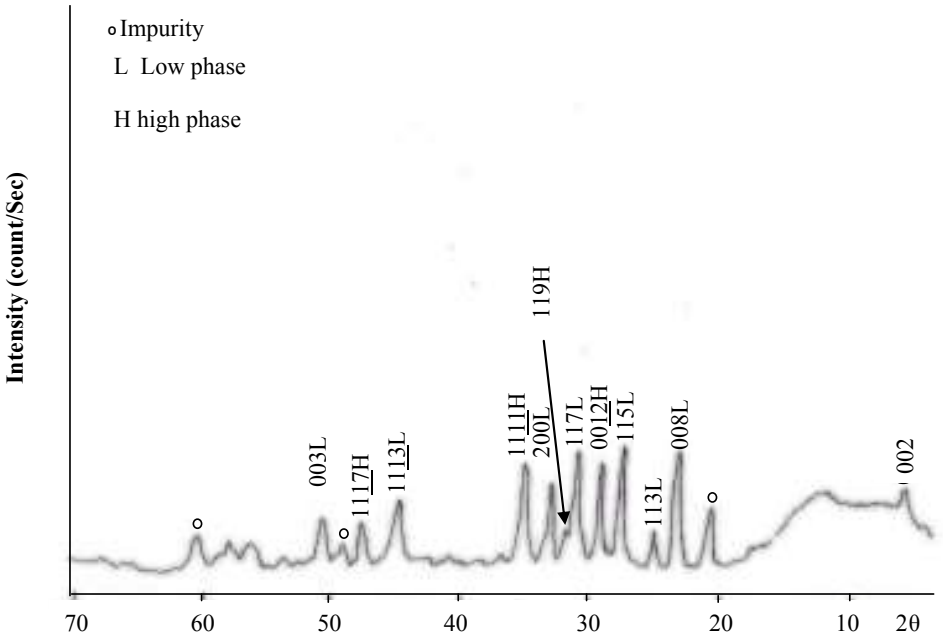
needle –like structure between the flake-like grains that happened when (2223-Bi) doped with Pb to increase the week link between grains that explain the decrease in resistivity of such samples.

4-Conclusions

In this paper a systematic study on the ($Bi_2Sr_2Ca_2Cu_3O_{10+\delta}$, ($Bi_{2-x}Pb_xSr_2Ca_2Cu_3O_{10+\delta}$ for x=0.1, 0.35, 0.4) and (Bi_2-Al_x-Sr_2-Ca_2-Cu_3-$O_{10+\delta}$ for x=0.1, 0.2, 0.8)) HTSC prepared by solid state reaction method is presented . The Bi-Sr-Ca-Cu-O_y system consist of two phase(low Tc and high Tc phases)related to 2212 and 2223 phases .The Pb substitution of Bi-Sr-Ca-Cu-O_y system increases the volume fraction of high Tc phase(2223) and we seen the increase of Pb concentration increases the value of Tc, but when doped Al with the (Bi-Sr-Ca-Cu-O) the best value of Tc when the x=0.8 but smallest value when x=0.2. The X-ray diffraction analysis of all samples showed orthorhombic structure. An increase in b-axis from 5.346 ^oA to 5.679^oA play an important role to increase Tc of 2223-Bi system. Appearance of texture in SEM images for all samples under study such as plate–like or flake–like accompanies the formation of superconducting phase.

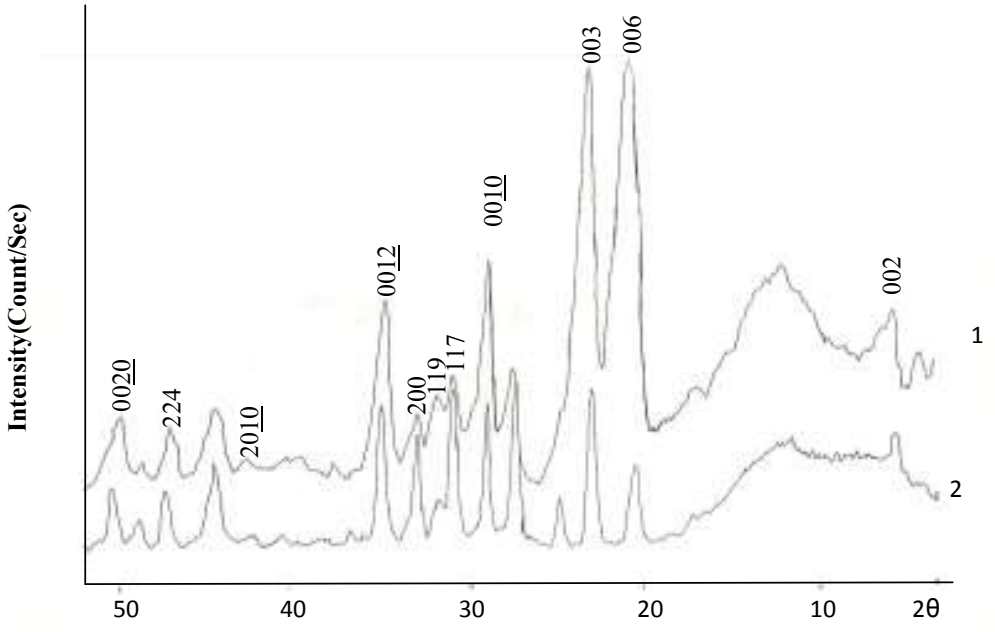
Table (1) the result of titration process as a Tc dependence

Samples	δ (Oxygen Content)	Tc(^{o}K)onset	Tc(^{o}K)Offset
Bi_2-Sr_2-Ca_2-Cu_3-$O_{10+\delta}$	0.518	110-90	80
$Bi_{1.9}$-$Pb_{0.1}$-Sr_2-Ca_2-Cu_3-$O_{10+\delta}$	0.683	112	100
$Bi_{1.65}$-$Pb_{0.35}$-Sr_2-Ca_2-Cu_3-$O_{10+\delta}$	0.511	120	100
$Bi_{1.6}$-$Pb_{0.4}$-Sr_2-Ca_2-Cu_3-$O_{10+\delta}$	0.781	125	105
Bi_2-$Al_{0.2}$-Sr_2-Ca_2-Cu_3-$O_{10+\delta}$	0.192	90	50
Bi_2-$Al_{0.8}$-Sr_2-Ca_2-Cu_3-$O_{10+\delta}$	0.412	120	80
Bi_2-$Al_{0.1}$-Sr_2-Ca_2-Cu_3-$O_{8+\delta}$	0.329	115	60



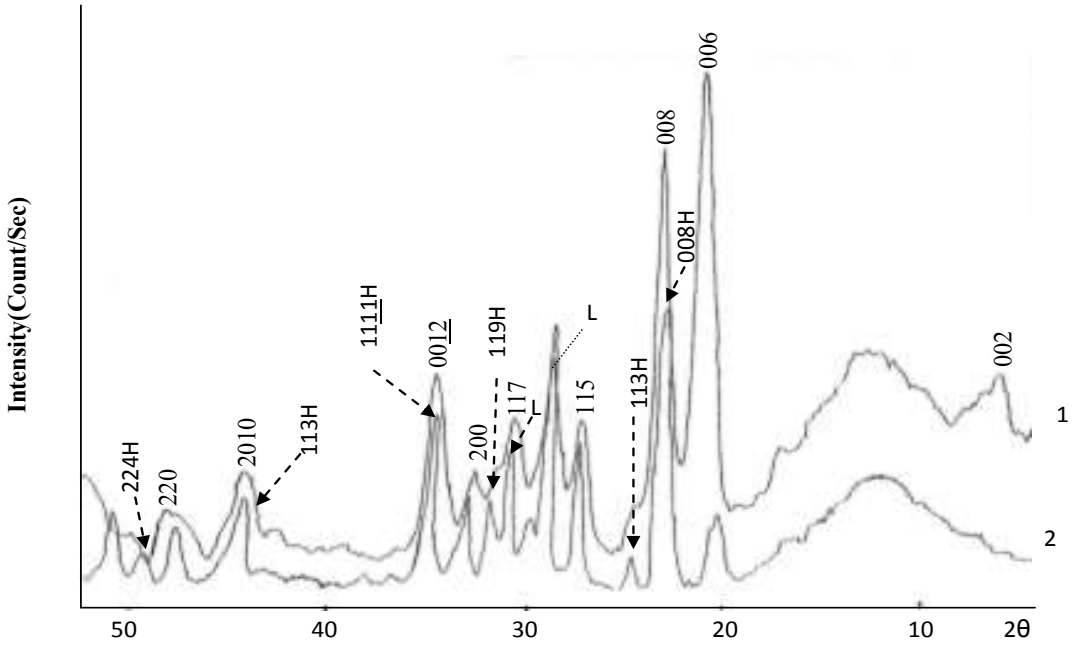
Figure(1) : the x-ray diffraction for the compound

(Bi_2-Sr_2 –Ca_2-$Cu_3O_{10+\delta}$)



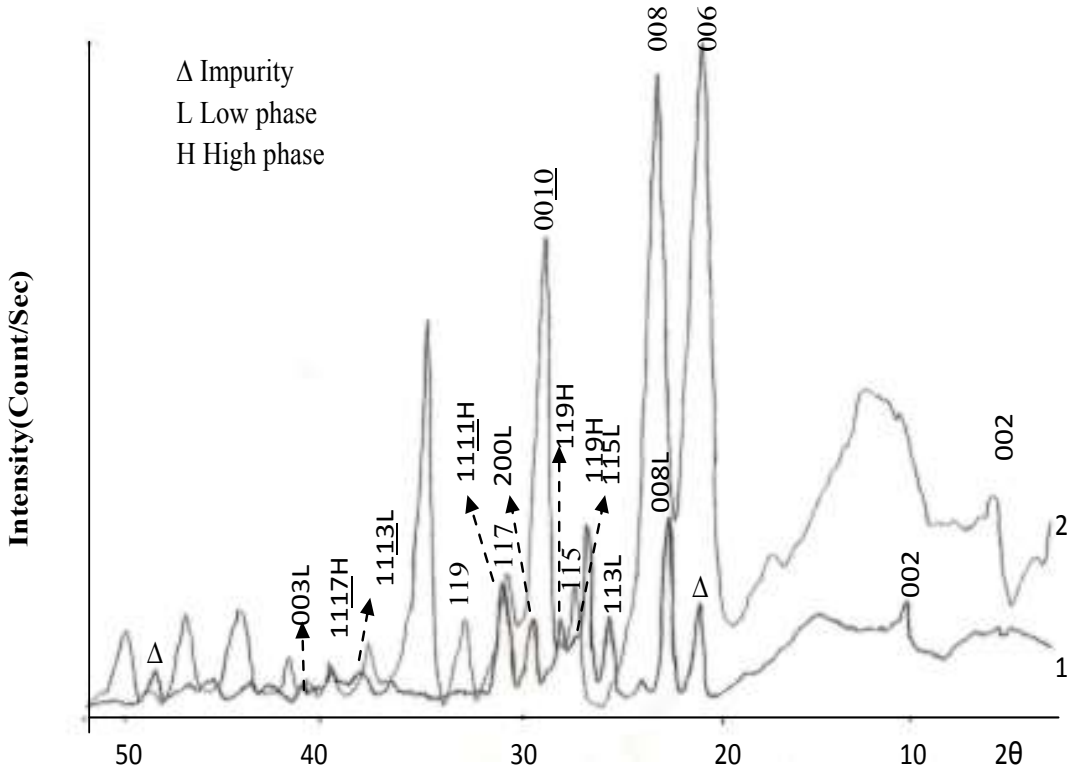
Figure(2):X-ray diffraction pattern for the compound

1-($Bi_{1.9}$-$Pb_{0.1}$-Sr_2-Ca_2-Cu_3-$O_{10+\delta}$), 2-(Bi_2- Sr_2-Ca_2-Cu_3-$O_{10+\delta}$)



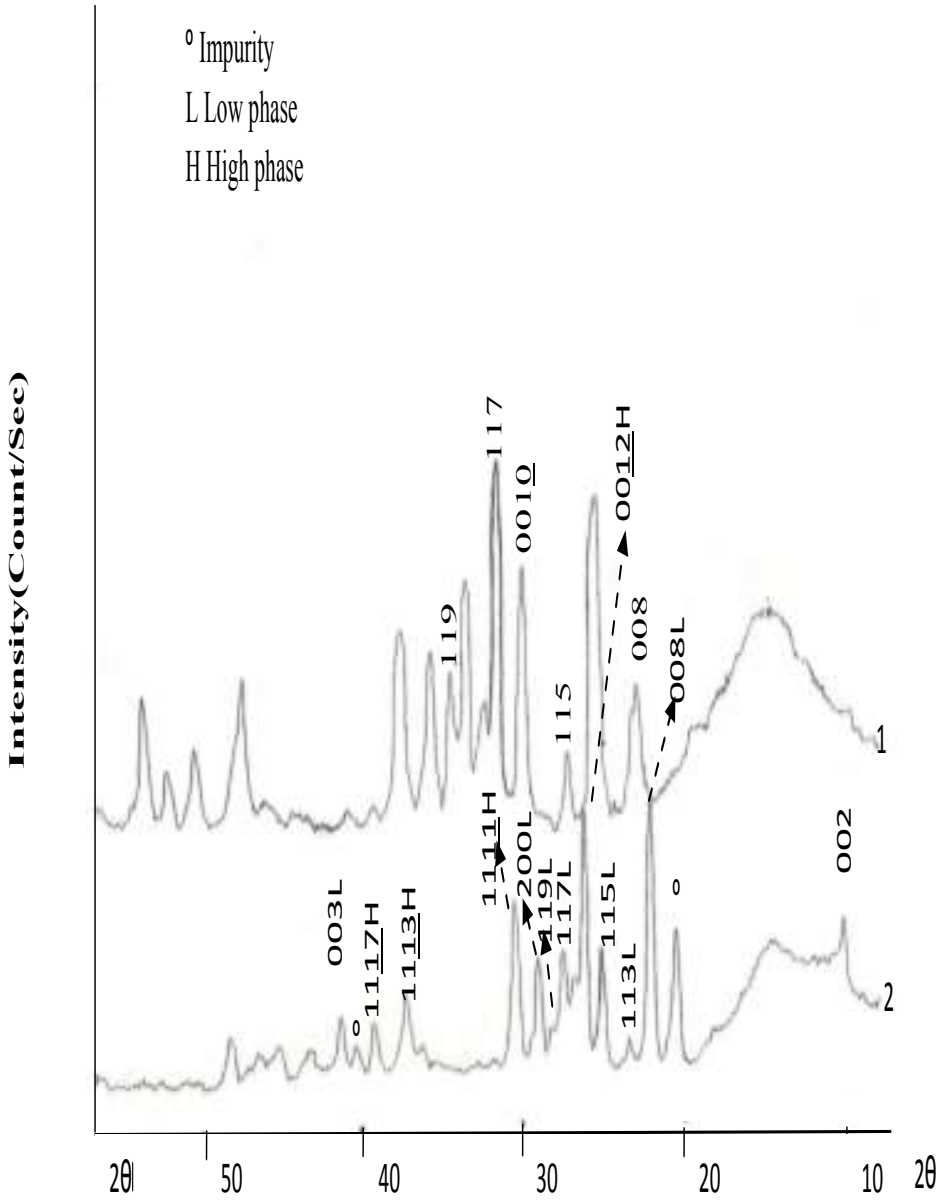
Figure(3):X-ray diffraction pattern for the compound

1-($Bi_{1.65}$-$Pb_{0.35}$-Sr_2-Ca_2-Cu_3-$O_{10+\delta}$), 2-($Bi_{1.6}$-$Pb_{0.4}$- Sr_2-Ca_2-Cu_3-$O_{10+\delta}$)



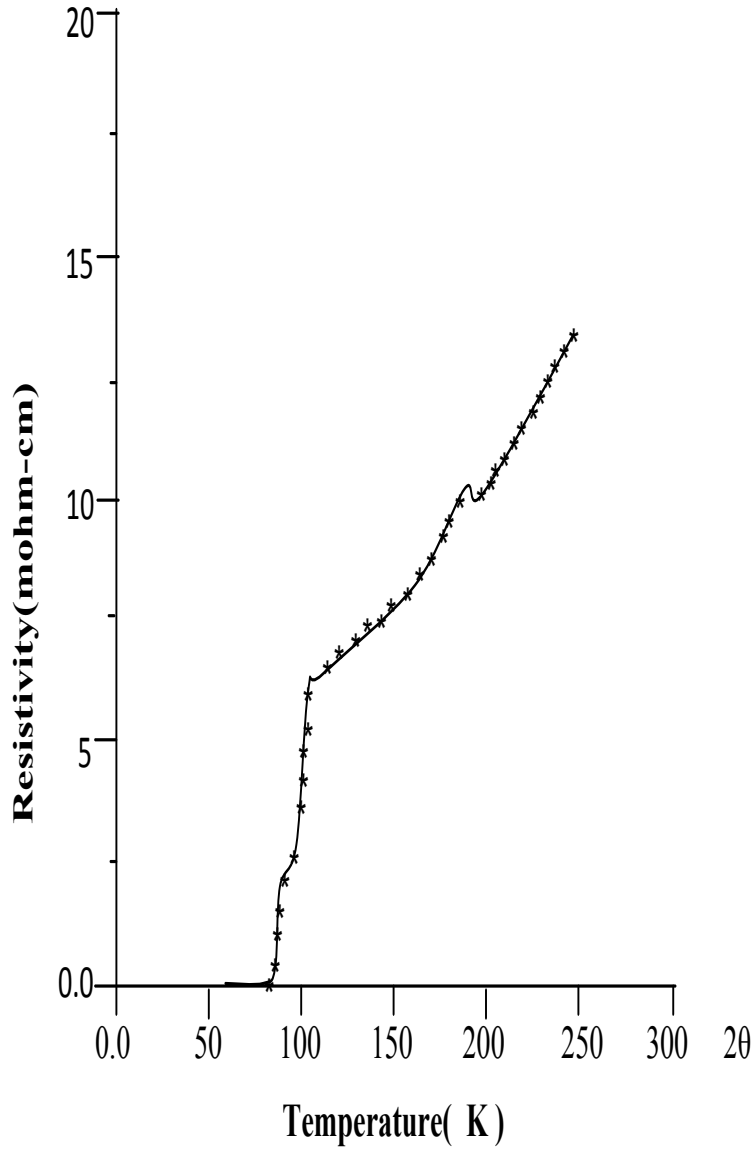
Figure(4) : the x-ray diffraction for the compound

1-(Bi_2- Sr_2-Ca_2-Cu_3-$O_{10+\delta}$),2-(Bi_2-$Al_{0.1}$-Sr_2-Ca_2-Cu_3-$O_{10+\delta}$



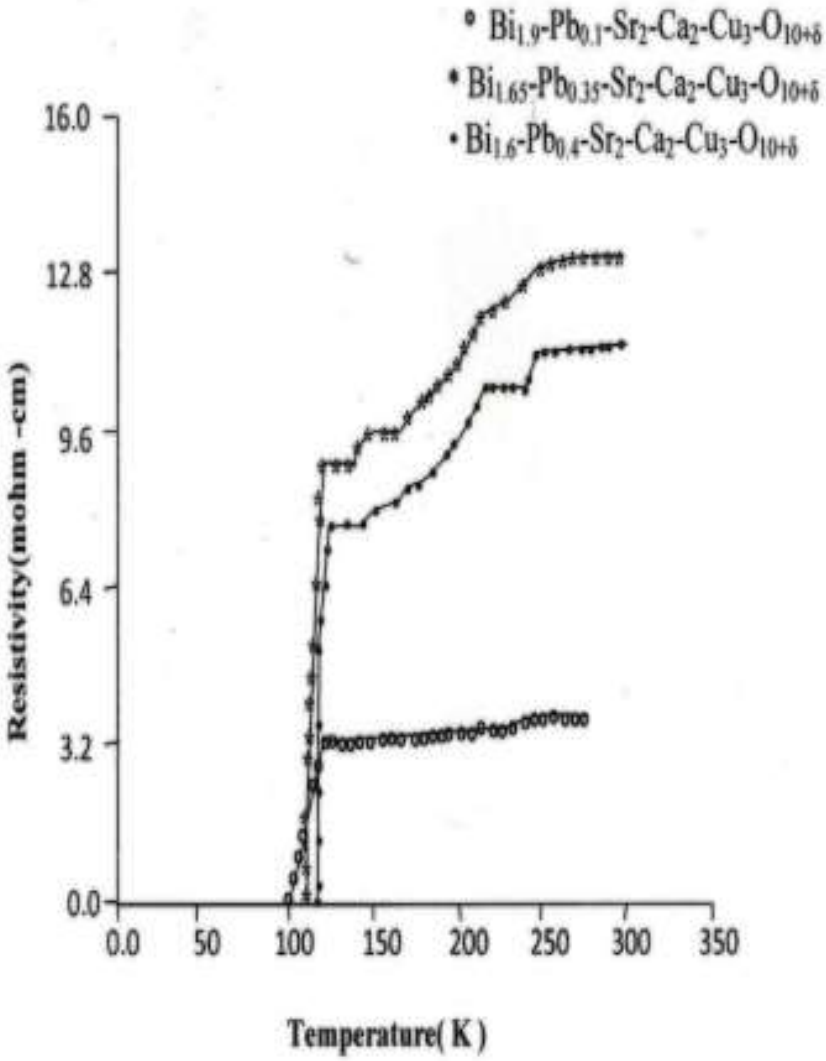
Figure(5) : the x-ray diffraction for the compound

1-(Bi_2-$Al_{0.2}$-Sr_2-Ca_2-Cu_3-$O_{10+\delta}$),2-(Bi_2-$Al_{0.8}$-Sr_2-Ca_2-Cu_3-$O_{10+\delta}$)



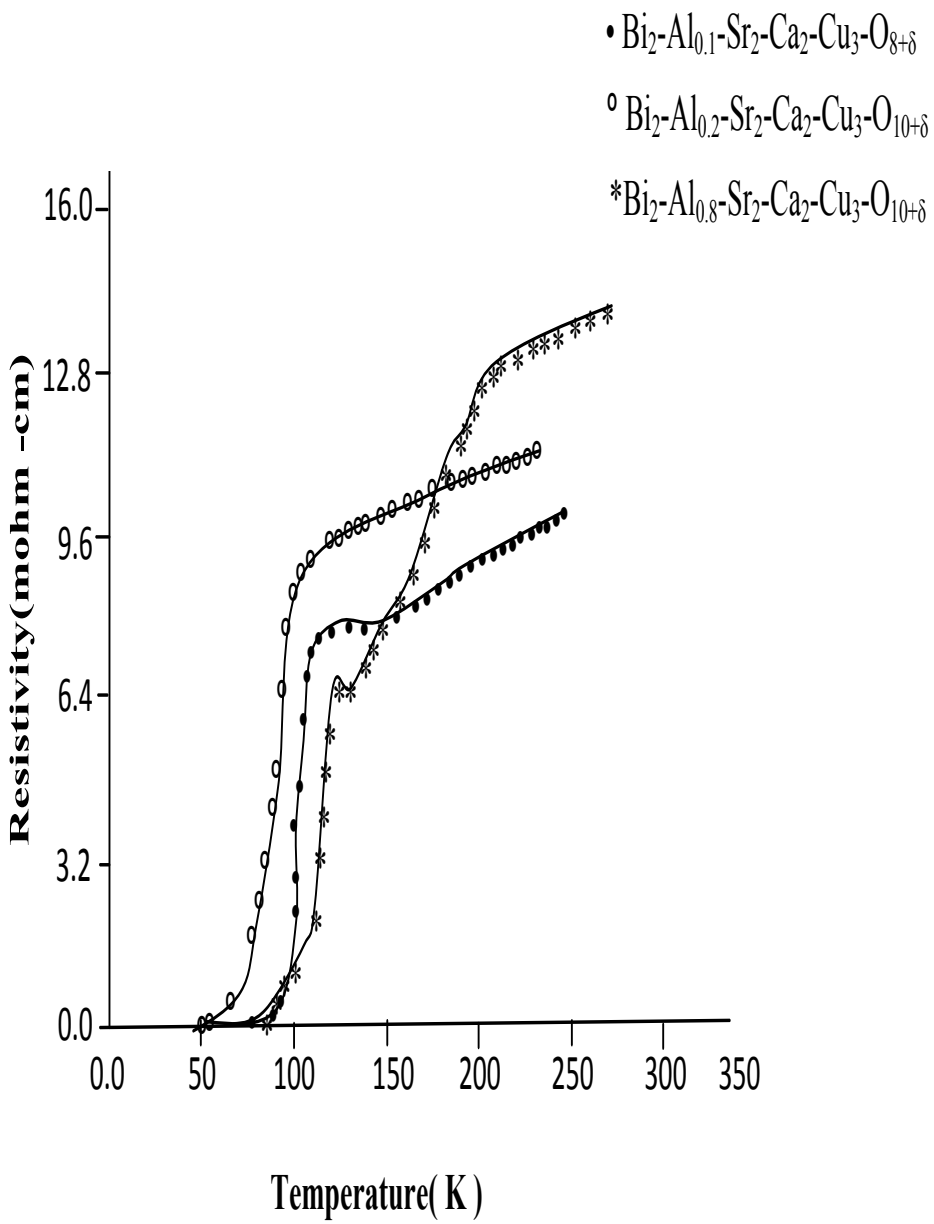
Figure(6) :The resistivity verus temperature for HTSC

Bi_2-Sr_2-Ca_2-Cu_3-$O_{10+\delta}$



Figure(7) :The resistivity verus temperature for HTSC

Bi_{2-x}-Pb_x-Sr_2-Ca_2-Cu_3-$O_{10+\delta}$



Figure(8) :The resistivity verus temperature for HTSC

Bi_2 -Al_X-Sr_2-Ca_2-Cu_3-$O_{10+\delta}$

Figure (9)morphology of fracture surface of compound Bi_2-Sr_2-$Ca_2Cu_3O_{10+\delta}$

1 2

3

Figure (10)morphology of fracture surface of compounds (1- ($Bi_{1.9}$-$Pb_{0.1}$-Sr_2-Ca_2-Cu_3-$O_{10+\delta}$), 2-($Bi_{1.65}$-$Pb_{0.35}$-Sr_2-Ca_2-Cu_3-$O_{10+\delta}$),3-($Bi_{1.6}$-$Pb_{0.4}$-Sr_2-Ca_2-Cu_3-$O_{10+\delta}$))

Figure (11)morphology of fracture surface of compound Bi_2-$Al_{0.2}$-Sr_2-Ca_2-Cu_3-$O_{8+\delta}$

Figure (12)morphology of fracture surface of compound Bi_2-$Al_{0.1}$-Sr_2-Ca_2-Cu_3-$O_{8+\delta}$

Figure (13)morphology of fracture surface of compound

Bi_2-$Al_{0.8}$-Sr_2-Ca_2-Cu_3-$O_{10+\delta}$

References

1.Hiroshi Maeda, Yoshiaki Tanaka, Masao Fukutomi and Toshihisa Asano(1988) A New High-T_c Oxide Superconductor without a Rare Earth Element, Jpn. J. Appl. Phys. 27 pp. L209-L210.

2-Koyoma S, Endo U , Kawai T(1988) .Formation of high Tc phase of Bi-Pb-Sr-Ca-Cu-O superconductors", Proceedings of the 1st international symposium on superconductivity (Iss88),August ,Tokyo Berlin :833-836

3- Hitoshi Nobumasa , Kazuharu Shimizu, Yukishige Kitano and Tomoji Kawai, High T_c Phase of Bi-Sr-Ca-Cu-O Superconductor Jpn. J. Appl. Phys. 27 (1988) ,pp. L846-L848

4-Mizuno M, Endo H,Tsuchiya J, Kijima N, Sumiyama A , Oguri Y, (1988).Synthetic conditions and structural properties of high –Tc phase in the superconducting Bi-Sr-Ca-Cu-Pb-O, Proceedings of the 1st international symposium on superconductivity (Iss88),August ,Tokyo, Berlin :839-841.

5- Mikio Takano, Jun Takada, Kiichi Oda, Hitoshi Kitaguchi , Yoshinari Miura, Yasunori Ikeda, Yoichi Tomii and Hiromasa Mazaki ,(1988) , High-T_c Phase Promoted and Stabilized in the Bi, Pb-Sr-Ca-Cu-O System, Jap, J. Of . Appl. Phys. Vol.(27),no 6,p.L1041-L1043.

6.Usai T, Sadakata N, Ikeno Y, Kohno O, and Osanai H (1988). Preparation of High Tc Bi-Sr-Ca-Cu-O and T1- Ba-Ca-Cu-O Superconductors International symposium on superconductivity (Iss88),august 28-31 Nagoya springier –verlay ,Tokyo, Berlin, Heidelberg, New York, London, Paris**.**

7. Mitsuru Uehara, Yuji Asada, Hiroshi Maeda and Keiichi Ogawa (1988). Magnetic Properties of $BiSrCaCu_2O_x$ Superconductors ,Jap .J .Of Appl .Phys. Vol.(27), no.4,p,L665-L667.

8. Kumakura H, Shimizu H, Takashi K, Togano K, and Maeda H, (1988) (Upper Critical Field of New Oxide Superconductor Bi-Sr-Ca-Cu-O) ,Jap .J . Of Appl . Phys . Vol.(27),no.4, p(L668-L669).

9. Matsuoka D , Okada M , Murakami T, Cross K, and Homma M, (1990). Superconducting Behavior in the Bi-In-Sr-Ca-Cu-Pb-O System, Materials Transactions,JIM,31, No.9 ,P755-758.

10. Qianzhang Wu , Zhengmin Fu , Aizhen Zhang , Jiashan Huang , Disheng Tang , Pei Yao , Shaoyan Chu ,Sunsheng Yi, Xishen Rong, Anzhi Zhang, and Xianan Cheng, 1992 ,J .Appl .Phys ,71 (6) ,15 . Synthesis and crystal growth of the high- Tc phase in Bi–Pb–Sr–Ca–Cu–O system with variation of excess concentrations of CaO and CuO
J. Appl. Phys. 71**,** 2772 (1992).

11. Pop AV, Marconi D, Pop V, Pop M, J. 2006,Optoelectronics and Advanced Materials, 8, No. 2, April p. 476 – 479. Intergranular dissipation processes induced by Nano defects in (Bi,Pb):2223 HTS superconductor.

12.(Kovaleva, N. N., Boris, A. V., Holden, T., Ulrich, C., Liang, B., Lin, C. T., Keimer, B., Bernhard, C., Tallon , J. L ., Munzar, D . and Stoneham , A . M.) , 2004, *(c*-axis lattice dynamics in Bi-based cuprate superconductors), Phys . Rev . B 69 , 054511 -1 -054511 -16.

13. Ideta S, Takashima K, Hashimoto M, Yoshida T, Fujimori A, Anzai H, Fujita T, Nakashima Y, Ino A, Arita M, Namatame H, Tanniguchi M, Ono K, Kubota M, Lud HY, Shen ZX, Kojima MK, and Uchida S, (2010), Phys.Rev.Lett.104,No 22.

14. Grivel JC, Jeremie A, Hensel B, and Flukigev R, supercond .Sci . Technol.,6 (1993),P.725 printed in UK. Bi,Pb(2212) and Bi(2223) formation in the Bi-Pb-Sr-Ca-Cu-O system. Superconductor Science and Technology Volume 6 Number 10.

15. D. Vasumathi, C.S. Sundar, A. Bharathi, A.K. Sood, Y. Hariharan , physica C167 (1990) , p.149-156 . A positron annihilation study of the decomposition of $Y_1Ba_2Cu_3O_{7-x}$.

16. Sequeira A, Yakhmi J V, Rajagopal and Sastry PVSS, (1990). Physica C167 :149.

17. Akio Oota, Akihiro Kirihigashi, Yoshinobu Sasaki and Kentaro Ohba

,(1988),(The Effect of Pb Addition on Superconductivity in Bi-Sr-Ca-Cu-O) , Jap , J. Of . Appl. Phys.Vol.(27),no 12,p.L2289-L2292.

18. Mizuno M, Endo H, Tsuchiya J, Kijima N, Sumiyama A, Oguri Y , "Synthetic conditions and structural properties of the high – Tc phase in the superconducting Bi -Sr-Ca-Cu-Pb-O system ," Phys.Rev.Lett.104,No 22 (P839-841).

19. Cloots R, Romain AC, Rulmont A, Diko P, Duvigneaud PH, Hannay C, Gillet F, Godelain PA, and Ausloos M, supercond , Study of the crystallization process in $Bi_{2-x}Pb_xSr_2Ca_2Cu_3O_{10-y}$glass systems: optical polarized light microscopy, electrical and magnetic properties Superconductor Science and Technology, Volume 6, Issue 12, pp. 850-857 (1993).

20. Chavira E, Escudero R, Rios D, Jara and Leon LM, (1988) ,(Influence of lead on the formation of the 110-K superconducting phase in the Bi-Sr-Ca-Cu-O compounds) , Phys Review B ,Vol.(38) ,13,p.(9272-9275.

21. Yasuhiko Syono, Kenji Hiraga, Norio Kobayashi, Masae Kikuchi, Keiji Kusaba, Tsuyoshi Kajitani, Daisuke Shindo, Syoichi Hosoya, Ayako Tokiwa, Shoji Terada and Yoshio Muto , (An X-Ray Diffraction and Electron Microscopic Study of a New High-T_c Superconductor based on the Bi-Ca-Sr-Cu-O System), (1988) Jap , J. Of . Appl. Phys. Vol.(27),no 4p.L569-L572.

22-J.Zhao.M.Wu,W.Abdul-Razzaq and M.S. Seehra,(1990),Physica C, 165,135-138.

□

جامعة حضرموت للعلوم والتكنولوجيا كلية الهندسة والبترول -
قسم الهندسة الالكترونية والاتصالات - اليمن

الخلاصة

تم تحضير مركبات من (Bi-Sr-Ca-Cu-O) ذات التوصيلية الفائقة استخدمت طريقة تفاعل الحالة الصلبة في تحضير النماذج ، ثم طعمت هذه المركبات بالرصاص(Pb) للمركبات ($Bi_{2-x}Pb_xSr_2Ca_2Cu_3O_{10+\delta}$) عند قيم (x=0.1,0.35,0.4) وكذلك طعمت بالألمنيوم (Al)للمركبات($Bi_2\ Al_xSr_2Ca_2Cu_3O_{10+\delta}$) عند قيم (x=0.1,0.2,0.8) . لقد تم الحصول على طور التوصيل الفائق باستخدام درجة حرارة تلدين 860 درجة مئوية ولمدة16 ساعة بالتعاقب وان معدل التبريد البطيء البالغ ($1^oC/min$) تلعب دورا مهما في عملية تشكيل طور التوصيل الفائق لمركبات البزموث متعددة الأطوار. إن التركيب البلوري لمركبات البزموث الفائق التوصيل المستقرة حراريا تكون معينيه قائمة(مستطيلي) (Orthorhombic) . ذات ثوابت شبيكة ($a=5.394A^o,b=5.346A^o,c=30.753$) للطور الواطئ في حين قيمتها ($a=5.394^oA,b=5.311^oA,c=37.182^oA$) (A^o للطور العالي. اعتمدت طريقة قياس المقاومة الكهربائية لإيجاد قيم درجات الحرارة الحرجة (Tc) لهذه النماذج وذلك باستخدام منظومة تبريد تعمل بالنيتروجين السائل وكانت أعلى قيمة عند (x=0.4)للنماذج المطعمة بالرصاص حيث كانت قيمة درجة الحرارة الحرجة تزداد بازدياد قيم (x)، بينما كانت أعلى قيمة لدرجات الحرارة الحرجة (Tc)للنماذج المطعمة بالألمنيوم عند قيمة (x=0.8). تم فحص النماذج باستخدام المجهر الالكتروني الماسح (SEM) وأظهرت الصور تكوين طور صفائحي والطور الرقائقي(flake) في نماذج التوصيل الفائق.

SYNTHESIS OF PURINE AND PRIMIDINE NUCLEOSIDES ANALOGUES

Abdullah A. Al-karim Al-shara'ey
Department of Chemistry, Faculty of Science, Taiz-University, Taiz-Yemen

Abstract

The theophlline and thymine nucleosides analogues (8) and (9) were obtained via reaction of diacetone glucose (1) with dimethyl sulphoxide and acetic anhydride to give diacetone glucose-3-ulose derivative (2). Reaction of compound (2) with di-methylmalonate yielded the 3-C-dimethylmalonyl derivative (3). The isopropylidene at 5, 6-position was removed with acetic acid followed by periodate oxidation and borohydride reduction to give the ribo derivative (5). The 3, 5-dihydroxy groups were protected with benzoyl groups using benzoyl chloride to give the 3,5-dibenzoate derivatives (6). Treatment of compound (6) with mixture of acetic acid, acetic anhydride and few drops of sulfuric acid to gave the 1, 2-di-O-acetylated compound (7). When compound (7) was allowed to react with theophlline and silylated thymine, compounds (8) and (9) were obtained. Deprotection of compounds (8) and (9) under basic condition yield the new nucleosides analogues (10) and (11).

Introduction

The nucleosides and nucleotides as the building block of (DNA) and (RNA) play an important role in the molecular mechanisms of conversion, replication and transcription of the genetic information. Also the nucleoside analogues have been found to display a wide rang of biological activities[1-9]. Therefore nucleosides organic chemistry has been actively involved in the synthesis of nucleoside analogues[10-12] (NA). Stimulated my interest for synthesis of new nucleoside analogues.

Results and Discussion

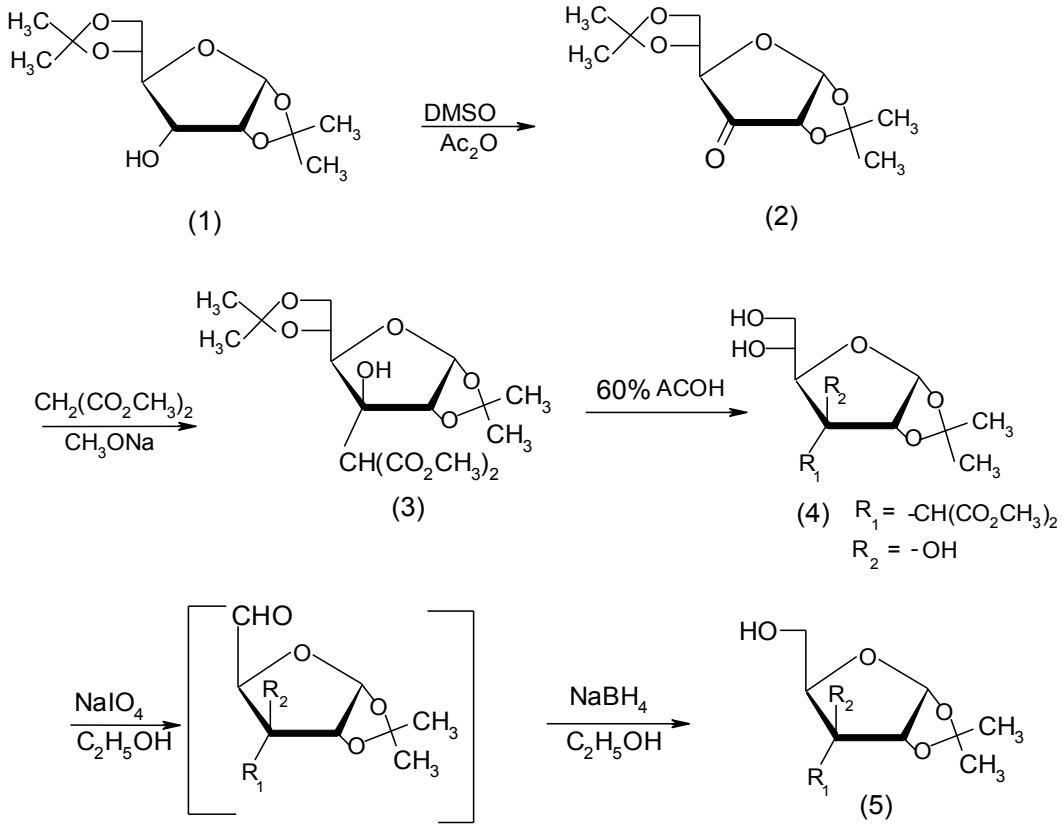
In this paper, i report here a method for the synthesis of purine and pyrimidine nucleosides analogues.

Starting from 1, 2: 5, 6– di-*O*- isopropylidene-α-D-glucofuranos -3-ulose[13, 14] (2) reacted with dimethylmalonate in the presence of sodium methoxid to give the malonate derivative (3) (56.71 % yield) as syrup. The structure of compound (3) was established based on the data of IR, ^{1}H-NMR spectra and elemental analysis. The IR spectrum of this compound showed a band of hydroxyl and ester groups. While their ^{1}H-NMR spectrum revealed the signal of hydroxyl group, four signals of methyl groups for isopropylidene and the signal of dimethylmalonyl . The isopropylidene at 5, 6-positions for compound (3) was removed by hydrolysis with acetic acid[15] (60 %) to afford the diol derivative (4) (70.87 % yield) as syrup. The IR spectrum of this compound showed a band of hydroxyl groups and ^{1}H-NMR

spectrum revealed the signal of hydroxyl groups with the disappearance of two -CH_3 signals.

Oxidation of compound (4) with sodium periodat in ethanol give aldehyed as intermediate followed by reduction immediately with sodium borohydride to give compound (5) (49.40 % yield) as syrup (*cf.* Scheme -1).

The structure of compound (5) was established based on the data of IR, ^{1}H-NMR spectra and elemental analysis. Protection of the primary hydroxyl group at three and five position was achieved by treatment of compound (5) with benzoyl chloride in a mixture of anhydrous pyridine and benzene to give the benzoate derivative (6) (59.67 % yield) as syrup. The IR spectrum of this compound showed a band of aromatic bonds with the disappearance ofs band of hydroxyl group and the ^{1}H-NMR spectrum revealed the signal of aromatic protons.



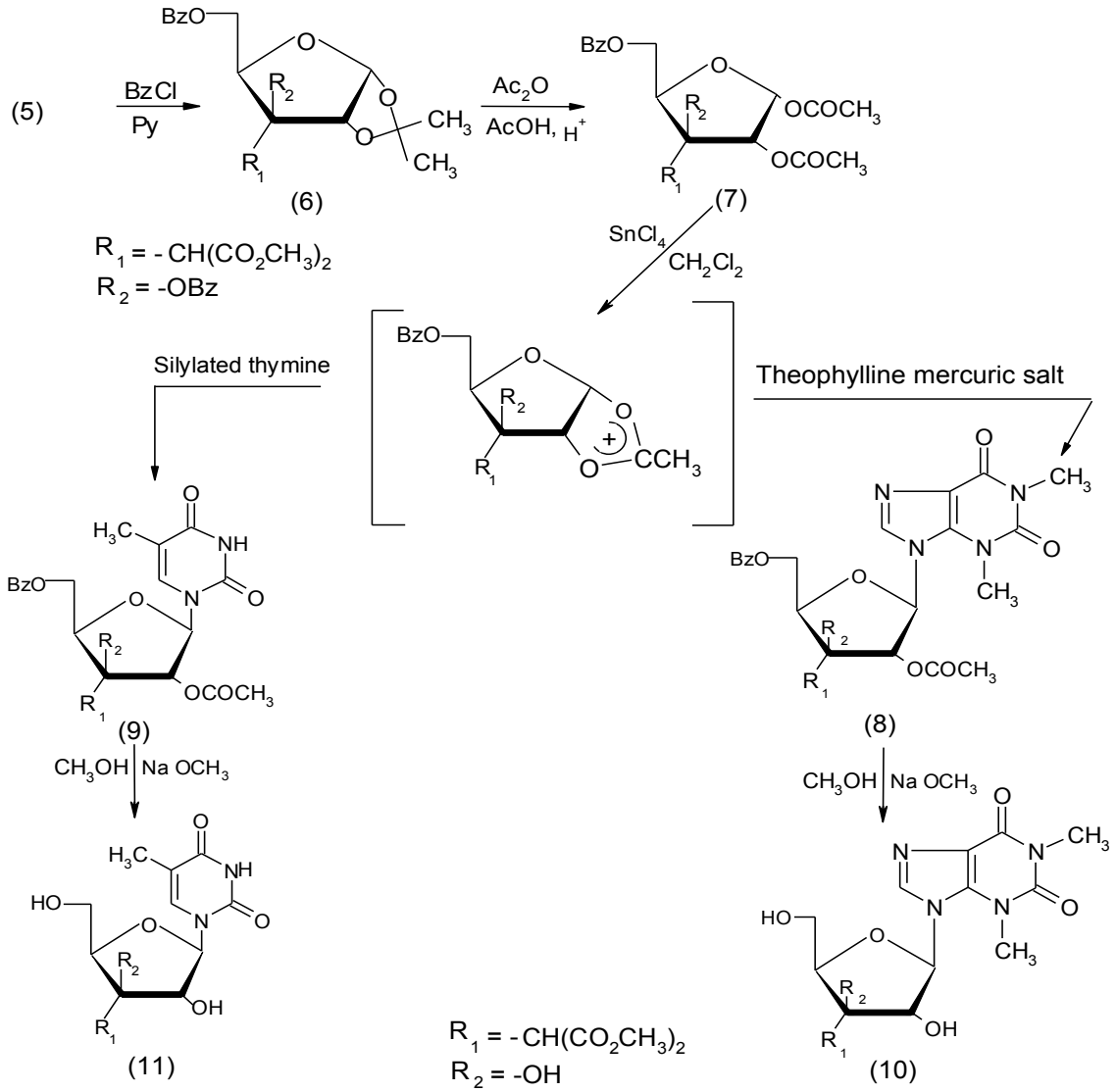
(Scheme -1)

The isopropylidine group at 1, 2 -position of compound (6) was removed and protected by using a mixture of concentrated acetic acid, acetic anhydride and sulfuric acid(1:1: 0.05 v / v) to afford the 1, 2-di-*O*-acetylated compound (7) (73.07 % yield) as syrup. The ^{1}H-NMR spectrum revealed the signal for two -CH_3 of acetyl groups.

Synthesis of purine and pyrimidine nucleosides analogues (8) and (9) from compound (7) were obtained via modified Hilbert- Johnson procedure using anhydrous stannic chloride $SnCl_4$ as Friedel-Crafts catalyst[16-20]. The reaction

involves the conversion of the protected sugar into the reactive intermediate (electrophilic, 1, 2-acetyloxonium ion). The mercuric salt of theophlline and silylated thymine cane be reacted with equivalent amounts of (1, 2-acetyloxonium ion), peracylated sugar on warm, (thermodynamically controlled) to give β - anomers (8) (53.83 %) and (9) (56.05 % yield) as major products and α - anomers as minor products. The structure of compounds (8) and (9) was established based on the data of IR, ^{1}H-NMR spectra and elemental analysis.

When compounds (8) and (9) were allowed to react with sodium methoxide, the new unprotected purine and pyrimidine nucleosides analogues (10) and (11) were obtained (*cf*, Scheme-2). The IR spectrum of this compounds showed a band of hydroxyl groups, and the ^{1}H-NMR spectrum showed the disappearance of the signals of protected groups.



(Scheme -2)

Experimental procedure

Infrared spectra were recorded using Shimadzu-408(Nujol or thin film). ^{1}H-NMR spectra were recorded on Varian Em 390-90 MHZ, Gemini 200 and Brucker WP-80 spectrometer using $CDCl_3$ as the solvent and $(Me)_4Si$ as internal standard. Chemical shift are expressed as δ ppm. Elemental analyses were preformed at the Micro Analytical Center of Cairo University using Perkin Elemer 2400 CHN elemental analyzer. TLC was preformed on aluminum plates coated with 0.25 mm layer of silica gel f_{245} (fluka). Compound was detected by iodine vapors. Some synthesized compounds were purified by column chromatography using silica gel about (60-120) mesh. Solvent and liquid reagents were stored over Na, Mg SO4 and $CaCl_2$. Solvents were removed under reduced pressure using rotary evaporator. Compounds (1) and (2) were synthesized according to literature and other compounds were synthesized as follows:

3-hydroxy-3-*C*-dimethylmalonyl-1,2:5,6-di–*O*-isopropylidene-α-D-glucofuranos (3).

The 1,2 : 5,6 – di -*O*- isopropylidene-α-D-glucofuranos –3-ulose (2), (60 gm, 232.5 mmol) was dissolved in benzene (140 ml) and a solution of sodium methoxide (50 ml), followed by addition of dimethylmalonate (32 ml, 242.4 mmol) after stirring for 16 hours at room temperature, tlc showed that the reaction was completed. The benzene layer was separated and the aqueous layer was extracted with benzene (2 x 30 ml), the combined benzene extracts were dried over anhydrous ($MgSO_4$) and was evaporated under reduced pressure to give compound (3) (51.43 gm, 56.71 %) as syrup. IR ν_{max} (cm^{-1}) 3400 (OH); 2850-2950 (aliphatic C-H); and 1730 for ester groups. ^{1}H-NMR ($CDCl_3$) 1.4 -1.9 (12H, 4s, 4 -CH_3 isopropylidene); 2.8 (1H, d, -CH- malonate); 3.1(6H, s, 2-CH_3 malonate); 3.9 (H, s, -OH) and 4.9-6.0 (6H, m, H-1, H-2, H-4, H-5, H-6^a, H -6^b) 6.1(1H, d, H-1). Anal. Calc. For, $C_{17}H_{26}O_{10}$: C, 52.30; H, 6.66. Found: C, 52.45; H, 6.51.

3-hydroxy-3-*C*-dimethylmalonyl-1,2-*O*-isopropylidene-α-D-glucofur- anos (4).

Dissolved of compound (3) (50 gm, 128.2 mmol) in acetic acid (60 ml, 60 %), the mixture was stirred for 22 hours at room temperature. The reaction mixture was poured onto water (100 ml) and extracted with chloroform (3 x 50 ml), the organic layer was dried over ($MgSO_4$) and evaporated under a reduced pressure to give compound (5) (31.8 gm, 70.87 % yield) as syrup. IR ν_{max} (cm^{-1}) 3450 for hydroxyl groups; 2950, 2850 (aliphatic, C-H) and 1730 for ester groups. ^{1}H-NMR δ:1.5, 1.6 (6H, 2s, CH_3 isopropylidene); 2.5 (1H, d, -CH-, malo); 3.2 (6H, s, 2-CH_3, malo); 4.0 (3H, s, –OHs); 5.0-6.0 (6H, m, H-1, H-2, H-4, H-5, H-6^a, H-6^b); Anal. Calc. For, $C_{14}H_{22}O_{10}$: C, 48.00; H, 6.28. Found: C, 47.91; H, 6.30.

3-*C*-dimethylmalonyl-1,2-*O*-isopropylidene- -α-D-xylofuranose(5).

Compound (4) (31 gm, 88.5 mmol) was dissolved in ethanol (100 ml), followed by addition of sodium periodate (20 gm, 93.4 mmol). The solution had been stirred at room temperature, tlc (Benzene : ethyl acetate 10:1) showed that the reaction was complete after 1 hour, ethylene glycol (4 ml) was added and the solution was stirred for 5 minutes. The resulting aldehydo sugar was immediately reduced by the addition of sodium borohydride (3.5 gm, 94.5 mmol), and stirred for 45 minutes.

The solid residue was removed by filtration and the filtrate was extracted with chloroform (3 x 50 ml), dried over anhydrous ($MgSO_4$) and the solvent was removed to give compound (5) (14.0 gm, 49.40 % yield) as syrup. IR ν_{max} (cm^{-1}) 3400 (OH); 2850-2950 (aliphatic C-H); and 1730 for ester groups. ^{1}H-NMR δ: 1.5 - 1.6 (6H, 2s, CH_3 isopropylidene); 2.8 (1H, d, -CH- malonate); 3.1(6H, s, 2-CH_3 malonate); 3.9 (2H, s, -OHs) and 4.9-6.0 (6H, m, H-1, H-2, H-4, H-5, H-6^a, H-6^b). Anal. Calc. For, $C_{13}H_{20}O_9$: C, 48.75; H, 6.25. Found: C, 48.61; H, 6.11.

3, 5-Di-*O*-benzoyl–3-*C*-dimethylmalonyl-1,2-*O*-isopropylidene -α-D-xylofuranose (6).

The compound (5) (13 gm, 40.6 mmol) was dissolved in a mixture of anhydrous pyridine (10 ml), and anhydrous benzene (80 ml), the mixture was cooled to 0 ^{0}C, followed by addition of benzoyl chloride (12.0ml, 85.4 mmol), and the resulting mixture was stirred for 20 hours at room temperature. The mixture was poured onto cooled water (100 ml) and extracted with chloroform (3 x 40 ml), the organic layer was separated then dried over anhydrous ($MgSO_4$), filtrated and concentrated under reduced pressure. Traces of pyridine were removed by co evaporation with dry toluene (3 x 10 ml) to afford syrup. This syrup was purified on a silica gel column chromatography eluted with the mixture (Benzene: ethylacetate, 10:1) to give compound (6) (12.8 gm, 59.67 % yield) as syrup. IR ν_{max} (cm^{-1}) 3030 (aromatic, C-H); 2850, 2950 (aliphatic,C-H); 1720 for ester groups; and 1580, 1600 (aromatic, C=C). ^{1}H-NMR δ: 1.5, 1.6 (6H, 2s, 2 -CH_3, iso); 2.7 (1H, d, -CH- malo); 3.0 (6H, s, 2 -CH_3, malo); 4.7-5.9 (5H, m, 1H, H-2, H-4, H5^a, H5^b); and 7.1-8.1(10H, m, aromatic protons). Anal. Calc. For, $C_{27}H_{28}O_{11}$:
C, 61.63; H, 5.30. Found: C, 61.45; H, 5.42.

3, 5-Di-*O*-benzoyl–3-*C*- dimethylmalonyl-1,2-di-*O*-acetyl-α-D-xylofuranose (7).

Compound (6) (12 gm, 22.7 mmol) was dissolved in a concentrated acetic acid (20 ml), acetic anhydride (20 ml) and sulfuric acid (0.02 ml). The resulting solution was stirred for 11 hours at room temperature. The reaction mixture was poured onto water (100 ml) and extracted with chloroform (3 x 50 ml), the organic layer was dried over ($MgSO_4$) and evaporated under reduced pressure to afford syrup. This syrup was purified on a silica gel column chromatography eluted with mixture of (Benzene: ethyl acetate, 10:1) to give compound (7) (9.5 gm, 73.07 % yield) as syrup. IR ν_{max} (cm^{-1}) 3020 (aromatic, C-H); 2850, 2950 (aliphatic, C-H); 1700, 1720 for ester groups; and 1570,1610 for (aromatic, C=C). ^{1}H-NMR δ: 2.2, 2.3 (6H, 2s, 2 -$COCH_3$); 2.6 (1H, d, -CH-, malo); 3.0 (6H, s, 2-CH_3, malo); 4.6-6.0 (5H, m, 1H, H-2, H-4, H-5^a, H-5^b); and 6.9-8.2 (10H, m, aromatic protons). Anal. Calc. For, $C_{28}H_{28}O_{13}$: C, 58.74; H, 4.89. Found: C, 58.99; H, 4.90.

1(3′,5′-Di-*O*-Benzoyl-3′-*C*-dimethylmalonyl-2′-*O*-acetyl-β-D-xylofuranosyl) theophlline(8).

Compound (7) (4.0 gm, 6.9 mmol) and mercuric salt of theophlline (4.0 gm, 7.1 mmol) was dissolved in anhydrous dichloromethane (40 ml) and anhydrous stannic chloride (0.09 ml). The mixture was stirred at 40 ^{0}C, which time, tlc (benzene: ethyl

acetate, 10:1) showed that the reaction was complete after 13 hours. The reaction mixture was poured onto (40 ml) water and extracted with dichloromethane (3 x 50 ml). The organic layer was dried over anhydrous ($MgSO_4$) and the solvent was removed to afford syrup. This syrup product was purified on a silica gel column chromatography using (chloroform: acetone, 10:1) as eluent to give two different fractions the first one (2.6 gm, 53.83 %) and the second (0.2 gm, 4.14 %) as syrup. IR ν_{max} (cm^{-1}) 3030 (aromatic, C-H); 2850, 2950 (aliphatic, C-H); 1680, 1720 for carbonyl groups; and 1575, 1620 for (aromatic, C=C). ^{1}H-NMR δ:1.5 (6H, s, CH_3 of theophlline); 2.0 (3H, s, $COCH_3$);2.5(1H, d, -CH-, malo); 3.4 (6H, s, CH_3,malo); 4.6-6.0 (4H, m, H-1$^{/}$, H-2$^{/}$, H-4$^{/}$, H-5$^{a/}$, H-5$^{b/}$); and 6.9-8.3 (11H, m, aromatic protons). Anal. Calc. For, $C_{33}H_{32}N_4O_{13}$: C, 57.22; H, 4.62; N,8.09. Found: C, 57.40; H, 4.59; N, 8.27.

1(3$^{/}$,5$^{/}$-Di-*O*-Benzoyl-3$^{/}$-*C*-dimethylmalonyl-2 $^{/}$-*O*-acetyl-β-D-xylofura- nosyl) thymine(9).

The acetylated sugar (7) (4.0 gm, 6.9 mmol) and silylated thymine (2.0 gm, 7.4 mmol) were dissolved in anhydrous dichloromethane (40 ml) and anhydrous stannic chloride (0.09ml). The mixture was stirred at 40 ^{0}C for 15 hours to afford syrup. This syrup purified on a silica gel column using (chloroform: acetone, 10:1) as eluent to give two was different fraction, the first one (2.5 gm, 56.05 % yield) and the second (0.15 gm, 3.36 %yield) as syrup. IR ν_{max} (cm^{-1}) 3300 (-NH-); 3040 (aromatic, C-H); 2850, 2950 (aliphatic, C-H); 1690, 1720 for carbonyl groups; and 1575, 1620 for (aromatic, C=C). ^{1}H-NMR δ: 2.2 (3H, s, -$COCH_3$); 2.8 (1H, d, -CH-, malo); 3.2 (6H, s, 2 -CH_3,malo); 4.6-5.9 (5H, m, H-1$^{/}$, H-2$^{/}$, H-4$^{/}$, H-5$^{a/}$, H-5$^{b/}$); 6.2-6.7 (2H, m, H-5, H-6) and 7.1-8.3 (11H, m, br, aromatic protons and amid NH). Anal. Calc. For, $C_{31}H_{30}N_2O_{13}$: C, 58.30; H, 4.70; N, 4.38. Found: C, 58.21; H, 4.66; N, 4.46.

1(3$^{/}$-*C*-dimethylmalonyl-β-D-xylofuranosyl) theophlline and thymine (10) and (11).

Compound (8) (2.0 gm, 2.8 mmol) was dissolved in sodium methoxide (50 ml, 0.1 mol) the mixture was stirred at room temperature, tlc, showed that the reaction was complete after 16 hours and then evaporated fore near to dryness. The residue was purified on a silica gel column chromatography using (chloroform: ethanol, 10:1) as an eluent to give compound (10) (0.7gm, 55.11 % yield) as syrup. IR ν_{max} (cm^{-1}) 3450 (-OH);3010 (aromatic, C-H); 2850, 2950 (aliphatic, C-H); 1700 for carbonyl groups; and 1575, 1640 for (aromatic,N=C, C=C). ^{1}H-NMR δ:1.7 (6H, s, 2CH_3 of theophlline); 2.6 (1H, d, -CH-, malo); 3.4 (6H, s, CH_3,malo); 4.0 (3H, s, -OHs) 4.8-6.0 (4H, m, H-1$^{/}$, H-2$^{/}$, H-4$^{/}$, H-5$^{a/}$, H-5$^{b/}$); and 6.9-8.3 (11H, m, aromatic protons). Anal. Calc. For, $C_{17}H_{22}N_4O_{10}$: C, 46.15; H, 4.97; N,12.66. Found: C, 46.71; H, 5.10; N, 12.75.

Also compound (9) (2.0 gm, 3.1 mmol) was dissolved in sodium methoxide (50 ml, 0.1 mol) the mixture was stirred at room temperature, tlc showed that the reaction was complete after 18 hours and then evaporated fore near to dryness. The residue was purified on a silica gel column chromatography using (chloroform: ethanol, 10:1) as an eluent to give compound (11) (0.7gm, 57.85 % yield) as syrup.

IR ν_{max} (cm^{-1}) 3200, 3450 (OH, -NH-); 3010 (=C-H); 2850, 2950 (aliphatic, C-H); 1690, 1710 for carbonyl groups; and 1620 for (aliphatic, C=C). ^{1}H-NMR δ: 2.8 (1H, d, -CH-, malo); 3.2 (6H, s, 2 $-CH_3$, malo); 4.6-5.9 (5H, m, H-1$^{/}$, H-2$^{/}$, H-4$^{/}$, H-5$^{a/}$, H-5$^{b/}$); 6.0-6.5 (2H, m, H-5, H-6) and 7.5-8.0 (1H, br, amid NH). Anal. Calc. For, $C_{15}H_{20}N_2O_{10}$ C, 46.39; H, 5.15; N, 7.21. Found: C, 46.50; H, 5.61; N, 7.34.

Conclusion:

According to the literature of nucleoside analogues compounds which showed a biological activity we expect a biological activity for our derivative. For future study we recommend a biological study and bio-assay for compounds.

References:

1- H. Mitsuga., and S. Broder., Proc, NaH, *Acad ,Sci.U.S.A*., 83 (1986) 1911.
2- J. Balzar*ini*., R. Pauwels., P. Herdewijn., E. Declercq., D. A. Cooney., G.-J. Kang., and S. Broder., *Bio.Chem. BioPhys. Res. Comm*., 140 (1986) 735.
3- G. M. Blackburn., and M. J. Gait., (*Nuclic Acids Chemistry and Biology*). Eds, IRL Press, Oxford (1990).
4- M. –J. Camarasa., M. –J. Perez-Pererz., A. San-felix., J. Balzarini., and E. De Clercq., *J. Med. Chem.,* 35 (1992) 2723.
5- R. F de Boer., D. G. I. Petra., M. J. Wanner., A. Boesaart., and G. J. Koomen., *Nucleosides,* 14 (1995) 350.
6- P. Y. F. Deghati., M. J. Wanner., and G. J. Koomen., *Tetrahedron Lett*, 41 (2000) 1291-1295.
7- M. Hocek., and I. Votruba., *Bioorg. Med. Chem. Lett*., 12 (2002) 1055-1057.
8- M. Hocek., D. Hocková., J. Štambaský., *Collect. Czech. Chem. Common.,* 68 (2003) 837-848.
9- M. Hocek., D. Hocková and D. Dvořáková., *Synthesis*, (2004) 889-894.
10- C. Perigand., G. Gosselin., and J-L. Imbach., *Nucleoside and Nucleotides*, 11 (1992) 914.
11- H. M. Al-Zahawyi., *Eng & technology., 25* (2007) 702.
12- A. A. Al-Shara'ey., (Taiz- Uni).*Uni. Res. J. Issue. 11*(2008) 1-11.
13- W. L. Glen., G. S. Myers., and G.A. Grant., *J. Chem. Soc*., (1951) 2569.
14- R. F. Butterworth., and S. Hanessian., synthesis. (1971) 76.
15- R. Yamagushi., T. Imaneshi., S. Kohgo., H. Horie., and H. Ohrui., *Bios, Biotechnol, Biochem*., 63 (1999) 736.
16- J.J. fox., N. Yung., J. Davoll., and G. B. Brown., *J. Am. Chem. Soc*.,*78* (1956) 2117.
17- A. J . Freestone., L . Hough., and A . C . Richrdson., *Carbohydrate Reseach., 28* (1973) 382.
18- U. Niedballa., and H. Vorbrüggen., *J. 0rg. Chem*., 39 (1974) 3654
19- C.A. G. Haasnoot., F. A. M. de leeuw., and C. Altona., *Tetrahedron.,* 36 (1980) 2783.
20- H. Vorbruggen., K.K Rolikiewicz., and B. Bennua., *Chem. Ber*., 114 (1981) 1234.

QUANTIZATION IN VOICE CLASSIFICATION OVER REMOTE SYSTEM BY HIDDEN MARKOV MODEL

ENSAF A. ALZURQA

Faculty of Engineering and Information Technology, Taiz University, Taiz, Yemen

Abstract:

Automatic Voice Classification system over web deserved special interest for the many possible applications such as: web navigation, data entry, data base access, verification, voice and natural language understanding systems and for general enhancement of the internet experience. Combining AVC systems and network environments presents the concept "Distributed Voice Classification", which, has added extra complexity to both: the classification process and the transmission process. For the classification process , due to the lack of speed on the web transfer protocols , lower bit rates have to be used in the transmission process so as to keep the AVC system working in real time as it is intended to be ,which in turn causes the AVC classification accuracy to degrade . The compromise is to lower the bit rate and keep the classification accuracy unchanged. In distributed voice classification, low complexity clients acquire voice and transmit it to a remote server for classification. So that compression by quantization is required before data is transmitted and the computation at the client should be kept at a minimum level. In our work, the design of optimal quantization for distributed classification applications is considered in the context of a voice. The obtained results indicate that new distortion measure is a better metric (when compared to mean square error) for optimizing encoders used in distributed classification applications.

Key-Words: - Quantization, Classification, Remote system, Kullback-Leibler Distance, Hidden Marcov Model...

1. Introduction

Recent developments in network environments and the progress in voice classification accuracy have led to the use of the AVC (Automatic Voice Classification) systems over the network environments presenting the concept "Distributed Voice Classification" .DVC provides particular benefits for applications for mobile devices such as improved classification performance compared to using the voice channel and ubiquitous access from different networks with a guaranteed level of classification performance. Since the early researches in AVC, great

progress was made in improving both system complexity and classification accuracy.

New applications appeared that utilize the AVC capabilities through remote systems, such as network environments, especially WEB. AVC system over web deserved special interest for the many possible applications such as: web navigation, data entry, data base access, voice and natural language understanding systems and for general enhancement of the internet experience.

In a distributed classification application, since encoder and classifier are physically apart, the classifier has to operate on decoded date. Thus ideally, the encoder aims at quantizing more whatever information is more important for classification. This task is made difficult because, in the voice case, the classification engine tends to operate on larger dimensional data than quantizer (e.g. a sequence of voice frames vs. individual frequency component).

The design of optimal quantization for distributed classification applications is considered here and evaluated in the context of a voice. The proposed encoder minimizes the detrimental effect compression has on classification performance. Specifically, the used method concentrates on designing low dimension encoders. Here individual encoders *independently* quantize sub-dimensions of a high dimension vector used for classification.

2. Objectives and Scope

The conventional quantization methods use Euclidian distance which is not optimal in building codebooks. In this paper, the design of optimal quantization for distributed classification applications is considered and evaluated in the context of a voice.

Instead of transmitting the voice utterance, feature frames used by the recognizer are extracted, compressed (to conserve bandwidth) and transmitted. High dimensionality of the features requires, for computational reasons, that each frame (sub-dimension) of the voice feature be *independently* quantized. The main difficulty in designing independent quantizers is that traditional distortion measures (e.g., mean square error (MSE)) used for quantization design can be separably calculated for each of the frames. However, probability of misclassification, the metric for evaluating classification performance, is a "global" measure defined only for the entire voice utterance. To address this challenge of designing quantizers for individual frames, using of a new *measure* to define a sub-dimension based distortion measure. The distortion defined by this measure is more suitable to evaluate the effect compression has on misclassification than was possible by MSE.Our work passes through 4 main steps :

- Setting up an initial system for voice (digits) Classification.
- Building Codebooks using conventional methods (LBG with Euclidian distance).
- Write Code for building Codebooks with both conventional and new classification based methods.
- Testing the effect of varying codebook and the designed method for voice classification.

And the basic building blocks of our system are:

- Extraction for Features.
- Building the Stochastic models.
  i. HMM models.
  ii. Gaussian models.
- Classification of voice digits utterances.
- Quantization for the voice features through:
  iii. Conventional ways.
  iv. Designed way.
- Analyzing the classification results of voice features before and after quantization.

The contribution of the work includes new distortion measure better suited for classification applications, which can be defined even for sub dimensions of a vector used for classification . Then; a metric for designing compression algorithms in classification applications is discussed. This metric minimizes the mutual information loss due to compression.

The comparison between conventional codebook training algorithm using different distance metrics is introduced.

3. Classification Process

The remote access to voice application leads to distributed voice classification. The classification of distributed application works by splitting the process of voice classification between client devices and the network servers.

The client devices extract the front-end and extract the spectral parameters from the voice into "voice features". The front-end then compresses and transmits these features, over a communication link, to the voice server for the back-end processing.

In this section, the processes of building full system of voice classification, through extracting the MFCC features 'Front-End processing', and building HMM and Gaussian models, which are used in Back-End processing, ' by using htk toolkit with practical uses' , are explained . Previous work, conventional codebooks designed methods use Euclidian distance as a distance metric of MSE distortion measure of the quantization. In our work, we use the KL distance as a distance metric of mutual information distortion measure, which is well suited for compressing data in classification applications.

Firstly, we setup an initial system for both voice digits classification by using large data-base and training process is performed for large number of utterances from different speakers pronouncing connected digit sentences. Then, quantize the extracted features of voice, using codebooks which are built by conventional methods (LBG with Euclidian Distance) and designed codebooks using KL distance. After that, unknown voices are recognized before and after quantization using HMM and Gaussian models. Finally, the classification 'classification' results are analyzed. The classification experimental results are discussed in results' section.

HMM model can characterize both the temporal structure of the vector sequence and the corresponding statistical variations along the trajectory of an utterance, hence the HMM models are built to recognize the digits in the data-base system.

The models and the evaluation of classification process are done on HTK toolkit Version 3.2.1. Voice classification accuracy results are evaluated, according to the word accuracy rate, before and after the feature are quantized.

HTK is a toolkit for building Hidden Marcov Models (HMM). HMM can be used to model any time series and the core of HTK is similarly general-purpose. However, HTK is primarily designed for building HMM-based voice processing tools, in particular recognizers. Thus much of the infrastructure support in HTK is dedicated to this task. There are two major processing stages involved :

- Firstly, the HTK training tools are used to estimate the parameters of a set of HMMs using training utterances.
- Secondly, unknown utterances are recognized using the HTK classification tools.

There are two main phases in HTK training phase: Data preparation and training. Data preparation phase is done in two steps: gathering data, and feature extraction.

In order to build a set of characteristics models , a set of voice data files are required from different people ‘female and male ‘. In order to model each user characteristics efficiently we use a data base for 6695 utterances from different speakers pronouncing connected digit sentences. Before this data-base (gathered in the first step) can be used in training, it must be converted into the appropriate parametric form. HCopy tool was used to convert normal voice wave files of each speaker into HTK wave files format.

In feature extraction we apply HCopy tool again but with other parameter in order to extract features for each voice file and construct a feature vector. The feature vectors of length 39, in which MFCC of order 12 and the energy coefficients are used to form 13-elements, the second 13 coefficients refer to the first 13 coefficients of Delta cepstral and the third 13 coefficients refer to the first 13 coefficients of Delta-Delta cepstral (acceleration), are used in our work. A configuration file is needed which specifies all of the conversion parameters.

3.1 Training Tools

When we use these tools, two main steps are done: Defining the overall structure of HMM and estimating the parameters of HMM.

In order to create a HMM definition, it is first necessary to produce a prototype definition. HMM definitions can be stored as a text file and hence the simplest way of creating a prototype is by using a text editor to manually produce a definition of the HMM file.

The function of a prototype definition is to describe the form and topology of the HMM, the actual numbers used in the definition are not important. Hence, the vector size and parameter kind should be specified and the number of states chosen. In the case of voice classification we build Mixture Models.

In estimating the parameters of HMM step we use the feature vectors, calculated from the training data sentences, to estimate the parameters of a continuous density HMMs by modifying the prototype definition (made in the first step). The whole sentence models refer to a technique whereby each individual user in the system is modeled by a single HMM.

HTK uses Fixed Mixture Gaussian Approach and Mixture Gaussian Incrementing approach to do these two steps. In our work we use Mixture Gaussian Incrementing approach which is explained in the following section.

4. Mixture Gaussian Incrementing Approach

The HTK philosophy is to build systems incrementally. Starting with a set of HMMs, a system can be refined in a sequence of stages. Each refinement step typically uses the HTK HMM definition editor HHEd followed by re-estimation using HERest.

One of the refinements that is supported by HHEd tool is a Mixture component splitting. That begins with one mixture Gaussian component then increments it as HMM refinement goes on. In this approach the two main steps: Define the overall Structure of HMM (We begin with one mixture Gaussian component) and estimating the parameters of HMM. Estimation the parameters are done by three stages: Flat starting, Mixture Gaussian component splitting and HMM model refinement

In Flat Starting stage, we want to begin with initial HMM model. This can be done by HCompV tool. HCompV tool is an alternative initialization strategy is to make all models equal initially and move straight to embedded training using HERest. The idea behind this so-called *flat start* training is similar to the uniform segmentation strategy adopted by HInit since by making all states of all models equal, the first iteration of embedded training will effectively rely on a uniform segmentation of the data.

The input/output of HMM definition files and training files in HCompV works in exactly the same way as described above for HInit. It reads in a prototype HMM definition and some training data and outputs a new definition in which every mean and covariance is equal to the global voice mean and covariance.

The HTK tool HCompV will scan a set of data files, compute the global mean and variance and set all of the Gaussians in a given HMM to have the same mean and variance. The default operation of HCompV is only to update the covariances of the HMM and leave the means unchanged. The use of the -m option above causes the means to be updated too. Hence, assumingthat a list of all the training files is stored in trainwav.scp, the following command will create a new version of proto in the directory hmm1 in which the zero means and unit variances above have been replaced by the global voice means and variances.

We use configuration file which is the same configuration file used in Feature Extraction , and initial HMM is the proto file used in defining the overall structure of HMM step (see previous step).

The flat start HMMs stored in the directory hmm0 are re-estimated using the embedded re-estimation tool HERest invoked in the next stage.

In Mixture Gaussian Component Splitting stage, we used two HTK tools which are HERest tool, to re-estimate the flat start HMMs created in the pervious stage, and HHEd tool that performs the mixture components splitting. These two tools are run iteratively until we reach the required number of mixtures.

After splitting the mixture gaussian components to 64 components, HMM refinement stage is done and we re-estimate the HMM model. We do this by applying HERest tool 3 or 4 times to the output model from the previous stage.

5. Classification Phase

In this phase, the same steps of preparation and feature extraction of the precedence phase are done on the test data-base and then, the test tools are used to evaluate the models that we built and trained them to get the classification results.

5.1 Classification Tools

The overall classification process is illustrated by: Define a Word Network and Define Dictionary.

Building a network file by hand is not difficult. the word network is defined using HTK Standard Lattice Format (SLF). An SLF word network is just a text file and it can be written directly with a text editor. An HParse format grammar consists of an extended form of regular expression enclosed within parentheses. Expressions are constructed from sequences of words and the meta-characters.

Defining a Dictionary to be used in HTK has a very simple format. We construct a file in which each line consists of a single word pronunciation with format. In our system the file is written as follows:

1 digit one
2 digit two
.
.
9 digit nine
0 digit zero
O digit zero (when pronounced as oh)

5.2 Analysis Tool

Once the HMM-based recogniser has been built, it is necessary to evaluate its performance. This is usually done by using it to transcribe some pre-recorded test sentences and match the recognizer output with the correct reference transcriptions. This comparison is performed by a tool called HResults which uses dynamic programming to align the two transcriptions and then count substitution, deletion and insertion errors. Options are provided to ensure that the algorithms and output formats used by HResults are compatible with those used by the US National Institute of Standards and Technology (NIST). As well as global performance measures, HResults can also provide speaker-by-speaker breakdowns, confusion matrices and time-aligned transcriptions. For word spotting applications, it can also compute Figure of Merit (FOM) scores and Receiver Operating Curve (ROC) information.The Analysis results are shown in the next sections.

6. Quantization

A vector quantiser depends on a so-called codebook which defines a set of partitions of the vector space. Each partition is represented by the mean value of the voice vectors belonging to that partition and optionally a variance representing the spread. Each incoming voice vector is then matched with each partition and assigned the index corresponding to the partition which is closest using a Mahanalobis distance metric. A codebook is a collection of indexed reference vectors that are intended to represent the structure of the training data. Ideally, every compact cluster of points in the training data is represented by one reference vector. Codebook construction consists of finding clusters in the training data, assigning a unique reference vector (the cluster centroid) to each, and storing the resultant reference vectors and associated codebook data in a VQ table. The optimal codebook size (number of reference vectors) depends on the structure and amount of the training data. In our work, the LBG algorithm, in which the Euclidean distance is used as a metric in the distortion measure, is used to build full search codebooks. This algorithm is similar to the k-mean algorithm. In the next sections, the extracted features (MFCC) are quantized by LBG algorithm and by using HTK quantization tool (HQuant) in which the Mahalanobis is used as distance metric. Then, the features are quantized by designed codebooks that are built by KL distance which is a distance metric in the mutual information distortion measure that is optimal in the distributed classification as it reduce the classification error . After that, the classification process is done for the quantized features and the analysis of experimental results is discussed in the next section

6.1 Quantization using ED metric

By using LBG algorithm, we build the codebooks, in which the (ED) Euclidean distance is the metric in the distortion measure. The codebooks are built in a uniform manner, that all elements have the same quantization bins. The processes(load features vectors files, quantize features after building codebooks and de-quantize the features to get classification results using HMM models that are built as in previous sections). The results of classification on quantized features by conventional LBG codebooks are illustrated in next section. The covariance kind determines the type of distance metric to be used. Within the file, these covariances are stored in inverse form. In our work, we use the linear codebook, in which Mahanalanobis distance is used as distance metric.

6.2 Quantization using MD metric

After building the codebooks ,by using quantization tool (HOuant) , we used them to quantize the features ,then decode them and write them again to use them in the classification and analysis process to get the classification accuracy results after quantization in which Mahalanobis is used as distance metric. After we get the quantized MFCC features we do the same process that are discussed in the previous sections of classification, analysis and get the results that depicted in the next section.

6.3 Quantization using K-L D metric

Different voice utterances could contain the same feature frames (possibly in different temporal locations) and still belong to different classes. So it is obvious that given a feature frame the class labels need not be the same, i.e., every feature frame X = x is associated with a conditional pdf p(c|x). Therefore the MI between C and X is the amount by which uncertainty a-priori conditional class pdfs before quantization, p(c|x), and the a-posteriori conditional class pdfs after quantization, q(c|^x). Therefore the Mutual Information distortion quantizer attempts to choose those codewords which best preserve the a-priori conditional class pdfs. It is obvious that for statistical classifiers (e.g., HMMs) which choose the class label based on a maximum likelihood decision using p(c|x), the MI will have less detrimental effect on the probability of misclassification when compared to traditional mean square error (MSE) based quantizers which do not explicitly consider the conditional class pdfs during quantization design. The results of using this distance metric is shown in the next section.

7. Classification Results of Voice digit features

Original classification accuracy without any quantization is depicted as the result of using different mixtures in the HMM models and using 64-mixture as a reference for classification as shown below:

Mixture Models	Word Accuracy Rate
2	92
4	92.9
8	94
16	95.1
32	96
64	97

Table (7-1) Voice classification results using 64-Gaussian mixtures in HMM models

Mixture Models	Word Accuracy Rate
2	93.1
4	94.9
8	95
16	96.1
32	96.9
64	98

Table (7-2) Voice classification results using 64-Gaussian mixtures in HMM models after signals of voice are smoothed

As table (7-2) show that when we smooth the voice signals the classification accuracy is not affected and the training and classification process is becoming easier and faster, so, we will work with these smoothed voice signals.

Voice characteristics, which leads to voice classification, is one category of the approach to the authentication in which the second category of this approach is the verbal information verification (authenticate by the verbal content of the utterance).

In our work we are concerned with the voice classification which, according to its classification nature, includes verification and identification. Verification is the process of verifying an unknown speaker whether he/she is the person as claimed, i.e. a yes-no hypothesis testing problem .On the other hand , Identification is the process of associating an unknown speaker with a member in a population. The voice classification accuracy result in the average is 97.2%.

7.1 Voice Classification Results of Quantization using LBG (ED)

The classification accuracy results of quantized MFCC feature vectors using LBG algorithm in which Euclidian distance is used as a metric for MSE distortion measure with different codebooks size are shown in table 7-3.

Codebooks	Classification Results (Euclidian)
16	88.5%
32	94.2%
64	95.7%

Table (7-3) Classification Results of Different Codebooks in LBG Training Algorithm using (Euclidian)

7.2 Voice Classification Results of Quantization using LBG (MD)

The classification accuracy results of quantized MFCC feature vectors by using LBG algorithm in which Mahalanobis distance is used as a metric for MSE distortion measure with different codebooks size are shown in table (7-4).

Codebooks	Classification Results (Mahalanobis)
16	85%
32	93.2%
64	95.9%

Table (7-4) LBG Training Algorithm Voice Classification Results in which LBG use the Mahalanobis distance

7.3 Voice Classification Results of Quantization using K-L D

The fundamental problem in distributed classification gives the constraint that the classifier has to operate on compressed data with a rate limit, what is the best product quantizer that minimizes the probability that the class label is different when obtained from un-quantized and quantized data. Mutual information distortion measure is suitable for compressing data in classification applications.

The classification results of using KL distance as a distance metric of the mutual information distortion measure is shown in the following figure.

Codebooks	Classification Results (KL)
16	90%
32	95.2%
64	96.8%

Table (7-5) Classification Results of KL distance in mutual information distortion measure

So, the final results according to the reference Classification accuracy (97.2%) are as follows:

Distance Metric	Classification Results
Mahalanobis	95.7%
Euclidian	95.9%
Kullback-Leibler	96.8%

Table (7-6) the classification results of using different distance metrics

As we see from the final results, that the KL distance gave us the highest classification accuracy results when it is used as a distance metric in the distortion measure rather than using Euclidean distance in the Mean Square Error (MSE) distortion measure .

8. Conclusion

Previous work on distributed voice classification (DVC) has been mainly focused on techniques for the quantization of voice parameters. Most involve some form of vector quantization with bit rates in the low kbps range. But, in DVC, High dimensionality of the features requires, for computational reasons, that each frame (sub-dimension) of the voice feature be independently quantized. The main difficulty in designing independent quantizers is that traditional distortion measures (e.g., mean square error (MSE)) used for quantization design can be separably calculated for each of the frames. However, probability of misclassification, the metric for evaluating classification performance, is a global measure defined only for the entire voice utterance. So, the design of optimal quantization for distributed

classification applications is considered and evaluated in the context of a voice classification task. In our work, we built a full system for voice classification that can be used in classification applications, which is important contribution of this paper. The main target of working in the AVC over WEB environment is the compromise between the bit-rate and classification accuracy and the main target in our work is to reduce the error classification in DVC , by designing an optimal codebook for distributed classification applications , beside the main target in AVC over WEB. The conclusion that we get from the evaluation of the quantization techniques results are represented that the conventional quantization methods useing Euclidian distance is not optimal in building codebooks in the distributed voice classification and we showed that KL distance is the right optimization measure to ensure that the quantizer design minimizes loss in mutual information between the data samples and class labels.

In future work, we can get this target, reducing bit-rate with high classification accuracy, by using different extracted features which we mean here the advanced front-end (AFE) which gives improved classification performance compared to the MFCC FE. Also , for the quantization process with KL distance as a metric, we use a bit-rate allocation algorithm rather than using uniform allocation algorithm since some feature vector is more important than another for the classification accuracy ; and this will be done for more accurate classification process as we wish to reach our target in full form .

In identification, a classification decision is made based on a number of feature vectors. Therefore, in GVQ training, the codebook is optimized to give a lower classification error rate, so, in the future work, trying to use this improved vector quantization in the client side processing as a step in classification application in the context of voice classification.

Reference:

[1] N. Srinivasamurthy, A. Ortega, and S. Narayanan, "Efficient scalable encoding for distributed voice classification," IEEE Transactions on Speech and Audio Processing, August 2010.

[2] Liang Gu , " High-Performance Automatic Speech Classification via Enhanced Front-end Analysis and Acoustic Modeling ," . PhD thesis, Dept.of Electrical and Computer Engineering, University of California, December 2009.

[3] Naveen Srinivasamurthy, Antonio Ortega and Shrikanth Narayanan, " Efficient Scalable Encoding for Distributed Speech Classification," a National Science Foundation Engineering Research Center, January, 2007.

[4] N. Srinivasamurthy and A. Ortega, "Reduced complexity quantization under classification constraints," in Proc. IEEE Data Compression Conference (DCC) (J. A. Storer and M. Cohn, eds.), pp. 402-411, 2005.

[5] Ben Milner, "Voice over IP, ETSI STQ Aurora DSR Subgroup "DSR Applications & Protocols" ,Partners Meeting, Prague, Czech Republic, July 2006.

[6] Jean Cardinal, "Quantization with an Information-Theoretic Distortion Measure,",October 2004.

[7] N. Srinivasamurthy, "Efficient Compression Algorithms for Distributed Classification Applications" . PhD thesis, Dept.of Electrical Engineering-Systems, University of Southern California, 2003.

[8] Tomi Kinnunen, Ismo Kärkkäinen and Pasi Fränti , " Statistical Analysis of Cepstral Features," University of Joensuu, Department of Computer Science, 2001 .

[9] N. Srinivasamurthy, A. Ortega, Q. Zhu, and A. Alwan, "Towards efficient and scalable speech compression schemas for robust classification applications," in ICME 2000 ,July 2000. IEEE International Conference on multimedia and Expo 2000.

[10] B. Milner, S. Semnani. "Robust speech classification over IP networks," In proceedings of IEEE International Conference on Acoustics, Speech and Signal Processing, Istanbul, Turkey ,vol.|||, pp. 1791-1797, June 2000.

[11] Vassilios V. Digalakis, Leonardo G. Neumeyer, and Perakakis, "Quantization of cepstral parameters for speech recognition over the world wide web ", IEEE Journal on Selected area in Communication,Vol. 17.No. 1,pp82-90, Jan. 1999 .

[12] Andrew C. Lindgren, Michael T. Johnson, Richard J. Povinelli. "Speech Recognition Using Reconstructed Phase Space Features," Department of Electrical and Computer Engineering Marquette University, Milwaukee, WI USA, 2003.

[13] Bernard, A. and Alwan, A., “Low-bitrate distributed speech recognition for packet-based and wireless communication”, IEEE Trans. SAP, November 2002.

[14] David Pearce, Dieter Kopp, Wieslawa Wajda. "The Impact of Distributed Speech Recognition on multi-modal interfaces to the Mobile Web, "ETSI STQ Aurora DSR Subgroup "DSR Applications & Protocols", 2002.

SOME FACTORS AFFECTING BLOOD PLASMA LEVELS OF THYROID HORMONES IN OSSIMI AND RAHMANI EWES DURING PREGNANCY

El – Sayed1.A. I. M,Aqil2. Gh. M, Farghaly3.H.A.H and Nada. T. M. M

1- Animal Production Department, Faculty of Agriculture, Benha University, Egypt,2-Animal Production Department, Faculty of Agriculture and Veterinary Medicine, Ibb University, Yemen,
3- Atomic Energy Authority,Inshas, Egypt.

Abstract:

The study was carried out using 42 ewes (18 Ossimi and 24 Rahmani) aged 1.5 to 3.5 years old. Blood samples were taken on 10, 20, 30, 50,100, 120, 140 and 145 days of pregnancy period. The study aimed to determine plasma triiodothyronine (T3) and thyroxin (T4) during pregnancy period. The effect of breed, days of estimation within breed, parity number of ewes, sex and type of feti and regression on age and body weight of ewes were also studied. It was found that Rahmani ewes had higher plasma T3 (69.07ng/dl) and T4 (5.58 mg/dl) than Ossimi ones (66.37 ng/dl and 5.40 mg/dl,respectively). Days of pregnancy significantly affected plasma T3 and T 4 level in both Ossimi and Rahmani ewes. Plasma T3 and T4 decreased with increasing ewes parity. The highest levels of T3 (94.42 ng/dl) and T 4 (5.6 mg/dl) were found in ewes having $1^{st}$and 3^{rd} parity, respectively, However, the lowest Levels of both two hormones (58.32 ng / dl and 5.43 mg/dl, respectively) were found in ewes having4^{th} parity. The highest level of plasma T3 level (73.50 ng/dl)was found in ewes having twins (male and female) feti، while in those having female andmale,it was66.50 and 63.15 ng/dl,respectively. On the other hand, ewes having male feti had the highest level of plasma T4 (5.84mg/dl) compared with female and twins 5.50 and 5.12 mg/dl,respectively. Ewes having single had higher values of T3 (69.39ng/dl) Compared with twins(66.05 ng/dl). On the contrary, T4 concentration was significantly ($P< 0.001$) higher (5.88 mg/dl) in ewes having twins compared with 5.10 mg/dl in ewes having single feti. The linear and quadratic of coefficients regression of T3 and T4 hormones on age of ewes and also on weight of ewe were statistically highly significant ($P < 0.001$).

Introduction:

Thyroid hormones are known to play an important role in the adjustment of animals to environmental changes. Triiodothyronine (T3) is concerned, more, with thermo genesis while thyroxin(T4) is concerned with general metabolic activity (Anderson and Harnes, 1975 and Nathanielsz,1975). Anderson et al., (1972) suggested that the thyroxin secretion rate of large animals may be related to body weight, so, the heavier animals need thyroxin secretion rate per body weight. In this respect, Mixner et al.,(1966) reported that 1% increase in body weight resulted in 0.64 % increase in thyroid secretion rate. Also,Kudari (1992) indicated that, the linear and quadratic regression of both thyroid hormones (T3 and T4) on weight of ewe during pregnancy are statistically significant ($P<0.05$ and $P<0.01$,respectively).This result may emphasize the importance of ewe's bodyweight

for increasing the metabolic processes during pregnancy period. Salem et al., (1986) stated that the increased activity of the thyroid gland of ewe during follicular phase as well as late pregnancy (90-150 days) is probably due to the increased level of estrogen compared to the other phases of reproduction (Nada,2004). Kudari (1992) found a significant ($P< 0.001$) variation in plasma T3 and T4 in Ossimi and crosses (Rahmani X Ossimi) ewes due to the pregnancy intervals. Nathanielsz et al., (1973 a and b) and Kudari (1992) reported that, plasma thyroxin levels varied significantly between 2.3 and 4.1 mg/100 ml during the period between 103 days of gestation and the day of birth, while the T3 concentration continued to rise during the period in which thyroxin concentration fall.Kudari (1992) with Ossimi and crossbred ewes showed significant ($P<0.001$) effect on plasma T3 level duet to the sex of embryo, and due to the interaction between periods of pregnancy and sex of embryo. This result indicates the change in thyroid activity according to the physiological status of the ewe. A linear and quadratic regression of both thyroid hormones (T3 and T4) on weight of ewes during pregnancy period are significant ($P<0.005$ and $P<0.01$), respectively (Kudari 1992). Increasing 1% in body weight results in 0.64 % increase in thyroid secretion rate(Mixner et al, 1966). In this respect, the thyroxin secretion rate of large animal maybe related to body weight, so, the heavier animals need more thyroxin secretion rate per body weight (Anderson et al. 1972). In addition, Ibrahim et al; (1993) showed that, level of thyroxin (T4) in blood plasma of Ossimi and crossbred lambs increased with advancing age (Mixner et al., 1966 and Kahl and Bitman, 1983).

Materials and methods:

This study was carried out during the period from September 2004 to May 2005 at a private farm in El – Sharkyea Governorate, Egypt. Hormonal assays were carried out in the laboratory of animal physiology Unit, Applied Radiobiology Department, Nuclear Research Center, Atomic Energy Authority. A total number of 42 ewes (18 Ossimi and 24 Rahmani) aged 1.5 to 3.5 years with body weight ranging between 45 to 55 Kg were used in this study. The study aimed to determine hormonal plasma T3 and T4 during pregnancy period. The effect of breed days of estimation within breed, parity number of ewes, sex and type of embryo and regression on age and weight of ewes were also studied. All ewes used in this experiment were fed on clover hay, crop residues and available green fodder by grazing conditions during summer and autumn months. While during winter and spring months, ewes were allowed to graze on Egyptian clover (*Trifolium alexandrium*). Ewes were supplemented with an additional amount of a concentrated mixture 0.5 to 1 Kg/head/day, for two weeks before mating and during the last four weeks of pregnancy.

Blood Sampling:

Blood samples of approximately 7ml were collected from jugular vein insterile evacuated tubes containing 10mg EDTA (Ethylene ediaminetetr acitic acid, sodium salt) as anticoagulant materials. During pregnancy, the blood samples were taken from each ewe in both breed at 10,20,30,50, 100, 120,140, and 145 days. Blood samples were chilled on ice and spun in cooling centrifuge at 3000 rpm for 15 minutes and plasma was separated and stored at -20 ^{o}C in a deep freezer till analysis.

Hormonal determination:

Radioimmunoassay techniques (RIA)were performed for determing plasma Triiodothyronine (T3) and thyroxin(T4) using ready antibody coated tubes Kits manufactured by immunotech, Beckman counter company, France.

Statistical analysis:

The data were analyzed using SAS program (SAS 1996). Duncan,s test (1955) was applied among means to test the significance between them. The following model was used:

$Y_{ijklm} = M+Bi+Dij + PA_k+SI + PE_m + b_1L (Xijklm – X_1)$ b1 Q $(X_{ijklm}–X_1)$ bIQ $(X_{ijklm} – x_1)^2 + b_2L (X_{ijklm} – X_2) + b_2Q (X_{ijklm} –x_2)^2 +$eijklm

Where:

Y_{ijklm} = The observation of ijklmth age and body weight of ewes.

M= The overall mean

Bi = The fixed effect of the ith breed

Dij = Days of pregnancy within ithbreed.

PAk = The fixed of thejth parity of ewe.

SI = The fixed effect of the kthsex of embryo.

PEm = The fixed effect of the Ith numberof embryo

b_1, $_{2L}$ and b_1, $_2$ Q = Partial linear and quadratic regression coefficients of a trial on age ewe and body weight, respectively.

X_1 and X_2 = The arithmetic mean of age and body weightof ewe respectively.

Eijklm= Random error particular to the ijklmth observation and assumed to be independently random distributed (O, σ^2e).

Results and Discussions:

1- Effect of breed :

It was found that Rahmani ewes had higher T_3 and T_4 means (69.07ng/dl) and 5.58 mg/dl than Ossimi ones (66.37 ng/dl and 5.14mg/dl), respectively (table1). Analysis of variance did not show any significant variation in either plasma level of T_3 and T_4 due to the effect of breed(table 3). These results agreement with the finding of Kudari (1992) who found no difference in plasma level of T_3 and T_4 during pregnancy due to the effect of breed. It could be conclude that secretion rate of T_3 and T_4have been reported to be affected by the reproductive statues of ewes (Mourad et al, 1981; Pichaicharnarong et al; 1982 and Kudari,1992).

2- Effect of days of pregnancy :

Data listed in (table 2) shows that the mean of both plasma T_3 and T_4 for either Ossimi or Rahmani ewes differed in the period of pregnancy. plasma Triiodothyronine (T_3) levels decreased up to 50th day of the pregnancy period (

from 73. 99 and 82.45ng/dl at the 10th day to 57.70 and 56.57 ng/dlat the 50th day in Ossimi and Rahmani ewes, respectively). Then it sharply increased reaching a level of 79.17 and 87.38 ng/dl at the 145th day of pregnancy period. Different trend was met in plasma thyroxin (T4)) level. It decreased from 6.33 and 6.21 at the 10th day to 4.67 and 4.96 mg/dl at the50thday; and it increased to 5.89 and 6.21 at the 140th days in Ossimi and Rahmani, respectively. Then plasma T4 level decreased to 5.95 and 5.08 mg/dl in the 145th day, respectively. An analysis of variance showed highly significant variation($P<0.001$ and $p<0.05$) on T_3 and T_4, respectively due to the effect of days of pregnancy (table 3). These results may be also attributed to the different level of metabolic activity throughout the pregnancy period which depends on the different embryonic needs at different times of its embryonic development. The obtained results are in agreement with those found by Nathaniel's et al. (1973 a,b) who reported that, plasma thyroxin levels varied significantly between 2.3 and 4.1 mg/100 ml during the period between 103 days of gestation and the day of birth, while the T3 concentration continued to rise during the period in which thyroxin concentration fall. In addition, the present findings partially agree, with those of Salem et al; (1986) who found that the secretary activity of the thyroid gland was higher during the last stage of pregnancy (90 to 150 days) compared to those of the early stage of pregnancy. In this respect,Kudari (1992) found a significant ($P<0.001$) variation in plasma T3 and T4 in Ossimi and crosses (Rahmani X Ossimi) ewes due to the pregnancy intervals Plasma T3 level which decreased up to the 90th day of the pregnancy period, then it sharply increased reaching a maximum level at the 120th day after which it decreased on the 150th day of the pregnancy period.

3- Effect of parity number of ewe:

Plasma T3 level decreased significantly ($P<0.001$) with increasing ewe's parity (table 1). T3 level decreased from (91.42 ng/dl) in ewes having 1st parity to (58.32ng/dl) in 4th parity. T4 levels decreased not significantly by increasing ewes parity. The highest levels of T4was (5.61mg/dl) in ewe's have3rdparity. However, the lowest level (5.43mg/dl) in ewes having 4th parity. Analysis of variance showed high significant effect of parities on plasma T3 and insignificant on T4 level (Table 3).The decrease in the level of plasma thyroid hormone with increasing the ewe's parity may lead to suggest that, this might be due to either decreasing level of thyroid activity as the ewe's grew older or to the increasing level of the metabolic processes to face the increasing demand for energy with age that accelerates the rate of thyroid hormones metabolism (breakdown) which results in decreasing their level in plasma. It was found by Kudari(1992) that ewe's breed showed it's significant ($P<0.05$) effect on both the two thyroid hormones when interacted with ewes parity. Also he found that there were highly significant variation in both plasma T3 ($P<0.01$) and T4 ($P<0.01$) levels due to ewes' parity.

4- Effect of sex feti:

The highest level of plasma T3 level (73.50 ng/dl) was found in ewes having twins (male and female) feti, while those having Female and having male were found to be 66.50 and 63.15 ng/dl, respectively. While, the highest level of plasma T4 (5.84 mg/dl) was found in ewes having male feti, compared with 5.50 and 5.12 mg/dl) in ewes having female and both male and female, respectively (table 1). Analysis of variance did not show a significant effect with sex of feti on T3, however it showed significant ($P<0.001$) effect of sex on feti plasma T4 level only (table 3). It was found by Nathanielszet al., (1973 a and b) that embryo starts to secrete its own thyroid hormones at about 50 days of its embryonic development period, and there is a high rate of fetal T4 secretion during the last trimester of gestation (Dussaltetal., 1971).Other studies in Ossimi and crossbred ewes showed that the significant ($P<0.001$) effect on plasma T3 level was due to the sex of embryo, and due to the interaction between periods of pregnancy and sex of embryo (Kudari, 1992).

5- Effect of type of feti :

Ewes having single feti had higher values of T3 level compared with twins (69.39 and.66.05 ng/dl, respectively) However, the T4 levels concentration was higher (5.88 mg/dl) in ewes having twins compared with ewes having single feti (5.10 mg/dl). Variation in plasma T3 did not show any significant effect while, variation in plasma T 4 showed a highly significant ($P<0.001$) due to the effect of type of feti (table3).These results are quite scientifically logic since it was found that all metabolic processes are accelerated in case of twins. In addition, the amount of embryonic thyroid hormone, which may be transfered to the maternal circulation, may be involved in this aspect. Kudari (1992) found that ewes breed showed its significant ($P<0.001$)effect on plasma T4 level when interacted with type of embryo. Also, he found a significant ($P<0.001$) effect only for plasma T3 level due to the interactions between periods of pregnancy and type of embryo.

6- Regression on age and body weight of ewes:

Obtained data (table 3) indicates that, the linear and quadratic regression of both thyroid hormones (T3and T4) on age of ewe and also on weight of ewe were statistically highly significant ($P<0.001$).This result may emphasize the importance of ewe's body weight for increasing the metabolic processes during pregnancy period. A linear and quadratic regression of both thyroid hormones (T3 and T4) on weight of ewes during pregnancy period are significant ($P<0.005$ and $P<0.01$), respectively (Kudari 1992).Increase of 1% in body weight results in 0.64 % increase in thyroid secretion rate(Mixner et al, 1966). In this respect, the thyroxin secretion rate of large animal maybe related to body weight, so, the heavier animals need more thyroxin secretion rate per body weight (Anderson et al. 1972). In addition, Ibrahim et al; (1993) showed that, level of thyroxin(T4) in blood plasma of Ossimi and crossbred lambs increased with advancing age (Mixner et al., 1966 and Kahl and Bitman, 1983).

Table (1): Least square means±Standard error of Factors affecting plasma Triiodothyronine and Thyroxine during pregnancy in Ossimi and Rahmani ewes.

Independent Variable	No. of Ewes	No. of Estimation	Triiodothyronine (T3) ng/dl	Thyroxine (T4) mg/dl
Breed:				
Ossimi	18	144	66.37±2.53[a]	5.14±0.10[a]
Rahmani	24	192	69.07±1.86[a]	5.58±0.10[a]
Parity No.:				
1st parity	13	104	91.42±4.68[a]	5.46±0.18[a]
2nd parity	12	96	63.90±2.92[b]	5.45±0.11[a]
3rd parity	8	64	57.25±3.53[bc]	5.61±0.14[a]
4thparity	9	72	58.32±2.62[c]	5.43±0.21[b]
Sex of Feti:				
Male	20	160	63.15±3.31[a]	5.84±0.13[a]
Female	15	120	66.50±2.82[a]	5.50±0.19[a]
Male and Female	7	56	73.50±4.10[a]	5.12±0.16[b]
Type of feti:				
Single	31	248	69.39±2.50[a]	5.10±0.10[a]
Twins	11	88	66.05±3.52[a]	5.88±0.14[a]
			67.72±2.16	5.19±0.10
Overall mean	42	336		

Means within any classification, followed by different letters are significantly different (P<0.05) otherwise they are not.

Table (2): least squares means ± standard error of Triiodothyronine (T3) andThyroxine (T4) during pregnancy in Ossimi and Rahmani ewes

	Triiodothyronine(T3) ng/dl		Thyroxine (T4) mg/dl	
Days of pregnancy	**Ossimi**	**Rahmani**	**Ossimi**	**Rahmani**
10 days	73.99±5.74	82.45±4.83	6.33±0.22	6.21±0.19
20days	69.10± 5.74	74.10 ±4.83	5.60±0.22	5.32±0.19
30days	59.61±5.74	63.61±4.83	5.87±0.22	6.12±0.19
50days	57.70±5.74	56.57±4.83	4.67±0.22	4.96±0.19
100days	59.35±5.74	56.74±4.83	4.83±0.22	5.07±0.19
120days	65.77±5.74	69.12±4.83	5.09±0.22	5.24±0.19
140days	66.25±5.74	62.61±4.83	5.89±0.22	6.21±0.19
145days	79.17±5.74	87.38±4.83	5.95±0.22	5.08±0.19

Table (3): F- ratio of analysis of variance for factors affecting Triiodothyronineandthyroxin during pregnancy in Ossimi and Rahmani ewes.

		F – ratio	
Source of variance	**d-f**	**Triiodothyronine(T3) ng/dl**	**Thyroxin(T4) mg/dl**
Breed:	1	0.20	0.26
Days of pregnancy / breed	14	3.83***	8.34***
Parity No.	3	11.30***	0.44
Sex feti	2	1.40	5.18***
Type of feti	1	0.42	15.08***
Regression on age of ewe:			
linear	1	9.02***	3.44
quadratic	1	10.13***	10.20***
Regression on bodyof ewe;			
linear	1	11.16***	15.53***
quadratic	1	10.72***	12.56***
Remainder : d.f	310		
Remainder : M.S.		545.79	0.82

***= P<0.001

References:

Anderson, R.R and Harness,J. R. (1975): Thyroid hormones secretion rates in mature goats. J. Anim. Sci., 40 (6): 1130 – 1135.

Anderson, R. R;Wippler, M.H.L. U. and Hilderbrand, E.S. (1972): Thyroid hormone secretion rates in growingjersey cattle. J Dairy Sci. 56 (9): 1159 –1163

Duncan, D.B. (1955): Multiple range and multiple F tests. Biometrics, 11:1–42.

Dussault, J. H;Hobel, C. J. and Fisher, D.A. (1971): Maternal and fetal thryoxine secretion during pregnancy in the sheep. Endocrinology,88: 47 – 50.

Ibrahim, M. K.; El – Sayed, A. I. M.,Hamdieh, H. Khalil; Attia, s. M. and Tantawy, M.A.(1993): Some physiological aspects of Ossimi and Ossim crossbred lambs as affected by surgical castrationand ethinylestradiol implantation. 1- Concetration of some blood plasma components. Annals of Agric, Sci, Moshtohor, Vol. 31(2): 819 - 833.

Kahl, S.andBitman, j. (1983): Relation of plasma thyroxin and triiodothyronine to body weight in growing male and female Holestien cattle. J. Dairy Sci. 66: 2386 - 2390.

Kudari, F.,A. A. (1992): factors affecting productive effeciency in sheep under subtropical conditions. M. Sc. Thesis, Faculty of AgricZagazig University, Benha Branch. Egypt.

Mixner., J. P, Szabo, K. T and Mather, R. E.(1996): Relation of thyroxin secretion rate to body weight in growing female Holstein – Friesian cattle. J. Dairy. Sci. 49: 199-201.

Nada, T.M. M. (2004): Physiological studies on sheep in Egypt. M.Sc. Thesis, Fac of Agric, Zagziguniv. (Benha Branch) Egypt.

Nathanielesz, P.W. (1975): Thyroid Function in the fetus and newborn mammals. Brit. Med. Bull., 13:51.

NathanielszP.W; Comline, R.S. Silver, M. and Thomas, L. (1973): Thyroid function in the foetal lamb during the last third of gestation. J. Endocr, 58, 535 -546.

Nathanielsz, P.W., Silver, M. and Comline, R.S. (1973b): Plasma triiodothyronine concentration in the foetal and newborn lamb. J. Endocr.58: 683-684.

Pichaicharnarong, A.; Loypet, j.R.A. and Chayabutr, P. (1982): Thhroidactivites on nonpregnant, post – partum and newborn Swamp Buffaloes. J. Agric. SciCamb. 98, 483-486.

Salem, I. A.; Kamel, G.; Ali, A. M.A.; Hassam, A.H.S. and Aziza, A.A. selim (1986): Quantitative histological studies on the thyroid gland of ewe during estrus cycle and pregnancy. Assiut Vet. Med. J. 17 (34): 99 -105.

SAS Institute (1996):, SAS User's Guide Statistics. SAS Institute, Inc., Cary, NC.

بعض العوامل المؤثرة في مستوى هرمونات الدرقية في بلازما دم نعاج الأوسمي والرحماني أثناء الحمل

عبد الكريم إبراهيم محمد السيد[1] –غسان منصور عقيل[2]–حسن أحمد مصطفى فرغلي[3]– طارق مسلم محمودند

1 - قسم الإنتاج الحيواني – كلية الزراعة – جامعة بنها - مصر 2 - قسم الإنتاج الحيواني – كلية الزراعة والطب البيطري – جامعة إب – اليمن . 3 - مركز البحوث النووية – إنشاص – مصر .

الملخص العربي:

أستخدمت في هذه الدراسة 42 نعجة (18 أوسمي ، 24 رحماني) تتراوح عمرها بين 1.5 -3.5 سنة) وتم أخذ عنيات دم من هذه النعاج في فترة الحمل عند الأيام 10 ، 20 ، 30 ، 50 ، 100 ، 120 ، 140 ، 145) يوم حمل . وكان الهدف من هذه الدراسة هو تقدير هرموماتالتراى أيودوثيرونين (T3) والثيروكسين (T4) ، وتمت دراسة تأثير سلالة النعاج ويوم القياس داخل النوع الواحد وعدد مرات الولادة وكذلك جنس وعدد الأجنة في البطن الواحدة ومعامل إنحدار القياسات السابقة على عمر ووزن النعاج عند الحمل .

- وقد وجد إرتفاع مستوى كل من هرمون التراي أيودوثيرونين والثيروكسين في النعاج الرحماني (69.7 نانوجرام/ديسيلتر ، 5.58 ميكروجرام/ديسيلتر على الترتيب) مقارنة بالنعاج الأوسمي (66.37 نانوجرام/ديسيمتر، 5.40 ميكروجرام/ديسيلتر على الترتيب) ولكن هذه الفروق لم تكن معنوية .

- وكان ليوم القياس خلال فترة الحمل داخل النوع (النعاج الأوسمي والرحماني) تأثيراً معنوياً (عند مستوى 0.1٪) على تركيز هرمون التراي أيودثيروتين والثيروكسين .

- إنخفض مستوى هرمون التراي أيودوثيروتين معنوياً (عند مستوى 0.1 ٪) مع تتالي الإنجاب من 91.42 إلى 57.25 نانوجرام/ديسيلتر في النعاج ذاتالإنجاب أو الحمل الأولى والرابع على الترتيب ، في حين كان إنخفاض مستوى هرمون الثيروكسين بدرجة غير معنوية بزيادة رقم البطون من 5.6 إلى 5.44 ميكروجرام/ديسيلتر عند رقم البطن الثالث والرابع على الترتيب .

- زاد مستوى هرمون التراي أيودوثيرونين إلى 73.50 نانوجرام/ديسيلترفي النعاج التي حملت توأم (ذكر + أنثى) بينما كان مستوى الهرمون 66.50 ، 63.15 نانوجرام / ديسيلتر في النعاج التي حملت إناث أو ذكور على الترتيب . بينما كان الوضع مختلفاً بالنسبة لهرمون الثيروكسين فقد أعطت النعاج التي حملت ذكور أعلى مستوى للثيروكسين (5.84 ميكروجرام/ديسيلتر) مقارنة بـ 5.50 ، 5.12 ميكروجرام/ديسيلتر في النعاج التي حملت إناث أو توائم (ذكر + أنثى) على الترتيب .

- النعاج التي حملت في فرادى كانت أعلى في مستوى هرمون التراي أيودوثيرونين (69.39نانوجرام/ديسيلتر) مقارنة بـ 66.05 نانوجرام/ديسيلتر في النعاج التي حملت في قوائم على العكس من ذلك كان مستوى هرمون الثيروكسين أعلى (5.88 ميكروجرام/ديسيلتر) في النعاج التي حملت توائم مقارنة بـ 5.10 ميكروجرام/ديسيلتر في النعاج التي أعطت مفرد والفروق لم تكن معنوية .

- كان إنحدار كلاً من هرمون التراي أيودوثيرونين والثيروكسين على كلاً من العمر ووزن الجسم للنعاج كان عالي المعنوية عند مستوى 0.1٪ .

- وقد أعطي ذلك دلالة على أهمية وزن الجسم لزيادة العمليات التمثيلية أثناء الحمل وأكدت النتائج زيادة مستوى هرمون الثيروكسين في النعاج في الثلث الأخير من فترة الحمل(الفترة من 100 -145 يوم من الحمل) وذلك لمجابهة إحتياجات الجنين للنمو المتزايد في هذه الفترة .

□

ASSESSMENT OF PEACETIME GUNSHOT INJURIES OF ABDOMEN IN REPUBLIC OF YEMEN, IBB DISTRICT

Ghabisha Saif Ali Ahmed .

M.D., Ph.D.Department of Surgery, Al-Nasr Hospital, Ibb, Yemen.

Abstract:

We reviewed the records of 218 patients admitted to Al Nasr Hospital City IBB due to GSWA, during the period from January 2006 to December 2010.This retrospective study on those who sustained abdominal gunshot wounds was performed to evaluate the pattern of injuries, treatment outcome and the role of selective conservative management. 17(7.7%) patients with superficial wounds were managed by local wound care. 15 (6.9%) stable patients with minimal abdominal signs were selected for conservative management. Laparotomy was performed in 186 (85.3%) patients who were presented with an acute abdomen. The commonly injured organs were the small bowel (30.1%), colon (16.7%), liver (14.5%) and stomach (12.4%). Complications related directly to GSWA occurred in 36(19,4%) patients. Prolonged injury to arrival and surgical intervention time were contributing factors to the incidence of mortality (7.4%) from penetrating abdominal injury. Eight patients selected for conservative management required delayed laparotomy, which was negative. Selective conservative management is feasible without the use of expensive investigations.

BACKGROUND: Gunshot wounds of the abdomen (GSWA) are still a subject of considerable disagreement and controversy regarding the indications of laparotomy and the appropriate methods of management.

OBJECTIVE: To examine our experience in CivilianGSWA and to identify the important factors that affect the morbidity and mortality.

Introduction: The incidence of civilian abdominal gunshot wounds is on the rise in many cities[19-22] .The suggested reasons for this ever-increasing problem include easy availability of firearms, premeditated arrangements, acts of spontaneous violence and civil strife [4,10,11].The current laws governing the possession of firearms has led to the blurring of the precise line between war and peace[2,6] . More than ever before, it is important that surgeons should be conversant with the management of gunshot wounds, more so of the abdomen, which presents a large surface area to assault. Most civilian abdominal gunshot wounds are caused by low velocity missiles fired from handguns, firelock klashnecov and shrapnel.GSWA continues to occur with increasing frequency in our country especially places weapons in the homes are not safe from children and women and habits of the Yemeni people the possession of arms in the house, the street and markets, during the escalation of the peoples conflict. Khat lands and money peoples in Yemen have firearms and as problems of the arable lands are the mean of unceasing causes the conflicts [1]. Also, the experience of our surgeons and all the medical and paramedical staffs, which developed on order that money peoples in Yemen have firearms and as problems of the arable lands. The aim of this study is to declare our experience and to identify the important factors that influence the mortality and morbidity in patients with abdominal gunshot wounds.

Patient and Methods: We reviewed the records of 218 patients admitted to Al Nasr Hospital in IBB due to GSWA, during the period from January 2006 to January 2010. Of the 218 patients reviewed, The first group patients with penetrating GSWA and positive abdominal signs underwent exploratory laparotomy186(85,3%) ,the second group patients in whom the missile tract was tangential in the abdominal wall, appearing superficial to the peritoneum17(7,8%) ,the third group included those stable patients 15(6.9%) with minimal signs and they were admitted to the department for more investigations and evaluation.203 patients were explored while the remaining 15 patients were observed and discharged without operations and hence were excluded from the study.203 patients were 157(77,3%) males and 46(22,7%) female with median age 20.4 years, ranged between 5and 65 years. The surface anatomical definition of the abdomen was from the nipple line to the pubis anteriorly and from a line joining the inferior angles of the scapulae to the lower buttock crease, posterior [3]. Patients with GSWA were classified into three groups; those unstable and/ or with evisceration were sent immediately to the operation room. The stable patients were prepared in the waiting area or in the surgical department for surgery. The third group included those stable patients 15(6.9%) with minimal signs and they were admitted to the department for more investigations and evaluation. Routine blood investigations e.g. complete blood picture and cross matching performed for all patients. Plain x-rays for skull, chest, abdomen and extremities done according to the needs. Ultrasonography performed to the stable patients with minimal signs to see blood or fluid collection in the

peritoneal cavity.The first group patients with penetrating GSWA and positive abdominal signs underwent exploratory laparotomy186(85,3%) , usually through a midline incision. The second group patients in whom the missile tract was tangential in the abdominal wall, appearing superficial to the peritoneum17(7,8%) , were explored and observed in the surgical department for 24 to 72 hours to exclude visceral injuries. When the depth of injury was in doubt or when equivocal abdominal signs occurred, C-T scan of the abdomen was performed. Laparotomy was performed in patients with developed acute abdomen during observation; otherwise they were discharged home after few days.The approach to the gunshot wounds of the lower thorax was similar to that just outlined for abdominal gunshot wounds. The realization that nearly half of gunshot wounds in the region are associated with significant intra-abdominal injury has led to a more aggressive search for visceral injury [4] .Peri-operative antibiotics are given to all patients with penetrating abdominal wounds. Intravenous ceftriaxone, or cefazolin and metronidazole were commonly used.Splenorraphy rather than splenectomy was performed when the condition of the patient and the severity of the injury allowed. In this study 25% of splenic injuries resulting from gunshot wounds were repaired.Hepatic injuries were managed by different techniques according to the severity of injury. The superficial wounds or the inlet and exit tract without any bleeding were left alone. In deep hepatic wounds resectional debridement or hepatotomy with selective vascular ligation were performed in preference to deep horizontal mattress sutures. Perihepatic packing to stop the bleeding on the basis of damage control surgery was used in 5% of patients with hepatic injuries during this study.Pancreatic injuries not involving the major duct were treated by open Penrose drainage for 7-10 days. Intraabdominal vascular injuries were treated with lateral arteriorraphy or venorraphy, whenever possible. When more extensive injuries were present, an end to end anastomosis or insertion of a graft was performed. Wounds of gastrointestinal tract were usually closed in two layers using 3-0 vicryl sutures.Colonic injuries treated with primary repair in 72% of cases, whereas colostomy was performed in another 28%.Before closure, irrigation of the abdomen with saline was performed until the effluent was clear.In patients with diffuse bleeding from the retroperitoneal space or pelvis an intraabdominal packs were left in the abdomen to control the bleeding and the patients were sent to the intensive care unit for stabilization; usually for 24 to 72 hours then the packs removed in the operation room. Intra-abdominal drainage done either with Penrose drains or closed system tube drains. Closure of the abdominal wall done either with mass suturing or in layers. The Penetrating Abdominal Trauma Index (PATI) score for each patient was calculated as described by Moore et al [5] . The trauma score was calculated for each organ injured by multiplying assigned risk factor (1-5) by the severity of each injury estimate (1-5), the sum of the individual organ injury score comprise the final PATI. In the postoperative period the diagnosis of a wound infection was confirmed by the presence of pathogenic organisms in exudates obtained from the wound [6] .Intra-abdominal abscess was defined as the presence of localized pus within the abdomen diagnosed by ultrasound or C-T scan.

Results: The patients were males and female, their age ranged between 5 and 65 years with mean age 20.4 years. High velocity bullets were the most common

cause of injury while shrapnel from shell were less common. Abdominal explorations were done in 218 patients.

Two images of penetrating abdominal trauma. Small bowel going out in two patients(45 years and 5years) with a previous gunshot wound to the abdomen.

Symptoms	n	Signs	n
Abdominal pain	186	Peritonitis	186
Abdominal distension	151	Shock	145
Vomiting	140	Paresis	137
Haematemesis	7	Evisceration	7
Exit wound bleeding	113	Haemothorax	51
Haematuria	5	Fractures	2
Rectal bleeding	2		

Table1: Clinical Features of Penetrating Abdominal Gunshot Wounds(n= 186)

In the third group 15 patients (6.9%) no intra-abdominal injuries were found; in the second group 17(7,8%) patients in whom the missile tract was tangential in the abdominal wall, appearing superficial to the peritoneum, the wounds were explored and observed in the surgical department for 24 to 72 hours to exclude visceral injuries, while in the first group186(85,3%)patients the commonly injured organs were the small intestine 56 (30,1%), colon 31 (16.7%), stomach 23 (12,4%) Table2. A total of 15 patients were discharged without operations and so were not included in the statistics.

Injured organ	Number and percent
Small intestine	56 (30.1%)
Colon	31 (16.7%)
Stomach	23 (12.4%)
Liver	27 (14.5%)
Big vessels	3 (1,6%)
Diaphragm	13 (6,98%)
Spleen	15 (8,06%)
Kidneys	11 (5,9%)
Urinary bladder	5(2,7%)
Pancreas	2 (1.08%)

Retroperitoneal Haematoma (75, 32.6%)

Table 2; Distribution of the injured organs.

Complications related directly to GSWA occurred in 36(19,4%) of the patients. The most common complication encountered was wound infection which occurred in 19(10,2%) of all patients; table 3.

Complication	Number of patients	Percentage
Wound infection	19	10.2%
Intraabdominal abscess	2	1,08%
Septicemia	7	3.8%
Intestinal leaks	5	2.7%
Wound dehiscence	3	1.6%

Table 3; Postoperative complications.

The number of organs injured versus mortality rate is depicted in table 4

No of injured organ	No of patients (%)	No of deaths (%)
0	15(7,4%)	0
1	49 (24,1%)	1(2,040
2	65(32.01%)	1 (1,5%)
3	44(21.7%)	2(4,5%)
4	22 (10.8%)	5(22.7%)
5	6 (2.95%)	6(2.95%)
Total	203 (100%)	15(7,4%)

Table 4; Number of injured organs versus mortality

fifteen patients (7,4%) died; two of them died in the operating room from uncontrolled bleeding, while the other thirteen patients died later.

Discussion: Civilian gunshot wounds of the abdomen were multi in Republic of Yemen. Availability of firearms, escalation of inter-personal violence and civil strife has increased the incidence. The median injury to arrival time of 200 min is the result of inefficient ambulance services in this part of the world. This is in contrast to other continents where gunshot victims are transferred to our hospital trauma centers within 30 min [18,21].The prolonged delay before medical care is reached may have affected the proportion of severe injuries presenting to trauma centers as critically injured patients possibly died during transit. It could also be detrimental in patients with non-fatal injuries as blood loss and faecal contamination of the peritoneal cavity becomes prolonged. This may partly explain why systemic sepsis was a common cause of death in our patients with colon injuries. Prolonged surgical intervention time was also observed by others[14] . We had perform labarotomy before procurement of adequate units of donor blood, was opposed by some surgeans away as to not knowing the circumstance of Yemen(Efficient ambulance and blood bank services).Elsewhere, it was a reflection of referral patterns and a large volume of trauma admissions[9] .Surgical intervention time of less than 2 h had been achieved[22] .Efficient ambulance and blood bank services would improve treatment outcome in our patients with gunshot wounds of the abdomen.186 (85,3%) of our patients presented with indications for emergency laparotomy. In this study, and many others, the small bowel, colon, liver and stomach were the organs most commonly injured[1,4,5].The frequency of penetrating injury to intra-abdominal organs is directly related to size, location and the protection offered by the pelvis and spine to these organs[4] .The standard operative principles involved in the therapy of various organ injuries in patients with abdominal gunshot wounds has been well documented [5,20,11]. In spite of vigorous and meticulous treatment, important prognostic factors like injury to arrival time, number of organs injured and severity of injuries are outside the control of the surgeon[10] .The evaluation and operative management of civilian gunshot wounds ofthe abdomen is now 123 years old, the major impetus tothis form of treatment being the discussions of severalpapers presented at the 1887 meeting of the AmericanSurgical Association in Washington, DC.A literaturereview reported at that meeting noted a mortality rate of77.2% in 22 patients who underwent laparotomy after agunshot wound[23] .The evaluation and management of abdominal war wounds have seen great advances over the past century. In 1882 Simms emphasized the need of laparotomy in abdominal wounds, but the mortality rate remained 72%. It was not until end of World War I that operative management replaced expectant therapy and reduced the mortality rate to 53.5%. Since then the mortality rate from abdominal wounds dropped to 25% in World War II and 12% in the Korean conflict, reaching 8% at present [7] . This reduction in mortality rate was herald by the introduction of blood transfusion, the liberal use of antimicrobials, The prompt evacuation of casualties as well as improved per-, intra-, and postoperative patient care [8] . Whether or not all patients with penetrating abdominal wounds should undergo surgical exploration has been the subject of several studies [9] . Because some workers documented that mandatory exploration irrespective of clinical signs carries a high percentage rate of negative laparotomy [10,11] . Others mentioned that wound exploration under local anesthesia in the emergency department is now the preferred technique to establish

if the peritoneum is entered [12] .Our approach was to explore those patients with definitive peritoneal penetration, and we observed those stable patients with minimal clinical signs in order to minimize the number of negative explorations. By this policy we performed only 8 negative explorations from 218 patients explored; in those negative exploration cases we found the bullet settled pre peritoneal and we could remove all of them. The small intestine, colon, liver and stomach have been the most commonly injured organs in recent large series of abdominal gunshot wounds [13] , such as in the current study. The most devastating and difficult injuries were those produced by multiple large pieces of shrapnels and were often with injuries to another body area. A major problem for patients who survive a traumatic injury is morbidity due to infectious complications [14] . In this study wound infection occurred in 19 (17.0%) patients, which is not different from the 18% to 24% rate reported previously for similar studies [15] . This relatively low rate of wound infection is difficult to explain; also serious wound infection was extremely rare. This was hypothesized that, those young basically healthy, resilient population possesses some form of herald immunity [16] . The incidence of intra-abdominal sepsis following penetrating abdominal trauma varies from 2.4% to 45.7% in published reports [17] . In this work 2 (1,08%) patients had intra-abdominal abscesses which are similar to other works. The use of broad spectrum perioperative antibiotics in combination with metronidazole and saline irrigation of the peritoneal cavity, contributed to the low incidence of post operative intra-abdominal sepsis reported in this study. In those patients with infectious complications, like in other similar works. we found prolonged duration of hospitalization [18,19]. In this work the average period of hospitalization for all patients was 12.5 days, ranged between 1 to 32 days. Previous studies have shown that in abdominal gunshot wounds, the mortality rate rise with the number of intra-abdominal injured organs [20] . Like the others we demonstrated a positive correlation between the number of intra-abdominal injured organs and mortality. However, the number of injured organs does not accurately quantify the overall severity of injury, for example, a patient with an isolated 3 cm. superficial liver injury is not severely injured as another with extensive liver parenchyma destruction, but both have one organ injured.The PATI score is a more accurate method of quantifying the extent of damage to different organs and more valid index of overall severity of injury. The overall mortality rate in this work was 7.4 %which is surprisingly low. In most series the mortality from penetrating abdominal injury is close to 10% [1] . The age of the injured persons, the efficient transportation system, the rapid surgical intervention after injury, the use of fresh blood for transfusion all are among the factors that contributed to minimize the low mortality rate in this work.

References:

1.Rignault D P: Abdominal trauma in war. World J Surg1992; 16: 940-946.
2.Adesayna A A, Da Roch-Afodu J T, Ekanem E E, et al. Injury2000; 31: 397-404.
3.Mukart D J J, Abdool-Carim ATO, King B. Selective conservative management of abdominal gunshot wounds; a prospective study. Br J Surg1988; 77: 652-655.
4.Moore E E, Moore J B, Thompson J S, et al. Mandatory laparotomy for gunshot wounds penetrating the abdomen. Am J Surg1980; 140: 487-451.
5.Moore E E, Dunn E L, Moore J B, Penetrating abdominal trauma index. J Trauma1988; 21: 439-445.
6.Feliciano D V, Burch J M, Mattox K l, et al. Abdominal gunshot wounds; an urban trauma center's experience with 300 consecutive patients. Ann Surg1988; 208: 362-370.
7.Feliciano D V. Abdominal trauma. Maingot's abdominal operations, vol 1, ed 9. New York: Appleton and Lange, 1989, pp 457-512
8.Nassoura Z, Hajj H, Dajani O et al. Trauma management in a war zone: the Lebanese war experience. J Trauma1991; 31: 1596-1599.
9.Dawidson I, Milier E, Litwin MS. Gunshot wounds of the abdomen; a review of 277 cases. Arch Surg1976; 111: 862-865.
10. Adesanya A A, Afolabi I R, and Da Rocha- Afodu J T. Civilian abdominal gunshot wounds in Lagos. J R Coll Surg Edinb1998; 43: 230-234.
11. Meyer A A, and Crass R A. Abdominal trauma. Surgical Clinics of North America1982; 62: 105-111.
12. Moore E E, and Marx J A. Penetrating abdominal trauma wounds; rational for exploratory laparotomy. JAMA1985; 253: 2705-2708.
13. Dellinger E P, Oreskovich MR, Wortz M J. et al. Risk of infection following laparotomy for penetrating abdominal injury. Arch Surg 1994; 119: 20-27.
14. Fabian T C. Prevention of infection following penetrating abdominal trauma. Am J Surg.1999; 165: 14S-19S.
15. Bozorgzadeh A, Pizzi W F, Barie P S et al. The duration of antibiotics administration in penetrating abdominal trauma. Am J Surg1999; 177:125-131.
16. Schnitzer J. J. Gunshot injuries with plastic bullets treated in a small community hospital in the Gaza strip. The TSR QuarterlyMarch 2002; 2(1):25-32.
17. Ivatury R R, Zubowski R, Psarras P, et al. Intraabdominal abscess after penetrating abdominal trauma. J Trauma1988; 28 : 1238- 1243.
18. Simchen E, and sacks T. Infection in war wounds: experience during the 1973 October war in Israel. Ann Surg.1995; 182: 754-761.
19. Gibson D M, Feliciano D V, Mattox K l, Intraabdominal abscess after penetrating abdominal trauma. Am J Surg. 1981;142: 699-703.
20. Coupland R. Abdominal war wounds. Br. J. Surg.2006; 83: 1505-1511.
21. Asensio J A, Chahwan S, Hanpeter D, et al. Operative management and

outcome of 302 abdominal vascular injuries. Am J Surg.2000; 180: 528-534.
22. Asensio J A, Soto S N, Forno W, et al. Abdominal vascular injuries: The trauma surgeon challenges. Surg Today2001; 31: 949-957.
23. David V. Feliciano, M.D., Jon M.et al b. Abdominal gunshot wounds. An Urban Trauma Center's Experience with 300 ConsecutivePatients. Am J Surg 1991; 140:847-851

الخلاصة :

راجعنا سج ت 218 مريضا أدخلوا إلى مستشفى النصر مدينة إب بسبب إصابة البطن بالأعيرة النارية،خلال الفترة من يناير 2006 إلى ديسمبر 2010 .

وقد أجريت هذه الدراسة المتوقعة للذين اثبتو بإصابات أعيرة نارية في البطن لتقييم نمط عينة من الإصابات ونتائج العلاج ودو طريقة العلاج الوقائية الانتقائية .

7 (7.7 %) من المرضى يعانون من الجروح السطحية وكانت طريقة العلاج عن طريق العناية الموضعية بالجروح . 15 (16.9 %) من المرضى الذين تم اختيارهم كان عندهم الحد الأدنى من علامات البطن ملتبسة وتم انتقائهم للعلاج الوقائي .

86 (35,3 %) من المرضى عملت لهم عملية فتح بطن والذين قدموا مع علامات البطن الحادة . وكانت إصابة أعضاء البطن عادةً الأمعاء الدقيقة (30.1 %) والقولون (16.7 %) الكبد (14.5 %) والمعدة (12.4 %). المضاعفات حسبت عند 6 (9,4) مريض. وكانت لفترة وصول المصاب إلى المستشفى ووقت إجراء التدخل الجراحي هي العوامل المساعدة على حدوث الوفاة (7.4 %) بسبب اختراق الأعيرة النارية للبطن . ثمانية من الأمراض الذين اخضعوا للعلاج الوقائي أجريت لهم عملية فتح بطن وكانت النتيجة سلبية . العلاج الوقائي بدون استخدام أي فحص مكلف .

The University Researcher Journal of Ibb University

About the Journal

The University Researcher is a quarterly publication for all those who are professionally involved in the academic research and teaching at the university. Its purpose is to provide an opportunity for contributors who write in both Arabic and English to publish their original research. The editorial board welcomes papers which deal with the issues implicit in arts, humanities and science.

Guidelines for Publication

1. Subject Matter

The contributors are asked to take into account the following important factors when writing their papers:

- Papers should be original and of value and interest to the readers of the Journal.
- They should be clearly and coherently written so that the contents are accessible to the readership.
- They should demonstrate an appropriate balance between theory and practice.

2. Format of Paper

Please follow these instructions exactly or we will be unable to process your submission.

- Please give your paper a clear and informative title of approximately 60 characters. Below the title, write your name(s) and full institutional address, including e-mail. All these should appear at the top of the first page.
- Begin your paper with an abstract of no more 150 words, in 9 pt. font summarizing your main points.
- Papers should be printed on A4 paper (17 cm x 24 cm and $2^{1}/_{2}$ cm on all sides), single spaced in Times New Roman 11 pt. font, and should not exceed 20 pages in science and 30 pages in arts and humanities, including footnotes, references and appendices. All pages should be numbered consecutively.
- Headings and subheadings should appear on a separate line, ranged left and written in bold type. Please use a numbering system for headings and subheadings, e.g. (1., 1.1, etc.).
- Notes and references in the text (citations) to other publications should appear as footnotes on individual pages. Please number your footnotes consecutively.
- Indented (longer) citations and texts in charts and tables, and footnotes should be in 9 pt. font.
- Citations and references should follow the APA style.

3. Submission

Two hard copies of the paper should be submitted, along with a copy on CD ROM in MS Word. Contributions should be addressed to the Journal Editor-in-Chief (see Correspondence).

4. Terms of Acceptance

a. The *Journal* is not responsible to return the hard copies of the manuscript received, whether it is accepted or not.
b. The manuscript received is blind reviewed by specialized referees, and acceptance is dependent on their recommendation for publication. Within three months of receiving it, the Editor will let you know whether, and if possible when, your contribution will be published.
c. The Editorial board reserves the right to ask for re-formatting of, or to make editorial changes in, any manuscript accepted for publication.
d. Papers submitted to the *Journal* contain the author's conclusions and opinions and, if published, do not constitute a conclusion or opinion of the Editorial Board.
e. Authors, who are not members of the University teaching staff and are willing to publish their papers in the *Journal*, are requested to pay (US 70 dollars),or its equivalent in YR including postal charges.
f. The editorial board will assume that a paper submitted has not been previously published, and, if accepted for publication in the Journal, will not be published elsewhere without the prior written permission of the Editor-in-Chief.

Correspondence

Editor-in-Chief
Journal of The University Researcher
The University of Ibb
P.O. Box: 70362
Ibb
The Republic of Yemen

THE UNIVERSITY RESEARCHER
A Quarterly Refereed Journal

Science and Humanities

Issue No. 28

January /March
2012

The University of Ibb
The Republic of Yemen

© The University of Ibb Yemen 2012

All rights reserved; no part of this publication may be reproduced, stored in a retrieval system, or transmitted in any form or by any means, electronic, mechanical, photocopying, recording, or otherwise, without the prior written permission of the Publisher.

Editorial Board

Prof. AbduAl'aziz Alsho'aibi *Editor-in-Chief*

Assistant Editors-in-Chief

Prof. Ahmed Yahea Aljawfi
Prof.Abdullah Mohammed Al-falahi
Prof.Ahmed Ghaleb Al-haboob

Division Editorial Board

Mr.Hashim Ali Alwi	*Editor*
Dr.Fawzi Ali Sowaileh	*Consultant/Arabic*
Dr.Abdulmomin Alrubaiee	*Consultant/English*
Mr.Mansour Al-sulaimi	*Secretary*
Mr.Bnder Abdu Alothmani	*Graphics and design*

Advisory Board

Prof.Moneer Al-ariqi
Prof.Mohammad Ahmed Lutf Al-jowfi
Prof.Abdul Ghani Alsheekh
Prof.Yahya Al-suhbani
Prof.Mohammad Hamoud Al-zuhairi
Prof.Mohammad Al-hada'a
Prof.Faiz Al-ghurazi
Prof.Abdulhakeem Al-mansoob
Prof.Abdu Al-hadi
Prof. Faisal Abu Lohoom

Annual Subscription

Local: YR 800 for individuals and 1200 for institutions.
External: $ US 10 dollars for individuals and $ US 20 dollars for institutions.

Subscription

Editor-in-Chief
Journal of The University Researcher
The University of Ibb
P.O. Box: 70362
Ibb
The Republic of Yemen

(English Section)

Contents

- **Science**

Assessment of peacetime gunshot injuries of abdomen in Republic of Yemen, Ibb District
Ghabisha Saif Ali Ahmed ……(1-10)
Some Factors Affecting Blood Plasma Levels of Thyroid Hormones in Ossimi and Rahmani Ewes During Pregnancy
El – Sayed1.A. I. M,Aqil2. Gh. M, Farghaly3.H.A.H and Nada. T. M. M……(11-20)
Quantization in Voice Classification over Remote System by Hidden Markov Model
ENSAF A. ALZURQ……(21-32)
SYNTHESIS OF PURINE AND PRIMIDINE NUCLEOSIDES ANALOGUES
Abdullah A. Al-karim Al-shara'ey……(33-40)
The influence of pb ,Al doped on the High-Temperature Superconductor (Bi2-Sr2-Ca2-Cu3-O10+δ)
widad mahmood faisal ……(41-58)
Study of New Complex Formation of Dithiocarbamte with Co2+,in Non-aqueous Solvent Using Spectrophotometry
Badr Ismael Abdulrazzaka , Atta I Attab and Abdo kaidc ……(59-66)

- **Humanities: Language and Literature**

Difficulties Encountered by EL Teachers in Implementing Communicative Approach in Yemeni Schools.
Qaid D. A. Farea ……(67-94)
The impact of physical factors, behavioral and environmental independence of the Auditors in the Republic of Yemen
Sultan Hassan Mohammed Ahmed……(95-110)