



مجلة جامعة البحر المتوسط الدولية

مجلة علمية محكمة
العدد الأول

سبتمبر 2016

منشورات جامعة البحر المتوسط الدولية

[E.mail:journal@miu.edu.ly](mailto:journal@miu.edu.ly)

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

﴿ قُلْ لَوْ كَانَ الْبَحْرُ مِدَادًا لَكَلِمَاتِ رَبِّي لَنَفَذَ الْبَحْرُ قَبْلَ
أَنْ تَنْفَدَ كَلِمَاتُ رَبِّي وَلَوْ جِئْنَا بِمِثْلِهِ مَدَدًا ﴾ الكهف 109

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

مجلة جامعة البحر المتوسط الدولية

مجلة علمية محكمة تعنى بالدراسات الإنسانية والتطبيقية

وتصدر باللغتين العربية والانجليزية

رئيس التحرير

د. عبد الكريم عبد الله بالقاسم

هيئة التحرير

✓ أ. أحمد مفتاح الصيد

✓ أ. أمينة محمد بشير المغربي

✓ د. إيمان محمد بن يونس

✓ د. خالد خليل الطيرة

✓ د. بثينة فضيل بوخطوة

❖ مدقق لغوي د. أحمد مصباح سحيم

الهيئة الاستشارية

1. الدكتور موسي مسعود أرحومة (قانون)
2. الدكتور عبد الناصر يوسف الزوكي (علوم طبية)
3. الدكتور بوبكر فرج شريعة (محاسبة).
4. الدكتور الصديق منصور بوسنينة (علوم الإدارة)
5. الدكتور إدريس عبد السلام اشتيوي (محاسبة)
6. الدكتور نجيب المحجوب الحصادي (فلسفة علم ومنطق)
7. الدكتور سامي محمد سرقبوه (فيزياء وعلوم تطبيقية)
8. الدكتور عبد المطلوب الطبولي (لغة عربية).
9. الدكتور عمر خليفة بن إدريس الزوي (آداب وبلاغة)
10. الدكتور رمضان المجراب (لغة انجليزية)
11. الدكتور فؤاد أحمد بن طاهر (آثار وتاريخ قديم)
12. الدكتور عمر إبراهيم العفاس (علوم سياسية)
13. الدكتور عبد الرحيم محمد البدري (علوم تربوية).
14. الدكتور إبراهيم رستم (علوم هندسية) .
15. الدكتور عبد السلام الجحاوي (محاسبة).
16. الدكتور .ميكائيل الرفادي (إدارة تربوية).
17. الدكتور عبدالكريم جويلي عبد العالی (مناهج تربوية).
18. الدكتور إدريس القبائلي (مكنتات) .

* * *

- والمجلة لها حرية التقييم عند مستشار آخر إذا كان البحث لا يقع مجاله تحت التخصصات المذكورة.

شروط النشر في مجلة جامعة البحر المتوسط الدولية

1. ألا يقل البحث عن عشر ورقات، وألا يزيد عن عشرين ورقة فلسكاب A4، على ان يكون الخط العربي نوع العربي التقليدي. Traditional Arabic وحجمه 14.
2. تقبل البحوث باللغة العربية في العموم والإنجليزية تاليفاً وترجمة، وأن يقدم الباحث لها ملخصاً بالعربية على أن لا يقل عن مئة وخمسين كلمة .
3. البحوث المقدمة للمجلة تخضع للتقييم من قبل متخصصين.
4. الا يكون البحث قد سبق نشره في إحدى المجلات الوطنية وغيرها. أو مستلاً من أطروحة دكتوراه أو ماجستير. أو يكون الباحث قد تناوله بعنوان آخر في وسيلة نشر أخرى.
5. يراعي في البحث الشكلية الفنية والمنهجية، وتوثيق المصادر والمراجع، وتدوين التواريخ، ومقابلة الأسماء بالحرف اللاتيني. والتنصيص على النصوص وغيرها مع تدوين جريدة المراجع باخر البحث.
6. تلتزم المجلة بإشعار الباحث بقبول بحثه ان كان مقبولاً للنشر أو قابلاً للتعديل. بعد التقييم.
7. لا تقدم المجلة شهادة أو إفادة (مقبول للنشر) ما لم يكن قد قرر نشره فعلياً أو نشر.
8. البحوث المقدمة للمجلة لا تعاد لأصحابها سواء نشرت او لم تنشر.
9. أن يتضمن البحث. اسم الباحث، وتخصصه، ومجال عمله والهاتف، والبريد الإلكتروني إن وجد. وإن تعدد الباحثون فيكتفي بأحدهم.
10. يحق للباحث نسخة من العدد المنشور فيها بحثه إن كانت المجلة ورقية، وإذا كانت الكترونية يحق له سحب ذلك من موقع الجامعة المنشورة عليه بعد اشعاره بصدور العدد، فإن لم يتمكن فيمكن حينئذ ارسال نسخة علي بريده الإلكتروني او الفاير إن كان له ذلك.
11. بعد اشعار الباحث بقبول بحثه وارجاعه له للتصحيح او الاضافة أو التعديل، أن يقوم الباحث بتزويد المجلة بنسخة من البحث في صورته النهائية علي قرص مدمج CD يدوياً أو إرساله علي بريد المجلة أو علي بريد المندوبين.
12. تنبيه على الباحث الذين يستعملون بعض الاقتباسات من (النت) بطريقة القص ، أن يعيدوا طباعتها في بحوثهم لعدم تكيفها فنيا في اخراج المجلة .

journal@miu.edu.ly

بريد المجلة:

أسرة هيئة التحرير

محتويات العدد

الصفحة	الموضوع
1	الآية القرآنية
3	الهيئة الاستشارية
4	شروط النشر في مجلة جامعة البحر المتوسط الدولية.....
6	كلمة العدد.....
7	المضامين الدستورية للنظام المالي في الدولة الليبية وسبل تطويره دراسة حالة القانون المالي للدولة واللوائح المكملة له..... د. بو بكر فرج شريعة
17	الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية المهنية في محافظة عجلون الأردنية وعلاقته بمتغيري الخبرة والمؤهل العلمي.....
	محمد عمر المومني و معالي مفلح المزاري
38	علاقة ضغط العمل بالقيادة التربوية لدى مديرات المدارس في لواء قصبه اربد.....
	ابتسام محمد المومني و محمد عمر المومني،
59	الصعوبات التي تواجه تطبيق استراتيجيه التعليم الالكتروني في التدريس من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة بنغازي.....
	د.ميرفت خميس عبد القادر بوبكر التارقي
77	الإجراءات الحكومية الانفرادية السالبة للملكية الأجنبية
	أ.د. بلحسان هواري
96	حقوق المرأة في مسودة مشروع الدستور الصادرة عن لجنة العمل الثانية لسنة 2016 والتابعة للهيئة التأسيسية لصياغة مشروع الدستور
	د. صليحة علي صداقة
106	الملاحق

بنغازي – الكيش – الطريق الدائري الأول (شارع النهر) قرب عيادتي (الأم الحنون – أهليس)
هواتف 0919002933 - 0919002934 تلفون + فاكس 0612221157
الموقع : www.miu.edu.ly – البريد الإلكتروني : info @miu.edu.ly

كلمة العدد

بعد استهلالنا بقوله تعالى ((إِن تَسْتَفْتِحُوا فَقَدْ جَاءَكُمُ الْفَتْحُ)) الأنفال 19 والصلاة على رسول الله صلي الله عليه وآله وسلم ، نستفتح متكئين عليه ومستعنين به على إصدار عددنا الأول لعام 2016 م ، مجلة جامعة البحر المتوسط الدولية ، وفرعها بإسطنبول.

فقد آلت مجلة البحر المتوسط على نفسها أن تكون مجلة علمية محكمة ، تعنى بالعلوم الإنسانية والتطبيقية ، وتصدر باللغتين العربية والإنجليزية . معبرة عن آمال وطموحات جامعة البحر المتوسط الدولية في توسيع دائرة ألقها الثقافي، وتحقيق رسالتها العلمية التخصصية والعامية من خلال ما ينشر فيها من بحوث في شتى فروع المعرفة الإنسانية ، ومؤسسة لرسالتها تجاه المجتمع المنتمية إليه والمنتمي إليها أساتذة وطلابا وموظفين ، فاتحة الباب مشرعا أمام العقول النيرة الرصينة والأقلام الجادة ، لتأخذ طريقها في تحقيق ما تصبو إليه من طموحات علمية من خلال ما ينشر فيها تحت مظلة النخبة العلمية والوظيفية كما يفرضه التقويم العلمي الدقيق والسري المتعارف عليه ، ويتبع شروط النشر المعلن عنها.

واضعة ضمن أهدافها تحقيق رغبة قطاع كبير من أعضاء هيئة التدريس والمتخصصين علميا ووظيفية ، التي ظلت المؤسسات البحثية وأدواتها موصدة أمامها أو عدت كلية.

في غير تحديد للكاتب أن يكون من هذه الشريحة أو تلك ، أو منتمياً لهذا التخصص أو ذاك ، تصدر المجلة رافعة لواء الصدق والموضوعية في عملها ، قابلة برحابة صدر النقد الهادف البناء الذي يدفعنا الى مزيد من التقدم والنجاح.

أملين أن يحظى عددنا البكر باهتمامكم ، حتى نشعرنا بأن هذا الجهد المبذول قد حقق بعض ما نصبو إليه ، وهذا كله سينمو بفضل تشجيعكم ومشاركتم الفاعلة.

ولكم التقدير

رئيس التحرير

بحث بعنوان

المضامين الدستورية للنظام المالي في الدولة الليبية وسبل تطويره دراسة حالة القانون المالي للدولة واللوائح المكملة له

الدكتور بو بكر فرج شريعة(*)

جامعة بنغازي – كلية الاقتصاد

المخلص

تهدف هذه الورقة إلى إبراز أهم المضامين التي قد تكون هناك ضرورة لإبرازها بالدستور الليبي الجديد، وذلك فيما يتعلق بالنظام المالي للدولة الليبية الحديثة، و استطلاع الدور الذي تلعبه التشريعات المالية في تسيير القطاعات المختلفة في ليبيا سواء في الوقت الحاضر أو المستقبل، مع التركيز على تقييم ومراجعة القانون المالي للدولة ولائحته التنفيذية، ومن ثم الوقوف على أوجه العجز والقصور في هذه التشريعات والقوانين واللوائح المالية كخطوة أولى في طريق وضع المقترحات اللازمة لتطويرها أو تعديلها أو استبدالها إذا لزم الأمر بتشريعات جديدة تواكب التغيرات السياسية التي حدثت في البلاد ؛ وذلك لكي تصبح مواكبة لاستحقاقات المرحلة القادمة للتحويلات السياسية والاجتماعية والاقتصادية في ليبيا الحديثة، وأخيراً وضع التوصيات اللازمة في هذا الخصوص لمتخذي القرارات للوصول الى المستوى الذي تهدف اليه المرحلة القادمة.

لغرض تحقيق هدف الدراسة فإنه تم الاعتماد على استعراض القوانين والتشريعات السالف الإشارة إليها وانتقادها انتقاداً علمياً من النواحي المالية، وكذلك الاسترشاد ببعض الدساتير لبعض الدول ذات الصفات المشابهة للحالة الليبية وذلك لإثراء النقاش والحوار حول هذا الموضوع الهام ، وفي هذا الإطار تكون هذه الدراسة قد اعتمدت على انتقاد ما هو قائم من هذه التشريعات، وبالتالي فإن مهمة وضع تشريعات جديدة أو انتقاد طرق الصياغة أو معالجة النصوص القانونية لا يدخل ضمن حدود هذه الدراسة وأهدافها المشار إليها آنفاً.

لقد أوضحت دراسة هذه التشريعات أن الفترة الطويلة التي مرت على إصدارها يجعل من الضرورة بمكان إعادة النظر فيها وتطويرها وتعديلها أو استبدالها لكي تكون في مستوى الاستحقاقات القانونية للتحويلات السياسية والاجتماعية والاقتصادية، وذلك لأن الاستحقاقات القانونية يتم تحديدها وفقاً للتغيرات السياسية والاجتماعية والاقتصادية التي تمت في تركيب وعدد الهياكل الإدارية للدولة الليبية الحديثة، وذلك حتى لا ينتفي الدور الأساسي للتشريعات المالية أو تصبح تمثل قيلاً على الجهات التنفيذية كالوزارات والهيئات الحكومية في ليبيا.

إن هذه الدراسة تعتبر نقطة إنذار للمهتمين بهذا المجال لبدء العمل لتطوير هذه الحزمة من التشريعات استجابة لهذه الاستحقاقات الهامة للنهوض بالدولة الليبية الحديثة.

(*) أستاذ المحاسبة المشارك بقسم المحاسبة بكلية الاقتصاد بجامعة بنغازي.

مقدمة

إن وجود القوانين والتشريعات هو أمر ضروري لحياة الإنسان، حيث إنها تمثل الأساس الذي بناءً عليه يتم تقييم الأمور الحياتية المختلفة، وبدون شك من بين هذه التشريعات والقوانين تلك التي تنظم الأمور المالية في أي تجمع إنساني في المجتمعات المختلفة سواء كانت متقدمة أو نامية، إن ظاهرة الفراغ التشريعي أو القصور به أو معارضته لما ورد بالدستور في أي جانب من جوانب الحياة الإنسانية هي ظاهرة غير مقبولة ويترتب عليها الكثير من المشاكل والنزاعات التي تتنافى مع قيم العدالة الاجتماعية والسياسية والاقتصادية.

علاوة على ذلك فإن وجود التشريع من أجل سد أي فراغ ليس غاية في حد ذاته، فقد يعرقل هذا التشريع الأمور الحياتية إذا ما كان منافيا للناموس الطبيعي الذي بني عليه أي مجتمع من المجتمعات، وبالتالي قد ينجح في ملء الفراغ التشريعي، ولكنه في الوقت نفسه يصبح عائقاً أمام الكثير من الإجراءات العملية في المجتمع، وهذا بالتأكيد يقودنا إلى الجزم بأن تبني أي تشريع ناجح في مجتمع ما ونقله بالكامل إلى مجتمع آخر يختلف اختلافاً جذرياً في قيمه الاجتماعية والثقافية والسياسية سوف يكون أمراً منافياً لقيم العدالة، و سيجانبه الصواب ولن يكون ناجحاً كما كان في بيئته الأصلية.

إن الاستفادة من تجارب الدول الأخرى سوف يكون مفيداً في حالة الأخذ في الاعتبار جميع الظروف والقيود الاجتماعية والثقافية والسياسية والاقتصادية والتي يتم بناء عليها تعديل هذا النظام بحيث يعكس هذه الظروف البيئية وبالتالي ينجح في تحقيق الأهداف المرجوة من ورائه.

تهدف هذه الورقة إلى استطلاع الدور الذي تلعبه التشريعات المالية في تسيير القطاعات المختلفة في ليبيا سواء في الوقت الحاضر أو المستقبل، مع التركيز على تقييم ومراجعة القانون المالي للدولة ولائحته التنفيذية، ومن ثم الوقوف على أوجه العجز والقصور في هذه التشريعات والقوانين واللوائح المالية كخطوة أولى في طريق وضع المقترحات اللازمة لتطويرها أو تعديلها أو استبدالها إذا لزم الأمر بتشريعات جديدة تواكب التغيرات السياسية التي حدثت في البلاد وذلك لكي تصبح مواكبة لاستحقاقات المرحلة القادمة للتحويلات السياسية والاجتماعية والاقتصادية في ليبيا الحديثة، وأخيراً وضع التوصيات اللازمة في هذا الخصوص لمتخذي القرارات للوصول إلى المستوى الذي تهدف إليه المرحلة القادمة.

لغرض الوصول إلى تحقيق هدف هذه الدراسة فإنه سوف يتم الاعتماد على استعراض القوانين والتشريعات السالف الإشارة إليها وانتقادها انتقاداً علمياً من النواحي المالية؛ وذلك لإثراء النقاش والحوار حول هذا الموضوع الهام.

القانون المالي للدولة ولائحته التنفيذية

صدر القانون المالي للدولة الليبية سنة 1967 بموجب مرسوم ملكي بتاريخ 21/ رجب 1387 هجرية الموافق 24 أكتوبر سنة 1967 ونشر بالجريدة الرسمية بالعدد رقم 44 لسنة 1967 (القانون المالي للدولة، 1967)، كما صدرت لائحته التنفيذية سنة 1968 (لائحة الميزانية والحسابات والمخازن، 1968)، ويعتبر هذان التشريعان من أهم التشريعات التي تنظم وتحكم الأنظمة المالية والمحاسبية للوحدات الإدارية العامة في الدولة الليبية منذ ذلك الحين إلى وقتنا الحاضر، كما أنهما يمثلان المعيار الذي يمثل العملية الرقابية التي تمارسها كافة الأجهزة الرقابية في ليبيا، وبالتالي فقد بينت هذه القوانين واللوائح اختصاصات وزارة الخزانة والتي تمثلت في الإشراف على أموال الدولة والحسابات العامة، وكذلك دراسة مشروع الموازنة العامة والرقابة على عملية

الصرف بالوحدات الإدارية العامة، وكذلك الهيئات والمؤسسات المختلفة ومكونات حسابات الحكومة المختلفة ومكونات الحساب الختامي للدولة وغيرها من الأمور الواردة في المواد المكونة لهذا القانون وعددها 37 مادة.

و بشكل عام نلاحظ أن القانون وفي جميع مواد يكرس المركزية فيما يتعلق بالأمور المالية وحيث قام بتركيز معظمها لدى وزير الخزانة، الأمر الذي أصبح الآن غير مقبولاً في ظل التغييرات السياسية الحالية ولم يعد يفي بالاستحقاقات المستقبلية للدولة الليبية الحديثة.

أوجه القصور في التشريعات والقوانين المالية:

تعتبر الفترة التي مرت منذ تاريخ إصدار القانون المالي للدولة في النصف الثاني من القرن الماضي ليست بالقليلة وخاصة إذا ما أخذ بعين الاعتبار الثورة التي حدثت في عالم الاتصالات ، وما مر به العالم من عدة ظواهر كظاهرة العولمة بحيث أصبح العالم كله قرية صغيرة من قرى العالم القديم، إن هذا التغيير الكبير أثر تأثيراً بالغاً على جميع مناحي الحياة البشرية بما فيها الجوانب التشريعية في هذه المجتمعات وبالتأكيد من ضمن هذه التشريعات التي تأثرت بهذا التغيير هي التشريعات المالية.

إن وزارة المالية تمارس المركزية فيما يتعلق بالجباية والصرف والتعاقد وغيرها من المعاملات المالية الأخرى، وقد كانت الوحدات الإدارية العامة محدودة العدد، ولكن مع مرور الزمن تعددت هذه الوحدات وزاد عددها وبالتالي كان لزاماً على الدولة إدخال العديد من التعديلات الجوهريّة على الهياكل الإدارية ومسمياتها، وبالتالي توسعت أنشطة الدولة بشكل أدى إلى عدم قدرة التشريعات المالية القائمة على مجاراة التطورات المتلاحقة للهياكل الإدارية القائمة على الرغم من صدور العديد من التعديلات على هذه التشريعات إلا أنها ظلت في مستوى لا يواكب التغييرات التي حدثت ، وبالتالي برزت مجموعة من أوجه القصور مثل: عدم تمشي القانون المالي للدولة مع الهياكل الإدارية القائمة حالياً وخاصة فيما يتعلق بالمسميات والصلاحيات والاختصاصات، وأيضاً برز وبشكل واضح جداً حدود الإذن بالتجاوز بحيث أصبح الرقم الوارد بالقانون المالي للدولة رقماً متواضعاً جداً مقارنة بحجم الميزانية المعتمدة في الوقت الحالي، بالإضافة إلى ذلك لم يرد في القانون أي نص يتعلق بالمراجعة الداخلية أو الرقابة الداخلية كوسيلة من وسائل التقييم، وعلاوة على كل ما ذكر فقد وجدت العديد من التناقضات ما بين نصوص القانون المالي للدولة ولائحته التنفيذية ، ونذكر هنا على سبيل المثال لا الحصر ما ورد من تناقض ما بين المادة رقم (7) بالقانون المالي والمادة (161) من لائحته التنفيذية ، وذلك فيما يتعلق بالاعتمادات الملغاة والاعتمادات المرحلة في نهاية السنة المالية، حيث ورد بالقانون المالي للدولة بمادته السابعة بأنه يجب إلغاء الاعتمادات المدرجة في الميزانية أو الاعتمادات الإضافية التي لم تصرف إلى آخر السنة المالية أما الاعتمادات الخاصة بالأعمال الجديدة التي لا يكتمل تنفيذها خلال السنة المالية فترحل بواقبها إلى ميزانية السنة التالية حتى يتم إنجاز العمل في حدود التكاليف الكلية المعتمدة لها، في حين أن المادة 161 من اللائحة التنفيذية (لائحة الحسابات) نصت على إلغاء اذونات الصرف التي لم تصرف قيمتها حتى نهاية السنة المالية.

وقد أثبتت إحدى الدراسات (السحيري، 1993) بعض القصور المصاحب للنظام المالي بالوحدات الإدارية العامة، حيث وصفت الجمود في هذا النظام من خلال بقاء القوانين واللوائح المالية لفترات طويلة دون إحداث أية تغييرات لمواكبة التطورات المتلاحقة، كما بينت دراسة الكيلاني (1998) أن عدم وجود معلومات وبيانات في التقارير المقدمة من وزارة المالية، تساعد على تقييم أداء الوحدات العامة بصورة مناسبة، قد يؤدي إلى الاستمرار في الإسراف في استخدام الموارد المتاحة وعدم تحقيق الأهداف الاستراتيجية العامة للمجتمع.

إضافة إلى ذلك لم يراع القانون المالي للدولة ما ورد في مادته الرابعة فيما يتعلق بتكاليف تحصيل الإيرادات، وبالتالي لم يأخذ بالاعتبار قاعدة التكلفة والمنفعة لاتخاذ القرار الرشيد بشأن الجباية، حيث نصت المادة الرابعة منه بأن تقدر الإيرادات كاملة دون أن تستنزل منها مصروفات تحصيلها.

من الملاحظ أيضاً أن المدد التي حددتها المادة الخامسة من القانون لغرض إعداد مشروع الميزانية واعتمادها تعتبر غير كافية في الوقت الحالي؛ بسبب التغيرات الكبيرة التي حدثت في الهياكل الإدارية للدولة، مما جعل التقييد بهذه المدد من الناحية العملية أمراً صعباً إن لم يكن مستحيلاً في بعض الأحيان ويكرس المفهوم المركزي الذي أصبح غير مقبولاً في المرحلة القادمة.

إن عدم إمكانية تقديم مشروع الميزانية حسب الجدول المحدد في المادة الخامسة دفع بالمشروع في المادة الثامنة بأن يضع مخرجاً لهذا الأمر وهو بأن نصت المادة الثامنة على أنه في حالة تأخر اعتماد الميزانية فإن الصرف يتم على أساس جزء من 12 من اعتمادات السنة السابقة الأمر الذي أصبح سياقاً عاماً وليس استثناءً مما أدى إلى تقليص عدد الأشهر التي سوف تنفذ فيها هذه الميزانية والتي بنيت على أساس أنها اثني عشر شهراً، بحيث أصبح الزمن المتاح لتنفيذ الميزانية أقل من سنة الأمر الذي يقلل من أهمية هذه الخطة في الرقابة واتخاذ القرارات ويكرس المركزية المطلقة في هذا الاتجاه.

المادة السادسة أكدت على أن تعد الميزانية وفقاً لنظام الأبواب والبنود وهو نظام قدم اعتمده صندوق النقد الدولي وفرضه على الدول التي تتلقى دعماً من هذا الصندوق، وليبيا كانت من ضمن هذه الدول منذ تاريخ الاستقلال في سنة 1951 حيث صنفت ضمن أفقر دول العالم، وبذلك كانت تحظى بدعم صندوق النقد الدولي وفرض عليها هذا النظام كغيرها من الدول الفقيرة الأخرى المدعومة من هذا الصندوق، وهذا النظام وضع بحيث يعطي مهمة التخطيط والرقابة لصندوق النقد الدولي على اعتبار أنه صاحب التمويل، وكذلك لوجود نسب الفساد الإداري والمالي العالية في مثل هذه الدول، ولكن بعد اكتشاف النفط في منتصف الستينيات من القرن الماضي أصبحت ليبيا من الدول الغنية؛ بسبب هذه الثروة، وأصبح ليس بالضرورة الاستمرار في التقييد بهذا النمط لإعداد الميزانية على اعتبار أن هناك أنواعاً أخرى من الأنماط والأشكال الحديثة للميزانيات العامة والتي تعتبر أكثر جدوى وفائدة تنطرق إليها فيما يلي.

أنواع أخرى لأشكال الميزانيات العامة (الحجاوي، 2004)

1- موازنة البرامج والأداء:

لمعالجة المشاكل الناتجة عن تطبيق الموازنة التقليدية وتوفير موازنة عامة للدولة مصنفة بشكل يمكن الإدارة المالية للدولة من تحقيق أهدافها يتطلب الأمر تطوير الموازنة العامة للدولة لإعدادها وفقاً للبرامج والأداء.

و بموجب موازنة البرامج والأداء يتم إعداد الموازنة العامة للدولة على أساس تحليل برامج الوحدات الإدارية الحكومية من حيث كفاءتها وفعاليتها وآثارها الاجتماعية والسياسية على المجتمع، لذلك فإن موازنة البرامج والأداء تهدف إلى التأكد من الكفاءة والفعالية في إنجاز الأنشطة والبرامج الحكومية، وكذلك تمكن الإدارة العامة من الإجابة عن مجموعة من التساؤلات منها:

- ما هي برامج الوحدة الإدارية؟
- ما مقدار ما تم أدائه من هذه البرامج؟
- ما هي خطة الوحدة الإدارية لأداء البرامج؟

- ما هي خطة الوحدة الإدارية لاستكمال أداء البرامج؟
- ما هي أقل تكلفة ممكنة للبرامج؟
- ما هي التكلفة التي تم أداء البرامج بها؟

المقومات الأساسية لموازنة البرامج والأداء:

- تقدير النفقات على أساس البرامج والأنشطة لكل وحدة من الوحدات العامة.
- تقدير الإيرادات العامة على أساس مصدر الإيراد.
- تصنيف وعرض البيانات بشكل يمكن السلطة التشريعية من فهمها وإقرارها ومراقبتها.

وتمتاز موازنة البرامج والأداء بما يلي:

- تمكن موازنة البرامج والأداء من التأكد من تحقيق الكفاءة والفعالية في إنجاز البرامج والأنشطة العامة.
- تمكن موازنة البرامج والأداء من إجراء مقارنة بين مشروعات الموازنات الفرعية الخاصة بالوحدات العامة ومقارنة التكاليف الفعلية لأداء البرامج مع التكاليف المعيارية لها.
- توفر موازنة البرامج والأداء والبيانات والمعلومات اللازمة لقياس الأداء للوحدات الحكومية حيث تحتوي على المشروعات والأنشطة والأموال اللازمة لإنجاز هذه المشروعات والأنشطة.
- توفر موازنة البرامج والأداء والبيانات، حيث تظهر البرامج والمشاريع الحكومية التي يتوجب على الوحدات الحكومية إنجازها.
- تمكن موازنة البرامج والأداء من استخدام الموارد المالية للدولة بصورة عادلة تنسجم مع البرامج والمشاريع للوحدات العامة، وتقضي على أسلوب المساومة التقليدي في حصول الوحدات العامة على الموارد المالية.
- توفر موازنة البرامج والأداء والبيانات والمعلومات اللازمة للسلطة التشريعية لسهولة التصديق عليها ومراقبتها.

أما المآخذ على موازنة البرامج والأداء فهي:

- إن تطبيق موازنة البرامج والأداء يحتاج إلى موظفين مؤهلين علميا وعمليا، وغالبا لا يتوفر في الوحدات العامة الموظفون المؤهلون لذلك.
- إن تطبيق موازنة البرامج والأداء يتطلب التعاون والتنسيق بين الوحدات العامة من جهة و وزارة المالية من جهة أخرى، وغالبا ما يكون التعاون والتنسيق ضعيفا في بعض الدول.
- صعوبة القياس الكمي لنتائج بعض المشاريع والبرامج، وما يترتب على ذلك من صعوبة في التحليل وكذلك تقييم الأداء الفعلي.

تصنيف موازنة البرامج والأداء:

- حدد الكتاب الصادر عن هيئة الأمم المتحدة الخاص بموازنة البرامج والأداء تصنيف هذه الموازنة إلى المكونات التالية:
- **الوظائف:** وهي مجموعة عريضة للعمليات التي توجه نحو إنجاز الغرض الرئيسي للدولة، ومن المفروض أن يوضح التوظيف الوظيفي عمليات إنفاق الخدمات العامة التي تقدمها الدولة كل على حده.

• **البرامج:** وهي القطاعات الرئيسية داخل الوظيفة التي تحدد المنتجات النهائية للوحدة الرئيسية، أي أن البرنامج هو جزء من وظيفة.

• **الأنشطة:** يمثل النشاط جزءًا من عمل البرنامج ويستخدم في إدارة العمليات لتحقيق هدف البرنامج.

2- موازنة التخطيط والبرمجة:

تعرف موازنة التخطيط والبرمجة على أنها الموازنة التي تركز أساسا على التخطيط الشامل المتكامل، وتكاليف المهام أو الأنشطة، ومدخل موازنة البرامج يستوجب التحديد المسبق للتكلفة الكلية للمهمة المعنية بغض النظر عن الوحدات التي قد تستخدم لتنفيذ هذه البرامج ، ولقد بدأ تطبيق موازنة التخطيط والبرمجة في وزارة الدفاع الأمريكية سنة 1961 بهدف معالجة المشاكل التي كانت تواجه هذه الوزارة في إعداد الموازنة، وبذلك صممت موازنة التخطيط والبرمجة بهدف توفير معيار رئيسي لتحديد وتقييم التكلفة وتوفير البيانات والمعلومات اللازمة لتحليل السياسة المالية العامة، وربطها بالسياسة الاقتصادية للدولة من خلال التخطيط لتحقيق الأهداف الاستراتيجية وترجمتها أو برمجتها إلى مراحل العمل اللازمة لذلك.

وتتمتاز موازنة التخطيط والبرمجة بما يلي:

- تمكن من تحديد معيار مناسب لتقييم التكلفة.
- تمكن من تعريف الأهداف بصورة أكثر دقة وبالتالي تفهم المشاكل والبدايل المتاحة.
- تمكن من توفير البيانات والمعلومات اللازمة لإجراء التحليل في عملية اتخاذ القرارات اللازمة لتحقيق الأهداف.
- تمكن من توفير البيانات والمعلومات المتعلقة بالمدخلات والمخرجات للبرامج ومدى ارتباطها بالأهداف.
- تمكن موازنة التخطيط والبرمجة من قياس إنجازات البرامج وتقييم الأداء.
- أدت إلى زيادة الاهتمام بالتحليل وضرورة الرجوع إلى التحليلات قبل اتخاذ القرارات.
- أدت إلى زيادة اهتمام المستويات الإدارية العليا في الوحدات العامة بالموازنة والمشاركة في إعدادها لترجمة القرارات المتعلقة بوحداتهم في الموازنة.

أما المآخذ على موازنة التخطيط والبرمجة فهي:

- تطبيق موازنة التخطيط والبرمجة يحتاج إلى موظفين مؤهلين علميا وعمليا، وغالبا لا يتوفر في الوحدات العامة الموظفون المؤهلون لذلك.
- صعوبة قياس إنجاز بعض الأهداف.
- تركز موازنة التخطيط والبرمجة على تحديد التكلفة وفقا للقرارات التي اتخذت في حين أن هناك مجموعة من البدائل في الواقع العملي.
- تركز موازنة التخطيط والبرمجة على البرامج الجديدة وزيادتها ولا تمكن من التقييم المستمر للبرامج المستمرة.
- لا تمكن موازنة التخطيط والبرمجة من تقييم اثر تمويل البرامج المختلفة.

3- الموازنة الصفرية:

تعرف الموازنة الصفرية بأنها (أسلوب يعد بموجبه مشروع الموازنة العامة في صيغته النهائية على أساس التقييم لجميع البرامج والمشروعات والأنشطة الواردة فيها، سواء أكانت هذه الموازنة تشتمل على برامج مشروعات ونشاطات جديدة أم

مشروعات ونشاطات قائمة فعلا)، ولقد بدأ تطبيق الموازنة الصفرية في عام 1969 في الولايات المتحدة الأمريكية في القطاع الخاص، بينما بدأ تطبيقها في القطاع العام في عام 1973.

إعداد الموازنة الصفرية يتم من خلال الخطوات الرئيسية التالية:

- تحديد البدائل المتعلقة بالمشروعات والأنشطة.
- استبعاد البدائل التي ليس لها مستوى أداء معين، أي التي لا يتوفر فيها الحد الأدنى للأداء.
- المفاضلة بين البدائل واختيار الأفضل وفقا للتكلفة والمنفعة.

وتمتاز الموازنة الصفرية بما يلي:

- تساهم في تطوير الخطط والموازنات الخاصة بالوحدات العامة.
- تمكن من قياس الكفاءة في انجاز الأنشطة والمشاريع وتقييم الأداء.
- تساهم في زيادة المعرفة العلمية لدى المستويات الإدارية المختلفة من خلال تطوير فريق الإدارة.

أما المآخذ على الموازنة الصفرية فهي:

- تطبيق الموازنة الصفرية يحتاج إلى موظفين مؤهلين علميا وعمليا، وغالبا لا يتوفر في الوحدات العامة الموظفون المؤهلون لذلك.
- صعوبة إدارة وتفهم الموازنة الصفرية من قبل الجهاز المكلف بتنفيذها.
- تعتمد على افتراضات يصعب تفهمها من المستويات الإدارية الدنيا.
- تحتاج إلى فترة طويلة لإعدادها، حيث يستغرق إعدادها وقتا أطول من الوقت الذي يستغرقه إعداد الموازنات الأخرى.

أوجه القصور في لائحة الميزانية والحسابات والمخازن:

كما كان للقانون المالي للدولة أوجه قصور في لائحته التنفيذية لا تقل أهمية عن مثيلتها التي وردت في القانون، ومن هذه العيوب أو القصور في اللائحة على سبيل المثال لا الحصر عدم وجود نصوص صريحة تلزم الوحدات الإدارية العامة بإمسك سجلات أو بطاقات لإثبات ومتابعة حركة الأصول مما سبب في سوء استخدام وضياع الكثير منها، بالإضافة إلى الخلل الموجود في الدورة المستندية والدفاتر والسجلات والتقارير وعدم وجود نظام محاسبي متكامل يتضمن المكونات المتعارف عليها من دليل للحسابات ووصف شامل ودقيق للدورات المستندية والسجلات ونماذج القيود والتقارير والحساب الختامي وأسس الرقابة الداخلية.

كذلك من الملاحظ أن اللائحة لم تتناول صراحة الأساس المحاسبي الواجب إتباعه لمعالجة النفقات والموارد، مع عدم وجود معايير وضوابط محددة تحكم استقلالية المراقب المالي، بحيث لم يرد في اللائحة أي إمكانية لمنح المراقب المالي علاوة طبيعة عمل، حماية له من التأثيرات الجانبية كما هو معمول به في الجهات الرقابية، علاوة على ذلك لم تنطرق اللائحة إلى المخظورات التي يتعين على المراقبين الماليين عدم القيام بها، ولم تحدد هذا اللائحة صراحة من له الحق في اعتماد إذن الصرف.

وفيما يتعلق بالفصل بين الاختصاصات نجد أن المواد (65، 96) من اللائحة أكدت على ضرورة الفصل بين الاختصاصات لإحكام الرقابة، ولكن استثنت الجمع بين الاختصاصات في حال عدم وجود عدد كاف من الموظفين، مما ساهم في استغلال هذه الفقرة في إضعاف عملية الرقابة على اعتبار أن عملية الفصل في الاختصاصات وعدم الجمع بين الوظائف المتعارضة يعتبر من مقومات أي نظام فعال للرقابة الداخلية، بالإضافة إلى ذلك لم تُشير اللائحة في موادها 92، 93، 94 إلى التناوب بين الموظفين حيث أن ذلك أيضاً يعتبر من مقومات نظم الرقابة الداخلية.

كما ورد بالمادة 13 أن الاعتمادات المدرجة بالميزانية تخصص سنة الميزانية ولا يجوز بأي حال من الأحوال أن تجاوز الارتباطات التي تجرى خلال السنة المالية الاعتمادات المقررة، وهذا يجعل كل ما يتم تبويبه يلائم فقط التخطيط قصير الأجل، أما المشروعات طويلة الأجل فسوف يتم تجزئتها إلى مدد قصيرة لغرض تبويب الميزانية مما يؤثر سلباً على عملية التخطيط والرقابة واتخاذ القرارات.

علاوة على كل ما سبق فإن جميع نصوص القانون تحتاج إلى تعديل من الناحية المصطلحية بحيث تراعي التطورات التقنية التي طرأت على الأمور المالية والمحاسبية مثل استخدام تقنيات الحاسوب بشكل كبير في هذا المجال.

المضامين الدستورية:

تطرق الدستور الليبي الصادر في 7 أكتوبر من سنة 1951 والمعدل في سنة 1963 إلى النظام المالي للدولة الليبية (دستور المملكة الليبية، 1963، ص. 19) في مواد (159) إلى (172) أي مادة تناولت الميزانية العامة للدولة وشكلها وإقرارها ومدتها والجهات التي تقوم بتنفيذها ومراقبتها وكيفية فرض الضرائب والرسوم وغيرها من الأمور ذات العلاقة.

أشار الدستور الليبي في مادته رقم (159) بأن الميزانية تقر باباً، باباً، في إشارة واضحة لتبني الشكل التقليدي لها حسب الأبواب والبنود وهو ما لم يعد هناك مبرراً للاستمرار فيه؛ نظراً للتغيرات السياسية والاقتصادية والاجتماعية الراهنة مما يحتم التغيير إلى أحد الأشكال الحديثة للتصنيف والسابق الإشارة إليها لمواكبة الاستحقاقات السياسية والاقتصادية والاجتماعية بعد ثورة 17 فبراير المجيدة.

إن أغلب دساتير دول العالم (مصر، تونس، الأردن، تايلاند، اسبانيا) تطرقت في الدستور الخاص بها إلى ضرورة اعتماد الميزانية بوقت كافٍ قبل بداية السنة المالية للدولة، وكذلك تطرقت إلى طرق الرقابة عليها ولكنها تركت الأمور الشكلية الأخرى لما يصاغ من تشريعات تنظم هذه الموضوعات، وبالتالي أعطت مجالاً أكبر للقائمين بالعمل في هذا المجال لمواكبة التطورات التي تحدث على صعيد الجوانب الفنية، والأخذ بها دونما الحاجة إلى التعديل في الدستور لكي لا توصف بعدم الدستورية، إن اكتفاء الدستور بالعموميات فيما يتعلق بالنظام المالي للدولة سوف يتيح المجال لتنقيح هذا النظام وتطويره وفقاً لما يحدث في البيئة المحيطة، وبالتالي الاستفادة من التطورات التقنية والفنية حسب ما تقتضيه الحالة الراهنة في أي وقت من الأوقات.

اقتصرت أغلب الدساتير على ذكر الجهة التي تقوم بمراقبة تنفيذ الميزانية كديوان المحاسبة مثلاً دونما التطرق إلى التفاصيل الفنية في هذا الخصوص، بحيث تترك هذه الأمور إلى المختصين لمعالجتها والاستفادة من البدائل المتاحة واختيار الأنسب منها.

الخلاصة:

خلصنا في هذه الورقة إلى أن التشريعات المالية المطبقة الآن في الدولة الليبية لن تكون مواكبة للتحويلات السياسية والاقتصادية والاجتماعية مما يجعلها تمثل قيلاً على أداء السلطة التنفيذية المتمثلة في الحكومة ، إن هذه التشريعات بعد أن مر على إصدارها فترة طويلة يجعل من الضرورة بمكان إعادة النظر فيها وتطويرها وتعديلها أو استبدالها لكي تكون في مستوى الاستحقاقات القانونية للتحويلات السياسية والاقتصادية والاجتماعية، وذلك لأن الاستحقاقات القانونية يتم تحديدها وفقاً للتغيرات السياسية والاقتصادية والاجتماعية التي تمت في تركيب و عدد الهياكل الإدارية للدولة الليبية الحديثة، وذلك حتى لا ينتفي الدور الأساسي للتشريعات المالية أو تصبح تمثل قيلاً على الجهات التنفيذية كالوزارات والهيئات الحكومية في ليبيا.

إن هذه الدراسة تعتبر كنقطة إنذار للمهتمين بهذا المجال لبدء العمل لتطوير هذه الحزمة من التشريعات استجابة لهذه الاستحقاقات، بداية من النظام المالي حسب ما سوف يتطرق إليه دستور البلاد الجديد، الأمر الذي يتطلب بذل المزيد من الجهد لتحسين هذه التشريعات في البلاد، وذلك من خلال القيام بمراجعة وتقييم هذه القوانين واللوائح ومعرفة نقاط القوة والضعف فيها ومحاولة تبني نموذج حديث لإعداد الموازنة بدلاً من الشكل التقليدي القديم المتمثل في موازنة الأبواب والبند، وهذا الأمر يقودنا إلى ضرورة تطوير البرنامج التعليمي والمهني للمحاسبة في الجامعات والمعاهد ومراكز التدريب المختلفة حتى يواكب هذا التغير ويسد العجز الذي قد يظهر في الكوادر الفنية المطلوبة لتبني النظام الجديد، وبذلك يجب تشجيع الشركات والوحدات الاقتصادية على تطوير نظمها المحاسبية القائمة وإضافة أي جديد تتطلبه المرحلة القادمة.

المراجع

- [1]. احمد العبيدي، إمكانية تطبيق موازنة البرامج والأداء في الوحدات الإدارية العامة في ليبيا، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بنغازي، كلية الاقتصاد، قسم المحاسبة، 2002.
- [2]. احمد بيت المال، خالد كاجيجي، الرقابة على العائد و الأفاق العام في الوحدات الإدارية العامة، بحث مقدم لمؤتمر الإدارة العامة في ليبيا " الواقع والطموحات " ، 2003 .
- [3]. احمد فرج بالخير ، أنواع الميزانيات في ليبيا وكيفية إعدادها، المعهد الوطني للإدارة ، 2002.
- [4]. الدولة الليبية، دستور المملكة الليبية لسنة 1951 المعدل في سنة 1963.
- [5]. الدولة الليبية، القانون المالي للدولة، الجريدة الرسمية، العدد رقم 44 لسنة 1967.
- [6]. الفت علي مندور، الجهاز الإداري الحكومي والنظام المحاسبي الذي يحكمه وإمكانية تطويره بجمهورية مصر العربية، المجلة المصرية للدراسات التجارية، جامعة المنصورة، المجلد الثامن عشر، العدد الرابع 1994.
- [7]. الكيلاني عبد الكريم الكيلاني، حاضر ومستقبل تقارير الأداء المالية في ليبيا، مجلة البحوث الاقتصادية، مركز بحوث العلوم الاقتصادية، 1998.
- [8]. الهادي محمد السحيري، تقييم نظام الميزانية العامة للدولة في ليبيا، دراسات في المال والأعمال، العدد الثالث، 1993، ص 47.
- [9]. حسام أبو علي الحجاوي، الأصول العلمية والعملية في المحاسبة الحكومية ، دار الحامد، الأردن، 2004.
- [10]. عادل احمد حشيش، اقتصاديات المالية العامة، الإسكندرية، مؤسسة الثقافة الجامعية، 1983.

- [11]. عادل المشاط، إمكانية تطبيق مفهوم الرقابة الشاملة في وحدات الخدمات العامة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الاقتصاد، جامعة بنغازي، 1998.
- [12]. سالم بن غريبة، احمد بالخير، محاسبة الأموال العامة والمحاسبة القومية، منشورات مركز بحوث العلوم الاقتصادية ، الطبعة الثالثة، 2001.
- [13]. سعد بن محمد الهومل، عبد الله بن علي الحسين، المحاسبة في الأجهزة الحكومية في المملكة العربية السعودية، منشورات مركز البحوث ، معهد الإدارة العامة، ص 466.
- [14]. سلطان بن محمد سلطان، المقومات الأساسية لفاعلية تطبيق معايير المراجعة الحكومية الشاملة، مجلة المحاسبة والإدارة والتأمين، كلية التجارة، جامعة القاهرة، العدد 47، 1997، ص 43.
- [15]. كريمة جاسم عبد الله، موازنة البرامج والأداء كأداة للتخطيط والرقابة في القطاع الحكومي، مجلة العلوم الاقتصادية، جامعة البصرة، العدد 8، 1997، ص 166.
- [16]. مركز بحوث العلوم الاقتصادية بنغازي، دراسة النظام المالي، المرحلة الأولى، 2000.
- [17]. محمد أبو العلا الطحان ، آمال محمد كمال، المراقبة الداخلية والمراجعة في الأجهزة الحكومية، جامعة القاهرة المفتوحة، 1998.
- [18]. محمد أبو العلا الطحان، ضرورة تطوير التقارير المالية لترشيد القرارات الادارية في القطاع الحكومي، المحلة المصرية للدراسات التجارية، جامعة المنصورة، المجلد التاسع عشر، العدد الثاني 1995.
- [19]. www.Comparativeconstitutionsproject.org (25/09/2014).

بحث بعنوان:

الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية المهنية في محافظة عجلون الأردنية وعلاقته بمتغيري الخبرة والمؤهل العلمي

The training needs for vocational education teachers in Jordanian governorate of Ajloun and it's relationship with the variables of experience and educational qualification

إعداد الباحثان:1- محمد عمر المومني : ماجستير مناهج وأساليب التربية المهنية

2- معالي مفلح المزاري : ماجستير مناهج وأساليب التربية المهنية

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية (التخطيط للتدريس، والإدارة الصفية، و البيئة الصفية، وبناء أدوات التقويم وتوظيف استراتيجياته) لدى معلمي و معلمات مادة التربية المهنية في مديرية التربية والتعليم محافظة عجلون في المملكة الأردنية الهاشمية وعلاقته ببعض المتغيرات كالمؤهل العلمي والخبرة، حيث تكونت عينة الدراسة من (82) معلما ومعلمة منهم (10) معلمين و(72) معلمة من معلمي مادة التربية المهنية وذلك للفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (2014-2015)، وقد قام الباحثان بتبني مقياس الاحتياجات التدريبية من إعداد (العبد الله، 2007)، حيث توصلت الدراسة بعد إجراء المعالجة الإحصائية اللازمة إلى النتائج التالية:

- 1- أن معلمي مادة التربية المهنية في مديرية التربية والتعليم محافظة عجلون، ينظرون بأنهم بحاجة إلى التدريب على كل مهارة من المهارات التي تم دراستها في هذه الدراسة وهي مهارات: التخطيط للتدريس، والإدارة الصفية، و البيئة الصفية، و بناء أدوات التقويم وتوظيف استراتيجياته
- 2- لا يوجد اختلاف في الاحتياجات التدريبية لدى معلمي مادة التربية المهنية في مديرية التربية والتعليم محافظة عجلون في كل مهارة من مهارات التخطيط للتدريس، والإدارة الصفية، والبيئة الصفية، وبناء أدوات التقويم وتوظيف استراتيجياته والتي تعزى لمتغير المؤهل العلمي.
- 3- لا يوجد اختلاف في الاحتياجات التدريبية لدى معلمي مادة التربية المهنية في مديرية التربية والتعليم محافظة عجلون في كل مهارة من مهارات التخطيط للتدريس، والإدارة الصفية، والبيئة الصفية، وبناء أدوات التقويم وتوظيف استراتيجياته والتي تعزى لمتغير الخبرة .

الكلمات المفتاحية: الاحتياجات التدريبية ، معلمي التربية المهنية.

The summary:

This study aimed to identify the training needs (planning for teaching, classroom management, classroom environment and building assessment tools and recruitment it's

strategies) among the vocational education teachers in the directorate of Jordan and its relationship with some variables such as educational qualification and experience, where the study sample consisted of (82) teachers including (10) teachers of males and (72) teachers of females of the vocational education teachers for the second semester of the academic year 2014-2015, where the researcher adopted the scale of training needs prepared by (Al-Abdullah, 2007). The study concluded after conducting the necessary statistically treatment to the following results:

- 1- The vocational education teachers in the directorate of education of the province of Ajloun look that they need training of all skills which have studied at this study and they are (planning for teaching, classroom management, classroom environment and building assessment tools and recruitment it's strategies).
- 2- There is no difference in the training needs among the vocational education teachers in the directorate of education of the province of Ajloun in each skills of planning for teaching, classroom management, classroom environment and building assessment tools and recruitment it's strategies) which are attributed to the educational qualification variable.
- 3- There is no difference in the training needs among the vocational education teachers in the directorate of education of the province of Ajloun in each skills of (planning for teaching, classroom management, classroom environment and building assessment tools and recruitment it's strategies) which are attributed to the variable of experience.

Key words: Training needs, vocational education teachers.

مقدمة الدراسة والإطار النظري:

قضت المشيئة الإلهية خلق الإنسان واختصاصه بأمر الخلافة في الأرض بهدف العبادة والإعمار، ورغم أن الله تعالى قد زوّد الإنسان بالعقل، وسخر له كل ما في الكون، إلا أن عناية الله قد شملت الإنسان فلم تتركه وشأنه في الدنيا، فقد بعث الله إليه الرسل وأنزل عليه الكتب التي تصله بخالقه، وأيضاً تبين له سبيل الهداية والإرشاد في سائر أمور حياته، بما ينظم هذه الحياة بالشكل الذي يجعله يقوم بمهمات الاستخلاف والإعمار على خير وجه. وإذا كان للتربية أهميتها المعروفة، فإن أهميتها قد ازدادت في الآونة الأخيرة، حيث أصبحت التربية اليوم تمثل إستراتيجية مهمة لكل شعوب العالم، بعدما أدرك الجميع أنها المسؤولة عن تحقيق التقدم والتحضر والتنمية الاجتماعية والاقتصادية والعلمية. (الحديدي ودهمش، 2013، 668)

لقد كان للتقدم المعرفي الهائل الذي يتميز به العصر الحالي والذي يتسم بالتغير الكمي والكيفي السريع في المعرفة العلمية وتطبيقاتها خاصة ما يحدث في مجال التربية من تطور نتيجة للأبحاث العلمية المستمرة واستخدام التقنيات الحديثة، مما يتطلب محافظة المعلم على مستوى متجدد من المعلومات والمهارات والخبرات والاتجاهات الحديثة في طرق وأساليب التدريس، ولمواجهة هذا التحدي الكبير فإنه يجب على المعلم أن يكون في مرحله تدريب مستمرة خلال حياته المهنية حتى يمكنه ملاحقة كل جديد في مجال عمله ومن ثم الارتقاء بمستوى أدائه (بركات، 6، 2010).

إن المعلم ركن أساسي في العملية التعليمية بكل صورها وأشكالها وطرقها وأساليبها، فما من طريقة أو أسلوب إلا والمعلم ركيزته ودعامته حتى تلك الأساليب التي تسمى الأساليب الذاتية، فدور المعلم دور أساسي كواضع للبرنامج أو مجهز لأجهزته أو ناصح ومرشد وموجه، والمعلم مجموعة من الكفايات التعليمية العلمية والتربوية والمهنية والثقافية والخلقية، إنه نموذج خاص لا يصلح للتعليم غيره، بينما هو يصلح لمهن أخرى كثيرة أو أنه قد يستطيع القيام بالكثير من المهن؛ لذلك اهتمت الدول بالمعلم وأولته عنايتها واهتمامها؛ لأنه المسؤول عن بناء الأجيال التي ستبني حضارتها وتقدمها وتطورها لترسيخ قواعدها، إنه الباني والمشيد والمؤسس ليس في المجالات العلمية وإنما كل المجالات المعرفية والثقافية والوجدانية والمهارية (أبو الهيجاء، 2006).

يمتاز العصر الذي نعيش فيه بسرعة التطور والتغير إذ يعد الانفجار المعرفي من أهم سمات التطور في عصرنا الحاضر مما أدى إلى التطور الكبير الذي حدث لأساليب التربية والتعليم بتطور الزمن وما طرأ عليه من تقدم علمي وثقافي؛ لذا فإن الحاجة ملحة إلى إتباع أساليب التدريس الجيدة والكفيلة بتنشئة طلبة منتجين ومشاركين، وهنا يأتي دور المعلم الناجح الذي يختار الطريقة والوسيلة المناسبة لطبيعة الدرس والمتوافقة مع اهتمامات الطلبة؛ لذا يعد التدريب أثناء الخدمة مطلباً مهماً لنمو المهني لدى المعلم وهو الوسيلة الفعالة نحو تحقيق التطور التربوي حيث أن المعلم هو أداة التغير وسيلة التطوير ومفتاح التجديد. (الحديدي ودهمش، 669، 2013).

إن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية تعتبر بمثابة المؤشر الذي يوجه التدريب نحو الاتجاه الصحيح بحيث يمكنه تحقيق كفاءة وحسن أداء المعلمين والارتقاء بمهاراتهم وسلوكهم وتوجيه تفكيرهم وعقائدهم بما يتفق واتجاهات المجتمع واحتياجاته التربوية. وقد شدد الكثير من التربويين على أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية للمدرسين سواء كانوا مديرين أو معلمين، لأن نجاح أي برنامج تدريبي إنما يقاس بمدى التعرف إلى الاحتياجات التدريبية وحصرها وتجميعها، كما أن أي برنامج لا يؤسس على قياس علمي للاحتياجات التدريبية بدقه ومهارة يجعل من البرنامج التدريبي جهدا لا جدوى منه (شريف وعيسى، 1983).

ويعتبر حصر الاحتياجات التدريبية هو نقطة الانطلاق الموضوعية في إعداد خطة تدريبية، لذا فقد أكد الكثير من التربويين على أهمية ذلك؛ حيث أن نجاح أي برنامج تدريبي يقاس بمدى التعرف على الاحتياجات التدريبية، وحصرها وتجميعها؛ لأن البرنامج لا يؤدي دوره بشكل مناسب ما لم يؤسس على قياس علمي للاحتياجات التدريبية (شريف وسلطان، 1403 ص 491).

هناك حقيقة ثابتة في مجال التدريب مفادها أن فعالية تخطيط البرامج التدريبية وتصميمها وتنفيذها وتقويمها تعتمد أساساً على عملية تحديد الاحتياجات التدريبية ، حيث أن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية يترتب عليها تقرير النوع المطلوب من التدريب ومن يحتاج إليه ومستوى الخبرة المطلوب (ياغي، 1988)

وبما أن مادة التربية المهنية جزء مهم في العملية التربوية والتي تؤثر في مختلف جوانب شخصية الطالب سواء كان بديناً، ونفسياً، واجتماعياً، وعقلياً، وأنها ذات طبيعة نظرية وعملية ومهارية، لذلك يحتاج إلى أن يمتلك المعلم كفايات ومهارات متطورة لتلائم مع مستجدات العصر التي طرأت على ميدان التربية المهنية والتعليم المهني وما يتصل بها من وظائف ومهام لتواكب التقدم العلمي الهائل والسريع الذي حدث في ميدان التربية المهنية بشكل عام وطرق وأساليب التدريس بشكل خاص.

إن معلم التربية المهنية الناجح يستخدم في تدريسه النظري والعملي طرقاً وأساليب متنوعة، ويبدل الجهد لتوفير أفضل الظروف للتعليم؛ لذا فهو بحاجة لتنمية معلوماته وإثرائها وتجديدها، وتقييم مستوى أدائه وقدرته على ممارسة التعليم بنجاح، وهذا لا يتحقق إلا بإجراء تقييم شامل لفاعليته بالتدريس بين الحين والآخر .ويعد دور مدرس التربية المهنية في المسيرة التربوية أكبر بكثير من الأدوار التي يؤديها مدرسي المواد الأخرى من خلال علاقاته بالطلبة وأولياء الأمور، لذا يجب أن يحظى معلم التربية المهنية بمزايا وصفات عديدة تجعله أكثر كفاءة وأكثر تأهيلاً للأدوار التي وكلت إليه.

تصنيف الاحتياجات التدريبية:

تصنف الاحتياجات التدريبية إلى ثلاث مجموعات رئيسية هي (الأسعد، 1992) كالتالي:

1. الأهداف الروتينية :وهي الأهداف التي تساعد التنظيم في الاستمرار بمعدلات الكفاءة المعتادة، وتعمل على دعم القدرات والمهارات المتاحة دون تحقيق الانطلاق بهذه الكفاءة أو القدرات أو المهارات إلى آفاق أعلى أو مجالات غير عادية ترمي إلى تمكين المنظمة أو المؤسسة من الاستمرار في نشاطها بالأساليب المعتادة وفي حدود أنماط الأداء المقدر، وبالتالي المحافظة على استمراريتها.
2. حل المشكلات :وهدفها الرئيس هو الكشف عن مشكلات محددة تعاني منها المنظمة، ثم تحليل أسبابها ودوافعها وبالتالي تخطيط وتصميم وتنفيذ العملية التدريبية بقصد توفير الظروف المناسبة للتغلب على المشكلات ومحاولة إيجاد حلول لها.
3. أهداف ابتكارية :وتهدف إلى تحقيق نتائج غير عادية ومبتكرة ترفع بمستوى الأداء في التنظيم نحو مجالات وآفاق لم يسبق التوصل إليه ، وتحقق بذلك تميزاً في موقف التنظيم بالقياس للتنظيمات الأخرى المماثلة أو المنافسة.

أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية:

يجمع الكثير من المهتمين بعمليات التدريب على أن هناك العديد من الأساليب التي يمكن استخدامه في تحديد الاحتياجات التدريبية ، وتمثل أهم هذه الأساليب (شرف الدين، 1995 ؛ محمد، 1987 ؛ عبد المقصود، 1977) فيما يلي:

1. **تحليل التنظيم:** يقصد بتحليل التنظيم فحص عدة جوانب تنظيمية إدارية مثل أهداف المنظمة، ووظائفها، واختصاصاتها و سياساتها، ولوائدها، وكفاءتها، ومصادرها البشرية ، والمناخ السائد في علاقتها بهدف تحديد المواقع التنظيمية التي يكون فيها التنظيم ضروريا، ونوع التدريب المطلوب، فإذا كان الأمر كذلك نقص التدريب فإن الاحتياج التدريبي يعرف بدقة ويعين موقعه على الهيكل التنظيمي ويتحدد نوع التدريب اللازم لمقابلته.

2. **تحليل العمليات:** يهدف تحليل العمليات إلى دراسة المهام أو الأعمال المختلفة التي تقوم بها المنظمة ، وتحليل محتويات الوظائف المختلفة ، فتجمع معلومات عن الوظيفة وواجباتها ومسؤولياتها والظروف المحيطة به ا، كما تجمع معلومات عن المهارات و المعلومات

والقدرات الضرورية لأدائها والمستويات المقبولة لها، وذلك بهدف تحديد نوع التدريب المطلوب ، وتقرير نوع المهارات والمعلومات والصفات المطلوبة لأداء العمل . أي أن تحليل المعلومات يساعد في تحديد محتويات التدريب على أساس ما يجب أن يفعله شاغل الوظيفة لأداء المهمة أو العمل بطريقة فعالة ، وكذلك فإنها تحدد الشروط الواجب توافرها في الشخص لدخول البرنامج التدريبي الملائم.

3. **تحليل الأفراد** ويتم ذلك من خلال قياس أداء شاغل الوظيفة في وظيفته الحالية وتحديد مدا نجاحه في أدائها، وذلك من خلال المقارنة بين المهارات والمعارف والاتجاهات والأفكار التي يمثلها الفرد في المنظمة مع المهارات والمعارف والاتجاهات التي يفترض توافرها لأداء وظيفته الحالية، ولأداء وظائف أخرى مستقبلية.

الأدوات التي تستخدم في عملية تحديد الاحتياجات التدريبية:

تتمثل أهم الأدوات التي تستخدم في حصر وتحديد الاحتياجات التدريبية (الخطيب والرداح، 1997 شرف الدين، 1995؛ الجبر، 1991) فيما يلي:

1. **المقابلات:** تلك التي تعقد للفتحات المراد تدريبها، حيث يُستشف من خلال هذه المقابلات الموضوعات التي يراها المتدربون مناسبة لهم ، كما يمكن أن تتم هذه المقابلات بين مسؤولي التدريب وبين القادة الإداريين والمشرفين والرؤساء، للتعرف إلى ما يروونه احتياجا تدريبييا للفتحات العاملة معهم.

2. **الاستبانات:** حيث توزع الاستبانات متضمنة الموضوعات التي يراها المسؤولين التربويون مهمة ويجب تدريب المعلمين عليها، حيث يقوم المستجيبون بترتيب هذه الموضوعات وفق أولوياتها وأهميتها بالنسبة لهم ، كما يمكن توجيه الاستبانات للرؤساء المباشرين للتعرف إلى آرائهم في أداء العاملين والتي تمثل أهمية كبيرة في تحديد الاحتياجات التدريبية نظرا لقدرتهم على تحديد جوانب الضعف والقوة والمشكلات التي يواجهها العاملون والتي يمكن علاجها بالتدريب.

3. طريقة اللجان التربوية: تلك التي تدرس الموضوعات ذات الأهمية الخاصة بالنسبة للمتدربين وعلى ضوء هذه الدراسة توضح وتحدد الاحتياجات التدريبية.

4. تقارير كفاءة المعلمين الدورية: حيث تعتبر من أهم مصادر تقدير الاحتياجات التدريبية للمعلمين إذا ما تم إعدادها بطريقة صحيحة وباهتمام من المديرين ، بحيث تعكس صورة حقيقة لخبرات المعلمين وسلوكهم واتجاهاتهم، وبالتالي تحديد الجوانب التي يمكن علاجها من خلال التدريب.

5. الاختبارات: وهي إما أن تكون شفوية أو تحريرية يلجأ إليها الرؤساء أو المسؤولين عن التدريب بهدف الوصول إلى الاحتياجات التدريبية للعاملين.

6. تحليل المشكلات: من أهم وسائل نجاح التدريب تحليل مشكلات العمل أو الإنتاج ومعرفة السبب الحقيقي للمشكلة ، وغالبا ما يساهم التدريب في علاج هذه المشكلات بكفاءة، وعند إجراء عملية تحليل

المشكلات يجب أن يتم تتبع خطوات العمل التي نتجت فيه المشكلات مع الأفراد المعنيين ودراسة آرائهم في أسبابها وكيفية علاجها مع تحديد الإجراءات اللازمة لحلها.

مشكلة الدراسة:

إن إصلاح نظام التعليم في الأردن وتطويره لا بد أن يبدأ بالمعلم، اختيارا وأعدادا، وتدريبا. لأنه حجر الزاوية في أي إصلاح أو تطوير، ولأن التركيز في العناية على فلسفة النظم التعليمية بأهدافها ومناهجها لا يمكن أن تؤدي بمفردها إلى التطوير والإصلاح المنشود في غياب المعلم المقتدر ذي الكفاءة العالية والأداء الجيد المتميز. وقد أثبتت الدراسات أن (60 %) من نجاح العملية التربوية في كل أبعادها يقع على عاتق المعلم بمفرده، فيما تشكل الأبعاد الأخرى كلها مجتمعة كالإدارة والمناهج والكتب وظروف المتعلمين وإمكانيات المدرسة (40 %) من نجاح العملية التربوية (الفر، 1996)

وتتحدد مشكلة الدراسة الحالية في أن ممارسات معلمي ومعلمات مادة التربية المهنية في المدارس التابعة لمديرية التربية والتعليم محافظة عجلون تتنوع بتنوع مؤهلاتهم العلمية، وتختلف باختلاف خبراتهم العملية، وهذا ما يجعل انتقال أثر التدريس إلى الطلبة في الغرفة الصفية مختلفاً، ولذلك فإن تدريب المعلمين المستمر أثناء الخدمة صار أمراً ضرورياً ومهماً بأهمية تطوير التعليم نحو الاقتصاد المعرفي في عصر العولمة، وتفجر المعرفة، وتطور الاتصالات، وتنوع متطلبات سوق العمل.

ومن خلال ما سبق يمكن تحديد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس وهو : ما الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية المهنية في محافظة عجلون الأردنية وعلاقته بمتغيري الخبرة والمؤهل العلمي.

أسئلة الدراسة :

تسعى الدراسة الحالية إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

1. هل يحتاج معلمي ومعلمات مادة التربية المهنية في مديرية التربية والتعليم لمحافظة عجلون إلى تدريب في كل مهارة من مهارات التخطيط للتدريس، والإدارة الصفية، و البيئة الصفية، و بناء أدوات التقويم وتوظيف استراتيجياته؟
2. هل تختلف الاحتياجات التدريبية لدى معلمي ومعلمات مادة التربية المهنية في مديرية التربية والتعليم لمحافظة عجلون في كل مهارة من مهارات التخطيط للتدريس، والإدارة الصفية، والبيئة الصفية، وبناء أدوات التقويم وتوظيف استراتيجياته باختلاف المؤهل العلمي؟
3. هل تختلف الاحتياجات التدريبية لدى معلمي ومعلمات مادة التربية المهنية في مديرية التربية والتعليم لمحافظة عجلون في كل مهارة من مهارات التخطيط للتدريس، والإدارة الصفية، والبيئة الصفية، وبناء أدوات التقويم وتوظيف استراتيجياته باختلاف الخبرة التدريسية؟

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية (التخطيط للتدريس، والإدارة الصفية، و البيئة الصفية، و بناء أدوات التقويم وتوظيف استراتيجياته) لدى معلمي و معلمات مادة التربية المهنية في مديرية التربية والتعليم لمحافظة عجلون في المملكة الأردنية الهاشمية وعلاقته ببعض المتغيرات كالمؤهل العلمي والخبرة.

مصطلحات الدراسة:

1- الاحتياجات التدريبية:

يعرفها الخطيب والعنزي(2008،35) بأنها هي مجموعة التغيرات المطلوبة إحداثها في معلومات العاملين ومهاراتهم وسلوكهم، لرفع كفاءاتهم، وفقا لمتطلبات العمل، بما يساعد في التغلب على المشكلات التي تعترض سير العمل في المنظمة، ويسهم في تطوير الأداء والارتقاء بمستوى الخدمات بشكل عام.

ويعرفها ياغي(1993،11) بأنها مجموعة التغيرات والتطورات المطلوب إحداثها في معلومات العاملين ومهاراتهم واتجاهاتهم بقصد التغلب على المشكلات التي يتطلبها الأفراد لمساعدتهم في حل بعض المشكلات وتجنب خلق مشاكل جديدة.

ويعرفها القباطي وعلي(2011،395) بأنها مجموعة التغيرات والتطورات المطلوب إحداثها في مهارات المعلمين لتجعلهم قادرين على أداء مهامهم على الوجه الأكمل.

ويعرفها الطعاني(2002،29) بأنها مجموعة التغيرات المطلوب إحداثها في الفرد والمتعلقة بمعلوماته وخبراته وأدائه وسلوكه واتجاهاته لجعله مناسباً لشغل وظيفة وأداء اختصاصات وواجبات وظيفية حالية بكفاءة عالية.

ويعرفها العبادي (2006،297) بأنها حجم الفجوة ما بين الأداء الفعلي من قبل الفرد من حيث الكم والنوع وما بين ما يجب أن يكون عليه الأداء المطلوب أو المستهدف وفقاً للمعايير والمقاييس والأهداف والخطط المعتمدة.

ويعرفها الحديدي ودهمش (2013،672) بأنها المعلومات والمهارات والاتجاهات التي يراد تنميتها في شخص أو في مجموعة ما وهي التغيرات الواجب إحداثها في معلومات أو معارف أو مهارات أو اتجاهات الأفراد من أجل تلبية متطلبات العمل ومواجهة المشكلات التي تحدث فيه.

2- معلمي ومعلمات مادة التربية المهنية:

هم جميع المعلمين والمعلمات الذين يدرسون مادة التربية المهنية من الصف الأول الأساسي وحتى الصف العاشر الأساسي في المدارس التابعة لمديرية التربية والتعليم في محافظة عجلون للعام الدراسي 2014-2015م.

الدراسات السابقة:

بعد الرجوع إلى العديد من الدراسات والمصادر والمراجع التي تحدثت عن موضوع الدراسة الحالية وجد الباحث الدراسات التالية:

1- دراسة كارتر (Carter, 1990)

والتي هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية المستقبلية لمراقبي التعليم في المناطق الصغيرة في ولاية واشنطن، وقد تكونت عينة الدراسة من (٢١٠) مراقبا. حيث أظهرت نتائج الدراسة أن الاحتياجات التدريبية اتّسمت بالاختلاف، وقد وجد أن المهارات التي كان لها أثر تكراراً من قبل المراقبين هي المهارات المتعلقة بمستوى المعرفة، والمهارات الفنية التي لها علاقة بما يمكن أن يحتاجه المراقب حاضراً لإنجاز العمل. وتلا ذلك في الأهمية المهارات التي لها علاقة بالأمر المالية، فقد شعر المراقبون بضرورة التدريب عليها.

2- دراسة صالح (Saleh, 1991)

والتي هدفت إلى التعرف على الحاجات التدريبية في أثناء الخدمة لمعلمي المدارس الثانوية الماليزية، كما هدفت إلى تقييم الحاجات التدريبية لمعلمي المدارس الثانوية، وقد استخدم المقابلة والاستبانة وتم تطوير الاستبانة وطبّقها على (٥٠٨) معلم ومعلمة، وقد ركز الباحث في بناء الاستبانة على الموضوعات الأربعة التالية: معرفة المعلم بمحتوى المادة، الإدارة الصفية، التعليم الصفّي، التقويم لإنجازات المتعلم، حيث أظهرت نتائج الدراسة أن هناك حاجات تدريبية لمعلمي المدارس الثانوية في المجالات الأربعة الآتية مرتبة تنازلياً: المعرفة العلمية بالمادة الدراسية، المعرفة بالمنهاج والخطط التعليمية، تطوير المواد التعليمية المساعدة، المفاهيم المتعلقة بالتقويم بشكل عام.

3- دراسة دي ريمير (De Remer, 1994)

والتي هدفت إلى تحديد الحاجات التدريبية لمعلمي العلوم في المدارس الحكومية الثانوية في ولاية داكوتا الشمالية الأمريكية، وقد استخدم الباحث الاستبانة كأداة للدراسة ، وتكونت عينة الدراسة من (704) معلما مادة العلوم للمرحلة الثانوية، حيث أظهرت النتائج أن أقوى حاجات المعلمين هي: معرفة التكنولوجيا المرتبطة بالموضوعات العلمية المختلفة، ومعرفة المزيد من مهارات التعليم

وحل المشكلات، ومعرفة المزيد من طرق إثارة دافعية الطلبة للتعليم، وأظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير تخصص المعلم.

4- دراسة سلامة (1994) :

والتي هدفت إلى التعرف على الحاجات التدريسية لمعلمي التربية المهنية كما يراها المشرفون التربويون ومديرو المدارس والمعلمون أنفسهم في الأردن، حيث تكونت عينة الدراسة من (٤١٩) منهم (٢١٣) معلماً ومعلمة، و (١٨٣) مديراً ومديرة، و (٢٣) مشرفاً تربوياً ومشرفة، وقد استخدم الباحث الاستبانة كأداة للدراسة، حيث أظهرت الدراسة إلى أن أهم الحاجات التدريسية لدى معلمي التربية المهنية من وجهة نظر المشرفين التربويين مجالات: التقويم، التخطيط للتعليم والتعلم، وتنظيم التعليم والتعلم. أما من وجهة نظر مديري المدارس: تنظيم التعليم والتعلم، التقويم، الوسائل التعليمية، استخدام مشغل التربية المهنية وحفظ النظام فيه، أما أهم الحاجات التدريسية من وجهة نظر المعلمين أنفسهم: تنظيم التعليم والتعلم، التقويم، استخدام مشغل التربية المهنية وحفظ النظام فيه، المنهاج وإثراؤه، التوجيه والإرشاد المهني. كما أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تحديد المعلمين الحاجات التدريسية تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث، كما توجد فروق بين متوسط إجابات كل من المعلمين والمديرين على الدرجات الكلية الثماني معاً.

5- دراسة الشلالة (١٩٩٥)

والتي هدفت إلى التعرف على الاحتياجات التدريسية لمعلمي المرحلة الأساسية الأولى كما يراها المعلمون المتدربون والمشرفون المدربون في مديرية عمان الثانية، وقد تكونت عينة الدراسة من (٥٥٣) معلماً ومعلمة من الذين يدرسون الصفوف الأربعة الأولى، و (7) مشرفين تربويين، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة احتياج المعلمين لمجالات الدراسة التدريسية التالية كانت بدرجة متوسطة وهي مجال الإدارة الصفية، التخطيط، ومن ثم مجال المنهاج، ومجال مهارات الاتصال، ومجال القياس والتقويم، ومجال أساليب التدريس، ثم مجال الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعلم، ثم مجال تفريد التعليم، ثم مجال النمو المهني.

6- دراسة اوكورفور (Okorfor, 1998)

والتي هدفت إلى تقويم الحاجات التدريسية لمعلمي الرياضيات في المدارس الأساسية في ولاية ريمو في نيجيريا، وذلك لوضع برامج تدريبية للمعلمين في الولاية، حيث حاولت الدراسة الإجابة عن السؤال التالي: ما الحاجات التدريسية لمعلمي في المدارس الأساسية في ولاية ريمو بنيجيريا؟ ومن أجل ذلك طور الباحث إستبانة وقام بتوزيعها على (١٨٤) معلماً، كما تمت مقابلة (22) معلماً، وبعد تحليل النتائج خلصت الدراسة إلى أن المعلمين بحاجة للتدريب في المجالات التالية: إتقان المهارات والمفاهيم الأساسية في الرياضيات أو صياغة أهداف واقعية قابلة للقياس، وإعداد المواد التعليمية اللازمة لتعليم الرياضيات، وتحديد القرارات والمصادر التي تؤثر في تعليم الرياضيات.

7- دراسة بيلنغسلي وجروس (Billingsly & Cross, 2001)

والتي هدفت إلى التعرف على أهمية الاحتياجات التدريبية لدى عينة من معلمي التربية الابتدائية مكونة من (82) معلمًا ومعلمة . وقد بينت نتائج الدراسة أن أكثر من نصف هؤلاء المعلمون يحتاجون إلى برامج تدريبية متخصصة تساعدهم على ممارسة مهنة التعليم، كما بينت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية بين المعلمين في إدراكهم لأهمية الاحتياجات التدريبية تبعًا لمتغيرات الجنس والتخصص والمؤهل العلمي.

8- دراسة رفاع (2004)

والتي هدفت إلى التعرف على أهم الاحتياجات التدريبية لمعلمي العلوم في المرحلة الأساسية في المملكة السعودية كما يراها المعلمون أنفسهم . وقد تم تصميم استبانة خاصة بهذه الدراسة تشتمل على (44) حاجة تدريبية موزعة تحت أربعة محاور رئيسية ، هي : التخطيط، التنفيذ، المعارف، والمهارات والقيم . (وتم توزيع هذه الاستبانة على (86) معلمًا ومعلمة . وقد أظهرت نتائج الدراسة أن محور تطوير معارف ومهارات المعلم جاء في المرتبة الأولى كما يراه أفراد العينة، أما بالنسبة للاحتياجات فقد حددت أهم (10) احتياجات تدريبية ، وقد جاء في المقدمة في رأي المعلمين " التدريب على استخدام الحاسب الآلي في التعليم " ، كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء المعلمون في أهمية هذه الاحتياجات تبعًا لمتغيرات الجنس والمؤهل والتخصص لصالح الإناث وذوي الدرجات المنخفضة وذوي التخصصات النظرية، بينما عدم وجود فروق تبعًا لمتغير الخبرة.

9- دراسة سورميونن وجيوبوا (Sormunen & Chaiupa, 2004)

والتي هدفت إلى التحقق من مستوى إدراكات معلمي المدارس الأساسية في الهند للاحتياجات التدريبية. وقد أجريت هذه الدراسة على (200 معلم ومعلمة)، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الاحتياجات التدريبية الأكثر الأهمية بالنسبة للمعلمين تمثلت في عمليات: التخطيط والتطبيق وتقييم التقنيات التعليمية . وأظهرت النتائج أيضًا عدم وجود فروق دالة إحصائية بين المعلمين في إدراكهم لأهمية الاحتياجات التدريبية تبعًا لمتغيرات التخصص والمؤهل العلمي.

10- دراسة حمدان (2006)

هدفت الدراسة إلى بناء برنامج تدريبي قائم على الكفايات في ضوء الحاجات التدريبية لمشرفي التعليم المهني في وزارة التربية والتعليم الأردنية وقياس مدة ملاءمته، وقد استخدمت الاستبانة كأداة للدراسة، وتكونت الأداة من (91) فقرة موزعة على (7) مجالات هي: التخطيط، والتوعية المهنية، والإنتاج المهني، والقيادة الإشرافية، والمناهج، والتعليم والتعلم، والنمو المهني . وتم التحقق من ثبات الأداة بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار . وتم توزيع الاستبانة على عينة تكونت من (49) مشرفًا للتعليم المهني، و (437) معلمًا تم اختيارهم باستخدام الطريقة الطبقية العشوائية . وتبينت نتائج الدراسة أن مجال النمو المهني قد احتل المرتبة الأولى في الاحتياجات التدريبية، يليه مجال التعليم والتعلم، ثم مجال المناهج، مجال القيادة الإشرافية، مجال التخطيط، مجال التوعية

المهنية، وجاء مجال الإنتاج المهني أقل المجالات في الاحتياجات التدريبية من وجهة نظر المشرفين، أما من وجهة نظر المعلمين فبين أن مجال التعلم والتعليم قد احتل المرتبة الأولى في الاحتياجات التدريبية، يليه مجال النمو المهني، ثم مجال المناهج، مجال القيادة الإشرافية، ومجال التوعية المهنية، ومجال التخطيط، وجاء مجال الإنتاج المهني أقل المجالات في الاحتياجات التدريبية. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات التقديرية للمشرفين، المتوسطات التقديرية للمعلمين على جميع مجالات الدراسة والأداة ككل، وكانت لصالح المعلمين. وبناءً على النتائج السابقة توصل الباحث إلى بناء برنامج تدريبي، يتناول (٦٩) كفاية إشرافية.

11- دراسة نفوي (2007)

والتي هدفت إلى التعرف على الحاجات التدريبية لمعلمي الإدارة المعلوماتية في وزارة التربية والتعليم في الأردن، وتم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة، وقد أظهرت النتائج وجود حاجات تدريبية بدرجة كبيرة كما أشار إليها المعلمون في جميع مجالات الأداة وهي مرتبة تنازلياً حسب وجهة نظرهم (أساليب التدريس، إدارة الصف، التفاعل الصفّي، التقويم، الجانب المعرفي بالمادة التعليمية، التخطيط للتعليم) وأظهر المشرفون التربويون وجود حاجات تدريبية لدى المعلمين بدرجة كبيرة في جميع مجالات الأداة وهي مرتبة تنازلياً حسب وجهة نظرهم (أساليب التدريس، التقويم، التخطيط للتعليم، إدارة الصف، التفاعل الصفّي، الجانب المعرفي بالمادة العلمية) وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهتي نظر معلمي الإدارة المعلوماتية ومشرفيهم التربويين في تحديد الحاجات التدريبية.

12- دراسة العبد الله (2007)

والتي هدفت إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية التربية والتعليم لمنطقة إربد الثالثة ووسائل تلبيتها، وقد توصلت الدراسة إلى أن أبرز الاحتياجات التدريبية لدى معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية التربية والتعليم لمنطقة إربد الثالثة تقع ضمن أربعة مجالات هي؛ التخطيط للتدريس، والإدارة الصفية، و البيئة الصفية، و بناء أدوات التقويم وتوظيف استراتيجياته. وبعد تنفيذ الخطة الإشرافية التي تضمنت مجموعة من الإجراءات، والأساليب الإشرافية ومن خلال المتابعة وجد أن أداء المعلمين في التخطيط، ووعيهم بالبيئة الصفية، وأساليب التقويم قد تحسن، وتطور بصورة إيجابية.

13- دراسة جونستون (Johnston, 2007)

والتي هدفت إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي المرحلة الأساسية لدى عينة مكونة من (122) معلماً ومعلمة. حيث أظهرت نتائج الدراسة أن هناك ضرورة كبيرة لهذه الاحتياجات التدريبية في المجالات الخاصة باستخدام التقنيات والوسائط، وحاجة متوسطة في بقية الاحتياجات. كما أظهرت النتائج أيضاً وجود فروق دالة إحصائية بين المعلمين في أهمية هذه الاحتياجات تبعاً لمتغير التخصص ولصالح المعلمين من التخصصات الأدبية، بينما عدم وجود فروق تبعاً لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة.

14- دراسة بركات (2010)

والتي هدفت التعرف إلى تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم الصف في المرحلة التعليمية الأساسية الدنيا، ولهذا الغرض تم تطبيق إستبانة تم إعدادها لقياس هذه الاحتياجات التدريبية مكونة من (32) بند موزعة إلى أربعة مجالات (التربوية، والاجتماعية، والأساليب والأنشطة، واستخدام التقنيات التكنولوجية) على عينة مكونة من (165) معلماً ومعلمة وهم يمثلون ما نسبته (20%) من المجتمع الأصلي لهذه الدراسة والمحدد بمعلمي مرحلة التعليم الأساسية الدنيا من الصف الأول حتى الصف الرابع الأساسي في المدارس الحكومية في محافظة طولكرم بفلسطين. وبعد تحليل البيانات اللازمة أظهرت الدراسة النتائج الآتية: وجود فروق دالة إحصائية في تقديرات المعلمين للاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم الصف في مرحلة التعليم الأساسية الدنيا تبعاً لمتغيرات: المؤهل العلمي وسنوات الخبرة، وذلك لصالح المعلمين الذين يحملون درجة الدبلوم المتوسط والمعلمين ذوي سنوات الخبرة الطويلة على الترتيب. وعدم وجود فروق دالة إحصائية في تقديرات المعلمين للاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم الصف في مرحلة التعليم الأساسية الدنيا تبعاً لمتغيرات: الجنس والتخصص.

15- دراسة الحديدي ودهمش (2013)

والتي هدفت هذه الدراسة التعرف إلى الحاجات التدريبية لمعلمات التربية الرياضية في المدارس الأساسية العليا الأردنية من وجهة نظرهن، وكذلك الفروق في الحاجات التدريبية تبعاً لمتغيري الخبرة والسلطة المشرفة. اقتصرت عينة الدراسة على عينة طبقية عشوائية بنسبة (38%) من مجتمع الدراسة، ووصل عدد أفرادها (300) من المعلمات اللواتي يدرسن في محافظة عمان، يتوزعن على مديريات عمان: الأولى، والثانية، والرابعة، ومديرية التعليم الخاص، منهن (150) معلمة من المديريات الثلاث، و(150) معلمة من مديريةية التعليم الخاص. وقام الباحثان بإعداد إستبانة بالحاجات التدريبية وتطويرها تكونت من (47) فقرة صنف تحت سبعة مجالات هي: التخطيط للتعليم، والجانب المعرفي، والجانب المهاري الفني، والنمو المهني، وأساليب التدريس، وإدارة الموقف الصفوي وحفظ النظام، وتقويم الطلبة) وأظهرت نتائج الدراسة أن الحاجات التدريبية لمعلمات التربية الرياضية في المدارس الأساسية العليا على الأداة ككل جاءت متوسطة وعلى جميع المجالات، وإلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة في الحاجات التدريبية تعزى لمتغير الخبرة ولصالح الفئة أقل من 5 سنوات في مجال التخطيط والتعليم، وإلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين المدارس الحكومية والمدارس الخاصة ولصالح المدارس الخاصة.

التعليق على الدراسات السابقة:

1- لم يجد الباحثان وعلى حد علمهما أية دراسة تناولت الاحتياجات التدريبية لدى معلمي التربية المهنية بشكل عام على مستوى المملكة الأردنية الهاشمية وفي محافظة عجلون بشكل خاص، حيث تحدثت جميع الدراسات عن معلمي المواد الدراسية الأخرى.

2- اتفقت الدراسة الحالية مع العديد من الدراسات السابقة من حيث استخدام الاستبانة كأداة للدراسة.

3- اتفقت هذه الدراسة مع بعض الدراسات السابقة من حيث استخدام الجنس والخبرة كمتغيرات للدراسة.

4- تناولت الدراسة معلمي التربية المهنية للصفوف الأساسية وذلك لأهمية هذه المرحلة التعليمية وقد تحدثت بعض الدراسات السابقة عن هذه المرحلة الهامة.

5- اختلفت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة بعدد عينة الدراسة وذلك حسب اختلاف المجتمع الأصلي للدراسة.

إجراءات الدراسة:

1- أداة الدراسة:

قام الباحثان بتبني مقياس الاحتياجات التدريبية من إعداد العبد الله (2007) وهو عبارة عن إستبانة تتكون من ثلاثة أجزاء؛ الجزء الأول ويحتوي على معلومات أساسية عن المعلم أو المعلمة، والجزء الثاني أشتمل على أربعة مجالات هي؛ التخطيط للتدريس، والإدارة الصفية، و البيئة الصفية، و بناء أدوات التقويم وتوظيف استراتيجياته، والجزء الثالث جاء مفتوحاً ليكتب المعلم أو المعلمة فيه المهارة التي يرى أنه بحاجة إلى التدرب عليها ولم تكن واردة في الجزء الثاني.

2- الصدق والثبات للأداة:

الصدق: للتأكد من صدق أداة الدراسة المستخدمة قام الباحثان بعرض الاستبانة على عدد من الأساتذة المحكمين و يبلغ عددهم (6) محكمين من كلية التربية في جامعة اليرموك من قسمي المناهج والتدريس والإدارة التربوية، حيث أبدا منهم (5) محكمين وبما نسبته (90%) من العدد الكلي للمحكمين بمناسبة الاستبانة لغايات إجراء الدراسة الحالية وبذلك تم اعتماد الاستبانة لغايات إجراء الدراسة.

الثبات: للتأكد من ثبات الأداة قام الباحثان بتطبيق الاستبانة مرتين على مجموعة من نفس مجتمع الدراسة ومن خارج عينة الدراسة وتحمل نفس صفات عينة الدراسة وبمدة أسبوعين كفاصل زمني بين التطبيقين ، ثم تم حساب معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني فبلغ (87%) وبذلك أعتبر هذا الارتباط مناسباً ودالاً على ثبات الاداء.

3- مجتمع وعينة الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات مادة التربية المهنية في مديرية التربية والتعليم لمحافظة عجلون وذلك خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2014-2015 والبالغ عددهم (140) معلماً ومعلمة؛ منهم (19) معلماً و(121) معلمة. حيث تكونت عينة الدراسة من (82) معلماً ومعلمة منهم (72) معلمة و(10) معلمين.

نتائج الدراسة وتفسيرها:

1. للإجابة عن السؤال الأول والذي ينص على:

هل يحتاج معلمو ومعلمات مادة التربية المهنية في مديرية التربية والتعليم في محافظة عجلون إلى تدريب فيكل من؛ مهارات التخطيط للتدريس، والإدارة الصفية، و البيئة الصفية، و بناء أدوات التقييم وتوظيف استراتيجياته؟ قام الباحثان بما يأتي:

1 - في جانب التخطيط للتدريس جمعت البيانات، وصنفت وفق درجتي تقدير الحاجة الواردة في الاستبانة؛ أحتاج / لا أحتاج ثم حسب التكرارات والنسب المئوية والجدول رقم (1) يبين ذلك.

جدول رقم (1)

يوضح التكرارات والنسب المئوية لاستجابات المعلمين وفق مهارة التخطيط للتدريس، ودرجة الحاجة احتياج/ لا احتياج.

الموقف	التكرار	النسبة المئوية
احتاج	46	56%
لا احتاج	36	44%
المجموع	82	100%

يتضح من الجدول السابق رقم (1) أن مجموع استجابات المعلمين الذين يحتاجون إلى تدريب على التخطيط للتدريس قد بلغ (46) استجابة (تكرار)، وهذا المجموع يمثل ما نسبته (56%) من نسبة استجابات المعلمين في عينة الدراسة ككل. في حين بلغ مجموع استجابات المعلمين الذين لا يحتاجون إلى تدريب (36) وهذا المجموع يمثل ما نسبته (44%) وبذلك تكون نسبة إجابات المعلمين الذين يحتاجون إلى تدريب على مهارة التخطيط للتدريس أكثر من الذين لا يحتاجون إليه.

2 - وفي جانب الإدارة الصفية حسب التكرارات والنسب المئوية وفق درجتي الحاجة احتياج/ لا احتياج، والجدول رقم (2) يوضح ذلك.

جدول رقم (2)

يوضح التكرارات والنسب المئوية لاستجابات المعلمين وفق مهارة الإدارة الصفية، ودرجة الحاجة احتياج/ لا احتياج.

الموقف	التكرار	النسبة المئوية
احتاج	46	56%
لا احتاج	36	44%
المجموع	82	100%

يتبين من الجدول السابق رقم (2) أن مجموع استجابات المعلمين الذين يحتاجون إلى تدريب على مهارة الإدارة الصفية قد بلغ (46) استجابة (تكرار)، وهذا المجموع يمثل ما نسبته (56%) من نسبة استجابات المعلمين في عينة الدراسة ككل، في حين بلغ مجموع استجابات المعلمين الذين لا يحتاجون إلى تدريب (36) وهذا المجموع يمثل ما نسبته (44%) وبذلك تكون نسبة استجابات المعلمين الذين يحتاجون إلى تدريب على مهارة التخطيط للتدريس أكثر من الذين لا يحتاجون إليه.

3 - وفي جانب مهارة تنظيم البيئة الصفية حسب التكرارات والنسب المئوية وفق درجتي الحاجة احتاج/ لا احتاج، والجدول رقم (3) يوضح ذلك.

جدول رقم (3)

يوضح التكرارات والنسب المئوية لاستجابات المعلمين وفق مهارة البيئة الصفية ، ودرجة الحاجة احتاج/ لا احتاج.

الموقف	التكرار	النسبة المئوية
احتاج	50	61%
لا احتاج	32	39%
المجموع	82	100%

يتبين من الجدول السابق رقم (3) أن مجموع استجابات المعلمين الذين يحتاجون إلى تدريب على البيئة الصفية قد بلغ (50) استجابة (تكرار)، وهذا المجموع يمثل ما نسبته (61%) من نسبة استجابات المعلمين في عينة الدراسة ككل، في حين بلغ مجموع استجابات المعلمين الذين لا يحتاجون إلى تدريب (32) وهذا المجموع يمثل ما نسبته (39%) وبذلك تكون نسبة استجابات المعلمين الذين يحتاجون إلى تدريب على مهارة البيئة الصفية أكثر من الذين لا يحتاجون إليه.

4 - وفي جانب مهارة بناء أدوات التقييم وتوظيف استراتيجياته حسب التكرارات والنسب المئوية وفق درجتي الحاجة احتاج/ لا احتاج، والجدول رقم (4) يوضح ذلك.

جدول رقم (4)

يوضح التكرارات والنسب المئوية لاستجابات المعلمين وفق مهارة بناء أدوات التقييم وتوظيف استراتيجياته، ودرجة الحاجة احتاج/ لا احتاج.

الموقف	التكرار	النسبة المئوية
احتاج	61	74%
لا احتاج	21	26%
المجموع	82	100%

يتضح من الجدول السابق رقم (4) أن مجموع استجابات المعلمين الذين يحتاجون إلى تدريب على بناء أدوات التقييم وتوظيف استراتيجياته، قد بلغ (61) استجابة (تكرار)، وهذا المجموع يمثل ما نسبته (74%) من نسبة استجابات المعلمين في عينة الدراسة ككل، في حين بلغ مجموع استجابات المعلمين الذين لا يحتاجون إلى تدريب (21) وهذا المجموع يمثل ما نسبته (26%) وبذلك تكون نسبة استجابات المعلمين الذين يحتاجون إلى تدريب على مهارة بناء أدوات التقييم وتوظيف استراتيجياته، أكثر من الذين لا يحتاجون إليه.

وملخص الكلام في هذه النتائج أن معلمي مادة التربية المهنية في مديرية التربية والتعليم محافظة عجلون، يقدرون أنهم بحاجة إلى تدريب على كل مهارة من المهارات الأربع؛ التخطيط للتدريس، والإدارة الصفية، و البيئة الصفية، و بناء أدوات التقييم وتوظيف استراتيجياته، وقد يعزى ذلك إلى أن المعلمين في ظروف تطوير مناهج التربية المهنية وما تبعها من تدريب للمعلمين الذين يدرسونها، وما تجمع لديهم من خبرات في ضوء التحول من المدرسة السلوكية إلى المدرسة المعرفية، ونمو الوعي لديهم بأهمية التدريب أثناء الخدمة في التغيير والتطوير، والتنمية المهنية المستدامة وحواراتهم مع زملائهم في هذه الموضوعات خلخل قناعاتهم، وبدا ذلك من خلال هذه النتيجة على الرغم مما يعاني منه المعلم من ضيق في التدريب.

2- وللإجابة عن السؤال الثاني والذي ينص على:

هل تختلف الاحتياجات التدريبية لدى معلمي ومعلمات مادة التربية المهنية في مديرية التربية والتعليم لمحافظة عجلون على مهارات التخطيط للتدريس، والإدارة الصفية، والبيئة الصفية، وبناء أدوات التقييم وتوظيف استراتيجياته باختلاف المؤهل العلمي؟ حيث قام الباحثان بحساب النسبة المئوية وفق كل مهارة من المهارات الأربع، ووفق كل مستوى من مستويات المؤهل العلمي الثلاثة، والجدول رقم (5) يوضح ذلك.

جدول رقم (5)

يوضح النسب المئوية وفق المؤهل العلمي، ومهارات التدريب الأربع

دراسات عليا			بكالوريوس			دبلوم			المؤهل
مجموع	لاحتاج	احتاج	مجموع	لاحتاج	احتاج	مجموع	لاحتاج	احتاج	المهارة
100%	0%	100%	100%	45.6%	54.4%	100%	41.2%	58.8%	التخطيط للتدريس
100%	33.3%	66.7%	100%	45.6%	54.6%	100%	35.3%	64.7%	الإدارة الصفية
100%	0%	100%	100%	35.1%	64.9%	100%	47.1%	52.9%	البيئة الصفية
100%	0%	100%	100%	24.6%	75.4%	100%	23.5%	76.5%	بناء أدوات
100%	9%	91%	100%	37.7%	62.3%	100%	36.7%	63.3%	المجموع

1 - في جانب مهارة التخطيط للتدريس ودرجة الدبلوم، وبالنظر إلى الجدول السابق رقم (5) يتضح أن نسبة المعلمين الذين يحتاجون إلى تدريب على مهارة التخطيط للتدريس من حملة الدبلوم قد بلغت 58.8%، ومن حملة البكالوريوس بلغت 54.4%، ومن حملة الدراسات العليا بلغت 100%.

2 - وفي جانب مهارة الإدارة الصفية، والدبلوم، وبالنظر إلى الجدول السابق رقم (5) يتضح أن نسبة المعلمين الذين يحتاجون إلى تدريب على مهارة الإدارة الصفية من حملة الدبلوم قد بلغت 64.7%، ومن حملة البكالوريوس بلغت 54.4% ومن حملة الدراسات العليا قد بلغت 66.7%.

3 - وفي جانب مهارة تنظيم البيئة الصفية، والدبلوم، وبالنظر إلى الجدول السابق رقم (5) يتضح أن نسبة المعلمين الذين يحتاجون إلى تدريب على مهارة البيئة الصفية من حملة الدبلوم قد بلغت 52.9%، ومن حملة البكالوريوس بلغت 64.9% ومن حملة الدراسات العليا قد بلغت 100%.

4 - وفي جانب مهارة بناء أدوات التقويم، والدبلوم، وبالنظر إلى الجدول السابق رقم (5) يتضح أن نسبة المعلمين الذين يحتاجون إلى تدريب على مهارة بناء أدوات التقويم، من حملة الدبلوم قد بلغت 76.5%، ومن حملة البكالوريوس بلغت 75.4% ومن حملة الدراسات العليا قد بلغت 100%.

5 - وبلغ متوسط النسب المتوقعة في مستوى الدبلوم على مستوى المهارات الأربع ككل 63.3%، وفي مستوى البكالوريوس بلغت 75.4%، ومن حملة الدراسات العليا قد بلغت 100%. وبحساب معامل ارتباط بيرسون بين هذه الأوساط تبين أنه لا يوجد اختلاف، وبالتالي يمكن الإجابة عن السؤال الثاني السابق ذكره بأن الاحتياجات التدريبية لدى معلمي ومعلمات مادة التربية المهنية في مديرية التربية والتعليم لمحافظة عجلون على كل مهارة من مهارات؛ التخطيط للتدريس، والإدارة الصفية، والبيئة الصفية، وبناء أدوات التقويم وتوظيف استراتيجياته لا تختلف باختلاف المؤهل العلمي، وهذه النتيجة مشابهة للنتيجة في السؤال الأول؛ فالمعلمين على اختلاف مؤهلاتهم العلمية بحاجة إلى تدريب على كافة المهارات.

3. وللإجابة عن السؤال الثالث والذي ينص على:

هل تختلف الاحتياجات التدريبية لدى معلمي ومعلمات مادة التربية المهنية في مديرية التربية والتعليم لمحافظة عجلون في كل مهارة من مهارات التخطيط للتدريس، والإدارة الصفية، والبيئة الصفية، وبناء أدوات التقويم وتوظيف استراتيجياته باختلاف الخبرة التدريسية؟ حيث تم حساب النسب المتوقعة وفق كل مهارة من المهارات الأربع، ووفق كل مستوى من مستويات سنوات الخبرة الثلاثة، والجدول التالي رقم (6) يوضح ذلك.

جدول رقم (6)

يوضح النسب المتوقعة وفق مستويات سنوات الخبرة الثلاث، ومهارات التدريب الأربع

10 سنوات فأكثر			5-10 سنوات			أقل من 5 سنوات			مستويات الخبرة
المجموع %	لا احتاج %	احتاج %	المجموع %	لا احتاج %	احتاج %	المجموع %	لا احتاج %	احتاج %	المهارة
100	46.2	53.8	100	37.0	63.0	100	48.3	51.7	التخطيط للتدريس
100	73.1	26.9	100	55.6	44.4	100	41.4	58.6	الإدارة الصفية
100	50.0	50.0	100	44.4	55.6	100	24.1	75.9	البيئة الصفية
100	26.9	73.1	100	25.9	74.1	100	24.1	75.9	بناء أدوات اختباريه
100	49.1	51.0	100	40.7	59.3	100	34.5	65.5	المجموع

في جانب التخطيط للتدريس وفي المستوى الأول من مستويات سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات) وبالنظر إلى الجدول السابق رقم (6) يتضح أن نسبة المعلمين الذين يحتاجون إلى تدريب بلغت 51.7%، وفي المستوى الثاني بلغت 63.0%، وفي المستوى الثالث بلغت 26.9%.

وفي جانب الإدارة الصفية وفي المستوى الأول من مستويات سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات) وبالنظر إلى الجدول السابق رقم (6) يتضح أن نسبة المعلمين الذين يحتاجون إلى تدريب بلغت 58.6%، وفي المستوى الثاني بلغت 44.4%، وفي المستوى الثالث بلغت 26.9%.

وفي جانب البيئة الصفية وفي المستوى الأول من مستويات سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات) وبالنظر إلى الجدول السابق رقم (6) يتضح أن نسبة المعلمين الذين يحتاجون إلى تدريب بلغت 75.9%، وفي المستوى الثاني بلغت 55.6%، وفي المستوى الثالث بلغت 50%.

وفي جانب أدوات التقويم وفي المستوى الأول من مستويات سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات) وبالنظر إلى الجدول السابق رقم (6) يتضح أن نسبة المعلمين الذين يحتاجون إلى تدريب بلغت 75.9%، وفي المستوى الثاني بلغت 74.1%، وفي المستوى الثالث بلغت 73.1%.

ويبلغ متوسط النسب المئوية في المستوى الأول من مستويات الخبرة (أقل من 5 سنوات) على مستوى المهارات الأربع ككل 65.5%، وفي المستوى الثاني (5-10 سنوات) 59.3%، وفي المستوى الثالث (10 سنوات فأكثر) 51%. وبحساب معامل ارتباط بيرسون بين هذه الأوساط تبين انه لا يوجد اختلاف، وبالتالي يمكن الإجابة عن السؤال الثالث بان الاحتياجات التدريبية لدى معلمي ومعلمات مادة التربية المهنية في مديرية التربية والتعليم محافظة عجلون على كل مهارة من مهارات؛ التخطيط للتدريس، والإدارة الصفية، والبيئة الصفية، وبناء أدوات التقويم وتوظيف استراتيجياته لا تختلف باختلاف سنوات الخبرة. وبهذه النتيجة يمكن القول: بأن المعلمين على اختلاف خبراتهم التدريسية بحاجة إلى تدريب على كافة المهارات.

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة الحالية يوصي الباحث بما يلي:

- 1- إجراء المزيد من الدراسات المشابهة للكشف عن احتياجات المعلمين التدريبية، ووضع خطط إجرائية مساندة.
- 2- إجراء دراسات تناول موضوع الدراسة الحالية وهو الحاجات التدريبية على معلمي ومعلمات المواد الدراسية الأخرى وفي مواقع جغرافية أخرى.
- 3- عمل دراسات تتناول الحاجات التدريبية لدى أساتذة الجامعات الأردنية والعربية.

المصادر والمراجع:

أولاً: المراجع العربية

1. الحديدي، محمود ودهمش، ليندا.(2013). الحاجات التدريبية لمعلمات التربية الرياضية في المدارس الأساسية العليا الأردنية من وجهة نظرهن.مجلة جامعة النجاح للأبحاث(العلوم الإنسانية)،المجلد(27)،العدد(3)،667-702.
2. العبد الله، محمود.(2007). الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية التربية والتعليم لمنطقة إربد الثالثة ووسائل تليتها. مشروع تخرج، الجامعة العربية المفتوحة.
3. أبو الهيجاء، فؤاد.(2006). التربية الميدانية دليل عمل المشرفين التربويين والطلبة. دار المناهج. عمان.
4. بركات، زياد.(2010). الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم الصف في المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية بمحافظة طولكرم بفلسطين. ورقة بحث علمية مقدمة إلى المؤتمر العلمي الثالث لجامعة جرش الأهلية بعنوان "تربية المعلم العربي وتأهيله: رؤى معاصرة" المنعقد بتاريخ 6-9 /4 /2010، 1-34.
5. شريف، غانم وحنان، عيسى .(1983). الاتجاهات المعاصرة في التدريب أثناء الخدمة. الرياض: دار العلوم.
6. شريف، غانم وسلطان، حنان.(1403 هـ) الاتجاهات المعاصرة في التدريب أثناء الخدمة التعليمية. داره العلوم للطباعة والنشر
7. الجبر، زينب علي .(1991). تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلم في دولة الكويت : تشخيص الواقع والبدائل الممكنة. مجلة دراسات، المجلد(18)،العدد(3)،جامعة الكويت،7-17.
8. الخطيب، احمد و رداح ، الخطيب .(1997). الحقائق التدريبية . ط1 .، عمان : دار المستقبل للنشر والتوزيع.
9. شرف الدين ، نشأت فضل .(1995). الاحتياجات التدريبية لمعلمي المعاهد الإعدادية والثانوية الأزهرية من وجهة نظر كل من المعلمين وشيوخ المعاهد والموجهين . مجلة التربية، جامعة الأزهر،(51)،129-167
10. عبد المقصود ، محمد السعيد .(1977). مراكز تدريب المعلمين أثناء الخدمة وهياكلها التنظيمية بالبلاد العربية . تونس : المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.
11. محمد، هاشم .(1987). اتجاهات حديثة في التربية : مقالات في الفكر التربوي الجديد والتربية المستمرة. طرابلس : الدار الجماهيرية للنشر والتوزيع.
12. ياغي، محمد عبد الفتاح .(1988). التدريب الإداري بين النظرية والتطبيق . " المجلة العربية للتدريب، المجلد(2)،العدد(3)،12-43
13. الفراء، فاروق حمدي .(1996). تقوم برامج المعلمين أثناء الخدمة بالتعليم الأساسي في قطاع غزة- فلسطين. مجلة جامعة الأزهر (العلوم الإنسانية)،المجلد(1)،العدد(2)،123-155.
14. الخطيب، احمد والعنزي، عبدالله.(2008).تصميم البرامج التدريبية. عالم الكتب الحديثة، اربد، الأردن.
15. ياغي، محمد.(1993).التدريب الإداري بين النظرية والتطبيق. دار زهران للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
16. القباطي، عثمان وعلي، عيسى.(2011).الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية العامة في مدينة تعز بالجمهورية اليمنية من وجهة نظرهم ونظر وكلائهم. مجلة جامعة دمشق، المجلد(27)،ملحق،389-426.

17. العبادي، هاشم فوزي.(2006).إدارة الموارد البشرية- مدخل استراتيجي متكامل. ط1 ،الوارق للنشر ،عمان، 2006.
18. الطعاني، حسن أحمد .(2002).التدريب(مفهومه، فعالياته، بناء البرامج التدريبية وتقييمها).ط1 ، دار النشر، عمان، الأردن
19. رفاع، محمد سعيد.(2004). تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي العلوم في مدارس المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية .مجلة رسالة الخليج العربي، المجلد(13)، العدد(45)،44-71.
20. نعوي، مكسيم رجب محمد سعيد .(٢٠٠٧).الاحتياجات التدريبية لمعلمي الإدارة المعلوماتية في وزارة التربية والتعليم في الأردن .رسالة ماجستير غير منشورة،جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.
21. الشلالفة ، محمود نمر (١٩٩٥). الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية الأولى كما يراها المعلمون المتدربون والمشرفون والمديرون في مديرية عمان الثانية.رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
22. سلامة، صبحي خميس .(١٩٩٤) . الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية المهنية كما يراها المشرفون التربويون ومديرو المدارس والمعلمون أنفسهم في الأردن .رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
23. حمدان، إبراهيم رجا مصطفى .(٢٠٠٦) . بناء برنامج تدريبي قائم على الكفايات في ضوء الحاجات التدريبية لمشرفي التعليم المهني في وزارة التربية والتعليم الأردنية وقياس مدى ملاءمته .أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

- 1- Johnston, s. (2007).the training needs of teachers and school psychologists, Eric, chncg537690.
- 2-sormunen, c&chaiupa, m. (2004).perceived preservice and in-service technology training needs of Indiana business teachers.eric, chnce 5226280.
- 3- Carter, R.B. (1996). “A Study Of The Future Training Needs For Small District Superintendents In The State Of Washington”. (Doctoral Dissertation .Seattle University). Dissertation Abstracts International. 51. 1841 A.
- 4- De Remer, M.C. (1994). Teacher Perceived Needs For The Improvement of Secondary School Science. Teaching in North Dakota: University of North Dakota. Dissertation Abstracts International. 54(10).

5- Okorfor, I.D. (1998). “In service Training Program in Mathemati Education of Ikwana Umuabia Elementary School Teachers in Imostate of Nigeria. DAI.48/9.

6- Saleh, M. (1991). In-Service Training Needs for Malaysian Secondary School Teachers. Dissertation Abstracts International.45 (11).

بحث بعنوان

علاقة ضغط العمل بالقيادة التربوية لدى مديرات المدارس في لواء قصبة اربد (الأردن)
The relationship of work pressure with the educational leadership among the directorates of school in the district of stubble of irbid

**إعداد الباحثان: ابتسام محمد المومني، ماجستير الإدارة التربوية
محمد عمر المومني، ماجستير مناهج وأساليب تدريس التربية المهنية**

done by:-

- 1- ebtesam Mohammad al-momani, ministry of education – Jordan
- 2- Mohammad Omar al-momani, Toledo college – Jordan

الملخص :-

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة ما بين ضغط العمل بالقيادة التربوية لدى مديرات المدارس في لواء قصبة اربد في المملكة الأردنية الهاشمية، حيث تكونت عينة الدراسة من (96) مديرة من مديرات المدارس في اللواء، حيث قام الباحثان بتبني مقياس ضغط العمل من إعداد (ياركندي،2001) ومقياس اختبار القيادة التربوية من إعداد (مرسي،1998) ، وقد توصلت الدراسة بعد المعالجة الإحصائية إلى مجموعة من النتائج وهي أن (36.5%) من أفراد العينة يعانون من ضغوط العمل، كما بينت النتائج أن (79%) من أفراد العينة تعاني من عدم قدرتهن على استخدام جوانب القيادة التربوية ، بالإضافة إلى انه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين ضغوط العمل والقيادة التربوية، كما اظهرت النتائج انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات ضغوط العمل والقيادة التربوية وفقاً للمتغيرات الموضوعية وهي : المؤهل العلمي، عدد سنوات الخدمة، والمرحلة التعليمية .

الكلمات المفتاحية:- ضغط العمل، القيادة التربوية.

Abstract:-

The study aimed to identify the relationship between the work pressure with the educational leadership among the directorates of school in the district of stubble of irbid at kingdom of Jordan, where the study sample consisted of (96) directorate of the departments of the school in the district. Where the researchers adapted the scale of work pressure by (yarkindy,2001) and scale test of educational leadership by (morsi,1998), the study was concluded after statistic treatment to a set of rules, which is that (36.5%) members of the sample suffered from the pressure of work, as also shown that (79%) members of the sample suffer from their inability to use aspects of educational leadership in addition to that there are no statistically significant relationship between the pressure of work and educational leadership. The result also showed that there were no statistically signify can't differences in

the degree of work pressures and educational leadership according to change sets a qualification, the number of years of experience, and educational stage.

The keywords: work pressure, educational leadership.

مشكلة الدراسة:

تعتبر المدرسة مؤسسة تعليمية تربية هامة، ونظاماً متكاملًا تضم مجموعة من الأعضاء تربطهم علاقات حميمة، بحيث يؤثر كل منهم في الآخر ويتأثر بهم، لذلك فإن تعرض أي فرد في المؤسسة لظروف غير مناسبة، أو لأي اضطراب سوف يمثل مصدر ضغط لبقية أفراد المدرسة سواء بصورة مباشرة أو غير مباشرة، حيث يعتبر مدير المدرسة من عناصر الإدارة الفاعلة، فهو الذي يقود الأفراد الذين يقومون بتنفيذ الخطة حسب الأهداف المنشودة، وفي ضوء المراحل المحددة لها، كما أن عليه أن يرشدهم ويوجههم، وهذا يتطلب أن يكون قائداً تربوياً. (باركندي، 2001)

ويرى "حسن حسان، عبد العاطي الصياد" (1986) أن كثيراً من علماء الإدارة يذهبون إلى القول بأن القيادة هي جوهر العملية الإدارية وقلبها النابض، وأن أهمية مكانتها ودورها نابع من كونها تقوم بدور أساسي يؤثر في كل جوانب العملية الإدارية، فتجعل الإدارة أكثر ديناميكية وفعالية، وتعمل كأداة محركة لتحقيق أهدافها، والتغلب على المشكلات التي تواجهها .

تذكر "إيزابيل" (Isabel . 1687) أن المشكلات التي يصادفها الفرد في مواجهته لمطالب الحياة في عالم اليوم المعقد يقوده للإحساس بالضغط النفسي وإدارة المدرسة من المهن التي تتطلب أن يكون من يعمل بها لديه قدرة كبيرة على التكيف مع مسؤولياتها، والتوافق مع أعمالها ومواجهة ضغوطها، وهذا هو السبيل الجيد لرفع مستوى الإنتاجية في المدرسة . ويرى " علي عسكر، وأحمد عبد الله" (1997) أن زيادة الضغوط وعدم القدرة على مواجهتها يصل بالفرد إلى حالة من الاحتراق النفسي الذي يؤدي إلى مستويات مرتفعة من اللامبالاة، وقلة الدافعية، وفقدان القدرة على الابتكار، والتصرف على نحو آلي مفتقر للاندماج الذاتي في العمل .

يتضح مما سبق أن ضغوط العمل تحدث آثاراً سلبية في أداء الفرد ونوعيته، ولا يمكن اعتبار هذه الآثار سلبية دائماً، بل إن الآثار من الممكن أن تكون إيجابية، كما يذكر "عبد الرحمن الطريفي" (1994) أن كمية الضغط تعتبر مطلباً وشرطاً أساسياً للإنجاز، ذلك أن حياة الفرد بدون ضغط تكون مملة وراكدة، فدور الضغط هو تحريك الدافعية لدى الفرد من أجل أن يبذل النشاط، ومن ثم ينجز مهمته، هذا إذا كان الضغط في المستوى المعتدل حيث يولد الطاقة عند الفرد ويحركه من أجل الإنجاز، أما المستوى العالي من الضغط فيسبب في حالة الإخفاق التام بل و الفشل الذريع في إنجاز المهمة التي يوكل للفرد القيام بها.

كما يرى "بارون" (Baron . 1986) أن مصطلح الضغوط في مجال العمل يستخدم للدلالة على حالتين مختلفتين، فالحالة الأولى تشير إلى الظروف البيئية التي تحيط بالفرد في بيئة العمل وتسبب له الضيق والتوتر ويطلق على هذا مصادر الضغوط، أما الحالة الثانية فإنها تشير إلى ردود الفعل الداخلية التي تحدث بسبب هذه المصادر والمتمثلة في الشعور غير السار الذي ينتاب الفرد، ويرى "عبد الرحمن الطريفي" (1994 . 164) أن مصادر الضغط لا تتوقف على الظروف البيئية فقط ولكن تعود بعض الضغوط إلى بعض المواصفات الخفية وبعض عوامل النمو والتطور لدى الفرد أي إلى نوع الشخصية .

يتضح مما سبق أن من المتغيرات المؤثرة في سلوك الأفراد وبالتالي لها دور كبير ومؤثر في العملية التربوية التعليمية وهي ضغوط العمل، والقيادة التربوية، لذلك فقد ارتأى الباحثان إلى دراسة هذه المتغيرات لدى مديرات المدارس ومحاولة التعرف إلى طبيعة العلاقة بينهما بالإضافة إلى علاقة تلك المتغيرات ببعض العوامل، ومما سبق فقد تمثلت مشكلة الدراسة بالأسئلة التالية:

- 1 - ما درجة ضغوط العمل لدى مديرات المدارس في لواء قصبه اربد؟
- 2 - ما مدى توافر القيادة التربوية لدى مديرات المدارس في لواء قصبه اربد؟
- 3 - هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة ضغوط العمل بالقيادة التربوية لدى مديرات المدارس في لواء قصبه اربد؟
- 4 - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات ضغوط العمل وفقاً للعوامل التالية: المؤهل العملي، سنوات الخدمة، المرحلة التعليمية؟
- 5 - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات القيادة التربوية وفقاً للعوامل التالية: المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، المرحلة التعليمية؟

أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على:

- 1 - مستوى ضغوط العمل لدى مديرات المدارس في لواء قصبه اربد.
- 2 - مستوى القيادة التربوية لدى مديرات المدارس في لواء قصبه اربد.
- 3 - علاقة ضغوط العمل بالقيادة التربوية لدى مديرات المدارس في لواء قصبه اربد.
- 4 - الفروق في درجات كل من ضغوط العمل، والقيادة التربوية باختلاف العوامل التالية: المؤهل العملي، عدد سنوات الخدمة، المرحلة التعليمية .

أهمية الدراسة :

ترجع أهمية الدراسة إلى إلقاء الضوء على موضوع ضغوط العمل والتعرف على مصادر هذه الضغوط لدى مديرات المدارس في لواء قصبه اربد، حيث لم يجد الباحثان وفي حدود علمهما أية دراسات تحدثت عن هذا الموضوع خاصة ضمن المنطقة الجغرافية التي تم دراستها في الدراسة الحالية ألا وهي لواء قصبه اربد في المملكة الأردنية الهاشمية.

إن دراسة الضغوط قد توجه أنظار المسؤولين للتعامل معها وعلاجها ومحاولة التغلب عليها لزيادة فاعلية الخدمات التي تؤديها المديرات.

كما أن دراسة الضغوط في علاقتها بالقيادة التربوية قد تساعد في وضع معايير وأساليب لاختيار مديرات المدارس، لأنه من المهم جداً أن يحسن اختيار هذه الفئة من القائدات التربويات اللاتي يتعاملن مباشرة مع أعلى ما يملكه المجتمع وهن أمهات المستقبل. (ياركندي، 2001).

الإطار النظري والدراسات السابقة :

ضغوط العمل:

تعتبر ضغوط العمل من الموضوعات الحديثة التي تطورت في المجتمعات الغربية والعربية ونأمل أن تأخذ دورها من البحث والدراسة في المجتمع السعودي ، وكلمة الضغط من الكلمات المعروفة في اللغة العربية وذكر "محمد الدين الفيروز آبادي" (د . ت) (ضغطة) عصره وغمره إلى شيء، ومنه ضغط القبر، والضاغط الرقيب، والضغطة بالضم الضيق والإكراه والشدة والضغوط أيضاً من الكلمات الشائعة في اللغة الإنجليزية، وبالرغم من ذلك يرى "ياتس" (Yates . 1979) أنها غير مفهومة ويصعب الوصول إليها بسرعة .

وقد ذكر بعض علماء النفس تعريفات لهذا المصطلح منها تعرف "سيلبي" (Selye . 1956) الضغط بأنه أي مطب يوضع الفرد تحته كنتيجة لقوة مباشرة عليه ووضع كيرياكو-وسوتكليف (Kyriacou . sutcliffe.1978) and) تعريفاً للضغوط في ضوء تعريف سيلبي بأنها الاستجابة لزمرة انفعالات سلبية كالغضب والقلق والاكتئاب والتي يصاحبها عادة تغيرات فسيولوجية كزيادة ضربات القلب وزيادة نسبة بعض الهرمونات في الدم كرد فعل للضغوط التي يتعرض لها المعلم ونتيجة لمتطلبات المهنة وقد يشكل ذلك تهديداً لذاته أو يجعله يشعر بالسعادة فينخفض التهديد المدرك . كما يشير "ماكجراف" (Mcgraph . 1979) إلى الضغوط بأنها إدراك الفرد لعدم قدرته على حدوث استجابة مناسبة لمطلب أو مهام ويصاحب ذلك مظاهر سلبية تكون مؤشراً لهذا الإدراك .

ويعرف "دالي" (Daly . 1979) الضغوط بأنها الحالة الناتجة عن عدم توازن بين مطالب الموقف وقدرة استجابة الفرد لهذا الموقف .

مصادر ضغوط العمل:

وتذكر (باركندي، 2001) إن مصادر الضغوط في حياة الفرد متعددة ويمكن تصنيفها إلى مصادر داخلية وأخرى خارجية. فالمصادر الداخلية تتمثل في ذاتية الفرد أو التكوين النفسي له مثل نمط الشخصية، القيم والعادات، الدوافع والاتجاهات، كما قد ترجع إلى طريقة إدراكه للظروف من حوله؛ فالشخصية ككيان منطوق على سمات وراثية وأخرى مكتسبة تشكل في مجموعها الإطار المرجعي الذي يؤثر في سلوك الفرد في المواقف المختلفة .

القيادة: الخارجية تتمثل في الضغوط الأسرية مثل العبء الأسري الزائد، وعدم التوافق النفسي بين الزوجين، ومشاكل الأطفال، وغيرها كما تتمثل في الضغوط البيئية التي تتسبب في إحداث القلق والتوتر والاكتئاب وتؤدي إلى مزيد من الضغوط مثل: الأخبار الحزينة والسيئة والكوارث، ومن المصادر الخارجية ضغوط العمل التي تختلف باختلاف المهنة، فالوظائف الإدارية القيادية تعاني من مستوى عالٍ من الضغط بسبب ضغط الوقت، والصعوبات في تحقيق معايير الجودة ركزت معظم الدراسات التي تناولت ضغط العمل على العوامل الخاصة بالعمل لما يمثله العمل من أهمية، ولأن هذه العوامل يمكن تغييرها لصالح الأفراد إذا ما توافر الإخلاص وروح الجماعة في تنظيمات العمل من الرؤساء والمرؤوسين.

مستويات الضغوط:

وتذكر (باركندي، 2001) مستويات الضغوط كالتالي:-

المستوى الأمثل للضغوط :

بعض العلماء ينظرون إلى الضغط باعتباره بممارات الحياة حيث يمكن أن ينظر إلى الفرد الذي يتميز بمستوى توافق شخصي مرتفع بأن لديه القدرة على مواجهة الضغط العادي بل وقد يتمتع به، وبذلك فهو يؤكد نوع الضغوط الإيجابية أو الضغوط المفيدة ، وهذا النوع من الضغوط يعطي إحساساً بالقدرة على إنجاز الأعمال السريعة والحاسمة فهي بمثابة حوافز إيجابية لما لها من تأثير نفسي وإيجابي عند شعور الفرد بالإنجاز، وما يجلبه ذلك من شعور بالسعادة والغبطة والسرور، وبالتالي فهي ليست لها أضرار على صحة الفرد، بل إن كمية من الضغط يعتبر مطلباً وشرطاً أساسياً للإنجاز .

المستوى المرتفع أو المنخفض من الضغط :

وهو ذو انعكاسات سلبية على صحة الفرد النفسية والبدنية، وتنتج عن العوامل والظروف الخارجية، والشعور بعدم الراحة والاستقرار، مما يؤدي إلى الاضطراب، ويدل ذلك على عدم القدرة على التكيف مع الظروف والعوامل.

القيادة :حسن حسان الديمقراطية: الصياد(1986):-

يرى كثير من علماء الإدارة أن القيادة هي جوهر العملية الإدارية وقلبها النابض، وأنها مفتاح الإدارة، فبدون القيادة الحكيمة لا تستقيم أمور المؤسسة ولا تستطيع أن تحقق أهدافها المنشودة، وقد صنفت القيادة من حيث أسلوب ونهج القائد في التعامل مع المرؤوسين إلى ما يلي:

القيادة الديمقراطية :

من أهم الخصائص لأسلوب القيادة الديمقراطية أنها تعتمد على العلاقات الإنسانية السليمة، والمشاركة، وتفويض الصلاحيات، والتعاون مع الآخرين ومشاركتهم في صنع القرار وتنفيذه، والقائد لا ينفرد بأي قرار بنفسه بل يطلب إسهام الآخرين في ذلك.

القيادة الأوتوقراطية:

وهي الأساليب التسلطية التي يتبعها القائد في قيادته للأفراد، وتتمثل في أنه يتخذ من سلطته الرسمية أداة تحكم وضغط على مرؤوسيه لإجبارهم على إنجاز العمل، كما أنه يتقيد بالتعليمات حرفياً ويسير العمل سيراً روتينياً، ويتدخل في تفاصيل أعمال الأفراد، ولا يهتم بآراء الآخرين .

القيادة الترسلية :

تركز هذه القيادة اهتمامها على حرية الأفراد في ممارسة أعمالهم، وإتباع الإجراءات التي يرونها ملائمة لإنجاز العمل، وتفويض الصلاحيات للمرؤوسين على أوسع نطاق ويتصف الآخذون بها بأنهم يتهربون من المتابعة وتحمل المسؤولية .

وقد حدد "عزت جرادات" (1983) بعض أنماط القائد الإداري مثل القائد المنتج وتكون لديه القدرة على الاندماج مع أهداف المؤسسة، والقائد الفعال وتكون لديه القدرة على التأثير المستمر في معالجة المشكلات، وكذلك القائد الناجح والذي

تكون لديه القدرة على حل المشكلات والتغيير في السلوك الإداري.

القيادة التربوية :

تتجه الجهود نحو التنمية الإدارية للعاملين في ميدان التربية والتعليم، وتفرض القيادة التربوية نفسها موضوعاً للبحث والدراسة، وذلك لأهمية القائد التربوي في تهيئة الظروف المناسبة والإمكانات المادية والبشرية اللازمة للعملية الإدارية، وللتأثير في نشاط الأفراد والجماعات، ورفع كفاية أداء المعلمين وزيادة إنتاجهم.

مصطلحات الدراسة:-

1- ضغط العمل:

يعرفه (اندرود دي سيزلاقي ومارك جي والاس، 1991) بأنه الموقف الذي يكون فيه عدم الملائمة بين الفرد و مهنته مما يحدث تأثير داخلي يخلق حالة من عدم التوازن النفسي أو الجسدي داخل الفرد.

كما تعرفه (الشريف، 1995) بأنه الشعور بعدم الراحة نتيجة العبء الزائد في العمل وكذلك بعد الموظف عن النمط الاعتيادي الذي يرغب بالعمل به.

ويعرفه (Shermerhon ، 1996) بأنه الضغط الذي يشكل حالة من التوتر الذي يتعرض لها الأفراد الذين يواجهون قيوداً أو متطلبات ملحة في وظيفتهم.

كما تعرفه (جاد الله، 2000) بأنه رد فعل نفسي للمتطلبات التي تفرضها ظروف العمل والتي تجعل الفرد يشعر بالتوتر أو القلق .

التعريف الإجرائي للضغط :

يتبنى الباحثان التعريف الإجرائي للضغط كما ذكرته (ياركندي، 2001) وهو:- "مواقف ومشكلات بيئية محددة تواجه مديرة المدرسة في مجال العمل والأسرة وتسبب لها المستوى المرتفع من الضغط الذي يؤدي إلى الشعور بالقلق والضيق، وعدم الراحة والاستقرار" وهي الدرجة التي تحصل عليها مديرة المدرسة في مقياس "ضغوط العمل" .

2- القيادة التربوية:

يعرفها (البدرى، 2001) بأنها مجموعة من العمليات القيادية والتنفيذية والفنية التي تتم عن طريق العمل الجماعي التعاوني الساعي على الدوام إلى توفير المناخ الفكري والنفسي والمادي المناسب الذي يحفز الهمم ويبعث الرغبة في العمل الفردي والجماعي المنظم من اجل تحقيق الأهداف التربوية المحددة للمجتمع.

كما عرفها (العميان، 2002) بأنها عملية التأثير في الآخرين وتوجيه جهودهم نحو تحقيق غايات وأهداف المنظمة، أما (حنفي وأبو قحف وبلال، 2002) فعرفوها بأنها فن التأثير في المرؤوسين لإنجاز المهام المحددة لهم بكل حمس وإخلاص.

والتعريف الإجرائي للقيادة التربوية في هذه الدراسة هي: يتبنى الباحثان التعريف الإجرائي للقيادة التربوية كما ذكرته

(باركندي، 2001) وهو: " قدرة مديرة المدرسة على القيادة التربوية باستخدام المعايير الأكثر شيوعاً للقيادة وهي: الموضوعية، استخدام السلطة، المرونة، فهم الآخرين، معرفة مبادئ الاتصال، وهي الدرجة التي تحصل عليها مديرة المدرسة في اختبار القيادة التربوية".

الدراسات السابقة :

دراسة ساراسون 1972:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين ضغط المعلم وبعض المتغيرات، حيث توصلت نتائج الدراسة إلى أن المعلم كلما طال عهده بممارسة مهنة التدريس أصبح أقل تأثراً وحيوية واستجابة لما يحيط به من مؤثرات فيما يتعلق بالدور الذي يقوم به، وقد أرجع ذلك إلى أن زيادة الخبرة ربما تؤدي إلى الإحساس بالسأم والضجر، وبالتالي فزيادة الخبرة تؤدي إلى انخفاض الدافعية للعمل، وتؤدي إلى زيادة مستوى الضغط لديه .

دراسة كريكو 1987:

هدفت هذه الدراسة إلى إجراء مقارنة عالمية للعوامل المؤثرة في ضغوط المعلم المحترق بين ثلاث دول: إنجلترا، وأمريكا الشمالية، وأستراليا، وقد توصلت نتائج الدراسة لان المعلم الذي يحضر درسه تحضيراً جيداً، ويقابل ذلك باللامبالاة والإهمال من جانب التلاميذ، قد يؤدي إلى الإحباط لهذا المدرس، كما وجد بعض العواطف غير السارة مثل التوتر والغضب، وفسر حدوث الإحباط نتيجة للعامل الأساسي الذي ظهر من المقارنات وهو ضعف اتجاهات التلاميذ تجاه العمل المدرسي .

دراسة حمدي علي الفرماوي 1990:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مستوى ضغط المعلم وعلاقته بالمرحلة التعليمية التي يعمل بها وعدد سنوات الخبرة، حيث أظهرت النتائج (14) مصدراً للضغط . كما بينت أن متوسط ضغط المعلم بالنسبة لكل أفراد العينة 170.33 بانحراف معياري 29.65 في حين كانت أقل درجة للضغط هي 98 وأعلى درجة 226، كما تبين أن مستوى الضغط يقل بزيادة سنوات الخبرة، ويقل عند التربويين .

دراسة مشيرة اليوسفي 1990:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين ضغط المعلم والتوافق بالإضافة إلى دراسة الفروق بين المتزوجات وغير المتزوجات، والمعلمات ذوات الخبرة أكثر من (5) سنوات والمعلمات حديثات التخرج في درجة الضغط، حيث أظهرت نتائج الدراسة أن الزيادة في درجة ضغط المعلمة يقابلها نقصان في درجة التوافق، كما وجدت فروقاً دالة بين متوسطات درجات المعلمات المتزوجات، والمعلمات غير المتزوجات في الضغوط والتوافق لصالح المجموعة الأولى، كما وجدت فروقاً في تلك المتغيرات لصالح المعلمات ذوات الخبرة.

دراسة هانم ياركندي 1993:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى وجود علاقة بين مستوى ضغط المعلمة وبين الطمأنينة النفسية، كما هدفت إلى التعرف على الفروق في درجة الضغط في ضوء مجموعة من المتغيرات، حيث توصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة دالة إحصائية عند مستوى 0.01 بين درجات أفراد العينة في مقياس ضغط المعلمة ومقياس الطمأنينة النفسية، لا توجد فروق دالة

إحصائياً في مستوى ضغط المعلمة في ضوء متغيري الخبرة بالتدريس، والتخصص الدراسي . توجد فروق دالة إحصائياً في مستوى ضغط المعلمة عند مستوى 0.01 في ضوء متغيري المرحلة التعليمية، والمؤهل التربوي لصالح المرحلة الابتدائية وغير المؤهلات تربوياً. توجد فروق دالة إحصائياً في مستوى ضغط المعلمة عند مستوى 0.05 في ضوء متغير الحالة الاجتماعية لصالح المتزوجات .

دراسة لطفي إبراهيم 1994:

هدفت هذه الدراسة إلى اكتشاف عمليات تحمل الضغوط ودراسة علاقتها بعدد من متغيرات الشخصية لمعرفة الخصائص النفسية المميزة للأفراد المقاومين للضغط، حيث أسفرت نتائج الدراسة إلى وجود أثر دال لعمليات التحمل نحو المشكلة "الموقف الضاغط" وأوضحت النتائج أيضاً وجود علاقة دالة بين عدد من متغيرات الشخصية، كما تبين أن الأفراد المقاومين لضغوط الحياة لديهم اعتقاد بأنهم يستطيعون التأثير في مجريات حياتهم، فهم داخليو التوجه، مرتفعو الثقة بالنفس .

دراسة فوزي عزت ونور جلال 1997:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الضغوط النفسية للمعلمين بالمرحلة الابتدائية وعلاقتها ببعض المتغيرات الشخصية التي تتعلق بالسن والخبرة، وأظهرت النتائج إلى عدم وجود علاقة دالة بين الضغط النفسي وبين الخبرة التدريسية والعمر الزمني .

دراسة حمدي الفرماوي 1997 :

هدفت الدراسة إلى التعرف على دور الضغوط النفسية في مجال العمل بصفة عامة، وبرامج التدريب بصفة خاصة، أشارت النتائج إلى تعرض أفراد العينة إلى مصادر الضغوط النفسية المتسببة عن ظروف العمل ومتطلباته .

دراسة محمد الصائغ وياسين قنديل 1414:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين قدرة مديري المدارس في مدينة الرياض على القيادة التربوية وبين مجموعة من المتغيرات حيث أظهرت النتائج إن مستوى القدرة على القيادة التربوية لدى مديري المدارس بمنطقة الرياض لم يصل إلى المستوى الجيد، لا توجد علاقة ارتباطية بين القدرة على القيادة التربوية لدى عينة البحث وكل من مدة العمل بالتدريس، ومدة العمل في إدارة المدارس، ومدة التدريب، توجد علاقة ارتباطية عكسية بين القدرة على القيادة التربوية وبين كل من المؤهل الأكاديمي، والمرحلة التعليمية، لا توجد متغيرات لها قدرة على التنبؤ بالقيادة التربوية من المتغيرات التي تمت معالجتها في هذه الدراسة .

دراسة ليلى القرشي 1409 :

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى المهارات القيادية الممارسة فعلاً لدى بعض مديرات المدارس الابتدائية للبنات بمكة من وجهة نظر المعلمات والموجهات من خلال عد من الأبعاد حيث أظهرت النتائج على، أنه تتوافر جميع أنواع المهارات لدى مديرات المدارس وفي معظم العبارات بنسبة 70% من وجهة نظر المعلمات والمشرفات التربويات .

دراسة هانم ياركندي (2001):

هدفت هذه الدراسة على التعرف على طبيعة العلاقة بين مجموعة من المتغيرات الهامة التي لها دور كبير ومؤثر في العملية

التربوية والتعليمية وهي : ضغوط العمل، والقيادة التربوية، ووجهة الضبط لدى مديرات المدارس حيث تكونت العينة من (96) مديرة من مديرات المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية واستخدمت الباحثة الأدوات التالية: مقياس ضغوط العمل من إعداد الباحثة ، اختبار القيادة التربوية : إعداد محمد منير مرسي .، مقياس وجهة الضبط من إعداد علاء الدين كفاي . وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية، تعاني 36.5% من أفراد العينة من ضغوط العمل، تعاني 79% من أفراد العينة من عدم قدرتهم على استخدام جوانب القيادة التربوية، تتميز 45% من أفراد العينة بوجهة الضغوط الخارجية، لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين ضغوط العمل والقيادة التربوية، توجد علاقة ذات دلالة إحصائية موجبة بين ضغوط العمل ووجهة الضبط، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات ضغوط العمل، والقيادة التربوية ووجهة الضبط وفقاً للمتغيرات التالية : المرحلة التعليمية، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخدمة، توجد فروق ذات دلالة إحصائية في جهة الضبط بين العاملات في المرحلة الابتدائية، والمرحلة الثانوية لصالح الأخيرة .

التعليق على الدراسات السابقة :

- 1 - تناولت الدراسات السابقة الضغط النفسي لدى المعلمين وبعض فئات أخرى من العاملين ولكن لا توجد أي دراسة في حدود علم الباحثان تناولت الضغط النفسي لدى مديرات المدارس سواء دراسة ياركندي (2001) والتي أجريت في المملكة العربية السعودية .
- 2 -توجد علاقة دالة إحصائية بين الضغط النفسي وبعض المتغيرات مثل الخبرة التدريسية، والعمر الزمني، ونوع المؤهل كما في دراسة كل من : (ساراسون . 1972م، حمدي الفرماوي . 1990م، هامم ياركندي . 1993م، فوزي عزت وآخر . 1997م، ياركندي 2001) .
- 3 -توجد علاقة ارتباطية عكسية بين القيادة التربوية وكل من المؤهل الأكاديمي، والمرحلة التعليمية بينما لا توجد علاقة بين القيادة التربوية ومدة العمل في إدارة المدارس كما في دراسة "محمد الصايغ، يسن قنديل" (1414هـ) .
- 4 -أثبتت دراسة (ليلي القرشي 1409) توافر جميع أنواع المهارات اللازمة للقيادة لدى مديرات المدارس بنسبة 70% في معظم العبارات .
- 5 -لا توجد دراسة تناولت القيادة التربوية وعلاقتها بالضغط بينما دراسة محمد الصايغ وياسين قنديل" (1414هـ) تناولت علاقة القيادة التربوية ببعض سمات الشخصية .

فروض الدراسة :

بناء على مشكلة الدراسة ونتائج الدراسات السابقة فإن الباحثان يضعان الفروض التالية :

- 1 - لا تعاني مديرات المدارس في لواء قصبه اربد من ضغوط العمل بدرجة كبيرة بناء على الدرجة التائية.
- 2 - لا تصل القيادة التربوية لدى مديرات المدارس في لواء قصبه اربد إلى المستوى الممتاز بناءً على مستويات الاختبار.
- 3 - لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات ضغوط العمل لدى مديرات المدارس في محافظة بالقيادة التربوية.
- 4 - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات ضغوط العمل وفقاً للعوامل التالية : المؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، والمرحلة التعليمية.

5 - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات القيادة التربوية وفقاً للعوامل التالية : المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، والمرحلة التعليمية.

إجراءات الدراسة:-

1 -المرحلة التعليمية :

يقصد بها المراحل التي تسبق المرحلة الجامعية وهي : المرحلة الابتدائية، والأساسية، والثانوية .

2 -المؤهل العلمي :

يقصد به نوع الشهادة التي حصلت عليها المديرة (دبلوم، بكالوريوس، دراسات عليا).

3 - عدد سنوات الخدمة :

والمقصود به عدد سنوات الخدمة في الإدارة المدرسية (مساعدة مديرة، ومديرة) .

عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة من جميع مديرات المدارس في لواء قصبه اربد ولجميع المراحل في والبالغ عددهن (96) مديرة حيث تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (2014 – 2015) والجدول (1) يوضح ذلك .

جدول رقم (1)

يوضح عدد أفراد العينة :

النسبة المئوية	عدد الاستبانات		المرحلة
	العائدة	الموزعة	
% 100	30	30	الابتدائية
% 100	36	36	الأساسية
% 100	30	30	الثانوية
% 100	96	96	المجموع

كما يوضح الجدول (2) عدد أفراد العينة تبعاً لمتغيرات البحث.

جدول رقم (2)

يوضح توزيع أفراد عينة البحث

المتغيرات	توضيحها	العدد	النسبة	المجموع
المرحلة التي تعمل بها المديرية	الابتدائية	30	28.8	96
	الأساسية	36	37.32	
	الثانوية	30	28.8	
المؤهل العملي	دبلوم	17	16.32	96
	بكالوريوس	46	44.16	
	دراسات عليا	33	31.68	
عدد سنوات الخدمة	من 1-5	12	11.52	96
	من 6-10	19	18.24	
	من 11 فأكثر	65	62.4	

أدوات الدراسة :

1- مقياس ضغوط العمل من إعداد ياركندي(2001) :

يهدف هذا المقياس إلى تقدير إدراك مديرة المدرسة في مراحل التعليم العام . للمواقف الضاغطة في مجال العمل، وما يحدثه هذا الموقف من آثار سلبية عليها مثل الضيق، والتوتر، والاستياء، والتعب، والإرهاق .. الخ وتختلف درجة هذه الآثار من فرد إلى آخر . وهو عبارة عن مقياس يحتوي على 48 عبارة مقسمة إلى عدة محاور وهي الضغوط الشخصية، ضغوط العلاقات، ضغوط النظام، عبء العمل، الإشراف التربوي، تنوع وتعدد الأدوار، ضغوط الطالبات، بيئة العمل المادية، حيث تم تحديد أربعة مستويات للإجابات الممكنة وهي تقيس درجة استجابة المديرية للآثار السلبية التي تسببها المواقف الضاغطة وهذه المستويات هي: يحدث هذا بدرجة كبيرة، يحدث هذا بدرجة متوسطة، يحدث هذا بدرجة قليلة، لا يحدث هذا.

الصدق والثبات للمقياس:-

- تم حساب الثبات بإيجاد معامل ألفا (Alpha) والذي بلغ 0.948 .
- تم التأكد من صدق المقياس وذلك بعرضه على عدد من الأساتذة المحكمين من قسمي المناهج والتدريس وعلم النفس التربوي في جامعة اليرموك حيث اجمعوا جميعاً على مناسبة المقياس لأغراض الدراسة الحالية.

2- اختبار القيادة التربوية من إعداد مرسي(1998):-

وهو اختبار موضوعي مقنن يهدف إلى قياس القيادة التربوية بمكوناتها الرئيسية التي يؤكد دارسو الإدارة التعليمية والمشتغلون ببحوثها ويتكون الاختبار من خمسين سؤالاً موزعاً على خمسة أجزاء، كل جزء منها

يقيس جانباً من جوانب القدرة على القيادة التربوية التالية وهي: الموضوعية، استخدام السلطة، المرونة، فهم الآخرين، معرفة مبادئ الاتصال.

الصدق والثبات للمقياس:-

تم حساب الثبات للمقياس حيث بلغ معامل ثبات ألفا (Alpha) 0.449

- تم التأكد من صدق المقياس وذلك بعرضه على عدد من الأساتذة المحكمين من قسمي المناهج والتدريس وعلم النفس التربوي في جامعة اليرموك والذين أكدوا على مناسبة المقياس لأغراض الدراسة الحالية.

الأساليب الإحصائية المستخدمة :

باستخدام برنامج (Spss) الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية :

- 1 - حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية .
- 2 - حساب التكرارات للدرجات الخام، والنسب المئوية لها .
- 3 - حساب التكرار المجتمع النازل، والنسب المئوية لها .
- 4 - تم تحويل الدرجات الخام لمقياس ضغوط العمل إلى الدرجة التائية باستخدام المعادلة التالية :

$$\text{الدرجة التائية} = \frac{\text{الدرجة الخام} - \text{المتوسط}}{\text{الانحراف المعياري}} \times 10 + 50$$

(فاروق عبد السلام وآخرون "1991 - 347")

سيتم تفسير الدرجات الخام للعينة الكلية على أساس أن هناك خطين يمثلان الدرجة التائية المرتفعة والمنخفضة، أما المرتفعة هي 54 وما فوق، والمنخفضة هي ما دون ذلك ومن تقع درجتها 70 فما فوق فهو دليل على شدة الضغوط لديها .

- 5 - حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات ضغوط العمل والقيادة التربوية.
- 6 - حساب تحليل التباين لمتوسطات درجات أفراد العينة في ضغوط العمل والقيادة التربوية حسب المتغيرات التالية: المرحلة التعليمية، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة .

نتائج الدراسة:-

قبل عرض نتائج الفروض السابقة الذكر يوضح الجدول رقم (3) المتوسطات والانحرافات المعيارية لكل من: ضغوط العمل والقيادة التربوية.

جدول رقم (3)

المتوسطات والانحرافات المعيارية للمتغيرات

الانحرافات	المتوسطات	المتغيرات
27.98	83.177	ضغوط العمل
3.95	30.99	القيادة التربوية

نتائج الفرض الأول

ينص الفرض على: "لا تعاني مديرات المدارس في لواء قصبية اريد من ضغوط العمل بدرجة كبيرة بناء على الدرجة التائية". للتحقق من صحة الفرض يوضح الجدول (4) التكرارات والنسب المئوية والدرجات التائية لدرجات أفراد العينة .

جدول (4)

التكرارات والنسب المئوية لدرجات ضغوط العمل ن (96)

الدرجة الخام	التكرار	النسبة المئوية	التكرار المتجمع النازل	النسبة المئوية	الدرجة الخام	التكرار	النسبة المئوية	التكرار المتجمع النازل	النسبة المئوية	الدرجة الخام
12	1	1.0	96	100	86	3	24.56	100	96	51
15	1	1.0	95	98.9	89	4	25.64	98.9	95	52
21	1	1.0	94	97.9	90	1	27.79	97.9	94	52
33	1	1.0	93	96.8	91	1	32	96.8	93	53
36	2	2.1	92	95.8	92	2	33	95.8	92	53
38	1	3.1	90	93.7	93	1	34	93.7	90	53.5
43	2	1.0	89	92.7	94	1	36	92.7	89	53.5
45	3	2.0	87	90.6	95	3	36	90.6	87	54
48	1	1.0	84	78.5	96	1	37	78.5	84	55
49	2	2.1	83	86.5	99	1	38	86.5	83	55.6
51	1	1.0	81	84.4	100	1	38.5	84.4	81	56
56	2	2.1	80	83.3	101	3	40	83.3	80	56
57	1	1.0	78	81.3	103	2	41	81.3	78	57
59	1	1.0	77	80.2	105	2	41	80.2	77	58
60	1	1.0	76	79.2	106	2	41	79.2	76	58
62	1	1.0	75	78.1	107	3	42	78.1	75	58.5
63	1	1.0	74	77.0	108	3	42	77.0	74	59
66	1	1.0	73	76.0	109	1	44	76.0	73	59
69	2	2.1	72	75	111	1	45	75	72	60

الدرجة الخام	التكرار	النسبة المئوية	الدرجة التائية	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	الدرجة الخام	التكرار	النسبة المئوية	الدرجة التائية	النسبة المئوية
71	3	3.1	70	72.9	46	47	114	1	1.0	12	12.5
73	2	2.1	76	69.8	46	47	115	1	1.0	11	11.5
74	1	1.0	65	67.7	47	47	119	1	2.1	10	10.4
75	3	3.1	64	66.7	47	47	120	2	1.0	9	9.4
76	2	2.1	61	63.5	47	47	121	1	1.0	7	7.3
78	1	1.0	59	61.5	48	48	124	1	1.0	6	6.3
79	2	2.1	58	60.4	48.5	48.5	126	1	1.0	5	5.2
80	1	1.0	56	58.3	49	49	129	1	1.0	4	4.2
82	3	3.1	55	57.3	49.5	49.5	133	1	1.0	3	3.1
83	2	2.1	52	54.1	50	50	141	2	20.1	2	2.08
84	2	2.1	50	52.0	50	50					

يتضح من الجدول السابق أن الدرجة التائية (54) والتي تشير إلى شعور المديرات بضغط العمل تقابلها الدرجة الخام (95) والتكرار المتجمع النازل (35) بنسبة 36.5% من العينة الكلية، بينما الدرجة التائية (70) والتي تشير إلى شدة ضغوط العمل لدى المديرات تقابلها الدرجة الخام (141) بتكرار (2) فقط ونسبتها 2.08% من العينة الكلية .

وتدل هذه النتيجة على معاناة مديرات المدارس من ضغوط العمل مما يعني عدم تحقق الفرض الأول ، تتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من ساراسون (1972)، ودراسة كريكو (1987)، ودراسة حمدي الفرماوي (1990)، ودراسة ياركندي (2001) التي توصلت إلى معاناة المعلمين والمعلمات من الضغوط .

وقد تعود معاناة مديرات المدارس من ضغوط العمل إلى المناخ التنظيمي السائد في مجال التعليم مثل قلة المشاركة في اتخاذ القرارات، وعدم إعطاء صلاحيات تساعد على تسيير أمور العمل، وكثرة السجلات والأعمال الكتابية، كل تلك الأمور تكون سبباً مباشراً في الشعور بالتوتر مما يعكس آثاره على مديرة المدرسة في البيئة المدرسية (ياركندي، 2001)

كما قد ترجع المعاناة إلى البيئة العامة للعمل وما تتمتع به من كفاءة أو ضعف في التجهيزات والتهوية حيث أظهر عبد الرحمن الطيربي (1994) في دراسة له أن تلك الأمور تؤثر في مستوى الضغط إذ تبين له أن الضغط الذي يعانيه الموظفون يعود في أساسه إلى الشروط البيئية في العمل، وكذلك فإن تعرض المديرية لبعض المواقف الصعبة والمحبطة قد تسبب لها انفعالات شديدة مثل الغضب خاصة عندما تواجه بعض الممارسات الخاطئة من الطالبات أو المعلمات أو عندما تعجز عن مواجهة أي موقف محبط وبالتالي فإن تلك العوامل تمهد لمعاناة المديرية من ضغوط العمل .

بالإضافة إلى أن ازدواجية الدور الذي تقوم به المرأة عموماً والمديرة بصفة خاصة قد يؤثر فيها تأثيراً سلبياً مما يجعلها عرضة لصعوبات في التوفيق بين كل من متطلبات واقعها الأسرى وواقعها العملي في بيئة المدرسة .

نتائج الفرض الثاني :

ينص الفرض الثاني على : "لا تصل القيادة التربوية لدى مديرات المدارس إلى المستوى الممتاز بناءً على مستويات الاختبار". للتحقق من صحة الفرض يوضح الجدول (5) التكرارات والنسب المئوية لأفراد العينة في القيادة التربوية .

جدول (5)

التكرارات والنسب المئوية لدرجات القيادة التربوية لأفراد العينة ن (96)

الدرجة الخام	التكرار	النسبة المئوية	الدرجة الخام	التكرار	النسبة المئوية
14	1	1.0	32	15	15.6
22	2	2.1	33	8	8.3
23	2	2.1	34	7	7.3
25	2	2.1	35	6	6.3
26	2	2.1	36	4	4.2
27	10	10.4	37	1	1.0
28	1	1.0	38	2	2.1
29	5	5.2	39	1	1
30	8	8.3	40	1	1
31	18	18.8			

ويتضح من الجدول السابق أن أعلى درجة هي (40) وتقابل هذه الدرجة حسب مستويات الاختبار مستوى (جيداً جداً) وتكرارها (1) فقط وهذا يعني أنه لم تحصل أي من أفراد العينة على درجة ممتاز مما يحقق صحة الفرض الثاني .

كما يمكن أن يستخلص من الجدول السابق عدد المديرات في كل مستوى من مستويات القدرة على القيادة التربوية ويوضح الجدول(6) تلك الأعداد .

جدول (6)

توزيع المديرات على مستويات القيادة التربوية ن (96)

التقدير	الدرجة الخام	التكرار	النسبة المئوية
ممتاز	50-45	0	0
جيد جداً	44-40	1	1.04
جيد	39-35	14	14.58
مقبول	34-25	76	79.0
ضعيف	24-20	4	4.17
ضعيف جداً	أقل من 20	1	1.04

ويتضح من الجدول رقم (6) أن التقدير الشائع هو درجة المقبول حيث حصلت عليه 79% من أفراد العينة بينما حصلن على درجة جيد 14.5% وعلى جيد جداً 1% وهذا يعني أن مديرات المدارس يعانين من عدم قدرتهن على استخدام جوانب القيادة التربوية .

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة "محمد الصايغ وياسين قنديل" (1414)، ودراسة ياركندي (2001) بأن مستوى القيادة التربوية لدى مديري المدارس لم يصل إلى المستوى الجيد.

وهذا يعتبر مؤشراً خطيراً نظراً لأهمية الدور التربوي الذي تقدمه مديرة المدرسة ومالها من فعاليات في تخطيط وتنظيم وتنسيق وتوجيه ومتابعة كل نشاط تقوم به كل العاملات في المدرسة فهي المشرفة والمقيمة داخل المدرسة وهي المسؤولة عن توجيه المعلمات والإشراف عليهن ومراقبة أدائهن والتأكد من أنها تتفق مع الأهداف المطلوب تحقيقها ولا يمكن أن يقوم بهذا الدور التربوي الفعال إلا من تتوفر فيه صفات تؤهله للقيام بهذه الأعباء داخل المدرسة، حيث وصف زيدان حسين ومحمد منصور (1976) في دراستهم بأن وظيفة مدير المدرسة تعتبر من أهم وأخطر الوظائف في السلم التعليمي، حيث أنها كلها عناء وجهد وشقاء"

الفرض الثالث :

ينص الفرض على: "لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة الضغط لدى مديرات المدارس في لواء قصبه اربد والقيادة التربوية. للتحقق من صحة الفرض يوضح الجدول (7) معاملات الارتباط لتلك العلاقات :

جدول (7)

علاقة ضغوط العمل بالقيادة التربوية (96)

المتغيرات	معاملات الارتباط	مستوى الدلالة
القيادة التربوية	0.08	غير دالة

يتضح من الجدول السابق أنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين شعور المديرية بالضغط وقدرتها على القيادة التربوية وبذلك يتفق هذا الفرض.

الفرض الرابع:

ينص الفرض على: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات ضغوط العمل لدى مديرات المدارس في لواء قصبه اربد وفقاً للعوامل التالية: المرحلة التي تعمل بها المديرية، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة". للتحقق من هذا الفرض يوضح الجدول (8) نتائج تحليل التباين.

جدول (8)

تحليل التباين وقيمة (ف) لدرجات أفراد العينة في ضغوط العمل

المتغيرات	مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المرحلة التي تعمل بها المديرية	بين المجموعات	2	1108.24	554.120	0.73	-
	داخل المجموعات	93	73271.749	787.868		
	المجموع	95	74379.99			
المؤهل العلمي	بين المجموعات	3	4508.67	1127.17	1.45	-
	داخل المجموعات	91	69721.48	774.681		
	المجموع	94	74230.147			
عدد سنوات الخدمة	بين المجموعات	2	1358.72	452.91	0.57	-
	داخل المجموعات	93	73021.27	793.71		
	المجموع	95	74379.99			

يتضح من الجدول رقم (8) أنه لا توجد فروق في درجات الضغوط وفقاً للعوامل الموضحة وهذا يتفق مع الفرض.

الفرض الخامس

ينص الفرض على : "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات القيادة التربوية وفقاً للعوامل التالية": المرحلة التي تعمل بها المديرية، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخدمة، للتحقق من الفرض يوضح الجدول (9) نتائج تحليل التباين .

جدول رقم (9)

تحليل التباين وقيمة(ف) لدرجة أفراد العينة في القيادة التربوية

المتغيرات	مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المرحلة التعليمية	بين المجموعات	2	31.77	15.89	1.02	-
	داخل المجموعات	93	1451.22	15.60		
	المجموع	95	1482.99			
المؤهل العلمي	بين المجموعات	3	89.68	22.42	1.45	-
	داخل المجموعات	92	1392.278	15.47		
	المجموع	95	1418.958			
عدد سنوات الخدمة	بين المجموعات	2	46.70	15.57	0.99	-
	داخل المجموعات	93	1436.29	15.61		
	المجموع	95	1482.99			

يتضح من الجدول أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات القيادة التربوية وفقاً للعوامل الموضحة.

ملخص النتائج :

- تعاني 36.5% من أفراد العينة من ضغط العمل .
- تعاني 79% من أفراد العينة من عدم قدرتهم على استخدام جوانب القيادة التربوية وحُصلن على تقدير مقبول .
- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين ضغوط العمل والقيادة التربوية .
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات ضغوط العمل، والقيادة التربوية وفقاً للمتغيرات التالية : المرحلة التعليمية، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخدمة .

التوصيات :

- 1 - الاهتمام بتحديث نظم الإدارة المدرسية في المدارس، بحيث تعطي صلاحيات إلى مديرة المدرسة تمكّنها من إيجاد مناخ عمل جيد، وتؤدي إلى إزالة أو تخفيض ما تعانيه من ضغوط العمل .
- 2 - توعية مديرات المدارس بكيفية التعايش مع الضغوط الحياتية و ضغوط العمل .
- 3 - تنظيم دورات تدريبية لمديرات المدارس عن أساليب القيادة التربوية .
- 4 - إعادة النظر بطرق اختيار المديرات، وذلك بوضع معايير محددة عند إجراء عمليات الترشيح للاختيار، حتى يمكن الحصول على الفئة المناسبة التي تتوافر فيها جميع المواصفات للقيام بدور مديرة المدرسة .

المراجع العربية:

- 1 - آبادي، مجد الدين الفيروز. (غير معروف). القاموس المحيط . بيروت: دار الجيل.
- 2 - إبراهيم، لطفي عبد الباسط. (1994م). عمليات تحمل الضغوط في علاقتها بعدد من المتغيرات النفسية لدى المعلمين . قطر: مجلة مركز البحوث التربوية، العدد الخامس.
- 3 - اندرو دي سيزلاقي ومارك جي والاس. (1991). السلوك التنظيمي والأداء، ترجمة جعفر أبو القاسم أحمد (المملكة العربية السعودية: معهد الإدارة العامة، 1991).
- 4 - البدري، طارق. (2001). الاتجاهات الحديثة للإدارة المدرسية. الطبعة الأولى، عمان، دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- 5 - جاد الله، فاطمة على. (2000). دراسة تحليلية لضغوط العمل لدى المرأة المصرية بالتطبيق على ديوان عام هيئة كهرباء مصر ، مؤتمر الإبداع والتجديد في الإدارة العربية في مواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين ، من 6-8 نوفمبر، القاهرة .
- 6 - جرادات، عزت. (1983م) القيادة في الإدارة التربوية . رسالة المعلم، وزارة التربية الأردنية، 44.
- 7 - حسان، حسن محمد إبراهيم و الصياد، عبد العاطي أحمد. (1986). البناء العملي لأنماط القيادة التربوية وعلاقة هذه الأنماط بالرضا الوظيفي للمعلم وبعض المتغيرات الأخرى في المدرسة المتوسطة السعودية .الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج، ع17، السنة السادسة.
- 8 - حسين، زيدان و منصور، محمد مصطفى. (1976). سيكولوجية الإدارة المدرسية والإشراف الفني .القاهرة: مكتبة غريب.
- 9 - حنفي، عبد الغفار وأبو قحف، عبد السلام وبلال، محمد. (2002). محاضرات في السلوك التنظيمي . الطبعة الأولى، مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية: القاهرة.
- 10 - دروزة، أفنان نظير . (1987م) مركز الضبط وعلاقته بالتحصيل الأكاديمي للطالب، وجنسه وتخصصه . المجلة التونسية للعلوم الاجتماعية، تونس : الجامعة التونسية، العدد 88/91 .
- 11 - الشريف، بلقيس ناصر. (1995). الاتجاهات النفسية والسلوكيات الإيجابية والسلبية في بيئة العمل الإداري ، معهد الإدارة العامة المجلد 235 ، العدد الأول ، الرياض .
- 12 - الصائغ، محمد حسن ، و قنديل، ياسين عبد الرحمن. (1414هـ). قياس القدرة على القيادة التربوية لدى بعض مديرات المدارس بمنطقة الرياض وعلاقتها ببعض المتغيرات، مكة المكرمة : سلسلة البحوث التربوية والنفسية العدد (28) .
- 13 - الطريفي، عبد الرحمن سليمان. (1994 م). الضغط النفسي مفهومه، تشخيصه، طرق علاجه ومقاومته الرياض، الطبعة الأولى.
- 14 - عبد الخالق، أحمد وآخرون . (1992) . مجلة العلوم الاجتماعية، المجلد العشرون، العدد(3).
- 15 - عبد السلام، فاروق سيد و طاهر، ميسرة كايد و عبده، يحيي . (1991م) مدخل إلى القياس التربوي والنفسى .الرياض : دار الهدى للنشر والتوزيع.

- 16 - عزت ، فوزي و جلال، نور محمد.(1997م).الضغوط النفسية لمعلمي المرحلة الابتدائية وعلاقتها ببعض متغيرات الشخصية، المجلة المصرية للدراسات النفسية العدد 16، المجلد السابع.
- 17 -عسكر، علي و عبدالله أحمد.(1997م). مدى تعرض العاملين لضغوط العمل في بعض المهن وعلاقتها ببعض متغيرات الشخصية . المجلة المصرية للدراسات النفسية، العدد 16، المجلد السابع.
- 18 -عسكر، علي.(1998م). السلوك التنظيمي في المجال التربوي . الكويت : دار القلم.
- 19 - العميان، محمد.(2002).السل، الأردننظيمي في منظمات الأعمال. عمان، الأردن، دار وائل للنشر.
- 20 -الفرماوي، حمدي علي.(1990). مستوى ضغط المعلم وعلاقته ببعض المتغيرات . القاهرة: جامعة عين شمس، مركز دراسات الطفولة، المؤتمر السنوي الثالث للطفل المصري.
- 21 -الفرماوي، حمدي علي.(1997 م). ضغوط العمل والاتجاه نحو التدريب لدى المتدربين أثناء الخدمة في الكويت . المجلة المصرية للدراسات النفسية، العدد 17، المجلد السابع، أغسطس، القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية .
- 22 -القرشي، ليلي حسن. (1409هـ). دراسة استطلاعية لبعض مهارات القيادة الإدارية لمديرات المدارس الابتدائية بمنطقة مكة المكرمة التعليمية كما تراها المعلمات والموجهات . رسالة ماجستير غير منشورة . مكة المكرمة . جامعة أم القرى، .
- 23 -مرسي، محمد منير.(1998). اختبار القيادة التربوية مجموعة الاختبارات الموضوعية في العلوم التربوية القاهرة : عالم الكتب.
- 24 -ياركندي، هانم حامد.(1993). مستوى ضغط المعلم وعلاقته بالطمأنينة النفسية وبعض المتغيرات الديمغرافية . المجلة المصرية للدراسات النفسية، القاهرة : الجمعية المصرية للدراسات النفسية، العدد 6 .
- 25 -ياركندي، هانم.(2001). ضغوط العمل وعلاقتها بالقيادة التربوية ووجهة الضبط لدى مديرات المدارس بمحافظة جدة . مجلة رسالة الخليج العربي، العدد(89).
- 26 -اليوسفي، مشيرة.(1990م) ضغوط الحياة الموجبة والسالبة، وضغوط عمل المعلم كمتني للتوافق مجلة البحث في التربية وعلم النفس، جامعة المنيا، العدد الرابع، المجلد الثالث، .

المراجع الأجنبية :

- 27- Baron. R .behavior in Organization .Boston :Allyan and Bacon. 2nded .1986 .
- 28- Daley .M .R ." Burnout . Smouldering Problem in protective services " Soeial work , 1979 . P P . 325 – 379 .
- 29- Isabelle .H .effectes of Four – day and five – day academic weeks on stress snd depression levels in gifted secondary students . indessertation . Abstracts international .vol . 47 (12) .1987 .

- 30- Kyriacou .C .andsutcliffe . J . A model of teacher stress .Educ .studies . 4.1 – 6 . (a) 1978 .
- 31- Kyriacou .c . Teacher stress and Burnout on International review edcationalresearch , 29 , 1987 . pp . 145 – 152 .
- 32- Maslach , C . Maslach burnout inventory .paloalto : consulting psychologists press, 1981 .
- 33- MC Graph .J .E . Social Psychological factors in .N .Y .Holt . Rinehart and Winston , 1970 .
- 34- Sarason , S : The Creation of settings and the tuturesecieties California . Jossey – pass ,Inc . 1972 .
- 35- Selye ,Mh “ The Stress of Life “ , New york Mcgraw Hill . 1956.
- 36- Yates , J . E .MangingStres New Yourk .A .M .A .C .om 1979 . p .17 .
- 37- Shermerhon (1996) StressManagement. Mac New York. Grew-hill.

بحث بعنوان :

الصعوبات التي تواجه تطبيق استراتيجية التعليم الالكتروني في التدريس من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة بنغازي

إعداد: د. ميرفت خميس عبد القادر بوبكر التارقي :

محاضر بقسم التربية و علم النفس

جامعة بنغازي- كلية الآداب

الملخص:

يهدف هذا البحث إلى الكشف عن الصعوبات التي تواجه تطبيق التعليم الالكتروني في التدريس من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة بنغازي و فروعها وقد تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة البحث من (200) عضو هيئة تدريس بدرجات علمية مختلفة تم اختيارهم بطريقة عشوائية، للعام الجامعي 2015-2016 . وللتحقق من هدف البحث تم تطوير استبيان مكون من (50) فقرة موزعة على خمس مجالات رئيسية، وقد تم التحقق من صدقها وثباتها، وأشارت النتائج إلى أن جميع فقرات الاستبيان تمثل صعوبات تواجه تطبيق التعليم الإلكتروني في التدريس بالجامعات الليبية، حيث احتلت الصعوبات المتعلقة بالمنهج الترتيب الأول، في حين جاءت الصعوبات المتعلقة بالطلبة بالترتيب الثاني ، تليها الصعوبات المتعلقة بالإدارة الجامعية ، ثم الصعوبات المتعلقة بالخبرة في مجال التعليم الإلكتروني ، وأخير الصعوبات المتعلقة بالبنية التحتية .

The difficulties faced in the application of e-learning strategy in teaching from the perspective of faculty members at the University of Benghazi

Abstract: this research aims at exposing the difficulties which faces the application of e-learning in teaching from the viewpoint of faculty members at the University of Benghazi and its branches, and the descriptive and analytical approach was used, and the research sample was formed of 200 faculty members with different scientific degrees and were chosen randomly, for the academic year 2015-2016. And in verifying the aim of the research, a questionnaire was developed which was composed of 50 article distributed on five major fields, and their reliability and constancy was confirmed. The results showed that all questionnaire articles represent difficulties facing the e-learning application in teaching in the Libyan Universities, where curriculum related difficulties came in the first place, whereas difficulties related to students came in the second place, followed by difficulties related to the University Administration, and then difficulties related to experience in the field of e-learning, and finally difficulties related to infrastructure.

المقدمة:

يشهد العصر الحالي تغيرات سريعة و متلاحقة وانفجاراً تقنياً وثقافياً يفرض أعباء ومتطلبات كثيرة سواء على مستوى الأفراد لتنمية أنفسهم أو على مستوى الدولة في نشر ثقافة التعليم كحق للجميع وأصبح للتكنولوجيا دوراً مهماً في جميع نواحي الحياة، فقد ساعدت على إحداث نقلة حضارية كبيرة، فأصبح البعيد قريباً، ولم تعد هناك حواجز مكانية أو زمانية بين أفراد المجتمع الواحد، أو بين مجتمع وآخر، وأصبح العالم قرية صغيرة حيث يستطيع أي إنسان التعرف إلى كل ما فيها، وانعكس ذلك التطور الهائل على منظومة التعليم إذ بحث التربويون عن طرق واستراتيجيات وأساليب وتقنيات ونماذج جديدة لمواجهة التحديات التي تواجه العملية التعليمية، فظهر ما يسمى بالتعليم الإلكتروني E-Learning والذي يعتمد على استخدام أدوات الاتصال الحديثة، وذلك للوصول إلى أفضل النتائج التعليمية.

فلم تعد الأساليب التعليمية القديمة كافية للتعليم في عصر الكمبيوتر والانترنت بل أصبح التعامل مع المستحدثات التكنولوجية وتوظيفها في التعليم ضرورة ملحة وعاملاً أساسياً من عوامل تحقيق الجودة في المؤسسات التعليمية. ويعتبر المعلم هو العنصر الفعال الذي يقع على عاتقه العبء الأكبر في توظيف التعليم الإلكتروني، وذلك بما يتوافر لديه من مهارات وقدرات تمكنه من استخدام التعليم الإلكتروني فلم تعد مهمته قاصرة على تقديم المعلومات باستخدام الوسائل التقليدية، وإنما عليه تعريف المتعلم بأدوات العصر التي توفر له فرص الحصول على المعرفة من مصادرها المختلفة والتواصل مع الآخرين مما يجعل التعلم شيق وممتع، ويتحقق بأعلى كفاءة، وبأقل مجهود، وفي أقل وقت.

وقد مر التعليم الإلكتروني بمراحل متعددة حتى وصل إلى ما هو عليه الآن، ومن خلال الاطلاع على الأدبيات الخاصة بموضوع التعليم الإلكتروني وجد أن هذا النوع من التعليم قد مر بأربع مراحل هي:

المرحلة الأولى: قبل عام 1983 لم يكن له ظهور واضح في هذه الفترة بالرغم من وجود أجهزة كمبيوتر في تلك الفترة حيث إن الموقف التعليمي كان عبارة عن اتصال بين معلم وطالب داخل حجرة الدراسة.

المرحلة الثانية: 1984 – 1993 بدأ في هذه المرحلة تطور واضح واستخدام لبعض الوسائط الخاصة باستخدام الوندوز وبدأ الاهتمام الجزئي بهذا النوع من التعليم

المرحلة الثالثة: 1993 – 2000 ظهرت برامج الكترونية متخصصة وبدء استعمال البريد الإلكتروني والشبكة العنكبوتية أدى إلى تطور ملحوظ في هذه المرحلة حيث تم توظيف الكمبيوتر و الاتصالات في العملية التعليمية وفي هذه الفترة تم تطوير أول برنامج لتصفح المعلومات من خلال شبكات الانترنت.

المرحلة الرابعة: 2001 – حتى الوقت الحاضر حيث ظهرت طفرة واضحة في هذه الفترة وتطور الأمر إلى تصميم مواقع الكترونية وأصبح البعض يعتمد على هذا النوع من التعليم اعتماداً كلياً حيث يلتقي المعلم بالطالب عن طريق هذه المواقع والبريد الإلكتروني وبذلك تم التغلب على بعد المسافة كما ظهرت الكتب الإلكترونية حيث يستطيع المتعلم الحصول عليها لمتابعة تعلمه دون الحاجة إلى السفر إليها كذلك اتسع مفهوم التعليم الإلكتروني ليكون بمثابة مظلة تقع تحتها مفاهيم تربوية معاصرة مثل التعليم الفردي، الإرشادي، التعليم البرنامجي مثل التعلم بمساعدة الكمبيوتر. (العاودة، 2012 عن سالم، 2004).

وترى الباحثة أن المجتمع الليبي مازال يقف عند المرحلة الأولى من مراحل التعليم الإلكتروني حيث إن استخدام هذا النوع من التعليم لا يعتبر أساسياً في أي مرحلة من مراحل التعليم في حين أن كثيراً من الدول العربية والأجنبية أصبحت تعتمد عليه اعتماد كلياً في تدريسها في جميع مراحل التعليم ومن هذه الدول: الإمارات ، سلطنة عمان ، فلسطين ، اليابان ، الولايات المتحدة الأمريكية ، استراليا ، ماليزيا ، كذلك فإن إن كثيراً من الدول العربية تعدت مرحلة البحث في المعوقات التي تواجه هذا النوع من التعليم باستخدام الدراسات الوصفية التحليلية لتأخذ الدراسات التجريبية مكانها وتتعرف على فاعلية هذا النوع من التعليم على جوانب متعددة منها التفكير ما وراء المعرفي ، التفكير الأبتكاري الخ، وفي مجتمعات أخرى ظهر الاهتمام بكيفية استخدام هذا النوع من التعليم مع ذوى الفئات الخاصة لتسهيل عملية تعلمهم .ولكي نحقق ذلك فإن الأمر يتطلب تغييراً في تفكير الأفراد وسياسات التعليم ، وإن صح التعبير فإننا يمكن أن نسمي ذلك (حوسبة المعلم) ، والتي تعد بداية لحوسبة المناهج وحوسبة العملية التعليمية برمتها ، فالمعلم هو الأصل والأساس في مجمل القضية.

ويعتبر أسلوب التعليم الإلكتروني من الأساليب الحديثة في التدريس و التي تساهم في زيادة فاعلية المتعلمين ، ويمكنهم من تحمل المسؤولية لأنه يساعدهم على الاكتشاف و التحليل و التركيب و اكتساب مهارات عالية ، هذا وقد أكدت العديد من الدراسات على أن استخدام الأجهزة الإلكترونية في مجال التعليم يساعد على إثراء العملية التعليمية ، ويسهم في تحقيق الأهداف المنشودة. ويوفر الحاسوب والانترنت بيئة الكترونية قائمة على التفاعل ، لتعلم و اكتساب بعض المهارات وهناك ثلاث استراتيجيات رئيسية لتكامل التعليم مع مظاهر تكنولوجيا المعلومات ، وهى :

- 1 - استخدام الحاسوب داخل الفصل الدراسي : مثل برامج الرسم ، ومعالجة الكلمات و الجداول الإلكترونية، وقواعد البيانات .
- 2 - استخدام الانترنت في التعليم : يكمن استخدام الانترنت للقيام بأعمال تعاونية و أنشطة مع طلاب آخرين عبر الانترنت كما يمكن استخدامه لتحميل البرامج الدراسية ، وخطط الدروس .
- 3 - استخدام الكتاب الإلكتروني : هو كتاب يحمل بلغة العصر ، فهو ليس مكتوباً على الورق وإنما يمكن فتحه بواسطة الحاسوب وقراءة محتوياته من خلال الشاشة الحاسوبية مهما بلغ حجم الكتاب . فأهم ما يميزه صغر حجمه و سعته وإمكانية البحث عن أي كلمة أو موضوع في خلال ثواني معدودة. (عبد الكريم ، 2008)

وقد ظهرت مترادفات كثيرة استخدمت للدلالة على التعليم الإلكتروني الأمر الذي جعل من الصعب تطوير تعريف محدد له ، ومن هذه المترادفات : التعلم بالانترنت ، التعلم الموزع ، التعلم الشبكي ، التعلم الاتصالي، التعلم الافتراضي ، التعلم بمساعدة الحاسوب ، التعلم عن بعد . وجميع هذه المفردات تتضمن وجود المتعلم بعيداً عن المعلم ، ويستخدم نوعاً من التقنية وعادة ما يكون الحاسوب للوصول إلى المادة التعليمية .

ويقصد بالتعلم الإلكتروني أن تتم عملية التعلم عن طريق استخدام أجهزة إلكترونية، ومستحدثات تكنولوجيا الوسائط المتعددة بمعزل عن ظرفي الزمان والمكان، حيث يتم الاتصال بين الدارسين والمعلمين عبر وسائل اتصال عديدة، وتتم عملية التعليم وفقاً لظروف المتعلم واستعداداته وقدراته، وتقع مسؤولية التعلم بصفة أساسية على عاتقه . ولكي نبني نظاماً تعليمياً يقوم على التعلم الإلكتروني فإن ذلك يتطلب إعادة تصميم المواد والمقررات التعليمية ، بالإضافة إلى تعديل طريقة تقديمها بما يتناسب مع

الأسلوب الجديد ، كما يتطلب الأمر تعديلاً في دور المعلم الذي سيتغير دوره من ناقل للمعرفة إلى مصمم للمواد التعليمية وموجه ومرشد . ومن التعريفات التي قدمت لمفهوم التعليم الإلكتروني :

- عرفه عبد الكريم (2008) بأنه أسلوب تعليمي يعتمد على استخدام التقنيات الحديثة للحاسب والشبكة العالمية للمعلومات ووسائطها المتعددة، مثل الأقراص المدمجة، والبرمجيات التعليمية، و البريد الإلكتروني، و ساحات الحوار والنقاش.
- ويعرفه العواودة (2012) بأنه تعليم مرن ومفتوح ويستخدم التقنية بجميع أنواعها من خلال توظيف وسائط متعددة وذلك لإيصال المعلومة للطلبة لمراعاة الفروق الفردية بينهم بأقصر وقت وأقل جهد .
- ويعرفه الساعدي (2013) بأنه ذلك النظام التعليمي الذي يقدم بيئة تعليمية تفاعلية متعددة المصادر تعتمد على الحاسوب وملحقاته وشبكة الانترنت مما يتيح الفرصة للمعلم لمساعدة المتعلم في أي وقت .

بالنظر الى التعريفات السابقة نجد إن هناك تعدداً وتنوعاً في التعريفات التي قدمت للتعليم الإلكتروني فالبعض يرى انه طريقة تدريس لنقل المحتوى إلى المتعلم بالاعتماد على الوسائط المتعددة عبر الوسائط الالكترونية مثل تعريف كلا من عبد الكريم (2008) العواودة (2012) في حين يرى الساعدي (2013) أنه نظام له مدخلاته وعملياته ومخرجاته ويرجع هذا الاختلاف إلى حداثة مصطلح التعليم الإلكتروني وارتباطه بتكنولوجيا التعليم ، والاختلاف في ترجمة المصطلح وتعدد التسميات ، وعدم الاتفاق على أدوات التعليم الإلكتروني .

وخلاصة القول يمكن القول إنه مازال هناك خلاف حول مسألة تحديد مصطلح شامل لمفهوم التعليم الإلكتروني ، ويغلب على معظم الاجتهادات في هذا المجال تركيز كل فريق على زاوية تخصصه واهتمامه. فالمتخصصون في النواحي الفنية والتقنية يهتمون بالأجهزة والبرامج، بينما يهتم التربويون بالآثار التعليمية والعلاقات التربوية ، وركز علماء الاجتماع وعلماء النفس على تأثير هذه التقنيات في بيئة التعليم ومدى ارتباطها سلباً وإيجاباً ببناء وتكوين مجتمع المدرسة، كما يهتم رجال الأعمال بالعائد المتوقع من هذا النشاط سواء أكان نشاطاً تجارياً ضمن فروع التجارة الالكترونية أو كأسلوب جديد لتدريب وتعليم الموظفين لإكسابهم مهارة جديدة بأقل كلفة ممكنة

و بالنظر إلى الأدب التربوي لموضوع التعليم الإلكتروني نجد أن الباحثين تناولوه بطرق مختلفة وما يهمننا في هذا المجال هو الدراسات التي تناولت الصعوبات التي تواجه تطبيق التعليم الإلكتروني ومن هذه الدراسات:

دراسة الدهون و آخرون (2010) هدفت إلى الكشف عن معوقات استخدام منظومة التعليم الإلكتروني من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية في لواء الكورة ، ولتحقيق هذا الهدف تم تطوير استبيان مكون من (36) فقرة موزعة على أربعة مجالات وتكونت عينة الدراسة من (58) معلمة و (47) معلم تم اختيارهم بطريقة عشوائية وأشارت النتائج إلى أن المعوقات المتعلقة بالمعلمين احتلت المرتبة الأولى، تلتها المعوقات المتعلقة بالإدارة ، ثم المعوقات المتعلقة بالبنية التحتية والتجهيزات ، وجاءت المعوقات المرتبطة بالطالب في المرتبة الأخيرة.

وهدفت دراسة الحوامدة (2011) إلى الكشف عن معوقات استخدام التعلّم الإلكتروني من وجهة نظر أعضاء الهيئة

التدرسية في جامعة البلقاء التطبيقية، والتعرف على اثر التخصص الأكاديمي والحصول على الرخصة الدولية في هذه المعوقات وتم إعداد استبيان وتكونت عينة الدراسة من (96) عضو من أعضاء هيئة التدريس بالجامعة وتوصلت النتائج إلى أن المعوقات المتعلقة بالجانب الإداري هي أهم العقبات التي تواجه التعليم الإلكتروني كذلك لا توجد فروق في هذه المعوقات تعزى للتخصص الأكاديمي والرخصة الدولية لقيادة الحاسب الآلي .

وهدفت دراسة بني ياسين (2011) إلى التعرف على معوقات استخدام التعليم الإلكتروني التي يواجهها المعلمون بمدارس مديرية التربية و التعليم لمنطقة اربد الأولى واثرت كلا من الجنس والخبرة والمؤهل العلمي في ذلك ، وتكونت عينة الدراسة من (186) معلم و معلمة تم اختيارهم بطريقة عشوائية ولجمع البيانات تم استخدام استبيان مكون من (28) فقرة وأظهرت النتائج أن جميع فقرات الاستبيان شكلت معوقات للتعليم الإلكتروني كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المعوقات تعزى لمتغير الجنس في حين لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري سنوات الخبرة و المؤهل العلمي .

كذلك هدفت دراسة Tarus (2015) إلى التعرف على التحديات التي تواجه التعليم الإلكتروني بجامعة كينيا ، وبلغت عينة الدراسة (148) عضو هيئة تدريس بالجامعات الكينية . واستخدمت الدراسة استبيان لجمع البيانات وتوصلت الدراسة إلى أن الصعوبات المتعلقة بالبنية التحتية هي العامل الأساسي و الأول الذي يعيق تطبيق التعليم الإلكتروني بنسبة (92%) في حين جاءت الميزانية المرتبة الثانية بنسبة (78 %) كذلك افتقار المعلم لمهارات التعليم الكتروني وعدم وجود الوقت الكافي لذلك .

وهدفت دراسة Kisanga (2015) هدفت هذه الدراسة الى تحديد الصعوبات التي تواجه تطبيق التعليم الإلكتروني في مؤسسات التعليم العالي بتنزانيا، وأفضل الاستراتيجيات لحلها ، واستخدم الباحث سلسلة من المقابلات الشخصية شبه منظمة ، وتوصلت الدراسة إلى وجود خمسة صعوبات رئيسية أولها البنية التحتية الفقيرة ، ثم القيود المالية أي عدم كفاية الدعم ، ونقص في معرفة التعليم الإلكتروني وعدم رغبة المعلمين في التغيير .

دراسة مراد (2014) هدفت إلى التعرف على مدى معرفة عينة من معلمي ومعلمات مديرية التربية والتعليم في لواء الشوبك للتطبيقات والبرمجيات الأساسية لتكنولوجيا المعلومات والاتصال، ومدى استخدامهم وتوظيفهم لها في المواد التي يدرسونها، وكذلك التعرف على العوائق التي تحول دون استخدامهم لها. وللإجابة على أسئلة الدراسة، صمّم الباحث، بعد الاطلاع على الأدب التربوي، أداة الدراسة، حيث تكونت عينة الدراسة من (101) من المعلمين والمعلمات، تم اختيارهم عشوائياً . كشفت النتائج عن وجود بعض العوائق التي تعيق استخدامهم تكنولوجيا المعلومات والاتصال في التدريس؛ كان من أهمها عدم توافر التجهيزات والبنى التحتية اللازمة، وبعضها مرتبط بضعف التدريب في كيفية توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصال في التدريس.

دراسة عبد الكريم (2008) هدفت إلى التعرف على واقع التعليم الإلكتروني في مدارس المملكة الأهلية بمدينة الرياض ، وكذلك التعرف على العوائق التي تواجه التعليم الإلكتروني ، وتكونت عينة الدراسة من (202) منهم (90) معلم و (112) معلمة ، وتوصلت الدراسة إلى إن قلة المخصصات المالية تحول دون تأمين أجهزة الحاسب الآلي. و كثافة المادة العلمية كانت من أهم العوائق التي تعوق استخدام التعليم الإلكتروني.

دراسة (Leonard (2013) هدفت هذه الدراسة الى تقييم مدى استفادة المعلمين بمؤسسات التعليم العالي في نيجيريا من التعليم الإلكتروني في التدريس ، كذلك معرفة الصعوبات التي تواجههم أثناء استخدامهم هذا النوع من التعليم . وقد استخدمت الدراسة الاستبيان للإجابة عن أسئلة الدراسة ، وتوصلت إلى أن المعلمين في نيجيريا يستخدمون التعليم الإلكتروني أثناء تدريسهم، لكن هناك مجموعة من العقبات تواجههم منها عدم وجود البنية التحتية الكافية لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات ، كذلك قلة الأموال ، وعدم وجود الدعم الفني من المهنيين.

وقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في اختيار منهج البحث، و الأسلوب الإحصائي المناسب لمعالجة البيانات، وإعداد أداة البحث المناسبة، واختيار الفقرات، كذلك اختيار عينة البحث المناسبة ونوعها. كذلك اتفق البحث الحالي مع الدراسات السابقة في هدف البحث وكذلك الأداة المستخدمة في جمع البيانات، إلا إن الاختلاف يكمن في العينة المختارة والبيئة التي أجريت فيها الدراسة.

مشكلة البحث:

تقوم فلسفة التعليم الإلكتروني على إتاحة التعليم للجميع طالما أن قدراتهم وإمكاناتهم تمكنهم من النجاح في هذا النمط من التعليم ، وذلك للعمل على تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية بين جميع المتعلمين دون التفرقة بين الجنس أو العرق أو النوع أو اللغة ، والوصول إلى الطلاب الذين يعيشون في مناطق نائية ولا تمكنهم ظروفهم من السير أو الانتقال إلى المكان التعليمي ، وأيضاً من أجل السماح للطلاب الغير القادرين أو ذوي الاحتياجات الخاصة بالحصول على فرص تعليمية وهم في أماكنهم ، هذا إضافة إلى ما يتيح هذا النظام من مساعدة الطلبة على التقدم في الدراسة وفقاً لمعدل الفرد المناسب لكل طالب على حدة. (العواودة، 2012)

وتتفق الباحثة مع كلٍ من بسام وآخرون (2011) و (Lockias 2008) في انه على الرغم من أهمية التعلم الإلكتروني ، والنتائج التي أثبتت نجاحه فان هذا النوع من التعليم تواجهه العديد من العقبات والتحديات التي تحد من انتشاره على نطاق واسع. كذلك أن الدراسات التي أجريت في الدول العربية خاصة قليلة نسبياً إذا ما أخذ بعين الاعتبار أهمية هذا النمط من التعلم و أثره الفاعل في العملية التعليمية .

لذلك وجب علينا بوصفنا متخصصين وباحثين أن نلفت انتباه القائمين على المؤسسات التعليمية بأهمية مثل هذا النوع من التعليم وما يوفره من وقت وجهد أثناء عملية التعلم. وحتى نواكب مستجدات الساحة لابد من توظيف التعليم الإلكتروني في مختلف مراحل التعليم بدءاً من المرحلة الابتدائية ووصولاً إلى المرحلة الجامعية. ولا يعنى هذا التخلي عن التعليم التقليدي بل دمج مع التعليم الإلكتروني باستخدام الأدوات التقنية.

والباحثة بهذا لا تقلل من قيمة وجود مؤسسات تعليمية ولا وجود متعلمين ومعلمين داخل الفصل الدراسي بل الهدف هو استخدام التقنية بجميع أنواعها من اجل إيصال المعلومة للمتعلم بأقصر وقت و أقل جهد خاصة وأن كثير من الدراسات توصلت إلى إن التعلم عبر الشبكة الإلكترونية يوفر أفضل الطرق و الوسائل و التقنيات لإيجاد بيئة تعليمية تفاعلية تجذب اهتمام المتعلمين.

وقبل أن نفكر في إدخال هذا النمط الجديد من التعلم سواء في مجال التعليم أو التدريب علينا إعداد فريق من معدي البرامج والقائمين عليها، وكذلك التأكد من وجود الخبرات الفنية القادرة على دعم هذا التحول حتى يؤتي ثماره ، وحتى يمكننا مواكبة عصر المعرفة . وقبل هذا وذاك علينا أن ننشر ثقافة التعليم المستمر و الاعتماد على الذات فهو الركيزة الأساسية للتعليم الإلكتروني.

وبالرغم من أن بيئة التعلم الإلكتروني قد عاجلت العديد من عيوب بيئات التعلم التقليدية ، ومنها قيود المكان والزمان، إلا أن هناك مميزات للتعلم بالطريقة التقليدية لم يستطع التعلم الإلكتروني تحقيقها، حيث يعوق التعلم الإلكتروني عملية التفاعل الاجتماعي، ويضعف جاذبية بيئات التعلم التقليدية والدافعية النابعة من الاتصال والتنافس مع الآخرين، وفقد مساندة ودعم المعلم المباشرة في بعض المواقف وتقليص دوره وإبداعاته، هذا لأن المعلم والمتعلمين لا يعرفون بعضهم البعض، ناهيك عن تركيز التعلم الإلكتروني على الجانب المعرفي أكثر من الاهتمام بالجانب المهاري.

كذلك فإن المجتمع الليبي قد مر بظروف حرب أدت إلى إيقاف الدراسة لمدة سنة كاملة ولم توجد أمامه أي وسيلة لمواصلة الدراسة في ظل ظروف الحرب ، والطالب هو المتضرر الوحيد وفي ظل هذا الوضع ظهرت حاجتنا الماسة إلى هذا النوع من التعليم (التعليم الإلكتروني) باعتباره الوسيلة الوحيدة لإتمام العملية التعليمية ، وكحل لهذه الأزمة تم توزيع طلبة الجامعة في مدينة بنغازي على المدارس المختلفة ولكن قدرة استيعاب هذه المدارس بسيطة جداً لأنها مصممة لاستيعاب عدد قليل من الطلاب ، ومن هنا ظهرت حاجتنا الماسة إلى التعليم الإلكتروني . كحل بديل لذهاب المتعلم إلى المؤسسة التعليمية ، ولكن هذا لا يعنى الاعتماد عليه كوسيلة وحيدة للتعليم الجامعي بل اعتباره مكملاً للتعليم التقليدي العادي وبالتالي يجب على الجامعات الليبية أن تحسن توظيفه ودجمه في أساليب التعليم ، لان ذلك من شأنه أن يرفع مستوى التعليم العالي وتجاوز العقبات و المشاكل التي تواجهه ، وتتفق الباحثة مع خلف وآخرون (2010) في أن محور نجاح التعليم الإلكتروني تتوقف على انتقاء نوع التعليم الإلكتروني المناسب ، ومراعاة الضوابط والمعايير في نظام التعليم المختار إذ أن استخدام التقنية ليست هدفاً أو غاية في حد ذاتها بل وسيلة لتحقيق أهداف التعليم.

من هذا المنطلق رأت الباحثة ضرورة التعرف عن الصعوبات التي تواجه تطبيق التعليم الإلكتروني في جامعة بنغازي و فروعها من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس من خلال استقصاء آرائهم باعتبارهم أساس العملية التعليمية، نظراً لحاجتنا الماسة إليه في ظل هذه الظروف التي يعيشها المجتمع الليبي ، وبذلك تتحدد مشكلة البحث في الإجابة على السؤال الرئيسي التالي :

س: ما هي صعوبات توظيف التعليم الإلكتروني بجامعة بنغازي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ؟

أهداف البحث:

يهدف هذا البحث بشكل أساسي إلى الكشف عن صعوبات توظيف التعليم الإلكتروني من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة بنغازي وفروعها.

أهمية البحث:

1 - تأتي أهمية هذا البحث من أهمية موضوع البحث التعليم الإلكتروني جاء ذلك في توصية الدراسات السابقة مثل دراسات كلا من أحمد (2012) أبو خطوة (2012) بأهمية الاهتمام بمثل هذا النوع من التعليم لرفع كفاءة

كلا من المعلم والطالب.

- 2 - قد تشجع نتائج هذه الدراسة باحثين آخرين لتناول الموضوع من زوايا أخرى وبالتالي اعتماده كطريقة مهمة في التدريس بالتعليم الجامعي أسوة بالدول الأخرى. و في حدود علم الباحثة قد تكون هذه الدراسة الوحيدة التي أجريت في البيئة الليبية للكشف عن صعوبات تطبيق التعليم الإلكتروني في التدريس بالجامعات الليبية.
- 3 - كذلك إن هذا البحث يقدم صورة واقعية عن الصعوبات التي تعيق أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الليبية عن استخدام التعليم الإلكتروني الأمر الذي قد يلفت انتباه المسؤولين عن التعليم العالي للتغلب عليها أو التقليل منها.
- 4 - كذلك تأمل الباحثة أن يشجع هذا البحث المسؤولين على قبول توظيف التعليم الإلكتروني في التدريس الجامعي أسوة بباقي الدول.
- 5 - تأتي أهمية هذا البحث في كون إن التعليم الإلكتروني مازال في بدايته، وهو بحاجة إلى المزيد من التجارب و البحث و الدراسة بصورة مكثفة ومستمرة من اجل تطويره.

مصطلحات البحث:

تم تعريف مصطلحات البحث إجرائيا على النحو التالي:

- الصعوبات : مجموعة المشكلات التي تؤثر سلبا على توظيف التعليم الإلكتروني في التدريس بالجامعات الليبية .
- التعليم الإلكتروني : يقصد به في هذا البحث استخدام التقنية بجميع أنواعها من حاسب إلى وشبكات ووسائطه المتعددة واليات بحث ومكتبات الكترونية وانترنت في إيصال المعلومة للمتعلم بأقصر وقت وأقل جهد وكذلك اللقاءات المباشرة و المتكررة بين المعلم و المتعلم داخل حجرة الدراسة متضمنا مفهوم التعلم داخل المؤسسة التعليمية (الجامعة) .

حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي في:

- الحدود الموضوعية: أقتصر البحث الحالي على التعرف على الصعوبات التي تواجه تطبيق التعليم الإلكتروني في التدريس بجامعة بنغازي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.
- الحدود الزمانية : تم تطبيق أداة البحث في العام الدراسي 2014- 2015 .
- الحدود المكانية: يقتصر هذا البحث على أعضاء هيئة التدريس بجامعة بنغازي وفروعها.

منهج البحث :

اتبعت الباحثة في هذا البحث المنهج الوصفي التحليلي الذي يحاول من خلاله وصف الظاهرة موضوع الدراسة وتحليل بياناته للوصول إلى نتائج علمية تبني على أساسها حلول جذرية .

مجتمع البحث وعينته :

تكون المجتمع الأصلي للبحث من جميع أعضاء هيئة التدريس بجامعة بنغازي وفروعها للفصل الدراسي 2014-

2015. وقد تم اشتقاق عبتين للبحث:

- أ. عينة البحث الاستطلاعية: تم اختيار عينة عشوائية استطلاعية لغرض تطبيق أداة البحث عليهم والتأكد من صدقها وثباتها وقد بلغت عينة الدراسة الاستطلاعية (50) عضو هيئة تدريس.
- ب. عينة البحث الأساسية: تم اختيار عينة عشوائية بلغت (200) عضو هيئة تدريس والجدول (1) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب النوع.

الجدول (1)

توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب النوع

المجموع	النوع		الجامعة
	أنثى	ذكر	
200	131	69	جامعة بنغازي و فروعها

أدوات البحث:

للتحقق من الهدف الأساسي للبحث تم إعداد استبيان وفق الخطوات التالية:

- توزيع سؤال مفتوح على أعضاء هيئة التدريس ينص على: س ما هي الصعوبات التي تواجه توظيف التعليم الإلكتروني بجامعة بنغازي وفروعها؟ وقد تم إجراء مقابلات شخصية مع أعضاء هيئة التدريس لمناقشة موضوع البحث والإجابة عن السؤال المفتوح.
- تجميع وجهات النظر المختلفة من قبل أعضاء هيئة التدريس ، بالإضافة إلى الصعوبات المطروحة في الأدبيات الخاصة بموضوع البحث ، لتكوين فقرات الاستبيان المغلق ، بعد ذلك تم تحديد خمس مجالات رئيسة للاستبيان ، وتكون المقياس في صورته المبدئية من (54) فقرة ، وقد تم عرض الاستبيان بصورته المبدئية على مجموعة من المتخصصين ، وتم إجراء التعديلات اللازمة حسب توجيهاتهم من حذف لبعض الفقرات وتعديل البعض الآخر وإعادة صياغة ، إلى أن ظهر الاستبيان في صورته النهائية مكون من (50) فقرة موزعة على خمس مجالات هي :
 المجال الأول : صعوبات تتعلق بالإدارة الجامعية ويتكون من (10) فقرات، المجال الثاني: صعوبات تتعلق بالخبرة في مجال التعليم الإلكتروني و تتكون من (9) فقرات ، المجال الثاني: صعوبات تتعلق بالبنية التحتية وتتكون من (9) فقرات، المجال الرابع: صعوبات تتعلق بالطلبة وتتكون من (11) فقرة، المجال الخامس: صعوبات تتعلق بالمنهج وتتكون من (11) فقرة ، وقد تم اعتماد أسلوب ليكرت للتدرج الخماسي ، حيث أعطيت (5) درجات للخيار عالية جدا ، (4) درجات للخيار عالية ، (3) درجات للخيار متوسطة ، (2) للخيار متدنية ، (1) للخيار متدنية جدا وذلك للكشف على الصعوبة الأكثر شدة من أجل ضرورة التوصل لحلها ، أما الصعوبة التي تحصل على درجة عالية يتم تسليط الضوء عليها ومحاولة حلها ، والتي تحصل على درجة متوسطة من أجل معرفة وفهم طبيعة هذه المعوقات ، ومن ثم الكشف عن أهمية الصعوبات وتصنيفها حسب أهميتها وتأثيرها على المعلمين ، ووفقا لأسلوب ليكرت أعطيت. والجدول (2) يوضح فقرات الاستبيان حسب كل مجال.

الجدول (2)

فقرات الاستبيان حسب كل مجال.

عدد الفقرات	المجال
10	المجال الأول: صعوبات تتعلق بالإدارة الجامعية
9	المجال الثاني: صعوبات تتعلق بالخبرة في مجال التعليم الإلكتروني
9	المجال الثالث : صعوبات تعلق بالبنية التحتية
11	المجال الرابع: صعوبات تتعلق بالطلبة
11	المجال الخامس: بالمنهج
50 فقرة	المجموع

وقد أبدى السادة المحكمون موافقتهم على فقرات الاستبيان بعد إجراء التعديلات اللازمة، وبذلك اعتبرت الباحثة إن آراء المحكمين وتعديلاتهم دلالة صدق كافية لأغراض البحث.

ثبات الاستبيان:

لغرض التأكد من ثبات الاستبيان تم تطبيقه على عينة الدراسة الاستطلاعية البالغ عددهم (50) عضو هيئة تدريس ، وبعد مرور أسبوعين من التطبيق الأول تم إعادة تطبيق الاستبيان وحساب معامل الارتباط بين التطبيقين الأول و الثاني للاستبيان ككل وكل بعد من إبعاده والجدول (3) يوضح معاملات الارتباط الكلي للاستبيان وكل بعد من أبعاده .

الجدول (3)

معاملات الارتباط الكلي للاستبيان وكل بعد من أبعاده.

المجالات	الثبات
المجال الأول	0,85
المجال الثاني	0,80
المجال الثالث	0,76
المجال الرابع	0,92
المجال الخامس	0,87
الدرجة الكلية	0,94

يلاحظ من الجدول (3) إن معامل الارتباط للدرجة الكلية (0,94) و (0,85 / 0,80 / 0,76 / 0,92 / 0,87) لكل بعد من الأبعاد على التوالي ، وهي معاملات ثبات مقبول تدل على إن الاستبيان يتمتع بدرجة عالية من الثبات ويصلح للتطبيق على أفراد عينة الدراسة الأساسية .

المعالجة الإحصائية للبيانات :

بعد تطبيق الاستبيان على أفراد العينة الأساسية و تجميع بيانات البحث تم استخدام برنامج التحليلي الإحصائي (SPSS) لتحليل البيانات، حيث تم حساب النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي للتحقق من الهدف الأساسي للبحث ، كما تم حساب معاملات الارتباط للتحقق من ثبات الاستبيان .

نتائج البحث و مناقشتها:

- النتائج المتعلقة بالسؤال الرئيسي للبحث: ينص السؤال الرئيسي على:

س: ما الصعوبات التي تواجه توظيف التعليم الإلكتروني في التدريس بالجامعات الليبية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ؟

ولإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة باستخدام التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية لكل مجال من مجالات الاستبيان كلا على حدة والجداول التالية توضح ذلك:

جدول (4)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الأول (صعوبات تتعلق بالإدارة الجامعية)

الترتيب	الأهمية النسبية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة	رقم الفقرة
7	67.3	1.22	3.37	23	104	20	29	24	1
9	60.7	1.33	3.04	28	60	39	37	36	2
5	70.6	1.16	3.53	29	107	25	19	20	3
10	66.9	1.29	3.35	30	91	27	22	30	4
6	69.4	1.31	3.47	36	103	8	25	28	5
4	71.9	1.26	3.60	46	94	15	23	22	6
8	64.9	1.38	3.25	39	70	26	31	34	7
2	73.6	1.14	3.68	38	111	19	13	19	8
1	78.6	0.81	3.93	31	144	12	6	7	9
3	73.1	1.15	3.66	42	98	26	17	17	10

يتضح من الجدول (4) إن الفقرة رقم (9) والتي تنص على (قلة الإمكانيات المادية لتمويل التعليم الإلكتروني) تحصلت على الترتيب الأول بنسبة مئوية قدرها (78.6) ، في حين تحصلت الفقرة رقم (8) والتي تنص على (نظام الإدارة يعتبر إن التعليم الإلكتروني أمراً ثانوياً) على الترتيب الثاني بنسبة مئوية قدرها (73.6) .

جدول (5)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الثاني
(صعوبات تتعلق بالخبرة في مجال التعليم الإلكتروني)

رقم الفقرة	غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	الترتيب
1	17	23	42	81	37	3.49	1.17	69.8	8
2	18	22	38	79	43	3.54	1.20	70.7	7
3	12	13	28	93	54	3.82	1.09	76.4	3
4	21	17	27	93	42	3.59	1.21	71.8	6
5	7	12	24	86	71	4.01	1.02	80.2	1
6	22	20	30	95	33	3.49	1.20	69.7	9
7	14	9	18	105	54	3.88	1.08	77.6	2
8	17	4	14	132	33	3.80	1.02	76	5
9	9	13	11	140	27	3.82	.91	76.3	4

يتضح من الجدول (5) إن الفقرة رقم (5) والتي تنص على (عدم توافر خدمة الانترنت في مكان السكن) تحصلت على الترتيب الأول بنسبة مئوية قدرها (80.2%) ، في حين تحصلت الفقرة رقم(7) والتي تنص على (كثرة أعداد الطلبة لا يسمح بإتباع هذا النوع من التعليم) على الترتيب الثاني بنسبة مئوية قدرها (77.6%) .

جدول (6)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الثالث (صعوبات تتعلق بالبنية التحتية)

رقم الفقرة	غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	الترتيب
1	16	20	21	111	32	3.62	1.11	72.3	5
2	24	28	20	79	49	3.51	1.32	70.1	7
3	14	14	27	98	47	3.75	1.11	75	3
4	26	23	16	118	17	3.39	1.19	67.7	9
5	28	18	24	74	56	3.56	1.35	71.2	6
6	16	7	13	116	48	3.87	1.07	77.3	1
7	18	17	22	90	53	3.72	1.20	74.3	4
8	20	16	16	87	61	3.77	1.25	75.3	2
9	32	18	16	89	45	3.49	1.36	69.7	8

يتضح من الجدول (6) إن الفقرة رقم (6) والتي تنص على (عدم وجود ذوي الخبرة والفنيين لحل المشكلات المتعلقة بتقنية التعليم الإلكتروني) تحصلت على الترتيب الأول بنسبة مئوية قدرها (77.3%) ، في حين تحصلت الفقرة رقم (8) والتي

تنص على (عدم وجود أماكن مخصصة داخل الجامعة كالفاعات والمختبرات المجهزة) على الترتيب الثاني بنسبة مئوية قدرها (75.3).

جدول (7)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الرابع (صعوبات تتعلق بالطلبة)

رقم الفقرة	غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	الترتيب
1	13	16	15	112	44	3.79	1.08	75.8	9
2	17	9	9	127	38	3.80	1.07	76	8
3	9	14	11	120	46	3.90	.98	78	4
4	19	13	14	101	53	3.78	1.19	75.6	10
5	13	13	25	105	44	3.77	1.07	75.4	11
6	9	13	21	96	61	3.94	1.04	78.7	3
7	13	15	10	109	53	3.87	1.09	77.4	6
8	10	19	26	83	62	3.84	1.12	76.8	7
9	12	14	14	91	69	3.96	1.11	79.1	2
10	13	10	11	94	72	4.01	1.10	80.2	1
11	9	12	16	120	43	3.88	.96	77.6	5

يتضح من الجدول (7) إن الفقرة رقم (10) والتي تنص على (عدم وعى الطالب بأهمية التعليم الإلكتروني) تحصلت على الترتيب الأول بنسبة مئوية قدرها (80.2)، في حين تحصلت الفقرة رقم (9) والتي تنص على (عدم تقبل الطلبة لفكرة التعليم الإلكتروني) على الترتيب الثاني بنسبة مئوية قدرها (79.1 %).

جدول (8)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الخامس (صعوبات تتعلق

بالمناهج)

رقم الفقرة	غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاهمية النسبية	الترتيب
1	16	13	17	98	56	3.83	1.15	76.5	11
2	11	17	12	111	49	3.85	1.06	77	9
3	3	8	18	129	42	4.00	.77	79.9	6
رقم الفقرة	غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاهمية النسبية	الترتيب
4	12	10	19	117	42	3.84	1.01	76.7	10

4	80.3	.80	4.02	43	134	12	5	6	5
1	82.2	.73	4.11	54	122	19	2	3	6
5	80	.74	4.00	36	142	12	6	4	7
8	79.2	.81	3.96	37	139	7	13	4	8
3	81.1	.80	4.06	51	123	16	6	4	9
2	81.6	.71	4.08	44	140	7	6	3	10
7	79.4	1.04	3.97	63	99	17	11	10	11

يتضح من الجدول (8) إن الفقرة رقم (6) والتي تنص على (ضعف المناهج الجامعية واعتمادها على الأسلوب التقليدي) تحصلت على الترتيب الأول بنسبة مئوية قدرها (82.2%)، في حين تحصلت الفقرة رقم (10) والتي تنص على (كبر حجم المنهج يجعل تطبيق التعليم الإلكتروني صعب) على الترتيب الثاني بنسبة مئوية قدرها (81.6%). ولأجمالي النتائج قامت الباحثة بحساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجال من مجالات الاستبيان وترتيبها كما هو واضح بالجدول (9).

الجدول (9)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجال من مجالات الاستبيان وترتيبها

الترتيب	الأهمية النسبية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	مجموع الاستجابات	عدد الفقرات	المجالات
3	70	0.35	3.49	1324	10	المجال الأول: صعوبات تتعلق بالإدارة الجامعية
4	74	0.41	3.71	1298	9	المجال الثاني: صعوبات تتعلق بالخبرة في مجال التعليم الإلكتروني
5	73	0.43	3.63	1270	9	المجال الثالث: صعوبات تتعلق بالبنية التحتية
2	77	0.33	3.87	1743	11	المجال الرابع: صعوبات تتعلق بالطلبة
1	79	0.24	3.97	1871	11	المجال الخامس: بالمنهج

يتضح من الجدول (9) أن المجال الخامس (صعوبات تتعلق بالمنهاج الجامعي) قد حصل على المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (79%)، وحصل المجال الرابع (صعوبات تتعلق بالطلبة) على الترتيب الثانية بوزن نسبي قدره (77%)، وحصل المجال الأول (صعوبات تتعلق بالإدارة الجامعية) على الترتيب الثالث بوزن نسبي قدره (70%)، في حين حصل المجال الثاني (صعوبات تتعلق بالخبرة في مجال التعليم الإلكتروني) على الترتيب الرابع بوزن نسبي قدره (74%)، وحصل المجال الثالث (صعوبات تتعلق بالبنية التحتية) على الترتيب الخامس بوزن نسبي قدره (73%).

مناقشة النتائج:

يتضح من نتائج البحث إن الأهمية النسبية لكل مجال من مجالات الاستبيان الخمسة شكلت صعوبة فقد تعدت النسبة المئوية (70%) في كل المجالات كما هو واضح بالجدول (9) وهذا يعنى وجود صعوبة في جميع المجالات المتعلقة بتطبيق التعليم الإلكتروني في الجامعات الليبية ، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة بني ياسين وآخرون (2011) الحوامدة (2011) مراد (2014) وقد يرجع ذلك إلى حداثة هذا النوع من التعليم في البيئة الليبية ، مما ترتب عليه عدم وعى الطلبة و المسؤولين بأهمية هذا النوع من التعليم .

ولو نظرنا إلى كل مجال على حدة فإننا سنجد إن الصعوبات المتعلقة بمجال المنهج الجامعي تحصلت على الترتيب الأول، والصعوبات المتعلقة بالطلبة تحصلت على الترتيب الثاني ، والصعوبات المتعلقة بالإدارة الجامعية تحصلت على الترتيب الثالث ، والصعوبات المتعلقة بالخبرة في مجال التعليم الإلكتروني تحصلت على الترتيب الرابع ، في حين تحصلت الصعوبات المتعلقة بالبنية التحتية على المرتبة الأخيرة . ويمكن تفسير هذه النتائج بان ضعف المناهج الدراسية وكبر حجمها من أهم الصعوبات التي تواجه تطبيق التعليم الإلكتروني ، لذا يجب على أعضاء هيئة التدريس مراعاة ذلك ومحاولة الخروج من الطابع التقليدي في وضع المناهج والتركيز أكثر على الجانب التطبيقي سواء على مستوى الكليات العلمية أو الكليات الأدبية . وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة عبد الكريم (2008) .

كما نجد أن الصعوبات المتعلقة بالطلبة جاءت في الترتيب الثاني ، حيث إن عدم وعى الطالب وكذلك عدم تقبله للتعليم الإلكتروني كنمط حديث في التدريس الجامعي يشكل عائقا كبير أمام تطبيق هذا النوع من التعليم ، لذا وجب على المعلم توعية الطالب بأهمية التعليم الإلكتروني بالنسبة للمتعلم والفائدة التي ستعود عليه لو اعتمد على هذا النوع من التعليم في الحصول على المعرفة المختلفة . وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة العواودة (2012) .

كذلك نجد أن الصعوبات المتعلقة بالإدارة الجامعية جاءت في الترتيب الثالث ، حيث إن ضعف الإمكانيات المالية ، وعدم اهتمام المسؤولين بالتعليم الإلكتروني واعتباره أمرا ثانويا شكل عبا آخر يضاف إلى الصعوبات التي تواجه التعليم الإلكتروني في ليبيا . وما يمكن قوله في هذا الشأن إن التعليم الإلكتروني أصبح واقعا ، وأصبحت الحاجة له ماسة ، وبالتالي يجب على جامعة بنغازي أن تحسن توظيفه و دمجها في أساليب التعلم ، لأن ذلك من شأنه رفع مستوى التعليم وتجاوز العقبات و المشاكل التي تواجهه مثل قلة الموارد المالية وضعف الإمكانيات و التجهيزات . وتتفق هذه النتيجة بشكل جزئي مع ما توصلت إليه دراسات كلا من العواودة (2012) ياسين وآخرون (2011) الزاحي (2012) عبد الكريم (2008) .

أما بالنسبة للصعوبات المتعلقة بالخبرة في مجال التعليم احتلت الترتيب الرابع ، حيث إن عدم توافر خدمة الانترنت بشكل دائم وكذلك كثرة عدد الطلاب شكل عبا في تطبيق التعليم الإلكتروني . وتتفق الباحثة مع رأى بو الفلفل (2013) في إن أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الليبية يدركون مفهوم التعليم الإلكتروني كطريقة في التدريس تستخدم فيها الوسائط التكنولوجية، لها أهميتها، فوائدها، مميزاتها و سلبياتها . كما يدركون التحولات التي تمس دور الأستاذ والطالب في هذا النوع من التعليم، لكن لا يزال لديهم بعض التردد فيما خص المرور لاستخدامه و هذا راجع حسب رأيهم لنقص البنى التحتية لتعلم الإلكتروني .

وأخيرا جاءت الصعوبات المتعلقة بالبنية التحتية في آخر قائمة الصعوبات حيث إن عدم وجود فنيين ومتخصصين لمعالجة مشكلات التعليم الإلكتروني أي نقص الدعم الفني و المهني ، بالإضافة إلى عدم وجود الأماكن والقاعات المجهزة لمثل هذا النوع من التعليم واختلفت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسات كلا من (Tarus (2015) و (Kisanga (2015) بو الفلفل و آخرون (2013) (2013) Leonard (2008) Lockias حيث توصلت إلى إن الصعوبات التي تتعلق بالبنية التحتية هي من أهم و أول الصعوبات التي تواجه تطبيق نظام التعليم الإلكتروني بالجامعات .

ومن خلال ما سبق يمكن القول إن التعليم في ليبيا يعاني من أزمة عميقة أملتتها الظروف القاسية التي تمر بها ليبيا في الوقت الحاضر من حروب وهزات سياسية وأزمات اقتصادية تركت آثارها السلبية على كافة ميادين الحياة ومنها قطاعي التربية والتعليم . وتشمل هذه الأزمة الحادة كل مقومات التعليم التي تشمل الأستاذ والطالب والمناهج الدراسية والنظام التعليمي ووسائله والمستلزمات الدراسية والنظم الإدارية، حيث إن من مظاهر هذه الأزمة : ضعف تأهيل الكوادر التدريسية بسبب الانقطاع عن العالم الخارجي وضعف التواصل مع مستجدات العلم والتكنولوجيا والنظم والأساليب التعليمية الحديثة، ضعف مؤهلات الطالب الجامعي أصلا بسبب الخلل الواضح في التعليم الابتدائي والثانوي من جهة وغياب الحافز للتعلم بسبب غياب تخطيط واضح لتوظيف الخريجين وإشراكهم في ميادين العمل بعد التخرج، أما المناهج الدراسية فهي بصورة عامة بعيدة عن التحديث ومواكبة آخر المستجدات في العلم ومسايرة متطلبات سوق العمل وحاجات المجتمع، والنظام التعليمي قائم بصورة أساسية على مبدأ التلقين وتكديس المعلومات في أذهان الطلبة دون إشراكهم في الحوار والنقاش واستثارة رغبة المتعلم مع الاعتماد على وسائل تعليمية غير فعالة، وهناك نقص واضح في المستلزمات الدراسية من أبنية و مختبرات وأجهزة ووسائل تعليمية وغيرها، أما النظم الإدارية فيسودها التخبط والارتجال وغلبة المصلحة الشخصية لأصحاب القرار على المصلحة العامة .بالإضافة إلى الكثير من السلبات والمعوقات التي يطول الحديث عنه جزئياتها وتفصيلها، ولكي ينهض التعليم العالي في بلدنا فلا بد من إيجاد حلول جذرية وجدية لكل الأسباب والمعوقات والمظاهر السلبية و تضافر كل الجهود على الصعيد الوطني وليس على مستوى التعليم العالي فحسب.

توصيات و مقترحات البحث : بناءً على نتائج الدراسة يمكن القول إن التعليم الإلكتروني في ليبيا بات مطلباً ضرورياً تلمية متطلبات العولمة المختلفة لذلك فإن الباحثة توصي بالاتي :

1. ضرورة اعتماد وسائل وتقنيات التعليم الإلكتروني المتعددة في جامعتنا لمواكبة التقدم المعرفي والتقني الهائلين وتقليل الهوة بين جامعة بنغازي والجامعات العالمية.
2. لابد من إشراك عضو هيئة التدريس في دورات تدريبية متخصصة في توظيف تكنولوجيا التعليم الإلكتروني في عملية التدريس .
3. إعادة النظر في المناهج و المقررات الدراسية التي تدرس للطلبة بحيث يتم وضعها بما يتناسب مع الوقت اللازم لتوظيف تكنولوجيا التعليم الإلكتروني .
4. نشر الثقافة الالكترونية بين الطلبة لتحقيق أكبر قدر ممكن من التفاعل مع مثل هذا النوع من التعليم.
5. إجراء دراسات ميدانية لمعالجة الصعوبات التي تواجه الإدارة الجامعية في توفير بيئة تعليمية مناسبة لمثل هذا النوع من التعليم.

6. دعم الأبحاث و الدراسات في مجال التعليم الإلكتروني .
7. وضع إستراتيجية وطنية من أجل النهوض بالتعلم الإلكتروني في جامعة بنغازي بحيث تأخذ بعين الاعتبار الواقع بما فيه من سلبيات وإيجابيات .

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية:

- 1 أبو خطوة ، السيد عبد المولى السيد " 2012 " معايير الجودة في توظيف أعضاء هيئة التدريس للتعليم الإلكتروني .
المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامع ، ع10 ، ص1-28 .
- 2 أحمد ، ربهام مصطفى محمد " 2012 " توظيف التعليم الإلكتروني لتحقيق معايير الجودة في العملية التعليمية .
المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي ، ع9 ، ص1-20 .
- 3 بجي ياسين ، بسام محمود و محمد أمين ملحم " 2011 " معوقات استخدام التعليم الإلكتروني التي تواجه المعلمين في مديرية التربية و التعليم لمنطقة اربد الأولى .
المجلة الفلسطينية للتربية المفتوحة عن بعد ، م3 ، ع5 ، ص115-136 .
- 4 بجي ياسين ، بسام محمود و ملحم أمين محمد (2011) . معوقات استخدام التعليم الإلكتروني التي تواجه المعلمين في مديرية التربية و التعليم لمنطقة اربد الأولى .
المجلة الفلسطينية للتربية المفتوحة عن بعد ، م3 ، ع5 ، ص115-136 .
- 5 جو الفلفل ، إبراهيم و عادل شهاب (2013) . واقع التعليم الإلكتروني في الجامعة الجزائرية دراسة ميدانية .
مقدمة للمؤتمر الدولي الثالث حول التعليم الإلكتروني و التعليم عن بعد، المملكة العربية السعودية، الرياض .
- 6 الحوامدة ، محمد فؤاد " 2011 . معوقات استخدام التعليم الإلكتروني من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية .
مجلة جامعة دمشق ، م27، ع2، ص803-831 .
- 7 خلف ، زينب هادي و هاجر محمود (2010) . جوانب من التعليم الإلكتروني . سلسلة ثقافة جامعية تصدر عن مركز التطوير و التعليم المستمر ، جامعة بغداد، م2، ع1 ، ص3-39 .
- 8 خلف الله، محمود إبراهيم (2014) . تصور مقترح لتطبيق الإشراف التربوي الإلكتروني على الطلبة المعلمين بكلية التربية - جامعة الأقصى .
مجلة جامعة الأقصى " سلسلة العلوم الإنسانية م18، ع2، ص287-315 .
- 9 للدهون ، مأمون و عايد الهرش و محمد مفلح " 2010 " معوقات استخدام منظومة التعلم الإلكتروني من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية في لواء الكورة .
المجلة الأردنية في العلوم التربوية ، م6، ع1، ص27-40 .
- 10 المزاحي ، حليلة (2012) . التعليم الإلكتروني بالجامعة الجزائرية مقومات التجسيد وعوائق التطبيق . رسالة ماجستير ، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية ، جامعة منتوري - قسنطينة .
- 11 المساعدي، عمار طعمه جاسم 2013 متطلبات التعليم الإلكتروني في كليات جامعة ميسان من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية .
بحث مقدم إلى المؤتمر الإقليمي الثاني للتعليم الإلكتروني ، الكويت في الفترة من 25-27 مارس .
- 12 عبد الكريم، مشاعل عبد العزيز (2008) واقع استخدام التعليم الإلكتروني في مدارس المملكة الأهلية بمدينة الرياض .رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الملك سعود .
- 13 الحواودة ، طارق حسين فرحان (2012) صعوبات توظيف التعليم الإلكتروني في الجامعات الفلسطينية بغزة كما

- يراهما المعلمون و الطلبة . رسالة ماجستير ،كلية التربية ، جامعة الأزهر ، غزة .
- 14 -مراد ، عودة سليمان عودة (2013)واقع استخدام تكنولوجيا المعلومات و الاتصال و عوائق استخدامها في التدريس لدى معلمي و معلمات مدارس تربية لواء الشوبك / الأردن . مجلة البلقاء للبحوث و الدراسات ، م 17 ، ع1 ،ص107-138 .
- 15 -مراد، عودة سليمان عودة (2014). واقع استخدام تكنولوجيا المعلومات و الاتصال و عوائق استخدامها في التدريس لدى معلمي و معلمات مدارس تربية لواء الشوبك/الأردن. مجلة البلقاء للبحوث و الدراسات ، م17، ع1،ص107-138.

ثانيا المراجع الأجنبية :

- 16- Kisanga, Dalton; Ireson, Gren,(2015). Barriers and Strategies on Adoption of E-Learning in Tanzanian Higher Learning Institutions: Lessons for Adopters. *International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology*, v11 n2 p126-137.
- 17- LEONARD CHIDI ILECHUKWU,(2013).THE ASSESSMENT OF UTILIZATION OF E-LEARNING OPPORTUNITIES FOR EFFECTIVE TEACHING AND LEARNING OF RELIGION IN NIGERIAN TERTIARY INSTITUTIONS. *European Journal of Educational Studies* 5(3), 2013,p343-359.
- 18- LockiasChitanana, Daga, Makaza&KudakwasheMadzima.(2008) The current state of e-learning at universities in Zimbabwe: Opportunities and challenges. *International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology (IJEDICT)*, Vol. 4, Issue 2, p 5-15.
- 19- Tarus, John K.; Gichoya, David; Muumbo, Alex,(2015). Challenges of Implementing E-Learning in Kenya: A Case of Kenyan Public Universities. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, v16 n1 p120-141.

بحث بعنوان

الإجراءات الحكومية الانفرادية السالبة للملكية الأجنبية

بلحسان هواري باحث دكتوراه "قانون العلاقات الاقتصادية الدولية":
أستاذ متعاقد وعضو بمخبر القانون الدولي للتنمية المستدامة
بكلية الحقوق والعلوم السياسية جامعة عبد الحميد ابن باديس -
مستغانم - الجزائر

الملخص:

في إطار ممارسة الدولة لسيادتها الوطنية، تقوم أحيانا بإجراءات تشريعية وتنظيمية من أجل توجيه الاستثمارات الأجنبية المباشرة، ومن شأن هذه الإجراءات أنه لا يمكن للمستثمر التنبؤ بها ولا يستطيع القيام بأي شيء لمواجهة هذا الحدث الذي من شأنه أن يترتب عنه حرمان المستثمر الأجنبي من حقوقه الجوهرية على استثماره، وتتخذ هذه الإجراءات السالبة للملكية الأجنبية إما بطريقة مباشرة منها التأميم نزع الملكية للمنفعة العامة والمصادرة، وفرض الحراسة والاستيلاء الجبري، وإما بطريقة غير مباشرة كالقيود القانونية الضريبية والنقدية.

الكلمات المفتاحية:

الملكية الأجنبية - التأميم - نزع الملكية - المصادرة - القيود النقدية - القيود الضريبية.

abstract:

In the exercise of the state of its national sovereignty, it is sometimes legislative and regulatory measures to guide foreign direct investment, and such measures can not be for the investor to predict and can not do anything to counter this event which would entail about the foreign investor a denial of fundamental rights on invest it, and take the negative actions of foreign ownership either directly, including nationalization, expropriation for public interest and confiscation, and forced the imposition of the guard and grab, either indirectly fiscal and monetary legal Kagayood.

Key words:

Foreign ownership - nationalization - and expropriation - Almassadrh- cash constraints - fiscal constraints.

المقدمة:

تملك الدولة الحق في تنظيم ملكية الأجانب للأموال وحيازتها واستثمارها في القطاعات الاقتصادية المختلفة داخل إقليمها، كما أن لها الحق كذلك في منع الأجانب بشكل كلي أو جزئي من ممارسة هذه الحقوق داخل اختصاصها الإقليمي، ومع ذلك فإن الدولة قد تسمح للأجانب بتملك الأموال واستثمارها بطريق قانوني في إقليمها، من هنا فإنه يتعين ألا يستحوذ على هذه الأموال إلا بصورة أصولية مسببة وبتابع الإجراءات القانونية التي ينظمها القانون الداخلي، وهذا ما يعرف بمبدأ "احترام الحقوق المكتسبة"، وهو أحد المبادئ المستقرة في القانون الدولي.

بيد أن مبدأ احترام الحقوق المكتسبة، لا يرتب للمستثمر الأجنبي حقاً مطلقاً، إذ يجوز للدولة طبقاً لقواعد القانون الدولي أن تحدد بجرية هيكلها الاقتصادي والاجتماعي، وأن تستعمل من النظم والأدوات القانونية ما يحقق منفعتها العامة ومصالحها الوطنية.

ويعرف القانون المقارن منذ أقدم العصور صوراً مختلفة لتدخل الدولة في تنظيم الملكية، عن طريق تجريد الأشخاص من حقوقهم على الأشياء بمقتضى سلطتها العامة، ويطلق الفقه على جميع صور التدخل في هذا المجال اصطلاحاً "نزع الملكية" *L'expropriation*.

وأياً كان النظام القانوني الذي يتم بمقتضاه نزع الملكية، فإنه يمثل في تصورنا عائقاً في وجه الاستثمار الأجنبي المباشر، ذلك أنه قد يؤدي في النتيجة إلى حرمان المستثمر حرماناً كلياً من استثمار أمواله، وهذا الحرمان من شأنه أن يمس بالأملك والفوائد الناتجة عن هذا الاستثمار.

ومن هذا المنطلق تتضح إشكالية بحثنا في التساؤل الرئيسي التالي: ما هي الإجراءات القانونية التي تتخذها الدولة في مواجهة المستثمرين الأجانب، و التي من شأنها أن تكون سالبة للملكيتهم؟

ولمعالجة هذه الإشكالية اقترحنا الخطة التالية:

مقدمة.

المبحث الأول: الإجراءات الحكومية الانفرادية السالبة للملكية الأجنبية بطريقة مباشرة.

المطلب الأول: التأميم.

الفرع الأول: نشأة ظاهرة التأميم وتطورها.

الفرع الثاني: تعريف التأميم.

الفرع الثالث: القيمة القانونية لقرار التأميم.

الفرع الرابع: آثار التأميم.

المطلب الثاني: نزع الملكية للمنفعة العامة.

الفرع الأول: تعريف نزع الملكية للمنفعة العامة.

الفرع الثاني: خصائص نزع الملكية.

المطلب الثالث: المصادرة.

الفرع الأول: مفهوم المصادرة.

الفرع الثاني: تقسيمات المصادرة.

المبحث الثاني: الإجراءات الحكومية الانفرادية السالبة للملكية الأجنبية بطريقة غير مباشرة.

المطلب الأول: القيود القانونية الضريبية.

الفرع الأول: الأساس القانوني لخضوع المستثمر الأجنبي للتشريعات الضريبية في الدولة المستقطبة للاستثمار.

الفرع الثاني: القواعد والإجراءات الضريبية العاقبة للاستثمار الأجنبي المباشر.

المطلب الثاني: القيود القانونية النقدية – مخاطر العجز عن تحويل العملة –

الفرع الأول: التأصيل القانوني للقيود المفروضة على النقد الأجنبي.

الفرع الثاني: تعريف مخاطر العجز عن تحويل العملة.

الفرع الثالث: صور العجز عن تحويل العملة.

الفرع الرابع: الآثار القانونية للقيود النقدية على الاستثمار الأجنبي المباشر.

الخاتمة.

وتهدف من خلال هذا البحث، تبيان أهم الإجراءات التي تتخذها حكومة الدولة المستقطبة للاستثمار، والتي من شأنها أن تحرم المستثمر الأجنبي من مباشرة مشروعه الاستثماري، وهي تمثل في الوقت نفسه حقا من حقوقها السيادية، أقرها لها القانون الدولي.

المبحث الأول: الإجراءات الحكومية الانفرادية السالبة للملكية الأجنبية بطريقة مباشرة.

تتمثل الإجراءات الانفرادية التي تتخذها الدولة المضيفة للاستثمار بصفة مباشرة، وذلك بهدف تنظيم الملكية داخل إقليمها، من خلال التأميم، ونزع الملكية للمنفعة العامة، والمصادرة، والاستيلاء البحري وفرض الحراسة، باعتبار أن مثل هذه الإجراءات، من شأنها إعاقة تدفق الاستثمارات الأجنبية المباشرة إلى هذه الدول.

سنقوم بدراسة كل من هذه الإجراءات، وفق المطالب التالية على النحو الآتي:

المطلب الأول: التأميم.

بداية نتناول التأميم، باعتباره إجراءً إنفرادياً تتخذه الدول المضيفة في مواجهة الاستثمارات الأجنبية المباشرة، بإرادتها المنفردة، وفق الفروع التالية:

الفرع الأول: نشأة ظاهرة التأمين وتطورها.

التأمين ظاهرة قانونية ظهرت في مطلع القرن العشرين⁽¹⁾، حيث جاء النص على هذا النظام لأول مرة في الدستور المكسيكي لعام 1917⁽²⁾ مقررًا حق الدولة في فرض قيود على الملكية الخاصة للصالح العام، ثم تلا ذلك بشهور التأميمات الروسية⁽³⁾ لجمع وسائل الإنتاج سواء المملوكة للوطنيين أم الأجانب، على أثر قيام الثورة البلشفية في أكتوبر 1917.

بعدها توالى حركة التأميمات في دول عديدة خاصة الدول الاشتراكية، والدول الآسيوية والإفريقية، ودول أمريكا اللاتينية رغبة منها في السيطرة على وسائل الإنتاج في أقاليمها، كما أن كثير من الدول النامية أقدمت على حركة التأميمات واسعة لكثير من الأموال الأجنبية عقب حصول تلك الدول على استقلالها السياسي، وذلك لتأكيد سيطرتها على مواردها الاقتصادية.

كما لجأت بعض دول أوروبا الغربية ذاتها والتي تتنق الرأسمالية وتقصد حق الملكية الفردية إلى تأمين العديد من المشروعات الحيوية فيها، مثل إنجلترا وفرنسا وإيطاليا والسويد.

وقد أصبح اللجوء إلى التأمين ظاهرة شائعة في كل الدول رغم اختلاف نظمها الاقتصادية والسياسية والاجتماعية، ومستندا إلى العديد من الأسس، أهمها حرية الدولة في اختيار نظامها السياسي والاقتصادي والاجتماعي، وبالتالي حريتها في السماح بوجود أو عدم وجود أموال مملوكة للأجانب فوق إقليمها، ومبدأ السيادة الدائمة لكل دولة على مواردها الطبيعية وحريتها في التصرف فيها.

الفرع الثاني: تعريف التأمين.

لقد تعددت وتنوعت تعريفات التأمين في كتب القانون، بحيث أصبحت من الكثرة لا يتسع المجال لذكرها جميعا، فالبعض اعتمد في تعريفه للتأمين على الدافع أو الأهداف المرجوة من وراء قرار التأمين وهي تحقيق النفع العام، بينما استند البعض الآخر على مدى الإجراء ومحله، أي الأموال والممتلكات التي يرد عليها التأمين، وسوف نتناول بعض هذه التعريفات كالاتي:

كما يعرف التأمين بأنه: "إجراء يقصد به نقل ملكية مجموعة من الأموال التي تكون في صورة مشروع إلى الأمة، إما بهدف القضاء الشامل على كافة مظاهر الملكية الفردية لوسائل الإنتاج، تلافيا للاستغلال، ويسمى التأمين الأيديولوجي، أو مجرد القضاء على سيطرة رؤوس الأموال الأجنبية على الاقتصاد الوطني ويسمى هذا النوع بالتأمين الإصلاحية⁽⁴⁾، وهناك تأميمات النمو الاقتصادي وهي تلك التي تتم في دولة من دول العالم الثالث استجابة لدوافع وطنية وقومية من أجل السيطرة على الموارد المحلية

1- عمر هاشم محمد صدقة، ضمانات الاستثمارات الأجنبية في القانون الدولي، الطبعة الأولى، دار الفكر الجامعي، الإسكندرية، 2008، ص 40.
2- بدأت التجربة المكسيكية أولى مراحلها بالنص في الدستور الصادر بتاريخ 1917/1/31 على أحقية الدولة في التأمين مقابل تعريض عادل، وذلك في المادة 27 التي تنص في فقرتها الأولى على أنه: " ملكية الأرض والمياه داخل الحدود الإقليمية للدولة تعود في أصلها إلى الأمة التي لها ولا يزال حق التصرف بها ونقلها إلى الأفراد، وعلى هذا النحو يجري خلق الملكية الخاصة"، فالملكية بمقتضى هذا النص لم تعد ذلك الحق المقدس المطلق للفرد، بل أنها حق للأمة التي يمكنها أن تتنازل عنها إلى الأفراد في شكل الملكية الخاصة، ومن ثم فإن النظرة المكسيكية للتأمين لم تكن صادرة عن أيديولوجية معادية للملكية الفردية بذاتها، وإنما اتسمت بطابع قومي يجعلها موجهة ضد النفوذ الأجنبي من أجل تحقيق الاستقلال الاقتصادي للبلاد، وقد أتت هذه المحاولات أولى ثمارها عام 1938 عندما تم تأمين الصناعات البترولية في المكسيك بموجب القانون الصادر في 1938/12/18، أنظر: عادل سيد فهميم، نظرية التأمين "الأصول الاجتماعية والسياسية والاقتصادية للتأمين، الطبيعة القانونية للإجراء التأميمي، مدى التزام المشروعات المؤمنة بأداء ديونها"، دار القومية، القاهرة، 1966، ص 69-70.
3- ترجع التأميمات الروسية إلى وصول الثورة البلشفية إلى الحكم، وقيام معتقدات أيديولوجية بضرورة الاستيلاء دون تعويض على جميع وسائل الإنتاج، سواء كانت مملوكة لوطنيين أو أجانب
4- عمر هاشم محمد صدقة، المرجع السابق، ص 39-40.

وتحقيق الاستقلال الاقتصادي، إن هذا النوع من التأمين لا يقضي على مبدأ الملكية الفردية كالتأمين الإيديولوجي، كما أنه يتضمن تعويض المالكين السابقين، ومثاله التأمينات التي تمت في معظم الدول النامية إبان تحقيق الاستقلال السياسي، كما هو الحال في مصر والعراق⁽⁵⁾.

ويذهب البعض إلى تعريف التأمين بأنه: "نزع ملكية ذو نطاق واسع ووزن مالي خاص، حيث ينسحب على قطاعات كاملة من الاقتصاد القومي وينقلها من القطاع الخاص إلى القطاع العام"⁽⁶⁾.

ولعلا خير تعريف للتأمين هو ذلك التعريف الذي يقدمه معهد القانون الدولي، ومقتضاه أن التأمين: "هو عملية تتصل بالسياسة العليا تقوم بها الدولة من أجل تغيير بنائها الاقتصادي تغييرا كلياً أو جزئياً، بحيث تكف يد القطاع الخاص عن بعض المشروعات الصناعية أو الزراعية ذات الأهمية، لتضمها إلى القطاع العام خدمة لمصالح الأمة"⁽⁷⁾.

الفرع الثالث: القيمة القانونية لقرار التأمين.

يثار التساؤل على صعيد الفقه والقضاء عن مدى حجية قرارات التأمين التي تتخذ في دولة معينة، ويراد التمسك بها والاحتجاج بآثارها القانونية في مواجهة الدول الأخرى، فهل يكون قرار التأمين ذا أثر إقليمي فحسب، إذ يرتب آثاره القانونية على المشروعات القائمة في إقليم الدولة المؤممة فقط أم أن تلك الآثار تترتب على الصعيد الدولي أيضاً؟

الواقع من الأمر أن الفقه والقضاء لم يتفقا على تصور معين بهذا الصدد، بل إنهما انقسما إلى اتجاهين رئيسيين، نتولى بحثهما وفق العناصر التالية:

أولاً: قرار التأمين غير ذي قيمة قانونية.

يذهب بعض الفقه إلى أن قرار التأمين غير قابل لترتيب أي أثر قانوني، إقليمياً أو دولياً، لمخالفته للمبادئ المعترف بها في الدول المتعدنية⁽⁸⁾، وقد تبلور هذا الاتجاه في معرض إجراءات التأمين السوفيتية، حيث اتخذت الدول الغربية موقفاً عدائياً من تلك الإجراءات بوصفها تصرف غير مشروع في ذاته، وباطلاً من وجهة النظر القانونية، ولا يرتب أية آثار قانونية حتى بالنسبة إلى المشروعات التي تقع إقليمياً في حدود الاتحاد السوفيتي والأموال الخاضعة لسيادته.

وسار القضاء في الدول الغربية آنذاك على الاتجاه ذاته، إذ تقرر أحكامه أن التأمين يعد خروجاً على النظم القانونية المعروفة في العالم المتمدن، ومن ثم لا يتصور أن يقوم بشأنه تنازع القوانين وأن تعدد به أو بآثاره القانونية محكمة أجنبية، ولعل من أبرز التطبيقات القضائية لهذا الاتجاه، هو ما ذهبت إليه محكمة السين المدنية في قضية *Bounatism C. stéoptorg*، حيث وصفت قرارات التأمين السوفيتية بأنها عمل من أعمال الاغتصاب والعنف، استكملت كافة عناصر جريمة السرقة⁽⁹⁾.

5- دريد محمود السامرائي، الاستثمار الأجنبي "المعوقات والضمانات القانونية"، الطبعة الأولى، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، 2002، ص 113-114.

6- محمد فتحي حمودة، أضواء على التأمين ومسؤولية الدولة المؤممة، مجلة المحاماة، العدد 7 و 8، لشهر سبتمبر و أكتوبر 1976، ص 137.

7- دريد محمود السامرائي، المرجع السابق، ص 113.

8- وقد تقرر هذا الاتجاه، في مؤتمر الخبراء القانونيين المنعقد في بروكسل في شهر أكتوبر لسنة 1921.

9- أنظر: قرار محكمة السين الصادر في 12 ديسمبر 1923، منشور في *Clunet* لسنة 1924، ص 133، الذي جاء فيه: "عمل من أعمال الاغتصاب والعنف استكملت كافة عناصر جريمة السرقة (اختلاس مال منقول مملوك للغير)، المنصوص عليها في المادة رقم 379 من قانون العقوبات".

وتأكد هذا الاتجاه في قضاء محكمة النقض الفرنسية، حيث تقضي المحكمة المذكورة بأن المرسوم الصادر في 26 يناير 1918 بتأميم الأسطول التجاري الروسي الموجود حينذاك في ميناء أوديسا، يعد سببا لكسب الملكية لا يمكن للمحاكم الفرنسية أن تعترف به⁽¹⁰⁾.

ثانيا: قرار التأميم ذو قيمة قانونية.

لقرار التأميم، قيمة قانونية إقليمية، وأخرى دولية، وتناولهما وفق النقاط التالية:

1- قرار التأميم ذو قيمة قانونية إقليمية: (الأثر الإقليمي لقرار التأميم)

يذهب اتجاه ثاني في الفقه والقضاء إلى أن قرار التأميم يكون ذا أثر قانوني إقليمي، أي أنه ينتج آثاره في مواجهة الأموال والممتلكات الموجودة في إقليم الدولة التي أصدرت قرار التأميم.

بيد أن أنصار هذا الرأي اختلفوا في التأصيل القانوني لإقليمية قرار التأميم، إذ يستند بعضهم إلى فكرة القوانين السياسية (Les lois politiques)⁽¹¹⁾، التي تقضي بأن الحقوق التي تنشئها قوانين ذات مصلحة أو أهداف سياسية ليست لها ولا يجب أن تكون لها آثار تتعدى حدود الدولة التي أصدرت تلك القوانين، بينما يستند البعض الآخر إلى نظرية قرار الدولة⁽¹²⁾، التي تقوم في أساسها على ضرورة الاعتراف بما تتخذه الدولة الأجنبية من قرارات، باعتبار أن ذلك واجب قانوني تمليه مقتضيات الحياة الدولية والمعاملة بين الدول، بيد أن هذا الاعتراف محدود بما تتخذه الدولة الأجنبية من قرارات داخل إقليمها بالنسبة إلى الأموال الموجودة حينذاك تحت سيادتها، وبالتالي فإن مثل هذه القرارات عاجزة بحكم طبيعتها عن ترتيب آثار قانونية تتناول أموال موجودة في الخارج⁽¹³⁾.

2- قرار التأميم ذو قيمة قانونية دولية:

يذهب بعض الفقه إلى أن الدولة تملك عموما الحق في تأميم الأموال التي توجد خارج حدودها الإقليمية استنادا إلى نظرية "حصانة ممتلكات وأموال الدول" المستقرة في القانون الدولي، لكن الحصانة التي تقرها هذه النظرية لأموال الدولة هي في الواقع حصانة مقيدة وفقا للرأي الراجح في الفقه، ولاسيما وأن الأعمال التجارية التي تمارسها الدولة لا تتمتع بهذه الحصانة⁽¹⁴⁾.

لذلك يبرر البعض الآخر من الفقه امتداد أثر التأميم خارج حدود الدولة بالاستناد إلى فكرة "الاعتراف بالدولة"، ذلك أن هذا الاعتراف يعني في واقع الأمر الاعتراف بالنظام القانوني للدولة وكذلك بالتشريعات التي تصدرها⁽¹⁵⁾.

10- وهذا ما جاء في قرار محكمة النقض الفرنسية الصادر في 05 مارس 1928 في قضية *Affaire L'Épave de la Mer Noire* التي أوقعت حرجا على هذه السفن، وطالبت باستردادها عقب وصولها إلى ميناء مرسيليا الفرنسي.

11- وقد اندثرت نظرية القوانين السياسية بشكل نهائي، عندما رفض معهد القانون الدولي في دورته المنعقدة عام 1954 بأغلبية مطلقة المشروع الذي تقدم به الفقيه "أرمينجون" لتقنين الفكرة التي كان قد نادى بها منذ عام 1930.

12- فقد استند إليها القضاء الإنكليزي في قضية "لوثر ساغور"، التي تتعلق بتأميم الحكومة السوفيتية آنذاك للأسطول التجاري الروسي.

13- دريد محمود السامرائي، المرجع السابق، من ص 115 إلى ص 117.

14- حسن عطية الله، سيادة الدولة النامية على موارد الأرض الطبيعية "دراسة في القانون الدولي للتنمية الاقتصادية"، بدون دار النشر، القاهرة، 1978، ص 179.

15- دريد محمود السامرائي، المرجع السابق، ص 120.

وأيا كان الأمر، فإن جانباً كبيراً من القضاء والفقهاء المقارن يذهب إلى أن قرار التأميم من شأنه أن يرتب آثار قانونية في مواجهة الدول الأخرى متى كان موافقاً لأحكام القانون الدولي⁽¹⁶⁾.

الفرع الرابع: آثار التأميم.

بعد التطرق إلى تحديد مفهوم التأميم باعتباره نظام قانوني مشروع تتخذه الدولة المضيفة للاستثمارات الأجنبية المباشرة في مواجهة ملكية الأجانب، وبعد دراسة القيمة القانونية لهذا النظام القانوني، نمر مباشرة إلى تحديد الآثار التي ينشئها هذا النظام، وهذا على النحو التالي بيانه:

أولاً: آثار التأميم بالنسبة إلى الشخصية القانونية للمشروع المؤمّم.

التأميم، كما هو واضح من مفهومه القانوني، إنما يرد على المشروع بوصفه وحدة قانونية متميزة تتمتع بشخصية معنوية مستقلة، وحيث أنه يؤدي إلى انتقال الذمة المالية للمشروع بما تتضمنه من حقوق والتزامات إلى الدولة، فمن الطبيعي أن يحكم هذا الانتقال قانون الدولة المؤمّم، فالنصوص الواردة في هذا القانون (قانون التأميم) هي التي تحدد مصير الشخصية المعنوية القديمة من حيث بقاؤها أو انقضاءها وإنشاء شخص قانوني جديد يحل محلها، كما تحدد مصير فروع المشروع ووليداته ومكاتبه الموجودة في الخارج⁽¹⁷⁾.

ثانياً: آثار التأميم بالنسبة إلى الأموال.

يفرق الفقهاء والقضاء، بالنسبة لأموال المشروع المؤمّم بين طائفتين من الأموال، تلك التي توجد وقت التأميم في إقليم الدولة، والأموال الموجودة في الخارج حينذاك.

وتميز كل طائفة في عنصر مستقل عن الآخر، وهذا وفقاً لما يأتي:

1- آثار التأميم بالنسبة إلى الأموال الموجودة في إقليم الدولة وقت التأميم:

إن الأموال الموجودة في إقليم الدولة وقت التأميم، فإنها مشمولة بإجراءات التأميم وآثاره، تطبيقاً لقاعدة خضوع المال لقانون موقعه، حتى ولو تم نقلها أو نقل ثمارها إلى الخارج بعد التأميم، ومع ذلك فإن بعض الفقهاء يذهب إلى أن الأموال المؤمّم تظل على الصعيد الدولي مملوكة للمالك الأصلي الذي يستطيع أن يستردها بمجرد خروجها من الدولة المؤمّم إلى دولة أخرى.

غير أن هذا الرأي يتناقض مع المنطق القانوني ويتجاهل في الوقت ذاته تطور فكرة التأميم واستقرارها في القانون الدولي كنظام قانوني متميز، ولذلك فقد انتقده الجانب الأكبر من الفقهاء وأنكره القضاء المقارن في أحكامه المختلفة.

16- يستلزم بعض الفقهاء والقضاء في قرار التأميم لكي يكون موافقاً لقواعد القانون الدولي، أن يتضمن تعويض مالكي المشروع المؤمّم أو وعداً بتعويضهم، وأن لا ينطوي على الإخلال بمبدأ المساواة في معاملة الأجانب، عن طريق التفرقة في معاملتهم تفرقة لا تبررها الظروف، وأن لا يتضمن مخالفة التزام دولي تعهدت به الدولة بمقتضى معاهدة أو اتفاق مع دولة أخرى، أنظر في هذا الشأن: القشيري أحمد صادق، التأميم في القانون الدولي الخاص، مجلة العلوم القانونية والاقتصادية، السنة 11، العدد 1، جانفي 1969، ص 281-302.

17- القشيري أحمد صادق، التأميم في الدول النامية "السياسة الدولية"، السنة 3، العدد 10، 1967، ص 119-120. والجدير بالذكر، أن القضاء الإنجليزي كان يقرر هو الآخر استمرار فروع ومكاتب الشركات والبنوك الروسية التي تم تأميمها في مزاولة نشاطها من خلال تفسير نصوص القوانين السوفيتية تفسيراً مغايراً للحقيقة، حيث نسب هذا القضاء إلى المشرع السوفيتي آنذاك إرادة الاحتفاظ للشركات القديمة بشخصيتها القانونية، إلا أنه تراجع عن هذا الموقف عام 1929 عندما تدخل المشرع لتعديل المادة رقم 338 من قانون الشركات الإنجليزي، بما يجعل من الممكن تصفية فروع الشركات الأجنبية التي تزال نشاطها في إنجلترا عند تأميم الأصل في الخارج.

2- آثار التأميم بالنسبة للأموال الموجودة خارج إقليم الدولة وقت التأميم:

الواقع من الأمر أن قرار التأميم يدخل في إطار القوانين ذات التطبيق الفوري، بحيث يكون المشرع الذي أصدر النص على التأميم المختص بتحديد نطاق آثاره، والمشرع في استعماله هذه السلطة قد يضع من القواعد القانونية ما يقيد بمقتضاها آثار التأميم في إطار الأموال الموجودة داخل حدود الدولة، وقد ينص على أن التأميم يشمل كل الأموال المملوكة للمشروع المؤمم ولو كانت موجودة في الخارج.

المطلب الثاني: نزع الملكية للمنفعة العامة.

نتناول نزع الملكية، من خلال العناصر التالية:

الفرع الأول: تعريف نزع الملكية للمنفعة العامة(18).

يذهب البعض إلى تعريف نزع الملكية بأنه: "الإجراء الذي تتخذه الدولة أو إحدى هيئاتها العامة لنزع ملكية أموال عقارية مملوكة لأشخاص خاصة، تحقيقاً لدواعي الصالح العام، بموجب قرار إداري يصدر عن الجهة المختصة"⁽¹⁹⁾.

ويقول "رود" بان نزع الملكية في معناها الواسع هو أن تأخذ الحكومة الممتلكات من أجل استعمالها الخاص⁽²⁰⁾، كما يطلق مصطلح نزع الملكية عادة على الإجراءات التي تتخذ في قضايا الأفراد.

ويعرف كذلك إجراء نزع الملكية بأنه: "حرمان مالك العقار من ملكه جبراً عنه للمنفعة العامة مقابل تعويضه عما ناله من الضرر بسبب هذا الحرمان"⁽²¹⁾.

وتدخل السلطة العامة في الدولة لنزع الملكية الخاصة أو تقيدها، ليس إجراء حديثاً فقد عرفت كل الأنظمة القانونية القديمة والحديثة، بل أن الأفكار الرأسمالية القائمة على تقديس الملكية الفردية بوصفها حقاً طبيعياً للإنسان، لم تحل دون الاعتراف للدولة مع ذلك بالقدرة على نزع الملكية الخاصة بصفة نهائية في حالات معينة لدواعي الصالح العام⁽²²⁾.

الفرع الثاني: خصائص نزع الملكية.

ومن بين هذه التعريفات يتبين أن إجراء نزع الملكية للمنفعة العامة يتميز بعدة خصائص منها:

أولاً: أنه إجراء يتم بموجب قرار إداري.

إن إجراء نزع الملكية للمنفعة العامة يتم بموجب قرار إداري يصدر عن الجهة المختصة في الدولة وفقاً لنصوص القانون، ويعد هذا القرار من إجراءات السيادة التي تباشرها السلطة العامة في حدود اختصاصها الإقليمي، ومن ثم فهو ينطبق على كل من الوطنيين والأجانب.

18- نظم المشرع الجزائري نزع الملكية بموجب القانون رقم 11/91 المؤرخ في 27 أبريل 1991 المتعلق بالقواعد العامة المتعلقة بنزع الملكية من أجل المنفعة العمومية ج.ر.ج عدد 21 الصادرة بتاريخ 1991/05/08.

19- محمد عبد اللطيف، نزع الملكية للمنفعة العامة "دراسة تأصيلية مقارنة"، دار النهضة العربية، 1988، ص 42.
journal of international Law and Economics Vol. 11 "compensation for take over in Africa" 20- Leslie L. Rood. (1997), p 526.

21- إبراهيم متولي إبراهيم حسن المغربي، دور حوافز الاستثمار في تعجيل النمو الاقتصادي "من منظور الاقتصاد الإسلامي والأنظمة الاقتصادية المعاصرة"، الطبعة الأولى، دار الفكر الجامعي، الإسكندرية، 2011، ص 315.

22- عمر هاشم محمد صدقة، المرجع السابق، ص 33.

ثانيا: أنه إجراء يرد على العقارات.

إن المحل الذي يرد عليه قرار نزع الملكية هو العقارات دائما، أما المنقولات لا يمكن أن تنزع ملكيتها، وإنما تكون محلا للاستيلاء.

ثالثا: أنه إجراء يستلزم أداء التعويض.

إن الدولة التي يصدر عنها إجراء نزع الملكية تقوم بتعويض من نزعت ملكيته على النحو الذي حدده التشريع، وهذا التعويض يجب أن يكون كاملا جابرا لكل الضرر الناشئ عن حرمان المالك من ملكه وهو الموازي للقيمة الحقيقية للمال المنزوعة ملكيته على النحو يستطيع معه من نزع ملكيته أن يقتني بالتعويض مالا مماثلا تماما للمال الذي أخذ منه، وهذا التعويض يكون على أساس القيمة السوقية للعقار.

رابعا: أن يكون إجراء نزع الملكية للمنفعة العامة.

يقال إن المصلحة العامة كالضرورة الخاصة، بمعنى أن المصالح العامة مقدمة على المصالح الخاصة، وإجراء نزع الملكية لا يتخذ إلا للضرورة استجابة لتحقيق مصلحة الجميع وتقديمها على مصلحة الخصوص، بحيث لا يلحق بالخصوص مضرة⁽²³⁾.

المطلب الثالث: المصادرة.

نتناول المصادرة وفق العناصر التالية:

الفرع الأول: مفهوم المصادرة.

نتناول مفهوم المصادرة، من خلال تطرقنا للتعريف اللغوي في العنصر الأول، ثم التعريف الاصطلاحي في العنصر الثاني، وهذا على النحو التالي بيانه:

أولا: التعريف اللغوي للمصادرة.

المصادرة في اللغة تطلق على أخذ المال قسرا⁽²⁴⁾، وتطلق على المطالبة، يقال صادره على كذا: طالبه به، لكن هذه المطالبة فيها معنى الحرمان، يقال صدر فلان العامل على مال يؤديه، أي فرق على مال ضمنه⁽²⁵⁾.

ثانيا: التعريف الاصطلاحي للمصادرة.

المصادرة إجراء تتخذه السلطة العامة في الدولة وتستولي بمقتضاه على ملكية كل أو بعض الأموال أو الحقوق المالية المملوكة لأحد الأشخاص وذلك دون أداء أي مقابل.

كما عرف بعض الفقهاء المصادرة بأنها: "أخذ الممتلكات الخاصة من قبل الدولة بدون تعويض، مهما يكن شكل ذلك وبموجب أي اسم ينفذ"⁽²⁶⁾.

23- إبراهيم متولي إبراهيم حسن المغربي، المرجع السابق، ص 315-325.

24- محمد مرتضى الزبيدي، تاج العروس من جواهر القاموس، مادة صدر، ح3، مكتبة الحياة، بيروت، ص 329.

25- لسان العرب لابن منظور، ح4/47، مادة صدر- تهذيب اللغة للأزهري ج4/189، مادة صدر.

26- عمر هاشم محمد صدقة، المرجع السابق، ص 36.

وتعتبر المصادرة إجراءً مشروعاً وذات طابع جزائي يتم بموجبه تحويل جزء من أملاك أحد الخواص إلى الدولة على أساس عقوبة ثانوية أو تكميلية، فمن الناحية القانونية تعتبر المصادرة عقوبة جزائية خطيرة خاصة عندما يتعلق الأمر بالأموال الأجنبية الخاصة، وبالتالي فإن الدولة ملزمة بتبرير مثل هذا الإجراء، ما يجب القيام بالمصادرة في إطار الاحترام التام للقواعد القانونية وكذا الإجراءات المعمول بها في هذا المجال، وهذه الإجراءات يجب أن تتم تحت سلطة ورقابة الهيئات القضائية⁽²⁷⁾.

الفرع الثاني: تقسيمات المصادرة.

المصادرة من حيث إجراءاتها تنقسم إلى المصادرة الجنائية والتي تتم عن طريق السلطة القضائية، والمصادرة الإدارية والتي تتم عن طريق السلطة التنفيذية هذا من جهة، ومن جهة أخرى تنقسم المصادرة من حيث مشروعيتها إلى المصادرة العامة والمصادرة الخاصة، وتتولى دراسة كل تقسيم على حدى وفق الخطة التالية:

أولاً: المصادرة من حيث إجراءاتها.

تنقسم المصادرة من حيث إجراءاتها كما سبق وأن أشرنا، إلى المصادرة الجنائية والمصادرة الإدارية، وتتولى بحث كلا منهما وفق النقاط التالية:

1- المصادرة الجنائية:

قد عرفها البعض⁽²⁸⁾ بأنها: " إضافة مال يملكه الجاني إلى ملك الدولة دون مقابل وتقرر بمقتضى حكم قضائي، ويستوي في ذلك أن يصدر هذا الحكم عن المحاكم العادية كعقوبة تبعية لإحدى الجرائم الجنائية المنصوص عليها في القانون، أو عن المحاكم الاستثنائية لمواجهة ظروف سياسية كتجريد أعداء النظام الحاكم من أموالهم لمنعهم من استخدامها لقلب نظام الحكم، أو للقصاص منهم لما ارتكبه من جرائم سياسية سابقة.

2- المصادرة الإدارية:

إن المصادرة الإدارية هي إجراء وقائي تقتضيه اعتبارات الأمن والسلامة والصحة والآداب العامة، كقيام السلطة الإدارية بمصادرة الأغذية الفاسدة مثلاً، أو الأفلام أو الأشرطة السينمائية المحلة بالآداب العامة.

كما أن المصادرة الإدارية قد تتم في أعقاب الثورات الاجتماعية أو التغييرات السياسية، أو في أعقاب الحروب بهدف تصفية بعض الطبقات أو توقيع الجزاء على من تعاونوا مع الأعداء، ويجب على السلطة المختصة أن تحترم القانون عند اتخاذ هذا الإجراء، ولا يلزم صدور حكم قضائي لمباشرته.

ثانياً: المصادرة من حيث مشروعيتها.

تنقسم المصادرة من حيث مشروعيتها، إلى المصادرة العامة والمصادرة الخاصة، وتتولى بحث كل واحدة منهما على النحو التالي:

27- عيبوط محند وعلي، الاستثمارات الأجنبية في القانون الجزائري، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، سنة 2012، ص 180.
28- عرفها : علي أحمد عبد الزعبي، في كتابه: المصادرة الجنائية "دراسة مقارنة"، الجامعة الأردنية، الأردن، 1995.

1- المصادرة العامة:

المصادرة العامة هي مخطورة وغير مشروعة سواء على الصعيد الداخلي أو الدولي، وأغلب الدساتير التي تجيز نزع الملكية والتأميم، تنص على حظر المصادرة العامة، وذلك حرصاً من الدساتير على صون الملكية الخاصة وحمايتها.

2- المصادرة الخاصة:

المصادرة الخاصة جائزة، ولكنها لا تصح إلا بموجب حكم قضائي طبقاً لنص عقابي، بموجبها تنتقل للحكومة الأشياء المتحصل عليها من جريمة معينة، مثل المصادرة كعقاب على التهريب الجمركي أو مصادرة سلع معينة لأسباب تتعلق بالصحة العامة، أو لحماية النظام العام والآداب العامة سواء كان مرتكب الجريمة وطنياً أو أجنبياً، وذلك لأن نصوص القانون الجنائي متعلقة بالنظام العام وسيادة الدولة، ومن ثم يخضع لها المخاطبون بأحكامها دون نظر لجنسياتهم، ومن ثم لا يجوز لأي منشأة أو شركة استثمارية إذا ارتكبت فعلاً مجرمًا يستوجب مصادرة الأموال المتعلقة بذلك الفعل المجرم أن تتذرع بالنصوص الواردة في قوانين الاستثمار، والقاضية بعدم جواز المصادرة⁽²⁹⁾.

المبحث الثاني: الإجراءات الحكومية الانفرادية السالبة للملكية الأجنبية بطريقة غير مباشرة.

نتناول الإجراءات الحكومية الانفرادية السالبة للملكية الأجنبية بطريقة مباشرة، من خلال العناصر التالية:

المطلب الأول: القيود القانونية الضريبية.

إن السياسة الضريبية التي تنتهجها الدولة المستقطبة للاستثمار في مواجهة الاستثمار الأجنبي المباشر، يمكنها أن تكون سلاحاً ذا حدين، فقد تكون حافزاً يشجع الاستثمار الأجنبي المباشر على الوفود إليها، أو قد تكون عائقاً يحول دون تدفق رأس المال الأجنبي إلى تلك الدولة⁽³⁰⁾.

ويرجع هذا أو ذاك، إلى المعيار القانوني الذي تأخذ به الدولة في فرض الضريبة على النشاط الاستثماري الأجنبي، ونوع الضريبة المستحقة ومعدلها وطريقة تقديرها وجبايتها، وحالات الإعفاء منها ومدته.

ولما كنا في صدد دراسة القواعد القانونية الضريبية بوصفها عائقاً للاستثمار الأجنبي المباشر، فإننا نتناول ذلك في عنصرين اثنين، وهذا على النحو الآتي بيانه:

الفرع الأول: الأساس القانوني لخضوع المستثمر الأجنبي لتشريعات الضريبة في الدولة المستقطبة للاستثمار.

يعترف القانون الدولي بحق كل دولة ذات سيادة في فرض الضرائب والرسوم على الأشخاص والأموال الموجودة داخل إقليمها، يستوي في ذلك أن يكون المكلف وطنياً أو أجنبياً، مقيماً أو غير مقيم، ما دامت هناك صلة وثيقة بين المكلف ووعاء الضريبة، فالدولة تملك في الواقع سلطات واسعة على الأجانب الذين يقيمون في إقليمها، وعلى ممتلكاتهم الكائنة فيه، وعلى

29- عمر هاشم محمد صدقة، المرجع السابق، ص 37-38.

30- هشام خالد، عقد ضمان الاستثمار "القانون الواجب التطبيق عليه وتسوية المنازعات التي قد تنور بشأنه"، الطبعة الأولى، دار الفكر الجامعي، الإسكندرية، 2007، من ص 182 إلى ص 187.

الدخول النابعة من موارد في اختصاصها، ويمكنها انطلاقاً من سيادتها الإقليمية أن تلزمهم بدفع الضرائب والأعباء المالية الأخرى⁽³¹⁾.

فقد قضت المحكمة العليا في كاليفورنيا في قضية «Ex parte Heikichi Terui» بأن "الأجنبي مسئول بالمساواة مع الوطني عن كل أنواع الضرائب المفروضة"⁽³²⁾. ويؤسس بعض الفقه حق الدولة في فرض الضرائب على الأجانب والأموال والدخول النابعة من موارد في إقليمها، بأنها تتحمل أعباء مالية كثيرة في تأديتها لوظائفها المختلفة، وعليه فإنه يقع على عاتق الأشخاص والأموال التي تتمتع بالحماية التي توفرها الدولة المساهمة في هذه الأعباء، لذلك يلتزم الأجانب بدفع ما تفرضه الدولة عليهم أو على أموالهم من ضرائب⁽³³⁾.

بينما يذهب جانب آخر من الفقه إلى أن التزام الأجانب بدفع الضرائب التي تفرضها الدولة يرجع في الواقع إلى أن خضوع الفرد للضريبة لا يقوم على فكرة تبعيته لها من الناحية السياسية بقدر ما يقوم على تبعيته لها من الناحية الاقتصادية⁽³⁴⁾، بعبارة أخرى فإن الالتزام بأداء الضريبة لا يستند إلى جنسية الشخص، بل إلى إقامته في الدولة أو تملكه مالا أو قيامه بعمل قانوني فيها⁽³⁵⁾.

وتملك الدولة المستقطبة للاستثمار من حيث الأصل حرية واسعة في فرض الضرائب المختلفة على الأجانب الذين يمارسون نشاطا استثماريا في إقليمها، بل أن لها أن تفرض عليهم أعباء مالية تفوق تلك المفروضة على الوطنيين، بشرط عدم اتسامها بطابع المصادرة، وإلا عد ذلك تعسفا منها في استعمال الحق⁽³⁶⁾.

الفرع الثاني: القواعد والإجراءات الضريبية العائقة للاستثمار الأجنبي المباشر.

يمكن للقواعد والإجراءات الضريبية التي تطبقها الدولة المستقطبة لرأس المال أن تكون عائقا للاستثمار الأجنبي المباشر، وذلك وفقا للحالات التالية:

أولاً: الازدواج الضريبي.

نتناول الازدواج الضريبي في ثلاثة فقرات متتالية نخصص أولها لتعريفه وثانيها لأنواعه، ونبحث في ثالثها آثار الازدواج الضريبي على تدفق الاستثمار الأجنبي المباشر، وهذا وفقا لما يأتي:

31- عصام الدين بسيم، النظام القانوني للاستثمارات الأجنبية الخاصة في الدول الأخذة في النمو، دار النهضة العربية، القاهرة، 1972، ص 110.
32- قرار المحكمة العليا في كاليفورنيا، المؤرخ في 12/09/1921، المنشور في: Annual Digest of International public Law Cases, vol (11), Case no (1), p 02.
33- أحمد مسلم، القانون الدولي الخاص في الجنسية ومراكز الأجانب وتنازع القوانين، دار النهضة المصرية، القاهرة، 1954، ص 320-321، وكذلك: محمد كمال فهمي، أصول القانون الدولي الخاص "الجنسية، الموطن، مركز الأجانب، مادة التنازع"، الطبعة الثانية، مؤسسة الثقافة الجامعية، الإسكندرية، 1978، ص 294.
34- فؤاد عبد المنعم رياض، مبادئ القانون الدولي الخاص، الجزء الأول، دار النهضة العربية، بيروت، 1969، ص 375. وكذلك: شمس الدين الوكيل، الموجز في الجنسية ومركز الأجانب، منشأة المعارف، الإسكندرية، 1964، ص 410-411.
35- عز الدين عبد الله، القانون الدولي الخاص، الجزء الثاني، الطبعة 11، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 1986، الجزء الأول: في الجنسية والمواطن وتمتع الأجانب بالحقوق (مركز الأجانب)، ص 630-631.
36- عصام الدين بسيم، النظام القانوني للاستثمارات الأجنبية الخاصة في الدول النامية، المرجع السابق، ص 11.

1- تعريف الازدواج الضريبي:

يقصد بالازدواج الضريبي عموماً فرض الضريبة نفسها أكثر من مرة على الشخص ذاته بالنسبة إلى المال نفسه، وفي المدة نفسها⁽³⁷⁾، ومعنى ذلك أنه يشترط لتحقيق الازدواج الضريبي توافر شروط أربعة هي: وحدة الشخص المكلف بأداء الضريبة⁽³⁸⁾، ووحدة المال الخاضع للضريبة، ووحدة الواقعة المنشئة له⁽³⁹⁾، ووحدة الضريبة المفروضة.

2- أنواع الازدواج الضريبي:

ينقسم الازدواج الضريبي إلى ازدواج ضريبي محلي والآخر دولي، كما نجد الازدواج الضريبي المقصود، والآخر غير مقصود، ونتناول هذه التقسيمات، من خلال النقاط التالية:

أ- الازدواج الضريبي المحلي (الداخلي):

يحدث الازدواج الضريبي المحلي أو بالأحرى الداخلي عندما تتوافر الشروط السالفة الذكر في دخل تفرض عليه أكثر من ضريبة وطنية داخل حدود الدولة.

ب- الازدواج الضريبي الدولي:

يحدث الازدواج الضريبي الدولي عندما تتوافر تلك الشروط في دخل تفرض عليه الضريبة في أكثر من دولة واحدة⁽⁴⁰⁾، فمن الممكن أن تفرض الضريبة على دخل المستثمر الأجنبي في كل من الدولة التي يحمل جنسيتها والدولة التي يقيم فيها، أو الدولة الكائنة أمواله بها، أو تلك التي ينبع دخله من مصادر في إقليمها.

فكل ما تقدم يعد أمراً جازماً من الناحية القانونية طالما أن فرض الضريبة هو حق مستمد من السيادة التي تتمتع بها كل دولة على مواطنيها وعلى الرعايا الأجانب الذين يقيمون في إقليمها، والأموال الموجودة في اختصاصها والدخول النابعة من مصادر فيها⁽⁴¹⁾.

ج- الازدواج الضريبي المقصود:

الازدواج الضريبي المقصود هو ذلك الذي يتعمد المشرع تحقيقه وحدوثه داخل الدولة لزيادة حصيلته الضرائب أو لإخفاء ارتفاع سعر الضريبة، أو للتمييز بين الدخول تبعاً لمصادرها، أو لتحقيق أهداف اجتماعية أو اقتصادية معينة: كفرض ضريبة

37- محمد حلمي مراد، مالية الدولة، مكتبة النهضة، القاهرة، 1962، ص 220-224.

38- تظهر أهمية هذا الشرط في الواقع بالنسبة إلى الأشخاص المعنويين بشكل خاص، فلو فرضت ضريبة الأرباح التجارية والصناعية مثلاً على أرباح شركة مساهمة، ثم فرضت بعد ذلك ضريبة القيم المنقولة أو ضريبة الدخل على الأرباح التي وزعتها الشركة على المساهمين فيها، فلا نكون أمام ازدواج ضريبي من الناحية القانونية، لأن الضريبة الأولى فرضت على الشركة بوصفها كائناً قانونياً مستقلاً، بينما فرضت الضريبة الثانية على المساهمين الذين يتمتعون بشخصية قانونية مستقلة، بيد أننا نكون في الواقع أمام ازدواج ضريبي اقتصادي، ذلك أن المساهم يتحمل الضريبة مرتين عن أرباحه في المشروع، مرة عند تحققها لدى الشركة، ومرة ثانية عند توزيعها عليه، أنظر في ذلك: محمد حلمي مراد، المرجع السابق، ص 221.

39- فقيام المساهم في شركة مساهمة، مثلاً بدفع الضريبة على إيرادات القيم المنقولة عدة مرات نتيجة لتكرار واقعة توزيع الأرباح أكثر من مرة في السنة الواحدة، لا يجعله أمام ازدواج ضريبي، لأن الضريبة الواحدة وإن تعددت حالات دفعها لم تدفع عن واقعة واحدة، وإنما عن عدة وقائع متكررة، وإن كانت متشابهة.

40- رفعت المحجوب، المالية العامة "النققات العامة والإيرادات العامة"، الجزء الثاني، دار النهضة العربية، القاهرة، 1968، ص 335-336.

41- عصام الدين بسيم، النظام القانوني للاستثمارات الأجنبية الخاصة في الدول النامية، المرجع السابق، ص 115.

خاصة مثلا على مجموع المبيعات التي تزيد على حد معين إلى جانب الضريبة على الأرباح التجارية والصناعية، وذلك بقصد دعم المشروعات الصغيرة وتمكينها من الاستمرار في مزاوله نشاطها التجاري والاقتصادي جنباً إلى جنب مع المشروعات الكبيرة⁽⁴²⁾.

د- الازدواج الضريبي غير المقصود:

إن الازدواج الضريبي غير المقصود، يحصل بغير تعمد من المشرع، ويلاحظ ذلك غالباً في الازدواج الضريبي الدولي، إذ تضع كل دولة تشريعها الضريبي وفقاً لظروفها الخاصة، ومن دون مراعاة للتشريعات الضريبية في الدول الأخرى، فضلاً عن غياب سلطة دولية عليا تهيمن على تشريعات الدول المختلفة.

3- آثار الازدواج الضريبي على الاستثمار الأجنبي المباشر:

على الرغم من أن الازدواج الضريبي الدولي هو عمل مشروع من وجهة النظر القانونية، طالما أنه يستمد مشروعيته من حق السيادة الذي تتمتع به كل دولة على مواطنيها وعلى الأجانب المقيمين في إقليمها، وعلى الأموال والدخول الناتجة من مصادر فيها.

بيد أنه يمثل في الواقع عقبة مهمة أمام استقطاب رأس المال الأجنبي إلى الدول المختلفة للاستثمار فيها، بل إنه يمثل عقبة في سبيل التجارة الدولية عموماً، والعلة في ذلك تكمن في أن هذا الازدواج الضريبي يؤدي إلى تراكم الضرائب على الدخل أو المال نفسه نظراً لتعدد الدول التي تدعي اختصاصها بفرض الضريبة، كما أنه يؤدي من جهة أخرى إلى تقليص العوائد التي كان المستثمر الأجنبي يأمل في تحقيقها من وراء نشاطه الاستثماري، ومن ثم فإن هذا الازدواج في الضريبة يمثل عائقاً كبيراً أمام انسياب رؤوس الأموال الأجنبية إلى الدول المختلفة.

ثانياً: التمييز في فرض الضريبة.

تملك الدولة من حيث الأصل، كما أوضحنا آنفاً، حرية واسعة في فرض الضرائب بأنواعها المختلفة بالمعدلات التي تراها على الوطنيين أو الأجانب وعلى أموالهم ودخولهم، بل إنها تملك كذلك الحق في فرض الضرائب عامة وموحدة على الأجانب تفوق تلك المفروضة على الوطنيين.

بيد أن التمييز في فرض الضرائب بين الوطنيين والأجانب، وإن كان عملاً مشروعاً من وجهة النظر القانونية، إلا أنه قد يعوق تدفق الاستثمار الأجنبي المباشر إلى الدول المستقبلية لرأس المال التي تتضمن تشريعاتها الضريبية مثل هذا التمييز، وذلك خشية تحمل أعباء مالية كبيرة قد ترتبها تلك الضرائب⁽⁴³⁾.

وليست الضرائب المميزة وحدها هي التي تشكل عائقاً في سبيل جذب رؤوس الأموال الأجنبية، بل إن الضرائب العامة قد تكون هي الأخرى ذات أثر سلبي على التجارة الدولية والاستثمار الأجنبي، وذلك عندما ترى الدولة أنه من الضروري اللجوء إلى الضرائب التصاعدية التي تفرض على أرباح الشركات عموماً، فمثل هذه الضرائب تؤدي إلى إغراض المنتجين عن زيادة إنتاجهم حتى لا تخضع هذه الزيادة لضريبة تصاعدية مرتفعة وبالتالي انخفاض مقدار أرباحهم.

42- محمد حلمي مراد، مالية الدولة، المرجع السابق، ص 225.

43- دريد محمود السامرائي، المرجع السابق، ص 127-128.

وقد تؤدي تلك الضرائب في الأمد الطويل إلى خروج بعض المشروعات من إطار النشاط التجاري الذي تزاوله، أو تحولها إلى فروع إنتاجية أخرى تكون الضرائب المفروضة عليها أقل وطأة، فضلا عن أنها قد تمنع المشروعات الجديدة من الولوج إلى هذا الميدان الاقتصادي⁽⁴⁴⁾.

ثالثا: الإجراءات والأعباء الضريبية المبالغ فيها.

إن الإفراط في فرض الضرائب وعدم استقرارها لمدة معقولة، أو التطبيق المعيب أو المعقد للنظام الضريبي داخل الدولة المستقطبة للاستثمار قد يشكل عائقا يمنع أو يقلل من انسياب رأس المال الأجنبي إلى هذه الدولة.

فقد تتسم نظم الضرائب في الدولة بعدم الاستقرار وكثرة التعديلات التي ترد عليها، مما يجعل الإنمام بها أمرا عسرا على المستثمر الأجنبي بل وعلى العاملين في الميدان الضريبي في الدولة.

فضلا عن ذلك فإن تعدد الضرائب ما بين مركزية ومحلية وبين أصلية وإضافية وتعددها تبعا لأغراضها، بل وتعددها للغرض نفسه، يشكل كله في الواقع عوائق مهمة في سبيل انسياب رؤوس الأموال الأجنبية إلى الدولة.

يضاف إلى ما تقدم، فإن كفاءة الإدارة الضريبية وخبرتها العلمية والعملية وصلاحياتها لأداء المهمة الملقاة على عاتقها تشكل السبيل الأمثل لنجاح النظام الضريبي في تحقيق أهدافه وغاياته، إذ أن الإدارة الكفوءة قادرة على تلافي بعض جوانب النقص والقصور التي قد تشوب التشريع الضريبي أحيانا، ليسمو في النهاية على تشريع متكامل وضع في أيدي إدارة أقل قدرة وكفاءة، وبالتالي فإن عدم كفاءة الإدارة الضريبية ونقص الخبرة العلمية والعملية لديها من شأنه أن يؤدي إلى تعقيد الإجراءات الضريبية، مما يخل بثقة المستثمر الأجنبي ويقلل من درجة اطمئنانه وقد يعوق في النتيجة انساب رأس المال الأجنبي إلى الدولة.

المطلب الثاني: القيود القانونية النقدية – مخاطر العجز عن تحويل العملة –

نتناول القيود القانونية النقدية، من خلال العناصر التالية:

الفرع الأول: التأصيل القانوني للقيود المفروضة على النقد الأجنبي.

تمتع الدولة في الواقع بالاختصاص الشامل في تنظيم شؤونها النقدية، باعتباره صفة من صفات سيادتها الإقليمية، ولا يحد من سلطاتها في هذا الشأن سوى التزاماتها الدولية التعاقدية *Ses obligations internationales*، وإذا كانت قواعد القانون العام مستقرة على الاعتراف للدولة بهذا الحق، فإن أحكام القضاء قد تواترت على ذلك أيضا، إذ تقضي محكمة العدل الدولية في قضية القروض الصربية والبرازيلية *serbian and brazilian loans* بأن: "من المبادئ المعترف بها أن الدولة تملك الحق في تنظيم نقدها، فالنقد مثل الرسوم أو الضرائب أو قبول الأجانب، من الموضوعات التي يجب اعتبارها بصفة أساسية في الاختصاص الداخلي للدولة، وإن الدولة التي تغيير، أو بصفة خاصة تخفض قيمة نقدها، أو تقيّد قابليته للتحويل إلى الخارج، أو تتخذ إجراءات أخرى تؤثر في الدائنين الأجانب لا تكون طبقا لقواعد القانون الدولي قد ارتكبت خطأ دوليا تسأل عنه خارج حيز الالتزامات التعاقدية".

44- زين العابدين ناصر، مذكرات في اقتصاديات المالية العامة، دار النهضة العربية، القاهرة، 1973، ص 101-104.

كما يقر القضاء الوطني في الدول عموماً قواعد الرقابة على الصرف الأجنبي في الدول الأخرى، إذ تقضي المحكمة العليا في إنكلترا في إحدى القضايا «in reclamation by Helbert W.A.G.G and co. L.T.D.»، بأنه: "يجب الاعتراف بقواعد الرقابة على النقد الأجنبي عندما يكون قانون الدولة الأجنبية هو القانون الصحيح للعقد، أو تكون المنقولات موجودة داخل اختصاصها الإقليمي بشرط أن يكون القانون قد شرع لحماية اقتصادها الوطني"⁽⁴⁵⁾.

الفرع الثاني: تعريف مخاطر العجز عن تحويل العملة.

يقصد بذلك مجموعة القيود القانونية التي تفرضها الدولة المستقطبة للاستثمار على المدفوعات الدولية، كالقيود المفروضة على حرية دخول وخروج رأس المال أو قابليته للتحويل، بعبارة أخرى فإن أي تدخل من قبل الدولة في حرية تحويل عملة دولة معينة إلى عملة دولة أخرى يعد رقابة على الصرف الأجنبي⁽⁴⁶⁾.

الفرع الثالث: صور العجز عن تحويل العملة.

ومن خلال ما تقدم بيانه يمكن لخطر العجز عن تحويل العملة أن يتخذ الصور التالية:

أولاً: الصورة الأولى.

قد يتجسد خطر العجز عن تحويل العملة في رفض السلطات العامة في القطر المضيف تحويل مستحقات المستثمر من العملة المحلية إلى الخارج بعملة قابلة للتحويل أياً ما كان نوعها، فقد تكون دولار أميركياً... إلخ، ولا يهم شكل الرفض هنا، فقد يكون صريحاً وقد يكون ضمناً، وعلى أي حال فالخطر ينشأ من اليوم الذي يتم فيه الرفض.

ثانياً: الصورة الثانية.

قد يتحقق هذا الخطر في حالة التأخر في الموافقة على تحويل العملة المحلية المستحقة للمستثمر إلى الخارج بما يتعدى فترة معقولة.

ولا شك أن اشتراط مدة أطول في حالة التأخر في الموافقة على التحويل أمر مبرر، حيث يرجع ذلك التأخير في غالبية الأحوال إلى أسباب تتعلق بالبيروقراطية وسوء الإدارة الحكومية في القطر المضيف، أو لعدم توافر العملات القابلة للتحويل لديها.

ثالثاً: الصورة الثالثة.

في هذه الحالة، يكون خطر العجز عن تحويل العملة من خلال فرض السلطات العامة في الدولة المضيغة عند التحويل سعر صرف يميز ضد المستثمر تمييزاً واضحاً.

ويقصد بسعر الصرف المعني هو أنه: "بالنسبة لأي يوم السعر الرسمي المعتمد من المصرف المركزي في القطر المضيف والذي ينطبق على تحويلات المستثمرين الأجانب فيما يتعلق بالعائد على استثماراتهم، وإذا تعدد سعر الصرف المشار إليه أو تغير

45- دريد محمود السامرائي، المرجع السابق، من ص 128-133.

46- محمد لبيب شقير، العلاقات الاقتصادية الدولية، دار النهضة العربية، القاهرة، 1961، ص 350-351.

في نفس اليوم يؤخذ بمتوسط أسعار الصرف المطبقة لدى المصارف الرئيسية في القطر المضيف، وإذا تعذر الكشف عن سعر الصرف المذكور في اليوم المعني تطبق القواعد سالفه الذكر في أقرب يوم سابق يتاح فيه تطبيقها⁽⁴⁷⁾.

الفرع الرابع: الآثار القانونية للقيود النقدية على الاستثمار الأجنبي المباشر.

إذا كانت الرقابة القانونية على الصرف التي تفرضها الدولة المستقطبة للاستثمار تحقق بالنسبة إليها أهدافا معينة تتمثل عموما في الآثار الإيجابية التي تحدثها هذه الرقابة على اقتصادها الوطني وخطة التنمية الاقتصادية فيها.

فإن تلك الرقابة قد تمثل أحيانا عائقا مهما أمام حركة رأس المال الأجنبي، ويتجسد هذا العائق بصفة عامة عندما تفرض الدولة قيودا قانونية شديدة على حرية تحويل رأس المال المستثمر وعوائده ومرتبات ومكافآت العمال والمستخدمين الأجانب إلى الخارج بعملة قابلة للتحويل، إذ أن المستثمر الأجنبي يعتبر أن وجود التسهيلات القانونية المعقولة التي تمكنه من إعادة رأسماله المستثمر في الدولة المستقطبة إلى وطنه الأصلي، وتحويل العوائد والفوائد وناتج تصفية مشروعاته في الدولة ومرتبات مستخدميه وعماله الأجانب إلى الخارج بعملة قابلة للتحويل، أمرا حيويا وجوهريا لاختيار الدولة التي يوظف ويستثمر أمواله فيها، بل قد يكون حجم التسهيلات القانونية المتاحة في هذا الخصوص أحد العوامل الجوهرية في تفضيل دولة معينة على الدول الأخرى⁽⁴⁸⁾.

الخاتمة:

أولا: النتائج.

- 1 - إن مبدأ احترام الحقوق المكتسبة، لا يرتب للمستثمر الأجنبي حقا مطلقا، إذ يجوز للدولة طبقا لقواعد القانون الدولي أن تحدّد بحرية هيكلها الاقتصادي والاجتماعي، وأن تستعمل من النظم والأدوات القانونية ما يحقق منفعتها العامة ومصالحها الوطنية
- 2 - تواجه الاستثمارات الأجنبية المباشرة في أقاليم الدول المضيضة لها، العديد من المخاطر المحتملة الوقوع، بمعنى أن الاستثمار الأجنبي المباشر كونه رأسمالا خارجيا وافدا إلى الدولة المستقطبة له، فإنه يخضع للقواعد القانونية السارية فيها، سواء من حيث تنظيم الملكية ومدى تدخل الدولة فيها، أو من حيث القيود النقدية والضريبية المطبقة فيها.
- 3 - الإجراءات الانفرادية التي تتخذها الدولة المضيضة في إطار ممارستها لسيادتها الوطنية، لا يمكن للمستثمر التنبؤ بها ولا يستطيع القيام بأي شيء لمواجهة هذا الحدث الذي من شأنه أن يترتب عنه حرمان المستثمر الأجنبي من حقوقه الجوهرية على استثماره.
- 4 - إن السياسة الضريبية التي تنتهجها الدولة المستقطبة للاستثمار في مواجهة الاستثمار الأجنبي المباشر، يمكنها أن تكون سلاحا ذو حدين، فقد تكون حافزا يشجع الاستثمار الأجنبي المباشر على الوفود إليها، أو قد تكون عائقا يحول دون تدفق رأس المال الأجنبي إلى تلك الدولة.
- 5 - إن مثل هذه الإجراءات التي تقوم بها الدولة المستقطبة للاستثمار تمثل مظهرا من مظاهر سيادتها الوطنية وحقا مشروعاً من حقوقها القانونية.

47- هشام خالد، عقد ضمان الاستثمار، المرجع السابق، ص 197-198.
48- دريد محمود السامرائي، المرجع السابق، من ص 130-133. 48

6 - إن مثل هذه الإجراءات التي تتخذها الدولة في مواجهة الملكية الأجنبية، تشكل في الوقت ذاته معوقات أمام استقطاب الاستثمار الأجنبي المباشر، قد تدفعه إلى الهروب والبحث عن أماكن أخرى آمنة للاستثمار فيها.

ثانياً: التوصيات.

- 1 - في إطار ممارسة الدولة لسيادتها الوطنية، تقوم أحيانا بإجراءات تشريعية وتنظيمية من أجل توجيه الاستثمارات الأجنبية لخدمة أهدافها التنموية، ويكون لهذه الدولة الحق في تنظيم ملكية الأجانب للأموال وحيازتها واستثمارها في القطاعات الاقتصادية المختلفة داخل إقليمها، من هنا فإنه يتعين ألا يستحوذ على هذه الأموال إلا بصورة أصولية مسببة وابتغاء الإجراءات القانونية التي ينظمها القانون الداخلي، وهذا ما يعرف بمبدأ "احترام الحقوق المكتسبة"، وهو أحد المبادئ المستقرة في القانون الدولي.
- 2 - إن قيام الدولة المضيفة بتأميم الاستثمار أمر يوجب استحقاق التعويض، إذا ما أدى ذلك إلى حرمان المستثمر الأجنبي من حقوقه الجوهرية على الاستثمار للمدة المعينة.
- 3 - ضرورة التزام الدولة التي يصدر عنها إجراء نزع الملكية، بتعويض من نزعت ملكيته على النحو الذي حدده التشريع، وهذا التعويض يجب أن يكون كاملاً جابر لكل الضرر الناشئ عن حرمان المالك من ملكه.
- 4 - يجب على السلطة المختصة أن تحترم القانون عند اتخاذ إجراء المصادرة الإدارية.
- 5 - ضرورة تجنب الدولة المستقطبة للاستثمار سياسة ازدواج الضريبي، باعتباره إجراء انفرادي غير مباشر سالب للملكية الأجنبية، لأن الازدواج في الضريبة يمثل عائقاً كبيراً أمام انسياب رؤوس الأموال الأجنبية إلى هذه الدول.

قائمة المراجع:

أولاً: الكتب.

أ- كتب اللغة:

- 1 - لسان العرب لابن منظور، ح4/447، مادة صدر- تهذيب اللغة للأزهري ح4/189، مادة صدر.
- 2 - محمد مرتضي الزبيدي، تاج العروس من جواهر القاموس، مادة صدر، ح3، مكتبة الحياة، بيروت.

ب- الكتب العامة:

- 3 - إبراهيم متولي إبراهيم حسن المغربي، دور حوافز الاستثمار في تعجيل النمو الاقتصادي "من منظور الاقتصاد الإسلامي والأنظمة الاقتصادية المعاصرة"، الطبعة الأولى، دار الفكر الجامعي، الإسكندرية، 2011.
- 4 - أحمد مسلم، القانون الدولي الخاص في الجنسية ومراكز الأجانب وتنازع القوانين، دار النهضة المصرية، القاهرة، 1954.
- 5 - حسن عطية الله، سيادة الدولة النامية على موارد الأرض الطبيعية "دراسة في القانون الدولي للتنمية الاقتصادية"، بدون دار النشر، القاهرة، 19789.
- 6 - رفعت المحجوب، المالية العامة "النفقات العامة والإيرادات العامة"، الجزء الثاني، دار النهضة العربية، القاهرة، 1968.
- 7 - زين العابدين ناصر، مذكرات في اقتصاديات المالية العامة، دار النهضة العربية، القاهرة، 1973.

- 8 - شمس الدين الوكيل، الموجز في الجنسية ومركز الأجانب، منشأة المعارف، الإسكندرية، 1964.
- 9 - عز الدين عبد الله، القانون الدولي الخاص، الجزء الثاني، الطبعة 11، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 1986، الجزء الأول: في الجنسية والموطن وتمتع الأجانب بالحقوق (مركز الأجانب).
- 10 - عصام الدين بسيم، النظام القانوني للاستثمارات الأجنبية الخاصة في الدول الآخذة في النمو، دار النهضة العربية، القاهرة، 1972.
- 11 - عمر هاشم محمد صدقة . ضمانات الاستثمارات الأجنبية في القانون الدولي، الطبعة الأولى، دار الفكر الجامعي، الإسكندرية، 2008.
- 12 - عيبوط محند وعلي، الاستثمارات الأجنبية في القانون الجزائري، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، سنة 2012.
- 13 - فؤاد عبد المنعم رياض، مبادئ القانون الدولي الخاص، الجزء الأول، دار النهضة العربية، بيروت، 1969.
- 14 - محمد حلمي مراد، مالية الدولة، مكتبة النهضة، القاهرة، 1962.
- 15 - محمد كمال فهمي، أصول القانون الدولي الخاص "الجنسية، الموطن، مركز الأجانب، مادة التنازع"، الطبعة الثانية، مؤسسة الثقافة الجامعية، الإسكندرية، 1978.
- 16 - محمد لبيب شقير، العلاقات الاقتصادية الدولية، دار النهضة العربية، القاهرة، 1961.
- 17 - هشام خالد، عقد ضمان الاستثمار "القانون الواجب التطبيق عليه وتسوية المنازعات التي قد تثور بشأنه"، الطبعة الأولى، دار الفكر الجامعي، الإسكندرية، 2007.

ج- الكتب الخاصة:

- 18 - دريد محمود السامرائي، الاستثمار الأجنبي "المعوقات والضمانات القانونية"، الطبعة الأولى، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، 2002 .
- 19 - عادل سيد فهمي، نظرية التأميم "الأصول الاجتماعية والسياسية والاقتصادية للتأميم، الطبعة القانونية للإجراء التأميمي، مدى التزام المشروعات المؤممة بأداء ديونها"، دار القومية، القاهرة، 1966.
- 20 - محمد عبد اللطيف، نزع الملكية للمنفعة العامة "دراسة تأصيلية مقارنة"، دار النهضة العربية، 1988،

ثانيا: المجلات.

- 21 - القشيري أحمد صادق، التأميم في الدول النامية "السياسة الدولية"، السنة 3، العدد 10، 1967.
- 22 - القشيري أحمد صادق، التأميم في القانون الدولي الخاص، مجلة العلوم القانونية والاقتصادية، السنة 11، العدد 1، جانفي 1969.
- 23 - محمد فتحي حمودة، أضواء على التأميم ومسؤولية الدولة المؤممة، مجلة المحاماة، العدد 7 و 8، لشهر سبتمبر و أكتوبر 1976.

بحث بعنوان

حقوق المرأة في مسودة مشروع الدستور الصادرة عن لجنة العمل الثانية لسنة 2016

والتابعة للهيئة التأسيسية لصياغة مشروع الدستور

إعداد : د . صليحة علي صداقة، أستاذ

القانون الدولي العام المشارك، كلية

القانون / درنة- جامعة عمر المختار

تقديم .

مع إيمان المرأة الليبية بأن كل نجاح لابد أن تسبقه صعوبات، والتي تعتبرها فرصاً لإثبات ذاتها وقدراتها على النجاح وليست عوائق ، فهي تحتاج في الوقت ذاته ، إلى دعم مجتمعي ، برفع وتيرة إشراكها في الحراك السياسي والاجتماعي والاقتصادي والتنموي بصفة عامة ، ومنحها الفرصة لتكون عنصراً فعالاً في صنع السلام وبناء مجتمعيها ووطنها ، وأهمية الاستفادة، كذلك من الكفاءات والكوادر المؤهلة للعمل في التنمية والتطور .

وبمرور الوقت ، بات للمرأة الليبية تأثير واضح في وتيرة العمل في القطاعات كافة بعد أن نجحت بتقلد دور بارز على صعيد التطوير ورفع كفاءة جودة مختلف الأنشطة والخدمات .

وقد سجلت المرأة الليبية حضوراً لافتاً في فترات زمنية من تاريخ بلادها ، جيلاً بعد جيل ، وحظيت بمكانة خاصة ، حيث حصلت على العديد من الحقوق والمميزات ، ورغم ذلك جاءت مسودة مشروع الدستور قاصرة من حيث الاعتراف ببعض الحقوق للمرأة ومساواتها بالرجل في مباشرتها ؟.

وفي هذا السياق ، أصدرت لجنة العمل الثانية بالهيئة التأسيسية لصياغة مسودة مشروع الدستور بتاريخ 3 فبراير 2016، المسودة الثانية لمشروع الدستور ، تتألف من ديباجة و220مادة¹ . وبدأت المسودة بشكل عام ، موجهة لليبيين بصيغ مختلفة ، ما بين : مواطن ومواطنة ، ومواطن فقط ، وإنسان ، والليبيين .. الأمر الذي يدعو للاستغراب في مثل هكذا وثيقة، تُعنى بالشأن الليبي² ، حيث كان ينبغي توحيد المصطلحات في مخاطبة الليبيين كافة. وبمراجعة فقرات ونود المسودة ومقارنتها – تحديداً – بالدستورين التونسي لسنة 2014³⁴⁹ ، والمصري لسنة 2014⁴ ، وبعض القوانين ، والمواثيق الدولية ذات العلاقة ،

¹ - vl/item/Libya-Draft-Constitution-Feb-2016

² -- علماً بأن هذه المصطلحات وغيرها ، مثل : إنسان - ليبي - مواطن .. الخ ، تدل دلالة واضحة – كقاعدة عامة - على المفهومين (الذكر والأنثى) ورغم ذلك فإن المشرع الدستوري في هذه الوثيقة أراد التفرقة أو التمييز في تناوله للعديد من الحقوق وخص بها الذكر دون الأنثى ، وفي بعض منها ساوى فيها بين الجنسين .

³ - صدر الدستور التونسي في 26 . 1 . 2014 في 10 أبواب و 149 فصلاً . أنظر بالخصوص : موقع المجلس الوطني التأسيسي(www.anc.tn).

⁴ - صدر الدستور المصري في 18 . 1 . 2014 ، واحتوى 6 أبواب و (247 مادة) ، راجع : جريدة الأهرام الصادرة في 9 . يناير . 2014، السنة 138 ، العدد 46420 ، على الموقع :

<http://www.ahram.org.eg/NewsQ/252370.aspx>

تبيين العديد من المفارقات ، إضافة إلى قصور المسودة من الناحية الشكلية في الصياغة ، كل ذلك يمكن من خلاله عرض ومناقشة بعض الحقوق الجوهرية والتي لن تُمكن المرأة من ممارستها في بلدها ليبيا ، وذلك وفقاً للمطالب التالية :

المطلب الأول / الحقوق السياسية .

المطلب الثاني / المساواة أمام القانون وتولي الوظائف العامة .

المطلب الثالث / إشكالية المادة " 58 " حول دعم حقوق المرأة .

المطلب الرابع / حق المواطنة والحق في الجنسية .

المطلب الخامس / الحق في التعليم والحق في العمل .

المطلب الأول : الحقوق السياسية⁵

أشارت المادة 48 من مشروع مسودة الدستور إلى **حق التصويت والترشح**، حيث بدأ النص بالتركيز على ممارسة هذا الحق بالنسبة للمواطنين فقط: " لكل مواطن حق التصويت في الاستفتاءات والتصويت والترشح في انتخابات حرة ونزيهة وشفافة وعادلة.. ويحظر حرمان المواطنين من ذوي الأهلية... أما ما يتعلق بحق الترشح لعضوية مجلس النواب ، فقد جاءت بداية الصياغة في نص المادة " 79 " وفقاً لما يلي : "يشترط في المترشح أن يكون ليبيا مسلماً .. وإذا رجعنا إلى تشكيلة مجلس النواب في نص المادة " 78 " التي أشارت إلى : تشكيل المجلس من عدد من الأعضاء .. ووفقاً لنص المادة " 205 " من المسودة ، بعنوان : حكم خاص بالمرأة ، فقد جاء مخصصاً للمرأة بنسبة 25 % من مجموع مقاعد المجالس المنتخبة ، فكيف تُمنح المرأة هذه النسبة في الهيئات التنفيذية ، وتُحرم منها في المجالس التشريعية ؟

ولو أشرنا إلى الاتفاق السياسي الليبي⁶ لسنة 2015 ، لوجدنا ترسيخاً لحق المرأة في التمثيل العادل لاختيار أعضاء الحكومة ، على صعيد النص فقط .

ووضعت المادة " 11 " من الاتفاق ذاته ، على عاتقها تشكيل " وحدة دعم وتمكين المرأة " تتبع رئاسة الوزراء .

وإذا ما تمت المقارنة بين حقوق المرأة في مشروع مسودة الدستور ، وحقوقها في الدستورين التونسي والمصري لسنة 2014 ، لوجدنا إنصافاً للمرأة ، حيث :

⁵ - تعتبر الحقوق السياسية من أرقى حقوق الإنسان. ونظراً لأهميتها فقد تناولها العديد من الاتفاقيات والمعاهدات الدولية والداستير. فعلى المستوى الدولي تناول العهد الدولي الخاص بالحقوق المدنية والسياسية لسنة 1966 ، الحقوق السياسية في الفقرات (أ ، ب ، ج) من المادة (25) " يكون لكل مواطن ، دون أي وجه من وجه التمييز الحقوق التالية ، التي يجب أن تتاح له فرصة التمتع بها دون قيود غير معقولة : أ- أن يشارك في إدارة الشؤون العامة ، إما مباشرة وإما بواسطة ممثلين يختارون في حرية. ب- أن ينتخب ويُنتخب ، في انتخابات نزيهة تجرى دورياً بالاقتراع العام وعلى قدم المساواة بين الناخبين وبالتصويت السري ، تضمن التعبير الحر عن إرادة الناخبين ج - أن تتاح له ، على قدم المساواة عموماً مع سواه ، فرصة تقلد الوظائف العامة في بلده " .

كما نص الإعلان العالمي لحقوق الإنسان لسنة 1948 على ممارسة الحقوق السياسية في نص المادة (1 / 21) والتي أشارت إلى أن : " لكل شخص حق المشاركة في إدارة الشؤون العامة لبلده إما مباشرة وإما بواسطة ممثلين يختارون بنزاهة وحرية" .

⁶ - صدر الاتفاق السياسي الليبي في 8 . 10 . 2015 ، وحرر في مدينة الصخيرات بالملكة المغربية ، ويتكون من 67 مادة ، وأحكام إضافية (المواد من 1 - 15) ، وكذلك 6 ملاحق . وقد نصت المادة " 67 " منه على أن : " يدخل هذا الاتفاق حيز التنفيذ فور قيام أطراف الحوار السياسي الليبي بإقراره واعتماده كاملاً وتوقيعه " .

نصت مادة " 11 / 2 و 3 " من الدستور المصري على أن : " 2 - وتعمل الدولة على اتخاذ التدابير الكفيلة بضمان تمثيل المرأة تمثيلاً مناسباً في المجالس النيابية ، على النحو الذي يحدده القانون ، كما تكفل للمرأة حقها في تولي الوظائف العامة ووظائف الإدارة العليا في الدولة والتعيين في الجهات والهيئات القضائية ، دون تمييز ضدها .
ف 3 / وتلتزم الدولة بحماية المرأة ضد كل أشكال العنف ، وتكفل تمكين المرأة⁷ من التوفيق بين واجبات الأسرة ومتطلبات العمل ، كما تلتزم بتوفير الرعاية والحماية للأمومة والطفولة والمرأة المعيلة والمسنة والنساء الأشد احتياجاً " .

والمادة " 34 / 3 " من الدستور التونسي ، أشارت إلى أن : " تعمل الدولة على ضمان تمثيلية المرأة في المجالس المنتخبة " .
وأكدت المادة " 46 / 3 " على أن : " تسعى الدولة إلى تحقيق الإنصاف بين المرأة والرجل في المجالس المنتخبة " .

وتؤكد المادة 74 من الدستور التونسي ، بأن :الترشح لمنصب رئيس الجمهورية حق لكل ناخبة أو ناخب تونسي الجنسية منذ الولادة ، دينه الإسلام . وهكذا ، يتبين وضوح النصوص الدستورية في ترسيخ الحقوق السياسية ، كحق الانتخاب والترشح ، الأمر الذي افتقدناه في مشروع مسودة الدستور .

المطلب الثاني

المساواة أمام القانون⁸ وتولي الوظائف العامة

استخدم المشرع الدستوري لفظ المواطنين والمواطنات في الإشارة إلى المساواة في القانون

وأمامه استناداً إلى حق المواطنة المشار إليه في المادة " 9 " والتي نصت على أن :

" المواطنون والمواطنات سواء في القانون وأمامه لا تمييز بينهم نقصاناً أو تقييداً أو حرماناً ، وفق أحكام هذا الدستور "

وورد اللفظ ذاته (المواطنون والمواطنات) في الإشارة إلى واجب الدفاع عن الوطن ، حيث نصت المادة " 11 " على أن :
"الدفاع عن الوطن ووحدته واستقلاله واجب على كل مواطن ومواطنة " .

7 - بشكل أو بآخر ، يقصد بتمكين المرأة ، وصولها إلى مراكز صنع القرار ، والمراكز التي تؤثر في صنع القرار ووضع السياسات ، فالمؤسسات البرلمانية وإن كانت هي من أهم الأجهزة المشاركة في صناعة القرار ورسم السياسات في الدول ، فهي ليست الوحيدة المتفردة في صنع القرار إذ إن هناك مؤسسات أخرى كالمؤسسات القانونية والثقافية والاجتماعية والاقتصادية تؤدي دوراً مهماً في صنع القرارات أو تؤثر فيها . وقد اعتمد برنامج الأمم المتحدة الإنمائي مقياساً لتمكين المرأة ليقاس مشاركة المرأة في السياسية وذلك اعتماداً على حصة النساء في مقاعد البرلمان . أنظر بالخصوص :

- تقرير التنمية الإنسانية للعالم 2002 ، خلق فرص للأجيال القادمة، برنامج الأمم المتحدة الإنمائي والصندوق العربي للإنماء الاقتصادي والاجتماعي ، ص 26 .

8 - مبدأ المساواة : مبدأ تعتمده الأنظمة السياسية لجميع الدول. بل أخذ به الإعلان العالمي لحقوق الإنسان 1948 ، وجعله متصداً مواد المعنىة بالحقوق والواجبات التي تنظم العلاقة بين الفرد والدولة في المجال الحقوقي ، فقد نصت المادة (1) منه على أنه :
"يولد جميع الناس أحراراً ومتساوين في الكرامة والحقوق " وتابعتها المادة (7) من الإعلان ذاته بالقول : "الناس جميعاً سواء أمام القانون ، وهم يتساوون في حق التمتع بحماية القانون دونما تمييز ، كما يتساوون في حق التمتع بالحماية من أي تمييز ينتهك هذا الإعلان ومن أي تحريض على مثل هذا التمييز " كما أن المادة (10) من الإعلان لم تكن بمنأى بعيد عن تقرير حق التساوي في الجانب القضائي بين الناس إذ نصت على : "لكل إنسان على قدم المساواة التامة مع الآخرين ، الحق في أن تنظر قضيته محكمة مستقلة ومحايده ، نظراً منصفاً وعلنياً ، للفصل في حقوقه والتزاماته وفي أية تهمة جزائية توجه إليه " .

وورد بالمادة 21 : ما نصه : " تكافؤ الفرص⁹ للمواطنين والمواطنات وتعمل الدولة على اتخاذ التدابير اللازمة لتحقيق ذلك . ورغم أن ، الفرصة لا ترقى إلى مرتبة الحق ، فإن نظرة واضعي المسودة كانت ضيقة بخصوص مبدأ المساواة أمام القانون ، والذي كان ينبغي أن يشمل كافة الحقوق والحريات التي تستحقها المرأة كإنسان ..

أما مصطلح " في القانون " فلا ضرورة له بالمقارنة بمصطلح " أمام القانون " ، وقد جاء نص المادة " 6 " من الإعلان الدستوري لسنة 2011 ، ليؤكد بأن : " الليبيون سواء أمام القانون ، ومتساوون في التمتع بالحقوق المدنية والسياسية ، وفي تكافؤ الفرص ، وفيما عليهم من الواجبات والمسؤوليات العامة ، لا تمييز بينهم بسبب الدين أو المذهب أو اللغة أو الثروة أو الجنس أو النسب أو الآراء السياسية أو الوضع الاجتماعي أو الانتماء القبلي أو الجهوي أو الأسرى¹⁰ .

كذلك نصت المادة " 8 " من الإعلان ذاته على أن :

" تضمن الدولة تكافؤ الفرص ، وتعمل على توفير المستوى المعيشي اللائق وحق العمل والتعليم والرعاية الصحية والضمان الاجتماعي لكل مواطن ، كما تكفل حق الملكية الفردية والخاصة ، وتضمن الدولة عدالة توزيع الثروة الوطنية بين المواطنين وبين مختلف مدن ومناطق الدولة " .

وقد أشارت المادة 46 / 2 من الدستور التونسي ، إلى أن :

ف 2 / تضمن الدولة تكافؤ الفرص بين الرجل والمرأة في تحمل مختلف المسؤوليات وفي جميع المجالات .

وأوضحت المادة 11 / 1 من الدستور المصري :

ف 1 / تكفل الدولة تحقيق المساواة بين المرأة والرجل في جميع الحقوق المدنية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية وفقا لأحكام الدستور .

وفيما يخص تولي الوظائف العامة جاء نص المشرع الدستوري بالمسودة عاماً في مخاطبة كافة الليبيين ، حيث نصت المادة 22 على أن : " يكون تولي الوظائف العامة بين كافة الليبيين وفق معايير الاستحقاق والجدارة .

ويحدد القانون مرتبات الموظفين وفق ضوابط الكفاءة والمسؤولية والتدرج الوظيفي ومتطلبات الحياة الكريمة " .

المطلب الثالث

إشكالية المادة " 58 " حول دعم حقوق المرأة

جاء نص المادة " 58 " من مسودة مشروع الدستور معيماً من عدة نواح ، أهمها :

⁹ - نصت المادة 3 / 3 من الميثاق العربي لحقوق الإنسان لسنة 2004 على أن : " 3 . الرجل والمرأة متساويان في الكرامة الإنسانية ، والحقوق والواجبات ، في ظل التمييز الإيجابي الذي أقرته الشريعة الإسلامية والشرائع السماوية الأخرى والتشريعات والمواثيق النافذة لصالح المرأة . وتتعهد تبعا لذلك كل دولة طرف باتخاذ كافة التدابير اللازمة لتأمين تكافؤ الفرص والمساواة الفعلية بين النساء والرجال في التمتع بجميع الحقوق الواردة في هذا الميثاق " .

¹⁰ - لمزيد من المعلومات ، راجع :

- كريم عبد الرحيم الطائي ، حسين على الدريدي ، حقوق الإنسان وحريبات الأساسية في المواثيق الدولية وبعض الدساتير العربية ، دار أيلة للنشر والتوزيع ، الأردن ، 2010 ، ص 175 .
- عبد الغني بسيوني عبد الله ، النظم السياسية ، الدار الجامعية ، بيروت ، 1984 ، ص 349 .

- 1 . بدأ النص بعبارة أو لفظة : النساء شقائق الرجال¹¹ ... في صياغة الدساتير لا مجال لتحديد طبيعة علاقة المرأة بالرجل ، هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى وردت هذه اللفظة على ألسنة العلماء والمفكرين والباحثين و تفيد تساوي الرجل والمرأة في التكليف الشرعي .
 - 2 . جاء التزام الدولة - في هذا النص - بدعم ورعاية المرأة ، قبل دعمها ورعايتها ينبغي الاعتراف بحقوقها وحمايتها .
 - 3 . فيما يتعلق بسن القوانين التي تكفل حمايتها .. فكيف يتحقق ذلك إن لم يكن له سند من الدستور ، وفقاً لاحترام " مبدأ التدرج التشريعي " كما أن ما يتعلق بإتاحة الفرص ، لا يمكن التعويل عليه ، كما سبق أن نوهنا ، بأن الفرصة لا ترقى إلى مرتبة الحق ، وبالتالي قلما تلعب الفرص دوراً في مباشرة الحق .
 - 4 . وبالنسبة لاتخاذ التدابير اللازمة لدعم حقوق المرأة ، نشير إلى أن التدابير تعني الإجراءات ، أو الشكليات التي ينبغي اتخاذها في حالة وجود الحق أو الحقوق ، بصفة عامة ، عن طريق ترسيخها والاعتراف بها ، ومن ثم اتباع أية تدابير بشأن تفعيلها .
- وإذا رجعنا إلى الدستور التونسي لسنة 2014 ، وجدنا نص المادة 46 / 1 ، أشار إلى أن : "1/ تلزم الدولة بحماية الحقوق المكتسبة للمرأة وتعمل على دعمها وتطويرها " .

المطلب الرابع

المواطنة¹² والحق في الجنسية

- 1 . تُعرف الجنسية بأنها العلاقة القانونية والسياسية التي تربط المواطن بدولة أو بوطن معين ، وهذا هو "حق المواطنة" وتترتب على هذه العلاقة الوثيقة بين المواطن ووطنه واجبات وحقوق قانونية وسياسية متبادلة بين الوطن أو الدولة ومواطنيها ، عن طريق ترسيخ قيم المواطنة .
- 2 . إن القانون الدولي يعترف بأن للدولة الحق في تنظيم طرق اكتساب جنسيتها وتحديد الأشخاص الذين يتمتعون بجنسيتها الأصلية أو التبعية¹³ ، وفقاً لما تقتضيه سيادتها ومصالحها الوطنية.

11 - أخرجه الإمام أحمد في باقي مسند الأنصار من حديث أم سليم بنت ملحان برقم 5869 ، والترمذي في كتاب الطهارة ، برقم 105 ، وأبو داود في كتاب الطهارة ، برقم 204 ، أنظر موقع :

<http://www.binbaz.org.sa/mat/3427>

12 - في الموسوعة العربية العالمية ، تعرف المواطنة بأنها : اصطلاح يشير إلى الانتماء إلى أمة أو وطن ، وتعرف دائرة المعارف البريطانية Encyclopedia Britannica المواطنة بأنها :علاقة بين فرد ودولة كما يحددها قانون تلك الدولة ، وبما تتضمنه تلك العلاقة من حقوق وواجبات في تلك الدولة ، راجع بالخصوص :

- الموسوعة العربية العالمية ، مؤسسة أعمال الموسوعة للنشر والتوزيع ، الرياض ، 1996 ، ص 311 .
 - سعيد عبد الحافظ ، المواطنة حقوق وواجبات ، مركز ماعت للدراسات الحقوقية والدستورية ، القاهرة ، 2007 ، ص 10 .
 13 - الجنسية : إما أن تثبت للفرد منذ لحظة ميلاده ، وتعرف بالجنسية الأصلية ، وإما أن تتم بصفة عرضية أي أن جنسية الدولة لا تلحق الفرد منذ لحظة ميلاده ، بل تطرأ عليه خلال حياته وتعرف بالجنسية المكتسبة أو الطارئة . أنظر :
 -فؤاد عبد المنعم رياض ، الوسيط في الجنسية ومركز الأجانب ، ط 5 ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، 1988 ، ص 34 .
 -عز الدين عبد الله ، القانون الدولي الخاص : في الجنسية والمواطن وتمتع الأجانب بالحقوق ، ج 1 ، ط 8 ، دار النهضة المصرية ، 1986 ، ص 64 .

ولكن الإعلان العالمي لحقوق الإنسان لسنة 1948¹⁴ ، يؤكد في المادة " 1 / 15 " منه على أن لكل شخص في الدولة الحق في ان تكون له جنسية . كما أن الميثاق الدولي للحقوق المدنية والسياسية لسنة 1966¹⁵ ، يحدد هذا الحق في المادة "3/24" وذلك بالنص على أنه : " يجب أن يكون لكل طفل يولد في الدولة الحق في الحصول على الجنسية " . ويؤكد الميثاق الأمريكي لحقوق الإنسان لسنة 1969¹⁶ ، في المادة 1 / 20 ، منه الرجوع إلى ما نص عليه الإعلان العالمي أو الميثاق الدولي لحقوق الإنسان ، والذي أشار إلى أن لكل شخص الحق في أن تكون له جنسية.

3 . والغرض من هذه الأحكام في الوثائق الحقوقية الدولية ، هو التأكيد على أن لا يجرم أي شخص يولد في دولة ما من جنسية هذه الدولة أو جنسية الدولة التي يحملها والد هذا المولود ، وذلك للتأكد من أن لا يولد شخص على أرض ما أو في إقليم دولة ما ، دون أن تكون له جنسية.

إن القانون الدولي لا يقر حالات تواجد أشخاص في دولة ما دون أن يحملوا أية جنسية ما ، وبذلك يصبحون أشخاصاً بلا جنسية " Persons Stateless "

4 . وفي مشروع مسودة الدستور 2016 ، وردت الإشارة إلى " الجنسية " في نصوص المواد: (12 و 13 و 14 ، حول الجنسية ، واكتساب الجنسية ، وإسقاط الجنسية وسحبها .. والمادة 206 بخصوص الجنسية).

هذه المواد تثير العديد من الإشكاليات على رأسها الصياغة الشكلية وكذلك الموضوعية ما بين التداخل والتناقض ، والذي نعول عليه - هنا - ما تعلق بجنسية أبناء الليبيين من غير الليبيين ، فمثلاً :

أ . جاءت المادة 1 / 13 بمصطلح " شروط تفضيلية " لأولاد الليبيين ، بينما منحت الفقرة 3 من المادة ذاتها الجنسية الليبية للأجنبي المتزوج من ليبية ، والأجنبية المتزوجة من لبيبي ..
فكان الأولى أن تمنح الجنسية لأولاد الليبية بدلاً من التعويل على ألفاظ فضفاضة " شروط تفضيلية " بعيداً عن المفاهيم القانونية، والتي لا يترتب عليها اكتساب الحقوق .
كما أن المادة 3 / 12 ، أجازت ازدواج الجنسية ، وذلك بالجمع بين الجنسية الليبية وأي جنسية أخرى ، دون أن تراعي ما يترتب على ذلك من آثار ..

وبمراجعة المادة " 6 / 59 " التي أشارت إلى أنه : " فيما عدا الحقوق السياسية ، يتمتع أولاد الليبيين الأجانب بكافة الحقوق التي يتمتع بها المواطن الليبي " . فكيف سيتمتع هؤلاء بذات الحقوق التي يتمتع بها الليبيون ، وهم أجانب لا جنسية ليبية لهم لكي يتمتعوا بها ؟ . وإذا رجعنا إلى الدستور الليبي لسنة 1951¹⁷ ، نجد أنه قد أعطى الحق في اكتساب الجنسية لعدة أشخاص من

14 - صدر الإعلان العالمي لحقوق الإنسان في 10 . 12 . 1948 ، جامعة منيسوتا ، مكتبة حقوق الإنسان ، على الموقع :

<https://www1.umn.edu/humanrts/arab/b001.html>

15 - صدر هذا الميثاق في 16 . 12 . 1966 ، جامعة منيسوتا ، مكتبة حقوق الإنسان ، أنظر موقع :

<http://www1.umn.edu/humanrts/arab/b003.html>

16 - صدر هذا الميثاق في 22 . 11 . 1969 ، ويتضمن إحدى عشر فصلاً (82 مادة) .. أنظر : جامعة منيسوتا ، مكتبة حقوق الإنسان ، على الموقع :

<http://www1.umn.edu/humanrts/arab/am2.html>

17 - أنظر : دستور المملكة الليبية المتحدة الصادر عام 1951 ، على موقع :

<http://www.mediafire.com/?6zktolbkhrkcfah>

بينهم : المغتربون الذين هم من أصل ليبي ، ولأولادهم ، ولأبناء الأقطار العربية وللأجانب الذين أقاموا في ليبيا إقامة عادية لمدة لا تقل عن عشر سنوات عند العمل بهذا الدستور¹⁸ .

بينما نظم قانون الجنسية الليبي رقم 24 لسنة 2010¹⁹ هذا الموضوع في إطار النصوص التالية :

مادة 2 / " يعد ليبيا ، وفقا لأحكام المادة السابقة كل شخص كان مقيما في ليبيا إقامة عادية

في 7 . 10 . 1951 ، ولم تكن له جنسية أو رعوية أجنبية ، إذا توافرت فيه أحد الشروط الآتية :

أ . أن يكون ليبيا قد ولد في ليبيا .

ب . أن يكون قد ولد خارج ليبيا ، وكان أحد أبويه قد ولد فيها .

ت . أن يكون قد ولد خارج ليبيا ، وأقام فيها إقامة عادية لمدة لا تقل عن عشر سنوات متتالية قبل 7 . 10 . 1951 مسيحي

وجاءت المادة 3 (بفقرتيها ت و ث) من القانون ذاته ، لتشير إلى أنه : يعد ليبيا :

ت . كل من ولد في ليبيا لأم ليبية وأب مجهول الجنسية أو لا جنسية له ، أو كان مجهول الأبوين .

ث . وتحدد اللائحة التنفيذية الضوابط المتعلقة بتنفيذ هذه المادة²⁰ .

وتضمنت المادة 11 من القانون ذاته ، ما نصه :

" يجوز منح أولاد المواطنين الليبيين المتزوجات من غير الليبيين الجنسية الليبية ، وتحدد اللائحة التنفيذية الضوابط اللازمة لتنفيذ هذه المادة "

¹⁸ - نص المادة 9 من دستور 1951 .

¹⁹ - صدر هذا القانون في 28 . 1 . 2010 ، وتضمن " 19 مادة " ، وبصدوره ألغي قانون الجنسية الليبي رقم 17 / 1954 ، كما ألغي القانون رقم 18 لسنة 1980 ، بشأن أحكام قانون الجنسية ، أنظر : نص المادة 19 من القانون 24 / 2010 .

²⁰ - أشارت اللائحة التنفيذية للقانون في نص المادة " 6 " إلى أنه : " يجوز منح أولاد المواطنين الليبيين المتزوجات من غير الليبيين الجنسية الليبية وفق الشروط التالية :

أ . أن يكون بالغا سن الرشد وكامل الأهلية .

ب . أن يتقدم بطلب مرفقا به المستندات التالية :

1 . موافقة الجهة المختصة بقطاع الشؤون الاجتماعية على الزواج .

2 . موافقة الوالدين .

3 . شهادة جنسية الأم .

4 . شهادة ميلاد وإقامة .

5 . شهادة الحالة الجنائية .

6 . شهادة صحية " .

وتضمنت المادة " 7 " من اللائحة ذاتها ما نصه : " يجوز منح الجنسية لأولاد المواطنين الليبيين المتزوجات من غير الليبيين ممن هم دون سن الرشد ، وذلك في حالة وفاة الأب أو ثبوت فقده بحكم قضائي على أن يرفق طلب منح الجنسية الليبية بالمستندات التالية :

أ . إفادة موافقة الولي أو القيم على حصول الطالب على الجنسية الليبية .

ب . وثيقة الزواج .

ج . شهادة جنسية الأم .

د . شهادة صحية .

وفي جميع الأحوال لا يجوز منح الجنسية الليبية لأبناء المواطنين الليبيين المتزوجات من فلسطيني الجنسية " . أنظر : اللائحة التنفيذية لقانون الجنسية رقم 24 / 2010 ، والصادرة بموجب القرار رقم 594 لسنة 2010 .

وبمراجعة الدستور المصري لسنة 2014 ، جاء نص المادة 6 ليقر بأن :

" الجنسية حق لمن يولد لأب مصري أو أم مصرية ، والاعتراف القانوني به ومنحه أوراقاً رسمية تثبت بياناته الشخصية ، حق يكفله القانون وينظمه .

ويحدد القانون شروط اكتساب الجنسية " .وعلى سبيل المثال وبشيء من التفصيل أشار قانون الجنسية الكويتي رقم 15 لسنة 1959 في مادته " 5 " إلى أنه :

" يجوز منح الجنسية الكويتية بمرسوم - بناء على عرض وزير الداخلية - لمن يأتي :
أولاً - من أدى للبلاد خدمات جليلة .

ثانياً - المولود من أم كويتية ، المحافظ على الإقامة فيها حتى بلوغه سن الرشد إذا كان أبوه الأجنبي أسيراً أو طلق أمه طلاقاً بائناً أو توفي عنها .

ويجوز بقرار من وزير الداخلية معاملة القُصّر ممن تتوافر فيهم هذه الشروط معاملة الكويتيين لحين بلوغهم سن الرشد .. "21.

المطلب الخامس

الحق في التعليم²² والحق في العمل

يشغل التعليم مكاناً مركزياً في مجال حقوق الإنسان ويُعتبر أمراً أساسياً لضمان ممارسة حقوق الإنسان الأخرى ، ويعزز التعليم الحريات والقدرات الفردية ، ويعود بفوائد إنمائية مهمة.

كما تحدد الوثائق الدولية الالتزامات القانونية الدولية المتعلقة بالحق في التعليم ، وتعزز هذه الوثائق وتطور حق كل شخص في الانتفاع بتعليم جيد النوعية ، بدون تمييز أو استبعاد.

وأن على الحكومات أن تفي بالتزاماتها القانونية والسياسية على السواء فيما يتعلق بتوفير تعليم للجميع يتسم بالجودة ، وأن تقوم بتنفيذ ومراقبة الإستراتيجيات التعليمية على نحو أكثر فعالية.

21- صدر مرسوم أميري رقم 15 لسنة 1959 بقانون الجنسية الكويتية رقم 15 / 1959 ، ويتضمن 24 مادة . أنظر : شبكة المعلومات القانونية لدول مجلس التعاون الخليجي ، على موقع :

<http://kuwait-history.net/vb/showthread.php?p=3372>

22- يعني الحق قدرة إرادية يعترف بها القانون للغير و يكفل حمايتها ، بينما الحق في التعليم ، هو من الحقوق الأساسية البالغة الأهمية ، لتأثيره البالغ في إعمال حقوق الإنسان الأخرى ، ولأهمية النتائج المترتبة عنه في التطور والنماء الاقتصادي والاجتماعي ومن ثم انعكاسه على الدولة ، والحق بالتعليم مرتبط بكثير من الحقوق الأخرى التي من خلاله يمكن للمرء المطالبة بحقوقه وحمايتها.

ويمكن تعريف التعليم بأنه : عملية منظمة يتم من خلالها إكساب المتعلم الأسس العامة للمعرفة بطريقة مقصودة ومنظمة ومحددة الأهداف ، ويتمثل التعلّم في أن هناك مجموعة من المعارف والمهارات تُقدّم للمتعلم ، ويبذل المتعلم جهداً بهدف تعلمها ، أو كسبها . أنظر :

- عيسى المرزوق ، مفهوم التعليم في القانون الدولي والتشريعات الوطنية ، على موقع :

<http://www.addustour.com/17009>

وقد نصت المادة " 61 " من مسودة مشروع الدستور على أن :
 " التعليم²³ حق مصون ، تلتزم الدولة برفع قيمته وتبتيه وفق القدرات العقلية والعلمية دون تمييز ، وهو إلزامي حتى سن الثامنة عشرة و مجاني للمواطنين في كافة مراحلها في المؤسسات التعليمية العامة ووفق ما يحدده القانون للأجانب المقيمين ، وتدعم الدولة التعليم الخاص وتضمن التزامه بسياساتها التعليمية ، كما تضمن الدولة حرمة المؤسسات التعليمية " .
 بينما تضمنت المادة " 66 " الإشارة إلى الحق في العمل ، بنصها : " لكل مواطن الحق في العمل ، وتعمل الدولة على أن يكون في ظروف آمنة ولائقة ، وللعمال الحق في اختيار نوعه وعدالة شروطه ، مع ضمان الحقوق النقابية ، وتحرص الدولة على رفع قيمته وفتح فرصه للباحثين عنه " .

وقد نصت المادة 23 / 1 من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان 1948 ، على أن : " لكل شخص الحق في العمل ، وله حرية اختياره بشروط عادلة مرضية كما أن له حق الحماية من البطالة .. "24 .

وهكذا ، يعتبر العمل مقوم الحياة وعنصر التنمية الإنسانية الرئيسي ، علاوة عن كونه حقاً أساسياً معترف به ، وعماملاً محمداً لهوية الإنسان يعطي لحياته معنى وكرامة ، وهو يطرح تساؤلات عديدة أهمها : معرفة مدى ما تتيحه الدولة المعنية من فرص عمل أمام مواطنيها ، وما تبذله من جهود لتعزيز قدراتهم على الانخراط في العمل ، وما يتيحه ذلك من إمكانيات لهؤلاء قصد تحسين ظروف حياتهم المعيشية ، ثم معرفة مدى توفر تشريعات²⁵ وآليات مؤسسية تتيح للقوة العاملة الدفاع عن حقوقها ، وإمكانية تطويرها ، والمشاركة في القرارات التي تحدد ظروف حياتهم حاضراً ومستقبلاً .

²³ - نصت المادة 26 / 1 من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان لسنة 1948 ، على أنه : " لكل شخص الحق في التعلم ، ويجب أن يكون التعليم في مراحلها الأولى والأساسية على الأقل بالمجان ، وأن يكون التعليم الأولي إلزامياً وينبغي أن يعمم التعليم الفني والمهني ، وأن ييسر القبول للتعليم العالي على قدم المساواة التامة للجميع وعلى أساس الكفاءة .. " . أنظر ، موقع :

<http://www.un.org/ar/documents/udhr/#atop>

²⁴ - أنظر : نص المادة 23 / 1 ، على الموقع السابق ذكره :

<http://www.un.org/ar/documents/udhr/#atop>

²⁵ - لقد مرت تشريعات العمل في ليبيا بعدة مراحل تبعاً لما أحاط بها من معطيات وعوامل سياسية واقتصادية في كل مرحلة ، فإلى عهد قريب كان قانون العمل رقم 58 لسنة 1970 ، وقانون الخدمة المدنية رقم 55 لسنة 1976 ولائحته التنفيذية ، وقد ألغيت تلك القوانين ، وحل محلها قانون علاقات العمل رقم 12 لسنة 2010 .

الخاتمة

يتبين مما سبق ، في هذه الورقة، حول حقوق المرأة في مسودة مشروع الدستور .. ، أن المسودة في غفلة أو قصد منها لم تكن عادلة ولا منصفة بحق المرأة ، خاصة فيما يتعلق :

أولاً / حقها في التمثيل السياسي، وتحديدًا تعيينها ، أو عدم تمثيلها في الهيئة التشريعية (مجلس النواب) .

ثانياً / عدم دسترة هيئة عليا ، أو مجلس أعلى لها يكون ضامناً لكفالة حماية حقوقها .

ثالثاً / عدم الاعتراف بحقوقها الأساسية وترسيخها قبل دعمها ورعايتها.

رابعاً / بمقارنة حقوق المرأة الليبية نفسها بعد الثورة ، وفي العام 2016م ، بصدر مسودة مشروع الدستور بحقوق المرأة في الدستورين التونسي والمصري لسنة 2014م ، لا نجد فروقاً – كقاعدة عامة – حالة كونها إنساناً تتساوى فيه كافة النساء، لكن الفرق يكمن في إنكار بعض حقوقها والتي لا تتساوى فيها مع حقوق غيرها من النساء ..

ومع ذلك ، نقول : إن ما يهم ويشغل المرأة اليوم وصولها إلى مركز لائق بها ، ليس سعياً إلى تغيير طبيعتها ، أو قلب الشريعة – لا سامح الله – فله الحمد لم تجد من الأحكام ما يحملها على التدمير والشكوى ، بل كل ما تسعى إليه هو الاعتراف وترسيخ حقوقها في الدستور ، خاصة السياسية منها ، وحققها في صناعة وبناء السلام ، وحقوقها كذوي احتياجات خاصة .. الخ، وذلك بحسن تطبيق القوانين ، وبما يُطابق غرض الشارع وحكمه .

بِحَمْدِ اللَّهِ

اتفاقيات

جامعة البحر المتوسط الدولية

مركز البحث وتطوير الموارد البشرية رماح
المملكة الأردنية الهاشمية



جامعة البحر المتوسط الدولية
بنغازي - ليبيا



جامعة البحر المتوسط الدولية
Mediterranean International University

إتفاقية تعاون بين :

جامعة البحر المتوسط الدولية - بنغازي- ليبيا
و
مركز البحث وتطوير الموارد البشرية - رماح- عمان الأردن

٢٠١٦ - ٢٠١٧

إتفاقية تعاون

أنه في يوم 25.../4.../2016

عقد هذا الإتفاق بين كل من :

أولاً: جامعة البحر المتوسط الدولية – بنغازي – ليبيا، ويمثلها قانونا في هذا العقد الأستاذ الدكتور الصديق منصور بوسنيينة.

(طرف أول)

ثانياً : مركز البحث وتطوير الموارد البشرية – رماح، عمان المملكة الأردنية الهاشمية، ويمثله قانونا في هذا التعاقد الأستاذ الدكتور خالد راغب الخطيب مدير عام المركز .

(طرف ثاني)

بند تمهيدي:

تهدف هذه الإتفاقية إلى تحقيق التعاون بين الطرف الأول والطرف الثاني في المجالات البحثية والتكوينية . وإستفادة الطرف الأول من خبرات الطرف الثاني العلمية والعملية في مجال إعداد و تقويم وتوجيه العملية البحثية والتكوينية وقد إتفق الطرفان على الآتي:

البند الأول:

يعتبر البند التمهيدي جزء لا يتجزأ من هذه الإتفاقية .

البند الثاني: طبيعة العمل

- يقوم الطرف الأول بالتنسيق مع الطرف الثاني بإجراء أبحاث مشتركة تخدم مصلحة الطرفين.
- يستقبل الطرف الثاني الأساتذة والباحثين والموظفين الإداريين المنتمين للطرف الأول للاستفادة من خبرات الطرف الثاني في المجالات البحثية والتكوينية.

- يقوم الطرف الثاني بتزويد الطرف الأول بكل مجالات إهتماماته البحثية وكذا بكافة المناهج والمقررات التكوينية لإقامة برامج تكوينية لفائدة الموظفين الإداريين التابعين للطرف الأول.
- يمكن أن يشترك الطرفان في تنظيم التظاهرات العلمية (مؤتمرات، ندوات، أيام دراسية.. إلخ).
- يتولى الطرف الثاني مسؤولية إعداد وعقد وتنظيم دورات تكوينية وشهادات مهنية متخصصة في مجالات إهتماماته وفقا للاحتياجات وطلبات الطرف الأول لفائدة الموظفين الإداريين.
- يمكن أن يتبادل الطرفان زيارات الباحثين لإلقاء محاضرات متخصصة في مجالات يتفق عليها بين الإثنين.
- يمكن أن يتبادل الطرفين المنشورات والإصدارات التي تصدر من طرفهما مجانا .
- يمنح الطرف الثاني معاملة تفضيلية للباحثين التابعين للطرف الأول عند المشاركة في التظاهرات العلمية التي ينظمها .

البند الثالث: البرامج التدريبية

البرامج التكوينية القصيرة: عبارة عن برنامج تكويني يحصل عليه الموظف الإداري المستفيد من تربص علمي قصير المدى من جامعة البحر المتوسط الدولية - بنغازي - ليبيا، في إحدى الموضوعات التي يتخصص فيها الطرف الثاني، عند انتهاء البرنامج التكويني والذي تتراوح مدته ما بين 9-25 ساعة يسلم المتدرب شهادة مزاولة التكوين تفيد بحضوره البرنامج.

البند الرابع: تنظيم النواحي المالية

يتم تنظيم النواحي المالية الخاصة بالبرامج التكوينية والتدريبية المتنوعة وغيرها بين الطرفين لكل برنامج على حدة.

البند الخامس: مدة العقد وتجديده وطبيعته

مدة هذا العقد خمسة سنوات من تاريخ توقيع الطرفين قابلة للتجديد، وفي حالة رغبة أحد الطرفين إنهاء العقد فيتم إبلاغ الطرف الآخر قبل تاريخ فسخه بثلاثة أشهر على الأقل، وذلك بخطاب رسمي مسجل بعلم الوصول، على أن يتم إستكمال كافة الدورات والبرامج القائمة حتى وأن تطلب ذلك أكثر من ثلاثة أشهر .

البند السادس: وسائل الإتصال

يتعين على الطرف الأول تحديد مسؤول إداري يكون مسؤولاً عن إخطار إدارة الطرف الثاني بكل الأمور المذكورة سلفاً في هذا العقد على أن تكون جميع الإتصالات بين الطرفين باللغة العربية أو الإنجليزية. علماً بأن مدير عام مركز البحث وتطوير الموارد البشرية رماح عمان الأردن هو الجهة التي تمثل المركز وتشرف عليه.
حرر هذا العقد من نسختين تسلم كل طرف نسخة منها للعمل بموجبها .

الطرف الثاني
الأستاذ الدكتور خالد رابع الخطيب
مدير عام مركز البحث وتطوير الموارد البشرية
عمان - المملكة الأردنية الهاشمية
مركز البحوث والدراسات الإنسانية
الإدارة العامة

الطرف الأول
الأستاذ الدكتور الصديق منصور بوسينية
جامعة البحر المتوسط الدولية
بغازي - ليبيا
معناه / رماح / 25 / 24 / 2016

الأكاديمية العربية للعلوم المالية والمصرفية
القاهرة- مصر



جامعة البحر المتوسط الدولية
بنغازي- ليبيا



اتفاقية تعاون بين:

جامعة البحر المتوسط الدولية بنغازي- ليبيا

و

الأكاديمية العربية للعلوم المالية والمصرفية – فرع مصر

حيث سوف يتم بموجب هذه الاتفاقية البدء في برنامج الماجستير
الأكاديمي والمهني (MSc, MBA)



مشروع عقد اتفاق تعاون علمي

المقدمة:

انطلاقاً من رغبة الأكاديمية العربية للعلوم المالية والمصرفية، وهي إحدى مؤسسات العمل العربي المشترك، المنبثقة عن مجلس الوحدة الاقتصادية العربية، ومقرها جمهورية مصر العربية، والتي سوف (يشار إليها هنا اختصاراً بـ "الأكاديمية")، الطرف الأول، ويمثلها الأستاذ الدكتور عصام زعلابي - رئيس الأكاديمية

وجامعة البحر المتوسط الدولية وهي من ضمن الجامعات الخاصة وحاصلة على اذن مزاولة لممارسة نشاطها التعليمي، من قبل إدارة التعليم العالي الخاص بوزارة التعليم بدولة ليبيا، (الطرف الثاني)، ويمثلها الدكتور / الصديق بوسنيته ، رئيس الجامعة.

في التوصل إلى اتفاقية للتعاون المبني بينهم، كما عرضت موادها أدناه. وتعتبر المقدمة أعلاه جزءاً لا يتجزأ من هذه الاتفاقية (ويشار إليها هنا بـ "الاتفاقية") وأساس التوقيع عليها.

إنفق الطرفان على الأتي:

تمهيد:

أولاً: الأكاديمية العربية للعلوم المالية والمصرفية مؤسسة تعليم عالٍ في جمهورية مصر العربية تحت إشراف وزارة التعليم العالي المصرية، وتخضع علمياً لرقابة المجلس الأعلى للجامعات المصرية. وهي مؤسسة التعليم العالي الوحيدة بمصر التي ينحصر تركيزها في برامج التمويل والمصارف والأسواق المالية، وتمنح درجة الماجستير المهني في إدارة الأعمال (Master of Business Administration) MBA في خمس مجالات للتركيز هي: الأسواق المالية، المصارف، الإدارة المالية، التسويق، الموارد البشرية.

ثانياً: التخصصات الواردة في أولاً هي تخصصات معتمدة من وزارة التعليم العالي المصرية ومعادلة من المجلس الأعلى للجامعات المصرية لمثيلتها التي تمنحها الجامعات المصرية وفقاً لقرار وزير التعليم العالي رقم (٢٤٨) بتاريخ ٢٢/٠٩/٢٠١٣م، والقرار الوزاري رقم ٥١٩٩ الصادر بتاريخ ٢٨/١١/٢٠١٢م، والقرار الوزاري رقم ٢٤٣٦ لسنة ٢٠٠٧ الصادر بتاريخ ٠٦/٠٩/٢٠٠٧م، في التخصصات الأتية: المصارف - الأسواق المالية - الإدارة المالية - التسويق - الموارد البشرية كما هو موضح في محضر الاتفاق الموقع بين وزارة التعليم العالي والأكاديمية بتاريخ ١٢/٠١/٢٠٠٠م (مرفق)

ثالثاً: ترغب الأكاديمية في تقديم برامجها الدراسية لدرجة الماجستير المهني في إدارة الأعمال بدولة ليبيا الشقيقة خدمة لأبنائها والمهتمين بدراسة هذه المجالات، وذلك بالتعاون مع جامعة البحر المتوسط الدولية بليبيا عن طريق استضافة برامج الأكاديمية في جامعة البحر المتوسط.
رابعاً: يعتبر هذا التمهيد جزءاً لا يتجزأ من هذا الاتفاق.

- مادة ١

تستضيف جامعة البحر المتوسط الدولية برامج الماجستير المهني (MBA) التي تقدمها الأكاديمية العربية للعلوم المالية والمصرفية بالقاهرة بنفس المحتوى والضوابط المعتمدة من المجلس الأعلى للجامعات المصرية.

- مادة ٢

توفر الأكاديمية العربية للعلوم المالية والمصرفية الخطط الدراسية، والمراجع والكتب، والأساتذة للتدريس في البرنامج كما ان الأكاديمية مسؤولة عن الامتحانات بدءاً من وضع الأسئلة وإدارة الامتحان والتصحيح حتى استخراج النتائج.

- مادة ٣

توفر جامعة البحر المتوسط الدولية أماكن المحاضرات مجهزة بالأدوات السمعية والبصرية والموارد التعليمية الأخرى مثل معامل الحاسب الآلي كما توفر خدمات التسجيل ومتابعة شؤون الطلاب وإعلان النتائج بالإضافة إلى الخدمات الطلابية الأخرى، كما تمسك دفاتر حسابات البرنامج.

- مادة ٤

توفر الأكاديمية هيئة التدريس في البرنامج ويجوز للأكاديمية انتداب من تتوافر فيه الشروط من هيئة التدريس بجامعة البحر المتوسط الدولية أو باقي الجامعات الليبية للتدريس في البرنامج تحت إشراف الأكاديمية.

- مادة ٥

تصدر شهادات خريجي البرنامج من الأكاديمية العربية للعلوم المالية والمصرفية (برنامج جامعة البحر المتوسط بينغازي) ويتم ختم الشهادة من الأكاديمية والجامعة وبعدها يتم اعتماد الشهادة من وزارة التعليم العالي الليبية حيث يقدم البرنامج على أرض ليبيا، وتسدّد جامعة البحر المتوسط الدولية أية رسوم مقررة لإعتماد الوزارة لهذه الشهادات.

- مادة ٦

يكون هذا البرنامج بداية للتعاون بين الأكاديمية والجامعة في مشروعات وأنشطة أخرى منها التدريب المصرفي، وتنمية قدرات هيئة التدريس، وتطوير البرامج.

- مادة ٧

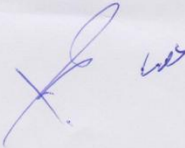
تقوم جامعة البحر المتوسط الدولية بتحويل الرسوم المقررة وتحمل كافة التكاليف وتحصل الأكاديمية على نسبة 25% من مجمل دخل البرنامج.

- مادة ٨

يتم تنفيذ هذا الاتفاق بداية من الفصل الدراسي الصيفي ٢٠١٦.

- مادة ٩

في حالة أن ينشأ أي خلاف في تنفيذ هذا العقد يكون اللجوء للتحكيم في حال عدم وصول التحكيم الى قرار يتم اللجوء للقضاء في بلد محايد مثل دبي.



- مادة ١٠

- (أ) حررت الاتفاقية باللغة العربية بنسختين، لدى كل طرف نسخة موقعة منها، وتم التوقيع عليها يوم 3/ 05/ 2016.
- (ب) تصبح الاتفاقية سارية المفعول فور التوقيع عليها لمدة عشرة سنوات قابلة للتجديد بموافقة الطرفين مع مراعاة المدة المتبقية للتخرج للطلاب على مقاعد الدراسة.
- (ت) تتم مراجعة النشاط دورياً، بغرض تحسين الاداء.
- (ث) يمكن تطوير الاتفاقية او تعديلها بحسب ظروف السوق وبتوافق الطرفين.
- (ج) تعزز الاتفاقية بجدول التنفيذ وملاحق مالية يتفق عليها الطرفان.

عن جامعة البحر المتوسط الدولية
رئيس الجامعة



أ.د. الصديق بوسنييه

بنغازي – ليبيا
هاتف: 00218 9455 30195

info@miu.edu.ly

عن الأكاديمية العربية للعلوم المالية والمصرفية
رئيس الأكاديمية



أ.د. عصام زعلوي

القاهرة – جمهورية مصر العربية
هاتف: 002 02 37620121
فاكس: 002 02 37620123
البريد الإلكتروني: zabalawi@aabfs.org



Mediterranean International University Journal

***Refereed Scientific Journal
The first Issue
September 2016***

MIU Publications

E.mail:journal@miu.edu.ly