مجلة جامعة القدس المفتوحة

للبحوث الإنسانية والاجتماعية

مجلة علمية فصلية محكمة

العدد السادس والأربعون، محرم 1440هـ/ أيلول 2018م

E - ISSN 2616 - 9843
P - ISSN 2616 - 9835

46

The Journal of
Al-Quds Open University
For Humanities and Social Studies

The Journal of Al-Quds Open University

For Humanities and Social Studies

A Quarterly Scietific Refereed Journal

No. 46 - Muharram- 1440H/ September 2018

E - ISSN 2616 - 9843
P - ISSN 2616 - 9835

JOURNAL OF AL-QUDS OPEN UNIVERSITY FOR HUMANITIES AND SOCIAL STUDIES

A Quarterly Scientific Refereed Journal
No. 46 - September 2018

PUBLISHER:
Deanship of Graduate Studies and Scientific Research
AL-Quds Open University

Al-Bireh \ Palestine
P.O.Box: 1804
Tel: +970-2-2411161/2
Fax: +970-2-2411163
Email: sprgs@qou.edu

WEPSITE:
http://journals.qou.edu/index.php/jrresstudy

EMAIL:
hss@qou.edu

DESIGN & PRODUTION:
Deanship of Graduate Studies and Scientific Research
Al-Quds Open University

Opinions expressed in this journal are solely those of their authors
All Rights Reserved. 2018©

E - ISSN 2616 - 9843
P - ISSN 2616 - 9835

مجلة جـامعة القدس المفتوحـة
للبحوث الإنسانية والاجتماعية

مجلـة علميـة فصليـة محكمـة
العدد -46- أيلول 2018م

الناشـر:
عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي
جامعة القدس المفتوحة

رام الله والبيرة/ فلسطين
ص.ب: 1804
هاتف: 2/2411161-2-970+
فاكس: 2411163-2-970+
بريد الكتروني: sprgs@qou.edu

الموقع الإلكتروني للمجلة:
http://journals.qou.edu/index.php/jrresstudy

البريد الإلكتروني للمجلة:
hss@qou.edu

تصميم وإخراج فني:
عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي
جامعة القدس المفتوحة

المجلة غير مسؤولة عن الآراء المنشورة فيها، حيث أنها تمثل آراء الباحثين (المؤلفين)

حقوق الاقتباس والترجمة والتصميم والطبع والنشر محفوظة للناشر 2018©

E - ISSN 2616 - 9843
P - ISSN 2616 - 9835

مجلة جامعة القدس المفتوحة
للبحوث الإنسانية والاجتماعية

المشرف العام
أ. د. يونس مرشد عمرو
رئيس الجامعة

رئيس هيئة التحرير
أ. د. سمير داود النجدي

مشرف التحرير
أ. د. حسني محمد عوض
عميد الدراسات العليا والبحث العلمي

هيئة التحرير

أ.د. عبد الناصر قاسم الفرا
أ.د. محمد محمد الشلش
أ.د. هاني حسين أبو الرب
أ.د. عماد صالح عبد الحق
د. رشدي يوسف القواسمة
د. عاطف حسني العسولي
أ.د. فيصل حسين غوادرة
أ.د. جمال إبراهيم
أ.د. سامي عوض أبو اسحاق
د. معتصم توفيق الخضر
د. غسان إسماعيل فطافطة
د. موسى علي طالب

المدقق اللغوي
د. جمال رباح

رؤية الجامعة

الريادة والتميز والإبداع في مجالات التعليم الجامعيّ المفتوح، وخدمة المجتمع، والبحث العلميّ، وترسيخ مكانتها القيادية في بناء مجتمع فلسطيني قائم على العلم والمعرفة.

رسالة الجامعة

إعداد خريجين مؤهلين لتلبية حاجات المجتمع، قادرين على المنافسة في سوق العمل المحلي والإقليمي، والإسهام الفاعل والمتميز في مجال البحث العلميّ، وبناء القدرات التقنية والبشرية، من خلال تقديم برامج تعليمية وتدريبية على وفق أفضل ممارسات التعليم المفتوح وأساليب التعليم المدمج، وتعزيز بيئة البحث العلميّ في إطار من التفاعل المجتمعي والتعاون والشراكة وتبادل الخبرات مع الأطراف المعنية كافة، مع مراعاة أحدث معايير الجودة والتميز.

القيم التي تؤمن بها الجامعة

لتحقيق رؤية الجامعة ورسالتها وأهدافها، تعمل الجامعة على تطبيق وترسيخ الإيمان بالقيم الآتية:

- الريادة والتميز.
- الانتماء الوطنيّ والقوميّ.
- ديمقراطية التعليم وتكافؤ الفرص.
- الحرية الأكاديمية والفكرية.
- احترام الأنظمة والقوانين.
- الشراكة المجتمعية.
- الإدارة بالمشاركة.
- الإيمان بدور المرأة الريادي.
- النزاهة والشفافية.
- التنافسية.

المجلة

مجلة علمية محكمة فصلية تصدر كل ثلاثة أشهر عن عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي، وقد صدر العدد الأول منها في تشرين أول/ عام ٢٠٠٢م. وتنشر المجلة البحوث والدراسات الأصلية المرتبطة بالتخصصات العلمية لأعضاء الهيئة التدريسية والباحثين في جامعة القدس المفتوحة وغيرها من الجامعات المحلية والعربية والدولية، والمراجعات والتقارير العلمية وترجمات البحوث شريطة أن لا تكون الورقة منشورة في مجلد المؤتمر أو أية مجلة أخرى.

وقد حصلت على معامل التأثير العربي، وتحمل الرقم المعياري الدولي للنسخة الإلكترونية (*E- ISSN:2616-9843*)، وللنسخة المطبوعة (*P– ISSN: 2616-9835*).

قواعد النشر والتوثيق

أولاً ـ متطلبات إعداد البحث:

يجب أن تتضمن مسودة البحث الآتي:

1. صفحة منفصلة عليها : اسم الباحث/ الباحثين وعنوانه/ هم بعد عنوان البحث مباشرة باللغتين العربية والإنجليزية، ويذكر بريده/هم الإلكتروني.
2. ملخصين أحدهما باللغة العربية والآخر بالإنجليزية في حدود *(150 - 200)* كلمة لكل منهما ، يتضمنان كلمات مفتاحية لا يزيد عددها عن ست كلمات.
3. تدرج الرسوم البيانية والأشكال التوضيحية في النص، وترقم ترقيما متسلسلاً، وتكتب أسماؤها وعناوينها والملحوظات التوضيحية تحتها .
4. تدرج الجداول في النص وترقم ترقيماً متسلسلاً وتكتب عناوينها فوقها . أما الملحوظات التوضيحية فتكتب تحت الجداول.

ثانياً ـ شروط تسليم البحث:

1. رسالة موجهة من الباحث إلى رئيس هيئة التحرير تتضمن رغبته في نشر بحثه في المجلة ويحدّد فيها التخصص الدقيق للبحث.
2. يقدم الباحث بحثه بإرساله عبر البريد الإلكتروني للمجلة *(hss@qou.edu)* بصيغة *(Word)*، مع الأخذ بعين الاعتبار أن يكون البحث مكتوباً بصيغة العمودين المتقابلين؛ ويمكن الاسترشاد بالنموذج الإلكتروني المرفق في صفحة المجلة.
3. تعهد خطي من الباحث بأن بحثه لم ينشر، أو لم يقدم للنشر في دورية أخرى، وأنه ليس فصلاً أو جزءاً من كتاب منشور.
4. سيرة ذاتية مقتضبة للباحث تتضمن: اسمه الرباعي، ومكان عمله، والدرجة العلمية، ورتبته الأكاديمية، وتخصصه الدقيق، إضافة إلى بريده الإلكتروني ورقميّ هاتفه الثابت والنقال.
5. نسخة كاملة من أداة جمع البيانات (الاستبانة أو غيرها) ، إذا لم تكن قد وردت في صلب البحث أو في ملاحقه.
6. أن يتجنب الباحث أية إشارة قد تدل على شخصيته في أي موقع من صفحات البحث، وذلك لضمان السرية التامة في عملية التحكيم.

ثالثاً ـ شروط النشر:

تؤكد هيئة التحرير على ضرورة الالتزام بشروط النشر بشكل كامل، إذ إن البحوث التي لا تلتزم بشروط النشر سوف لن ينظر فيها ، وتعاد الملحوظات بشأنها لأصحابها مباشرة حتى يتم التقيد بشروط النشر.

1. تقبل الأبحاث باللغتين العربية والإنجليزية على أن تكون مكتوبة بلغة سليمة خالية من الأخطاء النحوية واللغوية.

2. يقدم الباحث بحثه بإرساله عبر البريد الإلكتروني لعمادة البحث العلمي *(hss@qou.edu)* بصيغة *(Word)*، مع مراعاة الآتي:

- الأبحاث المكتوبة باللغة العربية يستخدم الخط *Simplified Arabic* بحجم *(16)* غامق للعنوان الرئيس، و *(14)* غامق للعناوين الفرعية، و *(12)* عادي لباقي النصوص، و *(11)* عادي للجداول والأشكال.

- الأبحاث المكتوبة باللغة الإنجليزية يستخدم الخط *Times New Roman* بحجم *(14)* غامق للعنوان الرئيس، و *(13)* غامق للعناوين الفرعية، و *(12)* عادي لباقي النصوص، و *(11)* عادي للجداول والأشكال.

- المسافة بين الأسطر: مفردة.

- الهوامش للأبحاث باللغتين العربية والإنجليزية:

(2) سم للأعلى و *(2.5)* للأسفل، و *(1.5)* سم للجانبين الأيمن والأيسر.

3. ألا يزيد عدد كلمات البحث عن *(7000)* كلمة، وبما لا يزيد عن *(25)* صفحة حجم *(A4)*، بما في ذلك الأشكال والرسوم والجداول والهوامش والمراجع. علماً بأن الملاحق لا تنشر، إنما توضع لغايات التحكيم فحسب.

4. أن يتسم البحث بالجدة والأصالة والموضوعية، ويمثل إضافة جديدة إلى المعرفة في ميدانه.

5. أن لا يكون منشوراً أو قدم للنشر في مجلة أخرى، وأن يتعهد الباحث خطياً، وبعدم تقديم بحثه للنشر إلى أية جهة أخرى إلى حين الانتهاء من إجراءات التحكيم واتخاذ القرار المناسب بهذا الشأن، ويتعهد الباحث الرئيس بأنه أطلع على شروط النشر في المجلة والتزم بها .

6. أن لا يكون البحث فصلاً أو جزءاً من كتاب منشور.

7. لا يجوز نشر البحث أو أجزاء منه في مكان آخر، بعد إقرار نشره في المجلة، إلا بعد الحصول على كتاب خطي من عمادة البحث العلمي في الجامعة.

8. تحتفظ المجلة بحقها في أن تطلب من الباحث أن يعيد صياغة بحثه، أو أي جزء منه بما يتناسب وسياستها في النشر، وللمجلة إجراء أية تعديلات شكلية تتناسب وطبيعة المجلة.

9. يجب أن يرفق مع البحث ملخصان أحدهما باللغة العربية وآخر باللغة الإنجليزية، في حدود *(150 - 200)* كلمة لكل منهما، ويراعى أن يتضمن الملخص

أهداف البحث ومشكلته ومنهجه وأبرز النتائج التي توصل إليها ، ويثبت الباحث في نهاية الملخص ست كلمات مفتاحية *(Key Words)* كحد أقصى ليتمكن الآخرون من الوصول إلى البحث من قواعد البيانات.

10. أن يشير الباحث إلى أنه استل بحثه من رسالة ماجستير أو أطروحة دكتوراه إذا فعل ذلك، في هامش صفحة العنوان.

11. لا تعاد البحوث التي ترد إلى المجلة إلى أصحابها سواءً قبلت للنشر أم لم تقبل.

12. تعتذر المجلة عن عدم النظر في البحوث المخالفة للتعليمات وقواعد النشر.

13. يلتزم الباحث بدفع النفقات المترتبة على إجراءات التحكيم حال طلبه سحب البحث ورغبته في عدم المضي في إجراءات التقويم.

14. يبلغ الباحث بالقرار النهائي لهيئة التحرير بقبول بحثه أو رفضه في غضون ثلاثة إلى ستة أشهر من تاريخ استلام البحث.

رابعاً ـ التوثيق:

1. تدون الإحالات المرجعية في نهاية البحث وفق النمط الآتي: إذا كان المصدر أو المرجع كتاباً فيثبت: اسم المؤلف، عنوان الكتاب أو البحث، اسم المترجم أو المحقق (مكان النشر، الناشر، الطبعة، سنة النشر) ، الجزء أو المجلد ، رقم الصفحة، أما إذا كان المرجع مجلة، فيثبت: المؤلف، عنوان البحث، اسم المجلة، المجلد ، عدد المجلة وتاريخها ، رقم الصفحة.

2. ترتب قائمة المصادر والمراجع في نهاية البحث وفق الترتيب الألف بائي (الأبتثي) لكنية/ لقب المؤلف، ثم يليها اسم المؤلف، عنوان الكتاب أو البحث، (مكان النشر، الناشر، الطبعة، سنة النشر) ، الجزء أو المجلد ، ويجب أن لا تحتوي القائمة على أي مصدر أو مرجع لم يذكر في متن البحث.
   - في حالة عدم وجود طبعة يضع الباحث (د.ط) .
   - في حالة عدم وجود دار النشر يضع الباحث (د.د) .
   - في حالة عدم وجود مؤلف يضع الباحث (د.م) .
   - في حالة عدم وجود سنة أو تاريخ نشر يضع الباحث (د.ت) .

3. في حال استخدام نمط *"APA Style"* في توثيق الأبحاث العلمية والتطبيقية، يشار إلى المرجع في المتن بعد فقرة الاقتباس مباشرة وفق الترتيب الآتي: "اسم عائلة المؤلف، سنة النشر، رقم الصفحة" .

4. يستطيع الباحث تفسير ما يراه غامضاً من كلمات أو مصطلحات باستخدام طريقة الحواشي في المتن، حيث يشار إلى المصطلح المراد توضيحه برقم في أعلى المصطلح، ثم يشار لهذه الهوامش في قائمة منفصلة قبل قائمة المصادر والمراجع.

ملاحظة: لمزيد من المعلومات حول آلية التوثيق بنظام *APA*، يمكنك الاطلاع على المعلومات المتوافرة على الصفحة الإلكترونية لعمادة البحث العلمي:

http://journals.qou.edu/recources/pdf/apa.pdf

خامساً ـ إجراءات التحكيم والنشر:

ترسل البحوث المقدمة للنشر إلى متخصصين لتحكيمها حسب الأصول العلمية، ويلقى البحث القبول النهائي بعد أن يجري الباحث التعديلات التي يطلبها المحكمون، والباحثون مسؤولون عن محتويات أبحاثهم، فالبحوث المنشورة تعبر عن وجهة نظر معديها وليس عن وجهة نظر المجلة. كما أن البحوث المرسلة إلى المجلة تخضع لفحص أولي تقوم به هيئة التحرير، لتقرير أهليتها للتحكيم والتزامها بقواعد النشر، ويحق لهيئة التحرير أن تعتذر عن قبول البحث دون إبداء الأسباب.

وتتم إجراءات التحكيم والنشر وفق الآتي:

1. تقوم هيئة التحرير بمراجعة البحوث المرسلة إلى المجلة للتأكد من استيفائها لمعايير النشر في المجلة، ولتقرير أهليتها للتحكيم.
2. ترسل البحوث المستوفية لمعايير النشر إلى اثنين من المحكمين من ذوي الاختصاص، تختارهم هيئة التحرير بسرية تامة، من بين أساتذة متخصصين في الجامعات ومراكز البحوث داخل فلسطين وخارجها، على ألا تقل رتبة المحكم عن رتبة صاحب البحث.
3. يقدم كل محكم تقريراً عن مدى صلاحية البحث للنشر.
4. إذا اختلفت نتيجة المحكمين (أحدهما مقبول والآخر مرفوض)، يرسل البحث لمحكم ثالث لترجيح الحكم، ويعد حكمه نهائياً.
5. يبلغ الباحثون بقرار هيئة التحرير بقبول بحثه أو رفضه في غضون ثلاثة إلى ستة أشهر من تاريخ استلام البحث، وبعد إجراء التعديلات عليه إن وجدت.
6. يزود الباحث بنسخة من العدد الذي نشر فيه بحثه، ويتم إرسال نسخة من العدد إلى مكتب الجامعة في الأردن للباحثين من خارج فلسطين، ويتحمل الباحث تكلفة النقل من الأردن إلى مكان إقامته.

سادساً ـ أخلاقيات البحث العلمي:

1. الالتزام بمستوى أكاديمي ومهني عالٍ في جميع مراحل البحث، ابتداءً من مرحلة تقديم مقترح البحث، ومروراً بإجراء البحث، وجمع البيانات، وحفظها، وتحليلها، ومناقشة النتائج، وانتهاءً بنشرها بكل أمانة ودون تحريف أو انتقائية أو إغفال للمنهج العلمي الصحيح.
2. الالتزام بالاعتراف الكامل بجهود كل الذين شاركوا في البحث من زملاء وطلبة بإدراجهم ضمن قائمة المؤلفين، وكذلك الاعتراف بمصادر الدعم المادي والمعنوي الذي استخدم لإجراءات البحث.
3. الالتزام بإسناد أية معلومات مستعملة في البحث لمصدرها الأصلي، وكذلك الالتزام بعدم النقل الحرفي لأية نصوص من مصادر أخرى دون إسنادها للمصدر أو المرجع الذي أخذت منه.

4. الالتزام بعدم إجراء أية أبحاث قد تضر بالإنسان أو بالبيئة، والالتزام بأخذ موافقة مسبقة من الجامعة (أو من لجنة أخلاقيات البحث إن وجدت) حين إجراء أية أبحاث على الإنسان أو البيئة، والالتزام بأخذ موافقة مسبقة من الجامعة أو المركز البحثي أو المؤسسة التي يعمل فيها الباحث أو من لجنة أخلاقيات البحث العلمي إن وجدت.

5. الالتزام بأخذ موافقة خطية من كل فرد من الأفراد الذين يستخدمون كموضوع للبحث بعد إعلامهم بكل ما يترتب على اشتراكهم من عواقب، وكذلك الالتزام بعدم نشر نتائج البحث في مثل هذه الحالات إلا بشكل تحليل إحصائي يضمن سرية المعلومات الفردية التي جمعت حول هؤلاء الأفراد.

سابعاً ـ حقوق الملكية الفكرية:

1. تلتزم المجلة باحترام حقوق الملكية الفكرية.

2. على الباحثين احترام حقوق الملكية الفكرية.

3. تؤول حقوق طبع البحث ونشره إلى المجلة عند إخطار صاحب البحث بقبول بحثه للنشر، وإذا رغب الباحث/ الباحثين في إعادة نشر البحث فإنه يتوجب الحصول على موافقة خطية من عمادة البحث العلمي في الجامعة.

4. لا يجوز نشر أو إعادة نشر البحوث إلا بعد أخذ موافقة خطية من عمادة البحث العلمي.

5. حق المؤلف في أن ينسب البحث إليه، وذكر اسمه على كل النسخ التي تنتج للجمهور بأي شكل كانت، وفي كل نسخة أو طبعة من المصنف.

6. حق المؤلف في طلب أن تنسب مؤلفاته إليه باسمه الشخصي.

مجلة جامعة القدس المفتوحة
للبحوث الإنسانية والاجتماعية
العدد (46)

المحتويات

الأبحـــــاث:

الترقيم	الباحث/ الباحثون	عنوان البحث	الصفحة
1	أ. رشيد محمد رشيد الرجوب أ. د.عصام احمد الخطيب	الرضا الوظيفي والضغوط المهنية والسلامة المهنية للممرضين والممرضات في مستشفيات محافظة نابلس، فلسطين	1
2	د.احمد غنيم أبو الخير	التسويق الداخلي وعلاقته بمستوى تحقيق الانهماك بالعمل لدى العاملين في جامعة القدس المفتوحة.	11
3	د. رشيد السمغولي بن أحمد	المقاصد الشرعية لنظام الزكاة	26
4	أ. أحمد صبحي إسماعيل أ.د. عدنان مصطفى خطاطبة	التأصيل الإسلامي للأهداف الغائية في العملية التعليمية	37
5	أ.د. أحمد موسى الخطيب أ. ريما غازي العنتير	التناصُ العنواني في شعر مريد البرغوثي	52
6	أ.د. السيد محمد أبو هاشم حسن	مؤشرات الصدق البنائي لنموذج تقييم الطلاب للمشرف الأكاديمي على التدريب الميداني بكلية التربية جامعة الملك سعود	65
7	د. زهير عبد الحميد النواجحة	الالتزام الديني وحيوية الضمير لدى طلبة جامعة الأقصى	76
8	د. أحمد محمد الرنتيسي	معوقات استفادة طلبة الخدمة الاجتماعية من التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية من وجهة نظر الطلبة	87
9	د. عماد عبد اللطيف حسين اشتية	تأثير المساندة الاجتماعية في الصلابة النفسية لدى المصابين بمرض السرطان	103
10	د. زاهر محمد عبد القادر حنني	شعرية الفضاء الروائي في (وريث يافا) للمتوكل طه	123

الرضا الوظيفي والضغوط المهنية والسلامة المهنية للممرضين والممرضات في مستشفيات محافظة نابلس، فلسطين*

أ. رشيد محمد رشيد الرجوب**
أ. د.عصام احمد الخطيب***

*تاريخ الاستلام: 2017/3/20م، تاريخ القبول: 2017/5/18م.
**مدرس/جامعة القدس المفتوحة/ فلسطين.
***أستاذ دكتور/ جامعة بيرزيت/ فلسطين.

DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.1477548

ملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة واقع بيئة العمل في مستشفيات محافظة نابلس وعلاقتها بالرضا الوظيفي للممرضين والممرضات، والضغوط المهنية عليهم، والسلامة المهنية لهم، ومدى تعرضهم للأمراض المهنية فيها. وتظهر نتائج هذه الدراسة أن حوالي 30 % من الممرضين والممرضات يرون أن الرضا الوظيفي سيء أو سيء جدا، وحوالي 50 % يرون أن الرضا الوظيفي لا مرض ولا سيئ، وبشكل عام يلاحظ أن هناك اتجاهات سلبية لرضا الممرضين والممرضات، وانعكس ذلك على الضغوط المهنية التي يواجهونها، إذ بلغت نسبة الذين يعانون من ضغوط مرتفعة أو مرتفعة جدا 28.8 %. وتبين من النتائج أن حوالي نصف المستطلعين من الممرضين والممرضات قد تعرضوا لحادث رشق الدم وسوائل الجسم، وأن 93.4 % منهم قد تلقوا طعوماً ضد التهاب الكبد الفيروسي، وأن 78.5 %من الممرضين والممرضات يطبقون الاحتياطات الخاصة بالسلامة المهنية أحيانا أو دائما، وقد خرجت الدراسة بعدة توصيات لتحسن الوضع القائم.

كلمات مفتاحية: الرضا الوظيفي، الضغوط المهنية، السلامة المهنية، التمريض، مستشفيات.

Job Satisfaction, Occupational Stress and Occupational Safety of Nurses in Hospitals in the Nablus Governorate, Palestine

Abstract:

This study aims at finding out the reality of the working environment in the Nablus hospitals and its relation to the job satisfaction of the nurses, the professional pressure on them, occupational safety and the extent of their exposure to occupational diseases. The results of this study showed that about 30% of nurses believe that job satisfaction is bad or very bad and 50% feel that job satisfaction is neither satisfactory nor bad. In general, there are negative attitudes towards nurses' satisfaction and this is reflected in the professional pressures they face, with 28.8% of those suffering from high or very high pressure. The results showed that about half of the nurses were exposed to a blood and body-borne accident, 93.4% received vaccines against hepatitis, and that 78.5% of the nurses applied safety precautions sometimes or always. The study revealed several recommendations to improve the current status.

***Keywords**: Job satisfaction, professional stress, occupational safety, nursing, hospitals .*

مقدمة

تعدّ مهنة التمريض من المهن التي تتضمن قدراً غير قليل من المخاطر المهنية، التي تسهم في معدل إصابات عالية بينهم خاصة الوخز بالإبر وآلام العضلات وإصابات الظهر (Trinkoff et al. 2003; Menzel et al. 2004; Waehrer et al. 2005; Trinkoff et al. 2006; Nelson et al. 2006; Sveinsdóttir2006; deCastro 2006; Mark et al. 2007; DOL2012)، وأحيانا تتعرض طواقم التمريض إلى نظرات غير سليمة من قبل المرضى والزوار، بالرغم من أن التمريض يمثل قطاعاً حيوياً هاماً في مجتمعاتنا، وبالتالي فإن التعرف على بيئة عملهم، ومدى توفر السلامة المهنية لهم يعدّ ضرورياً، ومن الواجب إعطائه حقه في البحث والدراسة؛ من أجل الرقي بتلك المهنة والعاملين فيها والمحافظة على سلامتها، خاصة أن هذه الفئة لم تتلق الاهتمام الكافي من قبل الباحثين في العالم العربي بشكل عام وفي فلسطين على وجه الخصوص.

إن الرعاية الصحية المرتبطة بالحوادث المهنية لمهنة التمريض لها تأثير اقتصادي كبير بسبب فقدان القوى العاملة نتيجة الإصابات المهنية (Rivara and Thompson 2000; Henderson 2004; Regina et al. 2002)، وفقدان السمعة الطيبة عندما ينقل طاقم التمريض المصابين بإحدى الأمراض المعدية العدوى للمرضى (DeJoy et al. 2000; Vaughn et al. 2004). وبالتالي فإن العاملين في الرعاية الصحية وعلى وجه الخصوص طواقم التمريض لديهم مسئولية لحماية أنفسهم، هم وزملاء العمل والمرضى من أي خطر محتمل .(van Gemert-Pijnen et al. 2006)

في العام 2001، تبين أن مهنة التمريض في الولايات المتحدة الأمريكية هي من بين المهن الثمانية الأولى التي يتعرض أكثر من 100،000 من العاملين فيها للإصابات والأمراض سنويا، وكانت عدد حالات الإصابة غير المميتة بين طواقم التمريض أو التعرض للمرض في المستشفيات في المرتبة الثانية، وبلغ معدل حدوث الإصابات والأمراض بين الممرضين والممرضات الذين يعملون في مجال التمريض في مختلف مرافق الرعاية الصحية بدوام كامل 13.5%، مقارنة بالمعدل الوطني البالغ 1.8% (Stone, 2004; Stone and Gershon, 2006).

وفي دراسة أخرى أجريت في الولايات المتحدة الأمريكية تبين وجود ارتباط مهم بين وجود ألم في الرسغ وألم في الركبة وبين عدد المرات التي يحمل فيها الممرض أو الممرضة أحمالا ثقيلة كالمرضى وغيرهم في الساعة .(Menzel et al. 2004)

وفي دراسة أجريت في الصين تبين أن وجود رضا ومشاعر إيجابية عند الممرضين والممرضات العاملين في المستشفيات بشأن حياتهم العملية قد تتأثر بالتطورات في نظام الرعاية الصحية ومهنة التمريض وتبين أن المستوى التعليمي للممرضات والممرضين هو عامل هام في التأثير على ذلك .(Lu et al., 2007) وفي دراسة أجريت في الهند، تبين أن عدم الرضا ووجود ضغط نفسي عال لدى الممرضين والممرضات الذين لديهم أقل من سنة واحدة من العمل، وينظرون إلى مهنتهم على أنها مرهقة بسبب عبء العمل الزائد، والصعوبة في تحمل مسئوليات التمريض؛ بسبب مطالب المريض ومرافقيه الكثيرة (Roopalekha et al., 2012).

وفي دراسة أخرى تبين أن معظم الممرضين والممرضات يتعرضون لضغوط نفسية مختلفة أثناء أدائهم لعملهم.(Pratibha, 2009)

تتنوع مصادر وأسباب الضغوط المهنية للممرضين، فمنها ما هو متعلق بضعف ظروف العمل الفيزيائية (المادية) كالرطوبة والتهوية والإضاءة والحرارة، ومنها مصادر متعلقة بكثرة أعباء العمل التي ينبغي للمرض إنجازها في وقت غير كاف، أو عندما يشعر الممرض أن المهارات المطلوبة منه لإنجاز العمل أكبر من قدرته، كذلك هناك ضغوط تنتج عند غموض الدور المطلوب من الممرض القيام به، عندها يصبح الممرض غير متأكد من أمور كثيرة لها علاقة بمسئوليته ووظيفته، وحدود سلطته، كما أن النقص في عدد الموظفين يؤدي إلى زيادة المسئولية لدى الممرض، وبالتالي تشكل مصدرا آخر لتوتر الممرض، حيث تزداد مسئوليته تجاه المرضى من جانب، وتجاه الأدوات والمعدات من جانب آخر. كما أن تعرض الممرضين والممرضات لمواقف صعبة كمواقف حياة وموت المرضى والشعور بالمسئولية نحو المرضى تزيد من الشعور بالقلق والتوتر والضغط لدى الممرضين والممرضات (مريم، 2008).

مشكلة الدراسة

تبرز مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيس التالي :

◄ ما العلاقة بين مستوى السلامة المهنية وبيئة العمل ومستوى أداء الممرضين العاملين في مستشفيات محافظة نابلس؟

ويتفرع من التساؤل الرئيس التساؤلات الفرعية الأساسية التالية:

◄ ما مستوى السلامة المهنية لدى الممرضات والممرضين العاملين في مستشفيات محافظة نابلس؟

◄ ما مستوى توفر مستلزمات السلامة المهنية للممرضات والممرضين العاملين في مستشفيات محافظة نابلس؟

◄ ما مستوى رضا الممرضات والممرضين العاملين في مستشفيات محافظة نابلس عن عملهم؟

أهمية الدراسة ومحدداتها

وتعد مهنة التمريض من المهن التي تتضمن قدرا غير قليل من المخاطر المهنية، التي تسهم في معدل إصابات عالية بينهم، وأحيانا تتعرض طواقم التمريض إلى نظرات غير سليمة من قبل المرضى والزوار، بالرغم من أن التمريض يمثل قطاعاً حيوياً هاماً في مجتمعاتنا، وبالتالي فإن التعرف على بيئة عملهم، ومدى توفر السلامة المهنية لهم يعدّ ضرورياً، ومن الواجب إعطائه حقه في البحث والدراسة؛ من أجل الرقي بتلك المهنة والعاملين فيها والمحافظة على سلامتها، خاصة أن هذه الفئة لم تتلق الاهتمام الكافي من قبل الباحثين في العالم العربي بشكل عام وفي فلسطين على وجه الخصوص. وحيث إن هذه الدراسة ميدانية فإن نتائجها قد تفيد في تحسين مستوى السلامة المهنية للممرضين بمستشفيات فلسطين. وأهم محددات الدراسة أنها خاصة بالمستشفيات في محافظة نابلس.

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة المستوى العام للسلامة المهنية لدى الممرضات والممرضين العاملين بالمستشفيات في محافظة نابلس عن طريق معرفة واقع بيئة العمل فيها، ومدى رضا هذه الفئة عن طبيعة عملها، والضغوط والحوادث المهنية التي تتعرض لها، بالإضافة إلى معرفة مدى الإصابة بالأمراض المهنية، وأسبابها وأنواعها.

المنهجية

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع الممرضين والممرضات العاملين في مستشفيات محافظة نابلس، حيث قُوبلوا جميعا، علما بأنّه وقع الاختيار على أربعة مستشفيات من أصل خمسة وهي مستشفى رفيديا الحكومي، والمستشفى الوطني الحكومي، ومستشفى الاتحاد النسائي (خيري)، والمستشفى العربي التخصصي (خاص). حيث قُوبل كل من كان موجودا من الممرّضين في هذه المستشفيات أثناء العمل الميداني، وبلغ عددهم 332 ممرضا وممرضة من أصل (337).98.5%

استُخدم المنهج الوصفي التحليلي في هذه الدراسة الذي يحاول الباحثان من خلاله وصف الظاهرة موضوع الدراسة وتحليل بياناتها. وصُمّمت استبانة خاصّة لاستطلاع آراء الممرضين والممرضات العاملين في مستشفيات محافظة نابلس وتجاربهم، وذلك فيما يتعلق بمواضيع الصحة والسلامة المهنية، وذلك بعد مراجعة دراسات سابقة بهذا الخصوص. اختُبرَت الاستبانة من خلال المقابلات مع عينة فرعية مكونة من 10 من العاملين في مستشفى نابلس التخصصي (لم يدخل في البحث) ثم تعديلها بعد ذلك. ولقد شملت الاستبانة أسئلة رئيسة ومحددة الإجابات، أهمّها: معلومات عامة، والوعي والتعليم، ومدى الرضا عن العمل، والصحة والسلامة المهنية، والجوانب الاجتماعية، والتشريعات. ولقد ركزت الاستبانة على الخبرة الفعلية بالحوادث، والأمراض المهنية، وتصورات الممرضين والممرضات حول المخاطر المهنية وأسبابها، ومدى توافر معدات السلامة، وساعات العمل، وبيئة العمل، فضلاً عن إجراءات السلامة، وخطط الطوارئ، والخدمات الطبية، وثقافة الممرضين والممرضات ووعيهم، وتأمين العمل، والتأمين الصحي، ووعي الممرضين والممرضات بالسلطات الناظمة. وتم تعبئة الاستبانة من خلال مقابلات شخصية مباشرة مع الممرضين والممرضات. وقبل تعبئة الاستبانة، تم التنسيق المسبق مع المسئولين؛ للحصول على إذن لدخول المستشفيات، ومن ثم الحديث مع المسئولين في المواقع، أو المشرفين المباشرين على الممرضين والممرضات؛ لإعلامهم بهدف الدراسة من أجل تسهيل عملية جمع البيانات. تم تحليل البيانات باستخدام برنامج التحليل الإحصائي (SPSS).

النتائج الرئيسية ومناقشتها

يعدّ طاقم التمريض في المستشفيات من الفئات التي لها دور مهم ومباشر في الرعاية الصحية، وهي الفئة الأكثر تعرضا للمخاطر المهنية، التي تسهم في معدل إصابات عالية بينهم، وفيما يلي عرض لأهم النتائج ومناقشتها.

الرضا الوظيفي للممرضين

بالمجمل العام يلاحظ أن الرضا الوظيفي العام غير مرض وغير سيئ سيئ لأكثر من 50 % من المستطلعين فيما يخص الظروف الفيزيائية (المادية) التي يعملون فيها، والحرية لاختيار وسائل وطرق العمل الخاصة بهم، والعلاقة مع المدير أو المسئول المباشر، ومقدار أو مدى المسئولية (الصلاحية) التي تعطى للممرض، ومعدل الأجور المحددة للممرضات والممرضين، ومدى الفرصة المعطاة لهم لاستخدام قدراتهم، كما هو موضح في الجدول رقم (1)، ويتفاوت ذلك من عنصر لآخر. ويلاحظ أن أعلى نسبة للمستطلعين الذين كانوا راضين أو راضين جدا عندما سئلوا حول تقديرهم لحصولهم على عمل جيد، فكان حوالي 76.2 % منهم راضين أو راضين جدا، ويمكن أن يعزى ذلك لقلة فرص العمل في فلسطين وخاصة لخريجي الجامعات وكليات المجتمع، وبالتالي فإن من يحصل على وظيفة كالتمريض، فإنه سيكون راضيا، فعلى سبيل المثال، تقدم بطلب للعمل إلى مديرية التربية والتعليم في محافظة نابلس حوالي 4800 شخصا، تم قبول حوالي 90 شخصا (أقل من 2 %) للعام الدراسي 2013 /2014.

وأما بالنسبة للفئات الأخرى يلاحظ أن 30 % أو أكثر من المستطلعين الذين يرون أن الرضا الوظيفي سيء أو سيء جدا فيما يخص طبيعة زملاء/ زميلات العمل الخاص بهم، ومعدل الأجور المحددة للممرضات والممرضين، والعلاقات بين الإدارة والموظفين، ومدى وجود فرصة في المستقبل للترقية، وطريقة إدارة المستشفى، ومدى الاهتمام باقتراحات الممرضين والممرضات، ومدى تنوع العمل في وظيفة الممرضين والممرضات. أما النسبة المئوية للمستطلعين التي تجاوزت 20 % بقليل والخاصة بالممرضين والممرضات الذين يرون أن الرضا الوظيفي مرض أو مرض جدا فكانت محصورة بطبيعة زملاء/ زميلات العمل الخاصة بالممرضين والممرضات، والمدير أو المسئول المباشر، ومقدار أو مدى المسئولية (الصلاحية) التي تعطى للممرضين.

وبالمتوسط، فإن 30 % من الممرضين والممرضات يرون أن الرضا الوظيفي سيء أو سيء جدا، وحوالي 50 % يرون أن الرضا الوظيفي لا مرض ولا سيئ، وبشكل عام يلاحظ أن هناك اتجاهات سلبية لرضا الممرضين والممرضات، وعدم رضا وشعور بالحيرة واحترام منخفض للذات، وذلك نتيجة الظروف الصعبة الخاصة التي يمر بها الشعب الفلسطيني تحت الاحتلال، إذ تعد هذه النتيجة منطقية في ظل الأوضاع الاقتصادية والسياسية غير المستقرة، إذ كانت أعلى نسبة لعدم الرضا فيما يخص الأمن الوظيفي الخاص بالممرضين والممرضات، حيث بلغت هذه النسبة 53.7 %. وعند مقارنة نتائج هذه الدراسة مع دراسة أجريت في السعودية يلاحظ العكس في الرضا تماما، إذ تبين أن أكثر من 87 % 92 % من الممرضات السعوديات راضيات عن مكان العمل وعن المهام الموكلةإليهن على الترتيب، فمن المعروف أن الوضع الاقتصادي في السعودية مريح، وأن رواتبهم مناسبة، وتعطى الممرضات السعوديات حرية اختيار الدور المريح في العمل، ومكان العمل، وبالتالي ينعكس ذلك على رضاهن (El-Gilany and Al-Wehady, 2001).

وفي دراسة أجريت في الصين تبين أن أكثر من نصف المستطلعين (53.7%) من الممرضين والممرضات كانوا راضين عن وظيفتهم، وقد عزي ذلك للتغيرات في سوق العمل في الصين، والتي أصبحت أكثر انفتاحا خلال السنوات القليلة وأصبح السوق مفتوحا على العالم، وجلب ذلك ضغوطا وتحديات جديدة لمديري المستشفيات، وحرصوا على الرضا الوظيفي للممرضات والممرضين، وزاد الاهتمام بهم كجزء من استراتيجية رئيسية لتجنيد الممرضين والممرضات المؤهلين والاحتفاظ بهم Lu (et al. 2007).

الجدول (1)

النسبة المئوية (%) لعناصر مدى الرضا الوظيفي للممرضين والممرضات

العناصر	مرضية جدا	مرضية	لا مرضية ولا سيئة	سيئة	سيئة جدا
الظروف الفيزيائية (المادية) التي تعمل/ين فيها	0.0	13.6	69.2	17.2	0.0
الحرية لاختيار وسائل وطرق العمل الخاصة بك	0.0	11.8	71.3	16.3	0.6
طبيعة زملاء/ زميلات العمل الخص بك	0.3	23.3	41.5	33.3	1.5
تقديرك لحصولك على عمل جيد	22.1	54.1	19.9	3.9	0.0
مديرك (مسئولك) المباشر	0.6	22.1	50.0	25.5	1.8
مقدار أو مدى المسئولية (الصلاحية) التي تعطى لك	0.0	20.9	51.2	25.2	2.7
معدل الأجور المحددة للممرضات والممرضين	0.3	14.2	53.5	29.3	2.7
مدى الفرصة المعطاة لك لاستخدام قدراتك	0.3	16.0	56.5	25.4	1.8
العلاقات بين الإدارة والموظفين	0.3	18.5	47.0	30.3	3.9
مدى وجود فرصة في المستقبل للترقية	0.3	14.6	52.6	29.2	3.3
طريقة إدارة المستشفى	0.3	16.0	51.7	28.4	3.6
مدى الاهتمام باقتراحاتكم	0.3	15.8	45.5	34.8	3.6

العناصر	مرضية جدا	مرضية	لا مرضية ولا سيئة	سيئة	سيئة جدا
ساعات العمل	0.3	17.1	52.7	26.2	3.7
مدى تنوع العمل في وظيفتك	0.3	11.8	45.3	37.2	5.4
الأمن الوظيفي الخاص بك	0.0	10.3	36.1	36.7	17.0
المتوسط الحسابي لجميع العناصر	1.7	18.7	49.6	26.6	3.4

الضغوط المهنية للممرضين

يلخص الجدول رقم 2 نتائج أهم مصادر وأسباب الضغوط المهنية التي يمكن أن يتعرض لها الممرضون في المستشفيات، وتم تصنيفها إلى مستويات مختلفة. وبحساب النسب المئوية للممرضين الذين يعانون ضغوطا مهنية معتدلة أو كبيرة أو كبيرة جدا قد بلغت بالمتوسط 72.7 % وذلك للدرجة الكلية للمقياس. وأما متوسط الحساب بالنسبة للذين يعانون من ضغوط مرتفعة أو مرتفعة جدا فقد بلغت النسبة المئوية لهم 28.8 %. وعلى مستوى المجالات الفرعية للقياس فقد احتلت المرتبة الأولى في الضغوط المرتفعة أو المرتفعة جدا التعامل مع التكنولوجيا الجديدة (40.7 %) وفي المرتبة الثانية يليها التعرض لخطر الموت (39.6 %) وفي المرتبة الثالثة النقص في عدد الموظفين (35.9 %) وبعدها التعامل مع الأقارب، ساعات العزلة (الانطوائية)، ونقص التدريب المتخصص للعمل الحاضر، وعدم المشاركة في صنع التخطيط / قرار، والتعامل الصعب مع المرضى، ومهمة خارج اختصاص الممرض، وضعف ظروف العمل الفيزيائية (المادية)، وعدم وجود دعم من كبار الموظفين، وانعدام الخصوصية وكلها أكثر من 30 %. كل ذلك يسهم في خلق بيئة ضاغطة على الممرضين والممرضات، مما يفسر تكرار حدوث الشعور بالضغوط المهنية في العمل بدرجات متفاوتة للممرضين والممرضات.

وتتفق نتائج هذه الدراسة في جزئيات منها مع العديد من الدراسات السابقة، فقد أكد الشريف (2003) أن فقدان الممرض الدعم الاجتماعي من قبل زملائه مصدرا من مصادر الضغط المهني عليه، فعندما تكون هذه العلاقة تنافسية وغير متوازنة يزداد الضغط المهني على الممرض، وهذا يفسر ارتفاع الضغوط لدى الممرضين والممرضات من استخدام التكنولوجيا الجديدة، فلو وجدوا من يدربهم ويسهل مهمتهم لما تواجدت لديه هذه الضغوط المهنية وبهذا المستوى، وهذا أيضا ما تم تأكيده في دراسة (Tyler and Ellison, 1994) حيث بينت النتائج أن نقص الخبرة التدريبية أو مهمة خارج اختصاصي، أو نقص التدريب المتخصص للعمل الحاضر أو التعامل مع التكنولوجيا الجديدة كلها تؤدي إلى زيادة الضغط المهني على الممرض.

كذلك توافقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة البسطامي (1990) عن الممرضين والممرضات في مستشفيات الأردن، إذ تبين أن أكثر مصادر الضغوط المهنية تأثيرا هي إساءة فهم دور الممرضين والممرضات من قبل إدارة المستشفى، وعدم وجود التعليم المستمر أثناء الخدمة، وعدم كفاية الممرضين والممرضات من حيث العدد، وقلة التعاون في العمل بين أفراد الفريق الصحي، فضلا عن عدم توافر تجهيزات كافية للعمل. كذلك اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة (Khowaja, K. et al, 2005) التي تبين من نتائجها أن العلاقة السيئة والمشحونة بين الممرضين والممرضات والمديرين أو المسئولين المباشرين عنهم تعد مصدر قلق وضغط مهني للطرفين. كما أن تقديم الخدمة التمريضية لمرضى يعانون أمراضا مختلفة وفي أوضاع نفسية صعبة، غالبا ما يكون مصدر ضغط لعمل الممرض أو الممرضة.

ومن الجدير بالذكر أن نتائج هذه الدراسة لا تتفق مع نتائج دراسة أنجزت في الصين (Lu et al., 2007)، إذ تبين أن ثلثي المستطلعين يتعرضون إلى ضغط خفيف إلى متوسط (60.8 %). ويمكن تفسير ذلك بمدى اهتمام الإدارة بالتمريض ولاستقرار الوضع الاقتصادي، إذ تبين من نتائج دراستهم أن العلاقات الشخصية بين الممرضين والممرضات جيدة في العمل. فعلى سبيل المثال، أفاد معظم أفراد العينة بأنهم راضون أو راضون جدا مع زملائهم (80.7 %) ومع مديرهم أو المسئول المباشر عنهم (81.2 %).

السلامة المهنية للممرضين

حوالي نصف المستطلعين من الممرضين والممرضات (51.7 %) ذكروا بأنهم قد تعرضوا لحادث رشق الدم وسوائل الجسم سواءً عن طريق الإصابة بوخز الإبر، أو لطخات من الدم إلى العينين أو الفم كما هو موضح في الجدول رقم (3)، على الرغم من أن 62.2 % منهم قد اعتبروا فرصة تعرضهم للدم وسوائل الجسم مرتفعة. ومن الجدير بالذكر أن 93.4 % من الممرضين والممرضات قد تلقوا طعوماً ضد التهاب الكبد.

ويبين الجدول رقم (4) أن معرفة الاحتياطات المهنية للممرضين والممرضات متغيرة، ويرى أعلى نسبة من الممرضون والممرضات (99.4 %) ضرورة وجود تعليمات مكتوبة تلزم الإبلاغ عن الحادث بعد وقوعه مباشرة، بينما كانت أقل نسبة منهم (84.5 %) ضرورة وجود تعليمات مكتوبة تلزم الممرضين والممرضات استخدام معدات الوقاية الشخصية (القفازات، وواقي العين، الخ).

الجدول (2)

النسبة المئوية (%) لعناصر مدى الضغط المهني للممرضين والممرضات

العناصر	لا يوجد ضغط	ضغط طفيف	ضغط معتدل	ضغط مرتفع	ضغط مرتفع جدا
ضغوط الوقت والمواعيد النهائية	0.0	5.4	85.8	8.8	0.0
عبء العمل	0.0	6.3	81.3	12.4	0.0
نقصان أو قلة العمل (تجعل الشخص يبدو وكأنه مشغول)	2.4	30.7	43.5	22.2	1.2
مهمة خارج اختصاصي	5.8	23.8	40.2	27.4	2.7
تقلبات في عبء العمل	6.7	27.7	36.8	24.9	4.0
توقعات عالية بشكل غير واقعي من قبل الآخرين من دوري	7.9	29.2	35.9	22.2	4.9
التأقلم مع الأوضاع الجديدة	1.2	14.2	74.3	10.3	0.0
عدم اليقين بشأن معرفة مدى درجة أو حدود مسئوليتي	3.0	29.6	45.3	22.1	0.0
الأمن الوظيفي	4.6	19.0	53.2	22.3	0.9
التعامل مع مواقف الحياة والموت	4.0	18.9	41.2	24.1	11.9
التعامل مع التكنولوجيا الجديدة	4.0	24.9	30.4	23.1	17.6
التعرض لخطر الموت	2.4	19.8	38.1	15.5	24.1
النقص في عدد الموظفين	1.8	20.1	42.1	27.4	8.5
ضعف ظروف العمل الفيزيائية (المادية)	4.5	24.5	39.0	29.6	2.4
عدم وجود دعم من كبار الموظفين	4.3	24.5	37.3	30.9	3.1
انعدام الخصوصية	3.1	22.3	43.7	27.8	3.1
النقص في الموارد الأساسية	3.3	26.6	34.7	31.4	3.9
نوعية رديئة من الطاقم المساند	4.9	20.7	40.1	29.5	4.9
ساعات العزلة (الانطوائية)	4.6	26.7	38.7	26.1	4.0
نقص التدريب المتخصص للعمل الحاضر	4.3	28.1	37.3	24.2	6.1
عدم المشاركة في صنع التخطيط / قرار	5.2	28.0	34.5	28.3	4.0
التعامل الصعب مع المرضى	6.4	28.8	32.5	24.2	8.0
التعامل مع الأقارب	15.1	29.0	24.5	21.1	10.3
المتوسط الحسابي لجميع العناصر	4.3	23.0	43.9	23.3	5.5

الجدول (3)

النسبة المئوية (%) لاحتمال وقوع حادث التعرض لرشق الدم وسوائل الجسم وتصور المخاطر

السؤال	نعم	لا
هل سبق لك أن تعرضت لرشق الدم وسوائل الجسم (الإصابة بوخز الإبر، لطخات من الدم إلى العينين أو الفم)؟	51.7	48.3
هل فرصة تعرضك للدم وسوائل الجسم مرتفعة إلى حد ما؟	62.2	37.8
هل تلقيت طعوماً ضد التهاب الكبد؟	93.4	6.6

الجدول (4)

النسبة المئوية (%) لمعرفة الاحتياطات المهنية اللازمة

السؤال	نعم	لا
هل ترى/ين ضرورة تشريع قوانين خاصة بالسلامة المهنية بشكل عام؟	87.6	12.4
هل ترى/ين ضرورة وجود تعليمات مكتوبة تلزم استخدام حاوية خاصة بالأدوات الحادة؟	93.4	6.6
هل ترى/ين ضرورة وجود تعليمات مكتوبة توصف التطهير الفوري بعد وقوع حادث؟	96.4	3.6
هل ترى/ين ضرورة وجود تعليمات مكتوبة تلزم الإبلاغ عن الحادث بعد وقوعه مباشرة؟	99.4	60.
هل ترى/ين ضرورة وجود تعليمات مكتوبة تلزم الممرضين/ الممرضات استخدام معدات الوقاية الشخصية (القفازات، وواقي العين، الخ)	84.5	15.5

أفاد معظم الممرضين والممرضات بأنهم يطبقون الاحتياطات الخاصة بالسلامة المهنية أحيانا أو دائما، وقد بلغت بالمتوسط 78.5 % وذلك للدرجة الكلية للمقياس كما هو موضح في الجدول رقم 5. وعلى مستوى المجالات الفرعية للقياس فقد احتلت المرتبة الأولى في تطبيق الاحتياطات الخاصة بالسلامة المهنية أحيانا أو دائما، توفر التأمين الصحي للممرضين والممرضات (94.6 %) وفي المرتبة الثانية توفر معدات الوقاية الشخصية (القفازات، وواقي العين، الخ) لهم (93.4 %)، وفي المرتبة الثالثة نصح الزملاء والزميلات بضرورة الالتزام بالاحتياطات الخاصة بالسلامة المهنية عند ملاحظة إهمالها من قبلهم (91.8 %) وبعدها قيام الممرضين والممرضات بالتطهير الفوري للجزء من الجسم بعد وقوع حادث، وقيامهم بالإبلاغ عن الحادث، وتطبيق احتياطات سلامة مهنية إضافية عندما يكون هناك خطر متزايد، وقيام الزملاء والزميلات باتخاذ الاحتياطات اللازمة لمنع تعرضهم للدم وسوائل الجسم، وكلها أكثر من 75 %. وتتفق هذه النتائج مع دراسة (van Gemert-Pijnen et al. 2006) إذ تبين أن معظم الممرضين والممرضات يلتزمون بالاحتياطات الخاصة بالسلامة المهنية. ويبدو أن الامتثال بالاحتياطات الخاصة بالسلامة المهنية من قبل الممرضين والممرضات يعتمد على إدراكهم للمخاطر. فالممرضون والممرضات الذين تعرضوا لحوادث لديهم قدرة أكبر في التعرف على المخاطر، وبالتالي يقومون باتخاذ احتياطات إضافية، ومع ذلك، فإن عدم كفاية المعرفة لانتقال التهاب الكبد الفيروسي (HCV, HBC) وفيروس نقص المناعة البشرية يمكن أن يؤدي إلى اتخاذ القرارات غير الضرورية أو غير الصحيحة (Whitehead and Rusell 2004). كذلك فإن تصور الممرضين والممرضات للخطر الذي يمكن أن يتعرضوا له نتيجة تعرضهم لمسببات الأمراض الخطيرة يدفعهم إلى الامتثال بالاحتياطات الخاصة بالسلامة المهنية. ومع ذلك، فإن عدم اليقين بشأن حجم الإصابات التي يمكن أن يتعرضوا لها عن طريق الجلد يمكن أن يؤدي إلى التقليل من الالتزام بالاحتياطات الخاصة بالسلامة المهنية (DeJoy et al., 2000; Regina et al. 2002). الإصابة بالأمراض المهنية، وأسبابها وأنواعها.

أفاد 44.1 % من الممرضين والممرضات بأنهم قد أصيبوا بأحد الأمراض المهنية الخاصة بطبيعة عملهم، بينما أفاد 55.9 % منهم بأنهم لم يصابوا. أما الأسباب التي تؤدي إلى الإصابة بالأمراض المهنية حسب وجهة نظر الممرضين والممرضات، فكما هو موضح في الجدول رقم 6، احتلت المرتبة الأولى قصور في صحة بيئة العمل (33.1 %) وفي المرتبة الثانية حمل و نقل المرضى (24.8 %)، وفي المرتبة الثالثة قصور في الجاهزية للكوارث والتعامل معها (الإخلاء وإخلاء المرضى) وغير ذلك (20.7 %) وبعدها التعامل مع الإبر الوخزية و الأدوات الحادة (11.7 %) وغيرها من الأسباب مثل الوقوف الطويل. وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة (Mark et al. 2007) التي أكدت أن تنفيذ الاستراتيجيات الإدارية والتنظيمية تؤدي لتعزيز السلامة المهنية للموظف وبالتالي تقليل الإصابة بالأمراض المهنية في وحدات التمريض، وأكدت هذه الدراسة أن خلق بيئة عمل صحية تشجع الممرضين والممرضات على القيام بأعمالهم بشكل جيد والحفاظ على القوى العاملة التمريضية، وبالتالي رعاية المرضى بشكل سليم ومناسب، والحفاظ على مستوى عال من الخبرة التمريضية، وهذا ينتج عن تعزيز الثقة بالنفس للممرضين والممرضات وإعطائهم القدر الكافي من الصلاحيات والمشاركة الفعالة في صنع القرار فضلا عن دعم العلاقات التعاونية متعددة التخصصات بين أقسام المستشفى المختلفة، وهذا يمكن أن يسهم في تطوير مناخ السلامة المهنية القوية، التي بدورها يمكن أن تسهم في تقليل حوادث العمل وتقليل الإصابة بالأمراض المهنية . كذلك أكدت نتائج دراسة (van Gemert-Pijnen et al. 2006) أن توعية الممرضين، وتدريبهم على إدارة المخاطر والمسئوليات الفردية فيما يتعلق بسلامة زملاء العمل والمرضى، والمشاركة في تنمية قدراتهم، ودعم الإدارة المتواصل وبالتالي تحسين بيئة العمل والاستعداد والجاهزية للطوارئ، كلها تؤدي إلى تجنب الأمراض المهنية والحد منها وعلى وجه الخصوص الحد من وخز الإبر والتعرض للرشق بالدم وسوائل الجسم الأخرى والأدوات الحادة.

يلاحظ من الجدول رقم 7 أن أكثر الأمراض المهنية انتشارا بين الممرضين والممرضات هي آلام الظهر، العمود الفقري أو الرقبة (46.9 %) يليها آلام باليدين، المرفقين أو الركبتين (44.1 %)، وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (Menzel et al., 2004) التي أكدت أن 62 % من الممرضين والممرضات مصابون بآلام في العضلات التي تنتقل إلى الرسغ والركبة والظهر مع الزمن؛ بسبب الوقوف الطويل والسهر الكثير وخدمة المرضى ورفعهم أو جر عربات المرضى ونقلهم من غرفهم إلى أماكن أخرى مثل المختبر أو غرف الأشعة وبالعكس، وما يبذلونه من جهد جسدي وفكري مع المرضى والاعتناء بنظافتهم والاهتمام بتعقيم الغرف وغيرها، ويعدّ الكثير من هذه الأعمال شاقة ومرهقة، فالكثير من الممرضين

والممرضات اعتادوا الكثير من العمل والقليل من الراحة. كذالك تتشابه نتائج هذه الدراسة مع دراسة (Gropelli and Corle 2011) الخاصة بتقييم الإصابات العضلية الهيكلية المهنية للممرضين والمختصين في العلاج الطبيعي، تبين أن 62 % من الممرضين والممرضات قد أصيبوا بآلام في العضلات التي تنتقل إلى الرسغ والركبة والظهر. وقد أكد (Sparkman, 2006) أن الممرضين المصابين بمرض مهني في ظهورهم قد لا يكونون قادرين على الاستمرار في أداء الوظيفة، وربما ترك العمل في وقت مبكر، مما يؤثر على عدد الممرضات والممرضين الموظفين من ذوي الخبرة العالية، وبالتالي وجود نقص في عددهم في المهنة.

الجدول (5)

مدى الالتزام بالاحتياطات الخاصة بالسلامة المهنية

السؤال	نعم دائما	أحياناً	لا
هل تتوفر لك معدات الوقاية الشخصية (القفازات، وواقي العين، الخ)	8.5	84.9	6.6
هل تنصح الزملاء/ الزميلات بضرورة الالتزام بالاحتياطات الخاصة بالسلامة المهنية عند ملاحظتك إهمالها من قبلهم؟	13.3	78.5	8.2
هل تقوم/ين بالتطهير الفوري للجزء من الجسم بعد وقوع حادث؟	45.8	39.1	15.2
هل تقوم/ين بالإبلاغ عن الحادث؟	22.9	54.0	23.2
هل تطبق احتياطات سلامة مهنية إضافية عندما يكون هناك خطر متزايد؟	20.8	64.4	14.8
هل تعتقد أن الزملاء/ الزميلات يتخذون الاحتياطات اللازمة لمنع تعرضهم للدم وسوائل الجسم؟	26.9	60.1	13.0
هل تعتقد أن الزملاء/ الزميلات يبلغون عن وقوع الحادث؟	21.5	53.2	25.4
هل تستخدم/ين معدات الوقاية الشخصية في الحالات المعتادة؟	15.5	51.5	33.0
هل يوجد مسئول عن السلامة المهنية في المستشفى؟	18.6	35.1	46.3
هل يوجد من يقوم بالتفتيش عن مدى التزامك بإجراءات السلامة المهنية في موقع العمل؟	27.8	26.6	45.6
هل يتوفر لك تأمين صحي	81.9	12.7	5.4
المتوسط الحسابي للإجابات	27.6	50.9	21.5

الجدول (6)

النسبة المئوية (%) لتوزيع الممرضين والممرضات الذين أفادوا بأنهم قد أصيبوا بأحد الأمراض المهنية حسب سبب الإصابة بالمرض المهني

السبب	(%)
حمل و نقل المرضى	24.8
التعامل مع الإبر الوخزية و الأدوات الحادة	11.7
قصور في صحة بيئة العمل	33.1
قصور في الجاهزية للكوارث و التعامل معها (الإخلاء و إخلاء المرضى) غير ذلك	20.7
الوقوف الطويل	3.4
التعامل مع الإبر الوخزية و الأدوات الحادة و قصور في صحة بيئة العمل	2.1
حمل و نقل المرضى و التعامل مع الإبر الوخزية و الأدوات الحادة	0.7
قصور في صحة بيئة العمل و قصور في الجاهزية للكوارث و التعامل معها (الإخلاء و إخلاء المرضى) وغير ذلك	3.4

وقد أفادت نسبة 4.2 % من الممرضين والممرضات بإصابتهم بالدوالي؛ وعادة يعزى ذلك إلى اضطرارهم للعمل واقفين على أقدامهم لفترات طويلة. وكذلك أفادت نسبة 1.4 % من الممرضين والممرضات بإصابتهم بالتهاب الكبد الوبائي C، وغالبا ما يصاب الممرضون والممرضات بهذا المرض نتيجة الجرح أو الوخز اللاإرادي بإبرة أو مشرط أو أية أداة حادة أخرى ملوثة بالفيروس أثناء العمل في غرف العمليات أو الممرضين والممرضات العاملين في غسيل الكلى، أو أثناء التعامل مع النفايات الطبية الحادة. ففي دراسة (Cho et al. 2013) حول العوامل المرتبطة بالوخز بالإبر والإصابات بالأدوات الحادة بين الممرضات والممرضين العاملين في المستشفيات في كوريا الجنوبية، تبين أن الغالبية (70.4 %) من الممرضات والممرضين في المستشفى قد أصيبوا بالوخز بالإبر أو الأدوات الحادة في العام السابق للدراسة. وتؤكد الدراسة أن عدم استخدام حاويات السلامة للتخلص من الأدوات الحادة والإبر، وقلة

الخبرة في العمل كممرضة أو ممرض مسجل، وبيئات العمل غير الصحية في ما يخص كفاية الموظفين والموارد، والعمل في وحدات الجراحة، قد زادت خطر الوخز بالإبر أو الإصابات بالأدوات الحادة بشكل ملحوظ.

الجدول (7)

النسبة المئوية (%) لتوزيع الممرضين والممرضات الذين أفادوا بأنهم قد أصيبوا بأحد الأمراض المهنية حسب نوع المرض المهني الذين أصيبوا به

نوع المرض المهني	(%)
التهاب الكبد الوبائي C	1.4
آلام بالظهر، العمود الفقري أو الرقبة	46.9
آلام باليدين، المرفقين أو الركبتين	44.1
دوالي	4.2
آلام باليدين، المرفقين أو الركبتين و دوالي	2.8
آلام بالظهر، العمود الفقري أو الرقبة و آلام باليدين، المرفقين أو الركبتين	0.7

الخلاصة والتوصيات

إن طبيعة وظروف وأسلوب العمل الذي يؤديه الممرض في المستشفيات يمكن أن يكون سببًا لإصابته بأمراض وإصابات عمل تؤثر على صحته وحياته وتقلل من كفاءته وإنتاجيته وبالتالي تؤثر على خدمات ومصالح المجتمع والدولة، فالممرض له دور أساسي في تقديم الخدمات الصحية، يجب حمايته ورعايته صحيًا ونفسيًا من الآثار والظروف التي تعكسها عليه طبيعة العمل الذي اختاره أو قُدّر له السير فيه في هذه الحياة.

وتشير نتائج الدراسة إلى أن 30 % من المستطلعين الذين يرون أن الرضا الوظيفي سيء أو سيء جدا فيما يخص طبيعة زملاء/ زميلات العمل الخاص بهم، ومعدل الأجور المحددة للممرضات والممرضين، والعلاقات بين الإدارة والموظفين، ومدى وجود فرصة في المستقبل للترقية، وطريقة إدارة المستشفى، ومدى الاهتمام باقتراحات الممرضين والممرضات، ومدى تنوع العمل في وظيفة الممرضين والممرضات.

ومن خلال نتائج هذه الدراسة تبين أن الممرضين والممرضات في مستشفيات مدينة نابلس يعانون ضغوطا مهنية معتدلة أو كبيرة أو كبيرة جدا قد بلغت بالمتوسط 72.7 % وذلك للدرجة الكلية للمقياس. وعلى مستوى المجالات الفرعية للقياس فقد احتلت المرتبة الأولى في الضغوط المرتفعة أو المرتفعة جدا التعامل مع التكنولوجيا الجديدة (40.7 %) يليها في المرتبة الثانية التعرض لخطر الموت (39.6 %) وفي المرتبة الثالثة النقص في عدد الموظفين (35.9 %) وبعدها التعامل مع الأقارب، ساعات العزلة (الانطوائية)، ونقص التدريب المتخصص للعمل الحاضر، وعدم المشاركة في صنع التخطيط / قرار، والتعامل الصعب مع المرضى، ومهمة خارج اختصاص الممرض، وضعف ظروف العمل الفيزيائية (المادية)، وعدم وجود دعم من كبار الموظفين، وانعدام الخصوصية وكلها أكثر من 30 %.

وتشير النتائج إلى تطبيق الممرضين والممرضات الاحتياطات الخاصة بالسلامة المهنية أحيانا أو دائما، وقد بلغت بالمتوسط 78.5 % وذلك للدرجة الكلية للمقياس، وبالرغم من ذلك تفيد النتائج إلى تعرض نسبة مرتفعة من الممرضين والممرضات لأمراض مهنية مختلفة أهمها الآلام بالظهر، والعمود الفقري أو الرقبة (46.9 %) يليها آلام باليدين، المرفقين أو الركبتين (44.1 %) وغيرها، وهذه الأمراض المهنية عادة ما تترك آثاراً سلبية على الممرضين والممرضات وينعكس ذلك سلباً على المسئولين والمرافقين والمرضى.

ولتحسين الوضع القائم من الرضا الوظيفي وتخفيف الضغوط المهنية والارتفاع بمستوى السلامة المهنية، والتقليل من الأمراض المهنية للممرضين والممرضات في مستشفيات محافظة نابلس وبقية مستشفيات فلسطين، توصي الدراسة بضرورة الدعم من زملاء العمل والمشرفين المباشرين والإدارة للمرضين والممرضات، حيث يعدّ ذلك أمرا ضرورياً للالتزام بالاحتياطات الخاصة بالسلامة المهنية وتقليل الضغط المهني على الممرضين والممرضات، كما توصي الدراسة بأهمية التدريب وبرامج الاتصال المناسبة على أساس تصور المخاطر والتحذير منها، حيث يعدّ ذلك مطلوبا لرفع مستوى الوعي بالمخاطر المختلفة في مكان العمل واستيعاب التعليمات الخاصة بالممارسات العملية.

كذلك لا بد من إيجاد بيئة عمل صحية قدر الإمكان من حيث توظيف العدد الكافي من الممرضين والممرضات المؤهلين؛ لتمكينهم من القيام بواجباتهم على أكمل وجه، وكفاية الموارد، والتقليل من الإرهاق، والإبقاء على مزيد من الممرضات والممرضين من ذوي الخبرة، والتمسك بهم في المستشفيات، وزيادة الدخل الشهري لهم بما يتناسب مع عبء العمل وغلاء المعيشة، والمخاطر المهنية التي يتعرضون لها، فضلا عن رصد الأقسام والوحدات التي يظهر فيها مخاطر أعلى للأمراض والإصابات المهنية مثل الوخز بالإبر والإصابة بالأدوات الحادة وتنفيذ استراتيجية مؤسسية لمنع مثل هذه الأمراض والإصابات المهنية أو التقليل منها قدر الإمكان.

وتوصي الدراسة بإجراء المزيد من الأبحاث التفصيلية في مجال السلامة المهنية للممرضين والممرضات، والتي من شأنها تصوير الوضع القائم بتفصيل مناسب بهدف تحسين الواقع والارتقاء بمهنة التمريض.

المصادر والمراجع

أولاً- المراجع العربية

1. الشريف، ليلى (2003) أساليب مواجهة الضغط النفسي وعلاقتها بنمطي الشخصية (أ–ب) لدى أطباء الجراحة (القلبية والعصبية والعامة). رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة دمشق، سوريا.
2. مريم، رجاء (2008) مصادر الضغوط النفسية المهنية لدى العاملات في مهنة التمريض (دراسة ميدانية في المستشفيات التابعة لوزارة التعليم العالي في محافظة دمشق). مجلة جامعة دمشق، 24(2)، 475 – 510.

ثانياً- المراجع الأجنبية

1. *Busttomi, R. (1990). Stressors of Staff Nurses who Working in Critical Care Units in Jordan. Unpublished Research, faculty of Nursing- Jordanian University, Amman, Jordan.*
2. *Cho, E., Lee, H., Cho M., Park, S.H., Yoo, Y., Aiken, L. H. (2013). Factors associated with needlestick and sharp injuries*

Sciences, 20, 229-237.

22. *Trinkoff, A. M., Brady, B., & Nielsen, K. (2003).Workplace prevention and musculoskeletal injuries in nurses. Journal of Nursing Administration, 33(3), 153–158.*
23. *Trinkoff, A., Le, R., Geiger-Brown, J., Lipscomb, J., & Lang, G. (2006). Longitudinal relationship of work hours, mandatory overtime, and on-call to musculoskeletal problems in nurses. American Journal of Industrial Medicine, 49, 964–971.*
24. *Tyler, B,& Ellison, R(1994). Sources of Stress and Psychological. Well- Being in high Dependency Nursing. Journal of Advanced Nursing, 19(3), 469-476.*
25. *U.S. Department of Labor (DOL) (2012). Nonfatal occupational injuries and illnesses requiring days away from work, 2011. Retrieved on September 30th , 2013 from: http://www.bls.gov/news.release/pdf/osh2.pdf*
26. *van Gemert-Pijnen, J., Hendrix, M.G.R., Van der Palen, J., Schellens, P.J. (2006). Effectiveness of protocols for preventing occupational exposure to blood and body fluids in Dutch hospitals. Journal of Hospital Infection, 62, 166–173.*
27. *Vaughn, T.E., McCoy, K.D., Beekmann, S.E., et al. (2004). Factors promoting consistent adherence to safe needle precautions among hospital workers. Infection Control and Hospital Epidemiology 2004; 25:548—555.*
28. *Waehrer, G., Leigh, J. P., & Miller, T. R. (2005). Costs of occupational injury and illness within the health services. International Journal of Health Services, 35(2), 343–359.*
29. *Whitehead, D., Rusell G. (2004). How effective are health education programmes - resistance, reactance, rationality and risk? Recommendations for effective practice. International Journal of Nursing Studies, 41, 163-172.*

among hospital nurses: A cross-sectional questionnaire survey. International Journal of Nursing Studies, 50, 1025–1032.

3. *DeCastro, A. B. (2006). Handle with Care: The American Nurses Association›s campaign to address work-related musculoskeletal disorders. Orthopedic Nursing, 25(6), 356-365.*
4. *DeJoy DM, Searcy CA, Murphy LR, et al. (2000). Behaviouraldiagnostic analysis of compliance with universal precautions among nurses. Journal of Occupational Health Psychology, 5,127-141.*
5. *El-Gilany A., and Al-Wehady A. (2001). Job satisfaction of female Saudi nurses. Eastern Mediterranean Health Journal, 7(1/2), 31-37.*
6. *Gropelli,T., Corle, K. (2011). Assessment of Nurses' and Therapists' Occupational Musculoskeletal Injuries. MEDSURG Nursing, 20(6), 297-304.*
7. *Henderson D.K. (2004). How're we doin'? Preventing occupational infections with blood-borne pathogens in healthcare. Infection Control and Hospital Epidemiology, 25, 532-535.*
8. *Khowaja, K., Merchant, R.J., Hirani, D. (2005). Registered nurses perception of work satisfaction at a Tertiary Care University Hospital. Journal of Nursing Management, 13, 32–39.*
9. *Lu, H., While, A.E., Barriball, K.L. (2007). Job satisfaction and its related factors: A questionnaire survey of hospital nurses in Mainland China. International Journal of Nursing Studies 44, 574–588.*
10. *Mark, B.A., Hughes,L.C., Belyea,M., Chang, Y., Hofmann, D., Jones, CB, Bacon, CT. (2007). Does safety climate moderate the influence of staffing adequacy and work conditions on nurse injuries? Journal of Safety Research, 38, 431-446.*
11. *Menzel, N.N., Stuart M. Brooks,S.M., Thomas E. Bernard, T.E., Audrey Nels, A. (2004). The physical workload of nursing personnel: association with musculoskeletal discomfort. International Journal of Nursing Studies, 41, 859–867.*
12. *Nelson, A., Matz, M., Chen, F., Siddharthan, K., Lloyd, J., & Fragala, G. (2006). Development and evaluation of a multifaceted ergonomics program to prevent injuries associated with patient handling tasks. International Journal of Nursing Studies, 43(6), 717–733.*
13. *Pratibha, P.K. (2009). Stress causing psychosomatic illness among nurses. Indian Journal of Occupational and Environmental Medicine, 13(1), 28-32.*
14. *Regina, C., Molassiotis, A., Eunice, C., et al. (2002). Nurse's knowledge of and compliance with universal precautions in an acute care hospital. International Journal of Nursing Studies, 39,163-167.*
15. *Rivara, F.P., Thompson, D.C. (200). Systematic reviews of injury prevention strategies for occupational injuries, an overview. American Journal of Preventive Medicine, 18, 1-4.*
16. *Roopalekha, J.P.N., Latha K.S., Prabhu, S. (2012). Occupational Stress and Coping among Nurses in a Super Specialty Hospital. Journal of Health Management, 14(4), 467-479.*
17. *Sparkman, C. (2006). Ergonomics in the workplace. Association of Operating Room*
18. *Nurses Journal, 84(3) 379-382.*
19. *Stone, P. W. (2004). Nurses' working conditions: Implications for infectious disease. Emerging Infectious Diseases, 10, 1984-1989.*
20. *Stone, P.W. and Gershon, R.R.M. (2006). Nurse Work Environments and Occupational Safety in Intensive Care Units. Policy Politics Nursing Practice, 7, 240-247.*
21. *Sveinsdóttir, H. (2006). Self-assessed quality of sleep, occupational health, working environment, illness experience and job satisfaction of female nurses working different combination of shifts. Scandinavian Journal of Caring*

التسويق الداخلي وعلاقته بمستوى تحقيق الانهماك بالعمل لدى العاملين في جامعة القدس المفتوحة*

د. أحمد غنيم أبو الخير**

DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.1477552

*تاريخ التسليم: 2017/11/21، تاريخ القبول: 2018/2/10.
** أستاذ مشارك / جامعة القدس المفتوحة/ فلسطين.

ملخص:

هدفت الدراسة إلى التعرف الى درجة ممارسة التسويق الداخلي بجامعة القدس المفتوحة وعلاقته بمستوى تحقيق الانهماك بالعمل لدى العاملين. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي والمنهج التحليلي، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات من قبل عينة الدراسة المتمثلة بجميع العاملين بفروع جامعة القدس المفتوحة بقطاع غزة. وتوصلت الدراسة إلى أن درجة ممارسة الجامعة للتسويق الداخلي ومستوى انهماك العاملين بالعمل كان عالياً . و أن هناك علاقة ارتباطية إيجابية بين التسويق الداخلي الذي تمارسه إدارة الجامعة ومستوى انهماك العاملين بالعمل. و توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة جامعة القدس المفتوحة بقطاع غزة للتسويق الداخلي تعزى لمتغير (المسمى الوظيفي) لصالح المسئولين الإداريين والأكاديميين. ولا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة جامعة القدس المفتوحة للتسويق الداخلي تعزى لمتغير (الفرع التعليمي) وأوصت الدراسة بضرورة تبنى إدارة الجامعة لمفهوم التسويق الداخلي وتنمية مهارات العاملين فنياً وسلوكياً ومشاركتهم في اتخاذ القرارات.

الكلمات المفتاحية: التسويق الداخلي – جامعة القدس المفتوحة – الانهماك بالعمل.

Internal Marketing and Its Relation to the Level of Achieving Work Engagement of the Staff in al-Quds Open University

Abstract:

The study aimed to identify the level of internal marketing practice at al-Quds Open University and its relation to the level of achieving work engagement of the staff. The study adopted the analytical and the descriptive approach. A questionnaire was used as a data collection tool by the study sample which included all the staff of al Quds Open University in the Gaza Strip. The study found that the level of the University›s practice of internal marketing and the level of work engagement of the staff are high. It also found that there is a positive correlation between the internal marketing practiced by the University›s Administration and the level of work engagement of the staff. There are statistically significant differences between the averages of the estimation of the sample members for the level of practicing of internal marketing in al-Quds Open University in Gaza Strip, due to the (job title) variable, in favor of the administrative and academic officials. On the other hand, there are no statistically significant differences between the averages of the estimation of the sample members for the level of practicing internal marketing due to the (educational branch) variable. The research recommends that the University Administration adopts the concept of internal marketing and develops the technical and behavioral skills of the staff and enhances their participation in decision-making.

***Keywords**: Internal Marketing – Al-Quds Open University – Work engagement.*

مقدمة:

إن الأعباء الجسيمة التي ألقيت على كاهل الجامعات نتيجة لوقوعها في بيئات تتميز بالتغير السريع والتفجر المعرفي والتكنولوجي جعل رسالتها بالغة الأهمية في حمل الأمانة والنهوض بالمجتمعات، ودفعها نحو البحث عن استراتيجيات وممارسات متعددة لتحسين بيئة التعليم والخدمات الطلابية تحسيناً يدعم جودة التعليم والتعلّم، ويحسن حجم الخدمات الأكاديمية ونوعيتها والتقنية المساندة للتعليم والتعلّم، لكي تستطيع الدخول في سوق المنافسة المحتدم بين الجامعات ويحقق استمرارها وبقائها ويشبع احتياجات زبائنها. وينبغي على الجامعات كي تنجح في تحقيق أهدافها أن تسعى إلى تعزيز ممارساتها لتحقيق الجودة والتميز في جميع عملياتها الأكاديمية والإدارية في كافة مستوياتها في الجامعة، وأن تعمل على رفع مستوى تأهيل خريجيها، وتعزز من قدراتهم ومهاراتهم على المنافسة في سوق العمل المحليّ والإقليمي. ولأن العاملون هم حجر الرحى في إدارة العملية التعليمة، و إليهم يسند تنفيذ الخطط والسياسات والممارسات المتضمنة في رسالة الجامعة ورؤيتها الإستراتيجية التي تسعى من خلالها إلى تحقيق ميزتها التنافسية، ولهم الدور الحيوي والهام في تقديم الخدمات التعليمية للطلاب، فقد سعت الإدارات الجامعية إلى تغيير نظرتها للطرق والأساليب المتبعة في إدارة مواردها البشرية، وقد كان التوجه نحو تطبيق إستراتيجية التسويق الداخلي أحد الاتجاهات الإدارية المعاصرة التي سعت الجامعات إلى تبنيها لأهميتها في الحصول على أفراد يمتلكون قدرات ومهارات عالية، ويستطيعون تقديم خدمات على قدر كبير من الجودة والتميز، ويعتبر التسويق الداخلي (حداد وعلى 2008:400) فلسفة إدارية لترتيب أوضاع المنظمة من الداخل قبل الشروع والتوجه إلى الزبائن في الخارج. ويرى فيه عصمت (2000) أنه عملية تبادل بين المنظمة وعملائها من العاملين بها، يتم من خلالها تسويق فكر وفلسفة الإدارة العليا في تعاملها مع العملاء الخارجين إلى هؤلاء العاملين، وذلك كمتطلب أساسي لنجاح المنظمة في علاقتها مع عملائها الخارجيين. وقد أشارت الكندري (2014) إلى أن التسويق الداخلي يعزز الاعتراف بأهمية دور العاملين في تسويق الخدمة؛ لذا يستوجب من الإدارة النظر إليهم على أنهم يمثلون السوق الأول للمنظمة، وأن وظائفهم تمثل منتجات داخلية لها والتي يجب تصميمها وتطويرها بما يتفق مع حاجاتهم ورغباتهم ومن ثم زيادة درجة رضاهم، وأن عدم رضا الموظفين يؤدي إلى التغيب عن العمل ،والتأخر عنه ،وحوادث في العمل، وغيرها من الأمور التي تعطل الإنتاجية في تقديم الخدمات (الكندري ،2014 : 143 – 144). ويمكننا أيضاً أن نجمل التسويق الداخلي على أنه (مجمل عمليات التوجيه والجهود

التي تبذلها الإدارة لتحقيق الرضا النفسي والمناخ المادي المناسب لعملائها الداخليين، وإعدادهم مهنياً ليتمكنوا من القيام بمهامهم بكفاءة وفاعلية من أجل تلبية احتياجات العملاء الخارجيين و تحقيق الأهداف المرجوة للمؤسسة التعليمية).

وقسّم الضمور (2005: 343) أهداف التسويق إلي ثلاثة مستويات: الأول الهدف العام ،وذلك لزيادة وعي العامل وتحفيزه للاهتمام بالزبائن وحاجاتهم، والثاني الهدف الاستراتيجي من خلال توفير البيئة الداخلية (دعم الطرق الإدارية، و دعم سياسة الأفراد، و سياسة التدريب الداخلي، وإجراءات التخطيط والرقابة)، والثالث الهدف التكتيكي، وذلك يجعل درجة الوعي بضرورة دعم الخدمات والأنشطة المقدمة عند اتصالهم بالزبائن، إضافة إلي تطوير الخدمة ككل وأن تحظى بالقبول الداخلية والبيع الشخصي. وفي المجمل فإنّ التسويق الداخلي يهدف إلى تخفيض الصراع بين العاملين في المؤسسة وبين الإدارة، كما يهدف إلى تطوير بيئة تسويقية تدعم المواقف الخاصة وسلوك التوجه نحو العملاء، والحصول على موظفين على مستوى عال من الكفاءة والجودة، وزيادة وعي الموظفين بدورهم ومساعدتهم في المشاركة والعمل على نجاح المؤسسة وزيادة إنتاجيتها.

ويتضمن التسويق الداخلي مجموعة من الأبعاد، تم تحديدها بما تتفق مع طبيعة عمل المؤسسة التعليمية الجامعية بصفتها مؤسسة خدمية غير ربحية، **وهي على النحو الآتي**:

1. رؤية المنظمة : يجب مشاركة وتضمين العاملين في وضع رؤية المنظمة؛ لأن غياب الفهم الدقيق والواضح لرؤية المنظمة ورسالتها بالنسبة للعاملين فيها يعني فقدان العاملين لبوصلة التوجيه السليم باتجاه تحقيق أهداف المنظمة، فترسيخ رؤيا المنظمة في أذهان العاملين يؤدي إلي تحفيزهم للبقاء والاستمرار في العمل، فالعاملون الذين يعانون من ضبابية الرؤية تجاه مستقبل المنظمة على الأغلب يتجهون إلي الخروج منها. (Rafiq & Ahmed, 2002: 250)

2. سياسة الاختيار والتوظيف: تعد سياسة التوظيف الصحيحة مفتاح نجاح منظمات الأعمال والوسيلة التي تمكنها من تحقيق الميزة التنافسية، والمتمثلة بنوعية الموارد البشرية، وتتمثل عملية الاختيار والتوظيف بثلاثة أبعاد رئيسة هي (الاستقطاب و الاختيار والتعيين). والتي يفترض إنجازها بكفاءة وفاعلية عالية، إذ إن النجاح في هذا الإنجاز سينعكس على النشاطات الأخرى في المنظمة والتي من بينها النشاطات التسويقية(Roberts-Lombard, 2010: 366)

3. تقييم الأداء: يعد التقييم أحد العمليات الإدارية الهامة التي تمكن الإدارة من الوقوف على مدى اكتساب العاملين للمهارات والخبرات الضرورية لأداء الأعمال الموكلة لهم ، ويوفر التقييم التغذية الراجعة الفورية حول مدى النمو والتطور في الأداء للعاملين والوقوف على جوانب القصور والضعف لدى العاملين وعلاجها. ويرى زيثامل وآخرون (zeithaml & et al., 2006, 373-375) أنه لا يمكن أن يتم إجراء أي تطوير في جودة الخدمات الداخلية إلا بعد أن يتم قياسها وذلك بفحص وتدقيق خدمات الزبائن الداخليين، كتحديد احتياجاتهم وحساب وقياس أدائهم من أجل القيام بإجراء التحسينات اللازمة لخدمة الزبائن الخارجية وإرضائهم .

4. نظام الحوافز :يمكن اعتبار التحفيز أداة لتحريك الدوافع الداخلية لدي العاملين في المنظمة، فالحافز عبارة عن إمكانيات توفرها المنظمة للعاملين لتحريك دوافعهم نحو سلوك معين بهدف إشباع حاجاتهم غير المشبعة، وتحقيق أهداف المنظمة (دره وآخرون، 167 :2002).

5. التدريب والتطوير: ينظر إلي التدريب علي أنه عملية نظامية لتغيير سلوك العاملين باتجاه تنمية وتطوير أهداف المنظمة في الوقت الحالي والمستقبلي، ويقوم التدريب على تحسين وتطوير سلوكيات تتناسب وطبيعة الأعمال التي يؤديها، والعلاقات التي تتطلبها هذه الأعمال، ويزيد في العادة التدريب من التزام العاملين وولائهم للمنظمة (scholar, 1995: 245).

6. الدعم الإداري: يتمثل في توفير وتطوير التكنولوجيا والمعدات اللازمة، حتى يتمكن العاملون من القيام بعملهم بفعالية وكفاءة وبالجودة المطلوبة، فأتمته المكاتب الأمامية له دور في تحقيق رضاء الزبائن. كما يتمثل في تطوير العمليات الداخلية، من خلال إعادة هندسة العمليات لتنسجم مع قيم واتجاهات العاملين ليتمكنوا من تقديم الخدمة بشكل سليم للزبائن. (zeithaml & et al., 2006: 373-375). كما أن معاملة العاملين كزبائن من خلال تحسين بيئة العمل، سواء كانت هذه البيئة مادية أو نفسية أو اجتماعية يعد أحد أهم أعمدة ولاء العاملين للمنظمة، و على المنظمة القيام بأبحاث تسويق داخلي دورية لتقييم رضا العاملين مما يؤدي إلى شعور العاملين بالأهمية والتقدير وزيادة الالتزام تجاه المنظمة. (Rafiq & Ahmed, 2002: 250)

7. نظام الاتصالات: وهي الاتصالات الرسمية وغير الرسمية، التي تحدث داخل المنظمة وعلى جميع المستويات الوظيفية، وتعتبر الاتصالات العنصر الملموس من عناصر التسويق الداخلي، وتستخدم الاتصالات التسويقية في إخبار العاملين وإقناعهم بطبيعة آليات العمل والتعرف على اتجاهاتهم وخاصة الذين يمكن الاعتماد عليهم في ترويج الخدمات التي تقدمها المؤسسة. ومحصلة هذه الاتصالات أن يكون العاملون على علم تام بالخطط التي تتبناها الجامعة والمشاكل التي تعترض تقديم الخدمات الطلابية وتأثيرها على عملهم . ومن أهم أشكال الاتصالات الداخلية (اللقاءات والاجتماعات الدورية التي تعقدها إدارة الجامعة مع العاملين، والنشرات الدورية في الجامعة، والتقارير الدورية للعاملين المقدمة لرؤساء الأقسام، والاتصالات الشفوية المباشرة بين العاملين والإدارة لتذليل العقبات التي قد تعترض عملية الانجاز للعاملين) .

وقد أشارت العديد من الدراسات إلى وجود جوانب إيجابية كثيرة للتسويق الداخلي تعود بالنفع المشترك على الإدارة والعاملين في المؤسسات الخدمية التعليمية الجامعية، والتي منها دراسة دهليز و زعرب (2017) التي هدفت إلى التعرف على كل من درجة ممارسات التسويق الداخلي في المؤسسات الأكاديمية الفلسطينية، ودرجة الشعور بالملكية النفسية للعاملين تجاه الوظيفة التي يشغلونها، ودرجة ممارستهم لسلوك المواطنة التنظيمية .ولتحقيق أهداف البحث تم استخدام المنهج الوصفي والمنهج التحليلي. وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة التسويق الداخلي في المؤسسات الأكاديمية متوسطة بنسبة (63.47 %)، كما وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة العاملين لسلوك المواطنة التنظيمية جاء مرتفعاً

بنسبة (81.03 %)، بينما كان درجة الشعور بالملكية النفسية تجاه الوظيفة لدى العاملين في المؤسسات الأكاديمية مرتفعاً أيضا بنسبة (81.22 %)، وأظهرت النتائج أن ممارسة التسويق الداخلي تؤثر إيجابياً على سلوك المواطنة التنظيمية. وفي السياق نفسه أجرى الترتورى (2014) دارسة بهدف التعرف على مدى تطبيق التسويق الداخلي في الجامعات الفلسطينية الخاصة وكذلك علاقته بالأداء التسويقي لهذه الجامعات، و اتبعت الدراسة المنهج الوصفي لغرض اختبار فرضياتها، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (180) موظفاً، وأشارت نتائج الدراسة إلى تبنى مجتمع الدراسة مفهوم التسويق الداخلي بأبعاده المختلفة، كذلك أظهرت النتائج وجود علاقة طردية بين كل من التسويق الداخلي و الأداء التسويقي لهذه الجامعات. كما قام عبد الله (2014) بدراسة للتعرف على أهمية تبني مفهوم التسويق الداخلي في الجامعات السعودية، وأثر تطبيقه على الذكاء العاطفي لأعضاء هيئة التدريس ودرجة رضاهم، وقد بينت نتائج الدراسة وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين التسويق الداخلي وبين الذكاء العاطفي لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية، كما تبين وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين التسويق الداخلي وبين رضا أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية، وأيضاً توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء العاطفي وبين رضا أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية.

وأجرت تانهاي وآخرون (2013) دراسة للكشف عن تأثير التسويق الداخلي على سعادة الموظف، حيث استخدمت المنهج الوصفي الميداني، ونفذت الدراسة في جامعة أصفهان، وشملت العينة جميع موظفي الجامعة البالغ عددهم 910 موظفين، ولغرض جمع البيانات استخدم الباحثون استبيانين للتسويق الداخلي والسعادة، وتوصلت الدراسة إلى أن التسويق الداخلي يؤثر على سعادة الموظف. وهدفت دراسة (Ahmad, 2012)، للكشف عن أثر التسويق الداخلي على الرضا الوظيفي والالتزام التنظيمي حيث طبقت الدراسة على المستشفيات التعليمية في المملكة العربية السعودية، وقد تم توزيع استبانةعلى عينة منظمة من (250) طبيباً تمثلت في جميع الأطباء من المستشفيات التعليمية في المملكة العربية السعودية، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن التسويق الداخلي له أثر إيجابي على المستشفيات التعليمية السعودية، وعلى الرضا الوظيفي للأطباء والالتزام التنظيمي. وأجرى كل من الإمام ومحمود (2012) دراسة بهدف معرفة مدى تطبيق أنشطة التسويق الداخلي على مستوى جودة الخدمة التعليمية التي تقدمها الجامعات الحكومية والخاصة والعلاقة بين جودة الخدمة ورضا العميل الخارجي، وتكونت عينة الدراسة من(220) موظفاً (الذين يتعاملون مباشرة مع الطلاب) بجامعتي المنصورة والدلتا، وأخرى من عملاء الجامعات وهم (الطلاب) و عددهم (413) طالباً لمعرفة مدى رضاهم عن مستوى جودة الخدمة المقدمة لهم. وتوصلت الدراسة إلى أن يوجد تأثير معنوي لأنشطة التسويق الداخلي على جودة الخدمة المقدمة للعملاء، كما توجد علاقة معنوية بين جودة الخدمة ورضا العميل الخارجي. وسعى الروسان (2011) في دراسته إلي التعرف علي درجة التزام الجامعات الأردنية الخاصة بأبعاد التسويق الداخلي وعلاقته بالأداء التسويقي، وقد تكونت عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس من (4) كليات وهي (الاقتصاد، و الآداب، و التربية والعلوم)، وعددهم (1307) أعضاءمتواجدين في (9) جامعات خاصة. واستخدم الباحث الاستبانة كأداة للدراسة. وتبين من خلال النتائج أن التزام الجامعات بالتسويق الداخلي كان بدرجة متوسطة، وتبين أن هناك علاقة ارتباط إيجابية بينه وبين كافة متغيرات الأداء التسويقي. وقامت (Sabrina, 2007)، بدراسة للكشف عن تأثير التسويق الداخلي على الرضا الوظيفي في مؤسسات التعليم العالي في ماليزيا، وتكون مجتمع الدراسة من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الماليزية، وتم الحصول على البيانات لهذه الدراسة من خلال الاستبانة، و أظهرت النتائج إلى أن التسويق الداخلي كان مؤشراً كبيراً على الالتزام التنظيمي، كما وجد أن مؤسسات التعليم العالي أصبحت أكثر تنافساً من أي وقت مضى، وأن مؤسسات التعليم العالي بحاجة إلى إرضاء العميل (أي الطلاب) وأن ذلك لا يتحقق إلا عند شعور الموظفين بالارتياح، وأن التسويق الداخلي هو المفهوم الذي يشعر الموظفين بأنهم هم العملاء الداخليين.

ومن المفترض أن التسويق الداخلي في حال تطبيقه ونجاحه في المؤسسة التعليمية، فإنه سوف يؤدي إلى زيادة مستوى انهماك العاملين في العمل ويجعلهم مفعمين بالحيوية والنشاط والحماس، ويزيد من قدرتهم على المثابرة وتحمل الصعاب والعمل تحت الضغط ، ويبقي الموظف في حالة انغماس وظيفي واستغراق في العمل لفترات طويلة دون كلل وملل مع شعور بالفخر والانتعاش والتحدي.

وبما أن الانهماك في العمل هو حالة من إدراك الفرد لمدى تواؤمه النفسي مع عمله طالما أن للعمل القدرة على إشباع الحاجات البارزة والمتوقعة للفرد(Leong& et al.,2003: 365). أو هو درجة ارتباط الفرد بوظيفته والتي توثر على أدائه في مختلف مجالات الحياة(Bhatia Deep,& Sachdeva,2012:1). فإن المؤسسات التي يطبق فيها التسويق الداخلي، يتوقع فيها أن ينهمك العاملون في العمل ويصبح لديهم حس عال من التقدير والتثمين والتفاؤل والنجاح، وينعكس هذا حتى على حياتهم خارج العمل. بل إنهم ينظرون إلى تعبهم وإرهاقهم كتجربة سارة ؛لأنها ترتبط بإنجازات إيجابية. وهم يستمتعون بكثير من الأشياء خارج العمل، وهم يشعون طاقة وحماساً، وروحهم المعنوية مرتفعة حتى في الحالات التي تبعث على الإحباط، إنهم يعملون ما يجب عمله ويعتبرون زملاءهم مصدر إلهام، إنهم يشعرون بالسعادة وهم قليلو التبرم ويتجاوزون ما هو مطلوب منهم. (Bakker & Leither,2010:185)

كما أن الانهماك في العمل يعكس أهمية الوظيفة في حياة الفرد، فالفرد المنغمس بدرجة عالية يعطي اهتماما عظيماً لمهماته الوظيفية في المنظمة ويرى نجاحه في العمل كمؤشر من تقدير الذات والنجاح في الحياة ككل، وفي المقابل الموظف المنغمس بدرجة أقل يشعر بأن هناك أشياء أخرى في الحياة أهم من الوظيفة. (Elias & Mittal,2011: 305- 306)

وقد أشار باكير و بال (Bakker & Bal,2012:199) إلى عدد من الأسباب التي تجعل الانهماك أو الانغماس في العمل يؤدي إلى أداء أفضل من بينها أن المنهمكين في العمل يحسون بمشاعر إيجابيةويطورون مصادرهم الذاتية والتنظيمية وينقلون انهماكهم للآخرين.

ويلخص (يوسف ،2011: 70) أبعاد الانهماك أو الانغماس

في العمل، بأن المنهمك في عمله يكون لديه العمل هو الهدف الأساسي في الحياة، ويشارك مشاركة فعالة في العمل مع القدرة على التحكم في الظروف الشخصية بما يحقق أهداف العمل، ويمثل العمل بالنسبة له الأداء الأساسي لتحقيق الذات، ويكون الأداء لديه مرتبطاً بمفهوم الذاتية والثقة بالنفس. **وقد حصر (Schaufeli & Bakker,2003) أبعاد الانهماك في ثلاثة مجالات، هي:**

- **النشاط**: وهو شعور الموظف بالحيوية وقوة الإرادة والتيقظ والمثابرة أثناء قيامه بعمله.
- **الإخلاص**: المتمثل بشعور الموظف بالافتخار والحماس وهو يؤدي عمله، و شعوره بأن عمله هو مصدر إلهامه .
- **الانغماس في العمل**: والمتمثل في شعور الموظف بالانتعاش والسعادة وهو يؤدي عمله وشعوره بأن وقت العمل ينقضي بسرعة.

وقد أجريت دراسات حول الانهماك في العمل، وأشارت هذه الدراسات إلى وجود علاقة إيجابية بين توفير الظروف المناسبة للعمل والانهماك في العمل، وهذا يعود بالنفع المشترك على الإدارة والعاملين في المؤسسات الخدمية التعليمية الجامعية. ومن هذه الدراسات دراسة نصار (2013) التي هدفت إلىالتعرف إلى مستوى جودة حياة العمل في كل من دائرة التربية والتعليم في وكالة الغوث، ووزارة التربية والتعليم الحكومي، وقد طبقت هذه الدراسة على عينة عشوائية طبقية قوامها (406) موظفينً بين مدير مدرسة ومساعد مدير وتوصلت الدراسة لنتائج عدة أهمها: وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين جودة حياة العمل وتنمية الاستغراق الوظيفي في كلا الدائرتين، وأن أبعاد جودة حياة العمل متوافرة أيضاً في كلا الدائرتين بدرجة متوسطة ومقبولة، وأن درجة الاستغراق الوظيفي فيهما جيدة جداً. وكانت دراسة تيمز وبراو (Timms & Brough,2013) قد هدفت إلى التعرف على رضا المعلمين عن المهنة وبيئة العمل والانهماك في العمل من خلال اختبار القوة التفسيرية لإطارين نظريين مرتبطين بالانهماك بالعمل، الأول هو المصادر المرتبطة بمطالب العمل والذي يرى أن الانهماك في العمل مرتبط بوفرة المصادر في بيئة العمل، والثاني هو إطار القدرة الذاتية الذي يرى أن الانهماك بالعمل مرتبط بقدرة العاملين على إشباع احتياجاتهم النفسية ضمن بيئة العمل، شارك في الدراسة 312 معلماً من المدارس غير الحكومية في كوينزلاند في استراليا ، واستخدم الانحدار الإحصائي لفحص الفرض عرضياً وطولياً ، بينت النتائج أن إطار القدرة الذاتية أكثر ارتباطا بالانهماك في العمل مع عدم استبعاد دور المصادر؛ أي أن الإطارين يفسران الانهماك ولكن بدرجات متفاوتة من القوة. وأجرى تيمز وبراو وجراهام (Timms, Brough & Graham 2012) دراسة هدفت إلى تصنيف موظفي المدارس إلى فئات حسب استجاباتهم لمقاييس الاحتراق النفسي والانهماك في العمل ، وربط ذلك أيضاً ببعض عناصر بيئة العمل، استخدمت الدراسة الاستبانة والتقارير الذاتية وشارك فيها 953 من المعلمين والمديرين والمسئولين الآخرين في مدارس كوينزلاند في استراليا . وجدت الدراسة أن الاحتراق النفسي والانهماك في العمل يمكن أن يوجد جنباً إلى جنب لدى الموظفين ولكن بدرجات متفاوتة من الاعتدال واللضعف.

ويبدو من خلال استعراض الدراسات السابقة ذات الصلة الوثيقة بموضوع الدراسة الحالية، أن هناك قدر أكبر من الاهتمام في الأدبيات العربية والأجنبية بمفهوم التسويق الداخلي، وقدر محدود جداً من الدراسات التي تناولت مفهوم الانهماك في العمل وغياب شبه كامل للدراسات التي تناولت علاقة التسويق الداخلي بالانهماك في العمل، وهذا يعتبر من أهم الأسباب التي دفعت الباحث للقيام بهذه الدراسة لسد هذه الفجوة وتقصي العلاقة بين هذين المتغيرين. لذلك فقد سعى الباحث في دراسته هذه إلى الكشف عن مستوى تطبيق التسويق الداخلي من قبل إدارات فروع جامعة القدس المفتوحة في قطاع غزة، وعلاقته بمستوى تحقيق الانهماك في العمل لدى العاملين في الجامعة، ومن ثم تقديم التوصيات اللازمة لتحسين مستوى الأداء التسويقي في جامعة القدس المفتوحة.

مشكلة الدراسة:

تتحد مشكلة الدراسة بالسؤالين الرئيسيين الآتيين:

◄ **السؤال الرئيس الأول: ما درجة ممارسة التسويق الداخلي في فروع جامعة القدس المفتوحة بقطاع غزة من وجهة نظر العاملين؟**

◄ **السؤال الرئيس الثاني: ما مستوى تحقيق الانهماك بالعمل لدى العاملين في فروع جامعة القدس المفتوحة بقطاع غزة من وجهة نظر العاملين؟ ويتفرع من السؤالين الرئيسيين الأسئلة الفرعية الآتية:**

◄ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة التسويق الداخلي بفروع جامعة القدس المفتوحة بقطاع غزة تعزى لمتغيرات (المسمى الوظيفي – الفرع) ؟

◄ هل توجد علاقة ارتباطيه دلالة إحصائياً بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة التسويق الداخلي بفروع جامعة القدس المفتوحة بقطاع غزة وبين متوسطات تقديراتهم لمستوى تحقيق الانهماك بالعمل لدى العاملين في الجامعة؟

فرضيات الدراسة:

ينبثق عن السؤالين الفرعيين الفرضيات الآتية:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة التسويق الداخلي بفروع جامعة القدس المفتوحة بقطاع غزة تعزى لمتغير المسمى الوظيفي (موظف إداري– عضو هيئة تدريس– مسئول إداري وأكاديمي).

2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة التسويق الداخلي بفروع جامعة القدس المفتوحة بقطاع غزة تعزى لمتغير الفرع (إدارة مكتب نائب رئيس الجامعة – رفح – خانيونس – الوسطى – غزة – شمال غزة).

3. توجد علاقة ارتباطيه دلالة إحصائياً بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة التسويق الداخلي بفروع جامعة القدس المفتوحة بقطاع غزة وبين متوسطات تقديراتهم لمستوى تحقيق الانهماك بالعمل لدى العاملين في الجامعة.

أهداف الدراسة:

1. التعرف على درجة ممارسة التسويق الداخلي في فروع جامعة القدس المفتوحة بقطاع غزة من وجهة نظر العاملين.
2. تحديد مستوى تحقيق الانهماك بالعمل لدى العاملين في فروع جامعة القدس المفتوحة بقطاع غزة من وجهة نظر العاملين.
3. الكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة التسويق الداخلي بفروع جامعة القدس المفتوحة بقطاع غزة تعزى لمتغيرات (المسمى الوظيفي – الفرع) .
4. الكشف عن وجود علاقة ارتباطيه دلالة إحصائياً بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة التسويق الداخلي بفروع جامعة القدس المفتوحة بقطاع غزة وبين متوسطات تقديراتهم لمستوى تحقيق الانهماك بالعمل لدى العاملين في الجامعة.

أهمية الدراسة:

1. يعتبر التسويق الداخلي وعلاقته بانهماك العاملين في العمل من الموضوعات الهامة والحديثة في بيئة التعليم الجامعي الفلسطيني، وهو ما زال مجالاً مفتوحاً للبحث وبحاجة إلى وضع إطار علمي لدراسته، وقد يضيف إلى المكتبة العربية أساليب وسبل تطوير جديدة للخدمات الجامعية ويحسن من أداء العاملين فيها ويلبي احتياجات المستفيدين المتمثلين بمؤسسات المجتمع المحلي والطلاب.
2. قد تفيد نتائج هذه الدراسة بأنها تعرف مسئولي الجامعة بالدور المؤثر والأساسي للتسويق الداخلي في تحقيق رضا العميل الخارجي، نظراً لما تتطلبه طبيعة الخدمة من وجود درجة من الاتصال بين مقدمها ومتلقيها، كما أنها تفيد في تحقيق الميزة التنافسية للجامعة وضمان فرصة بقائها واستمرارها في العطاء.
3. كما تفيد القائمين على وحدة الجودة في وضع التصورات المناسبة لتطوير أداء العاملين وتحسين الخدمات التعليمية المقدمة للطلاب في الجامعة.

حدود الدراسة :

1. **الحد الموضوعي**: درجة ممارسة التسويق الداخلي وعلاقته بمستوى تحقيق الانهماك بالعمل.
2. **الحد البشري**: جميع العاملين بجامعة القدس المفتوحة (موظفين إداريين– أعضاء هيئة تدريس– مسئولين)
3. **الحد المؤسسي** : جامعة القدس المفتوحة .
4. **الحد المكاني** : فروع الجامعة الخمسة المنتشرة في قطاع غزة ، إضافة إلى إدارة مكتب نائب رئيس الجامعة في القطاع.
5. **الحد الزماني**: العام الدراسي الحالي 2017 – 2018م.

مصطلحات الدراسة :

– **التسويق الداخلي**: عرفه كل من طائي والعلاق (246:2009) بأنه استخدام المنظور التسويقي لإدارة العاملين في المؤسسة وتنمية مهاراتهم لكي يكونوا قادرين على تقديم أفضل الخدمات وإيجاد علاقات طيبة مع المستفيدين وبالتالي تحقيق الهدف الذي بدوره يحقق الربحية.

كما يعرفه الباحث إجرائياً بأنه الدرجة التي سوف يتم الحصول عليها من تقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات استبانه سوف تعد خصيصاً لمعرفة درجة ممارسة فروع جامعة القدس المفتوحة بقطاع غزة للتسويق الداخلي.

– **لالانهماك في العمل**: عرفه باكير وديميروتي (Bak-ker& Demrouti,2008 ;213) بأنه حالةإيجابية تتصف بالنشاط والإخلاص والانغماس في العمل وهو النقيض التام للاحتراق النفسي .

ويعرفه الباحث إجرائياً بأنه الدرجة التي سوف يتم الحصول عليها من تقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات استبانه سوف يعتمد عليها الباحث للوقوف على مستوى تحقيق العاملين بجامعة القدس المفتوحة بفروع قطاع غزة للانهماك في العمل من حيث النشاط والإخلاص والانغماس في العمل .

جامعة القدس المفتوحة : هي مؤسسة تعليمية فلسطينية نظامية تتبنى نمط التعليم الجامعي المفتوح وتضم عدداً من الكليات وتقدم برامج تعليمية تنتهي بمنح درجة البكالوريوس، إضافة إلى برنامج الدراسات العليا (الماجستير)، وقد باشرت الجامعة عملها عام (1991) متخذة من مدينة القدس الشريف مقراً رئيساً لها، وأنشأت فروعاً ومراكز دراسية في المدن الفلسطينية الكبرى المنتشرة في الضفة الغربية وقطاع غزة . http://www.qou.edu/home/aboutQOU/historyandGoals.jsp

إجراءات الدراسة

منهج الدراسة:

استخدم الباحث المنهج الوصفي والمنهج التحليلي الذي يعتمد على وصف الظاهرة موضوع الدراسة والمتمثلة بالتسويق الداخلي وعلاقته الارتباطية بمستوى انهماك العاملين في المهام الموكلة إليهم مستخدماً الاستبانة لجمع البيانات من عينة الدراسة، ومن ثم القيام بتحليل نتائجها في عبارات واضحة محددة للوصول إلى توصيات تحسن من مستوى أداء إدارة الجامعة في مجال التسويق الداخلي. (فان دالين،1984،ص 313).

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع الموظفين العاملين في جميع فروع جامعة القدس المفتوحة بقطاع غزة والبالغ عددهم (246) فردا (إداريا – عضو هيئة تدريس – مسؤلا) موزعين على خمسة فروع ، إضافة إلى مكتب نائب رئيس الجامعة لشؤون قطاع غزة (المصدر: دائرة شؤون الموظفين بمكتب نائب رئيس الجامعة القدس المفتوحة للعام الدراسي2017 – 2018).

عينة الدراسة:

استخدم الباحث لغرض تطبيق أداة الدراسة نوعين من العينات هما:

1. **العينة الاستطلاعية**: قام الباحث بتطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مقدارها 30 موظفاً من العاملين في الجامعة، إذ تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، من أجل حساب صدق الاتساق الداخلي والثبات لأداة الدراسة (الاستبانة) فقط. وبعد التأكد من وجود اتساق داخلي لجميع فقرات الاستبانةومحاورها وبين المحاور والدرجة الكلية عند مستوى دلالة (0.01)، ووجود ثبات عال باستخدام معادلة كرونباخ ألفا يساوي (0.978)، قام الباحث بتطبيق العينة الفعلية التالية.

2. **العينة الفعلية**: قام الباحث بدمج العينة الاستطلاعية مع العينة الفعلية نظراً لصغر حجم مجتمع الدراسة، إذ قام الباحث بتوزيعالاستبانة على جميع أفراد مجتمع الدراسة نظراً لصغر عددهم، وجمع منها (152) استبانة، ثم استبعد الباحث منها استبانتين بسبب عدم اكتمال البيانات فيهمامن قبل عينة الدراسة وتبقى (150) استبانة فقط صالحة للدراسة، وهي تمثل ما نسبته (61 %) من المجتمع الأصلي للدراسة. وتعتبر هذه النسبة ممثلة للمجتمع بخصائصه وصفاته، والجدول التالي رقم (1) يوضح توزيع العينة الفعلية للدراسة حسب متغيراتها.

جدول (1)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها

المسمى الوظيفي / الفرع	موظف إداري	عضو هيئة تدريس	مسئول إداري أو أكاديمي	المجموع	النسبة المئوية
مكتب نائب الرئيس	14	-	7	21	% 14
رفح	11	8	2	21	% 14
خانيونس	14	8	2	24	% 16
الوسطى	14	1	1	16	%10.666
غزة	23	11	7	41	% 27.333
شمال غزة	15	11	1	27	% 18
المجموع	91	39	20	150	% 99.999

أداة الدراسة:

تكونت أداة الدراسة من استبانة مقسمة إلى قسمين هما:

- **القسم الأول**: ويتضمن المتغيرات الشخصية (المسمى الوظيفي – الفرع التعليمي)
- **القسم الثاني**: يتضمن مجموعة من الفقرات التي تتناول درجة ممارسة التسويق الداخلي في جامعة القدس المفتوحة وعلاقته بمستوى تحقيق الانهماك بالعمل لدى العاملين فيها، **وتم تقسيم هذا القسم إلى جزأين هما** :

1. **التسويق الداخلي**: إذ قام الباحث بتصميم هذا الجزء، وذلك من خلال الاطلاع على الاستبانات المماثلة وأدبيات الدراسة التي تناولت موضوع التسويق الداخلي ، ويتكون هذا الجزء من سبعة مجالات هي (رؤية الجامعة – مكافآت العاملين – نظام الاتصالات– التدريب وتطوير الأداء – معايير توظيف العاملين – الدعم الإداري – تقييم الأداء)، وعدد فقرات هذا الجزء (46) فقرة.

2. **الانهماك في العمل**: وهو من إعداد (Schaufeli & Bak-ker,2003) ويتكون من ثلاثة مجالات هي(النشاط – الإخلاص – الانغماس في العمل)، وعدد فقرات هذا الجزء (15) فقرة.

وصيغت جميع الفقرات وعدلت بحيث يجيب عليها المفحوص باختيار أحد البدائل الخمسة التالية وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي: (موافق بدرجة كبيرة جداً وأعطيت القيمة (5)– موافق بدرجة كبيرة وأعطيت القيمة (4)– موافق بدرجة متوسطة وأعطيت القيمة –(3) موافق بدرجة قليلة وأعطيت القيمة (2)– موافق بدرجة قليلة جداً وأعطيت القيمة (1).

صدق الأداة :

تم حساب الصدق بالطريقتين الآتيتين:

1. **صدق المحكمين**: قدر مدى صلاحية أداة الدراسة (الاستبانة) التي تقيس درجة ممارسة التسويق الداخلي بجامعة القدس المفتوحة وعلاقته بمستوى تحقيق الانهماك بالعمل لدى العاملين فيها، من خلال عرض الأداة على مجموعة من المحكمين، وقد طلب من المحكمين تقيمها بإبداء آرائهم حول مدى انتماء الفقرات لمجالاتها، ومدى انتماء المجالات لموضوع الدراسة، ومدى دقة صياغة الفقرات، ثم عدلت بعض الفقرات وحذف بعض منها بناءً على آراء وتوجيهات المحكمين وخرجت بصورتها النهائية التي وزعت على عينة الدراسة.

2. **صدق الاتساق الداخلي**: قام الباحث بحساب الاتساق الداخلي لأداة الدراسة بحساب معاملات ارتباط بيرسون لدرجات عينة الدراسة على جميع فقرات ومجالات الأداة ودرجتها الكلية وقد تراوحت معاملات ارتباط بيرسون ما بين (0.609، 0.929) لأبعاد التسويق الداخلي وهي تعتبر قيما دالة عند مستوى دلالة 0.01 كما تراوحت معاملات ارتباط بيرسون ما بين (0.446، 0.912) لأبعاد الانهماك في العمل وهي تعتبر قيما دالة عند مستوى دلالة 0.01، مما يؤكد وجود اتساق داخلي لأداة الدراسة.

ثبات الأداة:

قام الباحث بحساب ثبات الأداة باستخدام طريقة ألفا كرونباخ ، وقد تبين أن معامل ألفا كرونباخ لأبعاد التسويق الداخلي هو (0.984)، ومعامل ألفا كرونباخ لأبعاد الانهماك في العمل هو (0.893)، أما معامل الثبات للاستبانة ككل فقد بلغ (0.978)، وهذا يعتبر معامل ثبات عال مما يدل على أن أداة الدراسة تتمتع بخاصية ثبات مرتفعة جداً.

المعالجة الإحصائية:

اعتمد الباحث في تحليل بيانات الدراسة على برنامج التحليل الإحصائي (SPSS) وذلك لاستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لفقراتالاستبانة ومجالاتها، واختبار تحليل التباين الأحادي (One way anova)

لمعرفة الفروق بين متوسطات أكثر من عينتين مستقلتين.

المحك المعتمد في الحكم على درجة الممارسة : اعتمد الباحث في حكمه وتحليله لدرجة الممارسة على المحك الذي وضعه التميمي (2004: 82) وذلك لصلاحيته ومناسبته لموضوع الدراسة، والجدول التالي رقم (2) يوضح ذلك.

جدول (2)

يوضح المحك المعتمد في الدراسة (التميمي 2004: 82)

طول الخلية	الوزن النسبي المقابل له	درجة الموافقة
من 1-1.80	من 20 %- 36 %	ضعيفة جدا
اكبر من 1.80 – 2.60	اكبر من 36 % - 52 %	ضعيفة
اكبر من 2.60–3.40	اكبر من 52 % - 68 %	متوسطة
اكبر من 3.40 – 4.20	اكبر من 68 % - 84 %	كبيرة
اكبر من 4.20 – 4	اكبر من 84 % - 100 %	كبيرة جدا

◄ **إجابة السؤال الأول**: ما درجة ممارسة التسويق الداخلي في فروع جامعة القدس المفتوحة بقطاع غزة من وجهة نظر العاملين؟ للإجابة على هذا السؤال قام الباحث بحساب المتوسطات والانحرافات المعيارية

والأوزان النسبية لدرجات عينة الدراسة على جميع أبعاد مجال التسويق الداخلي والجدول رقم (3) يوضح ذلك:

جدول (3)

المتوسطات والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية وترتيبها على جميع محاور مجال أبعاد التسويق الداخلي ودرجتها الكلية (ن=150)

م	الأبعاد	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	رؤية الجامعة	3.71	0.79	% 74.13	7
2	نظام الحوافز	3.93	0.88	% 78.63	3
3	نظام الاتصالات	4.09	0.72	% 81.82	1
4	التدريب وتطوير الأداء	3.75	0.87	% 74.96	5
5	سياسة الاختيار والتوظيف	3.94	0.87	% 78.88	2
6	الدعم الإداري	3.72	1.00	% 74.31	6
7	تقييم الأداء	3.76	0.92	% 75.13	4
	الدرجة الكلية للمجال	3.84	0.76	% 76.84	

يتضح من الجدول السابق رقم (3) أن الوزن النسبي الكلي يساوي(76.84 %) والذي يعتبر وزنا نسبيا عاليا وهذا يشير إلى أن إدارة جامعة القدس المفتوحة بفروعها الخمسة المنتشرة بالمحافظات الجنوبية لفلسطين تطبق التسويق الداخلي بدرجة كبيرة حسب تقديرات أفراد عينة الدراسة. ويؤكد أيضاً أن إدارة الجامعة تهتم كثيراً بالتسويق وتضعه ضمن أولوياتها في خططها ورؤيتها المستقبلية، وقد يرجع ذلك إلى حجم المنافسة الشديدة بين الجامعات المنتشرة في كافة محافظات الوطن الجنوبية والتي يصل عددها إلى حوالي ثماني جامعات وأكثر من عشرين كلية ومعهدا في مساحة جغرافية صغيرة لا تزيد عن (350) كيلو مترا مربعا، وجميع الجامعات والكليات والمعاهد الفلسطينية تعتمد في مواردها ونفقاتها على الرسوم الدراسية التي تقوم بتحصيلها من الزبائن الخارجيين (الطلاب) ولا يوجد أي مصدر آخر للدعم أو توفير النفقات لقطاع التعليم العالي سوى هذا المصدر، لهذا فإن الجامعات تسعى إلى تحسين مستوى الخدمة المقدمة للزبائن الخارجيين من خلال الاهتمام بزبائنها الداخليين (العاملين) وتطور أداءهم وتلبي احتياجاتهم لكي يكونوا قادرين على توفير خدمات ذات مستوى عال للزبائن الخارجيين. واتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الترتورى (2014) واختلفت مع نتيجة دراستي دهليز وزعرب (2017) و الروسان (2011) اللتين أشارتا إلى أن التسويق الداخلي يطبق بالجامعات بدرجة متوسطة. كما تبين أن البعد الثالث الخاص بنظام الاتصالات حصل على المرتبة الأولى بوزن نسبي مرتفع مقداره (81.82 %) وقد يرجع ذلك إلى أمرين أحدهما أن الجامعة تتبنى نظام التعليم المفتوح والذي يتبعه استخدام نظام الاتصال المفتوح وهو نظام اتصال في كل الاتجاهات، وعلى المستويين الرأسي والأفقي ، إذ يسير هذا الاتصال بشكل مباشر متزامن وغير متزامن بين الإدارة والعاملين، وبين الإدارة والطلاب، وبين الإدارة والمجتمع المحلي، وبين العاملين أنفسهم وبين العاملين والطلاب وبين العاملين والمجتمع المحلي، وهذا يجعل عملية تدفق المعلومات تتم بشكل أسرع، ويوفر تغذية راجعة فورية تمكن الإدارة والعاملين من السير قدماً نحو تحقيق الأهداف ومعالجة الأخطاء أولاً بأول. أما الأمر الآخر فهو استخدام الجامعة لأساليب التعلم الالكتروني وتوظيف المستحدثات التكنولوجية في عملية الاتصال والتواصل، وهذا من شأنه أن يوفر الوقت والجهد والتكلفة المادية على جميع أطراف العملية التعليمية ويعطى مرونة وانسيابية في العمل. يليه البعد الخامس الخاص بسياسة الاختيار والتوظيف بوزن نسبي مرتفع (78.88 %) وقد يرجع ذلك إلى اهتمام الجامعة بالمحافظة على سمعتها ومكانتها وتصنيفها الأكاديمي بين الجامعات المحلية والإقليمية والعالمية ، حيث تضع الجامعة في أنظمة ولوائح العمل معايير ومواصفات وضوابط لعملية الاستقطاب والتوظيف، ويخضع المتقدم لشغل الوظائف الشاغرة في الجامعة لمسابقات ويتم اختياره وفقاً لمعيار الكفاءة والخبرة ومدى مطابقة المؤهل العلمي للوظيفة المطلوبة. وجاء بالمرتبة الثالثة البعد الثاني الخاص بنظام الحوافز بوزن نسبي مرتفع (78.63 %)، وقد يرجع ذلك إلى النظام المالي والإداري الذي تطبقه الجامعة والذي يتضمن إعطاء مكافآت وحوافز مادية ومعنوية تقديراً للجهود التي يبذلها العاملون في خدمة المؤسسة. وفي المرتبة الرابعة البعد السابع تقييم الأداء بوزن نسبي مرتفع مقداره (75.13 %) وقد يرجع ذلك إلى أن مقاييس تقييم الأداء وآلية استخدامها من قبل إدارة الجامعة تتم بدرجة عالية من الدقة والموضوعية والنزاهة والشفافية. وفي المرتبة الخامسة جاء البعد الرابع التدريب وتطوير الأداء بوزن نسبي مقداره (74.96 %) وقد يرجع ذلك إلى التقارير الدورية التي يتم رفعها من قبل رؤساء الأقسام والمساعدين الأكاديميين حول مستوى أداء العاملين والمشكلات التي تواجه عملية تطبيق القرارات وتحقيق الأهداف، وتوصياتهم حول تغيير سلوك العاملين باتجاه تحقيق أهداف الجامعة في الوقت الحالي والمستقبلي، ومن أجل تحسين

وتطوير سلوكياتهم كي تتناسب وطبيعة الأعمال الموكلة إليهم، والعلاقات التي تتطلبها هذه الأعمال. وفي المرتبة السادسة جاء البعد السادس الدعم الإداري بوزن نسبي مرتفع مقداره (74.31 %) وقد يرجع ذلك إلى أن نمط التعليم المفتوح الذي تتبناه الجامعة في التعليم يعتمد بالدرجة الأولى على استخدام المستحدثات التكنولوجية وخاصة الحاسوب الذي من خلاله تتم عملية أتمته المكاتب والعمليات الإدارية والأكاديمية في الجامعة، وهذا يعتبر من أفضل وسائل الدعم؛ لأنه يمكن العاملين من القيام بأعمالهم بفعالية وكفاءة وبالجودة المطلوبة، ويؤدي إلى تحقيق رضاء الزبائن. وقد يرجع ذلك أيضاً إلى سعي الإدارة المستمر لتحسين بيئة العمل، سواء كانت هذه البيئة مادية أو نفسية واجتماعية لضمان ولاء العاملين للجامعة، أما في المرتبة الأخيرة فقد جاء البعد الأول رؤية الجامعة بوزن نسبي مقداره (74.13 %). وقد يرجع ذلك إلى تركيز إدارة الجامعة على مشاركة وتضمين المستويات الإدارية والأكاديمية العليا في وضع رؤية الجامعة، على اعتبار أنهم أكثر خبرةً وقيادةً وتحديداً لرؤية الجامعة على المستوى البعيد.

كما يبين الجدول التالي رقم (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية والترتيب لدرجة ممارسة جامعة القدس المفتوحة لأبعاد التسويق الداخلي من خلال فقرات أبعاد المجال السبعة كما هي مرتبة في أداة الدراسة، مع الإشارة إلى ترتيب كل فقرة حسب تقديرات أفراد عينة الدراسة.

جدول (4)

المتوسطات والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية والترتيب على فقرات مجال التسويق الداخلي بأبعاده السبعة ودرجته الكلية (ن=150)

م	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
	البعد الأول : رؤية الجامعة				
1	تشركني الإدارة بإعداد رؤية الجامعة.	3.15	1.28	% 63.07	38
2	تقدم الجامعة رؤيتها للعاملين بصورة واضحة.	3.62	1.00	% 72.40	31
3	أفهم رؤية الجامعة بنفس المنظور الذي تريده الإدارة.	3.82	0.92	% 76.40	21
4	أؤمن برؤية الجامعة وأعمل على تحقيقها.	4.23	0.73	% 84.67	3
	البعد الثاني: نظام الحوافز				
5	يرتبط نظام المكافآت بنظام الجامعة.	3.87	1.07	% 77.33	17
6	يتم إعلامي من قبل الجامعة عن الطرق والأساليب التي يتم بها مكافئتي.	3.61	1.23	% 72.13	33
7	يساعد نظام المكافآت في الجامعة على دفعي نحو تحقيق أهداف الجامعة.	3.92	1.20	% 78.40	14
8	نظام المكافآت وقياس الأداء يشجعني على العمل بنظام الفريق الواحد.	3.97	1.15	% 79.33	12
9	يتميز نظام الحوافز والمكافآت المعمول به في الجامعة بالعدالة والشفافية.	3.64	1.27	% 72.80	29
10	تعتبر المرتبات داخل الجامعة عالية بالمقارنة بالمؤسسات الأخرى.	4.25	0.83	% 85.07	2
11	أحصل على راتب يناسب حجم العمل الذي أقوم به.	4.27	0.78	% 85.33	1
	البعد الثالث : نظام الاتصالات				
12	توظف الجامعة البيانات التي تقوم بجمعها من العاملين لتحسين أعمالها وتطوير إستراتيجيتها.	3.98	0.94	% 79.60	11
13	تساعد الاتصالات الداخلية في الجامعة على منحي الحرية في إنجاز أعمالي.	4.04	0.86	% 80.80	9
14	تسهم الاتصالات الداخلية في الجامعة بتزويدي بالمعلومات.	4.07	0.88	% 81.33	7
15	الاتصالات الداخلية في الجامعة متوافقة مع ما تعلنه لزبائنها الخارجيين.	4.15	0.75	% 82.93	5
16	تحرص الجامعة على إدامة الاتصال بالعاملين لديها.	4.11	0.87	% 82.27	6
17	توظف الجامعة وسائل الاتصالات التكنولوجية للتواصل مع العاملين فيها.	4.20	0.82	% 84.00	4
	البعد الرابع : التدريب وتطوير الأداء.				
18	تؤمن الجامعة الموارد الكافية من أجل تدريب العاملين لديها.	3.73	1.03	% 74.67	24
19	برامج التدريب والتطوير في الجامعة موجهة بوضوح لخلق الجدارة (الأهلية).	3.71	1.05	% 74.13	26
20	تتواصل الجامعة مع التغيرات التكنولوجية بشكل مستمر لتتلاءم مع البرامج التدريبية.	4.05	0.89	% 80.93	8
21	يتم تقييم وتطوير البرامج التدريبية بما يتلاءم مع احتياجات المجتمع المحلي.	3.94	0.93	78.80%	13

م	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
22	تنظر الجامعة إلى تطوير وتنمية مهاراتي على أنه استثمار وليس تكاليف.	3.70	1.05	74.00%	27
23	تعمل الجامعة على تطوير مهاراتي ومعارفي بشكل مستمر.	3.67	1.14	73.47%	28
24	توضح الجامعة لي سبب قيامي بالأشياء المناطة بي وكيفية القيام بهذه الأشياء.	3.83	0.94	76.53%	20
25	تقدم لي الجامعة برامج تدريب سلوكية لمساعدتي في كيفية التعامل مع الطلاب.	3.54	1.08	70.80%	35
26	يتوفر لدى إدارة الجامعة مرونة في التكيف وتلبية مختلف حاجاتي.	3.71	1.06	74.27%	25
27	يتناسب التدريب الذي تقدمه الجامعة لي مع طبيعة عملي.	3.60	1.14	72.00%	34
	البعد الخامس: سياسة الاختيار والتوظيف				
28	اعتبرت إدارة الجامعة خبراتي السابقة أساساً مهماً في توظيفي.	4.11	0.89	% 82.27	6
29	تتبع إدارة الجامعة الإجراءات القانونية في عملية الاختيار والتوظيف.	4.01	1.00	% 80.13	10
30	توظف الجامعة العاملين على أساس الكفاءة والخبرة.	3.91	1.06	% 78.13	15
31	خضعت قبل عملية التوظيف لاختبارات في الشخصية لقياس الصبر واستيعاب النوعيات المختلفة من الطلاب.	3.81	1.05	% 76.27	22
32	تسعى الجامعة باهتمام لاستقطاب أعضاء هيئة التدريس من أصحاب المؤهلات العليا.	3.88	1.10	% 77.60	16
	البعد السادس : الدعم الإداري				
33	تحرص الجامعة على التعامل معي كعميل داخلي.	3.73	1.04	% 74.67	24
34	تعتبر الجامعة رضا العاملين أحد أهم شعاراتها.	3.63	1.18	% 72.67	30
35	تبني الجامعة معيار نجاحها على العاملين لديها.	3.92	1.07	% 78.40	14
36	تشركني الجامعة في وضع سياساتها وأهدافها وأساليب العمل فيها.	3.33	1.23	% 66.53	37
37	تهتم إدارة الجامعة بالشكاوى المقدمة مني.	3.61	1.18	% 72.27	32
38	تمنحني الجامعة فرص حقيقية لتطوير مستقبلي الوظيفي.	3.54	1.24	% 70.80	35
39	توفر الجامعة لي بيئة عمل منفتحة يسودها أجواء الثقة والاحترام.	3.88	1.12	% 77.60	16
40	تعمل قيادة الجامعة على دفعي معنوياً للعمل في الاتجاه الصحيح.	3.83	1.14	% 76.67	19
41	تمتلك قيادة الجامعة أفكاراً خلاقة لتعزيز تقدمي في الاتجاه الصحيح.	3.82	1.09	% 76.40	21
42	تحرص الجامعة على أن توفر لي الدعم التكنولوجي والمادي لأداء أعمالي.	3.85	1.06	% 77.07	18
	البعد السابع: تقييم الأداء				
43	تتصف المقاييس المستخدمة من قبل إدارة الجامعة في تقييم جودة العملية التعليمية بالمرونة.	3.80	1.00	% 76.00	23
44	تتصف المعايير المتضمنة في صحيفة تقييم أدائي بالعقلانية والمنطقية.	3.97	0.96	% 79.33	12
45	تطلعني الإدارة على صحيفة تقيمي السنوية وتناقشني فيها.	3.49	1.33	% 69.73	36
46	يتسم نظام التقييم المعمول به في الجامعة بالنزاهة والشفافية.	3.77	1.09	% 75.47	24

وتبين من الجدول السابق رقم (4) أن أعلى فقرتين هما: أحصل على راتب يناسب حجم العمل الذي أقوم به.(85.33 %) تعتبر المرتبات داخل الجامعة عالية بالمقارنة بالمؤسسات الأخرى. (85.07 %) ويرجع ذلك إلى اعتماد وتطبيق الجامعة لنظام الكادر الموحد الذي أقرته وزارة التعليم العالي واتحاد نقابات الجامعات الفلسطينية حول تسكين وتوحيد سلم الرواتب لموظفي الجامعات بحيث تتناسب مع طبيعة عملهم ومؤهلاتهم العلمية العالية.

كما تبين من الجدول السابق رقم (4) أن أدنى فقرتين هما : تشركني الإدارة بإعداد رؤية الجامعة (63.07 %). تشركني الجامعة في وضع سياساتها وأهدافها وأساليب العمل فيها (66.53 %). ويرجع ذلك إلى اقتصار الإدارة على ذوي المؤهلات العليا والخبرات الكبيرة والمسئولين فقط في وضع رؤيتها الإستراتيجية وسياساتها المستقبلية.

◄ **إجابة السؤال الثاني**: ما مستوى تحقيق الانهماك بالعمل لدى العاملين في فروع جامعة القدس المفتوحة بقطاع غزة من وجهة نظر العاملين؟ للإجابة على هذا السؤال قام الباحث بحساب

المتوسطات والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لدرجات عينة الدراسة على جميع أبعاد مجال الانهماك في العمل والجدول التالي رقم (5) يوضح ذلك.

جدول (5)

المتوسطات والانحرافات المعياري والأوزان النسبية وترتيبها على جميع أبعاد مجال الانهماك في العمل ودرجتها الكلية (ن=150)

م	الأبعاد	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	النشاط في العمل	4.29	0.63	% 85.89	3
2	الإخلاص في العمل	4.56	0.54	% 91.28	1
3	الانغماس في العمل	4.31	0.66	% 86.27	2
	الدرجة الكلية للمجال	4.39	0.54	% 87.81	

يتضح من الجدول السابق رقم (5) أن الوزن النسبي الكلي يساوي(87.81 %) والذي يعتبر وزنا نسبيا عاليا وهذا يشير إلى أن مستوى الانهماك في العمل لدى العاملين بجامعة القدس المفتوحة بفروعها الخمسة المنتشرة بالمحافظات الجنوبية لفلسطين كان بدرجة كبيرة ، حسب تقديرات أفراد عينة الدراسة. وقد يرجع ذلك إلى الجهود الحثيثة التي تبذلها الجامعة في توفير كافة المتطلبات المادية والبشرية التي تساعد على تحقيق المهام بسهولة ويسر، إضافة لسعي الجامعة للاهتمام بالعاملين وتلبية احتياجاتهم النفسية والمادية والمهنية والاجتماعية، والتعامل معهم كزبائن داخليين. واتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة نصار (2013)، كما تبين أن البعد الثاني الخاص بالإخلاص في العمل حصل على المرتبة الأولى بوزن نسبي مرتفع مقداره (91.28 %). ويرجع ذلك إلى القناعات الراسخة لدى العاملين بالجامعة بأن جامعة القدس المفتوحة هي إحدى المؤسسات الوطنية التي أنشأتها منظمة التحرير الفلسطينية بقرار وطني سياسي، لسد حاجة المواطن الفلسطيني المشرد في الخارج، والمضطهد من الاحتلال في الداخل من التعليم الجامعي وإعطائه فرصة الحصول على مؤهل علمي عال مع ثباته في وطنه، وأيضاً لارتباط اسم الجامعة باسم القدس وما لهذا الاسم من قدسية وأهمية عند الفلسطينيين خاصةً والمسلمين عامةً، كل هذا جعل جميع العاملين في الجامعة على اختلاف مستوياتهم يشعرون بالافتخار والحماس وهم يؤدون أعمالهم و يشعرون بأن عملهم هو مصدر إلهامهم. يليه البعد الثالث الخاص بالانغماس في العمل بوزن نسبي مرتفع (86.27 %) وقد يرجع ذلك إلى قيام الجامعة بتوفير البيئة الداخلية المتمثلة بدعم الطرق الإدارية، ودعم سياسة الأفراد، سياسة التدريب الداخلي، وإجراءات التخطيط والرقابة، مما أدى إلى شعور الموظف بالانتعاش والسعادة وهو يؤدي عمله وشعوره بأن وقت العمل ينقضي بسرعة. وجاء بالمرتبة الثالثة البعد الأول الخاص بالنشاط في العمل بوزن نسبي مرتفع (85.89 %) وقد يرجع ذلك إلى سياسة الاختيار والتوظيف التي تتبعها الإدارة في اختيار أفراد ذوي إمكانات وطاقات عالية، إضافة إلى اللقاءات التوجيهية والترفيهية داخل الجامعة وخارجها، والدورات التدريبية والاجتماعات التحفيزية التي تعقدها الجامعة للعاملين، مما جعل الموظف يشعر بالحيوية وقوة الإرادة والتيقظ والمثابرة أثناء قيامه بعمله.

كما يبين الجدول التالي رقم (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية والترتيب لمستوى انهماك العاملين بجامعة القدس المفتوحة في العمل من خلال فقرات أبعاد المجال الثلاثة كما هي مرتبة في أداة الدراسة، مع الإشارة إلى ترتيب كل فقرة حسب تقديرات أفراد عينة الدراسة.

جدول (6)

المتوسطات والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية والترتيب على فقرات مجال الانهماك بالعمل بأبعاده الثلاثة ودرجته الكلية (ن=150)

م	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
	البعد الأول : النشاط في العمل				
1	أحس بأنني مفعم بالحيوية وأنا أؤدي عملي.	4.25	0.82	% 84.93	13
2	أحس وأنا أثناء العمل بأنني قوي الإرادة ومتيقظ.	4.37	0.67	% 87.33	8
3	أعمل بمثابرة حتى لو لم تسير الأمور حسبما أريد.	4.34	0.68	% 86.80	9
4	عندما استيقظ صباحاً أحس كأنني ذاهب للعمل.	4.21	0.84	% 84.27	14
5	بإمكاني أن استمر في عملي لفترات زمنية طويلة.	4.31	0.73	% 86.13	12
	البعد الثاني: الإخلاص في العمل				
6	أجد عملي ذا معنى وهدف.	4.58	0.62	% 91.60	3
7	أحس بحماس تجاه عملي.	4.59	0.60	% 91.73	2
8	عملي سبب لإحساسي بالفخر.	4.67	0.54	% 93.33	1
9	أحس بان عملي يلهمني.	4.51	0.62	% 90.27	4
10	أشعر بأن عملي يتصف بالتحدي.	4.47	0.67	% 89.47	5

م	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
	البعد الثالث: الانغماس في العمل				
11	أشعر كان الوقت يطير وأنا أعمل.	4.32	0.80	% 86.40	10
12	أنسى كل شيء حولي وأنا أعمل.	4.31	0.78	% 86.27	11
13	أشعر بالانتعاش وأنا أؤدي عملي.	4.38	0.70	% 87.60	7
14	من الصعب الانفصال عن عملي.	4.41	0.75	% 88.27	6
15	أشعر بالسعادة وأنا أعمل تحت الضغط.	4.14	0.88	% 82.80	15

تبين من الجدول السابق رقم (6) أن أعلى فقرتين هما: الفقرة رقم (8) عملي سبب لإحساسي بالفخر. وقد حصلت على وزن نسبي (93.33 %) والفقرة رقم (7) أحس بحماس تجاه عملي. بوزن نسبي (91.73 %). وقد يرجع ذلك إلى ارتفاع مستوى الإخلاص في العمل الذي يبديه الموظف في العمل نتيجة شعوره بأنه يعمل بمؤسسة وطنية تخدم الشعب الفلسطيني وأيضاً لزيادة الاهتمام بالموظف من قبل إدارة الجامعة.

كما تبين من الجدول السابق رقم (6) أن أدنى فقرتين هما: الفقرة رقم (15) أشعر بالسعادة وأنا أعمل تحت الضغط. بوزن نسبي (82.80 %) وقد يرجع ذلك إلى أن نسبة من العاملين لا يستطيعون العمل تحت الضغط ولم يتم تدريبهم على ذلك.

والفقرة رقم (4) عندما استيقظ صباحاً أحس كأنني ذاهب للعمل. بوزن نسبي (84.27%)

◄ إجابة السؤال الفرعي الأول : هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة التسويق الداخلي بفروع جامعة القدس المفتوحة بقطاع غزة تعزى لمتغيرات (المسمى الوظيفي – الفرع التعليمي) ؟

للتعرف فيما إذا كان هناك فروقا بين تقديرات أفراد عينة الدراسة حول درجة ممارسة التسويق الداخلي بفروع جامعة القدس المفتوحة بقطاع غزة تعزى لمتغيري (المسمى الوظيفي – الفرع التعليمي)، فإن الباحث قد قام بفحصها من خلال فرضيات الدراسة الآتية:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة التسويق الداخلي بفروع جامعة القدس المفتوحة بقطاع غزة تعزى لمتغير المسمى الوظيفي(موظف إداري– عضو هيئة تدريس– مسئول إداري وأكاديمي).

ولفحص هذه الفرضية ، قام الباحث باستخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA. والجدول التالي رقم (7) يوضح ذلك :

جدول (7)

مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة «ف» ومستوى الدلالة تعزى لمتغير المسمى الوظيفي

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
درجة ممارسة جامعة القدس المفتوحة لأبعاد التسويق الداخلي.	بين المجموعات	6.94	2	3.47	6.46	0.00	دالة إحصائيا
	داخل المجموعات	78.97	147	0.54			
	المجموع	85.91	149				
تحقيق الانهماك بالعمل لدى العاملين في الجامعة	بين المجموعات	2.49	2	1.24	4.43	0.01	دالة إحصائيا
	داخل المجموعات	41.23	147	0.28			
	المجموع	43.72	149				
الدرجة الكلية للاستبانة	بين المجموعات	3.70	2	1.85	6.16	0.00	دالة إحصائيا
	داخل المجموعات	44.17	147	0.30			
	المجموع	47.87	149				

ف الجدولية عند درجة حرية (2،147) وعند مستوى دلالة (0.01) = 4.71

ف الجدولية عند درجة حرية (2،147) وعند مستوى دلالة (0.05) = 3.04

يتضح من الجدول السابق رقم (7) أن قيمة «ف» المحسوبة أكبر من قيمة «ف» الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) في جميع المجالات والدرجة الكلية للاستبانة؛ أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المسمى الوظيفي.

ولتحديد اتجاه الفروق لجا الباحث إلى اختبار (شيفية) ويوضح الجدول رقم(8) اتجاهات الفروق.

جدول (8)

اختبار (شيفية) للدرجة الكلية للاستبانة لمتغير المسمى الوظيفي

المسمى الوظيفي	موظف إداري م=4.04	عضو هيئة تدريس م=4.07	مسئول أكاديمي أو إداري م=4.51
موظف إداري م=4.04	0	0.111	*0.583
عضو هيئة تدريس م=4.07	0.111	0	*0.695
مسئول أكاديمي أو إداري م=4.51	*0.583	*0.695	0

يتضح من الجدول السابق رقم (8) وجود فروق بين موظف إداري ومسئول أكاديمي أو إداري، وبين عضو هيئة تدريس ومسئول أكاديمي أو إداري، وكانت أعلى الاستجابات لصالح فئة مسئول أكاديمي أو إداري. ويرجع ذلك إلى أن المسئولين الإداريين والأكاديميين في الفروع يمثلون الإدارتين الوسطى والدنيا في الجامعة، لذلك فهم أقرب إلى جهة صنع القرار (الإدارة العليا) من العاملين في الدوائر والأقسام ويشرفون على تنفيذ الخطط والسياسات والأهداف والاستراتيجيات والقرارات الصادرة من الإدارة العليا، وبالتالي هم جهة إشرافية. كما أنهم أقرب إلى العاملين وأعضاء هيئة التدريس من الإدارة العليا، فهم الأعرف بقدرات وهموم ومشكلات العاملين وحاجاتهم، وهم الذين يتابعون عن كثب مدى تطبيق الخطط والأهداف والقرارات، وما المعوقات التي تحول دون تنفيذها، ولديهم القدرة على القيام بأعمال الرقابة والمتابعة والتقييم في كافة الفروع، ويستطيعون تحديد مستوى التسويق الداخلي بدقة أكثر من غيرهم.

♦ **الفرضية الثانية**: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة التسويق الداخلي بفروع جامعة القدس المفتوحة بقطاع غزة تعزى لمتغير الفرع (إدارة مكتب نائب رئيس الجامعة – رفح – خانيونس – الوسطى – غزة – شمال غزة).

ولفحص هذه الفرضية ، قام الباحث باستخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA. والجدول التالي رقم (9) يوضح ذلك :

جدول (9)

مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة «ف» ومستوى الدلالة تعزى لمتغير الفرع التعليمي

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
درجة ممارسة جامعة القدس المفتوحة لأبعاد التسويق الداخلي.	بين المجموعات	8.48	5	1.70	1.99	0.08	غيردالة إحصائيا
	داخل المجموعات	122.46	144	0.85			
	المجموع	130.94	149				
تحقيق الانهماك بالعمل لدى العاملين في الجامعة	بين المجموعات	2.97	5	0.59	1.50	0.19	غير دالة إحصائيا
	داخل المجموعات	56.85	144	0.39			
	المجموع	59.82	149				
الدرجة الكلية للاستبانة	بين المجموعات	2.05	5	0.41	1.42	0.22	غير دالة إحصائيا
	داخل المجموعات	41.40	144	0.29			
	المجموع	43.45	149				

ف الجدولية عند درجة حرية (5،144) وعند مستوى دلالة (0.01) = 2.65

ف الجدولية عند درجة حرية (5،144) وعند مستوى دلالة (0.05) = 2.30

يتضح من الجدول السابق رقم (9) أن قيمة (ف) المحسوبة أقل من قيمة (ف) الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) في جميع المجالات والدرجة الكلية للاستبانة؛ أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الفرع التعليمي. ويرجع ذلك إلى المركزية التي تتبعها الجامعة في إدارة جميع فروعها المنتشرة في جميع محافظات الوطن، حيث تخضع جميع الفروع للأنظمة والتعليمات نفسها، والخطط والاستراتيجيات الخاصة بتطوير أداء العاملين يتم تطبيقها في جميع الفروع في آن واحد، وأيضاً السياسة المتبعة في التعامل مع الموظفين وتلبية احتياجاتهم والمحافظة على حقوقهم هي سياسة ثابتة وتخضع لأنظمة وقوانين العمل المتفق عليها في الكادر الموحد للجامعات الفلسطينية والمنصوص عليه في لوائح وقوانين وزارة التعليم العالي. ولا يوجد استثناء أو تميز أو محاباة أو تركيز من قبل الإدارة العليا للجامعة لفرع معين دون الآخر.

◄ **إجابة السؤال الفرعي الثاني**: هل توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائياً بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة التسويق الداخلي بفروع جامعة القدس المفتوحة بقطاع

غزة، وبين متوسطات تقديراتهم لمستوى تحقيق الانهماك بالعمل لدى العاملين في الجامعة؟

للتعرف فيما إذا كان هناك علاقة ارتباطيه دالة إحصائياً بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة التسويق الداخلي بفروع جامعة القدس المفتوحة بقطاع غزة وبين متوسطات تقديراتهم لمستوى تحقيق الانهماك بالعمل لدى العاملين في الجامعة، فإنّ الباحث قد قام بفحصها من خلال الفرضية الثالثة الآتية:

♦ **الفرضية الثالثة**: توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائياً بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة التسويق الداخلي بفروع جامعة القدس المفتوحة بقطاع غزة وبين متوسطات تقديراتهم لمستوى تحقيق الانهماك بالعمل لدى العاملين في الجامعة.

ولفحص هذه الفرضية ، قام الباحث بإيجاد معامل ارتباط بيرسون بين درجة ممارسة جامعة القدس المفتوحة لأبعاد التسويق الداخلي ومستوى تحقيق الانهماك بالعمل لدى العاملين في الجامعة). والجدول التالي رقم (10) يوضح ذلك:

جدول (10):

معامل الارتباط بين درجة ممارسة جامعة القدس المفتوحة لأبعاد التسويق الداخلي و ومستوى تحقيق الانهماك بالعمل لدى العاملين في الجامعة.

الفرضية	معامل بيرسون للارتباط	القيمة الاحتمالية(Sig.)
توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة التسويق الداخلي بفروع جامعة القدس المفتوحة بقطاع غزة وبين متوسطات تقديراتهم لمستوى تحقيق الانهماك بالعمل لدى العاملين في الجامعة.	0.505	دالة عند 0.01

**ر الجدولية عند درجة حرية (148) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.164

**ر الجدولية عند درجة حرية (148) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.230

يتضح من الجدول السابق رقم (10) أن معامل الارتباط يساوي0.505، وأن القيمة الاحتمالية (Sig.) تساوي 0.000 وهي أقل من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$) وهذا يدل على وجود علاقة ارتباطيه ايجابية دالة إحصائياً بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة التسويق الداخلي بفروع جامعة القدس المفتوحة بقطاع غزة وبين متوسطات تقديراتهم لمستوى تحقيق الانهماك بالعمل لدى العاملين في الجامعة. وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع جميع الدراسات التي أشارت إلى وجود علاقة ارتباطيه بين التسويق الداخلي وبين جميع المتغيرات التابعة التي أخضعتها هذه الدراسات للفحص، مثل دراسة (نصار، 2013) التي أشارت إلى أن جودة حياة العمل لها تأثير إيجابي. على تنمية الاستغراق الوظيفي. كما اتفقت مع دراسة (الكندري، 2014) التي أشارت إلى وجود ارتباط ملموس بين التسويق الداخلي والرضا الوظيفي للموظفين في المؤسسات التعليمية الجامعية. واتفقت مع دراسة (الإمام ومحمود 2012) التي أشارت إلى وجود علاقة معنوية بين جودة الخدمة ورضا العميل الخارجي. ووجد أن هناك علاقة إيجابية بين التسويق الداخلي وبين الذكاء العاطفي لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات (عبد الله،2014) وهذا يعكس أهمية التسويق الداخلي ودوره في تطوير المؤسسات التعليمية وتحقيق الميزة التنافسية لها ويحقق الرضا والالتزام التنظيمي والانهماك في العمل لدى العاملين.

التوصيات:

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج فإنّ الباحث يوصي بالآتي:

1. أن تسعى إدارة الجامعة إلى تبنى مفهوم التسويق الداخلي بطرق أكثر كفاءة وفاعلية من خلال تصميم وممارسة الاستراتيجيات والسياسات والبرامج التي تعمل على زيادة مستوى انهماك العاملين في العمل.
2. أن تقدم الجامعة برامج تدريبية بصفة مستمرة تهدف إلى تنمية المهارات الفنية والسلوكية للعاملين بالجامعة .
3. أن تهتم إدارة الجامعة بسياسة التوظيف بكافة مكوناتها (الاستقطاب والاختيار والتعيين) على اعتبار أن سياسة التوظيف الصحيحة هي مفتاح النجاح وتحقيق الميزة التنافسية.
4. أن تقدم الجامعة المكافآت والحوافز المادية والمعنوية للعاملين الذين يحققون أداء متميزاً في الخدمات التعليمية للطلاب.
5. أن تشرك الجامعة العاملين في اتخاذ القرارات؛ لأن ذلك يعمل على زيادة مستوى انهماكهم بالعمل.
6. التقييم المستمر لمستوى جودة الخدمة التعليمية المقدمة للطلاب بكافة أبعادها لضمان رضائهم عنها .

المراجع:

أولاً: المراجع العربية

1. الإمام، وفقي السيد ومحمود ، ريهام أنسي. (2012).التسويق الداخلي ودوره في رضا العميل الخارجي. المجلة المصرية للدراسات التجارية، مصر، مجلد 36(2).
2. الترتورى، محمد.(2014).العلاقة بين التسويق الداخلي و بين الأداء التسويقي للجامعات الفلسطينية الخاصة في قطاع غزة.) رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الأزهر ، غزة، فلسطين.
3. حداد، شفيق إبراهيم و على، علي عبد الرضا. (2008). اختيار صلاحية تطبيق مقاييس التسويق الداخلي في بيئة الأعمال الأردنية. المجلة الأردنية في إدارة الأعمال، مجلد 4 (4)، الأردن.
4. دره ، عبد الباري، الدهون، موسي والجزراوي، إبراهيم.(2002). الإدارة الحديثة المفاهيم والعمليات منهج عملي تحليلي، الجزء الثاني. عمان: المركز العربي للخدمات الطلابية.
5. دهليز، خالد عبد و زعرب، نضال حسن خليل. (2017). الدور الوسيط (للملكية النفسية تجاه الوظيفة) على العلاقة بين ممارسات التسويق الداخلي وسلوك المواطنة التنظيمية في المؤسسات الأكاديمية الفلسطينية. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات الاقتصادية والإدارية، غزة ، فلسطين، مجلد 25(1): 16 – 34.
6. الروسان، محمود علي.(2011). العلاقة بين التسويق الداخلي والأداء التسويقي دراسة تطبيقية في الجامعات الأردنية الخاصة. المجلة العلمية

للاقتصاد والتجارة ، كلية التجارة، جامعة عين شمس، مصر، العدد (3) :336 – 373.

7. الضمور ،هاني حامد. (2005). تسويق الخدمات. عمان: دار وائل للنشر.
8. طائي، حميد والعلاق، بشير.(2009). مبادئ التسويق الحديث(مدخل شامل). ط1، عمان: اليازوري للنشر والتوزيع.
9. عبد الله، معتز طلعت محمد.(2014). العلاقة بين الذكاء العاطفي وكل من التسويق الداخلي ورضا العملاء– دراسة تطبيقية على أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية. مجلة البحث العلمي في التربية، مصر،جزء 2عدد(15).
10. عصمت، سلمان.(2000). دور التسويق الداخلي في تدعيم المركز التنافسي للمنظمات الخدمة في جمهورية مصر العربية. (رسالة دكتوراه غير منشورة)، كلية التجارة، جامعة القاهرة.
11. فان دالين ، ديوبولد. (1984). مناهج الدراسة فى التربية وعلم النفس. (ترجمة محمد نبيل نوفل وآخرون) ،القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية .
12. الكندري، نوال إسحاق احمد.(2014). أثر التسويق الداخلي على الرضا الوظيفي، بالتطبيق على المؤسسات الخدمية التعليمية الجامعية في دولة الكويت. المجلة العلمية للاقتصاد والتجارة، كلية التجارة، جامعة عين شمس، مصر، العدد (3):127 – 148
13. نصار، إيمان. (2013). جودة حياة العمل و أثرها على تنمية الاستغراق الوظيفي دراسة مقارنة بين دائرة التربية والتعليم في وكالة الغوث ووزارة التربية والتعليم الحكومي، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، الجامعة الإسلامية،غزة.
14. يوسف،هبة.(2011). علاقة بعض سمات الشخصية بالاستغراق (الانغماس) الوظيفي لدي عينة من أطباء الطوارئ. مجلة دراسات نفسية. مج21(1):65 – 97.

ثانياً: المراجع الأجنبية

1. *http://www.qou.edu/home/aboutQOU/historyandGoals.jsp*
2. *Ahmad Ala›Eddin. (2012). "Impact of Internal Marketing on Job Satisfaction and Organizational Commitment: A Study of Teaching Hospitals in Saudi Arabia", Economics and Administration King Abdul-Aziz University, Business and Management Research, Vol. 1, No. 3.*
3. *Bakker, A., and Bal, M.,(2010).Weekly Work Engagement and Performance: A study among Starting Teachers. Journal of Educational A administration V0l.52 No.6*
4. *Bakker, A., & Demrouti, E.,(2008).Towards a model of work Engagement. Career Development International, 13(3)*
5. *Bakker and Leither,(2010).Work Engagement: A Handbook of Essential Theory and Research, , Sussex, England, Psychology Press*
6. *Bhatia, A. , Deep, G. & Sachdeva, S. (2012) . Analyzing the role of job involvement on organizational effectiveness. International journal of Computing & Business research.*
7. *Elias, S. & Mittal, R. (2011) . The importance of supervisor support for a change initiative: An analysis of job satisfaction and involvement, International Journal of Organizational Analysis. 19 (4) :305- 316.*
8. *Leong, L. , Huang, S. Y. & Hsu, j. (2003) . An empirical study on professional commitment, organizational commitment and job involvement in Canadian accounting firms. Journal of American Academy of Business, 2 (2) : 360-370.*
9. *O.Sabrina . (2007). "The effect of Internal Marketing on Job Satisfaction and Organizational Commitment: An Empirical Study in a University Setting", Gustam University, Indonesia.*
10. *Raffiq, m. and Ahmed, p. k.(2002). advance in the internal marketing concept, the journal of service marketing, vol, 14, no5.*
11. *Roberts-Lombard, Mornay .(2010). " Employees as Customers – An Internal Marketing Study of the Avis Car Rental Group in South Africa". African Journal of Business Management, Vol. 4, No. 4, Available at http://www.academicjournal.or*
12. *Schaufeli,W.,Bakker,A.(2003). UWES UTRECHT WORK ENGAGMENT SCALE. Preliminary Manual Utrecht University.*
13. *schuler, randall, s. (1995). managing human resource, . New York. west publishing co.*
14. *Tanhaei, Mohammad Hassan et al. (2013). Investigating the Effect of Internal Marketing on Employee Happiness in University of Isfahan . International Journal of Academic Research in Business and Social Science, 3(9) , 339-350.*
15. *Timms, C., Brough, P.,(2013) .» I like being a teacher» . Journal of Educational Administration, 51(6)*
16. *Timms, C., Brough, P., and Graham, D.,(2012).» Burnt-out but engaged: the co-existence of psychological burnout and engagement» , Journal of Educational Administration,50 (3)*
17. *zeithaml, v.a.& Bitner, M.J & gremler, D.D.(2006), service marketing integrating customer focus across the firm, New York, mc graw-hill Erwin.*

المقاصد الشرعية لنظام الزكاة*

د. رشيد السمغولي بن أحمد**

*تاريخ التسليم: 2018/1/13م، تاريخ القبول:2018/5/7م.
**دكتور باحث/ وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية/المغرب.

DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.1477554

ملخص:

تكمن مشكلة هذا البحث في كيفية معالجة الفهم السطحي السائد لدى أغلب الناس ـ بسبب ضمور الفهم العام بالشريعة ومقاصدها، وتقلّص تطبيقها في الحياة العامة ـ الذي قصر وظيفة الزكاة على كونها عبادةً فرديةً اختياريةً، من شاء أداها ومن شاء تركها. وقد نتج عن هذا الفهم وهذا السلوك أن فقد نظام الزكاة في واقع المسلمين حيويته، وتقلّصت وظيفته.

ولذلك يهدف البحث إلى بسط مقاصد الزكاة الكلية انطلاقًا من استقراء مختلف أحكامها التفصيلية. ومن شأن تعميق النظر والتأمل في نصوص الشرع الواردة في القرآن والسنة بخصوص موضوع الزكاة أن توقفنا على الفوائد المتنوعة، والثمرات المرجوة، التي قصد إليها ديننا الإسلامي من تشريعها وفرضها حقًّا واجبًا للفقراء في مال الأغنياء.

وقد خلص البحث، من خلال اعتماده على منهج يجمع بين التأصيل والتحليل، إلى أن المقصد التعبدي هو الأساس من تشريع الزكاة، وهنالك مقاصد أخرى تابعة وخادمة للمقصد الأول، وقد فصّل هذا البحث فيها من خلال خمسة مباحث:

- المبحث الأول: المقصد التعبدي للزكاة.
- المبحث الثاني: المقصد التربوي للزكاة.
- المبحث الثالث: المقصد الاجتماعي للزكاة.
- المبحث الرابع: المقصد التنموي للزكاة.
- المبحث الخامس: المقصد الدعوي للزكاة.

الكلمات المفتاحية: مقاصد. زكاة. تنمية. تربية.

The Religious Purposes of the System of Zakat

Abstract:

This research is an attempt to understand the purposes of Zakat (charity tax) based on the extrapolation of the various detailed provisions. To think deeply and reflect on the Shari'a texts contained in the Qur'an and Sunnah concerning the subject of Zakat, that delve on the diverse benefits and desired outcomes set forth by the Islamic religion and imposed as a right to the poor and a duty for the rich to partake their money.

The prevailing superficial understanding of most people, due to the atrophy of public understanding of Sharia and its objectives and its shrinking application in public life, led to bridging the function of Zakat as being an individual optional worship, may be paid or not. This understanding and this behavior has resulted in the fact that the system of Zakat lost its vitality, and its function abridged within the reality of Muslims.

If the worshipful objective is the basis of the legislation of Zakat, we can find other Sharia texts that support this objective and serve it. This research is divided into five topics:

- Topic 1: The worshipful objective of Zakat

- Topic 2: The educational objective of Zakat

- Topic 3: The social objective of Zakat

- Topic 4: The developmental objective of Zakat

- Topic 5: The advocational objective of Zakat

***Keywords**: Objective. Zakat. Development. Education.*

مقدمة:

مشكلة البحث:

الزكاة من أركان الإسلام الخمسة، ومشروعيتها معلومة من الدين بالضرورة، وقد قرنت في كتاب الله تعالى بالصلاة التي هي عمود الدين للدلالة على حرمتها ومكانتها من الشريعة، ولذلك قاتل الصديق رضي الله عنه من امتنع عن أدائها وفرّق بينها وبين الصلاة. وقد سدّ بذلك رضي الله عنه الذريعة لنقض الدين وهدم أركانه وبنيانه. ذلك أن الشريعة كلّ متكامل، وأحكام يخدم بعضها بعضًا، فإذا حصل الخلل في أحد أحكامها الأساسية سرى الاختلال إلى الكل.

إن أركان الإسلام عموما، ومنها الزكاة، قد تقلص فهمها في أذهان بعض الناس، وحصروها في حدود ضيقة، وشعائر فردية لا تعدو أن تكون ممارسات تعبدية بين الفرد وخالقه، ولا علاقة لها، في اعتقادهم الخاطئ، بشؤون الناس العامة، ولا أثر لها في قيمهم الأخلاقية، ولا في معاملاتهم الاجتماعية. وقد أدى فشو هذا الفهم المشوه إلى ضمور تحقق مقاصد الزكاة في التطبيقات والتجليات العملية.

أهداف البحث:

يهدف هذا البحث إلى:

- **أولا**: الإشارة إلى أن للزكاة في شرعنا مقاصد ينبغي مراعاتها.
- **ثانيا**: بيان العلاقة بين مقاصد الزكاة الخاصة ومقاصد الشريعة العامة.
- **ثالثا**: تفصيل القول في المقاصد الشرعية التفصيلية التي يسعى الشرع الحكيم إلى تحقيقها من خلال تشريعه لنظام الزكاة، سواء منها المتعلقة بالفرد أو الجماعة. وهي مقاصد تنطلق من الباعث التعبدي الأصلي لينتظم معه المقصد التربوي الأخلاقي، ويعضّده المقصد الاجتماعي التكافلي المكمّل للمقصد التنموي الاقتصادي الخادم للمقصد الدعوي الرسالي.

أهمية البحث:

إن من شأن تجديد الوعي بالمقاصد الشرعية التي رمى إليها الشرع الحكيم من الزكاة أن يسهم في إعادة حيويتها وإعمالها في نظامنا الاقتصادي بإرادة جماعية وليس بمبادرة فردية فقط، أن

يوجه التطبيق العملي لأحكام الزكاة في الاتجاه الإيجابي الذي يقوي صلة العبد بربه عبادةً وتقرباً، ويمتّن صلته بمجتمعه تضامنًا وتكافلاً، ويسعى في رخائه وازدهاره تنميةً وتقويةً.

الدراسات السابقة:

أجمل علماؤنا الأولون الحديث عن المقاصد الشرعية للزكاة ولم يفصلوا. فالإمام الطبري يرى أن الشارع (جعل الصدقة في معنيين أحدهما: سدُّ خَلَّة المسلمين، والآخر: معونة الإسلام وتقويته)[1]. وزاد ابن القيم على ذلك فأوصلها إلى ستة مقاصد، قال رحمه الله: (المقصود في الزكاة أمور عديدة منها: سدُّ خلَّة الفقير، ومنها إقامة عبودية الله بفعل نفس ما أُمِرَ به، ومنها شكر نعمته عليه في المال، ومنها إحراز المال وحفظه بإخراج هذا المقدار منه، ومنها المواساة بهذا المقدار لما علم الله فيه من المصلحة مصلحة رب المال ومصلحة الآخذ، ومنها التعبد بالوقوف عند حدود الله وأن لا يُنْقَص منها ولا تُغيَّر)[2].

وقبل ابن القيم ركز الإمام الغزالي في الإحياء، في سياق حديثه عن الأسرار الباطنة المرتبطة بالزكاة، عن محورية المقصد التعبدي، فهو يرى أن العباد عندما كلفوا بفريضة الزكاة (امتحنوا بتصديق دعواهم في المحبوب، واستنزلوا عن المال الذي هو مرموقهم ومعشوقهم. ولذلك قال الله تعالى: ﴿إِنَّ اللَّهَ اشْتَرَى مِنَ الْمُؤْمِنِينَ أَنْفُسَهُمْ وَأَمْوَالَهُمْ بِأَنَّ لَهُمُ الْجَنَّةَ﴾[3] وذلك بالجهاد، وهو مسامحة بالمهجة شوقًا إلى لقاء الله عز وجل. والمسامحة بالمال أهون). [4]

وأما في الدراسات المعاصرة، فقد تناول الموضوع الدكتور عبد الله بن منصور الغفيلي، بقليل من التفصيل، في كتابه الموسوم ب: (نوازل الزكاة، دراسة فقهية تأصيلية لمستجدات الزكاة). وكذلك أفرد الدكتور سعيد بن علي القحطاني، في كتابه: (الزكاة في الإسلام في ضوء الكتاب والسنة)، مبحثًا للحديث عن فوائد الزكاة.

وإذا كانت الدراسات والمؤلفات والأبحاث المتعلقة بمقاصد الشريعة عموما قد أغنت التراث المعرفي الإسلامي في هذا المجال، فإن الحاجة مازالت ملحة للبحث والدراسة والتفصيل في المقاصد التفصيلية لكل ركن من أركان الشريعة على حدة، ولكل شعيرة من شعائرها الأساسية.

منهج البحث:

في سبيل الوصول إلى النتائج المرجوة من هذا البحث تم استخدام المنهج الوصفي القائم على التحليل مع الإفادة من المنهجين الاستنباطي والاستقرائي.

خطة البحث:

بعد المقدمة التي عرفت بها بموضوع البحث وأهدافه وحدوده، **فصلت أفكاره من خلال خمسة مباحث:**

- ♦ المبحث الأول: المقصد التعبدي للزكاة. وتندرج تحته ثلاثة مطالب:
  - المطلب الأول: الزكاة ركن من أركان الإسلام.
  - المطلب الثاني: الزكاة بين البشارة والنذارة.
  - المطلب الثالث: أداء الزكاة شكر.
- ♦ المبحث الثاني: المقصد التربوي للزكاة. وضمنه مطلبان:
  - المطلب الأول: الزكاة تطهير.
  - المطلب الثاني: الزكاة تزكية.
- ♦ المبحث الثالث: المقصد الاجتماعي للزكاة. وضمنه ثلاثة مطالب:
  - المطلب الأول: مفهوم التكافل الاجتماعي ومشروعيته.
  - المطلب الثاني: أثر الزكاة في تحقيق التكافل.
  - المطلب الثالث: توابع الزكاة في خدمة التضامن الاجتماعي.
- ♦ المبحث الرابع: المقصد الاقتصادي. وفيه مطلبان:
  - المطلب الأول: الزكاة والكفاية.
  - المطلب الثاني: الزكاة والاستثمار.
- المبحث الخامس: المقصد الدعوي للزكاة.

وفي النهاية أثبت فيه خاتمة ضمنتها أهم النتائج والتوصيات.

مبحث تمهيدي: مفهوم مقاصد الشريعة وأهميتها وعلاقتها بمقاصد الزكاة:

على الرغم من كون (مقاصد الشريعة) تعدّ من المفاهيم الرئيسية التي فصّل فيها الإمام الشاطبي رحمه الله في كتابه: الموافقات، إلا أنه لم يقدم تعريفًا لها، ولعل ذلك راجع إلى وضوح معنى اللفظين في الكلام، أعني لفظ المقاصد ولفظ الشريعة، بحيث لا يحتاجان إلى بيان، ولا يعتريهما غموض ولا إبهام.

غير أن وضوح المفهوم لم يمنع الذين كتبوا في مقاصد الشريعة، بعد الشاطبي من المحدثين، من الحديث عن مدلوله وبيان معناه ومغزاه. فالإمام الطاهر بن عاشور يرى أن مقاصد الشريعة هي (المعاني والحكم الملحوظة للشارع في جميع أحوال التشريع أو معظمها)[5]. وعرفها الأستاذ علال الفاسي بقوله: (المراد بمقاصد الشريعة: الغاية منها، والأسرار التي وضعها الشارع عند كل حكم من أحكامها).[6]

ومن المعلوم في الشريعة المحمدية أن الفقه في الدين مناط الخيرية. ولا يتصور تحقق بفهم الدين عند من يجهل شريعته وأهدافها، والحكم المتوخاة من مختلف شعائرها وأحكامها. وإن استقراء مجمل نصوص الشريعة، الثابتة قرآنًا وسنةً، يدل على أنها أفصحت في كثير من أدلتها التفصيلية، عن العلل المرتبطة بها، والمقاصد المتعلقة بها.

فمثلاً، في شأن الصلاة يبين القرآن أن من مقاصدها الابتعاد عن المعاصي. قال الله تعالى:﴿إِنَّ الصَّلَاةَ تَنْهَى عَنِ الْفَحْشَاءِ وَالْمُنْكَرِ﴾[7]، وكذلك الشأن في الصيام، من مقاصده التربية على ضبط النفس. فقد روى البخاري من حديث أبي هريرة أن النبي صلى الله عليه وسلم قال: (إِذَا كَانَ يَوْمُ صَوْمِ أَحَدِكُمْ فَلاَ يَرْفُثْ وَلاَ يَصْخَبْ)[8] .ونفس المقصد ملحوظ أيضا في فريضة الحج. قال الله تعالى:﴿الْحَجُّ أَشْهُرٌ مَعْلُومَاتٌ فَمَنْ فَرَضَ فِيهِنَّ الْحَجَّ فَلَا رَفَثَ وَلَا

فُسُوقَ وَلَا جِدَالَ فِي الْحَجِّ﴾[9]. وليست مقاصد الشريعة متعلقةً بالعبادات فحسب، بل حتى المعاملات في الشريعة فيها حكم وغايات. فقد بين النبي صلى الله عليه وسلم أن الإحصان من أهم مقاصد الزواج. قال صلى الله عليه وسلم: (يَا مَعْشَرَ الشَّبَاب، مَنِ اسْتَطَاعَ البَاءَةَ فَلْيَتَزَوَّجْ، فَإِنَّهُ أَغَضُّ لِلْبَصَرِ وَأَحْصَنُ لِلْفَرْجِ).[10]

ومن ثم فإنه لا يحصل لنا فهم الشريعة فهمًا تامًا إذا قصرت عقولنا عن إدراك حكمها ومقاصدها، سواء على جهة الإجمال أو على جهة التفصيل. وقد اعتبر الإمام الشاطبي معرفة مقاصد الشريعة شرطًا أساسيًّا لا غنى للمجتهد عنه. قال رحمه الله: (إنما تحصل درجة الاجتهاد لمن اتصف بوصفين: أحدهما: فهم مقاصد الشريعة على كمالها. والثاني: التمكن من الاستنباط بناءً على فهمه فيها).[11]

وقد تقرر عند أهل الأصول والمقاصد أن حفظ الدين، والنفس، والنسل، والمال، والعقل تعتبر من أمهات المقاصد الضرورية التي عملت الشريعة على رعايتها، وأمرت بدرء الاختلال عنها[12]. ولا شك أنه لا يتأتى حفظ الدين في كليته إلا بحفظ مختلف شعائره وتشريعاته. والزكاة من أمهات الشعائر التي يقام بها الدين، وهي ركن من أركانه. وهي وسيلة أيضا لحفظ الأنفس، إذ لا حياة للناس بدون طعام ومسكن وملبس. ولا شك أن أخذ الزكاة ممن وجبت في حقه وصرفها لمن يستحقها يسهم في توفير تلك الضروريات والحاجيات التي لا تستقيم حياة الناس بدونها.

المبحث الأول: المقصد التعبدي للزكاة.

لا شك أن عبادة الله تعالى، والتقرب إليه بالصالح من الأعمال هو الغاية الكبرى من إنزال الشريعة. قال ربنا عز وجل:﴿وما خلقتُ الْجن والإنسَ إلَّا ليعبدون﴾[13].والغاية هذه لا يمكن أن تتحقق بالكل إلا إذا روعيت بالجزء، أي في كل تكليف على حدة من تكاليف الشرع الحكيم. ومن المعلوم من الدين بالضرورة أن الزكاة تعتبر من أمهات التكاليف الشرعية إلى جانب الصلاة والصوم والحج.

المطلب الأول: الزكاة من أركان الإسلام:

تعتبر الزكاة[14] من الركائز الخمسة التي يقوم عليها ديننا الحنيف، ومن ثم فالتدين في غيابها، والتعبد بدونها سواء على المستوى الفردي أو الجماعي يكون مخرومًا ومنقوصًا. روى البخاري من حديث ابن عمر رضي الله عنه أن النبي صلى الله عليه وسلم قال: (بُنِيَ الإِسْلاَمُ عَلَى خَمْسٍ: شَهَادَةِ أَنْ لاَ إِلَهَ إِلَّا اللَّهُ وَأَنَّ مُحَمَّدًا رَسُولُ اللَّهِ، وَإِقَامِ الصَّلاَةِ، وَإِيتَاءِ الزَّكَاةِ، وَالحَجِّ، وَصَوْمِ رَمَضَانَ)[15].

وإذا كانت الصلاة التي هي عمود الدين من أهم الشعائر التي تتجلى فيها عبودية الإنسان لخالقه عز وجل، فإن الزكاة كذلك لا تقل أهمية عنها في تجلية الغاية ذاتها، حتى إننا لا نكاد نجد آية تأمر بإقامة الصلاة إلا مقرونة بالأمر بإيتاء الزكاة، وقد أحصيت المواطن التي اقترنت فيها الصلاة بالزكاة في القرآن فوجدتها تربو عن الثلاثين.

قال الله تعالى:﴿وَأَقِيمُوا الصَّلَاةَ وَآتُوا الزَّكَاةَ وَارْكَعُوا مَعَ الرَّاكِعِينَ﴾[16]. وقال سبحانه:﴿وَأَقِيمُوا الصَّلَاةَ وَآتُوا الزَّكَاةَ وَمَا تُقَدِّمُوا لِأَنْفُسِكُمْ مِنْ خَيْرٍ تَجِدُوهُ عِنْدَ اللَّهِ﴾[17].وقال عز وجل:﴿إِنَّمَا يَعْمُرُ مَسَاجِدَ اللَّهِ مَنْ آمَنَ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ وَأَقَامَ الصَّلَاةَ وَآتَى الزَّكَاةَ وَلَمْ يَخْشَ إِلَّا اللَّهَ فَعَسَى أُولَئِكَ أَنْ يَكُونُوا مِنَ الْمُهْتَدِينَ﴾[18]. آيات وأمثالها أخريات ليستقر في عقيدة المسلمين، ويرسخ في أفهامهم أن حرمة الزكاة لا تقل في ميزان الشرع عن حرمة الصلاة. قال علماؤنا: (قرن الله الصلاة بالزكاة ولم يرض بإحداهما دون الأخرى)[19]. وبهذا تمسك الخليفة أبو بكر رضي الله عنه في قتاله لمانعي الزكاة فقال: (وَاللَّهِ لَأُقَاتِلَنَّ مَنْ فَرَّقَ بَيْنَ الصَّلَاةِ وَالزَّكَاةِ، فَإِنَّ الزَّكَاةَ حَقُّ المَالِ. وَاللَّهِ لَوْ مَنَعُونِي عَنَاقًا كَانُوا يُؤَدُّونَهَا إِلَى رَسُولِ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ لَقَاتَلْتُهُمْ عَلَى مَنْعِهَا)[20].

المطلب الثاني: الزكاة بين البشارة والنذارة

كما هو الشأن في سائر شعائر الإسلام الأساسية التي أكد الشرع الحكيم عليها بالجمع بين منهجي البشارة والنذارة أو الترغيب والترهيب، فإننا نجد كثيراً من نصوص الوحي المنزل، قرآنًا وسنةً، ترغب في إخراج الزكاة وأخرى تحذر من التهاون فيها. فمن الترغيب ما جاء في قول الله تعالى:﴿وَرَحْمَتِي وَسِعَتْ كُلَّ شَيْءٍ، فَسَأَكْتُبُهَا لِلَّذِينَ يَتَّقُونَ وَيُؤْتُونَ الزَّكَاةَ وَالَّذِينَ هُمْ بِآيَاتِنَا يُؤْمِنُونَ﴾[21]. رتّب الحق سبحانه فيها استحقاق رحمته بالوفاء بشرط الزكاة التي هي رحمة بالفقراء والمساكين، فيكون الجزاء من جنس العمل. وأشار القرآن إلى أن عمارة المساجد التي نصبت للعبادة إنما تتم بالجمع بين أداء حق الخالق بالصلاة، وحق الخلق بالزكاة. قال عز وجل:﴿إِنَّمَا يَعْمُرُ مَسَاجِدَ اللَّهِ مَنْ آمَنَ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ وَأَقَامَ الصَّلَاةَ وَآتَى الزَّكَاةَ وَلَمْ يَخْشَ إِلَّا اللَّهَ فَعَسَى أُولَئِكَ أَنْ يَكُونُوا مِنَ الْمُهْتَدِينَ﴾[22].

ومن السنة، جعل النبي صلى الله عليه وسلم أداء الزكاة من أهم أبواب الخير التي ينبغي أن يحرص عليها المؤمن، فقد جاء من وصاياه لمعاذ رضي الله عنه قوله:(أَلَا أَدُلُّكَ عَلَى أَبْوَابِ الْخَيْرِ؟ الصَّوْمُ جُنَّةٌ، وَالصَّدَقَةُ تُطْفِئُ الْخَطِيئَةَ كَمَا يُطْفِئُ النَّارَ الْمَاءُ، وَصَلَاةُ الرَّجُلِ مِن جَوْفِ اللَّيْلِ)[23]، ومن المعلوم أن لفظ الصدقة في خطاب الشرع يشمل الزكاة الواجبة إلى جانب صدقة التطوع.

هذا في منهج البشارة والترغيب، وأما في منهج النذارة والترهيب فمنه قول الله عز وجل:﴿وَالَّذِينَ يَكْنِزُونَ الذَّهَبَ وَالْفِضَّةَ وَلَا يُنْفِقُونَهَا فِي سَبِيلِ اللَّهِ فَبَشِّرْهُمْ بِعَذَابٍ أَلِيمٍ يَوْمَ يُحْمَى عَلَيْهَا فِي نَارِ جَهَنَّمَ فَتُكْوَى بِهَا جِبَاهُهُمْ وَجُنُوبُهُمْ وَظُهُورُهُمْ هَذَا مَا كَنَزْتُمْ لِأَنْفُسِكُمْ فَذُوقُوا مَا كُنْتُمْ تَكْنِزُونَ﴾[24]. ويؤكد هذا ويبينه ما رواه مسلم من حديث أبي هريرة رضي الله عنه أن النبي صلى الله عليه وسلم قال: (مَا مِنْ صَاحِبِ كَنْزٍ لَا يُؤَدِّي زَكَاتَهُ، إِلَّا أُحْمِيَ عَلَيْهِ فِي نَارِ جَهَنَّمَ فَيُجْعَلُ صَفَائِحَ، فَيُكْوَى بِهَا جَنْبَاهُ وَجَبِينُهُ حَتَّى يَحْكُمَ اللهُ بَيْنَ عِبَادِهِ فِي يَوْمٍ كَانَ مِقْدَارُهُ خَمْسِينَ أَلْفَ سَنَةٍ، ثُمَّ يَرَى سَبِيلَهُ، إِمَّا إِلَى الْجَنَّةِ، وَإِمَّا إِلَى النَّارِ)[25].

المطلب الثالث: أداء الزكاة شكر

إن شكر الله تعالى على نعمه الظاهرة والباطنة يعتبر شعبةً من شعب الإيمان المطلوبة. وقد أمر العباد بالشكر في مثل قول الله تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا كُلُوا مِنْ طَيِّبَاتِ مَا رَزَقْنَاكُمْ وَاشْكُرُوا لِلَّهِ إِنْ كُنْتُمْ إِيَّاهُ تَعْبُدُونَ﴾[26]، ومعلوم أن الشكر يؤدى بالقول والفعل، وشكر نعمة المال يتم بزكاته وإنفاقه في وجوه الخير النافعة. قال تقي الدين السبكي رحمه الله إن من حكم الزكاة: (شكر نعمة الله

تعالى، وهذا أيضا عام في جميع التكاليف البدنية والمالية؛ لأن الله تعالى أنعم على العباد بالأبدان والأموال، ويجب عليهم شكر تلك النعم. شكر نعمة البدن وشكر نعمة المال. لكن قد نعلم أن ذلك شكر بدني، وقد نعلم أن ذلك شكر مالي، وقد نتردد فيه، ومنه الزكاة)[27].

المطلب الرابع: الزكاة برهان

بالأعمال تختبر الأقوال، وصدق الإيمان يظهر بعمل الأركان. وقد فضح القرآن المنافقين الذين ادعوا الإسلام كذبًا وزوراً بأفعالهم المشينة، ومنها شحهم بالمال وإحجامهم عن إنفاقه في وجوه البر. قال الله تعالى:﴿**الْمُنَافِقُونَ وَالْمُنَافِقَاتُ بَعْضُهُمْ مِنْ بَعْضٍ يَأْمُرُونَ بِالْمُنْكَرِ وَيَنْهَوْنَ عَنِ الْمَعْرُوفِ وَيَقْبِضُونَ أَيْدِيَهُمْ نَسُوا اللَّهَ فَنَسِيَهُمْ**﴾[28]. قال فخر الدين الرازي رحمه الله: (ويقبضون أيديهم، قيل من كل خير، وقيل عن كل خير واجب من زكاة وصدقة وإنفاق في سبيل الله، وهذا أقرب؛ لأنه تعالى لا يذمهم إلا بترك الواجب)[29].

وبالمقابل أثنى القرآن على المؤمنين الصادقين، وذكر من جملة أوصافهم المحمودة إخراجهم الزكاة. قال الله تعالى:﴿**وَالْمُؤْمِنُونَ وَالْمُؤْمِنَاتُ بَعْضُهُمْ أَوْلِيَاءُ بَعْضٍ، يَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَيَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنْكَرِ وَيُقِيمُونَ الصَّلَاةَ وَيُؤْتُونَ الزَّكَاةَ وَيُطِيعُونَ اللَّهَ وَرَسُولَهُ. أُولَئِكَ سَيَرْحَمُهُمُ اللَّهُ**﴾[30].

وقد أكدت السنة الكريمة هذا المعنى في الحديث المشهور الذي رواه مسلم من حديث أبي مالك الأشعري، وجاء فيه من قول النبي صلى الله عليه وسلم: (**الصلاةُ نورٌ، والصدقةُ بُرهانٌ**)[31]، والبرهان الحجة والدليل، فمن أعطى زكاة ماله استجابة لأمر ربه، ورحمة بالمحتاج ومستحقّه، فذلك دليل على صدق الإيمان في قلبه.

المبحث الثاني: المقصد التربوي للزكاة

إذا كان المقصد التعبدي هو المتوخى من شرائع الإسلام بالأصل، فإن قصد التحليبمكارم الأخلاق، والتخلي عن سيئها مقصود أيضا منها بالتبع. ولا شك أن هذه المقاصد التابعة خادمة للمقصد الأول وفاتلة لحبله. ولذلك نبّه الشرع الحكيم أن من أهداف الصلاة ترك الفحشاء والمنكر، وأن الصوم مناف للرفث والصخب، وأن الحج المبرور يقتضي ترك الخصومة والجدال. والزكاة كذلك لها مقصد تربوي جاءت الإشارة إليه في قول الله عز وجل:﴿**خُذْ مِنْ أَمْوَالِهِمْ صَدَقَةً تُطَهِّرُهُمْ وَتُزَكِّيهِمْ بِهَا وَصَلِّ عَلَيْهِمْ، إِنَّ صَلَاتَكَ سَكَنٌ لَهُمْ، وَاللَّهُ سَمِيعٌ عَلِيمٌ**﴾[32].

المطلب الأول: الزكاة تطهير

حذّر القرآن الكريم من خطر الشح، وجعل اتقاءه شرطا في الفلاح. قال الله تعالى:﴿**وَمَنْ يُوقَ شُحَّ نَفْسِهِ فَأُولَئِكَ هُمُ الْمُفْلِحُونَ**﴾[33].وقد وردت في القرآن مرتين، أولهما في سورة الحشر، وثانيهما في سورة التغابن. وكيف لا يتأكد التحذير منه وهو من الصفات المذمومات المهلكات. روى الطبراني من حديث أنس رضي الله عنه أن النبي صلى الله عليه وسلم قال: (**ثَلَاثٌ مُهْلِكَاتٌ: شُحٌّ مُطَاعٌ، وَهَوًى مُتَّبَعٌ، وَإِعْجَابُ الْمَرْءِ بِنَفْسِهِ مِنَ الْخُيَلَاءِ**)[34].

إن تطهير المزكي من رذيلة الشح من أهم الآثار التربوية الإيجابية للزكاة. قال علاء الدين الكاساني رحمه الله: (الزكاة تطهر نفس المؤدي عن أنجاس الذنوب، وتزكي أخلاقه بتخلق الجود والكرم، وترك الشح والضنّ، إذ الأنفس مجبولة على الضنّ بالمال فتتعود السماحة، وترتاض لأداء الأمانات وإيصال الحقوق إلى مستحقيها)[35].

هذا في شأن المعطي. وأما في شأن الآخذ المستحق لها، فإنها تطهره من آفات الحقد والحسد، وتزيل عنه مشاعر الكراهية، وتحصّنه من مذلة السؤال. وتكفي المجتمع شر آفة التسول وما ينتج عنها من مظاهر سلبية. وهي بكل ذلك تسهم في إشاعة روح الأخوة الدينية التي لا تتأسس بالعواطف العامة المجردة، بل بالمواقف الإيجابية التي تتجلى فيها قيم التعاون والتضامن والتكافل. قال الله تعالى:﴿**فَإِنْ تَابُوا وَأَقَامُوا الصَّلَاةَ وَآتَوُا الزَّكَاةَ فَإِخْوَانُكُمْ فِي الدِّينِ**﴾[36].

ولعل عدم ذكر متعلق التطهير في قوله تعالى:﴿**خُذْ مِنْ أَمْوَالِهِمْ صَدَقَةً تُطَهِّرُهُمْ**﴾، وعدم تقييده بوصف معين، إشارة إلى أن آثار الزكاة التطهيرية يمكن أن يشمل كل وصف سلبي قد يعلق بشخصية المتصدق. ويعضد هذا الفهم ما جاء في حديث معاذ المتقدم من قول النبي صلى الله عليه وسلم (**والصدقةُ تُطفئُ الخطيئة كما يُطفئ النار الماءُ**)، ف(أل) الاستغراقية في لفظ الخطيئة يفيد العموم، والإطفاء كناية عن إزالة الآثار المحرقة المسببة عن الخطايا والمخالفات، سواء تعلقت بالفرد أو بالمجتمع، وكل ذلك تطهير وتنقية بين يدي التزكية والتنمية.

المطلب الثاني: الزكاة تزكية

الأصل في التطهير أن يتوجه إلى الأوصاف السلبية، والأصل في التزكية أن تنمي الصفات الإيجابية، فهما عمليتان تربويتان ينتج عنهما تخلية وتحلية، أي تخلّ عن الرذائل وتحلّ بالفضائل، وبهذا تبنى وتكتمل الشخصية السوية. قال الله تعالى:﴿**قَدْ أَفْلَحَ مَنْ زَكَّاهَا وَقَدْ خَابَ مَنْ دَسَّاهَا**﴾[37].

فالتزكية في الآية السالفة الذكر:﴿**خُذ من أموالهم صدقةً تُطهرهم وتُزكيهم بها**﴾ تحمل معنى التنمية. قال الراغب الأصفهاني في سياق حديثه عن مفهوم الزكاة: (وتسميتها بذلك لما يكون فيها من رجاء البركة، أو لتزكية النّفس، أي: تنميتها بالخيرات والبركات، أو لهما جميعا، فإنّ الخيرين موجودان فيها. وقرن الله تعالى الزكاة بالصلاة في القرآن بقوله: وأقيموا الصلاة وآتوا الزّكاة. وبزَكاء النّفس وطهارتها يصير الإنسان بحيث يستحقّ في الدّنيا الأوصاف المحمودة، وفي الآخرة الأجر والمثوبة)[38].

الزكاة قربة توثق وتقوي صلة العبد بربه، وتنمي في صاحبها الشعور بالواجب وأداء حقوق الغير، والمساهمة الإيجابية في سعادة المجتمع، وتقوي فيه نوازع الخير، والإحسان للغير، والإحساس بالفقراء والمساكين، والبدار لمساعدة المحتاجين.

وبالنسبة لآخذ الزكاة، فإنها تنمّي فيه الشعور بالأخوة الدينية، والإحساس برعاية المجتمع الذي لم يتركه غارقا في فاقته وعوزه، وتوثق صلته بدينه الذي ضمن له حقوقه. وهي مع ذلك لا تربيه على الكسل والقعود وانتظار الصدقات؛ لأن الشريعة التي رعت له حقه تحفزه على العمل، وتشجعه على الكسب، وتخبره أن (اليَدُ العُلْيَا خَيْرٌ منَ اليَدِ السُّفْلَى، فَاليَدُ العُلْيَا: هِيَ المُنْفِقَةُ، وَالسُّفْلَى: هِيَ السَّائِلَةُ)[39].

وأما التزكية المتعلقة بالمجتمع، والتي هي من ثمرات رعاية شعيرة الزكاة فيه، فإنها تتجلى أساسًا في سيادة القيم الإيجابية فيه، وهي مصدر قوته، وأساس عزته، وسر تقدمه وازدهاره.

فمجتمع تسود فيه قيم التكافل والتعاون، وتتقوى فيه أواصر المحبة والإخاء، وتحكم أفراده العقلية الإيجابية، وتضمحل فيه الانطوائية والأنانية، جدير أن يحظى بالتقدير والاحترام، وأن يكون نموذجا للتأسي والائتمام.

المبحث الثالث: المقصد الاجتماعي للزكاة

المطلب الأول: مفهوم التكافل الاجتماعي ومشروعيته

يعتبر مفهوم التكافل الاجتماعي[40] من المفاهيم السائدة في عصرنا. وهو مفهوم يقتضي أن لا يترك الفرد في مجتمعه غارقًا في مشاكله وحده، أو يوكل أمره لمؤسسات الدولة، التي لا تعفى من المسؤولية على كل حال، دون أي تدخل من المجتمع بالمساعدة والرعاية وتقديم يد العون والتكافل عند الحاجة. وقد أسس الإسلام لهذا المبدأ بقول الله تعالى:﴿وَتَعَاوَنُوا عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَى﴾[41]، وقول النبي صلى الله عليه وسلم:(مَثَلُ الْمُؤْمِنِينَ فِي تَوَادِّهِمْ، وَتَرَاحُمِهِمْ، وَتَعَاطُفِهِمْ مَثَلُ الْجَسَدِ إِذَا اشْتَكَى مِنْهُ عُضْوٌ تَدَاعَى لَهُ سَائِرُ الْجَسَدِ بِالسَّهَرِ وَالْحُمَّى)[42].

المطلب الثاني: أثر الزكاة في تحقيق التكافل

إن الدين الإسلامي الحنيف بفرضه لشعيرة الزكاة يكون قد ضمن حدًّا أدنى من التكافل الاجتماعي الذي لا يسع الأمة تضييعه أو التفريط فيه. قال ابن القيم –رحمه الله –: (اقتضت حكمته أن جعل في الأموال قدرًا يحتمل المواساة ولا يجحف بها، ويكفي المساكين ولا يحتاجون معه إلى شيء، ففرض في أموال الأغنياء ما يكفي الفقراء)[43].

إن المتأمل في الأحكام التفصيلية التي وضعتها الشريعة لنظام الزكاة يدرك بجلاء أنه نظام متكامل، عملي وواقعي، للتضامن الاجتماعي في أرقى مستوياته. ذلك أنه يغطي جل المجالات، ويستجيب لأغلب الحالات، ويحضر في النوازل الخاصة والعامة، التي يحتاج فيها للتكافل والتعاون.

فالفقير والمسكين الذي لا يجد قوت يومه، ولا يجد ما يلبي به حاجة أهله وأولاده على رأس قائمة المستحقين للزكاة. والأرملة التي توفي عنها زوجها ولم تف تركته بحاجاتها ونفقات أبنائها لها نصيبها من الزكاة. والأسير الذي وقع في يد العدو دفاعا عن دينه ووطنه له حقه في صندوق الزكاة، والغارم الذي أحاطت به الديون بسبب خسارة في تجارته وما شابه ذلك له نصيبه أيضا. وابن السبيل الذي أقعدته الحاجة ونفوق ما بيده دون الوصول إلى وجهته يعطى من الزكاة كذلك.

قال الله تعالى ﴿إِنَّمَا الصَّدَقَاتُ لِلْفُقَرَاءِ وَالْمَسَاكِينِ وَالْعَامِلِينَ عَلَيْهَا وَالْمُؤَلَّفَةِ قُلُوبُهُمْ وَفِي الرِّقَابِ وَالْغَارِمِينَ وَفِي سَبِيلِ اللَّهِ وَابْنِ السَّبِيلِ فَرِيضَةً مِنَ اللَّهِ، وَاللَّهُ عَلِيمٌ حَكِيمٌ﴾[44].تأمل كيف غطت الآية بحكمها جل المجالات التي تلحقها الحاجة، و تقتضيها المصلحة، مصلحة الإسلام والمسلمين. قال ابن جرير رحمه الله: (الله جعل الصدقة في معنيين، أحدهما سدّ خلة المسلمين، والآخر معونة الإسلام وتقويته)[45].

المطلب الثالث: توابع الزكاة في خدمة التضامن الاجتماعي

أقصد بتوابع الزكاة التشريعات الموازية لها، والخادمة لمقاصدها، سواء كانت من صنف الواجبات أو المستحبات. فالزكاة، كما سبقت الإشارة إليه، تضمن الحد الأدنى من التكافل والتضامن. غير أن الأمة قد يعتريها أو يعتري بعضًا من أفرادها من الحاجة ما من شأنه أن لا تفي بتلبيته الزكاة، فجاءت تلك التشريعات التوابع حتى لا يختل نظام المسلمين ولا يرهقهم العنت.

فتح الإسلام أبواب البر، ووسّع نطاقه، فلم يحصره في دائرة القربات التعبدية الفردية. قال الله تعالى:﴿لَيْسَ الْبِرَّ أَنْ تُوَلُّوا وُجُوهَكُمْ قِبَلَ الْمَشْرِقِ وَالْمَغْرِبِ، وَلَكِنَّ الْبِرَّ مَنْ آمَنَ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ وَالْمَلَائِكَةِ وَالْكِتَابِ وَالنَّبِيِّينَ وَآتَى الْمَالَ عَلَى حُبِّهِ ذَوِي الْقُرْبَى وَالْيَتَامَى وَالْمَسَاكِينَ وَابْنَ السَّبِيلِ وَالسَّائِلِينَ وَفِي الرِّقَابِ وَأَقَامَ الصَّلَاةَ وَآتَى الزَّكَاةَ﴾[46]. إيتاء المال على حبه في المجالات المذكورة توسيع لنطاق التكافل الذي قد لا تنهض له الزكاة وحدها.

أضف إلى ذلك الدعوة إلى نجدة المضطر، والسعي في حاجة الأخ والصديق، ورعاية حقوق الجار، والقيام على واجب الضيف، وتحريم منع الماعون، والحث على كفالة اليتيم، والإعانة على نوائب الحق. قال الله تعالى:﴿فَوَيْلٌ لِلْمُصَلِّينَ الَّذِينَ هُمْ عَنْ صَلَاتِهِمْ سَاهُونَ. الَّذِينَ هُمْ يُرَاءُونَ وَيَمْنَعُونَ الْمَاعُونَ﴾[47]. تأمل كيف جعل القرآن منع الماعون خطأ وذنباً لا يقل خطورةً وشناعةً عن إضاعة الصلاة وعن الرياء وهو الشرك الأصغر كما هو معلوم.

هنالك في تراثنا الفقهي مسألة خلافية بنيت على تساؤل وهو: هل في المال حق سوى الزكاة؟ أجاب بعضهم بالإيجاب. قال ابن حزم رحمه الله: (وفرض على الأغنياء من أهل كل بلد أن يقوموا بفقرائهم، ويجبرهم السلطان على ذلك إن لم تقم الزكوات بهم، ولا في سائر أموال المسلمين، فيقام لهم بما يأكلون من القوت الذي لا بد منه، ومن اللباس للشتاء والصيف بمثل ذلك، وبمسكن يكنهم من المطر والصيف والشمس وعيون المارة)[48].

وحتى الذين يقولون بأنه ليس في المال حق سوى الزكاة، فإنهم يعتبرون نجدة المسلمين إذا نزلت بهم حاجة واجباً لا ينبغي فيه التواني. قال أبو بكر بن العربي رحمه الله : (وليس في المال حق سوى الزكاة، وإذا وقع أداء الزكاة ونزلت بعد ذلك حاجة فإنه يجب صرف المال إليها باتفاق من العلماء. وقد قال مالك: يجب على كافة المسلمين فداء أسراهم، وإن استغرق ذلك أموالهم)[49].

نعم الفقه هذا الذي ينسجم مع نصوص الشريعة ويراعي مقاصدها التي تروم عزة الإسلام والمسلمين. وهو فقه يصدّقه أصل بذل الفضول الذي شرعه النبي صلى الله عليه وسلم بقوله: (مَنْ كَانَ مَعَهُ فَضْلُ ظَهْرٍ فَلْيَعُدْ بِهِ عَلَى مَنْ لَا ظَهْرَ لَهُ، وَمَنْ كَانَ لَهُ فَضْلٌ مِنْ زَادٍ فَلْيَعُدْ بِهِ عَلَى مَنْ لَا زَادَ لَهُ)، قَالَ: فَذَكَرَ مِنْ أَصْنَافِ الْمَالِ مَا ذَكَرَ حَتَّى رَأَيْنَا أَنَّهُ لَا حَقَّ لِأَحَدٍ مِنَّا فِي فَضْلٍ)[50]. وروي عن عمر رضي الله عنه قوله: (لو استقبلت من أمري ما استدبرت لأخذت فضول أموال الأغنياء فقسمتها على فقراء المهاجرين)[51].

المبحث الرابع: المقصد الاقتصادي للزكاة

إذا كان مفهوم الاقتصاد في الفكر المادي المعاصر (هو ذلك العلم الذي يحكم العلاقات الاقتصادية والاجتماعية التي تنشأ بين أفراد المجتمع من خلال إنتاج السلع وتوزيعها وتقديم الخدمات إشباعًا لحاجات الإنسان)[52]، فإن شريعة الإسلام جعلت منه وسيلةً لتحقيق الغاية الوجودية الأسمى التي أنبأنا عنها قول

المولى عزّ وجل:﴿وَابْتَغِ فِيمَا آتَاكَ اللَّهُ الدَّارَ الْآخِرَةَ، وَلَا تَنْسَ نَصِيبَكَ مِنَ الدُّنْيَا، وَأَحْسِنْ كَمَا أَحْسَنَ اللَّهُ إِلَيْكَ﴾[53].

ولا شك أن نظام الزكاة في الاسلام، وهو جزء من نظامه الاقتصادي، يقوم على هذا الأساس، وقد تم بيان ذلك عند الحديث عن المقصد التعبدي للزكاة. فماذا عن مقصدها التنموي ؟

المطلب الأول: الزكاة والكفاية

يعتبر معدل الفقر من المؤشرات التي يعتمد عليها الفكر الاقتصادي الحديث لقياس اقتصاد الدول ومدى تقدمها وازدهار التنمية فيها. فإذا كان معدل الفقر مرتفعًا فذلك دليل على ضعف النظام الاقتصادي. وقد عمل الإسلام على معالجة مشكلة الفقر من خلال تشريعات متنوعة ومتكاملة، ومنها تشريع نظام الزكاة. وهو نظام يتوخى تحقيق الكفاية المادية التي تضمن الحد الأدنى من العيش الكريم. وقد ذهب أبو ثور رحمه **الله** وروي عن الشافعي، إلى أن المسكين يعطى من الزكاة ما يزول به عنه وصف المسكنة[54].

السعي إلى إغناء الفقير وكفايته من مقاصد الشرع في نظام الزكاة وتوابعها. روى ابن أبي شيبة عن عمر رضي **الله** عنه أنه قال: (**إذا أعطيتم فأغنوا**)[55]، ولذلك رأى فقهاؤنا رحمهم **الله** أن الفقير والمسكين يعطون من الزكاة ما تحصل به كفاية السنة كلها، بل قال بعضهم كفاية العمر. قال شمس الدين الرملي في شرحه على المنهاج لأبي زكريا النووي رحمهما **الله**: (ويعطى الفقير والمسكين، إن لم يحسن كل منهما كسبًا بحرفة ولا تجارة، كفاية سنة لتكرار الزكاة كل سنة فتحصل الكفاية بها. قلت: الأصح المنصوص في الأم، وقول الجمهور، يعطى كل منهما كفاية العمر)[56].

خصّص صاحب كتاب (فخ العولمة) وهو هانس بيترمارتين، فصلا من كتابه عنونه ب: (مجتمع الخمس الثري وأربعة أخماس الفقراء)[57]. وقصده بذلك تبيان ما آل إليه النظام الاقتصادي المهيمن في العالم، والقائم على مبدأ احتكار الثروة الذي يؤدي إلى توسيع كتلة الفقراء على حساب إثراء القلة من الأغنياء.

وبالرجوع إلى التشريعات التي وضعها الإسلام لتدبير الأموال ـ ومنها نظام الزكاة ـ نجدها على النقيض من ذلك تسعى إلى توسيع دائرة الاستفادة من الثروة، وعدم تكديسها في أيد قليلة. وهذا يؤدي إلى محاصرة الفقر وتوسيع نطاق الكفاية.

من مقاصد الشرع الحكيم في تشريعاته الاقتصادية أن لا يحتكر المال بين يدي الأغنياء ويحرم منه الفقراء. علّل القرآن الكريم ،في سياق الحديث عن حكم الفيء، توسيع نطاق الاستفادة منه بالحيلولة دون جعل المال حكراً على الأغنياء يتداولونه بينهم. قال **الله** تعالى: ﴿**مَا أَفَاءَ اللَّهُ عَلَى رَسُولِهِ مِنْ أَهْلِ الْقُرَى فَلِلَّهِ وَلِلرَّسُولِ وَلِذِي الْقُرْبَى وَالْيَتَامَى وَالْمَسَاكِينِ وَابْنِ السَّبِيلِ كَيْ لَا يَكُونَ دُولَةً بَيْنَ الْأَغْنِيَاءِ مِنْكُمْ**﴾[58]. وهي علة مرعية من تشريع الزكاة والإرث والوصية والوقف والتشريعات الاقتصادية الأخرى.

المطلب الثاني: الزكاة والاستثمار

إن الشريعة الإسلامية في نظرتها المتكاملة للاقتصاد، وأحكامها الموجهة لكيفية التصرف في الأموال وتدبيرها قد وضعت أسسا باعثةً للتنمية الاقتصادية وحافزةً لها. ومن أهمها تشجيع الاستثمار في المجالات المنتجة خاصة، من خلال التنويه بالعمل المنتج والمكافئة عليه[59].

وبالرجوع إلى الأحكام التفصيلية المتعلقة بالزكاة، نجدها أنها تهدف إلى تحقيق التنمية من خلال تشجيع الاستثمار. فلا زكاة بدون أموال، ولا أموال بدون كسب. قال **الله** تعالى: ﴿**يَاأَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا أَنْفِقُوا مِنْ طَيِّبَاتِ مَا كَسَبْتُمْ وَمِمَّا أَخْرَجْنَا لَكُمْ مِنَ الْأَرْضِ**﴾[60]. فالإنفاق الذي تكون منه الزكاة يسبقه الكسب. والكسب استثمار في المجالات النافعة التي دلت عليها كلمة "طيبات".

ثم إن الزكاة لا تجب إلا (في الأموال المرصدة للنماء، إما بنفسها وإما بالعمل فيها)[61]، وكلها أموال تستثمر في مجالات تنموية تشكل عصب الاقتصاد ولحمته وعموده. فهي مفروضة في الأموال العينية، ومفروضة في العروض التجارية، ومفروضة في الثروة الحيوانية، ومفروضة في المحصولات الفلاحية.

ويعتبر تجدد الزكاة بتجدد الحول حافزاً قويًّا للاستثمار. وهذا ما عبر عنه الفاروق عمر رضي **الله** عنه بقوله: (اتجروا في أموال اليتامى لا تأكلها الزكاة)[62]. وروى مالك رحمه **الله** أن عائشة زوج النبي صلى **الله** عليه وسلم كانت (تعطي أموال اليتامى الذين في حجرها، من يتجر لهم فيها)[63].

كما جوز الاجتهاد الفقهي المعاصر الاستثمار في أموال الزكاة نفسها إذا كانت المصلحة في ذلك. فقد قرر مجلس مجمع الفقه الإسلامي الذي انعقد بعمان في صفر من عام 1407هـ أنه (يجوز من حيث المبدأ توظيف أموال الزكاة في مشاريع استثمارية تنتهي بتمليك أصحاب الاستحقاق للزكاة، أو تكون تابعةً للجهة الشرعية المسؤولة عن جمع الزكاة وتوزيعها، على أن تكون بعد تلبية الحاجة الماسة الفورية للمستحقين، وتوافر الضمانات الكافية للبعد عن الخسائر)[64].

ومما ذكره الفقهاء أيضا من الأحكام المتعلقة بالزكاة والحافزة للاستثمار والتنمية أن الفقير إن كانت له دراية بصنعة يعطى من الزكاة ما يجهز به صنعته، أو كانت له حرفة يعطى ما يجهز به حرفته، وأيضا من كانت له دراية بالتجارة يعطى رأس مال يتاجر به[65]. وفي كل ذلك تحريك لعجلة الاقتصاد، ومحاربة للفقر والبطالة، وحافز للتنمية بما يعود بالخير على البلاد والعباد.

ومن المداخل التنموية لنظام الزكاة أنه يسهم في إحداث مناصب مهمة للشغل من خلال ضرورة إحداث جهاز إداري يتكون من موارد بشرية تقوم على شؤون الزكاة، وهو الجهاز الذي أشار إليه القرآن بلفظ (العاملين عليها)، وهم موظفون تختارهم الدولة لهذا الغرض، وتصرف أجورهم من مال الزكاة. وكان النبي صلى **الله** عليه وسلم قد استعمل عدداً من الصحابة بعثهم في البلدان لاستخلاص أموال الزكاة[66].

وبهذه المعاني والأهداف تؤدي الزكاة وظيفتها، وتحقق ماهيتها القائمة على النمو وحصول البركة. قال الراغب الأصفهاني رحمه **الله**: (أصل الزكاة النمو الحاصل عن بركة **الله** تعالى، ويعتبر ذلك بالأمور الدنيوية والأخروية. يقال: زكا الزرع يزكو، إذا حصل منه نمو وبركة)[67].

نمو وبركة، يحصلان بفضل تفعيل وإعمال نظام الزكاة، و مضمونان من المولى الكريم القائل سبحانه لعباده:﴿**مَثَلُ الَّذِينَ يُنْفِقُونَ أَمْوَالَهُمْ فِي سَبِيلِ اللَّهِ كَمَثَلِ حَبَّةٍ أَنْبَتَتْ سَبْعَ سَنَابِلَ فِي**

كُلِّ سُنْبُلَةٍ مِائَةُ حَبَّةٍ وَاللَّهُ يُضَاعِفُ لِمَنْ يَشَاءُ. وَاللَّهُ وَاسِعٌ عَلِيمٌ﴾[68]، والقائل عز وجل:﴿يَمْحَقُ اللَّهُ الرِّبَا وَيُرْبِي الصَّدَقَاتِ﴾[69]، أي يكثرها وينميها[70].

المبحث الخامس: المقصد الدعوي للزكاة.

من المقاصد التي رمى إليها الشرع الحكيم من نظام الزكاة دعوة الناس إلى الإسلام وتحبيبهم فيه، وقد ذكر القرآن من جملة المستحقين للزكاة صنف المؤلفة قلوبهم. قال الله تعالى:﴿إِنَّمَا الصَّدَقَاتُ لِلْفُقَرَاءِ وَالْمَسَاكِينِ وَالْعَامِلِينَ عَلَيْهَا وَالْمُؤَلَّفَةِ قُلُوبُهُمْ وَفِي الرِّقَابِ وَالْغَارِمِينَ وَفِي سَبِيلِ اللَّهِ وَابْنِ السَّبِيلِ فَرِيضَةً مِنَ اللَّهِ وَاللَّهُ عَلِيمٌ حَكِيمٌ﴾[71].

قال أهل التفسير: (والمؤلفة قلوبهم أشراف العرب، مسلمون لم يتمكن الإيمان من قلوبهم، أعطاهم ليتمكن الإيمان من قلوبهم، أو كفار لهم أتباع أعطاهم ليتألفهم وأتباعهم على الإسلام)[72].

وقد أدخل بعض أهل العلم أيضا صرف المال في الدعوة إلى الإسلام في صنف (سبيل الله) الذي قصره جمهور العلماء على فئة المجاهدين في سبيل الله، وزاد بعضهم الحجاج والمعتمرين[73]. ففي مجلس مجمع الفقه الإسلامي الذي انعقد جمادى الأولى 1405هـ بمكة المكرمة قرر المجتمعون بالأكثرية المطلقة دخول الدعوة إلى الإسلام في صنف (سبيل الله) المذكور في الآية[74].

واستدلوا على ذلك بأن الجهاد في سبيل الله يكون بالكلام كما يكون بالسنان، وقد أخرج الحاكم وصححه من حديث أنس رضي الله عنه أن النبي صلى الله عليه وسلم قال: (جَاهِدُوا الْمُشْرِكِينَ بِأَمْوَالِكُمْ وَأَنْفُسِكُمْ وَأَلْسِنَتِكُمْ)[75].

وأيضاً فإن الإسلام لا يواجه من جهة أعدائه بالسلاح فقط، وإنما هنالك الغزو الفكري، والحرب الإعلامية، والدعوات المضلة، وينفقون في سبيل ذلك بسخاء كما قال الله تعالى:﴿إِنَّ الَّذِينَ كَفَرُوا يُنْفِقُونَ أَمْوَالَهُمْ لِيَصُدُّوا عَنْ سَبِيلِ اللَّهِ﴾[76]، فكيف لا يجهّز الدعاة إلى الإسلام بما يحتاجون إليه؟، وكيف لا يدخل الإنفاق في هذه الغاية السامية في صنف (سبيل الله) المذكور في الآية ؟

خاتمة:

خلص البحث إلى النتائج التالية:

1. إن نظام الزكاة في الإسلام بأحكامه التفصيلية نظام يتوخى تعميق صلة الفرد بربه التي تتجلى في عبادة مالية تُخلّص من أدّاها من سطوة حب المال، وتحرّره من التعلق بالدنيا التي كتب الله عليها الفناء، ليجد ما قدّمه لنفسه من خير جزاءً موفوراً له في مستقبله الأخروي الأبدي. قال الله تعالى:﴿وَأَقِيمُوا الصَّلَاةَ وَآتُوا الزَّكَاةَ وَأَقْرِضُوا اللَّهَ قَرْضًا حَسَنًا. وَمَا تُقَدِّمُوا لِأَنْفُسِكُمْ مِنْ خَيْرٍ تَجِدُوهُ عِنْدَ اللَّهِ هُوَ خَيْرًا وَأَعْظَمَ أَجْرًا﴾[77].

2. وهو نظام يسهم في التربية العملية على مكارم الأخلاق. فبالزكاة تسود قيم التكافل والتآزر والمحبة والإخاء. وهي القيم التي تشكل الأعمدة واللحمة الماسكة لبناء المجتمع والدولة، وبدون تلك الأخلاق وتلك القيم يحصل الاضطراب، ويختل البناء.

3. ونظام الزكاة أيضاً نظام داعم للتنمية الاقتصادية، إذ لا زكاة بدون كسب، والكسب محرك للنماء. وهي مفروضة في الأموال المرصدة للنماء. كما يمكن للدولة الاستثمار في جزء منها. واعتبارها بالحول محفز للأغنياء على تنمية أموالهم. كما أنها تسهم في الحد من البطالة من خلال توظيف (العاملين عليها).

4. إن نظام الزكاة في الإسلام نظام مجلّ للتكافل الاجتماعي في أرقى صوره. فبفضله يرفق بالمحتاج، وتقرَب الشقة بين الفقراء والأغنياء، وتسود معاني الألفة والوئام، ويجد من تقطعت بهم الأسباب من يعتني بحالهم ويهرع لنجدتهم ويفتح لهم الأبواب. والرخاء المادي، والاستقرار الاجتماعي، والاطمئنان النفسي أهداف يسعى الشرع الحكيم إلى تحقيقها، بوصفها الضامنة للبيئة السليمة والأجواء المناسبة التي يعبد فيها الناس ربهم في أمن وكرامة. قال الله تعالى: ﴿فَلْيَعْبُدُوا رَبَّ هَذَا الْبَيْتِ الَّذِي أَطْعَمَهُمْ مِنْ جُوعٍ وَآمَنَهُمْ مِنْ خَوْفٍ﴾[78].

5. الدعوة إلى الإسلام، وتأليف القلوب عليه، وترغيب الناس فيه، من بين المقاصد التي رمى إليها الشرع الحكيم من نظام الزكاة. فسهم (المؤلفة قلوبهم) المنصوص عليه ضمن مصارفها غايته توسيع دائرة المنتسبين لهذا الدين، وتعريف الخلق به، وتشجيعهم على اعتناقه والانعتاق به.

التوصيات:

1. مواصلة التوعية بحرمة الزكاة ومكانتها من الدين. توعية يتحملها أهل العلم والدعوة ويسهم فيها أهل الإعلام، وأهل التربية والتعليم.

2. على الدول التي تركت أمر الزكاة إلى ذمم الأفراد أن تبادر إلى إحداث مؤسسة مسؤولة عنها. فالزكاة في الشريعة الإسلامية ليست موكولة إلى الأفراد، من شاء منهم أداها ومن شاء حبسها، وإنما هي مسؤولية الدولة. قال الله تعالى: ﴿خُذْ مِنْ أَمْوَالِهِمْ صَدَقَةً تُطَهِّرُهُمْ وَتُزَكِّيهِمْ بِهَا﴾[79].

الهوامش:

1. الطبري محمد بن جرير، جامع البيان، تحقيق: أحمد شاكر، مؤسسة الرسالة، الطبعة الأولى، 1420هـ، ج14 ص316.

2. ابن القيم محمد بن أبي بكر، إعلام الموقعين عن رب العالمين، تحقيق: محمد عبد السلام إبراهيم، بيروت: دار الكتب العلمية، الطبعة الأولى، 1411هـ، ج3 ص47.

3. سورة التوبة، الآية 111.

4. الغزالي، أبو حامد، إحياء علوم الدين، بيروت، دار المعرفة، (د.ط)، (د،ت)، الجزء 1، الصفحة 214.

5. ابن عاشور، مقاصد الشريعة الإسلامية، تحقيق: محمد الحبيب بن الخوجة، قطر، وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، (د.ط)، 1425هـ، ج2 ص21.

6. علال الفاسي، مقاصد الشريعة الإسلامية ومكارمها، دار الغرب الإسلامي، الطبعة الخامسة، 1993، ص 7.

7. سورة العنكبوت، الآية 45.

8. صحيح البخاري، كتاب الصوم، باب هل يقول إني صائم إذا شتم، رقم 1904.

9. سورة البقرة، الآية 197.

10. صحيح البخاري، كتاب النكاح، باب من لم يستطع الباءة فليصم، رقم 5066.
11. الشاطبي، أبو إسحاق، الموافقات، تحقيق أبو عبيدة آل سلمان، دار ابن عفان، الطبعة الأولى، 1417هـ، ج5 ص42.
12. الموافقات، ج2 ص20.
13. سورة الذاريات، الآية 56.
14. وردت الزكاة في لسان العرب بمعنى النماء، كما وردت بمعنى الطهارة. ينظر: الرازي، محمد بن أبي بكر، مختار الصحاح، تحقيق: يوسف الشيخ محمد، بيروت، المكتبة العصرية، الطبعة الخامسة، 1420هـ، ص136. واصطلاحا: الزكاة هي القدر المخرج من المال المفروض لمستحقه. ينظر: القونوي، قاسم بن عبد الله، أنيس الفقهاء، تحقيق: يحيى حسن مراد، بيروت، دار الكتب العلمية، (د.ط)، 1424هـ، ص 46.
15. الإمام البخاري، الجامع الصحيح، تحقيق: محمد زهير بن ناصر، بيروت، دار طوق النجاة، الطبعة الأولى 1422 هـ، ج1 ص 11.
16. سورة البقرة، الآية 43.
17. سورة البقرة، 110.
18. سورة التوبة، 18.
19. ابن عطية عبد الحق الأندلسي، المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز، تحقيق: عبد السلام عبد الشافي محمد، بيروت: دار الكتب العلمية، الطبعة الأولى، 1422هـ، ج3 ص11.
20. البخاري، صحيح البخاري، ج2 ص105.
21. الأعراف، الآية 156.
22. التوبة، الآية 18.
23. ابن ماجه القزويني، سنن ابن ماجه، تحقيق: شعيب الأرنؤوط، بيروت، دار الرسالة، الطبعة الأولى، 1430هـ، ج5 ص116. والحديث صححه الألباني في إرواء الغليل، ج2 ص138.
24. سورة التوبة، الآية 35.
25. مسلم بن الحجاج، صحيح مسلم، تحقيق: محمد فواد عبد الباقي، بيروت، دار إحياء التراث العربي، ج2 ص682.
26. سورة البقرة، الآية 172.
27. السبكي، أبو الحسن تقي الدين، فتاوي السبكي، القاهرة، دار المعارف، ج1 ص199.
28. سورة التوبة، الآية 67.
29. الرازي فخر الدين ، مفاتيح الغيب، بيروت، دار إحياء التراث العربي، الطبعة الثالثة، 1420هـ، ج16 ص97.
30. سورة التوبة، الآية 71.
31. مسلم، صحيح مسلم، ج1 ص103.
32. سورة التوبة، 103.
33. سورةالحشر، الآية 9.
34. الطبراني، أبو القاسم سليمان، المعجم الأوسط، تحقيق: طارق بن عوض الله، القاهرة، دار الحرمين، ج5 ص328. والحديث حسّنه الألباني في السلسلة الصحيحة (4/416).
35. الكاساني، أبو بكر الحنفي، بدائع الصنائع في ترتيب الشرائع، بيروت، دار الكتب العلمية، الطبعة الثانية،1986م، ج2 ص3.
36. سورة التوبة، الآية 11.
37. سورة الشمس، الآية 10.
38. الراغب، أبو القاسم الأصفهاني، مفردات ألفاظ القرآن، تحقيق: صفوان عدنان الداودي، دمشق، دار القلم، 1412هـ، الطبعة الأولى، ص381.
39. البخاري، صحيح البخاري، ج2 ص112.
40. تستعمل مادة: ك، ف، ل في لغة العرب بمعنى الضمان، وبمعنى الإعالة. ينظر: مختار الصحاح ص 271. واصطلاحا التكافل الاجتماعي هو: "أن يكون آحاد الشعب في كفالة جماعتهم، وأن يكون كل قادر أو ذي سلطان كفيلاً في مجتمعه يمده بالخير". ينظر: أبو زهرة، التكافل الاجتماعي في الإسلام، القاهرة، دار الفكر العربي، (د.ط)، 1991م، ص 7.
41. سورة المائدة، الآية 2.
42. مسلم، صحيح مسلم، ج4 ص1999.
43. ابن القيم، محمد بن أبي بكر، زاد المعاد في هدي خير العباد، ج2 ص8.
44. سورة التوبة، الآية 60.
45. الطبري، محمد بن جرير، جامع البيان في تأويل آي القرآن، تحقيق: أحمد شاكر، بيروت، مؤسسة الرسالة، الطبعة الأولى، 1420هـ، ج14 ص316.
46. سورة البقرة، الآية 177.
47. سورة الماعون، الآية 4.
48. ابن حزم، علي الأندلسي، المحلى بالآثار، بيروت، دار الفكر. ج4 ص281.
49. ابن العربي، أبو بكر محمد، أحكام القرآن، تحقيق: محمد عبد القادر عطا، بيروت، دار الكتب العلمية، الطبعة الثالثة، 1424هـ ج1 ص88.
50. مسلم، صحيح مسلم، ج3 ص1354.
51. ابن حزم، المحلى بالآثار، ج4 ص283.
52. النجار، عبد الهادي علي، الإسلام والاقتصاد. الكويت، مجلة عالم المعرفة، العدد 63، 1983م، ص10.
53. سورة القصص، الآية 77.
54. ينظر: ابن المنذر، أبو بكر محمد، الإشراف على مذاهب العلماء، تحقيق: أحمد الأنصاري.ط1، الإمارات، مكتبة مكة الثقافية، الطبعة الأولى، 1425هـ، ج3 ص101. وينظر: ابن أبي الخير الشافعي، البيان في مذهب الإمام الشافعي، تحقيق: قاسم محمد النوري، جدة، دار المنهاج، الطبعة الأولى، 1421هـ، الجزء3 ص 409.
55. ابن أبي شيبة، أبو بكر محمد، مصنف ابن أبي شيبة، تحقيق: كمال يوسف، الرياض، مكتبة الرشد، الطبعة الأولى، 1409ه، ج2 ص403.
56. الرملي، محمد شمس الدين، نهاية المحتاج في شرح المنهاج، بيروت، دار الفكر، 1404هـ ج6 ص161.
57. هانس بيترمارتين، فخ العولمة، ترجمة: عدنان عباس علي، الكويت، مجلة عالم المعرفة، العدد 295، ص19.
58. سورة الحشر، الآية 7.

59. براهيمي عبد المجيد، العدالة الاجتماعية والتنمية في الاقتصاد الإسلامي، بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية، الطبعة الأولى، 1997م، ص206.
60. سورة البقرة، 267.
61. الفراء، محمد أبو يعلى، الأحكام السلطانية. علق عليه: حامد الفقي، بيروت، دار الكتب العلمية، الطبعة الثانية، 1421هـ، ص115.
62. قلعجي، محمد رواس، موسوعة فقه عمر رضي الله عنه، بيروت، دار النفائس، الطبعة الرابعة، 1409هـ، ص453.
63. مالك بن أنس، الموطأ، تحقيق: فؤاد عبد الباقي، بيروت، دار إحياء التراث العربي، 1406هـ، ص251.
64. السالوس، علي أحمد، الاقتصاد الاسلامي والقضايا الفقهية المعاصرة، الدوحة، مؤسسة الريان، 1418هـ، ص703.
65. ينظر: البغوي، أبو محمد الحسين، التهذيب في فقه الإمام الشافعي، تحقيق: أحمد عبد الموجود ومحمد عوض، بيروت: دار الكتب العلمية، الطبعة الأولى 1418هـ، ج5 ص190.
66. ينظر: الكتاني عبد الحي، التراتيب الإدارية، تحقيق: عبد الله الخالدي، بيروت، دار الأرقم، الطبعة الثانية، ج1 ص314.
67. الراغب الأصفهاني، مفردات ألفاظ القرآن، ص380.
68. سورة البقرة، 261.
69. سورة البقرة، 276.
70. ينظر: ابن كثير، إسماعيل أبو الفداء، تفسير ابن كثير، تحقيق: محمد حسين شمس الدين. ط1، بيروت: دار الكتب العلمية، الطبعة الأولى، 1419هـ، ج1 ص714.
71. سورة التوبة، 60.
72. أبو حيان، محمد الأندلسي، البحر المحيط في التفسير، تحقيق: صدقي محمد جميل، بيروت، دار الفكر، 1420هـ ج5 ص444.
73. ينظر: البيان في مذهب الإمام الشافعي، الجزء 3 ص 426. وينظر: القرطبي، أبو عبد الله، الجامع لأحكام القرآن، تحقيق: أحمد البردوني، ط2، القاهرة: دار الكتب المصرية، الطبعة الثانية، 1384هـ، ج8 ص185.
74. ينظر: السالوس علي، الاقتصاد الإسلامي والقضايا الفقهية المعاصرة، ص702.
75. الحاكم، أبو عبد الله محمد، المستدرك على الصحيحين، تحقيق: مصطفى عبد القادر عطا، بيروت، دار الكتب العلمية، الطبعة الأولى، 1411هـ، ج2 ص91.
76. سورة الأنفال، الآية 36.
77. سورة المزمل، الآية 20.
78. سورة قريش، الآية 4.
79. سورة التوبة، الآية 103.

المصادر والمراجع:

1. أبو حيان، محمد الأندلسي، البحر المحيط في التفسير، تحقيق: صدقي محمد جميل، بيروت، دار الفكر، (د.ط)، 1420هـ.
2. أبو زهرة، التكافل الاجتماعي في الإسلام، القاهرة، دار الفكر العربي، (د.ط)، 1991م
3. براهيمي عبد المجيد، العدالة الاجتماعية والتنمية في الاقتصاد الإسلامي، بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية، الطبعة الأولى، 1997م.
4. ابن أبي شيبة، أبو بكر محمد، مصنف ابن أبي شيبة، تحقيق: كمال يوسف، الرياض، مكتبة الرشد، الطبعة الأولى، 1409هـ.
5. ابن أبي الخير الشافعي، البيان في مذهب الإمام الشافعي، تحقيق: قاسم محمد النوري، جدة، دار المنهاج، الطبعة الأولى، 1421هـ.
6. ابن حزم، علي الأندلسي، المحلى بالآثار، بيروت، دار الفكر، (د.ط)، (د.ت).
7. ابن عاشور، مقاصد الشريعة الإسلامية، تحقيق: محمد الحبيب بن الخوجة، قطر، وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، (د.ط)، 1425هـ.
8. ابن عطية، عبد الحق الأندلسي، المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز، تحقيق: عبد السلام عبد الشافي محمد، بيروت، دار الكتب العلمية، الطبعة الأولى، 1422هـ.
9. ابن كثير، إسماعيل أبو الفداء، تفسير ابن كثير، تحقيق: محمد حسين شمس الدين، بيروت، دار الكتب العلمية، الطبعة الأولى 1419هـ.
10. ابن العربي، محمد أبو بكر، أحكام القرآن، تحقيق: محمد عبد القادر عطا، بيروت، دار الكتب العلمية، الطبعة الثالثة، 1424هـ.
11. ابن القيم ،محمد بن أبي بكر، إعلام الموقعين عن رب العالمين، تحقيق: محمد عبد السلام إبراهيم، بيروت: دار الكتب العلمية، الطبعة الأولى، 1411هـ.
12. ابن القيم، محمد بن أبي بكر، زاد المعاد في هدي خير العباد، بيروت، مؤسسة الرسالة، الطبعة السابعة والعشرون، 1415هـ.
13. ابن المنذر، أبو بكر محمد، الإشراف على مذاهب العلماء، تحقيق: أحمد الأنصاري، مكة، مكتبة مكة الثقافية، الطبعة الأولى، 1425هـ.
14. ابن ماجه، أبو عبد الله القزويني، سنن ابن ماجه، تحقيق: شعيب الأرنؤوط، بيروت، دار الرسالة، الطبعة الأولى، 1430هـ.
15. الرازي، محمد فخر الدين، مفاتيح الغيب، بيروت، دار إحياء التراث العربي، (د.ط)، (د.ت).
16. الراغب، الحسين الأصفهاني، مفردات ألفاظ القرآن، تحقيق: صفوان عدنان الداودي، دمشق، دار القلم، الطبعة الأولى، 1412هـ.
17. الرملي، محمد شمس الدين، نهاية المحتاج في شرح المنهاج، بيروت، دار الفكر، (د.ط)، 1404هـ.
18. السالوس، علي أحمد، الاقتصاد الاسلامي والقضايا الفقهية المعاصرة، الدوحة، مؤسسة الريان، (د.ط)، 1418هـ .السبكي، أبو الحسن تقي الدين، فتاوي السبكي، القاهرة، دار المعارف، (د.ط)، (د.ت).
19. الطبراني، أبو القاسم سليمان، المعجم الأوسط، تحقيق: طارق بن عوض الله، القاهرة، دار الحرمين، (د.ط)، (د.ت).
20. الطبري، محمد بن جرير، جامع البيان في تأويل آي القرآن، تحقيق: أحمد شاكر، بيروت، مؤسسة الرسالة، الطبعة الأولى، 1420هـ.
21. علال الفاسي، مقاصد الشريعة الإسلامية ومكارمها، دار الغرب الإسلامي، الطبعة الخامسة، 1993م.
22. قلعجي، محمد رواس، موسوعة فقه عمر رضي الله عنه، بيروت، دار النفائس، الطبعة الرابعة، 1409هـ.

23. الألباني، محمد ناصر الدين، إرواء الغليل في تخريج أحاديث منار السبيل، بيروت، المكتب الإسلامي، الطبعة الثانية، 1405هـ.

24. الألباني، محمد ناصر الدين، سلسلة الأحاديث الصحيحة، الرياض، مكتبة المعاريف، (د.ط)، (د.ت).

25. 25. البخاري، محمد بن إسماعيل، الجامع الصحيح، تحقيق: محمد زهير بن ناصر، بيروت، دار طوق النجاة، الطبعة الأولى 1422هـ.

26. 26. البغوي، أبو محمد الحسين، التهذيب في فقه الإمام الشافعي، تحقيق: أحمد عبد الموجود ومحمد عوض، بيروت، دار الكتب العلمية، الطبعة الأولى، 1418هـ.

27. الحاكم، أبو عبد الله محمد، المستدرك على الصحيحين، تحقيق: مصطفى عبد القادر عطا، بيروت، دار الكتب العلمية، الطبعة الأولى، 1411هـ

28. الغزالي، أبو حامد، إحياء علوم الدين، بيروت، دار المعرفة، (د.ط)، (د،ت).

29. الفراء، محمد أبو يعلى، الأحكام السلطانية، علق عليه: حامد الفقي، بيروت، دار الكتب العلمية، الطبعة الثانية، 1421هـ.

30. القرطبي، أبو عبد الله محمد، الجامع لأحكام القرآن، تحقيق: أحمد البردوني، القاهرة، دار الكتب المصرية، الطبعة الثانية، 1384هـ.

31. القونوي، قاسم بن عبد الله، أنيس الفقهاء، تحقيق: يحيى حسن مراد، بيروت، دار الكتب العلمية، (د.ط)، 1424هـ

32. الكاساني، أبو بكر علاء الدين، بدائع الصنائع في ترتيب الشرائع، بيروت، دار الكتب العلمية، الطبعة الثانية، 1986م.

33. الكتاني، محمد عبد الحي، التراتيب الإدارية، تحقيق: عبد الله الخالدي، بيروت، دار الأرقم، الطبعة الثانية، (د.ت).

34. مالك بن أنس، الموطأ، تحقيق: فؤاد عبد الباقي، بيروت، دار إحياء التراث العربي، 1406هـ

35. مسلم، أبو الحسنبن الحجاج، صحيح مسلم، تحقيق: محمد فواد عبد الباقي، بيروت، دار إحياء التراث العربي، (د.ط)، (د.ت).

36. النجار، عبد الهادي علي، الإسلام والاقتصاد، الكويت، عالم المعرفة، العدد 63، 1983م.

37. هانس بيترمارتين، فخ العولمة، ترجمة: عدنان عباس علي. الكويت، عالم المعرفة، العدد 295.

التأصيل الإسلامي للأهداف الغائية في العملية التعليمية*

أ. أحمد صبحي إسماعيل**
أ.د. عدنان مصطفى خطاطبة***

*تاريخ التسليم: 2018/1/24م، تاريخ القبول:2018/5/5م
**طالب دكتوراه/ جامعة اليرموك/ الأردن.
***أستاذ دكتور / جامعة اليرموك /الأردن.

DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.1477556

ملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى بيان طبيعة الأهداف الغائية في العملية التعليمية، التي هي جزء من مكونات ثلاث في البنية التركيبية لنظرية العملية التعليمية في رسالة الدكتوراه المقترحة، ولتحقيق ذلك فقد اتبع الباحث المنهج الاستنباطي، والمنهج التأصيلي، بالإضافة إلى المنهج الوصفي. وقد جاءت هذه الدراسة في ثلاثة مطالب، فجاء المطلب الأول بعنوان: (مفهوم الأهداف والغايات والعلاقة بينهما)، وجاء المطلب الثاني بعنوان: (الحاجة إلى منظومة الأهداف التعليمية والأبعاد الضابطة لها)، وجاء المطلب الثالث بعنوان: (الأهداف الغائية في العملية التعليمية)، وقد توصلت الدراسة إلى أنّ أهداف العملية التعليمية هي أهداف محددة، ذات أبعاد غائية تساهم في بناء الذات المتعلمة العابدة لربها عبر الزمان والمكان، وتوصي الدراسة الجهات المعنية والقائمة على العملية التعليمية إلى اتخاذ الإجراءات المناسبة العاملة على إيصال تلك الأهداف إلى الذات المتعلمة، من خلال محاضن تعليمية تنتج الجيل التعليمي المتمثل لتلك الأهداف الغائية. كما تقترح الدراسة على الباحثين في الدراسات التربوية محاولة برمجة تلك الأهداف إلى برامج تعليمية محوسبة تدرّس في المؤسسات التعليمية.

الكلمات المفتاحية: العملية التعليمية، الأهداف الغائية.

والله الموفق والمستعان.

The Islamic Rooting of Teleological Objectives in the Educational Process

Abstract:

The purpose of this study is to explain the nature of the teleological objectives in the educational process, which is considered one of the three components of the educational process structure in the proposed doctoral thesis. To achieve this, the researcher followed the inductive analytical approach and the descriptive approach. The study was divided into three topics. The first one under the title "The concept of objectives and targets and the relation between them." The second chapter is entitled "The need for a system of educational objectives and their controlling dimensions." The third chapter is entitled: "The teleological objectives in the educational process." The study concluded that the educational objectives are determined objectives with teleological dimensions, that contribute in the development of the self that worships God. The study recommends the need for stakeholders in the educational process to take any necessary step to promote these objectives among the educated individuals. This can be done through developing educational incubators that promote these objectives. . The study suggests the need for the researchers, specialized in the educational studies, to transform these objectives into computerized educational programs to be taught in the educational institutions.

***Keywords**: Educational Process, Teleological objectives.*

المقدمة

الحمد لله رب العالمين، وأفضل الصلاة وأتم التسليم على المبعوث رحمة للعالمين، سيدنا محمد– صلى الله عليه وسلم– وعلى آله وصحبه أجمعين، أما بعد:

فقد اعتنى الإسلام بالعلم عناية فائقة جلية، ظهرت في بداية الرسالة الربانية التي أرادها الله خاتمة للناس، فقال تعالى:﴿**اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ ۞ خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ ۞ اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ ۞ الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ ۞ عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ ۞**﴾(العلق:1 – 5)، فمن دلالات الآية الكريمة الأمر بالقراءة، وبيان أداة التعلم، وفتح أفاق الإنسان على علم لا يعلمه، كما أنّها جاءت لتدل على رفعة وشأن ذلك الإنسان، الذي ميزه الله تعالى عن الخلق بصفة البيان[1]، فتلك الرفعة والمكانة إنّما جعلت لعمارة الأرض على منهج الله تعالى، ذلك المنهج الذي لا بُدّ له من مقومات، أهمها العلم النافع والعمل الصالح القائم على الوحي الإلهي، والذي يطلق عليه مسمى العملية التعليمية الإسلامية.

تعد العلاقة بين العملية التعليمية والوحي علاقة وثيقة، إذإنه كلما اقتربت العملية التعليمية من الوحي الإلهي، ازدادت تلك العملية معرفة بفهم عالم الغيب والشهادة، وكلما ابتعدت عن الوحي ازدادت تلك العملية بعداً عن فهم عالم الغيب والشهادة، وهذا ما تعاني منه الأنظمة المادية اليوم.

والناظر في النظام التعليمي اليوم يجد ذلك الاستبعاد لعالم الغيب من مناهجه وأساليبه، ما أدّى إلى وجود فجوة كبيرة بين عالم الغيب وعالم الشهادة.

تلك الفجوة ظهرت في النظام التعليمي العربي والإسلامي، نتيجة تأثره بالأهداف التعليمية المادية التي تصاغ بناءً على سياسة تربوية معينة، أو تكون عبارة عن رؤى فردية تتبدل من حين لآخر، أو تكون خليطاً من فلسفات تربوية مختلفة المنشأ، قد لا تناسب البيئة التعليمية الإسلامية[2]، يقول البوطي: (فإنّ آفة العلوم والفنون الثقافية التي يتلقاها التلاميذ في مدارسهم، أنّها تُقدّم إليهم ضمن منهج لا يسمح بارتقائهم إلى أي درجة في سلم التربية والتهذيب، رغم أنّ الغاية الأولى من عملية التثقيف هي التربية، ولا سبيل لمعالجة هذه الآفة إلا أن يعاد النظر في طريقة تأليف هذه العلوم الدراسية المختلفة، وتصاغ على أساس المنهج القرآني، بحيث يسري عصب التوجيه وروح التربية الخلقية في جميعها، وبذلك ينتظم نثار هذه العلوم المختلفة في قدر مشترك من الأسس التربوية)[3]، لذلك لا بد من وجود نظام تعليمي يصبغ بالصبغة الشرعية، يقدم أهدافاً تعليمية ذات غاية كبرى، أساسها العبودية المطلقة لله تعالى، والتي يطلق عليها الباحث مسمى (الأهداف الغائية). فالأهداف الغائية هي الأهداف التي تقوم على المقاصد الكلية، والتي توجه السلوك التعليمي نحو الإيجابية

والإتقان والبناء من خلال مفهوم المسؤولية وتحقيق مرضاة الله تعالى في كل مرحلة تعليمية، من خلال العبودية المطلقة له سبحانه وتعالى، وهذا ما تسعى إليه هذه الدراسة من خلال تأصيل منظومة من الأهداف الغائية في التربية الإسلامية.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

تبرز مشكلة الدراسة من خلال تأثر النظام التربوي الإسلامي بالفلسفات التربوية الغربية، التي تتبنى بدورها أهدافاً تتناسب مع فلسفتها التعليمية ونظامها التربوي، ومن أهم الإشكالات التي تظهر بذلك النظام، استبعاده لعالم الغيب من أصول العملية التعليمية، ذلك العالم الذي يُمثّل لدى الذات المتعلمة المسلمة المصدرية والمرجعية الأساسية في تعلّمها وتعليمها. وتبرز مشكلة أخرى مفادها الطعن والتشكيك من بعض منتسبي العملية التعليمية بقدرة التربية الإسلامية على صياغة أهداف خاصة تتعلق بالعملية التعليمية، إذ إن التربية الإسلامية هي التربية الوحيدة القادرة على تقديم أنموذجاً حياً للإنسان المتكامل الجامع بين عالم الغيب وعالم الشهادة، ذلك الأنموذج الذي يستمد قوته من الأصول المعتبرة (القرآن والسنة)، ولكن وجود الانفصام بين الشخصية الإسلامية والواقع التربوي التعليمي الحاضر، يجعل من الضرورة البحث في تحديد جملة من الأهداف التعليمية ذات الغاية المعتبرة في كل زمان ومكان، والمشكّلة لذلك الأنموذج المتكامل القائم على الوحي الإلهي؛ لتأتي هذه الدراسة وتساهم في رسم منظومة الأهداف الغائية المتعلقة بتلك العملية، **من خلال الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي**:

- ما طبيعة الأهداف الغائية في العملية التعليمية الإسلامية؟ والذي يتفرع منه الأسئلة الفرعية الآتية:
- ما مفهوم الأهداف والغايات التعليمية؟ وما العلاقة بينهما؟
- ما أهم الأبعاد الضابطة لمنظومة الأهداف التعليمية في التربية الإسلامية.
- ما أهم الأهداف الغائية التي تتبناها العملية التعليمية في التربية الإسلامية؟

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة إلى بيان جملة من الأهداف أهمها:

1. بيان مفهوم الأهداف والغايات التعليمية والعلاقة بينهما.
2. بيان أهم الأبعاد الضابطة لمنظومة الأهداف التعليمية.
3. بيان أهم الأهداف الغائية التي تتبناها العملية التعليمية في التربية الإسلامية.

منهج الدراسة

اتبع الباحث في هذه الدراسة المنهج الاستقرائي والمنهج التحليلي، والمنهج الاستنباطي، بالإضافة إلى المنهج الوصفي، فقد عمد الباحث من خلال المنهج الاستقرائي إلى استقراء الآيات القرآنية والأحاديث الشريفة الدالة على طبيعة الأهداف في العملية التعليمية الإسلامية، ثم قام الباحث باستنباط مدلولات الآيات الكريمة والأحاديث الشريفة، التي ترسم معالم تلك الأهداف في تلك العملية، ثم عمد الباحث من خلال المنهج الوصفي إلى تحديد طبيعة تلك الأهداف الغائية المبنية على الأدلة من القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة، وأثرها في تشكيل السلوك التعليمي السوي، وفق تلك الأصول الشرعية المعتبرة.

مصطلحات الدراسة

احتوت الدراسة على مصطلحات عدة تتمثل بما يأتي:

1. **التأصيل الإسلامي للعلوم الاجتماعية**: (التأصيل الإسلامي للعلوم الاجتماعية عبارة عن عملية إعادة بناء العلوم الاجتماعية في ضوء التصور الإسلامي للإنسان والمجتمع والوجود، وذلك باستخدام منهج يتكامل فيه الوحي الصحيح مع الواقع المشاهد كمصادر المعرفة، بحيث يستخدم ذلك التصور الإسلامي كإطار نظري لتفسير المشاهدات الجزئية المحققة والتعميمات الامبريقية (الواقعية) وفي بناء النظريات في تلك العلوم بصفة عامة)[4].
2. **التوحيد، هو**: (مجموعة الحقائق العقدية الأساسية التي تنشئ في عقل المسلم وقلبه، ذلك التصور الخاص للوجود، وما وراءه من قدرة مبدعة، وإدارة مدبرة، وما يقوم بين هذا الوجود وهذه الإرادة من صلات وارتباطات)[5].
3. **يعرف الباحث نظرية العملية التعليمية بأنّها**: منظومة المقدمات والمنطلقات والأصول والمفاهيم، ذات الاستقلالية في بنيتها التركيبية، والتي تشكل تصوراً واضحاً حول عملية التفاعل بين الذات المتعلمة والمدخلات المفاهيمية المستنبطة من الكتاب والسنة، ودوره في تشكيل البنية المعرفية والقيمية والمهارية، من خلال منظومة القنوات التعليمية المحددة بمراحل زمنية، تعمل على بناء وتوجيه وتفسير السلوك التعليمي.
4. يعرف الباحث العملية التعليمية في التربية الإسلامية بأنّها: ذلك التفاعل بين الذات المتعلمة (الإنسان)، والمدخلات المفاهيمية المستنبطة من الكتاب والسنة، والذي يمر عبر منظومة من القنوات التعليمية وفق مراحل زمنية محددة، يتحقق من خلالها السلوك التعليمي.
5. يعرف الباحث الأهداف الغائية في العملية التعليمية بأنهاعبارة عن: المقاصد الكلية التي يُستمد منها التصور التعليمي المُشكّل للسلوك التعليمي السوي في كل مرحلة من مراحل العملية التعليمية، لتحقيق العبودية المطلقة لله تعالى.

محددات الدراسة

1. اقتصرت الدراسة على إبراز الأهداف التعليمية الغائية التي تبنّاها الباحث في تصوره للعملية التعليمية في التربية الإسلامية.
2. اقتصار الدراسة على بيان ثلاثة أهداف غائية للعملية التعليمية تتمثل بـ:
   - الحياة من أجل العلم
   - العلم من أجل الله

3. العلم من أجل البناء والإتقان .

أهمية الدراسة

تبرز أهمية الدراسة من خلال ما يأتي:

1. جاءت استجابة لبعض الدراسات السابقة الداعية إلى:

- ضرورة إيجاد مناهج تعليمية تنسجم مع دلالات القرآن الكريم، والسنة النبوية الشريفة، والتراث الإسلامي[6].

- ضرورة معالجة الفوضى والتكرار والعمومية التي تعاني منها الأهداف التربوية، والتي ساهمت في إيجاد فجوة بين السلوك التعليمي والواقع المستجد[7]،ما يجعل الحاجة إلى تحديد جملة من الأهداف ذات الغاية المعتبرة القائمة على القرآن والسنة، عملاً يساهم في إفراز الترابط المنشود بين السلوك التعليمي والواقع المنشود.

2. تعد هذه الدراسة إضافة جديدة للأبحاث العلمية التي تساهم في بناء الجيل المسلم، وفق القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة.

الدراسات السابقة

في حدود اطلا ع الباحث، والبحث في مصادر المعلومات، **فقد توصل إلى مجموعة من الدراسات ذات الصلة بموضوع الدراسة منها:**

دراسة **خوالدة (1987)** بعنوان (الأهداف التعليمية تعلمها وإتقان صياغتها) [8]، وهدفت إلى بيان أهمية الأهداف التعليمية في العمل التربوي، وإظهار كفايات الأهداف من حيث الانتقاء والصياغة وكيفية تدوين المصادر التعليمية وادراجها، واستخدمت الدراسة المنهج النظري العملي.

دراسة **أبو السمن (2016)** بعنوان: (مستويات الأهداف المعرفية في التربية الإسلامية)[9]. هدفت الدراسة إلى بيان مفهوم التأصيل الإسلامي للأهداف المعرفية، كما هدفت إلى بيان إجراءات التأصيل الإسلامي لمستويات الأهداف المعرفية: التذكر، والفهم، والتطبيق في التربية الإسلامية، وبيان إجراءات التأصيل الإسلامي لمستويات الأهداف المعرفية: التحليل، والتركيب، والتقويم في التربية الإسلامية. وخلصت الدراسة إلى أنّ عملية التأصيل لمستويات الأهداف المعرفية تعني: صياغة تلك الأهداف صياغة إسلامية في ضوء النصوص الشرعية، والخبرات التراثية، والمعاصرة، كما أن التربية الإسلامية احتوت على جميع المستويات المعرفية، وأبقت المجال مفتوحاً لاكتشاف مستويات أخرى من الأهداف، ولتحقيق ذلك اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، كما أوصت الدراسة بضرورة قيام الباحثين بدراسات بنائية تطبيقية للأهداف المعرفية، من خلال اقتراح مناهج تعليمية تنسجم مع دلالات القرآن الكريم والسنة النبوية والتراث الإسلامي.

دراسة **وطفة، علي، (1998)** بعنوان: (الأهداف التربوية في البلدان العربية: رؤية نقدية)[10]، هدفت الدراسة إلى بيان المنهجية الموجودة في أصل الأهداف التربوية العربية، ومدى استيفائها للشروط الموضوعية لعملية بناء الأهداف التربوية وتشكلها كأهداف، ولتحقيق ذلك اتبعت الدراسة المنهج التحليلي والمنهج الوصفي، وخلصت الدراسة إلى أن دراسة الأهداف التربوية تشكل مدخلاً لدراسة النظام الاجتماعي والتربوي في المجتمع، وتعد محاولة لتقصي واحدة من القضايا المهمة للحياة الاجتماعية التربوية المعاصرة، كما خلصت إلى أنّ بنية النص للأهداف التربوية في الوطن العربي، تعاني من ضعف منهجي، يتمثل في الفوضى والتكرار والضبابية والعمومية وغياب الإجرائية، ما جعلها تنفصل عن الواقع وتحلق بعيداً عنه، ما أفقدها الروح الحقيقية لها.

التعقيب على الدراسات السابقة

اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة بما يأتي:

1. تناولت مفهوم الأهداف والغايات التربوية والعلاقة بينهما.

2. تناولت أقسام الأهداف التربوية التي ذكرها علماء التربية.

3. بيان حاجة النظام التعليمي في العالم الإسلامي إلى أهداف غائية بصبغة إسلامية، تساهم في عملية البناء والتقدم العلمي المنشود.

وقد افترقت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بما يأتي:

1. أبرزت الدراسة الحالية الفرق بين الغايات والأهداف في العملية التعليمية، ومن ثم صياغة مفهوم مركب يجمع بينهما.

2. تعد الدراسة الحالية من الدراسات البنائية في العملية التعليمية الإسلامية، والتي تجمع بين التوحيد والعلم والعمل؛ إذ جعلت الأهداف الغائية محددة عاملة على بناء وتشكيل الذات المتعلمة وفق منظومة الأهداف المحددة في العملية التعليمية الإسلامية.

3. اقتصرت الدراسة الحالية على ثلاثة أهداف تتعلق بالعملية التعليمية في التربية الإسلامية كما يراها الباحث، لتعالج قضية التقليد في صياغة الأهداف ولاسيما التعليمية منها، ويلبسها ثوب التأصيل الإسلامي، ما يساهم في معالجة تلك العمومية والفوضى والتكرار الموجودة في الأهداف التربوية، من خلال تحديد بنية تلك الأهداف التعليمية في العملية التعليمية.

4. اعتبرت الدراسة الأهداف التعليمية المعتمدة في بنيتها أهدافا عاملة على تحقيق النهوض والإتقان، بوصفها الجانب التطبيقي للعملية التربوية، فهي أقل شمولية من الأهداف التربوية، ولكنّها تحمل ذات الصفات والخصائص في كل مستوى من مستويات العملية التعليمية كما تظهر في ثنايا الدراسة.

5. تعد الدراسة الحالية عملاً جديداً في حقل العملية التعليمية، يهدف إلى تطويرها بكافة مستوياتها النظرية والعملية.

الأهداف الغائية في نظرية العملية التعليمية الإسلامية: دراسة تأصيلية.

تعد الأهداف التربوية ركيزة أساسية من ركائز المنهاج التعليمي؛ إذ إنها تعكس طبيعة النظام التربوي وفلسفته، والتربية الإسلامية كغيرها من الأنظمة التربوية، لها أصولها ومكوناتها وأهدافها، ومن تلك المكونات: العملية التعليمية التي تعد الجانب

التطبيقي للنظام التربوي الإسلامي، فتلك العملية لها مقدماتها وأصولها وأهدافها الخاصة التي تميزها عن غيرها من العمليات التعليمية، وفي هذه الدراسة تظهر طبيعة الأهداف لتلك العملية التي يسميها الباحث (الأهداف الغائية).

الإجابة عن تساؤلات الدراسة

اشتملت الدراسة على سؤال رئيس واحد، وثلاثة أسئلة فرعية، يجيب الباحث عليها من خلال المطالب الآتية:

المطلب الأول: مفهوم الأهداف والغايات التربوية والعلاقة بينهما.

أ. مفهوم الأهداف:

من خلال تتبع الباحث لمفهوم الأهداف التربوية، فقد توصّل إلى أنّ علماء التربية قد قسموا الأهداف إلى ثلاثة أقسام هي:

- **الأهداف العامة (التربوية)**: وهي الثمرات النهائية للعملية التربوية، المشتقة من فلسفة التربية، وتكون سابقة للعملية التعليمية، وهي توجهها وتحدد بنيتها وطبيعتها وطرائقها ووسائل تنفيذها، بوصف العملية التعليمية مكوناً أساسياً من مكونات العملية التربوية[11].

- **الأهداف الخاصة (التعليمية)**: (هي نتائج موقف تعليمي معين؛ أي هي المهارات المحددة التي يراد تنميتها من خلال تعلم خبرة دراسية معينة أو محتوى معين من المنهاج)[12].

- **أهداف المرامي (الغايات)**[13]**هي**: الأهداف التي لم تتفق عليها كل الفلسفات التربوية، بل تميزت بها التربية الإسلامية، ما يجعل الباحث يبين مفهوم الأهداف والغايات ثم يتبنى مفهوماً مناسباً لهذه الدراسة.

الهدف لغةً واصطلاحاً

- **الهدف لغة**:

الهدف هو: (عبارة عن كل بناء مرتفع عظيم[14]، أو هو (أصيل يدل على انتصاب وارتفاع)[15].

- **الهدف اصطلاحاً**

اهتم التربويون بصياغة مفهوم الهدف ولاسيما الهدف التربوي، ومن تلك المفاهيم ما يأتي:

- (الغاية التي ننشد الوصول إليها في الحياة المدرسية، أو هي توقعات مرجوة ومنتظرة ومرغوبة، وبها يتم التأكد من نجاح العملية التربوية من عدمه)[16].

- (تحديد للطرق التي فيها نتوقع تغير سلوك التلميذ عن طريق التعليم تحديداً دقيقاً لا غموض فيه. وهذه الطرق هي التي تعمل على تغير تفكير الطالب وتعديل شعوره وسلوكياته، وذلك داخل أو خارج المدرسة)[17].

- (وصف لتغير سلوك يتوقع حدوثه في شخصية الطالب، نتيجة مروره في خبرة تعليمية وتفاعله مع موقف تدريسي)[18].

- (النتاجات التعليمية الكبرى المخططة، التي يسعى المجتمع والنظام التعليمي والمدرسة إلى مساعدة المتعلم على بلوغها، بالقدر الذي تسمح به إمكاناته وقدراته)[19].

- (استبصار سابق للنهاية الممكنة في ظل الظروف الحاضرة)[20].

- (صياغة الطرق التي فيها يتوقع تغير سلوك الطالب صياغة واضحة عن طريق العملية التعليمية وهذه الطرق هي التي بها يمكن تغير تفكير الطلبة وتغير شعورهم وسلوكهم)[21].

- (نقطة البداية لعمليات المنهج الدراسي سواء ما يتصل منها بالناحية التخطيطية أم ما يتصل بالناحية التنفيذية)[22].

- (وصف للتوقعات التي يأمل مخططي المناهج أن تحصل في سلوك الطلبة أو في أفكارهم ومبادئهم نتيجة مرورهم في خبرات تعليمية معينة، وتفاعلهم مع مواقف تدريسية محددة).

ومما سبق؛ فإنّ تحديد الأهداف التربوية لأي برنامج بشكل دقيق وواضح، هو تحديد للأداء الذي يجب أن يقدر المتعلم على القيام به بعد نهاية ذلك البرنامج. فالأهداف هي النبراس الذي يحدد ماذا سنعلّمه؟ وكيف نعمله؟ وهي المحك الذي يقيس المردود التعليمي المنتظر، ويبين فيما إذا كان التعلم قد حصل عند الدارسين من عدمه[23].

يلاحظ من خلال التعريفات السابقة لمفهوم الهدف التربوي، حصره بالحصة الصفية وعلاقة التفاعل ما بين المعلم والمتعلم؛ لتحقيق التغيرات المتوقعة على سلوك المتعلم خلال فترة زمنية محددة، والباحث يعتمد تعريف قلادة للهدف التربوي بوصفه:» صياغة الطرق التي فيها يتوقع تغير سلوك الطالب، صياغة واضحة عن طريق العملية التعليمية، وهذه الطرق هي التي بها يمكن تغير تفكير الطلبة، وتغير شعورهم وسلوكهم[24] **ويمتاز هذا المفهوم بالخصائص الآتية**:

أ. وجود الطرق التي يتوقع من خلالها تغير سلوك المتعلم، وهذا ما يسعى إليه الباحث في هذه الدراسة، وذلك من خلال تحديد الأهداف التي تحدد المفاهيم التعليمية للذات المتعلمة في كل مرحلة من مراحل العملية التعليمية.

ب. يسعى الهدف التربوي إلى تغيير ثلاث مسارات لدى الذات المتعلمة هي: التفكير والشعور والسلوك، ما يجعل الباحث في هذه الدراسة يعمل على ضبط تلك المسارات عبر الهدف التعليمي المضبوط بالكتاب والسنة.

ب. الغاية لغةً واصطلاحاً

- **الغاية لغة**

يعبر اللغويون عن الغاية بأنّها: (مدى الشيء، وأقصى الشيء) أو هي: (علامة في جنسه لا نظير له)[25]. أوهي: (منتهى هذا الجنس في الجودة، أي منتهى الجودة)[26].

- **الغاية اصطلاحاً**

اختلف مفهوم الغاية عند التربويين كل حسب نظرته، فمنهم من عدّ الغاية هدفاً، فهي تمثل: (منتهى ما يقصد من التربية، فهي الغرض الكلي من التربية والهدف الأعلى لها)[27]، وذهب آخرون إلى أنّ الغايات تختلف عن الأهداف، بل هي الإطار التي تدور حوله الأهداف وتسعى إلى تحقيق مرامها فهي: (تصورات للأشياء المراد تحقيقها على مدى الحياة في مستوى الأفراد وعلى مدى المراحل

التاريخية المترامية الأطراف في مستوى المجتمعات الإنسانية، وتستند إلى إطار قيمي معين يقع في داخل الفلسفة التربوية السائدة)[28].

ممّا سبق يتبين لنا أنّ الغاية تختلف عن الهدف، والفرق بينهما أنّ الهدف للأمور القريبة، والغاية للأمور البعيدة؛ أيإنها ملتصقة بنهاية الأمر[29].

ولكن رغم الاختلاف بين الأهداف والغايات، فهناك ارتباطٌ شديدٌ بينهما، يظهر على شكل حلقات تتصل بعضها ببعض، دون أدنى تفكك أو اضطراب أو اختلال، وأي تقصير في هدف من الأهداف يكون له أثر سلبي في تحقيق الغايات، أو التأخر في بلوغها أو عدم تحقيقها[30].

ويتبنى الباحث في العملية التعليمية الرأي الثاني في مفهوم الغايات، ليجعل الغايات مقاصد كلية يستنبط منها التصور التعليمي المستمد من الكتاب والسنة، واعتباره النموذج العملي الذي يحقق عن طريق الهدف التعليمي الذي يعد وسيلة عملية لتحقيق تلك الغايات.

ومما سبق، يتبين أنّ هناك علاقة بين الأهداف والغايات، فالغايات هي الجانب النظري للعملية التعليمية، والأهداف هي الجانب العملي التطبيقي لتلك العملية، وبسبب ذلك الارتباط؛ فإنّ الباحث يطلق عليها في العملية التعليمية مسمى (الأهداف الغائية)؛ لما تسعى إليه من تحقيق العبودية لله تعالى، فالغايات في العملية التعليمية تسعى لإقامة بيئة تعليمية تعيش فيها الذات المتعلمة بأمان، واطمئنان، وسعادة، وخير في جميع مراحل العملية التعليمية وفق الكتاب والسنة، والأهداف هي التي تحقق تلك البيئة المرجوة على أرض الواقع.

وعليه، فإنّ الأهداف الغائية هي: عبارة عن المقاصد الكلية التي يُستمد منها التصور التعليمي المُشكّل للسلوك التعليمي السوي في كل مرحلة من المراحل العلمية التعليمية، لتحقيق العبودية المطلقة لله تعالى.

المطلب الثاني: الحاجة إلى منظومة الأهداف التعليمية

تعد العملية التعليمية البؤرة الأولى للعملية التربوية، وذلك لدورها الفاعل في معالجة قضايا الأمة الإسلامية، والعمل على تقدمها وازدهارها، لذلك يحدد الباحث جملة من الأسباب الداعية إلى تأسيس منظومة الأهداف الغائية في العملية التعليمية والمتمثلة بالآتي:

أ. ضرورة تحقيق تعانق بين الذات المتعلمة والقرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة، للوصول إلى الغاية المطلقة من الوجود الإنساني، المتمثلة بمنهج العبودية لله تعالى. قال تعالى:﴿وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالْإِنْسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ﴾ (الذاريات:56). يقول السعدي: (فإنّ تمام العبادة، متوقف على المعرفة بالله، بل كلما ازداد العبد معرفة لربه، كانت عبادته أكمل، فهذا الذي خلق الله المكلفين لأجله، فما خلقهم لحاجة منه إليهم)[31].

ب. الحاجة إلى مرجعية واضحة المعالم، تنطلق منها تلك الأهداف؛ لتكسبها وضوحاً وفعاليةً في كل مرحلة من مراحل العملية التعليمية[32]، والتي تتمثل بالكتاب والسنة النبوية الشريفة.

ت. معالجة الازدواجية الفكرية بين القديم والحديث، التي تؤدي بوجودها إلى وضع الذات المتعلمة في موضع حيرة وشك حول ما يدور بين الواقع والنص، وذلك بمواجهة التقليد الأعمى والعمل على بناء شخصية متزنة قائمة على فهم المرجعية السابقة.

ث. حاجة العملية التعليمية إلى التجديد المستمر بوسائلها، وتقديم أصولها بناء على فهم طبيعة الوجود الإنساني، المتعلق بالبعدين الزماني والمكاني، ما يجعل عملية انتقال المعرفة قائمة من جيل إلى جيل، قال تعالى:﴿وَلْتَكُنْ مِنْكُمْ أُمَّةٌ يَدْعُونَ إِلَى الْخَيْرِ وَيَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَيَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنْكَرِ وَأُولَئِكَ هُمُ الْمُفْلِحُونَ﴾(آل عمران: 104)، فمن دلالات الأمة في الآية الكريمة وجود جماعة تعلم العلم ليكون وسيلة إلى الخير وتحقيق وسائله ومقاصده، من خلال بناء المؤسسات التعليمية التي تحقق تلك الغاية المنشودة من حقيقة العلم المتمثلة بالعبودية المطلقة لله تعالى[33].

ج. ضرورة وجود محاضن تعليمية، تعمل على إنشاء جيل متعلم، وفق تلك المنظومة المستمدة من الكتاب والسنة، لتحقيق النموذج التعليمي الذي يجمع بين مفهوم التوحيد والسلوك التعليمي، ومن أمثلتها المدارس النظامية، والمدارس الخاصة ذات البعد الإسلامي، التي تعمل على تبني العملية التعليمية الإسلامية بكل مكوناتها لتشكيل السلوك السوي لدى الذات المتعلمة.

ويرى الباحث أنّ منظومة الأهداف التعليمية لا بُدّ لها من أبعاد تضبطها، تعمل على تشكيل الذات المتعلمة السوية المتكاملة، عبر مراحل العملية التعليمية، والمتمثلة بالآتي:

أ. بعد الذاتية الإيمانية: يشكّل هذا البعد الذات المتعلمة العارفة لربها، العاملة لإرضائه في نفسه وخلقه، المدركة لحقيقتها، والمتوازنة في رؤيتها لذاتها.

ب. بعد الإنسانية الاجتماعية: يشكّل هذا البعد الذات المتعلمة المدركة للآخر، والمعترفة بحقوقه الحفيظة على مصالحه، والمنتمية الفاعلة في بيئته وعالمه.

ت. بعد الأخلاقية الإنتاجية: يشكّل هذا البعد الذات المتعلمة المتوازنة في كل مراحل العملية التعليمية، المنضبطة بالقيم الإيجابية، والعاملة نحو البناء والإنتاج، وفق المفاهيم التعليمية التي حصلت عليها.

ث. بعد المعرفية المهارية: يشكّل هذا البعد الذات المتعلمة الموجهةنحو اكتساب الأهداف الغائية في العملية التعليمية، التي تدور حول مفهوم التوحيد، والمتقنة للمهارات والأساليب التعليمية المتجددة.

ج. بعد الوجدانية الجمالية: يشكّل هذا البعد الذات المتعلمة صاحبة الذوق التعليمي الجميل، والشعور العاطفي الجذاب.

ح. بعد الإتقان والانتقال: يشكّل هذا البعد السلوك التعليمي الجامع لكل الأبعاد السابقة من جهة، ونقل ذلك السلوك المكون من ذات الأبعاد، إلى حيز التنفيذ والواقع في كل مرحلة من مراحل العملية التعليمية من جهة أخرى.

وبناءً على الأبعاد السابقة؛ فإنّ الباحث يحدد طبيعة الأهداف الغائية التي تتبناها العملية التعليمية من خلال الكتاب والسنة.

المطلب الثالث: الأهداف الغائية في العملية التعليمية.

يحدد الباحث للعملية التعليميةأهدافا ثلاثة تتمثل بالآتي:

أ. الحياة من أجل العلم

إنّ اعتبار العلم غاية بحد ذاته في الحياة، يجعل القداسة للعملية التعليمية قداسة مستمرة عبر الزمان والمكان، تلك القداسة الناتجة عن طبيعة العلم وخصوصيته الذي تتبناه تلك العملية، باشتمالها للعلم الغيبي والعلم المشاهد، وارتباطهما بمفهوم التوحيد، ويظهر ذلك الارتباط من خلال معرفة أنّ الله – عز وجل– من أسمائه(العليم،والعالم،والعلاّم) وهذه الأسماء لها مدلولاتها العلمية والعملية، التي تجعل من العلم والتعلم والتعليم عملية تفاعلية تستمد قوتها من تلك المدلولات، وذلك بتأمل هذه الأسماء، وهي على النحو الآتي:

– قال تعالى:﴿أَلَمْ يَعْلَمُوا أَنَّ اللَّهَ يَعْلَمُ سِرَّهُمْ وَنَجْوَاهُمْ وَأَنَّ اللَّهَ عَلَّامُ الْغُيُوبِ﴾(التوبة:78)، وعَلاّم صيغة مبالغة من علِمَ، علِمَ بـ: كثير العِلْم. وهو: اسم من أسماء الله الحسنى، ومعناه: كثير العلم[34].

– قال تعالى:﴿وَإِمَّا يَنْزَغَنَّكَ مِنَ الشَّيْطَانِ نَزْغٌ فَاسْتَعِذْ بِاللَّهِ إِنَّهُ هُوَ السَّمِيعُ الْعَلِيمُ﴾ (فصلت:36)، والعليم: اسم من أسماء الله الحُسنى، ومعناه: المُدرِك لما يُدركه المخلوقون بعقولهم وحواسِّهم، وما لا يستطيعون إدراكَه، من غير أن يكون موصوفًا بعقل أو حسّ، أو الفائق في العلم[35].

– قال تعالى: ﴿هُوَ اللَّهُ الَّذِي لَا إِلَهَ إِلَّا هُوَ عَالِمُ الْغَيْبِ وَالشَّهَادَةِ هُوَ الرَّحْمَنُ الرَّحِيمُ﴾ (الحشر:22)، والعالم: اسم من أسماء الله الحُسنى، ومعناه: الذي لا يخفى عليه شيء[36]. وعليه؛ تبنى العملية التعليمية من خلال هدفها الأول على علم الغيب وعلم الشهادة، ما يميزها عن غيرها من العمليات التعليمية الأخرى، تظهر من خلال ما يأتي:

ب. علم الغيب

وهو العلم الذي يختص به الله تعالى، مما لا يدرك بالحواس، ومما أخبر به رسول الله – صلى الله عليه وسلم– بأنّه واقع أو سيقع، مثل وجود الله والملائكة وأشراط الساعة ... وغيرها من أمور الغيب، التي تُعدّ الأصل في اعتقاد إمكان ما تُخبر به الرسل –عليهم السلام– عن وجود الله تعالى والعلم العلوي[37]، والدال على هذا العلم الله تبارك وتعالى، والدليل عليه القرآن الكريم، والمبين له رسول الله – صلى الله عليه وسلم–، والمُستدل أولو العلم[38]، ويُعدّ أخذ العلم عنهم من أنفع الطرق الموصلة إليه، لما اتّصفوا به من الكمال والتمام في إيصاله إلى الناس، لعلمهم أنّه ضروري لا يستغنى عنه، ولا يسأل عنه بأين ولا كيف، بل هو مغروز فيهم من أصل الخلقة، كالتقامه الثدي ومصه عند خروجه من البطن إلى الدنيا، وكعلمه بوجوده، وحاجته إلى ربه ومعبوده[39].

وهذا العلم بحد ذاته هو العلم الضروري الذي لا يستغنى عنه، ويطلق عليه (العلم الإدراكي)[40] وهو الجزء الأول من علم الكليات التي تنطلق منه العملية التعليمية في صياغة أهدافها، وتحديد غاياتها، وتقوم بدورها بمواجهة التغيرات المستجدة، والأفكار الداعية إلى الخوف من الغيب أو إنكاره، فتتمتع الذات المتعلمة من خلاله بالحصانة المستمرة، الموجه له بالعمل والإنجاز، وتعطيها الثقة بأن تأخذ من هذا العلم، من غير إخضاعه للنظر والتجربة والاستدلال، وإنّما يتمتع المتلقي للعلم الغيبي، برقي فكره، ورجاحة عقله، قال تعالى:﴿إِنَّمَا يُؤْمِنُ بِآيَاتِنَا الَّذِينَ إِذَا ذُكِّرُوا بِهَا خَرُّوا سُجَّدًا وَسَبَّحُوا بِحَمْدِ رَبِّهِمْ وَهُمْ لَا يَسْتَكْبِرُونَ﴾(السجدة:15).

ت. علم الشهادة

هو العلم الذي يتوصل إليه من خلال الوسائل الحسية[41]، ويعرفه الدسوقي بأنّه:(الوجود المادي الواقع تحت الإدراك الحسي الإنساني، أو الذي يمكن أن يقع تحته)[42].

وعلم الشهادة بناء على هذه الدراسة، هو عبارة عن النظر والتفكر في نصوص الوحي لتوظيف المدخلات المفاهيمية المستنبطة منه، ومعالجتها فكرياً، ليتمّ من خلالها الحكم الجازم على الواقع، عبر فقه الاستدلال المبني على الأدلة الشرعية، أو هو بصورة أخرى العلم النظري المبني على المقدمات والنظر فيها[43]، للوصول إلى علم جديد، يبين كيفية تصور مكونات العملية التعليمية الإسلامية، ونماذجها العملية.

وبهذا التركيب يكون علم السلوك هو العلم الثاني من علم الكليات، التي تنطلق منه العملية التعليمية في القاعدة اليقينية، لتحقيق الأهداف وغاياتها، عبر مجموعة متكاملة من القنوات والوسائل والأساليب المستمدة من نصوص الوحي؛ لتظهر ثمرات التوحيد على سلوك المتعلم، من خلال مرورها بأربع قنوات أساسية، هي قناة الشعور، وقناة التفرد، وقناة المعرفة، وقناة اليقين وتفاعلها مع مفهوم التوحيد، لتعمل على تشكيل القاعدة الكاملة بين تلك المصطلحات العاملة على تنقية البنية التفكيرية عند الذات المتعلمة، وتزكيتها، ومن ثم اكتساب تلك المصطلحات وتمثلها في السلوك التعليمي.

ووفقا لما سبق؛ فإنّ أول قاعدة تتبناها العملية التعليمية هي قاعدة اليقين الناتجة عن منظومة من الآيات القرآنية التي يعتمدها الباحث في تركيبها، هي على النحو الآتي:

الآيات المكونة لقاعدة اليقين في العملية التعليمية الإسلامية هي:

1. قوله تعالى: ﴿ذَلِكَ عَالِمُ الْغَيْبِ وَالشَّهَادَةِ الْعَزِيزُ الرَّحِيمُ﴾ (السجدة:6).
2. قوله تعالى: ﴿وَعِنْدَهُ مَفَاتِحُ الْغَيْبِ لَا يَعْلَمُهَا إِلَّا هُوَ وَيَعْلَمُ مَا فِي الْبَرِّ وَالْبَحْرِ وَمَا تَسْقُطُ مِنْ وَرَقَةٍ إِلَّا يَعْلَمُهَا وَلَا حَبَّةٍ فِي ظُلُمَاتِ الْأَرْضِ وَلَا رَطْبٍ وَلَا يَابِسٍ إِلَّا فِي كِتَابٍ مُبِينٍ﴾ (الأنعام:59).
3. قوله تعالى: ﴿وَقَالَ الَّذِينَ كَفَرُوا لَا تَأْتِينَا السَّاعَةُ قُلْ بَلَى وَرَبِّي لَتَأْتِيَنَّكُمْ عَالِمِ الْغَيْبِ لَا يَعْزُبُ عَنْهُ مِثْقَالُ ذَرَّةٍ فِي السَّمَاوَاتِ وَلَا فِي الْأَرْضِ وَلَا أَصْغَرُ مِنْ ذَلِكَ وَلَا أَكْبَرُ إِلَّا فِي كِتَابٍ مُبِينٍ﴾(سبأ:3).
4. قوله تعالى: ﴿عَالِمُ الْغَيْبِ وَالشَّهَادَةِ الْكَبِيرُ الْمُتَعَالِ۞ سَوَاءٌ مِنْكُمْ مَنْ أَسَرَّ الْقَوْلَ وَمَنْ جَهَرَ بِهِ وَمَنْ هُوَ مُسْتَخْفٍ بِاللَّيْلِ وَسَارِبٌ بِالنَّهَارِ﴾ (الرعد:10).
5. قوله تعالى: ﴿أَلَمْ تَعْلَمْ أَنَّ اللَّهَ يَعْلَمُ مَا فِي السَّمَاءِ

﴿وَالْأَرْضِ إِنَّ ذَلِكَ فِي كِتَابٍ إِنَّ ذَلِكَ عَلَى اللَّهِ يَسِيرٌ﴾ (الحج:70).

6. تمثّل منظومة الآيات السابقة كليات العلم الغيبي، التي تولّد نتيجة حتمية مفادها أن أنفع العلوم هي المترتبة على علم الإيمان والتسليم به؛ أي المعرفة الغيبية التي مصدرها الوحي.

أما علم الشهادة، الشق الآخر من قاعدة اليقين، فإنه يولّد منظومة من المدخلات المفاهيمية التعلّمية، **التي لا بد أن تدخل في بنية المعلم والمتعلم والعملية العملية والمتمثلةبالآتي:**

1. تعلم الذات المتعلمة علم التوجيه، ويقصد به: دعوة الذات المتعلمة إلى بلوغ أقصى جهدها في استنباط الدلالات الإيمانية، والتفكر بالشواهد الكونية ، للعمل بمقتضيات التوحيد والانتماءات الإيمانية، ومن ثم ترتيب العلوم وفقاً لقوة مصدرها وقوة دلالاتها.

2. تعلم الذات المتعلمة علم السلوك، ويقصد به: ذلك السلوك السوي المبني على منظومة الضرورات والمنطلقات والأصول المعتبرة، المستنبطة من القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة، بوصفها مفتاحاً لذلك السلوك، والكاشفة عن مكنوناته.

3. تعلم الذات المتعلمة علم المقام، ويقصد به: ذلك العلم الناتج عن تفاعل العقل مع الوحي، المولّد للأفكار والمشكّل للاستراتيجيات، والمحدد للوسائل والأساليب والغايات، وهو العلم الذي يجمع المسارات السابقة وينقلها من حيز النظرية إلى التطبيق، بصورة تبرز نتيجة ذلك التفاعل، ما يجعل العملية التعليمية تستند إلى مرجعية أصولية.

4. تعلم الذات المتعلمة علم الرفعة، ويقصد به: منظومة المدخلات المفاهيمية التي تصل من خلالها الذات المتعلمة إلى أعلى درجات الإتقان للعملية التعليمية في الحياة الدنيا، وأعلى الدرجات في الحياة الآخرة، وذلك بقيامها على التوحيد المطلق لله تعالى.

تعطي تركيبة الهدف الأول في العملية التعليمية للعلم وظيفة علمية، تجعل منه مصدراً لقواعد تقويمية تحدد للناطقين العاملين أنماط السلوك التي ينبغي اتباعها حسب الحال[44]، ما يجعل عملية تشكيل الأفكار والاتجاهات للذات المتعلمة

بناءً على منظومة من الانتماءات وردت في الكتاب والسنة تتمثل بالآتي:

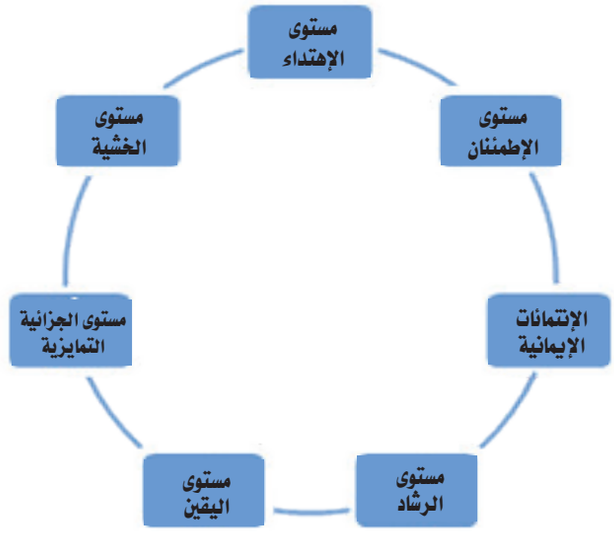
1. الانتماء لله تعالى
2. الانتماء للملائكة
3. الانتماء للكتب
4. الانتماء للرسل
5. الانتماء لليوم الآخر
6. الانتماء للقدر خيره وشره

شكل (1)

تسعى العملية التعليمية من خلال هدفها الأول إلى تحقيق الانتماءات المبيّنة في شكل (1)، في كل مرحلة من مراحلها التعليمية، وعبر وسائلها وقنواتها المختلفة، وتظهر تلك الانتماءات من خلال تتبع الآيات القرآنية والأحاديث الشريفة، فقد دعت الآيات إلى تحقيق هذه الانتماءات، فقال تعالى:﴿ **آمَنَ الرَّسُولُ بِمَا أُنْزِلَ إِلَيْهِ مِنْ رَبِّهِ وَالْمُؤْمِنُونَ كُلٌّ آمَنَ بِاللَّهِ وَمَلَائِكَتِهِ وَكُتُبِهِ وَرُسُلِهِ لَا نُفَرِّقُ بَيْنَ أَحَدٍ مِنْ رُسُلِهِ وَقَالُوا سَمِعْنَا وَأَطَعْنَا غُفْرَانَكَ رَبَّنَا وَإِلَيْكَ الْمَصِيرُ**﴾ (البقرة: 285)، إنّ الإيمان الذي تدعو إليه الآية يشكّل لدى الذات المتعلمة سياجاً تدور حوله فلا تتجاوزه، يتمثل بجعل عالم الغيب أصلاً في كل تصرفاتها وحركاتها، ولاسيماالتعليمي منها، ما يجعل منهج التلقي من **الله** منهجاً فعالاً لدى الذات المتعلمة، يقول صاحب الظلال: (ويتجلى في هذه الكلمات أثر الإيمان **بالله** وملائكته وكتبه ورسله، يتجلى في السمع والطاعة، السمع لكل ما جاءهم من عند **الله** تعالى، والطاعة لكل ما أمر به **الله**، فهو إفراد **الله** بالسيادة، والتلقي منه في كل أمر، فلا إسلام بلا طاعة لأمر **الله**، وإنفاذ لنهجه في الحياة، ولا إيمان حيث يعرض الناس عن أمر **الله** في الكبيرة والصغيرة وفي شؤون حياتهم، أو حيث لا ينفذون شريعته، أو حيث يتلقون تصوراتهم عن الخلق والسلوك والاجتماع والاقتصاد والسياسة من مصدر غير مصدره، فالإيمان ما وقر في القلب وصدقه العمل)[45].

تُعدّ الانتماءات السابقة معارف، ومفاهيم، ومهارات، لا بد للذات المتعلمة من اكتسابها، لذلك جاءت دعوة الآيات للإقرار بحقيقة هذا الإيمان، فقال تعالى:﴿**لَيْسَ الْبِرَّ أَنْ تُوَلُّوا وُجُوهَكُمْ قِبَلَ الْمَشْرِقِ وَالْمَغْرِبِ وَلَكِنَّ الْبِرَّ مَنْ آمَنَ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ وَالْمَلَائِكَةِ وَالْكِتَابِ وَالنَّبِيِّينَ وَآتَى الْمَالَ عَلَى حُبِّهِ ذَوِي الْقُرْبَى وَالْيَتَامَى وَالْمَسَاكِينَ وَابْنَ السَّبِيلِ وَالسَّائِلِينَ وَفِي الرِّقَابِ وَأَقَامَ الصَّلَاةَ وَآتَى الزَّكَاةَ وَالْمُوفُونَ بِعَهْدِهِمْ إِذَا عَاهَدُوا وَالصَّابِرِينَ فِي الْبَأْسَاءِ وَالضَّرَّاءِ وَحِينَ الْبَأْسِ أُولَئِكَ الَّذِينَ صَدَقُوا وَأُولَئِكَ هُمُ الْمُتَّقُونَ**﴾(البقرة: 177)، فقمة البر الإيمان الذي يعد بوابة تلقي الشرائع والأوامر عن **الله** تعالى[46]. لذلك فإنّ العملية التعليمية تؤكد على ضرورة الإيمان مع العلم، الذي هو وصية رسول **الله** لوفد بني عبد قيس وذلك إِنَّ وَفْدَ عَبْدِ القَيْسِ أَتَوُا النَّبِيَّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ فَقَالَ:(مَنِ الوَفْدُ أَوْ مَنِ القَوْمُ) قَالُوا: رَبِيعَةُ فَقَالَ: (مَرْحَبًا بِالقَوْمِ أَوْ بِالوَفْدِ، غَيْرَ خَزَايَا وَلاَ نَدَامَى) قَالُوا: إِنَّا نَأْتِيكَ مِنْ شُقَّةٍ بَعِيدَةٍ، وَبَيْنَنَا وَبَيْنَكَ هَذَا الحَيُّ مِنْ كُفَّارِ مُضَرَ، وَلاَ نَسْتَطِيعُ أَنْ نَأْتِيَكَ إِلَّا فِي شَهْرٍ حَرَامٍ، فَمُرْنَا بِأَمْرٍ نُخْبِرُ بِهِ مَنْ وَرَاءَنَا، نَدْخُلُ بِهِ الجَنَّةَ. فَأَمَرَهُمْ بِأَرْبَعٍ وَنَهَاهُمْ عَنْ أَرْبَعٍ: أَمَرَهُمْ بِالإِيمَانِ بِاللَّهِ عَزَّ وَجَلَّ وَحْدَهُ، قَالَ: (هَلْ تَدْرُونَ مَا الإِيمَانُ بِاللَّهِ وَحْدَهُ؟) قَالُوا:**اللَّهُ** وَرَسُولُهُ أَعْلَمُ، قَالَ: (شَهَادَةُ أَنْ لاَ إِلَهَ إِلَّا **اللَّهُ**، وَأَنَّ مُحَمَّدًا رَسُولُ **اللَّهِ**، وَإِقَامُ الصَّلاَةِ، وَإِيتَاءُ الزَّكَاةِ، وَصَوْمُ رَمَضَانَ، وَتُعْطُوا الخُمُسَ مِنَ المَغْنَمِ) وَنَهَاهُمْ عَنِ الدُّبَّاءِ وَالحَنْتَمِ وَالمُزَفَّتِ) قَالَ شُعْبَةُ: رُبَّمَا قَالَ: (النَّقِيرِ) وَرُبَّمَا قَالَ: (المُقَيَّرِ) قَالَ: (احْفَظُوهُ وَأَخْبِرُوهُ مَنْ وَرَاءَكُمْ)[47]، فعملية الحفظ والإخبار من أهم وظائف العملية التعليمية التي تقرها في كل مرحلة من مراحلها العملية.

وتحقق الانتماءات السابقة في الذات المتعلمة ستة مستويات تظهر في شكل(2) الأتي:



مستويات الانتماءات الإيمانية في الذات المتعلمة للعملية التعليمية.

تقرر العملية التعليمية من خلال أبعادها الضابطة للأهداف الغائية ضرورة تعانق الذات المتعلمة والوحي، وتشكيل الذات العارفة لربها العاملة لإرضائه في نفسه وخلقه، العارفة لحقيقتها المتوازنة في رؤيتها لذاتها، وفق مستويات الانتماءات السابقة؛ لتحقيق هدفها الغائي (الحياة من أجل العلم) ويبين الباحث ارتباط تلك المستويات بالتوحيد من خلال الآيات القرآنية الآتية:

1. قال تعالى: ﴿إِنَّ الَّذِينَ آمَنُوا وَالَّذِينَ هَادُوا وَالصَّابِئُونَ وَالنَّصَارَى مَنْ آمَنَ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ وَعَمِلَ صَالِحًا فَلَا خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَلَا هُمْ يَحْزَنُونَ﴾ (المائدة: 69) فمن فوائد الآية الكريمة إطلاق لفظ الإيمان؛ ليدل على اشتماله لأقسام الإيمان الأخرى، ثم حُدّد الإيمان بالله واليوم الآخر؛ ليدلّ على أنّ هذين القسمين أشرف أقسام الإيمان[48]، لتؤكد العملية التعليمية أنّ الانتماءات الإيمانية التي يجب أن تكتسبها الذات المتعلمة تحقق لها درجة عالية من الاطمئنان النفسي قبل عملية التعلم والتعليم وبعدها، وهو مستوى الاطمئنان وعدم الخوف من الماضي والمستقبل، وفقاً لقوله تعالى:﴿فَلَا خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَلَا هُمْ يَحْزَنُونَ﴾

2. قال تعالى:﴿إِنَّمَا يَعْمُرُ مَسَاجِدَ اللَّهِ مَنْ آمَنَ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ وَأَقَامَ الصَّلَاةَ وَآتَى الزَّكَاةَ وَلَمْ يَخْشَ إِلَّا اللَّهَ فَعَسَى أُولَئِكَ أَنْ يَكُونُوا مِنَ الْمُهْتَدِينَ﴾ (التوبة:18)، إنّ تشكيل مستوى الهداية لا بد له من ثلاث مراحل أساسية، أولها: الإيمان بالله تعالى، ثانيها: العمل بالشرائع، ثالثها: الخشية من الله تعالى[49]. فالذات المتعلمة إذا حققت مستوى الاطمئنان، فإنّها تنتقل إلى مستوى الاهتداء عبر تلك المراحل؛ لتشكّل شخصية مميزة عن غيرها، تربط بين عالم الغيب وعالم الشهادة.

3. قال تعالى: ﴿إِنَّ الَّذِينَ يَخْشَوْنَ رَبَّهُمْ بِالْغَيْبِ لَهُمْ مَغْفِرَةٌ وَأَجْرٌ كَبِيرٌ﴾ (الملك:12)، إنّ تحقيق الإيمان بالله تعالى والاستسلام له في كل وقت؛ يُعدّ السبب الرئيس في تحقيق الخشية للذات المتعلمة، فالخشية نتيجة حتمية من نتائج الانتماءات الإيمانية، وهذه الخشية تكسب الذات المتعلمة قوة في اكتساب المعارف والمفاهيم المستمدة من الوحي، فتشعر بالاعتزاز والفخر بأصولها، وتواجه المتغيرات على مستوى العقيدة والسلوك، قال تعالى:﴿الَّذِينَ يُبَلِّغُونَ رِسَالَاتِ اللَّهِ وَيَخْشَوْنَهُ وَلَا يَخْشَوْنَ أَحَدًا إِلَّا اللَّهَ وَكَفَى بِاللَّهِ حَسِيبًا﴾(الأحزاب:39).

4. قال تعالى: ﴿وَمَا أَمْوَالُكُمْ وَلَا أَوْلَادُكُمْ بِالَّتِي تُقَرِّبُكُمْ عِنْدَنَا زُلْفَى إِلَّا مَنْ آمَنَ وَعَمِلَ صَالِحًا فَأُولَئِكَ لَهُمْ جَزَاءُ الضِّعْفِ بِمَا عَمِلُوا وَهُمْ فِي الْغُرُفَاتِ آمِنُونَ﴾(سبأ:37)، من خلال الآية الكريمة تحدد العملية التعليمية مستوى الجزائية التمايزية، العامل على تقديم الإيمان والعمل الصالح على سائر الأعمال الأخرى، لنيل الرفعة والأمن في الدنيا والآخرة، فالعملية التعليمية تقدم للذات المتعلمة العلم على أنّه غاية بحد ذاته في هذه الحياة الدنيا، وبناءً عليه؛ تتربى الذات المتعلمة على معالي الأمور، والتنافس في تحصيل العلم وتبليغه.

5. قال تعالى: ﴿وَيَرَى الَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ الَّذِي أُنْزِلَ إِلَيْكَ مِنْ رَبِّكَ هُوَ الْحَقَّ وَيَهْدِي إِلَى صِرَاطِ الْعَزِيزِ الْحَمِيدِ﴾(سبأ:6)، يعد وصول الذات المتعلمة إلى مرحلة التمييز بين الحق والباطل من أهم المقاصد التي تدعو إليها العملية التعليمية، وهذا المقصد يحتاج إلى مستوى اليقين الناتج عن الانتماءات الإيمانية والذي يمر بثلاث درجات أشار إليها صاحب أضواء البيان في القرآن الكريم (علم اليقين، عين اليقين، حق اليقين)[50]، فعلم اليقين هو العلم الناتج عن دليل، وعين اليقين هو الناتج عن المشاهدة، وحق اليقين هو الناتج عن الملامسة والمخالطة، وبناء عليه؛ **فإنّ العملية التعليمية تقر أن مستوى التلقي عند الذات المتعلمة يمر بمراحل ثلاث هي:**

أ. علم اليقين، الذي يحقق مقام فقه السماع، وقوة النظر عند الذات المتعلمة في كل مرحلة من مراحل العملية التعليمية، قال تعالى:﴿كَلَّا لَوْ تَعْلَمُونَ عِلْمَ الْيَقِينِ﴾ (التكاثر:5).

ب. عين اليقين الذي يحقق مقام المشاهدة والمعاينة لضروب العلم المختلفة، فيجعل الذات المتعلمة مطلعة على علوم الوحي من جهة، وعلوم ومعارف الآخرين من جهة أخرى، قال تعالى:﴿ثُمَّ لَتَرَوُنَّهَا عَيْنَ الْيَقِينِ﴾ (التكاثر:7).

ت. حق اليقين الذي يحقق لذة العلم واكتسابه عبر مراحل العملية التعليمية المختلفة، عندئذ تعرف الذات المتعلمة حقيقة العلم وغايته، وتجعل الحياة كلها مؤدية للعلم بكافة جوانبها، قال تعالى: ﴿وَإِنَّهُ لَحَقُّ الْيَقِينِ ﴾(الحاقة:51).

6. قال تعالى:﴿وَقَالَ الَّذِي آمَنَ يَا قَوْمِ اتَّبِعُونِ أَهْدِكُمْ سَبِيلَ الرَّشَادِ۞ يَا قَوْمِ إِنَّمَا هَذِهِ الْحَيَاةُ الدُّنْيَا مَتَاعٌ وَإِنَّ الْآخِرَةَ هِيَ دَارُ الْقَرَارِ ۞ مَنْ عَمِلَ سَيِّئَةً فَلَا يُجْزَى إِلَّا مِثْلَهَا وَمَنْ عَمِلَ صَالِحًا مِنْ ذَكَرٍ أَوْ أُنْثَى وَهُوَ مُؤْمِنٌ فَأُولَئِكَ يَدْخُلُونَ الْجَنَّةَ يُرْزَقُونَ فِيهَا بِغَيْرِ حِسَابٍ ۞﴾(غافر:38 – 40)، من الآية الكريمة يُستنبط مستوى الرشاد الدال على طريق الصواب والسداد، وهو أعلى مستوى من مستويات التعلم الناتج عن الإيمان المتمثل باتّباع شرع الله تعالى، كما يدّعي الرشد أيضا السائر على غير منهج الله تعالى، بحجة البحث والتنقيب والقوة العلمية التي وصل إليها، فالعملية التعليمية التي تجمع بين عالم الغيب والشهادة، تمتاز عن نظريات التعلم التي تختص بعالم الشهادة والبحث المادي فحسب، فمصطلح الرشاد في القرآن الكريم وردمرتين: مرة على لسان الذي آمن من آل فرعون، وأخرى على لسان فرعون، ما يجعل المقارنة والبحث والتنقيب أمر واجب لإثبات حجية العلم الإلهي على المخالف. قال تعالى:﴿يَا قَوْمِ لَكُمُ الْمُلْكُ الْيَوْمَ ظَاهِرِينَ فِي الْأَرْضِ فَمَنْ يَنْصُرُنَا مِنْ بَأْسِ اللَّهِ إِنْ جَاءَنَا قَالَ فِرْعَوْنُ مَا أُرِيكُمْ إِلَّا مَا أَرَى وَمَا أَهْدِيكُمْ إِلَّا سَبِيلَ الرَّشَادِ﴾ (غافر:29)

7. وبناءً على المستويات السابقة، فإنّ العملية التعليمية تقرر أن القوة النظرية للذات المتعلمة، تكون باكتساب القدر الكافي من المعرفة المرتبطة بتلك الانتماءات؛ وذلك لتحقيق منهج العبادة المطلقة لله تعالى في الحياة الدنيا، وفقاً لغائية العلم التي تنقاد بطبيعتها لكي تكون لله تعالى، وهذا ما يظهر في الهدف الثاني.

ب – العلم من أجل الله تعالى

ينطلق هذا الهدف في العملية التعليمية ليبني الذات المتعلمة العابدة لله تعالى، القادرة على حمل الأمانة التكليفية التي حمّلها الله تعالى للإنسان، قال تعالى:﴿ إِنَّا عَرَضْنَا الْأَمَانَةَ عَلَى السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَالْجِبَالِ فَأَبَيْنَ أَنْ يَحْمِلْنَهَا وَأَشْفَقْنَ مِنْهَا وَحَمَلَهَا الْإِنْسَانُ إِنَّهُ كَانَ ظَلُومًا جَهُولًا﴾(الأحزاب:72)، يقول صاحب الإرشاد: (لمّا بيَّن عظم شأن طاعة الله ورسوله ببيان مآل الخارجين عنها من العذاب الأليم ومنال المُراعين لها من الفوز العظيم عقَّب ذلك ببيان عظم شأن ما يُوجبها من التَّكاليف الشَّرعية وصعوبة أمرها بطريق التَّمثيل مع الإيذان بأنَّ ما صدرَ عنهُم من الطَّاعة وتركها صدرَ عنهُم بعد القَبُول والالتزام ،وعبر عنها بالأمانة تنبيهاً على أنَّها حقوقٌ مرعيةٌ أودعَها الله تعالى المكلَّفين وائتمنَهم عليها، وأوجبَ عليهم تلقِّيها بحسن الطَّاعة والانقياد، وأمرَهُم بمراعاتها والمحافظة عليها وأدائها من غير إخلال بشيء من حقوقها)[51].

إنّ اكتساب الذات المتعلمة للأمانة التي أرادها الله تعالى، ليربطها بالأوامر الإلهية ربطاً يقود إلى الكمال الذي أراده الله تعالى للوجود الإنساني، المتمثل بالفهم للأوامر والنواهي الإلهية في الكتاب والسنة، وإدراك غاياتها وتوجيهاتها في منهج الله للكون والحياة والإنسان[52]. ما يولّد لدى تلك الذات ملكة يتأتى معها وضع الأمور في نصابها ووزنها ومعاييرها الصحيحة، كما تعد أداة الإتقان والحكمة التي تدل على قدرة الذات المتعلمة على تعلم العلم من أجل الله تعالى، وذلك من خلال توجيه تلك الذات للنظر في عجائب قدرة الله تعالى، من شكل الأفلاك وحركة الشمس والقمر والنجوم، وعجائب قدرته في تكوين النفس الإنسانية، ما يدل على الإحكام والإتقان في الخلق والتكوين الذي أوجده العالم الخبير، فيصاغ العلم لإثبات اسم العالم في نفس الذات المتعلمة [53].

إنّ الذات المتعلمة الواعية لاسم العالم –جل وعلا– ليرتبط قولها وفعلها بالله تعالى، أي يتحول العلم لديها إلى عمل وسلوك ومشاعر ناتجة عن الإيمان والتصديق بالله تعالى، فتجمع بين العلم والفقه، قال تعالى: ﴿مَا كَانَ لِبَشَرٍ أَنْ يُؤْتِيَهُ اللَّهُ الْكِتَابَ وَالْحُكْمَ وَالنُّبُوَّةَ ثُمَّ يَقُولَ لِلنَّاسِ كُونُوا عِبَادًا لِي مِنْ دُونِ اللَّهِ وَلَكِنْ كُونُوا رَبَّانِيِّينَ بِمَا كُنْتُمْ تُعَلِّمُونَ الْكِتَابَ وَبِمَا كُنْتُمْ تَدْرُسُونَ﴾ (آل عمران:79)، ويذهب سيبويه إلى أنّ الرباني(*): هو الذي يعلم علم الشريعة، وصفات الرب ويذهب المبرد إلى أنّ الرباني: من الرب، أي بمعنى التربية[54]،.ومن هنا فإنّ العملية التعليمية تجمع بين التربية ونسبتها إلى الله تعالى، ليتولّد لديها العلم الرباني، الناتج عن قوة التمسك بطاعة الله تعالى المسببة عن العلم والتعليم[55]، ما يجعل قلب الذات المتعلمة يعيش مع الله في كل مرحلة من مراحل العملية التعليمية، حين يطمع وحين يخاف، وحين يرجو وحين يخشى، وحين يحب وحين يكره، وحين يكون في واقعه وحين يكون في خياله، وحين يعيش في دائرة الحس وحين يستشرف ما وراء الحس، وحين يكون وحده وحين يكون في الجماعة، وحين يؤدي شعائر التعبد، وحين يكدح في فجاج الأرض[56]، وحين يعلّم من أجل الله، وحين يتعلّم من أجل الله، عندئذ يكون الهدف قد أتى أكله عبر الزمان والمكان.

إنّ هدف العلم من أجل الله تعالى يعني أيضاً، إتباع الذات المتعلمة لما جاء في الكتاب العزيز؛ لما فيه من حقائق يقينية، تضيء للذات المتعلمة الطريق وفق منهجية واضحة، وتدرّبها على العملية التأصيلية والمرجعية الإيمانية[57]، لتربط بين العلم والعمل، ونيل أعلى درجات الرفعة عند الله تعالى، فقال تعالى: ﴿ أَفَمَنْ يَعْلَمُ أَنَّمَا أُنْزِلَ إِلَيْكَ مِنْ رَبِّكَ الْحَقُّ كَمَنْ هُوَ أَعْمَى إِنَّمَا يَتَذَكَّرُ أُولُو الْأَلْبَابِ ﴾ (الرعد:19)، يقول السعدي: (يقول تعالى: ﴿مفرقا بين أهل العلم والعمل وبين ضدهم﴾﴿أَفَمَنْ يَعْلَمُ أَنَّمَا أُنْزِلَ إِلَيْكَ مِنْ رَبِّكَ الْحَقُّ ﴾ ففهم ذلك وعمل به. ﴿كَمَنْ هُوَ أَعْمَى﴾ لا يعلم الحق ولا يعمل به، فبينهما من الفرق كما بين السماء والأرض، فحقيق بالعبد أن يتذكر ويتفكر أي الفريقين أحسن حالاً وخير مآلاً فيؤثر طريقها ويسلك خلف فريقها، ولكن ما كل أحد يتذكر ما ينفعه ويضره. ﴿إِنَّمَا يَتَذَكَّرُ أُولُو الْأَلْبَابِ۞﴾أي: أولو العقول الرزينة، والآراء الكاملة، الذين هم لُبّ العالم، وصفوة بني آدم)[58].

تؤكد السنة النبوية هذا الهدف من خلال توجيه الذات المتعلمة إلى طلب العلم النافع من الله تعالى، فكان رسول الله– صلى الله عليه وسلم– يستعيذ من العلم الذي لا ينفع، وفي ذلك دلالة على طلب العلم النافع من الله تعالى؛ لما فيه من إظهار للعبودية له سبحانه تعالى من خلال الدعاء والطلب، ومن قوله:(اللَّهُمَّ إِنِّي أَعُوذُ بِكَ مِنَ الْأَرْبَعِ: مِنْ عِلْمٍ لَا يَنْفَعُ، وَمِنْ قَلْبٍ لَا يَخْشَعُ، وَمِنْ نَفْسٍ لَا تَشْبَعُ، وَمِنْ دُعَاءٍ لَا يُسْمَعُ)[59]، يقول السيوطي في حاشيته موضحاً معنى الاستعاذة من العلم الذي لا ينفع: (أَيْ صَاحبه فَإِنَّ مِنْ الْعِلْم مَا لَا يَنْفَع صَاحبه بَلْ يَصِير عَلَيْهِ حُجَّة وَفِي اِسْتِعَاذَته صَلَّى اللَّه تَعَالَى عَلَيْهِ وَسَلَّمَ مِنْ

هَذه الْأُمُور إظْهَار للْعُبُودِيَّة وَإعْظَام للرَّبِّ تَبَارَكَ وَتَعَالَى، وَأَنَّ الْعَبْد يَنْبَغِي لَهُ مُلَازَمَة الْخَوْف وَدَوَام الِافْتِقَار إلَى جَنَابه تَعَالَى وَفِيهِ حَثّ لِلْأُمَّةِ عَلَى ذَلِكَ وَتَعْلِيم لَهُمْ)[60]

هذا الهدف في حال تحقيقه تصبح العملية التعليمية، عملية قيمية على مستوى الفرد والأسرة، والمجتمع، والحضارات؛ لما فيه من ارتباط وثيق بين الذات المتعلمة وخالقها من خلال فهم الأوامر الإلهية، واجتناب نواهيه، بناءً على أساليب ووسائل تعليمية تناسب اختلاف الزمان والمكان.

ث. العلم من أجل البناء والإتقان

تسعى العملية التعليمية في التربية الإسلامية لتحقيق أعلى درجات التقدم والازدهار للنفس الإنسانية، من خلال منظومة من الأهداف تمتاز بالاستمرارية والتفاعلية مع الزمان والمكان؛ لذلك فإنّ اتخاذ العلم هدفاً غائياً للبناء والازدهار من مقاصد تلك العملية، ويدور هذا الهدف في العملية التعليمية في مستويات ثلاثة هي:

1. مستوى الانطلاق العلمي

يقوم مستوى الانطلاق العلمي من وجهة نظر الباحث على منهجية التلقي من الوحي الإلهي، والتمسك به، تلك المنهجية التي تقدم وعياً نحو تلك العملية، وفهماً لطريق الوصول إلى الغاية المنشودة منها، وفق ترتيبات واضحة ومنظمة[61] للأساليب التعليمية التي ترسخ تلك المنهجية، وذلك لإخراج الجيل التعليمي القادر على بلورة ذلك المنهج عبر تلك الأساليب إلى نموذج عملي على أرض الواقع، ويظهر هذا المنطلق في القرآن الكريم من خلال الإشارات القرآنية إلى الأمم السابقة وضرورة الاتعاظ من مآلها ومن ذلك قوله تعالى:

- ﴿قُلْ سِيرُوا فِي الْأَرْضِ ثُمَّ انْظُرُوا كَيْفَ كَانَ عَاقِبَةُ الْمُكَذِّبِينَ﴾ (الأنعام:11).

- ﴿قُلْ سِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَانْظُرُوا كَيْفَ كَانَ عَاقِبَةُ الْمُجْرِمِينَ﴾ (النمل:69).

- ﴿قُلْ سِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَانْظُرُوا كَيْفَ بَدَأَ الْخَلْقَ ثُمَّ اللَّهُ يُنْشِئُ النَّشْأَةَ الْآخِرَةَ إِنَّ اللَّهَ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ﴾(العنكبوت:20).

- ﴿قُلْ سِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَانْظُرُوا كَيْفَ كَانَ عَاقِبَةُ الَّذِينَ مِنْ قَبْلُ كَانَ أَكْثَرُهُمْ مُشْرِكِينَ﴾ (الروم:42).

ومجمل القول في السير في الأرض هو: السفر لأخذ العبرة والعظة بما حل بمن كذب الرسل- عليهم السلام- على قول ابن عباس[62]، وهذا يدلنا على أنّ الاعتبار هي سنة الله تعالى في الخلق، ومن تلك السنن الاعتبار التعليمي الذي يقودنا إلى ضرورة التمسك بأمر الله تعالى ومواجهة التعليم المادي، الذي ينزع روح العبودية من العملية التعليمية، لذلك فقد حذر رسول الله صلى الله عليه وسلم من ذلك الاتّباع الأعمى لما عند الآخر بقوله: (لَتَتَّبِعُنَّ سَنَنَ مَنْ قَبْلَكُمْ شِبْرًا بِشِبْرٍ، وَذِرَاعًا بِذِرَاعٍ، حَتَّى لَوْ سَلَكُوا جُحْرَ ضَبٍّ لَسَلَكْتُمُوهُ) ، قُلْنَا يَا رَسُولَ اللَّهِ: اليَهُودَ، وَالنَّصَارَى قَالَ: (فَمَنْ)[63]. ويعلق مصطفى البغا على هذا الحديث بقوله: ((سنن) سبل ومناهج وعادات. (شبرا بشبر) كناية عن شدة الموافقة لهم في عاداتهم رغم ما فيها من سوء وشر ومعصية لله تعالى ومخالفة لشرعه. (جحر ضب) ثقبه وحفرته التي يعيش فيها، والضب دويبة تشبه الحرذون تأكله العرب، والتشبيه بجحر الضب لشدة ضيقه ورداءته ونتن ريحه وخبثه)[64].

فهذا المستوى في الهدف البنائي يدعو الأمة المسلمة إلى المحافظة على شكلها ومضمونها الخاص بها، المتمثل بمرجعيتها الدينية، ومنهجيتها المنظمة، عبر استخدام شتى الوسائل التعليمية العاملة على تحقيق تلك المرجعية ومنهجيتها.

2. مستوى الإتقان التعليمي

يقوم مستوى الإتقان على الإحسان في الأداء التعليمي، وذلك من خلال تمثل مفهوم الإحسان في مكونات العملية التعليمية، بوصفه منهجاً إسلامياً أصيلاً دعا إليه الإسلام، من خلال الآيات القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة، وأهم معالم تلك المنهجية إتقان الصنعة التعليمية، استناداً لقوله صلى الله عليه وسلم في حديث أبي ذر، فعَنْ أَبِي ذَرٍّ قَالَ: قُلْتُ يَا رَسُولَ اللَّهِ أَيُّ الأَعْمَالِ أَفْضَلُ؟ قَالَ: (الإِيمَانُ بِاللَّهِ وَالْجِهَادُ فِي سَبِيلِهِ). قَالَ: قُلْتُ أَيُّ الرِّقَابِ أَفْضَلُ؟ قَالَ: (أَنْفَسُهَا عِنْدَ أَهْلِهَا وَأَكْثَرُهَا ثَمَنًا). قَالَ: قُلْتُ فَإِنْ لَمْ أَفْعَلْ، قَالَ: (تُعِينُ صَانِعًا أَوْ تَصْنَعُ لأَخْرَقَ). قَالَ: قُلْتُ يَا رَسُولَ اللَّهِ أَرَأَيْتَ إِنْ ضَعُفْتُ عَنْ بَعْضِ الْعَمَلِ، قَالَ: (تَكُفُّ شَرَّكَ عَنِ النَّاسِ فَإِنَّهَا صَدَقَةٌ مِنْكَ عَلَى نَفْسِكَ)[65]. فمن دلالات الحديث الشريف، ضرورة إتقان العمل وجودته للذي لا يجيده، والعملية التعليمية من معالمها الوصول إلى الإتقان والجودة، بوصفهما من الإيمان، بل ذلك يعد من أبواب العبادة[66]، لما فيه من خير كثير يقدم للذات المتعلمة عبر المراحل التعليمية، وبينت السنة الشريفة أنّ إتقان العمل يؤدي إلى محبة الله تعالى، فقال – صلى الله عليه وسلم–: (إِنَّ اللَّهَ تَبَارَكَ وَتَعَالَى يُحِبُّ إِذَا عَمِلَ أَحَدُكُمْ عَمَلًا أَنْ يُتْقِنَهُ)[67]، والعملية التعليمية عمل من أعمال الخير يجب إتقانه، ما يقود إلى تعميق محبة الله تعالى لدى الذات المتعلمة عبر تلك العملية، وذلك لحاجة تلك الذات إلى عملية تعليمية تربطها بخالقها عبر الزمان والمكان، وبالتالي تقوم العملية التعليمية بدورها الفعال في مواجهة أي عملية تعليمية أخرى تحاول تجريد الذات المتعلمة من مرجعيتها وأصولها المعتبرة، وهنا يمكن أن نقول بأنّ العملية التعليمية تعد عاملاً أساسياً من عوامل البناء الحضاري[68].

3. المستوى التقويمي

يعد مستوى التقويم من النماذج الاستمرارية التي تحافظ بها العملية التعليمية على وجودها وتطورها في الإسلام، فهو يقوم على دراسة الواقع التعليمي، ونقده، وتمحيصه، وتجديده، وتبديله، بعملية تأصيلية أساسها الوحي الإلهي بمصدرية الكتاب والسنة.

والمتتبع للسنة النبوية الشريفة يجد المنهج النبوي لعملية التوجيه الاستمراري على مستوى الحضارة الإنسانية[69]، إذ يوظف الباحث هذا المنهج على المستوى التعليمي، بوصفه نقطة التحول الحضاريلأي أمّة أرادت التقدم والازدهار.

يحدد هذا الهدف بمستوياته الثلاثة طبيعة البناء التعليمي في العملية التعليمية **وذلك بتحديد نوع القراءة التي لا بد أن تتوفر في منهاجها للذات المتعلمة والمتمثلة بـ:**

- القراءة النبوية، وتمتاز بأنّها كانت سلوكاً، وقيماً،

وأخلاقاً، وواقعاً مجسداً وقرآناً يمشي داخل مؤسسات المجتمع وثقافته[70]، عملت على تغيير في بنية التفكير الإنساني في تلك الحقبة الزمنية التي ما كانت لولا وجود عملية التعليم النبوي للجنس البشري باختلاف المنابت والأصول، المعتمدة على مرجعية الوحي ومعياريته.

- القراءة العلمية المعرفية، وتتمثل بالنموذج البشري الذي فهم تلك القراءة النبوية، وشكلت نموذجاً عملياً لمراد الوحي الإلهي، ما يجعل العملية التعليمية تُبنى نماذجها العملية، استناداً لتلك النماذج العملية، المعتمدة على الوحي الإلهي، فتتشكل وحدة البناء والإتقان في نفس الذات المتعلمة، وفقاً لمستويات الأهداف السابقة، ومما يدلل على ذلك قول النبي- صلى الله عليه وسلم-: (مثل ما بعثني الله به من الهدى والعلم كمثل الغيث الكثير أصاب أرضا فكان منها نقية قبلت الماء فأنبتت الكلأ والعشب الكثير وكانت منها أجادب أمسكت الماء فنفع الله بها الناس فشربوا وسقوا وزرعوا، وأصابت منها طائفة أخرى إنما قيعان لا تمسك ماء ولا تنبت كلأ فذلك مثل من فقه في دين الله ونفعه ما بعثني الله به فعلم وعلم، ومثل من لم يرفع بذلك رأسا ولم يقبل هدي الله الذي أرسلت به)[71]، ففي الحديث دلالة على فضل العالم العامل المعلم ويكتفي الباحث بشرح ابن حجر للحديث بقوله: (ضَرَبَ النَّبِيُّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ لِمَا جَاءَ بِهِ مِنَ الدِّينِ مَثَلًا بِالْغَيْثِ الْعَامِ الَّذِي يَأْتِي النَّاسَ فِي حَالِ حَاجَتِهِمْ إِلَيْهِ وَكَذَا كَانَ حَالُ النَّاسِ قَبْلَ مَبْعَثِهِ فَكَمَا أَنَّ الْغَيْثَ يُحْيِي الْبَلَدَ الْمَيِّتَ فَكَذَا عُلُومُ الدِّينِ تُحْيِي الْقَلْبَ الْمَيِّتَ ثُمَّ شَبَّهَ السَّامِعِينَ لَهُ بِالْأَرْضِ الْمُخْتَلِفَةِ الَّتِي يَنْزِلُ بِهَا الْغَيْثُ فَمِنْهُمُ الْعَالِمُ الْعَامِلُ الْمُعَلِّمُ فَهُوَ بِمَنْزِلَةِ الْأَرْضِ الطَّيِّبَةِ شَرِبَتْ فَانْتَفَعَتْ فِي نَفْسِهَا وَأَنْبَتَتْ فَنَفَعَتْ غَيْرَهَا، وَمِنْهُمُ الْجَامِعُ لِلْعِلْمِ الْمُسْتَغْرِقِ لِزَمَانِهِ فِيهِ غَيْرَ أَنَّهُ لَمْ يَعْمَلْ بِنَوَافِلِهِ أَوْ لَمْ يَتَفَقَّهْ فِيمَا جَمَعَ، لَكِنَّهُ أَدَّاهُ لِغَيْرِهِ فَهُوَ بِمَنْزِلَةِ الْأَرْضِ الَّتِي يَسْتَقِرُّ فِيهَا الْمَاءُ فَيَنْتَفِعُ النَّاسُ بِهِ وَهُوَ الْمُشَارُ إِلَيْهِ بِقَوْلِهِ نَضَّرَ اللهُ امْرَأً سَمِعَ مَقَالَتِي فَأَدَّاهَا كَمَا سَمِعَهَا وَمِنْهُمْ مَنْ يَسْمَعُ الْعِلْمَ فَلَا يحفظه وَلَا يَعْمَلُ بِهِ وَلَا يَنْقُلُهُ لِغَيْرِهِ فَهُوَ بِمَنْزِلَةِ الْأَرْضِ السَّبْخَةِ أَوِ الْمَلْسَاءِ الَّتِي لَا تَقْبَلُ الْمَاءَ أَوْ تُفْسِدُهُ عَلَى غَيْرِهَا، وَإِنَّمَا جمع فِي الْمَثَلِ بَيْنَ الطَّائِفَتَيْنِ الْأُولَيَيْنِ الْمَحْمُودَتَيْنِ لِاشْتِرَاكِهِمَا فِي الِانْتِفَاعِ بِهِمَا وَأَفْرَدَ الطَّائِفَةَ الثَّالِثَةَ الْمَذْمُومَةَ لِعَدَمِ النَّفْعِ بِهَا وَاللهُ أَعْلَمُ ثُمَّ ظَهَرَ لِي أَنَّ فِي كُلٍّ مَثَلَ طَائِفَتَيْنِ فَالْأَوَّلُ قَدْ أَوْضَحْنَاهُ وَالثَّانِي الْأُولَى مِنْهُ مَنْ دَخَلَ فِي الدِّينِ وَلَمْ يَسْمَعِ الْعِلْمَ أَوْ سَمِعَهُ فَلَمْ يَعْمَلْ بِهِ وَلَمْ يُعَلِّمْهُ وَمِثَالُهَا مِنَ الْأَرْضِ السِّبَاخُ، وَأُشِيرَ إِلَيْهَا بِقَوْلِهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ مَنْ لَمْ يَرْفَعْ بِذَلِكَ رَأْسًا؛ أَيْ اعْرَضَ عَنْهُ فَلَمْ يَنْتَفِعْ بِهِ وَلَا نَفَعَ، وَالثَّانِيَةُ مِنْهُ مَنْ لَمْ يَدْخُلْ فِي الدِّينِ أَصْلًا بَلْ بَلَغَهُ فَكَفَرَ بِهِ وَمِثَالُهَا مِنَ الْأَرْضِ الصَّمَّاءِ الْمَلْسَاءِ الْمُسْتَوِيَةِ الَّتِي يَمُرُّ عَلَيْهَا الْمَاءُ فَلَا يَنْتَفِعُ بِهِ وَأُشِيرَ إِلَيْهَا بِقَوْلِهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ وَلَمْ يَقْبَلْ هُدَى اللهِ الَّذِي جِئْتُ بِهِ)[72].

من خلال الحديث السابق؛ فإنّ العملية التعليمية تعمل على تشكيل النموذج التعليمي الأمثل، الذي يقتدي بالنماذج العملية التي تبلورت في عصر النبوة من خلال تأثرها بالقراءتين السابقتين، ما يعكس مقدرته على البناء والإتقان، من خلال إنشاء مؤسسات تعليمية تعمل على تشكيل ذلك النموذج، وفق الفهم الناشئ عن الكتاب والسنة.

الخاتمة

الحمد لله رب العالمين، وأفضل الصلاة وأتم التسليم على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين، أما بعد:

توصلت الدراسة إلى النتائج والتوصيات الآتية:

النتائج

خلصت الدراسة إلى جملة من النتائج أهمها ما يأتي:

1. أنّ الأهداف الغائية هي المقاصد الكلية التي يتم من خلالها صياغة التصور التعليمي المشكل للسلوك السوي. فتأخذ الأهداف الغائية بؤرة الاهتمام في العملية التعليمية، فمنها تنطلق الذات المتعلمة لفهم تلك العملية برمتها، من خلال فهم مقاصدها الكلية الموصلة إلى عبادة الله تعالى.

2. أنّ تشكيل منظومة الأهداف الغائية قائم على ستة أبعاد تعمل على تشكيل السلوك السوي لدى الذات المتعلمة، وذلك من خلال استيعاب تلك الإبعاد في كل مرحلة من مراحل العملية التعليمية، وتتمثل تلك الأبعاد بـ: بعد الذاتية الإيمانية، وبعد الإنسانية الاجتماعية، وبعد الأخلاقية الإنتاجية، وبعد المعرفية المهارية، وبعد الوجدانية الجمالية، وبعد الإتقان والانتقال.

3. إن الغاية من العملية التعليمية تشكيل السلوك السوي، وذلك بإظهار النماذج العملية التي فهمت القراءة النبوية في عصر النبوة، ما يزود الذات المتعلمة في العملية التعليمية بالعلم اليقيني والنافع، من خلال قيام تلك العملية على منظومة من الأهداف الغائية الداعية إلى البناء والإتقان عبر مراحلها التعليمية المختلفة.

4. إن الأمة المسلمة لا بد لها من المحافظة على شكلها ومضمونها الخاص بها، والمتمثل بمرجعيتها الدينية ومنهجيتها المنظمة، عبر استخدام شتى الوسائل التعليمية العاملة على تحقيق تلك المرجعية، خاصة بما يتعلق بالتعلم والتعليم.

5. إن قيام العملية التعليمية على توحيد الأسماء والصفات، يجعل منها عملية شعورية إيمانية وسلوكية منهجية، ما يربي الذات المتعلمة على العملية التأصيلية والمرجعية الإيمانية.

6. تعمل الانتماءات الإيمانية على تشكيل القوة النظرية لدى الذات المتعلمة والمتمثلة باكتساب قدر كاف من المعرفة، تشكل السلوك السوي المرغوب فيه لدى تلك الذات في العملية التعليمية.

التوصيات

خلصت الدراسة إلى جملة من التوصيات أهمها:

1. ضرورة تشجيع الباحثين والمختصين في التربية الإسلامية على إعادة النظر في طبيعة الأهداف التربوية عامة، والأهداف التعليمية خاصة، ومدى موافقتها للمصدرية والمرجعية المتمثلة بالكتاب والسنة.

2. ضرورة توجيه القائمين على صياغة المناهج الدراسية، من توظيف الأهداف التعليمية الإسلامية المتعلقة ببناء شخصية الذات المتعلمة، وذلك من خلال فهم منطلقات الوحي «الكتاب والسنة». وتأسيس منظومة من الأهداف التعليمية ذات الاستقلالية في بنيتها وتركيبها وطرحها للقضاء على سيطرة الأهداف الغربية

على المناهج الإسلامية، وبيان مقدرة تلك الأهداف على احتواء كل جديد، وتأصيله، وتجديده، وفق متطلبات ومنطلقات الوحي الإلهي، ما يساهم في صياغة الذات المتعلمة العابدة والمنتمية للعقيدة الإسلامية.

3. على الجهات المعنية والقائمة على العملية التربوية والتعليمية اعتماد أهداف تعليمية مصبوغة بصبغة الوحي القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة، يتم إيصالها إلى الذات المتعلمة عبر محاضن تعليمية خاصة تقدم تلك الأهداف بطريقة متطورة تتمثل بتكنولوجيا التعليم.

4. توجه الباحثين للكشف عن أهداف تعليمية أخرى تعمل على صقل الشخصية التعليمية بما يتناسب مع الوحي الإلهي.

5. دعوة الباحثين في الدراسات العليا إلى زيادة البحوث حول تأصيل الأهداف التعليمية في التربية الإسلامية.

الهوامش:

1. العمادي، أبو السعود، إرشاد العقل السليم إلى مزايا الكتاب الكريم، دار إحياء التراث العربي، بيروت، د.ط، د.ت، ج 9، ص177.
2. انظر، مرعي، توفيق، والحيلة، محمد، المناهج التربوية الحديثة، ص71.
3. البوطي، محمد، منهج تربوي فريد في القرآن، ص 63
4. إبراهيم رجب، التأصيل الإسلامي للعلوم الاجتماعية المفهوم– المنهج– المداخل– التطبيقات، ص 41.
5. قطب، سيد، مقومات التصور الإسلامي، ص 41.
6. أبو السمن، ليليى، مستويات الأهداف المعرفية في التربية الإسلامية– دراسة تأصيلية– رسالة ماجستير،1437هـ، 2016م.
7. علي، وطفة، الأهداف التربوية في البلدان العربية: رؤية نقدية، المستقبل العربي،العدد(381300)، 1998م.
8. خوالدة، محمد، الأهداف التعليمية تعلمها وإتقان صياغتها، 1987م.
9. أبو السمن، ليليى، مستويات الأهداف المعرفية في التربية الإسلامية– دراسة تأصيلية– رسالة ماجستير،1437هـ، 2016م.
10. علي، وطفة، الأهداف التربوية في البلدان العربية: رؤية نقدية، المستقبل العربي،العدد(381300)، 1998م.
11. الكيلاني: ماجد، أهداف التربية الإسلامية، ص 13 – 14.
12. الكيلاني، ماجد، أهداف التربية الإسلامية، ص 13 – 14.
13. انظر، جان، محمد، المناهج بين الأصالة والتغريب، ص 57 – 68.
14. ابن منظور، محمد، لسان العرب، ط3، ص 1414.، وانظر، عمر، أحمد، معجم اللغة العربية المعاصرة، ج3، ص 2334، وانظر، ابن فارس، أحمد، مجمل اللغة، ج1، ص901.
15. الرازي، أحمد، معجم مقاييس اللغة، ج6، ص39.
16. مجاور، محمد، فتحي، عبد المقصود، المنهج المدرسي وتطبيقاته التربوية، ص21،
17. إبراهيم، عبد اللطيف، المناهج أسسها وتنظيماتها وتقويم أثرها، ص 155.
18. عبد الموجود، محمد عزت، فتحي علي يونس، محمود كامل الناقة،علي أحمد مدكور، أساسيات المنهج وتنظيماته، ص95.
19. فرحان، إسحاق، وتوفيق مرعي، واحمد بلقيس، المنهاج التربوي بين الأصالة والمعاصرة، ص32.
20. قورة، حسين، الأصول التربوية في بناء المناهج، ص 389.
21. قلادة، فؤاد، الأهداف التربوية والتقويم، ص33.
22. اللقاني، أحمد حسين، المناهج بين النظرية والتطبيق، ص 159.
23. جان، محمد، المناهج بين الأصالة والتغريب، ص46.
24. قلادة، فؤاد، الأهداف التربوية والتقويم، ص33.
25. ابن منظور، محمد، لسان العرب، ج5، ص 3331، وانظر: الزبيدي، محمد، تاج العروس من جواهر القاموس،ج39، ص204.
26. الصحارى، سلمة، الإبانة في اللغة العربية، باب الغين، ج3، ص587.
27. الحسين، الرشيد، سعيد، عمر، غايات التربية في السودان: مفهومها وتحديدها وسبل تحقيقها من وجهة نظر الخبراء التربويين، ص624.
28. وطفة، علي، الأنصاري، عيسى، الأهداف التربوية العربية: دراسة تحليلية نقدية مقارنة، 2005م، ص91.
29. انظر، جنزرلي، رياض، التربية الإسلامية بين الهدف والغرض والغاية، ص19.
30. انظر، جنزرلي، رياض، التربية الإسلامية بين الهدف والغرض والغاية، ص20.
31. السعدي، عبد الرحمن، تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان،ج1، ص813.
32. سلطان، محمود، الأهداف التربوية في إطار النظرية التربوية في الإسلام، ص 16.
33. السعدي، عبد الرحمن، تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان، ج1، ص 142.
34. عمر، أحمد، معجم اللغة العربية المعاصرة، ج2، ص 1543.
35. عمر، أحمد، معجم اللغة العربية المعاصرة، ج2، ص 1544.
36. عمر، أحمد، معجم اللغة العربية المعاصرة، ج2، ص 1542.
37. انظر، ابن عاشور، محمد، التحرير والتنوير، ج1، ص 230.
38. المرداوي، علاء الدين، تحرير المنقول وتهذيب علم الأصول، ص 63
39. انظر، الشاطبي، إبراهيم، الموافقات،ج1، ص 139.
40. انظر، العثيمين، محمد، الأصول من علم الأصول، ص 1
41. الميداني، عبد الرحمن، العقيدة الإسلامية، ص28.
42. الدسوقي، فاروق، الإسلام والعلم التجريبي، ص 42.
43. انظر، المنياوي، محمود، المعتصر من شرح مختصر الأصول من علم الأصول، ص 43.
44. طه، عبد الرحمن، في أصول الحوار وتجديد علم الكلام، ص 113.
45. قطب، سيد، في ظلال القرآن الكريم، ج1، ص 343.
46. انظر، ابن عاشور، محمد الطاهر، ج2، ص128.
47. البخاري، محمد، صحيح البخاري، كتاب العلم، باب تحريض النبي صلى

الله عليه وسلم– وفد عبد القيس على أن يحفظوا الإيمان والعلم– ويخبروا من وراءهم، ص29. حديث(87)

48. الرازي، فخر الدين، مفاتيح الغيب، ج12، ص404.

49. انظر، الرازي، فخر الدين، مفاتيح الغيب، ج16، ص11.

50. الشنقيطي، محمد أمين، أضواء البيان في إيضاح القرآن بالقرآن، ج9، ص83.

51. العمادي، أبي السعود، إرشاد العقل السليم إلى مزايا الكتاب الكريم، ج7، ص118.

52. مدكور، علي، نظريات المناهج العامة، ص 348.

53. ابن الوزير، عز الدين، البرهان القاطع في إثبات الصانع وجميع ما جاءت به الشرائع، ص124.

* قال الطبري: (وأولى الأقوال عندي بالصواب في (الرَّبانيِّين): أنهم جمع (رَبّاني)، وأن (الرَّبّاني): المنسوب إلى (الرَّبَّان) الذي يربُّ الناسَ، وهو الذي يُصْلح أمورهم، و (ويربُّها)، ويقوم بها ..). ثم قال: (يقال منه: (رَبَّ أمري فلان، فهو يُربُّه رَبًّا، وهو رَابُّه). فإذا أريد به المبالغة في مدحه، قيل: (هو ربّان) ..). ثم تابع قائلاً جامعًا بين الأقوال المختلفة: (فإذا كان الأمر في ذلك على ما وصفنا وكان (الربَّان) ما ذكرنا، و (الربّاني) هو المنسوب إلى من كان بالصفة التي وصفتُ وكان العالم بالفقه والحكمة من المصلحين يَرُبّ أمورَ الناس، بتعليمه إياهم الخيرَ، ودعائهم إلى ما فيه مصلحتهم وكان كذلك الحكيمُ التقيُّ لله، والوالي الذي يلي أمورَ الناس على المنهاج الذي وَليَهُ المقسطون من المصلحين أمورَ الخلق، بالقيام فيهم بما فيه صلاح عاجلهم وآجلهم، وعائدةُ النفع عليهم في دينهم، ودنياهم، كانوا جميعًا يستحقون أن [يكونوا] ممّن دَخل في قوله: ﴿**وَلَكِنْ كُونُوا رَبَّانِيِّينَ**﴾. فـ (الرَّبّانيُّون) إذًا، هم عمادُ الناس في الفقه والعلم وأمور الدين والدنيا. ولذلك قال مجاهد: (وهم فوق الأحبار)؛ لأن (الأحبار): هم العلماء، و (الرَّبّاني): الجامع إلى العلم والفقه، البصرَ بالسياسة والتدبير والقيام بأمور الرعية، وما يصلحهم في دنياهم ودينهم).

54. الواحدي، أبو الحسن، التفسير المبسط، ج5، ص382.

55. حوّى، سعيد، الأساس في التفسير، ج2، ص 810.

56. أحمد، لطفي، الطبيعة البشرية في القرآن الكريم، ص 41.

57. الهنيدي، جمال، مبادئ الجودة الشاملة في الإسلام، وبعض تطبيقاتها في التعليم الإسلامي، ص92.

58. السعدي، عبد الرحمن، تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان، ج1، ص416.

59. النسائي، أحمد، السنن الصغرى، تحقيق عبد الفتاح أو غدة، كتاب الاستعاذة، باب الاستعاذة من قلب لا يخشع، ج8، ص 254، حديث(5442).

60. السيوطي، عبد الرحمن، حاشية السيوطي والسندي على سنن النسائي، كتاب الاستعاذة، باب الاستعاذة من علم لا ينفع ج7، ص142، حديث(5347).

61. عبد العزيز، برغوث، المنهج النبوي والتغيير الحضاري، ص 80.

62. الواحدي، علي، التفسير البسيط، ج8، ص32.

63. البخاري، محمد، صحيح البخاري، باب ما ذكر عن بني إسرائيل، ج4، ص 169، حديث(3456).

64. البخاري، محمد، صحيح البخاري، باب ما ذكر عن بني إسرائيل، ج4، ص 169، حديث(3456).

65. النيسابوري، مسلم، صحيح مسلم، كتاب الإيمان، باب بيان كون الإيمان أفضل الأعمال، ج1، ص62، حديث(260)

66. انظر، الهنيدي، جمال، مبادئ الجودة الشاملة في الإسلام، وبعض تطبيقاتها في التعليم الإسلامي،القاهرة، دار النشر للجامعات،2008،ص 50.

67. البيهقي، أحمد، شعب الإيمان، باب الأمانات وما يجب من أدائها إلى أهلها، ج4، ص335، حديث(5314).

68. انظر، عبد العزيز، برغوث، المنهج النبوي، والتغير الحضاري، ص 105.

69. انظر، عبد العزيز، برغوث، المنهج النبوي والتغيير الحضاري، ص140.

70. عبد العزيز، برغوث، المنهج النبوي والتغير الحضاري، ص 66.

71. البخاري، محمد، صحيح البخاري، كتاب العلم، باب فضل من علم وعلم، ج1،ص42، ح(79)

72. العسقلاني، ابن حجر، فتح الباري في شرح صحيح البخاري، كتاب العلم، باب من علم وعلم، ج1، ص176،ح(79).

المصادر والمراجع

1. إبراهيم رجب، التأصيل الإسلامي للعلوم الاجتماعية المفهوم–المنهج– المداخل– التطبيقات، دار عالم الكتب، الرياض، ط1، 1996م،
2. إبراهيم، عبد اللطيف، المناهج أسسها وتنظيماتها وتقويم أثرها، مكتبة مصر، القاهرة، ط4، 1975م.
3. ابن الوزير،عز الدين، البرهان القاطع في إثبات الصانع وجميع ما جاءت به الشرائع، ت: مصطفى الخطيب، دار المأمون للتراث، بيروت، ط1، 1988م
4. أحمد، لطفي، الطبيعة البشرية في القرآن الكريم، دار المريخ، الرياض، ط1، 1401هـ، 1981م.
5. البخاري، محمد، صحيح البخاري، تحقيق: مصطفى البغا، دار ابن كثير، اليمامة، بيروت، ط3، 1407هـ، 1987م.
6. البوطي، محمد، منهج تربوي فريد في القرآن، الفارابي، ط2، د.ت.
7. البيهقي، أحمد، شعب الإيمان، تحقيق عبد العلي عبد الحليم، مكتبة الرشد، الرياض، ط1، 1423هـ، 2003م.
8. جان، محمد، المناهج بين الأصالة والتغريب، المكتبة المكية، السعودية، ط1، 1419هـ، 1998م.
9. جنزرلي، رياض، التربية الإسلامية بين الهدف والغرض والغاية. جامعة أم القرى، مكة المكرمة، د.ط، د.ت، د.ن.
10. خوالدة، محمد، الأهداف التعليمية تعلمها وإتقان صياغتها، جامعة اليرموك، مركز البحث والتطوير التربوي،العدد (351018)، 1987م.
11. الحسين، الرشيد، سعيد، عمر، غايات التربية في السودان: مفهومها وتحديدها وسبل تحقيقها من وجهة نظر الخبراء التربويين. د.ط، د.ت.
12. حوّى، سعيد، الأساس في التفسير، دار السلام، القاهرة، ط6، 1424هـ.
13. الدسوقي، فاروق، الإسلام والعلم التجريبي، المكتب الإسلامي، الرياض، ط1، 1987م.
14. الرازي، أحمد، معجم مقاييس اللغة، تحقيق: عبد السلام هارون، دار الفكر،د.ط، 1399هـ، 1979م.

15. الرازي، فخر الدين، مفاتيح الغيب، دار إحياء التراث العربي، بيروت، ط3، 1420م.
16. الزبيدي، محمد، تاج العروس من جواهر القاموس، دار الهداية، د.ط، د.ت.
17. أبو السمن، ليليى، مستويات الأهداف المعرفية في التربية الإسلامية– دراسة تأصيلية–، جامعة اليرموك، كلية الشريعة والدراسات الإسلامية، رسالة ماجستير،1437هـ، 2016م.
18. السعدي، عبد الرحمن، تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان، تحقيق: عبد الرحمن اللويحق، مؤسسة الرسالة، ط1، 1420هـ، 2000م.
19. سلطان، محمود، الأهداف التربوية في إطار النظرية التربوية في الإسلام، دار الحسام، القاهرة، د.ط، د.ت، 1996م.
20. السيوطي، عبد الرحمن، حاشية السيوطي والسندي على سنن النسائي، ج7، د.ط، د.ت، حديث (5347).(الموسوعة الشاملة)
21. الشاطبي، إبراهيم، الموافقات، تحقيق: مشهور آل سعود، ط1، 1417هـ، 1997م.
22. الشنقيطي، محمد أمين، أضواء البيان في إيضاح القرآن بالقرآن، دار الفكر، بيروت، د.ط، 1415هـ،1995م.
23. الصحارى، سلمة، الإبانة في اللغة العربية، وزارة الثراث القومي والثقافة، سلطنة عمان، ط1، 1420هـ، 1999م.
24. طه، عبد الرحمن، في أصول الحوار وتجديد علم الكلام، المركز الثقافي العربي، ط2، 2000م.
25. ابن عاشور، محمد الطاهر، الدار التونسية، تونس، ط1، 1984م.
26. عبد العزيز، برغوث،المنهج النبوي والتغيير الحضاري، وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، قطر، ط1، 1995م.
27. عبد الموجود، محمد عزت، فتحي علي يونس، محمود كامل الناقة،علي أحمد مدكور، أساسيات المنهج وتنظيماته، دار الثقافة، القاهرة، 1981هـ
28. العثيمين، محمد، الأصول من علم الأصول، دار ابن الجوزي، ط4، 1430هـ، 2009م.
29. العسقلاني، ابن حجر، فتح الباري في شرح صحيح البخاري، ج1،ح (79).
30. عمر،أحمد، معجم اللغة العربية المعاصرة، عالم الكتب، ط1، 1429هـ، 2000م .
31. العمادي، أبي السعود، إرشاد العقل السليم إلى مزايا الكتاب الكريم، دار إحياء التراث العربي، بيروت، د.ط، د.ت.
32. عمر، أحمد، معجم اللغة العربية المعاصرة، عالم الكتب، ط1، 1429هـ،2008م.
33. ابن فارس، أحمد، مجمل اللغة، تحقيق: زهير سلطان، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط2، 1406هـ، 1986م.
34. فرحان، إسحاق، وتوفيق مرعي، واحمد بلقيس، المنهاج التربوي بين الأصالة والمعاصرة، دار البشير، عمان، ط1، 1984م.
35. قطب، سيد، في ظلال القرآن الكريم، دار الشروق، بيروت، ط10، 1402هـ، 1982م.
36. قطب، سيد، مقومات التصور الإسلامي، دار الشروق، القاهرة، ط2، 1987م.
37. قلادة، فؤاد، الأهداف التربوية والتقويم، دار المعارف، القاهرة، 1982م.
38. قورة، حسين، الأصول التربوية في بناء المناهج، دار المعارف، القاهرة، 1987م.
39. الكيلاني: ماجد، أهداف التربية الإسلامية.
40. اللقاني، أحمد حسين، المناهج بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب، القاهرة، 1989م.
41. مجاور، محمد، فتحي، عبد المقصود، المنهج المدرسي وتطبيقاته التربوية، دار العلم، الكويت، 1984م.
42. مدكور، علي، نظريات المناهج العامة، دار الفرقان، د.ط، د.ت.
43. المرداوي، علاء الدين، تحرير المنقول وتهذيب علم الأصول، تحقيق: عبد الله هاشم، هاشم العربي، وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، قطر، ط1، 1434هـ،2013م.
44. مرعي، توفيق، والحيلة، محمد، المناهج التربوية الحديثة، دار المسيرة، عمان، الاردن، ط1، 2000م.
45. ابن منظور، محمد، لسان العرب، دار صادر، بيروت، ط3، 1414هـ.
46. المنياوي، محمود، المعتصر من شرح مختصر الأصول من علم الأصول، المكتبة الشاملة، مصر، ط2، 1432هـ،2011م.
47. الميداني، عبد الرحمن، العقيدة الإسلامية، دار القلم، دمشق، ط7، 1994م.
48. النسائي، أحمد، السنن الصغرى، تحقيق عبد الفتاح أبو غدة، مكتبة المطبوعات الإسلامية، حلب، ط2، 1406هـ، 1986م.
49. النيسابوري، مسلم، صحيح مسلم، دار الجيل، بيروت، دار الآفاق، بيروت، د.ط، د، ت.
50. الهنيدي، جمال، مبادئ الجودة الشاملة في الإسلام، وبعض تطبيقاتها في التعليم الإسلامي، دار النشر للجامعات، القاهرة، ط1، 1008م.
51. الواحدي، علي، التفسير البسيط، عمادة البحث العلمي– جامعة محمد بن سعود، ط1، 1430هـ.
52. وطفة، علي، الأنصاري، عيسى، الأهداف التربوية العربية: دراسة تحليلية نقدية مقارنة. مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية، 2005م، العدد(388741).

التناصُ العنواني في شعر مريد البرغوثي*

أ. د. أحمد موسى الخطيب**
أ. ريما غازي العنتير***

البحث مستلّ من رسالة ماجستير.

*تاريخ التسليم:2018/1/29م، تاريخ القبول:2018/5/13م.
** أستاذ دكتور/ جامعة البتراء/الأردن.
***مدرس/ وكالة الغوث الدولية /الأردن.

DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.1477558

ملخص:

يُعنى هذا البحث بتسليط الضوء على أهمية التناص في شعر مريد البرغوثي(*)، منطلقاً من العنوان الشعري، إذ يعده المحور الأساس الذي يحدد هوية النص، وتدور حوله الدلالات، وتتعالق به، فيتناول كيف أسهم التناص العنواني في شعر البرغوثي في خلق بناء جمالي متحقق بتعالق العنوان مع نصوص مختلفة، مثل: التناص الديني، والأدبي، والشعري، والذاتي، والأسطوري، والتاريخي، والفلسفي، والتناص مع فن الرسم.

وقد لاحظنا كيف استطاع الشاعر أن يحوك نسيجاً فنيّا مترابطًا بين النّص المقروء، والنّص المتناص، محاولةً منه في استحضار ما لهذا النّص المقروء من دلالات نفسيّة، وأخرى ذهنية عالقة في ذهن المتلقي، وقد عبّر بتلك الطريقة التناصيّة عن حالته، وحالة العصر الذي هو فيه، فكان التناص لعبة جماليّة ينقلها مريد للقارئ بألوانه الشعريّة منطلقاً من العنوان، وباثاً ذلك في أرجاء القصيدة .

الكلمات المفتاحية: مريد البرغوثي/ التناص العنواني.

Intertextuality of the Title in Murid Barghouti›s Poetry

Abstract

This research sheds the light on the significance of the title's intertextuality in Murid Barghouti's Poetry. The title is considered the main determiner of the text identity, indications and connotations. The study addresses how title intertexuality in Murid's poetry contributed to the creation of the text's aesthetics through using religious and literary texts, prose, non-literary texts (mythological, historical, and philosophical), and the art of painting.

The study also examined how Murid was able to create an integrated literary image that perfectly combines between the text and intertextuality. This is considered an attempt by the poet to evoke psychological connotations and other mental images in the mind of the recipient throughout the text. The poet used intertextuality to create text's aesthetics that convey to the reader different poetic images in the title and the poem. They also reflect the state of mind of the poet and his surroundings.

***Keywords**: Murid Barghouti's Poetry_ intertextuality.*

المقدمة :

لقد تنبّه النّقاد العرب القدامى لعلاقة النّص مع غيره من النّصوص؛ فقد ظهرت الموازنة عند الآمدي (370هـ)، والوساطة كما عند الجرجانّي(392هـ)، وتتبع السرقات كما عند الحاتميّ (388هـ)، ولا سيما سرقات المتنبي، أمّا حديثاً، فقد وجد النّقاد أنّ علاقة النّص مع غيره تكمن داخل علاقة أطلقوا عليها اسم (التّناص)، (وظهر التّناص، مع التحليلات التحويليّة عند (كريستيفا) في النّص الروائي)[1] (علوش،1985م، ص215)؛ فكانت (جوليا كريستيفا) أول من ابتدع هذا المصطلح في دراساتها النّقديّة بين سنتي1966، و 1967[2] (القضابي،2014م، ص34)، (بعد اعتمادها على أوّل من طرح مفهومه، ومعناه، وهو ميخائيل باختين)[3] (بو علي، 2014م،ص96)، إذ طورت مفهومها عن مفهوم الحوارية، أو الصّوت المتعدد الذي اجترحه الناقد الروسي ميخائيل باختين)[4]. (ميزرائى وآخرون،د.ت،ص96)

وقد تعددت مفاهيمه بين النقاد، وهو عند (كريستيفا) أحد مميزات النّص الأساسية، التي تحيل على نصوص أخرى سابقة عنها، أو معاصرة لها[5] (علوش،1985م، ص215)، **وينقسم التّناص إلى قسمين اثنين،هما** :

1. التناص التضميني: وهو التناص المباشر، ويدخل تحته ما عرف بالاقتباس، فهو عملية واعية، ويعمد الأديب فيه أحياناً إلى استحضار نصوص بلغتها التي وردت فيها، كالآيات القرآنية، والأحاديث النبوية، والشّعر، والقصّة.

2. التناص الامتصاصي [6] (كريستيفا، 1997م،ص78): (وهو التّناص غير المباشر، وينضوي تحته التلميح،وهو عمليّة شعورية أو لا شعوريّة، ينتجها الأديب من النّص المتداخل معه).[7] (القضابي،2014م، ص36_ص37).

وله أشكالٌ متعددة، منها: (التّناص الدينيّ، والتّناص التاريخيّ، والتّناص الأدبيّ، والتّناص الأسطوريّ)[8](البنداري، 2009م، ص246_ص281)، بالإضافة إلى التّناص الذاتيّ .

ولما كانت عناوين مريد البرغوثي قد عجّت بالتناصات المختلفة، وتعالقات مع نصوص شتى، وقع اختيار الباحثين على هذا الشاعر بغية دراسة التناص العنواني في شعره، فعرض الباحثان لنوعي التناص الموجودين في عناوين شعر مريد، هما : التناص التضميني، والتناص الامتصاصي.

وكذلك بحثا في أشكاله الواردة في عناوينه الشعريّة، وهي (التّناص الدينيّ، والتّناص الأدبيّ، والتّناص الذاتيّ، والتّناص الأسطوريّ، والتّناص التاريخيّ، والتّناص الفلسفيّ، كما سنبحث في تناصه مع الفنون الأخرى).

وقد اتبع الباحثان في ذلك المنهجين : الوصفي التحليلي والسيميائي .

ولا ندعي الأسبقيّة في دراسة هذا الشاعر، فهناك ثمة غير دراسة تناولته، من مثل:

- قصيدة السيرة في الشعر الفلسطيني المعاصر محمود درويش، فدوى طوقان، مريد البرغوثي نموذجاً. للباحثة نجية فتحي عبد الرحمن، المنشورة في الجامعة الهاشمية، آذار 2003م.
- المفارقة في شعر مريد البرغوثي، لنداء أحمد محمود مشعل. المنشور في الجامعة الهاشمية، كانون الثاني 2004 م .

♦ التناص في تجربة البرغوثي الشعرية. لحصة بنت عبدالله بن سعيد البادي، المنشورة في جامعة السلطان قابوس، 2002م.

وهناك عدة مقالات تناولت تجربة البرغوثي، منها :

♦ مريد البرغوثي ومنتصف الليل، لمحمد أبو زيد، المنشور في مجلة المحيط الثقافي، المجلد 4، العدد 43، 2005م.

♦ البنية الدلالية لخطاب السيرة الروائية الفلسطينية المنجز بعد أوسلو سردية: رأيت رام الله وولدت هناك ولدت هنا للأديب مريد البرغوثي نموذجاً، لزين العابدين محمود العواودة، المنشور في مجلة الجامعة الإسلاميّة للبحوث الإنسانية، المجلد 20، العدد1، 2012م.

على هذا النحو، فالدراسات السابقة لم تتناول موضوع (التناص العنواني في شعر مريد البرغوثي) موضوع الدراسة في هذا البحث بإذن الله.

أولاً : التّناص الدينيّ

شَكّل التراث الدينيّ، ولا سيما القرآني، مرجعيّة مهمّةً لدى كثير من الأدباء، فنجد له حضوراً واسعاً في القصيدة العربيّة المعاصرة؛ (لأنّ القرآن الكريم نص روحي مقدس، لفت أنظار المتلقين من زمن بعيد، فغيّر طريقتي الكتابة والتفكير عندهم، وإلى يومنا هذا لا زال يمارس الهيمنة نفسها؛ الروحية، والجمالية، فغناه الدلالي، والتاريخي، وامتلاؤه بعديد من العبر،والأحداث، والقصص المليئة بالإيحاءات، أغرَت الشاعر بتوظيفها في نصّه، بعد إعادة تشكيلها وفق ما يتلاءم مع تجربته الأدبيّة)[9] (واصل، 2011 م، ص 77_ص78).

ويتشكّل هذا التناص عندما يستحضر (الأديب نصّاً قرآنيّاً، ويذكره مباشرةً، أو يكون ممتداً بإيحاءاته وظلّه على النّص الأدبيّ، حيث يعمد إلى جزء من قصّة قرآنيّة، أو عبارة قرآنيّة، فيدخلها في سياق نصّه)[10] (القضابي، 2014م،ص36)، وقد يقتبس اسم السورة القرآنية، ويجعلها عنواناً للقصيدة، أو يُلمح إليها.

ولم نجد في شعر مريد تناصا دينيّاً إلّا في حالتين اثنتين، هما : التناص مع التركيب القرآني، والتناص مع القصّة القرآنيّة .

الطريقة الأولى: اقتباس التركيب القرآنيّ

وفي هذه الطريقة، يستدعي الشّاعر التركيب القرآني، لكن مع تغيير طفيف فيه، فيبقى التّركيب العنوانيّ الشعريّ قريباً كل القرب من النّص القرآنيّ، أو يقوم باستدعاء معنى التركيب القرآنّي .

ولم نجد في شعر مريد تناصاً عنوانياً مع تركيب قرآني إلّا في عنوان واحد، هو (لا مفرّ)، حيث حاكى مريد في هذا العنوان ما ورد في القرآن الكريم من معان تشابه غاية هذا العنوان، فقد استوحى المعنى الوارد في الآية العاشرة من سورة القيامة، في قوله تعالى: ﴿**يسأل أيّان يوم القيامة۞فإذا برق البصر۞وخسف القمر۞وجمع الشمس والقمر۞يقول الإنسان يومئذ أين المفرّ۞**﴾. (6 – 10)والشّاعر في تناصه هذا أراد أن يعقد تشابهاً بين عنوان قصيدته (لا مفرّ)، والنص القرآني سابق الذكر، من ناحية الفكرة العامّة، فالنّص القرآنيّ جاء ليؤكد مبدأ العقوبة الإلهيّة للكافر، فالخطر، أو الموت يحاصره من كل مكان، وبالتالي تنعدم إمكانية الهروب، أوالإفلات من ذلك، في حين أنّ الشاعر كتب هذه القصيدة ليؤكّد معنى اجتماع المصائب، والبلاء على الهارب، فإحاطة الخطر به من كل جانب حتى من صديقه، حيث تحدث فيها عن الغدر الذي لم يأت من الأعداء، بل من القريب المطّلع على الحال، يقول: (قال الهارب وقد ضاق عليه الخناق: يا إلهي، أين أختبئ والمدينة ملآنة بأصدقائي؟) [11] (البرغوثي، 2013م، مج1، ص536)

ومن ذلك يتبيّن لنا أنّ التناص العنواني هنا، تناصٌ تضمينيّ، لاقتباس مريد جزءاً من التركيب القرآني، بينما كان تناصه في القصيدة تناصاً امتصاصيّاً، فقد استلهم شاعرنا فكرة التركيب القرآني، وأذابها في نصّه الشعريّ، بطريقة تتفق مع الفكرة المراد التعبير عنها .

الطريقة الثانية : اقتباس القصّة القرآنيّة، أو الإلماح إلى جزء منها :

(شخصيّات الأنبياء عليهم السّلام هي أكثر شخصيّات التراث الدّينيّ شيوعاً في شعرنا المعاصر، ولا غرو فقد أحسّ الشّعراء من قديم بأنّ ثمّة روابط وثيقة تربط بين تجربتهم، وتجربة الأنبياء، فكلّ من النّبي، والشاعر الأصيل يحمل رسالة إلى أمّته)[12] (زايد، 1997م،ص77). لذا، حمل مريد على عاتقه إيصال رسالة غيظه لأمّة اقرأ، فحواها: أفيقوا، وانظروا إلى من قتل ناجي العلي، وكيف تمّ قَتله؛ ففي عنوان قصيدته (أكله الذئب) استوحى مريد من القرآن الكريم قصة سيدنا يوسف _عليه السلام _، ولا سيما الحدث المفصليّ فيها، وهي الحادثة الكاذبة بأكل الذئب له في قوله تعالى: ﴿**وجاؤوا أباهم عشاء يبكون۞ قالوا يا أبانا إنا ذهبنا نستبق وتركنا يوسف عند متاعنا فأكله الذئب وما أنت بمؤمن لنا ولو كنا صادقين ۞ وجاؤوا على قميصه بدم كذب قال بل سولت لكم أنفسكم أمرا فصبر جميل والله المستعان على ما تصفون۞**﴾[13]. (سورة يوسف : الآيات 16_18)

فصوّر مريد في قصيدته تلك حزنه الشديد أمام قبر الرّسام ناجي العلي، وقد أجرى حديثاً وهمياً معه في قبره، مُبرئاً ذئب البراري من قتله، ليعلن باسم وهمي عمن قتله، وهو كل من خان أمانة وطنه (فلسطين)، وكذلك أشار إلى يد يهوديّة خالصة ساهمت في قتل ناجي العلي، مستنداً بذلك على النّص القرآني سابق الذكر، فنحن لا نغفل عن أنّ حادثة الكذب بأكل سيدنا يوسف–عليه السلام –من الذئب كانت من إخوته اليهود بأصلهم، وهذا يعني أنّ مريداً استلهم أيضاً شخصيّات القصة (بأصلهم اليهوديّ إذا كان القاتل الفعلي لناجي يهوديّاً حقاً)، واستلهم درجة القرابة (إخوته إذا كان قاتل ناجي العلي عربيّاً).

يقول الشاعر متعالقاً مع النّص القرآني:

فلتحملوا للّذئب اعتذاري ... وما أكل الذئب يوسف يوماً
ولكنّ يوسف ليس الذي يحتمي بالفرار ... وليس الذي ينتهي راجفا[14]

(البرغوثي، 2013م، مج2، ص121)

وبذلك يكون التناص العنواني هنا تناصاً تضمينياً، فمريد اقتبس التركيب القرآني (أكله الذئب) من تلك الحادثة الواردة في قصة سيدنا يوسف في القرآن الكريم، وقام بتكييفها، لتتناسب مع حادثة قتل ناجي العلي.

كما استوحى مريد في عنوان قصيدته (الطوفان وإعادة التكوين) أحداثاً من قصّة طوفان نوح –عليه السلام –؛ فذكر حال الأرض وقت نزول غضب الله على من عليها من الكفّار، كما استعار حال سيدنا نوح –عليه السلام –بحزنه الشديد على ولده، وصنعه للسفينة .

يقول :

والأرض جمرة موقدة
قلبي على ولدي البعيد
وعلى مياه النهر قد نثرت سفائن من ورق
أخفت ثناياها قروشا آكلات للصغار
وتراكض الأطفال ما خافوا الغرق[15]
(البرغوثي، 2013م،مج2، ص579، و ص581 –ص582)

وذلك شبيه بما ورد في القرآن الكريم في قوله تعالى من سورة هود: ﴿**وهي تجري بهم في موج كالجبال ونادى نوح ابنه وكان في معزل يا بنيّ اركب معنا ولا تكن مع الكافرين ۞ قال سآوي إلى جبل يعصمني من الماء قال لا عاصم اليوم من أمر الله إلاّ من رحم وحال بينهما الموج فكان من المغرقين ۞**﴾[16]. (سورة هود: الآية 42_ الآية 43).

وكذلك استوحى قصة سيل العرم، وانهيار سد مأرب وملكة سبأ (بلقيس) من القرآن الكريم في سورة سبأ في قوله تعالى :﴿**لقد كان لسبأ في مسكنهم آية جنتان عن يمين وشمال كلوا من رزق ربكم واشكروا له بلدة طيبة ورب غفور ۞ فأعرضوا فأرسلنا عليهم سيل العرم وبدلناهم بجنتيهم جنتين ذواتي أكل خمط وأثل وشيء من سدر قليل ۞**﴾[17]. (سورة سبأ : الآية 15 –الآية 16)

يقول مريد متناصاً مع القرآن الكريم :

بلقيس قد بعثت تهيم بلا عيون
تتلمس الخطوات ما بين الثكالى الساهمات
وتمد كفيها فتبصر ما تجعد من ضروع المرضعات
هيا فما الطوفان منتظرا لنا
أني سأبقى ها هنا
وتشق بلقيس الكفيفة دربها بين الركام
عمياء يضنيها التعثر والظمأ
وانقضّ مأرب راح يضرب راح يزأر راح يلتهم الرجال
وكأن وجه الأرض كُوّر وانكفأ![18]
(البرغوثي، 2013م، مج2، ص579، وص –580ص581).

وقد اتخذ مريد من القصتين السابقتين: (طوفان نوح، وانهيار سد مأرب) العبرة والعظة لبناء الوطن، ورفض الواقع، والاحتجاج عليه . فقد مثّل بذلك الواقع الفلسطينيّ، والتشرد الذي تمّ فيه بفعل العدوان الصهيوني، ولكنّه اختلف عن القرآن الكريم بطوفانه، فالطوفان الذي وقع على رأس الفلسطينيين طوفان يهوديّ، أمّا شاعرنا فقد أنهى قصيدته بالرغبة الجامحة في طوفان فلسطينيّ عربيّ يردّ على ذاك اليهوديّ .

ومما سبق، يتبيّن لنا أن التناص هنا تناص تضميني في العنوان والقصيدة معاً، فقد استحضر شاعرنا حادثة طوفان سيدنا نوح –عليه السلام –، واقتبس حادثة انهيار سد مأرب، وملكة سبأ (بلقيس)، المذكورتين في القرآن الكريم، وعرضهم بأسلوب أدبيّ في قصيدته، ليعبّر عن واقع عصره.

ولأنّنا لم نجد سوى العنوانين السابقين مندرجين تحت هذه الطريقة، نستطيع أن نقول : إنّ شاعرنا اتكأ على التّناص القصصي في القرآن تأكيداً على (قضيّته الفكريّة، وقيمه الروحيّة، وبخاصة ما يتعلق بقضيّة الصراع العربيّ الصهيونيّ، فأراد تعميقها في وعي المتلقي، ومنحها بعداً شموليّاً) [19]. (البنداري،2009م، ص247)

ثانياً : التّناص الأدبيّ :

ويتكوّن هذا الشكل من التّناص عندما تتناص عناوين قصائد مريد مع قصائد غيره من الشّعراء السّابقين له، وكذلك يشمل هذا النّوع من التّناص تناص عناوينه مع فنون أدبيّة أخرى سابقة له؛ كالقصّة، أو الرواية، أو المسرحيّة، ويتضمن ذلك الفنون الشعبيّة الموروثة، مثل : الأغنيّة الشعبيّة .

ويسهم هذا التّناص الأدبيّ (في خلق نوع من التّمازج، والتّعالق بين القديم والحديث، فينتج عنه نصّ شعريّ جديد بلمسة فنيّة وجماليّة، جمعت بين ما هو قديم، وما هو جديد)[20] (بو جمعة، 2015م،ص59)، **وذلك ما سنجده عند مريد البرغوثي في تناصّه العنوانيّ الممتد في القصيدة، وسندرسه ضمن جانبين هما**: (**التّناص الشعريّ، والتّناص النثريّ**).

- **التّناص الشعريّ**:

1. الشعر الفصيح:

يعدُّ التناص الشعري الفصيح من أكثر أنواع التناص العنواني شيوعاً في شعر البرغوثي، وذلك؛ لأنّ مريد شاعر، والشعر هو الجنس الأدبي الذي برز فيه، وهو كغيره من الشعراء يريد تقديم أفضل ما عنده بإنتاج عمل جديد، يهضم فيه تجارب أهم الشعراء، وأكثرهم شهرة، بغية تكثيف دلالة نصّه بإحالته إلى نصوص سابقة له، تخدم فكرته وتثريها .

كما أن مريداً شاعر يحمل رسالة للقارئ، غايتها : وصل الماضي بالحاضر، وفحواها : ثورتنا باقية ما حيينا، وحقنا كذلك، فالبلاد لن تضيع، وهو بذلك يكمل رسالة مسيرة شعراء الغضب والثورة، ولا سيما (محمود درويش)(21). (درويش،2005م،مج1، ص117،وص115،وص 135، وص247).

وسميح القاسم[22] (القاسم، 1987م، ص57، وص95، وص63، وص248،وص487، وص559)، فقد وجدنا تناصاً عنوانياً (تضميناً، وامتصاصاً) بين مريد ودرويش والقاسم) في كثير من عناوين قصائده الشعريّة، منها: (المعتقل، أنت وأنا، صلاة إلى زيوس، على بوابة البلد، المناديل، لا مفرّ، السجن، قيد، لو، منتصف الليل)[23]. (البرغوثي،2013م،مج1،ص9،وص233، وص388،وص536،وص543).

وهذا لا يعني اقتصار البرغوثي في تناصه العنواني على هذين الشاعرين، فقد التهمت ذاكرته أشعار من سبقوه قديماً وحديثاً، فاستوحاها في عناوين قصائده، كما سنرى لاحقاً.

ومن عناوين البرغوثي المتناصة مع غيره من الشعراء عنوان قصيدته (النّعجة)، فقد تناص فيها مع الشّاعر أحمد شوقي في قصيدته السياسية (النّعجة وأولادها) (عنواناً، ومضموناً)، إذ عرض أحمد شوقي في قصيدته تلك الجانب المفترض الإيجابيّ، الذي يقع على كاهل الحاكم تجاه رعيته،وهو الاعتناء بهم ورعايتهم، فهم مسؤوليّته).[24] (شوقي، د.ت، مج4،ص151)

وذلك ما وجدناه جليّاً عند شاعرنا في قصيدته (النّعجة)، إذ أعاد صوغ قصيدة أحمد شوقي تلك بما يتناسب مع الحاضر، قاصداً من ذلك رسالة شوقي تجاه الحاكم بوجوب رعاية شعبه لكن من خلال تأنيبه، واستنكار فعله الدنيء تجاه شعبه بتسليمه للأعداء، وربما يقصد شاعرنا اتفاقية (واي ريفر) (وبما نصّت عليه من إعادة الانتشار الصهيوني في المناطق الفلسطينيّة، وعلى قيام السلطة بالقبض على ما يُسمَّى ظلماً (بالجماعات الإرهابيّة)، وإخراجها من فلسطين، وإزالة كل ما يعادي الكيان الصهيوني من الميثاق الوطني الفلسطيني)[25]. (زايد، 2011م،ص326)

يقول مريد :

كيف فر بها هذا الذئب ؟
أنا الذي أحامي عن قطيعي،
أنادي كل نعجة، فيه، باسمها،
أصطحبه إلى أفضل عشب وماء
لا أرتاح
إلا حين أسلمه لهم، سمينا، كاملا،
في موسم الأضاحي[26]
(البرغوثي، مج1، ص –366ص367)

ويتضح من ذلك أنّ هناك تناصاً مضمونيّاً بين تجربتي مريد وشوقي، علاوة على التناص العنواني، فشوقي رسم الصورة الإيجابيّة للحاكم، وربما أراد المدح في معرض الذّم، فاستنكر عدم قيام الحاكم بواجبه تجاه الرعيّة: أيّ هكذا يجب أن تكون مع رعيّتك . بينما مريد رسم الصّورة السّلبيّة الحاضرة لذاك الحاكم تجاه شعبه، وخيانته للأمانة، وربما لم يرد من ذلك التشهّير بالحاكم، وبأفعاله غير المرغوب فيها، وإنّما أراد توجيه رسالة نصحية إليه (دعْ مّا تفعله)، وبذلك يلتقي مع شوقي في قصيدته .

وممّا سبق يتبيّن لنا، أنّ التناص بين تجربتي مريد وشوقي تناص تضمينيّ في العنوان وفي القصيدة معاً، ذلك أنّ مريداً استحضر عنوان أحمد شوقي ومضمونه، وضمنهما في قصيدته، ليعبّر عن واقع عصره.

ومن عناوينه الأخرى المتناصّة مع غيرها من النّصوص الشعريّة عنوان قصيدته (مشنقةٌ جديدةٌ لزهران)، الذي تناص فيه مع الشاعر صلاح عبد الصّبور في قصيدته (شنق زهران) عنوانًا ومضموناً، (ففي قصيدة صلاح عبد الصبور تناصٌ مع السيرة الشعبيّة، حيث: استلهم عبد الصبور بعضاً من آلياتها، وكيّفها مع نصه لتؤدي رسالته المطلوبة؛ أي أنّه لم يلتزم بها التزاماً حرفيّاً، فمثلاً البطل في السيرة الشعبيّة يتطلب أن يولد غريباً، وكأن الحياة كلها ترفضه، وتصبح حياته سلسلة من المغامرات، التي يحاول فيها تجاوز صعوبات الحياة وعقباتها، حتى يحقق في النهاية ذاته وهدفه، بينما يبدأ عبد الصبور سيرة بطله في حادثة دنشواي من لحظة بعينها (حين كان غلاماً) مستفيداً من بعض السير، التي تجاوزت النبوءة، ولحظة الميلاد، وتغريب البطل، ويكتفي بأن يجعله منحدراً من أبوين مصريين (أمه سمراء والأب مولّد)؛ لأنه يقدم بطلاً واقعياً، ثم يحدد شاعرنا السمات الجسدية والمعنوية، الدالة على تميزه، وعلى تمثيله للنموذج الأصلي للجماعة...

يقول عبد الصبور :

كان زهران غلاماً
أمّه سمراء، والأب مولّد
وبعينيه وسامه
وعلى الصدغ حمامه
وعلى الزند أبو زيد سلامه
ممسكاً سيفاً، وتحت الوشم نبشٌ كالكتابه
اسم قريه
(دنشواي)
شبّ زهران قويّاً
ونقيّا[27]
(عبد الصبور، 1972، ص18_ص19)

...ألخ

وهكذا يمضي صلاح عبد الصبور في تشكيل صورة البطل زهران طفلاً، وفتى، ورجلاً، وثائراً، حتى تمَّ شنقه، وينهي القصيدة بإدانته للجماعة، فالقرية لا تقدم له إلا الحزن، وبدل أن تقتدي به تخشى الحياة، وفي ذلك دعوة منه للجميع بأن يكون كل فرد صورة لزهران البطل الجريء.[28] (الخطيب، 2009م، ص140 –ص146)

وذلك ما نجده عند مريد، فلم يقتصر تناصه مع عنوانها فحسب، بل نجده قد تفاعل معها تفاعلاً نصّياً جميلًا، حين أعاد صياغتها بطريقة تتوافق مع رؤيته العصرية للوطن في ظلّ الاحتلال الصهيونيّ، فهو في نصه المتناص حرص كل الحرص على إقامة علاقة واضحة المعالم بين العالم الذي عاشه زهران وقت حادثة دنشواي في ظل الاستعمار الإنجليزي، والعالم الذي يعيشه زهرآن الآن (مريد بخاصة، والفلسطيني الثائر بعامة)، ووجه الشبه بينهما وجود الاستعمار في كلتا الحالتين، كما أنّ (زهران) صلاح عبد الصبور رفض الذل، فثار واندفع متصدياً للاستعمار في حادثة دنشواي، أما دنشواي مريد فهي التي يتحدث فيها عن اتفاقية كامب ديفيد، حيث وُقعت معاهدة السلام المعروفة، لتصبح دنشواي حادثة عربية يهوديّة في وجه فلسطين أولًا، وفي وجه العربيّ المناضل ثانياً، فيتحسر مريد لذلك، ويذكّرهم بالأخوة العربيّة؛ ليستنهض الهمم لمواصلة الكفاح الشعبيّ ضد الاحتلال الصهيوني، ولكنّه يعود ليقول : بأنّكم كنتم أيها العرب أشد بشاعة مع زهران هذا العصر، إذ شنقتموه مرة أخرى، وهو ميّت بفعلكم الدنيء ذلك، وقد استفاد مريد من دلالة النّص التراثي الذي كفاه مؤونة المعنى، فلم يكن مجرد تناص لحدث تاريخي، أو شخصيّة تاريخيّة، إنّما هو إحالة تعطي

المتلقي صورة واقعية لما تمر به البلاد المحتلة، وما تعانيه من أحزان، ودمار، فمنحه هذا التناص حريّة التّعبير عما يريد بإسلوب غير مباشر .

يقول مريد :

دنشواي اتسعت
خرجت من حقلها القطنيّ كي تدخل في كل الحقول
حبلها الوحشيّ أضحى عربيًّا
والذي يقتل أضحى الآن من أهل القتيل
دنشواي اختلفت[29]
(البرغوثي، 2013م،مج2،ص406)

ومن ذلك يتضح لنا، أن التناص بين تجربتي مريد وصلاح عبد الصبور تناص تضميني، فاقتبس شاعرنا عنوان قصيدة عبد الصبور ومضمونها، وضمنهما قصيدته، ليعرب عن امتداد الذل العربي من ماضي عبد الصبور إلى الوقت الحاضر، وفي ذلك دلالة يأسيّة بظاهرها تحمل معنى الثورة على الظلم في جوهرها .

2. الشعر العاميّ :

كما تناص مريد مع التراث الشعبيّ بزجله في عنوان واحد، هو (ميجانا)، و (الميجانا توأم للعتابا، وتحتل مركزاً مهمّاً في الأغنية الشعبية، وتبدأ بمطلع أي بيت شعري شطره الأول: يا ميجنا يا ميجنا، وعجزه جملة تامة، ومستقلة بمعناها عمّا بعدها، على أن تنتهي بالمقطع الصوتي (نا)، وهي تتركب من اثني عشر مقطعاً، أمّا البيت فهو أشبه ببيت العتابا، مؤلف من بيتين شعريين، وكل واحد منهما مؤلف من شطرين، والرابع ينتهي بلفظة (ن) أمّا نهاية الأشطر الثلاثة الأولى فنوعان: مجنسة وهو الشائع، ومقفّاة دون تجنيس)[30] (بولس، د.ت، ص7)

وبعد الاطلاع على قصيدة مريد (ميجانا) وجدنا أنّه استوحى الجوّ الغنائيّ في الميجانا، مع اختلاف الوضع النفسي، فهي تردد طرباً، أمّا (ميجانا) مريد فهي طرب فوق البليّة لما حصل للشعب الفلسطيني في النّكسة وما بعدها، وقد حمّلها مريد حنيناً للبلاد، وتحسّراً عليها، يقول:

((يا ميجانا يا ميجانا يا ميجانا
زحلق حبيبي ع البلاط وقعت أنا))
عيون منشد الغناء عيد
أكتافه الزيتون في الجبال
بحب بنت العم حبه لأوبة المساء
من حصاد بيدر بعيد
ينهمر الغناء ميجانا
ويهطل الرصاص
((وصرح الناطق باسم مكتب الوزير ...))
ويهطل الكذب
يا ميجانا يا ميجانا يا ميجنا
يحيا الزمان اللي جمعنا ولمّنا[31]
(البرغوثي، مج2،ص601 –ص604،وص608)

ممّا سبق يتبين أن مريداً تناص مع الشعر الشعبيّ في (الميجانا) عنواناً حسب، فاقتبس العنوان كما هو دون تغيير، وبذلك يكون تناصه العنواني هنا تناصاً تضمينياً.

كما كان تناصه في القصيدة تناصاً امتصاصياً، فقد اقترب من شكلها كلّ الاقتراب، واستلهم بعضاً من ألفاظها، أو شطورها؛ ليتكئ عليها بجوّها الإيقاعي، ليتوافق مع الجو الكذبيّ الذي رآه، فكان تناصه الشعبي الغنائي الأقرب إلى إبراز اللّهو العربي تجاه القضية الفلسطينيّة، هذا من جانب، ومن جانب آخر، فقد حوت الميجانا معنى التراث، ومعنى الأرض، ومعنى موسم الزيتون، ومعنى الحبّ، ومعنى العائلة، ومعنى التّعاون؛ أيّ معنى الحياة بشكل عام، وبذلك يكون التّناص رمزًا مكثفاً ساعد مريد في حمل كثير من معاني (التعاسة، والحزن، والحنين والشوق) في آن واحد .

ولعلّ السبب في لجوء الشاعر الفلسطينيّ إلى التناص الشعري الشعبي يعود لوعيه (بدور الشعر الشعبي في المقاومة، وأنه أحد الوسائل الفعالة في إذكاء روح النضال والتشبث بالأرض... فلن ينسوا أبداً مصرع شاعرهم الشعبي (حميد) في (أم الفحم) في أواسط الخمسينيات بأيدي الصهاينة، وهو على رأس تجمع شعبي . وهم على يقين أنّ مصرعه كان محاولة للوقوف في وجه آلاف من المواويل، والعتابا، والميجانا .. التي كان يزرعها في طول الجليل وعرضه ضد الاغتصاب وحكمه.)[32] (الخطيب، 2009م،ص71)

- **التّناص النثري:**

لم يقتصر البرغوثي في تناصة الأدبي على الشعرفحسب، بل تعدّاه إلى الجانب النثري، فقد استلهم باقي الأجناس الأدبيّة الأخرى مثل الرواية، والمسرحيّة، والقصة، في ثلاثة عناوين شعريّة، هي (فلسطيني في الشمس، الملك لير، سعيد القروي وحلوة النبع).

ومن عناوينه المتناصة مع الرواية عنوانه (فلسطيني في الشمس)، فقد تناص فيه مع عنوان رواية غسّان كنفاني (رجال في الشمس)، التي تتحدث عن حال الفلسطينيّ اللاجئ بعد النّكبة عن طريق ثلاث شخصيّات، هم: (أبو قيس، وأسعد، ومروان)، أرادوا خرق دائرة الوضع الفلسطيني التعيس، لوجود الاحتلال فوق أرضهم، فيحلم كل منهم بالسّفر إلى الكويت بغية تحسين وضعه الاجتماعي، فاتفقوا مع أبي الخيزران المهرّب، لتهريبهم مقابل مبلغ مادي، وتعرض الرواية لمعاناتهم الشديدة، من أجل تدبير ذاك المبلغ، لكن عزمهم وإرادتهم لم تمنعهم من محاولة الوصول إلى حلمهم، ويتم تهريبهم بوضعهم في صهريج في يوم قائظ، إلى أن تكون نهايتهم الحتمية بالموت فيه، وقد وضّحت الرواية المشقة التي عانوها، وأحلامهم الوهمية التي بنوها.[33] (كنفاني، 2003م)

فالقارئ لتلك الرواية يجد أن تناص مريد تناصٌ تضمينيٌ، فقصيدته أقيمت عليها عنوانًا ومضموناً، فلم يقف تناصه عند حدود العنوان، بل تجاوزه إلى متن النّص، فكثير من أبياته الشعرية قد تفاعلت مع أحداث النّص الروائيّ، وفكرته.

يقول مريد:

يتتابعون على جسور الحلم
أسفينة الموت التي ستظل تبحر للشمال
مدي يديك فإنني قررت أن أمضي بعيداً عن

حدودي
وأنا صغير في البلاد يريد خرق الدائرة [34]
(البرغوثي، 2013م،ص505،وص506،وص509)

ولم يكن مريد بغافل عن الأدب المسرحيّ الإنجليزيّ، إذ نجد أنّه استخدم التّناص التضميني (عنواناً، ومضموناً) في قصيدته (لير)، ليتفاعل مع أحداث مسرحية شكسبير (الملك لير)، التي تتحدث عن ملك اسمه لير، له بنات ثلاث، وأراد تقسيم مُلكه بينهنّ، بعد أن يعرف مدى حبّ كل واحدة له، فتبالغ ابنتاه الكبيرتان في حبه، لكنّ ابنته الصغيرة (كُردِليا) تكتفي بحبّه حباً أبويّاً، فيغضب والدها منها، ويقسم ملكه بين ابنتيه الكبيرتين دونها، فينصحه وزيره الحكيم (كُنت) بالإقلاع عن قراره، فيسخط لير على وزيره وينفيه من المدينة، وبعد توزيعه لكامل ملكه بينهما، تظهر ابنتاه الكبيرتان الغادرتان مخالبهما، وتطردان والدهما خارج قصريهما، ويبقى بلا مأوى، تحت جنون المطر والعواصف، فتعلم (كُردِليا) الوفيّة ما حلّ بوالدها، فتدافع عنه، حتى تقع أسيرة بين جنود أختيها، وتلقي حتفها مصلوبة، فيحمل لير جثتها، ويبكي عليها بكاءً مريراً تنفطر السماء ألماً عليها.[35] (شكسبير، د.ت، ص8، و ص10 –ص11،و ص14، و ص16 –ص17،و ص206، وص20، و ص38،وص66،ص74).

وذلك ما نجده في قول مريد :

جاهل من يلوم
ألم تغد سيد كل المسارح وحدك
وانظر ضحاياك يبكون صدقا عليك
قسم الملك والمملكة
أطرد الطير من كف كُورديليا
والعن العاصفة
ثم ردد مراثيك
واحتضن البنت، ميتة، قرب فصل الختام
لمن ستصفق إنجلترا كل أمسية،
وهي تحصي وراءك من قتلوا[36]
(البرغوثي، 2013،مج1،ص368،وص370)

إذاً، كان لير ملكًا جائراً في حكمه، مظهريّاً، لايقدر عواقب الأمور في النّصيّن؛ الشعريّ، والنثريّ؛ ليكون تناص مريد تناصّا كاملاً (عنواناً، ومتناً)، لكنّه حاكه بطريقة تتماشى مع عصره، والوضع القائم فيه، فرفض عن طريقه واقع حاكم فلسطين، والحكّام العرب اليوم، إذ استند على لير، ليسقط عليهم سوء التدبير، والغفلة، والجهل، والغباء، وعمى البصيرة، لاتفاقهم السلميّ مع الكيان الصهيوني .

وكذلك تناص مريد مع الأدب الشعبيّ بقصصه، وحكاياته، في (ألف ليلة وليلة)، ولا سيما في (قصّة السندباد البحري)، وذلك في عنوان قصيدته (سعيد القروي وحلوة النّبع)، **وذلك على ثلاثة مستويات، هي: العنوان، والإطار الحكائي، والمضمون، وفيما يلي توضيح لذلك :**

- **موضع التّناص**
- **المقروء**
- **المتناص**

1. العنوان (حكاية السندباد البحري) (سعيد القرويّ وحلوة النّبع)

محلُّ التناص: سعيد القروي، والسندباد البحري كلاهما رحّالة، وكل منهما يمثل رمزاً للتحدي، والصمود، ومواصلة الكفاح، والمغامرة، وركوب الخطر، لكنّ سعيد القرويّ مَثّل عند مريد الفلسطينيّ الثائر والمقاوم.

2. الإطار الحكائيّ

أ. الافتتاحيّة :

– **(افتتاحيّة السندباد البحري)**: (بلغني أنّه كان في زمن الخليفة هارون الرشيد بمدينة بغداد، رجل يقال له السندباد).[37] (ألف ليلة وليلة،د.ت،ج3،ص79)

– **من افتتاحيّة مريد في سعيد القرويّ وحلوة النّبع**، يقول مريد :

افتتاحية
نتغير، يتغير ماء النّهر إذا نحن عبرناه
ولكل الأشياء طفولتها[38]
(البرغوثي، 2013،مج2،ص415)

ب. طريقة رواية الأحداث :

– **سرد الأحداث في (حكاية السندباد البحري)**:

كانت شهرزاد تروي رحلة جديدة، وهولاً جديداً، عاشه السندباد البحري، مقسمةً ذلك إلى سبع رحلات، يتخلل كلَّ رحلة عددٌ من الليالي، فترويها من الليلة (524) حتى الليلة (555).[39] (ألف ليلة وليلة، د.ت،ج3،ص231).

– **سرد الأحداث في قصيدة سعيد القرويّ وحلوة النّبع**:

كان مريد في قصيدته يذكر أحداث رحلة سعيد القرويّ، وبجانبه سنة مأساويّة معيّنة رمز فيها لزمن الحكاية، وللحدث الأهم الذي حصل معه فيها مثل: (سعيد القروي (1948)، سعيد القرويّ(1967)، سعيد القروي (1970)...، ثم يروي الحكاية، كقوله:

سعيد القروي (1948)
أنقذ الشيطان اثنين
الأرض انقدت أرضين
الجرح سيوغل منذ اليوم
وأتاك زمان السبيّ ففتش عن خيمة[40]
(البرغوثي، 2013،مج2،ص433)

3. مضمون النّص، ومتنه :

كلّ القصّة بمضمونها كانت مستحضرة في ذهن مريد، فالسندباد البحري شخصيّة دائمة الترحال، من بحر إلى بحر، ومن جزيرة إلى أخرى، عاشقة للمغامرة والأهوال، وتتحدى الصعاب، دائمة النجاة من كل موت محتم عاشته[41] (ألف ليلة وليلة، د.ت،ص ص83 – 102)

وذلك ما وجدناه في قصيدة (سعيد القرويّ وحلوة النّبع)، يقول مريد:

البرية والبحر
أبلغ عنّي
أنّي سأخوض في الماء
سعيد القروي يبدأ الرحلة
كل أرض تقلّني
ليدي بصمة بها
ولخطوي بها أثر
أمزج النار بالرياح
والمواعيد بالخطر
سعيد القروي يواصل الرحلة
أنا سيد يوم لم يغمرني فيه الموت[42]

(البرغوثي، 2013م،مج2، ص416، وص420، ص425، وص438)

إذاً، –كما رأينا– أنّ تناص مريد العنوانيّ كان تناصاً (امتصاصيّاً، أو تحويلياً لنص سابق)[43] (كريسيفا، 1997م،ص78)، هضم فيه تلك الحكاية التراثية، وقام بتذويبها في نصه الشعريّ، ليكسبها دلالة عصريّة جديدة.

ولم يكن مقتصراً على العنوانفحسب، بل تعدى ذلك للإطار الحكائي، والمضمونيّ، ويجب علينا أن ننوّه هنا أنّ تناص البرغوثي مع ألف ليلة وليلة لم يكن عبثيّاً، ولا قصداً جماليّاً فقط، وإنّما أراد مريد من هذا التّناص إيصال فكرة عميقة، وهي أنّ سندباد هذا العصر(سعيد القرويّ) هو المقاوم الفلسطينيّ البسيط بحياته، وأنّ ما حدث له من مآس بسبب عدوه الصهيونيّ، صار قصةً تراثيّةً تروى للأجيال، فأصبح الفلسطينيّ يخلّد بمعاناته تاريخيّاً، قصة الفلسطيني تلك كحكاية ألف ليلة وليلة طويلة جداً، وفي كل سنة تُذكر مع سعيد القرويّ يتشوق السّامع للحدث، وبعد سماعها يبكي حتى يظنّ أنّ صمود الشعب الفلسطيني كخيال السّندباد بمغامراته، فكلّ ذلك تضّمنه التّناص العنواني متعالقاً مع نصّه، ليتأكد لنا بأنّ التناص العنوانيّ يفتح أفقاً للمعرفة، يكاد لا يغلق، محدثاً متعةً تشويقيّةً وجماليّةً في ذهن المتلقي عن طريق مدّ حلقة وصل بين القديم والحديث، بإعطاء القديم بأحداثه وأشخاصه رؤية عصريّة .

ومن الأمثلة الثلاثة السابقة، الممثلة للتناص النثري، والمتفردة في عناوين مريد، نستطيع أن نقول : إنّ شاعرنا استخدم التناص النثري (المسرحي، والقصصي) في عناوينه الشعريّة، بغية التعبير عن هدفه الوطني والقوميّ بطريقة فنية متميزة في أسلوبها، التي لا تقتصر على جانب الشعر فحسب، بل امتدت في القسم الآخر من الأدب؛ أي في النثر، بينما استخدم التناص النثري الروائي مع تجربة غسان كنفاني؛ ليدلل على الروح الواحدة التي تجمعه بغسان كنفاني، فقد تعرّف عليه في بيروت، ونشأت بينهما علاقة صداقة قويّة، كما أنّ غسان يشبه روح مريد القوميّة، فهما ضمن سلسلة المناضلين الأدباء الذين حملوا قضية فلسطين، يعني يصبّ ذلك في ذات السبب، الذي تناص فيه البرغوثي تناصاً شعرياً مع غيره من شعراء المقاومة.

- **التّناص الذاتي :**

في هذا التّناص، تتداخل نصوص الكاتب الواحد في تفاعل مع بعضها، ويتجلّى ذلك لغويّاً، وأسلوبيّاً، ونوعيّاً.[44] (يقطين، 1989 م،ص100)

ويحتلُّ هذا التناص المرتبة الثانية في عناوين مريد الشعريّة شيوعاً،بعد التناص الشعري الفصيح، ومن الأمثلة عليه: (إبليس، توق، القطار،حبس، العتّال، الغربة،المكيدة)[45] (البرغوثي،2013م،مج1، ص372، ص523، ص529،وص570،وص577،وص579)

ولعلّ السبب في ذلك التناص يرجع إلى ثبات مريد على موقفه الثوريّ، فأغلب العناوين، التي تناص معها كانت تتحدث عن ذلك، هذا من جانب، ومن جانب آخر أراد تأكيد الفكرة نفسها، فتناص معها لأهميتها، مثل موضوع المنفى والغربة والشتات .

ومن العناوين التي جاءت على هذا النّوع من التنّاص عنوان (رضوى)، حيث تناص تناصاً تضمينيّاً مع عنوان قصيدته (رضوى)، فإنّنا لا نجد فرقاً بين العنوانين (المقروء، والمستحضر)، ولا بين مضموني القصيدتين إلّا من حيث سبب كتابة القصيدة، فعنوانه (رضوى) المقروء كتبه سنة 1973م، وهي السّنة التي غادرت فيها رضوى عاشور القاهرة لنيل درجة الدكتوراة من أمريكا، لذا، كان يشعر بالوحدة والاشتياق لها، فتحدث عن حبّه لها مصوراً التيه الذي عاشه من دونها، مؤكداً على أنّ مصر بأكملها افتقدتها.لذا، مازج بينه ورضوى، فحملت القصيدة معاني الحنين، والاشتياق، والحبّ المنطوي تحت أمل اللّقاء القريب، يقول:

حدثني النيل وقال:
سألتني عنها الأشجار
سألتني عنها قطرات الأمطار
سألتني عنها أطيار الفجر
سألتني عنها مصر
يا ذات الوجه المنذور لأرض الدلتا
ولحب فلسطيني متعب[46]

(البرغوثي،2013م،مج2، ص538،وص544،وص545)

أمّا عنوانه المتناص (رضوى)، فقد كتبه مريد عام 1987م؛ أي في المدة الزمنية التي كان فيها منفياً عن مصر، وبعيداً عنها. لذا، كانت هذه القصيدة تكثيفاً لمعنى القصيدة السابقة المقروءة، وتأكيداً لها، ولكن هنا اشتملت القصيدة على معان فيها حدّة، وقوة، لتكون مواساةً لرضوى بحملها الثّقيل لبعده عنها. ففي الأولى كانت هي البعيدة، وفي الثانية، كان هو المبعد.

يقول :

على نولها، في مساء البلاد
تحاول رضوى نسيجا
وفي بالها كل لون بهيج
وفي بالها أمة طال فيها الحداد
في كفها النول، متعبة،
تمزج الخيط بالخيط واللون باللون
ترضى وتستاء، ولكنها
في مساء البلاد
تريد نسيجا لهذا العراء الفسيح

وترسم سيفًا بكفّ المسيح
وجلجلة من عناد[47]
(البرغوثي،2013م،مج2،ص136،وص137 –ص138)

ونلاحظ هنا، أنّ الشاعر قد تناص أيضاً مع ملحمة الأوديسا، وبطلها أوليس العائد من حرب طروادة وزوجته بنيلوب المنتظرة، والواثقة من عودته .

ومثال ذلك عنوان قصيدته (عالَمٌ ثالثٌ) الذي يتناص تناصاً تضمينياً مع عنوان قصيدته (عالَمٌ ثالثٌ)، فالعنوانان متفقان لفظاً، ومختلفان في الموضوع ظاهريّاً، ولكنّهما متفقان جوهراً؛ أي في الغاية، وهي الغرابة والتّعجب ممّا يحدث، وكذلك يتفقان في النتيجة، وهي التّعبير عن الضغط والاستياء، وذلك يؤكد وجود تعالق نصّي بين النّصيّن، (المقروء، والمستحضر) .

ففي النّص المقروء، يقول مريد :

قال المغناطيس لبرادة الحديد :
أنت حُرّة تماماً
في الاتجاه إلى حيث ترغبين[48]
(البرغوثي،2013م،مج1، ص 495)

وفي النّص المستحضر، يقول:

قال القلم للّمبراة:
أنت كبعض الأحزاب..
يدخلها المرء
فتقصر قامته
ويضمر رأسه[49]
(البرغوثي،2013م،مج1، ص 494)

من هنا، يتبيّن لنا أن التّناص الذاتي في شعر مريد لم يكن وروده محض صدفة، بل كان لدواع، ومقتضيات تطلّبها طبيعة نصوصه، ومحتواها، لذلك كان الاختلاف بين العنوانين المتناصّين، فمرة كان من ناحية سبب الكتابة، فأراد التأكيد والتمسّك بفكرة سابقة كان قد طرحها، وأخرى من ناحية الموضوع، والفكرة الظاهرة للنصين، فكان العنوانان متناسبين مع النصيّن بجوهرهما.

- **التّناص الأسطوريّ :**

وهو التّناص الذي يعمد فيه الشاعر إلى استيحاء أساطير قديمة، من مختلف الحضارات الإنسانية، ويوظفها في شعره؛ لأنّها (وسيلة فعّالة، توسع إطار خياله، وتساعده للتّعبير عن الأحاسيس، والعواطف الاجتماعيّة، والسياسيّة، وتبيّن المشاكل العالقة بالعالم الجديد من خلال توظيفها في نص معيّن)[50] (ميزرائى وآخرون،د.ت، ص154)

ولم نجد تناصاً أسطورياً عند مريد إلّا في ثلاثة عناوين شعريّة، هي) (صلاةٌ إلى زيوس، وهيرا، وليس في الأوليمب)[51] (البرغوثي،2013م،مج1، ص179،وص233، وص281).

وما يلفت النظر أنّ تلك العناوين السابقة ذات التناص الأسطوري، كانت ضمن النتاج المتأخر للشاعر، وربما يعود ذلك إلى أنّ الأسطورة تحتاج إلى مهارة في توظيفها، فبعد أن وصل شاعرنا إلى مرحلة النضج، واكتملت أدواته الشعريّة، عمد إلى توظيفها في شعره (للارتفاع بالقصيدة من تشخُّصها الذاتي إلى إنسانيتها الأشمل والأعمّ ...فالأسطورة توحِد الجُزئي والكلّي، ويندمج في كينونتها الذاتي بالموضوعي، وتتعدى الوعي المفرد، لتلتصق بالوعي الجمعي)[52] (الجبر،2012م، ص1137)، وكذلك قلة استخدامها يرجع لوعي مريد بشعر المقاومة؛ فالأسطورة ضد المباشرة .

ورأينا أن نطبّق على عنوانين اثنين منهما، هما: (صلاة إلى زيوس)، و(هيرا)، فأما عن عنوان قصيدته (صلاةٌ إلى زيوس)، فقد تناص فيه مع أسطورة زيوس: وهو (حاكم العالم، ورئيس سائر الآلهة والبشر، وقد اختصّ بالإشراف على مجالس أوليمبوس العظام، وكان يستطيع أن يصرّف الأمور دون الاستعانة بهم، إذ كان يفوقهم جميعًا قوة، وكانت إيماءة واحدة من رأسه تكفي لتحقيق رغبته، وفي مقدوره أن يُحدث الزوابع الممطرة والأعاصير، على أنّ الصواعق كانت سلاحه الذي لا يفل ولا يقاوم، وكان سيدها يستعملها في القتال ومعاقبة البشر).[53] (سلامة، 1988م،ص211،وص214)

وقد لجأ مريد إلى ذلك الإله (زيوس) ليتناص تناصاً تضمينيّاً مع أسطورته؛ ليعبّر عن همّه، وحزنه على شعبه، ومحاولة فنية لتجاوز العذاب الواقع على الفلسطينيّ الذي يتجرّع الموت في كل لحظة في ظلّ الاحتلال الصهيونيّ. فهو شعب يتعايش مع قهره، وطغيانه، فاستنجد مريد بذاك الإله بالمعنى الظاهر، ولكنّه قصد حاكم وطنه، والمسؤول عن الفلسطنيين فوق أرضهم، يطلب منه أن يوقف الحرب والموت، فتفاعل مريد مع تلك الأسطورة تفاعلاً خيّم على القصيدة من مطلعها حتى نهايتها، يقول :

يا كبير الآلهة
مرسل الهزات في الوادي
ومن يمحو عبادا بعباد :
ثبت السفح قليلا
ريثما نصعد بالمظلمة الكبرى إليك
لم لا تجعلنا أسطورة أخرى
يموت النّاس فيها بُرهة
ثم يعودون إلى أولادهم بعد[45]
(البرغوثي،2013م،مج1، ص 249، و ص254)

ولم يقف عند هذا الحد في تناصه مع زيوس وقوته، بل تحدث كذلك عن ابنته (هيلينا) (أجمل نساء عصرها؛ التي نشبت من ورائها الحرب الطروادية)[55] (سلامة، 1988م،ص336) لكنّه كيّف تلك الأسطورة ليعبّر عن صراع من نوع آخر، ليس وراء الجميلة هيلينا، وإنّما صراع من أجل الأرض الجميلة (فلسطين)، من أجل الحياة فوق أرضها، يقول :

يا كبير الآلهة
مالِ (هيلينَ) اخترعنا الحرب
بل للبصل الأخضر والثوم[56]
(البرغوثي، 2013م،ص246)

وكما استعان بالأسطورة الطروادية؛ ليعبّر عن حجم المأساة الواقعة على المسرح الفلسطينيّ، يقول :

يا كبير الآلهة
كل طروادة ملهاة
إذا قيست بيوم واحد في أورشليم[57]
(البرغوثي، 2013م،ص255)

وعن طريق ذلك التّناص الأسطوريّ من العنوان حتى نهاية القصيدة؛ استطاع مريد أن يعبرّ عن يأسه من الواقع؛ فهو يرى حياةً تكاد تكون أسطورة بعدم وجودها، وحاكماً أسطوريّاً كأنّه غير موجود حقاً، لعدم تقديمه أيّ شيء تجاه وطنه، فوجد في الأسطورة صوتاً رافضاً للواقع المعيش، وفي الوقت نفسه صوتاً ملبيّاً للنداء، ومتنفساً، وإن كان خيالاً .

ومن عناوين مريد الأخرى المتناصة تناصاً تضمينيّاً مع الأسطورة، عنوانه (هيرا) الذي تناص فيه مع أسطورة هيرا، هي: (زوجة زوس التي كانت ملكة الآلهة، تجلس مع زوس على العرش، ويبجّلها جميع آلهة أوليمبوس، وقد كانت في الأصل ربة القمر، وكانت ربة للنّساء تصونهنّ، وتشرف عليهنّ وقت الشدائد، وتشرف على زواجهنّ، شخصيّة متكبرة، ومحبة للحسد، وسريعة الانتقام والغضب، وأدت مشاحناتها مع زوجها إلى قسوتها، كانت مدبرة للخطط، جميلة فاتنة، عندها صرامة في التعامل، تنازعت أمام باريس الطروادي من أجل جائزة الجمال، ساعدت الإغريق في الحرب الطرواديّة.)[58] (سلامة،1988م، ص327 –ص328)

ولم يقف مريد في تناصه عند العنوان فحسب، بل نجد أنّ التناص شمل القصيدة كاملةً، فهيرا في القصيدة هي الملكة، والجمال الفاتن، والمكر، والدهاء، وربة القمر، وذلك تماماً ما ورد في أسطورتها.

يقول:

لها سطوة ومراودة،
عيناها، إذا شاءت،
بحر للمعاصي،
وسجل للأخطار،
ماكرة ذات تدابير
تمر حيلها على أثينا،
مرور ماء الوادي على الحصى
غيورة على المتوج الكبير
ولا يسمع في جهات الليل
ومعابد الإغريق،
إلا صوت القمر .
يغمرها[59]
(البرغوثي،2013م،مح1، ص182،وص184، وص191)

وربما أراد مريد من ذلك التنّاص الأسطوريّ إسقاط هيرا على الواقع الاجتماعيّ السلبيّ، وبالتحديد على النّساء منهن، فهيرا الأسطورة هي المرأة البشريّة الماكرة؛ فوجد باستجلاب الأسطورة سبيلاً له لإيصال فكرته عن ذلك النّوع من النّساء .

- **التّناص التاريخيّ** :

والتناص التاريخيّ هو أن يستحضر الشّاعر نصاً تاريخيّاً، (أو حدثاً تاريخيّاً، أو شخصيّةً تاريخيّة، ويدمجها في نصّه الشعريّ بطريقة فنيّة، ليمنح نصّه بعداً تاريخيّاً حضاريّاً)[60] (زايد،1997م،ص120)، ويغني فكرته ويثريها.

ولم نجد تناصاً عنوانياً مع التاريخ في شعر مريد إلّا في عنوان واحد، هو (كولومبوس) الذي يتناص مع الشخصيّة التاريخيّة كولومبوس (البحّار الذي ذاع عنه بأنّه هو من اكتشف العالم الجديد (أمريكا).[61] (زودهوف،2001م،ص7)

وقد أحالنا العنوان إلى تلك الشخصيّة التاريخيّة، إلّا أننّا عندما نلج عالم النّص نجد بأنّه قد ألبس كولومبوس هنا ثوباً عصريّاً باكتشافه، فتناصه في العنوان لا كتناصه في القصيدة، إذ إن كولومبوس في القصيدة مكتشف من نوع آخر، فهو إنسان سيء بفعله، تكشف له أنثى عن خلجاتها، وبعد انتهاكه لعذريتها يفرّ هارباً، وهذا نحسبه معنًى ظاهراً، فربما أراد مريد اكتشافاً أعظم من ذلك، وهو اكتشاف الغرب لخيرات الوطن العربيّ، ولموقعه الاستراتيجيّ، وبالتالي استيلاء الغرب عليه هذا بشكل عام، وربما قصد على وجه الخصوص اكتشاف خيرات الأرض الفلسطينيّة من قبل بريطانيا، وهروبها بعد وعدها لليهود، ومن ثم اجتياح فلسطين من قبل اليهود .

يقول:

قال لها :
اجعليني كولومبوس !
كشفت له عن مضائقها
وخلجانها وأعشابها وتلالها
وورديانها وفواكهها المدهشة
وعندما طاب له كلّ ذلك،
ارتدى الولد ملابسه الثقيلة
وترك البنت في مكانها
تتحسس بذعر
قطرة من دمها على الملاءة[62]
(البرغوثي، 2013م،مج1،ص571).

ومن ذلك، يتبن لنا أنّ التناص العنواني هنا تناصٌ تضميني، وأمّا التناص في القصيدة، فقد كان تناصاً امتصاصيّاً، فاستلهم شاعرنا الإنجاز الذي قامت به تلك الشخصيّة التاريخيّة، ونقله من الصورة الإيجابيّة التاريخيّة التي برزت في العنوان إلى صورة سلبيّة في القصيدة، إذ مثّل احتجاجاً على الواقع، واستنكاراً له، فأحيا صورة كولومبس التاريخيّة بإيحاءات جديدة، بشكل يتناغم مع ما يراه في العالم الحاضر، فأكسب القصيدة بعداً حضارياً، واجتماعيّاً، وسياسيّاً علاوة على التّاريخيّ، كما كان تناصه هذا نقطة إشعاع وجذب للمتلقي نحو عالم القصيدة .

- **سادساً: التّناص الفلسفيّ** :

هو التّناص الذي يستحضر فيه الشاعر نصاً فلسفياً، أو مقولة وردت على لسان أحد الفلاسفة، أو شخصيّة فلسفيّة، أو يتناص مع أحد عناوين الكتب الفلسفيّة، فيحوك وجوه الفلسفة تلك في نصّه الفنيّ، ليعبّر عن رؤيته العصريّة في أمر ما .

وقد اتكأ البرغوثي على الفلسفة في عنوان واحد، هو (تَهافُت

التَّهافُت)، ليتناص فيها مع عنوان كتاب ابن رشد الفلسفيّ (تَهافُت التّهافُت)، ذلك التّناص الذي لم يقف عند حدود العنوان، بل دارت القصيدة كاملة عليه مع اختلاف الفارق في الغاية، والمراد بينهما، فهو تناصٌ تشابَه باللّفظ، وبطريقة الحوار، وبالسبب العام للكتابة بين العنوانين، والمتنين، فابن رشد في كتابه (تهافت التهافت) شنّ هجوماً على أفكار الغزاليّ في كتابه (تهافت الفلاسفة)، وكان الغرض إثبات تناقض أفكار الغزالي على من ردّ عليهم من الفلاسفة في شأن مسائل العلم الإلهي، والعلم الطبيعي.[63] (ابن رشد،1964،ص16 –ص17)

أمّا مريد في قصيدته تهافت التهافت، فقد شنَّ هجوماً على العدوان الصهيوني عن طريق سعيد القرويّ (عزّ الدين القسّام)، وكذلك حمل فتيلة الغضب حتى يوقظ شعبه بتذكيرهم بالأجداد، وبما فعلوه لأجل الوطن، وقد استحضر مريد مشاهد من يوم القيامة، متناصاً مع ابن رشد في طريقة عرضه الفلسفيّة، يقول :

يأتي زمن تمشي فيه الغابة،
يأتي زمن تتحرك فيه الأشجار
وأقول (يا نفس اطمئني
إنه الوقتيّ، والأوجاع ذاهبة إلى أضدادها)
هل هذا انتهاء، أم سجال ؟
المشهد الجبلي يسلم نفسه لمسائه
متهافتا قبل التماسك، أو أقول
متماسكا قبل التهافت
جئت أدعو للولادة ضد هذا الانقراض[64]
(البرغوثي، 2013م،مج1، وص394،وص396، وص397، وص398).

ومن ذلك، يتبيّن لنا أنّ التّناص الفلسفيّ في العنوان تناص تضميني، بينما التناص في القصيدة كان تناصاً امتصاصيّاً (غير مباشر)، فاستلهم مريد فكرة الكتاب الفلسفي (تهافت التهافت) كاملاً، ثمّ ذوّبها بأسلوب فنيّ إبداعيّ في فكرة قصيدته، لتتناسب مع الوقت الحاضر، ليكون التناص هنا محطاً للجمال، فقد ألبس العنوان الفلسفيّ القديم ثوباً عصرياً، وحمّله فكرةً أكثر إيجابيّة . فهو هجومٌ غير سلبيّ بغايته؛ إذ إن شاعرنا أراد عن طريقة استثارة همم الشباب –الفلسطينيّ بخاصّة–، ليشنّوا هجوماً في وجه سالب أرضهم، فقد مزج مريد المادي والروحي من جهة، والواقع الفلسطيني العربي والطموح والآمال من جهة ثانية ليخلص إلى استنكار بعض المفاهيم التي يجدها بعض الناس مسلمات.

- **سابعاً : التّناص مع فنّ الرسم :**

لقد وجدنا أنّ البرغوثي قد تناص مع الرسّام ناجي العلي بشخصيّته الكاريكاتوريّة، وهي (حنظلة) وذلك في عنوان قصيدته (حنظلة طفل ناجي العلي)، فحنظلة هي الشخصية التي قد أطلّت (أول مرة عام 1969م عن طريق صحيفة السّياسة، وهي شخصية كاريكاتورية مبتكرة، وهي تمثل طفلاً فلسطينياً،هو ابن المخيم ذو السنوات العشر، الذي يدير ظهره للجمهور. وهي ترمز إلى رفض الظلم، والقهر، والاحتجاج على الواقع، واستخدمه ناجي العلي لفضح حجم الظّلم والألم الذي عاناه الشعب الفلسطينيّ)[65]. (البوجديديّ، 2013م، ص 207، وص209، وص211)

وهي تلك الصورة التي استحضرها مريد في (حنظلة طفل ناجي العلي) من العنوان حتى القصيدة بأكملها، فشاعرنا تناص مع رمز ناجي العلي الثوريّ، ليعبّر كما عبّر ناجي العلي عن واقع الشعب الفلسطينيّ المقاوم، وعن الأنظمة العربيّة الفاسدة منها بخاصّة.

يقول :

لأجلك يبني المقاول معتقلاً في الرمال
ويستوردون مسيل الدموع وسيل الدروع
وأجهزة الإلتقاط وقاضي القضاة وخير الرماة
هنا كل شيء مُعدّ كما تشتهي
فلكل مقام مقال
مكبّرة الصوت في ليلة المهرجان
وكاتمة الصوت في ليلة الإغتيال[66]
(البرغوثي،2013م،مج2،ص116 –ص117)

فعلاوة على الصداقة والقرابة في الأصل بين مريد البرغوثي وناجي العلي، نجد تقارباً آخر بالحديّة والثوريّة بينهما، فهما يعبّران عن ألم واحد، ممّا دفع مريد ليتناص معه ناقلاً تلك الشخصيّة الكاريكاتوريّة لعالم الشعر، معبّراً بالشّعر عن واقعها، وهنا تكمل جماليّة التناص، إذ إن مريداً أنطق بشعره الجمادات، فأضفى عليها الحسّ الصوتي، والحركي، إذ نقلها لعالم الأحياء والبشر، فأصبحت صورة مرئيّة وأكثر وضوحاً للقارئ.

كما استلهم الشاعر ريشة رينوار في قصيدته (ريشة رينوار)؛ للتعبير عن الحالة النفسيّة التي يمرّ بها، يقول :

وتلامس ريشة رينوار مع نُقط الضوء
في صفحة من ضباب وخيشَ
ونكهة ميلين من شجر المشمش
المستعد لإيلامنا بالجمال العنيف
كيف سأجمع أجراس من زحفوا
للصلاة صباح الأحد،
مع فسوق سدوم ؟[67]
(البرغوثي،2013م،ص322)

فلعله قد استحضر ريشة رينوار باستحضار شخصية الرسّام رينوار، الذي (كان معدماً في طفولته، كوّن نفسه برسمه على الأواني الخزفية، والتحق بمرسم جلير؛ ليتعلم أصول فن التصوير الزيتي، ثم انتمى إلى المدرسة التأثريّة (الانطباعيّة)، وتميّزت لوحاته بإثارة البهجة، والرقة، والدفء، ثمّ تمرّد على هذه المدرسة وغادرها، وبعدها عاد إلى أسلوب قريب من الانطباعيّة (التأثيريّة)، وفي آخر حياته اضطر إلى ربط فرشاة الألوان بين أصابعه العاجزة عندما كان يرسم فوق مقعد متحرك). [68] (الشاروني، د.ت،ج1، ص260،وص262،وص 266،ص268).

فالقصيدة بجوّها تمثل اتكاء مريد على تلك الريشة، وربما استحضر ريشة رينوار؛ لأنّها تمثّل البهجة، والدفء، والضوء، والهدوء، والسعادة، فهي توحي بالآمان، والحريّة. وهذا ما تحتاجه نفسه المتعبة، ولكنّ مريد سلبها صفتها الانطباعيّة(التأثيريّة)،

برسمها له لوحة في ضباب وخيش ؟! فريشة رينوار تتميّز بإثارة البهجة، وهذا ما جعلنا نقول: بأنّه استحضر حياة رينوار نفسه قبل ريشته، فاستحضر إبداعه، ليستطيع تصوير حالته، فالبرغوثي في القصيدة يمرّ في حالة غريبة تجمع الفرح بالتعاسة، والأمل بالخيبة، ويبدو عاجزاً عن فعل أيّ شيء، فوجد قدرة عجيبة في تلك الريشة التي هي تارة رقيقة، وتارة غير ذلك، وفي الوقت نفسه لا تتوقف عن الرسم حتى لو كان من يمسكها عاجزاً عن التحرك، فهي مصدر للأمل وكسر القيود، وهذا ما يحتاجه مريد هنا .

ويتبيّن مما سبق أنّ مريداً تناص مع ريشة رينوار تناصّاً تضمينيّاً في العنوان، بينما كان تناصه امتصاصيّاً في القصيدة، فقد استلهم حياة رينوار وريشته، وكيّفهما مع حالته النفسيّة، ليعبّرا عمّا تموج به نفسه من الآلام، وتصويرها تصويراً واقعيّاً، أو أقرب إلى الحقيقة .

وهكذا وجدنا أنّ التناص عند مريد لم يقف عند حدود النّصوص الأدبيّة بمختلف أجناسها، بل تعدى ذلك إلى الفنون الأخرى، والرسم منها بالذات، فقد استخدمه في العنوانين السابقين فقط، ولعلّ مريدا استخدم ذلك التناص، ليدلل على موسوعيّته الثقافيّة العالية .

الخاتمة:

توصل البحث إلى جملة من الثمار نقدمها في السطور الأخيرة منه:

1. أبان التناص العنواني في شعر مريد عن العلاقة التكامليّة بين العنوان والنّص.

2. العنوان واجهة إعلامية، ولافتة تسويقيّة للعمل الأدبيّ، وحلقة وصل بين المؤلّف والمتلقي، فهو سبيل لجذب القارئ إلى أبهاء النص وعوالمه بما يحدثه من تناصات تدهش القارئ. .

3. أفصح البحث عن الدور الجماليّ الذي يؤديه العنوان، ولا سيما بتناصه وتعالقه بنصوص وفنون أخرى، ففتح آفاقاً متعددة للمعرفة، إذ غدا حوار نصوص ولغات، تُرجعنا بطريقة مختلفة إلى بحر لا نهائي، هو المكتوب من قبل (شعراً، نثراً، تاريخاً، فلسفةً، أسطورةً، رسماً) .

4. العنوان التناصي علامة إرشاديّة تدلنا على مراحل نضج الشاعر، واكتمال أدواته الشعريّة، فقد اتضح استخدام البرغوثي للتناص الأسطوري في تجاربه الأخيرة، وقد أخرجها من اللاشعور الجمعي إلى الحضور الواعي، فأكسبها دلالات جديدة، تتماشى مع الزمن الراهن.

5. التناص العنواني سلاح جديد في المقاومة عند مريد، فقد تبين من بعض تناصاته أنّه شاعر ثوري ولا سيما كثرة تناصه الشعري الفصيح مع شعراء المقاومة من أمثال: محمود درويش، وسميح القاسم، واستخدامه للتناص الشعري العامي ليعبّرعن صلته القوية والمتينة بالتراث الفلسطيني .

6. التناص الأدبي الشعري الفصيح تحديداً هو أكثر أشكال التناص شيوعاً في عناوين البرغوثي.

7. دلت تناصات البرغوثي العنوانية على ثقافة الشاعر الواسعة والمتنوعة، وكانت بمختلف أنواعها وسيلة لمعرفة رؤية الشاعر لعصره، وأبعاده الفكرية

قائمة المصادر والمراجع .

* القرآن الكريم .

* البرغوثي، مريد. الأعمال الشعريّة الكاملة، المجلدان الأول/الثاني،ط1، دار الشروق، القاهرة، مصر، 2013 م.

1. البنداري،حسن.(التّناص في الشعر الفلسطينيّ المعاصر)، مجلة جامعة الأزهر،2009م، مج11،ع2، ص246_ص281

2. البوجديديّ، علي .(الفضاء في الكاريكاتير السّاخر) رسوم ناجي العلي الكاريكاتوريّة)، مجلة الكوفة، 2013 م، السّنة الثانية، ع2، ص 207، وص209، وص211

3. بولس، حبيب. (الشعر العامي/ الشعبيّ ميزاته، فنونه، ونوادر شعرائه)، د.ت، ص7

4. الجبر، خالد عبد الرؤوف.(رمز العنقاء في شعر محمود درويش)، مجلة اتحاد الجامعات العربيّة للآداب،2012م، مج9،ع2، ص1137

5. بو جمعة، سارة.جماليات التّناص في شعر (محمد جربوعة)، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2015م.

6. الخطيب، أحمد موسى. وَهَجُ القَصيد (دراسات في الشعر العربي المُقاوم)، ط1، مطبعة الرائد للنشر،عمان،2009م.

7. درويش، محمود.الأعمال الأولى1،ط1، رياض الريس للكتب والنشر، (د.م)، 2005م.

8. ابن رشد، القاضي الوليد بن محمد.تهافت التهافت، ط2،دار المعارف، القاهرة، مصر،1964م.

9. زايد، علي عشري.استدعاء الشخصيّات التراثيّة في الشعر العربيّ المعاصر، دار الفكر العربي، القاهرة،1997م.

10. زايد، فهد خليل.الحروب والتسويات بين الماضي والحاضر (دراسة تحليلية)، ط1، دار يافا، عمان، 2011 م.

11. زودهوف، هانكيه. معذرة كولومبوس لست أوّل من اكتشف أمريكا، مكتبة العبيكان، الرياض، المملكة العربيّة السعوديّة، 2001م.

12. سلامة، أمين .معجم الأعلام في الأساطير اليونانيّة والرومانيّة،ط2، مؤسسة العروبة للطباعة والنشر،د.م،1988م.

13. الشاروني، صبحي (د.ت) . مدارس ومذاهب الفن الحديث، ج1، الهيئة العامة للكتاب، بالتعاون مع الجمعية المصرية للنقاد، د.م، د.ت.

14. شكسبير، وليام. قصص شكسبير (الملك لير)، ط12، ترجمة: كامل الكيلاني، دار المعارف، القاهرة، د.ت .

15. شوقي، أحمد .الأعمال الشعريّة الكاملة، مج4، ط1، دار العودة، بيروت، د.ت

16. عبد الصّبور، صلاح . النّاس في بلادي، ط1، دار العودة، بيروت، 1972م.

17. علوش، سعيد.معجم المصطلحات الأدبيّة المعاصرة، ط1، دار الكتاب اللبنانيّ، بيروت، 1985م.

18. بو علي، عبد الرحمن.(التّناص والتّناصيّة في النظريّة الأدبيّة المعاصرة من النّشأة إلى التّأويل)، مجلة الكوفة، 2014م، ع1، ص96.

19. القاسم، سميح. ديوان سميح القاسم، دار العودة،بيروت،د.م،1987م.

20. القضّابي، أحمد عادل . (مصطلح التّناص في النقد العربيّ)، مجلة الرواية قضايا وآفاق، 2014م،ص34 .،وص36_ص37

21. كريسيفا، جوليا.علم النّص، ط2، ترجمة : فريد الزاهي،دار توبقال،الدار البيضاء، المغرب، 1997م.

22. كنفاني، غسّان . رجال في الشمس، المكتب الإعلامي، الجبهة الشعبية، غزة، 2003م.

23. ميزرائى،حسين، وآخرون. (التّناص الأسطوريّ في شعر أمل دنقل)، مجلة فصليّة دراسات الأدب المعاصر، د.ت، السنة الثالثة، ع9، ص96،وص154

24. واصل، عصام حفظ الله . التناص التراثي في الشعر العربي المعاصر أحمد العواضي أنموذجاً، ط1، دار غيداء للنشر والتوزيع، تلاع العلي، الأردن، 2011م.

25. يقطين،سعيد.انفتاح النص الروائي ،المركز الثقافي العربي،بيروت،1989م.

26. ألف ليلة وليلة (قصصٌ من التراث) ،ج3، المكتبة السعيدية ، مصر،د.ت.

مؤشرات الصدق البنائي لنموذج تقييم الطلاب للمشرف الأكاديمي على التدريب الميداني بكلية التربية جامعة الملك سعود *

أ.د. السيد محمد أبو هاشم حسن**

DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.1477560

*تاريخ التسليم :2018/2/27م، تاريخ القبول :2018/6/19م.
** أستاذ دكتور/جامعة الملك سعود/المملكة العربية السعودية.

ملخص:

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على مؤشرات الصدق البنائي لنموذج تقييم طلاب التدريب الميداني للمشرف الأكاديمي بكلية التربية جامعة الملك سعود، وتكونت العينة من (559) طالباً وطالبة منهم (240) طالبا، (319) طالبة بمرحلة البكالوريوس خلال الفصل الدراسي الثاني 1436 / 1437هـ، طبق عليهم نموذج تقييم المشرف الأكاديمي، وباستخدام التحليل العاملي الاستكشافي، والتحليل العاملي التوكيدي، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعامل ألفا كرونباخ، واختبار (ت). **أظهرت النتائج توفر مؤشرات مقبولة من الصدق البنائي للمقياس يمكن تلخيصها في:**

تمتع جميع عبارات نموذج التقييم بدرجة مرتفعة من الاتساق الداخلي على مستوى جميع المجموعات الفرعية

تشبع عبارات نموذج التقييم على عاملين يفسران معا (60.21 %) من التباين الكلي.

تحقق جميع مؤشرات حسن المطابقة لنموذج العاملين الكامنين .

وجود فروق دالة إحصائياً بين الطلاب والطالبات على نموذج التقييم بأبعاده المختلفة، لصالح الطالبات .

وتشير النتائج في مجملها إلى صلاحية نموذج التقييم للاستخدام ويوصي الباحث بإجراء المزيد من البحوث على النموذج، ومقارنة تقييم الطلاب للمشرف الأكاديمي في التخصصات المختلفة .

الكلمات المفتاحية: الصدق البنائي، تقييم طلاب التدريب الميداني، المشرف الأكاديمي، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

The Construct Validity of the Indicators of the "Academic Supervisor" Evaluation Form, Conducted by the Field Training's Students at the College of Education, King Saud University

Abstract:

The current study aims at identifying the construct validity of the indicators of the "academic supervisor" evaluation form which is filled by the field training's students at the College of Education in King Saud University. The sample consisted of 559 undergraduate students, 240 of whom are males and 319 are females, both enrolled in the second semester 14361437/AH. The "Academic Supervisor" evaluation form was distributed to the study sample. Results were concluded with the use of exploratory factor analysis, confirmatory factor analysis, Pearson correlation coefficient, Cronbach - alpha coefficient, and t-test. The results revealed that there is a satisfactory level of the construct validity of the indicators which could be summarized as follows:

- All the items of the evaluation form show a high degree of internal consistency in all the study subgroups.

- Items of the evaluation form loaded on two factors summing up to 60.21% of the total variance.

- All goodness of fit indicators for the latent factors were attained.

- There are statistically significant differences in the evaluation conducted by male and female students in various dimensions, in favor of females.

In general, the Statistical analysis results indicate the appropriateness of the evaluation form for use. The researcher recommends conducting further research on the evaluation form, and comparing the student evaluations of the academic supervisor in different disciplines.

***Keywords**: construct validity, student teachers› evaluation, academic supervisor, Faculty of Education, King Saud University.*

مقدمة:

يحتل التدريب الميداني مكاناً بارزاً في مجال إعداد الطلبة المعلمين وتأهليهم لمهنة التدريس حيث يشكل حلقة وصل الجانب الأكاديمي والجانب المهني الذي يتيح للطالب المعلم فرصة الممارسة العملية، والتفاعل مع المناخ المدرسي، حيث إنه يقوم بترجمة ما تعلمه من الجوانب المعرفية والسلوكية والتربوية في كلية الإعداد إلى مرحلة التطبيق الفعلي في الصفوف الدراسية وبإشراف مهنيين وتربويين مؤهلين .

وتقوم فترة التدريب الميداني على عمل تعاوني ومشترك بين عدة أطراف يأتي في مقدمتها دور المشرف الأكاديمي أثناء فترة إشرافه ومتابعته للطالب طوال فترة تدريبه، ودور الطالب ذاته وأداءه المهني أثناء فترة التدريب كطالب معلم بالمدرسة أو المؤسسة المعنية .

ومن العوامل المهمة لنجاح التدريب الميداني التقويم المستمر، ذلك التقويم الذي يشتمل على العناصر المختلفة ذات الصلة المباشرة بالتدريب، وهي بالتحديد: الطالب المتدرب، والمشرف الأكاديمي، والمعلمين المتعاونين، ومدراء المدارس . ويهتم التقويم بتحديد مستوى الدور الذي يؤديه كل عنصر من هذه العناصر من ناحية، ومن ناحية أخرى تحديد مدي التفاعل بين هذه العناصر في سبيل إنجاز مهمة التدريب الميداني بفاعلية ونجاح (المقوشي وعلى ونشوان، 1994).

ويتفق طلاب التدريب الميداني على أنه يتوقع من المشرف الأكاديمي القيام بعدة أدوار منها توجيههم وحثهم على اكتشاف أخطائهم بأنفسهم، وبناء العلاقات الودية، وإرشادهم إلي أفضل الأساليب لإدارة الصف، وتزويدهم بالتغذية الراجعة المستمرة عن أدائهم (Zanting, Verloop and Vermunt ,2001). ويجب أن

تتم عملية تقييم فعالية برنامج التدريب الميداني على المخرجات والنتائج التي تساهم فيما بعد في تحسين وتطوير التدريب الميداني، حيث توجد علاقة إيجابية بين شعور الطالب بفعالية البرنامج للتدريبي وبين المهارات والمعارف المكتسبة من البرنامج (Dar-ling-Hammond, 2006) .

ويضيف أي باي (Aypay, 2009) أنه لقياس مخرجات أي برنامج يجب تحديد خصائص واتجاهات ومعارف ومهارات المتدربين؛ لأنها تساهم بشكل كبير في نجاح تقييم البرنامج وتحديد فعاليته. لذا فإن أدوات القياس التي تحدد أهمية المعارف والمهارات ومدى اكتسابها تعد أداة موثوقة لتحديد فعالية البرنامج.

ويعتبر استطلاع آراء الطلبة لأداء المشرف الأكاديمي من الأمور المهمة لقياس الكفاءة الأكاديمية، وله أثر إيجابي في تحسين التدريب الميداني مما ينعكس إيجابياً على مستوى الطالب وتحسين جودة العملية التعليمية بشكل عام . ويمكن القول أن تقييم الطلبة لأداء أعضاء هيئة التدريس بالجامعات أصبح ممارسة موجودة وشائعة في كثير من الجامعات يُعمل بها بشكل منتظم في نهاية كل فصل دراسي.

وعلى الرغم من تزايد الاهتمام بتقييم التدريب الميداني بشكل عام إلا أن تقييم الطلبة للمشرف الأكاديمي لم ينل الاهتمام نفسه، ومن أوائل الدراسات التي أجريت في كلية التربية بجامعة الملك سعود بهدف التعرف على دور المشرف الأكاديمي دراسة الكثيري (1987) التي أظهرت نتائجها أن أهم واجبات المشرف الأكاديمي هي بناء خطة إشرافية تتمركز حول الطالب المتدرب، متناولاً فيها جميع المهارات التعليمية اللازمة له من خلال عمليات التوجيه والإرشاد المناسبة، تلتها دراسة المقوشي وعلى ونشواني (1994) واهتمت بتقويم برنامج التدريب الميداني، وأظهرت النتائج المتعلقة بتقييم دور المشرف الأكاديمي أن معظم المشرفين لديهم خبرة طويلة في مجال الإشراف على طلاب التدريب الميداني، ويؤدي المشرفون دورا جيداً في انجاح البرنامج، وتمثل ذلك في زيارتهم للمدارس لتوجيه الطلاب وتقويم عملهم، وأن مستوى التنسيق بين المشرف الأكاديمي والمعلم المتعاون جيد. وأجرت البكر والدالاتي (2003) دراسة لواقع التدريب الميداني بقسم رياض الأطفال بكلية التربية جامعة الملك سعود، وأوصت الدراسة بضرورة انتقاء المشرفات بعناية من حيث التخصص والدرجة العلمية والخبرة، وإعادة النظر في طريقة التدريب ووضع دليل تفصيلي للتدريب الميداني في مسار رياض الأطفال، وعقد لقاءات مستمرة بين أطراف العملية التدريبية من مشرفين ومديرين ومعلمات وطالبات بحيث يعرف كل منهم ما هو المطلوب منه. كما قام الشهري (2006) بدراسة حول فعالية المشرف في مجال التربية الفنية من وجهة نظر الطلاب المتدربين بكلية التربية جامعة الملك سعود، وأظهرت النتائج أن أهم الأدوار التي يقوم بها المشرف هي: توضيح طريقة التحضير الجيدة، وتقديم الدروس، والأخذ بيد المتدرب نحو التجديد والابتكار، وإعطاء المتدربين تغذية راجعة حول الأخطاء التي يقعون فيها أثناء التدريس. وهدفت دراسة السميح (2008) إلى التعرف على واقع برنامج التربية العملية بجامعة الإمام من حيث الإجراءات التنظيمية والفنية، وأهم العوامل المؤثرة سلبا على فاعلية البرنامج، وأظهرت النتائج إيجابية آراء المشرفين والطلاب نحو محاور البرنامج: المقررات التربوية، والمشرف التربوي، والعلاقات الإنسانية والتنظيمية والإشرافية، ومدارس التطبيق، والقسم، وأن أكثر الأسباب المؤثرة سلبا على فعالية البرنامج هي: الإعداد التربوي للمتدرب، ومدة التدريب، والجمع بين دراسة المقررات والتدريب الميداني، وعدم وجود دليل للتدريب . وأظهرت نتائج الخزاعلة (2011) أن دور المشرف الأكاديمي في تحقيق مهارات الاتصال التربوي (الاتصال التعاوني، والكتابة، والمحادثة، والاستماع، والتوجيه) من وجهة نظر الطلبة المتدربين كان متوسطاً . وقامت قطناني (2012) بتقييم دور التدريب الميداني و الإشراف الأكاديمي في إكساب الطلبة المهارات المهنية في التربية الخاصة، وأظهرت النتائج أن المشرف الأكاديمي يقوم بأداء المهام الإدارية بدرجة عالية، في حين يندر قيامه بتدريب الطلبة على تقييم فاعلية البرنامج التربوي الفردي كما أنه نادر ما يتمكن من حضور الحصص كاملة . وتؤكد باحاذق (2013) على أن برنامج التدريب الميداني يؤدي إلى تطوير الناحية الأكاديمية والمهنية لمشرفات التدريب الميداني، وكذلك تأهيل وإكساب الطالبات المعلمات المهارات الأساسية في النمو المهني والعملي، وعملية التفاعل بين المشرفة والطالبة، وخلق بيئة تدريبية مناسبة . وقام صقر وخلف الله والهباد (2014) بتطوير برنامج التدريب الميداني بجامعة الجوف في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي وأظهرت النتائج فعالية البرنامج المطور في تنمية الجانب المعرفي والمهارات التدريسية والاتجاهات نحو مهنة التدريس لدى الطالب المتدرب، وهدفت دراسة خصاونة (2014) إلى تقويم كفاءة برنامج التدريب الميداني في جامعة حائل من وجهة نظر الطالبة المعلمة، واظهرت نتائجها أن تقويم الطالبات لكفاءة البرنامج كان: تقويم المشرفة، فالمعلمة المتعاونة، ثم إجراءات البرنامج، فالمدرسة المتعاونة، وأخيراً المديرة المتعاونة وفي نفس السياق قام بشاتوه (2014) بتقييم دور التدريب الميداني والإشراف الأكاديمي في إكساب الكفايات الأكاديمية لطلاب التربية الخاصة بجامعة الطائف، وأظهرت النتائج وجود دور مرتفع للمشرف الأكاديمي في إكساب الطلاب الكفايات الأكاديمية، بينما كان متوسط في الكفايات الشخصية، وأجري الحميدي وجوهر والشاهين (2015) دراسة للتعرف على فاعلية أدوار المشرفين بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت، وأظهرت نتائجها فاعلية كل من المشرف الأكاديمي والمعلم المتعاون ومدير المدرسة في أداء الأدوار المطلوبة منهم بكفاءة مرتفعة. وأظهرت نتائج دراسة الجلامدة (2015) حول تقويم فاعلية التدريب الميداني من وجهة نظر الطالبات أن مجال الكفايات التدريسية احتل الترتيب الأول، يليه دور المشرف الأكاديمي، ثم دور المعلمة المتعاونة، والتنظيم، والإمكانيات المتاحة وأخيرا دور المديرة. وقامت المهدي (2016) بتقييم الأداء المهني للمشرف الأكاديمي بكلية التربية الفنية بجامعة حلوان، وأظهرت النتائج حاجة برنامج التدريب الميداني والمشرفين إلي وضع وتنفيذ آلية لتحسين ومعالجة نواحي الضعف والقصور في بعض الأدوار. وأظهرت نتائج دراسة عبد الفتاح (2016) وجود ارتباط بين تقديرات الخريجات في مقرر التدريب الميداني وتقديراتهن في متطلبات القسم والتخصص والمعدلات التراكمية، وحول فاعلية برنامج التدريب الميداني بقسم التربية الخاصة بجامعة تبوك أظهرت نتائج دراسة العطوي (2016) حصول

ثلاثة محاور على درجة فاعلية كبيرة وهي: الإشراف، والكفايات التعليمية، والتقويم بينما حقق محورا الإمكانات والتنظيم درجة فاعلية متوسطة، وأن البرنامج أكثر فاعلية من وجهة نظر الطلاب مقارنة بالطالبات. وهدفت دراسة الفواعير والتوبي (2016) إلى تقويم برنامج التدريب الميداني بجامعة نزوي في سلطنة عمان من خلال تحديد المعارف والمهارات المكتسبة من وجهة نظر الطالبات، وأشارت النتائج إلى أن أكثر المهارات التدريبية اكتساباً كانت في مجال خطط ومواد التدريس، يليه مجال إدارة الصف، ثم مجال التقييم والتغذية الراجعة، وهدفت دراسة العنزي والطيب (2017) إلى تقويم مقرر التدريب الميداني، وتضمن هذا التقويم أربعة مجالات رئيسة هي: الطالب المعلم، والمشرف، والمعلم المتعاون، وإجراءات الكلية، وأظهرت النتائج العديد من أوجه القصور كان في مقدمتها: الحكم على مستوى الطالب المعلم من خلال زيارات قليلة محدودة العدد، وعدم تمكن الطالب المعلم من صياغة الأهداف السلوكية وخطة الدرس، وضعف مساهمة المعلم المتعاون في تطوير خبرات الطالب والاكتفاء بالمساعدة الشكلية، وعدم تفرغ الطالب المعلم تفرغاً كاملاً للتدريب الميداني.

يتضح مما سبق:

- فعالية التدريب الميداني في إكساب الطلاب المهارات والمعارف المختلفة، وأنه في حاجة مستمرة للتطوير والتحسين، والتغلب على المشكلات المرتبطة بمكان التدريب أو المشرف الأكاديمي أو شريك التدريب .

- فاعلية المشرف الأكاديمي ودوره في إكساب الطالب المتدرب المعارف والمهارات التدريسية، مع وجود تفاوت في مستوى الفاعلية وأنها بحاجة إلى تطوير وتحسين مستمر من المشرف الأكاديمي لكي يتحقق الهدف من برنامج التدريب الميداني.

وتأسيساً على ما سبق، فقد تولدت لدى الباحث قناعة بضرورة القيام بالدراسة الحالية من أجل التعرف إلى مؤشرات صدق البناء لنموذج تقييم طلاب التدريب الميداني للمشرف الأكاديمي بكلية التربية جامعة الملك سعود .

مشكلة البحث:

برزت مشكلة البحث الحالي من عدة منطلقات، أهمها:

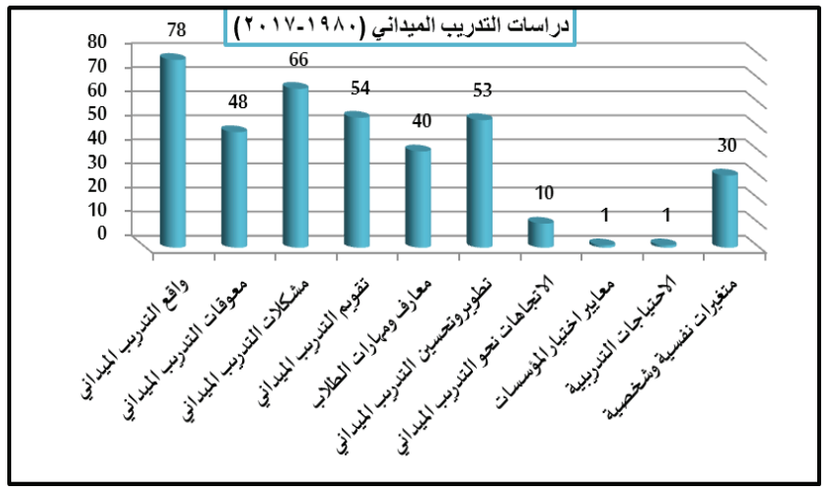
- الإطار المفاهيمي لكلية التربية بجامعة الملك سعود، والذي يؤكد على أن رؤية الكلية تتمثل في تحقيق التميز والريادة التربوية التي تسهم في بناء مجتمع المعرفة، لتصبح الكلية (بيت الخبرة) الأول على المستوى الوطني والإقليمي، وصولاً إلى مصاف كليات التربية ذات المكانة العالمية، أما رسالة الكلية فهي إعداد التربويين المهنيين الذين يسهمون في بناء مجتمع معرفي قادر على المنافسة عالمياً، وذلك من خلال الارتقاء ببرامج الكلية ووحداتها المختلفة لإرساء مجتمع تعلم قائم على مستوى عال من الفاعلية، مع الاستجابة لتنوع احتياجات المجتمع ومشكلات الميدان التربوي وتحديات التنمية الشاملة بتقديم مبادرات للإصلاح التربوي، والتوظيف الأمثل للمعرفة والبحث والتقنية في ضوء قيم وحاجات المجتمع ووفقاً لمعايير الاعتماد الأكاديمي.

- اعتبار برنامج التدريب الميداني ضمن معايير حصول المؤسسة على الاعتماد الأكاديمي وذلك ضمن معايير وشروط الكثير من الهيئات العالمية والمحلية، ومنها المجلس الوطني لاعتماد برامج المعلمين (NCATE, CAEP)، والهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي (NCAAA) .

- توصيات الدراسات السابقة التي حصل عليها الباحث بضرورة تقييم التدريب الميداني بشكل عام، وأداء المشرف الأكاديمي بشكل خاص.

- أهمية التحقق من مؤشرات الصدق البنائي لنموذج التقييم موضوع البحث نظراً للقرارات المترتبة على نتائجه

- عدم وجود بحوث على المستوى العربي – في حدود علم الباحث – تناولت تقييم طلاب التدريب الميداني للمشرف الأكاديمي، واتضح هذا عند مراجعة الباحث لقاعدة المعلومات التربوية Edu Search حتي(يونيو 2017 م)، حيث يتوفر (381) عنواناً خاصاً بالكلمات المفتاحية التدريب الميداني / التربية الميدانية / التربية العملية، تم تصنيفها وفقا لمجال الاهتمام كما يوضحها الشكل التالي:



شكل (1)

دراسات التدريب الميداني (1980-2017)

ومما سبق تحددت مشكلة البحث الحالي في دراسة مؤشرات الصدق البنائي لنموذج تقييم طلاب التدريب الميداني للمشرف الأكاديمي بكلية التربية جامعة الملك سعود من خلال الإجابة عن التساؤلات الآتية:

- هل تتوفر مؤشرات مقبولة من الاتساق الداخلي (معاملات الارتباط، ومعامل ألفا كرونباخ) لنموذج تقييم طلاب التدريب الميداني للمشرف الأكاديمي بكلية التربية جامعة الملك سعود؟.
- ما طبيعة البناء العاملي لنموذج تقييم طلاب التدريب الميداني للمشرف الأكاديمي بكلية التربية جامعة الملك سعود؟.
- هل توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الطلاب والطالبات على نموذج تقييم طلاب التدريب الميداني للمشرف الأكاديمي بكلية التربية جامعة الملك سعود؟.

هدف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على مؤشرات الصدق البنائي لنموذج تقييم طلاب التدريب الميداني للمشرف الأكاديمي بكلية التربية جامعة الملك سعود .

أهمية البحث: تكمن أهمية البحث الحالي في محاولة الكشف عن مؤشرات الصدق البنائي لنموذج تقييم طلاب التدريب الميداني للمشرف الأكاديمي بكلية التربية جامعة الملك سعود، كذلك فإن تعرف هذه المؤشرات يرسم الحدود التي يمكن فيها الاستفادة من نتائج تقييم الطلبة للمشرف الأكاديمي في تطوير وتحسين عملية التدريب الميداني، وفي إجراءات المساءلة واتخاذ قرارات تتعلق بالمشرف الأكاديمي .

حدود البحث ومحدداته:

يتحدد تعميم نتائج هذا البحث في ضوء نموذج تقييم طلاب التدريب الميداني للمشرف الأكاديمي بكلية التربية جامعة الملك سعود، وكذلك مجتمع البحث وعينته التي اقتصرت على البيانات التي تم جمعها من طلاب وطالبات التدريب الميداني في كلية التربية جامعة الملك سعود في نهاية الفصل الدراسي الثاني 1436/1437هـ.

مصطلحات البحث:

الصدق البنائي Construct Validity:

ويهتم هذا النوع من الصدق بالصفات النفسية التي يقيسها الاختبار، وتقديم دليل على أن بعض التكوينات الفرضية أو المفاهيم تفسر إلى حد ما الأداء على الاختبار . وتمر عملية تقدير الصدق البنائي بمرحلتين أساسيتين: أولاً يدرس الباحث بناء على النظرية التي يقوم عليها المقياس طبيعة التوقعات أو التنبؤات التي يمكن استنتاجها من معاينة اختلاف الدرجات وتباينها من فرد لآخر، أو من موقف لآخر . وثانياً، يجمع الباحث البيانات عن ذلك لتأكيد هذه التوقعات أو التنبؤات (تيغزة، 2009: 8). ومن أهم إجراءات التحقق من الصدق البنائي: التحليل العاملى بنوعيه (الاستكشافي والتوكيدي)، صدق المحك التلازمي أو التنبؤى، الاتساق الداخلي وتحليل البنود (معاملات ارتباط البنود ببعضها أو بالدرجة الكلية للمحور أو المحاور مع بعضها أو بالدرجة الكلية للمقياس)، التدخلات التجريبية، التغيرات النمائية والفروق بين الأفراد أو الجماعات، والفروق وفقاً للعمر، ونمذجة المعادلات البنائية، ومعاملات الثبات (أبو هاشم، 2004: 330) .

نموذج تقييم طلاب التدريب الميداني للمشرف الأكاديمي: استمارة تقييم تشتمل على عدد من المهام التي ينبغي أن يقوم بها المشرف الأكاديمي أثناء التدريب، ويتم التحقق من أداء هذه المهام من خلال إجابات الطلاب عليها.

طلاب التدريب الميداني: هم الطلاب المعلمون الذين أنهوا جميع متطلبات البرنامج ومسجلون لمقرر التدريب الميداني في الأقسام المختلفة بواقع (12) ساعة في الفصل الأخير لكل برنامج من برامج كلية التربية بجامعة الملك سعود . وتم تحديدهم في البحث بطلاب التدريب الميداني في الفصل الدراسي الثاني 1436/1437هـ.

المشرف الأكاديمي: هو أحد أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة الملك سعود، ويتولى خطة التدريب والإشراف على تطبيقها، وتوجيه الطلبة المتدربين، وتقييم أدائهم من أجل إكسابهم المهارات والكفايات المهنية اللازمة للعمل المهني مستقبلاً .

منهج البحث وإجراءاته:

منهج البحث:

تم استخدام المنهج الوصفي المسحي إذ إنه أكثر ملاءمة لأهداف البحث الحالي، ومن خلاله يمكن الحصول على معلومات حول تقييم طلبة التدريب الميداني للمشرف الأكاديمي بكلية التربية جامعة الملك سعود .

أفراد البحث:

يمثل أفراد البحث جميع طلاب وطالبات التدريب الميداني بمرحلة البكالوريوس في كلية التربية جامعة الملك سعود خلال الفصل الدراسي الثاني 1436/1437هـ، و البالغ عددهم (559) طالباً وطالبة، موزعين على النحو التالي:

جدول (1)

توزيع المجتمع وفقاً لمتغيرات الدراسة

الجنس	القسم				المجموع
	علم النفس	التربية الخاصة	مناهج	رياض الأطفال	
ذكور	30	53	157		240
إناث	77	81	74	87	319
المجموع	107	134	231	87	559

أداة البحث:

تمثلت أداة البحث في نموذج تقييم طلبة التدريب الميداني للمشرف الأكاديمي ومر هذا النموذج بثلاثة مراحل هي:

أ. **المرحلة الأولى:** البدء في تطبيق النموذج مع سعي الكلية للحصول على الاعتماد الأكاديمي من المجلس الوطني الأمريكي لاعتماد كليات إعداد المعلمين (NCATE) في العام الدراسي 1429 /1430 هـ، وكان عدد عبارات النموذج (19) عبارة لتقييم دور

المشرف الأكاديمي في (التخطيط، ومناخ التدريب، والتدريس، والتفكير والتأمل) ويجاب عنها باختيار إجابة واحدة لكل عبارة من ثلاثة بدائل (نعم – لا – لم يتم مشاهدتها) واستمر تطبيق هذا النموذج حتي الفصل الدراسي الثاني 1433هـ.

ب. المرحلة الثانية: قامت لجنة التدريب الميداني بالكلية (برئاسة وكيل الكلية للشؤون التعليمية والأكاديمية وعضوية مقرري لجان التدريب الميداني بالأقسام المختلفة ومشرف وحدة التقويم) بمراجعة النموذج وتعديله فأصبح مكوناً من (17) عبارة ويجاب عنها باختيار إجابة واحدة لكل عبارة من ثلاثة بدائل (نعم – إلى حدا ما – لا)، واستمر تطبيق هذا النموذج حتى الفصل الدراسي الأول 1435هـ.

ت. المرحلة الثالثة: بناء على نتائج تطبيق النموذج والتقارير التي عرضها مشرف وحدة التقويم قامت لجنة التدريب الميداني بالكلية بمراجعة النموذج وتعديله فأصبح (12) عبارة تمثل مهام المشرف الأكاديمي، ويجاب عنها باختيار إجابة واحدة لكل عبارة من ثلاثة بدائل (تنطبق، تنطبق إلى حد ما، لا تنطبق) وتعطى الدرجات (3، 2، 1) . بالإضافة إلى معلومات أولية تشمل: (اسم الطالب، اسم المشرف، جهة التدريب، التخصص)، و سؤالان هما: هل قام المشرف الأكاديمي بزيارتك في مكان التدريب؟ وتتم الإجابة عنه باختيار بديل واحد (نعم/ لا)، وإذا كانت الإجابة نعم حدد الطالب عدد مرات الزيارة، وتاريخها وأوجه الاستفادة منها. وتم اعتماد هذا النموذج بشكله النهائي في الجلسة الخامسة عشر(26 /5 /1436هـ). وتؤكد جميع الاجراءات السابقة صدق المحكمين وصلاحية النموذج للتطبيق.

والآلية المتبعة في تطبيق النموذج على طلاب التدريب الميداني بالأقسام المختلفة تتمثل في عقد لقاء وفقا للوقت المحدد لكل قسم مع وكيل الكلية للشؤون التعليمية والأكاديمية بالنسبة للطلاب، ومع مشرفة وحدة التدريب الميداني بالنسبة للطالبات، ويتم عرض النموذج وبيان محتواه ثم توزيعه على الطلاب للإجابة عنه وتسليمه في اللقاء نفسه .

الأساليب الإحصائية:

استخدم الباحث الأساليب الإحصائية التالية بواسطة الحزمة الإحصائية في العلوم الاجتماعية SPSS: التحليل العاملي الاستكشافي، ومعاملات الارتباط، ومعامل ألفا كرونباخ، واختبار ت، بالإضافة إلى التحليل العاملي التوكيدي ببرنامج LISREL8.8

نتائج الدراسة ومناقشتها:

◄ **للإجابة عن السؤال الأول**: هل تتوفر مؤشرات مقبولة من الاتساق الداخلي (معاملات الارتباط، ومعامل ألفا كرونباخ) لنموذج تقييم طلاب التدريب الميداني للمشرف الأكاديمي بكلية التربية جامعة الملك سعود؟. تم اتباع الإجراءات التالية:

– **تقييم صلاحية العبارات**: بهدف معرفة تأثير كل عبارة من عبارات النموذج على قيمة معامل الثبات سواء ارتفاعاً أو انخفاضاً، تم استخراج سلسلة من معاملات ألفا كرونباخ بحيث يمثل كل معامل قيمة ثبات النموذج بعد حذف عباراته وهو في الوقت نفسه نوع من صدق المحك للعبارات، وبالمثل فقد تم حساب متوسط وتباين كل عبارة من عبارات النموذج. والجدول رقم (2) يوضح هذه القيم:

جدول (2)

المتوسط والتباين ومعامل الارتباط المصحح ومعامل ألفا بعد حذف درجة العبارة

العبارات	المتوسط	التباين	معامل الارتباط المصحح	معامل ألفا	العبارات	المتوسط	التباين	معامل الارتباط المصحح	معامل ألفا
1	2.86	0.174	0.579	0.891	7	2.78	0.288	0.629	0.888
2	2.78	0.295	0.566	0.892	8	2.73	0.308	0.746	0.881
3	2.72	0.362	0.564	0.892	9	2.82	0.222	0.637	0.888
4	2.81	0.224	0.576	0.890	10	2.64	0.390	0.631	0.888
5	2.79	0.254	0.551	0.892	11	2.72	0.347	0.739	0.881
6	2.72	0.338	0.612	0.889	12	2.72	0.323	0.705	0.884

يتضح من الجدول رقم (2) ما يلي:

– أن المدى الذى تتذبذب فيه قيم المتوسطات الحسابية(2.64 – 2.86)، والتباين (0،174 – 0.390) هو مدى صغير جداً، وهذا يؤكد أن جميع العبارات متجانسة إلى حد كبير في قياس ما وضعت لقياسه.

– إن جميع قيم معاملات الارتباط المصحح بين العبارة والدرجة الكلية للنموذج عند حذف درجة العبارة دالة إحصائياً وانحصرت بين (0.551، 0.746) .

– إن معاملات ثبات ألفا كرونباخ لكل عبارة على حدة لم تتأثر بعد حذف أي عبارة من عبارات المقياس وكان معامل ألفا كرونباخ للنموذج ككل (0،897)، والمدى الذي يتذبذب فيه معامل ألفا كرونباخ صغير مما يشير إلى أن كل عبارة من عبارات النموذج تسهم بشكل مناسب في معامل ثبات الدرجة الكلية لنموذج التقييم، وأن استبعاد أي عبارة من هذه العبارات لا يؤثر سلباً على قيمة الثبات (أبو هاشم، 2004: 314).

– **الاتساق الداخلي من خلال حساب**:

– معاملات الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية، وكانت قيم معاملات الارتباط كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (3)

معاملات ارتباط العبارات بالدرجة الكلية

العبارة	معاملات الارتباط	العبارة	معاملات الارتباط	العبارة	معاملات الارتباط	العبارة	معاملات الارتباط
1	**0,693	4	**0,645	7	**0,699	10	**0,712
2	**0,506	5	**0,627	8	**0,799	11	**0,796
3	**0,652	6	**0,690	9	**0,698	12	**0,767

** دال عند (0,01)

- معامل ألفا كرونباخ، وكانت قيم معامل ألفا كرونباخ **كما يوضحها الجدول التالي**:

جدول (4)

قيم معامل ألفا كرونباخ

العينة	معامل ألفا كرونباخ
طلاب مناهج	0.905
طالبات مناهج	0.916
طلاب التربية الخاصة	0.878
طالبات التربية الخاصة	0.852
طلاب علم النفس	0.924
طالبات علم النفس	0.916
طالبات رياض الأطفال	0.874
العينة ككل	0.897

يتضح من الجدول السابق تمتع نموذج تقييم الطلاب للمشرف الأكاديمي بمعاملات ثبات مرتفعة على مستوى جميع المجموعات الفرعية .

◄ **للإجابة عن السؤال الثاني**: ما طبيعة البناء العاملي لنموذج تقييم طلاب التدريب الميداني للمشرف الأكاديمي بكلية التربية جامعة الملك سعود؟. **تم التحقق من الصدق العاملي للنموذج بطريقتين**:

أ. للتحليل العاملي الاستكشافي Exploratory factor Anal-ysis بطريقة المكونات الأساسية Principal Components Method مع تدوير المحاور بطريقة الفاريماكس Varimax Method لدرجات العينة على جميع عبارات النموذج. وجاءت قيمة مقياس ملائمة البيانات للتحليل العاملي Kaiser – Mayer – Olkin Measure of Sampling Adequacy (KMO) (0.902) وتشير إلى ملاءمة مرتفعة، وتتفق مع الدلالة الإحصائية لاختبار Bartlett›s Test of Sphericity مما يعني وجود ارتباطات بين العبارات. ويوضح الجدول رقم (5) قيم الشيوع والتشبعات لعبارات النموذج على العوامل حيث فسرت هذه العوامل مجتمعة (60.21 %) من التباين .

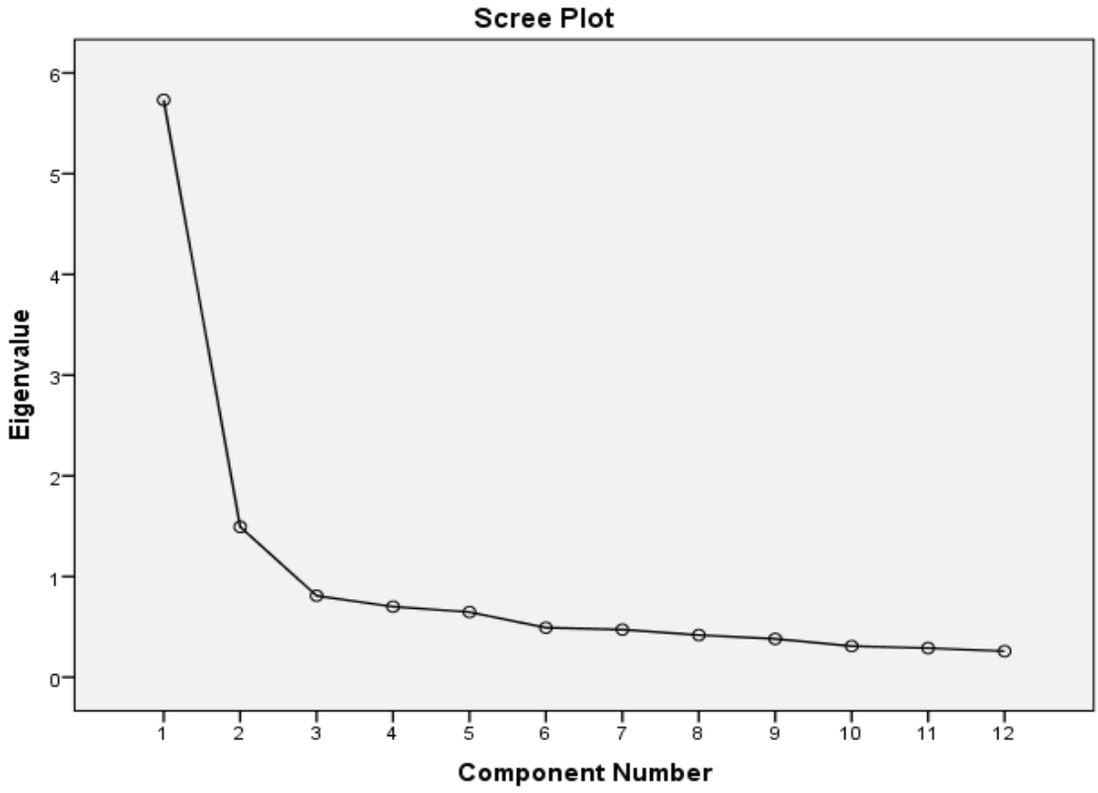
جدول (5)

قيم الشيوع و التشبعات لعبارات نموذج تقييم الطلاب للمشرف

م	العبارات	الشيوع	التشبعات قبل التدوير		التشبعات بعد التدوير	
			الأول	الثاني	الأول	الثاني
1	وضح لي متطلبات التدريب الميداني.	0.570	0.648			0.676
2	زودني بالبطاقة التعريفية لطلبة التدريب الميداني.	0.641		0.653		0.800
3	شرح لي المهام والأدوار الموجودة في البطاقة التدريبية لطلبة التدريب الميداني.	0.792		0.635		0.871
4	بيّن لي إجراءات التقييم في مقرر التدريب الميداني.	0.532	0.647			0.632
5	ناقشني أثناء كل زيارة وخطط معي للزيارات القادمة.	0.489	0.628		0.695	
6	ناقش معي تقييمه لي في كل زيارة.	0.588	0.692		0.761	
7	وفر مناخاً مناسباً للمناقشة والحوار في مجال التدريب.	0.559	0.710		0.724	
8	زودني بالتغذية الراجعة البناءة بشكل منتظم.	0.718	0.810		0.817	
9	رحب بتواصلي به عند الحاجة إليه.	0.510	0.713		0.621	
10	أحالني إلى مصادر متنوعة تساعدني في حل ما يطرأ من مشكلات أثناء تدريبي.	0.547	0.711		0.709	

م	العبارات	الشيوع	التشبعات قبل التدوير		التشبعات بعد التدوير	
			الأول	الثاني	الأول	الثاني
11	شجعني على التقييم الذاتي لمهاراتي التدريبية الحالية.	0.660	0.803		0.741	
12	ناقش أفكاري وتصوراتي حول أدائي بطريقة إيجابية.	0.619	0.774		0.727	
	الجذر الكامن		5.73	1.49	4.50	2.72
	نسبة التباين المفسر		47.77	12.44	37.51	22.69

ويوضح شكل (2) اختبار التراكم لعبارات النموذج، ويتضح وجود عاملين يرتفعان عن الخط المستقيم الممثل لبقية العوامل:



شكل (2)

اختبار التراكم للنموذج

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

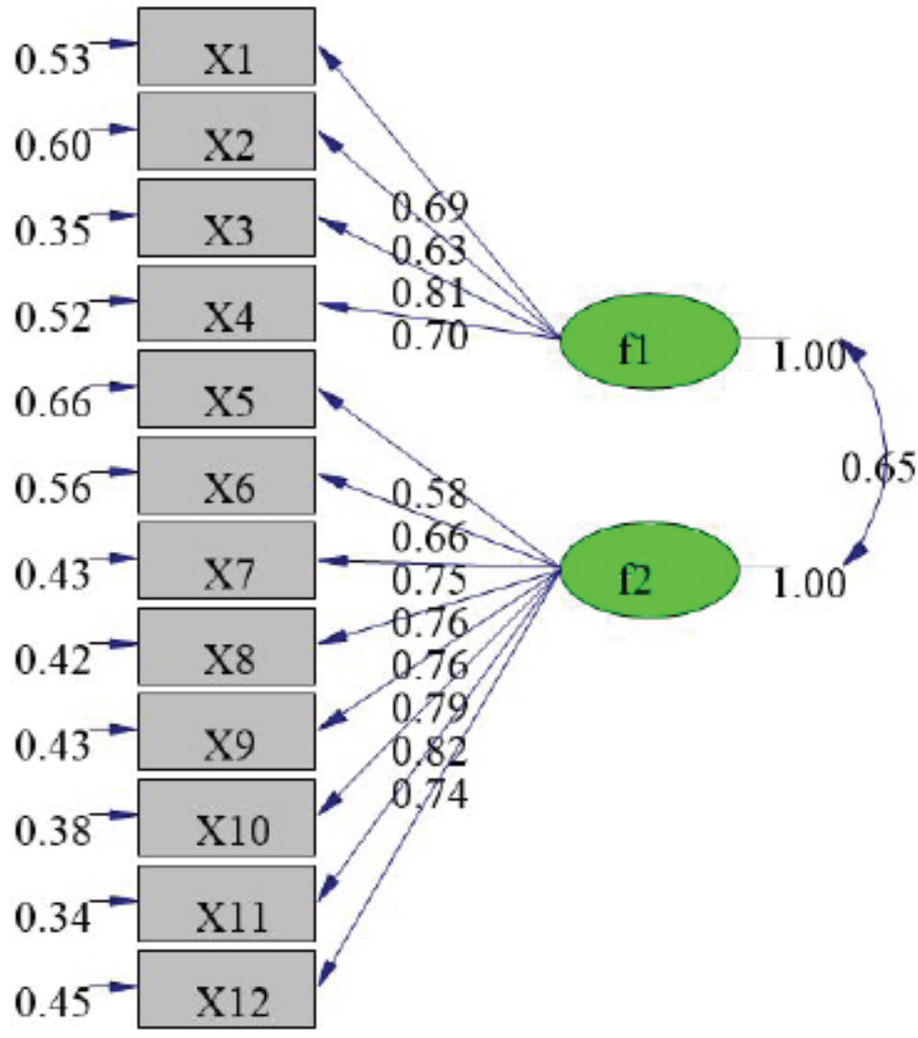
- يفسر العامل الأول (37.51 %) من التباين الكلى وبجذر كامن (4.50) وتشبع عليه (8) عبارات وهي العبارات ذات الأرقام (5، 6، 7، 8، 9، 10، 11، 12) وكان أعلى تشبع (0،817) للعبارة رقم (8)، وجميع عبارات العامل الأول تهتم بالإجراءات أثناء التدريب .

- يفسر العامل الثاني (22.69 %) من التباين الكلي وبجذر كامن (2.72) وتشبع عليه (4) عبارات وهي العبارات ذات الأرقام (1، 2، 3، 4) وكان أعلى تشبع (0،800) للعبارة رقم (2)، وجميع عبارات العامل الثاني تهتم بالإجراءات قبل التدريب .

ب. التحليل العاملي التوكيدي Confirmatory factor Analysis: وفقاً لنتائج التحليل العاملي الاستكشافي والتي أسفرت عن وجود عاملين، وباستخدام مصفوفة الارتباط بين هذه العوامل أشارت النتائج إلى:

شكل (3)

المسار التخطيطي لنموذج التحليل العاملي التوكيدي للمتغيرات المشاهدة



Chi-Square=56.87, df=53, P-value=0.33319, RMSEA=0.039

جدول (6)

تشبعات العبارات والخطأ المعيارى وقيمة (ت) ودلالتها ومعامل الثبات

العبارة	التشبع	الخطأ المعيارى	ت ودلالتها	R^2	العبارة	التشبع	الخطأ المعيارى	ت ودلالتها	R^2
1	0.688	0.137	**5.03	0.474	7	0.753	0.125	**6.02	0.567
2	0.629	0.140	**4.50	0.396	8	0762	0.124	**6.24	0.581
3	0.806	0.130	**6.18	0.649	9	0.756	0.125	**6.06	0.572
4	0.695	0.136	**5.10	0.589	10	0.786	0.123	**6.41	0.618
5	0.580	0.135	**4.29	0.337	11	0.815	0.121	**6.76	0.664
6	0661	0.131	**5.05	0.438	12	0.743	0.126	**5.90	0.551

** دال عند (0,01)

يتضح من جدول (6) أن تشبع جميع العبارات على العاملين الكامنين دال إحصائيا . وكانت مؤشرات حسن المطابقة لهذا النموذج كما يلي:

جدول (7)

مؤشرات حسن المطابقة لنموذج العاملين

المؤشر	القيمة	المدى المثالى للمؤشر
X^2	(P=0.333)56.87	أن تكون غير دالة إحصائياً
RMSEA	0.039	(صفر) إلى(0,1)
RMR	0.071	(صفر) إلى(0,1)
ECVI	2.18	أن تكون قيمة المؤشر أقل من أو تساوي نظيرتها للنموذج المشبع
AIC	106.87	
CAIC	179.66	
NFI	0.901	تتراوح قيمة هذه المؤشرات بين (صفر، 1) وتشير القيمة القريبة من الواحد إلي تطابق أفضل للنموذج مع البيانات
NNFI	0.973	
PNFI	0.724	
CFI	0.978	
IFI	0.979	
RFI	0.877	
GFI	0.838	
AGFI	0.761	
PGFI	0.569	

يتضح من مؤشرات المطابقة لنموذج العاملين أن قيمة كا2= (56.87) بدرجات حرية (53)، ومستوى دلالة (0.333) أي أنها قيمة غير دالة إحصائيا وتشير إلى المطابقة الجيدة للبيانات موضع الاختبار، بالإضافة إلى أن قيم بقية مؤشرات المطابقة وقعت في المدى المثالي لكل مؤشر(حسن، 2016: 374) . وكانت قيم المؤشرات(ECVI = 3.18 , AIC=156.00 , CAIC= 383.14) للنموذج المشبع . ومما سبق يمكن القول أن نتائج التحليل العاملي التوكيدي قدمت دليلاً قويا على الصدق البنائي لنموذج تقييم طلاب التدريب الميداني للمشرف الأكاديمي، وأن المتغير الرئيس الذي يقيسه النموذج عبارة عن عاملين كامنين تنتظم حولهما جميع محكات التقييم المشاهدة. وتؤكد النتائج السابقة تمتع النموذج بالصدق العاملي .

◄ **للإجابة عن السؤال الثالث: هل توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الطلاب والطالبات على نموذج تقييم طلاب التدريب الميداني للمشرف الأكاديمي بكلية التربية جامعة الملك سعود؟. تم استخدام الصدق التمييزي، وتتلخص هذه الطريقة في إيجاد مجموعتين متميزتين منطقيا بالنسبة للصفة المقاسة. فإذا أظهرت النتائج وجود فرق حقيقي بين المجموعتين، فإن هذا مؤشر من مؤشرات صدق البناء للمقياس. وتم التحقق من ذلك من خلال المقارنة في نموذج التقييم وفقا للنوع .**

جدول (8)

قيمة (ت) ومستوي دلالتها للفروق في نموذج التقييم وفقا للنوع

المتغيرات	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت ودلالتها	الدلالة
العامل الأول	طلاب	240	2.72	0.454	3.39	0.001
	طالبات	319	2.84	0.353		
العامل الثاني	طلاب	240	2.76	0.468	3.39	0.001
	طالبات	319	2.79	0.376		
الدرجة الكلية	طلاب	240	2.69	0.404	3.80	0.000
	طالبات	319	2.81	0.313		

- يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً بين الطلاب والطالبات في نموذج التقييم لصالح الطالبات في نموذج التقييم بأبعاده المختلفة .

التوصيات والمقترحات:

في ضوء ما أسفر عنه البحث من نتائج، يمكن تقديم التوصيات والمقترحات الآتية:

- عقد حلقات نقاش مفتوحة بين طلبة التدريب الميداني والمشرفين الأكاديميين لزيادة وعي الطلبة بعملية تقييمهم للمشرفين .

- اختيار المشرف الأكاديمي واستمراره في الإشراف في ضوء نتائج تقييم طلاب التدريب الميداني له .

- استمرارية تقويم برنامج التدريب الميداني وجميع المشاركين فيه لتعديل الخطة التدريبية وفقا للتطورات والاحتياجات التربوية .

- الاستفادة من نتائج تقييم الطلاب للمشرفين في تحديد الاحتياجات التدريبية لمشرفي التدريب الميداني.

- إجراء دراسات حول صدق وثبات نماذج التقييم الخاصة بشريك التدريب ومكان التدريب للاطمئنان إلى صلاحيتها للاستخدام .

- إجراء دراسة حول تقييم طلاب التدريب الميداني للمشرف الأكاديمي وعلاقتها ببعض المتغيرات.

المراجع:

1. أبو هاشم، السيد. (2004) . الدليل الإحصائي في تحليل البيانات باستخدام SPSS، الرياض، مكتبة الرشد .
2. باحاذق، رجاء. (2013). أثر البرنامج التدريبي على تطوير الناحية الأكاديمية والمهنية لمشرفات التدريب الميداني لقسم رياض الأطفال جامعة الملك سعود كلية التربية قسم السياسات التربوية ورياض الأطفال، مجلة رابطة التربية الحديثة، 6 (18)، 123 – 182 .
3. بشاتوه، محمد. (2014). تقييم دور الإشراف الأكاديمي و التدريب الميداني في إكساب الكفايات التعليمية لطلاب التربية الخاصة في جامعة الطائف من وجهة نظر الطلبة أنفسهم، مجلة الثقافة والتنمية (مصر)، 85 (15)،

144 – 182 .

4. البكر، فوزية والدالاتي، مني. (2003) .دراسة لواقع التدريب الميداني بقسم رياض الأطفال بكلية التربية جامعة الملك سعود: فاعليته /حاجاته/ مشكلاته وسبل تطويره، مجلة دراسات تربوية واجتماعية، جامعة حلوان، 9(2)، 43 – 72 .

5. تيغزة، أمحمد.(2009). نظرية الصدق الحديثة ومتضمناتها التطويرية لواقع القياس، ندوة علم النفس (علم النفس والتنمية الفردية والمجتمعية)، جامعة الملك سعود، كلية التربية .

6. تيغزة، أمحمد.(2011). التحليل العاملي الاستكشافي والتوكيدي: مفاهيمهما ومنهجيتهما بتوظيف حزمة SPSS وليزرل LISREL، عمان، دار المسيرة

7. جامعة الملك سعود (2011). كلية التربية، الإطار المفاهيمي، https:// education.ksu.edu.sa

8. الجلامدة، فوزية. (2015) . تقويم فاعلية التدريب الميداني من وجهة نظر طالبات كلية التربية، قسم التربية الخاصة، جامعة القصيم ومقترحات تطويره (دراسة ميدانية)، جامعة القصيم، مجلة العلوم التربوية والنفسية، 9 (1)، 45 – 93.

9. حسن، عزت. (2016). الإحصاء المتقدم للعلوم التربوية والنفسية والاجتماعية: تطبيقات باستخدام برنامج LISREL8.8، القاهرة، دار الفكر العربي .

10. الحميدي، حامد وجوهر، سلوي والشاهين، غانم. (2015). مدى فاعلية أدوار مشرفي التربية العملية بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت: دراسة ميدانية، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، 39 (3)، 428 – 465 .

11. الخزاعلة، محمد.(2011) . دور مشرفي التربية العملية في تحقيق مهارات الاتصال التربوي للطلبة المعلمين في كليتي تربية جامعة الزرقاء الخاصة وآل لبيت، مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)، 19 (1)، 539 – 566 .

12. خصاونة، خلود .(2014). درجة كفاءة برنامج التربية الميدانية لطالبات كلية التربية في جامعة حائل من وجهة نظر الطالبة / المعلمة، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، 2(4)، 13 – 39 .

13. السميح، عبدالمحسن.(2008). واقع برنامج التربية العملية بجامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية وسبل تطويره: دراسة ميدانية على المشرفين التربويين و طلاب التربية العملية، مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية (العلوم الإنسانية والاجتماعية)، 4، 138 – 222.

14. الشهري، عبد الله. (2006). فعالية مشرف التربية الميدانية للتربية الفنية من وجهة نظر الطلاب المتدربين بكلية التربية جامعة الملك سعود، مجلة كلية التربية، جامعة بنها، 16(66)، 148 – 177 .

15. صقر، محمد وخلف الله، محمود والهباد، فهد.(2014) . تطوير برنامج التربية الميدانية بجامعة الجوف في ضوء معايير الجودة و الاعتماد الاكاديمي، مجلة التربية العلمية، 16(1)، 191 – 252.

16. عبد الفتاح، ولاء. (2016). مدي الارتباط بين مقرر التدريب الميداني وغيره من متطلبات التخرج لدي خريجات قسم التربية الخاصة بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، 5(1)، 95 – 110 .

17. العطوي، رويدا .(2016). تقويم فاعلية برنامج التدريب الميداني من وجهة نظر طلبة قسم التربية الخاصة في جامعة تبوك، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، 5(10)، 91 – 108 .

18. العنزي، فياض والطيب، محمد. (2017) .تقويم مقرر التربية الميدانية لطلاب العلوم ببرنامج الدبلوم العام في التربية من وجهة نظر الطلبة أنفسهم، أبحاث ندوة التقويم في التعليم الجامعي مرتكزات وتطلعات بكلية التربية جامعة الجوف، 36 – 46 .

19. الفواعير، أحمد والتوبي، عبد الله. (2016). تقويم برامج التدريب الميداني / التربية العملية في كلية العلوم والآداب بجامعة نزوي، مجلة الدراسات التربوية والنفسية، جامعة السلطان قابوس، 11(2)، 242 – 257 .

20. قطناني، هيام. (2012) . تقييم دور التدريب الميداني والإشراف الأكاديمي في إكساب الطلبة المهارات المهنية في التربية الخاصة في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر الطلبة المتدربين، مجلة كلية التربية بأسوان، 26، 225 – 249 .

21. الكثيري، راشد.(1987). دور مشرف الكلية في التربية الميدانية من وجهة نظره ووجهة نظر الطالب المتدرب، المجلة التربوية، جامعة الكويت، 4(13)، 33 – 69.

22. المقوشي، عبد الله، وعلي، سر الختم، ونشوان، يعقوب .(1994). دراسة تقويمية لواقع التربية الميدانية في كلية التربية جامعة الملك سعود، مجلة دراسات تربوية – مصر، 9(61)، 174 – 203.

23. المهدي، زينب .(2016). تقييم الأداء المهني لكل من (المشرف الأكاديمي/ الطالب المعلم) لفترة التدريب الميداني بكلية التربية الفنية جامعة حلوان في ضوء معايير الاعتماد والجودة، مجلة بحوث في التربية الفنية والفنون، كلية التربية الفنية، جامعة حلوان، 48، 1 – 22 .

أجنبية:

1. *Al-Momani , F (2016) .Challenges of Practicum at College of Education: Supervisors & Students› Teachers Perspective, International Journal of Novel Research in Humanity and Social Sciences ,3 (3) ,45-52.*
2. *AyPay, A. (2009). Teacher's' Evaluation of Their Pre-Service Teacher Training. Educational Sciences, Theory and Practice, 9(3), 1113-1123.*
3. *Darling-Hammond, L. (2006). Assessing teacher education: The usefulness of multiple*
4. *measures for assessing program outcomes. Journal of Teacher Education, 57(2),120-138.*
5. *Zanting, A , Verloop , N and Vermunt , J (2001). Student teachers beliefs about mentoring and learning to teach during teaching practices , British Journal of Educational Psychology,71 , 57-80.*

الالتزام الديني وحيوية الضمير لدى طلبة جامعة الأقصى*

د. زهير عبد الحميد النواجحة**

*تاريخ الاستلام :2018/3/7م، تاريخ القبول :2018/6/6م.
**أستاذ مساعد/ غير متفرغ /جامعة القدس المفتوحة /فلسطين.

DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.1477562

ملخص:

هدفت الدراسة الحالية التعرف على مستوى الالتزام الديني وحيوية الضمير، والتحقق من العلاقة الارتباطية بين الالتزام الديني وحيوية الضمير، والمساهمة التنبؤية للالتزام الديني بحيوية الضمير، والكشف عن الفروق في الالتزام الديني، وحيوية الضمير وفقاً لمتغير النوع (ذكور، إناث)، وطبقت أدوات الدراسة على عينة قوامها (185) طالبا من طلبة جامعة الأقصى، وتحقيقاً لأهداف الدراسة أعد الباحث مقياس الالتزام الديني، واستخدم مقياس حيوية الضمير من إعداد جودة (2012)، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود مستوى مرتفع في الالتزام الديني وحيوية الضمير، ووجدت علاقة ارتباطية طردية بين الالتزام الديني وحيوية الضمير، وبينت النتائج أن هناك إمكانية للتنبؤ بحيوية الضمير من خلال الالتزام الديني، ووجود فروق في الالتزام الديني وحيوية الضمير تبعا لمتغير الجنس لصالح الذكور.

الكلمات المفتاحية: الالتزام الديني، حيوية الضمير.

Religious Commitment and Vitality of Conscience among al-Aqsa University Students

Abstract:

The current study aimed to identify the level of religious commitment and vitality of conscience, and verify the correlation between religious commitment and the vitality of conscience, and the predictive contribution of religious commitment to the vitality of conscience. Moreover, knowing the differences between Religious commitment and vitality of conscience according to variables gender (male-female), the scales are applied to a sample of 185 students from al-Aqsa University. In order to achieve the objectives of the study, the researcher prepared religious commitment scale and used vitality of conscience scale based on the study prepared by Judeh (2012). The results of the study reached a high level of religious commitment and vitality of conscience, and found a positive correlation between religious commitment and the vitality of conscience. The results showed that there is a possibility to predict the vitality of conscience through religious commitment, and differences in religious commitment and the vitality of conscience according to the gender variable in favor of males.

***Keywords**: Religious Commitment, Vitality of Conscience.*

مقدمـة:

يعد مفهوم حيوية الضمير أحد الأبعاد الرئيسة لقائمة العوامل الخمس الكبرى للشخصية، المنبثق عن نماذج نظرية شهيرة أبرزها، نموذج نورمان Norman 1963 ونموذج جولدبيرج1981 Coldberg، ونموذج ديجمان Digman 1990، ونموذج كوستا وماكري Costa&McCrae 1999، ويصنف النموذج الأخير من أشهر النماذج النظرية وأهمها التي استثارت اهتمام الباحثين في مختلف الثقافات، وقد تعددت وتنوعت التسميات العربية التي تناولت هذا المفهوم من قبيل: (قوة الأنا العليا، و التفاني، وإدارة الإنجاز، ومتانة الخلق، وإعمال الضمير، وسلطان الضمير، ويقظة الضمير، ونهضة الضمير، والمثابرة، والرصانة)، إن تلك التسميات أقرب معنى إلى ما هو مصطلح عليه باللغة الإنجليزية. (vitality of conscience)

واستقطب هذا المفهوم اهتمام العديد من الفلاسفة والمفكرين، وعلماء الدين والنفس، وذلك نظراً لما لهذا المفهوم من أهمية في تفسير السلوك وتقييمه، والتنبؤ بنتائجه، ولكونه المرشد لخير الأعمال، والكابح لشرها، والقوة الآمرة الناهية التي تسبق العمل وتقارنه وتلحقه فتسبقه بالإرشاد إلى عمل الواجب والنهي عن الرذيلة وتقارنه بالتشجيع على الخير، وتثبيط عن الشر وتلحقه بالارتياح والسرور عند الطاعة، والشعور بالألم والوخز عند العصيان. (أمين،1974: 68)

ويُعبر مفهوم حيوية الضمير عن مجموعة من الخصائص، كالنظام، والمثابرة، والواقعية في سلوك التوجه للهدف، كما يقيس الحساسية نحو الفرد الواهن، وغير المتقن، فالمرتفع على هذا المتغير مثابر، ومنظم، ودقيق، وطموح، يعمل بجد، ويعول عليه، بينما المنخفض بلا هدف، ولا يعتمد عليه، ومهمل وغير دقيق، وذو إرادة ضعيفة. (محمد، 2012: 147).

وتُعد تلك الخصائص بمثابة محكات ومعايير مرجعية يتم في ضوئها الحكم على حيوية الضميرأو سباته، وعلاوة على ذلك فإنّ هناك كفايات وخصائص أخرى تتبدى في المواقف الحياتية من قبيل: التدبر والحذر: وتعني الانتباه والاهتمام والإدراك الكامل لمجريات الأمور، والخوف، والخشية، والحرص الشديد. والاتقان والجودة: وتعني الدقة، والكفاءة، والمهارة، والبراعة، والإخلاص، والأمانة. والشعور بالمسؤولية: وتعني الالتزام بالمعايير والمثل الاجتماعية، والتحلي بالسلوكيات الاجتماعية الإيجابية، كالتعاون، والتآزر، والمساندة. والتروي والضبط: ويعني الانتظام والتعقل والاحتراس.

وينهض الضمير نفسياً في أزمة القيم عند اضطراب الأنا مع الحقل الأخلاقي، وفي صراع ما يجب أن يكون، أو ما يجب أن نفعله، إذ يوقظ الضمير الصراع بين الواقع والمتوقع أخلاقياً من جهة، ونداءات الأنا الأعلى من جهة أخرى عند إلحاح مطالب ا اللهو النفسية الحيوية لإشباع الرغبات، فتوقظ الضمير ليضع حاجزاً انفعالياً وحكماً أخلاقياً على ما جرى أو ما نود إجراءه، وحين تبدو الحياة التلقائية غير كافية نشعر بتوتر أو بقلق يؤلم الضمير بوصفه رقيباً يعمل باسم سلطة تدعو لاحترام المُثل، والخير والمقاصد الشريفة (مشكور، 2014: 296).

ويشير الإمام الغزالي إلى أن نشاط الضمير يظهر في ثلاثة مواطن هي: –

♦ **الأول**: قبل الشروع بالعمل. وذلك بالنظر في الباعث عليه، هل هو الإخلاص لله، أو لهوى النفس ومتابعة الشيطان، فإن كان لله أمضاه، وإن كان لغيره استحيا منه وانكشف عنه.

♦ **الثاني**: عند الشروع في العمل وذلك بتفقد كيفية العمل ليقضي حق الله فيه، ويخلص النية في إتمامه وإنجازه على أكمل ما يمكن.

♦ **الثالث**: بعد العمل وذلك بمحاسبة النفس على ما وقع منها، والنفس المطمئنة الواردة في الحق تبارك وتعالى ﴿**يَا أَيَّتُهَا النَّفْسُ الْمُطْمَئِنَّةُ**﴾(الفجر،آية:27) يراد بها تمييز الخير من الشر، والمطمئنة في السراء والضراء، وفي البسط والقبض، والمنع والعطاء، والمطمئنة لا ترتاب ولا تنحرف، والنفس اللوامة الواردة في الحق تبارك وتعالى: ﴿**وَلا أُقْسِمُ بِالنَّفْسِ اللَّوَّامَةِ**﴾ (القيامة، آية:2) فالنفس اللوامة المتيقظة النقية الخائفة التي تحاسب نفسها، وتتلفت حولها وتبين حقيقة هواها وتحذر خداع ذاتها. في (حجازي، 1998: 206).

ويعد الالتزام الديني أحد العوامل المهمة المرتبطة والمنبئة بسمة حيوية الضمير، ولا يمثل الدين عاملاً مساعدا لعمل الضمير فحسب، بل هو من عوامل المحافظة عليه، وتطمح التعاليم الدينية إلى تقويم عمل الضمير، ورفع درجة وعيه وقدرته على إصدار الأحكام، فتطرح له الأمثلة والمصاديق المتنوعة لتقوية إدراكه وتوسيع قابليته على فهم الأمور. (القائمي، 1995: 154)

وتُظهر معالم تلك العلاقة الارتباطية حالة من التوافق والانسجام التام بين الالتزام الديني وحيوية الضمير في القيم والاتجاهات السلوكية الإيجابية، وفي القرآن الكريم إشارات عميقة، ومعاني سامية وقيمة تدلل على تلك الرابطة، قال الله تعالى:﴿ **وَالَّذِينَ إِذَا فَعَلُوا فَاحِشَةً أَوْ ظَلَمُوا أَنفُسَهُمْ ذَكَرُوا اللَّهَ فَاسْتَغْفَرُوا لِذُنُوبِهِمْ وَمَن يَغْفِرُ الذُّنُوبَ إِلَّا اللَّهُ وَلَمْ يُصِرُّوا على مَا فَعَلُوا وَهُمْ يَعْلَمُونَ**﴾. (آل عمران: 135)، وفي الحديث النبوي الشريف قال النبي -صلى الله عليه وسلم-: (لا يَزْنِي الزَّانِي حِينَ يَزْنِي وَهُوَ مُؤْمِنٌ وَلا يَشْرَبُ الْخَمْرَ حِينَ يَشْرَبُ وَهُوَ مُؤْمِنٌ وَلاَ يَسْرِقُ حِينَ يَسْرِقُ وَهُوَ مُؤْمِنٌ ولا يَنْتَهِبُ نُهْبَةً يَرْفَعُ النَّاسُ إِلَيْهِ فِيهَا أَبْصَارَهُمْ حِينَ يَنْتَهِبُهَا وَهُوَ مُؤْمِنٌ)(رواه البخاري، ج:8، ص:157، رقم الحديث: 6772).

وفي القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة الكثير من الإرشادات والتوجيهات الداعية إلى إيقاظ سبات الضمير، من أبرزها التوبة: فهي طريقة المغفرة، وأمل المخطئ الذي ظلم نفسه وانحرف سلوكه وحطمته الذنوب وهو في حالة جهالة، أي اندفاع وطغيان شهوة، وصحا ضمير. قال الله تعالى:﴿**إِنَّمَا التَّوْبَةُ عَلَى اللَّهِ لِلَّذِينَ يَعْمَلُونَ السُّوءَ بِجَهَالَةٍ ثُمَّ يَتُوبُونَ مِن قَرِيبٍ فَأُولَئِكَ يَتُوبُ اللَّهُ عَلَيْهِمْ وَكَانَ اللَّهُ عَلِيمًا حَكِيمًا**﴾ (النساء:17)،و الاستبصار: هو الوصول بالفرد إلى فهم أسباب شقائه النفسي ومشكلاته النفسية والدوافع التي أدت إلى ارتكاب الخطيئة والذنوب، وفهم الفرد لنفسه وطبيعته الإنسانية ومواجهتها، وفهم ما بنفسه من خير ومن شر، وتقبل المفاهيم الجديدة، والمثل الدينية العليا. قال الله تعالى:﴿**بَلِ الْإِنسَانُ عَلَى نَفْسِهِ بَصِيرَةٌ**﴾. (القيامة:14) (زهران،2002: 359).

ومن الأساليب أيضاً العقاب قال الله تعالى:﴿**وَاتَّقُوا اللَّهَ وَاعْلَمُوا أَنَّ اللَّهَ شَدِيدُ الْعِقَابِ**﴾(البقرة: ١٩٦). والقدوة الحسنة، فالاقتداء بالنماذج الطيبة يحقق للإنسان فرصة السلوك الإيجابي، قال الله تعالى:﴿**قَدْ كَانَتْ لَكُمْ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ فِي إِبْرَاهِيمَ وَالَّذِينَ مَعَهُ**﴾. (الممتحنة:4).

وقد كان موضوع الالتزام الديني مثار اهتمام وبحث للعديد من الدراسات السابقة، فقد هدفت دراسة الفريداوي (2013) التعرف إلى العلاقة بين التعصب والالتزام الديني لدى طلبة الجامعة، والفروق في التعصب والالتزام الديني تبعا لمتغير الجنس والتخصص الدراسي، وبلغ قوام عينة الدراسة (200) طالب وطالبة. وأظهرت النتائج أن الذكور أكثر تعصباً من الإناث، وعدم وجود فروق بين الذكور و الإناث في الالتزام الديني، ووجود علاقة بين التعصب والالتزام الديني. وتحققت دراسة هيكماواتي (2014) Hikmawati من فعالية نموذج الإرشاد الإسلامي في تعزيز الالتزام الديني، واشتملت عينة الدراسة على مجموعتين الأولى تجريبية والأخرى ضابطة بواقع (70) طالبا في كل مجموعة، وأظهرت نتائج الدراسة فاعلية النموذج الإسلامي في تعزيز الالتزام الديني، وظهر ذلك من خلال تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة. وسعت دراسة إسماعيل (2015) Ismail إلى التعرفعلى مستوى طرق المواجهة والالتزام الديني لدى الطلبة الأكراد، وتكونت عينة الدراسة من (171) طالبامن طلبة المرجلة الثانوية، وأشارت النتائج إلى أن أفراد العينة يستخدمون طرق الاتصال الروحي في مواجهة المشكلات، وبينت النتائج أن الإناث أكثر تجنباً في استخدام طرق المواجهة الدينية من الذكور. كما استهدفت دراسة سعيدة و حميد ومسعود (2015) Saideh. Hamid, Masood التعرف إلى العلاقة بين الالتزام الديني ومهارات ما وراء المعرفة، والتصور المعرفي، وبلغ قوام عينة الدراسة (394) طالبا جامعيا وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك علاقة ارتباطية بين الالتزام الديني ومهارات ما وراء المعرفة، والتصور الفلسفي، وبينت النتائج أن الالتزام الديني يسهم بالتنبؤ بمهارات ما وراء المعرفة. وبحثت دراسة عسلية وحمدونة (2015). علاقة الالتزام الديني بقلق الموت وخبرة الأمل، وتكونت عينة الدراسة من (394) طالبا من طلبة جامعة الأزهر بغزة. وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الالتزام الديني وقلق الموت، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين الالتزام الديني وخبرة الأمل، وبينت النتائج عدم وجود فروق في الالتزام الديني تعزى لمتغير الجنس، ووجود فروق بين الذكور والإناث في قلق الموت لصالح الإناث ووجود فروق بين الذكور والإناث في خبرة الأمل لصالح الذكور. و أما دراسة أديتي، وتشاندرا، وشاميلا (2016) Adity,.Chandra,. Shamila، فهدفت الكشف عن الفروق بين الجنسين في الالتزام الديني، والمعتقدات، والتدفق التعليمي، وتكونت عينة الدراسة من (100) طالب وطالبة جامعية. وأظهرت النتائج عدم وجود فروق بين الذكور و الإناث في المعتقدات، من جانب آخر بينت النتائج وجود فروق بين الذكور والإناث في الالتزام الديني لصالح الذكور، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين الالتزام الديني والمعتقدات الخارقة، وجاءت دراسة فييارا وأكينو (2016) Vieira,. Aquino. للتحقق من العلاقة الارتباطية بين التدين، ومعنى الحياة، والإدراك الوجودي، وحيوية الذات لدى عينة مكونة من (100) شخص من كبار السن،

وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية بين حيوية الذات والشعور بمعنى الحياة بالماضي والحاضر والمستقبل، وبينت نتائج الدراسة أن البحث عن معنى الحياة يرتبط ارتباطاً إيجابياً بالسلوك ومشاعر التدين، علاوة على ذلك أظهرت النتائج أن المعنى الوجودي يرتبط بالمعرفة الدينية، وبالسلوك الحاضر والمستقبل. وفيما يتعلق بالجهود البحثية التي تناولت متغير حيوية الضمير، فقد جاءت دراسة جودة (2012) . لفحص العلاقة الارتباطية بين السلوك الوصولي وحيوية الضمير لدى طلبة الجامعة. وطبقت أدوات الدراسة على عينة مؤلفة من (400) طالب وطالبة جامعية. وبينت نتائج الدراسة ضعفا في حيوية الضمير لدى أفراد العينة، ووجود علاقة ارتباطية عكسية بين السلوك الوصولي وحيوية الضمير. وفي السياق نفسه هدفت دراسة جابر(2014). التعرف إلى العلاقة الارتباطية بين مرونة الأنا وحيوية الضمير، وبلغ قوام عينة الدراسة (400) طالب وطالب جامعية، وأظهرت نتائج الدراسة تدني مستوى مرونة الأنا وحيوية الضمير لدى أفراد العينة، وعدم وجود فروق في حيوية الضمير تبعاً لمتغير الجنس ووجود علاقة ارتباطية طردية بين مرونة الأنا وحيوية الضمير. وبحثت دراسة كل من انيشا وجوشا وجاكسون (2014) .Anissa,. Joshua, Jackson العلاقة الارتباطية بين الضمير والحالة العملية، والعمل التطوعي. وبلغت عينة الدراسة (1630) فرداً، بواقع (55 %) من الإناث، وكشفت التحليلات الإحصائية أن الضمير مؤشرُ هامُ للعمل التطوعي. وبينت النتائج أن المتطوعين يتسمون بحيوية الضمير أكثر من الأفراد العاملين. وأما دراسة رشان (2015). فقد هدفت التعرف إلى العلاقة الارتباطية بين الأنانية وحيوية الضمير، وتكونت عينة الدراسة من (400) طالب وطالبة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى ارتفاع مستوى حيوية الضمير لدى أفراد عينة الدراسة، وعدم وجود فروق في حيوية الضمير تبعاً لمتغير الجنس، ووجود علاقة ارتباطية سلبية بين الأنانية وحيوية الضمير. وسعت دراسة سلمان (2015). إلى التحقق من العلاقة بين التكاسل الاجتماعي وحيوية الضمير، وتكونت عينة الدراسة من (200) طالب وطالب جامعية. وأظهرت نتائج الدراسة ارتفاع مستوى حيوية الضمير لدى أفراد العينة، ووجود علاقة عكسية بين التكاسل الاجتماعي وحيوية الضمير. وحاولت دراسة كل من ريكون وبرينمان ووكيم وخورمادل ووماس كن وباراس وروبرت (2016). Rikoon,. Brenneman, Kim, Khorramdel,. McCann, Burrus, Roberts›s بحث العلاقة التفاضلية بين حيوية الضمير وعوامل القدرة الإدراكية. وبلغت عينة الدراسة (117) طالبا جامعيا. وأظهرت نتائج الدراسة وجود ارتباط إيجابي بين حيوية الضمير والقدرة الإدراكية. وأيضاً سعت رراسة كل من الرشاوي وفلارتون ورديل، ومس ويليميز (2016) El-lershaw,. Fullarton,. Rodwell, .McWilliams الكشف عن العلاقة الارتباطية بين سمات الشخصية المتمثلة في حيوية الضمير، والانفتاح على الخبرة، والانبساطية و كلا من الكفاءة في العمل والقدرة على التكيف، وطبقت الدراسة على عينة مكونة من (393) ممرضة من أقسام الرعاية الأولية في أستراليا، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية بين الضمير والانفتاح على الخبرة والانبساطية وكل من الكفاءة في العمل والتكيف، وبينت النتائج أن حيوية الضمير من أقوى وأهم العوامل الشخصية المنبئة بالكفاءة العملية، والقدرة على التكيف. وتعقيباً على الدراسات السابقة التي تناولت متغيرات الدراسة، يتبين درجة الاهتمام العربي والعالمي بمتغيرات الدراسة، كذلك يتبين لنا من خلال عرض الدراسات السابقة أن هنالك تنوع في الأهداف التي سعت إلى تحقيقها، ويتضح أن هنالك اختلاف بين أهداف الدراسة الحالية و الدراسات السابقة، وهذا يؤكد على أصالة الدراسة الحالية، وتتشابه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في تعرضها لشريحة الطلبة، باستثناء دراسة لل من الرشاوي وفلارتون ورديل، ومس ويليميز (2016) Eller-shaw,. Fullarton, Rodwell,. McWilliams. والتي خصت شريحة الممرضين، ولقد استفاد الباحث من الدراسات السابقة في تصميم أداة لقياس الالتزام الديني، والاستعانة بمقياس حيوية الضمير من إعداد جود (2012) وفي تفسير نتائج الدراسة.

مشكلة الدراسة:

تواجه الأراضي الفلسطينية وتحديداً في قطاع غزة أحوالاً وظروفاً صعبة وغير مسبوقة، طالت مختلف جوانب الحياة، وأفرزت العديد من المشكلات النفسية والاجتماعية، و تتركز تلك المشكلات، في فئة الشباب، فهم أقوى الشرائح الاجتماعية تأثراً و إحساساً في مسائل الحياة المختلفة، فالمتابع للشأن الداخلي يلمس مجموعة من المظاهر السلبية والخطيرة، والتي يُخشى من استفحالها في أوساط بعض الشباب من قبيل: النزعة الذاتية والأنانية المفرطة، والعفوية، وسوء التنظيم، والإهمال، واللامبالاة، والتأجيل، والتهور، والاستغلال، والغش، والعداوة والبغضاء، والخداع، وحب السيطرة، والظلم، والتطرف، والإدمان.... الخ، ومن المعروف أن هذه السلوكيات تتعارض قطعياً مع القوانين والتعاليم الإسلامية والعادات والتقاليد المجتمعية، وتهدد الأمن والسلم المجتمعي، وتعبر عن أزمة قيم، وانفلات أخلاقي ناجمة عن عوامل مختلفة من بينها سبات الضمير، وضعف مستوى الالتزام الديني، ونظراً لأهمية شريحة الشباب ارتأى الباحث تسليط الضوء على متغيرات الالتزام الديني وحيوية الضمير كونها من المتغيرات المهمة والمؤثرة في تعديل السلوك، وتحقيق التوافق النفسي والاستقرار المجتمعي، **وتتلخص مشكلة الدراسة في التساؤلات الفرعية الآتية:**

- ما مستوى الالتزام الديني وحيوية الضمير لدى أفراد عينة الدراسة؟
- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات الالتزام الديني ودرجات حيوية الضمير لدى أفراد عينة الدراسة؟
- هل يسهم الالتزام الديني في التنبؤ بحيوية الضمير لدى أفراد عينة الدراسة؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات أفراد العينة (طلبة وطالبات) على مقياس الالتزام الديني وحيوية الضمير؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة التعرف إلى مستوى الالتزام الديني وحيوية الضمير لدى أفراد العينة، والتحقق من العلاقة الارتباطية بين الالتزام الديني وحيوية الضمير، والمساهمة التنبؤية للالتزام الديني بحيوية الضمير، والكشف عن الفروق في الالتزام الديني وحيوية الضمير وفقاً لمتغير الجنس.

أهميـة الدراسة:

تتجلى أهمية الدراسة في الآتي:

1. تنبع أهمية الدراسة الحالية من أهمية المتغيرات التي تتناولها، فالالتزام الديني، من أهم المحكات والمعايير التي نستند إليها في الحكم على السلوك بالسواء واللاسواء، فالسواء خاصية للسلوك الذي ينسجم ويتوافق مع القواعد والمعايير الدينية والأخلاقية، وما دون ذلك يكون في تعداد السلوك غير السوي، فالالتزام الديني يحرر الفرد من حالة الصراع والقلق، ويبعث في النفس الطمأنينة والاستمتاع بالحياة، ويساعد على التوافق الذاتي، والتكيف الاجتماعي.

2. ويكتسب موضوع حيوية الضمير أهميته من كونه أساس الموضوعية الذاتية، والنزاهة الاجتماعية، وتعبر حيوية الضمير عن حالة النضج المعرفي والانفعالي التي تمكن الفرد من استحضار كافة قدراته وامكانياته وتوظيفها في التمييز بين الحق والباطل، والفضيلة والرذيلة، والواقع والوهم، وتهذيب النفس وحفظها من السقوط والانزلاق في براثن الرذيلة.

3. تأتي أهمية هذه الدراسة استجابة للأوضاع الصعبة التي يمر بها قطاع غزة، والتي أدت إلى ارتفاع في معدلات الجريمة، وانعكس تأثيرها ليطال اختلال منظومة المعايير الاجتماعية، والأخلاقية، فالمجتمع في حاجة ماسة إلى أصحاب النوايا الحسنة، والضمائر الحية حتى يرتقي وينهض.

4. تكمن أهمية الدراسة الحالية في أصالتها، إذ إن متغير (حيوية الضمير) لم يلق الاهتمام الكافي من قبل الباحثين، وبحدود علم الباحث لم يعثر على أية دراسة سابقة حاولت الجمع بين المتغيرين.

5. تستمد الدراسة الحالية أهميتها في إجرائها على عينة من الشباب من طلبة الجامعات، فالشباب بحسب معطيات الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني يمثلون الفئة الأوسع في المجتمع، وهم رأس المال البشري، والركيزة الأساسية في بناء المجتمع ونهضته وتقدمه، علاوة على ذلك فالجامعة تعد المؤسسة التربوية الثانية بعد الأسرة في تربية النشء، والمؤسسة الأولى في تطوير وتنمية جوانب النمو المعرفي، والانفعالي، والأخلاقي، والاجتماعي.

6. قد تفيد نتائج الدراسة الحالية المهتمين في الشأن التربوي والتعليمي في وزارة التعليم العالي، في تضمين المناهج الدراسية موضوعات ذات صلة بمتغيرات الدراسة، وقد تساعد المسؤولين في الجامعات في الاهتمام بتقديم ندوات تثقيفية، وبرامج علاجية وإرشادية لتعزيز الوعي الديني، وتنمية الجوانب الأخلاقية في شخصية الفرد.

حدود الدراسة:

تتحدد حدود الدراسة بالآتي.

- **الحد الموضوعي**: الالتزام الديني وحيوية الضمير لدى طلبة جامعة الأقصى.
- **الحد المكاني**: جامعة الأقصى بخان يونس.
- **الحد الزماني**: طبقت أدوات الدراسة في الربع الثاني من عام 2017.

مصطلحات الدراسة:

الالتزام الديني: Religious Commitment

يعرفه بركات (2006: 116) التزام الفرد المؤمن بما جاء بالقرآن الكريم وسنة الرسول صلى الله عليه وسلم من القيم والمبادئ والقواعد والمثل الدينية سراً وعلانية، والالتزام بحدودها بما يتفق مع واقع الحياة الاجتماعية التي يعيشها الأفراد في المجتمع الإسلامي. ويعرفه الباحث إجرائياً بمجموع الدرجات التي يحصل عليها المستجيب على المقياس المعد في الدراسة الحالية. ويشير ارتفاع الدرجة إلى قوة الالتزام الديني، بينما يشير انخفاض الدرجة إلى ضعف الالتزام الديني.

حيوية الضمير: Vitality of Conscience

يقدم الباحث الحالي تعريفاً لمفهوم حيوية الضمير مستنداً للى تعريف بول و كوستا وما كري، وداي Paul, Costa, Mc-Crae, Dye, 1991, 889- 890، وبهذا يمكن تعريفه بأنه أحد جوانب الشخصية الاستباقية، والذي يتصف بالدقة، والحذر، وقوة الإرادة، والمبادرة، والمسؤولية، والاجتهاد في الإنجاز، والالتزام في العمل، ويتحدد مفهوم حيوية الضمير في الدراسة الحالية بالأبعاد الآتية:

الكفاءة، (Competence): وتعني الفاعلية، والقدرة، والضبط الداخلي، والإدراك، والحكمة، والبراعة، وسعة الأفق.

التنظيم،(Order): ويعني الميل إلى الدقة، والترتيب، والتنسيق، المحافظة على بيئة منظمة تنظيماً جيداً.

الإحساس بالواجب، (Dutifulness): ويشير إلى الالتزام الصارم بأداء الواجبات وفق المنطق والمبادئ الأخلاقية ومعايير السلوك السوي.

الكفاح من أجل الإنجاز، (Achievement (Striving: ويشير إلى طموح ودافعية الفرد وسعيه الدؤوب نحو التميز وتحقيق الأهداف المرجوة.

الانضباط الذاتي، (Self-Discipline): هو أحد أوجه التحكم بالذات، ويشير إلى الثبات والمثابرة والقدرة على الاستمرار في المهمة على الرغم من مشاعر الملل، أو غيرها من المعيقات الأخرى.

التروي، (Deliberation): ويعني التخطيط الجيد، والتفكير القائم على الحذر، في اتخاذ قرارات سريعة، تحسباً لما لا يحمد عقباه.

وفي ضوء هذا التعريف يمكن تعريف مفهوم حيوية الضمير إجرائياً بمجموع الدرجات التي يحصل عليها المفحوص على المقياس المستخدم في الدراسة الحالية.

إجراءات الدراسة:

منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي، وذلك لملاءمته لأهداف الدراسة الحالية.

مجتمع الدراسة:

يتحدد مجتمع الدراسة الحالية بطلبة جامعة الأقصى بخان يونس البالغ عددهم نحو(11321) طالب وطالبة.

عينة الدراسة:

اختيرت عينة الدراسة بالطريقة العشوائية المتيسرة. وتكونت من (185) طالبا وطالبة، من جامعة الأقصى بواقع (85) ذكوراً، و(100) أنثى.

أداتا الدراسة:

مقياس الالتزام الديني: إعداد الباحث الحالي

وصف خطوات إعداد المقياس:

الاطلاع على الأدبيات والمقاييس السابقة، ذات الصلة بمتغير الالتزام الديني، علاوة على توجيه سؤال مفتوح لمجموعة من أساتذة الشريعة وأصول الدين لوصف معالم الالتزام الديني، وفي ضوء تلك الإجراءات، قام الباحث بإعداد فقرات المقياس، وعرضه على مجموعة من المختصين للحكم على تلك الفقرات ومدى انتمائها للتعريف الإجرائي، ويتكون المقياس في صورته النهائية من (35) فقرة، وأمام كل فقرة تقدير خماسي موضوع وفق طريقة ليكرت (Likert)، وتتراوح أوزان هذا التقدير بين(1–5) (5 – **ينطبق دائماً**، 4 – **ينطبق غالباً**، 3 – **ينطبق أحياناً**، 2 – **ينطبق قليلاً**، 1 – **لا ينطبق مطلقاً**)، وللتحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس، اختار الباحث عينة استطلاعية قوامها (50) طالباً وطالبة تمثل المجتمع الأصلي، وقد استخدم الباحث المعالجات الإحصائية الآتية للتحقق من صدق وثبات الأداة:

الاتساق الداخلي: حساب معامل ارتباط كل فقرة مع الدرجة الكلية، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (1)

معاملات الارتباط لفقرات مقياس (الالتزام الديني)

الرقم	م. الارتباط	الرقم	م. الارتباط
.1	** 0.66	.19	** 0.74
.2	** 0.64	.20	** 0.59
.3	** 0.81	.21	** 0.61
.4	** 0.64	.22	** 0.58
.5	** 0.72	.23	** 0.61
.6	** 0.66	.24	** 0.74
.7	** 0.85	.25	** 0.73
.8	** 0.72	.26	** 0.58
.9	** 0.74	.27	** 0.78
.10	** 0.59	.28	** 0.64
.11	** 0.67	.29	** 0.55
.12	** 0.78	.30	** 0.79
.13	** 0.59	.31	** 0.78
.14	** 0.64	.32	** 0.70
.15	** 0.63	.33	** 0.61
.16	** 0.85	.34	** 0.54
.17	** 0.59	.35	** 0.86
.18	** 0.62	//////////////	//////////////

** دالة إحصائياً عند مستوى 0.01

الثبات: تم حساب ثبات الأداة بطريقتين: معامل كرونباخ ألفا والتجزئة النصفية.

جدول (2)

معامل الثبات بطريقة كرونباخ ألفا والتجزئة النصفية لمقياس الالتزام الديني

المتغير	كرونباخ ألفا	التجزئة النصفية	
		قبل التعديل	بعد التعديل
الالتزام الديني	0.89	0.85	0.92

يتضح من الجدول السابق أن جميع أبعاد مقياس (الالتزام الديني) تتمتع بدرجة ثبات مرتفعة، الأمر الذي يطمئن الباحث إلى النتائج المتحصل عليها.

مقياس حيوية الضمير: إعداد جودة (2012)

وصف المقياس: استند جودة في إعداد فقرات مقياس حيوية الضمير على قائمة الشخصية (NEO-P-R) المنقحة من العوامل الخمسة (F.F. Five. Factor Modal) من إعداد كوستا وماكر (1992)& Maccer Costa، تقنين سليم (1999)، ويتألف المقياس في صورته الأولية من (47) فقرة موزعة على ستة أبعاد هي: الكفاءة، والتنظيم، والإحساس بالواجب، والكفاح من أجل الإنجاز، والانضباط الذاتي، والتروي. ويستجيب المفحوص على فقرات المقياس من خلال اختيار أحد البدائل الموضوعة وفق تقدير خماسي وبأوزان تتراوح بين (1–5) (5 –**يحدث دائماً**، 4 –**يحدث غالباً**، 3 –**يحدث أحياناً**، 2 –**يحدث قليلاً**، 1 –**لا يحدث مطلقاً**)، وقد عرض الباحث المقياس على مجموعة من المختصين في المجال السيكولوجي، والقياس والتقويم، وقد حازت معظم فقرات المقياس على اتفاق جميع المختصين، باستثناء فقرتين أوصى المختصون بحذفهما نظراً لتقاربهما في المعنى، وأيضاً إعادة إجراء صياغة لبعض الفقرات، وبهذا يصبح المقياس في صورته النهائية مكون من (45) فقرة. وللتحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس، اختار الباحث عينة استطلاعية قوامها (50) طالباً وطالبة تمثل المجتمع الأصلي، وقد استخدم الباحث المعالجات الإحصائية الآتية:

الاتساق الداخلي: حساب معامل ارتباط كل فقرة مع الدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه، والجداول التالية توضح ذلك.

جدول (3)

معاملات الارتباط لفقرات مقياس حيوية الضمير

الكفاءة		التنظيم		الكفاح من أجل الإنجاز	
الرقم	م. الارتباط	الرقم	م. الارتباط	الرقم	م. الارتباط
.1	0.74 **	.8	0.78 **	.15	0.64 **
.2	0.65 **	.9	0.62 **	.16	0.78 **
.3	0.74 **	.10	0.77 **	.17	0.81 **
.4	0.82 **	.11	0.58 **	.18	0.69 **
.5	0.69 **	.12	0.83 **	.19	0.52 **
.6	0.79 **	.13	0.76 **	.20	0.67 **
.7	0.81 **	.14	0.77 **	.21	0.78 **
الإحساس بالواجب		**الانضباط الذاتي**		**التروي**	
الرقم	م. الارتباط	الرقم	م. الارتباط	الرقم	م. الارتباط
.22	0.58 **	.30	0.57 **	.38	0.56 **

الإحساس بالواجب		الانضباط الذاتي		التروي	
الرقم	م. الارتباط	الرقم	م. الارتباط	الرقم	م. الارتباط
.23	0.84 **	.31	0.69 **	.39	0.64 **
.24	0.62 **	.32	0.78 **	.40	0.49 **
.25	0.57 **	.33	0.62 **	.41	0.52 **
.26	0.69 **	.34	0.74 **	.42	0.69 **
.27	0.78 **	.35	0.59 **	.43	0.74 **
.28	0.82 **	.36	0.67 **	.44	0.69 **
.29	0.58 **	.37	0.58 **	.45	0.77 **

** دالة إحصائياً عند مستوى 0.01

يتضح من الجدول السابق أن: جميع فقرات المجال دالة إحصائياً عند مستوى 0.01؛ مما يدل على تميز فقرات المجال بالاتساق الداخلي مع الدرجة الكلية للمجال.

حساب معاملات الارتباط بين كل من أبعاد المقياس مع بعضهما البعض، والدرجة الكلية للمقياس

جدول (4)

معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس مع بعضهما البعض، والدرجة الكلية.

الأبعاد	الكفاءة	التنظيم	الإحساس بالواجب	الكفاح من أجل الانجاز	الانضباط الذاتي	التروي	الدرجة الكلية
الكفاءة	-						
التنظيم	0.56**	-					
الإحساس بالواجب	0.64**	0.62**	-				
الكفاح من أجل الانجاز	0.59**	0.59**	0.64**	-			
الانضباط الذاتي	0.65**	0.67**	0.74**	0.62**	-		
التروي	0.58**	0.64**	0.65**	0.78**	0.69**	-	
الدرجة الكلية	0.71**	0.63**	0.69**	0.62**	0.62**	0.74**	-

** دالة إحصائياً عند مستوى 0.01

حدود الدلالة الإحصائية لقيمة (ر) عند مستوى دلالة 0.01 لدرجة حرية (2–50) = 0.354

يتضح من الجدول السابق أن: جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى 0.01 بين مجالات المقياس وبعضهما البعض، والدرجة الكلية للمقياس؛ مما يدل على تميزهما بالاتساق الداخلي فيما بينهما، والدرجة الكلية للمقياس.

الثبـــات: تم حساب ثبات الأداة بطريقتين: معامل كرونباخ ألفا والتجزئة النصفية

جدول (5)

معامل الثبات بطريقة كرونباخ ألفا والتجزئة النصفية لكل بعد من أبعاد المقياس

الأبعاد	كرونباخ ألفا	التجزئة النصفية	
		قبل التعديل	بعد التعديل
الكفاءة	0.84	0.84	0.89
التنظيم	0.78	0.74	0.83
الإحساس بالواجب	0.85	0.72	0.84
الكفاح من أجل الانجاز	0.95	0.83	0.91
الانضباط الذاتي	0.78	0.79	0.88

الأبعاد	كرونباخ ألفا	التجزئة النصفية	
		قبل التعديل	بعد التعديل
التروي	0.71	0.88	0.94
الدرجة الكلية	0.84	0.89	0.93

يتضح من الجدول السابق أن جميع أبعاد مقياس (حيوية الضمير) تتمتع بدرجة ثبات مرتفعة الأمر الذي يطمئن الباحث إلى النتائج المتحصل عليها.

الأساليب الإحصائيـــة:

لحساب صدق وثبات أداة الدراسة استخدم الباحث المعالجات الإحصائية التالية: الاتساق الداخلي، والتجزئة النصفية، ومعامل كرونباخ ألفا، وللإجابة على أسئلة الدراسة استخدم الباحث الاختبار التائي لعينة واحدة، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعامل الانحدار؛ واختبار (ت).

نتائج الدراسة:

نتيجة السؤال الأول، والذي ينص على ما يلي: ما مستوى الالتزام الديني وحيوية الضمير لدى أفراد عينة الدراسة؟ وللإجابة على هذا السؤال قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي ومقارنته بالمتوسط الفرضي، وباستعمال الاختبار التائي (t-test) لعينة واحدة كما هو موضح بالآتي:

أولاً: قياس مستوى الالتزام الديني.

جدول (6)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والمتوسط الفرضي وقيمة «ت»

المتغير	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	قيمة "ت"
الالتزام الديني	150.2	8.51	105	72.2

قيمة «ت» الجدولية لعينة واحدة عند مستوى 0.01 = 1.98.
قيمة «ت» الجدولية لعينة واحدة عند مستوى 0.05 = 2.56

المتوسط الفرضي: تم احتساب المتوسط الفرضي من خلال جمع درجات أوزان بدائل المقياس (1،2،3،4،5) ويساوي (15)، ثم قسمة الناتج على عددها ويساوي (15/5 = 3)، ثم ضرب الناتج في عدد الفقرات.

يتضح من الجدول السابق أن المتوسط الحسابي لدى أفراد عينة الدراسة على مقياس (الالتزام الديني) بلغ (150.2) درجة، وبانحراف معياري قدره (8.51) وعند مقارنة المتوسط الحسابي مع المتوسط الفرضي البالغ (105) درجات، وباستخدام الاختبار التائي (t-test) لعينة واحدة، تبين أن قيمة (t) المحسوبة أكبر من قيمة (t) الجدولية يتبين أن مستوى (الالتزام الديني) مرتفع لدى أفراد العينة. ويرى الباحث أن هذه النتيجة منطقية، ومتوقعة، لكونها منسجمة مع طبيعة و خصائص المجتمع الفلسطيني المتدين، فالمجتمع الفلسطيني يستمد تشريعاته من القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة، كما يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء معايير التنشئة الاجتماعية والأسرية المحافظة، وفلسفة النظام التعليمي المعمول به في فلسطين، والذي يستند في منطلقاته وأهدافه إلى إعداد جيل متمسك بالقيم والتعاليم الدينية.

ثانياً: قياس مستوى حيوية الضمير.

جدول (7)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والمتوسط الفرضي وقيمة «ت»

المتغير	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	قيمة "ت"
حيوية الضمير	162.01	16.3	135	22.4

قيمة «ت» الجدولية لعينة واحدة عند مستوى 0.01 = 1.98.
قيمة «ت» الجدولية لعينة واحدة عند مستوى 0.05 = 2.56

«بلغ المتوسط الحسابي لحيوية الضمير» (162.01) درجة، وبانحراف معياري مقداره (16.3) وعند مقارنة المتوسط الحسابي مع المتوسط الفرضي البالغ (135) درجة، وباستخدام الاختبار التائي (t-test) لعينة واحدة، تبين أن قيمة (t) المحسوبة أكبر من قيمة (t) الجدولية وتدلل هذه النتيجة على ارتفاع مستوى (حيوية الضمير) لدى أفراد العينة. ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء وقوع أفراد عينة الدراسة ضمن مرحلة النضج، وهي المرحلة التي يتميز بها الفرد بمستوى مرتفع من التطور المعرفي، والنفسي، والانفعالي، والاجتماعي، والروحي. مما يزيد من قدرته على التعقل، والإدراك، والتمييز، والتمحيص، والاعتدال، والتوازن، كما يمكن عزو هذه النتيجة إلى تأثر الطلبة بالمعايير، والقوانين، والأنظمة، والمبادئ والقيم الأخلاقية السائدة في المجتمع. وتتفق مع دراسة سلمان (2015)

◄ **نتيجة السؤال الثاني والذي ينص على ما يلي: هل توجد علاقة بين الالتزام الديني وحيوية الضمير؟** وللإجابة على هذا السؤال قام الباحث بحساب معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlation بين الالتزام الديني وحيوية الضمير، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (8)

معاملات الارتباط بيرسون بين الالتزام الديني وحيوية الضمير

المتغير	الالتزام الديني	(Sig. 2-tailed)
حيوية الضمير	**0.75	0.000

يتبين من الجدول أن معامل ارتباط بيرسون بين الالتزام الديني وحيوية الضمير يساوي (0.75) وهو معامل ارتباط طردي دالة إحصائياً عند مستوى (0.01)، ويعبر عن ارتباط مرتفع، وعلاقة قوية، بمعنى أنه كلما ارتفع مستوى الالتزام الديني زادت حيوية الضمير. وتشير هده النتيجة إلى الارتباط الوثيق بين الالتزام الديني وحيوية الضمير، فالتعاليم الإسلامية هي التي تحرك ضمير الفرد، وتمنحه الإرادة المستقلة، وتمكنه من الإخلاص في العمل، والاختيار الأفضل، والتفكير الإيجابي، والتحرر من سيطرة الأفكار اللاعقلانية، والشعور بالمسؤولية، والانضباط الذاتي، والتروي في اتخاذ القرارات السريعة والمهمة. وتنسجم هذه النتيجة مع شخصية سيدنا يوسف عليه السلام، والتي تتسم بالخشية من الله،

والعفة والطهارة، ومجاهدة النفس، وصحوة الضمير، قال الله تعالى: ﴿وَرَاوَدَتْهُ الَّتِي هُوَ فِي بَيْتِهَا عَن نَّفْسِهِ وَغَلَّقَتِ الْأَبْوَابَ وَقَالَتْ هَيْتَ لَكَ قَالَ مَعَاذَ اللَّهِ ۖ إِنَّهُ رَبِّي أَحْسَنَ مَثْوَايَ ۖ إِنَّهُ لَا يُفْلِحُ الظَّالِمُونَ﴾. (سورة يوسف: 23)

وهذا الموقف يوضح أهمية التقوى واستحضار عظمة الله والخوف منه، وطلب رضاه، في يقظة الضمير، والنأي بالنفس عن الانجراف وراء الهوى، وارتكاب المحرمات.

نتيجة السؤال الثالث والذي ينص على ما يلي: هل يسهم الالتزام الديني في التنبؤ بحيوية الضمير لدى أفراد عينة الدراسة؟ للإجابة على هذا السؤال قام الباحث باستعمال معادلة الانحدار الخطي، وباستخدام تلك المعادلة يمكن التحقق من وجود علاقة ارتباط بين كل من حيوية الضمير، والالتزام الديني، وتم حساب معامل التحديد (ر 2) (0.624) وهو معامل دال إحصائياً عند مستوى(0.01)؛ مما يشير إلى أن متغير: الالتزام الديني يسهم بقدر مقبول في التنبؤ بحيوية الضمير بنسبة (62.4 %)، بمعنى أن متغير الالتزام الديني يفسر(62.4 %) من التباين في حيوية الضمير. وللتأكد من دلالة قيمة(62.4 %) تم حساب قيمة (ف) من تباين الانحدار Anova For Regression، والجدول الأتي يوضح ذلك.

جدول(9)

تحليل التباين للانحدار المتعدد الكلي وقيمة (ف) لمساهمة الالتزام الديني للتنبؤ بحيوية الضمير.

نموذج الانحدار	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	نسبة الإسهام قيمة (ف)	م.الدلالة
الانحدار	3150.683	5	3151		
البواقي	46248.27	187	252.7	8.6	0.01
الكلي	49398.95	184			

يتضح من الجدول السابق أن: قيمة (ف) بلغت(8.6)، وهي دالة إحصائياً عند مستوى(0.01)، وهذه النتيجة تعني أن التباين الناجم عن الالتزام الديني له أثر ذو دلالة إحصائية على التنبؤ بحيوية الضمير، والجدول الأتي يوضح ذلك.

جدول (10)

قيمة (بيتا) لدلالة معاملات الانحدار الجزئي لمتغير الالتزام الديني على متغير حيوية الضمير.

المتغير التابع	المتغيرات المستقلة	معاملات الانحدار المعيارية وغير المعيارية: معامل الانحدار غير المعياري (ب)	الخطأ المعياري	معامل الانحدار المعياري (بيتا)	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	التباين المشترك معامل التحديد قيمة ر2
حيوية الضمير	الثابت	88.9	20.72		4.3	**	0.62.4
	الالتزام الديني	0.486	0.138	0.253	3.53	**	

/// غير دالة إحصائياً * دالة عند مستوى 0.01

حدود الدلالة الإحصائية لقيمة (ت)عند مستوى 0.05 لدرجة حرية (185-2) = 1.96

حدود الدلالة الإحصائية لقيمة (ت)عند مستوى 0.01 لدرجة حرية (185-2) = 2.58

من الجدول السابق يتضح أن قيم (بيتا) لمعاملات الانحدار الجزئي للالتزام الديني دال إحصائياً عند مستوى 0.01 مما يشير إلى إمكانية الاعتماد عليها في التنبؤ بحيوية الضمير. وبناء على ذلك فإن النتيجة النهائية لتحليل الانحدار الخطي، هي: يساهم المتغير المستقل: الالتزام الديني في التنبؤ بحيوية الضمير بنسبة (62.4 %) لتصبح معادلة الانحدار التنبؤية لحيوية الضمير الكلية كالتالي: حيوية الضمير = الثابت (88.9) + (0.486) × (الالتزام الديني)

مما سبق يتضح أن المتغير المستقل (الالتزام الديني) يسهم في التنبؤ بحيوية الضمير، واستناداً على هذه النتيجة بالإمكان التنبؤ بدرجات حيوية الضمير من خلال الالتزام الديني، وتشير هذه النتيجة إلى فاعلية وأهمية التعاليم الدينية في إعمال الضمير، وزيادة يقظته، ويمكن الحكم على حيوية الضمير لدى الفرد في ضوء ما هو متعارف عليه في المجتمع، وبما ينسجم مع التعاليم الإسلامية السمحة من قبيل: التصدق على المحتاجين، وحسن الجوار، وأداء الأمانة، وغض البصر، والمعاملة الطيبة مع الغير، وكف الأذى، وإفشاء السلام، والأمر بالمعروف، والنهي عن المنكر، والشفقة على الغير، والإيثار والتعاون، والعطف، والمداومة على الصلاة... الخ)، مثل تلك الصفات و السلوكيات الإيجابية قد تكون دليلاً على حيوية الضمير، وورد في القرآن الكريم والسنة النبوية شواهد كثيرة يمكن من خلالها تقييم شخصية الفرد والحكم عليها والتنبؤ بها في المستقبل. قال الله تعالى: ﴿ذَٰلِكَ وَمَن يُعَظِّمْ شَعَائِرَ اللَّهِ فَإِنَّهَا مِن تَقْوَى الْقُلُوبِ﴾(سورة الحج: 32)، وفي مناسبة أخرى قَالَ رَسُولُ اللَّهِ –صلى الله عليه وسلم–: (إِذَا جَاءَكُمْ مَنْ تَرْضَوْنَ دِينَهُ وَخُلُقَهُ فَأَنْكِحُوهُ إِلَّا تَفْعَلُوا تَكُنْ فِتْنَةٌ فِي الْأَرْضِ وَفَسَادٌ. قَالُوا يَا رَسُولَ اللَّهِ وَإِنْ كَانَ فِيهِ؟ قَالَ: إِذَا جَاءَكُمْ مَنْ تَرْضَوْنَ دِينَهُ وَخُلُقَهُ فَأَنْكِحُوهُ ثَلَاثَ مَرَّاتٍ).

◄ **نتيجة السؤال الرابع والذي ينص على ما يلي: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات الطلبة والطالبات في الالتزام الديني وحيوية الضمير؟ وللإجابة على هذا السؤال استخدم الباحث اختبار (t) لعينتين مستقلتين. وفيما يلي بيان ذلك.**

- **أولاً: الفروق في متوسطات درجات الطلبة والطالبات في الالتزام الديني**

جدول (11)

الفروق في الالتزام الديني تبعاً لمتغير الجنس

المتغير	الجنس	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	م. الدلالة
الالتزام الديني	طلاب	151.56	9.376	2.99	0.04
	طالبات	149.03	7.551		

قيمة «ت» عند مستوى 0.01 تساوي 1.96

قيمة «ت» عندي مستوى 0.05 تساوي 2.58

يتبين من الجدول أن قيمة مستوى الدلالة sig=0.04 وهي أقل من α=0.05 ويتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الالتزام الديني تبعاً لمتغير الجنس لصالح الطلاب. وتشير هذه النتيجة إلى أن عامل الجنس مهم ومؤثر في معايير الالتزام الديني، وخاصة أن هناك عوامل شخصية واجتماعية تقيد حرية المرأة وتحد من قدرتها على الخروج في ساعات الليل كتأدية الصلوات في المساجد وخاصة صلاة الفجر والعشاء، كما يمكن إرجاع تفوق الطلاب على الطالبات في الالتزام الديني إلى عوامل أخرى من قبيل «الرجال قوامون على النساء» كما أن موضوع العصمة في يد الرجل ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن معايير الالتزام الديني تتبدى في سلوك الرجال أكثر من النساء من قبيل تأدية الصلوات المفروضة في المساجد، وتعظيم شعائر الله كذبح الأضاحي، والمعاملات المالية، والشهادة. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة أديتي، وتشاندرا، وشاميلا Shamila .Chandra,. Adity, (2016)، وتختلف مع دراسة كل من الفريدي (2013)، ودراسة عسلية وحمدونة (2015).

- **ثانياً: الفروق في متوسطات درجات الطلبة والطالبات في حيوية الضمير**

جدول (12)

الفروق في حيوية الضمير تبعاً لمتغير الجنس

المتغير	الجنس	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	م. الدلالة
حيوية الضمير	طلاب	164.7	17.7	2.77	0.03
	طالبات	159.6	14.8		

قيمة «ت» عند مستوى 0.01 تساوي 1.96

قيمة «ت» عندي مستوى 0.05 تساوي 2.58

يتبين من الجدول أن قيمة مستوى الدلالة sig=0.03 وهي أقل من α=0.05 ويتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية في حيوية الضمير تبعاً لمتغير الجنس لصالح الطلاب. ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء نص الآية القرآنية الكريمة، قال الله تعالى: ﴿**وَاسْتَشْهِدُوا شَهِيدَيْنِ مِن رِّجَالِكُمْ ۖ فَإِن لَّمْ يَكُونَا رَجُلَيْنِ فَرَجُلٌ وَامْرَأَتَانِ مِمَّن تَرْضَوْنَ مِنَ الشُّهَدَاءِ أَن تَضِلَّ إِحْدَاهُمَا فَتُذَكِّرَ إِحْدَاهُمَا الْأُخْرَىٰ**﴾ (سورة البقرة: 282)، فبحسب المعجم الوسيط، فإن مفردة ضل: تعني، حاد ومال عن طريق أو حق، وضل السبيل أو عنه، كما يعزو الباحث هذه النتيجة إلى طبيعة شخصية الأنثى، وخاصة مكوناتها المزاجية والعاطفية، وتكوينها البيولوجي، وطبيعة العادات والتقاليد والتنشئة الاجتماعية، فالناظر إلى الفروق بين الذكور والإناث في استراتيجيات المواجهة وحل المشكلات، نجد غالباً ما يتمكن الرجال من العمل في الظروف الضاغطة، و مواجهة المواقف الباعثة على التوتر والقلق، ومعالجة وحل المشكلات بصورة توافقية ومباشرة، في حين تلجأ النساء في تلك المواقف إلى الاستسلام، واستخدام ميكانزيمات دفاعية وهروبية كالتعويض، والتبرير، والتقمص، والكبت... وغيرها، وهذه من المؤشرات الدالة على ضعف الشخصية، وسبات الضمير. وتختلف هذه النتيجة مع دراسة جابر (2012)، ودراسة رشان (2015)

توصيات الدراسة:

- تبصير المؤسسات المجتمعية، بأهمية الالتزام بالتعاليم الإسلامية كمدخل في تنمية حيوية الضمير، وتثبيت القيم والمعايير الأخلاقية.
- التأكيد على أهمية برامج الارشاد النفسي الديني في تنمية الوازع الديني، ومعالجة مشكلات سبات الضمير، بهدف تحريره من المشاعر والعادات الخاطئة.
- الاستفادة من المساهمة التنبؤية التي أظهرتها نتائج الدراسة، وذلك في تصميم أنشطة وبرامج ذات صلة بالإرشاد النفسي الديني، الأمر الذي يسهم في تنمية حيوية الضمير.
- حث الطالبات على أهمية الالتزام الديني، والعمل على تنمية حيوية الضمير لدى الطالبات، إذ بينت نتائج الدراسة الحالية تفوق الطلاب على الطالبات في الالتزام الديني وحيوية الضمير.

دراسات مستقبلية:

- إعادة تطبيق هذه الدراسة على عينات أخرى في المجتمع.
- إجراء دراسة بعنوان: حيوية الضمير وعلاقتها ببعض أشكال السلوك الاجتماعي الإيجابي.
- إجراء دراسة بعنوان: فاعلية برنامج نفسي إسلامي في تنمية حيوية الضمير.

المصادر والمراجع العربية:

1. القرآن الكريم.
2. أمين، أحمد. (1974). الأخلاق. بيروت: دار الكتاب العربي.
3. البخاري، محمد بن إسماعيل. (1422هـ). صحيح البخاري المسمى الجامع المسند الصحيح المختصر من أمور رسول الله صلى الله عليه وسلم وسننه وأيامه، تحقيق محمد زهير بن ناصر. بيروت: دار طوق النجاة للطباعة والنشر.
4. بركات، زياد. (2006). الاتجاه نحو الالتزام الديني وعلاقته بالتكيف النفسي والاجتماعي لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة، مجلة جامعة الخليل للبحوث، 2، (2)، 110 – 123.
5. جابر، علي. (2014). مرونة الأنا وعلاقتها بحيوية الضمير لدى طلبة الجامعة، مجلة العلوم الإنسانية بجامعة بابل، 1، (21)، 267 – 278.
6. جودة، سعد. (2012). السلوك الوصولي وعلاقته بحيوية الضمير لدى طلبة الجامعة، مجلة جامعة القادسية، 15، (3). 263 – 284.
7. حجازي، سامي. (1998). الضمير في منظور الفكر الإنساني، مجلة التربية–قطر، 27، (125)، 201 – 214.
8. رشان، حامد. (2015). الأنانية وعلاقتها بحيوية الضمير لدى طلبة المرحلة الإعدادية، مجلة ميسان للدراسات الأكاديمية، (28)، 261 – 286.
9. زهران، حامد. (2002). التوجيه والإرشاد النفسي، ط3، القاهرة: عالم الكتب.
10. سلمان، خديجة. (2015). التكاسل الاجتماعي وعلاقته بحيوية الضمير

لدى طلبة الجامعة، مجلة آداب المستنصرية، (68)، 1 – 29.

11. عسلية، محمد وحمدونة، أسامه. (2015). الالتزام الديني وعلاقته بقلق الموت وخبرة الأمل لدى طلبة كلية التربية بجامعة الأزهر بغزة، مجلة دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية الأردن، 42، (3)، 731 – 750.

12. الفريداوي، عبد الرحيم. (2013). التعصب وعلاقته بالالتزام الديني لطلبة جامعة بغداد، مجلة العلوم التربوية والنفسية العراق، (101)، 568 – 612.

13. القائمي، علي. (1995). تربية الطفل دينياً وأخلاقياً. البحرين: مكتبة الفخراوي.

14. محمد، هشام. (2012). العوامل الخمسة للشخصية، وجهة جديدة لدراسة وقياس بنية الشخصية. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

15. مشكور، سامي. (2014). الضمير في التفسير الحدسي والتفسير التجريبي: دراسة فلسفية. مجلة الكلية الإسلامية بالنجف، (30)، 291 – 327.

مراجع أجنبية:

1. *Adity, J., Chandra, C. H., Shamila, A. (2016). Religious commitment and paranormal beliefs across gender and educational stream. The international journal of Indian psychology, 3 (3), 2349- 2429.*

2.

3. *Anissa, M., Joshua, J., Jackson.Th .(2014). The conscientious retiree: The relationship between conscientiousness, retirement, and volunteering. Journal of Research in Personality, (52), 68- 77*

4. *Ellershaw, J., Fullarton, C., Rodwell, J., McWilliams, J.(2016). Conscientiousness, openness to experience and extraversion as predictors of nursing work performance: a facet-level analysis. Journal of Nursing Management ,(24),244–252.*

5. *Hikmawati, F. (2014). Islamic Counselling Model to Increase Religious Commitment. International Journal of Nusantara Islam, 65- 81.*

6. *Ismail, A. (2015).Ways of coping and religious commitment in Muslim adolescents. Mental Health, Religion & Culture.18 (3). 175-184*

7. *Paul, T., Costa, J., McCrae, R., Dye, D. (1991). Facet Scales For Agreeableness Conscientiousness, A Revision Of Neo Personality Inventory, Person. indicid. Difl , 12 (9), 887- 898.*

8. *Rikoon, S., H., Brenneman, M., Kim, L., Khorramdel, L., MacCann, C., Burrus, J., & Roberts, R. (2016). Facets of Conscientiousness and their Differential Relationships with Cognitive Ability Factors. Journal of Research in Personality, J, rp, Research Gate. 1- 51.*

9. *Saideh ,J . Hamid ,R. Masood, F. (2015). The Relationship between Religious Commitment with Meta-Cognitive Skills and Philosophical Mindedness of the Graduate Students of Kerman City Universities. J Relig Health. (54).943-953.*

10. *Vieira, D., Aquino, T. (2016).Subjective Vitality, Meaning in Life and Religiosity in Older People: A Correlational Study. Trends in Psychology/ Temas em Psychologies, 24 (2), 495-506.*

معوقات استفادة طلبة الخدمة الاجتماعية من التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية من وجهة نظر الطلبة*

د. أحمد محمد الرنتيسي**

DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.1477564

*تاريخ التسليم :2018/3/17م، تاريخ القبول:2018/7/3م.
** أستاذ مساعد/الجامعة الإسلامية- غزة/ فلسطين.

ملخص:

هدفت الدراسة إلى تحديد معوقات استفادة طلبة الخدمة الاجتماعية من التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية من وجهة نظر الطلبة، وتعتبر هذه الدراسة من الدراسات الوصفية، حيث استخدم الباحث منهج المسح الاجتماعي بطريقة الحصر الشامل، وتم تطبيق الدراسة على جميع طلبة الخدمة الاجتماعية في مستوى السنة الثالثة المسجلين لمساق التدريب الميداني، والطلبة في مستوى السنة الرابعة الذين أنهوا مساق التدريب الميداني في قسم الخدمة الاجتماعية في الجامعة الإسلامية بغزة وعددهم (108) طلاب وطالبات، واستعان الباحث بأداة استبانة للكشف عن نتائج الدراسة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن أكثر المعوقات التي تعيق استفادة طلبة الخدمة الاجتماعية من التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية تتمثل في المعوقات المرتبطة بالمؤسسة، تليها المعوقات المرتبطة بمشرف المؤسسة، تليها المعوقات المرتبطة بقسم الخدمة الاجتماعية، تليها المعوقات المرتبطة بالمشرف الأكاديمي، و أخيراً المعوقات المرتبطة بالطلبة، كما وجدت الدراسة فروقا دالة إحصائياً في استجابات أفراد عينة البحث طبقاً لمعوقات استفادتهم من التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية تبعاً لمتغير الجنس والمستوى الدراسي، لصالح كل من (الطلبة الذكور، وطلبة مستوى السنة الرابعة)، إلا أنها لم تجد فروقاً دالة إحصائياً في استجابات أفراد عينة البحث طبقاً لمعوقات استفادتهم من التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية تبعاً لمتغير المعدل التراكمي، وأخيراً في ضوء مناقشة النتائج اقترح الباحث مجموعة من التوصيات.

الكلمات المفتاحية: (معوقات، التدريب الميداني، المؤسسات الاجتماعية).

Obstacles that Prevent Social Service Students from Benefiting from Field Training in Social Institutions: From the Students' Perspective

Abstract:

This study aimed at identifying the obstacles that hinder social service students from benefiting from field training in social institutions from the point view of the students. This study is considered a descriptive study where the researcher used the social survey method i.e. complete census. The study comprised all social service students in the third year level of their study and applied for the field training course in addition to the students in the fourth year level who completed field training in the Social Service Department at the Islamic University of Gaza and they counted for 108 students (males/females). The researcher used the questionnaire tool to reveal the results of the study. The results showed that the main obstacles that hinder the students from benefiting from field training are those related to the institution, then those related to the supervisor of the institution, and the obstacles related to the Social Service Department and finally the obstacles related to the academic supervisor and the students. The study also found statistically significant differences in the responses of the study sample according to the obstacles that hinder their benefit from field training in the social institutions according to the gender variable and the academic level in favor of (male students and fourth year students). However, there were no statistically significant differences in the responses of the research sample according to the obstacles that hinder their benefit from the field training in the social institutions according to the variable of the cumulative average. Finally, in light of the discussion of the results, the researcher suggested a set of recommendations.

***Keywords**: (Obstacles, Field Training, Social Institutions).*

أولاً: مقدمة:

يعد التدريب الميداني في وقتنا الحاضر ضرورة مهمة ولازمة في جميع المهن بوصفه أحد الدعائم الأساسية التي تعمل على تنمية المعرفة والمعلومات والمهارات والاتجاهات والقدرات للأفراد، إذا ما خطط له بأسلوب سليم لتحقيق الأهداف المبتغاة منه (الزبير،2005:313).

ونظراً لأن التدريب الميداني هو الوسيلة العملية التي تمكن الطلبة من تطبيق حصيلة المعارف النظرية في الحياة العملية، فإن عملية التدريب تمر بمراحل متعددة على مدى سنوات الدراسة من الضروري أن يلم بها الطلبة(رجب،2000:5).

ومن هذا المنطلق يعد التدريب الميداني أحد الركائز المهمة في مهنة الخدمة الاجتماعية؛ لما يحققه من اكتساب الممارس للقيم والاتجاهات والمهارات والمعارف التي تساعد على زيادة معدل أدائه المهني، وتحمله مسؤوليات العمل، ولا شك أنه يشجع طلاب الخدمة الاجتماعية على اجتياز المراحل الأولى للعمل المهني. (الزبير،2005:313).

ولقد أشارت عديد من الدراسات أن التدريب الميداني يمثل أهمية كبيرة بالنسبة للأخصائيين الاجتماعيين الجدد؛ لأنه يعرفهم بظروف عملهم، وأنه يعطيهم صلاحيتهم للعمل، وزيادة كفاءتهم وتقدمهم في أعمالهم، وأن التدريب الميداني بصفة عامة يدفع الأفراد إلى المزيد من الحماس في أداء العمل، خاصة إذا ما تفهموا أعمالهم وتعرفوا على ما هو متوقع منهم، ويزودهم بالمستحدث من التطور في فروع النشاط المختلفة، ويجعلهم أكثر قدرة للتعرف على نواحي القوة والقصور في أدائهم(أبو المعاطي على،2000:257).

وبالتالي أصبح الاهتمام بالإعداد المهني ضرورة خاصة بعد أن اتسعت القاعدة العلمية للخدمة الاجتماعية بمداخلها المختلفة ومهاراتها، بالإضافة إلى تعقد الحياة المعاصرة وتعقد مشكلاتها مما أوجب إعداد أخصائي اجتماعي على درجة عالية من الكفاءة والمهارة حتى يمكنه مساعدة عملائه على مواجهة مشكلاتهم وإشباع احتياجاتهم وصولاً إلى تحقيق الأهداف التي ينشدها

المجتمع.

وعلى الرغم من أن هناك اهتمام مضطرد بالإعداد المهني للأخصائي الاجتماعي سواء في عملية اختياره وتعليمه وتدريبه إلا أن هناك شكوى من وجود فجوة بين الإعداد النظري للأخصائي الاجتماعي والواقع الميداني لممارسة الخدمة الاجتماعية في المجتمع.

وبالتالي أدى ذلك إلى وجود العديد من المشكلات التي يتعرض لها طالب التدريب الميداني، إذ يجد الطالب واقعاً جديداً لمؤسسات إمكانياتها قد تكون ضعيفة أو متواضعة، وقد يجد قلة عدد مشرفي المؤسسات المختلفة من الأخصائيين الاجتماعيين الذين يوجهون الطلبة، أو قد يجد الطالب أن مشرف المؤسسة مثقل بالإشراف على عدد كبير من الطلبة المتدربين، ومن المعوقات التي يصادفها الطالب وجوده ضمن مجموعة لا يرغب في التدريب معها، وكذلك التوزيع الجغرافي في التدريب، وكذلك وجود فجوة بين ما يدرسه وبين ما يراه في المؤسسات المختلفة (الدمرداش،7:2005 – 9).

ونظراً لأهمية وتعدد المشكلات والصعوبات التي تواجه طلبة التدريب الميداني في الخدمة الاجتماعية والتي تحد من استفادتهم من مساق التدريب الميداني، إضافة إلى ما عاصره الباحث في المجالات المختلفة التي قام بتدريب الطلبة فيها والمشكلات التي يتعرضون لها، رأى أن يقوم الباحث بتلك الدراسة للتوصل إلى مقترحات لتطوير التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية بغزة.

ثانياً: الدراسات السابقة:

هنالك العديد من الدراسات العربية والأجنبية التي اهتمت بدراسة موضوعات التدريب الميداني لطلبة الخدمة الاجتماعية، ويمكن تحديدها فيما يأتي:

الدراسات العربية:

دراسة: (رزق، **2009**) حول (المعوقات التي تواجه طلاب التدريب الميداني عند إعدادهم مهنيا لتحليل البيئة المحيطة بالمنظمة) هدفت الدراسة إلى تحديد مدى أهمية دراسة طلاب التدريب الميداني للبيئة المحيطة بمؤسسة التدريب الميداني في إعدادهم مهنياً لتحليل البيئة المحيطة بالمنظمة، وتحديد المعوقات التي تواجه الطلاب عند إعدادهم دراسة عن البيئة المحيطة بمؤسسة التدريب، وتعتبر هذه الدراسة من الدراسات الوصفية التحليلية، واستخدمت الدراسة منهج المسح الاجتماعي الشامل لجميع مؤسسات التدريب الميداني لطلاب الفرقة الرابعة «قطاع بورسعيد» والبالغ عددهم (87) مؤسسة، وتوصي الدراسة إلى ضرورة مخاطبة مراكز المعلومات بالمحافظة لتزويد الطلاب بالمعلومات اللازمة لإجراء الدراسة، وتذليل المعوقات التي قد تحول دون حصول الطلاب على المعلومات، ومخاطبة مديري هذه المؤسسات للسماح للطلاب بالخروج من المؤسسة لجمع المعلومات اللازمة للدراسة.

دراسة: (الرشيد، 2009) حول (دور التدريب الميداني في زيادة فهم الطالبات لبعض عمليات المساعدة المهنية في الخدمة الاجتماعية) هدفت الدراسة إلى التعرف على دور التدريب الميداني بوضعه الحالي في زيادة استيعاب الطالبات لبعض عمليات المساعدة المهنية في الخدمة الاجتماعية، وتعتبر هذه الدراسة من الدراسات التجريبية، واستعانت هذه الدراسة بالمنهج شبه التجريبي وتم تطبيق الدراسة على طالبات الخدمة الاجتماعية بقسم الدراسات الاجتماعية، مستوى الثامن بجامعة الملك سعود، والبالغ عددهم (107) طالبات، وخلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها أن طالبات المستوى الثامن أكثر استيعاباً لعمليات التسجيل والتشخيص والتدخل المهني من طالبات المستوى السادس وذلك لأن طالبات المستوى الثامن تدربن تدريباً ميدانياً.

دراسة: (**شحاتة، 2010**) عن (جودة التدريب الميداني كأحد معايير الاعتماد لمعاهد الخدمة الاجتماعية) حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع التدريب الميداني بمعاهد الخدمة الاجتماعية، والتعرف على المشكلات التي تعيق تطوير التدريب الميداني بمعاهد الخدمة الاجتماعية، وتعتبر هذه الدراسة من الدراسات الوصفية، واستخدمت الدراسة منهج المسح الاجتماعي بطريقة العينة لطلاب وطالبات الفرقة الرابعة بالمعهد العالي للخدمة الاجتماعية بسوهاج حيث تمثلت العينة في (150) طالباوطالبة، وتوصلت الدراسة إلى ضرورة اختيار مؤسسات التدريب الميداني المشهود لها بالكفاءة والنزاهة والخبرة، والاهتمام بتقليل مجموعة الطلاب في مؤسسات التدريب الميداني بما يتناسب مع إمكانيات المؤسسة.

دراسة: (**أبو الحسن،2011**) حول (المعوقات التي تواجه المشرفين في تحقيق جودة التدريب الميداني بالمجال المدرسي) هدفت الدراسة إلى تحديد المعوقات التي تواجه المشرفين لتحقيق جودة التدريب الميداني المرتبطة بكل من الطلاب، والمؤسسة، والمحتوى التدريبي، وخطة التدريب، وأساليب التدريب، وتنتمي هذه الدراسة إلى الدراسات الوصفية التحليلية، واستخدمت الدراسة منهج المسح الاجتماعي الشامل لجميع المشرفين الأكاديميين بكلية الخدمة الاجتماعية بأسوان جامعة جنوب الوادي والبالغ عددهم (20) مفردة، وجميع الأخصائيين المشرفين بالمدارس والبالغ عددهم (56) مفردة، وخلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج كان أهمها أن المعوقات المرتبطة بالطالب بالنسبة للمشرف الأكاديمي هي عدم اهتمام الطالب بإعداد السجلات وعدم سعي الطالب إلى اكتساب المعارف والمهارات، وزيادة أعداد الطلبة الذين يتم الأشراف عليهم في المؤسسة.

دراسة: (**شبيطة، 2011**) حول (معوقات التدريب الميداني بمجالات الممارسة العامة في الخدمة الاجتماعية) حيث هدفت الدراسة إلى تحديد أهم معوقات التدريب الميداني بمجالات الممارسة العامة في الخدمة الاجتماعية، والمرتبطة بالطالب، ومشرف التدريب، وبأخصائي المؤسسة، والمؤسسة نفسها، وتنتمي هذه الدراسة إلى الدراسات الوصفية، واستخدمت منهج المسح الاجتماعي بطريقة العينة لعدد (243) من طلاب التدريب الميداني بخمس مناطق تعليمية في جامعة القدس المفتوحة وهي (نابلس، قلقيلية، طولكرم، جنين، طوباس)، وتوصلت الدراسة إلى أن أهم معوقات التدريب الميداني بمجالات الممارسة العامة في الخدمة الاجتماعية، هي: المعوقات المرتبطة بمؤسسات التدريب الميداني، يليها المعوقات المرتبطة بطلاب التدريب، ثم المعوقات المرتبطة بأخصائي المؤسسة يليها المعوقات المرتبطة بالمشرف الأكاديمي.

دراسة: (**حسني،2011**) عن (آليات تحقيق فاعلية التدريب

الميداني لطلاب الخدمة الاجتماعية) هدفت الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لطلاب الخدمة الاجتماعية، والوقوف على المشكلات التي تحد من فاعلية التدريب الميداني والتي تتعلق (بالطالب، الإشراف، الكلية، المؤسسة)، وتعتبر هذه الدراسة من الدراسات الوصفية، واستخدمت الدراسة منهج المسح الاجتماعي بالعينة لمجموعة من خبراء وأساتذة كلية الخدمة الاجتماعية بجامعتي الفيوم وحلوان وعددهم (11) فردا، والمسح الاجتماعي بالعينة لمجموعة من مشرفي الكلية وعددهم (24) فردا، ومشرفي المؤسسات التي يوجد بها تدريب الميداني وعددهم (23) فردا، والمسح الاجتماعي بالعينة لمجموعة من طلاب وطالبات الفرقة الثالثة والرابعة في كلية الخدمة الاجتماعية بجامعة الفيوم وبلغ عددهم (303) فردا، وتوصلت الدراسة إلى ضرورة تضييق الفجوة بين المعطيات النظرية (المحتوى النظري) والممارسة المهنية التي تتم في مؤسسات الممارسة، من خلال إحداث نوع من التطابق بين المحتويين العملي والنظري، وضرورة الاهتمام باختيار وإعداد المشرفين، سواء مشرفي الكلية أو المؤسسة من خلال إعداد دورات تدريبية طويلة وقصيرة المدى للمشرفين، وإسناد التدريب لمشرفين يشترط فيهم الحصول على درجة الماجستير في الخدمة الاجتماعية، وتجويد وتنظيم إدارة التدريب الميداني من خلال مخاطبة مؤسسات التدريب المختلفة لتحديد المؤسسات القادرة على استضافة طلاب الكلية خلال فترة التدريب الميداني، وتحديد عدد الطلاب في كل مؤسسة، ووضع خطة واضحة ومناسبة للمحتوى وللمتدربين، مع مراعاة أهمية تحديد مستوى الأداء الذي ينبغي أن يصل إليه المتدرب بعد انتهاء الخطة.

دراسة: (**حمزة، 2012**) عن (العوامل التي تسهم في تحقيق جودة تدريب طلاب الخدمة الاجتماعية في المجال المدرسي) هدفت الدراسة إلى تحديد مستوى العوامل التي تسهم في تحقيق جودة التدريب الميداني لطلاب الخدمة الاجتماعية في المجال المدرسي، واعتمدت الدراسة على منهج المسح الاجتماعي الشامل، أوضحت نتائج الدراسة أن الأخصائيين الاجتماعيين والموجهين المسئولين عن التدريب الميداني بحاجة إلى الدورات التدريبية لصقل خبراتهم المهنية ومهاراتهم وتحسين مستوى أدائهم المهني نتيجة لقلة عدد سنوات خبراتهم وعملهم في المجال، وضرورة إتمام عملية التدريب الميداني وفق خطة محددة ومرسومة.

دراسة: (**رضوان، أحمد، 2012**) عن (معوقات استفادة طلاب الخدمة الاجتماعية من التدريب الميداني بالمجال المدرسي) حيث هدفت الدراسة إلى تحديد معوقات استفادة طلاب الخدمة الاجتماعية من التدريب الميداني في المجال المدرسي سواء المرتبطة بالطلاب والمدرسة ومشرفي المدارس والمشرفين الأكاديميين والكلية، وتعتبر هذه الدراسة من الدراسات الوصفية، واستعانت الدراسة بمنهج المسح الاجتماعي بأسلوب العينة حيث تم تطبيق الدراسة على (104) من طلاب الفرقة الثالثة بكلية الخدمة جامعة حلوان ممن تدربوا في المجال المدرسي، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من المعوقات التي تعيق استفادة الطلاب من التدريب الميداني منها عدم القدرة على تطبيق المعارف النظرية، وعدم عقد اجتماعات إشرافيةجماعية، وعدم الاطلاع على سجلات التدريب الميداني،و قلة الإمكانيات المادية داخل المدرسة.

دراسة: (**حسنين،2014**) عن (تقويم فاعلية برنامج التدريب الميداني من وجهة نظر طلبة الخدمة الاجتماعية في جامعة القدس) حيث هدفت الدراسة إلى تقويم فاعلية برنامج التدريب الميداني من وجهة نظر طلبة دائرة الخدمة الاجتماعية في جامعة القدس، واستخدمت الدراسة منهج المسح الاجتماعي الشامل لجميع طلاب وطالبات دائرة الخدمة الاجتماعية في الحرم الجامعي (أبو ديس) لجامعة القدس المسجلين لمقرر التدريب الميداني للسنوات الثانية والثالثة والرابعة وعددهم (210) طالبا وطالبة، وتمثلت العينة في عدد الاستمارة المستردة من مجتمع الدراسة والبالغ عددها (182) استمارة، وتوصلت الدراسة إلى أن فاعلية برنامج التدريب الميداني كانت مرتفعة، حيث حصل محور أهداف البرنامج على درجة مرتفعة جداً، ومحور (الطالب، والمشرف ومحتوى البرنامج، ونتائجه) على درجة فاعلية مرتفعة، ومحور المؤسسة المدربة حصل على درجة فاعلية متوسطة.

دراسة: (**سلميان، 2014**) عن (تصور مقترح لجودة التدريب الميداني لطلاب الدراسات العليا بقسم خدمة الجماعة) حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية (المعرفية والمهارية) التي يحققها التدريب الميداني لطلاب الدراسات العليا في الخدمة الاجتماعية تخصص خدمة الجماعة، وتعتبر الدراسة من الدراسات الوصفية، واستخدمت الدراسة منهج المسح الاجتماعي لعينة من طلبة الدراسات العليا تخصص خدمة الجماعة، وتوصلت الدراسة إلى أن التدريب الميداني لطلاب الدراسات العليا بقسم خدمة الجماعة يحقق أهدافه المعرفية والمهارية.

دراسة: (**الدسوقي، 2014**) عن (تقويم دور المشرف الأكاديمي في إكساب طلاب التدريب الميداني المهارات المستحدثة في العمل مع الجماعات) هدفت الدراسة إلى تحليل المهارات المستحدثة في إكساب طلاب التدريب الميداني مهارات العمل مع الجماعات، وتحديد الصعوبات التي تواجه المشرف الأكاديمي في إكساب طلاب التدريب الميداني المهارات المستحدثة في العمل مع الجماعات، واستخدمت الدراسة منهج المسح الاجتماعي البشري لعينة طلاب التدريب الميداني بالفرقة الرابعة وعددهم (95) طالبا وجميع المشرفين الأكاديميين في العمل مع الجماعات بكلية الخدمة الاجتماعية جامعة حلوان، والمعهد العالي للخدمة الاجتماعية بالقاهرة وعددهم (27) فردا، وتوصلت الدراسة إلى أن أكثر الصعوبات التي تواجه المشرف الأكاديمي والتي ترجع للطلاب هي عدم اقتناع الطالب بمجال التدريب الميداني، والصعوبات التي ترجع للمؤسسة هي عدم اهتمام هيئة الإشراف المؤسسي باكتساب المهارات المستحدثة.

دراسة: (**مرسي، 2015**) عن (برنامج مقترح لتطوير التدريب الميداني لطلاب الدراسات العليا تخصص تنظيم المجتمع ومدى ملاءمته لمتطلبات الجودة) حيث هدفت الدراسة إلى تحديد واقع التدريب الميداني لطلاب الدراسات العليا من منظور تنظيم المجتمع، وتعتبر هذه الدراسة من الدراسات الوصفية، واستخدمت الدراسة منهج المسح الاجتماعي، وتوصلت الدراسة إلى قدرة برنامج التدريب على تحقيق أهدافه في تنمية المعارف والمعلومات والمهارات لطلاب الدراسات العليا.

الدراسات الأجنبية:

دراسة: **(Zeira & Schiff, 2010)**، عن (تقييم الإشراف الجماعي في مجال التدريب الميداني لطلاب الخدمة الاجتماعية) ترصد هذه الدارسة الإشراف الجماعي لطلاب بكالوريوس الخدمة الاجتماعية في مجال التدريب، مع المقارنة بين الطلاب الذين يتلقون الإشراف الفردي التقليدي، حيث تم تنفيذ نموذج الإشراف الجماعي التجريبي في عامين متتالين، الطلاب الذين تعرضوا للتجربة تم مقارنتهم في ثلاثة جوانب قبل بدء الدراسة التجريبية، وفي نهاية السنة الأولى من الدراسة التجريبية، وفي نهاية العام التالي، وتشير النتائج إلى أن الطلاب الذين يتلقون إشرافاً جماعياً لا يختلفون عن زملائهم في مجموعة الإشراف الفردي التقليدي في معظم المناطق وفي جميع الأوقات، ومع ذلك فإن الطلاب الذين يتلقون الإشراف الجماعي أقل رضا في مختلف الجوانب التي يتلقونها، هذه النتائج عموماً تعرض فهمنا عن الإشراف الجماعي في التدريب الميداني في الخدمة الاجتماعية، وتقدم أدلة لدعم القرارات المستقبلية بشأن طبيعة الإشراف في التدريب الميداني في الخدمة الاجتماعية.

دراسة: **(Zhang, 2012)** عن (تطوير نموذج الإشراف في التدريب الميداني للخدمة الاجتماعية في الصين) حيث أظهرت الدراسة كثيرا من المشكلات في الإشراف على التدريب الميداني في الصين، والتي هي بحاجة كبيرة لبناء فريق من الموهوبين في الخدمة الاجتماعية، تهدف هذه الدراسة إلى معالجة تطوير نموذج الإشراف على التدريب الميداني في الخدمة الاجتماعية في الصين على الرغم من التطورات المختلفة والنظريات التي ظهرت، لا يزال هناك ندرة في البحوث التي تطرقت إلى أهمية الإشراف في التدريب الميداني في الخدمة الاجتماعية، واعتمد الباحث في الدراسة على أداة المقابلة والبحث النوعي، وأجرى الباحث مقابلات مع (9) من المشرفين الجامعيين و(8) من المشرفين على التدريب الميداني في الخدمة الاجتماعية، في ثمانية جامعات في جيان بثاندونغ، واستناداً إلى النتائج طور الباحث نموذجاً ديناميكياً للإشراف على التدريب الميداني في الخدمة الاجتماعية في الصين، وتكشف الدراسة أن التدريب الميداني متعدد الطبقات والأوجه وله نظام قوي، وهناك أنماط للتدريب منها النمط الفردي والمؤسسي ونمط المجتمع ككل، وتكمن مساهمة هذا البحث في أنه يملئ الثغرات المتزايدة في دراسة الإشراف على التدريب الميداني في الخدمة الاجتماعية، ووضع أساس للدراسات المستقبلية.

دراسة: **(Thaver, 2013)** عن (تجارب الأخصائيين الاجتماعيين كمشرفين على طلاب الخدمة الاجتماعية في مجال التدريب) إذ هدفت الدراسة إلى الكشف عن تجارب الأخصائيين الاجتماعيين الذين يشرفون على طلاب الخدمة الاجتماعية في مجال التدريب الميداني في ديربان والمناطق المحيطة بها في مقاطعة كوازولو ناتال، تم إجراء دراسة استطلاعية نوعية من خلال استخدام جداول مقابلات متعمقة مع مجموعة من (18) مشرفاً، حيث أجرت الدراسة المقابلات مع المشرفين كل على حده بهدف استكشاف خبراتهم وتصوراتهم واحتياجاتهم والتحديات فيما يتعلق بالتدريب الميداني، توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمهاأن المشرفين في المؤسسات يعترفون بدورهم المهم في عملية الإشراف، ويرى المشرفون أن الطلاب لا يخضعون للفحص الدقيق للمهنة، وأن الطلاب غير مستعدين للعمل الميداني ويفتقرون للمهارات الأساسية الضرورية للممارسة، وغالباً ما يضطر المشرفون إلى العمل بعيداً عن نماذج ونظريات التدريب ودون تعاون الجامعات، وأوصت الدراسة بضرورة تحسين فرص تدريب الطلاب وتعزيز خبرة المشرفين في الإشراف الطلابي.

دراسة: **(Al-Makhamreh, S. et al 2016)**، حول (الخدمة الاجتماعية في مجال التدريب الميداني في المجتمع، القائم على نهج التوجيه الذاتي للطلاب في المجال البيئي في الأردن) توضح هذه الدراسة أساليب التدريب الميداني المبتكرة التي تعزز قدرات طلاب بكالوريوس الخدمة الاجتماعية، بحيث تكون قادرة على تمكين المجتمع المحلي ورفع مستوى الوعي في القضايا البيئية، الطلاب شاركوا في تقييم المجتمع المحلي الذي سعى إلى فهم آرائهم بشأن الآثار البيئية والمجتمعية لمشروع (Synchrotron-Light) للعلوم التجريبية والتطبيقية في الشرق الأوسط، تم تطبيق منهج التوجيه الذاتي للطلاب خارج العمل الميداني للتدخلات التي تم تطويرها، ثم جمع البيانات الكمية من قبل ثمانية عشر طالباً من خلال مسح شامل (361) استبانة استهدفت مجتمع العينة، بالإضافة إلى الملاحظات الميدانية للطلاب، تم استخدام المجموعات المركزة القبلية والبعدية لجمع البيانات النوعية، وقد سلطت نتائج الدراسة الضوء على فاعلية مشاريع الطلبة الموجهة ذاتياً في تنمية الممارسات ذات الكفاءة الثقافية وضمان التنمية المستدامة، وتوفير المعرفة القائمة على الأدلة بشأن ممارسة الخدمة الاجتماعية التي تنطوي على قضايا بيئية.

دراسة: **(Knight, 2017)** عن (خبرات طلبة الخدمة الاجتماعية في تطبيق طريقة خدمة الجماعة في مجال التدريب الميداني) الدراسة الراهنة قدمت تقريراً في تقييم المواد الدراسية لطلبة البكالوريوس والماجستير حول مدى ممارسة طريقة خدمة الجماعة في مجال التدريب الميداني، إذ لم يحصل أكثر من ثلث المشاركين على هذه الفرصة خلال فترة التدريب المستمر طول العام، على الرغم من متطلبات برنامجها أن تتاح فرص التدريب الجماعي، وكان من بين الطلاب من لديه الخبرة لقيادة مجموعة من العملاء، ولكن فرصهم للانخراط في أنشطة ومهارات رعاية خدمة الجماعة كانت محدودة وكذلك إعدادهم الأكاديمي، وأظهر الطلاب رغبتهم في ممارسة العمل مع الجماعات كمهنيين، ومع ذلك فالنتائج تثير تساؤلا هل الطلبة مستعدون للمشاركة بفاعلية في طريقة خدمة الجماعة؟ وتؤكد النتائج ضرورة أن تتعاون المدارس وبرامج الخدمة الاجتماعية بشكل أوثق مع المتدربين والمشرفين الميدانيين لضمان إتاحة الفرصة المناسبة للطلاب لممارسة خدمة الجماعة.

دراسة: **(Downs,2017)** عن (إدراك طلاب ماجستير الخدمة الاجتماعية لأهمية التدريب على الوثائق في برامج الخدمة الاجتماعية) ساهمت الدراسة في الكشف عن مدى وعي الطلاب حول الوثائق الخاصة بالخدمة الاجتماعية في التدريب الميداني، وإن كانوا قد تلقوا تدريب على هذه الوثائق في برنامج التدريب، تعتبر هذه الدراسة من الدراسات الاستطلاعية نظراً لعدم توفر الأدبيات الأكاديمية في المجال، وتم إجراء مسح للطلاب المتخرجين من كلية الخدمة الاجتماعية في جامعة ولاية كاليفورنيا، حيث أشارت نتائج الدراسة أن هناك العديد من الآثار المترتبة على

مجال التدريب الميداني في الخدمة الاجتماعية نتيجة لنقص تدريب الطلاب على الوثائق الخاصة ببرنامج التدريب، وبالتالي يؤدي ذلك على عدم فهم كامل من الطلاب لإدارة المخاطر التي تتعلق بالوثائق ويصبح الطالب غير قادر على تحمل المسئولية الأخلاقية تجاه المهنة، ويؤدي إلى انخفاض في جودة الطلاب المتخرجين من برامج الخدمة الاجتماعية.

رؤية نقدية للدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة تبين للباحث الآتي:

1. أن معوقات التدريب الميداني في الخدمة الاجتماعية لها أبعاد عالمية وعربية ومحلية ومن الدراسات العالمية التي تناولت معوقات التدريب الميداني دراسة (Zhang 2012, Downs,2017)، ومن الدراسات العربية دراسة (رزق،2009، أبو الحسن،2011، رضوان & أحمد، 2012) ومن الدراسات المحلية التي تناولت التدريب الميداني دراسة (شبيطة، 2011).

2. تناولت بعض الدراسات المعوقات المرتبطة بالطلبة والتي تتمثل في عدم اهتمام الطالب بإعداد السجلات، وعدم اقتناع الطالب بمجال التدريب الميداني، وعدم سعي الطالب إلى اكتساب المعارف والمهارات، وزيادة أعداد الطلبة في المؤسسة، وهذا ما أكدته دراسة كلا من (شحاتة، 2010، أبو الحسن،2011، حسني،Downs،2011 2017، رضوان & أحمد، 2012، الدسوقي، 2014).

3. تناولت بعض الدراسات المعوقات المرتبطة بالمؤسسات التدريبية والتي تتمثل في عدم اهتمام هيئة الإشراف المؤسسي باكتساب المهارات المستحدثة، ونقص الإمكانيات المادية والمكانية وهذا ما أكدته دراسة كل من (الدسوقي 2017 ،2014 Knight،).

4. تتحدد أهم المعوقات التي تواجه العملية التدريبية والمرتبطة بمشرف المؤسسة والتي تتمثل في ضعف خبراتهم المهنية ومهاراتهم ومستوى أدائهم المهني، وضرورة إتمام عملية التدريب الميداني وفق خطة محددة ومرسومة، هذا ما توصلت إليه دراسة كل من (حمزة2012 ، Thaver, 2013).

5. فيما يتعلق بقدرة وفعالية برنامج التدريب الميداني في تحقيق أهدافه، فهذا ما أكدته دراسة كل من (الرشيد، 2009، 2010 Zeira & Schiff، حسنين،2014، سلميان، 2014، مرسي، 2015، 2016 Al-Makhamreh, S. et al ،).

من خلال استعراض الدراسات السابقة تبين للباحث أن هناك العديد من العقبات التي تواجه طلبة التدريب الميداني منها ما يرتبط بالطلاب والمؤسسة التدريبية والمشرفين بالمؤسسة والمشرفين الأكاديميين، وبقسم الخدمة الاجتماعية، حيث تتفق الدراسة الراهنة مع الدراسات السابقة في أن هناك العديد من المعوقات التي تواجه طلبة التدريب الميداني أثناء فترة التدريب في المؤسسات الاجتماعية المختلفة، وتختلف الدراسة الراهنة عن الدراسات السابقة من خلال سعيها لتناول معوقات استفادة طلبة الخدمة الاجتماعية من التدريب الميداني من وجهة نظر الطلبة أنفسهم بالجامعة الإسلامية بغزة، حيث لم تجر عليهم دراسة من قبل على حد علم الباحث.

ثالثا: مشكلة الدراسة:

التدريب الميداني هو حجر الزاوية في عملية إعداد طلبة الخدمة الاجتماعية وتأهيلهم للقيام بمهنة الأخصائي الاجتماعي، إذ يتم تدريبهم في المؤسسات المختلفة على مبادئ وأسس ومهارات خاصة بالمهنة تتم من خلال إشراف أكاديمي ومؤسسي يتعاون في إطار خطة تدريبية هادفة لتحقيق ذلك، وبذلك يكون للطالب القدرة على المنافسة والإبداع في مجال عمله، ومساعدة مجتمعه في العقبات التي تواجهه في خضم التحديات التي تعيشها المجتمعات.

وانطلاقاً من أهمية التدريب الميداني لطلبة البكالوريوس فقد خصص قسم الخدمة الاجتماعية بكلية الآداب بالجامعة الإسلامية بغزة في خطته الجديدة عام 2016، ثلاثة مساقات تدريبية خلال الدراسة الأكاديمية لطلبة الخدمة الاجتماعية بواقع ساعتين لكل مساق، حيث يتم تدريب الطلبة في المساق التدريبي الأول ما يعادل (84) ساعة فصلية، ويتم تدريب الطلبة في المساق التدريبي الثاني ما يعادل (98) ساعة فصلية، ويتم تدريب الطلبة في المساق التدريبي الثالث والأخير ما يعادل (168) ساعة فصلية، ويدرب الطلبة في كل مساق على عدد من المهارات تزداد عمقاً بتقدم التدريب.

وعلى الرغم من الاهتمام الذي يوليه قسم الخدمة الاجتماعية في الجامعة الإسلامية بغزة للتدريب الميداني تنظيماً وإشرافاً، إلا أن هناك العديد من المعوقات التي تواجه العملية التدريبية بعناصرها الخمسة (الطلبة، المشرف الأكاديمي، مشرف المؤسسة، قسم الخدمة الاجتماعية، المؤسسة الاجتماعية)، وقد جاءت الدراسة الراهنة في محاولة منها لتحديد معوقات استفادة طلبة الخدمة الاجتماعية من التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية، بهدف التوصل إلى مقترحات لتطوير التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية بغزة.

رابعاً: أهمية الدراسة:

1. يعتبر التدريب الميداني جزءا أساسيا من عملية التعليم في الخدمة الاجتماعية، ويكسب البرنامج التدريبي الطلاب المعارف والمهارات التي تمكنهم من الممارسة المهنية في المؤسسات المختلفة بعد التخرج، وبالتالي تسعى الدراسة الراهنة إلى تحديد المعوقات التي تواجه الطلبة في الاستفادة من التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية.

2. أشارت الدراسات السابقة العربية والأجنبية إلى أهمية الربط بين الجانب النظري والميداني في تعليم الخدمة الاجتماعية والدراسة الراهنة تسعى إلى تحديد المعوقات التي تحول دون توظيف طلاب التدريب الميداني للمعطيات النظرية في التطبيق الميداني.

3. المساهمة في وضع خطط وبرامج للتدريب الميداني بقسم الخدمة الاجتماعية في الجامعة الإسلامية بغزة تتناسب مع المشكلات والمعوقات التي تحد من استفادة طلبة الخدمة الاجتماعية من التدريب الميداني في المؤسسات المختلفة.

4. التدريب الميداني هو النصف المكمل لتعليم الخدمة الاجتماعية وبدونه تفقد المهنة أهميتها ويستحيل تحقيق النمو المهني لطلبة الخدمة الاجتماعية.

5. إشراف الباحث على الطلبة في قسم الخدمة الاجتماعية في الجامعة الإسلامية في مؤسسات التدريب الميداني لمدة طويلة جعله أكثر ارتباطاً واحتكاكاً بمشكلات الطلبة التدريبية وسعيه للتوصل إلى اقتراحات للتغلب على هذه المشكلات.

خامساً: أهداف الدراسة:

سعت الدراسة الراهنة إلى تحقيق الأهدافالآتية:

1. تحديد معوقات استفادة طلبة الخدمة الاجتماعية من التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية.

2. معرفة الفروق في استجابات الطلبة نحو معوقات استفادتهم من التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية التي يمكن أن تعزى لمتغير (الجنس، المستوى الدراسي، المعدل التراكمي).

3. التوصل إلى مقترحات لتطوير التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية.

سادساً: تساؤلات وفرضيات الدراسة:

◄ **ما معوقات استفادة طلبة الخدمة الاجتماعية من التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية؟**

ويتفرع من هذا التساؤل الرئيس التساؤلات الفرعية التالية:

◄ ما معوقات استفادة طلبة الخدمة الاجتماعية من التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية والمرتبطة بالطلبة؟

◄ ما معوقات استفادة طلبة الخدمة الاجتماعية من التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية والمرتبطة بالمشرف الأكاديمي؟

◄ ما معوقات استفادة طلبة الخدمة الاجتماعية من التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية والمرتبطة بمشرف المؤسسة؟

◄ ما معوقات استفادة طلبة الخدمة الاجتماعية من التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية والمرتبطة بقسم الخدمة الاجتماعية؟

◄ ما معوقات استفادة طلبة الخدمة الاجتماعية من التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية والمرتبطة بالمؤسسة الاجتماعية؟

◄ هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في معوقات استفادة طلبة الخدمة الاجتماعية من التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية تعزى لمتغير الجنس؟

◄ هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في معوقات استفادة طلبة الخدمة الاجتماعية من التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية تعزى لمتغير المستوى الدراسي؟

◄ هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في معوقات استفادة طلبة الخدمة الاجتماعية من التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية تعزى لمتغير المعدل التراكمي؟

◄ ما مقترحات تطوير التدريب الميداني لطلبة الخدمة الاجتماعية بالمؤسسات الاجتماعية.

سابعاً: مفاهيم الدراسة:

1. مفهوم المعوقات:

تعرف المعوقات بأنها عبارة عن عقبات تقف حائلاً دون تحقيق الأهداف المنشودة في تطبيق مساق الخدمة الاجتماعية، أو كل ما يواجهه الطلبة من مواقف تعيق أداءهم لدورهم المهني وتعجز قدراتهم عن مواجهتها بفاعلية (إبراهيم رجب،47:2000).

وتعرف أيضاً المعوقات بأنها المفارقات بين الظروف الواقعة والمسؤوليات الاجتماعية المنشودة أو المرغوبة، وهي اضطراب وتعطيل في النظم الاجتماعية وتحول دون قيام الأفراد بمسؤولياتهم (محمد قاسم، مصطفي فرماوي،49:2005).

ويعرف الباحث المعوقات في الدراسة الراهنة بأنها مجموعة من العقبات التي تواجه طلبة التدريب الميداني في قسم الخدمة الاجتماعية في الجامعة الإسلامية فيغزة، وتحول دون إعدادهم مهنياً بالكفاءة المطلوبة للقيام بمهامهم في المؤسسات التي سيمارسون فيها المهنة مستقبلاً.

2. مفهوم التدريب الميداني:

يعرف التدريب الميداني: بأنه العملية التي يتم عن طريقها ربط النظرية بالتطبيق من خلال ممارسة ميدانية تستخدم فيها أسس تربوية تعليمية وتوجيهية وعلاجية واستشارية لتحقيق النمو المهني المرغوب لطالب الخدمة الاجتماعية، بإشراف أكاديمي وبالتعاون مع المؤسسات الميدانية(ماهر أبو المعاطي على،25:2001).

كما ويعرف: بأنه مجموعة الخبرات التي تقدم في إطار إحدى المؤسسات في أحد مجالات الممارسة بشكل واع مقصود، والتي تصمم لنقل الطلاب من المستوى المحدود –الذي هم عليه– من حيث المعرفة والفهم والمهارة والاتجاهات إلى مستويات أعلى تمكنهم في المستقبل من ممارسة عملهم بعد التخرج بشكل مستقل وفعال(ماهر أبو المعاطي على،5245:2010).

ويعرف الباحث التدريب الميداني: بأنه العملية التي تتم من خلالها الممارسة الميدانية وتستخدم فيها أسسا متعددة مستهدفة مساعدة الطالب على استيعاب المعارف وتزويده بالخبرات الميدانية وإكسابه المهارات الفنية، وتعديل سمات شخصيته بما يؤدي إلى نموه المهني عن طريق ربط النظرية بالتطبيق من خلال الالتزام بمنهج تدريبي يطبق في مؤسسات وبإشراف مهني.

3. مفهوم المؤسسات الاجتماعية:

تعرف المؤسسات الاجتماعية بأنها المؤسسات العاملة في مجال الرعاية والخدمة الاجتماعية وتمارس دوراً مهنياً، وتقدم خدمات اجتماعية سواء على مستوى الفرد أم الجماعة أم المجتمع ولديها القدرة والاستعداد على استيعاب المتدربين(إبراهيم رجب،5:2000).

وتعرف المؤسسة الاجتماعية بأنها وحدة أنشئت من أبناء المجتمع المحلي لا تهدف إلى الربح وتسعى إلى تنمية الموارد البشرية والبيئية والارتقاء بالمجتمع ككل وتمكينه من الحصول على حقوقه(رشاد عبد اللطيف،20:2006).

ويعرف الباحث المؤسسات الاجتماعية بأنها مؤسسات تمارس فيها الخدمة الاجتماعية، سواء أكانت تلك المؤسسات أولية أو ثانوية، تستهدف مساعدة الطالب على استيعاب المعارف وتزويده بالخبرات الميدانية وإكسابه المهارات الفنية من خلال الإشراف المهني من قبل المؤسسة أو الكلية بما يضمن متابعة الطالب المتدرب حتى يصل إلى النمو المهني المطلوب.

ثامناً: الإجراءات المنهجية للدراسة:

1. نوع الدراسة:

تندرج هذه الدراسة ضمن الدراسات الوصفية، حيث تهدف إلى تحديد ووصف المعوقات التي تحد من استفادة طلبة الخدمة الاجتماعية من التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية المختلفة.

2. منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة الراهنة منهج المسح الاجتماعي الشامل، حيث تم تطبيق الدراسة على جميع طلبة الخدمة الاجتماعية بالمستوى الثالث المسجلين لمساق التدريب الميداني، وطلبة مستوى رابع الذين أنهوا مساق التدريب الميداني بقسم الخدمة الاجتماعية بالجامعة الإسلامية بغزة.

3. مجالات الدراسة:

أ. المجال المكاني: قسم الخدمة الاجتماعية بكلية الآداب في الجامعة الإسلامية بغزة.

ب. المجال البشري: ويتمثل في طلبة الخدمة الاجتماعية مستوى ثالث المسجلين لمساق التدريب الميداني وعددهم (38) طالباوطالبة، وطلبة الخدمة الاجتماعية مستوى رابع الذين أنهوا مساق التدريب الميداني وعددهم (70) طالبا وطالبة.

ت. المجال الزمني:

وهي فترة جمع البيانات والتي تمثلت في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 2016 – 2017.

4. أدوات الدراسة:

لاختبار فرضيات الدراسة والإجابة عن تساؤلاتها فقد قام الباحث بتصميم استبانة، ولقد اتبع الباحث الخطوات التالية في إعداد استمارة الاستبانة:

أ. مرحلة جمع العبارات:

قام الباحث بالاطلاع على ما سبق من دراسات وكتابات نظرية ذات صلة بموضوع الدراسة، **ومن ثم تحددت أبعاد أداة الاستبانة في خمسة أبعاد رئيسية كما يلي:**

♦ **البعد الأول**: يتمثل في معوقات استفادة طلبة الخدمة الاجتماعية من التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية والمرتبطة بالطلبة، ويتكون من (8) فقرات.

♦ **البعد الثاني**: يتمثل في معوقات استفادة طلبة الخدمة الاجتماعية من التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية والمرتبطة بالمشرف الأكاديمي، ويتكون من (8) فقرات.

♦ **البعد الثالث**: يتمثل في معوقات استفادة طلبة الخدمة الاجتماعية من التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية والمرتبطة بمشرف المؤسسة، ويتكون من (8) فقرات.

♦ **البعد الرابع**: يتمثل في معوقات استفادة طلبة الخدمة الاجتماعية من التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية والمرتبطة بقسم الخدمة الاجتماعية، ويتكون من (8) فقرات.

♦ **البعد الخامس**: يتمثل في معوقات استفادة طلبة الخدمة الاجتماعية من التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية والمرتبطة بالمؤسسة الاجتماعية، ويتكون من (8) فقرات.

ب. مرحلة التأكد من صدق الاستبانة:

♦ **صدق المحتوى Content Validity:**

اعتمد الباحث على صدق المحتوى في بناء الأداة الخاصة بدراسة معوقات استفادة طلبة الخدمة الاجتماعية من التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية، وهذا النوع من الصدق يهدف إلى معرفة مدى تطابق فقرات الأداة مع مضمون أو محتوى أو هدف الأداة، **وقد اعتمد الباحث على مجموعة من المصادر المتعددة وهي:**

1. مجموعة الدراسات والبحوث التي تناولت هذه المشكلة بأبعادها المتعددة والمأخوذة من بعض المراجع الموجودة في نهاية البحث الحالي.

2. مجموعة الكتب والمصادر التي تناولت هذه الظاهرة بأبعادها التفصيلية.

3. مجموعة المراجع العامة والمقالات التي تمت قراءتها من على صفحات الإنترنت، والتي ساهمت بعد استعراضها استكمال تشكيل فكر الباحث في إعداد الأداة الذي على أساسها تم إجراء البحث.

4. خبرات الباحث لسنوات عديدة في الإشراف على طلبة الخدمة الاجتماعية في التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية.

♦ **الصدق الظاهري (صدق المحكمين):**

تم عرض الاستبانة على خمسة من أعضاء الهيئة التدريسية في قسم الخدمة الاجتماعية في الجامعة الإسلامية بغزة، لتحكيمها وإبداء الرأي في مدى ملاءمة كل فقرة من حيث الصياغة وارتباطها بالبعد المراد قياسه، وإضافة ما يرونه مناسباً من فقرات، وفي ضوء نتائج الصدق الظاهري (التحكيم) تم حذف بعض الفقرات التي قلت نسبة الاتفاق عليها عن (80%) وإضافة بعض الفقرات مع تعديل في صياغة بعضهاالآخر.

♦ **صدق الاتساق الداخلي لفقرات الاستبانة:**

تم حساب الاتساق الداخلي لفقرات الاستبانة، وذلك بحساب معاملات الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للاستبانة والجدول (1) يوضح ذلك:

جدول (1)

يوضح معاملات ارتباط بيرسون بين درجات كل فقرة والدرجة الكلية للاستبانة

الفقرة	الارتباط	الفقرة	الارتباط	الفقرة	الارتباط
1	0.484**	15	0.410**	29	0.321**
2	0.411**	16	0.514**	30	0.312**

الفقرة	الارتباط	الفقرة	الارتباط	الفقرة	الارتباط
3	**0.474	17	**0.596	31	**0.675
4	**0.386	18	**0.567	32	**0.690
5	**0.585	19	**0.626	33	**0.453
6	-0.144-	20	**0.502	34	**0.611
7	**0.548	21	**0.638	35	**0.589
8	**0.419	22	**0.639	36	-0.008-
9	**0.560	23	**0.712	37	**0.539
10	**0.503	24	**0.620	38	**0.461
11	**0.626	25	**0.503	39	**0.554
12	**0.641	26	**0.592	40	**0.519
13	**0.610	27	**0.580		
14	**0.610	28	**0.591		

** دال عند مستوى معنوية 0.01 *دال عند مستوى معنوية 0.05

يتضح من الجدول (1) أن الفقرات جميعها حققت الدلالة الإحصائية عند مستوى (0.01)، في حين لم تحقق الفقرات التالية(6)، (36) الدلالة الإحصائية وبالتالي فقد حُذفت، فتكون الاستبانة في صورتها النهائية مكونة من (38) فقرة، ويكون البعد الأول (المعوقات المرتبطة بالطالب) مكوناً من (7) فقرات، والبعد الثاني (المعوقات المرتبطة بالمشرف الأكاديمي) مكوناً من (8) فقرات، والبعد الثالث (المعوقات المرتبطة بمشرف المؤسسة) مكوناً من (8) فقرات، والبعد الرابع (المعوقات المرتبطة بقسم الخدمة الاجتماعية) مكوناً من (8) فقرات، وأخير البعد الخامس (المعوقات المرتبطة بالمؤسسة الاجتماعية) مكوناً من (7) فقرات، وهذا يدل على صدق الاستبانة في أبعادها الخمسة.

♦ **صدق الاتساق البنائي لأبعاد الدراسة:**

يبين جدول رقم (2) معاملات الارتباط بين معدل كل بعد من أبعاد الدراسة مع المعدل الكلي لفقرات الاستبانة، حيث يوضح أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى دلالة 0.05، وأن مستوى الدلالة لكل فقرة أقل من 0.05.

جدول (2)

يوضح معامل الارتباط بين معدل كل بعد من أبعاد الدراسة مع المعدل الكلي لفقرات الاستبانة

البعد	محتوى البعد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الأول	المعوقات المرتبطة بالطلبة.	**727,0	0.000
الثاني	المعوقات المرتبطة بالمشرف الأكاديمي.	**0.814	0.000
الثالث	المعوقات المرتبطة بمشرف المؤسسة.	**0.831	0.000
الرابع	المعوقات المرتبطة بقسم الخدمة الاجتماعية.	**0.845	0.000
الخامس	المعوقات المرتبطة بالمؤسسة الاجتماعية.	**0.782	0.000

3. **مرحلة ثبات الاستبانة (Reliability).**

أجرى الباحث خطوات الثبات على عينة استطلاعية مكونة من (30) مفردة بطريقتين، هما: طريقة التجزئة النصفية، ومعامل (ألفا كرونباخ).

أ. طريقة التجزئة النصفية (Split-Half Coefficient): تم إيجاد معامل ارتباط (بيرسون) بين معدل الأسئلة الفردية الرتبة، ومعدل الأسئلة الزوجية الرتبة لكل بعد، وقد تم تصحيح معاملات الارتباط باستخدام معامل ارتباط (سبيرمان براون) للتصحيح (Spearman-Brown Coefficient) حسب المعادلة التالية:

$$\frac{\tilde{N}2}{\tilde{N}+1}$$

معامل الثبات= حيث (ر) معامل الارتباط وقد بين جدول رقم (3) أن هناك معامل ثبات كبير نسبيا لفقرات الاستبانة.

ب. طريقة (ألفا كرونباخ): لقياس ثبات الاستبانة كطريقة ثانية لقياس الثبات وقد بيّن جدول رقم (3) أن معاملات الثبات مرتفعة.

جدول (3)

يوضح معامل الثبات (طريقة التجزئة النصفية، وألفا كرونباخ)

البعد	محتوى البعد	التجزئة النصفية			ألفا كرونباخ
		عدد الفقرات	معامل الارتباط	معامل الارتباط المصحح	
الأول	المعوقات المرتبطة بالطلبة.	7	0.417	0.589	0.647
الثاني	المعوقات المرتبطة بالمشرف الأكاديمي.	8	0.785	0.880	0.835
الثالث	المعوقات المرتبطة بمشرف المؤسسة.	8	0.828	0.906	0.881
الرابع	المعوقات المرتبطة بقسم الخدمة الاجتماعية.	8	0.777	0.874	0.782
الخامس	المعوقات المرتبطة بالمؤسسة الاجتماعية.	7	0.509	0.675	0.728
	جميع الفقرات	38	0.875	0.933	0.915

يلاحظ الباحث من الجدول رقم (3) أن جميع معاملات الثبات أكبر من (0.647) لجميع الأبعاد والدرجة الكلية، وهذا يشير إلى تمتع الأبعاد بدرجات ثبات جيدة جداً في مجتمع الدراسة الحالي. من خلال الإجراءات السابقة يظهر أن الاستبانة لها درجتا صدق وثبات تؤيداناستخدامها في مجتمع البحث الحالي.

المعالجات الإحصائية:

بعد عملية جمع البيانات ومراجعتها تم تفريغ البيانات آليا باستخدام برنامج SPSS للتحليل الإحصائي، وتم استخدام المعاملات الإحصائية التالية:

1. التكرارات والنسب المئوية.
2. متوسط الوزن المرجح.
3. اختبار (ألفا كرونباخ)، لمعرفة ثبات فقرات الاستبانة.
4. معادلة سبيرمان براون للثبات.
5. الانحراف المعياري: ويفيد في معرفة مدى تشتت أو عدم تشتت استجابات المبحوثين، كما يساعد في ترتيب العبارات مع متوسط الوزن المرجح، حيث أنه في حالة تساوى العبارات في مجموع الأوزان وبالتالي متوسط الوزن المرجح فإن العبارة التي انحرافها المعياري أقل تأخذ الترتيب الأول.
6. معامل (ارتباط بيرسون)، لقياس صدق الفقرات.
7. معادلة المدى: وذلك لوصف المتوسط الحسابي للاستجابات لأبعاد الاستبانة، وذلك على النحو التالي:

- من 1 إلى أقل من 1.67 تمثل درجة استجابة (ضعيفة).
- من 1.67 إلى أقل من 2.34 تمثل درجة استجابة (متوسطة).
- من 2.34 إلى أقل من 3 تمثل درجة استجابة (مرتفعة).

تاسعاً: عرض وتحليل جداول الدراسة:

يعرض الباحث نتائج الدراسة ومناقشتها على النحو الآتي:

1. النتائج المتعلقة بالبيانات الديموغرافية لأفراد عينة الدراسة:

جدول (4)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب البيانات الديموغرافية

البيان	المتغيرات	العدد	النسبة المئوية %
الجنس	ذكر	13	12
	أنثى	95	88
الإجمالي		108	100
السن	18 إلى أقل 20 سنة	3	2.8
	20 إلى أقل من 22 سنة	71	65.7
	22 سنة فأكثر	34	31.5
الإجمالي		108	100
الحالة الاجتماعية	أعزب	85	78.7
	متزوج	21	19.4
	مطلق	2	1.9
الإجمالي		108	100
المستوى الدراسي	ثالث	34	31.5
	رابع	74	68.5
الإجمالي		108	100
المعدل التراكمي	مقبول	3	2.8
	جيد	67	62.0
	جيد جداً	32	29.6
	ممتاز	6	5.6
الإجمالي		108	100

توضح بيانات الجدول رقم (4) التوزيع النسبي للمبحوثين حسب متغيرات الجنس، السن، الحالة الاجتماعية، المستوى الدراسي، المعدل التراكمي. يلاحظ فيما يتعلق بالجنس بأن الإناث يشكلن (88 %) من طلبة الجامعات المستهدفين بالدراسة، أما الذكور فيشكلون ما نسبته (12%)، وهذا مؤشر طبيعي نتيجة لأن أعداد الطالبات الملتحقات بقسم الخدمة الاجتماعية أضعاف مضاعفة عن الطلاب الملتحقين بالقسم، إذ يلتحق بالقسم طالب مقابل ثماني طالبات، وهذا التفاوت في نسب الطلاب والطلبات ليس جديدا و إنما هو منذ تأسيس القسم عام 1998.

وفيما يتعلق بالسن، فيلاحظ أن المبحوثين ممن تتراوح أعمارهم (20 إلى أقل من 22 سنة) تشكل نسبتهم (65.7 %) من مجموع العينة، وهذا يرجع إلى أن هذا السن هو السن الطبيعي والمناسب لتسجيل مساقات التدريب الميداني (1) (2) حيث يحق للطلبة تسجيل مساق التدريب الميداني بعد إنجاز ما يقارب سبعين ساعة من مساقات الخطة الدراسية، وبالتالي يكون الطالب في سنة ثالثة أو رابعة، وأن ما نسبته (31.5 %) من المبحوثين أعمارهم (22 سنة فأكثر)، وهذا يرجع إلى أن الطلبة في هذا السن يكونون في سنة رابعة، وبالتالي يكونون ملزمين بالتدريب خاصة تدريب ميداني (2)، أو أن بعضهم قد تأخر في التسجيل الجامعي و بالتالي سجل التدريب الميداني متأخراً، وأن ما نسبته (2.8 %) من المبحوثين أعمارهم (من 18 إلى أقل من 20سنة)، فهذا يرجع إلى أن القليل جداُ من الطلبة من الممكن أن يكونوا قد انتهوا من دارسة الـ (70) ساعة من الساعات المعتمدة، وبالتالي يحق لهم تسجيل التدريب الميداني.

وفيما يتعلق بتوزيع المبحوثين حسب الحالة الاجتماعية، فقد لوحظ أن أعلى نسبة (78.7 %) كانت حالتهم الاجتماعية عزباء، يليها نسبة (19.4 %) كانت حالتهم الاجتماعية متزوجا، يليها نسبة (1.9 %) كانت حالتهم الاجتماعية مطلقا، وتشير هذه النسب إلى التوزيع الطبيعي للحالة الاجتماعية للطلبة من عينة الدراسة، حيث إنه في الفترة الأخيرة هناك عزوف عن الزواج في قطاع غزة

نتيجة للأوضاع الاقتصادية السيئة، والحصار المفروض على قطاع غزة منذ ما يقارب 11 عاما، هذا بالإضافة إلى أن هناك الكثير من الطلبة يفضلون إتمام دراستهم في البداية للحصول على فرص عمل وبالتالي تكون فرصهم في الزواج أفضل.

ويلاحظ من توزيع المبحوثين حسب المستوى الدراسي أن ما نسبته (68.5 %) من المستوى الدراسي الرابع، وأن ما نسبته (31.5 %) من المستوى الثالث، ويرجع ذلك إلى أنّ هذه المستويات الدراسة التي يحق للطالب فيها التسجيل لمساقات التدريب خاصة بعد إتمام (70) ساعة من مساقات الخطة الدراسية.

وفيما يتعلق بتوزيع المبحوثين حسب المعدل التراكمي، فقد لوحظ أن أعلى نسبة (62 %) كانت للطلبة الذين معدلهم التراكمي جيد، وأن ما نسبته (29.6 %) من الطلبة معدلهم التراكمي جيد جداً، وأن ما نسبته (5.6 %) من الطلبة معدلهم التراكمي ممتاز، وأن ما نسبته (2.8 %) من الطلبة معدلهم التراكمي مقبول، وهذا يشير إلى التوزيع الطبيعي للدرجات التي يحصل عليها الطلبة، إذ إنّ الغالبية العظمي من الطلبة في قسم الخدمة الاجتماعية في الجامعة الإسلامية بغزة معدلاتهم التراكمية جيدة وجيدة جداً وأن القليل منهم يحصل على معدل تراكمي مقبول وممتاز.

2. النتائج المتعلقة بالإجابة على تساؤلات الدراسة:

◄ **النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال الأول:** ما معوقات استفادة طلبة الخدمة الاجتماعية من التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية والمرتبطة بالطلبة؟

جدول (5)

يوضح «معوقات استفادة طلبة الخدمة الاجتماعية من التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية والمرتبطة بالطلبة»

م	المعوقات المرتبطة بالطلبة	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	المستوى
1	تدني الاستعداد لدى الطلبة لممارسة العمل الاجتماعي.	1.67	0.684	55.67	6	منخفض
2	نقص المعرفة النظرية التي يتزود بها الطلبة قبل التحاقهم بالتدريب الميداني.	2.06	0.752	68.67	2	متوسط
3	تراجع اقتناع الطلبة بأهمية التدريب الميداني.	1.6	0.785	53.33	7	منخفض
4	بُعد مكان سكن الطلبة عن مؤسسات التدريب.	1.91	0.792	63.67	3	متوسط
5	فشل الطلبة المتدربين في بناء علاقة مهنية مع مشرف المؤسسة.	1.73	0.705	57.67	4	متوسط
6	عدم تقبل الطلبة لعملية التوجيه داخل المؤسسة.	1.68	0.795	56.00	5	متوسط
7	صعوبة تطبيق المعارف النظرية في التدريب الميداني.	2.19	0.676	73.00	1	متوسط
	المتوسط الحسابي العام	1.83	0.402	61.14	متوسط	

يتضح من الجدول رقم (5)، أن المتوسطات المرجحة لـ (المعوقات المرتبطة بالطلبة)، تراوحت ما بين (2.19 و1.6)، حيث حاز البعد على متوسط مرجح إجمالي (1.83)، وهو من المستوى المتوسط، أما على مستوى الفقرات فقد نالت أعلى درجات الموافقة الفقرة (صعوبة تطبيق المعارف النظرية في التدريب الميداني) بمتوسط مرجح (2.19) يليها (نقص المعرفة النظرية التي يتزود بها الطلبة قبل التحاقهم بالتدريب الميداني) بمتوسط مرجح (2.06). وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة (Downs,2017)، والتي أظهرت نتائجها أن عدم تدريب الطلاب على الوثائق الخاصة ببرنامج التدريب يؤدي إلى أن يصبح الطالب غير قادر على تحمل المسئولية الأخلاقية تجاه المهنة، ويؤدي إلى انخفاض في جودةالطلاب المتخرجين من برامج الخدمة الاجتماعية، ويتفق الباحث مع هذه النتيجة خاصة وأن الجانب العملي في تخصص الخدمة الاجتماعية يرتبط بمدى فهم الطالب للجانب النظري. أما الفقرات الأقل موافقة فقد جاءت الفقرة (تراجع اقتناع الطلبة بأهمية التدريب الميداني) بمتوسط مرجح (1.6)، وتليها (تدني الاستعداد لدى الطلبة لممارسة العمل الاجتماعي)، بمتوسط مرجح (1.67). وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة (Thaver,2013)،والتي أظهرت نتائجها أن الطلاب غير مستعدين للعمل الميداني ويفتقرون للمهارات الأساسية الضرورية للتدريب، ويفسر الباحث هذه النتيجة إلى أنه في الغالب ما يكون الطلبة مقتنعين بأهمية التدريب وجدواه في التخصص.

النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال الثاني: ما معوقات استفادة طلبة الخدمة الاجتماعية من التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية والمرتبطة بالمشرف الأكاديمي؟

جدول (6)

يوضح «معوقات استفادة طلبة الخدمة الاجتماعية من التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية والمرتبطة بالمشرف الأكاديمي"

م	المعوقات المرتبطة بالمشرف الأكاديمي	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	المستوى
1	نقص الخبرة لدى المشرف الأكاديمي.	1.51	0.69	50.33	8	منخفض
2	زيادة عدد الطلبة الذي يشرف عليهم المشرف الأكاديمي في التدريب الميداني.	2.07	0.805	69.00	3	متوسط
3	عدم وجود معرفة كاملة لدى المشرف الأكاديمي بالمؤسسات الاجتماعية.	1.65	0.789	55.00	7	منخفض

م	المعوقات المرتبطة بالمشرف الأكاديمي	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	المستوى
4	عدم انتظام المشرف الأكاديمي في زيارة الطلبة بالمؤسسة.	2.02	0.809	67.33	4	متوسط
5	عدم عقد اجتماعات إشرافيه جماعية لمتابعة الطلبة.	2.14	0.814	71.33	2	متوسط
6	ضعف قدرته على ربط الإطار النظري بمجال الممارسة.	1.87	0.775	62.33	5	متوسط
7	قلة استخدام الوسائل والأساليب التعليمية الحديثة في التدريب.	2.15	0.734	71.67	1	متوسط
8	خضوع التقييم لاعتبارات شخصية أكثر منها مهنية.	1.84	0.822	61.33	6	متوسط
	المتوسط الحسابي العام	1.91	0.532	63.54		متوسط

يلاحظ من بيانات الجدول رقم (6)، أن المتوسطات المرجحة لـ (المعوقات المرتبطة بالمشرف الأكاديمي)، تراوحت ما بين (2.15 و 1.51)، حيث حاز البعد على متوسط مرجح إجمالي (1.91)، وهو من المستوى المتوسط، أما على مستوى الفقرات فقد نالت أعلى درجات الموافقة كانت للفقرة (قلة استخدام الوسائل والأساليب التعليمية الحديثة في التدريب) بمتوسط مرجح بلغ (2.15)، وهذا يدل على حاجة التدريب الميداني في قسم الخدمة الاجتماعية بالجامعة الإسلامية بغزة لوسائل وأساليب حديثة في تعليم وتدريب طلبة التدريب الميداني، من بينها استخدام الحاسوب والتقنيات الحديثة، يليها (عدم عقد اجتماعات إشرافية جماعية لمتابعة الطلبة)، بمتوسط مرجح (2.14)، وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة (رضوان & أحمد، 2012)، والتي أظهرت نتائجها عدم عقد اجتماعات إشرافية جماعية لدى طلبة التدريب الميداني من قبل المشرف الأكاديمي. وفي المرتبة الأخيرة جاءت الفقرة (نقص الخبرة لدى المشرف الأكاديمي) بمتوسط مرجح (1.51)، وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة (حمزة، 2012)، والتي أظهرت نتائجها قلة عدد سنوات الخبرة للمشرف الأكاديمي في مجال التدريب الميداني، ويؤثر ذلك على فعالية التدريب الميداني، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى تمتع أعضاء الهيئة التدريسية بقسم الخدمة الاجتماعية بالجامعة الإسلامية بغزة بمؤهلات علمية عالية في مجال الاختصاص والخبرة الطويلة في مجال التدريب.

◄ **النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال الثالث**: ما معوقات استفادة طلبة الخدمة الاجتماعية من التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية والمرتبطة بمشرف المؤسسة؟

جدول (7)

يوضح «معوقات استفادة طلبة الخدمة الاجتماعية من التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية والمرتبطة بمشرف المؤسسة»

م	المعوقات المرتبطة بمشرف المؤسسة	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	المستوى
1	عدم وجود الوقت الكافي لدى مشرف المؤسسة لمتابعة الطلبة.	2.4	0.748	80	2	مرتفع
2	المؤهلات العملية لبعض مشرفي المؤسسة لا تتناسب مع متطلبات التدريب.	2.09	0.691	69.67	4	متوسط
3	عدم إتاحة مشرف المؤسسة الفرصة للطلبة المتدربين لمقابلة الحالات بالمؤسسة.	2.06	0.8	68.67	5	متوسط
4	كثرة الأعباء المهنية لمشرف المؤسسة تعيقه عن متابعة الطلبة المتدربين.	2.42	0.672	80.67	1	مرتفع
5	ضعف رغبة بعض مشرفي المؤسسة في الإشراف على الطلبة المتدربين.	2.3	0.764	76.67	3	متوسط
6	نقص الخبرة المهنية لبعض مشرفي المؤسسة.	1.98	0.797	66	6	متوسط
7	تراجع تعاون مشرف المؤسسة مع قسم الخدمة الاجتماعية في إنجاح العملية التدريبية.	1.93	0.782	64.33	8	متوسط
8	عدم تنفيذ مشرف المؤسسة لخطة التدريب الميداني التي يضعها قسم الخدمة الاجتماعية.	1.95	0.836	65	7	متوسط
	المتوسط الحسابي العام	2.14	0.564	71.37		متوسط

يتضح من الجدول رقم (7)، إن المتوسطات المرجحة لـ (المعوقات المرتبطة بمشرف المؤسسة)، تراوحت ما بين (2.42 و 1.93)، حيث حاز البعد على متوسط مرجح إجمالي (2.14)، وهو من المستوى المتوسط، أما على مستوى الفقرات فقد نالت أعلى درجات الموافقة الفقرة (كثرة الأعباء المهنية لمشرف المؤسسة تعيقه عن متابعة الطلبة المتدربين) بمتوسط مرجح (2.42)، وهذا يفسر عدم متابعة مشرف المؤسسة لطلبة التدريب الميداني في المؤسسة الاجتماعية، وبالتالي هذا يتطلب تخفيف الأعباء من قبل إدارة المؤسسة على مشرف المؤسسة؛ حتى يتفرغ للإشراف على الطلبة أثناء التدريب. أما الفقرات الأقل موافقة فقد جاءت الفقرة (تراجع تعاون مشرف المؤسسة مع قسم الخدمة الاجتماعية في إنجاح العملية التدريبية) بمتوسط مرجح (1.93)، وتليها (عدم تنفيذ مشرف المؤسسة لخطة التدريب الميداني التي يضعها قسم الخدمة الاجتماعية)، بمتوسط مرجح (1.95) وهذا مؤشر يدل على وجود ضعف في التنسيق بين المشرف في المؤسسة الاجتماعية وقسم الخدمة الاجتماعية، وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة

(الدسوقي،2014) والتي أظهرت نتائجها عدم اهتمام هيئة الإشراف المؤسسي باكتساب المهارات المستحدثة و بالتالي يؤثر ذلك على كفاءة وفاعلية مشرف المؤسسة في الإشراف على طلبة التدريب الميداني.

◄ **النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال الرابع**: ما معوقات استفادة طلبة الخدمة الاجتماعية من التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية والمرتبطة بقسم الخدمة الاجتماعية؟

جدول (8)

يوضح «معوقات استفادة طلبة الخدمة الاجتماعية من التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية والمرتبطة بقسم الخدمة الاجتماعية»

م	المعوقات المرتبطة بقسم الخدمة الاجتماعية	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	المستوى
1	عدم توفر خطة مسبقة لتحديد مهام التدريب الميداني.	2.2	0.806	73.33	3	متوسط
2	عدم عقد اجتماعات تمهيدية مع الطلبة لشرح خطة التدريب.	1.94	0.878	64.67	8	متوسط
3	صعوبة توزيع التدريب على المؤسسات قبل بدء الفصل الدراسي.	2.03	0.826	67.67	7	متوسط
4	عدم الالتزام في التوزيع برغبات الطلبة.	2.11	0.789	70.33	6	متوسط
5	قلة عدد الساعات التدريبية للطلبة في الفصل الدراسي الواحد.	2.22	0.801	74	1	متوسط
6	تأخر تسجيل بعض الطلبة لمساق التدريب الميداني.	2.21	0.749	73.67	2	متوسط
7	عدم التوفيق في اختيار المؤسسة المناسبة للتدريب.	2.19	0.775	73	4	متوسط
8	عدم وجود قواعد محددة لتقييم مستويات الطلبة في التدريب.	2.17	0.767	72.33	5	متوسط
	المتوسط الحسابي العام	2.13	0.503	71.10	متوسط	

يتضح من الجدول رقم (8)، إن المتوسطات المرجحة لـ (المعوقات المرتبطة بقسم الخدمة الاجتماعية)، تراوحت ما بين (2.22 و 1.94)، حيث حاز البعد على متوسط مرجح إجمالي (2.13)، وهو من المستوى المتوسط، وعلى مستوى الفقرات نلاحظ أن أعلى درجات الموافقة جاءت للفقرة (قلة عدد الساعات التدريبية للطلبة في الفصل الدراسي الواحد) بمتوسط مرجح حيث بلغ (2.22)، ويرى الباحث أن قلة عدد الساعات التدريبية كان في الخطة القديمة لقسم الخدمة الاجتماعية، حيث كان عدد ساعات التدريب فيها (70) ساعة تدريبية خلال الفصل الدراسي، بينما يختلف الأمر بالنسبة للخطة الجديدة لقسم الخدمة الاجتماعية، حيث يتدرج التدريب فيها حسب مستوى التدريب إذ يتدرب الطالب (84) ساعة في تدريب ميداني (1) و(98) ساعة في تدريب ميداني (2)، و(168) ساعة في تدريب ميداني (3)، ويرى الباحث أن عدد ساعات التدريب سيصبح في الخطة الجديدة ليس من ضمن المعوقات المتعلقة بقسم الخدمة الاجتماعية. وفي المرتبة الأخيرة جاءت الفقرة (عدم عقد اجتماعات تمهيدية مع الطلبة لشرح خطة التدريب) بمتوسط مرجح (1.94)، وهذا مؤشر يدل على أن قسم الخدمة الاجتماعية يقوم بعقد اجتماعات تمهيدية للطلبة قبل البدء الفعلي في التدريب؛ لذلك حصلت هذه الفقرة على أقل المعوقات، يليها (صعوبة توزيع التدريب على المؤسسات قبل بدء الفصل الدراسي)، بمتوسط مرجح (2.03) وهذا أيضا مؤشر يوضح أن القسم يقوم في بعض الأحيان بتوزيع الطلبة قبل بدء الفصل الدراسي بقليل خاصة طلبة تدريب ميداني (2) و(3).

◄ **النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال الخامس**: ما معوقات استفادة طلبة الخدمة الاجتماعية من التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية والمرتبطة بالمؤسسة؟

جدول (9)

يوضح «معوقات استفادة طلبة الخدمة الاجتماعية من التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية والمرتبطة بالمؤسسة»

م	المعوقات المرتبطة بالمؤسسة	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	المستوى
1	محدودية عدد المؤسسات العاملة في ميدان الخدمة الاجتماعية.	2.14	0.779	71.33	7	متوسط
2	ضعف الاستعداد لدى المؤسسات لاستقبال الطلبة المتدربين.	2.22	0.715	74	3	متوسط
3	افتقار المؤسسات المُدربة إلى أخصائيين مهنيين لديهم الخبرة والكفاءة العلميَة.	2.21	0.749	73.67	4	متوسط
4	قصور المتابعة الدورية من قبل إدارة المؤسسة للطلبة المتدربين.	2.16	0.686	72	6	متوسط
5	صغر حجم المؤسسة وعدم اتساعها للطلبة المتدربين.	2.33	0.749	77.67	1	متوسط
6	امتناع بعض المؤسسات عن استقبال الطلبة خشية عدم التزامهم بمبدأ السرية.	2.17	0.803	72.33	5	متوسط
7	عدم تناسب إمكانيات المؤسسة مع أعداد الطلبة المتدربين.	2.25	0.712	75	2	متوسط
	المتوسط الحسابي العام	2.21	0.438	73.71	متوسط	

يتضح من الجدول رقم (9) أن المتوسطات المرجحة لـ (المعوقات المرتبطة بالمؤسسة)، تراوحت ما بين (2.33 و 2.14)، حيث حاز البعد على متوسط مرجح إجمالي (2.21)، وهو من المستوى المتوسط، وعلى مستوى الفقرات نلاحظ أن أعلى درجات الموافقة جاءت للفقرات (صغر حجم المؤسسة وعدم اتساعها للطلبة المتدربين)، وهذا ما لاحظه الباحث أثناء إشرافه على عدد من الطلبة في المؤسسات الاجتماعية، إذ لا يشعر الطلبة بالراحة أثناء التدريب لضيق المكان، يليها (عدم تناسب إمكانيات المؤسسة مع أعداد الطلبة المتدربين) بمتوسط مرجح (2.25)، إذ إنّ هناك بعض المؤسسات لا يوجد بها قاعة للاجتماعات، وبعض المؤسسات لا يوجد بها وسائل مواصلات للبحث الميداني، كل هذا يؤثر على استفادة الطلبة من التدريب الميداني، وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة (أبو الحسن، 2010؛ شحاتة،2011) والتي أشارت إلى تقليل مجموعات الطلاب في مؤسسات التدريب الميداني بما يتناسب مع إمكانيات المؤسسة. أما الفقرات الأقل موافقة فقد جاءت (محدودية عدد المؤسسات العاملة في ميدان الخدمة الاجتماعية) بمتوسط مرجح (2.14)، وهذا مؤشر يدل على أن المؤسسات العاملة في ميدان الخدمة الاجتماعية كثيرة ومتعددة وبالتالي لا تعد ضمن المعوقات التي لها تأثير كبير على استفادة الطلبة من التدريب الميداني، يليها (قصور المتابعة الدورية من قبل إدارة المؤسسة للطلبة المتدربين) بمتوسط مرجح (2.16) وهذا مؤشر يدل على أن هناك متابعة دورية من قبل إدارة المؤسسات الاجتماعية للطلبة المتدربين فيها وبالتالي لا تعد ضمن المعوقات التي لها تأثير كبير على استفادة الطلبة من التدريب الميداني.

◄ **النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال السادس:** «هل توجد فروق دالة إحصائياً في معوقات استفادة طلبة الخدمة الاجتماعية من التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية تعزى لمتغير الجنس؟» للإجابة عن هذا السؤال تم حساب اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق بين الجنسين في معوقات استفادتهم من التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية تبعاً لمتغير الجنس، والجدول (10) يبين ذلك.

جدول (10)

"اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق في معوقات استفادتهم من التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية تبعاً لمتغير الجنس"

متغير	الجنس	ن	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	ت	الدلالة
المعوقات	ذكور	13	100.7692	8.59412	24.211	7.510	0.000
	إناث	95	79.3053	15.36996			

تشير نتائج جدول (10) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى أقل من (0.05) في استجابات أفراد عينة البحث طبقاً لمعوقات استفادتهم من التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية، لصالح الطلبة الذكور.

ويعزو الباحث وجود فروق لصالح الطلبة الذكور في معوقات استفادتهم من التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية إلى ضعف اهتمام الطلاب بالتدريب الميداني، وكذلك ضعف اهتمامهم بالدراسة النظرية في الجامعة مقارنة بفئة الطالبات، هذا بالإضافة إلى عدم تقبل الطلاب لعملية التوجيه داخل المؤسسة، وصعوبة تطبيقهم للمعارف النظرية في التدريب الميداني.

◄ **النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال السابع:** «هل توجد فروق دالة إحصائياً في معوقات استفادة طلبة الخدمة الاجتماعية من التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية تعزى لمتغير المستوى الدراسي؟»

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق في معوقات استفادتهم من التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية تبعاً لمتغير المستوى الدراسي، والجدول (11) يبين ذلك.

جدول (11)

"اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق في معوقات استفادتهم من التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية تبعاً لمتغير المستوى الدراسي»

متغير	المستوى الدراسي	ن	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	ت	الدلالة
المعوقات	الثالث	34	73.9706	15.66212	106	-3.614-	0.000
	الرابع	74	85.5270	15.32946			

تشير نتائج جدول (11) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى أقل من (0.05) في استجابات أفراد عينة البحث طبقاً لمعوقات استفادتهم من التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية، لصالح طلبة المستوى الرابع.

ويعزو الباحث وجود فروق لصالح طلبة مستوى رابع في معوقات استفادتهم من التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية إلى انشغال طلبة مستوى رابع بمساقات سنة رابعة وبحث التخرج، وهذا ما لمسه وسمعه الباحث من الطلبة، وبالتالي يعتقد بأن ذلك يؤدي إلى تشتت تركزيهم في التدريب ويتدربون تحت الضغط الدراسي فيضعف استفادتهم منه.

◄ **النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال الثامن:** «هل توجد فروق دالة إحصائياً في معوقات استفادة طلبة الخدمة الاجتماعية

من التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية تعزو لمتغير المعدل التراكمي؟»

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب اختبار (One way ANOVA) لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعات في معوقات استفادتهم من التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية تبعاً لمتغير المعدل التراكمي، والجدول (12) يبين ذلك.

جدول (12)

"اختبار (One way ANOVA) لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعات في معوقات استفادتهم من التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية تبعاً لمتغير المعدل التراكمي»

متغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
المعوقات	بين المجموعات	1468.937	3	489.646	1.894	0.135
	داخل المجموعات	26891.730	104	258.574		
	المجموع	28360.667	107			

يوضح جدول رقم (12) وباستخدام (One way ANOVA) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في استجابات أفراد عينة البحث طبقاً لمعوقات استفادتهم من التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية تبعاً لمتغير المعدل التراكمي، ويعزو الباحث ذلك إلى أن التدريب الميداني عملية مستقلة نوعا ما عن الإطار المعرفي الذي يتحصل عليه الطالب أثناء فترة الدارسة الجامعية، وبالتالي يلتزم به جميع الطلبة بصرف النظر عن معدلاتهم التراكمية، مع العلم أنه أحيانا يتفوق ويبدع به الطلبة من ذوي المعدلات التراكمية المتوسطة والمتدنية بخلاف المواد النظرية البحتة والتي يتميز بها الطلاب ذوو المعدلات التراكمية العليا.

عاشراً: النتائج العامة للدراسة:

- أسفرت نتائج الدراسة عن أن أكثر المعوقات تأثيراً على استفادة طلبة الخدمة الاجتماعية من التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية تتمثل في المعوقات المرتبطة بالمؤسسة، تليها المعوقات المرتبطة بمشرف المؤسسة، تليها المعوقات المرتبطة بقسم الخدمة الاجتماعية، تليها المعوقات المرتبطة بالمشرف الأكاديمي، و أخيرا المعوقات المرتبطة بالطلبة.

- أسفرت نتائج الدراسة عن أن أهم معوقات استفادة طلبة الخدمة الاجتماعية من التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية والمرتبطة بالطلبة، تتمثل في صعوبة تطبيق المعارف النظرية في التدريب الميداني، ونقص المعرفة النظرية التي يتزود بها الطلبة قبل التحاقهم بالتدريب الميداني، وبُعد مكان سكن الطلبة عن مؤسسات التدريب، وفشل الطلبة المتدربين في بناء علاقة مهنية مع مشرف المؤسسة.

- أظهرت نتائج الدراسة أن أهم معوقات استفادة طلبة الخدمة الاجتماعية من التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية والمرتبطة بالمشرف الأكاديمي، تتمثل في قلة استخدام الوسائل والأساليب التعليمية الحديثة في التدريب، وعدم عقد اجتماعات إشرافية جماعية لمتابعة الطلبة، وزيادة عدد الطلبة الذين يشرف عليهم المشرف الأكاديمي في التدريب الميداني، وعدم انتظام المشرف الأكاديمي في زيارة الطلبة بالمؤسسة.

- أظهرت نتائج الدراسة أن أهم معوقات استفادة طلبة الخدمة الاجتماعية من التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية والمرتبطة بمشرف المؤسسة، تتمثل في كثرة الأعباء المهنية لمشرف المؤسسة تعيقه عن متابعة الطلبة المتدربين، وعدم وجود الوقت الكافي لدى مشرف المؤسسة لمتابعة الطلبة، وضعف رغبة بعض مشرفي المؤسسة في الإشراف على الطلبة المتدربين، والمؤهلات العلمية لبعض مشرفي المؤسسة لا تتناسب مع متطلبات التدريب.

- أظهرت نتائج الدراسة أن أهم معوقات استفادة طلبة الخدمة الاجتماعية من التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية والمرتبطة بقسم الخدمة الاجتماعية، تتمثل في قلة عدد الساعات التدريبية للطلبة في الفصل الدراسي الواحد، وتأخر تسجيل بعض الطلبة لمساق التدريب الميداني، وعدم توفر خطة مسبقة لتحديد مهام التدريب الميداني، وعدم التوفيق في اختيار المؤسسة المناسبة للتدريب.

- أوضحت نتائج الدراسة أن أهم معوقات استفادة طلبة الخدمة الاجتماعية من التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية والمرتبطة بالمؤسسة، تتمثل في صغر حجم المؤسسة وعدم اتساعها للطلبة المتدربين، وعدم تناسب إمكانيات المؤسسة مع أعداد الطلبة المتدربين، وضعف الاستعداد لدى المؤسسات لاستقبال الطلبة المتدربين، وافتقار المؤسسات المُدربة إلى أخصائيين مهنيين لديهم الخبرة والكفاءة العلميَة.

- كما وجدت الدراسة فروقا دالة إحصائياً في استجابات أفراد عينة البحث طبقاً لمعوقات استفادتهم من التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية تبعاً لمتغير الجنس والمستوى الدراسي، لصالح كل من (الطلبة الذكور، وطلبة مستوى رابع)، إلا أنها لم تجد فروقاً دالة إحصائياً في استجابات أفراد عينة البحث طبقاً لمعوقات استفادتهم من التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية تبعاً لمتغير المعدل التراكمي.

بناءً على ما توصلت إليه نتائج الدراسة فإن الباحث يقترح ما يلي لتطوير التدريب الميداني لطلبة الخدمة الاجتماعية بالمؤسسات الاجتماعية:

1. وضع خطة مسبقة يتم فيها تحديد المهارات والمعارف التي سيكتسبها الطالب أثناء فترة التدريب موزعة على أسابيع الفصل التدريبي مع التزام قسم الخدمة والمؤسسة التدريبية بها.

2. أن تيسر المؤسسات وقسم الخدمة الاجتماعية للطلبة استخدام الوسائل والأساليب التعليمية الحديثة في التدريب الميداني.

3. عقد اجتماعات إشرافية جماعية من قبل مشرف المؤسسة والمشرف الأكاديمي لمتابعة الطلبة أثناء التدريب.

4. اختيار المؤسسات التدريبية التي تتميز بالكفاءة والفاعلية، والتأكد بأنه يتوفر فيها الإمكانيات المادية والبشرية وخاصة تواجد أخصائيين اجتماعيين للإشراف على الطلبة المتدربين.

5. تخفيف الأعباء الإدارية على مشرف المؤسسة حتى يتفرغ للإشراف على الطلبة أثناء التدريب.

6. مساعدة الطلبة على تطبيق المعارف النظرية في التدريب الميداني مما يصقل مهاراتهم وشخصيهم.

المصادر والمراجـــع

المراجع العربية:

1. أبو الحسن، نبيل.(2011). المعوقات التي تواجه المشرفين في تحقيق جودة التدريب الميداني بالمجال المدرسي. ورقة مقدمة في مؤتمر تحقيق جودة التدريب الميداني بالمجال المدرسي.
2. أبو المعاطي علي، ماهر.(2000). إدارة المؤسسات الاجتماعية. الفيوم: مكتبة الصفوة.
3. أبو المعاطي علي، ماهر.(2001). دليل التدريب الميداني لطلاب الخدمة الاجتماعية (ط3). القاهرة: مطبعة نور الإيمان.
4. أبو المعاطي علي، ماهر.(2010). المشروعات التدريبية وجودة التدريب الميداني لطلاب الخدمة الاجتماعية. ورقة مقدمة في مؤتمر إنعكاسات الازمة المالية العالمية على سياسات الرعاية الاجتماعية، كلية الخدمة الاجتماعية جامعة حلوان.
5. حسني، سمر.(2011). آليات تحقيق فاعلية التدريب الميداني لطلاب الخدمة الاجتماعية. (ماجستير)، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة الفيوم، القاهرة.
6. حسنين، سهيل.(2014). تقويم فاعلية برنامج التدريب الميداني من وجهة نظر طلبة الخدمة الاجتماعية في جامعة القدس. مجلة جامعة النجاح للأبحاث الإنسانية، 3 (28)، 518 – 546.
7. حمزة، سمر.(2012). العوامل التي تسهم في تحقيق جودة تدريب طلاب الخدمة الاجتماعية في المجال المدرسي (ماجستير)، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان، القاهرة.
8. الدسوقي، مها.(2014). تقويم دور المشرف الأكاديمي في إكساب طلاب التدريب الميداني المهارات المستحدثة في العمل مع الجامعات (ماجستير)، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان، القاهرة.
9. الدمرداش، نعمات.(2005). أسس التدريب العملي في الخدمة الاجتماعية. القاهرة: المعهد العالي للخدمة الاجتماعية.
10. رجب، إبراهيم.(2000). الخدمة الاجتماعية والمشكلات الاجتماعية والسياسات الاجتماعية القاهرة: كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان.
11. رزق، محمد.(2009). المعوقات التي تواجه طلاب التدريب الميداني عند إعدادهم مهنياً لتحليل البيئة المحيطة بالمنظمة. دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، 2(29)، 834 – 901.
12. الرشيد، بنية.(2009). دور التدريب الميداني في زيادة فهم الطالبات لبعض علميات المساعدة المهنية في الخدمة الاجتماعية. ورقة مقدمة في مؤتمر الخدمة الاجتماعية وتحسين نوعية الحياة مصر، كلية الخدمة الاجتماعية جامعة حلوان.
13. رضوان، محمود؛ أحمد، عبير.(2012). معوقات استفادة طلاب الخدمة الاجتماعية من التدريب الميداني بالمجال المدرسي. مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الانسانية 2(33)، 743 – 808
14. الزبير، فوزية.(2005). دليل إرشادي للتدريب الميداني في المجال المدرسي. دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، 2(19)، 313.
15. سليمان، أميرة.(2014). تصور مقترح لجودة التدريب الميداني لطلاب الدراسات العليا بقسم الخدمة الاجتماعية (ماجستير)، كلية الخدمة الاجتماعية جامعة حلوان، القاهرة.
16. شبيطة، زردة.(2011). معوقات التدريب الميداني بمجالات الممارسة العامة في الخدمة الاجتماعية. ورقة مقدمة في مؤتمر دور الخدمة الاجتماعية في المجتمع الفلسطيني، نابلس.
17. شحاته، عصام.(2010). جودة التدريب الميداني كأحد معايير الاعتماد لمعاهد الخدمة الاجتماعية. دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية،3(30)، 1294 – 1321.
18. عبد اللطيف، رشاد.(2006). إدارة المؤسسات الاجتماعية. القاهرة: دار المهندسين للطباعة.
19. قاسم، محمد؛ فرماوي، مصطفي.(2005). الخدمة الاجتماعية المدرسية. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
20. مرسي، أحمد.(2015). برنامج مقترح لتطوير التدريب الميداني لطلاب الدراسات العليا تخصص تنظيم المجتمع ومدى ملائمته لمتطلبات الجودة (دكتوراه)، كلية الخدمة الاجتماعية جامعة حلوان، القاهرة.

المراجع الأجنبية:

1. *Al-Makhamreh, S., Alnabulsi, H., & Asfour, H. (2016). Social Work Field Training for the Community: A Student Self-Directed Approach in the Environmental Domain in Jordan. Br J Soc Work British Journal of Social Work, 46 (4). 855-872.*
2. *Downs, S. (2017). Master of Social Work Student Perception in Access to Documentation Training in Social Work Programs. California State University, San Bernardino.*
3. *Knight, C. (2017). Social Work Students Experiences With Group Work in the Field Practicum. J. Teach. Soc. Work Journal of Teaching in Social Work, 37 (2). 138-155.*
4. *Thaver, W (2013). The experiences of social workers as supervisors of social work students field placements, University of KwaZulu-Natal.*
5. *Zeira, A., & Schiff, M. (2010). Testing Group Supervision in Fieldwork Training for Social Work Students. Research on Social Work Practice, 20 (4). 427-434.*
6. *Zhang, H. (2012). Development of a supervision model of social work practicum in Mainland China: with Jinan Shandong as an example. from http://hdl.handle.net/10397/5677.*

تأثير المساندة الاجتماعية في الصلابة النفسية لدى المصابين بمرض السرطان *

د. عماد عبد اللطيف حسين اشتية **

DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.1477568

*تاريخ التسليم: 2018/5/26م، تاريخ القبول:2018/9/5م.
**أستاذ مشارك/جامعة القدس المفتوحة / فلسطين.

ملخص:

هدفت الدراسة إلى معرفة تأثير أبعاد المساندة الاجتماعية في الصلابة النفسية لدى المصابين بمرض السرطان من وجهة نظرهم، وعليه اتبع المنهج الوصفي الارتباطي بتطبيق مقياسين؛ الأول لقياس مستوى المساندة الاجتماعية، والثاني لقياس مستوى الصلابة النفسية على عينة بلغ حجمها (60) مريضاً من مرضى السرطان الذين يعالجون في مشافي مدينة نابلس تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، فبَعدَ جمع البيانات وتحليلها أظهرت النتائج أن مستوى المساندة الاجتماعية التي يتلقاها مرضى السرطان كانت بدرجة كبيرة، في حين كان مستوى شعورهم بالصلابة النفسية بدرجة متوسطة، وتبين وجود علاقة خطية موجبة بين مستوى المساندة الاجتماعية والصلابة النفسية لدى مرضى السرطان، كما تبين وجود تأثير دال احصائيا لأبعاد المساندة الاجتماعية في بعدي الالتزام والتحدي لدى المصابين بمرض السرطان، وعدم وجود أثر لأبعاد المساندة الاجتماعية في بعد التحكم كأحد أبعاد الصلابة النفسية.

كلمات المفتاحية: المساندة الاجتماعية، الصلابة النفسية، مرض السرطان.

The Impact of Social Support on the Psychological Hardiness of Patients with Cancer

Abstract:

The study aimed to determine the impact of social support dimensions on the psychological hardiness of patients with cancer from the point of view of the patients. Therefore, associated descriptive method was adopted. Two measureswere applied: the first is to measure the level of social support, and the second is to measure the level of psychological hardiness on a sample of 60 cancer patients who are treated in hospitals in Nablus and were chosen in a simple random way. After data collection and analysis, the results showed that the level of social support received by cancer patients was very high, while the level of feeling of psychological hardiness was at medium level. A positive linear relationship was found between the level of social support and psychological hardiness in cancer patients. There was also a statistically significant effect of the dimensions of social support in terms of commitment and challenge among cancer patients and the absence of an impact of the dimensions of social support in the control dimension as one of the dimensions of psychological hardiness.

***Keywords**: social support, psychological hardiness, cancer patients.*

تمهيد:

يتصدر مرض السرطان أولويات البحث العلمي عالميا، بحثا عن سبل أكثر نجاعة في علاجه، وقد أجمعت النظريات العلمية على أنه إلى جانب الفحص المبكر والعلاج الطبي يحتاج مريض السرطان إلى الدعم النفسي والمساندة الاجتماعية من قبل الأسرة والأهل والأصدقاء لزيادة فرص النجاة، فدعم المقربين والأشخاص الذين يشعر الفرد نحوهم بالحب والاهتمام والاحترام والتقدير ويشكلون جزءاً من دائرة علاقاته الاجتماعية الرئيسة يؤدي دوراً أساسياً في تعزيز قدرة المريض على مقاومة المرض، وحتى الشفاء منه.

وقد حظي مفهوم المساندة الاجتماعية باهتمام كبير من قبل الباحثين؛ كونها تؤدي دوراً رئيساً ومهماً في التخفيف من حدة الألم والمعاناة التي يشعر بها المريض، وبخاصة المرضى المصابين بأمراض مزمنة، أو تلك التي يصعب شفاؤها، والتي قد تفضي إلى الموت، و إن مجرد شعور الفرد بأنه يستطيع الاعتماد على شخص أو أشخاص موثوق بهم للمساعدة فإن هذا من شأنه أن يعزز الصلابة النفسية عند الفرد ويخفف من حدة الضغوط الواقعة عليه ويلطف من الألم الذي يعاني منه.

ومن منظور سوسيولوجي، ينظر إلى المساندة الاجتماعية في ضوء حجم وقوة علاقات الفرد بالآخرين في بيئته الاجتماعية، مما يعزز من مستوى الصحة لديه ويعمق من صلابته النفسية، ويرى يخلف أن المساندة الاجتماعية وإتاحة علاقات اجتماعية مرضية تتميز بالحب، والود، والثقة، تعمل كحواجز ضد التأثير السلبي لأحداث الحياة على الصحة الجسمية والنفسية)يخلف، 2001، 5).

فالمساندة الاجتماعية إذاً تعتبر مصدرًا مهمًا من مصادر الأمن النفسي الذي يحتاجه الإنسان من عالمه الذي يعيش فيه عندما يشعر أن طاقته قد استنفذت وأجهدت، وأنه يحتاج إلى عون من خارجه، كما أن لها آثاراً مهمة في مواقف الشدة والإجهاد النفسي، وما تقوم به من تخفيف لنتائج الضغوط والمواقف الصعبة (دسوقي، 1996، 44).

كما تمثل الصلابة النفسية إحدى سمات الشخصية التي تساعد الفرد على التعامل الجيد مع الضغوط والاحتفاظ بالصحة النفسية والجسمية، وعدم تعرضه للاضطرابات السيكوفسيولوجية الناتجة عن الضغوط.

وتعتبر الصلابة النفسية من أهم المتغيرات تأثيرًا على الضغوط، فقد تبين أن بعض الأفراد أقدر على مجابهة الضغوط وتحملها مقارنة بالآخرين، وأن أفضل المتكيفين مع الضغوط هم أصحاب الشخصية الصلدة، الذين لديهم التزام عال ويملكون الإحساس بالسيطرة على الأمور، والقدرة على مجابهة التحديات.

ومما لا شك فيه أن مرض السرطان كمرض قد يفضي إلى الموت يشكل ضغطاً كبيراً على المريض وأسرته، وموقفاً صعباً يحتاج إلى الدعم والإسناد الاجتماعي لتمتين البنية النفسية للمريض لمساعدته على مواجهة المرض و آثاره ، وما يترتب عليه من مشكلات صحية واجتماعية ونفسية. ويوفر الأدب النظري أدلة قوية على أن الدعم المقدم من الآخرين وبخاصة من الأسرة والأصدقاء يعزز الوضع النفسي للفرد، ويقلل من حاجته للشعور

بالتماسك والانتماء، لمواجهة الشعور بالوحدة.

ففي دراسة (يلدريم) و (كوكابايك) (**Yildirim & Kocabiyik, 2010**) في تركيا، والتي هدفت إلى استقصاء العلاقة بين الدعم الاجتماعي والشعور بالوحدة لدى المرضى الأتراك الذين يعانون من السرطان. تكونت عينة الدراسة من مرضى السرطان الذين يخضعون للعلاج الكيميائي، والذين راجعوا العيادات الخارجية في مستشفى الجامعة التركية، وبلغ عددهم (144) مريضاً من المرضى الذين يعانون من السرطان بشكل عام، وكان عدد الإناث (92) مريضة وأغلبهن متزوجات. أظهرت نتائج الدراسة أن مريضات سرطان الثدي شهدن مستوى منخفضاً نسبياً من الشعور بالوحدة، مع وجود علاقة سالبة ذات دلالة إحصائية بين درجات الشعور بالوحدة ودرجات الدعم الاجتماعي.

أما دراسة **(Svetina & Nastran, 2012)** والتي هدفت إلى التعرف إلى جوانب العلاقات الأسرية مثل: المرونة، التماسك، التواصل، الرضا عن الحياة، لدى عينة من المصابات بسرطان الثدي في الولايات المتحدة الأمريكية. تكونت عينة الدراسة من (190) امرأة مصابة، تراوحت أعمارهن بين (31 – 38) سنة، وشملت العينة أفراداً من مستويات تعليمية مختلفة .أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية سالبة بين المتغيرات الديموغرافية للنساء عينة الدراسة وبين التكيف مع الحياة المرضية. وأن التماسك الأسري والمرونة الأسرية يدعمان تكيف المرأة، ويحسنان من حالتها النفسية إذا ما تم توجيهها بطريقة صحيحة.

وأجرى (دراجيست) **(Drageset, 2012)** دراسة في النرويج بعنوان (الضيق النفسي والتكيف والدعم الاجتماعي لمريضات سرطان الثدي في مرحلتي التشخيص وقبل الجراحة)، تكونت عينة الدراسة من (12) مريضة من المصابات بسرطان الثدي، ممن تم تشخيصهن حديثاً قبل إجراء الجراحة. أظهرت نتائج الدراسة أن الدعم الاجتماعي المرتكز على العاطفة الموجهة قد ارتبط بشكل إيجابي في التكيف الفعال، وأن لا علاقة له بآليات الدفاع المعرفية وآليات الدفاع العدوانية، وكان لمستوى التعليم أثره في استخدام التكيف الموجه الفعال. كما أشارت النتائج إلى أن التواصل من المقربين المقترن بالدعم الاجتماعي قد أسهم بتقديم المعلومات والمشورة والرعاية للمريضات، مع العلم أن كلاً من الرعاية الصحية والمعلومات المهنية والاتصال المهني المقدم من الأسرة أعطى الشعور بالأمن، وأعطى الدعم الاجتماعي قوة.

وفي دراسة **(الدامر،2014)**، بعنوان (الصلابة النفسية وعلاقتها بالمساندة الاجتماعية لدى المصابات بسرطان الثدي في مدينة الرياض)، أشارت الدراسة إلى أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًّا عند مستوى (0.01) بين الدرجة الكليَّة للصَّلابة النفسيَّة والدرجة الكليَّة للمساندة الاجتماعيَّة لدى المتعالجات من سرطان الثدي، كما توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًّا عند مستوى (0.001) بين الدرجة الكليَّة للصَّلابة النفسيَّة والدرجة الكليَّة للمساندة الاجتماعيَّة لدى مستأصلات الثدي. وكذلك توجد فروق جوهريَّة بين المتعالجات والمستأصلات في الدرجة الكليَّة للصلابة النفسيَّة عند مستوى (0.05) لصالح المتعالجات. فيما أشارت النتائج أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين المتعالجات ومستأصلات الثدي في متغير الدرجة الكليَّة للمساندة الاجتماعيَّة. فيما كان بعد المساندة الاجتماعيَّة خارج إطار الأسرة هو المتغير الأوحد المؤثر في الصلابة النفسيَّة لدى المصابات بسرطان الثدي من عينتي الدِّراسَة الحاليَّة.

هدفت دراسة **(Ozolat, Ayaz, Konag & Ozkan, 2014)** إلى التعرف إلى أنماط التعلق والدعم الاجتماعي المدرك كعوامل متنبئة بالتكيف النفسي والاجتماعي لدى مرضى السرطان في تركيا. تكونت عينة الدراسة من (68) مريضاً ومريضةً تراوحت أعمارهم بين (18 – 78) سنة. أظهرت نتائج الدراسة أن الانطوائية ناتجة عن صعوبة في العلاقات الاجتماعية، وزيادة في التوتر النفسي بعد تشخيص مرض السرطان. وأن الأشخاص المقدم لهم دعم اجتماعي كبير أكثر دراية بالعناية الصحية من الأشخاص المقدم لهم دعم اجتماعي قليل، وأن الدعم الاجتماعي له تأثير إيجابي في تعديل العلاقات الأسرية، وتقليل التوتر للمرضى مقارنة بالأشخاص المقدم لهم دعم اجتماعي أقل.

وفي دراسة **نوارة (2014)**، بعنوان (تأثير السند الاجتماعي على مستوى الاكتئاب لدى الأطفال المتواجدين بالمستشفى والمصابين بالأمراض الخطيرة) والتي هدفت إلى استكشاف تأثير المساندة الاجتماعية المقدمة للأطفال المصابين بمرض خطير (السرطان، السكري، نقص المناعة، إجراء عملية جراحية خطيرة)، والموجودين في المستشفى، من طرف الآباء والأصدقاء وزملاء الدراسة والمعالجين، على درجة الاكتئاب الذي ممكن أن يظهر جراء هذه الإصابات، وقد تكونت عينة الدراسة من (32) طفلاً مصابين بالاضطرابات سابقة الذكر والموجودين في مصلحة طب الأطفال، وفي مصلحة جراحة الأطفال في مستشفى حسيبة بن بو علي، والذين تتراوح أعمارهم ما بين (7_14) سنة، وقد تم تطبيق اختبار المساندة الاجتماعية لمعرفة نوع المساندة ومدى رضا الطفل عنها، كذلك تم تطبيق مقياس الاكتئاب للأطفال(MDI-C)، لقياس درجة الاكتئاب، وبعد معالجة النتائج الإحصائية تم التوصل إلى وجود علاقة ارتباطية عكسية بين المساندة الاجتماعية ودرجات الاكتئاب، تنص على انخفاض درجات الاكتئاب كلما ارتفعت مستويات المساندة الاجتماعية، لكنها غير دالة، كما أن نوع المرض الذي دخل من أجله الطفل إلى المستشفى لا يؤثر على درجات الاكتئاب ولا على مستوى المساندة الاجتماعية.

اما دراسة (**طشطوش، 2015**)، بعنوان (الرضا عن الحياة والدعم الاجتماعي المدرك والعلاقة بينهما لدى عينة من مريضات سرطان الثدي)، والتي هدفت إلى الكشف عن مستوى الرضا عن الحياة ومستوى الدعم الاجتماعي المدرك والعلاقة بينهما لدى مريضات سرطان الثدي، تكونت عينة الدراسة من (215) مريضة من مريضات السرطان المتلقيات للعلاج في مركز الحسين للسرطان، أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الرضا عن الحياة لدى مريضات سرطان الثدي جاء ضمن المستوى المتوسط، وأن هناك فروقاً دالة إحصائياً في مستوى الرضا عن الحياة تبعاً لمتغير العمر، والحالة الاجتماعية، والمستوى التعليمي، ومرحلة العلاج، ومدة الإصابة بالمرض، كما أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الدعم الاجتماعي المدرك لدى مريضات سرطان الثدي كان مرتفعاً، وأن هناك فروقاً دالة إحصائيا في مستوى الدعم الاجتماعي المدرك تبعاً لمتغير مدة الإصابة بالمرض، بينما لم يكن هناك فروق دالة إحصائياً

في مستوى الدعم الاجتماعي المدرك تبعاً لمتغيرات العمر، والحالة الاجتماعية، والمستوى التعليمي، ومرحلة العلاج. كما أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة إحصائياً بين مستوى الرضا عن الحياة ومستوى الدعم الاجتماعي لدى مريضات سرطان الثدي.

وأجرى **نيكوليتش وآخرون (2015)** دراسة هدفت إلى تحديد مستوى الصعوبات، وأنواع المساعدة المطلوبة، ومستوى الرضا لدى المصابات بسرطان الثدي، والتي هدفت إلى فحص العلاقة بين مستوى الرضا والأنشطة الحياتية اليومية. أجريت الدراسة في الأكاديمية الطبية العسكرية في بلغراد بالتعاون مع جمعية النساء المصابات بسرطان الثدي في الفترة الواقعة من حزيران إلى أيلول عام (2012)، على عينة من (30) مريضة. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الرضا كان مرتفعاً في مجالات التنقل والتغذية والسكن، فيما كان منخفضا في مجالات الترفيه والاتصال والعلاقات الشخصية. كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين مستوى الرضا ومستوى إنجاز الأنشطة اليومية في مجالات الأنشطة البدنية والمسؤولية والحياة المجتمعية، وكان أدنى مستوى للارتباط في مجالات التوظيف والنظافة الشخصية والسكن والتنقل والعمل والترفيه.

وفي دراسة **يوسف قدوري (2015)**، بعنوان (المساندة الاجتماعية وعلاقتها بالضغوط النفسية لدى عينة من النساء المصابات بسرطان الثدي) هدفت الدراسة إلى معرفة طبيعة الضغوط النفسية التي تتعرض لها عينة من النساء المصابات بسرطان الثدي، وهل هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين المساندة الاجتماعية والضغوط النفسية لدى عينة الدراسة؟ وتوضيح الفروق في الضغط النفسي مقارنة بمستوى المساندة الاجتماعية لدى عينة الدراسة، إذ استخدم الباحث المنهج الوصفي ومقياس كل من المساندة الاجتماعية والضغط النفسي، وتوصل إلى طبيعة الضغوط النفسية التي تتعرض لها النساء المصابات بسرطان الثدي مرتبة بحسب شدتها على النحو الآتي: (ضغوط انفعالية، ضغوط صحية، ضغوط الأصدقاء، ضغوط عائلية، ضغوط الأبناء، ضغوط الزوج ، ضغوط اقتصادية). كما بينت الدراسة أنه توجد علاقة ارتباطية سالبة بين المساندة الاجتماعية والضغوط النفسية لدى عينة من النساء المصابات بسرطان الثدي. وأن هناك فروقاً في الضغط النفسي مقارنة بمستوى المساندة الاجتماعية لدى عينة من النساء المصابات بسرطان الثدي.

وفي دراسة **عوالي، وجراد (2016)**، والتي هدفت إلى التعرف على علاقة كل من الصلابة النفسية والمساندة الاجتماعية المدركة وإدراك الضغط النفسي لدى المرضى المصابين باحتشاء عضلة القلب، التي أجريت على عينة مكونة من (60) مريضا مصابا بإحتشاء عضلة القلب، موزعين بين الجنسين (46) ذكراً و(14) أنثى، وتم تطبيق مقياس الصلابة النفسية لـ (عماد مخيمر) (2002) واستبيان المساندة الاجتماعية المدركة لـ (ساراسون) وآخرون (1983 – 1987)، ومقياس إدراك الضغط النفسي لـ (ليفنستين) (1993). ومن خلال العلاقات الارتباطية توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباط موجبة بين الصلابة النفسية والمساندة الاجتماعية المدركة لدى المرضى المصابين باحتشاء عضلة القلب، كما كانت العلاقة دالة وسالبة بين الصلابة النفسية وإدراك الضغط النفسي لديهم، بالإضافة إلى وجود علاقة دالة وسالبة بين المساندة الاجتماعية المدركة وإدراك الضغط النفسي لدى المرضى المصابين باحتشاء عضلة القلب.

وبخصوص المساندة الاجتماعية فهي تعتبر مصدرًا مهمًا من مصادر الدعم الاجتماعي الذي يحتاجه الإنسان. وتؤثر في كيفية إدراك الفرد للأزمات المختلفة وأساليب مواجهتها وتعامله معها، كما أنها تؤدي دورًا مهمًا في خفض مستوى المعاناة الناتجة عنها، وتعمل على التخفيف من حدة الأعراض التي قد تؤدي به إلى العزلة والاكتئاب. (عبد السلام، 2008). ويشير (رضوان، 2006)، إلى أن المساندة الاجتماعية حظيت باهتمام الباحثين اعتمادًا على مسلمة أساسية مضمونها: أن المساندة الاجتماعية التي يتلقاها الفرد من خلال الجماعات التي ينتمي إليها كالأسرة والأصدقاء والزملاء في العمل، تقوم بدور كبير في خفض الآثار السلبية للأحداث الضاغطة التي يتعرض لها الفرد في حياته. ولا شك أن المساندة الاجتماعية لها دور فاعل في تخفيف حدة الضغوط التي يتعرض لها الفرد في مختلف مراحل حياته، فهي مصدر من مصادر الدعم النفسي والاجتماعي الذي يحتاجه الفرد في حياته اليومية .

تعرف المساندة الاجتماعية: بأنها (الحصول على المعلومات من الأشخاص الذين يشعر الفرد نحوهم بالحب، والاهتمام، والاحترام والتقدير، ويشكلون جزءاً من دائرة علاقاته الاجتماعية، ويرتبط بهم بمجموعة من الالتزامات المتبادلة، (تايلور، 2008، 445). ويعرفها (ساراسون) وآخرون بأنها (تعبر عن مدى وجود أشخاص يمكن للفرد أن يثق بهم، ويعتقد أنّ بوسعه الاستعانه بهم، وأنهم يقفون إلى جانبه عند الحاجة (فايد،161،1998) . ويعرفها مخيمر (بأنها عملية تقويمية لمدى إدراك الفرد لعمق وكفاية علاقاته مع الآخرين، كما أن الدعم الاجتماعي يأخذ معناه بحسب المرحلة التي يكون فيها الفرد)(مخيمر، 54،1997).

وبهذا، فإن مفهوم المساندة الاجتماعية يشتمل على مرتكزين أساسين: أولهما أن يدرك الفرد أن لديه ما يكفي من الأشخاص الذين يمكن الاعتماد عليهم عند الحاجة، وثانيهما أن يكون لديه درجة من الرضا عن المساندة الاجتماعية المتاحة له.

ويصنف **(Duck)** المساندة إلى فئتين: الأولى تتضمن المساندة المادية ويقصد بها المساعدة على أعباء الحياة اليومية، والثانية المساندة النفسية وتشمل التصديق على الآراء الشخصية وتأكيد صحتها ودعم الثقة بالنفس، ويشير (Duck) إلى أهمية المساندة الاجتماعية وحاجة الأشخاص لهما، (عثمان،104،2001).

أما **ليبور (Lepore)** فيشير إلى أن المساندة الاجتماعية هي: الإمكانيات الفعلية أو المدركة للمصادر المتاحة في البيئة الاجتماعية للفرد التي يمكن استخدامها للمساعدة، وبخاصة الاجتماعية في أوقات الضيق، ويتزود الفرد بالمساندة الاجتماعية من خلال شبكة علاقاته الاجتماعية التي تضم كل الأشخاص الذين لهم اتصال اجتماعي منتظم مع الفرد، وتضم شبكة العلاقات في الغالب الأسر والأصدقاء وزملاء العمل، وليست كل شبكة العلاقات الاجتماعية مساندة، بل المساندة منها تميل إلى دعم صحة ورفاهية متلقي المساعدة، (فايد، 161،1998).

وقد أكد **(Weiss)** على مفهوم المساندة الاجتماعية كمتغير ملطف للعلاقة بين المشقة النفسية والإصابة بالمرض، فكلما تلقى الشخص الدعم الانفعالي والوجداني والتقدير من جانب أفراد أسرته وأصدقائه وزملاء العمل قلت نسبة إصابته بالمرض (Buunk and Hoorens, 1992:412). ما يعني أن المساندة الاجتماعية تؤدي دورًا مهمًا لاستمرار الإنسان وبقائه، فهي التي تؤكد كيان الفرد، وشعوره بالتقدير والاحترام من الجماعة التي ينتمي إليها، وبالانتماء والتوافق مع المعايير الاجتماعية داخل مجتمعه، ما يساعده على مواجهة الضغوط النفسية بأساليب فعالة، وتدعم احتفاظ الفرد بالصحة النفسية والعقلية (عبد السلام، 2008، 14).

كما تعتبر المساندة الاجتماعية مصدرًا مهمًا من مصادر الدعم النفسي والاجتماعي الفعال الذي يحتاجه الإنسان. إذ يؤثر حجم المساندة الاجتماعية ومستوى الرضا عنها في كيفية إدراك الفرد للضغوط المختلفة وأساليب مواجهتها وتعامله معها، كما أنها تؤدي دورًا هامًا في إشباع الحاجة إلى الأمن النفسي، وخفض مستوى المعاناة النفسية الناتجة عن شدة هذه الضغوط، وذات أثر فعال في تخفيف الأعراض المرضية (عبد الله، 1995، 13).

وقد أوجز **(Cutrona and Russell. 1990)** أهمية المساندة الاجتماعية كونها تخفف من وقع الضغوط النفسية التي تقوي تقدير الذات لدى الفرد، وتخفف من أعراض القلق والاكتئاب، وتؤثر على الصحة النفسية والجسمية وتزيد من الشعور بالرضا عن الذات. كما يؤثر الدعم الاجتماعي في الحالة الصحية للإنسان من خلال إحداث تغييرات عاطفية تؤثر في الجهاز المناعي أو الهرموني العصبي، وتعزيز الشعور بالانتماء إلى جماعة يمكن أن تعزز المزاج الإيجابي، وكذلك الشعور بالتحكم الشخصي، وزيادة الثقة بالنفس، وتعزيز السلوكيات الصحية التي تمنع ظهور المرض وبطء تقدمه (Keeling, Price, Jones & Harding, 1996).

أما من حيث أشكال المساندة الاجتماعية فيرى (House, 1981,158) أنها تأخذ أشكالاً عدة منها: المساندة الانفعالية، والمساندة الأدائية، والمساندة بالمعلومات، ومساندة الأصدقاء. فيما يرى (Cohen, 1986) أنه يمكن الحديث عن أربع فئات من المساندة هي: مساندة التقدير، والمساندة بالمعلومات، ومساندة الصحبة الاجتماعية، والمساندة الإجرائية.

ويشير **(Bunk and Hoorens,1992,422)** إلى وظيفتين أساسيتين للمساندة الاجتماعية ترتبط الاولى بالمساندة الصحية، ووظيفتها تعزيز وتقوية السعادة لدى المتلقي؛ أي تقوية الصحة الشاملة للجسم والعقل بالنسبة للمتلقي. فيما ترتبط الوظيفة الثانية في تخفيف الضغط.

ويمكن القول إنّ للمساندة الاجتماعية نموذجين رئيسيين يفسران الدور الذي تقوم به حسب ما ذكر (بانك) و (هورنز) (Buunk and Hoorens,1992:449)، الأول نموذج الأثر الرئيس للمساندة الاجتماعية، والذي يصور المساندة الاجتماعية من وجهة نظر سسيولوجية، أي في ضوء عدد وقوة علاقات الفرد بالآخرين في بيئته الاجتماعية، والثاني النموذج الواقي (المخفف)، والذي يعتبر المساندة الاجتماعية أحد المتغيرات النفسية الاجتماعية الملطفة، أو الواقية للعلاقة بين أحداث الحياة الضاغطة والإصابة بالمرض على اعتبار أن المساندة ترتبط سلباً بالمرض، فمن خلال المساندة الاجتماعية التي يتلقاها الفرد من أعضاء أسرته وأصدقائه، والمتمثلة في العلاقات الدافئة الحميمة تقل نسبة الأشخاص الذين يتعرضون للإصابة بالمرض.

أما فيما يتعلق بالصلابة النفسية، فيعود مفهومها في جوهره لعلم النفس الوجودي الذي يرى أن الإنسان في حالة صيرورة مستمرة، كما يركز في تفسيره لسلوك الإنسان على المستقبل لا على الماضي، ويرى أن دافعية الفرد تنبع أساسًا من البحث عن المعنى والهدف من الحياة .(Lambert,2003,181) فالصلابة عامل مهم وحيوي من عوامل الشخصية في مجال علم النفس، فهي مركب مهم من مركبات الشخصية، تقي الفرد من آثار الضغوط النفسية، وتجعله أكثر مرونة وتفاؤلًا، وهي عامل حاسم في تحسين الأداء النفسي والصحة النفسية والجسدية، وكذلك المحافظة على السلوكيات. فالصلابة من أهم متغيرات المقاومة النفسية للآثار السلبية للأزمات والصدمات، وتستخدم لفاعليتها في مواجهة الشدائد؛ إذ وجد أن أفضل المتكيفين مع المحن هم الذين لديهم سمات شخصية أطلق عليها (الشخصية الصلدة)، ولديهم التزام عالٍ، ويستمتعون بحياتهم وعملهم، والقدرة على مجابهة التحديات (دخان، والحجار، 2006: 371).

وقد عرف (بروكس) الصلابة النفسية بأنها (قدرة الفرد على التعامل بفعالية مع الضغوط النفسية، والتكيف مع التحديات والصعوبات، والتعامل مع الإحباط والصدمات النفسية، والمشاكل اليومية لتطوير أهداف محددة وواقعية لحل المشاكل والتفاعل بسلاسة مع الآخرين، ومعاملة الآخرين باحترام، واحترام الذات (Brooks، 2003).

وتعتبر الصلابة النفسية أحد سمات الشخصية التي تساعد الفرد على التعامل مع الضغوط، والاحتفاظ بالصحة الجسمية والنفسية، وعدم تعرضه للاضطرابات السيكوسوماتية الناتجة عن الضغوط، كأمراض القلب والدورة الدموية والسرطان، إذ يتصف ذوو الشخصية الصلبة بالتفاؤل والهدوء الانفعالي، والتعامل الفعال المباشر مع الضغوط، لذلك فإنهم يحققون النجاح في التعامل مع مرض السرطان ويستطيعون تحويل المواقف الضاغطة إلى مواقف أقل ضغطاً (عودة، 2010،78).

قدمت **(Kobaza)** **عدة تفسيرات توضح السبب الذي يجعل الصلابة النفسية ذات تأثير في التخفيف من حدة الضغوط التي يواجهها الفرد ومنها:** (راضي، 2008،51)

- تعدل من إدراك الفرد للأحداث وتجعلها تبدو أقل وطأة عليه.
- تخلق أساليب مواجهة نشطة، وتساعد الفرد على الانتقال من حال إلى حال.
- تؤثر على أسلوب المواجهة بطريقة غير مباشرة من خلال تأثيرها على الدعم الاجتماعي.
- تقود إلى التغيير في الممارسات الصحية، مثل اتباع نظام غذائي صحي، وممارسة الرياضة، مما يساعد على التقليل من الإصابة بالأمراض الجسمية

ويشير (**العبدلي،34،2012**) إلى أن الصلابة النفسية مركب مهم من مركبات الشخصية القاعدية، تقي الإنسان من آثار الضغوط

الحياتية المختلفة، وتجعل الفرد أكثر مرونة وتفاؤلا وقابلية للتغلب على مشاكله الضاغطة، وتعمل كعامل حماية من الأمراض الجسدية والاضطرابات النفسية

يلاحظ، إذاً، أن الصلابة النفسية تنشئ آليات دفاع نفسي للفرد، تعينه على التكيف البناء مع أحداث الحياة الضاغطة والمؤلمة، وتخلق نمطًا من الشخصية قادر على التحمل، ومقاومة الضغوط، والتخفيف من آثارها السلبية، ليصل إلى مرحلة التوافق، وينظر إلى الحاضر والمستقبل بأمل وتفاؤل، وتخلو حياته من القلق والاكتئاب وتصبح ردود أفعاله إيجابية.

وقد توصلت **(Kobaza)** إلى وجود نمط للشخصية يعرف بنمط الشخصية شديدة الاحتمال (الصلبة)، وهو الذي يشجع على التكيف البناء مع الأحداث الضاغطة، كما توصلت إلى أن الأشخاص الأكثر صلابة بالرغم من تعرضهم للضغوط كانوا أقل مرضاً، كما أنهم يتسمون بأنهم أكثر صموداً ومقاومة وإنجازاً وسيطرة وضبطاً الخلياً، وقيادة وقدرة واقتداراً ومبادأة ونشاطاً ودافعية (Kob-sa,1979). وقد ذكرت (Hellen,1999,6-8) أن الأفراد الذين يتميزون بالشخصية الصلبة يستجيبون للمواقف الضاغطة **في ضوء ثلاثة أبعاد هي**:

1. مستوى معين من الالتزام، فالشخص ذو الالتزام لا يستسلم بسهولة، ويقوم بمواصلة وإنهاء مهامه، فهو يتمتع بمستوى مرتفع من التضامن والإصرار ومواجهة التحديات التي تعترضه حال الضرورة.

2. مستوى معين من التحكم، فهو يدرك تأثيره المهم، ويتولى أمور حياته، ويأخذ على عاتقه القيام بمسؤولياته، فهو يتمتع بالضبط الداخلي ؛ إذ يتحكم في تصرفاته وأفعاله وخبراته، ويتضمن استخدام الذكاء والتخيل والمحاورة، والاختيار.

3. مستوى معين من التحدي، فهو لا يخشى الأشياء الجديدة سواء أكانت إيجابية أم سلبية، كما أنه يرى العالم متجدداً ومشجعاً أكثر من كونه مخيفاً ومهدداً، فهو شخصية مرحة وقادرة على التكيف.

واتفق (ديفيد) و (كراولي) في أن (ذوي الشخصية الصلبة يمتلكون رؤى مختلفة لأنفسهم وللعالم من حولهم ولديهم القدرة على التأثير في بيئتهم، وتحويل المواقف الضاغطة إلى مواقف مفيدة، وإلى جانب ذلك يتمتعون بالالتزام تجاه الأنشطة المختلفة التي يقومون بها، وتجاه عملهم ومتطلباته، ولديهم إحساس عالٍ بالرضا عن الحياة، حيث يقيّمون كل حدث يمرون به بطريقة سارة مبهجة) (David, 2000,148 and Crowley, 2003, 237-248)

أما **(Kobaza)** توصلت في دراستها إلى أن الصلابة النفسية تتكون من ثلاثة أبعاد، هي: الالتزام، والتحكم، والتحدي. فالشخص المتمتع بالصلابة النفسية يجب أن يحصل على درجة مرتفعة في هذه الأبعاد الثلاثة.

أما الالتزام، فهو نوع من التعاقد، يلتزم به الفرد تجاه نفسه وأهدافه وقيمه والآخرين من حوله، ويعكس الالتزام إحساساً عاماً للفرد بالعزم والتصميم الهادف ذي المعنى، ويعبر عنه بميله ليكون أكثر قوة ونشاطا تجاه بيئته، بحيث يشارك بإيجابية في الأحداث، ويكون بعيداً عن العزلة والسلبية والخمول والكسل.

أما التحكم، فقد أشارت إليه **(Kobaza)** بوصفه اعتقاد الفرد بأن مواقف وظروف الحياة المتغيرة التي يتعرض لها هي أمور متوقعة الحدوث، ويمكن التنبؤ بها والسيطرة عليها. وعليه فإن التحكم يشير إلى ميل الناس إلى الاعتقاد بأن لهم قدرة في التأثير على الأحداث التي يتعرضون لها في حياتهم وبضبطها. ويصفه (عثمان،2001)، بأنه الاستقلالية والقدرة على اتخاذ القرارات ومواجهة الأزمات والقدرة على التفسير والتقدير للأحداث الضاغطة والقدرة على المواجهة الفعالة وبذل الجهود مع دافعية كبيرة للإنجاز والتحدي.

أما التحدي، فتعرفه (Kobaza) أنه اعتقاد الفرد بأن التغيير المتجدد في أحداث الحياة هو أمر طبيعي بل حتمي لا بد منه لارتقائه أكثر من كونه تهديداً لأمنه وثقته بنفسه وسلامته النفسية (عليوي،2012،17). وهو يشير إلى اعتقاد الفرد أن ما يطرأ من تغير على جوانب حياته هو أمر ضروري للنمو أكثر منه كونه تهديداً له، مما يساعده على المبادأة واستكشاف البيئة ومعرفة المصادر النفسية والاجتماعية التي تساعد الفرد في مواجهة الضغوط بفعالية، ويظهر التحدي في اقتحام المشكلات لحلها والقدرة على المثابرة وعدم الخوف عند مواجهة المشكلات (عثمان، 2001 ،210). كما أنه يشير إلى ميل الناس إلى إدراك التغيرات التي تحدث في حياتهم على أنها حوافز يمكن استغلالها لتحقيق النمو الذاتي وتقبلها كما هي (عبد العزيز،2010:130).

مشكلة الدراسة:

يشكل مرض السرطان مشكلة مركبة في جميع المجالات الصحية والنفسية والاجتماعية، سواء أكان ذلك على المريض نفسه أم على أسرته و عائلته، فبمجرد معرفة المريض بحقيقة المرض تنهار منظومة الدفاعات لديه، وتتأثر حالته النفسية، كون السرطان مرادفا للموت، وبذلك يكون تلقي خبر الإصابة بهذا المرض صادماً لدى المريض وأسرته ما يتطلب توفير كل أنواع الدعم والمساندة الاجتماعية من قبل الأسرة والأصدقاء خلال رحلة العلاج التي قد تأخذ وقتاً طويلاً وصعباً، ومن هنا تأتي هذه الدراسة للتعرف على تأثير المساندة الاجتماعية بأنماطها (الانفعالية، الأدائية، التوجيه، والصحبة الاجتماعية) من قبل المحيط الاجتماعي وبخاصة الأسرة والأقارب والأصدقاء وزملاء العمل في تعزيز الصلابة النفسية لدى مرضى السرطان بأبعادها الثلاثة (الالتزام، التحكم، والتحدي).

أهمية الدراسة ومبرراتها:

تستمد هذه الدراسة أهميتها من أهمية الموضوع الذي تبحث فيه؛ إذ ما زالت الدراسات التي تناولت المساندة الاجتماعية وتأثيرها في الصلابة النفسية لمرضى السرطان في فلسطين بحاجة إلى المزيد من العمق، وبخاصة أن المرضى المصابين بهذا النوع من المرض وإن بدى الاهتمام بهم كبيراً مع بداية المرض فإن هذا الاهتمام يبدأ بالتراجع مع الوقت، وقد يتلاشى في ذروة حاجة المريض إلى المساندة الاجتماعية، فينعزل المريض عن محيطة، وتتراجع صلابته النفسية، ويظهر أكثر قلقاً وتوتراً وانعزالاً، فتضعف همته وتنهار عزيمته، ما يجعل تأصيل هذه المعرفة، وبناء برامج تدخل لها، مطلباً ضرورياً للمريض وأسرته وللمجتمع بعامة، وعليه تأتي أهمية هذه الدراسة كواحدة من الدراسات التي يمكن

الاعتماد على نتائجها في المستقبل لبناء برامج إرشاد اجتماعي ونفسي بالاستناد إلى شبكة علاقات المريض لتقوية صلابته النفسية وإسناده ودعمه من قبل محيطه الاجتماعي.

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى ما يأتي :

1. التعرف إلى درجة توافر المساندة الاجتماعية التي يتلقاها مرضى السرطان.

2. معرفة مستوى الصلابة النفسية التي يتمتع بها مرضى السرطان بأبعادها الثلاثة: الالتزام، والتحكم، والتحدي.

3. معرفة تأثير نموذج المساندة الاجتماعية بأبعاده (الانفعالية، الأدائية، التوجيه، الصحبة الاجتماعية) في كل بعد من أبعاد الصلابة النفسية (الالتزام، التحكم، التحدي).

أسئلة الدراسة:

تبنى الدراسة هذه على الأسئلة الآتية:

- ما درجة توافر المساندة الاجتماعية لدى المصابين بمرض السرطان؟
- ما درجة توافر الصلابة النفسية لدى المصابين بمرض السرطان؟
- هل هناك تأثير لدرجة توافر المساندة الاجتماعية (الانفعالية، الأدائية، التوجيه، الصحبة الاجتماعية) في درجة توافر الصلابة النفسية (الالتزام، التحكم، التحدي) لدى المصابين بمرض السرطان؟

فرضيات الدراسة:

بنيت الدراسة على الفرضيات الآتية :

1. يوجد أثر ذو دلالة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لأبعاد المساندة الاجتماعية (الانفعالية، الأدائية، التوجيه، الصحبة الاجتماعية) في بعد الالتزام لدى المصابين بمرض السرطان كأحد أبعاد الصلابة النفسية.

2. يوجد أثر ذو دلالة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لأبعاد المساندة الاجتماعية (الانفعالية، الأدائية، التوجيه، الصحبة الاجتماعية) في بعد التحكم لدى المصابين بمرض السرطان كأحد أبعاد الصلابة النفسية.

3. يوجد أثر ذو دلالة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لأبعاد المساندة الاجتماعية (الانفعالية، الأدائية، التوجيه، الصحبة الاجتماعية) في بعد التحدي لدى المصابين بمرض السرطان كأحد أبعاد الصلابة النفسية.

حدود الدراسة الزمانية :

ارتبطت زمنياً بالفترة التي أجريت بها وهي الربع الأخير من العام 2017 وبداية سنة 2018.

حدود الدراسة المكانية :

تتمثل في المكان الذي يتعالج فيه مرضى السرطان في محافظة نابلس، وهو المستشفى الوطني، ومستشفى جامعة النجاح الوطنية.

مفاهيم الدراسة:

الصلابة النفسية:

تعرف اصطلاحا بأنها الاعتقاد العام لدى الفرد في فعاليته وقدرته على استخدام كل المصادر النفسية والبيئية المتاحة كي يدرك ويفسر ويواجه بفعالية أحداث الحياة الضاغطة مخمخيمر،2002،15). وهي على المستوى الإجرائي بحسب (Koba-sa) لها ثلاثة أبعاد هي: الالتزام والتحكم والتحدي.

المساندة الاجتماعية:

هي (الدعم الانفعالي والأدائي والدعم بالمعلومات ومساندة الأصدقاء الذي يتلقاه الفرد من قبل المحيطين به، ومدى قدرة الفرد على تقبل وإدراك هذا الدعم) (House, 1981,158).

مرض السرطان:

عرفت منظمة الصحة العالمية (OMS) مرض السرطان كاصطلاح يستخدم للاستدلال على التكاثر الخبيث الذاتي العشوائي للخلايا ويؤدي إلى تشكيل الأورام التي يمكنها أن تغزو الأعضاء المجاورة أو البعيدة محط الأنسجة السليمية لتزاحمها حول استخدام الأغذية والأكسجين.

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الجزء وصفاً للطريقة والإجراءات التي اتبعها الباحث في تحديد مجتمع الدراسة وعينتها، واستخدام أداة الدراسة، وخطوات التحقق من صدق الأداة وثباتها، إضافة إلى وصف تصميم الدراسة، والطرق الإحصائية المتبعة في تحليل البيانات.

منهج الدراسة:

استخدم الباحث المنهج الوصفي والمنهج التحليلي؛ إذ إن هذا المنهج لا يقتصر على جمع البيانات وتبويبها وإنما يتضمن قدراً من التفسير لهذه البيانات، وهو مناسب لأغراض الدراسة الحالية .

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع المرضى الذين يعالجون من مرض السرطان في مستشفيات مدينة نابلس (المستشفى الوطني، ومستشفى جامعة النجاح).

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (60) شخصا من المرضى الذين يعالجون من مرض السرطان في مستشفيات مدينة نابلس (المستشفى الوطني، ومستشفى جامعة النجاح)، وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة.

أداتا الدراسة:

بهدف جمع البيانات اللازمة لتحقيق أهداف الدراسة استخدمت أداتين هما: مقياس المساندة الاجتماعية، ومقياس

الصلابة النفسية، وفيما يلي توضيح إجراءات بنائها:

الأداةالأولى: مقياس المساندة الاجتماعية:

بهدف قياس مستوى المساندة الإجتماعية أستخدم مقياس من إعداد (سبيندر جورج) ، وتعريب عفاف دانيال وعدد فقراته (40) فقرة، موزعة على أربعة أبعاد هي: بعد المساندة الانفعالية، وبعد المساندة الأدائية أو الإجرائية، وبعد مساندة التوجيه أو المعلومات، وبعد مساندة الصحبة الاجتماعية، إذ مثل كل بعد من أبعاد المقياس الفقرات التالية: (دانيال، 2008)

يمثل بعد المساندة الانفعالية الفقرات: 62، 65، 66، 67، 68، 69، 70، 72، 73، 86، 87.

يمثل بعد المساندة الأدائية أو الإجرائية الفقرات: 49، 58،63، 64، 76، 77، 78، 80، 84، 85 .

يمثل بعد مساندة التوجيه والمعلومات الفقرات: 50، 51، 52، 53، 54، 55، 71، 74، 82، 83 .

يمثل بعد مساندة الصحبة الاجتماعية الفقرات: 48، 56، 57، 59، 60، 61، 75، 79، 81 .

صدق الاداة:

للتحقق من صدق أداة المساندة الاجتماعية بصورتها المبدئية اتبعت طريقة الصدق الظاهري (صدق المحكمين)، فَعُرضت على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص وهم:

- أ.د. فضل الربيعي ، استاذ علم الاجتماع في جامعة عدن.
- د. فيصل الزعنون، استاذ مساعد في قسم علم الاجتماع / جامعة النجاح الوطنية.
- د. سائد ربايعة، استاذ مشارك في كلية العلوم التربيوية/ جامعة القدس المفتوحة.
- د. غازي يحيى، استاذ علم النفس المساعد / كلية غرناطه.
- أ. صلاح عباس، ماجستير خدمة اجتماعية، وباحث اجتماعي في المستشفى الوطني.

وطُلب منهم الحكم على صلاحية الفقرات، ومدى ملاءمتها لموضوعها ومجالها، ومدى وضوحها وسلامة صياغتها، وقد أفادوا بصدقها دون تعديل، ثم جرى التحقق من صدق البناء للأداة، فقد تمَّ حساب معامل الارتباط بين متوسط كل فقرة من فقرات الأداة مع المتوسط الكلي لها، وفحص مستوى دلالتها، عند مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$)، وذلك على أفراد عينة الدراسة الفعلي، وكانت النتيجة بأن تبين أن معاملات الارتباط لجميع فقرات الأداة مع الدرجة الكلية لها دالة إحصائياًعند ($\alpha \leq 0.05$)، وتراوحت ما بين (0.56 – 0.87)، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (1):

قيم معاملات ارتباط بيرسون بين متوسط كل فقرة من فقرات مقياس المساندة الاجتماعية والمتوسط الكلي للمقياس لكافة أفراد العينة

الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
.48	**0.655	0.000	.49	**0.560	0.000	.50	**0.769	0.000
.51	**0.592	0.000	.52	**0.578	0.000	.53	**0.648	0.000
.54	**0.581	0.000	.55	**0.578	0.000	.56	**0.615	0.000
.57	**0.600	0.000	.58	**0.590	0.000	.59	**0.809	0.000
.60	**0.864	0.000	.61	**0.627	0.000	.62	**0.861	0.000
.63	**0.732	0.000	.64	**0.703	0.000	.65	**0.655	0.000
66	**0.607	0.000	.67	**0.644	0.000	.68	**0.668	0.000
69	**0.747	0.000	.70	**0.696	0.000	.71	**0.615	0.000
72	**0.620	0.000	.73	**0.566	0.000	.74	**0.716	0.000
75	**0.870	0.000	.76	**0.773	0.000	.77	**0.617	0.000
78	**0.855	0.000	.79	**0.560	0.000	.80	**0.810	0.000
81	**0.592	0.000	.82	**0.668	0.000	.83	**0.569	0.000
84	**0.671	0.000	.85	**0.578	0.000	.86	**0.648	0.000
87	**0.720	0.000						

* قيمة معامل ارتباط بيرسون دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

** قيمة معامل ارتباط بيرسون دالة احصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

ثبات الأداة:

للتحقق من درجة ثبات أداة المساندة الاجتماعية تم اتباع طريقة الاتساق الداخلي(Internal Consistency)، باستخدام معادلة الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)، وذلك على عينة الدراسة الفعلية، وقد بلغت قيم معاملات الثبات بهذه الطريقة لأداة المساندة الاجتماعية الكلية، وأبعادها كما هو مبين في الجدول (2) الآتي:

جدول (2) :

قيم معامل الثبات لأبعاد المساندة الاجتماعية

الرقم	أبعاد المساندة الإجتماعية	عدد الفقرات	قيمة ألفا
.1	المساندة الانفعالية	11	0.834
.2	المساندة الأدائية أو الإجرائية	10	0.799
.3	مساندة التوجيه أو المعلومات	10	0.811
.4	مساندة الصحبة الاجتماعية	9	0.786
أبعاد المساندة الإجتماعية مجتمعة.		40	0.875

يتضح من خلال الجدول (2) أن قيم معامل الثبات لأبعاد المساندة الاجتماعية مجتمعة، ولكل بعد من أبعادها كل على حدة كانت أعلى من (799%)، وهي نسب ثبات مقبولة.

تفسير النتائج:

لتفسير استجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس المساندة الاجتماعية أُستخدم المعيار الآتي:

(الحد الأقصى للاستجابة – الحد الأدنى) ÷ عدد الدرجات

= (5–1) ÷ 5 = 4 ÷ 5 = 0.80

وعليه يصبح تقدير توزيع درجات الاستجابة لأفراد العينة على مقياس ليكرت الخماسي حسب ما يتضمنه الجدول (3):

جدول (3):

توزيع درجات الاستجابة لافراد العينة على مقياس ليكرت الخماسي

الدرجة	دائماً	غالباً	لا رأي	أحياناً	أبداً
المدى للدرجة	5–4.21	4.20–3.41	3.40–2.61	2.60–1.81	1.80–1

الأداة الثانية: مقياس الصلابة النفسية:

بهدف قياس مستوى الصلابة النفسية أُستخدم مقياس من إعداد عماد مخيمر وعدد فقراته (47) فقرة، موزعة على ثلاثة أبعاد هي: بعد الالتزام ، وبعد التحكم، وبعد التحدي، فقد مثل كل بعد من أبعاد المقياس الفقرات التالية:

مثلت الفقرات: (1،4،7،10،13،16،19،22،25،28،31،34، 37،40،43،46) بعد الالتزام

ومثلت الفقرات : (2،5،8،11،14،17،20،23،26،29،32،3 5،38،41،44) بعد التحكم

فيما مثلت الفقرات: (3،6،9،12،15،18،21،24،27،30،3 3،36،39،42،45،47) بعد التحدي.

صدق الأداة:

للتحقق من صدق أداة الصلابة النفسية لدى المصابين بمرض السرطان بصورتها المبدئية اتبعت طريقة الصدق الظاهري (صدق المحكمين)، فَعُرِضت على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص، طُلب منهم الحكم على صلاحية الفقرات، ومدى ملاءمتها لموضوعها ومجالها، ومدى وضوحها وسلامة صياغتها، فأفادوا بصدقها دون تعديل، ثم تم بعد ذلك التحقق من صدق البناء للأداة، إذ تمَّ حساب معامل الارتباط بين متوسط كل فقرة من فقرات الأداة مع المتوسط الكلي لها، وفحص مستوى دلالتها، عند مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$)، وذلك على أفراد عينة الدراسة الفعلي، إذ تبين أن معاملات الارتباط لجميع فقرات الأداة مع الدرجة الكلية لها دالة إحصائياًعند ($\alpha \leq 0.05$)، وتراوحت ما بين (0.54 – 0.79)، والجدول رقم (4) يوضح ذلك:

جدول (4):

قيم معاملات ارتباط بيرسون بين متوسط كل فقرة من فقرات مقياس الصلابة النفسية والمتوسط الكلي للمقياس لكافة أفراد العينة

الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
.1	**0.582	0.000	.2	**0.627	0.000	.3	**0.729	0.000
.4	**0.557	0.000	.5	**0.540	0.000	.6	**0.630	0.000
.7	**0.583	0.000	.8	**0.707	0.000	.9	**0.692	0.000
.10	**0.679	0.000	.11	**0.618	0.000	.12	**0.751	0.000
.13	**0.659	0.000	.14	**0.550	0.000	.15	**0.604	0.000
.16	**0.565	0.000	.17	**0.679	0.000	.18	**0.593	0.000
.19	**0.675	0.000	.20	**0.777	0.000	.21	**0.642	0.000
.22	**0.642	0.000	.23	**0.738	0.000	.24	**0.577	0.000

الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
.25	**0.661	0.000	.26	**0.745	0.000	.27	**0.697	0.000
.28	**0.594	0.000	.29	**0.627	0.000	.30	**0.569	0.000
.31	**0.582	0.000	.32	**0.790	0.000	.33	**0.570	0.000
.34	**0.767	0.000	.35	**0.607	0.000	.36	**0.692	0.000
.37	**0.583	0.000	.38	**0.718	0.000	.39	**0.751	0.000
.40	**0.779	0.000	.41	**0.550	0.000	.42	**0.704	0.000
.43	**0.659	0.000	.44	**0.619	0.000	.45	**0.593	0.000
.46	**0.685	0.000	.47	**0.717	0.000			

* قيمة معامل ارتباط بيرسون دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

** قيمة معامل ارتباط بيرسون دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

ثبات الأداة:

للتحقق من درجة ثبات أداة الصلابة النفسية تم اتباع طريقة الاتساق الداخلي (Internal Consistency)، باستخدام معادلة الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)، وذلك على عينة الدراسة الفعلية، وقد بلغت قيم معاملات الثبات بهذه الطريقة لأداة الصلابة النفسية الكلية وأبعادها كما هو مبين في الجدول (5) الآتي:

جدول (5) :

قيم معامل الثبات لأبعاد الصلابة النفسية

الرقم	أبعاد الصلابة النفسية	عدد الفقرات	قيمة ألفا
.1	الالتزام	16	0.850
.2	التحكم	15	0.759
.3	التحدي	16	0.812
أبعاد الصلابة النفسية مجتمعة.		47	0.859

يتضح من الجدول (5) أن قيم معامل الثبات لأبعاد الصلابة النفسية مجتمعة، ولكل بعد من أبعادها، كل على حدة، كانت أعلى من (0.759)، وهي نسب ثبات مقبولة.

تفسير النتائج:

لتفسير استجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس الصلابة النفسية استخدم المعيار الآتي:

(الحد الأقصى للاستجابة – الحد الأدنى) ÷ عدد الدرجات

$= (5-1) \div 5 = 4 \div 5 = 0.80$

وعليه يصبح تقدير توزيع درجات الاستجابة لأفراد العينة على مقياس ليكرت الخماسي حسب ما يتضمنه الجدول (6):

جدول (6):

توزيع درجات الاستجابة لأفراد العينة على مقياس ليكرت الخماسي

الدرجة	دائماً	غالباً	لا رأي	أحياناً	أبداً
المدى للدرجة	5-4.21	4.20-3.41	3.40-2.61	2.60-1.81	1.80-1

المعالجات الإحصائية:

تم استخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) **وذلك باستخدام المعالجات الإحصائية الآتية:**

1. التكرارات والمتوسطات الحسابية والنسب المئوية، والانحرافات المعيارية.
2. اختبار الارتباط بيرسون.
3. ختبار الثبات بطريقة معادلة (كرونباخ– الفا) (Cronbach-Alpha).
4. ختبار معامل تضخم التباين (Variance Inflation Factor ,VIF).
5. اختبار التباين المسموح به (Tolerance).
6. اختبار تحليل الانحدار المتعدد (Multiple Regression Analysis).

نتائج الدراسة

◄ **النتائج المتعلقة بالسؤال الأول وهو:** (ما درجة توفر المساندة الاجتماعية لدى المصابين بمرض السرطان؟)

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لكل مجال، والجدول (7) يبين ذلك:

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توفر المساندة الاجتماعية لدى المصابين بمرض السرطان على بعد المساندة الانفعالية

الرقم	المساندة الانفعالية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
62	أحظى بحب أبنائي	3.60	1.10	72.0	كبيرة
65	أحظى بالتشجيع الدائم	3.55	1.09	71.0	كبيرة
66	عندما أكون سعيدا أجد السعادة في وجوه من يحيطون بي	3.78	0.88	75.6	كبيرة
67	في الأوقات العصيبة أجد من يهتم بي	3.98	0.91	79.6	كبيرة
68	أحظى بقدر كاف من حب الأصدقاء	4.15	0.63	83.0	كبيرة
69	أعتبر نفسي محبوبا من والدي	4.27	0.57	85.4	كبيرة جدا
70	ما زلت أحظى بحب ورعاية والدي	4.10	0.96	82.0	كبيرة
72	أحظى بصداقتي مع أبنائي	3.58	0.84	71.6	كبيرة
73	أحظى بحب زملائي في العمل	3.53	0.89	70.6	كبيرة
86	أفراد أسرتي يقدمون الهدايا دون انتظار للمناسبات	4.36	0.73	87.2	كبيرة جدا
87	أتلقى اتصالا من أحد أفراد أسرتي للاطمئنان على صحتي	3.91	0.84	78.2	كبيرة
	الدرجة الكلية	3.84	0.39	% 76.8	كبيرة

يتضح من خلال الجدول (7) أنّ درجة توافر المساندة الاجتماعية لمرضى السرطان على بعد المساندة الانفعالية كانت كبيرة جداً على الفقرات (69،86) إذ تراوحت النسب المئوية لاستجابات المفحوصين على هذه الفقرات (85.4 %، 87.2 %)، بينما كانت المساندة الانفعالية كبيرة على الفقرات (62، 65، 66، 67، 68، 70، 72، 73، 87) فقد تراوحت النسب المئوية لاستجابات المفحوصين على هذ الفقرات من (70.6 % – 83 %). أما الدرجة الكلية للمساندة الاجتماعية على البعد الانفعالي فقد كانت كبيرة إذ بلغت النسبة المئوية الكلية لاستجابات المفحوصين على هذا البعد (76.8 %).

يلاحظ من هذا الجدول أنّ أعلى درجة على البعد الانفعالي كانت للفقرة (86)، تلتها مباشرة الفقرة (69)، وهاتان الفقرتان مرتبطتان بالدعم الذي يتلقاه المريض من الدائرة الاجتماعية الضيقة الذي يشعر الفرد نحوهم بالحب والاهتمام والتقدير، وهي الأسرة سواء الأبناء أو الوالدان ، والذين في الغالب ما يكونون أكثر تعلقاً به وقلقاً عليه ، فيعبرون عن ذلك بتقديم المساندة الاجتماعية بشقيها المعنوي والمادي. فيما لوحظ أن أدنى درجة على البعد الانفعالي كانت للفقرة (73)، وهي (أحظى بحب زملائي في العمل)، ما يعني أن تواصل زملاء العمل مع زميلهم المريض سرعان ما ينخفض وبخاصة أن بعض المرضى يضطرون للانقطاع عن العمل لمدة طويلة إما للعلاج وإما بسبب سوء حالتهم الصحية، ما يجعلهم غير قادرين على الالتحاق بأعمالهم، وهذا قد يضعف التواصل مع زملاء العمل ويقلل من المساندة الانفعالية للمريض من قبل زملائه.

جدول (8):

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توفر المساندة الاجتماعية لدى المصابين بمرض السرطان على بعد المساندة الأدائية أو الإجرائية

الرقم	المساندة الأدائية أو الإجرائية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
49	أتلقى مساعدة من أشقائي	3.98	0.91	79.6	كبيرة
58	أتلقى مساعدة من أبنائي في أعمال المنزل	3.53	0.89	70.6	كبيرة
63	أتلقى النصيحة من المحيطين بي كلما احتجت لها	4.06	0.82	81.2	كبيرة
64	عندما أكون في ضائقة مادية أتلقى من المحيطين المساعدات الكافية	3.48	0.87	69.6	كبيرة
76	ألقى العون من أسرة زوجتي	3.96	0.66	79.2	كبيرة
77	أتلقى الجوائز التقديرية على الأعمال التي أقوم بها	3.60	1.10	72.0	كبيرة
78	يساعدني أفراد أسرتي في رعاية الأبناء	3.95	0.92	79.0	كبيرة
80	يشجعني أبنائي على تحمل أعباء الحياة	4.01	0.77	80.2	كبيرة

الرقم	المساندة الأدائية أو الإجرائية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
84	يقدم لي أبنائي الهدايا في المناسبات	4.31	0.85	86.2	كبيرة جدا
85	زملائي في العمل يقفون بجواري عند الحاجة	4.26	0.82	85.2	كبيرة جدا
	الدرجة الكلية	3.96	0.37	79.2%	كبيرة

يتضح من الجدول (8) أنّ درجة توافر المساندة الاجتماعية لمرضى السرطان على بعد المساندة الأدائية أو الإجرائية كانت كبيرة جداً على الفقرات (84،85)، وتراوحت النسب المئوية لاستجابات المفحوصين على هذه الفقرات (86.2 % ، 85.2 %)، بينما كانت المساندة الأدائية أو الإجرائية كبيرة على الفقرات (49، 58، 59، 64، 76، 77، 78، 80)، إذ تراوحت النسب المئوية لاستجابات المفحوصين على هذ الفقرات من (70.6 % – 81.2 %). أما الدرجة الكلية للمساندة الاجتماعية على البعد الأدائي أو الإجرائي فقد كانت كبيرة إذ بلغت النسبة المئوية الكلية لاستجابات المفحوصين على هذا البعد (79.2 %). كما يلاحظ من هذا الجدول أن أعلى درجة على البعد الأدائي كانت للفقرة (84)، والمتعلقة بتقديم الأبناء الهدايا لوالديهم بالمناسبات، تلتها مباشرة الفقرة (85)، والمرتبطة بتلقي المساعدة المادية من زملاء العمل عند الحاجة ، ما يعني أنّ زملاء العمل يستطيعون تقديم الدعم المادي والإجرائي لزميلهم المريض أكثر من تقديم الدعم على المستوى الانفعالي ما يعزز حقيقة أن التواصل اليومي بين المريض وزملائه في العمل يبدأ بالتراجع ويقتصر فقط على التواصل في المناسبات وعند الحاجة، ويتركز في إطار الدعم المادي والأدائي أكثر منه في بعد الدعم الانفعالي. ما يؤكد أن دائرة علاقات المريض تبدأ بالانحسار وشبكة علاقاته تقتصر في كثير من الأحيان على الأهل والأقارب، ويضعف التواصل بين المريض وزملاء العمل ويقتصر على الهدايا في المناسبات.

جدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توفر المساندة الاجتماعية لدى المصابين بمرض السرطان على بعد مساندة التوجيه أو المعلومات

الرقم	مساندة التوجيه أو المعلومات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
50	أحظى بالدعم ممن حولي عندما أقوم بعمل جيد	3.55	1.09	71.0	كبيرة
51	أجد العون عند قيامي بمهمة ما	3.78	0.88	75.6	كبيرة
52	أتلقى النصح والإرشادات من الآخرين ممن لديهم معرفة	3.48	0.87	69.6	كبيرة
53	أتلقى العون من شقيقاتي في اختيار ملابسي	4.15	0.63	83.0	كبيرة
54	يزورني أبناء أعمامي وأبناء خالاتي في مواعيد محددة	4.26	0.57	85.2	كبيرة جدا
55	أعتقد أني موضع رعاية واهتمام من الآخرين	4.10	0.96	82.0	كبيرة
71	هناك من يحفظ أسراري	4.10	0.81	82.0	كبيرة
74	عندما أقوم بسلوك خاطئ أجد من يقومني	4.06	0.82	81.2	كبيرة
82	أشعر أن أبنائي يقدمون لي النصح دون أن اطلب منهم	3.83	0.92	76.6	كبيرة
83	ألقى التشجيع من أبنائي عند القيام بشيء ما	3.76	0.99	75.2	كبيرة
	الدرجة الكلية	3.89	0.42	% 77.8	كبيرة

يتضح من الجدول (9) أن درجة توافر المساندة الاجتماعية لمرضى السرطان على بعد مساندة التوجيه أو المعلومات كانت في معظمها كبيرة باستثناء الفقرة (54)، إذ تراوحت النسب المئوية لاستجابات المفحوصين على هذه الفقرات (71 % ، 85 %). أما الدرجة الكلية للمساندة الاجتماعية على بعد التوجيه أو المعلومات فقد كانت كبيرة حيث بلغت النسبة المئوية الكلية لاستجابات المفحوصين على هذا البعد (77.8 %). كما يلاحظ من الجدول (9) أن المرضى يتلقون الدعم والمساندة على بعد التوجيه والمعلومات بشكل كبير من الأهل والأقارب والأصدقاء، ويقدرون ما يقومون به من أعمال، ويقدمون لهم النصح والإرشاد، ما يعني أن التواصل بين المريض والأهل والأقارب لا ينقطع على هذا المستوى بل يبقى مستمراً، بحيث يشعر المريض بأنّ الإسناد على مستوى التوجيه يحسن من علاقاته بالآخرين، ويقوي من الروح المعنوية لديه.

جدول (10):

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توفر المساندة الاجتماعية لدى المصابين بمرض السرطان على بعد مساندة الصحبة الاجتماعية

الرقم	مساندة الصحبة الاجتماعية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
48	يزورني أقاربي في مواعيد محددة	3.81	0.94	76.2	كبيرة
56	يزورني أشقائي للاطمئنان علي	4.10	0.81	82.0	كبيرة
57	يدعوني أصدقائي للخروج معهم في مواعيد منتظمة	3.58	0.84	71.6	كبيرة
59	أحظى بعلاقات اجتماعية طيبة	4.06	0.82	81.2	كبيرة
60	علاقاتي مع جيراني جيدة جدا	3.81	0.77	76.2	كبيرة
61	يزورني جيراني في المنزل للاطمئنان علي	3.96	0.66	79.2	كبيرة
75	لا أشعر بالغربة وسط أقاربي	3.81	0.77	76.2	كبيرة
79	لا يترك لي أفراد أسرتي الفرصة لكي أجلس وحيدا	3.85	1.05	77.0	كبيرة
81	أحظى بعدد من الأصدقاء المخلصين	3.70	0.76	74.0	كبيرة
	الدرجة الكلية	3.88	0.41	% 77.6	كبيرة

يتضح من الجدول (10) أن درجة توافر المساندة الاجتماعية لمرضى السرطان على بعد مساندة الصحبة الاجتماعية كانت جميعها كبيرة، فقد تراوحت النسب المئوية لاستجابات المفحوصين على هذه الفقرات (71.2 % ، 82 %). أما الدرجة الكلية للمساندة الاجتماعية على بعد الصحبة الاجتماعية فقد كانت كبيرة فقد بلغت النسبة المئوية الكلية لاستجابات المفحوصين على هذا البعد (77.6 %).

جدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد المساندة الاجتماعية لدى المصابين بمرض السرطان

الرقم	مجالات المساندة الاجتماعية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
1	المساندة الانفعالية	3.84	0.39	% 76.8	كبيرة
2	المساندة الأدائية أو الإجرائية	3.96	0.37	% 79.2	كبيرة
3	مساندة التوجيه أو المعلومات	3.89	0.42	% 77.8	كبيرة
4	مساندة الصحبة الاجتماعية	3.88	0.41	% 77.6	كبيرة
	الدرجة الكلية للمساندة الاجتماعية	3.89	0.33	% 77.8	كبيرة

يتضح من خلال الجدول (11) أن درجة توفر المساندة الاجتماعية لدى المصابين بمرض السرطان كانت كبيرة على جميع الأبعاد (الانفعالية، والأدائية، والتوجيه، والصحبة الاجتماعية) وكذلك على الدرجة الكلية، ما يشير إلى أن النظام الاجتماعي الفلسطيني بما يتضمنه من شبكة علاقات على المستوى الضيق أو الواسع ما زال يشكل مصدراً أساسياً وهاماً من مصادر الدعم الاجتماعي الذي يمكن الاعتماد عليه من قبل الأفراد وبخاصة في أوقات الأزمات وبشكل محدد في حالات الإصابة بمرض مزمن قد يفضي إلى الموت كمرض السرطان، و إنّ هذه المساندة التي يتلقاها الفرد من خلال الجماعات التي ينتمي إليها كالأسرة والأصدقاء والزملاء في العمل تقوم بدور مهم، وما زالت مصدرا فاعلا من مصادر الدعم الذي يثق به الأفراد ويعتمدون عليه.

◄ **النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني وهو:** (ما درجة توفر الصلابة النفسية لدى المصابين بمرض السرطان؟)

جدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توفر الصلابة النفسية لدى المصابين بمرض السرطان على بعد الالتزام

الرقم	بعد الالتزام	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
1	مهما كانت العقبات فإنني استطيع تحقيق أهدافي	2.93	1.19	58.6	متوسطة
4	قيمة الحياة تكمن في ولاء الفرد لبعض المبادئ والقيم.	2.95	0.99	59.0	متوسطة

الرقم	بعد الالتزام	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
7	معظم أوقات حياتي تضيع في أنشطة لا معنى لها.	3.13	1.11	62.6	متوسطة
10	اعتقد أن لحياتي هدفا ومعنى أعيش من أجله.	2.91	0.94	58.1	متوسطة
13	لدى قيم ومبادئ ألتزم بها وأحافظ عليها.	3.25	1.21	65.0	متوسطة
16	لا يوجد لدي من الأهداف ما يدعو للتمسك بها أو الدفاع عنها	2.20	1.08	44.0	منخفضة
19	لا أتردد في المشاركة في أي نشاط يخدم المجتمع الذي أعيش فيه.	2.50	0.81	50.0	منخفضة
22	أبادر بالوقوف بجانب الآخرين عند مواجهتهم لأي مشكلة.	2.50	0.92	50.0	منخفضة
25	أعتقد أن البعد عن الناس غنيمة.	3.00	780.	60.0	متوسطة
28	اهتمامي بنفسي لا يترك لي فرصة للتفكير في أي شيء آخر.	2.61	1.02	52.2	متوسطة
31	أبادر بعمل أي شيء أعتقد أنه يخدم أسرتي أو مجتمعي.	2.93	1.19	58.6	متوسطة
34	أهتم كثيراً بما يجري من حولي من قضايا وأحداث	2.95	990.	59.0	متوسطة
37	الحياة بكل ما فيها لا تستحق أن نحياها.	3.13	1.11	62.6	متوسطة
40	أشعر بالمسؤولية تجاه الآخرين وأبادر لمساعدتهم	2.92	940.	58.4	متوسطة
43	أهتم بقضايا الوطن وأشارك فيها كلما أمكن.	3.25	1.21	65.0	متوسطة
46	أغير قيمي ومبادئي إذا دعت الظروف لذلك.	2.20	1.08	44.0	منخفضة
	الدرجة الكلية	2.81	0.51	72.8%	متوسطة

يلاحظ من الجدول (12) أنّ الصلابة النفسية للمرضى كانت متوسطة على بعد الالتزام، ويمكن تفسير ذلكبأنّ الأفراد عينة الدراسة والذين يتلقون العلاج في المستشفى قد وصل بهم المرض إلى مرحلة متقدمة، و أصبحوا يتلقون جرعات كيماوية للعلاج، وهي مرحلة صعبة ومؤلمة للمريض تترك آثارا صحية عميقة على جسد المريض وشكله، مما يضعف اهتمامه بذاته و الآخرين، ويضعف من القوة والنشاط والمشاركة الإيجابية في الأحداث ويميل إلى العزلة والسلبية، وبخاصة أنّ المريض في هذه المرحلة يحتاج إلى فترات طويلة من الراحة والابتعاد عن الناس؛ لأنّ مناعته تكون ضعيفة ومهددة فينصح بعدم استقبال الزائرين مما يزيد من عزلته.

جدول (13):

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توفر الصلابة النفسية لدى المصابين بمرض السرطان على بعد التحكم

الرقم	بعد التحكم	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
2	اتخذ قراراتي بنفسي ولا تملى علي من مصدر خارجي.	3.35	1.05	67.0	متوسطة
5	عندما أضع خططي المستقبلية أكون متأكدامن قدرتي على تنفيذها.	3.11	1.10	62.2	متوسطة
8	نجاحي في أموري تعتمد على مجهودي وليس على الحظ والصدفة.	3.35	1.08	67.0	متوسطة
11	الحياة فرص وليست عمل وكفاح.	3.06	0.95	61.2	متوسطة
14	اعتقد أن الفشل يعود إلى أسباب تكمن في الشخص نفسه.	3.60	0.94	72.0	كبيرة
17	اعتقد أن كل ما يحدث لي غالبا هو نتيجة تخطيطي.	3.20	1.08	64.0	متوسطة
20	لا يوجد في الواقع شي اسمه الحظ.	2.00	0.78	40.0	منخفضة
23	اعتقد أن الصدفة والحظ يلعبان دوراً هاماً في حياتي.	3.40	920.	68.0	متوسطة
26	استطيع التحكم في مجرى أمور حياتي.	2.20	980.	44.0	منخفضة
29	اعتقد أن سوء الحظ يعود إلى سوء التخطيط.	3.60	660.	72.0	كبيرة
32	اعتقد أن تأثيري ضعيف على الأحداث التي تقع لي.	3.35	1.05	67.0	متوسطة
35	اعتقد أن حياة الأفراد تتأثر بقوى خارجية لا سيطرة لهم عليها.	3.11	1.10	62.2	متوسطة

الرقم	بعد التحكم	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
38	أومن بالمثل الشعبي (قيراط حظ ولا فدان شطارة).	3.35	1.08	67.0	متوسطة
41	اعتقد أن لي تأثير قوي على ما يجري حولي من أحداث.	3.06	0.950	61.2	متوسطة
44	أخطط لأمور حياتي ولا أتركها للصدفة والحظ والظروف الخارجية.	3.60	0.940	72.0	كبيرة
	الدرجة الكلية	3.13	0.40	% 75.4	متوسطة

يلاحظ من الجدول (13) أن الدرجة الكلية للصلابة النفسية للمبحوثين كانت متوسطة أيضا على بعد التحكم، وكانت متوسطة على معظم فقرات بعد التحكم باستثناء الفقرات (14، 29،44) والتي جاءت كبيرة بنسبة مئوية وصلت إلى (72 %)، حيث يلاحظ أن الفقرات المرتبطة بالقدرة على التأثير واتخاذ القرارات قد جاءت متوسطة، في حين أن الفقرات المرتبطة بالتخطيط جاءت كبيرة. وبشكل عام فان درجة الصلابة النفسية لمرضى السرطان قد جاءت متوسطة على بعد التحكم مما يشير إلى أن تأثير المريض قد بدأ يضعف، وقدرته على الاختيار تقل، لان الفرص أمامه أصبحت تضيق، ولم يعد قادراً على التأثير في الأحداث كما كان سابقا.

جدول (14):

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توفر الصلابة النفسية لدى المصابين بمرض السرطان على بعد التحدي

الرقم	بعد التحدي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
3	اعتقد أن متعة الحياة وإثارتها تكمن في مواجهة الفرد للتحديات.	2.70	1.27	54.0	متوسطة
6	اقتحم المشكلات لحلها ولا انتظر حدوثها.	3.51	1.03	70.2	متوسطة
9	لدي حب استطلاع ورغبة في معرفة ما لا اعرفه.	3.51	1.11	70.2	متوسطة
12	اعتقد أن الحياة المثيرة تنطوي على مشكلات استطيع أن أواجهها.	3.36	0.95	67.2	متوسطة
15	لدي قدرة على المثابرة حتى أنتهي من حل أي مشكلة تواجهني.	3.98	0.74	79.6	كبيرة
18	المشكلات تستنفر قواي وقدرتي على التحدي.	1.70	0.78	37.0	منخفضة جدا
21	اشعر بالخوف والتهديد لما قد يطرأ على حياتي من ظروف وأحداث.	3.20	0.98	64.0	متوسطة
24	عندما احل مشكلة أجد متعة في التحرك لحل مشكلة أخرى.	3.00	1.19	60.0	متوسطة
27	اعتقد أن مواجهة المشكلات اختبار لقوة تحملي وقدرتي على المثابرة.	3.10	0.830	62.0	متوسطة
30	لدي حب المغامرة والرغبة في استكشاف ما يحيط بي.	3.80	0.600	76.0	كبيرة
33	أبادر في مواجهة المشكلات لأني أثق في قدرتي على حلها.	2.70	1.27	54.0	متوسطة
36	الحياة الثابتة والساكنة هي الحياة الممتعة بالنسبة لي.	3.51	1.03	70.2	متوسطة
39	اعتقد أن الحياة التي لا تنطوي على تغيير هي حياة مملة وروتينية.	3.51	1.11	70.2	متوسطة
42	أتوجس من تغييرات الحياة فكل تغير قد ينطوي على تهديد لي ولحياتي.	3.36	0.950	67.2	متوسطة
45	التغير هو سنة الحياة والمهم هو القدرة على مواجهته بنجاح.	3.98	0.740	79.6	كبيرة
47	أشعر بالخوف من مواجهة المشكلات حتى قبل أن تحدث.	3.20	1.08	64.0	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.23	0.49	% 76	متوسطة

يلاحظ من الجدول (14) ان الدرجة الكلية للصلابة النفسية على بعد التحدي كانت متوسطة، وكانت كبيرة فقط على الفقرات الثلاث (15، 30، 45)، وهي فقرات مرتبطة بالمثابرة والمغامرة والايمان بان التغيير من سنن الكون، اما العبارات المرتبطة بالامل والثقة بالنفس والمبادرة فقد جاءت ضعيفة، في حين جاءت الفقرة (18) والمرتبطة بالقدرة على التحدي ضعيفة جداً، ما يشير الى ان المرض قد اضعف الصلابة النفسية للمريض على بعد التحدي كون الحالة التي يعيشها المريض في هذه المرحلة هي حالة صعبة وقاسية.

جدول (15)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توفر الصلابة النفسية لدى المصابين بمرض السرطان على الابعاد المختلفة والدرجة الكلية

الرقم	ابعاد الصلابة النفسية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
1	بعد الالتزام	2.81	0.51	% 72.8	متوسطة
2	بعد التحكم	3.13	0.40	% 75.4	متوسطة
3	بعد التحدي	3.23	0.49	% 76	متوسطة
الدرجة الكلية للصلابة النفسية		3.06	0.42	%75	متوسطة

يتضح من الجدول (15) أن درجة توفر الصلابة النفسية لدى المصابين بمرض السرطان كانت متوسطة على جميع الأبعاد، وعلى الدرجة الكلية أيضاً، وقد يعود ذلك إلى المعرفة المسبقة التي ترسخت في عقل المرضى عن هذا المرض وقسوته، والصورة النمطية حوله كونه مرض مهدد للحياة، مما يجعل المريض يفقد الأمل ويصاب بحالة من تصدع الروح المعنوية، فتضعف صلابته النفسية وتصبح في حدودها الدنيا، ما يتطلب فعلا توفير المساندة الاجتماعية له بأبعادها المختلفة.

ـ النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة:

في البداية فُحِص وجود علاقة ارتباطيه بين جميع المتغيرات المستقلة (المساندة الاجتماعية بأبعادها)، وجميع المتغيرات التابعة (الصلابة النفسية بأبعادها) من خلال اختبار ارتباط بيرسون وعرض بحسب طريقة ماتركس، وفيما يلي توضيح ذلك:

جدول (16)

نتائج اختبار الارتباط بيرسون بحسب مصفوفة ماتركس ((Correlation Matrix بين كل بعد من أبعاد المساندة الاجتماعية وكل بعد من أبعاد الصلابة النفسية

		الالتزام	التحكم	التحدي	أبعاد الصلابة النفسية مجتمعة
المساندة الانفعالية	معامل الارتباط	*0.257	*0.261	*0.312	*0.305
	مستوى الدلالة	0.048	0.044	0.015	0.018
	العدد	60	60	60	60
المساندة الأدائية أو الإجرائية	معامل الارتباط	**0.344	*0.316	*0.292	**0.350
	مستوى الدلالة	0.007	0.014	0.023	0.006
	العدد	60	60	60	60
مساندة التوجيه أو المعلومات	معامل الارتباط	*0.306	*0.297	**0.433	**0.383
	مستوى الدلالة	0.017	0.021	0.001	0.003
	العدد	60	60	60	60
مساندة الصحبة الاجتماعية	معامل الارتباط	0.218	0.232	*0.312	*0.281
	مستوى الدلالة	0.094	0.075	0.015	0.030
	العدد	60	60	60	60
المساندة الانفعالية	معامل الارتباط	**0.340	**0.334	**0.411	**400.
	مستوى الدلالة	0.008	0.009	0.001	002.
	العدد	60	60	60	60
أبعاد المساندة الاجتماعية مجتمعة	معامل الارتباط	*0.257	*0.261	*0.312	*305.
	مستوى الدلالة	0.048	0.044	0.015	0.018
	العدد	60	60	60	60

يتضح من الجدول (16) وجود علاقة موجبة بين كل بُعد من أبعاد المساندة الاجتماعية، وكل بُعد من أبعاد الصلابة النفسية، باستثناء بعد مساندة الصحبة الاجتماعية على بعدي الالتزام والتحكم، كذلك تبين وجود علاقة بين أبعاد المساندة الاجتماعية مجتمعة، وأبعاد الصلابة النفسية مجتمعة، وقد كانت قيمة الدلالة لجميع المجالات المذكورة ما عدا المستثنية (مساندة الصحبة الاجتماعية على بعدي الالتزام والتحكم) أصغر من (0.05)، ويتضح -أيضا- أن هذه العلاقة قوية نسبياً وموجبة، لأن قيم معامل الارتباط الدالة تراوحت ما بين (0.257 و 0.433)، وهذا يشير إلى إمكانية فحص وجود الأثر بين هذه المتغيرات. وبهدف ضمان ملائمة البيانات لافتراضات تحليل الانحدار، تم أيضا إجراء اختبار معامل تضخم التباين (VIF) (Variance Inflation Factor)، واختبار التباين المسموح به (Tolerance)، للتأكد من عدم وجود ارتباط عالٍ بين المتغيرات المستقلة (Multicollinearity).

جدول (17)

العلاقة الخطية بين المتغيرات المستقلة

الرقم	المتغيرات	Colinearity Statistics العلاقة الخطية بين المتغيرات Tolerance الاحتمال	VIF
.1	المساندة الانفعالية	0.664	1.465
.2	المساندة الأدائية أو الإجرائية	0.476	2.151
.3	مساندة التوجيه أو المعلومات	0.634	1.732
.4	مساندة الصحبة الاجتماعية	0.543	2.101

يتضح من الجدول(17) أن قيم اختبار معامل تضخم (VIF) للمتغيرات المستقلة، تقلّ عن (10)، وأن قيم اختبار التباين المسموح به (Tolerance) أعلى من (0.05)، ويدلّ ذلك على عدم وجود ارتباط عالٍ بين المتغيرات المستقلة (Multicollinearity). **وبناء على نتائج الإجراءات السابقة التي بينت ملائمة البيانات لافتراضات تحليل الانحدار يمكن عرض نتائج فحص فرضيات الدراسة على النحو الاتي:**

- **الفرضية الأولى**: يوجد أثر ذو دلالة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لأبعاد المساندة الاجتماعية (الانفعالية، الأدائية، التوجيه، والصحبة الاجتماعية) في بعد الالتزام لدى المصابين بمرضى السرطان كأحد أبعاد الصلابة النفسية. ولفحص هذه للفرضية تم إجراء اختبار تحليل الانحدار المتعدد (Multiple Regression Analysis) والجدول التالي يوضح نتائج هذا الاختبار:

جدول (18):

نتائج تحليل الانحدار المتعدد (Multiple Regression Analysis) بين أبعاد المساندة الاجتماعية وبعد الإلتزام لدى المصابين بمرضى السرطان

المتغيرات	β Coefficients Unstandardized المعاملات غير النمطية	Standardized المعاملات النمطية	قيمة T المحسوبة	مستوى دلالة T
(Constant)	0.309	-----	0.392	0.696
المساندة الانفعالية	0.288	0.224	0.913	0.365
المساندة الأدائية أو الإجرائية	0.473	0.348	2.205	0.032
مساندة التوجيه أو المعلومات	0.398	0.328	1.783	0.080
مساندة الصحبة الاجتماعية	0.049	0.040	0.224	0.824
قيمة R	0.414			
قيمة R-square	0.171			
Adjusted R-square	0.111			
قيمة F المحسوبة	2.837			
مستوى دلالة اختبار F	0.033			

يتضح من الجدول (18) وجود أثر ذي دلالة إحصائية لأبعاد المساندة الاجتماعية في بعد الالتزام لدى المصابين بمرضى السرطان كأحد أبعاد الصلابة النفسية، إذ بلغت قيمة (ف) المحسوبة للاختبار (2.837)، وهي دالة عند مستوى الدلالة (0.033)، وبلغ معامل التحديد (0.171) مما يشير إلى أن أبعاد المساندة الاجتماعية كنموذج تفسّر ما قيمته (17.1%) من التغيرات في بعد الالتزام لدى المصابين بمرض السرطان، أما على الأبعاد الفرعية للمساندة الاجتماعية يبين الجدول وجود أثر دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لبعد المساندة الأدائية (الإجرائية) في بعد الالتزام لدى المصابين بمرض السرطان، إذ كانت قيم (ت) له (2.205)، بمستوى دلالة قدره (0.032)، وهذه القيمة أصغر من (0.05)، مما يشير إلى وجود أثر له في بعد الالتزام، في حين تبين عدم وجود أثر لكل من بعد المساندة الانفعالية ومساندة التوجيه أو المعلومات ومساندة الصحبة الاجتماعية في بعدالالتزام لدى المصابين بمرض السرطان.

- **الفرضية الثانية**: يوجد أثر ذو دلالة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لأبعاد المساندة الاجتماعية (الانفعالية، الأدائية، التوجيه، والصحبة الاجتماعية) في بعد التحكم لدى المصابين بمرضى السرطان كأحد أبعاد الصلابة النفسية. ولفحص هذه للفرضية اجري اختبار تحليل الانحدار المتعدد (Multiple Regression Analysis) والجدول التالي يوضح النتائج.

جدول (19)

نتائج تحليل الانحدار المتعدد (Multiple Regression Analysis) بين أبعاد المساندة الاجتماعية وبعد التحكم لدى المصابين بمرضى السرطان

المتغيرات	β Coefficients		قيمة T المحسوبة	مستوى دلالة T
	Unstandardized المعاملات غير النمطية	Standardized المعاملات النمطية		
(Constant)	1.235	-----	1.948	0.057
المساندة الانفعالية	0.178	0.175	0.701	0.486
المساندة الأدائية أو الإجرائية	0.316	0.292	1.826	0.073
مساندة التوجيه أو المعلومات	0.277	0.287	1.537	0.130
مساندة الصحبة الاجتماعية	0.064	0.066	0.365	0.716
قيمة R	0.383			
قيمة R-square	0.147			
Adjusted R-square	0.085			
قيمة F المحسوبة	2.368			
مستوى دلالة اختبار F	0.064			

يتضح من الجدول (19) عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية لأبعاد المساندة الاجتماعية في بعد التحكم لدى المصابين بمرضى السرطان، إذ بلغت قيمة (ف) المحسوبة (2.368)، وهي غير دالة عند مستوى الدلالة (0.064)، وبلغ معامل التحديد (0.147) مما يشير إلى أن أبعاد المساندة الاجتماعية تفسّر ما قيمته (14.7%) من بعد التحكم كأحد أبعاد الصلابة النفسية لدى المصابين بمرض السرطان، ولكن هذا الأثر غير دال إحصائيا، كذلك يبين الجدول عدم وجود أثر دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لكل بعد من أبعاد المساندة الاجتماعية (الانفعالية، الأدائية، مساندة التوجيه، مساندة الصحبة الاجتماعية) في التحكم لدى المصابين بمرض السرطان.

- **الفرضية الثالثة**: يوجد أثر ذو دلالة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لأبعاد المساندة الاجتماعية (الانفعالية، الأدائية، التوجيه، والصحبة الاجتماعية) في بعد التحدي لدى المصابين بمرضى السرطان كأحد أبعاد الصلابة النفسية. ولفحص الفرضية تم إجراء اختبار تحليل الانحدار المتعدد(Multiple Regression Analysis)والجدول التالي يوضح نتائج الاختبار

جدول (20):

نتائج تحليل الانحدار المتعدد (Multiple Regression Analysis) بين أبعاد المساندة الاجتماعية وبعد التحدي لدى المصابين بمرضى السرطان

المتغيرات	β Coefficients		قيمة T المحسوبة	مستوى دلالة T
	Unstandardized المعاملات غير النمطية	Standardized المعاملات النمطية		
(Constant)	0.498	-----	0.679	0.500
المساندة الانفعالية	0.364	0.292	1.237	0.221
المساندة الأدائية أو الإجرائية	0.308	0.234	1.538	0.130
مساندة التوجيه أو المعلومات	0.570	0.483	2.735	0.008
مساندة الصحبة الاجتماعية	0.179	0.149	0.878	0.384
قيمة R	0.483			
قيمة R-square	0.233			
Adjusted R-square	0.177			
قيمة Fالمحسوبة	4.176			
مستوى دلالة اختبار F	0.005			

يتضح من الجدول (20) وجود أثر ذي دلالة إحصائية لأبعاد المساندة الاجتماعية في بعد التحدي لدى المصابين بمرض السرطان كأحد أبعاد الصلابة النفسية، إذ بلغت قيمة (ف) المحسوبة للاختبار (4.176)، وهي دالة عند مستوى الدلالة (0.005)، وبلغ معامل التحديد (0.233) مما يشير إلى أن أبعاد المساندة الاجتماعية تفسّر ما قيمته (23.3%) من بعد التحدي لدى المصابين بمرضى السرطان كأحد أبعاد الصلابة النفسية، كما يبين الجدول وجود أثر دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ 0.05) لبعد مساندة التوجيه أو المعلومات فقط من أبعاد المساندة الاجتماعية في بعد التحدي لدى المصابين بمرض السرطان، إذ كانت قيم (ت) له (2.735)، بمستوى دلالة قدره (0.008)، وهذه القيمة أصغر من (0.05)، مما يشير إلى وجود أثر له في بعد التحدي كأحد ابعاد الصلابة النفسية، في حين تبين عدم وجود أثر لكل من بعد المساندة الانفعالية والمساندة الأدائية أو الإجرائية ومساندة الصحبة الاجتماعية في بعد التحدي لدى المصابين بمرض السرطان.

التوصيات:

1. ضرورة توجه وزارة الصحة الفلسطينية نحو إعداد برنامج نفسي اجتماعي بمساعدة أخصائيين اجتماعيين ونفسيين لتعزيز الصلابة النفسية لدى مرضى السرطان.

2. ضرورة العمل على تعزيز المساندة الاجتماعية في بعد المساندة الأدائية (الإجرائية) والتركيز عليها لما لها من أثر في تحسين شعور مرضى السرطان بالصلابة النفسية في بعد الالتزام.

3. ضرورة العمل على تعزيز المساندة الاجتماعية في بعد مساندة التوجيه أو المعلومات والتركيز عليها لما لها من أثر في تحسين شعور مرضى السرطان بالصلابة النفسية في بعد التحدي.

4. ضرورة توجه الباحثين نحو اجراء دراسات وابحاث للكشف عن العوامل الاخرى (غير المساندة الاجتماعية) التي قد يكون لها اثر في مستوى شعور مرضى السرطاب بالصلابة النفسية.

المراجع والمصادر:

1. تايلور، شيلي (2008)، علم النفس الصحي، ترجمة وسام درويش وآخرون ، دار الحامد للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، الأردن.

2. الدامر، نورة بنت عبد العزيز (2014)، الصلابة النفسية وعلاقتها بالمساندة الاجتماعية لدى المصابات بسرطان الثدي في مدينة الرياض، أطروحة (ماجستير)– جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، كلية العلوم الاجتماعية والإدارية، قسم علم النفس، السعودية.

3. دانيال،عفاف عبد الفادي(2008)، مقياس المساندة الاجتماعية، مكتبة الانجلو المصرية، مصر.

4. دخان، نبيل و الحجار، بشير(2006)، الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة الإسلامية وعلاقتها بالصلابة النفسية، مجلة الجامعة الإسلامية، مجلد (14)، العدد (3)، 369–389.

5. دسوقي، راوية (1996)، النموذج ألسببي للعلاقة بين المساندة الاجتماعية وضغوط الحياة والصحة النفسية لدى المطلقات، مجلة علم النفس، الهيئة المصرية العامة للكتاب، العدد (39)، السنة (10)، 44 – 59.

6. راضي، زينب نوفل (2008)، الصلابة النفسية لدى أمهات شهداء انتفاضة الأقصى وعلاقتها ببعض المتغيرات، رسالة ماجستير منشورة، غزة، الجامعة الاسلامية.

7. رضوان، جاب الله (2006)، دور المساندة الاجتماعية في الإفصاح عن الذات والتوجه الاجتماعي لدى الفصاميين والاكتئابيين، مجلة دراسات نفسية، مجلد 16، عدد2 ،171 – 221.

8. طشطوش، رامي(2015)، الرضا عن الحياة والدعم الاجتماعي المدرك والعلاقة بينهما لدى عينة من مريضات سرطان الثدي، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد (11) عدد(4)، 449 – 467.

9. عبد السلام، علي (2008)، المساندة الاجتماعية وتطبيقاتها العملية ، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة .

10. عبد العزيز، مفتاح (2010)، مقدمة في علم نفس الصحة، دار وائل للطباعة والنشر والتوزيع، الاردن.

11. عبد الله، هشام (1995)، المساندة الاجتماعية وعلاقتها بالاكتئاب واليأس لدى عينة من الطلاب والعاملين، المؤتمر الدولي الثاني لمركز الإرشاد النفسي بجامعة عين شمس،)الارشاد النفسي للأطفال ذوي الحاجات الخاصة الموهوبون – المعاقون)، مجلد (2)، 473 – 513.

12. العبدلي، خالد بن محمد (2012)، الصلابة النفسية وعلاقتها بمواجهة الضغوط النفسية لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية المتفوقين دراسيا والعاديين بمدينة مكة المكرمة، رسالة ماجستير، جامعة ام القرى.

13. عثمان، فاروق السيد (2001)، القلق وإدارة الضغط النفسية، دار الفكر العربي، الطبعة الأولى، مصر.

14. عوالي، عائشة و جراد، محمد (2016)، الصلابة النفسية وعلاقتها بالمساندة الاجتماعية المدركة وادراك الضغط النفسي لدى المرضى المصابين باحتشاء عضلة القلب، مجلة البحوث التربوية والتعليمية، مجلد5، عدد9،ص125 –ص145.

15. عليوي، محمد (2012)، العلاقة بين الصلابة النفسية ودافعية الانجاز لدى الرياضيين من ذوي الإعاقة الحركية في الضفة الغربية، رسالة ماجستير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.

16. عوده، محمد (2010)، الخبرة الصادمة وعلاقتها بأساليب التكيف مع الضغوط والمساندة الاجتماعية والصلابة النفسية لدى أطفال المناطق الحدودية بقطاع غزة، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزه.

17. فايد، حسين علي (1998)، الدور الدينامي للمساندة الاجتماعية في العلاقة بين ضغوط الحياة المرتفعة والأعراض الاكتئابية، مجلة دراسات نفسية، المجلد (8)، العدد (2)، رابطة الاخصائيين النفسيين المصرية، 155 – 192.

18. قدوري، يوسف (2015)، المساندة الاجتماعية وعلاقتها بالضغوط النفسية لدى عينة من النساء المصابات بسرطان الثدي، مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية، العدد الخامس، ص ص 156 – 170.

19. مخيمر، عماد(1997)، الصلابة النفسية والمساندة الاجتماعية متغيرات وسيطة في العلاقة بين ضغوط الحياة المرتفعة وأعراض الاكتئاب لدى الشباب الجامعي، المجلة المصرية للدراسات النفسية، المجلد (7)، العدد (17)، 103 – 138.

20. نواره، تواتي (2014)، تأثير السند الاجتماعي على مستوى الاكتئاب لدى الأطفال المتواجدين بالمستشفى والمصابين بالأمراض الخطيرة، مجلة دراسات في الطفولة ، عدد. 5، ص ص 51 – 76.

21. يخلف، عثمان (2001)، علم نفس الصحة، الأسس النفسية والسلوكية للصحة، دار الثقافة للطباعة والنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، قطر.

المراجع ـ الأجنبية:

1. *Brooks, M. R.)2003(,Health –Related Hardiness and Chronic Illness: A synthesis of Current Research, Nursing Forum, 38 (3), July –September, PP.11-20.*
2. *Buunk, B. and Hoorens, V. (1992), Social support and stress: The role of social comparion and social exchange processes. British Journal of Clinical Psychology, Vol., 31, 445-457.*
3. *Cohens, S., Sherrod,D.R., and Clark, M.S. (1986),Social Skills and Stress: protective role of social support, Journal of Personality and social psychology, Vol.50,No(5).*
4. *Cutrona, C.,Russell. D. (1990), Social support and adaptation to stress by the elderly, Journal Psychology and Aging, Vol. 1,No. 1, 74-54.*
5. *David, W.C. (2000), Dimensionality of hardiness and its rol in the stress – distress relationship among Chines adolescents in Hong Kong, Journal of youth and adolescence, Vol.29, No. (2), pp 147-161.*
6. *Drageset, S. (2012), Psychological distress, coping and social support in the diagnostic and preoperative phase of breast cancer. Doctoral thesis, The University of Bergen, Norway.*
7. *Helen, D.J. (1999), Hardiness: Is it still a valid concept? The educational resources information center, Vol, 12, No (18) , pp1-22.*
8. *House, JS. (1981), "Work Stress and Social Support, New York: Reading, Addison –Wesley.*
9. *Keeling, D., Price, P., Jones, E. & Harding, K. (1996), Social support: Some pragmatic implications health care professionals. Journal of Advanced Nursing, 23, 76-81.*
10. *Kobasa, S.C. (1979), Stressful life events, personality and health: An inquiry into hardiness, Journal of personality and social psychology, Vol. 37, No. (1), pp1-11.*
11. *Lambert , V.A., Lambert , C.E & Yamase, H.(2003),Psychological Hardiness , Workplace And Related Stress Reduction Strategies , Journal Of Nursing And Health Sciences, 5 ,181-184.*
12. *Nikolić, S.,And others(2015), Social participation of women with breast ancer. Vojnosanitetski Pregled, 72(2), 148–154.*
13. *Ozolat, A.,Ayaz, T.,Konag, O. & Ozkan, A. (2014), Attachment style and perceived social support as predictors of biopsychosocial adjustment to cancer.Turk J Med Sci, 44, 24-30*
14. *Svetiona, M.Nastran, K. (2012), Family relationships and post-traumatic growth in breast cancer patients. Psychiatra Danub,24 (3), 298-306.*
15. *Yildirim, Y. & Kocabiyik, S. (2010), The relationship between social support and loneliness in Turkish patients with cancer. Journal of Clinical Nursing, 19 (5-6), 32-41.*

شعرية الفضاء الروائي في (وريث يافا) للمتوكل طه*

د. زاهر محمد عبد القادر حنني**

*تاريخ التسليم: 2018/6/30م، تاريخ القبول:2018/8/27م.
**أستاذ مشارك/ جامعة القدس المفتوحة/ فلسطين.

DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.1477570

ملخص

بدأت الرواية العربية المعاصرة تتبوأ مكانة عالمية، وصارت دراستها تشكل ميداناً مهماً في كشف جماليات النص وفضاءاته، بوصفها بنيات دلالية تحمل قيماً تعبيرية وفنية. يتناول هذا البحث شعرية الفضاء الروائي في (وريث يافا) للمتوكل طه، من خلال مقدمة وثلاثة محاور؛ يتوقف المحور الأول عند مفاهيم الشعرية والفضاء الروائي بوصفها مكونات أساسية في بناء الرواية الحديثة، ثم يعرض في المحور الثاني الفضاء الروائي في (وريث يافا) من حيث فضاء الافتتاح والمكان الواقعي والمكان التخييلي والأماكن المغلقة والأماكن المفتوحة، وفي المحور الثالث يتناول دور العناصر الروائية في بناء الفضاء الروائي. ثم ينتهي بخاتمة تبين أبرز النتائج التي توصل إليها. وقد سار البحث مهتدياً بالمنهج الوصفي والمنهج التحليلي ومستفيداً من الدراسات البنيوية في تحليل النص الروائي.

الكلمات المفتاحية: شعرية، الفضاء الروائي، وريث يافا، المتوكل طه.

The Poetics of the Narrative Space in Mutawakel Taha's Novel (Warith Yafa) "The Heir of Jaffa»

Abstract:

The contemporary Arabic novel has started to occupy a prominent international place and has become an important field that reveals the aesthetics of the text and its space through semantic structures that carry expressive and artistic values. This research deals with the poetics of the narrative concept in Mutawakel Taha's novel "Warith Yafa" (The Heir of Jaffa) among three main axes. The first deals with the poetic concepts and the narrative space as essential components in the modern novel structure. The second deals with the narrative space in "The Heir of Jaffa" particularly in terms of the opening space and the realistic, fictional, indoor and outdoor setting. The third axis explores the role of narrative components in the structure of the narrative space. The research ends with a conclusion, which highlights the most significant findings of the research. The researcher adopted the descriptive and the analytical approaches in his research and benefited from the structural studies in analyzing the narrative text.

***Keywords**: Poetics, Narrative space, (}Warith Yafa) (The Heir of Jaffa), Al-Mutawakel Taha.*

مقدمة

لا يرتبط مفهوم الشعرية بدلالاته في نفس المتلقي وحسب؛ وإنما يرتبط في الأساس بالمبدع، فهناك مبدع يمتلك روحاً شعرية تحلق في آفاق لا يهتدي إليها أي شاعر آخر، وأما الذي يحاول ولا يصل، فإنه لا يمتلك تلك الروح، والمتوكل طه شاعر مبدع قبل أن يكون قاصاً وروائياً، فهل استطاع أن يضع بصمة شعرية في هذه الرواية؟ وما هي ملامح الفضاء الروائي فيها؟ وما دور العناصر الروائية في بناء فضائها الروائي؟

وريث يافا رواية صدرت في العام 2018م، لكاتبها الشاعر والأديب والروائي المتوكل طه، عن مكتبة كل شيء في حيفا، وجاءت في (171) صفحة من القطع المتوسطة، وصمم لوحة غلافها الفنان أيمن حرب.

يتناول هذا البحث دراسة تمظهرات شعرية الفضاء الروائي فيها، في مقدمة وثلاثة محاور: الأول، يناقش مفاهيم الشعرية والفضاء الروائي من حيث دلالتهما وأهميتهما في دراسة النص الروائي، والثاني، يلج إلى فضاء الرواية من حيث فضاء الافتتاح والمكان الواقعي والمكان التخييلي والأماكن المغلقة والأماكن المفتوحة؛ ليحيط بأهمية المكان في بناء الفضاء في الرواية. والمحور الثالث يبحث في دور العناصر الروائية في بناء الفضاء في رواية وريث يافا، مقتحماً عوالم شخوصها وتقنيات السرد فيها ولغتها وزمانها والوصف فيها، ليتبين لنا أنها رواية مختلفة في كثير من ملامحها. ويفضي البحث إلى خاتمة رصدت أبرز تجليات الفضاء الروائي فيها.

ولا تدعي هذه الدراسة أنها منبتة عن الدراسات السابقة التي خاضت غمار هذا المجال؛ بل استفادت من كل الدراسات التي استطاع الباحث الوصول إليها، أذكر منها على سبيل المثال لا الحصر (شعرية الفضاء السردي لحسن نجمي) و(بنية النص السردي لحميد لحميداني) و(بنية الشكل الروائي لحسن بحراوي) و(في نظرية الرواية لعبد الملك مرتاض) و(النظرية البنائية في النقد الأدبي لصلاح فضل)، وتتغيا هذه الدراسة أن تكون ثمرة جهد متصل مع جهود الباحثين الآخرين، في سبيل النهوض بسبر أغوار النص الروائي العربي المعاصر؛ لتجلية جوانبه الفنية، وبيان موقعه في الرواية العالمية. لهذا تطلب البحث أن يكون المنهج الوصفي التحليلي طريقاً للدراسة مع الاستفادة من كثير من آراء البنيويين على وجه الخصوص لأهميتها في الولوج إلى فضاء الرواية. ولم يخض البحث في تفاصيل الجانب التنظيري الذي ناقشه الباحثون كثيراً، بل تجاوزه إلى الجانب التطبيقي على النص الروائي؛ لأهميته. كما لم يخض البحث في الحديث عن الكاتب؛ لأنه بعد صدور أكثر من خمسة وأربعين كتاباً له (في الشعر والسرد والنقد والفكر) ودراسات عديدة تناولت شخصيته وأدبه، بات معروفاً، ومما لا يستوجب الحديث عن شخصه، وندعو له بطول العمر.

أولاً: الشعرية والفضاء الروائي

1. الشعرية:

من أبرز ما يميز مفهوم الشعرية قابليته للتجدد، وعدم إمكان تحديده بصورة نهائية ووضعه في إطار مغلق؛ فلو أمكن ذلك لأصبح

المفهوم قالباً جاهزاً يفتقر إلى قدرته على تحقيق الانطلاق؛ ولهذا ظل المصطلح على اختلاف صيغ التعبير عنه (الشعرية، الشاعرية، فن الشعر، الأدبية، الإنشائية، الإبداعية، ....) قيد الدرس منذ أرسطو (فن الشعر) وصولاً إلى آخر ما وصل إليه النقد الأدبي الحديث، مروراً بالمعارف الإنسانية المختلفة التي خاضت بعض غماره (علم النفس، علم الاجتماع، الفلسفة، ....) وامتداده في الفنون، حتى وصوله إلى فنون إبداعية مختلفة كالفنون التشكيلية وغيره.

وقد كانت الشعرية مكونا أساساً في فن الرواية الحديثة، منذ بداياتها المرتبطة بالآداب الغربية، والشعرية وإن كانت منطلقة من الشعر في الأساس الذي أَخَذَتْ منه اسمَها (شَعَرَ، يَشْعُرُ، شِعْر، شِعْرِيَّة) وظلت عند كثيرين مرتبطة بتطور الشعر وحده[1]، إلا أنها امتدت لتشمل غيره، في إطار وصفها بأنها (تطلق على ما به يتحول الكلام من خطاب عادي إلى ممارسة فنية إبداعية)[2] ولأنها تحمل الطاقة الإبداعية في الخطاب الأدبي، فقد كانت (محاولة وضع نظرية عامة مجردة ومحايثة للأدب بوصفه فناً لفظياً، إنها تستنبط القوانين التي يتوجه الخطاب اللغوي بموجبها وجهة أدبية)[3]. وقد ربط النقاد غالبا بين الشعرية والتخييل والبلاغة والتناص والانزياح وغيرها، مما أعطاها بعداً فنياً خاصاً يمكن الارتكان إليه عند القول عنها (من مرتكزات المناهج النقدية الحديثة التي تسعى إلى كشف مكونات النص الأدبي وكيفية تحقق وظيفته الاتصالية والجمالية.... وتتمحور انشغالاتها منذ القديم وإلى الآن في استقصاء القوانين التي استطاع المبدع التحكم بوساطتها في إنتاج نصه، والسيطرة على إبراز هويته الجمالية، ومنحه الفرادة الأدبية)[4]. إن القول (استقصاء القوانين) لا يعني أن الشعرية تحتكم إلى قوانين ثابتة تحكمها؛ فلست بقادر على استيعاب إمكانية أن يخضع الأدب لقوانين ثابتة البتة.

2. الفضاء الروائي:

لم أرَ مسوغاً للخوض في مفاهيم المكان والحيز والفضاء بوصفها إشكالية لغوية؛ إذ تكاد معاجم اللغة تجمع على أن المكان هو: (الموضع، والجمع أمكنة وأماكن)[5] والحيّز هو (الناحية)[6] وقال سيبويه: (التحيُّز: هو الحوز من الأرض وهو أن يتخذها رجل ويبين حدودها فيستحقها فلا يكون لأحد فيها حق معه)[7] أما الفضاء فهو: (المكان الواسع من الأرض، ... مشترك بين الحدث والمكان)[8]. ويبدو أن المكان أكثرها تحديداً بوصفه موضعاً، والحيز أكثر اتساعاً من المكان بوصفه ناحية، أما الفضاء فهو أكثرها اتساعاً؛ لأنه بلا تحديد، ليكون الفضاء شاملاً للمكان والحيز معاً.

أما مفهوم الفضاء الروائي فعلى الرغم من جعله موضع إشكال بين النقاد، إلا أنني لم أجده مشكلاً؛ وما الاختلاف بين استعمال مصطلح الحيز بديلاً عن الفضاء كما عند عبد الملك مرتاض[9] أو بين استعمال مصطلح المكان بديلاً أيضاً عن الفضاء كما عند كثيرين[10]، سوى اختلاف في المفاهيم المقصودة من كل واحد منها جميعاً. إن الفضاء الروائي لا يعني المكان وحده، ولا الحيز وحده، بل إن (الفضاء حاضر في اللغة، في التركيب، في حركية الأشخاص، وفي الإيقاع الجمالي لبنية النص الأدبي)[11] وليس محصوراً في المساحة أو المكان، والفضاء (هو المادة الجوهرية للكتابة الروائية الجديدة، ولكل كتابة أدبية)[12] حتى صار "إحدى العلامات المميزة للكتابة الروائية الجديدة، أي كتابة روائية تريد أن تكون جديدة)[13]، وهذا يشمل عالم الرواية بما فيها، إذ إن (فضاء الرواية هو الذي يلفها جميعا، إنه العالم الواسع الذي يشمل مجموع الأحداث الروائية)[14]. وما زال البعد التنظيري للفضاء بوصفه رؤية نقدية يراوح بين هذه المعاني، التي يتحقق كل منها في إطار الباعث أو المنطلق؛ فالفضاء الجغرافي أو المكاني الذي يسكن مضمون القصة الروائية، وليس الكتابة على الورق، ولا يمكن أن يدرس (في استقلال كامل عن المضمون)[15]. والفضاء النصي وهو الكتابة على الورق، ابتداءً من العنوان والغلاف والألوان والتصاميم والخطوط والبداية وغير ذلك، ويعده لحميداني فضاءً مكانياً؛ (لأنه لا يتشكل إلا عبر المساحة، مساحة الكتاب وأبعاده. غير أنه مكان محدود لا علاقة له بالمكان الذي يتحرك فيه الأبطال، فهو مكان تتحرك فيه –على الأصح– عين القارئ، هو، إذاً، فضاء الكتابة باعتبارها طباعة)[16] وهناك الفضاء الدلالي وهو الفضاء المرتبط بجغرافية المعنى وتحولاته التي لا حدود لها؛ لأن التعبير الإبداعي ليس له معنى واحد، وله علاقة مباشرة بالمجاز والصور وتعدد الدلالات، بل إن الصورة في رأي جيرار جينيت (رمز فضائية اللغة الأدبية في علاقتها بالمعنى)[17]. وهناك أيضا الفضاء بوصفه رؤية أو منظوراً، ويكون هذا الفضاء محكوما بوجهة النظر التي تسيطر على الكاتب وتوجهه.

ويمكن القول إن بناء الفضاء الروائي مرتبط بخطية الأحداث السردية، ومن ثم يكون المسار الذي يتبعه السرد[18]، وعلى الرغم من إمكانية تحديد المكان، فإنه يمكننا القول بأن الفضاء رمزي وهمي مطلق زئبقي[19]، ويمكن وصف بعض ملامحه، ولا يمكن الإمساك به بصورة نهائية.

ثانياً: الفضاء الروائي في (وريث يافا)

1. فضاء الافتتاح

أي فضاء قد يتسع لما يعتمل في ذاكرة أقوى من هدير الأيام، وأوسع من آفاق الأحلام؟ إن فضاء الافتتاح يمثل وحدة من وحدات بناء شعرية الفضاء الروائي؛ كي تضع المتلقي في جو النص، ولهذا كان على القاص أن يطيل في وصف فضاء الافتتاح؛ لأن (الافتتاحيّة تحتاج إلى شيء من التفصيل يتيح للروائي فرصة بناء نص ذي وحدة وظيفيّة أساسيّة)[20]. إن هذا التصدي يتطلب قدرة خارقة فمنذ الإهداء (إلى الذين ظلوا منزرعين في يافا وأخواتها)[21]؛ إذ كل واحد منهم يكاد يكون أفقا بلا حدود؛ لذا ففضاء الافتتاح يبدو أنه سيكون منفتحاً على فضاءات أخرى، والإمساك بطرف الخيط –الذي لا بد من أن نبدأ منه– بدأ صعبا؛ وفي العادة تُقاس افتتاحيّة الرواية استناداً إلى وظيفتها، وهي (إدخال القارئ عالم الرواية التخييلي بأبعاده كلها، من خلال تقديم الخلفيّة العامة لهذا العالم والخلفيّة الخاصّة بكل شخصية ليستطيع ربط الخيوط والأحداث التي ستُنسج فيما بعدُ)[22] ففي فضاء الافتتاح أدخل الروائي القارئ إلى أجواء مفتوحة، ومقيدة على نحو خاص؛ فالدموع لها دلالاتها المحدودة، ولكنها عندما تتعلق بالسماء تصبح فضاءً خاصاً، منها يبدأ فضاء افتتاح الرواية: (لماذا تتعلق على سمائي الدموع؟ وتحتلني الوحدة؟)[23] وفي رؤية خاصة بالكاتب الذي لم يلتزم نظرة رواية تيار الوعي وحدها؛ إذ إن كتّاب رواية تيار الوعي قد استغنوا عن هذه الافتتاحية استغناء تاماً؛ إذ أصبح الماضي في رواياتهم

جزءاً لا يتجزأ من الحاضر، ولا ينفصل عنه، فهو منسوج في ذاكرة الشخصية ومخزون فيها، تستدعيه اللحظة الحاضرة أولاً بأول على غير انتظام،[24] ينقلنا (الكاتب) إلى مساحات شعرية خاصة أيضا: (قمري باردٌ، وغريبٌ أنا في الجهات)[25] ثم يفتح أفقاً آخر هو البحر، ويرافقه أفق محدود هو مظلة البيت وعتبته، وغيرها من الفضاءات التي تتسم بالازدواجية في محدوديتها ولا محدوديتها؛ ليصل إلى نوم البحر وسخونة الزهور وحبات البرتقال والعيون الواسعة، فالجنة والذكريات والصمت والشمس، وكلها يافا أو فيها، وكلها أبو صبحي، فارسها الذي وضع أحلامه في صندوق وأغلق عليها، وبات ينفتح كلما هبت الريح، والريح بدلالاتها التقليدية غير الريح التي تأخذ أبا صبحي إلى آفاق عالمه الخاص في يافا، التي لا يستطيع الوصول إليها بسبب الحواجز والجنود؛ فيقف على تلة قريبة تجسد فضاء آخر ليس عابراً، وإنما قد تسمعه عندما يصيح باسمها، يافا التي باتت تنغلق على سواد تام (بعد احتلالها)، وما زال أبو صبحي يحرس السنبلة التي حملها الفتى اللاجئ وبذرها في كل الحقول المحيطة.

أبو صبحي فضاء لا نهائي لقصة لمّا تنته، بدأت منذ عقود طويلة، تخالها أطول من التاريخ، وريث يافا وسادنها الحقيق، يافا تعيش فيه ولا يستطيع العيش فيها، لم تتركه لكنه أُجبر على مغادرتها مع من هُجّروا، وقد يتراءى أنه فقد عقله، لكن ما يصدر عن وعيه ولا وعيه يثبت أنه قد يفقد أي شيء إلا يافا وذاكرته فيها. وحين يعمد القاص إلى بعثرة أفكار أبي صبحي إنما لينتقل من أفق إلى أفق جديد، وليعيدنا دائما إلى فضاء واحد لامحدود هو فضاء يافا، يافا التي (غزاها الفراعنة والآشوريون والبابليون والفرس واليونان والرومان، ... والصليبيون... ونابليون... وهؤلاء الذين هاجموها وذبّحوا أهلها وطردوهم... هي الباقية الراسخة وهم راحلون زائلون لا محالة)[26].

لماذا وريث يافا؟ وهل حقا تقتضي الوراثة موت الموروث ليستحق الوارث وراثته؟ وهل ماتت يافا ليرثها أبو صبحي؟ إن جدلية الحياة والموت تتمثل بوضوح في علاقة أبي صبحي بيافا، ولأن معاجم اللغة[27] لم تشترط موت الموروث كي يورث؛ فإن أبا صبحي كان الوارث الذي استحق أن يكون المعادل الفني والموضوعي ليافا، لتكون الوراثة في عرف عقله – الذي اتهم به – حقاً له دون غيره، أي لا يحق لأحد أن يرث يافا بتاريخها وجغرافيتها وكل موجوداتها إلا من هو كأبي صبحي.

2. المكان الواقعي

لا يكتب أي كاتب روايته في فراغ أو في لا مكان، فكل عناصر الرواية وأبعادها تستند إلى البعد المكاني أو الجغرافي، والمكان قرين المساحة الهندسية محدودة الأبعاد، في الوقت الذي يمتلك الفضاء – بوصفه مصطلحاً – نوعاً من الاتساع يتعلق بالأفق الرحب، والفضاء المكاني يدل على الأمكنة الموظفة في نص روائي والتي (تتجاوز واقعيتها بمجرد تحولها إلى جسد لغوي؛ أي أنها تعمل على وضع القارئ أمام توقعات وتمثلات جديدة في مخيلة القارئ)[28]، ولأن المكان هو الإطار الذي تقع فيه الأحداث، فإنه يرتبط بالإدراك الحسي[29] للإنسان، بل إن الإنسان مرتبط بوجود المكان على هذه الأرض، فمنه بدأ وإليه ينتهي؛ لأن المكان على مستوى حياة الإنسان ليس عنصرا طارئاً أو هامشياً، بل هو من صميم مكونات وجوده، بوصفه جزءاً مهماً في عملية تفاعله وتواصله مع الحياة والناس من حوله.[30] وإذا كان معنى المكان في اللغة يقتضي توحيده مع المكانة في أصل تقدير الفعل؛ لأنه موضع لكينونة الشيء فيه[31]، فإنه في الاصطلاح (شبكة من العلاقات والرؤى ووجهات النظر التي تتضامن مع بعضها لتشييد الفضاء الروائي الذي ستجري فيه الأحداث، فالمكان يكون منظما بالدقة نفسها التي نظمت بها العناصر الأخرى في الرواية)[32]. وعليه فإن المكان الواقعي هو الذي يبني عليه الروائي محور أحداث روايته، وقد يكون حقيقياً، وقد يكون موحياً بمكان واقعي، وبينه وبين الفضاء الروائي علاقة وثيقة، لكنه ليس هو، بل إنه جزء من الفضاء الروائي، لا غنى لكل منهما عن الآخر. ويمكن القول إن المكان الواقعي هو المكان داخل الرواية الذي لا يطلق من أي قيد، بل يكون محدداً تحديداً واقعياً أو موحياً، و (دلالة مفهوم الفضاء لا تقتصر على مجموع الأمكنة في الرواية، بل تتسع لتشمل الإيقاع المُنظِّم للحوادث التي تقع في هذه الأمكنة، ولوجهات نظر الشخصيات فيها. ومن ثَمَّ يبدو مصطلح الفضاء أكثر شمولاً واتساعاً من مصطلح المكان)[33]

إن المكان –أي مكان– له صفته التي تميزه، وله دلالاته، وله أثره، وقد يكون مكروهاً مرفوضاً، وقد يكون مقربا إلى النفس كفلسطين أو أي جزء منها، ويافا جزء مهم من فلسطين، ليس لأنها في أكناف بيت المقدس وحسب؛ بل لأنها تحمل دلالات البقاء بكل أبعاده وتنوع حيثياته، وتطل يافا في هذه الرواية مكانا مرتبطا بتاريخ لم تتغير ملامحه، كارتباطه بالإنسان الفلسطيني، ليظل المحتل عابرا غير مقيم، وتعود يافا برغم كل الويلات جزءاً من تراب أرض فلسطين التاريخية. فكانت يافا المكان الطبيعي، وهي بالرغم من كل ما أصابها، ما زالت يافا الضاربة جذورها في أعماق التاريخ والجغرافيا العربية الفلسطينية، ويبدو أنها ستظل كذلك، برغم كل محاولات طمس آثارها، وتغيير ديموغرافيتها وجغرافيتها، ويبدو أنها ستظل شاهداً حياً على ما يصيب هذه الأرض جميعها من مصائب وويلات. لذا فهي ليست مجرد مكان طبيعي يبني الروائي أحداث روايته فيه، بل تمتد لتندغم في الكينونة الحية للإنسان الفلسطيني، فتظهر بقسماتها في الرواية الفلسطينية، مكانا، وزمانا، وإنسانا، لترسم معالم مستقبلها وهي تتحدى المحتل وتجرعه كأس الهزيمة، فتكون يافا المكان مثل عنقاء تنهض من تحت الرماد. وبريشة الروائي الفنان تتجاوز يافا هذا الوصف أيضاً، وتصير أيقونة بقاء عابر للمكان والزمان معاً.

3. المكان التخييلي

لقد تجاوز الروائي الفنان كتابة أحداث التاريخ كما هي وفي المكان كما هو، لأن ذلك من مهمات المؤرخ، واتكاء الروائي على مكان واقعي لا يعني بالضرورة أن يكون الهدف إبراز المكان ذاته، وعندما يكون الروائي فلسطينياً، ويكون المكان فلسطينياً، فهذا يحمل دلالات مسبقة في الغالب أن الرواية ستكون رواية قضية وصراع سياسي، فهل يستطيع الروائي الفلسطيني –هذه المرة– أن يتجاوز همه الأبدي إلى الانشغال بفنية العمل الأدبي؟ ويسقط من ذهن المتلقي الفكرة المؤسسة مسبقاً بأن هذا العمل يدور في فلك أعمال روائيي القضية الفلسطينية، وبالتالي سيكون عملا مكرراً، أو يجتر أفكار الأعمال السابقة نفسها؟

وإذا كان المكان الواقعي (هو التأطير المكاني الذي ينقل الواقع بطريقة فنية)[34]، فإن بناء المكان التخييلي في الرواية هو الذي يؤكد القيمة الفنية للعمل، ويتم ذلك من خلال تحديد جغرافية المكان بدقة وضبط حركة العناصر الفنية الأخرى، وهذا التشخيص هو الذي يجعل من أحداثها متزنة، فيوهم بواقعيتها.

عمد المتوكل طه في روايته إلى إسناد البعد الواقعي بأماكن تخييلية؛ ففي استحضاره لشخصية العملاق المائي الضبابي على ساحل يافا وتحوله إلى مسخ (فغر فاه وامتص أحد الجالسين على الرمل وابتلعه، ومضى!)[35] إسناد لبعد واقعي هو الشاطئ، بوهم العملاق أو المسخ، الذي ظل حتى نهاية الرواية دون ملامح واضحة عند كثيرين على الرغم من أن أبا صبحي قد رآه وهو يدمر ويحرق ويلتهم الناس، وهذا المسخ معادل فني للاحتلال وما يقوم به على أرض يافا، وخوف هذا الكائن من النار، إنما هو خلق فني يشي بأن النار هي المقاومة التي تتصدى للاحتلال. بل إن ظهور هذا المسخ كان بحسب رواية أبي صبحي قبل أن يكون الاحتلال واقعا، وهذا يعني أن أبا صبحي قد (تنبأ) بقدوم الاحتلال قبل قدومه، وأنه حاول تنبيه الناس إلى وجوده، ولكنهم لم يهتموا لما يقول، فظل الأمر أشبه بحالة جنونية تصيب أبا صبحي ويكاد هو نفسه يشك في نفسه وسلامة عقله، على الرغم من تكرر الأمر. كذلك فإن أثر هذا المسخ على الناس قد لا يظهر في التوّ واللحظة، الأمر الذي يجعل الناس يتجاهلون وجوده، إلا أنه مع الأيام يكون واضح الأثر، وكذا الاحتلال الذي يحاول أن يلتهم هذه الأرض بكل موجوداتها شيئاً فشيئاً. والثقافة بعد من أبعاد تأثير هذا الاحتلال؛ لأنه لا يمكن له أن يحقق كل ما يريده إلا إذا زعزع أركان ثقافة الناس وذلك يكون شيئاً فشيئاً أيضاً، وهنا تتبدى حالة جديدة من حالات أبي صبحي، وهي حالة رجوعه إلى الوراء، الحالة التي تصب في خانة الاسترجاع، ولكنه استرجاع من نوع خاص؛ فمع (عودته إلى السنوت الماضية، يكون قد استرجع ذاكرة تلك المرحلة! أي عندما رجع إلى السبعين من عمره عادت له ذاكرة السبعين، ولما وصل إلى عمر الستين، حضرت أيام الستين...)[36] وظل يرجع شيئاً فشيئاً حتى (وصل بعودته إلى الصبا لمنتصف الثلاثينيات من عمره، ويبدو أنه توقف عند هذا العمر)[37] ويراوح الكاتب بشخصية أبي صبحي بين قمة الوعي المتناسب مع السن الذي يتحدث فيه، وبين حالة من حالات غياب الوعي التي كانت تتلبسه، كما يؤديها الكاتب. فيأخذنا أبو صبحي إلى أماكن واقعية كأريحا والخليل والدوايمة وقلقيلية (وهي مرتكز أساس في الرواية ومعادل من نوع آخر ليافا)، وهذا الانتقال في الأماكن الجغرافية المختلفة، يحدث تأثيرات خفية في المتلقي، (فيكتسب المكان أبعاداً نفسية واجتماعية وتاريخية وعقائدية)[38] فتتحقق لدى المتلقي مقولة (لا مكان خارج المخيلة)[39]، إذ يرى جاستون باشلر أن المكانية في الأدب رؤية تتحقق من خلال كونها (مجموع الصور الفنية التي تثير الذاكرة وتعيد الماضي زمن الطفولة، أو هو مجموع قيم متخيلة يختزنها العقل الباطن ثم تصبح هي القيم المسيطرة)[40]. وهكذا تكتمل رؤية المكان التخييلي مع المكان الواقعي، ليؤديا معاً في رواية وريث يافا دورا فنياً تحقق بقدرة الكاتب على سبر أغوار المكان الذي يريده في النص، وبه تتحقق شعرية الفضاء الروائي، بل يصير المكان كما يرى هنري ريماك هو (الذي يؤسس الحكي؛ لأنه يجعل القصة المتخيلة ذات مظهر مماثل لمظهر الحقيقة)[41].

4. الأماكن المغلقة

تكتسب الأماكن المغلقة أهميتها في الفضاء الروائي من خلال تفاعلها مع الأماكن المفتوحة، إذ يرى حميد لحميداني أن الأمكنة تخضع في تشكلاتها إلى مقياس مرتبط بالاتساع والضيق أو الانفتاح والانغلاق[42]، والأماكن المغلقة هي (الفضاءات التي ينتقل بينها الإنسان ويشكلها حسب أفكاره، والشكل الهندسي الذي يروقه، ويناسب تطور عصره وينهض الفضاء المغلق كنقيض للفضاء المفتوح، وقد جعل الروائيون هذه الأمكنة إطاراً لأحداث قصصهم ومتحرك شخصياتهم)[43]. ولا أرى أن الأمكنة المغلقة نقيضاً للأمكنة المفتوحة كالفضاءات، بل يمكن أن يكون لها دور مكمل، أو يتكامل دورهما معاً، بحسب ما هو موجود في مخيلة الكاتب، كما هو الأمر في رواية وريث يافا.

بعض الأماكن المغلقة في الرواية حملت دلالات قصدية، وبعضها جاء مكملاً للرؤية التي أراد الكاتب أن يعبر عنها؛ فمن الأماكن المغلقة التي حملت دلالات قصدية بيت أبي صبحي ودكانه في يافا وفي قلقيلية، التي تبين كلها أن الكاتب يمقت المغلق؛ فعلى الرغم من كونها أماكن مغلقة في الواقع، فإن الكاتب جعلها معظم الوقت وعلى مدار الأحداث مفتوحة وكأنها تستلهم الفضاء وتسعى إليه. وانظر إلى قوله: (لقد وضع أحلامه في صندوق وأغلق عليها، وها هو ينفتح كلما هبت الريح)[44] ليصبح الصندوق المغلق معادلاً لفكرة، وانفتاحه أمام هبوب الريح، رداً على تلك الفكرة (إن أوحت للقارئ بشيء محدود). أما السجن الذي وضعوا فيه السعيد[45] فهو معادل أيضاً لجنون الظالم الذي دفعه لارتكاب جريمة حجز حرية حرٍّ، وبالتالي من الطبيعي أن يكون مغلقاً، وفي الجانب الفني يؤدي دوراً موازياً لذلك الفعل. أما النفق[46] الذي كان له دور آخر في بناء عالم الرواية وفضائها فهو وحده فضاء؛ إذ النفق في الواقع مكان مغلق ومحدود جداً، وقد يشكل في موضع آخر عنصرَ ضغط وهمٍّ وكبتٍ وحجزِ حريةٍ، إلا أن الكاتب شكله فضاءً مفتوحاً لا حدود له، اتسع لخيال أبي صبحي وفاض عنه، وكلما أدرك أبو صبحي جزءاً منه انفتح على فضاءٍ جديدٍ لا حدود له؛ ليصير النفق متحولاً من كونه مكاناً يربط بينَ مغلقينَ هما الرحم والقبر، إلى فضاء مفتوح على الأمل والرجاء معاً. ثم إن يافا في الواقع مكان مغلق، ولكنها في الرواية فضاء مفتوح، لذا تكامل دور المكان المغلق مع الفضاء المفتوح؛ ليؤدي الدور المنوط به في الرواية، ويعكس فكرة الكاتب الذي أراد جعل يافا في إطارها التاريخي والحضاري مكاناً خاصاً بأهلها، وملكاً وحقاً لهم، وفي إطارها الفني فضاءً إنسانياً رحباً.

5. الأماكن المفتوحة

إذا أمكننا وصف (الفضاء) المغلق مركزاً، بوصفه قصديةً متحققةً داخل نص يمتلك قوة تعبيرية في رسم الواقعة بالكلمة التي تحيل اللغة إلى نشاط حر يتابع ذاته والعالم (الروائي) داخل نسيجه الذي يحقق فعالية تودّ أن تبوح بأسرارها للعالم؛ بتصوير (المغلق) ظاهرةً للنفي من الداخل، وربما يكون معادلاً لفكرة كونية لا يستطيع الوعي أن يعمل على محوها، فهي حتمية تعمل دائماً على تجسيد جغرافيا الحزن في خلايا الكتابة.[47] فإن (الفضاء) المفتوح مجال لتبادل التأثير بين المفكر أو المبدع والمحيط الذي قد يكون جغرافيا أو متخيلاً أو فضاءً لغوياً. وعليه فلا بد من تأكيد فكرة تكامل الفضاءات في النص الروائي.

يافا أول ما يحتل مساحة النص في رواية وريث يافا، وهي آخر ما يبقى في أذهاننا عند مغادرة القراءة، أما البحر فإنه المكان المفتوح الذي يحتل المرتبة الثانية من حيث الأهمية السردية في الرواية؛ لأنه جَسَّدَ استذكاراً لأحلام مؤجلة، فمنذ أن كان في الصيف، تنظر إليه (فترى الأفق مع الغروب قد تشرب حمرة فياضة عميقة، ثم يبدأ هذا الغروب الأحمر بالتقاطر، كأنه سقف مغارة، تسَّاقط منه نقطٌ ذائبة، تكوّن أعمدة معكوسة، تواصل ذرف حبات الماء من رؤوسها النازلة، فما كان من النساء إلا أن حملن الجرار البلورية والقناني والعبوات الزجاجية، ورحن يقفن تحت الغروب، لتسقط حباته الحمراء، ويرجعن وقد امتلأت الجرار بالغروب، ثم يسكبن شيئاً فشيئاً، منه في زجاجات شفافة، ويعرضنه، مثل التحف، للبيع في الأسواق)[48] إلى أن صار أبو الكاس يتجه نحو البحر (يقف على الشاطئ، ثم ينحني ويركع على ركبتيه، ويطأطئ رأسه حتى يصل إلى الموج، فيشرب ويشرب، إلى أن يرتوي، ثم يعود إلى الشوارع يذرعها، وهو أكثر ترنحاً وسكراً)[49] مرورا بالمنارة على شاطئ يافا المضاءة بضفائر صبايا المدينة، ظل البحر أيقونةَ يافا، وفضاءَها المفتوح على أبدية بدأت منذ الأزل. وما كان ذكر بعض المدن (دورا، اريحا، دير ذبان، عسقلان، المسمية، دير ياسين...) إلا للربط بين الجغرافيا الممتدة في أعماق الإنسان الفلسطيني هنا، على هذه الأرض. أما البساتين والصحراء التي لا نهاية لها، وغيرها من الأماكن فقد شكلت فضاءً موازياً، وإن كانت تحمل في سياقاتها إحالة إلى أمكنة محددة. أما قلقيلية المكان والفضاء معاً، فهي حاضنة أساسية للحدث تحيا به ويحيا بها، وهي ليست جغرافيا معزولة عن دلالاتها الثقافية والاجتماعية، بل هي حالة فكرية قابلة للرصد والتأويل؛ إذ ظلت الطرف العصي على الانكسار، وخاصرة الوطن (كل الوطن) بوصفه وحدة واحدة، ويمكن عدها مكاناً مركزياً وبؤرة لتصاعد وتيرة الأحداث، وحليف يافا في كل شيء. وأشجارها امتداد لأشجار يافا، و(الأشباح لا تجرؤ على الحياة بين الشجر المحروس بأهله)[50]؛ لذا كانت قلقيلية الفضاء الذهني المرتكز على مؤسسات واعية يلاحقها الكائن المسخ كما يلاحق أختها يافا. وليست فضاءات بيضاء يجب ملؤها كيفما اتفق.

قد يتراءى للبعض أن الرواية نحت باتجاه خلق شخصيات وأحداث خارقة خرافية، وأقول لا توجد في الرواية أية خوارق أو أشياء غير موجودة؛ فكل ما في الرواية حقيقي، واقعي، بل قد يفوق الواقع ما في الرواية مما يبدو وكأنه خوارق. فتصوير الاحتلال كما هو قد يبدو أمرا خارقا وغير واقعي في نظر من لا يعرفونه، وفي رؤية الذين لم يروا بأعينهم ما يمارسه الاحتلال من جرائم لا يتصورها عقل الإنسان السوي، فيخالها خرافة أو أسطورة.

ثالثاً: دور العناصر الروائية في بناء الفضاء في (وريث يافا)

يتشكل الفضاء الروائي من عدد من الأنساق والعناصر التي يؤدي كل واحد منها دوره فيه، ولعل الشخوص من أبرز العناصر الروائية التي تؤدي دوراً فاعلاً في بيان ملامح الفضاء الروائي، بل ذهب جورج ماتور إلى أن (الإنسان غير منفصل عن فضائه، بل إنه هذا الفضاء ذاته)[51] فالفضاء الروائي يحقق وجود الإنسان فيه؛ إذ منه يبدأ وفيه ينتهي، كما أن الكاتب لا يستطيع أن يبني نصاً روائياً دون شخصيات تتفاعل مع بقية العناصر المكونة له. ولعل أبرز شخصيتين احتلتا الفضاء الروائي هما شخصية أبي صبحي وشخصية الراوي، أبو صبحي الذي صوره الكاتب متنقلاً في الزمان والمكان شكل حالة من اللاوعي في ذهن المتلقي، إذ هو في قمة المعرفة بما يتحدث عنه، وليس مجنوناً كما قال الراوي صراحةً ذات مرة، وهو يغيب عن الوعي في عرف الراوي وينتقل إلى فضاءات جديدة، ثم يعود إلى عالمه الواقعي، ويبدأ يقص على الراوي ما رآه في غيبته، وبذا فقد تشكل صورة لها ملامحها الفاعلة في إدارة عجلة الأحداث في الرواية، ولم يعش القارئ حالة ترقب كما يحدث في الروايات البوليسية، بل عاش حالة ذهول وترقب من نوع آخر؛ إذ استطاع أبو صبحي أن يخترق الفضاء الدلالي للرواية، فانتفى المفهوم الهندسي للمكان، وتم توحيد المكان مع أعماق الشخصية بصورة جعلتهما متطابقين، ولا يمكن لأحدهما الفكاك من الآخر. ويؤدي الراوي دوراً محورياً في نقل الأحداث ولم يكن مجرد راوٍ بل كان مشاركاً في توجيه دفة الصراع المتولد من صيرورة الأحداث، والراوي الذي مثله الكاتب واتخذ اسم جاسر انصبت مهمته في التأويل والتوضيح وإبانة المبهم، ومن خلال علاقته بالشخصية المحورية (أبو صبحي) اخترق فضاء الرواية، وأثرى ملامحها، ولم يكن متفرجاً، بل كان جزءاً من الأحداث، يتأثر ويؤثر، وقد أراد أن يقول إن الفلسطيني في حاجة ماسة إلى من يَفْهَم ويُفْهِم حيثيات قضيته، ليتسلم الراوي هذه المهمة، بوصفه يؤدي دور الصديق الودود. ويتكامل دور الشخصيتين تمهيداً لرسم فضاء طبيعي يتشكل من وعي إنساني مرسوم بطريقة فنية بجدلية الواقع والمتخيل، ليعيد تركيب ثنائية الزمان والمكان في الفضاء الروائي؛ فإذا كان أبو صبحي يؤدي دور الرؤيا فإن جاسر يؤدي دور الفكر، والتحام الفكر والرؤيا يؤدي بالضرورة إلى خلق حالة من الأمل، وخروج أبي صبحي من حالة الوعي إلى اللاوعي تعبير عن الأنا الداخلية ومكبوتات في نفسه دامت زمناً طويلاً، واستطاع التعبير عنها بهذه الطريقة الفنية، فكان هذا التماهي بين الشخصيتين مع الأحداث نوعاً من الحقيقة أو التجسيد الواقعي للأحداث، قد يمهد لظهور فضاء طبيعي يتشكل من وعي إنساني. وقد اتخذ الفضاء هنا صورة الحلم/ الرؤيا مما يؤكد صحة المقولة: (حين تقسو الحياة على أبنائها، يهرب الإنسان إلى الحلم)[52] يتحدث أبو صبحي لجاسر بعد أن غاب أسبوعاً عن رحلة لم يعرف أحد أين غاب، قائلاً:» كنت ذاهباً إلى الحقل، فإذا بحراس الملك يعتقلونني، فقلت لهم: أنا فلاح من هذه البلدة، أقصد حقلي لأعمل فيه، لكنهم أخذوني معهم، أسيراً، أدفع عجلات عربة الخيول، في موكب الملك (أماتسيا)[53]، وكان متجهاً بجيشه العرمرم لقتال الأدوميين، فسألت جندياً: أليس أصل الأدوميين من نسل عيسو بن إسحق بن إبراهيم الخليل، الشقيق التوأم ليعقوب؟ قال: نعم. قلت: فكيف تحاربون أولاد عمكم؟ فصرخ الجندي في وجهي وقال: اخرس، ماذا يعني أولاد عمنا! إنهم أصبحوا أعداءنا، ألا ترى أن مملكتهم قد اتسعت وامتدت، وراحت تنافس المملكة اليهودية؟ قلت: ولكنهم لا يضايقونكم، ولا يحاصرونكم، ولا يتأتى أذى من قِبَلِهم! قال: لا وجود على هذه الأرض، وفي هذه الآفاق، إلا لأماتسيا ولشعبه الذي هو شعب الرب، الذي ميزه وأعلى شأنه ورفع مكانته، وأعطاه الإذن ليطهّر الأرض من الغرباء الأغيار، لتبقى لذرارينا النقية دون غيرنا....)[54] وهكذا، حين أراد الكاتب أن يجعل بطله يفر من واقعه، وجدناه يفر إلى واقع له كان قبل قرابة ألفين وثمانمئة سنة، وهذا يشير صراحة إلى أن اليهود أقاموا دولتهم أول مرة على أنقاض من قتلوهم من

سكان هذه الأرض، وها هم يعيدون إقامتها على جثث القتلى من الفلسطينيين في هذا العصر، فأين يمضي هارب من دمه؟ ولعل هذا التناص مع التاريخ يذكي روح الفضاء الروائي، ويضع المتلقي أمام حقيقة لا تقبل الجدل وهي أن هذا العدو الذي يرتكب أكبر المجازر ويبني ويشيد، سيلاقي نهايته عما قريب لأن نهاية أماتسيا كانت بعد أن ارتكب أفظع مجازره بحق هذا الشعب، ثم بحق إنسانية الإنسان. وهنا تتحقق معادلة ثنائية في نص الجو الروائي، الطرف الأول فيها (أماتسيا/ الماضي) وما تركه في التاريخ من فجيعة، أما الطرف الثاني فهو (أماتسيا/ الحاضر) وما يمثله من فجيعة جديدة رديفة لفجيعة الماضي. ويصيران معاً فضاءً ذهنياً تجريدياً أكثر من كونه واقعاً أو إيهاماً بالواقع. وبذا فقد أدت الشخصية دوراً فعالاً في خلق الفضاء الروائي من جديد بعدما سيطرت الشخصية على جل أجزاء الرواية، وحملت شحنات نفسية وآلام الشخصية في علاقتها بالمكان. ولأن الزمن التاريخي تتخلق فيه الأحداث وتتطور فإن (وريث يافا) استوعبت أحداثاً تاريخية أسهمت في بناء الامتداد الفضائي لها ببناءيه الزماني والمكاني وارتباطهما بالشخصيات، مما جسد علاقة روحية ارتبطت فيها الشخصيات مع الأحداث في مدار الفضاء الكبير الممتد من يافا إلى وريثها. وبذا يتشكل الفضاء الروائي وفق الشخصيات العاملة فيه، فبالرغم من انغلاقه أو انفتاحه المادي، فإنه يمكن أن يدلل على معاني الانطلاق والتحرر والانفتاح، أو يدلل على القيد والانغلاق وفق الحالة النفسية التي تكون عليها الشخصية الحاملة للانفتاح على المكان المنغلق مادياً أو العكس، وبهذا يحدث التداخل والانفصام بين الشخصية والمكان، فكل منهما يؤثر في الآخر تأثيرات سطحية أو عميقة، ومن خلال ذلك ندرك عمق تأثير المكان في حياة الشخصية، مما يحدث أبعاداً متعددة للفضاء[55].

من هنا كانت أهمية الزمن بوصفه أكثر العناصر الفاعلة في خلق الفضاء الروائي؛ بسبب ارتباطه بالإنسان والواقع في تطوره المادي والمعنوي والحضاري والفكري، بل ذهب كثيرون إلى أن (الرواية هي فنٌّ شكَّلَ الزمنَ بامتياز؛ لأنها تستطيع أن تلتقطه وتخصه في تجلياته المختلفة)[56]، وارتباط الزمن بالرواية له شكل علاقة مزدوجة؛ (لأن النص الروائي يشكل في جوهره بؤرة زمنية تنطلق في اتجاهات عدة، فالرواية تصاغ داخل الزمن، والزمن يصاغ داخل الرواية التي تحتاج لزمن كي تقدم نفسها من خلاله مرحلة وراء أخرى)[57]. إن الزمن متمم لبناء الفضاء الروائي إلى جانب المكان، بل (كانت ولا تزال للزمن مكانة الصدارة في الوعي العربي)[58]. وكل عنصر من عناصر الرواية لا تظهر أهميته إلا من خلال تفاعله مع العناصر الأخرى، وإسهامه في تجلية الفضاء الروائي. وقد ارتكز الكاتب على الزمن في وريث يافا في مستوييه (زمن القصة وزمن السرد) لخلق العناصر الفاعلة في تألق الفضاء الروائي؛ فتحدد زمن القصة منذ بداية معرفة جاسر بأبي صبحي وانتهاء بموت أبي صبحي، وهو زمن ممتد، مر بمراحل مختلفة، هي المراحل التي عبر خلالها أبو صبحي عما مرّ به من أحداث وتخيلات. أما زمن السرد وهو الذي امتد ليشمل الزمن الماضي البعيد، من خلال تناصه مع أحداث من التاريخ البعيد كأماتسيا، ودانيال في الأسر البابلي «لم تكن تلك رؤية! إنها مقابلة رأيت فيها وجه دانيال، في بابل، بعد أيام أو شهور من السبي، ودون سؤال، قال: لم تأكلني الأسود، لأن الرب قد مسح على رأسي)[59]، وشمل كذلك الزمن الماضي القريب، كما في حديث أبي صبحي عن أيام يافا قبل الاحتلال وبدايات الاحتلال الصهيوني لها، وأيامه فيها (قبل يوم من عيد الأضحى، ويافا تنغل بالناس والعربات والنداءات والأضواء، رأيت المسخ يمشي وسط الشارع الرئيس، كان يخطو فوق السائرين والمركبات، دون أن يحطمها أو يمسها بسوء، كيف؟ لا أدري..! وكان مسرعاً، لكنه توقف، ونظر نحو امرأة تبيع الورود على ناصية الشارع، فنفخ عليها، وخرج من فمه ما يشبه الغبار الداكن المكثف، فتلاشت المرأة وتفحمت الورود...)[60] والزمن الحاضر المستمر كما في وصفه لأيام أبي صبحي التي يعايشها الكاتب من خلال شخصية جاسر الذي يوثق للأحداث، وكلما مر به أبو صبحي، أما الزمن المتعلق بالمستقبل المتوقع فقد ظهر جليا في ثنايا الرواية، وفي خاتمتها، التي يستطيع المتلقي أن يستنتجها بوضوح، ليتأكد أن المحتل راحل لا محالة. بل (إن مسعى المجتهد يتكلل بالنجاح إلى حدّ لا يمكن أن تتخيله، وإلا لماذا خلق الله الجنة؟! وإياك أن تخسر الأمل، وتقع في الشك، وامنعه من أن يستهلك روحك.)[61] كذلك كان الزمن التخييلي في الرواية الذي لا تتمكن من الإمساك بأطرافه، لكنك تستطيع معرفة أبعاده الدلالية، مثل زمن رحلة أبي صبحي في النفق. تكمن أهمية زمن السرد في تعاضده مع زمن القصة وصيغة تعيين الكاتب له؛ فليس ثمة شيء أكثر صعوبة يجب تأمينه في الرواية من عرض الزمن في صيغة تسمح بتعيين مداه وتحديد الوتيرة التي يقتضيها والرجوع بها إلى صلب موضوع القصة، إن عجلة الزمن متغيرة وغير ثابتة في علاقاتها بالموضوع الروائي، أما الزمن في الرواية الدرامية فهو زمن داخلي، حركته هي حركة الشخصيات والأحداث، وبانحلال الحدث تأتي فترة يبدو فيها الزمن وكأنه توقف، ويترك مسرح الأحداث خالياً[62]. لم يأبه الكاتب لتسلسل الأحداث خضوعاً لمبدأ السببية، كما في الروايات الدرامية، ولم يأبه للقرائن الزمنية والمنطقية التي تنظم الأحداث، وكان ترتيب الأحداث متراوحاً بين وتيرتي التسارع والتباطؤ، وجاء خطابه بهذا الترتيب الواعي للمادة الحكائية، ليسقط شكلاً هندسياً معقداً على خط مستقيم[63]. ويتمثل الخط المستقيم في صيرورة الزمن الواقعي منذ بداية احتلال يافا إلى يوم وفاة أبي صبحي، أما الشكل الهندسي المعقد فقد جعله الكاتب يتمثل في الأحداث التي تراوحت بين الأزمان المذكورة سابقاً؛ بدءاً بالزمن البعيد وانتهاءً بأمنيات المستقبل أو تطلعات الكاتب له.

وقد استعان الكاتب بتقنيات السرد الروائي لتحقيق زمن النص، ومن أبرز تلك التقنيات الاسترجاع أو الاستذكار الذي أدى دوراً فنياً، فكان بحق ذاكرة النص، ومن خلاله تحايل الكاتب على الزمن السردي[64]، إذ لم يلتزم الكاتب بتسلسل زمني متواصل، بل اعتمد على تقسيم النص إلى فقرات، كل فقرة تأخذنا إلى زمنها المرتبط بالفضاء الزمني العام للرواية، والمؤدي لدوره في موضعه؛ فالقسم الذي جاء بعنوان قصص الرجل، تم تقسيمه إلى أجزاء مرقمة من (1) إلى (43) هي في معظمها خطرات أبي صبحي في الزمن (الماضي) والمكان (يافا)، ثم يعود الكاتب بعدها إلى النكبة، وربطها بالحاضر؛ إذ تجاوز أبو صبحي الثمانين، ولكن ذاكرته عادت إليه تماماً، بمعنى أن طول الزمن لم يكن عامل هدم أو هرم وتخريف، وفي البعد الدلالي يؤكد أن طول عمر النكبة لا ينسي أهل يافا حقهم فيها.

كما استعان الكاتب بتقنية الاستشراف التي من خلالها

استطاع بناء رؤية متفائلة وسط إحباطات الواقع المليء بالدموية والعنف والقتل، وكلها من فعل الاحتلال، الذي لم يذكره صراحة إلا في مواضع محددة، ففي حين جعل الأجزاء الـ(43) السابقة الذكر في قسم واحد تحت عنوان قصص الرجل، جاء بعده بقسم واحد جعله دون ترقيم، وأردفه بجزء جعله تحت عنوان (44) والقسم غير المرقم كان استشرافاً للمستقبل، ومن هنا كانت أهميته في بناء زمن الفضاء الروائي، فإلى أين تسير عجلة أحداث الزمن؟ إنها تسير باتجاه نهاية محتومة، معركة دمار شامل؛ دمار لكل ما أحدثه الاحتلال من تغيير في جوهر يافا، ووقوف شجر الغردق في وجه التغيير، لكن التغيير يتم، ويكون الناس كمن دخلوا في يوم القيامة (وتكاثف شجر الغردق حول مباني يافا، فبدا سوراً عظيماً صلداً، باهت اللون، أملس، تعلوه رؤوس مسننة حادة، ...) [65]، إلى أن يقول: (وأشرقت الشمس، كأنها تبزغ لأول مرة على هذه البقعة من الكوكب، وخرج الناس من بيوتهم، بعد أن شرّعوا الشبابيك والأبواب، وأرهصت الأرض ببذورها...)[66]. وعلى ما في هذه المشاهد من تناص ديني[67]، إلا أنها رُسمت بطريقة خاصة، تصب في خدمة بناء الفضاء الروائي.

كما استعان الكاتب بتقنية المونولوج، وهي تقنية مهمة جداً في رفد الرواية بتأملات بعض شخوصها، وقد اتفق أن كانت هذه التقنية غالباً على لسان جاسر، الذي تنامى دوره في بيان ملامح الشخصية الرئيسة، من ذلك قوله: (قلت في نفسي، إن لم يظهر، سأخبر رجال الحارة، لكني لم أفعل...)[68]، إن حذر شخصية جاسر في الرواية جاء بوجوه متعددة ، أبرزها، عدم إقدامه على فعل شيء يحرف مسار الرواية عن هدفها؛ فقد ترك أبا صبحي يحدد جميع خطوط سير الحدث الروائي، دون أن يتدخل فيه. ولعل وقوف أبي صبحي مع نفسه شكل محوراً مهماً في الرواية، تجلى في حديثه عن الذكريات والأيام الخوالي: (هل أتذكر ما قالته أمي –يرحمها الله–: إن أجدادك قد نبعوا من هذه الأرض! وراح أبوك يسورها وينقيها من حجارتها وصخورها...)[69] وهذا مشهد جعله الكاتب يعبر عن حدس الشخصية وتأملاتها النفسية، ليرسم جواً يفيض على الفضاء الروائي عبق احترام الشخصية لتاريخها وماضيها المرتبط بالأصل (بالآباء والأجداد) ومن لا أصل له لا مستقبل له.

وقد تجلت شعرية الرواية أيضاً في لغتها وبالتحديد في وصفيتها، وقد أرجأت الحديث عنها إلى هذا الموضع كي أقف عند نص روائي لشاعر. والوصف ليس تقنية فنية مرتبطة بالسرد الروائي وحده، بل أكاد أربطه بالشعر في الأصل؛ إذا قلت إن الشعر هو الصورة الشعرية، وهو في الرواية تقنية يوقفُ فيها الكاتبُ زمنَ الرواية فاسحاً المجال للوصف، فهو (تقنيةَ إنشائية تتناول وصف الأشياء الواقعية، وكأنه تصوير فوتوغرافي لما تراه العين) [70]، بل يتعدى التصوير الخارجي إلى التصوير الداخلي؛ بوصف الهواجس والمشاعر والانطباعات، وأكثر من ذلك أيضاً برسم معالم تخييلية، لا يستطيع التعبير عن تجلياتها إلا شاعر يمتلك زمام اللغة الشعرية. عندما يأتي الكاتب على ذكر يافا في أي جزء من الرواية نراه (ينسحب من لسانه)؛ فيسترسل استرسال من لا يستطيع التوقف، ويفيض علينا من ينبوعه الثر شذرات شعرية تخالها قصيدة، يقول في وصف مشهد من مشاهد تشريد أهل يافا عند احتلالها: «لقد خرج أهلك مفزوعين، وكانوا ينظرون إلى الوراء، ودمهم يتهاطل من أجسامهم، ودموعهم ملء وجوههم. وكانت الأشجار تنخلع عن عرشها الأبدي، وتجري نحوهم لتعانقهم العناق الأخير، وكانت حجارة البيوت المهدومة تتطاير باتجاههم لتقبّل رؤوسهم وأكتافهم، وتودعهم، وتبكي وحدتها مع الصبار...)[71] بهذا المشهد الحار وصف الكاتب لوحة من لوحات العشق الأزلي بين يافا وأهلها الذين هُجّروا عنها، فأدى المشهد وظيفتي الوصف معاً، وهما الوظيفة التزيينية والوظيفة التفسيرية؛ فالوظيفة التزيينية تنحصر في الدور الجمالي الخالص، وقد كانت كذلك، أما الوظيفة التفسيرية فقد بين الكاتب لماذا يافا، ولماذا أهلها، ولماذا يجب أن نقول. مشهد فيه حرارة لحظة (الفزع)، ودموية (القتلة)، وحزن (المكلومين)، وعناق العشاق (الأبديين)، ووحدة (المقهورين). وفي مشهد آخر يصور الكاتب علاقة أبي صبحي بالأشجار التي زرعها في بستانه، بعد أن غاب عنها بعض الوقت: (... وألقى عكازته ونهض مثل غزال يقظ، وراح يحتضن الأشجار، ويمشي وهو يمد ذراعيه يمررها بين غصونها، ويعتذر منها، ويبكي، ويحدثها مثل نَبيٍّ مع صديقه القديم...)[72]، هذا هو وصف العلاقة الخلاقة بين المكان والأشخاص؛ إذ كانت شبيهة بمشاهد تلتقطها عدسة الكاميرا، أو حركة العين الواصفة، ومجموع المشاهد (وهي كثيرة) شكلت منظراً بانورامياً متنوعاً، أتى في موضعه من زمن الرواية ليضفي عليها جواً من الإيقاع التخييلي المجسد للصورة المكانية في إعطائها دلالات، حققت بلاغة الوصف فيها، وعمقت معنى التوقف المؤقت للسرد، وقريب من ذلك عندما يعمد الكاتب إلى وصف الجو النفسي لأبي صبحي، الذي كان يعيش التاريخ كله في لحظات، «...كان أبو صبحي فارداً ذراعيه كالمصلوب، ومعلقاً في الهواء، وثمة ما يدور به ويسحبه من مكان إلى مكان دون أن يلامس الجدران والشبابيك، أو يرتطم بها، ويصرخ بكلمات، هي أسماء معارك قديمة، شهدت مذابح مروعة: أروك، كركميش، ماراثون، قرر، كوناسكا، مجدو، موي، سيلاميش، تيجرا، قادش، أيسوس. وكان كلما نطق شع الدم من فمه وتناثر! وكان ثوبه المنسدل رانخاً بسائل قانٍ، شديد السخونة؛ إذ يصّاعد البخار الموّار من العناقيد الدموية المتخثرة، التي تسّاقط من أذيال الثوب...)[73] في هذا المشهد التخييلي المرسوم بعناية فنية بعدان؛ الأول نفسي، يتعلق بما يعيشه أبو صبحي من عذاب الفاقد لحبيبته يافا وبعده عنها، والعاشق الأزلي الذي يدفع دائماً ثمن حماقات المجرمين الذين يرتكبون مجازر القتل والدمار، دون مراعاة لإنسانية الإنسان، كما فعل الصهاينة بيافا بعد احتلالها. والثاني فني، يعمل فيه الكاتب على تنويع صيغة السرد، ويؤدي الوظيفة السردية للتتابع القصصي عن طريق الوصف، دون أن يخل بمحتوى الفكرة. على الرغم من أن الوقفة الوصفية والمشاهد شكلا نوعاً من التوسع في زمن الخطاب على حساب زمن القصة، إلا أنهما لم يعيقا استمرار سيرورة حركة السرد، فقد اندغما فيها وكانا جزءاً متمما لحركتها ودراميتها، فلا يشعر القارئ بالملل أو أن الكاتب أطال بغير مسوغ.

أما الحدث القصصي، فهو في الرواية في اتجاهين؛ اتجاه الحدث الواقعي واتجاه الحدث التخيلي، وقد تعاضدا في بناء ثيمة الرواية الأساسية؛ فعلى المستوى الواقعي، كان أبو صبحي وهو مستوحى من شخصية حقيقية، ابن يافا وعاشقها، حال الاحتلال بينه وبينها، وظل على أمل الرجوع إليها على الرغم من كل التغيرات التي أحدثها الاحتلال في بنيتها الجغرافية والطبوغرافية، وعلى المستوى الواقعي أيضاً قد يبدو هذا الأمل مستحيلاً، إلا أن

أبا صبحي ظل يتوقد حرقة وشوقاً للعودة إليها، فكان المستوى التخييلي، الذي استطاع الكاتب من خلاله أن يرصد الحركة النفسية والتطورات العقلية للشخصية، من خلال عيشها في عالمها الخاص الذي بموجبه ترجع الشخصية إلى حضنها الدافئ، ولو في الخيال؛ ليكون الفضاء التخييلي أهم من الواقع القاسي؛ ففيه، تعود الشخصية إلى عالمها الخاص وتكون وريثةً تستحق الإرث. وهكذا جعلنا الكاتب نعيش زمناً روائياً مثل أحداث الرواية بامتياز، دون الوقوع في شرك المباشرة، مما ساعد على التهيؤ النفسي لاستيعاب ظروف الرواية وأبعاد شخصياتها، وعلى الرغم من وجود وحدات زمنية كبرى ووحدات زمنية صغرى، إلا أن الكاتب استطاع أن يوازن بينهما، بأسلوب فني مليء بالرموز التي ينثرها في كثير من المواضع في الرواية، والرموز لها أهميتها الخاصة في رفد البعد الزمني الذي (يمثل ذاكرة البشرية، يختزن خبراتها مدونة في نص له استقلاله عن عالم الرواية، ويستطيع الروائي أن يغترف منه)[74]، لهذا يمكن تأكيد فكرة سائدة في أن الرواية العربية المعاصرة (اهتمت بالتاريخ الواقعي مع مزجه بالجانب التخييلي في بناء الزمن الروائي، الذي تعني به الحوافز الواعية واللا واعية في آن واحد والمتحكمة في بناء الخطاب والقصة)[75].

لقد كانت هذه الرواية مختلفة في كل شيء؛ مختلفة في لغتها الغنية بحصيلة مراس الكاتب سنين طويلة في مداعبة المفردات وانتقائها من معجم فريد قل نظيره، ومختلفة في ثيمتها التي تقول كل شيء ثم تعود لتقوله مرة أخرى بطريقة جديدة وكأنها المرة الأولى، ومختلفة في رسم شخوصها الذين كانوا طبيعيين إلى حد يحسبه القارئ فنتازيا، مع أنه واقع، بل ربما يكون الواقع أكثر مرارة منه، وهي مختلفة في جرأتها التي تكشف عن وعي الكاتب وقدرته على تشخيص الهم الأبدي وإخراجه فنا خالصاً، وهي مختلفة في قدرتها على سبر أغوار المكان واستنطاق زواياه، ليكون أبو صبحي المعادل الموضوعي والفني ليافا وفلسطين ولكل فلسطيني أرهقه ظلم المحتل وظلم ذوي القربى، فكان من الطبيعي أن يبدو كمن أصيب بشيزوفرينيا (انفصام الشخصية)، ومختلفة في استحقاقها لقارئ ذي قدرة على التركيز الواعي لفهم مفرداتها، وفي الوقت نفسه يستطيع القارئ العادي أن يفهمها؛ بأن يحس مرامي كلماتها وأبعاد دلالاتها. فالرواية يافا، ويافا عبقرية في نفض الغبار عن مساحات بانورامية، فيها لوحات من التاريخ والجغرافيا ولوحات من أيامنا بدءاً من مشاهد لتحول يافا، ومشاهد لجولات التفاوض المقيت، ومشاهد للخونة وأفعالهم البغيضة، ومشاهد شيوخ تقسموا شيعا وأحزابا، ومشاهد لأبراج وأسوار لم تمنع أبا صبحي من تجاوزها بسهولة، ومشاهد لغد أكيد؛ إذ من يافا وفيها تكون نهاية الظالمين برغم كل ما شادوه من تحصينات، يقول في نهاية جزء مهم منها: (لقد طهرت نار يافا المتغيظة رجس الداهمين)[76]. وجاء فيها ما يعجز الوصف عن بيانه: (يافا؛ أجمل حروف الآيات، بستان الرب، ومثال جنته الموعودة. كوكب الضوء الأخضر. غانية الدنيا، وأغنيتها التامة)[77].

تناولت الرواية يافا لسببين، الأول: لتقول إن يافا فلسطينية الجذور والتاريخ والتراث، وبالتالي ترد على الهجمة الصهيونية على تاريخ المدينة وهويتها. والثاني سبب فني؛ ذلك أن يافا بتاريخها الاستثنائي مصدر إيحاء لكل فنان؛ ففي البحر عرائسه الملهمات، وفي بياراتها تسكن آلهة الشعر، وفي شوارعها وأزقتها ربات الحجال، وفي أحيائها رائحة البحر، وفي بيوتها عبق التاريخ. ومنذ أكثر من خمسة آلاف عام تتربع على شاطئ البحر يودع ويستقبل ميناؤها الرائحين والغادين، ولكل قصته؛ للمقيم قصته، وللمسافر قصته، للزائر الحبيب قصته، وللغريب المغامر قصته، للصديق قصته، وللعدو قصته، للمغدور قصته وللقاتل قصته. وكل جانب وزاوية في حنايا تاريخها يمكن أن يشكل ثيمة لقصة أو رواية أو قصيدة فنية كما يشكل الرسام لوحته النابضة بعشق المكان.

خاتمة

تناول هذا البحث شعرية الفضاء الروائي في (وريث يافا) للكاتب والشاعر الفلسطيني المتوكل طه. فبين أن الفضاء الروائي لم يعد مجرد مكان أو حيز أو خواء، بل صار في الرواية يمثل بعداً نفسياً، وقد يعكس فكرة وفكراً وجغرافيا، وإذا كان لا بد من الحديث عن فضاء مغلق وفضاء مفتوح، فقد جسدت فلسطين في هذه الرواية فضاء مفتوحاً، والأماكن الأخرى كيافا وما يرتبط بها من فضاءات جزئية تشير إلى حدث الرواية وشخصياتها وزمانها جسدت فضاءً مغلقاً من نوع خاص، مسانداً للفضاء المفتوح لخلق فضاء الرواية الكلي.

بين البحث أن يافا الفضاء تتجسد حبا أزليا لأبي صبحي الذي كان قسيم يافا، وظل كذلك منذ أن عايشها قبل النكبة، مرورا بجميع مراحل محاولات إخضاعها، بالمسخ (المحتل) وبالشبح وبالشيطان وبالكائنات غير المعروفة الأوصاف، وصولا إلى بقائها حية في فكره الذي ظن البعض أنه فقد هداه بسبب هوسه بحب يافا التي ظلت تسكنه هماً أزلياً لا تغادر ذاكرته ولا ضميره، ولم يبد استعداداً ولو للحظة للتنازل عنها؛ فوَرِثَها وورَّثَها.

بين البحث أن شعرية الفضاء الروائي لا تتحقق بواحد من عناصر الرواية منفرداً، ولا بد من تضافر جميع العناصر الروائية في خلق بنية الفضاء الروائي، ولكل عنصر منها دوره المتآزر مع العناصر الأخرى. وفي مقدمتها جميعاً اللغة.

كما بين البحث أن هذه رواية ذاكرة بامتياز، ورواية قضية مغلفة بانتماء الشخصية المحورية الأولى (أبو صبحي) إلى يافا، (وطنه أرضه قضيته)؛ لذا نحن أمام رواية لها مذاق خاص، ليست تقليدية في شيء، وهي باتكائها على التخييل بشكل كبير إنما تضعنا أمام الحقيقة التي لم نتمكن من التعبير عنها بفنية تلبس ثوب الاستعارة والمجاز وتتجاهل الواقع، بل استطاعت أن توازن بينها جميعاً بفنية خاصة وتخلق فضاءها.

الهوامش:

1. ينظر، كوهين، جان: بنية اللغة الشعرية، تر:محمد الوالي ومحمد العمري، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء، المغرب، 1986م، ص9. يقول: "كلمة الشعرية عنت زمناً طويلاً نظم الشعر، ونظم الشعر وحده".
2. السد، نور الدين: الأسلوبية وتحليل الخطاب، دراسة في النقد العربي الحديث، تحليل الخطاب الشعري والسردي، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، د.ت، ص85.
3. ناظم، حسن: مفاهيم الشعرية، دراسة مقارنة في الأصول والمنهج والمفاهيم، المركز الثقافي العربي، بيروت، لبنان، 1994م، ص79.
4. الياس، جاسم خلف: شعرية القصة القصيرة جداً، دار نينوى للدراسات

والنشر والتوزيع، دمشق، سوريا، ط/1، 2010م، ص13.

5. ابن منظور، محمد بن مكرم: لسان العرب، دار إحياء التراث العربي، بيروت، 1999م، مادة (مكن). وكذلك في القاموس المحيط.

6. ابن فارس، أحمد: مقاييس اللغة، تح: عبد السلام محمد هارون، دار الفكر، 1979م، مادة (حيز–حوز). وكذلك في اللسان.

7. ابن منظور: اللسان، مادة (حوز).

8. ابن منظور: اللسان، مادة (فضا).

9. 9ينظر، مرتاض، عبد الملك: في نظرية الرواية بحث في تقنيات السرد، المجلس الوطني للثقافة والفنون والأدب، الكويت، 1996م، ص141

10. ينظر، لحميداني، حميد: بنية النص السردي من منظور النقد الأدبي، المركز الثقافي العربي، بيروت، لبنان، ط/2، 1993م، ص56.

11. نجمي، حسن: شعرية الفضاء السردي – المتخيل والهوية في الرواية العربية، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، بيروت، لبنان، ط/1، 2000م، ص65.

12. نجمي: شعرية الفضاء السردي، السابق، ص59.

13. نجمي: شعرية، السابق، ص60.

14. لحميداني، حميد: بنية النص السردي من منظور النقد الأدبي، سابق، ص63.

15. لحميداني، بنية النص، السابق، 54.

16. لحميداني، بنية النص، السابق، ص56.

17. نقلاً عن لحميداني، بنية النص، السابق، ص61.

18. ينظر، فضل، صلاح: النظرية البنائية في النقد الأدبي، دار الشؤون الثقافية العامة، سلسلة آفاق عربية، ط/3، بغداد، 1987م، ص326.

19. ينظر، زوزو، نصيرة: إشكالية الفضاء والمكان في الخطاب النقدي العربي المعاصر، مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، ع/6، 2010م، ص88. (ولا أعرف سبب شعور هذه الباحثة بالدونية في مقابل الآخر الوافد الأجنبي؛ إذ عند حديثها عن النقد العربي تصفه بالتخلف كما في قولها: (نود اقتصار الحديث عن تخلف النقد العربي في طرح سؤال الفضاء....) ص2، بينما عندما تتحدث عن المنجز الغربي تبدأ التغزل به، كما في قولها: (حسن نجمي في كتابه(....) مستعينا بما أبدعته الأنامل الغربية في هذا المجال....)، ص13، مع أنها تقر أن العرب والغرب لم يستقر المصطلح عندهم حتى الآن. وهذا ينفي إمكانية وصف أحدهم بالمتخلف والآخر بالمبدع).

20. روحي، سمير: الرواية العربية البناء والرؤيا – مقاربات نقدية – اتحاد الكتاب العرب، دمشق، 2003م، ص39.

21. طه، المتوكل: وريث يافا، مكتبة كل شيء، حيفا، 2018م، ص5.

22. قاسم، سيزا أحمد: بناء الرواية، دراسة مقارنة في ثلاثية نجيب محفوظ، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1984م، ص44–43.

23. طه: وريث يافا، الرواية، ص7.

24. ينظر قاسم، سيزا: بناء الرواية، سابق، ص46.

25. طه، الرواية،ص7.

26. الرواية،ص18.

27. ينظر، ابن منظور: لسان العرب، باب (ورث).

28. توام، عبد الله: دلالات الفضاء الروائي في ظل معالم السيميائية، رواية (الآن ...هنا أو شرق المتوسط مرة أخرى) لعبد الرحمن منيف أنموذجاً، جامعة وهران، أحمد بن بلة (1)، أطروحة دكتوراه، غير منشورة، 2016م، ص19.

29. ينظر، حمدي، بان صلاح الدين: الفضاء في روايات عبد الله عيسى سلامة، مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، كلية التربية للبنات، جامعة الموصل، مج/11، ع/1، 2011، ص198.

30. ينظر، البلهيد، حمد بن سعود: جماليات المكان في الرواية السعودية من 1390حتى 1423هـ، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، كلية اللغة العربية، المملكة العربية السعودية، 1427هـ، ص23.

31. ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين بن مكرم: لسان العرب، دار صادر، بيروت، ط/1، 1990م، مج/13، مادة (مكن).

32. بحراوي، حسن: بنية الشكل الروائي (الفضاء، الزمن، الشخصية)، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، ط/2، 2009م، ص32.

33. الفيصل، سمير روحي: الرواية العربية البناء والرُّؤيا– مقاربات نقدية، منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق، 2003م، ص 73.

34. حمدي: الفضاء في روايات عبد الله سلامة، سابق، ص201.

35. الرواية، ص19.

36. الرواية، ص98.

37. الرواية، ص99.

38. توام، عبد الله: دلالات الفضاء الروائي، سابق، ص19.

39. كحلوش، فتيحة: بلاغة المكان – قراءة في شعرية المكان–، مؤسسة الانتشار العربي، بيروت، لبنان، ط/1، 2008م، ص25.

40. باشلار، جاستون: جماليات المكان، تر: غالب هلسا، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط/3، 1407هـ، ص31.

41. لحميداني، حميد: بنية النص السردي من منظور النقد العربي، المركز الثقافي العربي للطباعة والنشر والتوزيع، الدار البيضاء، المغرب، ط/3، 2000م، ص65.

42. ينظر، لحميداني: بنية النص السردي، مرجع سابق، ص72.

43. حبيلة، الشريف: بنية الخطاب الروائي (دراسة في روايات نجيب الكيلاني)، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، 2010م، ص204.

44. الرواية، ص8.

45. الرواية، ص65.

46. الرواية، ص129.

47. ينظر، صالح، عبد الستار عبد الله: الأفق المسدود –دراسة لدال الفضاء المغلق في نماذج من القصة الموصلية–، مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، جامعة الموصل، مج/7، ع/1، 2008م، ص121.

48. الرواية، ص70.

49. الرواية، ص72.

50. الرواية، ص34.

51. نقلا عن: توام، عبد الله: دلالات الفضاء الروائي في ظل السيميائية، سابق، ص121.

52. أبو نضال، نزيه: التحولات في الرواية العربية، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، ط/1، 2006م، ص276.

53. أماتسيا: أحد ملوك الدولة اليهودية التي أقيمت على أرض فلسطين (783–800ق.م). وهي اسم مستوطنة صهيونية مقامة على أراضي قرية الدوايمة الفسطينية المدمرة، كانت مسرحاً لمذبحة ارتكبتها عصابات صهيونية عام 1948م، راح ضحيتها المئات من الفلسطينيين.

54. الرواية، ص ص 116–115.

55. ينظر، عبيد، محمد صابر: سحر النص، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، لبنان، 2008م، ص183.

56. برادة، محمد: الرواية أفقاً للشكل والخطاب المتعددين، مجلة فصول، مج/11، ع/4، 1993م، ص22.

57. القصراوي، مها حسن: الزمن في الرواية العربية، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، لبنان، 2004م، ص47.

58. نجمي، حسن: شعرية الفضاء السردي، م.س، ص36.

59. الرواية، ص89.

60. الرواية، ص23.

61. الرواية، ص171.

62. ينظر، موير، إدوين: بناء الرواية، تر: إبراهيم الصيرفي، مراجعة: عبد القادر القط، الدار المصرية للتأليف والترجمة، القاهرة، مصر، 1965م، ص ص 97..102.

63. ينظر، روابنيه، الطاهر: الفضاء الروائي في الجازية والدراويش لعبد الحميد بن هدوقة – دراسة في المبنى والمعنى–، مجلة المساءلة، ع/1، 1991م، ص27.

64. البحراوي، مها حسن: الزمن في الرواية العربية، م. س، ص192.

65. الرواية، 124.

66. الرواية، ص126.

67. عن أبي هريرة –رضي الله عنه– قال: قال: رسول الله صلى الله عليه وسلم (لا تقوم الساعة حتى يقاتل المسلمون اليهود فيقتلهم المسلمون، حتى يختبئ اليهودي من وراء الحجر والشجر فيقول الحجر أو الشجر: يا مسلم يا عبد الله هذا يهودي خلفي فتعال، فاقتله، إلا الغرقد فإنه من شجر اليهود» رواه مسلم في صحيحه، كتاب الفتن وأشراط الساعة. وأخرجه الشيخان وأحمد (2/398)

68. الرواية، ص114.

69. الرواية، ص132.

70. إسماعيل، عزوز علي: شعرية الفضاء الروائي عند جمال الغيطاني، دار العين للنشر، القاهرة، مصر، 2010م، ص37.

71. الرواية، ص9.

72. الرواية، ص15.

73. الرواية، ص112.

74. قاسم، سيزا: بناء الرواية، م.س، ص46.

75. معتصم، محمد: النص السردي العربي–الصيغ والمقومات– المكتبة الأدبية، شركة النشر والتوزيع، الدار البيضاء، المغرب، 2004م، ص185.

76. الرواية، ص126.

77. الرواية،ص146.

قائمة المصادر والمراجع

1. مسلم، ابن الحجاج: صحيح مسلم، طبعة دار الفكر، 2003.

2. إسماعيل، عزوز علي: شعرية الفضاء الروائي عند جمال الغيطاني، دار العين للنشر، القاهرة، مصر، 2010م.

3. الياس، جاسم خلف: شعرية القصة الصيرة جداً، دار نينوى للدراسات والنشر والتوزيع، دمشق، سوريا، ط/1، 2010م

4. باشلار، جاستون: جماليات المكان، تر: غالب هلسا، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط/3، 1407هـ.

5. برادة، محمد: الرواية أفقاً للشكل والخطاب المتعددين، مجلة فصول، مج/11، ع/4، 1993م.

6. بحراوي، حسن: بنية الشكل الروائي (الفضاء، الزمن، الشخصية)، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، ط/2، 2009م.

7. البلهيد، حمد بن سعود: جماليات المكان في الرواية السعودية من 1390حتى 1423هـ، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، كلية اللغة العربية، المملكة العربية السعودية، 1427هـ.

8. توام، عبد الله: دلالات الفضاء الروائي في ظل معالم السيميائية، رواية (الآن ...هنا أو شرق المتوسط مرة أخرى" لعبد الرحمن منيف أنموذجاً، جامعة وهران، أحمد بن بلة (1)، أطروحة دكتوراه، غير منشورة، 2016م.

9. حبيلة، الشريف: بنية الخطاب الروائي (دراسة في روايات نجيب الكيلاني)، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، 2010م.

10. حمدي، بان صلاح الدين: الفضاء في روايات عبد الله عيسى سلامة، مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، كلية التربية للبنات، جامعة الموصل، مج/11، ع/1، 2011.

11. روابنيه، الطاهر: الفضاء الروائي في الجازية والدراويش لعبد الحميد بن هدوقة – دراسة في المبنى والمعنى–، مجلة المساءلة، ع/1، 1991م.

12. روحي، سمير: الرواية العربية البناء والرؤيا – مقاربات نقدية – اتحاد الكتاب العرب، دمشق، 2003م.

13. زوزو، نصيرة: إشكالية الفضاء والمكان في الخطاب النقدي العربي المعاصر، مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، ع/6، 2010م.

14. السد، نور الدين: الأسلوبية وتحليل الخطاب، دراسة في النقد العربي الحديث، تحليل الخطاب الشعري والسردي، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، د.ت.

15. صالح، عبد الستار عبد الله: الأفق المسدود –دراسة لدال الفضاء المغلق في نماذج من القصة الموصلية–، مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، جامعة الموصل، مج/7، ع/1، 2008م.

16. طه، المتوكل: وريث يافا، مكتبة كل شيء، حيفا، 2018م.

17. عبيد، محمد صابر: سحر النص، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، لبنان، 2008م.

18. ابن فارس، أحمد: مقاييس اللغة، تح: عبد السلام محمد هارون، دار الفكر، 1979م.

19. الفيصل، سمير روحي: الرواية العربية البناء والرُّؤيا- مقاربات نقدية، منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق، 2003م.

20. قاسم، سيزا أحمد: بناء الرواية، دراسة مقارنة في ثلاثية نجيب محفوظ، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1984م.

21. القصراوي، مها حسن: الزمن في الرواية العربية، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، لبنان، 2004م.

22. كحلوش، فتيحة: بلاغة المكان – قراءة في شعرية المكان-، مؤسسة الانتشار العربي، بيروت، لبنان، ط/1، 2008م.

23. كوهين، جان: بنية اللغة الشعرية، تر: محمد الوالي ومحمد العمري، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء، المغرب، 1986م.

24. لحميداني، حميد: بنية النص السردي من منظور النقد الأدبي، المركز الثقافي العربي، بيروت، لبنان، ط/2، 1993م.

25. مرتاض، عبد الملك: في نظرية الرواية بحث في تقنيات السرد، المجلس الوطني للثقافة والفنون والأدب، الكويت، 1996م.

26. معتصم، محمد: النص السردي العربي-الصيغ والمقومات- المكتبة الأدبية، شركة النشر والتوزيع، الدار البيضاء، المغرب، 2004م.

27. ابن منظور، محمد بن مكرم: لسان العرب، دار إحياء التراث العربي، بيروت، 1999م.

28. موير، إدوين: بناء الرواية، تر: إبراهيم الصيرفي، مراجعة: عبد القادر القط، الدار المصرية للتأليف والترجمة، القاهرة، مصر، 1965م.

29. نجمي، حسن: شعرية الفضاء السردي – المتخيل والهوية في الرواية العربية، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، بيروت، لبنان، ط/1، 2000م.

30. ناظم، حسن: مفاهيم الشعرية، دراسة مقارنة في الأصول والمنهج والمفاهيم، المركز الثقافي العربي، بيروت، لبنان، 1994م.

31. أبو نضال، نزيه: التحولات في الرواية العربية، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، ط/1، 2006م.

2. Acknowledge the efforts of all those who participated in conducting the research such as colleagues and students and list their names in the list of authors, as well as acknowledging the financial and morale support utilized in conducting the research.
3. Commit to state references soundly, to avoid plagiarism in the research.
4. Commit to avoid conducting research papers that harm humans or environment. The researcher must obtain in advance an approval from the University or the institutions he/she works at, or from a committee for scientific research ethics if there is any, when conducting any experiments on humans or the environment.
5. Obtain a written acknowledgement from the individual/individuals who are referred to in the research, and clarify to them the consequences of listing them in the research. The researcher has also to maintain confidentiality and commit to state the results of his/her research in the form of statistical data analysis to ensure the confidentiality of the participating individuals.

Seven- Intellectual Property Rights:

1. The editorial board confirms its commitment to the intellectual property rights
2. Researchers also have to commit to the intellectual property rights.
3. The research copyrights and publication are owned by the Journal once the researcher is notified about the approval of the paper. The scientific materials published or approved for publishing in the Journal should not be republished unless a written acknowledgment is obtained by the Deanship of Scientific Research.
4. Research papers should not be published or republished unless a written acknowledgement is obtained from the Deanship of Scientific Research.
5. The researcher has the right to accredit the research to himself, and to place his name on all the copies, editions and volumes published.
6. The author has the right to request the accreditation of the published papers to himself.

Note: for more information about using APA style for documenting please check the following link:

http://journals.qou.edu/recources/pdf/apa.pdf

Five- Peer Review & Publication Process:

All research papers are forwarded to a group of experts in the field to review and assess the submitted papers according to the known scientific standards. The paper is accepted after the researcher carries out the modifications requested. Opinions expressed in the research paper solely belong to their authors not the journal. The submitted papers are subject to initial assessment by the editorial board to decide about the eligibility of the research and whether it meets the publication guidelines. The editorial board has the right to decide if the paper is ineligible without providing the researcher with any justification.

The peer review process is implemented as follows:

1. The editorial board reviews the eligibility of the submitted research papers and their compliance with the publication guidelines to decide their eligibility to the peer review process.
2. The eligible research papers are forwarded to two specialized Referees of a similar rank or higher than the researcher. Those Referees are chosen by the editorial board in a confidential approach, they are specialized instructors who work at universities and research centers in Palestine and abroad.
3. Each referee must submit a report indicating the eligibility of the research for publication.
4. In case the results of the two referees were different, the research is forwarded to a third referee to settle the result and consequently his decision is considered definite.
5. The researcher is notified by the result of the editorial board within a period ranging from three to six months starting from the date of submission. Prior to that, the researcher has to carry out the modifications in case there are any.
6. The researcher will receive a copy of the journal in which his/her paper was published, as for researchers from abroad, a copy of the Journal volume will be sent to the liaison university office in Jordan and the researcher in this case will pay the shipping cost from Jordan to his/her place of residency.

Six- Scientific Research Ethics:

The researcher must:

1. Commit to high professional and academic standards during the whole process of conducting research papers, from submitting the research proposal, conducting the research, collecting data, analyzing and discussing the results, and to eventually publishing the paper. All must be conducted with integrity, neutralism and without distortion.

9. The research must include two research abstracts, one in Arabic and another in English of (150-200) words. The abstract must underline the objectives of the paper, statement of the problem, methodology, and the main conclusions. The researcher is also to provide no more than six keywords at the end of the abstract which enable an easy access in the database.
10. The researcher has to indicate if his research is part of a master thesis or a doctoral dissertation as he/she should clarify this in the cover page, possibly inserted in the footnote.
11. The research papers submitted to the Deanship of Scientific Research will not be returned to the researchers whether accepted or declined.
12. In case the research does not comply with the publication guidelines, the deanship will send a declining letter to the researcher.
13. Researchers must commit to pay the expenses of the arbitration process, in case of withdrawal during the final evaluation process and publication procedures.
14. The researchers will be notified of the results and final decision of the editorial board within a period ranging from three to six months starting from the date of submitting the research.

Four- Documentation:

1. Footnotes should be written at the end of the paper as follows; if the reference is a book, it is cited in the following order, name of the author, title of the book or paper, name of the translator if any or reviser, place of publication, publisher, edition, year of publishing, volume, and page number. If the reference is a journal, it should be cited as follows, author, paper title, journal title, journal volume, date of publication and page number.
2. References and resources should be arranged at the end of the paper in accordance to the alphabetical order starting with the surname of author, followed by the name of the author, title of the book or paper, place of publishing, edition, year of publication, and volume. The list should not include any reference which is not mentioned in the body of the paper.

   - In case the resource is with no specified edition, the researcher writes (N.A)
   - In case the publishing company is in not available, the researcher writes (N.P)
   - In case there is no author, the researcher writes (N.A)
   - In case the publishing date is missing , the researcher writes (N.D)

3. In case the researcher decides use APA style for documenting resources in the text, references must be placed immediately after the quote in the following order, surname of the author, year of publication, page number.
4. Opaque terms or expressions are to be explained in endnotes. List of endnotes should be placed before the list of references and resources.

Third- Publication Guidelines:

The editorial board of the journal stresses the importance of the full compliance with the publication guidelines, taking into note that research papers that do not meet the guidelines will not be considered, and they will be returned to the researchers for modification to comply with the publication guidelines.

1. Papers are accepted in Arabic and English only, and the language used should be well constructed and sound.
2. The researcher must submit his/her research via email (hss@qou.edu) in Microsoft Word format, taking into consideration the following:

   - For papers written in Arabic: Font type should be Simplified Arabic, and the researcher should use bold font size 16 for head titles, bold font size 14 for subtitles, font size 12 for the rest of the text, and font size 11 for tables and diagrams.
   - For papers written in English: Font type should be Times New Roman, and the researcher should use bold font size 14 for head titles, bold font size 13 for subtitles, font size 12 for the rest of the text, and font size 11 for tables and diagrams.
   - the text should be single-spaced
   - Margins:

   For papers written in Arabic and English margins should be set to: 2cm top, 2.5cm bottom, 1.5cm left and right.
3. The paper should not exceed 25 (A4) pages or (7000) words including figures and graphics, tables, endnotes, and references, while annexes are inserted after the list of references, though annexes are not published but rather inserted only for the purpose of arbitration.
4. The research has to be characterized by originality, neutrality, and scientific value.
5. The research should not be published or submitted to be published in other journals, and the researcher has to submit a written acknowledgment that the research has never been published or sent for publication in other journals during the completion of the arbitration process. In addition, the main researcher must acknowledge that he/she had read the publication guidelines and he/she is fully abided by them.
6. The research should not be a chapter or part of an already published book.
7. Neither the research nor part of it should be published elsewhere, unless the researcher obtains a written acknowledgement from the Deanship of Scientific Research.
8. The Journal preserves the right to request the researcher to omit, delete, or rephrase any part of his/her paper to suit the publication policy. The Journal has also the right to make any changes on the form/ design of the research.

Journal of Al-Quds Open University

for Humanities & Social Studies

Publication & Documentation Guidelines

First- Requirements of preparing the research:

The research must include the following:

1. A cover page which should include the title of the research stated in English and Arabic, including the name of researcher/researchers, his/her title, and email.
2. Two abstracts (English and Arabic) around (150-200 word). The abstract should include no more than 6 key words.
3. Graphs and diagrams should be placed within the text, serially numbered, and their titles, comments or remarks should be placed underneath.
4. Tables should be placed within the text, serially numbered and titles should be written above the tables, whereas comments or any remarks should be written underneath the tables.

Second- Submission Guidelines:

1. The Researcher should submit a letter addressing the Head of Editorial Board in which he/she requests his paper to be published in the Journal, specifying the specialization of his/her paper.
2. The researcher should submit his research via email to the Deanship of Scientific research (hss@qou.edu) in Microsoft Word Format, taking into Consideration that the page layout should be two columns.

   (Check the attached digital form on the website of The)
3. The researcher should submit a written pledge that the paper has not been published nor submitted for publishing in any other periodical, and that it is not a chapter or a part of a published book.
4. The researcher should submit a short Curriculum Vitae (CV) in which she/he includes full name, workplace, academic rank, specific specialization and contact information (phone and mobile number, and e-mail address).
5. Complete copy of the data collection tools (questionnaire or other) if not included in the paper itself or the Annexes.
6. No indication shall be given regarding the name or the identity of the researcher in the research paper, in order to ensure the confidentiality of the arbitration process.

Journal of Al-Quds Open University

for Humanities & Social Studies

Vision

Achieving leadership, excellence and innovation in the field of open learning, community service, and scientific research, in addition to reinforcing the University leading role in establishing a Palestinian society built on knowledge and science.

Mission

To prepare qualified graduates equipped with competencies that enable them to address the needs of their community, and compete in both local and regional labor markets. Furthermore, The University seeks to promote students' innovative contributions in scientific research and human and technical capacity-building, through providing them with educational and training programs in accordance with the best practices of open and blended learning approach, as well as through fostering an educational environment that promotes scientific research in accordance with the latest standards of quality and excellence. The University strives to implement its mission within a framework of knowledge exchange and cooperation with the community institutions and experts.

Core Values

To achieve the University's vision, mission and goals, the University strives to practice and promote the following core values:

- Leadership and excellence.
- Patriotism and nationalism.
- Democracy in Education and equal opportunities.
- Academic and intellectual freedom.
- Commitment to regulations and bylaws.
- Partnership with the community
- Participative management.
- Enforcing the pioneer role of women.
- Integrity and Transparency.
- Competitiveness.

The Journal

Journal of Al-Quds Open University for Humanities & Social Research is a quarterly scientific refereed Journal, issued every three months by the Deanship of Graduate Studies and Scientific Research. The first issue of the Journal was published in October 2002. The journal publishes original research papers and studies conducted by researchers and faculty staff at QOU and by their counterparts at local and overseas universities, in accordance with their academic specializations. The Journal also publishes reviews, scientific reports and translated research papers, provided that these papers have not been previously published in any conference book or in any other journal.

The Journal managed to obtain the Arab Impact Factor and the International Standard Serial Number (E- ISSN: 2616-9843), (P– ISSN: 2616-9835).

Journal of Al-Quds Open University

for Humanities & Social Studies

GENERAL SUPERVISOR

Prof. Younis Murshid Amro

President of the University

EDITOR - IN - CHIEF

Prof. Samir Dawood Al-Nejdi

SUPERVISING - EDITOR

Prof. Husni Mohammad Awad

Dean of Graduate Studies & Scientific Research

EDITORIAL BOARD

Prof. Abdul Nasser Qasim Al- Farra
Prof. Mohamed Mohamed Al-Shalash
Prof. Hani Hussein Abu AL-Rob
Prof. Imad Saleh Abdel Haq
Dr. Rushdi Yousef Al-Qawasmah
Dr. Atef Husni AL-Asuli
Prof. Faisal Husain Gawadrah
Prof. Jamal Mohammad Ibrahim
Prof. Sami Awad Abu Izhak
Dr. Mutasem Tawfiq Al-Khader
Dr. Ghassan Ismail Fatafta
Dr. Musa Ali Talib

EDITOR FOR ENGLISH LANGUAGE RESEARCHES

Adel Z'aiter Translation & Languages Center