جامعة فلسطين

مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات

تصدر عن
عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي
مجلة علمية محكمة دورية ربع سنوية
ISSN 2410-874X

المجلد السادس العدد (2) يونيو 2016

مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات

المجلد السادس العدد (2) يونيو 2016

ISSN 2410-874X

الطباعة / مكتبة ومطبعة دار الصفا الفلسطينية

Safa.pal@hotmail.com

للتواصل: 00972595300486—0097252013602346

غـزة – فلسـطين

حقوق التأليف والطبع والنشر محفوظة

تنبيه :- لا يجوز نشر أي جزء من هذا الكتاب أو اختزان مادته بطريقة الاسترجاع، أو نقله على أي وجه، أو بأية طريقة إلكترونية كانت، أم ميكانيكية، أم بالتصوير، أو بالتسجيل أو بخلاف ذلك، إلا بموافقة الناشر على هذا كتابة مقدماً.

All rights reserved.

No Part this book may be reproduced, or transmitted in any form or by any means, electronic or mechanical, including photocopying, recording or by any information storage retrieval system, without the prior permission in writing of the publisher

مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات

رئيـــــس هيئة التحـــريـــــر

د. عبد الكريم سعيد المدهون

عميد الدراسات العليا والبحث العلمي

أعضاء هيئـــــة التحـــريـــــر

أ.د. موسى سلمان أبو ملوح

أ.د. يوسف محمود جربوع

ا.د. عصام محمد البحيصي

د.علي إبراهيم تايه

د.عماد يعقوب حمتو

د.أمجد فتحي الشنطي

حقوق الطبع والاقتباس محفوظة لعمادة الدراسات العليا والبحث العلمي، جامعة فلسطين ـ غزة

ISSN 2410-874X

اللجنة الاستشارية:

أ.د. عادل مبروك	جامعة القاهرة
أ.د. سامي نصار	جامعة القاهرة
أ.د. نظمي أبو مصطفى	جامعة الأقصى
أ.د. سناء محمد على بدران	جامعة بنها
أ.د. فيوليت فؤاد إبراهيم	جامعة عين شمس
أ.د. أحمد بلال	جامعة القاهرة
أ.د. أسامة الأنصاري	جامعة القاهرة
أ.د. محمود علم الدين	جامعة القاهرة
أ.د. أحلام حسن محمود	جامعة الإسكندرية
أ.د. نبيل أبو علي	الجامعة الإسلامية
أ.د. شريف شوقي	جامعة الإسكندرية
أ.د. محمد مقداد	الجامعة الإسلامية
أ.د. رياض العيلة	جامعة الأزهر

قواعد النَشْر:

1. مجلّة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات هي مجلة علمية محكمة دورية (ربع سنوية) معترف بها وتحمل الرقم المعياري الدولي ISSN 2410-874X.
2. تُقدّم الأبحاث باللغتين العربية أو الإنجليزية.
3. تنشر المجلة الأبحاث والترجمات ومراجعات الكتب وملخصات الرسائل العلمية في مجالات المعرفة المختلفة بعد مناقشتها وإقرارها
4. يُشترط في البحث أن لا يكون قد نُشر سابقاً.
5. يُقدّم الباحث مع البحث ملخصاً باللغة العربية وآخر باللغة الإنجليزية على أن لا يتجاوز الملخص صفحة واحدة.
6. يُقدّم الباحث البحث مطبوعاً على ورق A4 ويحرر البحث المراد نشره وفق المقاييس التالية:
   - تباعد الأسطر : 1,15
   حجم الخط العربي : 14
   - الهوامش : 12
   الخط : Simplified Arabic
   حجم الخط انجليزي : 12 الهوامش 10 الخط Times New Roman
   - أن تكون هوامش الصفحات (2.5) من كل الجوانب
   - عدد الصفحات :يجب أن لا يزيد البحث عن 25 صفحة .
7. يجب ألا تزيد صفحات البحث عن 30 صفحة شاملة الجداول والمراجع.
8. يُقدّم الباحث ثلاثة نسخ من بحثه ويُرسل نسخة على اسطوانة ليزرية CD.
9. يكتب الباحث اسمه وتخصصه ومكان عمله على غلاف البحث فقط.
10. تكون منهجية الباحث المتبعة في توثيق المصادر وفق نظام جمعية علم النفس الأمريكية (APA).
11. إذا تخلّف شرط من شروط النشر؛ لهيئة تحرير المجلّة أن ترد البحث للباحث ليقوم بتعديله بما يتفق مع شروط النشر في المجلّة.
12. بعد إجازة البحث من هيئة التحرير بشكل مبدئي يتم إرسال البحث للتقييم من قبل اثنين من المحكمين ويتم نشر البحث بعد موافقة المحكمين على ذلك. وفي حال وجود تعديلات يوصى بها المحكمون كشرط لنشر البحث يلتزم الباحث بإجراء التعديلات المطلوبة.
13. في حال قبول البحث للنشر يتعهد الباحث بإرسال نسخة الكترونية من البحث بعد إجراء التعديلات المطلوبة.
14. ترحب المجلة بنشر التعليقات والتعقيبات على أبحاث سبق نشرها في المجلة، على أن يتم تحكيم التعليقات مقدمة من اثنين من المحكمين أحدهما صاحب البحث محل التعليق وفي حالة إجازة التعليق للنشر في المجلة يعطى صاحب البحث الأساسي حق الرد على التعليق إن رغب بالرد.

15. البحوث المرسلة للمجلّة لا تعاد إلى أصحابها سواء نشرت أو لم تُنشر.
16. يُزوّد الباحث الذي نُشر بحثه بنسخة واحدة من المجلّة التي نُشر فيها بحثه، و خمس مستلات من البحث.
17. تحتفظ هيئة تحرير المجلّة بحقها في أن تحذف أو تختصر بعض الصفحات أو الجداول أو الكلمات أو محتويات، بما لا يخل بأفكار البحث الأساسية، شريطة أن يتم ذلك بما يتلاءم مع أسلوب المجلّة في النشر.
18. لا يجوز للباحث نشر أيّة مادّة علميّة من بحثه المنشور في المجلّة إلّا بعد الحصول على موافقة خطيّة من هيئة التحرير.
19. يلتزم الباحث بدفع تكاليف تحكيم البحث، وقدرها 200 دولار أمريكي من خارج فلسطين. و100 دولار أمريكي للباحثين من داخل فلسطين و50 دولار للباحثين العاملين في جامعة فلسطين.
20. إذا تجاوزت عدد صفحات البحث عن 25 صفحة يضاف 5 دولار عن كل صفحة اضافية .
21. جميع الآراء الواردة في هذه المجلة تعبر عن وجهة نظر أصحابها دون أن تعكس بالضرورة وجهة نظر المجلة.
22. يتم توفير الأعداد السابقة من المجلة للجامعات ومراكز الابحاث بتكاليف (رسوم العدد 20 دولار) بالاضافة الي رسوم النقل والتوصيل .

توجه جميع المراسلات والاشتراكات إلى رئيس هيئة التحرير

الدكتور: عبد الكريم سعيد المدهون

عميد الدراسات العليا والبحث العلمي

هاتف: 0097282632005 **فاكس: 0097282880006**

جوال : 00972599861486 الاميل : prs@up.edu.ps

المحتويات:

	البحوث	رقم الصفحة
0	افتتاحية العدد ـ د. عبد الكريم سعيد المدهون	1
.1	انعكاس الوساطة المالية على الناتج المحلي الاجمالي الفلسطيني دراسة تطبيقية د. نسيم حسن أبو جـــــامع	3
.2	الأداء الإداري لمديري مدارس التعليم الثانوي بإدارة تبوك التعليمية في ضوء مدخل القيادة التحويلية. د.أسامة عبد الغفار محمد علي الشريف	37
.3	التفسير الإشاري الباطن بين القبول والرد د. محمود هاشم محمود عنبر د. ماجد رجب سكر	85
.4	واقع أداء المشرفين التربويين للمرحلة الأساسية بشمال غزة في ضوء معايير الجودة الشاملة د. جلال محمود محمد رومية د. خالد محمد ذيب عبد الدايم	111
.5	جماليات البلاغة العربيّة وأثرها في جودة ترجمة النص الأدبي من الإنجليزية إلى العربيّة د. وليد محمود أبو ندى د. محمود الحاج احمد	143
.6	درجة تطبيق مديري المدارس الحكومية للقيادة التحويلية في محافظة رام الله والبيرةد.باسم محمد شلش	165
.7	معوقات ممارسة المختصين التربويين بوكالة الغوث الدولية للإشراف الإبداعي د. أحمد عبد الباري عطاالله	203
.8	المسؤولية الاجتماعية لوسائل الإعلام تجاه ذوى الاعاقة من وجهه نظر العاملين في مجال الإعلام بمدينة غزة "د. عاطف حسنى العسولى	233
.9	العلاقات الاجتماعية بين المسلمين والصليبيين في مملكة بيت المقدس من الحروب الصليبية أ. فريد وحيد صيدم	261
10	تأثير برنامج تدريبي بليومترى مقترح على تحسين القدرات البدنية الخاصة بمسابقة الوثب الطويل لطلاب كلية التربية البدنية والرياضة بجامعة الأقصى أ.أيمن محمد العصار	281
11	دور المهارات الناعمة في الحصول على الوظائف الأكاديمية (دراسة تطبيقية على وزارة التربية والتعليم العالي - قطاع غزة)أ.مؤمن خلف عبد الواحد	303
12	رؤية مقترحة للحد من بعض مظاهر ومسببات الهلع في مدارس البنات أ. محمد بن ناصر آل معتق الشهراني (مقالة)	339
13	A Comparative Investigation of K-means and Partition Around Medoid Methods of Clustering - a Case Study with Acute Lymphoblastic Leukemia Data د. خالد المغاري	361

افتتاحية العدد

صادف صدور العدد الثاني (المجلد السادس) من مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات فوز خمسة من خريجي الجامعة بوظائف في شركة جوال من أصل سبعة، حيث تقدم لهذه الوظيفة أكثر من 3000 خريجاً من الجامعات، وبدوره أهدى السيد رئيس الجامعة د. سالم صباح هذا الإنجاز إلى أبناء شعبنا الصابر المثابر، الذي يعيش في ظروف غاية في التعقيد وأضاف أن هذا الإنجاز الذي حققه الخريجون خلال السنوات الماضية يضاف إلى سجل إنجازات الجامعة ويجسد هذا النجاح ثقافة جامعة فلسطين التي تقوم منذ نشأتها على المواءمة بين الجانب النظري والعملي في العملية التعليمية بما ينسجم مع معايير الجودة العالمية ومواكبة كل ما يستحدث في مجال المعرفة.

وهذا يؤكد الإهتمام المستمر للجامعة بالبحث العلمي الذي يعد حسب أحدث تصنيف أكاديمي عالمي للجامعات بأنه أحد أهم المعايير الموضوعية لمكانة الجامعة وجودتها ويُسّهم في انضمامها إلى نادي الجامعات المتقدمة، ويحقق لها الميزة التنافسية بين الجامعات الأخرى، ولكي يتحقق هذا الهدف نحتاج إلى إنتاج أبحاث علمية تطبيقية نوعية، و إنتاج المعرفة وبراءات الإختراع وبهذا نتمكن من رفع قدرات الباحثين وزيادة تمثيلهم في المجلات العالمية المحكمة ذات التأثير (Impact Factor)

وإن البحث العلمي هو الجزء المبدع والمضيء في المنظومة الجامعية وإذا تخلت عنه أصيب العلم بالجمود والتوقف فبمقدار التقدم العلمي والتكنولوجي الذي يحققه المجتمع تكمن قوته ووزنه الدولي .

ومن ناحية أخرى وانطلاقاً من فلسفة الجامعة التي تقوم على استحداث تخصصات جديدة تم افتتاح العديد من التخصصات المميزة التي يحتاجها سوق العمل مثل : هندسة المعدات الطبية وقسم التغذية الصحية وقسم القانون و الإعلام باللغة الإنجليزية، وسيكون لهذه التخصصات دوراً كبيراً في تحقيق احتياجات سوق العمل.

والله ولي التوفيق

رئيس هيئة التحرير
د. عبد الكريم سعيد المدهون
عميد الدراسات العليا والبحث العلمي

انعكاس الوساطة المالية على الناتج المحلي الاجمالي الفلسطيني دراسة تطبيقية

د. نسيم حسن أبو جـــــامع أ.مصطفى محمد رمضان أبو هدروس
رئيس قسم الاقتصاد بجامعة الأزهر – غزة
أستاذ الاقتصاد المشارك

ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر الوساطة المالية في فلسطين على الناتج المحلي الاجمالي خلال الفترة (2008-2014)، وذلك باستخدام المنهج الوصفي التحليلي، وكذلك باستخدام المنهج القياسي من خلال استخدام نموذج انحدار خطي متعدد للسلسلة الزمنية من البيانات الربعية لفترة الدراسة لتوضيح طبيعة العلاقات بين المتغيرات المستقلة وهي عبارة عن حجم التسهيلات البنكية، وتسهيلات الإقراض الصغير، وحجم التداولات في البورصة، وحجم التعويضات الممنوحة من شركات التأمين، والمتغير التابع وهو الناتج المحلي الاجمالي الحقيقي الفلسطيني (GDP).

وقد توصلت الدراسة إلى وجود علاقة طردية بين المتغيرات الخاصة بحجم التسهيلات البنكية، وتسهيلات الإقراض الصغير، وحجم التعويضات الممنوحة من شركات التأمين، مع المتغير المستقل حيث كانت مساهمة هذه المتغيرات معنوية ومتسقة مع النظرية الاقتصادية، أما بخصوص المتغير الخاص بالتداول في البورصة فقد تبين وخلافا لافتراض الدراسة أن العلاقة عكسية.

Abstract

This study aimed to determine the impact of financial brokerage in Palestine on the economic growth during the period (2008Q1 - 2014Q4), by using descriptive analytical method, and an econometric estimation by ordinary least squares method (OLS). In addition to investigate relations between gross domestic product and relative financial variables (banking facilities, micro-credit facilities, trading in the stock market, and total insurance claims).

We find positive and significant relation between the gross domestic product and banking facilities, micro-credit facilities, and total insurance claims, while the trading in the stock market has a negative effect.

المبحث الاول: الاطار العام للدراسة.

مقـــدمــة :

اهتم الاقتصاديون عبر مختلف مراحل ومدارس الفكر الاقتصادي بموضوع النمو الاقتصادي، ومعرفة محدداته، والعوامل المؤثرة فيه، وذلك لكون النمو الاقتصادي والتنمية الاقتصادية هدف تسعى اليه جميع الدول منذ الأزل.

وكان موضوع معرفة أثر أنشطة الوساطة المالية على النمو الاقتصادي من المواضيع التي تم دراستها والتنويه لأهميتها منذ البداية لهذه الدراسات، فلم تخلو مدرسة من المدارس الفكرية الاقتصادية ولا نظرية من نظريات الاقتصاد الهامة من الاشارة إلى أهمية هذا النشاط ودوره الايجابي في حشد المدخرات وتوجيهها كتمويل للاستثمارات من أجل الدفع بعملية التنمية وعجلة النمو الاقتصادي إلى الأمام.

وقد جاءت هذه الدراسة لقياس أثر هذه الأنشطة التي تمارسها مؤسسات الوساطة المالية على النمو الاقتصادي في فلسطين خلال الفترة (2008-2014) ومعرفة العلاقة بين كل نشاط من أنشطة الوساطة المالية وبين الناتج المحلي الاجمالي الحقيقي ونسبة مساهمة كل نشاط فيه من أجل الخروج بنتائج وتوصيات تساهم في تنمية الاقتصاد الفلسطيني وتبرز أهمية الأنشطة المساهمة في عملية النمو.

مشكلة الدراسة:

إن لأثر الوساطة المالية و مكوناتها على النمو الاقتصادي و النهوض به ضبابية غير واضحة في الاقتصاد الفلسطيني، ولمعرفة أثر الوساطة المالية في فلسطين على النمو الاقتصادي، يمكننا صياغة مشكلة الدراسة من خلال السؤال الرئيسي التالي:

ما هو أثر أنشطة الوساطة المالية على الناتج المحلي الاجمالي الحقيقي في فلسطين؟

ويتفرع من السؤال الرئيسي الأسئلة الفرعية التالية:

1.ما هي أهمية، فعالية و مساهمة أنشطة الوساطة المالية في تشجيع الاستثمار؟

2.هل يتوفر لدى الجمهور الوعي الكافي بأهمية هذه النشاطات وفائدتها الاقتصادية ؟

3.هل توجد علاقة بين زيادة حجم المدخرات وبين حجم التسهيلات الممنوحة من البنوك؟

أهمية الدراسة :

تكمن أهمية الدراسة في النقاط التالية:

1.تحديد أثر أنشطة الوساطة المالية بأنواعها على الناتج المحلي الإجمالي الفلسطيني.

2.بيان أهمية ودور أنشطة الوساطة المالية لتجميع المدخرات ومنح الائتمان في المصارف الفلسطينية.

3.اهمية الوساطة المالية كمحرك للنمو الاقتصادي بزيادة الطاقة الإنتاجية للاقتصاد المحلي.

أهداف الدراسة :

يمكن إبراز الأهداف بالتالي:

1.إلقاء الضوء على أثر أنشطة الوساطة المالية على الناتج المحلي الإجمالي الحقيقي.

2.محاولة التعرف على أنشطة الوساطة المالية بشكل عام وأهمية ودور كل نشاط تاريخيا.

3.الكشف عن طبيعة العلاقة بين أنشطة الوساطة والناتج المحلي الإجمالي الحقيقي في فلسطين.

4.تقدير مساهمة أنشطة الوساطة المالية في الناتج المحلي الإجمالي الحقيقي.

فرضيات الدراسة:

بناء على تساؤلات الدراسة يمكن صياغة الفرضيات التالية:

1.توجد علاقة طردية بين اجمالي أنشطة الوساطة المالية والناتج المحلي الإجمالي الحقيقي الفلسطيني.

2.حجم التسهيلات الممنوحة من البنوك يؤثر بشكل ايجابي على الناتج المحلي الاجمالي الفلسطيني.

3.هناك علاقة طردية بين حجم التسهيلات الممنوحة من مؤسسات الاقراض الصغير وبين الناتج المحلي الاجمالي الفلسطيني.

4.توجد علاقة طردية بين حجم التداولات لبورصة فلسطين وبين الناتج المحلي الاجمالي.

5.توجد علاقة طردية بين حجم التعويضات الممنوحة من شركات التأمين وبين الناتج المحلي الاجمالي الفلسطيني.

6.توجد علاقة طردية بين حجم الودائع والتسهيلات الائتمانية الممنوحة قبل القطاع المصرفي الفلسطيني خلال الفترة (2008-2014).

منهجية الدراسة:

اعتمد المنهج الوصفي التحليلي من أجل توضيح أثر أنشطة الوساطة المالية على الناتج المحلي الإجمالي، بالإضافة إلى المنهج القياسي من خلال استخدام نموذج انحدار متعدد لتوضيح العلاقات بين المتغيرات ومدى تفسير هذه المتغيرات المستقلة للتغيرات التي تحدث في الناتج المحلي الإجمالي كمتغير تابع.

متغيرات الدراسة :

المتغير التابع: النمو الاقتصادي الفلسطيني ويقاس بالناتج المحلي الاجمالي الحقيقي الفلسطيني (GDP) وهو مؤشر يقيس القيمة السوقية لجميع السلع والخدمات النهائية المنتجة في الدولة خلال فترة زمنية محددة غالبا ما تكون سنة كاملة.

المتغيرات المستقلة:

أنشطة الوساطة المالية في فلسطين متمثلة في أربعة أنشطة هي حجم التسهيلات البنكية (BF) وحجم التسهيلات من مؤسسات الاقراض الصغير(SF) والقيمة السوقية للأسهم المتداولة(SM) في بورصة فلسطين إضافة إلى حجم التعويضات الممنوحة من شركات التأمين (W) على الناتج المحلي الاجمالي (GDP) من خلال النموذج التالي:

$$ln(GDP_t) = \beta_0 + \beta_1 ln(SM_t) + \beta_2 ln(BF_t) + \beta_3 ln(SF_t) + \beta_4 ln(W_t) + e_i$$

الدراسات السابقة:

أولا : الدراسات المحلية:

هناك العديد من الدراسات ورسائل الماجستير المحلية التي تناولت نشاط الوساطة المالية دون أن تكون معنونه بالوساطة المالية، حيث لا تبحث هذه الدراسات في نشاط الوساطة المالية بشكل متكامل يجمع جميع مؤسساتها، وإنما ينظر إلى أثر أحد مؤسسات الوساطة على النشاط الاقتصادي ومن أهم هذه الدراسات:

1- دراسة نصار، محمد.(2010)، بعنوان "أثر الادخار والاستثمار على الناتج المحلي الاجمالي الفلسطيني. دراسة تطبيقية 1995-2008" رسالة ماجستير غير منشورة، غزة، فلسطين، جامعة الأزهر.

هدفتالدراسة أثر كل من الادخار والاستثمار على الناتج المحلي الفلسطيني في الفترة ما بين الأعوام (1995-2008)، وكذلك بحث العوامل التي تؤثر على كل من الناتج المحلي والادخار والاستثمار وإيجاد الوسائل والآليات التي تنمي كل من الناتج المحلي والادخار والاستثمار في فلسطين. وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة طردية بين الناتج المحلي والاستثمار، بينما عدم وجود علاقة بين الناتج المحلى والادخار.

وأوصت الدراسة بتحديد السياسات والأدوات التي تساهم في تنمية كل من الادخار والاستثمار والناتج المحلي في فلسطين. كما أوصت بتوفير بيئة قانونية وتشريعية تهدف إلى تنمية الادخارات والاستثمارات. وإيجاد وسائل وآليات لتحفيز الادخار وتوجيهه نحو الاستثمار.

2- دراسة صالحة، هاني.(2007) بعنوان "شركات الوساطة وأثرها على تنمية سوق فلسطين للأوراق المالية" رسالة ماجستير غير منشورة، غزة، فلسطين، الجامعة الاسلامية.

هدفت الرسالة إلى التعرف على شركات الوساطة وأثرها على تنمية سوق فلسطين للأوراق المالية، وقد تم توزيع استبانة على عينة شملت 250مستثمر وتوصلت الدراسة إلى قبول الفرضية الرئيسية التي تقول بأن الخدمات التي تقدمها شركات

الوساطة تساهم في تنمية وتطوير سوق فلسطين للأوراق المالية (تم اطلاق اسم بورصة فلسطين بعد الدراسة بسنوات). وأن شركات الوساطة لها دور ايجابي في تشجيع المستثمرين المحليين والأجانب على الاستثمار في بورصة فلسطين، وأن الخدمات التي تقدمها تؤدي إلى تخفيض تكاليف البحث والتحليل لدى المستثمر وتوفر وقته وجهده وأن موظفي شركات الوساطة بحاجة لتطوير مهاراتهم. وأوصت الدراسة شركات الوساطة بتطوير الخدمات التي تقدمها وإعطاء أهمية أكبر لتدريب وتطوير موظفيها للحصول على كادر من المتخصصين القادرين على إجراء التحليل الأساسي والفني وتقديم الاستشارة على أسس علمية.

ثانيا: الدراسات العربية:

1- دراسة المكي، قدور. (2013)، بعنوان "الوساطة المالية ودورها في تحفيز الاستثمار دراسة ميدانية بنك الجزائر الخارجي BEA وكالة تقرت" رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة قاصدي مرباح ، ورقلة ، الجزائر

هدفت الدراسة إلى معرفة دور الوساطة المالية في تمويل المشاريع الاستثمارية، إضافة لتوضيح مفهوم الوساطة المالية، وكذلك البنوك ودورها وهل الإصلاحات التي مست الجهاز المصرفي أدت إلى تحسين أدائه؟ كما هدفت لتوضيح مفهوم الاستثمار وأهدافه ومحدداته، وإيضاح كيف تتم عملية تمويل المشاريع الاستثمارية ؟ وكيف تساهم البنوك في تمويلها؟

أوصت دراسة البنوك بالتخطيط التسويقي الجيد لدراسة السوق المحلية لتحديد فرص الاستثمار الأكثر فعاليةفي الاقتصاد كما أوصت باعتماد الشفافية والنزاهةمع كل المشاريع الاستثمارية، تجزئةالقروض على أقساط، ومنح القسط الأول في بداية مدة الدراسة الخاصة بالقروض لاستثمار الوقت قبل المال،حتى ولوكان هناك مخاطرفهي نسبية أمام تعطيل المشاريع، أوحتى رفضها.وتفعيل دور البنوك كوسيط مالي لتخفيف حجم المخاطر التي قد يتعرض لها المشروع الاستثماري.

2- دراسة بن عزوز، عبد الرحمن. (2012) بعنوان "دور الوساطة المالية في تنشيط سوق الأوراق المالية مع الإشارة لحالة بورصة تونس"

هدفت الدراسة لمعرفة الدور الذي يمكن أن تلعبه الوساطة المالية لتنشيط وتطوير المعاملات المالية في سوق الأوراق المالية، و إلى ابراز الدور الذي يقوم به الوسطاء الماليون في تنشيط هذه السوق. أُستخدم المنهج الوصفي التحليلي وتوصل إلى النتائج التالية: تعتبر سوق الأوراق المالية من الآليات التي تستخدم في تحقيق الكفاءة في توجيه الموارد إلى الاستثمارات الأكثر ربحية، وهو ما ينتج عنه نمو وازدهار الاقتصاد ككل، كما أنها تحد من معدلات التضخم وذلك يرجع لوظيفتها الأساسية في جذب المدخرات. كما توصلت الدراسة إلى أنه يقع على عاتق مؤسسات الوساطة

المالية دور رئيسي في جذب المستثمر المحلي والأجنبي للاستثمار في سوق الأوراق المالية باعتبار هذه المؤسسات المدخل الأول للمستثمرين خاصة في عمليات الاكتتاب. وأن وجود مؤسسات الوساطة المالية في السوق المالي أحد مقومات نجاح هذه السوق لكونها تعمل على توعية المجتمع بأهمية الاستثمار وتعمل على بناء الثقة بين المستثمرين والسوق.

3- دراسة حوامدة، سهيل.(2011)، بعنوان "الوساطة المالية في المصارف الإسلامية"

هدفت الدراسة إلى معرفة الدور الذي تلعبه المصارف الإسلامية في عملية الوساطة المالية ، وإمكانية تطوير المصارف الإسلامية لتلعب دور أكبر أهمية في هذه العملية، فالمصرف الإسلامي من الناحية النظرية يقوم على جمع الأموال وتوظيفها ويستند في كلتا الحالتين على الصيغ الإسلامية المعروفة من مشاركة ومضاربة بما يعزز الوساطة المالية ودورها. كذلك للتفريق بين الوساطة المالية القائمة في المصارف الإسلامية والمصارف التقليدية.

توصلت الدراسة إلى أن الوساطة المالية في المصارف الاسلامية القائمة على أساس تعبئة المدخرات من وحدات الفائض بناء على عقد المضاربة، ودفعها إلى وحدات العجز ، كما وتوصلت الدراسة إلى أن أهمية الوساطة المالية المصرفية تتمثل في أنها حلقة الوصل التي تيسر على الوحدات الإنتاجية المحتاجة الحصول على حاجتها، وعلى وحدات الفائض تنمية فوائضها، من خلال عمليتي الإيداع الإقراض. وتبين أن هناك تعارض بين طبيعة العمل المصرفي الإسلامي وبين القوانين الخاصة بالبنوك خصوصا في عقود توظيف الأموال، لكن هذا التعارض لا يمنع من المطالبة بتغييره ليتناسب مع أصول الشريعة.

4- دراسة فاندي، خيرة.(2007)، بعنوان "الوساطة المالية في ظل مناخ الاستثمار" رسالةماجستير غير منشورة، تلمسان، الجزائر، جامعة أبو بكر بلقايد

هدفت الدراسة لتوضيح مفهوم الوساطة المالية ودورها في تفعيل وتنشيط السوق، والامتيازات التي تقدمها للرفع من عملية الاستثمار وما هي الفوائد التي تعود على السوق والتنمية الاقتصادية بشكل عام من نشاط الوساطة المالية مستخدمة في ذلك المنهج الوصفي.

توصلت الدراسة إلى أن الاقتصاد يعتبر مجموعة من القطاعات المتداخلة فيما بينها ومن هنا لا يمكن للنظام المصرفي أن يكون الممول الوحيد للاقتصاد وانما هناك مساعدة من الأسواق المالية خصوصا في الدول المتميزة بسوق منفتح وهذا ما حاولت الجزائر القيام به لكنها لم تفلح لأن سوقها المالي يعاني من عدة عراقيل اقتصادية وسياسية. كما أن القطاع المالي الجزائري يتميز بضعف في نشاط الوساطة المالية

خاصة في جمع المدخرات والاعتماد على موارد الاقراض الخارجي وأيضا ضعفه في جذب المستثمرين.

5- دراسة العمر، إبراهيم ووردة علي (2007) بعنوان "خدمات الوساطة المالية المصرفية في الاقتصادالمصري وقدرتها التأثيرية في النموا لاقتصادي – دراسة مقارنة مع الاقتصاد السعودي."

عمدت الدراسة الى إجراء مقارنة بين خدمات الوساطة المصرفية في الاقتصاد المصري وقدرتها التأثيرية في النمو الاقتصادي مقارنة مع الاقتصاد السعودي. حيث هدفت الدراسة إلى مراجعة أهم الإسهامات في أدبيات الفكر الاقتصادي حيال العلاقة بين خدمات الوساطة المالية في الجهاز المصرفي وبين التنمية الاقتصادية، كما هدفت إلى دراسة العلاقة بين خدمات الوساطة المالية وعلاقتها بالنمو الاقتصادي في كل من مصر والسعودية خلال الفترة 1970-2004

توصلت الدراسة إلى ضعف العلاقة الشديد بين خدمات الوساطة المالية والنمو الاقتصادي في كل من مصر والسعودية خلال فترة الدراسة، لأن نظام الوساطة المالية فيهما لم ينتج خدمات مالية ذات كفاءة عالية تسهم في التنمية الاقتصادية. أوصت الدراسة بعمل المزيد من البحث والدراسة والتمحيص عن السبل الكفيلة بإعادة هيكلة قطاع الوساطة المالية بغرض دمجه في اقتصاديات الدول المعنية ورفع كفاءته لتحقق له المساهمة القطاعية المنشودة.

ثالثا: الدراسات الأجنبية:

1- دراسة (Woodford, M. 2010) بعنوان "الوساطة المالية وتحليل الاقتصاد الكلي".

هدفت الدراسة إلى البحث في أهمية إدراج متغيرات متعلقة بالوساطة المالية في النماذج القياسية المستخدمة في دراسة الاقتصاد الكلي وتوصلت الدراسة إلى أن نماذج الاقتصاد الكلي المجردة من الوساطة المالية لم تنجح في تفسير وفهم الأزمة المالية العالمية الأخيرة وأوصت الدراسة برسم العناصر الأساسية للنهج الذي يسمح للوساطة المالية والائتمانية إلى أن تندمج في التحليل الاقتصادي الكلي بشكل مباشر.

2- دراسة (Albert &Kaja, 1999) بعنوان "اختبارات الوساطة المالية والاصلاح المصرفي في الصين.

جاءت الدراسة لتختبر وضع الوساطة المالية وعلاقتها بالإصلاح المصرفي في الصين. وتوصلت الدراسة أن البنوك تستغل الأموال بشكل إقليمي في جميع بنوك الدولة وأهمها البنك الزراعي والتعاونيات الزراعية. وأوصت الدراسة أن توجه الأموال إلى أفضل المشاريع بغض النظر عن منشأ هذه الأموال الاقليمي وتحسين أداء

البنوك على أسس اقتصادية سليمة. والى التقليل من ربط الوساطة المالية بالوضع السياسي، وكذلك التوسع في مجال الاقراض خاصة للمشاريع الصناعية.

3- دراسة (Levine & Zervos .1996) بعنوان "تنمية سوق الأسهم والنمو الاقتصادي في المدى الطويل".

أُستخدم في هذه الدراسة مقياس معدل تمويل القطاع الخاص بواسطة الجهاز المصرفي بالنسبة لمجمل التمويل ليكون مؤشرا لنمو قطاع الوساطة المالية وباستخدام سلاسل زمنية بمستوى مقطعي ل41 دولة للفترة 1976 -1993 باستخدام نموذج Cross-country time-series regression حيث كان المتغير التابع هو المتوسط السنوي لنمو نصيب الفرد من الناتج المحلي الاجمالي أما المتغيرات المستقلة فتمثلت فيمعدل الالتحاق بالمدارس الثانوي و الانفاق الحكومي نسبة من الناتج المحلي و التضخم و سعر الصرف في السوق السوداء العمق المالي أو عرض النقود و القيمة السوقية لإجمالي الاسهم كمؤشر عن تنمية اسواق المالي.

واظهرت الدراسة ان الانفاق الحكومي والتضخم وسعر الصرف ذات اثر سالب على نمو نصيب الفرد من الناتجو ان معدل الالتحاق بالمدارس الثانوي و القيمة السوقية للأسهم ذات اثر موجب.

عنصر الحداثة في هذه الدراسة:

تتميز هذه الدراسة بكونها الأولى محليا في قدرتها على جمع مجمل نشاط الوساطة المالية بأشكاله المختلفة وقياس اثره على الناتج المحلي الاجمالي الفلسطيني.

المبحث الثاني: مؤسسات الوساطة المالية الفلسطينية

اولا : مؤسسات الوساطة المالية النقدية (البنوك) وهي البنك المركزي متمثلا في سلطة النقد و**البنوك التجارية** والتي مهمتها تلقي الودائع الجارية من الأفراد والمؤسسات وبالتالي إنشاء نقود الودائع، وتقوم بمنح القروض بشتى أنواعها وهذا ما أكسبها وصف المؤسسات المالية النقدية. يمكن التعرف عليها فلسطينيا كالتالي:

-سلطة النقد الفلسطينية:

عززت سلطة النقد إطار الاستعداد لمواجهة الأزمات واستمرارية العمل، الذي توّجته بضمان استقرار النظام المصرفي خلال العدوانالإسرائيلي الأخير على غزة، ولفت التقرير إلى أن سلطة النقد، ولمواجهة المخاطر، توسعت بشكل كبير في أدوات سياسة السلامة الاحترازية الكلية، بما في ذلك مصدات رأس المال[1] لمواجهة التقلبات

- [1]المصدات الرأسمالية عبارة عن هوامش راس مال إضافية في صورتين مختلفتين تتمثلان في ، مصدّ ات رأسمالية تحوطية(Conservation Capital Buffer) ، ومصدّ ات رأسمالية للتقلبات الاقتصادية (Countercyclical Capital Buffer)،

الدورية، والمخصصات المرنة، ونسبة القرض إلى القيمة المضافة، ونسب الرفع المالي الديناميكية، كما أنها استمرت في تحسين منهجية اختبارات التحمل[1].

– البنوك التجارية الفلسطينية :

يتكون القطاع المصرفي الفلسطيني بشكل أساسي من المصارف التجارية التي تستقطب الجانب الأكبر من المدخرات الفلسطينية وهي بالتالي صاحبة الدور الأكبر في توجيه هذه المدخرات نحو الأنشطة الاقتصادية المختلفة. (فروانة، 2014، ص88) وحسب قانون المصارف رقم (9) لسنة 2010 والصادر عن سلطة النقد الفلسطينية فإن البنوك العاملة في فلسطين تصنف إلى أربع تصنيفات هي:

–مصرف محلي[2]، إسلامي[3]، الوافد (الأجنبي)[4]و المصرف المتخصص[5] وحسب تصنيفات سلطة النقد الفلسطينية وفي تقريرها السنوي لعام 2014 فإن البنوك العاملة في فلسطين هي 17 بنك ما بين بنوك المحلية البنوك الوافدة:[6](سلطة النقد الفلسطينية، الموقع الالكتروني)

ثانيا : مؤسسات الوساطة المالية غير النقدية: كونها غير نقدية لا يعني أنها لا تستعمل النقود ولكن لكون طبيعة مواردها لا تسمح لها بخلق النقود وهي تقوم باستخدام أموالها الخاصة في تنفيذ استثمارات مختلفة الحجم، مثل شركات التأمين والتي بلغ حجم تعويضاتها 108.1 مليون دولار عام 2014، ومؤسسات الاقراض الصغير والتي بلغت التسهيلات الممنوحة منها 110.15 مليون دولار عام 2014، وشركات الوساطة في تداول الأسهم . يمكن التعرف عليها فلسطينيا كالتالي:

–بورصة فلسطين وشركات الوساطة العاملة فيها

تعتبر البورصة أو سوق الأوراق المالية في أي بلد مكون أساسي في عملية تعبئة المدخرات واعادة توظيفها بما يخدم عملية التنمية الاقتصادية في كافة القطاعات، كما أن قوة السوق المالي تعتبر دليل على القوة الاقتصادية للدولة، حيث تعتبر البورصة أحد أهم المكونات الاقتصادية العاملة في نشاط الوساطة المالية، كما تعتبر مرآة الاقتصاد في الدولة والتي تعكس حجم النشاط الاقتصادي، والثقة في هذا الاقتصاد.

---

1 -تاريخ النشر 2015/05/30 على الرابط http://www.wafa.ps/arabic/index.php?action=detail&id=198930

2- ويعرفه القانون مصرف محلي بأنه المصرف الذي يكون مركزه الرئيس في فلسطين

3- ويعرفه القانون مصرف إسلامي بأنهالمصرف الذي يرخص له بممارسة الأعمال المصرفية وفقاً لأحكام الشريعة الإسلامية ومبادئها، وأية أعمال أخرى لا تتعارض مع أحكام هذا القانون.

4- ويعرفه القانون المصرف الوافد بأنه المصرف الذي يكون مركزه الرئيس خارج فلسطين ورخص له بممارسة العمل المصرفي في فلسطين وفقاً لأحكام هذا القانون.

5- ويعرفه القانون المصرف المتخصص بأنه المصرف الذي يقدم خدمات مصرفية متخصصة وفق ما تقرره سلطة النقد بموجب تعليمات.

6 -وهي :البنك العربي، بنك القاهرة عمان ،بنك الأردن،بنك الاسكان للتجارة والتمويل، البنك الأهلي الأردني،البنك العقاري المصري العربي ، البنك التجاري الأردني، البنك الأردني الكويتي ، بنك الاتحاد، بنك HSBC للشرق

الجدول (1) يبين أهم البيانات المتعلقة بالتداول لبورصة فلسطين للفترة من 2008م - 2014م.

الجدول (1) أهم البيانات المتعلقة بالتداول في بورصة فلسطين للفترة من 2008م -2014م

	2008	2009	20102	2011	2012	2013	2014
عدد الأسهم المتداولة (مليون سهم)	339.2	238.6	230.5	184.5	147.3	192.3	181.5
قيمة الأسهم المتداولة (مليون دولار)	1185.2	500.8	451.2	365.6	273.4	308.9	303
عدد جلسات التداول	244	246	251	248	258	241	245
عدد الصفقات	152319	88838	82625	61937	41442	41875	41257
القيمة السوقية للأسهم المتداولة (مليون دولار)	3355.3	2845.1	2948.8	3071	3076.1	3151.5	3014.2

البيانات تجميع من التقارير السنوية لسلطة النقد 2008–2014

لوحظ مدى تأثير استقرار الوضع السياسي والأمني في فلسطين على بيانات الجدول (1) حيث انخفض كل من عدد الأسهم المتداولة وقيمتها الاسمية والسوقية في العام 2009 بسبب تداعيات الحرب التي شنتها اسرائيل على قطاع غزة في أواخر العام 2008 ومطلع العام 2009 والدمار الذي خلفته هذه الحرب. وتكررت هذه الانخفاضات وإن كانت بنسب مختلفة في العام 2012 والعام 2014 لنفس السبب.

أما بخصوص نجاح بورصة فلسطين في جذب الاستثمارات الأجنبية إلى فلسطين ورفع ثقة المستثمر الأجنبي في الاقتصاد الفلسطيني فقد سجلت البورصة في هذا المجال نجاحات متتالية بالرغم من العراقيل الاسرائيلية وعدم الاستقرار في المنطقة، وفي الجدول (2) توضيح لنسبة الاستثمار الأجنبي في بورصة فلسطين للعام 2014م ونسبته إلى اجمالي الاستثمارات.

الجدول (2): نسبة الاستثمار المحلي إلى الأجنبي في بورصة فلسطين للعام 2014

	بيع				شراء			
الجنسية	عدد الأسهم بالمليون	%	قيمة الأسهم بالمليون دولار	%	عدد الأسهم بالمليون	%	قيمة الأسهم بالمليون دولار	%
استثمار فلسطيني	126.9	73.9%	241.4	72.7%	119.9	69.8%	233.7	70.4%
استثمار أجنبي	44.8	26.1%	90.8	27.3%	51.9%	30.2%	98.5	29.6%
المجموع	171.7	100%	332.2	100%	171.7	100%	332.2	100%

المصدر : التقرير السنوي لبورصة فلسطين (2014)

والنسب الموضحة في الجدول (2) توضح مدى الثقة التي يوليها المستثمر الأجنبي للبورصة الفلسطينية وقوانينها الصارمة في مجال الحفاظ على حقوق المستثمرين وحماية أموالهم، وبفضل حملات الدعاية التي قامت بها السوق لإغراء الأجانب للاستثمار في هذه البورصة الواعدة.

– شركات الوساطة العاملة في بورصة فلسطين:

لا يستطيع المستثمر في بورصة فلسطين الدخول إلى البورصة إلا من خلال إحدى شركات الوساطة في الأوراق المالية حسب قوانين هيئة رأس المال الفلسطيني وبورصة فلسطين، وعلى هذه الشركات استكمال التراخيص اللازمة لممارسة عملها وأن تحصل على عضوية في بورصة فلسطين، وتقوم هذه الشركات بتنفيذ أوامر البيع والشراء الخاصة بالعملاء مقابل عمولة تبلغ 0.72% عن كل صفقة غير شاملة للضريبة وتوزع هذه العمولة بحيث تحصل شركة الوساطة على 0.47% وتحصل بورصة فلسطين على 0.20% وتحصل هيئة سوق رأس المال على 0.05% من قيمة الصفقة سواء كانت بيع أو شراء، وتجدر الاشارة إلى وجود علاقة طردية بين عدد شركات الوساطة وفروعها من ناحية وبين مستوى نشاط البورصة وحجم التداول فيها. (صالحة، 2007، ص51)ويبلغ عدد شركات الوساطة المرخصة والأعضاء في بورصة فلسطين ثمانية شركات[1].

- مؤسسات الاقراض الصغير في فلسطين

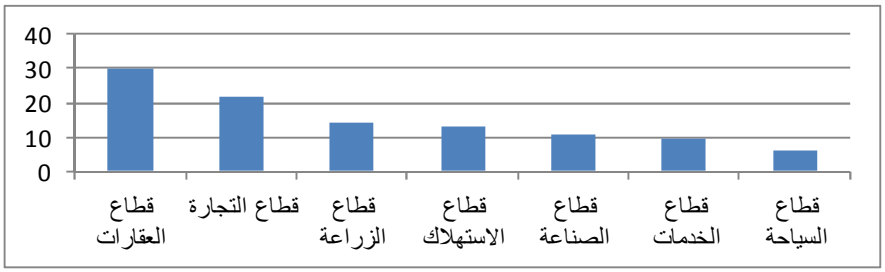
في العالم الثالث تمتاز مؤسسات الاقراض الصغير بأهميتها البالغة في توفير فرص تمويل المشاريع الصغيرة ومنح فرص عمل ذاتية للفقراء والشباب العاطل عن العمل بشكل خاص، وتظهر أهمية هذا الدور بشكل أكبر في مجتمع مثل المجتمع الفلسطيني حيث تظهر بوضوح نسب البطالة العالية خاصة بين الشباب وانتشار الفقر، بالإضافة إلى الآثار المدمرة على الاقتصاد الفلسطيني التي خلفتها سنوات الحصار، وممارسات الاحتلال الاسرائيلي الهادفة إلى اعاقة أي نمو اقتصادي .

1- شركات الوساطة المرخصة والأعضاء في بورصة فلسطين
شركة المتحدة الأوراق المالية: حصلت على عضوية البورصة عام 1997م. شركة سهم للاستثمار والأوراق المالية: تأسست عام 1999م، أطلقت الشركة في عام 2004 برنامج المستثمر SMS الذي يرسل يوميا عبر الهاتف النقال رسالة نصية للعملاء بأسعار الاغلاق في بورصة فلسطين، مقرها الرئيسي في مدينة رام الله وكان لها ثلاثة فروع في الخليل و خانيونس وغزة ولكنها أغلقتهم في العام 2012م. شركة الهدف الأردن فلسطين للأوراق المالية: حصلت على عضوية البورصة عام 2012م. الوطنية للأوراق المالية: حصلت على عضوية البورصة عام 1997م، مقرها الرئيسي في مدينة رام الله ولها فرع في مدينة غزة. العالمية للأوراق المالية: حصلت على عضوية البورصة عام 1997م، مقرها الرئيسي في مدينة نابلس وليس لديها فروع. لوتس للاستثمارات المالية: حصلت على عضوية البورصة عام 2005، مقرها الرئيسي في مدينة البيرة وليس لديها فروع. شركة الوساطة للأوراق المالية: حصلت على عضوية البورصة عام 2007م. شركة العربي جروب للاستثمار: حصلت على عضوية البورصة عام 2009م، مقرها الرئيسي في مدينة وليس لديها فروع.

1- الاقراض الصغير في فلسطين:

حسب قانون المصارف رقم (9) لسنة 2010 والصادر عن سلطة النقد الفلسطينية فإن تعريف مؤسسات الإقراض المتخصصة هو: كل مؤسسة أو هيئة اعتبارية من هيئات المجتمع المدني مسجلة ومرخصة في فلسطين ونشاطها الرئيس منح القروض لأغراض خاصة وفقاً لنظام يصدر لهذه الغاية.هذا وتخضع مؤسسات الاقراض المتخصصة لرقابة وإشراف سلطة النقد الفلسطينية منذ عام 2011م، بموجب القرار رقم 132 الذي خول سلطة النقد سلطة ترخيص وتنظيم أعمال مؤسسات الاقراض المتخصصة، بهدف المحافظة على سلامة أعمالها وكفاءتها وفعاليتها وتحقيق الاستقرار المالي، وضمان مساهمتها في التنمية الاقتصادية المستدامة، وفي هذا السياق تم خلال العام 2014م اصدار العديد من التعليمات التي تنظم أعمال هذه المؤسسات مثل تعليمات تنظيم قروض الاسكان وتمويل العقارات استنادا للمعيار المرن، وتعليمات تصنيف القروض والتمويلات وتكوين المخصصات، كما تم اعداد نموذج موحد للبيانات المالية والاحصائية. ومع نهاية عام 2014 بلغ عدد مؤسسات الاقراض المتخصصة خمس مؤسسات وتشير البيانات التشغيلية الخاصة بهذه المؤسسات إلى أن هذه المؤسسات تعمل من خلال 58 فرعا لا تشمل المقرات الرئيسية وبلغ عدد العملاء المنتفعين من قروض هذه المؤسسات 45152 شخص، وبلغ حجم القروض 97 مليون دولار، بمتوسط 2148.3 دولار للقرض الواحد.(التقرير السنوي لسلطة النقد،2014وتوزعت القروض لعام 2014م على مختلف الأنشطة والقطاعات الاقتصادية ذات العلاقة بطبيعة عمل وأهداف هذه المؤسسات، حيث سيطر قطاع العقارات على 30.1% من قيمة القروض يليه قطاع التجارة بنسبة 22% ثم قطاع الزراعة بنسبة 14% وقطاع الاستهلاك بنسبة 12.9% وقطاع الصناعة 10.9% وقطاع الخدمات والمرافق العامة بنسبة 9.5% وأخيرا قطاع السياحة بنسبة 6% وكما هو موضح في الشكل**(1)**.

شكل (1) النسب المئوية للقطاعات المستفيدة من قروض مؤسسات الاقراض الصغير في فلسطين للعام 2014



المصدر: التقرير السنوي لسلطة النقد الفلسطينية، 2014

- خصائص مؤسسات الاقراض في فلسطين:

تتميز مؤسسات الاقراض العاملة في الأراضي الفلسطينية بعدة خصائص تمنحها صبغة خاصة، تتلاءم مع وظائفها وخصوصية الوضع في فلسطين، حيث تبرز هذه الخصائص فيما يلي: (أبو جامع، والدماغ، 2012، ص20)

-يغلب عليها الأسلوب التجاري في نشاطها الاقراضي.

-يأتي المال اللازم لتأسيسها واستمراريتها غالبا من الجهات المانحة.

-بعض هذه المؤسسات دولي ومركزها الرئيسي خارج فلسطين.

-غالبية أنشطة هذه المؤسسات لا تصل إلى عدد كبير من المشاريع بالغة الصغر لسد الفراغ المصرفي في هذا المجال.

-لا تهدف هذه المؤسسات إلى الربح بشكل أساسي، وتهدف للتنمية وسد تمول هذه المؤسسات المشاريع الانتاجية التي تتوقع نجاحها وقدرتها على سداد القرض وخدماته.

-تركز أغلب هذه المؤسسات على فئات محددة وبعضها مخصص للمشاريع النسوية.

-المشاكل التي تواجه مؤسسات الاقراض الصغير في فلسطين:

يواجه عمل مؤسسات الاقراض الصغير في فلسطين بعض المشاكل والمعيقات يمكن تلخيصها على النحو التالي: (الدماغ، 2008، ص111)

1- ارتفاع الفائدة المحصلة من المقترضين التي تفوق أحيانا الفائدة في البنوك.

2- عدم وجود خطط وطنية لتوجيه هذا النوع من الاقراض بما يخدم التنمية الاقتصادية.

3- شعور بعض المقترضين أن مصدر هذه الأموال هو منح وهبات لذا يماطلون في السداد.

4- اختلاف العملة المقدم بها القرض والتي تسدد بها الأقساط (دينار أو دولار) عن العملة المتداولة بين المقترضين والتجار (الشيكل).

5- بعض مؤسسات الاقراض تعمل ضمن مؤسسات دولية ولا تتبع سلطة النقد.

6- ارتفاع المصاريف التشغيلية لهذه المؤسسات قد يفقدها القدرة على التمويل الذاتي.

– مؤسسات الاقراض الصغير العاملة في فلسطين:

تعمل حاليا وحسب احصائيات سلطة النقد تسعة مؤسسات في مجال الاقراض الصغير تسع مؤسسات[1].

[1] المؤسسات الفلسطينية العاملة في مجال الاقراض الصغير، الجمعية الفلسطينية لصاحبات الأعمال (أصالة)،المؤسسة الفلسطينية للإقراض والتنمية (فاتن)،صندوق التنمية الفلسطيني، الاغاثة الاسلامية، المركز العربي للتطوير الزراعي (أكاد)، الاغاثة الدولية، دائرة التمويل الصغير _ الأونروا ، فيتاس فلسطين للإقراض الصغير، ريف للتمويل.

الجدول (3) نمو مؤسسات الاقراض الصغير للعامين 2013 و 2014

السنة	عدد الفروع	حجم القروض مليون/ دولار	عدد المقترضين	المتوسط للقرض الواحد/دولار
2013	61	84	54000	1934.2
2014	67	97	45152	2148.3

البيانات تجميع من التقرير السنوي لسلطة النقد 2013،2014

نلاحظ من الجدول (3) ازدياد عدد فروع مؤسسات الاقراض الصغير في العام 2014 عن عامه السابق وهذا أمر طبيعي في ظل سياسة التفرع والانتشار التي تنتهجها هذه المؤسسات، كما نلاحظ زيادة حجم القروض بقرابة 15.5% ولكن مع تناقص عدد المقترضين وهذا بسبب الإجراءات التي تمارسها هذه المؤسسات من أجل سلامة الضمانات والتقليل قدر المستطاع من القروض المتعثرة والاهتمام بنوعية القروض وليس بعددها.ويمكننا بالنظر إلى الجدول (4) مقارنة حجم التسهيلات التي قدمتها مؤسسات الاقراض الصغير مع حجم التسهيلات التي قدمتها البنوك ومعرفة النسبة التي ساهمت فيها مؤسسات الاقراض الصغير من حجم التسهيلات الكلي

الجدول (4): مقارنة تسهيلات المصارف مع تسهيلات مؤسسات الاقراض للفترة (2008-2014) بالمليون دولار

	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
التسهيلات الممنوحة من المصارف	**1828.2**	**2234.2**	**2885.9**	**3550.7**	**4199.3**	**4480.1**	**4891.6**
التسهيلات الممنوحة من مؤسسات الاقراض	**41.81**	**53.43**	**60.63**	**71.30**	**73.07**	**91.14**	**110.15**
نسبة تسهيلات مؤسسات الاقراض من تسهيلات المصارف	**2.29%**	**2.39%**	**2.10%**	**2%**	**1.74%**	**2.03%**	**2.25%**

البيانات تجميع من تقارير سلطة النقد السنوية 2008-2014

وبالرغم من أن نسبة التسهيلات التي تقدمها مؤسسات الاقراض الصغير تبدو صغيرة مقارنة مع تسهيلات المصارف وهذا لأن الفئة التي تقدم لها هذه المؤسسات تسهيلاتها هي جهات لا تهتم البنوك للتعامل معها بسبب عدم امتلاك معظمها لحسابات مصرفية ولقلة الضمانات التي تقدمها هذه الفئات مقارنة بالضمانات التي تطلبها المصارف، وكون المصارف لا تهتم لهذا النوع الصغير من الاقراض الذي يستهدف فئات معدمة أو فقيرة، كما أن مؤسسات الاقراض الصغير تقدم الأهداف التنموية على الربحية في قروضها، وكل هذا لا ينفي أن هذه النسبة هي في تزايد في السنوات الثلاثة الأخيرة.

– شركات التأمين في فلسطين[1]

يعتبر قطاع التأمين من القطاعات الهامة والحيوية في الحياة الاقتصادية لأي دولة فإضافة إلى دوره الايجابي في توفير عنصر الأمان والاستقرار المادي والاجتماعي للطرف المؤمن وتقليله وحمايته للشركات والأفراد من الأخطار التي قد يتعرضون لها، فان هذا القطاع يساهم بشكل فعال في عملية الوساطة المالية فهو يحشد المدخرات من خلال أقساط التأمين التي تتحصل عليها شركات التأمين من عملائها، وتقوم باستثمار هذه الأموال المجمعة وهي بهذا الدور تتشابه مع باقي مؤسسات الوساطة مثل البنوك بكافة أنواعها والأسواق المالية ومؤسسات الاقراض الصغير.بالرغم من المساهمة المتدنية لقطاع التأمين في الناتج الاجمالي وكذلك حجم التداولات المنخفض لهذا القطاع في سوق فلسطين مقارنة بالقطاعات الأخرى إلا أن هذا القطاع يعتبر واعدا ويمكن الاضافة عليه وزيادة نسبة مساهمته أسوة ببقية الدول العربية ودول العالم.

منذ أن تأسست هيئة سوق رأس المال الفلسطيني عام 2004م وأصبحت الجهة المخولة للإشراف على قطاع التأمين، وباشرت العمل للنهوض بهذا القطاع. ويعتبر قانون هيئة سوق المال رقم (13) لسنة 2004 وقانون التأمين رقم (20) لسنة 2005 هما المرجعية القانونية لشركات التأمين الفلسطينية. (قزعاط، 2009، ص36) كما وشكلتشركات التأمين الفلسطينية **الاتحاد الفلسطيني لشركات التأمين،** بموجب قانون التأمين رقم (20) لسنة 2005 وهو ذو شخصية اعتبارية مستقلة، وبحيث تكون جميع شركات التأمين في فلسطين أعضاء فيه، ويختارون مما بينهم مجلس ادارة، ويضم الاتحاد في عضويته 10 شركات تأمين في 2014، ويعتبر الاتحاد الممثل القانوني لشركات التأمين لدى الجهات الرسمية وغير الرسمية فيما يتعلق بقضايا التأمين.

3- المشاكل التي تواجه شركاتالتأمين في فلسطين:

يعتبر غياب الوعي التأميني لدي الجمهور الفلسطيني من أهم المشاكل التي تواجه قطاع التأمين في فلسطين، وهذا بدوره زاد العرض عن الطلب، وأهم المشاكل التي تواجه هذا القطاع هي: (الريماوي،2009،ص3)

1- شركة المشرق للتأمين: تأسست سنة 1992م، شركة ترست للتأمين: تأسست سنة 1994م، شركة فلسطين للتأمين: تأسست سنة 1994م، شركة المجموعة الأهلية للتأمين: تأسست سنة 1994م، شركة العرب للتأمين على الحوادث: تأسست سنة 1995م، الشركة الأمريكية للتأمين على الحياة (أليكو): تأسست سنة 1996م، شركة التكافل الفلسطينية للتأمين: تأسست سنة 2008م، شركة فلسطين لتأمين الرهن العقاري: تأسست سنة، الشركة العالمية المتحدة للتأمين: تأسست سنة 2010م.

-نظرة الجمهور الفلسطيني للتأمين على أنه من الكماليات.

-ضعف الرقابة الحكومية على التأمين من طرف الشركات والمركبات والأفراد.

-كثرة عمليات التزوير ومحاولة التضررين تضخيم خسائرهم للحصول على تأمين أكبر، مستغلين التسهيلات التي يعطيها القانون خاصة لمتضرري حوادث الطرق.

-العديد من شركات التأمين تعاني من ضائقة مادية مما يدفعها للمماطلة في دفع التعويضات.

-نقص المقررات الجامعية الخاصة بالتأمين.

-هناك أزمة ثقة بين المؤمنين وشركات التأمين.

-عدم ربط بين الترخيص والتأمين من حيث المدة.

4.المساهمة الاقتصادية لقطاع التأمين:

لوحظ التزايد في عدد شركات التأمين من عام 1992م وحتى عام 2014م ممازاد انتشار هذه الشركات وفروعها والذيادبالرفع درجة التنافسية لهذه الشركات مايعود بالنفع على الجمهور. الجدول رقم (5) يبين البيانات العامة لشركات التأمين في فلسطين للفترة 2008-2014متمثلة في عدد الشركات و عدد فروعها و موظفيها ووكلائها و حجم اقساط التامين و التعويضات المدفوعه.أن نشاط شركات التأمين كوسيط ماليفي تطور مستمر ونمو مضطرد رغم تدنى حجم أقساط التأمين والتعويضات المدفوعة وضعف مساهمة هذا القطاع في الاقتصاد الفلسطيني للفترة 2008-2014.

الجدول (5): البيانات المالية لشركات التأمين في فلسطين للفترة 2008-2014

البيان	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
عدد الشركات	9	10	10	10	10	10	10
عدد الفروع	79	88	103	99	111	114	111
عدد الموظفين	795	857	1007	1028	1035	1075	1175
عدد الوكلاء	220	225	165	239	229	225	215
اجمالي أقساط التامين (مليون$)	94.3	104.3	125.8	150.5	144.5	158.7	171
التعويضات المدفوعة (مليون$)	51.3	56.2	66.4	75.6	88.4	88.7	108.1

البيانات تجميع من التقارير المالية السنوية للشركات للفترة 2008-2014

الدراســة القياسية

1- بيانات ومتغيرات الدراسة:

تشمل الدراسة على مجموعة من البيانات الحقيقية التي تم الحصول عليها من مصادرها الرسمية، يتم دراستها في هذه الدراسة على شكل سلاسل زمنية ربعية خلال الفترة (2008-2014) م، وهي توفر للدراسة (28) مشاهدة لكل متغير من المتغيرات، واعتمد على برنامج (**Eviwes V.8**) لإجراء التقديرات الإحصائية والقياسية اللازمة لقياس تأثير المتغيرات المستقلة على المتغير التابع.

توفرت البيانات على شكل سلاسل زمنية ربعية لكل من الناتج المحلي الإجمالي والتسهيلات الائتمانية البنكية بشكل كامل، بينما لباقي المتغيرات توفرت البيانات بشكل ربعي لما بعد العام (2010) وبشكل سنوي للسنوات السابقة، وبناءً على ذلك تم استخدام طريقة (**Quadratic method**) لتحويل البيانات السنوية لبيانات ربعية.

متغيرات الدراسة:

المتغير التابع:

الناتج المحلي الإجمالي (**Gross Domestic Product**) و يرمز له(**GDP**)

المتغيرات المستقلة:

1- القيمة السوقية للأسهم المتداولة (**Market value of shares traded**) ويرمز لها(**SM**)

2- التسهيلات البنكية (**Bank Facilities.,**) ويرمز لها(**BF**)

3- تسهيلات مؤسسات الإقراض الصغيرة (**Micro Lending Facilities**) ويرمز لها(**MF**)

4- تعويضات التأمين (**Insurance Compensation** ويرمز لها **(W)**

جدول (7): يوضح متغيرات الدراسة والرموز المعبرة عنها

المتغير	الرمز المستخدم في النموذج	وحدة القياس	نوع المتغير
الناتج المحلي الإجمالي الحقيقي	GDP	**مليون دولار**	**تابع**
القيمة السوقية للأسهم	SM	**مليون دولار**	**مستقل**
التسهيلات البنكية	BF	**مليون دولار**	**مستقل**
تسهيلات الإقراض الصغيرة	SF	**مليون دولار**	**مستقل**
تعويضات التأمين	W	**مليون دولار**	**مستقل**

الجدول اعداد ذاتي

2- البناء الرياضي لنموذج الدراسة:

يهدف نموذج الدراسة لقياس أثر المتغيرات المستقلة المتمثلة في (القيمة السوقية للأسهم، تعويضات التأمين، التسهيلات الائتمانية البنكية، وتسهيلات مؤسسات الإقراض الصغيرة) على المتغير التابع المتمثل (الناتج المحلي الإجمالي)، ولتحقيق هذا الغرض تم بناء نموذج قياسي يعبر عن العلاقة بين المتغيرات المستقلة والمتغير التابع وتم إجراء تحويلة الى اللوغاريتم الطبيعي لجميع المتغيرات وذلك بغرض ضمان العلاقة الخطية بين المتغيرات وتقليل التباين في البيانات والحصول على معاملات انحدار على شكل مرونات اقتصادية، والنموذج يأخذ الشكل الاتي:

$$ln(GDP_t) = \beta_0 + \beta_1 ln(SM_t) + \beta_2 ln(BF_t) + \beta_3 ln(SF_t) + \beta_4 ln(W_t) + e_i$$

حيث:

GDP: الناتج المحلي الإجمالي الحقيقي.

SM:القيمة السوقية للأسهم المتداولة.

BF:التسهيلات البنكية.

SF: تسهيلات مؤسسات الإقراض الصغيرة.

W: تعويضات التأمين.

B0: الحد الثابت.

B1: استجابة الناتج المحلي الإجمالي الحقيقي للتغير في القيمة السوقية للأسهم.

B2: استجابة الناتج المحلي الإجمالي الحقيقي للتغير في التسهيلات البنكية

B3: استجابة الناتج المحلي الإجمالي الحقيقي للتغير في تسهيلات الإقراض الصغيرة.

B4: استجابة الناتج المحلي الإجمالي الحقيقي للتغير في تعويضات التأمين.

e_i: حد الخطأ العشوائي.

ولبناء نموذج تصحيح الخطأ يتم تقدير النموذج السابق ومن ثم الحصول على بواقي النموذج (ei) وبعد ذلك يتم إعادة تقدير النموذج من خلال إدخال متغيرات الدراسة بعد إجراء الفروق الأولى لها ومن ثم إضافة حد الخطأ العشوائي مبطأ لفترة زمنية واحدة وبناء عليه يصبح نموذج تصحيح الخطأ للدراسة على النحو الاتي:

$$\Delta ln(GDP_t) = \beta_0 + \beta_1 \Delta ln(SM_t) + \beta_2 \Delta ln(BF_t) + \beta_3 \Delta ln(SF_t) + \beta_4 \Delta ln(W_t) + ECT_{t-1}$$

3- منهجية التحليل والأساليب الإحصائية:

أُستخدم في هذه الدراسة المنهج القياسي بهدف قياس تأثير المتغيرات المستقلة على المتغير التابع في الدراسة، ولإجراء ذلك تم الاستعانة ببرنامج التحليل القياسي (Evie's)، حيث تم الاستعانة بمجموعة من الادوات والاساليب الإحصائية والقياسية المتقدمة وأساليب تحليل السلاسل الزمنية ونمذجتها على صورة معادلات رياضية.

4- سكون السلاسل الزمنية:

ان استقرار السلاسل الزمنية احصائياً يختلف عن استقرارها اقتصادياً، وتعتبر السلسلة الزمنية ساكنة ومستقرة عندما تكون بياناتها مستقرة حول نفسها، أي أنها تتذبذب حول وسط حسابي ثابت مستقل عن الزمن وتباين ثابت مستقل عن الزمن (منشد، 2004، ص126). ولأن طبيعية السلاسل الزمنية للمتغيرات الاقتصادية تتصف بعدم السكون فإن استخدامها في قياس العلاقات بين بعضها البعض سيقود لنتائج غير حقيقية أو ما يعرف بظاهرة الانحدار الزائف (Spurious Regression).

ولكي نستطيع تطبيق اختبارات التكامل المشترك على بيانات السلاسل الزمنية يجب التأكد أولا من سكون السلاسل الزمنية وهذا يتم من خلال اختبار جذر الوحدة (Unit Root Test) في السلسلة الزمنية بواسطة اختبار (Augmented Dickey Fuller-ADF) أو اختبار Phillips Perron (Gujarati,2003,p818).

ولكن تجدر الإشارة هنا لان اختبار (PP) يقدم طريقة أخرى لاختبار سكون السلاسل الزمنية ويعتبر أفضل من اختبار (ADF test) لأن الأخير قائم على فرضية أن السلسة الزمنية متولدة بواسطة عملية الانحدار الذاتي (Autoregressive process) بينما اختبار (PP test) قائم على افتراض أكثر عمومية، وهو أن السلسة الزمنية متولدة بواسطة عملية (ARIMA-Autoregressive Integrated Moving Average) التي تنسب منهجيتها إلى بوكس – جنكيز (Box -Jenkins).

وفي هذه الدراسة استخدم كلا الاختبارين لاختبار سكون السلاسل الزمنية وتحديد رتبة سكون كل متغير من متغيرات الدراسة.

5- التكامل المشترك:

يفترض عند تحليل بيانات السلاسل الزمنية لسلسلتين زمنيتين أو أكثر التأكد من سكون كل سلسة زمنية على حدا ومن ثم التأكد من وجود تكامل مشترك بين السلاسل الزمنية معاً، ويقال أن هناك تكامل مشترك بين متغيرين أو أكثر إذا اشتركا بالاتجاه نفسه، أي إذا كانت لهما علاقة توازنية طويلة الأجل، ويقدم الأدب القياسي العديد من طرق اختبار التكامل المشترك بين المتغيرات المراد دراسة علاقة انحدارية بينها، ومن أشهر هذه الطرق طريقة انجل وغرانجر (Engle-Granger) وطريقة جوهانسون

(Johnson)، ويمكن استخدام الطريقة الاولى في حالة النماذج البسيطة التي تحتوي على متغيرين فقط، أما الطريقة الثانية والتي تنسب إلى(Johansen and Juselius ,1990) فهي الطريقة المعتمدة والادق في اختبار التكامل المشترك في جميع النماذج سواء أكانت بسيطة أم متعددة ،حيث تقدم أسلوب أخر لاختبار التكامل المشترك فهي تعتبر طريقة أعم وأشمل من الطريقة السابقة ويمكن استخدمها والاعتماد على نتائجها في حالة النماذج البسيطة والمتعددة، حيث تتمثل فكرة اختبار جوهانسون في معرفة عدد متجهات التكامل المشترك بين المتغيرات اعتماداً على إحصاء القيمة العظمى المميزة (Max-Eigen Statistic) وإحصاء الأثر (Trace Statistic) (Brooks,2008: P351). وفي هذه الدراسة استخدمت طريقة جوهانسون لاختبار التكامل المشترك بين متغيرات الدراسة.

6- نموذج تصحيح الخطأ:

في بعض الأحيان يكون من المهم فهم السلوك قصير المدى بين المتغيرات الاقتصادية على نحو قد يكون من المستحيل استخدام نموذج الانحدار الكلاسيكي لأنه يعطي نتائج زائفة ومضللة، وفي هذه الحالات يستخدم نموذج تصحيح الخطأ (Error correction Model-ECM). وتقول نظرية جرانجر أنه إذا كان هناك تكامل مشترك بين المتغيرات فإنه يمكن التعبير عن العلاقة بينها من خلال نموذج تصحيح الخطأ، ونموذج تصحيح الخطأ معروف في الاقتصاد القياسي الخاص ببيانات السلاسل الزمنية منذ عهد بعيد (Koop, 2005: P171).

ويتميز نموذج تصحيح الخطأ بخواص طويلة وقصيرة المدى، وخواص كثيرة ترتبط بصورة وثيقة بمفاهيم التوزان الاقتصادي، وكذلك يتميز بخواص إحصائية جيدة الأمر الذي يدعو لعدم الانزعاج من مشكلة الانحدار الزائف، والقضية الجديدة التي تبرز في نموذج تصحيح الخطأ هو إدراج بواقي نموذج الانحدار الكلاسيكي مبطأة لفترة زمنية واحدة في نموذج المتغيرات التي بينما تكامل مشترك بعد إجراء الفروق الأولى لها (Koop, 2005: P172).

7- طريقة المربعات الصغرى العادية (OLS):

من الطرق شائعة الاستخدام في تقدير معلمات (معاملات) نموذج الانحدار الخطي المتعدد والبسيط، طريقة المربعات الصغرى العادية ومن خصائص هذه الطريقة أنها تدني مجموع مربعات انحرافات القيم المقدرة عن القيم المشاهدة للمتغير التابع (عطية،2005، ص256). وتستخدم طريقة المربعات الصغرى أيضاً لتقدير نموذج تصحيح الخطأ.

ولطريقة المربعات الصغرى العادية عدة افتراضات أساسية يجب أن تتوفر في أي نموذج انحدار تم تقديره باستخدام هذه الطريقة، لكي يتم الاعتماد على نتائج التقدير والوثوق فيها وهذه الافتراضات هي:

1- الاخطاء العشوائية (البواقي) تتبع التوزيع الطبيعي وللتحقق من هذا الشرط تم استخدام اختبار (**JarqeBera**) ويعتبر هذا الشرط متحقق إذا تم قبول الفرضية العدمية من خلال ملاحظة أن مستوى دلالة الاختبار (القيمة الاحتمالية) أكبر من مستوى 0.05، المتوسط الحسابي لبواقي النموذج يساوي صفراً وللتحقق من هذا الشرط تم استخدام اختبار (**One sample T-test**) ويعتبر هذا الشرط متحقق إذا تم قبول الفرضية العدمية من خلال ملاحظة أن مستوى دلالة الاختبار (القيمة الاحتمالية) أكبر من مستوى .0.05

2- حدود الخطأ متجانسة بمعنى ثبات تباين حد الخطأ وللتحقق من هذا الشرط تم استخدام اختبار (**Breusch-Pagan-Godfrey**)، ويعتبر هذا الشرط متحقق إذا تم قبول الفرضية العدمية التي تفترض أن تباين البواقي متجانس (ثابت) من خلال ملاحظة أن مستوى دلالة الاختبار أكبر من مستوى .0.05

3- حدود الخطأ مستقلة عن بعضها البعض بمعنى عدم وجود ارتباط ذاتي في حدود الخطأ وللتحقق من هذا الشرط تم استخدام اختبار (**DW**) واختبار (**LM**)، ويتحقق هذا الشرط إذا تم قبول الفرضية العدمية التي تفترض استقلال حدود الخطأ العشوائي (البواقي) من خلال ملاحظة أن مستوى دلالة الاختبار أكبر من مستوى .0.05

4- وأخيراً استقلال المتغيرات المستقلة عن بعضها البعض في نماذج الانحدار المتعددة واختلال هذا الشرط يسبب مشكلة الازدواج الخطي في النموذج (Gujarati,2003: P63-P65)، ولاختبار هذا الشرط تم استخدام معامل تضخم التباين (Variance Inflation Factors - VIF)، وعادة ما يستدل على وجود مشكلة الازدواج الخطي في النموذج من خلال قيم (VIF) لكل متغير ومن خلال متوسط قيم (VIF) لمتغيرات النموذج، وتعتبر المشكلة غير موجودة إذا كانت قيم (VIF) أقل من القيمة 10.

8- نتائج التحليل الوصفي لمتغيرات الدراسة:

الجدول رقم (8) أدناه يوضح أهم المقاييس الإحصائية لمتغيرات الدراسة، حيث يشمل الجدول على الوسط الحسابي والانحراف المعياري وأقل قيمة وأكبر قيمة لكل متغير من متغيرات الدراسة.

جدول (8): أهم المقاييس الإحصائية الوصفية لمتغيرات الدراسة (البيانات الربعية) ووحدة القياس مليون دولار

متغيرات الدراسة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	أقل قيمة	أكبر قيمة
الناتج المحلي الإجمالي**GDP**	1699.42	224.90	1171.7	1934.9
القيمة السوقية للأسهم. **SM**	123.98	84.54	31.10	354.90
التسهيلات البنكية. **BF**	3291.41	1079.88	1746.7	4902.6
تسهيلات الإقراض الصغيرة. **SF**	71.45	21.32	39.9	107.0
تعويضات التأمين. W	59.45	27.13	15.70	115.50

الجدول من مخرجات برنامج (**Eviwes V.8**)

يتضح من خلال الجدول **(8)** أن الوسط الحسابي لسلسة البيانات الربعية للناتج المحلي الإجمالي خلال فترة الدراسة (1699.42) مليون دولار بانحراف معياري (224.90) مليون دولار، كما وبلغ الوسط الحسابي لسلسة البيانات الربعية للقيمة السوقية للأسهم (123.98) دولار بانحراف معياري (84.54) دولار، وكذلك بلغ الوسط الحسابي لسلسة للبيانات الربعية لمتغير التسهيلات البنكية (3291.41) مليون دولار بانحراف معياري (1079.88) مليون دولار، أما تسهيلات مؤسسات الإقراض الصغيرة فقد بلغ الوسط الحسابي لسلسة البيانات الربعية (71.45) مليون دولار بانحراف معياري (21.23) مليون دولار، وفيما يتعلق بتعويضات العاملين فقد بلغ الوسط الحسابي لسلسة البيانات الربعية الخاصة بتعويضات العاملين (59.45) مليون دولار بانحراف معياري (27.13) مليون دولار.

9- نتائج معامل الارتباط الخطي البسيط الفترة (2008-2014):

الجدول **(9)** أدناه يوضح معاملات الارتباط الخطية البسيطة بين المتغير التابع وكل متغير من المتغيرات المستقلة، حيث يلاحظ من خلال الجدول أن جميع المتغيرات المستقلة ترتبط ارتباط ذو دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بالمتغير التابع، كما كان ارتباط جميع المتغيرات المستقلة بالمتغير التابع ارتباط طردي باستثناء متغير القيمة السوقية للأسهم فقد كان ارتباطه بالمتغير التابع عكسي، حيث يلاحظ أن قيمة معامل الارتباط بين التسهيلات البنكية والناتج المحلي الإجمالي تبلغ (0.81) ويشير ذلك لوجود علاقة طردية قوية وكذلك الحال بالنسبة لقيمة معامل الارتباط بين تسهيلات مؤسسات الإقراض الصغيرة والناتج المحلي الإجمالي فقد بلغت (0.78)، بينما قيمة معامل الارتباط بين تعويضات العاملين والناتج المحلي الإجمالي فقد بلغت (0.48) ويشير ذلك لوجود علاقة طردية متوسطة، أما معامل الارتباط بين القيمة السوقية للأسهم وبين الناتج المحلي الإجمالي فقد بلغت (-0.83) ويشير ذلك للعلاقة العكسية القوية بين المتغيرين.

جدول (9): معاملات الارتباط الخطية البسيطة بين المتغير التابع والمتغيرات المستقلة

المتغيرات المستقلة	المتغير التابع (الناتج المحلي الإجمالي)	
	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
القيمة السوقية للأسهم	-0.83	0.000
التسهيلات البنكية	0.81	0.000
تسهيلات الإقراض الصغيرة	0.78	0.000
تعويضات العاملين	0.48	0.009

الجدول من مخرجات برنامج (**Eviwes V.8**)

10- اختبار سكون السلاسل الزمنية:

أُستخدم اختبار (ADF) واختبار (PP) لاختبار سكون السلاسل الزمنية على أساس المستوى (Level) وعلى أساس الفرق الأول (1st Difference)، والجدول رقم (10) يوضح نتائج الاختبار لجميع متغيرات الدراسة. حيث يتضح من خلال الجدول وحسب اختبار (ADF) أن جميع متغيرات الدراسة وصلت لمرحلة السكون عند مستوى دلالة 5% بعد أخذ الفروق الاولى لها باستثناء متغير تعويضات العاملين، ولكن حسب اختبار (PP) يتضح أن جميع المتغيرات الدراسة كانت ساكنة عند مستوى دلالة 5%، ونستنتج من ذلك أن السلاسل الزمنية متكاملة من الدرجة الأولى ($I\sim(1)$).

جدول (10) نتائج اختبار جذر الوحدة (Unit Root Test) لمتغيرات الدراسة

المتغيرات	ADF		PP	
	المستوى	الفرق الأول	المستوى	الفرق الأول
GDP	-2.67	-5.87*	-3.20*	-5.87*
BF	-3.03*	-7.46*	-1.08	-7.52*
SF	-2.04	-5.44*	-0.92	-11.18*
SM	-3.29*	-5.36*	-3.22*	-11.59*
W	-2.56	-2.27	-4.82*	-10.20*

الجدول من مخرجات برنامج (**Eviwes V.8**)

11- اختبار التكامل المشترك لمتغيرات الدراسة:

الجدول رقم (11) يوضح نتائج اختبارات جوهانسون للتكامل المشترك والمتمثلة في اختبار الاثر (Trace) واختبار القيمة العظمى (Maximum)، حيث تشير النتائج إلى توافق نتيجة كل من اختبار الأثر واختبار القيمة العظمة، حيث أن نتيجة اختبار

الفرضية التي تنص على ان عدد متجهات التكامل يساوي صفر($r = 0$) معنوية عند مستوى 1% وبالتالي نرفض الفرضية العدمية ونستنتج وجود أكثر من صفر متجه للتكامل ($r > 0$)، وأيضا نفس النتيجة كانت لاختبار الفرضية العدمية التي تفترض وجود متجه تكامل وحيد على الاكثر ($r \leq 1$) حيث تم رفض هذه الفرضية وقبول الفرضية البديلة التي تشير لوجود أكثر من متجه تكامل ($r > 1$)، وبعد ذلك توقف اختبار القيمة العظمى عند الفرضية التي تنص على وجود متجهين للتكامل على الاكثر فقط حيث كانت نتيجة الاختبار غير معنوية عند 5% وبالتالي قبول الفرضية العدمية التي تفترض وجود متجهين للتكامل المشترك على الأكثر ($r > 2$) في بيانات النموذج المراد تقديره.

جدول (11): نتائج اختبار التكامل المشترك بطريقة (جوهانسون) الأثر والقيمة العظمى

اختبار الاثر Trace			
معدل الامكانية Likelihood Ratio	**القيمة الحرجة Critical value %5**	**الفرضية البديلة**	**فرض العدم عدد متجهات التكامل المشترك**
91.02	69.82	$r > 0$	$r = 0$
50.93	47.86	$r > 1$	$r \leq 1$
22.51	**29.80**	$\boldsymbol{r > 2}$	$\boldsymbol{r \leq 2}$
8.94	15.49	$r > 3$	$r \leq 3$
1.47	3.84	$r > 4$	$r \leq 4$
Trace test indicates 2 cointegratingeqn(s) at the 0.05 level			
اختبار القيمة العظمي Maximum			
40.10	33.88	$r > 0$	$r = 0$
28.42	27.52	$r > 1$	$r \leq 1$
13.57	**21.13**	$\boldsymbol{r > 2}$	$\boldsymbol{r \leq 2}$
7.47	14.26	$r > 3$	$r \leq 3$
1.47	3.84	$r > 4$	$r \leq 4$
Max-eigenvalue test indicates 2 cointegratingeqn(s) at the 0.05 level			

12- تقدير نموذج تصحيح الخطأ:

استناداً لنتائج اختبارات التكامل المشترك والتي أشارت لوجود علاقة توازنية طويلة المدى بين المتغيرات المستقلة والمتغير والتابع، وذلك من خلال اشتراك المتغيرات المستقلة مع المتغير التابع في تكوين مزيج خطي مشترك يصف العلاقة بينهما، فإن الأدب القياسي الحديث يفترض تقدير نموذج تصحيح الخطأ الذي يعتبر أكثر ملائمة لوصف العلاقة التوازنية قصيرة وطويلة المدى بين المتغيرات المستقلة والمتغير التابع، وفيما يلي خطوات تقدير نموذج تصحيح الخطأ التي تمت خلال مرحلتين متتاليتين، حيث يتم في المرحلة الأولى تقدير النموذج الخطي بين متغيرات الدراسة ومن ثم حساب بواقي النموذج واستخدامها كمتغير مستقل مبطأ لفترة واحدة في الخطوة الثانية من التقدير بعد إجراء الفروق الأولى للمتغيرات المستقلة والمتغير التابع وإعادة التقدير للنموذج، والجدول رقم (12) ادناه يوضح نتائج ذلك.

جدول (12) نتائج اختبار التكامل المشترك بطريقة (جوهانسون)

المتغيرات المستقلة	المعاملات المقدرة Coefficients	الخطأ المعياري S.E	قيمة اختبار "t"	القيمة الاحتمالية "P-Value"	VIF
C	5.904*	0.395	14.95	0.0000	-
Ln(SM)	-0.051*	0.018	-2.91	0.0078	2.3
Ln(BF)	0.069	0.078	0.88	0.3860	23.5
Ln(SF)	0.216*	0.062	3.48	0.0020	9.8
Ln(W)	0.074*	0.021	3.59	0.0015	8.2
Goodness of fit: R-square = 0.815, Adjusted R-square = 0.782, DW = 0.76					
F statistics = 25.34, Prob. = 0.0000					
نموذج تصحيح الخطأ					
ΔLn(SM)	-0.034*	0.005	-6.67	0.0000	1.1
ΔLn(BF)	0.324*	0.152	2.13	0.0450	1.1
ΔLn(SF)	0.251*	0.099	2.51	0.0202	1.8
ΔLn(W)	0.054*	0.022	2.49	0.0213	1.7
ECT	-0.384*	0.057	-6.71	0.0000	1.2
C	-0.008	0.005	-1.50	0.1476	-
Goodness of fit: R-square = 0.404, Adjusted R-square = 0.263, DW = 2.17					
F statistics = 2.85 Prob. = 0.0406					

الجدول من مخرجات برنامج (**Eviwes V.8**)

حيث يلاحظ من خلال الجدول (12)أهمية نموذج تصحيح الخطأ في تقدير نموذج الدراسة، وذلك يتضح جلياً من خلال التخلص من مشكلة الارتباط الذاتي في النموذج الكلاسيكي حيث كانت قيمة (DW) في النموذج الكلاسيكي (0.76) وأصبحت في نموذج تصحيح الخطأ (2.17) وهذا يشير لتخلص من المشكلة، بالإضافة لأن النموذج أيضاً تغلب على مشكلة الازدواج الخطي بين المتغيرات حيث كانت معاملات تضخم التباين في النموذج الكلاسيكي مرتفعة بينما في نموذج تصحيح الخطأ أصبحت جميعها أقل من (2) وهذا مؤشر إضافة على فعالية نموذج تصحيح الخطأ وملائمته لمتغيرات الدراسة.

وبشكل عام يلاحظ معنوية جميع متغيرات الدراسة عند مستوى 0.05، وكذلك معنوية النموذج ككل حيث بلغت قيمة اختبار (F=2.85) بمستوى دلالة أقل من 0.05 (0.0406) وهذا مؤشر على معنوية نموذج تصحيح الخطأ. ويمكن صياغة معادلة نموذج الانحدار الخطي المتعدد كما يلي :

$$\Delta ln(GDP_t) = -0.008 + -0.034\Delta ln(SM_t) + 0.251\Delta ln(BF_t) + 0.324\Delta ln(SF_t) + 0.054 * \Delta ln(W_t) + -0.384ECT_{t-1}$$

13- تقييم نموذج الدراسة:

الجدول رقم (13) أدناه يبين نتائج تقييم جودة نموذج تصحيح الخطأ الذي يدرس تأثير المتغيرات المستقلة على الناتج المحلي الإجمالي، حيث يتضح من خلال نتيجة اختبار (One sample t-test) أن مستوى الدلالة المحسوب يساوي (1.000) وهو أكبر من مستوى 0.05 وهذا يدعم قبول الفرضية العدمية التي تنص على أن متوسط بواقي النموذج يساوي صفراً.

كما يتضح من خلال الجدول أن بواقي النموذج المقدر تحقق شرط التوزيع الطبيعي حيث أن قيمة اختبار (JB = 1.531) بمستوى دلالة (0.4652) أكبر من 0.05 وهذا يؤكد قبول الفرضية العدمية التي تفترض أن بواقي النموذج تتبع التوزيع الطبيعي.

كما أن مستوى دلالة اختبار (LM) تساوي (0.6874) وهو أكبر من مستوى 0.05 وهذا يدعم قبول الفرضية العدمية التي تنص على استقلال بواقي النموذج وعليه عدم وجود مشكلة ارتباط ذاتي، وكذلك يتضح أن مستوى دلالة اختبار (BP-Godfrey) تساوي (0.7926) وهي أكبر من مستوى 0.05 وهذا يدعم قبول الفرضية العدمية التي تنص على تجانس أو ثبات تباين بواقي النموذج وعليه خلو النموذج من مشكلة عدم التجانس. وأيضاً يلاحظ من خلال الجدول أن متوسط معاملات تضخم التباين (VIF) تساوي (1.4) وهي قيمة أقل من الحد الأقصى (10)، ويشير هذا لخلو

النموذج من مشكلة الازدواج الخطي وعدم وجود ترابط متعدد قوي بين متغيرات النموذج.

وفيما يتعلق بمعنوية النموذج المقدر نلاحظ أن قيمة اختبار (F=2.85) ومستوى دلالة الاختبار (0.0406) وهذا يشير لمعنوية النموذج المقدر وجودته وملائمته للبيانات، بالإضافة لأن قيمة معامل التحديد التي بلغت (0.40) وتعتبر هذه القيمة جيدة حيث أنها تعني أن المتغيرات المستقلة تفسير 40% من تباين متغير الناتج المحلي الإجمالي.

جدول (13) نتائج تقييم نموذج الدراسة الذي يقيس تأثير المتغيرات المستقلة على الناتج المحلي الإجمالي

الاختبار	قيمة الاختبار	مستوى الدلالة	النتيجة
اختبار متوسط البواقي (t)	T =0.000	1.0000	متوسط البواقي يساوي صفر
التوزيع الطبيعي	JB=1.531	0.4652	البواقي طبيعية التوزيع
اختبار الارتباط الذاتي(LM)	Chi^2= 0.750	0.6874	لا يوجد ارتباط ذاتي
اختبار تجانس التباين(BP-Godfrey)	Chi^2 = 2.393	0.7926	تباين البواقي متجانس
متوسط معاملات تضخم التباين (VIF)	1.4		لا يوجد ازدواج خطي
معامل التحديد(R-square)	0.404		
معنوية النموذج	F = 2.85	0.0406	النموذج معنوي

الجدول من مخرجات برنامج (**Eviwes V.8**)

14- تفسير نتائج نموذج الدراسة:

يتضح من خلال الجدول (13) أن قيمة معامل التحديد لنموذج تصحيح خطأ تبلغ (0.404) وهذا يعني أن المتغيرات المستقلة المدرجة بالنموذج تفسير 40.4% من التغير أو من التباين في الناتج المحلي الإجمالي، كما يلاحظ من خلال النتائج أن تأثير جميع المتغيرات المستقلة المدرجة بالنموذج ذو دلالة إحصائية عند مستوى 0.05، وجاءت التأثيرات على النحو الاتي:

14-1- بالنسبة لمتغير القيمة السوقية لسعر الأسهم، بلغ معامل الانحدار الذي يعبر عن المرونة (**-0.034**) وهذا يدل على وجود تأثير عكسي ضعيف جداً للقيمة السوقية للأسهم والناتج المحلي الإجمالي ويعني ذلك أن تغير القيمة السوقية للسهم بنسبة 1% سيؤدي لتغير الناتج المحلي الإجمالي بنسبة (.034%) في الاتجاه المعاكس، وذلك في ظل ثبات تأثير باقي المتغيرات الأخرى.

14-2- وبالنسبة لمتغير حجم التسهيلات الائتمانية المقدمة من مؤسسات الإقراض الصغيرة فقد بلغ معامل الانحدار له (0.251) وهذا يشير للتأثير الايجابي على الناتج المحلي الإجمالي، ويمكن تفسير معامل الانحدار بلغة المرونة الاقتصادية بمعنى أن تغير حجم تسهيلات مؤسسات الإقراض الصغيرة بنسبة 1% سيؤدي إلى تغير بنفس الاتجاه في الناتج المحلي الإجمالي بنسبة (0.251%) وذلك في ظل ثبات تأثير باقي المتغيرات الأخرى.

14-3- وبالنسبة لمتغير حجم التسهيلات الائتمانية المقدمة من البنوك بلغ معامل الانحدار له (0.324) وهذا يشير للتأثير الإيجابي على الناتج المحلي الإجمالي، ويمكن تفسير معامل الانحدار بلغة المرونة الاقتصادية بمعنى أن تغير حجم التسهيلات البنكية بنسبة 1% سيؤدي إلى تغير بنفس الاتجاه في الناتج المحلي الإجمالي بنسبة (0.324%) وذلك في ظل ثبات تأثير باقي المتغيرات الأخرى.

14-4- أما فيما يتعلق بمتغير تعويضات التأمين بلغ معامل الانحدار (0.054) وهذا يشير لوجود لتأثيره الضعيف على الناتج المحلي الإجمالي، ويعني ذلك أن تغير تعويضات العاملين بنسبة 1% سيؤدي لتغير بنفس الاتجاه في الناتج المحلي الإجمالي بنسبة (0.054%) وذلك في ظل ثبات تأثير المتغيرات الأخرى.

14-5- وأخيراً بالنسبة لحد تصحيح الخطأ الذي يقيس التأثير في المدى القصير، يلاحظ أن معامل الانحدار له أو ما يعرف معامل التكيف بلغ (**-0.384**) وهذا يعني أن الانحراف الفعلي للناتج المحلي عن التوزان يصحح كل ربع بمقدار (38%) بمعنى ان الناتج المحلي يحتاج إلى (2.6) ربع للوصول للتوازن بعد أي صدمة اقتصادية والقيمة السالبة تعني التراجع إلى القيمة التوازنية.

النتائج والتوصيات:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر الوساطة المالية في فلسطين على الناتج المحلي الاجمالي للفترة (2008-2014) وذلك بقياس أثر مجمل هذا النشاط على الناتج المحلي، ثم من خلال قياس كل مكون من مكونات هذا النشاط المتمثلين في كل من حجم التسهيلات المصرفية، وحجم تسهيلات مؤسسات الاقراض الصغير، والقيمة السوقية للأسهم المتداولة في بورصة فلسطين، وحجم التعويضات الممنوحة من شركات التأمين، وقد خلصت الدراسة إلى عدة عوامل هامة، وفيما يلي تلخيص لأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة في جانبها النظري والقياسي.

أهم نتائج الدراسة الوصفية:

1- وجود علاقة طردية بين حجم الودائع في البنوك وحجم التسهيلات الائتمانية.

2- وجود علاقة طردية بين عدد مؤسسات الاقراض الصغير وفروعها وبين حجم التسهيلات.

3- وجود أثر ايجابي لحملات التوعية بأهمية الاستثمار في بورصة فلسطين والتي تقوم بها كل من ادارة البورصة وهيئة رأس المال الفلسطينية وسلطة النقد الفلسطينية وذلك على المستوى المحلي والأجنبي.

4- وجود علاقة طردية بين عدد البنوك وفروعها وبين حجم الودائع لدى الجهاز المصرفي.

5- ضعف الوعي لدى الجمهور الفلسطيني بأهمية نشاط التأمين.

نتائج الدراسة القياسية:

1- وجود علاقة طردية بين مجمل أنشطة الوساطة المالية في فلسطين وبين الناتج المحلي الاجمالي حيث أثبتت الدراسة أن كل زيادة في مجمل هذه الأنشطة بنسبة 100% تزيد من حجم الناتج المحلي الاجمالي بنسبة 40.4% وحيث كانت جميع المتغيرات المستقلة المدرجة بالنموذج ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 جاءت هذه النتيجة متوافقة مع فرضية (1) ومع النظرية الاقتصادية.

2- وجود علاقة طردية بين حجم التسهيلات المقدمة من البنوك العاملة في فلسطين وبين الناتج المحلي الاجمالي حيث أثبتت الدراسة أن كل زيادة في حجم هذه التسهيلات بنسبة 100% تزيد من حجم الناتج المحلي الاجمالي بنسبة 32.4% في ظل ثبات العوامل الأخرى. وجاءت هذه النتيجة متوافقة مع فرضية (2) ومع النظرية الاقتصادية.

3- وجود علاقة طردية بين حجم التسهيلات المقدمة من مؤسسات الاقراض الصغير في فلسطين وبين الناتج المحلي الاجمالي حيث أثبتت الدراسة أن كل زيادة في حجم هذه التسهيلات بنسبة 100% تزيد من حجم الناتج المحلي الاجمالي بنسبة 25.1% في ظل ثبات العوامل الأخرى. وجاءت هذه النتيجة متوافقة مع فرضية (3) ومع النظرية الاقتصادية.

4- وجود علاقة طردية بين حجم التعويضات المقدمة من شركات التأمين في فلسطين وبين الناتج المحلي الاجمالي حيث أثبتت الدراسة أن كل زيادة في حجم هذه التعويضات بنسبة 100% تزيد من حجم الناتج المحلي الاجمالي بنسبة 5.4% في ظل ثبات العوامل الأخرى. وجاءت هذه النتيجة متوافقة مع فرضية (5) ومع النظرية الاقتصادية.

5- وجود علاقة عكسية بين القيمة السوقية للأسهم المتداولة في بورصة فلسطين وبين الناتج المحلي الاجمالي حيث أثبتت الدراسة أن كل زيادة في القيمة السوقية للأسهم المتداولة بنسبة 100% تؤثر سلبا على قيمة الناتج المحلي الاجمالي بنسبة 3.4% وقد جاءت هذه النتيجة مخالفة لفرضية رقم (4) حيث افترض أن هذه العلاقة طردية، ويمكن تفسير هذه النتيجة بسبب خصوصية الوضع الفلسطيني، حيث يرتبط الوضع

الاقتصادي بالأوضاع الأمنية والسياسية، ففي حالات الحصار والاغلاق وتعذر السبل أمام رؤوس الأموال بالاستثمار في التجارة من خلال الاستيراد والتصدير أو انشاء المشاريع الانتاجية الجديدة فإن أصحاب هذه الأموال يلجئون إلى البورصة لتوظيف أموالهم في بيع وشراء أسهم شركات قائمة مما يضخم القيمة السوقية لهذه الأسهم دون اضافة قيم حقيقية للناتج، وعند استقرار الأوضاع يتم سحب هذه الأموال لاستخدامها في استثمارات حقيقية، حيث تعتبر عملية التداول في السوق الثانوي عملية نقل ملكية للأسهم وتوظيف للأموال.

التوصـــــــيات:

في ضوء النتائج السابقة يمكن اقتراح التوصيات التالية لعلها تفيد في دفع مساهمة الوساطة المالية في الناتج المحلي الاجمالي:

1- على الحكومة الفلسطينية بتعزيز كافة الأنشطة المتعلقة بالوساطة المالية والعمل على تنميتها وتطويرها.

2- يتوجب على بورصة فلسطين بتوجيه الاستثمارات نحو القطاعات الانتاجية وخاصة المشاريع الجديدة وتوسعة المشاريع القائمة، بحيث لا تقتصر عملية التداول على نقل ملكية أسهم الشركات القائمة بالفعل وادخال أدوات استثمارية جديدة إلى السوق كالسندات الحكومية والخاصة وتعزيز دور السوق الأولي، وتحفيز الشركات على التوسع من خلال عمليات اكتتاب جديدة تخلق فرص عمل واستثمارات جديدة.

3- لا بد من سلطة النقد ان تزيد من الاهتمام بنشر الوعي المصرفي لدى الجمهور وحث البنوك على التفرع والانتشار لتغطية كافة المناطق الفلسطينية، لأن كل زيادة في حجم الودائع يقابلها زيادة في حجم التسهيلات المقدمة من الجهاز المصرفي.

4- يوصي الباحث البنوك الفلسطينية بتيسير عمليات الائتمان، وتوجيه الجزء الأكبر من الائتمان المصرفي نحو القطاعات الانتاجية على حساب القروض الاستهلاكية.

5- على مؤسسات الاقراض الصغير القيام بمزيد من التفرع، ومحاولة رفع عدد القروض المقدمة وخاصة للمشاريع الانتاجية للشباب والأسر الفقيرة ووضع برامج متابعة للقرض بعد منحه للتأكد من استخدامه بالشكل الذي منح من أجله، وتقديم الاستشارات للمقترضين للمساعدة نجاح مشاريعهم.

6- قيام شركات التأمين في فلسطين والاتحاد الخاص بها بالعمل على نشر ثقافة التأمين من خلال الاعلانات والندوات وورش العمل، لتوضيح أهمية التأمين كعنصر أمان للمشاريع وكنشاط من أنشطة الوساطة المالية.

قائمة المراجع

أولا : المراجع المحلية والعربية :

1-أبو جامع، نسيم والدماغ، حنين(2012). **أهمية التمويل في تنمية المشاريع الصغيرة.** بحث مقدم للمؤتمر العلمي الرابع لكلية التجارة، الجامعة الاسلامية، غزة، فلسطين.

2-الدماغ، حنين (2008). **دور التمويل في تنمية المشاريع الصغيرة**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

3-الحبيب، فايز،(1985)، **نظريات التنمية والنمو الاقتصادي**. الرياض: جامعة الملك سعود.

4-حوامدة، سهيل.(2011)، **الوساطة المالية في المصارف الإسلامية"** أطروحة دكتوراه غير منشورة، الأردن، جامعة اليرموك.

5-الريماوي، محمد(2014) **التحديات التي تواجه صناعة التأمين في فلسطين**، مجلة مرآة التأمين(9)، 3-4.

6-شبيب ، دريد (2012). **الأسواق المالية والنقدية**. الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

7-صالحة، هاني(2007)، **شركات الوساطة وأثرها على تنمية سوق فلسطين للأوراق المالية**. رسالة ماجستير غير منشورة، غزة، فلسطين، الجامعة الاسلامية.

8-عبد الرحمن، بن عزوز(2012). دور الوساطة المالية في تنشيط سوق الأوراق المالية مع الإشارة لحالة بورصة تونس. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر.

9-عبد القادر، السيد متولى(2010). الأسواق المالية والنقدية في عالم متغير. عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

10-عطية، أحمد (2003). محاسبة شركات التأمين. القاهرة: الدار الجامعية.

11-عطية، عبد القادر(2005). الحديث في الاقتصاد القياسي بين النظرية والتطبيق. الاسكندرية: الدار الجامعية للنشر والتوزيع.

12-فاندي، خيرة.(2007) الوساطة المالية في ظل مناخ الاستثمار. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أبو بكر بلقايد، تلمسان، الجزائر.

13- فروانة، معتز.(2014)، تحليل مدى قدرة القطاع المصرفي الفلسطيني على جذب المدخرات وتأثيرها على التنمية الاقتصادية.رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاسلامية، غزة.

14-معروف، هوشيار (2005). تحليل الاقتصاد الكلي. الاردن: دار الصفاء للنشر والتوزيع، ، الطبعة الاولى.

15-المكي ، قدور، (2013)، الوساطة المالية ودورها في تحفيز الاستثمار دراسة ميدانية بنك **الجزائرالخارجي**. رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة قاصدي مرباح ، ورقلة ، الجزائر.

ثانيا: التقارير الرسمية:

1-سلطة النقد الفلسطينية، التقرير السنوي، دائرة الأبحاث والسياسات النقدية، رام الله فلسطين، للأعوام (1996-2014).

2-سلطة النقد الفلسطينية، **التقارير الربعية**، دائرة الأبحاث والسياسات النقدية، رام الله فلسطين، للأعوام (2010-2014).

3-الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني، كتاب فلسطين الاحصائي السنوي، للأعوام (1996-2014).

التقارير غير الرسمية:

1-التقارير السنوية للبنوك العاملة في فلسطين، لسنوات متعددة (1995-2014).

2-التقارير السنوية لشركات الوساطة العاملة في بورصة فلسطين، للأعوام (1995-2014).

3-التقارير السنوية لشركات التأمين العاملة في فلسطين، للأعوام (1995-2014).

4-التقارير السنوية لمؤسسات الاقراض الصغير العاملة في فلسطين، للأعوام (1995-2014).

5-مجلة سوق المال الصادرة عن بورصة فلسطين (2011)، العدد(19).

ثانيا : المراجع الأجنبية:

1. Brooks, C. (2008). **Introductory econometrics for finance**. Cambridge [England]; New York: Cambridge University Press. Retrieved from http://dx.doi.org/10.1017/CBO9780511841644

2. Gujarati, D. (2003). Student solutions manual for use with “Basic econometrics” (4. ed). Boston: McGraw Hill.

3. Koop, G. (2005). Analysis of economic data (2nd). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.

4. Levine R, and Zervos S(1996) : "Stock Market Development and Lung-Run Growth" , World Bank Economic Review, 10(2),p 323-339.

5. Park, Albert and KajaSehrt (2001), “Tests of Financial Intermediation and Banking Reform in China" Journal of Comparative Economics, Elsevier, vol. 29(4), p 608-644.

6. Woodford, M.(2010). "Financial Intermediation and Macroeconomic Analysis." Journal of Economic Perspectives, 24(4): 21-44.

الأداء الإداري لمديري مدارس التعليم الثانوي بإدارة تبوك التعليمية في ضوء مدخل القيادة التحويلية.

الدكتورأسامة عبد الغفار محمد علي الشريف
أستاذ مساعد، قسم أصول التربية

مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات – المجلد السادس – العدد الثاني يونيو 2016

الملخص

هدفت الدراسة التعرف إلى واقع الأداء الإداري لمديري مدارس التعليم الثانوي بإدارة تبوك التعليمية في ضوء مدخل القيادة التحويلية، وتعرف دلالة الفروق في تقديرات معلمي وإداري التعليم الثانوي بإدارة تبوك التعليمية لواقع ممارسة مديري مدارس التعليم الثانوي لمدخل القيادة التحويلية تُعزى لمتغير(سنوات الخبرة، والجنسية، والجنس، وطبيعة العمل)وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج، من أبرزها:أن مديري مدارس التعليم الثانوي بإدارة تبوك التعليمية يمارسون مدخل القيادة التحويلية بدرجة كبيرة وبنسب متفاوتة، حيث بلغت درجة الممارسة لمدخل القيادة التحويلية في محور (الجاذبية) درجة كبيرة بمتوسط حسابي (2.52)وفي محور (الاعتبارات الفردية) بمتوسط حسابي (2.50) وفي محور (تمكين العاملين) بمتوسط حسابي (2.50) وفي محور (التحفيز الفكري) بمتوسط حسابي (2.48) وفي محور (الاستثارة الفكرية) بمتوسط حسابي (2.46) ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير (سنوات الخبرة، والجنسية، والجنس، وطبيعة العمل) في محاور (الجاذبية، الاعتبارات الفردية، تمكين العاملين الاستثارة الفكرية)بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير (الجنس) في محور (التحفيز الفكري)الكلمات المفتاحية:القيادة التحويلية، الأداء الإداري.

Abstract

The study aimed to: Identify the reality of the transformational leadership the administrative performance of the directors of secondary schools in Tabuk's directorate of Education, and to know the significance of differences in estimates' teachers and directors of secondary education in Tabuk's directorate of education with reality of the practice of secondary education schools directors to the introduction of transformational leadership due to the variable (experience, nationality, sex, and the nature of the work) The Study Recommended a Number of Results Including: secondary education schools' directors in Tabuk's directorate of education practice the introduction of transformational leadership significantly and in varying degrees, where the degree of practice for the introduction of transformational leadership at (gravity) a large degree with a mean (2.52) and in the center of (individual considerations) with a mean (2.50) and the axis (enabling workers) with a mean (2.50) and in the center of (intellectual stimulation) with a mean (2.48) and axis (intellectual stimulation) with a mean (2.46). While there are no statistically significant differences due to the variable (experience, nationality, sex, and the nature of work) in the axes (gravity, individual considerations, allow workers to intellectual arousal) while there are relevant differences statistically significant due to the variable (sex) in the axis (intellectual stimulation) keywords: transformational leadership, administrative Performance.

الأداء الإداري لمديري مدارس التعليم الثانوي بإدارة تبوك التعليمية في ضوء مدخل القيادة التحويلية.

أصبحت التربية في عصرنا الحاضر عملية منظمة وهادفة وأداة فاعلة في إعداد الإنسان المؤهل للحياة، وذلك من خلال تنميتها لشخصية الفرد في جميع جوانبها وتعديل سلوكه بما يحقق خدمة الفرد وسعادته، والإسهام في تطوير المجتمع وتقدمه، فالتربية بهذا المعنى تعد نشاطاً إنسانياً مؤثراً يعمل على تحقيق التطور للأفراد والمجتمعات معاً، ويرتقي بهما نحو الأفضل، فهي وسيلة بقائه واستمراره، بل هي وسيلة تقدمه وتطوره إذا ما أُريد بهذا التقدم والتطور أن يكون عميق الجذور متأصلاً في حياة الأفراد.

وحيث إننا نعيش – اليوم - عصراً يتسم بالعديد من التطورات المتسارعة والتغيرات المتلاحقة، والتي انعكست آثارها بشكل ملحوظ على شتى مناحي الحياة الإنسانية عامة، والمنظمات التعليمية خاصة، والذي أصبح لزاماً عليها الاستجابة لمطالب العصر والتفاعل معها، مما استدعى ضرورة إصلاحها وتطويرها، وهذا الإصلاح والتطوير يتطلب إعداد كوادر قادرة على التجديد والتطوير.

ومع تطور الحياة في المجتمعات لم تعد إدارة أي جماعة تتم بشكل عشوائي، بل لابد من تنظيم العمل فيها، حيث إنه لن تتحقق الرفاهية للإنسان في مجتمع يتسم بالتغيرات السريعة والتطورات العظيمة ما لم يكن هناك إدارة تسهم في مختلف المجالات بالتخطيط والتنظيم بما يحقق النجاح في تلك المجتمعات، بذلك يتضح لنا أن الإدارة بمثابة القلب الذي يمد جميع شرائح المجتمع بالحيوية؛ فهي التي تخطط وتنظم المؤسسات الموجودة في المجتمعات التي تقوم بتقديم خدماتها لجميع الأفراد، وتعمل الإدارة على استغلال جميع موارد المؤسسة وفقاً لسياسة عامة، وفلسفة تربوية تضعها الدولة رغبة في إعداد النشء بما يتفق، وأهداف المجتمع والدولة (العمايرة، 1428هـ:18).

ونظراً لما حققته الإدارة في الوصول إلى ما يصبوا إليه الفرد من أهداف وتذليل العقبات أمامه، فقد أصبحت الإدارة عملية هامة في المجتمعات الحديثة، بل إن أهميتها تزداد باستمرار بزيادة مجال المناشط البشرية واتساعها، ومن ثم ظهرت الحاجة إلى أنواع عديدة من الإدارات مثل إدارة الأعمال، والإدارة العامة، والإدارة التعليمية، والإدارة المدرسية، والتي وضعت نُصْبَ أعينها تسخير الإمكانات والطاقات البشرية على أفضل وجه وبأفضل الطرق من أجل رقي المجتمع وتقدمه وتحقيق الكفاءة والتميز (حسين،2006: 28).

والإدارة المدرسية تحقق ما يسعى إليه الفرد من أهداف ينعكس تأثيرها على المجتمع، ولها دوركبير على المجتمعات في بناء شخصيات فَعَّالة ومبدعة، وهي فيجوهرها عملية قيادة بالمقام الأول، وقدرة على التأثير في الآخرين وحفزهم لإنجاز أهداف المؤسسة التربوية وأولياتها والسعي الدائم لتطويرها، والاسهام في دفع المؤسسة التربوية إلى الإمام، لاسيما ونحن في عصر ثورة المعلومات وتكنولوجيا الاتصالات، وللإدارة اليد الطولي في تقدير الأمور وتصريف شؤون الحياة وتحقيق الأهداف التي يطمع أي مجتمع في الوصول إليها (الدوسري،1424هـ: 9).

ويعتمد نجاح إدارة المدرسة الثانوية العامة على كيفية قدرة قائدها على إحداث التطوير فيها، والذي يُعد أهم التحديات التي تواجه قادة المدارس الثانوية في الوقت الحاضر، فالقدرة على التطوير بأسلوب فَعَّال يتطلب أسلوباً قيادياً مناسباً، ومن هنا أصبح القائد التحويلي محور اهتمام الباحثين، والذي أضحى يشكل عنصراً أساسياً للمنظمات المعاصرة - ومنها المدرسة الثانوية - والتي تسعى لإرضاء المتعاملين معها وإشباع رغباتهم.

ونظراً لما تتميز به القيادة الإدارية التحويلية من تأثير كبير في عمليات التغيير داخل المدرسة الثانوية أصبح التطوير وإدارته إحدى الوسائل الفاعلة في مواجهة التغيرات البيئية الداخلية والخارجية المتزايدة، وبالنظر إلى الأداء الإداري لمديري مدارس التعليم الثانوي وُجِد أنه يعانى العديد من المشكلات وأوجه القصور، من أهمها:- غياب الثقافة التنظيمية نحو التغيير والتجديد والتطوير، وأن الإدارة المدرسية لا تمتلك مهارات القيادة التغييرية وعدم استخدام الأساليب الإدارية الحديثة في المدرسة (المنيع،1428ه:136) و (العميان،53:2005) مما استدعى ضرورة تطويره وتحسينه من خلال استخدام أسلوب القيادة التحويلية.

وفي هذا السياق يشير جوهر (٢٠٠١) إلى أن هناك مجموعة من التحديات التي تواجهها القيادات في المنظمات التعليمية والتربوية بسبب زيادة سرعة التغيير من أهمها: ضعف استيعاب القيادات التعليمية لمتطلبات التغيير، وانتشار بعض أنماط السلوك التي تعوق مسارات التغيير والتطوير، ونقص المرونة اللازمة للتكيف مع التغيير (جوهر،2001: ٤٠٣) ومن أهم التحديات التي تواجه مديري مدارس التعليم الثانوي:- الرضا المبالغ فيه عن الوضع الحالي، وحدوث نوع من التراخي، وغياب التحالف القوي بين الإدارة والأفراد، وافتقاد الرؤية وضعف توصيلها، والبيروقراطية، والقوى المعارضة للتغيير، وضعف وصول التغيير إلى جذور ثقافة المنظمة(الجوارنة، وصوص،1428ه: 139).

وما يشهده العالم اليوم من تغيرات وتحديات كثيرة، عالمية ومحلية، سياسية، واقتصادية، وثقافية، وعلمية، وتكنولوجية، تتعاظم اليوم الدعوة إلى تطوير النظم

التعليمية والتربوية لمواجهة هذه التحديات (كحيل: 2007: 68) وقد دفعت هذه التحديات الإدارة المدرسية إلى مواجهتها بشكل يمكنها من البقاء والمنافسة وأداء رسالتها، ونظرًا لما أكدته الدراسات السابقة من أهمية وفعالية نمط القيادة التحويلية في العملية التعليمية ودوره الأساسي في تطوير المؤسسة التربوية، ومنها دراسة: (مصطفى،2002) ودراسة: (العمري،2004) ودراسة: (العازمي،2006) ودراسة: (الديب،2012) ودراسة:(Skeese,2005) ودراسة:(Twigg,2003) ودراسة: (أفوليو،2003) وهذا ما حدا بالباحث إلى إجراء مثل هذه الدراسة.

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:

اتضح للباحث من خلال اطلاعه على الدراسات السابقة، ومنها: دراسة: (العنزي:1435ه) ودراسة: (الغامدي،عبد الجواد،١٤٣٣ه) ودراسة: (المنيع،1428ه) ودراسة: (العميان،2005) أبرز التحديات والمشكلات التي يواجهها مديري مدارس التعليم الثانوي في المملكة العربية السعودية وتدعوها إلى التغيير والتطوير كما جاء في الخطة العشرية لوزارة التربية والتعليم(١٤33ه):- أن التغير والتحول الصناعي والتقني سيؤدي إلى التحول في احتياجات المجتمع، وبالتالي الزيادة في الطلب على التعليم، ومن ثم الحاجة إلى التجديد والإصلاح في ضوء الحاجات المستقبلية وتنوع أنماطها (وزارة التربية والتعليم،١٤33ه: ٤).

وعلى الرغم من تزايد الاهتمام في المملكة العربية السعودية بتطوير أداء مديري مدارس التعليم الثانوي في المملكة العربية السعودية، إلا أن مستوى الإدارة المدرسية لا يزال دون المستوى المأمول، ويؤكد ذلك ما أشار إليه الغامدي، وعبد الجواد من أن هناك مجموعة من المشكلات يواجهها مديري مدارس التعليم الثانوي في المملكة العربية السعودي من أهمها:- مركزية الأنظمة الإدارية التعليمية، وتضخم الجهاز الإداري، وقلة القيادات الإدارية المؤهلة، وضعف التقنية الإدارية، وضعف الاهتمام بالبحث العلمي لتطوير الجوانب الإدارية (الغامدي، عبد الجواد،١٤٣٣ه: ٨١ - ٨٣).

كما كشفت دراسة المنيع (١٤٢٨ه) عن عدم توافر بعض عناصر التطوير التنظيمي في مجال البناء التنظيمي في مدارس التعليم الثانوي منها:- غموض واجبات الأفراد ومسؤولياتهم المنوطة بهم، وعدم دقة التوصيف الوظيفي للوظائف والأقسام، وعدم تحديد الكفايات الأساسية المطلوبة لكل وظيفةبالإدارة المدرسية، إضافة إلى ضعف العمل بروح الفريق الواحد، وضعف دافعية العاملين نحو رفع مستواهم المعرفي والمهارى، كما أن هناك بعض عناصر المناخ التنظيمي السلبي مثل: ضعف مستوى انتماء العاملين لإداراتهم، وتقديم المصالح الشخصية على المصلحة العامة (المنيع،1428ه: ١٦٦ - ١٦٨).

ومن هنا تتأكد حاجة إدارة مدارس التعليم الثانوي في المملكة العربية السعودية إلى وجود قيادات قادرة على التكيف مع الظروف والتغيرات، وذلك من خلال ممارستها لأدوار جديدة تمكنها من مواكبة متطلبات التطوير وإدارته بشكل يساعد على وجود مؤسسات تعليمية تتصف بدرجة عالية من الكفاءة والفاعلية.

إن الإدارة المدرسية الملتزمة بالأصول والمبادئ والمسارات الواضحة والساعية لتحقيق الأهداف المنشودة،وهي الحافز الأساسي للجهود الإنسانية، وهي تعمل باستمرار على تحسين مكانتها وتقديم الأفضل للمجتمع، فالمجتمعات الحديثة تعتمد على علم الإدارة في تنظيم مختلف المجالات وحل المشكلات التي تواجه مؤسساتها الزراعية، والصناعية، والتجارية، والتربوية (العلاق، 1999: 13)فالإدارة هي الأساس لنجاح أي عمل يسعى لتحقيق أهداف مشتركة، وهي المديرة للعناصر اللازمة للإنتاج من مواد وأموال وعناصر بشرية (علاقي،2000: 7) وبناءً على ما سبق يتضح أن: إدارة المدرسة الثانوية في المملكة العربية السعودية بحاجة إلى تطوير أدائها في ضوء مدخل القيادة التحويلية، ومن ثم كان الباعث لإجراء هذه الدراسة، وتكمن إشكالية الدراسة في التساؤل الرئيس التالي:-

ماواقع الأداء الإداري لمديري مدارس التعليم الثانوي بإدارة تبوك التعليمية في ضوء مدخل القيادة التحويلية؟ويتفرع من التساؤل الرئيس، التساؤلات الأخرى التالية:-

ما درجة تقدير معلمي وإداري مدارس التعليم الثانوي بإدارة تبوك التعليمية لواقع الأداء الإداري لمديريها في ضوء مدخل القيادة التحويلية ؟

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائيةلواقع الأداء الإداري لمديري مدارس التعليم الثانوي بإدارة تبوك التعليمية في ضوء مدخل القيادة التحويليةفي تقديراتمعلمي وإداري التعليم الثانوي بإدارة تبوك التعليمية تُعزى لمتغير (سنوات الخبرة، والجنسية، والجنس، وطبيعة العمل)؟

فروض الدراسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($a \leq 0.05$) في تقديرات معلمي وإداري التعليم الثانوي بإدارة تبوك التعليمية لواقع الأداء الإداري لمديري مدارس التعليم الثانوي بإدارة تبوك التعليمية في ضوء مدخل القيادة التحويلية تُعزى لمتغير (سنوات الخبرة).

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($a \leq 0.05$) في تقديرات معلمي وإداري التعليم الثانوي بإدارة تبوك التعليمية لواقع الأداء الإداري لمديري مدارس التعليم الثانوي تُعزى لمتغير (الجنسية).

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (a≤0.05) في تقديرات معلمي وإداري التعليم الثانوي بإدارة تبوك التعليمية لواقع الأداء الإداري لمديري مدارس التعليم الثانوي تُعزى لمتغير (الجنس).

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (a≤0.05) في تقديرات معلمي وإداري التعليم الثانوي بإدارة تبوك التعليمية لواقع الأداء الإداري لمديري مدارس التعليم الثانوي تُعزى لمتغير طبيعة (العمل).

أهداف الدراسة:ويمكن لهذه الدراسة أن تسهم في تحقيق الأمور التالية:- التعرف إلى تقدير معلمي وإداري مدارس التعليم الثانوي بإدارة تبوك التعليمية لواقع الأداء الإداري لمديريها في ضوء مدخل القيادة التحويلية، والكشف عما إذا كانت هناكفروق ذات دلالة إحصائية لواقع الأداء الإداري لمديري مدارس التعليم الثانوي بإدارة تبوك التعليمية في ضوء مدخل القيادة التحويلية في تقديرات معلمي وإداري التعليم الثانوي بإدارة تبوك التعليمية تُعزى لمتغير (سنوات الخبرة، والجنسية، والجنس، وطبيعة العمل).

أهمية الدراسة: تكتسب هذه الدراسة أهميتها من خلال ما يلي:- أنها تسعىلدراسة نمط جديد من أنماط القيادة، وهو نمط القيادة التحويلية وأثرها الفاعل في تطوير الأداء الإداري لمديري مدارس التعليم الثانوي بإدارة تبوك التعليمية، قد يستفيد من هذه الدراسة المشرفون التربويون على العملية التعليمية، والعاملون على تطويرها، وقد يستفيد منها أيضاً الباحثون في مجال الإدارة التربوية، ويُؤمل الباحث أن تفيد نتائج هذا البحث مديري المدارس الثانوية في تطوير أدائهم من خلال تعرفهم واقع ممارستهم للقيادة التحويلية.

حدود الدراسة: الحد الموضوعي:اقتصرت الدارسة الحالية على الأداء الإداري لمديري مدارس التعليم الثانوي بإدارة تبوك التعليمية في ضوء مدخل القيادة التحويلية،

الحد البشري:اقتصرت الدراسة على معلمي وإداري مدارس التعليم الثانوي بإدارة تبوكالتعليمية،

الحد المكاني:مدينة تبوك، الحدالزماني:الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2015 /2016م.

مصطلحات الدراسة:يشمل موضوع الدراسة عددًا من المصطلحات، تم عرض كل منها من خلال التعاريف الواردة في الموسوعات والمعاجم والمراجع، وتلا

ذلك التوصل إلى تعريف إجرائي تتبناه الدراسة في كل خطواتها، ومن المصطلحات التي تناولتها الدراسة:-

القيادة:لغة:من الفعل (قيد) أي: جعل حركته وفق منهج لمنع حدوث الخطأ(الخفاف،2007: 33) وإذا رجعنا إلى الفكر القديم لتحديد معنى القيادة لوجدنا أن كلمة (Leadership)مشتقة من الفعل (يفعل) أي: يقوم بمهمة ما (كنعان، 2009: 86)وفي قاموس (Oxford) الفعل (Lead): الذي جاءت منه كلمة القيادة يعني: يقود ويرشد ويهدي ويوجه ويدير (Oxford,2005:358).

ويعرفها السلمي بأنها:مهمة رسمية لتنظيم، وتنسيق جهود، وأنشطة المرؤوسين في مختلف المستويات، والأوقات (السلمي،1699: 154) ويعرفها (Field) بأنها: إنجاز الهدف من خلال الإشراف والتوجيه،القائد هو الشخص القادر على تحقيق غايات مرغوبة من قبل معاونيه (Field, 2002:15).

ويُعرفها (Robbins) بأنها: عمليةالتأثير في سلوك الجماعات وتوجيههم نحو تحقيق الأهداف المنشودة (Robbins,2003,p:67) ويعرفها(Yukl)بأنها: عملية تتميز بالقدرة على التأثير في اتجاهات التابعين وقيمهم مما يسهلالأنشطة ويحسن العلاقات فيما بينهم (Yukl,2006:123)التعريف الإجرائي للقيادة: فن التأثير على أداء الآخرين إلى أقصى حد لإنجاز غاية، أو هدف بكفاءة عاليةيرغب القائد في تحقيقه، ويكون مسئولاً عن تنسيق نشاطات أفراد المجموعة التي يقودها في تحقيق أهدافها.

القيادة التحويلية:التحويل لغة: حوَّل، أي: بصير بتحويل الأمور، وتحول عن الشيء: زال عنه إلى غيره وتحول من موضع إلى موضع، وحال الشيء نفسه يحول حولاً بمعنيين: يكون تغييراً، ويكون تحولاً (ابن منظور،1900:225).

اصطلاحاً: يعرفها(Bass) بأنها: القيادة التي تعمل على توسيع اهتمامات وحاجات المرؤوسين إلى ما هو أبعد من اهتماماتهم الشخصية من أجل تحقيق مصلحة المنظمة (Bass,1994:34)ويعرفها (السلمي) بأنها :ذلك النمط الذي يُنمي في الأفراد القدرة لكي يصبحوا قادة أي: أن القائد الفَعَّال يقود الأفراد لكي يقودوا أنفسهم (السلمي، 1996: 372) ويعرفها(Cardona) بأنها: القيادة التي تبني فيها علاقة التبادل على أساس العمل ويشجع القائد مرؤوسيه على الاتساق والتوحد مع المنظمة بإعطاء المكافآت معتمداً على الدافعية الحقيقة للمرؤوسين (في: عياصرة،2006: 78).

ويعرفها العطيات بأنها: الاستعداد المسبق من خلال توفير المهارات الفنية والسلوكية والإدارية والإدراكية لاستخدام الموارد المتاحة (بشرية، قانونية، مادية، زمنية) بكفاءة وفعالية للتحول من الواقع الحالي إلى الواقع المستقبلي المنشود خلال فترة محددة بأقل

سلبيات ممكنة على الأفراد والمؤسسات بأقصر وقت وأقل جهد وتكلفة (العطيات،2006: 95) التعريف الإجرائي:أسلوب قيادي يمارسه مديري المدارس الثانويةيسعون من خلاله إلى زيادة وعي مرؤوسيهم باحتياجاتهم، وإدراك حاجاتهم الظاهرة والكامنة والعمل على إشباعها، من أجل رفع درجة رضاهم وقناعاتهم وولائهم، واستثمار أقصى طاقاتهم بهدف تحقيق تغيير مقصود.

الأداء Performance: تعددت المفاهيم التي وصفت الأداء ، ومنها على سبيل المثال:-يعرفه اللقاني والجمل بأنه: ما يصدر عن الفرد من سلوك لفظي أو مهاري، وهو يستند إلى خلفية معرفية ووجدانية معينة، وهذا الأداء يكون عادة على مستوى معين، يظهر منه قدرته، أو عدم قدرته على أداء عمل ما (اللقاني، والجمل،2003:23) وقد ركز هذا التعريف على أن الأداء هو كل ما يصدر عن الفرد من سلوك يدل على قدرته على أداء العمل، وأغفل جانباً هاماً هو أن يكون الأداء قابلاً للقياس والملاحظة وفق معايير مقننة.

ويعرفه صالح على أنه: ما يُقاس من السلوك (صالح: 1999: 11) وقد أكد هذا التعريف على أن الأداء هو الإنجاز الفعلي القابل للقياس، ولكنه أغفل كيفية قياس الأداء وملاحظته، ويعرفه (Anhony J) على أنه: ما يفعله، أو يقوم به المدير في عمله بالفعل لا ما يستطيع عمله، ويرتبط أداء المدير بالعديد من المتغيرات مثل: كفاءته، وقدرته على تطبيق كفاياته في وقت معين، وفي موقف معين، أو سياق معين (Anhony J, 1995: 6).

التعريف الإجرائي للأداء:الممارسات والأعمال التي يقوم بها مدير المدرسة الثانوية، سواء كانت إدارية، أو فنية، أو ممارسات وأعمال اجتماعية استجابة لمهمة معينة فُرِضت عليه وفقاً لمجموعة من القواعد والقوانين المنظمة، أو قام بها من ذاته من أجل إنجاح العملية التعليمية بالمدرسة.

الإطار النظري للدراسة

ويُعد مدير المدرسة الماهر من أهم العناصر الأساسية في العملية التربوية مما يجعل تقدم المدرسة يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالمهارات التي يمتلكها مديرها، وإتقانه لعمله، وينظر كثيرون إلى مدير المدرسة على أنه شخصية مؤثرة من منطلق أهمية أدائه الفاعل ومسؤوليته نحو إرشاد المعلمين ونموهم المهني، ويتوقف نجاح المدرسة في المقام الأول على كفاية مديرها إدارياً وفنياً، ولكي تحقق الإدارة التربوية أهدافها ينبغي الاهتمام بالمستوى التنفيذي (للإدارة المدرسية) وتتجلى أهمية الإدارة المدرسية في قيادة وتوجيه الجهود والقوى التي تعمل لتحقيق الأهداف المرجوة منها.

إن نجاح الإدارة المدرسية يعتمد على العاملين فيها، ولاسيما المديرين لكونهم يشكلون العنصر القيادي في العملية الإدارية؛ فمسؤولياتهم لم تعد مقتصرة على تسيير شؤون

المدرسة تسييراً روتينياً أو مجرد المحافظة على النظام فيها أو حصر حضور الطلاب وغيابهم، بل أصبح دورهم يتعدى ذلك إلى الإسهام في قيادة مكونات العملية التربوية في مدارسهم تخطيطاً وتوجيهاً وتنسيقاً ومراقبة فضلاً عن إحكام العلاقات المنظمة لهذه المكونات؛ إذ يعمل الجميع من خلال ذلك بتعاون وانسجام وتكامل، بمعنى آخر لم تعد الإدارة إدارة تسيير بقدر ما هي إدارة تطوير وإنماء (الجبر، 1423: 32).

وقضية التعليم عامة، والتعليم الثانوي خاصةً تحتل موقعاً هاماً على سلم الأولويات المطروحة في المملكة العربية السعودية والتعليم الثانوي هو البدايات الطبيعية لإحداث التطورات الإيجابية، وتأمين المجتمع وتحقيق طموحاته، وأحد المداخل الرئيسية والهامة، وأساس لعملية الرقي والتطور والتنمية المجتمعية الشاملة، بل هو وسيلة للتكيف مع التغير التكنولوجي، ومتطلبات العمل، وشمل الإطار النظري محاور عديدة، منها:- الدواعي والأسباب التي دفعت الباحث وشجعته على القيام بهذه الدراسات، والقيادة التحويلية، وتم عرضها كتالي:-

أولاً: دواعي وأسباب القيام بهذه الدراسة.

من الدواعي والأسباب التي دفعت الباحث وشجعته على القيام بهذه الدراسة ما يلي:-

فقد برز في الآونة الأخيرة مفاهيم جديدة تسعى نحو الاهتمام بالإدارة المدرسة، ومن تلك المفاهيم مفهوم القيادة التحويلية، وهي تلك الإدارة التي تسعى إلى نقل التعليم أو مؤسساته من حال إلى حال آخر، أي: أنها إدارة إصلاح وإدارة تطوير (حجي،2005: 45).

أنه في ظل الثورة المعرفية المتسارعة، وتطور وسائل الاتصال والتكنولوجيا، وما يترتب عليها من ظواهر ومشكلات تبرز الحاجة إلى الاهتمامبالإدارة المدرسية في مرحلة التعليم الثانوي، حيث إن الإدارة المدرسية كعمل قيادي وإداري وفني تحرص على استيعاب المستجدات والمتغيرات لتغدو المدرسة في بيئتها بؤرة ديناميكية للنشاط والتغيير الإيجابي والبناء نحو الأفضل.

شهدت السنوات الأخيرة تحولاً في مفهوم الإدارة المدرسية، فلم تعد وظيفتها تصريف شؤون المدرسة تصريفاً روتينياً، بل أصبح من أهم وظائفها تحسين العملية التعليمية، والارتقاء بمستوى الأداء من خلال توعية وتبصير العاملين بمسؤولياتهم وواجباتهم وتوجيههم التوجيه التربوي السليم (الشريف، 2007: 3).

رغم اهتمام وزارةالتربية والتعليم السعودية بالإدارة المدرسية وتطويرها،والتوسع في إعطاءالمسؤوليات الاستراتيجية للقيادات التنفيذية،إلا أنذلك وقف عند حدالتصريح والتلميح، بعد إلى التنفيذ الفعلي لإيجاد رؤية واضحة لعمل الإدارة المدرسية في مرحلة التعليم الثانوي سواءعلى مستوى المسؤوليات والمهام والاختصاصات أوالهياكل

التنظيمية،وذلك من خلال تمكينها من تشخيص واقعهاووضع الخطط لتطويرأدائها (وزارة التربية والتعليم، 1434ه-1435ه: 7).

كذلك لاحظ الباحث أن الإدارة المدرسية في مدارس التعليم الثانوي تواجه بعض المعوقات والمشكلات منها:- الاهتمام الزائد بالنواحي الشكلية للعملية التعليمية على حساب المضمون، وضعف برامج إعداد وتدريب القيادات المدرسية حيث إن مدتها غير كافية لإعداد قائد تربوي واعٍ ومدرك لأبعاد مهامه وأدواره، كما لا يوجد إعداد قبل تولي المدير عمله في الإدارة المدرسية.

تبين للباحث من خلال اطلاعه على التعاميم والقوانين ضعف توافر معايير مقننة لاختيار مدير المدرسة كالكفاءة العلمية (التخصص التربوي والإداري) وسنوات الخبرة الكافية في التدريس وخضوعه إلى دورات تدريبية كافية قبل التعيين، فالإدارة المدرسية تحتاج إلى أفراد لديهم القدرة على قيادة الجهاز الإداري حتى يكونوا قادرين على القيام بواجباتهم بفطنة ودراية وكفاءة وإخلاص حيث إن إدارة التنظيمات الإدارية في هذا العصر أحوج إلى أن تُقاد لا أن تُدار.

وبما أن إدارة مدرسة التعليم الثانوي العام في المملكة العربية السعودية في حاجة ماسة إلى الاهتمام، ذلك أن الدور الذي تقوم به إدارة التعليم الثانوي في قيادة الفعاليات المختلفة من تخطيط وتوجيه وتنظيم ومتابعة وتقويم يعتبر ركناً أساسياً في تطوير وتحسين التعليم الثانوي، فكفاءة الإدارة وحسن استخدامها من الخصائص المهمة التي تميزت بها المجتمعات المتقدمة على المجتمعات النامية، وهي إحدى الثروات غير الملموسة لأي مجتمع من المجتمعات (اللوزي، 2003: 11).

ثانياً: القيادة التحويلية.

يُعد مفهوم القيادة التحويلية من المفاهيم الحديثة في الفكر الإداري الذي أفرزه التقدم العلمي والتطور التقني، والذي يتميز بقدرته العالية على قيادة المنظمة في مواجهة التحديات والتطورات الحديثة من خلال التأثير في سلوكيات المرؤوسين وتنمية قدارتهم الإبداعية عن طريق فتح المجال لهم وتشجيعهم على مواجهة المشاكل والصعوبات التي تواجه منظماتهم، والقيادة التحويلية هي أكثر الأنماط التي تعمل على بناء نوع من الثقة بين القيادة والمرؤوسين، وهذا ما يؤدي إلى دفع المرؤوسين نحو إنتاجية أكثر، ويؤكد على تطوير المرؤوس وتحسين أدائهم، فالقائد التحويلي يقدر الطاقة الكامنة داخل المرؤوسين بحيث يزيد قدرتهم لإنجاز الالتزامات الحالية والمستقبلية المطلوبة منهم.

واهتم الباحثون في مجال الإدارة والقيادة في فترة الثمانينيات والتسعينيات من القرن العشرين بالطرق والأساليب التي تساعد القائد على تطوير المنظمة، وبعث حياة جديدة فيها، وقد كانت نقطة الانطلاق لتحقيق ذلك لدى العديد منهم هي أعمال

(MacgregorBurns) وظهر أول مفهوم للقيادة التحويلية على يديه عام (1978)ثم تطورت على يد (Bass,1985) الذي قدمنظريته المشهورة في القيادة التحويلية، بالإضافة إلى المقاييس الخاصة بالعوامل الجوهرية للنظرية(Bass and Avolio) والمرتبطة بسلوك القيادة.

وتلا ذلك تطوير للنظرية وأدواتها، وقد توالت الأبحاث والدراسات تباعاً، ويعود الفضل في القيادة التحويلية في التربية إلى أعمال (Sergiovanni) التي امتدت من (1984) وحتى (1990) وقد وصف (Hallinger) التغيير في دور مدير المدرسة بأنه يقوم بدفع مرؤوسيه وتشجيعهم لتحقيق أهداف المؤسسة، والوصول بهم إلى مرتبة القادة (Gurr,1996:134).

وظهر نمط القيادة التعليمي كميزة من مميزات المدارس الفعالة، والتي ركزت على نوعية التعليم والتوقعات العالية لتحصيل وتقدم الطلبة، ثم تطور هذا النمط إلى أن أصبح القائد يعمل بشكل أقل توجيهاً وأكثر تعاوناً مع المعلمين، وهذا ما دعاه (Macgregor Burns) بالقيادة التحويلية، والتي أثبتت الدراسات أن هذا النوع من القيادة يزيد من دافعية وولاء المعلمين لعملهم، وله فعالية أكثر في توفير البيئة المناسبة للتطوير والإبداع واستخدام التكنولوجيا في التعليم (Hughes & Zachariah, 2001:75).

والقادة التحويليون يتمتعون بالإدراك الحدسي الذي يمكنهم من معرفة متى يتحتم عليهم نبذ النموذج البائد، كما أن لديهم الشجاعة التي تمكنهم من أن يطلبوا من الآخرين التخلي عن السبل القديمة وإتباعهم في مسارات تحويلية جديدة؟ فهم رواد يعرفون متى وكيف يقودون؟ والقيادة التحويلية تعتبر - اليوم - من أكثر النظريات القيادية شهرة لتطوير المنظمات، والذي تحتاجه منظمات اليوم ذات التغير المتسارع، فهي تقوم على إحداث تغييرات جذرية عن طريق إقناع المرؤوسين للنظر إلى ما هو أبعد من مصالحهم الذاتية من أجل الصالح العام للمنظمة، وتوسيع اهتماماتهم وتعميق مستوى إدراكهم وقبولهم لرؤية وأهداف المنظمة.

وتُعد نظرية القيادة التحويلية من النماذج البارزة في النظريات الجديدة، والتي احتلت مكانة رئيسية في العقدين الأخيرين من القرن العشرين وبداية القرن الحالي، حيث تُعتبر عملية تطوير المرؤوسين وتحسين أدائهم من المخرجات الأساسية للقيادة التحويلية، فالقائد التحويلي يُقدر الطاقة الكامنة داخل المرؤوسين ويعمل على زيادة قدرتهم لإنجاز ما يُطلب منهم من أعمال حالية ومستقبلية (Avolio, J.& Bass, S, 2002:65).

والقائد التحويلي يركز على مواءمة الوسائل مع الغايات، وإعادة تشكيل المؤسسات لتحقيق أغراض إنسانية عظيمة وتطلعات أخلاقية، وإدراك الحاجات الظاهرة والكامنة

للمرؤوسين، والعمل على إشباع تلك الحاجات واستثمار أقصى طاقات المرؤوسين بهدف تحقيق تغيير مقصود،فالقيادة التحويلية تعني مدى سعي القائد إلى الارتقاء بمستوى مرؤوسيه من أجل الإنجاز والتطوير الذاتي والعمل على تنمية وتطوير الجماعات والمنظمة ككل(الديب،2012: 56)وجوهر القيادة التحويلية قيادة الجهد المخطط والمنظم للوصول إلى تحقيق الأهداف المنشودة للتغيير من خلال التوظيف العلمي السليم للموارد البشرية والمادية والفنية المتاحة للمؤسسة التعليمية، فالقيادة التحويلية تعمل لخدمة التغيير.

وتتجلى أهمية القيادة التحويلية في:- وضع معايير للأداء المؤسسي لتكون قادرة على مواكبة المتغيرات الداخلية والخارجية، تضمن أساليب إدارية تعمل رفع مستوى الأداء المؤسسي، والاستجابة للتغيرات التي تحدث في مناخ عمل المنظمات، ومراعاة حاجات العاملين المتجددة، وزيادة دافعيتهم لتحقيق الأداء المتميز، ومواجهة الأزمات، والقدرة على التدريب والتعليم (الشريفي، والتنح،2010: 9) علاوة على تصميم الهيكل الذي يلبي حاجات البيئة ويسمح للمنظمة تحقيق مهمتها بفاعلية، وإحداث التغيير في المنظمة بشكل دائم، وضع رؤية واضحة للمؤسسات، وتمكين العاملين، وزيادة ثقتهم بالمؤسسة، وبالقيادة وانتمائهم لها (الهلالي،2001: 19) وتم تناول عناصر محور القيادة التحويلية كالتالي:-

أولاً: أهداف القيادة التحويلية المدرسية: هناك أهداف جوهرية للقيادة التحويلية ينبغي على إدارة المدرسة الثانوية أن تسعى في تحقيقها :Leithwood,K, and Others (1992:72)وهي على النحو التالي:-

حل مشاكل المعلمين: مساعدة المعلمين على حل مشاكلهم بطريقة أكثر فاعلية،فالمشاركة بين المعلمين والمديرين يمكن أن تؤدي إلى تفسير المشكلة من وجهات نظر عديدة ورؤى مختلفة، ووضع الحلول البديلة، وتجنب الالتزام بحلول محددة مسبقاً.

تعزيز التنمية المهنية للمعلم:من خلال تبنيهم لمجموعة من أهداف النمو المهني، وإعطائهم دور إيجابي في حل مشاكل المدرسة بهدف تحقيق الإصلاح والتغيير المدرسي.

تحقيق التطوير والتغيير: مساعدة فريق العمل على تحقيق ثقافة مهنية متعاونة، واستخدام آليات ووسائل لتأييد التغييرات، وذلك بتفويض السلطة لفريق عمل معين بالمدرسة قادر على التحسين والتطوير.

الإرشاد المنهجي للمؤسسة:وهو من أهداف القيادة التحويلية من خلال تبني نموذج جديد يدفعها لأن تصبح مدعومة من داخل ذاتها ويطبق أفرادها التغيير ويمارسونه

بإرادتهم، فالتغيير الناجح يحدث عندما يضرب بجذوره في المدرسة، ويشمل كل فرد فيها في تفكيره وسلوكه.

يتضح مما سبق: أن ملامح القيادة التحويلية تظهر في: إثارة اهتمام المرؤوسين ليعرضوا أعمالهم بصورة جديدة، إيجاد يقظةً أو وعياً برسالة أو رؤية المدرسة وفريق العمل، تطوير القدرات والقوى الكامنة للمرؤوسين إلى مستوى عال، تحفيز المرؤوسين للنظر إلى ما وراء مصالحهم واهتماماتهم الخاصة، كما أن القادة التحويلين يحفزون الآخرين للعمل بطريقة تتعدى ما هو متوقع منهم أن يعملوه، بل غالباً يتجاوز ما يعتقدون بأنه ممكن، فهم يجعلون توقعات العمل تتحدى قدراتهم.

ثانياً: خصائص القائد التحويلي: لكي يستطيع القائد التغيير تحويل مدرسته نحو الأفضل، فإنه ينبغي أن يتحلى بعدد من الخصائص:(مصطفى،2002: 442) ودراسة: (العمري،2004: 33) ودراسة: (العازمي،2006: 31) وهي كالتالي:-

صاحب رؤية: يقدم رؤية مشوقة ومثيرة للمدى المثالي الذي يجب أن تبلغه الإدارة المدرسية مستقبلاً، وكيف تبلغه؟ ويستطيع إيصال رسالة المنظمة ورؤيتها المستقبلية بوضوح للتابعين وتحفيزهم من خلال إظهار سلوكيات أخلاقية عالية وبناء ثقة واحترام بين الطرفين لتحقيق أهداف المنظمة (Murphy,2005:131).

قادر على التغيير: الوظيفة الحقيقية للقائد التحويلي تظهر في مدى إسهامه في إحداث التغيير، وإقناع الأفراد بضرورة إحداث التغيير، ومواجهة مقاومة التغيير.

متمكن في الاتصال:لديه قدره على مخاطبة المرؤوسين وفقاً لخصائص كل فرد وخلفيته الثقافية، ويتمتع بقدرته على الاتصال وإيصال المعنى للآخرين مستنداً في ذلك على الرؤية الواضحة لما يريد أن يفعله.

مصداقيته: إيمان التابعين بنزاهته واستقامته، ومساعدتهم على إيجاد الشجاعة والقدرة على مواجهة الصعوبات.

طاقة كبيرة: فهو مصدر للطاقة والتفاعلات الطيبة مع تابعيه، والاستجابة لحاجاتهم واهتماماتهم.

حضور واضح: حيث يشارك العاملين فيالمدرسة مشاكلهم، ويقدم لهم الحلول المناسبة.

تحقيق إنتاجية عالية: يسعى القائد التحويلي للوصول بمرؤوسيه إلى تحقيق إنتاجية عالية تفوق الأهداف، وتفوق ما هو متوقع منهم ومن المؤسسة التعليمية،فالقياد تؤدي دورًا مهماً في إيجاد البيئة الإدارية الملائمة التي تمكن من استثارة الإبداع وتأصيله (Garcia-Marloes, 2008: 231).

ثقة ذاتية عالية: يؤمن القائد التحويلي بأن الفعل أبلغ من القول، وأن انسجام الأقوال مع الأفعال يولد الثقة والولاء عند الآخرين، بل إن كثيراً من جهود التغيير تضيع بسبب عدم ثقة المرؤوسين بالقائد.

الاهتمام بالقيم: لديه القدرة على إظهار مجموعة من القيم الجوهرية التي تتلاءم مع قيمهووظائفه، والتي يعمل بموجبها، فضلاً عن ذلك فإنه يعمل على إيجاد درجة عالية من الانسجام والتعاون بين الأفراد والجماعة ورفع الروح المعنوية بين أعضائها.

يتضح مما سبق: أن القادة التحويليين يتصفون بمجموعة من الخصائص تميزهم عن القادة التقليديين حيث إنهم محركين لجهود التغيير والتطوير في المدرسة، ولديهم حسن التعامل مع المواقف المعقدة المتنوعة، والتكيف مع الظروف المختلفة، ومعالجة المشكلات بصورة منظمة، كما أن لديهم القدرة على التخيل والحلم،وترجمة هذه الرؤى والأحلام إلى خطط إجرائية يشاركون الآخرين في تحقيقها، إضافة إلى تفهم كيفية تأثيرأقوالهم وأفعالهم على الآخرين، وعلى إثارة دافعيتهم وحماسهم للاقتداء بهم.

ثالثاً: عناصر القيادة التحويلية:تشتمل سلوكيات القيادة التحويلية على أربعةعناصر (الـــديب،2012:65-66) و(Skeese,2005:19) و(العـــازمي، 2006: 31) و(Twigg,2003:21)و (أفوليو،2003: 74-78)وهي كالتالي:-

التأثير المثالي (Idealized Influence): ويطلق عليها أيضًا (التأثير الكرزماتيكي أو الجاذبية القيادية) ويسلك القادة التحويليون نموذجًا يحاكيه الآخرون، ويضعون في اعتبارهم حاجات الآخرين وإيثارها على حاجاتهم الفردية، وهم على استعداد للتضحية بالمكاسب الشخصية لصالح الآخرين، ومشاركة الأخطار التي يتعرضون لها، وأن يكونوا متوافقين وليسوا متسلطين في تصرفاتهم، ويتمسكوا بالمعايير الأخلاقية والسلوكيات المعنوية العالية، ومع مرور الوقت يعمل التابعون على محاكاتها،يتضح مما سبق أن: القائد التحويلي يتمتع بوافر كبير من الثقة والاحترام من مرؤوسيه، فهو مثال للسلوكيات الجيدة التي يحب أن يتبعها المرؤوسون لإعجابهم بها وليس لفرضها عليهم.

الحفز الإلهامي (Inspirational Motivation):ويطلق عليها أيضًا (الدفع الإلهامي) ويتصرف القادة التحويليين وفق هذه الخاصية بطرقتعمل على تحفيز وإلهام أولئك المحيطين بهم، وذلك بإعطاء المعنى والتحدي لما يقوم به مرؤوسيهموتغليب روح الجماعة، وإظهار الحماس والتفاؤل.

ج- استثارة التفكير (Intellectual simulation): يطلق عليه أيضًا (التشجيع الإبداعي) وهنا يتصرف القادة بطريقة تجعلهم يحركون جهود أتباعهم لكي يكونوا مجددين ومبتكرين، وذلك بزيادة وعي التابعين بحجم التحديات وتشجيعهم على تبني وخلق مداخل وطرق جديدة لحل المشاكل، وتناول المواقف القديمة بطرق ووجهات نظر جديدة،يتضح مما سبق أن: القادة التحويليين يستحثون الأعضاء على تقديم أفكار جديدة وتجريب مناهج جديدة ولا يعرضون أفكارهم للنقد أبدًا، ويشجعون المرؤوسين

على عملية الابتكار والإبداع في شتى المواضيع، وبعرض هذه الابتكارات والأفكار بكل حرية.

د- الاهتمام بالفرد (Individualized Consideration): يطلق عليها أيضًا (مراعاة مشاعر الأفراد) ووفقًا لهذه السمة يعطي القائد التحويلي اهتمامًاخاصًا بحاجات كل فرد لتطويره والارتقاء بمستوى أداءه ونموه، فيعمل كمدرب وناصح وصديقوموجه ويهتم بالنواحي الشخصية لكل منهم، ويخلق فرص جديدة لتعليمهم مع الأخذ في الاعتبار الفروق الفردية فيما بينهم بالنسبة لحاجاتهم ورغباتهم، يتضح مما سبق أن: القائد التحويلي هو القائد الملهم الذي يستخدم إبداعاته وإلهامه في التأثير في تابعيه، فهو يتحدث للتابعين حول كيفية الأداء ويثق بهم ويستخدم الكثير من الوسائل غير الاعتبارية لتجاوز الواقع الذي يزخر بالأخطاء محاوًلا تغييره من خلالهم.

رابعاً: وظائف القائد التحويلي: للقائد التحويلي وظائف تميزه عن غيره (سمث،2001: 71) (السويدان،2006: 1) (كريم، وخلف،2010: 29-30)وهي كالتالي:-

يدير التنافس:عن طريق إدارة العمليات المتعلقة بأنشطة المنظمة، وتنميةالقدرة على استخدامها لزيادة الميزة التنافسية.

يشرف على إدارة التغيير: من خلال قدرة القائد على إقناع الآخرين بالحاجة إلى التغيير، واستثارة عقول العاملين لتجديد أهدافهم وتطوير احتياجاتهم، وبالتالي قبول أفكار التغيير ودعمها.

تكييف المنظمة: حيث يقوم القائد بوضعرؤية مستقبليةوتحديد رسالة المنظمة، وتغيير نسق القيم والقناعات والسلوكيات لتتلاءم مع متطلبات التغيير.

يدير الفرق العالمية: يجب على القائد أن يشكل فرق قادرة على تحقيق التواصلالعالمي المطلوب بحيث تمثل كافة التخصصات والمستويات الإدارية وضرورة توفر المهارات اللغوية اللازمة لإنجاح تعامل المنظمة مع المنظمات العالمية.

إدارة المفاجآت: يعمل القائد التحويلي على تنمية قدراته ومهاراته للتعامل مع المفاجآت المتكررة لاتخاذ القرارات خاصة في ظل الأوضاع غير المستقرة.

يدير التعليم والتدريب المستمر: تتطلب كثرة المفاجآت والتغييرات التي تواجه المنظمات قدرة القائد ومهارتهالعالية للتعامل معها.

تحديد الرؤية المستقبلية: على القائد التحويلي أن يوضح للأتباع الهدف النهائي الذي يسعى لتحقيقه، ويبث فيهم روح التفاؤل،ويحدد الرؤية بمشاركتهم معه حتى يتم تحقيقها بحماس، إذ تتطلب القيادة رؤية، والرؤية تمثل القوى التي توفر معنى وغاية للعمل الذي يقوم به القائد.

إدراك الحاجة للتغيير:القائد التحويلي داعية تغيير فهو يقوم بإقناع الناس بحاجتهم للتغيير من خلال بناء شبكة فكرية مع أشخاص فاعلين ومؤثرين.

اختيار نموذج التغيير: يختار القائد التحويلي نموذج التغيير الملائم لمنظمته من بين النماذج المتاحة التي يتوقع أن تثبت فاعليتها تحت ظروف معينة بحيث تكون ملائمة للواقع العملي.

10.إعادة تشكيل ثقافة المنظمة: يقوم القائد التحويلي بتكييف الأنماط والسلوك والعادات والقيم والمشاعر السائدة بين العاملين بما يلائم البرنامج الجديد، لأنه لا يمكن أن يتم التغيير في ظل الثقافة التنظيمية السائدة.

11.إدارة الفترة الانتقالية :وتمثل أصعب مهام القائد التحويلي، لأنها تتطلب التخلص من القديم والوهم، والتعامل مع كل مشكلة تظهر بسبب التغيير باستراتيجية مناسبة.

12.تنفيذ التغيير ومتابعته: يقوم القائد التحويلي في المرحلة الأخيرة بتنفيذ التغيير، أي: وضع أجندة التغيير موضع التنفيذ والعناية بالقلقين والمتأرجحين والمترددين، ويتضح مما سبق أن: أهم وظائف القائد التحويلي لإحداث التغيير المنشود هي: وضع رؤية متكاملة حول ماهية التحويل ومبرراته ونواتجه المتوقعة والاستراتيجيات المناسبة لتحقيقها، وذلك بمشاركة العاملين، وحثهم على بذل الجهود المطلوبة من أجل تحقيق أهداف المؤسسة ورؤيتها.

خامساً: أبعاد القيادة التربوية:تنقسم أبعاد القيادة التحويلية سبعة أبعاد (عماد الدين،2003: 30) (Barnett,K, (Leithwood& others, 1992:95) (1999:13)وهي كالتالي:-

تطوير رؤية عامة مشتركة: يقوم القائد ببث هذه الرؤية لدى العاملين معه، ويثير لديهم الدافعية للتغيير والتطوير، ويقصد بهذا البعد، إلى أي درجة يستطيع القائد خلق الحماس لدى العاملين معه للتغيير، وجعلهم يدركون الغايات الرئيسية التي تسعى المؤسسة إلى تحقيقها؟ وحث العاملين على الإخلاص وتكريس جهودهم للتغيير، مما سبق يتضح أن: أهم السلوكيات التي يمارسها القائد التحويلي بخصوص الرؤية المشتركة ما يلي:- يحفز العاملين معه على مشاركته في وضع رؤية مستقبلية، ويساعدهم على إدراك الأهداف والغايات التي تسعى المؤسسةإلى تحقيقها، ويغرس الشعور بالفخر والاعتزاز بالمؤسسة واحترام القواعد السائدة فيها.

تقديم نموذج سلوكي يحتذي: يشمل هذا المجال سلوك القائد الذي يتمثل في كونه يضرب مثالاً حياً للعاملين لكييحذوا حذوه ويتبعوه، بحيث يعكس هذا المثال القيم التي يتبناها القائد ويتمثلها في سلوكه،مما يجعله رمزاً للعاملين معه، علاوة على قدرته على كسب ثقة وإعجاب واحترام وتقدير التابعين، واعتباره المثل الأعلى بحيث يقوم التابعون بتقليده والانصياع برغبة لكل مطالبه (Barbuto,2006:56)ويلاحظ مما

سبق أن: هذا البعد يعزز إيمان العاملين بطاقاتهم وإحساسهم بقدرتهمعلى إحداث التأثير والتغيير والتطوير، لذلك يجب توفر سلوكيات محددة للمدير ليكون قدوةللعاملين مثل: أن يحترم العاملين ويثق بآرائهم ويشاركهم في مختلف النشاطاتوالفعاليات.

هيكلية التغيير: يتضمن هذا البعد السلوكيات والممارسات القيادية الهادفة إلى تهيئة البنية التحتية المناسبة لدعم المبادرات التجديدية والتطويرية، وتحسين بيئة العمل وظروفه بما يتيح فرصاً حقيقية للعاملين للمساهمة في التخطيط وصنع القرارات، ومن السلوكيات المرتبطة بهذا البعد:- إتاحة الحرية للعاملين معه للإفادة من خبراتهم واستثمارها إلى أقصى حد ممكن، وحفزهم لبذل أقصى طاقاتهم لتطبيق أساليب وممارسات جديدة في مجال عملهم، وإظهار مشاعر الاحترام للعاملين، وبناء الثقة المتبادلة بما يعكس قدرة القائد على تحقيق أهداف المنظمة ورسالتها (الغالبي، ومحمد، 2010: 184) ويمتلك القائد التحويلي القدرة على التعامل مع المواقف الغامضة والتي يصعب التنبؤ بها.

توقع مستويات أداء عليا من العاملين: يظهر هذا البعد من أبعاد القيادة التحويلية السلوك القيادي المرتبط بتوقعات القائد لدرجة التميز والأداء النوعي العالي الجودة من قبل العاملين، وتتضمن هذه التوقعات عناصر التحفيز والتحدي للعاملين لإنجاز الأهداف المتفق عليها، كما توضح هذه التوقعات الفرق بين ما تصبو المؤسسة إلى تحقيقه وبين ما أنجز فعلاً، وتشمل الأساليب التحفيزية:- عمليات الاتصال والتواصل المستمر والتسامح في حالات الفشل أو التقصير، والإصغاء للعاملين والاهتمام برغباتهم وتشجيعهم على الابتكار والإبداع والتنوع والتطوير المستمر والاعتراف والإشادة بإنجازاتهم المتميزة، وإلهام العاملين ودفعهم لتحدي الصعوبات والسعي المستمر لإيجاد معنى لما يقومون به من إنجازات وأعمال.

ويلاحظ مما سبق أن: هذا البعد يشير إلى أي درجة يقوم القائد التحويلي بإيضاح الأمور فيما يتعلق بما يجب أن ينجزه العاملون من أجل أن يتم مكافأتهم، ويقدم لهم الحوافز والمكافآت المناسبة في حال قيامهم بأداء أعمالهم بتميز، وهذا ما يزيد من دافعيتهم نحو تطوير المؤسسة.

التحفيز الذهني أو الاستثارة الفكرية: يتضمن هذا البعد السلوك القيادي الذي يتحدى العاملين في المؤسسة لإعادة النظر في عملهم ومراجعته وتقويمه، والتفكير الجاد العملي في كيفية أدائه بشكل أفضل، وتنمية روح التنافس الإيجابي والاختلاف البناء فيما بينهم مما يسهم في ابتكار بدائل وأساليب جديدة ومتطورة لأداء العمل، وحفزهم لدعم آرائهم ومقترحاتهم بمبررات وجيهة ومنطقية، والعمل على تطوير قدراتهم وكفاياتهم الخاصة.

تحديد أهدافالمؤسسة وأولوياتها حسب حاجاتها وحاجات المجتمع المحلي: ويتضمن هذا ا لمجال السلوك القيادي الهادف إلى تشجيع التعاون بين العاملين في المؤسسة وجعلهم يعملون معاً من أجل صياغة أهداف مشتركة، واضحة، قابلة للتحقيق ملائمة لحاجاتهم وللمجتمع المحلي المحيط بهم، وتتضمن تحدياً حقيقياً لهم لكي يسعوا لإنجازها، ويشمل هذا البعد تطوير وسائل وآليات مناسبة لتحديد مهام العاملين وواجباتهم.

بناء ثقافة مشتركة داخل المؤسسة: يتضمن هذا البعد السلوكيات القيادية الهادفة إلى بناء الثقافة المؤسسية المشتركة التي تشمل القواعد السلوكية والقيم والقناعات التي يشترك فيها كافة الأعضاء في المؤسسة، وعادة ما تسهم الثقافة المؤسسية المشتركة في دعم المبادرات التطويرية والإصلاح المؤسسي، ويتسم القائد التحويلي بالشجاعة وتحمل المخاطرة، فالشجاعة هنا تعني أن يكون للشخص موقف واضح يتحمل من أجله المخاطرة المحسوبة ويرفض الوضع القائم غير الملائم، ولا يمكن فصل أبعاد القيادة التحويلية عن بعضها البعض، وإنما تتداخل معاً لتشكل بمجموعها الملامح البارزة للقيادة التحويلية باعتبارها نمطاً قيادياً يتضمن الرؤية المستقبلية للمؤسسة التعليمية، ويعطي إحساساً بالهدف والمعنى لمن يشاركون في بناء هذه الرؤية وتبنيها، كما يرسخ الالتزام، ويزرع الحماس والدافعية لدى العاملين فيالمؤسسة للتغيير والتطوير.

وبما أنالتطوير أمر حتمي، ومبدأ طبيعي، وحقيقة تتجلى مظاهرها في دورة حياة المخلوقات وعلى رأسها الإنسان، ولقد آن الأوان أن ندرك أن التغيير أصبح ضرورة ملحة في جميع جوانب حياة الإنسان، حيث ازدادت الحاجة إليه باعتباره الوسيلة الوحيدة لتطور الأفراد والمجتمعات وتقدمها في عالم أصبح التغير السريع أبرز سماته، والتغيير من الأشياء الثابتة في حياة البشر منذ بداية الخليقة، وذلك لأسباب التحدي والتنافس المستمرين، ونجاح الإدارة في هذا العصر يتطلب من المؤسسات والعاملين بها أن يتبنوا اتجاهات وممارسات إيجابية حيال هذه التغييرات للحفاظ على وضع مريح للأفراد والمؤسسات.

ويركز التطوير على تحويل المؤسسة من واقعها الحاليإلى واقع منشود أكثر كفاءة وفاعلية في فترة زمنية معينة، ولن يتم ذلك إلا من خلال إتباع مفهوم سليم وواضح يسترشد به من يقوم على عمليات التطوير ووفق أهداف محددة وواضحة.

يتضح مما سبق أن: هناك مجموعة من الخصائص المطلوب توافرها لدى القائمين على تطوير إدارة المدرسة الثانوية من أهمها:- توافر إرادة جادة تسعى لإحداث التطوير من منطلق استيعاب القيادة الواعية لمعطيات الحاضر واقتناعها بضرورته

ومسوغاته، وامتلاك القدرة على المبادأة والإبداع والابتكار لإحداث التغييروالتطوير في جميع عناصر الإدارة المدرسية، والقدرة على توفير المناخ الملائم للتطوير.

ولا سبيل لتحقيق الآمال فيما يتعلق بطموحات تغيير وتطوير الواقع إلا إذا توفرت متطلبات أساسية، منها:-توافر الإمكانات البشرية القادرة على نقل الأفكار والمقترحات إلى حيز التنفيذ الكفء، توافر الإمكانات المادية التي تمكن من تحقيق التغيير المنشود، تعزيز مشاركة العاملين في التغيير ومناقشتهم في المشاريع والخطط التطويرية، توافر البيانات والمعلومات الكمية والنوعية التي تلزم لاتخاذ قرارات التغيير(الطراونة،2003: 45).

الدراسات السابقة

اطلعت الدراسة الحالية على العديد من الدراسات التي تناولت القيادة التحويلية، وتم عرض أهم الدراسات ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية، والتي قُسِّمت إلى محورين، وهي كالتالي:-

أولا: الدراسات العربية:هناك الكثير من الدراسات العربيةالتي تناولت القيادة التحويلية، ومنها على سبيل المثال:-

ألهم (2014) هدفت الدراسة إلى: تحديد مفهوم القيادة التحويلية وعناصر القيادة التحويلية التربوية، وتعرف طبيعة الأداء الإداري لمديري مدارس التعليم الأساسي، والكشف عن واقع ممارسة مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لأسلوب القيادة التحويلية، واستخدمت المنهج:الوصفي التحليلي، وكانت أداة الدراسة: استبانة، موجه إلى مديري ومعلمي مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مصر،وتوصلت الدراسة إلى نتائج عديدة منها:- يمارسمديري مدارس التعليم الأساسي القيادة التحويلية بدرجة كبيرة من وجهة نظرهم، بينما يرى المعلمون أن المديرين يمارسون القيادة التحويلية بدرجة متوسطة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المديرين والمعلمين لصالح (المديرين) حول المحاور الخاصة بممارسات القيادة التحويلية (تحديد الاتجاهات، وتنمية وتطوير أعضاء المدرسة، وإعادة تشكيل الثقافة التنظيمية بالمدرسة، وإدارة البرنامج التعليمي بالمدرسة) وهذا قد يشير إلى تحيز المدير لأدائه في العمل ومحاولة ظهوره بشكل مثالي وعلى أنه قائد تحويلي.

دراسة: الديب (2012)هدفت الدراسة إلى: تعرف مدى ممارسة القيادات الإدارية الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية للقيادة التحويلية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وتعرف الصعوبات التي تواجه هذه الممارسات،واستخدمت المنهج: الوصفي التحليلي، وكانت أداة الدراسة: استبانة، طُبقت على عينة قوامها (248) عضو هيئة تدريس،وتوصلت الدراسة إلى نتائج عديدة منها:- أن الوزن النسبي لدرجة ممارسة

القيادات الإدارية الأكاديمية للقيادة التحويلية بلغ (52.8%) وبلغت نتائج الوزن النسبي للصعوبات (73.9%) وبلغت نتائج الوزن النسبي لسبل التطوير (73.6%) ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوىالهيئة التدريسية تبعًا لمتغيرات (الجنس، الكلية، سنوات الخدمة، الدرجة العلمية).

دراسة: أبو هداف (2011)هدفت الدراسة إلى: تعرف دور القيادة التحويلية في تطوير فعالية المعلمين التدريسية بمدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة، واستخدمت: المنهج الوصفي التحليلي، وكانت أداة الدراسة: استبانة، طُبقت على عينة قوامها (421) معلمًا ومعلمة من معلمي المرحلة الإعدادية بمدارس وكالة الغوث الدولية ، وتوصلت الدراسة إلى نتائج عديدة منها:- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة حول دور القيادة التحويلية في تطوير فعالية المدرسين في مدارس وكالة الغوث تعزى إلى متغير (الجنس) وكانت الفروق لصالح الإناث،وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير(سنوات الخبرة) وكانت الفروق لصالح الأقل من (5)سنوات،وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة حول دور القيادة التحويلية فيتطوير فعالية المدرسين في مدارس وكالة الغوث تعزى إلى متغير (المؤهل العلمي).

ثانياً: الدراسات الأجنبية: هناك الكثير من الدراسات الأجنبية التي تناولت القيادة التحويلية، ومنها على سبيل المثال:-

دراسة (Tasi, Etal,2009) وهدفت إلى:تعرف أثر سلوكيات القادة التحويليين على أداء العاملين، واختبار الدور الوسيط للمزاج الإيجابي بين القيادة التحويلية ونتائج العاملين، واستخدمت: المنهجالوصفي، وكانت أداة الدراسة: استبانة، وبلغت عينة الدراسة (٢٨٢) عاملاً في (١٠) مؤسسات، وتوصلت الدراسة إلى نتائج عديدة منها:- أن القيادة التحويلية تؤثر وبشكل مباشر على تطوير أداء العاملين، وتساعد فريق العمل على التعاون فيما بينهم لإنجاز العمل بكفاءة وفاعلية عالية، بالإضافة إلى أن هناك تأثيراً غير مباشر للقيادة التحويلية على نتائج العاملين من خلال المزاج الإيجابي لهم.

دراسة (John,2oo8) هدفت الدراسة إلى: تعرف طبيعة العلاقة بين القيادة التحويلية والرضا الوظيفي، وبين ترك العمل والاستغناء عن العمل، واستخدمت: المنهج الوصفي، وكانت أداة الدراسة: استبانة (سلوكيات القيادة التحويلية، والرضا الوظيفي، والميل إلى ترك العمل) وتوصلت الدراسة إلى نتائج عديدة منها:- أن القادة يمارسون سلوكيات القيادة التحويلية بشكل مرتفع بالمقارنة بسلوكيات القيادة التبادلية، ووجود علاقة إيجابية بين ممارسات القيادة التحويلية وبين مستوى الرضا الوظيفي،

ووجود علاقة ارتباط إيجابية بين الرضا الوظيفي والنمط القيادي المدرك من قبل العاملين.

دراسة (Bruch, H & Walter, F,2007)هدفت الدراسة إلى: تعرف أثر الهيكلية التنظيمية على سلوكيات القادة التحويليين والرضا الوظيفي من خلال الأبعاد التالية: (التأثير المثالي، والحفز الإلهامي، والمحاكاة الفكرية، والاهتمام بالتابعين واحترامهم) واستخدمت: المنهج الوصفي، وكانت أداة الدراسة: استبانة،وبلغت عينة الدراسة (٤٤٨) قائداً من المستويات الإدارية الوسطى والدنيا، وتوصلت الدراسة إلى نتائج عديدة منها:- تتمركز غالبية سلوكيات القادة المتعلقة (بالتأثير المثالي والحفز الإلهامي) في المستويات الإدارية العليا، ويؤثر كل من التأثير الإلهامي والمحاكاة الفكرية على زيادة الرضا الوظيفي في المستويات الإدارية العليا أكثر مما هو لدى المستويات الإدارية الوسطى.

التعليق على الدراسات السابقة:استخلصت الدراسة العديد من المؤشرات والدلائل من الدراسات السابقة، وتم عرضها كالتالي:-أولاً: أوجه الشبه والاختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية، تم تناول أوجه الشبه والاختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية، كالتالي:-

من حيث الموقع الجغرافي: تباينت الدراسات السابقة في مكان إجرائها، منها دراساتعربية: أُجري بعضها بجمهورية مصر العربية، مثل: دراسة: (ألهم،2014)وفلسطين، مثل: دراسة: (الديب،2012)ومنها دراسات أجنبية، مثل: دراسة: (Tasi, Etal,2009)ودراسة: (John,2oo8).

ب) من حيث اختيار الموضوع: وهو تطوير الأداء الإداري لمديري مدارس التعليم الثانوي بإدارة تبوك التعليمية في ضوء مدخلالقيادة التحويلية، لا توجد دراسة واحدة صريحة - على حد علم الباحث -بهذا العنوان أو المضمون، بل تشابهت بعض الدراسات، مثل: دراسة:(ألهم،2014).

ج) من حيث منهج الدراسة:اتفقت الدراسة الحالية معها في استخدام المنهج الوصفي، والاستبانة والمقابلة الشخصية كأداة من أدوات البحث العلمي.

د) من حيث عينة الدراسة:تباينت العينة التي تم اختيارها في الدراسات السابقة من حيث عدد المستبينين، ونوعيتهم، حيث تم تطبيق معظمها على القادة والمديرين والمعلمين طُبق بعضها على أعضاء هيئة التدريس بالجامعة، مثل: دراسة:(الديب،2012).

ثانياً: أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة: أسفرت الدراسات السابقة عن عدد من النتائج، منها:- أن مديري مدارس التعليم الأساسييمارسون القيادة التحويلية بدرجة كبيرة من وجهة نظرهم، بينما يرى المعلمون أن المديرين يمارسون القيادة

التحويلية بدرجة متوسطة، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة حول دور القيادة التحويلية في تطوير فعالية المدرسين،وتحيز المدير لأدائهفيالعملومحاولةظهور هبشكلمثاليو علىأنهقائدتحويلي،وتؤثرال قيادة التحويلية على تطوير أداء العاملين، وتساعد فريق العمل على التعاون فيما بينهم لإنجاز العمل بكفاءة وفاعلية عالية.

ثالثا: مدى استفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:استفادت الدراسة الحالية ما يلي: -تحديد مشكلة البحث الحالية، وأهدافه، ومنهجه، والاستعانة بها في بناء الإطار النظري للدراسة الحالية، علاوة على أنها استخدمت عدداً من عناصر القيادة التحويلية التي استفاد منها الباحث في بناء، وإعداد مقياس الدراسة الحالية.

إجراءات الدراسة الميدانية:وتشمل:- الإجراءات التي تصف مجتمع الدراسة، وعينة الدراسة، وأداة الدراسة، وكيفية التحقق من صدقها وثباتها ومتغيرات الدراسة والتحليل الإحصائي المستخدم للوصول لنتائج، وتم عرضها كالتالي:-

أولاً: أداة الدراسة:تم إعداد وبناء أداة الدراسة (الأداء الإداري لمديري مدارس التعليم الثانوي بإدارة تبوك التعليمية في ضوء مدخل القيادة التحويلية) في ضوء الدراسات السابقة التي تناولت القيادة التحويلية، وخبرة الباحث الميدانية، والجانب النظري في الدراسات السابقة، وخاصة الأدبيات ذات الصلة بموضوع الدراسة.

ثانياً: مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من معلمي ومديري ووكلاء المدارس الثانوية (بنين وبنات) بمدينة تبوك العاملين بإدارة التربية والتعليم بمدينة تبوك للفصل الدراسي الأول من العام الدراسي(1436ه1437هـ) والبالغ عددهم (60) مديراً ومديرة، و(120) وكيلاً ووكيلة و(1458) معلماً ومعلمة، وذلك وفق الإحصاءات الرسمية لإدارة التربية والتعليم بمدينة تبوك.

جدول (1) إحصائية بإجمالي عدد العاملين بمدينة تبوك للعام الدراسي 1436هـ/1437هـ

النوع	عدد المدارس	مدير	وكيل	إجمالي الإداريين	معلم	الإجمالي
بنين	29	29	58	87	717	804
بنات	31	31	62	93	741	834
إجمالي	60	60	120	180	1458	1638

المصدر: إحصائية شؤن العاملين، للعام الدراسي1436هـ/1437هـ، إدارة تبوك التعليمية.

يتضح من الجدول السابق أن: إجمالي عدد العاملين بمدارس البنين بمدينة تبوك (804) بينما إجمالي عدد العاملات بمدارس البنات (834) ليصبح إجمالي عدد العاملين بمدارس البنين والبنات (1638).

ثالثاً: عينة الدراسة:وقع اختيار عينة الدراسة على مديري ووكلاء ومعلمي مدارس التعليم الثانوي العام بمدينة تبوك، وتم تطبيق الدراسة على عينة قوامها (433) من المجتمع الأصلي والذي يبلغ عدد العاملين فيه (1638) بنسبة (26%) وفيما يلي وصف مجتمع الدراسة حسب متغيرات الدراسة والتي تمثلت في: (الجنسية، سنوات الخبرة، الجنس، طبيعة العمل).

جدول (2) توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغيرات الدراسة(الجنسية، سنوات الخبرة، الجنس، طبيعة العمل).

متغيرات الدراسة		الوظيفة			المجموع
		معلم	إداري	النسبة	
الجنسية	سعودي	69	23	%36.7	92
	غير سعودي	273	68	%63.3	341
المجموع		324	109	%100	433
سنوات الخبرة	أقل من عشر سنوات	157	44	%44.0	201
	أكثر من عشر سنوات	178	54	%56.0	232
المجموع		335	98	%100	433
الجنس	ذكر	195	38	%61.0	233
	أنثي	147	53	%39.0	200
المجموع		342	91	%100	433
طبيعة العمل	معلم	354		%69.3	354
	إداري	79		%30.7	79
المجموع		433		%100	433

يتضح من الجدول السابق ويتضح أن: إجمالي عدد المعلمين (غير السعوديين) أكثر من إجمالي عدد المعلمين (السعوديين)وقد يرجع ذلك إلى أن:غير السعوديين من المعلمين يحتلون مكانة كبيرة في وزارة التربية والتعليم السعودية، بينما كان هناك تقارب في إجمالي عدد الإداريين السعوديين وغير السعوديين، فعدد الإداريين في كل مدرسة عدد محدود يستطيع بعض السعوديين أن يقوموا بالأعمال الإدارية بمهارة، ويتضح أن إجمالي عدد المعلمين (أكثر من عشر سنوات) أكثر من إجمالي عدد المعلمين (أقل من عشر سنوات) وذلك لأنوزارة التعليم السعودية تستقطب المعلمين من ذوي الكفاءات والخبرة التدريسية العالية.

ويتضح أن إجمالي عدد المعلمين طبقاً لمتغير الجنس (ذكر) أكثر من إجمالي عدد المعلمين (أنثي) وذلكلصعوبة تطبيق الدراسة الميدانية في مدارس الإناث، حيث إنه لا يوجد اختلاط في وزارة التربية والتعليم السعودية، بل وفي كل الوزارات، علماً بأن عدد مدارس الإناث أكثر من عدد مدارس الذكور، ومعظم المعلمين والإداريين في

مدارس الإناث من السعوديين باستثناء عدد قليل من غير السعوديين يعمل في مدارس الإناث،ويتضح أن إجمالي عدد المعلمين طبقاً لمتغير (طبيعة العمل) أكثر من إجمالي عدد الإداريين، وذلكلأن العملية التعليمية تعتمد معظم الأعمال فيها على المعلمين أكثر من الإداريين، ويلاحظ أن أعداد المعلمين والإداريين في المدارس الأهلية أقل حيث يسعى أصحاب المدارس الخاصة إلى تحميل أكبر عدد من ساعات العمل على من بها من الإداريين والمعلمين لتقليل النفقات.

رابعاً: صدق الأداة: وتمثل صدق مقاييس تطوير الأداء الإداري لمديري مدارس التعليم الثانوي في إدارة تبوك التعليمية في ضوء مدخل القيادة التحويلية، فيما يلي: - ثم عرض القائمة على (أحد عشر) أستاذاً من أساتذة قسم أصول التربية، والإدارة، والمناهج، بكلية التربية بجامعةالسويس وتبوك والأزهر والقاهرة والفيوم، حيث تم الحكم على مدى ملائمة الفقرات للمجال الذي تقيسه، ومدى ملائمة الصياغة اللغوية لمفردات القائمة، وتم إجراء التعديلات التي أسفر عنها التحكيم سواء بالحذف أو الإضافة أو التعديل، وذلك في ضوء مرئياتهم حتى وصل عددها إلى (25) فقرة بعد أن كان عددها (43) فقرة.

خامساً: ثبات الأداة: يُعد مفهوم الثبات من المفاهيم الهامة في القياس، وهو يمثل مع الصدق معياران لا بد من توافرهما في الأداة حتى تصبح صالحة للاستخدام، ويقصد به: كم يتحقق فيها من الدقة عند تكرار المقياس على الفرد نفسه؟ والمتوسط الحسابي، وتم استخراج معامل الثبات، طبقاً لمعادلة كرو نباخ ألفا (Cornbrash Alpha) للاتساق الداخليلكل محور من محاور الاستبانة وللاستبانة كلل، والجدول التالي يوضح ذلك:-

جدول رقم (3) معاملات ثبات أداة الدراسة بطريقة التجانس الداخلي (كرو نباخ ألفا)وفقاً لمحاور الاستبانة.

م	محاور الدراسة	معامل الثبات
1	المحور الاول: مجال الجاذبية (التأثير المثالي).	0.86
2	المحور الثاني: الحفز الإلزامي (التحفيز الفكري)	0.78
3	المحور الثالث: تمكين العاملين.	0.79
4	المحور الرابع: الاعتبارات الفردية.	0.83
5	المحور الخامس: الاستثارة الفكرية.	0.85
مجموع محاور الاستبانة.		0.89

تشير البيانات الواردة في الجدول السابق إلى: إن معامل الثبات الكلي للاستبانة بلغ (0.89) في حين كانت معاملات الثبات لمحاور الاستبانة تتراوح بين (0.79 –

0.85) وتعتبر مثل هذه القيم مقبولة لأغراض الدراسة، وأن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحث إلى تطبيقها على عينة الدراسة.

سادساً: أساليب التحليل الإحصائي: تم استخدام الأساليب التالية في الدراسة الحالية، وهي كالتالي:- المتوسط الحسابي لكل مفردة من مفردات الاستبانة، والنسبة المئوية للمتوسط من الدرجة الكلية، وترتيب هذه المتوسطات، واستخدام برنامج الحزم الإحصائية(Spss) وذلك للوصول إلى نتائج الدراسة وتحليلها، واستخدام أسلوب الإربعيات لمعرفة الإرباع الأعلى، والإرباع الأدنى لكل محور من محاور الاستبانة والاختبار الإحصائي كا2 (Chi-Square Tests)لدراسة الفروق بين تكرارات استجابات عينة الدراسة لمتغيراتها (الجنسية، سنوات الخبرة، الجنس، طبيعة العمل).

سابعاً: نتائج الدراسة الميدانية، ومناقشتها، وتحليل النتائج:- تم تناول نتائج الدراسة وتحليلها وفقاً لتساؤلات الدراسة، وتم عرض نتائج تكرارات كل جدول على حدة، ثم بيان وتفسير هذه النتائج كالتالي: -

نتائج السؤال الأول: ما واقع الأداءالإداري لمديري مدارس التعليم الثانوي بإدارة تبوك التعليمية في ضوء مدخل القيادة التحويلية؟ وللإجابة على هذا السؤال، تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:- الاختبار الإحصائي (كا2) لدراسة الفروق بين تكرارات استجابات عينة الدراسة طبقاً لمتغيراتها: (الجنسية، سنوات الخبرة، الجنس، طبيعة العمل) والمتوسط الحسابي لكل مفردة من مفردات الاستبانة، والانحرافات المعيارية، وترتيبها تنازلياً، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع ممارسة مديري مدارس التعليم الثانوي بإدارة تبوك التعليمية لمدخل القيادة التحويلية، طبقاً لمحاور الاستبانة الخمسة

ترتيب المحور	نص المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	ترتيب المحور حسب القوة
المحور الأول	مجال الجاذبية (التأثير المثالي).	2.52	.34	كبيرة	الأول
المحور الثالث	تمكين العاملين.	2.50	.40	كبيرة	الثاني
المحور الرابع	الاعتبارات الفردية.	2.50	.41	كبيرة	الثاني مكرر
المحور الثاني	الحفز الإلهامي (التحفيز الفكري).	2.48	.39	كبيرة	الثالث
المحور الخامس	الاستثارة الفكرية.	2.46	.43	كبيرة	الرابع
الاستبانة ككل		2.49	.31	كبيرة	درجة الممارسة كبيرة

يتضح من الجدول السابق ما يلي:أنواقع الأداءالإداري لمديري مدارس التعليم الثانوي بإدارة تبوك التعليمية في ضوء مدخل القيادة التحويلية تراوح بين (2.52 – 2.46) حيث بلغ المتوسط العام لجميع محاور القيادة التحويلية (2.49) وهذا يعني أنهميمارسون القيادة التحويلية بدرجة كبيرة، واتفقت مع دراسة (الديب،2012) ونصت على: أن المتوسط الحسابي لجميع عناصر القيادة التحويلية جاء بنسب متقاربة،واختلفت مع دراسة (العامري،2002) ونصت على أن: المديرين يتمتعون بمستوى أقل من سمات القيادة التحويلية،وفيما يليالإرباع الأعلى لمحاور الدراسة مرتبة ترتيباً تنازلياً، وتفسيرها كالتالي:-

احتل محور: [مجال الجاذبية (التأثير المثالي)] المرتبة (الثالثة)بمتوسط حسابي: (2.52) درجة، وترتيبه في أداة الدراسة(المحور الأول)وقد يرجع سبب ذلك إلى أن: قادة مدارسهم يتصدون للمصاعب التي تواجه العمل بشجاعة، وهم أهل للاحترام والثقة، ويحاكون سلوكياتهم الجيدة إعجاباً بها، واتفقت مع دراسة (الديب،2012) ونصت على: أن القائد يعمل على جعل أفراد الفريق يشعرون بالانتماء له ولأفكاره

واحتل محور: (تمكين العاملين)المرتبة (الثانية)بمتوسط حسابي: (2.50) درجة، وترتيبه في أداة الدراسة (المحور الثالث)وقد يرجع سبب ذلك إلى أن: القيادة التحويلية مدخل معاصر يلهم القائد من خلاله العاملين لتجاوز قدراتهم وزيادة أدائهم ويمنحهم الثقة بالنفس لتقديم أفضل أداء لديهم، واتفقت مع دراسة: (العمري،2004) ونصت على: أن القادة التحوليين يمكنون العاملين من اتخاذ القرار ومنحهم الصلاحيات التي تمكنهم من إنجاز العمل.

واحتل محور: (الاعتبارات الفردية) المرتبة (الثانية مكرر) بمتوسط حسابي: (2.50) درجة، وترتيبه في أداة الدراسة (المحور الرابع) وقد يرجع سبب ذلك إلى أن:القائد التحويلي يهتم بالاحتياجات الشخصية للعاملين، واتفقت مع دراسة (الديب،2012) ونصت على: اهتمام القائد باحتياجاتنا الشخصية في أعلى سلم أولوياته، واختلفت مع دراسة: (Christopher Chapman and Alma Harris,2004) ونصت على: تهيئة مناخ تعليمي جيد يهتم بأفراده ويطور أداءهم.

واحتل محور: [الحفز الإلهامي (التحفيز الفكري)] المرتبة (الثالثة) بمتوسط حسابي: (2.48) درجة، وترتيبه في أداة الدراسة (المحور الثاني) وقد يرجع سبب ذلك إلى أن:القائد التحويلي يعمل على إذكاء الحماس وروح الفريق بين العاملين، واتفقت مع دراسة (أبو هداف،2011) ونصت على أن: القائد يعطينا معنى للعمل من خلال تحفيزه وتشجيعه لنا.

واحتل محور: (الاستثارة الفكرية) المرتبة (الرابعة) بمتوسط حسابي: (2.46) درجة، وترتيبه في أداة الدراسة (المحور الخامس) وقد يرجع سبب ذلك إلى أن:القائد التحويلي يعمل على استثارة تفكير العاملين لحل المشكلات، واختلفت مع دراسة (الديب،2012) ونصت على: استثارة روح الإبداع والابتكار لدى العاملين، وللوقوف بصورة تفصيلية على واقع أداء مديري مدارس التعليم الثانوي بإدارة تبوك التعليمية في ضوء مدخلالقيادة التحويلية تم تناولها حسب محاور الاستبانة على النحو التالي:-
المحور الأول: مجال الجاذبية (التأثير المثالي) والجدول التالي يوضح ذلك.
جدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع الأداءالإداري لمديري مدارس التعليم الثانوي بإدارة تبوك التعليمية في ضوء مدخل القيادة التحويلية في المحور الأول:مجال الجاذبية (التأثير المثالي).

رقم الفقرة	نص العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	ترتيب المحور حسب القوة
1	يتسم بقوة الشخصية واللياقة المهنية.	2.73	.49	كبيرة	الأولى
2	يحظى باحترام وتقدير مرؤوسيه.	2.60	.55	كبيرة	الثانية
5	يُمثل نموذجاً قيادياً يُحتذى به.	2.54	.63	كبيرة	الثالثة
4	ينأى بنفسه عن استغلال نفوذه لتحقيق مصالح شخصية.	2.44	.68	كبيرة	الرابعة
3	يمتلك رؤية ثاقبة.	2.30	.70	كبيرة	الخامسة
مجموع المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور الجاذبية (التأثير المثالي).		2.52	.34	كبيرة	درجة الممارسة كبيرة

يتضح من الجدول السابق ما يلي:-أن واقع الأداءالإداري لمديري مدارس التعليم الثانوي بإدارة تبوك التعليمية في ضوء مدخل القيادة التحويليةفي المحورالأول:مجال الجاذبية (التأثير المثالي)مرتبة تنازلياً طبقاً للوزن النسبي لكل فقرة، فعلى المستوى الكلي جاء بدرجة كبيرة حيث بلغ المتوسط الحسابي (2.52) وبانحراف معياري (0.34) وقد يرجع سبب ذلك إلى أن:القائد التحويلي يحظى بثقة واحترام العاملين، ويتصرف بشكل نموذجي يسعى العاملون لمحاكتـه، واتفقت مع دراسة:(Bass,1994)ونصت على: قدرة القائد على قيادة مرؤوسيه.
واحتلت العبارة(يتسم بقوة الشخصية واللياقة المهنية) المرتبة (الأولى) بمتوسط حسابي (2.73) وترتيبها العبارة (الأولى) في المحور (الأول)وقد يرجع سبب ذلك إلى

أن:القائد التحويلي يتصدى للمصاعب التي تواجه العمل بشجاعة، واختلفت مع دراسة: (كريم، وخلف،2010) ونصت على أنه: حازم في اتخاذ القرارات.

واحتلت العبارة(يحظى باحترام وتقدير مرؤوسيه) المرتبة (الثانية) بمتوسط حسابي (2.60) وترتيبها العبارة (الثانية) في المحور (الأول) وقد يرجع سبب ذلك إلى أن:القائد التحويلي يحوز على احترام العاملين وثقتهم وإعجابهم، واتفقت مع دراسة: (الديب،2012) ونصت على أن: تعامل القائد الحسن معنا يفرض علينا احترامه.

واحتلت العبارة (يُمثل نموذجاً قيادياً يُحتذى به) المرتبة (الثالثة) بمتوسط حسابي (2.54) وترتيبها العبارة (الخامسة) في المحور (الأول) وقد يرجع سبب ذلك إلى أن:القائد التحويلي يتمتع بمهارات قيادية تُعزز الثقة به، واتفقت مع دراسة: (كريم، وخلف،2010) ونصت على: يلتزم بالقيم المثلى في سلوكه.

واحتلت العبارة (ينأى بنفسه عن استغلال نفوذه لتحقيق مصالح شخصية) المرتبة (الرابعة) بمتوسط حسابي (2.44) وترتيبها العبارة (الرابعة) في المحور (الأول) وقد يرجع سبب ذلك إلى أن:القائد التحويلي يقدم احتياجات مرؤوسيه على احتياجاته، ويتحلى بقيم وقناعات واضحة تمنعه من استغلال نفوذه لتحقيق مكاسب شخصية، واتفقت مع دراسة: (الديب،2012) ونصت على: ينأى القائد بنفسه عن تحقيق مكاسب شخصية.

واحتلت العبارة (يمتلك رؤية ثاقبة) المرتبة (الثالثة) بمتوسط حسابي (2.30) وترتيبها العبارة (الثالثة) في المحور (الأول) وقد يرجع سبب ذلك إلى أن:القائد التحويلي أفكاره متجددة، ويطمح دائماً إلى التغيير، واتفقت مع دراسة: (كريم، وخلف،2010) ونصت على: يمتلك رؤية واضحة للمستقبل، وانتقلت الدراسة للمحور الثاني: الحفز الإلهامي (التحفيز الفكري) والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع الأداءالإداري لمديري مدارس التعليم الثانوي بإدارة تبوك التعليمية في ضوء مدخل القيادة التحويلية في المحور الثاني:(الحفز الإلهامي).

رقم الفقرة	نص العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	ترتيب العبارة
1	يُشجع المرؤوسين على حل المشكلات بطرق مبتكرة.	2.56	.57	كبيرة	الأولى
3	يُحفز المعلمين على تحقيق المزيد من الإنجاز.	2.51	.59	كبيرة	الثانية
5	يُراعي وضع أهداف واضحة وقابلة للتحقيق.	2.50	.64	كبيرة	الثالثة
2	يتحدث عن المستقبل بتفاؤل.	2.43	.62	كبيرة	الرابعة
4	يُظهر حماساً حقيقياً في أدائه لمهامه القيادية.	2.42	.68	كبيرة	الخامسة
مجموع المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور الحفز الإلهامي (التحفيز الفكري).		2.48	.39	كبيرة	درجة الممارسة كبيرة

يتضح من الجدول السابق ما يلي:-أن واقع الأداءالإداري لمديري مدارس التعليم الثانوي بإدارة تبوك التعليمية في ضوء مدخل القيادة التحويليةفي المحور الثاني مجال:الحفز الإلهامي (التحفيز الفكري)مرتبة تنازلياً طبقاً للوزن النسبي لكل فقرة، فعلى المستوى الكلي جاء بدرجة كبيرة حيث بلغ المتوسط الحسابي (2.56) وبانحراف معياري (0.57) وقد يرجع سبب ذلك إلى أن:القائد التحويلي يسعى لحفز مرؤوسيه ودعم آرائهم ومقترحاتهم، وتطوير قدراتهم وكفاياتهم، واتفقت مع دراسة: (كريم، وخلف،2010) ونصت على أن: يعمل القائد على دعم روح الفريق الواحد.

واحتلت العبارة(يُشجع المرؤوسين على حل المشكلات بطرق مبتكرة) المرتبة (الأولى) بمتوسط حسابي (2.56) وترتيبها العبارة (الأولى) في المحور (الثاني) وقد يرجع سبب ذلك إلى أن:القائد التحويلي يبحث عن الحلول الجديدة التي قد تنشأ أثناء العمل، واتفقت مع دراسة: (الرقب،2010) ونصت على: تشجيع العاملين على تقديم الأفكار والآراء المبدعة لحل المشكلات.

واحتلت العبارة (يُحفز المعلمين على تحقيق المزيد من الإنجاز) المرتبة (الثانية) بمتوسط حسابي (2.51) وترتيبها العبارة (الثالثة) في المحور (الثاني) وقد يرجع سبب ذلك إلى أن:القائد التحويلي يستثير روح التحدي بين مرؤوسيه، واختلفت مع دراسة: (الغزالي،2012) ونصت على: أشجع العاملين لتحقيق أكثر مما كانوا يتوقعون.

واحتلت العبارة (يُراعي وضع أهداف واضحة وقابلة للتحقيق) المرتبة (الثالثة) بمتوسط حسابي (2.50) وترتيبها العبارة (الخامسة) في المحور (الثاني) وقد يرجع

سبب ذلك إلى أن:القائد التحويلي يهتم بوضع أهداف المدرسة وأولوياتها حسب حاجاتها وحاجات المجتمع المحلي، واتفقت مع دراسة: (الغزالي،2012) ونصت على: أهتم بتحفيز العاملين لتحقيق أهداف ورؤية المؤسسة.

واحتلت العبارة (يتحدث عن المستقبل بتفاؤل) المرتبة (الرابعة) بمتوسط حسابي (2.43) وترتيبها العبارة (الثانية) في المحور (الثاني) وقد يرجع سبب ذلك إلى أن:القائد التحويلي لديه القدرة على تحويل الرؤى إلى واقع ملموس، واتفقت مع دراسة: (الغالبي، ومحمد،2010) ونصت على: تثير روح المجازفة حماسي لتقديم آراء جديدة.

واحتلت العبارة (يُظهر حماساً حقيقياً في أدائه لمهامه القيادية) المرتبة (الخامسة) بمتوسط حسابي (2.42) وترتيبها العبارة (الرابعة) في المحور (الثاني) وقد يرجع سبب ذلك إلى أن: القائد التحويليتسم بقوة الشخصية وإظهار الحماس والحيوية في تأديته لمهامه، واتفقت مع دراسة: (نعساني،2008) ونصت على: أنجز ما يسند إلي من أعمال بأسلوب متجدد،وانتقلت الدراسة للمحور الثالث: (تمكين العاملين) والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع الأداءالإداري لمديري مدارس التعليم الثانوي بإدارة تبوك التعليمية في ضوء مدخل القيادة التحويليةفي المحور الثالث:(تمكين العاملين)

رقم الفقرة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	ترتيب العبارة
2	يُركز على إنجاز العمل بروح الفريق والعمل الجماعي.	2.59	.57	كبيرة	الأولى
4	يُفوض بعض صلاحياته واختصاصاته للمرؤوسين.	2.58	.59	كبيرة	الثانية
1	يُؤمن بمشاركة المعلمين في صنع واتخاذ القرار.	2.54	.62	كبيرة	الثالثة
5	يهتم بتدريب وتنمية قدرات المعلمين.	2.42	.65	كبيرة	الرابعة
3	يزرع الثقة في المعلمين من خلال ممارسته التمكين بشكل واسع.	2.39	.72	كبيرة	الخامسة
مجموع المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور تمكين العاملين.		2.50	.40	درجة الممارسة كبيرة	

يتضح من الجدول السابق ما يلي:-أن واقع أداء مديري مدارس التعليم الثانوي بإدارة تبوك التعليمية للقيادة التحويلية في المحور الثالث:(تمكين العاملين) مرتبة تنازلياً طبقاً للوزن النسبي لكل فقرة، فعلى المستوى الكلي جاء بدرجة كبيرة حيث بلغ المتوسط الحسابي (2.50) وبانحراف معياري (0.40) وقد يرجع سبب ذلك إلى أن:القائد التحويلي يُمكِّن مرؤوسيه من التعامل بكفاءة مع أي مشكلة تتطلب حلاً فورياً، ويسمح لهم باتخاذ أي قرار يضمن انجاز أعمالهم، واختلفت مع دراسة: (Emerson,2008) ونصت على: غياب أسلوب التمكين لدى القائد، وضعف إدراك العاملين للتمكين.

واحتلت العبارة (يُركز على إنجاز العمل بروح الفريق والعمل الجماعي) المرتبة (الأولى) بمتوسط حسابي (2.59) وترتيبها العبارة (الثانية) في المحور (الثالث) وقد يرجع سبب ذلك إلى أن:القائد التحويلي يقدر مرؤوسيهعندما ينجزون عملاً متميزاً، واختلفت مع دراسة: (الغزالي،2012) ونصت على: أناقش مع العاملين متطلبات إنجازهم لأدوارهم الوظيفية، واتفقت مع دراسة: (Catherine.K.L.Levng, 2005) ونصت على: يستطيع قيادة فريق العمل، ويشجيعه.

واحتلت العبارة (يُفوض بعض صلاحياته واختصاصاته للمرؤوسين) المرتبة (الثانية) بمتوسط حسابي (2.58) وترتيبها العبارة (الرابعة) في المحور (الثالث) وقد يرجع سبب ذلك إلى أن:القائد التحويلي يفوض بعض صلاحيته بناء على أسس علمية، واتفقت مع دراسة: (الغالبي، ومحمد2010) ونصت على: يحرص القائد على تكافؤ السلطة مع المسؤولية عند تفويضه لبعض صلاحياته.

واحتلت العبارة (يُؤمن بمشاركة المعلمين في صنع واتخاذ القرار) المرتبة (الثالثة) بمتوسط حسابي (2.54) وترتيبها العبارة (الأولي) في المحور (الثالث) وقد يرجع سبب ذلك إلى أن:القائد التحويلي يسمح لمرؤوسيه باتخاذ أي قرار يضمن أداء أعمالهم بمستوى عال من الجودة، واتفقت مع دراسة: (عيسى،2008) ونصت على: يشاور المدير العاملين في شؤن المدرسة.

واحتلت العبارة (يهتم بتدريب وتنمية قدرات المعلمين) المرتبة (الرابعة) بمتوسط حسابي (2.42) وترتيبها العبارة (الخامسة) في المحور (الثالث) وقد يرجع سبب ذلك إلى أن:القائد التحويلي يسعى لتنمية الإبداع لدى مدرسيه وتزويدهم بالمعرفة والمعلومات المناسبة، واتفقت مع دراسة: (عيسى،2008) ونصت على: يتابع تحقيق الأهداف المرتبطة بالنمو المهني التربوي للمعلمين.

واحتلت العبارة (يزرع الثقة في المعلمين من خلال ممارسته التمكين بشكل واسع) المرتبة (الخامسة) بمتوسط حسابي (2.39) وترتيبها العبارة (الثالثة) في المحور (الثالث) وقد يرجع سبب ذلك إلى أن:القائد التحويلي يشجعمرؤوسيه على تقديم

مقترحاتهم، وبناء الثقة المتبادلة بينهم، واتفقت مع دراسة: (كريم، وخلف،2010) ونصت على: يثق في قدرات مرؤوسيه بشكل كبير، واختلفت مع دراسة: (Laine,Elaine Frances Harold J,2000) ونصت على: أهمية بناء الثقة والمصداقية مع المرؤوسين، وانتقلت الدراسة للمحور الرابع: (الاعتبارات الفردية) والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (11) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع الأداءالإداري لمديري مدارس التعليم الثانوي بإدارة تبوك التعليمية في ضوء مدخل القيادة التحويلية في المحور الرابع: (الاعتبارات الفردية).

رقم الفقرة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	ترتيب العبارة
1	يسعى إلى تقدير المعلمين وتعزيزهم.	2.69	.52	كبيرة	الأولى
2	يعترف بإنجازات المعلمين ويُشيد بها.	2.52	.58	كبيرة	الثانية
4	يُراعي مشاعر العاملين معه.	2.46	.66	كبيرة	الثالثة
5	يهتم بكل المرؤوسين دون تحيز أو استثناء.	2.43	.71	كبيرة	الرابعة
3	يضع احتياجات ورغبات المرؤوسين في أعلى سلم أولوياته.	2.41	.67	كبيرة	الخامسة
مجموع المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور الاعتبارات الفردية.		2.50	.41	درجة الممارسة كبيرة	

يتضح من الجدول السابق ما يلي:-أن واقع الأداءالإداري لمديري مدارس التعليم الثانوي بإدارة تبوك التعليمية في ضوء مدخل القيادة التحويليةفي المحور الرابع:مجال الاعتبارات، مرتبة تنازلياً طبقاً للوزن النسبي لكل فقرة، فعلى المستوى الكلي جاء بدرجة كبيرة حيث بلغ المتوسط الحسابي (2.50) وبانحراف معياري (0.41) وقد يرجع سبب ذلك إلى أن:القائد التحويلي يحرص على تحقيق رغبات واحتياجات مرؤوسيه، ويراعي الفروق الفردية بينهم، واتفقت مع دراسة: (عيسى،2008) ونصت على: يؤكد مدير المدرسة على العلاقات الإنسانية والتعاونية والاحترام المتبادل بين العاملين.

واحتلت العبارة (يسعى إلى تقدير المعلمين وتعزيزهم) المرتبة (الأولى) بمتوسط حسابي (2.69) وترتيبها العبارة (الأولى) في المحور (الرابع) وقد يرجع سبب ذلك إلى أن: القائد التحويلي يحوز احترام مرؤوسيه وثقتهم وإعجابهم، واتفقت مع دراسة:

(كريم، وخلف،2010) ونصت على: يُقدر مجهودات الآخرين ويعترف بها، واختلفت مع دراسة: (دياب، وكمال،2010) ونصت: يسعى لتعزيز أدائهم.

واحتلت العبارة (يعترف بإنجازات المعلمين ويُشيد بها) المرتبة (الثانية) بمتوسط حسابي (2.52) وترتيبها العبارة (الثانية) في المحور (الرابع) وقد يرجع سبب ذلك إلى أن: القائد التحويلي يحرص على تعرف الأداء الجيد لمرؤوسيه لتعزيزهم، واتفقت مع دراسة: (نعساني،2008) ونصت على: يعبر عن تقديره لمرؤوسيه عن أدائهم الجيد للعمل.

واحتلت العبارة (يُراعي مشاعر العاملين معه) المرتبة (الثانية) بمتوسط حسابي (2.46) وترتيبها العبارة (الرابعة) في المحور (الرابع) وقد يرجع سبب ذلك إلى أن: القائد التحويلي يسعى إلىالاهتمام بالروح المعنوية لمرؤوسيهوالتي تُعد الوقود المحرك لهم، واتفقت مع دراسة: (الديب،2012) ونصت على: يُراعي القائد مشاعر العاملين معه.

واحتلت العبارة (يهتم بكل المرؤوسين دون تحيز أو استثناء) المرتبة (الثانية) بمتوسط حسابي (2.43) وترتيبها العبارة (الخامسة) في المحور (الرابع) وقد يرجع سبب ذلك إلى أن:القائد التحويلي يقدم الدعم الفردي لمرؤوسيه، واتفقت مع دراسة: (الرقب،2010) ونصت على: يهتم بكل المرؤوسين دون تحيز أو استثناء.

واحتلت العبارة (يضع احتياجات ورغبات المرؤوسين في أعلى سلم أولوياته) المرتبة (الثانية) بمتوسط حسابي (2.41) وترتيبها العبارة (الثالثة) في المحور (الرابع) وقد يرجع سبب ذلك إلى أن: القائد التحويليهتمبحاجات كل فرد لتطويره والارتقاء بمستوى أدائه واختلفت مع دراسة: (كريم، وخلف،2010) ونصت على: يحرص على تحقيق احتياجات ورغبات مرؤوسيه، وانتقلت الدراسة للمحور الخامس: (الاستثارة الفكرية) والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (12) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واقع الأداءالإداري لمديري مدارس التعليم الثانوي بإدارة تبوك التعليمية في ضوء مدخل القيادة التحويليةفي المحور الخامس: (الاستثارة الفكرية).

رقم العبارة	نص العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	ترتيب الفقرة
1	يستثير روح التحدي وإنجاز الأداء لدى العاملين.	2.54	.60	كبيرة	الأولى
4	يُشجع مرؤوسيه على تحمل المسئولية.	2.49	.64	كبيرة	الثانية
5	يتمتع بمهارات قيادية تُعزز الثقة به.	2.47	.70	كبيرة	الثالثة
2	يُوفر مناخاً مدرسياً يُحفز على التغيير والتطوير.	2.41	.64	كبيرة	الرابعة
3	يُرحب بالنقد البناء ويستمع لآراء المعارضين.	2.40	.71	كبيرة	الخامسة
مجموع المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور الاستثارة الفكرية.		2.46	.43	درجة الممارسة كبيرة	

يتضح من الجدول السابق ما يلي:-أن واقع الأداءالإداري لمديري مدارس التعليم الثانوي بإدارة تبوك التعليمية في ضوء مدخل القيادة التحويليةفي المحور الخامس مجال:(الاستثارة الفكرية) مرتبة تنازلياً طبقاً للوزن النسبي لكل فقرة، فعلى المستوى الكلي جاء بدرجة كبيرة حيث بلغ المتوسط الحسابي (2.46) وبانحراف معياري (0.43) وقد يرجع سبب ذلك إلى أن:القائد التحويلي يستثير في مرؤوسيه روح التحدي والابتكار ويثق في قدراتهم ، واتفقت مع دراسة: (الديب،2012) ونصت على: يشجع القائد على استخدام أساليب جديدة للعمل.

واحتلت العبارة (يستثير روح التحدي وإنجاز الأداء لدى العاملين) المرتبة (الأولى) بمتوسط حسابي (2.54) وترتيبها العبارة (الأولى) في المحور (الخامس) وقد يرجع سبب ذلك إلى أن: القائد التحويلي يستخدم أساليب جديدة ثير حماسهم للعمل، واتفقت مع دراسة: (الرقب،2010) ونصت على: يعمل على استثارة روح التحدي بين العاملين.

واحتلت العبارة (يُشجع مرؤوسيه على تحمل المسئولية) المرتبة (الثانية) بمتوسط حسابي (2.49) وترتيبها العبارة (الرابعة) في المحور (الخامس) وقد يرجع سبب ذلك إلى أن: القائد التحويلي يعمل على دعم روح الفريق في التعامل مع مشكلات العمل، واتفقت مع دراسة: (كريم، وخلف،2010) ونصت على: يشجع على حل المشكلات بطرق مبتكره.

واحتلت العبارة (يتمتع بمهارات قيادية تُعزز الثقة به) المرتبة (الثالثة) بمتوسط حسابي (2.47) وترتيبها العبارة (الخامسة) في المحور (الخامس) وقد يرجع سبب ذلك إلى أن: القائد التحويلي تنسجم أفعاله مع أقواله، وينأى بنفسه عن تحقيق مكاسب شخصية، واتفقت مع دراسة: (كريم، وخلف،2010) ونصت على: يثق في قدرات مرؤوسيه بشكل كبير.

واحتلت العبارة (يُوفر مناخاً مدرسياً يُحفز على التغيير والتطوير) المرتبة (الرابعة) بمتوسط حسابي (2.41) وترتيبها العبارة (الثانية) في المحور (الخامس) وقد يرجع سبب ذلك إلى أن: القائد التحويلي يهتم بتحفيز وتشجيع مرؤوسيه على التغيير، واختلفت مع دراسة:(عبد الغفار، 2010) واتفقت مع دراسة: (الديب،2012) ونصت على: يستثير القائد فينا روح الإبداع والابتكار.

واحتلت العبارة (يُرحب بالنقد البناء ويستمع لآراء المعارضين) المرتبة (الخامسة) بمتوسط حسابي (2.40) وترتيبها العبارة (الثالثة) في المحور (الخامس) وقد يرجع سبب ذلك إلى أن: القائد التحويليتسم بالشجاعة ومواجهة الصعاب، واختلفت مع دراسة: (كريم، وخلف،2010) ونصت على: يشجع القائد على التعبير عن الأفكار حتى لو تعارضت مع أفكاره.

نتائج السؤال الثاني، والذي نص على:لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (a≤0.05) في تقديراتعينة الدراسة لواقع الأداءالإداري لمديري مدارس التعليم الثانوي بإدارة تبوك التعليمية في ضوء مدخل القيادة التحويليةتُعزى لمتغيرات الدراسة، تم استخدام الأساليب الإحصائية السابقة، علاوة على استخدام اختبار(ت) للمقارنة بين متوسطين مستقلين (Independent sample Ttest)وتم تناولها كالتالي:-

متغير سنوات الخبرة: وينص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (a≤0.05) في تقديراتعينة الدراسة لواقع الأداءالإداري لمديري مدارس التعليم الثانوي بإدارة تبوك التعليمية في ضوء مدخل القيادة التحويلية تُعزى لمتغير (سنوات الخبرة)والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (13) نتائج اختبار(ت) للفروق بين استجابات عينة الدراسة لواقع الأداءالإداري لمديري مدارس التعليم الثانوي بإدا4رة تبوك التعليمية في ضوء مدخل القيادة التحويلية وفقاً لمتغير (سنوات الخبرة).

321	متغير سنوات الخبرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
مجال الجاذبية	أقل من عشر سنوات	2.50	.37	216	0.727	0.468
	أكثر من عشر سنوات	2.54	.32			
الحفز الإلهامي	أقل من عشر سنوات	2.44	.40	216	1.368	0.173
	أكثر من عشر سنوات	2.52	.38			
تمكين العاملين.	أقل من عشر سنوات	2.48	.44	216	0.758	0.449
	أكثر من عشر سنوات	2.52	.37			
الاعتبارات الفردية.	أقل من عشر سنوات	2.46	.43	216	1.337	0.183
	أكثر من عشر سنوات	2.53	.39			
الاستثارة الفكرية.	أقل من عشر سنوات	2.44	.47	216	0.704	0.482
	أكثر من عشر سنوات	2.48	.39			
مجموع محاور الاستبانة.	أقل من عشر سنوات	2.47	.33	216	1.221	0.217
	أكثر من عشر سنوات	2.54	.29			

يتضح من الجدول السابق ما يلي:-عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين درجة استجابات معلمي وإداري التعليم الثانوي بإدارة تبوك التعليمية لواقع الأداءالإداري لمديري مدارس التعليم الثانوي بإدارة تبوك التعليمية في ضوء مدخل القيادة التحويليةتُعزى إلى متغير (سنوات الخبرة) حيث بلغت قيمة "ت" (1.221) بمتوسط حسابي (2.52) وانحراف معياري (29.) وقد يرجع سبب ذلك إلى أن:معلمي وإداري التعليم الثانوي بإدارة تبوك التعليمية لا يختلفون في آرائهم حول واقع ممارسة مديري مدارس التعليم الثانوي لمدخل القيادة التحويلية حيث وصلت خبرتهم لدرجة من النضج خلال مسيرتهم المهنية، واتفقت مع دراسة: (الرقب،2010) ودراسة: (الديب،2012).

متغير الجنسية:وينص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (a≤0.05) في استجابات عينة الدراسة لواقع الأداءالإداري لمديري مدارس التعليم الثانوي بإدارة تبوك التعليمية في ضوء مدخل القيادة التحويلية تُعزى لمتغير (الجنسية) والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (14) نتائج اختبار(ت) للفروق بين استجابات عينة الدراسة لواقع الأداءالإداري لمديري مدارس التعليم الثانوي بإدارة تبوك التعليمية في ضوء مدخل القيادة التحويلية وفقاً لمتغير (الجنسية).

محاور الاستبانة	متغير الجنسية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
مجال الجاذبية	سعودي	2.49	.35	216	1.611	0.109
	غير سعودي	2.57	.32			
الحفز الإلهامي	سعودي	2.44	.41	216	2.273	*0.024
	غير سعودي	2.56	.34			
تمكين العاملين.	سعودي	2.50	.42	216	0.360	0.719
	غير سعودي	2.52	.38			
الاعتبارات الفردية.	سعودي	2.48	.42	216	1.265	0.207
	غير سعودي	2.55	.39			
الاستثارة الفكرية.	سعودي	2.43	.44	216	1.299	0.195
	غير سعودي	2.51	.40			
مجموع محاور الاستبانة.	سعودي	2.47	.32	216	1.700	0.090
	غير سعودي	2.54	.29			

يتضح من الجدول السابق ما يلي:-عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين بين درجة بين استجابات عينة الدراسة لواقع الأداءالإداري لمديري مدارس التعليم الثانوي بإدارة تبوك التعليمية في ضوء مدخل القيادة التحويليةتُعزى إلى متغير (الجنسية) حيث بلغت قيمة "ت" (1.700) بمتوسط حسابي (2.54) وانحراف معياري (29.) وهي غير دالة إحصائياً مما يعني عدم وجود فروق بين متغيري الجنسية (سعودي) و (غير سعودي) بينما تبين وجود فروق دالة إحصائياً بين بين درجة بين استجابات معلمي وإداري التعليم الثانوي بإدارة تبوك التعليمية لواقع ممارسة القيادة التحويلية في المحور الثاني الحفز الإلهامي (التحفيز الفكري) تُعزى إلى الجنسية حيث بلغت قيمة "ت" (2.273) ولصالح (غير السعوديين) وقد يرجع سبب ذلك إلى أن: القائد التحويلي صاحب قيم وقناعات واضحة وقوية وحازم في اتخاذ القرارات مع السعوديين وغير السعوديين الأمر الذي يؤثر إيجابياً على أدائهم.

جـ) متغير الجنس:وينص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (a≤0.05) في تقديرات عينة الدراسة لواقع الأداءالإداري لمديري مدارس التعليم الثانوي بإدارة تبوك التعليمية في ضوء مدخل القيادة التحويليةتُعزى لمتغير (الجنس) والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (15) نتائج اختبار(ت) للفروق بين استجابات عينة الدراسة لواقع الأداءالإداري لمديري مدارس التعليم الثانوي بإدارة تبوك التعليمية في ضوء مدخل القيادة التحويلية وفقاً لمتغير (الجنس).

محاور الاستبانة	متغير الجنسية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
مجال الجاذبية	ذكر	2.51	.34	216	0.610	0.542
	أنثى	2.54	.34			
الحفز الإلهامي	ذكر	2.46	.41	216	1.221	0.223
	أنثى	2.52	.35			
تمكين العاملين.	ذكر	2.47	.43	216	1.490	0.138
	أنثى	2.56	.35			
الاعتبارات الفردية.	ذكر	2.48	.42	216	1.212	0.227
	أنثى	2.54	.38			
الاستثارة الفكرية.	ذكر	2.43	.45	216	1.250	0.213
	أنثى	2.51	.39			
مجموع محاور الاستبانة.	ذكر	2.47	.34	216	1.485	0.139
	أنثى	2.53	.26			

يتضح من الجدول السابق ما يلي:-عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين بين درجة بين استجابات عينة الدراسة لواقع الأداءالإداري لمديري مدارس التعليم الثانوي بإدارة تبوك التعليمية في ضوء مدخل القيادة التحويليةتُعزى إلى متغير (الجنس) حيث بلغت قيمة "ت" (1.485) بمتوسط حسابي (2.53) وانحراف معياري (.26) وقد يرجع سبب ذلك إلى أن:لا فرق بين الجنسين في القدرة على التعامل مع المواقف القيادية لتحقيق مستوى جيد من الأداءيشترك في ذلك كلاً من القادة ذكوراً وإناثاً، واتفقت مع دراسة: (الديب،2012) ودراسة: (Lucks,2002) واختلفت مع دراسة:(الشريفي، والتنح،2010) ودراسة:(الجارودي،2007) ونصت على: توجد فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الإناث في اتجاههم نحو التدريب على مهارات القيادة التحويلية.

د) متغير طبيعة العمل: وينص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($a \leq 0.05$) في تقديرات عينة الدراسة لواقع الأداءالإداري لمديري مدارس التعليم الثانوي بإدارة تبوك التعليمية في ضوء مدخل القيادة التحويليةتُعزى لمتغير (طبيعة العمل)والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (16) نتائج اختبار(ت) للفروق بين استجابات عينة الدراسة لواقع الأداءالإداري لمديري مدارس التعليم الثانوي بإدارة تبوك التعليمية في ضوء مدخل القيادة التحويلية وفقاً لمتغير (طبيعة العمل).

محاور الاستبانة	متغير الجنسية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
مجال الجاذبية (التأثير المثالي).	معلم	2.53	.36	216	0.305	0.760
	إداري	2.51	.31			
الحفز الإلهامي (التحفيز الفكري).	معلم	2.49	.40	216	0.246	0.806
	إداري	2.47	.36			
تمكين العاملين.	معلم	2.48	.42	216	1.164	0.246
	إداري	2.55	.35			
الاعتبارات الفردية.	معلم	2.49	.43	216	0.424	0.672
	إداري	2.52	.34			
الاستثارة الفكرية.	معلم	2.47	.45	216	0.430	0.668
	إداري	2.44	.38			
مجموع محاور الاستبانة.	معلم	2.49	.34	216	0.164	0.870
	إداري	2.50	.25			

يتضح من الجدول السابق ما يلي:-عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين بين درجة بين استجابات عينة الدراسة لواقع الأداءالإداري لمديري مدارس التعليم الثانوي بإدارة تبوك التعليمية في ضوء مدخل القيادة التحويليةتُعزى إلى متغير (طبيعة العمل) حيث بلغت قيمة "ت" (1.164) بمتوسط حسابي (2.50) وانحراف معياري (.25) وقد يرجع سبب ذلك إلى أن:كلاً من الإداريين والمعلمين يرون توافر صفات وخصائص القادة التحويلين في مدراء مدارسهم، ومنها غرس الحماس والالتزام فيهم، ومراعاة الفروق الفردية بينهم، وتقدير مجهوداتهم، وتحقيق طموحاتهم، واتفقت مع دراسة: (عيسى،2008) واختلفت مع دراسة:(الرقب،2010) ونصت على: وجود فروق فردية بين استجابات أفراد العينة تعزى لمتغير (طبيعة العمل).

توصيات الدراسة: في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة، تعرض الدراسة فيما يلي أهم التوصيات التي تهدف إلى تطوير أداء مديري المدارس الثانوية والارتقاء بأدائهم:-

اختيار القيادات الكفؤة التي تتوافر فيها القدرة على إيجاد رؤية مستقبلية واضحة وذات شخصية إلهاميه قادرة على استثارة أفكار العاملين وتشجيعهم على الابتكار والتطوير.

أن تقوم الجهات المسئولة عن التنمية المستدامة لمديري مدارس التعليم الثانوي بتدريبهم على مدخل القيادة التحويلية لمساعدتهم على استبدال أساليبهم القيادية القديمة بأساليب أكثر تطوراً وأكثر مرونة.

الاهتمام بالكوادر ممن يتوافر فيهم الاستعداد لامتلاك خصائص وسمات القيادة التحويلية واكتشافهم والعناية بهم ورعايتهم.
زيادة الاهتمام بحاجات مديري مدارس التعليم الثانوي، وتشجيعهم على تقديم أفكار إبداعيه لحل المشكلات التي تواجههم.
الاهتمام باختيار القيادات التربوية، وتوفير إمكانات الدراسة التخصصية في مجال الإدارة التربوية وفقاً لطبيعة العمل ومتطلباته.

المراجع

- ابن منظور (1900):لسان العرب، المجلد (الحادي عشر) بيروت.
- أبو هداف، سامي (2011): دور القيادة التحويلية في تطوير فعالية المعلمين التدريسية بمدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.
- أفوليو، بروس(2003): تنمية القيادة، بناء القوى الحيوية، ترجمة: عبد الحكم الخزامي، دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة.
- ألهم، هبة الله أحمد (2014): دور القيادة التحويلية في تحسين الأداء الإداري لمديري مدارس التعليم الأساسي بجمهورية مصر العربية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الفيوم، مصر.
- أنيس، إبراهيم، وآخرون (1972): المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، الجزء الثاني، ط3، دار المعارف، القاهرة.
- الجارودي، ماجدة بنت إبراهيم (١٤٢٧ه): إعداد القيادات التحويلية في الجامعات السعودية، برنامج تدريبي مقترح، رسالة دكتوراه، غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض.
- الجبر،زينب (2002): الإدارة المدرسية الحديثة من منظور علم النظم، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت.
- الجوارنة، المعتصم بالله سليمان، وصوص، ديمة بنت محمد (١٤٢٨ه): درجة صعوبة ممارسة إدارة التغيير لدى القادة الإداريين في مديريات التربية والتعليم التابعة لإقليم الشمال في الأردن، مجلة حولية كلية المعلمين بأبها، العدد (11) ص ص: 191-218.
- جوهر، صلاح الدين (2001):أساليب وتقنيات الإدارة التربوية في ضوء ثورة الاتصالات والمعلومات، دار الفكر العربي، القاهرة.
- حجي، أحمد اسماعيل (2005): الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية، دار الفكر العربي، القاهرة.

- حسين، سلامة عبد العظيم (2006): الإدارة الذاتية ولا مركزية التعليم، الإسكندرية: دار الوفاء للطباعة والنشر.
- الخفاف، عبد المعطي(2009): مبادئ الإدارة الحديثة، منهجية حديثة لتنمية الموارد البشرية، دار دجلة للنشر، عمان، الأردن.
- الدوسري، محمد بن عابد (1424هـ): دراسة وصفية لأبرز مشكلات الإدارة المدرسية، التي تواجه مديري ومديرات المدارس، المتوسطة والثانوية النهارية بمحافظي وادي الدواسر، والسليل من وجهة نظرهم، مركز البحوث التربوية والنفسية، مكة المكرمة، جامعة أم القرى.
- دياب، عبد الباسط محمد، كمال، حنان البدري (2010): متطلبات تطوير الإدارة المدرسية للتعليم الثانوي العام في مصر، باستخدام مدخل الإدارة الإلكترونية، المجلة التربوية، العدد (26)كلية التربية، جامعة سوهاج، مصر، ص ص: ٤٤١- ٥١١.
- الديب، سامر كمال حامد (2012): مدى ممارسة القيادات الإدارية الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية للقيادة التحويلية وصعوباتها وسبل تنميتها، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة.
- الرقب، أحمد صادق محمد (2010): علاقة القيادة التحويلية بتمكين العاملين في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة، رسالة ماجستير، كلية الاقتصاد وإدارة الأعمال، جامعة الأزهر، غزة.
- السلمي، على (1996): إدارة السلوك الإنساني، دار غريب للنشر والتوزيع، القاهرة.
- سمث، ستب (2001): إدارة التغيير، مكتبة الشرقاوي، الرياض.
- السويدان، طارق (2006): نظريات القيادة، دار ابن حزم، بيروت.
- الشريف، أسامة عبد الغفار (2007): تقويم أداء الإدارة المدرسية في مرحلة التعليم الأساسي في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة، رسالة ماجستير، غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
- الشريفي، عباس عبد مهدي، والتنح، منال محمود محمد (2010): درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في دولة الإمارات العربية المتحدة للقيادة التحويلية من وجهة نظر معلميهم، مجلة علوم إنسانية، العدد (45) السنة (7) الأردن، ص ص :73-91.
- صالح، أحمد ذكي (1999): نظريات التعلم، دار النهضة المصرية للطباعة والنشر، القاهرة.
- الطراونة، خليف (2003): التصور التطويري، دار الشرق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- العازمي، محمد (2006):القيادة و التحويلية وعلاقتها بالإبداع الإداري، رسالة ماجستير، غير منشورة، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية ،الرياض.

- العامري، أحمد سالم (2002): السلوك القيادي التحويلي وسلوك المواطنة التنظيمية في الأجهزة الحكومية السعودية، المجلة العربية للعلوم الإدارية، المجلد (9) العدد (1) ص ص:19-39.
- عبد الغفار، السيد أحمد (2010): تطوير الإدارة المدرسية بالتعليم الثانوي الفني التجاري في ضوء ضمان الجودة الشاملة، مجلة كلية التربية بالمنصورة، العدد (72) الجزء (1) ص ص: 61- 98.
- العطيات، محمد يوسف (2006): إدارة التغيير والتحديات العصرية للمدير، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- العلاق، بشير (1999): أسس الإدارة الحديثة، دار اليزوري العلمية، عمان.
- علاقي، مدني (2000): الإدارة المدرسية، وتحليل الوظائف والقرارات الإدارية، ط9، مكتبة دار جدة، جدة.
- عماد الدين، منى (2003): تقويم فاعلية برنامج تطوير الإدارة المدرسية في إعداد مدير المدرسة في الأردن لقيادة التغيير، رسالة دكتوراه، منشورة، مركز الكتاب الأكاديمي، عمان.
- العمايرة، محمد حسن (1428ه): السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال، ط2، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان.
- العمري، مشهور بن ناصر (2004): العلاقة بين خصائص القيادة التحويلية ومدى توفر مبادئ إدارة الجودة الشاملة، رسالة ماجستير، غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض.
- العميان، سلمان محمود (٢٠٠٥): السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال، ط3، دار وائل للنشر والتوزيع، الأردن.
- العنزي، سلطان فايز محمد الطويلعي (1435ه): تطوير أداء الإدارة المدرسية بالمرحلة الثانوية بمدينة تبوك في ضوء خبرات بعض الدول، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة تبوك.
- عياصرة، علي (2006): القيادة والدافعية في الإدارة التربوية، دار الحامد للنشر والتوزيع، رسالة ماجستير، منشورة، عمان.
- عيسى، سناء محمد عيسى (2008): دور القيادة التحويلية في تطوير أداء مديري المدارس الثانوية في محافظة غزة، رسالة ماجستير، غير منشورة،كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
- الغالبي، طاهر محسن، ومحمد، السيد وائل (2010): سلوكيات القيادة التحويلية وأثرها في الإبداع التنظيمي (دراسة تطبيقية) مجلة دراسات إدارية، المجلد (3) العدد (6) ص ص:150-183.
- الغامدي، أحمد، وعبد الجواد، نور الدين (١٤٢٢ه): تطور نظام التعليم في المملكة العربية السعودية، مطبعة مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض.

- الغزالي، حافظ عبد الكريم (2012): أثر القيادة التحويلية على فاعلية اتخاذ القرار في شركات التأمين الأردنية، رسالة ماجستير، كلية الأعمال، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.
- فليه، فاروق، وعبد المجيد، السيد محمد (2005):السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية، دار الميسرة، عمان.
- كحيل، أمل عثمان (2007): استراتيجية مقترحة لتطوير إدارة مدارس مرحلة التعليم الأساسي في ضوء متطلبات مدرسة المستقبل، رسالة دكتوراه، غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.
- كريم، محمد، وخلف، حسني سعيد (2010): علاقة القيادة التحويلية بالإبداع الإداري لدى رؤساء الأقسام الأكاديميين في الجامعة الإسلامية بغزة، رسالة ماجستير، غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.
- اللقاني، أحمد، والجمل، على (2003): معجم المصطلحات التربوية، عالم الكتب، القاهرة.
- اللوزي، موسى (٢٠٠٣): التطوير التنظيمي، أساسيات ومفاهيم حديثه، ط3 دار وائل للنشر والتوزيع، الأردن.
- مصطفى، يوسف عبد المعطي (2002): أسلوب القيادة التحويلية لتحسين أداء مدير المدرسة في مصر، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، العدد (السابع) السنة (الخامسة) يوليو2002،ص ص:139- 202.
- المنيع، حمد بن إبراهيم (١٤٢٨ه): التطوير التنظيمي لإدارات التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية، رسالة دكتوراه، غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض.
- نعساني، عبد المحسن (2008): اختيار أثر أبعاد القيادة التحويلية في الإبداع الإداري، دراسة تطبيقية على المؤسسات التعليمية في سوريا، مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية، المجلد: (30) العدد: (1) سوريا، ص ص: 67 – 95.
- الهلالي، الشربيني الهلالي (2001): استخدام نظريتي القيادة التحويلية والقيادة الإجرائية في بعض الكليات الجامعية (دراسة تحليلية) مجلة مستقبل التربية العربية، القاهرة، المجلد (7) العدد (21) إبريل، ص ص: 95-120.
- وزارة التربية والتعليم (١٤٣3ه): تعميم معالي وزير التربية والتعليم، رقم 11/ ١٧ بتاريخ ٣ /1433/1ه، وكالة التخطيط والتطوير، الرياض.
- وزارة التربية والتعليم (1435): برنامج تطوير المدارس، الدليل التنظيمي لمدارس التعليم العام، 1434ه –1435ه الإصدار الثاني، مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام.

- Anhony J – Shink Field and Daniell Stuffebeam:(1995):" Teacher EvaluationGuide to Effective Practice" Boston, Kluwer Academic Publishers, p:86.
- Avolio, J.& Bass, S. (2002):" Impact of Transformational Leadership on Follower and Performance: A Field Experiment" Academy of Management Journal, Vole (45) No (4) PP:735- 744.
- Barbuto, J. &Burbach, M. (2006):"The Emotional Intelligence of Transformational Leaders" A Field Study of Elected Officials, The Journal OfSocial Psychology, Vole (146) No (1) pp:51-64.
- Barnett, K., McCormick, J. & Connors, R. (1999):"A Study of the Relationship Behavior of Principles and School Learning Culture in Selected New SouthWales State Secondary School" A Paper Presented at the Australian Association for Research in Education Annual Conference, Melbourne (29 Nov.–2des 1999).
- Bass, Bernard &Avolio, B.J. (1994):"Improving Organizational EffectivenessThrough Transformational Leadership" London SAGE Publication, Inc.
- Bruch, H. and Walter, F. (2007):"leadership in Context: Investigating Hierarchical Impacts on Transformational leadership "Leadership AndOrganizational Development Journal, Vole (28) No (8) pp:67-89.
- Catherine . K.L. Levng (2005):" Accountability Versus School Developmentself-evaluation in an international School in Hong Kong", International Studies on Edicatopma, Adomostration Primal, Vole (33) No (1) pp:131-179.
- Christopher Chapman and Alma Harris (2004): "Improving Schools in Difficult, Challenging Contexts: Strategies for Improvement, Educational ResearchJournal" Vole (46) No (3) pp:221-262.
- Diefenbach, Thomas (2007):" The Managerialistic Ideology of Organizational Change Management" Journal of Organizational Change Management, Vole (20) No (1) pp:79-132.
- Emerson, A. (2008): "Why Employee Empowerment Should Be More than Just a Buzz Word at Your CU", Credit Union Journal, Vole (12) No(11) PP:8-32.
- Field , R, (2002):" Leadership Defined: Web Images Reveal Differences BetweenLeadership and Management" A paper Submit Had to the Administrative Sciences Association of Canada 2002,Annual Meeting in Winnipeg, Manitoba, January, Vole (9) pp: 46-89.

- Garcia-Marloes, Víctor J. Matias-Reche, Fernando &Hurtado-Torres, Nuria (2008):"Influence of Transformational Leadership on Organizational Innovation and Performance depending on the level of Organizational Learning in the Pharmaceutical Sector" Journal of Organizational Change Management, Vole(21) No(2) pp: 188-244.
- Gurr. D. (1996):" on Conceptualizing School Leadership :Tim to AbandonTransformation Leadership" Leading and Managing, Vole(2) No(3)pp:221-239.
- Hughes. M. & Zachariah, S.(2001):"An Investigation Into the Relationship Between Effective Administrative Leadership Styles and Use of Technology" International Electronic Journal for Leadership for leadership in learning . Vole (5) No(5) pp:54-68
- John,D.(2008):"An Analysis of the Relationship Between Job Satisfaction Leadership and Intent to Leave Within an En Engineering Consulting Firm" Unpublished PHD, Dissertation Capella University.
- Laine, Eliane Frances Ha'rold (2000): "Systems leadership and Education Reform" Toward the Development of new Parading for Creating and Restraining organizational Change from within D.A.I A 61/1, Jul.
- Leithwood, K. and Others (1992):"Transformational Leadership and SchoolRestructuring" Paper Presented at the International Congress for School Effectiveness and Improvement, Victoria, B. C.
- Lucks, Howard Jay (2002): "Transformation Leadership Through Mayer's – Briggs Analysis: Personality Styles of Principals and Teachers at the Secondary Level" Dissertation Abstract International , A 62/11 ,pp: 364-389.
- Murphy, L. (2005): "Transformational Leadership" A Cascading Chain Reaction, Journal Of Nursing Management, Vole (13) No(1) pp:124-154.
- Oxford University (1980):" English – Arabic Readers Dictionary,Oxford University.
- Robbins, S. P, (2003):" Organizational Behavior" New Jersey: Pearson Education International.
- Skeese, M, (2005):" An Assessment of Florida School District Superintendents Leadership Styles and Organizational Commitment of District Principals" Unpublished PHD, Dissertation fielding Graduate University.

- Tasi, Wei-chi, Hsien-wen Chenb and Jen-Wei Cheng, (2009):" Employee Positive Moods as a Mediator Linking Transformational Leadership and Employee Work Outcomes, The International Journal Of Human Resource Management, Vole (20) No(1) pp:135-163.
- Twigg, N. (2003):" Transformational Leadership Perceived Unions Support and Union Citizenship" Behaviors Unpublished PHD, Dissertation fielding Graduate University.
- Yukl, G. (2006):"Leadership In Organizations" 6th ed. New Jersey: Pearson Prentice Hall.

التفسير الإشاري الباطن بين القبول والرد

الدكتور/ محمود هاشم محمود عنبر
الأستاذ المشارك بقسم التفسير وعلوم القرآن
بكلية أصول الدين - الجامعة الإسلامية

الدكتور/ ماجد رجب سكر
الأستاذ المساعد بقسم التفسير وعلوم القرآن
الدراسات الإسلامية- جامعة الأقصى

مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات – المجلد السادس – العدد الثاني يونيو 2016

ملخص البحث

موضوع هذه الدراسة بعنوان: **(التفسير الإشاري الباطن بين القبول والرد)** وتشتمل هذه الدراسة على مقدمة وثلاثة مباحث وخاتمة.

تناول الباحثان في المبحث الأول: معنى التفسير الإشاري الباطن وأصل نشأته، وتناول في المبحث الثاني: حكم التفسير الإشاري وشروط قبوله، وأقوال العلماء فيه، وتناول في المبحث الثالث: أهم المؤلفات في التفسير الإشاري، ونماذج من المقبول منه والمردود، وكل ذلك في إطار دراسة قرآنية تفسيرية.

وقد ختم الباحثان بحثهما بأهم النتائج التي توصلا إليها وعدد من التوصيات.

ABSTRACT

The subject of this study entitled: (Interpretation indicative subcontract between acceptance and response) This study includes three sections and a conclusion.

The researcher in the first section: it speaks about interpretation indicative subcontractors and the origin of its inception, the second topic speaks about the rule of interpretation indicative and conditions of acceptance, and the openion of scholars in it, the third topic speaks about the most important Authors in the interpretation of the indicative, and models of accepted it and yield, all under study Quranic explanatory.

The researcher seal his research of the most important findings and a number of recommendations.

مقدمة:

الحمد لله وحده وأصلي وأسلم على من لا نبي بعده وعلى آله وصحبه ومن سار على هديه واستن بسنته إلى يوم الدين ... أما بعد:

فإنَّ القرآن الكريم هو معجزة الله الخالدة أيَّد بها النبي ﷺ فيها هدى ونور وشفاء لما في الصدور.

والقرآن الكريم كتاب هداية وإرشاد، وهو كلام الله ربِّ العالمين ونور الله القويم، أنزله إلينا لتسعد به نفوسنا، وتطمئن به قلوبنا، وليكون نبراسًا لنا ودستورنا حتى يرث الله الأرض ومن عليها.

كما أن القرآن الكريم كتاب، تعبدنا الله بتلاوته، وأمرنا بتدبره والعمل به، معلنًا سبحانه وتعالى أنه دستور خال من التناقض والاختلاف، وذلك في قوله تعالى: **[أَفَلَا يَتَدَبَّرُونَ الْقُرْآنَ وَلَوْ كَانَ مِنْ عِنْدِ غَيْرِ اللهِ لَوَجَدُوا فِيهِ اخْتِلَافًا كَثِيرًا]** {النساء:82} ، وعلوم القرآن كثيرة وروافده متعددة، ومن ضمن هذه العلوم تفسير القرآن وبيان معناه، ولقد ظهرت جهود كثيرة في هذا المجال، وتنافس في ميادين التفسير كثير من العلماء بغية الحصول على الخيرية في تعلم القرآن وتعليمه انطلاقًا من قول النبي ﷺ: **(خَيْرُكُمْ مَنْ تَعَلَّمَ الْقُرْآنَ وَعَلَّمَهُ)** [1].

وبرز عدد من علماء المسلمين - قديمًا وحديثًا - حملوا لواء التفسير، ابتداء من الإمام الطبري وانتهاء بعلماء التفسير في هذا العصر، حيث تعددت أنواع التفسير وألوانه، لكنَّ نوعًا من التفسير لم ينل الحظ الأوفر من البحث والتأليف، وهو ما يسمى بالتفسير الإشاري، والذي هدانا الله سبحانه للكتابة فيه والحديث عنه خلال صفحات هذا البحث، ذلك أن العلماء قد اختلفت وتفاوتت أفهامهم للقرآن؛ فمنهم من فسر القرآن تفسيرًا ظاهريًا مكتفيًا بالمعنى الإشاري الظاهر ولم يلتفت إلى الباطن، ومنهم من فسر القرآن تفسيرًا إشاريًا باطنًا دون الالتفات إلى ظاهره، ومنهم من اهتم بالتفسير الظاهر والباطن، وجعل لكل جانب منهما في تفسيره نصيبًا، وهذا البحث ركز على التفسير الإشاري الباطن وموقف العلماء منه، مع بيان حكمه وشروطه ونماذج منه، فكان البحث الموسوم بـــ: "التفسير الإشاري الباطن بين القبول والرد"، وذلك في إطار دراسة تفسيرية محكمة.

أهداف البحث:

للبحث أهداف عديدة أذكر أهمها:

1-ابتغاء مرضاة الله وطلب ثوابه، وذلك من خلال البحث حول نوع من أنواع تفسير القرآن الكريم.

([1]) أخرجه البخاري في صحيحه (6/ 192/ رقم 5027).

2-بيان أصل نشأة التفسير الإشاري الباطن.
3-إبراز حكم التفسير الإشاري الباطن وشروط قبوله.
4-بيان أهم المؤلفات في التفسير الإشاري الباطن ونماذج من تفسيراتهم.
5-إعداد بحث علمي محكم يتحدث عن هذا النوع من التفسير، وذلك بجمع مفرداته من بطون الكتب.
6-إظهار مدى الانحراف الذي وصل إليه أصحاب هذه التفاسير الإشارية الباطنة، وذلك من خلال عرض تفسيرات لا يقبلها العقل ولا يقرها الشرع.
وتحقيقًا للأهداف السابقة فقد وضعنا خطةً تشتمل على مقدمة وثلاثة مباحث وخاتمة وهي كالآتي:

المبحث الأول

معنى التفسير الإشاري الباطن وأصل نشأته

وفيه مطلبان:
المطلب الأول: معنى التفسير الإشاري الباطن.
المطلب الثاني: أصل نشأة التفسير الإشاري الباطن.

المبحث الثاني

حكم التفسير الإشاري الباطن وشروط قبوله وأقوال العلماء فيه

وفيه مطلبان:
المطلب الأول: حكم التفسير الإشاري الباطن وشروط قبوله.
المطلب الثاني: أقوال العلماء في التفسير الإشاري الباطن.

المبحث الثالث

أهم المؤلفات في التفسير الإشاري الباطن ونماذج منه

وفيه مطلبان:
المطلب الأول: أهم المؤلفات في التفسير الإشاري الباطن.
المطلب الثاني: نماذج من التفسير الإشاري الباطن.
الخاتمة: وقد اشتملت على أهم النتائج والتوصيات.

المبحث الأول

معنى التفسير الإشاري الباطن وأصل نشأته

وفيه مطلبان:
المطلب الأول: معنى التفسير الإشاري الباطن:
قبل بيان أقوال العلماء في معنى التفسير الإشاري الباطن يحسن بيان معنى التفسير لغة واصطلاحًا.

أولاً: معنى التفسير لغةً:

التفسير في اللغة بمعنى البيان والإيضاح والكشف عن المبهم والأصل الاشتقاقي لكلمة تفسير ثلاث كلمات هي: فَسَرَ- وتفْسِرة – وسَفَرَ.

1-**فالفَسْرُ:** بمعنى الإبانة وكشف المراد عن اللفظ المشكل في النص ومنه قوله تعالى: **[وَلَا يَأْتُونَكَ بِمَثَلٍ إِلَّا جِئْنَاكَ بِالحَقِّ وَأَحْسَنَ تَفْسِيرًا]** {الفرقان:33} ، أي أحسن توضيحًا وبيانًا وتفصيلًا.

2-**والتَفْسرة:** هي اسم يطلق على العينة التي تؤخذ من المريض ليستطيع الطبيب عن طريقها تشخيص المرض، وكما أن الطبيب يشخص المرض من التفسرة فإن المفسر يوضح المعنى المراد من الألفاظ القرآنية، وتفسير الكلام وبيان معناه تفسرته.

3-**والسَفْرُ:** بمعنى الكشف والإبانة، فنقول أَسْفَر الصبح إذا انكشف وأضاء، وسَفَرَت المرأة إذا ألقت خمارها عن وجهها ويقال امرأة سافرة، وبذلك يتضح التقارب بين كلمتي فَسَرَ وسَفَرَ لكن فَسَرَ أكثر استعمالها في الكشف عن المعاني وأما سَفَرَ فتستخدم لبيان المشاهدات والأشياء المحسوسة [1].

فمن خلال ما سبق يتبين للباحثين أن التفسير في اللغة بمعنى البيان والإيضاح والكشف عن المبهم والمراد من اللفظ المُشْكِل.

ثانيًا: التفسير اصطلاحًا:

تباينت معاني التفسير اصطلاحًا عند العلماء وذلك على النحو الآتي:

1-عرفه الزركشي بقوله: "هو علم نزول الآية وسورتها وأقاصيصها والإشارات النازلة فيها ثم ترتيب مكيها ومدنيها ومحكمها ومتشابهها وناسخها ومنسوخها وحلالها وحرامها..." [2].

2-وعرفه الزرقاني بقوله: "علم يبحث فيه عن القرآن الكريم من حيث دلالته على مراد الله تعالى بقدر الطاقة البشرية" [3].

3-وعرفه أبو حيان الأندلسي بقوله: "هو علم يبحث فيه عن كيفية النطق بألفاظ القرآن الكريم ومدلولاتها وأحكامها الإفرادية والتركيبية ومعانيها التي تحمل عليها حالة التركيب وتتمات ذلك" [1].

ويرى الباحثان أن أنسب التعريفات السابقة وأضبطها هو تفسير الإمام الزرقاني وذلك لسببين:

---

(1) انظر: لسان العرب، لابن منظور، ج4، ص1095.
(2) البرهان في علوم القرآن، ج2، ص146.
(3) مناهل العرفان، ج2، ص4.

الأول: الشق الأول من التعريف ينسجم مع المعاني اللغوية للتفسير وهي الكشف والبيان والإيضاح، وهذا بمعنى البحث والدلالة على مراد الله الوارد في التعريف الاصطلاحي.

الثاني: قوله بقدر الطاقة البشرية، قول ضابط في التعريف لكونه يخرج ما استأثر الله بعلمه والذي لا يدخل تحت طوق البشر، وبالتالي يخرج من دائرة التفسير.

ثالثًا: لفظ الإشاري لغةً واصطلاحًا

-**الإشاري لغةً:** قال ابن فارس: "(شور) الشين والواو والراء أصلان مطردان، الأول منهما إبداء شيء وإظهاره وعرضه، والآخر أخذ شيء، فالأول قولهم: شرت [الدابة] شورًا، إذا عرضتها. والمكان الذي يعرض فيه الدواب هو المشوار، والثاني: قولهم: شرت العسل أشوره. وقد أجاز ناس: أشرت العسل"[2]، "الشور: عرض الشيء وإظهاره"[3]، "وأَشارَ إليه باليد: أومأ. وأَشارَ عليه بالرأي. وشُرْتُ العسلَ واشترتها، أي اجتنيتها"[4].

فالإشارة لغة: بمعنى العَلاّمَة والإيماء.

الإشاري اصطلاحًا:

عرَّفها الكاشاني: "إخبار الغير عن المراد بغير عبارة اللسان"[5].

وجاء تعريفها في موسوعة المصطلحات الصوفية: "ما يخفى عن المتكلم كشفه بالعبارة"[6].

رابعًا: معنى التفسير الإشاري الباطن:

تقاربت أقوال العلماء حول معنى التفسير الإشاري الباطن وذلك على النحو الآتي:

1-يعرفه الإمام الزرقاني بقوله: "هو تأويل القرآن بغير ظاهره لإشارة خفية تظهر لأرباب السلوك والتصوف ويمكن الجمع بينها وبين الظاهر والمراد أيضاً" [7].

2-ويعرفه الإمام الذهبي بقوله: "هو تأويل آيات القرآن الكريم على خلاف ما يظهر منها بمقتضى إشارات خفية تظهر لأرباب السلوك ويمكن التطبيق بينها وبين الظواهر المرادة"[8].

3-ويعرفه الشيخ محمد الصابوني بقوله: "هو تأويل القرآن على خلاف ظاهره لإشارات خفية تظهر لبعض أولي العلم، أو تظهر للعارفين بالله من أرباب السلوك

([1]) البحر المحيط، لأبي حيان، ج1، ص13، 14.
(2) مقاييس اللغة (3/ 226)
(3) تاج العروس من جواهر القاموس، محمّد بن محمّد بن عبد الرزّاق الحسيني، ج12، ص 254.
(4) الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية، الجوهري ج2، ص 704.
(5) كشف الوجوه الغرّ لمعاني نظم الدر، عبد الرزاق الكاشاني، تحقيق: أحمد فريد المزيدي، الطبعة الأولى، 2005م.
(6) موسوعة مصطلحات التصوف الإسلامي، ص:62
(7) مناهل العرفان، ج2، ص56.
(8) التفسير والمفسرون، ج2، ص381.

والمجاهدة للنفس ممن نور الله بصائرهم فأدركوا أسرار القرآن العظيم، أو انقدحت في أذهانهم بعض المعاني الدقيقة بواسطة الإلهام الإلهي أو الفتح الرباني مع إمكان الجمع بينها وبين الظاهر المراد من الآيات الكريمة" [1].

ويلاحظ الباحثان أن جميع التعريفات السابقة تلتقي حول معنى واحد، وهو أن المفسر تفسيرًا إشاريًا باطنيًا يرى معنى آخر غير المعنى الظاهر قد تحتمله الآية الكريمة، ولكنه لا يظهر للعامة من الناس، وإنما يظهر لخاصتهم ممن فتح الله قلبه وأنار بصيرته وسلكه ضمن عباده الصالحين الذين منحهم الله الفهم والإدراك، كما ويظهر من خلال التعريفات السابقة أن هذا النوع من العلم ليس من العلم الكسبي الذي يُنال بالبحث والمذاكرة، إنما هو من العلم الذي يهبه الله لعباده بعد تقوى واستقامة وصلاح، ويصدق ذلك في قوله تعالى: **[وَاتَّقُوا اللهَ وَيُعَلِّمُكُمُ اللهُ وَاللهُ بِكُلِّ شَيْءٍ عَلِيمٌ]** {البقرة:282} .

ويرى الباحثان أن أدق وأضبط التعريفات السابقة هو تعريف الإمام الزرقاني، فهو أوجز التعريفات، بالإضافة إلى أن التعريف اشترط الجمع بين المعنى الباطن والمعنى الظاهر المراد.

خامساً: التفسير الصوفي الإشاري الفيضي:

هو تأويلات آيات القرآن الكريم على خلاف ما يظهر منها بمقتضى إشارات خفية تظهر لأرباب السلوك ويمكن تطبيق بينها وبين الظواهر المرادة.

وعلى هذا فإن الفرق بين التفسير الصوفي الإشاري الفيضي والتفسير الصوفي النظري من وجهين:

الأول: أن التفسير النظري الصوفي ينبني على مقدمات علمية تنقدح في ذهن الصوفي أولاً، ثم ينزل القرآن عليها بعد ذلك، أما التفسير الإشاري الفيضي فلا يرتكز على مقدمات علمية، بل يرتكز على رياضة روحية يأخذ بها الصوفي نفسه حتى يصل إلى درجة تنكشف له هذه الإشارات القدسية، وتنهل على قلبه من سحب الغيب ما تحمله الآيات من المعارف السبحانية.

الثاني: أن التفسير الصوفي النظري يرى صاحبه أنه كل ما تحتمله الآية من المعاني، وليس وراءه معنى آخر يمكن أن تُحمل الآية عليه، أما التفسير الإشاري الفيضي فلا يرى الصوفي أنه كل ما يراد من الآية، بل يرى أن هناك معنىً آخر تحتمله الآية، ويراد منها أولاً وقبل كل شيء، وذلك هو المعنى الظاهر الذي ينساق إليه الذهن قبل غيره.

([1]) انظر: التبيان في علوم القرآن، ص191.

فمن خلال ما سبق يتبين للباحثين أن التفسير الصوفي النظري ليس له علاقة بموضوع البحث، وأما الذي يتعلق بالبحث ويخص هذه الدراسة هو التفسير الإشاري الفيضي الذي يقول أصحابه بأن للآية القرآنية معنىً باطناً غير المعنى الظاهر [1].

المطلب الثاني: نشأة التفسير الإشاري الباطن وبداياته:

لم يكن التفسير الإشاري الباطن أمرًا جديدًا في إبراز معاني القرآن الكريم كما يظن البعض بأن ظهورُه وأمره قد جدَّ بعد ظهور المتصوفة، وذيوع طريقهم، بل هو أمر معروف من لدن نزول القرآن على رسول الله ﷺ، حيث أشار إليه القرآن الكريم ونبه إليه النبي ﷺ وعرفه الصحابة رضوان الله عليهم وقالوا به [2].

أولاً: أصل التفسير الإشاري الباطن من القرآن:

1-قوله تعالى: [**... وَإِنْ تُصِبْهُمْ حَسَنَةٌ يَقُولُوا هَذِهِ مِنْ عِنْدِ اللهِ وَإِنْ تُصِبْهُمْ سَيِّئَةٌ يَقُولُوا هَذِهِ مِنْ عِنْدِكَ قُلْ كُلٌّ مِنْ عِنْدِ اللهِ فَمَالِ هَؤُلَاءِ الْقَوْمِ لَا يَكَادُونَ يَفْقَهُونَ حَدِيثًا**] {النساء:78} ، وقوله تعالى: [**أَفَلَا يَتَدَبَّرُونَ الْقُرْآنَ وَلَوْ كَانَ مِنْ عِنْدِ غَيْرِ اللهِ لَوَجَدُوا فِيهِ اخْتِلَافًا كَثِيرًا**] {النساء:82}، وقوله تعالى: [**أَفَلَا يَتَدَبَّرُونَ الْقُرْآنَ أَمْ عَلَى قُلُوبٍ أَقْفَالُهَا**] {محمد:24}، فهذه الآيات كلها تشير إلى أن القرآن له ظهر وبطن، وذلك لأن الله – تعالى - ينعى على الكفار أنهم لا يكادون يفهمون القرآن ولا يفقهون معناه؛ فالعرب الأقحاح يعرفونه بسليقتهم ولغتهم العربية، لكنه سبحانه أرادهم أن يتدبروا في آياته حتى يقفوا على مقصود الله ومراده، وذلك هو المعنى الباطن الذي تشير إليه الآيات، والذي جهلوه ولم يصلوا إليه من نظراتهم إلى ظاهره، ولم يصلوا إليه بمحض سماعهم له دون تدبر [3].

ثانياً: أصل التفسير الإشاري الباطن من السنة:

من الأحاديث التي تعد أصل التفسير الإشاري في السنة ما نبه إليه النبي ﷺ في الحديث الذي أخرجه الفريابي من رواية الحسن مرسلًا عن رسول الله ﷺ أنه قال: "ما في كتاب الله آية إلا ولها ظهر وبطن ولكل حد مطلع" [4].

وفي الحديث الذي أخرجه الديلمي من رواية عبد الرحمن بن عوف مرفوعًا إلى رسول الله ﷺ أنه قال: " ثلاث تحت العرش يوم القيامة، القرآن يحاج العباد يوم القيامــة لـــه ظهــر

وبطن، والرحم تنادي ألا من وصلني وصله الله ومن قطعني قطعه الله، والأمانة" [5].

---

(1) انظر: التفسير والمفسرون، للذهبي، ج2، ص 381.

(2) انظر: التفسير والمفسرون، للذهبي، ج2، ص382.

(3) انظر: الموافقات، لأبي إسحق الشاطبي، ج3، ص382، 383، التفسير والمفسرون، للذهبي، ج2، ص382.

(4) أخرجه ابن المبارك في الزهد (ص23/ رقم 93).

(5) أخرجه البرتي في مسند عبد الرحمن بن عوف (ص71/ رقم 28). الحديثان ضعفهما علماء الحديث، ولكننا أوردناهما ضمن شروط رواية الحديث الضعيف والعمل به.

ففي هذين الحديثين دليل على أن القرآن له ظهر وبطن ولكن العلماء اختلفوا في تحديد معنى الظهر والبطن على أقوال:

1-قيل ظهرها أي الآية –لفظها وباطنها تأويلها.

2-وقيل أن ظهرها ما ظهر من معانيها لأهل العلم، وبطنها ما تضمنته من الأسرار التي أطلع الله عليها أهل الحقائق.

3-وقيل ظاهر الآيات قصص الأولين وأخبار هلاكهم، وباطنها وعظ الآخرين وتحذيرهم لئلا يفعلوا فعلهم فيحل بهم مثل ما حل بهم.

وفي ذلك يقول أبو عبيدة: "إن القصص التي قصها الله تعالى عن الأمم الماضية، وما عاقبهم به، ظاهرها الإخبار بهلاك الأولين وحديث حدث به عن قوم، وباطنها وعظ الآخرين وتحذيرهم أن يفعلوا كفعلهم؛ فيحل بهم مثل ما حلَّ بهم، ولكن هذا خاص بالقصص والحديث يعم كل آية من آيات القرآن على رأي القائلين بالتفسير الإشاري والمجيزين له [1].

ويضيف الزرقاني إلى هذه المعاني معاني أخرى فيقول: "أما الظهر والبطن ففي معناه أوجه":

أحدها: أنك إذا بحثت عن باطنها وقستة على ظاهرها وقفت على معناها.

الثاني: ما من آية إلا عمل بها قوم حسب ظاهرها، وأما باطنها فما من آية إلا لها قوم سيعملون بها [2].

ويقول الإمام السيوطي: ومعنى قوله: "ولكل حرف حد" أي منتهي فيما أراد الله من معناه، ومعنى "ولكل حد مطلع" أي لكل غامض من المعاني والأحكام مطلع يتوصل به إلى معرفته، ويوقف على المراد به [3].

فمن خلال ما سبق يتبين لنا أن الآية قد تحتمل معنى ظاهرًا ومعنى باطنًا، ويؤيد ذلك من الواقع ما حدث بين النبي ﷺ وعدي بن حاتم، حين فهم المعنى الظاهر من قوله تعالى: **[وَكُلُوا وَاشْرَبُوا حَتَّى يَتَبَيَّنَ لَكُمُ الخَيْطُ الأَبْيَضُ مِنَ الخَيْطِ الأَسْوَدِ مِنَ الفَجْرِ]** {البقرة:187} ، فقد أخرج البخاري ومسلم عن سهل بن سعد قال: نزلت **[وَكُلُوا وَاشْرَبُوا حَتَّى يَتَبَيَّنَ لَكُمُ الخَيْطُ الأَبْيَضُ مِنَ الخَيْطِ الأَسْوَدِ مِنَ الفَجْرِ]** وكان رجال إذا أرادوا الصوم ربط أحدهم في رجليه الخيط الأبيض والخيط الأسود ولا يزال يأكل ويشرب حتى يتبين له رؤيتهما فأنزل الله بعده (من الفجر) فعلموا أنه إنما يعني بذلك بياض النهار [4].

---

(1) انظر: التفسير والمفسرون، ج2، ص383، الاتقان في علوم القرآن، للسيوطي، ج4، ص487.

(2) انظر: مناهل العرفان، ج2، ص57، 58.

(3) انظر: الاتقان في علوم القرآن، للسيوطي، ج4، ص487.

(4) أخرجه البخاري في صحيحه (26/6/ رقم 4511).

وعن عدي بن حاتم قال: قلت يا رسول الله: ما الخيط الأبيض من الخيط الأسود أهما الخيطان؟ قال: (**إنك لعريض القفا إن أبصرت الخيطين ثم قال: لا بل هو سواد الليل وبياض النهار**) [1].

فمن خلال هذين الحديثين نستدل أن النبي ﷺ أشار إلى التفسير الإشاري الذي يتعدى التفسير الظاهر إلى الباطن.

ثالثاً: أصل التفسير الإشاري الباطن عند الصحابة:

عرف الصحابة رضوان الله عليهم التفسير الإشاري الباطن فأكدوا أن القرآن له ظاهر وباطن، وفسر بعضهم لبعض الآيات بالتفسير الإشاري فمن أقوال الصحابة في ذلك:

1-عن الضحاك عن ابن عباس أنه قال: "إن القرآن ذو شجون وفنون وظهور وبطون، لا تنقضي عجائبه ولا تبلغ غايته فمن أوغل فيه برفق نجا، ومن أوغل فيه بعنف هوى، أخبار وأمثال، وحلال وحرام، وناسخ ومنسوخ، ومحكم ومتشابه وظهر وبطن، فظهره التلاوة وبطنه التأويل فجالسوا به العلماء وجانبوا به السفهاء" [2].

2-وما روي عن أبي الدرداء أنه قال: ""لَا يَفْقَهُ كُلَّ الْفِقْهِ حَتَّى يَرَى لِلْقُرْآنِ وُجُوهًا كَثِيرَةً"" [3].

3-وما روي عن ابن مسعود أنه قال: "من أراد العلم فليثوِّر[4] القرآن فإن فيه علم الأولين والآخرين" [5].

فهذه الأخبار التي نقلت عن الصحابة رضوان الله عليهم تدل على انهم عرفوا التفسير الإشاري وقالوا به، يقول الإمام الذهبي رحمه الله: "وهذا الذي قالوه لا يحصل بمجرد تفسير الظاهر" [6].

وأما الروايات الدالة على أنهم فسروا القرآن تفسيرًا إشاريًا، ما رواه البخاري عن ابن عباس رضي الله تعالى عنهما أنه قال: "كان عمر يدخلني مع أشياخ بدر، فكأن بعضهم وجَدَ في نفسه؛ فقال لم تدخل هذا معنا ولنا أبناء مثله؟ فقال عمر: إنه من حيث علمتم فدعاه ذات يوم فأدخله معهم فما رأيت أنه دعاني يومئذ إلا ليريهم، قال: ما تقولون في قوله تعالى: [**إِذَا جَاءَ نَصْرُ اللهِ وَالفَتْحُ... تَوَّابًا**] {النَّصر:1-3}، فقال بعضهم أمرنا أن نحمد الله تعالى ونستغفره إذا نصرنا وفتح علينا، وسكت بعضهم فلم يقل شيئًا فقال لي: "أكذلك تقول يا ابن عباس؟ فقلت: لا قال فما تقول؟ قلت: هو أجل رسول الله

---

(1) أخرجه البخاري في التفسير "تفسير سورة البقرة"، ج3، ص103، 104.

(2) الدر المنثور في التفسير بالمأثور، (3/ 459).

(3) أخرجه ابن أبي شيبة في مصنفه (142/6/ رقم 30163).

(4) فليثور القرآن: أي لينقرّ عنه ويفكر في معانيه وتفسيره وقراءته، انظر: النهاية في غريب الحديث والأثر، لابن الأثير، ج1، ص229.

(5) أخرجه أحمد بن حنبل، الزهد (ص 157)، وأخرجه الطبراني في المعجم الكبير، ج9، ص 135، ح (8664).

(6) التفسير والمفسرون، ج2، ص383.

ﷺ أعلمه له، قال: "إذا جاء نصر الله والفتح"، وذلك علامة أجلك، "فسبح بحمد ربك واستغفره إنه كان توابا"، فقال عمر ما أعلم منها إلا ما تقول" [1].

فبعض الصحابة لم يفهم من السورة أكثر من معناها الظاهر أما ابن عباس وعمر فقد فهما معنى آخر وراء الظاهر هو المعنى الباطن الذي تدل عليه السورة بطريق الإشارة [2]، ومن الروايات التي تدل على أن الصحابة رضوان الله عليهم قد فسروا القرآن تفسيرًا إشاريًا ما ورد من أنه لما نزل قوله تعالى: **[الْيَوْمَ أَكْمَلْتُ لَكُمْ دِينَكُمْ وَأَتْمَمْتُ عَلَيْكُمْ نِعْمَتِي وَرَضِيتُ لَكُمُ الإِسْلَامَ دِينًا]** {المائدة:3} ، فرح الصحابة وبكى عمر ﷺ وقال: "ما بعد الكمال إلا النقص، مستشعرًا نعيه عليه الصلاة والسلام فقد أخرج البخاري في صحيحه: "أن عمر ﷺ لما نزلت الآية بكى فقال النبي ﷺ ما يبكيك؟ قال: أبكاني أنا كنا في زيادة من ديننا فأما إذا كمل فإنه لم يكمل شيء قط إلا نقص، فقال عليه الصلاة والسلام: (صدقت) [3]، فعمر ﷺ أدرك المعنى الإشاري الباطن للآية وهو نعي رسول الله ﷺ وأقرَّه النبي ﷺ على فهمه هذا، وأما باقي الصحابة فقد فرحوا بنزول الآية لأنهم لم يفهموا أكثر من المعنى الظاهر منها.

يقول الإمام الذهبي: "هذه الأدلة مجتمعة تعطينا أن القرآن الكريم له ظهر وبطن، ظهر يفهمه كل من يعرف اللسان العربي، ويفهمه أصحاب الموهبة وأرباب البصائر، غير أن المعاني الباطنة للقرآن لا تقف عند الحد الذي تصل إليه مداركنا القاصرة، بل هي أمر فوق ما نظن وأعظم مما نتصور [1].

وبهذا يتبين لنا أن نشأة التفسير الإشاري نشأة متقدمة بدأت مع بداية التنزيل، وأن هذا النوع من التفسير له أصل من القرآن والسنة وأقوال الصحابة رضوان الله عليهم.

---

(1) صحيح البخاري، باب التفسير، ج6، ص179.
(2) انظر: التفسير والمفسرون، ج2، ص384.
(3) صحيح البخاري، باب التفسير، ج6، ص179.

المبحث الثاني
حكم التفسير الإشاري الباطن وشروطه وأقوال العلماء فيه

وفيه مطلبان:

المطلب الأول: حكم التفسير الإشاري الباطن وشروط قبوله:

من أثبت التفسير الإشاري الباطن للآيات ونفى في ذات الوقت التفسير الظاهري لها فقد كفر وألحد وارتد ولا خلاف في ذلك بين العلماء، وأما من أثبت التفسير الإشاري الباطن للآيات ولم ينف التفسير الظاهري فقد اختلف العلماء في هذه الحالة في حكم التفسير الإشاري الباطن للآيات إلى أقوال:

1-ذهب بعض العلماء إلى تحريمه ومنعه بالكلية لأنه إحالة لكلام الله تعالى.

2-وذهب بعض العلماء إلى جوازه ولم يضعوا لهذا الجواز ضوابط وشروط.

3-وذهب علماء آخرون إلى جوازه وقبوله بشروط معينة وهي:

أولًا: ألا يناقض التفسير الإشاري الباطن المعنى الظاهر للآية.

ثانيًا: أن يكون التفسير الإشاري الباطن معنى صحيحًا في نفسه، له شاهد شرعي يؤيده وليس له معارض شرعي أو عقلي.

ثالثًا: أن يكون في اللفظ إشعار به.

رابعًا: أن يكون بين التفسير الإشاري الباطن ومعنى الآية ارتباط وتلازم.

خامسًا: ألا يدعي أن التفسير الإشاري الباطن هو المراد وحده دون المعنى الظاهر.

سادسًا: ألا يكون التفسير الإشاري الباطن تأويلًا بعيدًا سخيفًا يخرج عن مراد الله والمعنى الحقيقي للآية [2].

يقول الذهبي: "هذه هي الشروط التي إذا توفرت في التفسير الإشاري الباطن كان مقبولًا، ومعنى كونه مقبولًا: عدم رفضه لا وجوب الأخذ به، أما عدم رفضه؛ فلأنه غير مناف للظاهر، ولا بالغ مبلغ التعسف وليس له ما ينافيه أو يعارضه من الأدلة، وأما عدم وجوب الأخذ به؛ فلأنه من قبيل الوجدانيات، والوجدانيات لا تقوم على دليل ولا تستند إلى برهان، وإنما هي أمر يجده الصوفي من نفسه، وسر بينه وبين ربه فله أن يأخذ به ويعمل على مقتضاه دون أن يلزم به أحدًا من الناس سواه" [3].

"إن القرآن له ظهر وبطن، وإن ظاهر القرآن وهو المنزل بلسان عربي مبين هو المفهوم العربي المجرد وباطنه هو مراد الله وغرضه الذي يقصد إليه من وراء الألفاظ والتراكيب، إذا فلا يشترط في فهم ظاهر القرآن زيادة على الجريان على اللسان العربي، أما المعنى الباطن فلا يكفي فيه الجريان على اللسان العربي وحده، بل لا بد

([1]) انظر: التفسير والمفسرون، للذهبي، ج2، ص385.
([2]) انظر: مناهل العرفان في علوم القرآن، ج2، ص58.
([3]) التفسير والمفسرون، ج2، ص378.

فيه مع ذلك من نور يقذفه الله تعالى في قلب الإنسان يصير به نافذ البصر سليم التفكير، ومعنى هذا: أن التفسير الباطن ليس أمرًا خارجًا عن مدلول اللفظ القرآني، ولهذا اشترطوا لصحة المعنى الباطن شرطين أساسيين:

1-أن يصح على مقتضى الظاهر المقرر في لسان العرب، بحيث يجري على المقاصد العربية، فظاهر من قاعدة كون القرآن عربيًا، أنه لو كان له فهم لا يقتضيه كلام العرب لم يوصف بكون عربيًا بإطلاق، ولأنه مفهوم يلصق بالقرآن وليس في ألفاظه ولا في معانيه ما يدل عليه، وما كان كذلك فلا يصح أن ينسب إليه أصلًا وعند ذلك يدخل قائله تحت إثم من قال في كتاب الله بغير علم.

2-وأما الشرط الثاني فهو: أن يكون له شاهد نصًا أو ظاهرًا في محل آخر يشهد لصحته من غير معارض، لأنه إن لم يكن له شاهد في محل آخر، أو كان وله معارض، صار من جملة الدعاوي التي تدَّعى على القرآن [1].

إذا توافر هذان الشرطان في معنى من المعاني الباطنة قُبِل؛ لأنه معنى باطن صحيح وإلا رفض رفضًا باتًا؛ لأنه معنى باطن فاسد وتقوُّل على الله بالهوى.

المطلب الثاني: آراء العلماء في التفسير الإشاري الباطن:

إذا رجعنا إلى أقوال العلماء التي قيلت في التفسير الإشاري الباطن، نلاحظ أن العلماء ينقسمون في ذلك إلى فريقين: الأول قُبِل منهم ذلك وأحسن الظن بهم، والثاني رفضها لمخالفتها ظاهر النص القرآني وهذه بعض النماذج.

الفريق الأول: نماذج من العلماء ممن أحسن الظن بهم وقبل تفسيراتهم.

1-ابن الصلاح: قال ابن الصلاح في فتاواه وقد سئل عن كلام الصوفية في القرآن: "وجدت عن الإمام أبي الحسن الواحدي المفسر رحمه الله تعالى أنه قال: صنف أبو عبد الرحمن السلمي "حقائق التفسير" فإن كان قد اعتقد أن ذلك تفسير فقد كفر ثم يقول ابن الصلاح وأنا أقول: الظن بمن يوثق به منهم أنه إذا قال شيئًا من أمثال ذلك أنه لم يذكره تفسيرًا، ولا ذهب به مذهب الشرح للكلمة المذكورة من القرآن العظيم، فإنه لو كان كذلك كانوا قد سلكوا مسلك الباطنية، وإنما ذلك ذكر منهم لنظير ما ورد به القرآن، فإن النظير يذكر بالنظير، ومن ذلك قتال النفس في قوله تعالى: **[يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آَمَنُوا قَاتِلُوا الَّذِينَ يَلُونَكُمْ مِنَ الْكُفَّارِ]** {التوبة:123} ، فكأنه قال: أمرنا بقتال النفس ومن يلينا من الكفار، ومع ذلك فيا ليتهم لم يتساهلوا في مثل ذلك لما فيه من الإبهام والإلباس" [2]، فمن خلال ذلك يتبين لنا أن ابن الصلاح لا يرفض التفسير الإشاري الباطن بالكلية، بل يحسن الظن بقائله، ويعتبر أن هذا النوع من التفسير من باب تفسير الشيء بنظيره، ولكنه لا ينصح التساهل فيه لما فيه من الإبهام والإلباس.

---

(1) انظر: الموافقات، للشاطبي، ج3، ص394.

(2) فتاوى ابن الصلاح، لأبي عمر بن الصلاح، ص29.

2-سعد الدين التفتازاني: علق التفتازاني على قول النسفي في كتابه "العقائد": والنصوص على ظواهرها، فالعدول عنها إلى معان يدعيها أهل الباطن إلحاد، وقال رحمه الله: "وسمُّوا الباطنية لادعائهم أن النصوص ليست على ظواهرها بل لها معان باطنة لا يعرفها إلا المعلم وقصدهم بذلك نفي الشريعة بالكلية" ثم قال: "وأما ما يذهب إليه بعض المحققين من أن النصوص محمولة على ظواهرها، ومع ذلك؛ ففيها إشارات خفية إلى دقائق تنكشف على أرباب السلوك، ويمكن التطبيق بينها وبين الظواهر المرادة، فهو من كمال الإيمان ومحض العرفان"[1]، وهذا يدل على أن الإمام التفتازاني يرفض الاقتصار على المعاني الباطنة على حساب المعاني الظاهرة؛ لأن ذلك يذهب بالشريعة ولكنه يؤيد التفسير الإشاري الباطن إذا توافق وتطابق مع المعاني الظاهرة وحمل عليها.

3-رأي الإمام الألوسي: يقول الألوسي في مقدمة تفسيره: "فالإنصاف كل الإنصاف التسليم للسادة الصوفية الذين هم مركز الدائرة المحمدية ما هم عليه، واتهام ذهنك السقيم فيما لم يصل لكثرة العوائق إليه، ثم قال: وإذا لم تر الهلال فسلم لأناس رأوه بالأبصار[2]

ويقول الألوسي أيضًا معلقًا على ما ذكره ابن عربي في تفسيره سورة الفاتحة تفسيرًا باطنًا: "وهذا وأمثاله محمول على معنى صحيح يعرفه أهل الذوق ولا ينافي ما وردت به القواطع، وإياك أن تقول بظاهره مع ما أنت عليه، وكلما وجدت مثل هذا لأحد من أهل الله تعالى فسلمه لهم بالمعنى الذي أرادوه مما لا تعلمه أنت ولا أنا، لا بالمعنى الذي ينقدح في عقلك المشوب بالأوهام فالأمر والله وراء ذلك" [3].

4-رأي الشيخ ملا كاتب حلبي: يقول: "يقولون إنهم يدركون بعض المعاني بعين اليقين، وما من شأنه أن يدرك بعين اليقين لا يمكن أن يدرك بعلم اليقين، إذن لابد لمن يريد أن يحكم على القوم حكمًا صحيحًا أن يجتهد في الوصول إلى ما وصلوا إليه بالعيان دون أن يطلبه عن طريق البيان، فإنه طور وراء طور العقل، والشاعر يقول:علم التصوف علم ليس يعرفهإلا أخو فطنة بالحق معروف وليس يعرفه من ليس يشهده وكيف يشهد ضوء الشمس مكفوف [4]

5-رأي ابن خلدون: يقول: "وليس البرهان والدليل بنافع في هذه الطريق ردًا وقبولًا، إذ هي من قبيل الوجدانيات" [5].

---

(1) العقائد النسفية وشرحها، لسعد الدين التفتازاني، ص142.
(2) انظر: روح المعاني، ج1، ص8.
(3) روح المعاني، ج1، ص142، 143.
(4) انظر: كشف الظنون، ج1، ص222.
(5) مقدمة ابن خلدون، عبد الرحمن بن خلدون، ص525.

الفريق الثاني: القابلون لها مع توفر الشروط، وأهمها أن يوافق المعنى الباطن المعنى الظاهر، بحيث لو خالف المعنى الإشاري الباطن المعنى الظاهر فهي مردودة عندهم ومن هؤلاء العلماء:

1-رأي الإمام السيوطي: يقول الإمام السيوطي وهو يتحدث عن شروط قبول التفسير الإشاري: "لا يدعى أن التفسير الإشاري هو المراد وحده دون الظاهر، بل لابد أن نعترف بالمعنى الظاهر أولًا، إذ لا يطمع الوصول إلى الباطن قبل إحكام الظاهر، ومن ادعى فهم أسرار القرآن ولم يحكم التفسير الظاهر فهو كمن ادعى البلوغ إلى صدر البيت قبل أن يجاوز الباب"[1]، وهذا يدل على أن الإمام السيوطي لا يرفض التفسير الإشاري الباطن بالكلية وإنما يقبله فقط إذا وافق المعنى الباطن ظاهر النص، وإلا فهو مردود ومرفوض عنده.

2-رأي الإمام الزرقاني: يذكر الإمام الزرقاني شروطًا لقبول التفسير الإشاري الباطن، وبعد ذلك يقول: "ثم إن هذه شروط لقبوله بمعنى عدم رفضه فحسب، وليست شروطًا لوجوب اتباعه والأخذ به ذلك لأنه لا يتنافى وظاهر القرآن، ثم إن له شاهدًا يعضده من الشرع وكل ما كان كذلك لا يرفض وإنما لم يجب الأخذ به؛ لأن النظم الكريم لم يوضع للدلالة عليه، بل هو من قبيل الإلهامات التي تلوح لأصحابها غير منضبطة بلغة ولا مقيدة بقوانين" [2].

3-رأي الأستاذ محمد حسين الذهبي: يقول: "والخلاصة أن مثل هذه التفاسير الغريبة للقرآن مزلة قدم لمن لم يعرف مقاصد القوم، وليتهم احتفظوا بها عند أنفسهم ولم يذيعوها على الناس فيوقعوهم في حيرة واختلاف، وليتهم فعلوا ذلك، إذن لأراحونا من هذه الحيرة وأراحوا أنفسهم من كلام الناس فيهم وقذف البعض لهم بالكفر والإلحاد في آيات الله"[3]، وهذا الرأي للذهبي قاله بعد سرد عدد من نماذج التفسير الإشاري الباطن الذي فسر أصحابه القرآن تفسيرًا باطنًا غريبًا بعيدًا عن مراد الله ومخالفًا لظاهر الآية، أما رأيه الثاني؛ فقد سطره بعد ذكر شروط القبول بالتفسير الإشاري حيث قال: هذه هي الشروط التي إذا توفرت في التفسير الإشاري كان مقبولًا [1].

4-رأي الباحثان: ومن خلال ما سبق يرى الباحثان أن الشروط التي وضعها العلماء للقبول بالتفسير الإشاري كفيلة بقبوله خاصة إذا وافق المعنى الباطن المعنى الظاهر، أما إذا كانت المعاني الباطنة بعيدة وغريبة عن ظاهر النص فهذا مما لا يقبل بحال، خاصة إذا نظرنا إلى أصل نشأة التفسير الإشاري لوجدنا له أصولًا في عهد النبي ﷺ وعهد الصحابة رضوان الله عليهم، ولكن وفق الشروط المذكورة وبعيدًا عن المعاني

([1]) انظر: الإتقان في علوم القرآن، ج2، ص184.
([2]) مناهل العرفان في علوم القرآن، ج2، ص59.
([3]) التفسير والمفسرون، ج2، ص408.

الغريبة التي انحرف إليها بعض مفسري التفسير الإشاري الباطن والتي لا يقبلها عقل ولا شرع.

المبحث الثالث

أهم المؤلفات في التفسير الإشاري الباطن ونماذج من تفسيراتهم

من العلماء من وجه همته إلى التفسير الظاهر ولم يتعرض للتفسير الإشاري، كالطبري وابن كثير وابن عطية والبيضاوي والزمخشري وغيرهم، ومنهم من جعل غالب همه في التفسير الظاهر وتعرض للتفسير الإشاري بقدر، كتفسير النيسابوري والألوسي، ومنهم من غلبت عليه ناحية التفسير الإشاري الباطن، ومع ذلك؛ فهو أحيانًا يتعرض للتفسير الظاهر كما فعل سهل التستري.

ومنهم من وجه همته كلها للتفسير الإشاري الباطن ولم يحم حول المعاني الظاهرة [2].

ويكفي هنا أن نتكلم عن أهم الكتب التي وجه أصحابها غالبية عنايتهم نحو التفسير الإشاري الباطن وهذه أهم المؤلفات ونماذج منها:

المطلب الأول: أهم المؤلفات في التفسير الإشاري الباطن

1-(تفسير القرآن العظيم) لأبي محمد سهل بن عبد الله بن يونس بن عيسى بن عبد الله التستري المولود بتُستر [3] (سنة مائتين) من الهجرة وقيل (سنة إحدى ومائتين) من الهجرة، كان من كبار العارفين، أقام بالبصرة زمنًا طويلًا وتوفي بها سنة (ثلاث وثمانين ومائتين)[4]، وهذا التفسير مطبوع في مجلد صغير الحجم ولم يتعرض فيه مؤلفه لتفسير القرآن آية آية بل تكلم عن آيات محدودة ومتفرقة من كل سورة، ويظهر أن سهلًا التستري لم يؤلف هذا الكتاب وإنما هي أقوال قالها مشافهة وقام بجمعها أحد تلاميذه، ويلاحظ أيضًا أن صاحب هذا التفسير لم يقتصر في تفسيره على المعاني الإشارية، وقد يقتصر أحيانًا على المعنى الإشاري وحده، كما يقتصر أحيانًا على المعنى الظاهري دون أن يعرج على باطن الآية [5].

2-(حقائق التفسير) لأبي عبد الرحمن محمد الحسين بن موسى الأزدي السلمي المولود سنة (ثلاثين وثلاثمائة من الهجرة)، كان شيخ الصوفية وعالمهم بخراسان، وله يد طولى في التصوف، كانت وفاته سنة اثنتي عشرة وأربعمائة من الهجرة [6]، اقتصر في تفسيره على المعاني الإشارية الباطنية والإعراض عن المعاني الظاهرة مما ترك للعلماء مجالاً للطعن في هذا التفسير وفي صاحبه، فجلال الدين السيوطي رحمه الله

([1]) التفسير والمفسرون، ج2، ص409.
([2]) انظر: التفسير والمفسرون، ج2، ص411.
([3]) تُسْتَر: بضم التاء الأولى وتسكين السين، وفتح التاء الثانية.
([4]) انظر: وفيات الأعيان، لابن خلكان، ج1، ص389.
([5]) انظر: تفسير القرآن العظيم، للتستري، ص7.
([6]) انظر: طبقات المفسرين، جلال الدين السيوطي، ص31.

يذكر أبا عبد الرحمن السلمي في كتابه ضمن من صنف في التفسير من المبتدعة ويقول: "إنما أوردته في هذا القسم لأن تفسيره غيـر محمـود" [1]، ويقـول الإمام الذهبي عن السلمي: "... وله كتاب يقال عنه حقائق
التفسير، وليته لم يصنفه فإنه تحريف وقرمطة ودونك الكتاب فسترى العجب" [2].

3-(عرائس البيان في حقائق القرآن) لأبي محمد روزبهان بن أبي النصر الشيرازي الصوفي المتوفى سنة (ستة وستون وستمائة) من الهجرة [3]، وقد جرى مؤلف هذا التفسير على نمط واحد وهو التفسير الإشاري الباطن، ولم يتعرض للتفسير الظاهر بحال، يدل على ذلك قوله في المقدمة: "ولما وجدت أن كلامه الأزلي لا نهاية له في الظاهر والباطن ولم يبلغ أحد إلى كماله وغاية معانيه؛ لأن تحت كل حرف من حروفه بحرًا من بحار الأسرار، ونهرًا من أنهار الأنوار" [4].

4-(التأويلات النجمية) لنجم الدين داية، وعلاء الدولة السمناني، فهذا التفسير ألفه نجم الدين داية ومات قبل أن يتمه، فأكمله من بعده علاء الدولة السمناني، وبهذا يكون كل منهما قد شارك في هذا التفسير؛ وبالتالي يلزم الكلام عن حياة كل منهما على حدة، أما (نجم الدين داية): فهو أبو بكر بن عبد الله بن عبد الله بن محمد بن شاهادر الأسدي الرازي المعروف بـ "داية" المتوفى سنة (أربع وخمسون وستمائة من الهجرة) كان من خيار الصوفية، استشهد في حروب جنكيزخان، ويقال بأنه مدفون ببغداد [5]، وأما (علاء الدولة السمناني) فهو أحمد بن محمد بن أحمد بن محمد السمناني الملقب بعلاء الدولة والمولود سنة (تسع وخمسين وستمائة)، طلب الحديث على كثير من شيوخ عصره حتى برع في العلم، وذكر أن مصنفاته تزيد على ثلاثمائة، وكان عالمًا مرشدًا وله تصانيف في التصوف والتفسير، توفي سنة (ست وثلاثين وسبعمائة من الهجرة) [6]، والذي ينظر في هذا التفسير ويقارن بين ما كتبه نجم الدين داية والسمناني يلحظ أن هناك فرقًا بين التفسيرين، فالجانب الذي كتبه نجم الدين يتعرض فيه أحيانًا للتفسير الظاهر، ثم يعقبه بالتفسير الإشاري الباطن قائلًا: "والإشارة فيه إلى كذا وكذا، وما يذكره من التفسير الإشاري سهل المآخذ؛ لأنه لا يقوم على قواعد من الفلسفة الصوفية كما أنه يربط بين الآيات، أما الجانب الذي كتبه السمناني فلا يعرج فيه على المعاني الظاهرة، وهو تفسير معقد مغلق، والسر في ذلك أنه بناه على قواعد فلسفية صوفية، فمثلًا نراه يقـول: إن كـل آيـة لها سبعة أبطن كل بطن يخالف الآخر، فالمعنى الذي

---

(1) طبقات المفسرين، للسيوطي، ص31.
(2) التفسير والمفسرون، ج2، ص27.
(3) انظر: كشف الظنون، ملا كاتب حلبي، ج2، ص21.
(4) عرائس البيان في حقائق القرآن، ج1، ص2.
(5) انظر: طبقات المفسرين، للداوودي، ص491.
(6) انظر: الدرر الكامنة، ج1، ص250-252، طبقات المفسرين، للداوودي، ص28.

يجري على هذا البطن يغاير المعنى الذي يجري على البطن الآخر [1].

5-التفسير المنسوب لابن عربي وهو أبو بكر محي الدين محمد بن علي بن أحمد بن عبد الله الطائي الأندلسي المعروف بابن عربي- بدون أداة التعريف - كما اصطلح على ذلك أهل المشرق للتفريق بينه وبين القاضي أبي بكر بن العربي صاحب أحكام القرآن، ولد سنة (ستين وخمسمائة من الهجرة)، تلقى العلم على كثير من الشيوخ حتى ظهر نجمه وعلا ذكره، طوف في الكثير من البلاد فدخل الشام ومصر والموصل ومكة حتى ألقى عصاه واستقر في دمشق وتوفي بها سنة (ثمان وثلاثين وستمائة) ودفن فيها، برع ابن عربي إلى جانب التصوف بالكثير من العلوم فكان عارفًا بالآثار والسنن، وكان شاعرًا وأديبًا وبلغ مبلغ الاجتهاد والاستنباط، له مؤلفات عديدة وكان متبحرًا في العلوم الظاهرة والباطنة، وهو من أصحاب مذهب وحدة الوجود، حيث يرى الوجود حقيقة واحدة، وقد أداه قوله بوحدة الوجود إلى قوله بوحدة الأديان، لا فرق بين سماويها وغير سماويها، إذ الكل يعبدون الإله الواحد المتجلي في صدورهم وصدور جميع المعبودات والغاية الحقيقية من عبادة العبد لربه هو التحقق من وحدته الذاتية معه، وإنما الباطل من العبادة أن يقصر العبد ربه على مجلى واحد دون غيره ويسميه إلهًا [2].

لقد كفَّر العلماء ابن عربي لقوله بوحدة الوجود والحلول والاتحاد، وقد ظهر ذلك جليًا في تفسيره.

فهذه لمحة سريعة عن بعض المفسرين الذين سلكوا مسلك التفسير الإشاري الباطن مع نبذة مختصرة عن تفاسيرهم.

المطلب الثاني: نماذج وأمثلة للتفسير الإشاري الباطن:

المعاني التي يشتمل عليها التفسير الباطن تفاوت في إدراكها أصحاب هذا النوع من التفسير، ولم يكونوا جميعًا مصيبين فيما وصلوا إليه منها وأدركوه، حيث أصابوا في بعض فيها وأخطأوا في بعض آخر، وما أخطأوا فيه كان بعضه عن جهل وبعضه عن تعمد خبيث ونية سيئة؛ فالإمامية مع قولهم بالظاهر على ما به قالوا بالباطن أيضًا، ولكنهم تعمدوا أن يفسروا الباطن على ما يتفق وعقائدهم الفاسدة، وأما الباطنية فلم يعترفوا بظاهر القرآن واعترفوا بالباطن فقط، ولكنهم أيضًا تعمدوا أن يفسروا الباطن على ما يتفق ونواياهم السيئة وكلا الفريقين ضال مبتدع.

أما الصوفية أهل الحقيقة وأصحاب الإشارة؛ فقد اعترفوا بظاهر القرآن ولم يجحدوه، كما اعترفوا بباطنه ولكنهم حين فسروا المعاني الباطنة خلطوا عملًا صالحًا وآخر

---

(1) انظر: كشف الظنون، ج1، ص238.

(2) انظر: شذرات الذهب، عبد الحي بن العماد، ج5، ص191، دائرة المعارف للبستاني، بطرس البستاني، ج1، ص599.

سيئًا، فبينما تجد لهم أفهامًا مقبولة سائغة تجد لهم بجوارها أفهامًا لا يمكن أن يقبلها العقل أو يرضى بها الشرع[1].

ولهذا أرى من الإنصاف أن أعرض بعض التفسيرات الباطنة التي يقبلها العقل ولا تخالف الشرع أشار إليها بعض العلماء، ثم أتبعها بالتفسيرات الإشارية الباطنة المردودة.

أولاً: نماذج من التفسير الإشاري الباطن المقبول

1-من التفسيرات الباطنة والتي يمكن أن تكون من قبيل المقبول ما جاء في تفسير قوله تعالى: **[فَلَا تَجْعَلُوا لِلَّهِ أَنْدَادًا وَأَنْتُمْ تَعْلَمُونَ]** {البقرة:22} ، يقول سهل التستري في تفسيرها: **[فَلَا تَجْعَلُوا لِلَّهِ أَنْدَادًا وَأَنْتُمْ تَعْلَمُونَ]** أي أضدادًا فأكبر الأضداد النفس الأمارة بالسوء، المتطلعة إلى حظوظها ومناها بغير هدى من الله" [2]، يقول الذهبي: فهذا القول من سهل يشير إلى أن النفس الأمارة داخلة تحت عموم الأنداد حتى لو فصل لكان المعنى: فلا تجعلوا لله أندادًا لا صنمًا ولا شيطانًا ولا النفس ولا كذا ولا كذا، وهذا مشكل من حيث الظاهر؛ لأن سياق الآية وما يتعلق بها من قرائن يدل على أن الأنداد مراد بها كل ما يعبد من دون الله سواء أكان صنمًا أم غير صنم، أما النفس فلم تكن معبودة لهم ولم يعرف أنهم اتخذوها أربابًا من دون الله، ومع هذا فيمكن أن يكون هذا التفسير صحيحًا وبيان ذلك: أن الناظر في باطن الآية يلاحظ أن سهلًا التستري حين قال في الآية ما قال أتى بما هو ند في الاعتبار الشرعي، وذلك لأن حقيقة الند أنه المضاد لنده الجاري على مناقضته والنفس الأمارة هذا شأنها لأنها تأمر صاحبها بمراعاة حظوظها، لاهيةً أو صادة عن مراعاة حقوق خالقها، وهذا هو الذي يعني به الند بالنسبة لنده، لأن الأصنام نصبوها لهذا المعنى فلا غبار على قول سهل في الآية [3]، ويشهد لذلك بقوله تعالى: **[اتَّخَذُوا أَحْبَارَهُمْ وَرُهْبَانَهُمْ أَرْبَابًا مِنْ دُونِ اللَّهِ وَالْمَسِيحَ ابْنَ مَرْيَمَ وَمَا أُمِرُوا إِلَّا لِيَعْبُدُوا إِلَهًا وَاحِدًا لَا إِلَهَ إِلَّا هُوَ سُبْحَانَهُ عَمَّا يُشْرِكُونَ]** {التوبة:31} ، وظاهر الآية أنهم لم يعبدوهم من دون الله ولكنهم ائتمروا بأوامرهم وانتهوا عما نهوهم، فما حرموا عليهم حرموه، وما أباحوا لهم حللوه، وفاتهم أن المحلل والمحرم هو الله، وهذا بعينه هو شأن المتبع لهوى نفسه [1].

2-ومن التفسيرات الإشارية الباطنة المقبولة ما جاء في تفسير قوله تعالى: **[وَلَا تَقْرَبَا هَذِهِ الشَّجَرَةَ فَتَكُونَا مِنَ الظَّالِمِينَ]** {البقرة:35} ، حيث يقول سهل التستري في تفسيرها: "لم يرد الله معنى الأكل في الحقيقة وإنما أراد معنى مساكنة الهمة لشيء هو غيره، أي لا تهتم بشيء هو غيري، قال: فآدم عليه السلام لم يعصم من الهمة والفعل في

---

(1) انظر: التفسير والمفسرون، للذهبي، ج2، ص385، 386.
(2) تفسير القرآن العظيم، ص14.
(3) انظر: التفسير والمفسرون، ج2، ص389.

الجنة فلحقه ما لحقه، من أجل ذلك قال: وكذلك كل من ادعى ما ليس له وساكنه قلبه ناظرًا إلى هوى نفسه لحقه الترك من الله ﷻ مع ما جبلت عليه نفسه، إلا أن يرحمه الله فيعصمه من تدبيره وينصره على عدوه وعليها"[2]، وبالنظر في كلام سهل نرى أنه ادعى في الآية خلاف ما ذكره المفسرون من أن المراد النهي عن نفس الأكل، لا عن سكون الهمة لغير الله وإن كان هذا منهيًا عنه أيضًا، لكن يمكن أن يكون لهذا الكلام الذي قاله سهل وجه يجري عليه، وذلك أن النهي في الآية لا يصح جملة على نفس القرب مجردًا إذ لا مناسبة فيه ظاهرة، وإنما النهي عن معنى في القرب وهو إما التناول والأكل، وإما غيره وهو شيء ينشأ الأكل عنه وذلك مساكنة الهمة، ولا شك في أن السكون لغير الله لجلب منفعة أو دفع مفسدة منهي عنه، فهذا التفسير له وجه ظاهر فكأنه يقول: لم يقع النهي عن مجرد الأكل من حيث هو أكل بل عما ينشأ عن الأكل من السكون لغير الله، إذ لو انتهى عما نهى الله عنه لكان ساكنًا لله وحده، فلما لم يفعل وسكن إلى أمر في الشجرة غرَّه به الشيطان وهو الخلود في الجنة، أضاف الله إليه لفظ العصيان فقال: **[وَعَصَى آَدَمُ رَبَّهُ فَغَوَى * ثُمَّ اجْتَبَاهُ رَبُّهُ فَتَابَ عَلَيْهِ وَهَدَى]** {طه:121-122} ، فمثل هذا لا نعدم له وجهًا يحمل عليه حتى يكون تفسيرًا صحيحًا مقبولًا [3]، ولكن هناك أقوال لهم في التفسير الإشاري يقف أمامها العقل حائرًا وعاجزًا عن تلمس محمل لها تحمل عليه حتى تبدو صحيحة وتصبح مقبولة، وهذا ما سأورد له أمثلة فيما يأتي:

ثانياً: نماذج من التفسير الإشاري المردود:

1-تفسيرهم للحروف المقطعة في أوائل السور: حيث فسروا هذه الحروف المقطعة بتفسيرات باطنة غريبة منها ما فسره التستري بقوله: الم اسم الله ﷻ فيه معان وصفات يعرفها أهل الفهم به، غير أن لأهل الظاهر فيه معان كثيرة، فأمَّا هذه الحروف إذا انفردت، فالألف تأليف الله ﷻ ألف الأشياء كما شاء، واللام لطفه القديم، والميم مجده العظيم [4]، وقال أيضاً: لكل كتاب أنزله الله تعالى سر، وسر القرآن فواتح السور لأنها أسماء وصفات مثل قوله: (المص)، و(الر) و(المر) و(كهيعص) و(حم، عسق)، و(طسم) فإذا جمعت هذه الحروف بعضها إلى بعض كانت اسم الله الأعظم، أي إذا أخذ من كل سورة حرف على الولاء، أي على ما أنزلت السورة وما بعدها على النسق: (الم، حم، ن) معناه الرحمن، ويقول أيضاً: قال ابن عباس والضحاك: (الم) معناه أنا الله أعلم [5]، ويقول أبوعبد الرحمن السلمي في تفسير قوله تعالى: (الم)، قيل عن

([1]) انظر: المرجع السابق، ج2، ص389.
([2]) تفسير القرآن العظيم، ص16، 17.
([3]) انظر: التفسير والمفسرون، ص390، 391.
([4]) انظر: تفسير القرآن العظيم، ص9-12.
([5]) انظر: المرجع السابق، ص9-12.

الألف ألف الوحدانية واللام لام اللطف والميم ميم الملك، ومعناه: من وجدني على الحقيقة بإسقاط العلائق والأغراض تلطفت به، فأخرجته من رقِّ العبودية إلى الملأ الأعلى وهو الاتصال بمالك الملك دون الاشتغال بشيء من الملك، وقيل (الم) معنى الألف أي أفرد سرك، واللام ليت جوارحك لعبادي، والميم أقم معي لمحو رسومك وصفاتك أزينك بصفات الأنس بي والمشاهدة إياك والقرب مني" [1]، فهذا الذي قاله سهل التستري والذي قاله أبو عبد الرحمن السلمي مشكل حيث ادعوا أن هذه الحروف ترمز إلى أسرار غيبية ومعان مكنية، وإذا جمعت هذه الحروف على طريقة مخصوصة كان المعنى كذا وكذا، بل ويدَّعون أحيانًا أن هذه الحروف هي أصل العلوم ومنبع المكاشفات من أحوال الدنيا والآخرة، وينسبون ذلك إلى أنه مراد الله تعالى في خطابه للعرب، وهذه كلها دعاوى يدعونها على القرآن لم يستندوا فيها إلى دليل برهاني أو إقناعي [2].

2-ومن أمثلة التفسير الإشاري الباطن المردود تفسيرهم لقوله تعالى: **[وَهُوَ الَّذِي مَدَّ الأَرْضَ وَجَعَلَ فِيهَا رَوَاسِيَ]** {الرعد:3} ، حيث يقول أبو عبد الرحمن السلمي في تفسيرها: "المعنى هو الذي بسط الأرض وجعل فيها أوتادًا من أوليائه وسادة من عبيده، فإليهم الملجأ وبهم النجاة، فمن ضرب في الأرض يقصدهم فاز ونجا، ومن كان بغيته لغيرهم خاب وخسر"[3].

3-ومن أمثلة ذلك تفسيرهم لقوله تعالى حكاية عن إبراهيم عليه السلام: **[الَّذِي خَلَقَنِي فَهُوَ يَهْدِينِ * وَالَّذِي هُوَ يُطْعِمُنِي وَيَسْقِينِ * وَإِذَا مَرِضْتُ فَهُوَ يَشْفِينِ * وَالَّذِي يُمِيتُنِي ثُمَّ يُحْيِينِ]** {الشعراء:78-81} ، يقول سهل التستري في تفسيرها: "الذي خلقني فهو يهدين" أي الذي خلقني لعبوديته يهديني إلى قربه، "والذي هو يطعمني ويسقين" قال: يطعمني لذة الإيمان ويسقيني شراب التوكل والكفاية، "وإذا مرضت فهو يشفين" قال: يعني إذا تحركت بغيره لغيره عصمني، وإذا ملت إلى شهوة من الدنيا منعها علي" [4].

4-ومن أمثلة التفسيرات الإشارية المردودة تفسيرهم لقوله تعالى: **[أَلَمْ تَرَ أَنَّ اللهَ أَنْزَلَ مِنَ السَّمَاءِ مَاءً فَتُصْبِحُ الأَرْضُ مُخْضَرَّةً إِنَّ اللهَ لَطِيفٌ خَبِيرٌ]** {الحج:63} ، والمعنى حسب قولهم: "أنزل مياه الرحمة من سحائب القربة، وفتح إلى قلوب عباده عيونًا من ماء الرحمة فأنبتت فاخضرت بزينة المعرفة وأثمرت الإيمان وأينعت التوحيد" [5].

---

(1) حقائق التفسير، ص9.
(2) انظر: التفسير والمفسرون، للذهبي، ج2، ص394.
(3) حقائق التفسير، ص49.
(4) تفسير القرآن العظيم، ص106.
(5) حقائق التفسير، للسلمي، ص212.

5-ويفسر السلمي أيضًا قوله تعالى: **[فِيهَا فَاكِهَةٌ وَالنَّخْلُ ذَاتُ الأَكْمَامِ]** {الرَّحمن:11} بقوله: جعل الحق في قلوب أوليائه رياض أنسه، فغرس فيها أشجار المعرفة، أصولها ثابتة في أسرارهم ... فهم يجنون ثمار الأنس في كل أوان" [1].

6-ومن التفسيرات الإشارية المردودة تفسير الشيرازي لقوله تعالى: **[لَيْسَ عَلَى الضُّعَفَاءِ وَلَا عَلَى المَرْضَى وَلَا عَلَى الَّذِينَ لَا يَجِدُونَ مَا يُنْفِقُونَ حَرَجٌ]** {التوبة:91} ، حيث يقول: "وصف الله زمرة أهل المراقبات ومجالس المحاضرات، والهائمين في المشاهدات، المستغرقين في بحار الأزليات، الذين أنحلوا جسومهم بالمجاهدات وأمرضوا نفوسهم بالرياضات، وأذابوا قلوبهم بدوام الذكر وجولانها في الفكر، وخرجوا بعقائدهم الصافية عن الدنيا الفانية بمشاهدته الباقية، بأن رفع عنهم بفضله حرج الامتحان وأبقاهم في مجالس الأنس ورياض الإيقان"[2].

7-ويقول الشيرازي في تفسير قوله تعالى: **[وَتَفَقَّدَ الطَّيْرَ فَقَالَ مَا لِيَ لَا أَرَى الهُدْهُدَ أَمْ كَانَ مِنَ الغَائِبِينَ * لَأُعَذِّبَنَّهُ عَذَابًا شَدِيدًا أَوْ لَأَذْبَحَنَّهُ أَوْ لَيَأْتِيَنِّي بِسُلْطَانٍ مُبِينٍ]** {النمل:20-21} ، "إن طير الحقيقة لسليمان طير قلبه، فتفقده ساعة وكان قلبه غائباً في غيب الحق مشغولًا بالمذكور عن الذكر، فتفقده وما وجده فتعجب من شأنه أي قلبه إن لم يكن معه؟ فظن أنه غائب عن الحق، وكان في الحق غائبًا، وهذا شأن غيبة أهل الحضور من العارفين ساعات لا يعرفون أين هم، وهذا من كمال استغراقهم في الله، فقال: "لأعذبنه عذابًا شديدًا أو لأذبحنه أو ليأتيني بسلطان مبين" لأعذبنه بالصبر على دوام المراقبة والرعاية ... أو أذبحنه بسيف المحبة أو بسيف العشق أو ليأتيني من الغيب بسواطع أنوار أسرار الأزل" [3].

8-ومن التفسيرات الإشارية المردودة تفسير نجم الدين داية لقوله تعالى: **[فَلَمَّا فَصَلَ طَالُوتُ بِالجُنُودِ قَالَ إِنَّ اللهَ مُبْتَلِيكُمْ بِنَهَرٍ فَمَنْ شَرِبَ مِنْهُ فَلَيْسَ مِنِّي وَمَنْ لَمْ يَطْعَمْهُ فَإِنَّهُ مِنِّي إِلَّا مَنِ اغْتَرَفَ غُرْفَةً بِيَدِهِ]** {البقرة:249} ، يقول: والإشارة فيها أن الله تعالى ابتلى الخلق بنهر الدنيا وماء زينتها للخلق فيها ليظهر المحسن من المسيء وليميز الخبيث من الطيب والمقبول من المردود امتحنهم الله فقال لهم: "فمن شرب منه فليس مني ومن لم يطعمه فإنه مني" يعني من أوليائه ومحبي وطلابي، وله اختصاص بقربي قبولي والتخلق بأخلاقي ونيل الكرامة مني، وقوله: "إلا من اغترف غرفة بيده"

---

(1) حقائق التفسير، للسلمي، ص344.
(2) عرائس البيان في حقائق القرآن، ج1، ص339.
(3) المرجع السابق، ج2، ص813.

يعني من قنع من متاع الدنيا على ما لابد منه من المأكول والمشروب والملبوس والمسكن وصحبة الخلق" [1].

9-ويقول في تفسير قوله تعالى: **[يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آَمَنُوا قَاتِلُوا الَّذِينَ يَلُونَكُمْ مِنَ الْكُفَّارِ وَلْيَجِدُوا فِيكُمْ غِلْظَةً ...]** {التوبة:123} ، يقول المعنى: "أي جاهدوا كفار النفس وصفاتها بمخالفة هواها وتبديلها وحملها على طاعة الله والمجاهدة في سبيله، فإنها تحجبك عن الله، "وليجدوا فيكم غلظة" أي عزيمة صادقة في فنائها بترك شهواتها ولذاتها ومتحسناتها، ومنازعتها في هواها وحملها على المتابعة في طلب الحق" [2].

10-ومن التأويلات الإشارية المردودة تأويل السمناني لقوله تعالى: **[وَضَرَبَ اللهُ مَثَلًا لِلَّذِينَ آَمَنُوا اِمْرَأَةَ فِرْعَوْنَ إِذْ قَالَتْ رَبِّ ابْنِ لِي عِنْدَكَ بَيْتًا فِي الْجَنَّةِ وَنَجِّنِي مِنْ فِرْعَوْنَ وَعَمَلِهِ وَنَجِّنِي مِنَ الْقَوْمِ الظَّالِمِينَ]** {التَّحريم:11} ، يقول: "وضرب الله مثلًا للذين آمنوا" يعني القوى المؤمنة من قوى النفس اللوامة "امرأة فرعون" يعني القوة الصالحة القابلة تحت القوة الفاسدة الفاعلة المستكبرة ما ضرها كفر القوة الفاعلة الفاسدة إذا كانت هي صالحة بنفسها **[إِذْ قَالَتْ رَبِّ ابْنِ لِي عِنْدَكَ بَيْتًا فِي الْجَنَّةِ وَنَجِّنِي مِنْ فِرْعَوْنَ وَعَمَلِهِ وَنَجِّنِي مِنَ الْقَوْمِ الظَّالِمِينَ]** يعني إذ قالت اللطيفة الصالحة القابلة في مناجاتها مع ربها ابن لي بيتًا في أخص أطوار القلب، وقالت أيضًا في مناجاتها: نجني من هذه القوة الفاسدة وعملها ونجني من أنوائها وقواها الظالمة" [3].

11-ومن التفسيرات الإشارية المردودة تفسير ابن عربي لقوله تعالى: **[وَإِذْ قَالَ إِبْرَاهِيمُ رَبِّ اجْعَلْ هَذَا بَلَدًا آَمِنًا وَارْزُقْ أَهْلَهُ مِنَ الثَّمَرَاتِ مَنْ آَمَنَ مِنْهُمْ بِاللهِ وَالْيَوْمِ الْآَخِرِ قَالَ وَمَنْ كَفَرَ فَأُمَتِّعُهُ قَلِيلًا ثُمَّ أَضْطَرُّهُ إِلَى عَذَابِ النَّارِ وَبِئْسَ الْمَصِيرُ]** {البقرة:126} ، يقول ما نصه: "وإذ قال إبراهيم رب اجعل هذا الصدر الذي هو حرم القلب بلدًا آمنًا من استيلاء صفات النفس واغتيال العدو اللعين وتخطف حسن القوى البدنية له، وارزق أهله من ثمرات معارف الروح أو حكمه أو أنواره **[مَنْ آَمَنَ مِنْهُمْ بِاللهِ وَالْيَوْمِ الْآَخِرِ]** من وحدَّ الله منهم وعلم المعاد، **[قَالَ وَمَنْ كَفَرَ]** أي ومن احتجب من الله الذين سكنوا الصدر ولا يجاوزون حدَّه بالترقي إلى مقام العين لاحتجابهم بالعلم الذي وعاؤه الصدر، فأمتعه قليلًا من المعاني العقلية والمعلومات الكلية النازلة إليهم من عالم الروح على قدر ما تعيشوا به، ثم اضطره إلى عذاب نار الحرمان والحجاب وبئس المصير مصيرهم لتعذبهم بنقصانهم وتأملهم بحرمانهم"[1].

12-ويقول ابن عربي في تفسير قوله تعالى: **[إِنَّ اللهَ فَالِقُ الْحَبِّ وَالنَّوَى يُخْرِجُ الْحَيَّ مِنَ الْمَيِّتِ وَمُخْرِجُ الْمَيِّتِ مِنَ الْحَيِّ ذَلِكُمُ اللهُ فَأَنَّى تُؤْفَكُونَ]** {الأنعام:95} ، "إن الله

---

(1) التأويلات النجمية، ج1، ص127.
(2) المرجع السابق، ج2، ص78.
(3) المرجع السابق، ج5، ص122.

فالق حبة القلب بنور الروح عن العلوم والمعارف، ونور النفس بنور القلب عن الأخلاق والمكارم، ويخرج حي القلب من ميت النفس تارة باستيلاء نور الروح عليها ومخرج ميت النفس عن حي القلب أخرى بإقباله عليها واستيلاء الهوى وصفات النفس عليه ذلكم الله القادر على تقليب أحوالكم وتقليبكم في أطواركم فأنى تصرفون عنه إلى غيره" [2].

فهذه بعض النماذج للتفسير الإشاري الباطن المردود، والتي نلاحظ من خلالها أنها لا تتوافق مع عقل ولا شرع، وهي مردودة وباطلة لمخالفتها المعنى الظاهر مخالفة شديدة، بل ولا ينطبق عليها شروط قبول التفسير الإشاري والتي سبق الحديث عنها.

النتائج والتوصيات

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، نحمده ونشكره على توفيقه في البدء والختام، ونصلي ونسلم على خير الأنام نبينا محمد وعلى آله وصحبه الكرام.

فالحمد لله الذي أعاننا على إتمام هذا البحث، ونسأله أن يكتب له القَبُول في الدنيا والآخرة، وأن يجعله من الأعمال المُبلِّغة إلى دار السلام، والموجبة للفوز بحُسن الختام، وفيما يلي نضع بين يدي القارئ الكريم ما توصلنا إليه من نتائج وتوصيات.

أولاً: النتائج:

1-يُعد تعريف الإمام الزرقاني أدق وأضبط تعريف للتفسير الإشاري الباطن وهو: تأويل القرآن بغير ظاهره لإشارة خفية تظهر لأرباب السلوك والتصوف.

2-التعريف الإشاري الباطن له أصل من القرآن الكريم والسنة النبوية وأقوال الصحابة.

3-تعد نشأة التفسير الإشاري الباطن نشأة قديمة حيث بدأ ظهوره أثناء نزول القرآن على النبيﷺ.

4-من خلال البحث يتبين أن فريقًا من العلماء ذهب إلى أن للقرآن ظهر وبطن، ظهر يفهمه كل من يعرف اللسان العربي، وبطن يفهمه أصحاب الموهبة وأرباب البصائر.

5-من أثبت التفسير الإشاري الباطن للآيات ونفى في ذات الوقت الظاهري لها فقد كفر وارتد ولا خلاف في ذلك بين العلماء لأن ذلك يضيع معاني القرآن الكريمة ويذهب بهداياته.

6-يقبل التفسير الإشاري الباطن بشروط أهمها وأولها موافقته للمعنى الظاهر للنص القرآني.

---

(1) تفسير ابن عربي، ج1، ص57.
(2) تفسير ابن عربي، ج1، ص215.

7-لا يقبل التفسير الإشاري الباطن إذا كان تأويلًا يخرج عن مراد الله والمعنى الحقيقي للآية القرآنية.

8-من العلماء من قبل التفسيرات الإشارية الباطنة وأحسن الظن بقائلها منهم ابن الصلاح وسعد الدين التفتازاني والإمام الألوسي والشيخ ملا كاتب الحلبي وابن خلدون ومنهم من رفضها لمخالفتها ظاهر النص كالإمام السيوطي والزرقاني ومحمد حسن الذهبي.

9-بالنظر في مؤلفات التفسير الإشاري الباطن تبين للباحثين أن بعضها تجمع بين المعنى الباطن والظاهر للنص القرآني وبعضها تهتم بالتفسير الباطن على حساب التفسير الظاهر.

10-من خلال النظر بالتفسيرات الباطنة تبين للباحثين أن هذه التفسيرات قد انحرفت بأصحابها عن الصواب إلى تفسيرات بعيدة عن مراد الله لا يقرها عقل ولا يقبلها شرع.

ثانياً: التوصيات:

1-نوصي طلاب وطالبات الدراسات العليا بالاهتمام بالتفسير الإشاري حيث إن هذا النوع من التفسير لم يحظ بدراسات علمية محكمة.

2-نوصي العلماء وأهل الاختصاص بعقد حلقات علمية عبر وسائل الإعلام المرئية والمسموعة والمكتوبة لتنبيه الناس إلى هذا النوع من التفسير وبيان المقبول منه والمردود.

3-ندعو الدعاة إلى الله بالاهتمام بالتفسير الإشاري لتبصير الناس وتعليميهم وتحذيرهم من التفسيرات الإشارية الباطنة خاصة المتعلقة بالعقائد والعبادات.

وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين

المصادر والمراجع

* القرآن الكريم.
1-الإتقان في علوم القرآن، جلال الدين السيوطي، مطبعة مصطفى الحلبي.
2-البحر المحيط، لأبي حيان الأندلسي، مطبعة السعادة.
3-البرهان في علوم القرآن، برهان الدين الزركشي، المطبعة الأميرية.
4-تاج العروس من جواهر القاموس، محمد بن محمد بن عبد الرزاق الحسيني، دار الهداية، الطبعة الأولى.
5-التأويلات النجمية، لنجم الدين داية وعلاء الدين السمناني، دار الكتب.
6-تفسير ابن عربي، لابن عربي، المطبعة الأميرية.
7-تفسير القرآن العظيم، سهل التستري، مطبعة السعادة.
8-التفسير والمفسرون، محمد حسين الذهبي، مكتبة وهبة.
9-حقائق التفسير، لأبي عبد الرحمن السلمي، مكتبة الأزهر.
10-دائرة المعارف للبستاني، بطرس البستاني، مطبعة بيروت.
11-الدر المنثور في التفسير بالمأثور، جلال الدين السيوطي، دار التراث.
12-الدرر الكامنة في أعيان المائة الثامنة، لابن حجر العسقلاني، مطبعة الهند.
13-شذرات الذهب، عبد الحي بن العماد، مطبعة القدسي.
14-صحيح البخاري، لأبي عبد الله البخاري، المطبعة الخيرية.
15-صحيح مسلم، مسلم بن الحجاج، المطبعة الأميرية.
16-طبقات الشافعية الكبرى، تاج الدين السبكي، ط الأولى.
17-طبقات المفسرين، جلال الدين السيوطي، دار الفكر.
18-طبقات المفسرين، للداوودي، دار الكتب.
19-عرائس البيان في حقائق القرآن، لأبي محمد الشيرازي، مطبعة الهند.
20-العقائد النسفية وشرحها، سعد الدين التفتازاني، مطبعة دار الكتب.
21-فتاوى ابن الصلاح، لأبي عمر بن الصلاح، مطبعة الهند.
22-كشف الظنون، ملا كاتب حلبي، دار الطباعة.
23-كشف الوجوه الغر لمعاني نظم الدر، عبد الرزاق الكاشاني، تحقيق: أحمد فريد المزيدي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان.
24-لسان العرب، لابن منظور، المكتبة التجارية.
25-مسند ابن أبي شيبة، لعبد الله بن أبي شيبة، الدار السلفية الهندية.
26-مسند الإمام أحمد بن حنبل، دار الحديث، القاهرة.
27-المعجم الكبير، للطبراني، دار الفكر، بيروت.
28-مقاييس اللغة، أحمد بن فارس بن زكريا القزويني الرازي، تحقيق: عبد السلام محمد هارون، دار الفكر للنشر والتوثيق، 1399هـ-1979م.
29-مقدمة ابن خلدون، عبد الرحمن بن خلدون، المطبعة الشرفية.
30-مناهل العرفان في علوم القرآن، للشيخ محمد عبد العظيم الزرقاني، دار الفكر.
31-الموافقات، لأبي إسحاق الشاطبي، مطبعة المكتبة التجارية.
32-موسوعة التصوف الإسلامي، للدكتور رفيق العجم، مكتبة لبنان، بيروت، الطبعة الأولى، 1999م.
33-النهاية في غريب الحديث والأثر، لمجد الدين المبارك بن محمد الجزري ابن الأثير، دار الفكر.
34-وفيات الأعيان، لابن خلكان، المطبعة الأميرية.

واقع أداء المشرفين التربويين للمرحلة الأساس بشمال غزة في ضوء معايير الجودة الشاملة

د. جلال محمود محمد رومية د. خالد محمد ذيب عبد الدايم

ملخص

الكلمات المفتاحية: الأداء، الاشراف التربوي، معايير الجودة.

هدف الدراسة التعرف على الى واقع أداء المشرفين التربويين للمرحلة الأساسية بشمال غزة في ضوء معايير الجودة الشاملة من النواحي المهنية، الادائية، الإنتاجية، والإدارية، الاجتماعية. وتحقيقاً لأهداف الدراسة، قام الباحثان باستخدام المنهج الوصفي التحليلي، واستخدم الباحثان الاستبانة لقياس تأثير واقع أداء المشرفين التربويين للمرحلة الأساسية، وتكونت عينة الدراسة مشرفي مدارس الحكومة بشمال غزة والبالغ عددهم(36) مشرفا ومشرفة بواقع (100%) من مجموع المشرفين والمشرفات، وعولجت أسئلة الدراسة باستخدام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية spas، وجاءت نتائج الدراسة على النحو التالي: أن مستوى المعيار المهني لدى مشرفي المرحلة الأساسية بشمال غزة حاز على نسبة 82.666%، والمعيار الاجتماعي نسبته80.834%، والمعيار الأدائي نسبته79.814%، والمعيار الإداري نسبته79.778%، والمعيار الإنتاجي نسبته79.074% وفق معايير الجودة الشاملة، كما اظهرت نتائج الدراسة انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05 ≥ α) بين متوسطات استجابات المبحوثين تعزى لمتغير للجنس، سنوات الخدمة، المؤهل العلمي، التخصص. وفي ضوء تلك النتائج خرجت الدراسة بعدة توصيات أهمها: تعزيز الأداء المهني والأدائي والإنتاجي والإداري والاجتماعي لدى المشرفين وتوفير ما يلزمهم حتى يستطيعوا النهوض بأدائهم بشكل أفضل وبمستوى أرقى وفقاً للمعايير المهنية المعاصرة، حتى ينعكس انتاجهم على المعلمين والطلبة وفق معايير الجودة الشاملة وتحقيق الأهداف المنشودة.

Abstract

Key words: Performance, Educational Supervision, Quality Standards

This study aimed to identify the educational supervisors in the primary stage in North Gaza Governorate in the light of total quality standards from the vocational, performance, productive, administrative and social aspects. To achieve the aims of the study, the researchers used the analytical descriptive method. The researchers used the questionnaire to measure the effect of educational supervisors in the primary stage. The sample of the study consisted of all educational supervisors in North Gaza Governorate which are (36) supervisors by 100% of the total number of supervisors, the questions of the study were treated by using the (SPSS). The results of the study stated that the level of vocational standard for educational supervisors in the primary stage in North Gaza Governorate got a percentage of (82.666%), the social standard with a percentage of (80,834%), the performance standard with a percentage of (79,814%), the administrative standard with a percentage of (79,778%) and the productive standard with a percentage of (79,074%) according to the total quality standards. The results also showed that there are no statistically significant gender, years of experience, qualification and specialization variables. In the light of these results, the study recommended the following: enhancing the vocational, performance, productive, administrative and social performance of the educational supervisors and support them to improve their performance better in order to reflect their experience on teachers and students.

مقدمة:

يعد الإشراف التربوي يعد من أهم عناصر إعداد المعلم إن لم يكن أهمها جميعاً حيث يكتسب الإشراف التربوي من كونه عمل تعاوني يركز بمفهومه الشامل على تنمية العملية التعليمية والتربوية بكافة عناصرها وعلى رأسها المعلم الذي يمثل العنصر البشري الفاعل فيها والمشرف التربوي راعي تلك التنمية، لأنه المعايش الحقيقي للعمل التربوي الميداني الملاحظ لجميع العناصر المتصلة بالعملية التربوية المدرك لدور كل عنصر في مساعدة المعلم والمتعلم كالمقررات الدراسية والوسائل التعليمية، وأساليب التقويم ولذلك تم الاهتمام بالأشراف التربوي.

وحتى المعلم "المتميز في أدائه " يحتاج في بعض الأحيان إلى الإشراف، ولا سيما عند تطبيق أفكار جديدة، حيث يرحب دائماً بمقترحات المشرف وبزياراته الصفية، ويستطيع المشرف التربوي استغلال كفاءة المعلم المتميز عن طريق تكليفه إعطاء درس توضيحي (نموذجي)، أو توضيح إجراء عملي أمام المعلمين الأقل اقتداراً أو خبرة، حيث يسر هذا المعلم عادة بهذا التكليف الذي يهيئ له الفرصة لإظهار مقدرته وفعاليته، ويؤدي درسه بمتعة تظهر آثارها في تعاونه مع المشرف ومع أقرانه المعلمين، (الحلاق، 2008: 12).

والمشرف التربوي رجل اكتسب خبره في أثناء ممارسته للتعليم مسبقاً وقيامه بزيارة معلمين ووقوفه على أساليب تدريسهم. ولديه القدرة في أن يتنبأ بالصعوبات التي قد تواجه المعلم الجديد عند مزاولته التدريس بالإضافة إلى أن المشرف التربوي يتميز بقوة ملاحظته وقدرته على أن يستشف روح التلاميذ، وأن يدرك الأساليب التي تؤدي إلى إحراج المعلم، وإزعاجه، وقلقه وخلق المتاعب له، وهنا تأتي مهمة المشرف التربوي في التنبؤ بالصعوبات والعراقيل، وأن يعمل على تلافيها والتقليل من أثارها الضارة وأن يأخذ بيد المعلم ويساعده على تقويم نفسه ومواجهة هذه الصعوبات والتغلب عليها ذاتياً (Hirsh, s. 2004:24).

والمشرف التربوي المبدع هو الذي يعمل على اكتشاف قدرات المعلمين واستخراج جهودهم ومساعدتهم على تحقيق الأهداف المنشودة وفق معايير الجودة الشاملة، ويعمل على ترقية أعمالهم ويعد نفسه واحداً منهم لا متصدرا لهم دائماً، كما أن المشرف المبدع يغذي في المعلمين نشاطهم الإبداعي والقدرة على قيادة أنفسهم بأنفسهم، ويأخذ بأيديهم للاعتماد على قدراتهم وإمكاناتهم الذاتية، ويساعدهم على النمو المهني والشخصي، (العساف،2011: 7).

عطفاً على ما سبق فالمشرف التربوي خبير فني، وظيفته الرئيسة مساعدة المعلمين على النمو المهني، وحل المشكلات التعليمية التي تواجههم، بالإضافة إلى تقديم الخدمات الفنية، لتحسين أساليب التدريس، وتوجيه العملية التربوية الوجهة الصحيحة.

مما يتطلب أن يكون المشرف قائداً تربوياً يتمتع بكفاءة عالية وثقافة واسعة وقدر كبير من الخبرة التربوية والصفات الشخصية التي تؤهله لمهمة القيادة . NCRTEC (2005:11).

ورغم ما شهده الإشراف التربوي في فلسطين بشكل عام والأساليب الإشرافية بصفة خاصة من تجديدات انعكست آثارها في تطوير الكثير من الممارسات الإشرافية واتساع نطاق الاشراف التربوي وشمولية أهدافه وتعدد وظائفه لتشمل كافة عناصر الموقف التعليمي وجميع جوانب العملية التعليمية التعلمية التربوية إلا أن الواقع الاشرافي وسبل تطويره وفق المعايير المهنية المعاصرة كشف عدم التنوع في أساليب الاشراف التربوي والاقتصار في أغلبه على الزيارات الصفية. لذلك جاءت أهمية الدراسة لإيجاد لتحسين أداء المشرفين على العملية التعليمية التعلمية وفق معايير الجودة الشاملة لتحقيق الأهداف المنشودة.

مشكلة الدراسة:

في ضوء التجدد المستمر والتغير الثقافي والمعرفي المتزايد تزداد الحاجة إلى إعداد المعلم جيداً وفق معايير الجودة الشاملة والتزام المعلمين بهذه المعايير ولعل الإشراف التربوي هو الخطوة الأولى في خطوات الإعداد والجزء الأهم في حياته لأنها المجال الذي يتيح الفرصة للمعلم بتطبيق معارفه النظرية بالإضافة إلى تمكنه من معرفة نقاط القوة والضعف لديه، بحيث تؤدي الى مخرجات تتصف بالجودة الشاملة وتعمل على تلبية احتياجات المتعلمين.

تتحدد مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

ما واقع أداء المشرفين التربويين للمرحلة الأساسية بشمال غزة في ضوء معايير الجودة الشاملة؟

ويتفرع عن السؤال الرئيس الاسئلة الفرعية التالية:

ما درجة تقدير المشرفين التربويين لواقع أدائهم (المهني، الادائي، الإنتاجي، الأداري، الاجتماعي) في ضوء معايير الجودة الشاملة؟

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات المبحوثين حول واقع أداء المشرفين التربويين للمرحلة الأساسية بشمال غزة في ضوء معايير الجودة الشاملة تعزى لمتغير للجنس، سنوات الخدمة، المؤهل العلمي، التخصص.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على واقع أداء المشرفين التربويين للمرحلة الأساسية بشمال غزة وفق معايير الجودة الشاملة؟

التعرف على واقع المعايير المهنية، والادائية، والانتاجية، والادارية، والاجتماعية التي يتصف بها المشرف التربوي بمحافظة شمال غزة.

التعرف على واقع متوسطات استجابات المبحوثين حول واقع أداء المشرفين التربويين للمرحلة الأساسية تعزى لمتغير للجنس، سنوات الخدمة، المؤهل العلمي، التخصص.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في الجوانب التالية:

كونها تعالج موضوعاً في غاية الأهمية وهو واقع أداء المشرفين التربويين للمرحلة الأساسية بشمال غزة في ضوء معايير الجودة الشاملة.

إن دراسة دور الإشراف التربوي في تحقيق الجودة يعد نقطة الانطلاق لتطبيق الجودة في التعليم العام ومن ثم تحسين العملية التعليمية.

يمكن للدراسة الحالية أن تفيد العاملين في مجال الإشراف التربوي لتطوير أدائهم وتعريفهم بالمهام الموكلة إليهم والتي تتناسب مع معايير الجودة.

إبراز دور المشرفين التربويين كقادة لهم أعمال تؤثر في جودة التعليم العام ومخرجاته.

حدود الدراسة:

الحد المكاني: المشرفين والمشرفات الذين يشرفون على مدارس المرحلة الأساسية بمحافظة شمال غزة.

الحد الزماني: 2014-2015م.

الحد الموضوع: اقتصرت الدراسة التعرف على واقع أداء المشرفين التربويين للمرحلة الأساسية بشمال غزة في ضوء معايير الجودة الشاملة.

مصطلحات الدراسة:

المرحلة الأساسية: هي مرحلة التعليم الأساسي وهي مرحلة الزامية تبدأ من الصف الاول الاساسي حتى الصف العاشر الاساسي في فلسطين وتضم المرحلة الاساسية الدنيا حتى الصف الرابع والمرحلة الاساسية العليا من الصف الخامس حتى الصف العاشر. (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية،13:2015) .

التعريف الاجرائي للباحثان: هي مرحلة التعليم الأساسية والالزامية والتي تبدأ من الصف الأول وحتى الصف العاشر في المدارس التابعة للسلطة الفلسطينية.

الإشراف التربوي: خدمة فنية تعاونية تهدف إلى دراسة الظروف التي تؤثر في عمليتي التربية والتعليم، والعمل على تحسين هذه الظروف بالطريقة التي تكفل لكل معلم النمو المطرد وفق ما تهدف إليه التربية المنشودة (الخطيب، 2007: 9).

التعريف الاجرائي للباحثان: عملية تهدف إلى تحسين المواقف التعليمية عن طريق تخطيط المناهج او الطرق التعليمية التي تساعد المعلمين على التعليم بأسهل الطرق وأفضلها بحيث تتفق وحاجاتهم وفق ما تهدف إليه التربية.

المعيار: هو القياس أو المحك الذي يمكن الرجوع أليه أو استخدامه أساساً للمقارنة أو التقدير (مجمع اللغة العربية،13:2015) .

التعريف الاجرائي: محك يمكن على أساسه المقارنة بين الأشياء.

معايير الجودة الشاملة في التعليم: تلك المواصفات والشروط التي ينبغي توافرها في التعليم، والتي تتمثل في جودة الإدارة /جودة المعلمين/البرامج التعليمية/ سياسة القبول، بحيث تؤدي الى مخرجات تتصف بالجودة وتعمل على تلبية احتياجات المتعلمين (الحبلاني،2008: 9).

التعريف الاجرائي للباحثان: واقع جودة التربية قائمة على أسس صحيحة، ولا تكون صحيحة إلا إذا كانت أهدافها منسجمة مع حقائق الواقع المجتمعي، وقضية الأهداف قضية تفكير منطقي، حيث يمكن تحقيق الأهداف والوصول للجودة بوضع الشخص المناسب في المكان.

الجودة الشاملة في التعليم: هي التزام المؤسسة التعليمية بإنجاز معايير ومؤشرات حقيقية متعارف عليها مثل معدلات الترفيع والكفاءة الداخلية الكمية ومعدلات تكلفة التعليم (الخطيب، 2007: 62).

التعريف الاجرائي للباحثان: أسلوب استراتيجي يقوم على التعاون المشترك والإحساس بالمسئولية بين العاملين في أداء الإعمال، وفق معاير ومبادئ تؤدي الى تحقيق تميز وتفوق عال في عناصر النظام التعليمي مع الاستمرارية في التطوير والتحسين بمرونة وفاعلية تحقيقاً لحاجات ورغبات المستفيدين، واعتماداً على تقيميهم لمعرفة مدى التحسن في الأداء.

الخلفية النظرية للدراسة

يسهم الإشراف التربوي بدور كبير في تحسين وتطوير العملية التعليمية ، فعليه تتوقف ممارسات المعلمين داخل الصفوف ،ومن خلاله يمكن إعادة النظر في المناهج الدراسية، وتحسين أداء الإدارة المدرسية، وضمان الارتقاء بمستوى الطالب .لذا يعد الإشراف التربوي عملية شمولية تغطى جميع جوانب العملية التعليمية، ولما كان هناك حاجة إلى الارتقاء بالعملية التعليمية وذلك من خلال تطبيق مفهوم إدارة الجودة في

التعليم العام بمحافظة شمال غزة ، فمن الخطوات الهامة في تحقيق ذلك تفعيل دور الإشراف التربوي كمحور رئيس في تحقيق الجودة.

مفهوم الإشراف التربوي ومميزاته واهميته

تكمن أهمية الإشراف التربوي من أهمية ما يشرف عليه المشرف وهم المعلمون إذ يعتبر المعلمون من أهم المدخلات الأساسية للعملية التعليمية التعلمية، حيث أن لهم الدور الرئيس في تحديد نوعية الخريجين ، فالمعلم القدير يمكن أن يحدث أثراً ملموساً حتى في حال ضعف المدخلات الأخرى كالمناهج والأبنية المدرسية والأموال التي تنفق ، ولذلك فقد أهتمت الدول المتقدمة بإعداده إعداداً تربوياً سليماً ، وعنيت بإشباع حاجاته الأساسية عناية فائقة ، ولسان حالهم يقول : خذ كل ما تريد واصنع لنا إنساناً سليماً منتمياً وهكذا أحدثت التربية عندهم نهضات صناعية وزراعية وتجارية وعسكرية ، فأصبحوا أعزاء في بلادهم ، يأكلون مما يزرعون ويلبسون مما يصنعون (ربيع، 2006: 7).

والإشراف عملية فنية تعاونية، تتم بين المشرف والمعلم ويقصد بها تطوير وتحسين العملية التعليمية، وكونها تعاونية يعنى أنها لا يمكن أن تثمر إلا بتعاون بين المشرف والمعلم.

ونظراً لشمول وتعدد مهام المشرف التربوي، ويعرف الإشراف بأنه المجهود الذي يبذل لاستثارة وتنسيق وتوجيه النمو المستمر للمعلمين في المدرسة، فرادى وجماعات، لكي يفهموا وظائف التعليم فهما أحسن، ويؤدوها بصورة أكثر فاعلية، حتى يصبحوا أكثر قدرة على استثارة وتوجيه النمو المستمر لكل تلميذ نحو المشاركة الذكية والعميقة في بناء المجتمع الديموقراطي الحديث (الحبلاني،2008: 13).

ويجمع التربويون على أن عملية الإشراف التربوي، هي خدمة فنية متخصصة يقدمها المشرف التربوي المختص إلى المعلمين الذين يعملون معه، بقصد تحسين عملية التعلم والتعليم، وتعمل الخدمة الإشرافية على تمكين المعلم من المعرفة العلمية المطلوبة والمهارات الأدائية اللازمة، على أن تقدم بطريقة إنسانية تكسب ثقة المعلمين وتزيد من تقبلهم وتحسن من اتجاهاتهم (عطوي، 2004: 15).

أهداف الإشراف التربوي:

يهدف الإشراف التربوي إلى تحسين العملية التربوية والتعليمية بكافة عناصرها وقد ذكر بعض التربويين عدداً غير قليل من أهداف الإشراف التربوي وهي كما يلي:

1. تحسين مواقف التعليم لصالح التلميذ، ولابد أن يكون التحسين مبنيا على أساس من التخطيط والتقويم والمتابعة السليمة.
2. إثارة اهتمام المعلمين بالعملية التعليمية وتحسينها.
3. الاهتمام بمساعدة أفراد التلاميذ على التعلم في حدود إمكانات كل منهم.

4. تحقيق التعاون بين المشرف والمعلم وإدارة المدرسة وكل من له علاقة بتعليم التلاميذ.
5. تدريب المعلمين على عملية التقويم الذاتي.
6. توجيه المعلم إلى ما لديه من قدرات ومهارات تقيده في تجديد تدريسه.
7. مساعدة المعلمين على تتبع البحوث النفسية والتربوية ونتائجها ودراستها معهم، ومعرفة أساليب التدريس الجديدة ووضع خطة لتحقيق هذه الأهداف.
8. مساعدة المعلمين على التعاون فيما بينهم لتذليل الصعوبات المهنية.
9. تشجيع المعلمين على القيام بالتجريب الناقد البناء في أساليبهم التي تناسب تلاميذهم.
10. إقناع المعلمين بان ما يعلمونه داخل الصف هو مكمل لما يقوم به تلاميذهم خارج الصف (الخطيب، 2007: 14).

دور المشرف التربوي في العملية التعليمية:

ليس من السهل إبراز تحديد واضح لمهمات المشرف التربوي ومسئولياته، وحصرها على نقاط معينة، وذلك لأن نوعية هذه المهمات تعتمد على مفهوم الإشراف التربوي، وفلسفته، وأهدافه التي يتطلع ألي تحقيقها، وبما أن هذه الفلسفة وتلك الأهداف والمفاهيم تختلف من مجتمع إلى آخر فليس من الغريب أن تكون عملية تحديد تلك المهمات غير سهلة، وهذا لا يعني (بالطبع) أننا لا نستطيع أن نحدد تلك المهام بشكل عام. (Alger, C. ; &Chizhik, A. 2006:47)

وأهم هذه المهمات والمسؤوليات:

1.مسؤولية عامة (تخطيطية وإدارية).
2. مسؤولية خاصة (فنية) ومنها.
3. مسؤولية تتعلق بالمناهج الدراسية والكتب وطرق التدريس.
4.مهام تتعلق بالتدريب.
5. مهام تتعلق بالأنشطة المدرسي.
6. مهام تتعلق بالاختبارات (دياب، 2000: 71).

جودة الإشراف التربوي:

ينطوي الأدب التربوي على العديد من المفاهيم للإشراف التربوي ويختلف تعريف المربين للإشراف حسب نظرتهم إليه وفهمهم له وإلمامهم بجوانبه وتحليلهم لإطاره ومضمونه، فمنهم من جعله يقتصر على مباشرة التعليم داخل حجرة الدراسة، وتقدير عمل المعلمين، ومنهم من جعله يمد المدرس بما يحتاج إليه من مساعدة، وهناك من رأى أنه ذلك المجهود الذي يستهدف تزويد الطلاب في جميع المراحل بمستوى أفضل من الخدمات التربوية، ويعود هذا الاختلاف إلى اختلاف الفلسفات التي تنطلق منها

هذه المفاهيم وتبعاً لاختلاف الرؤى والتصورات للإشراف التربوي والهدف منه. *(Song, H.; Koszalka,. 2005:12).*

قيم واتجاهات أساسية يجب أن يأخذها المشرف بعين الاعتبار لتحقيق الجودة الشاملة في التعليم المدرسي:

• النظرة إلى الإنسان • الثقة بالنفس وبالعاملين وخبراتهم • الصدق مع الذات ومع الآخرين • التواضع • احترام الذات واحترام الآخرين • إعادة الاعتبار للخبرات • إعادة الاعتبار للتفكير • إعادة الاعتبار للتأمل الذاتي • تقبل آراء الآخرين• التشارك في ثقافة المدرسة• التشارك في المسؤولية • روح الفريق• النمو المهني المستمر • الدعم والمساندة بدلاً من التوبيخ والإحباط • الإيمان بحق كل تلميذ في التعلم • الإيمان بقدرات كل تلميذ • رفع مستوى التوقعات (العساف، 2011: 78).

الدراسات السابقة:

يشهد عصرنا الحالي تطوراً كبيراً في كافة المجالات التربوية والثقافية ولكي نستطيع بلوغ ما وصلت إليه الدول المتقدمة من نهضة ورقي في المجال التربوي علينا أن نحشد الطاقات للاستفادة من الخبرات التربوية التي تشكل المنطلق الصحيح لهذه النهضة، وقد تنوعت دراسات المتخصصين في الإشراف التربوي وفي الطرق الأنسب لعملية الإشراف ومنها.

1-دراسة (يامين،2014): اكدت في دراستها التعرف إلى درجة تطبيق معايير الجودة الشاملة في الإشراف التربوي في المدارس الحكومية في الضفة الغربية من وجهة نظر المشرفين التربويين فيها، بالإضافة إلى تحديد دور متغيرات كل من الجنس، والمؤهل العلمي، والتخصص، وسنوات الخبرة، والمنطقة التعليمية. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: وجود درجة تطبيق عالية لمعايير الجودة الشاملة في الإشراف التربوي في المدارس الحكومية في الضفة الغربية من وجهة نظر المشرفين التربويين في جميع المجالات. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) في درجة تطبيق معايير الجودة الشاملة لدى المشرفين التربويين في المدارس الحكومية في محافظات الضفة الغربية تبعاً لمتغير (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، التخصص، المنطقة التعليمية. وفي ضوء نتائج الدراسة أوصت الباحثة بعدة توصيات كان من أهمها: اعتماد وزارة التربية والتعليم العالي استراتيجية عامة لتطبيق معايير الجودة الشاملة في المدارس الحكومية في الضفة الغربية.

2-وقام (الزهراني، 2011): في الحالية التعرف على المعوقات التي تعيق تطبيق الجودة الشاملة في الاشراف التربوي من وجهة نظر المشرفين التربويين والمشرفات التربويات بمحافظة المخواه التعليمية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي

واستخدمت الدراسة استبانة للكشف عن المعوقات التي تعيق تطبيق الاشراف التربوي، وكان أهم نتائج الدراسة ما يلي: جاءت المعوقات الادارية التي تعيق ترتيب الجودة الشاملة من وجهة نظر المشرفيين التربويين بمحافظة المخواه في التربيب الاول. جاءت المعوقات الشخصية التي تعيق ترتيب الجودة الشاملة من وجهة نظر المشرفيين التربويين بمحافظة المخواه في التربيب الثاني. وكان من اهم توصيات الدراسة تطوير الاشراف التربوي والارتقاء به من كافة الجوانب وصولاً للجودة والتميز.

3-واكد (العقيلي،2011): في دراسته التعرف على درجة ممارسة المشرف التربوي لمبادئ الجودة الشاملة في الاشراف التربوي. واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي حيث يتناسب هذا المنهج مع اهداف الدراسة من خلال الواقع والظاهرة. وكان من اهم نتائج الدراسة ما يلي: إن الدرجة الكلية لممارسة المشرف التربوي لمبادئ الجودة الشاملة في الاشراف التربوي كانت بدرجة متوسطة. وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول درجة ممارسة المشرفيين التربويين في محافظة حفر الباطن تعزى لسنوات الخبرة. وكان من توصياتها: عقد دورات تدريبية للمشرفين التربويين لتعريفهم بالجودة الشاملة ومبادئها ودورها في تطوير العملية التربوية.

4-واكد (المدلل،2007): في دراسته التعرف على (تصور مقترح لمواجهة معوقات الإشراف التربوي في محافظات غزة في ضوء الاتجاهات المعاصرة)، وتكونت عينة الدراسة من (141) مشرفاً ومشرفة، وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج كان من أهما: أن أكثر المعوقات من وجهة نظر المشرفين التربويين هي المعوق الاقتصادي يليه المعوق الإداري، ومن ثم المعوق المهني، والمعوق الاجتماعي. وكان من توصياتها: من الضروري أن تكون الجودة على رأس قائمة العمل في أجندة المؤسسات التعليمية والعاملين فيها. ومن اهم توصيات الدراسة تطوير الاشراف التربوي والارتقاء به من كافة الجوانب وصولاً للجودة والتميز.

5--وقام (صالح،2007): في دراسته التعرف الى "تحسين دور المشرف التربوي في مدارس محافظة غزة في ضوء مفهوم الجودة". ومعرفة مدى ممارسة المشرف للأدوار المطلوبة منه من وجهة نظر المعلمين والمدراء وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: إن المشرف التربوي يمارس جميع مجالات دوره المهني بدرجة كبيرة. خرجت الدراسة بتصور مقترح لتحسين دور المشرف التربوي في مدارس محافظات غزة في ضوء مفهوم الجودة من وجهة نظر المعلمين والمدراء، لا توجد فروق في متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة ممارسة المشرف للأدوار الاشرافية المطلوبة منه تعزى لمتغيرات الدراسة.

وكان من توصياتها: من الضروري أن تكون الجودة على رأس قائمة العمل في أجندة المؤسسات التعليمية والعاملين فيها.

6-واكد (المقيد،2006): في دراسته التعرف الى واقع الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين بوكالة الغوث بغزة في ضوء مبادئ الجودة الشاملة وسبل تطويره. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي. وقد توصلت الدارسة إلى النتائج التالية: مستوى الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين كان عالياً. احتل مبدأ التحسين المستمر والتميز المرتبة الأولى بينما احتل التركيز على جودة أداء المعلمين المرتبة الخامسة في تقديرات أفراد العينة. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تقديرات كل المشرفين والمديرين في مستوى الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين لصالح المشرفين في الاستبانة. وكان من توصياتها: ضرورة تبني نظم الجودة الشاملة في الإشراف التربوي. عقد دورات تدريبية للمشرفين التربويين لتعريفهم بالجودة الشاملة ومبادئها ودورها في تطوير العملية التربوية.

7-واكد بولش، وآخرون (Bulach and other,1999): " في دراسته التعرف لمعرفة تأثير الممارسات الإشرافية على المناخ الإشرافي الموجود في المدرسة. ومعرفة كل متغير الجنس والمرحلة على ذلك وشملت العينة (208) معلماً بالولايات المتحدة الأمريكية واستخدم الباحثون استبانة كأداة للدراسة من (52) بنداً لبيان تقديرات المعلمين حول الممارسات الإشرافية. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: المناخ التعليمي في المدرسة كان أكثر إيجابية وأكثر مما هو متوقع ولكن بقي هناك متسع لمزيد من التحسينات. الممارسات في مجال الثقة كانت أكثر إيجابية. لم يلعب الجنس دوراً على كل من الجنسين في المناخ الإشرافي. إن المديرات حصلن على نسبة أحسن من المديرين في مجال القيادة. وكان من توصياتها: عمل ورشة عمل لمدراء المدارس لتدريبهم على الإشراف السليم على المناخ المدرسي الذي يمكنهم من إزالة العقبات التي تعترضهم.

8- وقام اوبليد (Oblade,1992): وهدفت الدراسة إلى: معرفة سلوك المشرفين في نيجيريا كما يراه المعلمون في المدارس الثانوية. أستخدم الباحثة أداة الاستبانة للدراسة وهي من إعداده، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لدراسة واقع هذا السلوك الإشرافي. وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج كان أهمها: أن المعلمين ينظرون إلى المشرف التربوي على أنه ديكتاتور، نتعالى، يبحث عن الأخطاء. وصف المعلمون العلاقات بينهم وبين المشرف بأنه هناك انعدام للثقة وأن الاتصال بينهما من النمط المغلق. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين ترجع إلى الخبرة أو الجنس أو العم.

9-دراسة ساندل (Sandal, 1992): وهدفت الدراسة إلى: التعرف على الأسباب الإحباط الذي يصيب المعلمين وأثر العملية النمو المهني للمعلمين كجانب من جوانب عمل المشرف التربوي في معالجة ذلك. وتكونت عينة الدراسة من (42) معلماً في المدارس الابتدائية، حيث أخضعوا لست مراحل من عملية النمو المهني. واستخدمت الدراسة أداة الاستبيان للكشف عن أهداف الدراسة كما استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. الدراسة على العديد من النتائج كان من أهمها أن أهمية المشرف التربوي في تحسين النمو المهني للمعلمين وتعزيز انتمائهم لمهنتهم.

10-دراسة لانس فورد (Lunsford, 1990): وهدفت الدراسة إلى: هدفت الدراسة إلى معرفة تصورات المعلمين والمشرفين والعلاقة بينهم في جورجيا. تم تطبيق الدراسة على عينة من المسرفين بلغت قوامها (7) مشرفين و(18) معلماً ومعلمة وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج كأن أهمها: هناك رضا وارتباط من قبل المعلمين عند اتصالهم بالمشرفين لطلب المساعدة إذا كانوا يثقون بهم وبخبرتهم ومعارفهم. تنفيذ البرامج لم يعيق العلاقة بين المشرف والمعلم. أشار المعلمون إلى احتياجهم للرعاية والاهتمام من قبل المديرين والمشرفين. ضيق وقت المشرفين له تأثيره على العلاقات بين المشرف والمعلم.

أوجه الشبة بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة

التقت الدراسات السابقة مع البحث الحالي فيما يلي:

تناولت واقع مشرفي ومشرفات المرحلة الاساسية وفق معايير الجودة الشاملة.

تتناول المشرفي والمشرفات في بعض الدراسات.

دارت حول الأشراف التربوي ومعايير الجودة الشاملة.

أوجه الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة فيما يلي:

عنصر الحداثة.

البحث الحالي تناول واقع الاشراف التربوي للمرحلة الاساسية بمحافظة شمال غزة.

تميزت في أنها تبحث في مجال واقع الأشراف المرحلة الاساسية وفق معايير الجودة الشاملة.

كما تميزت في كونها تخصصية تبحث في مرحلة معينة وهي المرحلة الأساسية بمحافظة شمال غزة.

وقد استفاد الباحثان في هذه الدراسة من الدراسات السابقة فيما يلي:

تحديد منهج الدراسة.

بناء أداة الدراسة.

توفير إطار مرجعي لدى الباحثان حول ماهية الإشراف التربوي الحديث وأهميته ومعوقاته وواقع مشرفي ومشرفات المرحلة الاساسية وفق معايير الجودة الشاملة.

التعرف على بعض المقاييس والاستبيانات المستخدمة وأهميتها.
بناء الإطار النظري للدراسة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة تبين للباحثتين أن غالبية الدراسات السابقة اهتمت بمعوقات الإشراف التربوي بالإضافة إلى الكشف عن العوائق الفنية والإدارية والمادية وغيرها مثل دراسة يامين (2014)، والزهراني(2011)، والمدلل (2007)، وصالح(2007)، والمقيد (2006)، و(Lunsford, 1990).

أظهرت الدراسات السابقة أن معايير التقويم المشرف أو المعلم تقليدية وسطحية وغير واضحة مثل دراسة ساندل (Sandal, 1992).

بينت الدراسات السابقة أن هناك عدم ثقة بين بعض المعلمين وبعض المشرفين التربويين والمدراء أو عدم الرعاية والاهتمام والتقدير أو عدم وجود تعاون بين المشرفين والمعلمين ودراسة اوبليد (Oblade,1992)، ودراسة بولش وآخرون(Bulach and other,1999) ودراسة الزهراني(2011)، ودراسة المدلل (2007).

إجـــراءات الدراســـــة

يتناول هذا الجزء الإجراءات والخطوات المنهجية التي تمت في مجال الدراسة الميدانية، حيث يتناول منهج الدراسة، ومجتمع الدراسة، والعينة التي طبقت عليها الدراسة، إضافة إلى توضيح الأدوات المستخدمة في الدراسة وخطواتها، والأساليب الإحصائية التي استخدمت في تحليل البيانات للتوصل إلى النتائج ومن ثم تحقيق أهداف الدراسة. وفيما يلي تفاصيل ما تقدم:

منهـج الدراســة: اتبع الباحثان المنهج الوصفي التحليلي الذي يحاول الإجابة على السؤال الأساسي في العلم وماهية وطبيعة الظاهرة موضوع البحث. ويشمل ذلك تحليل الظاهرة، وبيئتها، وبيان العلاقة بين مكوناتها. (الكيلاني، واخرون،2008، 6).

مجتمـع الدراسة: يشمل مجتمع الدراسة جميع المشرفين والمشرفات في وزارة التربية والتعليم بمحافظة شمال غزة والذين يشرفون على مدارس المرحلة الاساسية والبالغ عددهم(36) مشرف ومشرفة منهم (10) مشرفة، و(26) مشرف.

عينة الدراسة: قام الباحثان باختيار عينة الدراسة بطريقة قصدية من مجتمع الدراسة، حيث شملت الدراسة (36) مشرف ومشرفة في وزارة التربية والتعليم بمحافظة شمال غزة، وتبين من خلال البيانات الأولية ان (10) أي أن ما نسبته 27.8% من أفراد العينة إناث، وأن (26) أي ما نسبته 72.8% من أفراد العينة ذكور.

أدوات الدراســـة: تم إعداد استبانة لقياس ما واقع أداء المشرفين التربويين للمرحلة الأساسية بشمال غزة وفق معايير الجودة الشاملة، وقد طبقت الاستبانة على المشرفين والمشرفات الذين يشرفون على مدارس المرحلة الاساسية التابعة لوزارة التعليم بمحافظة شمال غزة.

اختبار التوزيع الطبيعي: تم استخدام اختبار Kolmogorov-Smirnov – K-S Test لتحديد نوع البيانات، وتبين أنها تتبع التوزيع الطبيعي، حيث إن القيمة الاحتمالية لجميع مجالات الدراسة كانت أكبر من مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) ولذلك تم استخدام الاختبارات المعملية للإجابة على فرضيات الدراسة.

صـــدق الأداة: تم التحقق من صدق الأداة بطريقتين وهـما:

1-صدق الاتساق الداخلي: Internal consistency وهذا النوع من الصدق يقيس مدى اتساق كل فقرة من فقرات الاستبانة مع المجموعة الكلية للبعد الذي تنتمي له هذه الفقرة، وتم ذلك من خلال فحص ارتباط كل عبارة في المجموعة مع المجموع الكلى لنفس المجموعة، وذلك باستخدام معامل ارتباط بيرسون حيث اتضح بان جميع الفقرات التابعة للخمس معايير تنتمي للمجموع الكلي لنفس المحور حيث كانت($\alpha \leq 0.05$).

جدول (1) يوضح معامل الارتباط بين درجة كل سؤال من أسئلة الاستبانة والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه.

رقم السؤال	ارتباط بيرسون	مستوى الدلالة.	رقم السؤال	ارتباط بيرسون	مستوى الدلالة	رقم السؤال	ارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
المعيار المهني			المعيار الادائي			المعيار الانتاجي		
.1	.784**	0.000	.1	.756**	0.000	.1	.652**	0.000
.2	.822**	0.000	.2	.811**	0.000	.2	.697**	0.000
.3	.765**	0.000	.3	.584**	0.000	.3	.608**	0.000
.4	.787**	0.000	.4	.781**	0.000	.4	.724**	0.000
.5	.732**	0.000	.5	.782**	0.000	.5	.896**	0.000
.6	.824**	0.000	.6	.697**	0.000	.6	.808**	0.000
.7	.845**	0.000	.7	.835**	0.000	7	.756**	0.000

رقم السؤال	ارتباط بيرسون	مستوى الدلالة.	رقم السؤال	ارتباط بيرسون	مستوى الدلالة	رقم السؤال	ارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
.8	.639**	0.000	.8	.687**	0.000	8	.835**	0.000
.9	.718**	0.000	.9	.753**	0.000	9	.845**	0.000
.10	.850**	0.000	.10	.639**	0.000	10	.578**	0.000
	المعيار الاداري		**المعيار الاجتماعي**					
.1	.810**	0.000	.1	.821**	0.000	**-الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة$\alpha \leq 0.05$**		
	.702**	0.000	.2	.870**	0.000			
	.804**	0.000	.3	.797**	0.000			
.2	.597**	0.000	.4	.723**	0.000			
.3	.810**	0.000	.5	.693**	0.000			
.4	.872**	0.000	.6	.731**	0.000			
.5	.739**	0.000	.7	.826**	0.000			
.6	.926**	0.000	.8	.777**	0.000			
.7	.885**	0.000	.9	.706**	0.000			
.8	.783**	0.000	.10	.832**	0.000			

الارتباط دال إحصائيا عند مستوى دلالة$\alpha \leq 0.05$

يتضح من جدول رقم (1) بان كل الفقرات تنتمي للمحور الخاص بها حيث أن مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$ وهذا يؤكد الاتساق الداخلي للاستبانة.

2-**ثبات الاستبانة**: يقصد بثبات الاستبانة أن تعطي نفس النتيجة لو تم إعادة توزيعها أكثر من مرة تحت نفس الظروف والشروط، وباستخدام معامل ألفا كرونباخ (Cranach's Alpha) تبين أن ثبات المقياس = (0.85)، وهي درجة عالية من الموثوقية، حيث إنه كلما كان المعامل أعلى فإن أداة القياس أفضل، وبذلك يكون النموذج قد تم اختباره والتحقق من مدى الموثوقية به. بطريقتين وهما كالتالي:

الثبات بطريقة ألفا – كرونباخ Alpha: بعد تطبيق الاستبانة على عينة قوامها (36) من المشرفين والمشرفات الذين يشرفون على مدارس المرحلة الاساسية بمحافظة شمال غزة التابعة لوزارة التربية والتعليم، تم حساب معامل ألفا كرونباخ لقياس الثبات، حيث وجد أن قيمة ألفا كرونباخ للاستبانة الكلية يساوي 0.83، وهذا دليل كافي على أن الاستبانة تتمتع بمعامل ثبات عالي ومرتفع، والجدول التالي يوضح معامل ألفا كرونباخ للاستبانة الكلية بالإضافة لقيمة هذا المعامل لمجالات الاستبانة.

وتبين مما سبق للباحثين ان جميع فقرات الاستبانة ومجالاتها الخمسة توضح معامل الارتباط دال احصائيا عند مستوى دلاله ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة كل سؤال من أسئلة الاستبانة والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه في ضوء معايير الجودة الشاملة.

نتائج مجالات الدراسة

تم في هذا المبحث تحليل ومناقشة أسئلة الدراسة التي تم صياغتها من خلال استبيان تم تصميمه وقد تم توزيع الاستبانة على عينة الدراسة وتم استردادها ليتم تحليلها في هذا المبحث.

أولاً: الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة:

نص السؤال الأول من أسئلة الدراسة على: ما واقع أداء المشرفين التربويين للمرحلة الأساسية بشمال غزة في ضوء معايير الجودة الشاملة؟

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحثان باستخدام المتوسطات والتكرارات والنسب المئوية، واختبار (One sample T.test)، حيث كان المتوسط الافتراضي (3) وهي تعادل (60%)، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (2) المتوسط الحسابي وقيمة الاحتمال (sig) لكل سؤال من مجال المعيار المهني

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي%	الانحراف المعياري	قيمة الاختبار T	القيمة الاحتمالية (sig)	الرتبة
1.	يلم المشرف بالأهداف العامة والخاصة لتدريس المواد الدراسية	4.5556	91.112	.60684	45.042	0.000*	1
2.	يوضح المشرف أهمية المواد الدراسية للمعلمين	4.2778	85.556	.70147	36.590	0.000*	2
3.	يوضح المشرف للمعلمين أهمية المواد الدراسية فيظل المتغيرات العالمية	3.9167	78.334	.76997	30.521	0.000*	10
4.	يوضح المشرف للمعلم علاقة الرياضيات بفروع العلوم الأخرى	4.0278	80.556	.77408	31.220	0.000*	8

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي%	الانحراف المعياري	قيمة الاختبار T	القيمة الاحتمالية (sig)	الرتبة
5.	ينمي المشرف الاتجاه الإيجابي نحو التعليم لجميع المعلمين	4.1944	83.888	.57666	43.642	0.000*	3
6.	يركز المشرف على المفاهيم والتعميمات والقوانين والنظريات والقواعد	4.1667	83.334	.65465	38.188	0.000*	4
7.	يضع المشرف مجموعة من الأسئلة التي تناسب جميع المعلمين	4.0556	81.112	.67377	36.115	0.000*	6
8.	يقدم المشرف بعض النماذج التمثيلية لتوضيح المفاهيم المجردة.	3.9444	78.888	.53154	44.524	0.000*	9
9.	يعرض المشرف موضوعات المحتوى بشكل منطقي وسيكولوجي	4.1389	82.778	.59295	41.881	0.000*	5
10.	يهتم المشرف بمصطلحات المواد الدراسية الحديثة.	4.0556	81.112	.75383	32.280	0.000*	6
جميع أسئلة المجال معاً		4.1333	82.666	.51879	47.804	**0.000***	

* المتوسط الحسابي دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$).

من الجدول رقم (2) يمكن استنتاج ما يلي:

المتوسط الحسابي للسؤال رقم (1) الذي حاز على المرتبة الأولى " يلم المشرف بالأهداف العامة والخاصة لتدريس المواد الدراسية " يساوي (4.5556) بوزن نسبي (91.112%)، لذلك يعتبر هذا السؤال دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)، مما يدل على أن متوسط درجة الاستجابة لهذا السؤال قد زاد عن درجة الموافقة المتوسطة وهي (3)، وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة.

المتوسط الحسابي للسؤال رقم (3) الذي حاز على المرتبة الأخيرة " يوضح المشرف للمعلمين أهمية المواد الدراسية في ظل المتغيرات العالمية " يساوي (3.9167) بوزن نسبي (78.334 %)، قيمة اختبار T (30.521)، مما يدل على أن **المتوسط الحسابي دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$).**متوسط درجة الاستجابة لهذا المجال قد زاد عن درجة الموافقة المتوسطة وهي (3)، وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة.

وبشكل عام يمكن القول بأن المتوسط الحسابي لجميع أسئلة المجال يساوي (4.1333) بوزن نسبي (82.666%)، قيمة اختبار T (47.804)، مما يدل على

أن متوسط درجة الاستجابة لهذا المجال قد زاد عن درجة الموافقة المتوسطة وهي (3)، وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة من قبل أفراد العينة، ويعزى ذلك إلى القدرة المهنية العالية التي يتمتع بها المشرفين والسعي المستمر نحو تطوير قدراتهم المهنية.

وهذا ما اتفق معه الباحثان مع كل من دراسة يامين (2014)، والزهراني(2011)، ودراسة المقيد (2006)، ودراسة ساندل (Sandal,\1992)، ودراسة اوبليد (Oblade,1992)، وهذه الدراسات تؤدي الى مخرجات تتصف بالجودة الشاملة وتعمل على تلبية احتياجات المشرفيين المهنية لتحقيق الأهداف المنشودة وانجاح العملية التعليمية في ضوء معايير الجودة.

جدول رقم (3)

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي%	الانحراف المعياري	قيمة الاختبار T	القيمة الاحتمالية (sig)	الرتبة
1.	يثير المشرف المعلمين في بداية التدريب	4.1111	82.222	.52251	47.208	0.000*	2
2.	ينمي التفكير الابداعي لدى المعلمين	3.9167	78.334	.69179	33.970	0.000*	8
3.	يستخدم المشرف التغذية الراجعة للمعلمين	4.0000	80	.71714	33.466	0.000*	5
4.	يعطي المشرف الفرصة للتفكير أثناء التدريب للمعلمين	4.0556	81.112	.62994	38.628	0.000*	4
5.	يشجع المشرف التعليم التعاوني داخل قاعة التدريب	3.7778	75.556	.68080	33.294	0.000*	10
6.	يستخدم المشرف المدخل المنظومي داخل قاعة التدريب	3.9722	79.444	.50631	47.073	0.000*	7
7.	ينظم المشرف وقت إضافي للمعلمين حسب قدراتهم	3.8333	76.666	.65465	35.133	0.000*	9
8.	يثير المشرف المعلمين بأساليب مختلفة لإظهار قدراتهم	4.1111	82.222	.57459	42.929	0.000*	2

9.	يستخدم المشرف نتائج التقييم في تحسين أداء المعلمين	4.2500	85	.80623	31.629	0.000*	1
10	يشجع المشرف المعلمين على تطبيق ما يتعلموه في المواقف الحياتية	4.0000	80	.71714	33.466	0.000*	5
	جميع أسئلة المجال معاً	3.9907	79.814	.48496	49.374	0.000*	

المتوسط الحسابي وقيمة الاحتمال (sig) لكل سؤال من مجال المعيار الادائي

من الجدول رقم (3) يمكن استنتاج ما يلي:

المتوسط الحسابي للفقرة رقم (9) الذي حاز على المرتبة الأولى " يستخدم المشرف نتائج التقييم في تحسين أداء المعلمين " يساوي (4.2500) بوزن نسبي (85%)، لذلك يعتبر هذا السؤال دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)، مما يدل على أن متوسط درجة الاستجابة لهذا السؤال قد زاد عن درجة الموافقة المتوسطة وهي (3)، وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة.

المتوسط الحسابي للفقرة رقم (5) الذي حاز على المرتبة الأخيرة " يشجع المشرف التعليم التعاوني داخل قاعة التدريب " يساوي (3.7778) بوزن نسبي (75.556 %)، لذلك يعتبر هذا السؤال دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)، مما يدل على أن متوسط درجة الاستجابة قد زاد عن درجة الموافقة المتوسطة وهي (3)، وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة.

وبشكل عام يمكن القول بأن المتوسط الحسابي لجميع فقرات المجال يساوي (3.9907) بوزن نسبي (79.814%)، قيمة اختبار T (49.374)، مما يدل على أن متوسط درجة الاستجابة لهذا المجال قد زاد عن درجة الموافقة المتوسطة وهي (3)، وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة من قبل أفراد العينة، ويعزى ذلك إلى ان المشرفين يجب ان يكون مستوى ادائهم عالي حتى يستطيعوا القيام بمهامهم على أكمل وجه.

وهذا ما اتفق معه الباحثان مع كل من دراسة الزهراني(2011)، والمدلل (2007)، ودراسة المقيد (2006)، ودراسة اوبليد (Oblade,1992)، ودراسة بولش وآخرون (Bulach and other,1999)). وهذه الدراسات تؤدي الى مخرجات تتصف بالجودة الشاملة وتعمل على تلبية احتياجات المشرفيين الادائية لتحقيق الأهداف وانجاح العملية التعليمية في ضوء معايير الجودة.

جدول رقم (4) المتوسط الحسابي وقيمة الاحتمال (sig) لكل سؤال من مجال المعيار الانتاجي

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي%	الانحراف المعياري	قيمة الاختبار T	القيمة الاحتمالية (sig)	الرتبة
1.	يحث المشرف المعلمين استخدام أساليب التدريس الحديثة	3.9722	79.444	.55990	42.567	0.000*	4
2.	يقارن المشرف بين مستوى اداء المعلمين فردياً وجماعياً	3.9444	78.888	.75383	31.395	0.000*	6
3.	يحث المشرف المعلمين لتوظيف أساليب التقويم الحديثة	3.8333	76.666	.60945	37.739	0.000*	10
4.	يطلب المشرف من المعلمين أنشطة لا صفية تخص المواد الدراسية	3.8889	77.778	.78478	29.732	0.000*	8
5.	يشجع المشرف الزيارات التعليمية المتبادلة بين المعلمين.	3.8333	76.666	.81064	28.373	0.000*	10
6.	يوظف المشرف للمعلمين التكنولوجيا الحديثة في التدريس	4.1667	83.334	.69693	35.872	0.000*	1
7.	يحث المشرف المعلمين على مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة	3.9722	79.444	.81015	29.418	0.000*	4
8.	يشجع المشرف المعلمين على حب الاستطلاع	3.8889	77.778	.66667	35.000	0.000*	8
9.	ينمي المشرف دافعية المعلمين في العديد من المجالات	4.0278	80.556	.84468	28.610	0.000*	2
10.	يحث المشرف المعلمين على اعطاء دروس اثرائية للمتفوقين	4.0278	80.556	.60880	39.696	0.000*	2
	جميع أسئلة المجال معاً	3.9537	79.074	.52680	45.031	0.000*	

* المتوسط الحسابي دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$).

من الجدول رقم (4) يمكن استنتاج ما يلي:

المتوسط الحسابي للسؤال رقم (6) الذي حاز على المرتبة الأولى " يوظف المشرف للمعلمين التكنولوجيا الحديثة في التدريس " يساوي (4.1667) بوزن نسبي (83.334%)، لذلك يعتبر هذا السؤال دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05 ≥ α)، مما يدل على أن متوسط درجة الاستجابة لهذا السؤال قد زاد عن درجة الموافقة المتوسطة وهي (3)، وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة.

المتوسط الحسابي للسؤال رقم (5) الذي حاز على المرتبة الأخيرة " يشجع المشرف الزيارات التعليمية المتبادلة بين المعلمين " يساوي (3.8333) بوزن نسبي (76.666%)، لذلك يعتبر هذا السؤال دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05 ≥ α)، مما يدل على أن متوسط درجة الاستجابة قد زاد عن درجة الموافقة المتوسطة ، وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة.

وبشكل عام يمكن القول بأن المتوسط الحسابي لجميع أسئلة المجال يساوي (3.9537) بوزن نسبي (79.074%)، قيمة اختبار T (45.031)، مما يدل على أن متوسط درجة الاستجابة لهذا المجال قد زاد عن درجة الموافقة المتوسطة وهي (3)، وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة من قبل أفراد العينة، ويعزى ذلك إلى ان المشرفين يجب ان تكون انتاجيتهم عالية.

وهذا ما اتفق معه الباحثان مع كل من دراسة يامين (2014)، والزهراني(2011)، ودراسة المقيد (2006)، ودراسة لانس فورد (Lunsford, 1990). ودراسة ساندل (Sandal, 1992) ، وهذه الدراسات تؤدي الى مخرجات تتصف بالجودة الشاملة وتعمل على تلبية احتياجات المشرفيين الانتاجية لتحقيق الأهداف المنشودة وانجاح العملية التعليمية في ضوء معايير الجودة الشاملة.

جدول رقم (5)المتوسط الحسابي وقيمة الاحتمال (sig) لكل سؤال من مجال المعيار الاداري

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي%	الانحراف المعياري	قيمة الاختبار T	القيمة الاحتمالية (sig)	الرتبة
1.	يوضح المشرف اهمية السجلات والملفات التعليمية في المدرسة للمعلمين	3.8333	76.666	.65465	35.133	0.000*	10
2.	يوضح المشرف للمعلمين كيفية ادارة وضبط النظام في المدرسة	3.9722	79.444	.60880	39.148	0.000*	7
3.	يوضح المشرف للمعلمين ادوارهم الادارية في هيكلية المدرسة	3.8611	77.222	.83333	27.800	0.000*	9
4.	يوضح المشرف للمعلمين قواعد وقوانين النظام التعظيمي السائد في المدرسة	3.9167	78.334	.90633	25.929	0.000*	8
5.	يوضح المشرف للمعلمين الادوار الحديثة في ادارة الصف	4.1389	82.778	.79831	31.107	0.000*	1
6.	يوظف المشرف التخطيط الجيد لعمليات التعليم والتعلم لدى المعلمين	4.0278	80.556	.81015	29.830	0.000*	3
7.	يوفر المشرف المناخ الديمقراطي والياته للمعلمين	4.0278	80.556	.77408	31.220	0.000*	3
8.	يهتم المشرف بمشكلات التلاميذ النفسية والتحصيلية	4.1111	82.222	.70823	34.829	0.000*	2
9.	يوضح المشرف للمعلمين طرق التقويم واساليبه في العملية التعليمية	4.0000	80	.79282	30.271	0.000*	5
10.	يوضح المشرف للمعلمين اساليب التغذية الراجعة التي تسهم في انجاح تحقيق الاهداف	4.0000	80	.63246	37.947	0.000*	5
	جميع أسئلة المجال معاً	3.9889	79.778	.59463	40.249	0.000*	

* المتوسط الحسابي دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$).

من الجدول رقم (5) يمكن استنتاج ما يلي:

المتوسط الحسابي للفقرة رقم (5) الذي حاز على المرتبة الأولى " يوضح المشرف للمعلمين الادوار الحديثة في ادارة الصف " يساوي (4.1389) بوزن نسبي (82.778%)، مما يدل على أن متوسط درجة الاستجابة لهذا السؤال قد زاد عن درجة الموافقة المتوسطة وهي (3)، وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة.

المتوسط الحسابي للفقرة رقم (1) الذي حاز على المرتبة الأخيرة " يوضح المشرف اهمية السجلات التعليمية في المدرسة للمعلمين " يساوي (3.8333) بوزن نسبي (76.666 %)، قيمة اختبار T (35.133)، لذلك يعتبر هذا السؤال دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)، مما يدل على أن متوسط درجة الاستجابة لهذا المجال قد زاد عن درجة الموافقة المتوسطة وهي (3)، وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة.

وبشكل عام يمكن القول بأن المتوسط الحسابي لجميع فقرات المجال يساوي (3.9889) بوزن نسبي (79.778%)، قيمة اختبار T (40.249)، وأن القيمة الاحتمالية (sig) تساوي (0.000)، لذلك يعتبر هذا المجال دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)، مما يدل على أن متوسط درجة الاستجابة لهذا المجال قد زاد عن درجة الموافقة المتوسطة وهي (3)، وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة من قبل أفراد العينة، ويعزى ذلك إلى ان المشرفين يجب ان يكون مستوى أدائهم الإداري عالي حيث بدونه وباي تقصير فيه يؤثر على باقي المعايير.

وهذا ما اتفق معه الباحثان مع كل من دراسة يامين (2014)، والزهراني(2011)، والمدلل (2007)، ودراسة لانس فورد (Lunsford, 1990). ودراسة ساندل (Sandal, 1992). وهذه الدراسات تؤدي الى مخرجات تتصف بالجودة الشاملة وتعمل على تلبية احتياجات المشرفيين الادارية لتحقيق الأهداف المنشودة وانجاح العملية التعليمية في ضوء معايير الجودة الشاملة.

جدول رقم (6)المتوسط الحسابي وقيمة الاحتمال (sig) لكل سؤال من مجال المعيار الاجتماعي

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي%	الانحراف المعياري	قيمة الاختبار T	القيمة الاحتمالية (sig)	الرتبة
1.	يشجع المشرف الترابط الاجتماعي بين المعلم وأولياء الأمور.	4.0278	80.556	.69636	34.704	0.000*	5
2.	يشجع المشرف العمل الاجتماعي في المدرسة وخارجها.	4.0278	80.556	.77408	31.220	0.000*	5
3.	يحث المشرف مشاركة المعلم في المهمات الإدارية داخل المدرسة	4.0833	81.666	.76997	31.819	0.000*	3
4.	يحث المشرف على مشاركة المعلم في الأنشطة اللا صفية	4.2222	84.444	.72155	35.110	0.000*	1
5.	ينمي المشرف الاتجاه الإيجابي نحو المواد الدراسية لأولياء الامور والمعلمين.	3.9722	79.444	.73625	32.371	0.000*	7
6.	يشجع المشرف الزيارات الاجتماعية المتبادلة بين المعلمين.	3.9722	79.444	.77408	30.789	0.000*	7
7.	ينمي المشرف لدى المعلمين كيفية التعامل بالود بين الطلبة	4.1389	82.778	.68255	36.383	0.000*	2
8.	ينمي المشرف لدى المعلمين اليات التواصل الايجابي بين اولياء الامور	4.0833	81.666	.55420	44.207	0.000*	3
9.	ينمي المشرف لدى المعلمين اليات ترسيخ روح التعاون بين الطلبة	3.9722	79.444	.84468	28.216	0.000*	7
10.	ينمي المشرف لدى المعلمين احترام اراء الطلبة ومشاركتهم في الانشطة الصفية	3.9167	78.334	.69179	33.970	0.000*	10
	جميع أسئلة المجال معاً	4.0417	80.834	.56233	43.124	0.000*	

*** المتوسط الحسابي دال إحصائياً عند مستوى دلالة (α ≤ 0.05).**

من الجدول رقم (6) يمكن استنتاج ما يلي:

المتوسط الحسابي للفقرة رقم (1) الذي حاز على المرتبة الأولى " يحث المشرف على مشاركة المعلم في الأنشطة اللاصفية " يساوي (4.2222) بوزن نسبي (84.444%)، قيمة اختبار T (35.110)،)، لذلك يعتبر هذا السؤال دال إحصائياً عند مستوى دلالة (α ≤0.05)، مما يدل على أن متوسط درجة الاستجابة لهذا السؤال قد زاد عن درجة الموافقة المتوسطة وهي (3)، وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة.

المتوسط الحسابي للسؤال رقم (10) الذي حاز على المرتبة الأخيرة ينمي المشرف لدى المعلمين احترام اراء الطلبة يساوي (3.9167) بوزن نسبي (80.834 %)، قيمة اختبار T (33.970)، لذلك يعتبر هذا السؤال دال إحصائياً عند مستوى دلالة (α ≤ 0.05)، مما يدل على أن متوسط درجة الاستجابة لهذا المجال ، وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة.

وبشكل عام يمكن القول بأن المتوسط الحسابي لجميع فقرات المجال يساوي (4.0417) بوزن نسبي (80.834%)، قيمة اختبار T (43.124)، لذلك يعتبر هذا المجال دال إحصائياً عند مستوى دلالة (α≤0.05)، مما يدل على أن متوسط درجة الاستجابة لهذا المجال قد زاد عن درجة الموافقة المتوسطة وهي (3)، وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة من قبل أفراد العينة، ويعزى ذلك إلى ان المعيار الاجتماعي لا يقل عن باقي المعايير فمجتمعنا الفلسطيني الذي يمتاز بالترابط الاجتماعي ينعكس بدوره على العمل في المجال المدرسي.

وهذا ما اتفق معه الباحثان مع كل من دراسة الزهراني(2011)، والمدلل (2007)، ودراسة المقيد (2006)، ودراسة لانس فورد **(**Lunsford, 1990). ودراسة ساندل(Sandal, 1992). ودراسة اوبليد (Oblade,1992) وهذه الدراسات تؤدي الى مخرجات تتصف بالجودة الشاملة وتعمل على تلبية احتياجات المشرفيين الاجتماعية لتحقيق الأهداف المنشودة وانجاح العملية التعليمية في ضوء معايير الجودة الشاملة والاجتماعية للمشرفيين.

جدول رقم (7)المتوسط الحسابي وقيمة الاحتمال (sig) لكل المعايير مجتمعة

م	المعايير	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي%	الانحراف المعياري	قيمة الاختبار T	القيمة الاحتمالية (sig)	الرتبة
1.	متوسط المعيار المهني	4.1333	82.666	.51879	47.804	0.000*	1
2.	متوسط المعيار الأدائي	3.9907	79.814	.48496	49.374	0.000*	3
3.	متوسط المعيار الإنتاجي	3.9537	79.074	.52680	45.031	0.000*	5
4.	متوسط المعيار الإداري	3.9889	79.778	.59463	40.249	0.000*	4
5.	متوسط المعيار الاجتماعي	4.0417	80.834	.56233	43.124	0.000*	2
	جميع المعايير	4.0217	80.434	.50165	48.102	0.000*	

*** المتوسط الحسابي دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$).**

من الجدول رقم (7) يمكن استنتاج ما يلي:

أن المعيار المهني قد حاز على المرتبة الأولى بوزن نسبي82.666 والمعيار الاجتماعي حاز على المرتبة الثانية بوزن نسبي 80.834، والمعيار الأدائي حاز على المرتبة الثالثة،79.814 بوزن نسبي والمعيار الإداري حاز على المعيار الرابع79.778، بوزن نسبي المعيار الإنتاجي حاز على المرتبة الخامسة بوزن نسبي79.074.

الإجابة عن السؤال الرئيس الثاني ويتم من خلال الإجابة عليه اختبار الفرضية الرئيس للدراسة. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات المبحوثين حول واقع أداء المشرفين التربويين للمرحلة الأساسية بشمال غزة في ضوء معايير الجودة الشاملة تعزى لمتغير للجنس، سنوات الخدمة، المؤهل العلمي، التخصص

اولاً: قياس الفروق تبعاً لمتغير الجنس.

جدول رقم (8)

نتائج اختبار t للفروق بين متوسطات إجابات المبحوثين حول واقع أداء المشرفين التربويين للمرحلة الأساسية بشمال غزة في ضوء **معايير الجودة الشاملة تعزى لمتغير للجنس**

المحور	الجنس	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة F	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
جميع المحاور	ذكر	3.9694	3.9694	.54215	.187	.668	غير جوهري
	أنثى	4.1576	4.1576	.36575			

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار (t) لاختبار الفروق بين متوسطات إجابات المبحوثين حول موضوع الدارسة تعزى للجنس، ويتبين من جدول رقم (8) أن قيمة مستوى الدلالة لجميع محاور الدراسة" تساوي (.668) وهي أكبر من (0.05)، مما يعني عدم وجود فروق بين أفراد العينة حول تلك المحاور يعزى للجنس، وبناءً عليه نرفض الفرضية البديلة ونقبل الفرضية الصفرية أنه لا يوجد علاقة، وقد يعزو الباحثان ذلك إلى أن كلا الجنسين ينظر بنفس المنطق والموضوعية حول واقع أداء المشرفين التربويين للمرحلة الأساسية بشمال غزة في ضوء معايير الجودة الشاملة.

وهذا ما اتفق معه الباحثان مع كل من دراسة يامين (2014)، والزهراني(2011)، ودراسة ساندل (Sandal, 1992)، مما يعني عدم وجود بين متوسطات إجابات المبحوثين حول واقع أداء المشرفين للمرحلة الأساسية بشمال غزة في ضوء معايير الجودة الشاملة تعزى لمتغير للجنس.

ثانياً: قياس الفروق تبعاً لمتغير سنوات الخدمة.

جدول رقم (9)نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) بين إجابات المبحوثين حول

واقع أداء المشرفين التربويين للمرحلة الأساسية بشمال غزة في ضوء **معايير الجودة الشاملة تعزى لسنوات الخدمة**

		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "F"	قيمة "الدلالة"	مستوى الدلالة
جميع المحاور	بين المجموعات	.591	2	.295	1.186	.318	غير جوهرية
	داخل المجموعات	8.217	33	.249			
	المجموع	8.808	35				

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام تحليل التباين الأحادي لاختبار الفروق بين متوسطات إجابات المبحوثين حول موضوع الدراسة تعزى لسنوات الخدمة، وتبين من جدول رقم (9) أن قيمة مستوى الدلالة لجميع محاور الدارسة" تساوي (.318)، وهي أكبر من (0.05) مما يعني عدم وجود فروق بين أفراد العينة حول واقع أداء المشرفين التربويين للمرحلة الأساسية بشمال غزة في ضوء معايير الجودة الشاملة يعزى لسنوات الخدمة، وبناء عليه نرفض الفرضية البديلة ونقبل الفرضية الصفرية.

وهذا ما اتفق معه الباحثان مع كل من الزهراني(2011)، والمدلل (2007)، ودراسة صالح(2007)، ودراسة بولش وآخرون (Bulach and other,1999) مما يعني عدم وجود **بين متوسطات إجابات المبحوثين حول** واقع أداء المشرفين التربويين للمرحلة الأساسية بشمال غزة في ضوء معايير الجودة الشاملة تعزى لمتغير لسنوات الخدمة.

ثالثاً: قياس الفروق تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

جدول رقم (10)نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) بين إجابات المبحوثين حول

واقع أداء المشرفين التربويين للمرحلة الأساسية بشمال غزة في ضوء **معايير الجودة الشاملة تعزى للمؤهل العلمي.**

		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "F"	قيمة "الدلالة"	مستوى الدلالة
جميع المحاور	بين المجموعات	.002	1	.002	.006	.939	غير جوهرية
	داخل المجموعات	8.806	34	.259			
	المجموع	8.808	35				

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام تحليل التباين الأحادي لاختبار الفروق بين متوسطات إجابات المبحوثين حول موضوع الدراسة تعزى للمؤهل العلمي، وتبين من جدول رقم (10) أن قيمة مستوى الدلالة لجميع محاور الدارسة" تساوي (.939)، وهي أكبر من (0.05) مما يعني عدم وجود فروق بين أفراد العينة حول واقع أداء المشرفين التربويين للمرحلة الأساسية بشمال غزة في ضوء معايير الجودة الشاملة يعزى للمؤهل العلمي، وبناء عليه نرفض الفرضية البديلة ونقبل الفرضية الصفرية.

وهذا ما اتفق معه الباحثان مع كل من دراسة يامين (2014)، ودراسة صالح(2007)، ودراسة المقيد (2006)، ودراسة لانس فورد (Lunsford, 1990). ودراسة ساندل (Sandal, 1992)، مما يعني عدم وجود **بين متوسطات إجابات المبحوثين حول** واقع أداء المشرفين التربويين للمرحلة الأساسية بشمال غزة في ضوء معايير الجودة تعزى لمتغير للمؤهل العلمي.

رابعاً: قياس الفروق تبعاً لمتغير التخصص

جدول رقم (11) نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) بين إجابات المبحوثين حول

واقع أداء المشرفين التربويين للمرحلة الأساسية بشمال غزة في ضوء معايير الجودة الشاملةتعزى للتخصص

		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "F"	قيمة "الدلالة"	مستوى الدلالة
جميع المحاور	بين المجموعات	.573	2	.287	1.149	.329	غير جوهرية
	داخل المجموعات	8.235	33	.250			
	المجموع	8.808	35				

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام تحليل التباين الأحادي لاختبار الفروق بين متوسطات إجابات المبحوثين حول موضوع الدراسة تعزى للتخصص، وتبين من جدول رقم (11) أن قيمة مستوى الدلالة لجميع محاور الدارسة" تساوي (.329)، وهي أكبر من (0.05) مما يعني عدم وجود فروق بين أفراد العينة حول واقع أداء المشرفين التربويين للمرحلة الأساسية بشمال غزة في ضوء معايير الجودة الشاملة يعزى للتخصص، وبناء عليه نرفض الفرضية البديلة ونقبل الفرضية الصفرية.

وهذا ما اتفق معه الباحثان مع كل من دراسة يامين (2014)، والزهراني(2011)، والمدلل (2007)، ودراسة المقيد (2006)، ودراسة اوبليد (Oblade,1992)، ودراسة بولش وآخرون (Bulach and other,1999)، مما يعني عدم وجود **بين متوسطات إجابات المبحوثين حول** واقع أداء المشرفين التربويين للمرحلة الأساسية بشمال غزة في ضوء معايير الجودة الشاملة تعزى لمتغير للمؤهل للتخصص.

توصي الدراسة

في ضوء النتائج التي توصل اليها الباحثان:

تعزيز الأداء الأدائي لدى المشرفين وتوفير ما يلزمهم حتى يكون أداؤهم بمستوى أرقى وحتى ينعكس على المدرسين ومخرجات العملية التعليمية.

قائمة المراجع أولاً العربية

- **الحبلاني، مرزوق (2012):** التعرف على أثر برنامج تدريبي مقترح في ضوء بعض معايير الجودة على أداء معلمي العلوم في المرحلة المتوسطة، حفر الباطن، السعودية.
- **الحلاق، دينا (2008):** "متطلبات تطوير الإشراف التربوي في المرحلة الثانوية بمحافظة غزة في ضوء الاتجاهات المعاصرة"، رسالة ماجستير، جامعة الأزهر، غزة.
- **الخطيب، محمد (2007):** مدخل لتطبيق معايير نظم الجودة الشاملة، في المؤسسات التعليمية، ورقة عمل مقدمة الى اللقاء السنوي الرابع عشر للعلوم التربوية والنفسية جستن، (الجودة في التعليم العام)، المملكة العربية السعودية، القصيم ،29،28ربيع الاخر 1428ه(15-2007/5/16م).
- **العبد الكريم، راشد (2005):** الإشراف التربوي المتنوع، الطبعة الأولى، الرياض، مكتبة الملك فهد.
- **العساف، صالح (2011):** المدخل الى البحث في العلوم السلوكية، ط 4، الرياض، مكتبة العبيكان.
- **الكيلاني، عبد الله وآخرون (2008):** القياس والتقويم في التعلم والتعلم، منشورات جامعة القدس المفتوحة، أم السماق، عمان :الأردن.
- **المدلل، نعيمة (2007):** تصور مقترح لمواجهة معوقات الإشراف التربوي ففي محافظات غزة في ضوء الاتجاهات المعاصرة، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.
- **المقيد، عاهد (2006):** "واقع الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين بوكالة الغوث بغزة في ضوء مبادئ الجودة الشاملة وسبل تطويره"، رسالة ماجستي، الجامعة الإسلامية، غزة.
- **دياب، سعد (2000):** الإشراف الفني في التربية والتعليم. دار النهضة، القاهرة.
- **ربيع، هادي (2006):** الإدارة المدرسية والإشراف التربوي الحديث، الطبعة الأولى، عمان، الأردن، مكتبة المجتمع العربي.
- **سعيد، الزهراني(2011):** المعوقات التي تعيق تطبيق الجودة الشاملة في الاشراف التربوي من وجهة نظر المشرفين التربويين والمشرفات التربويات بمحافظة المخواه التعليمية.
- **صالح، نجوى (2007):** "تحسين دور المشرف التربوي في مدارس محافظات غزة في ضوء مفهوم الجودة"، كتاب مؤتمر الجودة بالجامعة الإسلامية، كلية التربية
- **عبد الله، العقيلي(2011):** درجة ممارسة المشرف التربوي لمبادئ الجودة الشاملة في الاشراف التربوي محافظة حفر الباطن.
- **مجمع اللغة العربية (2015):** المعايير المهنية للمعلمين، وزارة التربية والتعليم العالي، رام الله، فلسطين.
- **محمد، صالح(2007):** "تحسين دور المشرف التربوي في مدارس محافظة غزة في ضوء مفهوم الجودة".

•**وزارة التربية والتعليم الفلسطينية(2015):** هيئة تطوير مهنة التعليم، المعايير المهنية للمعلمين، رام الله، فلسطين.

•**يامين، سهى(2014):** درجة تطبيق معايير الجودة الشاملة في الاشراف التربوي في المدارس الحكومية في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر المشرفين التربويين، جامعة النجاح الوطنية.

- **Alger, C. ; &Chizhik, A. (2006): Reflective Supervision Guide Teacher Handbook**. Retreived on 10/11/2006 from Google Search Engine.
- **Bulach, clete and other (1999): Supervisory Behaviors that effect school climate**. www.eric.ed.gove,43.
- **George Anton & others (2006): Differentiated Supervision**. Retrieved on 10/11/2006, Available at http:// www.bhs.k12.nj.us.
- **Hirsh, s. (2004**): **Standard Need Critical Friend national staff development council.** Retrieved on 6-12-2006.
- **Lunsford, B.F (1990): Perception of relationships between teacher and supervisor during the Implementation of new teacher Evaluation Model**.
- **Obiade. S.O. (1992): supervisory behavior as pereivd by secondary school teachers in Nigeris school organization**.
- **Sandell, Murray (1992):** Teacher disillusionment and supervision as a part of professional Development.
- ***Song, H.; Koszalka, T. A.; Grabowski, B. L. (2005)*: Exploring Instructional Designed Factor Prompting Reflective Thinking in Young**. Canadian Journal of Learning and Technology. 31(2), Retrieved on 10/11/2006 from Google Search Engine.
- **The north central regional technology in education consortium (NCRTEC). (2005): Coaching Stuff for Integrating Technology, Tips for Critical Friends**. Retrieved on 6-12-2006.

جماليات البلاغة العربيّة وأثرها

في جودة ترجمة النص الأدبي من الإنجليزية إلى العربيّة

Arabic Rhetoric and Its Impact on the Quality of Translation of Literary Texts: English-Arabic

د. محمود سليم الحاج أحمد

د. وليد محمود أبو ندى

مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات – المجلد السادس – العدد الثاني يونيو 2016

Abstract

Arabic Rhetoric and Its Impact on the Quality of Translation of Literary Texts: English-Arabic

Rhetoric is part of a good quality speech. Arabic rhetoric in particular is contributing with other figures of speech to the quality of translated texts into Arabic providing text with clarity and metaphorical force. Methods of translating figures of speech vary from one language to another depending on the purpose of translation and linguistic and cultural norms prevailing in society.

The study highlights literary values pertaining to simile, metaphor and metonymy. It also discusses strategies of translating these images , difficulties encountering the translator and methods used in overcoming these difficulties. The study is provided with practical, illustrative translations in English and Arabic.

***Keywords:Rhetoric**,**Translation**,**Texts,English, Arabic.**

ملخص الدراسة

جماليات البلاغة العربيّة وأثرها في جودة ترجمة النص الأدبي من الإنجليزية إلى العربيّة

تعد البلاغةُ فنُّ الخطاب الجيِّد، وتسهم البلاغة العربية بجمالياتها في جودة النص المترجم إلى العربية، إذ يهدف علم البيان إلى الوضوح والتأثير، وتتعدد طرائق ترجمة هذه الجماليات من لغة إلى أخرى، تبعا لفلسفة الترجمة ومقصدها، نظراً لاستخدامها الشائع وارتباطها بالأحوال اللغوية والثقافية للمجتمع.

تجلّي الدراسة قيمة فنون التشبيه والاستعارة والكناية، في النّص الأدبي، وتتناول استراتيجيات ترجمتها، وإشكالات هذه الترجمة، والخيارات المقترحة من منظري الترجمة الأدبية لتجاوز تلك الإشكالات، مع تطبيقات نصية مترجمة من الإنجليزية إلى العربية.

*كلمات مفتاحيّة: جماليّات، بلاغة، ترجمة، الإنجليزية، العربية.

تقديم

تتعدد طرائق التعبير عن المعنى في العربية، وتأتي البلاغة بعلومها وأدواتها، لكي تضبطَ نصوعَ المعنى، وتجليه وتبينه وتصونه من الانحراف أو الفساد، ولذا تذخر البلاغة العربية بأدوات وجماليّات تصبُّ في بيان المعنى ووضوحه وقدرته على التأثير في المتلقي.

فالبلاغةُ فنُّ الخطاب الجيِّد وهي" نظامٌ مِن القواعد، تقوم مهمَّتُه على التوجُّه في إنتاج النَّص الأدبي، وهي نظامٌ يتَحقَّق في النص، تؤثِّر على القارئ بإقناعه، أو تؤثِّر على المتلقِّي في عمليَّة الاتِّصال الأدبي"(شبل، عزة 2009:22).

لا يعد المجاز بدلالاته الواسعة والخصبة حاشية أو طارئاً على المعنى العربي، بل يكوّن المجاز بما يكمن فيه من جماليات ودلالات باباً أصيلاً من أبواب الدّلالة في العربية، وقد عرفت العرب المجاز وتداولته في كلامها، فالمجاز عندهم ضرورة جمالية يقتضيها السياق، ويبرر وجودها الحاجة التعبيرية التي لا يمكن الوصول إليها إلا به،ويرى ابن جني أن اكثر اللغة في الأصل مجازات كثرت وشاعت حتى نسي أصلها المجازي"اعلم أن أكثر اللغة مع تأمله مجاز لا حقيقة"(1988:2/447).

ويقوم المجاز بدور رئيس في تأسيس جمالية الخطاب اللساني من خلال تلك التنويعات اللغوية التي يحدثها عبر الانزياحات اللغوية، "فإنّ اللفظة توضع لموضوع واحد، ولكنّ الفكر قادر دائماً على تحريك هذا الموضع، من منزلة إلى منازل أخرى كما أنّه قادر، على تغيير شحنات الألفاظ وذلك بوضعها في سياقات متجددة غير مألوفة في الاستعمال" (عبدالمطلب، محمد1994:220).

وتصوغ البلاغة العلاقة بين النص والمتلقي، وتولي أهمية كبيرة بسياق المتلقي وحاله، بل تؤسس خطابها الجمالي للتبيين لهو التأثير فيه، ولذا فإنَّ العلاقة بين البلاغة وعلم النصِّ هي علاقةٌ تفاعليَّة مستمرَّة؛ لأنّعلم النصِّ يُمكن أن يقدِّم إطارًا عامًّا للدِّراسة المجدِّدة للأدوات البلاغيَّة في الاتِّصال، كما يمكن للبلاغة وأدواتها وجمالياتها أن تسهم بدور كبير في صياغة نظرية اتصال فاعلة بين النص والمتلقي.

تندرج الترجمة الأدبيةفي حيز الاتصال بين النص - بثنائيته اللغوية - وبين المتلقي، وهي من أهم أنواع الترجمة الاختصاصية التي تغطي مختلف الأجناس الأدبية مثل الشعر والقصة والمسرح، وما إليها (انظر، عناني، محمد2004:7)، ولايمكن النظر إليها من زاوية كونها فناً قائما بذاته؛ لأنها أكثر من ذلك بكثير حيث أن الروائع الأدبية تضم مثلا جمالية وتعبيرية.

تأتي مهمة البلاغة العربية وجمالياتها في جودة النص المترجم إلى العربية، إذ يهدف علم البيان إلى الوضوح والتأثير، فتوظيف جماليات البلاغة كالتشبيه والاستعارة

والكناية يسهم بدور فعال في تجلية النص وتقريبه من الأفهام، "إن المتلقي لا يكتفي بمجرد الفهم؛ بل ينتقل إلى محاولة التعرف العقلية والوجدانية، من خلال معايشة النص الأدبي بما فيه من أحاسيس وأفكار ومواقف واتجاهات" (عبدالمطلب، سابق:237).

وتتعدد الجماليات من تشبيه (simile)، واستعارة (metaphor)، وكناية (Metonymy) وغيرها، وقد حرص العديد من الباحثين على دراسة هذه الجماليات، ومعرفة أثرها الدلالي والمجازي ، فقسم ديكنز (2002 : 52) المعنى في الإنجليزية إلى معنى معجمي (Denotative Meaning) وإلى معنى مجازي (Connotative Meaning)،مؤكداً أن المعنى المجازي يشكل صعوبة لدى المترجم أكثر من المعنى المباشر؛ لارتباط المعنى المجازي بالمدخلات الثقافية المختلفة، ففي المثال التالي للشاعر نزار قباني استخدم المترجم كلمة (Lady) كمرادف لكلمة "أنثى" بدلاً من المعنى المعجمي للكلمة (Female) وذلك لنقل معاني الحب والاحترام الذي أراد الشاعر أن يعبر عنها.

آي يا بيروت ... يا أنثاي من بين ملايين النساء

" Oh , Beiruit , my lady among

لذا سنتناول في هذه الورقة إشكالاً من إشكالات الترجمة الأدبية، وهي النصوص المتضمنة صوراً بلاغيةً وانزياحاً جمالياً، وطريقة الترجمة للمجازات، التي تشكل ابتكاراً في الصياغة وخرقاً للمألوف اللغوي.

المبحث الأول

جمالية التشبيه وطرق ترجمته

التّشبيه أحد أبواب البلاغة الجمالية، وأكثر الصّور الأدبية حضور اًو أقواها تأثيراً، وأرغبها للنفوس، وأكثر الفنون دوراناً في كلام العرب؛ لحاجتهم إليه في بيان معانيهم وإفصاحهم عن مرادهم، وفي ذلك يقول الإمام أبو العبّاس المبرّد (ت 286 هـ): " التّشبيه جارٍ كثيرٌ في كلام العرب، حتّى لو قال قائلٌ: هو أكثر كلامهم، لم يُبعد "(1993:2/996)، وقد تعدد مدلول التشبيه عند الأوائل، فقد عرفه أبو الحسن الرّماني (ت 382) بقوله: " التّشبيه هو العقد على أنّ أحد الشيئين يسدّ مسدّ الآخر في حسّ أو عقل، ولا يخلو التشبيه من أن يكون في القول أو النفس"(1976:80).

التعريف نفيس فيه أثر من صنعة النحو، في قوله "يسد مسدّ الآخر"، وهذه المقولة تبين أن التشبيه يقوم على المقاربة والمناوبة لا على المطابقة والكينونة، ويكون منه الحسي والعقلي، ومنه ما يكون واضحاً بيّناً في الكلام، ومنه ما يكون خفياً في النفس يحتاج إلى إعمال فكر.

وحدّه أبو هلال العسكري بقوله: "التّشبيه: الوصف بأنّ أحد الموصوفين ينوب مناب الآخر بأداة التّشبيه"(239:2006).

بيّن ابن رشيق القيرواني (ت 463 هـ) حد التشبيه بعبارة أوضح ممن سبقهبقوله: "التّشبيه: صفة الشّيء بما قاربه وشاكله، ومن جهة واحدة أو جهات كثيرة لا من جميع جهاته، لأنّه لو ناسبه مناسبةً كليّةً لكان إيّاه" (1/286:1981).

يؤكد ابن رشيق على قيام التشبيه على المقاربة والمشاكلة، وهذا شرطُ التشبيه الذي لا يصحُ إلا به، لأنّه لو خالفه كل المخالفة امتنع التشبيه، ولو ناسبه مناسبةً كليّة لكان إيّاه.

تباينت آراء البلاغيين في تردد البلاغة بين الحقيقة والمجاز ، وجلّهم ذهب إلى أن التشبيه حقيقة (انظر، مطلوب، أحمد 2007:236).

ما يعنينا فضل التشبيه في بيان المعنى وتجليته وصونه من الفساد، وهذا ما وقف عنده العلوي بقوله: "المختارُ عندنا كونه معدوداً في علوم البلاغة؛لِمَا فيه من الدقة واللطافة، ولِمَا يكتسب من الرونق والرشاقة، لاشتماله على إخراج الخفي الى الجلي وإدنائه من البعيد من القريب(2001:1/208)،فالقيمة البيانية كامنة في التشبيه، يقول أبو هلال العسكري في وظيفة التشبيه الدلالية:"التّشبيه يزيد المعنى وُضوحا، ويُكسِبُه تأكيداً، ولهذا أطبق جميع المتكلّمين من العرب والعجم عليه، ولم يستغن أحدٌ عنه"(2006:216)

ويرى الأثير من فوائد التشبيه وخصائصه "بيان المعنى" "التشبيه إذاً يجمع صفاتٍ ثلاثة، هي: المبالغة، والبيان، والإيجاز" (1995:1/378)

ويرى شوقي ضيف: أن الوظيفة الأساسية للتشبيه هي التصوير والتوضيح"(2002:171)وتتعدد أشكال التشبيه وصوره ومنه المفرد والمركب(التمثيلي) والبليغ والضمني والحسي والعقلي.

تأمل معي فرق الدلالة في قولنا المنفق رياء لا أجر له، وبين قول الله تعالى:

(يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لَا تُبْطِلُوا صَدَقَاتِكُمْ بِالْمَنِّ وَالْأَذَىٰ كَالَّذِي يُنْفِقُ مَالَهُ رِئَاءَ النَّاسِ وَلَا يُؤْمِنُ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ ۖ فَمَثَلُهُ كَمَثَلِ صَفْوَانٍ عَلَيْهِ تُرَابٌ فَأَصَابَهُ وَابِلٌ فَتَرَكَهُ صَلْدًا ۖ لَا يَقْدِرُونَ عَلَىٰ شَيْءٍ مِمَّا كَسَبُوا ۗ وَاللَّهُ لَا يَهْدِي الْقَوْمَ الْكَافِرِينَ) [البقرة:264]

أعمال المرائين تذهب وتضمحل عند الله ، كما يذهب تراب على حجر أملس أصابه مطر شديد، فالمنفق الذي يمنّ على الناس، ويؤذيهم بعطائه، لن يبوء إلا بالخيبة والخذلان، فهو في حاله هذه كحجر أملس عليه تراب، أصابه المطر الشديد ، فتركه أجرد خاليًا من أيّ شيء.

وتأمل قول المتنبي(ديوانه-2/245:year)

ومنْيكُ ذا فمٍ مرٍّ مريضٍ يَجدْ مُرّاً به الماءَ الزُّلالا

لو كان سلّك بالمعنى الظاهر من العبارة كقولك: "إنّ الجاهل الفاسد الطبع يتصوّر المعنى بغير صورته، ويُخيَّل إليه في الصواب أنه خطأ، هل كنت تجد هذه الرَوعة، وهل كان يبلغ من وَقْم الجاهل ووَقْذه، وقمعه ورَدْعه والتهجين له والكشف عن نَقْصه،

مـا بَلـغ التمثيـلُ فـي البيـت، وينتهـي إلـى حيـث انتهـى" (الجرجـاني، عبـد القاهر1991:119).

وإذا تتبعنا جملة من النصوص الأدبية المترجمة، لنرى كيف تعامل المترجم الأدبي مع قيمة التشبيه في النص:

مثل angelic face "وجه ملائكي" ، حيث شبه الوجه بالملائكة للتعبير عن الصفاء والنقاء "a sea of trouble"بحر من المتاعب والمشاكل " حيث شبه المتاعب أو المشاكل بالبحر تعبيراً عن الكثرة والغزارة.

وحول ترجمة التشبيه في النص الأدبي، أكد علي مهدي (2010:54) أنّ موقف المترجم من النص، بالإضافة إلى هدف ترجمة العمل الأدبي، يقوم كلاهمابدورمهم في اختيار الاستراتيجية المناسبة، في الترجمة التالية لإحدى قصائد شكسبير احتفظ المترجم بالمعنى المجازي للصورة في لغة المصدر.

Shall I compare thee to a summer's day ?
Thou art more lovely and more temperate :
Rough winds do shake the darling buds of May ,
And Summer's lease hath all too short a date :

منذا يقارن حسنك المغري بصيف قد تجلى
وفنون سحرك قد بدت في ناظري أسمى وأغلى ؟
تجنى الرياح العاتيات على البراعم وهي جذلى
والصيف يمضي مسرعاً إذ عقده المحدود ولّى

في الترجمة السابقة، احتفظ المترجم بالمعنى المجازي للصورة البلاغية " a summer day " وذلك بترجمتها إلى " صيف " ويؤكد نيومارك (1982:50) إنّ الاحتفاظ بالصورة المجازية يهدف من وراءه المترجم تسليط الضوء على ثقافة المصدر، وإعطاء صورة واضحة للقارئ على أن الصيف هو رمز للجمال والسعادة في بريطانيا على عكس البلاد العربية،التي يرمز الصيف فيها إلى الحرارة الشديدة والتذمر من حرارة الطقس، وخاصة في المناطق التي ترتفع فيها حرارة الصيف إلى مستويات عالية كدول الخليج العربي.

وفي الترجمة التالية استبدل المترجم التشبيه بتشبيه آخر قيد الاستعمال في لغة الهدف، حيث استبدل " الصيف " " بالربيع " لما يتمتع به من اعتدال في درجة الحرارة بالإضافة إلى جمال الطبيعة في البلاد العربية عموماً .

أأقول أشبهت الربيع طباعاً وطباعك الأحنى وحسنك كامل
تذوب البراعم والغصون سراعاً فربيع ذي الدنيا قصير زائل

يحاول المترجم أن يتمثل المعنى الشعري ويؤديه مع الحد الأدنى من التبديل أو التفسير، بما يلائم ثقافة الهدف (عناني، محمد2004:32).

المبحث الثاني

جمالية الاستعارة وطرق ترجمتها

عرف علماء الاستعارة: ".تشبيه حذف أحد طرفيه لفظاً وتقديراًعلى طريقة المبالغة" ،(انظر، النويريh7/49:1432) أو "استعمال الكلمة في غير ما وضعت له لعلاقة المشابهة"(أبو موسى، محمد2004:193).

المبالغة تعني ادعاء معنى الحقيقة في الشيء للمبالغة في التشبيه، فهي أرقى من التشبيه في الصنعةوقولنا "لعلاقة المشابهة" إدراك لقيمة العلاقة بين المستعار له والمستعار منه، وهو أصل في المجاز، وأساس في إفراغ الألفاظ من دلالاتها الأصلية إلى دلالاتها المجازية، وحينئذ يفقد التعبير قيمته، أو تلحق الألفاظ بالأصوات المطلقة غير الدالة، فقولك: "رأيت بحرا" وأنت تريد رجلا غزيرا في علمه، لُمح إلى العلاقة بين غزارة العلم عند الرجل وكثرة الماء في البحر، ولو قلت رأيت جداراً أو جملاً أو طعاماً وأنت تريد رجلاً غزير العلم، لم يكن شيئاً ولم يعلم المتلقي مرادك، ولذا نبه الجرجاني إلى خطر العلاقة، فقال:"اعلم أنّ في إطلاق المجاز على اللفظ المنقول عن أصله، شرطاً وهو أن يقع نقله على وجه لا يعرى معه من ملاحظة الأصل"(سابق:317)

وللاستعارة ثلاثة أركان: المستعار له (المشبه)، والمستعار منه (المشبه به)، والمستعار (وجه الشبه).

ففي قول أبي ذؤيب الهذلي(الضّبي، المُفَضل:422)

وإذا المنيةُ أنشبتْ أظفارها ألفيتَ كلّ تميمة لا تنفعُ

شبه المنية بالسبع في اغتيال النفوس، وحذف المشبه وأبقى شيئاً من لوازمه وهو "نشوب الأظافر" فالمنية المستعار له والسبع المستعار منه والمستعار " الوحشية في اغتيال النفوس".

والاستعارة أقسام: منها التصريحية والمكنية والتمثيلية والضدية والأصلية والتبعية...وغيرها (انظر، مطلوب، سابق: 87).

يقول أبو هلال العسكري في فضل الاستعارة : "الشاهد على أنّ للاستعارة المصيبة من الموقع ما ليس للحقيقة أنّ قول الله تعالى:يوم يكشف عن ساق" أبلغ وأحسن وأدخل مما قصد له من قوله لو قال: يوم يكشف عن شدة الأمر، وإن كان المعنيان واحدا" (2006:240).

وقول البحتري(ديوانه1977:209)

أتــاكَ الربيــعُ الطّلــقُ يختــالُ ضــاحكًا مــن الــحُسْنِ حتّــى كــادَ أن يتكلّمَــا

انظر كيف نهض الربيع الصامت إنساناً حيّاً، يحثّ الخطى إليك متبخترا بزينته من الحسن والروعة، يفيض وجهه بالبشر والوضاءة كعزيز ينتظره أهله بفارغ الصبر عند غيبته، فهو يقبل ويقبل معه البشر والسعادة، في حقيقتها عن بروح هادئة منشرحة مقبلة على الحياة.

"فضل هذه الاستعارة وما شاكلها على الحقيقة أنها تفعل في نفس السامع ما لا تفعل الحقيقة" (العسكري2006:241)

والاستعارة (metaphor) هي من أكثر أجزاء الكلام استخداماً في الأدب،بصورة عامة وفي الشعر خاصة، وهي تشترك مع التشبيه في المقارنة بين شيئين بينهما قواسم مشتركة دون استخدام أداة التشبيه as أو like مثل :

1.He is as brave as a lion.

2. I saw a lion fighting in the battle .

فالجملة الأولى (as brave as) تشبيه "هو شجاع كالأسد" ، أما الجملة الثانية (fighting as a lion …) فهي استعارة "رأيت أسداً يقاتل في المعركة" دلالة على الشجاعة.

ويقول نيومارك (1988:104) إنّ للاستعارة هدفين ، الهدف الأول **Referential purpose** وهو وصف حالة ذهنية أو مفهوم أو شخص أو هدف بصورة أكثر وضوحاً من الوصف الحرفي ، وأما الهدف الثاني **pragmatic purpose** فهو إضفاء نوعاً من الجمال والوضوح والمتعة، مثل:

1- Obama **slams** Netanyahu.

2- Obama **harshly criticizes** Netanyahu.

فالاستعارة في الجملة الأولىslams (وجه أوباما ضربة إلى نتنياهو) أكثر بلاغة ووضوحاً من الجملة الثانية harshly criticizes (وجه أوباما انتقاداً لاذعاً إلى نتنياهو) .

أقسام الاستعارة Types of Metaphors

قسم ديكنز (2002:147) الاستعارة إلى قسمين رئيسين هما

lexicalized Metaphors و **Non-Lexicalized metaphors**

فالقسم الأول **lexicalized Metaphors** هي نوع من الاستعارة لها معنى مجازي واضح وثابت، يمكن الرجوع إليه في المعاجم الأدبية مثل " John is a rat " وهي " جون رجل خائن " وهي تختلف عن المعنى الحرفي "جون مثل الفأرة" والنوع الثاني من الاستعارة**Non-lexicalized Metaphors** ليس لها معنى

مجازي ثابت ، بل يختلف معناها من سياق إلى آخر مثل " A man is a tree " الرجل غامض" في معناها الأول "والرجل مثل الشجرة" في معناها الثاني .

قسم ديكنز (المرجع السابق) Lexicalized M إلى ثلاثة أقسام

dead metaphors مثل "A talented" man " رجل موهوب " ،

stock metaphors وهي كالمصطلحات " idioms "

مثل "Throw a new light on " " يلقى ضوءاً جديداً على" و

recent metaphors وهي ألفاظ جديدة تم استحداثها مثل "head – hunting" (توظيف العقول)

ويحتوي النوع الثانيMetaphorsNon–lexicalized على قسمين conventional metaphors مثل

"He redeployed his troops" وتعني بالعربية " ترتيب الأوضاع من جديد " والنوع الثاني original metaphors. مثل "Jonh is a tree" (انظر الأمثلة السابقة).

ترجمة الاستعارة :

اختلف منظرو الترجمة حول الطرق المستخدمة في ترجمة الاستعارة؛ نظراً لاستخدامها الشائع وارتباطها بالأحوال اللغوية والثقافية للمجتمع، ويقول نيومارك (1988:104) إنّترجمة الاستعارة هي إحدى الإشكالات الخاصة التي يواجهها المترجمون، ويرى ديكنز (2002:146) أن الاستعارة تشكل صعوبة في الترجمة بين اللغات عموماً، وبين اللغات التي يوجد بها فروقاً ثقافية ولغوية كالعربية والإنجليزية ،على سبيل المثال.

وينقلداجوتعنبازنيت ميجور (1980:24) أن الاستعارة معلومة جديدة وابتكار جديد لا يمكن أن نجد لها مكافئاً في اللغة الهدف Target Language .

قد تقدم رأي طريف للجاحظ في ترجمة الشعر، يقول فيه:"الشعر لا يستطاع أن يترجم، ولا يجوز عليه النقل، ومتى حوّل تقطّع نظمه وبطل وزنه، وذهب حسنه وسقط موضع التعجب" (2003:1/52)، ولذا ينهج المترجمون أساليب عدة في ترجمة الانزياحات الجمالية، تحدث نيومارك(1988:108) عن بعض هذه الأساليب ومنها :

1)الاحتفاظ بالاستعارة في اللغة الهدف مع الاحتفاظ بأداة الاستعارة

Never before had such thoughts (possessed) him.

لم يسبق لها أن **(استولت)** عليه مثل هذه الأفكار

Ever Since it had been hit by the light of subdued lamps – before the (invasion) of electricity .

منذ أن كانت تضاء بأنوار القناديل الخافتة قبل (غزو) الكهرباء.

2)استبدال الاستعارة في لغة المصدر (Source language) باستعارة أخرى في اللغة الهدف(target language) تحمل أداة مختلفة، كما هو موضح في المثالين التاليين :

a.He managed to find out where she lived & began to (hang around) outside her house constantly .

تمكن من معرفة مكان منزلها، ثم أخذ فيما بعد (يحوم) حوله باستمرار.

b.Some contemporary literature still refers to the period of religious tension & ensuring vengeance (the flames of which have not yet died out).

ما زال بعض الأدب المعاصر يتذكر فترات الإثارة الدينية والثارات المبيتة التي لم (تبرد) نارها حتى الآن.

3)تحويل الاستعارة إلى تشبيه:

The other side of the river appeared fractured (as if clothed in) fear & sadness.

الطرف الآخر من النهر بدا منكسراً (يكسوه) حزن ووجل.

الجدير بالذكر بأن تحويل الاستعارة إلى تشبيه لا يخلو من خسارة في المعنى(translation loss)، يقول عبد الصاحب مهدي علي (56 :2010) بأن تحويل الاستعارة إلى تشبيه ينطوي علي خسارة في المعنى ولا يلجأ اليها المترجم الا إذا تطلب السياق ذلك.

4) حذف الاستعارة كلياً واستبدال المعنى الحقيقي بالمجازي

Mohammed had lived for (many) years in small town .

عاش محمد أعواماً (عديدة) في مدينة صغيرة

5)استخدم أسلوب الترجمة بالإضافة (Translation by addition)

It is no coincidence that we see the student musicians & singer demonstrate the utmost sensitivity)

ليس من قبيل الصدفة أن نلاحظ أن العازفين والمغنيين من الطلاب (يبلغون ذروة) الإحساس بالتعبير.

في المثال السابق أضاف المترجم كلمتي utmost و demonstrate لنقل المعنى وإيصال الصورة البلاغية بوضوح .

يؤكد مهدي علي (المرجع السابق) على ضرورة أن يراعي المترجم عدة شروط عند ترجمة الاستعارة:

أ.الخصائص اللغوية التي تميز الاستعارة عن غيرها من الصورة البلاغية الأخرى كالتشبيه.
ب. نوع الاستعارة Dead metaphor أوoriginal metaphor وغيرها.
ت.وظيفة الاستعارة وأهميتها للسياق.
ث. علاقة الاستعارة في لغة المصدر بثقافة الهدف(Target language Culture).
ج.موقف المترجم من النص بالإضافة إلى الهدف الرئيس وراء ترجمة العمل الأدبي.
ومما يلحق بترجمة الاستعارة ترجمة التعابير الاصطلاحية أو المجازية.

***التعابير الاصطلاحية**

يعرف تبيرغ(1994:492) التعابير الاصطلاحية على أنها تعابير خاصة وخيوط من الكلمات لا يمكن الوصول إلى المعنى اعتماداً على الكلمات التي تتكون منها " وهي تقابل في العربية الاستعارة التمثيلية، وهي استعارة مركبة إذ تشبه صورة بصورة، ثم تحذف الصورة الأولى وتبرز الصورة الثانية(عباس، فضل:194) ، ويذهب كلا كزبرغ(2001:68) في هذا السياق ، إلى أن طبيعة التعابير الاصطلاحية التي تبدو كأنها غير منطقية، هي ما تميز هذه المصطلحات عن الكلمات الفردية؛ وذلك بسبب غياب الترابط بين المعاني الحرفية لمكونات المصطلح، ومعنى التعبير الاصطلاحي كوحدة كلية والمثال الأكثر استخداماً في الأدبيات الحديثة هو التعبير الإنجليزي spill the beans أي (اسكب الفاصوليا) بمعناه الحرفي الذي لا يمت إلى كشف السر- وهو المعنى المقصود- بصلة، فما يوحى به هذا التعبير الاصطلاحي من معنى غير حرفي هو ما يجعله مميزاً وبعيداً كل البعد عن المعنى المباشر.

أما ما تتميز به من غموض، فيرى جاكسون (2007:78) أن الشخص الذي يسمع التعبير الاصطلاحي beat a dead horse (يضرب حصاناً ميتاً)، قد ينصرف إلى ذهنه، في بادئ الأمر، المعنى الحرفي للمصطلح ، ألا وهو (اضرب حصاناً ميتاً) الذي يمكن أن يقصد في بعض المجالات المضادة ، أو قد ينصرف ذهنه في سياق آخر، وهو الأكثر شيوعاً، إلى المعنى المجازي ألا وهو (إهدار الوقت في مناقشة لا نهاية لها أولاً جدوى منها)، ويقول ناصر والقناعي(2013:170) إنّه بالرغم من إمكانية تخيل مواقف قد تستدعي تفسيراً حرفياً للتعابير الاصطلاحية ، إلا إن اليد الطولى تبقى للمعاني المجازية (Metaphorical meaning) في عملية التواصل في سياقاتها المختلفة .

في ضوء ما سبق يتضح أن التعابير الاصطلاحية ليست مجموعة من الكلمات التي يمكن أن نفهم معانيها بطريقة الترجمة الحرفية للكمات، بل هي تعابير في غاية من الصعوبة والتعقيد تستلزم حرصاً شديداً من المترجم لإيصال المعنى المقصود، وفي

هـذا السـياق تبـين بيكـر (1992:65) أن المشـاكل الرئيسـية التـي تسـببها التعـابير المجازية، في الترجمة تكمن في عدم القدرة على التعرف عليها في اللغة المصدر (Source language) من جهة، وعدم القدرة على الوصول إلى ترجمة مناسبة في اللغة الهدف (target language) من جهة أخرى، وتشير بيكر إلى أنّ هناك حـالات عديـدة يسـيئ فيهـا متعلمـو اللغـة والمترجمـون فهـم التعـابير الاصـطلاحية، فيخطئـون فـي ترجمتهـا إذ إنّهـم يفهمـون المعنـى الحرفـي للـنص بمنـأى عـن المعنـى المنشود مجازياً، مما أدى إلى وجود أكثر من ترجمة للمصطلح الواحد قيد التداول.
وتقترحفي نقل المعنـى المقصـود للتعـابير الاصـطلاحية، إيجـاد التعبيـر الاصـطلاحي القريب في اللغة الهدف، مع شرح المعنى المنشود بتزويد القارئ بنبذة عنه .

المبحث الثالث

جمالية الكنايةواستراتيجية ترجمتها

الكناية مَظْهَر من مظاهر البلاغة، وغاية لا يَصِل إليها إلا من لَطف طبعُة وصَفت قريحته،والكناية نتاج من الانزياح البلاغي وقد عرفها القزويني، بقوله: "لفظ أريد به لازم معناه، مع جواز إرادة معناه حينئذ"(1975:456) والكناية ذات تكثيف معنوي وذات تأثير جمالي نفسي يفوق الحقيقة، يقول الجاحظ :" ربّ كناية تَرْبي على إفصاح" (38/2: 1423ه).
والسرُ في بلاغتها ليس في زيادة المعنى، بل في طريقة إثبات المعنى،فهي تُعطِيكَ الحقيقة مصحوبة بدليلها، والقضية وفي طَيها بُرْهَانُها، يقول الجرجاني:" ليس المعنى إذا قلنا: إنّ الكناية أبلغ من التصريح، أنّك لما كنيت عن المعنى زدت في ذاته؛ بل المعنى أنك زدت في إثباته، فجعلته أبلغ وآكد وأشد"(سابق:71).
يقول الأعشى الكبير(ديوانه1994:40)

كليني لهم يا أميمة ناصب وليل أقاسيه بطيء الكواكبِ

تقاعس حتى قلت ليس بمنقض وليس الذي يرعى النجوم بآيبِ

الصبح كناية أقامه مقام الراعي الذي يغدو بالإبل، وتباعد الزمن لا يلغي القيمة الدلالية والجمالية للكناية، يقول فضل عباس:"وقولنا كثير الرماد وطويل النجاد، فقد لا يكون رماد ولا نجاد ولكن تبقى للفظ قيمته التعبيرية وأسلوبه البياني"(عباس، فضل:2451996)
عرف الدارسون الغربيون الكناية**(Metonymy)** بعدة تعريفات، فأشار Yule(2006:108) إلى أن الكناية شكلٌ من أشكال العلاقة المبنية، على الارتباط الوثيق بين شيئين بحيث تشير الكلمة المستخدمة الى شيء آخر، ففي المثال التالي:

She drank the whole bottle.

تشير عبارة "the whole bottle" الى محتوي الزجاجة (Intended meaning) وليس الي الزجاجة (container) نفسها.

وفي المثال التالي:

The White House decided to impose sanctions on Iran.

تشير عبارة The White House الى الحكومة الأمريكية وليس إلى المبنى ذاته.

وعرف Crystal (2004:291) وFromkin, Rodaman and Hyams (2003: 184) الكناية بأنها عملية استبدال substitution شيئا ما بإحدى الصفات التي يرمز لها هذا الشيء والتي توجد بينهما علاقة أو ارتباط، وهذا أقرب التعريفات لدلالتها في العربية.

ويصف Warren (1995:17) الكناية بالاستخدام المجازي للكلمة بهدف خلق علاقة واضحة بين الكلمة والمعنى المراد، بينما يؤكد (Leech1974: 216-219) أن انتقال المعنى من سياق الى آخر، يساعد في التخلص من الغموض الذي يكتنف معني الكلمة أحياناً.

ويؤكد Hartman and Stork (1972:141) وLobner (2002: 48-9) على أن الكناية نوع من التغير في معنى الكلمة semantic change ، ففي المثالين السابقين، أشارت كلمة The university ، في المثال الأول إلى مبنى الجامعة؛ بينما أشارت إلى إدارة الجامعة في المثال الثاني.

وقسم Lakoff وJohnson (1980:38-39) الكناية الى عدة أقسام:

11.The part-for-the-whole:

2. We don't hire <u>longhairs</u>.

3. She's just <u>a pretty face</u>.

في المثالين السابقين Longhairs و a pretty face هي صفات لأشخاص لديهم هده الخصائص.

22.The producer-for-the-product:

3.He bought <u>a Ford</u>.

4.I like to read <u>Shakespeare</u>.

في الجملة الاولي Ford هي الشركة التي تصنع سيارات فورد وفى الجملة الثانية تشير كلمةShakespeare الي أعماله الادبية.

33.The object-used-for-the user:

5.<u>The gun</u> he hired wanted fifty grand.

6. <u>The buses</u> are on strike.

كلمة The gun تشير الي الشخص الذي يطلق النار بينما تشير The buses الي سائقي الحافلات.

44.The controller-for-controlled

7. Napoleon lost at Waterloo.

كلمة Napoleon تشير الى الجيش الفرنسي.

55.The institution-for- the people responsible:

8.You'll never get the University to agree to that.

9.The Army wants to reinstitute the draft.

تشير the University الى ادارة الجامعة بينما تشير The Army الى المؤسسة العسكرية.

66.The place-for-institution:

10.Wall Street is in panic.

11.Hollywood isn't what it used to be.

تشيرWall Street الي البورصة العالمية بينما تشير Hollywood إلى المؤسسة العالمية للسينما.

77.The place- for-event

12.Pearl Harbor still has an effect on foreign policy.

13.Watergate changed our politics.

في المثال الاول تشير Pearl Harbor الي المعركة التاريخية بين الولايات المتحدة واليابان أثناء الحرب العالمية الثانية، بينما في المثال الثاني تشيرWatergate الي الفضيحة المالية التي تورط فيها بعض السياسيين الأمريكيين في عهد الرئيس الأمريكي ريتشارد نيكسون.

88.More-form-for-more-content

14.He ran and ran.

حيث يدل تكرار الفعل ran الي المسافة الكبيرة التي قطعها الشخص.

وذكرت Rubba (2006:11) الوظائف التالية للكناية:

1.إيضاح و كشف هوية الشخص المراد.

*The saxophone has the flue.

تشير The saxophone الي عازف هذه الالة الموسيقية.

2. الاختصار و الايجاز.

* I love Shakespeare.

تشير Shakespeareإلى أعمال شكسبير الادبية.

3. التركيز وتسليط الضوء

*.I've bought new wheels today.

تشيرnew wheelsإلى السيارة.

4. الكناية وسيلة للتعبير عن المواقف الشخصية.

*Her comes our brains.

ترمزour brainsإلى الشخص الذكي، ويعبر المتحدث عن ارتياحه برؤية الشخص القادم؛ لكي يقدم له المساعدة .

5. الكناية انتقال المعني الأصلي الي معني جديد.

*Bill has buttered his toast.

في المثال انتقل المعني الأصلي للكلمة butter وهي اسم إلى فعل "يدهن الزبدة" .

6.الكناية استبدال substitution شيء ما، بإحدى الصفات التي يرمز إليها.

I saw the muscles from Brussels in a movie yesterday.

تشيرmuscles from Brusselsإلى الممثل البلجيكي Jean Claude Van Damme.

ترجمة الكناية.The translation of metonymy

ذكر هياجنه (2010: 161-9) وZheng (2014: 31-34) بعض الاستراتيجيات التي يمكن للمترجم استخدامها في نقل المعنى المقصود للكناية:

1.ترجمة الكناية في اللغة المصدر(Source language) بكناية مكافئة في اللغة الهدف(target language):

1. Life is a battle from *the cradle to the grave*.

الحياة صراع من المهد الى اللحد.

2.She has a sharp *tongue.*

لديها لسان سليط.

3. We need *more hands*.

نحتاج مساعدين آخرين، والترجمة الحرفية (نحتاج إلى أيدٍ أخرى).

ترجمت-ههنا- الكناية في اللغة المصدر بكناية مكافئة في اللغة الهدف، ترجمة مباشرة لاشتراك اللغتين في هذه التعبيرات، تقول Al-Salem (592008:): إن العديد من الفاظ الكناية موجودة في كثير من لغات العالم مما يبرر لجوء المترجم الى استخدام الترجمة الحرفية.

2. **تفسير الكناية وشرحها:**

4.*Pearl Harbor* still has an effect on their foreign policy.

اعتداء اليابان على ميناء بير هاربر أثناء الحرب العالمية الثانية، لازال يلقي بظلاله على السياسة الخارجية الامريكية.

خضعت الكناية للتفسير والشرح؛ لكي يستطيع القارئ العربي فهمها.

4. He is a wise old owl.

هو رجل حكيم.

أما الترجمة الحرفية (هو حكيم كالبومة) فهي ترجمة خاطئة،نظراً للمدلولات الثقافية المختلفة لكلمة owl في اللغتين، حيث ترمز البومة الي الحكمة في الانجليزية، بينما تعتبر البومة رمزاً للتشاؤم في العربية، ويرىنيومارك (سابق) في حالة عدم توفر مكافئ للكناية في اللغة الهدف، يلجأ المترجم الى الترجمة غير المباشرة واختيار لفظاينقل الكناية بصورة مقبولة، كالمثال السابق.

3.حذف الكناية:

ذكر هياجنه (2010:161) أن بعض علماء الترجمة يؤيدون حذف الكناية عندما لا يؤثر حذفها على السياق، بينما عارضه فريقآخر؛ لأنّ الألفاظ التي يختارها كاتب النص تكون عن قصد وغاية، فالكناية ليس وسيلة جمالية فحسب؛ بل ذات قيمة دلالية؛ لذاينبغي الحفاظ على الأثر الكبير الذي تحدثه الكناية في النص، ويقول(عناني، محمد:73):يجب أن يحافظ المترجم الأدبي على روح النص، وهذه الروح ما نسميه أحيانا بالنغمة tone ويسمى روح الأسلوب.

النتائج

❖تتعدد طرائق التعبير عن المعنى في اللغتين (العربية والانجليزية)، وتأتي البلاغة بعلومها وأدواتها، لكي تضبط نصوع المعنى وتجليه وتبينه وتصونه من الانحراف أو الفساد.

❖يعد المجاز بدلالاته الواسعة والخصبة باباً أصيلاً من أبواب التعبير اللغوي، بما ينطوي عليه من شيوع وتداول وجمالية عالية.

❖تندرج الترجمة الأدبيةفي حيز الاتصال بين النص - بثنائيته اللغوية - وبين المتلقي، وهي من أهم أنواع الترجمة الاختصاصية التي تغطي مختلف الأجناس الأدبية مثل الشعر والقصة والمسرح، وتضم الروائع الأدبية قيماً جمالية وتعبيرية.

❖للترجمة الأدبية فلسفات ومنطلقات مختلفة، لا سيما للنصوص الأدبية التي تزخر بالانزياحات الجمالية والتعبيرية.

❖يؤدي التشبيه بجميع تجلياته قيمة دلالية في وضوح المعنى وتأكيده ، كما يملأ الملتقي شعوراً جمالياً.

❖تتعدد استراتيجيات ترجمة التشبيه من الإنجليزية إلى العربية، كاحتفاظ المترجم

بـالمعنى المجـازي للتشـبيه وتهـدف هـذه الاسـتراتيجية تسـليط الضـوء علـى ثقافـة المصـدر،التي ربمـا تختلـف عـن ثقافـة الهـدف، أو اسـتبدال التشـبيه بتشـبيه آخـر قيـد الاستعمال فـي اللغـة الهدف، إذ تخضـع الصـورة المجازيـة للتبديل والتفسير بمـا يلائـم ثقافة الهدف.

❖للاستعارة أقسـام متعددة، يمكـن لقسـم منهـا أن نقـف لـه علـى دلالـة مجازيـة ثابتـة، وبعضها ذو دلالة مجازية متحركة وفقاً لسياق الاستعارة.

❖لم يتفق منظرو الترجمة الأدبية علـى طريقـة واحدة لترجمـة الاستعارة، بـل تعددت أسـاليبهم وطـرقهم، مثـل الاحتفـاظ بالاسـتعارة فـي لغـة الهـدف مـع الاحتفـاظ بـأداة الاسـتعارة، أو اسـتبدال الاسـتعارة فـي لغـة المصـدر (Source language) باستعارة أخرى في اللغة الهدف(target language) تحمل أداة مختلفة، أو تحويل الاسـتعارة إلـى تشـبيه،حذف الاسـتعارة كليـاً واسـتبدال المعنـى الحقيقـي بالمجـازي،أو أسلوب الترجمة بالإضافة (Translation by addition).

❖ يلحق بترجمـة الاستعارة ترجمـة التعـابير الاصـطلاحية، إذ إنّ هنـاك العديد من الاسـتراتيجيات التـي يمكـن للمتـرجم اسـتخدامها فـي نقـل المعنـى المقصـود للتعـابير الاصطلاحية، منهـا إيجـاد التعبير الاصطلاحي الذي يحمل المعنـى الموجود فـي لغـة المصدر، واللجوء إلى شرح المعنى المنشود مع المقاربة بتزويد القارئ بنبذة عنه.

❖الكناية نتاج من الانزياح البلاغي،والسرُ في بلاغتها ليس في زيادة المعنـى، بـل فـي طريقة إثبات المعنى،فهي تُعطِيكَ الحقيقة مصحوبة بدليلها.

❖ذكر منظرو الترجمة بعض الاستراتيجيات التي يمكن للمترجم استخدامها فـي نقل المعنـى المقصـود للكنايـة، منهـا: ترجمـة الكنايـة فـي اللغـة المصـدر(Source language) بكنايـة مكافئـة فـي اللغـة الهـدف(target language)، ومنهـا: تفسير الكناية وشرحها، ومنها:حذف الكناية، إذ لا يؤثر ذلك سلبا على السياق، بينما عارضـه بعضهم الآخر، لأن للكناية قيمةً جمالية ودلاليةً، فيجب المحافظة على روح الكناية فـي النص الأدبي.

التوصيات

●عدم التركيز على الترجمة الحرفية في ترجمة التشبيه والاستعارة الكنايـة، مـن اللغـة المصـدر(SL) إلـى اللغـة الهـدف(TL) نظـراً للاخـتلاف اللغـوي والثقـافي بـين اللغتين(الانجليزية والعربية).

●يمثل العامل الثقافي دوراًمهمـاً فـي فهم التشبيه والاستعارة والكنايـة نظـراً للاختلاف الثقـافي بينـاللغتين(الانجليزيةوالعربيـة)، فينبغـي علـى المتـرجم الإلمـام بثقافـة المصـدر وثقافة الهدف.

●الإلمام بالخصـائص اللغويـة التـي تميـز الاستعارة عن غيرهـا مـن الصـورة البلاغيـة

الأخرى كالتشبيه، ونوع الاستعارة ووظيفتها في السياق.

●يجب أن تخضع ترجمة التعابير الاصطلاحية، للدلالة المجازية الواسعة، وليس للدلالة الحرفية، فالمعنى المجازي هو المنشود.

●عدم اللجوء إلى حذف الصورة المجازية، وذلك لأن الألفاظ التي يختارها كاتب النص تكون عن قصد، ولا يكون ذلك إلا في أضيق التطبيقات، عندما لا يؤثر حذفها على السياق الدلالي، كما أكد على هذا منظرو الترجمة.

●يجب أن يحافظ المترجم الأدبي على روح النص، وهذه الروح تسمى بالنغمة toneأو روح الأسلوب.

English References

- Ali, Abdul-Sahib Mehdi (2010)Translation of Metaphor: Notions and Pedagogical Implications. In Faiq, S and Clark, A. (ed.) *Beyond Denotation in Arabic-English Translation*. Sayyab books, London, 42-59.
- Baker, M. (1992). *In Other Words: A Coursebook on Translation.* London and New York: Routledge.
- Bassnett, S. (1980). *Translation Studies.* London: Routledge.
- Crystal, David. (2004). *The Cambridge Encyclopedia of the English Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dickins, J., Hervey, S. and Higgins, I. (2002). *Thinking Arabic Translation: A Course in*
- *Translation Method: Arabic to English.* London and New York: Routledge.
- Fromkin, V., Rodman, R. and Hyams, N. (2003). *An Introduction to Language*New York: Thomson and Heinle.
- Glucksberg, S. (2001). *Understanding Figurative Language: From*
- *Metaphors to Idioms*. Oxford: Oxford University Press.
- Hayajneh, L.(20100) *The Translation of English Euphemistic Expressions into Arabic in D.H. Lawrence's Lady Chatterley's Lover and Jane Austen's Emma* Unpublished Ph.D. School of Languages University of Salford, UK.
- Hartman, R. k. and Stork, F. C. (1972). *Dictionary of Language and Linguistic*sLondon: Applied Sciences Publishers.
- Jackson, H. (2007). *Words, Meaning and Vocabulary: an*

Introduction to Modern English Lexicology. London: Continūm.

- Lakoff, G. and Johnson, M. (1980). *Metaphors We Live By*. London: The University of Chicago Press.
- Leech, Geoffrey (1972). *Semantics*. London: Penguin Books.
- Löbner, Sebastian. (2002). *Understanding Semantics*. Oxford: Oxford University Press.
- Mahdi, Ahmed Muhammed (2009) *Metonymy in English and Arabic*. Journal of Al-Qadisiya University Vol.12 No. 1.
- Newmark, P. (1981). *Approaches to Translation.* UK:Pergamon.
- (1988). *A Textbook of Translation*. England: Prentice Hall Europe.
- Nunberg et al (1994) Idioms. *Language*. 70 (3), 491-538.
- Rubba, Johanna. (2006). *Terms and Concepts for Metaphorical and Metonymic Analysis*. http://www. cla.calpoly –edurubba/ 495lit/metaphor basics html.34k.
- Warren, B. (1995). "What's Metonymy" in proceedings of the Twelve International Conference of Historical Linguistics. Manchester: Manchester University Press.
- Yule, George. (2006). *The Study of Language*.Cambridge: Cambridge University Press.
- Zheng, Haicui (2014) *On Metonymy and Its Translation.* World Journal of Englis Language Vol. 4, No. 4

***المراجع العربية:**

1. ابنالأثير،ضـــــياءالدين(1995):المثلالسائرفيأدبالكاتبوالشـــــاعر، تحقيـــــق: محمدمحيالدين،المكتبةالعصرية، بيروت، الطبعة الأولى.
2. الأعشى الكبير(ميمون بن قيس) (1994): ديوانـه، تحقيق: فـاروق الطبـاع، دار القلم، بيروت.
3. البحتـري(الوليـد بـن عبيـد) (1977): ديوانــه، تحقيـق: حسـن الصـيرفي، دار المعارف، مصر.
4. ابن جنـي ، أبـو الفتح عثمـان(1988): الخصـائص ، تحقيق:محمد علـي النجـار، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة.
5. أبـو موسـى ، محمـد محمـد(2004): التصـوير البيـاني، مكتبـة وهبـة، القـاهرة، الطبعة الخامسة.
6. الجاحظ ، عمرو بن بحر(1968): البيان والتبيين، دار الفكر للجميع (مصر).
7. الجاحظ، عمرو بن بحر(2003): الحيوان، دار الكتب العلمية (بيروت).
8. الجرجـاني ، عبـد القـاهر(1992): دلائـل الإعجـاز، تحقيـق: محمـود شـاكر، دار المدني، جدة، الطبعة الثالثة.
9. الجرجـاني، عبـد القـاهر(1991): أسـرار البلاغـة، تحقيـق: محمـود شـاكر، دار المدني، جدة، الطبعة الأولى.
10. الرمـاني، عيسـى(1976): النكت فـي إعجـاز القرآن ، ثـلاث رسـائل فـي إعجـاز القرآن، تحقيق: محمد خلف الله، ومحمد زغلـول سلام، دار المعـارف، مصـر، الطبعـة الثالثة.
11. الضبي، المفضّل(د.ت): ديوان المفضـليات، تحقيق: أحمد شـاكر، وعبـد السـلام هارون، دار المعارف، مصر، الطبعة السابعة.
12. ضـيف، شـوقي(1981): فـي النقـد الأدبـي ، دار المعـارف، مصـر، الطبعـة السادسة.
13. عباس، فضل(2006): البلاغة فنونها وأفنانها(علم البيان والبديع)، دار الفرقـان، عمّان، الطبعة الثانية.
14. عبدالمطلب، محمد(1994): البلاغة والأسلوبية، مكتبة لبنان(ناشرون)، بيـروت، الطبعة ط1994/1.
15. العسكري، أبو هلال(2006): كتـاب الصـناعتين، تحقيق: علـى محمـد البجـاوي، المكتبة العصرية، بيروت، الطبعة الأولى.
16. العلوي، يحيـى بـن حمزة(2010): الطـراز المتضـمن لأسـرار البلاغـة ، تحقيـق: الشربيني شريدة، دار الحديث، القاهرة، الطبعة الأولى.

17. عناني ، محمد(2004): الترجمة الأدبية، الشركة المصرية للنشر، القاهرة، الطبعة الأولى.
18. فرغلي،محمد، والمناع،على (تحرير):الترجمةبينتجلياتاللغةوفعاليةالثقافة، مؤسسةالسيابللطباعةوالنشروالتوزيعوالترجمة،لندن.
19. القزويني، الخطيب(2010): الإيضاح في علوم البلاغة، تحقيق: محمد عبدالمنعم خفاجي، دار الجيل، بيروت، الطبعة الثالثة.
20. القيرواني، ابن رشيق(1981): العمدة في محاسن الشعر، تحقيق: محمد محي الدين عبدالحميد، دار الجيل، بيروت، الطبعة الخامسة.
21. المبرد، محمد بن يزيد(1993): الكامل في اللغة والأدب، تحقيق: محمد أحمد الدالي، مؤسسة الرسالة، بيروت، الطبعة الثانية.
22. المتنبي، أحمدُ بن الحسين(د.ت): ديوانه ، شرح: عبدالرحمن البرقوقي، تحقيق: عمر الطباع، شركة الأرقم، بيروت، الطبعة الأولى.
23. محمد، عزة شبل(2009): علم لغة النص، النظرية والتطبيق،مكتبة الآداب، القاهرة، الطبعة الثانية.
24. مطلوب، أحمد(2007): معجم المصطلحات البلاغية وتطورها، مكتبة لبنان، بيروت، الطبعة الأولى.
25. ناصر، محمد،والقناعي،شملان(2013): التعابيرالاصطلاحيةبينالفهموالترجمة، مؤسسة السياب للطباعة والنشر والترجمة، لندن.
26. النويري، شهاب الدين أحمد بن عبد الوهّاب(1423ه): نهاية الأرب في فنون الأدب، دار الكتب والوثائق القومية، القاهرة.

درجة تطبيق مديري المدارس الحكومية للقيادة التحويلية في محافظة رام الله والبيرة

إعداد:
د. باسم محمد شلش
جامعة القدس المفتوحة

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن درجة تطبيق مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة للقيادة التحويلية من وجهة نظر معلميهم، كما هدفت الكشف عما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لتطبيق مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة للقيادة التحويلية تعزى إلى المتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، وعدد الدورات) في استجابات المعلمين والمعلمات نحو درجة تطبيق مديري المدارس الحكومية للقيادة التحويلية. ولتحقيق أهداف الدراسة والتحقق من صحة فرضياتها، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي . ولجمع البيانات أعد الباحث استبانه مكونة من (56) فقرة مقسّمة إلى (5) أبعاد هي: الانضباط الوظيفي، والتحفيز والإلهام، وتمكين العاملين، والاعتبار الشخصي، والعلاقة مع المجتمع المحلي. واختار الباحث عينة عشوائية طبقية مكونة من (10%) من مجتمع الدراسة أي (119) معلماً و(200) معلمة. وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة التحويلية في مدارس محافظة رام الله والبيرة كانت مرتفعة على الدرجة الكلية، وكان بعد العلاقة مع المجتمع المحلي أعلاها وبنسبة (75.5%)، وبعد الانضباط الوظيفي أدناها وبنسبة (72.8%)، وتبيّن عدم وجود فروق في استجابة المعلمين لممارسة المديرين للقيادة التحويلية تعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، عدد الدورات) على الدرجة الكلية، باستثناء بعد الانضباط الوظيفي المتعلق بالمؤهل العلمي فكانت الفروق لصالح من هم فوق البكالوريوس، وبعد الاعتبار الشخصي وكانت الفروق لصالح من خبرتهم بين (5-10) سنوات، وفي بعد العلاقة مع المجتمع المحلي لصالح المعلمين الذين تلقوا أكثر من (5) دورات، وأوصت الدراسة بضرورة إعداد المديرين ليكونوا قادة تحويليين، وبضرورة تخفيف الأعباء الملقاة على عاتق المديرين، كما أوصت بضرورة إجراء دراسات أخرى على أبعاد جديدة لم تتضمنها الدراسة.

الكلمات المفتاحية: القيادة التحويلية، المدارس الحكومية، مديري المدارس.

Abstract

This study aims to investigate the degree of implementation of public school principals in Ramallah and Al Bireh for the purpose of transformational leadership from the viewpoint of their teachers ,also the study aims to identify the impact of variables (sex, educational qualification, years of experience, and the number of training courses) in the degree of implementation for the public school principals of leadership transformation..

The researcher used the descriptive and analytical approach, in order to achieve the objectives of the study, the researcher developed a questionnaire which consists on (56) paragraphs which are divided into (5), dimensions which are considered as follow: Career discipline. The motivation, inspiration, and to employees stabilization, and account profile and the relationship with the local community.

The researcher has selected a random sample which consists on (10%) of the study community (119) male teachers and (200) female teacher.

The study has reached a number of findings, which include: that the degree of the principals of the qualities of transformational leadership in schools in Ramallah and Al-Bireh was high on the total score, and it was after the relationship with the local community, so the highest rate reaches on (75.5%) After the career discipline control the low degree reaches the level of(72.8%), the study shows no differences in the practice of characteristic transformational principal of leadership the study followed the variables of (sex, educational qualification, years of experience, the number of training courses) the total score, except the career discipline control accompanied with the educational qualification for the benefit of those who are above the bachelor, after a personal account it was for the benefit of their experience between 5-10 years, and after the relationship with the local community for the benefit of teachers who have received more than (5) training courses, the study recommended the need to prepare principals to be transformational leaders, also the study recommended for practicing further studies on new dimensions not included in this study.

Keywords: transformational leadership, public school, school principals

مقدمة:

يمتاز عصرنا بالتطور المتسارع ولا يكاد يخلو يوم من ابتكار تكنولوجي جديد، ملامساً حاجات الناس، مما يعني أن أي مجتمع لا يواكب هذا التطور سيبقى متخلفاً. وكون المدرسة هي البناء الأساس في المجتمعات، الذي يزود الطفل بالمهارات اللازمة لمواكبة هذا التطور، كان لزاماً على أصحاب القرار التربوي النهوض بالمدرسة علمياً وثقافياً وبيئياً لتواكب التغيير المأمول. وتحقيقاً لذلك كان الاهتمام بمدير المدرسة بما يتناسب مع الدور الموكل له، من خلال مساعدته على فهم الدور التربوي الحقيقي له، ورسم الخطوات العملية لأداء مهامه بأفضل الطرق والأساليب.

ومع تسارع عمليات التغيير وتنوع مجالاته، ظهرت ضرورة كيفية إدارة هذا التغيير بما يحقق البقاء والاستمرارية، وبرزت العديد من النظريات والنماذج في القيادة التربوية وأهمها نظرية القيادة التحويلية، حيث أشار الهواري (1996) إلى أن القيادة التحويلية هي النمط الجديد والمستقبلي في المنظمات التي تسعى للارتقاء بالمرؤوسين من أجل الإنجاز والتطور الذاتي والعمل على تنمية الجماعات والمنظمة ككل. وأنه ليس من السهل الانتقال فجأة بالإدارات المدرسية من إدارات تقليدية إلى إدارات تغيير تتبنى الفكر التحويلي، حيث يتمسّك العديد من مديري المدارس بنمط القيادة التقليدي، لا لشيء إلا لعدم إيمانهم بثقافة التغيير ومقاومتهم لها، وتعتمد القيادة التحويلية على إقناع المرؤوسين للنظر إلى ما هو أبعد من مصالحهم الذاتية، وتعميق مستوى الإدراك لديهم وتنمية روح الانتماء، والعمل بروح الفريق الواحد، وضرورة النهوض بالعملية التربوية بما يتطلب تغييراً شاملاً على نمط القيادة التربوية في فلسطين، وتحويلها إلى قيادة تحويلية قادرة على إدارة التغير. ويرى كركلاند (Kirkland, 2011:55) أن القيادة التحويلية تتجاوز الحوافز مقابل الأداء المرغوب إلى تطوير وتشجيع المرؤوسين فكرياً وإبداعياً، وتحويل اهتماماتهم الذاتية لتكون جزءاً أساسياً من الرسالة العليا للمنظمة، وتمتاز بأنها عملية مستمرة يقوم من خلالها القائد بالتغيير في قيم المرؤوسين، ودوافعهم الحالية وتحويلها لصالح المنظمة العام. ويرى نصر (2004) أن للقيادة التحويلية دوراً يتمثل في عملية قيادة التغيير، وذلك لصياغة الرؤية، والإستراتيجية، والاتصال والالتزام والتحفيز والإلهام وتمكين العاملين. ويرى كركلاند أيضا (Kirkland 2011:171) أن القائد التحويلي يتحدث عن قيمه ومعتقداته، ويزرع الاعتزاز في الآخرين لارتباطهم به، إضافة إلى أنه يذهب إلى أبعد من مصالحه الذاتية من أجل مصلحة الجماعة، ويتصرف بطرق تؤدي إلى احترام الآخرين له، ويأخذ بالحسبان النتائج الأخلاقية والمهنية للقرارات التي يصدرها، ويظهر حساً بالقوة والثقة بالنفس، فالقائد يضع المعنى من خلال الفهم والتواصل مع

الآخرين، كما أنه يمتلك مقدرة عالية على الإقناع ويطرح رؤى وأفكاراً عن مستقبل المنظمة.

وفي ضوء ما سبق، فإن الدراسة الحالية تهدف وبشكل رئيس إلى قياس درجة تطبيق القيادة التحويلية عند مديري المدارس في فلسطين عموماً وفي محافظة رام الله والبيرة خصوصاً من وجهة نظر معلميهم.

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:

تفرض متطلبات العصر المتسارعة على كل الدول إعادة النظر في طريقة إدارة مؤسساتها التعليمية، حيث عانت هذه المؤسسات وبخاصة المدارس الحكومية في فلسطين من قيادة تربوية تقليدية لا تتماشى مع سمات العالم المعاصر، وخاصة في ظل الاحتلال الذي عانى، ويعاني منه الشعب الفلسطيني، مما أبرز الحاجة الماسة إلى فكر إداري متكامل يهتم بتحديث المؤسسات التربوية وتغييرها إلى الأفضل، وهذا كله يرتكز على التطوير الفاعل في النظم التربوية بشكل عام وإداراتها بشكل خاص.

ونظراً لأهمية مديري المدارس باعتبارهم قادة في مدارسهم، ومسئولين مباشرين عن المعلمين، وتحقيق الأهداف التربوية، وتحويل مدارسهم من مدارس تقليدية إلى مدارس حديثة تتبنى الفكر التغييري المتمثل بنظرية القيادة التحويلية، تظهر أهمية مقدرة مدير المدرسة على ترجمة نمط القيادة التحويلية إلى مهارات وممارسات إدارية مع مراعاة أن الممارسات العملية تبنى على قاعدتي المعرفة والفهم، وتنمو وتتطور بالاطلاع الواسع وتبادل الخبرات والتجريب والممارسة. (وزارة التربية والتعليم،2014، ص9)

وبناء على ما تقدم، فقد جاءت هذه الدراسة لتجيب عن التساؤل الرئيس الآتي: التعرف إلى درجات تقدير المعلمين لدرجة تطبيق مديريهم للقيادة التحويلية.

ويتفرع عن التساؤل الرئيس التساؤل الفرعي الآتي:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05≥α) بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول تطبيق القيادة التحويلية في مدارس محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، عدد الدورات، سنوات الخدمة).

فرضيات الدراسة:

يتفرع من التساؤل الفرعي الفرضيات التالية:

1-لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05≥α) في استجابات المعلمين والمعلمات نحو درجة تطبيق مديري المدارس الحكومية للقيادة التحويلية تعزى لمتغير الجنس(معلم، معلمة).

2-لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($0.05\geq\alpha$) في استجابات المعلمين والمعلمات نحو درجة تطبيق مديري المدارس الحكومية للقيادة التحويلية تعزى لمتغير المؤهل العلمي(بكالوريوس فأقل، أعلى من بكالوريوس).

3-لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($0.05\geq\alpha$) في استجابات المعلمين والمعلمات نحو درجة تطبيق مديري المدارس الحكومية للقيادة التحويلية تعزى لمتغير عدد الدورات(أقل من 3 دورات، 3-5 دورات، أكثر من 5 دورات).

4-لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($0.05\geq\alpha$) في استجابات المعلمين والمعلمات نحو درجة تطبيق مديري المدارس الحكومية للقيادة التحويلية تعزى لمتغير سنوات الخدمة (أقل من 5 سنوات، 5-اقل من 10 سنوات، 10-اقل من15 سنة، 15 سنة فأكثر).

أهداف الدراسة:

سعت الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1-التعرّف إلى درجة تطبيق مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة للقيادة التحويلية من وجهة نظر معلميهم.

2-التعرّف إلى دور متغيرات الدراسة (الجنس، المؤهل العلمي، عدد الدورات، سنوات الخدمة) في استجابات المعلمين والمعلمات نحو درجة تطبيق مديري المدارس الحكومية للقيادة التحويلية.

أهمية الدراسة:

تستمد الدراسة أهميتها من الدور الجديد الذي يناط بمدير المدرسة، حيث تبذل الجهود من أجل الانتقال بالمدرسة من مدرسة تقليدية تتمركز القيادة فيها حول المدير فحسب، إلى مدرسة حديثة يقود المدير فيها التغيير نحو العمل بروح الفريق الواحد، وصياغة الرؤية المشتركة، وتحفيز العاملين وتمكينهم، وبالتالي الوقوف على الجهود التي تبذلها وزارة التربية والتعليم لتحويل مديري المدارس لتبني الفكر القيادي التحويلي، حيث تتوافق هذه الدراسة مع النظرة المستقبلية لمدير المدرسة المبدع في فلسطين في تبنيها مفهوم القيادة التحويلية، وهو مفهوم جديد لقيادة التغيير التربوي في فلسطين، حيث حاجة المدارس الحكومية إلى مديرين مبدعين ينظرون إلى ثقافة التغيير نظرة إيجابية، وأخذ ذلك بعين الاعتبار عند تعيين المديرين الجدد، والعمل على تطوير من هم على رأس عملهم من مديري المدارس، وتنبع أهميتها أيضاً من كونها الدراسة الأولى في حدود علم الباحث التي تجرى على مديري ومديرات محافظة رام الله والبيرة، كما يأمل الباحث أن تسلط الدراسة الضوء على ممارسة مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة للقيادة التحويلية، ومدى ملائمة الممارسات لطبيعة عملهم في مجال القيادة التحويلية.

حدود الدراسة:

-الحد الموضوعي: التعرف إلى درجة تقدير المعلمين والمعلمات في المدارس الحكومية لتطبيق مديريهم القيادة التحويلية.

-الحد البشري: اقتصرت عينة الدراسة على عينة طبقية ممثلة من (119) معلماً، و (200) معلمة.

-الحد المكاني: محافظة رام الله والبيرة فقط.

-الحد المؤسسي: المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة.

-الحد الزماني: تم تطبيق هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام 2016/2015.

مصطلحات الدراسة:

•القيادة التحويلية:

نمط قيادي يتيح التغيير المستمر إلى الأفضل والارتقاء بالأفراد والمنظمة إلى أفضل وضع وبأقصر وقت وأقل جهد، من خلال التوظيف الفعال لأبعاد القيادة التحويلية **(Bass & Avolio,2004)**

•القيادة التحويلية إجرائيا:

ويعرف الباحث القيادة التحويلية إجرائيا بأنها مقدرة مدير المدرسة على إقناع العاملين معه للعمل بروح الفريق الواحد، وقدرته على خلق جو من التعاون معهم، مما يسهم في توفير فرص النمو المهني لدى معلميه وتفجير الطاقات الإبداعية لديهم.

•المدارس الحكومية:

هي المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم في أراضي السلطة الوطنية الفلسطينية.

•مدير المدرسة:

هو المسؤول الأول عن كل ما يجري داخل المدرسة، ومهمته تيسير العمل التربوي والتعليمي والاجتماعي والإداري والإبداعي، ويعد المرجعية الأولى للعاملين كافة والطلبة وأولياء الأمور، ويناط به مجموعة من المهام والمسؤوليات.

الخلفية النظرية للدراسة:

تسعى المجتمعات الإنسانية عموما إلى تحسين نوعية التعليم ، وتبذل لذلك الجهد والمال ، ويشغل مدير المدرسة جل الاهتمام كونه تقع على عاتقه مسؤولية تنفيذ الرؤى والإستراتيجيات المتمثلة في قيادة التغيير نحو بناء مدرسة حديثة تؤمن بأن المعرفة متعددة المصادر وأن الكتاب المدرسي لم يعد مصدر المعرفة الوحيد في عصر التقدم العلمي والانفجار المعرفي الهائل.

•مفهوم القيادة التربوية:

يرى درافت (Draft , 2008) أن القيادة التربوية تكمن في مدى تأثير القادة على أتباعهم للتخطيط من أجل إحداث تغيير حقيقي، إذ ينعكس من حيث نتائجه على تحقيق الأهداف التي وضعت بالشراكة بينهم لخدمة المؤسسة، كما ترى وزارة التربية والتعليم الفلسطينية ضرورة إعداد قادة تربويين قادرين على النهوض بالعملية التعليمية لتواكب متطلبات العصر وضرورة أن يكونوا قادرين على:

1-تحديد الاتجاه:ويعني تنمية رؤية مستقبلية ووضع الإستراتيجيات المطلوبة لإنجاز هذه الرؤية.

2-توجيه العناصر البشرية:ويعني الاتصال بالأشخاص من خلال الكلمة والفعل لكل أولئك المطلوب تعاونهم للتأثير من أجل إيجاد روح الفريق بين المجموعات.

3-التحفيز والإلهام: وتعني تزويد الفريق بالقوة للتغلب على التحديات.

4-تحقيق تغييرات جوهرية ومفيدة لتجعل المؤسسة قادرة على التنافس. **(وزارة التربية والتعليم، 2014، ص12)**

نظريات القيادة التربوية:

شهدت نظريات القيادة التربوية تطوراً ملحوظاً نتيجة لاهتمام الباحثين بالقيادة لما لها من دور فاعل في التأثير على موقف التابعين وإقناعهم بتغيير مواقفهم طواعية، ومن هذه النظريات:

1-النظريات التقليدية: تعد نظرية السمات من أهم نظريات القيادة التقليدية، حيث أورد السبيعي (2010) أهم خصائصها حيث نجاح القائد يعتمد على توافر مجموعة سمات وخصائص فطرية مكتسبة في شخصيته، وقد قسمت هذه السمات إلى: جسمية، وشخصية، ووظيفية، واجتماعية، ويوجّه إلى هذه النظريات انتقادات بصعوبة توافر جميع السمات المنشودة في شخص واحد، واختلاف الباحثين في تحديد هذه السمات، ولم تبين النظرية الأهمية النسبية للسمات المختلفة في التأثير على القائد ونجاحه.

2-النظريات السلوكية: جاءت رداً على إغفال نظرية السمات لعامل التفاعل بين القائد ومرؤوسيه، وأكدت أن القيادة سلوك مكتسب أكثر منها كونها سمات موروثة، وأن سلوك القائد يتحكم فيه بعدان هما: درجة الاهتمام بالعمل ودرجة الاهتمام بالعاملين.

3-النظرية الموقفية: وركّزت على بعد القائد والتابعين والموقف، وترى أن القيادة تتوقف على العلاقة بين القائد ومرؤوسيه ، وهيكلية المهام ، ودرجة وضوحها ، وقوة القائد.

4-نظرية القيادة التحويلية: وتمثل خلاصة الجوانب الإيجابية في النظريات السابقة ، و يحاول منظروها الجمع بين عوامل النجاح في النظريات التقليدية التي تركّز على سمات القائد وشخصيته، والنظريات السلوكية التي تركّز على التفاعل بين القائد

والعاملين، ويراها الجارودي (2007) أنها تعمل على تغيير وضع المنظمة والعاملين فيها عبر رؤية مستقبلية للمنظمة، وعبر التوظيف العادل للموارد البشرية والمادية المتاحة، وتطوير قدرات العاملين بتنمية معارفهم ومهاراتهم، وتحفيزهم، وتحويل اهتمامهم من العمل لمصالحهم الشخصية إلى مصلحة الجماعة.

ويعرّفها جيب وسوينسون (2012) أنها نوع من التفاعلات التي تنظم العلاقة بين المدير وأتباعه، وتدير عملية التغيير، كما تعمل على تحفيز العاملين وتعزيز الإجراءات والتطلعات الأخلاقية، وهو أسلوب قيادي يسعى لإحداث تحولات إيجابية وتحقيق تغييرات واستراتيجيات جديدة للمنظمة.

وأما وانغ، وهاول (2010) فيعرفانها بأنها القيادة التي تركز على الفرد والمجموعة ، وتهدف إلى تمكين الأفراد من أجل تطوير إمكاناتهم وتعزيز قدراتهم وتحسين الفاعلية الذاتية، والعمل على تطوير القيم والمعتقدات المشتركة على مستوى المجموعة للوصول إلى أهداف الفريق.

ويؤكد سمول (2012) ضرورة إحداث ثورة في أنماط القيادة عن طريق إحداث تغيير دراماتيكي في شخصية المدير، حيث تصبح شخصيته محورية، تتجاوز مصالحه الشخصية إلى مصالح الجماعة، ويمتاز فيها مدير المدرسة التحويلي بامتلاكه العديد من الخصائص والميزات أهمها:

-صاحب رؤية مستقبلية مشوّقة ومثيرة للمدى المثالي الذي يجب أن تبلغه الإدارة المدرسية مستقبلاً.

-لديه قدرة على مخاطبة المرؤوسين والعاملين وأولياء الأمور على قدر عقولهم وفقاً لخصائص كل فرد وخلفيته الثقافية.

-يؤمن المرؤوسين بنزاهته واستقامته.

-يشعر العاملين معه بالقدرة والثقة بالنفس، ويساعدهم على النجاح بوضع معايير أدائية مناسبة تكون بمثابة صورة لإدراك الذات.

-هو مصدر للطاقة للعاملين ويستجيب لحاجاتهم واهتماماتهم.

ويرى الباحث أن القيادة التحويلية تهدف إلى مساعدة فريق العمل على تطوير ثقافة مهنية، قادرة على مساعدة المعلمين على حل مشكلاتهم بطريقة أكثر فاعلية ، وتشجيعهم على تفهم عملية التغيير، والعمل معهم كفريق واحد، وأن يكون قدوة لهم، مفجراً لطاقاتهم، عادلاً في تقييمهم، مثالاً في الانضباط، قادراً على خلق علاقة مميزة مع محيطه من العاملين والمجتمع الخارجي.

أبعاد القيادة التحويلية:

اختلف الباحثون في تحديد أبعاد القيادة التحويلية، فمنهم من يراها ترتكز على الجاذبية والتأثير المثالي، والحافز الإلهامي، والاعتبار الفردي، ومنهم من يراها تتركز في ستة

عناصر كما أوردها العامري (2001) وهي: القدرة على التركيز، وتحمل المخاطرة، والثقة بالنفس والآخرين، واحترام الذات، والقدرة على الاتصال والإحساس بالآخرين.
وتعتمد القيادة التحويلية على ثلاثة عوامل هي: مقدار الاستقلالية التي تتمتع بها المؤسسة التربوية لتحديد مصيرها فعلياً، ومهارة القيادة والالتزام بتطبيق أنماط السلوك التحويلي بشكل متسق، ومستوى عمق ثقافة المؤسسة التربوية، بحيث يكون القائد مقتدراً على القيام بهذه الممارسات (Anis, 2011, p49).
وأورد الديب في دراسته مجموعة من الأبعاد للقيادة التحويلية هي:
-**التأثير المثالي:** ويقصد به إجرائياً مجموعة الممارسات التي يقوم بها المديرين والتي تجعله قدوة ونموذجاً يحتذى به، ومن أهم هذه الممارسات إظهار مستويات عالية من السلوك الأخلاقي والقيمي والمعنوي، والالتزام به، ووضوح رؤيته وأهدافه، وتجنب استخدام السلطة لتحقيق مكاسب شخصية، والاهتمام بحاجات الآخرين، وتحمل المسؤولية، والاعتماد عليهم في فعل الصواب.
-**الحفز الإلهامي:** ويقصد بها الممارسات السلوكية التي يقوم بها المديرين لدفع المرؤوسين وحفزهم، وإظهار المعاني والتحدي في الأعمال التي يقومون بأدائها وإذكاء الحماس وروح الفريق ودفع المرؤوسين وإثارتهم نحو المشاركة في رسم رؤية مستقبلية جذابة ينبغي تحقيقها والعمل على وضع أهداف واضحة وعالية المستوى.
-**التحفيز الذهني:** ويقصد به السلوك الذي يقوم به المديرين لحفز جهود العاملين معه لتكون مبتكرة وإبداعية.
-**الاعتبار الفردي:** ويقصد به مجموعة الممارسات التي يبدي فيها المديرين اهتماماً كبيراً باحتياجات كل فرد للإنجاز والنمو، (الديب، 2012).
ويرى الباحث أن ممارسة نمط القيادة التحويلية في مدارسنا سوف يسهم في بناء بيئة تعليمية قادرة على استيعاب التطوير المضطرد في عصرنا، وخلق رؤية مشتركة لمدارس المستقبل، وتعزيز الاستقلالية والثقة بالنفس عند الأفراد والجماعة، وعدم حصر النجاح في زيادة التحصيل برغم أهميته.

أهداف القيادة التحويلية:

ليس عبثاً التركيز حالياً على مديري المدارس وتأهيلهم ليكونوا قادة التغيير في مدارسهم، بل جاء ذلك ضمن رؤية وتخطيط استراتيجي يتبناه القائمون على التعليم في فلسطين، يهدفون من وراء ذلك إلى تحقيق الآتي:
-مساعدة فريق العمل على تطوير وتحقيق ثقافة مهنية ومعاونة مدرسيه، من خلال وضع هدف تعاوني تسعى المدرسة إلى تحقيقه، وتقليل عزلة المدرسة، واستخدام آليات روتينية لتأييد التغيرات الثقافية، والاتصال بفاعلية بالقيم والمعتقدات والمعايير الثقافية بالمدرسة.

-مساعدة المعلمين على حل مشاكلهم بطريقة أكثر فاعلية: إذ تؤدي المشاركة بين العاملين والمديرين إلى تفسير المشكلة من وجهات نظر عديدة ورؤى مختلفة، ووضع الحلول البديلة بناءً على وجهات نظر المجموعة، وتجنب الالتزام بحلول محددة مسبقاً، ورؤى الاعتبارات الشخصية.

-تعزيز تنمية المعلم: إذ تعزز دافعية المدرسين لتنميتهم من خلال تبنيهم لمجموعة من الأهداف الداخلية للنمو المهني، و تسهل هذه العملية حينما يرتبطون ارتباطاً وثيقاً بها، ومنهج المدرسة، ويشعرون أنهم ملتزمون بها بشكل قوي. (وزارة التربية والتعليم، 2012، ص6)

الدراسات السابقة:

باستعراض الأدب التربوي السابق وجد الباحث العديد من الدراسات التي تناولت القيادة التحويلية ومدى ممارستها في المؤسسات التربوية ومن هذه الدراسات:

أولا: الدراسات العربية

دراسة أجراها الشريف (2015) هدفت إلى معرفة درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظة الطائف في المملكة العربية السعودية للقيادة التحويلية وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمين، تكوّن مجتمع الدراسة من معلمي المدارس الحكومية بمحافظة الطائف وعددهم (1244) اختيرت عينة منهم بأسلوب العينة العشوائية الطبقية تكوّنت من 30%، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة التحويلية بمحافظة الطائف كانت بدرجة متوسطة، ودرجة ممارسة مديري المدارس للقيادة التحويلية في تحقيق الرضا الوظيفي لدى المعلمين كانت بدرجة متوسطة أيضاً، وكانت هناك فروق بين القيادة التحويلية والرضا الوظيفي يعزى لمتغيرات المؤهل العلمي وسنوات الخدمة.

وهدفا سميرات ومقابلة (2014) في دراستهما إلى معرفة درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في عمان في المملكة الأردنية للقيادة التحويلية وعلاقتها بدافعية المعلمين نحو عملهم، وتكوّن مجتمع الدراسة من (1620) معلماً ومعلمة، وأخذت عينة من المجتمع بنسبة 20% بلغت (324) معلماً ومعلمة، ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحثان بتطوير أداتي الدراسة، وتوصلت إلى أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في عمان للقيادة التحويلية من وجهة نظر معلميهم كانت متوسطة، وأن مستوى دافعية المعلمين نحو عملهم في المدارس الخاصة كانت متوسطة أيضاً، ووجدت علاقة موجبة بين درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة للقيادة التحويلية ومستوى دافعية المعلمين، وأن لا علاقة للجنس والمؤهل العلمي والخبرة التعليمية وبين درجة ممارسة المديرين للقيادة التحويلية و دافعيتهم للعمل.

وهدفت كنعان (2014) في دراستها إلى معرفة درجة توافر سمات القيادة التحويلية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية وعلاقتها بالانتماء المهني للمعلمين من وجهة نظر المعلمين في المحافظات الشمالية في فلسطين ، وتكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات في مديريات التربية والتعليم في محافظات شمال الضفة الغربية والبالغ عددهم (12575) معلماً ومعلمة، اختارت منهم عينة عشوائية تكّونت من (565) معلماً ومعلمة. واستخدمت استبانة مكونة من(123) فقرة، وتوصّلت الباحثة إلى أن درجة توافر سمات القيادة التحويلية لدى مديري المدارس الحكومية عالية وبمتوسط (3.9)، وأن هناك فروقاً دالة إحصائياً في تقديرات العينة لدرجة توافر سمات القيادة التحويلية لدى مديري المدارس تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور، ولمتغير المؤهل العلمي في مجال العلاقات الاجتماعية ولصالح درجة أعلى من بكالوريوس.

وأما الغامدي (2013) فقد هدف في دراسته إلى معرفة مدى ممارسة مديري مدارس التعليم العام للقيادة التحويلية بمحافظة المخواة، وتكّون مجتمع الدراسة من جميع مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخواة بالمملكة العربية السعودية، وبلغ عددهم(810) مديراً، واعتمدت عينة مسحية شاملة لصغر حجم المجتمع، وأظهرت النتائج أن ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخواة للقيادة التحويلية من وجهة نظرهم كانت بدرجة منخفضة، كما بيّنت أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي في ممارسة مديري المدارس للقيادة التحويلية لصالح حاملي البكالوريوس، وكذلك لصالح التخصص التربوي ولمن خبرتهم عشر سنوات فأكثر.

أما الصالحي (2013) فقد هدف في دراسته إلى معرفة العلاقة بين القيادة التحويلية والتعاملية لدى مديري مدارس التعليم العام في منطقة القصيم السعودية ومستوى الروح المعنوية لدى المعلمين، وتكّونت عينة الدراسة من (3175) معلماً من مختلف المراحل التعليمية، واستخدم لأغراض الدراسة استبانة لقياس أثر القيادة التحويلية على الروح المعنوية لدى المعلمين، وتوصّلت إلى أن مديري المدارس يمارسون نمط القيادة التحويلية بدرجة كبيرة، وأن مديري المدارس يمارسون نمط القيادة التعاملية بدرجة كبيرة، وأكدت الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية بين ممارسة نمط القيادة التحويلية والتعاملية والروح المعنوية لدى المعلمين، كما وجدت علاقة سالبة بين متغيرات المرحلة : الخبرة، والدورات التدريبية، ونمط القيادة التحويلية.

وسعى عواد (2012) في دراسته إلى معرفة العلاقة بين القيادة التحويلية وتفويض السلطة في مدارس وكالة الغوث في الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين والمعلمات فيها، وتكّون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات في مدارس

وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية وعددهم(1941) معلماً ومعلمة، اختار الباحث منهم عينة طبقية عشوائية مكونة من (795) معلماً ومعلمة، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الاستبانة لجمع البيانات اللازمة، وتوصّلت الدراسة إلى أن درجة ممارسة القيادة التحويلية، وتفويض السلطة في مدارس وكالة الغوث كانت عالية، وأن لا فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس في نظرة المعلمين والمعلمات إلى القيادة التحويلية وتفويض السلطة، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق تعزى للمنطقة التعليمية في وجهات نظر المعلمين والمعلمات لصالح منطقة نابلس.

كما حاولت طاهر(2012) دراسة علاقة القيادة التحويلية بالمناخ التنظيمي في المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين من وجهة نظر المديرين فيها، وتكّون مجتمع الدراسة من مديري المدارس الحكومية الثانوية في شمال الضفة الغربية والبالغ عددهم (652) مديراً، واختيرت عينة بطريقة عشوائية طبقية وتكونت من (288) مديراً، وأعدت لأغراض الدراسة استبانة قامت الباحثة بتطويرها، وتوصّلت الدراسة إلى أن هناك واقعاً عالياً جداً للقيادة التحويلية والمناخ التنظيمي في المدارس الحكومية الثانوية من وجهات نظر المديرين، كما انعدمت الفروق في وجهات نظر المديرين في مجالات واقع القيادة التحويلية والمناخ يعزى لمتغير الجنس ما عدا مجال رؤية المدرسة، وأهداف الجماعة، وأداء المعلمين ولصالح الذكور، وبالنسبة للمؤهل العلمي فلا يوجد فروق في جميع المجالات ما عدا مجال أهداف الجماعة ولصالح حملة الماجستير فأعلى، وكذلك بالنسبة لسنوات الخدمة فقد كانت الفروق معدومة ما عدا مجال رؤية المدرسة وأهداف الجماعة ولصالح أصحاب الخبرة الأكبر.

وحاولت دواني والشريف (2012) إلى معرفة مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظة عمان لعملية صنع القرار التحويلي وعلاقته بمستوى دافعيتهم للعمل، وقد تكّونت عينة الدراسة من (100) مدير ومديرة في المدارس الثانوية اختيرت من مجتمع الدراسة، واستخدمت أداتان لجميع البيانات: الأولى استبانة التقدير الذاتي لصنع القرار، والثانية استبانة دافعية المديرين للعمل، وأظهرت النتائج أن مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية لعملية صنع القرار التحويلي كان متوسطاً، وكان مستوى الدافعية للعمل لدى المديرين مرتفعاً، وكانت هناك علاقة إيجابية بين مستوى ممارسة المديرين لعملية صنع القرار التحويلي ومستوى دافعيتهم للعمل.

وأجرى خلف (2010) دراسة هدفت إلى معرفة علاقة القيادة التحويلية بالإبداع لدى رؤساء الأقسام الأكاديميين في الجامعة الإسلامية بغزة، وتكّون مجتمع الدراسة من رؤساء الأقسام الأكاديميين بالجامعة الإسلامية بغزة للعام 2010/2009 والبالغ عددهم (50) رئيس قسم أكاديمي، واستخدم عينة المسح الشامل حيث استرد (45) استبيان من الاستبيانات الموزعة، وتوصّلت الدراسة إلى أن رؤساء الأقسام يمارسون

القيادة التحويلية بنسبة عالية بلغت (80.6 %) وأن عنصر الجاذبية حاز على أعلى متوسط حسابي، كما حازت بقية العناصر على نسب عالية، وأن لا فروق تعزى لمتغيرات العمر، وسنوات الخدمة، والمؤهل العلمي في إجابات المبحوثين حول علاقة القيادة التحويلية بالإبداع الإداري.

كما هدف الرقب (2010) في دراسته إلى معرفة العلاقة بين القيادة التحويلية وتمكين العاملين في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة، تكّون مجتمع الدراسة من العاملين في الجامعات الفلسطينية في قطاع غزة، وعينة الدراسة مسحية شاملة تكونت من (666) إداري وأكاديمي، واستخدمت استبانة معدة لهذا الغرض، وتوصّلت الدراسة إلى توفر عناصر التمكين في الجامعات الفلسطينية، وأن سلوكيات التأثير المثالي والحفز الإلهامي، والحفز الفكري والاعتبارات الفردية متوفرة في الجامعات الفلسطينية، وأن العلاقة بين القيادة التحويلية بأبعادها إيجابية مع تمكين العاملين.

وحاول الشريف والنتج (2010) في دراستهما التعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في دولة الإمارات العربية المتحدة للقيادة التحويلية من وجهة نظر معلميهم، وقد تكونت عينة البحث من (690) معلماً ومعلمة، اختيروا بالطريقة الطبقية العشوائية من جميع المناطق التعليمية في دولة الإمارات. واستخدمت استبانة القيادة المتعددة (MLQ) لقياس درجة ممارسة القيادة التحويلية وتوصل الباحثان إلى أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في الإمارات للقيادة التحويلية بشكل عام كانت مرتفعة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات.

وتناولت عيسى (2008) في دراستها دور القيادة التحويلية في تطوير أداء مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة والبالغ عددهم (117) مديراً ومديرة وبلغت العينة (110) مديراً ومديرة، واستخدمت الباحثة استبانة معدة لهذا الغرض، وتوصلت النتائج إلى وجود ممارسة للقيادة التحويلية في تطوير أداء مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة وبنسبة 60% وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس، وسنوات الخدمة، والمؤهل العلمي والتخصص.

ثانيا: الدراسات الأجنبية

أجرى سميث وبيل (Smith & Bell, 2014) دراسة مقارنة بين القيادة التبادلية والقيادة التحويلية والتحديات التي تواجهها، تكون مجتمع الدراسة من مديري المدارس الحكومية في شمال انجلترا، استخدم الباحث أسلوبي الاستبانة والمقابلة في دراسته، وأظهرت النتائج أن أثر القيادة التحويلية في إحداث التغيير المطلوب لتطوير المدارس كان ضعيفاً، وأن أكثر العوامل تأثيراً في ذلك هي الضغوط الخارجية التي تمارس على مديري المدارس.

أجرى صديقي (Sadeghi, 2012) دراسة هدفت إلى معرفة دور القيادة التحويلية وتأثيرها المتوقع على نجاح المؤسسات الأكاديمية في ماليزيا، تكون مجتمع الدراسة من (298) محاضراً جامعياً من ثلاث جامعات ماليزية، استخدم الباحث استبانه متعددة العوامل (MLQ) لتحقيق أهداف الدراسة، أظهرت نتائج الدراسة أن هناك تأثيراً واضحاً لدور القيادة التحويلية في التشجيع والتحفيز الأكاديمي لدى المحاضرين، كما أظهرت النتائج أن المكافآت غير المتوقعة لها تأثير هام على الفعالية القيادية.

وفي دراسة أجراها ليل وأرزو (Lale & Arzo, 2009) هدفت إلى معرفة أثر القيادة التحويلية في القدرة على الابتكار في الشركات التركية، حيث أجريت الدراسة على (43) شركة تهتم بتطوير تكنولوجيا الميكرو، واستخدم الباحثان نموذج (R&D) للقيادة التحويلية، وتوصّلت الدراسة إلى أن تأثير القيادة على الإبداع كان كبيراً على الأفراد والجماعات في تطوير البرمجيات البالغة الصغر، وأن أثر القيادة التحويلية كان واضحاً في التمكين النفسي لدى العاملين في الشركات.

وفي دراستهما حاولا أكو وبالسي (Aku & Balci,2009) الكشف عن تصورات معلمي المرحلة الثانوية حول مستوى الولاء التنظيمي وحول سلوكيات القيادة التحويلية لدى مدير المدرسة، وتكّونت عينة الدراسة من (330) معلماً من معلمي المرحلة الثانوية، اختيروا من (9) مدارس ثانوية في المقاطعات الغربية من ولاية نيو هامشير الأمريكية، واستخدمت الاستبانة أداة للدارسة، وأشارت الدراسة إلى عدم وجود أثر بين القيادة التحويلية ومستوى الولاء التنظيمي لدى المعلمين.

وحاولا جون وبيتر (John & Peter, 2006) الكشف عن آراء المعلمين حول قدرة القيادة التحويلية عند مديري المدارس على زيادة فاعليتهم وكفاءتهم، وتكّون مجتمع الدراسة من (3074) معلماً ومعلمة في (218) مدرسة ابتدائية تابعة إلى مدارس الصليب الأحمر في كندا، واستخدمت لأغراض الدراسة نموذجاً خاصاً (Model B) لقياس قدرة القيادة التحويلية، وتوصّلت إلى أن للقيادة التحويلية أثراً كبيراً في رفع كفاءة المعلمين، وشعور المعلمين بالشراكات المجتمعية وزيادة النمو المهني لديهم.

وسعى بروس وآخرون (Bruce et.al, 2004) إلى معرفة مدى تأثير القيادة التحويلية على موظفي إحدى المستشفيات العامة، وتكّونت العينة من (520) من الممرضين والممرضات العاملين بالمستشفى في سنغافورة، وتوصّلت الدراسة إلى أن اثر القيادة التحويلية كان كبيراً في التمكين النفسي لدى الممرضين والممرضات ، وزيادة الالتزام التنظيمي.

وأجرى شونج وزو (Shung & Zhou, 2003) دراسة هدفت إلى معرفة أثر القيادة التحويلية على الإبداع في شركات كورية، تكّونت العينة من (290) موظفاً

اختيروا من (46) شركة، وتوصّلت الدراسة إلى أن استخدام القيادة التحويلية أدى إلى زيادة الإبداع لدى الموظفين في الشركات ، وإلى زيادة التحفيز الداخلي ، وكذلك زيادة التفاعل بين الموظفين.

وبحث لوكس (Lucks,2002) في دراسته العلاقة بين القيادة التحويلية في المدارس الثانوية في مدينة نيويورك وبين دافعية المعلمين الأصليين في تلك المدارس، وتكونت عينة الدراسة من المعلمين الأصليين في (1080) مدرسة، واستخدمت أداة القيادة والإدارة في المدارس ، وتوصلت الدراسة إلى أن لا دليل على أن القيادة التحويلية ذات أثر على دافعية المعلمين في مدارس المدينة، وأن لا اختلاف بين القائد التحويلي والآخرون الذين يستخدمون أنماطاً أخرى من القيادة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

بعد استعراض الدراسات السابقة، والأدب التربوي المتعلق بالقيادة التحويلية، ودرجة ممارسة المديرين لها من وجهة نظر معلميهم تبين أن فعالية التعليم تعتمد كثيراً على كفاءة مدير المدرسة وفاعليته، وأن ممارسة القيادة التحويلية من قبل مديري المدارس يسهم في زيادة فاعلية المؤسسة.

ومن العرض السابق للدراسات يتّضح تنوع المجالات التي تناولها الباحثون في القيادة التحويلية ومنها: الإبداع حيث تناولته دراسة عيسى(2010)، ودراسة شونج وزو(2003) ، ودراسة خلف(2014)، والمناخ السائد وتناولتها دراسات طاهر (2012)، الشريفي(2015)، والانتماء المهني وتناولتها دراسة كنعان(2014)، وتفويض السلطة وتناولتها دراسة عواد(2012)، وتمكين العاملين وتناولتها دراسة الرقب(2010)، والدافعية وتناولتها دراسة الشريف(2012) ودراسة لوك(2002)، وتناولت دراسات أخرى درجة تطبيق القيادة التحويلية ومنها كنعان(2014)، الشريف(2015) الشريفي والنتج (2010)، واتفقت الدراسة الحالية مع العديد من الدراسات السابقة حول توفر درجة تطبيق القيادة التحويلية عند مديري المدارس بدرجات متفاوتة. واستفاد الباحث من خلاصة نتائج الدراسات السابقة في تحديد أبعاد القيادة التحويلية في دراسته، وضرورة تبني مفهوم القيادة التحويلية لقيادة عملية التغيير في فلسطين، حيث تم تدريب مديري المدارس على هذا المفهوم منذ عام (2006) كما تفيد أدبيات وزارة التربية والتعليم،كما استفاد الباحث من الدراسات السابقة في تحديد منهج الدراسة وإجراءاتها ، وتشابهت الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة باستخدام الاستبانة مع ملاحظة أن بعض الدراسات استخدمت استبانتين ، وتميزت الدراسة أنها أجريت في مدارس محافظة رام الله والبيرة في فلسطين.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

يتناول هذا الجزء وصفاً مفصلاً للإجراءات التي اتبعها الباحث في تنفيذ دراسته على النحو الآتي:

منهج الدراسة:

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي نظراً لملاءمته أغراض الدراسة.

مجتمع الدراسة:

تكّون مجتمع الدراسة من (3190) معلماً ومعلمة يعملون في المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة حسب إحصائيات مديرية التربية والتعليم في المحافظة. وتكّون مجتمع الدراسة من المعلمين الذكور (1190) معلماً، ونسبتهم (37.3%) من المجتمع الأصلي، ومن المعلمات الإناث (2000) معلمة، ونسبتهن (62.7%) من المجتمع الأصلي.

عينة الدراسة:

قام الباحث بأخذ عينة طبقية عشوائية بنسبة 10% من مجتمعي الذكور والإناث حيث بلغت عينة الدراسة (319) معلماً ومعلمة منهم (119) معلماً و (200) معلمة، والجدول رقم (1) يبين خصائص أفراد عينة الدراسة.

الجدول رقم (1) خصائص أفراد عينة الدراسة

المتغير	مستوى المتغير	التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	119	% 37.3
	أنثى	200	% 62.7
	المجموع	319	%100
المؤهل العلمي	بكالوريوس فأقل	295	% 92.5
	أعلى من بكالوريوس	24	% 7.5
	المجموع	319	%100
سنوات الخدمة	أقل من 5 سنوات	65	% 20.4
	5-اقل من 10 سنوات	69	% 21.6
	10-اقل من15 سنة	91	% 28.5
	15 سنة فأكثر	94	% 29.5
	المجموع	319	%100

المتغير	مستوى المتغير	التكرار	النسبة المئوية
عدد الدورات أثناء الخدمة	أقل من 3 دورات	75	% 23.5
	3-5 دورات	152	% 47.6
	أكثر من 5 دورات	92	% 28.8
	المجموع	319	%100

أداة الدراسة:

قام الباحث بتطوير أداة لقياس درجة تطبيق مديري المدارس الحكومية للقيادة التحويلية من وجهة نظر معلميهم في محافظة رام الله والبيرة، وذلك من خلال خبرة الباحث في المجال الأكاديمي، حيث عمل كمدير مدرسة لسنوات، كما عمل في تطوير الإدارات التربوية في وزارة التربية والتعليم، وكذلك بالرجوع إلى الأدب التربوي وخاصة فيما يتعلق بالمعايير المهنية لمدير المدرسة وزارة التربية والتعليم(2014)، والدليل الإجرائي لمدير المدرسة، وأدبيات تطوير الميدان، وإلى الدراسات السابقة ذات الصلة وخاصة دراسة كنعان (2014)، والغامدي(2013)، وعيسى(2008) وجون وبيتر(2006)، فتكّونت في صورتها النهائية من (56) فقرة وقسمت الاستبانة إلى خمسة أبعاد، يتعلق البعد الأول بالانضباط الوظيفي لمدير المدرسة واشتمل على (11) فقرة، والبعد الثاني يتعلق بالتحفيز والإلهام واشتمل على (15) فقرة، والبعد الثالث يتعلق بتمكين العاملين واشتمل على (10) فقرات، والبعد الرابع ويتعلق بالاعتبار الشخصي لمدير المدرسة واشتمل على (10) فقرات والبعد الخامس والمتعلق بالعلاقة مع المجتمع المحلي واشتمل على (10) فقرات.

صدق الأداة:

تأكد الباحث من صدق أداة الدراسة بعرضها على (7) من المحكمين المتخصصين في كليات العلوم التربوية في الجامعات الفلسطينية، كما تم عرضها على مجموعة من العاملين في أقسام تطوير الميدان، حيث أكد المحكمون أن الأداة صادقة بعد حذف (5) فقرات، منها فقرتان في البعد الأول (الانضباط الوظيفي) وفقرتان في البعد الرابع (البعد الشخصي) وفقرة واحدة في البعد الخامس (العلاقة مع المجتمع المحلي)، وبعد تعديل عدد من الفقرات من حيث الصياغة كون بعضها فقرات مركبة، تكونت الاستبانة في صورتها النهائية من(56) فقرة موزعة على أبعاد الدراسة الخمسة.

ثبات الأداة:

لقد احتسب معامل ثبات الأداة باستخدام معامل الاتساق الداخلي كرونباخ الفا، إذ بلغ ثباتها (96%)، والذي يعد ثباتاً عالياً لمثل هذه الدراسات، والجدول رقم (2) يوضح معاملات الثبات بطريقة الاتساق الداخلي (كرونباخ الفا).

الجدول رقم(2): معاملات الثبات للأداة ككل ومجالاتها باستخدام معامل كرونباخ الفا

المجالات	معاملات الثبات
الانضباط الوظيفي	0.88
التحفيز والإلهام	0.79
تمكين العاملين	0.86
الاعتبار الشخصي	0.93
العلاقة مع المجتمع المحلي	0.89
الأداة ككل	0.96

المعالجة الإحصائية:

استخدم الباحث طرقاً إحصائية وصفية، وتحليلية ، وتمثّلت الطرق الإحصائية الوصفية بالمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية التي استخدمت في تحليل نتائج السؤال الأول، ومعامل كرونباخ ألفا لاستخراج معامل ثبات الاستبانة، وتمثلت الطرق الإحصائية التحليلية باختبارات (t_test) والذي استخدم في تحليل نتائج السؤال الثاني، وتحليل التباين الأحادي (ANOVA) و (LSD) لقياس الفروق البعدية.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

أولاً: النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الرئيس:

ما درجة تطبيق مديري المدارس الحكومية للقيادة التحويلية من وجهة نظر معلمي محافظة رام الله والبيرة؟

ولتفسير النتائج اعتمدت النسب المئوية للمتوسطات الحسابية الآتية المعتمدة إحصائيا والخاصة بالإجابة على الفقرات، والتي تعتمد على مقياس ليكرت الخماسي (قليلة جداً، قليلة، متوسطة، كبيرة، كبيرة جداً) ولتحديد طول فترة مقياس ليكرت (الحدود الدنيا والعليا) المستخدم في مجالات الدراسة تم حساب المدى (5-1=4) وتقسيمه على عدد فترات المقياس الخمسة للحصول على طول الفترة (5/4=0.8) وبعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى اقل قيمة في القياس، وذلك لتحديد الحد الأعلى للفترة الأولى، وهكذا ..، **والجدول (3) يبين معيار الحكم على نتائج الدراسة.**

طول الخلية	الوزن النسبي المقابل له	
1 – اقل من 1.80	20% - أقل من 36%	درجة قليلة جداً
1.80 – اقل من 2.60	36% - أقل من 52%	بدرجة قليلة
1.60 – أقل من 3.40	52% - أقل من 68%	بدرجة متوسطة
3.40 – أقل من 4.20	68% - أقل من 84%	بدرجة كبيرة
4.20 – 5.0	84% - 100%	بدرجة كبيرة جداً

وللإجابة عن السؤال الرئيس استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لاستجابة المعلمين لدرجة تطبيق مديري المدارس الحكومية للقيادة التحويلية، والجدول(4) يوضح ذلك.

الجدول(4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التطبيق للأبعاد الخمسة والدرجة الكلية لفقرات درجة تطبيق مديري المدارس للقيادة التحويلية من وجهة نظر معلمي محافظة رام الله والبيرة

الأبعاد	الانحراف	متوسط	النسبة	درجة التطبيق	الترتيب
البعد الأول:	0.60	3.64	72.8%	كبيرة	الخامس
البعد الثاني:	0.69	3.73	74.6%	كبيرة	الثالث
البعد الثالث:	0.74	3.73	74.7%	كبيرة	الثاني
البعد الرابع:	0.59	3.68	73.6%	كبيرة	الرابع
البعد الخامس:	0.65	3.78	75.5%	كبيرة	الأول
الدرجة الكلية	**0.51**	**3.71**	**74.2%**	**كبيرة**	

يتضّح من خلال الجدول (4) أن درجة تطبيق مديري المدارس الحكومية للقيادة التحويلية من وجهة نظر معلمي محافظة رام الله والبيرة كانت كبيرة للأبعاد الخمسة، وعلى الدرجة الكليّة لجميع الفقرات، حيث تراوحت بين (75.5%- 72.8%)، والبعد الخامس المتعلق بالعلاقة مع المجتمع المحلي جاء في المرتبة الأولى وبنسبة مئوية 75.5%، ويعزى ذلك إلى تبني وزارة التربية والتعليم لفكرة المدرسة المجتمعية التي تبنى أساساً على العلاقة مع المجتمع المحلي، وأقلها البعد الأول "الانضباط الوظيفي" وبنسبة مئوية 72.8%، وهذا يدل أن هناك استيعاب لنمط القيادة التحويلية من قبل مديري المدارس، وأن ثمار الجهود المبذولة في هذا الإطار لم تضع سدى، لكنها تحتاج إلى تحسين. وبذلك اتّفقت الدراسة مع دراسة كنعان (2014) حيث جاءت درجة التطبيق عالية، والصالحي (2013)، وكانت درجة التطبيق فيها كبيرة، ودراسة عواد(2012) ، وطاهر(2012) حيث كانت درجة تطبيق المدرسة الحكومية في فلسطين عاليةً جداً. واختلفت مع دراسة الشريف(2015) حيث جاءت درجة التطبيق متوسطة، ودراسة سميرات (2014) حيث جاءت درجة التطبيق متوسطة أيضاً، وكذلك دراسة الغامدي (2013) في المملكة العربية السعودية حيث جاءت درجة التطبيق منخفضة.

وفيما يلي النتائج المتعلقة بالأبعاد الخمسة:

أ.بعد الانضباط الوظيفي:

والجدول(5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التطبيق لفقرات البعد الاول الانضباط الوظيفي

الفقرة	الانحراف	المتوسط	النسبة	درجة التطبيق	الترتيب
يلتزم بمواعيد الدوام المدرسي	0.89	3.91	78.2%	كبيرة	الأول
يحرص على استثمار الوقت.	0.96	3.81	76.2%	كبيرة	الثالث
يلتزم بموعد بدء الفعاليات الصباحية.	0.98	3.79	75.8%	كبيرة	الرابع
يلتزم بمواعيد الدورات	0.89	3.79	75.8%	كبيرة	الرابع
يراقب ويتابع التزام المعلمين بالدوام.	1.10	3.25	65.0%	متوسطة	العاشر
يضع آليات ضبط ومتابعة دوام	0.95	3.73	74.6%	كبيرة	الخامس
يعقد اجتماعات دورية مع المعلمين.	1.11	3.28	65.6%	متوسطة	التاسع
يهتم بالعمل الجماعي.	1.10	3.32	66.4%	متوسطة	الثامن
يحرص على أخذ آراء المعلمين.	1.02	3.64	72.8%	كبيرة	السابع
يتابع قضايا المعلمين.	1.00	3.87	77.4%	كبيرة	الثاني
يحرص على متابعة الطلبة وتوجيههم	1.00	3.69	73.8%	كبيرة	السادس
المجموع الكلي	**0.60**	**3.64**	**72.8%**	**كبيرة**	

يبيّن الجدول رقم (5) أن ممارسة مديري المدارس الحكومية لبعد الانضباط الوظيفي كان كبيراً، وبنسبة (72.8%)، وتراوحت النسبة المئوية لفقرات هذا البعد بين 78.2% لفقرة الالتزام بمواعيد الدوام المدرسي وهي نسبة كبيرة، و65% لفقرة مراقبة مدير المدرسة لدوام المعلمين وهي نسبة متوسطة، ويعزوالباحث ذلك إلى أن إجراءات وزارة التربية والتعليم في استخدام آليات الحضور والانصراف الحديثة كان لها أثر إيجابي، وفيما يتعلق بالفقرات المتعلقة بمتابعة التزام المعلمين بالدوام واهتمامهم بالعمل الجماعي فقد جاءت بنسبة متوسطة، وقد يعزى ذلك لكثرة الأعباء الملقاة على عاتق مدير المدرسة، مما يقلل من متابعة معلميه،ولقد تداركت وزارة التربية والتعليم ذلك بأن خفضت أعباء نواب المديرين بنسب قد تصل إلى 70% . وبذلك اتّفقت مع خلف (2010)، وكنعان (2014)، وعواد(2012)، وطاهر (2012)، والنتيج(2010)، والرزو(2008)، واختلفت مع الشريف (2015)، والغامدي (2013).

ب . **بعد التحفييز والإلهام:**

الجدول(6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التطبيق لفقرات التحفيز والإلهام

الفقرة	الانحراف	المتوسط	النسبة	درجة	الترتيب
يشجع المعلمين على الإبداع.	0.99	3.69	73.8%	كبيرة	التاسع م
منفتح نحو آراء وأفكار الآخرين.	1.02	3.52	70.4%	كبيرة	الحادي عشر
يشجع المعلمين على نقل رؤية التغيير.	0.90	3.82	76.4%	كبيرة	الأول م
يبذل قصارى جهده لتعزيز المعلمين.	0.96	3.72	74.4%	كبيرة	الثامن م
لديه طاقة كبيرة للعمل.	0.93	3.81	76.2%	كبيرة	الثاني
يكون صادقاً في معتقداته.	0.90	3.82	76.4%	كبيرة	الأول م
يقدم رؤية مستقبلية لتطوير مدرسته.	0.91	3.77	75.4%	كبيرة	الرابع
يعمل على تطوير العاملين في المدرسة.	1.06	3.65	73.0%	كبيرة	العاشر
يعترف بالأخطاء عند اكتشافها.	0.92	3.72	74.4%	كبيرة	الثامن م
يتعامل مع المواقف المختلفة بأسلوب	0.90	3.69	73.8%	كبيرة	التاسع م
يحول الأفكار النظرية إلى واقع	0.86	3.76	75.2%	كبيرة	الخامس
تنسجم أقواله مع أفعاله.	0.90	3.75	75.0%	كبيرة	السادس
يشجع حل المشكلات بطرق مبتكرة.	0.82	3.74	74.8%	كبيرة	السابع
يعمل على دعم روح الفريق الواحد.	0.87	3.69	73.8%	كبيرة	التاسع م
يعبر عن تقديره للعاملين عند أدائهم	0.93	3.79	75.8%	كبيرة	الثالث
المجموع	0.69	3.73	74.6%	كبيرة	

ويتبين من الجدول رقم (6) أن درجة تطبيق مديري المدارس لبعد التحفيز والإلهام كانت كبيرة بشكل عام، حيث تراوحت النسب المئوية بين (76.4%) لفقرة تشجيع المعلمين على نقل رؤية التغيير، حيث يعزو الباحث ذلك إلى إشراك مديري المدارس في دورات القيادة التربوية وحصول عدد كبير منهم على دبلوم القيادة بالتعاون مع الإميدإيست و70% لفقرة انفتاح مدير المدرسة على أفكار إبداعية، وبالرغم من أن هذه النسب تعتبر كبيرة إلاّ أن الباحث يرى ضرورة تقبّل مدير المدرسة لآراء زملائه والعمل بروح الفريق الواحد. واتّفقت هذه النتيجة مع معظم الدراسات السابقة مثل دراسة خلف (2010) حيث بلغت درجة التطبيق 80%، وكنعان(2014) بمتوسط (3,9) وعواد (2012)، والرقب (2010) ولوكس(2002) والشريف(2010) واختلفت مع سميرات (2014)حيث كانت درجة التطبيق متوسطة، والغامدي(2013) حيث كانت درجة التطبيق منخفضة.

ج. بعد تمكين العاملين:

الجدول(7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة تطبيق لفقرات تمكين العاملين

الفقرة	الانحراف	المتوسط	النسبة	درجة التطبيق	الترتيب
يفوّض جزءاً من مسؤولياته.	0.96	3.74	74.8%	كبيرة	الرابع م
يشجع المعلمين على طرح أفكار إبداعية.	0.98	3.86	77.2%	كبيرة	الثاني
يخلق مناخاً يساعد على اتخاذ القرارات	0.85	3.92	78.4%	كبيرة	الأول
يعزز السلوك الإلهامي لدى المعلمين.	0.98	3.77	75.4%	كبيرة	الثالث
يعزز الفاعلية الذاتية عند المعلمين.	1.01	3.63	72.6%	كبيرة	السابع
عادل في تقييمه لمعلميه .	0.97	3.65	73.0%	كبيرة	الخامس م
يوفر فرص النمو المهني لمعلميه.	0.89	3.74	74.8%	كبيرة	الرابع م
يعمل على توفير بيئة صحية وآمنة للعملية	0.85	3.74	74.8%	كبيرة	الرابع م
يوظف التكنولوجيا في إدارة العملية	1.03	3.64	72.8%	كبيرة	السادس
يقدّر قيمة الأعمال الإبداعية.	0.99	3.65	73.0%	كبيرة	الخامس م
المجموع	0.74	3.73	74.7%	كبيرة	

ويتبين من الجدول (7) أن درجة تطبيق مديري المدارس لبعد (تمكين العاملين) كان كبيراً، ويرى الباحث أن كون معظم مديري المدارس هم معلمون سابقون ينعكس بشكل إيجابي على ممارسة المدير لمهامه، وخاصة دعم وتمكين العاملين معه، وأن المبادرات المدرسية العديدة للمعلمين في مدارس المحافظة كان لمديري المدارس دوركبير فيها. وتعد فقرة خلق مناخ يساعد على اتخاذ القرارات الصائبة هي الأعلى ، وبنسبة مئوية 78.4% وفقرة توظيف التكنولوجيا هي الأقل، وبنسبة 72.8%، وهنا تنبع ضرورة تشجيع مديري المدارس على توظيف التكنولوجيا، لما لذلك من أهمية في تبنّي نمط القيادة التحويلية في مدارسهم، حيث هناك تقصير في استخدام التكنولوجيا لأسباب تتعلق بالمديرين، منها رفضهم للفكرة من أساسها، كونهم يتبنون أنماط القيادة التقليدية، وأخرى خارجة عن إرادتهم تتعلق بضعف البنية التحتية للتكنولوجيا في مدارسهم. وبذلك تتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة خلف(2010)، وكنعان (2014)، وعواد (2012) والرقب (2010) والعديد من الدراسات الأخرى. وتختلف مع الغامدي(2013)، وعيسى (2008).

د. بعد الاعتبار الشخصي:

الجدول(8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة تطبيق لفقرات الاعتبار الشخصي

الفقرة	الانحراف	المتوسط	النسبة	درجة التطبيق	الترتيب
يراعي الفروق الفردية بين المعلمين.	0.83	3.70	74.0%	كبيرة	الخامس
يقدر مجهودات الآخرين ويعترف بها.	0.85	3.61	72.2%	كبيرة	الثامن
يستمع جيداً لمن يتحدث إليه.	0.96	3.64	72.8%	كبيرة	السابع
يركز على التعليم الذاتي المستمر.	0.96	3.72	74.4%	كبيرة	الثالث م
يؤمن بمشاركة المعلمين في عملية التغيير.	1.06	3.76	75.2%	كبيرة	الأول
يشجع المعلمين على المشاركة في اتخاذ القرار.	1.03	3.73	74.6%	كبيرة	الثاني
يحرص على بناء الثقة مع المعلمين.	0.99	3.65	73.0%	كبيرة	السادس
يوفر الموارد والمصادر الضرورية للمساعدة في التعليم.	1.02	3.53	70.6%	كبيرة	التاسع
يهتم بحاجات المعلمين الشخصية ومشاعرهم	0.91	3.71	74.2%	كبيرة	الرابع
يكن الاحترام للمعلمين بصفاتهم الشخصية.	0.96	3.72	74.4%	كبيرة	الثالث م
المجموع	0.59	3.68	73.6%	كبيرة	

ويبين الجدول رقم (8) أن درجة ممارسة مديري المدارس لبعد الاعتبار الشخصي كان كبيراً، وأن اهتمام المديرين لعملية التغير كانت عالية وبنسبة (75.2%)، ويعزو الباحث ذلك إلى تقبل مديري المدارس لنمط القيادة التحويلية وقد يعود ذلك إلى الدورات التي حصلوا عليها، وجاءت فقرة توفير المصادر المساعدة في التعليم بنسبة (70.6%) وهي أقل الفقرات في هذا البعد، ويرى الباحث أن تأهيل مديري المداس قد وصل مرحلة متقدمة في تغيير نظرتهم التقليدية إلى الإدارة المدرسية وأن جزءاً من ممارسات القيادة التقليدية أصبح من الماضي، وبذلك تتفق مع ارزو (2009)، وبروس(2004)، والصالحي (2013)، وتختلف مع دواني (2012)، وسميرات(2014).

هـ. بعد العلاقة مع المجتمع المحلي:

الجدول(9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة تطبيق لفقرات العلاقة مع المجتمع المحلي

الفقرة	الانحراف	المتوسط	النسبة	درجة التطبيق	الترتيب
يشرك المجتمع المحلي في أنشطة المدرسة.	0.86	3.91	78.2%	كبيرة	الأول
يشرك أولياء الأمور في أمور أبنائهم في المدرسة.	0.84	3.90	78.0%	كبيرة	الثاني
يسهم في حل مشاكل المجتمع المحلي.	0.87	3.89	77.8%	كبيرة	الثالث
يحفز المجتمع المحلي لتقديم الدعم لتحسين العملية التعليمية.	0.96	3.71	74.2%	كبيرة	السابع م
يتيح المجال للمجتمع المحلي للاستفادة من مرافق المدرسة	0.92	3.71	74.2%	كبيرة	السابع م
يزوّد أولياء الأمور بتقارير دورية عن مستوى أبنائهم الدراسي والسلوكي.	0.94	3.68	73.6%	كبيرة	الثامن م
يكرم أولياء الأمور المتعاونين مع المدرسة.	0.89	3.68	73.6%	كبيرة	الثامن م
يحث معلميه وطلبته على مشاركة المجتمع المحلي في أنشطته المختلفة.	0.86	3.81	76.2%	كبيرة	الرابع
ينظم ورش عمل تهدف إلى الحد من المظاهر السلبية في المجتمع.	0.85	3.72	74.4%	كبيرة	السادس
يشجع الطلبة على العمل التطوعي بما يعمق الصلة بين المدرسة والمجتمع.	0.82	3.77	75.4%	كبيرة	الخامس
المجموع	0.65	3.78	75.5%	كبيرة	

وتبين من الجدول (9) أن درجة تطبيق القيادة التحويلية في المدارس الحكومية والمتعلقة بالبعد (العلاقة مع المجتمع المحلي) كانت كبيرة وبمتوسطات تصل إلى (78%) في إشراك المجتمع المحلي في أنشطة المدرسة، وجاءت الفقرة المتعلقة بتزويد أولياء الامور بالتقارير الدورية بنسبة (73.6%) وهي الأقل بين الفقرات، وهنا يرى الباحث أن وزارة التربية والتعليم ومنذ (2006) دأبت على تحويل مدارسها من مدارس تقليدية إلى مدارس مجتمعية، يكون للمجتمع المحلي أثر متبادل مع المدرسة حيث تشارك المدرسة المجتمع المحلي في نشاطاته، ويقدم المجتمع المحلي الدعم المعنوي والمادي للمدرسة، وبذلك تتّفق نتيجة هذه الدراسة مع خلف(2010)، وكنعان(2014)، وعواد(2012) والرقب (2010)، وتختلف مع الشريف (2015)، والغامدي (2013)، وعيسى(2008).

السؤال الثاني: هل يوجد اختلاف في استجابات المعلمين لدرجة تطبيق المديرين للقيادة التحويلية تعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، عدد الدورات، سنوات الخدمة).

وللإجابة عن هذا السؤال تم التحقق من الفرضيات التالية:

النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05≥α) في استجابات المعلمين والمعلمات نحو درجة تطبيق مديري المدارس الحكومية للقيادة التحويلية تعزى لمتغير الجنس .

لفحص الفرضية استخدم الباحث اختبار (ت) (Independent t-test) لمجموعتين مستقلتين لدلالة الفروق للأبعاد الخمسة وعلى الدرجة الكلية لجميع فقرات الأداة تبعا لمتغير الجنس. كما يوضّحه الجدول (10) التالي:

الجدول (10) اختبار (ت) (Independent t-test) لمجموعتين مستقلتين لقياس المتوسطات تبعا لمتغير الجنس

الأبعاد	ذكر		أنثى		(ت)	الدلالة*
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
البعد الأول:الانضباط الوظيفي	3.68	0.58	3.62	0.61	0.80	0.43
البعد الثاني: التحفيز والإلهام	3.82	0.69	3.67	0.69	1.84	0.07
البعد الثالث: تمكين العاملين	3.80	0.70	3.69	0.77	1.33	0.19
البعد الرابع: الاعتبار الشخصي	3.67	0.57	3.68	0.60	-0.10	0.92
البعد الخامس: العلاقة مع المجتمع المحلي	3.76	0.72	3.79	0.61	-0.46	0.65
الدرجة الكلية	**3.75**	**0.51**	**3.69**	**0.51**	**1.07**	**0.29**

يتّضح من الجدول (10) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05 ≥ α) لدرجة تطبيق مديري المدارس الحكومية للقيادة التحويلية من وجهة نظر معلمي محافظة رام الله والبيرة للأبعاد الخمسة وعلى الدرجة الكليّة لجميع فقرات الأداة تبعاً لمتغير الجنس، ويعزو الباحث ذلك إلى أن الدعم الذي يتلقاه مديري المدارس لا يميز بين مديري ومديرات المدارس ، كما أن الدورات المنعقدة يشارك فيها المديرين والمديرات، وبذلك اتفقت نتيجة هذه الدراسة مع خلف (2010)، وعواد (2012)، والطاهر(2012)، وعيسى (2008) ومقابلة(2014). واختلفت نتيجتها مع كنعان (2014) حيث كانت الفروق لصالح الذكور.

النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05≥α) في استجابات المعلمين والمعلمات نحو درجة تطبيق مديري المدارس الحكومية للقيادة التحويلية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

لفحص الفرضية استخدم الباحث اختبار (ت) (Independent t-test) لمجموعتين مستقلتين لدلالة الفروق للإبعاد الخمسة وعلى الدرجة الكلية لجميع فقرات الأداة تبعا لمتغير المؤهل العلمي. كما يوضّحه الجدول (11) التالي:

الجدول (11) الاختبار (ت) (Independent t-test) لمجموعتين مستقلتين لقياس المتوسطات تبعا لمتغير المؤهل العلمي

الأبعاد	أقل من بكالوريوس		بكالوريوس فأعلى		(ت)	الدلالة*
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
الأول:الانضباط الوظيفي	3.62	0.60	3.88	0.54	-2.06	0.04
الثاني: التحفيز والإلهام	3.72	0.69	3.88	0.68	-1.14	0.26
الثالث: تمكين العاملين	3.72	0.75	3.86	0.70	-0.86	0.39
الرابع: الاعتبار الشخصي	3.67	0.60	3.73	0.40	-0.48	0.63
الخامس: العلاقة مع المجتمع المحلي	3.79	0.66	3.62	0.62	1.25	0.21
الدرجة الكلية	3.70	0.52	3.80	0.38	-0.92	0.36

يتّضح من الجدول (11) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α ≤ 0.05) لدرجة تطبيق مديري المدارس الحكومية للقيادة التحويلية من وجهة نظر معلمي محافظة رام الله والبيرة للأبعاد الخمسة (الانضباط الوظيفي، والتحفيز والإلهام، وتمكين العاملين، والاعتبار الشخصي، والعلاقة مع المجتمع المحلي) وعلى الدرجة الكليّة لجميع فقرات الأداة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

كما يتّضح من الجدول(11) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α ≤ 0.05) لدرجة تطبيق مديري المدارس الحكومية للقيادة التحويلية من وجهة نظر معلمي محافظة رام الله والبيرة لبعد الانضباط الوظيفي وذلك لصالح الذين يحملون مؤهل بكالوريوس فأعلى.

ويرى الباحث أن حملة دبلوم التربية بعد البكالوريوس أو حملة الماجستير هم المعلمون الأكثر قدرة على قياس درجة تطبيق مديريهم للقيادة التحويلية في مدارسهم. وبذلك اتفقت نتيجة هذه الدراسة مع سميرات (2014)، وعواد(2012) ، واختلفت نتيجتها

مع الشريدة (2015) ، وكنعان (2014) حيث كانت الفروق لصالح درجة أعلى من بكالوريوس، والغامدي (2013) وكانت الفروق لصالح حملة البكالوريوس .

النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α≤0.05) في استجابات المعلمين والمعلمات نحو درجة تطبيق مديري المدارس الحكومية للقيادة التحويلية تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

لفحص الفرضية استخدم الباحث المتوسطات الحسابيّة للدرجة الكلية للأبعاد الخمسة وعلى الدرجة الكليّة لجميع فقرات الأداة لدرجة تطبيق مديري المدارس الحكومية للقيادة التحويلية من وجهة نظر معلمي محافظة رام الله والبيرة تبعا لسنوات الخدمة، الجدول (12) يبين المتوسطات الحسابية تبعاً لمتغير سنوات الخدمة.

الجدول (12): المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية للأبعاد الخمسة والمعدل العام تبعاً لمتغير سنوات الخدمة

الأبعاد	5 سنوات فما دون	أكثر من 5 سنوات- اقل من 10سنوات	أكثر من 10-أقل من15 سنة	15 سنة فأكثر
البعد الأول:الانضباط الوظيفي	3.71	3.68	3.67	3.54
البعد الثاني: التحفيز والإلهام	3.79	3.81	3.68	3.67
البعد الثالث: تمكين العاملين	3.82	3.85	3.70	3.61
البعد الرابع: الاعتبار	3.71	3.91	3.61	3.55
البعد الخامس: العلاقة مع	3.71	3.95	3.76	3.72
الدرجة الكلية	3.75	3.84	3.68	3.62

استخدم أيضاً تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لاستخراج دلالة الفروق للدرجة الكلية للأبعاد الخمسة وعلى الدرجة الكليّة لجميع فقرات الأداة تبعاً لمتغير سنوات الخدمة عند العينة. والجدول(12) يبين ذلك.

الجدول (13): نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للأبعاد الخمسة والمعدل العام تبعاً لمتغير سنوات الخدمة

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة*
الأول:الانضباط الوظيفي	بين المجموعات	1.38	3	0.46	1.29	0.28
	داخل	112.31	315	0.36		
	المجموع	113.69	318			
الثاني: التحفيز والإلهام	بين	1.26	3	0.42	0.88	0.45
	داخل	150.93	315	0.48		
	المجموع	152.19	318			
الثالث: تمكين العاملين	بين	2.91	3	0.97	1.76	0.16
	داخل	173.34	315	0.55		
	المجموع	176.25	318			
الرابع: الاعتبار الشخصي		5.74	3	1.91	5.79	0.00
		104.11	315	0.33		
		109.85	318			
الخامس: العلاقة مع المجتمع المحلي		2.78	3	0.93	2.19	0.09
		133.10	315	0.42		
		135.88	318			
جميع الفقرات	بين	1.98	3	0.66	2.58	0.05
	داخل	80.65	315	0.26		
	المجموع	82.63	318			

يتّضح من الجدول (13) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لدرجة تطبيق مديري المدارس الحكومية للقيادة التحويلية من وجهة نظر معلمي محافظة رام الله والبيرة للأبعاد الأربعة (الانضباط الوظيفي، والتحفيز والإلهام، وتمكين العاملين، والعلاقة مع المجتمع المحلي) تبعاً لمتغير سنوات الخدمة.

أما بالنسبة لبعد الاعتبار الشخصي وعلى الدرجة الكلية لجميع فقرات الأداة فإنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لدرجة تطبيق مديري المدارس الحكومية للقيادة التحويلية من وجهة نظر معلمي محافظة رام الله والبيرة تبعاً لسنوات الخدمة.ولمعرفة معنوية فروق المتوسطات الحسابية لصالح من تكون هذه

الفروق قام الباحث بفحص الفرضية باستخدام اختبار(LSD) ؛ كما يوضحه الجدولين(12،13)

جدول (14) : الفروق بين المتوسطات الحسابية تبعاً لمتغير سنوات الخدمة لبعد الاعتبار الشخصي

سنوات الخدمة	5 سنوات فما دون	أكثر من 5 وأقل من 10سنوات	10 وأقل من 15 سنة	15 سنة فأكثر
5 سنوات فما دون		-0.21*	0.09	0.16
أكثر من 5 وأقل من 10سنوات	0.21*		0.30*	0.36*
10 وأقل من 15 سنة	-0.09	-0.30*		0.06
15 سنة فأكثر	-0.16	-0.36*	-0.06	

يتبين من الجدول(14):

* وجود فروق ذات دلالة معنوية بين سنوات الخدمة أكثر من 5 وأقل من 10 سنوات و 5 سنوات فما دون لصالح أكثر من 5 وأقل من 10 سنوات.

* وجود فروق ذات دلالة معنوية بين سنوات الخدمة أكثر من 5 وأقل من 10 سنوات و 10 سنوات وأقل من 15 سنة لصالح أكثر من 5 وأقل من 10 سنوات

*وجود فروق ذات دلالة معنوية بين سنوات الخدمة أكثر من 5 وأقل من 10 سنوات و 15 سنة فأكثر لصالح أكثر من 5 وأقل من 10 سنوات.

جدول(15): الفروق بين المتوسطات الحسابية تبعاً لمتغير سنوات الخدمة للدرجة الكلية لجميع فقرات الأداة

سنوات الخدمة	**5 سنوات فما دون**	**أكثر من 5 وأقل من 10سنوات**	**10 وأقل من 15 سنة**	**15 سنة فأكثر**
5 سنوات فما دون		-0.09	0.06	0.13
اكثر من 5 وأقل من 10سنوات	0.09		0.15	0.21*
10 وأقل من 15 سنة	-0.06	-0.06		-0.15
15 سنة فأكثر	-0.13	-0.21*	0.06	

يتبين من الجدول(15):

*وجود فروق ذات دلالة معنوية بين سنوات الخدمة أكثر من 5 وأقل من 10 سنوات و 15 سنة فأكثر لصالح أكثر من 5 وأقل من 10 سنوات.

ويرى الباحث أن درجة تطبيق مديري المدارس الحكومية للقيادة التحويلية من وجهة نظر معلمي محافظة رام الله والبيرة والذين لديهم خبرة أكثر من 5 وأقل من

10 سنوات إيجابياً أكثر لبعد الاعتبار الشخصي وعلى الدرجة الكلية لجميع فقرات الأداة من باقي فئات سنوات الخدمة.

وهنا يمكن القول إن مقدرة المعلمين الذين خبرتهم من (5-10) سنوات على تحديد درجة تطبيق القيادة التحويلية لدى مديريهم لم تأت من فراغ، فالمعلم الجديد ليس لديه الخبرة الكافية للقيام بعملية القياس، وكذلك فإن من زادت خبرتهم عن (15) سنة تقل لديهم الدافعية في تحديد درجة تطبيق القيادة التحويلية. وبذلك اتفقت نتيجة هذه الدراسة مع الشريف (2015)، وسميرات (2014)، واختلفت مع الغامدي (2013)، حيث كانت الفروق لمن خبرتهم (10) سنوات فأكثر، والصالحي (2013)، حيث كانت العلاقة سالبة بين القيادة التحويلية وسنوات الخدمة.

النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات المعلمين والمعلمات نحو درجة تطبيق مديري المدارس الحكومية للقيادة التحويلية تعزى لمتغير عدد الدورات أثناء الخدمة.

لفحص الفرضية استخدم الباحث المتوسطات الحسابيّة للدرجة الكلية للأبعاد الخمسة وعلى الدرجة الكليّة لجميع فقرات الأداة لدرجة تطبيق مديري المدارس الحكومية للقيادة التحويلية من وجهة نظر معلمي محافظة رام الله والبيرة تبعا لعدد الدورات أثناء الخدمة، الجدول (16) يبين المتوسطات الحسابية تبعاً لمتغير عدد الدورات أثناء الخدمة.

الجدول (16) المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية للأبعاد الخمسة والمعدل العام تبعاً لمتغير عدد الدورات أثناء الخدمة

الأبعاد	أقل من 3 دورات	3-5 دورات	أكثر من 5 دورات
البعد الأول:الانضباط الوظيفي	3.73	3.63	3.59
البعد الثاني: التحفيز والإلهام	3.80	3.71	3.70
البعد الثالث: تمكين العاملين	3.83	3.70	3.70
البعد الرابع: الاعتبار الشخصي	3.71	3.59	3.80
البعد الخامس: العلاقة مع المجتمع	3.69	3.71	3.95
الدرجة الكلية	3.76	3.67	3.74

واستخدم أيضاً تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لاستخراج دلالة الفروق للدرجة الكلية للأبعاد الخمسة وعلى الدرجة الكليّة لجميع فقرات الأداة تبعاً لمتغير عدد الدورات أثناء الخدمة عند العينة. والجدول(17) يبين ذلك.

الجدول (17): نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للأبعاد الخمسة والمعدل العام تبعاً لمتغير عدد الدورات أثناء الخدمة

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة*
البعد الأول: الانضباط الوظيفي	بين المجموعات	0.91	2	0.45	1.27	0.28
	داخل المجموعات	112.78	316	0.36		
	المجموع	113.68	318			
البعد الثاني: التحفيز والإلهام	بين المجموعات	0.55	2	0.28	0.57	0.57
	داخل المجموعات	151.64	316	0.48		
	المجموع	152.19	318			
البعد الثالث: تمكين العاملين	بين المجموعات	1.03	2	0.51	0.93	0.40
	داخل المجموعات	175.22	316	0.55		
	المجموع	176.24	318			
البعد الرابع: الاعتبار الشخصي	بين المجموعات	2.79	2	1.40	4.12	0.02
	داخل المجموعات	107.05	316	0.34		
	المجموع	109.84	318			
البعد الخامس: العلاقة مع المجتمع المحلي	بين المجموعات	4.04	2	2.02	4.84	0.01
	داخل المجموعات	131.84	316	0.42		
	المجموع	135.88	318			
جميع الفقرات	بين المجموعات	0.48	2	0.24	0.91	0.40
	داخل المجموعات	82.16	316	0.26		
	المجموع	82.64	318			

يتضح من الجدول (17) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لدرجة تطبيق مديري المدارس الحكومية للقيادة التحويلية من وجهة نظر معلمي محافظة رام الله والبيرة للأبعاد الخمسة (الانضباط الوظيفي، والتحفيز والإلهام،و تمكين العاملين، والعلاقة مع المجتمع المحلي) وعلى الدرجة الكليّة لجميع فقرات الأداة تبعاً لمتغير عدد الدورات أثناء الخدمة.

أما بالنسبة لبعد الاعتبار الشخصي والعلاقة مع المجتمع المحلي فإنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لأثر تطبيق مديري المدارس الحكومية للقيادة التحويلية من وجهة نظر معلمي محافظة رام الله والبيرة تبعاً لمتغير عدد الدورات أثناء الخدمة.

ولمعرفة معنوية فروق المتوسطات الحسابية لصالح من تكون هذه الفروق قام الباحث بفحص الفرضية باستخدام اختبار(LSD) ؛ كما يوضحه الجدولين(18، 19)

جدول (18): الفروق بين المتوسطات الحسابية تبعاً لمتغير سنوات الخدمة لبعد عدد الدورات أثناء الخدمة لبعد الاعتبار الشخصي

عدد الدورات أثناء الخدمة	أقل من 3 دورات	من 3-5 دورات	أكثر من 5 دورات
أقل من 3 دورات		0.13	-0.09
من 3-5 دورات	-0.13		-0.22*
أكثر من 5 دورات	0.09	0.22*	

يتبين من الجدول(18):

* وجود فروق ذات دلالة معنوية بين من 3-5 دورات وأكثر من 5 دورات أثناء الخدمة وذلك لصالح من التحق بأكثر من 5 دورات.

جدول (19): الفروق بين المتوسطات الحسابية تبعاً لمتغير سنوات الخدمة لبعد عدد الدورات أثناء الخدمة لبعد العلاقة مع المجتمع المحلي

عدد الدورات أثناء الخدمة	أقل من 3 دورات	من 3-5 دورات	أكثر من 5
أقل من 3 دورات		-0.02	-0.26*
من 3-5 دورات	0.02		-0.24*
أكثر من 5 دورات	0.26*	0.24*	

يتبين من الجدول(19):

* وجود فروق ذات دلالة معنوية بين أكثر من 5 دورات وأقل من 3 دورات وذلك لصالح أكثر من 5 دورات.
* وجود فروق ذات دلالة معنوية بين أكثر من 5 دورات ومن 3-5 دورات وذلك لصالح أكثر من 5 دورات.

ويرى الباحث أن درجة تطبيق مديري المدارس الحكومية للقيادة التحويلية من وجهة نظر معلمي محافظة رام الله والبيرة، والذين لديهم أكثر من 5 دورات كان أكثر إيجابية لبعدي الاعتبار الشخصي والعلاقة مع المجتمع المحلي من باقي الفئات الأخرى الذين لديهم أقل من 5 دورات أثناء خدمته، كما يرى الباحث الأثر الإيجابي للدورات التي تعقد للمعلمين في مدارس فلسطين عموماً ومدارس محافظة رام الله خصوصاً. وبذلك اختلفت نتيجة هذه الدراسة مع الصالحي (2013)، حيث وجدت

العلاقة سالبة بين عدد الدورات والقيادة التحويلية، مع الإشارة أن هذه الدراسة الوحيدة التي كان عدد الدورات من بين متغيراتها.

التوصيات:

1-قيام وزارة التربية والتعليم بتعزيز استخدام نمط القيادة التحويلية في مدارسها وتعزيز ممارستها العملية.

2-زيادة اهتمام مديري المدارس بالعمل الجماعي وإشراك المعلمين في الخطط وتنفيذها.

3-التقليل من الأعباء الملقاة على عاتق مديري المدارس ليتسنى لهم متابعة دوام معلميهم وطلبتهم.

4-عقد دورات تدريبية للمعلمين من أجل إعدادهم ليكونوا مديرين يتبنون الفكر القيادي التحويلي ويمارسوه عملياً عند تقّلدهم إدارات المدارس.

5-إجراء دراسات أخرى على أبعاد أخرى تحدد مدى جدية تطبيق القيادة التحويلية في مدارسنا.

المراجع:

- الجارودي، ماجدة (2007). **إعداد القيادات التحويلية في الجامعات السعودية،** رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض ، السعودية .
- الخطيب،أحمد وآخرون (1998). **تقويم مدى فعالية برنامج الإدارة العليا للقيادات التربوية في وزارة التربية والتعليم،** المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية، عمان، الأردن.
- خلف، محمد (2010). **علاقة القيادة التحويلية بالإبداع الإداري لدى رؤساء الأقسام الأكاديميين في الجامعة الإسلامية بغزة،** رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الإسلامية ، غزة، فلسطين.
- دواني، كمال، والشريفي، عباس (2012). **مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظة عمان لعملية صنع القرار التحويلي وعلاقته بمستوى دافعيتهم للعمل، المجلة الأردنية في العلوم التربوية،** مجلد 8، عدد2 ، جامعة اليرموك، الأردن، ص ص (93-103).
- الديب، سامر (2012). **مدى ممارسة القيادات الإدارية الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية للقيادة التحويلية وصعوباتها وسبل تنميتها،** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.
- الرقب، أحمد (2010). **علاقة القيادة التحويلية بتمكين العاملين في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة،** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.
- السبيعي، عبيد بن عبد الله (2010). **الأدوار القيادية لمديري التربية والتعليم في ضوء متطلبات إدارة التغيير،** رسالة دكتوراه غير منشورة، قسم الإدارة التربوية والتخطيط، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة ، السعودية .
- سميرات، سمر، ومقابلة ، عاطف (2014). **درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة للقيادة التحويلية وعلاقتها بدافعية المعلمين وعملهم، دراسات للعلوم التربوية،** الجامعة الأردنية، مجلد 41، ملحق1، عمان، الأردن، ص ص (513-536).
- الشريف، سعود (2015). **درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظة الطائف للقيادة التحويلية وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمين،** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

- الشريفي، عباس، النتج، منال (2010). **درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في دولة الإمارات للقيادة التحويلية من وجهة نظر معلميهم، مستقبل التربية العربية**، مجلد 11، عدد 45.
- تاريخ الرجوع اليه 31-5-2016 https://alhadidi.files.wordpress.com
- الصالحي، سليمان (2013). **القيادة التحويلية والتعاملية لدى مديري مدارس التعليم العام في منطقة القصيم التعليمية وعلاقتها بمستوى الروح المعنوية لدى المعلمين، رسالة التربية وعلم النفس**،ع(40) ص4-40، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- طاهر، ريم (2012). **علاقة القيادة التحويلية بالمناخ التنظيمي في المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين من وجهات نظر المديرين فيها**، رسالة ماجستير غير منشورة جامعة النجاح، نابلس، فلسطين.
- العامري، أحمد سالم (2001). **السلوك القيادي التحويلي وسلوك المواطنة التنظيمية في الأجهزة الحكومية السعودية. المجلة العربية للعلوم الإدارية**، جامعة الملك سعود، مجلد(9)، عدد (1)، الرياض، السعودية، ص ص (19-39).
- عواد، رياض (2012). **القيادة التحويلية وعلاقتها بتفويض السلطة في مدارس وكالة الغوث في الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين والمعلمات**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح، نابلس، فلسطين.
- عيسى، سناء محمد (2008). **دور القيادة التحويلية في تطوير أداء مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة**، رسالة ماجستير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- الغامدي، جمعان (2013). **ممارسة مديري مدارس التعليم العام للقيادة التحويلية بمحافظة المخواه**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.
- كنعان، رؤيا (2014). **درجة توفر سمات القيادة التحويلية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية وعلاقتها بالانتماء المهني للمعلمين من وجهة نظر المعلمين في محافظات شمال فلسطين**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح، نابلس، فلسطين.
- نصر، سلامة (2004). إدارة التغيير.
- تاريخ www.multka.net/vb/archive/index.../t-1041.html الرجوع اليه 7-4-2016

- الهواري، سيد (1996). **ملامح مدير المستقبل من القيادة التبادلية إلى القيادة التحويلية**، ط2، القاهرة: مكتبة عين شمس، مصر.
- وزارة التربية والتعليم (2012). **القيادة التربوية**، الإدارة العامة للإشراف والتأهيل التربوي، رام الله، فلسطين.
- وزارة التربية والتعليم (2014). **المعايير المهنية لمدير المدرسة**، هيئة تطوير مهنة التعليم، رام الله، فلسطين.
- وزارة التربية والتعليم (2014). **الدليل الإجرائي لمدير المدرسة**، منشورات وزارة التربية والتعليم، رام الله، فلسطين.
- -Aku, A.Balci,c(2009). **Organizational Commitment transformational leadership in high schools**, **Journal of New Sciences Academy**, Vol(4), No(4).
- **-**Anis E.(2011**). Impact of transactional and transformational leader upon organizational citizenship behavior, Journal of US – China public administration**,7(6), pp24-30.
- -Bass, B& Avolio, C.(2004). **Two Decades of Research and development in transformational Leadership**, **European Journal of work and organizational Psychology**, Vol (3).
- -Bruce, J, weichum,Z, Williamk, Puja, B,(2004). **Transformational Leader ship and organizational commitment** , **Journal of Organization Behaviour** Vol 25,pp951-968.
- -Draft, R,L,(2008). **The leadership experience** , fourth edition, OH, Mason: South Western, engage.
- -Geib, P,& Swenson,J (2013). **Transformational Leader Ship for Policy and Product Innovation**, Advances in Management, China , 6(5), 3-10.
- -John, A, Peter ,G, (2006). **Transformational leader ship and teacher commitment to organizational values, International Journal of Reseach** , Policy and practice ,Vol 17, I 2, pp179-199.

- -Kirkland, K, (2011). **The effect of emotional intelligence on emotional competence and transformational leadership**, ProQuest UMI Dissertation Publishing No, 3443941.
- -Lale,G& Arzu,I, (2009). **Transformational leadership creativity, and organizational innovation**, **Journal of Business Research** 6z, 461-473.
- -Lucks, H,J ,(2002). **Transformational Leader ship through ameyers- Briggsanalysis: Personality styles of Principals and teacher at the secondary level**, **Dissertation abstract international** A62/ 11,P3642.
- Sadeghi, A, (2012). **Transformational Leadership and its Predictive effects on leadership effectiveness, International Journal of Business and Social Science,** Vol 3, no,7.
- -Shung Shin & Jing zhou (2003). **Transformational leader ship consenvation, and Creativity**, **Academy of Management Jourunal**, Vo146, No6,pp703-714.
- -Simola, S, Barling, J, & Turner, N,(2012). **Transformational Leadership and leadership Model of care Reasoning Journal of Business Ethics**, 108-229-237.
- Smith, Ph, Bell,L, (2014). **Transactional and Transformational Leadership in schools in challenging circumstances: a policy paradox, SCImago Journal**, Vol 25, No,2.
- Wang, X,H, & Howell, J,M (2010). **Exploring the Dual-Level Effects of Transformational Leader ship on Followers**, **Journal of Applied psychology** ,95(6),1134-1144.

معوقات ممارسة المختصين التربويين بوكالة الغوث الدولية للإشراف الإبداعي

الدكتور/ أحمد عبد الباري أحمد عطاالله

ملخص البحث

هدفت الدراسة التعرف إلى درجات تقدير المختصين التربويين بوكالة الغوث الدولية للمعوقات التي تواجههم لممارسة الإشراف الإبداعي.

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي في هذا البحث مستعيناً باستبانة كأداة لبحثه اشتملت هذه الاستبانة على أربعة محاور هي (معوقات مادية، معوقات إدارية، معوقات فنية، معوقات التواصل والعلاقات الإنسانية)، وقد مثلت عينة البحث مجتمع البحث ككل والبالغ عددها 65 مختصاً ومختصةً بمدارس وكالة الغوث الدولية بغزة، وبعد إجراء المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتائج التالية:

أن درجة المعوقات المادية والتي تحول دون تطبيق المختص التربوي للممارسات الإشرافية قد تراوحت بين(88.0 – 55.3%)، وأن درجة المعوقات الإدارية التي تحول دون تطبيق المختص التربوي للممارسات الإشرافية قد تراوحت بين (85.0 – 65.0%)، وأن درجة المعوقات الفنية التي تحول دون تطبيق المختص التربوي للممارسات الإشرافية قد تراوحت بين (76.0 – 60.7%). أما فيما يتعلق بدرجة معوقات التواصل والعلاقات الإنسانية فقد أثبتت نتائج الدراسة أن درجة هذه المعوقات قد تراوحت بين

(80.3 – 59.7%) من وجهة نظر المختصين التربويين أنفسهم، وقد جاءت المعوقات المادية في أعلى الدرجات من حيث الأهمية بوزن نسبي (75.3%)، فيما حصلت معوقات التواصل والعلاقات الإنسانية على أدنى الدرجات بوزن نسبي (65.6%).

وقد بلغت التقديرات الكلية للمختصين التربويين بوزن نسبي (71.7%) أي بدرجة كبيرة وفقاً لمعيار الحكم في هذه الدراسة.

وقد أوصى البحث بالعديد من التوصيات أهمها: ضرورة ابتعاث عدد من المختصين التربويين للخارج من خلال حضور المؤتمرات التربوية والعلمية، وكذلك حث أصحاب القرار في دائرة التربية والتعليم على توفير كافة الإمكانيات المادية اللازمة من أجل إيجاد جو تعليمي يكون مهيئاً لتوفير مختصاً تربوياً مبدعاً والذي بدوره يكون قادراً على إعداد معلمين مبدعين .

Abstract

The study aimed to identify the ratings of educators specialist at international relief agency of the obstacles they face to practice creative supervision.

The researchrs has used the descriptive method and a questionnaire that included four axes (physical , administrative , technical , human and communications obstacles . (

The research sample represented the whole research community which is 65 supervisor for UNRWA in Gaza.

After statistical proceduces the results were : The physical obstacles degree that prevent the supervisior to practise his supervisory ranged from (88.0 % - 55.3 %) , administrative obstacles ranged (85.0 % - 65.0. (%

Technical obstacles ranged (76.0 % - 60.7. (%

The human relation and communications degree ranged (59.7 % - 80.3 %) from the point of view for supervisors.

The physical obstacles were the highest in importance (75.3. %)

The lowest were human relation (65.6. %)

The whole total fo educators specialists relative estimated about (71.7%) which significantly according to the standard rule in this study.

Research recommendation as follow : Sending supervisors abroad to attend scientific and educational conferences.

Makers decision must provide all material possibilities to create the educational atmosphere which create superisor who is able to prepare the creative teachers .

مقدمة:

إن المتابع لمسيرة العملية التعليمية يجد أنها تمر بتطورات كبيرة في كافة جوانبها، سواءً فيما يخص المنهج أو المعلم أو الإدارة المدرسية أو الإشراف التربوي، لذا فقد أصبح كل منهم مكملاً لدور الآخر.

ولعل من أهم جوانب هذه المسيرة الإشراف التربوي إذ يتمتع بقدر واسع من الأهمية لما يشكل من محور أساس في خدمة مسيرتنا التعليمية فهو يحظى باهتمام كبير من قبل المسؤولين والباحثين، لما له من أثر كبير في تحسين العملية التربوية، حيث يحتاج العاملون في مجال التربية والتعليم كغيره من مجالات الحياة إلى من يوجههم ويشرف عليهم حتى تتطور أعمالهم نحو الأفضل ومواكبة كل ما هو جديد وحتى يرتفع مستوى الخدمة التي يؤدونها وحتى يتزايد إنتاجهم وتعلو قيمته.

وقد أكد ذلك الأفندي (1990) حيث ذكر" أن المعلم يحتاج إلى من يوجهه ويرشده حتى يتقن أساليب التعامل مع التلاميذ ويزداد خبرة بمهنة التدريس ويحقق الأهداف التربوية"(الأفندي، 1990: 17).

وتزداد أهمية الإشراف التربوي في هذا الوقت بالذات نتيجة التغيرات المتسارعة التي يشهدها العالم في جميع مناحي الحياة والتطورات المعرفية والتكنولوجية التي يتعرض لها ميدان التربية والتعليم.

ويوضح طافش (2004) "أن التربية هي سبيل الأمم والشعوب للإصلاح والتقدم وأن الإشراف التربوي يلعب دوراً أساسياً في تطوير مدخلات العملية التربوية وتحسين مخرجاتها من خلال تفاعله مع جميع مجالات هذه العملية وتواصله بجميع عناصرها وهذا يبرز دور الإشراف التربوي منذ أن كان تفتيشاً يتصيد الأخطاء وتوجيهاً قائماً على نزعة فوقية إلى أن أصبح إشرافاً تعاونياً يسمح للمشرف والمدير أن يقوما بدورهما القيادي"(طافش،2004: 11)، فالإشراف التربوي هو عملية فنية شورية قيادية إنسانية شاملة غايتها تقويم وتطوير العملية التعليمية والتربوية بكافة محاورها ويتمثل الهدف الرئيس للإشراف التربوي كما ذكره عطاري وآخرون (2005) في "تحسين عمليتي التعليم والتعلم، وتحسين بيئتهما من خلال الارتقاء بجميع العوامل المؤثرة فيهما ومعالجة الصعوبات التي تواجهها، وتطوير العملية التعليمية في ضوء الأهداف التي تضمنها سياسة التعليم" (عطاري وآخرون، 2005: 377).

وتنبع أهمية الإشراف التربوي من واقع الحاجة الملموسة إلى جهاز دائم لتطوير العملية التربوية، وتفعيلها في ميدان تربوي كما تحدده الأهداف التربوية المرسومة مسبقاً ولا يكون ذلك إلا من خلال مدير أو مختص تربوي ناجح حيث "أن الإشراف يعد حلقة الوصل بين جميع مدخلات العملية التربوية ولابد من تطوير جوانبه المختلفة

كي تحقق التربية هدفها الأسمى وهو بناء الإنسان انطلاقا من الموقع الهام للإشراف التربوي في العملية التعليمية"(الزايدي، 2002: 30).

ومما هو جدير بالذكر أن الإشراف التربوي هو برنامج متكامل يهدف إلى تقديم العون لجميع العاملين في مجال التربية والتعليم، وهذا يتطلب وجود أساليب تستخدم لذلك، وتتنوع هذه الأساليب وتتعدد تصنيفاتها إلا أن معظم المهتمين بالإشراف التربوي يتفقون على تصنيفها إلى: أساليب فردية وأساليب جماعية، ومنهم البدري الذي ذكر أن" من الأساليب الفردية (زيارة المدرسة، الزيارة الصفية، المقابلة الفردية بعد الزيارة، القراءات الموجهة)، ومن الأساليب الجماعية (الزيارات المتبادلة بين المعلمين، الاجتماع بالهيئة التدريسية، الدروس التدريبية، الورش، المؤتمرات والندوات والمحاضرات، البحوث التربوية، النشرات التربوية)، ولكل من الأساليب الفردية والجماعية أهمية خاصة من الصعب الفصل بينها إذ قد يحدث مع الأساليب الجماعية أو تنتج عنها أساليب فردية كما أن بعض الأساليب يمكن استخدامها بصورة فردية أو جماعية "(البدري، 2002: 19)، وقد بينت السقاف (2003) أهمية هذه الأساليب" حيث تفتح المجال أمام المعلمين للإبداع والابتكار وما ينتج عن الحوار وتفاعل الأفكار من مبادرات أو حلول للمشاكل التي تعترض عملية التدريس"(السقاف، 2003: 37).

"وتنفيذ هذه الأساليب يستدعي أن يكون لدى المشرف التربوي كما لمدير المدرسة مهارات خاصة حتى يتمكن من القيام بوظائفه على أكمل وجه ومن هذه المهارات(الحساسية، المهارات التحليلية، مهارات الاتصال، الخبرة في التدريس والمنهج،مهارات العلاقات الإنسانية،المسؤولية الاجتماعية)"(الخطيب وآخرون، 2000: 135،136).

وأضاف (إيزابيل فيفر وحسين دنلاب) بعض المهارات مثل (وجود ذات إيجابي، الوعي والقدرة على مشاركة الآخرين عواطفهم وانفعالاتهم مهارتي إرسال الكلام والاستماع إليه، الإلمام بالمعرفة المتعلقة بالتعليم والتعلم، القدرة على تيسير الوقت، التعامل مع الصراع، التغلب على التوتر)(فيفر ودنلاب،1997: 135،136).

وجدير بالذكر" أن القدرات الإبداعية تشمل الأصالة و المرونة والطلاقة والحساسية للمشكلات والاحتفاظ بالاتجاه والحرية والتأليف والخيال والإفاضة"(طافش، 2004: 23).

وديننا الإسلامي الحنيف قد تحدث عن الإبداع فكان قوله جل في علاه في كتابه العزيز: "بَدِيعُ السَّمَاوَاتِ وَالأَرْضِ، وَإِذَا قَضَى أَمْراً فَإِنَّمَا يَقُولُ لَهُ كُن فَيَكُونُ "(البقرة، 117).

ومن خلال ما سبق يرى الباحث أن المختص التربوي المبدع الذي يمتلك قدرات إبداعية متميزة يعمل على تحرير العقل و الإرادة و إطلاق الطاقة عند المعلمين لاستثمار قدراتهم ومواهبهم إلى أقصى مدى ممكن في تحقيق الأهداف التربوية، وهذا ما ينبغي على أصحاب القرار في جهاز التربية والتعليم أن يسعوا إليه وذلك بتشجيع جميع المشرفين التربويين على الإبداع .

هذا وبالإضافة إلى خبرة الباحث واطلاعه على الدراسات السابقة وحسب علمه لم يجد دراسات تناولت الممارسات الإشرافية الإبداعية لدى المختصين التربويين من خلال أساليبهم الإشرافية، لذا جاءت هذه الدراسة بثوبها الجديد لتبين أهمية امتلاك المختص التربوي للقدرات الإبداعية من خلال ممارساته الإشرافية الإبداعية لما يعكس من صورة إيجابية على كل من المعلم والطالب.

لذا فقد أراد الباحث من هذه الدراسة أن يبين الحاجة الملحة لوجود مختص تربوي مبدع يكون قادراً على مواكبة التغيرات المتسارعة في عالمنا المعاصر والذي من خلاله يتم إعداد المعلم المبدع الذي ينعكس بدوره الفعال على إيجاد طالب مبدع ، فإذا كان الطالب هو محور العملية التعليمية والمعلم هو محركها وباعث الروح فيها فإن المشرف التربوي هو رائد وقائد العملية التعليمية التعلمية.

ومن هنا نبعت الحاجة لدراسة المعوقات التي تواجه المختصين التربويين عند تطبيقهم للممارسات الإبداعية في الإشراف من وجهة نظر المختصين التربويين.

مشكلة الدراسة:

من خلال واقع عمل الباحث كمدير مدرسة وهو كمشرف مقيم لعدة أعوام، ومن خلال علاقاته مع المختصين التربويين، بعد الاطلاع على العديد من الدراسات المحلية فقد وجد الباحث أن هناك الكثير من المعوقات التي تواجه المختصين التربويين في ممارستهم للعملية الإشرافية وما للإشراف التربوي من أهمية كبيرة في العملية التربوية، وما للإشراف الإبداعي بالتحديد من أهمية في هذا العصر الذي يتسم بالتغيرات المتسارعة في جميع مناحي الحياة عامة، و العملية التربوية خاصةً ما يستلزم وجود المختص المبدع الذي يعتبر قائد العملية التربوية ليصل بها إلى بر الأمان.

وحيث إن الإشراف التربوي في مدارسنا ما زال يقتصر على الممارسات الإشرافية التقليدية بعيداً عن روح الإبداع والابتكار فقد نشأت فكرة هذه الدراسة كمحاولة للتعرف على المعوقات التي تعترض المختص التربوي لكي يمارس الإشراف الإبداعي الذي يعتبر أحد أهم الأنماط الحديثة للعملية الإشرافية وما يشملها من معوقات مادية وإدارية وفنية وعلاقات إنسانية.

وعليه فان مشكلة الدراسة تتحدد في الإجابة عن الأسئلة التالية:
ما المعوقات التي تعترض المختص التربوي لكي يكون مبدعاً في ممارساته الإشرافية من وجهة نظر المختصين التربويين؟
ما درجة تقدير المختصين التربويين لمعوقات ممارسة الإشراف الإبداعي لديهم (المادية، الإدارية، الفنية، التواصل والعلاقات الإنسانية)؟
ما درجة تقدير المختصين التربويين لمجالات معوقات الإشراف الإبداعي من وجهة نظر المختصين أنفسهم؟
أهداف الدراسة: يمكن تحديد أهداف هذه الدراسة على النحو الآتي : -
التعرف إلى المعوقات التي تعترض المختص التربوي لكي يكون مبدعاً في ممارساته الإشرافية من وجهة نظر المختصين التربويين.
التعرف إلى درجة تقدير المختصين التربويين لمعوقات ممارسة الإشراف الإبداعي لديهم (المادية، الإدارية، الفنية، التواصل والعلاقات الإنسانية).
التعرف إلى درجة تقدير المختصين التربويين لمجالات معوقات الإشراف الإبداعي من وجهة نظر المختصين أنفسهم.
أهمية الدراسة:
تظهر أهمية هذه الدراسة في الآتي :
لفت أنظار المعنيين والباحثين في الميدان التربوي إلى ضرورة الوعي بقيمة الشخص المبدع و أهمية اكتشاف قدراته و طاقاته و استثمارها.
تزويد المهتمين وأصحاب القرار بأبرز المعوقات التي تواجه المختصين التربويين أثناء تطبيقهم للإشراف الإبداعي والعمل على حلها.
تحقيق الفائدة لكل من جميع المديرين و المختصين التربويين و كافة المهتمين بالعملية التربوية.

حدود الدراسة:

.1الحد الموضوعي: التعرف إلى درجات تقدير المختصين التربويين لمعوقات ممارسة الإشراف الإبداعي لديهم.
.2الحد البشري: المختصون التربويون بوكالة الغوث الدولية .
3. الحد المؤسساتي: وكالة الغوث الدولية- غزة.
4.الحد المكاني: محافظات غزة.
5.الحد الزماني: الفصل الدراسي الأول 2016/2015.

مصطلحات الدراسة:

الاختصاص التربوي: يعرفه الطعاني (2005): بأنه :"عملية تعاونية قيادية ديمقراطية منظمة ، تعني بالموقف التعليمي التعلمي بجميع عناصره من مناهج

ووسائل وأساليب وبيئة ومعلم وطالب وإدارة ، وتهدف إلى دراسة العوامل المؤثرة في ذلك الموقف وتقييمها للعمل على تحسينها وتنظيمها من أجل تحقيق أهداف العملية التعليمية التعلمية "(الطعاني، 2005: 19).

ويعرفه أبو عابد (2005) بأنه : " تلك العملية المخططة المنظمة الهادفة إلى مساعدة العاملين التربويين على امتلاك مهارات تنظيم تعلم الطلبة بشكل يؤدي إلى تحقيق الأهداف التعليمية و التربوية وتكون على هيئة نظام له من مدخلاته وعملياته ومخرجاته "(أبو عابد، 2005: 14).

ويعرفه الباحث إجرائياً بأنه: هو عملية منظمة و مخططة تهدف إلى تحسين الناتج التعليمي من خلال تقديم الخبرات المناسبة للمعلمين والعاملين في مدارس وكالة الغوث الدولية والعمل على إطلاق طاقاتهم وقدراتهم بشكل أكثر إبداعاً و كذلك تهيئة الإمكانات والظروف المناسبة للتدريس الجيد الذي يؤدي إلى تنمية الطالب تحصيلياً وفكرياً وعلمياً واجتماعياً.

الإشراف الإبداعي :

ذكرت الإدارة العامة للإشراف التربوي بالمملكة العربية السعودية " أن الإشراف الإبداعي يعتمد على النشاط الجمعي وهو نوع نادر التنفيذ ، حيث لا يقتصر على إنتاج الأحسن ، بل يتطلب من المشرف أن يشحذ الهمة ويحرك ما عنده من قدرات خلاقة لإخراج أحسن ما يمكن إخراجه في مجال العلاقات الإنسانية بينه وبين المعلمين ، وبينهم وبين الأقران معاً ، والإشراف الإبداعي يعمل على تحرير العقل والإرادة وإطلاق الطاقة عند المعلمين لاستثمار قدراتهم ومواهبهم إلى أقصى مدى ممكن في تحقيق الأهداف التربوية "(وزارة التربية والتعليم السعودية، 1998: 47) .

ويعرفه الباحث: بأنه هو ذلك النمط الذي يقوم به المختص التربوي والذي يمتلك قدرات إبداعية خاصة من طلاقة ومرونة وأصالة وحساسية للمشكلات وإفاضة من خلال ممارسته لبعض الأساليب الإشرافية، وذلك من أجل إطلاق قدرات المعلمين وطاقاتهم واستثمارها من أجل تحقيق الأهداف التربوية المنشودة .

المختص التربوي: يعرفه العاجز و خليفة (1997)بأنه: الموظف المكلف بمتابعة عمل المعلمين و المعلمات في إطار تخصصه العلمي من أجل تحقيق الأهداف التربوية المنشودة و تحسين العملية التعليمية سواء كان ذلك في وزارة التربية و التعليم أو في وكالة الغوث الدولية(العاجز وخليفة، 1997: 4).

حيث يتبنى الباحث تعريف وكالة الغوث الدولية للمختص التربوي، والذي ينص على: " أنه الموظف الذي يعمل في دائرة التربية و التعليم بوكالة الغوث الدولية و يشرف على المعلمين و المعلمات من تخصصه ، و يهدف إلى تحسين عناصر العملية التعليمية التعلمية من جميع جوانبها و تشمل (رفع كفاية المعلمين مهنياً ، تحسين

تحصيل الطلاب ، إغناء المنهاج ، تحسين البيئة التعليمية بالمدرسة ، و تحسين علاقة المدرسة بالمجتمع المحلي) من أجل تحقيق الأهداف العامة للإشراف.

وكالة الغوث الدولية: حيث يتبنى الباحث تعريف وكالة الغوث الدولية (1995)، والذي يشير إلى أنها وكالة من وكالات هيئة الأمم المتحدة متخصصة بإغاثة و تشغيل اللاجئين الفلسطينيين وتم إنشاؤها بعد موافقة الجمعية العامة للأمم المتحدة في قرراها رقم 302 الصادر في الثامن من كانون أول لسنة 1949م لتقديم خدماتها التعليمية و الصحية و الغذائية للاجئين الفلسطينيين(وكالة الغوث الدولية، 1995: 5).

الخلفية النظرية للدراسة

الإشراف التربوي الإبداعي

1.مفهوم الإشراف التربوي الإبداعي :

" يعتبر الإبداع حقاً مشاعاً لأي مجال من المجالات، وليس وقفاً على مجال معين، ويدخل الإبداع في مجال الإشراف التربوي إذا استطاع المشرفون التربويون توعية المعلمين بما حولهم وفتحوا مجال الحوار والنقاش لهم، وعرفوا المبدعين منهم وقدموا لهم زاداً معرفياً ومهارياً ثرياً، واستثاروا لديهم أنماط التفكير المنتج والمبدع الذي يلهب خيالهم "(الشيخي، 2000: 25).

وقد بينت باداود (2009) أن : " الإشراف الإبداعي يعتمد على النشاط الجمعي وهو نوع نادر التنفيذ، حيث لا يقتصر على إنتاج الأحسن،بل يتطلب من المشرف أن يشحذ الهمة ويحرك ما عنده من قدرات خلاقة لإخراج أحسن ما يمكن إخراجه في مجال العلاقات الإنسانية بينه وبين المعلمين، وبينهم وبين الأقران معاً، والإشراف الإبداعي يعمل على تحرير العقل والإرادة وإطلاق الطاقة عند المعلمين لاستثمار قدراتهم ومواهبهم إلى أقصى مدى ممكن في تحقيق الأهداف التربوية"(باداود، 2009: 26).

ويضيف طافش (2004): " إن هذا هو النمط المميز الذي ننادي به وندعو إليه، ونحث زملاءنا التربويين على أن يتبنوه نهجاً واضحاً بناءاً مثمراً لكونه يفجر الطاقات ويحفز الهمم، ويحسن تقدير أهمية العلاقات السامية بين جماعة المعلمين، ويستغل طاقاتهم وقدراتهم ومواهبهم في تحقيق الأهداف من خلال العمل بروح الفريق الواحد "(طافش، 2004: 68).

ويرى السلمي (1996) أن الإشراف التربوي الحديث ينبغي أن يتميز بمرونة العمل والبعد عن القيود الروتينية، وتقبل التجارب العلمية واستيعاب النتائج المبتكرة، ومعالجة القضايا على أساس من الوعي والفهم الصحيح والرغبة الصادقة في مساعدة الآخرين(السلمي، 1996: 47، 59).

ويرى الباحث أن الإشراف التربوي الإبداعي هو عملية منظمة و مخططة تهدف إلى تحسين الناتج التعليمي من خلال تقديم الخبرات المناسبة للمعلمين والعاملين في

مدارس وكالة الغوث الدولية والعمل على إطلاق طاقاتهم وقدراتهم بشكل أكثر إبداعاً و كذلك تهيئة الإمكانات والظروف المناسبة للتدريس الجيد الذي يؤدي إلى تنمية الطالب تحصيلياً وفكرياً وعلمياً واجتماعياً.

2.أهداف الإشراف التربوي الإبداعي:

من خلال استعراض الباحث لأهداف الإشراف التربوي فقد وجد أن الإشراف الإبداعي يهدف إلى تحقيق عدد من الأهداف من أهمها:

•تهيئة فرص النمو المهني لكل معلم عن طريق تنمية مهاراتهم وقدراتهم.

•تطوير برنامج الإشراف بناء على جهد تعاوني باستخدام نتائج البحث العلمي بذكاء متميز.

•تهيئة أذهان المعلمين لتقبل التغيير عن طريق إشعارهم بالحاجة إليه وإشراكهم في التفكير به والتخطيط له.

•المساهمة في تحقيق جودة العملية التربوية التعليمية وجودة مخرجاتها، وتعزيز ورعاية استمرارها.

•مساعدة الهيئة التعليمية بكافة عناصرها في برامج النمو المهني،وتيسير تنفيذها وتحقيق أهدافها في الواقع المدرسي والصفي.

3.سمات الإشراف التربوي الإبداعي :

يعد الاهتمام بالإشراف الإبداعي الوسيلة المثلى لمواجهة التحديات المعاصرة بما في ذلك العولمة وانصهار الثقافات، وقد ذكرت الجعيد (2002) أن الإشراف الإبداعي يجب أن يتسم بعدة سمات منها:

•إشرافاً تغييرياً متجدداً لا تدويمياً. •إشرافاً إبداعياً لا تربية للذاكرة.

•إشرافاً حوارياً لا تلقينياً. •إشرافاً شورياً لا تسلطياً.

•إشرافاً انفتاحياً لا انغلاقياً. •إشرافاً تقنياً لا يدوياً.

•إشرافاً تعاونياً لا فردياً. •إشرافاً مستمراً لا وقتياً.

•إشرافاً تكاملي المنظومة لا جزئياً ضيقاً. •إشرافاً علمياً عقلانياً لا ناقلاً مسلّماً.

•إشرافاً توقعياً لا عشوائياً. (الجعيد، 2002: 9).

ويرى الباحث أن من أهم سمات الإشراف الإبداعي هو مواكبة عملية الإشراف التربوي لكل ما هو جديد من خلال التواصل الإلكتروني بما يحقق تبادل الخبرات بين الدول ما يزيد من إبداعات المؤسسة التعليمية بكافة مكوناتها من مختصين تربويين ومديرين ومعلمين والتي من خلالها يعود بالنفع على محور العملية التعليمية وهو الطالب.

4.المختص التربوي المبدع:

"هو الذي يعمل على اكتشاف قدرات المعلمين واستخراج جهودهم ومساعدتهم على تحقيق الأهداف المنشودة، ويعمل على ترقية أعمالهم ويعد نفسه واحداً منهم لا متصدراً لهم دائماً، ويغذي في المعلمين نشاطهم الإبداعي والقدرة على قيادة أنفسهم بأنفسهم، ويأخذ بأيديهم للاعتماد بعد الله على قدراتهم وإمكاناتهم الذاتية، ويساعدهم على النمو الشخصي المهني"(باداود، 2009: 52).

كما قال الأفندي (1990): " المشرف المبدع هو الذي يحصل ما يحصل عن طريق الجماعة التي ينتسب إليها وتنسب إليه، وهو الذي يعمل بالناس ومع الناس، يستخرج جهودهم الخلاقة ويساعدهم في توجيهها إلى تحقيق أهدافه المرسومة"(الأفندي، 1990: 66).

ويرى حمدان (1992) أن المشرف المبدع يعتقد أن المعلمين:

•يختلفون عن بعضهم في الميول والقدرات والحاجات وعليه فإن إنجازهم يكون مختلفاً ومن ثم يجب أن يتسم الإشراف عليهم بالتنوع والفردية.

•يستطيعون ذاتياً إنتاج آراء وأفكار وإنجازات فذة متنوعة في صيغها وجوهرها.

•يصابون بخيبة الأمل عند تحديهم بأسلوب أو اقتراح تربوي أو إداري واحد.

لذلك فهو يهدف إلى تطوير الإنسان: المنتج والمسئول ذاتياً، والمسئول ذاتياً، المفكر المجدد، المستقل في رأيه وميوله وقراراته، المفيد لنفسه ولمجتمعه. (حمدان، 1992: 50).

ويرى الباحث أن المختص التربوي المبدع هو الذي يهدف إلى تحسين عناصر العملية التعليمية التعلمية من جميع جوانبها و تشمل (رفع كفاية المعلمين مهنياً ، تحسين تحصيل الطلاب ، إغناء المنهاج ، تحسين البيئة التعليمية بالمدرسة ، و تحسين علاقة المدرسة بالمجتمع المحلي) من أجل تحقيق الأهداف العامة للإشراف.

5.سمات المختص التربوي :

أورد الخطيب وآخرون (2000) " الصفات الشخصية التالية: الصبر، اللياقة، مرونة التفكير، الثقة بقدرته المهنية، الرغبة في التعلم من الآخرين والاستفادة من خبراتهم، فهم الناس والإيمان بقدراتهم "(الخطيب وآخرون، 2000: 256).

كذلك ذكر طافش (2004) السمات التالية " الكفاءة العلمية العالية، الثقافة المتنوعة الواسعة، الذكاء وبعد النظر، الثقة بالنفس وبالقدرات، التواضع واللباقة وحسن التصرف، الصبر والقدرة على التحمل "(طافش، 2004: 86، 195)، وأضاف بعد ذلك: القدرة على تحسس المشكلات التربوية، الرغبة في التطوير والتجديد، الحزم في الرأي، قوة العزيمة، الميل للمغامرة، تعدد الاهتمامات، التفاؤل والمرح، نبذ التعصب" .

ويرى الباحث في أن يمكن إجمال هذه السمات في قول رسول الله صلى الله عليه وسلم: المؤمن كيس فطن.

6.المبادئ التي يسعى المختص المبدع لتطبيقها مع المعلمين :

ذكر طافش (2004) أن المختص التربوي المبدع يسعى إلى ما يلي :

•تهيئة وإعداد المعلم المبدع القادر على بناء التلميذ المبدع.

•استثارة أفكار المعلمين.

•استثمار القدرات والاستعدادات المتوفرة لدى المعلمين.

•تحفيز هممهم للمعرفة والبحث.

•إرساء منهجية التحليل والنقد في عقولهم.

•إطلاق نوازع الفطرة إلى البذل والعطاء.

•إكسابهم القدرة على التعايش مع الآخرين والقبول بالتنوع والشورى والحوار. (طافش، 2004: 193).

وأضاف المنيف (2004) ما يلي :

•استخدام الأساليب العلمية في تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين.

•تشخيص مشكلات المعلمين ومناقشتها وتقديم الحلول لمعالجتها.

•الاستفادة من برامج وأساليب الإشراف المتطورة لتطوير ممارسته الإشرافية وبالتالي تطوير أداء المعلمين، وابتكار أساليب إشرافية تبعث الحيوية والنشاط لدى المعلمين.

•الاستفادة من نتائج تقويم المعلمين في تطوير أدائهم.

•إيجاد قنوات اتصال سريعة بينه وبين المعلمين.

•إيجاد قاعدة بيانات عن المعلمين للاستفادة منها في : اتخاذ قرارات إدارية وتربوية، تطوير الممارسات الإشرافية وأداء المعلمين.

•تشجيع المعلمين على الاطلاع لاكتساب المعرفة والمهارات لتساعدهم على تطوير أدائهم.

•إثارة دافعية التعلم الذاتي للمعلمين.

•الاهتمام بالتجديد والابتكار في الطرق والأساليب التي يمارسها المعلمون مع طلابهم . (المنيف، 2004: 112).

وأضاف حمدان (1992) ما يلي:

•منح تابعيه حرية معالجة مشاكلهم واختيار الحلول لها أو تطويرها.

•توفير بيئة تربوية واقعية ومرنة متصلة مباشرة بحاجة تابعيه ورغباتهم الفردية.

•مشاركة تابعيه بالآراء والأساليب والمقترحات الخاصة بالتدريس والإشراف دون إلزامهم بها أو فرضها عليهم.

•توفير جو تربوي عملي متميز بالاستقصاء والتجريب وتبادل الآراء والأفكار.

•توفير أنشطة ومهام ومسئوليات متنوعة في نوعها وكمها وكيفها ليختار منها تابعيه ما يناسب خصائصهم وقدراتهم الفردية (حمدان، 1992: 51).

ولعل من أهم المبادئ التي يوردها الباحث فيما يلي:

- تحفيز المختصين التربويين للمعلمين في الاطلاع على كل ما هو جديد من خلال شبكات الإنترنت التي جعلت من العالم قرية صغيرة.
- توفير بيئة آمنة يمارس المعلم فيها إبداعاته.

معوقات الإشراف التربوي في فلسطين :

يواجه الإشراف التربوي في فلسطين بعض المعوقات ومن خلال اطلاع الباحث على العديد من الدراسات المحلية التي أبرزها دراسة كل من الحلو (2009)، وتيم (2009) حيث يذكر الباحث الكثير من المعوقات يلخصها في أن المختص التربوي في فلسطين يواجه مشكلة القيام بأدوار إضافية غير المسندة إليه ، ويكون ذلك على حساب واجباته الأساسية ، مما يؤدي إلى اختفاء أو ضعف دوره ، كما أن الدورات أو اللقاءات التربوية قد تتم في وقت القيلولة أو الراحة أو الوقت الذي يأتي بعد يوم العمل مباشرة ، ويتم عقدها في ظروف غير مناسبة مثل : بعد المكان ، وعدم وجود مواصلات عمومية تربطه بأغلب المشاركين في اللقاء ، وعدم توفر القاعات الضرورية في المدارس لإقامة ورشات العمل التعليمية لإنتاج الوسائل التعليمية وغياب معيار موضوعي لاختيار أنسب المرشحين لوظيفة المشرف التربوي أو وظيفة مدير المدرسة ، حيث أن تدخل الذاتية و المحسوبية تقود إلى توظيف أشخاص أقل كفاءة ، كما أن عملية الإشراف التربوي قليلة الفعالية نظراً لضبابية الاختصاصات وتداخل الأدوار ، مما يوجد ثغرة في الإشراف التربوي على المرحلة الوسطى من التعليم الأساسي لوقوعها في برزخ مسئولية المشرف المختص ومسئولية المختص الإداري ، أيضا قلة الدورات التدريبية للإشراف التربوي لمواصلة الاطلاع على الاتجاهات التربوية الحديثة.

وقد أظهرت نتائج دراسة المدلل (2002) أن أكثر معوقات العمل الإشرافي في محافظات غزة من وجهة نظر المختصين التربويين هي : المعوق الاقتصادي (71%)، يليه المعوق الإداري(70%) ، يليه المعوق المهني (67%) ، ثم المعوق الاجتماعي (65%).

أما(أبو ملوح والعمري ،2002 : 77،79) فقد حددا معوقات الإشراف التربوي في محافظات غزة الآتي:

أ-أهم المعوقات من وجهة نظر المختصين التربويين :

•ثقل العبء الإداري على المشرف وعدم اهتمام أصحاب القرار بتوصيات المشرف، وتكليف المشرف بالإشراف الفني والإداري معاً.

•عدم رضا مديري المدارس عن ترك معلميهم لمدارسهم أثناء اليوم الدراسي للالتحاق بلقاءات تربوية ودورات تدريبية وأنشطة مختلفة.
•نقص كفاءة المعلمين تربوياً رغم تأهيلهم التربوي الجامعي وعدم الاهتمام بنموهم الفني.
•غياب التعاون والتنسيق بين الموجه وإدارة المدرسة.
•قلة توفر الدعم المادي الذي يتناسب وجهود المختص الكبيرة.
•عدم تقبل المعلمين لإرشادات الموجه وعدم رغبة البعض منهم في التغيير، وكراهيتهم للزيارة الصفية وعدم قناعة بعضهم بتوجيهات المشرف.

ب-أهم المعوقات من وجهة نظر المديرين ومساعديهم :

•الزيارات المفاجئة للمدرسة دون مراعاة لظروف العمل فيها.
•التناقض في تقويم المعلم بين المختص ومدير المدرسة.
•الطلب بتغيير البرنامج المدرسي حتى يقوم المختص بالزيارة الصفية إذا كان المعلم ينوي زيارته مستريحاً، وأن ذلك يربك عمل المدرسة.
•الممارسة السطحية للعملية الإشرافية، دون التركيز على فهم المشرف لرسالته بكل جوانبها.
•العمل في المدارس التي تسير بنظام الفترتين وما يترتب على ذلك من معوقات ومشاحنات.

ج-معوقات الإشراف التربوي من وجهة نظر المعلمين منها :

•ضعف الوعي بمسئولية العمل لدى بعض المشرفين التربويين وخاصة الذي لم يمروا في خبرة الإدارة المدرسية .
•عدم مشاركة المعلمين في التخطيط التربوي لعملية التعليم والتعلم.
•نظرة المعلمين خاصة في المرحلة الثانوية بأنهم أكثر كفاءة من بعض المشرفين.
•ضعف العلاقة الاجتماعية بين المشرف والمعلم.

من خلال العرض السابق لدراسة المدلل (2002) وما عرضه الحلو (2009) و أبو ملوح (2002)، ومن خلال عمل الباحث كمدير مدرسة واحتكاكه بالمختصين التربويين والمعلمين يتفق الباحث مع ما تم ذكره في أن الإشراف التربوي يواجه العديد من المعوقات والتي تحد من فعالية هذا النظام وتحقيقه لأهدافه، ومن أبرزها ما يلي:

•العبء الثقيل الإداري والفني الملقى على عاتق المختص التربوي.
•عدم توفر الدعم المادي الذي يتناسب وجود المختص التربوي.
•كثرة المعلمين الذين يشرف عليهم المختص التربوي وعدد المدارس.
•قلة توفر المواصلات.

•قلة القاعات الضرورية في المدارس لإقامة ورشات العمل التعليمية.
•ندرة توفر مراكز تدريب مناسبة .
•قلة الوسائل والأجهزة المناسبة لورش العمل والدورات .
وقد صنف الباحث هذه المعوقات إلى أربعة هي: المعوقات المادية، المعوقات الإدارية، المعوقات الفنية، ومعوقات التواصل والعلاقات الإنسانية.

الدراسات السابقة

1-دراسة (تيم ، 2009) التي هدفت التعرف إلى واقع الممارسات الإشرافية لدى المشرف التربوي في محافظات شمال فلسطين من وجهة نظر المعلمين والمعلمات
وقد تكونت عينة الدراسة من(391) معلماً ومعلمة موزعين على أربع محافظات هي نابلس طولكرم، قلقيلية ، جنين، وصممت استبانة خاصة بالممارسات الإشرافية، وأسفرت نتائج الدراسة أن واقع الممارسات الإشرافية لدى المشرف التربوي في المدارس الحكومية في محافظات شمال فلسطين من وجهة نظر المعلمين كانت ضعيفة وأن واقع الممارسات الإشرافية يختلف باختلاف المؤهل العلمي والمرحلة التعليمية.
2-دراسة (الحلو ، 2009) التي هدفت التعرف إلى درجة ممارسة المشرفين التربويين للأنماط الإشرافية في المدارس الثانوية في فلسطين وكذلك تحديد الفروق في درجة ممارسة المشرفين للأنماط الإشرافية تبعاً لمتغيرات النوع الاجتماعي والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة لدى المعلمين .
وقد تكونت عينة الدراسة من (565) معلماً ومعلمة، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي والأسلوب الإحصائي المستخدم عبر اختبار (ت) والمتوسطات الحسابية واختبار تحليل التباين الأحادي .
وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها أن درجة ممارسة المشرفين التربويين العامة للأنماط الإشرافية لدى أفراد العينة كانت متوسطة. وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجالات الأنماط الإشرافية لصالح ذوي التخصصات العلمية، وأن هناك العديد من المعوقات التي تواجه ممارسة المشرفين التربويين في عملية الإشراف التربوي منها ما هو مادي ومنها ما هو بشري.
3-دراسة (باداود ، 2009) التي هدفت التعرف إلى واقع ممارسة المشرفات التربويات للإشراف الإبداعي من وجهة نظر معلمات المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة.
وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي ، وتكونت عينة الدراسة من(182) معلمة ، واستخدمت لمعالجة البيانات الأساليب الإحصائية التالية : التكرارات، النسب المئوية، المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية، اختبار تحليل التباين الأحادي.

وأسفرت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات عينة الدراسة والمتغيرات (المؤهل العلمي ، التخصص ، سنوات الخبرة في التدريس) ، كما أوضحت هذه الدراسة أنه في أسلوب المداولة الإشرافية كانت درجة توفر قدرات الحرية والخيال والمرونة والطلاقة والأصالة والإفاضة كانت متوسطة فيما كانت قدرات الاحتفاظ بالاتجاه والحساسية للمشكلات ضعيفة ، أما في أسلوب البحوث الإجرائية فقد كانت قدرات المرونة والأصالة والخيال متوسطة فيما كانت قدرات الحرية والطلاقة والإفاضة والحساسية للمشكلات ضعيفة .

4-دراسة (المقيد ، 2006) التي هدفت التعرف إلى واقع الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين بوكالة الغوث الدولية بغزة في ضوء مبادئ الجودة الشاملة وسبل تطويره.

حيث اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (245) وقد استجاب منهم 85.6%.

وأسفرت نتائج الدراسة إلى أن مستوى الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين كان عالياً، واحتل مبدأ التحسين المستمر والتميز المرتبة الأولى ، بينما احتل مبدأ التركيز على درجة أداء المعلمين المرتبة الخامسة في تقديرات أفراد العينة .

5-دراسة (الديب ، 2004) التي هدفت إلى بيان واقع الإشراف التربوي ومتطلبات التغيير في ضوء المناهج الفلسطينية الجديدة من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين بمحافظة غزة ، وتمثلت حدود الدراسة بالمنهاج الفلسطيني الجديد في جميع التخصصات ولجميع المراحل التعليمية ، وقد اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي ، كما استخدم الباحث استبانة لكل من المعلمين والمشرفين والتربويين في محافظتي غزة وشمالها تكونت من جزأين : الأول يشمل (70) فقرة ويتمثل في مهام المشرف التربوي ، والثاني يتضمن الصعوبات التي تحد من فاعلية الإشراف التربوي ويتكون من (25) فقرة .

وأسفرت نتائج الدراسة على:

•أن استجابة المشرفين التربويين في النمو المهني والعلاقات الإنسانية ومكونات المنهج أعلى قليلاً مقارنة باستجابة المعلمين.

•أن أهم الصعوبات التي تحد من فاعلية الإشراف التربوي تتمثل في انخفاض المستوى الأكاديمي لبعض المشرفين التربويين، وعدم حصول المشرف التربوي على مؤهل تربوي لايمكنه من القيام بعمله، وعدم انتظام المشرف التربوي في حضور الدورات التدريبية.

•وكذلك أظهرت وجود فروق بين المعلمين والمشرفين التربويين، ولا توجد فروق بين المعلمين لأهمية مهام الإشراف التربوي وفقاً لكل من المؤهل التربوي وسنوات الخبرة

في التدريس، ولا توجد فروق بين المشرفين التربويين لأهمية مهام المشرف التربوي وفقاً للمؤهل التربوي ، ووجود فروق وفقاً لسنوات الخبرة لصالح الخبرة المتوسطة .

6-دراسة (مساعدة ، 2001) التي هدفت التعرف إلى معوقات الإشراف التربوي كما يراها المشرفون التربويون بمديريات التربية والتعليم في محافظات الشمال ، ومعرفة أثر كل من الجنس والخبرة والمؤهل العلمي والتفاعل بينهما على معوقات الإشراف التربوي التي يواجهها المشرفون ، وقد تكونت عينة الدراسة من (155) مشرفا ومشرفة ، واستخدم الباحث استبانة تألفت من (63) فقرة وزعت على ثلاث مجالات.

وأسفرت نتائج الدراسة أنها قد بينت أن درجة وجود معوقات الإشراف التربوي كما يراها المشرفون التربويون كانت بدرجة كبيرة ، كما بينت أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة إحساس المشرفين للمعوقات تعود لمتغيرات الجنس ، المؤهل العلمي ، سنوات الخبرة والتفاعل بينهما .

7-دراسة (زامل ، 2000) التي هدفت التعرف إلى واقع الإشراف التربوي للمرحلة الأساسية في مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر المديرين والمشرفين التربويين ، كما هدفت إلى التعرف على دور متغيرات الجنس والمؤهل العلمي وطبيعة العمل وسنوات الخبرة داخل الوظيفة ، وتكونت عينة الدراسة من جميع المشرفين التربويين ومديري ومديرات المدارس الأساسية لوكالة الغوث الدولية في محافظات الضفة الغربية والبالغ عددهم (19) مشرفا ومشرفة (96) مديراً ومديرة موزعين على ثلاث مناطق تعليمية هي: القدس ،الخليل ، ونابلس.

وأسفرت نتائج الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها : -

•أن هناك درجة عالية لمجال مدخلات نظام الإشراف التربوي ، ودرجة متوسطة لمجال عمليات نظام الإشراف التربوي ، بينما مجال المخرجات في نظام الإشراف التربوي بدرجة عالية، أما الدرجة الكلية لواقع الإشراف التربوي من حيث مدخلاته وعملياته ومخرجاته كانت عالية.

•وجود اختلاف في استجابة أفراد المجتمع على استبانة واقع الإشراف التربوي بين الذكور والإناث يعزى لصالح الإناث، وبين حملة الشهادة (أقل بكالوريوس) وحملة الشهادة (بكالوريوس فأعلى) يعزى لصالح حملة الشهادة (أقل من بكالوريوس) وبين المشرف التربوي ومدير المدرسة يعزى لصالح المشرف التربوي، وبين الأفراد ذوي الخبرة (أقل من 6 سنوات) وذوي الخبرة (من 6-10 سنوات) وذوي الخبرة (أكثر من 10 سنوات) يعزى لصالح الأفراد ذوي الخبرة (أقل من 6 سنوات).

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة: استخدم الباحث في دراسته المنهج الوصفي.

مجتمع الدراسة وعينتها: تكون مجتمع الدراسة من مجتمع المختصين التربويين بمدارس وكالة الغوث الدولية بغزة والبالغ عددهم(65) مختصاً ومختصة ،وقد مثلت العينة جميع أفراد مجتمع الدراسة ، والجدول (1) يبين أفراد عينة الدراسة في ضوء متغيرات الدراسة .

المتغير		التكرار	النسبة المئوية
كليات	أدبية	41	63.07
	علمية	24	36.92

أداة الدراسة:

تم بناء أداة الدراسة اعتماداً على الأدب النظري ،والدراسات السابقة في موضوع معوقات الإشراف الإبداعي لدى المختصين التربويين ،ثم عرضها على تسعة عشر محكماً من أعضاء هيئة التدريس بجامعات الأزهر والقدس المفتوحة والأقصى ،وتم الأخذ بملاحظاتهم من حيث التعديل أو الإضافة لبعض الفقرات ،وكذلك مدى انتماء الفقرات المجالات المحددة حيث اشتملت الأدالة في صورتها الأولية في مجالاتها الأربعة على: معوقات مادية (13) عبارة، ومعوقات إدارية (15) عبارة، ومعوقات فنية (15) عبارة، ومعوقات التواصل والعلاقات الإنسانية (15) عبارة.

وبعد أن عقد الباحث عدة لقاءات مع بعض المحكمين وللاستفسار منهم حول بعض العبارات وبعد إعادة المحكمين للاستبانات وقد أجمع عليها 85% من المحكمين على ظروفها أو تعديلها وذلك للتعرف على معوقات الإشراف الإبداعي في أربعة مجالات بحيث أصبحت في صورتها النهائية هي : معوقات مادية (13) عبارة ومعوقات إدارية (15) عبارة ومعوقات فنية (14) عبارة ومعوقات تتعلق بالتواضل والعلاقات الإنسانية (14) عبارة ، علماً بأنه تم حذف عبارة واحدة من المجال الثالث (معوقات فنية)، وكذلك عبارة واحدة من المجال الرابع (معوقات التواصل والعلاقات الإنسانية).

وقد اعتمد الباحث مقياساً خماسياً وفقاً لتدرج ليكرت لقياس تصورات المختصين التربويين في درجة معوقات الإشراف الإبداعي وهو (كبيرة جداً ، كبيرة ،متوسطة ، قليلة ،قليلة جداً) وأعطيت له الأوزان التالية (5،4،3،2،1) على التوالي وللتأكد من ثبات الأداة قام الباحث بتطبيقها على عدد من المختصين خارج عينة الدراسة ،بطريقة التجزئة النصفية مع الأخذ بعين الاعتبار بأن المجالين الأول والثاني قد تم استخدام معادلة جيتمان براون ،أما المجالان الثالث والرابع فقد تم استخدام معادلة سبيرمان

براون ،حيث كانت معاملات الثبات بهذه الطريقة على درجة عالية من الثبات ولذلك عامل الثبات الكلي .
وتم استخراج معاملات الارتباط لكل عبارة من عبارات الأداة ثم احتساب معامل ألفاكروبناخ 0.934 وبصورة عامة فقد بلغ (0.934) وهو مقبول لغايات إجراء الدراسة.
المعالجات الإحصائية:
للإجابة عن أسئلة البحث قام الباحث باستخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لاستجابات أفراد العينة على استبانة معوقات الإشراف الإبداعي لدى المختصين التربويين.

نتائج الدراسة
يتضمن هذا الفصل النتائج التي تم التوصل إليها في هذه الدراسة، وذلك بعد الإجابة عن الأسئلة والتحقق من الفرضيات باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لكل منها، كما سيقوم الباحث بتفسير ومناقشة النتائج التي يتم التوصل إليها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة:
نتائج السؤال الأول :
ما المعوقات التي تعترض المختص التربوي لكي يكون مبدعاً في ممارساته الإشرافية من وجهة نظر المختصين التربويين؟
حيث تمت الإجابة عن هذا السؤال من خلال الخلفية النظرية للدراسة.
نتائج السؤال الثاني:
ما درجة تقدير المختصين التربويين لمعوقات ممارسة الإشراف الإبداعي لديهم (المادية، الإدارية، الفنية، التواصل والعلاقات الإنسانية)؟
للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث باستخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لاستجابات أفراد العينة على استبيان معوقات الممارسات الإبداعية للمشرف التربوي من وجهة نظر المشرفين أنفسهم، ويتفرع عنه الأسئلة التالية:
1.6. ما درجة المعوقات المادية في ممارسة المختصين التربويين للإشراف الإبداعي من وجهة نظر المختصين أنفسهم ؟
جدول (2) : المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لاستجابات أفراد العينة على فقرات مجال المعوقات المادية للممارسات الإشرافية الإبداعية من وجهة نظر المختصين التربويين

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	الترتيب
13	غياب التعزيز المادي المخصص لأبحاث خاصة بالإشراف التربوي.	4.40	0.848	88.0	1
6	قلة الحوافز المالية المخصصة للمختص التربوي.	4.27	0.800	85.3	2
7	عدم وجود مكتبة الكترونية مركزية خاصة بالإشراف التربوي .	4.25	0.795	85.0	3
5	عدم توافر حوافز مالية للمعلمين .	4.18	0.770	83.7	4
12	إهمال المختصين التربويين المتميزين من حيث تخصيص منح دراسية لهم .	4.18	0.854	83.7	5
11	ضعف ميزانية الإشراف التربوي مقارنةً مع الواقع التربوي والتعليمي .	3.88	0.825	77.7	6
10	قلة مصادر الدعم الخارجي المخصص لتأهيل المختصين التربويين	3.77	1.015	75.3	7
4	قلة المخصصات المالية اللازمة لتنفيذ بعض الوسائل الإشرافية .	3.65	0.917	73.0	8
8	ندرة الوسائل اللازمة لرصد نشاطات الزيارات الصفية .	3.47	0.999	69.3	9
9	قلة توافر الأماكن الملائمة في المدارس لعقد الاجتماعات وورش العمل والمشاغل التعليمية .	3.43	0.963	68.7	10
1	محدودية التجهيزات والمعدات الحديثة داخل المدارس .	3.42	0.829	68.3	11
3	قلة توافر المصادر والمراجع في المكتبات المدرسية .	3.30	1.046	66.0	12
2	صعوبة تأمين المواصلات لتنقل المختص التربوي بين المدارس .	2.77	1.454	55.3	13

يتضح من الجدول السابق أن المعوقات المادية للممارسات الإشرافية تتراوح بين (88.0 – 55.3%) من وجهة نظر المختصين التربويين.

وكانت أكثر المعوقات تقديراً في هذا المجال كما يلي:

يأتي عبارة "غياب التعزيز المادي المخصص لأبحاث خاصة بالإشراف التربوي" في المرتبة الأولى بوزن نسبي (88.0%).

يليها عبارة "قلة الحوافز المالية المخصصة للمختص التربوي" بوزن نسبي (85.3%).

ثم عبارة "عدم وجود مكتبة الكترونية مركزية خاصة بالإشراف التربوي" بوزن نسبي (85.0%).

يرى الباحث أن السبب في أكثر المعوقات المادية درجة للعبارة "غياب التعزيز المادي المخصص لأبحاث خاصة بالإشراف التربوي" يرجع إلى ضعف اهتمام أصحاب القرار لتطوير مهارات البحث العلمي وغياب الحوافز المادية لدى المختصين التربويين .

فيما كانت أدنى العبارات تقديراً كما يلي:

وتأتي عبارة "صعوبة تأمين المواصلات لتنقل المختص التربوي بين المدارس" بوزن نسبي (55.3%) .

يليها عبارة "قلة توافر المصادر والمراجع في المكتبات المدرسية" بوزن نسبي (66.0%) .

ثم عبارة " محدودية التجهيزات والمعدات الحديثة داخل المدارس" بوزن نسبي (68.3%) .

2.6. ما درجة المعوقات الإدارية في ممارسة المختصين التربويين للإشراف الإبداعي من وجهة نظر المختصين أنفسهم ؟

جدول (3) : المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لاستجابات أفراد العينة على فقرات مجال المعوقات الإدارية للممارسات الإشرافية من وجهة نظر المختصين التربويين

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي%	الترتيب
4	إهمال دور المختص التربوي في عملية ترقيات المعلمين	4.25	0.932	85.0	1
8	قلة ابتعاث المختص التربوي للخارج من خلال حضور المؤتمرات التربوية والعلمية.	4.12	0.940	82.3	2
6	ضعف قدرة المديرين على ممارسة الإشراف الفني في المدارس.	4.02	0.948	80.3	3
10	افتقار الإشراف التربوي إلى قيادة مركزية قادرة على المساهمة في تطويره .	4.02	0.892	80.3	4
7	غياب قاعدة بيانات دقيقة عن الاحتياجات التدريبية للمعلمين.	3.98	0.892	79.7	5
5	ندرة الأخذ بآراء المختصين عند طرح البرامج التربوية الجديدة.	3.82	1.000	76.3	6
1	قلة زيارة المختص التربوي للمعلم بسبب زيادة نصابه من المعلمين .	3.72	0.993	74.3	7
3	كثرة المهام الإدارية والمشاركات الملقاة على عاتق المختص التربوي	3.72	1.166	74.3	8

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي%	الترتيب
9	الافتقار إلى خطة إشرافية شاملة تراعي الإبداع عند المعلمين.	3.72	0.825	74.3	9
12	ضعف تجاوب المسؤولين مع ما يقدمه المختصون من توصيات لمعالجة مشكلات يواجهونها.	3.72	0.846	74.3	10
2	التقويم غير الموضوعي لأعمال المختصين التربويين من قبل المسؤولين.	3.70	0.850	74.0	11
11	عدم وضوح مهام المختص التربوي وأدواره.	3.57	0.909	71.3	12
15	تركيز عدد كبير من المعلمين الجدد في مدرسة واحدة.	3.47	0.873	69.3	13
14	قصور في إعداد وتنفيذ الزيارات التبادلية بين المعلمين في مختلف المدارس .	3.27	0.899	65.3	14
13	تكليف بعض المعلمين بتدريس مواد خارج نطاق تخصصهم.	3.25	0.816	65.0	15

يتضح من الجدول السابق أن المعوقات الإدارية للممارسات الإشرافية الإبداعية تتراوح بين (85.0 – 65.0%) من وجهة نظر المختصين التربويين.

وكانت أكثر المعوقات تقديراً في هذا المجال كما يلي:

يأتي عبارة "إهمال دور المختص التربوي في عملية ترقيات المعلمين" في المرتبة الأولى بوزن نسبي (85.0%).

يليها عبارة "قلة ابتعاث المختص التربوي للخارج من خلال حضور المؤتمرات التربوية والعلمية" بوزن نسبي (82.3%).

ثم عبارة "ضعف قدرة المديرين على ممارسة الإشراف الفني في المدارس" بوزن نسبي (80.3%).

ويرى الباحث أن السبب في حصول العبارة "إهمال دور المختص التربوي في عملية ترقيات المعلمين" على أكثر المعوقات الإدارية درجة يرجع إلى تفرد أصحاب القرار في عملية ترقيات المعلمين بعيداً عن المقيم الأساسي للمعلم وهو المختص التربوي مما يؤثر بالسلب على العملية الإشرافية بكاملها .

فيما كانت أدنى الفقرات تقديراً كما يلي:

وتأتي فقرة "تكليف بعض المعلمين بتدريس مواد خارج نطاق تخصصهم" بوزن نسبي (65.0%).

يليها فقرة "قصور في إعداد وتنفيذ الزيارات التبادلية بين المعلمين في مختلف المدارس" بوزن نسبي (65.3%).

ثم فقرة "تركيز عدد كبير من المعلمين الجدد في مدرسة واحدة" بوزن نسبي (69.3%).

3.6. ما درجة المعوقات الفنية في ممارسة المختصين التربويين للإشراف الإبداعي من وجهة نظر المختصين أنفسهم ؟

جدول (4) : المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لاستجابات أفراد العينة على فقرات مجال المعوقات الفنية للممارسات الإشرافية الإبداعية من وجهة نظر المختصين التربويين

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي%	الترتيب
1	محدودية متابعة المعلم للمواقع الالكترونية التربوية .	3.80	0.708	76.0	1
12	قلة اطلاع بعض المختصين التربويين على البحوث والدراسات الحديثة في مجال الإشراف التربوي .	3.80	0.898	76.0	2
2	محدودية مواكبة المعلم لكل ما هو جديد في المجال التربوي عبر الوسائل الإعلامية المختلفة.	3.78	0.865	75.7	3
10	إهمال بعض المعلمين لتنفيذ توجيهات المختص التربوي .	3.63	0.882	72.7	4
8	ضعف الكفاءة المهنية لبعض المعلمين .	3.62	0.922	72.3	5
9	حصول أعمال التقويم بمعزل عن المعلم .	3.62	1.043	72.3	6
14	ضعف متابعة مدير المدرسة لتوصيات المختص التربوي للمعلم.	3.62	0.922	72.3	7
11	ضعف برامج النمو المهني للمعلم .	3.60	0.960	72.0	8
13	صعوبة تحديد المهارات التدريسية المطلوبة من المعلم بدقة .	3.55	1.048	71.0	9
3	اقتصار المختص التربوي على أسلوب الزيارة الصفية للمعلم دون الأساليب الإشرافية الأخرى .	3.52	1.017	70.3	10
7	ضعف انتماء المعلم للمهنة .	3.42	0.962	68.3	11
6	صعوبة المناهج الدراسية التي تقلل من دور المختص التربوي .	3.25	1.099	65.0	12
4	قلة خبرة المختص التربوي في استخدام التقنيات الحديثة .	3.23	0.981	64.7	13
5	عدم دقة أساليب التقويم التي يمارسها المختصون التربويون .	3.03	0.863	60.7	14

يتضح من الجدول السابق أن المعوقات الفنية للممارسات الإشرافية الإبداعية تتراوح بين (76.0 – 60.7%) من وجهة نظر المختصين التربويين.

وكانت أكثر المعوقات تقديراً في هذا المجال كما يلي:
تأتي عبارة "محدودية متابعة المعلم للمواقع الالكترونية التربوية"، وفقرة "قلة اطلاع بعض المختصين التربويين على البحوث والدراسات الحديثة في مجال الإشراف التربوي" في المرتبة الأولى بوزن نسبي (76.0%).
يليها عبارة "محدودية مواكبة المعلم لكل ما هو جديد في المجال التربوي عبر الوسائل الإعلامية المختلفة" بوزن نسبي (75.7%).
ثم عبارة "إهمال بعض المعلمين لتنفيذ توجيهات المختص التربوي" بوزن نسبي (72.7%).
ويرى الباحث في حصول العبارتين "محدودية متابعة المعلم للمواقع الإلكترونية التربوية"، وفقرة "قلة اطلاع بعض المختصين التربويين على البحوث والدراسات الحديثة في مجال الإشراف التربوي" على أكثر المعوقات الفنية شيوعاً يعود إلى افتقار عدد كبير من المعلمين إلى الطرق الحديثة في التدريس التي تراعي الإبداع ومواكبة التطور الذي يحدث عند الآخرين وهذا لايكون إلا من خلال المواقع الالكترونية ، أما بالنسبة لقلة اطلاع بعض المختصين التربويين على البحوث والدراسات الحديثة نتيجة لكثرة عدد المعلمين المكلفين بمتابعتهم وافتقارهم للحوافز المادية والمعنوية من قبل أصحاب القرار .
فيما كانت أدنى العبارات تقديراً كما يلي:
تأتي عبارة " عدم دقة أساليب التقويم التي يمارسها المختصون التربويون" بوزن نسبي (60.7%).
يليها عبارة "قلة خبرة المختص التربوي في استخدام التقنيات الحديثة" بوزن نسبي (64.7%).
ثم عبارة " صعوبة المناهج الدراسية التي تقلل من دور المختص التربوي" بوزن نسبي (65.0%).
4.6. ما درجة المعوقات المتعلقة بالتواصل والعلاقات الإنسانية في ممارسة المختصين التربويين للإشراف الإبداعي من وجهة نظر المختصين أنفسهم ؟
جدول (5) : المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لاستجابات أفراد العينة على فقرات مجال معوقات التواصل والعلاقات الإنسانية للممارسات الإشرافية من وجهة نظر المختصين التربويين

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي%	الترتيب
3	ضعف التواصل بين كليات التربية بالجامعات ودائرة الإشراف التربوي .	4.02	0.873	80.3	1
14	قلة اهتمام بعض المختصين بزيارة مؤسسات ومراكز مجتمعية تهتم بالإشراف الإبداعي .	3.58	0.926	71.7	2
4	ضعف التواصل الالكتروني بين المختص وزملائه من المختصين .	3.53	1.157	70.7	3
5	ندرة اللقاءات بين المشرف والمعلم خارج أوقات التدريس .	3.38	0.993	67.7	4
2	ضعف التواصل الفعال بين عناصر العملية الإشرافية .	3.32	0.911	66.3	5
8	التوتر في العلاقة بين بعض المعلمين ومديري المدارس .	3.17	0.942	63.3	6
11	حصر علاقة المختص التربوي والمعلم بتنفيذ المهمات الرسمية .	3.17	0.806	63.3	7
7	ضعف التعاون والتنسيق بين مختصي المواد المختلفة .	3.15	0.917	63.0	8
12	اعتماد العلاقة بين بعض المختصين التربويين والمعلمين على المصالح والمجاملات .	3.15	0.988	63.0	9
9	اعتماد العلاقة بين المعلمين والمختصين التربويين على درجة التساهل فيما بينهم .	3.12	0.958	62.3	10
10	فتور العلاقة بين المختص التربوي ومدير المدرسة.	3.12	0.976	62.3	11
13	قصور في ممارسة النمط القيادي المؤثر لدى بعض المختصين التربويين	3.12	0.993	62.3	12
1	غياب التعاون بين المختصين التربويين والمعلمين من الناحية الإنسانية .	3.10	1.100	62.0	13
6	شعور بعض المعلمين أن علاقة المختص بهم علاقة تسلطية	2.98	1.097	59.7	14

يتضح من الجدول السابق أن معوقات التواصل والعلاقات الإنسانية للممارسات الإشرافية الإبداعية تتراوح بين (80.3 – 59.7%) من وجهة نظر المختصين التربويين.

وكانت أكثر المعوقات تقديراً في هذا المجال كما يلي:

تأتي عبارة "ضعف التواصل بين كليات التربية بالجامعات ودائرة الإشراف التربوي" في المرتبة الأولى بوزن نسبي (80.3%).
يليها عبارة "قلة اهتمام بعض المختصين بزيارة مؤسسات ومراكز مجتمعية تهتم بالإشراف الإبداعي" بوزن نسبي (71.7%).
ثم عبارة "ضعف التواصل الإلكتروني بين المختص وزملائه من المختصين" بوزن نسبي (70.7%).
ويرى الباحث في حصول العبارة "ضعف التواصل بين كليات التربية بالجامعات ودائرة الإشراف التربوي" على أكثر معوقات التواصل والعلاقات الإنسانية تقديراً نتيجة لضعف التنسيق بين أصحاب القرار في الطرفين مما يؤثر سلباً نوعية الأداء لدى عناصر العملية الإشرافية من طالب جامعي ومعلم ومختص تربوي ومدير مدرسة .
فيما كانت أدنى العبارات تقديراً كما يلي:
تأتي عبارة "شعور بعض المعلمين أن علاقة المختص بهم علاقة تسلطية" بوزن نسبي (59.7%).
يليها عبارة "غياب التعاون بين المختصين التربويين والمعلمين من الناحية الإنسانية" بوزن نسبي (62.0%).
ثم عبارة "قصور في ممارسة النمط القيادي المؤثر لدى بعض المختصين التربويين" بوزن نسبي (62.3%).
نتائج السؤال الثالث:
ما درجة تقدير المختصين التربويين لمجالات معوقات الإشراف الإبداعي من وجهة نظر المختصين أنفسهم؟
جدول (6) : المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لمجالات معوقات الممارسات الإشرافية الإبداعية من وجهة نظر المختصين أنفسهم

المعوقات	عدد العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	الرتبة
المعوقات المادية	**13**	**48.97**	**6.852**	**75.3**	1
المعوقات الإدارية	**15**	**56.32**	**7.745**	**75.1**	2
المعوقات الفنية	**14**	**49.47**	**8.018**	**70.7**	3
معوقات التواصل والعلاقات الإنسانية	**14**	**45.90**	**8.165**	**65.6**	4
الدرجة الكلية لاستبيان المعوقات	**56**	**200.65**	**24.633**	**71.7**	

يتضح من الجدول السابق أن الدرجة الكلية لمعوقات الممارسات الإشرافية تقع عند وزن نسبي (71.7%) من وجهة نظر المختصين أنفسهم، وكانت الأوزان النسبية لمجالات المعوقات كما يلي:

جاءت المعوقات المادية في المرتبة الأولى بوزن نسبي (75.3%).

يليها المعوقات الإدارية بوزن نسبي (75.1%).

يليها المعوقات الفنية بوزن نسبي (70.7%).

وأخيراً تأتي معوقات التواصل والعلاقات الإنسانية بوزن نسبي (65.6%).

من خلال ما سبق فقد جاءت المعوقات المادية في المرتبة الأولى بوزن نسبي 75.3% ، وجاءت المعوقات الإدارية في المرتبة الثانية بوزن نسبي 75.1% ، فيما جاءت في المرتبة الثالثة المعوقات الفنية بوزن نسبي 70.7% ، وأخيراً فقد جاءت معوقات التواصل والعلاقات الإنسانية بوزن نسبي 65.6% .

ويرى الباحث في حصول المعوقات المادية على المرتبة الأولى نتيجة غياب التعزيز المادي المخصص لأبحاث خاصة بالإشراف التربوي من قبل أصحاب القرار ، وعدم توفير مكتبة إلكترونية مركزية تهتم بالإشراف التربوي ، وكذلك قلة الحوافز المالية المخصصة للمشرفين التربويين أسوةً بمديري المدارس ، لذلك فإن الدعم المادي أمر ضروري للنهوض بالعملية الإشرافية لكي نتمكن من إعداد مشرفين تربويين أكثر إبداعاً وتميزاً ، مع الأخذ بعين الاعتبار أهمية تجاوز المعوقات الإدارية والفنية ومعوقات التواصل والعلاقات الإنسانية التي تواجه المختصين التربويين .

لذلك فقد اتفقت دراستي مع كلٍ من دراسة الحبيب 1996 ودراسة المدلل 2002 في ترتيب المعوقات ، فيما اختلفت دراستي مع كلٍ من دراسة الشيخي 2000 ، ودراسة أبو ملوح والعمري 2002 فكانت المعوقات الإدارية أولاً يليها المعوقات الفنية ثم المعوقات المادية فمعوقات التواصل والعلاقات الإنسانية .

كما اتفقت دراستي مع دراسة مساعدة 2001 في أن درجة المعوقات كانت كبيرة

الإجابة عن السؤال الثالث أثناء عرض الباحث للتوصيات.

التوصيات

أوصى الباحث في دراسته بناءً على النتائج التي قد سبق ذكرها حيث كانت تلك التوصيات على النحو التالي:

1 – الإيعاز لأصحاب القرار بضرورة أن يكون للمشرفين التربويين دوراً هاماً وبارزاً في عمليات ترقيات المعلمين إذ يعتبر تقييمهم للمعلم أساساً في ذلك .

2 – ضرورة ابتعاث عدد من المشرفين التربويين للخارج من خلال حضور المؤتمرات التربوية والعلمية .

3 – عقد دورات تدريبية ولقاءات فردية لمديري المدارس تعمل على زيادة فعاليتهم في كيفية تنفيذ الإشراف الفني بمدارسهم على الوجه المطلوب إذ يعتبر مدير المدرسة بمثابة مشرف مقيم .

4 – تعزيز التواصل الفعال بين كليات التربية بالجامعات ودائرة الإشراف التربوي من خلال لقاءات تربوية ومؤتمرات مشتركة خاصةً في مجال التربية العملية والتدريب الميداني إذ يعتبر طلاب الجامعات هم معلمو المستقبل الذي يقع على عاتقهم إكمال المسيرة التعليمية مستقبلاً .

5 – ضرورة زيادة اهتمام المشرفين التربويين بزيارة مؤسسات تربوية ومراكز مجتمعية وذلك لتحقيق الاستفادة المرجوة في مجال الإشراف التربوي من خلال تحقيق التعاون المتبادل بين كلٍ من تلك المؤسسات وقسم الإشراف التربوي بدائرة التربية والتعليم بوكالة الغوث ووزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية .

6 – ضرورة تعزيز التواصل الالكتروني بين المشرف التربوي وزملائه من المشرفين لتتم الاستفادة المرجوة من خلال تبادل الخبرات والمعلومات ومناقشة ما يستجد في مجال الإشراف التربوي .

7 – حث أصحاب القرار في دائرة التربية والتعليم على توفير كافة الإمكانيات المادية اللازمة من اجل إيجاد جو تعليمي يكون مهيئاً لتوفير مشرفاً تربوياً مبدعاً والذي بدوره يكون قادراً على إعداد معلمين مبدعين.

8 – زيادة عدد المشرفين التربويين حتى تتم عملية الإشراف التربوي بشكل أكثر فعالية حيث لوحظ خلال نتائج الدراسة تفوق أسلوب الدورات التدريبية على أسلوب الزيارة الصفية مما يجعل ناقوس الخطر يدق حيث يجب على أصحاب القرار الاهتمام بأسلوب الزيارة الصفية إذ يعتبر من أهم الأساليب الإشرافية التي يتم فيها تحقيق الإشراف الفردي .

المصادر و المراجع :

- أبو عابد، محمود محمد (2005) : المرجع في الإشراف التربوي و العملية الإشرافية . الأردن ، إربد ، دار الكتاب الثقافي.
- أبو ملوح، محمد والعمري، عطية (2002) : "معوقات الإشراف التربوي في محافظات غزة ، من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين " ، مجلة رؤى تربوية ، العدد 7 – 8 ، مركز القطان للبحث والتطوير التربوي، رام الله، ص ص 77-79 .
- الأفندي، محمد حامد (1990) : الإشراف التربوي . ط 3 ، عالم الكتب، القاهرة.
- باداود، سحر سعيد (2009) : واقع ممارسة المشرفات التربويات للإشراف الإبداعي من وجهة نظر معلمات المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة . رسالة ماجستير ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة.
- البدري، طارق عبد الحميد (2002) : تطبيقات و مفاهيم في الإشراف التربوي . ط 2 ، دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع، الأردن ، عمان.
- تيم، حسن محمد (2009) : واقع الممارسات الإشرافية لدى المشرف التربوي في المدارس الحكومية في محافظات شمال فلسطين من وجهة نظر المعلمين والمعلمات ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة النجاح الوطنية ، نابلس.
- الجعيد، نورة بنت سعود مطلق (2002): الكفايات التعليمية اللازمة لمشرفة اللغة الإنجليزية التربوية بمنطقة مكة التعليمية . رسالة ماجستير– كلية التربية – جامعة أم القرى- مكة المكرمة.
- الحلو، غسان حسين (2009): درجة ممارسة المشرفين التربويين للأنماط الإشرافية في المدارس الثانوية في فلسطين ، مجلة جامعة النجاح الوطنية، جامعة النجاح الوطنية ، نابلس – فلسطين.
- حمدان، محمد زياد (1992):الإشراف في التربية المعاصرة . الأردن ، عمان : دار التربية الحديثة.
- الخطيب ، رداح وآخرون (2000): الإدارة والإشراف التربوي ، الطبعة الثالثة ، دار الأمل ، الأردن، إربد.
- الديب، ماجد حمد (2004): واقع الإشراف التربوي ومتطلبات التغيير في ضوء المناهج الفلسطينية الجديدة من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين بمحافظة غزة ، بحث مقدم إلى المؤتمر التربوي الأول بعنوان التربية في فلسطين وتغيرات العصر من 23-24/11/ 2004.
- زامل، مجدي علي سعد (2000): تقويم نظام الإشراف التربوي للمرحلة الأساسية في مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر المديرين والمشرفين التربويين، رسالة ماجستير ، كلية التربية، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

❖الزايدي، مها محمد خلف (2002): تقويم الأداء الوظيفي للمشرفة التربوية دراسة تطبيقية . ط 1 ، دار الفكر العربي، القاهرة.
❖السقاف، إيمان طه (2003): دور المشرفة التربوية في النمو المهني لمعلمات الرياضيات بمدينة مكة المكرمة . رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة.
❖السلمي، حامد جابر (1996): الإشراف التربوي وصعوباته ، مجلة التوثيق التربوي ، العدد 37 ، وزارة المعارف، الرياض ،47 – 59.
❖الشيخي،علي إبراهيم (2000): الكفايات التربوية والتخصصية للأزمة للمشرفين على تعليم اللغة العربية ، رسالة ماجستير ، كلية التربية - جامعة أم القرى - مكة المكرمة.
❖طافش،محمود (2004): الإبداع في الإشراف التربوي و الإدارة المدرسية . ط 1 ، عمان ، دار الفرقان.
❖الطعاني، حسن أحمد (2005): الإشراف التربوي (مفاهيمه ، أهدافه ، أسسه ، أساليبه) . ط 1 ، دار الشروق للنشر و التوزيع ، الأردن ، عمان.
❖العاجز،فؤاد علي وخليفة، علي عبد ربه (1997): معوقات العمل الإشرافي في محافظات قطاع غزة كما يراها المشرفون التربويون ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية بغزة.
❖عطاري، عارف توفيق وعيسان، عبد الله صالحة ومحمود، ناريمان جمعة ، عبد الله صالحة عيسان، ناريمان جمعة محمود(2005): الإشراف التربوي اتجاهاته النظرية و تطبيقاته العملية . ط 1 ، مكتبة الفلاح للنشر و التوزيع ، الكويت.
❖فيفر،إيزابيل ودنلاب، حسين، ترجمة : محمد عيد ديراني (1997): الإشراف التربوي على المعلمين دليل لتحسين التدريس . روائع مجدلاوي ، عمان.
❖المدلل، نعيمة خليل (2002): " تصور مقترح لمواجهة معوقات الإشراف التربوي في محافظات غزة في ضوء الاتجاهات المعاصرة ". رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية – غزة.
❖مساعدة، وصفي (2001): معوقات الإشراف التربوي كما يراها المشرفون التربويون بمديريات التربية والتعليم في محافظات الشمال، رسالة ماجستير ، كلية التربية والفنون، جامعة اليرموك، الأردن، إربد.
❖المقيد،عاهد مطر حسين (2006): واقع الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين بوكالة الغوث الدولية بغزة في ضوء مبادئ الجودة الشاملة وسبل تطويره ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية بغزة.
❖المنيف، محمد صالح بن عبد الله (2004): الإشراف التربوي وتحقيق أهدافه في ضوء الأساليب التربوية المعاصرة . ط1 ، المملكة العربية السعودية، الرياض.
❖وزارة التربية والتعليم، المملكة العربية السعودية (1998)، الإدارة العامة للإشراف التربوي: دليل المشرف التربوي ، ط1.
❖وكالة الغوث الدولية (1995): دليل الأونروا ، منشورات مكتب الإعلام . حزيران 1995م ، ص5.

المسؤولية الاجتماعية لوسائل الإعلام تجاه ذوى الاعاقة
من وجهه نظر العاملين في مجال الإعلام بمدينة غزة "

د. عاطف حسنى العسولى
أستاذ الخدمة الاجتماعية المساعد
جامعة القدس المفتوحة

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة الحالية للتعرف على المسؤولية الاجتماعية لوسائل الإعلام تجاه ذوى الاعاقة من وجهه نظر العاملين فى مجال الاعلام بمدينة غزة ، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وقام باختيار عينة عشوائية تكونت من (20) اعلامياً يعملون في المؤسسات الإعلامية المرئية ، وتم تطبيق استمارة مقابلة معهم ، وتبلورت تساؤلات البحث حول مسؤولية وسائل الإعلام الاجتماعية تجاه ذوى الاعاقة وحول نوعية البرامج والمواد الإعلامية التي تحتويها فيما يخص قضاياهم وعن المعيقات والمشكلات التى تواجه وسائل الاعلام وطرق التغلب عليها ، وأسفرت نتائج الدراسة عن عدم وجود برنامج خاص ومنفرد بذوى الاعاقة مع وجود بعض الحلقات عنهم ، وأن أهم الأسباب والمعيقات التى تحول دون تحمل وسائل الاعلام المسؤولية تجاه ذوى الاعاقة هو الطابع السياسي والإخباري لوسائل الإعلام وأيضاً متابعتها لأخر التطورات على الصعيد المجتمعي والمتعلقة بالمفاوضات والسلام والاحتلال والانقسام والمصالحة ، كما توصلت الدراسة الى أن هناك زيادة في الاهتمام في وسائل الإعلام بذوي الاعاقة وتجلى ذلك في بروز لغة الإشارة في بعض تلك الوسائل ، وأوصى الباحث بضرورة دعوة الإعلاميين إلى الاهتمام بالأشخاص ذوى الاعاقة وبقضاياهم الأساسية من خلال تبنى بعض الأفكار الخاصة بهم و تقديم فقرات وبرامج عنهم ، مع وضع خطة إعلامية ووطنية عنهم و تدريب شرائح مختلفة من ذوى الإعاقة ودمجهم في وسائل الإعلام .

Abstract

The present study aimed to identify the social responsibility for media towards people with disabilities from the standpoint of media workers in Gaza City. Researcher has used the descriptive analytical method then selected A random sample consist of (20) media worker in visual media institutions, was applied Interviewed Form with them. research questions in identifying the social responsibility of the media to people with disabilities , the quality of programs and information materials contained in respect of their cases , the obstacles , the problems facing the media and ways to overcome, The results indicated that there is no special or individually program for them , expect some episodes about them, One of the main obstacles the reasons that prevent the carrying media responsibility towards people with disabilities is the political nature of the news to the media and also the follow-up of the latest developments at the community level and concerning negotiations and peace, occupation and division and reconciliation, as the study found that there is an increase in interest in the media for handicapped, and it seemed in the evident in some mass media like the sign language, The researcher recommends to invite media to pay attention to persons with disabilities and adopting some of the ideas to provide programs for them, the need to develop a national media plan for dealing with the handicapped issues. in addition to training some of disabled people then integrated them in the media.

مقدمة:

بالرغم من أن القضايا الإعلامية المتعلقة بذوي الاعاقة قد بدأت تأخذ قدراً من الاهتمام فى هذه الآونة إلا أنها لازالت تحتاج إلى المزيد. وقد أدى ارتفاع نسبة الإعاقات الى وجود عدد غير قليل لم يحظ بالقدر الكافي من الاهتمام خاصة في المجتمع الفلسطيني الذي لا يزال تحت وطأة الاحتلال ، وقد أدى ذلك إلى انعزالهم عن المجتمع ، كما و أصبح العديد منهم سجناء داخل منازلهم متكأين على إرادتهم وأسرى لإعاقة فكرية مجتمعيه ، فالمدارس والأماكن تحتاج الى تهيئة ، والطرق والشوارع غير ممهدة ، ومحاولاتهم للوصول صعبة ، ولعل الاهتمام بقضايا ذوى الإعاقة في المجتمع الفلسطيني بشكل خاص قد تبلور نظراً لما تعرض له على مدار الحقب التاريخية المختلفة من ظروف احتلاليه بالغة أدت الى بروز العديد من المشكلات الخاصة بذوى الاعاقة ، وقد أصبح العديد من أبناء المجتمع من ذوى الاعاقات المختلفة وكما تشير الإحصاءات فإن نسبة ذوى الإعاقة في فلسطين في تزايد مستمر حيث تشير آخر إحصاءات وزارة الصحة في منتصف عام 2014 إلى أن عدد المواطنين الذين يعانون من الإعاقة في فلسطين يقدر ب 113 ألف شخص منهم 75 ألفاً في الضفة الغربية أى بنسبة 2.7% من مجمل السكان فيها ، وعدد 38 ألفا في قطاع غزة بنسبة 2.5 % من مجمل السكان . (مركز المعلومات الوطنى الفلسطينى www.wafainfo.ps) ،

وذكرت إحصائية مشتركة للجمعية الوطنية لتأهيل المعاقين مع جمعية الإغاثة الطبية الفلسطينية لعام 2015 م بأن عدد الأشخاص ذوى الإعاقة فى محافظات غزة بلغ 43,642 فرد بما نسبته 2،4 % من اجمالى سكان قطاع غزة (موقع الجمعية الوطنية لتأهيل المعاقين www.gnsr.org) ،

هذا بالإضافة إلى أن هناك العديد من ذوى الاعاقة الذين لم يتم حصر عددهم لازالوا يعانون من الإهمال والتقصير الدائم والمستمر. ولعل ذوى الاعاقة لديهم العديد من المشكلات التى نتجت عن ظروف اعاقتهم وتختلف هذه المشكلات وفقا لنوع الاعاقة والى الضرر الناتج عن القصور أو العجز الذى يمنع الفرد من القيام بدوره وأداء مهامه بالشكل الذى يجعله فى حالة فقدان للمزايا الاجتماعية من حوله مع الأخذ فى الاعتبار عوامل السن والجنس والعوامل الاجتماعية والثقافية . (سرحان ، 2006 م ، ص.22)

يضاف الى هذا زمرة الآثار الاقتصادية والاجتماعية الناجمة عن وجود طفل معوق داخل الأسرة ، حيث أنه يضيف الى أعبائها أعباء أخرى ويخلق جوا من عدم التنظيم الأسرى ويكون مدعاة لنشوب الخلافات كما ويؤثر تأثيراً سلبياً على الآباء والأمهات

وعلى الأزواج ومدى سعادتهم الزوجية و بصفة عامة على وظيفة الأسرة ووحدتها وعلاقتها وأدوارها واستقرارها ككل .(شواهين وآخرون ، 2010م ، ص.48-49)
تكشف الدراسة الحالية عن المسؤولية الاجتماعية لوسائل الإعلام تجاه ذوى الاعاقة .
حيث أن وسائل الاعلام تصل الى أعداد متنامية من الأفراد وهى أصبحت صناعة كبرى وتوجه هام لكل الثقافات، ولعل تطورها قد أثر بشكل مباشر في تطور الثقافة وانتشارها ، في إشارة إلى أن الثقافة تنتشر في دوائر منتظمة و بمعدل ثابت السرعة وفى وسط متجانس .(استيته ، 2004م : ص.89-90) ومما لا شك فيه أن وسائل الإعلام وما ترسله من برامج ومعلومات ومواد إخبارية وإرشادية يتلقاها الأفراد بطريقة مباشرة ومتشابهه تؤدى في بعض الأحيان إلى إحداث استجابات فورية لديهم نتيجة تعرضهم المستمر لما تحتويه من رسائل إعلامية ، وهى تعتبر في ذلك ذات قوة مطلقة حيث أنها تقوم بإطلاق رسائلها من جانب فتتلقاها الجماهير المنتشرة والمنتظرة على الجانب الأخر دون أن يكون هناك حائل بينهما وبالشكل الذي قد يكون له تأثير فعال في تحريك الرأي العام تجاه العديد من القضايا .(بنظير وروكنش ، 1992 م ، ص. 234-235.)

المشكلة والتساؤلات

ترتيباً على ما سبق يصبح من الأهمية أن تبدأ الدراسة بالتساؤل التالي :-
ما المسؤولية الاجتماعية لوسائل الإعلام تجاه ذوى الاعاقة .وتفرع من هذا التساؤل التساؤلات التالية :-

1.ما نوعية البرامج والمواد الإعلامية التي تحتويها وسائل الإعلام فيما يتعلق بقضايا ذوى الاعاقة .

2.ما المشكلات والمعيقات في هذه المؤسسات الإعلامية والتي تحول دون الاهتمام بهذه الفئة .

3.كيف يمكن التغلب على هذه المشكلات والمعيقات التي تحد من دور وسائل الإعلام تجاه الأشخاص ذوى الإعاقة .

4.كيف يمكن دعوة الإعلاميون إلى الاهتمام بالأشخاص ذوى الإعاقة في المجتمع وبأهم قضاياهم الأساسية.

أهداف الدراسة

-التعرف على مسؤولية وسائل الإعلام الاجتماعية تجاه الأشخاص ذوى الإعاقة
-التعرف على المواد الإعلامية المتنوعه والهادفة للاهتمام بالأشخاص ذوى الإعاقة.
-الوقوف على المشكلات والمعيقات فى هذه المؤسسات الاعلامية والتى تحول دون الاهتمام بهذه الفئة .

-الوصول الى سبل للتغلب على المعيقات التى تحد من مسؤولية وسائل الاعلام تجاه الأشخاص ذوى الاعاقة .

-التعرف على الأساليب المناسبة لدعوة الاعلاميين الى الاهتمام بالأشخاص ذوى الاعاقة فى المجتمع

وبأهم قضاياهم الأساسية .

أهمية الدراسة

- الأهمية النظرية : تتمثل في التعرف على دور وسائل الاعلام تجاه ذوى الإعاقة مما يفيد الباحثين في مجالات التربية الخاصة والإعلام والخدمة الاجتماعية و مجال ذوى الإعاقات المتعددة .

- الأهمية العملية : تتمثل في استفادة العاملين فى المجال الاعلامى وشبكات المنظمات الأهلية والمؤسسات التى تقدم خدمات لذوى الاعاقة فى الشراكة والتنسيق من أجل الاهتمام بتقديم خدمة أفضل لهم .

محددات الدراسة

أ- المحدد الموضوعى

تقييم دور المسؤولية الاجتماعية لوسائل الإعلام تجاه ذوى الاعاقة من وجهه نظر العاملين فى المجال الاعلامى .

ب- المحدد البشرى

اشتمل على عينة تتكون من (20) اعلامى من القنوات الفضائية المرئية فى مدينة غزة .

ج- المحدد المكانى

تم إجراء هذه الدراسة فى مدينة غزة.

د- المحدد الزمانى

استغرقت الدراسة مدة الثلاثة أشهر من تاريخ 15 / 1 / 2015 م حتى 15 / 4 / 2015 م .

مصطلحات الدراسة

- وسائل الاعلام

يشار لوسائل الإعلام بأنها الطرق التي بها يمكن توصيل الأفكار أو الآراء إلى عدد كبير من الأفراد المستقبلين والمنتشرين في أماكن بعيدة ومتفرقة وهي تتمثل في الصحافة والراديو والتليفزيون والسينما .. الخ . ولكل وسيلة من هذه الوسائل استخداماتها المعينة ،كما أن لكل منها مزاياها الخاصة وكل وسيلة منها أيضاً تختلف عن الأخرى فيما يتعلق بالجمهور المتلقي وفي نوع الرسائل والمواد الإعلامية المحملة بها وأيضاً في خلق تأثيرات إعلامية أو تثقيفية أو ترفيهية معينة. (بدوى ، 1998م ،

ص.259) ويعرفها " نوربرت فينير " أنها وسيلة للتواصل الاجتماعي فهي ذات بعد اجتماعي بالدرجة الأولى وهى تساعد على تغيير السلوك الاجتماعي والتصرفات تجاه ما يحيط بنا من ظروف اجتماعية وهى تهدف لإحداث التكيف الاجتماعي ومساعدة الفرد بل والمجتمع في اتخاذ القرارات المجتمعية السليمة والنافعة والبناءة .(عباس ، 2003م ، ص. 39-40) .

-مفهوم ذوى الاعاقة

عرف قانون العمل الفلسطيني رقم "4" لعام 2000 م ذوى الاعاقة بأنه الشخص الذي يعانى من عجز في بعض قدراته الجسدية أو الحسية أو الذهنية نتيجة مرض أو حادث أو نتيجة سبب خلقي أو عامل وراثي أدى إلى عجزة عن العمل أو الاستمرار و الترقي فيه مع عدم القدرة على القيام به مما يجعله في حاجه إلى رعاية وتأهيل لكى يتم دمجه أو إعادة دمجه في المجتمع ، ويترتب على الإعاقة بعض الحقوق التي يطالب فيها ذوى الاعاقة بالمساواة وعدم التمييز والحق في الصحة والتعليم والحق في السكن و التنقل والحق في التأهيل و العمل والحق في المشاركة في الأنشطة الثقافية والرياضية والترفيهية "(الهيئة المستقلة لحقوق الإنسان ، 2013 ، ص.12) . كما أن هؤلاء الأشخاص لا يستطيعون القيام ببعض الأعمال التي يمكن لأمثالهم القيام بها بسبب الإعاقة مما يجعلهم في أمس الحاجة إلى العون الخارجي أو المؤسسي الذي يعيدهم إلى المستوى الطبيعي في بعض الأمور الحياتية أو على الأقل إلى اقرب ما يكون من المستوى الطبيعي (رشوان ، 2009م ، ص.29-30)

-احتياجات ذوى الإعاقة .

ارتبط مفهوم الاحتياجات أو الحاجات من الناحية العلمية والاجتماعية والنفسية بكتابات ومناقشات علماء الاجتماع والخدمة الاجتماعية وعلم النفس والبيئة للوصول بالإنسان إلى إشباع حاجاته المتعددة بأقصى ما تسمح به إمكاناته وإمكانات مجتمعه وتشتمل هذه الحاجات على الحاجات الجسمية والفسيولوجية والحاجات إلى الأمن والانتماء والى الحب والعطف والتقدير والتحصيل والانجاز ، وقد يحتاج ذوى الاعاقة إلى تأهيلهم رياضيا وصحياً أو قد يحتاجون إلى سماعات أو إلى أطراف صناعية أو إلى نظارات طبية أو إلى عربات أو كراسي متحركة ، وأيضاً إلى احتياجات معرفية تعليمية واحتياجات للانجاز واحتياجات جماعية مثل توفير حياة جماعية تسودها المساواة ، والى احتياجات نفسية تعيد لهم الثقة بالنفس ، كما أنهم في حاجه إلى روابط مهنية واجتماعية وإلى تشغيل مهني وتعليم وفى حاجه إلى مؤسسات تساعدهم على الحصول على حقوقهم المنقوصة . (الخطيب ، 2006م ، ص.21-23)

-ذوى الاحتياجات الخاصة

يطلق على كل مجموعة من أفراد المجتمع بغض النظر عن أي فروق فردية بسبب العمر أو النوع وغير ذلك بحيث يتميز أفراد المجموعة بخصائص أو سمات معينة تعمل إما على إعاقة نموهم الحسي أو الجسمي أو النفسي أو العقلي أو الاجتماعي أو على اعاقة توافقهم مع البيئة التي يعيشون فيها . (أبو النصر 2004 م، ص.21)

-المسؤولية الاجتماعية للإعلام تجاه ذوى الإعاقة .

من أبسط معاني المسؤولية الاجتماعية أنها تعنى الحقوق والواجبات المتبادلة بين أفراد المجتمع وعرفها دروكر بأنها " التزام المؤسسة تجاه المجتمع الذي تعمل فيه .. (عواد ، 2014 م / ص.11-12) وهذا الالتزام من حيث الأداء لا يعنى الإلزام بل هو شعور داخلي بالالتزام نحو المجتمع ، كما أن فكرتها لا تخلو من النفع الاجتماعي والاقتصادي الذي يعود علي القائمين عليها . (النملة ، 2009م، ص.87) . كما وتستهدف المسؤولية الاجتماعية للإعلام القيام بالتزامات معينة تجاه المجتمع مع وضع ضوابط أخلاقية لحرية الإعلام ووضع قواعد وقوانين تجعل الرأي العام رقيبا على آداب المهنة حيث أن الحرية حق وواجب ومسؤولية في نفس الوقت (قانون الإعلام الجزائري ، 2013 م) .

ويرى الباحث أن طبيعة النظرة للمسؤولية الاجتماعية قديما قد اختلفت عنها في هذه الآونة حيث أنها كانت تعبر عن مراعاة مشاعر الآخرين خاصة من لديهم مشكلات مثلما تحدثت الشرائع السماوية عن عدم السخرية منهم وقال تعالى "يأيها الذين أمنوا لا يسخر قوم من قوم " وعدم التقاعس عن مساندتهم والاهتمام بهم وفى الكتاب المقدس " من سألك فأعطه ومن أراد أن يقترض منك فلا ترده" ، و في هذه الآونة اتسع معناها إلى مسؤولية الأفراد عن بعضهما البعض والاعتماد المتبادل بينهما ، وبروز معنى المشاركة المجتمعية مع بروز فكرة أن المجتمع الواحد يشارك فيه السليم والمعاق والمبصر والكفيف باعتبارهما عالم واحد يصف كل منهما الأخر ، فإذا كان العاجز بدنيا معاق حركيا من وجهه نظر مجتمعه فان المجتمع المعافى والصحيح يعتبر معوق من وجهه نظر معاقية ..ومن هنا تأتى فكرة المسؤولية الاجتماعية تجاه ذوى الإعاقة لكي ترسخ فكرة التكامل الأخلاقي وفكرة التكافل الاجتماعي ، هذا إضافة إلى أن ذوى الاعاقة الذين لديهم وسيلة جيدة للتواصل مع مجتمعهم يصبحون معافون قدر الامكان من الاعاقة طالما توفرت لديهم القدرة على التواصل والإنجاز وتبقى فكرة الإعاقة لدى مجتمعهم تطبيقاً لمقولة لا يوجد إنسان معاق بل يوجد مجتمع معيق .

دراسات سابقة

-**دراسة (العامري ، 2007)** هدفت التعرف على الكيفية التي تناولت فيها بعض وسائل الإعلام العربية المقروءة موضوع المرأة المعاقة من خلال الكشف عن 25 دورية صادرة في الدول العربية ، وقد وجدت الباحثة ان هذه الدوريات ركزت على الأخبار الصحية(أجهزة ، أدوية ، مستشفيات، عيادات....الـــــــخ). ومن خلال إجراء مقابلات مع أطباء أو أشخاص يعملون في مجال الرعاية الاجتماعية ومع شخصيات سياسية لها نفوذ في السلطة قدمت معونات لدور رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة، وعرضت الباحثة بعض الدراسات المبسطة عن الكيفية التي يتم فيها رعاية الطفل المعاق. وخرجت الباحثة بمجموعة من الاستنتاجات من بينها أن هذه الدوريات أظهرت وكأن الحياة " تبدو طبيعية نوعا ما فهناك سياسيون وموظفون كبار وشخصيات اجتماعية لامعة قد خصصت جزء من وقتها لهذه الشريحة من الناس. وان هناك مؤسسات للرعاية الاجتماعية وقاعات تدريب حديثة وصور لهدايا مع ابتسامات عريضة للذين يقيمونها وسط نظرات متسائلة أو مندهشة من ذوى الاحتياجات الخاصة ، وأيضا تميزت هذه الدوريات بعدم الخوض في المشكلات الحقيقية للمعاقين كمسائل الزواج والجنس والمشكلات الأسرية بين الزوج والزوجة ونظرة الأطفال لآبائهم ذوى الاعاقة وما إلى ذلك ، وأن التناول الاعلامى لما حدث معهم كان في حدود ضيقة جدا ودون تناول لمشكلاتهم أو أحلامهم وخططهم المستقبلية، وتوصلت الباحثة إلى أن حجم المسكوت عنه في موضوعات الإعاقة في البلدان العربية يكاد يكون اكبر مما يتصوره عقل كما أن حجم الإعراض عنه يكاد يوازيه بنفس المستوى مما يتطلب عملا مضنيا على جميع المستويات ،

-**دراسة الخميس و صلوى (2007)** حيث هدفت الدراسة الى التعرف على الصعوبات التى تواجه وسائل الاعلام فى التعامل مع مشكلات ذوى الاعاقة وتم اختيار عينة عشوائية قوامها "100" مفردة من المعاقين في الرياض 50% مكفوفين و50% من الصم والبكم وأشارت الدراسة إلى تعرض نسبة 98،8% من ذوى الإعاقة إلى وسيلة واحدة على الأقل من وسائل الإعلام وهذا يدل على أهمية وسائل الإعلام في حياتهم ، كما و أشارت العينة إلى أن الصعوبات في التعرض لوسائل الإعلام كانت النسبة الغالبة لها في عدم مناسبة الوسيلة لنوع الإعاقة والحل لديهم بالقيام بالترجمة واختيار برامج لكل نوعية من الإعاقة ..وأظهرت الدراسة محدودية استخدام الوسائل للغة الإشارة مع عدم توحيدها واتفاقها مع كل القواميس العربية للإشارة .

- **دراسة القحص (2007)** هدفت إلى القيام باستعراض واقع وسائل الإعلام ودورها في خدمة قضايا الأشخاص المعاقين وأبرزت النتائج الصورة السلبية و

المشوهة التى تعرضها الدراما العربية و الخليجية عن ذوى الاعاقة بحيث يبدون كأنهم عالة على غيرهم و لا يستطيعون أن يفعلوا شيئاً و هم منعزلون عن الحياة ، واستعرض الباحث بعض من الأفلام القديمة من السينما العربية مثل فيلم الصرخة والخرساء والأخرس ومن السينما العالمية مثل الفيلم الذي أنتجته والت ديزني" أحدب نوتردام " وسبب مشكلة حيث بعد ستة أشهر من عرضه في بريطانيا تقدم ذوى الاعاقة بشكوى إلى وزير المعاقين "نيكولاس سكوت" تفيد بأن كلمة أحدب التي كانت قد اختفت من قاموس المفردات المستخدمة منذ زمن عادت لتطفو على السطح على شكل إهانة لهم. و توصل الباحث أيضاً من خلال دراسته الى أن الاعلام يتعامل مع ذوى الاحتياجات الخاصة بالتعتيم واللامبالاة والتشويه بالإضافة الى اعلام المناسبات وأكد على ضرورة توظيف الصور الإيجابية للأشخاص ذوى الاعاقة لكى تساهم في غرس صورة إيجابية لدى جمهور وسائل الإعلام .

-**دراسة محمد (2011)** وهدفت الى التعرف على واقع مشاهدة ذوى الاعاقة للتليفزيون و اشتملت عينة الباحثة على عدد 150 من أولياء أمور الأطفال ذوى الاعاقة في منطقة القاهرة الكبرى وقد أشارت النتائج إلى أن نسبة 66% من العينة يشاهدون التليفزيون بشكل مستمر ونسبة 29،3 % يشاهدونه أحيانا وهذا يشير إلى أن التليفزيون أصبح الوسيلة الإعلامية المهمة التي يعتمد عليها الجمهور ، وجاءت معرفتهم لأسباب الإعاقة من خلال برامج التليفزيون بنسبة 57،9% ، وقد احتل برنامج التحدي أفضل برنامج خاص بقضايا الإعاقة وبرامج أخرى مثل برنامج صبايا وبرنامج مصر "النهارده" (اليوم) ، وبرنامج حقي في الحياة وبرنامج طبيب متخصص في الإعاقة ..

-**دراسة هاشم (2013)** وهدفت الدراسة لاستعراض أهمية دور وسائل الاعلام فى تغيير قيم ومعتقدات الناس تجاه ذوى الاعاقة حيث أشارت إلى أن الاهتمام بقضية ذوى الإعاقة ليس ترفا إعلاميا ولا يجب أن ينظر إليه على انه يهم شريحة صغيرة في المجتمع بل العكس والاهتمام الاعلامى بالإعاقة واجب وطني تمليه المواثيق الدولية وحاجات المعاقين وحقوقهم فالدور الذي يقوم به الإعلام ربما يقلل من نسبة الإعاقة مع إعداد برامج تشجع على دمجهم في الحياة وهى مسئوله عن نشر وتوزيع الأخبار والمعلومات والأفكار الخاصة بهم بالتالي هي من أهم الوسائل الفاعلة في اى مجتمع لتغيير القيم والأفكار والاتجاهات لتعزيز السلوك الإيجابي ،كما يستطيع الإعلام أن يغير من نظرة المجتمع إليهم وأن يغير من نظرة الشفقة عليهم إلى حيز الدمج والاستيعاب والتفاعل ..

-**دراسة الصادق (2014)** التى هدفت للتعرف على رؤية أصحاب الاحتياجات الخاصة لملامح الدور الذي تقوم به الصحافة نحوهم وتأثيراته عليهم وخاصة فيما

يتعلق بتشكيل ملامح الصورة الإعلامية التي تقدمهم من خلالها إلى أفراد المجتمع واستخدمت الباحثة المنهج الوصفى التفسيرى واستمارة استقصاء تكونت من 41 سؤال وتم اختيار عينة عمديه عشوائية تكونت من 7 مليون من ذوى الاحتياجات الخاصة فى مصر وكانوا يمثلون 10 % من تعداد سكان مصر، وتم تحديد مجال سحب العينة من خلال البطولة السادسة لمنتخبات المحافظات لجامعة حلوان. وكشفت مؤشرات الجداول التكرارية أن نسبة (99.2%) من أفراد العينة يشاهدون التليفزيون إما باستمرار (74.6%) أو أحيانًا (24.6%).أما الراديو فيستمع إليه (90%) من أفراد العينة إما بشكل دائم (42.5%) أو أحيانًا (47.5%) والنسبة الغالبة (55%) تقضي أقل من ساعة في الاستماع له يوميًا. وفيما يتعلق بالصحف فقد تبين أن (97.5%) من أفراد العينة يطالعون بعض نوعيات الصحف إما بشكل مستمر (46.4%) أو أحيانًا (51.1%) ، وكشفت النتائج أن النسبة الأكبر من المبحوثين (55.4%) ترى أن الصحافة تقدم صورة حقيقية عن ذوي الاحتياجات الخاصة، وإن كانت هذه الصورة لدى نسبة كبيرة منهم (46.1%) تظهر أحيانـًا وليس في جميع الأوقات والمعالجات.

تعقيب على الدراسات السابقة

تشير الدراسات الى أن هناك قدر كافٍ من الاهتمام من قبل وسائل الاعلام بذوى الاعاقة ولكن هذا الاهتمام غير كافى ويحتاج الى توجيه وأن وسائل الاعلام يجب عليها عدم الاكتفاء بإعلام المناسبات عنهم أو اللامبالاة والتعتيم حول قضاياهم كما أشارت دراسة القحص (2007) ، وأن ذوى الاعاقة حريصون على متابعة قضاياهم باستمرار على الاعلام كما أشارت دراسة الصادق (2014) ، وهذا يتفق مع ما توصلت اليه نتائج الدراسة الحالية وكان الاختلاف فى الدراسة الحالية فى أنها ركزت على التعمق فى واقع المسؤولية الاجتماعية لوسائل الاعلام تجاه ذوى الاعاقة ، وقد استفاد الباحث من الدراسات السابقة فى القيام بوضع الأهداف والتساؤلات الخاصة بالدراسة الحالية ومن ثم تصميم استمارة مقابلة تتفق و الهدف المنشود تحقيقه

الخلفية النظرية .

- نظرية المسؤولية الاجتماعية للإعلام

ظهرت نظرية المسؤولية الاجتماعية في أمريكا ثم في بريطانيا ويرجع مؤرخي الإعلام قواعدها الفكرية إلى كتابات أحد مشاهير الفكر الاعلامى وهو "هوكنج" وترتكز هذه النظرية على وجوب تحقيق عدة أغراض أساسية منها توصيل الرسالة الاعلاميه عبر صياغة رسائل إعلامية صحيحة وصادقة وموضوعية تستهدف ردة الفعل الايجابية لدى المتلقين ، وأيضاً وجوب نقل هذه الرسائل في أوقات ضرورية عبر قنوات الترفيه إعلاميا ، ويمكن إجمال الأهداف العامة للنظرية في " التوعية

الجماهيرية والتثقيف الشمولي للأفراد ومن ثم الوقوف على الحقائق الحياتية المتنوعة ، وأيضاً حماية حقوق الفرد والجماعة على حد سواء والسعي لتحقيق مصلحة كل منهما. (الحسيني ، 2005 م ، ص.93-94)

-نظرية الغرس الثقافى

ظهرت في السبعينات وفى أمريكا كأسلوب لدراسة تأثير وسائل الإعلام على الجمهور على افتراض مؤداه أن كثيفي التعرض لبرامج الإعلام يختلف إدراكهم للواقع الحقيقي عن أولئك الذين يتعرضون لها لأوقات قصيرة وهذا لأنهم سوف يدركون الواقع بطريقة متوافقة مع الصور الذهنية التي تقدمها هذه البرامج ، وعملية الغرس تحدث نتيجة لتراكم التعرض للوسيلة الإعلامية ، وهو يعمل على تغيير بعض المعتقدات عند البعض مع الإبقاء على هذه المعتقدات لدى البعض الأخر . (الحسيني ، نفس المرجع ، ص.95) واستفادت الدراسة من نظرية المسؤولية الاجتماعية فى التأكيد على فكرة أن أى فرد في المجتمع لا بد وأن يمتلك القدرة الثقافية و الوعي ويملك من الرأي ما يستوجب التعبير عنه ، كما و يملك حق استخدام الوسيلة الإعلامية ومطالبتها لتكون منبره في التعبير والنقل والتواصل ، وأيضاً استفادت من نظرية الغرس الثقافى من خلال فحص الصور الذهنية و الواقع الاجتماعي التي تقدمه وسائل الإعلام عن ذوى الاعاقة والتى تجعل الجمهور يعتقد ويؤمن بأن هذا هو الواقع الفعلي لهم وربطه بمسؤولية وسائل الاعلام تجاههم.

أهداف عامة للرعاية المثلى لذوى الإعاقة .

-زيادة وعى المجتمع وأفراده بوجود ذوى الإعاقة واحتياجاتهم وإمكاناتهم .

-تمكين ذوى الإعاقة من العيش بطريقة طبيعية على قدر الإمكان .

-أن يشارك ذوى الإعاقة ويندمجوا في حياة المجتمع.

-أن تتاح لهم وسائل العيش غير معتمدين على غيرهم .

-أن تتيسر لهم الإقامة في مساكن تخصهم أو في غيرها من أماكن الإيواء .

-أن يقدم لهم العون داخل مجموعاتهم الاجتماعية بدلا من رعايتهم في مؤسسات منفصلة كلما أمكن ذلك

-إزالة التفرقة والتمييز الاجتماعي ضدهم بالعمل على تغيير مواقف الناس إزاء الإعاقة .

-إزالة الحواجز التي تمنع أو تنفر ذوى الإعاقة من الاندماج والمشاركة في أنشطة المجتمع.

-العمل على التقليل من فرص الإعاقة باتباع سبل الوقاية من أسبابها والظروف المؤدية لها .(عبيد ، 2007م ، ص.20-21)

مشكلات يتعرض لها ذوى الاعاقة .

-مشكلات اجتماعية تتمثل في سوء تكيف مع البيئة الاجتماعية الخاصة بكل فرد .

-مشكلات الصداقة حيث عدم شعوره بالمساواة مع زملائه وأصدقائه وعدم شعوره بالاندماج بالنسبة لهم مما يؤدى إلى وجود استجابات سلبية لديه فينعزل على نفسه .

-المشكلات الأسرية ومشكلات العمل والمشكلات الترويحية والنفسية حيث عدم الاتزان الانفعالي والشعور الزائد بالعجز والمشكلات التعليمية والمشكلات التى تتعلق بقدرته على الاستيعاب والتنقل والمشكلات الطبية وغيرها.

-ضعف الثقة بالنفس وعدم الثبات العاطفي . – ضعف التفاعل الأسرى .

-الحاجة إلى مساعدة الآخرين . -مشكلات في العمل والتشغيل

-الحواجز البنائية التي تمنعه من المشاركة في برامج التعليم وفى الوصول إلى الأماكن وفى الشارع والمدرسة والجامعة ودور العبادة .

-الحواجز التي تتعلق بالاتجاهات السلبية من قبل المجتمع تجاه مستخدمي الكراسي المتحركة أو العكاكيز والنظر إليهم كأنهم في حاجه مستمرة إلى الآخرين ومن ثم يتجنبهم الآخرين .

-مشكلات في تقبلهم لأنفسهم وفى تقبل العائلة لهم والتى تتمثل فى إبعادهم أو إخفائهم عن الناس.(إبراهيم ، 2007م، ص.151- 153 وص.167- 169) . وقد قام كل من فريدريكسون وتيرنر fredreickson and turner بدراسة الهدف منها تحسين القبول الاجتماعى نحو الطفل متعدد الاعاقات باعتبار ذلك حاجه مهمة من الحاجات النفسية والاجتماعية لديه وتكونت عينة الدراسة من 20 طفلا ممن يعانون من اضطرابات سلوكية مصاحبة لاعاقات مختلفة وتراوحت أعمارهم من 6-12 سنة وكذلك من 20 طفلا عاديا لا يعانون من اعاقات وتم تقسيم العينة الى عشرة أطفال فى كل مجموعة بطريقة عشوائية وتم العمل على رفع درجة الكفاءة الاجتماعية بالتفاعل مع الأقران مما يستوجب تصميم برامج تدخل لتطوير المهارات الاجتماعية وتبين من نتائج الدراسة انه قد تحسن مفهوم الاطفال لذواتهم بشكل ايجابى.(القمش ، 2011 ، ص.41)

الآثار الاجتماعية والاقتصادية والنفسية المترتبة على الإعاقة .

هناك آثاراً اجتماعية قد تترتب على الإعاقة ترتبط بالأسرة حيث أن إعاقة الفرد هي إعاقة لأسرته في نفس الوقت مهما كانت درجه الإعاقة ونوعها ، كما أن وضع الشخص ذوى الاعاقة في أسرته قد يحيطها بقدر غير يسير من الاضطراب ، كما أن سلوكه قد ينتابه غضب أو قلق أو حساسية أو اكتئاب أو ابتهاج يقابل بالشعور بالذنب والحيرة ، وهذا يؤثر على توازن الأسرة وتماسكها ، وقد تترتب على الإعاقة أثاراً اقتصادية أيضاً حيث أنه يكون مكلف بالنسبة لأسرته وقد يكون عائل لها اضافة الى

البطالة وقله الإنتاجية والفقر وانعدام الدخل ، وأيضاً هناك آثاراً نفسية تتمثل في الشعور بالنقص والعجز وعدم الشعور بالأمن وعدم الاتزان الانفعالي وسيادة مظاهر السلوك الدفاعي مثل الإنكار و التعويض والإسقاط والأفعال العكسية غير اللائقة اجتماعياً .(صالح ، 2006 م ، ص.208-215)

أهمية الجماعة في عملية التنشئة الاجتماعية لذوى الاعاقة .

الجماعة هي الأداة التي يستخدمها المجتمع في تنشئة أفراده وغرس القيم وتصحيحها وتدعيمها والمحافظة على استمراريتها ، والجماعة هي المرآة الحقيقية التي يستطيع الفرد من خلالها إدراك ذاته ، على ذلك فان مجال استخدام الجماعة يتعدى المساهمة في عمليات التنشئة الاجتماعية إلى إعادة تصحيح مسارها ، كما وتوفر الجماعة الفرص التي يتمكن من خلالها العضو من تدعيم قدرته على إدراك وتحقيق ذاته ، والأشخاص ذوى الإعاقة في مراحل حياتهم المختلفة يمرون بمراحل تبدأ بالإنكار والرفض للإعاقة ثم مرحلة الثورة والغضب وتليها مرحلة التسليم والإقرار ومرحلة الإحساس بالضعف وتنتهي بالتقبل للإعاقة والتعايش معها و خلال هذه المراحل يحتاج إلى جماعة فإذا بدأنا بالأسرة كجماعة فهي المستقبلة للابن من ذوى الاعاقة وهى الإطار الدائم والمستمر في التأثير على الأبناء ، وينظر كثير من الباحثين إلى أنماط التفاعل الاجتماعي الذي يسود الجو الأسرى بين الابن من ذوى الاعاقة وإخوته من ناحية وبينه وبين والديه من ناحية أخرى على أنها عوامل مؤثرة على حاضره ومستقبله .(بيومى وعبده ، 2003 ،ص.270 – 271)

العلاقة بين الجماعة ووسائل الاعلام .

تعتبر الجماعة هى الهدف الأساسي والنهائي من عملية الاتصال وإذا لم يكن لدى القائم بالاتصال فكرة كاملة عن قدرات الجماعة وخصائصها النفسية والعاطفية فسوف يقلل ذلك من قدرته على الوصول إليها وإقناعها مهما كانت الرسالة مصممة تصميما جيدا ومهما كانت قدرات القائم بالاتصال والوسيلة الاعلامية ، وهناك العديد من المتغيرات التي تؤثر على المضمون الذي سوف يتعرض له المتلقي نفسه مثل تفكيره وعواطفه وتعليمه وعمره وشخصيته ومزاجه وميوله . (الحديدي و على ، 2004 م ،ص.93 - 103)

صور اهتمام وسائل الإعلام بذوى الاعاقة .

تتوفر فى المجتمعات العديد من وسائل الاعلام والتى تشتمل على التالى :-

-الكتب والدوريات وهى إعلام كامل يؤدى إلى التثقيف والتوجيه والتربية والترفيه .

-الخطب وكل خطبة تحمل فكرة أو معنى سياسي أو اجتماعي..

-النشرات وهى مكتوبة أو مسموعة أو مرئية فهي وسيلة إعلامية أساسية .

–الندوات حيث تشتمل على العديد من الأفكار التي تناقش كل الزوايا بواسطة مختصين.
–المؤتمرات الصحفية أو العلميه أو الأدبيه وهو تحظى باهتمامات الصفوة لما تشيعه من أفكار.
–المناظرة بين فكرتين ومناقشتها من كل الزوايا وصولا إلى أهداف نافعة.
–الأسواق أو المعارض وما تبرزه كل منها من سلع و معروضات.
–الصحافة وهى من قمة الوسائل .
-الإذاعة المسموعة وهى أكثرها تأثيرا و شيوعا لأنها تعتمد على الاستماع فقط وتعتمد على السهولة واليسر دون النظر إلى المستمع متعلماً كان أو مثقفاً .
–الإذاعة المرئية وهى أهم الوسائل وهى توفر فرصة الاستماع والمشاهدة وهي أقوي لأنها لا تجعل المشاهد يحتاج إلى الانتقال إلى دور العرض .
-وكالات الأنباء فهي تنقل الأنباء والأحداث المحلية والعالمية إلى جميع أنحاء العالم.
–العلاقات العامة وهى تتواجد داخل الأعمال المختلفة وكل القطاعات وتعمل على رآب الصدع بين الإدارات والعاملين وتوطد العلاقة بين مرافق الدولة وتربط المؤسسة بغيرها وتقوم بالدعاية والإعلان للجهة التابعة لها .
-الملصقات والمنشورات واللوحات الإرشادية (جبارة ، 2001 م ،ص.107-110)

وكان اهتمام وسائل الإعلام المسموعة والمرئية والمقروءة برعاية ذوى الاعاقة بهدف تحقيق التوعية السليمة للأسر وللمجتمع ولتوضيح طرق الوقاية من الإعاقة ولطرح حاجاتهم ومشكلاتهم والعمل على توصيلها إلى المسئولين واقتراح الحلول لها .

وهناك بعض الأمثلة لاهتمام وسائل الاعلام بذوى الاحتياجات الخاصة تتمثل فى التالى :-

-الإذاعة والتليفزيون.

يرى الباحث أن وسائل الاعلام فى بعض الدول العربية قد خصصت عدد من البرامج عن ذوى الاعاقة ، ففى مصر مثلاً برنامج اذاعى أسبوعي في كل إذاعة من الشبكات الإذاعية "بما يقارب 10 إذاعات " عن ذوى الإعاقة مثل برنامج نادي الأمل وبرنامج راديو الفصيلة" O " الذي يبث برامجه على الهواء مباشرة لمدة ثلاثة ساعات أسبوعياً وبرنامج "شركاء ولسنا أعباء " وبرنامج "حركة 7 مليون معاق وبرنامج " تواصل " وعدة برامج صحية وغيرها ، وبالنسبة للتليفزيون كانت هناك برامج أسبوعية في بعض القنوات مثل برنامج دعوة للحياة وبرنامج فرسان الإرادة والتحدي والأمل وحديث الأصابع وبدون فواصل والحق في الحياة ولست وحدك وملائكة الأرض .وهناك برامج مشابهه في الدول العربية والخليجية مثل مشاعل الأمل و سلامتك

وبرنامج إلى أمي وأبى ، وكانت أول قناة لذوى الاعاقة في العالم العربي قناة الإنسانية في السعودية وشعارها " نحو مجتمع واحد " وفضائية الإرادة . أما فى فلسطين فهناك ثلاث اذاعات عن ذوى الاعاقة فى قطاع غزة " إذاعة الإرادة وإذاعة صوت الإرادة وإذاعة فرسان الإرادة " ، كما أن غالبية مقدمى البرامج بها هم من ذوى الاعاقة أنفسهم ، أما في الإذاعات المحلية الأخرى فلم يتوفر برنامج خاص بهم ولكن هناك حلقات من ضمن البرامج مثل إذاعة الرأي التي قدمت بعض الحلقات مثل حلقة حرائر عن الإعاقة ، وإذاعة المرأة للأونروا التي قدمت بعض الحلقات عنهم ، وبرنامج نسيم الصباح بإذاعة الأقصى ، وأيضاً بإذاعة القدس برنامج أهل الخير . وأيضا تجربة إذاعة الأقصى حيث تم تقديم برنامج به 25 حلقة عن المعاقين ذهنيا وكان توقفهم عن البرنامج بسبب ضعف التدريب لدى مقدمي هذه البرامج. و هناك بعض الأنشطة الأخرى مثل قيام اذاعة صوت فلسطين " الهيئة العامة للإذاعة والتليفزيون " بالتعاون مع شبكة غزة أونلاين، ونادي الإعلام الاجتماعي لدعم الأشخاص ذوي الإعاقة بدعم لحملة بعنوان " مجتمع يتسع للجميع " وبالتغريد عبر وسائل التواصل الاجتماعي 'تويتر'، و'فيس بوك'، و'انستجرام' فى اليوم العالمي لذوى الاعاقة عن حقوق ذوى الاعاقة فى الوصول والمواءمة والتميز مع تسليط الضوء على معاناتهم. أما فيما يتعلق بمحطات البث التليفزيونى ففى فلسطين لا توجد محطات لذوى الإعاقة إلا أن هناك بعض البرامج التى تتضمن بعض القضايا عنهم مثل نشرات الأخبار وبعض الأسبوتات التى تتضمن أحوالهم مع محاولة عرض بعض المسابقات والبطولات الخاصة بهم وتغطيتها اعلامياً وتغطية الأيام العالمية وبعض الندوات والمؤتمرات الخاصة بقضاياهم .

-المجلات والنشرات

في العالم العربي هناك عدة مجلات تهتم بأمر ذوى الاعاقة مثل الحياة الطبيعية وحق المعاق والمنال والحياة وأصداء المعاقين والخطة ونداء المعاقين والإرادة وراشد ورسالتنا ومجلة معهد الأمل للصم والبكم وعالم الإعاقة وصرخة صامتة وشئون المعاقين وعلموني والمنى والمجلة السعودية للإعاقة والتأهيل وعطاء والميلاد وصوت المعاق، وهناك نشرات دورية مثل المظلة والصدى والمعرفة التي تصدر عن جمعية رعاية وتأهيل المعاقين حركيا بصنعاء في اليمن، وفى فلسطين هناك عدد من المجلات التى تهتم بأمر ذوى الاعاقة مثل الفاتح والعودة هذا إضافة إلى الملصقات واللافتات والكتب وغيرها من وسائل إعلامية عن ذوى الاعاقة (أبو النصر ، 2004م ، ص.275-280) .

احتياجات إرشادية لمستقبل ذوى الاعاقة .

- الاهتمام ببرامج الوقاية والاكتشاف المبكر للإعاقة.
– عمل برامج إرشاد زواجي للتخفيف من انجاب أطفال لديهم إعاقات .
– عمل برامج وقاية من أمراض الطفولة المؤدية للإعاقة .
– التدخل المبكر لخدمات التأهيل حيث أن التأهيل يعتبر الميلاد الثاني لذوى الإعاقة.
– الاهتمام الشعبي وتوعيه المواطنين بقواعد المعاملة الإنسانية لهم .
– ملاحظة ومتابعة التطور العالمي في مجال تأهيل ورعاية ذوى الاعاقة.(سرحان ، مرجع سابق ، ص.53-55)

الإعلام والتخطيط المستقبلي

تتزايد أهمية الإعلام بتزايد الاهتمام بالتطور العلمي والتكنولوجي من ناحية وزيادة حده الصراع الدولي من ناحية أخرى ، وبفضل التقدم التكنولوجي الهائل لوسائل الإعلام أصبح مركز الاهتمام الأول في الدول وفى شتى المجالات السياسية والعسكرية والاجتماعية و الإنمائية وأصبح هناك تحكم في مراكز الاتصال أو في وسائل الإعلام ، ولقد أخذت وسائل الإعلام المعاصر تتنافس لبث برامجها ونشر أفكارها لهذا أصبح التخطيط الاعلامى مطلباً حتمياً ليؤدى دوره الايجابي والفاعل داخليا وخارجيا وليؤدى مسؤوليته الاجتماعية كما ينبغي ، ويرى إبراهيم إمام في هذا الإطار أن التخطيط يرتبط ارتباطا وثيقا بالأهداف التي تسعى إليها الدولة لتحقيقها في المجالات الداخلية والخارجية ويقوم على أساس استغلال الطاقات و الإمكانات الإعلامية والثقافية ومواكبة السياسة القومية. كما وتبرز أهمية التخطيط الاعلامى في وجود عاملين أولهما: شموله لجميع فئات المجتمع عن طريق أجهزة الإعلام وثانيهما : سرعة نتائجه في تحقيق التحول الفكري والاجتماعي المنشود .(أبو شنب ، 2001م ، ص.194)

منهج الدراسة

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلى لاظهار دور مسؤولية وسائل الإعلام الاجتماعية تجاه ذوى الاعاقة كما تراها الفئات العاملة في القنوات الفضائية المرئية فى مدينة غزة .

مجتمع الدراسة

قام الباحث باختيار عينة مكونة من (20) اعلامى من الاعلاميين العاملين فى القنوات الفضائية المرئية فى مدينة غزة ، وذلك بالطريقة العشوائية .

وصف خصائص العينة

1- العمر

جدول (1) يصف المبحوثين حسب الفئات العمرية

الفئة	التكرار	النسبة المئوية
20 - 25 سنة	1	5
26 – 35 سنة	8	40
36 – 45 سنة	9	45
46 – فأكثر	2	10
المجموع	20	100 % تقريباً

يشير جدول (1) إلى أن نسبة 45 % من الإعلاميون من ذوى الأعمار (36 – 45 سنة) وهذا العمر هو عمر النضج ونسبة 40 % من ذوى الأعمار (26-35) ما بين الشباب والنضج ونسبة 10 % من ذوى الأعمار (46 –) وهذا يشير إلى أن العينة كانت غالبيتها من الناضجين حيث كانت النسبة تشير إلى أن 85% منهم من المرحلة العمرية (26 – 45) وهى مرحلة عمرية تتميز النشاط العالي في هذا المجال خاصة عندما يتوفر لهم عمل يتيح لهم الفرصة ..

2- النوع

جدول (2) يصف المبحوثين حسب النوع

الفئة	التكرار	النسبة المئوية
-ذكر	14	70
-أنثى	6	30
المجموع	20	100% تقريباً

يشير جدول (2) إلى أن نسبة 70 % من العينة من الإعلاميون من الذكور ونسبة 30% منهم من الإناث وهذا ضروري جداً في هذا المجال حيث العمل مع ذوى الاعاقة يحتاج إلى وجود الجنسين معاً .

3-المؤهل

جدول (3) يصف المبحوثين حسب المؤهل

الفئة	التكرار	النسبة المئوية
-تخصصات مختلفة	12	60
-صحافة وإعلام بكالوريوس	4	20
-صحافة وإعلام دبلوم	3	15
-دراسات عليا اعلام	1	5
المجموع	20	100 %

يشير جدول (3) الى أن نسبة 60 % من العينة تخصصاتهم لا تتعلق بالصحافة والإعلام فكانت لغة عربية ولغة انجليزية وتاريخ وغير ذلك وكانت نسبة 20 % من الحاصلين على مؤهل عالى فى التخصص ونسبة 15 % من الحاصلين على مؤهل متوسط فى التخصص .

4-الوسيلة الاعلامية التى يعملون فيها

جدول (4) يصف المبحوثين حسب الوسيلة الاعلامية المرئية التى يعملون فيها

الفئة	التكرار	النسبة المئوية
-فضائية فلسطين	3	15
-فضائية الأقصى	4	20
-فضائية الكتاب	5	25
-فضائية القدس	4	20
-عاملين فى مرئيات عربية	4	20
-أخرى تذكر	-	-
المجموع	20	100 %

يشير جدول (4) الى أن نسبة 25 % من العينة كانوا من الاعلاميين العاملين فى فضائية الكتاب ونسبة 20 % من الاعلاميين العاملين فى فضائية الأقصى ونسبة 20 % أيضاً من فضائية القدس ونسبة 20 % من الاعلاميين العاملين فى مرئيات عربية خارج فلسطين لاعداد برامج تتعلق بالمجتمع الفلسطينى مثل المتوسط التونسية والشارقة الاماراتية وقناة إقرأ ، ونسبة 15 % من العينة كانت من الاعلاميين العاملين فى فضائية فلسطين .

أداة الدراسة

قام الباحث باستخدام استمارة مقابلة مقننة للتعرف على رأي الاعلاميين فيما يتم تقديمه بوسائل الإعلام عن ذوى الاعاقة ومن ثم تم التعرف على برامجهم الحالية والمتعلقة بذوي الإعاقة وبالمشكلات التي تعوق الاهتمام بهذه الفئة في وسائل الإعلام وآلياتهم في التغلب عليها..مع الحث على الاهتمام بقضاياهم في برامجهم المستقبلية وتم تحكيم الاستمارة بعرضها على عدد (5) من المحكمين من حملة شهادة الدكتوراه

جداول عرض وتحليل البيانات

<u>الاجابة على التساؤل الأول</u> : ما نوعية البرامج والمواد الإعلامية التي تحتويها وسائل الإعلام فيما يتعلق بقضايا ذوى الاحتياجات الخاصة .

5-البرامج التى يقدمها الاعلامى فى الوقت الحالى عن ذوى الاعاقة

جدول (5) يصف البرامج التى يقدمها الاعلامى فى الوقت الحالى عن ذوى الاعاقة

الفئة	التكرار	النسبة المئوية
-لم يتم تقديم برنامج عن ذوى الاعاقة.	18	90
- تم تقديم حلقات من برامج عن ذوى الاعاقة	2	10
- أخرى تذكر	-	-
المجموع	20	% 100

يشير جدول (5) الى أن نسبة 90 % من العينة لم يقدموا برامج عن ذوى الاعاقة ، ونسبة 10 % تم قيامهم بتقديم بعض الحلقات عن ذوى الاعاقة مثل برنامج حر الكلام في تليفزيون فلسطين أو بعض أسبوتات التوعويه الخاصة بذوي الإعاقة والمشتركة مع الدفاع المدني الفلسطيني وأيضاً قيام تليفزيون فلسطين في سبتمبر 2012 م بعقد اتفاق مع الهيئة الوطنية لحقوق ذوى الإعاقة لإدراج لغة الإشارة في برامج الإذاعة والتليفزيون ودمجهم مع التوجه نحو تحقيق كافة المعايير الدولية في التغطية الإعلامية لذوى الإعاقة وكان التوجه لقيام الهيئة يتولى مهمة تدريب طاقم الإذاعة والتليفزيون على كيفية التعاطي مع قضايا ذوى الإعاقة ، كما وقامت فضائية الكتاب بتخصيص للموهوبين منهم بعض الحلقات في عدة برامج مثل برنامج جمعه مباركة وبرنامج صباح الكتاب وغيرها ، والآن تقوم بتقديم نشرة الأخبار بلغة الإشارة بمعدل ثلاث مرات فى اليوم ، وفضائية الأقصى التي تحدثت عنهم في بعض فقرات نسيم الصباح كما أنهم اجتهدوا في تقديم خطة إعلامية تخص ذوى الإعاقة مثال القيام بنقل مباشر لخطبة الجمعة بلغة الإشارة ، وأيضاً القيام كل شهر ونصف بتقديم حلقة عن ذوى الإعاقة ، وبالنسبة لمشاركة الإعلاميين مع الفضائيات العربية كانت هناك عدد من المشاركات مثل المشاركة في قناة المتوسط التونسي والتى تمثلت في تقديم تقرير عن قصة معاق من غزة ، ومشاركة أخرى مع قناة أقرأ ببرنامج أكسجين الذي تم تقديمه عن قصص ذوى إعاقة من فلسطين ، وكانت هناك بعض الحلقات في الفضائيات العربية عن مشروع حقي في التعبير لتمكين الأطفال ذوى الإعاقة الذهنية .

6-مدى رضا الاعلامى عن الاهتمام بقضايا ذوى الاعاقة

جدول (6) يصف مدى رضا الاعلامى عن الاهتمام بقضايا ذوى الاعاقة

الفئة	التكرار	النسبة المئوية
-لا	17	85
- نعم	3	15
المجموع	20	% 100

يشير جدول (6) الى أن نسبة 85 % من العينة ليس لديهم رضا عن الاهتمام الاعلامى بقضايا ذوى الاعاقة ، ونسبة 15 % لديهم رضا وقاموا بتبرير هذا الرضا بأن ذوى الاعاقة لديهم مؤسسات تهتم بهم وبشأنهم وأن ما يتم تقديمه من حلقات فى

برامج عن ذوى الاعاقة يعتبر كافى فى ظل ظروف المجتمع وما يمر به من حالة عدم استقرار .

7- نوع البرامج التى تقع فى مجال اهتمام الاعلامى فى العينة

جدول (7) يصف البرامج التى يحرص على تقديمها الاعلامى فى العينة

الفئة	التكرار	النسبة المئوية
-برامج سياسية	12	60
-برامج اجتماعية	6	30
-برامج تتعلق بذوى الاعاقة	2	10
-أخرى تذكر	-	-
المجموع	20	% 100

يشير جدول (7) الى أن نسبة 60 % من العينة أجمعوا على اهتمامهم بالقضايا السياسية أولاً ومن ثم نسبة 30 % منهم بالقضايا الاجتماعية وهذا يجسد خصوصية البيئة الفلسطينية لما أن المجتمع في حالة احتلال وأن السياسة جزء لا يتجزأ من اهتمام المواطنين وأن وسيلة الإعلام لديهم تعاملت مع رغبات المواطنين معتقدين أن هذه البرامج هى التى تشغل بال المواطن ، وقد كانت نسبة الاهتمام ببرامج ذوى الاعاقة بالعينة 10 % ، وبالرغم من ذلك فقد أكدوا أنهم غير راضون عن ذلك كما جاء فى جدول رقم (6) ، وأن ما قدمه الإعلام تجاه قضايا ذوى الاعاقة غير كافي .

<u>الاجابة على التساؤل الثانى</u> : ما المشكلات والمعيقات في المؤسسات الإعلامية والتي تحول دون الاهتمام بهذه الفئة .

8- المشكلات والمعيقات في المؤسسات الإعلامية والتي تحول دون الاهتمام بهذه الفئة .

جدول (8) يصف المشكلات والمعيقات في المؤسسات الإعلامية والتي تحول دون الاهتمام بهذه الفئة .

الفئة	التكرار	النسبة المئوية
- الطابع السياسى الاخبارى للوسيلة	12	60
-موضوعات ذوى الاعاقة لا تجذب الجمهور	3	15
-عدم تخصص الوسيلة فى مجال ذوى الاعاقة	2	10
-أخرى تذكر	3	15
المجموع	20	% 100

يشير جدول (8) الى أن نسبة 60 % من العينة اكدوا على أن الطابع السياسى والإخبارى للوسيلة الاعلامية كان من الأسباب التى تحول دون الاهتمام بقضايا ذوى الاعاقة ، وأيضاً القيام بالتغطية المستمرة للأحداث نظرا لتطورات الأوضاع السياسية

على الصعيد الفلسطيني وما يتعلق بالاحتلال والانقسام والمصالحة وكانت هى النسبة الغالبة واتفق ذلك مع ما جاء فى جدول رقم (5) الخاص بنوعية البرامج التى يقدمها الاعلامى فى الوقت الحالى عن ذوى الاعاقة ، وأن نسبة 15 % من العينة أكدت أن موضوعاتهم لا تجذب الجمهور ولا تجد صدى وليس لها تفاعل ولا تدخل في اهتمام المشاهد لذلك لم يخصص لها وقت ومساحات كاملة ، وأن نسبة 15 % من العينة كانت المشكلات لديهم تتمثل فى "أخرى تذكر" حيث عدم اهتمام الشارع بهم ، وأن هناك قضايا تحقق مشاهدات أعلى من قضايا ذوى الاعاقة ، وأنه لا توجد سياسة وطنية اعلامية موحدة للاهتمام بذوى الاعاقة ، وأن الوقت وقت مصالحة وإنهاء الانقسام ، كما وكانت نسبة 10 % من العينة قد رأت أن المشكلة ترجع الى أن ذوى الاعاقة لا يحتاجون الا الى المساندة المادية فقط ، كما أن لهم فضائية عربية يمكنهم متابعتها " فضائية الإنسانية ، وأن الجمعيات هي التي تخصص لهم المشاريع والدعم ، وأن بعض المشاريع تنفق عليهم ، ومن ثم يتم تمويل الجانب الاعلامى من قبل هذه الجمعيات الخاصة بذوي الإعاقة ، وأن المؤسسات الإعلامية هي سياسية إخبارية بالدرجة الأولى كما أكد ذلك جدول (7) ، وهذا يعبر عن ضعف مسؤولية وسائل الإعلام بصفة عامة تجاه ذوى الاعاقة كما ويبرر احتياج هؤلاء الاعلاميون الى المزيد من التدريبات والتوعية والتثقيف بأهمية وجود التكامل فى العمل الاعلامى وأهمية الاعتماد على الميثاق الأخلاقى للمهنة ومسؤولية المهنة تجاه كل فئات المجتمع .

<u>الاجابة التساؤل الثالث</u> : كيف يمكن التغلب على المشكلات والمعيقات التي تحد من دور وسائل الإعلام تجاه الأشخاص ذوى الإعاقة .

9- طرق التغلب على المشكلات والمعيقات التي تحد من دور وسائل الإعلام تجاه ذوى الإعاقة

جدول (9) يصف طرق التغلب على المشكلات والمعيقات التي تحد من دور وسائل الإعلام تجاه ذوى الإعاقة

الفئة	التكرار	النسبة المئوية
-الضغط الاجبارى على المسئولين من قبل ذوى الاعاقة	3	15
-توعية الاعلاميون حول قضايا ذوى الاعاقة	8	40
-وجود خطة اعلامية قومية موحدة عن ذوى الاعاقة	5	15
-تدريب مختصين منهم فى القضايا الاعلامية	4	20
-أخرى تذكر	-	-
المجموع	20	% 100

يشير جدول (9) الى أن أفراد العينة قد أكدوا على إتباع بعض الوسائل لتفعيل مسؤولية وسائل الإعلام تجاه ذوى الاعاقة وكانت النسب موزعة كالتالى : نسبة 40

% منهم أشاروا الى ضرورة التوعية الاعلامية للإعلاميين أنفسهم حول قضايا ذوى الاعاقة ، ونسبة 20 % كانت قد أكدت على أهمية تدريب مختصين من ذوى الاعاقة فى المجال الاعلامى لكى يقوموا بتقديم برامج بأنفسهم ، ونسبة 15 % ذكروا أن ذلك يكون من خلال الضغط على المسئولين من قبل ذوى الإعاقة أنفسهم مع دعوتهم لورش عمل وندوات للتوعية والتوجيه ، وكانت نسبة 15 % قد أكدت على ضرورة أن تكون هناك خطة إعلامية موحدة لموضوعهم وأن تقوم الاتحادات العامة للمعاقين بتبنى المبادرة مع تقديم الخطط الإعلامية إليهم والتعاون البناء في هذا الإطار ، وأن تتضافر الجهود لتلبية مطالبهم وحقوقهم مع تخصيص حلقة أسبوعيا عن ذوى الإعاقة ولا مانع من أن يكون المقدم منهم إن أمكن ذلك .

<u>الاجابة على التساؤل الرابع</u> : كيف يمكن دعوة الإعلاميون إلى الاهتمام بالأشخاص ذوى الإعاقة في المجتمع وبأهم قضاياهم الأساسية.

10- طرق دعوة الإعلاميين إلى الاهتمام بالأشخاص ذوى الإعاقة في المجتمع

جدول (10) يصف طرق دعوة الإعلاميين إلى الاهتمام بالأشخاص ذوى الإعاقة في المجتمع

الفئة	التكرار	النسبة المئوية
-اعداد برامج تركز على مواهبهم وحياتهم وسبل تكيفهم .	3	15
-اعداد برامج لتثقيف وتمكين ذوى الاعاقة فى مجالات الحياة المتعددة .	4	20
-اعداد برامج مسابقات خاصة بهم وبمتابعة بطولاتهم .	3	15
عمل أفلام وثائقية عنهم وتسليط الضوء على مهاراتهم الكامنة .	3	15
عمل تقارير مستمرة عن قصص نجاحهم بأسلوب " تقرير قصة " فيتشر "feature "	2	10
-أخرى تذكر	5	25
المجموع	20	% 100

يشير جدول (10) الى أن نسبة 25 % من العينة قد أشارت الى " أخرى تذكر " حيث اشتملت على تقديم اقتراحات تتضمن القيام بتقديم نشرات يومية وتقديم خطبة الجمعة بلغة الاشارة وعمل برامج يومية عنهم وعن أخبارهم ، وعمل أسبوتات إعلامية تحتوى على طرق الكشف المبكر والوقاية من الاعاقة ، وكانت نسبة 20 % من العينة قد أكدت على ضرورة اعداد برامج لتثقيف وتمكين ذوى الاعاقة فى مجالات الحياة المتعددة ، ونسبة 15 % أكدت على ضرورة إعداد برامج تركز على مواهبهم وحياتهم ونفس النسب أيضاً كانت للبرامج الخاصة بالمسابقات والبطولات عنهم والأفلام الوثائقية التى تسلط الضوء على امكانياتهم ، أما النسبة المتبقية فكانت

10 % وهى عبارة عن تقديم مقترح لعمل تقارير فيتشر "feature " (أي توصيل المعلومات للجمهور ولكن بأسلوب درامي) عن قصص نجاحهم .

11- مقترحات لبرامج يمكن أن يتم تقديمها فى المستقبل من قبل الاعلاميين عن ذوى الاعاقة

جدول (11) يصف مقترحات البرامج التى يمكن أن يتم تقديمها فى المستقبل من قبل الاعلاميين عن ذوى الاعاقة

الفئة	التكرار	النسبة المئوية
-برامج للوقاية والكشف المبكر عن الاعاقة	4	20
-برامج عن مدى مواءمة وتجهيزات الأماكن العامة لوصول ذوى الاعاقة	3	15
-برامج لتوعية المواطنين والاهتمام الشعبى بقضاياهم	3	15
-برامج ترفيهية تحتوى على سمر ومسابقات لهم	2	10
-برامج لعرض قصص نجاحهم ومواهبهم وقدراتهم	6	30
-أخرى تذكر	1	5
المجموع	20	% 100

يشير جدول (11) الى أن نسبة 30 % من العينة قد أبدوا الرغبة فى اعداد برامج لعرض قصص نجاح عن ذوى الاعاقة ومواهبهم وقدراتهم ، وأن نسبة 20 % قد أبدوا استعدادهم لإعداد برامج للوقاية والكشف المبكر عن الاعاقة ، ونسبة 15 % لإعداد برامج عن مدى موائمة وتجهيزات الأماكن العامة لوصول ذوى الاعاقة ، ونسبة 15 % لإعداد برامج عن توعية المواطنين بقضايا ذوى الاعاقة ، ونسبة 10 % لإعداد برامج ترفيهية ومسابقات ، والنسبة المتبقية 5 % "أخرى تذكر" كانت لعمل برامج وتغطية خاصة عن مراحل نمو الاطفال ذوى الاعاقة وكيفية التغلب على مشكلاتهم وهذا يتفق مع ما جاء فى الجدول رقم (10) أيضاً .

ويرى الباحث أن مبادرة كل أفراد العينة وعزمهم على التخطيط لإعداد برامج عن ذوى الاعاقة قد حقق جزء من أهداف الدراسة التى تتعلق بالتعرف على المسؤولية الاجتماعية لدى الاعلاميين ومن ثم استكمال أوجه القصور لديهم ولدى زملائهم تجاه ذوى الاعاقة فى المستقبل .

***ملخص عام لأهم النتائج**

-أن المسؤولية الاجتماعية لوسائل الإعلام تجاه ذوى الإعاقة كانت ضعيفة ولا تزال في مرحلة النشأة وأن غالبية الوسائل حاولت إثبات ذاتها ومخاطبة مشاعر جمهورها بالقبول والدعم والدعوة لمتابعتها ، كما وتحاول كل منها تحقيق أعلى نسبة في المتابعة من قبل الجمهور والسبق الاعلامى بالدرجة الأولى .

-أن البرامج والمواد الإعلامية التي تحتويها وسائل الإعلام فيما يتعلق بقضايا ذوى الإعاقة.

كانت غير كافية وفى مرحلة التكوين وتحتاج لمزيد من بذل الوقت والجهد .

-أن من الأسباب والمعيقات في هذه المؤسسات الإعلامية والتي تحول دون الاهتمام بهذه الفئة كان الطابع السياسي والاخبارى لها بالدرجة الأولى ومن ثم متابعة أخر التطورات على الصعيد المجتمعي ومن ثم بعض القضايا الاجتماعية المتعلقة بمشكلات المجتمع الناجمة عن الاحتلال والانقسام والمصالحة، هذا إضافة إلى الاهتمام بتلبية رغبة المشاهد أو المستمع ولم تتوفر لديهم هناك خطة متكاملة للاهتمام بذوي الإعاقة واعتمدت بشكل أساسي على الاجتهادات والمنافسات الفردية ..

- كان من أهم النتائج دعوة الإعلاميون إلى الاهتمام بالأشخاص ذوى الإعاقة في المجتمع وبأهم قضاياهم الأساسية من خلال تبنى بعض الأفكار الخاصة بتقديم فقرات في برامج عنهم أو تقديم برنامج أسبوعي على أن يقوم ذوى الإعاقة بتقديمها بأنفسهم مع تخصيص مقالات خاصة بهم و القيام بالاهتمام بالدعم الشعبي لهم ولأهم المواهب التي تتوفر لدى العديد منهم .

وفى ضوء نتائج الدراسة يوصى الباحث بالتالى :-

-ضرورة تضافر الجهود فيما يخص قضايا ذوى الإعاقة .

-ضرورة التعاون الاعلامى فيما بين المؤسسات التي تهتم بذوي الإعاقة ..

-ضرورة وضع خطة إعلامية وطنية عن ذوى الإعاقة تتناول قضاياهم وحقوقهم و قصصهم في تحدى الإعاقة .

-عمل حملات على مدار العام وعمل بروشورات وملصقات وبرامج عن تجهيزات الأماكن العامة وإشارات المشاة عن ذوى الإعاقة يشارك فيها المعاقين أنفسهم. مثل الإشارة أو اللافتة "انتبه يوجد مدرسة للصم " – يوجد مطعم للصم – مدرسة للمكفوفين ..وهكذا ..

-الاهتمام بالتنسيق المشترك بين الجامعات والتطوير التقني في التعليم لذوى الإعاقة وتنظيم الفعاليات المتنوعة . والاستفادة من خبرات العديد منهم في هذه الفعاليات .

- تكثيف برامج التوعية الخاصة بتغيير معتقدات الناس الخاطئة عنهم .

-تدريب شرائح من ذوى الإعاقة ودمجهم في الإعلام .

-الاستثمار الاجتماعي في قضاياهم بوسائل الإعلام بما يحقق الفائدة لهم ويحقق النفع للمؤسسات الإعلامية ولسمعتها واهتمامها ودعمها لفكرة المسؤولية الاجتماعية عنهم .

-دعم فكرة وجود قيادة تحويلية في المؤسسات الإعلامية يكون هدفها تبنى الرؤى المشتركة والدفع بأعلى مستويات التفكير للاهتمام بأمر المجتمع وقضاياه والتحفيز للأفراد للوصول لأعلى مستويات المسؤولية الاجتماعية .

-الاهتمام بالعمل الاعلامى الجماهيري التطوعي ودعم فكرة الانتماء والمسؤولية الوطنية لدى الجميع وتأكيد فكرة التكافل الاجتماعي وأخلاقيات الأعمال ..

-التوعية الاعلامية للأسر والاهالى بأفكار برامج التأهيل المتنوعة المبنية على المجتمع المحلى **CBR** ، وبرامج البورتيج والبفاريا وغيرها المتعلقة بالخدمات التعليمية وأيضا تكثيف برامج الدعم الزائد لتلبية احتياجات ذوى الاعاقة وأسرهم..

المراجع

1-إبراهيم ، مروان عبد المجيد (2007) الرعاية الاجتماعية لذوى الاحتياجات الخاصة (ط .1) . عمان ، الأردن : مؤسسة الوراق للنشر.

2- أبو شنب حسين (2001) الإعلام الفلسطيني تجاربه وتحدياته .غزة، فلسطين: مكتبة القادسية .

3- بدوي أحمد زكي (1998 م) معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية(ط.3) . بيروت ، لبنان : مكتب لبنان .

4- بنظير ملفين ل. و روكنيش وساندرا بول (1992م) نظريات وسائل الإعلام. ترجمة كمال عبد الرؤوف(ط1 ،) .القاهرة ، مصر : الدار الدولية للنشر

5- استيتة دلال ملحس (2004) التغير الاجتماعي والثقافي (ط.1) .الأردن : دار وائل .

6-الحسيني ، امانى عمر (2005) الإعلام والمجتمع " أطفال في ظروف صعبة ووسائل العام مؤثرة" . القاهرة: عالم الكتب.

7- الصادق ، سحر فاروق (2014) رؤية أصحاب الاحتياجات الخاصة لدور الصحافة وتأثيراتها عليهم في ظل نظرية المسئولية الاجتماعية .القاهرة : قسم الإعلام ، كلية الآداب ، جامعة حلوان .

8-القمش مصطفى نورى (2011 م) : الاعاقات المتعددة (ط3) . عمان ، الأردن : دار المسيرة .

9- العامري ، أسيل (2007) المسكوت عنه في الإعلام العربي المرأة المعاقة نموذجاً " قسم الإعلام والاتصال "(دورية علمية محكمة نصف سنوية. ع. 3) . الأكاديمية العربية المفتوحة في الدنمرك : مجلة الأكاديمية العربية المفتوحة .

10- الهيئة المستقلة لحقوق الإنسان(2013) تقرير حقوق المعاقين في المجتمع الفلسطيني (رقم 47) : سلسلة تقارير خاصة .

11- الخطيب، عبد الرحمن عبد الرحيم (2006) الخدمة الاجتماعية المتكاملة في مجال الإعاقة . القاهرة : مكتبة الأنجلو المصريه .

12- النملة على ابن إبراهيم (2009) المسؤولية الاجتماعية شمولية المفهوم وحداثة المصطلح (ع46، السنة 12) . السعودية : مجلة الدرعية .

13- الجوهري ، محمد محمود (2009) أسس البحث الاجتماعي (ط.1) . عمان ، الأردن: دار المسيرة .

14- أبو النصر ، مدحت محمد (2004) تأهيل ورعاية متحدى الإعاقة " علاقة المعاق بالأسرة والمجتمع من منظور الوقاية والعلاج (ط.1) . القاهرة : ايتراك للنشر والتوزيع ،

15- أبو النصر ، مدحت (2004) الإعاقة الاجتماعية المفهوم والأنواع وبرامج الرعاية " سلسلة رعاية وتأهيل ذوى الاحتياجات الخاصة" (ط .1) . القاهرة: مجموعة النيل العربية.

16-القحص ، خالد (2007) واقع وسائل الإعلام ودورها في خدمة قضايا الأشخاص المعاقين (6 -8 مارس) ورقة عمل مقدمة للملتقى السابع للجمعية الخليجية للإعاقة المنعقد بمملكة البحرين: قسم الإعلام ،جامعة الكويت .

17- الحديدي و على منى سعيد وسلوى إمام (2004) الإعلام و المجتمع .(ط.1) . القاهرة : المكتبة الإعلامية ، الدار المصرية اللبنانية .
18- بيومي وعبده ، محمد أحمد و بدر الدين كمال (2003) الإعاقة في محيط الخدمة الاجتماعية "دراسة في تدعيم النسق القيمى لجماعات المعوقين " . الإسكندرية، مصر:المكتب الجامعي الحديث .
19- جبارة، جبارة عطية(2001) علم اجتماع الإعلام. الإسكندرية ، مصر: دار الوفا .
20-حمود و صلوى ، بن احمد الخميس وعبد الحافظ بن عواجى (2007) الاحتياجات الإعلامية للمعاقين ومدى إشباع وسائل الإعلام لها (العدد الخامس) . السعودية ، كلية الدعوة والإعلام ، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية : مجلة جامعة الإمام.
21- رشوان حسين عبد الحميد أحمد (2009) الإعاقة والمعوقون "دراسة في علم اجتماع الخدمة الاجتماعية "(الكتاب رقم 72) . سلسلة كتب علم الاجتماع .
22- سرحان ، نظيمة احمد محمود (2006) منهاج الخدمة الاجتماعية لرعاية المعاقين (ط1) .القاهرة : دار الفكر العربي .
23- شواهين وآخرون خير سليمان (2010 م) استراتيجيات التعامل مع ذوى الاحتياجات الخاصة (ط1) . عمان ، الأردن : دار المسيرة
24- صالح ، عبد الحي محمود حسن (2006) متحدو الإعاقة من منظور الخدمة الاجتماعية . الإسكندرية ، القاهرة : دار المعرفة الجامعية .
25- عبيد ، ماجدة بهاء الدين السيد (2007) تأهيل المعاقين (ط .2) . عمان ،الأردن : دار صفاء.
26- عباس ، نصر محمد (2003) نظريات الإعلام (ط.1) . غزة ، فلسطين : كلية الآداب جامعة الأزهر .
27- عواد ، يوسف وآخرون (2014) المسؤولية المجتمعية . كلية التنمية الاجتماعية والأسرية: منشورات جامعة القدس المفتوحة.
28- قانون الإعلام الجزائري أنموذجا (2013) . دورية علمية محكمة (العدد التاسع) . الجزائر ، جامعة قاصدي مرباح ورقلة : مجلة دفاتر السياسة والقانون .
29- محمد ، امانى عبد الحميد (2011) دور بعض برامج التليفزيون المصري في التعريف بحقوق الأطفال ذوى الإعاقة ". رسالة ماجستير غير منشورة بمعهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس ، القاهرة ، مصر.
30- مركز المعلومات الوطنى الفلسطينى / واقع الاعاقة فى فلسطين - www.wafainfo.ps
31- موقع الجمعية الوطنية لتأهيل المعاقين / احصائية عام 2015 م عن عدد الأشخاص ذوى الإعاقة فى محافظات غزة - www.gnsr.org
32- هاشم ، سرى محمد رشدي (2013) دور الإعلام في تعديل اتجاهات المجتمع نحو دمج ذوى الإعاقة في المدارس العادية (العدد 35، ج1 أغسطس) .
مركز الإرشاد النفسي مجلة الإرشاد النفسي.

العلاقات الاجتماعية بين المسلمين والصليبيين في مملكة بيت المقدس زمن الحروب الصليبية

الأستاذ فريد وحيد صيدم

ملخص الدراسة

يتناول هذا البحث العلاقات الاجتماعية بين المسلمين والصليبيين في مملكة بيت المقدس زمن الحروب الصليبية من سنة 492- 690ه / 1099-1291م ، حيث تعتبر الحروب الصليبية نقطة تحول تاريخية هامة في الصراع الصليبي الإسلامي في العصور الوسطى ؛ نظرا لما لها من آثار هامة في تاريخ المشرق والمغرب ، خاصة أن العلاقات بين الطرفين الإسلامي والصليبي لم تكن علاقة صراع دائم ، فقد تخللها نوع من العلاقات الاجتماعية ، التي انعكست في كثير من الأحيان على السكان. بمعنى آخر، ظهرت عوامل عديدة أدت إلى التفاهم والتعاون بين الطرفين، سواء بين الصليبيين والمسلمين في الأراضي التي احتلها الصليبيون في الشام وساحل المتوسط الشرقي أو بين الصليبيين والمسلمين المستقلين من حولهم، حيث أثر المسلمون بوجه عام على الصليبيين ونبلائهم، حيث بدأوا في اتخاذ مظاهر شرقية في حياتهم وعاداتهم مع فتور الحماس الديني بين الصليبيين إضافة إلى الاتصال الذي تم مع المسلمين المجاورين، سواء في القتال أو في عمليات التبادل التجاري بين الإمارات الإسلامية والصليبية وصولاً إلى أعمال التعاون الزراعي والعلاقات الاجتماعية والأحلاف العسكرية التي نهضت بين بعض الأطراف في الجانبين.وقد تطرقت في هذا البحث لمعرفة ولتسليط الضوء على مدى العلاقات الاجتماعية التي كانت سائدة بين المسلمين والصليبيين في تلك الفترة.

وتأتي أهمية هذا البحث للوقوف عند ماهية وطبيعة العلاقات الاجتماعية التي كانت سائدة بين المسلمين والصليبيين في تلك الفترة، ودى تأثيرها على طبيعة الصراع بين الفرنجة والمسلمين في بيت المقدس. وقد اعتمدت الدراسة على عدة مناهج، منها:

-المنهج التاريخي الوصفي.

-المنهج التحليلي.

Abstract

This research deals with social relations between Muslims and Crusaders in the Kingdom of Jerusalem from the time of the Crusades years 492-690 AH / 1099-1291m, where the Crusades are considered an important historical turning point in the Crusader-Muslim conflict in the Middle Ages point; because of its important implications in the history of the Orient Morocco, especially as relations between the Muslim and Crusader parties were not permanent conflict relationship, it was interrupted by a kind of social relations, which were reflected often on the population. In other words, several factors led to the understanding and cooperation between the two parties, both between the Crusaders and the Muslims in the territory occupied by the Crusaders in the Levant and the coast of the eastern Mediterranean or between the Crusaders and the Muslims independents around them, where Muslims effect generally on the Crusaders and Nblaihm, where they began to take the Eastern manifestations appeared in their lives and habits with the chill of religious fervor among the Crusaders in addition to the connection that has been with the neighboring Muslims, whether in combat or in trade between the Emirates Islamic and Crusader operations down to the business of agricultural cooperation and social relations and military alliances that arose between some of the parties in Ganpin.oukd touched in this research to learn and to shed light on the extent of social relations that prevailed between Muslims and Crusaders in that period.

The importance of this research to find out when and what the nature of social relations that prevailed between Muslims and Crusaders in that period, the impact on the friendly nature of the conflict between the Franks and Muslims in Jerusalem. The study relied on several platforms, including:

- Descriptive historical approach.
- Analytical method.

المقدمة:

من المعلوم أن الصليبيين حينما قدموا للعالم الإسلامي كانوا يحملون صورة سيئة عن المسلمين ، ذلك أن رجال الدين قد استطاعوا إيغار صدورهم وملأها بالحقد والبغضاء للمسلمين ، وسموهم بالكفار والوثنيين وذلك لكي يدفعوهم لقتالهم والقضاء عليهم ، ولذا حدثت تلك المذابح الرهيبة التي حلت بالمسلمين على أيديهم نتيجة هذا العداء المستحكم[1] . وبعد أن استقر الصليبيون في الشرق بدأت كثير من المفاهيم التي يحملونها عن المسلمين تتغير، وبدأت الصورة الحقيقية للإسلام تفرض نفسها عليهم ، فلم يجدوا الإسلام كفرا كما يقول رجال الدين ويدعوا للإباحة ، ولم يشاهدوا المسلمين يعبدون محمدا- صلى الله عليه وسلم- وبدأوا يحتكون بهم، فوجدوا الأخلاق الحميدة والتعامل والسلوك الطيب الذي لا يمكن أن يتعلموه من شيطان كما لقنهم ذلك رجال الكنيسة ، بل هو يعبر عن مستوى راق من التطور الحضاري الذي تفتقده أوروبا في ذلك الوقت[2].

لذلك عمل بلدوين الأول ملك بيت المقدس جاهدا على نبذ سياسة الحقد الأعمى ، فحاول كسب المسيحيين من سكان البلاد ، كما تقرب من المسلمين واليهود بعد أن أذن لهم في عدد محدود من المساجد والمعابد، وأعاد للمدينة مكانة مرموقة ، وقوى صلات مملكته بأوروبا[3].

أي أن العقد الثاني من عمر المملكة الصليبية شهد حدوث تحول ملحوظ في السياسة التعسفية القائمة على إبادة السكان وتفريغ الأرض ، سواء بارتكاب المجازر والمذابح، أو بعمليات الطرد والتهجير القسري[4]. حيث إن طول فترة الإحتكاك بين المسلمين والصليبيين الذين قدموا في الحملات الأولى، واستقروا في بيت المقدس؛ أدى إلى قيام علاقات إنسانية بينهم، حيث يقول الشارتري: " إن أولئك الذين كانوا غربيين أصبحوا الآن شرقيين "[5]. وأشار الفيتري إلى حسن العلاقات بينهم وبين المسلمين بقوله: " كانوا سعداء وهم يعقدون المعاهدات مع أعداء المسيح"[6].

وأشار ابن خلدون، أن تلك العلاقات لم تنجم إلا عن فطرة الإنسان، فقال: "فإذا حصل الملك أقصورا عن المتاعب التي كانوا يتكلفونها في طلبه، وآثروا الراحة والسكون ، ورجعوا إلى تحصيل ثمرات الملك من المباني والمساكن والملابس، فيبنون القصور، ويغرسون الرياض ويستأثرون بأحوال الدنيا "[7].

---

(1) الشارتري ، تاريخ الحملة ، ص77. الصوري ، تاريخ ، ج1 ، ص437.
(2) فشر ، تاريخ أوروبا ، ص185-186. العبيدي ، عبد العزيز ، التأثيرات الحضارية ، ص299.
(3) براور ، عالم ، ص67.
(4) مستناك ، السلام ، ص175. براور ، عالم ، ص67.
(5) الشارتري ، تاريخ الحملة ، ص218.
(6) الفيتري ، يعقوب ، تاريخ ، ص105.
(7) ابن خلدون ، تاريخ ، ج1 ، ص177.

ومهما يكن من أمر ، فإن الفترة الطويلة من الحكم الفرنجي للأرض المقدسة أسهمت في قيام علاقات اجتماعية بين المستوطنين الفرنجة والسكان الأصليين ، وبخاصة فيما تتعلق بالطعام والشراب والملابس والأثاث، إذ إن الفرنجة بصفة عامة تأثروا بالشرقيين في كثير من العادات والتقاليد[1]. حيث إن المستوطنين الصليبيين تأثروا بسرعة بالعادات والتقاليد السائدة في الأراضي المقدسة ، وبخاصة فيما يتعلق بالملابس، فلبسوا الملابس الفاخرة وتشبهوا بالمسلمين ، واهتموا بأدوات الزينة والجواهر الثمينة ، واستعمال مختلف أنواع الأثاث الفخم، فالفارس إذا لم يكن في عدته وسلاحه ، ارتدى برنسا من الحرير ، واتخذ عادة العمامة ، وعند الخروج إلى القتال ارتدى فوق درعه سترة من الكتان لوقاية الرأس من حرارة الشمس ، كما جعل على خوذته كوفية مثل تلك التي يضعها الفارس العربي على رأسه[2] .

وأقبل الصليبيون على الأقمشة الموصلية والبغدادية والدمشقية والشرقية والبسط والسجاد، وأخذوا عن العرب إطالة الملابس وتحليتها بالجواهر حسب مكانة المرء في قومه واختلاف المراتب ، واستعمل النعال التي يستعملها المسلمون في بيوتهم ، حتى أن بلدوين ملك بيت المقدس استبدل ثيابه الغربية بأخرى شرقية ، وبلغ الأمر بتانكر صاحب أنطاكية أن سك النقود وعليها صورته في زي عربي[3].

وإلى جانب ذلك، قلد الفرنجة المسلمين في الاستمتاع بالحياة ، وليس من المستغرب أن ترى ذلك عند المسلمين خاصة وأنهم أصحاب حضارة مادية وفكرية عريقة، لم يشهدها الفرنجة في بلادهم قبل زحفهم إلى الأراضي المقدسة[4]. ويبدو التأثر بالعادات الإسلامية واضحا من تصرف الملك هنري دي شامبني ملك بيت المقدس نحو صلاح الدين، حيث أرسل إليه يستعطفه ويطلب منه خلعة ، فأرسل إليه صلاح الدين خلعة سنية ، منها القباء[5]، والشربوش[6]، ففرح بها الملك الفرنجي ولبسها في عكا[7]، ولا يخفى أن لبس الشربوش كلباس للرأس كان له المكانة الأولى ، إذ يعتبر بصفة خاصة الطابع المميز لطبقة الأمراء ، والقباء يعتبر طابعا مميزا للأمير المسلم ، حتى أن

---

(1) سلامة ، جلال ، الاستيطان ، ص262.

(2) رنسيمان ، تاريخ ، ج2 ، ص506-509. البيشاوي ، سعيد ، الممتلكات ، ص375-376 ، نابلس ، ص197. نعيرات، أسامة ، إقطاعية بيسان ، ص209-210. الدويكات ، فؤاد ، إقطاعية طبرية ، ص307.

(3) الحويري ، محمود ، الأوضاع الحضارية ، ص244.

(4) الحويري ، محمود ، الأوضاع الحضارية ، ص244. البيشاوي ، سعيد ، الممتلكات ، ص376، نابلس ، ص197. نعيرات ، أسامة ، إقطاعية بيسان ، ص209-210.

(5) القباء : هو نوع من الرداء يصل إلى منتصف عضلة الساق . ابن منظور ، لسان ، ج5 ، ص72.

(6) الشربوش: هو لباس للرأس كان له المكانة الأولى إذ يعد بصفة خاصة الطابع المميز لطبقة الأمراء . ماير ، الملابس المملوكية ، ص51.

(7) وقال له : " أنت تعلم أن لبس القباء والشربوش عندنا عيب وأنا البسهما منك محبة"، ابن الأثير ، الكامل في التاريخ ، ج9 ، ص219. انظر أيضا: ماير ، الملابس المملوكية ، ص219. نعيرات ، أسامة ، إقطاعية بيسان ، ص210.

الملك الفرنجي كان على استعداد لارتدائهما في سبيل إظهار الود والصداقة رغم أنه لا يدين له بالولاء[1].

ومع مرور الزمن تأثرت المرأة الفرنجية بالمؤثرات الشرقية ، فلبست الزي الشرقي التقليدي من قميص طويل وسترة قصيرة ورداء بكمين ، وكلها موشاة بخيوط الذهب ، فإذا خرجن من الدور اتخذن الحجاب شأن المسلمات ، لا من قبيل الحشمة بل لوقاية الطلاء الذي غطى وجوههن[2]، كما تأنقن في سيرهن شأن النساء المسلمات، وانتهجت زوجات التجار منهم حذو الأميرات، بل تفوقن عليهن في وفرة الملابس في بعض الأوقات ، وقد أورد لنا المؤرخون المعاصرون أخبار السيدة (باسكو دي ريفيرى) أو (باشيا دي ريفيري) زوجة أحد التجار الفرنجة في نابلس، والتي فاقت بحسنها وجمالها وزينتها الأميرات ، لدرجة أن جمالها وسحرها جعل هرقل بطريك بيت المقدس يقع في غرامها[3].

ومن المرجح أن بعض المستوطنين الفرنجة وبخاصة في المستوطنات الدينية كالبيرة وراماتيس، قد تأثروا إلى حد كبير بعادات وتقاليد السريان الذين حبسوا نساءهم وأجبروهن على التدثر بالملابس هن وبناتهن ، بحيث لا يمكن رؤية وجوههن[4]، ولم يكن يسمح لهن بالخروج إلا في الأمور الضرورية ، وقد وصف الفيتري بأنهم غيورون على زوجاتهم، ويراقبونهم على نحو صارم ، وأنهم نادرا ما يسمحوا لزوجاتهم بالذهاب إلى الكنيسة مرة كل عام ، وإن وجد من الأزواج من وافق على خروج زوجته إلى الحمام ثلاث مرات في الأسبوع من خلال مراقبة شديدة[5]. وعلى الرغم من ذلك ، فقد وصفت ملابس نساء الفرنجة بأنها قصيرة وغير محتشمة[6].

وليس من المستغرب في الوقت ذاته، أن تكون بعض العادات والتقاليد السائدة بين الفرنجة قد انعكست آثارها أيضا على سكان الأراضي المقدسة، وبخاصة قيام بعض نساء المسلمين بتقليد نساء الفرنجة في لباسهن، وحفلات الزواج المختلطة والتحلي بالجواهر، وبمختلف أدوات الزينة[7].

وتأثر الصليبيون بالمسلمين في عاداتهم الخاصة بالاستحمام في الحمامات العامة التي كانت من العادات السائدة بين المسلمين ؛ فالحمامات تعتبر من أهم المؤسسات

---

(1) ماير ، الملابس المملوكية ، ص51. الدويكات ، فؤاد ، إقطاعية طبرية ، ص307. نعيرات ، أسامة ، إقطاعية بيسان ، ص210.

(2) رنسيمان ، تاريخ ، ج2 ، ص509-510. الحويري ، محمود ، الأوضاع الحضارية ، ص244. البيشاوي ، الممتلكات ، ص375 ، نابلس ، ص196. نعيرات ، أسامة ، إقطاعية بيسان ، ص212. الدويكات ، فؤاد ، إقطاعية طبرية ، ص309. سلامة ، جلال ، الاستيطان ، ص262. الأغا، حسام ، الأوضاع الاجتماعية ، ص226.

(3) رنسيمان ، تاريخ ، ج2 ، ص309-310. البيشاوي ، سعيد ، الممتلكات ، ص375.

(4) الفيتري ، يعقوب ، تاريخ ، ص109. سلامة ، جلال ، الاستيطان ، ص262.

(5) الفيتري ، يعقوب ،تاريخ ، ص109. انظر أيضا : الأغا ، حسام ، الأوضاع الاجتماعية ، ص226.

(6) ابن جبير ، الرحلة ، ص251. البيشاوي ، سعيد ، نابلس ، ص156. سلامة ، جلال ، الاستيطان ، ص263.

(7) ابن جبير ، الرحلة ، ص278-279.انظر أيضا : سلامة ، جلال ، الاستيطان ، ص262.

الاجتماعية الإسلامية ، وكانت ظاهرة تعدد الحمامات في العصور الإسلامية واضحة ، فللحمام في العمارة الإسلامية مكانة خاصة ، وعادة الاستحمام من العادات الهامة في المجتمع الإسلامي ؛ لأنها مظهر من مظاهر الطهارة ، والنظافة التي يحض عليها الإسلام ، وروعي في تخطيط تلك الحمامات أن تحتوي على ثلاث قاعات أو بيوت ، فالبيت الأول مبرد مرطب يخلع فيه المرء ملابسه ، والثاني مسخن مرخ(بيت الحرارة) والبيت الثالث مسخن مجفف[1] . والملاحظ لهذا التقسيم التدرج في الانتقال من الجو البارد إلى الحار، وبالعكس حتى لا يصاب المستحمون بالمرض. وكان في كل حمام موظفون يقومون على خدمة المستحمين ، وتنظيف الحمام ، ويستعملون البخور في اليوم مرتين؛ كي تبقى رائحتها ذكية ، كما يراعى عدم دخول المرضى هذه الحمامات كالمجذوب والأبرص ، وكان على كل مستحم أن يغطي عورته بمئزر خاص[2] ، ووجدت في فلسطين كثير من الحمامات قبل استيلاء الصليبيين عليها ، فقد أشار المقدسي إلى أن مدينة طبرية كان بها ثمانية حمامات[3] ووصف مدينة الرملة بأنها " ذات فنادق رشيقة ، وحمامات أنيقة "[4]، وعدد الإدريسي الذي زار مدينة طبرية أثناء فترة الحروب الصليبية أربعة حمامات في مدينة طبرية، فذكر من بينها حمام الدماقر ، وحمام اللؤلؤ ، وحمام المنجدة[5]، كما وجد في مدينة القدس العديد من الحمامات منها حمام العين ، وحمام الشفا ، وحمام علاء الدين ، وحمام البطريرك الكائن في حارة النصارى ، وحمام السوق الكائن في سوق العطارين[6]. واستمرت عادة الذهاب إلى الحمامات العامة ، والاستحمام بها أثناء الاحتلال الصليبي وبعده ، إذ صار من عادة الرجال والنساء الفرنجيات التردد على تلك الحمامات[7]، وكانت ممارستهم تثير الدهشة والاشمئزاز ، إذ كانوا ينكرون شد المئزر على وسط الرجل أو المرأة داخل الحمام ، ولم يكونوا يزيلون شعر العانة ، لذلك استغرب أحدهم من مسلم أزال شعر عانته ، فطلب من الحلاق أن يزيل له شعر عانته ، وأحضر زوجته عند الحلاق كي يزيل لها شعر عانتها ، وبعد أن أنهى عمله شكره ، ووهب له حق خدمته[8]. ولم تقتصر الحمامات على الاستحمام ، بل اتخذت نواد يجتمع فيها المسيحيون لتناول المشروبات الساخنة ولتجاذب الأحاديث ، في جو شرقي معبق

---

(1) ابن الأخوة ، معالم القرية ، ص166.
(2) ابن الأخوة ، معالم القرية ، ص167.الأغا ، حسام ، الأوضاع الاجتماعية ، ص227.
(3) المقدسي ، أحسن ، ص171.
(4) المقدسي ، أحسن ، ص143.
(5) الإدريسي ، نزهة ،ج1 ، ص251.
(6) الفيتري ، يعقوب ، تاريخ ، ص136. رنسيمان ، تاريخ ، ج1 ، ص106 . غوانمة ، يوسف ، تاريخ نيابة ، ص137-138. نعيرات ، أسامة ، إقطاعية بيسان ، ص212-213.
(7) الفيتري ، يعقوب ، تاريخ ، ص106. براور ، عالم ، ص112.
(8) ابن منقذ ، الاعتبار ، ص243. الحويري ، محمود ، الأوضاع الحضارية ، ص246.

بالدفء وأنواع الطيب ، بل لا نغالي إذا قلنا أن كثيرا من المشكلات والصفقات قد تحل وتبرم في هذه الحمامات[1].

هكذا نلاحظ مدى تأثر المستوطنين الفرنجة بسكان البلاد الأصليين بالنسبة لعادة الذهاب إلى الحمام والاستحمام في الحمامات العامة ، لكنهم اختلفوا عن المسلمين والمسيحين الشرقيين، وبخاصة السريان في أنهم سمحوا لزوجاتهم وبناتهم بالاستحمام مع الرجال ، كما استغربوا وضع المئزر على وسطهم من أجل ستر عوراتهم ، واستمروا على عادة الاستحمام وهم عراة ، ولعل ذلك يشير إلى اختلاف القيم الأخلاقية بين المجتمع الإسلامي والمجتمع الأوروبي[2].

وأخذ الفرنجة الصليبيون عن المسلمين عاداتهم في الاحتفال بالمناسبات والأعياد ، وحفلات اللهو ، وقد استعانوا بجوقات الطرب ، وما صاحبها من آلات موسيقية مثل الأرغن ، والمزمار ، والعود ، والقيثارة ، والربابة ، واستعانوا بالمغنيات في أفراحهم، كما أحضروا النداباتِ في أحزانهم ومآتمهم[3]. كما تأثر الصليبيون في مملكة بيت المقدس بالعادات المتعلقة بالأطعمة ؛ فذكر المقدسي أن سكان نابلس وبيت المقدس يخبزون الأرغفة على الحصى في الأفران التي توقد بروث الحيوانات ، كما أنهم كانوا يطبخون العدس والبيسارة " ويقلون الفول المنبوت بالزيت ويسلقونه ، ويباع مع الزيتون ، ويملحون الترمس ويكثرون من أكله، ويصنعون من الخروب ناطفا يسمونه القبيط ، ويسمون ما يتخذون من السكر ناطفا ، ويصنعون زلابية في الشتاء من العجين غير مشكلة"[4] .

واكتسب الصليبيون الكثير من الذوق الشرقي والأطعمة والأشربة ، لا سيما ما يتعلق بالسكر والتوابل ، حيث إن الفرنجة عرفوا السكر لأول مرة في حياتهم في بلاد الشام ، ليحل محل عسل النحل الذي لم تعرف أوروبا وسيلة غيره لتحلية الطعام وعمل الحلوى ، وصارت القهوة العربية شراب الكثيرين[5].

وثمة قصة يرويها أسامة بن منقذ نستشف منها التحول في ذوق الصليبيين في ناحية المأكل والمشرب، وخلاصة تلك القصة أن أحد أصحابه ذهب إلى مدينة إنطاكية الصليبية ، فنزل في بيت أحد الفرسان الصليبيين الأوائل ، الذين أتوا ضمن الأفواج الصليبية الأولى ، ثم أعفي من الخدمة العسكرية ، وصار له ملك يتعيش منه ، وعندما نزل صديق أسامة ضيفا على الفارس الصليبي ، أحضر له الأخير " مائدة حسنة وطعاما في غاية النظافة والجودة " ،ولكن صديق أسامة امتنع عن الأكل ،

---

(1) حبشي ، حسن ، نور الدين والصليبيون ، ص154.
(2) البيشاوي ، سعيد ، الممتلكات ، ص377-378، نابلس ، ص197. سلامة ، جلال ، الاستيطان ، ص266.
(3) النقاش ، زكي ، العلاقات ، ص148.
(4) المقدسي ، أحسن ، ص157-158. البيشاو، سعيد، الممتلكات، ص374. سلامة ، جلال، الاستيطان ، ص264.
(5) الحويري ، محمود ، الأوضاع الحضارية ، ص244-245.

وعندئذ قال الفارس الصليبي :" كل طيب النفس ، فأنا ما آكل من طعام الإفرنج ، ولي طباخات مصريات ما آكل إلا من طبيخهن ، ولا يدخل داري لحم خنزير"[1] .

ويذكر باحث محدث أن مواقد النار كانت شائعة في منازل العامة في مملكة بيت المقدس الصليبية، وقد خدم هذا الموقد عائلة واحدة استفادت منه ، وطبخت طعامها عليه ، كما استخدم الفرنجة الملاعق ، والقلايات، ومناخل الطحين ، والمغارف ، وكلابات اللحوم ، وأوعية لحفظ البهارات والتوابل ، وجميع أنواع المخللات ، ومطاحن صغيرة للفلفل ، وغيرها من الأواني اللازمة للمطبخ ، وصنع الطعام[2].

وبوجه عام يمكن القول: أن الفرنجة الصليبيين أحبوا الطعام العربي ، فألفوه وأقبلوا عليه لذلك نجدهم يقبلون على التوابل والمشهيات، ومختلف أنواع التوابل والبهارات في موائدهم الغذائية[3]، كما عرف الفرنجة صناعة المخللات التي كانت تقدم مع وجبات الدجاج والسمك والأطعمة الأخرى[4]، وأخذوا عن السكان المحليين استخدام زيت الزيتون في طهي الطعام بدلا من استخدام الزبد ودهن الخنزير[5]، حيث كان إنتاج الزينون في المشرق العربي وفيراً، ولا يقل شأنهم من ذلك في المشروبات ، فاصطنعوا منها المعطرة والمثلجة والمحلاة[6].

وأخذوا عن السكان الأصليين أكل القشدة واللبنة التي يتقنها سكان الأرض المقدسة ، كما شربوا الخمور الشامية المسكرة التي تفنن المسيحيون الشرقيون في طريقة تحضيرها وصناعتها[7].

ويعتبر الزواج أحد العوامل الرئيسية في الاختلاط والتفاعل الاجتماعي ، فالمشاهد أن المسلمين لم يتم بينهم وبين الصليبيين ببلاد الشام عقد أية زيجات إلا فيما ندر ؛ والسبب في ذلك إعتزاز المسلمين بدينهم وتراثهم ، وأنهم يشعرون أنهم أرقى ثقافة من الصليبيين ، ولكن بعض الصليبيين تزوجوا من الوطنيات السوريات المسيحيات ، كما تزوج بعض السوريين المسيحيين بالفرنجيات ، فنشأ عن ذلك التزاوج جيل جديد مهجن بين العنصر العربي والفرنجي ، وهو مايعرف بالبولاني[8] . وقد غلبت على هذا الجيل طبائع وعادات الشرق، ومنها الشك والغيرة على الزوجات؛ مما جعلهم يحبسون زوجاتهم في أماكن كالسجن ويضعونهن تحت حماية صارمة ودقيقة ، حتى

---

(1) ابن منقذ ، الاعتبار ، ص246.

(2) Benvenisti, M., The Crusaders , PP. 374, 375.
انظر أيضا : سلامة ، جلال ، الاستيطان ، ص 264. الأغا ، حسام ، الأوضاع الاجتماعية ، ص229.

(3) براور ، الاستيطان ، ص617. الشيخ ، محمد ، عصر الحروب ، ص 550.

(4) بورشارد ، وصف ، ص169.

(5) براور ، الاستيطان ، ص618.

(6) دانيال ، وصف ، ص92.

(7) Prawer, J. ,**The Latin**, p..493

(8) الفيتري ، يعقوب ، تاريخ ، ص97 ، 104-105. الشارتري ، تاريخ الحملة ، ص218. الحويري ، محمود ، الأوضاع الحضارية ، ص259. نعيرات ، أسامة ، إقطاعية بيسان ، ص208.البيشاوي ، سعيد ، الممتلكات ، ص380.

من أقرب الناس إليهن من الأخوة والأقارب ، ونادرا ما كان هؤلاء يأتون إليهن لزيارتهن ، كذلك قاموا بمنعهن من زيارة الكنائس مطلقا، والحضور لاستماع المواعظ ، لدرجة لم يكن معهن أمرا يسمح لهن بزيارة الكنيسة إلا مرة واحدة ، لما ساد المجتمع من مفاسد[1]. فهل يفهم من ذلك أن هذا الجيل كان مثاليا في أخلاقه ، لابل فعلى العكس من ذلك ، إذ يرى الفيتري بأن هؤلاء كانوا عبئا على مملكة بيت المقدس وسبب في خرابها ، إذ اتهمهم بالفساد ، وبأنهم عاشوا في رفاهية مطلقة ، وأدمنوا على الحياة الصاخبة غير النظيفة[2].

وقد نشأت علاقات مودة بين المسلمين والصليبيين في أوقات السلم ، أدت إلى نشوء صداقات بين رجال من الفرنجة وآخرين من المسلمين ، فهم في السلم "أخوة "، حتى لنرى من الفريقين ينادي كل منهما صاحبه " ياأخي " ، وذلك لتمكن صلات المودة والمحبة بينهما[3]. وخير دليل على ذلك قصة الصداقة التي قامت بين أسامة بن منقذ وأحد الفرسان الصليبيين ، وفي هذا يقول: "وكان في عسكر الملك فلك فارس محتشم إفرنجي، قد وصل من بلادهم يحج ويعود ،فأنس بي وصار ملازمي يدعوني أخي ، وبيننا المودة والمعاشرة"[4].

ولم تكن علاقات المودة بين المسلمين والصليبيين في أوقات السلم فقط ، ولكنها حدثت في أشد الصراعات الدموية بين الفريقين ، فإذا حدث أن وقف الجيشان وجها لوجه مدة طويلة ، ولم تسفر المواجة عن نتيجة ما، سئم الجنود القتال وتبادلوا الفكاهة والطرف ، إلى أن يعود القتال من جديد ، ومن ذلك ما رواه ابن شداد عندما طال القتال أمام عكا عام 586ه/ 1190م " أنس البعض بالبعض بحيث أن كانت الطائفتان (المسلمون والصليبيون) تتحدثان وتتركان القتال ، وربما غنى البعض ورقص البعض لطول المعاشرة ، ثم يرجعون إلى القتال بعد ساعة"[5].

ومن العلاقات الإنسانية التي تخللت أثناء القتال بين المسلمين والصلبيين ، ما حدث عندما عسكر صلاح الدين الأيوبي بجنوده أمام أسوار حصن الكرك في عام 579ه/ 1183م ، فقد تصادف الاحتفال بعقد قران داخل الحصن ، وبينما تعرضت أسوار الحصن للقذف بالحجارة ، واستمر الاحتفال قائما ، فلم يقطع الرقص والغناء ، بل حدث أن أعدت أم العريس صحونا من طعام العريس ، وبعثت بها إلى صلاح الدين، وفي مقابل ذلك أرسل صلاح الدين يسأل بأي الأبراج ينزل العروسان ، ثم أصدر أوامره بألا يتعرض هذا البرج للقذف من أدوات الحصار ، وفيما عدا ذلك لم يخفف

---

(1) الفيتري ، يعقوب ، تاريخ ، ص63-66. نعيرات ، أسامة ، إقطاعية بيسان ، ص208.
(2) الفيتري ، يعقوب ، تاريخ ، ص63-66. ماير ، تاريخ ، ص253. نعيرات ، أسامة ، إقطاعية بيسان ، ص208.
(3) الحويري ، محمود ، الأوضاع الحضارية ، ص248.
(4) ابن منقذ ، الاعتبار ، ص132. انظر أيضا : الحويري ، محمود ، الأوضاع الحضارية ، ص248.
(5) ابن شداد ، النوادر السلطانية ، ص108.

صلاح الدين جهوده الحربية[1]. وثمة مشروع زواج كان سيعمل على تتويج علاقات التآلف والمودة بين المسلمين والصليبيين ، ذلك المشروع هو زواج الملك العادل سيف الدين أبي بكر الأيوبي أخو صلاح الدين ، بالأميرة الانجليزية جوانا أخت ريتشارد قلب الأسد ، ففي الوقت الذي فتح فيه ريتشارد باب المفاوضات مع صلاح الدين ، أناب صلاح الدين أخاه الملك العادل في مفاوضة ريتشارد ، وقد تعثرت تلك المفاوضات بسبب تمسك ريتشارد على إرجاع مملكة بيت المقدس إلى ما كانت عليه قبل موقعة حطين[2]. وليس أبلغ من إجابة صلاح الدين على ذلك بقوله :" القدس لنا كما لكم ، وهو عندنا أعظم مما هو عندكم ، فإنه مسرى نبينا ومجتمع الملائكة ، فلا تتصور أن ننزل عنه ، ولا نقدر على التفريط بذلك بين المسلمين"[3]. فعاد ريتشارد مرة أخرى، وأرسل رسوله إلى الملك العادل يوم 29 رمضان 587ه/ 20 اكتوبر 1191م يقترح عليه زواجه من أخت ريتشارد ، على شرط أن يكون القدس وما مع المسلمين للعادل ، وعكا وما مع الصليبيين لجوانا، وأيضا على شرط أن يحكم العادل البلاد وتقيم زوجته جوانا في القدس ، وبصحبتها القسيسون والرهبان فقط ، وأن يرضى العادل قادة الصليبيين الشرقيين وهيئتي الداوية والاسبتارية ببعض القرى[4]. لقد رحب الملك العادل بذلك الحل ترحيبا شديدا ، وشاور أخاه صلاح الدين، فوافقه وقبل الفكرة ورحب بها[5].

وقد ظهرت العقبة في سبيل تنفيذ هذا المشروع ، برفض الأميرة جوانا التي أبت أن " تمكن مسلما من غشيانها"، كذلك طلب ريتشارد من الملك العادل أن يعلن اعتناقه للديانة المسيحية[6]. ويروي أبو شامة أن بعض الفرنجة خوفوا الأميرة جوانا من عاقبة الزواج من الملك العادل ، وعنفوها وقالوا لها: " هذه فضيحة فظيعة ، وسبة شنيعة ، وقطع على النصرانية وقطيعة ، وأنت عاصية للمسيح لا مطيعة" ، وعندئذ عرف الملك العادل أنها خديعة وصرف النظر عن هذا الزواج[7].

ويرى البعض أنه ليس ثمة شك في أن مشروع زواج الملك العادل من الأميرة جوانا ، يرجع إلى الصداقة الحميمة المتبادلة بين الملك العادل وريتشارد[8].

على أية حال، فإن فكرة زواج الملك العادل من الأميرة جوانا أخت ريتشارد ، إنما توضح مدى تطور العلاقات الاجتماعية بين المسلمين والصليبيين في مملكة بيت

---

(1) رنسيمان ، تاريخ ، ج2 ، ص711-712.
(2) عاشور ، سعيد ، الناصر صلاح الدين ، ص244-245. الحويري ، محمود ، الأوضاع الحضارية ، ص250.
(3) ابن شداد ، النوادر السلطانية ، ص182-183.
(4) ابن شداد ، النوادر السلطانية ، ص195.
(5) أبو شامة ، الروضتين ، ج2 ، ص193.
(6) ابن شداد ، النواد السلطانية ، ص196.
(7) أبو شامة ، الروضتين ، ج2 ، ص193.
(8) الحويري ، محمود ، الأوضاع الحضارية ، ص251.

المقدس. واستخدم الفرنج النساء المسلمات في العمل في منازلهم، فيخبرنا الشارتري بأن الفرنج عندما استولوا على مدينة قيسارية عام 499ه/1105م قد أبقوا على حياة النساء المسلمات لإدارة الطواحين ، والعمل في بيوت الصليبيين كطباخات وخدم[1].

واتبع الصليبيون في بناء بيوتهم وقصور الملوك والأمراء الطراز العربي في البناء المتلائم مع ظروف البلاد وأجوائها ، وحرصوا على تزويدها بالمياه الجارية وإقامة النافورات فيها[2] ، واتخذ الصليبيون لبيوتهم وقصورهم من الأثاث ما يتفق مع الروح الشرقية ، واستعملوا الزجاج على نوافذهم والفسيسفاء على أرضيات الحجر[3].ومالوا إلى تقليد المسلمين في الاحتفالات العامة والولائم الكبيرة واستخدموا في ذلك المهرجين والراقصات الشرقيات ، وتشبهوا بالشرقيين في عادات الجنائز واستخدام " الندابات " على نحو ما كان يفعله بعض المسلمين[4].

لقد ظل المجتمع الإسلامي بصفة عامة شديد التمسك بقيمه وعاداته وتقاليده ، كثير الحرص على مقومات حياته على الرغم من تأثره إلى حد ما ببعض المؤثرات الغربية ، وبعض مظاهر حياة المجتمع الأوروبي التي حملها الصليبيون معهم إلى الشرق .

أما بالنسبة للعلاقات التجارية بين الطرفين الإسلامي والصليبي، فلم تتأثر رغم الحروب المستمرة ، وقد دلل ابن جبير على ذلك بما شاهده من نشاط تجاري بين دمشق الإسلامية وعكا الصليبية[5] ، وعلى الرغم من قيام أرناط صاحب الكرك الصليبي باعتراض القوافل التجارية الإسلامية ونهبها، وهي في طريقها من مصر إلى الشام ، إلا أن القوافل التجارية لم تتوقف بين الطرفين[6] ، واعتادت القوافل التجارية الإسلامية السير من دمشق إلى عكا ، وقد التحق ابن جبير بإحدى هذه القوافل ، وقد صور هذا النشاط التجاري بين الطرفين رغم الحروب بينهما بقوله :" ومن أعجب ما يحدث في الدنيا أن قوافل المسلمين تخرج إلى بلاد الإفرنج ، وسبيهم يدخل إلى بلاد المسلمين... وأهل الحرب مشغولون بحربهم والناس في عافية والدنيا لمنغلب "[7].

وقد ذكر أسامة بن منقذ أيضا استمرار النشاط التجاري بين مدن الشام بالرغم من الحروب الصليبية[8]. وكانت قوافل التجار المسلمين من دمشق إلى عكا أمرا مألوفا وليس طارئا ، "... واختلاف القوافل من مصر إلى دمشق على بلاد الإفرنج غير

---

(1) الشارتري ، تاريخ الحملة ، ص115. انظر أيضا : الدويكات ، فؤاد ، إقطاعية طبرية ، ص310.
(2) سميل ، الحروب ، ص228.
(3) براور ، عالم ، ص108-109. النقاش ، زكي ، العلاقات ، ص146. قاسم ، عبد قاسم ، بعض مظاهر، ص 392. البيشاوي ، سعيد ، الممتلكات ، ص376.
(4) سميل ، الحروب ، ص228. الشيخ ، محمد ، عصر الحروب ، ص551.
(5) ابن جبير ، الرحلة ، ص 211.
(6) ابن شداد ، النوادر السلطانية ، ص66.
(7) ابن جبير ، الرحلة ، ص208.
(8) ابن منقذ ، الاعتبار ، ص7-12.

منقطع، واختلاف المسلمين من دمشق إلى عكا كذلك ، وتجار النصارى أيضا لا يمنع أحد منهم ولا يعترض..." [1].

وكانت القوافل التجارية الإسلامية التي تمر بالمناطق الصليبية تدفع رسوما معلومة للسلطات الصليبية كما كان التجار الصليبيون يدفعون الضرائب على متاجرهم في المناطق الإسلامية[2].

ويذكر ابن الأثير مثالا حيا على استمرارية العلاقات التجارية بين المسلمين والصليبيين، وهو قيام التجار المسلمين بالاتجار مع الصليبيين منتهزين فرصة غلاء أسعار الحبوب والسلع، وذلك لتحقيق أكبر قدر من الأرباح ، إذ راحوا يهربون الغلال إلى الصليبيين بأثمان مرتفعة ، ومن أولئك التجار رجل يدعى سليمان ، نقل إلى إمارة أنطاكية الصليبية كمية من الغلال والحبوب ، وباعها لحسابه الخاص ، وكذلك قيام مستحفظ بيروت ، وسيف الدين ابن المشطوب مستحفظ صيدا يحمل الطعام والغلال لبيعها إلى الصليبيين ببلاد الشام[3] ، كما ذكر المقريزي في حوادث عام 577ه/ 1181م، أن تجارا من مصر من عرب الشرقية، ومن قبيلة جذام وثعلبة في البحيرة كانوا يحملون الغلال إلى بلاد الإفرنج بالشام[4].

وبالإضافة إلى ذلك، فقد ذكر ابن جبير أن الموانئ الصليبية في بلاد الشام كانت تشهد نشاطا تجاريا إسلاميا ، ففي عام 580ه/ 1184م قام تاجران من تجار دمشق المياسير بممارسة نشاطها التجاري مع الصليبيين، وكانت لها وكالات ومكاتب تجارية في مدينة عكا الصليبية ، وكان أحدهما يعرف بنصر الدين بن قدام ، والثاني كان يعرف بأبي الدر ياقوت مولى العطافي ، وكانت قوافلهما التجارية المنتظمة تغدو وتروح بين دمشق وعكا في حرية تامة ، واكتسب هذان التاجران ثقة حكام دمشق وبيت المقدس، " ...وقدرهما عند أمراء المسلمين والإفرنجيين خطير..." [5].

ولا شك أن العلاقات التجارية بين المسلمين والصليبيين طبيعية؛ من نتائج التسامح التي انتهجها كل من الحكام المسلمين والصليبيين إزاء التجار، وقيام السلطات الإسلامية والصليبية بحماية التجارة وتأمينها ، كالإشراف على الطرق التجارية، وتوفير الأمن والراحة للقوافل التجارية التي ترتاد كلا من الأقطار الإسلامية والمناطق الصليبية . وقد بذل المسلمون والصليبيون جهداً كبيراً في توفير هذا الأمن[6].

لقد وجد الصليبيون في الحروب الصليبية فرصة طيبة لتحقيق أكبر مكاسب تجارية لهم في منطقة الشرق العربي ، ولذا حرص الحكام الصليبيون منذ الوهلة الأولى على

---

(1) ابن جبير ، الرحلة ن ص201.
(2) ابن جبير ، الرحلة ، ص201.
(3) ابن الأثير ، الكامل في التاريخ ، ج12 ، ص35.
(4) المقريزي ، السلوك ، ج1 ، ص94.
(5) ابن جبير ، الرحلة ، ص214-215.
(6) البنا ، عبد الحافظ ، أسواق الشام ، ص62.

إنعاش التجارة مع المسلمين ، وتأمين طرق سير التجار والحجاج في بلاد الشام ، وأسند الملوك الصليبيون هذه المهمة إلى فرسان الداوية[1].

كذلك شارك ملوك بيت المقدس في حماية التجارة وتأمينها في مناطق نفوذهم، ومثال ذلك: ما قام به الملك الصليبي بلدوين الأول من القضاء على أوكار اللصوص وقطاع الطرق الممتد من بيت لحم إلى بيت المقدس ، فقد أضرم النار في مخابئهم ، مما سهل مهمة القبض عليهم، وإعدام مائة منهم عقابا لهم على أفعالهم في إلحاق الأذى بالتجار والمارة من الحجاج[2].

وبالإضافة إلى تأمين التجارة وحمايتها على طول الطرق التجارية، والتي أدت تنشيط التجارة بين المسلمين والصليبيين ، فطن الصليبيون أيضا إلى أهمية معاملة التجار معاملة حسنة، ولا سيما أثناء تحصيل الضرائب والمكوس ، وذلك تشجيعا لهم على ارتياد أسواق المناطق الصليبية ، فقد ذكر ابن جبير أن موظفي الجمارك في عكا كانوا يعاملون التجار المسلمين بلطف ولين ، دون حمل أو تعنيف[3].

واهتم الصليبيون أيضا بالأسواق وزودوها بوسائل الراحة ، فرصفوا أرضيتها وسقفوا شوارعها بالقماش المتين لحماية رواد السوق من حرارة الصيف ومطر الشتاء[4].

وإذا كان الحكام الصليبيون قد حرصوا على تأمين التجارة في مملكة بيت المقدس ، وقاموا بجهود كبيرة في هذا الصدد؛ من أجل استمرار النشاط التجاري مع المسلمين ، فإن الحكام والملوك المسلمين أيضا حرصوا على توفير الحماية لقوافل التجار ، وخير دليل على ذلك ما قام به الملك الكامل الأيوبي بتخصيص الخفراء لحماية التجار من اعتداء اللصوص[5] . وبالإضافة إلى توفير الأمن على امتداد الطرق التجارية ، حرص الحكام المسلمون أيضا على توفير أماكن الإيواء والراحة للتجار الأجانب ، فقد حفلت المدن الإسلامية بعدد كبير من النزل والخانات لراحة التجار ، وقد أشار ابن جبير إلى هذه الخانات والنزل وأعجب بها لروعتها ومتانتها[6].

لقد كانت فترات السلم بين المسلمين والصليبيين أطول من فترات الحرب ، ولا شك أن التجارة بينهما كانت تتوقف نتيجة اندلاع الحروب بينهما بشكل عنيف ، ولهذا كان يجري عقد الهدنة والمعاهدات بينهما لإنعاش التجارة بينهما ، وما تلبث أن تعود التجارة بينهما إلى سابق نشاطها[7]، حيث كانت هذه المعاهدات تتضمن مسألة تأمين

---

(1) دانيال ، وصف ، ص26.
(2) الصوي ، تاريخ ، ج1 ، ص438.
(3) ابن جبير ، الرحلة ، ص211.
(4) Prawer, J. ,**The Latin**, p.410.
(5) المقريزي ، السلوك ، ج1 ، ص260.
(6) ابن جبير ، الرحلة ، ص211.
(7) البنا ، عبد الحافظ ، أسواق الشام ، ص65.

التجارة بينهما وحمايتها، وقد شهدت الفترة الباكرة من الوجود الصليبي في فلسطين مثل هذه المعاهدات التي كانت تقر حماية التجارة وتأمينها ، فيذكر ابن القلانسي في عام 507ه/ 1113م أن الملك بلدوين الأول أرسل إلى الأمير مسعود وإلى صور ، يلتمس منه المهادنة والموادعة ، وانعقد الأمر بينهما على الصلح ،" وأمنت السابلة للمترددين والتجار والسفار والواردين من جميع الأقطار"[1]، وفي صلح الرملة الذي عقد بين صلاح الدين الأيوبي وريتشارد قلب الأسد في عام 588ه/ 1192م ، صار للمسلمين والصليبيين الحق في أن يجتاز كل فريق منهم بلاد الآخر ، وقد أدى ذلك إلى تنشيط التجارة بين الطرفين، وأدى أيضا إلى إقبال عدد كبير من الحجاج المسيحيين على بيت المقدس ، وذهب جماعة من المسلمين للتجارة في يافا ، وقد ضمنت سلطات الجانبين توفير الأمن والحماية للتجار من الطرفين[2].

والواقع، أن بنود الهدن والمعاهدات قد نظمت العلاقات التجارية بين الطرفين الإسلامي والصليبي، وضمنت تأمين التجارة بينهما ، وقد تضمنت المعاهدات بنودا خاصة بحسن معاملة التجار الأجانب، والعمل على رفع الظلم عن كاهلهم ، ونشر العدل بينهم ، وتأمينهم على أنفسهم وبضائعهم وأموالهم[3]. كما نصت بنود هذه المعاهدات أيضا على تأكيد حرية التجارة ، وحرية انتقال التجار من البلاد الإسلامية إلى المناطق الصليبية والعكس ، وتأمين أموال وممتلكات التجار وحمايتهم في البلاد الموقعة على هذه الهدن[4]. كما كان هناك بنود خاصة بالرسوم الجمركية ، والإبقاء على الرسوم الجمركية القديمة والذي كان معمولا بها دون زيادة، "... وعلى ألا تجدد على أحد التجار والمترددين رسم لم تجر به عادة ، كما يجرون على العوائد المستمرة والقواعد المستقرة من الجهتين..." [5].

وقد تضمنت المعاهدات أيضا كيفية نقل إرث التاجر المتوفي في بلد الطرف الآخر إلى ورثته في بلده ، فجاء في أحد بنود المعاهدة التي وقعت بين المنصور قلاوون و الصليبيين في مدينة عكا عام 672ه/ 1273م ، أنه "...ومتى توفي أحد التجار الصادرين والواردين والمترددين على اختلاف أجناسهم وأديانهم من بلاد السلطان وولده في عكا وصيدا وعتليت ، ويحتفظ على ماله إلى أن يوصل إلى نوابها، وكذلك التجار الصادرين والواردين من عكا وصيدا وعتليت ...إذا توفى أحد في البلاد الإسلامية يحتفظ على ماله إلى يسلم إلى كفيل المملكة بعكا والمقدمين..." [6] .

---

(1) ابن القلانسي ، ذيل ، ص189.
(2) ابن شداد ، النوادر السلطانية ، ص226. العليمي ، الأنس الجليل ، ج1 ، ص289-290.
(3) القلقشندي ، صبح ، ج14 ، ص31-37، ص 44-47.
(4) القلقشندي ، صبح ، ج14 ، ص14، ص37. انظر أيضا : البنا ، عبد الحافظ ، أسواق الشام ، ص66.
(5) القلقشندي ، صبح ، ج14 ، ص41-46.
(6) المقريزي ، السلوك ، ج1 ، ص992.

وقد ذكرت بنود المعاهدات أيضا المدة التي يكون فيها التجار آمنين بعد انقضاء الهدنة الموقعة بين الطرفين، وهي أربعون يوماً[1].

وثمة بنود هامة في المعاهدات التي أبرمت بين المسلمين والصليبيين بشأن ضمان حق امتلاك المراكب المحطمة نتيجة الكوارث الجوية ، أو أعمال القرصنة ، لأصحابها وحسن معاملة من عليها من التجار ، وقد ورد هذا البند ضمن بنود المعاهدة الموقعة بين السلطان منصور قلاوون والحكام الصليبيين بمدن عكا وصيدا وعتليت في عام 673هـ/ 1274[2].

وفيما يتعلق بالسلع المحظور التعامل التجاري بها ، فقد وضعت مواد خاصة في المعاهدات بشأن منع تداول بعض السلع والتي كانت تشمل الأسلحة والأخشاب[3].

على أية حال، فإن المعاهدات التي عقدت بين المسلمين والصليبيين وما تضمنتها من بنود ساعدت على تأمين التجارة وتنشيطها بين الطرفين ، وقد استمرت العلاقات التجارية بينهما طوال فترة الوجود الصليبي في بلاد الشام.

وعلى الرغم من الاتصالات المباشرة بين المسلمين والصليبيين، وما أسفرت عنه من تبادل للخبرات في كثير من الجوانب، وما أدت إليه من تفاهم بين الطرفين في كثير من الأحيان ، فإنه لا ينبغي أن يؤخذ ذلك على الامتزاج وإحلال روح المودة الخالصة بين الطرفين بدلا من روح العداء والكراهية التي استحكمت فترة ليست قصيرة في بداية الحروب الصليبية ، فمن الثابت أن جماعات الحجاج والوافدين الجدد الذين كانوا يتوافدون في كل سنة تقريبا على بلاد الشام، تسببوا كثيرا في تعكير صفو العلاقات الودية بين الطرفين؛ لقرب عهدهم بالبلاد ولحماستهم الصليبية المتقدمة وتعصبهم الديني الأعمى[4]. ويقول أحد المؤرخين المحدثين يجب ألا ننساق وراء من ينادي بأن عصر الحروب الصليبية كان عصر سلام ومودة تخلله حروب وقتال ، وكان عصر علاقات سلمية بين المسلمين والصليبيين ، ذلك لأن ما كان يحدث من سلام، وما كان يجري من علاقات طيبة بين الجانبين لم يكن إلا جانبا من جوانب الصورة لهذا العصر، بل إنه كان جانبا ضئيل الحجم بالنسبة للجانب الآخر الملئ بالمذابح البشرية وقتل الأبرياء وهدم بيوتهم، وتخريب مدنهم ، وقطع أشجارهم ، وإحراق مزارعهم ، وارتكاب كل ما شأنه تعميق الكراهية والبغضاء[5] .

---

(1) القلقشندي ، صبح ، ج14 ، ص59.
(2) القلقشندي ، صبح ، ج14 ، ص51-63. المقريزي ، السلوك ، ج1 ، ص991.
(3) المقريزي ، السلوك ، ج1 ، ص990.
(4) ابن منقذ ، الاعتبار ، ص134-135.
(5) سميل ، الحروب ، ص56.

استنتاج الدراسة:

توصلت الدراسة إلى أن الغزو الصليبي لفلسطين وبيت المقدس- رغم ما اتسم به هذا الغزو في مراحله المبكرة من عنف، واتجاه الصليبيين إلى إبادة المسلمين من سكان بيت المقدس مندفعين بالروح العدائية التي بثتها البابوية- إلا أنه؛ وبسبب تغيير استراتيجية الحرب لديهم ومع ادراكهم لأهمية العنصر البشري الاسلامي؛ عاش هؤلاء المسلمين جنباً إلى جنب مع المسيحيين الشرقيين كطبقة أدنى محكومة تسودها الطبقة الأعلى من اللاتين، ورغم التعايش اليومي بين الطرفين في بيت المقدس، إلا أن المسلمين لم يختلطوا ولم يتزوجوا بلاتين من فئات المجتمع الصليبي، وذلك لوجود حواجز نفسية وحضارية وبشرية وتشريعية من جانب الصليبين في إمارة بيت المقدس.

قائمة المصادر والمراجع

أولاً : المصادر :

أ- المصادرالعربية.

1. ابن الاثير، أبو الحسن (1979) الكامل في التاريخ دار صادر بيروت لبنان ج ح 1
2. ابن الأخوة ،ضياء الدين (2001) معالم القرية في أحكام الحسبة دار الكتب العلمية، بيروت لبنان ط 1
3. الإدريسي، أبو عبد الله محمد (1989) نزهه المشتاق في اختراق الآفاق عالم الكتب بيروت لبنان ط1
4. ابن جبير، أبو الحسن (1964) رحلة ابن جبير بيروت لبنان
5. ابن خلدون (1992) تاريخ ابن خلدون المسمى بكتاب العبر وديوان المبتدأ والخبر في أيام العرب والعجم والبربر دار الكتب العلمية لبنان ط1
6. أبو شامة ، شهاب الدين أبو محمد (2000) الروضتين في أخبار الدولتين النورية والصلاحية دار الكتب العلمية بيروت لبنان ط 1
7. ابن رشاد، أبو محمد (1991) النوادر السلطانية والمحاسن اليوسفية أو سيرة صلاح الدين دمشق، سوريا ط1
8. العليمي، مجبر الدين الحنبلي (1999) الأنس الجليل بتاريخ القدس والخليل مكتبة دنديس ط1
9. ابن القلانسي، أبو يعلي، (1908) ذيل تاريخ دمشق مطبعة الآباء اليسوعيين بيروت لبنان
10. القلقشندي، أبو العباس(1957) صبح الأعشي في صناعة الانشا مطبعة بريل ط 2
11. المقريزي، تقي الدين أحمد بن على (1997) السلوك بمعرفة دول الملوك، دار الكتب العلمية ، بيروت ط 1
12. ابن منظور، أبو الفضل، جمال الدين (1994) لسان العرب دار صادر بيروت زلبنان ج 15 ط 3

13. ابن منقذ، مؤيد الدولة أبو المظفر أسامة (1995) وقع في الموسوعة الشاملة، دار الفكر ، دمشق ط1 ج 12

ب- المصادر الأجنبية المترجمة :

1. بورشارد ، الحاج بورشارد 1995م من دير جبل صهيون ، وصف الأرض المقدسة ، ترجمة سعيد البيشاوي ، دار الشروق ، عمان ، الأردن ، ط.1

2. دانيال ، الحاج الروسي دانيال الراهب ،2003م وصف الأرض المقدسة في ترجمة سعيد البيشاوي ، وداوود أبو هدبة ، دار الشروق ، عمان ، الأردن ، ط1

3. الشارتري ، فوشيه الشارتري ، 1990م تاريخ الحملة إلى القدس ، ترجمة زياد العسلي ، دار الشروق ، عمان ، الأردن ، ط1 .

4. الصوري ، وليم الصوري ، 2003م تاريخ الحروب الصليبية ، 2ج ، ترجمة سهيل زكار ، دار الفكر ، بيروت ، لبنان ، (د.ط)

5. الفيتيري ، يعقوب الفيتيري ، 1998م تاريخ بيت المقدس ، ترجمة سعيد البيشاوي ، دار الشروق ، عمان ، الأردن، ط1

ثانيا : المراجع :

أ- المراجع العربية .

1. البنا ، عبد الحافظ ، 2007م أسواق الشام في عصر الحروب الصليبية في الفترة من (595-687هـ/ 1009-1291م)، عين للدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية، القاهرة ، مصر ، ط1.

2. البيشاوي، سعيد ، 1989م الممتلكات الكنسية في مملكة بيت المقدس الصليبية (492-690هـ/1099-1291م) ، دار المعرفة الجامعية ، الاسكندرية، مصر، (د.ط).

3. حبشي ، حسن ،نور الدين والصليبيون ، حركة الإفاقة والتجمع الإسلامي في القرن السادس الهجري ، دار الفكر العربي، (د.ط) ، (د.ت) .

4. الحويري ، محمود ، 1979م الأوضاع الحضارية في بلاد الشام في القرنين الثاني عشر والثالث عشر من الميلاد، دار المعارف ، القاهرة ، مصر ، (د.ط).

5. الدويكات ، فؤاد ،2002م إقطاعية طبرية ودورها في الصراع الصليبي الإسلامي ، (492-690هـ/ 1099- 1091م) ، مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية ، إربد ، الأردن ، (د.ط)

6. الشيخ ، محمد مرسي ،1996م عصر الحروب الصليبية في الشرق ، (د.ن) ، الاسكندرية ، مصر ، (د.ط).

7. عاشور ، سعيد ، الناصر صلاح الدين ، 1965م منشورات المؤسسة المصرية للتأليف والأنباء والنشر ، القاهرة ، مصر ، (د.ط) ، 1 .

8. غوانمة ، يوسف ، 1982م تاريخ نيابة القدس في العصر المملوكي ، دار الحياة للنشر والتوزيع ، الزرقاء، الأردن، ط1

9. نعيرات ، أسامة محمد ، إقطاعية بيسان ودورها في الصراع الإسلامي الفرنجي (492-690هـ/ 1099-1291م) ، مؤسسة الأسوار ، عكا ، فلسطين ، ط1 ،2002م.

10. النقاش ، زكي ، العلاقات الاجتماعية والثقافية والاقتصادية بين العرب والفرنج خلال الحروب الصليبية، دار الكتاب اللبناني للطباعة والنشر ، بيروت ، لبنان ، (د.ط) ، 1957م.

ب- المراجع الأجنبية غير المترجمة :

1-Benvenisti , 1972 M.The Crusaders in the Holy land,Jerusalem 1976.

2- Prawer ,J.: The latin kingdom of Jerusalem ,London.

ج- المراجع المعربة :

1. براور ، يوشع ، 2001م الاستيطان الصليبي في فلسطين ، مملكة بيت المقدس ، ترجمة عبد الحافظ البنا ، عين للدراسات والبحوث الاجتماعية والإنسانية ، القاهرة ، مصر ، ط1 ،

2. رنسيمان ، ستيفن ، 1996م تاريخ الحروب الصليبية ، 5ج ، ترجمة السيد الباز العريني ، دار الثقافة ، بيروت ، لبنان ، ط1

3. سميل ،1996م الحروب الصليبية ، ترجمة سامي هاشم ، المؤسسة العربية للدراسات والنشر ، بيروت ، لبنان ، ط1.

4. فشر ، تاريخ أوروبا العصور الوسطى ، ترجمة محمد مصطفى زيادة ، والسيد الباز العريني ، دار المعارف ، القاهرة ، مصر ، ط6 ، (د.ت) .

5. ماير ، هانز إبرهارد ،1972م الملابس المملوكية ، ترجمة صالح الشيتي ، الهيئة المصرية للكتاب ، القاهرة ، ط1

6. ماستناك ، توماس ، 2003م السلام الصليبي ، ترجمة بشير السباعي ، المجلس الأعلى للثقافة ، القاهرة ، مصر، ط1

ثالثا : الرسائل العلمية :

1. الأغا ، حسام حلمي يوسف ، 2007م الأوضاع الاجتماعية في فلسطين زمن الحروب الصليبية (492-690ه/1009-1291م)، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الإسلامية ، غزة ، فلسطين ، 1428هـ

2. سلامة ، جلال حسني، 2004م الاستيطان الصليبي في الأراضي المقدسة (1099-1187م/ 492-583ه)، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية ، جامعة عين شمس ، القاهرة ، مصر، 1425هـ

رابعا : البحوث :

1.العبيدي ، عبد العزيز بن راشد ، 2012م التأثيرات الحضارية الإسلامية على الغرب الأوروبي خلال الحروب الصليبية ، مجلة دراسات في التعليم الجامعي ، العدد 23

2.قاسم ، عبد قاسم ، 1993م بعض مظاهر الحياة الاجتماعية في بلاد الشام عصر الحروب الصليبية ، عالم الفكر، المجلد 22، العدد 2 ، الكويت ، أكتوبر

تأثير برنامج تدريبي بليومترى مقترح على تحسين القدرات البدنية الخاصة بمسابقة الوثب الطويل لطلاب كلية التربية البدنية والرياضة بجامعة الأقصى

الأستاذ أيمن محمد العصار

مخلص الدراسة:

هدفت الدراسة للتعرف على تأثير التدريب البليومترى في تحسين القدرات البدنية الخاصة للوثب الطويل استخدمت الدراسة المنهج التجريبى بتصيم القياس القبلى والبعدى لمجموعتين تجريبية وضابطة ، وبلغت عينة الدراسة (40) طالباً (20) طالباً مجموعة تجريبية و (20) طالباً مجموعة ضابطة وتم اختيارها العينة بالطريقة العمدية ، وتوصلت الدراسة الى أهم النتائج التالية : ان البرنامج التدريبيالبليومترى حقق نسبة تحسن جيدة فى القدرات البدنية الخاصة للوثب الطويل، وتم الاستدلال على ذلكبوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلى والبعدى لصالح القياس البعدى للمجموعة التجريبية، واستخدم في البحث المتوسط الحسابي معامل الالتواء ومعامل ارتباط بيرسون، وضرورة توفير الإمكانات اللازمة لتحقيق هدف التدريب البليومتري على الوجه الأكمل والمطلوب، واقترحت الباحث إجراء المزيد من الأبحاث للمقارنة بين أساليب تدريبية أخرى للوقوف على مدى مساهمة كل أسلوب في تحسين القدرات البدنية الخاصة للوثب الطويل ،و إجراء دورات تدريبية للمدربين في قطاع غزة في مسابقات ألعاب القوى لرفع كفاءتهم التدريبية سواء كانوا في الأندية الرياضية أوالجامعات الفلسطينية .

Abstract :The study aimed to identify the effect of plyometric training program on improving fitness component involved in the Long Jump event. The study used the experimental method, with a pre-posttest design for 2controller and experimental groups. A purposive sample of 40 students was selected and distributed equally to controller and experimental groups. The most important finding was that the plyometric training achieved a good improvement rate in the bodily abilities related to long jumping. There were variances of statistical significance between before- and after-measurements of plyometric training in favour of the test group as regards bodily improvements in distance measuring in long jumps. The most important recommendations were as follows. The importance of availing the capabilities required for the adoption of plyometric training at its fullest m and The need to undertake more comparative studies on other training methodologies to recognize the relative contribution of each at improving long jumpabilities, and Undertaking training courses for trainers in the Gaza Sector, for track and field contests, aiming to raise their training abilities, whether they are related to sporting clubs or Palestinian universities and Key Words: Field Contests — Track Contests — Training Programs.

مقدمة:

يعتبر التدريب الرياضيالجزءالأساسي من عملية الإعداد الرياضى بإعتباره العملية البدنية التربوية الخاصة والقائمة على إستخدام التمرينات بهدف تنمية مكونات اللياقة البدنية اللازمة لتحقيق أعلى مستوى ممكن فى الرياضة (يحي، 2006م، ص 296)وعملية التدريب الرياضي تعد عملية تربوية منظمة تخضع للأسلوب العلمي، وتهدف إلى إعداد اللاعب الرياضى إعداداً متكاملاً من جميع النواحى البدنية والوظيفية والمهارية والنفسية للإرتقاء المستمر فى المستوى الرياضى. (غادة عبد الحميد، 2006 م، ص 381). ولقداهتمت الدراسات والبحوث فى المجال الرياضي.

(السكري و بريقع، 2005م، ص 10) بدارسة التدريب الرياضى والبرامج التدريبية وخاصة تأثير التدريب البليومترى على تحسين القدرات البدنية الخاصة لمسابقة الوثب الطويل ويمكن القول إن التدريب البليومترى الديناميكى يساعد على رفع معدل القوة فى زمن قصير جداً وبالتالى فإنه يعمل على تنمية القدرة بالإضافة إلى أن التدريبات البليومترية تؤدى بسرعات عالية ، وهذه السرعات العالية تمثل أهمية كبيرة فى كثير من والآداءات ، وبالتالى تقترب فى خصوصيتها من طبيعة النشاط الممارس فتحقق عائداً تدريباً عالياً ، ويتوجب أن تتوفر لدي لاعبى الوثب الطويل صفة القوة العضلية والسرعة وهذان العنصران يكوّنان معاً القدرة العضلية (حسنين، 1999م ، ص 391).

ويرى الباحث أن الصفات البدنية مهمة جداً لتطوير الأداء في مسابقة الوثب الطويل،وهما معاً يكوّنان عنصر القدرة العضلية والتي لها أهميتها في مسابقة الوثبالطويل.

التدريب البليومترى أحد أنواع التدريبات التى تسهم فى تحسين القدرات البدنية والتي من اهمها القوةالانفجارية : (عبد الفتاح ،1997م ، ص22)، تكسب الدراسة أهمية كبيرة من خلال تجريب أسلوب التدريب البليومترى ، والكشف عن أهمية هذا التدريب فى إحداث تحسن عناصر القدرات البدنية لطلاب كلية التربية البدنية والرياضية بجامعة الأقصى بقطاع غزة ولكى نمكن من الإستفادة من نتائج هذه الدراسة والوقوف على مدى صلاحية هذا التدريب ، مما يقود إلى التخطيط السليم للبرامج التدريبية اللاحقة، وإيصال العملية التدريبية إلى درجات التقدم السريع.

مشكلةالدراسة:

من خلال عمل الباحث فى مجال تدريب مسابقات الميدان والمضمار ومجال التدريس أكاديمياً ، وجد أن أهم مايميز مشكلةالدراسة الحالية ويجعلها أكثر وضوحاً ، إنخفاض مستوى القدرات البدنية مما انعكس سلباً على الأداء الفنيلطلاب كلية التربية البدنية والرياضة بجامعة الأقصى مما أدى إلى عدم وصولهم إلى مستوىمرتفع فى

القدرات البدنية الخاصة بمهارة الوثب الطويل،وأرجع الباحث إنخفاض المستوى البدنى والآداء المهارى فى الوثب الطويل، لعدم الإهتمام بمسابقات الميدان، وأن مسابقات الوثب الطويل بشكل عام مهملة سواء فى الجامعات الفلسطينية أو في الأندية الرياضية الفلسطينية بقطاع غزة، وهو الأمر الذى دفع الباحث إلى إجراء هذه الدراسة ، وفى حدود علم الباحث لاتوجد دراسات سابقة تحدثت عن التدريب البليومترى فى مسابقة الوثب الطويل فى قطاع غزة ، وبذلك تحددت مشكلة الدراسة فى كونها عملية موجهة نحو تصميم برنامج تدريبى بأسلوب التدريب البليومترى لتحسين القدرات البدنية الخاصة بمسابقة الوثب الطويل لطلاب كلية التربية البدنية والرياضة بجامعة الأقصى.

أهمية البحث والحاجة اليه:

التعرف على تأثير التدريب البليومترى في تحسين القدرات البدنيةالخاصة بمسابقاتالوثب الطويل لطلاب كلية التربية البدنية والرياضية بجامعة الأقصى بغزة.

أهداف الدراسة:

التعرف على تأثير التدريب البليومترى في تحسين القدرات البدنية الخاصة بالوثب الطويل لطلاب كلية التربية البدنية والرياضة بجامعة الأقصى.

فرض الدراسة:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلى والبعدى للبرنامج التدريبي البليومترى في تحسين القدرات البدنية الخاصة للوثب الطويل لدى المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدى للمجموعة التجريبية.

حدود الدراسة:

الحدود المكانية: كلية التربية البدنية والرياضة بجامعة الأقصى – قطاع غزة.

الحدود الزمانية: العام الدراسي 2012م -2013م.

الحدود البشرية: طلاب المستوى الأوللدرجة البكالوريوس-كلية التربية البدنية والرياضة – جامعة الاقصى بغزة.

مصطلحات الدراسة:

القدرات البدنية الخاصة:

بأنها تلك القدرات التى ترتبط بدرجة معنوية بمستوى الآداء والإنجاز الرياضى بنوعيهالكميوالكيفيوهيالمعنية بالبحث والدراسة بصفة خاصة من قبل المختصين فى مجال التدريب والإنتقاء والتوجيه. (Gallhue,2001).

التدريب البليومترى:

هو احد التدريبات التي تسهم في تحسين القدرات البدنية والتى من أهمها القدراتالانفجارية،) عبد الفتاح، 1997م، ص22)

أدبيات الدراسة: (الإطار النظري)

1/ التدريب البليومترى:

أن كلمة بليومترى نجدها تتكون من مقطعين، أوكلمتين لاتينيتين، وبالرجوع إلى الأصل اللاتينى نجد انها تنقسم إلى كلمتين الأولى وهى Polyوتعنى العمل بنظام أو العمل باقصى جهد شـرط أن يكون هذا العمل." بتردد حركي" أو إلحاح"دون كلل " بينما تعنى كلمة Metrices عربياًمتري" أسلوب قياسى" أوأسلوب مبنى على الجهد " أي يمكن القول ان تضاف إلى الكلمة السابقة أو تبنيعليها لفظ آخر من خلال دمج هاتين الكلمتين، نجد أن كلمة البليومتركPlyometrice تعنى إسلوب العمل المبنى على الجهد او الإجتهادالآدائى(حسن، 2004م، ص 47).

إن إستخدام مصطلح تمرينات البليومترى ليس جديداً فى مجال التدريب، والجديد هو إستخدام المصطلح نفسه، فقد إستخدم فى مصر منذ زمن طويل، على أنه تمرينات بغرض تنمية عنصر القدرة الانفجارية،وهو غير شائع في مجال التدريب. (بسطويسى، 1999م ، ص20) .

ويرى الباحث أن إستخدام التدريب البليومترى فى مسابقات الوثب ليس من الأمور المبتكرة حديثاً، ورغم ذلك فقد زاد الإهتمام به فى الآونة الأخيرة بعد أن صبح جزءاً هاماً فى برامج الإعداد البدنى بهدف تنمية القدرة الإنفجارية للرجلين، وخاصة فى المسابقات التى تحتاج إلى قدرة عضلية مثل الوثب الطويل والثلاثي والعالي التى يتطلب الأداء المتميز فيها السرعة والقوة لتحقيق قدرة عالية للآداء.

مميزات التدريب البليومترى:

يري (نمر،الخطيب،2000م، ص 144) يستند التدريب البليومترى على العديد من الأسس والقواعد العلمية من مختلف العلوم الرياضية،والتي يمكن أن تساهم بقدر كبير فى الإرتقاء بالعملية التدريبية من خلال الإستخدام الجيد فى تطبيقه وتنفيذ برامجه والاستفادة من مميزاته. ويرى الباحث أن التدريب البليومترى ذو أهمية وميزة واضحة من حيث ملائمته للرياضيين أصحاب المستوى المتوسط والمتقدم من جانب آخر فإن لاعبى الوثب الطويل يحتاجون خلال آدائهم المهارى إلى القدرة الانفجارية لعضلات الرجلين.

أنواع التدريبات البليومترية:

أن هناك انواع من التدريبات البليومترية الخاصة بكل طرف من أطرافالجسم، ترتبط بنوع النشاط الرياضيوهي بالشكل التالي

تدريبات الجزء السفلي من الجسم:

الوثب العميق: ويتطلب آداء هبوط الرياضي من أعلى من فوق منصة أو صندوق إلى الأسفل، ثم الوثب مباشرة لأعلى أو للأمام، فالهبوط يمنح عضلات الرجل إستطالة سريعة ومن خلال العمل اللامركزى وبالتالى تحسن من الحركة العكسية خلال الإنقباض المركزى القوى، وكلما كان زمن ملامسة القدمين للأرض قليل كلما كان الآداء قوى وسريع.

الوثب الارتدادي والحواجز :وهما نوعان من التدريبات التى تستخدم فى حالة ما إذا كان إتجاه الحركات المؤداه فى الرياضة التخصصية إتجاهاً أفقياً أولأعلى مثل مسابقات الوثب والحواجز ، وهى نوع من التدريبات البليومترية ، حيث يقوم الرياضى خلال الجرى بزيادة طول الخطوة ويبقى وقتاً أطول فى الهواء ، وبعتبر الهبوط بالقدمينمن العوامل المساعدة في خفض شدة التدريب بينما الهبوط بقدم واحدة يزيد من مستوى الشدة ، والجرى الإرتدادى من فوق المدرجات يعتبر من أفضل الوسائل لتنمية الإتجاه الأفقى والعمودى لحركة الجرى والوثب المتعدد فوق الحواجز من الترديبات المفيدة لرياضي العدو والوثب .

تدريبات الجزء العلوي من الجسم:هناك العديد من انواع التدريبات البليومترية والتى يمكن إستخدامها لتطوير القوة الانفجارية الخاصة بالجزء العلوي من الجسم ومنها

الضغط بالذراعين:وتشمل تمرينات الضغط بالذراعين مع تلامسالكفين، وتمرين الضغط بالذراعين مع التصفيق بين المحاولات، وتعتبر نماذج ممتازة لإستخدام التمرينات البليومترية بغرض إعداد عضلات الذراعين والصدر. (مهيب 2008م، ص32-33)

الكرة الطبية: وهي من التدريبات التي تستهدف تنمية القوة الانفجارية لعضلات الذراعين والصدر، من التمرينات الشائعة فى هذا النوع من التدريب،والتي يتخاذ الرياضى فيها وضع الرقود حيث يقوم المدرب برمى كرة طبية لأسفل وفى إتجاه رأس الرياضى على أن يمسك الرياضيالكرة باليدين من اعلى وخلف الرأس ثم مباشرة يقوم برمى الكرة للخلف، وفى هذه الحالة تحدث عملية إستطالة لعضلات الذراعين. (مهيب 2008م، ص32-33)

القوة العضلية:تعتبرمن أهم مكوناتالآداءالبدني إن لم تكن أهمها على الإطلاق، كما أنها تؤثر فى تنمية بعض القدرات البدنية الأخرى كالسرعة والتحمل والرشاقة (يحي، 2006م، ص304)،تعتبر القوة العضلية إحدى الخصائصالهامةفي ممارسةالرياضة،وهي تؤثر بصورة مباشرة على سرعة الحركة وعلى الآداء والجلد والمهارة المطلوبة، (حسنين، 2001م، ص182).

إن القوة تعتبر من المكونات الرئيسية للياقة البدنية وعليها يتوقف آداء معظم الأنشطة الرياضية،وهي ضرورية لحسن المظهر، وهيشيء أساسيفي تأدية المهارات بدرجة ممتازة، (بهارونوآخرون، 1995م، ص27).

السرعة:أن السرعة هي المقدرة على آداء حركات معينة فى أقل زمن ممكن (حماد، 2001م - ص203)

والسرعة هى القدرة على إنتقال الجسم أو أحد أجزائه من نقطة إلى أخرى في أقل زمن ممكن. (سلامة، 2000م - ص247)

إن السرعة مكون هام للعديد من الأنشطة الرياضية فهى المكون الأول لعدو المسافات القصيرة كما أن لها نفس المكانة فى سباقات المسافات القصيرة، وترتبط السرعة بالعديد من المكونات البدنية الأخرى، فهى مرتبطة بالقوة فيما بعرف بالقوة المميزة بالسرعة(القوةالانفجارية)،كما أن الرشاقة تتطلب أن يكون الفرد قادراً على تغيير أوضاع جسمه أوتغيير اتجاهه بسرعة عالية، (برهموأبو نمرة، 1995م - ص96)

القدرة العضلية:

عرفها (كلارك) بأنها أقصى قوة تخرجها العضلة نتيجة انقباضة عضلية واحدة وأيده في ذلك (وحشة، 1997م، ص 21)، ويعرفها(حسنين،2001م، ص 241) بأنها قدرة العضلات على مواجهة مقاومات خارجية تتميز بارتفاع شدتها.كما أن القدرة العضلية هى قدرة العضلات المشتركة فى الحركة على بذل أقصى قوة فى عمل إنقباض مع تداخل عامل السرعة فىالانقباض. (الخواليوآخرون، 2004م - ص 597). ان القدرة العضلية هى القدرة على بذل أقصى قوة فى أقل زمن ممكن وهي مركب من السرعة والقوة (أبو عبده، 2002م - ص77).

أن القدرة العضلية هى قدرة العضلة أو مجموعة من العضلات فى التغلب على مقاومات خارجية عالية مرة واحدة أو مرات قليلة في أقل زمن، أن القوة المميزة بالسرعة" او سرعة القوة كما يطلق عليها علماء الشرق أو القدرة العضلية كما يطلق عليها علماء الغرب إحدى الصفات الحركية والمركبة من مكونى القوة العضلية والسرعة، ولكن ليس بالضرورة أن يكون توفرهما" دليلاً على توافر القوة المميزة بالسرعة (القدرة) إذ يتطلب الأمر القدرة على دمجهما معاً فى عمل متفجر (مسعدمحمود، 2003م - ص61)

المرونة: تعتبرالمرونة من مكونات اللياقة البدنية الأساسية،وهي تعنى المدى الحركيلمفصل، أومجموعة من المفاصل، وتقاس المرونة بأقصى مدى بين بسط وقبض المفصل، ويعبر عن ذلك إما بدرجة الزاوية أو بخط قياس السنتميتر، وتختلف

المرونة عن مكونات اللياقة البدنية الأخرى من حيث إرتباطها بخصائص الجهاز الحركى(المورفولوجى). فهي ترتبط بطبيعة المفاصل وحالة الأربطة والأوتار والعضلات والمحافظ الزلالية المحيطة بها،أي أنها تتأثر بحالة المفاصل التشريحية، وحالة العضلات العاملة حول هذا المفصل من حيث درجة توترها وارتخائها ومدى مطاطيتها. (عبد الفتاح والسيد، 1993م - ص4

الرشاقة:أن الرشاقة هي القدرة على تغيير الوضع والإتجاه بسرعة مع إمكانية آداء اللاعب لمهارته بأعلى قدر من الدقة والتوافق والتوازن. (بسطويسى، 1999م - ص166). للرشاقة أهمية لجميع الأفراد وبخاصة الرياضيين، ولذلك نجد أن كل عمل جسمانى من الممكن أن يكسب الجسم قدراً معيناً من الرشاقة، فمثلاً بالنسبة للحياة العامة تختلف وجهات النظر في الرشاقة، ولكن تبرز اهميتها فى القدرة على دقة الحركات باليدين والرجلين والرأس مع ثبات باقي الأعضاء نسبياً.

خطوات تصميم برنامج رياضي:

لكي يكون البرنامج ناجحاً وفعالاً يقترح كثير من العلماء والتربويين أن يشمل على العناصر التالية:

الأسس التي يقوم عليها البرنامج.

الهدف والأهداف الإجرائية.

محتوى البرنامج.

تنظيم الأنشطة داخل البرنامج.

تنفيذ البرنامج.

الأدوات المستخدمة في البرنامج.

تقويم البرنامج (الحمامي، الخولي،1995م، ص 38).

الأسس أو المبادئ التي يقوم عليها البرنامج:

المفاهيم أوالأحكام العامة التي يتفق عليها الناس وتبنى على الحقائق العلمية أو الأحكام الفلسفية ،وتستمد من العلوم المختلفة عن طريق التجريب والمعرفة والخبرة والفهم والاستبصار وتستخدم كموجهات في صياغة القرارات وتحديد شكل الآداء الذي نقوم به ويعرف القاموس المبادئ أو الأساس بأنها عبارة عن قاعدة أو محك أو مصادر يستخدم للحكم على فعل أو آداء معين بشرط أن يكون هذا الآداء مقبولاً من الناحية الإجتماعية ، أي أن المبدأ يحدد الأسلوب أو الطريقة التي تتم بها الأعمال المختلفة التي تتعلق بالجهاز (شرف، 1996م، ص 74) .

محتوى البرنامج:

بعد تحديد الأهداف والأسس التي يقوم عليها البرنامج يتم إختيار المحتوى، وهو عبارة عن جميع الأنشطة التي تحتويها الخطة والمراد تعلمها، وهي الحركات والمهارات والإتجاهات المرتبطة بالسلوك الحركي للإنسان، وهي في جملها تشكل المجال العام للتربية الرياضية في صف دراسي أو مرحلة، وعموماً لا يخرج المحتوى في المجال الرياضي عن الآتي:

الأحماء

الإعداد البدني

الإعداد المهاري والخطى والذهني والنفسي

التهدئة.(شرف، 1996م، ص 79).

1-**الاحماء** : هو من العمليات الرئيسية التي يحتوي عليها البرنامج والغرض منه التدفئة العامة للفرد بإشراك جميع أجزاء الجسم في الحركة ليكون بعدها مستعداً لآداء باقي أجزاء الوحدة التدريبية دون التعرض لأخطار الإصابات ، يفضل أن يكون الاحماء متغيراً ومتنوعاً وحركاته مترابطة يشترك فيه الأطراف والجذع ، وتكون حركاته بسيطة وسهلة وشاملة ويخدم الأحماء الموضوع الرئيسي في الوحدة التدريبية ، وذلك بإشراك الأجزاء المشتركة في الإعداد البدني أو المهاري في الأحماء، حتى لا يتفاجيء بهذا المجهود ، ويكون للأعداد النفسي قسط ويكون لحركات المرونة والإطالة نصيب كبير في عمليات الإحماء ، أما الوقت الذي يستغرقه الأحماء فهو يتوقف على زمن الوحدة التدريبية ، ونوعية الممارسين والنشاط الرئيسي في الوحدة ، حالة الطقس .

2-**الإعداد البدني**: ويقصد به تنمية الحالة البدنية للفرد عن طريق تنمية الصفات البدنية الأساسية والضرورية، ويهدف الإعداد البدني إلى اكساب الافراد اللياقة البدنية التي تجعلهم قادرين على ممارسة الأنشطة المهارية في محتوى الوحدة التدريبية بكفاءة دون أن تهبط حالتهم البدنية وهو نوعان:

إعداد بدني عام: ويهدف إلى تنمية الصفات البدنية الاساسية بصورة شاملة ومتزنة والتي من أهمها صفات (القوة – المرونة – السرعة – التحمل).

إعداد بدني خاص: ويهدف إلى تنمية الصفات البدنية الضرورية لنوع النشاط المهاري في الوحدة التدريبية أو الدرس والعمل على تطويرها حتى يتمكن الفرد من آدائها بصورة أفضل، ويتحدد نوع الصفات البدنية للضرورة بنوع النشاط المهاري الممارس، حيث أنها تختلف من نشاط لآخر، وتعد ذلك الابحاث على أن التركيز على تنمية صفة بدنية واحدة أثناء التدريب لا يحدث الآثر المطلوب كما لو كانت تنميها ضمت صفات بدنية آخريمجتمعة، كتنمية السرعة ضمت تمرينات تعمل على تنمية التحمل والقوة مثلاً.(شرف، 1996م، ص 82).

ومن المبادئ العامة التي يجب على مصمم البرنامج مراعاتها حيث أنها تساعد على تنمية وتطوير الصفات البدنية التوقيت المناسب لتكرار العمل لأحداث عملية التكيف الارتفاع التدريجي بدرجة الحمل.

الاستمرار في التدريب والانتظام وعدم الانقطاع.

التكامل بين الصفات البدنية وعدم تطوير عنصر دون الآخر.

4-الإعداد المهارى والخططي والذهني والنفسي:

-الإعداد المهارى: وهو الإجراءات التي يتخذها المربي بغرض الوصول إلى تأدية المهارة الحركية بدقة وإتقان وتكامل تحت أي ظرف من الظروف.

وقد يستخدم لتحقيق هذا الهدف إحدى الطرق التالية:

الطريقة الكلية.

الطريقة الجزئية.

الطريقة الكلية الجزئية.

ويتوقف اختيار الطريقة على نوع المهارات المرتبطة بالنشاط المعين.

-الإعداد الخططي : ويظهر بوضوح في الألعاب الجماعية ، مثل الخطط الهجومية أو الدفاعية ، ولكن هناك خطط فردية تحت ضغط المتنافس والظروف المناخية والمحيطة باللاعب ، ويتم الإعداد الخططي بالأسلوب التالي :

تقديم وشرح الخطة نظرياً وإعطاء فكرة كاملة عن الخصم، للتهيئة الذهنية عن طريق معرفة الخصم وإمكاناته وقدراته، نقل الخبرة النظرية إلى الميدان عملياً وتدريب اللاعب على المواقف المختلفة، وتغذيته بحلول مثالية متعددة كما يمكن أن يقابله أثناء المنافسة وبذلك يتولد لدى اللاعب رصيد من الخبرات يخرجها عند ظهور المواقف المناسبة التغذية الراجعة، واجراء عمليات النقد الذاتي في نهاية التدريب على الخطة، عن طريق اللاعب نفسه أو زميل أو المدرب لإصلاح الأخطاء إن وجدت.

-الإعداد الذهني: وهو تدريب العمليات العقلية العليا لدى الفرد، وذلك عن طريق إكسابه المعلومات والمعارف المتعلقة بالنشاط بحيث يتمكن الفرد من استخدامها واستغلالها في الوقت والمكان المناسبين، ويبدأ الإعداد الذهني للفرد عند بلوغ سن العاشرة، وذلك بإعداد القدرات العقلية مثل الانتباه، الملاحظة،الإدراك،التفكير، الاستنتاج والتصرف وغيرها.

-الأعداد النفسي: لقد أصبح العامل النفسي هو الفيصل في تحقيق النصر في الأنشطة الرياضية في العصر الحديث ومن هنا يلزم تنمية الخصائص والسمات الإدارية للأفراد الممارسين مثل ضبط النفس،المثابرة،الشجاعة،التصميم،الكفاح، الصبر وغيرها من الخصائص والسمات مع اختيار طرق وأساليب التدريب المناسبة من خلال أنشطة المحتوى الأخرى.

5-**التهدئة:** وهي العودة بالممارس إلى حالته الطبيعية هادئاً، كما بدأ النشاط أول مرة، وتتم ببعض التمرينات الخفيفة أو الألعاب الصغيرة التي تدخل السرور والبهجة في نفوس الممارسين للنشاط ويتم أختيار أنشطة التهدئة وفقاً للظروف المناسبة (شرف ،1996م، ص 84).

الدراسات السابقة:

دراسة يونس (1994م) ،دراسة بعنوان "تأثير التدريبات البليومترية على المتطلبات البدنية والمستوى الرقميلمتسابقي الوثب الطويل والثلاثي،و هدفت هذه الدراسة للتعرف على تأثير التدريبات البليومترية على المتطلبات البدنية والمستوى الرقمى لمتسابقى الوثب الطويل والثلاثى ، والتعرف على تأثير التدريبات البليومترية على المستوى الرقمى لمتسابقى الوثب الطويل والثلاثى ، إستخدم الباحث المنهج التجريبى ، وبلغت عينة الدراسة (28) لاعباً تم اختيارهم بالطريقة العمدية من جميع متسابقي الوثب الطويل والثلاثى ، وكانت اهم النتائج ، تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة فى جميع القياسات البعدية وذلك عند حساب نسبة التحسن .

وقامت عطية، وسليمان (2006م)،دراسة بعنوان:تأثير استخدام أساليب مختلفة لتنمية القوة المميزة بالسرعة على المستوى الرقمي لناشئ الوثب الطويل، وهدفت الدراسة إلى التعرف على تأثير استخدام أساليب مختلفة لتنمية القوة المميزة بالسرعة على المستوى الرقمي لناشئ الوثب الطويل،واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي وبلغت عينة الدراسة (10) ناشئين، وكانت أهم النتائج، ان أفضل الأساليب التدريبية هو المختلط يليه البليومترى ثم الأثقال.

وأجربحلاوة (2011م)،دراسة بعنوان: تأثير المزج بين تدريبات الأثقال والبليومتركوالبالستيةعلى بعض الصفات البدنية والمستوى الرقميلعدائي المسافات القصيرة هدفت الدراسة إلى التعرف على تأثير المزج بين تدريبات الأثقال والبليومتركوالبالستيةعلى بعض الصفات البدنية والمستوى الرقميلعدائي المسافات القصيرة،واستخدم الباحث المنهجالتجريبي وبلغت العينة (14) ناشاً يمثلون منتخب فلسطين في ألعاب القوى، وكانت أهم النتائج، أن الأفضلية لتدريبات المزج ثم البليومترك ومن ثم الأثقال في تحسين متغيرات الدارسة.

تعليق على الدراسات السابقة:

اهتمت معظم الدراسات بتأثير التدريب البليومترى على تحسين الصفات البدنية والمستوى الرقمى للوثب الطويل والثلاثى وعدو المسافات القصيرة مثل دراسة محمد جابر يونس (1994م)، ودراسة نجلاء عطية ومحمود سليمان (2008م)، ودراسة نادر حلاوة (2011م).

إتفقت جميع الدراسات على الهدف وهو التعرف على تأثير التدريبات البليومترية والبالستية وتدريبات الأثقال على الصفات البدنية والمستوى الرقمى للوثب الطويل والثلاثي وعدو المسافات القصيرة.

إتفقت الدراسات على إستخدام المنهج التجريبى وقد ساعدت الدراسات السابقة الباحث فى الإستفادة من العديد من النقاط الهامة والتى تشمل إتباع المنهج العلمى السليم فى تناول أهمية ومشكلة البحث وتحديد وصياغة الأهداف والفروض وفي اجراءات البحث.

إجراءات الدراسة:

أولاً: منهج الدراسة:

استخدم الباحث المنهج التجريبي بتصميم القياسين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية.

ثانياً: مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من طلاب كلية التربية البدنية والرياضة المستوى الأول بجامعة الأقصى بمحافظاتغزة والبالغ عددهم (20) طالباً.

ثالثاً: عينة الدراسة: تم اختيارها بالطريقة العمدية وبلغ حجم العينة (20) طالباً من طلاب المستوى الأول بكلية التربية البدنية والرياضة بجامعة الاقصى.

الجدول (1) يوضح تجانس عينة الدراسة في متغيرات النمو والمتغيرات البدنية قيد البحث.

المتغيرات	وحدة القياس	المتوسط الحسابى	الوسيط	الإنحراف المعيارى	معامل الإلتواء
العمر	سنة	18.28	18.3	0.228	0.161
الوزن	كجم	75.10	75	1.128	0.198
الطول	سم	178.80	179	1.682	0.298
القدرة العضلية	(متر ـسم)	204.80	205	8.867	0.261
السرعة	ثانية	4.00	4.00	0.025	1.716-
الرشاقة	ثانية	10.98	10.97	0.013	1.369
المرونة	سم	9.22	9.5	2.891	1.0164-

يتضح من الجدول (2) التوصيف الاحصائي ومعامل الالتواء لعينة الدراسة في المتغيرات قيد الدراسة التي تتراوح ما بين 1.369-1.716 مما يشير إلى تجانس العينة.

رابعاً:مصادر جمع البيانات:

إعتمد الباحث فى تحديد جميع أدوات جمع البيانات على عدة مصادر هي:

المراجع والمصادر العلمية الخاصة التي تناولت هذا الموضوع.

الدراسات والأبحاث السابقة فى هذا المجال وماتوصل إلية الباحثون من نتائج.

استطلاع آراء الخبراء.

الاختباراتوالمقاييس.

ومن خلال الإطار المرجعي والدراسات المرجعية، توصل الباحث إلى أهم القياسات والإختبارات التى تحقق أهداف البحث وهيكمايلى:.

القياسات الخاصة بالمتغيرات الأنثروبومترية قيد البحث.

السن (سنة).

الوزن (كجم).

الطول (سم).

تحديد القدرات البدنية الخاصة:

إستعان الباحث بالعديد من المراجع العلمية والدراسات السابقة لتحديد القدرات البدنية الخاصة لمسابقة الوثب الطويل، ثم عرض الإختبارات البدنية المرشحة على السادة الخبراء، وذلك لتحديد الاختبارات الخاصة بكل عنصر بدنى، ومماسبق يمكن عرض الإختبارات المستخلصة حسب آراء الخبراء، وتم تحديد اختبار خاص بكل عنصر من عناصر.

الصفات البدنية الخاصة بالإختبارات يوضحها جدول رقم (3) اللاحق.

جدول (2) يوضح اختباراتالقدرات البدنية الخاصة المختارة لقياس تأثير البرنامج البليومتري قيد البحث

العنــصر	الإختــبارات
القدرة العضلية	الوثب العريض من الثبات
السرعة	عدو 30 متر من البدء الطائر
الرشاقة	الجرى الإرتدادى (4×10م)
المرونة	ثنى الجذع من الجلوس طولاً

دراسات استطلاعية:

بعد إعداد البرنامج التدريبيالمقترح، قام الباحث بعمل ثلاث دراسات استطلاعية، الهدف منها حساب المعاملات العلمية للاختبارات، الصدق والثبات والتأكد من سلامة الأدوات المستخدمة فيالدراسة، كمااستخدمالباحث طريقة الإختبار ثم إعادة تطبيقه

لحساب ثبات الإختبار على عينة إستطلاعية مكونة من (6) طلاب تخصص ألعاب القوى، ثم إعادة تطبيق الإختبارات على نفس العينة بعد (5) أيام بين التطبيق الأول، والتطبيق الثاني، حيث تعبر هذه العلاقة عن معامل الثباتللاختبارات.

جدول (3) يوضح معامل الثبات للاختبارات قيد البحث في التطبيقي الأول والثاني

الإختبارات	وحدة القياس	التطبيق الأول		التطبيق الثانى		معامل الثبات	مستوى دلالة
		س	ع+-	س	ع+-		
الوثب العريض من الثبات	سم	201.5	3.017	202.5	4.593	0.873	0.01
عدو 30متر من البدء الطائر	ثانية	4.01	0.016	3.97	0.017	0.910	0.01
الجرى الإرتدادى (4×10م)	ثانية	10.98	0.015	10.98	0.015	0.974	0.01
ثني الجذع من الجلوس طولاً	سم	10.13	1.519	10.38	1.304	0.917	0.01

يتضح من جدول (3) إن معاملات الارتباط بين درجات التطبيق الأول والثانى للإختبارات البدنية أدوات جمع البيانات تراوحت بين (0.873- 0.974) وهي قيم مرتفعة تدل على أن الإختبارات قيد البحث تتسم بدرجة جيدة من الثبات.

الصدق الذاتي للآداة:

قام الباحث بعد تحديد صدق الاختبار بتطبيق الإختبارات لتحديد ثباته، وتم إيجاد الصدق الإحصائي من خلال حساب الجذر التربيعي لمعامل الثبات الناتج من تطبيق الاختبار ثم إعادة تطبيقه.

الدراسة الإستطلاعية الثانية الخاصة بصدق الإختبارات ، وللتحقق من صدق الإختبارات البدنية ، إعتمد الباحث على صدق المحكمين ، إذا إعتمدت بصورة أساسية على مدى إمكانية تمثيل الإختبار للمواقف والجونب التى يقيسها تمثيلاً صادقاً ومتجانساً لتحقيق الهدف الذى وضع من اجله ، وتم تحديد أهداف الإختبارات بشكل واضح وتفصيلى للمحكمين والمختصين فى مجال الإختبارات والمقاييس ، ومجال رياضة ألعاب القوى والتدريب الرياضى، لإبداء آرائهم ومقترحاتهم ، وقد أجمعوا

على أن هذه الإختبارات تعكس الواقع الحركى المراد قياسه ، وتم الإعتماد أيضاً على عدد من المصادر التى أثبتت أن هذه الإختبارات تقيس هذه الصفات .

الجدول (4) يوضح المعاملات العلمية لصدق الاختبارات.

الإختبارات	معامل الثبات	الصدق الذاتى
الوثب العريض من الثبات	0.873	0.934
عدو 30متر من البدء الطائر	0.910	0.954
الجرى الإرتدادى (4×10م)	0.974	0.987
ثني الجذع من الجلوس طولاً	0.917	0.958

يتبين من الجدول (4) أن معاملات الصدق الإحصائي للإختبارات البدنية تراوحت بين (0.934 - 0.9879) وهي قيم مرتفعة.تدل على أن الإختبارات تتسم بدرجة جيدة من الصدق الذاتى.

إعداد محتوى البرنامج المقترح:

نظراً لأن محتوى البرنامج التدريبى يمثل العمود الفقرى لتحقيق اهداف الدراسة، لذا راعى الدارس الأسس العلمية، ومبادئ التدريب الرياضي عند إعداد محتوىالبرنامج، والتى إتفقت عليها المراجع العلمية والدراسات المرجعية، والسادة الخبراء فى مجال التدريب الرياضي، وجد أن البرامج التدريبية المقترحة والتى تم تجربتها من قبل تراوحت مدتها مابين (6-12) أسبوعاً تم تحديد أيام التدريب (4) مرات أسبوعياً، وبالإستناد غلى الدراسات العلمية فإن مدة (12) أسبوعاً كافية لظهور التأثيرات البدنية والفسيولوجية

تحديد أجزاء الوحدات التدريبية:

الإحماء: ويهدف إلى إعداد وتهيئة الفرد نفسياً، وكذلك أجهزة وأعضاء الفرد المختلفة، وبطريقة منتظمة ومتدرجة لتحمل أعباء الحمل خلال الجزء الرئيس، ومتناسب مع الإمكانات المتوفرة وقدرات عينة الدراسة، وهنا تؤكد الدراسات العلمية على ان هذا الجزء يستغرق حوالي5/1من الزمن الكلى المخصص للوحدة التدريبية.

الجزء الرئيس:يحتويهذا الجزء على الواجبات التى تقود إلى تنمية الحالة التدريبية البدنية والمهاريةوالخططية، ويستغرق هذا الجزء مابين 3/2 إلى 4/3 الزمن الكلى للوحدة التدريبية، وينقسم هذا الجزء إلى إعداد بدنى عام وإعداد بدنى خاص، وإعداد مهاري. (علاوى ،1994م، ص.ص 328 – 329).

الجزء الختامي: ويهدف إلى عودة الفرد إلى حالته الطبيعية.

الأسس التى تم مراعاتها أثناء وضع البرامج التدريبي:

ملاءمة محتوى البرامج لمستوى عينة الدراسة.

إمكانية توفير الأدوات المستخدمة في تنفيذ البرنامج.

مرونة البرنامج ومناسبته للتطبيق العملي.

مراعاة ترتيب التمرينات بطريقة تساعد على تتابع العمل العضلي بين المجموعاتالعضلية.

الإهتمام بالإحماء لضمان تهيئة العضلات وتلافى حدوث الإصابات.

مراعاة عوامل الأمن والسلامة.

خطوات تنفيذ الدراسة:

أولاً: القياسات القبلية:

قام الباحث بإجراء القياسات القبلية للمجموعة التجريبة بتطبيق اختبارات القدرات البدنية الخاصة للوثب الطويل قيد البحث وذلك في الفترة من 2012/9/30م -10/4/ 2012م.

ثانياً: وتطبيق الدراسة الأساسية:

قام الباحث بإعداد وتجهيز أماكن الدراسة الأساسية وهي الملعب والصالة الرياضية بجامعة الأقصى،وذلك في الفترة من 2012/10/6م -2013/1/3م. وقام الباحث بإخضاع مجموعة الدراسة للبرنامج التدريبى المقترح لمدة (12) أسبوعاً، بواقع (4) وحدات تدريبية فى الأسبوع، أيام السبت،الإثنين،الأربعاء،الخميس، أى بواقع (48) وحدة تدريبية، وتراوحت الفترة الزمنية للوحدة من (90-100) دقيقة

ثالثاً: القياسات البعدية:

أجريت القياسات البعدية في الفترة من 2013/1/5م -2013/1/6م.

عرض النتائج وتحليلها وتفسيرها:

وفيمايلى يتعرض الباحث النتائج وتفسيرها وفقاً لفروض الدراسة:

أولاً: عرض وتحليل وتفسير نتائج الدراسة التى تجيب عن الفرض الأساسي ينص كمايلى:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبليوالبعدي للتدريب البليومترى للمجموعة التجريبية في القدرات البدنية المهمة للوثب الطويل لصالح القياس البعدي.

جدول (5) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية ونسبة التحسن وقيمة (Z)

المتغيرات	وحدة القياس	القياس القبلي		القياس البعدي		الفروق بين المتوسطين	نسبة التحسن %	قيمة Z
		س	ع+-	س	ع+-			
القدرة العضلية	(متر - سم)	204.6	6.18	232.3	9.1	0.28	%13.6	3.922
السرعة	ثانية	4.00	0.02	3.40	0.08	0.60	%15.6	3.922
الرشاقة	ثانية	11.00	0.01	10.30	0.16	0.70	%6.4	3.925
المرونة	(سم)	9.7	1.76	11.4	1.78	1.07	16.5	3.195

(Z) الجدولية عند مستوى دلالة _0.05) =1.64 ، وعند مستوى درلالة (0,01) = 2.23

أظهرت نتائج جدول (5) أعلاه أن اختبار القدرة العضلية (الوثب الطويل من الثبات) ، أن نسبة التحسن قد بلغت (13,6)% ، وفى السرعة (عدو 30متر من البدء الطائر) كانت نسبة التحسن (15.6)% أما في الرشاقة (الجرى الإرتدادى (4×10م) فبلغت نسبة التحسن (6.4)% وفى المرونة (ثنى الجزع من الجلوس طولاً) بلغت نسبة التحسن (16.5)% ويرجع الباحث التقدم الحادث فى نسبالصفات البدنية الخاصة للوثب الطويل إلى فاعلية البرنامج التدريبى البليومترى مع أفراد العينة التجريبية وتتفق هذه النتائج مع دراسة نادر حلاوة (2011)م ، ودراسة حسين الطيب (2002م) ، ودراسة محمود سليمان (2008م) ، والتي تتفق فيأن البرنامج التدريبى المستخدم بأسلوب التدريب البليومترى قد اثر بشكل إيجابى على مستوى تحسن القدرات البدنية الخاصة بالمسابقة قيد البحث.ومما سبق يمكن القول أن استخدام برنامج التدريب البليومتري أسهم بدرجة كبيرة فى تحسن القدرات البدنية الخاصة لمسابقة الوثب الطويل ، كما إتضح من جدول رقم (4) ان قيمة (Z) المحسوبة للقدرة العضلية (الوثب الطويل من الثبات) بلغت (3.922) ، فكانت قيمة (Z) المحسوبة اكبر من قيمة (Z) الجدولية ، وهذا يعني وجود فروق ذات دلال إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) لصالح القياس البعدى ، وإتضح أيضاً ، أن قيمة (Z) المحسوبة للسرعة (عدو 30متر من البدء الطائر)بلغت (3.922) وعند مقارنتها بقيمة (Z) الجدولية (2.33) كانت قيمة (Z) المحسوبة أكبر من قيمة (Z) الجدولية ، وهذا يعنى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) لصالح القياس البعدى ، أتضح أيضاً أن قيمة (Z) المحسوبة للسرعة (عدو 30 متر) بلغت (3.922) وعند مقارنتها بقيمة (Z) الجدولية (2.33) كانت قيمة

(z)المحسوبة اكبر من قيمة (Z)الجدولية وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.01)لصالح القياس البعدى ويتضح أيضاً أن قيمة (Z) المحسوبة للرشاقة الجرى الإرتدادى (4×10م) بلغت (3.925) وعند مقارنة قيمة (Z) المحسوبة مع قيمة (Z) الجدولية (2.33) كانت قيمة (Z) المحسوبة أكبر ، ويعني هذا وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) لصالح القياس البعدي ويتضح من الجدول رقم (4) ان قيمة (Z) المحسوبة للمرونة (ثني الجذع من الجلوس طولاً) (3.195) وعند مقارنتها مع قيمة (Z) الجدولية (2.33)نجد أن قيمة (Z) المحسوبة اكبر ، وهذا يعنى وجود فروق ذات دلالة (0.01) لصالح القياس البعدى للمجموعة التجريبية وتتفق هذه النتائج مع دراسة (قاسم ،2008م) ، ودراسة (حسين ،2002م) ، دراسة(سليمان ،2008م) وكلها تتفق في أن البرنامج التدريبى المستخدم بأسلوب التدريب البليومترى أثر بشكل إيجابى على تحسين الصفات البدنيةالخاصة بمسابقة الوثب الطويل .

ويرجع الباحث هذه النتيجة إلى إستخدام أسلوب التدريب البليومترى الذي عمل على تطوير وتحسين القدرات البدنية الخاصة بمسابقة الوثب الطويل لدى أفراد العينة التجريبية.

الاستنتاجات والتوصيات:

الاستنتاجات:

من خلال عرض وتحليل وتفسير النتائج ومناقشتها، توصل الباحث إلى أهم الاستنتاجاتالتالية.

توجد فروق ذات دلالة احصائية بين مجموعتي البحث في مستوي القدرات البدنية المهمة للوثب الطويل لصالح المجموعة التدريبية.

أظهر البرنامج التدريبي المقترح تحسناً في مستوي القدرات البدنية المهمة للاعبي الوثب الطويل.

التوصيات:

فى ضوء ماتوصلت إليه الدراسة من نتائج وإستنتاجات فإن الباحث يوصي بالآتي:

ضرورة توفير الإمكانات اللازمة لتحقيق هدف التدريب البليومترى على الوجه الأكمل.

إجراء المزيد من الأيحاث للمقارنة بين أساليب تدريبية أخرى للوقوف على مدى مساهمة كل أسلوب فى تحسين القدرات البدنية الخاصة بالوثب الطويل.

إجراء دورات تدريبية للمدربين فى قطاع غزة فى مسابقات ألعاب القوى لرفع الكفاءة التدريبة لهم سواء كانوا فى الأندية الرياضية والجامعات الفلسطينية.

المراجع:

- إبراهيم احمد سلامة.(200) المدخل التطبيقي للقياس في اللياقة البدنية، الطبعة الأولى، الإسكندرية، منشاة المعرف.
- أبو العلا عبد الفتاح. (1997) .التدريب الرياضي، الأسس الفسيولوجية، الطبعة الأولى، القاهرة، الفكر العربي.
- أبو العلا عبد الفتاح وأحمد نصر الدين السيد.(1993). فسيولوجيا اللياقة البدنية، القاهرة، دار الفكر العربي.
- بسام هارون وآخرون: الرياضةوالصحة، عمان الأردن، دار المسيرة، (1995م).
- أمين أنور الخولى وآخرون. (2004). دائرة المعارف الرياضية وعلوم التربية البدنية، سلسلة المراجع في التربية البدنية والرياضية، الطبعة الأولى، القاهرة، دار الفكر العربي.
- بسطويسى أحمد بسطويسى. (1999). أسس ونظريات التدريب الرياضى ، الطبعة الأولى ، القاهرة، الفكر العربي.
- بسطويسى أحمد بسطويسى. (1997). سباقات المضمار ومسابقات الميدان، الطبعة الأولى،القاهرة، دار الفكر العربي.
- جمال عبد الحليم الجمل. (2002). الإعداد البدني، الطبعة الأولى، طنطا، مؤسسة الجمل للطباعة والإعلان.
- جيهان حامد. (2004). تأثير استخدام التدريب البليومتري على تحسين المستويين بين البدني والرقمي لدى ناشئ الوثب الطويل، مجلة بحوث التربية الشاملة، كلية التربية الرياضية للبنات، جامعة الزقازيق، مجلة علمية نصف سنوية، المجلد الأول، مصر.
- حسن السيد أبو عبده. (2002).الاتجاهات الحديثة في تخطيط وتدريب كرة القدم، الطبعة الأولى،الإسكندرية مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية.
- حسين إبراهيم الطيب. (2002). أثر استخدام تدريبات البليومترك على تحسين المستوى الرقمىفىالوثيالطويل، المجلة العلمية الرياضية علوم وفنون، كلية التربية الرياضية للبنات بالجزيرة، جامعة حلوان المجلد (1) العدد الأول.
- حمدي إبراهيم يحي. (2006). برنامج استخدام التدريب العرضي في الفترة الانتقالية وتأثيره على القدرة العضلية والمرونة والمستوي الرقمي لمتسابقي 100 متر عدو، مجلة العلوم البدنية والرياضية، كلية التربية الرياضية، جامعة المنوفية، العدد الثامن، المجلد الأول.
- خويلة قاسم. (2008). تأثير برنامج تدريبي مقترح لتطوير القوة المميزة بالسرعة على مستوى الإنجاز لدفع الجلة لدى طالبات كلية علوم الرياضة، جامعة مؤته، نظريات وتطبيق مجلة علمية متخصصة لبحوث التربية البدنية والرياضية العدد 65، كلية التربية الرياضية للبنين، جامعة الإسكندرية.
- خيرية إبراهيم السكرى ومحمد جابر بريقع. (2005). التدريب البليومتري، الجزء الأول،الطبعة الأولى،الإسكندرية، منشأة المعارف.

- زكى محمدحسن. (2004). من أجل قدرة عضلية أفضل تدريب البليومترك والسلالم الرملية والماء، الطبعة الأولى،الإسكندرية، المكتبة العصرية.
- سعد الدين الشرنوبى وعبد المنعم هريدي. (1998). مسابقات الميدان والمضمار، المسافات المتوسطة ـ اختراق الضاحية ـ دفع الجلة ـ الوثب العالي، الطبعة الأولى، مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية، القاهرة.
- صدقي سلام.(1993). أهمية نسب عناصر اللياقة البدنية لمسابقات الوثب، نشرة العاب القوى، الاتحاد الدولي لألعاب القوى للهواة، مركز التنمية الإقليمي، القاهرة.
- عبد الحميد شرف. (1996). البرامج في التربية الرياضية بين النظرية والتطبيق، القاهرة، مركز الكتاب للنشر، مصر.
- عبد العزيز أحمد النمر وناريمان الخطيب. (2000).الإعداد البدني والتدريب بالأثقال للناشئين في مرحلة ما قبل البلوغ، الطبعة الأولى، الجيزة، دار الأساتذة للكتاب الرياضي.
- عبد العزيز احمد نمر، نايرمان الخطيب. (2000).الإعداد البدني والتدريب بالأثقال للناشئين ما قبل البلوغ، الطبعة الأولي، القاهرة، دار الأساتذة للكتاب الرياضي.
- عبد المنعم سليمان برهم وخميس محمد ابونمرة. (1995). موسوعة التمرينات الرياضية، الطبعة الثانية، عمان الأردن، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، الجزء الأول.
- غادة محمد عبد الحميد. (2006). بناء مقياس للعوامل النفسية المرتبطة بالإنجاز الرياضى للاعب المسافات الطويلة فى مسابقات الميدان والمضمار، المجلة العلمية لعلوم التربية البدنية، كلية التربية الرياضية، جامعة طنطا، العدد .
- محمد أحمد رمزي وجمال إمام السيد. (2006). أستخدم التدريب البليومتريفى تطوير الفعالية الميكانيكية والمستزى الرقمي لناشئ الوثب الطويل، المجلة العلمية للتربية البدنية والرياضية، كلية التربية الرياضية للبنين بالهرم، جامعة حلوان، العدد السادس والأربعون.
- محمد الحمامي، أمين أنور الخولي. (1995). أسس بناء برنامج التربية الرياضية، القاهرة، دار الفكر العربي.
- محمد الحمامي، أمين أنور الخولي. (1995). أسس بناء برنامج التربية الرياضية، القاهرة، دار الفكر العربي.
- محمد حسن علاوي.(1994). علم التدريب الرياضي، الطبعة الثالثة، القاهرة، دار المعارف.
- محمد جابر يونس.(1994). آثر استخدام تدريبات البليومترك كأحد مكونات برنامج تدريب مقترح على المتطلبات البدنية والمستوى الرقمي لمتسابقي الوثب الطويل والثلاثي، رسالة ماجستير، جامعة حلوان، القاهرة.
- محمد صبحي حسنين.(1999). القياس والتقويم في التربية البدنية والرياضية، الطبعة الرابعة، الجزء الأول،القاهرة، دار الفكر العربي.
- محمد صبحي حسنين. (1997). القياس والتقويم فى التربية البدنية والرياضية، الطبعة الثالثة، الجزء الأول، القاهرة، دار الفكر العربي.

- محمد عبد الغنى عثمان. (1990). موسوعة ألعاب القوى،تكتيك،تدريب،تعليم،تحكيم، الكويت دارالقلم.
- محمود سليمان. (2008). مقارنة لتأثير استخدام أسلوبين مختلفين لتنمية القدرة العضلية (البليومترك ـ البالتى) على مستوى الإنجاز الرقمى للاعب الوثبالثلاثي، المؤتمر الإقليمى الرابع للمجلس الدولى للصحة والتربية البدنية والترويح والرياضة والتعبير الحركى لمنطقة الشرق الأوسط، الجزء الرابع، كلية التربية الرياضية، أبوقير، جامعة الإسكندرية.
- محمود محمد عيسى. (2005). تأثير برنامج مقترح للتدريب الدائرى المركب على كثافة معادن العظام وبعض الشوارد الحرة والمستوى الرقمىلمتسابقى الوثب الطويل، مجلة بحوث التربية الرياضية للبنين، جامعةالزقازيق، المجلد 39. العدد 72.
- مسعد على محمود. (2003). موسوعة المصارعة الرومانية والحرة للهواة،المنصورة،دار الكتبالقومية.
- مسعد على محمود. (2001). المدخل إلى علم التدريب الرياضي، الطبعة الأولى، دار الطباعة للنشر والتوزيع، جامعة المنصورة.
- مفتي إبراهيم حماد. (2001). التدريب الرياضي الحديث في تخطيط وتطبيق وقيادة، الطبعة الأولى، دار الفكر العربي.
- مؤيد عبد الله وحشية. (1997). مستوي اللياقة البدنية للمرحلة الأساسية العليا، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.
- ناجى أسعد. (1992) . التدريب البليومترى، علوم التربية الرياضية، البحريين كتاب على دوري، يصدر عن معهد البحرين الرياض،العدد3.
- نادر إسماعيل حلاوة. (2011). تأثير برنامج تدريبى ـ بالمزج بين تدريبات الأثقال والبليومتركوالبالتى على بعض الصفات البدنية والمستوى الرقمىلعدائى المسافات القصيرة، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية الهرم / جامعة حلوان.
- نجلاء عطية ومحمود سليمان. (2006). تأثير إستخدام أساليب مختلفة لتنمية القوة المميزة بالسرعة على المستوى الرقمى لناشئ الوثب الطويل، مجلة علوم وفنون التربية الرياضية، العدد 23، الجزء الثالث،نوفمبر، كلية التربية الرياضية، جامعة أسيوط.
- هشام أحمد مهيب. (2008). التدريب البليومتري، نشرة متخصصة، الطبعة الأولي، مركز التنمية الإقليمي، القاهرة، الاتحاد الدولي لألعاب القوى، العدد 44.
- David L. Gallhu: UnderstandingMotor Development Intents Children, 3rd, ed, New york, Toronto,Johm willy sons, (2001).

دور المهارات الناعمة في الحصول على الوظائف الأكاديمية

(دراسة تطبيقية على وزارة التربية والتعليم العالي - قطاع غزة)

الأستاذ /مؤمن خلف عبد الواحد

ملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف على دور المهارات الناعمة في عملية الحصول على الوظائف الاكاديمية بقطاع غزة _ دراسة تطبيقية على وزارة التربية والتعليم العالي _ ، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي ، وقد تكونّ مجتمع الدراسة من المتقدمين للحصول على الوظائف و عددهم (476) موظفا ، وقد بلغت عينة الدراسة (225) مرشحا ، استجاب منهم (203) مرشحا، أي ما نسبته (94.4%) من عينة الدراسة الفعلية. ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتصميم استبانة مكونة من (33) عبارة موزعة على (4) مجالات ، وقام الباحث باستخدام برنامج SPSS الإحصائي لتحليل استجابات أفراد العينة .

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

- هناك علاقة ذات دلالة احصائية بين عملية اقتناص الوظائف للوظائف الأكاديمية وكل من المتغيرات المستقلة (تقديم الذات ، التفكير الناقد ، التشبيك) .
- يتأثر المتغير التابع (اقتناص الوظائف الأكاديمية) بكلٍ من المتغيرات المستقلة التالية (التشبيك ، التفكير الناقد ، تسويق الذات) بصورة جوهرية وذات دلالة احصائية .
- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات تقدير أفراد العينة حول مجالات الدراسة تعزى الى متغير النوع لصالح الذكور .
- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية لمتغيرات (الحالة الاجتماعية ، المؤهل العلمي ، العمر ، سنوات الخبرة) .

وفي ضوء نتائج هذه الدراسة توصل الباحث إلى العديد من التوصيات أهمها :

- تفعيل دور الادارات العامة لتنمية الموارد البشرية في الوزارات لتحديد المهارات اللازمة لكل وظيفة والعمل على اكساب الخريجين والموظفين الجدد تلك المهارات .
- تواصل الخريجين والراغبين بالحصول على فرصة عمل مع من يشغرون الوظائف المماثلة لاكتساب الخبرات والتعرف على المهارات اللازمة .
- بناء شبكة علاقات جيدة توفر للباحثين عن فرص عمل المعلومات الكافية عن الوظائف الملائمة لمؤهلاتهم وتخصصاتهم .
- على الخريجين التعرف جيدا على مهاراتهم ومقارنتها بالمهارات المطلوبة للوظائف .

Abstract

This study aimed to examine the soft skills role in job hunting processes _applied study about the academic positions in Gaza Strip_ through understanding the most important soft skills needed and required for the academic jobs in Gaza Strip .

In order to achieve the purposes of the study, the researcher collected data from its various sources. The study has adopted the descriptive analytical method and a questionnaire as a key tool to obtain the required information. The population of this study consists of employees who has administrative jobs in the governmental sectors. The size of the targeted population is (203)

The results of the study confirmed that all of the systems (networking, , strategic thinking, self-presentation,) respectively affect the job hunting process at statistical significance level (0.05), also the study shows that there is no a statistical significant relationship between the dependent variable (job hunting) and each of the independent variables (networking, strategic thinking, self-presentation,).

The study came out with several recommendations: The jobs seekers should work on developing their soft skills in order to improve their chances to win a job especially in the field of academic positions, also for the ones who already have administrative jobs they should work on their soft skills and develop it in order to maintain their jobs or to get better ones .

The Job seekers should always search about job vacancies and to apply for the positions which meet their skills, in addition they should learn from each experience they face even when they did not get the job so they will not repeat the same mistakes and they will increase their chances in getting a job.

مقدمة :

تعتبر المهارات الناعمة متعددة وتختلف من مجال عمل الى اخر ، يتمتع بها عدد قليل من الأشخاص يحققون من خلالها العديد من الانجازات ويتميزون بل ويتفقون على أقرانهم في العمل ممن لا يمتلكون تلك المهارات ، ويعتقد الدارسون أنها صعبة التعلم والتعليم كما انها صعبة التقييم أيضا ،ولكنها تعكس مدى الانسجام والتناغم بين العاملين وبيئة العمل .

ان المهارات الناعمة مصطلح أصبح يتكرر كثيراً في الفترات الأخيرة، ويُقصد به تلك المهارات الأساسية التي ترتبط بقدرة الشخص على التعامل مع الآخرين، وعرض أفكاره واستخدام السلوكيات القيادية بصورة مقنعة ولبقة، وقدرته على التواصل والاتصالات، والتفاعل مع الزبائن أثناء خدمتهم ، وهي الصفات الشخصية والمهارات الشخصية التي تميز علاقة الشخص مع آخرين في مكان العمل، وتعتبر المهارات الناعمة مكمل للمهارات الصلبة، والتي تشير إلى المعرفة والمؤهلات العلمية والمهارات المهنية للشخص ، والمهارات الحياتية والمهارات الشخصية اللازمة للحصول على فرصة عمل . (Roa , 2014) .

مشكلة الدراسة :

يسعى العديد من الموظفين في المؤسسات والوزارات الحكومية الفلسطينية لتعديل درجاتهم الوظيفية من خلال الارتقاء والحصول على مسميات أكاديمية متقدمة تضمن تحسنا في الوضع المالي والاجتماعي ، لذا يتنافس عدد كبير منهم على تلك المسابقات والمقابلات الوظيفية على الرغم من محدودية الأماكن الأكاديمية المتاحة مما يجعل المنافسة شديدة جدا ، حيث لا يزيد في كل الوظائف والترقيات نسبة الحاصلين على مناصب ومسميات عن 5% من عدد المتقدمين ، بل وتزداد تعقيدا في ظل قناعات المتقدمين بعدم نزاهة المقابلات والمقابلين وسيطرة الواسطة على النتائج واختيار المرشحين **(ديوان الموظفين العام ،2014)** .

كما يعتقد العديد من المتقدمين بأن الكفاءة العلمية والمعرفية هي المعيار والمحدد الأهم لاختيارهم بالإضافة إلى سنوات الخبرة والعمل في السلك التعليمي ، **(Lazarus,2013)** وفي الوقت نفسه يغفل العديد منهم عن أهمية المهارات الناعمة التي يجب أن يمتلكها لتكتمل الصورة أو يدعي امتلاك كافة المهارات المطلوبة وزيادة في ظل كل تلك التناقضات وصعوبة الاختيار للمرشح الأنسب ، وتكمن المشكلة في عدم ادراك المرشحين لأهمية وضرورة امتلاك مهارات ذاتية خاصة الى جانب التخصص العلمي من جه والتعرف على مدى امتلاكهم لها للتأكيد على قيمتها وحثهم على امتلاكها أو تطويرها قبل التقدم للحصول على الوظيفة وخاصة الاكاديمية منها ، ومن خلال تجربة الباحث من خلال عمله لسنوات عديدة ،

تسعى الدراسة الى تسليط الضوء على عملية إدارية غاية في الأهمية يمارسها رجال ذو خبرة وكفاءة عالية يجتهدون لاختيار أفضل المرشحين وفق شروط المسابقة المحددة أصلا من مختصي الوزارة المعنية ، وللتعرف على أثر تلك المهارات على نتائج الاختيار ، وعليه يمكن صياغة مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي : **ما دور المهارات الناعمة في الحصول على الوظائف الأكاديمية في وزارة التربية والتعليم العالي ؟**

وينبثق عنه سؤال هام وهو ما مدى امتلاك المهارات الناعمة عند المرشحين للوظائف الاكاديمية :

ينقسم الى مجموعة من التساؤلات الفرعية

التساؤل الفرعي الأول: ما مدى امتلاك مهارة التسويق الذات عند المرشحين للوظائف الاكاديمية

التساؤل الفرعي الثاني: ما مدى امتلاك مهارة التفكير الناقد عند المرشحين للوظائف الاكاديمية

التساؤل الفرعي الثالث: ما مدى امتلاك مهارة التشبيك عند المرشحين للوظائف الاكاديمية التساؤل الفرعي الرابع: مدى امتلاك مهارة اقتناص الوظيفة عند المرشحين للوظائف الاكاديمية

فرضيات الدراسة :

1.الفرضية الرئيسة الأولى :

يوجد علاقة ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة احصائية $\alpha \leq 0.05$. بين المهارات الناعمة و الحصول على الوظائف الأكاديمية في وزارة التربية والتعليم العالي بغزة، . وتتفرع إلى **الفرضيات الفرعية التالية :**

1.يوجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة إحصائية.$\alpha \leq 0.05$ لمهارات تسويق الذات و الحصول على الوظائف الأكاديمية في وزارة التربية والتعليم بغزة .

2. يوجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة إحصائية.$\alpha \leq 0.05$ بين مهارات التشبيك و الحصول على الوظائف الأكاديمية في وزارة التربية والتعليم العالي بغزة

3. يوجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة إحصائية.$A \leq 0.05$ بين مهارات التفكير الناقد و الحصول على الوظائف الأكاديمية في وزارة التربية والتعليم العالي

2 - الفرضية الرئيسة الثانية :

هناك أثر للمتغيرات المستقلة (تسويق الذات ، التفكير الناقد، التشبيك) بصورة جوهرية وذات دلالة احصائية على اقتناص الوظائف الأكاديمية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$.

3 - الفرضية الرئيسة الثالثة :

هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ بين متوسطات استجابات المبحوثين حول درجة المهارات الناعمة لدى الموظفين المتقدمين للوظائف الأكاديمية بوزارة لموظفي التربية والتعليم العالي بغزة تعزى للمتغيرات الشخصية : (كالعمر، الحالة الاجتماعية ، الجنس ، المؤهل العلمي ، سنوات الخبرة) .

أهمية الدراسة :

تكمن أهمية الدراسة في انها تدرس وتحدد مكان الفجوة التي تمنع الموظفين من الحصول على وظائف أكاديمية باعتبار أن موضوع الترقية والحصول على مناصب أكاديمية من أهم المواضيع لدى جميع الموظفين في جميع إنحاء العالم فيجب أن نعلم سبب خروج الكثيرين ممن يترشح للمقابلات من مقابلاتهم دون الحصول على الدرجة الأكاديمية أو المسمى الأكاديمي بالرغم من توفر الشهادات الأكاديمية المناسبة والخبرة في المجال المطلوب وتنقسم الأهمية إلى

الأهمية النظرية : وتنبع أهمية الدراسة من كونها :

- تناقش مشكلة يعانيها معظم الأشخاص المتقدمين للوظائف الأكاديمية و عدم قدرتهم على الحصول على تلك المسميات و المناصب .
- تحدد الدراسة أهم المهارات الناعمة التي يجب توافرها في المتقدمين للحصول على الدرجة الأكاديمية .
- تبين الدراسة الفرق بين المهارات الناعمة و المهارات الصلبة (الثابتة) و ما دور كل منهما في الحصول على المناصب الاكاديمية .
- تمثل هذه الدراسة مرجع علمي في مجال المهارات الناعمة و الترقيات فهي إضافة للمكتبة العربية .

الأهمية العملية :

- تساعد هذه الدراسة المؤسسات الدولية و المحلية و الجامعات على كتابة مقترحات مشاريع تدريبية لتطوير قدرات الموظفين للوصول للمناصب العليا .
- تفيد الدراسة الجامعات و الكليات و في تطوير خططها لتطوير وتحسين قدرات موظفيها

- تجيب الدراسة عن سؤال الكثيرين ممن يخوضون مقابلات يفشلون في اقتناص المسميات الإشرافية أو الأكاديمية وهذا السؤال هو بماذا يتميز هذا الشخص الذي اختاروه للمسمى الأكاديمي أو الإشرافي ولم املكه ؟

أهداف الدراسة :

تهدف هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية :

- التعرف على فجوة المهارات المطلوبة للحصول على فرصة العمل الأكاديمي والمفقودة لدى الباحثين عن فرصة تولي المسميات الأكاديمية .
- دراسة فرص ردم فجوة المهارات الناعمة من خلال تحديد أهم المهارات الناعمة التي يبحث عنها أصحاب العمل في المرشحين للمسميات الأكاديمية .
- تقديم توصيات لتطوير برامج الجامعات لإكساب الموظفين المهارات الناعمة لتأهيلهم لمناصب ومسميات أكاديمية في المستقبل.

أبعاد الدراسة : يتم تناول الأبعاد التالية للدراسة وهي :

البعد البشري: - تستهدف الدراسة الموظف سواء كان ذكر أو أنثى المثبت في الوظيفة الحكومية وما زال على رأس عمله حين تطبيق الدراسة مع مراعاة التواجد النسائي

البعد المكاني :- تم تطبيق الدراسة على كافة المؤسسات الحكومية في محافظات قطاع غزة

البعد الزماني :- هو الوقت المحدد من العام (2015) لجمع البيانات من الموظفين

الإطار النظري للدراسة المبحث الأول : المهارات الناعمة

مفهوم المهارات

اولا : المهارة لغة : ذكر ابن منظور، في باب: (مهر) أن المهارة: " الحذق في الشيء والماهر: الحاذق بكل عمل، وأكثر ما يوصف به السابح المجيد، والجمع مهرة، ويقال: مهرت بهذا الأمر أمهر به مهارة أي صرت به حاذقا" (ابن منظور، 1994). كما عرفها شحاته وآخرون (2003) ("بأنها أي شيء تعلمه الفرد ليؤديه بسهولة ودقة " .

عرفت المهارة اصطلاحا من عدة معرفين كل حسب تخصصه ومنظوره حيث عرفها (عبد الشافي رحاب،1997) بأنها " شيء يمكن تعلمه أو اكتسابه أو تكوينه لدى المتعلم ، عن طريق المحاكاة والتدريب، وأن ما يتعلمه يختلف باختلاف نوع المادة وطبيعتها وخصائصها والهدف من تعلمها .

2.1.2 مفهوم المهارة الناعمة

هي الصفات الشخصية والمهارات الشخصية التي تميز علاقة الشخص مع آخرين في مكان العمل، وتعتبر المهارات الناعمة مكمل للمهارات الصلبة، والتي تشير إلى المعرفة والمهارات المهنية للشخص (Investopedia , 2014) .

وعرفت كذلك بأنها " القدرات المطلوبة في مكان العمل لتحقيق النجاح المهني. وهي الطريقة المثالية لتقديم نفسك للآخرين، وهذه المهارات ذات صلة كبيرة لشخصية الإنسان و سلوكه وتصرفاته في المواقف التي يمر بها ، كما تعرف على أنها المهارات الحياتية ، والمهارات اللازمة للحصول على وظيفة (Rao, 2012) ويقصد بهذه المهارات تلك الجوانب ، المتعلقة باللباقة في الحديث والمظهر الجيد والمتميز، والتحلي بملكات خاصة تبرز المتقدم للوظيفة وسط أقرانه (سويلم ، 2013) .كما عرفت بانها "جملة من السمات في الشخصية ترتبط بمجال التواصل مع آخرين في جو من الود والتعاون وتعكس مقدار الأريحية التي يتعامل بها الموظف مع بيئة العمل، كما ترتبط بالقدرة على التعبير عن الذات والتواصل مع معطيات التكنولوجيا الرقمية التي أصبحت مطلوبة في عصرنا الحالي، كمهارات استخدام البريد الإلكتروني وشبكات التواصل الاجتماعي، إضافة لمهارات عرض الأفكار بصورة جذابة .(خميس ،2013)

المهارة الناعمة والمهارة الصلبة :

تعرف المهارات الصلبة بانها تلك المهارات المحددة، قابلة للتعليم و يمكن تعريفها وقياسها. على النقيض المهارات الناعمة فهي غير ملموسة ويصعب قياسها كميا.
المهارات الصلبة وتشمل مهارات العمل مثل الطباعة، والكتابة، والرياضيات، والقراءة، والقدرة على استخدام برامج الحاسب الا لي، اما المهارات الناعمة فهي تقودها الشخصية مثل آداب التعامل مع الاخرين، والاستماع والانخراط في نقاشات صغيرة. وفي مجال الأعمال التجارية، المهارات الصلبة ترتكز على الامور المحاسبية و المالية (Investopedia , 2014) .

أهمية المهارات الناعمة :

المهارات الناعمة و الصلبة مهمة عند التقدم بطلب لوظيفة ما ،و بينما تعد المهارات الصلبة هي سبب الحصول على المقابلة فان المهارات الناعمة هي السبب في الحصول على الوظيفة لان ارباب العمل يبحثون عن الاشخاص القادرين على تأدية عدة مهارات بالإضافة الي تمتعهم بالشخصية المناسبة و التي تتلاءم مع الشركة و تعطي انطباع جيد عن الشركة للعملاء (Investopedia , 2014.)

اكتساب المهارات الناعمة :

يتفق العديد من الدارسين على صعوبة تدريس المهارات الناعمة بشكل عام و خصوصا في قاعات الدارسة. كما أن السمات الشخصية والسلوكيات في العمل والصفات الفردية يصعب تقييمها . ويرى اخرون ان المهارات الناعمة من الممكن ان يتم تدريسها او اكتسابها حتى لو لم تكن صفة يمتلكها الانسان ،وذلك عن طريقين الاول : الحصول على تدريب رسمي في المهارات الناعمة من اتصال وتواصل و

تفاوض و تشبيك .....الخ عن طريق مدرب محترف و الحصول على شهادة معتمدة، اما الطريق الثاني: فهو عن طريق التدريب الذاتي و هو ان يقوم الانسان بتطوير نفسه بنفسه فمثلا لتطوير مهارة الاتصال والتواصل يبدأ بالتواصل الفعال مع مجموعة صغيرة من حوله من اقارب او جيران او معارف ومن ثم يطورها بالممارسة شيئا فشيئا (Lanka &Others,2012) .

أهم المهارات الناعمة :

المهارات الناعمة كثيرة ومتعددة وتختلف من مجال عمل الى اخر ولكن وفق دراسة قام بها Robles رتب أهم عشر مهارات وفق الترتيب التالي (الاستقامة والنزاهة ، الاتصال والتواصل ، المجاملة وأدب السلوك ، المسئولية ، المهارات الشخصية ، المهنية ، التوجه الايجابي ، العمل ضمن فريق ، المرونة ، اخلاقيات العمل) . (Robles,2014:457) ، كما ان 60% من أصحاب العمل لا يرغبون بتوظيف خريجي الجامعات لعدم امتلاكهم للمهارات الناعمة وخاصة مهارات (الاتصال والتواصل والتعامل مع الاخرين ومهارة التفكير النقدي) . وسنعرض وباختصار لأهم المهارات الناعمة والتي تناولها الباحث في دراسته والأكثر استخداما في نماذج المقابلات في الوظائف الحكومية والأكاديمية وهي :

أولا : مهارات تسويق الذات :

يعتبر تقديم الانسان لنفسه او لأفكاره عاملا مهما للنجاح و الحصول على وظيفة ،فالحصول على مقابلة يلزمه عرضا جيدا للمتقدم للوظيفة من خلال السيرة الذاتية و من ثم من خلال المقابلة ليقتنع اصحاب العمل او لجنة المقابلة بنفسه و يظهر تميزه عن الاخرين ليفوز بالوظيفة. و تظهر اهمية مهارة تقديم وعرض الذات بالنسبة للباحثين عن اقتناص الوظائف في كل من السيرة الذاتية والمقابلة بشكل كبير حيث ان اول ما يصل لقسم الموارد البشرية هو السيرة الذاتية و التي تحدد تأهل الشخص للوظيفة او استبعاده ثم بعد ذلك المقابلة الشخصية التي تكون الفيصل في اختيار الشخص للوظيفة او استبعاده. (White ,2010)

كتابة السيرة الذاتية

تكمن أهمية السيرة الذاتية فيما تحتويه من قدرة موجزة على تسويق صاحبها، إذ انها تقوم بتزويد القارئ بموجز مكثف لأهم المراحل العلمية التي مر بها صاحب السيرة الذاتية وما يمتلك من مهارات، والتي إما أن تؤهله للحصول على ما هو بصدد التقدم إليه أو تكون عائقا امام تحقيق الحلم الذي يصبو إليه.(أبو ضهير، 2013) .

- **المقابلة الشخصية**

إن هدف كل خطوة في عملية البحث عن وظيفة بعد كتابة سيرة ذاتية مميزة هو الوصول إلى المقابلة الشخصية و التي تمنح الباحث عن وظيفة فرصة تقديم نفسه

لصاحب العمل واقناعه بأنه المرشح الافضل للوظيفة من بين جميع المتقدمين لها. في معظم الحالات يكون لدى صاحب العمل فكرة عن ما إذا المرشح للمقابلة مؤهلا من الناحية الفنية، أو أن لديه الخبرة الكاملة التي تمكنه من أداء الوظيفة وذلك من واقع المعلومات الواردة في سيرته الذاتية، ولكن الهدف من المقابلة الشخصية هو أن يعرف صاحب العمل مهاراته . حيث انه في الواقع الموظف الجديد سيقضي وقت طويل في مكان العمل، وبالتالي يريد صاحب العمل أن يتأكد أن الشخص الذي سيقع عليه الاختيار لمليء المكان الشاغر سوف يشعر الجميع بالارتياح في التعامل معه؛ لذلك يجب على المرشح ان يكون هادئا وواثقا من نفسه خلال المقابلة الشخصية (Blaser,2010). إن المرشح الناجح للوظيفة هو من يدخل المقابلة الوظيفية ويده ممدودة إلى الأمام ليصافح بها، ويكون قد أجرى البحث اللازم عن الشركة وعن الشخص الذي سيجري معه المقابلة، ويكون قد بذل ما في وسعه ليرتدي من الثياب ما هو ملائم ثقافيا ومناسب لبيئة العمل. حيث يستطيع المدير أن يستقرئ الصفات الشخصية للمتقدم للوظيفة في اللحظة التي تعبر بها الباب .فالملابس التي يرتديها، والطريقة التي يقف بها، وشدة قبضة اليد عند المصافحة الأولى، وتقديم نفسه بثقة تامة، وحيويته ومهنيته؛ كلها أمور مهمة وأساسية (Casserly ،2012)

ثانيا : التفكير الناقد :

التفكير الناقد هو مفهوم مركب له ارتباطات بعدد غير محدود من السلوكيات ، في عدد غير محدود من المواقف والأوضاع وهو متداخل مع مفاهيم أخرى كالمنطق ، والتعلم ، وحل المشكلة ، ونظرية المعرفة (معوض ، 2013) ، إن للتفكير الناقد مجموعه من المهارات الأساسية التي ينبغي أن يتقيد بها الفرد من أجل الخروج بتفكير ناقد يدعم عملية الابتكار والانتاج ويسهل الفكرة ويدعمها الى أرض الواقع. ومن جملة المهارات القدرة على تقييم صحة المعلومات ومصداقية المصدر والتمييز بين الحقائق والآراء هذه والتعرف على الافتراضات المسبقة والاستدلال، بالإضافة الى القدرة على تقييم الأدلة وتحديد درجة قوة البرهان المنطقية وتحديد الادعاءات والحجج وغيرها من المهارات . حيث يعتبر التفكير الناقد شكلا من الأشكال التي تدفع الى الابداع والابتكار ، بحيث لو وجد نقد لفكرة ما او منتج أضافة التعديلات والتحسينات اليه وكل هذا ا معين سوف يدفعنا نحو السعي الى تجويده وتحسينه و يأتي بفضل التفكير الناقد له ، ولولا النقد لبقي على حالته ولما تغير نحو الافضل. لذا فإن هناك ضرورة لا غنى عنها وعلاقة وثيقه بين التفكير الناقد والابتكار ، ومن أبرز مهارات التفكير الناقد مهارة التمييز بين الحقيقة والرأي حيث يرتبط التفكير الناقد بالعديد من الأفعال، ومن أبرزها: التمهل، والتعقل، والتفتح العقلي، وطرح التساؤلات،

والاستيضاح ، والتحقق، والرجوع إلى المصادر، وتقويم المصادر، وجمع الأدلة والشواهد على صحة أمر ما ، (العجمي ، 2011) .

ثالثا : مهارات التشبيك :

عرفه (عيسى،2004) على انه "نسق او نظام من العلاقات التعاونية او الروابط الرسمية فيما بين افراد او منظمات على المستوى المحلي أو الاقليمي أو الدولي .

في عالم التشبيك والشبكات الاجتماعية أصبحت المقولة الشهيرة (من تعرف، وليس ماذا تعرف) هي الكلمة الفصل في الحصول على وظيفة أو عمل. وهذا يعني أنه ليست الشهادات وحدها هي التي تهيئك إلى سوق العمل، بل المعارف الاجتماعية والتشبيك الاجتماعي أصبحا أكثر تأثيرا من الشهادات نفسها. وهذا النظام يسود في العالم بدءا من الدول المتقدمة إلى الدول المتأخرة. ففي أميركا وأوروبا على سبيل المثال وجدت معظم الدارسات أن جزءا كبيرا من الموظفين حصلوا على وظيفة من خلال المعرفة الشخصية. نحن لا نتحدث عن الواسطة. بل نتحدث عن العلاقات الاجتماعية. وكثير من الأبحاث أيضا تقول بأن أكثر الموظفين الذين ازدادت رواتبهم، كانت من الموظفين ذوي العلاقات الاجتماعية الواسعة (ابو القمبز ،2012) .

دراسات سابقة

الدراسات العربية :

1. **دراسة (حجاج ،2014)** وهي دراسة بعنوان دور المهارات الناعمة في عملية اقتناص الوظائف الادارية في قطاع غزة – فلسطين . هدفت الدراسة الى التعرف على دور المهارات الناعمة في اقتناص الوظائف الادارية في قطاع غزة في القطاع العام والخاص ، واعتمدت المنهج الوصفي التحليلي ، وجمعت المعلومات من خلال استبانة تم توزيعها على مجموعة من العاملين في الوظائف الادارية الذين تخرجوا ما بين (2009-2013) .

وخلصت الدراسة الى النتائج التالية :

- عدم وجود فروق بين متوسطات تقديرات مجتمع الدراسة تعزى للمؤهل العلمي .
- وجود علاقة ذات دلالة بين عملية اقتناص الوظائف الادارية وكل من المتغيرات المستقلة المرتبطة بالمهارات الناعمة (التشبيك ، الاحتراف ، ادارة الأزمات ،التفاوض، التفكير الناقد ، تقديم الذات) .
- ان اقتناص الوظائف الادارية يتأثر ترتيبيا (،التشبيك ،ادارة الغضب ،التفاوض ، ادارة الازمات، التفكير الناقد، تقديم الذات، الاحتراف) .

2. **دراسة (سويلم ، 2013)** بعنوان :" المهارات الناعمة : صفات شخصية تضع أصحابها في مقدمة ماراثون التوظيف " ، دراسة أجريت في سلطنة عمان ، هدفت

الي معرفة رأي اصحاب العمل و المسئولين عن المهارات الناعمة و دورها في عملية التوظيف ومدى اهميتها لديهم و اعتمدت الباحثة على الاسلوب الكيفي من خلال إجراء عدة مقابلات مع اشخاص ذوي علاقة بموضوع التوظيف وكانت نتيجة الدارسة :

- ان المهارات الناعمة تلعب الدور الاكبر في حصول المتقدم للوظيفة عليها ،وأن بعض المهارات الناعمة تلعب دورا كبيرا في عملية التوظيف فمثلا مهارات التواصل والإلمام بالعلاقات العامة والجرأة في الحديث وكذلك المظهر الشخصي، هي من أهم معايير اختيار الموظف عند الالتحاق بسوق العمل ، و يستطيع المقابلين ان يميزوها في الاشخاص من خلال المقابلة بسهولة . كما أوضحت الدارسة ان المهارات الناعمة مرتبطة بمجموعة من السمات الشخصية والخصائل الاجتماعية ومهارات التواصل واللغة والعادات الشخصية والود والتفاؤل مع الآخرين. وانها تكمل المهارات الثابتة لدى الفرد .

الدراسات الاجنبية :

1. **دراسة (Siti,,2015)** بعنوان " تعليم المهارات الناعمة الانسانية لتطوير أداء المعلمين " Humanistic Soft Skills Learning For Generating Professional Teacher Performance اجريت الدراسة في جاكارتا بإندونيسيا في مدرسة لتعليم الخدمات المهنية والفندقية . هدفت الدراسة إلى وصف التطور الإنساني للمهارات الناعمة واعداد نموذج التعلم بحيث يمكن تطبيقه على المعلمين قبل التوظيف الذي يوفر مساحة لظهور القدرة الديناميكية على تفسير كل تجربة التعلم كجزء من تشكيل المهنية للمعلمين. من المتوقع أن تأثير هذا النموذج مع وجود المعلم القادر على توفير حس العدالة، لديه شعور جيد من الفكاهة، ويجري المرح وشخص نابض بالحياة، والاستجابة للتغيير، وعلى استعداد للتعلم. يتطلب هذا النموذج محاضر لتحسين وتطوير مهاراتهم الناعمة على نحو فعال من خلال التشاور والتدريب. وخلصت الدراسة الى أن

- تعلم المهارات الناعمة هو خيار جيد وضروري للطلاب المرشحين للعمل كمعلمين مهنيين ، والعمل على اكتشاف المهارات الناعمة لدى الطلاب .
- تعزيز المهارات المتوفرة لدى الطلاب وتطويرها .

2. **دراسة (Roa,2014)** بعنوان " تعزيز قدرة الحصول على وظيفة لطلاب الهندسة والادارة من خلال المهارات الناعمة في الهند " Enhancing employability in engineering and management students through soft skills " وهدفت الدراسة الى : جسر الهوة وتضييق الفجوة بين سوق العمل والحرم الجامعي لطلاب الهندسة والادارة في الجامعات الهندية ، حيث قام

الباحث بتصميم استبانة تم توزيعها على عينة من الطلاب ومدراء المعاهد التعليمية وعمداء الجامعات وأصحاب مصانع الانتاج . وخلصت الدراسة النتائج التالية :

- هناك دور لكل من الطلاب والجامعات ، وأصحاب المصانع ومدراء المعاهد التعليمية لتعزيز المهارات الناعمة .
- هناك دور كبير للمهارات الناعمة لدى الطلاب للحصول على الوظيفة .
- هناك دور كبير للتدريب في اكساب الطلاب المهارات الناعمة .

3. دراسة (Coscia,2013) بعنوان " الموازنة بين المهارات التقنية والمهارات الناعمة "

Balancing Technical and Soft Skills ، هدفت الدارسة الى موازنة المهارات التقنية والمهارات الناعمة في سياق المهن التقنية ، وأوضحت ان المهارات الصلبة (الاساسية) مهمة للحصول على وظيفة ، و لكن المهارات الناعمة هي ما يمكن الانسان من البقاء و الاستمرار في الوظيفة، وهذه المهارات لا يتم تدريسها في الكليات حيث اظهر استطلاع لأصحاب العمل ان جميعهم اتفق على ان الكليات التقنية في المجالات التجارية تقوم بعمل جيد بخصوص تدريس المهارات التقنية و اكتشاف المشكلة و اعادة ضبط الانظمة و اصلاحها ولكن هذه الكليات لا تدرس الطلبة كيفية ادارة الوقت او حتى الالتزام بالوقت او الظهور بمظهر مناسب في مكان العمل او التصرف بأسلوب مناسب مع الاخرين في العمل وكانت نتيجة الاستطلاع ان النظرة التقليدية للعمال ذوي الياقات الزرقاء قد اختلفت الان وخصوصا مع انتعاش الثورة التكنولوجية و انتشار استخدام الحاسوب اي ان امتلاك الشخص لشهادة في مجال عمله او اجادته العمل التقني لا يكفي لمواصلة حياته المهنية بنجاح او حتى للاستبقاء على وظيفته. وخلصت الدارسة الي ضرورة تدريس المهارات الناعمة في المدارس و الجامعات لأنها مهارات يجب ان تغرس في الانسان منذ الصغر حتى لا يواجه تعقيدات في حياته خصوصا حياته المهنية التي يكون لديه فيها مدراء و مقيمين لتصرفاته كما ان الشركات يجب ان توفر لموظفيها برامج تدريبية في هذه المهارات لأنها تعمل على زيادة الانتاجية و اكتساب العملاء.

4. **دراسة (Lazarus,2013)** بعنوان : أهمية المهارات الناعمة للنجاح في العمل (The Importance of Soft Skills for Job Success"هدفت الدراسة الى التركيز على اهمية المهارات الناعمة بالنسبة للأطباء و العاملين في مجال الرعاية الصحية و اهم المهارات التي يجب ان تتوافر فيهم وأوضحت الدراسة انه على الاشخاص ان لا ينخدعوا بالمهارات الصلبة المتوفرة لديهن للوصول الي النجاح في العمل. حيث انه في الوقت الحالي تم استبدال الحد الأدنى من المعايير بالقبول بالحد الأعلى منها، وأوضحت الدراسة انه يصعب تعليم المهارات الناعمة او حتى قياسها

فهي مهارة يتم تنميتها رويدا رويدا و خلصت الدراسة الى ان اهم المهارات اللازمة للعاملين في مجال الرعاية الصحية هي: - مهارات القيادة ، الاتصال و التواصل وحسن المظهر و الوصول بالوقت المناسب.

5. **دراسة (Siti,Manisha,Deepa,s,2013)** بعنوان : " هل للمهارات الناعمة أهمية؟ الاثار المترتب على المحاضرين بناء على وجه نظر اصحاب العمل " Do Soft Skills Matter? – Implications for Educators Based on Recruiters' Perspective. هدفت الدراسة الى معرفة وجهة نظر أرباب العمل في المهارات الناعمة، ومدى أهميتها لهم عند عملية التوظيف ، وخلصت الدراسة الى النتائج التالية :

- أن 86% من أرباب العمل يجمع على أهمية المهارات الناعمة للنجاح في العمل .
- أن 82% من أصحاب العمل يعتقدون أن هناك فجوة بين متطلبات السوق ومنتجات الجامعات والكليات من الخريجين .
- يعتقد أصحاب العمل أن أهم المهارات الناعمة التي يجب أن يتمتع بها الباحثين عن العمل من الخريجين وفق الترتيب التالي (مهارات الاتصال والتواصل 22% ، العمل ضمن فريق عمل 20% ، القيادة 15% ، ادارة النزاعات وادارة الوقت 13%) .
- يعتقد أصحاب العمل أن نسبة المهارات الناعمة للمهارات الخشنة لدي الخريجين يجب أن تكون (60:40) في الاعمال ذات المستوى الاداري العالي ، ويجب أن تكون (50:50) في المستوى الاداري المتوسط .

6. **دراسة (Robles,2012)** بعنوان : " أفضل 10 مهارات ناعمة مطلوبة في مكان العمل اليوم من وجهة نظر التنفيذيين" . Executive Perceptions of "the Top 10" Soft Skills Needed in Today's Workplace ، هدفت الدارسة الي معرفة اهمية المهارات الناعمة من وجهه نظر ارباب العمل ، ان المهارات الصعبة هي الخبرة التقنية و العملية والمعرفة اللازمة للعمل بينما المهارات الناعمة فهي صفات الشخصية، والمعروف أيضا عن بعض الناس باسم المهارات الشخصية التي يمتلكها الشخص ، وأجريت الدراسة في جامعة شرق كنتاكي الامريكية على مجموعة من أصحاب العمل حيث تم توزيع استبانة على عينة مكونة من 57 مديرا تنفيذيا ، وخلصت الدراسة الى :

- ان رجال الأعمال يعتبرون ان المهارات الناعمة من السمات الهامة جدا في الباحثين عن العمل. حيث ان أرباب العمل يريدون توظيف اشخاص جدد يملكون مهارات ناعمة .
- يعتقد 100%من المدراء التنفيذيين أن مهارات الاتصال و التواصل هي الأهم توافرها لدى الخريجين الباحثين عن عمل . وتم ترتيب المهارات العشر كما يلي

(الاستقامة والنزاهة ، الاتصال والتواصل ، المجاملة وأدب السلوك ، المسئولية ، المهارات الشخصية ، المهنية ، التوجه الايجابي ، العمل ضمن فريق ، المرونة ، اخلاقيات العمل)

7. **دراسة (kim and others,2011)** بعنوان التدريب الالكتروني للمهارات الناعمة في سلسلة الفنادق العالمية "Training soft skills via e-learning: international chain hotel" أجريت الدراسة على مجموعة من الفنادق الدولية في سيئول في كوريا الجنوبية، وهدفت الدراسة لتسليط الضوء على أهمية المهارات الناعمة لموظفي الفنادق وتحسس رغبتهم للتعليم الالكتروني لتعزيز مهاراتهم الناعمة ، وأثر الخصائص الشخصية (التحفيز الداخلي ، التحفيز الخارجي ، الكفاءة الذاتية ، المسئولية ، العمل مع مجموعات مختلفة) وأجريت على عينة عشوائية من موظفي الفنادق في كوريا الجنوبية على فئات عمرية مختلفة ، وخلصت الدراسة النتائج التالية :

- أن الموظفين أصحاب الفئة العمرية ما بين (45-19) أكثر اهتماما بتعلم المهارات الشخصية
- الموظفون أصحاب التحفيز الخارجي كانوا أكثر اقبالا على التعليم الالكتروني .
- لا يوجد أثر واضح للمهارات الشخصية (الدوافع الذاتية والكفاءة الذاتية) على تعزيز رغبة الموظفين في التعليم الالكتروني .

8. **دراسة (Andrews,Higson,2010)** توظيف الخريجين :المهارات الناعمة مقابل المهارات الصلبة " Graduate Employability, 'Soft Skills' Versus 'Hard' Business Knowledge هدفت الدارسة لمعرفة رأي كل من الطلبة واصحاب العمل بخصوص المهارات الناعمة مقابل المهارات الإدارية الصعبة ، و استهدفت الدارسة اربع دول اوروبية لديها قطاعات مختلفة عن بعضها البعض في مستويات التعليم العالي وهذه الدول هي:(سلوفينيا ، بريطانيا ،رومانيا ،النمسا) وخلصت الدراسة الى النتائج التالية :

ان تصورات الطلبة في البلدان الاربعة تختلف عن بعضها البعض بخصوص اهمية كل من المهارات الناعمة او المهارات الادارية الاساسية ، و التي تعرف بالمهارات الصلبة بينما اجتمعت أراء اصحاب العمل في البلدان الاربعة على نفس الرأي. حيث كان رأي بعض الطلبة ان المهارات الناعمة مهمة للحصول على وظيفة بينما كان رأي اخرين من الطلبة ان حصولهم على شهادات من كليات الادارة و الأعمال و جامعات معروفة شيء كفيل بتوفير فرص عمل مستقبلية أما آراء أصحاب العمل في البلدان الاربعة توافقت على ان المهارات الصلبة متوافرة لدى جميع الخريجين على اختلاف معدلاتهم و تحصيلهم العلمي الذي يمكن تغطيه ضعفه لو وجد من خلال الممارسة في العمل بينما المهارات الناعمة مثل التفكير الاستراتيجي و الابتكار و

الاحتراف و ادارة الذات و الوقت هي ما يميز الفائزين بالوظائف الشاغرة على غيرهم من المتقدمين.

التعقيب على الدراسات السابقة:

استعرض الباحث فيما سبق عدداً من الدراسات المحلية والعربية والأجنبية ذات العلاقة المباشرة بدور المهارات الناعمة في الحصول على الوظائف الاكاديمية وغيرها من وظائف في القطاع الحكومي وغيره ، وقد توصلت تلك الدراسات إلى مجموعة من النتائج التي ستساعد الباحث في إثراء الإطار النظري للدراسة الحالية، كما ستساعده في تطوير أداة الدراسة التي سيستخدمها لجمع المعلومات الخاصة للدراسة الحالية، ومن خلال الاستعراض السابق يستطيع الباحث التعقيب على تلك الدراسات في النقاط التالية:-

أولاً:- تباينت الدراسات السابقة في تناولها لدور المهارات الناعمة وأهميتها :

أولاً : وفق مجتمع وعينة الدراسة :

1.من وجهة نظر أصحاب العمل مثل دراسة (سويلم ،2013) ودراسة (coscia,2013) ، ودراسة (**Andrews,Higson,2010**) ودراسة (**Siti,Manisha,Deepa,s,2013**) .

2.من وجهة نظر المدراء التنفيذين مثل دراسة (Robles,2012).

3.من وجهة نظر موظفين وعاملين مثل دراسة (حجاج ،2014) ودراسة (Siti,2015) ودراسة (Lazarus,2013) ودراسة (**kim and others,2011**) .

4.من وجهة نظر الطلاب والخريجين مثل دراسة (**Andrews,Higson,2010**) ودراسة (Rao,2014) .

ثانياً: دراسات تناولت المهارات الناعمة للحصول على وظيفة مثل دراسة (حجاج ،2014)، ودراسة (**kim and others,2011**)ودراسة (Rao,2014)

ثالثاً : دراسات تناولت تحسين قدرات العاملين وتطوير امكانياتهم في الوظيفة مثل دراسة (Lazarus,2013) ودراسة (Siti,2015) ودراسة (**kim and others,2011**) .

رابعاً : مقيدة بفترة زمنية محددة مثل دراسة (حجاج ،2014) وأخرى مفتوحة الفترة وبلا قيود زمنية مثل دراسة كل من (سويلم ،2013) ودراسة (coscia,2013) ، ودراسة (**Andrews,Higson,2010**) ودراسة (**Siti,Manisha,Deepa,s,2013**) . و دراسة (Robles,2012) ودراسة (Siti,2015) ودراسة (Lazarus,2013) ودراسة (**kim and others,2011**) ودراسة (Rao,2014) .

خامساً : تباينت البلاد والدول التي اجريت فيها الدراسات ، ومع ذلك هناك اجماع على أهمية وضرورة المهارات الناعمة .

ثانياً: يعتقد الباحث أن جميع تلك الدراسات العربية والأجنبية وإن كانت تمثل أهمية وإثراء لموضوع الدراسة الحالية، إلا أن أياً منها لم تناقش دور المهارات الناعمة في القطاع الحكومي في قطاع غزة ، بل جميعها بحثت في فئات مجتمعية مختلفة

ثالثاً: يؤكد الباحث أن جميع تلك الدراسات سيستفيد منها في إثراء الجزء النظري للدراسة وسيستعين بها في بناء أداة الدراسة وكذلك في تحليل وتفسير النتائج وربطها مع نتائج الدراسة الحالية .

رابعاً : تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في:

تعتبر هذه الدراسة الأولى التي تدرس دور المهارات الناعمة في الحصول على الوظائف الأكاديمية في القطاع الحكومي . و حاولت الدراسة التعمق في بعض المهارات الخاصة والمهمة للحصول على الوظيفة الاكاديمية للمساهمة في عملية البناء والتطوير .

4. منهجية الدراسة وإجراءات التحليل

استخدم الباحث المنهج الوصفي، لأنه أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة عن طريق جمع بيانات ومعلومات عن المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة

4.1 مجتمع وعينة لدراسة :

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع المتقدمين للحصول على الوظائف الأكاديمية في الفترة من(10سبتمبر – 23 سبتمبر للعام 2015) لدى ديوان الموظفين العام في قطاع غزة ، وسيتم توظيف المتأهلين منهم بعد اجتياز المقابلات الخاصة بكل تخصص، للعمل في وزارة التربية والتعليم العالي ، حيث بلغ عددهم (474) متقدماً، تكونت عينة الدراسة من (215) موظفاً، وقد اختار الباحث أسلوب العينة الطبقية العشوائية لتمثيل كافة التخصصات وفق عدد المتقدمين لكل تخصص واسترد الباحث (203) استبانه بنسبة استرداد قدرها (94.4%) .

جدول (1) خصائص عينة الدراسة (n = 203)

البند	التكرار	النسبة%			
الجنس					
ذكر	153	75.4			
أنثى	50	24.6			
الحـــــالة الاجتماعية			المؤهل العلمي		
متزوج	173	85.3	بكالوريوس	4	2.0
غير متزوج	30	14.8	دراسات عليا	199	98.0
الـــــــــعمر			سنوات الخدمة		
اقل من 30	41	20.2	أقل من 5 سنوات	37	18.2
من 30 إلى اقل من 40	104	51.2	من 5 إلى اقل من 10	82	40.4
من 40 إلى اقل من 50	48	23.7	10 فأكثر	84	41.4
50 فأكثر	10	4.9			

يتضح من جدول رقم (1) أن نسبة الإناث (24.6%) بينما الذكور (75.4%) نظرا لتدني نسبة الاناث المتقدمين للاختبارات الى الذكور ، ونسبة المتزوجون (85.3) بينما غير المتزوجين تمثل (14.8) وذلك طبيعي كون أعمار المتقدمين الذين فوق 30عاما تبلغ نسبتهم (79.8%)كما يتضح تفوق أصحاب الدراسات العليا بنسبة (98.0%) وذلك وفق شروط الاعلان ، كما أن بنسبة (% 81.8) من العينة تتميز بأصحاب خبرات عالية أكثر من خمس سنوات كون المتقدمين هم موظفون أصلا ويرغبون بتعديل المسمى الوظيفي لتحسين ظروفهم المالية .

أداة الدراسة : تم إعداد الاستبانة على النحو التالي :

1) استبانة أولية عرضت على مجموعة من المحكمين ، تألفت من (5) أعضاء من أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التجارة بالجامعة الإسلامية متخصصين في الإدارة والإحصاء وقد استجاب الباحث لآراء السادة المحكمين.

1-إجراء دراسة اختباريه ميدانية أولية للاستبانة وتعديل حسب ما يناسب.

2-توزيع الاستبانة على جميع افراد العينة لجمع البيانات اللازمة للدراسة ، ولقد تم تقسيم الاستبانه إلى قسمين القسم الأول : يتكون من البيانات الشخصية لعينة الدراسة

القسم الثاني: يتناول مدى امتلاك المهارات الناعمة للمرشحين للوظائف الأكاديمية، وتم تقسيمه إلى أربعة مجالات: (تسويق الذات، التفكير الناقد، التشبيك، اقتناص

الوظيفة) وقد كانت الإجابات على كل فقرة مكونة وفق مقياس ليكارت الخماسي المبين في جدول (2): مقياس ليكارت الخماسي

درجة الموافقة	موافق بدرجة كبيرة جدا	موافق بدرجة كبيرة	موافق بدرجة متوسطة	موافق بدرجة قليلة	موافق بدرجة قليلة جدا
الدرجة	5	4	3	2	1

4.3 صدق وثبات الاستبيان:

تم تقنين فقرات الاستبانة وذلك للتأكد من صدق وثبات فقراتها كالتالي:صدق فقرات الاستبيان: تم التأكد من صدق فقرات الاستبيان بطريقتين :

3.صدق الأداة: تم حساب معاملات الارتباط بين المجالات الاربعة و الاستبانة وقد تبين ان معاملات الارتباط لمجموع المجالات الاربعة كل على حدا مع الدرجة الكلية للاستبانة كانت معنوية كما في جدول (3) وهذا يدل على ان الاستبانة بمجالاتها الاربعة صادقة لما وضعت لقياسه.

جدول (3): معامل الارتباط بين المجالات الأربعة والدرجة الكلية للاستبانة

المجالات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
تسويق الذات	0.85	دالة إحصائيا عند0.01
التفكير الناقد	0.81	دالة إحصائيا عند 0.01
التشبيك	0.83	دالة إحصائيا عند 0.01
اقتناص الوظيفة	0.89	دالة إحصائيا عند 0.01

2) صدق الاتساق الداخلي لفقرات الاستبانة تم حساب الاتساق الداخلي لفقرات الاستبيان على عينة حجمها (40) مفردة، وذلك بحساب معاملات الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للمجالات.

جدول (4): معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجالات الأربع والدرجة الكلية لكل مجال

مجال تسويق الذات			مجال التفكير الناقد			مجال التشبيك			مجال اقتناص الوظيفة		
#	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	#	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	#	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	#	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
q1	0.67	.000	q9	0.72	.000	q17	0.62	.000	q25	0.68	.000
q2	0.69	.000	q10	0.78	.000	q18	0.72	.000	q26	0.60	.000
q3	0.61	.000	q11	0.79	.000	q19	0.70	.000	q27	0.72	.000
q4	0.67	.000	q12	0.73	.000	q20	0.80	.000	q28	0.81	.000
q5	0.63	.000	q13	0.83	.000	q21	0.75	.000	q29	0.72	.000
q6	0.75	.000	q14	0.76	.000	q22	0.82	.000	q30	0.66	.000
q7	0.72	.000	q15	0.78	.000	q23	0.71	.000	q31	0.80	.000
q8	0.73	.000	q16	0.72	.000	q24	0.73	.000	q32	0.71	0.00
									q33	0.82	0.00

***الارتباط دال إحصائياً عند مستوي دلالة α=0.05.**

يوضح جدول (4) معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجال الأول والدرجة الكلية للمجال، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوي معنوية α= 0.05 وبذلك يعتبر المجال صادق لما وضع لقياسه.كذلك يوضح معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجال الثاني والدرجة الكلية للمجال، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوي معنوية α= 0.05 وبذلك يعتبر المجال صادق لما وضع لقياسه .ويبين الجدول معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجال الثالث والدرجة الكلية للمجال، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوي معنوية α= 0.05 وبذلك يعتبر المجال صادق لما وضع لقياسه.يوضح الجدول ايضا معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجال الرابع والدرجة الكلية للمجال، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوي معنوية α= 0.05 وبذلك يعتبر المجال صادق لما وضع لقياسه.

ثبات فقرات الاستبانة Reliability:

وقد أجرى الباحث خطوات الثبات على العينة الاستطلاعية نفسها بطريقتين هما طريقة التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباخ.

1- 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) .

2- طريقة ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha:استخدم الباحث طريقة ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاستبانة كطريقة ثانية لقياس الثبات وقد يبين جدول رقم (5) أن معاملات الثبات مرتفعة وبلغ معامل الثبات لجميع فقرات الاستبانة (0.94)باستخدام طرقة كرونباح مما يطمئن الباحث من استخدام أداة الدراسة في عملية البحث .

جدول (5): معامل الثبات (طريقة التجزئة النصفية و ألفا كرونباخ)

المجال	محتوى المجال	التجزئة النصفية			ألفا كرونباخ
		عدد الفقرات	معامل الارتباط	معامل الارتباط المصحح	
الأول	تسويق الذات	8	0.65	0.79	0.83
الثاني	التفكير الناقد	8	0.75	0.85	0.90
الثالث	التشبيك	8	0.68	0.81	0.87
الرابع	اقتناص الوظيفة	9	0.74	0.85	0.87
جميع الفقرات		33	0.72	0.84	0.94

ومن خلال الجدول السابق رقم (5) يتضح أن قيمة معامل ألفا كرونباخ كانت مرتفعة لكل مجال من مجالات الاستبانة. كذلك كانت قيم طريقة التجزئة النصفية جيدة لجميع فقرات الإستبانة، وهذا يعنى أن معامل الثبات مرتفع وتكون الاستبانة في صورتها النهائية ، وبذلك يكون الباحث قد تأكد من صدق وثبات إستبانة الدراسة مما يجعله على ثقة تامة بصحة الاستبانة وصلاحيتها لتحليل النتائج والإجابة على أسئلة الدراسة واختبار فرضياتها.

تساؤلات الدراسة

تساؤل الدراسة الرئيس: ما مدى امتلاك المهارات الناعمة عند المرشحين للوظائف الأكاديمية، وينقسم هذا التساؤل إلى التساؤلات الفرعية التالية :

التساؤل الفرعي الأول: ما مدى امتلاك مهارة تسويق الذات عند المرشحين للوظائف الأكاديمية.

جدول (6): المتوسط الحسابي ونتائج اختبار الإشارة لكل فقرة من فقرات مجال تسويق الذات.

#	الـفقـــــــــــرات	الوسط الحسابي	الوسط الحسابي النسبي	قيمة الاختبار	Sig القيمة الاحتمالية	الترتيب
1	أمتلك المهارة اللازمة لكتابة السيرة الذاتية.	4.47	89.31	-13.79	.000	1
2	أقوم بإعادة صياغة السيرة الذاتية وفقا متطلبات الوظيفة التي سأتقدم لها	4.23	84.55	-12.61	.000	2
3	أقوم بتحديث السيرة الذاتية الخاصة بي من وقت لآخر.	4.13	82.57	-11.47	.000	4
4	أستطيع إبراز نقاط قوتي أمام لجنة المقابلات .	4.10	81.98	-12.74	.000	5
5	أرتدي نوعية ملابس تنسجم مع طبيعة المؤسسة التي استدعتني للمقابلة .	4.17	83.47	-11.88	.000	3
6	أقوم بإحداث انطباع قوي في الدقائق الأولى للمقابلة.	4.04	80.79	-11.95	.000	6
7	أقوم بتحليل كلمات وسلوك من أود التأثير عليهم.	3.87	77.43	-11.04	.000	7
8	أستطيع تسويق نفسي لدى أرباب العمل.	3.80	76.04	-10.01	.000	8
	جميع فقرات المجال	4.10	82.02	-13.36	.000	

يتضح من الجدول السابق (6) أن الفقرة الأولى "أمتلك المهارة اللازمة لكتابة السيرة الذاتية" قد احتلت المرتبة الأولى في امتلاك المتقدمين للوظائف الاكاديمية لمهارات تسويق الذات حيث بلغ المتوسط الحسابي النسبي89.31% كذلك يشير الاختبار في الجدول لمعنوية هذه الفقرة، مما يدل على أن متوسط درجة الاستجابة لهذه الفقرة قد زاد عن درجة الحياد وهي 3 وهذا يعني أن هناك موافقة كبيرة من قبل أفراد العينة على هذه الفقرة. كما أن المتوسط الحسابي النسبي للفقرة الثانية "أقوم بإعادة صياغة السيرة الذاتية وفقا لمتطلبات الوظيفة التي سأتقدم لها" يساوي 84.55%، فقد احتلت المرتبة الثانية و يشير الاختبار في الجدول لمعنوية هذه الفقرة، مما يدل على أن متوسط درجة الاستجابة لهذه الفقرة قد زاد عن درجة الحياد وهي 3وهذا يعني أن هناك موافقة كبيرة من قبل أفراد العينة على هذه الفقرة. وأن المتوسط الحسابي لمجال تسويق الذات بشكل عام يساوي 4.1 أي أن المتوسط الحسابي النسبي 82.02%، وأن القيمة الاحتمالية لاختبار الإشارة تساوي 0.00 لذلك يعتبر هذا المجال دال

إحصائياً عند مستوى دلالة $\alpha = 0.01$، مما يدل على أن متوسط درجة الاستجابة لهذا المجال قد زاد عن درجة الحياد وهي 3 وهذا يعني أن هناك موافقة كبيرة من قبل أفراد العينة على المجال بكامله وان افراد العينة لديهم مهارة تسويق الذات، كما يعتقد المتقدمون للوظائف كونهم من حملة الشهادات العليا وأصحاب مهارات وخبرات مارست في الغالب مهنة التدريس بشكل جزئ ويعزو الباحث ذلك لأهمية تسويق الذات وكتابة السيرة الذاتية للحصول على الوظيفة واتفقت مع دراسة (حجاج ، 2014) ، (Andrews,Higson,2010) ودراسة (Robles,2012) و (Lazarus,2013)

التساؤل الفرعي الثاني: ما مدى امتلاك مهارة التفكير الناقد عند المرشحين للوظائف الاكاديمية.

جدول (7): المتوسط الحسابي ونتائج اختبار الإشارة لكل فقرة من مجال التفكير الناقد.

#	الـفقـــــــــرات	الوسط الحسابي	الوسط الحسابي النسبي	قيمة الاختبار	Sig القيمة الاحتمالية	الترتيب
1	أسعى دائما إلى إيجاد طرق وحلول إبداعية للمشكلات .	4.12	82.38	-12.89	.000	7
2	أستطيع إعطاء الآخرين حلولاً منطقية لمشكلاتهم.	4.10	82.08	-12.93	.000	8
3	أسعى دائما لابتكار أفكار جديدة و أساليب جديدة لأداء عملي	4.17	83.47	-12.85	.000	6
4	أسعى دائما لمعرفة أفضل الطرق لأداء إي مهمة .	4.31	86.24	-13.05	.000	1
5	أمتلك القدرة على التفكير والتحليل والربط والاستنتاج.	4.22	84.36	-13.20	.000	4
6	أوظف مهاراتي المكتسبة في المواقف الحياتية المتنوعة.	4.27	85.45	-13.09	.000	2
7	أبحث لمعرفة المزيد للتأكد من المعلومات المتوفرة.	4.24	84.75	-12.70	.000	3
8	استخدم العبارات الصحيحة والمناسبة في اتصالي بالآخرين.	4.18	83.56	-12.78	.000	5
	جميع فقرات المجال	4.20	84.03	-13.72	.000	

نلاحظ من الجدول رقم (7) أن المتوسط الحسابي للفقرة الرابعة "أسعى دائما لمعرفة أفضل الطرق لأداء أي مهمة" يساوي 4.31 أي ان المتوسط الحسابي النسبي 86.24%، وأن القيمة الاحتمالية لاختبار الاشارة تساوي 0.00 لذلك تعتبر هذه الفقرة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة $\alpha = 0.01$، مما يدل على أن متوسط درجة الاستجابة لهذه الفقرة قد زاد عن درجة الحياد وهي 3 وهذا يعني أن هناك موافقة كبيرة من قبل أفراد العينة للفقرة، ولقد جاءت في المرتبة الأولى بشكل متمي رغم أن جميع فقرات المجال حازت على موافقة كبيرة .وأن المتوسط الحسابي لمجال التفكير الناقد يساوي 4.2، أي ان المتوسط الحسابي النسبي 84.03%، والقيمة الاحتمالية تساوي 0.00 لذلك يعتبر هذا المجال دال إحصائياً عند مستوى دلالة $\alpha = 0.01$، مما يدل على أن متوسط درجة الاستجابة لهذا المجال قد زاد عن درجة الحياد وهي 3 وهذا يعني أن هناك موافقة كبيرة من قبل أفراد العينة على المجال بكامله وان افراد العينة يمتلكون مهارة التفكير الناقد. و يعزو الباحث ذلك إلى اهمية التفكير الناقد لأنه يساعد على الابتكار و الابداع و ايجاد افكار جديدة في صالح العمل وهذا ما ذكرته الفقرة الاولى التي حظيت بأعلى نسبة من الموافقة في هذا المجال كما ان اصحاب العمل يبحثون عن الاشخاص القادرين على التفكير بشكل مبدع لما له من اهمية في تطوير العمل بالإضافة الي تفادي و حل العديد من المشكلات بشكل سلس وقد اتفق ذلك مع دارسة كلا من (حجاج ، 2014) ، (Rios ، 2012) (Quinley,2013)

التساؤل الفرعي الثالث: ما مدى امتلاك مهارة التشبيك عند المرشحين للوظائف الاكاديمية.

جدول (8) المتوسط الحسابي ونتائج اختبار الإشارة لكل فقرة من فقرات مجال التشبيك

#	الفقـــــــــرات	الوسط الحسابي	الوسط الحسابي النسبي	قيمة الاختبار	Sig القيمة الاحتمالية	الترتيب
1	أقوم بالبحث عن تفاصيل الوظيفة التي ارغب بالتقدم إليها .	4.35	87.03	-13.20	.000	1
2	أقوم بجمع المعلومات خاصة بالمؤسسة التي أعلنت الوظيفة	4.17	83.47	-12.31	.000	3
3	أحاول استنباط أهم المهارات اللازمة للوظيفة قبل التقدم للوظيفة	4.19	83.76	-12.44	.000	2

#	الـفقـــــــــرات	الوسط الحسابي	الوسط الحسابي النسبي	قيمة الاختبار	Sig القيمة الاحتمالية	الترتيب
4	أتواصل مع الأشخاص الذين يشغرون وظائف مماثلة للوظيفة التي سأتقدم لها.	3.79	75.84	-9.24	.000	5
5	أستشير من حولي من (الأصدقاء، العائلة، زملاء عمل،) في التقدم للوظيفة.	3.95	79.01	-10.39	.000	4
6	استفدت من شبكة علاقاتي الشخصية(الأصدقاء ،العائلة ، زملاء عمل ،) في معرفة تفاصيل الوظيفة التي تقدمت إليها.	3.75	75.05	-8.51	.000	6
7	استفدت من علاقاتي الشخصية في إعداد نفسي للمقابلة	3.55	70.99	-6.23	.000	7
8	أحاول معرفة الأشخاص الذين يشكلون لجنة المقابلة.	3.05	60.99	-0.47	.636	8
	جميع فقرات المجال	**3.85**	**77.02**	**-11.07**	**.000**	

يتضح من جدول (8) أن الفقرة الأولى "أقوم بالبحث عن تفاصيل الوظيفة التي ارغب بالتقدم اليها" قد احتلت المرتبة الأولى في امتلاك المتقدمين للوظائف الاكاديمية لمهارات التشبيك حيث بلغ المتوسط الحسابي النسبي لهذه الفقرة87.03% كذلك يشير الاختبار في الجدول لمعنوية هذه الفقرة، مما يدل على أن متوسط درجة الاستجابة لهذه الفقرة قد زاد عن درجة الحياد وهي 3 وهذا يعني أن هناك موافقة كبيرة من قبل أفراد العينة على هذه الفقرة. كما أن المتوسط الحسابي النسبيللفقرة الثالثة "احاول استنباط اهم المهارات اللازمة للوظيفة قبل التقدم لها" يساوي 83.76%، فقد احتلت المرتبة الثانية و يشير الاختبار في الجدول لمعنوية هذه الفقرة، مما يدل على أن متوسط درجة الاستجابة لهذه الفقرة قد زاد عن درجة الحياد وهي 3وهذا يعني أن هناك موافقة كبيرة من قبل أفراد العينة على هذه الفقرة، في حين اظهرت النتائج ان الفقرة الثامنة "احاول معرفة الاشخاص الذين يشكلون لجنة المقابلة" احتلت المرتبة الثامنة والاخيرة بوزن نسبي 60.99%، كما تشير القيمة الاحتمالية للاختبار لعدم معنويته وبذلك فإن درجة الاستجابة لهذه الفقرة اقتربت من درجة الحياد وان اجابات افراد العينة كانت تتفاوت بين الموافق والغير موافق . وأن المتوسط الحسابي لمجال

التشبيك بشكل عام يساوي 3.85 أي أن المتوسط الحسابي النسبي 77.02%، وأن القيمة الاحتمالية لاختبار الإشارة تساوي 0.00 لذلك يعتبر هذا المجال دال إحصائياً عند مستوى دلالة $\alpha = 0.01$، مما يدل على أن متوسط درجة الاستجابة لهذا المجال قد زاد عن درجة الحياد وهي 3 وهذا يعني أن هناك موافقة كبيرة من قبل أفراد العينة على المجال بكامله وان افراد العينة لديهم مهارة التشبيك. و يعزو الباحث ذلك إلى أهمية العلاقات الشخصية و القدرة على التواصل مع الاخرين في عملية البحث و جمع المعلومات عن كلا من الوظيفة المعلن عنها و المؤسسة التي اعلنت عن هذه الوظيفة لأن هذه المعلومات تعطي صورة اكبر للمتقدم للوظيفة عن مدى ملائمة الوظيفة له و قياس امكانياته و تطويرها من خلال معرفة اهم المتطلبات التي يبحث عنها وتتفق مع دراسة (حجاج ، 2014) ودراسة (Lazarus,2013)

التساؤل الفرعي الرابع: مدى امتلاك مهارة اقتناص الوظائف المرشحين للوظائف الاكاديمية.

جدول (9) المتوسط الحسابي ونتائج اختبار الإشارة لكل فقرة من فقرات مجال اقتناص الوظيفة

#	الفقـــــــــرات	الوسط الحسابي	الوسط الحسابي النسبي	قيمة الاختبار	Sig القيمة الاحتمالية	الترتيب
1	حصولي على الوظيفة يرجع إلي بحثي عن كل التفاصيل الخاصة بها قبل التقدم بطلب الوظيفة .	3.76	75.25	-9.43	.000	9
2	حصولي على الوظيفة استند بشكل أساسي على تخصصي الجامعي .	4.25	84.95	-12.64	.000	1
3	حصولي على الوظيفة اعتمد بشكل أساسي على معدلي الجامعي .	3.82	76.34	-10.02	.000	6
4	حصولي على الوظيفة اعتمد بشكل أساسي على امتلاكي مهارات ناعمة مميزة .	3.79	75.74	-9.53	.000	7
5	حصولي على الوظيفة يرجع إلي بحثي المستمر عن الفرص .	3.77	75.45	-9.43	.000	8
6	تميزي في عملي يرجع إلي مواءمة تخصصي الجامعي مع طبيعة عملي .	4.20	84.06	-12.01	.000	3
7	تطوري في عملي اعتمد بشكل أساسي على مهاراتي الناعمة في التعامل .	3.85	77.03	-9.88	.000	5

#	الـفقـــــــــرات	الوسط الحسابي	الوسط الحسابي النسبي	قيمة الاختبار	Sig القيمة الاحتمالية	الترتيب
8	تطوري في عملي اعتمد بشكل أساسي على خبراتي العملية .	4.22	84.36	-12.64	.000	2
9	حصولي على الوظيفة اعتمد بشكل أساسي على استعدادي الجيد	4.20	83.96	-12.49	.000	4
	جميع فقرات المجال	3.51	70.24	-10.07	.000	

يتضح من الجدول السابق (9) أن الفقرة الثانية "حصولي على الوظيفة استند بشكل أساسي على تخصصي الجامعي" قد احتلت المرتبة الأولى في امتلاك المتقدمين للوظائف الأكاديمية لمهارات اقتناص الوظيفة حيث بلغ المتوسط الحسابي النسبي لهذه الفقرة84.95% كذلك يشير الاختبار في الجدول لمعنوية هذه الفقرة، مما يدل على أن متوسط درجة الاستجابة لهذه الفقرة قد زاد عن درجة الحياد وهي 3 وهذا يعني أن هناك موافقة كبيرة من قبل أفراد العينة على هذه الفقرة. كما أن المتوسط الحسابي النسبي للفقرة الثامنة "تطوري في عملي اعتمد بشكل اساسي على خبراتي العملية" يساوي 84.36%، فقد احتلت المرتبة الثانية و يشير الاختبار في الجدول لمعنوية هذه الفقرة، مما يدل على أن متوسط درجة الاستجابة لهذه الفقرة قد زاد عن درجة الحياد وهي 3وهذا يعني أن هناك موافقة كبيرة من قبل أفراد العينة على هذه الفقرة. وأن المتوسط الحسابي لمجال اقتناص الوظيفة بشكل عام يساوي3.51 أي أن المتوسط الحسابي النسبي 70.24%، وأن القيمة الاحتمالية لاختبار الإشارة تساوي 0.00 لذلك يعتبر هذا المجال دال إحصائياً عند مستوى دلالة$\alpha = 0.01$، مما يدل على أن متوسط درجة الاستجابة لهذا المجال قد زاد عن درجة الحياد وهي 3 وهذا يعني أن هناك موافقة كبيرة من قبل أفراد العينة على المجال بكامله وان افراد العينة لديهم مهارة اقتناص الوظيفة، ويعزو الباحث ذلك الي ان المهارات الناعمة اصبحت ذات اهمية كبيرة خلال السنوات الماضية فلم يعد المشغلون يبحثون عمن يملك شهادة جامعية فقط بل اصبحت اعلانات الوظائف وخصوصا الوظائف الاكاديمية توسع باب التخصص الجامعي و تضع متطلبات الوظيفة من المهارات الناعمة في الاعلان ومن ثم تقيس هذه المهارات لدى الشخص المتقدم للوظيفة من خلال المقابلة ،كذلك اصبح المتقدمين للوظائف يضعون فقرة عن المهارات الناعمة التي يمتلكونها في السيرة الذاتية للفت الانتباه الي قدارته ، وتتفق الدراسة مع نتائج كل من (حجاج ، 2014) ودراسة (Rao,2014) .

فرضيات الدراسة :

الفرضية الرئيسة الأولى: توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين المهارات الناعمة (تسويق الذات، التفكير الناقد، التشبيك)، واقتناص الوظيفة .

للتحقق من ذلك قام الباحث بإيجاد معامل الارتباط بيرسون لمعرفة العلاقة بين المهارات الناعمة واقتناص الوظيفة لدى المتقدمين للوظائف الاكاديمية في قطاع غزة، وفق الجدول التالي :

جدول (10) يوضح معاملات الارتباط لبيرسون بين المهارات الناعمة واقتناص الوظيفة

المتغير التابع	نتائج الاختبار	المهارات الناعمة			
		تسويق الذات	التفكير الناقد	التشبيك	جميع فقرات المهارات الناعمة
اقتناص الوظيفة	معامل الارتباط	.604**	.564**	.597**	.710**
	مستوى الدلالة	.000	.000	.000	.000

**** p-value < 0.01 * p-value < 0.05 // p-value > 0.05**

حيث تبين من النتائج الموضحة بالجدول (10) وجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية ما بين الدرجة الكلية لأبعاد المهارات الناعمة والدرجة الكلية لاقتناص الوظيفة (r = 0.71, p-value < 0.05)، مما يدل على انه كلما توفرت المهارات الناعمة لدى المتقدمين للوظيفة كلما أدى ذلك إلى زيادة فرص اقتناص الوظيفة والعكس صحيح.

والجدول يوضح أيضا أن وجود هذه العلاقة الطردية بين (تسويق الذات، التفكير الناقد، التشبيك) كل على حدا وبين اقتناص الوظيفة، حيث كانت قيمة مستوى الدلالة تساوي(0.00) في جميعها، مما يدل على وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين هذه الابعاد كل علي حدا وبين اقتناص الوظيفة عند مستوى دلالة (α =0.05) ويعزو الباحث ذلك الي اهمية القدرة على التشبيك وتسويق الذات والتفكير الناقد في عملية اقتناص الوظائف ،حيث انهم يساعدون الباحث عن العمل في جمع معلومات خاصة بطبيعة الوظيفة التي قد تقدم لها و المهام المطلوبة فيها و كذلك كيفية اداء هذه المهام بالإضافة الي جمع معلومات خاصة بالمؤسسة او الشركة المعلنة عن الوظيفة و طبيعة العمل فيها و يكون اكثر استعدادا للمقابلة في لو تم اضافته الي قائمة المقابلات . واتفقت هذه النتائج مع بعض الدارسات كدارسة (حجاج،2014) ، و(سويلم ،2013)

و دارســـــــــــــــــة (Lazarus ،2013) و(Siti,2015) ،(Rao,2014) ، (Siti,Manisha,Deepa,s,2013) . على أهمية المهارات الناعمة للحصول والمنافسة على فرص العمل وضرورة امتلاكها .

الفرضية الرئيسة الثانية يوجد تأثير للمتغيرات المستقلة في الدراسة وهي ابعاد المهارات الناعمة (تسويق الذات، التفكير الناقد، التشبيك) على المتغير التابع (اقتناص الوظيفة)

للتحقق من ذلك قام الباحث ببناء واختبار نموذج انحدار لمتغير اقتناص الوظيفة (التابع) على أبعاد المهارات الناعمة، وذلك لدراسة تأثير كل من تسويق الذات، التفكير الناقد، التشبيك على الدرجة الكلية لاقتناص الوظيفة، والنتائج كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (11) ملخص نتائج تحليل الانحدار لا بعاد المهارات الناعمة على الدرجة الكلية لاقتناص الوظيفة

المتغيرات المستقلة	المعامل البائي (B)	الخطأ المعياري	بيتا	اختبار T	اختبار F	معامل التحديد المعدل
الثابت	2.528	2.206		//1.146		
تسويق الذات	.280	.077	.252	**3.651	**67.06	0.496
التفكير الناقد	.325	.077	.266	**4.214		
التشبيك	.291	.053	.338	**5.492		

**** p-value < 0.01 * p-value < 0.05 // p-value > 0.05**

يتضح من الجدول السابق (11)أن قيمة "F" دالة إحصائياً (F=67.06, P < 0.01)، وهذا يدل على أن تأثير أبعاد المهارات الناعمة على اقتناص الوظيفة دال إحصائياً، وقد فسرت المتغيرات المستقلة (تسويق الذات، التفكير الناقد، التشبيك) 50% من التباين الكلي لاقتناص الوظيفة كمتغير تابع، حيث وجد أن معامل التحديد المعدل للنموذج 0.496 ، ومن هذا الجدول يمكن صياغة معادلة الانحدار التي تعين على التنبؤ بدرجة اقتناص الوظيفة بمعلومية درجات أبعاد المهارات الناعمة في الصورة التالية :

اقتناص الوظيفة = 0.28.(تسويق الذات) + 0.33 (التفكير الناقد) + 0.29 (التشبيك) .

ويمكن ترتيب المتغيرات المستقلة حسب اهميتها في تفسير اقتناص الوظائف حسب قيمة اختبار (T) كما يلي (التشبيك ، التفكير الناقد ، تسويق الذات) ويرى الباحث أن

هناك اثرا واضحا للمهارات الناعمة في الحصول على فرص عمل في كافة المجالات والتخصصات وحرص أرباب العمل على ان يمتلكوا تلك المهارات واتفقت مع دراسة كل من (حجاج ،2014) ، (سويلم ،2013) ، (Robles,2012) ، (Kim&Others,2011) ، (Andrews,Higson,2010) .

الفرضية الرئيسة الثانية : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى0.05 في درجات اجابة المبحوثين حول دور المهارات الناعمة في اقتناص الوظيفة الأكاديمية في الوزارات الفلسطينية تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، الحالة الاجتماعية، المؤهل العلمي، العمر، سنوات الخدمة).

وعليه يتفرع من هذه الفرضية عدد (5) فرضيات فرعية حسب متغيرات الدراسة وتم إجراء الاختبارات المناسبة لكل فرضية فرعية والنتائج مفصلة في ملحق رقم (3) والجدولين التالين يلخصان النتائج

جدول (12) نتائج اختبار (t) لكشف الفرق في مجالات الدراسة بالنسبة لمتغير الجنس والحالة الاجتماعية

المجال	الجنس				الحالة الاجتماعية			
	متوسط الذكور	متوسط الإناث	اختبار t	القيمة الاحتمالية (sig)	متوسط المتزوج	متوسط غير متزوج	اختبار t	القيمة الاحتمالية (sig)
تسويق الذات	33.4	31.1	3.27	.002	32.9	32.4	.43	.672
التفكير الناقد	33.8	33.1	0.97	.337	33.7	33.1	.78	.440
التشبيك	31.6	28.2	3.61	.001	31.2	28.4	2.0	.053
اقتناص الوظيفة	32.1	30.1	2.28	.026	31.6	31.6	.06	.953
مجموع المجالات	130.9	122.5	3.21	.002	129.4	125.6	1.1	.276

1.توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى0.05 في درجات اجابة المبحوثين حول دور المهارات الناعمة في اقتناص الوظيفة الأكاديمية في الوزارات الفلسطينية تعزى لمتغير الجنس.لاختبار الفرضية تم استخدام اختبار t والنتائج موضحة في الجدول السابق(12) حيث تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور ومتوسط الإناث في درجات الإجابة على مجالات الاستبانة ككل تعزى إلى الجنس إضافة لوجود هذه الفروق في كل من المجالات (تسويق الذات، التشبيك، اقتناص الوظيفة)، حيث تبين أن الفروق في كل منها كانت لصالح الذكور، إي أن الذكور كانت لديهم درجات إجابة أكثر موافقة على هذه المجالات كل على حدا. ويعزو

الباحث ذلك الى قدرة الذكور على نسج علاقات اجتماعية وتقديم أنفسهم ، كما أن بعض الوظائف أكثر ملاءمة للذكور واتفقت مع دراسة (حجاج،2014),حول متغير التشبيك، واختلفت مع دراسة (حجاج ،2014) حول متغير تسويق الذات واقتناص الوظيفة .

2.بينما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث في الإجابة على مجال التفكير الناقد، ويعزو الباحث ذلك أن أصحاب العينة من الجنسين من أصحاب المؤهلات العليا (ماجستير ودكتوراه)وعليه فمن المتوقع أن يكونوا من أصحاب التفكير والتفكير العميق واتفقت مع دراسة (حجاج ،2014) .

3.توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى0.05 في درجات إجابة المبحوثين حول دور المهارات الناعمة في اقتناص الوظيفة الأكاديمية في الوزارات الفلسطينية تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية.لاختبار الفرضية تم استخدام اختبار t والنتائج موضحة في الجدول السابق رقم (12) حيث تبين عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المتزوجين ومتوسط الغير متزوجين في درجات الإجابة على مجالات الاستبانة ككل وكذلك في درجات الإجابة على مجالات الدراسة كل على حدا. ويعزو الباحث ذلك الى توفر المهارة من عدمه غير مرتبط بكون المتقدم متزوجا من عدمه .

جدول (13) نتائج اختبار (t) لكشف الفرق في مجالات الدراسة بالنسبة لمتغير والمؤهل العلمي

المؤهل العلمي				
المجال	**متوسط بكالوريوس**	**متوسط دراسات عليا**	**اختبار t**	**القيمة الاحتمالية (sig)**
تسويق الذات	**36.5**	**32.7**	**4.1**	**.016**
التفكير الناقد	**33.3**	**33.6**	**-0.2**	**.847**
التشبيك	**32.3**	**30.8**	**1.6**	**.186**
اقتناص الوظيفة	**30.5**	**31.6**	**-1.5**	**.183**
مجموع المجالات	**132.5**	**128.8**	**1.6**	**.171**

4.توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى0.05 في درجات إجابة المبحوثين حول دور المهارات الناعمة في اقتناص الوظيفة الأكاديمية في الوزارات الفلسطينية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.لاختبار الفرضية تم استخدام اختبار t والنتائج موضحة في الجدول السابق(13)حيث تبين عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات البكالوريوس ومتوسط درجات الدراسات العليا في درجات الإجابة على مجالات الاستبانة ككل وكذلك في درجات الإجابة على مجالات الدراسة (التفكير

الناقد، التشبيك، اقتناص الوظيفة) كل على حدا، ويعزو الباحث ذلك الى أن المهارات الناعمة غير مرتبطة بالمؤهل العلمي ،وتتفق مع دراسة (حجاج،2014) ، بينما تبين وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات البكالوريوس ومتوسط درجات الدراسات العليا في درجات الإجابة على مجال تسويق الذات وكانت الفروق لصالح البكالوريوس أي أن أصحاب مؤهل بكالوريوس كانت لديهم درجات موافقة أعلى من الدراسات العليا في مجال تسويق الذات، وتختلف مع دراسة (حجاج،2014)

جدول (14) يبين نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لكشف الفروق في الاستجابة على مجالات الدراسة بالنسبة لمتغيرات (العمر، سنوات الخدمة)

	العمر		سنوات الخدمة	
	قيمة F	قيمة SIG	قيمة F	قيمة SIG
تسويق الذات	.57	.635	.28	.758
التفكير الناقد	1.09	.355	.69	.501
التشبيك	1.99	.117	.09	.917
اقتناص الوظيفة	.69	.558	.25	.778
مجموع المجالات	.93	.429	.03	.973

5.الجدول السابق (14) لوحظ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الإجابة من قبل المبحوثين على فقرات ومجالات الاستبانة تعزى لاختلاف العمر، مما يدل على أن متغير العمر لم يكن له اثر جوهري على استجابة أفراد العينة ، واختلفت مع دراسة (**kim and others,2011**) حيث توصلت الى أن الشباب اكثر اهتماما للحصول على المهارات الناعمة ، كذلك لوحظ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الإجابة من قبل المبحوثين على فقرات ومجالات الاستبانة، تعزى لاختلاف سنوات الخدمة، مما يدل على أن متغير سنوات الخدمة لم يكن له اثر جوهري على استجابة المبحوثين .ويعزو الباحث ذلك الى أن المهارات الناعمة السابقة يمكن امتلاكها والتدرب عليها بأي فترة عمرية ومع أي عدد من سنوات الخبرة ، مع قناعتي بأن العمر وسنوات الخبرة يساعدان الشخص على تحديد مهاراته وضرورة الحصول عليها، وتتفق مع دراسة (حجاج ،2014) .

5. النتائج والتوصيات

5.1 النتائج :

من خلال تحليل فقرات و فرضيات الدراسة توصل الباحث للنتائج التالية :

- هناك علاقة ذات دلالة احصائية بين عملية اقتناص الوظائف للوظائف الأكاديمية وكل من المتغيرات المستقلة (تقديم الذات ، التفكير الناقد ، التشبيك) .
- يتأثر المتغير التابع (اقتناص الوظائف الأكاديمية) بكلٍ من المتغيرات المستقلة التالية (التشبيك ، التفكير الناقد ،تسويق الذات) بصورة جوهرية وذات دلالة احصائية .
- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات تقدير أفراد العينة حول مجالات الدراسة تعزى الى متغير الجنس لصالح الذكور .
- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية لمتغيرات (الحالة الاجتماعية ، المؤهل العلمي ، العمر ، سنوات الخبرة) .
- يمتلك 89.3% من أفراد العينة المهارات اللازمة لكتابة السيرة الذاتية كجزء من مهارات تسويق الذات ، وهذا مؤشر عالي وذلك لأن عينة الدراسة من حملة الماجستير والدكتوراه فهم بالتأكيد النخبة ، بينما 86.24% من افراد العينة يسعون دائما لمعرفة أفضل الطرق لأداء أي مهمة ،
- 85.4% من أفراد العينة يوظفون مهاراتهم المكتسبة في المواقف الحياتية المتنوعة، 83.76% يحاولون استنباط أهم المهارات اللازمة للوظيفة قبل التقدم لها .
- 83.47% يسعون لابتكار أفكار جديدة وأساليب جديدة لأداء عملهم .
- 81.98% يستطيعون ابراز نقاط قوتهم امام لجان المقابلات .
- 87.3% من المتقدمين يقومون بالبحث عن تفاصيل الوظيفة التي يرغبون التقدم اليها
- 80.79 % من المتقدمين يستطيعون احداث انطباع قوي في الدقائق الأولى للمقابلة
- 75.84 % من الراغبين في الحصول على وظيفة يتواصلون مع أشخاص يشغرون وظائف مماثلة .
- 76.04% يستطيعون تسويق أنفسهم لدى أرباب العمل .

يتضح أن المرشحين يمتلكون مهارات ناعمة كافية للحصول على الوظائف الأكاديمية من وجهة نظرهم الخاصة . الأمر الذي يستدعي متابعة نتائج المسابقات واللجان المنعقدة للاختيار للتأكد من ذلك .

التوصيات :

بناءً على النتائج التي توصل اليها الباحث يوصي بما يلي :

اولاً : توصيات خاصة بالجهة المشرفة على عملية التوظيف (ديوان الموظفين العام) :

- التأكيد على أهمية المهارات الناعمة .
- ايجاد أدوات لقياس المهارات الناعمة لدى المتسابقين بشكل فعال .
- تطوير قدرات أعضاء اللجان لقياس تلك المهارات .
- تطوير نماذج المقابلات وزيادة الوزن النسبي للمهارات الناعمة فيها .
- تفعيل دور الادارات العامة لتنمية الموارد البشرية في الوزارات لتحديد المهارات اللازمة لكل وظيفة والعمل على اكساب الخريجين والموظفين الجدد تلك المهارات من خلال برامج تدريبية منتظمة .
- بناء شبكة علاقات جيدة توفر للباحثين عن فرص عمل المعلومات الكافية عن الوظائف الملائمة لمؤهلاتهم وتخصصاتهم .

ثانياً : توصيات خاصة بوزارة التربية والتعليم العالي :

- متابعة الفائزين بالمسابقات لتطوير المهارات الناعمة الاساسية لإنجاح العملية التعليمية
- عقد لجان متابعة للمرشحين الفائزين بالوظائف الاكاديمية ومتابعة مدى امتلاكهم الحقيقي لتلك المهارات الناعمة والعمل على تعزيزها وترسيخها بما يتلاءم مع اعمالهم

ثالثاً : توصيات عامة

- تواصل الخريجين والراغبين بالحصول على فرصة عمل مع من يشغرون الوظائف المماثلة لاكتساب الخبرات والتعرف على المهارات اللازمة لا نجاز العمل .
- على الخريجين التعرف جيدا على مهاراتهم ومقارنتها بالمهارات المطلوبة للوظائف
- توظيف المهارات الناعمة في المواقف الحياتية المختلفة لإكساب الانسان مهارات التعامل في كافة المجالات المختلفة .

المراجع :

1. ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم (1994) :لسان العرب ،ط 3، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت ، لبنان .
2. أبو القمبز ، مهيب(2012) "عشرة طرق جديدة للحصول على عمل صفحة الكترونية " 5فبراير 2014 http://moheeb.ps/?p=663.
3. أبو ضهير ،علاء (2013)كيف تكتب سيرتك الذاتية ،صفحة الكترونية ،5فبراير 2014 http://career.najah.edu/node/9304
4. حجاج ، علا (2014) دور المهارات الناعمة في عملية اقتناص الوظائف الادارية في قطاع غزة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الاسلامية ، غزة ، فلسطين .
5. خميس ، عبدالله (2013) المهارات الناعمة التي يبحثون عنها ، مؤسسة الرؤيا للصحافة والنشر ، عمان ، الأردن .
6. **سويلم ، فايزة (2013)** المهارات الناعمة ..صفات شخصية تضع أصحابها في مقدمة مارثون التوظيف "مؤسسة الرؤيا للصحافة والنشر ، سلطنة عمان . مسقط .
7. شحاته ، حسن والنجار ، زينب وعمار ،حامد (2003) معجم المصطلحات التربوية والنفسية ،الدار المصرية اللبنانية ،القاهرة ، مصر .
8. عبدالشافي، رحاب (1997) " فعالية برنامج مقترح لتنمية المهارات الاملائية اللازمة لتلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الاساسي لدى طلاب كلية التربية (المجلة التربوية) كلية التربية بسوهاج ، جامعة جنوب الوادي، العدد الثاني عشر الجزء الأول ، يناير ، مصر .
9. العجمي ، زكية (2011) التفكير الناقد وتوظيفه في خدمة الابتكار ،صفحة الكترونية ، 9 فبراير2014 http://home.trc.gov.om/arabic/tabid/823/language/enUS/Default.aspx
10. عيسى ، عبدالعزيز (2004) التشبيك في تنظيم المجتمع ،دار المعرفة الجامعية ،مصر.
11. معوض، موسى (2013) مفهوم التفكير الناقد 9 فبراير 2013 http://www.alukah.net/social/0/60740.
12. Andrews Jane and Higson Helen (2010) Graduate Employability, ‘Soft Skills’ Versus ‘Hard’ Business Knowledge .
13. Blaser, Brianna(2010)Interviewing Skills, Advanced Science Serving Society, The American Association , For the Advancement of Science , pp. 20 – 25.
14. Meghan Casserly, “Top Five Personality Traits Employers Hire Most,” Forbes, 2012, http://www.forbes.com/sites/meghancasserly/2012/10/04/top-five-personality-traits-employershire-most.

15.Coscia , Steve(2013) "Balancing Technical and Soft Skills, Contractor Magazine;Oct2013, Vol. 60 Issue 10, p42 .
16.Investopedia. (2014). Hard skills. Retrieved from http://www.investopedia.com/terms/h/hard-skills.asp.
17.Kim Mehmet Erdem Jeoung Woo Byun Hwayoung Jeong, (2011),"Training soft skills via e learning: international chain hotels", International Journal of Contemporary Hospitality Management, Vol. 23 Iss 6 pp. 739 – 763.
18.Lazarus, Arthur (2013) The importance of Soft Skills for Job Success" , Physician Executive;Sep/Oct2013, Vol. 39 Issue 5, p40
19.M.S Rao , (2012),"Step by step to soft- skills training", Human Resource, management students through soft skills", Industrial and Commercial Training, Vol. 46 Iss 1 pp. 42 – 48. http://connection.ebscohost.com/c/articles/90001350/soften-up-importance-soft-skills-job-success.
20. Management International Digest, Vol. 23 Iss 6 pp. 34 – 36.
21.Rao M.S. , (2014),"Enhancing employability in engineering and management students through soft skills", Industrial and Commercial Training, Vol. 46 Iss 1 pp. 42 - 48 Permanent link to this document: http://dx.doi.org/10.1108/ICT-04-2013-0023.
22.Robles, Marcel (2012) “Executive Perceptions of the Top 10 Soft Skills Needed in Today’s Workplace” Business Communication Quarterly 12/2012; 75(4):453-465. DOI: 10.1177/1080569912460400.
23.Deepa, S. and Seth, Manisha, Do Soft Skills Matter? - Implications for Educators Based on Recruiters’ Perspective (April 25, 2013). The IUP Journal of Soft Skills, Vol. VII, No. 1, March 2013, pp. 7-20. Available at SSRN: http://ssrn.com/abstract=2256273 India.
24.Siti Hamidah(2015) Department Food and Fashion Education Yogyakarta State University, Yogyakarta, INDONESIA The 3rd UPI International Conference on Technical and Vocational Education and Training (TVET) Humanistic Soft Skills Learning For Generating Professional Teacher Performance .
25.White , Martha (2010) "The Real Reason New College Grads Can't Get Hired", Research in Higher Education; Jun2012, Vol. 53 Issue 4, p383 .

رؤية مقترحة للحد من بعض مظاهر ومسببات الهلع في مدارس البنات

مقالة

الأستاذ/ محمد بن ناصر آل معتق الشهراني
مدير الأمن والسلامة المدرسية في تعليم محافظة رجال ألمع
مدرب برامج سلامة وإدارة طوارئ من المنظمة العالمية NASP/IASP
المملكة العربية السعودية

مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات – المجلد السادس – العدد الثاني يونيو 2016

الملخص

الخوف هو حالة انفعالية طبيعية يشعر بها الطفل وكل الكائنات الحية في بعض المواقف التي يهدده فيها نوع من الخطر ، وهو حالة وجدانية يصاحبها انفعال نفسي وبدني ينتاب الطفل عندما يتعرض لمؤثر خارجي و يعتبر الخوف واحداً من أكثرها شيوعاً وتثيره موافق عديدة لا حصر لها، والتي تتباين تبايناً كبيراً في حياة مختلف الأفراد، كما تتنوع شدته من مجرد الحذر إلى الهلع والرعب، ويعتبر الخوف إحدى القوى التي قد تعمل على البناء أو على الهدم في تكوين الشخصية ونموها خصوصا عن الأطفال.

هدف الدراسة : التعرف إلى مفهومي الخوف و الهلع وأنواعه والفرق بينها وبين القلق و طرق تجنبهم و التغرب عليهم لدى طالبات المدارس.

منهجية الدراسة : تم الاعتماد على المنهج الوصفي و تم تقسيم الدراسة إلى فصلين أساسين ، بحيث تناول الفصل الأول الإطار المفاهيمي من خلال التعرف على المقصود بالخوف والفرق بينه وبين مصطلح القلق، وصولا لمفهوم الهلع (الخوف المستمر) ، أما في الفصل الثاني فقد تم تحليل ظاهرة الخوف بالاستناد على الواقع الحالي الذي شهده المجتمع السعودي وتشخيص أسباب الخوف في المدارس وأهم مصادر المخاطر التعليمية وتحديد العوامل المؤثرة عليها، و تم تقديم توصيات و خطة اجرائية لعلاج تلك المشاكل.

الخلاصة : أن مصادر الخطر التي تؤدى إلى نشوب أو زيادة حالات الهلع والخوف لدي الطالبات في المدارس ترجع إلى أسباب لا دخل للإنسان فيها وهى أسباب طبيعية، وأسباب أخرى من صميم عمل الإنسان خاصة في حالة تعطل الكهرباء أو نشوب الحرائق وغيرها من الحوادث.

كلمات مفتاحية: الخوف، الهلع ، الأطفال ، المدارس، السعودية

مقدمة

يعتبر الخوف واحدا من بين الانفعالات التي يعيشها الإنسان في حياته والأكثر شيوعا وتثيره مواقف عديدة لا حصر لها، وتتنوع شدته من مجرد الحذر إلى مرحلة تصل للهلع والرعب، ويعتبر الخوف احدي القوى التي تعمل على البناء أو الهدم في تكوين الشخصية ونموها.

فالخوف قد يدفع الإنسان والحيوان إلى الهرب وذلك ما يحدث في معظم الأحيان ولكنه قد يدفعه إلى الاستكانة والتماوت بل قد يؤدي أحيانا إلى الموت فعلاً ويتوقف الأمر في هذا لا على طبيعة المخلوق فحسب بل وعلى طبيعة الموقف أيضاً فالأخطار المفاجئة العظيمة كثيراً ما تشل حركة الإنسان وتدفعه إلى سكون قريب من سكون الموت [1] .

أما الهلع فهو فترة واضحة من الخوف الشديد، تظهر فيه بعض الأعراض التالية، بشكل مباغت، وتصل ذروتها خلال دقائق خفقان لقلب أو تسارع في نبضاته، واهتزاز عضلة الصدر اليسرى من فرط شدة دقات القلب، أو غثيان واضطراب الجهاز الهضمي، تعرق، وارتجاف الأطراف أو إحساس بالارتجاف والرعشة، إحساس بالاختناق أو ضيق التنفس، الشعور بالدوار أو عدم التوازن أو الثقل بالرأس، والهلع ليس له أسباب محدده وعلى مستوى جميع الأعمار ولكنها تتزايد لدى الأطفال وطلاب المدارس كما سيتم توضيحه في الفصل الأول.

فالخوف والهلع من أهم المواقف الانفعالية التي تواجه الطلاب بغض النظر عن النوع إناث أو ذكور في المدارس بمختلف المراحل التعليمية ولكنها تزداد في الفئة العمرية الأقل من 13 عام خاصة في مدارس البنات لتعرضها للكثير من الحالات التي تزيد من فرص الخوف والخوف الشديد (الهلع) والتي من أهمها التدافع عند حالات الطوارئ والحوادث وعدم التمكن من السيطرة على حالات الخوف التي قد تؤدي إلى وفاة بعضهن، وغير ذلك من الحالات [2] .

المشكلة و التساؤلات

هناك العديد من الأسباب التي تؤدي إلى انتشار حالات الخوف والهلع المتزايد في مدارس البنات في المراحل التعليمية المختلفة ، وبالتالي لجأ الباحثون في المجال التربوي والنفسي إلى البحث عن أسباب هذه الحالات وكيفيه علاجها ووضع آليات لتنفيذ الحلول على أرض الواقع، ومن هنا يأتي التساؤل الرئيس ليكون:

ما هي أهم الأسباب التي تزيد من فرص حالات الخوف والهلع في مدارس البنات؟

وينبثق منه عدة تساؤلات فرعية وذلك على النحو الآتي:

- ما المقصود بالخوف وأنواعه؟
- متى يتحول الخوف إلى حالة هلع في المدارس؟

●ما هي مصادر المخاطر التي تؤدي إلى الخوف والهلع بمدارس البنات؟
●كيف يتم وضع حلول وسبل لعلاج مشاكل الخوف والهلع داخل مدارس البنات؟

الأهداف

تسعي الدراسة للتعرف على :
●مفهوم الخوف وأنواعه والفرق بينه وبين القلق.
●مفهوم الهلع وكيفيه تجنبه.
●سبل ومقترحات للتغلب على الخوف والهلع

الأهمية العملية

تسعي هذه الدراسة لتكون بمثابة آلية لصانع القرار في وزارة التربية والتعليم وغيرها من الوزارات متداخلة المهام معها وذلك من أجل وضع سبل لعلاج مشاكل الخوف والهلع في مدارس البنات، بحيث يمكن الاستفادة من توصيات الدراسة.

ولعل هنا اعتمد الباحث في جمع البيانات على بعض المواد الصحفية التي استنتج منها انتشار ظاهرة الخوف والهلع في مدارس البنات وارتفاع معدلات الإصابة نتيجة التدافع عند الطوارئ (تماس كهربائي، حرائق، العنف بين الطالبات..) في تلك المدارس.

مناهج واقتراحات الدراسة

تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي لملائمته للدراسة، حيث يعرف بأنه أسلوب من أساليب التحليل المركز على معلومات كافية ودقيقة عن ظاهرة أو موضوع محدد، أو فترة أو فترات زمنية معينة، وذلك من أجل الحصول على نتائج علمية، ثم تفسيرها بطريقة موضوعية، بما ينسجم مع المعطيات الفعلية للظاهرة.

كما يمكن تعريفه بأنه وصف دقيق وتفصيلي لظاهرة أو موضوع محدد على صورة نوعية أو كمية رقمية، فالتعبير الكيفي يصف الظاهرة ويوضح خصائصها، أما التعبير الكمي فيعطينا وصفا رقميا يوضح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها ودرجة ارتباطها مع الظاهرات المختلفة الأخرى [3].

تقسيم الدراسة

تم تقسيم الدراسة إلى فصلين أساسين ، بحيث يتناول الفصل الأول الإطار المفاهيمي من خلال التعرف على المقصود بالخوف والفرق بينه وبين مصطلح القلق، وصولا لمفهوم الهلع (الخوف المستمر) ، ثم نتناول في الفصل الثاني تحليل ظاهرة الخوف بالاستناد على الواقع الحالي الذي شهده المجتمع السعودي وتشخيص أسباب الخوف في المدارس وأهم مصادر المخاطر التعليمية وتحديد العوامل المؤثرة عليها، وختاما بأهم التوصيات وآليات لعلاج تلك المشاكل ، تحقيقا لأقصي درجة من الأمن والسلامة

المدرسية لطلاب المدارس خاصة في مدارس البنات، وتصميم خطة إجرائية لتنفيذ الدراسة ووضع جدول زمني لها

الإطار المفاهيمي

أولاً: مفهوم الخوف

الخوف: هو شعورٌ قويّ بالرهبة تجاه أمرٍ ما نواجهه، وقد يكون هذا الشعور واقعاً وحقيقيّاً، وقد يكون عبارةً عن تهيّؤاتٍ أو خيال. ويعيق الخوف تقدّم الإنسان سواء في حياته الشخصيّة أو في علاقاته الاجتماعيّة أو حتّى على الصعيد العمليّ، وقد يكون الخوف مرضيّاً ويتطلّب العلاج، أو أمراً عاديّاً محفّزاً بحادثة معيّنة فالبعض قد ينجح في تخطّي الخوف ولكن قد يبقى الخوف عائقاً وحاجزاً في حياة الكثير من الناس.

يحدث الخوف علميّاً نتيجة تنبّه منطقة معيّنة في الدماغ تسمّى اللوزة الدماغيّة إلى حالة الخوف، ممّا يؤدّي إلى إفراز الهرمون المحفّز للغدّة الكظرية من قبل الغدة النخاميّة، وهذا بدوره يؤدّي إلى إفراز هرمون الأدرنالين والنورادرينالين اللذان يعملان على تحديد استجابة الجسم للمحفّز هنا وهو الخوف إمّا بالمواجهة أو بالهروب، ويتسبّب الخوف بتسارع في نبضات القلب والدّوار والتعب وفقدان الشهيّة والتوتّر وزيادة التعرّق وخاصّةً في راحة اليدين

الخوف هو آلية دفاعه مهمة طالما تمتع بها الإنسان، ولذا فقد يشكل الأشخاص الذين لا يشعرون بالخوف خطرا على أنفسهم وعلى المحيطين بهم، واعتقد العلماء أن للخوف جذورا مرتبطة بتطور البشر، فالإنسان مبرمج على بعض الأمور التي تجعله يخاف، ويشمل الخوف الفطري من بعض الحيوانات كالأفاعي والعناكب، فخلال تطور الإنسان كانت لدى الأشخاص الذين يخافون من هذه الحيوانات فرص أكبر للبقاء على قيد الحياة وإنجاب الأولاد وتمرير جيناتهم إلى الأجيال التالية.

وللخوف جانبان، جانب نفسي وجانب آخر جسدي، فالظروف التي تشعرنا بالخوف تسبب إفراز هرمونات ومواد كيميائية معينة في الجسم تؤدى إلى تغيير طريقة أداء الجسم لوظائفه[4].

يعمل الخوف بشكل جيد كردة فعل في الحالات قصيرة الأمد .فتركز أجسامنا تلك الحالات طاقتها على أمر واحد تفوق أهميته سائر الأمور التي علينا القيام بها .وعندما تنقضي المشكلة تعود أجسامنا إلى طبيعتها ونواصل حياتنا اليومية، فوجد الخوف كردة فعل كي تتمكن أجسامنا من التعامل مع المشاكل الجسدية الحادة قصيرة الأمد التي يجب علينا مواجهتها[5].

أما مشكلة القلق فهي عبارة عن خوف أو قلق يستمر لفترة طويلة أو أنه أمر هائل مقارنة بالخطر ونتيجة ذلك فأنه يسبب لنا المشاكل في حياتنا اليومية، وعادة ما ينجم القلق والخوف من الحالات المحفوفة بالمخاطر التي تشكل تحديا، وهذه ردة فعل

طبيعية وأساسية للاستمرار في هذه الحياة، ولكن إذا كان الخوف أو القلق شديدا ومتواصلا أو غير متناسب في ضخامته مع الخطر الذي نتعرض له أو أنه يؤثر في حياتك اليومية وعملك فحينئذ قد تكون مصابا باضطراب القلق[6].

فكلمتي الخوف والقلق غالبا ما يتم استخدامها بصورة تبادلية فردود الأفعال البدنية إزاء الخوف تتشابه إلى حد بعيد ويتأثر الجهاز العصبي اللاإرادي بهما ويؤثر على الجهاز المعدي المعوي ويزيد من إفراز الأدرينالين ويزيد من معدل نبض القلب، ويعتبران استجابة لموقف خطر ويحدثان حاله من التوتر وعدم الاستقرار يصاحبها تغيرات جسمية ،وقد يكون الخوف بداية لوجود القلق ، كما أن القلق والخوف يدعوان الفرد للدفاع عن الذات أما أوجه الاختلاف بينهما فتنحصر في أن سبب الخوف يكون معروفا دائما، وهذا ليتوفر في حالات القلق ، ويهدد القلق الشخصية بدرجة كبيرة ويجعل الفرد يشعر بالعجز اتجاه الخطر

الخوف Fear هو نوع من أنواع الخوف غير المنطقي أو الذي لا مبرر منطقي له والواقع أنه لا يمكن حصر قائمة الأشياء أو المواقف التي تولد الخوف والانزعاج للأشخاص العصبيين، فالخوف انفعال وأنه على صلة بالعقل والجسد فأنت لا تخاف إلا إذا أدركت وجود خطر يتهدد بقاءك والذي لا يدرك وجود خطر يتهدد بقاءه أما عن جهل أو عن غفلة أو عن عدم انتباه لا يخاف[7] .

أنواع الخوف:

المخاوف الموضوعية(العادية):

وهي الأكثر شيوعا عند الأطفال مثل الخوف من الرعد والبرق ورجال الشرطة والأطباء والحيوانات والأماكن العالية ،فقد يخاف الطفل من مقابلة الغرباء ،وقد يخاف من الظلام وقد يخاف من الظلام والكلاب والنار أو الحيوانات غير المستأنسة مثل الأسود والنمور الثعابين ،كذالك يخاف من الأشياء الخيالية التي يتحدث عنها الكبار مثل الأشباح والقردة كذالك يخاف من المدرس والامتحان و يخشى الرسوب فيه،فالطفل بطبيعته يميل إلى المبالغة والتضخيم من هذه المخاوف سرعان ما يزول بنمو الطفل والتضخيم من هذه المخاوف .ولكن هذا النوع من المخاوف سرعان ما يزول بنمو الطفل وتعرضه لهذه الموضوعات الطبيعية.

المخاوف المرضية (الرهاب):

وهي مخاوف غامضة لا يعرف الفرد أسبابه لأنها أصبحت في دائرة اللاشعور،ولا يستند إلى أساس واقعي ولا يمكن التخلص منها أو السيطرة عليها، فقد تكون أسبابها خبرات مؤلمة أو حوادث مفزعة. مرت بالطفل خلال طفولته المبكرة، فتظهر أعراض عندما يتعرض الفرد لموقف مثير يشبه بالموقف الذي مر به. فيبدو على الفرد التوتر والاضطراب دون أن يدري بسبب هذا الخوف وهناك فرق بين الخوف (العادي) وبين الخوف المرضي.

الفرق بين الخوف العادي والمرضي [8] :

الخوف العادي	الخوف المرضي
- غريزة وهو حالة يحسها كل إنسان في حياته العادية حين يخاف مما يخيف(حيوان مفترس). **ـ فحين يشعر الإنسان باقترابه ينفعل ويخاف ويقلق ويسلك سلوكا ضروريا للمحافظة على الحياة هو الهرب.** **- فالخوف العادي هو خوف موضوعي .**	**- فهو شاذ ودائم ومتكرر، ومتضخم مما لا يخيف في العادة، ولا يعرف المريض له سببا مثال: الخوف المرضي من الموت أو العفاريت.** **ـ وينشأ الخوف المرضي من التجارب القاسية المؤلمة التي يتعرض لها ولا يقوى على احتمالها، فعندما يفزع الطفل الصغير من الكلب فزعا شديدا فيعني ذلك أن الكلب ارتبط في عقل الطفل بذكرى مؤلمة.**

أعراض الخوف و خصائصه الإكلينيكية

- التغيرات الجسمية و الفسيولوجية :

تتراوح بين تغيرات خارجية يمكن ملا حضتها كالتغير في ملامح الوجه ،كاتساع عيني الخائف ،تشتت نظراته و كذلك اصطكاك الأسنان ويقف الشعر،كذلك تغير لون البشرة و الوجه و الجسم إلى اللون الأصفر ، وإذا اشتد الخوف و استمرت حالته لفترة طويلة فإن لون البشرة و الأطراف يتحول إلى اللون الأزرق المشوب بالصفرة ،كذلك الأطراف تصبح لا إرادية أحيانا و قد تنهار قوى الخائف فلا تستطيع رجليه حمله فيرتمي على الأرض،و يحدث تغيير في الصوت فيعجز عن السيطرة على أجهزة النطق [9] .

-التغيرات داخلية مصاحبة للخوف منها :

تغيرات في سرعة القلب و الدورة الدموية فيزداد ضغط الدم في الحالات الحادة من الخوف يعمل القلب بسرعة تفوق طاقته.

يشتد التنفس و تضطرب سرعة الشهيق و الزفير في بغض الحالات قد ينعكس الوضع فيكاد يتوقف التنفس .

يتدفق هرمون الأدرينالين الذي تفرزه الغدتان فوق الكليتان بشدة في الدم.

حدوث نشاط كبير في الجهاز العصبي و في الحالات التي يصل فيها الخوف إلى حد تضعف قدرة و ذكاء المخ بحيث قد يصل الأمر إلى حدوث شلل مؤقت أو مستمر.

تحدث تقلصات عضلية في ردود الفعل الانعكاسية .

- التغيرات المعرفية :

تضعف عدة عمليات معرفية عدة مثل الإدراك و الذاكرة ....و حتى يحدث التغيير على مستوى الأفكار فلا يستطيع تقديم فكر مترابط يعول عليه و ربما إلى تفكير طفلي ،بل تأتي غير منسقة و ربما يقول الخائف كلاما يعطي المعنى العكسي لما يقصده من معاني .

- التغيرات الوجدانية :

تتميز الحالة الوجدانية للإنسان عند الخوف بالتقلب و عدم الثبات الانفعالي فيكون متقلب بين العواطف المتعارضة ،كذلك الشخص الخائف يتذبذب بين مشاعر الخوف و الغضب وإن كان إلى الخوف أكثر و يفسر بأن هناك تداخلا بين انفعالين بحيث يظهر أحدهما في وجود الآخر متلازمين و إذا ما اشتد الخوف فإنه ينخرط في سلسلة من الانفعالات الشديدة و قد يصيبه الإغماء و فقدان الوعي و قد تظهر أعراض هستيرية في أثناء سيطرة الخوف عليه.و قد يصاب ببعض الهلوسات البصرية و السمعية في صورة أشباح مخيفة تتربص به أو تهديدات يسمعها ،وتكثر لدى الخائف الأحلام المزعجة المرتبطة بموضوعات خوف لا نهاية لها.

- السلوك:

يتميز الخائف بضعف الإرادة و عدم فهم الأهداف فيظهر ذلك بعجزه عن النهوض بالأعمال المنوطة به أو حتى الإرادة المشلولة التي تظهر في العجز عن مجرد البدء في أي عمل . ، ويظهر لديه ضعف الأداء و الإنجاز ،فالخوف لا يحفز على الإبداع كما تصبح علاقاته الاجتماعية ضعيفة فيكون في حالة توجس و ترقب و الحرص لدى التعامل مع الغير.

علاج الخوف عند الاطفال:

يعتمد مستوى خوف الطفل على درجة القلق الذي يُعاني منه، وعلى تجاربه الماضية، وعلى مدى خياله. عندما تظهر إحدى المخاوف على الطفل يجب على الوالدين:

إعطاء الطفل المزيد من الوقت، وأن يُحاولا تجنُّبَ الأحداث والمواقف التي يُمكن أن تُثيرَ هذه المخاوف. قد يُصبح الطفلُ مُستعدَّاً بشكلٍ أفضل للتعامل مع مخاوفه بعدَ مرور عدَّة أشهر.

تجنُّب إلقاء المحاضرات على الطفل. كما لا يختفي خوفُ الطفل عندما يسخر منه الآخرون، أو يجبرونه على فعل أو تجاهل شيءٍ ما، أو على استخدام طريقة الإقناع بالمنطق.

تقبُّل حقيقة مخاوف الطفل على أنهَّا شيءٌ منطقي، كما يجب عليهما تقديم الدعم له عندما يكون خائفاً. يجب عليهما أيضاً إتباع سياسة تحليل الموقف وأن يستخدموا الكلمات المُطمئنَة للطفل.

تعليم الطفل كيفيَّة مواجهة المخاوف، حيث يستطيع الأطفالُ تعلُّمَ مهارات سلوكية تجعلهم يشعرون أنَّهم يستطيعون التحكُّمَ بشكلٍ أكبر بمخاوفهم. يُمكن تعليمُ الطفل أن يأخذَ نفساً عميقاً أو أن يستخدمَ خياله لتحويل الشبح المخيف إلى شبح مُضحِك، أو أن يضع الطفلُ كشَّافاً بجانب سريره ويُشعله عندما تُطفأ الأنوار [10-11].

تقليل الحساسية والإشراك المضاد نحو مصدر الخوف، والقاعدة العامة هي أن الأطفال تقل حساسيتهم من الخوف عندما يتم إقران موضوع الخوف أو الفكرة المثيرة له بأي شيء سار ، فمثلا لو وضعنا شيئا يحبه الطفل في حجرة شبه مظلمة (كالشيكولاته) ، ونقول له اذهب واحصل على تلك القطعة من الشيكولاته بداخل الحجرة ... وهكذا

يجب أن يعلمَ الوالدان أنَّ بعضَ المخاوف جيِّدة، حيث يجب أن يكونَ لدى الطفل حذرٌ صحِّي، فقد يكون الناسُ الغرباء خطيرين. وكلَّما زاد عمرُ الطفل زاد فهمُه لمبدأ السبب والنتيجة ومبدأ الحقيقة والخيال

هناك أساليبٌ أخرى مفيدة مثل قراءة كتب قصص الأطفال التي تتحدّث عن المواقف المُخيفة أو عن إجراء عملية جراحية في المستشفى. يجب عدم تعريض الطفل لموقفٍ مُخيف أبداً بشكلٍ مفاجئ، فغالباً ما يُؤدي إتباع أسلوب " الصدمة" إلى ظهور نتائج عكسية و سيزيد من خوف الطفل. يجب تعريض الطفل للمواقف المُخيفة بشكلٍ تدريجي لكي يستطيع التغلّب على مخاوفه.وفي نهاية المطاف، ستختفي مُعظمُ المخاوف، أو سيستطيع الطفلُ التغلُّبَ عليها على الأقل.

ويستنتج مما سبق أن الخوف هو شعورقوي ومزعج تجاه خطر، إما حقيقي أو خيالي. الخوف هو العدو الأعظم للإنسان ، فالخوف هو السبب وراء الفشل والمرض وخلل العلاقات الإنسانية . ويخاف ملايين الناس من الماضي ,والمستقبل ، والشيخوخة، والجنون ، والموت . ولكن الخوف ما هو إلا فكره في العقل الباطن.

ثانياً : مفهوم الهلع

الهلع كـ (اسم) تم تعريفه في المعاجم العربية على أنه الْجَزَعُ وَالْخَوْفُ الشَّدِيدُ الهَلَع وفقا لعلم النفس عبارة عن خوف مرضيّ مبالغ فيه أنواعه كثيرة ، ومن أمثلته الخوف من الفأر والخوف من الأمكنة العالية وغيرهما ، وهو في كلّ الأحوال خوف غير معقول وغير مبرَّر[12] .

الهلع كاضطراب وفقا لتعريف الأطباء النفسيين عبارة عن حالة نفسية مُضْعِفة ومزمنة، تتميز بنَوْبَات خوف شديدة ومفاجئة متكررة، مقرونة بشعور غامر بالخطر حتى بدون وجود مصدر خطر حقيقي في معظم الحالات، ترافقها أعراض مثل خفقان القلب، والتعرق، وسرعة التنفس. و يشعر المريض بأنه يفقد السيطرة على جسمه أو

بأنه يمر بذبحة صدرية أو أنه على وشك الوفاة .عادة ما تلاحظ الحالة في فترة المراهقة المتأخرة، و يكثر ملاحظتها عند النساء أكثر من الرجال

تستمر كل نوبة لثواني أو لبضعة دقائق فقط، ولكن الشخص الذي يعاني منها قد يكون عرضة لنَوْبَات متكررة من الذعر (على الأقل لعدة أشهر)، كما يمكن أن تحصل النوبة في أي وقت أو زمن لذا يشعر المريض بقلق شديد إزاء حدوث نَوْبَة أخرى قادمة، ومع تقدم وتعمق هذه الحالة يبدأ الشخص بتجنب المواقف التي أحاطت بنوبات سابقة و تبدأ الحالة بالتأثير على حياته اليومية، وفي الحالات الوخيمة المريض قد يرفض الخروج من البيت، وإذا لم يعالج قد يتطور إلى حالة اكْتِئاب، أو إلى مُعاقِر (للمُخَدِّرات)، وقد يقدم على الانْتِحار .يعد الهلع أو الذعر حالة مرضية شائعة، لكن معظم المرضى يراجعون الأطباء العاميين أو الباطنيين لان الأعراض تختلط مع الحالات الطبية المختلفة.

فاضطرابُ الهَلَع هو نوعٌ من اضطرابات القلق. وهو يجعل الشخصَ يعاني من نوبات من الخوف والرُّعب. أمَّا نوبةُ الهَلَع فهي شُعور مُفاجئ بالرُّعب دون سببٍ واضح . غالباً ما يعيش الناسُ الذين يُعانون من اضطراب الهَلَع في خوفٍ دائم من حُدوث هذه النوبات من الهَلَع. ومن الممكن أن يُربكَ هذا الخوفُ حياةَ الشخص

وقد يعيش المريضُ في خوف من حُدوث نوبة أُخرى، ورُبَّما يتجنَّب الأماكنَ التي حدثت فيها النوبة. وبالنسبة لبعض الناس، يُسيطر الخوفُ على حياتهم بحيث يصبحون عاجزين عن مُغادرة منازلهم أحياناً .تحدث نوباتُ الهَلَع عندَ النساء أكثر ممَّا تحدث عندَ الرجال. وهي تبدأ عادةً عندما يكون الشخص في سنِّ الشباب. تحدث نوباتُ الهَلَع أحياناً عندما يكون الشخصُ تحت تأثير ضُغوط نفسيَّة كبيرة. وبالمُعالجةُ، تتحسَّن حالة مُعظم الناس [13] .

أسباب وتفسيرات الهلع:

عوامل بيولوجية:

وهذه خصوصاً في اضطراب الهلع غير المصاحب لأي نوع من أنواع الرهاب المحدد، حيث لوحظ تبلد في استجابة هرمون النمو عند تنشيطه وكذلك هرمون منشط الغدة الدرقية ونقص في هرمون البرولاكتين، ولوحظ في مرضى القلق أن لديهم ضعفا في القدرة على القيام بالنشاط الرياضي مما يزيد عندهم حمض اللاكتيك أكثر من الأسوياء وعند حقنهم بلاكتات الصوديوم يحدث نوبات هلع في 70% من مرضى الهلع و 5% فقط لدى الأسوياء.

ويلاحظ وجود بروز في الصمام التاجي الميترالي في 50% من مرضى اضطراب الهلع بينما لدى عامة الناس 5% فقط.

الوراثة:لوحظ أن ما بين 15-75% من الأقارب الدرجة الأولى يصابون به. وفي التوائم المتطابقة 80.%

النظريات النفسية:

في التحليلية تفسرها بان نوبات الهلع هي دفاع غير ناجح ضد القلق والخبرات فقط وقلق الانفصال في الطفولة.

النظرية السلوكية :

تعزى القلق واضطرابات الهلع إلى تعلم استجابي من نماذج كما الوالدين وكذلك الارتباطات من مثيرات واستجابات نتج عنها هذا السلوك أو الهلع.

النظرية الموقفية :

والتي تعزى اضطراب الهلع إلى أنه مجموعة من الخبرات التراكمية والتي تم إدراكها بصورة مشوهة وغير صحيحة والتي كونت معتقدات مشوهة وسلبية حول موضوع أو موقف تسبب في حدوث اضطراب الهلع.

أن تكون أسباب نوبات الهلع ناتجة من اضطرابات نفسية أخرى مثل رهاب الخلاء - رهاب المرض - رهاب اجتماعي أي رهاب محدد، وهنا يكون التشخيص رهابا [14]

ويتضح مما سبق أن الهلع عبارة عن فترة واضحة من الخوف الشديد، أما اضطراب الهلع فهو نوبات فزع متكررة وغير متوقعة، ويتبعها خوف مستمر من حدوث نوبات أخرى، أو من مضاعفات النوبات.

الخوف والهلع في مدارس البنات بالمملكة العربية السعودية

أصابت الكثير من المدارس في المملكة العربية السعودية مؤخرا حالات من الذعر والخوف والهلع لعدة أسباب سواء كانت نتيجة الحرائق أو الحوادث، أو نزاعات بين الطلاب، وأخطاء بشرية غير مقصودة، وعند الحديث عن مدارس البنات تلاحظ أن عنصري الخوف والهلع اللذان يصيبان الطالبات والمعلمات بشكل خاص يعرقل أعمال الأمن والسلامة المدرسية في السيطرة على مجريات الأمور. لقد اهتم الباحثون التربويون في البحث عن سبل التغلب على عنصري الخوف والهلع داخل المدارس و ذلك حرصا على الأرواح والممتلكات لما تسببه من تأثيرات سلبية، ومن هنا يأتي أهمية هذا الفصل حيث يتناول أسباب ومصادر المخاطر في مدارس البنات، ثم كيفية التغلب وتجنب تلك المخاطر.

أنواع المخاطر التعليمية في المدراس

انتشرت أحداث الحرائق في مدارس البنات والتي أصابت الكثير بالهلع والخوف نتيجة عدم التعامل مع مثل هذه الحوادث بشكل مناسب، و واستنتج ذلك كثيرا من الباحثين في الصحف الرسمية حول أسباب غالبية حوادث الحريق في مدارس البنات جاء بسبب خلل كهربائي في المبنى، أو ما يسمى "تماس"والتي أسفرت عن وفيات الكثير من الطالبات وإصابة أخريات بحالات اختناق وغيرها، ولعل هذا المبحث يوضح أهم المخاطر التعليمية في المدارس التربوية خاصة مدارس البنات.

وقبل تحليل الأحداث الطارئة في مدارس البنات ينبغي الإشارة إلى الأخطار التي تهدد امن والسلامة التعليمية والطالبات (بشكل عام) إلي أخطار طبيعية وبشرية [15] :

أولا : الأخطار الطبيعية :

وهي التي تحدث بفعل الطبيعة ولا دخل للبشر فيها (كالحرارة، الرياح، الأمطار، والعواصف، الفيضانات، السيول، الزلازل، الانهيارات) وغيرها من الظواهر الطبيعية غير العادية.

واهم الإجراءات الفعالة التي يمكن أن تتخذ إزاء هذه الأخطار هي إعداد الإجراءات والخطط اللازمة مسبقا لمواجهتها بحيث تتكامل مع إجراءات التأمين في الظروف العادية.

ثانيا: الأخطار البشرية (الصناعية) :

وهي التي تتدخل فيها إرادة البشر بالتخريب -عمدا أو إهمالا وعدم الاحتياط- وينتج عنها تهديد لأمن المنشأة، (أشخاص، ومبنى).

ومن أهم الأخطار البشرية يرجع مصدرها إلى مصادر ذاتية أو شخصية وهى التي تحدث بسبب مشاجرات الطالبات واستخدام العنف أو مصادر تحدث بسبب عدم إتباع الأسلوب الأمثل لقواعد الأمن والسلامة في المدرسة، هذا وبالإضافة إلى أنه قد تكون المعلمات ذاتهن من ضمن مصادر الخوف والهلع لدى الطالبات نتيجة سوء المعاملة أو نتيجة عدم إتباع التعليمات الإدارية والتعليمية الصحيحة في أمر تعليم الطالبات بالمدارس أو في مجال الأمن والسلامة المدرسية، وبشكل أكثر تفصيلا :

الأسباب التي تعود للمعلمة:أن تكون المعلمة بصحة نفسية سيئة فالمعلمة صاحبة النفسية السيئة السبب الأول في خوف الطالبة منها من خلال تأثير اضطرابات المعلمة على التلميذات بشكل مباشر أو غير مباشر وبعض هذه الاستجابات عنيفة وغير متعلقة بالتصرفات التي تصدر من الطالبات، إضافة إلى عدم قيام المعلمة بعملية التوجيه والإرشاد للطالبات حتى ينموا شخصياتهم وإنما هدفها هو إعطاء المادة التعليمية المخصصة لذلك اليوم ومن ثم مغادرة الفصل ، واستخدام أسلوب الضرب ولأتفه الأسباب وبصورة همجية وعشوائية ودون ضوابط.

وهناك مخاطر صحية مثل الأمراض المعدية أو الأوبئة والتي تنتج بسبب عدم الالتزام بالسلامة الصحية والتوعوية أو الإهمال بالنظافة العامة أو الشخصية

واهم هذه الأخطار المخاطر الصناعية (الكهرباء، الحرائق، السرقة، حوادث الطرق، المواد والأجسام المشبوهة، الصحة العامة، السلامة الشخصية)

فالتخريب: وهو أي أمر أو فعل يعرقل أو يمنع المنشأة وعمالها من مباشرة نشاطها وأعمالها. ويعتبر التخريب من أهم المشكلات التي تواجه القائمين على حراسة المنشآت.. ومن التخريب:

التخريب المادي:

التخريب بالسرقة: خطر السرقة..وهي جريمة شائعة الحدوث في كثير من المنشآت، وتقع السرقة على شي مملوك للمنشأة (كالآلات والأدوات أو الوثائق وغيرها) وتتم عملية السرقة بتحريك دافع ذاتي، أو عبر تحريض خارجي.

التخريب بالحريق: الحريق يعتبر من اكبر الأخطار التي تهدد المنشأة بالكامل – المقصود، وغير مقصود- فعدم الإسراع في السيطرة عليه، قد يؤدي إلي تخريب المنشأة بالكامل..والحريق من أكثر الطرق التي يلجأ إليها البعض عن قصد نظرا لسهولة استعماله وصعوبة ضبط الفاعل فيه، لأن الحريق يأتي على جميع الأدلة التي قد ترشد إلى الفاعل..ومما يزيد من مخاطرة، انه بمجرد ظهور الحريق، يقصد إلى مكانه عدد كبير من الأفراد يتجمعوا حوله مما يعرقل عمليات الإنقاذ.

التخريب الميكانيكي: ويحدث هذا التخريب ضد الأدوات والمعدات الفنية والآلات والألعاب وغيرها، عن طريق إتلافها أو كسرها أو تحطيمها..وهذا النوع من التخريب يمكن تأخير اكتشاف وقوعه بعد أن تحدث الآثار الضارة التي يقصد المخرب وقوعها، كما يتشابه مع حالات الإتلاف بإهمال ويصعب إقامة الدليل على فاعله. ولعل تخريب الكهرباء ينتج عن عدم الاهتمام بالكشف الدوري على وصلات الكهرباء أو بسبب عدم الكشف الدوري لها.

التخريب المعنوي : ويقصد التخريب المعنوي عمليات التأثير الضارة المقصود منها النيل من معنويات العاملين بالمنشأة، عن طريق نشر السخط واليأس بينهم، أو إثارة الخلافات وتحريك العداوات بينهم..كما تخيف رواد الموقع أو المنشاة عبر بث الإشاعات حول الأنشطة التي تمارس فيها.

ومما سبق يتضح أن مصادر الخطر التي تؤدى إلى نشوب أو زيادة حالات الهلع والخوف لدي الطالبات في المدارس ترجع إلى أسباب لا دخل للإنسان فيها وهى أسباب طبيعية، وأسباب أخرى من صميم عمل الإنسان خاصة في حالة تعطل الكهرباء أو حدوث ماس كهربائي أو نشوب الحرائق وغيرها من الحوادث التي تزيد فرص انتشار حالات الخوف والهلع في المدارس بازدياد الأخطار البشرية عنها من الأخطار الطبيعية

وبالتطبيق على مدارس البنات في المملكة العربية السعودية ، نجد أن الأخطار المسببة لزيادة ظاهرة الخوف يمكن تحليلها على النحو التالي :

انتشار بعض الكهوف والجحور بجوار مدارس البنات في القرى والهجر والتي تعتبر ملجأ للثعابين والزواحف الأخرى السامة وبالتالي ستكون المدارس بمثابة المكان سهل الوصول إليه والفصول الدراسية أيضا.

تماس كهربائي أدي إلى تدافع الطالبات مما تسبب في حالات إغماء واختناق من ذلك التدافع ويزيد هذا الأمر في مدارس البنات الصغار نتيجة عدم التدريب على كيفية

التعامل في حالات الطوارئ، إضافة إلى التعامل مع جهاز إطلاق الإنذار بدون ادني معايير، حيث شهدت احدي المدارس بتصاعد أدخنة من المعامل فتم الضغط على الإنذار بدون استعداد وترتيب عليه إصابات بالغة الخطورة في أوساط المعلمات والطالبات.

الكوارث الطبيعية من زلزال وأمطار ورعد تزيد من الخوف والهلع في المدارس والتي أثرت على جودة المباني..

مرض بعض الطالبات قد يؤدي إلى زيادة خوف وهلع الأخريات نتيجة الإغماء لانخفاض السكري لديها أو لأسباب أخري . و السلوك العدواني بين الطالبات بعضهم البعض أو بين المعلمات والطالبات يزيد من ظاهرة الخوف نتيجة عدم السيطرة على مجريات الأمور وعلاجها.

وهذا يدل على عدم متابعة الفحص الدوري لأمن وسلامة المنشآت التعليمية بالمدارس أو هناك تقصيرا ملحوظا في الجوانب الإدارية لبعض المدارس وأيضا إغفال أمر التدريب والتوعية والإرشاد لكيفية التعامل مع الطوارئ وتجنب الخوف، وهنا ينبغي الإشارة إلى كيفية علاج مثل هذه المشاكل وذلك سيكون مهمة المبحث التالي.

علاج الخوف والهلع

نوبات الخوف أو الهلع عبارة عن اضطراب نفسي كما تم الإشارة إليها من قبل مرتبط بصورة كبيرة بالتعرض للقلق والاكتئاب كما يرتبط بنسبة 100% بالإصابة بالخوف المرضي أو ما يُعرف بالفوبيا. غالباً ما تظهر نوبات الخوف عند مواجهة العوامل المحفزة لظهورها والتي تختلف من شخص لآخر، فكثيراً ما نسمع عن أن أحدهم يخاف المرتفعات أو الأماكن المظلمة أو المغلقة أو المصاعد أو التجمعات وغيرها من المحفزات.

ومن البديهي أن علاج نوبات الخوف أو الهلع يتطلب من المريض الكثير من الصبر والعزيمة، كما أن المساعدة الخارجية ضرورية بل ريما هي أهم من مساعدة الشخص لنفسه، إذ أن أكبر صعوبات علاج نوبات الخوف تتمثل في أنه كلما فكّرتَ بها أكثر ازدادت احتمالية التعرض لها، ولذا من الضروري طلب المساعدة سواء من المختصين أو حتى ممن هم حولك ويهتمون لأمرك ونظرا لأن هذه الورقة تتحدث عن الطالبات في المدارس، فينبغي ابتكار سبل جديدة في التعامل مع مظاهر الخوف والهلع لديهم عند التعرض لحالات الحوادث أو التدافع عند الطوارئ وتجنبا من الإصابات أو الوفيات.

فالأطفال على سبيل المثال في المدارس، عند حدوث حالة طارئة ومفاجئة يجب التعامل بهدوء من قبل المعلمات أو الموظفات في المدارس للأطفال حتى لا تنشب حالة الذعر والهلع ، ويمكن التغلب على هذا الأمر من خلال :
خلق مصادر للإلهاء مساعده كثيراً في علاج الخوف بداء من البيت ثم المدرسة، فعلى الرغم من أن التكنولوجيا من أسوأ محفزات القلق والاضطرابات النفسية فهي تنبه الدماغ إلى حدٍّ كبير ولفترات طويلة. ولكن بالنسبة لمن يعانون من نوبات الخوف فإن درجة معينة من التعامل مع التكنولوجيا قد تفيد إلى حدٍّ كبير، ومن شأنه أن لا يجعلك عالقاً فيما يدور بداخل ذهنك ويمنح وسيلة للإلهاء أو تشتيت الانتباه .[16]

التوصيات

برنامج تدريبي:

قيام إدارة السلامة بوزارة التعليم بتكثيف البرامج والإجراءات للحد من انتشار الخوف والهلع بالمدارس وذلك من خلال رفع مستوى الوعي والتدريب وإعداد برنامج التدريب على الطوارئ والإخلاء، خاصة و أن الهلع يتسبب أيضاً في إعاقة عمل رجال الإنقاذ والإطفاء في الدفاع المدني، عند وقوع أية حادثة.
وتدريب الطالبات والمعلمات على عمليات الإخلاء الوهمي (الإخلاء السريع) وأن تكون على الأقل مرتين كل فصل دراسي بحيث إذا انطلقت صفارة الإنذار انتظمت الطالبات بهدوء في صفوف نحو مخارج الطوارئ دون هلع أو خوف تاركات الحقائب وغيرها في مكانها.
التدريب على استخدام وسائل السلامة في المباني المدرسية ، فإذا دربت الطالبات أو العاملات على المبادرة لاستخدام طفاية الحريق الموجودة في المكان لتمت السيطرة عليه في لحظاته الأولى، باعتبار أنه يوجد في كل ممر طفاية حريق، ورافقتها المعرفة السريعة باستخدامها
تدريب الطالبات على خطة الإخلاء وحالات الطوارئ و على مخارج الطوارئ ووسائل السلامة الموجودة في المدرسة وكيفية استخدامها.
التدريب داخل المنشآت التعليمية على الإسعافات الأولية مثل الإنعاش القلبي والرئوي والتعامل الأمثل مع مرض السكر والضغط لحين وصول الإسعاف لأن هذه التدريبات ولو كانت بسيطة ستمكن الطالبات والمعلمات من التصرف بشكل سريع وسليم لإنقاذ أنفسهم أو غيرهم وبالتالي سيقلل من المخاطر إلى أن تصل وسائل المساعدة مثل الإسعاف أو الدفاع المدني

نشاط مدرسي:

إعداد نشاط مدرسي يتضمن :

إنشاء حصة نشاط مدرسي تتولي مهمة تدريب الطالبات المستجدات في المدرسة على كيفية التعامل عند حدوث حالات طوارئ أو حوادث، وتعريف الطالبات بأسباب الحوادث وكيفية تلافيها الإحساس بالأخطار المختلفة والعمل على منع حدوثها ومواجهتها.

التوعية الإرشادية والنفسية بعقد الاجتماعات بطالبات المدارس لاستعادة الثقة في نفوسهم وطمأنتهم بأن الأزمات والحوادث التي قد تقع يمكن معالجتها والحد من أضرارها ، وذلك من أجل نزع هاجس الخوف من نفوسهم، حتى لا يتحول ذلك الهاجس إلى مرض نفسي يبعدهم عن المؤسسات التربوية ، مع إلقاء محاضرات من قبل المشرفات في مجال الأمن والسلامة المدرسية ومسئولين من الدفاع المدني ووزارة الداخلية لتكون بمثابة محاضرات توعوية لتجنب الخوف والهلع.

ضرورة عقد المرشدات الطلابيات المحاضرات داخل المدارس لطمأنة الطالبات وتوجيههن نحو التصرف الحكيم في حال حدوث أي طارئٍ داخل المدرسة، ولابد من إشراك الطالبات ذاتهم في وضع إرشادات الأمن والسلامة وتوزيع النشرات على زميلاتهن لإبراز أهميتها والتي تتمحور حول هذا الجانب.

الإشادة في المحاضرات بالمواقف البطولية والتضحيات الجسيمة التي قدمتها بعض المعلمات أو الطالبات في المدارس لإنقاذ بعضهن أثناء حدوث الحرائق أو حالات الطوارئ وإتباع الأساليب العلمية لمبادئ السلامة المدرسية.

خطوات و إجراءات السلامة

تعزيز إجراءات السلامة في مدارس البنات من أبرزها فتح أبواب الطوارئ خلال اليوم الدراسي وإغلاقه في نهاية اليوم إلى جانب إزالة جميع العوائق في أسطح المدارس وفنائها إن وجد شيء من ذلك ، وكذا سلامة تصريف مياه الأمطار وإزالة التوصيلات الكهربائية الرديئة مع الحرص على عدم استخدام التالف منها. حيث يجب أن يكون في كل مدرسة عدة مخارج طوارئ خارجية في كل جهات المدرسة، وأن يكون ذلك معروفًا لكل الطالبات بحيث يتجهن عند الخطر إلى أقرب مخرج، وأن يكون فتح المخارج سهلاً بحيث يفتح إلى الخارج، وتكون السلالم محاطة بسياج أو مانع السقوط.

أن يكون هناك جماعة بالمدرسة باسم (جماعة الأمن و السلامة) تتكون من عدد من الطالبات باختلاف المراحل، ويكون:

لهم اجتماع كل شهر و يعطون خلال الاجتماع بعض الإرشادات و الدورات في الأمن بالمدارس طريقة أخلاء المدرسة جراء الحرائق و الأمطار و الاختناقات.

تكون طالبات الجماعة هم المساعد للجنة الأمن والسلامة المدرسية التي توجد بكل مدرسة في تلك المواقف.

أن يكون هناك تنويه عن هذه الجماعة في وسائل الإعلام لترسيخ مفهوم الأمن والسلامة وكيفية التعامل مع ظاهرة الخوف والهلع في المدارس.

أن يكون هناك استفادة من شبكة المعلومات الدولية من خلال إنشاء صفحة لنشاط جماعات الأمن والسلامة على مستوى الوزارة في التخفيف من حالات الخوف والهلع بمدارس البنات بشكل خاص وعرض نماذج نجاح لزيادة تحفيز الجماعات الأخرى .

تكثيف من أعداد الفرق الطبية المكونة من أخصائيات نفسيات واجتماعيات، لمباشرة أعمالهن للتعامل مع حالات الطالبات بالمدارس للتخفيف من هول صدمة الخوف التي تعرضن لهن داخل المدرسة وتقديم كل المساعدة للخروج من حالة الذعر والخوف.

دور الإعلام في أهمية رفع درجة الانتباه والوعي وحسن التصرف في مواجهة الأحداث الطارئة بالمدارس و للطالبات ووعي مديرات المدارس في كيفية المواجهة السريعة لأي طارئٍ.

سرعة إزالة المتكدس من الأثاث الرجيع بالتنسيق مع الجهة المختصة وتنفيذ خطط الإخلاء الافتراضية بالتنسيق مع إدارة الأمن والسلامة ، مع التأكيد على حراس المدارس على إغلاق التيار الكهربائي بعد مغادرة مشرفات المدرسة ، لافتاً إلى أن تلك الاحتياطات الاحترازية تهدف إلى رفع مستوى السلامة العامة في المرافق التعليمية ، وتطبيقا لاشتراطات الدفاع المدني ، وتجنيب الطالبات المخاطر المحتمل وقوعها.

تعيين مسعفات يقدمن الخدمات الإسعافية في مدارس البنات، من قبل بعض مديرات المدارس، وإنقاذ أرواح الطالبات.

متابعة دورية

أهمية المتابعة الإدارية من أقسام الصيانة في وزارة التعليم من أجل الوقوف على الكثير من أعطال الكهرباء المتكررة في بعض مدارس البنات والتقويم الفعلي لهذا الأمر، وتكثيف زيارات المتابعة من قبل فريق الإدارة العامة للأمن والسلامة المدرسية.

التعامل مع الصراعات:

في حالة نشوب صراع بالقرب من: المدرسة أو في الطريق المؤدي إليها، وحتى لا يزيد من نشوب الهلع والخوف بين الطالبات، فتقوم مديرة ،ومشرفات المدرسة بما يلي :

قبل مغادرة الطالبات بيوتهم للتوجه إلى المدرسة: يتم إبلاغ المعلمات للاتصال فوراً بأسر الطلبات لإبلاغهم عدم إرسال بناتهن إلى المدرسة.

أثناء وصول الطالبات إلى المدرسة: يتم بإدخال الطالبات إلى المدرسة وطلب البقاء فيها حتى ينتهي الصراع. إن كانوا بحاجة إلى الماء والغذاء في غضون ذلك استخدم مخزون المياه وما يتوافر في المقصف من أغذية. حيث لا يجوز منع الطلبة من الدخول إلى المدرسة إلا إذا كان التواجد فيها يشكل خطراً عليهم.

أثناء الدوام المدرسي: يطلب من الطالبات البقاء في المدرسة حتى ينتهي الصراع. إن كانوا بحاجة للماء والغذاء في غضون ذلك استخدم مخزون المياه وما يتوافر في المقصف من أغذية. وتبليغ أهالي الطالبات بهذا الإجراء واطلب منهن عدم التسرع بالحضور إلى المدرسة لأخذ بناتهن إلا عندما تبلغهم المدرسة ذلك.

توصيات منظمة الأمم المتحدة في شعبة الأمن والسلامة

وفقا لما وضعته منظمة الأمم المتحدة في شعبة الأمن والسلامة المدرسية بشأن جاهزية الطوارئ ، ينبغي على كل مدير المدرسة أن [16] :

- تحتفظ بقائمة بأسماء المعلمات وعناوين منازلهم وأرقام هواتفهم.
- تحتفظ بقائمة اتصال للطالبات تبين عناوين منازلهم وأرقام هواتف أولياء أمورهم وعناوين عملهم وأرقام هواتف عملهم إن كانوا يعملون.
- تحتفظ بقائمة اتصال لخدمات الطوارئ وعناوين وأرقام هواتف قادة المجتمع المحلي.
- تحتفظ بتجهيزات الإسعافات الأولية في مكان يسهل الوصول إليه.
- التأكد من أنّ الموظف الذي تم اختياره كنقطة مرجعية للإسعافات الأولية معروف لدى جميع المعلمات.
- إنشاء واختيار شجرة اتصالات تضمن أن يتوافر في الهاتف المحمول لكل معلمة قائمة اتصال بأولياء أمور جميع طالبات صفوفهم والمشرفات المسئولات عنهم.
- التأكد من أن خزانات وقود المولدات الكهربائية وخزانات مياه الشرب ممتلئ نصفها على الأقل في كافة الأوقات لضمان توافر مخزون احتياطي لحالات الطوارئ.

ويقترح لتنفيذ هذه التوصيات الالتزام بالخطة الإجرائية التالية كما موضح بالجدول الآتي:

جدول (1) خطة إجرائية لكيفية التقليل من ظاهرة الخوف والهلع في مدارس البنات

الإجراء	المصادر	الزمن المقترح للتنفيذ	الصعوبات والبدائل المقترحة
البرامج التدريبية (التدريب) التدريب على عملية الإخلاء السريع، والإسعافات الأولية. وسائل السلامة فيالمباني المدرسية (نقطة التجمع - لوحات إرشادية - أجهزة إطفاء وإنذار - إسعافات أولية)	مصادر بشرية: إدارة السلامة بوزارة التربية والتعليم الجهات المعنية كل فيما يخصه (الدفاع المدني ، الهلال الأحمر، المرور، الصحة، الإعلام، الكهرباء..) مصادر مادية: يتم زيادة المخصص بالبرامج التدريبية بالوزارة لتكفي كافة الأنشطة.	تنقسم على مجموعات ومناطق تعليمية: (تدريب مديرين ومسئولي الأمن والسلامة في المدارس والمعلمات في منطقة ما على التعامل مع الأحداث الطارئة (شهر) تدريب الطالبات والأخصائيات النفسية والاجتماعية (شهرين) تعميم بعد ذلك على باقي المناطق وتكرر دوريا طوال العام.	عدم التعاون الكامل بين المسئولين في الوزارة ومدراء المدارس، وتعالج من خلال التأكيد على أهمية حفظ سلامة أرواح طالبتنا عدم الشعور بالجدية أثناء الدورات التدريبية، وتعالج من خلال وضع نظام للتحفيز والعقوبات.
أنشطة مدرسية حصة نشاط مدرسي تتولي مهمة تدريب التلميذات المستجدات في المدرسة على كيفية التعامل عند حدوث حالات طوارئ أو حوادث عقد اجتماع لطالبات المدارس يمكن تقسيم على دفعات في حالة كبر حجم المدرسة للتوعية الإرشادية والنفسية للتعامل مع الخوف على اعتباره حالة عرضية والتعامل مع الطوارئ بشكل فعال	مصادر بشرية، يتولي المشرف التربوي ومشرفي الأمن والسلامة مع الأخصائيات الاجتماعية والنفسية إقامة هذه الحصص لزيادة وعي الطالبات بالسبل المثلي للتغلب على حالة الخوف عند الطوارئ. المصادر البشرية يتولي أمر الاجتماعات المشرفين في مجال الأمن والسلامة المدرسية ومسئولين من الدفاع المدني ووزارة الداخليةوالهلال الأحمر	يتم الانتظام فيإقامة الحصص المدرسية الخاصة بمهمة التدريب والوعي شهريا طوال العام، وزيادة عددها في المعسكرات الصيفية بالمدارس. يعقد الاجتماع مرتين في العام الدراسي، مع أهمية الإشادة بالمواقف البطولية والتضحيات الجسيمة التي قدمتها بعض المعلمات أو الطالبات في المدارس لإنقاذ بعضها أثناء الحوادث	الرهبة من قبل المديرين من التغيير نتيجة الأخذ بالنظام التقليدي فترات كثيرة، ويتم علاج ذلك من خلال عرض الآثار السلبية التي تحدث عند التدافع والطوارئ وأهمية النظر فيأساليب جديدة لتقليل حجم الوفيات والإصاباتالتي تنجم عن ذلك

الإجراء	المصادر	الزمن المقترح للتنفيذ	الصعوبات والبدائل المقترحة
إجراءات السلامة فتح باب الطوارئ خلال اليوم الدراسي وزيادة عدد المخارج طبقا لحجم الطلاب بالمدارس. تأسيس جماعة تحت مسمي جماعة الأمن والسلامة داخل كل مدرسة تتكون من الطالبات (المعروف عنهم الكاريزما والتأثير) مهامهم كما هي موضحة بالتوصيات السابقة النظر في الاسعافيين المقدمين للخدمة من خلال تعيين مسعفات نساء في مدارس البنات	المصادر البشرية: امن المنشآت المدرسية وحراس البوابات المصادر البشرية : اختيار طالبات يشهد لهم التعامل بايجابية أثناء الطوارئ وتقليل حالة الهلع مع بعضهم البعض، ومشرف الأمن والسلامة بالمدرسة ، ووسائل الإعلام، ورجال الدفاع المدني والهلال الأحمر. المصادر البشرية، فتح باب التعيين في الإسعاف للإناث منعا للإحراج في مدارس البنات	طوال اليوم الدراسي. اجتماع شهري بصفة دورية.	
المتابعة تكثيف الحملات التفتيشية على المدراس بالمراقبة على أدوات المكافحة	المصادر البشرية : المسئولين في وزارة التربية والتعليم بالتنسيق مع مسئولي الكهرباء والصيانة وفريق الإدارة العامة للأمن والسلامة المدرسية	المتابعة كل شهرين في المدارس، أما بشأن المدارس التي حدث بها طوارئ ووفيات نتيجة الهلع والخوف يتم تكثيف المتابعة لتكون كل شهر طوال العام.	

الخلاصة

أن مصادر الخطر التي تؤدى إلى نشوب أو زيادة حالات الهلع والخوف لدي الطالبات في المدارس ترجع إلى أسباب لا دخل للإنسان فيها وهى أسباب طبيعية، وأسباب أخرى من صميم عمل الإنسان خاصة في حالة تعطل الكهرباء أو حدوث ماس كهربائي أو نشوب الحرائق وغيرها من الحوادث التي تزيد فرص انتشار حالات الخوف والهلع في المدارس بازدياد الأخطار البشرية عنها من الأخطار الطبيعية بالاضافة الى عوامل بيئية و اجتماعية أخرى.

المراجع

1. أسعد يوسف (1990) سيكولوجية الخوف دار النهضة القاهرة ص 34
2. جمعة، أحمد وآخرون (1999) أساسيات البحث العلمي في العلوم الإقتصادية والمالية والإدارية دار الصفا عمان ص 42
3. الدسوقي، كمال (1999) الطب العقلي والنفسي، بيروت دار النهضة العربية للطباعة والنشر ص 53
4. القوال ،محمد (2006) ثقافة الخوف كلية التربية،جامعة دمشق سوريا
5. مولى، محمد (2006) الخوف ومفهومة السيكنولوجي وأنواعهودور الأسرة والثقافة في انشائة مؤتمر الدولي الحادي عشر عن الأمن والديمقراطية الأردن عمان
6. الأمين،عادل (2005) المخاوف المرضية قياسها تصنيفها وتشخيصها، دار المعرفة الإسكندرية ص 31
7. ربيع،مبارك (1991) مخاوف الأطفال وعلاقته بالوسط الإجتماعي ، كلية الأداب والعلوم المغرب
8. مبارك، أحمد (2005) سيكولوجية المخاوف دار الحنين الأردن
9. الشرقاوي، مصطفى (1992) علم الصحة النفسية دار النهضة العربية للطباعة والنشر،بيروت
10. رزق أسعد (1977) موسوعة علم النفس، المؤسسة العربية للدراسات للنشر ، بيروت
11. السوريجي، نبيلة (2002) المشكلات النفسية للأطفال أسبابها وعلاجها دار النهضة العربية القاهرة
12. الشهيمي، محمد (1994) مشاكل الأطفال كيف نفهمها دار الفكر اللبناني، بيروت

A Comparative Investigation of *K*-means and Partition Around Medoid Methods of Clustering - a Case Study with Acute Lymphoblastic Leukemia Data

Khaled I. A. Almaghri and S. Chakraborty*

Department of Statistics, Dibrugarh University

Dibrugarh -786004, *Assam, India.*

**corresponding Author*

دراسة مقارنة بين طرق التحليل العنقودي المجمعة حول الوسط وحول الوسيط باستخدام بيانات سرطان الدم الليمفاوي الحاد كحالة دراسية

ABSTRACT

Clustering methods are important tool in data mining. The main challenge of clustering is to select the suitable method to be used for a given data set and the estimation of the number of clusters in the data set, especially in case of the unsupervised data. In this paper, a comparison between two important partitioning clustering methods namely the *K*-means and the Partition Around Medoid (PAM) have been considered and a special index for each has been used to estimate number of clusters. Also different indices of internal validation and stability measures have been used to compare these two methods to evaluate their performance by using these indices.

Internal validation and stability measures have been used to compare between *K*-means and PAM for B-cells and T-cells and it has been found that for B-cells the K-means performs better than PAM by Connectivity, Dunn, Silhouette, APN, ADM, FOM indexes and PAM perform better than K-means by AD index. For T-cells, PAM performs better than K-means by Connectivity index and *K*-means performs better than PAM by Dunn, Silhouette, APN, AD, ADM, FOM indices.

***Keywords**:* B-cells, T-cells, *K*-means, PAM, Calinski, Silhouette, Connectivity, Dunn, APN, AD, ADM, FOM.

الملخص باللغة العربية

طرق التحليل العنقودي مهمة جداً لفهم البيانات ، يعتبر أهم تحدي لاجراء التحليل العنقودي هو اختيار الطريقة المناسبة للتحليل العنقودي وكذلك تقدير عدد العناقيد في البيانات خاصة في البيانات الغير مصنفة أصلاً، وفي هذا البحث قام الباحثان بالمقارنة بين أحد أهم الطرق لتقسيم البيانات وهما طريقة التحليل العنقودي المجمعة حول الوسط وطريقة التحليل العنقودي المجمعة حول الوسيط، وتم استخدام مؤشرات قياسية لكل طريقة للتنبؤ بعدد العناقيد في كل طريقة وأيضاً تم استخدام عدة مؤشرات لقياس التحقق الداخلي والثبات في كل طريقة لتقييم النتائج في كل منهما وكذلك لاختبار كفاءة كل مؤشر من المؤشرات.

كما تم فحص الاستقرار الداخلي لكل طريقة ومن خلال هذا الفحص تبين أن طريقة التحليل العنقودي المجمعة حول الوسط كانت أكفأ باستخدام المعايير (Connectivity, Dunn, Silhouette, APN, ADM, FOM)، بينما كانت طريقة التحليل العنقودي المجمعة حول الوسيط أكفأ باستخدام معيار (AD) عند التطبيق على خلايا بي.

بينما طريقة التحليل العنقودي المجمعة حول الوسط كانت أكفأباستخدام المعايير (Dunn, Silhouette, APN, AD, ADM, FOM) بينما طريقة التحليل العنقودي المجمعة حول الوسيط كانت أكفأ باستخدام معيار(Connectivity) عند التطبيق على خلايا تي.

1. Introduction

K-means and Partition Around Medoid (PAM) and especial indices for each has been presented, both methods are partitioning methods and they attempt to minimize the distance between objects inside a cluster and these objects inside the same cluster should be similar while dissimilar objects are placed in different clusters.

The main objective of the present study is to compare two nonhierarchical clustering methods, *K*-means and Partition Around Medoid by using the Calinski index for the former and Silhouette width for the later and carrying out internal and stability validation for both. Acute Lymphoblastic Leukemia data with B-cells and T-cells subsets of Ritz Laboratory (Sabina et al., 2004 [21]) have been considered for implementing the objective.

2. Material and Methods

Acute Lymphoblastic Leukemia data set taken from Ritz Laboratory (Sabina et al., 2004 [21]) consists of micro arrays from 128 different individuals with acute lymphoblastic leukemia (ALL). The data available in R data base have already been normalized using Robust Multichip Average (rma) (R manual documentation, 2012 [20], Irizarry et al., 2003 [11]).

The two nonhierarchical clustering methods have been implemented using the R software package with Manhattan distance as the data set comprises both continuous as well as categorical data.

2.1 Data Set: Acute Lymphoblastic Leukemia (ALL) Data

This data frame contains observations on: (i) Patient IDs, (ii) Date of diagnosis, (iii) Sex of the patient (sex), (iv) Age of the patient in years (age), (v) type and stage of the disease: 'B' indicates B-cell ALL while 'T' indicates T-cell ALL (BT), (vi) 'Remission': a factor with two levels, either 'CR' indicates that remission was achieved or 'REF' indicating that the patient was refractory , and remission was not achieved (remission), (vii) 'CR': a vector with the following values: 1: "CR", remission; achieved; 2: "DEATH IN CR", patient died while in remission; 3: "DEATH IN INDUCTION", patient died while in induction therapy; 4: "REF", patient was refractory to therapy (CR), (viii) the date on which remission was achieved, (ix) a logical vector indicating whether t (4; 11) translocation was detected (t411), (x) a logical vector indicating whether t (9; 22) translocation was detected (t922), (xi) a vector indicating the various cytogenetic abnormalities that were detected (cyton), (xii) the assigned molecular biology of the cancer (molb), (xiii) Fusion protein for those with BCR\/ABL which of the fusion proteins was detected, 'p190', 'p190\/p210', 'p210' (fusionp), (xiv) the patient's response to multidrug resistance, either 'NEG', or 'POS' (mdr), (xv) 'kinet' ploidy, either diploid or hyperd (kinet), (xvi) a vector indicating whether the patient had neither continuous complete remission nor not (ccr), (xvii) a vector indicating whether the patient had relapse or not (relapse), (xviii) a vector indicating whether the patient receive a bone marrow transplant or not (transplant), and (xix)

follow-up data with 10 possible value 1 to 10 (f.u). The possible values of fu are:

1. "AUBMT \/ REL": autologous bone marrow transplant and subsequent relapse,
2. "BMT \/ CCR": allogeneic bone marrow transplant and still in continuous complete remission,
3. "BMT \/ DEATH IN CR": after allogeneic bone marrow transplant patient died without relapsing,
4. "BMT \/ REL": after allogeneic bone marrow transplant patient relapsed,
5. "CCR": patient was in continuous complete remission,
6. "CCR \/ OFF": patient was in continuous complete remission but off-protocol for some reasons,
7. "DEATH IN CR": died when in complete remission,
8. "MUD \/ DEATH IN CR": unrelated allogeneic bone marrow transplant and death without relapsing,
9. "REL": relapse, and
10. "REL \/ SNC": relapse occurred at central nervous system,

The last variable is (xx) a logical vector indicating whether the cytogenesis was normal (citog).

The data have been presented in the form of an 'exprSet' object which is suitable for implementation and comparison in many of clusters algorithms (Kumar and Sharma, 2011 [16]; Jonathan et al., 2010 [13]) because one can extract subsets from this dataset as Acute Lymphoblastic Leukemia caused by different causes like T.cells, B.cells.

The variable BT gives information about the type (B or T) and stages of the disease (five stages for each type). So from the ALL data set two distinct subsets with respect to two covariates namely T cells and B cells have been extracted for independent investigation using the clustering algorithms.

The values of all the variables in the 95th and the 128th rows of the data set are missing. As such effectively the ALL dataset comprises observations of 126 individuals, more over in the present work four variables namely the variables Patient IDs, date of diagnosis, age of the

patient in years and date on which remission was achieved have been omitted before the analysis as they are not relevant for the present investigation. Therefore, in the current work, 126 observations (rows) with only 16 out of 20 variables have been considered for the analysis.

2.2 Distance and indices

Manhattan distance which is a non Euclidean distance between two objects $\mathbf{x_i}$ and $\mathbf{x_j}$, r is the number of observations and computed as: (Kaufman and Rousseeuw, 2005 [15])

$$d_{Manh}(\mathbf{x_i}, \mathbf{x_j}) = \left[\sum_{g=1}^{r} \left| x_{ig} - x_{jg} \right| \right] \qquad (1)$$

is the preferred distance measure when data set contain both continuous and categorical data. It is formally known as l_1 norm.

The **cluster validation index of Calinski and Harabasz** (1974 [4]) is defined as

$$Ch(K) = \frac{[traceB / K - 1]}{[traceW / N - K]} \text{ for } K \in N \qquad (2)$$

where B denotes the error sum of squares between different clusters (Inter cluster)

and W is the squared difference of all objects in a cluster from their respective cluster center (intra cluster), N is the number of clustered point, K is the number of clusters. The maximal achieved index value indicates the best clustering method for the data (Calinski and Harabasz, 1974 [4]).

2.3 Internal validation and stability measures for clusters

The internal validation measures reflect the compactness, connectness and separation of the cluster partitions. It's very important to know that the internal methods of cluster validation don't provide a definite guide to the number of cluster (pp. 246, Everitt, 2011 [10]).

2.3.1 Internal validation measures

I. Connectivity:

It measures the extent to which observations are placed in the same cluster as their nearest neighbors in the data and can be computed as:

Let $nn_{i(j)}$ as the jth nearest neighbor of observation *i*.

Let $x_{i,nn_{i(j)}}$ be zero if i and $nn_{i(j)}$ are in the same cluster and $1/j$ otherwise.

For a particular clustering partition $C = \{C_1, \cdots, C_k\}$ of the N observations into k disjoint clusters. Then the connectivity is defined as:

$$\mathrm{Conn}(C) = \sum_{i=1}^{N} \sum_{j=1}^{L} x_{i,nn_{i(j)}} \qquad (3)$$

where L is a parameter that determines the number of neighbors that contribute to the connectivity measures.

Interpretation: $\mathrm{Conn}(C)$ *has a value between 0 and* ∞ *and it should be minimized.*

II. Silhouette width:

The silhouette value measures the degree of confidence in the clustering assignment of a particular observation. It is defined as:

$$S(i) = \frac{b_i - a_i}{\max(b_i, a_i)} \qquad (4)$$

where a_i is the average distance between i and all other observations in the same cluster and it can be defined as:

$$a_i = \frac{1}{n(C(i))} \sum_{j \in C(i)} dist(i, j),$$

b_i is the average distance between i and the observations in the nearest neighboring cluster and it can be defined as:

$$b_i = \min_{C_k \in C \setminus C(i)} \sum_{j \in C_k} \frac{dist(i, j)}{n(C_k)}$$

$C(i)$ is the cluster containing i, $dist(i, j)$ is the distance between observations *i, j*. In the current investigation the suitable distance is the Manhattan distance $n(C)$ which is the cardinality of cluster *C*. and our data set contain both continuous and categorical data.

Interpretation: Silhouette width lies in the interval [-1, 1] and should be maximized.

The average of $S(i)$ for all objects i in a cluster, which is called the *average silhouette width of that cluster.*

The average of $S(i)$ for $i = 1, 2, \cdots, n$ is called the average *silhouette width for the entire data set,* and can be used for the selection of the "best" value of *k,* by choosing that *k* for which *silhouette width* is highest.

Silhouette Coefficient (SC) is defined as the maximum Silhouette width for entire dataset. The values of (SC) lie between 0 and 1 and are usually interpreted as follows:

- (0.7 - 1.0) A strong structure has been found.
- (0.5 - 0.7) A reasonable structure has been found.
- (0.26 – 0.5) The structure is weak and could be artificial and there is a need to try other additional methods of clustering to such datasets.
- (≤ 0.25) No substantial structure has been found.

(See Kaufman and Rousseeuw, 2005 [15]; Kumar and Sharma, 2009 [16]; Swami and Jain, 2006 [24]; Anja et al., 1997 [1] for details)

III. Dunn index:

The Dunn index is the ratio of the smallest distance between observations not in the same cluster to the largest intra cluster distance and is given by

$$D(C) = \frac{\min\limits_{C_K, C_L \in C, C_K \neq C_L} \left(\min\limits_{i \in C_K, j \in C_L} dis(i, j) \right)}{\max\limits_{C_m \in C} \operatorname{diam}(\mathrm{C_m})} \quad , \qquad (5)$$

where $\operatorname{diam}(\mathrm{C_m})$ is the maximum distance between observations in cluster $\mathrm{C_m}$.

Interpretation: *The Dunn index has a value between* 0 *and* ∞ *it should be maximized*.

The above three indices have been implemented in R using the function *clValid* of *clValid* library.

2.3.2 Stability measures

For a data set having M observations (rows) per variable and N variables (columns) stability measures implemented in the *clValid* library compares the clustering outputs based on the full data with the clustering based on the data with one column removed one at a time (Datta and Datta, 2003 [7]; Yeung et al. 2001 [25]). It has been shown that these measures provide good results if the data are highly

correlated. The four measures of stability available in *clValid* library are the average proportion of non-overlap (APN), the average distance (AD), the average distance between means (ADM), and the figure of merit (FOM).

I. Average proportion of non overlap (APN)

The APN is defined as:

$$APN(C) = \frac{1}{MN}\sum_{i=1}^{N}\sum_{i=1}^{M}\left(1 - \frac{n(C^{i,l} \cap C^{i,0}}{n(C^{i,0})}\right) , \qquad (6)$$

where:

M : Number of observations (rows) per variable.

N : Number of Variables (columns)

$C^{i,l}$: Cluster containing observation i where the clustering is based on the dataset with column l removed.

$C^{i,0}$: Cluster containing observation i using the original clustering based on full data

Interpretation: The values of the APN lies in the interval [0, 1], with values close to zero corresponding with highly consistent clustering results.

II. Average distance (AD)

The AD is defined as:

$$AD(C) = \frac{1}{MN}\sum_{i=1}^{N}\sum_{i=1}^{M}\frac{1}{n(C^{i,0})n(C^{i,l})}\left[\sum_{i\in C^{i,0}, j\in C^{i,l}} dis(i,j)\right] \qquad (7)$$

Interpretation: AD has a value between 0 to ∞. The smaller values are preferred.

III. Average Distance between Means (ADM)

The ADM is defined as:

$$ADM(C) = \frac{1}{MN}\sum_{i=1}^{N}\sum_{i=1}^{M} dis(\bar{x}_{C^{i,l}}, \bar{x}_{C^{i,0}}) \qquad (8)$$

where $\bar{x}_{C^{i,0}}$ is the mean of the observations in the cluster that contains all columns, and $\bar{x}_{C^{i,l}}$ is the mean of the observations in the cluster that contains the data with removed column.

Interpretation: ADM like the AD has a value between 0 to ∞. The smaller values are preferred.

IV. Figure of Merit (FOM)

The FOM is defines as:

$$FOM(l,C)=\sqrt{(\frac{1}{N}\sum_{k=1}^{k}\sum_{i\in C_k(l)}dis(x_{i,l},\bar{x}(l))} \qquad (9)$$

Where $x_{i,l}$ is the value of the ith observation in the lth column. $\bar{x}_{C_k}(l)$ is the average of the cluster $C_k(l)$.

Interpretation: FOM takes value between 0 to ∞. The smaller values are preferred.

2.4. *K*-means and Partition around Medoid (PAM) algorithm

***K*-means** is a popular algorithm because it is used for large scale clustering projects and it accesses the original data. The algorithm seeks to minimize Error Sum of Squares (ESS) and the procedure stops when no further reassignment reduces ESS.

***K*-means algorithm**:

I. Input $l=\{x_i, i=1,2,\cdots,n\}$, *K*= number of clusters.

II. Do one of the following :

- Start with initial random assignment of the items into *K* clusters and for cluster *m* compute its current centroid as: $\bar{x}_m, m=1,2,\cdots,K$.
- Pre-specify the squared *K* cluster centroid as $\bar{x}_m, m=1,2,\cdots,K$

III. Compute the squared Euclidean distance of each item to its current cluster centroid as:

$$\text{ESS} = \sum_{m=1}^{K}\sum_{c(i)=m}(x_i-\bar{x}_m)^T(x_i-\bar{x}_m) \qquad (10)$$

Where $\bar{x}_m$ is the mth cluster centroid and $\boldsymbol{c(i)}$ is the cluster containing $\boldsymbol{x_i}$.

IV. Reassign each item to its nearest cluster centroid so that ESS is reduced

to magnitude. After each assignment update the clusters centroid.

V. Repeat steps 3 and 4 until no further reassignment of items takes place.

Remark 1. *K*-means algorithm is probably the most widely applied nonhierarchical clustering techniques (Kaufman and Rousseeuw, 2005 [15]; Brito et al., 2007 [3]). It can be implemented easily using an update equation for the centroid coordinates, if object i is moved from cluster v to cluster w, the new centroid are given by:

$$\bar{x}_f(v') = \frac{1}{n_v - 1}(n_v \bar{x}_f(v) - x_{if}) \qquad (11)$$

and $$\bar{x}_f(w') = \frac{1}{n_w - 1}(n_w \bar{x}_f(w) - x_{if}) \qquad (12)$$

where:

- v' and w' represent the new clusters
- $\bar{x}_f(v'), \bar{x}_f(w')$ are the centroid of cluster v, w respectively.
- n_v, n_w are numbers of objects in clusters v, w respectively.

As the centroid is the point which minimizes the sum of squares of distances, the total sum of squares will decrease by an even larger quantity. (See pp.424, Izenman, 2008 [12]; Dean and Richaed, 2002 [8]; Kumar and Sharma, 2011 [16]; Qin, 1999 [19] for details). One of the main limitations of *K*-means algorithm is the effect of outliers on the results.

Partition around Medoid (PAM) is a modified form of *K*-means and a more robust than *K*-means, PAM depends on the sum of distances between the medoid* and the other cluster members. This sum should be the minimum (*clValid* library R, R manual documentation, 2012 [20]). The main advantages of this method the lies in its computation - and findings which are truly representative of the observations within a given cluster. (Cluster analysis [6])

* Clusters are typically represented by centrotypes which are objects in the cluster having maximum within average similarity (or minimum dissimilarity). Medoid is one such centrotypes which is characterized by having minimum absolute distance among other members of that cluster.

Algorithm of partitioning-around-Medoids clustering (pp.426, Izenman, 2008 [12])

1. Input: Proximity matrix $\mathbf{D} = (d_{ij})$; *K*=number of clusters.
2. From an initial assignment of the items into *K* clusters.
3. Locate the medoid for each cluster.

4a. For *K* medoids clustering:

- For the mth cluster reassign the i_m^{th} to its nearest cluster medoid then the objective function is:

$\mathrm{ESS}_{med} = \sum_{m=1}^{K} \sum_{c(i)=m} dii_m$ is reduced in magnitude, where c(i) is the cluster containing the ith item.

- Repeat step 3 and reassignment step until no further reassignment of items takes place.

4b. For partition around medoids clustering:

- For each cluster, swap the medoid with the non-medoid item gives the largest reduction in ESS_{med} .

Repeat swapping process over all clusters until no reduction in ESS_{med} takes place.

2.5. Data imputation (Kurt, 2012 [17])

Generally the nonhierarchical clustering algorithms are not recommended in the presence of missing values. In the ALL dataset which consists of numerical as well as categorical observations there are missing values. As such it is logical to impute the missing values in this dataset. In the present work Expectation Maximization (EM) algorithm for unrestricted model (Shafer J.L., 1997 [22]; Little and Rubin, 1987 [18]) available in the mix library in R has been used for data imputation in the ALL dataset.

3. Previous studies

Siddheswar and Huri (1999 [23]) overcome the disadvantage of the *K-mean* algorithm which determines the number of clusters, *k*, by developing a simple validity measure based on the intra cluster and inter cluster distance measures that allows the estimation number of clusters automatically minimizing validity measures . Kanungo et al.(2002 [14]) conducted a study to compare the efficiency of *K*-means algorithm with Balanced Iterative Reducing and Clustering using Hierarchies (BIRCH) clustering scheme on real and synthetic data from actual applications in image processing, and found that the efficiency of *K*-means is better than BIRCH algorithm. Chris and He (2004 [5]) conducted a study to test the effect of dimension reduction on *K*-means clustering by using principal component analysis to reduce the data from the original 1000 dimension to 40, 20, 10, 6 and 5 dimensions respectively on 4029 of Gene expression of 96 tissue samples on human Lymphoma. They have

applied *K*-means on 10 random samples of each new groups combination [40, 20, 10, 6 and 5 dimensions]. They found that the results systematically and significantly improved. Swami and Jain (2006 [24]) conducted a study to evaluate the accuracy of PAM clustering considering a diabetes dataset containing 786 records with 8 attribute and 2 classes. They implemented the method of PAM on their data and compared the results with other methods of classification which are popular for classifying diabetics data like C4.5, CBA, CHAR and found that the accuracy of their method is near to the other popular classification methods for diabetics. Boomijia (2008 [2]) conducted a study to compare *K*-means with *K*-Medoids algorithms using experimental runs with hundred random data points and found that *k*-Medoids method is more robust than *K*-means in the presence of noise and outliers and *k*-Medoids algorithm performs effectively for small datasets. Devi et al. (2009 [9]) conducted a study to evaluate *K*-means and Partition Around Medoids algorithm by grid environment using design of experiments and found that *K*-means algorithm overcomes the problem of clustering larger datasets and also it clusters the data faster than Partition Around Medoid. Kumar and Sharma (2009 [16]) implemented the *K-mean*s and PAM algorithm using a sample of Leukemia patients datasets with complexity and a high dimensionality of gene and performed a comparative study of the two algorithms and observed that *K-mean*s algorithm is better than PAM when less number of genes is considered for the study. But as the number of genes is increased the average accuracy of PAM clustering improves over *K-mean* clustering.

4. Results and interpretations

4.1 *K*-means clustering for B-cells and T-cells

Table 1 *K*-means results summary for B-cells and T-cells

	For B-cells		For T-cells	
# clusters	Total within (ESS)	Calinski index	Total within (ESS)	Calinski index
2	1452.746	**47.3798**	416.5442	18.40256
3	1145.591	41.9145	358.3031	12.69729
4	888.5717	44.3072	225.9753	**18.4244**
5	864.1490	34.4187	192.7396	16.78645
Max index		47.3798		18.4244

4.2 Partition Around Medoids (PAM) for B-cells and T-cells

Here PAM has been implemented for $k = 2$ to $k = 5$.

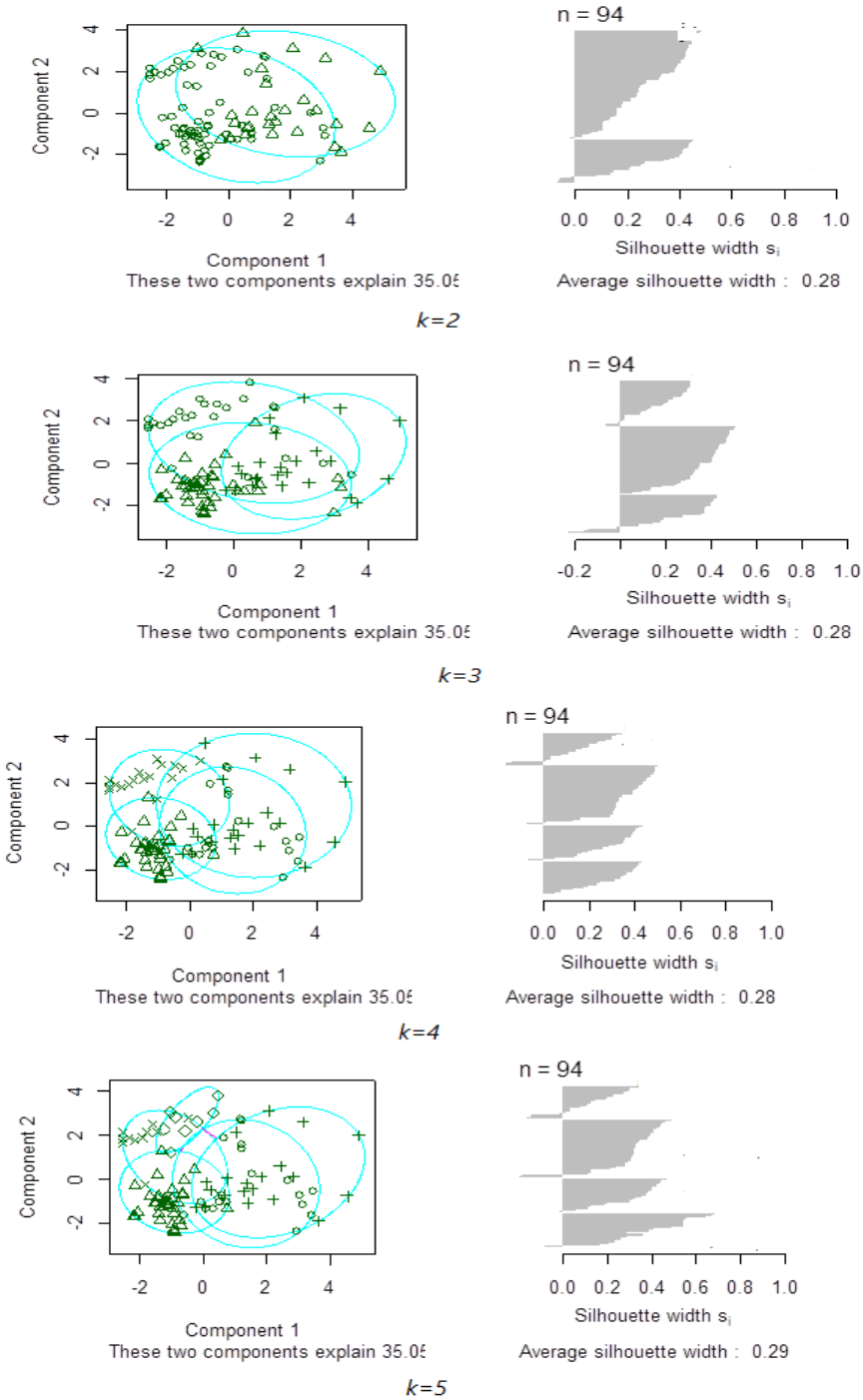


Fig 1 Partition Around Medoids for B-cells. $k = 2$ to 5

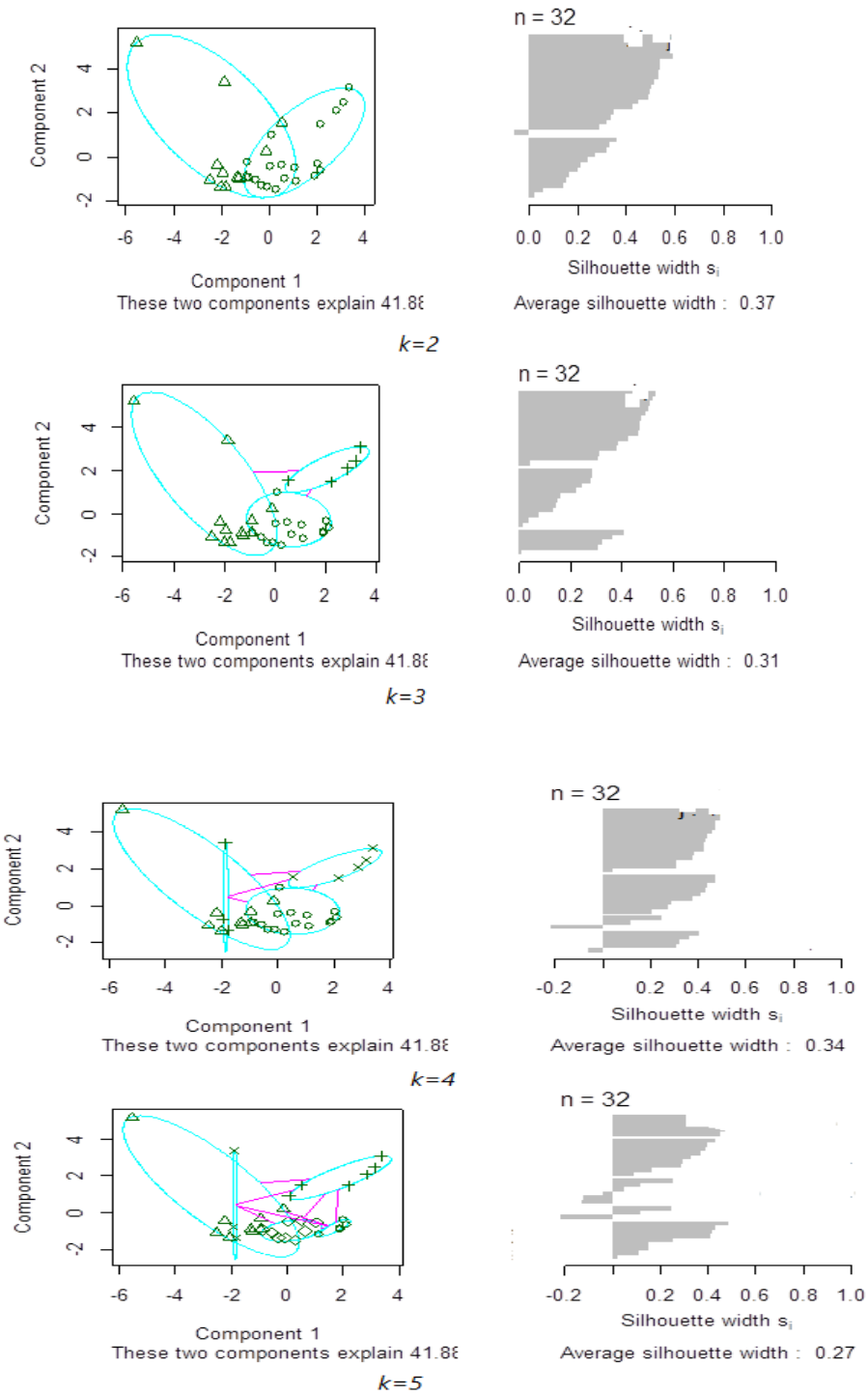


Fig 2 Partition Around Medoids for T-cells. $k = 2$ to 5

Table 2 Average Silhouette width for B-cells and T-cells

	For B-cells				For T-cells			
# clusters	2	3	4	5	2	3	4	5
Average Silhouette width	0.28	0.28	0.28	**0.29**	0.37	0.31	0.34	**0.27**

Table 3 Optimal internal and stability results of *K*-means and PAM clustering for B-cells and T-cells

	B-cells		T-cells	
	Score	Method	Score	Method
Connectivity	22.3202	*K*-means (**2**)	9.7500	PAM (**2**)
Dunn	00.2119	*K*-means (**5**)	0.2967	*K*-means (**5**)
Silhouette	00.3044	*K*-means (**4**)	0.3703	*K*-means (**3**)
APN	00.0372	*K*-means (**4**)	0.0134	*K*-means (**2**)
AD	09.0340	PAM (**5**)	6.8256	*K*-means (**5**)
ADM	00.3642	*K*-means (**2**)	0.2016	*K*-means (**2**)
FOM	00.8503	*K*-means (**5**)	0.7185	*K*-means (**5**)

The bold values between brackets is the optimal number of clusters

Internal validation and stability measures results after reduced dimension

We have also implemented clustering on variables to reduce dimension of the data sets which resulted in the reduction of dimension from 16 variables (BT, sex, remiss, CR, t411, t922, cyton, citog,molb, fusionp, mdr, kinet, ccr, relapse, transp, f.u.) to only 8 variables (BT,remiss, CR,t922, cyton, citog, molb, fusionp).

The results of the internal validation and stability measures of the data after dimension reduction for both data subset are presented in table (4)

Table 4 Optimal internal and stability results of *K*-means and PAM clustering for B-cells and T-cells with dimension reduction

	B-cells		T-cells	
	Score	Method	Score	Method
Connectivity	**4.9619**	*K*-means (**2**)	**7.3702**	*K*-means (**2**)
Dunn	0.1295	*K*-means (**3**)	**0.3343**	*K*-means (**2**)
Silhouette	**0.4115**	*K*-means (**2**)	**0.4570**	*K*-means (**2**)
APN	0.0575	*K*-means (**2**)	0.0467	*K*-means (**2**)
AD	**4.9102**	PAM (**5**)	**3.5676**	PAM (**5**)
ADM	0.4670	*K*-means (**2**)	0.2503	*K*-means (**2**)
FOM	1.0225	PAM (**5**)	0.8802	PAM (**5**)

The bold values between brackets is the optimal number of clusters

5. Concluding Remarks and Recommendations

K-means and Partition Around Medoids (PAM) are both partitioning method and attempt to minimize the distance between objects inside cluster,

The estimated number of clusters using *K*-means with Calinski index (Calinski and Harabasz 1974[4]) for B-cells data has been found to be 2, while for T-cells it is 4 (see table 1).

Using the average Silhouette width for PAM, the estimated number of clusters for B-cells has been found to be 5, while for T-cells it is 2 as in table 2. But here it should be kept in mind that the cluster structures by PAM for B-cells and T-cells are artificial, because average Silhouette width is less than 0.5 (Kaufman and Rousseeuw 2005 [15]).

Internal validation and stability measures have been used to compare between *K*-means and PAM for B-cells and T-cells and the findings have been exhibited in table 3 and it has been found that for B-cells the K-means performs better than PAM by Connectivity, Dunn, Silhouette, APN, ADM, FOM indexes and PAM perform better than K-means by AD index. For T-cells, PAM performs better than K-means by Connectivity index and *K*-means performs better than PAM by Dunn, Silhouette, APN, AD, ADM, FOM indices.

From table (3) and table (4) we can conclude that there is some modifications respected to internal stability (Connectivity, Dunn and Silhouette) for T-cells and (Connectivity and Silhouette) for B-cells also there is some modifications in stability measures respected to AD measures for both B-cells and T-ells.

Therefore the main recommendations from the current investigation are:

I. Internal and stability validation should be used to select the appropriate method for a given data set in clustering analysis.

II. Suitable index should be used for the appropriate method (s)

References

[1] Anja, S., Mia, H. and Rousseeuw, P. (1997) Clustering in an Object-Oriented Environment, *Journal of Statistical Software*, 1 (4), 1-30.

[2] Boomijia, D. (2008) Comparison of Partition Based Clustering Algorithms, *Journal of Computer Applications*, 1 (4), 18-21.

[3] Brito, P., Bertrand, P., Cucumel, G. and Carvalho, F. (2007) *Selected Contributions in Data Analysis and Classification*, Springer, Berlin Hiedelberg, 161-163.

[4] Calinski, T. and Harabasz, J. (1974) A Dendrite Method for Cluster Analysis, *Communications in Statistics*, 3 (1), 1-27.

[5] Chris, D. and Xiaofeng, He. (2004) K-means Clustering via Principal Component Analysis, *21st International Conference on Machine Learning*, Canada, 29-36.

[6] Cluster Analysis: *http: // www.stat.berkeley.edu /~s133/ Cluster2a. html*.

[7] Datta, S. and Datta, S. (2003) Comparisons and Validation of Statistical Clustering Techniques for Microarray Gene Expression Data, *Bioinformatics*, 19 (4), 459-66.

[8] Dean, W. and Richard, J. (2002), *Applied Multivariate Statistical Analysis*, 5th edition, Pearson Education, USA, 694-697.

[9] Devi, B., Ramachandram, S. and Retta, S. (2009-2010) Performance Evaluating of Partition Based Clustering Algorithms in Grid Environment Using Design of Experiments, Computer Science Department, Osmania University, Hyderabad, India, *International Journal of Reviews in Computing* , IJRIC & LLS, 46-53.

[10] Everitt, S. B., Stahl, D., Leese, M. and Landau, S. (2011) *Cluster Analysis*, 5th Ed., Wiley series in Probability and Statistics, UK.

[11] Irizarry, R., Hobbs, B., Collin, F., Beazer-Barclay, D., Antonellis, J. , Scherf, U., Speed, P. (2003) Exploration, Normalization, and Summaries of High Density Oligonucleotide Array Probe Level Data, *Biostatistics*, 4 (2): 64- 249.

[12] Izenman, A. J. (2008) *Modern Multivariate Statistical Techniques, Regression, Classification and Manifold Learning*, Springer Science & Business, Media Philadelphia, PA 19122, USA.

[13] Jonathan, M. G., Daniele, S. and Khhairul, A. R. (2010) Consensus Clustering
and Fuzzy Classification for Breast Cancer Prognosis, *24th European 208 Conference on Modeling and Simulation, June 1st - 4th* , Kuala Lumpur, Malaysia, 15-22.

[14] Kanungo, T., Mount, D., Neteanyaho, N., Piatko, C., Silverman, R. and Wu, A. (2002) An Efficient k-means Clustering Algorithm: Analysis and Implementation, *IEEE Transaction on Pattern Analysis and Machine Intelligence*, 24 (7), July, 881-892.

[15] Kaufman, L. and Rousseeuw, P. (2005) *Finding Groups in Data, An Introduction to Cluster Analysis*, John Wiley & Sons Hoboken, New Jersey.

[16] Kumar, H. and Sharma, V. (2011) A Comparative Study of *k*-mean and PAM Algorithms using Leukemia Datasets, *International Symposium on Computing*, *Communication, and Control, ISCCC , Proc. of CSIT* ,Vol. 1(2011), IACSIT Press, Singapore, 136-140.

[17] Kurt, H. (2012) With Contributions from Walter Boehm *package "clue",* Version 0.3-45 October 16.

[18] Little, R. and Rubin, D. (1987) *Statistical Analysis with Missing Data*, John Wiley & Sons, California, USA.

[19] Qin, H. (1999) A Review of Clustering Algorithms as Applied in IR, *UIUCLIS* (1999) */ 6+IRG*, 1-33.

[20] *R manual documentation* (2012).

[21] Sabina, L., Gentleman, R, Antonella, V., Franco, M., Ritz, J., and Robin, F. (2004) Gene Expression Profile of Adult T-cell Acute Lymphocytic Leukemia
Identifies Distinct Subsets of Patients with Different Response to Therapy and
Survival, *Blood Journal*, 103 (7), 2771-2778.

[22] Schafer, J. (1997) *Analysis of Incomplete Multivariate Data*, Chapman & Hall / CRC, Florida, USA.

[23] Siddheswar, R. and Rose, H. T. (1999) Determination of Number of Clusters in k-Means Clustering and Application in Colour Image Segmentation, 27-29 December 1999, *Narosa publishing house, ISBN:81-7319-347-9*, 137-143, Calcutta, India.

[24] Swami, D. and Jain, R. (2006) PAMC: Partition Around Medoids for Classification, Information, *Information Technology Journal*, 5(6), 1102-1105.

[25] Yeung, K. Y., Haynor, D. R. and Ruzzo, W. L. (2001) Validating Clustering
for Gene Expression Data, *Bioinformatics*, 17(4), 309-18.