

مجلة جامعة الاستقلال للأبحاث

Issn 2518- 5756

المجلد (1) – العدد (2) كانون أول 2016

الناشر:

عمادة البحث العلمي والدراسات العليا

جامعة الاستقلال

توجه المراسلات والأبحاث على العنوان الآتي:

رئيس هيئة التحرير

عمادة البحث العلمي والدراسات العليا

جامعة الاستقلال

شارع قصر هشام / أريحا

ص.ب: 10

هاتف: +970-2-2322194

فاكس: +970-2-2322197

بريد الكتروني: iuj@pass.ps

حقوق الطبع والتصميم والإقتباس والترجمة والنشر محفوظة للناشر 2016

الهيئة الاستشارية لمجلة جامعة الاستقلال للأبحاث

أ.د. عبد الناصر قدومي

رئيس جامعة الاستقلال.

أ.د. أحمد نجم الدين

رئيس جامعة الحسن الأول - المغرب.

أ.د. عبد الرحمن الشاعر

نائب رئيس جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية - السعودية.

أ.د. غسان الحلو

نائب الرئيس للشؤون الأكاديمية - جامعة الاستقلال.

أ.د. أحمد محمد باسردة

جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية - السعودية.

أ. د. أنمار أمين البرداري

جامعة الموصل - العراق.

أ.د. ابريغم سامية

جامعة العربي بن مهيدي - الجزائر.

أ.د. عدنان شقير

جامعة بيت لحم - فلسطين.

أ.د. زبير عياش

جامعة العربي بن مهيدي - الجزائر.

هيئة تحرير المجلة:

المشرف العام

أ.د. عبد الناصر القدومي

رئيس جامعة الاستقلال - فلسطين

رئيس التحرير

أ.د. وائل أبو صالح

عميد البحث العلمي والدراسات العليا

هيئة التحرير

د. محمد دبوس د. حسام القدومي د. حسين عبد القادر

د. رحاب السعدي أ. سامح القبح

التصميم والإخراج الفني:

أ. ماهر صبري دويكات

تصميم الغلاف:

أ. عدي أبو بكر

التدقيق اللغوي:

أ. هدايات أبو الهوى

المنسق

أ. محمد فرج بني عوده

قواعد النشر والتوثيق في مجلة جامعة الاستقلال المحكمة:

أولاً: أهداف مجلة الجامعة

مجلة جامعة الاستقلال للأبحاث والدراسات العلمية هي مجلة فصلية دورية محكمة تصدر عن عمادة البحث العلمي والدراسات العليا في الجامعة، تهدف إلى نشر المعرفة والبحث العلمي وفي كافة المجالات العلمية الإنسانية والتربوية والاجتماعية والعسكرية وعلى اختلاف تخصصاتها، وذلك من خلال نشر الأبحاث والدراسات الأصلية والتميزة المقدمة من الأكاديميين في الجامعة والجامعات المحلية والعربية والعالمية، وذلك بعد استيفائها كافة شروط البحث العلمي وتحكيمها من قبل محكمين مختصين.

ثانياً: قواعد ومعايير التقدم لطلب نشر بحث علمي

1. أن لا يتقدم الباحث بأكثر من بحثين في السنة.
2. أن يتم التقيد بتعبئة نموذج عمادة البحث العلمي الخاص بطلب نشر بحث.
3. تعطى الأولوية للأبحاث التي تخدم أهداف الجامعة.
4. أن لا يكون البحث متكرراً بين بحوث أعضاء هيئة التدريس.
5. يجب أن يكون موضوع البحث ذا أصالة وجودة عالية حتى يتم نشره في المجلة المحكمة.
6. تكتب الأبحاث باللغتين العربية والانجليزية.
7. الالتزام بلوائح وتعليمات وأنظمة نشر البحث العلمي المتعارف عليها في فلسطين.
8. لا يحق للباحثين إضافة أو تغيير أعضاء الفريق البحثي الواحد بعد تحكيم البحث.
9. تتم الموافقة على ميزانيات البحوث بعد موافقة عمادة البحث العلمي ورئاسة الجامعة.
10. تتولى عمادة البحث العلمي تحكيم الأبحاث العلمية وحسب ما تراه مناسباً.

ثالثاً: شروط النشر

1. أن تكون الأبحاث مدققة لغوياً وخالية من الأخطاء الإملائية.
2. ترتب الدراسات السابقة حسب السنة تصاعدياً أو تنازلياً.
3. أن لا يزيد حجم البحث عن 30 صفحة حجم A4، وخط Simplified Arabic، وبما يقارب 8000 كلمة وبما فيها الأشكال والرسوم والجداول والهوامش، علماً أن الملاحق لا ترفق بالبحث إلا لغايات التوضيح فقط.
4. أن يقدم الباحث ثلاث نسخ من البحث المطبوعة ومرفق معها نسخة منسوخة على CD غير مسترجعة، سواء تم النشر أم لا.
5. يمكن إرسال البحث من خلال البريد الإلكتروني الخاص بعمادة البحث العلمي في الجامعة.
6. أن يُمثل البحث إضافة جديدة لميادين المعرفة، وأن يتميز بالأصالة.
7. أن يرفق في بداية البحث ملخص للدراسة باللغتين العربية والانجليزية، ويثبت في نهايته الكلمات المفتاحية (Key Words) بحيث تمكن القراء من الوصول للبحث من خلال قواعد البيانات.
8. تجنب الإشارة إلى اسم الباحث أو شخصه خلال صفحات البحث لضمان سرية عملية التحكيم.
9. يحق لعمادة البحث العلمي الطلب من الباحث إجراء التعديلات اللازمة على البحث وبما يتناسب مع سياسة النشر في مجلة الجامعة.

رابعاً: مرفقات البحث

1. رسالة من الباحث إلى عمادة البحث العلمي في الجامعة يطلب فيها نشر بحثه في مجلة الجامعة.
2. تقديم تعهد شخصي من الباحث أن بحثه لم ينشر سابقاً في أي مجلة أخرى، أو لم يقدم بحثه للنشر.
3. إرفاق نسخة من الاستبانه إذا كان البحث يتضمن تحليلاً إحصائياً أو أعتمد عليها الباحث في جمع المعلومات والبيانات اللازمة لبحثه.

خامساً: عملية التوثيق البحثي

1. التوثيق داخل البحث: بإمكان الباحث استخدام نمط التوثيق (APA STYLE) بعد فقرة الاقتباس مباشرة كما هو موضح فيما يلي (اسم عائلة الباحث، سنة النشر، رقم

الصفحة)، وإذا كان المصدر الإلكتروني يكون التوثيق كما يلي (عنوان الموقع، تاريخ دخول الباحث إلى الموقع، اسم كاتب الموضوع، الموضوع).

٢. التوثيق في نهاية البحث يكون كما يلي:

أ. إذا كان المصدر أو المرجع كتاباً يكون التوثيق كما يلي: (اسم عائلة المؤلف، الاسم الأول للمؤلف، سنة النشر، عنوان الكتاب، مكان النشر، دار النشر، الطبعة، الجزء أو المجلد، بلد النشر).

ب. إذا كان المصدر بحثاً أو دراسة علمية يكون التوثيق كما يلي: (اسم عائلة الباحث، اسم الباحث الأول، السنة: عنوان البحث، منشور أو غير منشور، اسم المجلة، العدد، الجامعة، البلد التي تم النشر فيها).

ج. يتم ترتيب المراجع في نهاية البحث وفق الترتيب الهجائي، الألف بائي وتبعاً لاسم عائلة المؤلف أو الباحث.

سادساً: قواعد عامة لنشر الأبحاث والدراسات

1. تخضع جميع الأبحاث والدراسات للتحكيم من قبل محكمين مختصين لا يقل عددهم عن ثلاثة محكمين وبسرية تامة، وأن لا تقل رتبة المحكم الأكاديمية عن رتبة الباحث.
2. يحق لعمادة البحث العلمي في الجامعة رفض أي بحث دون أبداء الأسباب.
3. يتم نشر البحث بعد موافقة اثنين من المحكمين على الأقل عليه، وإجراء التعديلات المطلوب إن وجدت.
4. الأبحاث المقبولة للنشر يتم ترتيبها بعد موافقة المحكمين على النشر وإجراء التعديلات عليها، لتأخذ دورها في النشر حسب تاريخ قبولها النهائي من عمادة البحث العلمي، والتي بدورها تبلغ الباحث خطياً بالموافقة على النشر.

5. تؤول حقوق الطبع والنشر إلى مجلة جامعة الاستقلال، ولا يجوز للباحث إعادة نشر البحث في مجلات علمية أخرى.
6. يزود الباحث بنسخة واحدة من العدد الذي نُشر فيه بحثه مع ثلاث مستلات من بحثه.
7. البحوث لا تعاد إلى الباحث سواء تم قبولها أو رفضها.
8. عمادة البحث العلمي في الجامعة لا تتظر إلى البحث المخالف لتعليمات قواعد النشر.

جميع الأفكار في المجلة تعبر عن آراء كاتبها ولا تعبر بالضرورة عن وجهة نظر المجلة

لفهرس

- 1 «رأس المال الفكري في الجامعات الفلسطينية وتعزيز الميزة التنافسية» حالة دراسية: جامعة الاستقلال د. حسين عبد القادر / جامعة الاستقلال.
- 29 مستوى الرهاب الاجتماعي لدى المراهقين في مدارس مدينة تبسة - الجزائر - د. سامية ابريغم - الجامعة العربي بن مهيدي - أم البواقي - الجزائر.
- 59 معنى الحياة لدى زوجات الأسرى الفلسطينيين (دراسة ميدانية في محافظة جنين) د. رحاب عارف السعدي - جامعة الاستقلال.
- 97 معجزة البناء القيمي للشخصية كما ورد في وصايا إبراهيم في القرآن الكريم لأبيه آزر - أ.د. زياد علي الجرجاوي / د. عبد الفتاح عبد الغني الهمص - الجامعة الإسلامية.
- 123 دور القطاع الحكومي والخاص والأهلي في حل مشكلة بطالة الخريجين من الجامعات الفلسطينية د. محمد هلسه - جامعة الاستقلال.
- 147 تقديرات معلمي المرحلة الأساسية الدنيا (1-4) لأسباب ضعف التحصيل العلمي في المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة - د. معتصم «محمد عزيز» مصلح / د. مفيد خليل جاد الله.
- 191 اتجاهات مشرفي النشاط الرياضي نحو مشاركة الطلبة من ذوي الاعاقة في النشاطات الرياضية في الجامعات الاردنية - د. علي محمد الصمادي.
- 209 المستوطنات الإسرائيلية ومدي انتهاكها لقواعد القانون الدولي الإنساني وحقوق الشعب الفلسطيني في تقرير المصير - د. أحمد حسن محمد أبو جعفر - جامعة الاستقلال.
- 235 Unethical Practices In The Public Sector: Motivation and Behavior - Samir Ahmad Abuznaid - Hebron University.

الأبحاث
الأبحاث

**«رأس المال الفكري في الجامعات الفلسطينية
وتعزيز الميزة التنافسية» حالة دراسية: جامعة
الاستقلال**

د. حسين عبد القادر / جامعة الاستقلال

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مدى اهتمام إدارة جامعة الاستقلال برأس المال الفكري لتعزيز الميزة التنافسية، وتوضيح مفهوم رأس المال الفكري وأهميته كمفهوم استراتيجي وكأداة لتحقيق الميزة التنافسية في الجامعات، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي في دراسته من خلال بناء استبانة للحصول على المعلومات من عينة الدراسة البالغ تعدادها 72 أكاديمياً في جامعة الاستقلال، واستخدم الباحث برنامج الرزم الإحصائية SPSS لتحليل الاستبانة.

توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها: إن الجامعة تقوم باستقطاب الأكاديميين المميزين، وتتميز ببرامجها النوعية، وتستقطب الأكاديميين ذوي الرتب العلمية العالية، وسمعة الجامعة متدنية نتيجة عدم التميز في الأبحاث العلمية، ولا تقدم الجامعة حوافز مادية أو معنوية للباحثين المميزين فيها، ولا تضع برامج تدريبية مستمرة لتنمية رأس المال الفكري. وأشارت نتائج الدراسة أنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين اهتمام إدارة الجامعات برأس المال الفكري وتعزيز الميزة التنافسية لديها تعزى إلى متغيرات الدراسة.

الكلمات المفتاحية: رأس المال الفكري، الميزة التنافسية.

Abstract

The study aimed to unpack the extent of the interest of the administration at Al-Istiqlal University in the intellectual capital to enhance the competitive advantage, and to clarify the concept of intellectual capital and its importance as a strategic concept, and as a tool to achieve competitive advantage in the Universities. The researcher used the descriptive analytical approach in his study through constructing a questionnaire to obtain information from the sample of the study which consisted of 72 academics at Al-Istiqlal University in Jericho-Palestine. The researcher used SPSS statistical software packages to analyze the questionnaire.

The study reached many results; the most important ones are: the University is attracting the distinguished academics, it is characterized by the quality of its academic programs. The University attracts academics with high scientific ranks, and that the reputation of the University is low as a result of lack of excellence in scientific research. The University does not provide material or moral incentives for its distinguished researchers. The University does not develop ongoing training programs for the development of intellectual capital. The results of the study indicated that there is no statistically significant relation between the interest of the administration of the University in the intellectual capital and reinforcing in the competitive advantage in it which is due to the variables of the study.

مقدمة الدراسة:

تكمن أهمية رأس المال الفكري في الجامعات من خلال قدرته على تجميع رصيد متراكم من المعارف والمعلومات والخبرات التي يحصل عليها نتيجة للتفاعل مع الآخرين وبوسائل متعددة وتوجيهها لصالح نشاطات وإبتكارات عمل الجامعة، بما يؤدي إلى تحقيق ميزة تنافسية للجامعة عن طريق تحسين أدائها وإنتاجيتها وجعلها الرائدة في مجال عملها. وتُعد الجامعات السبّاقة في الحصول على ما توصل إليه العلم في مجال المعرفة والتقدم الإداري والتكنولوجي، ويعتمد ذلك بشكل كبير على الابتكارات التي يقوم بها رأس المال الفكري لدعم مجالات أعماله وضمان التقدم العلمي المستمر في شتى مجالات الحياة.

لكي تحقق الجامعات أهداف إدارة رأس المال الفكري، يجب عليها استقطاب الكفاءات المحورية وإدارتها، باعتبارها القادرة على خلق القيمة للمستفيد، وتحقيق التميز بتفرد عما يمتلكه المنافسون، وتمثل الكفاءات المحورية مجموعة المهارات الخارقة الملموسة وغير الملموسة، ذات الخصوصية في طبيعتها، والقادرة على تقديم قيمة مضافة حقيقية للعمل، والمؤسسات المعرفية - كالجامعات - مطالبة بتجديد وتطوير كفاءاتها المحورية وإدارتها وتطويرها من خلال عدة عمليات تتمثل في: التنمية والتعلم القائم على تجاربها، الإبداع الذي يستعمل الكفاءات المحورية الحالية من أجل إنشاء كفاءات جديدة، واكتشاف العلاقات الموجودة بين الكفاءات وكيفية تطورها عبر الزمن، والحفاظ على الكفاءات المحورية التي يجب أن تبقى ملكاً للجامعة، والحيلولة دون تدهورها، حيث أن تهاون الجامعات في الاستثمار في الموارد والكفاءات يؤدي بها إلى تقادمها وبالتالي تراجع موقعها التنافسي (العنقي، 2013، 4).

إن التعليم العالي في فلسطين يحتل أحد المجالات المهمة لعملية التنمية، الأمر الذي أدى إلى ظهور العديد من مؤسسات التعليم العالي في فلسطين تتنافس في ما بينها وتسعى للحصول على ميزة تجعلها قادرة على النمو وتطوير استراتيجياتها، وهذا دفع الإدارة العليا لكل جامعة بأن تهتم برأس المال الفكري الموجود فيها نظراً للأهمية الكبيرة التي يحظى بها موضوع رأس المال الفكري، وأن الدراسات العربية والعالمية المتعددة التي تناولت رأس المال الفكري في مجالات متعددة تجعل منه من أهم المواضيع الحالية المطروحة للبحث والتنقيب في مختلف المجالات البحثية لمساعدة المنظمات لاكتشاف الثروة الكبيرة التي تمتلكها، ومن جهة أخرى فإن التنافس الحاصل في المنظمات بشكل عام والجامعات بشكل خاص يجعلها دائمة البحث عما يحقق لها التطور والتقدم والنجاح والتميز في مجالاتها المختلفة (قشش، 2014، 3).

مشكلة الدراسة:

تبرز أهمية رأس المال الفكري من كونه يمثل في حد ذاته ميزة تنافسية للمنظمة، خاصة وأن المنظمات تتنافس اليوم على أساس المعرفة والمعلومات والمهارات التي لديها، لذا فإن الاهتمام به يعد قضية حتمية تفرضها طبيعة التحدي العلمي والتكنولوجي المعاصر (Ghen, et al, 2004, 5).

ويُنظر إلى الجامعات على أنها المحور الرئيس الذي يسعى لتلبية احتياجات المؤسسات العامة والخاصة في الدولة بالكوادر البشرية المميزة، ويقع على عاتقها مواكبة كل التطورات العالمية للتعليم العالي لتحقيق ذلك، مما يدعوها إلى الاستفادة من مواردها البشرية لتحقيق ميزة تنافسية تجعلها في مقدمة الجامعات التي تقدم الخدمات التعليمية وبوسائل وطرق علمية متعددة تحقق لها الميزة التنافسية بين مثيلاتها من الجامعات.

مما تقدم فإن مشكلة الدراسة تكمن في الإجابة عن السؤال الآتي:

“ما مدى اهتمام إدارة الجامعات برأس المال الفكري لتعزيز الميزة التنافسية لديها؟”

فرضية الدراسة:

“لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين اهتمام إدارة جامعة الاستقلال برأس المال الفكري وتعزيز الميزة التنافسية لديها، تعزى إلى متغيرات الدراسة الديمغرافية (الجنس، التحصيل العلمي، سنوات الخبرة، الكلية)».

أهداف الدراسة:

1. التعرف إلى أهم متطلبات رأس المال الفكري لتعزيز الميزة التنافسية بين الجامعات.
2. الكشف عن مدى اهتمام إدارة الجامعات برأس المال الفكري لتعزيز الميزة التنافسية.
3. توضيح مفهوم رأس المال الفكري وأهميته كمفهوم استراتيجي وكأداة لتحقيق الميزة التنافسية.

أهمية الدراسة:

تتبع أهمية الدراسة كونها من الدراسات الأولى حسب علم الباحث التي تطرقت إلى رأس المال الفكري في الجامعات وعلاقته بتحقيق الميزة التنافسية فيها، وتسهم الدراسة في وضع توصيات عملية وعلمية لتحقيق الميزة التنافسية في الجامعات، ووضع إدارة الجامعة في أهم متطلبات تعزيز الميزة التنافسية.

حدود الدراسة:

الحد المكاني: جامعة الاستقلال/ فلسطين.

الحد البشري: الأكاديميون في جامعة الاستقلال.

الحد الزمني: شهر كانون أول/ 2015م وكانون ثاني 2016م.

أدبيات الدراسة

مفهوم رأس المال الفكري:

عرفه عبد القادر (2014، 4) بأنه «مجموعة المهارات والمعرفة والخبرات والتعليم، المتراكمة لدى الموظفين في المؤسسة، وتطبيقهم للتكنولوجيا الحديثة في عملهم، والذي يتضمن التركيز على القوى الذهنية والعقلية كعوامل غير ملموسة تؤثر بشكل إيجابي في تقدم وتنمية وربحية المؤسسة». وعرفه (3، 2012، Mention) «بأنه مجموعة المهارات المتوفرة في المنظمة التي تتمتع بمعرفة واسعة تجعلها قادرة على جعل المنظمة عالمية من خلال الاستجابة لمتطلبات العملاء والفرص التي تتيحها التكنولوجيا»، ويمكن القول: إن رأس المال الفكري يمثل مجموعة من العاملين يمتلكون قدرات عقلية عناصرها (معرفة، مهارة، خبرة وقيم)، يمكن توظيفها واستثمارها في زيادة المساهمات الفكرية، لتحسين أداء عمليات المنظمة، وتطوير مساحة إبداعاتها بشكل يحقق لها علاقات فاعلة مع جميع الأطراف المتعاملة معها (سفيان، وبخوش، 2011، 5)، وعرفه قشش (2014، 12) بأنه «ناتج التفاعل بين كل ما تملكه المنظمات من أصول غير ملموسة متمثلة في كفاءة و خبرة ومهارة العاملين في المنظمة، وما تمتلكه من علاقات خارجية وزبائن، وما تمتلكه من هيكل تنظيمي، يساعدها في تحقيق قيمة مضافة وتدعيم قدرتها التنافسية في السوق».

فوائد الاهتمام برأس المال الفكري: حددتها عبد الحميد (2012، 9) بما يأتي: زيادة القدرة الإبداعية. وإبهار وجذب العملاء وتعزيز ولائهم. وتعزيز التنافس بالوقت من خلال تقديم المزيد من المنتجات الجديدة أو المتطورة، وتقليل الفترة بين كل ابتكار والذي يليه. وخفض التكاليف وإمكانية البيع بأسعار تنافسية. وتحسين الإنتاجية. وتعزيز القدرة التنافسية.

خصائص رأس المال الفكري:

الخصائص الشكلية: وهي خصائص الشكل العام الظاهري لرأس المال الفكري، وتتضمن: غير ملموس وغير مرئي: حيث لا يمكن الإمساك برأس المال الفكري أو رؤيته أو تقييمه بأثمان محددة. صعوبة وضع معايير لقياس رأس المال الفكري: كثير من الأصول الفكرية التي تملكها المؤسسات ومهارات وخبرات العاملين بها والمعلومات المتوفرة لديهم عن العملاء والموردين يكون في شكل معرفة ذهنية غير مادية وغير مسجلة وغير متاحة لصانعي القرارات، وبالتالي فإنهم يفقدون إلى معايير واضحة تمكنهم من متابعة وقياس حركة رأس المال الفكري، عبد السلام (2011، 6):

الخصائص التنظيمية: وهي خصائص ترتبط بالبيئة المؤسسية، وتتضمن: تواجد رأس المال الفكري في جميع المستويات الإدارية والمرونة التي تساعد على التجديد المستمر من خلال الأفراد، وتواجده في العلاقات الرسمية وغير الرسمية في المنظمة وعدم التمرکز في المركزية الإدارية.

الخصائص المهنية: وهي خصائص ترتبط بممارسة العناصر البشرية داخل التنظيم والتي تتضمن: امتلاك العديد من المهارات المهنية النادرة والخبرات المتراكمة بحيث يكون من الصعب استبدالهم. والتمتع بدرجة تعلم تنظيمي عالية والتدريب الإثرائي، الهلالي (2011، 23).

الخصائص الشخصية والسلوكية: وهي خصائص ترتبط بالعنصر البشري وبنائه الذاتي، وتشمل: الميل إلى تحمل المخاطرة، والإقدام على الأعمال والأنشطة المجهولة وحب العمل في ظل حالات عدم التأكد. والاستفادة من خبرات الآخرين، والمبادرة بتقديم أفكار ومقترحات بناءة، والحسم وعدم التردد في إصدار القرارات، والقدرة على التخمين وحسن البصيرة، والاستقلالية في الفكر والعمل، والمثابرة في العمل، والثقة العالية في النفس، الهلالي (2011، 23)

مكونات رأس المال الفكري:

ينظر إلى رأس المال الفكري على أنه تلك المعرفة المتاحة لدى الكفاءات البشرية، والتي يمكن تحويلها إلى أرباح، كما يمكن تشبيه عناصر رأس المال الفكري بمجموعة مترابطة ومجموعة من المعارف، بحيث ينظر إلى كل طرف إلى جانب المعرفة التي تدخل في دائرة اهتماماته، وعلى الرغم من تباين وجهة نظر الباحثين حول مفهوم رأس المال الفكري، إلا أن هناك شبه إجماع على أنه مكون بدرجة أساسية من الأصول البشرية والأصول الفكرية والهيكلية. ويتكون رأس المال الفكري من عدد من المكونات غير المادية وهي عماد الدين (2007، 11):

1. **الأصول البشرية:** كالمعرفة، والمهارات، والقدرات، والإبداع، والخبرة المكتسبة من أداء العمل.
2. **الأصول الفكرية:** وهي مجمل المعلومات والمذكرات المكتوبة والإرشادات، فهي تتكون (أي الأصول الفكرية بمجرد انتقال المعلومات والمعرفة والأفكار كأصول بشرية إلى وضع تصبح فيه مكتوبة ومحددة ومعروفة، وبالتالي يصبح بإمكان المؤسسة استغلال تلك الأصول بدل تعاملها مع الأفراد، كالخطط، والتصميمات الهندسية، والبرامج المعلوماتية.
3. **الملكية الفكرية:** التي تتمثل في براءات الاختراع، وحقوق الطبع، والعلامات التجارية وكل ما يمكن حمايته قانوناً، إذ غالباً ما تعمل المؤسسات الرائدة في مجال صناعي أو خدمي على امتلاك المزيد من حقوق الملكية الفكرية، بهدف تحقيق ميزة تنافسية، كما تعمل أيضاً على تنمية محفظتها للملكيات الفكرية، وتسويقها.
4. **الأصول الهيكلية:** وتشمل ثقافة المؤسسة، والهيكل التنظيمية، والعمليات، والإجراءات... الخ.
5. **رأس مال العلاقات:** وهو يعكس طبيعة العلاقات الإستراتيجية التي تربط المؤسسة بعملائها، ومورديها

ومنافسيها، أو أي طرف يمكن أن يسهم في تطوير الأفكار وترجمتها إلى خدمات ومنتجات مميزة.

أهداف رأس المال الفكري في الجامعات:

إن ما يدفع الجامعات المعاصرة إلى الإدارة الفعالة هو ما تمتلكه من رأس مال فكري بما يحقق لها القيمة المادية والربح والدعم، وتتمثل أهداف إدارة رأس المال الفكري بالجامعات فيما يأتي، (العنقي، 2013، 8): تحقيق عائد من هذه الاستثمارات مع مراعاة العائد الاجتماعي للتعليم الجامعي. وتحقيق فعالية التكلفة الجامعية أي تحقيق أعلى عائد للأموال المنفقة. وربط التكلفة بالمكاسب لكل منتج أو خدمة جامعية، والتوسع في الاستقرار في إيرادات الجامعة من خلال التسويق الجامعي. ومواجهة المنافسة الخارجية والداخلية وتحسين المركز التنافسي للجامعة. وأن إدارة رأس المال الفكري تسمح باستخدام أكثر فعالية وكفاءة للموارد المختلفة على نحو متزايد. وتساعد في الحفاظ على رأس المال الفكري المتنوع وتحسينه. وتساعد على ضمان جذب الكفاءات وتوفير البدائل لملء الأماكن الشاغرة. وتساعد المنظمة في التحضير لإعادة الهيكلة والتوسع في رأس مالها الفكري.

الميزة التنافسية:

يمكن تعريف التنافسية في التعليم الجامعي على أنها: « قدرة المؤسسة على تقديم خدمة تعليمية وبحثية عالية الجودة مما ينعكس إيجاباً على مستوى خريجها وأعضاء هيئة التدريس فيها، الأمر الذي يكسبهم قدرات ومزايا تنافسية في سوق العمل بمستوياته المختلفة وفي الوقت نفسه يعكس ثقة المجتمع فيها ومن ثم التعاون معها، وزيادة إقبال الطلبة على الالتحاق بها»، إبراهيم (2009، 15).

وعرفها عساف (2014، 5) بأنها «مهارة أو تقنية أو مورد متميز يتيح للمؤسسة أداء أعمالها بالشكل الذي يصعب على منافسيها تقليده، وذلك من خلال ممارسة الأنشطة بأدنى مستوى من التكلفة».

إن قياس أداء مؤسسات التعليم العالي يمكن أن يشمل ثلاثة مجالات، هي : المقادme (2013، 42):

المجال الأول: البحث والاكتشاف الذي يتضمن مؤشرات مرتبطة بأعضاء هيئة التدريس وتنوع الكليات وبرامجها، والجوائز التي حصلت عليها الكلية.

المجال الثاني: هو التعليم والتعلم ويتضمن مؤشرات تتعلق بجودة الطلاب وتنوعهم، ومخرجات الطلاب.

المجال الثالث: ويرتبط بالخدمة العامة المتعلقة برضا المجتمع، ومشاركتها في الأنشطة العامة.

خصائص الميزة التنافسية: حددها بني حمدان، وإدريس (2007، 356) بما يأتي: إنها نسبية، أي تتحقق

بالمقارنة وليست بالمطلقة. وأنها تؤدي إلى تحقيق التفوق والأفضلية على المنافسين. وأنها تتبع من داخل المنظمة وتحقق قيمة لها. وتنعكس في كفاءة المنظمة لأنشطتها أو في قيمة ما تقدم للمستفيدين أو كليهما. وتؤدي للتأثير في المستفيدين وإدراكهم للأفضلية فيما تقدم المنظمة وتحفزهم للشراء منها. وتتحقق لمدة طويلة ولا تزول بسرعة عندما يتم تطويرها وتجديدها.

التنافسية في التعليم العالي: يمكن تفسير الاهتمام المتزايد بالتنافسية في التعليم العالي بغلبة الاتجاه المهني على الاتجاه العلمي في طبيعة التعليم الجامعي، وكذلك بروز مفهوم السوق وآلياته ودخوله في عمق عمليات وأنشطة مؤسسات التعليم العالي، وقياس أدائها ومخرجاتها. وهذا يشير ويوضح إلى سيطرة المدرسة الأمريكية على المدرسة الأوروبية في إدارة مؤسسات التعليم العالي في أماكن كثيرة من دول العالم.

ويتم النظر إلى تنافسية التعليم العالي ومؤسساته على مستويين هما: **تنافسية قطاع التعليم العالي والتي** تشير إلى كافة مؤسسات التعليم العالي التعليمية والتدريبية والبحثية والتوظيفية. وهناك اعتقاد في فعالية التعليم العالي يعكسه الاعتراف بأن ازدهار الاقتصاد والمادي يعتمدان على المهارات التنافسية، وذلك لأن واحدة من المزايا التنافسية الرئيسية في عصرنا الحالي هي التطبيق الفعال للمعرفة العلمية والتكنولوجية. والنتيجة الطبيعية لهذا الاعتقاد هو الاعتراف بأن المعرفة العلمية والتكنولوجية تمثلان المنافسة الكونية حيث يتميز من يكتشف المعرفة الجديدة أولاً، (Lombardi, 2011, 3).

وفي هذه السياق يركز تقرير تنافسية قطاع التعليم العالي في اسكتلندا على القول: إن نجاح قطاع التعليم العالي يستند وسوف يستمر مستنداً على الشراكة المميزة بين مؤسسات التعليم العالي وطلبتها وأساتذتها وأصحاب الأعمال والحكومة.

تنافسية مؤسسة التعليم العالي: تشير إلى كل مؤسسة تعليم عالٍ كوحدة منفصلة. ويمكننا النظر إليها من خلال أن التيار المهني في التعليم العالي وقوى العولمة جعلوا الجامعة متجهة نحو السوق وفق النظرية الاقتصادية، فالتعليم الجامعي كما يؤكد محمود يتوجه في أهدافه بمقولة «الطلب يسبق العرض» وهو الأمر الذي جعل مخططي التعليم الجامعي وواضعي سياساته يربطون عمليات الإعداد المهني «كماً ونوعاً» «باحياجات سوق العمل. إلا أنه في مجتمع المعرفة يفترض عكس المقولة السابقة، أي تتوجه أهداف التعليم الجامعي انطلاقاً من أن « العرض يخلق الطلب » وهذا يفرض على الجامعات أن تكون مصدراً للإبداع والابتكار في الفكر والتقنية، كما يفرض عليها أن تكون لها رؤية تنبؤية عن مستقبل المجتمع واحتياجاته، محمود (2004، 27).

وتقوم تنافسية المؤسسة الأكاديمية وفقاً لمصطفى على شقين أساسيين هما: الشق الأول: هو قدرة التميز على

الجامعات المنافسة في مجالات حيوية مثل البرامج الدراسية وخصائص أعضاء هيئة التدريس وتقنيات وأوعية المعلومات والتجهيزات المادية والبحثية ونمط الإدارة ونظم الجودة، وابتكار نظم وبرامج تأهيل وتدريب جديدة تتواكب مع المستجدات البيئية. والشق الثاني: هو قدرة الجامعة على جذب واستقطاب الطلاب والدعم والتمويل من السوق المحلية والخارجية. ونجاح الشق الثاني متوقف على النجاح في الشق الأول وبالتالي فالسياق التنافسي للتعليم العالي يدعو مؤسسات التعليم العالي إلى بذل الجهد في تعريف المستفيدين من أنشطتها وخدماتها، وكذلك توزيعهم إلى شرائح ومجموعات مستهدفة حتى تستطيع العمل على احتياجاتهم ورغباتهم ومحاولة مقابلتها وإشباعها بما يحقق غاياتها وأهدافها وطموحاتها المستقبلية. (Suarez, 2006, 314)

معايير الحكم على جودة الميزة التنافسية: تتحدد بثلاثة ظروف، هي:

أولاً: مصدر الميزة: نميز بين نوعين من المزايا وفقاً لهذا المعيار، **مزايا، بلاسكة (2012، 9):** مزايا تنافسية منخفضة: تعتمد على التكلفة الأقل لقوة العمل والمواد الخام، وهي سهلة التقليد نسبياً من قبل المنافسين؛ ومزايا تنافسية مرتفعة: تستند إلى تميز المنتج أو الخدمة، أو السمعة الطيبة أو العلامة التجارية، أو العلاقات الوطيدة بالعملاء، وتتطلب هذه المزايا توافر مهارات وقدرات عالية المستوى مثل: تدريب العمال.

ثانياً: عدد مصادر الميزة التي تمتلكها المؤسسة: إن اعتماد المؤسسة على ميزة تنافسية واحدة، يعرضها إلى خطر سهولة تقليدها من قبل المنافسين، لذا يستحسن تعدد مصادر الميزة التنافسية لكي يصعب على المنافسين تقليدها، **نبيل (1998، 3)**

ثالثاً: درجة التحسين، التطوير والتجديد المستمر في الميزة: تقوم المؤسسات بخلق مزايا جديدة وبشكل أسرع لتفادي قيام المؤسسات المنافسة بتقليد أو محاكاة ميزتها التنافسية الحالية، لذا تتجه إلى خلق مزايا تنافسية من المرتبة المرتفعة، كما يجب على المؤسسة أن تقوم بتقييم مستمر لأداء ميزتها التنافسية.

مصادر الميزة التنافسية: يمكن التمييز بين ثلاثة مصادر للميزة التنافسية وهي:

التفكير الاستراتيجي: تستند المؤسسات على إستراتيجية معينة للتنافس بهدف تحقيق أسبقية على منافسيها، من خلال الحيازة على ميزة أو مزايا تنافسية، وصنف **M.Porter** استراتيجيات التنافس إلى ثلاثة أصناف: **إستراتيجية قيادة التكلفة:** وتهدف هذه الإستراتيجية إلى تحقيق تكلفة أقل بالمقارنة مع المنافسين، ومن بين الدوافع التي تشجع المؤسسة على تطبيقها هي: توافر اقتصاديات الحجم، وآثار منحنى التعلم والخبرة، ووجود فرص مشجعة على تخفيض التكلفة وتحسين الكفاءة، وسوق مكون من مشتريين واعين تماماً بالسعر. **إستراتيجية التميز:** يمكن للمؤسسة أن تتميز منتجاتها عن المؤسسات المنافسة من خلال تقديم تشكيلات مختلفة للمنتج، سمات خاصة بالمنتج، وتقديم خدمة ممتازة، وتوفير قطع الغيار، والجودة المتميزة، والريادة

التكنولوجية، ومدى واسع من الخدمات المقدمة، والسمعة الجيدة.

إستراتيجية التركيز أو التخصص: تهدف هذه الإستراتيجية إلى بناء ميزة تنافسية والوصول إلى مواقع أفضل في السوق، من خلال إشباع حاجات خاصة معينة من المستهلكين، أو بالتركيز على سوق جغرافي محدود أو التركيز على استخدامات معينة للمنتج، مزياتي، بلاسكة (2012، 10).

معوقات تحقيق الميزة التنافسية في الجامعات:

إن اكتساب الجامعة للميزة التنافسية في بيئتها لن يكون بالأمر السهل طبعاً، فقد تواجه المؤسسة عدة عقبات، تحد من إمكانية اكتسابها لميزة تنافسية، وموقع تنافسي إستراتيجي في السوق ومن بين هذه المعوقات كما ذكرتها راضي (2012، 14):

المعوقات الداخلية: وتعتبر عن مختلف العقبات الداخلية التي تواجه المؤسسة في بيئتها داخل الدولة الواحدة، والتي نوجزها بالاتي:

1. الفجوة العلمية والتقنية بين الجامعات الفلسطينية والجامعات العربية والعالمية تمثل تحدياً مهماً لنظم التعليم، وتشكل المقياس الحقيقي لنجاح نظم التعليم وفشلها في بلوغ رسالتها، ومن المؤكد أن تحقيق أي تنمية اقتصادية واجتماعية مستدامة لن يتم دون الوصول إلى سد هذه الفجوة.
2. عدم مواكبة حركة تطوير المناهج لمتطلبات التطوير، وغياب التخطيط المستمر للمناهج بمعناه الشامل.
3. قصور في القوة البشرية ذات الكفاءة العالية المسيرة لبرامج التعليم، بسبب ضعف جاذبية واستقطاب أنظمة التعليم لمثل هذه الكفاءات، وسيطرة المركزية في الإدارة.
4. تراجع للدور المؤثر الذي ينهض به المعلمون، وشيوع الظواهر السلبية لضعف الإعداد وفقدان المعلم لمكانته المهنية والاجتماعية، ومن المعلوم أن الكفاءات البشرية المدربة هي الأقدر على تفهم أهداف التعليم واحتياجات المجتمع الذي تعيش فيه.
5. غياب قيادة إدارية ناجحة، مما يعيق التنمية الإدارية، وقد يظهر العجز هنا، في ظل غياب القادة الأكفاء القادرين على تنمية مهارات العاملين.
6. عدم وجود رقابة إيجابية، تسمح بالقضاء على الانحرافات داخل الجامعة.
7. غياب الشفافية عند إزالة السلوكيات السلبية من أفراد داخل المؤسسة.

8. عدم قدرة الجامعة على توفير المعلومات الضرورية والسريعة المساعدة في عملية اتخاذ القرارات وترشيدها.

9. عدم استخدام الجامعة لتكنولوجيات الإعلام والاتصال وعدم مسايرة التطورات الحديثة.

المعوقات الخارجية: وهي التي تتعلق بمختلف العقبات الخارجية، التي تنتج عن خارج نطاق بيئة الجامعة والتي نجد منها ما يأتي:

1. وجود مؤسسات متحالفة عالمياً، يصعب على أي مؤسسة منافستها.

2. تحول التنافس من السلع والخدمات إلى التنافس المعرفي.

3. تحول المعايير الخاصة بالمواصفات من محلية إلى دولية.

4. عدم الالتزام بالمواصفات الدولية للجودة.

5. ضعف أجهزة التعليم والتنقيف.

6. عدم الاهتمام بالبحوث والتطوير.

مؤشرات الأداء لمؤسسات التعليم العالي:

تتكون مؤشرات الأداء التنافسية في مؤسسات التعليم العالي من الآتي، الفقهاء (2012، 16)

1. **أداء الطالب ويشمل مؤشره ما يأتي:** معدل توظيف الخريجين الجدد، ونسبة الطلبة الذين يكملون دراساتهم العليا، ومعدل النجاح في اختبارات التراخيص/المهنة، والمعرفة والقدرات، ومهنية الخريجين.

2. **أداء الموظفين ويشمل مؤشره ما يأتي:** أداء الموظفين التدريسي، وأداء المدرسين في البحث العلمي، والأداء على صعيد البحوث التطبيقية، والخبرة والمهارات العملية في التدريس للكادر الأكاديمي.

3. **الأداء على المستوى المؤسسي ويشمل مؤشره ما يأتي:** الثقافة المؤسسية، وتقويمات الخريجين، وتميز المؤسسة وتفردتها، وخدمة المجتمع المحلي، وتطوير التعليم الكلي، وتطوير المناهج، وسمعة المؤسسة، وإدارة الموجودات والتسهيلات المتاحة، التعاون مع المؤسسات الخاصة، وتقويم المؤسسة، وتقويم الصناعة للخريجين.

الدراسات السابقة:

دراسة (عساف، 2014) بعنوان «إستراتيجية مقترحة لإدارة الإبداع كمدخل لتحقيق الميزة التنافسية في

مؤسسات التعليم العالي»، هدفت الدراسة التعرف إلى واقع إدارة الإبداع كمدخل لتحقيق الميزة التنافسية في مؤسسات التعليم العالي من وجهة نظر العاملين فيها، وقد اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي بتطبيق استبانة مكونة من (50) فقرة موزعة على أربعة مجالات هي: (الموارد وقدرات المؤسسة، والجودة والابتكار والتميز، والتعليم المنظمي والتحسين المستمر، والتكيف واستدامة الإبداع) وذلك على عينة مكونة من (154) من العاملين في مؤسسات التعليم العالي بمحافظة غزة. وقد توصلت الدراسة إلى أن الدرجة الكلية لتقدير أفراد العينة لواقع إدارة الإبداع كمدخل لتحقيق الميزة التنافسية كانت (72.47%)، وقد احتل المجال الأول (الموارد وقدرات المؤسسة) على المركز الأول بنسبة (77.98%) يليه المجال الثالث (التعليم المنظمي والتحسين المستمر) على المركز الثاني بوزن نسبي (77.23%) يليه المجال الثاني (الجودة والابتكار والتميز) على المركز الثالث بوزن نسبي (69.34%)، وأخيراً المجال الرابع (التكيف واستدامة الإبداع) على المرتبة الأخيرة بوزن نسبي (65.36%)، وأن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية لأراء أفراد العينة حول واقع إدارة الإبداع كمدخل لتحقيق الميزة التنافسية تعزى إلى متغيري المؤهل العلمي وذلك لحملة الدراسات العليا، وسنوات الخدمة لصالح السنوات أكثر من 10، في الدرجة الكلية للاستبانة.

دراسة (قشقش، 2014) بعنوان «إدارة رأس المال الفكري وعلاقته في تعزيز الميزة التنافسية، دراسة تطبيقية على الجامعات الفلسطينية في قطاع غزة»، هدفت الدراسة التعرف إلى تأثير مكون من مكونات رأس المال الفكري في تعزيز الميزة التنافسية بين الجامعات الفلسطينية، وكيفية إدارة رأس المال الفكري فيها، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي باستخدام الاستبانة لجمع البيانات من عينة الدراسة التي شملت الهيئة الإدارية العليا بالجامعات في قطاع غزة، وتبين من نتائج الدراسة أن هناك تفاوتاً في علاقة كل مكون من مكونات رأس المال الفكري (البشري، الهيكلي، العلاقات) في تعزيز الميزة التنافسية لدى الجامعات الفلسطينية، وأن الإجراءات الإدارية لرأس مال العلاقات هي الأكثر ارتباطاً من رأس المال الفكري في تعزيز الميزة التنافسية لدى الجامعات.

دراسة (علي، 2013) التي هدفت التعرف إلى متطلبات استدامة الخبرة التنافسية في مؤسسات التعليم العالي وهي كدراسة حالة على الجامعة الإسلامية، وقد تكونت عينة الدراسة من (111) من مدرّاء الوحدات والدوائر، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، وأثبتت النتائج أن متطلبات استدامة الخبرة التنافسية للجامعة تتأثر بصورة جوهرية بكل من المتغيرات (تقييم موارد وقدرات الجامعة - التعليم المنظمي - التحسين المستمر - التكيف المنظمي) حيث كان الأقوى هو التكيف المنظمي بوزن نسبي 77.37% والأضعف هو معرفة قدرات المنافسين بنسبة 64.85%.

دراسة (المقادمة، 2013) هدفت التعرف إلى دور الكفاءات البشرية في تحقيق الميزة التنافسية في الجامعة

الإسلامية كدراسة حالة، وقد تكونت العينة الفعلية للدراسة من (130) مدير دائرة ورئيس قسم، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك علاقة ارتباطية قوية بين توفر الكفاءات البشرية المبدعة وتحقيق الميزة التنافسية، وكذلك بين توفر القدرات والمهارات وتحقيق الميزة التنافسية.

دراسة (Bisaria, 2013) بعنوان «تحقيق الميزة التنافسية من قبل إدارة الكليات والجامعات الخاصة» وهدفت الدراسة إلى معرفة أسباب استخدام الميزة التنافسية في الكليات والجامعات الخاصة في مدينة لاكنو الهندية، والتعرف إلى أهم أنواع المزايا التنافسية فيها ومدى فعاليتها، واستخدم الباحث المنهج الوصفي من خلال بناء الاستبانة لجمع البيانات من عينة الدراسة التي بلغت 50 أكاديمياً، وتوصلت الدراسة إلى إن الميزة التنافسية تتوفر من خلال التعليم الجيد للطلاب، وأن الميزة التنافسية التي تحققت في الجامعات صحيحة وأخلاقية من الناحية القانونية ومفيدة للطلاب وأولياء الأمور والمجتمع، وإن الميزة التنافسية تتحقق من تطور المعرفة والعلم والإبقاء على مستوى عال من العلم عند المعلمين، وجلب المعلمين ذوي الجودة إلى الجامعة.

دراسة (Aydin, 2013) بعنوان «الموقع كميزة تنافسية لجذب الطلاب، دراسة تطبيقية على الجامعات التركية»، هدفت الدراسة إلى الكشف عما إذا كان الموقع هو ميزة تنافسية مستدامة لجذب الطلاب أم لا؟ وتكونت الدراسة من مراجعة أدبية لمواقع الجامعات في التعليم العالي، والبحث في عينة من تسجيلات الجامعات التركية والمسح على طلاب الجامعات في اسطنبول، واستخدم الباحث أسلوب الاستبانة من أجل إظهار أهمية الموقع للجامعة، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن قرار اختيار موقع الجامعة يؤثر في الطلبة وهو نوع من الميزة التنافسية المستدامة لهذه العينة، وأن الموقع له تأثير هام لجذب الطلاب إلى الجامعة، مما يساعد مدير الجامعة في اتخاذ القرارات بناءً على التخطيط الاستراتيجي وهو ميزة تنافسية مهمة للجامعة.

دراسة (الصالح، 2012) بعنوان «بناء الميزة التنافسية في الجامعات الحكومية السعودية»، هدفت الدراسة التعرف إلى مفاهيم ومجالات واستراتيجيات بناء الميزة التنافسية في الجامعات الحكومية السعودية، ومعرفة أهم متطلبات كل من المجالات والاستراتيجيات، واستخدم الباحث المنهج الوصفي لبناء الخلفية النظرية للدراسة والمنهج الوصفي التحليلي لإجراءات الدراسة باستخدام الاستبانة لجمع المعلومات من مجتمع الدراسة المكون من (206) من أعضاء مجالس الجامعات في (الإمام محمد بن سعود، وأم القرى، والملك سعود، والملك عبد العزيز، والملك فهد للبترول والمعادن، والملك فيصل)، وتوصلت الدراسة إلى أن أعضاء المجالس يدركون مفهوم الميزة التنافسية بشكل مرتفع جداً، وإن أكثر المجالات أهمية لبناء الميزة التنافسية في الجامعات هي (البحث العلمي، والتعليم، والتقنية، وإنتاج المعرفة)، وتعتبر استراتيجيات التمايز والتركيز من أجل التمايز والمقارنة المرجعية والتحالفات الإستراتيجية هي الخيارات الأنسب استراتيجياً لبناء الميزة التنافسية في الجامعات الحكومية.

دراسة (الوادي، والزعبي، 2011)، هدفت الدراسة إلى حث الجامعات عموماً على دراسة وتفحص إدارة الجودة الشاملة ومستلزماتها في تحقيق المزايا التنافسية، وأثرها في تبني الجامعة إدارة الجودة الشاملة سلوكاً ووصف منهجية إدارة الجودة الشاملة والمزايا التنافسية في الجامعات الأردنية لتوفير مسار واضح في مواجهة التحديات المستمرة واعتماداً على متغيرات ونموذج البحث تم بناء استبانة محكمة وزعت على عينة البحث وعددها (120) فرداً، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج وتوصيات أهمها: على الجامعات، استثمار مزايا التطبيق السليم لمستلزمات إدارة الجودة الشاملة كأداة لتحقيق المزايا التنافسية من خلال تحقيق خدمات التعليم بالجودة المناسبة. والتأكيد على مشاركة كافة العاملين في تحقيق الجودة المطلوبة من خلال منحهم المشاركة الفعلية بالمناقشات الجارية حول الجودة والتطبيق الميداني لأفكارهم وآرائهم العلمية والعملية المبدعة. والتأكيد على التحسين والتطوير المستمر لكافة الأعمال في الجامعة وبشكل خاص المتعلقة بتحقيق الخدمة الممتازة.

التعليق على الدراسات السابقة:

تقوم هذه الدراسة على استصقاء مجتمع يختلف فيه مفهوم الميزة التنافسية عن مؤسسات الأعمال، فهو يركز على التعليم الجامعي وما يميز أداء الجامعات التي تركز على الإبداع والابتكار والتنمية المستدامة في المسيرة التعليمية فيها، وطبقت الدراسة على جامعة تتميز عن غيرها من الجامعات في أنها تطبق في أداؤها التعليمي الجانب العسكري والأمني إلى جانب الأداء الأكاديمي. وتشابهت الدراسة مع الدراسات السابقة في أنها طبقت على الجامعات كمجتمع للدراسة واستخدام المنهج الوصفي التحليلي، فيما أن الدراسات السابقة لم تستخدم الأكاديميين كمجتمع للدراسة باستثناء دراسة (Bisaria, 2013)، وتشابهت الدراسة في نتائجها مع دراسة (مقادمة، 2014) في استقطاب الجامعات للأكاديميين، ودراسة (Bisaria, 2013) في استقطاب الأكاديميين ذوي الرتب العلمية العالية، ومع دراسة (عساف، 2014، وعلي، 2014) بأن الجامعات لا تضع برامج تدريبية مستمرة لتنمية رأس المال الفكري. فيما أن الدراسة أختلفت مع دراسة (الصالح، 2012) بأن سمعة الجامعة متدنية نتيجة عدم التميز في البحث العلمي، ودراسة (الوادي، والزعبي، 2011) في مدى مشاركة الإدارة لرأس المال الفكري في اتخاذ القرارات والمشاركة مع الجامعات الأخرى في المؤتمرات العلمية.

وأن ما يميز هذه الدراسة أيضاً هو تطبيقها على عينة من الأكاديميين في الجامعات الذين يعتبرون أهم شريحة تسهم في تميز الجامعات من خلال البحث العلمي والأداء الأكاديمي المميز، وهما المصدر والأساس في تحقيق الميزة التنافسية للجامعات.

إجراءات الدراسة مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من الأكاديميين في جامعة الاستقلال والبالغ عددهم (72) أكاديمياً، وتم أخذ مجتمع الدراسة كعينة شاملة، تم توزيع الاستبانة عليهم وأستعيد منها 66 استبانة: أي بنسبة 92% وهي نسبة تصلح لتعميم الدراسة.

أداة الدراسة:

تم استخدام أسلوب الإستبانة لجمع بيانات الدراسة وفحص آراء أفراد عينة الدراسة، حيث قسمت الإستبانة إلى قسمين، تضمن القسم الأول معلومات عامة عن المبحوثين، في حين تضمن القسم الثاني فقرات الدراسة التي تقيس آراء المبحوثين نحو «رأس المال الفكري في الجامعات الفلسطينية وتعزيز الميزة التنافسية»، والتي تجيب عن سؤال وفرضية الدراسة.

منهجية الدراسة :

بناء على رؤية الباحث وحسب متغيرات الدراسة فإن أنسب منهج لإجراء هذه الدراسة هو المنهج الوصفي فهو يستخدم طرق جمع البيانات المناسبة مثل المقابلات الشخصية والإستبانة وغيرها من الطرق المناسبة في هذا المنهج، واستخدم الباحث أداة جمع بيانات متعددة منها: الإستبانة، واستخدم في وضعها أسلوب ليكرت (liker-type Scale) «ذا الخمسة احتمالات كأنسب أسلوب لجمع وتحليل البيانات، وذلك نظراً لقدرة هذا المقياس على التمييز بين الدرجات المختلفة ولسهولة فهمه من قبل المستقصين، ونظراً لأن هذا المقياس يتكون من عدة عبارات يطلب من المستقصى إظهار مدى اتفاقه أو اختلافه معها عن طريق إختيار بديل من خمسة بدائل هي "موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة".

صدق أداة الدراسة Validity

تمّ التحقق من صدق أداة الدراسة حول «رأس المال الفكري في الجامعات الفلسطينية وتعزيز الميزة التنافسية» بعرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة والذين أبدوا ملاحظاتهم حولها، وعليه فقد تم إخراج الإستبانة بشكلها الحالي، للإجابة عنها ضمن مقياس ليكرت الخماسي.

ثبات أداة الدراسة:

تمّ التحقق من ثبات أداة الدراسة باستخدام أشهر معادلة للثبات وهي كرونباخ ألفا (Cronbach Alfa) إذ بلغت قيمة الثبات الكلي (0.94) وهي تعتبر قيمة عالية في الثبات.

الجدول (1)

نتائج معامل كرونباخ ألفا لثبات أداة الدراسة

البيان	عدد الحالات	عدد الفقرات	قيمة ألفا
الثبات الكلي للاستبانة	64	30	0.94

خصائص العينة الديمغرافية:

الجدول (2)

المتغير	المستوى	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	46	69.7
	أنثى	20	30.3
التحصيل العلمي	ماجستير	28	42.4
	دكتوراه	38	57.6
سنوات الخبرة	من 1-5 سنوات	17	25.8
	من 6-10 سنوات	23	34.8
	أكثر من 10 سنوات	26	39.4
الكلية	العلوم الإدارية	22	33.3
	العلوم الإنسانية	27	40.9
	القانون	17	25.8
المجموع		66	100.0%

المعالجة الإحصائية:

بعد جمع بيانات الدراسة قام الباحث بمراجعتها وذلك تمهيداً لإدخالها إلى الحاسوب، وقد تم ذلك بإعطائها أرقاماً معينة، أي بتحويل الإجابات اللفظية إلى أخرى رقمية، وذلك على جميع أسئلة الدراسة، وقد تم اختيار وتحليل أسئلة وفرضيات الدراسة باستخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

1. أساليب الإحصاء الوصفي: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
2. قياس التجانس الداخلي (كرونباخ ألفا).
3. تم اعتماد البرنامج الإحصائي (SPSS) من أجل عمل المقارنات المختلفة التي تبين بوضوح الفوارق والتباين بين الأحداث المدروسة وهي (One Way Anova T.Test).

عرض نتائج الدراسة:

حتى يتم التعرف إلى طبيعة البيانات التي تم جمعها، فإنه لا بد من عرضها بشكل يتيح للدارس أن يتعرف إلى متغيراتها؛ لتساعده على فهم أكبر وأعمق لمجتمع الدراسة، حيث سيتم عرض النتائج من خلال جداول أعدت لهذا الغرض.

تم حساب المتوسط المرجح لإجابات أفراد العينة عن محاور الدراسة باستخدام مقياس ليكرت الخماسي، وذلك من أجل معرفة اتجاه آراء المستجيبين (أفراد عينة الدراسة) وعمل المقارنات المختلفة، حيث يعتبر مقياس ليكرت من أفضل الأساليب لقياس الاتجاهات، وذلك على النحو الآتي:

الجدول (3)

القيمة	الوزن
غير موافق بشدة	1
غير موافق	2
محايد	3
موافق	4
موافق بشدة	5

وباعتماد المقياس التالي لحساب المتوسط المرجح:

الجدول (4)

المتوسط المرجح	التقدير
من 1 - 1.79	ضعيفة جداً
من 1.80 - 2.59	ضعيفة
من 2.60 - 3.39	متوسطة
من 3.40 - 4.19	كبيرة
من 4.20 - 5	كبيرة جداً

أولاً: الإجابة عن سؤال الدراسة ومناقشته

للإجابة عن سؤال الدراسة سيتم في هذا القسم عرض نتائج إجابات المبحوثين حول فقرات الاستبانة وتحليلها ومناقشتها من خلال الجدول الآتي:

الجدول رقم (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الاستبانة «مدى اهتمام إدارة الجامعات برأس المال الفكري لتعزيز الميزة التنافسية لديها»

رقم	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
1	تستقطب الجامعة الأكاديميين المميزين.	3.38	1.13	متوسطة
2	يوجد في الجامعة سياسات واضحة للحفاظ على رأس المال الفكري.	3.17	0.94	متوسطة
3	تستقطب الجامعة الأكاديميين ذوي رتب علمية عالية.	3.36	0.99	متوسطة
4	سمعة الجامعة عالية نتيجة التميز في الأبحاث العلمية.	2.74	0.81	متوسطة
5	تقدم الجامعة حوافز مختلفة للباحثين المميزين فيها.	2.52	0.86	ضعيفة
6	تضع الجامعة برامج تدريبية مستمرة لتنمية رأس المال الفكري.	2.59	0.88	ضعيفة

7	يوجد في الجامعة تعليمات واضحة للمميزين علمياً.	2.42	0.72	ضعيفة
8	تسهم الجامعة في إبراز الأعمال المميزة لدى رأس المال الفكري.	2.82	0.85	متوسطة
9	توجد شفافية عند إدارة الجامعة في اتخاذ القرارات الأكاديمية.	3.21	1.18	متوسطة
10	تضع الجامعة الشخص المناسب في المكان المناسب حسب تخصصه.	3.21	1.14	متوسطة
11	تضع الجامعة برامج واضحة لمكافأة المميزين لديها.	2.91	1.11	متوسطة
12	يوجد أمان وظيفي للكادر الأكاديمي في الجامعة.	3.30	1.16	متوسطة
13	تسهم هيكلية الجامعة في تقديم خدمات مميزة للأكاديميين.	2.95	0.98	متوسطة
14	توفر الجامعة المعلومات الكافية التي يحتاجها الأكاديميون.	2.94	1.24	متوسطة
15	يوجد في الجامعة مكتبة إلكترونية.	3.24	1.12	متوسطة
16	ترتبط الجامعة بعلاقات علمية وبحثية مع الجامعات الأخرى.	3.17	1.17	متوسطة
17	علاقة الجامعة مع مؤسسات المجتمع المدني قوية.	3.61	0.96	كبيرة
18	تتميز الجامعة ببرامجها النوعية.	3.79	1.00	كبيرة
19	تشجع الجامعة الأكاديميين على إبداء المبادرات.	3.35	1.16	متوسطة
20	تتميز الجامعة بعلاقات تعاون علمية مع جامعات عالمية.	2.92	1.09	متوسطة
21	يوجد في الجامعة خطة واضحة لضمان الجودة.	3.11	1.20	متوسطة
22	تضع الجامعة خطاً إستراتيجياً متميزة.	2.97	0.99	متوسطة
23	تحرص الجامعة على إمتلاك هيكلية أكاديمية مميزة.	3.21	1.28	متوسطة
24	تشجع الجامعة روح الإبداع العلمي لدى الأكاديميين.	3.12	1.06	متوسطة

25	تتناسب المهام التي توكلها الجامعة لي مع خبراتي.	3.32	1.03	متوسطة
26	تشارك الإدارة رأس المال الفكري في اتخاذ القرارات.	3.11	1.14	متوسطة
27	تمتلك الجامعة شبكة تكنولوجيا معلومات حديثة.	3.20	0.81	متوسطة
28	تتميز الجامعة بنشر أبحاث علمية مميزة في مجلات علمية عالمية.	2.83	1.08	متوسطة
29	توفر الجامعة الإمكانيات اللازمة لتمييز رأس المال الفكري لديها	2.86	0.91	متوسطة
30	تشارك الجامعة مع المؤسسات الأخرى في المؤتمرات العلمية.	3.48	1.03	كبيرة
الدرجة الكلية		3.09	1.03	متوسطة

يتضح من خلال الجدول أعلاه جدول رقم (5) الذي يعبر عن (مدى اهتمام إدارة الجامعات برأس المال الفكري لتعزيز الميزة التنافسية لديها) أن الدرجة الكلية لجميع متوسطات المحور الأول بلغت (3.09) وبانحراف معياري بلغ (1.03)، وهذا يشير إلى درجة موافقة متوسطة عند المستقيمين حول هذه فقرات الاستبانة، فيما حصلت الفقرة (18)، التي تنص على «تتميز الجامعة ببرامجها النوعية» على أعلى وسط حسابي (3.79)، وبانحراف معياري بلغ (1.00) مما يشير إلى درجة موافقة كبيرة، وجاءت في المرتبة الثانية الفقرة (17)، التي تنص على «علاقة الجامعة مع مؤسسات المجتمع المدني قوية»، بوسط حسابي (3.61) وبانحراف معياري بلغ (0.96) وهي درجة كبيرة من الموافقة، وفي المرتبة الثالثة جاءت الفقرة (30) «تشارك الجامعة مع المؤسسات الأخرى في المؤتمرات العلمية» بوسط حسابي (3.48) بدرجة كبيرة من الموافقة، وبانحراف معياري بلغ (1.03)، وفي المرتبة الرابعة جاءت الفقرة (1) «تستقطب الجامعة الأكاديميين المميزين» بوسط حسابي (3.38) بدرجة متوسطة من الموافقة، وبانحراف معياري بلغ (1.13)، وفي المرتبة الخامسة جاءت الفقرة (3) «تستقطب الجامعة الأكاديميين ذوي رتب علمية عالية» بوسط حسابي (3.36) بدرجة متوسطة من الموافقة، وبانحراف معياري بلغ (0.99). وفي المرتبة الأخيرة جاءت الفقرة (7) التي تنص «يوجد في الجامعة تعليمات واضحة للمميزين علمياً» بوسط حسابي (2.42) وبانحراف معياري بلغ (0.72) وهي درجة ضعيفة الموافقة. جاءت قبلها الفقرة (5) التي تنص على «تقدم الجامعة حوافز مختلفة للباحثين المميزين فيها» بوسط حسابي (2.52) وبانحراف معياري بلغ (0.86) وهي درجة ضعيفة الموافقة أيضاً، فيما جاءت قبلها الفقرة (6) التي تنص على: «تضع الجامعة برامج تدريبية مستمرة لتنمية رأس المال الفكري» بوسط حسابي (2.59) وبانحراف معياري بلغ (0.88) وهي درجة ضعيفة الموافقة، جاءت قبلها الفقرة (4) التي تنص على: «سمعة الجامعة عالية نتيجة التميز في الأبحاث العلمية» بوسط حسابي (2.74) وبانحراف معياري بلغ (0.81) وهي درجة

متوسطة الموافقة، جاءت قبلها الفقرة (8) التي تنص على: «تسهم الجامعة في إبراز الأعمال المميزة لدى رأس المال الفكري» بوسط حسابي (2.82) وبانحراف معياري بلغ (0.85) وهي درجة متوسطة الموافقة أيضاً.

ثانياً: فحص فرضية الدراسة ومناقشتها:

فحص الفرضية حسب متغير الجنس

الجدول رقم (6)

نتائج اختبار (T.TEST) تبعاً إلى متغير الجنس

الدالة	(ت)	أنثى		ذكر		المجال
		الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	
0.476	3.512	0.52	2.72	0.59	3.26	الكلية

غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05)

أظهر الجدول رقم (6) أن وسط الدرجة الكلية بلغ عند الذكور 3.26 والإناث 2.72، ويتضح من الجدول عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث عند الفرضية التي تنص على: "لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين اهتمام إدارة الجامعات برأس المال الفكري وتعزيز الميزة التنافسية لديها، تعزى إلى متغير الجنس"، وبمستوى دلالة إحصائية بلغت قيمتها 0.476 وهي دالة إحصائياً عند فرضية الدراسة، مما يدعونا إلى قبول الفرضية.

فحص الفرضية حسب متغير التحصيل العلمي:

الجدول رقم (7)

نتائج اختبار (T.TEST) تبعاً إلى متغير التحصيل العلمي

الدالة	(ت)	دكتوراه		ماجستير		المجال
		الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	
0.096	-1.515	0.54	3.19	0.69	2.96	الكلية

غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05)

أظهر الجدول رقم (7) أن وسط الدرجة الكلية بلغ عند حملة شهادة الماجستير 2.96 وحملة شهادة الدكتوراه 3.19، ويتضح من الجدول عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات حملة شهادة الماجستير وحملة شهادة الدكتوراه عند الفرضية التي تنص على "لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين اهتمام إدارة الجامعات برأس المال الفكري وتعزيز الميزة التنافسية لديها تعزى إلى متغير التحصيل العلمي"، وبمستوى دلالة إحصائية بلغت قيمتها 0.096 وهي دالة إحصائية عند فرضية الدراسة، مما يدعونا إلى قبول الفرضية.

فحص الفرضية حسب متغير سنوات الخبرة:

للتحقق من صحة الفرضية استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis Of Variance) لقياس دلالة الفروق في الفرضية تعزى إلى متغير سنوات الخبرة، كما في الجدول (8)

الجدول (8)

نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis Of Variance) لقياس دلالة الفروق في

الفرضية تعزى إلى متغير سنوات الخبرة

الدلالة الإحصائية Sig - Value	قيمة «ف»	متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	الفرضية
0.935	0.067	23.711	2	47.423	بين المجموعات	
		351.774	63	22161.744	داخل المجموعات	
			65	22209.167	المجموع	

نصت الفرضية على أنه «لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين اهتمام إدارة الجامعات برأس المال الفكري وتعزيز الميزة التنافسية لديها تعزى إلى متغير سنوات الخبرة». وأظهرت النتائج الواردة في الجدول إلى أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات أفراد العينة عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) "بين اهتمام إدارة الجامعات برأس المال الفكري وتعزيز الميزة التنافسية لديها تعزى إلى متغير سنوات الخبرة"، حيث بلغت قيمة «ف» (0.067) وبدلالة إحصائية مقدارها (0.935)، مما يعني أن أفراد العينة قد اتفقت إجاباتهم باختلاف سنوات الخبرة وهذا يتفق مع ما جاءت به الفرضية من عدم وجود فروق عند متغير سنوات الخبرة في إجابات الباحثين، مما يدعونا إلى قبول الفرضية عند هذا المتغير.

فحص الفرضية حسب متغير الكلية:

للتحقق من صحة الفرضية استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis Of Variance) لقياس دلالة الفروق في الفرضية تعزى إلى متغير الكلية، كما في الجدول (9)

الجدول (9)

نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis Of Variance) لقياس دلالة الفروق في
الفرضية تعزى إلى متغير الكلية

الدالة الإحصائية Sig – Value	قيمة «ف»	متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	الفرضية
0.134	1.570	1130.279	2	2260.559	بين المجموعات	
		316.645	63	19948.608	داخل المجموعات	
			65	22209.167	المجموع	

نصت الفرضية على أنه «لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين اهتمام إدارة الجامعات برأس المال الفكري وتعزيز الميزة التنافسية لديها تعزى إلى متغير الكلية». وأظهرت النتائج الواردة في الجدول إلى أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات أفراد العينة عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) "بين اهتمام إدارة الجامعات برأس المال الفكري وتعزيز الميزة التنافسية لديها تعزى إلى متغير الكلية"، حيث بلغت قيمة «ف» (1.570) وبدلالة إحصائية مقدارها (0.134)، مما يعني أن أفراد العينة قد أُنْفَقَتْ إجاباتهم بأختلاف نوع الكلية، وهذا يتفق مع ما جاءت به الفرضية من عدم وجود فروق عند متغير الكلية في إجابات المبحوثين، مما يدعونا إلى قبول الفرضية عند هذا المتغير.

النتائج والتوصيات:

أولاً: النتائج : أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

1. إن الجامعة تقوم باستقطاب الأكاديميين المميزين، وأنها تتميز ببرامجها النوعية، وقد تشابهت هذه النتيجة مع نتائج دراسة (مقادمة، 2013).
2. إن الجامعة تستقطب الأكاديميين ذوي الرتب العلمية العالية وتشابهت هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Bisaria, 2013).
3. إن سمعة الجامعة متدنية نتيجة عدم التميز في الأبحاث العلمية، اختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراسة (الصالح، 2012).
4. أظهرت أن الجامعة لا تقدم حوافز مادية أو معنوية للباحثين المميزين فيها، وأن هذه النتيجة لم يتطرق لها أي من الدراسات السابقة.
5. إن الجامعة لا تضع برامج تدريبية مستمرة لتنمية رأس المال الفكري، تشابهت هذه النتيجة مع دراسة (عساف، 2014، ودراسة علي، 2014).
6. إنه لا يوجد في الجامعة تعليمات واضحة للمميزين علمياً. وأن الجامعة لا تساهم في إبراز الأعمال المميزة لدى رأس المال الفكري.
7. تبين من نتائج الدراسة أن علاقة الجامعة مع مؤسسات المجتمع المدني قوية، وأنها تشارك مع المؤسسات الأخرى في المؤتمرات العلمية. وتشارك الإدارة رأس المال الفكري في اتخاذ القرارات بدرجة متوسطة من إجابة المبحوثين، واختلفت هذه النتيجة مع دراسة (الوادي، والزعبي، 2011).
8. أشارت النتائج أنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين اهتمام إدارة الجامعات برأس المال الفكري وتعزيز الميزة التنافسية لديها تعزى إلى متغيرات الدراسة.

ثانياً: التوصيات

1. ضرورة أن تتميز الجامعة في الأبحاث العلمية التي يقوم بإعدادها الأكاديميون عن طريق تشجيعهم وتوجيههم نحو الأبحاث التي يمكن أن تميز الجامعة عن غيرها من الجامعات.
2. يجب أن تقدم الجامعة حوافز مادية أو معنوية للباحثين المميزين فيها.
3. ضرورة أن تضع الجامعة برامج تدريبية مستمرة لتنمية رأس المال الفكري لديها وفي تخصصات ملائمة والعمل على تحفيز الأكاديميين لحضورها. والعمل على تطوير مؤهلات الكادر البشري في الجامعات

من خلال بعض الإجراءات الإدارية الإجبارية التي تفرض على الأكاديميين لتطوير مؤهلاتهم وقدراتهم العلمية والعملية، كضرورة المشاركة في المؤتمرات الدولية أو نشر الأبحاث العلمية ومشاركتهم في اللجان والورش التدريبية خلال فترات محددة.

4. يجب أن تضع الجامعة تعليمات واضحة للمميزين علمياً ونشرها داخل وخارجها.
5. ضرورة أن تقوم الجامعة بالمساهمة في إبراز الأعمال المميزة لدى رأس المال الفكري عن طريق نشرها في مجلات عالمية ومحلية، أو الاشتراك في منتديات أو مجلات علمية محكمة.
6. أن تقوم الجامعة بنشر أبحاث الأكاديميين عبر بوابتها الالكترونية، وعمل قاعدة بيانات لأبحاثهم المميزة ونشرها عبر وسائل الإعلام المرئية والمسموعة.
7. إن من أهم ما يميز الجامعات هو وجود خطط إستراتيجية للتميز والإبداع، لذلك يجب على الجامعة أن تضع خططاً إستراتيجية للتميز، وأن تشارك إدارة الجامعات رأس المال الفكري لديها في وضعها وفي اتخاذ القرارات التي تحتاج إلى تميز.
8. المحافظة على رأس المال الفكري باعتباره ثروة ذات قيمة عالية لدى الجامعات لأنها تسهم في زيادة حصتها من الميزة التنافسية. والعمل على استقطاب وصناعة وتنشيط رأس المال الفكري ودعم استمراريته وتجديده.
9. الاهتمام بالدراسات والبحوث المتعلقة برأس المال الفكري حتى يتسنى للجامعات التعرف أكثر إلى كيفية استثماره بالصورة التي تسهم في تعظيم قيمتها السوقية.

- إبراهيم، محمد (2009). المشروعات التنافسية في الجامعات المصرية بين الواقع والمأمول، بحيث مقدم إلى المؤتمر الدولي الثاني لتطوير التعليم العالي (اتجاهات معاصرة في تطوير الأداء الجامعي)، 1-2 نوفمبر 2009، جامعة المنصورة.
- إدريس، ثابت، والمرسي، جمال (2007). الإدارة الإستراتيجية، مفاهيم ونماذج تطبيقية، الدار الجامعية، القاهرة.
- راضي، ميرفت (2012). تصور مقترح لتدعيم المزايا التنافسية في الجامعات الفلسطينية»، مقدم إلى مؤتمر التنافسية الإقليمية للمؤسسات العربية، مصر، جامعة القاهرة.
- سفيان، عبد العزيز وبخوش، مديحة، (2011). رأس المال الفكري مدخل لتحقيق الميزة التنافسية للمؤسسات المصرفية، ورقة بحثية مقدمة إلى الملتقى الدولي حول رأس المال الفكري في منظمات الأعمال العربية في الاقتصاديات الحديثة، جامعة الشلف، الجزائر.
- الصالح، عثمان (2012). بناء الميزة التنافسية في الجامعات الحكومية السعودية، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى، السعودية.
- عبد الحميد، عفاف (2012). رؤية إستراتيجية لرأس المال الفكري ودوره في تحقيق الميزة التنافسية «دراسة ميدانية»، جامعة الأزهر، مصر.
- عبد السلام، بندي و علة، مراد (2011) دور رأس المال الفكري المعرفي في خلق الميزة التنافسية في ظل إدارة المعرفة»، بحث مقدم لمؤتمر الملتقى الدولي حول رأس المال الفكري في منظمات الأعمال العربية في الاقتصاديات الحديثة، الجزائر، جامعة حسيبة بن بوعلي بالشلف.
- عبد القادر، حسين (2014). استغلال رأس المال الفكري لزيادة نسبة مساهمته في التنمية المستدامة من وجهة نظر الأكاديميين في جامعة الاستقلال، المؤتمر الرابع 16-17/4/2014، جامعة الإسرائ، الأردن.
- العتيقي، إبراهيم (2013). أهمية رأس المال الفكري في الجامعات، كلية التربية، جامعة الأزهر.
- عساف، محمود (2014). إستراتيجية مقترحة لإدارة الإبداع كمدخل لتحقيق الميزة التنافسية في مؤسسات التعليم العالي، وزارة التعليم العالي الفلسطينية، فلسطين.
- علي، علي محمد (2013). متطلبات استدامة الميزة التنافسية في التعليم العالي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التجارة، الجامعة الإسلامية، غزة.
- عماد الدين، أحمد (2007). أثر الإفصاح عن رأس المال الفكري على المحتوى المعلوماتي للقوائم المالية، القاهرة.
- قشقش، خالد (2014). إدارة رأس المال الفكري وعلاقته في تعزيز الميزة التنافسية، دراسة تطبيقية على الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة، دراسة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة.
- محمود، يوسف (2004). التحالفات والشراكات بين الجامعات والمؤسسات الإنتاجية: مدخل لتطوير التعليم الجامعي»، مجلة دراسات في التعليم الجامعي، مركز تطوير التعليم الجامعي، جامعة صنعاء، ع6.
- مزباني، نور الدين، وبلاسكة، صالح (2013). دور التخطيط الفعال للموارد البشرية في تحقيق ميزة تنافسية للمؤسسة، جامعة بسكرة، الجزائر.

- المقادمة، عبد الرحمن (2013). دور الكفاءات البشرية في تحقيق الميزة التنافسية - دراسة حالة الجامعة الإسلامية/ غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التجارة، الجامعة الإسلامية، غزة.
- الفقهاء، سام (2012). تبني استراتيجيات التميز في التعلم والتعليم ودورها في تحقيق الميزة التنافسية المستدامة لمؤسسات التعليم العالي، جامعة النجاح الوطنية حالة دراسية، نابلس.
- نبيل، مرسى (1998). الميزة التنافسية في مجال الأعمال»، مركز الإسكندرية، مصر.
- الهلالي، الشرييني (2011) إدارة رأس المال الفكري وقياسه وتنميته كجزء من إدارة المعرفة في مؤسسات التعليم العالي، مجلة بحوث التربية النوعية - جامعة المنصورة - مصر، العدد 2.
- الوادي، محمود، والزعبي، فلاح (2011). مستلزمات إدارة الجودة الشاملة كأداة لتحقيق الميزة التنافسية في الجامعات الأردنية، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، م4، ع8.

المراجع الأجنبية:

- Aydin, Oya Tamtekin (2013). Location As A Competitive Advantage To Attract Students: An Empirical Study From A Turkish Foundation University, International Review Of Management And Marketing, Vol. 3, No. 4.
- Bisaria, Gaurav (2013). Achieving Competitive Advantage By Private Management Colleges Or Private Universities, International Journal Of Social Science & Interdisciplinary Research, IJSSIR, Vol. 2 (3).
- Ghen, Jin, Zhahuizhu & Yuanxie (2004). "Measuring Intellectual Capital Anew Model and Empirical Study", Journal of Intellectual Capital, Vol., 5, No., 1.
- Lombardi, John V.2011, «The Strategic Principles for Competitive Universities in the Twenty-First Century», The Center for Measuring University Performance.
- Mention, Anne (2012): Intellectual Capital, Innovation and Performance: ASystematic Review of the Literature, Business and Economic Research, Vol, 2, No., 1.
- Suarez, A., Moreira, R.S.(2006), Carrapatoso,E., «The Role Of Usability In The Competitiveness Of Higher Education Institutions», papers of Iadis International Conference : Applied Computing, San Sebastian, Spain, 25-28 February.

**مستوى الرهاب الاجتماعي لدى المراهقين في
مدارس مدينة تبسة - الجزائر**

د. سامية ابريغم

الجامعة العربي بن مهيدي - أم البواقي - الجزائر

الملخص:

تهدف الدراسة الحالية للكشف عن درجة الرهاب الاجتماعي لدى المراهقين، ومعرفة دلالة الفروق بين الذكور والإناث في درجة الرهاب الاجتماعي لدى المراهقين .

وتكونت عينة الدراسة من (293) تلميذا من تلاميذ السنة الثانية ثانوي في مدينة تبسة، حيث تم اختيارهم بطريقة العينة القصدية، وقد بلغت عينة الذكور (115) تلميذاً، وعينة من الإناث بلغت (178) تلميذة ، وقد استخدمت الباحثة مقياس الرهاب الاجتماعي من إعداد رولين وتعريب وتقنين الدسوقي(2004)، وتم استخدام نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS،20) من أجل الإجابة عن تساؤلات الدراسة بتطبيق:

1. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتحديد مستوى الرهاب الاجتماعي لدى المراهقين.
2. اختبار «ت» لدلالة الفروق بين المتوسطات لتحديد الفروق بين الذكور والإناث في مستوى الرهاب الاجتماعي لدى المراهقين.

وقد أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية:

- ارتفاع مستوى الرهاب الاجتماعي نسبياً لدى المراهقين.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مستوى الرهاب الاجتماعي لدى المراهقين.

الكلمات المفتاحية: الرهاب الاجتماعي، المراهقين، تلاميذ المرحلة الثانوية.

Abstract:

The aim of this study is to identify the degree of social phobia among adolescences, and the level of social phobia between the two genders.

This study sample consisted of (293) students from the secondary school in Tebessa city. The male sample consisted of (115) students, and females sample consisted of (178) students. The researcher used the scale of social phobia which prepared by « Majdi Dousouki » , and used the system of statistical package for Social Sciences (16.00, SPSS) to answer questions on the application of the study:

The study's results were:

1. The level of social phobia among adolescences was relatively high .
2. There were no statistical significance differences at the level of level of social phobia in the two genders.

Key words: social phobia , adolescences, secondary school students.

مقدمة:

من المعروف أن مرحلة المراهقة مرحلة حرجة في حياة الفرد، وهي فترة غامضة بالنسبة للمراهق بحيث يسيطر عليه الارتباك لعدم تحديد أدواره التي يجب عليه القيام بها، وتوصف مرحلة المراهقة بأنها مرحلة المشكلات، سواء الاجتماعية أو الدراسية أو النفسية، وقد يرجع سبب ذلك إلى التغيرات التي تصاحبها ومن بين المشكلات النفسية نذكر تحديدا اضطراب الرهاب الاجتماعي، هذا الأخير الذي يحتل المرتبة الثالثة بين الاضطرابات النفسية الأكثر انتشارا بعد الاكتئاب والإدمان على الكحول (البناء وآخرون، 2006، 292).

وقد تم التركيز في هذه الدراسة على هذا الاضطراب نظرا لأن هناك آلاف الأشخاص من مختلف أنحاء العالم يصابون بالرهاب الاجتماعي وبدرجات متفاوتة منها ما لا يتعدى حالات الخوف البسيط، وانتهاء بحالات الفرع أو نوبات الهلع التي قد تصيب الأفراد في حال تعرضهم لموقف محرج ويعتبر الرهاب الاجتماعي مرضا واسع الانتشار وقد نصل نسبته من (7-14) من المجتمعات بصورة عامة وما يقارب (10%) يرهبون المناسبات الاجتماعية بين الأفراد، أشارت الدراسات إلى أن الإناث أكثر تعرضا للمرض بنسبة (2-1)، ويمثل هذا الاضطراب نسبة (13%) من مراجعي العيادات النفسية في المجتمع العربي وينتشر هذا الاضطراب بين الأفراد في سن (15-30)، وهي المرحلة العمرية التي تمثل عملية البناء النفسي والعقلي والاجتماعي للفرد وقمة عطائه الفكري (الشيخ، 2011، 358).

ومن هنا كان اهتمام الدراسة الحالية بدراسة الرهاب الاجتماعي لدى المراهقين، حتى يمكن الاستفادة من النتائج المتوصل إليها للخروج بمجموعة من التوصيات اللازمة، خاصة وأن فئة المراهقين أكثر عرضة للمشكلات النفسية، نتيجة أن هناك عوامل عديدة تكمن وراء زيادة احتمال تعرضهم لمشكلات نفسية عديدة أبرزها الرهاب الاجتماعي.

مشكلة الدراسة:

تعتبر مرحلة المراهقة من المراحل المهمة والحساسة في حياة الإنسان، ذلك لأنها تمثل فترة نمو جسمي وعقلي ونفسي هامة، وقد أجمعت أكثر الدراسات الحديثة على اعتبار المراهقين الفئة الحساسة التي يجب العناية بها صحيا وعقليا ونفسيا (ماسترز وسيينتر، 1998، 124).

فمرحلة المراهقة مرحلة تزخر بكثير من الاضطرابات النفسية ومن بينها اضطراب الرهاب الاجتماعي ويعد هذا الأخير أحد الأنواع الرئيسية والشائعة للرهاب، ويتمثل بشكل مبسط في الخوف من الإحراج أو الظهور للغير بمظهر الضعف والارتباك، وفي الحقيقة أنه لا أحد يملك مناعة ضد الرهاب الاجتماعي فاحتمالات إصابة أي واحد به ذكرا كان أم أنثى وارداً، ويبدأ هذا الاضطراب مبكرا حيث تشير بعض الدراسات إلى أن

هذا الاضطراب يبدأ عادة في مرحلة المراهقة، حيث نجد أن هؤلاء المراهقين يصبحون يتقادون نظرات الآخرين ولا يمارسون نشاطاتهم أمام الغير (Luis, Christine, 2003 74)

وفي معظم الدراسات التي أجريت في أغلب دول العالم بما في ذلك المملكة العربية السعودية وغيرها من الدول العربية كان متوسط بداية الاضطراب ما بين الثالثة عشرة والأربعة والعشرين سنة، ويندر أن يصاب الشخص بعد سن الخامسة والعشرين.

أما في الجزائر فربما يكون الرهاب الاجتماعي أكثر الاضطرابات النفسية انتشارا بين الشباب والبالغين في مقتبل العمر نتيجة الظروف الاجتماعية والاقتصادية الصعبة التي عرفت الجزائر لاسيما في السنوات الأخيرة إلا أنه وفي حدود علم الباحثة من خلال اطلاعها لا توجد إحصاءات دقيقة حول هذا الأمر، وهذا ما أدى إلى بها إلى الاهتمام بدراسة الرهاب الاجتماعي لدى المراهقين وخاصة من خلال قلة الدراسات التي اهتمت بدراسة هذا الموضوع على مستوى البيئة المحلية. لذا تسعى الدراسة الحالية للإجابة عن التساؤلات الآتية:

1. ما مستوى الرهاب الاجتماعي لدى المراهقين في مدارس مدينة تبسة - الجزائر؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين الذكور والإناث في مستوى الرهاب الاجتماعي لدى المراهقين في مدارس مدينة تبسة - الجزائر؟

أهداف الدراسة:

1. التعرف إلى مستوى الرهاب الاجتماعي لدى المراهقين في مدارس مدينة تبسة - الجزائر.
2. التعرف إلى الفروق بين الذكور والإناث في مستوى الرهاب الاجتماعي لدى المراهقين في مدارس مدينة تبسة - الجزائر.

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

- إن أهمية الدراسة تتضح من خلال الفهم العلمي لهذه المرحلة لأنها مرحلة تتميز عن غيرها من المراحل النمائية الأخرى، حيث أنها تشهد تفتح الفرد على الحياة، وهي مرحلة بالغة الأهمية بوصفها مرحلة المشكلات تناولها لإحدى الموضوعات البحثية المهمة في مجال علم النفس وهو الرهاب الاجتماعي الذي يعتبر مشكلة من مشاكل المراهقة.

- تحاول الكشف عن إحدى المشكلات النفسية التي تزخر بها مرحلة المراهقة مما قد يساهم في وضع حلول واستراتيجيات للتصدي لهذه المشكلة والتعامل معها.

الأهمية التطبيقية:

- مما تزيد من أهمية هذه الدراسة أنها تجرى في البيئة الجزائرية وبخاصة على طلاب المرحلة الثانوية وهي مرحلة هامة تستحق الدراسة.
- الإضافة العلمية في هذا المجال سواء بالنسبة لفئة المراهقين، أو بالنسبة لاضطراب الرهاب الاجتماعي.
- كما تأمل الباحثة أن تكون النتائج المتوصل إليها ذات فائدة بالنسبة للمربين من الآباء والمعلمين وكل المهتمين بالمشكلات النفسية للمراهقين، من أجل مساعدتهم لأن صحة الفرد النفسية تتوقف على اجتياز تلك المرحلة اجتيازاً يتسم بالاستقرار.

حدود الدراسة:

لقد كانت حدود الدراسة على النحو الآتي:

أ - الحدود البشرية:

تقتصر عينة الدراسة على تلاميذ وتلميذات السنة الثانية في مدارس مدينة تبسة- الجزائر.

ب - الحدود الزمنية:

تم القيام بالجانب الميداني خلال الفصل الدراسي الأول من السنة الدراسية 2015/2016.

ج - الحدود المكانية:

تمت الدراسة في مدينة تبسة- الجزائر، حيث تم تطبيقها في كل من في ثانوية فاطمة الزهراء، وثانوية سعدي الصديق.

تحديد مصطلحات الدراسة:

الرهاب الاجتماعي:

هو خوف من واحد أو أكثر من المواقف الاجتماعية حينما يتواجد الفرد وسط الغرباء أو عندما يكون موضع اهتمام من الآخرين، ويؤدي التعرض لمثل هذه المواقف -غالبا- إلى إثارة القلق الذي قد يأخذ شكلا يرتبط بهذا الموقف أو ذاك، ويدرك الفرد تماما أن مخاوفه مبالغ فيها، وغير معقولة ولكنه مع ذلك يخاف من المواقف الاجتماعية ويتجنبها (محمد، 2000، 223).

ويعرف الرهاب الاجتماعي إجرائيا في هذه الدراسة بأنه: مجموع الدرجات التي يحصل أفراد عينة الدراسة على مقياس الرهاب الاجتماعي من إعداد رولين وتعريب وتقنين الدسوقي (2004).

المراقبة:

كلمة المراقبة مشتقة من الفعل اللاتيني (Adolescence) ومعناها التدرج نحو النضج البدني والجنسي والانفعالي والعقلي (غانم، 57، 2007).

ويقصد بالمراقبة في هذه الدراسة الفرد الذي يتراوح عمره ما بين (16-18 سنة)، حيث شملت الدراسة تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

الإطار النظري للدراسة:

يشتمل الإطار النظري للدراسة على المحورين الآتيين:

المحور الأول: الرهاب الاجتماعي.

المحور الثاني: المراقبة.

المحور الأول: الرهاب الاجتماعي

تمهيد:

مما لا شك فيه أن بعض الاضطرابات النفسية، هي تضخيم للأمور النفسية الطبيعية، التي تحدث مع كل إنسان ولكنها قد تتطرف وتزداد درجتها وحدتها لتصبح مرضا واضطرابا معطلا، فالحزن الطبيعي يمكن أن يتحول إلى اكتئاب مرضي والفرح العادي إلى هوس مرضي، والخوف من الغرباء إلى خوف من مواجهة الناس ومن المناسبات الاجتماعية، ومن ثم تجنب العلاقات الاجتماعية قدر الإمكان هذا الأخير يمكن أن يتحول إلى ما يسمى الرهاب الاجتماعي، وهو موجود منذ العصور القديمة، وفي جميع المجتمعات البشرية ولكن بنسب متفاوتة. وسنأتي في هذا المحور بشيء من التفصيل عن الرهاب الاجتماعي.

أولاً: تعريف الرهاب الاجتماعي:

قبل أن نتطرق إلى تعريف الرهاب الاجتماعي، يجب الإشارة إلى تعريف الرهاب بصفة عامة.

تعريف الرهاب:

أ - التعريف اللغوي:

رهب بكسر الهمزة، يرهب رهبة ورهبا بالضم، ورهبا بالتحريك أي خاف ورهب الشيء معناه خافه، (كريم، 2005، ص28).

ب - التعريف الاصطلاحي:

ويعرف الرهاب في قواميس الطب النفسي على أنه خوف متزايد من أشياء أو مواقف معينة ليست مخيفة (فرغلي، 46، 2005).

• تعريف الرهاب الاجتماعي:

إن مصطلح الرهاب الاجتماعي (social phobia) هو تعبير علمي و مصطلح في الطب النفسي، ويقابله عدد من التسميات مثل : الخوف الاجتماعي، القلق الاجتماعي (المالح، 23، 1995).

ولتعدد التعاريف التي تناولت الرهاب الاجتماعي نتعرض فيما يلي للبعض منها:

- تعريف «أحمد عكاشة»:

هو الخوف من الوقوع محل ملاحظة من الآخرين، مما يؤدي إلى تجنب المواقف الاجتماعية (عكاشة، د. ت، 161).

- تعريف «دافيد شهيان»:

الرهاب الاجتماعي هو الخوف من الخزي أو الارتباك في موقف اجتماعي عام وسرعان ما ينسحب المريض إلى أماكن آمنة، ويزيد من تجنب المناسبات الاجتماعية من قبل تناول الطعام أو الشراب أو الكتابة بين الناس، حيث يكون تحت الملاحظة أو مركز الاهتمام، وقد يفضل الوحدة بدلا من خروجه إلى الأماكن بصحبة الآخرين (فايد، 68، 2001).

- تعريف منظمة الصحة العالمية (OMS):

تعرف منظمة الصحة العالمية (OMS) الرهاب الاجتماعي عام (1992) بأنه اضطراب يبدأ غالبا في مرحلة المراهقة، ويتمركز حول الخوف من نظرة الآخرين ويؤدي إلى تجنب المواقف الاجتماعية، ويبدو الرهاب الاجتماعي في أعراض نفسية أو سلوكية أو فسيولوجية، وتظهر في مواقف اجتماعية معينة (عيد، 2002، 289).

ومن خلال التعريفات السابقة للرهاب الاجتماعي، نستنتج أن الرهاب الاجتماعي هو اضطراب نفسي يعاني منه الفرد، يظهر في تجنبه للمواقف الاجتماعية قدر الإمكان حيث أنه يشعر بالارتباك والانزعاج ونقص في حضور الآخرين كما أنه يخشى من التقييم السلبي من طرفهم.

ثانيا: بداية الإصابة بالرهاب الاجتماعي:

يقول من يعانون من الرهاب الاجتماعي إنهم لا يعرفون على وجه التحديد متى بدأ عندهم الاضطراب، فبعضهم يعاني من هذا الاضطراب في عمر مبكر جدا من حياته حيث أنه لا يكاد يدرك العمر الذي بدأ فيه

المرض، فهولا يتذكر نفسه إلا وهو مع زملائه لا يستطيع التحدث مع أحد من الغرباء خارج نطاق عائلته ولا يستطيع التخاطب (2015/12/http://www.hawahome.com/vb/T2708.html23)

وفي الحقيقة تشير الكثير من الدراسات إلى أن الرهاب الاجتماعي يبدأ عادة في نهاية مرحلة الطفولة وبداية مرحلة المراهقة، حيث نجد أن هؤلاء يصبحون يتقادون نظرات الآخرين، ولا يمارسون نشاطاتهم أمام الغير (Luis,Christine,2003,74)

وفي معظم الدراسات التي أجريت في أغلب دول العالم بما في ذلك المملكة العربية السعودية كان متوسط بداية الاضطراب ما بين الثالثة عشرة والرابعة والعشرين، ويندر أن يصاب الشخص بالرهاب الاجتماعي بعد سن الخامسة والعشرين، وهناك بعض الدراسات الأولية التي تشير إلى أن الذين يعانون من نوع خاص من الرهاب الاجتماعي، والذي يعرف باضطراب الرهاب الاجتماعي العام، بأن هذا الاضطراب يبدأ مبكرا عن النوع الثاني أي الرهاب الاجتماعي الخاص (http://www.hawahome.com/vb/T2708.html 2015/12/23)

ثالثا: أعراض الرهاب الاجتماعي:

تنقسم أعراض الرهاب الاجتماعي إلى أعراض فسيولوجية (جسمية)، وأعراض نفسية.

أ. أعراض فسيولوجية: أبرزها احمرار الوجه، رعشة في اليدين، الغثيان، التعرق الشديد، تلعث الكلام، وجفاف الريق، مغص البطن، تسارع نبضات القلب واضطراب التنفس، ارتجاف الأطراف وشد العضلات، الحاجة المفاجأة للذهاب للحمام (سليمان، 71، 2007).

ب. أعراض نفسية: والمتمثلة في الحساسية المفرطة، الخوف من التقويم السلبي وخشية الآخرين، تجنب المواقف المفضية للقلق (عيد، 2002، ص 231). الكرب أو الضيق الانفعالي، مصاعب واضحة في الاتصال أو التخاطب، تجنب أي موقف اجتماعي، وأية ظروف تتطلب التفاعل الاجتماعي، الارتباك الزائد عن الحد أثناء المقابلات الاجتماعية (الدسوقي، 3، 2004-5).

ومن أشهر المواقف التي تظهر فيها هذه الأعراض، سواء الأعراض الفسيولوجية

أولا: أعراض النفسية ما يأتي:

1. التقدم للإمامة في الصلاة.
2. إلقاء كلمة أمام جمهور من الناس.
3. التحدث أمام مجموعة من الناس لم يعتد الشخص عليهم.

4. المقابلة الشخصية.

5. الامتحانات الشفوية.

6. المناسبات الاجتماعية (الأفراح، الحفلات) (ابريم، 34، 2008).

رابعاً: أنواع الرهاب الاجتماعي:

هناك نوعان من الرهاب الاجتماعي يتمثلان فيما يأتي:

أ - الرهاب الاجتماعي المعمم:

وهو الرهاب المتعلق بمعظم المواقف الاجتماعية، حيث يمتد إلى جميع التفاعلات الاجتماعية، ابتداء من الحديث أمام الآخرين والمشاركة في الاجتماعات، والحديث مع المسؤولين، أو الأشخاص الذين هم في مركز السلطة وانتهاء بحضور الحفلات والمناسبات سواء الخاصة أو العامة.

ب - الرهاب الاجتماعي الخاص:

ويقصر هذا النوع على خوف من موقف واحد، و من بين هذه المواقف نذكر:

الخوف من التحدث أمام مجموعة من الناس، أو الخوف من تناول الطعام و الشراب أمام الآخرين أو استخدام دورات المياه العامة في وجود الآخرين، وعلى العموم يعتبر هذا النوع من الرهاب الاجتماعي أقل تأثيراً من الرهاب الاجتماعي المعمم (André, Patrick, 1995, 1-3).

خامساً: النظريات المفسرة للرهاب الاجتماعي:

1. النظرية البيولوجية:

- التفسير الوراثي:

هناك دليل بحثي يقترح بأن العوامل الوراثية تلعب دوراً هاماً في تطوير الرهاب الاجتماعي فالكثير من دراسات التوائم و الدراسات الأسرية قد فحصت العوامل الوراثية للرهاب الاجتماعي.

حيث أوضحت الدراسات التي تمت على أشخاص يعانون من هذا الاضطراب، من أن الاستعداد الوراثي لتطوير المرض يكون واضحاً في أسرهم، ويدعم ذلك دراسات "تشيك" و "باص" «Cheek» and «Buss» سنة (1981)، ودراسة «Cheek» سنة 1983 على التوائم المتماثلة حيث وجد ارتباطاً أعلى بين مستويات القلق الاجتماعي في التوائم المتماثلة عنه بالنسبة للتوائم غير المتماثلة، وأرجع ذلك إلى أن درجة التشابه في التركيبة الوراثية بين التوائم المتماثلة أكبر منها بالنسبة للتوائم غير المتماثلة (عبد الرحمن، 256، 2000).

2. نظرية التحليل النفسي:

بالنسبة للرهاب الاجتماعي يرى "فرويد" بأنه صورة من صور الترجسية الشديدة ويؤكد المحللون النفسيون أن حدوث الرهاب الاجتماعي يكون مصاحبا لنمو الأنا الأعلى واكتماله، فالطفل يبدأ بكبت ما تعرض له من صراع إلا أن هذا لا يكفي فيلجأ إلى النقل أو الإزاحة والتميز، بأن يحول موضوع الخوف الأصلي إلى خوف بديل (يحي، 13، 2003).

كما تشير نظرية التحليل النفسي، إلى وجود عمليات نفسية ذاتية وصراعات داخلية وعقد تساهم في زيادة الخوف المرتبط بالمواقف الاجتماعية التي يعترض لها الفرد كذلك تحاول تفسير حالات الرهاب الاجتماعي أن الإنسان يسقط ضميره القاسي الشديد المتطرف على الآخرين، ونظرا لشدة هذا الضمير وتعذيبه للإنسان فإن القلق الناتج عن ذلك كبير يصعب احتماله فالضمير جزء من الإنسان نفسه والصراع معه قد بلغ درجة لاتطاق، ولذلك فإنه يسقط على الآخرين كثيرا من محتويات ضميره هو وطريقته القاسية اللاذعة في انتقاد نفسه، فهو يعتبر أن الآخرين يتهامون عليه أو يسخرون منه أو ينتقدونه عند مقابلتهم أو الحديث أمامهم وهذا يفسر أعراض الرهاب الاجتماعي (المالح، 126، 1995).

3. النظرية السلوكية:

ولقد اهتمت النظرية السلوكية في تفسير حالات الرهاب الاجتماعي، بدراسة التجارب المؤلمة والصدمات التي يتعرض لها الشخص خلال تاريخ حياته، واستعملت مفاهيم بسيطة تعتمد على التعليم والتعلم الشرطي والمكافآت والنتائج المترتبة على سلوك معين، فإذا تعرض الإنسان إلى موقف اجتماعي مؤلم ومزعج فإنه يتعلم أن هذا الموقف أو ما يشابهه من المواقف سيكون مؤلما ومزعجا، وهكذا ينشأ الرهاب الاجتماعي، مثلا قد ينشأ الرهاب الاجتماعي لدى الفرد بعد مروره بتجربة سلبية أمام الآخرين حدث له فيها تلغم أو عرشة أو انتقاد، ولم يستطع أن يتخلص من ذكراها وتأثيرها السلبي على نفسيته وحياته.

ومن الفرضيات السلوكية الأخرى أن المرضى الذين يكون عندهم الرهاب الاجتماعي يحدث عندهم حساسية خاصة تجاه الأعراض الجسمية المرافقة للقلق فتتعود أجهزة أجسامهم وأعصابهم على تلك الحساسية، وينتج عن ذلك أنهم قد تعلموا أن المواقف الاجتماعية ترتبط بزيادة في التوتر والقلق وهم بالتالي يخافون هذه المواقف ويبتعدون عنها ولا يواجهونها (المالح، 128، 1995-129).

4. النظرية المعرفية:

ومن أهم النظريات المعرفية التي تناولت الرهاب الاجتماعي وفسرت نشأته نذكر:

نظرية (بك و إمري): لقد طور بك وإمري (1985) نظرية معرفية لتفسير منشأ القلق والمخاوف المرضية،

بما في ذلك تفسير منشأ اضطراب الرهاب الاجتماعي ويعد مفهوم المخطط، المفهوم المحوري الذي يمثل العمود الفقري لنظريتهما المعرفية والمخططات ما هي إلا مجموعات من القواعد التي تصنف وترتب، وتنظم، وتفسر المعلومات الواردة للمرء كما تيسر استرجاع المعلومات من الذاكرة.

ووفقا لنظرية (بك وامري)، فإن القلقين من الجمهور هم هؤلاء الأفراد سريعو التأثر، كما أن هؤلاء الأفراد هم الذين يرون العالم على أنه مكان خطر ومهدد ومن ثم يظل هؤلاء الأفراد شديدي التيقظ باستمرار لمواجهة أي تهديد محتمل في هذا العالم ونتيجة لذلك فإن المؤشرات الإيجابية المحايدة أو المعتدلة يساء تفسيرها و بشكل سلبي. وما مرضى الرهاب الاجتماعي إلا هؤلاء الأفراد شديدي التركيز والالتفات للمؤشرات التي تشير إلى احتمالات تقييم سلوكهم الاجتماعي سلبيا من قبل الأشخاص الآخرين وربما تكون هذه المؤشرات ذات طبيعة موقفية، كما يحدث من تعليق حاد من أحد المدرسين لأحد الطلاب الذي يجيب عن سؤال محدد أمام فصله، وفي الحقيقة أن مرضى الرهاب الاجتماعي يبدون وكأنهم يكرسون انتباههم بشكل زائد عن الحد لاكتشاف مؤشرات التهديد الاجتماعي المحتملة الحدوث (بارلو، ترجمة فرج، 2002، 247 - 248).

5. نظرية العوامل الأسرية:

تلعب العوامل الأسرية دورا هاما في نشوء حالات الرهاب الاجتماعي و قد بينت الدراسات أن المرضى المصابين بالخوف الاجتماعي (الرهاب الاجتماعي) يذكرون في تاريخ شخصيتهم أن طفولتهم كانت غير سعيدة، وأنهم عانوا من الحرمان النفسي والمادي وأن علاقتهم بوالديهم كان يسودها البعد العاطفي والبرود، إضافة إلى عدم التقبل والرفض من الأهل، وهذه الذكريات تساهم عادة في تكوين مشاعر النقص كما تؤدي إلى ازدياد مشاعر الإحباط والعدوانية والتوتر وعدم الرضا عن النفس، هذا الأمر يؤدي إلى الرهاب الاجتماعي.

وتلعب بعض الأمور التربوية دورا في تثبيت الرهاب من المواقف الاجتماعية مثل إطلاق الصفات والصاق النعوت على الشاب المراهق أو الطفل كأن يسمى بأنه خجول أو ضعيف، أو أنه لا يتكلم أو غير ذلك في البيئة المنزلية أو المدرسية.

من الأمور التربوية الهامة التي تساهم في تكوين الرهاب الاجتماعي كثرة الأوامر والنواهي والممنوعات وتعقيد التعليمات والقواعد التي يجب إتباعها في المواقف الاجتماعية، وشدة العقاب في حال عدم تطبيقها ومن ثم يزيد الشعور بالضعف، كما تزيد مراقبة النفس فيما بعد، وتضعف قدرته على التعبير التلقائي عن نفسه ورغبته مما يزيد في تجنبه للمواقف الاجتماعية و ينشأ عنده الرهاب الاجتماعي (المالح، 133، 1995-138).

6: النظرية الاجتماعية والثقافية:

في الحقيقة أن هناك العديد من العوامل الاجتماعية والثقافية، التي تساهم في نشوء حالات الرهاب

الاجتماعي، وذلك من خلال القيم الاجتماعية التي يغرسها المجتمع في الفرد، ومن بين العوامل الاجتماعية السلبية نذكر عدم وجود فرص التعبير عن الذات وعدم التأكيد على أهمية الفرد وتشجيعه على تنمية وتحقيق شخصيته كذلك المجتمع العدواني الانتقادي الذي لا يقبل الفرد، ويتهكم عليه و يسخر منه، له دور في نشأة الرهاب الاجتماعي.

كما أن سياسة التمييز العنصري تتسبب في نشأة الرهاب الاجتماعي، فلقد أكدت الدراسات أن سياسة التفرقة الاجتماعية واضطهاد الملونين والأقليات الأخرى في المجتمعات الغربية يؤدي إلى زيادة الرهاب الاجتماعي (السبيعي، 61، 2006).

سادسا: معدل انتشار الرهاب الاجتماعي:

في الحقيقة لا أحد يملك مناعة ضد الرهاب الاجتماعي، فالمطلع على الدراسات يجد أن حالات الرهاب الاجتماعي واسعة الانتشار، بشكل متفاوت بين المجتمعات، حيث تلعب العوامل التربوية والاجتماعية والثقافية دورا كبيرا في هذا الانتشار، وطريقة إجراء الدراسات وغيرها من الأسباب.

وقد دلت دراسة ميدانية أمريكية في (1982)، والتي أجريت في ثلاث مدن أمريكية أن انتشار الرهاب الاجتماعي خلال ستة أشهر هو حوالي (2%) من السكان وتدل إحدى الدراسات أن (8%) من المرضى الذين يشكون من حالات الخوف في مشفى (المودزلي) للطب النفسي بلندن لديهم حالات الرهاب الاجتماعي.

وتدل الدراسات العيادية أن حالات الرهاب الاجتماعي تنتشر أكثر في الطبقات المثقفة والميسورة ماديا، وقد يرتبط ذلك بالقدرة على طلب العلاج، وتوفر الإمكانيات المعنوية والثقافية والمالية وغير ذلك. وفي المجتمعات النامية ودول العالم الثالث ربما يكون انتشار حالات الرهاب الاجتماعي أكثر، وقد يعود ذلك إلى أن أهمية الفرد وارهه وفرص التعبير عن ذاته هي بشكل عام أقل بروزا أو احتراما مقارنة مع المجتمع الغربي (المالح، 103، 1995-105).

ويرى شابمان وزملاؤه (1995) chapman et al، أن الرهاب الاجتماعي أكثر انتشارا بين الإناث عن الذكور وتتراوح النسبة بين (3) من الإناث إلى (2) من الذكور، وتكون المعدلات أعلى بين الأفراد الأصغر سناً، وغير المتزوجين والأقل تعليماً، والذين ليس لديهم عمل ثابت، والأفراد الذين ينتمون إلى مستوى اجتماعي واقتصادي منخفض، ويرتبط اضطراب الرهاب الاجتماعي باضطرابات السلوك والتقدير الضعيفة في المدرسة، والأداء الرديء في العمل والتفاعل الاجتماعي المنخفض والصحة البدنية المعتلة (الدسوقي، 11، 2004-12).

وفي دراسة ستين (2000) stien بلغت نسبة الأفراد الذين تم تشخيصهم وفق محكات تشخيص الإصدار الرابع (DSM-IV) كمرضى بالرهاب الاجتماعي نحو (7.2%) من أفراد العينة (عمار، 35، 2006-36).

وحسب الدليل التشخيصي الإحصائي الرابع دائما، ينتشر ما بين (3%) إلى (13%) من عامة الناس، ويبلغ نسبة ما بين (10%) إلى (20%) من حالات اضطرابات القلق. (10/12/2015) <http://www.naijahteam.com/showarticle.php?id=190>

أما في العالم العربي فتذكر دراسة "الخاني وعرف" في السعودية سنة (1990) والتي أوضحت أن نسبة من يعانون من الرهاب الاجتماعي و يراجعون إحدى العيادات الخاصة تبلغ (79%) من اضطرابات الخوف عموما، كما تشير إحدى التقارير لإحدى العيادات الجامعية بالرياض بأن الطلاب الجامعيين الذين يعانون من هذا الاضطراب يشكلون (25%) من مجموع المراجعين، كما تشير إحدى الإحصاءات العيادية في المجتمع السعودي إلى أن (13%) من المرضى الذين يترددون على العيادات النفسية يعانون من الرهاب الاجتماعي مقارنة بالاضطرابات الأخرى (عبد الرحمن، 254، 2000).

ويرى "حنفي إمام ونور الرمادي" أن الرهاب الاجتماعي ينتشر لدى (3% إلى 5%) من عامة الناس ويستوي فيه الذكور والإناث، وأن الخوف من الأكل في الأماكن العامة أو الكتابة أمام الآخرين أو استخدام المراحيض العامة نادر الحدوث نسبيا على حين أن السلوك المتضمن للخوف من التحدث أمام جمع من الناس شائع الحدوث لدى مرضى الرهاب الاجتماعي (إمام، والرمادي، 220، 2001).

أما في الجزائر ربما يكون الرهاب الاجتماعي أكثر الاضطرابات النفسية انتشارا بين الشباب والبالغين في مقتبل العمر نتيجة الظروف الاجتماعية والاقتصادية الصعبة التي عرفت الجزائر لا سيما في السنوات الأخيرة إلا أنه وفي حدود علم الباحثين من خلال اطلاعهما لا توجد إحصاءات دقيقة حول هذا الأمر.

المحور الثاني: المراقبة.

تمهيد:

يمر الفرد في حياته بمراحل نمائية متعددة، ومن الثابت علميا أن كل مرحلة من هذه المراحل تتأثر بما قبلها، وتمهد لما بعدها، ومرحلة المراقبة من بين المراحل التي يمر بها الفرد وتعد مرحلة حرجية نظرا للتغيرات العديدة التي تحدث فيها، وفي هذا المحور سنتطرق للحديث عن المراقبة بشيء من الإيجاز حسب ما يخدم أغراض الدراسة الحالية، حيث سنتناول أهمية مرحلة المراقبة وتعريفها وتحديد مراحلها وأشكالها وخصائصها وأسباب المشاكل التي تحدث خلالها.

أولا: أهمية مرحلة المراقبة:

المراقبة مرحلة أساسية في حياة الإنسان، حيث ينتقل خلالها من الطفولة إلى الرشد، فالمراهق تخطى مرحلة الطفولة، ولكنه لم يصل بعد إلى مرحلة النضج الكامل، وهنا تكمن الخطورة، فهذه المرحلة مرحلة انتقال من

حال إلى حال يصاحبها تغيرات في جميع جوانب الشخصية، وهذه التغيرات تكون سريعة ومتلاحقة تفاجيء المراهق كما تفاجيء من حوله، ففي مرحلتي الطفولة الوسطى والمتأخرة تنسم حياة الطفل بالهدوء والاتزان، وعلاقاته الاجتماعية سهلة وبسيطة، فالطفل يندمج مع رفاقه، ويشترك معهم في لعبهم ولهوهم، ويكون الطفل مهتماً بالعالم الخارجي المحيط به أكثر من انشغاله بنفسه (السبتي، 23، 2004).

ولكن ببداية البلوغ ينتقل الفرد من طور الطفولة إلى طور المراهقة، فتحدث تغيرات في حياته نتيجة لذلك تشمل هذه التغيرات كيانه الجسمي والعقلي والنفسي والاجتماعي، فتحول اتجاهاته وميوله وأفكاره إلى اتجاهات مختلفة ومتضاربة، حيث ينتقل من مرحلة كان معتمداً على الغير إلى طور يعتمد فيه على نفسه. (خليل، 1994، 328).

ثانياً - تعريف المراهقة:

أ - التعريف اللغوي للمراهقة:

المعنى اللغوي للمراهقة هو المقاربة، فأرهقته وراهق الشيء قاربه، وهي تعني الاقتراب من الحلم. وتختلف كلمة المراهقة عن كلمة البلوغ والتي تعني التدرج نحو النضج الجنسي فقط (السبتي، 2004، ص25).

ب - التعريف الاصطلاحي:

تعريف "صلاح مخيمر":

المراهقة هي الميلاد النفسي والميلاد الوجودي للعالم الجنسي وهي الميلاد الحقيقي للفرد كذات فريدة (زهران، 1994، 362).

تعريف «سهيير أحمد كامل»:

المراهقة هي مرحلة نمو مابين البلوغ الجنسي واكتمال الشباب ، تكتنفها أزمات من جهة عن التغيرات الفيزيولوجية المؤدية إلى النضج الجنسي، ومن جهة أخرى عن الضغوط الاجتماعية في الحضارات المتطورة (كامل، 1999، 135).

تعريف «لوين Lewin»:

إنها مرحلة انتقالية من وضع معروف (الطفولة)، إلى وضع مجهول وبيئة مجهولة معرفياً (الراشدين) لا يحسن التعامل معها (قشقوش، 1980، 317).

تعريف «ستانلي هول Stanley Hall»:

هي فترة من العمر تتميز فيها التصرفات السلوكية للفرد بالعواصف والانفعالات الحادة والتوترات العنيفة. (السبتي، 25، 2004).

ومن خلال التعريفات السابقة للمراهقة نستنتج أن المراهقة عبارة عن مرحلة زمنية يمر بها الفرد تتميز بتغيرات على جميع جوانب الشخصية.

ثالثاً: تحديد فترة المراهقة:

تتفق آراء معظم الباحثين على أن فترة المراهقة هي تلك الفترة من العمر التي تمتد ما بين (12-21) من العمر، ويقسمها بعضهم إلى المراهقة المبكرة والوسطى، والمتأخرة وهنا سنكتفي بعرض تقسيم حامد زهران:

- مرحلة المراهقة المبكرة من سن (12-14)، وتقابل المرحلة المتوسطة.
- مرحلة المراهقة الوسطى من سن (15-17)، وتقابل المرحلة الثانوية.
- مرحلة المراهقة المتأخرة من سن (18-21)، وتقابل المرحلة الجامعية (زهران، 328، 1994)

رابعاً: أسباب مشكلات المراهق:

يصاحب التكيف في أية مرحلة من مراحل العمر نوع من التوتر العصبي، فالتكيف يحتاج إلى تعديل في عادات الفرد واتجاهاته، فقد يجد المراهق أن العادات التي اعتاد عليها في فترة الطفولة، أصبحت لا تناسبه الآن، وبالتالي يسعى المراهق إلى تبني عادات جديدة تتلاءم مع وضعه الحالي، ويمر خلال ذلك بتوترات عصبية، تجعل مرحلة المراهقة بمثابة أزمة بالنسبة للمراهق والمجتمع المحيط به، خاصة في بدايتها ثم تخف حدة هذه الأزمة تدريجياً إلى أن يصل المراهق السوي في نهايتها إلى درجة كافية من الاتزان الانفعالي وتنشأ هذه الأزمة من تضافر عوامل جسمية ونفسية واجتماعية مختلفة تؤدي إلى وجود مجموعة من المشاكل لدى المراهق، ومن بين هذه العوامل نذكر الآتي:

1. التغيرات الجسمية والفسيولوجية السريعة والمفاجئة في شكل المراهق وحجمه ومظهره وحركته ورغبته الزائدة في الأكل.
2. ظهور مجموعة من الدوافع الجديدة والغريبة تسبب له الكثير من الحيرة والارتباك، فالمرهق يرغب في الاستقلال وفي تحقيق ذاته، وهي دوافع قد تلاقي رفضاً من قبل الأسرة والمجتمع مما قد يسبب له صراعات نفسية شتى.
3. اضطراب المراهق إلى التخلي عن كثير مما اكتسبه من عادات واتجاهات، وإلى تعلم أدوار جديدة مختلفة.

4. موقف الكبار وأسلوب معاملتهم له، وما يحيطونه به من قيود يراها تعسفية أو لا معنى لها، فإن تصرف للأطفال سخروا منه، وإن تصرف الكبار ضحكوا عليه وإن اقترب من جماعة الكبار أعرضوا عنه، وإن ارتد عن جماعة الصغار لم يرحبوا به، كل ذلك يجعله يشعر أنه غريب على عالم الصغار ودخيل عن عالم الكبار (راجح، 1993، 532).

إجراءات الدراسة الميدانية:

1. منهج الدراسة:

نظرا لتعدد المناهج في إجراء البحوث في العلوم الإنسانية، فإن طبيعة الدراسة وموضوعها الهدف منه هو الذي يحدد طبيعة المنهج المستخدم، حيث اقتضت هذه الدراسة استخدام المنهج الوصفي.

2. مجتمع الدراسة:

يشمل مجتمع الدراسة تلاميذ المرحلة الثانوية في السنة الثانية ثانوي في كل من ثانوية فاطمة الزهراء وثانوية سعدي الصديق حيث يبلغ العدد الإجمالي للطلاب كما يأتي:

- في ثانوية فاطمة الزهراء: 218 تلميذاً.
 - في ثانوية سعدي الصديق: 1152 تلميذاً.
 - وبلغ العدد الكلي لطلاب السنة الثانية كما يأتي:
 - في ثانوية فاطمة الزهراء: 512 تلميذاً.
 - في ثانوية سعدي الصديق: 408 تلاميذ.
- وقد تم اختيار هاتين الثانويتين وفق الطريقة العشوائية البسيطة.

3. عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (293) تلميذاً من تلاميذ السنة الثانية ثانوي، وتم إختيارهم بأسلوب غير عشوائي وبطريقة العينة القصدية وهذا بناء على يأتي:

- تم اختيار تلاميذ السنة الأولى ثانوي تجنباً لوجود الاضطرابات الانفعالية لدى تلاميذ السنة الأولى التي يمكن أن يسببها الانتقال إلى من مرحلة التعليم المتوسط إلى مرحلة التعليم الثانوي، كذلك تفادياً للقلق والخوف والضغطات التي تنتج عن الاستعداد لامتحان الباكلوريا لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

● خصائص العينة:

حسب متغير الجنس:

جدول رقم 01: يوضح خصائص العينة من حيث متغير الجنس

الجنس	العدد	النسب المئوية
ذكور	115	39.24%
إناث	178	60.76%
المجموع	293	100%

يتضح من خلال الجدول رقم (01) أن التلاميذ من جنس الإناث بلغت نسبتهم (60.76%) أكثر من عدد التلاميذ من جنس الذكور، حيث بلغت نسبتهم (39.24%).

- حسب متغير العمر: تتراوح أعمار أفراد العينة من 16 إلى 18 سنة.

4. أدوات الدراسة:

لأجل تحقيق الأهداف المراد الوصول إليها اعتمدت هذه الدراسة على الأداة الآتية:

مقياس الرهاب الاجتماعي:

أعد هذا المقياس رولين ووي (1994) Roulin wee وذلك لقياس الرهاب الاجتماعي والقصور في العلاقات ويتكون المقياس من (36) عبارة، ويوجد أمام كل عبارة اختياران هما "نعم" و"لا" ويطلب من المفحوص أو المفحوصة أن يختار واحدة منهما والتي تتفق مع مشاعره وتصرفاته في مواقف الحياة المختلفة، ويصلح هذا المقياس للتطبيق على الأفراد بدءا من عمر (12) عاما، ولقد قام بترجمته إلى اللغة العربية مجدي محمد الدسوقي في البيئة المصرية، ولقد وضع للمقياس تعليمات بسيطة تتضمن أن يجيب المفحوص أو المفحوصة عن كل بند بإجابة واحدة من بين اختيارين هما "نعم"، "لا" ويعطى للمفحوص أو المفحوصة درجة واحدة إذا كانت الإجابة "نعم" وصفر إذا كانت الإجابة "لا" مع ملاحظة أن العبارات التي تحمل الأرقام (3،7،14،16،17،27،28،33) تصحح في الاتجاه العكسي، ويستخدم الجمع الجبري في حساب الدرجة الكلية التي يحصل عليها المفحوص أو المفحوصة على المقياس، والدرجة المرتفعة تشير إلى أن الفرد يعاني من الرهاب الاجتماعي والعكس صحيح.

تصحيح المقياس:

تم استخدام مقياس ثنائي الإجابة (نعم، لا)، للتعبير عن مشكلة الرهاب الاجتماعي، ويمكن تقدير النتائج كما يأتي: 1 - (0 - 0.33)، وتقدر بدرجة منخفضة، 2 - (0.34 - 0.66) وتقدر بدرجة متوسطة، 3 - (0.67 فأعلى) وتقدر بدرجة مرتفعة.

وقد قام مترجم المقياس بحساب صدقه باستخدام الصدق التلازمي فكان معامل الارتباط يساوي (0.57) وهودال إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01) كما استخدم الصدق التميزي فجاءت قيمة النسبة الحرجة (23.67) وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01)، أما ثباته فقد تم حسابه باستخدام طريقة إعادة إجراء الاختبار فكان معامل الارتباط قدره (0.896) وهو دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01)، أيضا تم استخدام معامل الثبات ألفا كرونباخ فجاءت قيمته (0.92) وهو دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01) (الدسوقي، 2004، 25)، (أنظر الملحق رقم 01).

أما بالنسبة للبيئة الحالية فقد تم التأكد من الخصائص السيكومترية حيث تم استخدامه في رسالة الماجستير تحت عنوان الرهاب الاجتماعي وعلاقته بإدمان المخدرات (دراسة مقارنة بين مدمني المخدرات وغير المدمنين) من إعداد «ابريعم»، حيث قامت الباحثة بتطبيقه على عينة تتكون من (80) طالبا من الجنسين ومن مختلف الكليات، تراوحت أعمارهم بين (20-50 سنة)، بمتوسط عمري مقداره (31.81) سنة، وانحراف معياري مقداره (9.03) سنة، تم اختيارهم بطريقة عرضية من جامعة الشيخ العربي التبسي - تبسة، وقد تم حساب صدق المقياس وثباته كالآتي:

أ. صدق المقياس:

تم حساب صدق المقياس عن طريق حساب الصدق التميزي (المقارنة الطرفية) حيث قامت الباحثة بأخذ (27%) من أعلى درجات المقياس و (27%) من أدنى درجات المقياس لعينة من (80) فرداً، وهذا بعد ترتيب هذه الدرجات تصاعدياً فتصبح لدينا مجموعتان تتكون كل مجموعة من (22) فرداً لأن $(22 \times 0.27 = 80)$ ، ومنه نأخذ (22) فرداً من المجموعة العليا و (22) فرداً من المجموعة الدنيا، ثم نستعمل أسلوباً إحصائياً ملائماً وهو اختبار "ت" لدلالة الفرق بينهما، وهذا باستخدام نظام الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss, 20). وكانت النتائج كما هي مبينة في الجدول الآتي:

جدول رقم (02): يبين قيمة "ت" لدلالة الفرق بين المجموعة الدنيا والمجموعة العليا في مقياس الرهاب الاجتماعي.

مستوى الدلالة	«ت»	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	ن	المجموعات	مقياس الرهاب الاجتماعي
**0.01 دال	14.09	1.41	3.77	22	المجموعة الدنيا	
		7.40	18.54	22	المجموعة العليا	

*تعني أنها دالة إحصائية.

ويتبين من الجدول رقم (02) أن قيمة "ت" دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01) مما يعني أن المقياس تتوفر فيه القدرة التمييزية بين المجموعتين الدنيا والعليا وعليه فالمقياس يعتبر صادقاً فيما يقيسه، وتم حساب ثباته باستخدام معامل الثبات ألفا كرونباخ حيث تم التوصل إلى معامل ثبات قدره (0.73) وهو دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01).

5. الأساليب الإحصائية المستخدمة:

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

- اختبار 'ت' لدلالة الفروق بين العينات المستقلة.

عرض النتائج ومناقشتها:

1- عرض النتائج:

سيتم عرض النتائج بدءاً بنص الفرضية والطريقة الإحصائية المستخدمة لاختبار صدق هذه الأخيرة.

عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى:

- نص الفرضية الأولى:

« توجد درجة مرتفعة من الرهاب الاجتماعي لدى المراهقين ».

وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للدرجات التي يتحصل عليها أفراد العينة على مقياس الرهاب الاجتماعي، وبعد المعالجة الإحصائية بنظام (SPSS,20) تحصلنا على النتائج الموضحة في الجدول الآتي:

جدول رقم (03) : يوضح درجات الرهاب الاجتماعي لدى المراهقين

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة الرهاب الاجتماعي
01.83	34.06	

يتضح من الجدول رقم (03) أن المتوسط الحسابي لدرجة الرهاب الاجتماعي لدى المراهقين قد بلغ (34.60) بانحراف معياري قوامه (01.83) وهو يعبر عن مستوى متوسط من الرهاب الاجتماعي.

- نص الفرضية الثانية:

” توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في درجة الرهاب الاجتماعي لدى المراهقين “.

وللتأكد من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار ”ت“ لتحديد الفروق بين الذكور والإناث في درجة الرهاب الاجتماعي لدى المراهقين، وتحصلنا على النتائج الموضحة في الجدول الآتي:

جدول رقم (04): يوضح نتائج اختبار «ت» لدلالة الفروق في درجة الرهاب الاجتماعي بين الذكور والإناث من المراهقين

نوع العينة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	«ت»	مستوى الدلالة
الذكور	115	34.73	01.75	291	14.0	غير دالة عند 0.01
الإناث	178	34.51	01.88			

يتضح من الجدول رقم (04) المتعلق باختبار ”ت“ لإيجاد الفروق بين الذكور والإناث في درجة الرهاب الاجتماعي لدى المراهقين أن قيمة ’ت‘ المحسوبة تساوي (14.0) وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05)، مما يعني أنه لا يمكن اعتبار عامل الجنس كمؤشر للتأثير في حدوث الرهاب الاجتماعي لدى المراهقين حيث يعاني المراهقون الذكور والإناث من الرهاب الاجتماعي بنفس الدرجة تقريباً.

2- مناقشة النتائج:

- مناقشة وتفسير النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى:

إن البيانات المتحصل عليها من عرض النتائج الخاصة بالفرضية الأولى بحساب المتوسط الحسابي

والانحراف المعياري لدرجات الرهاب الاجتماعي والموضحة في الجدول رقم (02)، تظهر أن قيمة المتوسط الحسابي متوسطة، مما يشير إلى وجود درجة متوسطة من الرهاب الاجتماعي لدى المراهقين.

وترجع الباحثة هذه النتيجة بالاعتماد على أدبيات الدراسة إلى أن الرهاب الاجتماعي اضطراب يبدأ في الظهور عادة في مرحلة المراهقة، فكما ورد في تصنيف الرابطة الأمريكية للطب النفسي أن الرهاب الاجتماعي يبدأ عادة في مرحلة المراهقة المبكرة. كما أنه في هذا الإطار ورد في التصنيف العاشر لمنظمة الصحة العالمية أن هذا الاضطراب يبدأ غالبا في مرحلة المراهقة.

وعلى العموم فإن ما توصلت إليه الباحثة من أن درجة الرهاب الاجتماعي مرتفعة لدى المراهقين تدعمها دراسة «ورسلان» إلى أن حوالي (47%) من المرضى بالرهاب الاجتماعي ذكروا أن الأعراض بدأت لديهم في سن المراهقة (العتيبي، 26، 2005).

كما أن هذه النتيجة التي توصلت إليها الدراسة تتسق مع ما أشار إليه «معوض خليل» عندما حدد موضوعات الخوف في مرحلة المراهقة والتي من بينها المخاوف ذات الصلة بالعلاقات الاجتماعية مثل خوف المراهق من عدم قدرته على تكوين علاقات اجتماعية ناجحة مع الآخرين (خليل، 72، 1994).

مناقشة وتفسير النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية:

إن البيانات المتحصل عليها من خلال عرض النتائج الخاصة بالفرضية الثانية باستخدام اختبار «ت» لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة من الذكور والإناث على مقياس الرهاب الاجتماعي والموضحة في الجدول رقم (04)، تظهر أن قيمة «ت» غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05)، مما يشير بوضوح إلى أن المراهقين الذكور والإناث يعانون من الرهاب الاجتماعي بنفس الدرجة تقريبا، أي أن متغير الجنس لا يؤثر أو يميز أفراد العينة في درجة الرهاب الاجتماعي عن بعضهم .

وهذه النتيجة تتسق مع ما أشار إليه كل من «حنفي إمام ونور أحمد الرمادي» أن الرهاب الاجتماعي ينتشر لدى (3 إلى 5%) من الناس ويستوي فيه الذكور والإناث .

وتختلف نتيجة هذه الفرضية مع ما وصلت إليه بعض الدراسات الميدانية التي بحثت الفروق بين الجنسين في الرهاب الاجتماعي، فقد كشفت دراسة أجراها «وتسن وستاين وكسيلر» Wittchen , stein , Kessler, 1999 على المراهقين وصغار الراشدين الذين تتراوح أعمارهم ما بين (14-42 سنة) على أن نسبة الرهاب الاجتماعي بلغت (9.5%) بين الإناث و(4.9%) بين الذكور، كما أشارت دراسة إزجيك وزملائه، 2001 على عينة من طلاب جامعيين بالهند أن الرهاب الاجتماعي بلغ لدى الإناث (9.8%) ولدى

الذكور (9.4%)، كذلك توصلت دراسة « ميريكانجاس وزملائه 2002, Merikangas et al » على عينة تكونت من (591) فردا تتراوح أعمارهم ما بين (18-19 سنة) في سويسرا، أن الإناث أعلى معدلات في الرهاب الاجتماعي من الذكور (البناء، وعبد الخالق، ومراد، 296، 2006-297).

وعلى العموم ترى الباحثة أن الرهاب الاجتماعي هو: اضطراب يبدأ في سن المراهقة إذ هو أحد المشكلات التي تنسم بها هذه المرحلة الهامة في حياة الفرد وبالتالي فكلا الجنسين من المراهقين معرض للإصابة به، وليس هو حكر على أحد الجنسين، إذ حاول العديد من العلماء كشف أسباب هذا الاضطراب وكل منهم أعطى أسباباً معينة على حسب الخلفية النظرية التي يعتمد عليها وعلى المدارس النفسية التي ينتمي إليها، وهذا ما أشرنا إليه في الإطار النظري للدراسة.

وفي هذا المقام ترجح الباحثة طرح نظرية العوامل الأسرية من أن السبب الرئيس لهذا الاضطراب يعود إلى الأسلوب الخاطئ في التنشئة الاجتماعية والأساليب التربوية غير الملائمة التي يتبعها الوالدان في التربية مثل إطلاق الصفات والصاق النعوت بالطفل، كذلك كثرة الأوامر والنواهي والممنوعات خاصة، وأن المجتمع الجزائري يعاني من هذه المعضلة الخطيرة التي تتعلق بعدم احترام المراهقين، سواء أكانوا ذكراً أم إناثاً على حد سواء، وطردهم من مجالس الكبار بطريقة قاسية، كذلك شدة العقاب والتحقير أمام الآخرين مما يزيد من الشعور بالضعف، ومن مراقبة النفس وتضعف القدرة لديهم على التعبير التلقائي، مما يزيد في تجنبه للمواقف الاجتماعية، خاصة وأن مرحلة المراهقة هي مرحلة حرجة تمتاز بعدة تغيرات على جميع الجوانب ويصبح تعامل الأسرة مع المراهق صعباً نوعاً ما.

كذلك فإنه من الممكن أن يعود السبب إلى اختلاف نتيجة الدراسة الحالية مع الدراسات التي توصلت إلى وجود فروق بين الإناث والذكور في درجة الرهاب الاجتماعي إلى التغير السريع الذي شهدته الجزائر في الأونة الأخيرة، فالجميع يعرف أن الجزائر قد مرت بفترة عصيبة جداً ابتداء من تسعينيات القرن الماضي، تميزت بهمجية دموية لم تعرفها البلاد من قبل، مما ساهم إلى حد كبير في تبديد الكثير من القيم وتبدلها، واضطرابات العلاقات الإنسانية والشعور بالرهاب الاجتماعي، حيث إن هذه التغيرات أدت إلى تأثيرات خطيرة على شخصية الفرد وعلاقته بالآخرين، فأصبح الفرد يهاب من الانخراط في العلاقات الاجتماعية أو على مواصلة الانخراط في علاقاته السابقة، وبالأحرى أصبح يخاف ويتوقع أن الآخر دائماً سوف يؤذيه وبالتالي لم يعد عامل الجنس مؤشراً للتأثير في درجة الرهاب الاجتماعي لدى المراهقين.

التوصيات:

1. توعية المراهقين بطبيعة مشكلة اضطراب الرهاب الاجتماعي الذي قد يتعرضون له.
2. تبصير الوالدين باضطراب الرهاب الاجتماعي، وتوضيح أثره على سلوك أبنائهم المراهقين .
3. تعزيز الروح الاجتماعية من خلال العلاقات الاجتماعية وإتاحة الفرصة لها في المشاركة في أوجه النشاط الاجتماعي.
4. تخليص المراهقين من الخوف من المواقف الاجتماعية، وذلك بمساعدتهم على النضج النفسي والفكري.
5. تشجيع اندماج المراهقين مع الكبار، من خلال تبصير الراشدين بضرورة تقبل المراهقين ومساعدتهم على الاندماج في عالمهم، والكف عن سياسة النقد والتوبيخ أمام الآخرين.
6. حث المؤسسات التعليمية على عقد المحاضرات التي تشرح للطلاب طبيعة اضطراب الرهاب الاجتماعي وكيفية علاجه بالطرق العلمية السليمة.
7. حث الأساتذة والأخصائيين النفسيين في الثانويات على تلمس حالات الرهاب بين الطلاب واتخاذ الإجراءات لمساعدة الطالب على مواجهة هذا الاضطراب.
8. الاهتمام بدور وسائل الإعلام في نشر الوعي بين المراهقين بطبيعة اضطراب الرهاب الاجتماعي وأسبابه وطرق علاجه.

خاتمة:

يتضح من العرض السابق أن درجة الرهاب الاجتماعي لدى المراهقين متوسطة، وتمّ تفسير هذه النتيجة بالاعتماد على الإطار النظري للدراسة، أيضا بالنسبة للفروق بين الذكور والإناث في درجة الرهاب لدى المراهقين، فقد أوضحت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في درجة هذا الاضطراب لدى أفراد عينة الدراسة. ومن ثم فإنه من الأهمية أن يتم نشر الوعي بين تلاميذ المرحلة الثانوية عن اضطراب الرهاب الاجتماعي وماله من آثار سلبية على التوازن النفسي والاجتماعي لديهم وما يصاحبه من اضطرابات نفسية، وهذا من خلال إعداد برامج إرشادية، وأيام دراسية، ومؤتمرات علمية في الجامعة.

وفي الختام نود أن نشير إلى أن هذه الدراسة محاولة للتعرف إلى درجة الرهاب الاجتماعي لدى المراهقين، فنتائجها غير نهائية، وتبقى بحاجة إلى مزيد من التقصي والدراسة، من أجل التحكم أكثر في الظروف المحيطة بالبحث بغية التأكد أكثر من النتائج للاستفادة منها خاصة في ظل التحديات التي تواجه المراهقين في عصر العولمة.

المراجع العربية:

- ابريغم، سامية(2008). الرهاب الاجتماعي وعلاقته بإدمان المخدرات (دراسة مقارنة بين عينة من مدمني المخدرات وغير المدمنين)، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر - بسكرة، الجزائر
- إمام، حنفي محمود، والرمادي نور أحمد(2001). الصحة النفسية والاضطرابات النفسية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- بارلو، ديفيد(2002). مرجع اكلينيكي في الاضطرابات النفسية، ترجمة صفوت فرح، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- البناء، حياة خليل، وآخرون(2006). القلق الاجتماعي وعلاقته بالتفكير السلبي التلقائي لدى طلاب من جامعة الكويت، دورية دراسات نفسية، (المجلد السادس عشر، العدد الثاني)، القاهرة.
- خليل، معوض(1994). سيكولوجية النمو الطفولة والمراهقة، ط3، دار الفكر العربي، القاهرة.
- الدسوقي، مجدي محمد(2004). مقياس الرهاب الاجتماعي، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- راجع، أحمد عزت(1993). أصول علم النفس، دار المعارف، القاهرة.
- زهران، حامد عبد السلام(1994). علم نفس النمو الطفولة والمراهقة، عالم الكتب، ط5، القاهرة.
- السبتي، خولة بنت عبد الله (2004). مشكلات المراهقة الاجتماعية والنفسية والدراسية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، قسم الخدمة الاجتماعية، جامعة الملك سعود، السعودية.
- السبيعي، عبد الله، 2006، إن كنت خجولا عالج نفسك بنفسك (وسائل علمية للتخلص من الخجل والرهاب الاجتماعي)، مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض.
- سليمان، صبحي(2007). تغلب على الخوف والخجل والقلق، دار الأمل للنشر والتوزيع، مصر.
- الشيخ، رواء ناطق صالح (2011). قياس الرهاب الاجتماعي لدى مستخدمات المحادثة عن طريق الإنترنت (chat)، مجلة القادسية للعلوم الإنسانية، (المجلد الرابع عشر، العدد الرابع)، بغداد.
- عبد الرحمن، محمد السيد(2000). علم الأمراض النفسية والعقلية الأسباب - الأعراض - التشخيص - العلاج، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.

- العنبي، كتاب بن عقيلان (2005). الرهاب الاجتماعي لدى مدمني المسكرات والحشيش وعلاقته ببعض المتغيرات الشخصية، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم العلوم الاجتماعية، جامعة نايف للعلوم الأمنية، السعودية.
- عكاشة، أحمد (د.ت). الطب النفسي المعاصر، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- عيد، محمد إبراهيم (2002). الهوية القلق والإبداع، دار القاهرة، القاهرة.
- غانم، محمد حسين (2007). دراسات في الشخصية والصحة النفسية، الجزء الثاني، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة.
- فايد، حسين (2001). الاضطرابات السلوكية (تشخيصها-أسبابها-علاجها)، مؤسسة طبية للنشر والتوزيع، القاهرة.
- فرغلي، علاء (2005). المرض النفسي بين العلم والخرافة، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.
- قشقوش، إبراهيم (1980). سيكولوجية المراهقة، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- كامل، سهير أحمد (1999). سيكولوجية نمو الطفل، دراسة نظرية وتطبيقات عملية، مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية.
- كريم، عادل شكري (2005). المخاوف المرضية قياسها وتصنيفها وتشخيصها، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.
- المالح، حسان (2005). الخوف الاجتماعي (الخل)، ط2، دار الإشراف، دمشق.
- محمد، عادل عبد الله (2000). العلاج المعرفي السلوكي أسس وتطبيقات، دار الرشاد، القاهرة.
- ولیم، ماسترز، و ورف و سبيتز (1998). المراهقة والبلوغ، دار المناهل للطباعة والنشر، بيروت.
- يحيى، محمد لطفي محمد (2003) استخدام السيكدراما في تخفيف الفوبيا الاجتماعية لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، قسم الصحة النفسية، جامعة عين شمس، مصر.

المراجع الأجنبية:

- André C, et Légeron P, 1995, la peur des autres – trac-timidité et phobie sociale ,paris ,Odile Jacob,.
- Luis,Véreau et Christine Mirabel, 2003, psychothérapie des phobies, paris, Dunod.

مواقع الانترنت:

<http://www.hawahome.com/vb/T2708.html> 232015/12/ 1- (2015/12/10
190=<http://www.naijahteam.com/showarticle.php?idd>

قائمة الملاحق

مقياس الرهاب الاجتماعي

إعداد: رولين ووي Raulin Wee

تعريب وتقنين: د. مجدي محمد الدسوقي

بيانات أولية:

العمر:

الجنس:

تعليمات:

يعرض عليك فيميلي مجموعة من العبارات التي تتعلق بمشاعرك وتصرفاتك في مواقف الحياة المختلفة ويوجد أمام كل عبارة اختياران هما: * نعم ، * لا * .

المرجو منك:

- أن تقرأ كل عبارة بدقة ثم تبدي رأيك بوضع علامة (×) تحت *نعم* إذا كانت العبارة تنطبق عليك ، أو بوضع علامة (×) تحت *لا* إذا كانت العبارة لا تنطبق عليك .
- لا تترك عبارة دون الإجابة عليها .
- ومما يجب التأكيد عليه أن إجابتك على العبارات المكونة للمقياس تحاط بالسرية التامة، تستخدم في أغراض البحث العلمي فقط .

وشكرا على تعاونك

م	العبارات	نعم	لا
1	أحب البقاء في الفراش حتى لا أرى أي شخص.		
2	أستمتع بالوحدة .		
3	أفضل عادة أن أكون بصحبة الأصدقاء عن أكون وحيدا.		
4	عند دخولي حجرة مكتظة بالناس، أشعر برغبة ملحة في أن أرحل على الفور .		
5	يمثل التفاعل أو التواصل مع الآخرين عبئا نفسيا عليّ.		
6	لا أشعر بالاسترخاء إلا إذا كنت بمفردي.		
7	أعتقد أنني أستمتع بالتعامل مع نوعيات مختلفة من الناس.		
8	أبتعد عن الآخرين بقدر الإمكان.		
9	أفعل هواياتي المفضلة بمفردي.		
10	أخبر الآخرين بأنني لست على ما يرام، لأتجنب مشاركتهم في القيام ببعض المهام.		
11	الوقت الذي أشعر فيه بالارتياح تماما هو ذلك الوقت الذي أكون فيه بمفردي.		
12	وجود الآخرين حولي يجعلني قلقا.		
13	أفضل تناول الطعام بمفردي عن تناوله مع الآخرين.		
14	أفضل السفر مع الأصدقاء عن السفر بمفردي.		
15	أفضل الذهاب إلى السينما بمفردي.		
16	استمتع دائما بوجودي مع الآخرين.		
17	أفضل الخروج مع الأصدقاء عن الاعتكاف في البيت.		
18	عندما أتحدث مع الآخرين تتملكني رغبة في التوقف عن الكلام والابتعاد عنهم.		
19	أجد صعوبة في إقامة علاقات اجتماعية وثيقة مع الآخرين.		

20	أغادر الاجتماعات و الاحتفالات دون وداع أصدقائي.		
21	حتى عندما أكون في حالة نفسية جيدة، أفضل أن أكون بمفردي عن أكون مع الآخرين		
22	أتمنى مرور اليوم سريعا حتى أصبح بمفردي .		
23	أتمنى لو تركني الناس بمفردي.		
24	أشعر بالأمان عند ما أكون بمفردي .		
25	عند ما أجلس في مكان مزدحم أشعر بالرغبة في الرحيل .		
26	أحتاج غالبا أن أكون بمفردي تماما لعدة أيام .		
27	أشعر بالارتياح عندما أكون مع الآخرين .		
28	أحب قضاء وقت فراغي مع الآخرين .		
29	عندما أقرر أن أكون مع الآخرين أندم على ذلك فيما بعد .		
30	يصيبني الإرهاق نتيجة تواجدي مع الآخرين، لذلك لا أفضل التواجد معهم		
31	أعتبر نفسي شخصا منعزلا أو وحيدا .		
32	أتمنى أن أكون بمفردي أو وحيد معظم الوقت .		
33	أستطيع التواصل بسهولة مع الآخرين .		
34	أتجنب المواقف التي تفرض عليّ التفاعل الاجتماعي .		
35	أشعر بالارتباك عند ما أعرف أنني موضع ملاحظة من الآخرين .		
36	أشعر بالتوتر عند ما أتحدث أمام الآخرين .		

**معنى الحياة لدى زوجات الأسرى الفلسطينيين
(دراسة ميدانية في محافظة جنين)**

د. رحاب عارف السعدي - جامعة الاستقلال

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى مفهوم معنى الحياة لدى زوجات الأسرى الفلسطينيين. وكذلك التعرف إلى معنى الحياة لدى زوجات الأسرى الفلسطينيين في ضوء متغيرات (العمر، وعدد الأبناء، والمستوى التعليمي للزوجة، ومدة حكم الزوج). واستخدمت الباحثة مقياس معنى الحياة (من إعداد الباحثة) والمكوّن من (46) فقرة موزعة على أربعة أبعاد هي (القبول والرضا، الهدف من الحياة، الثبات والمسؤولية وتسامي الذات). بلغت عينة الدراسة 118 زوجة أسير ما زال في المعتقل، وهي تمثل 50% من مجتمع الدراسة في محافظة جنين. وتوصلت نتائج الدراسة بأن معنى الحياة لدى زوجات الأسرى الفلسطينيين كان متوسطاً، وأنه لا يوجد فروق دالة إحصائية في ضوء متغيرات الدراسة. وقد أوصت الباحثة بضرورة تقديم خدمات الإرشاد النفسي والاجتماعي والأسري لزوجات الأسرى وتطويرها، مع ضرورة مشاركتهن الفاعلة في القضايا الوطنية وخاصة قضية الأسرى لإظهار المعاناة التي يعانين منها هنّ وأسرهن.

كلمات مفتاحية: معنى الحياة، زوجة الأسير الفلسطيني.

ABSTRACT

This study aimed to identify the concept of the meaning of life for the wives of the Palestinian prisoners in the light of the variables of age, number of children, the educational level of the wife, the duration of the husband's sentence. The researcher used the measure of the meaning of life (prepared by the researcher) which consists of 46 items distributed on four dimensions which are: acceptance and satisfaction, the aim of life, consistency and responsibility, and the sublimity of life. The sample of the study consisted of 118 wives of prisoners who are still in detained. This represented 50% of the population of the study in the Jenin governorate. The results of the study concluded that the meaning of life for the prisoners' wives was average. There were no statistically significant differences in the light of the variables of the study. The researcher recommended the necessity of giving and developing the psychological and social guidance for the wives of the prisoners. With the necessity of their active participation in national issues specially the issue of the prisoners in order to highlight the suffering which they and their families suffer from.

Key Words: Meaning Of Life, Palestinian Prisoners' Wives.

مقدمة:

تعد قضية الأسرى الفلسطينيين من أكبر وأعمق القضايا الإنسانية والسياسية والقانونية في العصر الحديث، خاصة أن أكثر من ثلث الشعب الفلسطيني داخل السجون الإسرائيلية على مدار الصراع الطويل مع الاحتلال الإسرائيلي، حيث تعد فترة انتفاضة الحجارة عام 1987 وانتفاضة الأقصى عام 2000 من أصعب المراحل التي تعرض لها الشعب الفلسطيني، فقد طالت عمليات الاعتقال العشوائي آلاف الفلسطينيين، إضافة إلى هبة الأقصى ما بين عامي 2015-2016 والتي من خلالها زادت الاعتقالات في ضوء الهبة الشعبية التي شهدتها الأراضي الفلسطينية (شبكة فلسطين الإخبارية، 15/4/2016: WWW. PNN. PS).

وتعد تجربة الشعب الفلسطيني في المعتقلات الإسرائيلية من أقدم التجارب العالمية، إذ بدأت هذه التجربة المريرة مع صدور وعد بلفور المشؤوم عام 1917، والذي قدم فيه وعداً بإقامة وطن قومي لليهود في فلسطين. وبعد احتلال فلسطين عام 1948 تعرض الشعب الفلسطيني لكافة أصناف القتل والتعذيب والتشريد لاقتلعه من أرضه، فكانت عمليات الاعتقال العشوائية بمثابة حرب ممنهجة وشاملة لتحويل شعب بأكمله إلى شعب أسير يحمل على جسده آلام السجون وعذابات الزنازين والغربة في الوطن، يقضي شبابه أعمارهم اليانعة في ظلمات السجن الدامسة (السعدي، 2013: 3).

ونظراً لغياب التوثيق في السنوات الأولى للاحتلال الاسرائيلي للأراضي الفلسطينية، إلا أن التقديرات تشير إلى (850) ألف حالة اعتقال منهم (535) ألف حالة اعتقال ما بين العام 1967 والعام 1987 أي بمعدل (27) ألف حالة اعتقال سنوياً.

وبعد اندلاع انتفاضة الحجارة عام 1987 تصاعدت وتيرة الاعتقال ففي الأعوام ما بين 1987 حتى نهاية العام 1994 حيث اعتقلت سلطات الاحتلال الصهيوني حوالي (275) ألف مواطن فلسطيني بمعدل (45) ألف حالة اعتقال سنوياً. كما شهدت انتفاضة الأقصى موجة من الاعتقالات ومن مختلف الشرائح والفئات بلغت أكثر من (75) ألف حالة اعتقال. ونظراً للتزايد المتواتر في حدة الاعتقالات بعد العام 1967 فقد قامت سلطات الاحتلال بإنشاء سجون ومراكز اعتقال جديدة لاستيعاب الأعداد الهائلة من الأسرى حتى بلغ عددها حوالي 33 سجناً ومركز توقيف، إذ فاق عددها عدد الجامعات والمعاهد في إسرائيل. وتشير الإحصاءات المختلفة أن 70% من العائلات الفلسطينية تعرض أحد أفرادها للاعتقال أو الاحتجاز حيث طالت العامل والطالب والأكاديمي والنساء والرجال وكبار السن والأطفال. وقد تعرض 95% من المعتقلين الفلسطينيين على الأقل لشكل أو أكثر من أشكال التعذيب النفسي والجسدي (مركز أسرى فلسطين للدراسات، 2013).

وتشير إحصاءات مؤسسة الضمير لرعاية الأسير وحقوق الإنسان (2016) أن مجمل عدد الأسرى الفلسطينيين لغاية تموز/ 2016 بلغ 7000 أسير، منهم 29% أسرى متزوجون:

معتقل إداري	أطفال أسرى	أسيرات	أسرى 1948	أسرى القدس	أسرى غزة	أعضاء التشريعي	أسرى قدامى قبل اوسلو
750	350	62	70	500	340	7	30

(مؤسسة الضمير لرعاية الأسير وحقوق الإنسان (www.addameer.org).

وبين (عبد الناصر فروانة، 2012) أن معدل الاعتقالات لم يكن ثابتاً، وإنما يسير بشكل متذبذب، حيث كانت سياسة الاعتقال سياسة ممنهجة لإذلال أبناء الشعب الفلسطيني، والحاق الأذى بهم وبعائلاتهم، ولذلك فقد طورت سلطات الاحتلال الكثير من أشكال الاعتقال ووسائل الاحتجاز والتعذيب أيضاً.

وفي دراسة لهال (Hall, 1973) كما وردت في لافي (2005: 5) على مجموعة من زوجات أسرى الحرب، وجد بأنهن يعانين الكثير من الأمراض النفسية والجسمية من أهمها: الشعور بالوحدة، والغضب الكامن، والأرق والكوابيس وغير ذلك.

ويرى ديل (Diehl, 2009: 36) أن معاناة الناس هي معاناة عاطفية وإدراكية وروحية ولا يمكن فصلها عن باقي أنواع المعاناة السياسية والاجتماعية والظروف البيئية وغير ذلك، فهذه الأنواع من المعاناة تتفاعل مع بعضها بعضاً وتؤثر فيما بينها، فالناس لا يعانون فقط من الأمراض الجسدية والألم المادي، لكنهم يعانون أيضاً عندما لا يكونون قادرين على تجربة وفهم أي معنى في الحياة، وبالرغم من أن جميع بني البشر يشتركون في الحاجة الإنسانية للمعنى في الحياة، إلا أن تلبية هذه الحاجة هو أمر فردي وشخصي، وتعدّ الظروف الشخصية للمعاناة هي أقوى تحدٍ لمعنى الحياة.

من هنا ترى الباحثة أن أهم ما يميز قضية الأسرى هو بعدها الإنساني، فتأثير عملية الاعتقال لا تطل الأسير وحده وإنما تشمل أفراد عائلته وخاصة الزوجة والأطفال، مما يشكل تحدياً لهم في كيفية إعطاء حياتهم معنى إيجابياً.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تحدد مشكلة الدراسة من خلال الإجابة عن السؤال الرئيس في الدراسة: ما معنى الحياة لدى زوجات الأسرى الفلسطينيين؟

وللإجابة عن السؤال الرئيس لا بد من الإجابة عن الأسئلة الفرعية الآتية:

- هل يختلف معنى الحياة لدى زوجات الأسرى الفلسطينيين باختلاف عمر الزوجة؟
- هل يختلف معنى الحياة لدى زوجات الأسرى الفلسطينيين باختلاف المستوى التعليمي للزوجة؟
- هل يختلف معنى الحياة لدى زوجات الأسرى الفلسطينيين باختلاف عدد أبناء الزوجة؟
- هل يختلف معنى الحياة لدى زوجات الأسرى الفلسطينيين باختلاف مدة حكم الزوج الأسير؟

فروض الدراسة:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) $\leq \alpha$ في معنى الحياة تعزى لمتغير العمر.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) $\leq \alpha$ في معنى الحياة تعزى لمتغير المستوى التعليمي لزوج الأسير الفلسطيني.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) $\leq \alpha$ في معنى الحياة تعزى لمتغير عدد الأبناء.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) $\leq \alpha$ في معنى الحياة تعزى لمتغير مدة حكم الزوج الأسير.

أهمية الدراسة:

أولاً: الأهمية النظرية:

تكمن أهمية الدراسة الحالية من خلال تسليط الضوء على معنى الحياة لدى زوجات الأسرى الفلسطينيين الذين يقبعون في السجون الإسرائيلية، إذ إن مرحلة اعتقال وأسر الفلسطينيين تشكل مرحلة هامة في مقاومة الاحتلال، ويعكس أيضاً مدى القدرة على الصبر والصمود ليس للأسير وحده، وإنما يشمل ذلك صمود أسرته وأبنائه مما يزيد من التماسك الأسري والاجتماعي، والذي بدوره يعزز من المقاومة الشعبية للاحتلال، ويعكس

كذلك صورة واضحة عن معاناة المرأة الفلسطينية في جميع مراحل حياتها، فهي تعد شريكة الرجل في النضال سواء بالمقاومة المباشرة أو من خلال القدرة على التحمل والصمود مما يصيب الرجل من اعتقال أو استشهاد وغير ذلك من الممارسات الإسرائيلية. كما أن هذه الدراسة تنثري الجانب النظري للدراسات التي تناولت معنى الحياة لدى المرأة الفلسطينية تحت الاحتلال والذي يعكس الجانب الإيجابي في شخصيتها ومدى قدرتها على تعزيز صلابتها النفسية من خلال الهدف والمعنى الذي تسعى إلى تحقيقه، والذي يعدّ مؤشراً من مؤشرات الصحة النفسية السوية للإنسان.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

تعدّ هذه الدراسة_ وعلى حد علم الباحثة_ أنها الدراسة الأولى التي تبحث بشكل خاص في معنى الحياة لدى المرأة الفلسطينية بشكل عام، والمرأة زوجة الأسير الفلسطيني تحديداً في فلسطين. ستشكل هذه الدراسة مدخلاً لإجراء دراسات وأبحاث أخرى ذات علاقة بالموضوع وعلى متغيرات أخرى. قد تسهم هذه الدراسة في إثارة انتباه المسؤولين وأصحاب القرار في المؤسسات التي تعنى بشؤون الأسرى من أجل إعداد البرامج الإرشادية اللازمة والتي تعزز من صلابة المرأة الفلسطينية، مع الاهتمام المستمر بالمشكلات النفسية والاجتماعية التي تواجه زوجة الأسير الفلسطيني.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى:

التعرف إلى مفهوم معنى الحياة لدى زوجة الأسير الفلسطيني.
التعرف إلى معنى الحياة لدى زوجة الأسير الفلسطيني في ضوء متغيرات (العمر، وعدد الأبناء، والمستوى التعليمي للزوجة، ومدة حكم الزوج الأسير).

مصطلحات الدراسة:

معنى الحياة The Meaning of life: يشير معنى الحياة إلى سعي الإنسان نحو تحقيق معنى لحياته من خلال إجراءات وسلوكيات عقلية وروحية لتحقيق ذاته وتلبية احتياجاته النفسية والروحية، مما ينعكس إيجاباً على صحته النفسية الجيدة وعلى علاقاته مع الآخرين، وأن عدم تنمية الشعور بمعنى الحياة يولد فراغاً وجودياً لدى الإنسان (Glas, 2015: 914).

في حين عرّف الأبيض (2010:803) معنى الحياة بأنه: «مجموع استجابات الفرد التي تعكس اتجاهاته الإيجابية أو السلبية نحو الحياة بأبعادها المختلفة، والأهداف والالتزامات التي يلتزم بها الفرد في تحقيقها، وقدرته على تحمل المسؤولية، والتسامي بذاته نحو الآخرين، وتقبله لذاته ورضاه عن حياته بشكل عام».

أما الباحثة فقد عرفت معنى الحياة إجرائياً: بأنه مجموعة من الأهداف والتي يسعى الإنسان إلى تحقيقها، والتي يستطيع من خلالها الوصول إلى معنى لحياته، يحقق له ذاته ويلبي احتياجاته النفسية والروحية، مما ينعكس إيجاباً على صحته النفسية والرضى عن حياته.

زوجة الأسير الفلسطيني: زوجة الأسير الفلسطيني الذي لا يزال يقبع في السجون الإسرائيلية، ويقضي أحكاماً مختلفة حسب التهم الموجهة إليه.

محددات الدراسة:

حدود بشرية: زوجات الأسرى الفلسطينيين.

حدود زمنية: تم إجراء الدراسة في الفترة الواقعة بين 5/ 2016 - 7/ 2016.

حدود مكانية: محافظة جنين / الضفة الغربية- فلسطين.

الإطار النظري:

مفهوم معنى الحياة:

يعدّ مفهوم معنى الحياة من المفاهيم المتطورة في علم النفس الوجودي، ومن الدراسات المتعلقة بعلم النفس الإيجابي الحديث، والذي يعتبر أن معنى الحياة يكمن في الارتياح والسعادة وتحقيق الأهداف (Isik & Uzbe, 2015; Tang, et al, 2015: 588)، كما يعتبر معنى الحياة بأنه من الدوافع الأساسية التي تتضمن معتقدات الفرد وأهدافه، والتي تعكس التصور العام للناس تجاه الحياة، وذلك من خلال البحث عن معنى الحياة ووجود المعنى في حياتهم (Park, 2010; Steger, et al, 2009; Steger et al., 2010)، وأن الغرض من وجود الإنسان هو تحقيق المعنى في حياته والسعي نحو تحقيق أهدافه (Duffy, D. & Sedlacek, W., 2010).

ورأى (فرانكل) الذي يعدّ من مؤسسي النظرية الوجودية، أن معنى الحياة يتجسد من خلال المعاناة والخبرات الصادمة التي يمر بها الفرد، والتي تولد استجابات مختلفة لمواجهة المواقف والمطالب التي تواجهه في الحياة، وأن البحث عن معنى الحياة وهويته يأتي بعد المواقف الصعبة التي يمر بها الفرد، حيث يكون لديه فرصة لتحقيق ذاته من خلال إيمانه بالمستقبل، إذ إنّ معنى الحياة يعكس الجانب الروحي للفرد (Frazier, 2005: 575 & Steger). وهذا الجانب الروحاني هو فطريّ لدى الإنسان ويشير إلى حاجته إلى إيجاد معنى وهدف في حياته والقدرة على الحفاظ على الأمل (Moremen, 2005: 311). كما أن معاناة الإنسان الروحية والعاطفية والمعرفية للإنسان لا يمكن فصلها عن أنواع مختلفة من المعاناة مثل المعاناة من الظروف الطبيعية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية، وهذه جميع أشكال المعاناة تشكل تحدياً للمعنى في حياة الإنسان، وتعتبر الظروف الشخصية من أقوى تحديات المعنى في حياة الإنسان (Diehl, 2009: 36).

ويرى (فرانكل) أيضاً أن الإنسان يستطيع أن يحتفظ ببقية من حياته الروحية واستقلاله العقلي في أصعب المواقف الإنسانية، فالإنسان يستطيع أن يحافظ على كرامته الإنسانية حتى في معسكرات الاعتقال، حيث إن الحياة الروحية التي تجعل للحياة معنى لا يمكن انتزاعها، فإذا كان هناك معنى للحياة حسب فرانكل فإن هناك معنى للمعاناة والألم كذلك، لأن الألم كالموت لا يمكن تجنبه في الحياة، ومن غير الألم والموت فإن الحياة لا يمكن أن تكتمل (الخوaja، 2009: 120). كما يشير مفهوم معنى الحياة إلى تجربة الحرية وتقرير المصير، والمسؤولية والرؤية الإيجابية للحياة والمستقبل، والرضا عن الحياة وتحمل الظروف الصاعقة وتحقيق الذات، وذلك من أجل تحقيق أهداف وجودية الإنسان، وعندما لا يستطيع الإنسان التوصل إلى المعنى من هذا المعنى، فإنه يتولد لديه الإحساس باليأس وعدم القدرة على السيطرة وغياب الأهداف الحيوية من حياته، مما ينشأ عن ذلك حالة سلبية تفتقر إلى المحفزات المعرفية (Alandete, 2015: 90). فالإيمان بمعنى الحياة

يمدّ الإنسان بالقدرة على العطاء والتسامي على الذات، وعندما يكتشف الإنسان معنى لحياته فإنه يصبح مستعداً أكثر لتحمل المعاناة والألم، ويضحي من أجل الحفاظ على هذا المعنى (سالم، 2008: 121). وبهذا الصدد فقد أشار (فرانكل) أن الهدف الحقيقي للوجود الإنساني ليس بتحقيق الذات وإنما بتسامي الذات وتجاوزها (عثمان، 2010: 122). كما أن البحث عن معنى الحياة والحب والهوية يأتي بعد الخبرات الصادمة التي يمر بها الفرد، حيث إن هذه المواقف تعطيه فرصة لينمو أكثر، لذلك يجب أن يكون لديه إيمان بالمستقبل وبدون ذلك لا يوجد معنى لحياته (Steger & Frazier, 2005).

وقد أشار عدد من الباحثين بأن معنى الحياة والتفاؤل يرتبطان إلى حد كبير بالرضا عن الحياة، وأن هناك علاقة سلبية بين المعنى واضطرابات الحياة والنفسية، وأن هناك علاقة إيجابية بين معنى الحياة والصحة العقلية والنفسية (؛ Steger & Samman, 2012; Rathi & Rastogi, 2007 & Psarra, 2012). وانطلاقاً من هذا المفهوم فقد ارتبط مفهوم معنى الحياة بالسمات الإيجابية والشخصية السوية لدى الفرد، وأن إدراك الفرد لمعنى الحياة يرتبط إيجاباً بصحته النفسية. (King, et al., 2006; Steger, et al, 2008: 200)

ويرتبط معنى الحياة أيضاً بالأحداث الماضية من خلال التفكير بشكل إيجابي عن الماضي والحنين إليه والذي يخفف من التهديدات الوجودية لمعنى الحياة، ويكون أكثر إيجابية للتفكير بالمستقبل (Waytz, et al, 2015: 337).

وعلى الرغم من أن معنى الحياة تجربة شخصية، إلا أن القضايا الاجتماعية تلعب دوراً هاماً في تشكيل المعنى، فعلى سبيل المثال هناك أهمية للقيم الثقافية التي تعدّ سمة من سمات المجتمعات الشرقية، بينما تسود الأنانية في المجتمعات الغربية (Gorodnichenko & Roland, 2012).

كما أن معنى الحياة يعني أن تصبح لحياة الفرد قيمة ودلالة ومغزى ومعقولة، لأن فقدان المعنى يعني الوقوع صريعاً لما يسمى الفراغ الوجودي Existential Vacuum وهي حالة من الملل والسأم تصيب من يخبرها بأن الحياة تمضي بلا معنى أو هدف (رتيب، 2014: 18)، (عبد الحليم، 2010: 339)، (Hines, 2008: 5). وقد أشار (فرانكل) إلى أن المعنى يجب أن يكون شعورياً، من خلال الاهتمام بالحقائق المعنوية، فهو يجعل صاحب المشكلة واعياً بالمعنى وراء مشكلاته، ثم يساعده على تحقيق إمكانات المعنى، أي يجعل صاحب المشكلة يصل إلى ما يعرفه عن حدود مشكلته وأبعادها المختلفة (صبحي، 2003: 117).

كيفية تحقيق معنى الحياة:

يرى آدلر (Adler) بأن الأفراد الذين يستطيعون فهم معنى الحياة الحقيقي من خلال التعاون والمساهمة في القضايا المجتمعية، هم وحدهم القادرون على مواجهة الصعوبات بشجاعة، وهم وحدهم الذين أمامهم فرصة للنجاح (آدلر، 2005: 47).

أما ماسلو (Maslow) فيرى أن معنى الحياة هو أحد الجوانب الجوهرية في الشخصية والتي تتبثق من داخل الفرد وأن تحقيق الذات مكافئ لتحقيق المعنى (رحيم، 2010: 756).

ومن أهم مصادر معنى الحياة هو الشعور الواضح للهوية الشخصية، ووعي اجتماعي أكبر لطبيعة الدور الذي يقوم به الإنسان والذي يوفر بدوره يوفر نظاماً من المعتقدات التي توجه القيم، وإعطاء معنى للغرض من الحياة وخلق التوقعات للمستقبل. كما أن العلاقات الأسرية والدعم العائلي والتفاعل مع الآخرين تجعل هناك معنى للحياة وبالتالي تشكل مصدراً هاماً من مصادر معنى الحياة (Lambert, et al, 2010: 367). (Lavigne, et al, 2013: 35).

في حين يرى بعض الباحثين بأن الدين، والإنجاز، والعلاقات الحميمة، والقبول والوفاء والإيثار ونمو الشخصية والإنصاف وخدمة المجتمع والإبداع كلها مصادر لمعنى الحياة، إلا أن هذه المصادر يمكن أن تختلف بين الأفراد تبعاً لاختلاف الجنس، والحالة الاجتماعية والاقتصادية وغير ذلك (Jose & Grouden, 2015: 34).

أما بوميستر (Baumeister, 1991) كما ورد في عثمان (2010: 130-131) فيرى بأن هناك أربع حاجات أساسية لا بد أن تتوفر للأشخاص الذين يبحثون عن المعنى وهي: الغرض Purpose، والقيمة Value، والكفاءة Efficacy، وقيمة الذات Self-Worth، وعندما يستطيع الأفراد إشباع هذه الحاجات فسوف يحصلون على معنى كافٍ لحياتهم، وفي حالة عدم إشباعهم لهذه الحاجات فسوف يؤدي ذلك إلى الشعور بنقص المعنى وخلق حالة من عدم التوازن.

وتعدّ التوجهات الدينية من أقوى مصادر معنى الحياة، إذ تمنح أصحابها مقدراً أوفر من المعنى والسعادة، وأن اضمحلال البعد الديني كان له أثر في فقدان المعنى لكثير من القضايا الهامة في حياة الإنسان، لذا يمكن القول: إن هناك بعض القضايا التي تمنح الإنسان معنى سامياً للحياة والعالم الذي يعيشون فيه، وهذا المعنى ضروري لحياتهم في إطار مجموعة من العلاقات الإنسانية (بريجر، 2006: 118).

دراسات سابقة:

انطلقت هذه الدراسة من قضية وطنية تشكل محوراً هاماً في تاريخ النضال الفلسطيني ضد الاحتلال الإسرائيلي، ألا وهي قضية الأسرى الفلسطينيين في السجون الإسرائيلية، وذلك لما لها من آثار لا تخص الأسير الفلسطيني فحسب وإنما تشمل زوجته وأولاده وعائلته. وقد وجدت الباحثة العديد من الدراسات السابقة التي بحثت في معنى الحياة بشكل عام، إلا أنها لم تجد دراسات تخص زوجة الأسير الفلسطيني نظراً لخصوصية القضية التي يتفرد بها الشعب الفلسطيني كونه شعباً لا يزال يرزح تحت الاحتلال الإسرائيلي، لذا فقد ارتأت الباحثة أن تعرض للدراسات التي تناولت معنى الحياة بشكل عام.

أولاً: دراسات عربية

● **دراسة الختاتنة (2016):** هدفت الدراسة الحالية إلى اكتشاف العلاقة بين معنى الحياة وأسلوب الحياة لدى العاملين في وزارة الصحة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم اختيار عينة عشوائية مكونة من (244) فرداً من العاملين في مديرية صحة الكرك والمراكز التابعة لها في كافة مناطق المحافظة، ثم تم تطبيق مقياس معنى الحياة والمكون من (20) فقرة ومقياس أسلوب الحياة والمكون من (20) فقرة، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: إن تصورات العاملين في وزارة الصحة لمعنى الحياة جاء بدرجة متوسطة، كما أن تصورات العاملين في وزارة الصحة لأسلوب الحياة جاء بدرجة متوسطة، وقد جاء (أسلوب حياة المتجنب للمشاعر) في المرتبة الأولى، بينما جاء (أسلوب حياة الطفل) في المرتبة الأخيرة، وتبين وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين معنى الحياة وأسلوب الحياة لدى أفراد عينة الدراسة، وأشارت النتائج أيضاً إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات أفراد عينة الدراسة لمعنى الحياة تعزى للنوع الاجتماعي والخبرة، وإلى وجود فروق بين الأطباء من ناحية، والممرضين والفنيين من ناحية أخرى ولصالح الأطباء، وكذلك بين الممرض والفني ولصالح الممرض. ووجود فروق بين الحالة الاجتماعية (متزوج) و(أعزب) من ناحية والحالات الأخرى من ناحية أخرى ولصالح من حالتهم (متزوج) و(أعزب)، ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدراسة لأسلوب الحياة تعزى للنوع الاجتماعي والخبرة.

دراسة العبيدي (2015): هدفت هذه الدراسة التعرف إلى الفراغ الوجودي لدى طلبة جامعة بغداد، كذلك التعرف إلى الفروق في الفراغ الوجودي لدى الطلبة في ضوء متغيرات (الجنس، والتخصص). وتكونت عينة البحث من (200) طالب وطالبة. واستخدمت الباحثة مقياساً للفراغ الوجودي والمكون (40) فقرة من إعداد الباحثة. وأشارت نتائج البحث إلى أن طلبة الجامعة لا يعانون من الفراغ الوجودي، كذلك بينت النتائج وجود فروق في الفراغ الوجودي تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور، وعدم وجود فروق في الفراغ الوجودي تعزى لمتغير التخصص. وفي نتائج الدراسة أوصت الباحثة بضرورة تقديم الخدمات الإرشادية خاصة الإرشاد بالمعنى لطلبة الجامعة.

● **دراسة العصار (2015):** هدفت هذه الدراسة التعرف إلى مستوى التشوهات المعرفية ومعنى الحياة لدى المراهقين في قطاع غزة، ودراسة العلاقة بين التشوهات المعرفية ومعنى الحياة لديهم، والكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في معنى الحياة والتشوهات المعرفية التي تعزى إلى متغيرات الجنس ومرحلة المراهقة. وأجريت هذه الدراسة على عينة مكونة من (662) من طلبة المرحلة الثانوية والجامعية تراوحت أعمارهم بين 15-22 عاماً، تم اختيارهم بالطريقة الطبقية المنتظمة في مدارس المرحلة الثانوية والطريقة العشوائية البسيطة في الجامعات الفلسطينية. واستخدمت الباحثة أداتين للدراسة: استبانة التشوهات المعرفية، واستبانة معنى الحياة. وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى التشوهات المعرفية منخفض بشكل عام، وأن مستوى معنى الحياة مرتفع بشكل عام، وأظهرت النتائج أيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس ومرحلة المراهقة.

● **دراسة المهداوي والعزاوي (2015):** هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر أسلوب العلاج الواقعي في تنمية المعنى للحياة لدى الطلبة فاقد الوالدين في المرحلة المتوسطة. واستخدم الباحثان المنهج التجريبي من خلال اختيار مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة مع اختبار قبلي وبعدي. وتكونت عينة البحث من (20) طالباً من طلاب المرحلة المتوسطة ممن حصلوا على أقل الدرجات على مقياس معنى الحياة للعامري (2011). كذلك قام الباحثان بتطبيق برنامج إرشادي حسب نظرية العلاج بالواقع لوليم جلاسر، وتكون البرنامج من (13) جلسة إرشادية بواقع ثلاث جلسات أسبوعياً. أظهرت نتائج الدراسة أن البرنامج الإرشادي له أثر في تنمية معنى الحياة لدى الطلبة فاقد الوالدين.

● **دراسة عيسوي (2012):** هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين المساندة الاجتماعية ومعنى الحياة وفاعلية الذات لدى أفراد العينة ككل والمراهقين المكفوفين والمراهقين المبصرين، كما هدفت التعرف إلى الفروق بين المراهقين المكفوفين والمراهقين المبصرين في متغيرات الدراسة (المساندة الاجتماعية، ومعنى الحياة، وفاعلية الذات) تبعاً لمتغيرات النوع. وتكونت عينة الدراسة من (121) من طلبة المرحلة الثانوية من المكفوفين والمبصرين (61 من المكفوفين، 60 من المبصرين)، وقد تراوحت أعمارهم بين (15-18 عاماً)، وتم تطبيق مقياس المساندة الاجتماعية، ومقياس فاعلية الذات، ومقياس معنى الحياة. وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة دالة إحصائية بين المساندة الاجتماعية وفاعلية الذات، ووجود علاقة دالة إحصائية بين معنى الحياة وفاعلية الذات. كما بينت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائية تبعاً لمتغير النوع لدى عينة المكفوفين على مقياس معنى الحياة وفاعلية الذات.

● **دراسة الوائلي (2012):** هدفت هذه الدراسة التعرف إلى مستوى المعنى في الحياة لدى طلبة جامعة بغداد على مقياس المعنى، والتعرف كذلك إلى الفروق ذات الدلالة الإحصائية تبعاً لمتغيرات الجنس، والتخصص، كما هدفت التعرف إلى العلاقة بين معنى الحياة ونمط الشخصية (A, B). بلغت عينة الدراسة (400) طالب وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من جامعة بغداد بواقع (205) طلاب و(195) طالبة. واستخدمت الباحثة مقياس معنى الحياة المعرب والمكيف على البيئة العراقية من قبل الأعرجي (2007). وأظهرت نتائج الدراسة أن طلبة جامعة بغداد يتمتعون بمستوى عالٍ في معنى الحياة،

ووجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الذكور، في حين لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس المعنى تعزى لمتغير التخصص.

● **دراسة كرامة (2012):** هدفت هذه الدراسة التعرف إلى مدى انتشار الأفكار اللاعقلانية لدى الراشدين بشكل عام، والتعرف إلى أكثر الأفكار اللاعقلانية انتشاراً وفق المتغيرات الآتية (الجنس، والمستوى التعليمي، ومكان الإقامة). كما هدفت أيضاً إلى دراسة العلاقة بين الأفكار اللاعقلانية ومعنى الحياة لدى الراشدين. وتكونت عينة الدراسة من (600) شخص، وطبقت الباحثة مقياس الأفكار اللاعقلانية لدى الراشدين، ومقياس معنى الحياة لدى الراشدين. وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة سلبية دالة إحصائياً بين الأفكار اللاعقلانية ومعنى الحياة، ووجود فروق دالة إحصائياً في معنى الحياة تبعاً لمتغير الإقامة ولصالح الريف.

● **دراسة رحيم (2010):** هدفت هذه الدراسة التعرف إلى معنى الحياة لدى المرأة العراقية، وتحديد المصادر التي تستقي منها المرأة وعملها، وكذلك التعرف إلى معنى الحياة في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية (العمر، والتحصيل، والحالة الزوجية، عدد سنوات الزواج، وعدد الأبناء). واشتملت عينة البحث على (503) من النساء، وقد استخدمت الباحثة مقياساً لمعنى الحياة وفقاً لنظرية فونج (Wong, 1998). وأشارت نتائج الدراسة أن عينة البحث تدرك معنى الحياة بشكل سلبي متأثرة بما مر بها من ظروف عصبية، ولم يكن هناك فروق دالة في ضوء المتغيرات الديموغرافية، في حين تعددت مصادر المعنى (6 مصادر)، وأن عمق المعنى كان في مستوى النمو الشخصي، مما يعطي أملاً في قدرة المرأة العراقية على تخطي الظروف الصعبة.

ثانياً: دراسات أجنبية

● **دراسة آلانديت (Alandete, 2015):** هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين معنى الحياة والرفاهية النفسية. وتكونت عينة الدراسة من (180) طالباً جامعياً ما زالوا على مقاعد الدراسة (138 طالبة، و42 طالباً)، وتم استخدام مقياس الرفاهية النفسية ومقياس معنى الحياة. وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة بين معنى الحياة وبين أبعاد الرفاهية النفسية فيما يتعلق بالتنوع والتنبؤ في الرفاهية النفسية خاصة في قبول الذات، والسيطرة على البيئة والعلاقات الإيجابية. واستنتج الباحث أن تجربة المعنى في الحياة مهمة للرفاهية النفسية.

● **دراسة إيزيك وأزيبي (Üzbe, 2015 & Işıık):** هدفت هذه الدراسة إلى معرفة الصفات الشخصية الإيجابية والسلبية التي تؤثر في معنى الحياة لدى عينة من السكان البالغين. وتكونت عينة الدراسة من (190 من الإناث، و145 من الذكور). وتم تطبيق مقياس معنى الحياة وكذلك استبانة للصفات الإيجابية والسلبية للأشخاص. وأظهرت نتائج الدراسة أن الأشخاص البالغين لديهم معنى أكثر للحياة من الأشخاص في منتصف العمر أو الأشخاص المتقدمين في العمر، في حين كان هناك علاقة ارتباطية سلبية في معنى الحياة مع الصفات الشخصية العصبية.

● **دراسة جلاز (Glaz, 2015):** هدفت هذه الدراسة إلى تعريف درجة المعنى المدرك في الحياة ومستوى حساسية الضمير لدى مجموعة من الطلبة مرتفعي ومنخفضي لتجربة غياب الله وكذلك هدفت إلى إظهار العلاقة بين المعنى المدرك في الحياة وحساسية الضمير فيما يتعلق بأنفسهم وبالأخرين. وأظهرت نتائج الدراسة أن المعنى في الحياة له علاقة قوية، إلى جانب حساسية الضمير بكل من قيمهم الأخلاقية وبيئاتهم المحيطة.

● **دراسة هدايتي وخازي (Khazaei & Hedayati, 2014):** هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الاكتئاب ومعنى الحياة. وأجريت الدراسة على عينة مكونة من (215) من الطلبة الثانويين. واستخدم الباحثان مقياس بيك للاكتئاب، وكذلك مقياس لمعنى الحياة ومقياس الأمل للكبار (2002). وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية سلبية بين الاكتئاب ومعنى الحياة، وبين الاكتئاب والأمل. كما بينت نتائج الدراسة وجود ارتباط إيجابي كبير بين الأمل ومعنى الحياة. وقد أوصت الدراسة إلى ضرورة الانتباه لتقليل العوامل التي تسبب الاكتئاب وتعزيز الصحة العامة في المجتمع.

● **دراسة جروندن وجوس (Jose, 2014 & Grouden):** هدفت هذه الدراسة إلى تحديد أكثر مصادر للمعنى حسب متغيرات العمر والجنس والمستوى التعليمي. وتكونت عينة الدراسة من (247) فرداً من أفراد المجتمع في نيوزلندا تتراوح أعمارهم بين (30-69) عاماً. وأظهرت نتائج الدراسة أن أكثر معنى للحياة بالنسبة لأفراد العينة هي الأسرة، ومن ثم العلاقات الشخصية. كما أظهرت نتائج الدراسة أن هناك فروقاً في نمو الشخصية تبعاً لمتغير العمر ولصالح الأصغر سناً، في حين أن الأكبر سناً لديهم المعنى من خلال الأنشطة المجتمعية. كما أظهرت نتائج الدراسة أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث، كما بينت نتائج الدراسة أن الأفراد الأقل تعليماً لديهم معنى لحياتهم أكثر من ذوي التعليم العالي.

● **دراسة سانتوس وآخرين (Santos, et al, 2012):** هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين المعنى في الحياة والرفاهية الموضوعية بين الطلبة الجامعيين في الفلبين في كل من المؤسسات الخاصة والعامة. وقد تم طرح فرضية في هذه الدراسة بأن المعنى والرضى من الحياة له علاقة إيجابية. واستخدم الباحثون ثلاثة مقاييس وهي: مقياس المعنى في الحياة، ومقياس الرضى عن الحياة، وبرنامج الشعور الإيجابي والسلبي. وتكونت عينة الدراسة من (969) طالباً جامعياً من كليات مختلفة في الفلبين. وأظهرت نتائج الدراسة أن المعنى في الحياة والرفاهية الذاتية له مغاير بالنسبة لتطوير أو تحقيق شعور أكبر بالسعادة والرضى في العيش، ويمكن تطوير هذا باستعمال المصادر العاطفية للتقليل من الظروف العاطفية السلبية والحصول على الحد الأقصى من المواقف الحياتية ذات المعنى.

● **دراسة لامبرت وآخرين (Lambert, et al, 2010):** هدفت هذه الدراسة التعرف إلى دور العلاقات الأسرية كمصدر مهم لمعنى الحياة من خلال خمس دراسات أجريت على عينات مختلفة. وأظهرت نتائج الدراسة الأولى بأن 68% من المشاركين أفادوا بأن أسرهم كان لديها الدور الأهم في المعنى للشخصية،

في حين أظهرت نتائج الدراسة الثانية بأن الأسرة هي أحد مصادر معنى الحياة، أما الدراسة الثالثة فقد أظهرت أهمية تلقي الدعم من الأسرة، في حين أن الدراسة الرابعة كان لديها توقعات لمعنى الحياة، أما الدراسة الخامسة فقد أظهرت بأن الرغبة الاجتماعية يمكن أن تكون بديلاً للعلاقة المقترحة بين الأسرة والمعنى. وخلصت الدراسة إلى أن الشباب والعلاقات الأسرية هي المصدر الرئيس لمعنى الحياة، وأنها تسهم في إحساسهم الحقيقي بمعنى الحياة.

● **دراسة ستيجر وآخرين (Steger, et al, 2009):** هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أهمية معنى الحياة لتحقيق الرفاهية طوال فترة حياة الإنسان من خلال وجود معنى في حياته، وكذلك البحث عن المعنى. وتكونت عينة الدراسة من أربع مجموعات من مراحل الحياة المختلفة هي: مرحلة البلوغ الناشئة، ومرحلة الشباب، ومرحلة البلوغ في منتصف العمر، ومرحلة كبار السن. وبلغت عينة الدراسة (8765) من مستخدمي الإنترنت. وأظهرت نتائج الدراسة وجود معنى للحياة في المراحل العمرية اللاحقة، في حين أن المراحل الحياتية السابقة لديها مستوى أعلى في البحث عن المعنى، كما أظهرت الدراسة وجود علاقة ارتباطية بين المعنى والرفاهية عبر المراحل الحياتية المختلفة.

تعقيب على الدراسات السابقة:

هناك العديد من الدراسات التي تناولت معنى الحياة وضمن عينات ومتغيرات مختلفة، إلا أن ما يميز هذه الدراسة أنها تناولت معنى الحياة لدى زوجة الأسير الفلسطيني الذي يعاني من ممارسات الاحتلال الإسرائيلي، بخلاف الدراسات السابقة سواء العربية أو الأجنبية التي تناولت معنى الحياة لدى العديد من عينات الدراسة المختلفة. فقد تناولت دراسة رحيم (2010) معنى الحياة لدى المرأة العراقية والتي عاشت ظروف الحرب الصعبة، وقد يكون هناك بعض المعاناة المشتركة بينها وبين المرأة الفلسطينية. وهناك بعض الدراسات التي تناولت الطلبة الجامعيين لما يعكس ذلك من أهمية وجود معنى في حياة هؤلاء الذين يشكلون شريحة مهمة من شرائح الدولة، مثل دراسة الوائلي (2012)، ودراسة العبيدي (2015)، ودراسة آلانديت (Alandete, 2015)، ودراسة سانتوس وآخرين (Santos, et al, 2012). وهناك بعض الدراسات التي تناولت معنى الحياة بالنسبة للمراهقين بما فيهم ذوي الاحتياجات الخاصة، وما تشكل هذه المرحلة من أهمية لتشكيل الهوية النفسية السوية لهؤلاء، مثل دراسة المهداوي والعزاوي (2015)، ودراسة عيسوي (2012)، ودراسة العصار (2015)، ودراسة جلاز (Glaz, 2015)، ودراسة هدايتي وخازي (Khazaei & Hedayati, 2014). وهناك أيضاً دراسات تناولت البالغين مثل دراسة كرامة (2012)، ودراسة ايزيك وأزيبي (Üzbe, 2015) (Işık & Jose, 2014 & Grouden)، ودراسة ستيجر وآخرين (Steger, et al, 2009). ويمكن القول: إن جميع هذه الدراسات أكدت على أهمية وجود المعنى في حياة الإنسان وبمختلف مراحل العمر، لما في ذلك من أهمية ليعيش بحالة من السواء والرضا النفسي. وتشابهت هذه الدراسات باستخدام مقياس معنى الحياة الذي يستند إلى مفاهيم معنى الحياة والنظرية الوجودية.

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة: استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي لمناسبتة لطبيعة هذه الدراسة. حيث تم استقصاء آراء زوجات الأسرى بمحافظة جنين في فلسطين حول معنى الحياة لديهن.

مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من جميع زوجات الأسرى في محافظة جنين في فلسطين، والبالغ عددهن (236) زوجة أسير، وذلك حسب الإحصاءات الرسمية الصادرة عن هيئة شؤون الأسرى والمحررين ولغاية شهر تموز / 2016.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة الكلية من (118) زوجة أسير بمحافظة جنين في فلسطين، تم اختيارهن بطريقة العينة العشوائية البسيطة من مجتمع الدراسة الكلي، وتمثل العينة ما نسبته (50%) من مجتمع الدراسة، ويبين الجدول رقم (1) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب العمر والمستوى التعليمي للزوجة، وعدد الأبناء، ومدة حكم الزوج.

الجدول رقم (1): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب (العمر، والمستوى التعليمي للزوجة، وعدد الأبناء ومدة الحكم).

المتغير	العدد	النسبة المئوية	المجموع
العمر	18 - 25 سنة	18.6	118
	26 - 34 سنة	37.3	
	35 سنة فأكثر	44.1	
المستوى التعليمي	ثانوي فما دون	63.6	118
	جامعية	36.4	
عدد الأبناء	بدون أبناء	18.6	118
	1 - 3 أبناء	49.2	
	4 أبناء فأكثر	32.2	
مدة الحكم	موقوف	12.7	118
	اعتقال إداري	28.0	
	1-7 سنوات	28.8	
	8 سنوات فأكثر	30.5	

أداة الدراسة:

بعد اطلاع الباحثة على عدد من الدراسات السابقة والأدوات المستخدمة، وعلى الأدب التربوي المتعلق بموضوع الدراسة وأهدافها وفروضها قامت ببناء أداة خاصة للدراسة من أجل التعرف إلى معنى الحياة لدى زوجات الأسرى في فلسطين. وقد تكونت أداة الدراسة في صورتها النهائية من قسمين:

القسم الأول: تضمن بيانات أولية عن عينة الدراسة.

القسم الثاني: تضمن الفقرات التي تقيس درجة معنى الحياة من وجهة نظر زوجات الأسرى في فلسطين، وعدد فقرات هذا القسم (46) فقرة موزعة على أربعة أبعاد هي: (القبول والرضا، والهدف من الحياة، والمسؤولية، والتسامي بالذات)، وقد بنيت الفقرات بالاتجاه الإيجابي والسلبي، حسب سلم ثلاثي وأعطيت الأوزان للفقرات كما هو آتٍ: (نعم: ثلاث درجات، وأحياناً: درجتين، ولا: درجة واحدة). وقد طبق هذا السلم الثلاثي على جميع الفقرات الإيجابية، أما الفقرات السلبية فقد تم تصحيحها بطريقة عكسية وهي على النحو الآتي (3، 9، 14، 17، 19، 21، 25، 27، 30، 31، 32، 33، 35، 40، 41، 42).

وللتعرف إلى تقديرات أفراد العينة وتحديد (أهم معاني الحياة من وجهة نظر زوجات الأسرى في فلسطين)، تم حساب المدى (3-1=2)، ثم تم تقسيمه على (2) للحصول على طول الخلية الصحيح ($3/2 = 0.66$)، وبعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في الإستمبانة (أو بداية الإستمبانة وهي الواحد الصحيح) وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، وهكذا أصبح طول الخلايا كما يوضح جدول (2).

الجدول رقم (2): يوضح طول الخلايا.

الرقم	المستوى	الدرجة
1	إذا تراوحت قيمة المتوسط للعبارة أو البعد بين 1 - 1.66	منخفضة
2	إذا تراوحت قيمة المتوسط للعبارة أو البعد بين 1.67 - 2.33	متوسطة
3	إذا تراوحت قيمة المتوسط للعبارة أو البعد بين 2.34 - 3	مرتفعة

صدق الأداة: تم التأكد من صدق الأداة في الدراسة الحالية بعرضها على مجموعة من ذوي الخبرة والاختصاص في التربية وعلم النفس والبحث العلمي، وكان هناك اتفاق بينهم على صلاحية الأداة للتطبيق، في ضوء الإطار النظري الذي بنيت الأداة على أساسه حيث تم إجراء بعض التعديلات على فقرات الأداة حسب ما اقترح المحكمين.

ثبات المقياس: قامت الباحثة بحساب ثبات الاتساق الداخلي للأداة على الدرجة الكلية وجميع الأبعاد المكونة لكل أداة حيث تم حساب الثبات لأداة الدراسة بأبعادها المختلفة بطريقة الاتساق الداخلي، بحساب معادلة الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach, Alpha) وقد جاءت النتائج كما هي واضحة في الجدول رقم (3).

الجدول رقم (3): يوضح نتائج معامل ثبات كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) لمقياس معنى الحياة

الرقم	القيمة	عدد الفقرات	قيمة Alpha
البعد الأول	القبول والرضا	13	0.7087
البعد الثاني	الهدف من الحياة	11	0.7953
البعد الثالث	المسؤولية	13	0.7410
البعد الرابع	التسامي بالذات	9	0.7315
الدرجة الكلية لمعنى الحياة	46		0.8917

تشير المعطيات الواردة في الجدول السابق إلى أن أداة الدراسة بأبعادها المختلفة تتمتع بدرجة جيدة من الثبات، حيث تراوحت درجات الثبات بين (80%) وبين (71%)، معبرة عن درجة بين جيدة وجيدة جداً من الثبات، بينما بلغت قيمة ألفا على الدرجة الكلية لمعنى الحياة (89%) معبرة عن درجة عالية من الثبات. **إجراءات تطبيق الدراسة:** قامت الباحثة بإجراءات الدراسة وفق الخطوات الآتية:

1. القيام بحصر مجتمع الدراسة والمتمثل في زوجات الأسرى الفلسطينيين في محافظة جنين.
2. بناء أداة الدراسة بعد اطلاع الباحثة على مجموعة من الأدوات المستخدمة في دراسات ذات علاقة.
3. تم التأكد من صدق أداة الدراسة من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين ذوي الخبرة والاختصاص.
4. توزيع أداة الدراسة على عينة الدراسة.
5. تم إعطاء الإستبانة وكانت جميعها صالحة للتحليل أرقاماً متسلسلة وإعدادها لإدخالها للحاسوب.
6. تم استخدام البرنامج الإحصائي SPSS لتحليل البيانات واستخراج النتائج.

المعالجة الإحصائية: تمت المعالجة الإحصائية اللازمة للبيانات باستخدام الحاسوب باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS). حيث تم استخراج الأعداد، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدى أفراد العينة واستجاباتهم على أداة الدراسة (معنى الحياة)، وقد فحصت فرضيات الدراسة عن طريق الاختبارات الإحصائية التحليلية الآتية: اختبار (ت) (t-test)، واختبار تحليل التباين الأحادي (One - Way Analysis of Variance) ومعامل الارتباط بيرسون. كما استخدمت الباحثة معامل الثبات كرونباخ ألفا لحساب ثبات الأداة.

نتائج الدراسة:

نتائج السؤال الأول: ما معنى الحياة لدى زوجة الأسير الفلسطيني؟

للإجابة عن سؤال الدراسة الأول استخرجت الباحثة الأعداد، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعرفة معنى الحياة من وجهة نظر زوجات الأسرى الفلسطينيين لكل بعد من أبعاد مقياس معنى الحياة، وذلك كما هو واضح في جدول (4).

أولاً: بعد القبول والرضا: قامت الباحثة باستخراج الأعداد، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأهم فقرات القبول والرضا وذلك كما هو واضح في الجدول رقم (4).

الجدول رقم (4): يوضح الأعداد، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأهم الفقرات بعد القبول والرضا.

الرقم	الفقرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	أعتر بنفسي لأتني زوجة أسير فلسطيني.	118	2.81	0.49	مرتفعة
2	أشعر بالرضا عن حياتي الحالية.	118	1.95	0.80	متوسطة
3	أحس بأن حياتي تمضي بشكل سوداوي.	118	1.98	0.73	متوسطة
4	أعلم بالقدرات الموجودة لدي.	118	2.65	0.55	مرتفعة
5	أتمتع بدافعية إيجابية عالية.	118	2.31	0.70	متوسطة
6	هناك الكثير من مصادر السعادة في حياتي.	118	2.07	0.82	متوسطة
7	معاناتي بسبب أسر زوجي تدفعني إلى تحقيق الكثير من الإنجازات.	118	2.46	0.64	مرتفعة
8	يكمن معنى الحياة الحقيقي في الألم والمعاناة.	118	1.80	0.76	متوسطة
9	لدي الكثير من العلاقات الاجتماعية الإيجابية.	118	2.51	0.64	مرتفعة
10	أعاني من المشاكل في علاقاتي الاجتماعية.	118	1.81	0.77	متوسطة
11	لدي ثقة بالآخرين.	118	1.94	0.73	متوسطة
12	لدي القدرة على التكيف مع ظروف حياتي.	118	2.40	0.63	مرتفعة
13	أسر زوجي جعل مني امرأة قوية وصلبة.	118	2.52	0.62	مرتفعة
	الدرجة الكلية للقبول والرضا	118	2.25	0.33	متوسطة

يتضح من الجدول رقم (4) أن أهم فقرات القبول والرضا كما تدركه زوجة الأسير الفلسطيني تمثلت في الفقرة رقم (1) والتي تنص: (أعتر بنفسي كوني زوجة أسير فلسطيني) والتي جاءت في المرتبة الأولى بدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفقرة (2.81) مع انحراف معياري (0.49)، في حين تبين أن الفقرة رقم (8) والتي تنص (معنى الحياة الحقيقي يكمن في الألم والمعاناة) جاءت في المرتبة الأخيرة بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الدرجة (1.80) مع انحراف معياري (0.76). وقد بلغت الدرجة الكلية لبعـد القبول والرضا (2.25) وهي درجة متوسطة. وتعزو الباحثة هذه النتيجة بأن زوجة الأسير الفلسطيني تتمتع بالكثير من التقدير الاجتماعي الذي جعلها قوية وصلبة وتحس بالدعم والمساندة، كون قضية زوجها هي قضية وطن وليست مقصورة على زوجها، مما جعلها تشعر بالاعتزاز والرضا عن حياتها، مما شكل لها طاقة إيجابية دفعتها إلى تحمل كافة الصعاب التي تواجهها.

ثانياً: بعد الهدف من الحياة: قامت الباحثة باستخراج الأعداد، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأهم فقرات بعد الهدف من الحياة وذلك كما هو واضح في الجدول رقم (5).

الجدول رقم(5): يوضح الأعداد، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأهم فقرات بعد الهدف من الحياة

الرقم	الفقرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
14	أشعر بأن حياتي يملؤها الفراغ.	118	1.78	0.70	متوسطة
15	أعمل على تطوير ذاتي دائماً.	118	2.60	0.60	مرتفعة
16	أسعى إلى تحقيق أهدافي بالحياة بكل قوة.	118	2.62	0.60	مرتفعة
17	أحس بأنني عاجزة عن وضع أهداف في حياتي.	118	2.10	0.71	متوسطة
18	لدي القدرة على تحقيق طموحاتي بما لدي من إمكانيات.	118	2.44	0.62	مرتفعة
19	لا أشعر بمتعة الحياة بعد أسر زوجي.	118	1.52	0.69	منخفضة
20	إنجازاتي تعطي معنى لحياتي.	118	2.63	0.60	مرتفعة
21	أشعر بأنني بلا قيمة.	118	2.58	0.67	مرتفعة
22	أشعر بأنني أكثر إنجازاً في حياتي الآن.	118	1.98	0.76	متوسطة
23	أسعى لأن أكون إنسانة متميزة في المستقبل.	118	2.62	0.61	مرتفعة
24	لدي الكثير من المعاني في حياتي الجديرة بالاحترام.	118	2.69	0.50	مرتفعة
	الدرجة الكلية للهدف من الحياة	118	2.32	0.37	متوسطة

يتضح من الجدول رقم (5) أن أهم فقرات الهدف من الحياة كما تدركه زوجة الأسير الفلسطيني تمثلت في الفقرة رقم (24) والتي تنص: (لدي الكثير من المعاني في حياتي الجديرة بالاحترام) والتي جاءت في المرتبة الأولى بدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفقرة (2.69) مع انحراف معياري (0.50)، في حين تبين أن الفقرة رقم (19) والتي تنص: (لا أشعر بمتعة الحياة بعد أسر زوجي) جاءت في المرتبة الأخيرة بدرجة منخفضة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الدرجة (0.52) مع انحراف معياري (0.69). فيما بلغت الدرجة الكلية لهذا البعد (2.32) وهي درجة متوسطة. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن زوجة الأسير بالرغم من الألم الذي تواجهه بسبب أسر زوجها، إلا أنها ما زالت محتفظة بتماسكها وروحها المعنوية العالية، ولديها الكثير من الأهداف لتحقيقها في الحياة والتي حازت من خلالها على الاحترام والتقدير من الآخرين، وكأنها تعبر بطريقة غير مباشرة عن استمرارية الحياة والتفاؤل بخروج زوجها من السجن في يوم من الأيام.

ثالثاً: بعد الثبات والمسؤولية: قامت الباحثة باستخراج الأعداد، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأهم فقرات الثبات والمسؤولية وذلك كما هو واضح في الجدول رقم (6).

الجدول رقم (6): يوضح الأعداد، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأهم فقرات الثبات والمسؤولية

الرقم	الفقرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
25	لا يوجد في حياتي أي التزام حقيقي.	118	2.47	0.74	مرتفعة
26	أقوم بالتزاماتي من تلقاء نفسي.	118	2.69	0.55	مرتفعة
27	لا أعطي وقتاً كافياً للأشياء الهامة في حياتي.	118	2.17	0.74	متوسطة
28	أبذل جهداً كافياً لإنجاز أعمالي.	118	2.58	0.63	مرتفعة
29	أسعى إلى تعلم مهارات جديدة في حياتي.	118	2.55	0.66	مرتفعة
30	لا أستطيع اتخاذ قرارات مصيرية تخصني.	118	1.86	0.73	متوسطة
31	هناك مواقف تجعلني أشعر باليأس الكامل من حياتي.	118	1.69	0.70	متوسطة
32	لا يوجد لدي الكثير من الخيارات المتاحة أمامي.	118	1.64	0.72	منخفضة
33	أشعر بالحيرة والتردد في اتخاذ أي قرار.	118	1.76	0.68	متوسطة
34	تمثل النشاطات التي أقوم بها تحدياً شخصياً لي.	118	2.61	0.56	مرتفعة

35	أحس بالتشتت حتى في إنجاز الأعمال التي أحبها.	118	2.04	0.77	متوسطة
36	غالباً ما أفكر بعواقب الأعمال التي أقوم بها.	118	1.76	0.69	متوسطة
37	استثمر وقت الفراغ لتحقيق أهدافي.	118	2.39	0.65	مرتفعة
	الدرجة الكلية للمسئولية	118	2.17	0.34	متوسطة

يتضح من الجدول رقم (6) أن أهم فقرات الثبات والمسئولية كما تدركه زوجة الأسير الفلسطيني تمثلت في الفقرة رقم (26) والتي تنص (أقوم بالتزاماتي من تلقاء نفسي) والتي جاءت في المرتبة الأولى بدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفقرة (2.69) مع انحراف معياري (0.55)، في حين تبين أن الفقرة رقم (31) والتي تنص (هناك مواقف تجعلني أشعر باليأس الكامل من حياتي) جاءت في المرتبة الأخيرة بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الدرجة (1.69) مع انحراف معياري (0.70). فيما بلغت الدرجة الكلية لهذا البعد (2.17) وهي درجة متوسطة. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن زوجة الأسير لديها صلابة نفسية عالية جعلتها تواجه جميع الظروف والصعوبات بكل عزيمة وثبات، وجعلها بموقع المسئولية المباشرة عن الأسرة والأولاد، وهذا يؤكد على التحديات التي تعيشها المرأة الفلسطينية التي تجد نفسها بين ليلة وضحاها تتحمل مسؤوليات جساماً دون أن تشعر باليأس والإحباط.

رابعاً: التسامي بالذات: قامت الباحثة باستخراج الأعداد، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأهم فقرات بعد التسامي بالذات وذلك كما هو واضح في الجدول رقم (7).

الجدول رقم (7): يوضح الأعداد، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأهم فقرات بعد التسامي بالذات

الرقم	الفقرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
38	أشارك بالأعمال التطوعية في المجتمع.	118	2.06	0.84	متوسطة
39	ألتزم بواجباتي تجاه الآخرين.	118	2.60	0.60	مرتفعة
40	أبتعد عن المواقف التي تتطلب مساعدة الآخرين.	118	2.34	0.75	مرتفعة
41	أطلع دائماً للمثاليات.	118	1.73	0.70	متوسطة
42	أشعر بالملل من الحياة التي أعيش فيها.	118	1.86	0.68	متوسطة
43	الإنسان الذي يعيش لنفسه لا يستحق الحياة.	118	1.74	0.85	متوسطة

44	أسعى إلى تكريس حياتي لهدفٍ ما.	118	2.60	0.60	مرتفعة
45	أشعر بالامتنان لكل من قدّم لي معروفاً.	118	2.78	0.49	مرتفعة
46	أتطلع بشغف إلى كل ما هو جديد في حياتي.	118	2.64	0.58	مرتفعة
	الدرجة الكلية للتسامي بالذات	118	2.26	0.29	متوسطة

يتضح من الجدول رقم (7) أن أهم فقرات التسامي بالذات كما تدركه زوجة الأسير الفلسطيني تمثلت في الفقرة رقم (45) والتي تنص: (أشعر بالامتنان لكل من قدم لي معروفاً) والتي جاءت في المرتبة الأولى بدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفقرة (0.78) مع انحراف معياري (0.49)، في حين تبين أن الفقرة رقم (41) والتي تنص: (أتطلع دائماً إلى المثاليات) جاءت في المرتبة الأخيرة بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الدرجة (1.73) مع انحراف معياري (0.70). فيما بلغت الدرجة الكلية لهذا البعد (2.26) وهي درجة متوسطة. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن لدى زوجة الأسير الفلسطيني سمواً عالياً تجاه نفسها، وهي تقدر ما يقدمه الآخرون لها من دعم ومساندة، كما أنها تعيش الواقع بكافة سلبياته وإيجابياته محاولة بذلك الارتقاء بذاتها وعدم التطلع إلى ما لا تستطيع تحقيقه.

وقد بلغت الدرجة الكلية لجميع أبعاد مقياس الحياة لدى زوجة الأسير الفلسطيني (2.25) وهي درجة متوسطة كما يوضح الجدول رقم (8).

الجدول رقم (8): يوضح الأعداد، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد مقياس معنى الحياة

الرقم	البعد	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	القبول والرضا	118	2.25	0.33	متوسطة
2	الهدف من الحياة	118	2.32	0.37	متوسطة
3	المسؤولية	118	2.17	0.34	متوسطة
4	التسامي بالذات	118	2.26	0.29	متوسطة
	الدرجة الكلية لمقياس معنى الحياة	118	2.25	0.28	متوسطة

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أنه بالرغم من كل الظروف القاهرة التي تعيشها المرأة الفلسطينية إلا أن معنى الحياة لديها كان متوسطاً، وهذا يعني أن لديها المزيد من العطاء ويحدوها الأمل والتفاؤل بالرغم من كل

المعوقات، وقد يكون للدعم الأسري والاجتماعي والوطني له أثر كبير في ذلك، فهي تحظى باحترام مجتمعي كبير، كما أن السمات الشخصية للمرأة الفلسطينية والتي خاضت أصعب الظروف في مقاومة الاحتلال لها أثر في تشكيل المعنى في حياتها، وهذا ما يؤكد استمرارية الشعب الفلسطيني في المقاومة والنضال من أجل استعادة أرضه وحريته. وتختلف هذه النتيجة مع دراسة رحيم (2010) والتي أشارت أن المرأة العراقية تدرك معنى الحياة بشكل سلبي متأثرة بما مر بها من ظروف عصيبة.

نتائج السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(0.05) \leq \alpha$ في متوسطات معنى الحياة من وجهة نظر زوجة الأسير في فلسطين تعزى إلى متغيرات (العمر، والمستوى التعليمي، وعدد الأبناء ومدة حكم الزوج الأسير)؟

وانبثق عن هذا السؤال الفرضيات الصفرية (4-1) وفيما يلي نتائج فحصها:

نتائج الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(0.05) \leq \alpha$ في متوسطات معنى الحياة من وجهة نظر زوجة الأسير في فلسطين تعزى إلى متغير العمر.

للتحقق من صحة الفرضية الأولى تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على مقياس معنى الحياة تبعاً لمتغير العمر، وذلك كما هو واضح في الجدول رقم (9).

الجدول رقم (9): يوضح المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمتوسطات معنى الحياة تبعاً لمتغير العمر.

البعد	العمر	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
القبول والرضا	18 – 25 سنة	22	2.19	0.36
	26 – 34 سنة	44	2.27	0.34
	35 سنة فأكثر	52	2.25	0.31
الهدف من الحياة	18 – 25 سنة	22	2.32	0.32
	26 – 34 سنة	44	2.30	0.39
	35 سنة فأكثر	52	2.34	0.38
المسؤولية	18 – 25 سنة	22	2.25	0.30
	26 – 34 سنة	44	2.17	0.33
	35 سنة فأكثر	52	2.14	0.36

0.29	2.23	22	18 - 25 سنة	التسامي بالذات
0.27	2.28	44	26 - 34 سنة	
0.31	2.26	52	35 سنة فأكثر	
0.25	2.25	22	18 - 25 سنة	الدرجة الكلية لمعنى الحياة
0.28	2.25	44	26 - 34 سنة	
0.29	2.25	52	35 سنة فأكثر	

يتضح من الجدول رقم (9) وجود تقارب في متوسطات درجات معنى الحياة لدى زوجات الأسرى الفلسطينيين في محافظة جنين على مختلف فئاتهن العمرية. ولفحص الفرضية تم استخراج نتائج تحليل التباين الأحادي كما هو وارد في الجدول رقم (10).

جدول رقم (10): يوضح نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis of Variance) للفروق في درجات معنى الحياة وفقاً للعمر.

العوامل	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
القبول والرضا	بين المجموعات	0.100	2	0.050	0.469	0.627
	داخل المجموعات	12.285	115	1070.		
	المجموع	12.385	117			
الهدف من الحياة	بين المجموعات	0.033	2	0.016	0.119	0.888
	داخل المجموعات	15.926	115	0.138		
	المجموع	15.959	117			
المسؤولية	بين المجموعات	0.197	2	0.098	0.868	0.422
	داخل المجموعات	13.015	115	1130.		
	المجموع	13.212	117			
التسامي بالذات	بين المجموعات	0.027	2	0.013	0.161	0.852
	داخل المجموعات	9.731	115	0.084		
	المجموع	9.759	117			

0.990	0.010	0.074	2	0.014	بين المجموعات	الدرجة الكلية لمعنى الحياة *
		0.078	115	8.984	داخل المجموعات	
			117	8.986	المجموع	

دالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$.

يتضح من الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في متوسطات معنى الحياة لدى زوجة الأسير الفلسطيني تبعاً لمتغير العمر، ونظراً لعدم وجود فروق فإن هذا يدعو إلى قبول الفرضية الصفرية الأولى. وتعرض الباحثة هذه النتيجة كون المرأة الفلسطينية تعيش ظروف الاحتلال وممارساته اللاإنسانية منذ مولدها، من قتل واعتقال وتشريد، فليس بغريب عليها ظروف اعتقال زوجها، وهذا يعكس مدى القوة والصلابة التي تتمتع بها المرأة الفلسطينية بكافة مراحل حياتها بغض النظر عن المرحلة العمرية التي تعيش بها. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة رحيم (2010). إلا أنها تختلف مع نتيجة دراسة إيزيك وأزبي (Üzbe, 2015 & Işık)، ودراسة جروندن وجوس (Jose, 2014 & Grouden)، وكذلك دراسة ستيجر وآخرين (Steger, et al, 2009).

نتائج الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في متوسطات معنى الحياة لدى زوجة الأسير الفلسطيني تعزى إلى متغير المستوى التعليمي.

للتحقق من صحة الفرضية الثانية استخدمت الباحثة اختبار ت (t-test)، كما في الجدول رقم (11).

الجدول رقم (11): يوضح نتائج اختبار ت (t-test) للفروق في المتوسطات الحسابية الكلية تبعاً لمتغير المستوى التعليمي.

البعد	المستوى التعليمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
القبول والرضا	ثانوي فما دون	75	2.23	0.33	-0.734	116	0.465
	دبلوم - بكالوريوس	43	2.24	0.32			
الهدف من الحياة	ثانوي فما دون	75	2.32	0.34	-0.326	116	0.745
	دبلوم - بكالوريوس	43	2.34	0.41			

0.188	116	-1.325	0.32	2.14	75	ثانوي فما دون	المسؤولية
			0.35	2.23	43	دبلوم - بكالوريوس	
0.201	116	-1.286	0.30	2.23	75	ثانوي فما دون	التسامي بالذات
			0.27	2.30	43	دبلوم - بكالوريوس	
0.291	116	-1.060	0.27	2.23	75	ثانوي فما دون	الدرجة الكلية لمعنى الحياة
			0.28	2.29	43	دبلوم - بكالوريوس	

يتبين من الجدول رقم (11) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات معنى الحياة لدى زوجة الأسير الفلسطيني تعزى إلى متغير المستوى التعليمي سواء على الدرجة الكلية أو باقي الأبعاد الأخرى، حيث بلغ المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية لزوجات الأسرى اللواتي مستوى تعليمهن (ثانوي فما دون) (2.23) وكان لدى زوجات الأسرى اللواتي مستوى تعليمهن جامعي (2.29). كما تبين أن قيمة (ت) المحسوبة على الدرجة الكلية (-1.060) عند مستوى دلالة (0.291) وتبعاً لعدم وجود فروق على الدرجة الكلية فقد تم قبول الفرضية الصفرية الثانية. وتعزو الباحثة هذه النتيجة بأن المستوى التعليمي لزوجة الأسير الفلسطيني لا يؤثر في مدى التحمل والقدرة على مواجهة التحديات الحياتية وتشكيل معنى إيجابي لها في الحياة، لأن ظروف الشعب الفلسطيني الرازح تحت الاحتلال يعاني منه كل أطراف الشعب بغض النظر عن المستوى التعليمي، فالاحتلال لا يفرق بين مستوى تعليمي مرتفع أو منخفض. وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة رحيم (2010)، إلا أنها تختلف مع نتيجة دراسة جرودن وجوس (Jose, 2014&Grouden) والتي أظهرت بأن الأفراد الأقل تعليماً لديهم معنى لحياتهم أكثر من ذوي التعليم العالي.

نتائج الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات معنى الحياة لدى زوجة الأسير الفلسطيني تعزى لمتغير عدد الأبناء.

للتحقق من صحة الفرضية الثالثة تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية متوسطات معنى الحياة تبعاً لمتغير عدد الأبناء، وذلك كما هو واضح في جدول (12).

جدول (12): يوضح المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمعنى الحياة تبعا لمتغير عدد الأبناء.

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	عدد الأبناء	البعد
0.29	2.27	22	بدون أبناء	القبول والرضا
0.37	2.20	58	1 - 3 أبناء	
0.27	2.30	38	4 أبناء فأكثر	
0.35	2.38	22	بدون أبناء	الهدف من الحياة
0.41	2.27	58	1 - 3 أبناء	
0.32	2.37	38	4 أبناء فأكثر	
0.33	2.22	22	بدون أبناء	المسئولية
0.36	2.13	58	1 - 3 أبناء	
0.30	2.21	38	4 أبناء فأكثر	
0.26	2.32	22	بدون أبناء	التسامي بالذات
0.31	2.24	58	1 - 3 أبناء	
0.27	2.26	38	4 أبناء فأكثر	
0.24	2.30	22	بدون أبناء	الدرجة الكلية لمعنى الحياة
0.31	2.21	58	1 - 3 أبناء	
0.24	2.28	38	4 أبناء فأكثر	

يتضح من الجدول (12) وجود تقارب في متوسطات درجات معنى الحياة لدى زوجات الأسرى الفلسطينيين في محافظة جنين على مختلف أعداد أبنائهن. ولفحص الفرضية تم استخراج نتائج تحليل التباين الأحادي كما هو وارد في الجدول رقم (13).

الجدول رقم (13): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis of Variance) للفروق في درجات معنى الحياة وفقاً لعدد الأبناء.

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
القبول والرضا	بين المجموعات	0.210	2	0.105	0.992	0.374
	داخل المجموعات	12.175	115	1060.		
	المجموع	12.385	117			
الهدف من الحياة	بين المجموعات	0.278	2	0.139	1.019	0.364
	داخل المجموعات	15.682	115	0.136		
	المجموع	15.959	117			
المسؤولية	بين المجموعات	0.236	2	0.118	1.048	0.354
	داخل المجموعات	12.975	115	1130.		
	المجموع	13.212	117			
التسامي بالذات	بين المجموعات	0.104	2	0.051	0.618	0.541
	داخل المجموعات	9.655	115	0.083		
	المجموع	9.759	117			
الدرجة الكلية لمعنى الحياة	بين المجموعات	0.183	2	0.091	1.195	0.306
	داخل المجموعات	8.803	115	0.076		
	المجموع	8.986	117			

يتضح من الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات معنى الحياة لدى زوجة الأسير الفلسطيني تبعاً لمتغير عدد الأبناء، فقد بلغت قيمة (ف) المحسوبة على الدرجة الكلية لمعنى الحياة (1.195) عند مستوى الدلالة (3.306)، وتبعاً لعدم وجود فروق فإن هذا يدعو إلى قبول الفرضية الصفرية الثالثة. وتغزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن المرأة الفلسطينية عند اعتقال زوجها تقوم بتحمل أعبائها الأسرية سواء أكان لديها أبناء أم لا، وهذه يعني بأن معنى الحياة لديها إيجابي لأنها تتلقى الدعم والمساندة من الأسرة وأفراد المجتمع والمؤسسات الوطنية، مما يشكل لديها حالة من الصلابة النفسية. وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة رحيم (2010).

نتائج الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات معنى الحياة لدى زوجة الأسير الفلسطيني تعزى إلى متغير مدة الحكم.

وللتحقق من صحة الفرضية الرابعة تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على مقياس معنى الحياة تبعاً لمتغير مدة الحكم، وذلك كما هو واضح في الجدول رقم (14).

الجدول رقم (14): يوضح المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية تبعاً لمتغير مدة الحكم.

البعد	مدة الحكم	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
القبول والرضا	موقوف	15	2.15	0.32
	اعتقال إداري	33	2.19	0.36
	1-7 سنوات	34	2.26	0.30
	8 سنوات فأكثر	36	2.32	0.31
الهدف من الحياة	موقوف	15	2.27	0.38
	اعتقال إداري	33	2.29	0.35
	1-7 سنوات	34	2.33	0.40
	8 سنوات فأكثر	36	2.38	0.36
المسؤولية	موقوف	15	2.17	0.31
	اعتقال إداري	33	2.15	0.29
	1-7 سنوات	34	2.18	0.35
	8 سنوات فأكثر	36	2.19	0.38
التسامي بالذات	موقوف	15	2.24	0.28
	اعتقال إداري	33	2.26	0.24
	1-7 سنوات	34	2.25	0.34
	8 سنوات فأكثر	36	2.28	0.29

0.261	2.21	15	موقوف	الدرجة الكلية لمعنى الحياة
0.23	2.22	33	اعتقال إداري	
0.31	2.25	34	7 سنوات	
0.30	2.29	36	8 سنوات فأكثر	

يتضح من الجدول رقم (14) وجود تقارب في متوسطات درجات معنى الحياة لدى زوجات الأسرى الفلسطينيين في محافظة جنين على مختلف أحكام أزواجهن. ولفحص الفرضية تم استخراج نتائج تحليل التباين الأحادي كما هو وارد في الجدول رقم (15).

الجدول رقم (15): يوضح نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق في درجات معنى الحياة وفقاً لمدة الحكم.

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
القبول والرضا	بين المجموعات	0.408	3	0.136	1.294	0.280
	داخل المجموعات	11.977	114	1050.		
	المجموع	12.385	117			
الهدف من الحياة	بين المجموعات	0.204	3	0.067	0.492	0.689
	داخل المجموعات	15.755	114	0.138		
	المجموع	15.959	117			
المسؤولية	بين المجموعات	0.027	3	0.090	0.078	0.972
	داخل المجموعات	13.185	114	1160.		
	المجموع	13.212	117			
التسامي بالذات	بين المجموعات	0.032	3	0.010	0.127	0.944
	داخل المجموعات	9.726	114	0.085		
	المجموع	9.759	117			

0.685	0.497	0.038	3	0.116	بين المجموعات	الدرجة الكلية لمعنى الحياة
		0.077	114	8.870	داخل المجموعات	
			117	8.986	المجموع	

يتضح من الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات معنى الحياة لدى زوجات الأسرى الفلسطينيين تبعاً لمتغير مدة الحكم، فقد بلغت قيمة (ف) المحسوبة على الدرجة الكلية لمعنى الحياة (0.497) عند مستوى الدلالة (0.658)، وتبعاً لعدم وجود فروق فإن هذا يدعو إلى قبول الفرضية الصفرية الرابعة. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن تجربة الاعتقال هذه طالت معظم أبناء الشعب الفلسطيني، فلا يكاد يخلو بيت إلا واعتقل أحد أفراده فأصبحت تجربة الاعتقال هذه قضية وطنية تلقى الكثير من المؤازرة والأنشطة السياسية والوطنية سواء على المستوى المحلي أو العالمي، مما خفف من كاهل الأعباء النفسية على الزوجة بما أن القضية لا تخصها وحدها، وإنما هي قضية شعب بأكمله. كما أنه يبقى هناك بصيص من الأمل للإفراج عن الزوج ضمن إحدى صفقات تبادل الأسرى مع الاحتلال الإسرائيلي كما حدث سابقاً، وخاصة لذوي الأحكام المرتفعة، إضافة إلى ذلك تلقي زوجة الأسير الفلسطيني المخصصات الشهرية من هيئة شؤون الأسرى مما يوفر لها حياة كريمة. ولم تجد الباحثة دراسات مشابهة بهذا الشأن، إذ لم يبق شعب من شعوب العالم تحت الاحتلال سوى الشعب الفلسطيني الذي ما زال يعيش تحت وطأة الاحتلال الإسرائيلي ويعاني من ويلات الأسر والتشرد.

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة أوصت الباحثة بما يلي:

1. العمل على تقديم خدمات الإرشاد النفسي الفردي والجمعي لزوجات الأسرى الفلسطينيين وتطويرها بما يتلاءم مع احتياجاتهن النفسية.
2. العمل على مشاركة زوجة الأسير في تنظيم الفعاليات والأنشطة الخاصة بالأسرى.
3. تقديم كافة أشكال الدعم والمساندة المحلية والدولية للأسرى وعائلاتهم كون قضية الأسرى هي قضية وطنية.
4. إجراء المزيد من الدراسات والبحوث المتعلقة بمعنى الحياة وضمن متغيرات وعينات مختلفة.

مراجع عربية:

- الأبيض، محمد حسن (2010). مقياس معنى الحياة لدى الشباب، مجلة كلية التربية، م(3)، ع(34)، ص ص 799 - 820.
- أدلر، الفرد (2005). معنى الحياة. ط1، ترجمة: عادل نجيب بشرى، القاهرة: المجلس الأعلى للثقافة.
- بريجر، دينيس (2006). السعادة مفاتيحها وخباياها، ترجمة رنا رداوي، ط(1) العين: دار الكتاب الجامعي.
- الختاتنة، براءة زعل (2016). معنى الحياة لدى العاملين في وزارة الصحة وأسلوب الحياة لديهم في محافظة الكرك، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة.
- الخواجا، عبد الفتاح (2009). الإرشاد النفسي والتربوي. ط1، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- رتيب، ناديا (2014). معنى الحياة وعلاقته بالصلابة النفسية (دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة دمشق)، مجلة جامعة البعث للعلوم الإنسانية، م(36)، ع(8)، ص ص 9 - 38.
- رحيم، خلود (2010). معنى الحياة كما تدركه المرأة العراقية، المؤتمر الإقليمي الثاني لعلم النفس، رابطة الأخصائيين النفسيين، جامعة بغداد، في الفترة ما بين 11-29 إلى 12-1، ص ص 755-772.
- سالم، سهير (2008). في سيكولوجية السعادة، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
- السعدي، رحاب عارف (2013). فاعلية برنامج للعلاج بالواقع لتنمية الصلابة النفسية لدى عينة من زوجات الأسرى الفلسطينيين في السجون الإسرائيلية، أطروحة دكتوراة غير منشورة: جامعة عين شمس.
- شبكة فلسطين الإخبارية (15/ 4 /2016). تقرير بمناسبة يوم الأسير الفلسطيني لعام 2016، www.Pnn. Ps.
- صبحي، سيد (2003). الإنسان وصحته النفسية. ط1، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
- عبد الحليم، أشرف (2010). قلق المستقبل وعلاقته بمعنى الحياة والضغط النفسي لدى عينة من الشباب. المؤتمر السنوي الخامس عشر، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، في الفترة ما بين 3-4 أكتوبر، ص ص 335 - 368.
- العبيدي، عفراء إبراهيم خليل (2015). الفراغ الوجودي لدى طلبة الجامعة في ضوء بعض المتغيرات،

مجلة الأستاذ، العدد الخاص بالمؤتمر العلمي الثالث: بغداد.

- عثمان، محمد (2010). الاكتئاب وعلاقته بتقدير الذات ومعنى الحياة لدى الشباب. ط1، الإسكندرية: دار الفكر الجامعي.

- العصار، إسلام أسامة (2015). التشوهات المعرفية وعلاقتها بمعنى الحياة لدى المراهقين في قطاع غزة- دراسة مقارنة-، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية.

- عيسوي، نفيسة (2012). المساندة الاجتماعية وعلاقتها بمعنى الحياة وبعض السمات الشخصية لدى المراهقين المكفوفين بصرياً، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة.

- فروانة، عبد الناصر (2012). تقرير بمناسبة الذكرى الرابعة والستين للنكبة (12 / 5 / 2012)، مركز الأسرى للدراسات والأبحاث الإسرائيلية www.Alasra.ps

- كرامة، خلود بشار (2012). العلاقة بين الأفكار اللاعقلانية ومعنى الحياة لدى الراشدين (دراسة ميدانية على عينة من محافظتي حمص وحماة)، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق.

- لافي، باسم (2005). الضغوطات النفسية لدى زوجات الأسرى الفلسطينيين وعلاقتها ببعض المتغيرات، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية.

- مركز أسرى فلسطين للدراسات (2013). تقرير عن أوضاع الأسرى، www.asrapal.net.

- المهداوي، عدنان محمود، العزاوي، حازم إبراهيم (2015). اثر أسلوب العلاج الواقعي في تنمية المعنى في الحياة لدى الطلاب فاقد الوالدين للمرحلة المتوسطة، مجلة ديالى، ع (66)، ص ص 364-386.

- مؤسسة الضمير لرعاية الأسير وحقوق الإنسان (2016). تقرير إحصائي عن عدد الأسرى في السجون الإسرائيلية، <http://www.addameer.org>.

- الوائلي، جميلة (2012). المعنى في الحياة وعلاقته بنمط الشخصية A.B لدى طلبة جامعة بغداد. مجلة الأستاذ، ص ص 609-664.

مراجع أجنبية:

- Alandete, Joaquín García (2015). Does Meaning in Life Predict Psychological Well-Being?An Analysis Using the Spanish Versions of the Purpose-In-Life Test and the Ryff's Scales, The European Journal of Counselling Psychology, 2015, Vol. 3(2), 89–98.
- Diehl, Ulrich(2009). Human Suffering as a Challenge for the Meaning of Life, An International Journal in Philosophy, Religion, Politics, and the Arts, Volume 4, No 2, 36- 44.
- Duffy, D.& Sedlacek, W. (2010). The salience of a career calling among college students : xploring group differences and links to religiousness, life Meaning, and life satisfaction, Career Development Quarterly, 59 (1) , 27.
- Hedayati, M.A. Maryam & Khazaei, M.A. Mahmoud(2014). An Investigation of the relationship between depression, meaningin life and adult hope, Social and Behavioral Sciences, 114 ,598 – 601.
- Hins, Jourdan(2008). The Meaning of Life, Journal of Undergraduate Research, Second Edition, Vol. 8 , 1- 5.
- Jose, Paul E. & Grouden, Melissa E.(2015). Do sources of meaning differentially predict search for meaning, presence of meaning, and wellbeing?, International Journal of Wellbeing, 5(1), 33-52.
- Gorodnichenko, Y., & Roland, G. (2012). Understanding the individualism-collectivism cleavage and its effects: Lessons fromcultural psychology. In M. Aoki, T. Kuran, & G. Roland (Eds.), Institutions and comparative economic development (pp. 213-236).Basingstoke, England: Palgrave Macmillan.
- Grouden, Melissa E. & Jose, Paul E.,(Nov. 2014). How do Sources of Meaning in Life Vary According to Demographic Factors? New Zealand Journal of Psychology, Vol. 43 No. 3, 29-38.

- Kleftaras, G., & Psarra, E. (2012). Meaning in life, psychological well-being and depressive symptomatology: A comparative study *Psychology*, 3(4), 337-345 .
- King, L. Hicks, J. Krull, J. and Delgaio, A. (2006). Positive affect and the experience of meaning in life. *Journal of personality and social psychology*, 90 (1), pp 179 – 196.
- Park, C. L. (2010). Making sense of the meaning literature: An integrative review of meaning making and its effects on adjustment to stressful life events. *Psychological Bulletin*, 136, 257–301.
- Santos, Maria Cristina J.; Magramo Jr, Cipriano; Oguan Jr, Faustino; Paat, JN Junnile; Barnachea, EL Anelio(2012). Meaning In Life And Subjective Well- Being: Is A satisfying Life Meaningful?, *Journal of Arts, Science & Commerce*, Vol.– III, Issue–4(1),
- Steger, M. F., & Samman, E. (2012). Assessing meaning in life on an international scale: Psychometric evidence for the meaning in life questionnaire-short form among Chilean households. *International Journal of Wellbeing*, 2(3), 182-195.
- Steger, M. F., Pickering, N. K., Adams, E., Burnett, J., Shin, J. Y., Dik, B. J., & Stauner, N. (2010). The quest for meaning: Religious affiliation differences in the correlates of religious quest and search for meaning in life. *Psychology of Religion and Spirituality*, 2(4), 206-226.
- Steger, Michael; Oishi, Shigehiro; Kashdan, Todd B.(2009). Meaning in life across the life span: Levels and correlates of meaning in life from emerging adulthood to older adulthood, *The Journal of Positive Psychology*, Vol(4) (1), 43-52.
- Steger, Michael; Kashdan, Todd B.; Sullivan, Brandon A.; Lorentz, Danielle(2008). Understanding the Search for Meaning in Life: Personality, Cognitive Style, and the Dynamic Between Seeking and Experiencing Meaning, *Journal of Personality*, Vol(76)(2), 199- 228.

- Steger, Michael & Frazier(2005). Meaning in Life: One Link in the Chain From Religiousness to Well-Being, *Journal of Counseling Psychology*, Vol. 52, No. 4, 574–582.
- Lambert, Nathaniel M.; Stillman, Tyler F.; Baumeister, Frank D. Fincham; Hicks, Joshua A.; Graham, Steven M.(2010). Family as a salient source of meaning in young adulthood, *The Journal of Positive Psychology*, Vol. 5, No. 5, September.
- Lavigne, Katie M.; Samantha Hofman; Angela J. Ring; Andrew G. Ryder; Todd S. Woodward(2013). The personality of meaning in life: Associations between dimensions of life meaning and the Big Five ,*The Journal of Positive Psychology*, Vol. 8, No. 1, 34–43.
- Moremen, Robin D.(2005). What is the meaning of life? Women's spirituality the end of the life, *OMEGA*, Vol. 50(4) 309-330.
- Rathi, N., & Rastogi, R. (2007). Meaning in life and psychological well-being in pre-adolescents and adolescents. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*, 33(1), 31-38.
- Tang, Wu Ho-; Mei-Ju, Chou; Shan, Lei Meng; Fang, Hou Jing; Hsyang, Wu Ming(2015). Development of Taiwan College Students' Sense of Life Meaning Scale, *Universal Journal of Educational Research*, 3(8), 536-545.
- Waytz, Adam; Hershfield, Hal E.; Tamir, Diana I.(2015). Mental Simulation and Meaning in Life, *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 108, No. 2, 336–355.

معجزة البناء القيمي للشخصية كما ورد في وصايا إبراهيم في القرآن الكريم لأبيه آزر

**أ.د. زياد علي الجرجاوي
د. عبد الفتاح عبد الغني الهمص
الجامعة الإسلامية - غزة**

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة التعرف إلى معجزة البناء القيمي للشخصية كما ورد في وصايا إبراهيم في القرآن الكريم لأبيه آزر، واستخدمت الدراسة المنهج التحليلي، حيث قام الباحثان بتحليل الآيات القرآنية الواردة في وصايا إبراهيم - عليه السلام - في القرآن الكريم لأبيه آزر، وذلك بالرجوع إلى التفسير القرآني وأمّهات الكتب النبوية الشريفة، مستفيدين مما ورد في الأدب التربوي النفسي الاجتماعي الحديث، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: إن إبراهيم حينما حاور أباه وقومه، ففي ذلك دلالة واضحة على اجتماعيته وإيمانه بالقيم الاجتماعية التي لا بد للمربي وعالم النفس أن يتمثلها ليكون قريباً من قومه وشعبه، وأن القيم الدينية التي تحدث عنها إبراهيم عليه السلام تساعد على بناء الشخصية الإسلامية كما وردت عند إبراهيم عليه السلام في القرآن الكريم، كما تبين أن هناك معجزة قرآنية نفسية جاءت على لسان إبراهيم من خلال نصيحته وإرشاده وتوجيهه لأبيه وكان معه رقيقاً غير غليظ، وكذلك تتجلى هذه القيم السياسية في إتباع إبراهيم عليه السلام لأبيه آزر سياسة من أجل إيصال الرسالة النفسية المليئة بالصحة النفسية.

الكلمات المفتاحية: المعجزة، البناء القيمي، الشخصية.

Abstract:

The study aimed to identify the miracle of construction a moral character as stated in the commandments of "Abraham" in the Quran to his father "Azar". The study used a descriptive analytical approach, where the researchers analyzed the verses that contained in the commandments of "Abraham" - peace be upon him - in the Quran to his father "Azar", and by reference to the interpretations of Quranic and original prophetic books. The researchers references were from the modern educational literature and psychosocial books, the study reached many results, as the following: "Abraham" when he talked to his father and his people, it was a clear indication of his belief in social values that the educator and psychologist should have to be close to his people, also the religious values that were talked about "Abraham" help to build Islamic personality as mentioned in "Abraham story" at Quran. There was a; Quranic psychological miracle, came on the lips of "Abraham through his advice and guidance and direction to his father; he was kind with him, and also reflected the political values when "Abraham" follow his father by using political method to deliver his psychological message that filled by mental health.

Key words: miracle, value construction, personality.

المقدمة:

تهتم الأمم الحديثة ببناء الشخصية وقد أقيمت لذلك المؤتمرات والندوات وورش العمل من أجل رفد هذا الموضوع بمجموعة من الموضوعات المفيدة، خاصة وأن المجتمعات الحديثة تنتجها نحو المادة؛ مما أثر ذلك في البناء القيمي لشخصية الإنسان المعاصر، وقد تزايدت الأبحاث والدراسات التي أجريت نحو أزمة القيم في هذا المجتمع المتجدد الذي لا يتنبأ بما سيحدث بعد دقيقة فيه، وهذا الأمر حير العلماء والباحثين كثيراً، خاصة المسلمين منهم، متناسين أن في القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة الكثير الكثير من هذا الموضوع.

ومن بين ذلك ما ورد في وصايا إبراهيم عليه السلام لأبيه آزر قال تعالى: (إِذْ قَالَ لِأَبِيهِ وَقَوْمِهِ مَا هَذِهِ التَّمَاثِيلُ الَّتِي أَنْتُمْ لَهَا عَاكِفُونَ) (الأنبياء، الآية: 52)، والناظر إلى الآيات السابقة يجد فيها الكثير عن الصحة النفسية، والتوجيه والإرشاد، والنصح والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، ولما كان الباحثان من المهتمين والمختصين في هذا المجال فوجدا فرصة في إقامة هذا المؤتمر " الإعجاز في القرآن الكريم والسنة النبوية لعقد العزم للقيام بدراسة تحليلية عن هذا الموضوع.

فقد دعا إبراهيم عليه السلام أباه آزر وذلك لقربه منه ومكانته الرفيعة لديه، ولخوفه عليه من الشرك، ومن عقاب الله، ومن عبادة الأوثان وإشفاقه عليه ورحمته به، فتودد إليه وتلطف في دعوته، ودعاه بأسلوب جميل ومنطوق سليم، وبين له فساد ما يعتقد، وعذاب الآخرة، قال تعالى: ﴿ وَأَذْكُرْ فِي الْكِتَابِ إِبْرَاهِيمَ إِنَّهُ كَانَ صِدِّيقًا نَبِيًّا، إِذْ قَالَ لِأَبِيهِ يَا أَبَتِ لِمَ تَعْبُدُ مَا لَا يَسْمَعُ وَلَا يُبْصِرُ وَلَا يُغْنِي عَنْكَ شَيْئًا ﴾ مريم، الآيتان: 41-42).

ولقد أخبر الله سبحانه وتعالى أن إبراهيم كان نبياً رسولاً إلى قومه، والنبي يصدق الناس في دعوته ويشفق عليهم، ويهديهم إلى طريق الهداية، وأولى الناس بذلك هم أولو القربى، فبدأ إبراهيم عليه السلام بمخاطبة والده وإيضاح المنهج القويم الذي بُعث به.

كما أن إبراهيم عليه السلام استعمل كلمة جميلة رقيقة في مخاطبة والده وهي كلمة (يا أبت) وكرّر استخدامها عدة مرات في خطابه لوالده، وهي كلمة مرفقة تدل على التودد واستمالة العاطفة الأبوية، والاحترام، ويلاحظ أنه عليه السلام كان غاية في الأدب في حوارهِ مع والده، فسأله باستنكار لم يعبد هذه الأصنام التي لا تنفع ولا تضر ولا تغني عن نفسها شيئاً فكيف تغني عمن يعبدونها، وترك عبادة الله الخالق الواحد، وقد خاطبه بلغة العقل والمنطق في هذه الجملة إذ كيف لإنسان عاقل فضّل على سائر الكائنات بالعقل أن يعبد حجارة لا تضر ولا تنفع، ولا تتكلم ولا تسمع ولا ترى ولا تملك شيئاً، بل هي من صنع من يعبدوها، فكيف لإنسان يعبد الصنم المخلوق ويترك عبادة الله الخالق.

كما أخبره بأنه رسولٌ من رب العالمين أوحى الله إليه النبوة وخصه بها ليدعو الناس ويخرجهم من الظلمات إلى النور، من عبادة الأوثان إلى عبادة الله الواحد الأحد، قال تعالى: ﴿يَا أَبَتِ إِنِّي قَدْ جَاءَنِي مِنَ الْعِلْمِ مَا لَمْ يَأْتِكَ فَاتَّبِعْنِي أَهْدِكَ صِرَاطًا سَوِيًّا﴾ (مريم، الآية: 43)، كما أوضح له أن الشيطان عدو الله وعدو للإنسان إذ يدعو إلى الشرك والكفر بالله تعالى: ﴿يَا أَبَتِ لَا تَعْبُدِ الشَّيْطَانَ إِنَّ الشَّيْطَانَ كَانَ لِلرَّحْمَنِ عَصِيًّا﴾ (مريم، الآية: 44)، وظل إبراهيم عليه السلام يدعو والده إلى الإيمان والهداية بالتى هي أحسن وأقوم ويتخير ألفاظه مبيناً له شفقتة عليه من الكفر الذي يجعله مستحقاً لعذاب الله وعقابه وألا يتبع خطوات الشيطان، وزلاته الذى عصى الله تعالى من قبل فأبعده الله وغضب عليه وطرده من جنته ورحمته؛ فإنك إن اتبعته أصبحت مثله، وسرت خلفه إلى الهلاك، قال تعالى: ﴿يَا أَبَتِ إِنِّي أَخَافُ أَنْ يَمَسَّكَ عَذَابٌ مِنَ الرَّحْمَنِ فَتَكُونَ لِلشَّيْطَانِ وَلِيًّا﴾ (مريم، الآية: 45).

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:

إن قصة سيدنا إبراهيم عليه السلام هي قصة مناسبة لكل الأعمار، لأن القرآن الكريم ذكر لنا فيها كل مراحل حياته، سنجده شاباً في السادسة عشرة من عمره، وسنرى ما هي أفعاله، وما هي اهتماماته، وكيف تصرف، وتذكر أنه حين ألقى في النار كان عمره ست عشرة سنة، ثم قصة زواجه من سارة وهاجر، وكيف كان يتصرف في فترة الشيخوخة وهو شيخ عجوز، وكيف كان يتعامل، هذه هي المراحل العمرية المختلفة التي مر بها سيدنا إبراهيم فالقصة تخدم كل هذه المعاني (الزبيدي، 1205، 307).

وصور القرآن الكريم في تكريم الله لإبراهيم عليه السلام، قال تعالى: ﴿قَدْ كَانَتْ لَكُمْ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ فِي إِبْرَاهِيمَ وَالَّذِينَ مَعَهُ إِذْ قَالُوا لَقَوْمِهِمْ إِنَّا بُرَاءُ مِنْكُمْ وَمِمَّا تَعْبُدُونَ مِنْ دُونِ اللَّهِ كَفَرْنَا بِكُمْ وَبَدَا بَيْنَنَا وَبَيْنَكُمُ الْعَدَاوَةُ وَالْبَغْضَاءُ أَبَدًا حَتَّى تُؤْمِنُوا بِاللَّهِ وَحْدَهُ إِلَّا قَوْلَ إِبْرَاهِيمَ لِأَبِيهِ لَأَسْتَغْفِرَنَّ لَكَ وَمَا أَمْلِكُ لَكَ مِنَ اللَّهِ مِنْ شَيْءٍ رَبَّنَا عَلَيْكَ تَوَكَّلْنَا وَإِلَيْكَ أَنَبْنَا وَإِلَيْكَ الْمَصِيرُ﴾ (الممتحنة، الآية: 4).

ويُنكر إبراهيم عليه السلام ويعيب على أبيه كونه اتخذ أصناماً من حجر نحتها بيده آلهة يعبدونها من دون الله، وهذا تيه بين، وشروء واضح، وبُعد ظاهر عن الطريق القويم والصراط المستقيم... وهذه الآية الكريمة جاء تفصيلها في سورة مريم في الحوار الذي دار بين خليل الرحمن عليه السلام الداعي بإذن الله إلى الحنيفية الحقبة المتمثلة في توحيد رب العالمين وإفراده بالعبادة، وبين أبيه آزر واسمه عند المؤرخين والنسابين: تاريخ... الذي كان وقومه يعكفون على أصنام وتماثيل في معابدهم... والتي أخبرنا الله تعالى عن قول خليله عليه السلام فيها: ﴿أَفَ لَكُمْ وَلِمَا تَعْبُدُونَ مِنْ دُونِ اللَّهِ أَفَلَا تَعْقِلُونَ﴾ (الأنبياء، الآية: 67).

كم من آزر على ظهر الأرض اليوم؟ سبحان الذي أحصى كل شيء وعده عدداً... فما مصير آزر وأمثاله الذين هم على نهجه، السالكين مسلكه؟ فعن أبي هريرة عن النبي صلى الله عليه وسلم قال: يلقي إبراهيم أباه

آزر يوم القيامة وعلى وجه آزر قترّة وغبرة، فيقول له إبراهيم: ألم أقل لك لا تعصني؟ فيقول له أبوه: فاليوم لا أعصيك ... فيقول إبراهيم: يا رب، إنك وعدتني ألا تخزني يوم يبعثون، فأني خزي أخزى من أبي الأبعد؟... فيقول الله تعالى: إني حرمت الجنة على الكافرين ثم يقال لإبراهيم: ما تحت رجلحك؟ فينظر فإذا هو بذئخ متلطخ، فيؤخذ بقوائمه فيلقى في النار (البخاري، 1422: 5538).

والدراسة الحالية تحاول إلقاء الضوء على البناء القيمي للشخصية كما ورد في وصايا إبراهيم عليه السلام في القرآن الكريم لأبيه آزر، والقيم هي الثوابت التي لا تقوم التربية إلا بها والتربية في ذاتها عملية قيمية ما دام هدفها تنمية الفرد والجماعة إلى مستويات نحو الأفضل عن طريق الاكتمال والنضج والتهديب، والتنقيف المستمر المتواصل (أحمد، 1403: 33).

وبناء على ما تقدم ذكره فإن موضوع الدراسة يتركز في التساؤل الرئيس الآتي:

ما معجزة البناء القيمي للشخصية كما ورد في وصايا إبراهيم في القرآن الكريم لأبيه آزر؟
ويتفرع من التساؤل الرئيس الأسئلة الفرعية الآتي ذكرها:

1. ما القيم الاجتماعية لبناء الشخصية كما وردت في وصايا إبراهيم في القرآن الكريم لأبيه آزر؟
2. ما القيم الدينية لبناء الشخصية كما وردت في وصايا إبراهيم في القرآن الكريم لأبيه آزر؟
3. ما القيم النفسية لبناء الشخصية كما وردت في وصايا إبراهيم في القرآن الكريم لأبيه آزر؟
4. ما القيم السياسية لبناء الشخصية كما وردت في وصايا إبراهيم في القرآن الكريم لأبيه آزر؟
5. ما القيم التربوية لبناء الشخصية كما وردت في وصايا إبراهيم في القرآن الكريم لأبيه آزر؟
6. كيف يمكن الاستفادة من وصايا إبراهيم لأبيه آزر في تطوير البناء القيمي للشخصية في العصر الذي نعيش؟

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة إلى تحقيق الآتي:

1. الكشف عن القيم الاجتماعية لبناء الشخصية كما وردت في وصايا إبراهيم في القرآن الكريم لأبيه آزر.
2. بيان القيم الدينية لبناء الشخصية كما وردت في وصايا إبراهيم في القرآن الكريم لأبيه آزر.
3. إبراز القيم النفسية لبناء الشخصية كما وردت في وصايا إبراهيم في القرآن الكريم لأبيه آزر.

4. معرفة القيم السياسية لبناء الشخصية كما وردت في وصايا إبراهيم في القرآن الكريم لأبيه آزر.
5. إظهار القيم التربوية لبناء الشخصية كما وردت في وصايا إبراهيم في القرآن الكريم لأبيه آزر.
6. كيفية الاستفادة من وصايا إبراهيم لأبيه آزر في تطوير البناء القيمي للشخصية في العصر الذي نعيش.

أهمية الدراسة:

تكتسب الدراسة أهميتها من خلال:

1. تتناول هذه الدراسة موضوعاً قد يكون مهماً في تأصيل المعرفة الإسلامية أو التوجيه الإسلامي للعلوم التربوية النفسية.
2. يتناول هذا الموضوع وصايا إبراهيم عليه السلام لأبيه آزر الذي يعد من الموضوعات البكر التي تحتاج إلى تشهير السواعد لإفادة المجتمعات مما ورد في كتاب الله العزيز والسنة النبوية الشريفة.
3. يعد هذا الموضوع إضافة جديدة إلى المكتبة العربية التي لا تزال بحاجة إلى مثل هذه الموضوعات خاصة في موضوع التأصيل الإسلامي للمعرفة الإسلامية في التربية وعلم النفس.
4. قد يستفيد من هذه الدراسة القائمون على برامج الإرشاد النفسي ، وذلك عند تصنيف الأفراد وتوجيههم وإرشادهم وفق المبادئ الإسلامية الواردة في القرآن الكريم .
5. قد يستفيد من هذه الدراسة العاملون في مجال الصحة النفسية والعلاج النفسي فمن المعروف أن تصارع القيم عند بعض الناس يؤدي بهم إلى اضطرابات سلوكية، وكذلك للقيم دور في تعديل السلوك وفي إحداث التوافق النفسي والاجتماعي لدى الأفراد.
6. هذه الدراسة تفيد الأفراد في تكوين وبناء الشخصية السوية والهوية الذاتية للفرد المسلم.

مصطلحات الدراسة:

المعجزة: لغةً: اسم فاعل من الإعجاز والإعجاز مصدر أعجز.

أما اصطلاحاً: أمر خارق للعادة مقرون بالتحدي سالم عن المعارضة (أبو سعدة، د-ت: 10).

القيم: مجموعة من التنظيمات النفسية لأحكام فكرية وانفعالية يشترك فيها أشخاص بحيث تعمل تلك التنظيمات في توجيه دوافع الأفراد، ورغباتهم في الحياة الاجتماعية الكبرى لخدمة أهداف محددة تسعى لتحقيقها تلك الفئة (الهاشمي، 1409: 213).

الشخصية: تشتق كلمة الشخصية من المصطلح اليوناني BEASOA والتي تعني القناع الذي يضعه الممثلون على وجوههم في المسرح لتمثيل دور معين أما في المعاجم العربية فمشتق من شخص وهو سواد الإنسان أي معالم الإنسان أو ما يدل عليه من الخصائص التي تميزه عن غيره. (القذافي، 1416: 9).

ويتبنى الباحثان هذا التعريف إجرائياً كونه يتناسب مع دراستهما.

بناء الشخصية: تمتع الأفراد المشتركون في ثقافة واحدة بسمات معينة مشتركة هي التي تشكل البناء الأساسي لشخصياتهم ويتزود بها الأفراد خلال التنشئة الاجتماعية (زين العابدين، 1418: 7).

ويتبنى الباحثان هذا التعريف إجرائياً كونه يتناسب مع دراستهما.

حدود الدراسة:

تحدد هذه الدراسة بموضوعها ومتغيراتها المحددة من خلال الآيات القرآنية الآتية (الأنعام، الآيات: 74-81)، (التوبة، الآيتان: 114-115)، (مريم، الآيات: 41-50)، (الأنبياء، الآيات: 51-57)، (الشعراء، الآيات: 69-83)، (الصفاء، الآيات: 83-98)، (الزخرف، الآيات: 26-30)، (الممتحنة، الآيتان: 4-5).

ويتم عرض هذه الآيات من خلال الإجابة عن تساؤلات الدراسة.

وقد استفاد الباحثان من خلال ما كتب في هذا الموضوع من البحوث والدراسات السابقة المرصودة في هذا البحث، واجتهد الباحثان فيما أمكن لهما من توجيه الخطاب الديني واستنباط واستقراء ما ورد في الآيات القرآنية ليتطابق مع متغيرات البحث والإجابة عن تساؤلاته.

دراسات سابقة:

من خلال الاطلاع على الأدب التربوي، استطاع الباحثان أن يستعرضا بعضاً من الدراسات السابقة التي عالجت مشكلات قريبة من مشكلة دراستهما وهي على النحو الآتي:

1. **دراسة حافظ الجعبري (2009) بعنوان:** « تحريق إبراهيم عليه السلام عرض ونقد » هدفت الدراسة إلى التفسير وكشف معاني القرآن، وبيان مراد الله من كلامه على وجه التحديد بياناً مستنداً إلى أصول صحيحة معلومة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، التحليل والتأمل، والاستقرار والاستنباط، وبيّنت أن تفسير القرآن في الصدر الأول من الإسلام كان قليلاً؛ لأنه نزل بلسانهم، وهم أهل العربية والفصاحة، والله خاطبهم بما يفهمونه، ثم توسعت الحاجة إليه بعد امتداد الدولة الإسلامية، ودخول العجم حيث كثّر اللحن، ثم تطور واتخذ مناهج واتجاهات متنوعة تعود باختصار إلى اتجاهين، هما: التفسير بالمأثور، والتفسير بالرأي، والأول يشمل الأقوال الواردة في التفسير من حيث: تفسير القرآن بالقرآن، وتفسير القرآن بالسنة، وتفسير القرآن بأقوال الصحابة والتابعين، ويلحق به المأثور عمّن أسلم من أهل

الكتاب والمعروف بالإسرائيليات، والثاني يشمل إبداء الرأي والاجتهاد في توظيف العلوم المختلفة في تفسير القرآن وفق قواعد تتيج للمفسر الوقوف على لغته وبلاغته؛ لبيان إعجازه، وليستنبط منه الأحكام والعبر وفق اتجاهات ثلاث حاجات العصر، ومتطلبات العلم الحديث، وبينت الدراسة حقيقة المعجزة التي أيد الله بها خليله، ونجاه من عقوبة الموت حرقاً بعد أن اعتدى على ألهمهم، وكذلك الاتجاه الأثري، وللاتجاه العقلي في حقيقة ما حصل، والرأي الذي اختاره محافظاً على الإعجاز أولاً، وأخذ العبرة ثانياً.

2. دراسة يوسف سليمان الطحان (2011) بعنوان: « السمات الأسلوبية في القصة القرآنية قصة إبراهيم عليه السلام - أنموذجاً » هدفت الدراسة التعرف إلى السمات الأسلوبية في القصة القرآنية باتخاذ قصة (إبراهيم) عليه السلام أنموذجاً للتطبيق لما تميزت به هذه القصة من التكرار الذي يستوعب تنوع الأساليب والتعبيرات الفنية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها: تميزت قصة (إبراهيم) عليه السلام بسمات دلالية من خلال دلالاتي الألفاظ والصور، إذ تنوعت الدلالة من سياقية فيما تتعلق بالوادي وبالبيت المحرم أي مكة والكعبة، وعدم ذكر اسم الابن المذبح والمقصود به (إسماعيل) أو الدلالة الإقترانية من اقتران لفظة الضيف بإبراهيم والمقصود الضيوف لاقترانه بأفعال تدل على ذلك (دخلوا - قالوا) كما سبق بـ (هؤلاء) أما الدلالة الإيحائية فتأتي في حدث رفع القواعد من البيت بما يدل على أن الأساس والقواعد موجودة وما كان الرفع إلا إزالة الأنقاض من على البناء وإظهاره، وتنوعت دلالات الصور من تشبيه كما في تشبيه الحالة التي مرت (بإبراهيم) عليه السلام عندما رأى معبودات قومه بـ (السقيم) أو استعارة كما في وصف قوم إبراهيم (ثم نكسوا على رؤوسهم) (بعد أن رأوا الحجة الدافعة من عدم نطق الأصنام، أو كناية بما يدل عليه رد إسماعيل على (إبراهيم) عليه السلام (يا أبتِ افعل ما تؤمر) من القبول ليس باللسان فحسب بل بصدق الجنان المؤيد بالواقع من الخضوع والاستسلام، فالكناية عن صفة الطاعة الكاملة وقبول الأمر.

3. دراسة عفاف مكايي قيلي، وبكري عمر حاج الحسين (2012) بعنوان: « أساليب إبراهيم عليه السلام في الدعوة » هدفت الدراسة التعرف إلى أساليب إبراهيم عليه السلام في الدعوة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وبينت أن إبراهيم عليه السلام وطريقته في الدعوة، تختلف عن بقية الأنبياء، فهو أبو الأنبياء وشيخ الحنفاء، خرج من بيت له مكانته في ذلك المجتمع، فأبوه صانع ماهر للأصنام، وجد العنت في دعوته والتهديد من أقرب الناس إليه، فالكل ضده، من عبدة الأصنام، والحكام المتألهين، أما الحجج النافعة التي ساقها فقد أثبتت عجز الطغاة أمامها فاستخدموا قوتهم الباطشة، وهذا حالهم في كل زمان ومكان، وبينت الدراسة أن ما تعرض إليه إبراهيم عليه السلام في مسيرته هو مصير أي داعية في كل عصر، وإن اختلفت المسميات، وتطورت الوسائل وتعددت ولكن بالرغم من ذلك فقد حقق إبراهيم عليه السلام نجاحاً في مقارعة الخصوم، وأبدى شجاعة فائقة في مواجهة الطغاة، لذا استحق أن يوصف بأنه أمة.

4. دراسة صلاح سالم باعثمان (2012) بعنوان: « أدب نبي الله إبراهيم مع أبيه من خلال سورة مريم دراسة موضوعية » هدفت الدراسة التعرف إلى أدب إبراهيم عليه السلام مع أبيه آزر وذلك من خلال سورة مريم، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وكانت هناك رحلة مع كتاب الله عز وجل ومع

سورة مريم خاصة، وتم التعرف إلى شخصية إبراهيم عليه السلام إمام الناس والأمة الذي علم الدعاة والأبناء محبة الابن لأبيه وخوفه عليه ورأفته به وحرصه على أن يقيه غضب الرحمن وما زال يلين قلبه ويرقق فؤاده لإتباع الحق، فما لانت قناته وكان ختام الكلام السلام، وكانت نهاية القول الدعاء، وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها: أن الثبات على المبدأ من أهم ما تميزت به شخصية إبراهيم عليه السلام، وأن الرفق واللين من أهم أوصاف الداعية حيث قولت السيئة بالحسنة، والإيذاء بالسلام، وأن التحذير من العقوبة لابد وأن يكون ملازماً للدعوة، وأن يكون التحذير بالتلميح لا بالتصريح تأسيماً بإبراهيم الخليل، وأن دعوة إبراهيم عليه السلام بنيت على الاستدلال العقلي في كل حواراته مع أبيه وقومه، وأن إبراهيم عليه السلام اتصف بجليل الصفات وكريم الخصال التي تجعله على قدر عال من الحكمة والتعقل.

5. دراسة فاطمة مستور المسعودي (2012) بعنوان: « الأداء الحركي للشخصية في قصص إبراهيم وذريته عليهم السلام في القرآن الكريم دراسة موضوعية فنية » هدفت الدراسة إلى رصد صور من الأداء الحركي للشخصية القرآنية في قصة إبراهيم وذريته عليهم السلام، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت الدراسة إلى أن قصص القرآن الكريم من خلال قصص إبراهيم وبنيه عليهم السلام حفلت بأنماط من الفعل الدرامي الديناميكي الذي يستمد حضوره وجماله من قوة ما فيه من أداء حركي مشحون بالتوتر الذي يخرج عن النمطية، فلشخصيات في القرآن الكريم أفعال تجاوزت نمطية الأداء في (قال) و (جاء) وما على شاكلتهما مما كان ذكره لا يثير في ذهن تصوراً مميزاً ولا يسلط بؤرة التركيز في التخيل على عضو معين أو أداء محدد يفاجئ المتلقي بفعل أو ردة فعل، كما كان الأسلوب المعجز في تلك القصص بلمحات من حركة العين وهي تنتقل في أحوال متعددة، فتارة عمياء قد تحول سوادها بياضاً من الحزن، ثم لا يلبث إلا بضع مشاهد لتعود مبصرة قد ارتد نورها بعد ذهاب.

6. دراسة بان حميد فرحان (2014) بعنوان: « جمالية القصة القرآنية - قصة سيدنا إبراهيم عليه السلام أنموذجاً » هدفت الدراسة التعرف إلى مفهوم القصة في القرآن الكريم وما مفهومه في النقد الأدبي الحديث، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، حيث بينت الدراسة أن القصة تقوم على عناصر أو أركان عدة ولكل عنصر جمالياته وذلك من خلال قصة إبراهيم عليه السلام، فبينت الدراسة أن هذه العناصر والتي تتمثل في عنصر الأحداث، والشخصيات، والحوار، والزمن، والمكان، وتوصلت الدراسة إلى أن عنصر الأحداث من أهم العناصر في القصص القرآني كله، فهو موجود في كل قصة سواء أكانت طويلة أم قصيرة، وسواء أكانت من قصص الأنبياء أم غيرهم، وسواء أكانت موزعة الحلقات أم معروضة في معرض واحد، أما عنصر الشخصيات فقد كانت الشخصية هي الفلك الذي يدور حوله الحدث، كما بينت عنصر الحوار وهو حديث البطل مع غيره، وحديثه مع نفسه، ومن البين أن هذا العنصر يجسم حيوية القصة بأعلى درجاتها ما دام الكلام مع الآخرين أو مع النفس هو المفصح عن دوافع الشخصية ورغباتها عن صراعها، أما عنصر الزمن فإن للقرآن الكريم منهجاً خاصاً في عرض التاريخ وتصوير الأحداث التي وقعت في الزمن الماضي، كما بين الله في قصة إبراهيم عليه السلام، وكذلك عنصر المكان فنجد القرآن الكريم ينظر إلى المكان على النحو الذي ينظر به الزمان، فهو لا يعني بذكر أسوأ الأماكن ومواصفاتها

إلا إذا كان لها وضع خاص يؤثر في سير الحدث أو يبرز ملامحه، أو يقدم شواهد العظة والعبرة منه، وهذا ما تجلّى في قصة سيدنا إبراهيم عليه السلام، نسمعه وهو يناجي ربه طالباً الأمن والأمان لأشرف بقعة في عالم المكان وهي مكة المكرمة.

7. **دراسة إيمان حسن سمور (2016) بعنوان:** «التوجيهات التربوية في خطاب إبراهيم عليه السلام لأبيه آزر كما جاء في القرآن الكريم» هدفت الدراسة إلى ذكر الآيات التي تتحدث عن خطاب إبراهيم عليه السلام لأبيه وقومه، وذكر الأساليب التربوية المختلفة للاستفادة منها في الدعوة إلى الله أو مجالات التربية المختلفة، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وخلصت الدراسة بمجموعة من النتائج أهمها: استخدام أسلوب الحوار بعيداً عن الخصومة أو التعصب بطريقة تعتمد على العلم والعقل، وكذلك الحكمة من ذكر استغفار إبراهيم لأبيه في القرآن الكريم، فقد وعد أباه أن يستغفر له فلما مات مشركاً تبرأ منه، وكذلك أسلوب الوصية والموعظة وهي النصح والتذكير بالعواقب وتذكير الإنسان بما يلين قلبه من ثواب وعقاب، وكذلك استثارة الدافعية والتي تمثلت في إبراهيم عليه السلام عندما بدأ حواراً مع أبيه بأن وضع له هدفاً يمس حياته مساً مباشراً وهو النفع والمصلحة المبتغاة من عبادة الآلهة التي لا تسمع ولا تبصر ولا تحقق نفعاً أو تدفع ضرراً.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة تبين لدى الباحثين أن دراستهما تختلف عن الدراسات السابقة كونها تتناول معجزة البناء القيمي للشخصية كما ورد في وصايا إبراهيم في القرآن الكريم لأبيه آزر، وهذا الموضوع لم تنطرق إليه الدراسات السابقة، وقد تميزت هذه الدراسة عن الدراسات السابقة المرصودة في هذه الدراسة في كونها تركز على القيم النفسية والتربوية والاجتماعية، والسياسية، والدينية، وتختلف هذه الدراسة عن الدراسات السابقة المرصودة في هذه الدراسة في طريقتها وتقسيمها للموضوع وإجابتها عن التساؤلات المطروحة في الدراسة، وتناولها لمتغيرات تختلف عن المتغيرات الواردة في مجمل الدراسات السابقة.

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة:

اتبع الباحثان المنهج الوصفي التحليلي الذي يحاول الإجابة عن السؤال الأساسي في العلم وماهية وطبيعة الظاهرة موضوع البحث، ويشمل ذلك تحليل الظاهرة، وبيئتها، وبيان العلاقة بين مكوناتها.

ويعرف المنهج الوصفي الأسلوب التحليلي ب: المنهج الذي يصف الظاهرة موضوع الدراسة ويقدم تحليلاً لها بناء على آراء المختصين والمهتمين بناء على ما فهمه الباحثان من آرائهم ومقترحاتهم ويقوم بترتيب الأفكار والمفاهيم ليقدمها في ثوب جديد للقارئ (الجرجاوي وآخرون، 2005: 21).

نتائج الدراسة:

إجابة تساؤلات الدراسة:

إجابة التساؤل الأول والذي ينص: ما القيم الاجتماعية لبناء الشخصية كما وردت في وصايا إبراهيم في القرآن الكريم لأبيه آزر؟

قام الباحثان ببيان ما تمّ بين إبراهيم عليه السلام وأبيه آزر من حوار يسوق إبراهيم لبيان بعده من الأعراف الاجتماعية، وكان ذلك من خلال الحوار الذي قدمه إبراهيم لأبيه آزر حتى يقنعه، فلم يعتزل إبراهيم أبيه على الرغم من ضلّالته وبين أن قومه كذلك كانوا بعيدين عن القيم الاجتماعية باتخاذهم حجارة يصلون إليها، ويطوفون حولها في البيت العتيق.

إن إبراهيم حينما حاور أباه وقومه، ففي ذلك دلالة واضحة على اجتماعيته وإيمانه بالقيم الاجتماعية التي لا بد للمربي وعالم النفس أن يتمثلها ليكون قريباً من قومه وشعبه؛ ليقدم لهم خلاصة عقله وفكره حتى يصلح المجتمع ومؤسساته، وإبراهيم عليه السلام جعل من الحوار أسلوباً ووسيلة يتقرب بها من أفراد المجتمع وهذا يدل على وعيه وفكره الاجتماعي الناصع والذي يؤتي ثماره في إصلاح المجتمع وتخليصه من الفساد، قال تعالى: (وَإِذْ قَالَ إِبْرَاهِيمُ لِأَبِيهِ آزَرَ اتَّخِذْ أَصْنَاماً آلِهَةً إِنِّي أَرَاكَ وَقَوْمَكَ فِي ضَلَالٍ مُّبِينٍ ^{٧٤}) وَكَذَلِكَ نُرِي إِبْرَاهِيمَ مَلَكُوتَ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ وَلِيَكُونَ مِنَ الْمُوقِنِينَ ^{٧٥} فَلَمَّا جَنَّ عَلَيْهِ اللَّيْلُ رَأَى كَوْكَبًا قَالَ هَذَا رَبِّي فَلَمَّا أَفَلَ قَالَ لَا أُحِبُّ الْآفِلِينَ ^{٧٦} فَلَمَّا رَأَى الْقَمَرَ بَازِعًا قَالَ هَذَا رَبِّي فَلَمَّا أَفَلَ قَالَ لَنْ لَمْ يَهْدِنِي رَبِّي لَأَكُونَنَّ مِنَ الْقَوْمِ الضَّالِّينَ ^{٧٧} فَلَمَّا رَأَى الشَّمْسَ بَازِعَةً قَالَ هَذَا رَبِّي هَذَا أَكْبَرُ فَلَمَّا أَفَلَتْ قَالَ يَا قَوْمِ إِنِّي بَرِيءٌ مِّمَّا تُشْرِكُونَ ^{٧٨} إِنِّي وَجَّهْتُ وَجْهِيَ لِلَّذِي فَطَرَ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضَ حَنِيفًا وَمَا أَنَا مِنَ الْمُشْرِكِينَ ^{٧٩} وَحَاجَّهُ قَوْمُهُ قَالَ أَتُحَاجُّونِي فِي اللَّهِ وَقَدْ هَدَانِ وَلَا أَخَافُ مَا تُشْرِكُونَ بِهِ إِلَّا أَنْ يَشَاءَ رَبِّي شَيْئًا وَسِعَ رَبِّي كُلَّ شَيْءٍ عِلْماً أَفَلَا تَتَذَكَّرُونَ ^{٨٠} وَكَيْفَ أَخَافُ مَا أَشْرَكْتُمْ وَلَا تَخَافُونَ أَنَّكُمْ أَشْرَكْتُمْ بِاللَّهِ مَا لَمْ يُنَزَّلْ بِهِ عَلَيْكُمْ سُلْطَانًا فَأَيُّ الْفَرِيقَيْنِ أَحَقُّ بِالْأَمْنِ إِنْ كُنْتُمْ تَعْلَمُونَ ^{٨١}). (الأنعام، الآيات: 74 - 81).

فالحوار أساس من أسس الدعوة إلى الله سبحانه، وركيزة أساسية لبليغ الرسالة، ومنهج نبوي، ونهج راشدي، سار عليه الأنبياء، والأئمة والعلماء.

ومن خلال ما ذكر يرى الباحثان بضرورة التأكيد على توجيه الفرد إلى عبادة الله عز وجل، ونبذ عبادة الأصنام، وهذا ما هدف إليه النموذج الحواري، وكذلك تبصير الإنسان المنحرف بأسباب انحرافه وبيان نتيجة ذلك، وكذلك لفت انتباه أنظار المربين إلى أهم ركائز الحوار الإيجابي الفاعل والمتمثل في حشد البراهين المنطقية والأدلة الدامغة، وكذلك ضرورة الالتزام بأداب الحوار وقد تجسد ذلك بصورة جلية في سلوك إبراهيم عليه السلام مع أبيه وقومه.

يا أبت لم تعبد مالا يسمع ولا يبصر ؟ هكذا بدأ إبراهيم عليه السلام حواراً مع أبيه، إدراكاً منه أن ما يسميه التربويون بـ "الإثارة" أو "التمهيد" للدرس -عناصر جوهري من عناصر العملية التعليمية، إنه بدأ الحوار الهادئ بسؤال لا هدوء فيه على الإطلاق. سؤال يتصادم مع معتقدات موروثية تشبه بحيرة آسنة ساكنة، ران عليها السكون قروناً وآماداً طوالاً. فهو يلقي فيها بحجر من الحجم الثقيل ليحرك سكونها .

وهكذا... من واجب المعلم أن يكون بدء تدريسه قوياً مثيراً فعالاً: بأسئلة تهز الوجدان وتزلزل العقول وتدفع المتعلم دفعا إلى التفكير المستقل الحر .

نتعلم من خلال ما ورد في وصايا إبراهيم عليه السلام لأبيه آزر وحواره أن الداعية المسلم وعالم النفس والمربي والمعلم عليه أن يبقى بين أفراد شعبه؛ ليبين لهم الأخطاء التي يقعون فيها، وهذا يعني أن عالم النفس المسلم يجب ألا يكون في برج عاجي يلقي تعليماته وإرشاداته ونصحه لأبناء شعبه عن بعد، فلا بد أن يكون بينهم ويوضح لهم ما أثقل عليهم من أمور .

وهذه القيم الاجتماعية تساعد في بناء الشخصية للإنسان المسلم.

إجابة التساؤل الثاني والذي ينص: ما القيم الدينية لبناء الشخصية كما وردت في وصايا إبراهيم في القرآن الكريم لأبيه آزر؟

قال تعالى: ﴿ وَمَا كَانَ اسْتِغْفَارُ إِبْرَاهِيمَ لِأَبِيهِ إِلَّا عَنْ مَوْعِدَةٍ وَعَدَهَا إِيَّاهُ فَلَمَّا تَبَيَّنَ لَهُ أَنَّهُ عَدُوٌّ لِلَّهِ تَبَرَّأَ مِنْهُ إِنَّ إِبْرَاهِيمَ لَأَوَّاهٌ حَلِيمٌ ﴾ (التوبة، الآية: 114).

إن المتتبع لهذه الآية القرآنية يجد أنه لا حجة لكم أيها المؤمنون في استغفار إبراهيم لأبيه، فإن ذلك كان عن موعدة من آزر لابنه إبراهيم بالإيمان، فلما تبين أنه مستمر على كفره ترك الدعاء له، فلماذا يجب عليكم أن تعملوا بما صدر لكم من النهي عن الاستغفار، للمصريين على الشرك ولو كانوا أولي قربى، وقيل: إن الواعد إبراهيم عليه السلام، قد وعد أباه أن يستغفر له، فلما مات مشركاً تبرأ منه، ودل على هذا قوله ﴿ سَأَسْتَغْفِرُ لَكَ رَبِّي ﴾ (مريم، الآية: 47)، فتعلق النبي محمد عليه السلام في الاستغفار لأبي طالب بقوله تعالى: ﴿ سَأَسْتَغْفِرُ لَكَ رَبِّي ﴾، فأخبره الله تعالى أن استغفار إبراهيم كان وعداً قبل أن يتبين الكفر منه، فلما تبين الكفر منه؛ تبرأ منه، فكيف تستغفر أنت لعمك وقد شاهدت موته على الكفر، والاستغفار له، طلبه من الله تعالى أن يوقفه للإيمان ويهديه إليه، ﴿ فَلَمَّا تَبَيَّنَ لَهُ أَنَّهُ عَدُوٌّ لِلَّهِ تَبَرَّأَ مِنْهُ ﴾، أي فلما ظهر لإبراهيم بالوحي أن أباه مصر على الكفر غير مؤمن أبداً؛ بعد عنه وتجنبه ونزه نفسه عن مصاحبته، وترك الاستغفار له، ﴿ إِنَّ إِبْرَاهِيمَ لَأَوَّاهٌ حَلِيمٌ ﴾، أي إن إبراهيم عليه السلام كثير التأوه، من عذاب الله تعالى، متضرع إليه، كثير الدعاء والتوبة، رحيم بعباد الله، عظيم الحلم، كثير الصفح، والمراد وصفه برقة القلب، وسعة الصدر وعظيم الرأفة والرحمة، وأنه يقابل الإساءة بالإحسان واللفظ (الزحيلي، 1422: 4/26).

يتضح للباحثين مما سبق ألا يتوهم أحد من الخلق أن الله تعالى قد منع محمد - صلى الله عليه وسلم - من بعض ما أذن لإبراهيم فيه، وأن الله تعالى قد وصف إبراهيم عليه السلام في هذه الآية بكونه حليماً أي قليل الغضب، وبكونه أواماً، أي كثير التوجع والتفجع عند نزول المضار بالناس، كما دل القرآن الكريم على أن إبراهيم عليه السلام استغفر لأبيه، قال تعالى: (وَاعْفِرْ لِأَبِي إِنَّهُ كَانَ مِنَ الضَّالِّينَ) (الشعراء، الآية: 86)، كما قال تعالى: (رَبَّنَا اغْفِرْ لِي وَلِوَالِدَيَّ) (إبراهيم، الآية: 41)، كما قال تعالى: (قَالَ سَلَامٌ عَلَيْكَ سَأَسْتَغْفِرُ لَكَ رَبِّي) (مريم، الآية: 47)، وقال تعالى: (إِلَّا قَوْلَ إِبْرَاهِيمَ لِأَبِيهِ لَأَسْتَغْفِرَنَّ لَكَ) (الممتحنة، الآية: 4).

وما كان استغفار إبراهيم لأبيه عن موعدة وعدّها إياه، وذلك أن أباه وعده أن يؤمن فكان إبراهيم عليه السلام يستغفر له لأجل أن يحصل هذا المعنى، فلما تبين له أنه لا يؤمن وأنه عدو لله تبرأ منه، وترك ذلك (الرازي، 1876: 16/158).

كما تبين أنه يجب تحريم الدعاء للكافر بالمغفرة والرحمة، أو بوصفه كذلك، كقول البعض: (المغفور له، والمرحوم فلان....)، وكذلك يجب قطع الموالاة مع الكفار حيهم وميتهم، فإن الله لم يسمح للمؤمنين أن يستغفروا للمشركين.

إن حوار إبراهيم -عليه السلام- مع أبيه وقومه؛ لإبطال عبادة الأوثان باستخدام الحجة والبرهان، حيث تجلت براعة إبراهيم -عليه السلام- في هذا الموقف في حوار له لقومه، وقوة استخدامه للحجج، بالاستعانة بالحقائق المادية المحسوسة للإقناع، ودحض الحجج الباطلة التي استخدموها، وتعبير الآيات هنا عن ذلك بوضوح قال تعالى: ﴿وَلَقَدْ آتَيْنَا إِبْرَاهِيمَ رُشْدَهُ مِنْ قَبْلُ وَكُنَّا بِهِ عَالِمِينَ﴾ (15) إِذْ قَالَ لِأَبِيهِ وَقَوْمِهِ مَا هَذِهِ النَّمَائِلُ الَّتِي أَنْتُمْ لَهَا عَاكِفُونَ (25) قَالُوا وَجَدْنَا آبَاءَنَا لَهَا عَابِدِينَ (35) قَالَ لَقَدْ كُنْتُمْ أَنْتُمْ وَآبَاؤُكُمْ فِي ضَلَالٍ مُبِينٍ (45) قَالُوا أَجِئْتَنَا بِالْحَقِّ أَمْ أَنْتَ مِنَ اللَّاعِبِينَ (55) قَالَ بَلْ رُبُّكُمْ رَبُّ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ الَّذِي فَطَرَهُنَّ وَأَنَا عَلَىٰ ذَلِكُمْ مِنَ الشَّاهِدِينَ (65) وَتَاللَّهِ لَأَكِيدَنَّ أَصْنَامَكُمْ بَعْدَ أَنْ تُولُوا مُدْبِرِينَ (75)﴾ (الأنبياء، الآيات: 15-75).

(وَلَقَدْ آتَيْنَا إِبْرَاهِيمَ رُشْدَهُ) في الرشد قولان: الأول: أنه النبوة واحتجوا عليه بقوله: وكنا به عالمين قالوا: لأنه تعالى إنما يخص بالنبوة من يعلم من حاله أنه في المستقبل يقوم بحقها ويجتنب ما لا يليق بها ويحترز عما ينفر قومه من القبول.

والثاني: أنه الاهتداء لوجوه الصلاح في الدين والدنيا قال تعالى: (فَإِنْ أَنْسَمْتُمْ مِنْهُمْ رُشْدًا فَادْفَعُوا إِلَيْهِمْ أَمْوَالَهُمْ) (النساء، الآية: 6). وفيه قول ثالث وهو أن تدخل النبوة والاهتداء تحت الرشد إذ لا يجوز أن يُبعث نبي إلا وقد دلّه الله تعالى على ذاته وصفاته ودلّه أيضاً على مصالح نفسه ومصالح قومه وكل ذلك من الرشد (الرازي، 1876: 15/22).

ويرى الباحثان في كلام (غلوش، 2002: 32) فائدة كبيرة لمن أراد أن يطلع على القيم الدينية من أسلوب إبراهيم عليه السلام في تبليغ الدين للناس وهي على النحو الآتي:

1. استعمال إبراهيم عليه السلام كافة الوسائل التي تمكنه من تبليغ دين الله للناس الذي أرسل إليهم به.
2. لقد استفاد بوسيلة الاتصال الشخصي، أي التوجه إلى أشخاص معروفين، ومخاطبتهم فرداً فرداً، فالإتصال الفردي الشخصي له فائدة وهو أن الداعي يطلع على أثر دعوته فيمن يخاطبه، ويمكنه مناقشته في الشبه التي يثيرها معه، ومن فوائده أنه يدفع العقل إلى التفكير والنظر بعيداً عن الجماعة، ولقد استفاد إبراهيم عليه السلام بهذا الأسلوب فدعا أباه ودعا الملك على ضوء ما فهم من القرآن الكريم.

3. توجه إبراهيم عليه السلام إلى الناس بوسيلة الاتصال الجمعي، ويراد به مخاطبة جمهور من الناس بواسطة، أو بغيرها سواء كان اجتماعهم وفق نظام وخطة، أو بصورة تلقائية دعا إبراهيم عليه السلام قومه وهم مجتمعون في يوم عيدهم، وبيّن لهم هوان آلهتهم وفسادها.

4. دعا إبراهيم عليه السلام بالوسيلة العملية بعد أن كسر الأصنام ووضح لهم أنها آلهة لا تتففع نفسها، ولا ترد عدواناً يقع عليها، ودعاهم إلى ترك عبادتها، والتوجه إلى عبادة الله وحده.

5. لما خاطب إبراهيم عليه السلام عبدة الكواكب اتخذ من الكواكب نفسها وسيلة توضيحية تشرح عدم استحقاتها للعبادة أبداً.

6. استخدم إبراهيم عليه السلام المجازة وهي فن ناجح في الدعوة إلى الله تعالى وهو أن يسلم الداعية للمخاطب ظاهراً بما يؤمن به، ويجعل نفسه شريكاً له في معتقده، ثم يأخذ في التساؤل عن هذا المعتقد ليظهر حقيقته ويوضح مدى قربه أو بعده عن الحق.

ويرى الباحثان أن القيم الدينية التي تحدث عنها إبراهيم عليه السلام تساعد على بناء الشخصية الإسلامية كما وردت عند إبراهيم عليه السلام في القرآن الكريم.

إجابة التساؤل الثالث والذي ينص: ما القيم النفسية لبناء الشخصية كما وردت في وصايا إبراهيم في القرآن الكريم لأبيه آزر؟

من خلال الاطلاع على الآيات القرآنية الواردة في القرآن الكريم والتي تحاكي القيم النفسية في وصايا إبراهيم عليه السلام لأبيه آزر، تبين أن هناك معجزة قرآنية نفسية جاءت على لسان إبراهيم من خلال نصيحته وإرشاده وتوجيهه لأبيه وكان معه رقيقاً غير غليظ، قال تعالى: ﴿يَا أَبَتِ إِنِّي قَدْ جَاءَنِي مِنَ الْعِلْمِ مَا لَمْ يَأْتِكَ فَاتَّبِعْنِي أَهْدِكَ صِرَاطًا سَوِيًّا﴾ (مريم، الآية: 43).

ومن المسلم به عند علماء التربية وعلم النفس أنه (لا تعلم بدون دافعية) فالمعلم مهما يبلغ من النبوغ والبراعة لا يمكنه دفع طلبته إلى التعلم إذا ما كانوا عنه معرضين، وفي علمه زاهدين، أما إذا توفر لديهم دافع داخلي يحفزهم، علمهم يقبلون على التعليم بعقول متفتحة، وقلوب واعية؛ لأن الدافعية تبعث في النفوس طاقة انفعالية

وتتحول هذه الطاقة إلى نشاط محسوس، وإن نجاح المعلم في عمله بقدرته على استغلال دوافع تلاميذه من أجل تحريك نشاطهم وتعديل سلوكهم من أجل تحقيق أهداف يحددها لهم.

وقد بدأ إبراهيم عليه السلام حواراً مع أبيه بأن وضع له هدفاً يمس حياته مساً مباشراً، وهو النفع أو المصلحة المبتغاة من عبادة الآلهة، فإذا كان الإله الذي يعبد المرء لا يسمع ولا يبصر فكيف يمكنه أن يساعد من يعبد، أو يحقق له نفعاً، أو يدفع عنه ضرراً، فقد بدأ إبراهيم عليه السلام حديثه بإثارة النشاط العقلي عند أبيه لكي يحرك عنده طاقة انفعالية تجعله يفكر بالصورة الصحيحة في تلك الأصنام التي لا تسمع ولا تبصر.

وينجح المعلم بقدر تمكنه من استعمال الحوافز مع طلابه، فإذا آنس فيهم شروداً، أو عناداً، أو خروجاً على المؤلف، أو صدوقاً عن التعليم، احتال لذلك بما يوفر لديهم ولديه من حوافز مادية أو معنوية كأن يعدهم بمكافأة أو نزهة أو حفل أو ما شابه ذلك مما تتوق إليه النفوس، وتنشط له الأبدان .

وإبراهيم عليه السلام، بعد أن سعى إلى تنشيط عقل أبيه بالتفكير في جدوى عبادة الأصنام، أدرك أن هذا التفكير عملية عقلية معقدة بالنسبة لإنسان جامد الفكر، خامد الهممة، فأراد أن يقدم له حافزاً يشجعه به على المضي في عملية التفكير، فأخبره بأن ما من الله به عليه من العلم سوف يجعله في خدمة أبيه، وأن أباه لو أطاعه، وأعمل عقله فيما يعبد، لوصل إلى الحقيقة التي يتهرب منها : وهي أن هذه الأصنام التي ورث عبادتها عن الآباء والأجداد لا تنفع ولا تضر ولا بد أن لهذا الوجود خالقاً يجلب عن التجسيم، وهذا الخالق _ جل وعلا _ هو الذي رزق إبراهيم العلم.

فإبراهيم في هذا النداء الثاني (يَا أَبَتِ إِنِّي قَدْ جَاءَنِي مِنَ الْعِلْمِ مَا لَمْ يَأْتِكَ فَاتَّبِعْنِي أَهْدِكَ صِرَاطًا سَوِيًّا) (مريم، الآية: 43)، يحفز أباه على الدخول معه في دنيا الإيمان الصافي بالخالق القادر.

فالمعلم يبسط أمام طلابه حقائق الموقف التعليمي ، ويبصرهم بما لتلك الحقائق من أبعاد مختلفة تتصل بهم، وبحياتهم، واهتماماتهم، ومصالحهم حتى يحقق لهم بذلك البسط والتبصير القانون الذي يسميه التربويون (قانون التعرف) بمعنى أن المتعلم إذا كان ذا معرفة بعناصر الموقف المراد تعلمه، فإن هذا يسهل عليه استيعاب هذا الموقف الجديد والتكيف معه، وهذا ما فعله إبراهيم _ عليه السلام _ حين ربط لأبيه بين عبادة الأصنام، وعبادة الشيطان، وهذا أمر قد يغيب عن ذهن ذلك الأب الذي أعماه التقليد عن إدراك حقائق الموقف الجامد الذي يفقه من دعوة ابنه، فهو لا يدرك أن عبادته للأصنام ما هي إلا عبادة للشيطان في الحقيقة؛ لأن الأصنام حجارة لا قدرة لها على التأثير في نفسها ولا في غيرها، أما الشيطان فله سلطان على النفوس الضعيفة فهو الذي يسول لها، ويزين لها، ويوسوس لها، وقد عصى ربه سبحانه وتعالى، فمن أطاعه عاصيه لله، فهو عاصٍ بالتبعية.

ومن خلال الاطلاع على ما ذكر فإن الباحثين يخلصان في أن وصايا إبراهيم لأبيه جاءت في صميم التعامل المرشد الأمين الصادق للمسترشد، وكيف وإن كان هذا المسترشد أباً للمرشد، فإنه يجب أن يكون رفيقاً يهتم بالألفاظ التي ترقق القلب لإيصال التوجيه والإرشاد النفسي المعنوي والعملية لهؤلاء المسترشدين.

إجابة التساؤل الرابع والذي ينص: ما القيم السياسية لبناء الشخصية كما وردت في وصايا إبراهيم في القرآن الكريم لأبيه أزر؟

تتجلى هذه القيم السياسية في إتباع إبراهيم عليه السلام لأبيه أزر سياسة من أجل إيصال الرسالة النفسية المليئة بالصحة النفسية فيفكر الإنسان في قوله: ﴿إِذْ قَالَ لِأَبِيهِ وَقَوْمِهِ مَاذَا تَعْبُدُونَ﴾ (الصفافات، الآية: 85).

هناك اعتراض وتوجيه وفي الوقت نفسه نصح لهم لتترك الشرك بالله وذم آلهتهم، فإن هذه السياسة التي كانت متبعة أضلتهم عن عبادة الواحد الديان.

فلا ينجح المعلم في أداء مهمته إذا كان عجولاً، يؤوساً، مقهوراً. وإنما ينجح بقدر ما يتحلى به من صبر ومصابرة، وقدرة على التحمل فإن المتعلمين قد يصدر منهم سوء أدب، أو فظاظة في الحوار، أو غلظة في الرد، أو تعد على المعلم باليد أو اللسان. وعلى المعلم أن يكون قادراً على امتصاص ذلك كله وإحسان التعامل معه. وتدلنا الآيات على أن إبراهيم عليه السلام بعد أن استنفذ كل وسائل الإقناع والتأثير، لم يجد من أبيه آذاناً صاغية ولا قلباً مفتوحاً. بل وجد إصراراً على الكفر، وسوء رد، وغلظة في الحديث، فهو يقول أربع مرات (يا أبت) وهو أسلوب نداء ترغيبى لأن ياء المتكلم في قوله (يا أبت) أبدلت تاء.

والمقام بينهما لا يحتاج إلى نداء، لأن الحوار مباشر وهما متقابلان وجهاً لوجه لكن تكرار النداء بالأبوة فيه تحنين للقلب الجامد، ومحاولة متكررة لاستحضار ملكات السمع والذهن الشاردة، ومع ذلك فإن الأب الجاهل يستكثر أن ينادي ابنه بقوله (يا بني) مسايمة إياه بقوله (يا أبت)، بل إنه يقول له: يا إبراهيم ليؤكد عما بينهما من أمد بعيد من الانفصال العقلي والوجداني.

كما يجب على الداعية ضرورة اتصافه بالقلب السليم، قال تعالى: (وَإِنَّ مِنْ شِيعَتِهِ لَإِبْرَاهِيمَ) 83) إِذْ جَاءَ رَبَّهُ بِقَلْبٍ سَلِيمٍ (84) إِذْ قَالَ لِأَبِيهِ وَقَوْمِهِ مَاذَا تَعْبُدُونَ (85) أَنْفَكَا آلِهَةً دُونَ اللَّهِ تُرِيدُونَ (86) فَمَا ظَنُّكُمْ بِرَبِّ الْعَالَمِينَ (87) فَنَظَرَ نَظْرَةً فِي النُّجُومِ (88) فَقَالَ إِنِّي سَقِيمٌ (89) فَتَوَلَّوْا عَنْهُ مُدْبِرِينَ (90) فَرَاغَ إِلَى آلِهَتِهِمْ فَقَالَ أَلَا تَأْكُلُونَ (91) مَا لَكُمْ لَا تَنْتَقُونَ (92) فَرَاغَ عَلَيْهِمْ ضَرْبًا بِالْيَمِينِ (93) فَأَقْبَلُوا إِلَيْهِ يَزُفُونَ (94) قَالَ أَتَعْبُدُونَ مَا تَنْحِتُونَ (95) وَاللَّهُ خَلَقَكُمْ وَمَا تَعْمَلُونَ (96) قَالُوا ابْنُوا لَهُ بُنْيَانًا فَأَلْقُوهُ فِي الْجَحِيمِ (97) فَأَرَادُوا بِهِ كَيْدًا فَجَعَلْنَاهُمُ الْأَسْفَلِينَ (98) (الصفافات، الآيات: 83-98).

هذه الآيات شروع في جانب من قصة إبراهيم عليه السلام بعد الفراغ من قصة نوح عليه السلام، وقصة إبراهيم متعددة الجوانب، كثيرة الأحداث، وقد جاءت في سور كثيرة من سور القرآن، وكلها تعتمد الجانب العقدي، ثم تنتقل إلى الغرض الذي اختص بسورته ما عدا ما جاء في سورة الأنعام، فقد اختص بالجانب العقدي والتفكير في ملكوت السموات والأرض وخالقهما، ومسخرهما حتى خلص بإبراهيم عليه السلام من هذا إلى توحيد الله، وتوجيه وجهه إلى الذي فطر السموات والأرض (التفسير الوسيط، 1422: 429/8).

ومن خلال اطلاع الباحثين على ما كتب في التفسير المنير فإنه يتبين من خلاله القيم السياسية التي اتبعها إبراهيم عليه السلام لأبيه آزر:

1. الأنبياء والرسول وإن طال الزمان بينهم، مهمتهم واحدة وهي الدعوة إلى توحيد الله عز وجل والإيمان بالرسول وبالبعث وإلى أصول الأخلاق والفضائل.
2. كان إبراهيم عليه السلام ذا قلب مخلص من الشرك والشك، ناصح لله عز وجل في خلقه، عالماً أن الله حق، وأن الساعة قائمة وأن الله يبعث من في القبور.
3. من جملة آثار سلامة قلب إبراهيم عليه السلام أن دعا أباه وقومه إلى التوحيد فقال: (إِذْ قَالَ لِأَبِيهِ وَقَوْمِهِ مَاذَا تَعْبُدُونَ) (الصافات، الآية: 85)، قاصداً بذلك الكلام تقبيح طريقتهم ولومهم على فعلهم.
4. ندد إبراهيم عليه السلام بعبادتهم الأصنام مبيناً أنها إفاك وأسوأ الكذب، وحذر من سخط الله حين لقائه، وقد عبدوا غيره.
5. تشاور القوم في أمر إبراهيم عليه السلام لما غلبهم بالحجة فقالوا: ابنوا له بنيانا، تملؤونه حطباً، فنضرمونه، ثم ألقوه فيه وهو الجحيم. قال عبد الله بن عمرو بن العاص: فلما صار في البنيان قال: حسبني الله ونعم الوكيل.
6. وأرادوا بإبراهيم الكيد، أي المكر والاحتتيال لإهلاكه، فجعلهم الله المقهورين المغلوبين الأذلين، إذ نفذت حجته من حيث لم يمكنهم دفعها، ولم ينفذ فيه مكرهم ولا كيدهم.
7. الهجرة والعزلة واجبة إذا لم يتمكن المسلم من إقامة شعائر دينه، وأول من فعل ذلك إبراهيم عليه السلام، وذلك حين خلصه الله من النار قال: إِنِّي ذَاهِبٌ إِلَى رَبِّي أَيُّ مَهاجِرٍ مِنْ بِلَدٍ قَوْمِي وَمَوْلَدِي، إِلَى حَيْثُ أَتَمَكَّنُ مِنْ عِبَادَةِ رَبِّي، فَإِنَّهُ سَيَهْدِينِ فيما نويت إلى الصواب. قال مقاتل: هو أول من هاجر من الخلق مع لوط وسارة، إلى الأرض المقدسة وهي أرض الشام.
8. مشروعية الدعاء بالولد، فلما عرف إبراهيم عليه السلام أن الله مخلصه، دعا الله ليعضده بولد يأنس به في غربته، فقال: رب هب لي ولداً صالحاً من الصالحين، فبشره الله تعالى على لسان الملائكة- كما تقدم في هود- بغلام يكون حليماً في كبره، فكانه بشر ببقاء ذلك الولد، لأن الصغير لا يوصف بذلك (التفسير المنير، 1422: 116/23).

يتضح مما سبق أن ما ورد في وصايا إبراهيم عليه السلام لأبيه آزر يعد قيماً سياسية تُبنى عليها شخصية الإنسان المسلم في كل زمان ومكان، ولذا يمكن الاستفادة منها في عصرنا الحاضر.

إجابة التساؤل الخامس والذي ينص: ما القيم التربوية لبناء الشخصية كما وردت في وصايا إبراهيم في القرآن الكريم لأبيه آزر؟

أوضح الباحثان أنه من خلال وصايا إبراهيم عليه السلام لأبيه آزر مجموعة من القيم التربوية التي توجه شخصية المسلم نحو عمل الخير، وقبل البدء في أسلوب الوصية والموعظة، يعرفها الباحثان لغةً واصطلاحاً على النحو الآتي:

يقال العظة والموعظة، وكذلك الوعظ، والرجل يتعظ، إذا قبل الموعظة حين يذكر الخير ونحوه، مما يرق ذلك قلبه (الأزهري، 1384هـ: 3/164).

وهي النصيحة والتذكير بالعواقب، وتذكير الإنسان بما يلين قلبه من ثواب وعقاب (بن منظور، 1387هـ: 15/345).

فظهر من التعريف اللغوي أن المعنى الاصطلاحي للموعظة: أن الموعظة هي الإرشاد والنصح والتوجيه بما يرقق القلب من التذكير بالعواقب وذكر الثواب والعقاب، وله ارتباط قوي بالتعريف اللغوي من حيث دلالة الأول على الثاني، كما هو واضح في تعريف الوعظ.

وقد ذكر (الجوزية، 1410هـ: 344) في بيان معنى الموعظة: هي الأمر والنهي المقرون بالترغيب والترهيب. والمتأمل في الآية القرآنية ﴿ادْعُ إِلَى سَبِيلِ رَبِّكَ بِالْحُكْمَةِ وَالْمَوْعِظَةِ الْحَسَنَةِ وَجَادِلْهُمْ بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ﴾ (النحل، الآية: 125)، يجد ترتيباً لطرق الدعوة تجاه المدعويين، فمن المدعويين من هو جاهل، لا يعرف الحق، فهذا يدعى بالحكمة، وهو بيان الحق له من الكتاب والسنة وتوضيحهما له، وأمّا من كان عارفاً بالحق واضحاً له، ولكنه ترك العمل به لنوع غفلة أصابته، فحقه العظة، والتذكير بالثواب والعقاب، حتى يلين قلبه للعمل بالحق والاستمرار عليه.

وأكد (ابن باز، 1398: 18) بقوله: الحكمة كلمة تمنع من سَمْعِها من المضي في الباطل، وتدعوه إلى الأخذ بالحق والتأثر به، والوقوف عند الحد الذي حدّه الله عزّ وجلّ. فعلى الداعية إلى الله عزّ وجلّ أن يدعوا بالحكمة، ويبدأ بها، ويُعنى بها، فإذا كان المدعُوّ عنده بعض الجفا والاعتراض دعوته بالموعظة الحسنة، بالآيات والأحاديث التي فيها الوعظ والترغيب، فإن كان عنده شبهة جادلته بالتي هي أحسن، ولا تغلظ عليه، بل تصبر عليه ولا تعجل، ولا تغنّف، بل تجتهد في كشف الشبهة، وإيضاح الأدلة بالأسلوب الحسن، هكذا ينبغي لك أيها الداعية أن تتحمل وتصبر ولا تشدد؛ لأنّ هذا أقرب إلى الانتفاع بالحق وقبوله وتأثر المدعُوّ، وصبره على المجادلة والمناقشة، وقد أمر الله جلّ وعلا موسى وهارون لما بعثهما إلى فرعون أن يقولوا له قولا

لَيْنَا وهو أطغى الطغاة ، قال الله جَلَّ وَعَلَا في أمره لموسى وهارون: (فَقُولَا لَهُ قَوْلًا لَّيِّنًا لَعَلَّهُ يَتَذَكَّرُ أَوْ يَخْشَى) (طه، الآية: 44)، وقال الله سبحانه في نبيه محمد عليه الصلاة والسلام : (فِيمَا رَحِمَةً مِنَ اللَّهِ لَئِنْ لَمْ يَأْتِ كُنْتَ فَظًا غَلِيظَ الْقَلْبِ لَانْفَضُّوا مِنْ حَوْلِكَ) (آل عمران، الآية: 159) ، فَعَلِمَ بذلك أَنَّ الأسلوب الحكيم والطريق المستقيم في الدعوة أَنْ يَكُونَ الداعي حكيما في الدعوة، بصيرا بأسلوبها، لَا يَعْجَل وَلَا يُعَفِّف، بل يدعو بالحكمة، وهي المقال الواضح المصيب للحق من الآيات والأحاديث، وبالموعظة الحسنة والجدال بالتي هي أحسن، هذا هو الأسلوب الذي يَنْبَغِي لَكَ في الدعوة إلى الله عَزَّ وَجَلَّ، أما الدعوة بالجهل فهذا يَضُرُّ وَلَا يَنْفَعُ، كما يَأْتِي بَيَانُ ذلك إِنْ شَاءَ الله عند ذكر أخلاق الدعاة؛ لأن الدعوة مع الجهل بالأدلة قول على الله بغير علم، وهكذا الدعوة بالعنف والشدة ضررها أكثر. وإنما الواجب والمشروع هو الأخذ والموعظة تكون بذكر الآيات والأحاديث وضرب الأمثال الواردة في القرآن الكريم، وذكر الثواب والعقاب وكذلك ذكر عواقب الأمور؛ ممَّا يدعو صاحب الموعظة ويرقق قلبه، ولا يغفل عن ذكر ربه، ومن تأمل في القرآن الكريم والسنة النبوية رآهما ذاخرين بالوعظ لتذكير القلوب الغافلة، ومن ذلك ذكر قصص الأقبام السالفين، وذكر المواعظ المشاهدة عياناً، فالموعظة لها أثرها في النفوس الآمنة المطمئنة التي عرفت الحق وأذعنت للعمل به.

ومن هذا يظهر أَنَّ الموعظة توجَّه لمن كان عارفاً بالحق، ولكن أصابه من أسباب عدم العمل كغفلة ونحوها، قال تعالى: ﴿وَأَذْكُرْ فِي الْكِتَابِ إِبْرَاهِيمَ إِنَّهُ كَانَ صِدِّيقًا نَبِيًّا (41) إِذْ قَالَ لِأَبِيهِ يَا أَبَتِ لِمَ تَعْبُدُ مَا لَا يَسْمَعُ وَلَا يُبْصِرُ وَلَا يُغْنِي عَنْكَ شَيْئًا (42) يَا أَبَتِ إِنِّي قَدْ جَاءَنِي مِنَ الْعِلْمِ مَا لَمْ يَأْتِكَ فَاتَّبِعْنِي أَهْدِكَ صِرَاطًا سَوِيًّا (43) يَا أَبَتِ لَا تَعْبُدِ الشَّيْطَانَ إِنَّ الشَّيْطَانَ كَانَ لِلرَّحْمَنِ عَصِيًّا (44) يَا أَبَتِ إِنِّي أَخَافُ أَنْ يَمَسَّكَ عَذَابٌ مِنَ الرَّحْمَنِ فَتَكُونَ لِلشَّيْطَانِ وَلِيًّا (45) قَالَ أَرَأَيْتَ أَنْتَ عَنْ آلِهَتِي يَا إِبْرَاهِيمُ لَئِنْ لَمْ تَنْتَهَ لَأَرْجُمَنَّكَ وَاهْجُرْنِي مَلِيًّا (46) قَالَ سَلَامٌ عَلَيْكَ سَأَسْتَغْفِرُ لَكَ رَبِّي إِنَّهُ كَانَ بِي حَفِيًّا (47) وَأَعْتَرَلَكُمْ وَمَا تَدْعُونَ مِنْ دُونِ اللَّهِ وَأَدْعُوا رَبِّي عَسَى أَلَّا أَكُونَ بِدُعَاءِ رَبِّي شَقِيًّا ﴿ (مريم، الآيات: 41-48)، إنه الإعجاز التربوي للقرآن الكريم في صورة من صورته، صورة الحوار بين مربٍّ، وجهول، وبين عالم للحق، وعنيد بغفلته، وبين نبي الله، وعدو الله، إعجاز يقوم على أسس من الإقناع والتبصير ومحاولة تعديل السلوك الخاطئ مستعيناً في سبيل ذلك بكل ما آتاه الله تعالى من حكمة وحسن تقدير.

ومن شأن المعلم إذا أخفق أسلوب التنشيط العقلي، واستعمال الحوافز، وبسط الحقائق، أن يلجأ إلى ما ترتدع به النفوس الشاردة، وترعى به القلوب الجاحدة، وهو أسلوب العقاب، أو التهديد باستخدام العقاب .

وهذا ما فعله إبراهيم عليه السلام في نهاية حوارهِ، حين لم يلمح في وجه أبيه اطمئناناً إلى حديثه، ولا ثقة بحججه، ولا رغبة في إتباعه، بادر بتخويفه من عذاب الله تعالى، من موالاته الشيطان الذي هو عدو الله وعدو للمؤمنين .

وقد أوضحت الآيات الآتية من الحوار، وما رد به الأب الجهل على ابنه النبي العالم الصالح القانت الراغب في إنقاذ أبيه، من برائن الجهل، ووهاد الضلال، ودركات التبعية العمياء، قال تعالى: ﴿قَالَ أَرَأَيْتَ أَنْتَ عَنْ آلِهَتِي يَا إِبْرَاهِيمَ لَنْ لَمْ تَنْتَه لَأَرْجُمَنَّكَ وَاهْجُرْنِي مَلِيًّا﴾ (مريم، الآية: 46)، وهكذا كانت عماية الجهل، وغواية الانقياد الأعْمى للموروث الثقافي المتهافت، غشاوة على عقل الرجل، فلم يستجب لنداء الحق والإيمان، وختم الله على سمعه وبصره وبصيرته فلم يتبين أنوار الهداية التي تذرعت بكل أساليب الإقناع :

بالدعوة إلى أعمال العقل، وبالتحفيز على إتباع العلم، وبشرح أسباب الغواية، وبالتخويف من العقاب !.

وبالرغم من هذا الجفاء، وتلك الغلظة، لم يفقد إبراهيم عليه السلام حلمه، ولا أساء الأدب في حوار مع أبيه، وقال له في محاولة أخيرة لاستدرا عافطته وإنذار عقله: ﴿سَلَامٌ عَلَيْكَ سَأَسْتَغْفِرُ لَكَ رَبِّي﴾ (مريم، الآية: 47) أين هذا المستوى الرفيع من الخلق النبيل؟ على غرار ما تتم مشاهدته في المجتمعات المعاصرة شباباً يتكبرون لأبائهم وأمهاتهم، وفيما تنشر الصحف وتذيعه الإذاعات من قضايا الأسرة ما يشيب لهوله الولدان: فهذا شاب أوتي قسطاً من التعليم يستكبر على أبيه، لأن أباه رجل بسيط فقير الحال، فكأنه يتكبر لأصله، وهذا شاب أبوه غني ولكن الأجل يمتد به، والابن يتعجل الميراث فإذا به يقاضي أباه أمام المحاكم ويطلب الحجر عليه!! والأكثر بشاعة حين تمتد أيدي الشاب الفاسد إلى الوالدين بالضرب والإهانة ...

إن أبا إبراهيم هنا يهدده بالرجم والطرء من المنزل... والابن يرد في حلم العالم وعلم الحليم: ﴿سَلَامٌ عَلَيْكَ سَأَسْتَغْفِرُ لَكَ رَبِّي﴾ (مريم، الآية: 47) ومن آليات عمل المعلم التربوية كما تظهر في الحوار كما يراها الباحثان:

إن هذه الآيات على وجازتها تتضمن معالم تربوية يحسن إبرازها في صورة نقاط تتعلق بمهام المعلم وأدواره وآليات عمله كما تظهر في حوار إبراهيم عليه السلام مع أبيه، فعلى المعلم لكي ينجح في عمله أن ينوع أساليبه التدريسية حتى يصل إلى أهدافه، وإبراهيم عليه السلام في هذا الحوار، سعى إلى استمالة والده وكسب ثقته بالسؤال، والتحفيز، والبسط والشرح، والتهديد بالعقاب ونستفيد من هذه الأساليب وتقديرها أنها هي الأسلوب الأمثل لما يجب أن يكون عليه المعلم من سعة أفق، وقدرة على التكيف، ومرونة في الأداء.

أما تكرار كلمة (يا أبت) أربع مرات في الآيات الأربع التي توجه فيها إبراهيم -عليه السلام- بالخطاب إلى أبيه يدل على أهمية أن يكون تركيز المعلم في أسلوبه التربوي على ما يثير عواطف المتعلمين ويحرك مشاعرهم الانفعالية الإيجابية نحو الموقف التعليمي، فهو بهذا النداء المتكرر، يستدر عاطفة الأبوة، ويمد جسراً من الثقة بينه - وهو النبي العالم- وبين أبيه الجاهل الكافر العنيد وكأن علاقة الأبوة والبنوة - في تقديره- ستسهم في تحريك مشاعر الرجل ومن ثم تحريك عقله.

فقوة شخصية المعلم تقوم بالدرجة الأولى على مدى ثقته بنفسه، ويمادته العلمية، ورسالته الإنسانية، فإذا ما توفرت له ثقة بنفسه، وأحسن إعداد مادته العلمية، وآمن بنقل رسالته وصدقته مع نفسه في أدائها. كان ذلك أدعى إلى تحقيق أهدافه، وإنجاح عمله التربوي. وهذا ما يلمسه الإنسان المسلم واضحاً في حوار إبراهيم عليه السلام مع أبيه، وقد أوضح الباحثان أنه من خلال وصايا إبراهيم عليه السلام لأبيه آزر أن هناك مجموعة من التوجيهات التربوية:

1. التصريح بأن ما عنده من العلم يفوق ما عند أبيه .
 2. استعمال أسلوب التوكيد الذي يعكس ثقته بنفسه من جهة ويسعى إلى كسب ثقة الطرف الآخر بما يقوله من جهة أخرى ﴿يَا أَبَتِ إِنِّي قَدْ جَاءَنِي مِنَ الْعِلْمِ مَا لَمْ يَأْتِكَ﴾ (مريم، الآية: 43).
 3. تنويع أساليب الخطاب من سؤال، إلى تحفيز، إلى تهديد بالعقاب.
 4. وعلى المعلم لكي ينجح في عمله أن ينوع أساليبه التدريسية حتى يصل إلى أهدافه، وإبراهيم عليه السلام في هذا الحوار، سعى إلى استمالة والده وكسب ثقته بالسؤال، والتحفيز، والبسط والشرح، والتهديد بالعقاب ونستفيد من هذه الأساليب وتقديرها أنها هي الأسلوب الأمثل لما يجب أن يكون عليه المعلم من سعة أفق، وقدرة على التكيف، ومرونة في الأداء.
- من خلال ما سبق تبدو هناك بعض التوجيهات التربوية التي تبني شخصية الإنسان المؤمن المسلم، وهذا يتمثل فيما ورد من وصايا إبراهيم لأبيه آزر، وهذا يساعد كثيراً من علماء النفس والتربويين في عالمنا المعاصر لأخذ هذه القيم من أجل بناء شخصية ذات قيم دينية وعلى أسس إيمانية سليمة.
- إجابة التساؤل السادس والذي ينص: كيف يمكن الاستفادة من وصايا إبراهيم لأبيه آزر في تطوير البناء القيمي للشخصية في العصر الذي نعيش؟

من خلال ما كتبه الباحثان يمكن الاستفادة من وصايا إبراهيم عليه السلام لأبيه آزر في العصر الذي نعيش حيث إنها اشتملت على جوانب الشخصية المتزنة والمبنية على القيم الإسلامية التي ذكرت في القرآن الكريم على لسان رب العالمين، والله عز وجل هو الذي خلق الإنسان متميزاً بشخصيته، وهو أعلم بما يصلح له، فإن كان هذا من عند رب العالمين، فإن ما ورد على لسان إبراهيم عليه السلام لأبيه آزر يعد من الأمور الموثوقة التي يمكن على أساسها وضع اللبنة الأولى والركائز السليمة على بناء الشخصية المسلمة.

وهذه الوصايا اشتملت على جوانب الشخصية، كما تم ذكره ومنها: القيم الاجتماعية أو الجوانب الاجتماعية التي تساعد على ضبط الاجتماعي، وبناء النسيج الاجتماعي السليم بين أفراد الأسرة الواحدة المسلمة، والتي من خلالها يتم التفاعل بين أفراد المجتمع مع الآخرين.

وقد أوصى إبراهيم عليه السلام لأبيه أن يكون متفانلاً متجانساً في دينه وفي تعامله مع ربه لتبني الشخصية الاجتماعية على تلك القيم المجتمعية، وهذه تؤسس المسؤولية الاجتماعية للداعية، أو عالم النفس المسلم.

وكذا وجه إبراهيم عليه السلام أباه آزر لاعتناق الدين السليم الذي ارتضاه رب العالمين للأمم السابقة والأمم التي تحمل التطور والعصرية فنبت عبادة الأوثان وارتضى له عبادة الواحد الديان ولقومه كذلك، فبين لهم أن هذه التماثيل لا تأكل ولا تشرب ولا تنفع ولا تضر فما هي إلا حجارة وضعوها لأنفسهم فأوهموا أنفسهم وأوهموا غيرهم بعبادتها.

وهذه القيمة يمكن أن يستفاد منها في العصر الذي نعيش فيه؛ لأنها تؤدي إلى سلوك سليم مع الله - عز وجل - ومع أفراد المجتمع ككل.

وقد تبنى إبراهيم عليه السلام في وصاياه لأبيه آزر من أجل جعل ذلك قواعد للشخصية المسلمة والقيم النفسية، والتي ركز عليها إبراهيم عليه السلام كثيراً بحيث يكون رقيقاً وشفافاً وسهلاً ليستطيع أن يتقبل منه غيره، خاصة وإن كان أباه، كما أن إبراهيم عليه السلام أرسى القواعد العصرية للقيم السياسية لبناء الشخصية وذلك من خلال استغلال الحكمة في توصيل مبادئ التوجيه والإرشاد والنصح والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر لأبيه آزر ولغيره كذلك، وهذه القاعدة يؤخذ بها كثيراً اليوم، فإن الحكمة مهمة جداً في سياسة البشر.

وهذا الأمر يؤخذ به اليوم في مدارسنا ومعاهدنا وجامعاتنا التعليمية، فإن ما يؤخذ به فإنه يعلو شأنه كثيراً ويؤخذ برأيه وبوصاياه كثيراً، أما وإن وصايا إبراهيم عليه السلام لأبيه آزر كانت في جوانب كثيرة، فإن إبراهيم عليه السلام سلك مسلكاً تربوياً مهماً في بناء القيم للإنسان المسلم خاصة مع أبيه وقومه فكان لهم موجهاً تربوياً وقائداً تربوياً يحتذى به؛ مما جعل كثيراً من الناس تتبع إبراهيم عليه السلام في تلك الوصايا.

وما أحوجنا في هذا العصر ونحن نؤصل للمعرفة من أجل دعوة بني البشر إلى الأخذ بآيات القرآن الكريم وبوصايا رب العالمين أن نأخذ بوصايا إبراهيم عليه السلام لأبيه آزر لتتأسى بها ونعمل بها، ونكون رحماء مع من نقوم بدعوتهم، قال تعالى: ﴿مُحَمَّدٌ رَسُولُ اللَّهِ وَالَّذِينَ مَعَهُ أَشِدَّاءُ عَلَى الْكُفَّارِ رُحَمَاءُ بَيْنَهُمْ تَرَاهُمْ رُكَّعًا سُجَّدًا يَبْتَغُونَ فَضْلًا مِنَ اللَّهِ وَرِضْوَانًا سِيمَاهُمْ فِي وُجُوهِهِمْ مِّنْ أَثَرِ السُّجُودِ﴾ (الفتح، الآية: 29).

ملخص عام لأهم النتائج

من خلال الاطلاع على الآيات القرآنية الواردة في وصايا إبراهيم عليه السلام لأبيه آزر في القرآن الكريم تبين لدى الباحثين أن البناء القيمي للشخصية اكتسب أهمية كبيرة في جوانب شخصية الإنسان المسلم من خلال التوجيهات والإرشادات التي أطلقها إبراهيم عليه السلام من صميم عقيدته الإيمانية لأبيه آزر، وكان من بين هذه الجوانب ما يلي:

1. القيم الاجتماعية لبناء الشخصية، وقد أورد القرآن الكريم آيات كريمات نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر الآيات من (74-81 من سورة الأنعام)، حيث تمّ التعرض لهذه الآيات خلال الإجابة عن التساؤل الأول فكانت النتيجة أن إبراهيم عليه السلام حاول حشد البراهين الدامغة والمؤيدة للجوانب الاجتماعية التي هزّت الوجدان وزلزلت العقول في هذا المجال، وهذا يغطي عالم النفس المسلم المشتمل على الكثير من الركائز الاجتماعية التي تساعد على بناء الشخصية للإنسان المسلم وتحافظ على العلاقات البينية بين الأب وابنه، وأفراد المجتمع الآخرين.

2. قد ركّز إبراهيم عليه السلام على القيم الدينية لبناء الشخصية وقد ذكر ذلك القرآن الكريم في (الآية 114، من سورة التوبة) حيث بينت أن إبراهيم عليه السلام أنكر الكفر على أبيه ودعا له واستغفر له رب العالمين حينما علم أنه عدو لله دعاه بالحكمة والحلم لدين الله عز وجل، وقد انتضح للباحثين أن القيم الدينية تساعد أفراد المجتمع في التخلي عن الغضب حينما دعا له، قال تعالى: ﴿وَأَغْفِرْ لِي أَبِي إِنَّهُ كَانَ مِنَ الضَّالِّينَ﴾ (الشعراء، الآية: 86)، ودعا له في مواطن أخرى منها ما ورد في سورة إبراهيم (الآية، 41)، وسورة مريم (الآية، 47)، وسورة الممتحنة، (الآية، 4)، وهذا يعطي المرشد النفسي في مجتمعاتنا جرعات إيمانية، منها: الرحمة والمغفرة، وطول البال، والصبر على المسترشد، حتى يقول ما عنده.

3. من خلال الإجابة عن التساؤل الثالث تبين أن القيم النفسية لبناء الشخصية وردت في وصايا إبراهيم لأبيه آزر، قال تعالى: ﴿يَا أَبَتِ إِنِّي قَدْ جَاءَنِي مِنَ الْعِلْمِ مَا لَمْ يَأْتِكَ فَاتَّبِعْنِي أَهْدِكَ صِرَاطًا سَوِيًّا﴾ (مريم، الآية: 43)، وهذا يدل على أن المسترشد يجب عليه أن يقدم توجيهاته وإرشاداته بلطف ورقة دون غلظة، وتشبث للقضايا المطروحة.

4. وكذلك عند الإجابة عن التساؤل الرابع تبين أن القيم السياسية لبناء الشخصية وردت في وصايا إبراهيم عليه السلام لأبيه آزر، وذلك من خلال أن الرسل والأنبياء لهم مهمة واحدة وهي تخليص الشعوب من المكر والاحتيال والوقوف مع المغلوبين، والمقهورين، وهذا يتمثل فيما ورد في سورة الصافات، (الآية، 85)، وكذلك تخلص الناس من البدع والخرافات وعبادة الأوثان.

5. ورد في وصايا إبراهيم عليه السلام لأبيه آزر بعض القيم التربوية التي تساعد على بناء الشخصية وهذا ما ورد في سورة مريم (الآيات، 41-48)، وقد تناول إبراهيم عليه السلام الكثير من القضايا التربوية،

منها: الصدق والأمانة، والنظر إلى الحلال والسماح الذي يشوبه الإيمان، والعلم على أساس التربية، فهذا الإعجاز القرآني في صورة من صوره يقوي جوانب الحوار بين عالم الحق وعنادة الغفلة، فهذا هو أساس في العلم على الرغم من إعراض المتلقي، إلا أن الله عز وجل قال: ﴿ قَالَ أَرَأَيْتَ أَنْتَ عَنْ آلِهَتِي يَا إِبْرَاهِيمُ لَنْ لَمْ تَنْتَه لَأَرْجُمَنَّكَ وَاهْجُرْنِي مَلِيًّا ﴾ (مريم، الآية: 46)، فهذا أمر مهم وأصل من أصول التربية.

6. وهذه الأمور مجتمعة تبين لنا أنه يمكن الاستفادة من وصايا إبراهيم عليه السلام لأبيه آزر في بناء الشخصية في تطوير البناء القيمي في العصر الذي نعيشه، حيث إن الآيات الواردة قد بينت أن جوانب بناء الشخصية المسلمة مجتمعة في هذا الأمر، فما أخرجنا في مدارسنا وجامعاتنا لمثل هذه القيم المجتمعية، وهذا يؤسس لبناء المنظومة القيمية اللازمة في مجتمعاتنا المعاصرة حيث هجر الابن أباه لأتفه الأسباب، وبعد الأب عن أبنائه لأمر مادية دنيوية غير واقعية.

التوصيات والمقترحات

انطلاقاً مما خلصت إليه الدراسة من إجابة عن تساؤلاتها، أمكن التوصل إلى مجموعة من التوصيات والمقترحات يلخصها الباحثان فيما يلي:

1. الاهتمام بالتراث العربي الإسلامي في القضايا التربوية والنفسية عن طريق جمع الآيات والأحاديث النبوية بطريقة متخصصة وعقد دراسات عليها.
2. إنشاء مركز متخصص لقضايا التأصيل التربوي والاجتماعي والنفسية يمد الباحثين بكافة المفاهيم والمصطلحات التربوية والنفسية في المجال.
3. إقامة المؤتمرات والندوات وورش العمل في هذا المجال.
4. وضع جائزة دورية سنوية لمن يقدم أبحاثاً نوعية في هذا الجانب.
5. الدعوة من وصايا إبراهيم عليه السلام لأبيه آزر في كافة جوانب الشخصية المسلمة اجتماعياً، ودينياً، ونفسياً، وسياسياً، وتربوياً.
6. ربط هذه الوصايا والنصائح والإرشادات والتوجيهات بما يقوم به المرشد النفسي في عصرنا الذي نعيشه لنقدم لطلبتنا المبادئ والقيم على هدى م المولى عز وجل.
7. إجراء الدراسات المقترحة الآتية:

– الأساليب السيكلوجية التي اتبعها إبراهيم عليه السلام في دعوته.

– المنهج العقلي الذي اتبعه إبراهيم عليه السلام مع أبيه كما ورد في القرآن الكريم.

– شخصية إبراهيم عليه السلام في القرآن الكريم.

المصادر والمراجع

*** القرآن الكريم

- ابن منظور، جمال الدين محمد بن مكرم أبو الفضل (1387): لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان.
- أبو دف، محمود (2002): مقدمة في التربية الإسلامية، مكتبة آفاق، غزة، فلسطين.
- أبو سعدة، شفيق (د-ت): دراسات أدبية من القرآن الكريم، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.
- أحمد، بركات لطفي (1403): القيم والتربية، دار المريخ، الرياض، السعودية.
- الأزهرى، أبو منصور محمد بن أحمد (1384هـ): تهذيب اللغة، الدار المصرية للتأليف والنشر، القاهرة، مصر.
- بن باز، عبد العزيز عبد الله (1398): الدعوة إلى الله وأخلاق الدعاة، العدد الرابع، مجلة البحوث الإسلامية، السعودية، ص 23 - 43.
- الجعبري، حافظ (2009): تحريق إبراهيم عليه السلام عرض ونقد، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، ع16، فلسطين، ص 305 - 330.
- الجوزية، محمد بن أبي بكر بن أيوب بن سعد شمس الدين بن القيم (1410هـ): تفسير القرآن الكريم، دار ومكتبة الهلال، بيروت، لبنان.
- الرازي، فخر الدين أبو عبد الله محمد بن عمر بن حسين القرشي (1876): مفاتيح الغيب التفسير الكبير، ط3، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان.
- الزبيدي، محمد مرتضى (1205): تاج العروس، منشورات دار الحياة، ج1، بيروت، لبنان.
- الزحيلي، وهبة بن مصطفى (1422): التفسير الوسيط للزحيلي، ط2، دار الفكر، دمشق، سوريا.
- زين العابدين، محمد خلي (1998)، مبادئ علم الاجتماع، دار مصلح، بيروت، لبنان.
- السحيم، محمد بن عبد الله (2009): الحوار النصراني الإسلامي، الحوار مع الآخر في الفكر الإسلامي، كلية الشريعة، جامعة الشارقة، الامارات.
- سمور، إيمان حسن (2016): التوجيهات التربوية في خطاب إبراهيم عليه السلام لأبيه آزر كما جاء في القرآن الكريم، مشروع تخرج، كلية التربية، قسم التربية الإسلامية، جامعة القدس المفتوحة، فرع غزة، فلسطين.
- الطحان، يوسف سليمان (2011): السمات الأسلوبية في القصة القرآنية قصة إبراهيم عليه السلام - أنموذجاً، مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، كلية التربية الأساسية، جامعة الموصل، مج10، ع3، العراق، ص 205 - 223.
- غلوش، أحمد أحمد (2002): دعوة الرسل عليهم السلام، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان.
- فرحان، بان حميد (2014): جمالية القصة القرآنية - قصة سيدنا إبراهيم عليه السلام أنموذجاً، مجلة كلية التربية الأساسية، كلية التربية الأساسية، الجامعة المستنصرية، ع82، المجلد 20، العراق، ص 231-244.
- القذافي، رمضان (1996): الشخصية، ط 3، بنغازي، ليبيا.
- قبلي، والحسين، عفاف مكاي، بكري عمر حاج (2012): أساليب إبراهيم عليه السلام في الدعوة، مجلة البحث العلمي في الآداب، كلية البنات، جامعة عين شمس، ع13، ج2، القاهرة، مصر، ص 255 - 282.
- المسعودي، فاطمة مستور (2012): الأداء الحركي للشخصية في قصص إبراهيم وذريته عليهم السلام في القرآن الكريم دراسة موضوعية فنية، مجلة جامعة أم القرى لعلوم اللغات وآدابها، ع7، أم القرى، السعودية، ص 63 - 104.
- الهاشمي، عبد الحميد محمد (1409): المرشد في علم النفس الاجتماعي، جدة، دار الشروق، السعودية.

دور القطاع الحكومي والخاص والأهلي في حل مشكلة بطالة الخريجين من الجامعات الفلسطينية

د. محمد هلسه - جامعة الاستقلال

الملخص:

من المعروف أن الشعب الفلسطيني شعب فتي، تشكل الفئة الشابة غالبية سكانه، كما أنه من المعروف - أيضاً- أن هذا الشعب يعتبر من أكثر شعوب المنطقة العربية اهتماماً بالتعليم، وبخاصة ما يتعلق بالتعليم التقليدي (غير المهني) حيث يعتبر هذا من ضمن العادات والتقاليد التي يفاخر بها الآباء، وتحديدًا ما يتعلق بتخصصات معينة كالطب عموماً، والهندسة والقانون، ونتيجة لهذا الاهتمام فإن أعداد الخريجين من الجامعات والكليات المتوسطة في ازدياد مستمر على مر السنوات، ولكن - للأسف - فإن هذا الازدياد لم يقابله سياسة واضحة من قبل الجهات ذات العلاقة (الدولة والجامعات والقطاعين الخاص والأهلي) في كيفية توجيه التعليم لتناسب مخرجاته مع متطلبات سوق العمل الفلسطيني واحتياجاته، وأسواق العمل الخارجية.

من هنا جاءت هذه الورقة لتشكل إضافة علمية في موضوع البحث عن حلول ممكنة، وتقديم اقتراحات لوضع رؤية ورسالة واضحة لمعالجة قضية بطالة الخريجين، وذلك حسب أسس علمية مدروسة من خلال نظرة مستقبلية طويلة الأمد، إن لهذا النوع من البطالة تأثيراً خاصاً خطيراً علينا نحن الشعب الفلسطيني إضافة إلى تأثيراته المعروفة عالمياً، كالجريمة والانحراف والمخدرات والسرقات... الخ، فنحن ما زلنا في مرحلة محاولة بناء دولتنا الفلسطينية المستقلة، والتحرر من الاحتلال الإسرائيلي.

بناء على ما سبق فقد خرجت الدراسة بعدة توصيات موجهة لكل من الدولة ممثلة بالسلطة التشريعية والتنفيذية، وكذلك الجامعات والقطاعين الخاص والأهلي، لأجل عمل تشبيك بين هذه الأطراف لكي يقوم كل طرف بدوره ومسؤولياته، للحفاظ على ترابط هذا الشعب وتمسكه بأرضه من خلال خلق حلول إبداعية تركز في المعالجة على بطالة الخريجين، وذلك لجهة توجيه التعليم بطريقة سليمة تتناسب مخرجاته بشكل خاص مع متطلبات أسواق العمل، وبخاصة سوق العمل الفلسطيني.

The role of (governmental, private and civil sector) to solve the problem of unemployment graduates from Palestinian universities.

Abstract:

Palestinian society is considered young society, youth aged people is the highest portion, it's known that Palestinians are the most interested in education among the Arab world; especially in academic education rather than the vocational education. Palestinians' parents are proud, of their offspring especially who specialize in medicine, engineering and law majors. Considering this culture and its social considerations, the number of graduates from universities and middle colleagues' is consistently increasing over years. Unfortunately this wasn't met by clear policies by the related authorities (the state, universities, private and public sectors) in directing education to meet the requirement and needs of Palestinian and the external labor market.

This paper could be a scientific addition while searching for possible solutions and proposing suggestions to set a clear vision and mission for graduates' unemployment based on long term and well studied scientific bases.

Gradates unemployment has a dangerous effect on the Palestinian people as well as the international known effects, i.e. crimes, drugs robberies etc... especially we still seeking liberation from the Israeli occupation and trying to build our independent state.

The study recommends for the state represented by the legislative and executive authorities as well as the universities, nongovernmental, public and private sectors to connect to each other and identify their roles and responsibilities, so they can maintain the unity of Palestinian people supporting them to stay at their home land, finding creative solutions for unemployment of the graduates, aiming at directing education correctly to meeting the local market needs.

المقدمة:

طبقاً لتعريف منظمة العمل الدولية (ILO-1983) للبطالة، فإن العاطل عن العمل هو: "كل قادر على العمل وراغب فيه، ويبحث عنه، ولكن دون جدوى". من خلال هذا التعريف يتضح أنه ليس كل من لا يعمل عاطلاً عن العمل، فالتلاميذ والمعاقين والمسنين والمتقاعدين ومن فقد الأمل في العثور على عمل، وإصحاب العمل

المؤقت ومن هم في غنى عن العمل لا يتم اعتبارهم عاطلين عن العمل. من هنا يتضح أن الشريحة الباقية من المجتمع، وهي جلّه، إما أن تكون عاملة (فاعلة) وإما عاطلة عن العمل تعاني من البطالة، وهذه الشريحة تتركز في جميع القادرين والراغبين والباحثين عن العمل، سواء أكانوا خريجين من مؤسسات أكاديمية أو مهنية أو غيرها، واستناداً إلى معطيات الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني (مسح الربع الرابع 2013) فإن نسبة البطالة في المجتمع الفلسطيني بشكل عام تخطت 25% وفي صفوف الشباب (الفئة العمرية 20-24) تجاوزت 43% وهذه النسب - من وجهة نظري - مرعبة في مجتمع فتي يسعى لبناء دولته العتيدة، حيث يظهر أن ما يقارب نصف القوى العاملة الفتية في المجتمع معطلة، وهذا يعتبر هدراً سافراً للإمكانات والطاقات، من هنا جاءت هذه الورقة العلمية لتدق ناقوس الخطر وتسلط الضوء على الدور أو الأدوار الممكن أن تقوم بها القطاعات المختلفة في المجتمع (العام والخاص والأهلي) بشكل جدي، ومن خلال أفكار عملية إبداعية قابلة للتطبيق من أجل الحد من هذه الظاهرة الخطيرة، والنهوض بمجتمعنا الفلسطيني نحو التقدم والازدهار، تمهيداً لبناء دولتنا العتيدة.

يدرك الباحث أن المهمة ليست سهلة في ظل الأوضاع السياسية والاقتصادية التي تمر بشعبنا الفلسطيني بسبب الاحتلال الإسرائيلي والانقسام البغيض وغيره، فالقطاع العام متضخم بالموظفين، ولا يقوى على تغطية رواتبهم دون المساعدات الخارجية التي تأتي في الغالب مشروطة بشروط تمس كرامتنا الوطنية، والقطاع الخاص بحاجة إلى من يعينه في ظل أوضاع اقتصادية صعبة تتمثل في ارتفاع أسعار مواد الإنتاج وصعوبة التجارة الحرة مع العالم بسبب عدم سيطرتنا على الحدود، أما القطاع الأهلي فحدث ولا حرج، إذ أن أوضاعه لا تقل سوءاً عن سابقه من القطاعين العام والخاص، ففي ظل وجود أكثر من 61% من مساحة الضفة الغربية مصنفة (ج) حسب اتفاق أوسلو (المادة 11 من الاتفاقية الإسرائيلية الفلسطينية الموقعة في واشنطن 28 أيلول 1995) أي أنها خاضعة للسيطرة الإسرائيلية الكاملة عليها، مما يعني صعوبة أو حتى انعدام إمكانية استغلالها والاستثمار فيها، بالتالي فإن أكثر من نصف مساحة الدولة العتيدة تعتبر عاطلة أو معطلة اقتصادياً ناهيك عن أن بلادنا لا تتوفر فيها ثروات رأسمالية طبيعية واقتصادية كبيرة، باستثناء أهم رأسمال لدينا وهو الإنسان الفلسطيني المتعلم والمبدع والقادر على نحت الصخر لبناء وطنه.

مشكلة الدراسة:

حاولت الورقة العلمية الإجابة عن مجموعة من التساؤلات تتعلق بالدور أو الأدوار التي من الممكن أن تقوم بها القطاعات الثلاثة (العام والخاص والأهلي) للحد من مشكلة البطالة خاصة ما يتعلق بموضوع الورقة (بطالة الخريجين)، من خلال الإشارة إلى إمكانيات كل قطاع، والطريقة التي من الممكن أن يشارك بها في خلق فرص عمل جديدة لمختلف القوى القادرة على العمل في المجتمع، وتحديدًا فئة الخريجين، ولكنها معطّلة بسبب عدم وجود عمل، وعليه فإن مشكلة الدراسة يمكن تلخيصها في سؤال محوري إضافة إلى مجموعة من الأسئلة الفرعية، وهذا السؤال هو: كيف يمكن للقطاعات الثلاثة (العام والخاص والأهلي) أن تساهم في الحد من مشكلة بطالة الخريجين في المجتمع الفلسطيني؟

أسئلة الدراسة:

للإجابة عن السؤال المحوري في مشكلة الدراسة فقد تم اعتماد عدة أسئلة فرعية تتمثل فيما يلي:

1. ما هي نقاط القوة والفرص المتاحة والتي تمكن كل قطاع من القطاعات الثلاثة (العام والخاص والأهلي) من القيام بدوره في هذا المجال (الحد من بطالة الخريجين)؟
2. ما هي نقاط الضعف والمعوقات التي تمنع أو تحد من قيام كل قطاع من القطاعات الثلاثة بمسؤولياته في هذا المجال (الحد من بطالة الخريجين)؟

أهداف الدراسة:

الهدف الرئيسي من هذه الورقة العلمية هو الخروج بعدد من الاقتراحات والتوصيات، بناء على النتائج لعلّ الجهات المسؤولة وذات العلاقة في هذا الوطن الغالي تأخذ بها لمعالجة مشكلة بطالة الخريجين، ويتحقق الهدف الرئيسي المذكور من خلال الأهداف الفرعية الآتية:

1. معرفة نقاط القوة والفرص المتاحة لدى كل قطاع من القطاعات الثلاثة المذكورة، فيما يتعلق بالحد من مشكلة بطالة الخريجين.
2. التعرف إلى نقاط الضعف والمعوقات التي تمنع أو تحد من قيام كل قطاع من القطاعات الثلاثة بمسؤولياته تجاه موضوع محاربة بطالة الخريجين من خلال خلق فرص عمل مناسبة لهم.

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة بالآتي ذكره:

1. المساهمة في تقديم المقترحات والتوصيات للجهات المعنية في هذا الوطن، لتفعيل دور أو أدوار القطاعات الثلاثة (العام والخاص والأهلي) من خلال خلق فرص عمل جديدة للخريجين.
2. تفيد الجامعات والمراكز البحثية وطلبة العلم في البناء عليها مستقبلاً في مجال إجراء مزيد من الدراسات والأبحاث المتعلقة في نفس الموضوع (بطالة الخريجين).
3. إظهار جوانب القصور لدى القطاعات الثلاثة - استناداً إلى النتائج - فيما يتعلق بمشكلة بطالة الخريجين وذلك من أجل تنبيه الجهات ذات العلاقة لهذه الجوانب من أجل معالجتها.

منهجية الدراسة:

بالنظر إلى طبيعة الدراسة، فقد تم اعتماد المنهج الوصفي التحليلي حين تناول الجوانب التحليلية للقطاعات الثلاثة المذكورة ودورها في الحد من ظاهرة بطالة الخريجين في المجتمع الفلسطيني. وهذا المنهج يتضمن مختلف المناهج العلمية المستخدمة في البحوث والدراسات الاقتصادية والإدارية، حيث تم توظيف كل واحدة منها كلما دعت الحاجة البحثية إلى ذلك.

هيكلية الدراسة:

أملاً في الإجابة عن السؤال المحوري للدراسة وتساؤلاتها المطروحة، فقد تمت هيكلة الورقة البحثية وفقاً للنسق التالي:

1. تعريف البطالة وأنواعها وآثارها الضارة على المجتمع.
2. تحليل نقاط القوة والضعف والمعوقات والفرص المتاحة (SWOT) للقطاعات الثلاثة.
3. الواقع الحالي لدور القطاعات الثلاثة (العام والخاص والأهلي) في الحد من ظاهرة البطالة.

الدراسات السابقة:

1. دراسة (عورتاني وآخرون، 1998) حيث قاموا بإجراء دراسة بعنوان: مدى توافق التعليم العالي مع سوق العمل المحلية، وقد اعتمدت الدراسة على اختيار عينة عشوائية طبقية من الجامعات والكليات المتوسطة الفلسطينية، إضافة إلى إجراء مقابلات مع بعض المسؤولين في المؤسسات التي توظف الخريجين ومقابلات مع بعض الكوادر الأكاديمية في تلك الجامعات والمعاهد، حيث خلصت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

- غياب الرؤية والقصور لدى الجهات المعنية في فلسفة التعليم العالي، إضافة إلى غياب التنسيق والتخطيط.
- ضعف خريجي الجامعات في إحداث نقله نوعية للمؤسسات.
- تدني مستوى مساهمة الجامعات في خدمة المجتمع المحلي.
- ضعف المهارة والقدرة لدى الخريجين للدخول في سوق العمل، وبخاصة ما يتعلق بمهارات استخدام الحاسوب واللغة الانجليزية وكتابة التقارير وغيرها.
- آليات التوظيف تعتمد أساساً على "الواسطة" المتمثلة في المحسوبية والحزبية والانتماء السياسي والقرابة.

2. دراسة (ناطور، وعрман، 2002) بعنوان: مدى التوافق بين مخرجات نظام التعليم واحتياجات سوق العمل، اعتماداً على نتائج التعداد العام للسكان والمساكن الذي جرى في فلسطين عام 1997 حيث استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وهدفت إلى معرفة أسباب زيادة معدلات بطالة الخريجين من خلال معرفة مدى التوافق بين مخرجات التعليم والاحتياجات الفعلية لسوق العمل، وقد أظهرت النتائج أن زيادة معدلات البطالة تعود إلى الزيادة الكبيرة والمستمرة في أعداد الخريجين من جهة، وضعف قدرة السوق المحلي في استيعاب الخريجين من جهة أخرى، إضافة إلى ضعف بنية نظام التدريب المهني، وكذلك تدني مهارات الخريجين التي تؤهلهم للاندماج في سوق العمل.

3. دراسة (الجعفري محمود، لافي دارين، 2004) بعنوان: مدى التلاؤم بين خريجي التعليم العالي الفلسطيني ومتطلبات سوق العمل الفلسطينية، حيث اعتمدت الدراسة على الحصول على البيانات بواسطة استبانته صممت لهذا الغرض ووزعت على عينة إحصائية مختارة تمثل ثلاث مجموعات مختلفة، تتعلق المجموعة الأولى بخريجي مؤسسات التعليم العالي، في حين تتعلق المجموعة الثانية بالمشغلين من القطاعين العام والخاص، أما المجموعة الثالثة فتتصل بالهيئات التدريسية في الجامعات والكليات المتوسطة الفلسطينية، وبالاعتماد على دراسة البيانات الأولية والثانوية وتحليلهما خلصت الدراسة إلى أن هناك انفصاما وفجوة واسعين بين العرض من خريجي مؤسسات التعليم العالي الفلسطيني، ومتطلبات سوق العمل الفلسطينية، وأن هذا الانفصام ناجم عن عدة أسباب أهمها:

- صغر ومحدودية حجم سوق العمل الفلسطينية.
- الافتقار إلى قاعدة بيانات وطنية متاحة حول خصائص عرض العمل والطلب عليه في سوق العمل الفلسطينية.
- الافتقار إلى خطة وطنية تنموية شاملة توجه عمل السلطة.
- تخلف البنية الاقتصادية الفلسطينية وتشوه هيكل الاقتصاد الفلسطيني وعجزه المتنامي عن توفير فرص عمل للخريجين.

4. دراسة (الزعنون، واشتية، 2011) بعنوان: البطالة بين صفوف خريجي الجامعات الفلسطينية، وقد ركزت الدراسة على شريحة خريجي الجامعات من بين العاطلين عن العمل خلال السنوات من 1988-2002 بحيث قاموا بتقسيم هذه المدة إلى فترتين هما 1988-1993 والفترة الثانية 1994-2002، بسبب خصوصية كل فترة، وما كان لها من انعكاسات على الاقتصاد الفلسطيني، فالفترة الأولى هي فترة الانتفاضة الأولى، أما الفترة الثانية فهي التي شهدت اتفاق (أوسلو) والذي نجم عنه قيام السلطة الوطنية الفلسطينية في الأراضي المحتلة، وقد اقتصرَت الدراسة على استهداف الفترة الثانية المذكورة أعلاه من خلال تحليل المؤشرات، حيث بينت الدراسة أن ما يميز سوق العمل الفلسطيني هو ارتفاع النمو في القوى العاملة، أي تزايد العرض من القوى العاملة بوتيرة أسرع من معدلات الطلب، وهذا ينطبق على شريحة الخريجين، حيث أظهرت الدراسة تزايد نسب البطالة بين الخريجين من سنة إلى أخرى وعجز سوق العمل عن استيعابهم.

5. دراسة من إصدار (مركز رؤية للدراسات الاجتماعية - السعودية 1432/2011هـ) بعنوان: بطالة الجامعيين السعوديين الأسباب والحلول، حيث هدفت الدراسة التعرف إلى واقع بطالة خريجي مؤسسات التعليم العالي السعوديين والكشف عن أسبابها، والتوصل إلى الحلول المناسبة، والتعرف إلى الفروق بين وجهات نظر فئات مجتمع الدراسة حول أبرز الأسباب المحتملة لبطالة الخريجين، والفروق في الحلول المقترحة من وجهات نظر عينة الدراسة، وقامت الدراسة على اخذ عينة هي عبارة عن كامل أعضاء هيئة التدريس السعوديين في الجامعات السعودية في تخصصات التخطيط، والتنمية، واقتصاديات العمالة، والموارد البشرية، ومسئولو التوظيف بوزارة الخدمة المدنية، ومدير مكاتب العمل بوزارة العمل والشؤون الاجتماعية في المناطق الإدارية للمملكة كافة، وقد استوفيت بيانات الخريجين من ملفات الجهات الحكومية للباحثين عن عمل في الفترة من 1417/1/1هـ إلى 1420/2/8هـ والباحثين عن عمل في القطاع الخاص في الفترة من 1415/5/9هـ حتى الفترة 1419/11/8هـ وكانت ابرز نتائج هذه الدراسة:

- إجهام القطاع الخاص عن توظيف الخريجين السعوديين بسبب ارتفاع تكلفتهم الاقتصادية مقارنة بالعمالة الوافدة.

- إجهام بعض الخريجين عن العمل في القطاع الخاص بسبب غياب الشعور بالأمن الوظيفي مقارنة بالقطاع الحكومي.

- استمرار التوسع في التخصصات الدراسية النظرية التي لم يعد سوق العمل بحاجة إليها.

6. دراسة (أبو شريعة، 2012) بعنوان: واقع سوق العمل وفرص الخريجين في محافظة أريحا حيث هدفت الدراسة إلى إبراز مشكلة عدم مواءمة العرض مع الطلب في سوق العمل في محافظة أريحا، كما شملت إحصاءات تفصيلية حول العرض والطلب في سوق العمل، من حيث عدد الخريجين ومحدودية فرص العمل في المحافظة، ومن أبرز النتائج التي خرجت بها الدراسة على مستوى محافظة أريحا:

- ارتفاع مستوى البطالة بين الخريجين الجامعيين، وارتفاع المشاركة في قوة العمل، وازدياد معدلات توظيف الإناث، وارتفاع مستوى الفقر في المحافظة قياساً بالمعدل الفلسطيني لمستويات الفقر، وارتفاع

نسبة الأمية في أريحا قياساً بالمستويات الوطنية، وصغر حجم سوق العمل في أريحا، وقلة استيعابه للخريجين، إلا أن الدراسة أظهرت أن قطاعات السياحة والزراعة والصناعة والتي تُعدّ من القطاعات الواعدة في محافظة أريحا لا يقابلها خريجون متخصصون في أي من المجالات المذكورة.

7. دراسة (Stijn Broecke، 2013) بعنوان: معالجة بطالة خريجي الدراسات العليا في شمال أفريقيا من خلال دعم العمالة: نظرة على برنامج SIVP في تونس، وقد هدفت هذه الدراسة فحص مدى فائدة برنامج دعم العمالة، وهو برنامج أنشئ عام 2004 ويتم تمويله بمساعدة من البنك الدولي، حيث تتم فيه المشاركة بين القطاعين العام والخاص بحيث يوفر القطاع الخاص فرصة عمل بعقد لمدة سنة (قابل للتجديد لمدة سنة أخرى) في إحدى مؤسساته (شركات، مصانع، مكاتب،... الخ)، حيث يقوم القطاع العام (مكتب التشغيل) بدفع مبلغ عبارة عن منحة شهرية بقيمة 150 ديناراً تونسياً، على أن تدفع المؤسسة له مبلغاً إضافياً كمنحة تكميلية لا يقل مبلغها عما دفعته الدولة، ويمكن للخريج في نهاية العقد التقدم بطلب آخر لعمل عقد مع مؤسسة أخرى، وهكذا حتى يحصل على وظيفة دائمة، وقد جمعت الدراسة بيانات من عدد من الخريجين في مرحلتين، مرحلة من مضى على تخرجهم سنة ونصف تقريباً، ومرحلة من مضى على تخرجهم ثلاث سنوات ونصف تقريباً، وبعد تحليل البيانات وصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها: إنّ هذا البرنامج خفّض من بطالة الخريجين بنسبة 8% بالرغم من التكاليف التي تحملتها الدولة، وتبين أيضاً أن واحداً من كل أربعة خريجين استفاد من هذا البرنامج، كما توصلت الدراسة أن هذا البرنامج يحتاج إلى تحديث وتطوير، من حيث أنه يجب أن يتضمن التدريب على العمل، وإسداء المشورة للخريجين، وكذلك توزيع فرص العمل بعدالة وليس بحسب من يسجل أولاً يحصل على الوظيفة أولاً، وهي الطريقة التي يعمل بها البرنامج حالياً.

التعليق على الدراسات السابقة:

في حقيقة الامر فقد جاءت نتائج الدراسة وتوصياتها متطابقة تقريباً مع جميع الدراسات السابقة (باستثناء بعض ما ورد في الدراسة المتعلقة ببطالة الجامعيين السعوديين لاختلاف الخصوصية) وكذلك ما ورد في الدراسة حول (برنامج دعم العمالة في تونس كونه غير متوفر لدينا بنفس الصورة) وربما يعود هذا التطابق إلى أنه -على حد معرفتي- لم تتم الاستفادة من توصيات الدراسات السابقة من قبل الجهات المختصة والمسؤولة في فلسطين، مما ترك الوضع على حاله، بل إنه ازداد تدهوراً، فأعداد الخريجين في ازدياد مستمر ولا يوجد أي قرار فاعل أو سياسة معلنة من قبل الجهات المختصة لضبط هذا القطاع وتنظيمه، ناهيك عن أن المناهج لم يتم تطويرها باتجاه احتياجات سوق العمل الخارجي والداخلي، أما في موضوع مهارات الخريجين فإنه ومن خلال خبرتي (كموظف في القطاع العام واستاذ جامعي) فما زال الوضع على حاله، وهذا أيضاً متطابق مع الدراسات السابقة، حيث يعاني الخريجون من ضعف في المهارات الأساسية المتعلقة باستخدام الحاسوب ومهارة اللغة الانجليزية، إضافة إلى مهارات أخرى تتعلق بالفروقات بين ما يتم تدريسه في الجامعات من الناحية النظرية، وبين ما هو متبع فعلياً في سوق العمل.

أدبيات الدراسة:

تعريف البطالة وأنواعها وآثارها الضارة على المجتمع:

تُعد البطالة مشكلة العصر بحيث تشمل كافة دول العالم تقريباً، ولكن بنسب متفاوتة، فالبطالة في الدول الصناعية تختلف من حيث النوع والسبب أو المسبب عن البطالة في دول العالم الثالث، غير أن البطالة من حيث المضمون والنتيجة متشابهة في كافة أنحاء العالم، والبطالة كظاهرة اقتصادية بدأ ظهورها بشكل ملموس مع ازدهار الصناعة، إذ لم يكن للبطالة معنى في المجتمعات الريفية التقليدية، ولأن بعض دول العالم الثالث ونحن -كدولة فلسطين- مصنفون منها، تعاني ربما أكثر من غيرها من ظاهرة خطيرة لا تتعلق بالبطالة بشكل عام فقط - والتي لها أسبابها المعروفة من ضمنها قلة الموارد الطبيعية وضعف الإمكانيات الاقتصادية وبالتالي صعوبة توفير فرص عمل لكافة الراغبين فيه - بل تعاني من بطالة الخريجين المرتقبة بشكل خاص والتي يمكن أن نعزوها إلى العديد من الأسباب، ربما من أهمها في رأيي يعود إلى العادات والتقاليد المجتمعية لدينا بهذا الخصوص، والتمثلة في رغبة الغالبية من الأهالي في تعليم أبنائهم في الجامعات والمعاهد العليا في تخصصات مفضلة كالطب والهندسة والقانون... الخ، لأنها في رأيهم تمثل قيمةً علياً في المجتمع، فيما يُنظر إلى التعليم المهني بصورة متدنية غالباً، بناءً على ما سبق، لا بد من التطرق بدايةً -ولو بشكل مختصر- إلى التعريفات المختلفة للبطالة لإظهار صورة واضحة عن مفهومها ومضمونها وأنواعها.

البطالة لغة تعني: التعطل ونقيض العمالة، والقعود عن السعي لمنفعة الدنيا أو الآخرة، ورد في المعجم الوسيط (ويطل العامل بطلاة: تعطل، فهو بطل)، وورد في المصباح المنير (ويطل الأجير من العمل فهو بطل بين البطالة بالفتح... وربما قيل بطلاة بالضم حملاً على نقيضها وهي العُمالة)، وورد في المفردات للأصفهاني (ويقال للمستقل عما يعود بنفع دنيوي أو آخروي بطل، وهو ذو بطالة بالكسر).

أما البطالة اصطلاحاً فقد تعددت تعريفاتها ونذكر منها ما يلي:

- « كل قادر على العمل وراغب فيه، ويبحث عنه، ولكن دون جدوى. » (منظمة العمل الدولية).
- « العاطل عن العمل هو: ذلك الفرد الذي يكون فوق سن معينة بلا عمل، وهو قادر على العمل وراغب فيه ويبحث عنه عند مستوى أجر سائد لكنه لا يجده. » (رمزي زكي، ص26).
- يقول أنتوني جيندز في تعريفه للبطالة «إن الفرد يقع خارج نطاق قوة العمل»: والمقصود بالعمل هو مدفوع الأجر كما يعني المهنة أيضاً. (الأخضر عزيز، ص26).
- «عدم امتحان أية مهنة» (رمزي زكي، 1997، ص39).

أما نحن فنعرّف البطالة بشكل عام بأنها: "كل قادر على العمل والباحث عنه ولم يجده" أما بشكل خاص فنقول "كل قادر على العمل ضمن مجال تخصصه والباحث عنه ولم يجده".

مما سبق يمكننا أن نستخلص بأنه حتى يعتبر الفرد ضمن البطالة فإنه لا بد من توفر شرطين أساسيين وهما:

1. ان يكون قادرا على العمل وبالتالي يخرج من هذه الدائرة كل من كبار السن والمتقاعدين والمرضى بأمراض مزمنة.

2. ان يبحث عن فرصة للعمل وبالتالي يخرج من الدائرة كل من لا يبحث عنه مثل الطلبة في المدارس والمعاهد والجامعات الذين في سن العمل، وكذلك الأثرياء.

كذلك توجد بعض الحالات التي تخرج من دائرة البطالة والتي لا يمكن اعتبار الأفراد فيها عاطلين عن العمل مثل (رمزي زكي، 1997، ص. ص 15-16):

- أ. العمال المحبطين الذين يرغبون في العمل لكنهم يتسوا من الحصول على فرصة عمل.
- ب. العمال الذين يعملون مدة اقل من الوقت الكامل، أي يعملون لبعض الوقت بغير إرادتهم مع رغبتهم في العمل وقتا كاملا.
- ج. العمال الذين يعملون موسميا ولكنهم في وقت إجراء المسح الإحصائي كانوا يعملون، مثل العمال الذين يعملون في السياحة أو الزراعة أو حتى المهنيين الذين يعملون لحساب أنفسهم وفي أنشطة هامشية غير منسقة وغير مضمونة.
- د. العمال الذين يعملون أعمالاً إضافية غير مستقرة ذات دخول منخفضة، وهم من يعملون لحساب أنفسهم.
- هـ. الأشخاص العاملون بأجور معينة، وهم دائمو البحث عن أعمال أخرى أفضل.
- و. الأشخاص المالكين للثروة و المال القادرين على العمل و لكنهم لا يبحثون عنه.
- ز. الأطفال، المرضى، العجزة، كبار السن والذين أحيوا على التقاعد.

أنواع البطالة:

هناك العديد من أنواع البطالة لكننا سنكتفي للإشارة بشكل مختصر للأنواع الثلاثة الآتية: (الوافي الطيب، بهلول لطيفة).

أ. البطالة الاحتكاكية هي: البطالة التي تحدث بسبب التنقلات المستمرة للعاملين بين المناطق والمهن المختلفة الناتجة عن تغيرات في الاقتصاد الوطني. يتمتع العمال المؤهلون العاطلون بالالتحاق بفرص العمل

المتاحة. وهي تحدث نتيجة لنقص المعلومات الكاملة لكل الباحثين عن فرص العمل وأصحاب الأعمال كما تكون بحسب الوقت الذي يقضيه الباحثون عن العمل (جوارتيني، استروب، ص202). وقد تنشأ عندما ينتقل عامل من منطقة أو إقليم جغرافي إلى منطقة أخرى أو إقليم جغرافي آخر، أو عندما تقرر ربة البيت مثلاً الخروج إلى سوق العمل بعد أن تجاوزت مرحلة تربية أطفالها ورعايتهم (رمزي زكي، 1997، ص30).

ب. البطالة الهيكلية: إن هذه البطالة جزئية، بمعنى أنها تقتصر على قطاع إنتاجي أو صناعي معين، وهي لا تمثل حالة عامة من البطالة في الاقتصاد. ويمكن أن ينتشر هذا النوع من البطالة في أجزاء واسعة ومتعددة في أقاليم البلد الواحد.

ينشأ هذا النوع من البطالة نتيجة للتحويلات الاقتصادية التي تحدث من حين لآخر في هيكل الاقتصاد كإكتشاف موارد جديدة أو وسائل إنتاج أكثر كفاءة، وكذلك ظهور سلع جديدة تحل محل السلع القديمة (البشير عبد الكريم، ص152).

تعرف البطالة الهيكلية على أنها: البطالة التي تنشأ بسبب الاختلاف والتباين القائم بين هيكل توزيع القوى العاملة وهيكل الطلب عليها (الدباغ بشير، الجرمود عبد الجبار، 2003، ص393). ويقترب ظهورها بإحلال الآلة محل العنصر البشري مما يؤدي إلى الاستغناء عن عدد كبير من العمال، كما أنها تحدث بسبب وقوع تغيرات في قوة العمل كدخول المراهقين والشباب إلى سوق العمل بأعداد كبيرة.

ت. البطالة الدورية أو الموسمية: ينشأ هذا النوع من البطالة نتيجة ركود قطاع العمال وعدم كفاية الطلب الكلي على العمل، كما قد تنشأ نتيجة لتذبذب الدورات الاقتصادية، ويفسر ظهورها بعدم قدرة الطلب الكلي على استيعاب أو شراء الإنتاج المتاح مما يؤدي إلى ظهور الفجوات الانكماشية في الاقتصاد المعني بالظاهرة. وتعادل البطالة الموسمية الفرق الموجود بين العدد الفعلي للعاملين وعددهم المتوقع عند مستوى الإنتاج المتاح، وعليه فعندما تعادل البطالة الموسمية الصفر فإن ذلك يعني أن عدد الوظائف الشاغرة خلال الفترة يساوي عدد الأشخاص العاطلين عن العمل (الدباغ بشير، الجرمود عبد الجبار، 2003، ص380).

وتعتبر البطالة الموسمية إجبارية على اعتبار أن العاطلين عن العمل في هذه الحالة على استعداد للعمل بالأجور السائدة، إلا أنهم لم يجدوا عملاً. ويتقلب مستوى التوظيف والاستخدام مع تقلب الدورات التجارية أو الموسمية بين الانكماش والتوسع (يزيد التوظيف خلال فترة التوسع وينخفض خلال فترة الكساد).

في الخلاصة فإنه يمكننا القول: إن بطالة الخريجين: هي تلك البطالة التي تنشأ نتيجة زيادة العرض على الطلب بمعنى التزايد المستمر في أعداد الخريجين مقابل زيادة غير متساوية في عدد الوظائف المتاحة.

تأثيرات البطالة على المجتمع:

إن تأثيرات البطالة على شعوب العالم معروفة بشكل عام، بالرغم من اختلاف اللهجات والعادات والتقاليد فهذه التأثيرات تتمحور حول العديد من الآثار السلبية المتمثلة بمخالفة الأنظمة والقوانين المحلية والدولية المعمول بها، ومثال ذلك: جرائم القتل والسرقة والمخدرات...الخ الناجمة عن عدم وجود عمل (البطالة)، إلا أنه إضافة إلى هذه الآثار السلبية المعروفة فإن للبطالة آثاراً أخرى تخص الحالة الفلسطينية كوننا ما زلنا تحت الاحتلال الإسرائيلي، و في مرحلة التحرر الوطني، ومن هذه الآثار السلبية ما يلي:

1. بطالة الشباب (الخريجين) تدفعهم نحو الهجرة خارج البلاد بحثاً عن عمل لتأمين مستقبلهم، وهذه الهجرة تفرغ الأرض من أصحابها الشرعيين مما يتركها فريسة للاستيطان الإسرائيلي.
2. تدفع البطالة بعض الشباب الفلسطيني أسوأ بالشباب العالمي إلى الجنوح نحو العالم السفلي بمعنى المخدرات والسرقة، وهذا يشكل بؤرة خصبة للجهات الأمنية الإسرائيلية لاصطياد هؤلاء الشباب وإيقاعهم في مستنقع العمالة للاحتلال.
3. إن عدم وجود عمل للخريجين يدفعهم إلى تأخير سن الزواج، وربما العزوف عنه بشكل نهائي، مما يتسبب بتوسع ظاهرة العنوسة بين الجنسين وما ينجم عن ذلك من ظواهر سلبية تنسج بالفساد الأخلاقي والمشاكل الاجتماعية وغيرها.
4. من المعروف ان النمط العائلي في فلسطين هو من نوع العائلة الممتدة، لما للترابط العائلي والأسري من أهمية بالغة، وعليه فإن البطالة تؤدي إلى الجنوح وبالتالي إلى التفكك الأسري، وما يرافقه من مشاكل تمس صلب النسيج المجتمعي وتهدد السلم الأهلي.

- تحليل (SWOT) للقطاعات الثلاثة فيما يتعلق بالحد من مشكلة البطالة:

مما لا شك فيه أن الظروف الخاصة التي يمر بها الشعب الفلسطيني نتيجة وجود الاحتلال الإسرائيلي وسيطرته على مختلف نواحي الحياة، يجعل من الصعب وضع خطط استراتيجية قابلة للتنفيذ تشمل حلولاً آنية لمشكلة البطالة، ولكن ذلك لا يعني عدم محاولة وضع استراتيجيات طويلة الأمد، والبدء في استنباط حلول لهذه المشكلة، علماً أنه بالرغم من نقاط الضعف والمعوقات الموجودة إلا أن هناك العديد من نقاط القوة والفرص المتاحة التي يستطيع كل قطاع من خلالها المساهمة في الحد من مشكلة البطالة، وفيما يلي سرد مختصر لبعض هذه النقاط:

أولاً: نقاط القوة والفرص المتاحة بالنسبة للقطاعات الثلاثة:

1. القطاع العام: تتمثل نقاط القوة والفرص المتاحة بالنسبة للقطاع العام بالآتي ذكره:

- أ. دولة فلسطين دولة ناشئة وبالتالي فإنه بإمكانها استيعاب المزيد من الخريجين في القطاع العام (في حالة التخلص من الاحتلال أو معيقاته بمختلف أشكالها)، كونها تحتاج إلى مزيد من الوظائف لبناء الدولة العتيدة شريطة إصلاح منظومة هذا القطاع من خلال وضع الشخص المناسب في المكان المناسب ورفع الكفاءات المتخصصة من فئة الشباب.
- ب. تستطيع الدولة من خلال سلطاتها الثلاث وضع خطة وطنية لتصويب العلاقة بين التعليم وسوق العمل سواء الداخلي أو الخارجي، بحيث يلائم نوع الخريجين وعددهم متطلبات سوق العمل.
- ج. يمكن للدولة أيضاً أن تقوم بعقد الاتفاقيات مع الدول العربية أو الأجنبية لتشغيل الأيدي العاملة الفلسطينية خاصة المتعلمة منها (بخريجي الجامعات).
- د. تشجيع التعليم المهني والحرفي من خلال التزام الدولة بفتح مجالات التوظيف في المجالات المهنية.
- هـ. اعتماد النزاهة والشفافية في الاعلان عن الوظائف واشغالها بطريقة المسابقة وبحسب الكفاءة والمهنية ودون تمييز.

2. القطاع الخاص: تتمثل نقاط القوة والفرص المتاحة بالنسبة للقطاع الخاص بالآتي:

- أ. التشبيك مع الجامعات لمواءمة احتياجات سوق العمل مع مخرجات التعليم.
- ب. تحسين الأجور ومنح الحوافز للطلبة الخريجين لمساعدتهم على بناء مستقبلهم.
- ج. توفير التدريب العملي خلال التخرج وبعده من الجامعة لتحسين مهارات الخريجين وتسهيل دمجهم في سوق العمل مستقبلاً.
- د. التوظيف حسب الكفاءة والمهنية، والابتعاد عن التوظيف العائلي أو حسب الوساطة والمحسوبية.

3. القطاع الأهلي: تتمثل نقاط القوة والفرص المتاحة بالنسبة للقطاع الأهلي بما يلي:

- أ. تبني المجتمع المحلي لثقافة وفكر التكافل الاجتماعي، وبالتالي المساهمة في خلق فرص عمل من خلال العمل التعاوني لفئة الخريجين الشباب.
- ب. تأسيس منظمات أو جمعيات تعاونية تعنى فقط بمهمة توفير مشاريع أو قروض ميسرة لمشاريع توفر فرص عمل للشباب.
- ج. محاولة تكفل كل تجمع سكاني (مدينة، قرية، مخيم) بنسبة معينة من الخريجين من أبنائه لتوفير فرص عمل داخل التجمع نفسه لهم.

ثانياً: نقاط الضعف والمعيقات بالنسبة للقطاعات الثلاثة فهي:

1. القطاع العام: تتضمن نقاط الضعف والمعيقات بالنسبة لهذا القطاع بما يلي:

- أ. تعرّض المحادثات السياسية (المفاوضات) وبالتالي الوقوع تحت الضغوط المالية الإسرائيلية والأجنبية.
- ب. ضعف الامكانيات المادية (ما يزال الاعتماد على المساعدات الخارجية لدعم الموازنة).
- ج. غياب الدعم المادي الحقيقي والفاعل من قبل الدول الشقيقة والصديقة.
- د. الاجراءات الاحتلالية التي تعيق تقدم ونمو القطاع العام من خلال سياسة الاعتقالات والحوجز والجدران.
- هـ. ترهل هذا القطاع بسبب سياسة التوظيف التي فرضتها المرحلة عند قيام السلطة الوطنية، والتي لم تتم وفق وضع الشخص المناسب في المكان المناسب، من ناحية المؤهلات العلمية والخبرة العملية.

2. القطاع الخاص: تتضمن نقاط الضعف والمعيقات بالنسبة لهذا القطاع بما يلي:

- أ. سيطرة الاحتلال الاسرائيلي على المناطق المصنفة (ج) حسب اتفاق أوسلو والتي تمثل اكثر من 61% من اراضي الدولة الفلسطينية العتيدة، مما يعيق بل ويمنع فرص الاستثمار بكافة اشكاله سواء الزراعي أو الصناعي أو السياحي أو غيره.
- ب. يعتبر الجشع والريخ الكبير من صفات بعض مكونات القطاع الخاص عموماً، حيث الأجور المتدنية وساعات العمل الطويلة، وغياب مفهوم حقوق العاملين، مما يتسبب في انعدام الانتماء الوظيفي لدى العاملين.
- ج. بسبب الاحتلال الاسرائيلي واجراءاته فان عملية الاستيراد والتصدير محدودة مما يعيق نمو وتقدم هذا القطاع، وبالتالي يقلل من امكاناته في خلق فرص عمل جديدة للحد من مشكلة البطالة.

3. القطاع الأهلي: تتضمن نقاط الضعف والمعيقات بالنسبة لهذا القطاع بما يلي:

- أ. ارتفاع تكاليف الحياة المعيشية، واعتماد الغالبية على القروض من البنوك أدى إلى تراجع وحتى إلى غياب العمل التعاوني في بعض الاحيان.
- ب. كثرة المنظمات غير الحكومية واعتماد تمويلها على جهات خارجية ، وارتفاع رواتب موظفيها، وكذلك ارتفاع مصاريفها التشغيلية، كل ذلك ساعد في تدني ثقة الناس في فكرة العمل الأهلي التعاوني ومفهومه.

ج. غياب وضعف القوانين الناظمة لعمل هذه المنظمات التي تمارس عملها تقريبا بالطريقة التي تريد في ظل غياب الرقابة والمراجعة والتدقيق على مصادر تمويل هذه المنظمات ونشاطاتها.

- الدور الحالي للقطاعات الثلاثة/العام، الخاص، الأهلي في الحد من مشكلة البطالة:

لا شك أن مسؤولية الحد من تفاقم مشكلة البطالة بشكل عام وبطالة الخريجين بشكل خاص لا يمكن حلها من قبل جهة واحدة، سواء أكانت الحكومة أم الجامعات أم القطاع الخاص أم الأهلي... الخ، إنما يمكن الحد من هذه المشكلة بتضافر كافة جهود الجهات ذات الصلة، خاصة في ضوء التزايد المستمر في عدد الخريجين وعجز السوق المحلية عن خلق فرص عمل جديدة لاستيعاب هذه الإعداد المتزايدة.

استناداً إلى مسح الربع الأول من العام 2014 الصادر عن الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني، يتوزع العاملون في الأراضي الفلسطينية البالغ عددهم نحو 1.2 مليون شخص، بين القطاع الحكومي الذي يستوعب نحو 200 ألف موظف وموظفة، والقطاع الخاص الذي يعمل فيه أكثر من 650 ألفاً، وفي إسرائيل والمستوطنات بنحو 110 آلاف عامل، والباقي يعملون في مشاريعهم الخاصة، وقد اظهر بيان المسح السابق أيضاً أن المؤشرات الاقتصادية في فلسطين واصلت تسجيلها أرقاماً متراجعة خلال العام الجاري، كان آخرها ارتفاعاً في عدد العاطلين عن العمل، حتى نهاية الربع الأول من العام الجاري (2014)، لتصل نسبة البطالة إلى أكثر من 29%، فقد ارتفع عدد العاطلين عن العمل في الأراضي الفلسطينية حسب تعريف منظمة العمل الدولية من 301,200 في الربع الرابع 2013 إلى 328,000 شخص في الربع الأول 2014 وقد وجد أن أعلى معدلات بطالة سُجلت للفئة العمرية 20 - 24 سنة حيث بلغت 43.0% في الربع الأول من العام 2014 أما على مستوى السنوات الدراسية، فقد سجلت الإناث اللواتي أنهين 13 سنة دراسية فأكثر أعلى معدلات بطالة حيث بلغت 49.7% من إجمالي الإناث المشاركات في القوى العاملة لهذه الفئة.

وفي تقرير إحصائي بعنوان (سياسات القوى الفلسطينية بين النظرية والتطبيق) صدر عن الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني نهاية عام 2009، ظهر بأن أعداداً سنوية من الخريجين ستضاف إلى ما هو متراكم حالياً يقدر عددها في العام 2020 بنحو 37117 خريجاً من الجنسين، مما يعني أن فرص الخريجين الجدد في الحصول على وظيفة سنة بعد أخرى ستكون أكثر صعوبة في ظل القدرات المحدودة للاقتصاد الفلسطيني على استيعاب هذه الأعداد المتزايدة، وفيما يلي استعراض لأدوار القطاعات الثلاثة:

أولاً: دور القطاع العام

للقطاع الحكومي دور هام يقدمه للحد من مشكلة البطالة من خلال فرص العمل التي يوفرها، فكما سبقنا الإشارة إليه بحسب مسح الربع الأول من العام 2014 الصادر عن الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني، فإن حوالي 200 ألف موظف وموظفة فقط - أي حوالي سدس القوى العاملة- يعملون في القطاع العام الفلسطيني، من أصل 1.2 مليون شخص حجم القوى العاملة، بينما في الأردن مثلاً حيث يبلغ حجم القوى العاملة 1.4 مليون شخص، فإن عدد العاملين في القطاع العام الأردني (650 ألفاً) تقريباً، أي ما يقارب نصف القوى العاملة، وهذا يدل على قلة العدد الذي يستوعبه القطاع العام الفلسطيني مقارنة -على الأقل- مع القطاع العام الأردني، وتعود أسباب ذلك إلى:

أ. السلطة الوطنية (دولة فلسطين) لا تتمتع بالسيادة الكاملة على أراضيها، مما يحول دون توسعها في أعداد الموظفين لخدمة السكان في مناطقهم.

ب. تعتمد السلطة على المعونات الخارجية في تغطية موازنتها السنوية.

ثانياً: دور القطاع الخاص

يعتبر القطاع الخاص الفلسطيني ركيزة أساسية من ركائز الاقتصاد الوطني، ويعتمد وجوده بالكامل تقريباً على جهود شخصية من المستثمرين الفلسطينيين، حيث غياب رعاية الدولة (دولة فلسطين) الحقيقية والفاعلة بسبب معيقات الاحتلال الإسرائيلي، وبالرغم من ذلك إلا أنه كما أشير سابقاً يقدم 650 ألف فرصة عمل من مجموع القوى العاملة الفلسطينية، غير أن هذا القطاع يتصف في الغالب بتدني مستوى الأجور، حيث الحد الأدنى للأجور في فلسطين و الذي اقرّ عام 2013 بلغ حوالي 400 دولار شهرياً، فيما الحد الأدنى للأجور في إسرائيل أكثر من ألف دولار شهرياً.

ثالثاً: دور القطاع الأهلي

يعتبر قطاع العمل الأهلي في فلسطين من القطاعات الهامة في المجتمع المدني الفلسطيني، لكن هذا القطاع المتمثل في المؤسسات الأهلية كالجمعيات و التعاونيات المختلفة (زراعية، إسكان، حرفية، خدمات... الخ) يعتبر من القطاعات الضعيفة فيما يتعلق بخلق فرص عمل جديدة، حيث إن مساهمة هذا القطاع كما أشير سابقاً في توفير فرص عمل من إجمالي القوى العاملة تقل عن 10%، مما يدل على تراجع الوعي التعاوني وعدم الرغبة في الانتماء للعمل الجماعي التعاوني في ظل انحسار ظاهرة التكافل الاجتماعي.

النتائج

استناداً إلى الدراسات السابقة والتقارير الإحصائية وتحليل (SWOT) السابق، فيما يتعلق بمشكلة بطالة الخريجين ودور كل من القطاع العام والخاص والأهلي في الحد منها، تم التوصل إلى النتائج الآتية:

1. يعاني القطاع العام من الترهّل وانخفاض الإنتاجية، ويعود ذلك إلى عدة أسباب منها: سياسة التوظيف التي فرضتها المرحلة في حينه، والتي بدئ التوظيف على أساسها عند استلام السلطة الوطنية لزام الأمور، إن الكثير ممن تم تعيينهم في حينه في هذا القطاع تم تعيينهم بناء على انتماء تنظيمي و/أو سنوات سجن أو لاعتبارات أخرى ليس من ضمنها وضع الشخص المناسب من ناحية الخبرة والمؤهلات في المكان المناسب ومن الممكن وفقاً للجمود السياسي الحالي أن ينخفض مستوى مساهمة هذا القطاع في التشغيل في المستقبل القريب، في ظل الضغوط المالية المتوقعة من الدول المانحة والبنك الدولي، تحت مسمى إصلاح وتنظيم القطاع العام، لتحقيق مكاسب سياسية من قبل الاحتلال وشركائه، أما في حالة تحسّن الأوضاع السياسية والاقتصادية والاعتماد على الذات ما أمكن فلسطينياً، فإن لهذا القطاع مستقبلاً مشرقاً إذا ما أعيد ترتيبه وتأهيله من حيث وضع الشخص المناسب في المكان المناسب، ولإيجاد حلول مناسبة تدفع كبار الموظفين الذين لا يملكون المؤهلات العلمية لمناصبهم و/أو الذين تم تعيينهم لاعتبارات تنظيمية أو حزبية وغيرها على التخلي عن وظائفهم للأجيال الشابة من خلال آلية متفق عليها كالتقاعد المبكر أو إنهاء الخدمة بمزايا مالية أو غيرها بما يضمن تحقيق العدالة لهم ولالأجيال الشابة.

2. محدودية حجم القطاع الخاص وعدم قدرته على خلق فرص عمل كافية للأيدي العاملة المتوافرة سواء من الخريجين أو من غيرهم، إذ تشكل القيود المباشرة وغير المباشرة المفروضة من الاحتلال على الاستثمار وعدم توافر البيئة الاقتصادية والسياسية والأمنية المناسبة، وسيطرة الاحتلال على الاقتصاد وعلى مناطق الاستثمار وعلى الحدود، مشكلة أساسية أمام توسع هذا القطاع ولعبه دوراً رئيسياً في دفع عجلة التنمية وتحقيق فرص عمل للأعداد المتزايدة من الخريجين، كل هذا في ظل غياب أية شراكة بين القطاعين العام والخاص في تحمل تكلفة تشغيل الخريجين بالتشارك.

3. ضعف جودة التعليم ونوعيته، إذ انه يركز على جوانب التعليم التقليدية مما دفع غالبية الشبان والشابات إلى اختيار التعليم في المجالات التقليدية سعياً وراء الحصول على فرصة عمل في القطاع العام. حيث يفتقر التعليم المتوسط والجامعي إلى التركيز على الجوانب الفنية والمهنية المطلوبة حالياً في أسواق العمل وبالتالي تكون مخرجات التعليم غير متناسبة مع متطلبات سوق العمل.

4. تزايد أعداد الخريجين من عام إلى آخر في ظل عدم وجود سياسة ورؤية وخطة لتنظيم قطاع التعليم وتوجيهه حسب حاجة سوق أو أسواق العمل، وهذا التزايد ناتج عن اهتمام الشعب الفلسطيني في التعليم بشكل زائد عن الدول المجاورة - نتيجة الظروف السياسية وما نجم عنها من تهجير واحتلال - أدى إلى الاستثمار في التعليم مما دفع الفلسطينيين إلى التوجه إلى الجامعات المحلية والأجنبية للحصول على الدرجات العلمية في مختلف الميادين (223-Graham-Broen, pp.167)، ونتيجة

لذلك ارتفعت نسبة المتعلمين الفلسطينيين مقارنة مع الدول العربية (23-zureik,e,pp.11)، كما يعتقد بعض الباحثين أن نسبة خريجي الجامعات من الفلسطينيين تعد من النسب العليا في العالم (77-Hallaj,pp.58).

5. غياب الدور الفاعل للقطاع الأهلي بالرغم من كثرة التعاونيات والجمعيات وحصول غالبيتها على تمويل من الخارج تحت مسميات مختلفة.

6. صغر حجم ومحدودية سوق العمل الفلسطيني أمام معدلات النمو السكاني المرتفعة والتي تفوق (3%) سنوياً، وبالتالي ارتفاع معدلات النمو والتسارع في قوة العمل.

7. الافتقار إلى قاعدة معلوماتية حول خصائص الطلب والعرض الأمر الذي يساعد الطلبة في اختيار تخصصاتهم، مع العلم بأن الطلبة يواجهون في اختيارات تخصصاتهم عدة عقبات منها محدودية التخصصات في الجامعات، غياب المعايير المهنية في التوظيف في القطاعين العام والخاص، ضعف الإقبال على التخصصات المهنية بسبب الثقافة العامة والتي تعطي أفضلية للتعليم الأكاديمي الجامعي على التعليم المهني.

8. عدم وجود رؤية تنموية واضحة وشاملة لدى الجهات المسؤولة، إضافة إلى عدم التنسيق والتشبيك بين عناصر العملية التنموية ومخرجات التعليم.

9. الاقتصاد الفلسطيني الضعيف نتيجة تبعيته لإقتصاد الاحتلال الإسرائيلي واعتماده على المساعدات الخارجية بالدرجة الأولى، يبدو عاجزاً عن توفير فرص عمل كافية للأعداد المتلاحقة من الخريجين سنوياً.

10. تدني كفاءة الخريجين من الناحية العملية، ومحدودية مهاراتهم بسبب عدم وجود التدريب والتطبيق العملي للجوانب النظرية التي يتعلمونها في الجامعات، إضافة إلى عدم تمكن غالبيتهم من اللغة الانجليزية التي أصبح إتقانها ضروريا لمواكبة متطلبات سوق العمل المحلية والخارجية.

11. غياب التخطيط المستند إلى المعارف والإمكانات المحلية (بالتعاون مع الخبرات العالمية) في مختلف المجالات أدى إلى تأجيل معالجة الكثير من القضايا (المشاكل) وعلى رأسها مشكلة توفير فرص عمل للخريجين مما تسبب في تراكم وتفاقم هذه المشكلة.

12. نظراً للحالة الفلسطينية الخاصة (وجود الاحتلال الإسرائيلي) فإن التركيز يتم بشكل أكبر على الجوانب السياسية مما أدى إلى غياب الفصل بين السلطات الثلاث (التشريعية والقضائية والتنفيذية) وبدوره فقد انعكس هذا النظام الإداري الذي يعالج مختلف القضايا وبضمنها قضايا التنمية بطريقة بعيدة عن أسس الحكم الرشيد، لينتج عن ذلك من ضمن ما ينتج تفاقم البطالة في صفوف الخريجين.

على ضوء ما تقدم من نتائج أعلاه، فإن معظم الدراسات المحلية السابقة التي ذكرت والتي لم تذكر في هذه الورقة وأطلع عليها الباحث، تشير إلى نتائج وتوصيات متقاربة مع اختلافات طفيفة في الصياغة والمعاني، وعليه، ومن باب البناء على ما سبق من أبحاث ودراسات فإن الباحث أضاف بعض التوصيات (المقترحات) التي يعتقد أنها جديدة وإبداعية، والتي تحقق التنمية المستدامة بكافة جوانبها.

التوصيات

1. سرعة اتخاذ قرار بإنشاء هيئة وطنية عليا تسمى (الهيئة الوطنية للشغل أو الاتحاد العام للتشغيل) أو أي مسمى آخر يكون مناسباً، على غرار القرار بإنشاء الهيئة العامة للتعليم والتدريب المهني والتقني (قرار مجلس الوزراء في جلسته رقم 32 بتاريخ 20/5/2014)، على أن تناط بهذه الهيئة المسؤوليات الآتية:

- المسؤولية المباشرة عن التشبيك بين القطاعات المختلفة/العام والخاص والأهلي لتوفير فرص العمل للخريجين الجدد، ولو مرحلياً على غرار برنامج دعم العمالة المطبق في تونس.
- إعداد إستراتيجية وطنية ورؤية تنموية واضحة تتعلق بتوفير فرص عمل للخريجين السابقين والجدد، داخلياً وخارجياً مع مراعاة الأولوية لداخل الوطن.
- توفير قاعدة بيانات محسوبة عن الخريجين واختصاصاتهم، وكذلك عن فرص العمل المتاحة لدى القطاعات الثلاثة السابقة (بيانات الطلب والعرض).
- عمل دراسة مستفيضة تتعلق باحتياجات سوق العمل الداخلي والخارجي وملاءمة مخرجات التعليم الجامعي مع هذه الاحتياجات.
- تناط بهذه الهيئة مسؤولية تدريب ورفع قدرات ومهارات الخريجين أثناء دراستهم وبعد تخرجهم من أجل تهيئتهم للولوج في سوق العمل بكفاءة وفعالية.

2. توزيع عبء توفير الوظائف على القطاعات الثلاثة، بحسب قدرة وإمكانات كل قطاع، من خلال التشارك في دفع رواتب الخريجين الذين يتم توفير وظائف -ولو مؤقتة- لهم (عقود سنوية) بحيث يدفع مثلاً نصف راتب الخريج الجامعي من قبل مشغله من القطاع الخاص (المؤسسة التي يعمل فيها) والنصف الآخر يُدفع من القطاع العام (وزارة العمل أو مكاتب التشغيل).

3. إثر قرار إنشاء الهيئة الوطنية للتعليم والتدريب المهني، وتكليف هذه الهيئة بكل ما يتعلق بهذا الموضوع فإنه ولضمان نجاح هذا التوجه يتطلب ما يلي:

- القيام بحملات توعوية إعلامية وتنقيفية مستمرة لإبراز أهمية هذا النوع من التعليم والتدريب ورفع شأن المنتسبين له مقارنة بالتعليم التقليدي، وذلك لتشجيع المواطنين على توجيه أبنائهم لهذا التعليم.
- ب. توفير الحوافز المادية لإغراء الشباب وتشجيعهم على التوجه للدراسة المهنية، وذلك من خلال أن يكون هذا التعليم مجانياً أو برسوم رمزية، إضافة إلى ضمان التوظيف بعد التخرج وبرواتب مغرية.

- ت. العمل على تشجيع الالتحاق بهذا التعليم وفق خطة مدروسة تبدأ من الصفوف الأولى في المدرسة، وعدم الانتظار حتى إنهاء الطلاب للمرحلة الثانوية.
- ث. تقنين التعليم التقليدي بمعنى وضع ضوابط صارمة للتسجيل في بعض التخصصات التي اشبع منها حالياً سوق العمل، إضافة إلى تحفيز و تسهيل التحاق الطلبة في المجالات أو التخصصات المطلوبة لأسواق العمل الداخلية والخارجية.
4. إعادة النظر في المناهج التعليمية الجامعية كماً ونوعاً لتناسب مع متطلبات أسواق العمل المستقبلية والتركيز على أن ترتبط هذه المناهج بشكل وثيق مع الواقع العملي، بمعنى الابتعاد عن بعض المناهج النظرية الحالية التي تقدم أساسيات فقط، ولا تستخدم مباشرة في الواقع العملي.
5. تشجيع وتمكين القطاع الأهلي التعاوني من خلال تبني سياسة التكافل الاجتماعي، وذلك لخلق فرص عمل جديدة للخريجين من خلال هذا القطاع، ويتسنى ذلك من خلال قيام الدولة بمراقبة التمويل لهذه الهيئات والمنظمات والجمعيات (خاصة الخارجي)، وتوجيهها وفق سياسة وخطة وطنية لخدمة الأهداف التعاونية والتنمية التي أنشئت من أجلها.
6. توفير المناخ المشجع للاستثمار (رأس المال الوطني أو الأجنبي) من خلال الاستمرار بتطوير وتحديث الأنظمة والقوانين الضريبية والجمركية والائتمانية وغيرها، بما تسمح به الاتفاقيات مع الاحتلال لحين التحرر.
7. دعم القطاع الخاص وتشجيعه على إنشاء المشاريع الصغيرة والمتوسطة لخلق فرص عمل جديدة والتركيز على المشاريع ذات الصبغة التكنولوجية المتطورة كالاستثمار في مشاريع تطوير الصناعات الخاصة بتكنولوجيا الاتصالات والمعلومات والانترنت والخدمات المختلفة.
8. تشارك القطاعين العام والخاص في إنشاء المشاريع الكبيرة التي تضيف اكبر عدد ممكن من فرص العمل الجديدة، ويمكن تحديد مثل هذه المشاريع من قبل دراسات وخبراء اقتصاديين.
9. تشجيع البحث العلمي من خلال توفير ميزانيات كافية للجامعات والمؤسسات البحثية مما يساعد على خلق فرص عمل جديدة للخريجين.
10. تعزيز الارتباط بالأرض والوطن من خلال الاستثمار (خاصة في مجال التكنولوجيا الحديثة) في تنمية قطاعات الزراعة والصناعة والسياحة المحلية لخلق فرص عمل جديدة مجدية للشباب.
11. توفير صندوق وطني للإقراض بنسب فائدة رمزية ولفترات تسديد طويلة للخريجين بعد تخرجهم مباشرة من الجامعات لتشجيعهم على إنشاء مشاريع صغيرة ومتوسطة خاصة بهم، مما يخلق فرص عمل جديدة.

12. إشراك المجتمع المحلي في تحمل جزء من عبء خلق وظائف جديدة لأبنائه من خلال خصصة التوظيف، بمعنى أن يتكفل كل تجمع (مدينة، قرية، مخيم... الخ) من خلال هيئاته المحلية وغيرها، توفير عدد -ولو قليل- من فرص العمل الجديدة في مختلف المجالات للخريجين من سكانه.
13. بما لا يتعارض والسياسة الوطنية يجب المحافظة على تمسك المواطنين وصمودهم في وطنهم، والسعي لعقد اتفاقات مع جهات عربية ودولية لتخصيص نسبة من فرص العمل فيها، وحصرها للخريجين الفلسطينيين كجزء من مساهمتهم وواجبهم الأخلاقي في دعم الشعب الفلسطيني المحتل ومساندته.
14. إعادة النظر في الحد الأدنى للأجور (بالرغم من الوضع الاقتصادي المتعثر الحالي) من خلال رفع هذا الحد ليتناسب ومستوى غلاء المعيشة السنوي، وإلزام كافة القطاعات به.
15. العمل على تطبيق مبادئ وأسس الحكم الرشيد في مختلف القطاعات بما فيه تطبيق أنظمة الجودة الشاملة، مما سيتيح عدالة التوزيع للمقدرات والإمكانات الوطنية، والذي بالضرورة سيؤدي إلى خلق فرص عمل جديدة، أو على الأقل العدالة في توزيع المتوفر منها للحد من مشكلة بطالة الخريجين.

المراجع العربية

- أبو شريعة بشير، (2012). واقع سوق العمل وفرص الخريجين في محافظة أريحا، دراسة أعدت لصالح شركة باديكو القابضة والمجلس الشبابي في أريحا ونوقشت في ورشة عمل عقدت في أريحا.
- الاتفاقية الإسرائيلية الفلسطينية المرحلية حول الضفة الغربية وقطاع غزة، واشنطن العاصمة 28- أيلول 1995، المادة 11.
- الأخضر عزيز، (2006). فعالية سياسة التشغيل من خلال الصندوق الوطني للتأمين على البطالة، مجلة علوم إنسانية، السنة الثالثة.
- بشير الدباغ و عبد الجبار الجرمود، (2003). مقدمة في الاقتصاد الكلي، دار المناهج للنشر و التوزيع، الأردن، الطبعة الأولى.
- البشير عبد الكريم، (2004). تصنيفات البطالة ومحاولة قياس الهيكلية والمحبطة منها، مجلة اقتصاديات شمال إفريقيا، العدد الأول.
- الجعفري محمود، لافي دارين، (2004). مدى التلاؤم بين خريجي التعليم العالي الفلسطيني ومتطلبات سوق العمل الفلسطينية، دراسة لمعهد أبحاث السياسات الاقتصادية الفلسطينية (MAS).
- جيمس جوارثيني وريجارو ستروب، (1999). الاقتصاد الكلي، ترجمة: عبد الفتاح عبد الرحمان و عبد العظيم محمد، دار المريخ للنشر، المملكة العربية السعودية.
- رمزي زكي، (1997). الاقتصاد السياسي للبطالة، مجلة عالم المعرفة، العدد 226، الكويت.
- الزعنون واشتية، (2011) «البطالة بين صفوف خريجي الجامعات الفلسطينية»، مجلة مركز تطوير الأداء الجامعي/ جامعة المنصورة.
- عرمان، نزيه، الناطور، (2002). مدى التوافق بين مخرجات نظام التعليم واحتياجات سوق العمل، الجهاز المركزي للإحصاء، رام الله.
- عورتاني وآخرون، (1998). مدى توافق التعليم العالي مع سوق العمل المحلية، دراسة تحليلية، مركز البحوث والدراسات الفلسطينية، نابلس.
- منظمة العمل الدولية (ILO) International Labour Organisation

المراجع الأجنبية

- Graham – Brown, S (1984): The economic consequences of the occupation, pp167-223.
- Hallaj, M. (1980): Mission of Palestinian higher education, pp 58-77.
- Zureik, E. (1977): Towards sociology of the Palestinians Journal of Palestine Studies, 6, pp 11-23.
- Bartik TJ, Bishop JH (2009) The Job creation Tax credit: dismal projections for employment call for a quick, efficient, and effective response. New York: Economic Policy Institute Briefing Papers. p 248.
- World Bank (2012) Evaluation stratégique du fonds national pour l'Emploi de la Tunisie. Washington DC: World Bank.
- Premand P, et al. (2012) Entrepreneurship training and self-employment among university graduates: evidence from a randomized trial in Tunisia. World Bank, Washington DC: World Bank Policy Research Working Papers. p 6285.
- Neumark D, Grijalva D (2013) The employment effects of state hiring credits during and after the great recession. NBER, Cambridge MA: NBER Working Papers. p 18928.

الشبكة العنكبوتية (الإنترنت)

- التقارير والنشرات ذات العلاقة الصادرة عن الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني، www.pcbs.gov.ps/DesktopDefault.aspx?lang=ar
- بطالة الجامعيين السعوديين الأسباب والحلول، www.royahcenter.com/bookdetal.php?id=11
- دراسة (Stijn Broecke، 2013) معالجة بطالة خريجي الدراسات العليا في شمال إفريقيا، نظرة على برنامج دعم العمالة (SIVP) في تونس <http://www.izajolp.com/content/2>
- الوافي الطيب، بهلول لطيفة، جامعة تبسه، البطالة في العالم العربي أسباب وتحديات، www.kantakji.doc.7838/com/media/4127

تقديرات معلمي المرحلة الأساسية الدنيا (4-1) لأسباب ضعف التحصيل العلمي في المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة

د. معتصم "محمد عزيز" مصلح

د. مفيد خليل جاد الله

جامعة القدس المفتوحة

ملخص

هدف الدراسة معرفة تقديرات معلمي المرحلة الأساسية الدنيا (1-4) لأسباب ضعف التحصيل العلمي في المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة، ولهذا الغرض صممت الاستبانة المكونة من سبعة محاور، ومرتبة على النحو الآتي: (أسباب تتعلق بالطالب نفسه، وأسباب تتعلق بالطالب وبالمعلم، وأسباب تتعلق بالطالب وبالمشرف التربوي، وأسباب تتعلق بالطالب وبمدير المدرسة، وأسباب تتعلق بالطالب وبالمناهج، وأسباب تتعلق بالطالب وبالأُسرة، وأسباب تتعلق بالطالب وبمديرية التربية والتعليم)، وقد بلغ عدد أفراد المجتمع (750) معلماً ومعلمة، وقد أجريت الدراسة على عينة عشوائية طبقية بلغ عددها (167) معلماً ومعلمة بنسبة (25%)، ولتحقيق أهداف الدراسة استُخدم المنهج الوصفي التحليلي، ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة: وجود عدة أسباب أدت إلى ضعف التحصيل، كان منها يتعلق بالطالب: (نادراً ما ينظم وقته في الدراسة)، (يتمتع عن التحضير المسبق للحصّة الصفية)، (يركز على التكنولوجيا الترفيهية)، ومنها ما يتعلق بالمعلم: (يقلل من أهمية الدورات التي تتناول معالجة ضعف التحصيل الدراسي)، (ارتفاع نصابه الأكاديمي أسبوعياً)، (تعدد المهام الملقاة على عاتقه)، ومنها ما يتعلق بالمشرف التربوي: (كثرة عدد المعلمين الذين يتابعهم المشرف)، ومنها يتعلق بالمناهج: (الزمن المحدد لا يغطي المادة الدراسية)، (ابتعاد المنهاج الفلسطيني عن البيئة الفلسطينية)، وما يتعلق بالأُسرة (تجاوز الأهل عن متابعة نواحي القصور لدى أبنائهم)، (تركيزهم على العلامة المرتفعة دون الاهتمام بواقع أبنائهم وقدراتهم العقلية)، (ضعف متابعة أولياء الأمور للمرشد التربوي في طرق معالجة تحصيل أبنائهم)، ومنها ما يتعلق بمديرية التربية: (انحسار الدعم المالي للمساعدة في المسابقات الثقافية والتربوية التي تشجع القراءة)، وقد تبين أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$ درجة لتقديرات معلمي المرحلة الأساسية الدنيا (1-4) لأسباب ضعف التحصيل العلمي في المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة تعزى إلى متغير التخصص في المجالات الآتية: (أسباب تتعلق بالمشرف التربوي لصالح العلوم الطبيعية، وأسباب تتعلق بالمناهج لصالح العلوم الطبيعية، وأسباب تتعلق بالأُسرة لصالح العلوم الإنسانية) وقد تبين أيضاً أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha \leq 0.05$ لتقديرات معلمي المرحلة الأساسية الدنيا (1-4) لأسباب ضعف التحصيل العلمي في المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة تعزى إلى متغير الخبرة في المجالات الآتية: (أسباب تتعلق بالطالب، وأسباب تتعلق بالمشرف التربوي، وأسباب تتعلق بمدير المدرسة، وأسباب تتعلق بالأُسرة لصالح أقل من 5 سنوات، وقد أوصى الباحثان التقليل من النصاب الأكاديمي للمعلم في المدرسة حتى يقوم بواجباته الموكلة إليه على الوجه الأكمل، و ضرورة ربط المنهاج الفلسطيني بالبيئة الفلسطينية، وذلك بالاستعانة بخبراء في تصميم المنهاج من الجامعات الفلسطينية).

الكلمات المفتاحية: معلمو المرحلة الأساسية، وضعف التحصيل العلمي، والمدارس الحكومية.

Abstract

This study aims at identifying the assessment of primary teachers teachers' (1-4) and the reasons behind pupils' low academic achievement in the public schools in Ramallah and Albireh Governorate. To achieve this purpose, a questionnaire composed of seven axes was designed. These axes relate to the pupil, the teacher, the academic supervisor, the school's principal, the curriculum, the pupil's family and the directorate of education. The number of the study population amounted to 750 male and female teachers. The study was conducted on a stratified random sample comprising of 167 teachers, (25% of the study population). In order to achieve the study objectives, the descriptive analytical method was employed. This study came up with a number of conclusions among which are the reasons that led to the low achievement. The most important of these reasons are the following:

First: Reasons relevant to the pupil, like lack of study time management, lack of prior preparation for the lessons, and focusing on recreational technology.

Second: Reasons relevant to the teacher, like degrading the importance of the training courses, addressing the remedy of academic low achievement, being overloaded, and being overburdened with many tasks. Third: Reasons relevant to the academic supervisor such as the huge number of teachers he/she has to monitor. Fourth: Reasons relevant to the curriculum like the insufficiency of the time available for covering the teaching material, and not addressing the Palestinian environment. Fifth: Reasons relevant to the family, such as parents' overlooking their children's weaknesses, their interest in high grades no matter what their children's real status or mental abilities are, and lack of coordination with the academic supervisors regarding ways of treating their children's low achievement. Sixth: Reasons relevant to the directorate of education such as limited financial support for cultural and educational competitions which encourage reading.

The study indicates that there are statistical significant differences at ($\alpha \leq 0.05$) regarding the primary teachers' evaluations of the reasons of low academic achievement in the public schools in the Governorate of Ramallah and Albireh attributed to the experience variable in favor of teachers with less than five years of experience. The two researchers recommend that teachers' academic load should be lowered so that they can carry out their duties in the best way possible; and that the curriculum should be connected with the Palestinian environment through seeking the assistance of experts in curriculum design.

Key words: Primary teachers, low academic achievement, public schools.

المقدمة:

تعد مشكلة ضعف التحصيل الدراسي من أكثر المشكلات التي يعاني منها النظام التعليمي في البلدان العربية، والنتيجة من ذلك هدر للطاقات البشرية والإمكانات المادية، إذ إنّ مشكلة تدني التحصيل الدراسي مشكلة عالمية لا يكاد يخلو منها مجتمع من المجتمعات.

لقد كان يُنظر - سابقاً - إلى عملية التدريس أنّها منهج ثابت غير متغير، وهي مجموعة من المهارات التعليمية المتدرجة في الصعوبة لمجموعة غير متجانسة من الأفراد الذين يحفظون مفردات المنهاج وتعرضهم للمهام التعليمية ذات الصلة، ثم الحكم على مقدرة كل فرد منهم لاستمراره في الدراسة اعتماداً على حجم المعرفة التي حصلها مقارنة بنتائج الاختبارات التي تعطى بين الحين والآخر (جامعة القدس المفتوحة، 2008: 52).

إن كثيراً من الأطفال الذين يلتحقون بالمدرسة في سنواتهم الأولى تواجه مسيرتهم التعليمية مشاكل تربوية كبيرة، ويكونون بحاجة ملحة إلى تحديد مستويات تحصيلهم ومنحهم الدرجات والتقديرات، ومعرفة الأسباب التي أدت إلى تعثرهم وانخفاض مستوى تحصيلهم الدراسي، والعمل على تلافيها، وأن كثيراً من المعلمين لم يكونوا يهتمون بنتائج تلك الأساليب من التدريس والتقييم ومدى تأثيراتها السلبية على المسيرة الدراسية للطلبة وحياتهم المستقبلية، فالطالب القوي كان يفرز على أنه قوي، والضعيف كان يفرز على أنه طالب ضعيف، وكان يتم في العادة بدرجة كبيرة من الثبات، لذا لا يتوقع لمثل هذا الأسلوب الثابت في إعطاء الدرجة أن يؤدي إلى أي تحسن في مخرجات العملية التعليمية، ما يؤدي إلى خفض مفهوم الذات عند الطلبة المقصرين الذين تلاحقهم تقديراتهم المتدنية من سنة دراسية إلى أخرى (مصلح، 2014).

أما الآن فقد أصبح جل الاهتمام بالطالب بما يتناسب مع متغيرات العصر، إذ يتوجه التعليم الحالي في جميع مراحله إلى توظيف التعلم المدرسي في محاور الحياة كافة، مستعيناً بعنصر تكنولوجيا المعلومات الفعال المرتكز على نظريات التعلم الحديثة، ما فرض على المؤسسة التربوية إعادة تطوير برامجها الأكاديمية لكي تلبي حاجات الحياة العصرية وتواكب كل التغيرات والتطورات العلمية المتطورة والمتسارعة التي فرضت علينا تعليمياً من نوع جديد في جميع مراحل التعليم (بركات، وحرز الله، 2010: 4).

وقياس التحصيل الدراسي كان يعتمد اعتماداً أساسياً على الاختبارات الشفوية حتى نهاية النصف الأول من القرن التاسع عشر، وفي العام 1845 تزعم (هوراس مان Horace Mann) الذي يعد من القادة التربويين البارزين في ولاية بوسطن الأمريكية حركة تطوير التعليم العام، إذ أكد ضرورة استخدام الاختبارات التحريرية التي تتسم بالموضوعية والاتساق بدلا من الاختبارات الشفوية. (أحمد، وويس، 2013: 6).

إن المدرسة الأساسية تعتبر قاعدة الهرم التعليمي، وأنه بمدى ما تحققه من نوعيه ومستوى في تكوين تلاميذها فإنها تؤثر في مراحل التعليم اللاحقة، ولكن الأهم من ذلك كونها قاعدة أساسية لتكوين البذور والجنود، أو القدر المشترك من الثقافة العامة بمكوناتها، إذ يتضمن القدر المشترك من الثقافة العامة ما يمثل الوفاق العام من المعارف والقيم والمهارات والسلوك والحقوق والواجبات، فضلاً عن أساليب التفكير وأنماط العلاقات الاجتماعية، وبهذا القدر الأساسي المشترك من الثقافة للجميع يتحقق القسط الضروري للتواصل الفكري والتماسك الاجتماعي والوعي البصير والناقد (الترتير، 2003).

ويتطلب من مدير المدرسة قائد العملية التربوية توفير البيئة النفسية والاجتماعية الجيدة التي توفر المناخ النفسي والاجتماعي للطلبة حتى يتم خلق تعليم خال من التهديد والوعيد، وحث الطلبة على القيام بالنشاطات الجماعية، وتحمل المسؤولية، واحترام مشاعرهم، والعمل على تكوين جو مناسب لتشكيل علاقات إيجابية داخل المدرسة، وخصوصاً بين المعلم والطالب؛ حتى تستطيع المدرسة القيام بواجباتها على الوجه الأكمل (خليل، وآخرون، 2008: 66-67).

وقد أكد المربون أهمية دور المعلم في العملية التعليمية، وضرورة أن يكون واعياً ومتزناً في تصرفاته مع الطلبة، وملماً بخصائص مراحل النمو التي يمر بها الطلبة ومتطلبات تلك المرحلة، وقادراً على تفهم مشكلات طلبته من أجل إعدادهم للحياة (العكايشي والزبيدي، 2005: 1).

فالمعلم مهتم بالقيام بقياس تحصيل الطلبة للتعرف إلى أحوالهم الأكاديمية مستعيناً بالاختبارات المدرسية والملاحظات الصفية والمشاريع الجماعية، إذ يساعد قياس تحصيل المعلم في أمور عدة منها: معرفة إيجابيات عمليات التدريس وسليبتها التي يستخدمها، وصلاحيات المناهج التي يدرسها، ومعرفة نقاط الضعف والقوة عند الطلبة، والتخطيط السليم للتعلم الانفرادي، وتجميع الطلبة في مجموعات دراسية متجانسة، وفي تطوير مواقف تعليمية تناسب حاجات طلبته وميولهم (الكيلاني وآخرون، 2012: 57).

وعلى الرغم من توفر الإمكانيات التربوية والتطور التربوي الذي طرأ على مجالات التعليم كافة، إلا أن هذا التطور نادراً ما يحمل النجاح المنشود لكل طالب، وأن الإقبال على مراكز التعلم شيء، وعملية تحقيق النجاح شيء آخر، وهناك عقبات تقف حائلة دون تحقيق الأهداف المرجوة من التعليم، على الرغم من تطوير المناهج وتحسينها وتعديل طرائق التدريس، ورفع كفاية المعلمين عن طريق الدورات التدريبية في كل المجالات التربوية، وتوفير الإمكانيات التعليمية بشكل أفضل، إلا أن هناك الكثير من القصور وتدني مستوى التحصيل الواضح في المستويات التعليمية للطلبة ويشكل عام (العقيلي، وأبو هاشم، 2009).

وأنواع ضعف التحصيل الدراسي متنوعة ومنها: ضعف دراسي عام: ويرتبط هذا النوع بالذكاء إذ تتراوح

نسبة الذكاء بين المصابين به ما بين (70 - 85%)، وضعف دراسي خاص: وهذا التأخر يكون في مادة معينة مثل اللغة العربية أو الرياضيات، إذ يرتبط بالمواقف الصادمة التي يمر بها الطالب مثل الأحداث التي نشهدها من قتل واجتياحات ووفاة أحد أفراد الأسرة، والتأخر الدراسي الدائم: إذ يقل التحصيل عن مستوى قدرته على مدى فترة زمنية طويلة، والتأخر الدراسي الموقفي: الذي يرتبط بمواقف معينة إذ يقل تحصيل الطالب عن مستوى قدرته بسبب تجارب سيئة مثل النقل من مدرسة إلى أخرى أو موت أحد أفراد الأسرة أو المرور بتجربة إنفعالية حادة، والتأخر الدراسي الحقيقي: و يرتبط بنفس مستوى الذكاء والقدرات، والتأخر الدراسي الظاهري: وهو تأخر زائف غير عادي يرجع لأسباب غير عقلية ويمكن علاجه (الهمص، 2009).

وهناك عوامل كثيرة ومؤثرة في تحصيل الطلبة العقلية منها والجسمية، وتتمثل في الضعف العقلي وتدني نسبة الذكاء وضعف القدرة على التركيز والانتباه وضعف الذاكرة، والإنفعالية، وتتمثل في إصابة بعض الطلبة بالخمول والإنطواء والإحباط وفقدان الثقة بالنفس، وكراهية مادة دراسية معينة، وعوامل أسرية تتمثل بالنواحي الاقتصادية والثقافية، والعلاقات التي تربط أفراد الأسرة، وعوامل مدرسية تتعلق بتنقلات الطلبة من مدرسة إلى أخرى، وتنقلات المعلمين وعدم استقرارهم، ومعاملة المعلمين (نصرالله، 2004:258).

مشكلة الدراسة:

أشار عدد من الدراسات (كدرستي مصلح 2015 وبركات وحرز الله، 2010) إلى ضعف التحصيل الدراسي لدى الطلبة في مدارس السلطة الوطنية على الرغم من تعدد البحوث العلمية في هذا الموضوع إلا أنها تناولت ضعف التحصيل في مادة معينة كاللغة العربية والرياضيات، وتجاهلت ضعف التحصيل في جميع المواد الدراسية عند الطلبة، ولم تركز كثيراً على رأي المعلمين؛ علماً أن وجهة نظر المعلمين حول أسباب ضعف التحصيل الدراسي ذات أهمية كبيرة، فهم ركن أساسي من أركان العملية التعليمية، وهم الأقرب إلى واقع الطلبة ومشاكلهم، والقدرة على التعرف إلى قدراتهم العقلية، إن الكشف عن هذه المشكلة يساعد في تحسين العملية التربوية كما تساعد في وضع الخطط اللازمة لمعالجتها، وقد أشارت نتائج الاختبارات الوزارية الموحدة لطلبة الصف الرابع في مبحث الرياضيات إلى تدني مستوى التحصيل الدراسي، إذ بلغت النسبة المئوية للذكور (55.4%) وللإناث (56.1%) والنسبة الكلية (55.8%) (مديرية تربية بيت لحم، 2014: 6).

وتتمثل مشكلة الدراسة بالسؤال الآتي:

ما تقديرات معلمي المرحلة الأساسية الدنيا (1-4) لأسباب ضعف التحصيل العلمي في المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة؟

فرضيات الدراسة:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات معلمي المرحلة الأساسية الدنيا (4-1) لأسباب ضعف التحصيل العلمي في المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة تعزى إلى متغير النوع الاجتماعي (ذكر ، وأنثى).
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات معلمي المرحلة الأساسية الدنيا (4-1) لأسباب ضعف التحصيل العلمي في المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة تعزى إلى متغير التخصص (علوم طبيعية، علوم إنسانية).
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات معلمي المرحلة الأساسية الدنيا (4-1) لأسباب ضعف التحصيل العلمي في المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة تعزى إلى متغير الخبرة في التدريس (أقل من 5 سنوات، من 5-10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات معلمي المرحلة الأساسية الدنيا (4-1) لأسباب ضعف التحصيل العلمي في المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة تعزى إلى متغير المؤهل العلمي (دبلوم، بكالوريوس ، ماجستير فأعلى).

أهمية الدراسة:

يمكن أن تكون مصدر فائدة لكل من:

- أ. وزارة التربية والتعليم ممثلة بدائرة الإشراف التربوي، إذ يمكن أن تسهم الدراسة في تطوير العملية التربوية من خلال كشف أسباب ضعف التحصيل الدراسي لدى الطلبة حتى يتم تلافيه أو الحد منه.
- ب. المرشدين التربويين، إذ تشجعهم لرسم خطط إرشادية بالتعاون مع الطاقم التدريسي؛ لتقديم أفضل الخدمات الإرشادية التي تعمل على معالجة ضعف التحصيل الدراسي لدى الطلبة.
- ج. المعلم وخاصة المعين حديثاً، إذ تبصره بأهم أسباب ضعف التحصيل الدراسي لدى الطلبة، والعمل على الحد منها قدر الإمكان.
- د. أهمية المرحلة الأساسية الدنيا واستيعابها أعداداً كبيرة من الطلبة.
- هـ. يأمل الباحثان أن تنتج هذه الدراسة بتوجيه أنظار الباحثين لإجراء المزيد من الدراسات المتعلقة بضعف التحصيل الدراسي، وأن يتم إجراء دراسات أعمق وأشمل وعلى نطاق محافظات الضفة وغزة.

أهداف الدراسة:

1. التعرف إلى تقديرات معلمي المرحلة الأساسية الدنيا (1-4) لأسباب ضعف التحصيل العلمي في المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة.
2. بيان أثر متغيرات الدراسة (النوع الاجتماعي، والتخصص، والخبرة في التربية، والمؤهل العلمي) على تقديرات معلمي المرحلة الأساسية الدنيا (1-4) لأسباب ضعف التحصيل العلمي في المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة.

حدود الدراسة:

تمت الدراسة في إطار الحدود الأساسية الآتية:

1. المكانية: المدارس الحكومية في مدارس محافظة رام الله والبيرة.
2. الزمانية: الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2015 - 2016
3. البشرية: أجريت الدراسة على عينة من معلمي المرحلة الأساسية الدنيا (1-4) في محافظة رام الله والبيرة.

مصطلحات الدراسة:

- 1- التحصيل الدراسي: يشير مفهوم التحصيل الدراسي في علم النفس التربوي إلى مستوى من المهارة والحق والكفاءة في الميدان المدرسي أو الأكاديمي، سواء أكان بصفة عامة أم في مهارة معينة كالقراءة أو الحساب..... الخ. (قرواني، 2013: 21)
- ويعرفه الباحثان بأنه: العلامة التي رُصدت لطلبة المرحلة الأساسية الدنيا (1-4) بمدارس محافظة رام الله والبيرة التي تعبر عن كمية المعرفة والمهارات التي اكتسبها الطالب في فترة زمنية محددة من موضوعات مقررات مناهج المرحلة الأساسية الدنيا.
2. المعلم: نموذج السلوك العادي والمتوقع من أعضاء مهنة التدريس، ويحتوي على عناصر تعليمية واجتماعية وتقويمية. (الناقة، والعبد، 2012)
- ويعرفه الباحثان بأنه: هو معلم في إحدى مدارس محافظة رام الله والبيرة ممن استقصيت تقديراتهم حول أسباب ضعف التحصيل الدراسي لطلبة المرحلة الأساسية الدنيا بإجابهته عن فقرات الاستبانة التي تحقق أهداف الدراسة التي بناها الباحثان.
- أسباب ضعف التحصيل الدراسي: هي تلك الأسباب التي رُصدت من استجابات أفراد عينة الدراسة لفقرات الاستبانة التي بناها الباحثان والتي توزعت على سبعة مجالات (الطالب، والمعلم، والمشرف، ومدير المدرسة والأسرة، والمنهاج، ومديرية التربية).

الدراسات السابقة:

هناك دراسات كثيرة تناولت أسباب ضعف التحصيل الدراسي في مواد علمية معينة، إلا أن هذه الدراسات التي تم أجراؤها تجاهلت ضعف التحصيل الدراسي بشكل عام في جميع المواد الدراسية، وذلك ضمن حدود معرفة الباحثين، لذا سيعرض الباحثان هذه الدراسات لما لها من أهمية كبيرة في البحث.

أجرى مصلح (2015) دراسة هدفت إلى معرفة درجة تقديرات المشرفين التربويين لأسباب ضعف التحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا (1-4) في المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم، ولهذا الغرض صممت استبانة مكونة من ستة محاور، يتمثل الأول في أسباب تتعلق بالطالب نفسه، والثاني في أسباب تتعلق بالمعلم، والثالث يتمثل في أسباب تتعلق بالمشرف التربوي، والرابع في أسباب تتعلق بمدير المدرسة، والخامس يتمثل في أسباب تتعلق بالمنهاج الدراسي، وأما السادس فيتمثل في أسباب تتعلق بالأسرة. وقد أجريت الدراسة على جميع أفراد المجتمع البالغ عددهم (36) مشرفاً ومشرفة، إذ اعتمد الباحث المنهج الوصفي، ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة: وجود عدة أسباب أدت إلى ضعف التحصيل، وكان أبرزها: ما يتعلق بالطالب: (يركز على الحفظ أكثر من الفهم والتحليل والتقييم)، (نادراً ما ينظم وقته في الدراسة) وفيما يتعلق بالمعلم: (قلة تفعيله الوسائل التعليمية في الحصة الصفية)، (نادراً ما يربط المادة بمواقف حياتية)، وفيما يتعلق بالمشرف التربوي: (كثرة عدد المعلمين الذين يتابعهم، (افتقاره للصلاحيات التي تمكنه من معالجة الإهمال لدى بعض المعلمين)، وفيما يتعلق بمدير المدرسة: (زيادة نصاب معلم المرحلة الأساسية)، (كثرة الأعباء الملقاة على عاتق المدرسة)، (نادراً ما يرفع المدير تقريراً حول مستوى ضعف التحصيل في المدرسة)، وأما فيما يتعلق بالمنهاج فأبرزها: (قلة اهتمامه بالأنشطة اللاصفية)، (الزمن المحدد لا يغطي المادة الدراسية)، (تركيز المنهاج على الكم أكثر من النوع)، وفيما يتعلق بالأسرة: (الوضع الاجتماعي والاقتصادي المتدني للأسرة)، (تقليل الاهتمام من دور المعلم أمام أبنائهم)، (وقد تبين أيضاً أنه يوجد فروق في المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية لتقديرات المشرفين التربويين لأسباب ضعف التحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا (1-4) في المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم لمتغيرات (النوع الاجتماعي، والتخصص، والخبرة، والمؤهل العلمي).

وأجرى مصلح (2014) دراسة هدفت إلى معرفة أسباب ضعف التحصيل الدراسي لدى طلبة التعليم الأساسي من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم، ولهذا الغرض صممت استبانة مكونة من أربعة محاور، يتمثل الأول في أسباب تتعلق بالطالب نفسه، والثاني أسباب تتعلق بالمعلم، والثالث أسباب تتعلق بالأسرة، والرابع أسباب تتعلق بالمنهاج. وقد أجريت الدراسة على جميع أفراد المجتمع البالغ عددهم (125) مديراً ومديرة، إذ اعتمد الباحث المنهج الوصفي، واستعملت الاستبانة أداة للبحث من أجل الوصول للهدف. ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة: وجود عدة أسباب أدت إلى ضعف التحصيل، وكان أبرزها: ما يتعلق بالطالب: (قلة مشاركته مع زملائه داخل الحصة الصفية)، (قلة معرفته في النشاطات الصفية)، (عدم

تنظيم وقته)، وما يتعلق بالمعلم: (ارتفاع نصابه من الحصص الصفية أسبوعياً)، (تدني راتبه الشهري يؤثر سلباً في أدائه الوظيفي)، (استخدامه أسلوب التلقين في التدريس)، وما يتعلق بالأسرة: (قلة متابعتهم أبناءهم علمياً في البيت)، (قلة مشاركتهم في الاجتماعيات التي يدعو إليها مدير المدرسة لمناقشة تحصيل أبنائهم)، (عدم تعاونهم مع إدارة المدرسة في متابعة نتائج أبنائهم)، وما يتعلق بالمنهاج: (تركيزه على الكم أكثر من النوع)، (تركيزه على النواحي النظرية أكثر من العملية)، (وعدم مناسبته للفترة الزمنية المحددة له)، وقد تبين أيضاً أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ لواقع التحصيل الدراسي لدى طلبة التعليم الأساسي من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم تعزى إلى متغير التخصص في محور أسباب تتعلق بالأسرة، إذ وجدت فروق لصالح العلوم الطبيعية.

وأجرى أحمد وويس (2013) دراسة هدفت إلى معرفة أسباب تدني مستوى التحصيل الدراسي لدى طلبة المدارس الثانوية من وجهة نظر المدرسين والمدرسات والطلبة في مدينة سامراء، تكونت عينة الدراسة من (156) معلماً ومعلمة، و(367)، إذ اعتمد الباحث المنهج الوصفي، واستعملت الاستبانة أداة للبحث من أجل الوصول إلى الهدف، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج لأسباب ضعف التحصيل الدراسي للمجال الاجتماعي من أهمها: عدم وجود محفزات لإثارة الذكاء بنسبة مئوية (71.11) وكثرة مشتتات الانتباه حول الطالب بنسبة مئوية (61.71)، أما المجال المدرسي فمن أهمها صعوبة المناهج الدراسية وتعقدها بنسبة مئوية (68.93)، وعدم توفر وسائل الإيضاح والمعينات التعليمية بنسبة مئوية (62.26).

وأجرى بركات وحرز الله (2010) دراسة هدفت إلى معرفة أسباب تدني التحصيل في مادة الرياضيات لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر المعلمين في محافظة طولكرم، تكونت عينة الدراسة من (150) معلماً ومعلمة، إذ اعتمد الباحثان المنهج الوصفي التحليلي للوصول إلى النتائج وتحليلها، واستعملت الاستبانة أداة لبحثهما من أجل الوصول إلى الهدف، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: أظهرت تقديرات المعلمين أن الأسباب الخمسة الأكثر أهمية لتدني التحصيل في مادة الرياضيات لدى طلبة المرحلة الأساسية كانت على الترتيب التنازلي الآتي: الضعف الصحي، المشاكل السلوكية، عدم الرغبة الذاتية في الدراسة، عدم الشعور بالانتماء إلى المدرسة، عدم إلمام المعلمين بالنظريات التربوية والنفسية الحديثة، بينما بينت تقديرات المعلمين أن الأسباب الخمسة الأقل أهمية لتدني التحصيل في مادة الرياضيات كانت على الترتيب الآتي: ازدحام الصفوف بالطلبة، عدم توفر الأجهزة الحديثة والوسائل المناسبة، الوضع الاجتماعي المتدني للأسرة، ارتفاع نصاب المعلم من الحصص، عدم تخصص المعلم في الرياضيات.

وأجرى العكايشي والزبيدي (2005) دراسة هدفت التعرف إلى أسباب انخفاض المستوى الدراسي لدى طلبة الجامعة في العراق، فتكونت عينة البحث من (80) طالباً من طلبة كليات جامعة بغداد (كليات الآداب

والتربية « ابن الهيثم »)، إذ اعتمد الباحثان المنهج الوصفي للوصول إلى النتائج وتحليلها وتفسيرها، واستُعملت الاستبانة أداةً لبحثهما من أجل الوصول إلى الهدف، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها في مجال الأسباب النفسية: ضعف دافعية بعض الطلبة التي احتلت المرتبة الأولى بنسبة 97.91%، وفي مجال الأسباب الأسرية: انشغال الطالب بمتطلبات الأسرة حيث احتلت المرتبة الأولى بنسبة (91.66%)، ووجود خلافات بين أفراد الأسرة بنسبة (89.58%)، وفي مجال الأسباب الدراسية: غياب الطالب عن المحاضرات التي احتلت المرتبة الثانية بنسبة (93.75%)، وفي مجال الأسباب الاقتصادية: انشغال بعض الطلبة بأعمال خارج أوقات الدوام الرسمي التي احتلت المرتبة الأولى بنسبة (87.5%)

وأجرت المقرحي (2005) دراسة هدفت إلى دراسة بعض العوامل الاجتماعية والتعليمية وتأثيرها في التحصيل الدراسي بمدينة طرابلس، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: إن معظم الأسر كان لها دور كبير في تشجيع أبنائها على مذاكرة الدروس بنسبة (78%)، وأن أغلب الأسر توفر لأبنائها الجو المناسب للاستذكار داخل المنزل بنسبة (65%)، وأن نسبة (47.5%) من الطلبة راضون عن المنهج الدراسي، ونسبة (35%) راضون نوعاً ما عن المنهج الدراسي، في حين أن القلة ونسبتهم (17.5%) من الطلبة غير راضين عن المنهج، وفيما يخص المعلم في استخدام وسائل الإيضاح فإن (45%) أكدوا أن المعلم أحياناً ما يستخدم وسائل إيضاحية و(12.5%) يستخدمون دائماً، في حين أن (42.5%) لا يستخدم وسائل إيضاح.

وأجرت جديد (2005) دراسة هدفها التعرف إلى طبيعة العلاقة الارتباطية بين مستويات تركيز الانتباه ومستويات التحصيل الدراسي في المقررات كافة، وفي مقرر الرياضيات خاصة، إلى جانب الكشف عن الفروق بين الذكور والإناث في مستوى تركيز الانتباه، وقد تكونت عينة الدراسة من (506) طلاب من الصف السادس الابتدائي في مدارس مدينة دمشق، إذ استخدمت الباحثة اختبار الشطب في التحقق من فرضيات الدراسة مستخدمة المنهج الوصفي، وتبين من النتائج أنه يوجد علاقة ارتباطية بين مستويات تركيز الانتباه لدى أفراد العينة في أدائهم على اختبار الشطب ومستويات تحصيلهم الدراسي في المقررات كافة، كما يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تركيز الانتباه لدى الذكور ومتوسط درجات تركيز الانتباه لدى الإناث في أدائهم على اختبار الشطب، وقد كانت الفروق لصالح الإناث.

وأجرى الحبيشي (2005) دراسة هدفت إلى تحديد عوامل ضعف طلاب وطالبات المرحلة الثانوية في تحليل المفاهيم الفيزيائية من قبل معلمي ومعلمات الفيزياء في المرحلة الثانوية بمنطقة تبوك - المملكة السعودية - وكذلك هدفت إلى الكشف عن الفروق بين آراء معلمي ومعلمات الفيزياء فيما يتعلق بعوامل ضعف الطلاب والطالبات في تحليل المفاهيم الفيزيائية، واستخدم الباحث عبارات الاستفتاء أداة للدراسة، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات الفيزياء البالغ عددهم (164) معلماً،

واستجاب (142) معلماً، وتبين من النتائج أن المتوسط الحسابي بلغ (4.11) لمحور عوامل ضعف طلاب وطالبات المرحلة الثانوية في تحصيل المفاهيم الفيزيائية ذات العلاقة بالمعلم، وقد بلغ المتوسط الحسابي (4.02) لمحور عوامل الضعف ذات العلاقة بالكتاب المدرسي المقرر، والمختبر المدرسي، والوسائل العلمية، وبلغ المتوسط الحسابي (3.97) لمحور عوامل الضعف ذات العلاقة بطرق التدريس، ومن أبرز تلك العوامل كثرة الطلبة في الصف، بينما بلغ المتوسط الحسابي (3.84) لمحور عوامل الضعف ذات العلاقة بالمعلم، ومن أبرز تلك العوامل كثرة أعباء المعلم.

وأجرى الترتير (2003) دراسة هدفت التعرف إلى أسباب التأخر الدراسي وأكثرها شيوعاً لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا (1-4) في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين، إذ تكونت عينة الدراسة من (617) معلماً ومعلمة، إذ اعتمد الباحث المنهج الوصفي، واستعملت الاستبانة أداة للبحث من أجل الوصول إلى الهدف، ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن أكثر أسباب التأخر الدراسي هي التوتر النفسي (83.8%)، ويليه الترفيع التلقائي (81.4%)، وتغلب الجانب النظري على الجانب العملي في طرائق التدريس (79.6%) وانفصال المناهج الدراسية عن البيئة المحلية (70.8%)، كما تبين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المجالات الجسمية والنفسية والأسرية والاجتماعية تبعاً لمتغير الجنس، بينما كانت الفروق دالة ذات دلالة إحصائية في مجالي العوامل العقلية والمدرسية بين الذكور والإناث ولصالح الإناث، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المجالات الجسمية والنفسية والأسرية والاجتماعية والمدرسية تعزى إلى متغير المؤهل العلمي، وكانت دالة إحصائية على المجال العقلي بين البكالوريوس من جهة والدبلوم، وأعلى من ذلك من جهة أخرى ولصالح البكالوريوس، كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية على المجال الجسيمي بين أقل من 5 سنوات ومن 5-10 سنوات ولصالح أقل من خمس سنوات.

وأجرى كروس (Cross.2009) دراسة هدفت التعرف إلى أسباب تدني التحصيل في الرياضيات عند طلبة المرحلة الأساسية، وتبين من النتائج أن هناك أسباباً منها: عدم استخدام المعلمين طرق مشوقة في تدريس مقرر الرياضيات، بالإضافة إلى الخبرات غير السليمة التي يحملها الطلبة عن الرياضيات والمعلمين.

وأجرى كوريد وسميث (Gorard&Smith.2008) دراسة هدفت إلى الكشف عن أسباب تدني التحصيل في الرياضيات لدى طلبة المرحلة الأساسية في بريطانيا، وتكونت عينة الدراسة من (2312) طالباً وطالبة من مختلف المدارس الحكومية، ومن النتائج التي توصلت إليها: أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في مستوى التحصيل في الرياضيات لدى الطلبة تعزى إلى متغير الجنس، وأن أهم أسباب ضعف التحصيل في الرياضيات عدم استخدام الأساليب الحديثة والمتطورة في التدريس، وحمل اتجاهات سلبية عن مادة الرياضيات من الطلبة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

يمكن الإشارة من استعراض الدراسات السابقة إلى أن كثيراً من الباحثين قد تناول أسباب ضعف التحصيل الدراسي من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين كدرستي (مصلح، 2014) ومصلح (2015)، ومنهم من تناول أسباب تدني التحصيل الدراسي لدى طلبة المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين كدرستي أحمد وويس (2013)، والترتير (2003)، ومنهم من تناول طبيعة العلاقة الارتباطية بين مستويات تركيز الانتباه ومستويات التحصيل الدراسي في المقررات كافة، وفي مقرر الرياضيات خاصة كدراسة جديد (2005)، وتناول آخرون أسباب تدني التحصيل في الرياضيات لدى طلبة المرحلة الأساسية في بريطانيا كدراسة كوريد وسميث (Gorard&Smith.2008)، و أسباب تدني التحصيل في الرياضيات عند طلبة المرحلة الأساسية كدراسة كروس (Cross.2009)، وبعضهم تناول أسباب تدني التحصيل في مادة الرياضيات لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر المعلمين في محافظة طولكرم كدراسة بركات وحرز الله (2010)، ومنهم من تناول انخفاض المستوى الدراسي لدى طلبة الجامعة في العراق كدراسة العكايشي والزبيدي (2005)، ودرس آخرون بعض العوامل الاجتماعية والتعليمية وتأثيرها في التحصيل الدراسي بمدينة طرابلس، كدراسة المقرحي (2005)، ومنهم من تناول تحديد عوامل ضعف طلاب وطالبات المرحلة الثانوية في تحليل المفاهيم الفيزيائية من قبل علمي ومعلمات الفيزياء في المرحلة الثانوية بمنطقة تبوك كدراسة الحبشي (2005).

وعلى الرغم من تشابه هذه الدراسة مع الدراسات السابقة في دراسة أسباب ضعف التحصيل الدراسي، إلا أنها تختلف عنها بتناولها أسباب ضعف التحصيل الدراسي لدى المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر علمي المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة في جميع المقررات الدراسية، وتعتبر الدراسة الأولى في الضفة الغربية بفلسطين ضمن حدود معرفة الباحثين.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي لأنه الأنسب لأغراض الدراسة، وهو المنهج الذي يهتم بدراسة الظاهرة كما هي في الواقع، ويحللها في ضوء العوامل المحيطة.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع علمي ومعلمات المدارس الأساسية في محافظة رام الله والبيرة البالغ عددهم (750) معلما ومعلمة، بحسب السجلات الرسمية في مديرية تربية رام الله والبيرة للعام الدراسي 2015-2016.

عينة الدراسة:

أجريت الدراسة على عينة قوامها (187) معلماً ومعلمة، إذ تم اختيار (25%) من المجموع الكلي للمعلمين والمعلمات، وتم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية الطبقية، وقد تم إجراء التحليل الإحصائي للاستبانة المسترجعة التي بلغ عددها (167) استبانة، والجدول (1) يبين توزيع عينة الدراسة تبعاً لمتغيراتها.

عرض وتحليل نتائج الدراسة:

خصائص العينة الديمغرافية

جدول رقم (1)

الأعداد والنسب المئوية لمتغيرات عينة الدراسة

المتغير	الفئة	العدد	النسبة المئوية
النوع الاجتماعي	ذكر	36	21.6
	انثى	131	78.4
	المجموع	167	100.0
التخصص	علوم انسانية	126	75.4
	علوم طبيعية	41	24.6
	المجموع	167	100.0
الخبرة في التدريس	أقل من 5 سنوات	49	29.3
	من 5-10 سنوات	34	20.4
	أكثر من 10 سنوات	84	50.3
	المجموع	167	100.0
المؤهل العلمي	دبلوم	24	14.4
	بكالوريوس	135	80.8
	ماجستير فأعلى	8	4.8
	المجموع	167	100.0

أداة الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة في بناء أداة الدراسة (الاستبانة) تم الرجوع إلى الأدب التربوي والدراسات السابقة والمراجع المتخصصة، بالإضافة إلى خبرة الباحثين في ميدان التربية والتعليم، إذ تم تطوير استبانة مصلح لعامي 2014 و 2015 وتم إضافة محور جديد وهو أسباب تتعلق بمديرية التربية إذ اشتملت الأداة على

(117) فقرة موزعة على سبعة محاور، وأعطيت لكل فقرة من فقرات الأداة وزناً مدرجاً وفق سلم (ليكرت) الخماسي، والتقدير على النحو الآتي: (5) كبيرة جداً ، (4) كبيرة، (3) متوسطة، (2) قليلة، (1) قليلة جداً، ومن أجل تفسير النتائج اعتمدت المتوسطات الآتية:

أقل من 36% ضعيفة جداً، 37% - 52% ضعيفة، 53% - 68% متوسطة، 69% - 84% كبيرة، أكثر من 84% كبيرة جداً، (مصلح، 2016).

صدق الأداة:

للتأكيد على صدق الأداة عرضت على اثني عشر محكماً من حملة الماجستير والدكتوراة في جامعة القدس المفتوحة، من ضمنهم اثنان من المشرفين التربويين ومدير مدرسة من مديرية تربية رام الله، وقد اعتُبرت موافقة الغالبية العظمى على فقرات الأداة دليلاً على صدقها، ومناسبتها للهدف الذي وضعت من أجله.

الثبات:

تمّ التحقق من ثبات أداة الدراسة بعد أن تمّ تطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (30) معلماً ومعلمة من غير عينة الدراسة، باستخدام معامل الثبات كرونباخ ألفا إذ بلغت قيمة الثبات الكلي (0.941) وبذلك تتمتع الاستبانة بدرجة عالية من الثبات، كما تم حساب معامل الثبات كرونباخ ألفا للأداة بشكل عام والمجالات بشكل خاص، وكانت النتائج كما في الجدول رقم (2) الآتي:

معامل الثبات للأداة بشكل عام وللمحاور بشكل خاص

المجال	معامل الثبات كرونباخ ألفا	عدد الفقرات	حجم العينة
أسباب تتعلق بالطالب	0.887	14	167
أسباب تتعلق بالمعلم	0.854	29	167
أسباب تتعلق بالمشرف التربوي	0.911	17	167
أسباب تتعلق بمدير المدرسة	0.874	15	167
أسباب تتعلق بالمنهاج	0.789	15	167
أسباب تتعلق بالأسرة	0.842	13	167
أسباب تتعلق بمديرية التربية	0.874	14	167
الدرجة الكلية	0.941	117	167

خطوات الدراسة:

1. تحقق الباحثان من صدق الأداة وثباتها.
2. إعداد أداة الدراسة.
3. تحديد أفراد مجتمع الدراسة وعينتها.
4. مخاطبة الجهات الرسمية لتوزيع الاستبانة.
5. جُمِعَت الاستبانات، وعولجت إحصائياً باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

متغيرات الدراسة:

المتغيرات المستقلة (Independent variables) وتشمل المتغيرات الآتية:

1. النوع الاجتماعي، وله مستويان: أ- ذكر ب- أنثى
2. الخبرة في التدريس: ولها ثلاثة مستويات:
أ- أقل من 5 سنوات ب- من 5-10 سنوات ج- أكثر من 10 سنوات
3. التخصص، وله مستويان: أ- علوم طبيعية ب- علوم إنسانية
4. المؤهل العملي: أ- دبلوم ب- بكالوريوس ج- ماجستير فأكثر

المتغير التابع: (Dependent variables) ويتمثل في تقديرات معلمي المرحلة الأساسية الدنيا (1-4) لأسباب ضعف التحصيل العلمي في المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة والدرجة الكلية.

المعالجة الإحصائية:

للمعالجة الإحصائية تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لإجابات عينة الدراسة عن فقرات الاستبانة، وكذلك استخدم اختبار (ت) واختبار تحليل التباين الأحادي (One way analysis of variance) لقياس دلالة الفروق في المتوسطات حسب المتغيرات المستقلة في الدراسة، كما تم حساب معامل الثبات كرونباخ ألفا للتحقق من صدق الأداة الإحصائية وثباتها، وذلك ضمن برنامج الرزم الإحصائية (SPSS).

نتائج الدراسة ومناقشتها:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول الذي نصه:

ما درجة تقديرات معلمي المرحلة الأساسية الدنيا (1-4) لأسباب ضعف التحصيل العلمي في المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة «؟»
 أولاً: أسباب تتعلق بالطالب:

جدول رقم (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات معلمي المرحلة الأساسية الدنيا (1-4) لأسباب ضعف التحصيل العلمي في المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة المتعلقة بالطالب:

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة	الدرجة
	نادراً ما ينظم وقته في الدراسة.	3.62	0.69	72.40	كبيرة
	يمنتع عن التحضير المسبق للحصة الصفية.	3.60	0.85	72.00	كبيرة
	يركز اهتمامه على التكنولوجيا الترفيهية.	3.58	0.85	71.60	كبيرة
	ضعف المهارات التحليلية التي يمتلكها.	3.57	0.69	71.40	كبيرة
	انشغاله بأمر خارج نطاق الدرس.	3.50	0.71	70.00	كبيرة
	قلة امتلاكه لمهارات التعلم الذاتي.	3.47	0.86	69.40	كبيرة
	قلة مشاركته زملاءه في الأنشطة الصفية داخل الحصة الصفية.	3.13	0.93	62.60	متوسطة
	يقلل من عملية التعليم في الحصة الصفية.	3.11	0.78	62.20	متوسطة
	لا يهتم بالقيام بالواجبات البيتية الموكلة إليه.	3.10	0.92	62.00	متوسطة
	قلة استخدامه لنقاط قوته التي يمتلكها في الحصة الصفية.	2.88	0.78	57.60	متوسطة
	يتجنب استخدام التفكير الاستدلالي.	2.87	0.59	57.40	متوسطة
	قلة مشاركته في النقاش الصفّي.	2.76	0.82	55.20	متوسطة
	يشعر بالملل في غرفة الصف.	2.62	0.69	52.40	ضعيفة
	يظهر مفهوم ذات ضعيفة أمام زملائه.	2.50	0.86	50.00	ضعيفة
	الدرجة الكلية	3.18	0.62	63.58	متوسطة

نلاحظ أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لأسباب تتعلق بالطالب نفسه (3.18) وهي درجة متوسطة، وكانت أعلى متوسطات للفقرات الآتية: (نادراً ما ينظم وقته في الدراسة) بمتوسط حسابي (3.62) و(يتمتع عن التحضير المسبق للحصة الصفية) بمتوسط حسابي (3.60) و(يركز اهتمامه على التكنولوجيا الترفيهية) بمتوسط حسابي (3.58) ويعزو الباحثان حصول الفقرة (نادراً ما ينظم وقته في الدراسة) على أعلى المتوسطات الحسابية (3.62) إلى عدم اهتمام الطالب بإرشادات المعلم والمرشد التربوي في المدرسة، أو قد يعود إلى قلة تركيز المرشد المدرسي على مساعدة الطالب في كيفية تنظيم الوقت، كما يعزو الباحثان حصول الفقرة (امتناع الطالب عن التحضير المسبق) على أعلى المتوسطات الحسابية (3.60) إلى قلة العلامات المرصودة على تحضير الطالب للدرس، أو قلة تشجيع المعلم للطالب على أهمية التحضير المسبق، وقد يعود إلى تقليل الطالب من أهمية التحضير المسبق وإنشغاله بالأموال الترفيهية، ويعزو الباحثان (تركيز الطالب على التكنولوجيا الترفيهية) إلى قلة التشجيع المستمر من الأهل والمجتمع لعملية التعليم، وإلى تقليل الطالب من أهمية التعليم ودوره في حياته التعليمية والمستقبلية، وتتفق بعض هذه النتائج مع دراسة مصلح (2014) التي أشارت إلى أن أهم أسباب ضعف التحصيل الدراسي المتعلقة بالطالب عدم تنظيم وقته، وتتفق مع دراسة مصلح (2015) التي أشارت إلى أن أهم أسباب ضعف التحصيل الدراسي المتعلقة بالطالب عدم تنظيم وقته، وقد كانت أقل الفقرات: (يشعر بالملل في غرفة الصف) بمتوسط حسابي (2.62) وهي درجة ضعيفة، و(يظهر مفهوم ذات ضعيفة أمام زملائه) بمتوسط حسابي (2.50)، ويعزو الباحثان ذلك إلى طرائق التدريس الحديثة التي يستخدمها المعلم في التدريس، وإلى دور وفاعلية المرشد المدرسي في تشجيع الطلبة على تفهم ذواتهم بالشكل الصحيح.

ثانياً: أسباب تتعلق بالمعلم:

جدول رقم (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات معلمي المرحلة الأساسية لأسباب ضعف التحصيل الدراسي المتعلقة بالمعلم:

الرقم	العبرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة	الدرجة
	يقلل من أهمية الدورات التي تتناول معالجة ضعف التحصيل الدراسي.	3.78	1.47	75.69	كبيرة
	ارتفاع نصابه الأكاديمي أسبوعياً.	3.60	1.50	71.98	كبيرة
	تعدد المهام الملقاة على عاتقه.	3.60	1.22	71.98	كبيرة

متوسطة	62.51	1.36	3.13	يتغاضى عن استخدام مهارات تربوية في معالجة المشكلات السلوكية المؤثرة في ضعف التحصيل الدراسي.
متوسطة	59.40	1.66	2.97	كثرة الأعمال الكتابية المطلوبة من المعلم.
متوسطة	57.60	1.27	2.88	قلة تفعيله للوسائل التعليمية المتعلقة بالأهداف السلوكية في الحصة الصفية.
متوسطة	57.49	1.35	2.87	يكلف بتدريس مواد ليس لها علاقة بتخصصه الدقيق.
متوسطة	57.25	1.54	2.86	تدني الراتب الشهري للمعلم.
متوسطة	54.61	1.57	2.73	قلة تفعيله للوسائل التعليمية المتعلقة بالأهداف السلوكية في الحصة الصفية.
متوسطة	52.81	1.11	2.64	نادراً ما يصوغ أهدافاً سلوكية تراعي مواصفات الهدف السلوكي الجيد.
متوسطة	52.69	1.41	2.63	يقلل من أهمية البحث العلمي في معالجة ضعف التحصيل الدراسي.
متوسطة	52.34	1.10	2.62	استخدامه أسلوب التلقين بكثرة في الحصة الصفية.
ضعيفة	50.42	1.25	2.52	نادراً ما يربط التقويم التكويني بالأهداف السلوكية في الحصة الصفية.
ضعيفة	50.06	1.74	2.50	يتخطى طلب أنشطة بحثية من الطلبة.
ضعيفة	49.82	1.22	2.49	يتجنب التركيز في خطة التحضير على معالجة ضعف التحصيل الدراسي.
ضعيفة	49.70	1.11	2.49	يتجاوز قضايا الضعف المتعلقة بالموضوع أثناء الشرح.
ضعيفة	47.54	1.42	2.38	يتجنب التنوع في أساليب التقويم.
ضعيفة	45.39	1.21	2.27	يتجنب التركيز على المقدمة المتعلقة بالدرس.
ضعيفة	45.27	0.83	2.26	يلتزم حرفياً بما ورد في الكتاب.

يتخطى استخدام أساليب التدريس الحديثة.	2.26	1.20	45.15	ضعيفة
يتجاوز استخدام التكنولوجيا لتحقيق أهداف التعليم.	2.23	1.64	44.67	ضعيفة
يقلل من مراعاة الفروق الفردية في الحصة الصفية.	2.02	1.24	40.36	ضعيفة
لا يعطي اهتماماً بنظريات التعلم في التدريس.	2.01	1.00	40.12	ضعيفة
يبتعد عن المشاركة بالأبحاث العلمية في المؤتمرات التي تتناول قضايا ضعف التحصيل الدراسي.	2.01	1.00	40.12	ضعيفة
يتخطى استخدام أسلوب المجموعات.	2.00	1.12	40.00	ضعيفة
لا يكيف الخطة بما يتناسب مع تطور الطلبة.	1.89	1.07	37.84	ضعيفة
نادراً ما يربط المادة بمواقف حياتية فعالة.	1.88	0.93	37.60	ضعيفة
يهتم بالكم على حساب الكيف.	1.88	0.93	37.60	ضعيفة
يركز اهتمامه على إنهاء المادة بغض النظر عن فهمها واستيعابها من قبل الطلبة.	1.62	0.69	32.46	ضعيفة جداً
الدرجة الكلية	2.52	0.53	50.36	متوسطة

نلاحظ أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لأسباب تتعلق بالمعلم (2.52) وهي درجة متوسطة، وكانت أعلى المتوسطات الحسابية لل فقرات الآتية: (يقلل من أهمية الدورات التي تتناول معالجة ضعف التحصيل الدراسي) بمتوسط حسابي (3.78)، و (ارتفاع نصابه الأكاديمي أسبوعياً) بمتوسط حسابي (3.60)، و (تعدد المهام الملقاة على عاتقه) بمتوسط حسابي (3.60)، ويعزو الباحثان (التقليل من أهمية الدورات التي تتناول معالجة ضعف التحصيل الدراسي) إلى تركيزها على الجانب النظري وعدم اشتمالها على ممارسة مهارات التدريس الحديثة، ويعزو الباحثان حصول الفقرة (ارتفاع نصابه الأكاديمي أسبوعياً) على أعلى المتوسطات الحسابية (3.60) إلى ندرة وجود معلمين معينين من نفس التخصص الدقيق، إذ لا تسمح الإمكانيات المادية بتعيين معلم جديد في المدرسة لإسناد مقرر أو مقررين له، ويعزو الباحثان حصول الفقرة (تعدد المهام الملقاة على عاتقه) على أعلى المتوسطات الحسابية (3.60) إلى تفعيل دور المعلم في المدرسة في جميع الجوانب العقلية والاجتماعية والتربوية والنفسية التي تصب لصالح الطالب حتى يصبح عضواً فاعلاً في لجان ثقافية

وصحية وإرشادية..... وتتفق هذه النتائج جزئياً مع دراسة الحبيشي (2005) التي أشارت إلى أن من أبرز عوامل الضعف ذات العلاقة بالمعلم كثرة أعبائه، وتتفق مع دراسة مصلح (2014) التي أشارت إلى أن أهم أسباب ضعف التحصيل الدراسي المتعلقة بالمعلم ارتفاع نصابه من الحصص الصفية أسبوعياً، وتعارض جزئياً مع دراسة بركات وحرز الله (2010) التي أشارت إلى أن من الأسباب الخمسة الأقل أهمية لتدني التحصيل هي (ارتفاع نصاب المعلم من الحصص). وقد كانت أقل الفقرات: (يركز اهتمامه على إنهاء المادة بغض النظر عن فهمها واستيعابها من قبل الطلبة) بمتوسط حسابي (1.62) بدرجة ضعيفة جداً، ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى مدى تأثير التوجيهات التربوية من الإدارة والإشراف التربوي إلى ضرورة التركيز على فهم الطالب للمادة الدراسية، وإلى إخلاص المعلمين في التدريس، وقد يعود أيضاً إلى أساليب التدريس الحديثة التي يستخدمها المعلمون في أثناء التدريس.

ثالثاً: أسباب ضعف التحصيل الدراسي المتعلقة بالمشرف التربوي

جدول رقم (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات معلمي المرحلة الأساسية لأسباب ضعف التحصيل الدراسي المتعلقة بالمشرف التربوي:

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة	الدرجة
	كثرة عدد المعلمين الذين يتابعهم المشرف.	3.26	0.97	65.27	متوسطة
	يتخطى اطلاع المعلمين على نجاحات الآخرين وتجاربهم «تبادل الخبرات»	2.87	1.53	57.37	متوسطة
	افتقاره للصلاحيات التي تخوله معالجة الإهمال لدى بعض المعلمين.	2.65	1.32	52.93	متوسطة
	ندرة مشاركته بأبحاث علمية في المؤتمرات العلمية التي تتناول معالجة ضعف التحصيل الدراسي.	2.65	1.41	52.93	متوسطة
	كثرة عدد المعلمين الذين يتابعهم المشرف.	2.64	1.32	52.81	متوسطة
	ندرة الاجتماعات التي يعقدها مع المعلمين لمعالجة ضعف التحصيل الدراسي.	2.62	0.86	52.46	متوسطة

ضعيفة	50.18	1.33	2.51	ضعف التعاون بين المشرف وأعضاء لجنة المبحث.
ضعيفة	47.31	1.00	2.37	تجنب الاطلاع على الأساليب الحديثة في التقويم.
ضعيفة	45.39	1.21	2.27	ضعف مشاركته في الندوات العلمية التي تعالج ضعف التحصيل الدراسي .
ضعيفة	44.91	0.83	2.25	ضعف اهتمامه بالدورات التدريبية التي تعالج ضعف التحصيل الدراسي
ضعيفة	44.79	1.29	2.24	يتجنب تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين في بداية كل فصل دراسي.
ضعيفة	42.63	1.06	2.13	قلة تركيزه على متابعة الخطط الخاصة بمعالجة ضعف التحصيل الدراسي.
ضعيفة	42.63	1.06	2.13	ضعف متابعته لتنفيذ الخطط العلاجية.
ضعيفة	42.63	1.06	2.13	قلة مواجهته للمشاكل التعليمية التي تواجه المعلم.
ضعيفة	40.12	0.87	2.01	قلة تدريب المعلمين على مهارات التفكير التي يجب توظيفها في الحصة .
ضعيفة	40.00	1.12	2.00	يقلل اجتماعاته مع مديري المدارس للوقوف على نتائج التحصيل الدراسي.
ضعيفة	37.60	0.78	1.88	نادراً ما يحث المعلم أثناء الزيارات التوجيهية والإشرافية على الحد من ضعف التحصيل الدراسي.
ضعيفة	47.76	0.65	2.39	الدرجة الكلية

نلاحظ أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لأسباب تتعلق بالمشرف التربوي (2.39) وهي درجة ضعيفة، وكانت أعلى المتوسطات الحسابية للفقرات الآتية: (كثرة عدد المعلمين الذين يتابعهم المشرف التربوي) بمتوسط حسابي (3.26)، ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى سياسة وزارة التربية والتعليم في تحديد عدد المعلمين الذين يشرف عليهم المشرف التربوي، وإلى كثرة الأعباء المالية التي تتحملها وزارة التربية والتعليم، وتتفق النتيجة مع دراسة مصلح (2015)، التي أشارت إلى أن أسباب تتعلق بالمشرف إلى كثرة عدد المعلمين الذين يتابعهم

المشرف التربوي، وقد كانت أقل الفقرات: (نادراً ما يحث المعلم أثناء الزيارات التوجيهية والإشرافية على الحد من ضعف التحصيل الدراسي) بمتوسط حسابي (1.88). ويعزو الباحثان النتيجة إلى اهتمام المشرفين التربويين في الاجتماعات والدورات التدريبية والزيارات الإشرافية على ضرورة الحد من ضعف التحصيل الدراسي، ومتابعة الخطة العلاجية لمعالجة ضعف التحصيل الدراسي ورفع مستوى التحصيل العلمي.

رابعاً: أسباب تتعلق بمدير المدرسة:

الجدول رقم (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات معلمي المرحلة الأساسية لأسباب ضعف التحصيل الدراسي المتعلقة بمدير المدرسة.

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة	الدرجة
	يتجنب الانخراط بمؤسسات المجتمع المحلي	2.88	1.53	57.60	متوسطة
	ضعف الاهتمام بموضوع ضعف التحصيل الدراسي.	2.75	1.47	55.09	متوسطة
	يتحاشى المشاركة في أبحاث علمية محلية ودولية في معالجة ضعف التحصيل الدراسي.	2.65	1.22	52.93	متوسطة
	يقلل من توظيف الإذاعة الصباحية لتشجيع رفع التحصيل الدراسي.	2.50	1.41	50.06	ضعيفة
	نادراً ما يطلع المعلمين على الأبحاث العلمية المتعلقة بضعف التحصيل الدراسي	2.50	1.41	50.06	ضعيفة
	ضعف الصلاحيات التربوية المفوضة له من مديرية التربية لعلاج ضعف التحصيل الدراسي.	2.14	0.93	42.75	ضعيفة
	نادراً ما يعقد اجتماعات مع المعلمين تتناول موضوع ضعف التحصيل الدراسي.	2.14	1.06	42.75	ضعيفة
	كثرة الأعباء الملقاة على عاتقه.	2.02	1.24	40.36	ضعيفة

نادراً ما يشجع المعلمين على إجراء أبحاث تتعلق بضعف التحصيل الدراسي.	2.01	1.12	40.24	ضعيفة
نادراً ما يعقد اجتماعات مع الأهالي لمناقشة ضعف التحصيل الدراسي.	2.01	1.12	40.24	ضعيفة
نادراً ما يرفع تقريراً لمديرية التربية حول مستوى ضعف التحصيل في مدرسته.	1.89	1.07	37.84	ضعيفة
يتجنب المشاركة في المؤتمرات العلمية التي تعالج ضعف التحصيل الدراسي.	1.89	0.93	37.72	ضعيفة
نادراً ما يشارك المشرفين التربويين في معالجة ضعف التحصيل الدراسي.	1.89	0.79	37.72	ضعيفة
قلة الخطط المعدة لمعالجة ضعف التحصيل الدراسي.	1.76	0.84	35.21	ضعيفة
نادراً ما يحيل بعض حالات ضعف التحصيل الدراسي إلى المرشد التربوي.	1.76	0.84	35.21	ضعيفة
الدرجة الكلية	2.19	0.86	43.72	ضعيفة

نلاحظ أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لأسباب تتعلق بمدير المدرسة (2.19) وهي درجة ضعيفة، ويعزو الباحثان ذلك إلى اهتمام مدير المدرسة بمتابعة المعلمين في المدرسة من خلال الاجتماعات الفردية والجماعية لتحسين التحصيل الدراسي للطلبة، وإلى الزيارات الإشرافية في الحصص الصفية والتوجيهات التي يقدمها باستمرار للمعلمين لتحسين التحصيل الدراسي، وربما يعود إلى متابعة خطط معالجة ضعف التحصيل الدراسي في المدرسة، وربما يعود إلى اهتمام المدير بورش العمل والندوات العلمية في كيفية معالجة ضعف التحصيل الدراسي. وتتعارض الدراسة مع دراسة مصلح (2015) التي أشارت إلى أسباب تتعلق بمدير المدرسة والتي منها كثرة الأعباء الملقاة على عاتق المدرسة.

خامساً: أسباب تتعلق بالمنهاج:

الجدول رقم (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات معلمي المرحلة الأساسية لأسباب ضعف التحصيل الدراسي المتعلقة بالمنهاج:

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة	الدرجة
	الزمن المحدد لا يغطي المادة الدراسية.	3.63	1.31	72.69	كبيرة
	ابتعاد المنهاج الفلسطيني عن البيئة الفلسطينية.	3.50	1.41	70.06	كبيرة
	يركز المنهاج على الكم أكثر من النوع.	3.38	1.40	67.66	متوسطة
	التقليل من متابعته للتطور العلمي والتكنولوجي في العالم.	3.38	1.31	67.66	متوسطة
	يركز المنهاج على مفاهيم لا تراعي المستويات المختلفة للطلاب.	3.36	1.12	67.19	متوسطة
	قلة اهتمامه بالأنشطة اللا صفية.	3.26	1.56	65.15	متوسطة
	نادراً ما يركز على المهارات التطبيقية.	3.25	1.38	65.03	متوسطة
	قلة مراعاته للفروق الفردية بين الطلبة.	3.25	1.31	65.03	متوسطة
	ورود أخطاء علمية في المنهاج.	3.25	1.29	64.91	متوسطة
	عدم مراعاة الأهداف السلوكية المصاغة في المادة لمواصفات الهدف السلوكي الجيد.	3.12	1.16	62.40	متوسطة
	يفتقر للتقويم بمستوياته المختلفة.	3.11	1.16	62.28	متوسطة
	يتجنب مراعاة احتياجات الطالب ومطالبه.	3.00	1.21	60.00	متوسطة
	يفتقر للتسلسل المنطقي في عرض المادة.	2.99	1.31	59.88	متوسطة
	افتقاره للتصميم «الصياغة» التي تساعد على فهم محتواه.	2.89	1.16	57.72	متوسطة
	بعد الأهداف السلوكية عن محتوى المنهاج.	2.74	1.08	54.85	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.21	1.03	64.17	متوسطة

أقصى درجة للاستجابة 5 درجات

نلاحظ أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لأسباب تتعلق بالمنهاج (3.21) وهي درجة متوسطة. وكانت أعلى المتوسطات الحسابية للفقرات الآتية (الزمن المحدد لا يغطي المادة الدراسية) بمتوسط حسابي (3.63) و(ابتعاد المنهاج الفلسطيني عن البيئة الفلسطينية) بمتوسط حسابي (3.50) و(يركز المنهاج على الكم أكثر من النوع). بمتوسط حسابي (3.38)، ويعزو الباحثان ذلك إلى عدم دراسة البيئة الفلسطينية بشكل دقيق وواضح قبل وضع المنهاج الجديد، وإلى قلة الاستعانة بأساتذة وخبراء متخصصين في تصميم المناهج الدراسية من جامعات فلسطينية، وإلى اهتمام المنهاج بأدنى مستويات المعرفة عند بلوم (التذكر والمعرفة)، وقلة تركيزه على المستويات العليا (التحليل والتركييب والتقويم)، وتتفق هذه النتيجة الدراسة مع دراسة الترتير (2003) التي أشارت إلى انفصال المناهج الدراسية عن البيئة المحلية (70.8%)، وتتفق كذلك مع دراسة مصلح (2014) التي أشارت إلى أسباب تتعلق بالمنهاج، ومنها تركيز المنهاج على الكم أكثر من النوع، وعدم مناسبته للفترة الزمنية المحددة له، وتتفق مع دراسة مصلح (2015) التي أشارت إلى أسباب تتعلق بالمنهاج، ومنها الزمن المحدد لا يغطي المادة الدراسية، وتركيز المنهاج على الكم أكثر من النوع، وتتفق نتيجة الدراسة جزئياً مع دراسة المقرحي (2005) التي أشارت إلى أن (47%) من الطلبة راضون عن المنهاج الدراسي، وأن نسبة (35%) راضون نوعاً ما عن المنهاج الدراسي، وتتعارض هذه النتيجة مع دراسة الحبيشي (2005) التي أشارت إلى أن المتوسط الحسابي مرتفع (4.02) لعوامل الضعف ذات العلاقة بالكتاب المدرسي المقرر، وتتعارض جزئياً مع دراسة أحمد وويس (2013) التي أشارت إلى صعوبة المناهج الدراسية وتقعدها بنسبة مئوية (68.93) وقد كانت أقل الفقرات: (بعد الأهداف السلوكية عن محتوى المنهاج) بمتوسط حسابي (2.74) ويعزو الباحثان ذلك إلى اهتمام مصممي المنهاج بربط الأهداف السلوكية بالمحتوى التعليمي، واهتمام وزارة التربية والتعليم والمشرفين التربويين والمعلمين بصوغ الأهداف السلوكية وربطها مباشرة بمحتوى المادة الدراسية.

سادساً: أسباب تتعلق بالأسرة:

الجدول رقم (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات معلمي المرحلة الأساسية لأسباب ضعف التحصيل المتعلقة بالأسرة:

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة	الدرجة
	تجاوز الأهل عن متابعة نواحي القصور لدى أبنائهم.	4.01	0.71	80.12	كبيرة
	تركيزهم على العلامة المرتفعة دون الاهتمام بواقع أبنائهم وقدراتهم العقلية.	3.75	0.97	75.09	كبيرة
	ضعف متابعة أولياء الأمور المرشد التربوي في طرق معالجة تحصيل أبنائهم.	3.63	0.86	72.57	كبيرة

كبيرة	72.57	1.32	3.63	قلة التعاون مع الإدارة المدرسية في متابعة تحصيل أبنائهم
كبيرة	72.57	1.00	3.63	قلة متابعتهم لأبنائهم علمياً في البيت.
كبيرة	70.54	1.22	3.53	تقليل الأهل من أهمية العلم أمام أبنائهم .
كبيرة	70.42	1.01	3.52	التدخل المباشر في إدارة شؤون المدرسة.
كبيرة	70.06	1.01	3.50	يقلل من دور المعلم أمام أبنائهم.
كبيرة	70.06	1.01	3.50	عزوفهم عن حضور الاجتماعات وورش العمل التي تتناول قضايا التحصيل العلمي
كبيرة	69.82	1.00	3.49	ضعف وعي الأهل بدور التكنولوجيا في التعليم.
متوسطة	65.39	1.10	3.27	عزوفهم عن الندوات العلمية التي تتناول ضعف التحصيل.
متوسطة	62.99	1.46	3.15	تجاوز الآباء عن تلبية دعوة مدير المدرسة لحضور اجتماعات تعالج ضعف التحصيل الدراسي.
متوسطة	60.00	1.42	3.00	تدني الوضع الاقتصادي للأسرة.
كبيرة	70.17	0.65	3.51	الدرجة الكلية

أقصى درجة للاستجابة 5 درجات

نلاحظ أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لأسباب تتعلق بالأسره (3.51) وهي درجة كبيرة وكانت أعلى المتوسطات الحسابية لل فقرات الآتية: (تجاوز الأهل عن متابعة نواحي القصور لدى أبنائهم) بمتوسط حسابي (4.01) و(تركيزهم على العلامة المرتفعة دون الاهتمام بواقع أبنائهم وقدراتهم العقلية) بمتوسط حسابي (3.75)، و(ضعف متابعة أولياء الأمور المرشد التربوي في طرق معالجة تحصيل أبنائهم) بمتوسط حسابي (3.63) ويعزو الباحثان ذلك إلى إنشغال الأهل بالعمل، مما يجعل الأهل يتجاوزون نواحي القصور لدى أبنائهم، وإلى اهتمام الأهل بالعلامات العليا من أجل تشجيع ابنائهم على الاستمرار في التعليم وبناء أحلام مستقبلية في التخصصات، ويعزو الباحثان ضعف متابعة أولياء الأمور للمرشد التربوي إلى انشغالهم بأعمالهم، وربما يعود أيضاً إلى عدم قناعتهم بالخدمات الإرشادية التي يقدمها المرشد التربوي لأبنائهم. وتتفق هذه الدراسة جزئياً مع دراسة مصلح (2014) التي أشارت إلى أن أعلى المتوسطات الحسابية للأسباب المتعلقة بالأسرة قلة متابعة أبنائهم علمياً، وتتعارض الدراسة مع دراسة العكايشي والزبيدي (2005) التي أشارت

إلى وجود خلافات أسرية بين أفراد الأسرة بنسبة (89.58%)، وتتعارض هذه الدراسة مع دراسة المقرحي (2005) التي أشارت إلى أن معظم الأسر كان لها دور كبير في تشجيع أبنائها على مذاكرة الدروس بنسبة (78%)، وتتعارض نتيجة الدراسة جزئياً مع دراسة مصلح (2015) التي أشارت إلى أن أعلى المتوسطات إنما تتعلق بالوضع الاجتماعي والاقتصادي المتدني للأسرة. وقد كانت أقل الفترات: (تجاوز الآباء عن تلبية دعوة مدير المدرسة لحضور اجتماعات تعالج ضعف التحصيل الدراسي) بمتوسط حسابي (3.15)، و(تدني الوضع الاقتصادي للأسرة) بمتوسط حسابي (3.00)، ويعزو الباحثان ذلك إلى اهتمام الآباء بمعالجة ضعف التحصيل الدراسي لأبنائهم؛ لرسم مستقبل زاهر لأبنائهم، ولاعتبار العلم وسيلة للارتقاء بأبنائهم إلى بر الأمان، ويعزو الباحثان تدني الوضع الاقتصادي إلى اهتمام الآباء بتوفير حياة كريمة لأبنائهم، ما جعلهم يعملون بمهن كثيرة خاصة لتوفير أقساط التعليم الجامعي لأبنائهم مستقبلاً.

سابعاً: أسباب تتعلق بمديرية التربية:

الجدول رقم (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات معلمي المرحلة الأساسية لأسباب ضعف التحصيل الدراسي المتعلقة بمديرية التربية:

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة	الدرجة
	انحسار الدعم المالي للمساعدة في المسابقات الثقافية والتربوية التي تشجع القراءة.	4.26	0.83	85.15	كبيرة جداً
	ضعف الربط بين الامتحان الوزاري والأهداف المتوخاة.	4.14	0.78	82.75	كبيرة
	قلة إطلاعها على تجارب دول أخرى في معالجة ضعف التحصيل الدراسي.	4.13	0.93	82.63	كبيرة
	قلة الدعم المالي المقدم للمدرسين لإجراء أبحاث علمية لمعالجة ضعف التحصيل الدراسي.	3.88	1.06	77.60	كبيرة
	نادراً ما تضع معايير لاختيار المعلم المناسب للمرحلة الأساسية.	3.76	0.84	75.21	كبيرة
	قلة وجود قسم لعمل بحوث إجرائية على عينات من المدارس	3.76	0.84	75.21	كبيرة

كبرى	72.69	1.00	3.63	نادراً ما تعمم المديرية النماذج الجيدة على المدارس الأخرى
كبرى	72.34	0.86	3.62	تخطي عقد ورش العمل التي تعقد لمعالجة ضعف التحصيل الدراسي.
كبرى	72.34	0.86	3.62	نادراً ما تعزز المدرسين المميزين في معالجة ضعف التحصيل الدراسي.
كبرى	69.82	1.00	3.49	تجنب المشاركة في المؤتمرات التي تدعو إليها المؤسسات والجامعات لمناقشة أسباب ضعف التحصيل الدراسي.
كبرى	69.82	1.00	3.49	الإكثار من القيود التي تفرضها على المدرسة لتنفيذ خطط تربوية لمعالجة ضعف التحصيل الدراسي.
متوسطة	67.54	1.00	3.38	قلة اهتمامها بالأبحاث العلمية على مستويات المدارس لبحث أسباب ضعف التحصيل الدراسي.
متوسطة	67.54	0.49	3.38	التقليل من تنظيم ورش عمل وأيام دراسية لمعلمي الصفوف الدنيا
متوسطة	57.25	1.05	2.86	ضعف متابعتها لأسباب ضعف التحصيل الدراسي.
كبرى	73.42	0.56	3.67	الدرجة الكلية

أقصى درجة للاستجابة 5 درجات

نلاحظ أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لأسباب تتعلق بمديرية التربية (3.67) وهي درجة كبيرة، وكانت أعلى المتوسطات الحسابية للفقرات الآتية: (انحسار الدعم المالي للمساعدة في المسابقات الثقافية والتربوية التي تشجع القراءة) بمتوسط حسابي (4.26)، ويعزو الباحثان انحسار الدعم المالي في المسابقات الثقافية إلى ضعف الموازنة، وربما يعود ذلك إلى إشغال مديرية التربية والتعليم بالإشراف المالي على مشاريع ضرورية ومهمة في الإشراف التربوي، والبناء، ومسابقات أخرى وقد كانت أقل الفقرات: (ضعف متابعتها لأسباب ضعف التحصيل الدراسي) بمتوسط حسابي (2.86)، ويعزو الباحثان ذلك إلى ورش العمل والندوات التربوية التي عقدتها مديرية التربية في معالجة ضعف التحصيل الدراسي، وإلى المؤتمرات العلمية التي عملت مديرية التربية على عقدها والإشراف عليها من أجل معالجة ضعف التحصيل الدراسي.

المتوسطات الحسابية لحساب تقديرات معلمي الأساسية الدنيا (1-4) لأسباب ضعف التحصيل العلمي في المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة. والجدول رقم (3) يبين هذه النتائج.

محاوَر أسباب ضعف التحصيل الدراسي:

محاوَر	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
أسباب تتعلق بالطالب	3.18	0.62	63.58	متوسطة
أسباب تتعلق بالمعلم	2.52	0.53	50.36	ضعيفة
أسباب تتعلق بالمشرف التربوي	2.39	0.65	47.76	ضعيفة
أسباب تتعلق بمدير المدرسة	2.19	0.86	43.72	ضعيفة
أسباب تتعلق بالمنهاج	3.21	1.03	64.17	متوسطة
أسباب تتعلق بالأسرة	3.51	0.65	70.17	كبيرة
أسباب تتعلق بمديرية التربية	3.67	0.56	73.42	كبيرة
الدرجة الكلية	2.87	0.46	57.44	متوسطة

نلاحظ من الجدول (3) ان أكبر المحاور لأسباب الضعف التي تتعلق بمديرية التربية والتعليم بمتوسط حسابي (3.67)، يليها أسباب تتعلق بالأسرة بمتوسط حسابي (3.51) وقد كانت أقل المحاور موافقة هي: أسباب تتعلق بمدير المدرسة بمتوسط حسابي (2.19).

ثانياً النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة:

الفرضية الأولى: «لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$ في درجة تقديرات معلمي المرحلة الأساسية الدنيا (1-4) لأسباب ضعف التحصيل العلمي في المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة» تعزى إلى متغير النوع الاجتماعي.

للتحقق من صحة الفرضية الأولى استخدم اختبار (ت) لقياس دلالة الفروق في المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية درجة تقديرات معلمي المرحلة الأساسية الدنيا (1-4) لأسباب ضعف التحصيل العلمي في المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة «تعزى إلى متغير النوع الاجتماعي».

جدول رقم (11)

نتائج اختبار (ت) لقياس دلالة الفروق في المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية درجة تقديرات معلمي المرحلة الأساسية الدنيا (1-4) لأسباب ضعف التحصيل العلمي في المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة تعزى إلى متغير النوع الاجتماعي:

المجالات	النوع الاجتماعي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
أسباب تتعلق بالطالب	ذكر	36	3.20	0.60	259.	165	796.
	انثى	131	3.17	0.62			
أسباب تتعلق بالمعلم	ذكر	36	2.56	0.53	579.	165	563.
	انثى	131	2.51	0.53			
أسباب تتعلق بالمشرف التربوي	ذكر	36	2.42	0.64	315.	165	753.
	انثى	131	2.38	0.65			
أسباب تتعلق بمدير المدرسة	ذكر	36	2.09	0.77	720.-	165	473.
	انثى	131	2.21	0.89			
أسباب تتعلق بالمنهاج	ذكر	36	3.24	1.01	201.	165	841.
	انثى	131	3.20	1.03			
أسباب تتعلق بالأسرة	ذكر	36	3.36	0.57	-1.567	165	119.
	انثى	131	3.55	0.66			
أسباب تتعلق بمديرية التربية	ذكر	36	3.66	0.55	149.-	165	882.
	انثى	131	3.67	0.57			
الدرجة الكلية	ذكر	36	2.86	0.43	111.-	165	912.
	انثى	131	2.87	0.47			

تشير المعطيات الواردة في الجدول السابق إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) درجة تقديرات معلمي المرحلة الأساسية الدنيا (1-4) لأسباب ضعف التحصيل العلمي في المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة تعزى إلى متغير النوع الاجتماعي، ويعزو الباحثان ذلك إلى اهتمام المعلمين بضعف التحصيل الدراسي وحرصهم التام على الحد منه في مدارسهم، وإلى تلقي كل من الجنسين دورات مكثفة تحت إشراف مديرية التربية والتعليم في محافظة رام الله للتعرف إلى أسباب ضعف التحصيل الدراسي ومعالجته، وتتفق الدراسة جزئياً مع دراسة الترتير (2003) التي أشارت إلى أنه لا توجد فروق ذات

دلالة إحصائية لأسباب التأخر الدراسي في المجالات الجسمية والنفسية والأسرية تعزى إلى متغير الجنس، وتتفق الدراسة جزئياً مع دراسة (Gorard&Smith, 2008) التي أشارت إلى أنه لا يوجد فروق جوهرية بين الجنسين في التحصيل، وتتفق مع دراسة قرعش (2005) التي أشارت إلى أنه لا يوجد فروق في تقديرات المديرين لفاعلية معلمي الرياضيات تعزى إلى متغير الجنس، وتتعارض الدراسة جزئياً مع دراسة بركات وحرز الله (2010) التي أشارت إلى وجود فروق دالة دلالة إحصائية في المتوسطات الحسابية لأسباب التحصيل.

الفرضية الثانية: «لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$ في درجة تقديرات معلمي المرحلة الأساسية الدنيا (4-1) لأسباب ضعف التحصيل العلمي في المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة» تعزى إلى متغير التخصص.

للتحقق من صحة الفرضية الثانية استخدم اختبار (ت) لقياس دلالة الفروق في المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية درجة تقديرات معلمي المرحلة الأساسية الدنيا (4-1) لأسباب ضعف التحصيل العلمي في المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة تعزى إلى متغير التخصص.

الجدول رقم (12)

نتائج اختبار (ت) لقياس دلالة الفروق في المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية درجة تقديرات معلمي المرحلة الأساسية الدنيا (4-1) لأسباب ضعف التحصيل العلمي في المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة تعزى إلى متغير التخصص:

المجالات	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
أسباب تتعلق بالطالب	علوم انسانية	126	3.21	0.62	1.161	165	247.
	علوم طبيعية	41	3.08	0.61			
أسباب تتعلق بالمعلم	علوم انسانية	126	2.50	0.48	693.-	165	489.
	علوم طبيعية	41	2.57	0.65			
أسباب تتعلق بالمشرف التربوي	علوم انسانية	126	2.31	0.67	-2.862	165	005.
	علوم طبيعية	41	2.63	0.52			
أسباب تتعلق بمدير المدرسة	علوم انسانية	126	2.18	0.91	258.-	165	797.
	علوم طبيعية	41	2.22	0.71			

022.	165	-2.308	1.05	3.11	126	علوم انسانية	أسباب تتعلق بالمنهاج
			0.89	3.53	41	علوم طبيعية	
010.	165	2.601	0.68	3.58	126	علوم انسانية	أسباب تتعلق بالأسرة
			0.51	3.28	41	علوم طبيعية	
942.	165	073.	0.57	3.67	126	علوم انسانية	أسباب تتعلق بمديرية التربية
			0.52	3.67	41	علوم طبيعية	
378.	165	884.-	0.49	2.85	126	علوم انسانية	الدرجة الكلية
			0.35	2.93	41	علوم طبيعية	

دالة إحصائية الدلالة &(0.05)

تشير المعطيات الواردة في الجدول السابق إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) درجة لتقديرات معلمي المرحلة الأساسية الدنيا (1-4) لأسباب ضعف التحصيل العلمي في المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة تعزى إلى متغير التخصص في المجالات الآتية: (أسباب تتعلق بالمشرف التربوي لصالح العلوم الطبيعية)، ويعزو الباحثان ذلك إلى اهتمام المشرف التربوي بالمصطلحات العلمية والإجراءات العلمية في حل المشكلات التي تتعلق بالتحصيل الدراسي، وإلى المقررات التي درسها والتي تشمل على جوانب عملية أكثر من الجوانب النظرية، وكذلك إلى اكتسابهم قدرة على تفهم وتحليل الأسباب الحقيقية وراء ضعف التحصيل الدراسي، وأما الأسباب التي تتعلق بالمنهاج لصالح العلوم الطبيعية، فيعزو الباحثان ذلك إلى احتواء المنهاج على مصطلحات وإجراءات علمية في كيفية معالجة ضعف التحصيل، وأما الأسباب التي تتعلق بالأسرة لصالح العلوم الإنسانية، فيعزو الباحثان ذلك إلى تركيز اهتمام الأسرة على النواحي الأدبية أكثر من النواحي العلمية، وكذلك إلى ضعف الجانب العلمي عند كثير من أولياء الأمور، وتعارض هذه الدراسة جزئياً مع دراسة مصلح (2014) التي أشارت إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05%) بين متوسطات تقديرات أسباب ضعف التحصيل الدراسي لدى طلبة التعليم الأساسي من وجهة نظر مديري المدارس تعزى إلى متغير التخصص، وتتفق الدراسة مع دراسة مصلح (2015) التي أشارت إلى وجود فروق في المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية لدرجة تقديرات المشرفين التربويين لأسباب ضعف التحصيل الدراسي تعزى إلى متغير التخصص لصالح العلوم الطبيعية، وتتفق جزئياً مع دراسة بركات وحرز الله (2010) التي أشارت إلى وجود فروق في المتوسطات الحسابية بين تخصص الرياضيات والتخصصات الأخرى.

الفرضية الثالثة: «لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$ في درجة تقديرات معلمي المرحلة الأساسية الدنيا (1-4) لأسباب ضعف التحصيل العلمي في المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة» تعزى إلى متغير الخبرة في التدريس.

الجدول رقم (13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الأدلة وللدرجة الكلية وفقاً لمتغير الخبرة في التدريس

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الخبرة في التدريس	المجالات
0.53	3.37	49	أقل من 5 سنوات	أسباب تتعلق بالطالب
0.61	3.13	34	من 5-10 سنوات	
0.65	3.09	84	أكثر من 10 سنوات	
0.47	2.64	49	أقل من 5 سنوات	أسباب تتعلق بالمعلم
0.66	2.40	34	من 5-10 سنوات	
0.49	2.50	84	أكثر من 10 سنوات	
0.58	2.63	49	أقل من 5 سنوات	أسباب تتعلق بالمشرف التربوي
0.68	2.29	34	من 5-10 سنوات	
0.64	2.29	84	أكثر من 10 سنوات	
0.79	2.70	49	أقل من 5 سنوات	أسباب تتعلق بمدير المدرسة
0.75	1.93	34	من 5-10 سنوات	
0.82	1.99	84	أكثر من 10 سنوات	
0.79	3.37	49	أقل من 5 سنوات	أسباب تتعلق بالمنهاج
0.96	3.38	34	من 5-10 سنوات	
1.15	3.05	84	أكثر من 10 سنوات	
0.76	3.81	49	أقل من 5 سنوات	أسباب تتعلق بالأسرة
0.40	3.38	34	من 5-10 سنوات	
0.61	3.38	84	أكثر من 10 سنوات	

0.59	3.74	49	أقل من 5 سنوات	أسباب تتعلق بمديرية التربية
0.50	3.63	34	من 5-10 سنوات	
0.57	3.64	84	أكثر من 10 سنوات	
0.37	3.09	49	أقل من 5 سنوات	الدرجة الكلية
0.42	2.79	34	من 5-10 سنوات	
0.48	2.78	84	أكثر من 10 سنوات	

للتحقق من صحة الفرضية الثالثة استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي لقياس دلالة الفروق في المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية لدرجة تقديرات معلمي المرحلة الأساسية الدنيا (1-4) لأسباب ضعف التحصيل العلمي في المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة « تعزى إلى متغير الخبرة في التدريس ».

الجدول رقم (14)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لقياس دلالة الفروق في المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية لدرجة تقديرات معلمي المرحلة الأساسية الدنيا (1-4) لأسباب ضعف التحصيل العلمي في المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة « تعزى إلى متغير الخبرة في التدريس ».

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	معدل المربعات	ف	مستوى الدلالة
أسباب تتعلق بالطالب	بين المجموعات	2.705	2	1.352	3.681	027.
	داخل المجموعات	60.263	164	367.		
	المجموع	62.968	166			
أسباب تتعلق بالمعلم	بين المجموعات	1.217	2	608.	2.224	111.
	داخل المجموعات	44.876	164	274.		
	المجموع	46.093	166			
أسباب تتعلق بالمشرف التربوي	بين المجموعات	3.905	2	1.952	4.880	009.
	داخل المجموعات	65.611	164	400.		
	المجموع	69.516	166			

000.	14.570	9.284	2	18.567	بين المجموعات	أسباب تتعلق بمدير المدرسة
		637.	164	104.498	داخل المجموعات	
			166	123.065	المجموع	
117.	2.171	2.249	2	4.499	بين المجموعات	أسباب تتعلق بالمنهاج
		1.036	164	169.929	داخل المجموعات	
			166	174.428	المجموع	
000.	8.122	3.153	2	6.305	بين المجموعات	أسباب تتعلق بالأسرة
		388.	164	63.657	داخل المجموعات	
			166	69.963	المجموع	
563.	577.	183.	2	365.	بين المجموعات	أسباب تتعلق بمديرية التربية
		316.	164	51.879	داخل المجموعات	
			166	52.244	المجموع	
000.	8.389	1.632	2	3.263	بين المجموعات	الدرجة الكلية
		194.	164	31.896	داخل المجموعات	
			166	35.159	المجموع	

دالة إحصائية الدلالة &(0.05)

تشير المعطيات الواردة في الجدول السابق إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) درجة لتقديرات معلمي المرحلة الأساسية الدنيا (1-4) لأسباب ضعف التحصيل العلمي في المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة « تعزى إلى متغير الخبرة في التدريس في مجالات أسباب تتعلق بالطالب، وأسباب تتعلق بالمشرف، وأسباب تتعلق بمدير المدرسة، وأسباب تتعلق بالأسرة، ولمعرفة مصدر الفروق تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية.

الخبرة	اقل من 5 سنوات	من 5-10 سنوات	اكثر من 10 سنوات
اقل من 5 سنوات			
من 5-10 سنوات	29660.**		
اكثر من 10 سنوات	31088.**	01427.	

الفروق لصالح اقل من 5 سنوات.

نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لأسباب تتعلق بالطالب بالنسبة إلى متغير الخبرة

الخبرة	أقل من 5 سنوات	من 5-10 سنوات	أكثر من 10 سنوات
أقل من 5 سنوات		*0.24	*0.28
من 5-10 سنوات			0.04
أكثر من 10 سنوات			

الفرق بين أقل من 5 سنوات ومن (5-10 سنوات، وأكثر من 10 سنوات) لصالح أقل من 5 سنوات

نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لأسباب تتعلق بالمشرف التربوي بالنسبة إلى متغير الخبرة

الخبرة	أقل من 5 سنوات	من 5-10 سنوات	أكثر من 10 سنوات
أقل من 5 سنوات		*0.34	*0.34
من 5-10 سنوات			0.000
أكثر من 10 سنوات			

لصالح أقل من 5 سنوات مقابل من 5-10 وأكثر من 10 سنوات

نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لأسباب تتعلق بمدير المدرسة بالنسبة إلى متغير الخبرة

الخبرة	أقل من 5 سنوات	من 5-10 سنوات	أكثر من 10 سنوات
أقل من 5 سنوات		*0.77	*0.71
من 5-10 سنوات			0.06
أكثر من 10 سنوات			

لصالح أقل من 5 سنوات مقابل من 5-10 وأكثر من 10 سنوات

نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لأسباب تتعلق بالأسرة بالنسبة إلى متغير الخبرة

الخبرة	أقل من 5 سنوات	من 5-10 سنوات	أكثر من 10 سنوات
أقل من 5 سنوات		*0.43	*0.43
من 5-10 سنوات			0.00
أكثر من 10 سنوات			

لصالح أقل من 5 سنوات مقابل من 5-10 وأكثر من 10 سنوات

تشير المعطيات الواردة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha = 0.05$ في درجة تقديرات معلمي المرحلة الأساسية الدنيا (1-4) لأسباب ضعف التحصيل العلمي في المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة "تعزى إلى متغير الخبرة في مجالات تتعلق بالطالب، والمشرف التربوي، ومدير المدرسة لصالح أقل من خمس سنوات، ويعزو الباحثان ذلك إلى أثر برامج التدريب التي تلقاها المعلمون والمشرفون والمديرون أقل من خمس سنوات، وذلك من أجل تأهيلهم لكيفية التعرف إلى معالجة ضعف التحصيل الدراسي، و إلى الحماسة المستمرة لفهم أسباب ضعف التحصيل الدراسي ومحاولة إثبات وجودهم في مهنة التعليم، وتتعارض هذه الدراسة مع دراسة قرعيش (2005) التي أشارت إلى أنه لا يوجد فروق في تقديرات المديرين لفاعلية معلمي الرياضيات تعزى إلى متغير الخبرة، وتتعارض الدراسة مع دراسة مصلح (2015) التي أشارت إلى وجود فروق في المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية لدرجة تقديرات المشرفين لأسباب ضعف التحصيل الدراسي تعزى إلى الخبرة لفئة (4-10) سنوات، وتتعارض مع دراسة مصلح (2014) قابل للنشر) التي أشارت إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05% بين متوسطات تقديرات أسباب ضعف التحصيل الدراسي لدى طلبة التعليم الأساسي من وجهة نظر مديري المدارس تعزى إلى متغير الخبرة، وتتعارض الدراسة جزئياً مع دراسة بركات وحرز الله (2010) التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية تعزى إلى متغير الخبرة

الفرضية الرابعة: «لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$ في درجة تقديرات معلمي المرحلة الأساسية الدنيا (1-4) لأسباب ضعف التحصيل العلمي في المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة» تعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

الجدول رقم (15)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحاور الأداء وللدرجة الكلية وفقاً لمتغير المؤهل العلمي

المحاور	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أسباب تتعلق بالطالب	دبلوم	24	3.19	0.62
	بكالوريوس	135	2.87	0.37
	ماجستير	8	3.21	0.65

0.51	2.53	24	دبلوم	أسباب تتعلق بالمعلم
0.64	2.21	135	بكالوريوس	
0.56	2.54	8	ماجستير	
0.65	2.40	24	دبلوم	أسباب تتعلق بالمشرف التربوي
0.47	2.12	135	بكالوريوس	
0.68	2.41	8	ماجستير	
0.87	2.22	24	دبلوم	أسباب تتعلق بمدير المدرسة
0.25	1.55	135	بكالوريوس	
0.89	2.23	8	ماجستير	
1.03	3.20	24	دبلوم	أسباب تتعلق بالمنهاج
0.95	3.25	135	بكالوريوس	
1.05	3.25	8	ماجستير	
0.66	3.52	24	دبلوم	أسباب تتعلق بالأسرة
0.50	3.28	135	بكالوريوس	
0.64	3.52	8	ماجستير	
0.57	3.67	24	دبلوم	أسباب تتعلق بمديرية التربية
0.32	3.78	135	بكالوريوس	
0.58	3.65	8	ماجستير	
0.47	2.88	24	دبلوم	الدرجة الكلية
0.15	2.63	135	بكالوريوس	
0.48	2.89	8	ماجستير	

للتحقق من صحة الفرضية الرابعة استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي لقياس دلالة الفروق في المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية، درجة تقديرات معلمي المرحلة الأساسية الدنيا (1-4) لأسباب ضعف التحصيل العلمي في المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة تعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

الجدول رقم (16)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لقياس دلالة الفروق في المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية لدرجة تقديرات معلمي المرحلة الأساسية الدنيا (1-4) لأسباب ضعف التحصيل العلمي في المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة تعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	معدل المربعات	ف	مستوى الدلالة
أسباب تتعلق بالطالب	بين المجموعات	827.	2	414.	1.091	338.
	داخل المجموعات	62.141	164	379.		
	المجموع	62.968	166			
أسباب تتعلق بالمعلم	بين المجموعات	791.	2	396.	1.432	242.
	داخل المجموعات	45.301	164	276.		
	المجموع	46.093	166			
أسباب تتعلق بالمشرف التربوي	بين المجموعات	616.	2	308.	733.	482.
	داخل المجموعات	68.900	164	420.		
	المجموع	69.516	166			
أسباب تتعلق بمدير المدرسة	بين المجموعات	3.402	2	1.701	2.331	100.
	داخل المجموعات	119.663	164	730.		
	المجموع	123.065	166			
أسباب تتعلق بالمنهاج	بين المجموعات	062.	2	031.	029.	971.
	داخل المجموعات	174.366	164	1.063		
	المجموع	174.428	166			
أسباب تتعلق بالأسرة	بين المجموعات	444.	2	222.	523.	594.
	داخل المجموعات	69.519	164	424.		
	المجموع	69.963	166			

855.	156.	050.	2	099.	بين المجموعات	أسباب تتعلق بمديرية التربية
		318.	164	52.145	داخل المجموعات	
			166	52.244	المجموع	
314.	1.166	247.	2	493.	بين المجموعات	الدرجة الكلية
		211.	164	34.666	داخل المجموعات	
			166	35.159	المجموع	

دالة إحصائية الدلالة &(0.05)

تشير المعطيات الواردة في الجدول السابق إلى أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة تقديرات معلمي المرحلة الأساسية الدنيا (1-4) لأسباب ضعف التحصيل العلمي في المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة " تعزى إلى متغير المؤهل العلمي في التدريس، ويعزو الباحثان ذلك إلى أنهم تلقوا نفس الدورات التي عقدتها مديرية التربية والتعليم لهم لفهم أسباب ضعف التحصيل الدراسي، وإلى مشاركتهم في مؤتمرات علمية، ونشر أبحاث علمية في معالجة ضعف التحصيل الدراسي، وتتفق هذه الدراسة مع دراسة قرعيش (2005) التي أشارت إلى أنه لا يوجد فروق في تقديرات المديرين لفاعلية معلمي الرياضيات تعزى إلى متغير المؤهل العلمي، وتتفق نتائج الدراسة مع دراسة بركات وحرز الله (2010) التي أشارت إلى أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في المتوسطات الحسابية تعزى إلى متغير المؤهل العلمي، وتتفق مع دراسة مصلح (2014) التي أشارت إلى أنه لا توجد فروق دالة إحصائية لأسباب ضعف التحصيل الدراسي من وجهة نظر مديري الإداري تعزى إلى متغير المؤهل العلمي، وتتفق مع دراسة الترتير (2003) التي أشارت إلى أنه لا توجد فروق دالة إحصائية لأسباب التأخر الدراسي في المجالات الجسمية والنفسية والأسرية والاجتماعية والمدرسية تعزى إلى متغير المؤهل العلمي، وتتعارض مع دراسة مصلح (2015) التي أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائية لتقديرات المشرفين التربويين لأسباب ضعف التحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا تعزى إلى متغير المؤهل العلمي لصالح ماجستير فأعلى.

التوصيات:

استناداً إلى نتائج الدراسة يوصي الباحثان بما يأتي:

1. تفعيل دور المرشد التربوي في المدرسة في مجال مساعدة الطلبة في عمل برنامج لتنظيم الوقت.
2. دورة التركيز في الدورات التدريبية على المعلمين ذوي الخبرة من 5 سنوات فأكثر على مهارات علمية متطورة في معالجة ضعف التحصيل الدراسي.
3. ضرورة التركيز في الاجتماعات التي تعقد مع أولياء الأمور (الأسرة) على التوجه نحو التخصصات العلمية لخدمة المجتمع.
4. عقد ندوات علمية وورش عمل لمعالجة أضرار التكنولوجيا الترفيهية، وتأثيرها على التحصيل الدراسي.
5. التقليل من النصاب الأكاديمي للمعلم في المدرسة ؛حتى يقوم بواجباته الموكلة إليه على الوجه الأكمل.
6. زيادة تعيين عدد المشرفين التربويين في مديرية التربية، ليتمكنوا من الإشراف على أعداد أقل من المعلمين، لتقديم الإفادة الإشرافية أكثر لهم.
7. ضرورة ربط المناهج الفلسطينية بالبيئة الفلسطينية بالاستعانة بخبراء في تصميم المنهاج من الجامعات الفلسطينية.
8. ضرورة توفير مديرية التربية والتعليم مكافأة مالية للمنفوقين في المسابقات الثقافية والتربوية التي تشجع القراءة.
9. ضرورة تكثيف الدورات وورش العمل التي تتناول ضعف التحصيل الدراسي لذوي الخبرة من 5 سنوات فأكثر.
10. إجراء دراسة للتعرف إلى أسباب ضعف التحصيل الدراسي في محافظات الضفة الغربية وقطاع غزة من وجهة نظر المعلمين ومديري المدارس والمشرفين التربويين.

المراجع العربية:

- أحمد، حازم مجيد، ويس، صاحب أسعد (2013) أسباب تدني ضعف التحصيل الدراسي لدى طلبة المدارس الثانوية من وجهي نظر المدرسين والمدرسات والطلبة، بحث منشور في مجلة سامراء، العدد 28، المجلد 8.
- بركات زياد، وحرز الله، حسام (2010) أسباب تدني التحصيل في مادة الرياضيات لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر المعلمين في محافظة طولكرم، ورقة مقدمة للمؤتمر الأول لمديرية التربية والتعليم في محافظة الخليل بعنوان « التعليم المدرسي في فلسطين: استجابة الحاضر واستشراف المستقبل في 2010/5/16-17.
- الترتير، إبراهيم عبد الحميد محمد (2003) أسباب التأخر الدراسي لدى طلبة الصفوف الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.
- جديد، لبنى (2005) العلاقة بين مستويات تركيز الانتباه ومستويات التحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الخامس الابتدائي، مجلة جامعة دمشق، العدد (2) المجلد 21، ص 1-19 متوفر على موقع www.damascusuniversity.edu.sy/mag/edu/images/stories/33300.pdf
- الحبيشي، سلطان بن مقبل (2005) عوامل ضعف طلاب وطالبات المرحلة الثانوية في تحصيل المفاهيم الفيزيائية حسب رأي معلمي ومعلمات الفيزياء لمنطقة تبوك، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية. متوفر على موقع repository.ksu.edu.sa/jspui/bitstream/123456789/.../2/sua2024555.pdf
- خليل، محمد الحاج، والكحوت، أحمد، وأبو طالب، صابر سعدي (2008) إدارة الصف وتنظيمه، جامعة القدس المفتوحة.
- العقيلي، عبد المحسن بن سالم، وأبو هاشم السيد محمد (2009) المشكلات الأكاديمية لدى طلاب الكليات الإنسانية بجامعة الملك سعود في ضوء بعض المتغيرات. متوفر على موقع repository.ksu.edu.sa/jspui/handle/123456789
- العكايشي، بشرى أحمد جاسم، والزيبي كامل علوان (2005) أسباب انخفاض التحصيل الدراسي لدى طلبة الجامعة في العراق، مقدم لمؤتمر (التعثر الأكاديمي للطلاب.. المسؤولية على من) الذي تقيمه المنظمة العربية للمسؤولين عن القبول والتسجيل في الجامعات بالدول العربية المزمع عقده في جامعة الشارقة خلال الفترة من 27-30-3-2006. متوفر على موقع www.arab-acrao.org/b/4.doc/27/conference/conf27
- قرواني، خالد (2013) اتجاهات الطلبة في فرع سلفيت نحو الأنشطة غير المنهجية ومدى تأثيرها على التحصيل الأكاديمي من وجهة نظرهم، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية النفسية، المجلد الأول ع (2) جمادي أول 1434هـ/ نيسان.
- القياس والتقويم في التعلم والتعليم (2008) جامعة القدس المفتوحة، جامعة القدس المفتوحة، ط(1)، رام الله، فلسطين.

- الكيلاني، عبد الله زيد، وعدس، عبد الرحمن، والتقي، أحمد، وعلاونة، معزوز (2012) القياس والتقويم في التعلم والتعليم، جامعة القدس المفتوحة، منشورات جامعة القدس المفتوحة، رام الله، فلسطين
- مصلح، معتصم « محمد عزيز » (2014) أسباب ضعف التحصيل الدراسي لدى طلبة التعليم الأساسي من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم، بحث مرسل للنشر، مجلة جامعة الأقصى، غزة، فلسطين..
- مصلح، معتصم « محمد عزيز » (2015) تقديرات المشرفين التربويين لأسباب ضعف التحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا (1-4) في المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم، مجلة البحوث والدراسات الإنسانية الفلسطينية، العدد (23)، فلسطين.
- مصلح، معتصم « محمد عزيز » (2016) مستوى أداء الطلبة / المعلمين في المدارس المتعاونة مع جامعة القدس المفتوحة من وجهة نظر المعلمين المتعاونين، مجلة جامعة الأقصى (سلسلة العلوم الإنسانية)، العدد الأول، المجلد العشرين، ص 142-174، فلسطين، غزة
- المقرحي، سعاد أبو بكر محمد (2005) بعض العوامل الاجتماعية والتعليمية وأثرها في التحصيل الدراسي» دراسة ميدانية بمدينة طرابلس، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الفاتح - كلية الآداب/ قسم الخدمة الاجتماعية، متوفر على موقع nokhba-kw.com/vb/showthread.php?t=878.
- الناقة صلاح أحمد، والعيد إبراهيم سليمان شيخ (2012) دور المعلم الفلسطيني في تعزيز الإصلاح والتطور المجتمع، جامعة الأقصى (سلسلة العلوم الإنسانية)، المجلد السادس عشر، العدد الأول، ص 1-29، فلسطين، غزة.
- نصر الله، عمر عبد الرحيم (2004) تدني مستوى التحصيل والإنجاز المدرسي، ط2، دار وائل للنشر والتوزيع.
- الهمص، عبد الفتاح عبد الغني (2009) مشكلة ضعف التحصيل الدراسي الأسباب والحلول، ورقة عمل لليوم الدراسي الأول لمؤسسة ابداع للأبحاث والدراسات والتدريب بعنوان: ضعف التحصيل الدراسي في قطاع غزة (الواقع والطموح). متوفر على موقع: Site.iugaza.edu.ps/ahams/studing.doc/02/files/2010

المراجع الأجنبية:

- Cross, Dionne. (2009). Creating optimal mathematics learning environments: Combining argumentation and writing. International Journal of Science and Mathematics Education, 7 (5), 905 - 930
- Corard Stephen and Emma Smith. (2008). Misunderstanding Underachievement: A Response to Connolly. British Journal of Sociology of Language, 29(6), pp 705-714.

**اتجاهات مشرفي النشاط الرياضي نحو مشاركة
الطلبة من ذوي الاعاقة في النشاطات الرياضية
في الجامعات الاردنية**

د. علي محمد الصمادي

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة للتعرف إلى اتجاهات مشرفي النشاطات الرياضية في الجامعات الاردنية نحو مشاركة الطلبة ذوي الإعاقة في النشاطات الرياضية الجامعية، ومن أجل ذلك تم توزيع استبانة تقيس اتجاهات المشرفين الرياضيين والتي أعدها مقياس (ريزو rizzo)، وقد اشتملت الاستبانة على اثنتي عشرة فقرة لتحديد اتجاه المشرفين الرياضيين. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي وذلك لملاءمته لأهداف الدراسة، وقد تكون مجتمع الدراسة من مشرفين ومشرفات النشاط الرياضي في الجامعات الاردنية والبالغ عددهم (169) منهم (107) مشرفين و (62) مشرفة.

وتم استخدام المتوسطات الحسابية والنسب المئوية والانحراف المعياري.

وتوصلت الدراسة إلى أن اتجاهات مشرفي النشاطات الرياضية - مجتمع الدراسة- ذات اتجاه سلبي نحو مشاركة ذوي الإعاقة في الأنشطة الرياضية، وأن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (0.05) على المقياس الكلي لاتجاهات المشرفين والمشرفات ولصالح المشرفات. وقد اوصت الدراسة بضرورة عمل دورات تدريبية لمشرفي النشاط الرياضي في الجامعات حول العمل مع الأشخاص ذوي الإعاقة و تضمين الخطة الدراسية لطلبة بكالوريوس التربية الرياضية عدداً من المساقات حول رياضة ذوي الإعاقة وخصائصهم.

الكلمات المفتاحية: اتجاهات، مشرفو النشاط الرياضي، ذوو الإعاقة.

Attitudes of administrators of sports activities, toward the participation of students with disabilities in sport activities in the Jordanian universities

Abstract

The aim of this study is to identify the attitudes of sports administrators in Jordan universities concerning participation of students with disabilities in university sports activities. For this purpose, a questionnaire was distributed to measure attitudes in athletes by supervisors (Rizzo). The questionnaire included twelve items to determine the attitude of sports supervisors. The study may be for male supervisors and female supervisors of sporting activity at Jordanian universities (169) supervisors, (107) male supervisors and (62) female supervisors.

The study found that the attitudes of sports supervisors are negative towards the participation of persons with disabilities in sports activities, and that there are significant differences at (0, 05) on the overall scale and attitudes of supervisors and for female supervisors. The study recommended that the it is necessary to hold training session for sports supervisors at universities in dealing with handicaps students.

Keyword: attitudes, disabilities participate, administrators of sports.

المقدمة:

يعد وجود الأشخاص ذوي الإعاقة ضمن مؤسسات المجتمع المختلفة الأكاديمية والمهنية والاجتماعية أمراً واقعاً لا يمكن تجاهله، وحسب القانون الأردني للأشخاص ذوي الإعاقة لعام (2007) حيث ينص على وجوب تخصيص 5% من مجموع المقاعد الدراسية في الجامعات للأشخاص ذوي الإعاقة الذين لديهم معدل في التوجيهي يتجاوز 65%. وعليه أصبحوا جزءاً هاماً من مجتمع طلبة الجامعة، ولديهم خصوصية تتطلب من الجميع تعديل معطياته للتعامل مع هذه الفئة، وتعاني هذه الفئة بدنياً ونفسياً واجتماعياً نتيجة تلازم هذه الإعاقة.

كما ان ذوي الإعاقة من طلبة الجامعة لديهم معاناتهم الخاصة داخل مجتمع الجامعة ومتطلباتها التعليمية والاجتماعية والنفسية.

ويعد تكوين الاتجاهات الايجابية لمجتمع الجامعة نحو الأشخاص ذوي الإعاقة أمراً إيجابياً، حيث يذكر أبو جادو (1998) أن تعلم الاتجاهات يكتسب من خلال التنمية والتطور الاجتماعي.

وتسعى برامج التربية الرياضية إلى توافق الأشخاص ذوي الإعاقة مع انفسهم، كذلك تأهيلهم اجتماعياً ونفسياً وبدنياً حيث يشعرون من خلال نتائج البرامج الرياضية أنهم قوة بشرية فاعلة. إبراهيم (1997) وهاكونز (Hawkins, 1995).

وتتضمن خطة مديري النشاط فعاليات رياضية للمعوقين يتم تنفيذها من خلال مشرفي الأنشطة الرياضية لهذه البرامج، كذلك وجود طلبة معوقين ضمن الطلبة لهم الحق بالمشاركة، وعليه تتوافر لدى المشرف الرياضي القدرة للتعامل مع متطلبات هذه الفئة البدنية والقانونية والنفسية كذلك توفر الاتجاهات الإيجابية نحو الطالب المعوق أمراً هاماً إذا ما توافر ليساعد الطالب المعاق على الدمج ضمن مجتمعه الجامعي.

وهناك بعض الصعوبات التي تعترض التكيف الاجتماعي السليم للمعوق داخل الحرم الجامعي أو خارجه، وذلك فيما يتعلق بعلاقته بزملائه، وعلاقته بالمدرسين والعاملين في القسم والكلية، والعلاقات فيما بينهم وبين ذوي الإعاقة الآخرين، كما إن المشكلات المتعلقة بالأنشطة الترويحية وقضاء وقت الفراغ. ولأهمية إيجاد بيئة مناسبة للطلبة ذوي الإعاقة انشأت جامعة الملك سعود في المملكة العربية السعودية عام (2014) مركزاً للمعوقين يسمى «مركز ذوي الاحتياجات الخاصة»، وأنشأت مركزاً متخصصاً لخدمة الطلاب الجامعيين من ذوي الاحتياجات الخاصة يوازي مستوى الخدمات المقدمة في الجامعات العالمية المتقدمة. وأما عن أهم الأسباب التي أدت إلى ظهور الاتجاهات هي: التغير الواضح في الاتجاهات الاجتماعية نحو الأطفال المعاقين من السلبية إلى الإيجابية. وظهور القوانين والتشريعات التي تنص صراحة على حق الطفل المعوق في تلقي الرعاية الصحية والتربوية والاجتماعية أسوة بزملائه من الأطفال العاديين وفي أقل البيئات التربوية

تقييداً. وتزايد عدد الأطفال المعاقين في بعض المجتمعات وخاصة في الدول النامية مع قلة عدد المراكز والمؤسسات الخاصة برعاية المعوقين مما يعني أن الدمج بأشكاله قد يكون أحد الحلول لهؤلاء الطلبة المعاقين. مساعدة (1990) و(معاجيني وآخرون، 2009).

● ظهور بعض الفلسفات التي تؤيد دمج الطلبة المعوقين مع الطلبة العاديين في المدارس العادية وذلك لعدد من المبررات أهمها توفير الفرص الطبيعية للطفل المعاق للنمو الاجتماعي والترابي مع أقرانهم من الطلبة العاديين والمحافظة على التوزيع الطبيعي للأطفال في المدرسة العادية. (الروسان، 2014).

وعرفت عبيد (2012) الاتجاه بأنه المفهوم الذي يعبر عن محصلة استجابات الفرد من حيث القبول أو الرفض نحو موضوع يكون محوره الأشخاص المعاقين.

ويذكر الخطيب (2010) أن تغير الاتجاهات ليس بالأمر السهل، وأن هناك اساليب عدة تبدو فعالة في تعديل الاتجاهات منها أسلوب تزويد الأشخاص بمعلومات تفند القناعات الموجودة لديهم. كما صنف الزعبي (2001) الاتجاهات إلى خمسة انواع هي:

1. الاتجاهات العامة والاتجاهات الخاصة "النوعية: ان الاتجاه العام يتناول الظاهرة متكاملة دون التعرض لجزئياتها أو البحث في تفصيلاتها، أما الاتجاه النوعي الخاص فهو يتناول جزئية واحدة فقط من التي تعتبر موضع الاتجاه حيث يركز عليها وحدها دون التعرض للظاهرة بصورة عامة.

2. الاتجاهات الجماعية والاتجاهات الفردية: الاتجاهات الجماعية تتعلق بعدد كبير من الناس تجاه موضوع من الموضوعات جزئياً، أما الاتجاهات الفردية فهي ذاتية تتعلق بذات الفرد دون غيره فيما يتعلق بظاهرة معينة.

3. الاتجاهات العلنية والاتجاهات السرية: تعد الاتجاهات علنية حيث لا يجد الفرد حرجاً من إعلانها والتحدث عنها امام الناس فتكون مقبولة تلك الاتجاهات من الناس كافة، أما الاتجاهات السرية فهو يشعر بها الفرد بالخوف والضيق من إعلانها ويحتفظ بها لنفسه فيخفيها عن الناس وذلك لأنها مرفوضة من قبل الناس.

4. الاتجاهات الموجبة والاتجاهات السالبة : تكون الاتجاهات موجبه عندما ترتبط بتأييد الجماعة وتأييد كل ما يتعلق بها من جوانبها جميعاً، أما الاتجاهات السلبية فهي التي لا تحصى بتأييد الجماعة وتبعد الفرد عن موضوع معين مما يجعله يرفض كل ما يتعلق بهذا الموضوع.

5. الاتجاهات القوية والاتجاهات الضعيفة: تكون الاتجاهات قوية عند الفرد نحو موضوع ما عندما ينعكس ذلك على سلوكه الذي يتجلى بقدرته على إحداث التغيرات المطلوبة في ذلك الموضوع، أما الذي يقف موقفاً ضعيفاً تجاه موضوع ما، فان ذلك يكون من خلال سلوك يتصف بقلّة التأثير في إحداث التغيير المطلوب في ذلك الموضوع.

نلاحظ أن للاتجاهات الإيجابية نحو الأشخاص ذوي الإعاقة دوراً هاماً في التغلب على الصعوبات التي يمكن أن يواجهها نتيجة الإعاقة أما الاتجاهات السلبية فإنها تؤثر في شخصية الفرد وحالته النفسية وفي مدى تقبله للتفاعل مع الآخرين ومدى إقباله على التعليم والتعلم فالاتجاهات السلبية تكون عاملاً معوقاً للاستقرار النفسي وللاقبال على التعليم والتعلم (حلمي، 1985).

وتقوم الاساليب المستخدمة في تغيير الاتجاهات نحو الاشخاص ذوي الاعاقة على أسس متعددة منها:

1. قبول ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل متسامح .
2. تحديد العلاقة في التعامل مع الأفراد ذوي الاعاقة على اساس أنهم بشر وليس على اساس كونهم مرضى.
3. التعامل مع مشاكل ذوي الاعاقة كونها لا تشبه المشاكل التي يواجهها الاشخاص العاديين. عبيد (2012).

أهمية الدراسة:

تعد هذه الدراسة خطوة هامة للتعرف إلى اتجاهات مشرفي النشاط الرياضي نحو مشاركة الطلبة المعاقين مع زملائهم الطلبة غير المعوقين . كما أن أهميه هذه الدراسة تظهر من خلال وجود عدد كبير من الطلبة ذوي الاعاقة الملحقين بالجامعات الأردنية ، كذلك أن مشرفي الأنشطة وبسبب تخصصهم الأكاديمي ليس لديهم المعرفة الكافية في كيفية التعامل مع هذه الفئة، من هنا جاءت أهمية هذه الدراسة ضمن النقاط الآتية:

1. إن التعرف إلى نوع اتجاهات مشرفي النشاط الرياضي في الجامعات يساعد في التعرف إلى خصائص الطلبة المعوقين واحتياجاتهم.
2. تضمين خطط النشاط الرياضي للجامعات احتياجات الأشخاص ذوي الإعاقة.
3. وضع خطط لتطوير اتجاهات مشرفي النشاط الرياضي في الجامعات نحو مشاركة الطلبة ذوي الاعاقة زملاءهم الطلبة العاديين.

مشكلة الدراسة :

من خلال توصيات العديد من الدراسات والأبحاث العلمية ذات العلاقة، التي أجمعت على ضرورة مشاركة الطلبة ذوي الإعاقة زملاءهم الطلبة ذوي الإعاقة الأنشطة كافة وضرورة معرفة اتجاهات المشرفين الرياضيين نحو مشاركتهم. وبحسب خطة الاتحاد الرياضي للجامعات للعام (2016) التي لم تتضمن أي نشاط للأشخاص ذوي الإعاقة.

- وحسب التوصيات فقد تحددت مشكلة الدراسة في محاولة استقصاء اتجاهات مشرفي الأنشطة الرياضية في الجامعات الأردنية نحو مشاركة الطلبة ذوي الاعاقة في النشاطات الرياضية, كما تحاول هذه الدراسة في البحث عن الفروق الإحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (0.05) في الاتجاهات نحو مشاركة الطلبة ذوي الاعاقة في الأنشطة الرياضية الجامعية حسب متغير الجنس.

أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة للتعرف إلى الأهداف الآتية:

1. التعرف إلى اتجاهات مشرفي النشاط الرياضي في الجامعات نحو مشاركة الطلبة المعاقين في الأنشطة الرياضية الجامعية.
2. التعرف إلى الفروق في اتجاهات مشرفي النشاط الرياضي نحو مشاركة الطلبة ذوي الإعاقة في النشاطات الرياضية وفقا لمتغير الجنس.

أسئلة الدراسة:

تسعى هذه الدراسة للإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما اتجاهات مشرفي النشاط الرياضي نحو مشاركة الطلبة المعوقين في النشاطات الرياضية الجامعية؟
2. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (0.05) بين الأوساط الحسابية لاستجابات أفراد الدراسة في الاتجاهات نحو مشاركة الطلبة ذوي الاعاقة في الأنشطة الرياضية الجامعية تعزى لأثر متغير الجنس؟

مصطلحات الدراسة :

1. مشرفو الأنشطة الرياضية (إجرائيا): في حدود هذه الدراسة هم الاشخاص القائمون على تنفيذ برامج خطة النشاط الرياضي في الجامعات.
2. الاتجاهات نحو المعوقين: هو المفهوم الذي يعبر عن محصلة استجابات الفرد من حيث القبول أو الرفض نحو موضوع يكون محوره الأشخاص المعوقين. عبيد (2012)
3. الأنشطة الرياضية الجامعية (إجرائيا): هي مجموعة الألعاب الرياضية اللامنهجية التي يمارسها طلبة الجامعة بإشراف دائرة النشاطات في الجامعة.

حدود الدراسة ومحدداتها:

الحدود الزمنية: إجراء الدراسة في العام 2015.

الحدود المكانية: الجامعات الأردنية الحكومية والخاصة في المملكة جميعها.

الحدود البشرية: اشتملت الدراسة على مشرفي ومشرفات الأنشطة الرياضية في الجامعات الأردنية الحكومية والخاصة.

الحدود الموضوعية: تحددت نتائج الدراسة بأدوات جمع البيانات، وطبيعة المجتمع والعينة من المشرفين والمشرفات.

الدراسات السابقة المرتبطة:

أجرى مساعدة (1990) دراسة هدفت التعرف إلى مشكلات الطلبة المعوقين في الجامعات الأردنية، وعلاقة هذه المشكلات بكل من الجنس والمستوى الدراسي ونوع الإعاقة ومكان السكن ونوع الكلية، وتكونت عينة الدراسة من (55) طالباً معاقاً من مختلف الجامعات الأردنية، وقد أظهرت النتائج أن أكبر المشكلات التي يعاني منها المعوقون في الجامعات الأردنية هي المشكلات المتعلقة بالجانب الخدماتي ويليهما الجانب الاجتماعي.

وأجرى ربيحات (2004) دراسة هدفت التعرف إلى اتجاهات الطلبة ذوي الحاجات الخاصة نحو ممارسة النشاط الرياضي، والتي هدفت التعرف إلى اتجاهات طلبة الجامعة نحو ممارسة النشاط الرياضي، حيث تكون مجتمع الدراسة من الطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية الحكومية والبالغ عددهم (311) طالباً وطالبة، وقد توصلت الدراسة إلى أن اتجاهات الطلبة إيجابية نحو ممارسة النشاط الرياضي كذلك الأمر بالنسبة للطلبات.

كما أجرت الخشرمي (2006) دراستها التي هدفت إلى تقييم خدمات الدعم المساندة للطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة بجامعة الملك سعود، وتشير نتائج الدراسة إلى أن ما يقارب نصف عينة الطلاب المعاقين في الجامعة لا يتفقون على أن مباني الجامعة مهيأة لاحتياجاتهم وكان اتجاه آراء الذكور أكثر إيجابية من الإناث حول مدى ملاءمة التسهيلات المكانية كما توصلت الدراسة إلى أن التفاعل الاجتماعي بين الطلاب من ذوي الإعاقة والطلاب من غير المعاقين إيجابية إلى حد كبير.

وقد أجرى معاجيني وآخرون (2009) دراسة هدفت إلى معرفة واقع الطلبة ذوي الإعاقة في جامعات ومؤسسات التعليم العالي بدول مجلس التعاون لدول الخليج العربية من حيث أعداد المقبولين منهم حالياً، والنظم واللوائح والتشريعات المنظمة لقبولهم ورعايتهم، والخدمات المقدمة لهم، والخطط المستقبلية للتوسع

في زيادة أعداد المقبولين منهم، وسبل تحسين الخدمات المقدمة لهم، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أعداد الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة والمقبولين في الجامعات ومؤسسات التعليم العالي بدول مجلس التعاون لدول الخليج العربية كانت ضئيلة جداً، حيث شكل الطلبة المتفوقون دراسياً والموهوبون حوالي 70%، كما أوضحت النتائج أيضاً أنّ الأعداد تتركز بشكل ملحوظ في فئات بعينها من الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة دون غيرها كالمفوقين والموهوبين ذوي الإعاقة بصرياً وسمعياً، والإعاقة الحركية، ويندر بل وينعدم باقي فئات ذوي الاحتياجات الخاصة في جامعات ومؤسسات التعليم العالي بدول المجلس كفئة صعوبات التعلم أو ذوي اضطراب التوحد أو متعددي العوق.

أما دراسة العايد ورفاقه (2010) فقد هدفت التعرف إلى المشكلات التي تواجه الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بجامعة الطائف، وتمثل مجتمع الدراسة بالطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة في جامعة الطائف، وتناولت الدراسة الطلبة من ذوي الإعاقة الحركية، والإعاقة السمعية والإعاقة البصرية وكانوا موزعين على ثلاث كليات هي: التربية والآداب والعلوم الإدارية، وقد توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة بين الطلبة العاديين وذوي الإعاقة على مستوى القلق الاجتماعي.

كما أجرى العزاوي وعبود (2010) دراسة هدفت التعرف إلى القلق الاجتماعي والشعور بالوحدة النفسية وعلاقتها بممارسة الألعاب الرياضية لدى طالبات جامعة ديالى، وكانت عينة الدراسة من طالبات الجامعة الممارسات وغير الممارسات للنشاط الرياضي، وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية على مستوى القلق بين الطالبات الممارسات للنشاط الرياضي وغير الممارسات ولصالح الطالبات الممارسات عينة الدراسة.

وفي دراسة أجراها (جرادات 2012) وبمشاركة الطلبة ذوي الإعاقة في الأنشطة والفعاليات الجامعية «اللامنهجية» وقد هدفت الدراسة الاطلاع على برامج الجامعات الفلسطينية في دمج الطلبة من ذوي الإعاقة الدارسين في الجامعات، وكذلك التعرف إلى أثر الأنشطة الطلابية لعملية الدمج، وقد توصلت الدراسة إلى حاجة الطلبة ذوي الإعاقة في الجامعة إلى برامج رياضية خاصة بهم ضمن برنامج النشاطات الطلابية اللامنهجية.

دراسة أجنبية:

وفي دراسة كاتي و رون (Katie & ron, 1995) التي هدفت التعرف إلى اتجاهات معلمي التربية البدنية نحو دمج المعاقين، والتي هدفت إلى تنمية الاتجاهات الإيجابية لمعلمي التربية البدنية نحو المعاقين، طبق على المجموعتين مقياس اتجاهات المعلمين نحو دمج ذوي الإعاقة، وتم تطبيق العديد من المهارات التجريبية على طلاب المجموعة التجريبية، وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة.

اجراءات الدراسة:

منهج الدراسة: استخدم المنهج الوصفي والذي يتلاءم مع طبيعة هذا البحث .

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من مشرفي النشاط الرياضي في الجامعات الأردنية الحكومية والخاصة والبالغ مجموع أعدادهم (169)، منهم (107) مشرفين و(62) مشرفة موزعين على (29) جامعة حكومية وخاصة.

عينة الدراسة :تكونت عينة الدراسة من جميع مشرفي الانشطة الرياضية في الجامعات الاردنية الحكومية والخاصة مجتمع الدراسة، والبالغ عددهم (169) منهم (62) مشرفة رياضية (107) مشرفي نشاط رياضي.

أداة الدراسة:

تم استخدام المقياس الذي صممه ريزو (Rizzo, 1993) لقياس الاتجاهات حيث يتكون المقياس من (12) فقرة ويندرج سلم الاستجابة من خمسة مستويات موافق بشدة (5) درجات، موافق (4) درجات، غير متأكد (3) درجات، غير موافق (2) درجتان، غير موافق بشدة (1) درجة واحدة.

وتمت صياغة الفقرات لتظهر اتجاهين:

أ. الاتجاه السلبي الفقرات (1 , 2 , 3 , 4 , 6) .

ب. الاتجاه الإيجابي الفقرات (5 , 7 , 8 , 9 , 10 , 11 , 12) .

ولتحديد سمة الاتجاهات تم تحديد المعيار التالي:

أ. 2,99 فأقل الاتجاه يكون سلبياً.

ب. 3 إلى 3,49 الاتجاه محايد.

ج. 3,5 إلى 5 الاتجاه ايجابي.

ومن أجل تقنين أداة البحث وبعد ترجمة فقرات المقياس فقد اجريت معاملات الصدق والثبات للمقياس.

صدق الأداة:

للتحقق من صدق الأداة تم استخدام:

صدق الظاهري:

ولكي يتم التعرف إلى مدى ملاءمة المقياس للدراسة الحالية ومجتمعها فقد عرضت على عشرة من أصحاب الاختصاص المؤهلين أكاديميا في التربية الخاصة، والقياس والتقويم في الجامعات الأردنية والبرموك والهاشمية، للحكم على مدى ملاءمة الأداة وفقراتها لقياس الاتجاهات، كذلك مدى وضوح الفقرات وصياغتها اللغوية والذي

ينكون من (12) فقرة، حيث أقر تسعة منهم أن المقياس يتناسب مع نوع الدراسة الحالية. وعليه اعتبرت آراء المحكمين الذين عرض عليهم المقياس للتعرف إلى مدى ملائمة أعتبر دلالة صدق منطقي للمقياس.

صدق التمايز (الصدق التمييزي):

للتحقق من صدق الأداة تم تطبيق المقياس على (20) مشرفاً ومشرفة من خارج مجتمع الدراسة تم اختيارهم عشوائياً، وقد تم ترتيب الاستجابات تنازلياً، وتم بعد ذلك حساب دلالة الفروق بين الأعلى والأدنى وكما هو مبين في الجدول رقم (1).

جدول رقم (1)

المتوسطات والانحراف المعياري وقيمة (ت) ومستوى الدلالة بين متوسطي استجابات المشرفين الأعلى والأدنى

المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة
الأربع الأعلى	3,88	0,29	دالة إحصائية
الأربع الأدنى	3,08	0,2	

من خلال ملاحظة النتائج في الجدول رقم (1) تبين وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين المجموعتين الأربع الأعلى والأدنى، حيث يقر ذلك قدرة المقياس على التمييز بين مستوى الاستجابات.

ثبات المقياس:

وللتحقق من ثبات المقياس تم حساب معامل الارتباط بين تطبيق الاختبار والإعادة على عينة من مشرفي الرياضة قوامها (20) مشرفاً ومشرفة من خارج عينة الدراسة بطريقة إعادة كما هو مبين في الجدول رقم (2).

جدول رقم (2)

معامل الارتباط بيرسون بين التطبيقين لمقياس الاتجاهات

المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ر
139,3	16,11	0,86 *
143	15,97	

يبين الجدول رقم (2) وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين نتائج التطبيقين الأول والثاني والبالغة (0,86) وهذه القيمة ذات دلالة إحصائية.

عرض النتائج:

للتحقق من السؤال الأول ما اتجاهات مشرفي النشاط الرياضي نحو مشاركة الطلبة ذوي الإعاقة في الأنشطة الرياضية؟

للإجابة عن التساؤل الأول استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومعامل الالتواء كما هو مبين في الجدول رقم (3).

الجدول رقم (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومعامل الالتواء لاستجابات مشرفي الأنشطة الرياضية عينة الدراسة على فقرات المقياس (ن 192)

الرقم	محتوى الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	الالتواء
1	إحدى مزايا مشاركة الطلاب ذوي الإعاقة في الأنشطة الرياضية مع الطلاب غير ذوي الإعاقة ان يتعلم جميع الطلاب العمل سوية نحو تحقيق الاهداف.	3,86	1,16	0,00
2	مشاركة الطلاب المعاقين في الأنشطة الرياضية العادية يحفز الطلاب غير المعاقين في المشاركة.	2,97	1,21	0,02
3	كمشرف رياضي إن عدم توفر التجهيزات والمعدات تحد من مشاركة الطلبة ذوي الإعاقة في الأنشطة الرياضية.	2,55	1,05	0,17
4	كمشرف للنشاط الرياضي عدم توافر المعرفة يحد من رغبتني في مشاركة الطلبة ذوي الإعاقة النشاط مع اقرانهم غير ذوي الإعاقة.	2,78	1,55	0,19
5	الطلاب غير المعاقين لن يقبلوا اقرانهم المعاقين في الأنشطة الرياضية الجامعية.	3,43	1,39	0,12
6	وجود الطلبة ذوي الإعاقة في الأنشطة الرياضية الجامعية مع أقرانهم غير المعاقين سوف يعطل من انسجام وتناسق سير النشاط.	1,99	1,56	0,33
7	إرغام المشرفين على مشاركة الطلبة ذوي الإعاقة في الأنشطة الرياضية مع اقرانهم غير المعاقين يضع عبئاً اضافياً.	2,32	1,67	0,02

8	كمشرف رياضي أرى أنني لا أملك التدريب الكافي والضروري لمشاركة الطلاب ذوي الإعاقة مع أقرانهم غير المعاقين في الأنشطة الرياضية.	2,38	1,34	0,55
9	تعليم الطلاب ذوي الإعاقة في الأنشطة الرياضية مع أقرانهم غير المعاقين يعني لي ان ابذل المزيد من الجهد.	3,05	1,11	0,29
10	الطلاب ذوو الإعاقة يجب ان لا يشاركوا في الأنشطة الرياضية مع أقرانهم غير المعاقين لانهم سيستحذون على اغلب وقتي في النشاط.	2,77	1,21	0,09
11	احتاج الى مزيد من الدراسات والتدريب حيث لم اشعر انني مؤهل لتطبيق الأنشطة الرياضية متضمنه الطلاب ذوي الإعاقة وأقرانهم غير المعاقين.	1,96	1,09	0,18
12	يجب أن يتدرب الطلاب ذوو الإعاقة مع أقرانهم غير المعاقين في حصص الأنشطة الرياضية كلما كان ذلك ممكناً.	2,87	1,22	0,01
	المجموع	2,97	0,88	0,32

من خلال ما جاء في الجدول رقم (3) تبين النتائج أن الفقرة رقم (1) والتي تنص أن إحدى مزايا مشاركة الطلاب ذوي الإعاقة في الأنشطة الرياضية مع الطلاب من غير ذوي الإعاقة ان يتعلم الطلاب جميعاً العمل سوية نحو تحقيق الأهداف، قد سجلت أعلى متوسط حسابي مقارنة بباقي الفقرات قيمته (3,86) وبانحراف معياري (1,16) ومعامل الالتواء مقداره (0,00)، بينما الفقرة رقم (11) والتي تنص بوصفي مشرفاً احتاج الى مزيد من الدراسات والتدريب حيث لم اشعر انني مؤهل لتطبيق الأنشطة الرياضية متضمنة الطلاب ذوي الإعاقة وأقرانهم غير المعاقين قد سجلت متوسط حسابي قدرة (1,96) وانحراف معياري قدرة (1,09) وبمعامل التواء قدرة (0,18)، وحسب ما جاء في النتائج المبينة في الجدول رقم (4) كان ترتيب المتوسطات الحسابية للفقرات تنازلياً كما يلي (1, 5, 9, 2, 12, 4, 10, 3, 8, 7, 6, 11)، بينما تبين النتائج أن المتوسط الحسابي للفقرات جميعها كانت (2,97) وبانحراف معياري قدرة (0,88) وبمعامل التواء (0,32).

- ولإجابة عن التساؤل الثاني الذي نصه: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الفا (0,05) في اتجاهات المشرفين الرياضيين نحو مشاركة الطلبة ذوي الإعاقة في الأنشطة الرياضية الجامعية حسب متغير الجنس.

– للأجابة عن التساؤل الثاني تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) ومستوى الدلالة.

جدول رقم (4)

المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري وقيمة (ت) ومستوى الدلالة تبعاً لمتغير الجنس

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدلالة
المشرفين	85	2,02	0,71	0,01
المشرفات	107	2,65	0,87	

تبين نتائج الجدول رقم (4) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) على المقياس الكلي لاتجاهات المشرفين والمشرفات ولصالح المشرفات.

مناقشة النتائج:

في ضوء نتائج السؤال الأول حول اتجاهات مشرفي النشاط الرياضي نحو مشاركة الطلبة ذوي الإعاقة في الأنشطة الرياضية والتي تبين أن اتجاه مشرفي النشاطات الرياضية مجتمع الدراسة لديهم اتجاه سلبي نحو مشاركة ذوي الإعاقة في الأنشطة الرياضية , وقد تعود الاتجاهات السلبية هذه من قبل المشرفين الرياضيين إلى عدم توفر المعلومات الكافية حول مظاهر ومواصفات الأشخاص ذوي الاعاقة ، كما أن الخوف من تحمل المسؤولية القانونية من المشرف سبب هام يعود إلى تكوين الاتجاه السلبي نحو الطلبة ذوي الاعاقة، كذلك وجود طالب معاق داخل النشاط الرياضي قد يزيد الأعباء على المشرف الرياضي، وتتفق نتائج هذه الدراسة مع ما جاء في دراسة كل من (جرادات، 2012)، و(العزاوي وعبود، 2010)، و(الخشمي، 2006) والتي توصلت إلى أن اتجاهات معلمي ومشرفي التربية الرياضية سلبية نحو دمج الطلبة المعاقين في حصة التربية الرياضية والنشاط الرياضي.

وتبين نتيجة السؤال الثاني أن المشرفات لديهن القدرة على تقبل ذوي الإعاقة في النشاط الرياضي مقارنة بزملائهن المعلمين مجتمع الدراسة، وقد يعود ذلك إلى أن المشرفات أكثر عاطفة ولديهن مشاعر إنسانية أكثر من المشرفين الذكور، كذلك فإن المفاهيم الاجتماعية التي يتم التربية عليها في مجتمعنا تجعل تنشئة الإناث أكثر تقبلاً للشخص المعوق من الذكور . ونتائج هذه الدراسة تتفق مع ما جاء في دراسة كل من (جرادات، 2012)، و(العزاوي وعبود، 2010) حيث توصلتا إلى النتيجة: على الرغم من سلبية الاتجاهات لمجتمع الدراسة الكلي نحو مشاركة ذوي الاعاقة في النشاط الرياضي إلا أن المشرفات أقل سلبية نحو الطلاب ذوي الاعاقة.

استنتاجات:

في ضوء نتائج هذا البحث تم التوصل إلى الاستنتاجات الآتية:

- وجوب عمل دورات تدريبية لمشرفي النشاط الرياضي في الجامعات حول العمل مع الأشخاص ذوي الإعاقة.
- تطوير الخطة الدراسية لطلبة بكالوريوس التربية الرياضية بحيث تشتمل على عدد من المساقات حول رياضة المعاقين وخصائصهم.
- أن تقوم الجامعات بتأمين الظروف المكانية والتجهيزات التي تساعد الطالب ذا الإعاقة حركيا في الوصول والمشاركة بالأنشطة الرياضية.

المراجع العربية:

- أبو جادو ، صالح محمد،(1998). سيكولوجية التنشئة الاجتماعية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- جرادات إدريس،(2012). مشاركة الطلبة ذوي الإعاقة في الأنشطة والفعاليات الجامعية "اللامنهجية، ورقة عمل مقدمة لمؤتمر الأنشطة اللامنهجية في الجامعات الفلسطينية ، مديرية التربية والتعليم محافظة الخليل، الخليل، فلسطين.
- حلمي، منيرة،(1985). ثلاث نظريات في تغيير الاتجاهات، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- الخشرمي، سحر،(2006). تقييم خدمات الدعم المساندة للطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة بجامعة الملك سعود، بحث غير منشور، المملكة العربية السعودية.
- الخطيب، جمال محمد،(2010). مقدمة في تأهيل الأشخاص المعاقين، الطبعة الأولى، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- الروسان، فاروق،(2014). سيكولوجية الأطفال غير العاديين، مقدمة في التربية الخاصة، دار الفكر، عمان، الأردن.
- الزعبي، احمد،(2001). أسس علم النفس الاجتماعي، دار زهران للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- الصمادي، على محمد،(2007). اتجاهات المعلمين حول دمج الطلبة المعاقين في الصفوف الثلاثة الأولى مع الطلبة العاديين في محافظة عرعر، بحث منشور، مجلة جامعة العلوم الإسلامية، غزة.
- العابد، واصف محمد، عبدالله، جابر محمد، عصفور، قيس نعيم، الثبتي، عوض عواش،(2010). المشكلات التي تواجه الطلبة ذوي الحاجات الخاصة في جامعة الطائف، رسالة ماجستير غير منشورة: جامعة الطائف، السعودية.
- عبيد، ماجدة السيد،(2012). مقدمة في إرشاد أسر ذوي الاحتياجات الخاصة وأسرهم، الطبعة الأولى، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- العزاوي، سامي مهدي، عبود، هيام سعدون،(2010). القلق الاجتماعي والشعور بالوحدة النفسية وعلاقتها

بممارسة الألعاب الرياضية لدى طالبات جامعة ديالى، بحث منشور، مركز ابحاث الطفولة والأمومة، جامعة ديالى، السعودية.

- مرعي، توفيق بلقيس، (1982) علم النفس الاجتماعي، دار الفرقان، اردن، الأردن.

- عمايرة، احمد نايل، (2003). اتجاهات طلبة كلية التربية الرياضية بجامعة اليرموك نحو دمج التلاميذ المعاقين في دروس التربية الرياضية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة اليرموك، الأردن.

- مساعدة، عبد الحميد، (1990). مشكلات الطلبة المعاقين في الجامعات الأردنية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك، اردن، الأردن.

- معاجيني، أسامه والنبيتي، عوض والخريجي، فاطمة والقُدومي، محمد وهويدي، محمد، (2009). واقع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في جامعات ومؤسسات التعليم العالي بدول مجلس التعاون الخليج العربية، مجلس التعاون لدول الخليج العربية، الأمانة العامة.

- على عبدالرحمن ربيحات، (2004). اتجاهات الطلبة ذوي الحاجات الخاصة نحو ممارسة النشاط الرياضي، الجامعة الاردنية، كلية التربية الرياضية، رسالة ماجستير غير منشورة.

المراجع الاجنبية:

- Block , ME , and Rizzo, TL.(1995), Attitudes And Attributes of Physical Educators Associated with Teaching Individuals with Severe And profound Disabilities , journal of the association for persons with severe disabilities.
- Katie , GJ . and Ron , F . (1995), Attitudes of Physical Educators Toward the integration of handicapped Students , perceptual and motor skills.
- Lewis, B , Rena &Doorlag , H , Donald , (1987) Teaching Special Students In The Mainstreaming , Scnd Edition , Merril Publishing Company , USA.
- Hawkins, G, (1991), Attitude Toward Mainstreaming Students With Disabilities Among Regular Elementary Music and Physical Educators. Dept , of physical Education, University of Maryland College park, Maryland, USA.

**المستوطنات الإسرائيلية ومدى انتهاكها
لقواعد القانون الدولي الإنساني وحقوق الشعب
الفلسطيني في تقرير المصير**

**د. أحمد حسن محمد أبو جعفر
جامعة الاستقلال**

المقدمة:

يعتبر الاستيطان من وجهة نظر القانون الدولي الإنساني مخالفاً لأحكام ومبادئ اتفاقية جنيف الرابعة الخاصة بحماية السكان الأصليين تحت الاحتلال، والتي حظرت أحكامها وتحديدًا نص المادة 49 منها على دولة الاحتلال القيام بترحيل سكانها المدنيين «أي المستوطنين» إلى الأراضي الخاضعة لسلطة وسيطرة قواتها المحتلة.

إن الحركة الصهيونية كانت، وما زالت تسير باتجاه زرع المستوطنات في فلسطين، عن طريق السيطرة على الأراضي الأميرية المملوكة للدولة، وعن طريق شراء الأراضي من كبار الملاك في فلسطين، وكذلك عن طريق مصادرة أراضي الفلسطينيين لدواع أمنية كما تدعي دولة الاحتلال، وهدفها في ذلك إفراغ حق الشعب الفلسطيني في تقرير المصير من مضمونه.

لقد أكد مجلس الأمن في القرار 446 في 22 آذار من العام 1979 " أن سياسة إسرائيل وممارساتها بإقامة المستوطنات في الأراضي المحتلة منذ العام 1967 ليست شرعية وهي تشكل عرقلة خطيرة تحول دون تحقيق السلام العادل والدائم في الشرق الأوسط، وطالب إسرائيل أن تلتزم بدقة باتفاقية جنيف الرابعة للعام 1949، وأن تتراجع عن تدابيرها السابقة، وأن تمتنع عن أي عمل قد يؤدي إلى تغيير الوضع القانوني والطابع الجغرافي أو أي عمل قد يؤدي إلى التأثير الملموس في التركيب السكاني للأراضي العربية المحتلة منذ العام 1967 بما فيها القدس، وأن تمتنع بشكل خاص عن نقل مجموعات من سكانها المدنيين إلى الأراضي العربية المحتلة. وقد اتبعت الجمعية العامة نهج مجلس الأمن في شجب وإدانة السياسات الإسرائيلية التي تمس حقوق الإنسان في الأراضي المحتلة وإقامة المستوطنات، ووجوب احترام هذه الحقوق.

إن إصرار إسرائيل على تنفيذ سياستها الخاصة بالمستوطنات في الضفة الغربية ينطوي على انتهاك خطير لمبادئ القانون الدولي الإنساني. لذلك لا بد من عملية استنهاض لقرارات الأمم المتحدة بالنسبة للقضية الفلسطينية بشكل عام، والمستوطنات في الضفة الغربية بشكل خاص، بما فيها مدينة القدس، وأن يعمل المجتمع الدولي على استصدار قرار يلزم إسرائيل بوقف النشاطات الاستيطانية والتي إن استمرت سوف تلحق آثاراً كارثية بالشعب الفلسطيني وتحول بينه وبين ممارسة حقه في تقرير المصير.

The Israeli settlements and the extent of their violation to the rules of International Humanitarian Law and the Palestinians right to self-determination

Abstract:

Settlement from the view of international law is does not harmonize with the provisions and principles of the Fourth Geneva Convention which protects the indigenous under occupation, specifically Article 49 banned the state of occupation to displace civilians," settlers " to the territories which are subject to its occupation troops.

The Zionist movement was and still planning to establish settlements in Palestine, either by confiscating the land which is state-owned, or by buying land from landowners in Palestine. Israel is trying to make the right to self determination impossible, hoping to fill the West Bank with settlements.

The Security Council in its resolution 446 in 1979 asserted that, " The Israeli policy and practices of establishing the settlements in the occupied territories since 1967, is illegal and constitutes a serious obstacle which prevents the achievement of a just and lasting peace. The resolution asked Israel to abide scrupulously by the Fourth Geneva Convention of 1949, retreat from its previous measures, refrain from any action which might lead to a change in the legal status and geographical nature that could lead to a significant impact on the demographic structure of the occupied territories. The General Assembly followed the Security Council 's approach to condemn the Israeli policies affecting human rights in the occupied territories, the establishment of settlements, and the need to respect these rights .

The Israel's insistence on the implementation of the policy regarding settlements in the West Bank, represents a violation to the rules of IHL and the right of the Palestinians to self-determination.

So it is necessary to implement the UN resolutions related to the Palestinian cause in general and settlements in particular, including the city of Jerusalem, and the international community must do its best to issue a resolution which obliges Israel to halt settlement activity. If Israel continues its policy in building the settlements, it will cause disastrous effects on the Palestinian people and prevent them from exercising their right to self-determination.

تمهيد وتقسيم:

«بيننا وبين أنفسنا، يجب أن نكون راضين، أنه لا يوجد مكان في البلاد «فلسطين» للشعبين معا... فمع وجود العرب سوف لن نتمكن من تحقيق أهدافنا... إن الحل الوحيد هو أن تصبح أرض إسرائيل، على الأقل، أرض إسرائيل الغربية «كل فلسطين زمن الإنتداب» بدون عرب. ولا توجد طريقة أخرى لتحقيق ذلك غير نقل العرب من هنا إلى الدول العربية المجاورة، نقلهم جميعا بحيث لا تبقى هنا قرية واحدة، ويجب أن يتم النقل إلى العراق وسوريه وحتى شرقي الأردن»⁽¹⁾.

هذا ما كتبه «يوسف فايتس» في مذكراته الخاصة عام 1940، وكان يشغل منصب نائب رئيس مجلس إدارة الصندوق القومي اليهودي بين سنوات 1951-1973. ثم كتب «يوسف فايتس» نفسه في صحيفة «دافار» الإسرائيلية في التاسع من أيلول عام 1967، فقال يصف فيه أحداث عام 1948 بالكلمات الآتية: «إنه من دواعي السعادة الغامرة لنا أن حرب الاستقلال عام 1948 قد نشبت، وخلال هذه الحرب حدثت معجزة مزدوجة، انتصار إقليمي وهروب العرب... وفي حرب الأيام الستة «العدوان الإسرائيلي على الدول العربية عام 1967» حدثت معجزة كبيرة واحدة، انتصار إقليمي هائل لكن غالبية سكان المناطق المحررة ظلوا ثابتين في أماكنهم، وهو أمر ينتج عنه تدمير أساس فلسفتنا»⁽²⁾.

هكذا كانت تفكر الحركة الصهيونية، وتخطط لاقتلاع الشعب الفلسطيني من أرضه وزرع المستوطنين في كافة أرجاء المناطق المحررة حسب تعبيرهم. إن أوائل المستوطنات الإسرائيلية بدأت في أوائل العشرينيات من القرن الماضي، ولعل المستوطنة الأكثر شهرة كانت مستوطنة «دجانيا» التي كانت بالقرب من بحيرة طبريا، وهذه المستوطنة كانت من المستوطنات الزراعية.

إن المتتبع لتاريخ الحركة الاستيطانية في فلسطين، سوف يجد أن هدف الحركة الصهيونية كان يسير في اتجاه زرع المستوطنات الزراعية في فلسطين، إما عن طريق السيطرة على الأراضي الأميرية، أي المملوكة للدولة، وإما عن طريق شراء الأراضي من كبار الملاك في فلسطين.

لقد استمرت إسرائيل في الحركة الاستيطانية في أراضي الضفة الغربية متحدية كافة الشرائع والقوانين الدولية والتي تمنع المستعمر من تغيير معالم الأراضي التي تم احتلالها بالقوة. لقد شكل الاستيطان ومازال محور السياسة الإسرائيلية في السيطرة على الأرض، حيث إن سياسة إسرائيل قامت على محور هام ألا وهو تفريغ الأرض من سكانها⁽³⁾.

1. قضايا إسرائيلية: مجلة فصلية، المركز الفلسطيني للدراسات الإسرائيلية، مدار، عدد 35، عام 2009، عنوان المقال «إسرائيل دولة أبارتهايد».

2. كان يشغل «يوسف فايتس» منصب نائب رئيس مجلس إدارة الصندوق القومي اليهودي بين سنوات 1951-1973، وكان من أشد المؤيدين لفكرة ترحيل السكان العرب من أرض فلسطين بعد قيام دولة إسرائيل عام 1948.

3. غسان محمد دوعر: المستوطنون الصهاينة في الضفة الغربية - الاعتداء على الأرض والإنسان. مركز الزيتونة للدراسات، بيروت، 2012. ص 85-86.

إن إغراق الأراضي العربية المحتلة بالمستوطنات يهدد مستقبل وكيان الشعب الفلسطيني الذي يسعى جاهداً إلى إقامة دولته المستقلة على ثرى فلسطين. ولكن يجب التنبيه إلى حقيقة هامة ألا وهي أن حق الشعب الفلسطيني في تقرير المصير هو حق ثابت وراسخ، ولكن إسرائيل تحاول عن طريق الاستمرار في بناء المستوطنات في الضفة الغربية إفراغ هذا الحق من مضمونه، حيث إنه لن تبقى أراض فلسطينية دون مستوطنات، وبالتالي سوف تراوغ إسرائيل كعادتها، وتدعي بأن هناك مستوطنين في الضفة الغربية من حقهم الاستيطان في كامل الضفة الغربية، ومن حقهم تقرير المصير أسوة بالشعب الفلسطيني. من هذا المنطلق ينبغي التنبيه إلى خطورة وتأثير الحركة الاستيطانية على حق الشعب الفلسطيني في تقرير المصير.

وبناءً على ما سبق، فقد تم تقسيم هذه الدراسة إلى مبحثين:

المبحث الأول: المستوطنات الإسرائيلية في الضفة الغربية ووضع هذه المستوطنات في ضوء قواعد القانون الدولي الإنساني.

المبحث الثاني: المستوطنات الإسرائيلية في ضوء قرارات الأمم المتحدة ومدى انتهاكها لحق الشعب الفلسطيني في تقرير المصير.

مشكلة البحث:

إن مسألة الاستيطان في أراضي الضفة الغربية المحتلة لا تثير أي جدل قانوني على الإطلاق، ولا يوجد بين رجال القانون الدولي من يضفي على الاستيطان أية مشروعية. يعتبر احتلال إسرائيل لأراضي الضفة الغربية حالة مؤقتة لا تعطي للدولة المحتلة حقوقاً سيادية على المناطق التي تحتلها، ولا خلاف على أن اتفاقيات جنيف ومعاهدة لاهاي وكذلك ميثاق الأمم المتحدة لا تجيز اكتساب الأرض بالقوة، وتحظر على الدولة المحتلة نقل أو إسكان رعاياها في المناطق الخاضعة للاحتلال، وتحرم عليها تطبيق قوانينها في هذه المناطق، وتمنعها من مصادرة الأملاك الخاصة أو الاستيلاء عليها. إن إسرائيل وحدها من بين كافة دول العالم هي التي تعارض هذه المبادئ قولاً وعملاً، وتعارض كذلك الالتزام بها وتطبيقها على الأراضي الفلسطينية المحتلة.

تكمن مشكلة الدراسة في عدم انصياع إسرائيل لأحكام القانون الدولي واستمرار الاستيطان الإسرائيلي في الأراضي الفلسطينية بوتيرة متسارعة، مما يؤدي إلى حرمان الفلسطينيين من أراضيهم، وبالتالي عدم تمكنهم من ممارسة حقهم الطبيعي والمشروع في تقرير المصير. إن استمرار إسرائيل في نهجها الحالي والمتمثل في إقامة المستوطنات الجديدة وتوسيع المستوطنات القائمة سوف يؤدي إلى فقدان الثقة بين الجانبين الفلسطيني والإسرائيلي، وكذلك تقويض عملية السلام في المنطقة. وهناك أمر في غاية الأهمية وهو أن إسرائيل تعتبر الأرض محور الصراع الفلسطيني الإسرائيلي ولبه، وأن من يطلب من إسرائيل التخلي عن المستوطنات وتفكيكها، كمن يطلب منها التخلي عن الفكرة الصهيونية، حيث يعتبر الاستيطان الإسرائيلي في الأراضي الفلسطينية المحتلة وما زال التطبيق الحي للفكرة الصهيونية والتي قامت عليها الدولة العبرية.

أسئلة الدراسة:

يتفرع عن مشكلة الدراسة مجموعة من الأسئلة تتمثل فيما يلي:

1. ما الذي يمكن عمله من قبل المجتمع الدولي متمثلاً في الأمم المتحدة لوقف الاستيطان بدايةً، ومن ثم إخلاء المستوطنات، كما حدث عندما أخلت إسرائيل مستوطناتها في صحراء سيناء بعد اتفاقية كامب ديفد بين مصر وإسرائيل؟
2. هل إنه من الممكن استمرار العملية التفاوضية بين الفلسطينيين وإسرائيل مع استمرار إسرائيل في نهجها الاستيطاني، وهل أن ذلك ينطوي على حسن النوايا من الجانب الإسرائيلي؟
3. هل إن إسرائيل مستعدة للفصل بين قضية المستوطنات وقضايا الحل النهائي مثل الحدود واللاجئين، أم إنها تريد فرض وقائع ملموسة على الأرض الفلسطينية، حيث إن هدفها النهائي الوصول إلى حقيقة عدم وجود أراض فلسطينية للتفاوض عليها، وبالتالي رضا الجانب الفلسطيني بكانتونات صغيرة محاصرة بالمستوطنات؟
4. ما الذي يمكن أن تقوم به دولة فلسطين على المستوى الرسمي، وكذلك الفصائل الفلسطينية ومؤسسات المجتمع المدني على المستوى الشعبي لمواجهة المد الاستيطاني الإسرائيلي؟

المبحث الأول:

المستوطنات الإسرائيلية في الضفة الغربية ووضع هذه المستوطنات في ضوء قواعد القانون الدولي الإنساني.

مقدمة:

تعتبر السيطرة على أراضي فلسطين وتطهيرها من سكانها الأصليين جوهر الفلسفة التي انتهجتها الحركة الصهيونية منذ نشوء فكرة توطين اليهود في فلسطين، وتابعتها إسرائيل بعد قيامها بشكل منهجي ومدروس. لقد رافق عمليات الاستيلاء على الأراضي الفلسطينية المحتلة عملية تغيير ديموغرافي، ففي جميع حالات الاستيلاء على الأراضي كان يتم جلب أعداد كبيرة من اليهود من كافة أرجاء العالم لتحل محل السكان الأصليين.

إن عملية الاستيطان في الضفة الغربية هي عملية مستمرة، وهي رحلة ممتدة للسيطرة على الأرض الفلسطينية بأقل عدد من الفلسطينيين، وذلك عن طريق تهجيرهم إلى خارج الأراضي الفلسطينية المحتلة، أو عن طريق تجميعهم في مناطق محددة ذات كثافة سكانية عالية مع بقاء هذه المناطق تحت رحمة إسرائيل وسيطرتها. لقد شكل الاستيطان الإسرائيلي في الأراضي الفلسطينية الهم السياسي الأول للشعب الفلسطيني على مدار سنوات الاحتلال المتعاقبة، وخاصة السنوات الأخيرة حيث تمدد الاستيطان وتنامى بشكل كبير مما يهدد كيان الشعب الفلسطيني.

المطلب الأول:

المستوطنات الإسرائيلية في الضفة الغربية: أنماطها، وسائل اغتصابها، الهدف من إقامتها.

أولاً: إجراءات الضم والاستيطان في الضفة الغربية:

إن لدولة إسرائيل مطاعم كبيرة في الضفة الغربية، وذلك لأنه ما يقرب من حوالي ألفي عام كان هناك تواجد يهودي في المنطقة لفترة محددة، حيث كانت توجد مملكتان يهوديتان، مملكة يهودا في الجنوب وعاصمتها «أورشليم» في بيت المقدس، ومملكة السامرة في الشمال وعاصمتها «شكيم» نابلس.

لقد قامت إسرائيل بحركة استيطان واسعة في الضفة الغربية منذ احتلالها في أعقاب حرب 1967 واستمرت هذه الحركة الاستيطانية حتى الآن. ففي الثامن والعشرين من تموز أصدرت إسرائيل أمراً أطلقت عليه «أمر القانون والنظام رقم (1) لعام 1967» أعلنت فيه أن مساحة أرض إسرائيل المشمولة في الجدول الملحق بالأمر خاضعة لمرسوم قانون وإدارة الدولة الإسرائيلية.

وقد تضمن الجدول المذكور تنظيمًا لمدينة القدس التي كانت تقع تحت الحكم الأردني العربي، وهي تقع ما بين صور باهر وبيت صفا جنوباً، وقرى الطور والعيسوية وعناتا والرامة شرقاً، ويقطنها في ذلك الوقت ما يقارب من مائة ألف من السكان العرب (4).

وفي هذا الإطار قامت إسرائيل بطرد السكان العرب ومصادرة مساحات كبيرة من الأراضي وهدم أحياء بكاملها، مثل «حي المغاربة» في مدينة القدس وتشريد سكانها. ومن ضمن الإجراءات التي قامت بها السلطات الإسرائيلية في الأراضي العربية المحتلة بعد حرب عام 1967، إقدامها في أواخر عام 1967 على مصادرة ثلاثة آلاف دونم من مناطق داخل مدينة القدس، وهي المناطق المتاخمة لجبل الزيتون، وذلك من أجل إقامة المستوطنات الإسرائيلية عليها وتوطين المهاجرين الجدد فيها (5).

كما قامت إسرائيل في شهر آب من العام 1970 بسلسلة من المصادرات شملت حوالي اثني عشر ألف دونم من مناطق «شرفات» جنوبي القدس وبجانب الطريق المؤدية إلى بيت لحم وبالقرب من بيت صفا، وفي منطقة النبي صموئيل شمال غرب القدس (6).

وامتدت عمليات الاستيطان الإسرائيلية إلى مدينة الخليل العربية، ويدعي الإسرائيليون أنها مدينة الآباء، حيث توجد مغارة «الكيلا» الحرم الإبراهيمي، وقد تم بناء حي استيطاني في قلب مدينة الخليل ويسمى «بيت هدا»⁷، وكذلك عدد من المستوطنات الإسرائيلية حول المدينة لعل أكثرها شهرة مستوطنة «كريات أربع» (7).

4. وقد ورد في هذا الأمر أنه استناداً للصلاحيات المخولة للحكومة في المادة «11 ب» والتي تتضمن «تطبيق قانون الدولة الخاص بالقانون والإدارة على جميع مساحة أرض إسرائيل التي حددتها الحكومة بمرسوم»، وإلى ما لها من صلاحيات أخرى بمقتضى أي قانون آخر، فقد أصدرت أمرها بما يلي: تحديد المنطقة، تحديد مساحة أرض إسرائيل المبنية في الجدول باعتبارها منطقة سريان لقانون القضاء والإدارة على الدول. للمزيد مراجعة: روجي الخطيب-تهويد القدس-عمان سنة 1970 ص 12-15.

5. انظر صحيفة معاريف الإسرائيلية الصادرة بتاريخ 1970/1/29.

6. درويش ناصر: الفاشية الإسرائيلية، دار الجليل للنشر، عمان، 1990، ص 60.

7. صحيفة دافار الإسرائيلية الصادرة في العاشر من آذار عام 1970.

إن نوايا الحكومة الإسرائيلية من إقامة هذه المستوطنات والضواحي تبدو واضحة، كأداة للمساومة السياسية وفرض الأمر الواقع في حالة انسحاب إسرائيل من الأراضي العربية المحتلة، وهذا يبدو جلياً في قول رئيسة وزراء إسرائيل «جولدا مئير» حيث قالت: إنه لمن المتفق عليه إذا ما انسحبت إسرائيل من الخليل، فإن ذلك سيكون في نطاق سلام بين الدول العربية وإسرائيل. وإذا ما تقرر إعادة الخليل للحكم الأردني فليس هناك أي سبب يحول دون بقاء اليهود في المدينة التي طردوا منها نتيجة للأحداث التي وقعت في العام 1926. ذلك لأن السلام الحقيقي يمكن اليهود من البقاء في الخليل(8).

أما في منطقة اللطرون فقد عمدت إسرائيل إلى تشريد السكان وإزالة معالم أربع قرى عربية تقع بالقرب من دير اللطرون وهي: «عمواس ويالو وبيت نوبا وزيتا»، وتبلغ مساحة هذه المنطقة 3500 فدان. وقد أقيمت على أنقاض هذه القرى المدمرة مستوطنة «موديعين» في أواخر شهر تشرين أول من العام 1969.

وفي غور الأردن عمدت إسرائيل إلى إقامة العديد من المستوطنات، ولعل أشهر هذه المستوطنات هي مستوطنة «ناحال» (9). إن هذه المستوطنات هي جزء من مشروع «ألون» الذي يستهدف خلق حزام أمني على امتداد وادي الأردن ومرتفعات الجولان السورية، ووادي عربة وشرم الشيخ بواسطة إقامة مستوطنات أمنية في هذه المنطقة (10).

ومن الملاحظ أن إسرائيل تسعى من وراء إقامة هذه المستوطنات في منطقة غور الأردن بالإضافة إلى العامل الأمني، تحقيق أهداف اقتصادية، حيث تتميز هذه المنطقة بجودة أراضيها وصلاحياتها للزراعة المبكرة، ولا تغفل أن الهدف الأساسي من إقامة المستوطنات الإسرائيلية على امتداد وادي الأردن هو جعل الضفة الغربية محاطة من كل الجهات بالوجود الإسرائيلي، الأمر الذي يؤدي من وجهة النظر الإسرائيلية إلى عزل عرب فلسطين سياسياً وجغرافياً عن الشعوب العربية(11).

يتضح مما سبق أن هدف الاستيطان في الضفة الغربية سياسي اقتصادي إحلالي، يهدف إلى إغراق الضفة الغربية بالمستوطنات، حتى إذا جلست الأطراف المتفاوضة من أجل تنفيذ حق الشعب الفلسطيني في تقرير المصير، فعندها تكون الضفة الغربية مكتظة بالمستوطنين، والذين هم بالطبع نفذوا حق العودة إلى أرض الميعاد من وجهة نظرهم.

8. ملحق صحيفة هآرتس الإسرائيلية الصادرة بتاريخ 29 أيار عام 1970.

9. الناحال - هي حصن عسكري بالإضافة إلى أنها مستوطنة سكن وعمل، وسكانها جنود محاربون ومدربون ومسلحون مثلما هم مزارعون ورعاة. انظر: إسرائيل وسياسة النفي الصهيونية واللاجئون الفلسطينيون، نور مصالحة، إصدار مدار 2003 .
10 المرجع السابق. ص 69.

11. أسعد رزق: إسرائيل الكبرى-دراسة في الفكر التوسعي الصهيوني، مركز الأبحاث - منظمة التحرير الفلسطينية «سلسله 21» سنة 1970. ص 90.

ثانياً: أنماط المستوطنات:

يوجد في الوقت الراهن ثلاثة أنماط من المستوطنات في الضفة الغربية. النمط الأول: وهو مستوطنات حزب العمل الصهيونية الزراعية، وقد أنشئت هذه المستوطنات بادئ الأمر كمراكز متقدمة شبه عسكرية ثم تحولت إلى مجتمعات ريفية مدنية «كيبوتز أو مشاف». ولكن الوحدات العسكرية تبقى في المستوطنة بصفة عامة ويندمج المستوطنون في الهيكل العسكري المحلي بها. إن سكان هذه المستوطنات من الحجم المتوسط يسكنها في العادة ما يقارب من مائتي عائلة، والمقصود أن يكونوا مكتفين ذاتياً من الناحية الاقتصادية.

أما النمط الثاني: فيشمل المستوطنات الحضرية وشبه الحضرية التي تجتذب العائلات من الشباب البعيد عن السياسة الذين يسعون إلى الحصول على مساكن غير مكلفة وغيرها من الخدمات. إن مستوطنة «معاليه أدوميم» والتي تبعد خمسة أميال شرقي مدينة القدس مثال رئيسي على ذلك. وهذه المستوطنات عبارة عن مجتمعات سكانية لا ينتظر أن تصبح ذات اكتفاء ذاتي اقتصادياً. فقد خططت لإغراء الإسرائيلي العادي أو اليهودي المهاجر إلى مواقع الضفة الغربية لأسباب غير قومية، ومع ذلك فإن لموقعها خطة سياسية واضحة حيث إن «معاليه أدوميم» تسيطر على الطريق المؤدية من القدس إلى أريحا. فعن طريق نقل آلاف الإسرائيليين إلى هذه الضواحي تترك الحكومة وكذلك الوكالة اليهودية أنها تقيم دوائر انتخابية كبيرة غير عقائدية تعارض عودة الأرض في أية تسوية للسلام. إن أكثر من نصف مستوطني الضفة الغربية يعيشون في هذه المراكز الحضرية المتقدمة ولعل أكبرها معاليه أدوميم، ويتساهر، وبركان ومستوطنات كثيرة أخرى(12).

أما النمط الثالث من المستوطنات فهو النمط الذي يقيمه المستوطنون من الوطنيين المتدينين، وتنظمه في الغالب حركة «غوش إيمونيم» المتطرفة. ويعتقد هؤلاء المستوطنون أن الإقامة في الأرض التي وهبها الله إلى اليهود إنما هي واجب ديني «ميتسفا». وهم ينظرون إلى الفلسطينيين على أنهم غرباء يقيمون فيها بصفة مؤقتة دون أية حقوق موروثية. إن ما يقارب من 30% من مستوطني الضفة الغربية يدينون بهذه النظرية العسكرية ومع ذلك فإن نفوذهم منتشر إذا أخذنا في الاعتبار أسلوب تفكيرهم الوحيد ورغبتهم في اتخاذ إجراءات صارمة ضد الحكومة الإسرائيلية والفلسطينيين على حد سواء(13).

إن المستوطنات الإسرائيلية بكافة أنماطها وأشكالها سواء أكانت زراعية، أم عسكرية أو حتى غير عسكرية فإنها تقام على أراض فلسطينية، وتؤدي في النهاية إلى تشريد سكان البلاد الأصليين وزرع المستوطنين بدلاً منهم، حيث إن الفلسطيني يصبح غريباً عن أرضه ولاجئاً في وطنه.

12. فيردمان، توماس، «الردة في إسرائيل تبطئ الاستيطان في الضفة الغربية»، نيويورك تايمز، 3 شباط 1985، ص 17.
13. ليش أن، «المستوطنات الإسرائيلية في الضفة الغربية: الارتهاان على المستقبل»، مجلة دراسات جنوب آسيا والشرق الأوسط، 1983/1/7، ص 5.

ثالثاً: وسائل اغتصاب المستوطنات:

استخدمت إسرائيل الكثير من الوسائل لاغتصاب الأراضي الفلسطينية في المناطق ذات الكثافة السكانية في الضفة الغربية. إن هذه الوسائل تهدف إلى تقويض الإرادة القومية والمعنوية للفلسطينيين. إن الحجة التي تبررها إسرائيل في السيطرة على الأراضي الفلسطينية، هي أن جميع المستوطنات اليهودية، المدنية أو العسكرية، قد أقيمت على «أراضي الدولة» التي لا يملكها القرويون العرب. لقد استفادت إسرائيل من بعض نواحي التضارب في قانون الأراضي العثماني لعام 1858 الذي ما زال يعمل به في الضفة الغربية وقطاع غزة، ويعرف هذا القانون خمس فئات من ملكية الأراضي:

1. أراضي الملك: وهي قطع من الأرض للبناء والحدائق في المدن والقرى يمتلكها المواطنون الأفراد.
2. الأراضي الأميرية: وهي حقول صالحة للزراعة ومروج ومراع وغابات تصل مساحتها مجتمعة إلى ثلثي مساحة الضفة الغربية. ومن الناحية الفنية احتفظت الدولة بملكية الأراضي الأميرية ولكنها منحت حقوق البيع والميراث بالتملك للمواطنين الأفراد.
3. الأراضي المتروكة: وهي أراضٍ سحبت من الاستعمال الخاص لأغراض عامة كبناء الطرق أو كساحات للقرى.
4. الأراضي الموات: وهي أراضٍ غير صالحة للزراعة بعيدة عن المدن والقرى، وتقع كلها ضمن أملاك الدولة.
5. أراضي الوقف: وهي فئة فرعية من أراضي الملك أو الأميرية بحيث يخصص ربع بعضها للأعمال الخيرية بصفة مستمرة (14).

إن إسرائيل عندما أقامت مستوطناتها على «أراضي الدولة» أو «الأراضي غير الصالحة للزراعة» فإنها قصدت بذلك الأراضي الأميرية أو الأراضي الموات، بالرغم من أنه طبقاً للقانون الأردني، وهو امتداد لقانون الأراضي العثماني، يعترف بالأراضي الأميرية بشكل واضح أن تكون أراضي خاصة. والحجة الثانية التي توردها إسرائيل أن القرويين عندما طالبوا بقطع من الأرض لتكون أراضي خاصة لم يتمكنوا باستمرار من تقديم حجج ملكية قاطعة لها، أي وثائق تسجيل الشهر العقاري «طابو». وأخيراً كان ينادى الإسرائيليون بحجة أنه «في الحالات القليلة المتعلقة بالأراضي الخاصة فقد تم الاستيلاء عليها لأغراض أمنية مقابل تعويضات صرفت طبقاً للقانون الأردني والقانون الدولي».

وإلى جانب الثغرات القانونية، فقد عمدت إسرائيل إلى السيطرة على مصادر المياه لإحكام الحصار على المزارعين العرب. لقد قامت الحكومة الإسرائيلية بتحويل مياه نهر الأردن، وكذلك مياه الضفة الغربية الخاصة وحرمان السكان من استخدامها. لقد حظرت إسرائيل حفر الآبار الارتوازية في المناطق المتاخمة للحدود الإسرائيلية، كما حظرت أيضاً القيام بذلك في أية مناطق أخرى دون موافقة مسبقة من سلطات الاحتلال (15).

14. كوينغ بول «المستوطنات الإسرائيلية والحقوق الفلسطينية» Middle East International «لندن» أيلول 1978 ص 10-12.

15. إسرائيل وموارد الضفة الغربية، مجلة الدراسات الفلسطينية، مجلد 8، عدد 4، 1979، ص 97-99.

وقد عمدت إسرائيل إلى استغلال الثغرات القانونية في قانوني الأراضي العثماني وكذلك الأردني فيما بعد لإحكام سيطرتها على أراضي الضفة الغربية وإقامة المستوطنات الإسرائيلية، مع ملاحظة أن هذه المستوطنات تنعم بالمياه الوفيرة على حساب أهالي الضفة الغربية.

رابعاً: أهداف إقامة المستوطنات الإسرائيلية:

لم يكن هناك اتفاق بين الساسة في إسرائيل حول أولويات الأهداف السياسية لدولة إسرائيل في الأراضي المحتلة. ولكن هذا الاختلاف هو متعلق بالناحية الشكلية دون المضمون. ويؤكد هذا الاتجاه بيانات وتصرفات الحكومات والقيادات الإسرائيلية المتعاقبة منذ حرب حزيران 1967. ففي اليوم الأول عندما بدأت إسرائيل ما يعرف بالضربة الوقائية ضد مصر، أعلن «ليفى اشكول» رئيس الوزراء الإسرائيلي في ذلك الوقت أن بلاده لا تسعى إلى توسع إقليمي، غير أنه مباشرة بعد الانهيار العسكري للدول العربية الذي مكن إسرائيل من توحيد صفوفها في نهر الأردن، غير «اشكول» من لهجته وقال برعونة واضحة في إشارة صريحة للأرض والشعب في الضفة الغربية: «إن إسرائيل لسعيدة بالمهر لا بالعروس» (16).

كما أعلن «ايغال آلون» وزير العمل في حكومة «الماباي الانتلافية» أن حدود إسرائيل الشرقية يتعين أن تكون نهر الأردن إلى الخط المار بوسط البحر الميت طولا. وأكد بأن هذا مسألة حياة للحدود مع الأردن، واستطرد في جدله قائلاً: إن «وجود إسرائيل دائماً باستيطان هذه المنطقة من شأنه أن يضمن أمن الشعب». وكان «موشيه ديان» وزير الدفاع متصلباً حين أعلن «بأن جميع المناطق التي استولينا عليها عزيزة علينا»، وذكر أن التاريخ اليهودي وأمن إسرائيل هما سببان للاحتفاظ بالأراضي المحتلة. وفي هذه الفترة اتخذت حجج التوراة مداها حين أجاب كبير حاخامات السيفارديم رداً على سؤال بشأن وضع الأراضي المحتلة قائلاً: «وعندنا الله بالأرض وتنبأ جميع الأنبياء بعودتها إلينا. ولذلك يحظر على أي يهودي إعادة أي جزء من أرض أجدادنا» (17).

إن أهداف إسرائيل المعلنة من الأراضي المحتلة تخل إخلالاً واضحاً بقواعد القانون الدولي، حيث إن معاهدة «لاهاي» لعام 1907 بشأن احترام القانون والعادات في زمن الحرب تحظر صراحة ضم «الأراضي المحتلة كلها أو جزء منها» من قبل سلطة الاحتلال «المادة 47»، وتتص المادة 49 أيضاً من معاهدة جنيف لعام 1949، فيما يتعلق بحماية المدنيين زمن الحرب، بأنه ينبغي «على سلطات الاحتلال ألا تبعد أو تنقل أجزاء من سكانها المدنيين إلى الأرض التي تحتلها».

إن حجة إسرائيل بأنها حررت الأراضي التي احتلتها لأن اليهود لهم حق تاريخي في إسرائيل الكبرى أو أنها تسيطر على المنطقة على أساس الغزو الدفاعي، قد رفضها الرأي العام الدولي مراراً بوجه عام كما رفضها كل من مجلس الأمن والجمعية العامة للأمم المتحدة بوجه خاص (18).

16. داسغويتا بونيابريا، «الضفة الغربية: الضم الزاحف»، «الإنسان والتنمية»، «شانديغار» مجلد 5 عدد 3 أيلول 1983، ص 39.

17. أسعد رزق: مرجع سابق، ص 113.

18. ميتسغر جان، اورث مارتن وكريستان: «هذه الأرض أرضنا: الضفة الغربية تحت الاحتلال الإسرائيلي»، لندن 1983، ص 62-63.

ومن الظاهر للعيان أن الخلاف بين الأحزاب الإسرائيلية المختلفة حول الاستيطان، إنما هو خلاف حول الأسلوب والطريقة دون المضمون. حيث إن الأحزاب الإسرائيلية اليمينية تؤيد استيطاننا دون حدود أو قيود في الضفة الغربية، ولكن حزب العمل وبعض الأحزاب اليسارية الأخرى ترى بأنه يجب الاستيطان في حدود ما يحقق مصلحة إسرائيل الأمنية.

المطلب الثاني:

وضع المستوطنات الإسرائيلية في ضوء قواعد القانون الدولي الإنساني:

ينطوي إقامة المستوطنات الإسرائيلية في الضفة الغربية على انتهاك كبير لقواعد القانون الدولي العام وخاصة قواعد القانون الدولي الإنساني، حيث إنها تتجاوز سلطات المحتل، وتشكل إخلالا جسيما بمقتضيات التزامه بالإدارة في الإقليم الخاضع للاحتلال، ومن ناحية أخرى تعد خطوة تهدف إلى ضم أجزاء من الأقاليم المحتلة لدولة إسرائيل (19).

أولاً: إقامة المستوطنات الإسرائيلية في أراضي الضفة الغربية مخالف لقانون الاحتلال الحربي وقواعد اتفاقية جنيف الرابعة

إن إقامة المستوطنات الإسرائيلية في الضفة الغربية ينطوي على تجاوز فاضح للسلطات والاختصاصات التي يخولها قانون الاحتلال الحربي، والتي تنحصر في تأمين إدارة الأراضي الفلسطينية وضمان حسن النظام فيها، ولا يمكن أن تكون إقامة المستوطنات داخلية في إطار هذا المفهوم، حيث إنها تتجاوز الإدارة إلى خلق واقع جديد في الإقليم الخاضع للاحتلال كما أنها لا يمكن أن تكون من موجبات حسن النظام فيها، وذلك لأن سلطة إسرائيل في الأراضي الفلسطينية المحتلة هي سلطة مؤقتة ولا يمكن السماح لها في هذا الإطار بإنشاء مستوطنات وجلب سكان من غير السكان الأصليين للإقامة فيه، لأنه في هذه الحالة يتجاوز السلطات التي يقرها له القانون الدولي التقليدي (20).

إن النظرية الحديثة لقانون المنازعات المسلحة تنظر إلى الحرب بوصفها عملاً غير مشروع، وإلى الاحتلال الحربي الناتج عنها كذلك، ولا تسلم لمن يشن حرباً يخالف بها قواعد القانون الدولي بأن يجني ثمار عدوانه (21).

19. (1) Isemel, Lea, Double standard justice in Israel: The Case of the Jewish Terror Organization, P.Y.I. Vol.2, 1985, pp. 45-53.

20. د. صلاح عامر: المستوطنات في الأراضي المحتلة في ضوء القانون الدولي المعاصر، المجلة المصرية للقانون الدولي، العدد 35 لعام 1979. ص 28-29.

21. (2) I.C.J. Reports, 2004, P.39.

وفيما يتعلق بالمستوطنات الإسرائيلية، فقد أشارت محكمة العدل الدولية: «تلاحظ المحكمة أن الفقرة 6 من المادة 49 من اتفاقية جنيف الرابعة تنص على أنه «لا يجوز لدولة الاحتلال أن ترحل أو تنقل جزءا من سكانها المدنيين إلى الأراضي التي تحتلها». ولا يقتصر هذا الحكم على حظر ترحيل السكان أو نقلهم بالقوة مثلما حدث أثناء الحرب العالمية الثانية، وإنما أيضا أية تدابير تتخذها القوة القائمة بالاحتلال من أجل تنظيم أو تشجيع نقل أجزاء من سكانها إلى الأراضي المحتلة. وفي هذا الإطار تبين المعلومات التي تلقتها المحكمة أنه منذ العام 1977، تتبع إسرائيل سياسة وممارسات تتضمن إقامة مستوطنات في الأراضي الفلسطينية المحتلة، بما يخالف أحكام الفقرة 6 من المادة 49. وقد تبني مجلس الأمن الرأي القائل بأن هذه السياسة والممارسات «لا تستند إلى أي أساس قانوني»، كما دعا إسرائيل، باعتبارها السلطة القائمة بالاحتلال إلى التقيد بدقة باتفاقية جنيف الرابعة، وإلغاء تدابيرها السابقة والامتناع عن اتخاذ أية إجراءات تؤدي إلى تغيير الوضع القانوني والطبيعة الجغرافية وتؤثر بصورة مادية في التكوين الديموغرافي للأراضي العربية المحتلة منذ العام 1967 بما فيها القدس، وألا تقوم على وجه الخصوص بنقل أجزاء من سكانها المدنيين إلى الأراضي العربية المحتلة». وانتهت المحكمة إلى أن إقامة المستوطنات الإسرائيلية في الأراضي الفلسطينية المحتلة بما فيها القدس تمثل خرقا فاضحا لأحكام القانون الدولي (22).

ثانيا: انتهاك إقامة المستوطنات الإسرائيلية لقواعد حقوق الإنسان:

إن إقامة المستوطنات الإسرائيلية في الضفة الغربية ينطوي على انتهاكات جسيمة وصارخة لحقوق الإنسان، حيث إن إسرائيل وعلى مدار ما يقارب من ستة عقود من الاحتلال قامت وبشكل قسري بنزع ملكية السكان الفلسطينيين وعزلهم، وقد دأبت إسرائيل على استخدام كافة الأساليب القمعية مثل الخنق الاجتماعي والاقتصادي، وهدم المنازل وفرض عقوبات جماعية واستخدام الأسلحة المحرمة دوليا. وقد أقدمت إسرائيل منذ بداية العام 1967 بنقل ما يزيد على 500,000 مستوطن من المدنيين الإسرائيليين على نحو غير مشروع إلى الأراضي الفلسطينية المحتلة بما فيها القدس، وصادرت ما يقارب 60% من الضفة الغربية، و33% من أراضي مدينة القدس لاستعمالها في الأغراض العامة وشبه العامة بهدف إنشاء المناطق العسكرية الإسرائيلية، والمستوطنات والمناطق الصناعية، وتوسيع الطرق الالتفافية، فضلا عن وضع اليد على أراضي الدولة من أجل قصرها على الاستعمال الإسرائيلي (23).

إن هذه الانتهاكات الإسرائيلية لأبسط المبادئ الإنسانية تمثل إبادة جماعية، وكذلك فإن الاستيطان يمثل خروجاً على القواعد الأساسية الواردة في اتفاقية جنيف الرابعة الخاصة بحماية المدنيين، كما أنها تمثل خروجاً على القواعد الأساسية لحقوق الإنسان الواردة في الإعلان العالمي لحقوق الإنسان، وكذلك الاتفاقية الخاصة بحقوق الإنسان التي أقرتها الجمعية العامة للأمم المتحدة في العام 1966.

22. د. صلاح عامر: مرجع سابق، ص 28.

23. تقرير منظمة العفو الدولية، إسرائيل والأراضي المحتلة، وضع السياج/ال سور في القانون الدولي، 15/6/2004، ص 1-12.

المبحث الثاني:

المستوطنات الإسرائيلية في ضوء قرارات الأمم المتحدة ومدى انتهاكها لحق الشعب الفلسطيني في تقرير المصير.

مقدمة:

منذ البدايات الأولى للصراع الفلسطيني الصهيوني، شكلت الأرض محور الصراع الأساسي. لقد حسمت إسرائيل سيطرتها على أرض فلسطين التاريخية في العام 1948 في معركة قيام دولة إسرائيل والاستيلاء على فلسطين التاريخية. إن إسرائيل تحاول الآن حسم الصراع حول ما تبقى من أرض فلسطين وتحديد مستقبلها ووضعها النهائي عن طريق الإمعان في سياستها الاستيطانية. لقد أدانت الأمم المتحدة وفي مناسبات عديدة سياسة الاستيطان من جانب إسرائيل كونها تشكل تحدياً سافراً لقواعد القانون الدولي وتكريساً لسياسة الاحتلال، وهي كذلك عقبة كأداء في طريق السلام. إن استمرار الاستيطان سوف يؤدي إلى إحباط الجانب الفلسطيني، حيث ينظر الفلسطينيون إلى المفاوضات مع الجانب الإسرائيلي على أنها وسيلة لإنهاء الاحتلال وإزالة المستوطنات، وفي المقابل ينظر الجانب الإسرائيلي إلى الاستيطان على أنه جوهر الاحتلال.

إن الاستيطان الإسرائيلي على الأراضي الفلسطينية يعتبر أعلى أنواع الإرهاب، فهو قتل منظم لشعب بأكمله، واغتيال لأحلامه المشروعة وحقوقه الثابتة ولعل أهمها حقه في تقرير المصير على أرض ترابه الوطني والتي مزقتها المستوطنات الإسرائيلية.

المطلب الأول:

المستوطنات الإسرائيلية في ضوء قرارات الأمم المتحدة، وموقف الولايات المتحدة من هذه المستوطنات.

أولاً: المستوطنات الإسرائيلية في ضوء قرارات مجلس الأمن الدولي والجمعية العامة للأمم المتحدة:

قامت الأمم المتحدة بتبني الرأي القائل بأن بناء المستوطنات غير شرعي ولا يستند إلى أي أساس قانوني، حيث إنها أدانت وشجبت هذا التصرف من قبل إسرائيل في مناسبات متعددة. إن هذه السياسة المخالفة لقواعد القانون الدولي لم تلق من الأمم المتحدة سوى الإدانة دون أن يكون هناك قرارات أممية تلزم إسرائيل بوقف الاستيطان (24).

لقد قرر مجلس الأمن في الثاني والعشرين من شهر آذار 1979 «إن سياسة إسرائيل وممارساتها بإقامة المستوطنات في الأراضي المحتلة منذ العام 1967 ليست شرعية وهي تشكل عرقلة خطيرة تحول دون تحقيق السلام العادل والدائم في الشرق الأوسط، وطالبت إسرائيل بصفقتها القوة المحتلة، أن تلتزم بدقة باتفاقية جنيف الرابعة لعام 1949، وأن تتراجع عن تدابيرها السابقة، وأن تمتنع عن أي عمل قد يؤدي إلى تغيير الوضع

24. إنه نتيجة لسياسة إسرائيل التوسعية العنصرية الاستيطانية، رفضت إسرائيل التوقيع على مشروع النظام الأساسي لإنشاء المحكمة الجنائية الدولية لأن النظام الأساسي للمحكمة يعتبر طرد السكان من أراضيهم المحتلة والاستيطان فيها جريمة من جرائم الحرب. للمزيد انظر المادة 8 من المشروع الفقرة أ/7 والفقرة ب/8. كما اعتبرت المادة 7 من المشروع الفقرة ب «أن الإبعاد والنقل أقصري للسكان يعتبر جريمة ضد الإنسانية». انظر: 9-PP.8,9/A/Conf/183.

القانوني والطابع الجغرافي أو أي عمل قد يؤدي إلى التأثير الملموس في التركيب السكاني للأراضي العربية المحتلة منذ العام 1967، بما فيها القدس، وأن تمتنع بشكل خاص عن نقل مجموعات من سكانها المدنيين إلى الأراضي العربية المحتلة (25). وقد أنشأ المجلس لجنة تتألف من ثلاثة أعضاء لدراسة الحالة المتصلة بالمستوطنات في الأراضي المحتلة منذ العام 1967 بما فيها القدس، وقرر أن يستعرض هذه الحالة في ضوء النتائج التي تخلص إليها اللجنة، وأعاد المجلس تأكيد موقفه في القرارين 425 و 465، العامين 1979 و 1980. وقد وصف القرار الأخير سياسة إسرائيل والممارسات التي تتبعها بتوطين أجزاء من سكانها في الأراضي المحتلة بأنها « انتهاك صارخ لاتفاقية جنيف الرابعة » (26).

وقد خلصت اللجنة بناء على ما عرض عليها من أدلة، «أن الحكومة الإسرائيلية تقوم عمدا بعملية منتظمة واسعة النطاق لإنشاء المستوطنات في الأراضي المحتلة، وأنه ينبغي تحميلها المسؤولية الكاملة عن ذلك». وفيما يخص النتائج المترتبة على المستوطنات، تبين للجنة أنه توجد علاقة متبادلة بين إنشائها وانخفاض عدد السكان العرب، وإلى جانب حدوث « تغييرات جذرية معاكسة في النمط الاقتصادي والاجتماعي للمعيشة اليومية للسكان العرب الباقين ». وكان من رأيها أن سياسة المستوطنات تسبب «تغييرات عميقة لا رجوع عنها في الطابع الجغرافي الديموغرافي لتلك الأراضي بما فيها القدس»، الأمر الذي يشكل انتهاكا لاتفاقية جنيف الرابعة ولشئى قرارات مجلس الأمن والجمعية العامة للأمم المتحدة وأن هذه السياسة «تعتبر على نطاق واسع أكبر عامل سلبي فيما يتصل بتحقيق السلام في المنطقة».

وأوصت اللجنة مجلس الأمن بأن يوجه نداء عاجلا إلى إسرائيل يحذرهما من «العواقب الوخيمة لسياسة المستوطنات، ويطالبها بوضع حد لتأسيس وبناء وتخطيط المستوطنات. وأشارت إلى أنه لا بد من إيجاد حل لمسألة المستوطنات القائمة. وأنه ينبغي النظر في تدابير « لتأمين حماية محايدة للممتلكات التي تم الاستيلاء عليها بطريقة تعسفية. وفي التقرير الثاني خلصت اللجنة إلى نتيجة مفادها: إنها «لم تجد أي دليل على حدوث أي تغيير أساسي وإيجابي في سياسة إسرائيل المتعلقة بإنشاء وتخطيط المستوطنات، وأوصت اللجنة مجلس الأمن بأن يتخذ تدابير فعالة لإقناع إسرائيل بوقف إقامة المستوطنات في الأراضي المحتلة وإزالة المستوطنات القائمة تبعا لذلك » (27). ولم يتخذ مجلس الأمن أية إجراءات فعالة بشأن توصية اللجنة.

كما اتبعت الجمعية العامة نهج مجلس الأمن في شجب وإدانة السياسات الإسرائيلية التي تمس حقوق الإنسان في الأراضي المحتلة وإقامة المستوطنات، ووجوب احترام هذه الحقوق (28).

25. أحمد عصمت عبدا لمجيد: قرارات الأمم المتحدة بشأن فلسطين والصراع العربي الإسرائيلي، المجلد الثاني، 1995، ص 276-277.

26. انظر: I.C.J. Reports, 2004, PP. 51-52.

27. تقرير لجنة مجلس الأمن المنشأة بموجب القرار رقم 446 لعام 1979، المرجع السابق، ص 7.

28. د. صلاح عامر، مرجع سابق، ص 37.

وقد تواترت بعد ذلك قرارات الجمعية العامة على إعادة تأكيد هذه المبادئ والتشديد عليها في كل دور من أدوار انعقادها. إن إيمان إسرائيل وإصرارها على تنفيذ سياستها الخاصة بالمستوطنات في الضفة الغربية، يمثل خروجاً صارخاً على هذه القرارات، ويظهر بجلاء بين مدي تحدي إسرائيل للشرعية الدولية، خاصة أن هذه القرارات لها سندها في أحكام القانون الدولي المعاصر (29).

ثانياً: سند دولة إسرائيل في إنشاء المستوطنات:

في أثناء الحرب العالمية الثانية انتهك النازيون في أوروبا والعسكريون اليابانيون في آسيا عن عمد القانون العرفي وقانون معاهدة لاهاي القائم عندئذ والذي يستهدف ضمن أشياء أخرى معالجة حقوق الملكية للسكان المدنيين التي تقع تحت سيطرة المعتدي. إذ حاول النازيون واليابانيون تحت غطاء تطبيق القانون، ضم الأراضي أو إخضاعها لأنظمة مصطنعة. وقد قضت المحكمة العسكرية في نورنبرغ بأن ضم الممتلكات غير قانوني كما أن أحكام معاهدة لاهاي الرابعة لسنة 1907 ما زالت قابلة للتطبيق. ولعل من الممارسات الشهيرة التي اقتصرت بالنظام النازي إقامة المستوطنات المدنية للألمان العنصريين في الأراضي المحتلة.

وقد أسفر مؤتمر الدبلوماسيين الذي عقد في جنيف عام 1949 عن أربع معاهدات استهدفت عدم تكرار أساليب الاستغلال التي شهدتها الحرب العالمية الثانية. وأصبحت إسرائيل طرفاً في المعاهدات الأربع في السادس من تموز عام 1951. وتوجه المعاهدة الرابعة من هذه المعاهدات وهي معاهدة حماية المدنيين وقت الحرب «U.N.T.S 287 75» عناية خاصة للأراضي المحتلة. فنجد أن المادة 49 (6) من معاهدة حماية المدنيين تحظر تماماً وينص على لا تقبل أي لبس إقامة المحتل للمستوطنات المدنية في الأراضي المحتلة بغض النظر عن الأغراض الظاهرية لهذه المستوطنات: «لا يجوز للقوة المحتلة أن تنفي أو تتقلل بعض أفراد شعبها إلى الأراضي التي تحتلها».

حاولت إسرائيل تبرير بناء المستوطنات عن طريق مندوبها في الأمم المتحدة "يهودا بلوم" والذي كان محاضراً في القانون الدولي في الجامعة العبرية، حيث يقول «بلوم»: إن قانون الاحتلال برمته يطبق فقط عندما يزاح صاحب السيادة الشرعية "والحائز لملكية سليمة من الناحية القانونية بوساطة القوة المحتلة". إن ما استشهد به الدكتور بلوم فقط بالنسبة لهذه النقطة وهي احتلال أرض العدو، قد أخفق في توفير السند القانوني نظراً لاستخدام مصطلح "السيادة الشرعية" فقط مقابل الحكومة المحتلة. ومطلب بلوم ليس له ما يدعمه في قواعد القانون الدولي.

أما بالنسبة للتبرير القانوني الثاني الذي ساقته إسرائيل هو أن إسرائيل موجودة نتيجة لغزو دفاعي ومن ثم فإن القانون الدولي الإنساني لا يجوز تطبيقه. ولكن فكرة «الغزو الدفاعي» غير معروفة في القانون الدولي. وحتى إذا

29. قرارات الأمم المتحدة بشأن فلسطين والصراع العربي الإسرائيلي، مرجع سابق، ص 125-126.

قبلنا بالدور الدفاعي الإسرائيلي في الأعمال العدوانية المكثفة في حرب حزيران عام 1967، فمن الواضح أن الحق العرفي في الدفاع عن النفس الذي تتضمنه المادة 51 من ميثاق الأمم المتحدة محدود بالحفاظ على القيم والمصالح القائمة ولا تعد أساساً لامتداد القيم بتمليك الحق في أرض العدو حتى ولو زعم أن العدو هو المعتدي (30).

ثالثاً: موقف الولايات المتحدة الأمريكية تجاه المستوطنات الإسرائيلية واعتبارها المستوطنات عقبة في طريق السلام:

على الرغم مما كانت حكومة الولايات المتحدة قد قالت في السابق من أن المستوطنات ظاهرة غير شرعية وأن المستوطنات التي أقيمت تعتبر عائقاً في طريق السلام، فقد استمرت في تشجيع إقامة هذه المستوطنات بطرق عملية كثيرة بما في ذلك دفع تكاليف إقامتها.

إن حرب المستوطنات مستمرة دون هوادة وهي حرب على الفلسطينيين وحقوقهم المشروعة. وما يدعو إلى السخرية هو استعداد إسرائيل للتفاوض مع الفلسطينيين مع استمرار حملة الاستيطان الشرسة. إن ذلك يمكن اعتباره حرباً حقيقية على الفلسطينيين للأسباب الآتية:

1. إن المستوطنات تستهدف تأكيد سيادة إسرائيل على الأراضي المحتلة ومن ثم فهو اعتداء على السيادة الفلسطينية، وعلى فكرة حق الشعب الفلسطيني في تقرير المصير وإيجاد دولة للفلسطينيين.

2. إن المستوطنات تعد إنكاراً للحق الأساسي للفلسطينيين في مساكنهم وأراضيهم فالاستيلاء على الأرض العربية يتم كما لو أن الفلسطينيين ليست لهم أية حقوق كما أشار إلى ذلك «بول كوبرينغ» من واقع العديد من الأمثلة التي ساقها لدحض الإدعاء الصهيوني بأن المستوطنات لا تحل محل السكان من أهل البلاد (31).

3. إن سياسة المستوطنات تتسم بالاستبداد والعنصرية سواء من الناحية النظرية أو التطبيقية، ومثال ذلك هو طرد جميع السكان العرب من الحي اليهودي في مدينة القدس.

4. إن الحقوق الإنسانية للفلسطينيين تتعرض للتخريب يوميا عن طريق سياسة بناء المستوطنات بالإضافة إلى سياسات أخرى مفروضة على الأراضي المحتلة (32).

إن حرب المستوطنات تسير قدماً دون أي دليل على التوصل إلى أية تسوية أو النظر بعين الاعتبار إلى الاحتجاجات التي تصدر من داخل إسرائيل أو المجتمع الدولي، حيث إن القوة الوحيدة التي يمكنها الضغط على سياسات إسرائيل هي الولايات المتحدة، وحتى اللحظة لم تفعل شيئاً سوى أن ترجو إسرائيل القيام بتجميد الاستيطان.

30. د. الجازي جوزيف، «السياسة الإسرائيلية في الضفة الغربية وقطاع غزة»، محاضرة أقيمت في ندوة عن دولة إسرائيل والقضية الفلسطينية، أوسلو 2-4 نيسان، 1984.

31. «المستوطنات الإسرائيلية والحقوق الفلسطينية» مجلة الشرق الأوسط، العدد 180، أيلول 2002، ص 14.

32. إبراهيم أبو لغد: الحقوق الفلسطينية بين الإثبات والنفي، محاضرة في مدينة «بريس» في العاشر من تشرين أول عام 1982.

المطلب الثاني:

مدى تأثير المستوطنات الإسرائيلية على حق الشعب الفلسطيني في تقرير المصير:

إن الاستيطان من وجهة نظر القانون الدولي الإنساني، مخالف لأحكام ومبادئ اتفاقية جنيف الرابعة الخاصة بحماية السكان الأصليين تحت الاحتلال والتي حظرت أحكامها وتحديدًا نص المادة 49 منها على دولة الاحتلال القيام بترحيل سكانها المدنيين «أي المستوطنين» إلى الأراضي الخاضعة لسلطة وسيطرة قواتها المحتلة (33).

لقد كانت كتابات وآراء الساسة والمفكرين الإسرائيليين معبرة عما يدور في خلدكم من نوايا تجاه إفراغ أرض فلسطين من سكانها، وإغراقها بالمستوطنات لاستقبال المهاجرين اليهود في أرض الميعاد، بحيث لا تكون هناك أرض يمكن التفاوض عليها في حالة حدوث مفاوضات أو ربما في أحسن الأحوال فرض الإرادة الدولية على إسرائيل من أجل أعمال حق الشعب الفلسطيني في تقرير المصير (34).

يتناول هذا المطلب المستوطنات الإسرائيلية في ضوء قرارات مجلس الأمن والجمعية العامة للأمم المتحدة، وموقف محكمة العدل الدولية من المستوطنات الإسرائيلية.

أولاً: موقف محكمة العدل الدولية من المستوطنات الإسرائيلية:

لم تكن المستوطنات الإسرائيلية بعيدة عن البحث والدراسة القانونية الصادرة من أعلى هيئة قضائية في العالم، ففي البندين (119-120) أبدت المحكمة رأيها في المستوطنات في الأراضي الفلسطينية المحتلة وخلصت إلى عدم مشروعية هذه المستوطنات تأسيساً على المادة (49-6) التي نصت على أنه «لا يجوز لدولة الاحتلال أن ترحل أو تنقل جزءاً من سكانها المدنيين إلى الأراضي التي تحتلها، ولا يتوقف الحظر هنا على النقل بالقوة بل إلى النقل بأية تدابير» (35).

واستندت أيضاً في عدم شرعية المستوطنات إلى قرار مجلس الأمن رقم (446) الصادر في 22 آذار/مارس عام 1979 الذي قرر أن هذا النقل لا يستند إلى أي أساس قانوني وطالب سلطة الاحتلال في فلسطين بالالتزام بهذه القاعدة، كما أعاد مجلس الأمن تأكيد موقفه في القرار (465) في الأول من آذار للعام 1980، الذي أكد فيه مجلس الأمن أن المستوطنات هي انتهاك صارخ لاتفاقية جنيف الرابعة (36).

33. قضايا إسرائيلية: مجلة فصلية، المركز الفلسطيني للدراسات الإسرائيلية، مدار، عدد 35، عام 2009، عنوان المقال «إسرائيل دولة ابرتهيد».

34. د.نور مصالحة: إسرائيل وسياسة النفي الصهيونية واللجوء الفلسطيني، إصدار مدار 2003.

35. I.C.J. Article 6-49.

36. قرارا مجلس الأمن الدولي 446، 465: الموقع الرسمي لمجلس الأمن الدولي.

وانتهت المحكمة إلى أن إقامة المستوطنات في الأراضي المحتلة بفلسطين يمثل خرقاً للقانون الدولي. وتلاحظ المحكمة أن مسار الجدار كما حددته الحكومة الإسرائيلية يضم داخل « المنطقة المغلقة » حوالي 80% من المستوطنين الذين يعيشون في الأراضي الفلسطينية المحتلة. وعلاوة على ذلك، يتضح من دراسة الخرائط الخاصة بمسار الجدار أنه يمتد بحيث يضم داخل تلك المنطقة الغالبية العظمى من المستوطنات الإسرائيلية في الأراضي الفلسطينية المحتلة « بما فيها القدس الشرقية ».

وفيما يتعلق بهذه المستوطنات، تلاحظ المحكمة أن الفقرة (6) من المادة (49) من اتفاقية جنيف الرابعة تنص على أنه: « لا يجوز لدولة الاحتلال أن ترحل أو تنقل جزءاً من سكانها المدنيين إلى الأراضي التي تحتلها » (37). ولا يقتصر هذا الحكم على حظر ترحيل السكان أو نقلهم بالقوة مثلما حدث أثناء الحرب العالمية، إنما يحظر أية تدابير تتخذها القوة القائمة بالاحتلال من أجل تنظيم أو تشجيع نقل أجزاء من سكانها إلى الأراضي المحتلة.

وفي هذا المقام، تبين المعلومات التي تلقتها المحكمة أنه منذ العام 1977، تتبع إسرائيل سياسة وممارسات تتضمن إقامة مستوطنات في الأراضي الفلسطينية المحتلة، بما يخالف أحكام الفقرة (6) من المادة (49) المشار إليها سابقاً. وتخلص المحكمة إلى أن إقامة المستوطنات الإسرائيلية في الأراضي الفلسطينية المحتلة « بما فيها القدس الشرقية »، تمثل خرقاً وانتهاكاً خطيراً لقواعد ومبادئ القانون الدولي.

ثانياً: مدى تأثير المستوطنات الإسرائيلية على حق الشعب الفلسطيني في تقرير المصير:

1. المستوطنات الإسرائيلية تعبير عن الاعتداء والتوسع والعنصرية تعتبر إسرائيل بالنسبة إلى اليهود المتطرفين ليست مجرد دولة عادية تحكمها المعايير العادية للدول، ولكنها دولة « خاصة » تحمل على عاتقها تحقيق مهمة مقدسة في إعادة لم شمل الشعب اليهودي في الأراضي المقدسة (38). ومن هنا فإنه يجب فضح الممارسات الإسرائيلية ضد الشعب الفلسطيني وأرضه، وينبغي كذلك على الأمم المتحدة أن تقوم بدور إيجابي لإيقاف المد الاستيطاني في الأراضي المحتلة بما فيها القدس، حيث إن وجهة النظر الصهيونية حول مدينة القدس تتطوي على عدم احترام للديانات التوحيدية الأخرى وكذلك أتباع هذه الديانات.

2. إدعاءات الإسرائيليين بحق المستوطنين في الضفة الغربية بالاستيطان وحقوق تقرير المصير وبطلان هذه النظرية.

37. اتفاقية جنيف الرابعة: المادة 49، الفقرة رقم 6.. الموقع الرسمي لمنظمة الصليب الأحمر الدولي:

<http://www.icrc.org/ara/resources/documents/misc/5nsla8.htm/8 July 2013>

38. من الصعب تبرير التوسع الإسرائيلي على أساس ديني أو تاريخي، ومن ثم فإن إسرائيل تتحالف على ذلك بالتركيز على التوسع للدوافع الأمنية، محاضرة د. أغواني في واشنطن، الثاني من نيسان عام 1985.

دخل حق تقرير المصير والذي يمكن أن يفضي إلى الاستقلال في دولة قومية، أو الإتحاد الطوعي الحر أو الاندماج، القانون الدولي من أوسع أبوابه. إذ أقر في الفقرة الثانية من البند الأول من ميثاق الأمم المتحدة أن «أهداف الأمم المتحدة هي تطوير علاقات صداقة بين الأمم مبنية على احترام مبدأ المساواة في الحقوق وحق تقرير المصير للشعوب» (39).

إن مبادئ تقرير المصير في موانئ الأمم المتحدة، تؤكد أن هذا الحق الذي يعني في حده الأقصى حق الانفصال في دولة قومية، لا يمكن تطبيقه على أية مجموعة من المستعمرين-المستوطنين- في الأرض المستعمرة، حتى لو برزت وتنامت لديهم سمات مشتركة كشعب، وذلك للأسباب الآتية:

أولاً: إن ما يعتبره اليهود حقاً أكيدا في الاستيطان يضر بحقوق الفلسطينيين في العودة وحق تقرير المصير للسكان الأصليين، كما يشترط في حق تقرير المصير عدم الإجحاف بالحقوق السياسية للسكان الأصليين والمنصوص عليها في ميثاق الأمم المتحدة، وأهمها على الإطلاق مبدأ المساواة. إن الهدف الأساسي للصهيونية كان ولا يزال انفصال اليهود الإسرائيليين في دولة «يهودية محضة»، كما عبر «هرتسل و بن غوريون» وغيرهما من القادة الصهاينة. وهو ما يعني بالضرورة لا بالصدفة دولة «إقصائية عنصرية»، كما هي إسرائيل الآن، تحجب بالحقوق الأساسية للفلسطينيين كشعب وكأفراد (40).

ثانياً: إن الظلم لا ينتج حقاً، حيث إن الأغلبية الديموغرافية اليهودية في فلسطين قامت على ظلم تاريخي تمثل في التطهير العرقي لمعظم السكان الأصليين خلال النكبة، وبالتالي لا يمكننا إدعاء حقوق، كحق تقرير المصير، مبنية على كون هذه الأغلبية هي الأكثرية (41).

ثالثاً: قام المجتمع اليهودي على أساس نظام «التمييز العنصري»، فهو يميز عنصرياً ضد غير اليهود في أهم مناحي الحياة، وأهمها ملكية الأرض. كما أن هذه الدولة تعرف نفسها بأنها دولة الشعب اليهودي، وبالتالي ينفي بتعريفه هذا، وكذلك قوانينه وممارساته على الأرض، بعض الحقوق الأساسية لجميع مواطنيه من السكان الفلسطينيين الأصليين، وهذا يتناقض بشكل أساسي مع موانئ الأمم المتحدة (42).

نرى من كل ما تقدم أن ما يدعيه بعض الإسرائيليين من ضرورة إعطاء سكان المستوطنات حق العودة إلى أرض الميعاد وتقرير المصير أسوة بالفلسطينيين، إنما هو محاولة إسرائيلية لإفراغ حق الشعب الفلسطيني في تقرير المصير من مضمونه. إن إسرائيل تتصرف وكأنها لا تستطيع كبح جماح المستوطنين، حيث إن هؤلاء يلقون كل الدعم والمساندة من الدولة العبرية، كونهم - برأي الباحث - ينفذون أهم مخطط في حياة إسرائيل ومستقبلها.

39. نص المادة الثانية من ميثاق الأمم المتحدة: الموقع الرسمي للأمم المتحدة.

40. كايت وايتلام: اختلاق إسرائيل القديمة، المجلس الوطني للثقافة، الطبعة الأولى، 1999، ص 87.

41. تقرير عدالة: 2010، قوانين ومشايخ قوانين تمييزية جديدة في دولة إسرائيل، عدد 76، تشرين ثاني/نوفمبر 2010.

42. Journal of Palestine Studies :A quarterly on Palestinian Affairs , Israeli and the Arab Conflict ,Issue 5, Spring 2009.

وربما يروق للمستوطنين داخل الضفة الغربية الانفصال عن دولة إسرائيل، وإقامة دولة جديدة داخل حدود الضفة الغربية، ومن هنا سوف تصبح مشكلة الفلسطينيين مضاعفة. لذلك لا بد من تحرك دولي عاجل، يتمثل باستصدار قرارات ملزمة لإسرائيل من مجلس الأمن بإيقاف بناء المستوطنات، وإزالة المستوطنات القائمة كونها بالفعل تمثل كارثة كبيرة للشعب الفلسطيني.

3. إقامة المستوطنات الإسرائيلية عقبة تحول دون تمكين الشعب الفلسطيني من ممارسة حقه في العودة وتقرير المصير.

أصبح حق الشعوب في العودة وتقرير المصير أحد المبادئ القانونية الملزمة، التي قننتها المواثيق الدولية، وقوانين حقوق الإنسان، وأجمع عليها كل من الفقه والقضاء الدوليين. إن حق الشعب الفلسطيني في تقرير مصيره ثابت منذ انفصاله عن الإمبراطورية العثمانية (43).

الآثار المترتبة على إقامة المستوطنات الإسرائيلية:

1. لا يوجد شك في أن إقامة المستوطنات الإسرائيلية في الأراضي المحتلة ينطوي على انتهاك فاضح وخطير لحق الشعب الفلسطيني في تقرير المصير. حيث إن جلب المستوطنين الجدد للإقامة في الأراضي الفلسطينية ينطوي على تغيير في الطبيعة السكانية للإقليم ولخصائص الشعب، ويشرك مع الشعب الفلسطيني أفراداً لا ينتمون إليه بل فرضوا عليه فرضاً في الانتساب إلى الإقليم والإدعاء بأنهم قد أصبحوا جزءاً من الشعب الفلسطيني ولهم المشاركة في حق تقرير مصيرهم بأنفسهم (44).

2. يترتب على سياسة إسرائيل المنهجية المدروسة بتهجير الفلسطينيين وتشجيع الحركة الاستيطانية في الأراضي المحتلة على المدى الطويل إلى حرمان الشعب الفلسطيني من ممارسة حق ثابت وراسخ كفلته كافة الشرائع والمواثيق الدولية وهو حق تقرير المصير.

من الواضح أن سياسة إسرائيل في مجال إقامة المستوطنات هي جزء لا يتجزأ من إستراتيجية الحركة الصهيونية. إن الغالبية العظمى من السكان الفلسطينيين يعتمدون في معيشتهم على الزراعة. ومن الواضح أن أحد أهداف السياسة الإسرائيلية ترمي إلى نزع ملكية الأراضي من الفلسطينيين من أجل إنشاء المستوطنات عليها، وكذلك حرمان الفلسطينيين من سبل العيش وبالتالي دفعهم إلى الهجرة (45).

إن سياسة إسرائيل في الضفة الغربية تقوم على أساس الاستعمار الاستيطاني، وهذا يعني اقتلاعاً كلياً للمواطن الفلسطيني من أرضه واستبداله بنظام يكون ذا طبيعة عنصرية، هدفه تدمير الكيان الوطني الفلسطيني

43. د. صلاح عامر، مرجع سابق، ص33.

44. د. نور مصالحة: مرجع سابق، ص249.

45. Israel sells Refugees Land and Registers Ownership in Jewish Names," Al-Hayat (London). 18 JUNE 1998, p.8.

والإبادة الجماعية والثقافية، حيث إن ارتباط حق الشعب الفلسطيني في العودة وتقرير المصير يمثل الأساس والجوهر في قضية الشعب الفلسطيني، لأن الصراع بين الصهيونية والشعب الفلسطيني هو صراع على الأرض والسيادة عليها.

3. من اللافت للنظر أن إسرائيل تريد إفراغ حق الشعب الفلسطيني في العودة وتقرير المصير من مضمونها عن طريق الاستمرار في بناء المستوطنات بطريقة منهجية ومدروسة. إن إصرار إسرائيل على الاستمرار في بناء المستوطنات وبهذه الوتيرة المتسارعة تظهر عدم اكتراث بالقرارات الأممية، حيث إن إسرائيل تهدف من الاستمرار في بناء المستوطنات إلى أمرين هامين:

أولاً: تغيير الطابع الديموغرافي للأراضي المحتلة عن طريق جلب اليهود المدنيين أو حتى العسكريين وإسكانهم في الضفة الغربية على حساب السكان الفلسطينيين.

ثانياً: إفراغ حق الشعب الفلسطيني في العودة وتقرير المصير من مضمونها الأساسي. إن إسرائيل تفكر بإيجاد نوع من التوازن السكاني في الأراضي المحتلة بين اليهود المستوطنين والفلسطينيين حيث إن أعداد المستوطنين تتزايد بصورة كبيرة (46).

إن إسرائيل تدرك تماماً بأنه لا بد وأن يأتي اليوم الذي سوف تكون فيه مجبرة على الجلوس للتفاوض حول تنفيذ حق الشعب الفلسطيني في العودة وتقرير المصير، لذلك فهي تقوم وبصورة منهجية ومدروسة بتغيير الوقائع على الأرض حتى تتمكن من السيطرة على أراضي الضفة الغربية وإغراقها بالمستوطنات حتى لا يبقى من الأرض ما يمكن التفاوض عليه. وفي هذا الإطار يقول د. أيلان آسيا وهو مدرس التاريخ والعلوم السياسية في الكلية الأكاديمية بنهاريا (47): إن حق تقرير المصير مرتبط بالنظرة القومية لمجموعة من السكان تعيش على بقعة معينة من الأرض، وهو يرى كذلك أن الجانب الديني ليس له علاقة بحق تقرير المصير (48).

لذلك لا بد من عملية استتهاز لقرارات الأمم المتحدة بالنسبة للقضية الفلسطينية بشكل عام والمستوطنات في الضفة الغربية بشكل خاص بما فيها القدس، وأن يعمل المجتمع الدولي على استصدار قرار يلزم إسرائيل بوقف العملية الاستيطانية والتي إن استمرت سوف تلحق آثاراً كارثية بالشعب الفلسطيني وتحول بينه وبين ممارسة حقه في تقرير المصير على أرضه.

46. روجيه غارودي: الأساطير المؤسسة للسياسة الإسرائيلية، دار الغد العربي، القاهرة 1998، ص 153-155.

47. مستعمرة يهودية تقع شمال فلسطين، وقد بنيت على أنقاض بلدة عربية فلسطينية تسمى «الخالصة».

48. د. أيلان آسيا: صحيفة هآرتس، عدد 2011/9/26، عنوان المقال: اقتراح الدولة العبرية بدل الدولة اليهودية.

التوصيات:

خلصت هذه الدراسة إلى مجموعة من التوصيات:

أولاً: يتعين على إسرائيل أن تعلن استعدادها لوقف الاستيطان بداية، كخطوة تؤدي إلى إخلاء كافة المستوطنات في الضفة الغربية، وأن تقبل ممارسة الشعب الفلسطيني لحقه في تقرير المصير، كما يجب أن يكون الفلسطينيون طرفاً أساسياً في المفاوضات المتعلقة بهذا الأمر.

ثانياً: حتمية مراجعة الأمم المتحدة لقراراتها المتعلقة بالقضية الفلسطينية.

ينبغي على الأمم المتحدة أن تتولى إعادة النظر في جميع قراراتها الصادرة عن الجمعية العامة للأمم المتحدة وكذلك مجلس الأمن والمتعلقة بالقضية الفلسطينية من أجل القيام بتقييم شامل للحقائق الموجودة على أرض الواقع والمتعلقة بالشعب الفلسطيني، واتخاذ قرارات هامة تؤدي إلى إجبار إسرائيل على إخلاء المستوطنات، وإن لم تقم بذلك طواعية فإنه بالإمكان اللجوء إلى الفصل السابع من ميثاق الأمم المتحدة والذي يجيز استخدام القوة من أجل تنفيذ القرارات الصادرة عن مجلس الأمن.

إن النتيجة الحتمية لإعادة النظر في هذه القرارات، لا بد أن يسفر عن إعطاء الشعب الفلسطيني كافة حقوقه المشروعة، وخاصة حقه في تقرير المصير. وهنا وفي هذا المقام فإنه يجب إزالة الطابع الصهيوني عن النظام السياسي في إسرائيل، بدلاً من محاولات هذا النظام إضفاء الطابع اليهودي، «أي يهودية دولة إسرائيل»، من أجل التقدم خطوة إلى الأمام لتمكين الشعب الفلسطيني من ممارسة حقه في تقرير المصير.

ثالثاً: قيام القيادة الفلسطينية بخطوات هامة على الصعيدين الفلسطيني وكذلك العربي والدولي لإجبار إسرائيل على القيام بالتزاماتها تجاه تفكيك المستوطنات الإسرائيلية في الضفة الغربية كخطوة أساسية تمهد لتمكين الشعب الفلسطيني من ممارسة حقه في تقرير المصير. ومن ثم فإنه يجب على القيادة الفلسطينية وضع حق الشعب الفلسطيني في تقرير المصير ضمن المناهج التعليمية في المدارس والجامعات ليكون من أهم القضايا الجوهرية التي توضع على سلم الأولويات في الحقل التعليمي والمجال السياسي. ومن ناحية أخرى يجب البدء بإستراتيجية إسكان وتوطين فلسطينية ديموغرافية مختلفة وبنفس المفهوم الإسرائيلي للاستيطان الذي يفرض الأمر الواقع. كما يجب التسريع في عملية الإسكان والبناء بشكل يحد ويلجم النشاط الاستيطاني الإسرائيلي، بما يؤدي إلى قطع الطريق على أي نشاط استيطاني إسرائيلي مستقبلي.

رابعاً: يجب توحيد الخيارات السياسية في أوساط النخبة السياسية في إطار منظمة التحرير الفلسطينية، والتوحد خلف المفاوضات الفلسطينية لدعمه، ولا معنى لمعارضة الذهاب إلى المفاوضات عندما تجري المفاوضات وعلى مستويات رفيعة. إن توحيد الخيارات السياسية لا يعني بأي حال تجاهل صوت المعارضة الوطنية والتي تتفق على وحدة الهدف وهو إقامة دولة فلسطينية إلى جانب دولة إسرائيل، وحل عادل لقضية اللاجئين الفلسطينيين وفق القرارات الدولية، وكذلك وحدة الأطر والمرجعيات السياسية، وكذلك يجب الإبقاء على منظمة التحرير الفلسطينية قوية ومتماسكة حيث إن شرعيتها مستمدة من برنامجها وأهدافها وليس أشخاصها.

خامساً: توحيد الجهد الوطني في مواجهة الاستيطان:

إن الاستيطان هو أشنع تجليات الاحتلال وسيبقى الاحتلال قائماً طالما ظل مستوطن واحد مقيم في أرض فلسطين بحدود عام 1967 بما فيها القدس الشرقية. ومن هنا، إذا توحد الموقف تتوحد الجهود، لذلك يجب أن توظف دولة فلسطين جل مواردها المالية والبشرية للانتصار في مواجهة الاستيطان وإخلاء المستوطنين عن الأراضي الفلسطينية، بدءاً من نقطة الماء وانتهاء بالسيادة على الأرض وقيام الدولة الفلسطينية المستقلة، ولهذا الهدف تحديداً يجب توظيف جل ميزانية دولة فلسطين نحو الدفاع عن الأرض، وحمايتها واستصلاحها والحفاظ على عروبتها.

ولن تتمكن دولة فلسطين من القيام بهذه المهمة التاريخية بمعزل عن جماهير شعبنا الفلسطيني وأحزابها ومنظماته الشعبية. لذلك لا بد من توحيد هذا الجهد المبعثر وتقويته واستنهاض الجمهور الفلسطيني ضمن خطة استصلاح طويلة الأمد للأراضي، وتطويق المستوطنات بمدن وقرى وإسكانات فلسطينية جديدة، وزراعة الأرض، وتوجيه العاطلين عن العمل للعمل بها وصرف ما يستحقونه لأجل ذلك.

لذلك يجب شن حملة إعلامية ثقافية تعبوية، محلية وعربية وعالمية، لتوحيد الجهود الفلسطينية والعالمية والإسلامية، لفصح سياسة الاستيطان واعتبارها جريمة حرب، حتى يكون العمق العربي والدولي سنداً للموقف النضالي الفلسطيني.

كما يجب وضع خطة إستراتيجية طويلة الأمد لكل وزارات دولة فلسطين فيما يتعلق بالأرض وحمايتها واستصلاحها. إن توحيد الجهد الوطني جدياً هو مطلب حقيقي من أجل مقاومة الاستيطان، والانتقال إلى مرحلة الفعل على الأرض والتواجد فيها والصمود على هذه الأرض المباركة، ودعم أي مشروع يهدف إلى حماية الأرض وتطويق الاستيطان وإيقافه.

سادساً: تنظيم حملة لمقاطعة الاستثمار في إسرائيل ومقاطعة الغرب لمنتجات المستوطنات الإسرائيلية.

يتعين على المواطنين والحكومات المؤيدة للقضية الفلسطينية تنظيم حملة شاملة ذات طابع اقتصادي لمنع الاستثمار في إسرائيل على النحو الذي تم القيام به ضد النظام العنصري السابق في جنوب أفريقيا. لقد بدأ الكثير من الدول الغربية مقاطعة بضائع المستوطنات في خطوة جريئة مؤيدة للقضية الفلسطينية، ومن ثم فإنه يجب استغلال هذا الوضع للقيام بحملات منظمة لإظهار الطابع الصهيوني العنصري لهذه المستوطنات. إن مثل هذه الحملة سوف تحرم إسرائيل من الكثير من الاستثمارات والموارد الاقتصادية، ولنفس الأسباب تقريباً فإن مثل هذه الحملة العالمية ضد إسرائيل سوف تلعب دوراً حاسماً في تفكيك النظام العنصري المتوطن في فلسطين المحتلة. ويجب كذلك تفعيل المقاطعة العربية الاقتصادية والسياسية لإسرائيل.

نستطيع أن نخلص مما سبق أن حق الشعب الفلسطيني في تقرير المصير هو ليس منة من أحد، وإنما يأتي تنفيذاً لما نصت عليه المواثيق والأعراف الدولية والتي أكدت على «حق الشعوب المحتلة في تقرير مصيرها وأنها حرة في تقرير مركزها السياسي وفي السعي لتحقيق نمائها الاقتصادي والاجتماعي والثقافي». كما يجب على الأطراف الفلسطينية ضرورة إنهاء الانقسام والعودة إلى الوحدة الوطنية لمجابهة إسرائيل لانتزاع حقوق الشعب الفلسطيني، والعمل على وضع آلية موحدة لتطبيق القرارات الدولية وإنهاء معاناة الشعب الفلسطيني.

المراجع العربية:

- أحمد عصمت عبدا لمجيد: قرارات الأمم المتحدة بشأن فلسطين والصراع العربي الإسرائيلي، المجلد الثاني، بيروت 1995.
- أسعد رزق: - إسرائيل الكبرى - دراسة في الفكر التوسعي الصهيوني، مركز الأبحاث - منظمة التحرير الفلسطينية، بيروت 1970.
- درويش ناصر: الفاشية الإسرائيلية، دار الجليل للنشر، عمان، 1990.
- روجيه غارودي: الأساطير المؤسسة للسياسة الإسرائيلية، دار الغد العربي، القاهرة 1998.
- غسان محمد دوعر: المستوطنون الصهاينة في الضفة الغربية - الاعتداء على الأرض والإنسان. مركز الزيتونة للدراسات، بيروت 2012.
- كايت وايتلام: اختلاق إسرائيل القديمة، المجلس الوطني للثقافة، الطبعة الأولى، 1999.
- ميتسغر جان، اورث مارتن وكريستان: «هذه الأرض أرضنا: الضفة الغربية تحت الاحتلال الإسرائيلي»، لندن 1983.
- «إسرائيل دولة أبارتهايد»، قضايا إسرائيلية: مجلة فصلية، المركز الفلسطيني للدراسات الإسرائيلية، مدار، عدد 35، عام 2009.
- إسرائيل وسياسة النفي الصهيونية واللاجئون الفلسطينيون، نور مصالحة، إصدار مدار 2003.
- إسرائيل وموارد الضفة الغربية، مجلة الدراسات الفلسطينية، مجلد 8، العدد الرابع 1979.
- الحقوق الفلسطينية بين الإثبات والنفي، إبراهيم أبو لغد، محاضرة في مدينة «بريس» في العاشر من تشرين أول عام 1982.
- «السياسة الإسرائيلية في الضفة الغربية وقطاع غزة»، الجازي يوسف، محاضرة أقيمت في ندوة عن دولة إسرائيل والقضية الفلسطينية، أوسلو 2-4 نيسان، 1984.
- «الضفة الغربية: الضم الزاحف»، «الإنسان والتنمية»، «شاندغار» مجلد 5 عدد 3 أيلول 1983.
- «المستوطنات الإسرائيلية والحقوق الفلسطينية» مجلة الشرق الأوسط، العدد 180، أيلول 2002.
- «المستوطنات الإسرائيلية والحقوق الفلسطينية»، كورنغ بول، مجلة الشرق الأوسط «لندن» أيلول 1978.
- «المستوطنات الإسرائيلية في الضفة الغربية: الارتهاان على المستقبل»، ليش آن، مجلة دراسات جنوب آسيا والشرق الأوسط، 1983/1/7.
- المستوطنات في الأراضي المحتلة في ضوء القانون الدولي المعاصر، صلاح عامر، المجلة المصرية للقانون الدولي، العدد 35 لعام 1979.

المراجع الأجنبية:

- I.C.J.Reports ,2004.
- Isemel,Lea:Double standard justice in Israel: The Case of the Jewish Terror Organization ,P.Y.I.Vol.2,1985
- Israel sells Refugees Land and Registers Ownership in Jewish Names,"Al-Hayat (London).18 JUNE1998.
- Journal of Palestine Studies :A quarterly on Palestinian Affairs ,Israeli and the Arab Conflict ,Issue 5, Spring 2009.

صحف وتقارير

- صحيفة دافار الإسرائيلية الصادرة في العاشر من آذار عام 1970.
- صحيفة معاريف الإسرائيلية الصادرة بتاريخ 1970/1/29.
- صحيفة نيويورك تايمز 3 شباط 1985، فيردمان، توماس، « الردة في إسرائيل تبطئ الاستيطان في الضفة الغربية».
- صحيفة هآرتس الإسرائيلية الصادرة بتاريخ 29 أيار عام 1970.
- صحيفة هآرتس، عدد 2011/9/26، د. إيلان آسيا، عنوان المقال: اقتراح الدولة العبرية بدل الدولة اليهودية.
- تقرير عدالة: قوانين ومشاريع قوانين تمييزية جديدة في دولة إسرائيل، عدد 76، تشرين ثاني 2010.
- تقرير منظمة العفو الدولية، إسرائيل والأراضي المحتلة، وضع السياج/السيور في القانون الدولي، 2004/6/15.

Unethical Practices In The Public Sector: Motivation and Behavior

Samir Ahmad Abuznaid
Hebron University

ABSTRACT

There have been considerable researches by both academics and non-academics on how to promote ethics in the public sector. The debate has given a better understanding of the responsibilities of leaders in business, government and organizations towards ethics and its importance.

This study aims to examine public sector ethics in the Palestinian National Authority (PNA) with particular emphasis on motivation and behavior. The study is an attempt to identify the most practiced unethical behaviors in the work place and the motives behind such behavior. This is an empirical research based on a questionnaire that was developed for the purpose. The questionnaire was distributed to a representative sample of 212 employees working in the public sector in the governorates of Hebron and Bethlehem, Palestine. In addition to the questionnaire, the study is based on facts gathered through review of textual sources. Research papers and relevant material on ethics have been reviewed and analyzed. From the findings it is apparent that absence from work giving falsified reasons, lying to clients and mistreatment of customers are major examples of ethical behavior practices. The motives behind such practices are work pressure, not taking decisive actions against those who behaved unethically and not being exposed to code of ethics and code of conduct manuals.. The author concluded that more emphasis should be focused on ethics training in the public sector. People employed in organizations with formalized ethics have more positive perceptions about their organization's ethics and greater job satisfaction (Valentine, S. and Fleischman, G., 2004).

Keywords: Public sector, Ethics, Employee's behavior, Managing ethics, Palestine.

ملخص:

الممارسات اللا أخلاقية في القطاع العام : الدوافع و السلوك

اجري الكثير من الدراسات واللقاءات من طرف الاكاديميين وغير الاكاديميين حول موضوع اخلاقيات العمل في الوظيفة العمومية وقد اسهمت هذه الدراسات في تقديم فهم أفضل لأهمية المسؤولية الاخلاقية الملقاة على القياديين، و اصحاب الوظائف العمومية ، والمنظمات غير الربحية.

أما هذه الدراسة فهي عبارة عن محاولة لفحص مدى التزام موظفي الوظيفة العمومية بأخلاقيات العمل في وزارات السلطة الوطنية الفلسطينية و مؤسساتها . فطبيعة هذه الدراسة ميدانية تطبيقية مبنية على استبانة تم تصميمها لأغراض البحث، فقد تم توزيع الاستبانة على عينه عشوائية ممثلة لمجتمع الدراسة ، ومكونة من 212 موظفا من وزارات، ودوائر حكومية مختلفة في محافظتي الخليل وبيت لحم، الى جانب ذلك تم الاطلاع على المصادر الثانوية المتعلقة بالموضوع، مثل الابحاث، والكتب، والمواقع الالكترونية.

تبين لنا من خلال النتائج أن عددا كبيرا من المبحوثين يمارسون الكذب على الزبائن باعذار كاذبة، ويسئون معاملتهم ايضا، ويعود السبب في ذلك- كما افاد المبحوثون – الى ضغط العمل ، وعدم اتخاذ قرارات رادعة بحق من ارتكبوا مخالفات لا اخلاقية، بالاضافة الى عدم اطلاعهم على مدونات السلوك، و ادلة اجراءات العمل.

و عليه اوصى الباحث بضرورة اعطاء المزيد من الاهتمام بموضوع اخلاقيات الوظيفة العمومية، و تعزيزها من خلال التدريب المستمر لموظفي القطاع العام، حيث افادت نتائج الدراسات ان العاملين الذين يخضعون لتدريب رسمي في مؤسساتهم تتكون لديهم انطباعات ايجابية حول اخلاقيات العمل في الوظيفة، و بالتالي زيادة درجة الرضا الوظيفي لديهم. (الباحث فالتين و افلشمان، 2004).

كلمات مفتاحية : القطاع العام ، الاخلاق، سلوك الموظف، ادارة الاخلاق ، فلسطين.

INTRODUCTION:

The public sector is constantly evolving through new leadership, environmental influence and socio –political developments (Agil, Syed, 2015). Good ethics is obligatory for public service excellence. Principled–or ethical–behavior by people at the top and all levels is the real differentiator between organizations that do good things and those that don't (Schermerhorn, J. and Bachrach ,2015). Without ethics, there would be chaos, dissatisfaction, hatred and differences over the way things should be done (Alhyasat, 2012). There is no doubt that managers hold special ethical responsibilities in this regard. In this context, it would be appropriate to quote the following reminder from Desmond Tutu, archbishop of Cape town, South Africa, and winner of the Nobel Peace Prize.

You are powerful people. You can make this world a better place where business decisions and methods take account of right and wrong as well as profitability...You must take a stand on important issues: the environment and the ecology ,affirmative action, sexual harassment, racism and sexism, the arms race, poverty, the obligations of the affluent West to its less-well-off sisters and brothers elsewhere (Tutu, Desmond, Dec.30,1991).

Ethics has long been a controversial area of study of various disciplines and different cultures have different views about ethics. However, much of the debate has focused on good governance, with a lesser focus on the issue of public administration ethics, professional ethics of civil servants, politicians and elected officers. Although public servants' ethics is the main focus of this paper, it also explores reasons for the unethical behavior of public servants in the areas under study. In this paper the researcher attempts to fill in some of the gaps in the literature on the ethics in the public sector. The paper investigates the meaning of ethics, analyzes the motives behind public employees' misconduct, and gives examples of unethical practices as reported by respondents. The paper concludes with recommendations for promoting the highest standards of integrity and ethics in a rapidly changing public service environment in Palestine.

RESEARCH PROBLEM:

In light of the negative impact of unethical practices on the efficiency and effectiveness of the public sector in Palestine , the research seeks to expose some examples of unethical practices in the public sector and the reasons behind such practices.

RESEARCH OBJECTIVES:

The study aims

1. to identify the unethical practices committed by employee in the public sector .
2. to investigate the reasons behind unethical behavior.

RESEARECH QUESTIONS

The questions of the research are:

1. What are the apparent examples of unethical behavior in the public sector?
2. What are the motives behind unethical behavior in the public sector?

RESEARCH METHODOLOGY

This is a descriptive analytic research .A structured questionnaire was designed to elicit interviewees' responses regarding the motives behind misconduct in the work place and to elicit some real examples of unethical practices at work. A convenient sample was used to collect data from 212 employees working in various ministries and departments in the governorates of Hebron and Bethlehem in the West Bank. The first section of the questionnaire was comprised of information about respondents' demographics, the second measured respondents' motives and reasons for unethical behavior at work. The final section encompassed real examples of unethical behavior at work. All responses received were appropriate for analysis, yielding a 100% response rate.

LIMITATIONS OF THE STUDY

The findings of this research must be approached with caution due to some limitations. These limitations are:

1. The study was confined to two governorates: Hebron and Bethlehem.. Hebron is the largest governorate among 16 governorates, is predominantly Muslim and has a population of almost 900,000. Bethlehem governorate is located south of Jerusalem. In 2012, the population reached 199,463.
2. The study was carried out on a sample size of 212 employees.
3. The study excluded teachers and municipality employees
4. The study was limited to employees and did not include ministers or deputy ministers.

MEASUREMENT OF RELIABILITY

To measure the internal consistency and reliability of the questionnaire, Cronbach alpha test was used. None of the collected data was below the cutoff point of 0.60 which is generally considered to be appropriate for the nature of the study .

THEORETICAL FRAMEWORK

How important is it for organizations to be ethical?

The aim of organizations, whether private or public is to provide goods or services. However, that does not mean they can do whatever it takes to get the maximum gain. Managerial ethics/public ethics consists of principles and standards that help prevent negative behaviors and promote positive ones in public institutions and organizations. The ethical values of public servants are important because they have the authorization to use public power. The actions of organizations are ultimately driven by the people who run them (Schermerhorn, J. and Bachrach, 2015). Organizations do, however,

create employment and aim to satisfy their employees, customers, and the community at large (Elliott , Rundle-Thiel and Waller,2014). Effective leaders must not forget the underlying foundation for such behavior-its people. Individuals like you and me make the important ethical or unethical decisions. Leaders must get serious about the moral aspects and social implications of decision making in organizations. They must understand that the success of their organizations is intertwined with ethical and social issues. Further, they must recognize that sustainable economic growth, high integrity and superior performance is not feasible without full realization of the needs, wants and demands of society. Anthropologists have reported that different cultures have different moral beliefs and that our moral beliefs are influenced by our culture ,yet they believe that different cultures often disagree about certain moral issues. For example, in some countries like Sudan or other African countries, girls circumcision is allowed while this action is considered child abuse by other cultures. Today, organizations are increasingly facing questions from the public in regard to sustainable development programs. This illustrates how difficult the process of ethical decision making can be and symbolizes the growing importance of discussing such issues. Government laws and regulations can describe and encourage ethical behavior, but they can't guarantee ethical conduct(Schermerhorn, J.and Bachrach, D. 2015).

Ethics and social responsibility are hot topics today. A leader's most important responsibility is to establish the ethical environment and culture of the organization-that is the values that underlie the behavior of all employees, partners and other stakeholders (Collins, 2009).

The practice of ethics varies widely from developed countries to developing countries. Organizational culture is not neutral in their ethical orientation, even when they are openly pursuing ethical goals (Robbins and Judge, 2015). Many things influence ethical behavior at work. One study concluded that ethical behavior reflects "Bad Apples, Bad Cases, and Bad Barrels." (Dessler, 2015).

A strong effective leader will accept the fact that he or she is vulnerable to the possibility of making mistakes and poor decisions and be prepared to take

appropriate swift corrective action (Collins, 2009). A leader should not be so arrogant that he or she undermines accountability.

Ethics has always been a concern for managers. The practice of ethical behavior is a basic requirement for higher performance and long term competitive sustainability. The failure of ethical leadership in an organization is very destructive. It demoralizes the workforce; creates public distrust and ultimately organizational decay (Collins, 2009). The wide spread moral lapses and corporate financial scandals have brought the topics of business ethics and corporate social responsibility to the forefront. Ethics is not a required course in most undergraduate business curricula. However, topics of ethics and social responsibility are commonly used in daily, and almost interchangeably. Organization ethics has to do with how an organization behaves. It involves applying general ethical principles and standards to daily activities, behavior and decisions.

Ethics is difficult to define. It refers to “the principles of conduct governing an individual or a group; specifically, the standards you use to decide what your conduct should be (Velasquez, Manuel, 1992). In a general sense, ethics is defined as the principles, values, and beliefs that define right and wrong decisions and behavior (Davis and Fredrick, 1996). Ethics has to do with morality and standards of behaviors. Moral standards are relatives. What is considered ethical and legal in one culture may be viewed as unethical and be illegal in another (Stone, 2011). It is a branch of philosophy that deals with moral behavior. Morality is a complex concept; it can be defined as society’s accepted standards of behavior and always involves basic questions of right and wrong. Examples include stealing, murder, and how to treat other people (Dessler, 2015). Morality can be understood in terms of both means and ends. Means is the process which occurs, while ends refer to the consequences (Cherrington and Cherrington, 1995). Ethics may also be defined as: [...] a systematic inquiry into the beliefs we have had and the judgment we make about what is morally right or wrong or morally good or evil. It is an inquiry that attempts to answer the following question: what kinds of conduct are

morally right or wrong? And what things are good and what things are evil? (Cherrington and Cherrington,1995).

Business ethics can be defined as principles of conduct within organizations that guide decision making and behavior. Good business ethics is a pre-requisite for strategic management: good ethics is just good business (David, F. Ali, A. and Al-Aali, A. 2011). Ethics deals with what is good and bad or right and wrong, or with moral duty and obligations (Stone, R.2011). Ethical behavior may require higher standards than that established by the law (Stone, R. 2011). Ethical behavior is what is accepted as good and right as opposed to “bad” or wrong in the context of the governing moral value (Abuznaid,S.2009). Ethics answers the question: What kinds of conduct are morally right or wrong?

Behavior at work should comply with the nine standards of good governance: Rule of law, transparency, equity, accountability, democracy, participation, inclusiveness, efficiency and effectiveness.

Ethics is defined as the code of moral principles that sets standards of good or bad, or right or wrong behavior. Ethics is usually defined by written codes of ethics and conduct. Ethical codes and conduct that guide employees or organizational behavior, including ethical standards, are written, descriptive and official documents (Schawartz, M. 2001). Effective implementation of codes increases employee job satisfaction and organizational commitment, enhances ethical performance, and impacts how employees assess the organization’s ethics (Sims, R. 2000).

Having different definitions of ethics can be confusing. One source of confusion can be solved by the distinction between normative and descriptive ethics. Normative ethics is about intrinsic value, right and wrong, and/or virtues. It is about what actually has overriding importance for determining how we ought to act. Some of the claims concerning normative ethics include for example: it is wrong to kill people just because they disagree with you or make you angry, pain is intrinsically bad, yet we ought not to cause pain without a good reason to do so. Descriptive ethics is about what motivates

pro-social behavior, how people reason about ethics, what people believe to have overriding importance, and how societies regulate behavior such as by punishing people for doing certain actions (<https://ethicalrealism.wordpress.com/2014/.../normative-descriptive-ethic..>).

Our interest in ethical behavior also applies at the level of the organization as a whole. Ethics set standards as to what is good or bad in conduct and decision making (Shea, 1988. and Trevino, 1986). Over time, ethical work climate, or the shared concept of right and wrong behavior in the workplace, develops as part of the organizational climate (Robbins and Judge, 2015). When making decisions, managers need to consider the process and take into account those who will be affected by those decisions. Managers need to think about the rights and duties between the company and its employees, suppliers, customers and neighbors. For managers who are working in foreign cultures, they need to consider the socio-cultural, political and legal influence of what is considered acceptable behavior in that (country) international environment. The method of addressing ethical questions has often been criticized, and the contemporary part is implied. One of the main arguments against this is that moral right or wrong depends on one's own judgment, so what is considered ethical in one culture is regarded as unethical in another. Are ethical standards universal? Although some moral beliefs exist, social and cultural differences between countries are important factors that determine ethical and unethical behavior. For example, say that a manager in a Mexican firm bribes several high ranking government officials in Mexico City to secure a profitable government contract. Although this business practice is unethical (and illegal) in the United Kingdom, it is acceptable in Mexico (Robbins and Coulter, 2009). Ethics in business or what is called corporate ethics is vitally important for businesses. Ethical business can attract customers and the most talented employees, products, as well as promote employee retention, attract investors, and keep company shares high. It creates a healthy business environment, increases efficiency and performance, and enhances long term sustainability for businesses and society.

ETHICAL COMMONALITIES

Our lives are filled with moral issues. Almost everything we do has a moral component. Unfortunately, we don't think about the moral component in our daily decisions and practices and tend to think only about the economic gains and other beneficial transactions that might be of benefit to others. However, regardless of the cultural differences between cultures that determine what is ethical and what is not, there are prominent moral issues that are common between religions such as: stealing, lying, fraud and deceit, bribery, hiding versus divulging information, cheating, violating rules and regulations, organizational abuse, conflict of interest, balancing ethical dilemmas, and reporting unethical behavior (Cherrington and Cherrington,1995).

SAMPLE CHARACTERISTICS

Demographic Profile of Respondents

The questionnaire was designed to seek information about respondents' gender, age, education, occupation and years of experience. Analysis showed that 70.3 % of respondents were male, 55.6% aging less than 35 years, 64.6% had a bachelor degree, 31.1%were engineers while 43.4 % held managerial positions of which 16.9%were department heads and 26.4% were general managers. As for the years of experience, 56.2% had more than 6 years of experience, and within that group 16.6% had been in their jobs for more than 15 years(see table 1.)

Table 1
Demographic Profile

Gender	Percent (%)
Male	70.3
Female	29.7
Age	
Less than 35 years	55.6

35-45	30.7
45 and above	13.7
Education	
Less than high school	5.7
High school (tawjihi)	5.7
Two year Diploma	16.0
Bachelor degree	64.6
Graduate and postgraduate	8.0
Work Position	
General manager	26.4
Department head	17.0
Accountant	8.5
Engineer	31.1
Secretary	5.2
Employee	11.8

FINDINGS

There are ethical questions regarding how honest, frank and open an employee should be. For example, what does telling the “truth” mean? What constitutes a deviation from the truth? Is the telling of a White ‘lie in order not to cause hurt or embarrassment “dishonest” or does it reveal concern for the vulnerability of the other party and their welfare? (Lewick, RJ, and Stark, N.1996).

The question about the source of ethical and unethical behavior reflects the broader “nature/nurture” debate in psychology. Most studies find that behavior results from both nature and nurture. So when it comes to ethical conduct, the answer is not either/or, but and (Trevino, L and Nelson, K.2011). Ethics would be easy to manage if simply a matter of detecting and dismissing

evil people. But that is not the nature of organizational life(Collins, 2009).The way top managers, team leaders and supervisors act; what they request; and what they reward or punish have strong impacts ,as do the expectations of peers and group norms (Mayer, D.et al, 2013).Sometime people unintentionally behave unethically. They often assume that anything that is legal is considered ethical. But that is not the case. By the same token, just because an action is not strictly illegal doesn't make it ethical (Trevino, L and Nelson, K.2003).

When asked to name the reasons for unethical behavior, 57.1 % of respondents indicated work pressure as a main reason. This was followed by not taking decisive action against those who committed unethical act in the past 34.9%), absence of code of conduct manuals 29.2%, following the boss's directives 28.8%, meeting schedule pressures 23.6% and helping to sustain the18.4%. These findings corroborate with the finding of a survey conducted by the Society of Human Resource Management and Ethics Resources Center in which 245 respondents said that they were pressured to compromise ethical standards either periodically, fairly often, or all the time (Collins, 2009).From the findings it is evident that work pressure is a major reason behind employees unethical behavior (see table 2). Pressure can be either from the boss or customers. Work pressure can be a result of poor work-life balance. A second major reason for behaving unethically is that no decisive action has been taken against previous unethical behavior by others. It is unfortunate that these violations take place despite the fact that Palestinian institutions have gone through intensive building and development work and employees have gone through intensive management training inside and outside of Palestine. Another major reason behind misconduct is not being exposed to the already existing code of ethics and code of conduct manuals in some organizations which already been enforced and implemented by General Personnel Office. A code of ethics describes broad ethical aspirations. A code of conduct describes acceptable behaviors for specific situations that are likely to occur. It provides substance to the code of ethics. Both codes of ethics and codes of conduct provide legal obligations for institutions/companies to behave ethically (Collins, 2009).

Table 2**Reasons for Misconduct**

Reasons For Misconduct At Work	Yes %	No%
Work pressure	57.1	42.9
Not taking decisive action against those who behaved unethically in the past	34.9	65.1
Code of ethics and code of conduct manuals not being fully enforced	29.2	70.8
Following the boss 's directives	28.8	71.2
Meet deadline	23.6	76.4
Helping the organization to survive	18.4	81.6
Wanting to be a team player	17.0	83.0
Meet organization financial objectives	14.2	85.8
Seduced by clients	12.7	87.3
Other than that	6.6	93.4

Extent of Unethical Behavior at Work

The real test of ethics occurs when individuals encounter a situation that challenges their personal values and standards (Schermerhorn, J and Bachrach, 2015). When respondents were asked to cite an unethical behavior they have committed at work at least once, the following results were found (see table 3).

Table 3**Examples of Unethical Behavior at Work**

Examples of Unethical Behavior at Work	Yes%	No%
Lying to clients	32.5	67.5

Absence from work giving falsified reasons,i.e. pretending being sick, stopped by police	37.8	62.2
Mistreatment of clients	16.0	84.0
Time stealer /exploiting time for personal work	15.6	84.4
Exploit organization resources for personal gain	11.8	88.2
Preparing unrealistic and misleading management report	11.3	88.7
Preparing unrealistic and misleading financial report	10.4	89.6
Not keeping work secrecy	10.4	89.6
Sabotaging organization equipment and infrastructure	5.2	94.8
Stealing from fellow workers	4.2	95.8
Stealing organization resources	4.2	95.8
Stealing from your boss	3.8	96.2
Sexual harassment	2.4	97.6
Other reasons	7.5	92.5

The findings show that the majority of Palestinian employees are ethical. Yet, 70.3% reported lying to the public and to their bosses by being absent from work pretending being sick or being stopped by police. Both types of misconduct can be classified as lying, although Islam and other religions forbid lying. Abuznaid (2012) in his paper on Islamic marketing mix added promise as another P of marketing mix by urging marketers to keep their promise in dealing with clients .However, Provis argues that withholding information that does not involve distortion, deception or conscious misstatement might be acceptable (Lewick, RJ, and Stark,N.1996).However, deliberately trying to deceive the other party to gain an advantage makes the employee behavior unethical.

Looking at the findings, we conclude that the most common types of misconduct employees observed was lying, and this could be a result of abuse or intimidation (from supervisors or others?) In this case, it is also evident that employees placed their own interests over organizational interests by tending to personal needs/ feeling entitled to a day off. The findings however, coincide with a study done by the Ethics Resource Center in which more than 3,000 employees were surveyed about ethical issues at work. Of the respondents, 52% observed at least one type of misconduct in the work place. Only 55% of these were reported to management; 48% of the misconduct violated the law. www.ethics.org/erc-publications/books.asp, accessed 12/18/08. These findings also corroborate with the findings of a study conducted by Shellenbarger, on the extent of unethical behavior at work (Shellenbarger, 2005).

CONCLUSIONS, IMPLICATIONS and RECOMMENDATIONS

Unethical behavior can be very costly. Misconduct can take place at work because employees arrive at organizations with a wide variety of backgrounds. The current research explores some examples of unethical behavior at work and investigates the motives behind such behavior. The findings indicate that the majority of Palestinian organizations have codes of ethics and conduct in effect. Palestinian employees face many challenges. Like all other employees of the public sector, they experience ethical lapses and dilemmas in their work, and experience successes as well as failures. Although human beings are primarily honest and caring, they lie and can be cruel sometimes. They care for their own welfare, but they also care about the welfare of others and society at large.

Based on the findings, it is apparent that the majority of respondents cited work pressure as a primary reason for misconduct. This element should be alarming because work pressure can lead to other kinds of misconduct. When employees were asked to give one incident of misconduct committed at work, 70.3% reported lying to members of the public and to their bosses. Within this group, 37.8% said they had taken absence from work by giving falsified reasons (i.e. pretending being sick, being arrested by police delayed at check points etc.)

. Other types of misconduct revealed included writing fraudulent management reports 11.3%, writing fraudulent financial reports 10.4%, and stealing from their bosses and fellow workers 8%. From the findings, this researcher concludes that Palestinian employees are ethical to some extent, with the exception of lying to clients and to their bosses where employees placed personal interest over organizational interest. Such unethical behavior could be a result of work pressure; 57.1% of respondents (reported) it to be a major reason for misconduct at work. The researcher thinks that though they confessed to the misconduct, they justified it, or cited work pressure as an excuse.

The findings of this research are of extreme importance for Palestinian government and employees of the public sector. Unethical practices by employees in the public sector have a negative impact on Palestinian government and Palestinian cause because:

1. It undermines the credibility of Palestinian government.
2. It can lead to low work morale .
3. It decrease efficiency and effectiveness at work.
4. It tarnishes the reputation of the Palestinian National Authority.

The findings provide a better understanding of ethics in government institutions. It is apparent that there is a need to improve employee conduct in public organizations. Public servants should be supported in observing the highest standards of integrity and ethics in a changing and unstable political environment. Ethical standards for public servants should be clear and well publicized, and adequate accountability mechanisms should be in place. Public service conditions as well as management policies , procedures and practices should promote ethical conduct in organizations. The Palestinian government and general personnel office need to make sure that codes of conduct and ethics are on PA web-sites and are fully implemented. Palestinian officials need to make codes of ethics and codes of conduct more effective by using them as assessment tools. Bosses need to make sure that employees annually assess how well members of the organization live up to the standards of ethics

and conduct as outlined in codes documents. Based on the above findings we recommend that:

1. Ethical training is needed as a way to instill ethical behavior in organizations. Ethics training on the job opens and enhances dialogue between employees around contentious ethical issues, promotes ethics and prevents misconduct.
2. Universities and colleges of business in Palestine should include and focus on ethic in their academic curricula.
3. A follow up research employing a larger and more diversified sample is recommended.

REFERENCES:

Abuznaid, S. (2009). Business Ethics in Islam : The Glaring Gap in Practice, International Journal of Middle Eastern Finance and Management, Vol.2 No.4, p.280. Emerald Group Publishing Limited, 1753-8394.

Abuznaid, S. (2012). Islamic Marketing: Addressing the Muslim Market, An-Najah University Journal for Research-B, Volume 26(6) June, p.1473-1503, Nablus, Palestine.

Agil, S. Malaysia (2015). Ethics and Excellent Public Servants-UNPAN-United Nations Public Administration Network, Malaysia.

Alhyasat, K. (2012). The Role of Islamic Work Ethics in Developing Organizational Citizenship Behavior at the Jordanian Press Foundations, Journal of Islamic Marketing, Volume 3, Number 2, 2012, Emerald, p.140.

Cherrington, J.O. and Cherrington, D.J. (1995). Ethical Decision Making, Micro Mash, Englewood, CO. p.2.

Cherrington, J.O. and Cherrington, D.J. (1995). Ethical Decision Making, Micro Mash, Englewood, CO. In Abuznaid, S. (2009). Business Ethics in Islam: The Glaring Gap in Practice. International Journal of Islamic and Middle Eastern Finance and Management, Volume 2 , Number 4, Emerald , p.279.

Cherrington, J.O. and Cherrington, D.J. (1995). Ethical Decision Making, Micro Mash, Englewood, CO. p.5.

Collins, D. (2009). Essentials of Business Ethics: Creating an Organization of High Integrity and Superior Performance, John Wiley & Sons Inc., P. ix-xv

Ibid. p.60.

Ibid. p.97-98.

Ibid. p.14.

Ibid. p. ix.

Ibid. p. xix.

David, F. Abbas, A. & Al Aali, A. (2011). Strategic Management: Concepts and Cases, Pearson Publishing , p.20.

Davis, K., Fredrick, S. & William, G. (1996). Business and Society: Corporate

Strategy, Public policy, Ethics, 8th edition ,New York: McGraw Hill, , p.76.

Dessler, G.(2015). Human Resource Management, Fourteenth edition, Pearson, p.462

Ibid,p.479.

Lewick, R, Stark, N.(1996). What is Ethically Approved in Negotiations: An Empirical Examination of Bargaining Tactics". Social Justice Research ,9(1),pp.25-28

Mayer, D. Mohammed, N. Trevino,S L. Shapiro. D. & Schminke.

(2013). Encouraging Employees to Report Unethical Behavior Internally: It Takes a Village" Organizational Behavior and Human Decision processes, vol.121, ,pp.89-103.

Robbins , S. Timothy, J. (2015). Organizational Behavior, Sixteenth edition, p.501.

Robins, S. and Coulter, M. (2009). Management,10thEdition,Pearson Education, p.118.

Rundle, E. Waller ,T. (2014). Marketing, Third Edition ,Wiley,p.15.

Schermerhorn, J.Bacharach,D.(2015). Introduction to Management, Thirteen Edition, Wiley, p. 45.

Ibid,p.50.

Schwartz, M.(2001). The Nature of The Relationship Between Corporate Codes of Ethics and Behavior", Journal of Business Ethics,Vol.32,No.3.pp.247-262.

Shellenbarger, S.(2005). From Pilfering Pens to Padding Expense Accounts-We're Lying More at Work, "Wall Street Journal, March 24.

Shea, G.(1986). Practical Ethics(New York: American Management Association,1988:andLindaK.Trevino,EthicalDecisionMakinginOrganizations: A Person Situation Integrationist Model, Academy of Management Review 111, pp.601-617.

Sims, R. (2000).The Relationship Between Employee Attitudes and Conflicting Expectations for lying Behavior," The Journal of Psychology,134,no. pp.619-633.

Stone, R.(2011). Human Resource management, Seventh edition, Wiley Publishing, p.725.

Ibid.p.725.

Trevino ,L. Nelson, K. (2011). Managing Business Ethics: Straight Talk About How To Do It Right, Third Edition, New York: Wiley, ,p.15.

Tuto, D. (1991). Do More Than Win,"Fortune,Dec.30, p.B3.

Valentine, S. Fleischman, G. (2004). Ethics Training and Business Persons' Perception of Organization Ethics," Journal of Business Ethics,52,no.4,pp.381-390.

Velasquez, M. (1992) .Business Ethics: Concepts and Cases(Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall,1992),p.9.

[http://en.Wikipedia.org/wiki/Bethlehem Governorate](http://en.Wikipedia.org/wiki/Bethlehem_Governorate). Access 20 January 2015.

www.ethics.org/erc-publications/books.asp, accessed 12/18/08.

<https://ethicalrealism.wordpress.com/2014/.../normative> –descriptive –ethic..accesses 24 February 2016.

Articles

The Intellectual Capital in Palestinian University and Reinforcing the Competitive Advantage. Case Study: Al-Istiqlal University - Dr. Husain Abed Al-Qader.

The Level of Social Phobia Among Adolescences of the Schools in Tebessa City - Algeria - Dr. Abra'eem Samiah.

The Meaning of Life for the Palestinian Prisoners' Wives (A Field Study in the Governorate of Jenin) - Dr. Rehab Al-Sa'dy.

Miracle of Construction a Moral Character as Stated in the Commandments of «Abraham» in The Quran to His Father «Azar» - Prof. ZIYAD Ali Mahmoud AL-Jerjawi / Dr. Abd Alfatah Al-Hams.

The Role of (Governmental, Private and Civil Sector) to Solve the Problem of Unemployment Graduates from Palestinian Universities. - Dr. Mohammad Halaseh.

Evaluation of primary Teachers (Grade 1-4) and the Reasons Behind the Poor Academic Achievement in Government Schools in Ramallah and AL-Bireh Province. - Dr. Motasem Mohammad Aziz Nemer Mosleh / Dr. Mofeed Khalil Jadallah.

Attitudes of Administrators of Sports Activities, Toward the Participation of Students with Disabilities in Sport Activities in the Jordanian Universities. - Dr. Ali Mohammad Alsmadi.

The Israeli Settlements and the Extent of Their Violation to the Rules of International Humanitarian Law and the Palestinians Right to Self-Determination - Dr. Ahmad Hasan Abu Ja'far.

Unethical Practices in the Public Sector: Motivation and Behavior - Dr. Samir Ahmad Abuznaid.

The Editorial Board of the Journal

General Supervisor:

Prof. Abdelnaser Qadoumi

Editor in Chief

Prof. Wael Abu Saleh
The Dean of Scientific Research and Graduate
Studies

Editorial Board

Dr. Husain Abed Al- Qader
Dr. Mohammad Dabbous
Dr. Hussam Qaddoumi
Dr. Rehab Alsaady
Mr. Samah Al-Qubaj

Design & Production:

Maher Sabri Dwekat

Design Cover:

Odai Abu Baker

Editing and Proofreading

Mr. Faiz Maharmah
Mrs. Hidayat Abul Hawa

Coordinator

Mohammad Bani Oudeh

Consultancy Board of Al-Istiqlal University Research Journal

Prof. Abdelnaser Qadoumi

Rector of Al-Istiqlal University

Professor Ahmad Najm Al- Deen

Rector of Al Hassan 1st – Morocco

Professor Abed Al-Rahmman Al Sha'er

Deputy President of Naif University for Security Sciences – Saudi Arabia Kingdom

Professor Ghassan Al Helow

Academic Deputy of Al-Istiqlal University

Professor Ahmad Mohammad Basrda

Naif University for Security Sciences – Saudi Arabia Kingdom

Professor Anmar Ameen Al Bardary

Mosul University – Iraq

Professor Abra'eem Samiah

L arbi Ben M'hidi University – Algeria

Professor Adnan Shqueir

Bethlehem University

Dr. Marwan Darweesh

Al-Quds Open University

Prof. Zoubair Ayache

L arbi Ben M'hidi University – Algeria

Al – Istiqlal University Research Journal

Issn 2518- 5756

Volume (1) number (2) August 2016

Publisher:

Deanship of scientific research and graduate studies

Alistiqlal University

For mailing and sending researches on the following address

Editor in Chief

Deanship of scientific research and graduate studies

Al-Istiqlal University

Hisham's Palace Street / Jericho

B. O. :10

Phone: 0097222322194

Fax: 0097222322197

Email: iuj@pass.ps

All Rights Preserved for the publisher 2016